

# **Musiikki osana alkuopetuksen arkea ja toimintakulttuuria**

Maija Heikinmäki ja Venla Läspä

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma  
Kevätlukukausi 2024  
Opettajankoulutuslaitos  
Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

**Heikinmäki, Maija ja Läspä, Venla. 2024. Musiikki osana alkuopetuksen arkea ja toimintakulttuuria. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. 75 sivua.**

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten luokanopettajat ilmentävät kokemuksiaan musiikin käytöstä alkuopetuksessa ja luokan toimintakulttuurissa. Tutkimuksessa oltiin kiinnostuneita selvittämään, onko musiikilla päivittäistä tai viikoittaista rutiininomaista roolia kouluarjessa musiikin oppituntien ulkopuolella. Lisäksi tutkittiin, miten luokanopettajat suhtautuvat musiikkiin osana alkuopetuksen arkea.

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena. Tutkimuksen lähestymistapa oli fenomenologis-hermeneuttinen, koska tutkimuksessa syvennyttiin yksittäisten luokanopettajien näkemyksiin ja kokemuksiin. Aineisto koostui kahdeksan luokanopettajan haastattelusta. Haastattelut toteutettiin etäyhteyksin syksyllä 2023, jonka avulla mahdollistettiin tutkimukseen osallistuminen eri puolilta Suomea. Aineisto analysoitiin soveltaen laadullista sisällönanalyysia.

Tutkimuksen tärkeimmät tulokset osoittivat, että musiikilla on näkyvä rooli alkuopetuksen toimintakulttuurissa ja se on luonteva osa kouluarkea. Musiikkia käytetään esimerkiksi eri oppiaineiden sisältöjä opettaessa, päivänavauksissa, siirtymätilanteissa ja oppituntien aloituksessa. Tutkimukseen osallistuneet luokanopettajat käyttävät musiikkia rutiininomaisesti työssään sekä päivittäin että viikoittain. Tärkeimmät rutiinit ovat yhteydessä laulamiseen, musiikin kuunteluun ja rytmien hyödyntämiseen työrauhan ylläpitämisessä. Pääosin luokanopettajat suhtautuvat myönteisesti musiikin käyttöön opetusmenetelmänä, mutta kaikille musiikin käyttö ei ole kovin luontevaa. Toiset pitävät musiikkia erityisen tärkeänä opetusmenetelmänä, kun taas toiset käyttävät sitä harvemmin arjessa.

Musiikkikasvatus on tärkeä osa alkuopetuksen toimintakulttuuria. Musiikkia on helppo yhdistää eri tilanteisiin kouluarjessa, ja se vaikuttaa olevan

luonteva tapa rikastuttaa opetusta. Monet luokanopettajista käyttävät musiikkia päivittäin tai viikoittain opetuksen tukena eli musiikin ajatellaan tukevan oppimista. Luokanopettajat suhtautuvat musiikkiin eri tavalla riippuen esimerkiksi omasta koulutustaustasta, musiikillisesta taidosta ja kiinnostuksesta musiikkia kohtaan. Tämän vuoksi musiikin rooli painottuu eri luokanopettajien luomissa toimintakulttuureissa eri tavoin.

Asiasanat: alkuopetus, toimintakulttuuri, luokanopettaja, musiikkikasvatus

## SISÄLTÖ

<b>TIIVISTELMÄ</b> .....	<b>2</b>
<b>SISÄLTÖ</b> .....	<b>4</b>
<b>1 JOHDANTO</b> .....	<b>6</b>
<b>2 ENSIMMÄISET KOULUVUODET</b> .....	<b>10</b>
2.1 Alkuopetus ja sen keskeiset tehtävät.....	10
2.2 Alkuopetusikäinen lapsi.....	11
<b>3 TOIMINTAKULTTUURI JA RUTIINIT ALKUOPETUKSESSA</b> .....	<b>13</b>
3.1 Toimintakulttuuri luokkahuoneessa .....	13
3.2 Rutiinit alkuopetuksen arjessa.....	16
3.3 Musiikki opettajan työvälineenä .....	17
<b>4 MUSIIKKIKASVATUS ALKUOPETUKSESSA</b> .....	<b>19</b>
4.1 Luokanopettaja musiikkikasvattajana.....	19
4.2 Musiikki opetussuunnitelmassa vuosiluokilla 1-2.....	21
4.3 Eheyttäminen alkuopetuksessa .....	25
<b>5 MUSIIKILLISEN TOIMINNAN VAIKUTUKSET KOULUKONTEKSTISSA</b> .....	<b>27</b>
5.1 Musiikin hyödyt.....	27
5.2 Musiikin haasteet .....	29
<b>6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN</b> .....	<b>31</b>
6.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset .....	31
6.2 Tutkimuksen lähestymistapa ja tutkimukseen osallistujat .....	31
6.3 Tutkimusaineiston keruu .....	33
6.4 Aineiston analyysi.....	37
6.5 Eettiset ratkaisut.....	45

<b>7</b>	<b>TULOKSET</b> .....	<b>48</b>
	7.1 Musiikki alkuopetuksen arjessa ja toimintakulttuurissa .....	48
	7.2 Musiikkiin liittyvät rutiinit luokanopettajan työssä .....	52
	7.3 Luokanopettajien suhtautuminen musiikkiin opetusmenetelmänä.....	55
<b>8</b>	<b>POHDINTA</b> .....	<b>59</b>
	8.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	59
	8.2 Tutkimuksen rajoitukset ja vahvuudet .....	60
	8.3 Jatkotutkimusaiheet.....	63
	<b>LÄHTEET</b> .....	<b>65</b>
	<b>LIITTEET</b> .....	<b>73</b>

# 1 JOHDANTO

Alkuopetuksessa harjoitellaan ja opitaan toimimaan luokan sääntöjen ja käytäntöjen mukaisesti. Perusopetuksessa opitut käytännöt tukevat opetus- ja kasvatustyölle asetettuja tavoitteita (Opetushallitus, 2014). Toimintakulttuuri opitaan toistojen kautta eli rutiinit opettavat oppilaita toimimaan kouluarjessa. Rutiinit ja automatisoituneet tottumukset sujuvoittavat luokan arjessa toimimista ja niiden avulla käytännöt ja toiminta nopeutuvat (Luostarinen & Peltomaa, 2016). Tutut rutiinit luovat tilanteiden ennakoitavuutta ja turvallisuutta. Asioiden kehittyminen rutiineiksi vaatii kuitenkin aikaa ja kärsivällisyyttä. (Laine, 2000.) Alkuopetuksessa luodaan siis pohja toimintakulttuurin ja rutiinien sisäistämiseksi. Seuraavilla vuosiluokilla jatketaan rutiininomaista toimintaa ja oppilaat osaavat toimia itsenäisemmin toimintakulttuurin mukaisesti. Toimintakulttuurilla on tärkeä rooli perusopetuksen yhtenäisyyden toteuttamisessa ja parhaimmillaan se edistää oppimista, osallisuutta, hyvinvointia ja kestäväää elämäntapaa (Opetushallitus, 2014).

Toimintakulttuuri, jossa arvostetaan taito- ja taideaineita, on arvovalinta (Hällström, 2009). Luokanopettaja päättää itse, millaisen toimintakulttuurin hän luo luokkahuoneeseen. Koska alkuopetuksessa opitaan esimerkiksi leikkimällä ja pelaamalla, musiikki sopii luontevasti toimintakulttuuriin sekä oppilaiden ikätasoon ja kehitysvaiheeseen. Tilanteissa, joissa musiikki on osana opetusta, luokanopettaja toimii musiikkikasvattajana koulutustaustasta riippumatta. Bernard ja Murphy (2017) nostavat esille, että on tärkeää kyseenalaistaa rajoittavia näkemyksiä siitä, kuka voi opettaa musiikkia. Hän on sitä mieltä, että opettajien tulisi muistaa, että kaikki ovat jollakin tasolla musikaalisia, vaikka musiikkisuhde olisikin muuttunut elämän varrella. Nurmen (2019) mukaan musikaalisuus ei ole erityinen kyky, jota esiintyisi vain tietyillä ihmisillä vaan se on synnynäinen ominaisuus, joka on kaikilla. Hän jatkaa, että musikaalisuus luo pohjan musiikillisten taitojen kehittymiselle.

Ilmiönä musiikki tarkoittaa elämyksellistä ja leikillistä pedagogiikkaa (Marjanen, 2022). Musiikin avulla voi siis tarjota erilaisia vuorovaikutuksellisia

oppimisen kokemuksia ja edistää yhtenäistä toimintakulttuuria. Vuorovaikutuksen luominen ja sen vahvistaminen ovat musiikin opettamisen ja oppimisen perusta (Kaikkonen ym., 2022). Koska informaalia oppimista tapahtuu jatkuvasti, musiikkikasvattajan näkökulmasta on hyvä pohtia, miten informaali musiikin oppiminen voi tukea ja täydentää formaalia musiikkikasvatusta (Kaikkonen & Laes, 2013). Vaikka musiikin on todettu olevan hyödyllinen oppimisen väline, luokanopettajan on hyvä kuitenkin kyseenalaistaa, missä tilanteissa musiikin käyttö on perusteltua toimintakulttuurin edistämisen kannalta.

Koska musiikki liittyy luontevasti alkuopetukseen, on kiinnostavaa tarkastella luokanopettajan ammattia musiikkikasvatuksen näkökulmasta. Luokanopettajat ovat tärkeässä roolissa oppilaiden musiikkisuhteen rakentamisessa. Toimintakulttuurin roolia on nostettu aiempaa enemmän esiin nykyisessä opetussuunnitelmassa, ja sillä on keskeinen merkitys koulussa (Opetushallitus, 2014). Tämän vuoksi on mielenkiintoista selvittää ja tuoda näkyväksi, millaisia musiikkiin liittyviä rutiineja nimenomaan alkuopetuksen toimintakulttuurissa on. Tämä aihe halutaan nostaa esille, koska musiikki jää helposti toissijaiseksi muiden opetusmenetelmien ohella, vaikka musiikilla on tutkitusti lukuisia hyötyjä oppimisen kannalta. Lisäksi musiikin asema opettajankoulutuksessa on muuttunut, eikä musiikillisia taitoja painoteta yhtä paljoa kuin ennen.

Tämän tutkimuksen tekijät ovat aiemmin tutkineet samankaltaista aihetta ja tulokset viittasivat siihen, että musiikkia hyödynnetään monipuolisesti eri oppiaineiden tunneilla. Monet musiikin työtavat kuten laulaminen, musiikin kuuntelu ja musiikkiliikunta ovat käytössä alkuopetuksen arjessa. Edellisen tutkimuksen tulokset innostivat jatkamaan aiheen käsittelyä ja syventämään tietämystä alkuopetuksen tärkeistä käytänteistä rutiinien ja toimintakulttuurin näkökulmasta.

Koulumusiikki on aihe, josta on tehty lukuisia tutkimuksia. Nämä tutkimukset liittyvät kuitenkin monesti musiikin oppitunteihin ja integrointiin. Tutkimusta yksityiskohtaisella tasolla esimerkiksi alkuopetuksen musiikista musiikin oppituntien ulkopuolella on vähän. Tämä tutkimus pyrkii avaamaan ni-

menomaan tätä aihetta lisää. Luokanopettajien osaamista, koulutusta ja suhtautumista musiikkiin on tutkittu jonkin verran, mutta luokanopettajien suhtautumista musiikkiin opetusmenetelmänä on tutkittu vähän. Alkuopetuksessa on kuitenkin integroinnin ja musiikin oppituntien lisäksi monia muita tilanteita, joissa musiikilla voi olla oma roolinsa. Tässä tutkimuksessa kartoitetaan näitä tilanteita ja pyritään luomaan uutta tietoa musiikin oppituntien ulkopuolella tapahtuvasta musiikillisesta toiminnasta.

Suomi ja muut (2022) ovat tutkineet opettajaopiskelijoiden musiikillista osaamista viidessä eri opettajankoulutuslaitoksessa Suomessa. Musiikilliset taidot osoittautuivat opiskelijoiden keskuudessa enintään kohtalaisiksi. Erot eri opiskelijoiden ja laitosten välillä olivat merkittäviä. Opiskelijat eivät olleesti ottaen tyytyväisiä koulutukseensa musiikkikasvatuksen osalta. Vain 4 % tutkimukseen osallistuneista olivat samaa mieltä siitä, että opettajankoulutus on antanut hyvät taidot opettaa musiikkia. Opettajaopiskelijoiden musiikilliset taidot vaikuttavat siihen, millaisena musiikin rooli näkyy koulun toimintakulttuurissa nyt ja tulevaisuudessa.

Sungurtekin (2021) on tutkinut opettajien näkökulmia mielikuvituksen ja luovuuden kehittymisestä. Tulokset osoittivat, että sekä luokanopettajat että musiikinopettajat pitivät mielikuvitusta erittäin tärkeänä osana musiikin opetusta. He olivat myös sitä mieltä, että luovuus on oikeastaan välttämätöntä oppilaiden oppimistaitojen kehittämisen kannalta. Tämä perustelee sitä, kuinka tärkeässä roolissa taito- ja taideaineet ovat oppimisen kannalta. Koulunkäynnin tulee edistää lapsen hyvinvointia ja taidekasvatus tukee parhaimmillaan oppilaan motivaatiota. Nevanen (2015) on selvittänyt väitöskirjassaan taidekasvatuksen yhteyksiä oppimiseen ja hyvinvointiin. Lisäksi tutkimuksen tarkoituksena oli tarkastella koulua oppimisympäristönä taidekasvatuksen näkökulmasta. Hänen tutkimuksensa mukaan lasten on helppo motivoitua sellaiseen toimintaan, joka on päämäärätietoista. Motivoituminen on helpompaa, kun oppiminen ja leikkiminen kietoutuvat toisiinsa.

Tämän tutkimuksen avulla pyritään selvittämään, miten luokanopettajat ilmentävät kokemuksiaan liittyen musiikin käyttämiseen alkuopetuksessa.



Tässä tutkimuksessa ollaan erityisen kiinnostuneita nimenomaan musiikin opituntien ulkopuolella tapahtuvasta toiminnasta ja siitä, miten musiikki liittyy luokan rutiineihin ja toimintakulttuuriin. Lisäksi tutkimuksessa tutkitaan luokanopettajien suhtautumista musiikkiin opetusmenetelmänä. Tutkimuksella halutaan osoittaa, millainen rooli musiikilla on alkuopetusikäisen lapsen kouluarjessa.

## 2 ENSIMMÄISET KOULUVUODET

### 2.1 Alkuopetus ja sen keskeiset tehtävät

Ensimmäisillä kouluvuosilla on merkityksellinen vaikutus lapsen kokemuksiin koulusta ja oppimisesta. Lapsi käy uutta elämänvaihetta läpi aloittaessaan koulunkäynnin. Alkuopetuksella tarkoitetaan vuosiluokilla 1–2 tapahtuvaa opetusta koulussa. Opetuksen tarkoituksena on luoda siltaa niin esiopetukseen kuin myöhempään perusopetukseen (Brotherus ym., 2002). Alkuopetus on pohja muulle oppimiselle koulussa, ja sen aikana edistetään lapsen kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä ja hyvinvointia (Korkeamäki, 2002 & Kyrönlampi ym., 2020). Vuosiluokkien 1–2 erityinen tehtävä on luoda perusta oppilaiden myönteiselle minäkäsitykselle ja kehittää valmiuksia tulevaisuuden oppimista varten (Opetushallitus, 2014).

Alkuopetuksessa opitaan perustiedot ja -taidot koulunkäynnistä. Brotherus ym. (2002) määrittelevät alkuopetuksen keskeisiin tehtäviin kuuluvan perustietojen ja -taitojen, työskentelytaitojen sekä oppimaan oppimisen edistämisen. Nämä ovat tärkeitä opittavia asioita ensimmäisten kouluvuosien aikana. Lisäksi oppimisedellytysten parantaminen, oppilaiden sivistyksestä huolehtiminen ja tasa-arvon luominen kuuluvat alkuopetuksen tehtäviin (Brotherus ym., 2002). Alkuopetuksen aikana oppilaille opetetaan lukemisen, kirjoittamisen ja laskemisen alkeita (Hellström, 2008). Oppiminen peruskoulun ensimmäisinä vuosina ei voi kuitenkaan liittyä pelkästään matematiikkaan, lukemiseen ja kirjoittamiseen. Se on liian rajallinen näkemys siitä, mihin ihminen kykenee ja se antaa rajallisen käsityksen kulttuurielämästä. (Samuelsson ym., 2009.) On siis tärkeää, että kaikenlaisia taitoja kehitetään ensimmäisten kouluvuosien aikana.

Koska lapset kehittyvät yksilöllisesti, on tärkeää, että alkuopetuksessa painotetaan yksilöllisiä oppimispolkuja (Kyrönlampi ym., 2020). On siis tiedotettava, että lapset kehittyvät omaan tahtiin ja tarvitsevat erilaista tukea oppimiseen. Lisäksi oppilaita ohjataan omatoimisuuteen ja vastuunottoon koulutehtäviin liittyen, sekä vahvistetaan yhdessä toimimisen taitoja (Opetushallitus,

2014). Vaikka oppiaineisiin liittyvät tiedot ja taidot ovat olennainen osa alkuopetusta, opettaja opettaa kuitenkin ensisijaisesti oppilasta eikä oppiaineita (Järvinen, 2011). Alkuopetuksessa kasvatuksen ja ohjauksen merkitys korostuu muihin vuosiluokkiin verrattuna, koska alkuopetusikäiset oppilaat tarvitsevat vielä toiminnanohjausta monissa käytännön asioissa.

## 2.2 Alkuopetusikäinen lapsi

Lapsi on syntymästään lähtien aktiivinen, tutkiva ja kiinnostunut ympäristöstään (Brotherus ym., 2002). Esi- ja alkuopetusikäinen lapsi onkin luonteeltaan utelias, sosiaalinen ja innokas oppija. Jo ensimmäistä luokkaa käyvillä lapsilla on käsitys omista kyvyistään eri oppiaineissa (Nurmi, 2019). Nämä käsitykset voivat vaikuttaa esimerkiksi siihen, millainen suhde ja motivaatio oppilaalla on eri oppiaineita kohtaan. Koska jokaisella lapsella on oma kehityshistoriansa, jokaisella on myös erilaiset valmiudet koulun aloittamiseen (Järvinen, 2011). Vaikka alkuopetusikäisellä lapsella on jo paljon taitoja, tarvitsee hän vielä päivittäin aikuisen apua. Alkuopetuksessa opettaja ohjaa ja tarjoaa apua arkipäivän käytännön toiminnoissa, jotta oppilaat kasvavat ja oppivat itsenäisen toiminnan alkeita (Järvinen, 2011).

Leikki on lapsen tapa olla maailmassa ja se on myös tapa oppia (Paalasmaa, 2014). Leikin avulla on mahdollista saada oppilaat innostumaan aidosti oppimisesta ja se onkin lapsilähtöinen tapa opettaa uusia asioita. Järvinen (2011) tuo myös esille, että alkuopetusikäisen lapsen ikäkausi suorastaan edellyttää tilaisuuksia luovaan toimintaan ja leikkiin. Leikillisuus on tärkeä osa alkuopetusta, koska leikki ja oppiminen ovat ilmiöitä, jotka liittyvät vahvasti toisiinsa (Kyrönlampi & Sirkko, 2020). Leikin käyttäminen opetuksessa pohjautuu ajatukseen siitä, että oppimisen kannalta on järkevää hyödyntää innostavia ja motivoivia virikkeitä (Siklander & Kangas, 2020). Lindqvist (2002) liittyy musiikin ja liikkeen vahvasti leikkiin, koska ne ovat usein luonteva osa leikkejä kouluympäristössä. Hän tähdentää, että lapset eivät tee ajatustyötä ennen leikkiin

ryhtymistä vaan pikemminkin tekevät ajatustyötä samalla, kun heittäytyvät leikkiin.

Myös käytännönläheisyys on oppimisen kannalta tärkeää. Paalasmaa (2014) toteaa, että kokonaisvaltainen oppiminen alkuopetuksessa onnistuu parhaiten tekemällä asioita mahdollisimman käytännönläheisesti ja konkreettisesti. Hän jatkaa, että moniaistinen oppiminen on tärkeää ja arkeen on hyvä sisältää paljon liikettä, leikkiä ja luontoa. Oppiminen ei tapahdu pelkästään luokkahuoneessa vaan se ulottuu koko kouluympäristöön. Leikin lisäksi virikkeellinen oppimisympäristö on myös olennainen osa alkuopetusta ja palvelee alkuopetusikäisen lapsen tarpeita. Hellström (2008) ajattelee, että ympäristön tarkoituksena on ohjata esimerkiksi lapsen uteliaisuutta ja mielenkiintoa, mutta se ei kuitenkaan itsessään kasvata. Alkuopetusikäinen lapsi tarvitsee ohjaavaa kasvatusta toiminnallisuutta unohtamatta.

## 3 TOIMINTAKULTTUURI JA RUTIINIT ALKUOPETUKSESSA

### 3.1 Toimintakulttuuri luokkahuoneessa

Jokaisessa koulussa vallitsee omanlainen toimintakulttuuri (Luostarinen & Peltomaa, 2016). Toimintakulttuuri on käsitteenä suhteellisen uusi koulun kontekstissa, ja sitä on alettu yleisemmin käyttää vasta 2000-luvun taitteessa (Hellström, 2008). Nyt toimintakulttuurista puhutaan virallisesti myös uusimmassa opetussuunnitelmassa. Niin sanotulla koulun elämänpiirillä tarkoitettiin ennen sekä koulun oppitunteja että koulun arkea, jolla on oma kasvattava vaikutus. Elämänpiiristä on alettu nykyään käyttää käsitettä koulun toimintakulttuuri. (Hellström, 2008.) Myös Kansanen (2004) on käyttänyt koulun elämänpiiri-käsitettä: Koulussa tapahtuva opetus sijoittuu koulun elämänpiiriin. Tällä tarkoitetaan sitä, että opetus on laajempi tapahtuma kuin jonkin oppiaineen sisällön opettaminen. Kansanen jatkaa, että koulun elämänpiirin muodostavat opiskelu, koulumaailma ja sosiaaliset suhteet.

Opetushallituksen laatimassa perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014) korostetaan koulun toimintakulttuuria ja sen merkitystä. Opetushallituksen määritelmän mukaan toimintakulttuuri on koulun historiallisesti ja kulttuurisesti muotoutuva tapa toimia, joka näkyy yhteisön käytänteissä. Jokaisessa kouluyhteisössä on erilaisia painotuksia toimintakulttuuriin liittyen. Toiset koulut painottavat esimerkiksi liikunnan merkitystä, kun taas toiset panostavat musiikillisesti ja kulttuurisesti rikkaaseen toimintaan. Toimintakulttuuri on yhteydessä esimerkiksi siihen, millaista kasvatusta ja opetusta koulussa tapahtuu (Luostarinen & Peltomaa, 2016). Oppilaille toimintakulttuuri tulee tutuksi jo alkuopetuksessa, jonka aikana oppilas oppii erilaiset koulun ja luokan käytänteet.

Toimintakulttuuri on laaja käsite, joka rakentuu eri näkökulmista (ks. Taulukko 1). Opetushallituksen (2014) mukaan koulun toimintakulttuuri rakentuu seuraavista osa-alueista: työtä ohjaavien normien ja toiminnan tavoitteiden tulkinnasta, johtamisesta sekä työn organisoinnista ja yhteisön osaamisesta ja

kehittämisestä. Lisäksi siihen liittyy olennaisesti pedagogiikka ja ammatillisuus, oppimisympäristöt sekä suunnittelu, toteuttaminen ja arviointi. Toimintakulttuuri näkyy koulun ja luokan vuorovaikutuksessa, ilmapiirissä ja arkikäytännöissä. Sitä ohjaavat yhtäaikaisesti tietoiset ja tiedostamattomat tekijät (Opetushallitus, 2014). Pedagogisesta näkökulmasta katsottuna koulun toimintakulttuurilla viitataan koulun tarjoamiin mahdollisuuksiin oppimiseen liittyen esimerkiksi oppimisympäristöihin. Toimintakulttuuri perustuu arvoihin, joiden pohjalta käytäntöjä luodaan. (Hällström, 2009.)

TAULUKKO 1. Toimintakulttuuri kouluyhteisössä (Opetushallitus, 2014; Luostarinen & Peltomaa, 2016)

<b>Koulun toimintakulttuuri</b>						
Koko työyhteisö				Luokkahuone		
Työtä ohjaavien normien ja toiminnan tavoitteiden tulkinta	Johtamisen ja työn organisointi	Yhteisön osaamisen ja kehittäminen	Pedagogiikka ja ammatillisuus	Oppimisympäristöt	Suunnittelu, toteutus ja arviointi	Vuorovaikutus, ilmapiiri, arkikäytännöt

Taulukossa 1 on esitetty yleisesti toimintakulttuurin osa-alueet. Nämä on poimittu perusopetuksen opetussuunnitelmasta (Opetushallitus, 2014). Myös Luostarinen ja Peltomaa (2016) tuovat samoja ajatuksia esille. Selkeyden vuoksi taulukossa osa-alueet on jaoteltu kouluyhteisön ja luokkahuoneen näkökulmiin. Nämä ovat kuitenkin voimakkaasti yhteydessä toisiinsa, sillä kouluyhteisön toimintakulttuuri ohjailee myös luokissa tapahtuvaa toimintaa, ja luokkien toimin-

takulttuurit puolestaan vaikuttavat koko yhteisöön. Tässä yhteydessä keskitytään erityisesti alkuopetuksen luokkien toimintamalleihin, rutiineihin ja niistä muodostuvaan toimintakulttuuriin.

Opettajat ja oppilaat luovat yhdessä toimintakulttuuria, mikä heijastuu opetukseen (Jyrhämä ym., 2016). Toimintakulttuurilla on vaikutusta moneen asiaan. Se vaikuttaa oppimiseen ja oppilaiden kokemuksiin koulusta, sekä on yhteydessä luokan sisäiseen vuorovaikutukseen ja ilmapiiriin (Luostarinen & Peltomaa, 2016). Opetushallituksen (2014) mukaan tavoitteena on saavuttaa toimintakulttuuri, joka edistää oppimista, osallisuutta, hyvinvointia ja kestäväää elämäntapaa. Toimintakulttuurin rooli on siis tärkeä eikä ole yhdentekevää, millaiset käytännöt koulussa ja luokassa vallitsevat. Toimintakulttuuria on kuitenkin mahdollista kehittää ja muuttaa (Opetushallitus, 2014). Toimintakulttuurin kehittäminen koulussa koskee niin opettajan ajattelutapoja, luokan ilmapiiriä, kuin vuorovaikutukseen liittyviä normeja luokkahuoneessa (Saarnio ym., 2022). Tällainen kehitys vaatii opettajilta työtä ja tietoista ponnistelua sekä halua oppia uutta. Muutos tapahtuu vähitellen osana päivittäistä toimintaa ja koulun arkea. (Luostarinen & Peltomaa, 2016.) Ei voida siis olettaa, että toimintakulttuuri muuttuu hetkessä.

Millainen toimintakulttuuri palvelee erityisesti alkuopetuksessa oppimista ja toimimista? Alkuopetuksen toimintakulttuurissa tulisi näkyä lapsilähtöisyys, sillä tämän pohjalle luotu toimintakulttuuri pyrkii edistämään lapsen hyvinvointia. Lapsilähtöisyydellä tarkoitetaan lapsen kehityksen tukemista lasta kuunnellen ja tämän tarpeita ymmärtäen sekä lapsen ikätaso huomioiden. (Pulkkinen, 2011.) Toimintakulttuurin tulisi myös vahvistaa yhteisiin tavoitteisiin sitoutumista, edistää yhteistä arvoperustaa ja oppimiskäsitysten toteuttamista (Opetushallitus, 2014). Luostarinen ja Peltomaa (2016) muistuttavat, että toimintakulttuurin kehittäminen ei välttämättä tarkoita vanhan hajottamista vaan sen päälle uuden rakentamista.

Rikas toimintakulttuuri monipuolistaa opetusta ja opettaja voi vaikuttaa siihen pedagogisilla valinnoillaan. Opetushallituksen (2014) määritelmän mukaan toimintakulttuurin keskeisiä periaatteita ovat esimerkiksi vuorovaikutus

ja monipuolinen työskentely. Opetussuunnitelmassa on linjattu, että koulussa tulisi tarjota riittävästi erilaisia työtapoja ja oppimisympäristöjä sekä tehdä tilaa muun muassa luovalle työskentelylle, liikkumiselle, leikille ja elämyksille. Esimerkiksi taiteelliset ilmaisukeinot edistävät oppilaiden kasvua ja luovuutta. Tässä mielessä musiikki voidaan nähdä toimintakulttuuria monipuolistavana ja edistävänä tekijänä.

### **3.2 Rutiinit alkuopetuksen arjessa**

Koulupäivä muodostuu päivänavauksesta, oppitunneista, välitunneista ja ruokailusta (Hellström, 2008). Näihin tilanteisiin liittyy paljon toistuvia rutiineja, jotka ovat samalla osa koulun ja luokan toimintakulttuuria. Rutiinit ovat siis tärkeä osa koulupäivän kulkua. Luokahuoneen rutiinit voidaan nähdä jopa välttämättöminä oppimisen kannalta (Laine, 2000). Eri luokilla voi olla hyvin erilaisia toimintamalleja ja rutiineja, jotka muodostuvat sekä opettajan että oppilaiden toiminnan pohjalta. Opettajan toiminnassa on monia asioita, jotka eivät ole varsinaisesti suunniteltuja, mutta ne voivat vaikuttaa oppilaiden oppimiseen. Nämä käytänteet uppoavat opetukseen ja täten ne ovat arjessa jatkuvasti läsnä. (Norrena, 2015.) Rutiinien tulisi edistää oppijoiden omia orientoitumistaitoja kuten oma-aloitteisuutta (Laine, 2000). Rutiinit voivat muodostua huomattomasti muun toiminnan ohella, mutta välillä rutiinien muodostaminen vaatii pitkäjänteistä työskentelyä niin opettajalta kuin oppilailta.

Leimu (2021) painottaa, että pienten oppilaiden kanssa toimiessa rutiinit ovat erittäin tärkeässä roolissa. Niinpä erityisesti alkuopetusikäinen lapsi tarvitsee rutiineja, sillä alkuopetuksessa vasta tutustutaan koulun eri käytäntöihin ja harjoitellaan eri toimintojen sujuvuutta. Tutut toimintamallit voivat helpottaa oppilaiden työskentelyä ja auttavat ennakoimaan, mitä seuraavaksi tapahtuu. Päivittäisessä toiminnassa toistuvat rakenteet luovat myös turvallisuuden tunnetta ja ennakoitavuutta (Kaikkonen ym., 2022). Rutiinit lisäävät myös sujuvuutta eri tilanteissa kuten ruokailuun tai välitunnille siirryttäessä. Kernin ja muiden (2007) mukaan rutiininomaiset, oppilaille yksilöidyt aamutervehdys- ja



aloituslaulut, auttoivat autismikirjolla olevia oppilaita siirtymään luokkahuoneeseen, tervehtimään muita sekä osallistumaan leikkiin. Musiikkiin liittyvistä rutiineista voi olla siis apua erityisesti sellaisille oppilaille, joilla on esimerkiksi neuropsykiatrisia vaikeuksia tai haasteita koulunkäynnissä.

Aina rutiineista ei ole hyötyä, vaan ne toimivat pikemminkin oppilaiden aktiivisuuden esteenä. Päivittäisessä toiminnassa rutiineja muodostuu luonnollisesti, mutta toisaalta rutiinit muodostavat myös esteitä toimintatapojen muuttamiselle (Laine, 2000). Opettajan on tärkeää säännöllisesti pohtia, millaisia rutiineja hän haluaa ylläpitää luokassa ja mitkä niistä aidosti palvelevat oppimista, ja tarpeen vaatiessa on hyvä jopa katkaista tiettyjen rutiinien toistuminen. Paalasmaa (2014) esittää, että on turhaa ja joskus jopa haitallista antaa rutiineihin nojaten oppilaiden olla pitkään paikoillaan ja reagoida passiivisesti eri asioihin. Omia toimintatapoja on hyvä välillä tarkastella kriittisesti ja on kannattavaa olla avoin uudenlaisille ideoille ja tapahtumille, jotka eivät sisälly totuttuihin rutiineihin. Rutiinit ovat välineitä sujuvan koulunkäynnin tueksi, mutta ne eivät itsessään takaa oppimista.

### **3.3 Musiikki opettajan työvälineenä**

Musiikkia voi yhdistää luontevaksi osaksi opetusta. Poikelan (2020) mukaan lasten leikkikulttuurista voi ammentaa ideoita alkuopetuksen musiikillisiin toimintoihin. Hän painottaa, että musiikkikasvatus on tärkeä osa alkuopetuksen taito- ja taidekasvatusta. Integrointia eri aihealueisiin ja teemoihin on hyvä suunnitella etukäteen. Toisaalta musiikkia voi käyttää myös spontaanisti tilannetta aistien. Alkuopetuksessa on paljon hetkiä, joissa musiikki voi toimia työvälineenä esimerkiksi uuden asian opettelussa tai ryhmän hallinnassa. Opettajan on hyvä pohtia, missä kaikissa tilanteissa musiikkia olisi mahdollisuus käyttää (Poikela, 2020). Esimerkiksi tutuilla aloituslauluilla opettaja saa oppilaiden huomion ja kaikki helposti mukaan toimintaan. Lorut ja laulut toimivat apuna uuden oppimisessa. (Leimu, 2021.)

Oppituntien lisäksi musiikki voi toimia myös osana muita koulupäivän tilanteita kuten välitunteja, päivänavauksia, ruokailua ja siirtymiä. Hällström (2009) tuo painokkaasti esille, että taito- ja taidekasvatuksella tulee olla näkyvä asema koulun toimintakulttuurissa. Suvilehto (2020) on sitä mieltä, että koulu- ympäristössä on panostettava enemmän siihen, että taidetta ja siihen liittyviä eheyttäviä mahdollisuuksia hyödynnettäisiin kouluarjessa. Kaikkosen ja muiden (2022) mukaan esimerkiksi laulaminen voi toimia tukena erilaisissa siirtymätilanteissa tai tilanteissa, joissa on tarkoitus rauhoittua tai keskittyä. Lisäksi taustamusiikkia voi käyttää eri oppitunneilla.

Huotilaisen (2019) mielestä laulaminen sopii moneen tilanteeseen kouluarjessa kuten pukemiseen, jonottamiseen ja ulkoiluun. Hän jatkaa, että laulujen avulla päivän rakenne täsmentyy lapsille helpommin. Lisäksi hän kehottaa tukemaan kirjoittamaan ja lukemaan oppimista rytmisillä loruilla ja lauluilla. Näiden taitojen kehittäminen on keskeistä alkuopetuksessa. Hällström (2009) luettelee lukuisia eri tilanteita, joissa musiikki voi olla vahvasti esillä. Esimerkiksi päivänavaukset, juhlahetket, kouluruokailu, lasten taidetapahtumat ja opettajien valmistamat esitykset voivat olla merkityksellisiä musiikillisia kokemuksia. Nämä tilanteet vaativat kuitenkin sen, että niitä järjestetään. Musiikki on opettajalle hyvä työväline, joka kuitenkin vaatii luovuutta ja ajankäytön suunnittelua. Pienet lapset ovat luonnostaan musikaalisia, mutta lasten välillä on epätasa-arvoa liittyen siihen, millaiset mahdollisuudet heillä on toteuttaa musiikillista potentiaaliaan (Welch, 2021). Opettajan suhtautuminen musiikkiin ja koulun toimintakulttuuri vaikuttavat siihen, miten monipuolisesti musiikkia käytetään opetuksessa työvälineenä.

## 4 MUSIIKKIKASVATUS ALKUOPETUKSESSA

### 4.1 Luokanopettaja musiikkikasvattajana

Luokanopettajalla on monta eri roolia. Opettajan rooli on muuttunut vuosien saatossa virheiden korjaajasta neuvonantajaksi ja ohjaajaksi (Nevanen, 2015). Yksi opettajan rooleista onkin toimia innostajana taiteisiin (Ruokonen, 2022). Musiikki on väistämättä läsnä monessa tilanteessa koulupäivän aikana ja opettaja voi vaikuttaa siihen, kuinka paljon hän antaa musiikille tilaa. Vaikka luokanopettaja ei opettaisikaan musiikin oppiainetta, on hän silti musiikkikasvattaja riippumatta hänen musiikillisista valmiuksistaan tai koulutuksestaan. Vesioja (2006) muistuttaa, että opettajan musiikkiin liittyvät asenteet, suhtautumistavat ja arvot heijastuvat opetukseen ja näin ollen oppilaisiin. Musisoijana opettaja toimii siis oppilailleen esimerkkinä.

Luokanopettajat vastaavat pääosin alakoulun musiikinopetuksesta. Kuitenkin vain harva luokanopettajista on erikoistunut musiikkiin. (Huttunen, 2017). Valmiudet musiikin opettamiseen ovat siis erittäin vaihtelevia. Useimmiten luokilla 1.-2. musiikkia opettaa oma luokanopettaja ja vanhempia oppilaita opettaa musiikin sivuaineen suorittanut luokanopettaja tai muuten musiikista innostunut opettaja (Mäkinen, 2020). Poikelan (2020) mukaan luokanopettajalla on merkittävä rooli musiikkikasvattajana, koska hän pystyy vaikuttamaan siihen, millaista musiikkia oppitunneilla käytetään tai käytetäänkö sitä lainkaan. Hän lisää, että alkuopetuksen opettajan on kiinnitettävä huomiota siihen, millaista musiikkia hän tarjoaa oppilaille ja sitä varten opettajan on tunnettava lapsen musiikillisen kehityksen taso. Vesiojan (2006) mielestä luokanopettajakoulutuksessa tulisi jokaisen opettajan saada sellaiset musiikilliset valmiudet, että hän pystyy laulattamaan ja säestämään oppilaita sekä musiikin oppitunneilla että muissa tilanteissa. Todellisuudessa valmiudet ovat vaihtelevia eivätkä kaikki luokanopettajat identifioitu musiikkikasvattajiksi.

Vesiojan (2006) mukaan opettaja kokee olevansa musiikkikasvattaja, kun hänellä on riittävä aineenhallinta. Jos opettajalla on heikot musiikilliset valmiudet, voi hän kokea epävarmuutta ja innostumattomuutta. Tämä vaikeuttaa musiikinopetuksen suunnittelua ja työtapojen käyttöä, eriyttämistä, arviointia sekä oppilaiden innostamista. Myös Mäkinen (2020) nostaa samoja asioita esille. Jos luokanopettaja opettaa musiikkia vasten omaa tahtoaan, on epätodennäköistä, että hän pystyisi innostamaan oppilaita musiikin pariin. Vesioja (2006) kuitenkin toteaa, etteivät vahvatkaan musiikilliset taidot takaa sitä, että opettaja kokisi itsensä musiikkikasvattajaksi. Tähän vaikuttavat erilaiset tekijät: stressi, työhön kyllästyminen tai työn mielekkyys ja resurssit. Opettajat, jotka kokevat itsensä musiikkikasvattajiksi, viihtyvät työssään hyvin ja ovat kiinnostuneita lapsen kehittymisestä. Lisäksi he pitävät opettajan työtä arvossa. Itsensä kokeminen musiikkikasvattajaksi on siis monen tekijän summa, johon vaikuttaa luokanopettajan oma asenne musiikkia kohtaan.

Musiikinopettajalla on oltava sekä henkilökohtaista että ammatillista luovuutta, jotta hän voi toimia inspiroivana mallina oppilaille. Huttunen (2017) muistuttaa, että opettajallekin on annettava mahdollisuus kehittyä. Tämä kehittyminen on mahdollista, jos opettaja sitä itse haluaa ja on valmis asettamaan itsensä alttiiksi uusille haasteille. Lisäksi toisinaan on astuttava mukavuusalueensa ulkopuolelle kehittämään omaa ajattelua ja pedagogiikkaa. Koska musiikki perustuu luovalle toiminnalle, Huttusen mukaan sen toteuttaminen vaatii opettajalta joustavuutta. Luovassa työskentelyssä on oleellista, että opettaja toimii välillä suunnitellusti ja välillä taas spontaanisti. Toisinaan oppilaiden luova prosessi vaatii eriyttämistä, oppitunnin kulun muuttamista tai erilaista toteutustapaa. Aivan kuten oppilaatkin, myös opettaja oppii ja kehittyy jatkuvasti.

Lapset oppivat monin eri tavoin. Jotkut oppivat parhaiten kuuntelemalla opettajan neuvoja ja toiset ottavat mallia opettajan työskentelytavoista. On tärkeää, että aikuinen tekee taidetta yhdessä lasten kanssa eikä heitä varten tai heidän sijastaan (Nevanen, 2015). Työskentely pienten lasten kanssa edellyttää opettajalta hyviä yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja. Esimerkiksi tilanneherk-

kyys ja lasten aktivointi ovat tärkeitä asioita opettajan työssä. Opettaja on vastuussa positiivisesta ja innostavasta oppimisilmapiiristä. (Nevanen, 2015.) Musiikkikasvattaja valmentaa oppilaita musiikilliseen ajatteluun ja ohjaa musisointiin kulttuurin käytäntöjen kautta (Huttunen, 2017). Eri opetusmenetelmät palvelevat erilaisia oppijoita, joten opetuksella on vaikutusta siihen, millainen käsitys musiikista oppilaille jää.

Kaiken musiikillisen toiminnan lähtökohtana on kannustava ja turvallinen ilmapiiri sekä välittäminen (Poikela, 2020). Luokanopettajan rooli on siis toimia kannustajana ja pyrkiä kohtaamaan oppilaat sensitiivisesti. Opettajan luoma lämmin ja turvallinen ilmapiiri luokassa mahdollistaa sen, että tulevaisuudessakin riittää innokkaita opiskelijoita musiikin opettajiksi (Mäkinen, 2020). Opettajan toimintaan vaikuttavat hänen arvot ja oppimiskäsitykset. Opettajan oma arvopohja vaikuttaa siihen, millaista oppimista hän arvostaa ja täten toteuttaa esimerkiksi musiikin osalta. (Saarnio ym., 2022.)

Musiikki on laaja-alainen ilmiö ja täten musiikillinen osaaminen näyttäytyy eri tilanteissa. Norrena (2015) on sitä mieltä, että opettaja ei voi suoraan vaikuttaa laaja-alaiseen osaamiseen, mutta hänellä on kuitenkin välillinen vaikutus siihen. Hän jatkaa, että laaja-alaisen osaamisen kehittyminen tapahtuu oppilaan ajattelun ja tekojen aikana. Marjanen (2022) painottaa, että 0–8-vuotiaiden kasvatusta liittyy musiikkiin kokonaisvaltaisesti. Hän jatkaa, että ilman musiikillisiä taitoja opettajan mahdollisuus toteuttaa opetussuunnitelmaa heikkenee.

## **4.2 Musiikki opetussuunnitelmassa vuosiluokilla 1-2**

Estola ja muut (2020) esittävät, että opettaja on opetussuunnitelman tulkitsija. Alkuopetuksessa opettajan työtä ohjaavat lait sekä valtakunnalliset ja paikalliset opetussuunnitelmat. Suomessa opetussuunnitelmat antavat kuitenkin opettajille mahdollisuuden harkita, miten he näitä toteuttavat. Opetussuunnitelman mukaiset tavoitteet musiikkiin liittyen painottuvat erityisesti musiikin oppitunteihin. Koska musiikkikasvatus on jatkuvasti läsnä alkuopetuksessa, on tärkeää,

että luokanopettaja tuntee opetussuunnitelman sisällöt ja tavoitteet musiikin osalta, vaikka hän ei varsinaisia musiikin oppitunteja pitäisikään.

Musiikin opetussuunnitelma peruskoulun osalta on jaettu kolmeen osaan vuosiluokittain: 1–2, 3–6 ja 7–9. Musiikin opetuksen tarkoituksena on luoda edellytyksiä musiikilliselle toiminnalle ja tukea myönteisen suhteen muodostumista musiikkia kohtaan. Musiikin opetus luo myös pohjan musiikin harrastamiselle. Musiikillinen toiminta koulussa liittyy luontevasti eheyttävään opiskeluun sekä koulun arjessa että juhlassa. (Opetushallitus, 2014.) Alkuopetuksessa opetussuunnitelman ytimessä on musiikin sisäinen arvo, nautinto musiikkiin liittyvistä elämyksistä ja musiikista oppimisen ilo (Ruokonen, 2016).

Opetussuunnitelmassa (2014, s. 141–143) musiikkiin liittyviä sisältöalueita on neljä (ks. Taulukko 2): miten musiikissa toimitaan (S1), mistä musiikki muodostuu (S2), musiikki omassa elämässä, yhteisössä ja yhteiskunnassa (S3) ja musiikin opetuksen ohjelmisto (S4). Näihin sisältöalueisiin sisältyy erilaisia pienempiä, konkreettisia asioita ja aiheita, joita alkuopetuksen musiikissa harjoitellaan. Sisältöalueet käydään monipuolisesti läpi opetuksessa ja opetuksen tavoitteet liittyvät näihin sisältöihin. Opetus toteutetaan käytännössä laulaen, soittaen, kuunnellen, liikkuen, improvisoiden ja säveltäen. Näiden sisältöalueiden avulla oppilaat pääsevät tutustumaan erilaisiin musiikkikulttuureihin ja -tyyleihin.

TAULUKKO 2. Musiikin opetuksen sisällöt vuosiluokilla 1–2

S1 Miten musiikissa toimitaan	S2 Mistä musiikki muodostuu	S3 Musiikki omassa elämässä, yhteisössä ja yhteiskunnassa	S4 Musiikin opetuksen ohjelmisto
-------------------------------	-----------------------------	-----------------------------------------------------------	----------------------------------

<ul style="list-style-type: none"> <li>• ryhmän jäsenenä toimiminen</li> <li>• positiivinen yhteishenki</li> <li>• itsensä ilmaisuus</li> <li>• äänenkäyttö, hengitystekniikka ja laulaminen</li> <li>• soittimien ja laitteiden käyttö</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• peruskäsitteet: taso, kesto, voima ja väri</li> <li>• musiikkikäsitteet: rytmi, melodia, dynamiikka, sointiväri, harmonia ja muoto</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• musiikilliset tiedot ja taidot</li> <li>• oppilaiden kokemukset ja havainnot musiikista ja ääniympäristöissä arjessa</li> <li>• musiikin merkitys yhteisöissä</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• laulut, leikit, lorut, liikunta, soitto- ja kuuntelutehtävät</li> <li>• tilaisuudet luovaan toimintaan koulun toimintakulttuurin mukaisesti</li> <li>• oppilaiden oma kulttuuritausta</li> <li>• monipuolinen musiikkiohjelmisto</li> <li>• oppilaiden omat sävellykset</li> </ul>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Edellä esitellyt musiikkiin liittyvät sisältöalueet tukevat musiikin opetuksen tavoitteiden saavuttamista. Jokainen sisältöalue liittyy jollakin tavalla jokaiseen tavoitteeseen. Opetussuunnitelman (2014) mukaan näitä tavoitteita on kahdeksan (T1–T8). Jokaiseen tavoitteeseen liittyy yksi tai useampi laaja-alainen tavoite (ks. Taulukko 3). Laaja-alaisen osaamisen kehittäminen on tärkeää, koska se tukee

oppilaan omaa ihmisenä ja oppijana kasvamista. Toisaalta laaja-alainen osaaminen tähtää siihen, että oppilaat kasvavat täysivaltaisiksi yhteiskunnan jäseniksi. (Luostarinen & Peltomaa, 2016.) Laaja-alaista osaamista opetetaan ja opitaan osana eri oppiaineita (Ouakrim-Soivio, 2022). Koulun musiikillisten tavoitteiden pitää olla sellaisia, että jokaisella oppilaalla on mahdollisuus päästä niihin (Huttunen, 2017). Musiikin arviointi keskittyy vuosiluokilla 1–2 yrittämiseen ja taitojen harjoittamiseen ja se perustuu jatkuvaan näyttöön. Ruokonen ja Ruismäki (2013) esittävät jopa näkemyksen, jonka mukaan musiikkikasvatuksen asemaa perusopetuksen opetussuunnitelmassa tulisi vahvistaa, koska yksi koulun tehtävistä on edistää hyvää elämää ja ruokkia luovuutta.

TAULUKKO 3. Musiikin opetuksen keskeiset tavoitteet vuosiluokilla 1–2

OSALLISUUS (L2 ja L7)	MUSISOINTI JA LUOVA TUOTTAMINEN (L1, L2, L4, L5 ja L6)	KULTTUURI-NEN YMMÄRRYS JA MONILUKUTAITO (L2 ja L4)	HYVINVOINTI JA TURVALLISUUS MUSIIKISSA (L7)	OPPI-MAAN OPPIMINEN MUSIIKISSA (L1)
T1: musiikillisen ryhmän jäsenenä toimiminen	T2: luonteva äänenkäyttö, laulaminen ja soittaminen ryhmän jäsenenä T3: ääniympäristön, äänen, musiikin ja musiikkikäsitteiden hahmot-	T5: musiikillinen kulttuuriperintö, musiikin esteettinen, kulttuurinen ja historiallinen monimuotoisuus	T7: vastuullinen musiisointi	T8: omien tavoitteiden asettaminen, yhteisten harjoittelun



	taminen ja koke- minen liikkumalla ja kuuntelemalla T4: musiikilliset ideat ja improvi- sointi, pienimuo- toiset sävellykset	T6: musiikin merkintätapo- jen perusperi- aatteet musi- soinnin yhtey- dessä		
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

### 4.3 Eheyttäminen alkuopetuksessa

Eheyttäminen ja oppiainerajat ylittävä opetus ovat olennainen osa alkuope-  
tusta. Eheyttämisellä tarkoitetaan pyrkimystä eheään, kokonaiseen käsitykseen  
opiskeltavasta aiheesta (Cantell, 2015). Esiopetuksen jälkeen oppimiskokonai-  
suudet muuttuvat vuosiluokilla 1–2 oppiaineiksi, mutta opetus voi kuitenkin  
olla suurilta osin eheytettyä (Opetushallitus, 2014). Hellström (2008) esittää, että  
opittavat asiat tulisi järjestää järkeviksi kokonaisuuksiksi, jotta niitä olisi hel-  
pompaa ymmärtää. Hän määrittelee eheyttämisen irtautumiseksi tiukasta oppiai-  
nejaosta. Tämän avulla pyritään siihen, että lapsi oppisi ymmärtämään laajoja  
ilmiöitä.

Eheyttämisessä keskeistä on koulussa opitun yhdistäminen ja laajentami-  
nen oppilaan todelliseen elämään arjessa (Ruokonen & Ruismäki, 2013). Ehey-  
tetty opetus mahdollistaa lapsen yksilöllisten tarpeiden huomioinnin. Tällai-  
sessa opetustilanteessa lähdetään tutkimaan jotain ilmiötä eri näkökulmien  
avulla. Eheytettyyn opetukseen liittyvät vahvasti leikit, pelillisuus ja tarinalli-  
suus. (Estola ym., 2020.) Opetushallituksen (2014) mukaan eheyttämisellä on  
tärkeä rooli perusopetuksen yhtenäisyyttä tukevan toimintakulttuurin kan-  
nalta. Eheyttävän opetuksen tavoitteena on mahdollistaa opiskeltavien sisältö-  
jen välisten suhteiden ja seurausten ymmärtäminen.

Eheyttämistä voidaan toteuttaa monin eri tavoin. Samaa teemaa voi opiskella useammassa oppiaineessa samanaikaisesti eli opetusta voi rinnastaa. Jaksoittamisella viitataan siihen, että opetus järjestetään niin, että samaan teemaan liittyvät asiat opiskellaan peräkkäin. (Opetushallitus, 2014.) Eheyttävä opetus voi näkyä myös laajemmin koko koulupäivän aikana. Opetushallitus (2014) nostaa esiin, että eheyttämistä voidaan tehdä esimerkiksi toteuttamalla erilaisia aktiviteetteja kuten teemapäiviä tai tapahtumia. Myös kokonaisopetus on mahdollista eli tällöin kaikki opetus toteutetaan eheyttynä. Usein koetaan mielekkääksi jaotella oppiaineet lukuaineiksi ja taideaineiksi, mutta Hällström (2009) nostaa esille, että tällaiselle kahtiajaolle ei ole perusteita, koska kaikilla oppiaineilla on sivistävä tavoite. Näin ollen eheyttävä opetus on perusteltua. Eheyttäminen ei onnistu ilman oppiainerajat ylittävää pedagogiikkaa (Kangas ym., 2015).

Musiikki ja siihen liittyvät taidot yhdistyvät luontevasti moniin eri oppiaineisiin. Taiteet ovat tärkeä osa lasten elämää ja olennainen osa kulttuuria. Siksi on tärkeää, että koulupolun alussa on saatavilla tehokkaita pedagogisia työkaluja, jotka auttavat lapsia oppimaan eri taiteenaloja. (Samuelsson ym., 2009.) Opetushallituksen (2014) mukaan musiikillinen toiminta liittyy luontevasti sekä koulun arkeen että juhlaan. Kun taidetta integroidaan eri oppiaineisiin, tapahtuu rinnasteista oppimista. Taiteen avulla on siis mahdollista oppia kokonaisvaltaisesti myös muita taitoja kuin varsinaisesti tavoitteeksi asetettuja taitoja. (Ruokonen, 2022.) Nurmi (2019) nostaa esille asioita, jotka yhdistävät eri oppiaineita. Esimerkiksi avaruudellinen hahmotuskyky on musiikkia ja matematiikkaa yhdistävä tekijä. Myös Paalasmaa (2014) esittää, että oppilaiden osallisuus, hyvinvointi, innostus ja motivaatio kasvavat, kun taide tuodaan mukaan oppimisprosessiin. Hän toteaa kuitenkin, ettei taiteen hyödyntäminen opetuksessa tarkoita sitä, että koko ajan täytyisi esimerkiksi musisoida. Olennaista on, että eri taiteenmuotoja voi toteuttaa silloin, kun se tuntuu luontevalta osana muuta opetusta.

## 5 MUSIIKILLISEN TOIMINNAN VAIKUTUKSET KOULUKONTEKSTISSA

### 5.1 Musiikin hyödyt

Musiikillinen toiminta ei rajoitu pelkästään musiikin oppitunneille, ja erityisesti alkuopetuksessa musiikki on läsnä monissa eri tilanteissa koulupäivän aikana. Musiikki on parhaimmillaan luonteva osa arkipäivää (Kaikkonen ym., 2022). Musiikilla voidaan katsoa olevan monenlaisia positiivisia vaikutuksia oppimisen, ilmapiirin ja toimintakulttuurin näkökulmista (Poikela, 2020; Nurmi, 2019; Ruokonen, 2016; Huotilainen, 2019). Musiikilla on hyötyjä liittyen muun muassa oppilaiden luovuuteen, tunnetaitoihin sekä motorisiin ja kielellisiin taitoihin. Nurmi (2019) tuo esille, että musiikillisen aktiivisuuden hyödyt lapsuudessa kantavat aikuisikään asti. Musiikillinen toiminta luo iloa ja yhteenkuuluvuuden tunnetta (Opetushallitus, 2014). Marjanen (2022) ajattelee, että eläytyessään musiikkiin ja musisointiin lapset pääsevät loistamaan. Musiikin merkitys korostuu esi- ja alkuopetuksessa, sillä musiikillisten taitojen lisäksi samalla opitaan muita taitoja kuten toisen kuuntelua, oman vuoron odottamista ja muiden kannustamista (Ruokonen, 2016).

Osa musiikin hyödyistä vaikuttaa myönteisesti koko luokan toimintaan. Musiikki voi rauhoittaa oppilaita ja auttaa myös purkamaan liiallista energiaa (Poikela, 2020). Musiikista voi siis olla apua työrauhan ylläpitämisessä. Lisäksi musiikilla on yleisesti positiivinen vaikutus oppilaiden kouluviihtyvyyteen sekä luokan ilmapiiriin (Nurmi, 2019). Yksilötasolla musiikki voi kehittää myös lapsen mielikuvitusta ja luovuutta sekä ilmaisutaitoja (Poikela, 2020; Huttunen, 2017). Huotilainen (2019) tuo esille, että lähes jokainen lapsi innostuu musiikista.

Ympäristö voi tukea tätä lapsen intoa, jolloin lapsi saa vahvistusta siihen, että musiikista on lupa innostua ja kiinnostua. Myös Ruokosen (2016) mukaan oikeanlainen oppimisympäristö ruokkii oppilaiden luovuutta. Musiikille avoin ympäristö tarjoaa hyvät olosuhteet oppilaiden luovuudelle. Myös Kaikkonen ja

muut (2022) ovat sitä mieltä, että yhteiseen musiikkitoimintaan osallistuminen lisää lasten luovuutta ja monipuolistaa leikkiä. Lisäksi musisointi yhdessä toisten kanssa voi kehittää oppilaiden keskittymiskykyä (Huotilainen, 2019).

Musiikista voi olla hyötyä myös tunnekasvatuksen kannalta. Musiikin avulla lapsi pääsee kokemaan erilaisia tunteita ja tulee rohkeammaksi tunteiden ilmaisussa (Poikela, 2020). Myös Huotilainen (2019) esittää, että esimerkiksi musiikin, tanssin ja draaman avulla on mahdollisuus kokea vahvoja tunteita. Hän jatkaa, että kun musiikki välittää voimaa, voi lapsi kokea voiman tunteen kehossaan laulaessaan, soittaessaan ja tanssiessaan. Toisaalta, jos musiikki on herkkää, antaa se tilaa kokea erilaisia tunteita. Musiikki on ikään kuin oma kielenä, jonka avulla voidaan luoda monenlaisia tunnelmia. Musiikin avulla voi kommunikoida ja välittää sellaisia tunteita, joita voi olla vaikea kuvailla sanoin. (Huotilainen, 2019.) Huttusen (2017) mukaan musiikilla on jopa hoitavia vaikutuksia. Oma ääni hoitaa kehoa, ja musiikki vaikuttaa ajatteluun ja tunteisiin.

Rytminen liike kehittää motorisia taitoja ja yhteismusisointi luo yhteisöllistä vuorovaikutusta toisten kanssa (Huotilainen, 2019). Kun lasta ohjataan laulujen avulla tarkkailemaan musiikin rytmiä ja sanojen tavuja, lapsen kieli kehittyy (Lappalainen & Ruokonen, 2022; Huotilainen, 2019). Musiikin on todettu olevan toimiva opetusmenetelmä toisen kielen oppimisessa ja myös neurologisesta näkökulmasta katsottuna kielen ja musiikin välillä vaikuttaisi olevan vahva yhteys (Torrás Vila, 2021). Musiikkikasvatuksen avulla voidaan edistää myös esimerkiksi lukutaitoa. Lasta, jolla on kielen tai puheen hahmotushäiriöitä voidaan tukea musiikin keinoin. Havaitseminen, kuuntelu, toistaminen ja luominen ovat sekä kielen että musiikin peruselementtejä (Torrás Vila, 2021). Musiikki voi edistää kokemusta elämän merkityksellisyydestä ja sen avulla on mahdollista saada onnistumisen kokemuksia (Nurmi, 2019). Lisäksi vuorovaikutus- ja keskustelutaidot kehittyvät. Keskustellessaan taiteesta lapsen kulttuurinen ymmärrys syventyy ja hän oppii kuuntelemaan toisia sekä kertomaan omista kokemuksistaan (Ruokonen, 2022). Musiikkiin liittyvät elämykset jättävät jäljen pitkäkestoiseen muistiin. Koska musiikki on puhuttelevaa, se luo pohjan oppimiselle, kasvulle ja kehitykselle. (Marjanen, 2022.)

Musiikki voi siis tukea monenlaista psykologista, sosiaalista ja fyysistä kehitystä. Monilla opettajilla on kuitenkin rajallinen ammatillinen tietämys laadukkaasta musiikkikasvatuksesta. Usein opettajat eivät ole myöskään tietoisia siitä, miten musiikin hyötyjä voisi maksimoida. (Welch, 2021.) Näistä hyödyistä on hyvä ottaa selvää, koska niiden perusteella musiikkia kannattaisi sisällyttää opetukseen.

## 5.2 Musiikin haasteet

Musiikin käyttäminen opetuksessa voi myös aiheuttaa haasteita (Marjanen, 2022). Onkin hyvä pohtia, mitä annettavaa musiikilla on. Toisaalta täytyy osata kyseenalaistaa, milloin jokin muu työtapa palvelee oppimista paremmin. Kaikkea koulun toimintaa kuten oppisisältöjä, opetusmenetelmiä ja käytänteitä sekä pedagogisia valintoja on tärkeää tarkastella laajasti monesta eri näkökulmasta. Jokainen oppilas on erilainen, joten oppiaineetkin jakavat mielipiteitä oppilaiden keskuudessa. Erityisesti taito- ja taideaineet ovat tällaisia muun muassa yhä vallitsevien lahjakkuuteen liittyvien käsitysten vuoksi. Vaikka musiikkiin liittyvä lahjakkuus olisi eritasoista oppilaiden keskuudessa, nykyään painotetaan, että musiikki kuuluu kaikille (Ahonen, 2004). Taide voi olla hyvinkin henkilökohtainen asia, ja oppilas voi kokea olevansa haavoittuvainen sen äärellä. Kaikki oppilaat eivät myöskään yksinkertaisesti pidä musiikista. Marjasen (2022) mukaan haasteita saattaa liittyä esimerkiksi oppilaiden rohkeuteen ja heittäytymiskykyyn. Jonkun mielestä toisten kuullen soittaminen ja laulaminen saattaa tuntua jopa ahdistavalta. Opettajan tulisi huomioida tämä ja toimia rohkaisijana. Lisäksi täytyy varmistaa, että luokassa jokaisella on turvallinen olo. (Marjanen, 2022.)

Haasteita voi tuottaa myös musiikin sisällyttäminen opetukseen lukuisien muiden oppisisältöjen ja työtapojen lisäksi. Musiikkia kokonaisuutena voi olla vaikea hallita alakoulun aikataulussa, joka on hyvin oppiainejakoinen (Bernard & Murphy, 2017). Koulun arki saattaa olla joskus kiireistä ja rajallista. Opettajien voikin olla vaikea pitää musiikin luonteesta ja itseisarvosta kiinni

(Burnard & Murphy., 2017). Lisäksi opettajilla on melko paljon opetussuunnitelmassa linjattuja oppiainesisältöjä ja oppimisen tavoitteita lukuvuotta kohden, joita tulisi ehtiä käsitellä. Myös Russell-Bowie (2009) tuo esiin, että musiikkikasvatukseen liittyviä haasteita ovat opettajien musiikillisen kokemuksen puute, se ettei musiikkia priorisoida tarpeeksi sekä resurssien ja ajan puute. Musiikki kuitenkin muutkin taideaineet kärsivät usein toisten oppiaineiden kustannuksella, ja niistä ollaan valmiita karsimaan ensimmäisenä (Burnard & Murphy., 2017).

Koska sisällöistä on karsittava, monipuolinen musiikin opetus on haastavaa. Lisäksi on myös hyvä pohtia kriittisesti musiikin hyötyihin kohdistuvia odotuksia. Nurmi (2019) esittää, että tällaisten niin sanottujen ulkomusiikillisten hyötyjen esille tuominen ja korostaminen voi johtaa siihen, ettei musiikkia arvosteta itsessään vaan se nähdään ainoastaan välineenä muiden taitojen kehittämiseksi. Tällöin musiikin hyödyllisten vaikutusten korostaminen voi aiheuttaa negatiivisia vaikutuksia itse musiikin oppiaineelle.

## 6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

### 6.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset

Tässä tutkimuksessa keskitytään musiikin oppituntien ulkopuoliseen toimintaan ja pyritään selvittämään musiikkiin liittyviä rutiineja. Tämän tutkimuksen tehtävänä oli selvittää luokanopettajien musiikin käyttöä osana alkuopetuksen arkea ja toimintakulttuuria. Lisäksi tutkimuksessa kartoitetaan luokanopettajien suhtautumistapoja musiikkiin opetusmenetelmänä. Teoreettisessa osiossa nousi esille alkuopetuksen ominaispiirteet, rutiinit ja toimintakulttuuri. Lisäksi teoreettinen viitekehys rakentui vahvasti musiikkikasvatuksen ympärille. Teoreettisen taustan perusteella muotoiltiin seuraavat tutkimuskysymykset:

Tutkimuskysymykset:

1. Miten musiikki näkyy alkuopetuksen arjessa ja luokan toimintakulttuurissa?
2. Millaisia päivittäisiä ja viikoittaisia musiikkiin liittyviä rutiineja luokanopettajat ylläpitävät työssään?
3. Miten luokanopettajat suhtautuvat musiikkiin osana alkuopetuksen arkea?

### 6.2 Tutkimuksen lähestymistapa ja tutkimukseen osallistujat

Tutkimuksen lähestymistapa on fenomenologis-hermeneuttinen eli tarkastelun kohteena ovat yksilöiden kokemukset ja näkemykset. Tämän suuntauksen tavoitteena on saada yksittäisiä tarkkoja kuvauksia kokemuksista numeerisen tiedon sijaan. Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimus ei pyri niinkään löytämään yleistyksiä vaan ymmärtämään tutkittavan ihmisjoukon sen hetkistä merkitysmaailmaa. Fenomenologinen näkökulma perustuu ajatukseen siitä, että ihmiset rakentuvat suhteessa maailmaan, jossa he elävät. Sen lisäksi he itse rakentavat tätä maailmaa ja jokaisella ihmisellä on oma suhde erilaisiin asioihin.

(Laine, 2018.) Tässä tutkimuksessa pyritään selvittämään nimenomaan luokanopettajien kokemuksia tiedostaen, että jollain toisella kohderyhmällä suhtautuminen musiikin käyttöön alkuopetuksessa voi olla erilainen.

Tässä tutkimuksessa aineisto perustui luokanopettajien kertomiin näkemyksiin työstään, koska he osaavat kertoa aiheesta mahdollisimman totuudenmukaisesti omakohtaisen kokemuksen kautta. Tutkimusprosessin aikana molempien tutkijoiden asemat luokanopettaja- ja musiikinopettajaopiskelijoina vaikuttivat niin aiheen ymmärrykseen kuin tarkasteluun. Molemmilla tutkijoilla oli siis runsaasti esiymmärrystä aiheesta, mutta tutkimuksen aikana pyrittiin mahdollisimman objektiiviseen lähestymistapaan. Näin ollen pyrittiin saamaan tutkimustuloksista mahdollisimman luotettavia epistemologian näkökulmasta. Hermeneuttinen ulottuvuus näkyy tässä tutkimuksessa, koska tutkijat tulkitsevat kerättyä aineistoa. Nämä tulkinnat perustuvat merkitysten ymmärtämiselle ja tässä esiymmärryksen määrä vaikuttaa siihen, kuinka monipuolisesti aineistoa tulkitaan. Jotta tutkija voi ymmärtää haastateltavien vastauksia, on hänen osattava tulkita näitä. (Laine, 2018).

Tutkimukseen osallistui kahdeksan alkuopetuksen luokanopettajaa. Haastattelupyyntöviestejä lähetettiin noin sadalle luokanopettajalle, minkä avulla saatiin riittävästi osallistujia eri puolilta Suomea. Sellaisiin henkilöihin, joiden yhteystiedot olivat melko helposti löydettävissä koulujen sivuilta, otettiin sähköpostitse yhteyttä. Kyseessä oli siis mukavuusotanta (Etikan, ym. 2016). Haastateltavat olivat molemmille tutkijoille tuntemattomia eli haastateltavista ei ollut mitään ennakkotietoja. Haastatteluun osallistuneilta ei edellytetty musiikillista osaamista tai harrastuneisuutta vaan jokainen alkuopetuksessa työskentelevä luokanopettaja oli tutkimuksen kohderyhmää. Tutkittavien ikää, sukupuolta tai muita henkilötietoja ei ollut tutkimuksen kannalta tarpeellista selvittää. Haastateltavilta kysyttiin kuitenkin työkokemuksen määrää. Haastateltavien vähäinen määrä ei välttämättä tarkoita, että aineistoa olisi vähän (Hirsjärvi & Hurme, 2022). Koska tutkimus toteutettiin laadullisin menetelmin, haastattelujen määrä koettiin sopivaksi, sillä niiden perusteella saatiin tarvittava aineisto tutkimusta varten. Kvale (2008) ohjeistaa, että haastatteluja on



silloin tehty tarpeeksi, kun tutkija saa sen tiedon, mitä tarvitsee tutkimusta varten.

### 6.3 Tutkimusaineiston keruu

Haastattelut ovat yksi yleisimmistä laadullisen tutkimuksen tutkimusmenetelmistä (Mason, 2002). Jotta haastattelu on asiantunteva, tutkijan täytyy tuntea aihe ja sen konteksti (Kvale, 2008). Haastattelulla menetelmänä on paljon etuja. Sen avulla ihminen saa kertoa vapaasti itseään koskevista asioista luoden aktiivisesti merkityksiä. Haastattelu mahdollistaa myös asioiden selventämisen ja niihin tarkemmin syventymisen. (Hirsjärvi & Hurme, 2022.) Koska tässä tutkimuksessa pyrittiin selvittämään, miten luokanopettajat ilmentävät kokemuksiaan, haastattelu oli luonteva tapa kerätä aineisto. Näin ollen tutkimuksessa saatiin luokanopettajien ääni kuuluviin. Keskustelun kautta tutustutaan ihmisiin ja opitaan heidän kokemuksistaan. Haastattelussa tutkija kysyy ja kuuntelee, mitä ihmiset itse kertovat näkemyksistään. (Kvale, 2008.) Haastattelun avulla pyritään keräämään luotettava aineisto, josta voidaan tehdä tutkimusaihetta koskevia päätelmiä (Hirsjärvi & Hurme, 2022). Jos tutkimusaineisto olisi kerätty eri tavalla esimerkiksi kyselyn avulla, vastaukset eivät olisi olleet välttämättä niin yksilöllisiä. Haastattelu todettiin siis tutkimuksen kannalta sopivimmaksi aineistonkeruumenetelmäksi.

Haastattelut toteutettiin loka–marraskuun 2023 aikana. Haastattelupyynnöitä (ks. Liite 1) lähetettiin sähköpostitse eri koulujen alkuopetuksen opettajille ympäri Suomen. Sähköpostiviestissä tiedotettiin tutkimuksen aiheesta ja tutkimukseen osallistumisen edellytyksistä. Viestissä korostettiin, että musiikillisella taustalla ei ole merkitystä tutkimukseen osallistumisen kannalta. Viestin yhteyteen liitettiin tiedote tutkimuksesta ja tietosuojailmoitus. Näihin liitteisiin pyydettiin perehtymään ennen osallistumista. Haastattelujen aikataulut sovittiin haastateltavien kanssa erikseen hyvissä ajoin.

Haastattelut toteutettiin etäyhteyksien avulla käyttäen Zoomia tai Microsoft Teamsia. Molemmat tutkijoista olivat paikalla haastatteluissa ja esittivät

haastateltaville kysymyksiä. Ennen virallista haastattelua esittäydyttiin ja tutustuttiin muutaman orientoivan kysymyksen avulla. Tämän avulla pyrittiin saamaan haastattelutilanteesta mahdollisimman rento ja turvallinen. Sen jälkeen haastattelu aloitettiin ja aluksi varmistettiin jokaiselta, että he ovat saaneet tiedotteen tutkimuksesta sekä tietosuojailmoituksen. Lisäksi varmistettiin suullisesti haastateltavan suostumus osallistua tutkimukseen. Tämän jälkeen haastattelu ja tallennus aloitettiin.

Haastattelut olivat puolistrukturoituja ja haastattelukysymyksiä oli neljä (ks. Liite 2). Yksi haastateltavista sai omasta pyynnöstään haastattelukysymykset etukäteen sähköpostilla. Muille haastateltaville kysymykset esitettiin vasta haastattelutilanteessa. Puolistrukturoidulle haastattelulle on ominaista, että kysymykset ovat kaikille samat, mutta niiden järjestystä tai sanamuotoja voidaan muuttaa, ja kysymyksiin voidaan vastata vapaasti omin sanoin (Hirsjärvi & Hurme, 2022).

Kysymykset esitettiin haastateltaville pääosin samassa järjestyksessä, kuitenkin tilannetta lukien. Esimerkiksi joissakin haastatteluissa kysymyksiä piti täsmentää tai muotoilla eri tavoin, jotta haastateltava vastasi kysytyyn asiaan. Haastattelijan on hyvä olla valmis esittämään spontaaneja kysymyksiä, jotta haastattelu etenisi luontevasti (Mason, 2002). Muutamassa haastattelussa esitettiin etukäteen suunnittelemattomia lisäkysymyksiä, koska haastattelussa nousi sellaisia asioita esille, jotka tutkijat kokivat merkityksellisiksi tutkimuksen kannalta. Haastattelukysymyksiä voi kohdentaa juuri kyseiselle haastateltavalle, jotta voidaan syventää kommunikaatiota (Patton, 2002). Näiden kysymysten avulla tutkijat saivat paremman käsityksen haastateltavan näkemyksistä.

Mason (2002) on sitä mieltä, että tutkimushaastatteluja varten on työstettävä haastattelun rakennetta ja etenemistä jo ennen haastattelua. Haastattelijat olivat sopineet keskenään etukäteen, kumpi esittää mitkäkin kysymykset, ja kumpi ottaa vastuun teknologisista seikoista kuten haastattelun tallentamisesta ja näyttökuvan jakamisesta. Haastattelukysymykset oli muotoiltu siten, että ne vaativat haastateltavalta laajaa pohdintaa, eikä niihin voinut vastata ainoastaan yhdellä sanalla.

Haastattelun tukena käytettiin tukisanalista (ks. Liite 3), joka muotoiltiin Huotilaisen (2019) ja Hällströmin (2009) ajatusten pohjalta. Tämän visuaalisen kuvan avulla pyrittiin siihen, että haastateltavat huomioisivat monia eri tilanteita, joissa musiikki saattaa olla osana opetusta ja kasvatusta. Tukisanalista esitettiin haastateltavalle vasta ensimmäisen haastattelukysymyksen jälkeen. Tämän avulla pyrittiin siihen, että haastateltavalle annettiin mahdollisuus sanoa aluksi omia ajatuksiaan aiheesta ilman vastauksia ohjaavaa tukea. Näin esille nousi myös uusia ajatuksia ja teemoja, joita ei aikaisemmin ollut mietitty.

Visuaalinen materiaali voi olla luova tapa päästä käsiksi sellaisiin näkökulmiin ja kokemuksiin, joista voi muuten olla vaikea kertoa (Mason, 2002). Tukisanalistan käyttö haastatteluissa mahdollisti sen, että haastateltavat vastasivat monipuolisesti ja tulivat ajatelleeksi useita eri näkökulmia. Haastattelutilanteissa monet asiat jäivät usein sanomatta jännityksen tai tilanteen aiheuttaman paineen tunteen vuoksi, joten tukisanalista toimi haastateltaville apuna ja muistin tukena.

Haastattelukysymykset esitettiin selkeästi ja haastateltavalle annettiin hyvin aikaa vastata niihin. Virallisten haastattelukysymysten jälkeen on myös hyvä antaa haastateltavalle tilaa esittää kysymyksiä tai täydentää vastauksiaan (Hyvärinen, 2017). Monessa haastattelussa haastateltavat täydensivät vielä lopussa aiemmin mainittuja asioita. Haastattelijat eivät puuttuneet tai ottaneet kantaa haastateltavien vastauksiin vaan haastateltavat saivat itse täysin määrittellä vastausten laajuuden. Haastattelijalla tulee olla kyky luoda turvallinen ja vapaa tila, jossa haastateltava uskaltaa kertoa omia näkemyksiään ja kokemuksiaan (Kvale, 2008). Haastattelijat pyrkivät olemuksellaan luomaan haastattelutilanteesta turvallisen ja rohkaisemaan haastateltavaa esimerkiksi hyväksyvillä ilmeillä ja eleillä.

Haastattelussa myös ei-kielelliset seikat auttavat ymmärtämään erilaisia merkityksiä (Hirsjärvi & Hurme, 2022). Etäyhteyden vuoksi turhia välihuomautuksia pyrittiin välttämään, jotta vältyttäisiin päällekkäisiltä puheenvuoroilta ja väärinymmärryksiltä. Ei ole yhdentekevää, miten haastattelu päättyy. Lopussa on tärkeää kysyä vielä haastateltavalta, että onko hänellä lisättävää aiheeseen

liittyen. Tämän avulla on mahdollisuus saada vielä lisää hyviä vastauksia rikastuttamaan edellisiä vastauksia. (Patton, 2002.) Myös Hyvärinen (2017) muistuttaa, että haastattelijan on syytä olla valppaana myös sen jälkeen, kun haastattelun tallennus päättyy, sillä usein uusia näkökulmia ja tulkintoja nousee vielä senkin jälkeen, kun virallinen haastattelu päättyy. Näitä kommentteja täytyy kuitenkin hyödyntää tuloksissa vain harkiten, jotta tutkimuksen eettisyys säilyy. Yhdessä haastattelutilanteessa tutkijat havahtuivat siihen, että haastateltavalla oli vielä tärkeää sanottavaa aiheesta tallennuksen päättymisen jälkeen. Tutkijat tekivät huolelliset muistiinpanot haastattelutilanteesta, joten haastateltavan viimeiset kommentit eivät jääneet huomiotta vaan niitä käytettiin myös aineistona.

Haastatteluista tallennettiin vain äänitiedosto ja se litteroitiin välittömästi anonymisoituun muotoon. Tutkijan on tärkeää pohtia ennen litterointia, mikä on sopiva tarkkuus ja purkutyyli litteroinnille ja mitä vuorovaikutuksen elementtejä litterointiin sisällyttää. Nämä määräytyvät tutkimuksen tavoitteen sekä haastattelukysymysten perusteella. (Ranta & Kuula-Luumi, 2017.) Tämän tutkimuksen kannalta litteroinnissa oleellista oli ainoastaan puheen sisältö. Litteroinnin jälkeen äänitiedosto tuhottiin ja aineiston analyysin jälkeen myös litteroinnit hävitettiin.

Haastatteluiden läpikäymiseen voi liittyä haasteita. Tutkijalla voi mennä aikaa aineiston tutkimiseen, koska tärkeät näkökulmat voivat tulla esille eri kohdissa haastatteluja. (Patton, 2002.) Esimerkiksi joissakin haastatteluissa haastateltavat vastasivat uudelleen aiemmin esitettyihin kysymyksiin, tai he halusivat kertoa vielä jotakin lisää haastattelun lopussa. Tämä vaati tutkijoilta tarkkuutta ottaa kaikki kommentit huomioon tehdessä yhteenvetoa vastauksista.

## 6.4 Aineiston analyysi

Tämän tutkimuksen tutkimusaineisto analysoitiin soveltaen laadullista sisällönanalyysia. Laadullinen sisällönanalyysi sopii niin kirjoitetun, suullisen kuin visuaalisen aineiston analysointiin (Salo, 2015). Analyysin tekeminen eteni tutkimuskysymys kerrallaan ja sitä tehdessä käytettiin kolmea eri analyysitapaa: teorialähtöistä, teoriaohjaavaa ja aineistolähtöistä. Laadullisessa tutkimuksessa noudatetaan tiettyjä malleja, mutta jokaisen tutkimuksen analyysiprosessi on ainutlaatuinen (Patton, 2002).

Tutkijoiden tulee kuvata tarkasti koko analysointiprosessi ja perustella, kuinka he ovat saaneet tietyt tulokset aineistosta (Krippendorf, 2013). Aluksi kannattaa tehdä yleiskatsaus aineistoon eli tutkijan on saatava käsitys kokonaisuudesta. Riippumatta analyysitavasta tutkijan velvollisuus on seurata prosessia ja raportoida siitä mahdollisimman totuudenmukaisesti ja tarkasti (Patton, 2002). Litteroinnit luettiin läpi huolellisesti jokaista analyysia varten ja niistä kerättiin vain tutkimuksen kannalta tärkeät tiedot talteen. Aineistoa redusoitiin pilkkomalla sitä osiin. Sisällönanalyysin keskeisenä ideana on tiivistää ja luokitella suuria tekstikokonaisuuksia (Salo, 2015). Laadullisen tutkimuksen erityispiirteenä ovat pitkät, yksityiskohtaiset ja monipuoliset vastaukset. Vastausten analysointi voi olla vaativaa, kun niistä puuttuu systemaattisuus eikä niitä voi samalla tavoin standardoida kuin määrällisessä tutkimuksessa ja tämä vaatiikin tutkijoilta luovuutta ja taitoa. (Patton, 2002.) Analyysia tehdessä pyrittiin löytämään näistä vastauksista tutkimuksen kannalta oleelliset asiat tutkimuskysymysten asettamien rajojen perusteella.

### **Tutkimuskysymys 1: Miten musiikki näkyy alkuopetuksen arjessa ja luokan toimintakulttuurissa?**

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen kohdalla aineisto analysoitiin teorialähtöisellä sisällönanalyysilla. Tämä analyysitapa perustuu siihen, että aiheen teoria muodostetaan ensin ja siihen palataan aineiston keruun jälkeen (Eskola, 2018). Aineiston analyysi toteutettiin ensimmäisen tutkimuskysymyksen kohdalla

kahdessa vaiheessa. Aineistoa analysoidessa oli luontevaa palata haastatteluissa käytettyyn teoriapohjaiseen tukisanalistaan. Krippendorf (2013) kutsuu aineisto-otteista johdettuja, merkityksistä ja päämerkityksistä syntetisoituja kokonaisuuksia kategorioiksi. Vaismoradi ja muut (2016) puolestaan määrittelevät kategorioiden olevan analyttisen prosessin päätuotteita, joiden avulla luokitellaan tuloksia. Kategoriat muodostettiin kuitenkin tässä tapauksessa suoraan tukisanalistan käsitteiden pohjalta. Nämä kategoriat olivat viikon aloitus ja lopetus, oppitunnin aloitus ja lopetus, päivänavaukset, oppitunnit, välitunnit, ruokailu, siirtymät, ulkoilu, juhlat ja vuodenajat. Ensimmäisessä vaiheessa aineisto käytiin huolellisesti läpi, jonka jälkeen sijoitettiin aineistosta nousseet asiat ja esimerkit suoraan valmiisiin kategorioihin (ks. Taulukko 4). Toisessa vaiheessa aineisto käytiin läpi uudelleen ja pyrittiin selvittämään, muodostuuko vielä uusia kategorioita. Tämä vaihe toteutettiin soveltaen Krippendorfin (2013) ongelmälähtöisen sisällönanalyysin vaiheita.

TAULUKKO 4. Esimerkki aineiston analyysin ensimmäisestä vaiheesta

	<b>Oppitunnin aloitus ja lopetus</b>	<b>Siirtymät</b>	<b>Oppiaineiden sisällöt (ei musiikin oppitunnit)</b>
<b>Haastateltava 1</b>	-motivointi musiikin avulla oppitunnin alussa	-musiikkia sisältävät "välipalajumput" tehtävien välissä	-musiikkia sisältävä kokonaisopetus eri oppiaineiden tunneilla, esimerkiksi kuvaamataidon, käsityön, äidinkielen, uskonnon ja ympäristöopin tunneilla
<b>Haastateltava 2</b>	-satunnaiset loppulaulut	- "pikkuvälitunnit" eli musiikkihetki keskellä tuntia	-aapis- ja aakkoslaulut -numero- ja kertotaululaulut -kuukausi- ja viikonpäivälaulut -englanninkieliset laulut

			-musiikin kuuntelu esimerkiksi kuvaamataidon ja liikunnan tunneilla
<b>Haastateltava 3</b>	-	-	-väri- ja numerolaulut englannin tunneilla

Yllä olevassa taulukossa on esimerkki siitä, miten aineistoa analysoitiin ensimmäisessä vaiheessa. Taulukossa on vain pieni osa aineistosta esimerkin vuoksi. Jokaisesta haastattelusta poimittiin konkreettisia esimerkkejä eri kategorioihin. Jos haastateltava ei tuonut esille kategorioihin liittyviä asioita, kategoria jätettiin tyhjäksi.

Osa haastateltavien antamista esimerkeistä oli sellaisia, että ne täyttivät useamman kategorian kriteerit. Sen vuoksi ne sijoitettiin analyysivaiheessa useampaan eri kategoriaan. Esimerkiksi rytmitaputukset liittyivät niin siirtymiin kuin työrauhan ylläpitoon. Alkuperäinen kategoria ”oppitunnit” päätettiin analyysivaiheessa muotoilla täsmällisemmin muotoon ”oppiaineiden sisällöt”. Tähän päädyttiin, koska alkuperäinen kategoria ”oppitunnit” pitää sisällään useita eri tilanteita esimerkiksi siirtymät sekä oppituntien aloituksen ja lopetuksen. ”Oppiaineiden sisällöt” vastaa tarkemmin juuri varsinaisia opetettavia oppiaineiden sisältöjä.

Kategorioita muodostaessa huomattiin myös, että ”oppituntien aloitus ja lopetus” sekä ”siirtymät” sisälsivät hyvin samoja elementtejä. Kategoriat päätettiin kuitenkin pitää erillään, koska monet siirtymätilanteet liittyvät oppituntien ulkopuolelle. Lisäksi pohdittiin, tulisiko ”oppituntien aloitus ja lopetus” sekä ”viikon aloitus ja lopetus” jakaa omiksi kategorioiksi, joissa aloitus ja lopetus ovat erikseen. Aineistoa lukiessa huomattiin, että kategorioiden sisällöt olivat samanlaisia, eli laulaminen oli ainoa musiikin työtapa, joten kategoriat päätettiin pitää yhdessä.

Toisessa vaiheessa etsittiin aineistosta uusia kategorioita ja analyysi tehtiin soveltaen Krippendorfin (2013) määrittelemiä ongelmalähtöisen sisällönanalyysin vaiheita (ks. Kuvio 1).

KUVIO 1. Sisällönanalyysin vaiheet



Toisen vaiheen alussa palattiin uudestaan aineistoon ja luettiin aineisto tarkasti läpi. Aineistosta poimittiin suoria aineisto-otteita, joista luotiin merkityksiä (ks. Taulukko 5). Näistä merkityksistä tunnistettiin päämerkitykset ja lopulta päämerkityksistä muodostettiin temaattiset kategoriat. Ensimmäisen vaiheen jälkeen kategorioita oli kymmenen ja toisen vaiheen jälkeen niitä löydettiin kolme lisää. Nämä kolme uutta kategoriaa olivat yhteiset musiikkituokiot toisen ryhmän kanssa, työrauha ja oppilaiden merkkipäivät. Laadullisessa tutkimuksessa ei ole välttämättä tarkoituksenmukaista katsoa osallistujien vastauksia ainoastaan valmiiden, ennalta määritettyjen kategorioiden läpi. Osallistujien ajatuksiin käsiksi pääseminen vaatii tutkijalta avoimuutta ja taitoa jäsentää aineistoa



heidän ajatustensa pohjalta. (Patton, 2002.) Aineistoon uudelleen palaaminen mahdollisti sellaisten kategorioiden löytymisen, joita ei ollut teorian pohjalta muodostettu.

TAULUKKO 5. Esimerkki aineiston analyysin toisesta vaiheesta

	Suora aineisto-ote	Merkitys	Päämerkitys	Temaattinen kategoria
<b>Haastateltava 1</b>	"Meillä on tuon naapuriluokan open kanssa joka perjantai semmoinen yhteinen musiikkituokio."	Musisointi ja laulamisen yhdessä  Kahden ryhmän yhteinen opetustilanne	Yhteismusisointi	Yhteiset musiikkituokiot toisen ryhmän kanssa
<b>Haastateltava 6</b>	"Meillä on itse asiassa koko koulussa sellanen tapa, että hiljentymiskeinona on sellanen että opettaja taputtaa rytmin, ja sitte aina oppilaat taputtaa perässä."	Oppilaiden hiljentyminen  Opettajan kuunteleminen	Työrauhan ylläpitäminen	Työrauha

## Tutkimuskysymys 2: Millaisia päivittäisiä ja viikoittaisia musiikkiin liittyviä rutiineja luokanopettajat ylläpitävät työssään?

Toista tutkimuskysymystä lähestyttiin teoriaohjaavalla sisällönanalyysillä. Tämä analyysitapa mahdollistaa sen, että analyysissa voi tehdä kytkeitä teoriaan, mutta analyysi ei suoraan nouse teoriasta (Eskola, 2018). Koska tutkimuskysymys on todella tarkka ja tutkimuksen avulla pyrittiin selvittämään juuri päivittäin ja viikoittain toistuvia rutiineja, analyysissa keskityttiin ainoastaan näihin. Tutkimuskysymys määritteli selkeästi sen, että vastaukset luokiteltiin näihin kahteen yläluokkaan tilanteen toistuvuuden mukaan. Aineistosta nousi esille lukuisia tilanteita, jotka toistuivat satunnaisesti eivätkä siksi liittyneet tutkimuskysymykseen. Nämä vastaukset päätettiin rajata tämän tutkimuksen ulkopuolelle, sillä niitä ei voida luokitella rutiineiksi.

Alla olevassa taulukossa (ks. Taulukko 6) on esimerkki siitä, miten aineistoa analysoitiin. Aineistosta poimittiin suoria otteita päivittäisiin ja viikoittaisiin rutiineihin liittyen. Suorien aineisto-otteiden perusteella määritettiin, kumpaan yläluokkaan tilanne sopii paremmin.

TAULUKKO 6. Esimerkki aineiston analyysistä rutiinien osalta

	Suora aineisto-ote	Tilanne	Tilanteen toistuvuus
Haastateltava 2	”Joo no mä siis käytän joka aamu. Me lauletaan enkkulaulu, Good morning -laulu.”	Good morning -laulu joka aamu	Päivittäiset rutiinit

Haastateltava 5	"Kyllä sitä niinku päivittäin tulee ainaki jollain oppitunnilla sitä musiikkia -- Päivittäin sitte kuunnellaan kyllä erilaisia lauluja"	Erialaisten laulujen kuunteleminen päivittäin	
Haastateltava 1	"Meillä on tuon naapuriluokan open kanssa joka perjantai semmoinen yhteinen musiikkituokio"	Yhteinen musiikkituokio perjantaisin	Viikoittaiset rutiinit

### Tutkimuskysymys 3: Miten luokanopettajat suhtautuvat musiikkiin osana alkuopetuksen arkea?

Viimeinen tutkimuskysymys analysoitiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä. Tässä analyysitavassa aineisto on keskiössä ja teoria pyritäänkin konstruoimaan eli rakentamaan aineistosta (Eskola, 2018). Aineistolähtöiseen analyysitapaan päädyttiin tutkimuskysymyksen luonteen vuoksi. Suhtautumistapojen selvittämiseksi aineistosta nostetaan asioita sellaisenaan, ilman että sitä verrataan aiempaan teoriapohjaan. Aineistolähtöinen analyysi mahdollistaa sen, että aineistoa pyritään tulkitsemaan sellaisenaan ilman ennakko-oletuksia. Salo (2015) kuitenkin suhtautuu kriittisesti tähän ja muistuttaa, että puhdas aineistolähtöisyys ei voi toteutua täydellisesti, vaan lopputulokseen vaikuttavat aina esimerkiksi tutkijan aikaisemmat tiedot ja ajatukset. Analyysissa hyödynnettiin induktiivista päättelyä, jossa aineisto ohjaa tulkintaa ja tulkintaa tehdään yksittäisistä havainnoista kohti yleisempää näkemystä.

Aineistoa analysoitiin tätä tutkimuskysymystä varten soveltaen edellä esitettyä Krippendorfin (2013) mallia. Alla olevassa taulukossa on esimerkki analyysin vaiheista (ks. Taulukko 7). Aineistosta poimittiin siis suoria otteita, jonka jälkeen aineistoa abstrahoiitiin ja sen jälkeen luotiin merkityksiä. Tällä tavalla saatiin eroteltua aineistosta tämän tutkimuksen kannalta olennainen tieto.

Abstrahointia jatkettiin luomalla ja yhdistelemällä merkityksistä päämerkityksiä. Lopuksi muodostettiin kuusi temaattista kategoriaa: musiikin rooli on tärkeä, musiikilla on myönteinen vaikutus, musiikin rooli on vaihteleva, musiikki on neutraali asia, musiikin käyttöön liittyy haasteita ja musiikin rooli voisi olla erilainen. Nämä kategoriat jaettiin vielä selkeyden vuoksi kolmeen eri suhtautumistapaan eli myönteiseen, neutraaliin ja ristiriitaiseen (ks. Taulukko 8).

TAULUKKO 7. Esimerkki aineiston analyysistä liittyen musiikkiin suhtautumiseen

	Suora aineisto-ote	Merkitys	Päämerkitys	Temaattinen kategoria
<b>Haastattel-tava 4</b>	“Musiikki ei ole ehkä mun vahvuus, että ottaisin sen arkeen aina mukaan joka paikkaan. Mutta ei se mulle mikään kompastuskivikään ole.”	Musiikki ei ole kaikessa mukana  Musiikki ei ole liiallinen haaste	Musiikin käyttö on vaihtelevaa  Musiikin käyttäminen ei herätä erityisiä tunteita	Musiikin rooli on vaihteleva  Musiikki on neutraali asia
<b>Haastattel-tava 8</b>	“Mä pidän sitä kyllä tosi tärkeänä.”  “Mä haluan kuitenkin sitä käyttää ja sitte mahdollistaa	Musiikkia pidetään tärkeänä  Musiikkia halutaan	Musiikki on tärkeää  Musiikin roolin tukeminen	Musiikin rooli on tärkeä

	sitä musiikkia, että siinä pitää vaan mennä ja haastaa itseään siinä.”	mahdollistaa		
--	------------------------------------------------------------------------	--------------	--	--

TAULUKKO 8. Suhtautumistavat musiikin käyttöön alkuopetuksessa

MYÖNTEINEN	NEUTRAALI	RISTIRIITAINEN
Musiikin rooli on tärkeä	Musiikin rooli on vaihteleva	Musiikin käyttöön liittyy haasteita
Musiikilla on myönteinen vaikutus	Musiikki on neutraali asia	Musiikin rooli voisi olla erilainen

Tämän tutkimuskysymyksen yhteydessä haastateltavat kertoivat myös näkemyksiä omista musiikillisista taidoistaan. Luonnollisesti omat musiikilliset taidot vaikuttavat musiikkiin suhtautumiseen. Koska tutkimuskysymys käsittelee luokanopettajien suhtautumista musiikkiin opetusmenetelmänä, näkemykset omasta taitotasosta musiikin suhteen rajattiin tutkimuksen ulkopuolelle.

## 6.5 Eettiset ratkaisut

Eettiset kysymykset ovat esillä koko tutkimusprosessin ajan. Eettisiin näkökulmiin on hyvä perehtyä jo ennen tutkimuksen teon toteuttamista, sillä näin on helpompi toimia eri tilanteissa eettisesti oikein (Patton, 2002). Eettisistä periaatteista pidettiin kiinni koko tutkimusprosessin ajan, ja tutkimusta tehtiin tarkasti ja huolellisesti jokaisessa vaiheessa. Tutkimuksen toteuttamisessa pyrittiin läpinäkyvyyteen eli mahdolliset virheet ja epäkohdat pyrittiin raportoimaan rehellisesti. Raportointi tehtiin siis mahdollisimman totuudenmukaisesti. Litteroi-

tua aineistoa säilytettiin turvallisesti ja tutkittavien anonymiteetista huolehdittiin tarkasti. Laadullisen tutkimuksen peruseriaatteen mukaisesti aineiston yhteydestä poistetaan suorat tunnisteet ja osallistujat anonymisoidaan esimerkiksi muuttamalla nimet (Kuula, 2015). Anonymisoinnissa poistettiin tutkittavien nimet, ja litteroinnit numeroitiin haastateltavien mukaan (Haastateltava 1, Haastateltava 2 jne.). Lisäksi sellaiset kohdat poistettiin, joissa haastateltavat puhuivat nimellä muista henkilöstä. Tutkittaville tehtiin useaan otteeseen selväksi, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja osallistumisen voi keskeyttää milloin tahansa. Tutkimustyön lopuksi aineisto tuhottiin asianmukaisesti.

Eettisyys liittyy moneen eri vaiheeseen tutkimuksessa: tutkimuskohteen ja menetelmän valintaan, aineiston hankintaan, tiedon luotettavuuteen, tutkittavien kohteluun sekä tiedeyhteisön toimintaperiaatteisiin. Tutkimusluvan pyytäminen tutkimukseen osallistuvilta sekä vapaaehtoisuus tutkimukseen osallistumiseen tulee kysyä etukäteen. Tutkimuksesta on annettava riittävästi tietoa etukäteen ja tietosuojasta on huolehdittava asianmukaisesti. (Kuula, 2015.) Haastateltaville ilmoitettiin etukäteen tutkimuksen aihe ja tutkimukseen osallistumisen edellytykset. Tutkimusta varten osallistujilta ei kerätty mitään henkilötietoja, koska ne eivät olleet oleellisia tutkimuksen kannalta. Ainoastaan haastattelun äänitiedosto oli tutkijoiden käytössä sekä haastateltavien sähköpostiosoitteet yhteydenpitoa varten. Lisäksi haastattelukysymykset lähetettiin ennakoon, jos haastateltava sitä pyysi. Näin pyrittiin varmistamaan esteettömyyden toteutuminen tutkimuksessa. Haastateltaville toimitettiin tutkimukseen liittyvät asianmukaiset dokumentit ennen haastatteluun osallistumista.

Haastattelussa tarkoituksena on kerätä tietoa haastateltavilta, kuitenkin vaikuttamatta heidän mielipiteisiinsä tai ajatteluunsa (Patton, 2002). Haastattelijan tulee olla sensitiivinen ja tilannetta aistiva. Lisäksi on olennaista, että haastattelijat toimivat objektiivisesti ja kantaa ottamatta niin haastattelutilanteissa kuin aineistoa analysoidessa. Aineistoa ja tutkittaviin liittyviä tietoja tulee käsitellä ja säilyttää tietoturvallisesti (Kuula, 2015). Haastateltavan halu osallistua tutkimukseen vahvistettiin vielä ennen haastattelun aloittamista. Haastattelu

aloitettiin, kun haastateltava kertoi sanallisesti suostuvansa osallistumaan tutkimukseen. Lisäksi alussa varmistettiin, että tutkittava on perehtynyt tutkimustiedotteeseen ja tietosuojailmoitukseen.

Haastatteluaineiston luotettavuuteen vaikuttavat myös tallenteiden kuuluvuus ja litterointien täsmällisyys sekä johdonmukaisuus (Hirsjärvi & Hurme, 2022). Litterointi tehtiin mahdollisimman huolellisesti. Litteroinnissa ei käytetty haastateltavien nimiä ja tutkijat litteroivat kaiken sana sanalta. Tutkimusta raportoidessa hyödynnettiin suoria lainauksia eri haastatteluista. Suoria lainauksia jouduttiin toisinaan vähän muokkaamaan, jotta ne olisivat ymmärrettäviä. Joitakin puhekielisiä ilmaisuja karsittiin ja lauseita lyhennettiin, mutta ydinajatuksat säilytettiin alkuperäisinä. Tässä yksi esimerkki alkuperäisestä vastauksesta: “Mä itse koen, että musiikki ei ole ehkä mun semmoinen vahva kuitenkaan niinku se ei ole se mun niinku vahvuus siinä sillä niinku sillä tavalla, että se olisi semmoinen. Mä ottaisin sen arkeen aina mukaan joka paikkaan. Vaan siis se, että se on enempi semmoinen, että ei se mulle mikään kompastuskivikään ole, että se on niinku että pystyn ihan hyvin sitä opettaa otan käyttöön just noita rytmijuttuja, mutta mikä on ehkä itse harmittaa niin, että se on ehkä vähempi mitä se voisi olla. ”Tämä vastaus muotoiltiin helpommin ymmärrettäväksi: “Musiikki ei ole ehkä mun vahvuus, että ottaisin sen arkeen aina mukaan joka paikkaan. Mutta ei se mulle mikään kompastuskivikään ole.”

Tutkimustulokset raportoitiin tutkimuskysymys kerrallaan, ja ne pyrittiin tuomaan esille mahdollisimman objektiivisesti kaikki vastaukset huomioiden. Tutkijoiden omat näkemykset aiheesta eivät vaikuttaneet tulosten raportointiin. Tutkijat eivät myöskään johdatelleet haastateltavia vastaamaan tietyllä tavalla, ja tutkijat pyrkivät siihen, ettei heidän käytöksensä haastattelun aikana vaikuttaisi haastateltaviin. Kaikki tulokset tuodaan avoimesti esille tässä tutkimuksessa eikä tietoa salata.

## 7 TULOKSET

### 7.1 Musiikki alkuopetuksen arjessa ja toimintakulttuurissa

Haastateltavien mukaan musiikki näkyy monissa eri tilanteissa alkuopetuksen arjessa. Musiikin rooli koetaan tärkeäksi ja luontevaksi osaksi alkuopetusta.

Alla olevaan kuvioon on listattu haastatteluissa mainitut tilanteet, joissa musiikkia käytetään (ks. Kuvio 2).

KUVIO 2. Musiikki alkuopetuksen arjessa ja toimintakulttuurissa

<p><b>Viikon aloitus ja lopetus</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• laulut ja laululeikit</li> </ul>	<p><b>Oppitunnin aloitus ja lopetus</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• laulut ja laululeikit</li> <li>• rytmitaputukset</li> </ul>	<p><b>Siirtymät</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• välipalajumpat</li> <li>• rytmitaputukset</li> <li>• musiikin kuuntelu</li> </ul>	<p><b>Päivänavaukset</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• koko koulun musiikilliset päivänavaukset</li> <li>• luokan oma aamulaulu</li> </ul>
<p><b>Oppiaineiden sisällöt</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• digiopetusmateriaalien valmiit laulut</li> <li>• opetuslaulut</li> <li>• musiikin kuuntelu</li> </ul>	<p><b>Välitunnit ja ulkoilu</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• satunnaiset lauluvälitunnit</li> <li>• musiikkiliikunta</li> <li>• laululeikit</li> </ul>	<p><b>Ruokailu</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• taustamusiikin kuuntelu</li> <li>• ruokalaulut ja -lorut</li> </ul>	<p><b>Juhlat</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• musiikkiesitykset: laulaminen ja soittaminen</li> </ul>
<p><b>Vuodenajat</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• vuodenaikoihin liittyvät laulut</li> <li>• musiikin kuuntelu</li> </ul>	<p><b>Yhteiset musiikkituokiot toisen ryhmän kanssa</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• yhteismusisointi</li> </ul>	<p><b>Työrauha</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• rytmitaputukset</li> <li>• musiikin kuuntelu</li> <li>• välipalajumpat</li> </ul>	<p><b>Oppilaiden merkkipäivät</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• syntymäpäivälaulut</li> </ul>

Osa haastateltavista kertoi käyttävänsä musiikkia kouluviikon aloituksessa tai lopetuksessa. He kertoivat, että viikko aloitetaan usein laulamalla jokin aloituslaulu tai laululeikki. Yksi haastateltavista koki mielekkääksi lopettaa viikko yh-



dessä yhteiseen laululeikkiin. Lähes kaikki haastateltavat mainitsivat käyttävänsä musiikkia oppitunnin aloituksessa tai lopetuksessa. Yksi haastateltavista mainitsi, että musiikkia on luontevaa käyttää nimenomaan motivoinnin tukena oppitunnin alussa. Erään haastateltavan mielestä rytmitaputukset rauhoittavat tilanteita erityisesti oppitunnin alussa. Rytmitaputuksilla haastateltava tarkoitti erilaisia taputtaen toistettavia rytmejä, joita oppilaat tekevät opettajan johdolla. Haastateltavat toivat esille, että laulaminen on luonteva tapa aloittaa tai lopettaa oppitunti.

*“ Jos on vaikka vähän sellanen hälinä välkän jälkeen tai siinä päivään alussa niin sitte se niinku kivasti rauhoittaa se musiikin kuunteleminen. Mun mielestä se kyllä sopii päivien aloitukseen tai ylipäätään oppituntien aloitukseen tosi hyvin. ”*

*“ Kyllähän se musiikin rooli toimintakulttuurissa on aika iso. ”*

Musiikkia käytettiin osana erilaisia siirtymätilanteita. Kaksi haastateltavista mainitsi käyttävänsä musiikkia ja liikuntaa sisältäviä “välipalajumppia” keskellä oppitunteja ennen seuraavan toiminnan aloittamista. Tämä on hyödyllinen toimintatapa, kun lasten keskittyminen alkaa herpaantua. Rytmitaputuksilla on myös siirtymätilanteissa tärkeä rooli. Niiden avulla luokanopettajat kokivat saavansa siirtymätilanteet hallintaan. Lisäksi yksi haastateltava kertoi käyttävänsä musiikin kuuntelua rauhoittava tekijänä siirryttäessä välitunnilta luokkaan ennen oppitunnin alkua.

*“ Saatan käyttää musiikkia niinku semmoiseen rauhoittumiseen. Tai sitten näille pienille semmoisena välipalajumppana. Fröbelin palikat soi aika usein, että jumpataan sen mukaan. Pienet lapset ei jaksaa kun sen tietyn hetken niin tuota sitten tulee joku musiikkikappale ja yhdessä jumpataan se. ”*

*“ Yksi hiljentymiskeino on rytmitaputus. Ja se voi vaihdella vähän eri tavalla, että sitten niinku oppilaat tulee siihen aina mukaan niin kauan, että kaikki oppilaat on mukana. ”*

Kaikki haastateltavat kertoivat, että musiikki on aina osa päivänavauksia. Suurin osa haastateltavista kertoi, että päivänavaukset ovat koko koulun yhteisiä. Näihin päivänavauksiin kuului laulamista ja musiikin kuuntelua. Muutama haastateltava mainitsi pitävänsä omia aamunavauksia ryhmälleen. Päivänavauksiin liittyi myös musiikkikappaleiden harjoittelua etukäteen.

Musiikkia hyödynnettiin kaikista eniten eri oppiaineiden sisältöjä opettaessa. Jokainen haastateltava painotti musiikin merkitystä opetusmenetelmänä eri oppiaineiden tunneilla. Lähes kaikki haastateltavat mainitsivat käyttävänsä valmiita digiopetusmateriaalien lauluja. Eri oppiaineisiin liittyviä opetuslauluja käytettiin monipuolisesti esimerkiksi englannin, äidinkielen, matematiikan, uskonnon, kuvaamataidon, käsityön, ympäristöopin ja liikunnan oppitunneilla. Musiikilla oli erityisen suuri rooli kielten opetuksessa. Lähes kaikki haastateltavat mainitsivat käyttävänsä aapislauluja ja erilaisia numero- ja värilauluja oppimisen tukena. Moni haastateltavista kuvaili musiikin olevan osa kokonaisopetusta eli musiikki tukee eri kokonaisuuksien oppimista. Yksi haastateltava mainitsi, että musiikkia on viikon aikana tämän vuoksi enemmän kuin lukujärjestyksessä on suunniteltuna. Lisäksi musiikkia kuunnellaan monien eri oppituntien aikana esimerkiksi kuvaamataidon töitä tehdessä.

*“ Se (musiikki) lähestulkoon läpäisee kaiken. ”*

*“ Alkuopetuksessa pitää nykyään maistattaa sitä enkkua niin tuota siellähän on niitä värilauluja ja numerolauluja niin ne tulee sieltä otettua nauhalta tottakai, koska ne auttaa oppimaan. ”*

*“ Laulamalla ja leikkimällä voi oppia niitä samanlaisia asioita niin sitä musiikkia tulee kyllä paljon enemmän, kun se yksi tunti viikossa. ”*

Ainoastaan yksi haastateltava toi esille, että musiikkia käytetään satunnaisesti välitunneilla. Hän kertoi, että joskus välitunneilla saatetaan kuunnella musiikkia esimerkiksi joululauluja. Haastateltavat eivät juuri kokeneet musiikkia osaksi ulkoilua. Vain yksi haastateltava kertoi, että ulkoilun yhteydessä hyödynnetään joskus musiikkiliikuntaa ja laululeikkejä. Ruokailussa musiikki näkyi erilaisten ruokalaulujen ja -lorujen muodossa. Lisäksi yksi haastateltavista kertoi, että joskus ruokailun aikana kuunnellaan taustamusiikkia.

*“ Se on semmoinen rutiini sitte kanssa, että tulee semmoinen, että oppilaat osaa jo odottaa, että ensin on tää ruokaloru ja sitte mennään syömään. ”*

Lähes jokainen haastateltava kertoi, että musiikki on isossa roolissa koulun juhlissa ja esityksissä. Lisäksi muutama haastateltava mainitsi, että luokassa on tapana laulaa syntymäpäivälaulu jokaiselle oppilaalle. Monet haastateltavista kertoivat, että vuodenaajat näkyvät vahvasti alkuopetuksessa. Haastateltavat kokivat, että opetuksen kannalta on luontevaa laulaa ja kuunnella vuodenaikoihin liittyviä lauluja.

Kaksi haastateltavista kertoi tekevänsä yhteistyötä toisen opettajan kanssa järjestäen yhteismusisointia. Yksi haastateltava kertoi esimerkiksi, että he järjestävät kollegansa kanssa joka perjantai yhteisen musiikkituokion kahden ryhmän kanssa. Musiikkia käytettiin myös työrauhan ylläpitotilanteissa. Jälleen rytmitaputukset koettiin tärkeäksi keinoksi. Lisäksi musiikin kuuntelu koettiin rauhoittavana ja työrauhaa edistävänä tekijänä. Myös “välipalajumppat” mainittiin tässä yhteydessä.

*“ Oppilaat saa kuunnella musiikkia jos ne vaikka neuloo tai virkkaa tai milloin ne pysyy kuuntelemaan. Niin musiikki on semmoinen hyvin rauhoittava tekijä ja myös niinkun siihen keskittymiseen auttaa. ”*

## 7.2 Musiikkiin liittyvät rutiinit luokanopettajan työssä

Alkuopetuksen luokanopettajat käyttävät musiikkia rutiininomaisesti työssään sekä päivä- että viikkotasolla (ks. Kuvio 3). Nämä rutiinit liittyvät tiiviisti edellisessä luvussa esitettyihin tilanteisiin alkuopetuksen arjessa. Tässä luvussa eritellään siis sellaisia alkuopetuksen tilanteita, jotka toistuvat arjessa vähintään kerran viikossa. Aineistosta nousi esille myös harvemmin esimerkiksi satunnaisesti tai vuositasolla toistuvia tilanteita, joissa musiikkia käytettiin. Nämä eivät kuitenkaan vastaa tutkimuskysymykseen eivätkä vastaa rutiinin määritelmää, joten ne rajataan tämän tutkimuksen ulkopuolelle. Alla olevassa kuviossa on eritelty tilanteita ja työtapoja, joissa musiikkia käytetään rutiininomaisesti päivittäin tai viikoittain.

KUVIO 3. Musiikkiin liittyvät rutiinit

### **Päivittäiset rutiinit**

- aapisen laulut
- aamulaulu
- rytmitaputus
- musiikin kuuntelu
- ruokalaulu tai -loru

### **Viikoittaiset rutiinit**

- aapisen laulut
- yhteinen musiikkituokio toisen ryhmän kanssa
- koulun yhteinen päivänavaus
- laulut ja laululeikit englannin ja äidinkielen oppitunneilla
- viikon aloitus- ja lopetuslaulut
- digiopetusmateriaalien opetuslaulut

Viisi kahdeksasta haastateltavasta osasi eritellä päivittäin toistuvia musiikkiin liittyviä rutiineja, ja seitsemän kahdeksasta haastateltavasta eritteli viikoittaisia rutiineja. Luokanopettajat käyttävät musiikkia sekä päivittäin että viikoittain, mutta realistisesti musiikkia voidaan sanoa käytettävän enemmän viikkotasolla. Yksi haastateltavista toi kuitenkin ilmi, että työuran aikana musiikin rutiininomainen käyttö on muuttunut. Hän kertoi, että aikoinaan musiikin käyttö oli monipuolista, mutta nykyään hän ei juurikaan käytä musiikkia alkuopetuksen arjessa.

*“ Alkuvuosista poiketen en oo enää niinku varmaan 10-15 vuoteen oikeastaan käyttänyt (musiikkia) ollenkaan. ”*

Haastatteluista kävi ilmi, että alkuopetuksen arki on toisinaan hektistä, joten myös musiikin rutiininomainen käyttö voi vaihdella. Toisinaan sitä hyödynnetään päivittäin, toisinaan viikoittain opetuksessa. Myös ne luokanopettajat, jotka eivät kokeneet musiikkia omaksi vahvuudekseen, erittelivät joitain musiikkiin liittyviä rutiineja. Musiikillisten taitojen puute ei haastateltavien kohdalla poissulkenut musiikin rutiininomaista käyttöä alkuopetuksessa.

*“ Musiikki on suuressa osassa työtäni viikoittain ja päivittäin. ”*

Haastatteluissa eriteltiin erilaisia päivittäin toistuvia rutiineja. Yksi haastateltavista kertoi käyttävänsä aapisen lauluja opetuksessa joka päivä. Lisäksi hän kertoi, että jokainen aamu aloitetaan englanninkielisellä Good morning -aamulaululla. Kaksi haastateltavaa toi ilmi, että he käyttävät päivittäin rytmitaputusta, josta on tullut tärkeä rutiini. Jotkut haastateltavista käyttävät musiikin kuunteleminen opetuksessaan joka päivä. Myös ruokalaulut ja -lorut mainittiin kysyttäessä päivittäin toistuvista rutiineista. Tuttu rutiininomainen ruokalaulu helpottaa alkuopetusikäisiä oppilaita rauhoittumaan ja hahmottamaan siirtymää ruokai-

luun. Useampi haastateltavista kertoi käyttävänsä musiikkia päivittäin kuitenkin ilman, että eritteli mitään tarkempaa rutiinia. Musiikkia siis käytetään päivittäin sellaisissa hetkissä, joissa se on luontevaa.

*“ Mä siis käytän (musiikkia) joka aamu. Me lauletaan enkkulaulu, Good morning - laulu. ”*

*“ Tavallaan kuuluu se musiikki vähän semmosena rutiininomaisena moneenkin eri kohtaan kyllä.”*

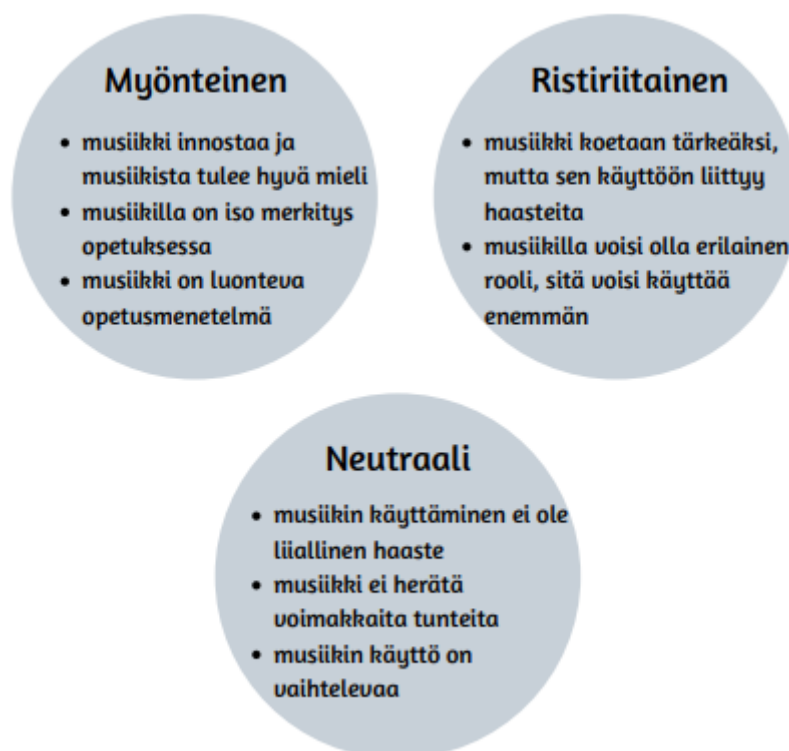
Luokanopettajat käyttävät musiikkiin liittyviä rutiineja joka viikko. Osa haastateltavista kertoi hyödyntävänsä aapisen lauluja viikoittain. Lähes kaikki haastateltavat olivat sitä mieltä, että äidinkielen oppitunneilla on luontevaa hyödyntää musiikkia ja siksi esimerkiksi aapislaulujen laulaminen viikoittain on perusteltua. Yksi haastateltava kertoi, että hän pitää yhteisiä musiikkituokioita kollegansa kanssa kahdelle ryhmälle, mikä on tärkeä viikoittainen rutiini. Moni haastateltavista kertoi, että koko koulun yhteisiä päivänavauksia pidetään joka viikko. Näihin päivänavauksiin liittyy esimerkiksi laulamista ja musiikin kuuntelua. Erilaiset laulut ja laululeikit kuuluvat monien haastateltavien mielestä opetukseen viikoittain esimerkiksi äidinkielen ja englannin oppitunneilla. Eräs haastateltava kertoi, että viikko aloitetaan tietyllä alkulaululla ja viikko loppuu oppilaiden ideoimaan loppulauluun. Yleisesti ottaen haastateltavat pitivät digiopetusmateriaalien lauluja hyvinä ja mielekkäinä oppimisen kannalta.

*“ Oppilaat on ite kehitelly siihen vastaavasti siihen samaan lauluun niinku omat sanat. Niin että sitte perjantaina viimeisellä tunnilla lauletaan taas aina, että nyt loppuu koulu. Että siinä on niinku tullu vähän semmonen oma laulu siitä. Siihen viikon alkuun tulee aina se perus aapisen versio ja sitte sinne viikon loppuun tehdään sit ja lauletaan se vähän omilla sanoilla tehty. ”*

### **7.3 Luokanopettajien suhtautuminen musiikkiin opetusmenetelmänä**

Haastattelujen perusteella voidaan todeta, että luokanopettajien suhtautuminen musiikkiin opetusmenetelmänä vaihteli. Joillekin musiikki on todella tärkeä ja luonteva opetusmenetelmä, kun taas toiset suhtautuvat siihen melko neutraalisti ja pitävät musiikkia yhtenä apuvälineenä muiden joukossa. Yksikään haastateltavista ei suhtautunut musiikin käyttöön kielteisesti. Haastateltavat kokivat, että omat musiikilliset taidot vaikuttavat siihen, miten musiikkia voi toteuttaa, mutta musiikkiin suhtautumiseen musiikilliset taidot eivät juuri haastattelujen perusteella vaikuttaneet. Haastattelujen perusteella kaikki pitivät musiikkia tärkeänä osana alkuopetusta ja suhtautuminen siihen on pääosin positiivista. Aineistosta oli mahdollista erotella kolme erilaista suhtautumistapaa musiikin käyttöön alkuopetuksessa. Seuraavassa kuviossa on esitelty kolme kategoriaa, joissa on esimerkkejä näistä suhtautumistavoista (ks. Kuvio 4).

KUVIO 4. Musiikkiin liittyvät suhtautumistavat



Viisi haastateltavista suhtautui musiikin käyttämiseen erittäin myönteisesti. Monet haastateltavista mainitsivat, että musiikki innostaa niin oppilaita kuin opettajaa, ja siitä tulee hyvä mieli. Osa haastateltavista kuvaili musiikkia erityisen läheiseksi ja tärkeäksi opetusmenetelmäksi. Haastateltavat kokivat, että musiikki on loistava apu esimerkiksi asioiden mieleen painamisessa. Lisäksi musiikki koettiin tärkeäksi, sillä se motivoi alkuopetusikäisiä lapsia. Musiikilla koettiin olevan luonteva rooli alkuopetuksessa.

*“ Se on alkuopetuksessa semmonen luonteva osa sitä opetusta.”*

*“ Mä oon innostunut. – – Musiikki on aivan parasta. Ja se on niinku lapsillekin semmoista.”*



*“ Musiikkihan on loistava siis sen avulla voi painaa mieleen asioita just vaikka niinku enkussa.”*

*“ Niin onhan siinä niinku musiikissa semmoinen jännä mikä saa jäämään niinku tonne mun muistiin asioita niin miksi sitä ei sitten hyödyntäisi? ”*

*“ Sitä paitsi sehän on terveellistä aivotoiminnalle ja mielelle ja kaikille niin se on tosi kivaa. ”*

*“ Tämmösiin erilaisiin opetustilanteisiin se musiikki sopii tosi hyvin. Että se on hyövä apu, ainakin just tuolla alkuopetuksessa.”*

Yksi haastateltavista suhtautui musiikkiin neutraalisti eli hän ei pitänyt musiikkia erityisen tärkeänä, mutta toisaalta hän kertoi, ettei musiikki ole hänelle myöskään haaste. Musiikki ei myöskään herätä innokkuuden tai epämukavuuden tunteita. Lisäksi musiikin käyttäminen on vaihtelevaa eli sitä kyllä käytetään, mutta se ei ole jatkuvasti opetuksessa mukana.

*“ Musiikki ei ole ehkä mun vahvuus, että ottaisin sen arkeen aina mukaan joka paikkaan. Mutta ei se mulle mikään kompastuskivikään ole.”*

Kaksi haastateltavista toi esille, että suhtautuminen musiikkia kohtaan on ristiriitaista. Haastateltavat olivat sitä mieltä, että musiikki on kyllä tärkeää, mutta arjessa sen käyttöön liittyy haasteita liittyen esimerkiksi ajankäyttöön ja työympäristöön. Yksi haastateltavista kertoi, että musiikki innostaa oppilaita, mutta hän koki, ettei musiikki ole oma vahvuus eikä sen käyttäminen tunnu aina luontevalta. Haastateltavat pohtivat, että musiikilla voisi olla myös erilainen rooli ja he ilmaisivat halukkuutensa käyttää musiikkia nykyistä enemmän.

*“ Tai no ehkä näin päin, et mä koen et se on varmasti tärkeää ottaa sitä (musiikkia) sinne mukaan, varsinkin kun se lapsia motivoi ja kiinnostaa ja innostaa. Mut mä koen sen silti itelleni vaikeaksi ehkä just sen takia et en koe olevani kauhean musikaalinen. ”*

*“ Että kyllä mä haluan kuitenkin sitä niinku käyttää ja sitte mahdollistaa sitä musiikkia että siinä pitää vaan sitte mennä vähän ja haastaa itse. ”*

*“Ja tota musta ois ihana musisoida lasten kans paljon enemmän. – – Että tässä isossa, mä oon nyt melkeen tuhannen oppilaan koulussa, nii täällä on hyvin tarkat niinku kaikki aikataulut. Sun pitää siirtyä, olla syömässä tiettyyn aikaan, et sä et voi tavallaan niinku sitä omaa aikataulua kauheesti venyttää ja määritellä. Ja sitte meillä on hyvin paljon tämmösiä niinku samanaikaisopettajuutta ja jaetaan oppilaita ryhmiin ja muuta. Niin siinä ei voi niinku sooloilla. Että ennen vanhaan ku mä olin niinku yksin oman luokkani kans paljon niin sillon oli ihan semmosta että miltä opesta tuntuu, niin lauletaanpas lapset nyt muutama laulu. Ja se oli niinku semmosta, paljon enemmän se musiikki siinä läsnä, tai oppilaatki saatto sanoa et ruvetaanpa soittamaan ja sillä lailla. Et nyt niinku tavallaan se hirveen paljon supistuu sinne musiikkitunnille sitte.”*

Kukaan haastateltavista ei ollut sitä mieltä, että musiikin käyttö ei olisi lainkaan tärkeä osa alkuopetuksen toimintakulttuuria. Vaikka haastateltavat suhtautuivat hieman eri tavoin, kaikki olivat sitä mieltä, että musiikilla on paikkansa opetusmenetelmänä alkuopetuksessa.

## 8 POHDINTA

### 8.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, miten alkuopetuksessa työskentelevät luokanopettajat ilmentävät kokemuksiaan musiikin käytöstä musiikin opituntien ulkopuolella. Tutkimuksen avulla selvitettiin, millaisia rutiineja luokanopettajat käyttävät musiikkiin liittyen ja missä tilanteissa nämä rutiinit ilmevät. Lisäksi tutkittiin sitä, miten luokanopettajat suhtautuvat musiikkiin opetusmenetelmänä.

Tutkimustulokset osoittavat, että musiikki on tärkeä osa alkuopetuksen toimintakulttuuria, ja sitä käytetään monissa eri arkisissa tilanteissa. Päivittäiset ja viikoittaiset musiikkirutiinit liittyvät luokanopettajan työhön. Haastattelujen mukaan näiden rutiinien koettiin tukevan alkuopetusikäisten oppilaiden toiminnanohjausta esimerkiksi siirtymätilanteissa. Haastattelujen avulla saatiin myös tietoa siitä, että luokanopettajat suhtautuvat musiikkiin opetusmenetelmänä pääosin myönteisesti. Haastateltavien mielestä musiikki liittyy vahvasti alkuopetukseen, mutta se, kuinka paljon sitä käytetään arjessa, vaihtelee.

Useat haastateltavat kokivat musiikillisten taitojensa olevan rajalliset ja he toivat sen haastatteluissa selkeästi ilmi, vaikka sitä ei suoranaisesti tutkittu. Tämä vahvistaa Suomen ja muiden (2022) tutkimuksen tuloksia siitä, että kun opettajankoulutuksessa ei vahvisteta riittävästi musiikillisia taitoja, puuttuu opettajilta varmuus käyttää musiikkia työssään. Tämä aiheuttaa suuria eroja musiikin käyttämisessä opetusmenetelmänä eri luokkien toimintakulttuurissa. Tämä pro gradu -tutkimus puoltaa Sungurtekin (2021) tutkimustuloksia siitä, että luovat opetusmenetelmät koetaan tärkeiksi lapsen oppimisen kannalta. Toisaalta tässä tutkimuksessa nousi esille, että luovien opetusmenetelmien käyttöön liittyy haasteita, jos luokanopettaja kokee, että hänellä ei ole tarpeeksi esimerkiksi musiikillisia taitoja. Nevasen (2015) mukaan oppilaat motivoituvat toiminnasta, jossa oppiminen ja leikkiminen kietoutuvat toisiinsa. Taideaineet ovat tärkeässä roolissa näissä tilanteissa. Myös tämän tutkimuksen tulokset

osoittivat, että musiikkia käytetään monissa tilanteissa motivoinnin ja oppimisen tukena. Kuitenkin musiikin käyttöä on hyvä kyseenalaistaa ja pohtia, missä tilanteissa sen käyttö on perusteltua ja mielekästä. Joskus jokin muu oppimisen tapa toimii tehokkaammin.

## 8.2 Tutkimuksen rajoitukset ja vahvuudet

Valittu tutkimusmenetelmä sopii juuri tähän laadulliseen tutkimukseen, koska haastattelujen avulla saatiin parhaiten käsitys siitä, miten luokanopettajat ilmentävät kokemuksiaan työstään. Toisaalta haastattelun heikkoutena on se, että haastateltavat saattavat tiedostaen tai tiedostamatta antaa myönteisemmän kuvan toiminnastaan kuin mitä se todellisuudessa on. Haastattelun yksi heikkous on myös siinä, että haastateltava saattaa antaa tarkoituksella sosiaalisesti suotavia vastauksia (Hirsjärvi & Hurme, 2022). Koska musiikilla on tässä tutkimuksessa iso rooli ja haastateltavista huokui kiinnostus yleisesti musiikkia kohtaan, he kertoivat innokkaasti musiikkiin liittyvistä kokemuksistaan koulukontekstin ulkopuolella. Tämä saattoi johtaa siihen, että haastateltavat antoivat musiikille enemmän painoarvoa, mitä sillä todellisuudessa opettajien työarjessa on. Haastateltaville kuitenkin painotettiin, että tutkimuksen kannalta on tärkeää kertoa realistisesti omista kokemuksista. Tutkijat antoivat tilaa kaikenlaisille vastauksille ja pyrkivät luomaan neutraalin ilmapiirin keskusteluun. Validiteettia ja reliabiliteettia parantaakseen olisi voitu vielä esimerkiksi observoida luokanopettajien työtä. Täten olisi saatu vahvistettua luokanopettajien kertomat asiat ja saatu tarkempi käsitys siitä, miten musiikki todellisuudessa näkyy alkuopetuksen arjessa.

Tämän tutkimuksen validiteetin voidaan todeta olevan hyvä, koska tutkimus mittaa sitä, mitä sen avulla oli tarkoitus selvittää. Tutkimuksen kohde-ryhmän valinta oli onnistunut, koska alkuopetuksen luokanopettajilta saadaan parhaiten tietoa juuri tästä aiheesta. Lisäksi tutkimuskysymykset muotoiltiin täsmällisiksi ja aineisto vastaa niihin. Tutkimuskysymykset ilmensivät tätä ai-

hetta osuvasti. On tärkeää, että tutkija raportoi lopuksi, millainen rooli analyysitavoilla ja valinnoilla on varsinaisten tulosten kannalta (Patton, 2002). Analyysiprosessista tehtiin mahdollisimman läpinäkyvä, ja se pyrittiin tekemään parhaalla mahdollisella tavalla aineistoa kuunnellen. Tämän aineiston analysointi osoittautui odotettua haasteellisemmaksi. Koska musiikki liittyy niin moniin alkuopetuksen tilanteisiin, tilanteiden kategorisointi oli toisinaan haastavaa. Tuloksiin pyrittiin tiivistämään mahdollisimman hyvin analyysin pohjalta nousseet asiat ja tämä onnistuikin hyvin. Tutkimuksen tuloksia voidaan siinä mielessä pitää valideina, että ne ovat linjassa aikaisempien tutkimuksien ja teorioiden kanssa. Tutkijat pyrkivät pysymään tiukasti tutkittavassa aiheessa ja varmistamaan, että koko tutkimusprosessi ja saadut tutkimustulokset ovat linjassa tutkimuskysymysten kanssa.

Tutkimuksen luotettavuus perustuu siihen, että samoihin tuloksiin voidaan päätyä henkilöistä, olosuhteista tai menetelmistä riippumatta (Krippendorf, 2013). Tutkimuksen raportointi tehtiin tarkasti, jotta tutkimus olisi toistettavissa mahdollisimman hyvin. Tulokset olivat johdonmukaisia, koska aineistosta kävi ilmi, että samat vastaukset toistuvat ja aineisto alkoi saturoitumaan. Tästä voidaan päätellä, että otos oli tämän aiheen kannalta riittävä, jotta saatiin tietoa siitä, mitä tutkittiin. Vaikka aineisto kerättiin mukavuusotannalla, haastateltaviksi valikoitui satunnaisia luokanopettajia ympäri Suomea erilaisista kouluista. Tutkijoilla ei ollut mitään taustatietoja haastateltavista eli otanta muistuttaa käytännössä satunnaisotantaa. Kuitenkin tutkijat tiedostivat koko tutkimusprosessin ajan, että tutkimukseen valittu otos on rajallinen, koska tulokset kertovat vain kahdeksan eri luokanopettajan ilmentämistä kokemuksista. Koska otos on pieni ja mukavuusotannalla kerätty, tuloksia ei voida yleistää tilastollisesti.

Koska musiikillisilla taidoilla ei ollut merkitystä tutkimukseen osallistumisen kannalta, haastateltavat tulivat erilaisista taustoista ja tämä saattoi vaikuttaa heidän antamiin vastauksiin. Erityisesti ne luokanopettajat, jotka kokivat musiikin vahvuudekseen, olivat myös enemmän innoissaan musiikin käyttämi-

sestä opetuksessa. Haastattelupyynnöitä jouduttiin lähettämään noin sadalle luokanopettajalle, jotta tutkimusta varten saatiin tarvittava määrä haastatteluja. Tästä voidaan ehkä päätellä, että luokanopettajat ovat kiireisiä tai tämä aihe ei kiinnosta monia. Jotkut luokanopettajat, joita pyydettiin haastatteluun, kieltäytyivät, koska kokivat musiikillisten taitojen rajallisuuden vuoksi, ettei heillä ole annettavaa tälle tutkimukselle. Voidaan siis todeta, että jotkut opettajat kokevat todennäköisesti epävarmuutta omien musiikillisten taitojensa vuoksi ja he eivät välttämättä koe musiikillista identiteettiänsä vahvaksi. Tämä koettiin tutkimuksen puolesta haastavaksi, koska lähetetyissä haastattelupyynnöviesteissä ilmoitettiin selkeästi, että omilla musiikkiin liittyvillä taidoilla ei ole merkitystä tutkimukseen osallistumisen kannalta. Lopulta tutkimukseen osallistui kuitenkin luokanopettajia erilaisista musiikillisista taustoista.

Haastatteluja varten luotiin tukisanalista, jota haastateltavat saivat halutessaan hyödyntää vastatessaan kysymyksiin. Tämän listan näyttämisen avulla pyrittiin siihen, että saataisiin monipuolisia vastauksia. Lisäksi sen avulla haastateltavien oli helppo palauttaa mieleen erilaisia tilanteita, joita alkuopetuksen arjessa on ja joissa musiikki voisi mahdollisesti olla tärkeässä osassa. Tukisanalistan todettiin olevan tärkeä osa haastatteluja ja haastateltavat antoivat myös palautetta siitä, että tukisanalistan avulla oli helppo jäsenellä ajatuksia. Vaikka listan avulla saatiin kattavia vastauksia, on tärkeää pohtia kriittisesti sitä, kuinka paljon se ohjasi haastateltavien vastauksia. Voi olla, että haastateltavat eivät olisi maininneet kaikkia asioita ilman tukisanalistan näyttämistä.

Koska haastattelutilanne oli suunniteltu ja käyty läpi etukäteen tutkijoiden kesken, haastattelut onnistuivat hyvin. Molemmat tutkijat pystyivät toimimaan luontevasti haastattelutilanteessa ja esittämään tarkentavia kysymyksiä tarvittaessa. Puolistrukturoitu haastattelu oli hyvä valinta, koska se mahdollisti sen, että etukäteen suunnitellusta kysymysjärjestyksestä oli mahdollista poiketa. Näin tehtiinkin muutaman kerran perustellusti. Koska tutkijat olivat harjoitelleet etäyhteyksin toteutettavaa haastattelua etukäteen, teknisiä ongelmia tai muita etäyhteyksiin liittyviä ongelmia ei ilmennyt.

Tässä tutkimuksessa suurena vahvuutena oli se, että tutkijoita oli kaksi. Tästä oli hyötyä kaikissa tutkimuksen vaiheissa, ja tehtyjä valintoja pystyttiin käsittelemään kriittisesti. Teoreettista viitekehystä muodostettaessa oli merkityksellistä, että saatiin monipuolisia näkemyksiä siitä, mitä aiheita tutkimuksen kannalta on tärkeää käsitellä. Lisäksi haastattelutilanteissa sekä aineistoa analysoidessa kahden tutkijan läsnäolo varmisti sen, ettei olennaisia asioita vahingossa sivuutettu. Myös tulosten raportoinnissa oli hyötyä siitä, että tutkijat yhteistyössä päättivät, miten tulokset saataisiin tuotua ymmärrettävästi ja totuudenmukaisesti esille. Tutkijat tekivät tiivistä yhteistyötä koko prosessin ajan, ja jatkuva kyseenalaistaminen ja pohdinta veivät tutkimusprosessia eteenpäin.

### 8.3 Jatkotutkimusaiheet

Musiikki ja alkuopetus ovat itsessään laajoja teemoja, joihin liittyy monia eri tutkimusaiheita. Tämän tutkimuksen avulla saatiin vastauksia siihen, millaisissa alkuopetuksen tilanteissa musiikki näkyy ja millaisia rutiineja musiikin ympärille kietoutuu. Lisäksi tutkimus antoi vastauksia siihen, miten luokanopettajat tällä hetkellä suhtautuvat musiikin käyttämiseen työssään. Tämänhetkiseen suhtautumiseen vaikuttavat osaltaan voimassa oleva opetussuunnitelma sekä ympäröivä yhteiskunta ja asenteet opettajuutta ja koulua kohtaan.

Haastateltavat kokivat, että alkuopetuksessa on helppo ottaa musiikki osaksi opetusta, vaikka luokanopettajalla ei juurikaan olisi musiikillisia taitoja. Jos tutkittaisiin esimerkiksi 5–6 luokan opettajia voisi ilmetä, että musiikin rooli on erilainen alakoulun yläluokilla verrattuna alkuopetukseen. Koska esimerkiksi leikillä on iso rooli alkuopetuksessa, siihen on luontevaa yhdistää musiikkia. Tässä tutkimuksessa nousi esille, että monet luokanopettajista ovat käyttäneet musiikkia uransa alkuaikoina enemmän kuin nykyään. Olisi mielenkiintoista selvittää, miksi musiikin käyttäminen saattaa vähentyä työuran edetessä.

Koska musiikilla on todettu olevan vaikutusta hyvinvointiin, voisi musiikin käyttöä koulussa tutkia myös kouluhyvinvoinnin näkökulmasta. Huhtinen-

Hildén (2013) on sitä mieltä, että musiikkikasvatuksella erityisesti alkuopetuksessa on monia mahdollisuuksia hyvinvoinnin lisääjänä yhteiskunnallisesta näkökulmasta katsottuna. Esimerkiksi tässä tutkimuksessa nousseiden musiikkiin liittyvien rutiinien vaikutusta pitkällä aikavälillä voisi olla merkityksellistä tutkia.

Tulevaisuuden koulussa korostetaan enemmän yhdessä oppimista, taidetta, käsityötä ja leikkiä kuin oppikirjalähtöistä pedagogiikkaa. Oppilaiden innostaminen on keskiössä ja oppiminen tapahtuu täten prosessissa, kun mahdollistetaan oppilaiden aktiivisuus. (Paalasmaa, 2014.) Koska taiteen käyttäminen opetuksessa on kokonaisvaltaista, olisi luokanopettajien hyvä pohtia ja kyseenalaistaa luokkahuoneeseen luomaansa toimintakulttuuria. On tärkeää tiedostaa, missä määrin eri taiteenlajit näyttäytyvät ja jääkö jokin näistä vähemmälle huomiolle. Kaikilla oppilailla tulisi olla alkuopetuksesta lähtien tasavertaiset mahdollisuudet tutustua eri taideaineisiin kuten musiikkiin.

Myös toimintakulttuuri on aihe, jota kannattaisi tutkia lisää eri näkökulmista. Musiikkia sisältävän toimintakulttuurin kannalta olisi tärkeää, että luokanopettajilla olisi riittävän hyvät musiikilliset taidot ja tarpeeksi itsevarmuutta. Musiikkia tulisi priorisoida enemmän kouluissa ja siihen tulisi antaa paremmat välineet jo opettajankoulutuksen aikana. Kun opettajat kokevat itsevarmuutta omista musiikillisista taidoistaan, he todennäköisemmin opettavat musiikkia. (Russell-Bowie, 2009.) Musiikki on pieni, mutta tärkeä osa alkuopetuksen arkea ja toimintakulttuuria. Koulussa saadut muistot musiikista voivat kantautua aikuisikään asti, ja tämän vuoksi ei ole merkityksetöntä, millaisena musiikki koetaan jo ensimmäisinä kouluvuosina.



## LÄHTEET

- Ahonen, K. (2004). *Johdatus musiikin oppimiseen*. Finn Lectura.
- Brotherus, A., Haapala, J., Hytönen, J., Krokfors, L., & Hytönen, J. (2002). *Esi- ja alkuopetuksen didaktiikka* (2. uud. p.). WSOY.
- Burnard, P., & Murphy, R. (2017). *Teaching music creatively* (Second edition.). Routledge.
- Cantell, H., Halinen, I., Kangas, M., Lonka, K., Juuti, K., . . . Jääskeläinen, L. (2015). *Näin rakennat monialaisia oppimiskokonaisuuksia*. PS-kustannus.
- Eskola, J. (2018). *Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat: laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta*. Teoksessa Valli, R., Aaltola, J., & Herkama, S. (2018). *Ikku-noita tutkimusmetodeihin: 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (5., uudistettu ja täydennetty painos.). PS-Kustannus.
- Estola, E., Uitto, M. & Karikoski, H. (2020). *Suhteet lapsiin työn ytimessä – opettajana esi- ja alkuopetuksessa*. Teoksessa Kyrönlampi, T., Mäkitalo, K., Uitto, M., & Estola, E. (2020). *Esi- ja alkuopetuksen käsikirja*. PS-kustannus.
- Etikan, I., Musa, S. A., & Alkassim, R. S. (2016). Comparison of convenience sampling and purposive sampling. *American journal of theoretical and applied statistics*, 5(1), 1–4.
- Hellström, M. (2008). *Sata sanaa opetuksesta: Keskeisten käsitteiden käsikirja*. PS-kustannus.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2022). *Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö* (2. painos). Gaudeamus.

Huhtinen-Hildén, L. (2013). *Kanssakulkijana musiikin alkupoluilla*. Teoksessa Jun-  
tunen, M., Nikkanen, H. M., Westerlund, H., & Väkevä, L. (2013). *Musiikkikas-  
vattaja: Kohti reflektiivistä käytäntöä*. PS-Kustannus.

Huotilainen, M. (2019). *Näin aivot oppivat*. PS-kustannus.

Huttunen, T. (2017). *Osallistava sävellytysmenetelmä musiikinopetukseen: Peruskou-  
lun opetussuunnitelman 2014 tavoitteita ja oppimisen ydinmetaforia toteuttamassa*.  
University of Jyväskylä.

Hyvärinen, M. (2017). *Haastattelun maailma*. Teoksessa Hyvärinen, M., Nikan-  
der, P. & Ruusuvuori, J. (Toim.) (2017). *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Vasta-  
paino.

Hällström, M. (2009). Taide- ja taitoaineiden opiskelua tukeva koulun toiminta-  
kulttuuri. Teoksessa Opetushallitus. Taide- ja taitokasvatuksen asiantuntijatyö-  
ryhmä, Aro, A., Jaakkola, T., Sääkslahti, A., & Liukkonen, J. (2009). *Taide ja taito:  
Kiinni elämässä!: TaiTai, taide- ja taitokasvatus*. Opetushallitus.

Jyrhämä, R., Hällström, M., Kansanen, P., & Uusikylä, K. (2016). *Opettajan didak-  
tiikka*. PS-kustannus.

Järvinen, M. (2011). *Konstruktivistinen oppimiskäsitys opettajan pedagogisena työvä-  
lineenä alkuopetuksessa: Näkökulmia muutokseen*. Tampere University Press.

Kaikkonen M., Pesonen, H., Mäkipää, P., Kontu, E. (2022). *Vaativa tuki taidekasvatuksessa*. Teoksessa Ruokonen, I., Aerila, J., Ruismäki, H., Kauppinen, M., Rissanen, M., Hietanen, L., & Sepp, A. (2022). *Ilmaisun ilo: Käsikirja 0–8-vuotiaiden taito- ja taidekasvatukseen*. PS-kustannus.

Kaikkonen, M. & Laes, T. (2013). *Musiikkikasvattaja inklusion ja tasa-arvoisen oppimisen edistäjänä*. Teoksessa Juntunen, M., Nikkanen, H. M., Westerlund, H., & Väkevä, L. (2013). *Musiikkikasvattaja: Kohti reflektiivistä käytäntöä*. PS-Kustannus.

Kangas, M., Kopisto, K. & Krokfors, L. (2015). *Eheyttäminen ja laajentuvat oppimisympäristöt*. Teoksessa Cantell, H., Cantell, H., Halinen, I., Kangas, M., Lonka, K., Juuti, K., . . . Jääskeläinen, L. (2015). *Näin rakennat monialaisia oppimiskokonaisuuksia*. PS-kustannus.

Kansanen, P. (2004). *Opetuksen käsitemaailma*. PS-kustannus.

Kern, P., Wolery, M., & Aldridge, D. (2007). Use of songs to promote independence in morning greeting routines for young children with autism. *Journal of autism and developmental disorders*, 37(7), 1264–1271.

<https://doi.org/10.1007/s10803-006-0272-1>

Korkeamäki, R-L. (2002). *Lukemaan oppiminen edellyttää mielekkäitä tekstejä ja aktiiviteetteja*. Teoksessa Opetushallitus, Vitikka, E., Apajalahti, M., Manninen, K., Aho, L., Havu-Nuutinen, S., . . . Saloranta, O. (2002). *Ensimmäiset kouluvuodet: Perusopetuksen vuosiluokkien 1–2 opetus*. Opetushallitus.

Krippendorff, K. (2013). *Content analysis. An introduction to its methodology* (3. painos). Sage.

Kuula, A. (2015). *Tutkimusetiikka: Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Vastapaino.

Kvale, S. (2008). *Doing Interviews*. SAGE Publications Ltd.

<https://doi.org/10.4135/9781849208963>

Kyrönlampi, T. & Sirkko, R. (2020). *Lasten toimijuuden tukeminen esi- ja alkuopetuksessa*. Teoksessa Kyrönlampi, T., Mäkitalo, K., Uitto, M., & Estola, E. (2020). *Esi- ja alkuopetuksen käsikirja*. PS-kustannus.

Kyrönlampi, T., Mäkitalo, K., Uitto, M., & Estola, E. (2020). *Esi- ja alkuopetuksen käsikirja*. PS-kustannus.

Laine, K. (2000). *Koulukuvia: Koulu nuorten kokemistilana*. Jyväskylän yliopisto.

Laine, T. (2018). *Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma*. Teoksessa Valli, R., Aaltola, J., & Herkama, S. (2018). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (5., uudistettu ja täydennetty painos.). PS-Kustannus.

Lappalainen, M., & Ruokonen, I. (2022). *Iloa, osallisuutta ja oppimista laulupiirtämisestä*. Teoksessa Ruokonen, I., Aerila, J., Ruismäki, H., Kauppinen, M., Rissanen, M., Hietanen, L., & Sepp, A. (2022). *Ilmaisun ilo: Käsikirja 0–8-vuotiaiden taito- ja taidekasvatukseen*. PS-kustannus.

Leimu, I. (2021). *Kieli tarttuu leikiten: Varhennettu kielenopetus*. PS-Kustannus.

Lindqvist, G. (2002). *Lek i skolan*. Studentlitteratur.

Luostarinen, A., & Peltomaa, I. (2016). *Reseptit OPSin käyttöön: Opettajan opas työssä onnistumiseen*. PS-Kustannus.

Marjanen, K. (2022). *Moniaistinen musiikki - leikin, elämysten ja ilon pedagogiikka*. Teoksessa Ruokonen, I., Aerila, J., Ruismäki, H., Kauppinen, M., Rissanen, M., Hietanen, L., & Sepp, A. (2022). *Ilmaisun ilo: Käsikirja 0–8-vuotiaiden taito- ja taidekasvatukseen*. PS-kustannus.

Mason, J. (2002). *Qualitative researching*. Sage. [http://www.sxf.uevora.pt/wp-content/uploads/2013/03/Mason\\_2002.pdf](http://www.sxf.uevora.pt/wp-content/uploads/2013/03/Mason_2002.pdf)

Mäkinen, M. (2020). "*Se ei ragee ja popittaa meidän kaa*": *Matkalla monipuoliseksi musiikkikasvattajaksi*. University of Eastern Finland.

Nevanen, S. (2015). *Focusing on arts education from the perspectives of learning, wellbeing, environment and multiprofessional collaboration: Evaluation research of an arts education project in early childhood education centres and schools*. University of Helsinki.

Nurmi, M. (2019). *Mitä musikaalisuus on? Vastapaino*.

Norrena, J. (2015). *Innostava koulun muutos: Opas laaja-alaisen osaamisen opetukseen*. PS-kustannus.

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

Opetushallitus. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. 13. Vuosiluokat 1–2.

Opetushallitus. (2014, 141–143). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. 13.4.8 *Musiikki*.

Ouakrim-Soivio, N. (2022). *Laaja-alaisen osaamisen tavoitteet ja niiden arviointi osana oppiaineiden arviointia*. Teoksessa Nilivaara, P., Saarnio, M., Vainikainen,

M., Aitto-oja, A., & Hienonen, N. (2022). *Laaja-alainen osaaminen koulussa: Ajattelijana ja oppijana kehittyminen*. Gaudeamus.

Paalasmaa, J. (2014). *Aktivoi oppilaasi*. PS-Kustannus.

Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. (3. painos). Sage.

Poikela, L. (2020). *Kuuntelen sinua, sinä kuuntelet minua – musiikillisia kohtaamisia taiteen keinoin*. Teoksessa Kyrönlampi, T., Mäkitalo, K., Uitto, M., & Estola, E.

(2020). *Esi- ja alkuopetuksen käsikirja*. PS-kustannus.

Pulkkinen, L. (2011). *Ehetytty koulupäivä: Lapsilähtöinen toimintakulttuuri*. Teoksessa Paalasmaa, J., Atjonen, P., Hannula, A., Pulkkinen, L., Wilenius, R., Väkevä, L., . . . Nordman, K. (2011). *Lapsesta käsin: Kasvatuksen ja opetuksen vaihtoehtoja*. PS-kustannus.

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

Ruokonen, I. (2022). *Ilmaisun monet muodot varhaislapsuuden kokonaisvaltaisessa pedagogiikassa*. Teoksessa Ruokonen, I., Aerila, J., Ruismäki, H., Kauppinen, M., Rissanen, M., Hietanen, L., & Sepp, A. (2022). *Ilmaisun ilo: Käsikirja 0–8-vuotiaiden taito- ja taidekasvatukseen*. PS-kustannus.

Ruokonen, I., & Koskelin, K. (2016). *Esi- ja alkuopetuksen musiikin didaktiikka* (1. painos.). Finn Lectura.

Ruokonen, I. & Ruismäki, H. (2013). *Ehdyttävän musiikkipedagogiikan ja yhteistyön voima*. Teoksessa Juntunen, M., Nikkanen, H. M., Westerlund, H., & Väkevä, L. (2013). *Musiikkikasvattaja: Kohti reflektiivistä käytäntöä*. PS-Kustannus.

Russell-Bowie, D. (2009). What me? Teach music to my primary class? Challenges to teaching music in primary schools in five countries. *Music education research*, 11(1), 23-36. <https://doi.org/10.1080/14613800802699549>

Saarnio, M., Aitto-Oja, A., Peltola, K. (2022). *Opettaja oppimaan oppimista tukevaa toimintakulttuuria kehittämässä*. Teoksessa Nilivaara, P., Saarnio, M., Vainikainen, M., Aitto-oja, A., & Hienonen, N. (2022). *Laaja-alainen osaaminen koulussa: Ajattelijana ja oppijana kehittyminen*. Gaudeamus.

Salo, U-M. (2015). *Simsalabim, sisällönanalyysin ja koodaamisen haasteet*. Teoksessa Aaltonen, S. & Högbacka R. (2015), *Umpikujasta oivallukseen. Refleksiivisyys empirisessä tutkimuksessa* (s. 166–190). Nuorisotutkimusseura ry. ja Nuorisotutkimusverkosto. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-9786-5>

Samuelsson, I. P., Carlsson, M. A., Olsson, B., Pramling, N., & Wallerstedt, C. (2009). The art of teaching children the arts: Music, dance and poetry with children aged 2–8 years old. *International journal of early years education*, 17(2), 119–135. <https://doi.org/10.1080/09669760902982323>

Siklander, P. & Kangas, M. (2020). *Leikillisyyden esi- ja alkuopetuksessa – miten sytyttää innostus oppimiseen*. Teoksessa Kyrönlampi, T., Mäkitalo, K., Uitto, M., & Estola, E. (2020). *Esi- ja alkuopetuksen käsikirja*. PS-kustannus.

Sungurtekin, S. (2021). *Classroom and music teachers perceptions about the development of imagination and creativity in primary music education*. *Journal of pedagogical research*, 5(3), 164–186. <https://doi.org/10.33902/JPR.2021371364>

Suomi, H., Hietanen, L., & Ruismäki, H. (2022). *Student teachers' views of their own musical skills to teach the National Core Curriculum in Finland*. *Music Education Research*, 24(3), 327–339. <https://doi.org/10.1080/14613808.2022.2053511>

Suvilehto, P. (2020). *Draama ja kirjallisuus esi- ja alkuopetuksessa*. Teoksessa Kyronlampi, T., Mäkitalo, K., Uitto, M., & Estola, E. (2020). *Esi- ja alkuopetuksen käsikirja*. PS-kustannus.

Torras Vila, B. (2021). Music as a tool for foreign language learning in Early Childhood Education and Primary Education. Proposing innovative CLIL Music teaching approaches. *CLIL Journal of Innovation and Research in Plurilingual and Pluricultural Education*, 4(1), 35. <https://doi.org/10.5565/rev/clil.60>

Vaismoradi, M., Jones, J., Turunen, H., & Snelgrove, S. (2016). *Theme development in qualitative content analysis and thematic analysis*. *Journal of Nursing Education and Practice*, 6(5), 100. <https://doi.org/10.5430/jnep.v6n5p100>

Vesioja, T. (2006). *Luokanopettaja musiikkikasvattajana*. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta.

Welch, G. F. (2021). The challenge of ensuring effective early years music education by non-specialists. *Early child development and care*, 191(12), 1972–1984. <https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1792895>



## LIITTEET

### Liite 1. Haastattelupyyntö

Hei (haastateltavan nimi)!

Tutkimme pro gradu -tutkielmassamme alkuopetuksen toimintakulttuuria ja rutiineja musiikin näkökulmasta ja **etsimme alkuopetuksessa työskenteleviä luokanopettajia haastateltaviksi laadulliseen tutkimukseemme**. Tutkimuksen tarkoituksena on kerätä tietoa siitä, millainen rooli musiikilla on alkuopetuksen arjessa (musiikin oppituntien ulkopuolella) ja kytkeytyykö se erilaisiin rutiineihin ja toimintakulttuuriin. Tutkimuksessa pyritään keräämään tietoa myös siitä, miten luokanopettajat suhtautuvat musiikin käyttämiseen alkuopetuksessa.

**!! Tutkimukseen osallistuminen ei edellytä musiikillista harrastuneisuutta eli jokaisen alkuopetuksessa työskentelevän luokanopettajan näkökulma aiheeseen on tärkeä. !!**

Haastattelu toteutetaan Zoomin välityksellä loka-marraskuun 2023 aikana (sovitaan tarkempi ajankohta yhdessä) ja se kestää n. 30 minuuttia. Haastattelua käytetään osana tutkimuksen aineistoa, mutta nimesi tai muut tietosi eivät tule näkyviin työssämme. Tämän viestin liitteenä on **tietosuojailmoitus ja tiedote tutkimuksesta**, joihin toivomme, että perehdyt ennen haastatteluun osallistumista. Ilmoitathan, haluatko osallistua vai et, niin ehdimme etsiä tarvittaessa jonkun muun haastateltavaksi.

Odotamme innolla vastaustasi. :)

Ystävällisin terveisin,

Maija Heikinmäki ([heikinmh@student.jyu.fi](mailto:heikinmh@student.jyu.fi))

Venla Läspä ([vjclaspa@student.jyu.fi](mailto:vjclaspa@student.jyu.fi))

## **Liite 2. Haastattelurunko**

Haastattelun alussa varmistetaan, että haastateltava on saanut ja lukenut tutki-  
mustiedotteen ja tietosuojailmoituksen.

Haastattelukysymykset:

**1. Musiikki alkuopetuksen arjessa:** Millä tavoin käytät musiikkia alkuopetuk-  
sessa musiikin oppituntien ulkopuolella?

**Tässä välissä tukisanalista näkyviin**

**2. Luokan toimintakulttuuri:** Millainen rooli musiikilla on luokan toimintakult-  
tuurissa?

**3. Musiikkiin liittyvät rutiinit:** Millaisia toistuvia musiikkiin liittyviä asioita  
teette päivän ja viikon aikana?

**4. Opettajan suhde musiikkiin opetusmenetelmänä:** Kuvaile suhdettasi mu-  
siikkiin opetusmenetelmänä alkuopetuksessa.

**Liite 3. Tukisanalista**

# TUKISANALISTA

**viikon aloitus ja lopetus**

**oppitunnin aloitus ja lopetus**

**päivänavaukset**

**oppitunnit (muut kuin musiikin tunnit)**

**välitunnit**

**ruokailu**

**siirtymät**

**ulkoilu**

**juhlat**

**vuodenajat**

