

**Musiikinopettajien kokemuksia musiikin yhteydestä  
alakoulun oppilaiden kouluhyvinvointiin**

Antti Hulkko

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielman  
Syyslukukausi 2018  
Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta  
Jyväskylän yliopisto

# TIIVISTELMÄ

**Antti Hulkko 2018. Musiikinopettajien kokemuksia musiikin yhteydestä alakoulun oppilaiden kouluhyvinvointiin. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta. 68 sivua.**

Tämän pro gradu -tutkielman tavoitteena on selvittää alakoulun musiikin opettajien käsityksiä siitä, kuinka musiikintunnit ovat yhteydessä oppilaiden yleiseen kouluhyvinvointiin, sekä miten musiikin merkitys koulussa vaikuttaa tähän kokonaisuuteen. Tarkastelen aikaisempia hyvinvointitutkimuksia, jonka kautta johdettiin sovellettu versio sopivaksi musiikintunneille. Tämän kartoituksen pohjalta haastateltiin alakoulun musiikinopettajia ja sitä kautta kyseisten opettajien kokemuksia oppilaiden yleisestä kouluhyvinvoinnista. Haastateltavana oli neljä Keski-Suomalaista alakoulun musiikinopettajaa.

Haastattelu toteutettiin puolistrukturoituna haastatteluna. Aineiston analyysissä toteutettiin teorialähtöistä ja aineistolähtöistä sisällönanalyysia. Haastattelun eri käsiteltävät osiot olivat koulun olosuhteet, sosiaaliset suhteet, oppimistilanteet, sekä terveydentila. Haastattelun tuloksista selvisi, että yleisen kouluviihtyvyyden eri teemat ovat opettajien näkemyksen ja kokemuksen mukaan havaittavissa myös musiikintunneilla. Opettajat kertoivat myös kokevansa, että koulun musiikintunneilla on oma paikkansa kouluhyvinvointia tukevana toimintana.

Tutkimustuloksista voi nähdä, kuinka yleisen kouluhyvinvoinnin teoriamalleja voi soveltaa myös koulumme musiikintunneille. Teoriamalleihin heijastettaessa voi huomata, kuinka haastattelujen aineistossa painottuu viihtyvyyden yhteisölliset teemat. Tämä havainto on linjassa aikaisempien tutkimustulosten kanssa, jotka ovat huomioineet musiikin mahdollisuudet yhteisöllisyyden luomiseen ja kehittämiseen. Aineistosta myös nostettiin merkittävänä teemana musiikin yleinen asema koulumaailmassa.

Asiasanat: kouluhyvinvointi, musiikki, merkitys, alakoulu, musiikinopettaja

# SISÄLTÖ

<b>TIIVISTELMÄ</b> .....	<b>2</b>
<b>SISÄLTÖ</b> .....	<b>3</b>
<b>1 JOHDANTO</b> .....	<b>1</b>
<b>2 HYVINVOINNIN TUTKIMISESTA</b> .....	<b>3</b>
2.1 Allardtin hyvinvointimalli.....	3
2.2 Konun kouluhyvinvointimalli.....	5
2.3 Janhusen kouluhyvinvointimalli .....	7
2.4 Vertailua hyvinvointimalleista.....	9
<b>3 MUSIIKIN MAHDOLLISUUKSIA HYVINVOINNIN TUKEMISEEN</b> ..	<b>11</b>
3.1 Sosiaalinen pääoma.....	11
3.2 Kouluviihtyvyys.....	13
3.3 Musiikki, tunteet ja hyvinvointi.....	15
<b>4 TUTKIMUSKYSYMYKSET</b> .....	<b>19</b>
<b>5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN</b> .....	<b>20</b>
5.1 Tutkimuksen lähestymistapa .....	20
5.2 Tutkimukseen osallistujat .....	21
5.3 Haastattelun rakenne.....	24
5.4 Aineiston analyysi.....	26
5.5 Tutkimuksen luotettavuus.....	29
5.6 Eettiset ratkaisut .....	31
<b>6 TUTKIMUKSEN TULOKSET</b> .....	<b>34</b>
6.1 Kouluhyvinvoinnin pääteemat musiikintunneilla .....	34
6.1.1 Fyysiset tilat ja laitteisto .....	34

6.1.2	Koulun ilmapiiri osana yhteisöllisyyttä .....	38
6.1.3	Oppimistilanteet.....	43
6.1.4	Terveydentila.....	48
6.2	Koulumusiikin merkitys musiikinopettajien tulkitsemana .....	53
<b>7</b>	<b>POHDINTA</b> .....	<b>58</b>
7.1	Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	58
7.2	Tutkimuksen arviointi ja jatkotutkimushaasteet.....	63
	<b>LÄHTEET</b> .....	<b>65</b>
	<b>LIITTEET</b> .....	<b>69</b>
	Liite 1. Haastattelukysymykset .....	69

# 1 JOHDANTO

Kouluhyvinvointi on ollut Suomen koulujen kehittämisen ja tutkimuksen mielenkiinnon aiheena koko Suomen koulujärjestelmän olemassaolon ajan. Kouluhyvinvointi on osa oppilaiden kokonaisvaltaista hyvinvointia ja se vaikuttaa olennaisesti lapsien kokemukseen minuudesta. Kouluhyvinvoinnin ollessa hyvä on myös koulussa viihtyminen helpompaa ja koulussa opittavien asioiden oppiminen sujuvoituu. Musiikilla on hyvät mahdollisuudet kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin kehittämiseen ja ylläpitämiseen. Koulumusiikilla on todettu olevan merkityksellisessä asemassa kouluhyvinvoinnin mahdollistajana ja erityisesti se tulee näkyväksi niissä oppilaissa, jotka ovat lähtökohdiltaan motivoituneita musiikkia kohden. (ks. Eerola & Eerola 2013.)

Tämän pro gradu -tutkielman tavoitteena on selvittää alakoulun musiikin opettajien käsityksiä siitä, kuinka musiikintunnit ovat koulussa yhteydessä oppilaiden yleiseen kouluhyvinvointiin, sekä miten musiikin merkitys koulussa vaikuttaa tähän kokonaisuuteen.

Tämä tutkimus kartoittaa yhtä vaihtoehtoa, musiikin vaihtoehtoa, kouluhyvinvoinnin kokonaisvaltaiseen tukemiseen. Nuorten hyvinvointi on ollut monesta näkökulmasta huolen aiheena viime aikoina, esimerkiksi nuorten miesten kohoavan syrjäytymisen riskin kautta, tai henkinen pahoinvointi peruskoulun luokilla. Hyvinvointi on monen tekijän summa, se jakautuu useaan eri alatekijään. Hyvinvoinnin tutkimuksessa onkin haasteena se, että ilmiöt ovat hyvin monisyisiä ja yksittäisistä asioista on mahdotonta vetää suoria johtopäätöksiä. Kouluhyvinvoinnista puhuttaessa pitäisikin vähintäänkin sivuta myös yksilön kokonaisvaltaista hyvinvointia, sillä tunnetusti vapaa-ajan harrastuksien asiat tai kotona tapahtuvat asiat vaikuttavat toisiinsa. Kouluhyvinvoinnin toteuttamiseksi tarvitaan siis kouluinstituution ja opetushenkilökunnan lisäksi huoltajia ja vapaa-ajan harrastuksien vetäjiä. (Harinen & Halme 2012.) Nuorten osalta kokonaisuuteen vaikuttaa paljon ystävät. Nuorilla, joilla ei ole läheisiä ystäviä esiintyy enemmän ahdistuneisuutta ja heidän kokemus omasta terveydentilastaan on vähäisempi kuin muilla nuorilla. Tällä on myös suora yhteys

kiusaamiseen, oppimisen haasteisiin ja uupumiseen. (Halme, Santalahti, Marttunen & Perälä 2015, 4.)

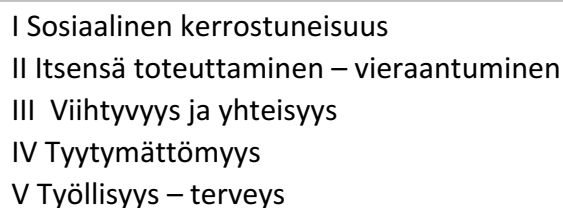
Aika ajoin musiikin merkitys kouluissa nousee valtakunnallisen keskustelun aiheeksi (ks. esim. YLE 2014). Useasti keskustelu liittyy tuntijakoihin ja musiikin merkittävyyteen. Kulttuuriperinnön eteenpäin viemisen ja musiikillisen maailmankuvan esittelemisen lisäksi olisi mielestäni tärkeää tuoda yhä enemmän musiikin hyvinvointia kehittäviä näkökulmia keskusteluun. Tunnetilojen kanavoiminen ja käsitteleminen musiikin kautta, kehollisuus ja kehon hallinta musiikin kautta, yhteistoiminnallisten taitojen kehittäminen musiikin kautta. Koulumusiikin mahdollisuudet ovat laajat.

## 2 HYVINVOINNIN TUTKIMISESTA

### 2.1 Allardtin hyvinvointimalli

Hyvinvointi on terminä hyvin laaja ja tutkijat ovat vuosikymmenten aikana pyrkinet kuvaamaan sitä mahdollisimman kattavasti (ks. Maslow 1943, Allardt 1976a, Konu 2002, Janhunen 2013.) Hyvinvointi termin määrittäminen on hankalaa sen suhteellisuuden takia. Perustarpeet ovat hyvin erilaisia, jos vertaa tätä päivää ja vastaavaa tilannetta sadan vuoden takaa. Termin tasolla perustarpeet ovat käytännössä identtiset, mutta näiden termien sisältö voi vaihdella aikakauden mukaisesti hyvinkin radikaalisti. Maslow (1943, 394) on jakanut ihmisen perustarpeet viiteen eri tavoitteeseen. Fysiologisiin tarpeisiin, turvallisuuteen, rakkauteen, itsetuntoon ja itsensä toteuttamiseen.

Suomalaisen yleisen hyvinvoinnin tutkimuskentällä yhtenä merkittävänä teoksena pidetään Erik Allardtin 1976 julkaisemaa teosta *hyvinvoinnin ulottuvuuksia*. Tutkimuksessa kartoitettiin ja yhdistettiin pohjoismaiden kansalaisten ja yhteiskunnan subjektiiviset ja objektiiviset hyvinvoinnin näkökulmat. Tutkimuksessa kerätyn aineiston pohjalta toteutetun faktorianalyysin pohjalta voi huomata, miten näissä neljässä eri maassa voidaan eristää samat hyvinvointiin vaikuttavat ulottuvuudet. Merkitykset asiat on jaoteltu viiteen erilaiseen kategoriaan seuraavasti:

- 
- I Sosiaalinen kerrostuneisuus
  - II Itsensä toteuttaminen – vieraantuminen
  - III Viihtyvyyys ja yhteisyys
  - IV Tyytymättömyys
  - V Työllisyys – terveys

Kuvio 1. Hyvinvoinnin viisi ulottuvuutta Allardt (1976a)

Allardt linjaa mielekkääksi ihmisen tarpeiden heijastamisen aina senhetki- seen yhteiskunnalliseen tilanteeseen ja ihmisen keskivertoon tarpeiden tyydyt- tämisen tasoon (1976a, 39 - 42). Yhteiskunnallisen tilanteen pohjan lisäksi hy- vinvointia voi tarkastella yksilön tasolla. *Tarvekäsitteen* mukaisesti jokaisella ihmisellä on omia henkilökohtaisia keskeisiä tarpeita, joita jokainen yrittää täyt- tää (Allardt 1976a, 21-28).

Yleisen hyvinvointitutkimuksen keskeiseksi käsitepariksi Allardt mainit- see hyvinvoinnin ja onnen, sekä elintason ja elämänlaadun (taulukko 1). Nämä käsiteparit voi ristiintaulukoida nelikentän avulla seuraavasti.

Taulukko 1: Yleiset hyvinvoinnin ulottuvuudet nelikenttänä (Allardt 1976a, 33)

	<b>Hyvinvointi</b>	<b>Onnellisuus</b>
<b>Elintaso</b>	Aineellisiin ja persoonattomiin resursseihin perustuva tarpeentyydytys	Subjektiiiviset tunteet ja kokemukset yksilön materiaalisista ja ulkoisista elinehdoista.
<b>Elämänlaatu</b>	Ihmisten välisiin, ihmisen ja yhteiskunnan sekä ihmisen ja luonnon suhteisiin perustuva tarpeentyydytys.	Subjektiiiviset tunteet ja kokemukset suhteesta ihmisiin, luontoon ja yhteiskuntaan.

Tällä nelikentällä havainnollistetaan, miten elämänlaadun tutkiminen ei suoraan tarkoita subjektiiivisten kokemuksien ja tunteiden tutkimista, eli materiaalisesta elintason vastakohtaan tutkimista. Elintason tai elämänlaadun tutkimisessa voidaan keskittyä ihmisen henkilökohtaisiin tulkintoihin ja käsityksiin asioista, tai yhtäläillä yksilön näkemyksistä ja asenteista riippumattomasti. Elintaso tai elämänlaatu voidaan tarkastella siis objektiivisesti tai subjektiiivisesti, termeinä itsessään ne eivät rajaa kumpaakaan näkökulmaa pois. (Allardt 1976a, 33.)

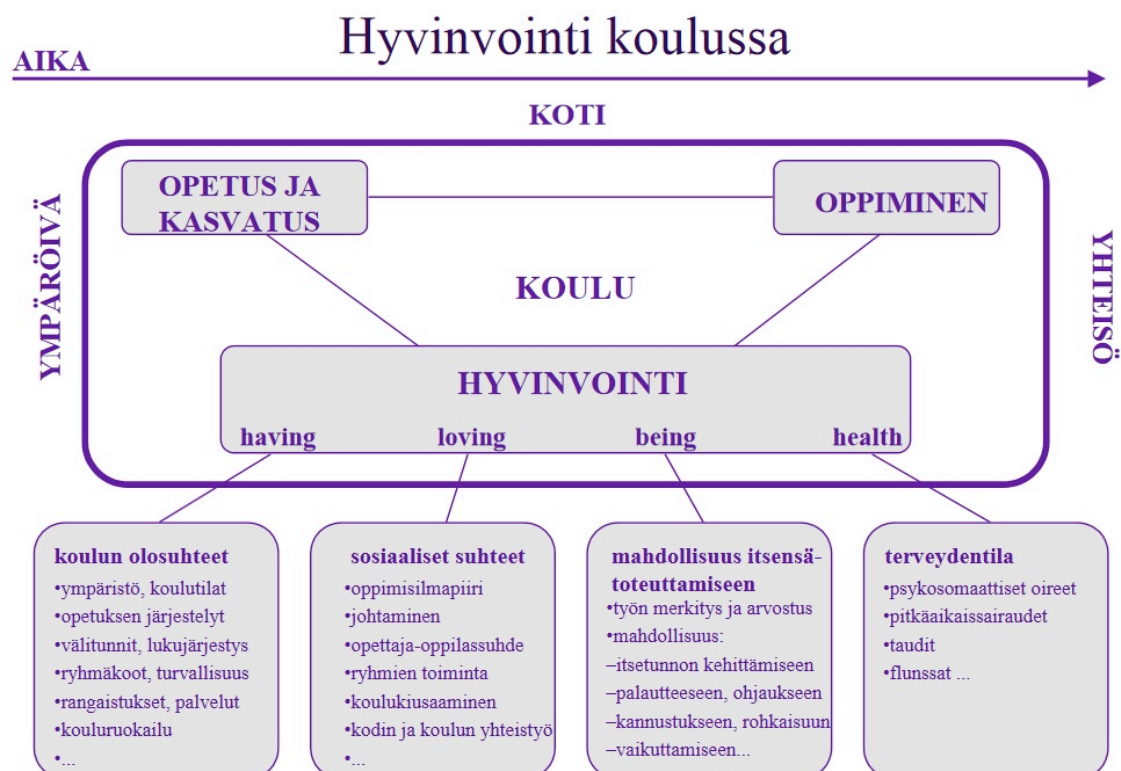


Allardt linjaa keskeisiksi, universaaleiksi, tarpeiksi kolmen eri tyyppisiä perustarpeita. Ensimmäinen tyyppi on yksilön omistamisen tai hallittujen resurssien tyyppi (Having). Toinen tyyppi on ihmisen käyttäytyminen suhteessa muihin ihmisiin (Loving). Tämänkaltaiset tarpeet liittyvät muihin ihmisiin, jolloin ne eivät ole kokonaisuudessaan täysin yksittäisen henkilön hallittavissa. Näissä tarpeissa on jokaisessa keskeisessä osassa antavan ja ottavan osapuolen rooli. Kolmas tyyppi universaaleille tarpeille on itsensä toteuttamisen tarpeet (Being). Nämä tarpeet keskittyvät ympäröivään yhteiskuntaan, maailmaan ja luontoon. (Allardt 1976a, 37–39.)

## 2.2 Konun kouluhyvinvointimalli

Allardt'n perustarpeille (Having, Loving, Being) pohjautuu myös Anne Konun kouluhyvinvointimalli (Konu, 2002). Anne Konun väitöskirja tutkii hyvinvoinnin tilaa kouluissa. Konun kouluhyvinvointimallissa on fyysiset tilat (Having), sosiaaliset suhteet (Loving), itsensä toteuttamisen suhteet (Being), sekä uutena kategoriana terveydentila (Health).

Kuvio 2: Koulun hyvinvointimalli (Konu 2002).

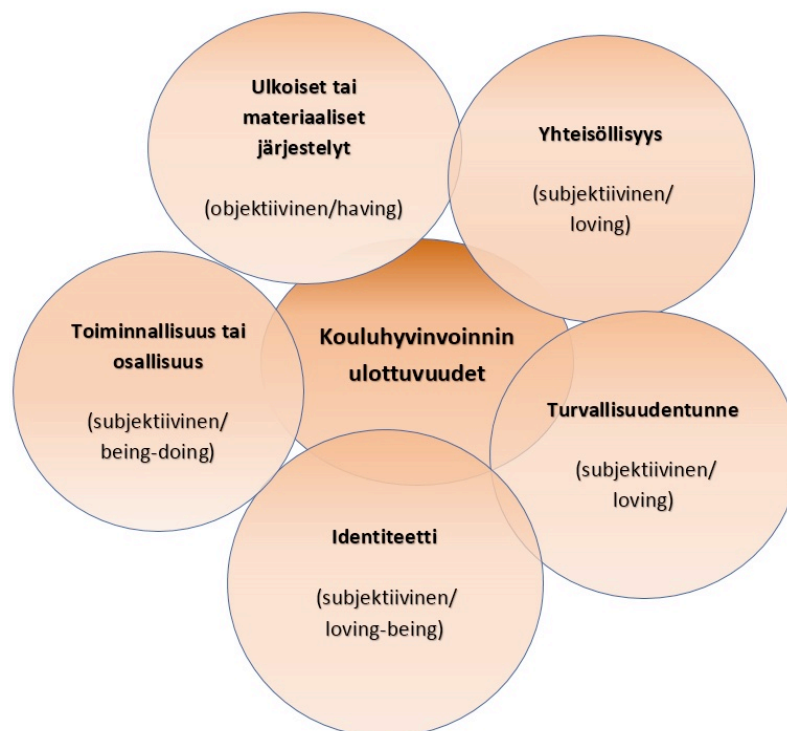


Koulun olosuhteet (having) kohta viittaa fyysisiin koulun tiloihin, oppimisympäristöön, koulun välineisiin, sekä tilaan liittyvä abstraktimmat asiat, kuten työskentelyalueen viihtyisyys, melu, ilmanvaihto ja niin edelleen (kuvio 2). Konu liittää myös tilaan liittyvät olosuhteen vaikuttajat tähän samaan kohtaan. Näitä vaikuttavia tekijöitä ovat esimerkiksi lukujärjestyksen tekeminen, työskentelyn jaksotus, ryhmäkoot ja käytössä olevat säännöt ja rangaistukset Koulun tarjoamat palvelut, kuten kouluruokailu, terveydenhuolto ja oppilaanohjaus kuuluvat hyvinvointimallin koulun olosuhteiden alle. Konun hyvinvointimallin toinen kohta (loving) kertoo oppilaiden sosiaalisten suhteista (kuvio 2.) Nimensä mukaisesti se kattaa koko koulun erilaiset sosiaaliset suhteet, mukaanlukien opettajien ja huoltajien välistä yhteydenpitoa. Siihen kuuluu esimerkiksi oppilastovereiden väliset suhteet, koulun ja yksittäisten luokkien ryhmädynamiikka, sekä kiusaamistilanteet ja koko koulun ilmapiiri yleisesti. Kolmas kohta (being) Konun hyvinvointimallissa viittaa itsensä toteuttamiseen (kuvio 2.) Jokainen oppilas on osa yhteisöä ja jokaisella tulisi olla tietynlainen perusoikeus kunnioitukseen mielipiteistä, uskonnosta tai muista ulkoisista tekijöistä riippumatta. Opettajalla ja vanhemmilla on tärkeä rooli lasten itsetuntemuksen kehitykselle, sillä jokainen palaute on merkityksellinen. Viimeisenä kohtana (health) Konun hyvinvointimallissa on terveydentila (kuvio 2.) Tällä tarkoitetaan fyysistä ja psyykkistä hyvinvointia. Se tarkoittaa tautien ja sairauksien poissaoloa. (Konu 2002, 44.)

## 2.3 Janhusen kouluhyvinvointimalli

Kouluhyvinvointia on tutkittu myös nuorten näkökulmasta (Janhunen 2013). Kirsi-Marja Janhusen väitöstutkimus perustuu 8. ja 9. luokkalaisten oppilaiden kirjoittamiin aineisiin (n=461). Tuloksissa yläkoululaisten nuorten ajatukset kouluviihtyvyydestä ovat linjassa Konun hyvinvointimallin (Konu, 2002) kanssa. Tulokset keskittyivät erityisesti koulun olosuhteisiin sekä sosiaalisiin suhteisiin, mutta viitteitä löytyi myös mahdollisuuksiin itsensä toteuttamiseksi ja yleiseen terveydentilaan (kuvio 3.) Janhusen hyvinvointimalli on samankaltainen Konun hyvinvointimalliin suhteutettuna, mutta siihen on lisätty identiteetti omaksi osiokseen. Tutkimuksessa selvitettiin yläkoululaisten kouluhyvinvointia. Yläkouluiässä nuoret useasti etsivät omaa identiteettiään. Lapsuuden aikana oma identiteetti ei ole niin vahvasti esillä. Murrosikäisenä lapsi alkaa etsimään omaa itseään, jolloin oman henkilökohtaisen identiteetin merkitys kasvaa.

Kuvio 3. Kouluhyvinvoinnin ulottuvuudet Allardtin tarveluokittelun ja Niemelän toimin-



nan teorian pohjalta (Janhunen 2013, 79)

Lähes jokaisessa aineessa (458/461) mainittiin kaverisuhteiden ja vertaisryhmien merkitys osana koulussa viihtymistä. Positiivisina esimerkkeinä nostettiin mahdollisuus olla oma itsensä, erilaisuuden hyväksyminen, kaverisuhteet, hyväksyntä joukkoon. Negatiivisina esimerkkeinä nostettiin yksinäisyys ja kiusaaminen. Janhunen (2013, 59) toteaa omankaltaisen vertaisjoukon ja yhtäläisen koulukontekstissa olemisen luovan jo itsessään homogeenistä yhtenäisyyttä, vaikka oppilaat voivat olla hyvinkin heterogeenisiä suhteissa toisiinsa. Yhdessä oleminen ja vertaisten olemassaolo nousi todella tärkeäksi tekijäksi nuorten aineissa. Oppilaat arvioivat myös toimivien kaverisuhteiden olevan merkityksellisiä koulussa pärjäämisen näkökulmasta, sekä samoin myös myöhemmin elämässä yleisesti. (Janhunen 2013, 59 – 61.) Saman suuntaisia tuloksia on saatu myös muista tutkimuksista, nuoret todellakin kokevat vertaissuhteet tärkeäksi ja niiden puuttuminen voi johtaa pahimmillaan univaikeuksiin (Harris, Qualter & Robinson 2013, 1300–1302) masentuneisuuteen, ahdistuneisuuteen tai jopa yleisen koetun terveydentilan heikkenemiseen. (Halme, Santalahti, Marttunen & Perälä 2015; Qualter, Brown, Munn, Rotenberg 2010, 496–499.)

Toiseksi eniten mainittu kouluviihtyvyyden elementti, lähes yhtäläisellä mainintamäärällä (456/461), oli opettajien ammattitaito ja asenne, sekä suhtautuminen oppilaisiin. Nousseita asioita tähän teemaan liittyen oli opettajien kasvatustavoitteet/esimerkkinä oleminen/elämänkokemus, opettajien mukavuus ja tiukkuus, opettajien ja oppilaiden väliset suhteet, opetustavat ja -tyylit, opettajien asenne, sekä tasapuolisuus ja tasa-arvo. Opettaja nähdään luokkahuoneessa monipuolisena toimijana. Toivotulta opettajalta oppilaat toivoivat vahvaa opettajuutta ja ammatillista osaamista, sekä ihmisenä olemista. Opettaja nähtiin roolimallina ja henkilönä, joka esimerkillään vie nuoria elämässä eteenpäin. Opetuksen ja roolimallin lisäksi opettajasta kaivattiin läsnäolevaa ja vastavuoroista keskusteluhenkilöä. Opettajan omat asenteet ja ajatukset oppilaista, koulusta, muista opettajista ja tilanteista nähtiin vaikuttavana tekijänä myös nuorille. Oppilaiden aineiden vastauksista huokuu kaiken kaikkiaan arvostus lämpimiin, pedagogisesti taitaviin ja vahvoihin persooniin. Parhaimmillaan oppilaat kertoivat opettajan vaikuttavan yleiseen kiinnostukseen eri oppiaineista. (Janhunen 2013, 61 – 64.)

Kolmantena eniten mainittujen asioiden kohdalla (449/461) oli opetuksen laatu ja opetusjärjestelyt. Opetusta ja arviointia käsiteltiin niin toiminnan näkökulmasta, sekä myös enemmän metatasolla. Mainintoja saivat koulupäivien rakenne, koulunkäynnin raskaus, teemapäivät ja tapahtumat, toiminnallisuus ja vahtelevuus, opetusmenetelmät ja -tyylit, arviointi ja palautteen saaminen, opettajien pysyvyys, opinto-ohjaus/tuki- ja erityisopetus, sekä luokkakoot. (Janhunen 2013, 64.)

Neljänneksi eniten mainintoja (443/461) oppilailta saivat koulutilat ja ympäristö. Tiloista ja ympärisöistä oppilaat mainitsivat koulun sisä- ja ulkotilat, viihtyisyyden/esteettisyyden/terveellisyyden, tekemisen puutteen, sisätilojen ilmanlaadun, sekä ahtauden. (Janhunen 2013, 67.)

## 2.4 Vertailua hyvinvointimalleista

Kaikissa näissä edellä mainituissa hyvinvoinnin malleissa toistuivat seuraavat ulottuvuudet: fyysiset puitteet, sosiaaliset suhteet ja oman itsensä käsite. Nämä ulottuvuudet olivat jokaisessa aiemmin käsitellyssä hyvinvointimallissa osana. Allardtin hyvinvointimalli oli näistä vanhin. Allardt jaotteli hyvinvoinnin kolmeen eri ulottuvuuteen: *having*, *loving*, *being* (Allardt 1976a.)

Konun hyvinvointimalli oli tehty Allardtin hyvinvointimallin pohjalta. Allardtin hyvinvointimalli on saanut kuitenkin kritiikkiä terveydentilan ulottuvuuden puuttumisesta mallista. Konun hyvinvointimallissa on otettu terveydentila myös huomioon kokonaiskuvassa. Konun hyvinvointimalli koostuu neljästä eri ulottuvuudesta: koulun olosuhteet/*Having*, sosiaaliset suhteet/*Loving*, itsensä toteuttamisen suhteet/*Being*, sekä uutena kategoriana terveydentila/*Health* (Konu, 2002.)

Kolmantena hyvinvointimallina oli Janhusen hyvinvointimalli. Tässä mallissa oli yhdistetty Allardtin ja Niemelän (2006) toiminnan teoria yhdeksi kokonaisuudeksi. Janhusen hyvinvointimalli on jaoteltu viiteen eri ulottuvuuteen. Ensimmäisenä on *ulkoiset tai materiaaliset järjestelyt*. Toisena on *yhteisöllisyys*. Kolmantena on *turvallisuudentunne*. Neljäntenä *identiteetti* ja viimeisenä *toiminnallisuus tai osallisuus*. (Janhunen 2013.)

Toisin kuin Konun mallissa, Janhusen mallissa hyvinvoinnin ulottuvuudet nähdään monipuolisempina ja siten osittain päällekkäisinä teemoina. Esimerkiksi yhteisöllisyys, turvallisuudentunne ja identiteetti teemat sisältävät kaikki sosiaalisten suhteiden tilanteita. Näistä kolmesta vain identiteetissä nähtiin itsensä toteuttamisen tilanteita. Toiminnallisuus tai osallisuus ulottuvuus nähtiin tekemisen/doing ja olemisen/being symbioosina.

Näistä kolmesta hyvinvoinnin mallista Allardtin malli on alunperin tehty koko yhteiskunnan laajuisena mallina, kun taas Konun ja Janhusen mallit ovat tehty nimenomaan kouluhyvinvoinnin kontekstiin. Kouluhyvinvoinnin ja yleisen hyvinvoinnin tutkimuksissa toistuvasti merkittäväksi koettiin sosiaalinen ulottuvuus, toiminnallinen ulottuvuus, fyysisten puitteiden ulottuvuus, sekä terveydentilan ulottuvuus.

### 3 MUSIIKIN MAHDOLLISUUKSIA HYVINVOINNIN TUKEMISEEN

Musiikilla on todettu olevan fyysisiä, psyykkisiä ja sosiaalisia vaikutuksia ihmiseen (ks. Eerola & Eerola 2013, Jones & Langston 2012, Murray & Lamont 2012, Saarikallio 2007, Wells 1990.) Nämä aikaisemmissa tutkimuksissa todetut vaikutukset ovat nimetty musiikin siirtovaikutuksiksi. Tässä kappaleessa käsitellään muutamaa musiikillista siirtovaikutusta, joilla on todettu olevan merkitystä sosiaalisiin suhteisiin sekä vuorovaikutukseen. Musiikillisia siirtovaikutuksia on laajasti, mutta tämän tutkielman kannalta keskeistä ovat juuri tästä näkökulmasta, sillä ne ovat läheisessä yhteydessä musiikintunteihin.

#### 3.1 Sosiaalinen pääoma

Sosiaalisella pääomalla tarkoitetaan henkilöiden tai ryhmien välillä oleviva yhteyksiä ja niissä esiintyvän luottamuksen pohjalta syntyvää vastavuoroisuutta. Langston ja Barrett kuvailevat sosiaalista pääomaa yksilöitä tai ryhmiä hyödyttävänä prosessina, tuotteena tai resurssina. Määrittely on haastavaa, sillä termi kattaa hyvin laajan kentän. Helpompaa on nähdä sen sosiaalisen pääoman vaikutukset ryhmässä tai yhteisössä. (Langston & Barrett, 2008, 17.) Sosiaalisen pääoman hyödyntäminen tarkoittaa siis toimintaa, joka ei olisi mahdollista kahden henkilön tai ryhmän välillä ilman tätä kyseistä resurssia. Sosiaalinen pääoma tarkoittaa lyhyesti sanottuna sosiaalisten suhteiden kehittämisen myötä tuomaa resurssia, jonka avulla resurssi voidaan muuntaa sosiaalisiksi toimintoiksi. Näitä sosiaalisia toimintoja voi olla esimerkiksi avunpyyntö tai suostuttelu tietynlaiseen toimintaan. (Coleman 1988, 98.)

Sosiaalinen pääoma voi olla positiivisen avunannon tapaista, mutta myös yksilöä tietyssä mielessä rajoittavammassa mielessä nähtyä. Se voi ilmetä esimerkiksi yhteiskunnan velvotteina, odotuksina, normeina, rakenteina, tai sanktioina. (Langston & Barrett, 2008, 22-25). Nämä mahdollisesti yksilöä rajoittavat

sosiaalisen pääoman ilmenemismuodot ovat kuitenkin laajemassa perpektiivissä yhteiskunnan kannalta hyödyllistä ja pidemmässä juoksussa suuren yhteisön etu. Tietynlaiset sosiaaliset normistot takaavat, jos ei samaa, niin ainakin samansuuntaiset oikeudet myös yksilöille.

Jones ja Langston (2012) ovat tutkineet yhteisön musisoinnin vaikutusta yksilön sosiaaliseen pääomaan. Tutkimus osoitti, että yhdessä soittamisella tai laulamisella on yhteys sosiaalisten suhteiden kehittymiseen ja ylläpitoon. Jones ja Langston lähestyvät aihetta tutkimuksessaan kahden esimerkin kautta, jotka havainnollistavat tätä sosiaalisten suhteiden luomista ja kehittymistä. Ensimmäinen esimerkkinä mainitaan erilaisten valmiiden yhteisöjen, kuten kirkkojen, musiikkiopistojen ja koulujen tarjoamat musiikkiryhmät, kuorot ja orkesterit. Toisena esimerkkinä Jones ja Langston mainitsevat erilaiset jo ennalta tunnettujen ystävien aloittamat ryhmät. Näitä ryhmiä voi olla erilaiset pienet lauluyhtyeet, pelimanniporukat tai autotallissa kokoontuva kevyen musiikin yhtye. Järjestäjä ja ylläpitäjä on siis eri toimija näissä esimerkkitapauksissa, mutta loppulema on molemmissa tilanteissa sama: ryhmän jäsenet hyötyvät yhdessä soittamisesta. Eroavaisuutena on musiikillisen ryhmän alulle laittaja, ja musiikillisen ryhmän ylläpitäjä. Tietyllä tavalla pohjimmainen vastuu on ensimmäisen esimerkin kohdalla ulkoistetulla organisaatiolla, kuten musiikkioppilaitoksen opettajalla. Jälkimmäisessä esimerkissä vastaavasti vastuu on kollektiivisesti omalla yhtyeellä, tai yhdessä valitulla yhtyeen johtajalla. Voi kuitenkin myös sanoa, että ulkoisen organisaation ylläpitämällä yhtyeellä voi olla vaikeampi tuoda yksittäisen henkilön omia mieltymyksiä osaksi musiikkia, verrattuna kaveriporukan yhtyeeseen. (Jones & Langston 2012, 133.)

Kun katsotaan eri yhtyeiden tuottamaa sosiaalista pääomaa on näkökulma myös hieman erilainen riippuen yhtyeen organisointitavasta. Ensimmäisessä esimerkissä yhteismusisoinnin järjestävä taho kokoaa saman mielenkiinnon omaavat yhteen ja mahdollistaa täysin uusien sosiaalisten verkostojen solmimisen yhteisen toiminnan kautta. Jälkimmäisessä esimerkissä taas kehitetään jo valmiiksi solmittuja sosiaalisia suhteita. Molemmat näistä esimerkeistä tuottavat yksilöille hyvinvointia ja laajassa näkökulmassa koko osallistuva yhteisö voi paremmin. Valtion ja kuntien näkökulmasta musiikkitoimintaa tuottavien or-



ganisaaatioiden tukeminen kannattaa, sillä se tuo mahdollisuuksia verkostoitumiselle ja näinollen ehkäisee yksinäisyyttä ja syrjäytymistä. Yksinäisyyden ja syrjäytymisen torjuminen erilaisilla harrasteryhmillä on ollut perinteinen tapa ikäihmisten kohdalla. Musiikkiharrastus on hedelmällinen harrastus kaikenikäisille. (Jones & Langston 2012, 132). Musiikkiryhmillä on paljon annettavaa sosiaalisten suhteiden kehittymiselle, mutta ikäihmisten kohdalla musiikkiharrastuksen on todettu lieventävän kognitiivisten taitojen heikentymistä (Murray & Lamont 2012, 76).

Yhteisöllisen musisoinnin näkökulma voisi olla yksi keino tarttua nuorten syrjäytymisen riskiin Suomessa. On havaittu, että panostaminen nuorten harrastetoimintaan vähentää häiriökäyttäytymistä nuorilla. Jones ja Langston (2012) myös ehdottavat, että koulun musiikin tunneilla tulisi opettaa yhtyeiden perustamiseen ja toimintaan liittyviä organisatorisia taitoja. Pienessä yhtyeessä musisointitaitojen lisäksi tarvitaan Jonesin ja Langstonin mukaan säveltämis- ja sovittamistaitoja, sekä taitoja yhtyeen harjoituttamiseen ja johtamiseen. (Jones & Langston 2012, 132).

### **3.2 Kouluviihtyvyys**

Koululaisten kouluviihtyvyys on ollut jo pidempään tutkijoiden tarkastelun alla ja koulun kehittämisen suhteen yksi tärkeä mittari. Koululaisten viihtyvyyttä on mitattu muunmuassa QSL (quality of school life) mittarilla, jolla tutkitaan koululaisten käsityksiä heidän yleisestä kouluviihtyvyydestään (Epstein & Mcpartland 1976.) QSL -mittari koostuu 27 kysymyksestä, jotka jakautuvat kolmeen eri koulun viihtyvyyden kategoriaan. Ensimmäinen kohta selvittää oppilaiden yleistä tyytyväisyyttä kouluun, toinen kohta sitoutumista koulussa työskentelyyn ja kolmas kohta tarkastelee oppilaiden asenteita opettajia kohtaan. QSL mittariin pohjautuen Eerola & Eerola (2013) toteuttivat tutkimuksen, jossa he selvittivät lisättyjen musiikintuntien yhteyttä koulussa viihtymiseen ja luokkahuoneilmapiiriin. Tätä ryhmää verrattiin verrokkiryhmään, jonka oppilaat koostuivat tavallisen opetuksen luokista. Tutkimuksen luotettavuutta oli parannettu lisäämällä kolme uutta verrokkiryhmää musiikkiluokkatoiminnan

ulkopuolelta. Yksi ryhmä koostui painotetun taidekasvatuksen koulusta ja kaksi muuta verrokkiryhmää oli koottu kahdesta eri urheilukoulusta. Musiikkiluokkien ja verrokkiryhmien kouluviihtyvyyttä vertailtiin ja huomattiin, että musiikkiluokalla on ainutlaatuinen merkitys suhteessa oppilaiden kouluviihtyvyyden eri osa-alueisiin. Urheilukoulun ja taidekoulun ryhmät viihtyivät paremmin koulussa tämän tutkimuksen mukaan, mutta musiikkiluokkien kouluviihtyvyys oli omaa luokkaansa kaikkiin muihin ryhmiin verrattuna. (Eerola & Eerola 2013.)

Lisättyjen musiikintuntien tutkimuksessa erityisesti yleisen kouluviihtyvyyden ja luokkailmapiirin suhteen tulokset olivat erilaisia. Musiikkiluokkatoimintaan osallistuvat lapset viihtyivät koulussa paremmin kuin lapset, joilla musiikintunnit rajoittuivat valtakunnalliseen vähimmäismäärään. Oppilaat kokivat myös luokkailmapiirin parempana musiikkiluokilla verrattuna tavallisiin luokkiin. (Eerola & Eerola 2013, 12.) Tutkimuksen luotettavuutta lisää tutkimuksen pitkäluonteisuus, sekä verrokkiryhmät, joissa molemmissa opettajana oli koulun musiikinopettaja ja joissa musiikkikasvatuksen laatu ei tutkimuksen aikana poikennut ryhmän tavanomaisista tunteista (Eerola & Eerola 2013, 12.)

Kaiken kaikkiaan musiikin kuluttamisella, käyttämisellä ja tuottamisella on havaittu eri tutkimuksissa lukuisia erilaisia positiivisia siirtovaikutuksia. Suomessa tapahtuva musiikkikasvatus koulumaailmassa on kehittynyt vuosikymmenten edetessä harppauksin erilaisten ajatusmallien rantautuessa Suomeen. Sotien jälkeen koulujemme musiikintunnit olivat vahvasti laulunopetukseen painottuvia, mutta 1950-luvulle siirrettyessä musiikintunteja uudistettiin rajulla kädellä. Suomen koulujen musiikinopetusta siirryttiin toteuttamaan lähemmin kansainvälistä mallia, jonka näkemyksen mukaan musiikki oli laaja-alaista toimintaa, jossa hyödynnettiin laajasti erilaiset musiikilliset tyyli- ja lajit. Uudenlaiset musiikintunnit nähtiin toiminnallisina kokonaisuuksina. (Muukkonen 2011, 33 – 34.) 1970-luvulta alkaen musiikintunneille on tuotu vahvasti yhteytemusisoinnin merkitys, josta on myöhemmiten tullut opetuksen toiminnallistamisen yksi kulmakivi. Tulevaisuuden suhteen onkin mielenkiintoista nähdä, kuinka musiikinopetus kouluissamme kehittyy edelleen.

### 3.3 Musiikki, tunteet ja hyvinvointi

Musiikilla on vahva vaikutus ihmisiin. Jotkut käyttävät musiikkia ennen fyysistä suoritusta, jotta saadaan oikeanlainen tekemisen tunnelma tulevaan suoritukseen. Jotkut käyvät läpi pahaa oloaan musiikin kautta ja kokevat musiikin hyväksi tavaksi purkaa tunteita. Jotkut kuuntelevat rauhallista ja kaunista musiikkia, jotta voisivat keskittyä paremmin. Nämä edellä mainitut väläykset ovat esimerkkejä tilanteista, joissa ihmiset käyttävät musiikkia tunteiden virittelyyn. Juslin ja Västfjäll ovat tutkineet musiikin kautta pinnalle tulleita tunteita ja kertovat erilaisista mekanismeista, joilla voi tunnistaa ja tutkia näitä tunteita. (Juslin & Västfjäll 2008, 571–574).

Musiikin ja tunteiden tutkimuksen suhteen käsitteiden määrittelemisen on tärkeää, sillä tunteita koskevassa käsitteistössä on paljon haasteita. Saarikallion mukaan tunteet (feelings), emootiot (emotion) ja mielialat (mood) eritellään toisistaan. Näistä kolmesta tunteet ja emootiot ovat tavallisesti lyhytkestoisia ja mielialat pidempikestoisia. Saarikallio määrittelee tunteet henkilökohtaisiksi tuntemuksiksi, emootiot julkisesti havaittaviksi kokemuksiksi ja mielialat ihmisiin kokonaisvaltaisesti vaikuttaviin hetkiin. (Eerola & Saarikallio 2010, 260.)

Musiikilla on vahva yhteys tunteisiin ja ihmisten tunteiden sekä mielialan säätelyyn. Saarikallio (2007) erittelee tunteiden säätelyn (emotion regulation) ja mielialan säätelyn (mood regulation) toisistaan. Tunteet nähdään mielen tulkin tana ulkoiseen maailmaan. Toisin sanoen, henkilökohtaisesti koetut tunteet antavat tietoa tapahtumista ympärillämme. Tunteet ovat siis liitoksessa ihmisen omaan toisen ihmisen toimintaan. Mieliala käsitteenä nähdään laajempänä kokonaisuutena verrattuna tunteeseen. Mieliala on pidempi mielen tila ja niillä ei välttämättä ole havaittavissa selkeää syytä. (Saarikallio 2007, 14). Saarikallion haastattelemat nuoret kokivat musiikillisen kuuntelun ja toiminnan hyvinvointia kasvattavana ja palauttavana toimintana. Kuunnellessaan musiikkia, nuoret nimesivät tärkeäksi asiaksi tunteiden säätelyn. Myös eri tunnetilat vaikuttivat nuorten musiikkivalintaan. (Saarikallio & Erkkilä 2007, 105.)

Musiikki herättää kuuntelijoissaan erilaisia tuntemuksia ja monet kuuntelevat musiikkia juurikin sen herättämien tuntemuksien takia. Saarikallion (2007)

mukaan mielialan säätelyllä yritetään vaikuttaa mielialan muuntamiseen sekä keston niin positiivisten kuin negatiivisten mielialojen suhteen. (Saarikallio 2007, 14). Saarikallio viittaa useaan tutkimukseen, jotka olivat yksimielisiä musiikin tunteisiin ja mielialaan vaikuttamisesta. Musiikinkuuntelua kuvattiin muunmuassa negatiivisen mielialan muuttajana, energiatason nostajana, sekä jännityksen lieventäjänä. Musiikilla on todettu olevan positiivinen vaikutus esimerkiksi stressin lievittämiseen, mielialan parantamiseen ja selvitysmiskäyttäytymiseen. (Saarikallio 2010, 284.) Saarikallio viittaa myös Slobodan tutkimukseen (ks. Sloboda 1992), jossa musiikkikokemukset olivat toimineet yksilön tunnekokemuksen muuttajana, jolloin musiikki oli esimerkiksi rentouttanut, lohduttanut, tai inspiroinut olemaan parempi ihminen (Saarikallio 2010, 284–285). Wellsin (1990) tutkimus osoitti samanlinjaista tulosta. Tutkimuksessa haastateltiin opiskelevia nuoria aikuisia ja peräti 85% naisista ja 74% miehistä kertoi, että on kuunnellut musiikkia tarkoituksenaan vaihtaa senhetkistä tunnetilaansa. Samaisessa tutkimuksessa musiikin käyttötarkoituksista mainittiin rentoutuminen, innostuminen, tunnelman nostattaminen sekä erityisesti miehillä urheilusuoritusta edeltävään psyykkaukseen. (Wells 1990, 114). Musiikin on todettu olevan hyvä työväline tunteiden tunnistamiseen ja käsittelyyn, sekä kokemusten läpikäymiseen (Saarikallio 2010, 284).

Saarikallio (2011) on toteuttanut musiikin merkityksellisyyden ja kiinnostavuuden näkökulmasta tutkimuksen peruskoulun päättävälle opiskelijoille. Aineisto oli kaksijakoinen, kyselylomakkeen määrällinen arviointi, sekä avointen vastausten laadullinen arviointi. Saarikallion mukaan musiikki ja tunne painottuivat teemana vastauksissa, sillä avointen vastausten kohdalla (n=100) noin puolet vastauksista liittyi tunteiden merkitykseen musiikissa. Tästä tutkimuksesta näkyy, että musiikilla on suoria mahdollisuuksia tunteiden ja mielialojen vaikutuksen lisäksi myös kokonaisvaltaisempaan hyvinvoinnin rakentamiseen ja ylläpitämiseen. Saarikallio kuvailee musiikin merkittävänä työkaluna, jolla voi peilata omia henkilökohtaisia tunnekokemuksia käsitellä näitä erityislaatuksella tavalla. Nuoret, jotka olivat valinneet musiikin valinnaisaineeksi yläkoulussa, myös kokivat musiikin merkitykselliseksi omassa elämässään. Musiikin kautta nuoret pystyivät säätelämään omaa mielialaansa ja energiata-

soaan. Musiikki loi yhdistäviä kokemuksia eri yhteisöissä. Kaiken kaikkiaan nuoret kokivat, että musiikki loi ja tuki hyvinvointia heidän elämäänsä. (Saarikallio 2011, 53-60.)

Lehtonen ja Juvonen vertaavat musiikkia ajatteluun ja puheeseen. Musiikki ei heidän mukaansa lähtökohdiltaan ole ainoastaan akustista ääntä, vaan sisäisten prosessien ulkoistamista. Lehtosen mukaan musiikilla on mahdollista toteuttaa refleksiivistä itsekommunikaatiota, jonka kautta on mahdollista saavuttaa syviä tunnekokemuksia ja jonka kautta on mahdollista esimerkiksi kokea nostalgisia tunnelmia tai käsitellä kipeitäkin tuntemuksia. Musiikin kautta tunteiden käsittely helpottuu, sillä musiikin kautta tunteita, muistoja ja traumoja voidaan käsitellä etäämmältä. (Lehtonen & Juvonen 2009, 96-97.) Musiikillinen ilmaisutaito, säveltämisen taito ja improvisointi ovat kaikki opitettavissa olevia taitoja. Nämä edellä mainitut taidot eivät myöskään katso kokijan tai tekijän ikää, sillä esimerkiksi säveltämistä voi lähteä harjoittelemaan hyvinkin aikaisessa lapsuudessa ja sen harjoittelua voi jatkaa koko kouluajan ja myös myöhemmin aikuisuudessa. (Kaschub & Smith 2009, 127-233). Usein puhutaan säveltämisen taidon sijasta musiikillisesta keksinnästä, sillä tämä termi vie huomiota ammatillisesta säveltämisestä kauemmaksi (Väkevä 2010, 39-40.) Lapsilla on lähes poikkeuksetta kolmen ja kuuden ikävuoden välillä leikeissä musiikki jollakin tavalla mukana. Musiikki kulkee arjen leikeissä mukana luontevasti erilaisten kerronnallisten tarinoiden tai lorujen kautta. Kyseisillä ikävuosilla lapsilla on herkkyyysikäkausi suhteessa musiikilliseen kehittymiseen. (Kaschub & Smith 2009, 127-233).

Musiikillisella ilmaisulla on todettu olevan suuria mahdollisuuksia nuorten tunteiden käsittelyyn ja kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin. Saarikallio (2010) sekä Lehtonen ja Juvonen (2009) kertovat, että musiikintutkimuksen kentällä musiikin tuomien tunteiden ja ylipäänsä hyvinvoinnin tutkimus on ollut vähäistä hyvin pitkään. Yhdeksi syyksi tähän asiaan arveltiin musiikissa pitkään ylikorostuneessa asemassa olevaan musiikinteorian osaamiseen, sekä virtuoosin soittotaidon merkitykseen. (Saarikallio 2010; Lehtonen & Juvonen 2009). Nykyisessä vallalla olevassa musiikkikasvatusteoriatieteessä tavoitellaan kuitenkin

kin erilaisia musiikillisia kokemuksia ja lähtöoletus on, että jokaisella on mahdollisuus olla musiikillinen toimija yhdessä muiden kanssa.

## 4 TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkin opettajien käsityksiä musiikin vaikutuksesta kouluhyvinvointiin kahden tutkimuskysymyksen kautta:

1. Millaisia kokemuksia musiikinopettajilla on musiikintuntien yhteydestä alakoulun oppilaiden kouluhyvinvointiin?
2. Miten musiikinopettajat kokevat musiikin aseman ja merkityksen alakoulussa?

Nämä tutkimuskysymykset tuovat uudenlaista näkökulmaa jo aikaisemmin tehtyihin kouluhyvinvoinnin teoriamalleihin. Aikaisempien kouluhyvinvoinnin tutkimuksien ajatus viedään koulun musiikintuntien kontekstiin ja sitä kautta tarkastellaan täysin uudesta näkökulmasta.

## 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

### 5.1 Tutkimuksen lähestymistapa

Fenomenologia tutkii ihmisten kokemuksia ja näiden kokemusten merkityksiä heille, jolloin laadullisin menetelmin voidaan päästä yksilötasolla hyvin syvälliseen tietoon. Sisällönanalyysissa keskeistä on aineiston tiivistäminen ja sitä kautta eroavaisuuksien ja yhtäläisyyksien löytäminen. Lopullisena tuotoksena syntyy tiivistetty kokonaisuus, jonka kautta pyritään kuvaamaan tiettyä ilmiötä mahdollisimman selkeästi ja tiiviisti, ilman että mikään olennainen jäisi mainitsematta. Haastattelusta saadun aineiston jäsenän teemoittelun keinoin. Teemoittelulla tarkoitetaan aineiston jaottelua aihepiirien mukaan erilleen, jonka jälkeen aineistosta etsitään eri aihepiireihin sopivaa tekstiä. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 104-107.)

Fenomenologisen näkökulman mukaan keskeisiksi asioiksi ihmiskäsityksessä nousee kokemus, merkitys ja yhteisöllisyys (Laine 2010, 28.) Ihmistä ei siis nähdä ainoastaan biologisena olentona, vaan fyysis-psykykkis-sosiaalisena kokonaisuutena. Fenomenologinen näkökulma sopii hyvin tämän tutkimuksen tavoitteisiin, sillä keskiössä on opettajien henkilökohtaiset pedagogiset kokemukset ja näkemykset.

Kokemuksia ei nähdä ainoastaan yksittäisinä hetkellisinä tapahtumina, vaan taustalla on aina jokaisen oma henkilökohtainen tausta, joka vaikuttaa toimintaamme ja ajatteluamme. Omaan taustaamme vaikuttaa vahvasti kulttuuri ja siellä koetut sosiaaliset normit. Timo Laine (2010) osoittaa tämän opettajuuden esimerkin kautta. Opettaja toimii opettajana suhteessa oppilaisiin, vanhempiin, kollegoihin ja kouluinstituutioon. Toisaalta myös opettaja toimii osana erilaisia yhteisöjä, jotka omalla painollaan myös muovaavat yksittäisten opettajien käsitystä itsestään. (Laine 2010, 28-29.)

Fenomenologinen kokemusten tutkiminen on mielekästä yksilön näkökulmasta. Jokaisella ihmisellä on oman taustansa ansiosta erilaiset merkitykset



eri kokemuksille. Opettaja vertauksella jatkaen, voi hyvin todeta ja nähdä merkityksien painoarvon fenomenologisessa tutkimuksessa. Jokainen opettaja ei ole automaattisesti huono tai hyvä opettaja, vaan jokaisen oppilaan omat merkityksisällöt ratkaisevat oman kokemuksen eri opettajista. Näihin sisältöihin vaikuttavat jokaisen kulttuurillinen tausta, sekä omat henkilökohtaiset kokemukset. (Laine 2010, 29-30.) Toisin sanoen, yhden oppilaan mielestä tietty opettaja voi olla kehno, kun taas toinen pitää kyseisestä opettajasta.

Fenomenologia tutkimussuuntauksena on saanut kritiikkiä osakseen, erityisesti tutkimuksien yleistettävyyden haasteiden takia. Yleistettävyyttä ja toistettavuutta pidetään tutkimuksen yhtenä universaalina ihanteena (Hirsjärvi & Hurme 2008, 185-190.) Fenomenologia kuitenkin on vahvimmillaan paikallistutkimusta, jonka kautta pyritään kartoittamaan erilaisia yksilötason kokemuksia (Laine 2010, 31). Näiden kokemusten kautta saatua tietoa voidaan hyödyntää esimerkiksi erilaisten fasilitteettien kehitysideoinnissa ja tarkemmassa suunnittelussa. Tämän tutkimuksen kannalta laaja yleistettävyys ei ole ongelma, sillä tavoitteena on tarkastella yksittäisten opettajien näkemyksiä.

## 5.2 Tutkimukseen osallistujat

Tutkimuksen aineisto on kerätty kolmessa erilaisessa Keski-Suomalaisessa koulussa. Haastateltavat henkilöt olivat vakituisia tai määräaikaisia työssä olevia opettajia, joiden opetukseen kuului musiikkia. Haastateltavien joukossa oli alakoulun luokanopettajina sekä aineenopettajina toimivia henkilöitä (taulukko 2). Yksi haastatelluista (H4) piti myös muutamalle yläkoulun ryhmälle musiikin tunteja. Haastateltavia opettajia oli yhteensä neljä. Tähän haastateltavien joukkoon kuului kolme henkilöä, jotka opettivat musiikkia ja toimivat luokanopettajina (H2, H3, H4). Näiden kolmen lisäksi yksi henkilö toimi alakoulun musiikin aineenopettajana (H1).

Haastateltavien työurien pituudet vaihtelivat. Yhdellä haastateltavalla opettajankokemusta oli kuuden vuoden ajalta (H4), kahdella haastateltavalla noin 10 vuoden ajalta (H1 ja H3), ja kokenein haastateltava opettaja oli ollut opetustehtävissä noin 30 vuoden ajan (H2). Haastateltavat olivat siis jo jonkin

aikaa opettajan työtä tehneitä, kokeneita opettajia. (taulukko 2.) Vastavalmistuneita tai opettajan uraa aloittelevia opettajia en tietoisesti ottanut tähän tutkimusotantaan, sillä haastattelu painottui opettajien kokemuksiin ja näkemyksiin opettamisen ympärillä. Koin että tästä syystä opettajat, joilla on opettajankokemusta ja jotka ovat nähneet opetuskenttää Suomessa, on kaikista eniten annettavaa tähän tutkimukseen. Heillä on opettajankokemuksen kautta paljon näkemystä erilaisista oppijoista ja erilaisista oppimistilanteista.

Näinkin pieneen otantaan löytyi yllättävän erilaisia koulutuspolkuja (taulukko 2). Yhdellä haastateltavalla (H1) koulutusta löytyi musiikkikasvatuksen, musiikkitieteen ja musiikkipedagogin (piano) koulutuksen muodossa. Toisella ja kolmannella haastateltavalla (H2 ja H3) oli samanlainen koulutustausta; luokanopettajan koulutus musiikin erikoistumisopinnoilla täydennettynä. Neljäs haastateltava oli erityispedagogiikan koulutuksen käynyt ja sitä aikaisemmin koulunkäyntiavustajan tutkinnon (H4).

Musiikin harrastuneisuus oli kauttaaltaan monipuolista haastateltavilla (taulukko 2). Yleisin harrastustoiminta haastateltavien kesken oli soittaminen, jokainen haastateltava kertoi instrumenttien soitosta vapaa-ajallaan. Toiseksi yleisin musiikillinen harrastustoiminta oli kuorolaulu (H1, H2, H3). Mukaan mahtui myös bänditoimintaa (H4), tanssia (H3), sekä luovaa toimintaa sävellyksen, sovittamisen ja säestämisen muodossa (H1).

Taulukko 2: Haastateltavien profiili

<b>HAAS- TATEL- TAVAT</b>	<b>NYKYISEN TYÖN KUVAUS</b>	<b>KOULUTUS</b>	<b>MUSIIKILLINEN HARRASTE- TOIMINTA</b>
<b>H1</b>	Alakoulun musiikin aineenopettaja	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Musiikkikasvatus</li> <li>• Musiikkitiede</li> <li>• Musiikkipedagogi (piano)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kuoro (laulu, säestys, sovitus, sävellys)</li> </ul>
<b>H2</b>	Alakoulun luokanopettaja (musiikinryhmiä alakoulussa)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Luokanopettaja</li> <li>• Musiikin erikoistumisopinnot</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kuoro</li> <li>• Instrumentit (erilaisia)</li> </ul>
<b>H3</b>	Alakoulun luokanopettaja (musiikinryhmiä alakoulussa)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Luokanopettaja</li> <li>• Musiikin erikoistumisopinnot</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kesämuusikko</li> <li>• Kansanmusiikki</li> <li>• Kuoro</li> <li>• Tanssi</li> <li>• Instrumentit (erilaisia)</li> </ul>
<b>H4</b>	Alakoulun luokanopettaja (musiikinryhmiä alaja yläkoulussa)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Erityispedagogiikka</li> <li>• Koulunkäyntiavustaja</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Piano/vapaa säestys</li> <li>• Laulu &amp; klarinetti</li> <li>• Bänditoimintaa</li> </ul>

### 5.3 Haastattelun rakenne

Haastattelu toteutettiin puolistrukturoituna haastatteluna. Puolistrukturoitu haastattelu on suhteellisen avoin haastattelumuoto, jolloin haastateltavalle jää hyvin tilaa painottaa tarkemmin hänelle merkityksellisiä asioita. Formaaliudessa kyseinen haastattelumuoto sijoittuu teemahaastattelun ja strukturoidun haastattelun välimaastoon. Puolistrukturoidussa haastattelutavassa käydään jokaisen haastateltavan kanssa samat kysymykset läpi. Haastattelun eteneminen ei kuitenkaan ole tarkkaan määritelty, vaan haastatteluteemojen ja -kysymysten välillä voi edetä luontevasti haastattelun edetessä. Haastateltavalla on puolistrukturoidussa haastattelumallissa mahdollista sivuta eri asioihin haastatteluteemojen sisällä. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.)

Haastattelijalta puolistrukturoitu haastattelu vaatii aihepiiriin perehtymistä, sillä haastattelun teemat täytyy olla tiedossa jo hyvin tarkkaan ennen haastattelutilannetta. Aineiston kokonaisuuksien perehtymisen jälkeen tutkija voi valita tutkielman kokonaisuuden kannalta tarpeellisia teemoja. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Tässä puolistrukturoidussa haastattelussa käydään läpi haastateltavien kanssa ennalta määrätyt teemat, joihin halutaan löytää tietoa. Haastattelussa on selkeä runko, sekä ennalta määrätyt kysymykset (ks. liite 1). Puolistrukturoidun haastattelun mukaisesti näistä haastattelukysymyksistä ei pidetä tiukasti kiinni, vaan keskiössä ovat käsiteltävät teemat ja aihepiirit.

Haastattelu on Hirsjärven ja Hurmen (2015) mukaan vuorovaikutustilanne, jossa haastattelijalla on moninainen rooli. Haastattelijan täytyy helpottaa haastateltavan informaation kulkua ja sen jäsentämistä ja motivoida haastateltavaa. (Hirsjärvi & Hurme 2015, 102.) Parhaimmillaan haastattelutilanne on rento, jolloin haastateltavan on helppo tuoda omia ajatuksiaan rehellisesti ilman minkäänlaista pakotusta.

Tämän tutkimuksen haastattelun runko ja aineiston analyysi pohjautuu Anne Konun kouluhyvinvointimalliin (ks. Konu 2002.) Kyseisessä mallissa on neljä erilaista peruselementtiä, jotka yhdessä luovat kouluhyvinvoinnin koko-

naisuuden. Tämän kouluhyvinvointimallin toimivuutta tarkastellaan tässä tutkimuksessa koulumusiikin näkökulmasta. Tämän teoriataustan kolmatta ulottuvuutta on laajennettu koskemaan myös erilaiset opetustilanteet. Alkuperäisessä teoriamallissa kolmas ulottuvuus koski oppilaiden vaikuttamisen mahdollisuuksia. Kantavat hyvinvoinnin ulottuvuudet olivat koulun olosuhteet, sosiaaliset suhteet, mahdollisuus itsensä toteuttamiseen ja terveydentila. Omasa haastattelussani mahdollisuus itsensä toteuttamiseen oli nimetty oppimistilanteet nimikkeellä. Näen, että nykyisen opetussuunnitelman hengen mukaisesti oppimistilanteissa, niin musiikintunneilla kuin muuallakin, tulisi olla luontaisesti oppilaille itsensä toteuttamisen mahdollisuuksia (ks. POPS 2014, 30; 99; 155.) Tämän ajatuksen mukaisesti teoriamallia on laajennettu koskemaan myös tätä aihealuetta ja toisaalta myös asetettu kuvaamaan paremmin musiikintuntien luonnetta.

## 5.4 Aineiston analyysi

Tässä tutkimuksessa käytetään kahdentyyppistä sisällönanalyysimenetelmää. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen kohdalla käytän teorialähtöistä sisällönanalyysiä, eli koko tutkimuksen aikana aikaisempi teoria (Konu 2002) pidetään tutkimuksen tukena. Toisen tutkimuskysymyksen kohdalla käytän aineistolähtöistä sisällönanalyysiä, jolloin toisen tutkimuskysymyksen empiirinen anti on tullut täysin haastattelusta (Tuomi & Sarajärvi 2009, 95-103.) Aineistolähtöisessä tutkimuksessa keskeiset käsitteet nousevat ainoastaan empiirisen aineiston pohjalta, joita sitten myöhemmin tuetaan teoreettisella aineistolla. Teorialähtöisessä sisällönanalyysissä aikaisempaa teoreettinen anti on lähtökohtana ja empiirisellä tiedolla on myös painoarvonsa abstrahoinnissa, eli pelkistämisen kautta tapahtuvassa yleiskäsitteen luomisessa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 116-118.) Sisällönanalyysin lisäksi sovellan fenomenologista ajattelun näkökulmaa aineistoon. Pääosin haastattelu analysoidaan sisällönanalyysin keinoin ja soveltuvin osin analyysiin lisätään fenomenologista näkökulmaa.

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen kohdalla on käytetty abduktiivista päättelyä. Abduktiivinen päättely tarkoittaa teorialähtöisyyttä aineiston analyysivaiheessa (Hirsjärvi & Hurme 2008, 136.) Toinen tutkimuskysymys on toteutettu induktiivisen päättelyn mukaisesti. Induktiivinen päättely tarkoittaa aineistolähtöistä ajattelua aineiston analyysin vaiheessa. Kuitenkaan täydellistä induktiivista aineiston analyysiä ei voi käytännössä toteuttaa, sillä jokaisella haastattelijalla on jo jonkinlainen kuva tutkittavasta kentästä ja näinollen jo jonkinlainen kuva kyseisen alan aikaisemmista tutkimuksista ja jo laadituista teorioista. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.)

Kouluhyvinvoinnin alueet jakautuivat teoriataustan linjaisesti (Konu 2002) neljään eri ulottuvuuteen. Itsensä toteuttamisen ulottuvuutta on laajennettu koskemaan laajemmin oppimistilanteet, johon nykyisen opetussuunnitelman hengessä (POPS 2014) myös oppitunnit tähtäävät. Näitä ulottuvuuksia olivat koulun olosuhteet, sosiaaliset suhteet, oppimistilanteet ja terveydentila (ks. taulukko 3). Näistä kouluhyvinvoinnin neljästä erilaisesta ulottuvuudesta nousi

haastattelun pohjalta kouluhyvinvoinnin ominaisuuksia. Näitä ominaisuuksia ei nähdä kouluhyvinvoinnin alueita täysin tyhjentävästi kuvaavina, vaan enemmänkin muutamina avaavina ikkunoina, esimerkkeinä, joiden kautta voidaan tarkastella kouluhyvinvointia musiikintuntien näkökulmasta (ks. taulukko 3.)

Ensimmäisenä kouluhyvinvoinnin ulottuvuutena on koulun olosuhteet (ks. taulukko 3.) Koulun olosuhteiden ominaisuuksiksi muotoutui koulun ja luokan fyysisiä tekijöitä, sekä opetuksen järjestelyyn liittyviä tekijöitä. Koulun olosuhteiden ominaisuuksia olivat: koulutilat, luokan varustelu, opetuksen järjestelyt, lukujärjestys, ryhmäkoot, sekä kerhotoiminta.

Kouluhyvinvoinnin toiseksi ulottuvuudeksi muodostui sosiaaliset suhteet (ks. taulukko 3.) Jokainen tähän alueeseen liittyvästä ominaisuuksista liittyy kahden tai useamman henkilön kanssakäymiseen. Tähän luokkaan kuului yhteisöllisyys, ilmapiiri, opettaja-oppilassuhde, ryhmien toiminta, toimiminen yksilönä, opettajan reflektio. Opettajan reflektio nähdään tässä tutkimuksessa osana sosiaalisia suhteita, sillä opettajan oma reflektio opettajuudesta ja oppitunneista vaikuttaa myös merkittävästä sosiaalisiin suhteisiin. Toimiminen yksilönä nähtiin myös osana sosiaalisia suhteita, sillä musiikintunnilla jokainen itse tehty toiminta vaikuttaa myös kokonaisuuteen, esimerkiksi yhteissoitossa soittamatta jättäminen tai soittaminen ilman ryhmän sääntöjä ei ole lopputuloksen kannalta ainoastaan yksilönä toimimista.

Kolmantena kouluhyvinvoinnin ulottuvuutena on oppimistilanteet (ks. taulukko 3.) Oppimistilanteiden kouluhyvinvoinnin ominaisuuksiksi muodostui musiikin merkitys, itsetunnon kasvattaminen, itsensä toteuttaminen, vaikuttamismahdollisuudet, hyvinvointi, arviointi ja palaute, sekä tuntien suunnittelu. Nämä ominaisuudet vaikuttavat luokkahuonetilanteissa. Osa näistä edeltää tuntia, osa on osana tunnin kulkua, ja osa kuuluu tunnin jälkeisiin asioihin.

Viimeisenä kouluhyvinvoinnin ulottuvuutena on terveydentila (ks. taulukko 3.) Kouluhyvinvoinnin ominaisuuksiksi muodostui oppilaiden terveydentila, soitto- ja työergonomia, keskittymishaasteet, tehostettu ja erityinen tuki, sekä tunnekasvatus. Terveydentila viittaa niin fyysiseen terveyteen, kuin

myös psyykkiseen terveyteen. Osaksi terveydentilaa liitettiin myös tehostetun ja erityisen tuen piirissä olevat oppilaat.

Taulukko 3. Kouluhyvinvoinnin alueet ja kouluhyvinvoinnin osatekijät

<b>KOULUHYVINVOINNIN ULOTTUVUUDET</b>	<b>KOULUHYVINVOINNIN OMINAISUUDET</b>
<b>KOULUN OLOSUHTEET</b>	Koulutilat, Luokan varustelu, Opetuksen järjestelyt, Lukujärjestys, Ryhmäkoot, Kerhotoiminta
<b>SOSIAALISET SUHTEET</b>	Yhteisöllisyys, Ilmapiiri, Opettaja-oppilassuhde, Ryhmien toiminta, Toimiminen yksilönä, Opettajan itsereflektio
<b>OPPIMISTILANTEET</b>	Musiikin merkitys Itsetunnon kasvattaminen, Itsensä toteuttaminen, Vaikuttamismahdollisuudet, Hyvinvointi, Arviointi & palaute, Tuntien suunnittelu
<b>TERVEYDENTILA</b>	Oppilaiden terveydentila, Soitto- ja työergonomia, Keskittymishaasteet, Tehostettu ja erityinen tuki, Tunnekasvatus



## 5.5 Tutkimuksen luotettavuus

Tieteellisen tutkimuksen luotettavuus perustuu totuuteen ja objektiivisuuteen tutkimuksen jokaisessa vaiheessa. Luotettavuutta lisää myös läpinäkyvyys koko prosessin ajan ja se, että kirjoitusprosessin kohdalla tutkimuksen kuvaus on tarkkaa ja selkeää. (Tuomi & Sarajarvi 2009, 134–136.) Samaa asiaa painottaa myös tutkimuseettinen neuvottelukunta. Tutkimukselle ihanteellisia yleisiä toimintatapoja on rehellisyys, yleinen huolellisuus, ja tarkkuus tutkimustyössä. Tässä pro gradu -tutkielmassa on joka työvaiheessa pidetty tärkeänä tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2012) linjaamaa hyvää tieteellistä käytäntöä. Tulosten, eli tässä tapauksessa haastatteluaineiston, tallentamisen ja arvioinnin suhteen on noudatettu tarkkaavaisuutta. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012.)

Haastattelutilanne oli tarkoitus pitää mahdollisimman avonaisena ja rentona, puolistrukturoidusta mallista huolimatta. Haastattelut nauhoitettiin tulevaa litterointia varten ja litteroinnin tueksi haastatteluista laadittiin muistiinpanot kaikesta tärkeästä, sekä kaikesta, joka ei tule ilmi ääninauhituksen pohjalta. Haastattelun runko oli jokaisella haastateltavalla samanlainen, mutta tarvittaessa haastateltavilla oli myös mahdollisuus tuoda lisää omia ajatuksia. Haastattelun loppuun jokainen haastateltava sai lisätä heidän mielestään puuttuvia asioita. Litteroinnit toteutettiin sanatarkasti ja säilytetään mahdollisia tulevaisuuden tarkasteluja varten.

Haastattelun runko oli rakennettu siten, että kysymykset olivat laajasti eri aiheista ja osittain kuitenkin myös päällekkäisiä. Kysymysten osittaisen päällekkäisyyden johdosta haastattelussa oli hiukan toistoa, mutta se lisää luotettavuutta, sillä näin pystyy pohtimaan mahdollisia ristiriitaisuuksia haastateltavan vastauksissa. Yksittäisten haastatteluiden kohdalla ei kuitenkaan ollut ristiriitaisuuksia, mikä antaa rehellisen kuvan haastateltavista ja heidän vastauksistaan. Tukeutuen ristiriitaisuuksien puuttumiseen, on siis turvallista väittää, että haastateltavat olivat rehellisiä, eivätkä antaneet esimerkiksi parempaa kuvaa oppitunneistaan, oppilaiden arvostuksesta kohti musiikkia tai vaikkapa koulun musiikillisesta ilmapiiristä. Osaltaan rehellisyyttä edesauttoi aikaisempi tutta-

vuus jokaisen haastateltavan opettajan kanssa. Jokainen opettaja oli siis eri yhteyksistä haastattelijalle tuttu.

Haastateltavat olivat kaikki kokeneita opettajia. Luotettavuusnäkökulmasta päädyin valitsemaan mahdollisimman erilaisia musiikinopettajia. Kaikkia opettajia yhdisti kuitenkin musiikinopettaminen alakoulussa. Osa opettajista koki musiikinopetuksen täysin omaksi aiheekseen ja osa koki sen enemmänkin pienenä taakkana, joka on hoidettava. Tämä osaltaan lisää tutkimuksen luotettavuutta, sillä se mahdollistaa haastatteluaineiston vertailun myös opettajan kiinnostuksen suhteen. Haastateltavien määrän suppeus vaikuttaa tutkimuksen uskottavuuteen ja luotettavuuteen. Isomman otoksen tutkimuksessa yleistettävyys olisi aivan eri luokkaa. Halusin kuitenkin toteuttaa tutkimuksen kvalitatiivisella otteella, jonka ihanteena on pienehköt haastattelijajoukot. Pienet haastattelijajoukot mahdollistavat laajemman otteen haastatteluun, jolloin aineistosta saadaan laadullisemman kokonaisuuden. Tutkin opettajien kokemuksia ja näkemyksiä, jolloin kvalitatiivinen tutkimus tuntui luonnollisemmalta valinnalta tähän tutkimukseen. Kokemuksia ja näkemyksiä tutkittaessa haasteeksi tulee tutkimuksen toistettavuus tulevaisuudessa. Näen kuitenkin tämän tutkimuksen enemmänkin kartoittavana tutkimuksena, jota voi tulevaisuudessa täydentää eri tutkimusmenetelmillä.

Haastattelu tulisi testauttaa skeptisillä ja kriittisillä vastaajilla, ja heidän ajatuksien avulla voi kyselylomaketta kehittää paremmaksi. Validiteettiongelma on mahdoton ratkaista jälkikäteen, kun haastattelu on toteutettu, mutta mahdollinen ennen varsinaisten haastattelujen alkamista. On helpompaa olla kriittinen etukäteen ja välttää tilanne, jossa tutkimuksen empiirinen osa ei tuota haluttua tietoa. Validiteetillä tarkoitetaan tutkimuksen pätevyyttä, eli yksinkertaistettuna mittaako tutkimus haluttua tietoa. (Mäkinen 2006, 87; 92–93.) Validiteetin kysymys tulee erityisesti kyselylomakkeissa esille, mutta myös haastattelu laadittaessa. Tämän tutkimuksen haastattelun runko on ennalta kokeiltu useammalla henkilöllä ennen virallisten haastatteluiden aloittamista. Tämä osaltaan vaikuttaa tutkimuksen luotettavuuteen positiivisesti.

Tutkimuksen aihe on uudesta näkökulmasta, joten suora aikaisempien tutkimusten ja teorioiden vertaaminen on haastavaa. Aikaisempien tutkimusten

ja teorioiden vertaaminen tähän tutkimukseen oli kuitenkin mahdollista paloit-  
tain. Hyvinvoinnista ja kouluhyvinvoinnista on tehty paljon tutkimusta, joten  
hyödynnettävää tietoa oli paljon. Samoin musiikin hyödyistä itsessään sekä  
koulukontekstissa on tutkittu paljon. Näistä pienemmistä paloista oli mahdol-  
lista koota kattava teoriatausta, jonka pohja oli aikaisemmassa tutkimuskirjalli-  
suudessa.

Taustani tulevana luokanopettajana ja musiikin aineenopettajan vaikuttaa  
varmasti suhtautumiseeni tämän tutkimuksen aiheeseen. Tuomen ja Sarajärven  
mukaan tutkimusaiheen valinta ja tutkimuksen prosessi on jatkuvaa eettisten  
kysymysten pohdintaa. Jokaisella tieteenalalla on omat näkemyksensä arvoläh-  
täkohtien, ihmiskäsityksen ja toiminnan tavoitteiden suhteen. (Tuomi & Sara-  
järvi 2018, 114.) Tästä syystä olen koko tutkimusprosessin ajan yrittänyt olla  
mahdollisimman objektiivinen. Reflektointi aikaisessa vaiheessa tätä tutkimusta  
auttoi huomaamaan roolini ja poistamaan kaikki ennakko-oletukset. Roolini  
tässä tutkimuksessa on puhtaasti tutkijan rooli.

Tutkimuksen yleistettävyys ja toistettavuus ovat hyvä tapa osoittaa luotet-  
tavuutta lopputuotoksesta (Tuomi & Sarajärvi 2009, 138–139; Hirsjärvi & Hur-  
me 2008, 185–190.) Tämän tutkimuksen aineiston analyysin vaiheessa on käytet-  
ty hyödyksi fenomenologista tutkimussuuntausta. Se asettaa tietynlaisia haas-  
teita tutkimuksen toistettavuudelle, sillä fenomenologinen tutkimus on par-  
haimmillaan tapaustutkimustyyppisenä tutkimuksena. on saanut kritiikkiä  
osakseen, erityisesti tutkimuksien yleistettävyiden haasteiden takia. Yleistettä-  
vyyttä ja toistettavuutta pidetään tutkimuksen yhtenä universaalina ihanteena  
Tämän tutkimuksen tavoite on kuitenkin olla kartoittava tapaustutkimus, johon  
fenomenologinen ote on oiva työväline (Laine 2010, 31; Patton 2002: 482–487.)

## 5.6 Eettiset ratkaisut

Tieteellisen etiikan kysymykset kumpuavat tutkimusprosessin eri vaiheissa.  
Suunnittelun, menetelmien valinnan, aineiston kokoamisen, luokittelun ja jul-  
kaisemisen ajankohtana tutkimuksella on omat eettiset haasteensa. Eettinen  
tutkimus tarkoittaa nimenomaan sensitiivisyyttä ja tarkkaavaisuutta tutkimuk-

sen eri vaiheissa. Eettiset ongelmat puolestaan ovat asioita, jotka eivät ole selvästi oikein tai selvästi väärin, vaan ne vaativat tarkkaa pohdiskelua. Eettisten ongelmien pohdintaa ei tulisi liittää väärin tekemiseen, sillä ne eivät ole eettisiä ongelmia, vaan ainoastaan väärin tekemistä. (Pietarinen & Launis 2002, 46–51.) Pietarisen mukaan tutkijan erityisasemassa perustehtävä on tuottaa luotettavaa informaatiota (Pietarinen 2002, 59.)

Haastatteluvaiheessa jokaiselta haastateltavalta kysyttiin lupa haastattelusta kertyneen aineiston käyttämiseksi tässä pro gradu -työssä. Tutkimuksen ja haastattelun tietoja käsitellään nimettömänä. Tutkimuksessa haastatellaan musiikkia opettavia luokan- ja aineenopettajia. Oppilaiden haastattelemisen rajattiin tämän tutkimuksen ulkopuolelle. Tästä syystä haastatteluosuuden lupakysymyksiin riitti opettajien suostumus haastatteluun, sillä he olivat kaikki täysi-ikäisiä. Oppilaiden suhteen tilanne olisi ollut eri, jolloin olisi ollut tarpeen pyytää oppilaiden huoltajilta kirjallinen lupa. Oppilaita haastateltaessa on hyvä pyytää myös kaupungilta, koululta ja opettajalta lupa toteuttaa haastattelu.

Muutamassa haastattelutilanteessa kävi ilmi, että tietyt haastattelun asiat voisivat vaarantaa joko haastateltavien tai heidän opettamiensa oppilaiden anonymiteetin. Tutkittavien anonymiteetin säilyttäminen on tärkeä osa haastattelun eettisyydessä. (Mäkinen 2006, 94.) Asiasta keskusteltiin haastattelun yhteydessä ja tarkastelimme tietyt kohdat aineistossa, jotka olisi mahdollista yhdistää tiettyyn kouluun, opettajaan tai opetusryhmään. Tutkimuksen empiirinen anti on tarkastettu läpi tarkasti tästä näkökulmasta ja mahdolliset yksityisyyttä loukkaavat tunnistettavuudet ovat poistettu. Tutkittavien anonymiteetti on haastateltavien etu, mutta koko tutkimuksen aikana myös tutkijan etu. Joissakin tilanteissa tutkittava voi haluta vastata omalla nimellään tutkimuksessa, esimerkiksi yleisen näkyvyyden tai julkisuuden vuoksi. Tutkijan on kuitenkin helpompi pysyä objektiivisena tutkimuksen aikana, kun haastateltavien nimiä ei mainita. Tässä tilanteessa tutkijan on helpompi käsitellä mahdollisia arkoja asioita, eikä tutkijan tarvitse pelätä aiheuttavansa haittaa tutkittaville. (Mäkinen 2006, 114–115.) Anonymiteettisuoja pidettiin tutkimuksen eri vaiheissa tärkeässä arvossa ja tästä syystä, 5.1. kappaletta lukuunottamatta, haastateltavia opettajia ei ole merkitty omalla koodilla. Haastateltavien sitaattit ovat kirjoitettu sa-

natarkasti tarkkuuden ja alkuperäisyyden säilyttämiseksi, mutta eri sitaatteja ei ole yhdistetty millään tavalla toisiinsa, jottei yksittäisen henkilön sanomisia osata yhdistää yhtenäiseksi kokonaisuudeksi.

Jokainen haastateltava opettaja oli haastattelijalle ennalta tuttu, ja jonka hyöty voidaan nähdä kahden näkökulman kautta. Tuttujen haastattelun myötä keskustelu oli luonnollisempaa, eikä jännitysmomentti ollut samankaltainen kuin verrattuna tilanteeseen, jossa haastattelija ja haastateltava ei ennalta tunne toisiaan. Näin ollen on turvallista olettaa, että opettajat pystyivät olemaan avoimempia mahdollisista hankalistakin asioista, jolloin tutkimustulokset olivat rikkaammat. Toisaalta tuttavuussuhde voi olla myös haitaksi. Samaa asiaa painottaa Mäkinen (2006), tutkijan tulisi minimoida oma vaikutuksensa tutkittavaan tai tutkimuskenttään tutkimusta tehdessään (Mäkinen 2006, 97.) Ennalta tuntemattomalle haastattelijalle voi joissakin tapauksissa puhua helpommin, sillä on todennäköistä, ettei kyseisen henkilön kanssa tule olemaan tekemisissä jatkossa. Esimerkiksi aikaisemman kollegasuhteen takia haastateltavalla voi tulla ajatus, että pitää esittää tietynlaista opettajaa, tai pitää tietynlaista "tasoa" yllä.

## 6 TUTKIMUKSEN TULOKSET

### 6.1 Kouluhyvinvoinnin pääteemat musiikintunneilla

Haastattelun tulokset ovat jaoteltu taustateorian mukaisesti neljään eri pääteemaan. Teemat kattavat fyysiset tilat ja laitteistot, ilmapiirin ja yhteisöllisyyden, opetus- ja oppimistilanteet, sekä fyysisen ja psyykkisen terveydentilan.

#### 6.1.1 Fyysiset tilat ja laitteisto

Koulun olosuhteet mukaanlukien fyysinen luokkaympäristö koettiin yhdeksi tärkeäksi kouluhyvinvoinnin ulottuvuudeksi. Tarpeelliset opetusvälineet ja riittävät tilat antavat hyvät puitteet oppilaille tunneilla toimimiseen. Musiikintunneilla erityisesti fyysisten tilojen ominaisuudet ja luokan varustelun merkitys korostuu, sillä musiikintunnit koostuvat useasti toiminnallisesta tekemisestä, kuten musiikkiliikunnasta tai yhteismusisoinnista. Toiminnallisen tekemisen korostuessa järjestelyjä ja itse toimimista edesauttaa tarpeeksi tilavat luokat. Koulun fyysiset tilat ja puitteet voidaan jakaa neljään erilaiseen ryhmittymään. Ensimmäisessä osiossa on koulusoittimien kunto ja niiden ostomahdollisuudet. Toisessa osiossa on musiikkiluokan muokkaaminen opettajan omien vahvuuksien ja ryhmien käyttötarkoitusten mukaan. Kolmannessa osiossa on havainnovälineiden käyttämisen mahdollisuus. Neljännessä osiossa on musiikkitekniikan käyttö. (ks. taulukko 4.)

Taulukko 4: Koulun fyysiset tilat ja puitteet (1/2)

Yläluokka	Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yhdistävä
<b>Soitinten hankinta</b>	<p><i>"Me ollaan saatu tänne cajon, djembejä, ukulelet, ksylofoneja, laattasoittimia, nyt sitten lisäksi saatiin varustus toiseen bänditilaan."</i></p> <p><i>"Joo jos saisin päättää [soitinten ostosta], ja ois itseasiassa pitänytkin päättää ja tehdä tilausta. - - Mut et semmosta rytmisoittimia ja muita koulusoittimia puuttuu kyllä."</i></p> <p><i>"Tietenkin soittimia aina toivoisi lisää, mutta ite oon ollut tyytyväinen. Laattasoittimia mä ite tykkään oppilaiden kanssa soittaa. Niitä mä toivoisin lisää jos saisin päättää."</i></p>	<p>Soitinten määrää saatu lisättyä, joka on mahdollistanut toisen bänditilan käyttöönoton.</p> <p>Koulullemme on hankittu soittimia, mutta tarvitsisimme niitä lisää.</p> <p>Tyytyväisyys nykyiseen soittimistoon, mutta toivoisi että tulevaisuudessa saisi itse päättää soitinten ostosta.</p>	<p>Erilaisten soittimien ostaminen ja bänditilan varustelu</p>	<b>Koulun fyysiset tilat ja laitteisto</b>
<b>Luokan muokkaaminen</b>	<p><i>"Nyt meillä on kehitteillä bändisyvennykseen semmonen hiljainen bändiharjoittelun tila. Eli pystyy luurit päässä harjoitteleen ensin omaa sähköistä bändisoitinta sen jälkeen saa kaikki bändisoittajat kuulla vain toisena, mut muut ei kuule."</i></p> <p><i>"Meillä on joka välitunti bänditoimintaa, niin jos sais jotenkin eri paikkaa, bänditilasta ollaan puhuttu. - - Oppilailla olis sitten joku erillinen bänditila missä vois käydä soittamassa."</i></p> <p><i>"Mulla on kolme kuoroa, pienten kuoro, isojen kuoro ja poikakuoro. Ja sitten toimii vielä bändikerho. Ja sitten syksyllä oli semmonen eppujen musakerho."</i></p>	<p>Koululle on suunnitella hiljainen bändiharjoittelun tila.</p> <p>Runsas välituntitoiminta musiikkiluokalla, toiveena erillinen bänditila.</p> <p>Erilaisia musiikillisia ryhmiä käyttämässä samaa tilaa, musiikkiluokan muokkauvuus.</p>	<p>Musiikkiluokan muokkaaminen omien tarpeiden mukaan.</p>	
<b>Audiovisuaalinen havainnointi musiikin-tunneilla</b>	<p><i>"Havaintovälineet tietenkin tykki, tietsikka, padi jonka kautta voi heijastaa juttuja. Heijastusmahdollisuus on kuitenkin tärkeä."</i></p> <p><i>"Meillä on siis nyt kaksi videotykkiä siellä. - - Että sinne saa kaksi kuvaa yhtäaikaaisesti. Vaikka niin, että toisessa näkyy toinen stemma ja toisessa toinen. Tai sitten toisessa laulun sanat ja toisessa jotain muuta."</i></p>	<p>Videotykin, tietokoneen ja tabletin avulla havainnollistaminen.</p> <p>Kahden videotykin käyttäminen mahdollistaa kahden eri materiaalin heijastamisen yhtäaikaaisesti.</p>	<p>Visuaalisen materiaalin hyödyntäminen tunneilla.</p>	
	<p><i>"Sitte tietysti mitä nyt soittaa koneelta tai tehnyt garagebandilla taustoja. Meillä on hyvät stereot ja hyvät kaiuttimet siellä."</i></p> <p><i>"Mä pääasiassa soitan puhelimella näytteitä. Tietysti oppilaiden omia kappaleita puhelimen kautta on helpoin. - - Sitten jotain CD-levyjä taustanauhoina ja soitettu päälle."</i></p>	<p>Garageband taustan soittaminen kaiuttimien kautta.</p> <p>Puhelimen kautta soitetut musiikinäytteet ja CD-levyjen taustanauhoitukset.</p>	<p>Auditiivisen materiaalin hyödyntäminen tunneilla.</p>	

(2/2)

Yläluokka	Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yhdistävä
<p><b>Musiikin-tunteja tukevan teknologian käyttö</b></p>	<p><i>"Padeilla on tehty Garagebandin kautta omaa musiikkia ja taustoja. - - Lähinnä ehkä se Garagebandi on millä on sitä omaa tehty."</i></p> <p><i>"Mmm... No kyllä [teknologiasta] varmaa padit on eniten käytössä. - - Meillä oli myös kokeilussa musakärry - - Siinä on neljä padia ja siihen saa soittimia kiinni. Yläkoululla on se, mutta me ei koettu sitä vielä tarpeelliseksi alakoululle. Siihen saa neljä soittajaa, laulaja tai tekijää kiinni kerrallaan. Muut voi sit tehdä muuta."</i></p> <p><i>"Meiltä kyllä puuttuu semmonen padivaunu. Mieluiten 25, mutta minimissään puolikkaalle luokalle padit. Ja aina välillä siitä keskustellaan tosi paljon, että minkä verran ja mihin laitteisiin satsataan. Mä muistutan aina että nyt on pakko niitä padeja miettiä. Et kyllä musaluokassa pitäisi olla padit käytössä."</i></p>	<p>Garageband -ohjelman käyttäminen tableteilla.</p> <p>Teknologiasta tabletit eniten käytössä musiikintuntien tukena. Musakärry ollut kokeilussa, mutta sitä ei koettu tarpeelliseksi alakoulun puolella.</p> <p>Musiikkiluokkaan kaivataan omia tabletteja. Sopiva määrä olisi 25 tablettia.</p>	<p>Tablettien käyttäminen musiikintunnilla.</p>	<p><b>Koulun fyysiset tilat ja laitteisto</b></p>



Opettajat pitivät soitinten kuntoa ja ostomahdollisuutta oleellisena osana musiikkiluokan varustelua. Musiikkia opettavat kertoivat lähihistorian musiikillisista hankinnoistaan koululle. Haastatteluissa mainittiin erilaisia rytmisoittimia (kuten djembe ja cajon), sekä laattasoittimia, kysyttäessä soitinhankinnoista. Toisena merkittävänä asiana koskien musiikin opetustiloihin ja laitteistoon, opettajat mainitsivat luokkahuoneen muokattavuuden omien vahvuuksien ja koulun tarpeiden mukaan. Koulun tarpeilla puhuttaessa viitattiin esimerkiksi ryhmäkokoihin, ja oppituntien ulkopuoliseen käyttöasteeseen, kuten bändivälituntien, erilaisten kuoroprojektien, omaehtoisen juhlien esitysten harjoittelemisen, musiikkikerhon, tai koulun jälkeisten harrastekerhojen tarpeisiin. Haastatteluista huokui kaiken kaikkiaan korkea käyttöaste koulujen musiikkiluokkaa kohtaan. Perinteisten oppituntien luokkahuonetilanteiden lisäksi musiikkia opettavat tarjosivat motivoituneille oppilaille monenlaista omaehtoista musiikin harrastamista tuntien ulkopuolella (ks. taulukko 4.)

Musiikkiluokan korkea ja monipuolinen käyttöaste oli osasyynä siihen, että haastateltavat kertoivat paljon musiikkiluokan muokkaamisesta. Luokka haluttiin sopeutuvan monenlaiseen erilaiseen käyttöön sujuvasti. Opettajat kokivat, että esimerkiksi harrastekuorolla on hyvin erilaiset tarpeet luokkaa kohtaan kun sitä vertaa vaikkapa välitunnilla harjoittelevaan bändiin. Opettajat kertoivat erilaisista ratkaisuista tälle korkealle käyttöasteelle ja kertoivat visioistaan teettää erillinen hiljainen bänditila luokkaan tai täysin erillinen bänditila koululle, jotta mahdollisimman moni motivoitunut oppilas pääsisi soittamaan bändivälitunneilla. Hiljaisella bänditilalla tarkoitetaan musiikkiluokassa olevaa bänditilaa, jossa on mahdollista harjoitella bändisoitinten soittoa kuulokkeet päässä. Tämä mahdollistaa monen oppilaan yhtäaikaisen harjoittelun ilman häiriötä muille (ks. taulukko 4.)

Havaintovälineet nähtiin tärkeänä osana musiikintuntien toteuttamista. Yleisin havaintoväline oli videotykki, jolta heijastettiin nuotteja joko tietokoneen tai dokumenttikameran kautta. Toinen hyväksi havaittu väline oli musiikin, ääniesimerkkien, tai opettajan luomien taustojen toiston mahdollistavat välineet. Jokaisessa musiikkiluokassa oli mahdollisuus toistaa ääntä aux-

piuhaan yhdistetystä laitteesta. Jokainen haastateltava opettaja oli tyytyväinen nykyiseen audiovisuaalisen materiaalin toistamiseen tarkoitettuun laitteistoon musiikkiluokassa (ks. taulukko 4.)

Neljästä haastateltavasta kaikki kertoivat tablettien käyttömahdollisuuksista musiikintunneilla. Yhden haastateltavan kohdalla musiikkiluokkaan oli mahdollistettu oma Ipad -kärri, joka oli tarkoitettu ainoastaan musiikkiluokkan käyttöön. Kolmella muulla haastateltavalla oli koulun yhteisessä varastossa varattavissa tabletteja. Kyseiset laitteet olivat kovalla käyttöasteella, jolloin tabletteja ei päässyt aivan niin paljon käyttämään kuin opettajat olisivat halunneet. Nämä kyseiset haastateltavat olivat pohtineet mahdollisuutta musiikkiluokan omasta laitteistosta ja tämänlainen ratkaisu olikin mahdollisesti tulossa heidän koulun hankintalistalle tulevaisuudessa (ks. taulukko 4.)

Kaiken kaikkiaan haastateltavat toivat ilmi tyytyväisyyttä omaa musiikkiluokan tasoa fyysisten ominaisuuksien ja varustelun tasolta. Jokaisella opettajalla oli kuitenkin myös selkeä visio, miten luokkatilaa voisi lähteä kehittämään. Kehityksen ideat olivat syntyneet pidettyjen musiikintuntien pohjalta, joiden aikana oli tullut käytännön haasteita tai ajatuksia miten tietyn asian pystyisi tekemään paremmin.

### **6.1.2 Koulun ilmapiiri osana yhteisöllisyyttä**

Musiikki nähtiin oivana työvälineenä koulun yhteisöllisyyden rakentajana ja ylläpitäjänä. Erityisen näkyväksi musiikin yhteys yhteisöllisyyteen näkyi erilaisissa koulun juhlissa, kuten joulujuhlassa ja kevätjuhlassa (ks. taulukko 5).

Sosiaaliset suhteet osuus jakautuivat neljään eri osioon. Ensimmäisessä osiossa opettajat kertoivat erilaisista musiikillisista projekteista ja juhlatilaisuuksista, jossa musiikki oli ollut merkittävässä asemassa luomassa yhteisöllisyyttä. Toisessa osiossa keskitytään opettajien keskinäiseen ilmapiiriin ja yhteistyömahdollisuuksiin. Kolmannessa osiossa keskityttiin tarkastelemaan musiikintuntien ilmapiiriä, erityisesti sen sosiaalista ulottuvuutta. Viimeisessä neljännessä osiossa tarkastellaan musiikintuntien yhteistoimintaan ja sen sujuvuuteen. (ks. taulukko 5.)

Taulukko 5: Sosiaaliset suhteet (1/2)

Ylä- luokka	Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Ala- luokka	Yhdistävä
<p><b>Musiikin mahdollisuudet oppilaiden yhteisöllisyyteen</b></p>	<p><i>”Meillä on ollut musiikinäytelmää valinnaisryhmässä niin sen avuksi on otettu omia luokkia ja musiikkikerholaisia. Se on musta ollut ihan hyvä yhteisöllisyyttä koko koululle. Oli kiva kun tuli vanhempia soittamaan ja mummoja ja kaikkia siihen auttamaan.”</i></p> <p><i>”Nyt me tehdään musikaali -- siinä on toistasataa lasta tekemässä sitä juttua. Niin varmasti luo yhteisöllisyyttä, kun kaikki on samassa esityksessä. Itsesiassa meidän koulua on kehuttu siitä, että siellä missä on yhteislauhuja, missä tahansa tilaisuudessa, niin meidän koulu oikeesti laulaa. Yhteislaulut muutenkin on hyvin sosiaalinen juttu. Motivoiva ja positiivinen semmoinen, miten mä sanoisin, laulunvoimaa ei pidä vähätellä.”</i></p>	<p>Musiikki-näytelmän toteuttaminen, jossa oli koululaisia ja perheenjäseniä soittamassa, ja joka tuotti yhteisöllisyyttä.</p> <p>Musikaalin toteuttaminen yhdessä luo yhteisöllisyyttä. Koulua kehuttu yhteislauluihin osallistuvien määrästä. Laulaminen yhdessä on sosiaalista.</p>	<p>Musiikin yhteisöllinen merkitys yhteisen tekemisen kautta.</p>	
<p><b>Opettajien keskinäinen yhteistyö</b></p>	<p><i>”Vaikka oppilaista puhutaan niin myös opettajat on tehnyt omia projekteja, tammösiä musiikillisia projekteja, nin sekin lisää yhteisöllisyyttä. Mä oon sitä mieltä, että jos opettajilla menee hyvin ja on hyvä yhteishenki, niin se näkyy myös lapsissa. Lapset näkee että opet tekee yhteistyötä. Että kukaan ope ei tee yksin työtä vaan tää on yhdessä tekemistä. -- Meillä on kyllä hirveen hyvä yhteishenki täällä opettajien kesken. Tänä vuonna jotenkin vielä enempi mukavampi. Se on tosi kiva. Kivaa porukkaa.</i></p> <p><i>Me ollaan sitten yhdessä musiikinopet yhdessä suunniteltu näitä jaksoja ja jaetaan just näin. Ei siis yksin tekemistä ja suunnittelua vaan että yhdessä tehdään. Antaa matskut toiselle ja toinen hoitaa toiset, niin saa vähän niiku jaettua.</i></p> <p><i>Se on silleen kiva et ne opettajat jotka ei opeta musiikkia, niin silti kannustaa sitä. Tehdään yhteistyötä muiden opettajien kanssa, vaihdetaan tunteja. Musta se on iso juttu ja arvokas asia.</i></p>	<p>Opettajien yhteiset musiikilliset projektit luovat yhteisöllisyyttä opettajien kesken. Hyvä opettajien yhteishenki vaikuttaa myös oppilaisiin positiivisesti.</p> <p>Yhteissuunnittelun merkitys musiikkia opettavien kesken.</p> <p>Opettajat, jotka eivät opeta musiikkia, kuitenkin tukevat sitä. Yhteistyö opettajien kesken ja mahdollisuus tuntien vaihtamiseen tarvittaessa.</p>	<p>Opettajien musiikillisen yhteistyön, tukemisen ja hyvän hengen merkitys</p>	<p><b>Sosiaaliset suhteet</b></p>

(2/2)

Yläluokka	Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yhdistävä
<b>Musiikintuntien ilmapiiri</b>	<p><i>"Onhan se musiikintuntien yleinen ilmapiiri tietysti ryhmäkohtaista. - - Se mun mielestä toimii hirveen hyvin, että jotkut opettaa jollekin ja sitten kun ne opettaa muille niin se on hirveen liikuttavaa. Musta siinä se tulee semmonen mukava henki."</i></p> <p><i>"Musiikintuntein yleinen ilmapiiri vaihtelee tosi paljon ryhmän mukaan. Ei se ehkä se musiikinopettaja, tai se musiikkiluokkaan tuleminen muuta sitä, minkälainen se luokassa on se yhteinen oleminen. Muutenkin tää yksi luokka on kovin energinen ja toisiansa kehuvat ja moittivat, pitävät kuria sisäisesti yllä. Sitten jos ruvetaan laulamaan, niin laulu raikaa. suorasukaista porukkaa. Mut että se homma on semmosta et niinkuin muuallakin. Et se vaan on ryhmänä semmonen."</i></p>	<p>Musiikintuntien yleinen ilmapiiri ryhmäkohtaista, oppilaiden keskinäisen auttamisen merkitys.</p> <p>Tietyllä ryhmällä sama keskinäinen ilmapiiri eri tunneilla ja eri opettajien kanssa.</p>	Eri oppilasryhmien keskinäinen ilmapiiri musiikintunneilla	
<b>Musiikintuntien yhteistoiminnan sujuvuus</b>	<p><i>"Joskus näkee sen että vaikkapa tytöt ja pojat ei pysty keskenään tekee töitä ihan samalla tavalla kun sitte et saa tehä parhaan kaverin kanssa. Mää oon sitä mieltä meidän tehtävä on kasvattaa lapset silleen että kaikki pystyy tehä kaikkien kanssa töitä. - - Mut se on joskus haaste jos siellä on joku klikki jossaain siellä lasten välillä niin pystyykö musiikin tunnilla, musiikinopettajana, ottamaan sitä klikkiä pois. - - Et tietenkin luokanopettajien kanssa keskustellaan että miten ne luokassa pystyy tekemään. Harjoittelun kautta se, pitää harjoitella."</i></p> <p><i>"Mulla siis on yläasteen opettajia ystävinä, niin niiltä haluan aina kysyä että "mitä te haluatte että mitä musiikintaitoja te haluatte että nää osaa". - - Niin kyllähän ne erittäin paljon korostaa että kunhan ne osallistuisi. Kun tuo ikä on niin haastava, niin oppis kaikki siihen, että ei ne vaan ne ketkä haluaa, vaan että kaikki tavallaan tekee, että se kynnys olis matala, että siihen saatais yhteistoimintaa ja musiikin tekemistä yhdessä."</i></p>	<p>Oppilaiden toimeentuleminen tärkeätä ja opettajien pitää pyrkiä purkamaan erilaisia sosiaalisia jännitteitä. Yhteistyö musiikin- ja luokanopettajan kesken.</p> <p>Oppilaiden osallistuminen tavoitteena siirtyessä alakoulusta yläkouluun. Tekemiseen ja yhteistoiminnan kynnys matalana.</p>	Oppilaiden yhteistoiminnallisuuden merkitys musiikintunneilla ja oppilaiden yleinen osallistuminen tunnin toimintaan.	<b>Sosiaaliset suhteet</b>

Musiikin yhteisöllisyyden mahdollisuudet tulivat haastateltavien mielestä erityisen näkyväksi erilaisissa arjen ja juhlan tilaisuuksissa. Esimerkiksi koulun yhteiset aamunavaukset ja muissa arkisissa yhdessäolon hetkissä musiikki oli vahvasti läsnä. Haastateltavat kertoivat musiikkia toteutettavan näissä tilaisuuksissa esimerkiksi yhteislaulun, yhtyesoiton ja yhdessä tapauksessa koulun musikaalin muodossa. Isommissa juhlissa ja projekteissa yhteisöllisyyttä toteutettiin laajemmin, koulurajat ylittävänä toimintana. Kaksi opettajaa kertoivat tilanteesta, jossa koulun henkilökunnan ja oppilaiden lisäksi soittoprojektiin mukaan kutsuttiin oppilaiden perheet ja läheiset. Tilanne oli erityisen hieno opettajille ja erityisesti oppilaille ja heidän läheisimmilleen. Musiikkinäytelmät nähtiin aikaa ja vaivaa vievinä projekteina, mutta lopputulokseen oltiin tyytyväisiä. Opettajat olivat havainnoineet, että oppilaat saivat musikaaleista hyviä esiintymisen kokemuksia. Opettajat kokivat myös, että musikaali on loistava väline koulun yhteisöllisyyden rakentajana, ylittäen luokkatasot (ks. taulukko 5.)

Oppilaiden yhteisöllisyyden näkökulman lisäksi haastattelussa opettajat korostivat keskinäisen ilmapiirin ylläpitämisen tärkeyttä. Opettajat kertoivat opettajien keskinäisistä musiikillisista projekteista ja positiivisista kokemuksista musiikintuntien yhteissuunnittelun suhteen. Opettajien keskinäinen hyvä ilmapiiri nähtiin moninaisesti hyvänä asiana. Ensinnäkin siitä näkökulmasta, että opettajien ilmapiiri lisäsi haastateltavien mukaan heidän omaa työssä jaksamistaan ja omalta osaltaan antoi puhtia tekemään vielä paremmin heidän työnsä. Toisekseen siitä näkökulmasta, että opettajien hyvä yhteishenki ja ilmapiiri näkyivät opettajista myös ulospäin. Opettajan on helpompi olla innostava ja hyväntuulinen oppilaille oppitunneilla, kun opettajien kesken asiat sujuivat hyvin ja heidän keskinäiset suhteet olivat kunnossa. Hyvänmielisyydestä tulee nopeasti positiivinen kierre, joka vaikuttaa kaikkeen tekemiseen koulussa. Opettajien tullessa hyvin toimeen on myös helppo toteuttaa yhteissuunnittelua oppituntien ja pidempien jaksojen suhteen. Yhteisopettajuus nähtiin voimavaroja säästävänä toimintana ja parhaimmillaan omia ajatusmalleja laajentavana toimintana opetuksen suhteen (ks. taulukko 5.)

Yksittäisten musiikin ryhmien yhteisöllisyyden rakentaminen ja luokan ilmapiirin kasvattaminen nähtiin jatkuvana prosessina. Musiikintunneilla hyvän tekemisen ilmapiiri ei koettu itsestäänselvyytenä, joka oli automaattisesti läsnä alusta alkaen. Sen ei nähty olevan myöskään ainoastaan opettajasta riippuvainen oleva tekijä. Musiikintuntien yleinen ilmapiiri ja tekemisen taso nähtiin vaihtelevana tekijänä ryhmien mukaan. Opettajat luovat omanlaisensa työt ja musiikkikulttuurin oppitunnille, mutta haastateltavat kokivat ryhmän vaikuttavan musiikintuntien kulkuun paljon. Jokainen haastateltava kertoi musiikin yleisen ilmapiirin olevan ryhmäkohtaista (ks. taulukko 5.)

Oppilaiden yhteistyön sujuvuus nähtiin olennaisena osana musiikintuntien onnistumisen suhteen. Musiikkia opettavat olivat yksimielisiä musiikintuntien nykyisestä toimintamallista: mahdollisimman monipuolista toiminnallista, sekä yhdessä toimimista. Musiikintunnilla on usein erilaisia työtapoja, joissa vaaditaan oppilailta keskinäistä yhteistyöhalukkuutta ja yhteistyötaitoja. Opettajat näkivät tärkeänä, että oman parhaan kaverinsa lisäksi oppilaat pystyvät työskentelemään erilaisissa ryhmissä sekä parityöskentelynä erilaisten ihmisten kanssa. Yhdellä haastateltavalla on ystävä työskentelemässä yläkoulussa musiikin aineenopettajana. Hän oli keskustellut tämän aineenopettajan kanssa oppilaiden taitotasosta ja ylipäänsä asioista, joita yläkoulun opettajat toivoivat oppilaiden osaavan alakoulun ja yläkoulun nivelvaiheessa. Merkittävänä pidettiin tekemisen kulttuuria. Asennekasvatus nähtiin tärkeimpänä asiana alakoulussa. Kun kaikki oppilaat ovat tottuneet laulamiseen ja soittamiseen alakoulun musiikintunneilla, siirtyminen yläkoulun musiikintunneille on sujuvampaa, sekä siellä toiminta musiikintunneilla on helpompaa (ks. taulukko 5.)

### 6.1.3 Oppimistilanteet

Musiikintunneilla on hyviä mahdollisuuksia luoda tilanteita, joista oppilaille on mahdollisuuksia kokea onnistumisen kokemuksia. Näiden onnistumisten kautta oppilaiden itsetunnon kasvaminen on mahdollista. Opettajat kuvailivat tilanteita, joissa halusivat eri musiikillisen taustan sekä taitojen omaavien oppilaille tuoda onnistumisen kokemuksia. (ks. taulukko 6.)

Oppimiseen liittyvät tilanteet, jakautuivat karkeasti kolmeen eri osioon. Ensimmäinen osio käsittelee musiikintuntien oppilaan tekemiseen ja sen kautta muodostuvaan oppilaan musiikilliseen itsetuntoon ja musiikilliseen hyvinvointiin. Toinen osio keskittyy oppilaiden vaikuttamismahdollisuuksiin ja itsensä toteuttamiseen musiikissa, sekä musiikin valinnaisuuteen. Kolmas osio liittyy musiikin arviointiin. (ks. taulukko 6.)

Taulukko 6: Oppimiseen liittyvät tilanteet (1/2)

Yläluokka	Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yhdistävä
Hyvinvoinnin ja itsetunnon kehittäminen, sekä ylläpitäminen yksi musiikin-tuntien tavoitteista	<i>"Niille, jotka ei välttämättä oo niin kiinnostunut lukuaineista, tai ei oo matemaattisesti lahjakas tai lukeminenkin saattaa olla hankalaa, niin musiikintunnilla saattaa olla et pääsee tekemään ihan jotain muuta juttua. Niin siinä mä luulen että se itsetunnon kehityksen paikka voi olla aika iso. Saa positiivista palautetta ja onnistumisen kokemuksia siitä että on onnistunut jossain. - - Ja tavallaan se että kun harjoitellaan jotakin pitkäjänteisesti niin huomataan sen oman harjoittelun tulos, että ollaan opittu."</i>	Musiikintunnin erilainen tekeminen, onnistumisten kokemukset, itsetunnon kehitys, positiivinen palaute	Musiikintuntien aikana tekemisen kautta saadut kokemukset suhteessa itsetunnon kehittymiseen	Oppimiseen liittyvät tilanteet
	<i>"Kyllä uskoisin ja toivoisin että sillä musiikintunnilla on merkitystä hyvinvointiin ja jaksamiseen. Että löydetään ne keinot, että löytää sen oman jutun musiikista. Olipa se vaikka pelkästään musiikin kuunteleminen. Meillä kuitenkin tavoitteena on laajentaa sitä lapsen ja nuoren käsitystä musiikin maailmasta. Vaan, että me tarjotaan enemmän ja taas ne voi poimia sieltä."</i>	Musiikintuntien hyvinvoinnin näkökulma, oppilaiden oman jutun löytäminen musiikista ja musiikki-maailmankuvan laajentaminen	Oppilaiden hyvinvoinnin tukeminen monipuolisten musiikillisten mahdollisuuksien kautta	
	<i>"Musta tää valinnaisuus tuo esille sitä, että siellä on ryhmä, joka pääsis siellä toteuttamaan nimenomaan niitä omia vahvuuksia. Valinnaisissa oon huomannut, että sinne valikoituu semmoset musiikkistarot... - - Sitte kun on joku joka ei tiedä että on jotain taitoja. Ja sitten huomaa siellä tunneilla, että rumpurytmi menee tai bassonsoitto onnistuu. - - Se on kauheesti innostunut ja aina on halukas tulemaan musiikkijuttuihin - - Tavallaan sieltä löytyy niitä taitoja ja sitten arimmatkin, musta se itsetunto on siinä, kun kaikki soittaa tai laulaa, niin se porukassa tekeminen, niin hiljaisimmat ja arimmat saa siitä kun ne osaa ja pystyy. Niin siitä saa vahvistusta ja uskaltaa kokeilla ja lähteä."</i>	Musiikin valinnaisuus. Omien vahvuuksien osoittaminen ja niistä voimaantuminen, sekä uusien vahvuuksien löytäminen. Itsetunnon ja musiikintuntien yhteys.	Oppilaiden vaikutusmahdollisuuksien suhde opetussuunnitelmaan	
	<i>"Mä ite pyrin kyllä ottaa oppilaiden ajatuksia huomioon, mutta silleen ettei oppilas itse päättä mitä täällä opetetaan ja mitä ei. Meillä on kuitenkin opetussuunnitelma, mikä määrää mitä opetetaan. Mutta uuden opetussuunnitelman mukaan oppilailla pitää kuitenkin olla mahdollisuus vaikuttaa omaan opetukseensa. Niin että se saa omia mielenkiinnon kohteita nostettua esille tai voi johdatella sitä, että mä voin antaa kehysaiheen ja oppilas voi sen sisällä saa valita joitakin juttuja.."</i>	Oppilaiden ajatusten huomioiminen musiikintunnilla, opetussuunnitelman huomioiminen, oppilaiden omat musiikilliset mielenkiinnon kohteet		



(2/2)

Yläluokka	Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yhdistävä
<b>Oppilaiden itsensä-toteuttaminen ja vaikuttamis-mahdollisuudet oppilaantuntemuksen kautta</b>	<p><i>"On vapaampaa, jos tehdään omaa musiikkia tai räppiä. Niin siellä näkyy se itsensä-toteuttaminen niille ketkä uskaltaa. Missä tietysti eniten [näkyy itsensä-toteuttaminen], niin meillä on nuo bändivälkät, jossa omilla kokoonpanoilla ne voi itse mennä tekemään musiikkia. Niin siellä varmaan parhaiten nousee ne omat ja jonkun muun ideat, mitä ne tekee yhdessä. - - Oppilaan ja opettajan pitää tuntee toisensa. Jos ne ei tunne sua, niin ei ne varmaan uskalla tulla ehdottelemaan. Etäk säkään osaa ehdotella kun et tiedä sitä porukkaa ja tiedä niitä taitoja."</i></p> <p><i>"Itsensä-toteuttaminen tai semmonen vaikuttaminen siihen opetukseen, tulee niissä semmosissa pienemmissä jutuissa, jos vaikka annetaan aiheeksi tehdään yhteinen räppi. Niin en mä tietenkään anna valmiiksi, että tässä on sulle sanat. Vaan oikeesti lähdetään itse miettimään."</i></p>	<p>Oppilaiden itsensä-toteuttaminen näkyy erityisesti esimerkiksi omissa projekteissa ja bändivälkällä. Oppilaan-tuntemus keskeinen asia ottaessa huomioon oppilaiden ehdotukset tunneilla.</p> <p>Oppilaiden itsensä-toteuttamiseen tarvitaan oppilaiden tunteista ja sitä on mahdollista toteuttaa pienemmissä asioissa</p>	Oppilaiden itsensä-toteuttaminen suhteessa oppilaan-tuntemuksen kanssa.	
<b>Arviointi ja-musiikki</b>	<p><i>"Nyt on ollut se OPSin mukainen taitotasotaulukko. Mutta ei semmosta koko ajan arviointia arvioinnin takia. Semmosissa järkeissä kohdissa. Musiikki ei ehkä oo semmonen paikka, että koko ajan arviointais. Siitä se semmonen rentous häviää. Sen pitää olla semmonen suunniteltu, että mihin se sopii."</i></p> <p><i>"Enemmän pitempien jaksojen päätteeksi. Toki siinä hetkessä on se itsearviointi. Tykkään käyttää sitä peukkaa. Niin pitkään kuin oppilailla ei oo niitä henkilökohtaisia sähköisiä laitteita, niin kaikkien liukusäätteisten itsearviointien käyttäminen on työläämpää. Kaverille annetaan kans palautetta, ryhmälle kans."</i></p> <p><i>"Meillä on tämmönen liukukytin tullut käyttöön Wilmaan. Esimerkiksi mulla oli yhteismusisointi siellä, "kuinka olet mielestäsi osallistunut yhteis-musisointiin syksyn aikana omasta mielestäsi". Eka oppilaat laitto ite ja sitten opettaja perään. Ja sitten siitä vois lähtee semmonen käyrä muodostumaan."</i></p>	<p>Opetussuunnitelman mukainen taitotasotaulukko käytössä. Arviointia ei itseiarvo, vaan järkeissä kohdissa.</p> <p>Pienempien jaksojen päätteeksi arviointia. Peukkuarviointia, sähköisiä arviointeja mahdollisuuksien mukaan ja vertaisarviointia.</p> <p>Wilmassa liukukytinmet arvioinnin apuna. Esimerkiksi yhtenä osana yhteismusisointi. Ensin oppilas asettaa oman arvion ja opettaja sen jälkeen. Myöhemmin mahdollista tarkastella käyrää, joka muodostuu annettujen arvioiden pohjalta.</p>	Monipuolisen arvioinnin merkitys musiikin-tunneilla	<b>Oppimiseen liittyvät tilanteet</b>

Musiikki nähtiin erityisestä asemasta nauttivana oppiaineena. Musiikilla on erityisiä mahdollisuuksia tavoittaa oppilaita, jotka eivät koe koulun muita aineita omakseen. Opettajat kertoivat musiikintunnin onnistumisen tilanteista, joita lukuaineissa haasteita kohdannut oppilas koki. Opettajat uskoivat, että kyseisillä tilanteilla on todella merkittävä vaikutus yksittäisen oppilaan itsetunnon ja itsearvon kehitykselle. Löytyy joku asia, jossa onnistui hyvin ja josta saa kehuja. (ks. taulukko 6.)

Musiikin valinnaisryhmät ja koulun jälkeen toteutettavat kerhot nähtiin loistavana mahdollisuutena niille, jotka haluavat harrastaa musiikkia laajemmin. Näiden tilaisuuksien puitteissa oli mahdollista toteuttaa erilaisia musiikillisia projekteja, ja sitä kautta ottaa musiikista innostuneiden ja musiikin harrastajien mielipiteet ja ehdotukset paremmin huomioon. Opettajat painottivat myös erilaisten persoonien vaikutusta tilanteeseen. Esimerkiksi hiljaisemmille ja helpommin syrjään vetäytyville tietyn tyyppisiä sekä ulospäin suuntautuneille ja vauhdikkaille toisenlainen tilanne. Parhaimmillaan opettaja pystyy tunneilla huomioimaan oppilaiden uniikit persoonat, vahvuudet ja heikkoudet. Tavoitteena on haastaa oppilas, jotta kehittyminen olisi mahdollista ja parhaissa tilanteissa oppilas voi huomata suoriutuvansa hyvin toiminnasta, jonka luuli olevan hänen taitojensa ulottumattomissa. Näissä tilanteissa korostuu opettajan oppilaantuntemus ja tuntemus oppilaan osaamisen alueista, sillä opettajan vaatiessa liian vaativaa toimintaa oppilaalta voi oppilas nopeasti tuntea omat taitonsa riittämättömäksi ja pahimmillaan siitä voi seurata musiikillisen toimintaan tarttumisen suhteen isompaa kynnystä. (ks. taulukko 6.)

Oppilaiden itsensä toteuttamisen mahdollisuudet nähtiin tärkeänä osana nykyistä musiikinopetusta. Kaiken opetuksen pohjapilarina nähtiin opetussuunnitelma, joka ohjasi opettajan oppituntien suunnittelua. Oppilaiden itsensä toteuttamista ei nähty oppilaiden absoluuttisena päätäntävaltana, vaan useasti päätäntävaltaa tietyn ennaltamäärätyn kehikon sisällä. Useampi haastatelluista opettajista antoi esimerkkejä erilaisista musiikillisista projekteista kuten pienryhmissä tehdystä räpistä tai valinnaisryhmän kanssa tehdystä musiikkivideosta. Tämänkaltaisissa vapaissa projekteissa ei nähty mielekkääksi liika rajaami-

nen opettajan toimesta. Parempi tilanne oli, että opettaja antoi tietynlaisia suuria linjauksia, jotka projektista piti ainakin löytyä, jolloin oppilaille jäi enemmän tilaa toimia omakohtaisesti luovan projektin sisällä. Satunnaisesti opettajat myös mahdollistivat levyraatien pitämisen tai toivelaulukerran toteuttamisen. Levyraadien kohdalla oppilaille oli mahdollisuus tuoda oman musiikkimielenkiintonsa mukaista musiikkia soitettavaksi tunnille. Toivelaulukerralla oppilaat saivat musiikinkirjoista valita mieluisimpia lauluja laulettavaksi ja joskus myös musiikinkirjojen ulkopuolelta. (ks. taulukko 6.)

Koulun musiikintunnit nähtiin mahdollisuutena monipuoliseen hyvinvoinnin tukemiseen. Musiikintunnit nähtiin työvälineenä oman musiikillisen kiinnostuksen kohteen löytämiseen, niin musiikillisen toimijan kuin myös kulluttajan näkökulmasta. Musiikinopettajat pitivät tärkeänä, että jokainen voisi löytää sen yhden mieluisan asian musiikin soittajana. Musiikintunnit nähtiin tärkeänä oppilaiden musiikillisen kokonaiskatsomuksen laajentajana. Hyvinvoinnin näkökulmasta nähtiin tärkeänä tuoda tunneille ajankohtaisia nuorille tärkeitä kappaleita soitettavaksi. Yhtälailla tärkeänä pidettiin eri lajityyppien ja eri kulttuuritaustojen musiikkien tuomista musiikintunneille. (ks. taulukko 6.)

Oppituntien suunnittelun tukena ja oppilaiden asioiden ymmärtämisen tason tarkastamisen tukena opettajat harjoittivat arviointia. Musiikintuntien arviointi jakautui ajan perusteella lyhytjänteiseen ja pitkäjänteiseen arviointiin. Toiminnan perusteella arviointi jakautui yksittäisten taitojen, yhdessä musiisoinnin, vuorovaikutustaitojen, sekä käyttäytymisen arviointiin. Arviointia toteutettiin moninaisin menetelmin, esimerkiksi; vertaisarviointiin, itsearviointiin, ”peukkuarviointiin”, soittotestien, teoria- ja historiakokeiden, sekä havainnoinnin perusteella. Musiikinopettajat näkivät tärkeänä, että arviointi painottui nuoremilla oppilaille sanalliseen palautteeseen ja että arvioitavat asiat olivat pienempiä kokonaisuuksia tai jopa aivan yksittäisiä asioita. Vanhempien oppilaiden kohdalla numeroarviointia harkinnalla osittain käytettiin, mutta alakoulun puolella sanallinen arviointi nähtiin tärkeämpänä. (ks. taulukko 6.)

#### 6.1.4 Terveydentila

Fyysisen ja psyykkisen hyvinvoinnin kannalta merkittävää on terveydentilan näkökulma. Terveydentilan käsittely haastatteluissa pirstaloutui moneen eri osioon musiikinopettajien erilaisten kokemusten takia. Yhteneväisyyttä kuitenkin löytyi esimerkiksi musiikintuntein kuulonhuollon näkökulmasta, sekä soittoergonomian painottamisesta.

Musiikinopetuksessa opettajat olivat ottaneet terveyden erityisesti huomioon soittoergonomiassa ja kuulonhuollon suhteen. Nämä kaksi edellä mainittua on otettava poikkeuksetta huomioon jokaisella musiikintunnilla. Yhteismusiisoinnin aikana opettajat painottivat hiljaisuuden ja kuuntelemisen malttamisen tärkeyttä. Oppilasryhmät olivat haastateltavilla kaikki yli 20 oppilaan ryhmiä, joten musiikintunnin aikana äänen määrä desibeleissä on paikoitellen hyvin korkea. Soittoergonomian suhteen painotettiin pitkäjänteisen soittamisen, laulamisen ja toimimisen ajattelua. Kehotettiin etsimään sellaista asentoa, jossa on hyvä olla pidemmänkin aikaa. Soiton harjoittelun suhteen opettaja opasti ja kertoi tarkemmin millainen soittoasento on hyvä ja mistä syystä on tärkeää kiinnittää huomiota millaisessa asennossa soittaa tai laulaa. (ks. taulukko 7.)

Opettajien kokemukset näkyivät erilaisissa oppilaiden tilanteissa, joissa oli tarvetta erityisjärjestelyille terveydentilan johdosta. Tämänlaisia tilanteita olivat esimerkiksi lievä CP-vamma tai heikentynyt kuulo yhdessä korvassa. (ks. taulukko 7.)

Taulukko 7: Terveydentilan merkitys musiikintunneilla. (1/2)

Yläluokka	Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka
Terveydentilan merkitys musiikin-tunnilla	<p><i>"On tullut vastaan semmosia oppilaita, joilla on kuuloasiat semmosia että luokassa sijoitetaan eteen. Mieluusti myös pyörivät tuolit niille, niin voi suunnata sen korvan silleen että kuulee mahdollisimman hyvin. Minä oon aika vähän musatunnilla paikallaan, yleensä jos soitellaan niin kiertelen haitarin kanssa ympäriinsä."</i></p> <p><i>"Esimerkiksi on toisesta korvasta kuulo mennyt tai heikentynyt tosi paljon. Ja siitä ollaan itseasiassa vähän kahta eri mieltä. Pitäiskö oppilas sijoittaa niin, että se ois kuuleva korva ikäänkuin enemmän opettajaan päin. Vai niin että itseasiassa se vähemmän kuuleva korva ois, jolloin sae herkistyi kuulemaan lisää asioita. - - Mutta ehkä myöskin yksilöllisesti tavallaan kattoo sitä, että mikä oppilaalta itsestä tuntuu miellyttävältä siinä tilanteessa."</i></p> <p><i>"Myöskin muutamaa erityisherkkä oppilas, jotka joskus tarttee semmoset vastamelukuulokkeet esimerkiksi. Että jos on hirvee melu kun on soittimia paljon ympärillä, niin sitten tarvittaessa voi käyttää niitä."</i></p>	<p>On tullut vastaan kuulohaasteisia oppilaita, sijoitus näissä tapauksissa luokan eteen ja annetaan pyörivä tuoli, jolloin voi kohdistaa kuuloa paremmin.</p> <p>Miten kuulohaasteinen oppilas tulisi sijoittaa luokassa? Kuuleva vai vähemmän kuuleva korva kohti opettajaa? Yksilöllinen huomioiminen avainasemassa.</p> <p>Erityisherkkälle oppilaalle vastamelukuulokkeet. Äänenvoimakkuuden noustessa voi käyttää niitä.</p>	Äänen-voimakkuuden mukaan eriyttäminen luokassa
	<p><i>"Tosi vähän, mutta tommosia yksittäisiä tapauksia. Sitten mulla on ollut oppilas, jolla on ollut toisessa kädessä kaikki sormet ei toimi. Esimerkiksi lievä CP-vamma tyyppinen. Esimerkiksi nokkahuilun soitto on ollut ylivoimaisen vaikeata. Sillion oon eriyttänyt, ettei tarvi soittaa nokkista. Vaan voi soittaa sitä samaa juttua kellopelillä, mitä muut soittaa nokkiksella."</i></p>	<p>Lievästi CP-vammaisen oppilaan musiikintuntien aikainen eriyttäminen. Esimerksi nokkahuilua soittaessa voi soittaa laattasoittimia, jolloin käsien koordinaatio on helpompaa.</p>	CP-vammaisen eriyttäminen luokassa
	<p><i>"Hyvinvointiin liittyy myös tietenkin turvallisuusasia, eliikkä kuulonhuolto, meluasiat ja muut. Että niistä keskustellaan ja tavallaan tuodaan sitä tietoa, vaikkapa ettei kuuntele musiikkia liian kovalla, näin yksinkertaisena esimerkkinä."</i></p> <p><i>"Musiikki opettaa itsesätelytaitoja, aina ei voi soittaa kun tekis mieli, oman vuoron odottaminen ja kaikki tämmöset. Sitte sitä tunnekasvatusta joutuu koko ajan tekemään, miltä toisesta tuntuu jos sinä aiheutat sille pysyvän kuulovamman ja siinä meni tulevaisuus ammattilentäjänä! Monessa asiassa on vahvasti läsnä se toisten huomioiminen. Saadaan ihan sikana ääntä aikaiseksi jos kaikki vaan rämpyttää. Sitä melusaastetta. Mutta kyllä se antaa semmosia mahdollisuuksia."</i></p>	<p>Kuulonhuollosta ja musiikin äänen-voimakkuudesta keskusteleminen ja tiedottaminen. Itsesätelytaitojen tärkeys musiikintunnilla.</p>	Kuulonhuolto musiikintunneilla

(2/2)

Yläluokka	Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka
<b>Terveydentilan merkitys musiikintunneilla</b>	<p><i>”Niin se vaatii semmosen yksilöllisen huomioimisen siinä tilanteessa [kun on keskittymisvaikeuksia]. Pitää käydä luona ja antaa ehkä henkilökohtaiset ohjeet, että ne yleiset ohjeet voi mennä ihan ohi siinä. - - Mut sekin on semmonen positiivisen kautta meneminen, et antaa heille palautetta, ei siitä että et jaks keskittyä, vaan siitä että nyt meni hienosti, keskityitpä hienosti. Et mieluummin sen positiivisen kautta. Joskus on kyl helpommin sanottu kuin tehty.”</i></p> <p><i>”Yleensä kuitenkin kiinnostus siihen musiikkiin, soittamiseen motivoi eniten. Kun uhka on niin suuri, ettei saisi soittaa ollenkaan, niin silloin ne yrittää pinnistellä kovasti. Nään tärkeänä kodin ja koulun yhteistyön ja kertomisen siitä miten menee tunneilla. Kuten sanottu, niin musa on mulle myös terapeutin aine. Jotenkin aattelen, ettei mulla oo oikeutta sen lapsen terveydentilaan liittyvistä syistä johtuen poistaa mahdollisuutta kokea musiikkia.”</i></p>	<p>Yksilöllinen huomioiminen keskittymishaasteisen oppilaan kanssa. Positiivinen pedagogiikka. Luokahuonesäännöt.</p> <p>Ohjeiden kuuntelemisen ja soittamisen vuorottelun tavoite. Kodin ja koulun yhteistyö. Opettajalla ei oikeutta poistaa mahdollisuutta kokea musiikkia perustuen terveydentilaan.</p>	<p>Yksilöllinen huomioiminen keskittymishaasteisen oppilaan kanssa.</p>
	<p><i>”Kun osa pyrkii kitaraa soittamaan, että kitara on tälleen kallellaan. Sanon, ettei pysy, kun sun käsi ei kertakaikkisesti jaks, jos sä tolleen teet. Oikean soittoasennon löytämistä harjoitellaan ja jos saa kitaran tai ukulelen käteen, niin ei välttämättä tiedä miten se on siinä. - - sitten voidaan kattoo ja korjata mikä olis lähellä sitä mukavaa, mutta silti ergonomisesti hyvä asento.”</i></p>	<p>Kitaran tai ukulelen soittamisen yhteydessä ergonomian huomioiminen ja sopivan soittoasennon löytäminen soiton ajaksi</p>	<p>Soittoergonomia musiikintunneilla</p>
	<p><i>”Kyllä uskoisin ja toivoisin että sillä musiikintunnilla on merkitystä hyvinvointiin ja jaksamiseen. Että löydetään ne keinot, että niiku oon sanonutkin että löytää sen oman jutun musiikista. Olipa se vaikka pelkästään musiikin kuunteleminen. Meillä kuitenkin tavoitteenamme on laajentaa sitä lapsen ja nuoren käsitystä musiikin maailmasta. Vaan, että me tarjotaan enemmän ja taas ne voi poimia sieltä.”</i></p> <p><i>”Tietysti että niitten omien kappaleitten, mitkä on niitten elämässä tärkeitä, että niitä tuodaan. Ja että kappalia niitä mistä ne tykkää laulettais. Sen iän innostamaa ajankohtaisia, esimerkiksi kun seurataan Euroviisuja niin sieltä niitä. Että saa tehdä omaa musiikkia niillä luokan vuoroilla. Että saa niitä harjoittelun mahdollisuuksia ja saa jäädä soittamaan omassa musiikin maailmassa kavereiden kanssa. Se musta on hyvinvointia.”</i></p>	<p>Musiikintunnit ja hyvinvointi. Oppilaiden musiikkimaailman-kuvan laajentaminen ja toisaalta oman musiikin tuominen osaksi tunteja.</p> <p>Ajankohtaisen musiikin tuominen musiikintunneille, esimerkiksi Euroviisujen aikaan. Mahdollisuus omaehtoisen musiikin soittamiseen kavereiden kanssa.</p>	<p>Musiikkimaailman-kuvan laajentaminen oppilaiden hyvinvoinnin tukena.</p>

Osalle musiikinopettajista on heidän uransa aikana tullut vastaan oppilaita, joiden terveydentila on pitänyt ottaa huomioon musiikintunteja suunniteltaessa tai musiikintuntien pidettäessä. Muutaman oppilaan kohdalla on mietitty oman paikan sijoittamista luokkahuoneessa kuulovaikeuksien johdosta. Kaksi opettajaa kertoi tilanteesta, joissa toisesta korvasta oli heikentynyt kuulo, jolloin oli otettu huomioon että kuuleva korva olisi opettajaan päin. Toisaalta yhdessä tapauksessa kuulo oli toisesta korvasta vain hieman heikentynyt, jolloin oli pohdittu, että pitäisikö oppilas asettaa luokkaan siten, että heikompi korva olisi opettajaan päin. Ajatuksena oli, että heikentynyt korva ”herkistettäisiin” kuulemaan paremmin. Pitkässä juoksussa korvan kuulokyky paranisi herkistelyn ansiosta. Molemmissa tapauksissa annettiin oppilaan itse päättää kumpi tapa oli parempi, kuulevan vai heikomman korvan kohdistaminen opettajaa kohden. Toisessa tapauksessa kerrottiin pyörivästä tuolista, joka omalta osaltaan helpotti oppilaan kuulemista. Yhdellä opettajista oli myös ollut erityisherkkä oppilas, joka sai avukseen kuulosuojaimet musiikintunneille aina tarvittaessa. (ks. taulukko 7.)

Terveydentilan puolesta yhdellä opettajalla oli oppilas, jolla oli lievä CP-vamma. Sormien hienomotorista toimintaa vaativissa työskentelytavoissa oli suunniteltava vastaavaa toimintaa. Esimerkiksi nokkahuilua soittaessa soitin korvattiin kellopelillä, jolloin yhteissoittoon oli mahdollista osallistua. Eriyttävää toimintaa toteutettiin myös lyhytaikaisempien terveydellisten syiden takia, kuten käden murtumisen johdosta. (ks. taulukko 7.)

Ergonomiasta puhuttaessa esimerkkeinä annettiin muutamia soittimia, joista yleisimmät olivat kitara, laattasoittimet, perkussiosoitimet ja piano. Näiden soittimien soittoergonomiasta puhuttaessa painotettiin käsien asentoa ja rentoa soittamista. Pidemmässä juoksussa huonona nähtiin huono ryhti soittaessa ja liian kireä soittoasento. (ks. taulukko 7.)

Kuulonhuolto oli opettajille monella tavalla tärkeä aihe musiikintunneilla. Kuulonhuolto nähtiin tärkeänä itseisarvona, jota oli hyvä käydä läpi ja opetella tulevaisuutta varten. Se nähtiin myös välineenä, jonka kautta opittiin muita tärkeitä aiheita. Esimerkkinä välinearvosta opettajat mainitsivat muunmuassa ryhmässä toimimisen harjoittelemisen, toisen kunnioittamisen, puheenvuoron

antamisen, yhteissoiton harjoittamisen ja niin edelleen. Lapsilla on suuri houkutus soittaa heti eteen saatua soitinta, joten malttamisen harjoittelu oli tärkeässä roolissa. Opettajat kertoivat myös musiikillisten käsitteiden harjoittamisesta kuulonhuollon näkökulmasta. Esimerkiksi äänenvoimakkuuden harjoittaminen oli luontevaa; hiljaa ja kovaa soittaminen sekä vahvistuen ja hiljentäen soittaminen. Näiden vastakkaisten määreiden kautta oli luontevaa käydä keskustelua oppilaiden kanssa kuulonhuollosta, omien tuntemuksien ja kokemusten kautta. (ks. taulukko 7.)

Opettajat näkivät musiikintunneilla mahdolliseksi ottaa musiikin terapeutista puolta esille. Erityistarpeisia oppilaista kysyttäessä opettajat painottivat musiikin mahdollisuuksista ja hyödyistä. Erityisoppilaiden näkivät tärkeänä yksilöllisen huomioimisen ja konkreettisten, selkeiden ohjeiden antamisen. Osalla opettajista oli ohjaajia mukana luokan toiminnassa, joka helpotti kokonaiskuvassa paljon. Haastavissa tilanteissa opettajat korostivat pitkäjänteisyyttä ja kannustivat positiivisen pedagogiikan kautta onnistumisiin. Opettajat näkivät tärkeänä, että keuhuttiin onnistumisien ja aitojen yrityksien tilanteita, sillä ne tuovat oppilaalle paljon motivaatiota aktiiviseen tunnille osallistumiseen. (ks. taulukko 7.)



## 6.2 Koulumusiikin merkitys musiikinopettajien tulkitsemana

Toinen tutkimuskysymys liittyi musiikin merkitykseen ja asemaan koulussa, opettajien näkemänä. Toista tutkimuskysymystä on tarkasteltu aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin. Opettajien näkemykset on taulukoitu (ks. taulukko 8) ja ne on jaoteltu neljään eri osioon. Vasemmalla on haastateltavan opettajan alkuperäinen ilmaus. Tämä alkuperäinen ilmaus on pelkistetty seuraavaan sarakkeeseen, jossa näkyy alkuperäisen ilmauksen ydinsanoma. Seuraavassa sarakkeessa on nimetty alaluokaksi, joka ilmaisee alkuperäisen ilmauksen sekä pelkistetyn ilmauksen. Alaluokka ilmaisee yleisen teeman, johon alkuperäinen ja pelkistetty ilmaus liittyy. Viimeisenä on yläluokka, joka on tässä taulukossa yhteinen tekijä jokaiselle taulukon tekijälle. (ks. taulukko 8.)

Taulukko 8. Musiikin merkitys luokkahuonetilanteiden ulkopuolella.

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka	Pääluokka	Yhdistävä
”Meillä on hyvä yhteistyö musa-oppettajien kesken ja varsinkin sekin, että on aika tasan määritelty, ketkä on musiikinopettajia niin yhteistyö ja sumpliminen on helpompaa.”	Hyvä yhteistyö musiikin-oppettajien kesken ja selkeät roolit opettajakunnalla	Opettajien roolit ja opettajien yhteistyö suhteessa musiikkiin			<b>Opettajien kokemuksia musiikin merkityksestä ja asemasta alakoulussa</b>
”Kyllä mä sanoisin että esimiehellä on siinä iso rooli. Tavallaan se on se mahdollista ja, että me voidaan ottaa oppilaita harjoituksiin koulupäivän aikana.”	Esimiehen rooli päätöksenteossa ja tukemisessa. Mahdollisuudet musiikilliseen harjoitteluun koulupäivän aikana	Esimiehen rooli, musiikillisten harjoitusten mahdollisuus koulupäivän aikana.	Työntekijöiden ja opetus- henkilöstön selkeät roolit	Koulu- henkilöstön tuki	
”Musiikkiopetuksen lisäksi, niin voisin arvella että muihin kouluun verrattuna aamupiiritoiminta, niin siellä lähes joka viikko lauletaan yhteislaulu.”	Enemmän aamupiiri-toimintaa kuin muualla ja sen aikaiset yhteislaulut	Musiikin integrointi koulun muuhun toimintaan	Musiikki koulun toiminnassa	Lisätyn musiikin merkitys	
”Hyvä tilanne, että meillä ihan on pikkusen enemmän musiikin opetusta kuin kaupungin kouluilla täällä.”	Hyvä, että on enemmän musiikin opetusta	Lisätty määrä musiikin opetusta	Musiikin tuntimäärät opetuksessa		

Haastateltavilla opettajilla oli erilaisia näkemyksiä musiikin merkityksestä koulun arjessa ja juhlassa (ks. kuvio 4). Alkuperäisistä ilmauksista huomaa, että jokainen näistä tilanteista oli ammennettu suoraan koulun arjesta ja juhlista. Kaikki haastateltavat olivat yksimielisiä siitä, että musiikki on merkityksellinen osa koulun juhlan ja arjen yhtenä tunnelman rakentajana. Musiikinopettajat kertoivat tilanteista, joissa koko koulun voimin kokoonnutaan yhdessä ja useimmiten näissä tilanteissa myös yhteislaulut ovat keskeisessä osassa oikeanlaisen tunnelman luontia.

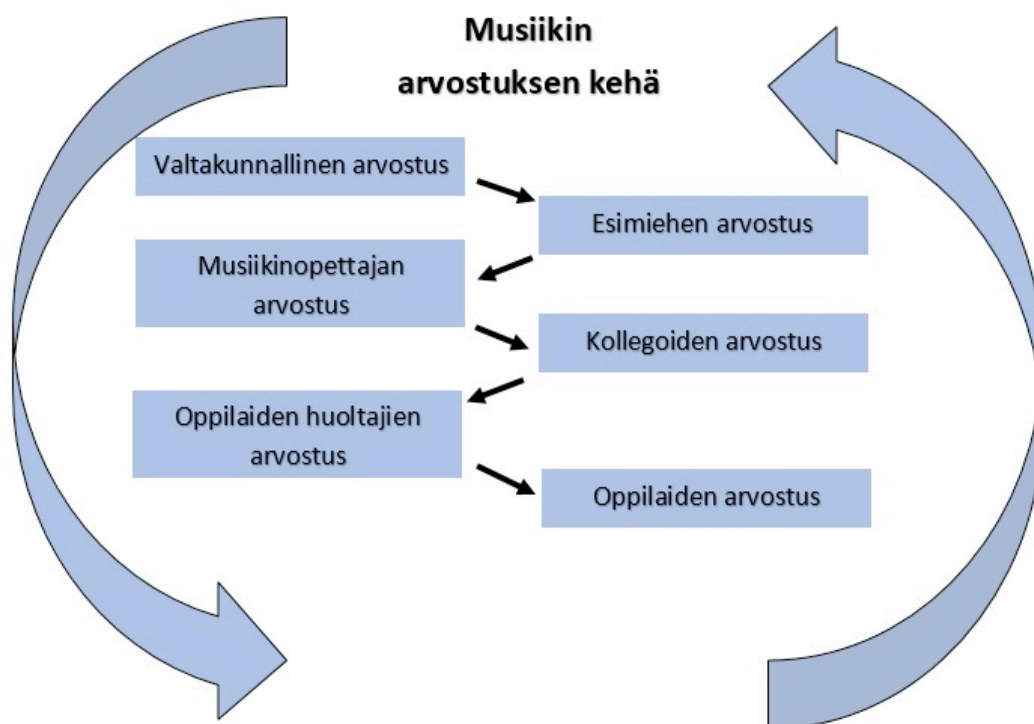
Yksi haastateltavista kertoi, että koulussa oli jo pidemmän ajan järjestetty kerran viikossa koulun yhteinen aamupiiri, yhteinen päivänavaus. Aamupiirin järjestämisvastuu kiersi koulun opettajien kesken tasaisesti ja useasti luokanopettaja suunnitteli aamupiiritoimintaa yhdessä oman luokkansa oppilaiden kanssa. Aamupiirissä on ollut esimerkiksi pieniä oppilaiden draamaesityksiä, ajankohtaisia terveisiä koko koulua koskettavista asioista tai vastuuopettajan pieni opetus tai tarina tietystä aiheesta. Useimmiten aamupiiri aloitettiin tai lopetettiin yhteislauluun.

Toinen haastateltavista kertoi lisätyn musiikin näkökulmasta musiikin merkitykseen koulussa. Heidän koululla oli erilaisia valinnaisryhmiä, joista musiikinryhmiä oli useita. Musiikillisia valinnaisryhmiä oli esimerkiksi kuoro-ryhmä, bändiryhmä ja erilaiset yksittäiset musikaali- ja esitysryhmät. Musiikinopetusta oli lisätty myös yleisen opetuksen puolella. Haastateltavan mukaan lisätyt musiikintunnit ja oppilaiden aktiivisuus valinnaisryhmien suhteen kertoo kyseisen koulun musiikin arvostuksesta.

Kolmas haastateltava kertoi opettajien yhteistyön merkityksestä ja esi-  
miesten asettamasta selkeästä roolituksesta opettajille suhteessa musiikkiin. Koulussa oli selkeästi jaoteltu musiikin vastuuopettajat. Kaikilla näillä vastuuopettajilla oli koulutusta opettaa musiikkia, sekä runsaasti kokemusta musiikinopettajana. Selkeä linjaus musiikkivastuusta oli haastateltavan mielestä hyvä asia, sillä se helpotti myös musiikkia opettavien yhteistyötä (ks. kuvio 4.) Musiikintuntien jakaminen muutamalle opettajalle helpotti yhteissuunnitteluai-  
kojen sopimista ja musiikillisten projektien toteuttamista. Esimerkkinä tämän ta-  
van hedelmistä ovat esimerkiksi koululla toteutetut aikaisemmat projektit, ku-

ten Suomi100 -itsenäisyyspäiväjuhlan oppilaista, opettajista ja perheenjäsenistä koottu orkesteri, sekä Kalevala teemainen monialaisten oppimiskokonaisuuksien viikon musiikkipaja.

Neljäs haastateltava kertoi esimiehen ja opettajakollegoiden asenteesta musiikkia kohden. Esimiehen ja kollegoiden myötämielisyys suhteessa erilaisiin musiikillisiin projekteihin ja niistä syntyviin harjoituksiin helpotti harjoitusaikataulujen sopimista. Esimiehen asenteella nähtiin olevan iso rooli suhteessa musiikkiharjoitusten järjestämiseen musiikintuntien ulkopuolella (ks. kuvio 4.) Haastateltavalla oli kokemus että myös opettajakollegat olivat myötämielisiä suhteessa musiikintuntien ulkopuoliseen harjoitteluun. Tämänlainen joustavuus esimiesten ja kollegoiden tasolla nähtiin yhtenä musiikin arvostuksen merkinä koulussa.



Kuvio 4. Musiikin arvostuksen kehä koulussa.

Kaksi haastateltavista kertoivat musiikin arvostuksesta eri toimijoilla. Haastateltavat nimesivät kuusi erilaista toimijaa, valtakunta, esimies, musiikin-

opettaja, kollegat, oppilaiden huoltajat, sekä oppilaat. Näiden toimijoiden kautta muodostui koulun musiikillisen arvostuksen kehä (ks. kuvio 4.) Valtakunnallisella arvostuksella tarkoitetaan opetus- ja kulttuuriministeriön päättäjiä, jotka antavat selvitykset esimerkiksi perusopetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja tuntijaosta. Esimiehen arvostuksella tarkoitetaan koulun tasolla esimiesasemassa toimivia kuten rehtoreita. Yksi keskeisimmässä asemassa oleva musiikin arvostuksen levittäjä on musiikinopettaja, joka vaikuttaa omalla panostuksellaan erityisesti koulun oppilaiden näkemyksiin, kiinnostukseen ja arvostukseen suhteessa musiikkiin koulussa. Koulun musiikillisen arvostuksen kaksi viimeistä toimijaa ovat opettajakollegat, sekä huoltajat. Näiden toimijoiden kesken syntyy kehä, joka ilmaisee pienessä mittakaavassa yksittäisen koulun musiikin arvostuksen tason, sekä isommassa mittakaavassa valtakunnallisen musiikin arvostuksen tason (ks. kuvio 4).

## 7 POHDINTA

### 7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tutkimuksessa selvitettiin opettajien kokemuksia musiikintuntien yhteydestä alakoulun oppilaiden kouluhyvinvointiin sekä musiikin asemasta ja merkityksestä alakoulussa. Ensimmäinen tutkimuskysymys on ”Millaisia kokemuksia on musiikinopettajilla musiikintuntien yhteydestä alakoulun oppilaiden kouluhyvinvointiin”. Haastatteluaineiston pohjalta tehdyn analyysin jälkeen voin todeta, että taustateoria ja tämä tutkielma tuottivat samansuuntaisia tuloksia. Opettajat kokivat, että hyvinvoinnin eri teemat eivät olleet ristiriidassa musiikintuntien tavoitteiden kanssa, vaan kokivat musiikin keinot luontevaksi tavaksi tukea näitä eri hyvinvoinnin ulottuvuuksia. Tämän tutkielman pohjalta voi todeta, että musiikkia opettavat kokevat musiikin ja tärkeäksi hyvinvoinnin työvälineeksi ja että heidän mielestään koulun musiikintunnit ylläpitävät omalta osaltaan oppilaiden kouluhyvinvointia. Jälkikäteen pohdittuna olisi ollut mielenkiintoista haastatella myös muiden aineiden opettajia samasta aiheesta ja samoilla kysymyksillä. Olisiko vastaukset olleet musiikin merkittävydestä kouluhyvinvointiin eriävät, kun haastateltavana olisi ollut esimerkiksi luonnontieteisiin tai johonkin reaaliaineeseen perehtynyt opettaja?

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen kohdalla tuloksissa painottui musiikin yhteisöllinen näkökulma kouluissa. Opettajat kokivat musiikin yhteisöllisen merkityksen tärkeänä niin oman viihtyvyyden kuin myös oppilaiden viihtyvyyden suhteen. Sosiaaliset merkitykset olivat myös aikaisempien tutkimusten perusteella oppilaiden kouluhyvinvoinnin kannalta merkittäviä (Janhunen 2013, 59–64.) Sosiaaliset merkitykset tulivat näkyviksi erityisesti yhteistoiminnallisissa harjoitteissa, yhteisissä projekteissa ja koulun yhteisissä juhlissa ja päivänavauksissa. Vastaavasti toisinpäin isoimmaksi uhkaksi kouluhyvinvoinnille musiikin kontekstissa nähtiin sosiaalisten suhteiden toimimattomuus ja haasteet yhteistoiminnassa tunneilla. Opettajat kokivat musiikin vahvuudet

juuri yhteistoiminnassa ja näinollen on ymmärrettävää, että tämän osa-alueen haasteet nähtiin isona uhkana. Kouluviihtyvyys- ja kouluhyvinvointitutkimuksissa on huomattu, että oppilaiden sosiaalisten suhteiden merkitys kokonaiskuvaan on suuri ja että erityisesti koulukiusaaminen on vahvana uhkana koulussa viihtymiseen (Konu 2002, 57–58; Janhunen 2013, 59–61.) Koulukiusaamisella tarkoitetaan oppilaiden sosiaalisten suhteiden haasteita, toimimattomuutta tai pahimmassa tapauksessa olemattomuutta. Koulukiusaaminen voi olla yksittäistä tai siitä voi muodostua sosiaalisten hierarkioiden kautta isompi ryhmäilmiö. (Konu 2002, 45.) Musiikintunnit ovat perinteisesti olleet yhteisöllistä tekemistä täynnä ja musiikki on hyvin luontevaa yhdistää yhdessä tekemiseen ja kokemiin.

Opettajat kokivat haastavimpana musiikintunneilla oppilaan haluttomuuden osallistua opetukseen, sekä oppilaiden haluttomuuden toimia yhteistyössä parin tai ryhmän kanssa. Yläkoululaisten kouluhyvinvointia tutkittaessa oppilaat vastasivat eniten kouluhyvinvointia ylläpitäväksi tekijäksi mahdollisuuden olla oma itsensä, erilaisuuden hyväksyminen, kaverisuhteet ja hyväksyntä joukkoon. Toisaalta kouluhyvinvointia rappeuttavia tekijöitä olivat yksinäisyys ja kiusaaminen (Janhunen 2013.) Kaikki nämä edellä mainitut tekijät liittyvät sosiaalisiin tekijöihin, hyvässä ja pahassa. Haastateltavat opettajat kertoivat tilanteista, joissa luokan sosiaaliset suhteet ja mahdolliset ongelmat näkyvät erittäin selkeästi. Opettajat näkivät tärkeänä näiden ristiriitojen selvittämisen ja mahdollisten vastakkainaseteltujen ryhmittymien purkamisen.

Haastatellut opettajat olivat toiveikkaita musiikin merkityksestä suhteessa oppilaiden kouluhyvinvointiin. Opettajat näkivät, että erityisesti musiikintuntien konkreettinen toiminnallisuus olisi yhteydessä koulussa jaksamiseen ja viihtyvyyteen. Musiikintunnit nähtiin tilana, jossa saa olla oma itsensä ja että suuri osa tunnin ajasta voi olla liikkeessä. Tämä johti oppitunteja vertaillen tietynlaiseen rentouteen ja hyvään tekemiseen meininkiin muiden kanss oppilaiden kanssa. Aikaisempien tutkimuksien mukaan myös oppilaat näkivät koulun oppituntien monipuolisuuden ja toiminnallisuuden tärkeänä asiana. Näiden lisäksi oppitunneilla koettiin tasa-arvon ja yhtäläisen kohtelun olevan tärkeässä roolissa kouluhyvinvoinnin suhteen (Janhunen 2013, 64; 61–64.)

Tärkeäksi elementiksi musiikinopettajat kokivat oppimiseen tarkoitetut tilat, laitteiston ja soittimiston. Erityisesti riittämättömän tilan tai soittimiston huonon tason ja määrän vähyyden opettajat kokivat haasteeksi. Haastatetuilla opettajat olivat nykyiseen tilanteeseensa tyytyväisiä, sillä jokainen kertoi mahdollisuudestaan vaikuttaa musiikkiluokan tilaan. Vaikutusmahdollisuudet näkyivät erityisesti soittimiston hankintojen yhteydessä, jolloin musiikkia opettajat olivat saaneet vaikuttaa tilauksiin. Positiivisena ongelmana musiikinopettajat mainitsivat korkean käyttöasteen luokkatilalle. Haastateltavien kouluihin oli rakennettu hyvä musiikillinen ilmapiiri ja suurin osa opettajista kertoi erilaisista musiikillisista ryhmistä ja bändeistä, jotka käyttivät musiikkiluokkaa omalla vapaa-ajallaan ja välituntisin. Yhdellä koululla käyttötarve bänditilalle oli niin suuri, että puhuttiin jo toisen bänditilan mahdollistamisesta koululle. Tämä nähtiin kouluhyvinvointia tukevana toimintana ja toisaalta sen indikaattorina, sillä aloite toimintaan tuli motivoituineilta oppilailta. Yhdessä vapaasti soittaminen tuottaa oppilaille mahdollisuuksia itsensä toteuttamiseen ja mieleiseen yhdessä tekemiseen, joka ei välttämättä tällä tasolla olisi mahdollista musiikintuntien aikana.

Opettajilla oli muutama näkökulma terveydentilan huomioon ottamiseen musiikintunneilla. Haastattelun aikana puhuimme fyysisestä ja psyykkisestä terveydentilasta sekä sen vaikutuksesta kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin. Fyysinen terveydentila näkyi erityisesti kuulo- ja näköhuollollisissa asioissa tunneilla. Kuulovalistusta ja kuulon heikentymisen uhan kertomista pidettiin tärkeänä osana musiikintunteja. Kuulovaurioita ja -heikkenemistä ennaltaehkäistiin valistamisen lisäksi konkreettisilla teoilla yhteismusisoinnin volyymin tason hillintämisen yhteydessä. Toinen näkökulma fyysisen terveydentilan suhteen oli soittoergonomia. Tunneilla soittaessa opettajat kertoivat hyvän soittoasennon tärkeydestä. Viimeisenä fyysisen terveydentilan asiana keskustelimme eriyttämisen merkityksen sairauden takia. Näissä tapauksissa ei koettu olevan selkeää linjaa miten pitäisi toimia, vaan enemmänkin olla herkkänä näkemään ja kuulemaan yksilöt ja erityisesti antaa oppilaalle vaikutusmahdollisuus. Psyykkisen terveydentilan suhteen puheeksi tuli erilaiset käyttäytymisen tai oppimisen



haasteet. Näissä edellä mainituissa tapauksissa tärkeäksi koettiin yksilöllinen kohtaaminen ja kädestä pitäen opettaminen.

Opettajat kokivat musiikintunneilla tärkeäksi onnistumisen kokemusten mahdollistamisen. Musiikintunnit ovat toimintaa täynnä ja joillekin oppilaille musiikintunnit saattavat olla niitä ainoita mahdollisuuksia musiikillisen ilmaisen harjoitteluun ja toteuttamiseen. Soiton harjoittelu voi olla oppilaalle iso haaste, joka vaatii luottamusta itseensä, harjoittelua ja toistoja. Parhaimmillaan näistä haasteen hetkistä selvittää todella hyvin, jolloin oma musiikillinen kehitys tulee erityisen näkyväksi. Tämänkaltaiset tilanteet olivat haastateltavien opettajien mielestä parhaimpia pedagogisia hetkiä heidän opetusurallaan. Ne tilanteet, joissa oppilas ylittää itsensä ja ansaitusti tuntee aitoa onnistumisen riemua.

Toisessa tutkimuskysymyksessä selvitettiin opettajien kokemuksia musiikin asemasta ja merkityksestä alakoulussa. Musiikin merkitys koulussa painotui erityisesti musiikkiluokan ulkopuoliseen toimintaan. Opettajat kertoivat erilaisista projekteista, kuten musikaalien ja näytelmien osuutta koulun musiikkikonaisuuteen. Musiikilla oli selkeä rooli erilaisissa juhlissa. Kevät- tai joulujuhla ja arkisemmat päivänavaukset eivät olisi opettajien mukaan samanlaisia ilman musiikillista elementtiä. Musiikki koettiin yhteisöllisyyttä luovaksi ja tukeväksi toiminnaksi. Erityisesti näissä koulun yhteisissä tilaisuuksissa opettajat ja oppilaat olivat kokeneet vahvaa ”me -henkeä”.

Yhtenä tärkeänä osana koulun musiikin merkitykseen musiikkia opettaville vaikutti eri toimijoiden arvostus musiikkia kohden. Musiikin arvostuksesta muodostui kehämalli, jossa eri toimijoiden arvostus koulumusiikkia kohtaan nähtiin joko nostavana tai vähentävänä tekijänä. Koulumusiikin arvostukseen vaikutti valtakunnallinen, esimiehen, musiikinopettajan, kollegoiden, huoltajien ja oppilaiden arvostus. Valtakunnalliset isot linjaukset (kuten musiikin tuntijaot) nähtiin tärkeänä aloittavana tekijänä musiikin arvostukselle. Yksittäiset tekijä kouluissa kuten rehtori, musiikinopettaja tai opettajakollegat vaikuttavat yksittäisen koulun musiikkiarvostukseen ja sitä kautta musiikin koettuun arvostukseen. Huoltajien koulutusmyönteisyys ja pienemmässä mittakaavassa koulumusiikin merkityksen näkemys vaikuttaa myös kokonaisuuteen. Viimeisenä

osana on yksittäiset oppilaat, jotka rakentavat oman kuvansa koulumusiikin arvostuksesta. Nämä kaikki tekijät vaikuttavat koulujen kokonaiskuvaan musiikin arvostuksesta.

## 7.2 Tutkimuksen arviointi ja jatkotutkimushaasteet

Tämä tutkimus kartoitti musiikinopettajien käsityksiä ja kokemuksia musiikin merkityksestä koulussa viihtymiseen ja yleisesti musiikin merkityksestä kouluissa. Haastatteluaineiston koko on luokaltaan pieni, tapaustutkimuksen luontoinen tutkimusaineisto. Kokonsa puolesta tutkimus ei ole yleistettävissä laajemmalla skaalalla. Tällä tutkimusaiheella on hyvin tilaa Suomalaisella ja kansainvälisellä tutkimuskentällä ja se tarjoaa omanlaisensa näkökulman aiheen tarkasteluun. Mielestäni tutkimuksen luotettavuutta puoltaa monella tapaa onnistunut haastattelu. Jokainen haastateltava musiikinopettaja oli ennalta tuttu, jolloin opettajilla oli helppoa tuoda myös omaan opetukseensa liittyviä kehityskohtia ja haasteita. Haastatteluaineiston laajuuden ja aineiston analyysin kohdalla tämä näkyy erityisesti. Janhunen väitöstutkimuksen mukaan oppilaille oli kouluhyvinvoinnin näkökulmasta merkityksellistä opettajan pätevyys, luonne ja suhtautuminen oppilaisiin (Janhunen 2013, 61–64.) Tutkimuksen ja koulun kehittämisen näkökulmasta voidaan nähdä tärkeänä opettajien syvä ymmärrys oppilaiden kouluhyvinvoinnista ja sen eri tekijöistä. Oppilaiden kouluhyvinvoinnin, ja sitä kautta koulussa viihtymisen ja jaksamisen, tukeminen helpottuu, kun opettajat tiedostavat kouluhyvinvoinnin eri teemat. Tutkielman eri vaiheissa on pyritty noudattamaan hyvää tieteellisen etiikan periaatteita ja myös kriittisesti arvioitu sen onnistumista eri vaiheissa.

Tämän tutkimuksen jälkeen jatkotutkimuksena olisi mielenkiintoista kartoittaa laajemmalla, kvantitatiivisella otteella. Määrällisellä haastattelulomakkeella voisi tarkastella opettajien koulutustaustan, työelämän motivaation, koulun ilmapiirin ja varustelun tason merkitystä opettajien käsityksiin kouluviihtyvyyden ja musiikintuntien yhteydestä. Tämän lisäksi olisi mahdollista kartoittaa oppilaiden käsityksiä sekä kokemuksia ja vertailla niitä keskenään opettajien vastauksiin. Näitä opettajien ja oppilaiden kautta kerättyjä tietoja voisi analysoida ristiin ja pohtia näiden kahden ryhmän välistä samankaltaisuutta ja eroavaisuutta vastauksissa. Laadullisella tutkimuksella ei tavoitella tilastollista yleistettävyyttä, vaan keskiössä on ilmiön kuvaaminen, tietyn toiminnan ym-

märtäminen ja sitä kautta antamaan mielekkään teoreettisen kuvan aiheesta (Tuomi & Sarajärvi 2018, 98.) Tässä pro gradu -tutkielmassa näkyi hyvin näiden edellä lueteltujen teemojen yhteys musiikinopettajien vastauksiin yksittäisten opettajien tasolla. Mielenkiintoista olisi myös nähdä kokonaisuus valtakunnallisella tasolla.

Tutkielmassa ilmi tulleet ajatukset ja kokemukset ovat hyvin rohkaisevia musiikkia opettaville opettajille. Musiikki koettiin hyvinvointia tuottavana ja ylläpitävänä elementtinä koulussa sekä laajaksi rakennusaineeksi yhteenkuuluvuuden tunteen rakentajana. Musiikki koettiin luonnollisena osana koulun arkea sekä erilaisten juhlien ja erikoistilaisuuksien värittäjänä. Motivoituneet musiikinopiskelijat loivat itsensä toteuttamisen kanavia musiikin valinnaisuuden ja bändivälituntitoiminnan kautta, joka tuotti heille onnistumisen kokemuksia ja kehitti heidän minäpystyvyyttä. Musiikintunneilla muissa oppiaineissa haasteita kokeneet oppilaat saivat onnistumisen kokemuksia, jotka kantavat pitkälle esimerkiksi koulussajaksamisen suhteen. Nämä ovat muutamia konkreettisia esimerkkejä, joita musiikinopettajat halusivat jakaa. Musiikki on tärkeä oppiaine ja tärkeä osa koko koulun yhteisöllisyyden tunteen rakentajana.

## LÄHTEET

- Allardt, E. 1976a: Hyvinvoinnin ulottuvuuksia. Werner Söderstöm osakeyhtiö, Porvoo,.
- Bella, S.D. 2012. Music and brain plasticity. Teoksesta: *The Oxford handbook of music education*, vol. 2 (325–342), McPherson, G.E. & Welch, G.F. (toim.)
- Coleman, J.S. 1988. Social capital in the creation of human capital. *The American journal of sociology*, 94, 95–120.  
[http://reutinstitute.org/Data/Uploads/Articles%20and%20Reports%20from%20other%20organizations/Social%20Capital%20Coleman\\_3.pdf](http://reutinstitute.org/Data/Uploads/Articles%20and%20Reports%20from%20other%20organizations/Social%20Capital%20Coleman_3.pdf) (viitattu 18.5.2018)
- Eerola, P-S. & Eerola, T. 2013: Extended music education enhances the quality of school life. Jyväskylän yliopisto.  
[http://users.jyu.fi/~ptee/publications/Eerola\\_Eerola\\_2013.pdf](http://users.jyu.fi/~ptee/publications/Eerola_Eerola_2013.pdf) (viitattu 5.11.2017).
- Eerola, T. & Saarikallio, S. 2010. Musiikki ja tunteet. Teoksesta: *Musiikkipsykologia* (s. 259–278), Jukka Louhivuori & Suvi Saarikallio (toim.)
- Epstein, J. & Mcpartland, J. 1976. The Concept and Measurement of the Quality of School Life. *American Educational Research Journal*, 13 (1), 15 – 30.  
<http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.3102/00028312013001015#articleCitationDownloadContainer>
- Halme, N., Santalahti, P., Marttunen, M. & Perälä, M-L. 2015. ”Ettei kenenkään tarvitsisi olla ilman ystävää...” Ystävättä olemisen yhteys nuorten hyvinvointiin liittyviin tekijöihin. Tutkimuksesta tiiviisti 30. syyskuu 2015. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos, Helsinki.
- Harinen, P. & Halme, J. 2012. ”Hyvä, paha koulu – Kouluhyvinvointia hakemassa.” Suomen UNICEF. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisuja 56. Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Harris, R. A., Qualter, P., & Robinson, S. J. 2013. Loneliness trajectories from middle childhood to pre-adolescence: impact on perceived health and sleep disturbance. *Journal of Adolescence*, 36(6), 1295-1304.

- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Gaudeamus, Helsinki university press.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2015. Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Gaudeamus, Helsinki university press.
- Janhunen, K-M. 2013. Kouluhyvinvointi nuorten tulkitsemana. Väitöstutkimus, Itä-Suomen yliopisto, yhteiskuntatieteiden ja kauppatieteiden tiedekunta.  
[http://epublications.uef.fi/pub/urn\\_isbn\\_978-952-61-1021-9/urn\\_isbn\\_978-952-61-1021-9.pdf](http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-61-1021-9/urn_isbn_978-952-61-1021-9.pdf)  
 (viitattu 22.5.2018).
- Jones, P.M. & Langston, T.W. 2012. Community music and social capital. Teoksesta: The Oxford handbook of music education, vol. 2 (120–137), McPherson, G.E.; Welch, G.F. (toim.)  
<http://www.oxfordhandbooks.com.ezproxy.jyu.fi/view/10.1093/oxfordhb/9780199928019.001.0001/oxfordhb-9780199928019-e-9> (viitattu 9.1.2018).
- Juslin, P.N. & Västfjäll, D. 2008. Emotional responses to music: The need to consider underlying mechanisms. *Behavioral and brain sciences*, 31 (5), 559–621.  
[http://pubcare.uu.se/digitalAssets/31/a\\_31194-f\\_BBS\\_article.pdf](http://pubcare.uu.se/digitalAssets/31/a_31194-f_BBS_article.pdf)
- Kaschub, M. & Smith, J. 2009. Minds on music: Composition for creative and critical thinking. MENC (The national association for music education).
- Konu, A. 2002. Oppilaiden hyvinvointi koulussa. Väitöskirja.  
<https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/67186/951-44-5445-6.pdf?sequence=1> (viitattu 5.11.2017)
- Laine, T. 2010. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksesta: Ikkunoita tutkimusmetodeihin II (28–45). Toim. Aaltola, J. & Valli, R. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Langston, T. W., & Barrett, M. S. (2008). Capitalizing on community music: A case study of the manifestation of social capital in a community choir. *Research Studies in Music Education*, 30(2), 118-138.
- Lehtonen, K. & Juvonen, A. 2009. Edistääkö musiikkikasvatus hyvinvointia? *The Finnish journal of music education (FJME)*, 12 (1), 92–104.
- Maslow, A.H. 1943. A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50 (4), 370-396.

- Murray, M. & Lamont, A. 2012: Community music and social/health psychology: linking theoretical and practical concerns (76–86). Teoksesta: Macdonald, R; Kreutz, G; Mitchell, L. (toim.) Music, health, & wellbeing.
- Muukkonen, M. 2011. Mahdollisimman monipuolisesti – koulun musiikinopetus aineenopettajien silmin (33–38). Teoksesta taito- ja taideaineiden oppimistulokset – asiantuntijoiden arviointia. Opetushallitus raportit ja selvitykset 2011:11.
- Mäkinen, O. 2006. Tutkimuseetiikan ABC. Kustannusosakeyhtiö Tammi, Helsinki.
- Patton, M.Q. 2002. Qualitative research & evaluation methods 3<sup>rd</sup> edition. Sage publications.
- Pietarinen, J. & Launis, V. 2002. Etiikan luonne ja alueet (42–57). Teoksesta: Tutkijan eettiset valinnat. Gaudeamus kirja. Oy Yliopistokustannus University Press Finland Ltd.
- Pietarinen, J. 2002. Eettiset perusvaatimukset tutkimustyössä (58–69). Teoksesta: Tutkijan eettiset valinnat. Gaudeamus kirja. Oy Yliopistokustannus University Press Finland Ltd.
- POPS 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus, määräykset ja ohjeet 2014: 96.  
[http://www.oph.fi/download/163777\\_perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf) (viitattu 4.1.2018).
- Qualter, P., Brown, S. L., Munn, P., & Rotenberg, K. J. 2010. Childhood loneliness as a predictor of adolescent depressive symptoms: an 8-year longitudinal study. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 19 (6), 493-501.
- Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto.  
<http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/index.html> (Viitattu 9.1.2018.)
- Saarikallio, S. & Erkkilä, J. 2007. The role of music in adolescents' mood regulation. *Society for Education, Music and Psychology Research*, 35 (1), 88–109.
- Saarikallio, S. 2007: Music as mood regulation in adolescence. Jyväskylän yliopisto.  
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/13403/9789513927318.pdf?sequence=1> (viitattu 5.11.2017)

- Saarikallio, S. 2010a. Musiikin tunnemerkitykset arkielämässä. Teoksesta: Musiikkipsykologia, Louhivuori, J. & Saarikallio, S. 2010 (toim.)
- Saarikallio, S. 2010b. Mitä musiikki merkitsee nuorille? (53-61) Teoksesta: Taito- ja taideaineiden oppimistulokset – asiantuntijoiden arviointia, toim. Laitinen, S. & Hilmola, A.
- Sloboda, J. A. 1992. Empirical studies of emotional response to music. Teoksesta: *Cognitive bases of musical communication*, 33 – 46 (toim. M. R. Jones & S. Holleran.) American Psychological Association.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Kustannusyhtiö Tammi, Helsinki.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Kustannusyhtiö Tammi, Helsinki.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta [TENK] 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa.  
[http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK\\_ohje\\_2012.pdf](http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf) (viitattu 17.10.2018)
- Wan, C.Y. & Schlaug, G. 2010. Music making as a tool for promoting brain plasticity across the life span. *The Neuroscientist*, 16 (5), 566–577.
- Wells, A. 1990. Popular music: Emotional use and management. *Journal of popular culture*, 24 (1), 105–117.
- Väkevä, L. 2010. Keksimistehtävä musiikin oppimistulosten arvioinnissa – musiikin tekeminen luovuuden kanavoijana (39–52) Teoksesta: Taito- ja taideaineiden oppimistulokset – asiantuntijoiden arviointia, toim. Laitinen, S. & Hilmola, A.
- YLE uutiset 2014. Väinämö, J.: Professori Antti Juvonen: Taito- ja taideaineet tuottavat hyvinvointia ja onnistumisia. <https://yle.fi/uutiset/3-7240755> (viitattu 5.11.2017)



# LIITTEET

## Liite 1. Haastattelukysymykset

### Taustatiedot:

- Koulutus
- Työkokemus opettajana
- Vapaa-ajan musiikin toiminta

### 1) Koulun olosuhteet

- Kuinka tyytyväinen olet koulusi musiikkiluokan varusteluun?
- Mikä merkitys mielestäsi ryhmän koolla on musiikin tunneilla? Onko koulussanne mielestäsi sopivat ryhmäkoot?
- Millä tavoin musiikintuntien sijoitus lukujärjestyksessä näkyy musiikintunneillasi?
- Onko koulussanne musiikillista kerhotoimintaa? Minkälaista?
- Minkälaisia havaintovälineitä käytät musiikintunneilla? Miten käytät niitä?
- Millä tavoin hyödynnät teknologiaa musiikintunneillasi?

### 2) Sosiaaliset suhteet

- Millainen rooli musiikilla on teidän koulussanne yhteisöllisyyden rakentajana?
- Miten kuvailisit musiikintuntien yleistä ilmapiiriä? Miksi näin?
- Millä tavalla oppilaiden yhteistyö näkyy musiikin tunneilla? Kuvaile yhteistoiminnassa vastaan tulleita haasteita.
- Tuleeko sinulle mieleen erityinen yhteistoiminnallinen onnistuminen opettamaltasi musiikintunnilta?
- Minkälaisena opettajana näet itsesi musiikintunneilla? Luuletko, että se on sama oppilaiden näkökulmasta, vai eroaako näkemys?

### 3) Oppimistilanteet

- Mikä merkitys musiikilla mielestäsi on teidän koulussanne? Miten se näkyy?
- Minkälaisia mahdollisuuksia mielestäsi musiikintunneilla on oppilaiden itsetunnon kasvattajana?
- Millä tavoilla oppilaiden itsensä toteuttamisen mahdollisuudet ilmenevät musiikintunneilla?
- Onko mielestäsi oppilailla mahdollisuutta vaikuttaa musiikin opetuksen kulkuun? Millä tavoin?
- Minkälaisilla työtavoilla tuet musiikintuntien hyvinvointia?
- Millä tavalla arvioit oppilaita musiikintunneilla? Millä tavalla annat palautetta oppilaille arvioinnin pohjalta? Miksi mielestäsi arviointi on merkityksellistä?
- Vaikuttavatko luokkakohtaiset eroavaisuudet tuntien suunnitteluusi?

### 4) Terveystila

- Onko urallasi tullut vastaan oppilaita, joiden terveystila on pitänyt ottaa huomioon musiikintunteja pitäessä ja suunniteltaessa? Miten tunnit erosivat tavanomaisesta musiikintunnista?
- Millä tavoin soitto- ja työergonomia ovat osana musiikintunteja opetustilanteissa? Mitä hyötyä soitto- ja työergonomialla on oppilaille?
- Minkälaisia mahdollisuuksia musiikilla on oppiaineena oppilaille, joilla on erilaisia keskittymishaasteita?
- Mikä merkitys koululla on osana oppilaiden tunnekasvatusta? Minkälaiset mahdollisuudet koulun musiikintunneilla on tunnekasvatukseen?

### Loppukysymykset

- Millainen merkitys mielestäsi musiikin oppiaineella on oppilaiden kouluhyvinvointiin? Missä se näkyy oppilaan arjessa?
- Onko jotain mitä haluaisit vielä tuoda esiin haastatteluun liittyen?
- Haluaisitko kysyä minulta jotakin?