

**MUSIIKKIKASVATTAJAT JOHTAJINA – YHTEISET PIIRTEET  
KAHDEN ERILAISEN OSAAMISALAN VÄLILLÄ**

Joona Koivisto  
Kandidaatintutkielma  
Musiikkikasvatus  
Jyväskylän yliopisto  
Kevätlukukausi 2020

# JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

<b>Tiedekunta</b> Humanistis-yhteiskuntatieteellinen tiedekunta	<b>Laitos</b> Musiikin, taiteen ja kulttuurin tutkimuksen laitos
<b>Tekijä</b> Joona Koivisto	
Työn nimi Musiikkikasvattajat johtajina – yhteiset piirteet kahden erilaisen osaamisalan välillä	
<b>Oppiaine</b> Musiikkikasvatus	<b>Työn laji</b> Kandidaatintutkielma
<b>Aika</b> Kevätlukukausi 2020	<b>Sivumäärä</b> 31
<b>Tiivistelmä</b> <p>Kandidaatintutkielmassani analysoin musiikkikasvatuksen ja johtajuuden yhteisiä piirteitä ja pohdin niiden sovelluksia. Selvitän, miten eri piirteet ilmenevät edellä mainituilla osaamisaloilla, mistä piirteet syntyvät, miten ne vaikuttavat sekä niiden tarkoitusta. Tavoitteenani on tehdä pioneerimaista tutkimusta uuteen tutkimuksen osa-alueeseen kirjallisuuskatsauksen avulla käyttäen hyväksi myös omaa kokemustani sekä asiantuntijoiden henkilökohtaisia tiedonantoja. Toivon, että tutkimukseni avulla aihe nostaa kiinnostusta piirretutkimukseen ja etenkin sovelluksien pohdintaan: mitä yhteiset piirteet tietämällä voi saavuttaa?</p> <p>Aikaisempaa tutkimusta aiheesta ei ole, mutta sovellan niin johtajuuden kuin musiikkikasvatuksen laaja-alaista akateemista aineistoa, jonka perusteella tutkin piirteiden yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia.</p> <p>Tutkimani aineiston perusteella huomaa, että yhteneviä piirteitä on lukuisia ja että piirteet vaikuttavat suuresti muun muassa työhyvinvointiin ja tehokkuuteen. Piirteitä hyödynnetään tällä hetkellä vain vähän, mutta esimerkiksi Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen kandidaattiohjelman opetussuunnitelmasta huomaa yhteneviä sisältöjä.</p>	
<b>Asiasanat</b> – musiikkikasvatus, johtajuus, piirreteoriat	
<b>Säilytyspaikka</b> Jyväskylän yliopisto	
<b>Muita tietoja</b>	

## Sisällysluettelo

<b>1</b>	<b>Johdanto ja keskeiset käsitteet.....</b>	<b>1</b>
<b>2</b>	<b>Musiikkikasvatusta ja johtajuutta yhdistäviä piirteitä .....</b>	<b>3</b>
2.1	Vuorovaikutustaidot .....	4
2.2	Motivointi yhteisenä piirteenä .....	5
2.3	”Live-johtaminen” .....	6
2.4	Luovuus.....	7
2.5	Muita yhdistäviä piirteitä .....	9
<b>3</b>	<b>Johtajuuden teoriaa .....</b>	<b>11</b>
3.1	Teoriasta yleisesti .....	11
3.2	Liike-elämän johtajuus koulussa .....	13
<b>4</b>	<b>Pedagoginen näkökulma musiikkikasvatuksen ja johtajuuden yhteispiirteisiin. ....</b>	<b>15</b>
4.1	Pedagogisuus johtajuudessa ja musiikkikasvatuksessa.....	15
4.2	”Hands-on” -johtajuus.....	17
4.3	Auktoriteetti ja luottamus pedagogisessa ympäristössä.....	18
<b>5</b>	<b>Yhteenvedo ja pohdinta .....</b>	<b>20</b>
5.1	Pohdintaa yhteisistä piirteistä. ....	20
5.2	Musiikkikasvatuksen ja johtajuuden piirteet Suomessa ja ulkomailla .....	21
5.2	Johtajuus Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen opetussuunnitelmissa .....	22
5.3	Sovelluksia tulevaan .....	24
	<b>Lähteet .....</b>	<b>26</b>

# 1 JOHDANTO JA KESKEISET KÄSITTEET

Tyypillisesti musiikkikasvatus mielletään taiteelliseksi ja humanistiseksi alaksi, kuten alaa opiskellut folkpoppia esittävä trubaduuriryhtye Kalevauvan perustajajäsen antaa sanoituksessaan ilmi: aine on “huuhaa-humanismia”. Kuitenkaan tämä ei ole ainoa totuus musiikkikasvatuksesta. Oman kokemukseni myötä olen todennut, että musiikkikasvatuksen yliopisto-opiskelun opintosisällöt tukevat hyvin johtajuuden opintokokonaisuuksia, etenkin vuorovaikutustaitojen osalta. Aion tutkimuksessani pohtia ja analysoida musiikkikasvatuksen ja johtajuuden välisiä yhtäläisyyksiä, sekä haastatella musiikkikasvattajataustaisia rehtoreita, jotka ovat kokeneet urallaan niin musiikkikasvattajana kuin rehtorina toimimisen.

Tutkielmani on kirjallisuuskatsaus, ja sen aineistona on akateemisesti laaja kirjallinen materiaali, sekä tiedonannot musiikkikasvattajataustaisilta rehtoreilta, Esa Jaakkolalta ja Aapo Haloselta. Pureudun tutkielmassani syvälle johtajuuden ja musiikkikasvatuksen maailmaan, analysoiden kriittisesti olemassa olevaa tutkimustietoa, peilaten sitä omaan kokemukseeni musiikkikasvatuksen opiskelusta ja tutkimuksesta. On tärkeää määritellä käsitteet, jotka ovat aiheen ytimessä: johtajuus ja musiikkikasvattajuus. Käsitteenä johtajuus on laaja-alainen, mutta on pilkottavissa erilaisiin tunnistettaviin alakäsitteisiin, jolloin termiä on helpompi tutkia. Usein johtajuuden käsitteet jaetaan “managementiin” (lat. manus, käsi), eli konkreettiseen asioiden johtamiseen, josta käytetään suomeksi nimitystä johtaminen, sekä “leadershiipiin” joka juontuu sanoista “kulkea sinne, missä ei ole ennen käyty”. Suomeksi leadership-johtamista kutsutaan lähinnä sanalla johtajuus, ja se tarkoittaa suoraan suomennettuna ihmisten johtamista. (Juuti 2000, 200-203.) Kuitenkin tässä kandidaatintutkielmassani käytän käsitettä johtajuus kokonaisvaltaisesti johtamisesta ja johtajuudesta kahdesta syystä. Ensinnäkin, humanistisilla aloilla ja kouluympäristössä ihmisläheinen johtajuus mielletään tärkeämmäksi kuin asiajohtaminen, ja toiseksi, käsite on helpommin ymmärrettävissä, kun siitä käytetään ainoastaan yhtä termiä. En keskity aineistossa ainoastaan koulujohtajuuteen (toiselta nimeltään koulutusjohtaminen), mutta yleiset johtajuuden aspektit ja piirteet ovat lähes aina sovellettavissa myös koulujohtajuuteen (vrt. Karikoski 2009, 27-29).

Käsitteet musiikkikasvattaja ja musiikkikasvatus pohjautuvat musiikkikasvatuksen koulutusohjelmiin, joista nimensä mukaisesti valmistuu musiikkikasvattajia. Yleismaailmallisesti käsitettä käytetään synonyyminä musiikinopettajasta ja vice versa

musiikinopettajalla tarkoitetaan musiikkikasvattajaa (Luotonen & Luotonen 2018, 5). Tutkielmassani viitataan käsitteellä kaikkien koulutusasteiden musiikinopettajiin, niin alakoulutasolta yliopistoon. Käsite musiikkikasvattaja onkin täten luonnollisempi kuin esimerkiksi musiikinopettaja, sillä musiikinopettaja sulkee pois esimerkiksi varhaiskasvattajat. Miellän lopulta käsitteen musiikkikasvattaja ja musiikkikasvatus kattokäsitteiksi kaikenlaiselle musiikinopetukselle koululaitoksissa. Myös Luotonen ja Luotonen toteavat sivistävän musiikin opetuksen ja kasvattavan musiikkikasvatuksen olevan rinnakkaisia käsitteitä (Luotonen & Luotonen 2018, 26-29). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, jatkossa POPS, tukee Luotosen ja Luotosen tulkintaa käsitteistä, sillä kummatkin käsitteet näkyvät niin POPSin asettamissa tehtävissä, tavoitteissa ja sisällöissä (Opetushallitus 2014). Vaikka käsitteet täten täydentävät toisiaan, käsitteiden toteutuminen opetustyössä on opettajasta riippuvaa (Luotonen & Luotonen 2018, 28-30).

Johtajuutta, koulujohtamista ja musiikkikasvatusta on tutkittu paljon, mutta yleisesti keskittyen ilmiöihin, teorioihin ja konkreettisempiin lopputuloksiin. Johtajuuden ja rehtoriuden piirretutkimus on vain pieni osa koko tutkimuksen kentästä, kuitenkin keskittyen yleisesti ilmeneviin piirteisiin kyseessä olevista tieteenaloista. Musiikkikasvatuksen piirretutkimusta on niin ikään tehty, vaikka huomattavasti suppeammin kuin johtajuuden tutkimusta. Aiemmissä tutkimuksissa ei ole kuitenkaan tutkittu musiikkikasvattajuuden ja johtajuuden yhteisiä piirteitä, niiden sovelluksia, tai syitä. Musiikinopettajat koetaan yhteiskunnallisesti merkittäviksi taidekasvatuksen näkökulmasta ja alaa kohtaan kohdistuu laajoja odotuksia yhteiskunnan, kouluyhteisön ja oppilaiden taholta (Väisänen 1995, 102-107, 110-113). Täten tutkielmani on relevantti ja ajankohtainen avaten uutta tutkimuksen haaraa.

## 2 MUSIIKKIKASVATUSTA JA JOHTAJUUTTA YHDISTÄVIÄ PIIRTEITÄ

Suomen Itsenäisyyden Juhlarahaston Sitran artikkelissa (Nissinen 2017) nostetaan esiin 11 hyvän johtajan tärkeintä piirrettä, jotka ovat seuraavat: 1. aktiivinen kuunteleminen, 2. riskien ottamisen mahdollistaminen, 3. joustavuus ongelmanratkaisutilanteissa, 4. työskentely yli organisaatorajojen, 5. toimii monitieteisesti, 6. kehittää kulttuurisensitiivisyyttä, 7. ei tee hätiköityjä päätöksiä, 8. puolustaa oikeudenmukaisuutta, 9. kannustaa uusiin aloitteisiin, 10. luottaa yhteisöön, kykenee delegeoimaan, hyväksyy itsenäisesti toimivat tiimit ja 11. kyseenalaistaa ja haastaa sääntöjä. (Nissinen 2017.) Nämä piirteet voi jakaa laajempiin käsitteisiin, kuten vuorovaikutustaitoihin (kohdat 1, 4, 6, 9, 10 ja 11), asioiden johtamiseen (kohdat 2, 5, 7 ja 8), sekä leadershipiin, eli ihmisten johtamiseen (kohdat 3, 9 ja 10). Nämä piirteet antavat vertauskohdan, johon musiikkikasvatuksen ja musiikkikasvattajien piirteitä voi verrata, mutteivät tietenkään ole ainoa oikea johtajuuden piirteiden mittari. Piirteitä on vaikea tulkita yleismaailmalliselta tasolta, sillä jokaisella johtajalla ja niin ikään alaisella on omat käsitykset johtajuuden piirteistä. Toisaalta, vuorovaikutustaidot voidaan lukea myös osaksi ihmisten johtamista, jakaen kohdat leadershipiin ja asioiden johtamiseen, mutta vuorovaikutustaitojen merkitys myös asioiden johtamisessa on huomattavaa.

Kauko Hämäläinen pohti kirjassaan “Koulun johtaja ja koulun kehittäminen” (1986, 54-59) menestyneen johtajan ominaisuuksia jakaen ne kolmeen pääryhmään:

1. päämääräsuuntautuneisuus ja tavoitteellisuus
2. johtamistaito, johon Hämäläinen sisällytti esiintymistaidon ja itseluottamuksen ja
3. inhimillisten voimavarojen kehittäminen, johon Hämäläinen sisällytti hyvän ilmapiirin ja hengen luomisen ja ylläpitämisen, myönteisen ihmiskäsityksen ja oman ammattitaidon.

Yhtä lailla Hämäläisen määritelmästä nousee esiin vuorovaikutustaidot, ihmisten johtamisen taidot, joiden avulla toteutuu inhimillisten voimavarojen kehittäminen.

Peter Northouse (2004) esittää menestyvän johtajan piirteiksi älykkyyttä, itseluottamusta, päättäväisyyttä, nuhteettomuutta ja sosiaalisuutta. Menestyvän rehtorin ominaisuuksiksi on myös Karikosken (2009, 8) mukaan liitetty aktiivisuus, näkyvä persoona ja

vuorovaikutustaidot. Vuorovaikutustaidot ovat siis yksi hyvää johtajuutta määrittäviä pääpiirteitä.

## 2.1 Vuorovaikutustaidot

Vuorovaikutustaidot ovat käsite, jonka alle kytkeytyy paljon käsitteitä ja piirteitä, joita seuraavaksi käsittelem. Vuorovaikutustaitojen merkitys on suuri niin ikään johtajuudessa, kuin musiikkikasvatuksessa (kts. esim. Karikoski 2009, Halonen 2019). Vuorovaikutustaitoihin voi tavallaan lukea kaikki ihmisten välisessä kommunikaatiossa tarvittavat taidot, mutta tutkielmassani tarkoitan vuorovaikutustaidoilla lähinnä verbaalisia ja nonverbaalisia kommunikaatiotaitoja, ihmisten kohtaamista ja yhdessä olemisen taitoja.

Karikoski (2009) painottaa tärkeänä rehtorin piirteenä ja taitona vuorovaikutustaitoja, joihin sisältyy verkostoitumisen ja yhteistyön taidot (Karikoski 2009, 15-16). Verkostoitumisen, eli uusiin ihmisiin tutustumisen rooli on kasvanut jatkuvasti koulujohtamisessa, ja jaetun johtamisen malli on yleistynyt. Jaettu johtaminen tarkoittaa käytännössä sitä, että päätöksen tekoa siirretään pois yhden henkilön harteilta kohti demokraattisempaa työryhmätyöskentelyä. Spillane (2006) kirjoittaa hajautetun ja jaetun johtamisen olevan johtajuuden verkostoitumista ympäröiviin asiantuntijoihin, joka kouluympäristössä voi tarkoittaa sitä, että opettajat otetaan mukaan päätöksentekoon. Hajautetun johtamisen avulla saavutetaan asiantuntijoiden, eli koulumaailmassa opettajien täysi potentiaali, jolloin johtaja saa aikaresursseja muihin tehtäviin ja jaetusta päätöksenteosta saadaan tehokkaampaa. (Spillane 2006, 97-102.) Karikoski (2009) arvioi, että myös Suomessa rehtoreiden verkostoituminen ja sen mahdollistavat vuorovaikutustaidot ovat lisääntyneet vuosi vuodelta. Tämä näkyy erilaisten johtoryhmien, asiantuntijoiden ja laajemman hajautetun johtamisen toteutumisena. (Karikoski 2009, 17-18.) Täten verkostoituminen on selkeästi yksi sekä johtajuuden, että koulujohtajuuden piirre.

Vuori (2018) selvittää pro gradu -tutkielmassaan, että yksi musiikkikasvattajan suurimmista taitoryppäistä on nimenomaan vuorovaikutustaidot, vaikkei musiikkikasvattajat välttämättä keskity niihin juurikaan työn lomassa. Vuorovaikutustaidot ovat läsnä musiikkikasvatuksessa jatkuvasti, ja niillä voidaan ehostaa musiikillista vuorovaikutusta. Vuorovaikutustaitojen avulla musiikkikasvattajat kykenevät vaikuttamaan luokkatilanteen ilmapiiriin positiivisesti. (Vuori 2018, 44-48.) Verkostoitumista koskevaa tutkimusta musiikkikasvatuksen osalta ei juurikaan

ole, mutta sosiaalisen median ryhmissä, kuten musiikkikasvattajien ryhmässä “Mitä tehdä musatunnilla?” (2020) on jopa yli 10 000 jäsentä. Tämä kuvaa nykyaikaista musiikkikasvattajien verkostoitumista, jossa suurta roolia näyttelee teknologia. Yksi vuorovaikutustaitojen osa-alueista onkin myös sosiaalisen median taidot, jotka ovat niin ikään tärkeä osa vuorovaikutustaitoja niin musiikinopettajilla kuin johtajilla.

Jos vuorovaikutustaidot ovat riittämättömät, kouluissa esiintyy vaikeuksia yhteistyössä. Vuohijoki (2000) mainitsee esimerkiksi johtamisen: jos koulussa johtamista ei ole jaettu riittävästi, aineenopettajat saattavat kokea, että heidän vastuullaan on ainoastaan oman aineen opettaminen, eikä laisinkaan koulun yhteiset ongelmat. Tämä kuva heijastuu etenkin lukion opettajista ja vanhakantainen ajattelu yksin työskentelevästä opettajasta on vahva. (Vuohijoki 2000, 166-188.)

Sama ilmiö peilautuu myös musiikkikasvatukseen: musiikkikasvatuksessa tulee osallistaa kaikki ryhmän jäsenet siten, ettei kenelläkään ole tunne siitä, että he soittavat vain omaa soitintaan, vaan enemmän että he ovat osa suurempaa kokonaisuutta. Vuorovaikutustaidot kiinnittyvät täten myös motivaatioon ja motivointiin, ja osallistaminen on yksi onnistuneen motivaation ja eriyttämisen lopputuloksista.

## 2.2. Motivointi yhteisenä piirteenä

Rehtorina toimivan musiikkikasvattaja Esa Jaakkolan henkilökohtaisessa tiedonannossa tulee ilmi, että kaikki musiikillinen johtamiskokemus antaa lähtökohtia muuhun johtajuuteen. Esimerkiksi kuoronjohtajuudessa, kuten musiikkikasvatuksessa ja rehtoriudessa, osallistuva ryhmä on joka kerta “ostettava”, jotta he tulevat motivoituneina paikalle. (Jaakkola 2019.) Käytännössä tämä tarkoittaa ryhmän motivointia, jonka keinoja on monia, mutta jotka voidaan jakaa musiikkikasvatuksen näkökulmasta *musiikilliseen motivointiin*, sekä tyypillisiin sisäiseen ja ulkoiseen motivointiin (Kosonen 1996, 11, 15-18). Ryan ja Edward (2000) osoittavat, että motivaatio mielletään usein henkilön omasta tahdosta syntyneeksi, ja sisäisesti motivoitunut henkilö on motivoitunut ilman ulkoisia palkintoja tai pakotteita. Ulkoinen motivaatio tarkoittaa palkintojen tai pakotteiden ohjaamaa motivaatiota, joka syntyy ulkoisten tekijöiden kautta. Sisäinen motivaatio nähdään tutkitusti tehokkaammaksi kuin ulkoinen, mutta niin



musiikkikasvatuksessa kuin johtajuudessa, kumpaakin tarvitaan. (Ryan & Edward 2000, 54-67.)

Kosonen (1996) tuo kuitenkin musiikkikasvatuksen näkökulmasta esiin musiikillisen motivaation ja motivoinnin. Kosonen korostaa, että musiikillinen motivaatio on yksi tärkeimmistä musiikin soittamisen, opiskelun ja ylipäätään musiikkiin liittyvän tekemisen motivaation osa-alueista. Toimivaa musiikillista motivaatiota tukevat muut motivaation osa-alueet ja se vaikuttaa suotuisasti niin ilmapiiriin, musiikilliseen lopputulokseen kuin musiikkikokemukseen. (Kosonen 1996, 11-19.) Musiikillinen motivaatio onkin käsitteenä erittäin laaja eikä se korreloi johtajuuteen tällä hetkellä suoranaisesti, mutta kenties musiikillisen motivaation keinoja voi sisällyttää johtajuuden yhtäläiseen haasteeseen: motivointiin.

Motivointi on yksi tärkeimmistä musiikkikasvatusta ja johtajuutta yhdistävistä piirteistä, sillä kummassakin alassa mukana oleva ryhmä tulee sitouttaa tekemään parhaansa yhteisen tavoitteen eteen. Motivaatioon sisältyy vuorovaikutustaidollisia elementtejä, kuten hyvän yhteishengen luomista ja ylläpitämistä, kuuntelevan ilmapiirin rakentamista ja avoimen vuorovaikutuksellisen tilan synnyttämistä. (Jaakkola 2019.) Jaakkola korostaa etenkin kuoroissa ja bändeissä näiden vuorovaikutuksellisten keinojen motivaationaalista merkitystä.

### **2.3 ”Live-johtaminen”**

Vaikka edellä Jaakkola (2019) kykenee kuvailemaan motivoivaa ympäristöä edistäviä aspekteja tarkasti, hän myöntää, että todellisuudessa ne harvoin toteutuvat täydellisesti. Tilanteiden yllättävyys ja nopea muuttuminen pakottaa niin musiikkikasvattajan kuin johtajan reagoimaan nopeasti ja käyttämään Esa Jaakkolan sanoin ”live-johtamista”. Jaakkola tarkoittaa termillä suunnittelematonta johtajuutta, joka syntyy ja jota tapahtuu hetkessä olevien muuttujien seurauksena. (Jaakkola 2019.) Samaa ilmiötä tutkii myös Tom Hanén väitöskirjassaan (2017), jossa havaitaan, ettei spontaaniin ja niin kutsuttuun ”live-” johtajuuteen ole yhtä oikeaa toimintatapaa tai ratkaisua, vaan toimintatapojen oikeellisuus riippuu aina itse tilanteesta. (Hanén 2017.) Täten ”live-johtajuutta” varten ei juurikaan voi harjoitella, vaan ainoastaan oikeiden tilanteiden kautta spontaanissa johtajuudessa voi kehittyä (Jaakkola 2019).

Jaakkola (2019) kuvailee koulua ympäristönä seuraavasti: “Koulun arjessa on valtavasti muuttujia niin musiikinluokassa, kuin rehtorin toimistossa - “live-johtajuus” ja luovuus on läsnä jatkuvasti ja ne muodostavat enemmän säännön, kuin poikkeuksen jokapäiväiseen arkeen.” Keinoiksi hyvään “live”-johtajuuteen Jaakkola nostaa huumorin, sillä huumorin avulla saavutetaan hyvä ilmapiiri ja saadaan yhteisestä tekemisestä mielekäästä. Huumori toimii keinona yhtä lailla myös musiikkikasvatuksessa: esimerkiksi bändisoitossa hyvän ilmapiirin saavuttaminen on yksi tärkeimmistä motivoinnin kuin vuorovaikutustaitojen tavoitteista. (Jaakkola 2019.)

“Live-johtaminen” on impulsiivista. Teija Vuohijoki (2000) tutkii artikkelissaan koulun johtamisen erilaisia tehtäviä. Vuohijoki nimeää johtajuuden määrittäväksi aspektiksi työn impulsiivisuuden, eli hetkessä johtamisen, joka näkyy käytännön arjessa siten, ettei edellisenä päivänä tiedä, mitä seuraavana tulee tapahtumaan. Vuohijoen käyttämä käsite impulsiivisesta, hetkessä johtamisesta on eri nimitys samalle ilmiölle, joka ilmeni Jaakkolan kertomuksesta. (Vuohijoki 2000, 173-185.) Musiikillisena terminä improvisointi on osuva käsite kuvaamaan ”live-johtamista”, tai hetkessä johtamista, sillä improvisaatio on aina ainutkertainen tuotos, jonka viimeistä säveltä soittajakaan ei tiedä soittaessaan ensimmäistä.

## 2.4 Luovuus

“Live”-johtajuus ja hektisyys vaativat niin musiikkikasvatuksessa, kuin johtajuudessa luovuutta. Uusikylä (2012, 178) havaitsee, että luovuus johtajuudessa on yksi tärkeimmistä hyvän johtajuuden piirteistä, ja se edistää työhyvinvointia alaisten ja johtajan näkökulmasta, sekä jopa kummankin edellä mainitun tahon perheiden hyvinvointia. Luovuus, improvisointi ja hetkessä johtaminen ovat osiltaan hyvin samankaltaisia käsitteitä, mutta luovuudella tarkoitan tutkielmassani etenkin suunniteltua luovuutta.

Uusikylä (2012) osoittaa, että luovuuden avulla motivoiva johtaja voi vaikuttaa työntekijöihin ohjaamalla työpaikan moraaliala parempaan suuntaan. Luovuuden salliminen on keino, jolla ilmapiiriä ja yhteishenkeä konkreettisesti parannetaan. Sallimalla luovuus yksilön innovatiivisuutta parannetaan ja hyvinvointia kehitetään. Kuten työympäristössä, myös koulussa ihanteellinen luokkaympäristö motivoi ja houkuttelee oppilaita osallistumaan opetukseen ja iloitsemaan esimerkiksi musiikista. (Uusikylä 2012, 179-183.)

Musiikkikasvatuksen yksi päätavoitteista on luovuuden salliminen ja sen kehittäminen, joten koulumaailmassa luovuuden salliminen on tavoite myös valtakunnallisella tasolla (POPS 2014).

Uusikylä (2012) nostaa esiin ongelman johtajuuteen liittyen: joissakin työympäristöissä työntekijät eivät pääse käyttämään kykyjään luovasti ja kehittymään erityisaloillaan, sillä tehokkuutta ja suoriutumista mitattaessa luovimmat yksilöt jäävät alakynteen. Kun pyritään saavuttamaan mahdollisimman hyvä tulos mahdollisimman tehokkaasti, ei työntekijöillä jää aikaa testata uusia luovia metodeja, kehittää itseään tai ratkaista ongelmia uusien silmin. Työelämässä tämä näkyy kasvavana suorituspaineenä ja koulumaailmassa yhteisten tavoitteiden saavuttamattomuutena. (Uusikylä 2012, 164-177.) Koulumaailmassa haasteeseen voidaan tarttua vähentämällä tarkkaa arviointia ja kannustamalla luovuuden lisäämistä. Eriyttäminen onkin siis haaste niin musiikkikasvatuksessa kuin johtajuudessa. Musiikkikasvatuksen näkökulmasta eriyttämisen haasteeseen on helpompi ratkaisu, sillä arviointimenetelmiä voi muuttaa melko helposti, kun taas markkinataloudessa yrityksen kilpailukyky saattaa kärsiä pienestäkin notkahduksesta tehokkuuteen. Eriyttäminen näkyy esimerkiksi annettujen haasteiden ja tehtävien ollessa sopivan haastavia, mutteivat kuitenkaan liian vaikeita. Johtotehtävissä toimivan rehtorin Aapo Halosen (2019) mielestä haasteena kummassakin alassa on painottelu ihmisten henkilökohtaisten tarpeiden mukaan ja yhteisten tavoitteiden välillä.

Kari Uusikylä (2012) toteaa luovuuden edistävän innovatiivisuutta, joka on miltei jokaisen työpaikan tavoittelema ihanne. Tällöin niin koulu- kuin yritysmaailmassa luovuuden sallimisen luulisi olevan hyödyllinen ja helposti toteutettavissa oleva keino, joka hyödyttäisi lopulta kaikkia. Luovuus on siis tärkeä yhteinen piirre musiikkikasvatuksessa ja johtajuudessa, ja sen osa-alueita on hyvä eritellä. Uusikylä nostaa seuraavat seitsemän tärkeintä luovuutta tukevaa piirrettä: riittävä haasteellisuus, vapaus, ideoiden ja epäonnistumisten hyväksyminen, tarpeeksi aikaa, väittelyt ja konfliktit. Mainituista tyypillisesti negatiivisen konnotaation saavat väittelyt ja konfliktit tukevat luovuutta, sillä ideat kohtaavat vapaasti ja niitä perustellaan argumentoiden, kyseenalaistaminen on sallittua eikä ketään tyrmätä mielipiteen perusteella. Toisaalta tämän saavuttamiseksi yhteisön pitää olla kypsä, jotta yhteisön jäsenet ymmärtävät asian ja tunteen eron, osaavat kontrolloida aggressiota ja käsittävät, että ainoastaan asiat riitelevät, eivät ihmiset. Tämän kypsyyden saavuttaminen musiikkikasvatuksessa on etenkin nuoremmilla luokka-asteilla haastavaa, joten koen yhdistäviksi osa-alueiksi etenkin vapauden

toteuttaa itseään ja haasteellisuuden, toiselta nimeltään eriyttämisen. Muut piirteet kuten epäonnistumisen salliminen ja riittävät aikaresurssit nousevat esiin vapautta ja eriyttämistä tukevin resursseina. (Uusikylä 2012, 168-180.)

## 2.5 Muita yhdistäviä piirteitä

Onko järjestelmällisyys yhdistävä piirre? Johtajan ja rehtorin arkeen kuuluu rutiineita, jotka toistuvat tilanteesta riippumatta ja jotka voi osaltaan jakaa asioiden johtamisen käsitteen alle. (Jaakkola 2019). Toisaalta järjestelmällisyys ei välttämättä näy niinkään asioiden johtamisessa, vaan ainoastaan manuaalisessa työssä. Myös musiikkikasvattajan arjessa olevat rutiinit ovat esimerkki järjestelmällisyydestä, jota Jaakkolan mukaan esiintyy jokapäiväisessä työssä.

Myös Aapo Halonen nostaa organisoinnin ja järjestelmällisyyden erääksi musiikkikasvatusta ja johtajuutta yhdistäväksi piirteeksi mainiten kuitenkin järjestelmällisyyden olevan pitkälti henkilöstä riippuvaa (Halonen 2019). Juutin (1995) tutkimus yhtyy Halosen mielipiteeseen järjestelmällisyyden henkilökohtaisuudesta ja korostaa sen olevan luonteenpiirre, joka ilmenee ihmisestä riippuen eri tavoin. Juuri yksilölliset elämäntarinat ja kokemukset mahdollistavat henkilökohtaiset luonteenpiirteet, joita ei välttämättä ole merkityksellistä yleistää. (Juuti 1995, 132-138.) Täten järjestelmällisyys ei ole piirre, jota voi tieteellisesti pitää musiikkikasvattajuutta ja johtajuutta yhdistävänä.

Tiimityöskentelyn taidot mielletään musiikkikasvatusta ja johtajuutta yhdistäviksi piirteiksi (Halonen 2019). Yleisessä johtajuudessa käsite "tiimi" on yleinen, ja siitä juontuu paljon sivukäsitteitä, kuten tiimihenki, tiimityöskentely ja tiimiosaaminen. Koulujohtajuudessa tiimikäsitettä ei niinkään käytetä, mutta Kaija Arenius (2011) painottaa, että päiväkotien johtamisessa tiimityöskentelyn ja tiimin johtamisella on valtava merkitys. Pro gradu -tutkielmassaan Arenius pohtii päiväkodin johtamisen piirteitä, jotka ovat sovellettavissa myös koulujohtamiseen. Arenius tuo esille tiimijohtamisen tärkeimmät piirteet, jotka ovat tiimin sitouttaminen, ryhmädynamiikan ymmärtäminen ja yhteistyön luominen tiimin kanssa. Muut alakäsitteet olivat lähinnä päiväkodin käytännön toimintaan liittyviä. (Arenius 2011, 9-14.)

Tiimin merkitys yhteisöissä on suuri ja sitä tulisi hyödyntää myös kouluissa enemmän, vaikka tiimiajattelua esiintyy myös musiikkikasvatuksessa, konkreettisella tasolla. Myös

päiväkodeissa abstraktin johtajuuden sijaan tärkeintä on pienten tiimien toimiminen yhteen ja niin kutsuttu "hands-on" -johtaminen. (Arenius 2011). Tiimijattelua ei ole musiikkikasvatuksessa juurikaan nimetty, vaan se toteutuu opetuksen ohessa. Yhteissoittotilanteissa bändit ja muut kokoonpanot muodostavat tiimejä, joiden dynamiikkaa ja toimintaa musiikkikasvattaja ohjaa. Musiikkikasvatuksen tiimit eivät ole niin itseohjautuvia tai niin pitkälle vietyjä kuin yrityksissä eivätkä niin tuttuja ja tiiviitä kuin päiväkodeissa, mutta tiimien olemassaoloa bändien ja kokoonpanojen kautta on mahdotonta kieltää.

Esiintymistaidot ovat piirre, jota Aapo Halonen pitää merkittävässä roolissa koulunjohtamisessa, kuten myös musiikkikasvatuksessa. Myös Viinikainen (2016) selvittää pro gradu -tutkielmassaan esiintymistaidon ja etenkin koulun juhliin liittyvän järjestelyn olevan suuri osa musiikkikasvattajan työtä. Esiintyminen ja esiintymistaidot musiikkikasvatuksessa eivät ainoastaan liity kasvattajan työhön, vaan hyödyttää myös oppilaita niin oppimisen kuin yhteishengen myötä. Täten myös esiintymistaidot kiinnittyvät osittain motivoinnin käsitteeseen, sillä motivoinnilla mahdollistetaan esiintymistaitojen kehittämistä, sekä esiintymistä ja esiintymistaitoja voi käyttää motivointiin. (Viinikainen 2016, 68-72.)

### 3 JOHTAJUUDEN TEORIAA

Johtajuuden teoriaa on tutkittu läpi aikojen ja sen piirretutkimus on kasvattanut suosiotaan lähivuosina. Kuuluisat teoreetikot Frederick Winslow Taylorista Robert Greenleafiin ovat määritelleet yleisimmät johtajuuden teoriat, mutta moderni tutkimus on kehittynyt entistä abstraktimpaan suuntaan, Timo Marjamäki (2018) avaa. Piirretutkimus on ollut suosittu tapa johtajuustutkimuksessa jo vuosikymmeniä, mutta se ei ole menettänyt relevanssiaan, ja on etenkin musiikkikasvattajuutta ja johtajuutta tutkiessa oiva tutkimushaara, josta aihetta lähestyä. (Marjamäki 2018, 16-21.)

Toisaalta piirreteorioita on kritisoitu siitä, että ne listaavat piirteitä, joista osa löytyy toiselta johtajalta ja osa toiselta, tehden piirreteorioista vähemmän vedenpitäviä tieteellisestä näkökulmasta. Marjamäki osoittaa, että piirretutkimus ja piirreteoriat soveltuu parhaiten analysoimaan johtajuutta ilmiönä, ja ovat auttaneet muodostamaan johtajuudelle tyypillisiä piirteitä (Marjamäki 2018, 18-22). Täten johtajuuden piirreteoria on relevantti tutkimusala, mitä peilata musiikkikasvatuksen piirteisiin.

#### 3.1 Teoriasta yleisesti

Pauli Juuti (2000) pohtii artikkelissaan "Ihmisten johtaminen kouluorganisaatiossa" koulujen johtamisen painotusta ihmisten ja asioiden johtamisen välillä. Juuti selittää johtajuuden tutkimuksen muutosta sillä, että johtajuuden eri koulukuntia syntyy koko ajan lisää. Kuitenkin kaksi eroavaa ydinajatusta ovat ihmisten johtaminen eli lewiniläinen ajattelu, sekä asioiden johtaminen eli niin kutsuttu taylorismi. Nämä ovat yleisesti tunnetuimmat johtajuuden koulukunnat, jotka allekirjoitetaan tieteellisesti useista lähteistä ja joiden käsitteet (ihmisten/asioiden johtaminen) selitin jo aiemmin. Kuitenkin myöhemmin on huomattu, ettei nämä kaksi koulukuntaa kumoa toisiaan, eivätkä edes välttämättä asetu vastakkain. Lähinnä nykyään on huomattu, että suurimmissa osissa tapauksia löytyy kumpienkin koulukuntien piirteitä. (Juuti 2000, 200-203.)

Johtajuusteorian ihmissuhdekoulukuntaa ei voi kuitenkaan lukea keskittyvän ainoastaan lewiniläiseen ajatteluun, sillä perspektiiviä on tutkittu laaja-alaisesti eri näkökulmista, saavuttaen myös hieman toisistaan poikkeavia tuloksia. Johtajuuden eli leadershipin näkökulma

voidaan jakaa siis ihmissuhdekoulukuntaan, jonka tunnetuimpana teoriana on Mayon teoria pääpiirteinään on ihmiskeskeisyys, demokratia ja inhimillistä tehokkuutta korostava näkökulma (Juuti 1995, 130-132).

Juuti (2000) kuvaa asialähtöisen johtamisen olevan osuvinta tilanteisiin, joissa ympäristö ei juurikaan muutu ja rutiinit ovat tärkeitä. Koulujohtajina toimivilta musiikkikasvattajilta saaduista tiedonannoista kuitenkin ilmennee, että niin koulun johtamisessa kuin musiikkikasvatuksessa tilanteet eivät usein ole standardeja ja rutinoituneita, vaan enemmän hektisiä ja nopeasti muuttuvia. Täten tilanteisiin usein sopii parhaiten ihmislähtöinen johtaminen, joka mukautuu luovasti tilanteesta toiseen. Kuitenkin etenkin koulujohtamisessa on myös huomioitavaa asiajohtamisen tärkeys: rehtorin työhön kuuluu rutiineita, jotka tehdään viikosta viikkoon ja päivästä päivään samalla kaavalla. Näissä rutiineissa johtajuus ei ole ydinkäsitteenä, vaan ne ovat lähinnä manuaalista työtä, kuten raportointia tai paperityötä. (Juuti 2000, 199-209.)

Juuti (2000) väittää, että myös asioiden ja ihmisten johtajien näkökulmat maailmaan ja eri asioihin eroavat. Mielenkiintoisena havaintona on myös Zaleznikin (1989) haastattelutulos, jossa asioiden johtaja näkee ulkoisten haasteiden ja vaateiden täyttämistä, kun taas ihmisten johtaja pohtii asioita ihmisten sisäisten motivaatioiden kautta: millä keinoin yksilö voi täyttää sisäisen motivaationsa. Eräs suuri ero näissä kahdessa johtajuustyyppissä on niin Zaleznikin kuin Juutin mukaan se, että asiajohtaja saa mielihyvää lähinnä onnistumisista ja tavoitteiden saavuttamisesta, kun taas ihmisten johtaja pitää itse tekemisestä ja prosessista. Mainitut johtajatyypit kytkeytyvät siis myös aikaisemmin mainittuun sisäiseen ja ulkoiseen motivaatioon. (Juuti 2000, 199-205; Zalesnik 1989.)

Jokainen musiikkikasvattajia on erilainen ja toteuttaa ammattiaan eri näkökulmasta, mutta johtajuuden teoriaan kytkeytyviä piirteitä voidaan havaita miltei jokaisen musiikkikasvattajan työkuvasta ja musiikkikasvattajuudesta. Asiajohtaminen on musiikkikasvatuksessa sitä, että keskitytään kappaleeseen tai soittimeen yrittäen saada mahdollisimman hyvä lopputulos aikaan, miltei keinolla millä hyvänsä. Ihmisten johtaminen musiikkikasvatuksessa on prosessien ja ihmisten kohtaamista, muokaten opettajuutta ryhmäkohtaisesti. Motivoinnin piirteet ovat myös sovellettavissa musiikkikasvatukseen. Musiikkikasvattajan johtajuuden piirteet määrittävät motivoinnin keinoja: asiajohtajan piirtein varustettu musiikkikasvattaja motivoi

saavuttaakseen tavoitteen, kun taas ihmisten johtajuuden piirteet omaava musiikkikasvattaja motivoi osallistaakseen oppilaat prosessiin ja saavuttaakseen yhteisen hyvän olon.

### **3.2 Liike-elämän johtajuus koulussa**

Liike-elämän ilmiöt löytyvät myös koulumaailmasta, mutta yleensä eri nimillä. Karikoski (2009) kuvailee oppivaa lasta koulumaailman tuotteeksi, sekä samaan aikaan lapsen vanhempia asiakkaiksi. Toisaalta, lapsi on kuitenkin samaan aikaan niin koulumaailman asiakas kuin tuote, sillä koulu on ikään kuin palvelualan yritys, josta lapsi saa koulutusta palveluna. Suomalaisen koulujärjestelmän lapsi onkin siis koulumaailman kulmakivi, mitä voidaan lopulta vertailla “tuotteena” esimerkiksi Pisa-tutkimusten avulla. Yhtäältä lapsi on siis kaiken keskipiste, jonka vuoksi työtä tehdään - lapsi on siis asiakas, joka saa koulutusta palveluna. Toisaalta, lapsi on tuote, jota yritetään parantaa yhteiskunnan hyvinvoinnin takaamiseksi - lapsesta koetetaan saada mahdollisimman yhteiskuntakelpoinen veronmaksaja. (Karikoski 2009, 28-31.)

Yleisen johtajuuden ja koulujohtajuuden piirteiden väliset erot ovat Karikosken (2008) mielestä suurenneltuja ja hän kehottaakin pääsemään irti perinteisestä käsityksestä, että yritysmaailman johtamiskuviot eroavat niin täysin koulumaailman johtamisesta, ettei niitä mitenkään voi soveltaa toisiinsa. Karikoski vertaa osuvasti liike-elämän johtamisen piirteiden ja koulujohtajuuden suhdetta: “-- [liike-elämässä] käytetyt termit kuten asiakas, laatu, mainos, sponsori, kilpailu ja niin edespäin tuntuvat koulumaailmalle vierailta ja jopa vastenmielisiltä”. (Karikoski 2009, 28-29).

Koulujohtaminen ja johtaminen yleensä pohjautuu kuitenkin samoihin elementteihin tähdäten onnistuneeseen lopputulokseen, ja samoja elementtejä löytyy myös musiikkikasvatuksesta. Koulujohtaminen tähtää siis parhaaseen mahdolliseen koulutuspalveluun, aivan kuten mikä tahansa muu palveluyritys tähtäisi omaan palveluunsa (Karikoski 2009, 29). Karikoski (2009) toteaa koulujohtamisella ja liike-elämäjohtamisella olevan yhteisiä elementtejä, kuten strategiointi, visiointi, arvottaminen ja verkottuminen. Näitä samoja elementtejä löytyy myös musiikkikasvatuksesta - tarkemmin ottaen Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa laaja-alaisissa tavoitteissa (POPS 2014). Yritysmaailman termit ovat erilaiset verrattuna opetussuunnitelmaan, mutta yhtä lailla musiikkikasvattaja luo strategian opetussuunnitelman



mukaisesti, mitä seuraamalla hän opettamaan mahdollisimman laadukkaasti ja parhaansa mukaan.

Musiikkikasvattaja siis pyrkii opettamaan luokastaan mahdollisimman laadukkaasti ja mahdollisimman monelle oppilaalle musiikkia, jotta jokainen saisi riittävät tiedot ja taidot oppimista jatkaakseen. Soveltaen Karikosken ajattelua, tällöin lapsi on musiikkikasvattajalle asiakas ja oppiminen ikään kuin tuote (Karikoski 2009, 28-30). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (POPS 2014) puhutaan strategian sijaan tavoitteista, joihin kuuluu tärkeimpinä opiskelijoiden ja oppilaiden musiikkitietouden lisääminen, luovuuden kasvattaminen, musiikkiin liittyvien ilmiöiden ymmärtäminen ja musiikkiohjelmiston kerryttäminen eli harjoittelu. Näitä tavoitteita kutsutaan opetussuunnitelman tavoitteiksi s1-s4. (POPS 2014, 422-423.) Näitä tavoitteita musiikkikasvattaja koettaa saavuttaa aivan kuin johtaja, ohjaten tiimiään kohti yhteistä tavoitetta.

## **4 PEDAGOGINEN NÄKÖKULMA MUSIIKKIKASVATUKSEN JA JOHTAJUUDEN YHTEISPIIRTEISIIN.**

Musiikkikasvatusta ja koulujohtamista yhdistää ennen kaikkea ympäristö: koulun pedagoginen ympäristö ja ydintavoite vaatii pedagogisen suhtautumisen asiaan kuin asiaan. Pedagogista johtajuutta ei esiinny ainoastaan rehtorin tehtävässä, vaan myös musiikkikasvatuksessa.

### **4.1 Pedagogisuus johtajuudessa ja musiikkikasvatuksessa**

Pedagogiikka tarkoittaa tapaa, jolla opetus järjestetään, ja pedagogisuus pedagogisten piirteiden edistämistä. Pedagogisuutta esiintyy siis luonnollisesti musiikkikasvatuksessa ja johtajuudessa, sillä molemmat asettuvat pedagogiseen ympäristöön, eli kouluun. Pedagogisesta johtajuudesta puhutaan nykyään paljon, mutta sen määritelmät vaihtelevat suuresti, eikä ole yhtä universaalista tunnustettua pedagogisen johtamisen määritelmää.

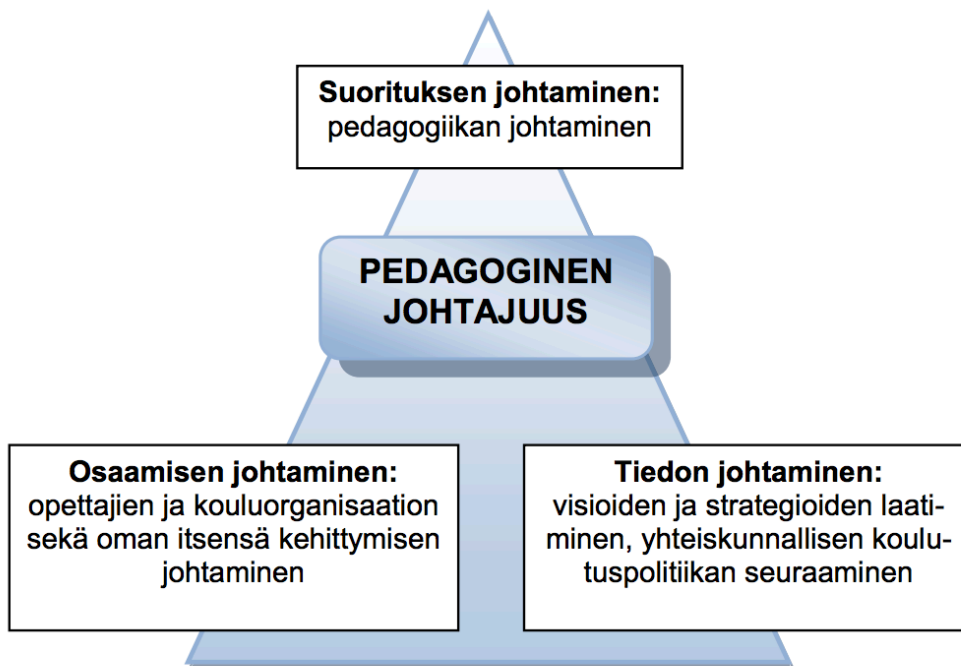
Nevgi (2016) määrittelee pedagogista johtajuutta kolmen pääkohdan avulla. Ensinnäkin, pedagoginen johtaja edistää opetustavoitteiden saavuttamista, eli opetussuunnitelman toteutumista. Toiseksi, pedagogisessa johtajuudessa yhdistyy asioiden ja ihmisten johtaminen. Kolmanneksi, pedagoginen johtajuus on vuorovaikutustilanteiden johtamista. (Nevgi 2016, 422-427). Vaikka mikään pedagogisen johtajuuden määritelmä ei ole ainoa oikea (Liusvaara 2014, 143), Nevgin määritelmä on lähellä koulumaailman pedagogisen johtajuuden määritelmää. Mielonen (2005) pohtii pro gradu -tutkielmassaan pedagogisen johtajuuden kolmea tärkeintä osa-aluetta: tärkeimpänä yhteisöllisyyden tukeminen, toiseksi tärkeimpänä laadukkaasta opetustoiminnasta huolehtiminen ja kolmantena resursseista huolehtiminen. Osa-alueisiin sisältyy johtajuuden piirteitä ja elementtejä, kuten motivointia, management- ja leadership-johtajuutta sekä hallintojohtamista. (Mielonen 2005, 14-18, 76-82).

Klassinen pedagogisen johtajuuden piirre on jatkuvan kehityksen vaaliminen. Their (1994) arvioi, että koulutuksen kehitys onnistuu motivoimalla henkilökuntaa kehittämään itseään ja oppimaan lisää, jolloin valmiudet uusiin haasteisiin ja tehtäviin kasvaa. Motivointi onkin yksi johtajuuden, kuin myös pedagogisen johtajuuden peruspiirteistä. (Their 1994, 40-43.) Motivoinnin merkitys pedagogisessa johtajuudessa korostaa johtajuutta ja musiikkikasvatusta yhdistävien piirteiden poikkitieteellisyttä: piirteet nitoutuvat yhteen ja vaikuttavat miltei

kaikki toisiinsa. Piirteet muodostavatkin ikään kuin verkon, jonka jokainen lanka vaikuttaa toiseen tavalla tai toisella.

Liusvaaran (2014) väittää, että pedagoginen johtaminen on käsitteenä laajasti käytetty, mutta silti tieteellisestä näkökulmasta osittain epämääräinen. Liusvaaran analyysin perusteella pedagoginen johtaminen on laaja käsite, millä viitataan tyypillisesti moderniin ja jatkuvasti muuttuvaan johtamiseen, mikä perustuu lähtökohtaisesti pedagogiikan edistämiseen. Liusvaara jakaa pedagogisen johtamisen kuuden johtajuusteorian alle, mutta tiivistää pedagogisen johtamisen piirteet osuvasti kolmeen osaan. Kuvassa 1 näkyy kolmiosainen kaavio, joka koostuu suorituksen, tiedon ja osaamisen johtamisesta. (Liusvaara 2014, 143, 156-159.)

“Opettajakunta on kuin luokka aikuisia, josta kaikilla on omat tarpeet ja toiveet.” (Halonen 2019.) Tällä osuvalla lauseella Halonen johdattaa pedagogisen johtamisen pariin: musiikkikasvattajuudessa ja johtajuudessa on paljon yhtäläisyyksiä, joista pedagoginen johtajuus on selkeästi yksi merkittävimmistä (Halonen 2019). Pedagoginen johtaminen kytkeytyy musiikkikasvatukseen etenkin pedagogisen taustan kautta. Kummatkin aiheet perustuvat pedagogiseen tutkimustietoon, keskittyvät koulun oppimistulosten kehittämiseen ja toimivat jatkuvassa muutoksessa, vaikkakin musiikkikasvatuksessa muutos on konkreettisempaa kuin koulussa organisaationa. Liusvaaran kuvassa 1, kolmiosainen pedagoginen johtajuus tulee ilmi:



Kuva 1. Pedagoginen johtajuus (Liusvaara 2014, 38).

## 4.2 ”Hands-on” -johtajuus

Musiikkia opetettaessa konkreettinen ja käytännönläheinen johtaminen korostuu, mutta mitä oikein on ”hands-on” -johtaminen? Vaasan yliopiston blogissa hallinnon tutkija Esa Hyyryläinen (2018) selittää ilmiötä ja sen eroja mikrojohtamiseen. Mikrojohtamisella (engl. micromanagement) tarkoitetaan pelättyä ilmiötä ja johtajuutta, jossa johtaja ei luota alaiseen ja puuttuu kaikkeen tekemiseen jatkuvasti. Onnistunut ”hands-on” -johtajuus on taas johtamista joukon keskeltä, voimakkaasti läsnä ollen. Hyyryläinen kuvailee ”hands-on” -johtamista ”kädet savessa”-johtamiseksi, ja erottaa selkeästi mikrojohtamisen negatiivisuuden ”hands-on” -johtamisesta. (Hyyryläinen 2018.)

Musiikkikasvatus on usein ”hands-on” -johtamista, mitä usein kuvaillaan Hyyryläisen sanoin ”kädet savessa” tekemiseksi (Halonen 2019; Jaakkola 2019). Konkreettinen tilanteen- ja kokonaisuudenhallinta sekä onnistunut eriyttäminen musiikintunnilla ovat esimerkkejä musiikkikasvattajan ”hands-on” -johtamisesta. Tiina Soini, Janne Pietarinen ja Kirsi Pyhälto tutkivat artikkelissaan ”Leading a school through change – principals’ hands-on leadership strategies in school reform” (2016), mitkä ”hands-on” -johtamisen piirteet mielletään koulujohtamisessa kaikkein tehokkaimmiksi. Tärkeimpänä osa-alueena ”hands-on” -johtamiseen on kehittämistyö, joka toteutetaan kokonaisuudessaan yhdessä alaisten kanssa. Esimerkkinä tästä voi olla projekti, jota koulujohtaja työstää yhdessä opettajaryhmän kanssa. Tämä on osittain myös jaettu ja hajautettua johtamista, joilla kummallakin on tutkitusti positiivisia vaikutuksia (Spillane 2006, 97-102). Kahtena tärkeimpänä koulujohtajan piirteinä Soini kumppaneineen näkee yhteisiin tilanteisiin osallistumisen ja tehokkaan ongelmanratkaisun. (Soini ym. 2016.)

Soini kumppaneineen selvitti artikkelissaan (2016) myös, että kaikista kehittyneimmät ja pidetyimmät johtajat käyttivät eniten aikaa työnsä kehittämiseen ja reflektioon. Piirteinä tässä nousi esiin ”tuote”-keskeinen ajatusmalli henkilöstön kanssa, ja oppimiskeskeinen ajatusmalli yleisesti ottaen oppilaiden kanssa. Täten tutkijat eriyttivät kaksi ulottuvuutta johtajuuteen: henkilöitä ja tiimejä johtavan horisontaalisen ulottuvuuden ja kokonaisuutta ja etenkin oppilaita (asiakkaita) ajattelevan vertikaalisen ulottuvuuden. (Soini ym. 2016.) Horisontaalinen ulottuvuus pitää tiimit ja vertaiset samalla tasolla johtajan kanssa, kun taas vertikaalisessa tasossa oppija voi ikään kuin nousta jalustalle ja saada enemmän huomiota, täten ollen työn päämäärä.

Nämä kaksi ulottuvuutta eivät kuitenkaan ole suoranaisesti sidoksissa musiikkikasvattajan perustehtäviin eli kouluopetukseen luokkatilanteissa. Musiikkikasvattajan arkea ei voi määrittää vertikaalisesti ja horisontaalisesti. Kuitenkin usein musiikkikasvattajan harteille laskeutuva vastuu joulu- ja kevätjuhlien järjestämisestä on esimerkki horisontaalisesta johtamisen ulottuvuudesta, sillä musiikkikasvattaja johtaa kollegoitaan aiheen tiimoilta ja keskittyy tietyn tuotteen, eli onnistuneen juhlan saavuttamiseen, jolloin itse juhla asettuu vertikaaliseen ulottuvuuteen.

### **4.3 Auktoriteetti ja luottamus pedagogisessa ympäristössä**

Niin musiikkikasvattajat kuin johtajat kokevat olevansa luotettava auktoriteetti omassa työympäristössään (Vesioja 2006, 225-231; Lehkonen 2009, 98-101). Helena Lehkonen (2009) huomauttaa, että rehtori kohtaa työssään yleisistä moraalikäsityksistä johtuvaa auktoriteettiasemaa, joka heijastaa myös alaisten ja johtajan suhteeseen. Kuitenkaan rehtorin auktoriteettisuhde ei perustu ainoastaan traditioon ja moraalikäsitykseen, vaan on lakien ja yhteiskunnallisten säädösten mahdollistamaa. (Lehkonen 2009, 75-78, 98-101; Liusvaara 2014, 33-36.)

Suomessa musiikkikasvattajien asema auktoriteettina on muiden opettajien tapaan turvattu niin lakien kuin moraalikäsityksen avulla. Musiikkikasvattajat kokevatkin usein piirteekseen luontaisena auktoriteettina olemisen, joka on yksi opettajuuden mahdollistavista piirteistä (Vesioja 2006, 225-231). Toisaalta arvostus on esiin tuleva piirre miltei kaikessa opettajuudessa, niin kuin johtajuudessa, joten se ei ole musiikkikasvatukselle spesifi piirre. Silti auktoriteettiasema on yksi musiikkikasvattajuutta ja johtajuutta yhdistävä piirre, joka perustuu samoihin asioihin, lakiin sekä moraalikäsityksiin ja traditioihin.

Sirkku Aho (1999, 55-61) selostaa luottamuksen näkyvän musiikkikasvatuksessa, sillä musiikkikasvattaja voi vahvistaa oppilaan turvallisuuden tunnetta rakentamalla luottamuksellisia suhteita ihmisten välillä ja luomalla avoimen ilmapiirin. Aho (1999) ja Lilja-Viherlampi (2007) pohtivat aihetta myös musiikkikasvattajan näkökulmasta analysoiden vaikutuksia - turvallisessa opetuksen ja musiikinopiskelun ilmapiirissä annetaan oppilaille mahdollisuus kehittää itsetuntoaan ja maailmankatsomustaan, mutta tämä onnistuu ainoastaan

musiikkikasvattajan oman itsetunnon ja perusturvallisuuden tunnon ollessa omaa vahvan itsetunnon. Tällöin musiikkikasvattaja kykenee luomaan oppilaidensa kanssa luottamussuhteen ja tarjoamaan parempaa opetusta. (Aho 1999, 7, 35; Lilja-Viherlampi 2007, 278-281)kunnossa. Musiikkikasvattajan tulee olla siis luotettava hahmo, joka luottaa myös itseensä ja

Jouni Koivisto (2017) tuo julki tutkimuksessaan, että myös johtajuudessa hyvä itsetunto ja vahva itseluottamus ovat hyvään johtajuuteen positiivisesti vaikuttavia tekijöitä. Täten hyvä itsetunto ja -luottamus ovat niin musiikkikasvatusta, kuin johtajuutta yhdistäviä elementtejä, joilla saavutetaan luottamuksellinen ilmapiiri. Luottamus niin koulunjohtajan ja alaisten, kuin musiikkikasvattajan ja opiskelijoiden välillä antaa mahdollisuuden parempiin oppimisen ja työhyvinvoinnin tuloksiin. (Koivisto 2017, 57-61; Aho 1999, 35).

Kuitenkin, Koivisto, Aho ja Lilja-Viherlampi kukin toteavat luottamussuhteen olevan herkkä ja altis rikkoutumiselle. Niin huono johtajuus kuin huono musiikinopetus voi rikkoa luottamussuhteen (kts. esim. Koivisto 2017, Aho 1999, Lilja-Viherlampi 2007). Pauli Juuti pohtii aihetta artikkelissaan "Huono johtaminen" (2018), ja toteaa juuri huonon johtajuuden piirteiden aiheuttavan yleisesti luottamuspulaa ja useita muita negatiivisia lieveilmiöitä.

Luottamus vaikuttaa johtajuuden kannalta myös työhyvinvointiin, sillä luottamus koulunjohtajan ja opettajien välillä mahdollistaa koulun kehittämisen ja auttaa rehtoria löytämään oikean tavan ohjata alaisiaan. Luottamuksen tavoittelu ja sen saavuttaminen mahdollistaa siis tehokkaamman ja paremman vuorovaikutuksen, joka taas mahdollistaa hyvinvoivan työympäristön (Liusvaara 2014, 143, 156-159).

## 5 YHTEENVETO JA POHDINTA

Tutkielmani valossa voin todeta, että musiikkikasvatusta ja johtajuutta yhdistäviä piirteitä on, mutta ne ilmenevät miltei aina tarkoituksettomasti ja ikään kuin vahingossa. Mitkä ovat merkityksellisimmät näistä piirteistä? Löytyykö musiikkikasvattajan koulutuksesta yhtymäkohtia johtajuuteen? Entä voisiko yhtymäkohtia tai piirteitä käyttää hyväksi esimerkiksi musiikkikasvatuksen tai johtajuuden kehittämisessä?

### 5.1 Pohdintaa yhteisistä piirteistä.

Musiikkikasvatuksen ja johtajuuden yhdistävät tekijät mahdollistavat yhteyden kahden erikoisalan välillä. Tämä näkyy suoranaisena hyötynä esimerkiksi haastateltujen musiikkikasvatuksesta johtajuuteen ponnistaneiden rehtoreiden kokemuksista (Halonen 2019; Jaakkola 2019). Yhteisten piirteiden merkittävyyden arviointi on haastavaa, sillä kirjallisuuden ja lyhyiden tiedonantojen perusteella on vaikeaa arvioida, kuinka suuri relevanssi piirteillä on arjessa. Vaikka tutkimustulokset osoittavat kahden piirteen välillä olevan merkityksellisen suhteen, voi tosielämä olla aivan toisenlaista. Myös Vesiojan (2006) tutkimuksen perusteella hyvän opettajuuden ja musiikkikasvattajuuden piirteitä on useita (Vesioja 2006, 215-220, 226-231), joista kuitenkin vain osa korreloi selkeästi johtajuuden piirteiden kanssa.

Tärkeimmät yhteiset piirteet musiikkikasvatuksen ja johtajuuden välillä ovat oman analyysini jälkeen seuraavat viisi: *motivointi ja innostaminen*, johon toisaalta sisältyy kannustavuus ja yleinen positiivisuus ja reippaus, *”live-johtajuus”*, joka tarkoittaa spontaania tilanteidenhallintaa ja hetkessä johtamista, *luovuus*, joka näkyy etenkin musiikkikasvatuksen sisällöissä, mutta myös menestyksekkäässä johtamisessa, *pedagogisuus* eli opetustavoitteiden priorisointi niin johtajuudessa kuin musiikkikasvatuksessa (kts. pedagoginen johtaminen) ja *auktoriteetin ja luottamuksen merkitys*. Muut yhteiset piirteet ovat olemassa, mutta niiden sattumanvaraisuus, tieteellinen epävarmuus ja merkityksettömyys nostivat edellä mainitut viisi piirrettä yli muiden. (kts. esim. Halonen 2019; Their 1994; Mielonen 2005.)

Kahdella päällisin puolin erilaisella alalla, johtajuudella ja musiikkikasvatuksella, on täten paljon yhteisiä piirteitä. Suurin osa edellä mainituista piirteistä kytkeytyy vuorovaikutustaitoihin, joita opettajuudessa esiintyy paljon. Vuorovaikutustaidot toimivat

monen muun yhteisen piirteen mahdollistavana ilmiönä. Esimerkiksi motivointi, ”live-johtaminen” ja esiintymistaidot ovat mainintoja useimmin esiin nousseista yhtenevistä piirteistä, jotka kuuluvat osaltaan vuorovaikutustaitoihin. Vuorovaikutustaitojen luonnollisuus arjessa saa ihmiset usein unohtamaan niiden tärkeyden. Tutkimuksessani esille tulleet vuorovaikutuksesta johtuvat piirteet ja ilmiöt eivät välttämättä toteudu arjessa samanlaisina, mutta niiden juuret ovat vuorovaikutuksessa.

Toinen kattokäsite, mitä tutkimuksessani käsittelen, on pedagogisuus. Pedagoginen ympäristö eli koulu, tuo esiin piirteitä pedagogisesta johtajuudesta auktoriteettiin ja luottamussuhteeseen. Pedagoginen johtajuus näkyy musiikkikasvatuksessa esimerkiksi ryhmänhallinnan keinoin, kun taas koulujohtaminen on yksi pedagogisen johtajuuden malliesimerkeistä. Auktoriteetti ja luottamussuhde näkyvät koulujohtajan ja musiikkikasvattajan arjessa, sillä kumpikin tehtävä perustuu lakiin ja yleisiin traditioihin, joissa perinteisesti kunnioitetaan ja luotetaan edellä mainittujen alojen ammattilaisiin.

## **5.2 Musiikkikasvatuksen ja johtajuuden piirteet Suomessa ja ulkomailla**

Suurin osa johtajuutta käsittelevistä lähteistä on ulkomaisia, sillä johtajuustutkimus on kukoistanut ulkomailla pidempään kuin Suomessa. Nykyään myös kotimainen johtajuustutkimus on laadultaan erinomaista ja kasvattanut näkyvyyttään myös kansainvälisesti. Kotimainen musiikkikasvatusta koskeva tutkimus on tunnustettua maailmanlaajuisesti ja sitä voi pitää niin kuranttina kuin esimerkillisenä.

Kansainvälisten ja kotimaisten lähteiden tieteellisissä löydöksissä ei ollut valtava eroavaisuuksia, vaan ne lähinnä tukivat toisiaan vivahde-eroja lukuun ottamatta. Halonen ja Jaakkola kuitenkin nostivat jalustalle Suomessa vallitsevan arvostuksen musiikkikasvattajuutta kohtaan, joka näkyy esimerkiksi resursseissa, mitä musiikin opettamiseen annetaan. Hyvät resurssit mahdollistavat onnistuneen musiikin opettamisen niin kotimaassa kuin kansainvälisesti, kulttuurista tai muista ulkoisista tekijöistä riippumatta (Halonen 2019, Jaakkola 2019, Their 1994 ym.).

Kansainvälisessä viitekehyksessä musiikkikasvatuksen arvostus ei ole aina selkeästi todennettavissa. Charles Fowler pohtii vuoden 1994 artikkelissaan ”Strong Arts, Strong



Schools” taideaineiden merkitystä koulujärjestelmässä, etenkin amerikkalaisen koulujärjestelmän näkökulmasta. Fowler väittää, että taiteiden merkitys korreloi suoraan muissa aineissa menestymiseen ja että etenkin perinteisissä luonnontieteissä ero oppijoiden ajattelussa on selkeä. Taideaineita harrastava oppija tekee erilaisia ratkaisuja ja rikkoo tyypillisiä oikeinväärin asetelmia. Taideaineet myös kannustavat oppijoita olemaan aktiivisempia osallistujia yhteiskunnassa, sekä kriittisiä ajattelijoita. Yleisesti ottaen Fowlerin havainnot voi tiivistää siihen, että taideaineista on hyötyä koulumaailmassa oikeastaan kaikilla osa-alueilla. Vaikka Fowler ei spesifioi taideaineita ainoastaan musiikkiin, kaikki edellä mainitut positiiviset aspektit ovat sovellettavissa myös musiikkiin, sillä musiikki on taideaineiden ohella luova prosessi, jonka Fowler listaa erääksi taiteen muodoksi. (Fowler 1994.) Myös Kari Uusikylän havainnot tukevat Fowlerin päätelmiä, sillä Uusikylän mukaan luovien prosessien avulla työn ja huvun välinen raja hämärtyy kasvattaen työn tehokkuutta myös luovien alojen ulkopuolelta (Uusikylän 2012, 101-104).

Johtajuuteen nämä piirteet kiteytyvät etenkin motivaation kautta. Taideaineiden motivoivat aspektit, joista Fowlerin mukaan on hyötyä laaja-alaisesti eri oppiaineissa, ovat toimivia motivaattoreita myös johtajuudessa (Fowler 1994). Taiteen ja tässä tapauksessa musiikin avulla myös johtaja kykenee motivoimaan alaisia. Aiemman tarkasti tätä aihetta käsittelevän tutkimuksen puute näkyy myös kansainvälisten lähteiden puutteessa. Silti aihetta koskevien lähteiden soveltaminen on mahdollista. Kansainvälisessä näkökulmasta yhteiset piirteet musiikkikasvattajuuden ja johtajuuden välillä noudattavat samaa kaavaa kuin Suomessa, joskin musiikkikasvattajuus on Suomessa globaaliin viitekehykseen verrattuna arvostetumpaa ja tutkitumpaa.

## **5.2 Johtajuus Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen opetussuunnitelmissa**

Johtajuuden ja musiikkikasvatuksen piirteet näkyvät Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen kandidaattiohjelman opetussuunnitelmassa (2017-2020) selkeästi. Kandidaattiohjelman aineopintojen osalta johtamistaidot on nostettu yhdessä soitto- ja laulutaitojen, sekä pedagogisen osaamisen kanssa yhdeksi yhdeksästä osaamistavoitteesta. Tämä nosto on merkittävä, sillä missään muussa Jyväskylän yliopiston Musiikin, taiteen ja kulttuurin tutkimuksen laitoksen kuudesta kandidaattiohjelmasta johtajuuden nostoa

tavoitteeksi ei ole tehty. Näistä kuudesta ohjelmasta esimerkiksi musiikkitiiteen, musiikkiterapian tai taidekasvatuksen kandidaattiohjelmat ovat sisällöltään hyvin samankaltaisia kuin musiikkikasvatuksen kandidaattiohjelma, joten musiikkikasvatuksessa selkeästi tunnustetaan johtajuustaitojen merkitys koulutuksen osalta. Opetussuunnitelmassa esiin nousee myös eriyttäminen, motivointi, vuorovaikutustaidot yleisesti, ja etenkin luovuus. Samat ilmiöt ovat jo aiemmin todettu musiikkikasvatusta ja johtajuutta yhdistäviksi piirteiksi, jotka ilmenevät siis myös opetuksen tavoitteissa musiikkikasvatuksen opetussuunnitelmien osalta. Täten johtajuutta ja musiikkikasvatusta yhdistäviä piirteitä ei ainoastaan ilmene musiikkikasvattajan ammatissa, vaan jo yliopistokoulutuksesta lähtien. (Jyväskylän yliopisto, 2017-2020.)

Kuitenkaan Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen maisteriohjelman opetussuunnitelmassa ei mainita johtajuustaitoja lainkaan eikä niihin liittyviä edellä mainittuja yhteispiirteitäkään enää niin usein. Opetussuunnitelmassa on maininta kandidaatintutkinnossa opittujen taitojen syventämisestä sekä oman alan keskeisten sisältöjen hallitsemisesta, mutta suoraan mainintaa johtajuudesta ei ole. (Jyväskylän yliopisto 2017-2020.) Myöskään muissa musiikkikasvatuksen ohjelmia järjestävissä yliopistoissa, eli Sibelius-Akatemiassa tai Oulun yliopistossa - musiikkikasvatuksen kandidaatti- ja maisteriohjelmien opetussuunnitelmissa ei ole mainintaa johtajuustaidoista, tai mistään suoranaisesti johtajuuteen kytkeytyvästä (Sibelius-Akatemia 2020; Oulun yliopisto 2020). Molemmista koulutusohjelmista löytyvät kuoron- ja orkesterinjohdon opinnot kuitenkin kytkeytyvät johtajuuden piirteisiin ja niissä on paljon samoja elementtejä, kuin johtajuudessa (vrt. Jaakkola 2019; Halonen 2019). Kuoron- ja orkesterinjohdossa kummankin yliopiston opetussuunnitelmien focus on musiikillisissa elementeissä johtajuustaitojen sijaan, vaikka johtajuustaidot kehittyisivät samalla (Jyväskylän yliopisto 2017-2020; Sibelius-Akatemia 2020; Oulun yliopisto 2020).

Voi myös ajatella, että niin Jyväskylän yliopiston, kuin muidenkin musiikkikasvatuksen opintojen yhteys johtajuuteen muodostuu ”hands-on”-johtajuuden kautta. Konkreettinen musiikinopetus kouluissa voidaan mieltää juuri tuoksi ”kädet savessa” -opetuksiksi, joten miksei myös yliopisto-opinnot, joissa opiskellaan edellä mainittua johtamistyyliä epäsuorasti. Kuitenkaan ”hands-on”-johtajuuden termistöä eikä piirteitä löydy opetussuunnitelmista, joten on vaikea kiistattomasti osoittaa, että ”hands-on”-johtajuutta opetussuunnitelmista löytyy.

Mielestäni Jyväskylän yliopisto on edelläkävijä johtajuuden piirteiden huomioimisessa musiikkikasvatuksen kandidaattiohjelmassa. Vastaavissa koulutusohjelmissa johtajuustaitoja tai johtajuuden piirteitä ei ole huomioitu, eikä myöskään esimerkiksi pitkän sivuaineeni englannin opetussuunnitelmasta löydy mainintaa johtajuustaidoista. Tutkimuksessani mainituista yhteisistä piirteistä voi vetää johtopäätöksen, että yhteisistä piirteistä on hyötyä ja niitä tulisi hyödyntää. Etenkin musiikkikasvatuksen maisteriohjelman opetussuunnitelmaan tulisi lisätä johtajuuteen ja johtajuustaitoihin liittyvää sisältöä, sillä valmistumisen kynnyksellä ja työelämään siirtyessä taitojen merkitys korostuu entisestään. (Jyväskylän yliopisto 2020.)

### 5.3 Sovelluksia tulevaan

Voidaanko musiikkikasvatuksen piirteiden avulla muokata tulevia rehtoreita niin kutsutun ”hyvän” rehtorin piirteiden mukaiseksi? Anne Karikosken (2009) mukaan tämä on tulevaisuuden rehtoreiden kouluttamisen suurimpia haasteita: miten koulutetaan hyviä rehtoreita, vaikka ei ole yhtä oikeaa rehtorin mallia? Vaikka tähän kysymykseen ei ole vastausta, Karikoski uskoo, että rehtorin persoonallisuuden piirteiden merkitys tulee korostumaan tulevaisuudessa. Karikoski vakuuttaa, että alan tulevaisuuden tarpeet tulevat korostamaan ilmaisutaitoa ja keskustelukykyä, ihmisten johtamista ja etenkin motiivointia. (Karikoski 2009, 30-34, 12-16.)

Vaikka yhteisiä piirteitä löytyy, niiden hyötyjen valjastaminen vaatii paljon jatkotutkimusta ja sovelluksia, ennen kuin musiikkikasvatuksen piirteitä käytetään vaikkapa rehtoreiden koulutukseen. Musiikkikasvatuksen ja johtajuuden yhteiset piirteet ovat resurssi, jota hyödyntämällä musiikkikasvatuksen sisällöissä voidaan saavuttaa monialaista ja onnistunutta uutta opetusta. Kaikki yhteiset piirteet eivät kuitenkaan ole positiivisia, vaan esimerkiksi eriyttäminen on yhteinen haaste johtajuudelle ja musiikkikasvatukselle. Johtajuuden keinot eriyttämiseen ovat usein hitaammat kuin musiikkikasvatuksessa, mutta toisaalta kauaskantoisemmat.

Oman tutkimukseni lähdeaineisto on laaja, mutta uskon silti, että kirjallisten, suullisten ja kokemusperäisten lähteiden perusteella musiikkikasvatavuuden ja johtajuuden piirteistä ei saatu vielä kaikkea irti. Uskon, että tulevaisuudessa poikkitieteellisyys tulee nostamaan päätään esimerkiksi musiikin ja johtajuuden välillä, jolloin tutkimus kyseessä olevien kahden alan

välillä yleistyy. Alojen väliset vuorovaikutusjohtamisen piirteet komppaavat toisiaan, joten uusi tutkimus piirteiden vaikutuksista on mielekästä. Musiikkikasvatuksen koulutusohjelmissa niin Jyväskylän yliopistossa kuin Sibelius-Akatemiassa tulisi tulevaisuudessa huomioida johtajuuden piirteet vahvemmin, sekä sisällyttää ne myös Jyväskylän yliopiston osalta maisteriohjelmaan. Vaikka johtajuuden piirteet ovatkin luonnollisemmat sisällyttää musiikkikasvatuksen opetussuunnitelmiin, ehkä jonain päivänä tulevia rehtoreita voisi kouluttaa musiikin ja musiikkikasvatuksen avulla, kehittäen muun muassa esiintymis- ja vuorovaikutustaitoja.

## LÄHTEET

- Aho, S. & Tarkkonen, H. (1999). Itsetuntoharjoituksia esi- ja alkukasvatusikäisille. Turku: Turun opettajankoulutuslaitos.
- Arenius, K. (2011). Tiimityö ja tiimin johtaminen päiväkotioorganisaation ytimessä. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Fowler, C. (1994). Strong Arts, Strong Schools. *Educational Leadership*, 52 (3)
- Hanén, T. (2017). Yllätysten edessä - Kompleksisuusteoreettinen tulkinta yllättävien ja dynaamisten tilanteiden johtamisesta. Maanpuolustuskorkeakoulu. Tutkimuksia nr 11. Väitöskirja.
- Halonen, A. (2019). Henkilökohtainen tiedonanto 10.12.2019.
- Hyyryläinen, E. (02.11.2018). "Hands-on" -johtaja lipsahtaa helposti mikromanageriksi. Haettu 19.1.2020 osoitteesta [https://www.univaasa.fi/fi/blogs/expert/hallinnon\\_tutkija/hands-on--johtaja\\_lipsahtaa\\_helposti\\_mikromanageriksi/](https://www.univaasa.fi/fi/blogs/expert/hallinnon_tutkija/hands-on--johtaja_lipsahtaa_helposti_mikromanageriksi/)
- Hämäläinen, K. (1986). Koulun johtaja ja koulun kehittäminen. Jyväskylä: Gummerus OY.
- Jaakkola, E. (2019). Henkilökohtainen tiedonanto 5.12.2019.
- Juuti, P. (2018). Huono johtaminen. Työn tuuli, 2, 27-38.
- Juuti, P. (2000). Ihmisten johtaminen kouluorganisaatiossa. Teoksessa Pennanen A. (toim.), *Koulun johtamisen avaimia* (199-217). Juva: PS-kustannus.
- Juuti, P. (1995). Johtaminen ja organisaation alitajunta. Helsinki: Otava.
- Jyväskylän yliopisto, Musiikin, taiteen ja kulttuurin tutkimuksen laitos, Musiikkikasvatuksen kandidaattiohjelman opetussuunnitelma. Haettu 21.1.2020 osoitteesta <https://www.jyu.fi/ops/fi/hytk/musiikkikasvatuksen-kandidaattiohjelma>
- Jyväskylän yliopisto, Musiikin, taiteen ja kulttuurin tutkimuksen laitos, Musiikkikasvatuksen maisteriohjelman opetussuunnitelma. Haettu 21.1.2020 osoitteesta <https://www.jyu.fi/ops/fi/hytk/musiikkikasvatuksen-maisteriohjelma>
- Karikoski, A. (2009). Aika hyvä rehtoriksi - Selviääkö koulun johtamisesta hengissä? Helsingin yliopisto. Tutkimuksia 297. Väitöskirja.
- Koivisto, J. (2017). Onnistunut itsensä johtaminen johtajan hyvinvoinnin perustana. Lappeenrannan teknillinen yliopisto. Tuotantotalouden tiedekunta. Diplomityö.
- Kosonen, E. (1996). Soittamisen motivaatio varhaisnuorilla. Jyväskylän yliopisto. Musiikkitieteen laitos. Lisensiaattityö.

- Lehkonen, H. (2009). Mikä tekee rehtorista selviytyjän? Perusopetuksen rehtoreiden käsityksiä työssä selviytymisestään. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Väitöskirja.
- Lilja-Viherlampi, L-M. (2007). ”Minunkin sisällä soi”! Musiikin ja sen parissa toimimisen terapeuttisia merkityksiä ja mahdollisuuksia musiikkikasvatuksessa. Turku: Turun Ammattikorkeakoulu.
- Liusvaara, L. (2014). Kun vaan rehtori on korvat auki - Koulun kehittämisellä pedagogista hyvinvointia. Turun yliopisto. Turun yliopiston julkaisuja 388. Väitöskirja.
- Luotonen, J. & Luotonen, E. (2018). Tulevien musiikinopettajien käsityksiä alakoulun musiikkikasvatuksesta. Turun yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma.
- Marjamäki, T. (2018). Johtamisen rooli asiantuntijatiimin toiminnan kehittämisessä – case Nordea. Lappeenrannan teknillinen yliopisto. Kauppakorkeakoulu. Pro gradu -tutkielma.
- Mielonen, K. (2005). Pedagoginen johtaminen - Ainelaitosten opetushenkilökunnan käsityksiä pedagogisesta johtamisesta Jyväskylän yliopistossa. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Mitä tehdä musatunnilla? (2020). Suljettu Facebook-ryhmä, haettu 21.1.2020 osoitteesta <https://www.facebook.com/groups/Musatunti/>
- Nevgi, A., & Korhonen, V. (2016). Pedagoginen johtaminen yliopiston keskijohdon johtamistyössä. *Kasvatus*, 47(5), 419-433.
- Nissinen, H. (2017). 11 hyvän johtajan ominaisuutta. Suomen Itsenäisyyden juhlarahasto SITRA. Haettu 19.1.2020 osoitteesta <https://www.sitra.fi/artikkelit/11-hyvan-johtajan-ominaisuutta/>
- Northouse, P. (2004). *Leadership: theory and practice* (3rd ed). Thousand Oaks, California, USA: Sage cop
- Oulun yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta, Musiikkikasvatuksen kandidaatti- ja maisteriohjelman opetussuunnitelma. Haettu 25.2.2020 osoitteesta <https://www.oulu.fi/opiskelijalle/node/59291#6569>
- Perusopetuksen Opetussuunnitelman Perusteet POPS 2014, Helsinki: Opetushallitus.
- Ryan, R. & Edward L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67.
- Soini, T., Pietarinen, J. & Pyhältö, K. (2016) Leading a school through change – principals’ hands-on leadership strategies in school reform. *School Leadership & Management*, 36:4, 452-469.
- Spillane, J. (2006). *Distributed Leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Taideyliopisto, Sibelius-Akatemia, Musiikkikasvatuksen kandidaatti- ja maisteriohjelman opetussuunnitelmat. Haettu 21.1.2020 osoitteesta <https://www.uniarts.fi/tutkinnot-ja-opetussuunnitelmat#mjk>
- Their, S. (1994). *Pedagoginen johtaminen*. Tampere: Tammer-Paino.
- Uusikylä, K. (2012). *Luovuus kuuluu kaikille*. Juva: Bookwell Oy.
- Vesioja, T. (2006). *Luokanopettaja musiikkikasvattajana*. Joensuun yliopisto. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja. Väitöskirja.
- Vuohijoki, T. (2000). Pitää vain selviytyä – rehtorin työn vaatimusten ja voimavarojen välinen epäsuhta. Teoksessa Pennanen A. (toim.), *Koulun johtamisen avaimia* (169-199). Juva: PS-kustannus.
- Vuori, M. (2018). Vuorovaikutustaidot musiikinopetuksen voimavarana - opettajien kokemuksia vuorovaikutuksen merkityksestä musiikintunnilla. Jyväskylän yliopisto. Musiikkikasvatus. Pro gradu -tutkielma.
- Väisänen, H. (1995). *Peruskoulun yläasteen musiikinopettajan roolikuva*. Jyväskylän yliopisto. Musiikkikasvatuksen pro gradu -työ.
- Zalesnik, A. 1989. *The Managerial Mystique*. New York: Harper & Row.