

**OPETTAJIEN NÄKÖKULMIA JA HAVAINTOJA
VUOROVAIKUTUKSEN OHJAAMISESTA MUSIIKINTUNTIEN
YHTEISSOITTOTILANTEISSA**

Jenni Taari
Maisterintutkielma
Musiikkikasvatus
Jyväskylän yliopisto
Kevätlukukausi 2020

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta Humanistis-yhteiskuntatieteellinen tiedekunta	Laitos Musiikin, taiteen ja kulttuurin tutkimuksen laitos
Tekijä Jenni Taari	
Työn nimi Opettajien näkökulmia ja havaintoja vuorovaikutuksen ohjaamisesta musiikintuntien yhteissoittotilanteissa	
Oppiaine Musiikkikasvatus	Työn laji Maisterintutkielma
Aika Kevät 2020	Sivumäärä 63 + 1 liite (1 sivu)
Tiivistelmä <p>Maisterintutkielmani tarkoituksena oli kerätä havaintoja sekä näkökulmia vuorovaikutuksesta ja sen ohjaamisesta yhteismusisointitilanteissa musiikintunneilla vuosiluokkien 3–6 painotetun musiikinopetuksen ja musiikkiluokkalaisten opettajan näkökulmasta. Tutkimusaihe juontaa juurensa omista mieltymyksistäni sekä työelämää koskettavista näkökulmista.</p> <p>Tutkielmassani selvitän, miten opettajat mieltävät vuorovaikutuksen ja yhteismusisoinnin termin. Halusin selvittää, mitä vuorovaikutus yhteismusisointitilanteessa heidän mielestään on ja miten tärkeänä he sitä pitävät. Näiden teemojen myötä heräsi myös seuraavia kysymyksiä: mitä on opettajan ja oppilaiden välinen vuorovaikutus? Mitä on oppilaiden välinen vuorovaikutus? Lisäksi tarkastelen tutkielmassani perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) antamia tavoitteita, sisältöalueita, laaja-alaisen opetuksen sisältöä ja arviointia alakoulun eri vuosiluokilla sekä painotetun musiikin osalta vuorovaikutukseen ja yhteismusisointiin liittämisiltä osa-alueilta.</p> <p>Näiden kysymysten ja pohdinnan myötä sain muodostettua tutkimuskysymykseni, joihin halusin saada työkentällä pitkään olleilta kolmelta opettajalta teemahaastattelun avulla heidän havaintoja ja näkökulmia aiheesta. Lisäksi video-observoin yhtä haastateltavaa, jonka tarkoituksena oli tarkastella käytännön näkökulmasta vuorovaikutustilannetta musiikintuntien aikana.</p> <p>Tutkimustuloksista selvisi yhteismusisoinnin tärkeyden merkitys moninaisten vuorovaikutustaitojen opettelussa ja oppimisessa. Tutkielmani keskeisiä tuloksia aineiston perusteella ovat vuorovaikutuksen merkitys, yhteismusisointitilanteet ovat parhaita vuorovaikutustilanteita ja niiden harjoittelun mahdollistajia, musiikintuntien merkitys ja ainutlaatuisuus musiikin oppiaineessa sekä opettajan rooli ja työmotivaatio. Lisäksi painotetun musiikinopetuksen tärkeyden merkitys korostui. Tutkimustulosten myötä esiin tuli myös huoli painotetun musiikinopetuksen aliarvioimisen tilasta etenkin pääkaupunkiseudun alueella.</p>	
Asiasanat – vuorovaikutus, yhteismusisointi, painotettu musiikki, alakoulu, musiikkiluokka, opetussuunnitelma	
Säilytyspaikka Jyväskylän yliopisto	
Muita tietoja	

SISÄLLYSLUETTELO

1	JOHDANTO.....	4
2	KESKEISET KÄSITTEET	7
2.1	Vuorovaikutus.....	7
2.2	Yhteismusisointitilanteet.....	9
2.3	Musiikkiluokat ja painotettu musiikinopetus vuosiluokilla 3–6.....	10
2.3.1	Pääkaupunkiseudun musiikkiluokka- ja painotetun musiikinopetuksen tarjonta	11
3	AIKAISEMPIA TUTKIMUKSIA	15
4	OPETUSSUUNNITELMAN NÄKÖKULMA	19
4.1	Vuosiluokat 1–2.....	19
4.2	Vuosiluokat 3–6.....	20
4.3	Musiikkiluokat ja painotettu musiikinopetus.....	21
5	TUTKIMUSASETELMA	24
5.1	Tutkimuskysymykset	24
5.2	Teemahaastattelu tutkimusmenetelmänä	24
5.3	Tutkimusaineisto.....	25
5.4	Aineiston analysointi	27
5.5	Tutkielman eettisyys	28
5.6	Tutkijan rooli	29
6	TULOKSET.....	31
6.1	Yhteismusisointitilanne.....	31
6.1.1	Yhteismusisoinnin työskentelytavat.....	32
6.1.2	Luokka-aste-erot yhteismusisoinnissa vuosiluokilla 3–6.....	34
6.1.3	Opettajan rooli yhteismusisointitilanteessa	36
6.2	Vuorovaikutus.....	38
6.2.1	Vuorovaikutus yhteismusisointitilanteessa	38
6.2.2	Opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus	41
6.2.3	Oppilaiden keskinäinen vuorovaikutus	43
6.2.4	Vertaisarviointi.....	45
6.2.5	Nonverbaali vuorovaikutus	46
6.2.6	Vuorovaikutuksen merkitys	47
6.3	Video-observointi	49
6.3.1	Ainon havainnot video-observoinnista.....	52
6.3.2	Huumori vuorovaikutuksen välineenä	53
6.3.3	Video-observoinnin yhteenveto	53
7	POHDINTA.....	55
7.1	Ajatuksia tutkimustuloksista ja tulosten luotettavuudesta	55
7.2	Opettajan työmotivaatio.....	58
7.3	Painotetun musiikinopetuksen tilanteesta pääkaupunkiseudulla	59
	Lähteet.....	61
	Liitteet	64

1 JOHDANTO

Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (POPS 2014) linjataan, että musiikin opetuksen ja opiskelun tehtävänä on edistää oppilaiden musiikillisten taitojen ja ymmärryksen kehittymistä, kokonaisvaltaista kasvua sekä kykyä toimia yhteistyössä muiden kanssa. Opettajuuteen kuuluu ymmärrys opetussuunnitelmasta ja myös sen sisältämistä oppilaan oppimisen arviointiperusteista. Alakoulun vuosiluokkien 3–6 musiikin opetussuunnitelman arviointiperusteista selvisi, että oppilaat tarvitsevat ohjaavaa ja rohkaisevaa palautetta erityisesti yhteistoiminnan ja musiikillisten taitojen harjoittelemisessa. Palautteen tarkoitus on ohjata jokaista oppilasta hahmottamaan musiikkia ja musiikkikäsitteitä sekä kehittämään toimintaansa ryhmän jäsenenä suhteessa soivaan musiikilliseen kokonaisuuteen. (POPS 2014.) Perusopetuksen musiikin opetussuunnitelmassa nousee selkeästi esiin vuorovaikutus ja sen merkitys. Tämä kirvoitti tutkimaan asiaa lisää erityisesti opettajan näkökulmasta.

Tutkielmassani kerään havaintoja sekä näkökulmia vuorovaikutuksesta ja sen ohjaamisesta yhteissoittotilanteissa vuosiluokkien 3–6 painotetun musiikinopetuksen ja musiikkiluokkalaisten kolmen opettajan näkökulmasta. Tutkimusaihe juontaa juurensa omista mieltymyksistäni sekä työelämää koskettavista näkökulmista. Oma kokemukseni opettajana toimimisesta sekä vuorovaikutuksen merkitys musiikinopetuksessa saivat minut kiinnostuneeksi tästä aihepiiristä. Lisäksi olen huolissani musiikkiluokkien ja painotetun musiikinopetuksen tilanteesta ja sen luomista vaikutuksista erityisesti pääkaupunkiseudulla.

Tutkimukseni tavoitteena on tuoda näkökulmia ja havaintoja työelämän kentältä, jonka koin itse jo aikaisemmassa opinnäytetyön tekemisprosessissa erityisen mielenkiintoisena. Tein opinnäytetyöni (Taari 2016) esiintymisen opettamisesta, jossa tarkastelin taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelmien sekä kahden eri asiantuntijan teemahaastattelun pohjalta, millä tavoin esiintymistä opetetaan pop- ja jazzlaulun harrastajille formaalilla ja non-formaalilla kentällä.

Maisterintutkielmassani otan selvää, miten opettajat mieltävät vuorovaikutuksen termin. Lisäksi olen kiinnostunut siitä, mitä vuorovaikuttaminen heidän mielestään käytännössä yhteismusisointitilanteessa on sekä millaisena he kokevat opettajan ja oppilaiden välisen

vuorovaikutuksen. Näiden teemojen myötä heräsi myös seuraavia kysymyksiä: mitä on oppilaiden välinen vuorovaikutus? Mitä yhteissoitto tai yhteismusisointi haastateltaville tarkoittaa, ja miten he sitä toteuttavat musiikintunneilla? Miten tärkeää vuorovaikutus heidän mielestään on? Näiden kysymysten myötä sain muodostettua tutkimuskysymykseni. Video-observoin yhtä haastateltavista hänen musiikintunnillaan, jossa tutkin vuorovaikutustilanteita yhteismusisoinnin aikana.

Vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelmassa korostuvat oppilaiden musiikilliseen toimintaan sekä vuorovaikutukseen liittyvät työtavat (POPS 2014.) Lisäksi musiikissa jatkuvan arvioinnin vuoksi koen, että vuorovaikutustaitojen kehittäminen on suuressa roolissa myös opetustyössä.

”Se on maaginen se tunne, kun musisoidaan yhdessä tai tehdään jotain yhdessä. Siitä tulee kuulokuva ja se kuulostaa niin hienolta.”

-Haastateltava Timo (2020)

2 KESKEISET KÄSITTEET

Tutkielmassani keskeisiä käsitteitä ovat vuorovaikutus, yhteismusisointi ja yhteissoittotilanteet sekä alakoulun vuosiluokkien 3–6 painotettu musiikinopetus.

2.1 Vuorovaikutus

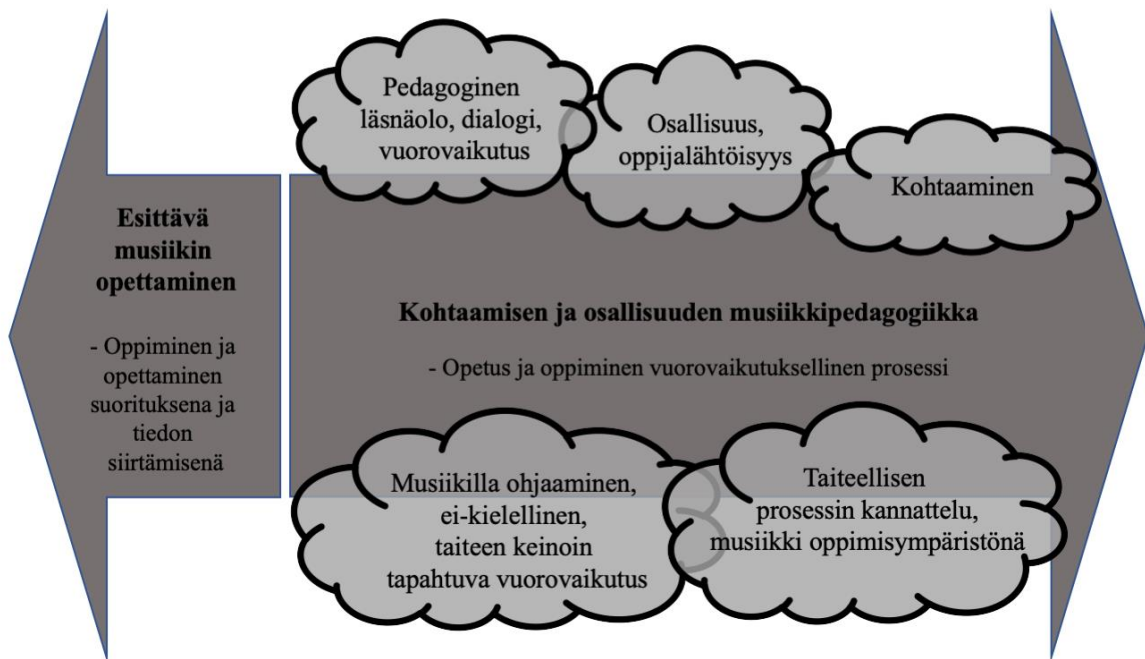
Vuorovaikutus voidaan määritellä ihmisten väliseksi toiminnaksi eri ympäristöissä. Sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ärsykkeet kasvattavat ja kehittävät meistä ihmisyyteen jäseniä (Kauppila 2011, 19). Kauppila (2011, 24) kokoaa keskeisiin vuorovaikutustaitoihin muun muassa keskustelutaidot, neuvottelutaidot, esiintymistaidon, yhteistyö- ja yhteistoimintataidot, viestintätaidot, ryhmä- ja tiimityötaidot sekä empatiataidon.

Vuorovaikutus rakentuu tavallisesti sanallisesta ja sanattomasta viestinnästä, toteaa Kauppila (2012). Sanallisen viestinnän tasoa pidetään ensimmäisenä tasona, johon kuuluvat puheilmaisu sekä koko kielenkäyttö. Tunteiden viestinnän taso muodostuu toisen ihmisen tunnetilojen havaitsemisesta ja niihin reagoimisesta. Vuorovaikutus herättää aina erilaisia tunnetiloja ja tunnetilat tarttuvat henkilöstä toiseen. Tunteiden viestintään kytköksissä on intuitiivisen viestinnän taso, jossa toinen ihminen kokee empatiaa ja pääsee samalle aaltopituudelle toisen kanssa. (Kauppila 2012, 27–28.) Sosiaalisissa vuorovaikutustilanteissa fyysisen viestinnän tasoon kuuluu sanaton- eli nonverbaalinen viestintä. Tämä kuuluu olennaisena osana ihmisen sosiaalisiin taitoihin, ollessaan enimmäkseen tiedostamatonta oheisviestintää. Nonverbaalisen kommunikoinnin merkitys on erittäin tärkeää ihmisen välisessä viestinnässä. (Laine 2005, 83–84.)

Nonverbaaliin viestintään kuuluu ihmisen ilmeet ja eleet, asento ja olemus sekä tilan- ja ajankäyttö. Sanattoman viestinnän on havaittu olevan kriittisissä tilanteissa luotettavampaa kuin sanallisen. (Kauppila 2012, 33–34.) Tähän kuvaavaa on, että jos verbaali- ja nonverbaali viestintä ovat keskenään ristiriidassa, viestin vastaanottaja luottaa yleensä nonverbaaliseen viestiin, toteaa Laine (2005). Tähän Laine antaa esimerkin opettajan antamasta sanallisesta tunnustuksesta oppilaalle. Jos opettajan ilmeet ja eleet osoittavat välinpitämättömyyttä tai vihamielisyyttä, oppilas ei voi tuntea opettajan arvostusta suoritukseensa. (Laine 2005, 84.)

Tämän päivän oppimiskäsityksen mukaan vuorovaikutus on merkityksellistä, koska siihen sisältyy opettajan ja oppilaan keskinäistä kohtaamista (Jordan-Kilkki, Kauppinen & Korolainen-Viitasalo 2013, 9). Laura Huhtinen-Hildénin näkemys musiikin oppimisen tilanteesta itsessään ihmistä syvältä koskettavana ulottuvuutena luo opettajan ja oppilaan väliselle kohtaamiselle ja vuorovaikutukselle arvoa (Huhtinen-Hildén 2012, 159).

Musiikinopettamisessa on tärkeää huomioida taidelähtöinen musiikilla ohjaamisen näkökulma, joka tarkoittaa moniaistista ja kokonaisvaltaisesti ihmistä koskettavaa hiljaisen tietämisen muotoa. Huhtinen-Hildén kuvaa opetuksen ja oppimisen vuorovaikutuksellista prosessia kuviollaan. (Huhtinen-Hildén 2012, 115.)

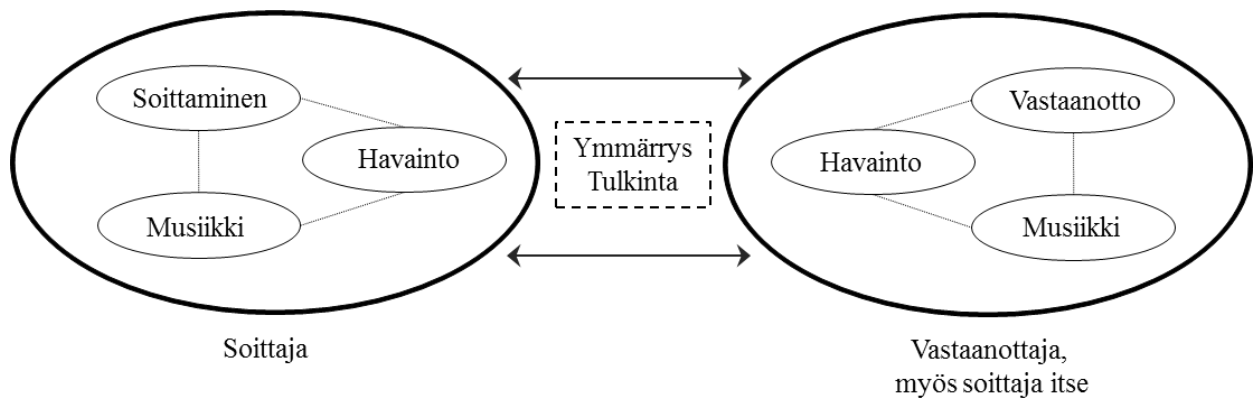


Kuvio 1. Kohtaamisen ja osallisuuden musiikkipedagogiikka (Huhtinen-Hildén 2012, 115)

Kuviossa tulee ilmi musiikilla ohjaamisen eli ei-kielellisen, tässä tutkielmassa nonverbaalin vuorovaikutuksen termi. Huhtinen-Hildén (2012) kuvaa erityisesti opettajan näkökulmaa vuorovaikutukseen liittyvistä osa-alueista. Opettaja toimii vuorovaikutuksellisen prosessin taiteellisenä kannattelijana ja oppimisympäristön luoja. Lisäksi opettajan pedagoginen läsnäolo, oppijalähtöisyys sekä kohtaaminen ovat vuorovaikutuksessa olennaisia elementtejä. (Huhtinen-Hildén, 2012.)

2.2 Yhteismusisointitilanteet

Yhteismusisointi on yksi musiikinopetuksen työtapa (POPS 2014). Yhteismusisointi tarkoittaa musiikintunneilla tapahtuvaa vuorovaikutustilannetta, jossa oppilaat kommunikoivat soittaen tai laulaen. Yhteismusisointitilanteessa kaikki oppilaat osallistuvat musiikin tekemiseen ryhmässä. Kososen (2001) mielestä hyvien yhteismusisointikokemusten taustalla on hyviä kokemuksia musiikillisesta vuorovaikutuksesta. Lisäksi yhdessä soittaminen ja laulaminen rentouttaa ja virkistää, sekä voi olla nuoren musiikillisen identiteetin kehittymisen kannalta hyvinkin tärkeää. (Kosonen 2001, 80.) Alla oleva kuvio havainnollistaa yhteismusisointitilannetta sekä sen välittymistä soittajalta vastaanottajalle ja päinvastoin. Kuvio on kuvaus musiikkikokemuksesta:



Kuvio 2. Musiikkikokemuksen kuvaus (Kosonen 2001, 79)

Kososen kuvio (2001) musiikillisesta vuorovaikutuksesta kertoo, että soittaja on itse kahdessa eri roolissa soittamistapahtumassa. Soittaja tuottaa musiikkia, mutta on samaan aikaan myös sen vastaanottajana. Musiikin tuottamisen ja tulkitsemisen aikana soittaja käy samalla keskustelua tuottamiensa sävelten avulla itsensä kanssa siitä, mitä hän sillä ilmentää, mitä musiikki sillä hetkellä merkitsee ja miten hän sen itse ymmärtää. (Kosonen 2001, 79; ks. Stefani 1985, 155.) Tässä kuviossa kuvataan myös musiikin tuottajan ja vastaanottajan yhteisiä ymmärtämisyhteyksiä (Kosonen 2001, 80).

2.3 Musiikkiluokat ja painotettu musiikinopetus vuosiluokilla 3–6

Alakoulussa painotettua musiikinopetusta tai musiikkiluokkaopetusta tarjotaan vuosiluokilla 3–6. Musiikkia järjestetään painotetussa musiikinopetuksessa ja musiikkiluokilla vähintään kaksi tuntia enemmän kuin yleisluokilla eli yhteensä kolme viikkotuntia. Ne vähentävät muiden taide- ja taitoaineiden, kuten käsitöiden, tuntimäärää. Vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelmassa valinnaisten aineiden yleiset tavoitteet, oppimisen ja osaamisen laajentuminen sekä syventyminen antavat toimintaperiaatteen painotetulle musiikinopetukselle ja näin ollen määrätyt valinnaiset tunnit voidaan käyttää painotetun opetuksen järjestämiseen. (POPS 2014, 95–96.)

Yleensä alakoulun painotetun musiikin sekä musiikkiluokkien musiikinopetuksesta vastaavat luokanopettajat, joilla on musiikinopettajan erikoitumisopinnot tai musiikin aineenopettajan kelpoisuus (ks. Vantaan kaupunki/perusopetus 2020.) Tutkielmassani haastateltavista opettajista kaikilla kolmella on luokanopettajan kelpoisuus sekä yhdellä lisäksi musiikin erikoistumisopinnot. Kahdella haastateltavista opettajista on lisäksi musiikin aineenopettajan kelpoisuus. Musiikinopettaja vaikuttaa merkittävästi musiikintuntien opetuksen laatuun ja toimintatapoihin. Tässä kohtaa myös opettajan omat musiikilliset näkökulmat ja taidot voivat antaa hyviä eväitä sekä innostusta oppilaille.

Painotetussa musiikinopetuksessa tai musiikkiluokalla opiskelu eroaa tavallisella luokalla opiskelusta opetussisällön vuoksi. Yleensä musiikkia opetetaan painotetun musiikinopetuksen ryhmissä kolmesta viiteen tuntia viikossa. Tätä määrittää se, onko kyseessä musiikkiluokka, jossa kaikki opetus tapahtuu yhtenä ryhmänä. Tämä antaa luokanopettajalle mahdollisuuksia lisätä viikkorytmiin muuta musiikillista toimintaa, kuten esiintymisiä koulussa ja koulun ulkopuolella. Painotettua musiikinopetusta voidaan järjestää myös niin, että se ei edellytä erillisen musiikkiluokan perustamista. Jokainen koulu vastaa erikseen siitä, miten painotetun opetuksen oppilaat jaetaan luokille. (POPS 2014.)

2.3.1 Pääkaupunkiseudun musiikkiluokka- ja painotetun musiikinopetuksen tarjonta

Painotetun musiikinopetuksen tilanne on muuttunut valitettavaan suuntaan viime vuosina etenkin pääkaupunkiseudulla. Helsingin Sanomat julkaisi Mari Koppisen 18.1.2017 artikkelin pääkaupunkiseudun musiikkiluokkien suosion tilanteesta ja Helsingin opetuslautakunnan päätöksistä lakkauttaa musiikkiluokkia. Koppinen kirjoittaa, että viime vuosina musiikkiluokkia on lakkautettu muun muassa Vallilasta, Kannelmäestä ja Suutarilasta. Artikkelissa viitattiin myös Jouko Törmälän vuonna 2013 kirjoittamaan Suomen musiikkiluokkien historiikirjaan, jonka mukaan musiikkiluokkia on ollut kaikkiaan jopa 16 alakoulussa Helsingissä. Tällä hetkellä painotettua musiikinopetusta, mukaan lukien musiikkiluokat, on Helsingin alakouluissa enää kuudessa eli Kaisaniemessä, Vuosaarella, Pakilassa, Oulunkylässä, Laajasalossa ja Porolahdessa. (Koppinen 2017; Törmälä 2013.)

Koppinen (2017) kirjoittaa, että painotetun musiikinopetuksen kohtalosta päättävät ennen kaikkea koulujen johtokunnat. Helsingin kaupungin opetuspäällikkö Taina Tervosen mukaan syy painotetun musiikinopetuksen lakkauttamiseen on parin viimeisen tapauksen kohdalla ollut liian vähäinen hakijamäärä. Lisäksi Tervonen itse epäilee ilmiön johtuvan valinnaisuuden lisääntymisestä alakouluissa. Helsingissä musiikin pedagogisena yhteyshenkilönä toimineen Satu Hakulisen arvio hakijoiden vähenemiseen on painotetun opetuksen näkyvyyden väheneminen ja opetusviraston oppaiden puute painotuksien kuvauksissa. Hakulinen toteaa, että näkyvyyttä ei haluta korostaa, koska kaupunki ja rehtorit haluavat tukea lapsen koulupolun toteutumista lähikoulussa. (Koppinen 2017.)

Koppinen (2017) tuo esiin kaksi painotetun musiikinopetuksen lopettamista puoltavaa asiaa: rahan puute sekä se, että musiikkiluokkien arvoa ei nähdä. Koppisen artikkelissa Koulujen musiikinopettajien (KMO) puheenjohtaja Maiju Laurila ihmettelee rahan puutteella perustelemista, sillä hänen mukaansa musiikkiluokat eivät ole kunnille juurikaan merkittävä kuluerä ja useasti musiikkiluokkien hankintoja kustantaa tukiyhdistys sekä oppilaiden vanhemmat. Lisäksi osa poliitikoista on pitänyt musiikkiluokkia elitistisinä ja epätasa-arvoa edistävinä. ”Ne edustavat ’luksusta’, johon meillä ei nyt yksinkertaisesti ole varaa”, kirjoitti luokkien lakkauttamista puoltanut seinäjokelainen keskustan kaupunginvaltuutettu Piia Kattelus pari vuotta sitten. Ja luokat todellakin lakkautettiin. (Koppinen 2017.)

Artikkelissa Koppisen haastateltavina olleet musiikinopettajat Stina Myllys ja Saara Lipponen kumoavat väitteen musiikkiluokkien elitistisyydestä. Heidän mukaan musiikkiluokkien ansiosta lapsi voi musisoida ilmaiseksi käymättä soittotunneilla.

Tähän tasa-arvoiseen musiikkiluokilla opiskelun teemaa sivuten Maija-Liisa Hyppösen pro gradu-tutkielmassa (2009) Jyväskylän musiikkiluokkien kuorosta käy ilmi, että moni kuorossa laulanut oppilas oli päässyt kokemaan asioita, jotka eivät ehkä muuten olisi olleet mahdollisia. Ja mikä tärkeintä, musiikkiluokkien kuoron myötä kokemukset tulivat mahdollisiksi kuorolaisille perheen taloudellisista mahdollisuuksista riippumatta. (Hyppönen 2009.) Eräs oppilas kertoi saaneensa musiikkiluokkien kuorossa paljon kokemuksia, joihin ei keskimääräisesti sen ikäinen olisi päässyt varsinkaan sinä aikana, eikä pääsisi välttämättä tänä päivänäkään (Hyppönen 2009, 64).

Koppinen siteeraa artikkelissaan (2017) Vuosaaressa toimivia musiikinopettajia, jotka ovat huolissaan musiikkiluokkien lakkauttamisen seurauksista. Lipponen toteaa, että musiikinopetus tukee tutkitusti kielellistä, matemaattista ja motorista taitoa, minkä lisäksi hahmotuskyvyn ja sosiaalisten taitojen kehitysnäkymät ovat paremmat. Opettajat kertovat, että muutos lapsissa näkyy lisääntyneenä innokkuutena vain muutaman ylimääräisen musiikkiviikkotunnin perusteella. (Koppinen 2017.)

Stina Myllys: ”Se voima, jolla musiikki tempaa mukaansa, on mieletön” (Koppinen 2017).

Tutkin pääkaupunkiseudun musiikkiluokkien ja painotettua musiikinopetusta tarjoavien koulujen määrää lukuvuosina 2019-2020. Koko pääkaupunkiseudulla oli yhteensä 18 alakoulua, jotka tarjosivat painotettua musiikinopetusta. Tilastokeskuksen mukaan (2019) näissä neljässä taulukossa olevassa kaupungissa asuu yhteensä noin 1 169 000 ihmistä. Kiinnitin erityistä huomiota myös siihen, miten vaikeaksi koin tiedon löytämisen musiikkiluokka- tai painotetun musiikinopetuksen toiminnasta. Esimerkiksi etsiessäni Kauniaisten kaupungin kohdalta musiikkiluokka- tai painotettua musiikinopetusta tarjoavia kouluja, en löytänyt suomen eikä ruotsin kielisillä hakusanoilla mitään alakouluissa painotettuun musiikinopetukseen viittaavaa. Mielenkiintoinen huomio oli myös se, että musiikkiluokka- tai painotettua musiikinopetusta tarjoavien koulujen sivuilla ei ollut tarkalleen ottaen mainittu, onko koulussa musiikkiluokat vai järjestetty luokaton painotettu opetus.

Lisäksi painotetusta musiikista ei usein mainittu koulujen sivuilla kuin hakupäivämääriä. (Espoon kaupunki/perusopetus 2020; Helsingin kaupunki/perusopetus 2020; Vantaan kaupunki/perusopetus 2020.)

Taulukko 1. Pääkaupunkiseudun musiikkiluokkien ja painotettua musiikinopetusta tarjoavien koulujen lukumäärät lukuvuonna 2019–2020 (Espoon kaupunki/perusopetus 2020; Helsingin kaupunki/perusopetus 2020; Vantaan kaupunki/perusopetus 2020)

Pääkaupunkiseudun musiikkiluokkien ja painotettua musiikinopetusta tarjoavien koulujen lukumäärät lukuvuonna 2019 - 2020

	ESPOO	HELSINKI	KAUNIAINEN	VANTAA
Musiikkiluokka tai painotetun musiikinopetus vuosiluokilla 3-6	<ul style="list-style-type: none"> • Mainingin koulu • Päivänkehrän koulu • Lintuvaaran koulu • Rastaalan koulu • Jousenkaaren koulu 	<ul style="list-style-type: none"> • Laajasalon peruskoulu • Porolahden peruskoulu • Kaisaniemen ala-aste • Pakilan ala-asteen koulu • Oulunkylän ala-asteen koulu • Vuoniityn peruskoulu 		<ul style="list-style-type: none"> • Mikkolan koulu • Hämeenkylässen koulu • Ylästön koulu • Simonskallion koulu • Lehtikuusen koulu • Aurinkokiven koulu • Martinlaakson koulu
Yhteensä	5	6	0	7

Mielenkiintoista on, että alueella jossa asuu yli miljoona ihmistä, tarjontaa on enää niin vähän, kun tiedetään tuoreiden tutkimustenkin myötä musiikin positiivisesta vaikutuksesta sosiaalisten taitojen kehittymiseen ja oppimiseen. Professorit Minna Huotilainen ja Mari Tervaniemi ovat tutkineet musiikkiharrastuksen vaikutusta aivoihin. Heidän Helsingin yliopiston luentomateriaalissaan (Huotilainen & Tervaniemi & Putkinen & Saarikivi, 2018) kerrotaan, että musiikkiharrastus muokkaa aivojen rakennetta sekä toimintaa. Soittamisen sanotaan muokkaavan aivojen kehitystä, sillä se vaatii tarkkaa kuulotiedon käsittelyä ja liikkeiden säätelyä. Lisäksi harjoittelu vaatii keskittymistä ja toistokertoja. Musiikin harrastamisen on todettu vaikuttavan myös ei-musiikilliseen toimintaan, kuten ihmisen kognitiivisiin kykyihin ja sosio-emotionaalisiin toimintoihin. (Huotilainen ym. 2018, 6–14.) Huotilainen (2009) toteaa musiikkiharrastuksen tukevan myös kielellisen toiminnan kehittymistä eri-ikäisten oppijoiden kohdalla ja esittää, että musiikki oppiaineena tulisi olla osana myös muissa kouluaineissa, kuten esimerkiksi kielten tunneilla tai äidinkielen opetuksen välineenä (Huotilainen 2009, 43).

Helsingin kaupungin opetusviraston opetuspäällikkö Taina Tervonen kumoaa opetusviraston koulublogissa 22.3.2017 mielestään virheelliset väittämät vuoden 2017 keväällä tulleista käsityksistä musiikkiluokkien lakkauttamisista Helsingissä. Blogikirjoitus on julkaistu Koppisen (2017) Helsingin Sanomissa julkaistun artikkelin jälkeen. Tervonen (2017) kertoo painotetun musiikinopetuksen loppuneen Vallilan ala-asteen ja Suutarilan ala-asteen kouluissa syksyllä 2016 koulujen johtokuntien omien esitysten myötä. Syyt lopettamiseen olivat kysynnän vähäisyys näiden koulujen painotetun musiikinopetuksen suhteen sekä Vallilan ala-asteen tilanpuute koulun kasvavan oppilasmäärän vuoksi. Tervonen jatkaa, että uuden opetussuunnitelman myötä valinnaisuus on lisääntynyt ja näin kouluissa on voitu tarjota monipuolisia kursseja muun muassa musiikissa. Samalla hän kuitenkin mainitsi, että painotetun opetuksen tarjonta on tuonut musiikin lisäksi tarjolle 16 muutakin painotetun opetuksen mahdollisuutta, joista mainitsee muun muassa liikunnan, kuvataiteen, teknologian sekä matematiikan opetukset. (Tervonen 2017.)

3 AIKAISEMPIA TUTKIMUKSIA

Vuorovaikutuksesta ilmiönä on tehty paljon tutkimuksia. Professori Kaarina Laine on perehtynyt tutkimuksissaan lasten ja nuorten sosiaaliseen maailmaan ja käsittelee julkaisussaan ”Minä, me ja muut” (Laine 2005) ihmisten välisiä suhteita sekä vuorovaikutustilanteita. Vuorovaikutukseen ja sen opettamiseen perehtynyt valtiotieteiden tohtori, sosiaalipsykologi ja psykologi Reijo Kauppila avaa teoksessaan ”Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot” (Kauppila 2006) vuorovaikutustaitojen ja niiden opettamisen merkityksellisyyttä.

Jouko Törmälän vuonna 2013 julkaistussa kirjassa Suomen musiikkiluokkien historia, käydään läpi suomalaisen musiikkiluokkatoiminnan historiaa sekä kasvuvaiheita eri kaupungeissa 50 vuoden ajalta. 1940-luvulta lähtien, ennen varsinaista musiikkiluokkatoimintaa, muutamissa kansakouluissa oppilaille tarjottiin mahdollisuuksia osallistua kuoro- ja orkesteritoimintaan pätevän opettajan johdolla. Vuonna 1971 kouluhallitus määritteli perusteet paikkakuntien musiikkiluokkatoiminnan aloittamiselle. Paikkakunnalla piti olla riittävästi asukkaita, musiikkiopisto soitinopetuksen järjestämiseen sekä peruskoulun ideologia ja musiikkiluokka-ajatus eivät saisi olla ristiriidassa keskenään. (Törmälä 2013, 9-10.) Törmälän teos on aiheeni kannalta tärkeä, sillä musiikkiluokkatoimintaa koskevia tutkimuksia on tehty vähän.

Oma tutkielmani kohdistuu kuitenkin opettajan omiin näkökulmiin ja havaintoihin vuorovaikutuksen ohjaamisesta musiikintunneilla yhteismusisointitilanteissa. Opettaja kertoo teemahaastattelussa itse vuorovaikutuksen olemuksen sekä yhteismusisointitilanteen määrittelyn. Tutkimuksia, jotka käsittelevät tätä itseäni kiinnostavaa näkökulmaa joltakin osin, löytyi neljä kappaletta. Kaikki tutkimukset ovat pro gradu-tutkielmia.

Rinna Ahlmanin pro gradu-työssä (2015) ”musiikkiluokkalaisten kokemuksia omista ja luokkansa keskinäisistä vuorovaikutustaidoista” tutkittiin, millaisena musiikkiluokkien oppilaat näkevät vuorovaikutustaitonsa sekä luokkansa keskinäiset vuorovaikutussuhteet. Hänen tarkoituksenaan oli selvittää kuuden tutkimuskysymyksen avulla, millaisina musiikkiluokkien oppilaat kokivat vuorovaikutustaitonsa ja näkivätkö he musiikkiluokkalaisuuden vaikuttaneen niihin. Lisäksi hän tarkasteli luokan keskinäistä vuorovaikutuskäyttäytymistä ja ryhmähenkeä sekä millaisten musiikillisten toimintatapojen musiikkiluokkalaiset kokevat vaikuttaneen ryhmähenkeen. (Ahlman 2015.)

Ahlman (2015) keräsi tutkielmansa vastaukset puolistrukturoidulla kyselylomakkeella, jonka hän analysoi määrällisin menetelmin SPSS-ohjelmalla. Hänen saamansa aineiston perusteella musiikkiluokkalaiset kokevat vuorovaikutustaitonsa melko hyvinä sekä luokkansa ryhmähengen keskiarvoa parempana. Ahlman huomasi tuloksissaan yhteisen toiminnan, yhteisöllisyyden ja tavoitteellisuuden vaikuttavan merkittävästi luokan ryhmähengen ja yksilön kokemukseen omista vuorovaikutustaidoistaan. Nämä eivät olleet tutkielman mukaan kuitenkaan vain musiikkiluokilla ilmeneviä ominaisuuksia ja erityispiirteitä, vaan jokaiselle luokalle mahdollinen voimavara. (Ahlman 2015.) Vaikka Ahlmanin tutkielmassa keskityttiinkin oppilaiden näkökulmiin aiheesta, oman tutkielmani kannalta hänen työstään tuli tärkeitä apuja lähteiden sekä termien vuorovaikutus ja musiikkiluokka määrittelyyn.

Matleena Vuoren pro gradu-tutkielmassa (2018) oli mukana kaksi kokenutta yläkoulun musiikin aineenopettajaa. Aineistot Vuori keräsi videoimalla molemmilta opettajilta neljä musiikintuntia ja haastatteleamalla heidät yksitellen videon pohjalta. Musiikintunnin aikana ilmeneviä vuorovaikutustilanteita on hahmoteltu videoitujen oppituntien sekä opettajien antamien haastattelujen perusteella. Luokahuoneessa tapahtuvaa vuorovaikutusta on tutkittu paljon, mutta musiikin aineenopetukseen liittyvä vuorovaikutustutkimus on jäänyt vähemmälle. Hänen tutkielmansa tuo tietoa opettajan vuorovaikutustaitojen vaikutuksesta yläkoulun musiikin aineenopettamiseen ja oppimiseen. (Vuori 2018.)

Vuoren tutkielma eroaa omastani siinä, että hän tutki yläkoulun aineenopettajien vuorovaikuttamista oppilaiden suuntaan (Vuori 2018). Omassa tutkielmassani pyrin saamaan havaintoja ja näkökulmia alakoulun vuosiluokilla 3–6 painotetun musiikinopetuksen tai musiikkiluokkien opettajilta teemahaastattelun avulla. Lisäksi käytän video-observointia, eli stimulated recall-menetelmää, lisäaineistona vuorovaikutuksen havainnointiin.

Maija Saha teki pro gradu-työnsä aiheesta ”kuudesluokkalaisten ja heidän opettajiensa kokemuksia esiintymisestä” Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatukselta vuonna 2017. Maisterintutkielmassaan Saha tutki, millaisia esiintymistilanteita kuudesluokkalainen kohtasi koulussa ja miten sekä oppilaat että opettajat niihin suhtautuivat. Saha määrittelee, että esiintyminen ja esilläolo kuuluvat keskeisenä osana jokaisen peruskoulua käyvän oppilaan elämään ainakin koulupäivien osalta. Oppilaat ovat päivittäin vuorovaikutuksessa sekä toisten oppilaiden, opettajien että koulun muun henkilökunnan kanssa. Erilaisia esiintymis- ja vuorovaikutustilanteita tulee vastaan läpi koko elämän väistämättä, myös koulun ulkopuolella.

Esiintymistaitoa voidaan ajatella jopa eräänlaisena kansalaistaitona. (Saha 2017.) Oman tutkielmani kannalta Sahan työssä on mielenkiintoinen näkökulma vuorovaikutuksen käsittelyyn, sillä hän tutki esiintymistä myös vuorovaikutustaidon osana.

Tutkielman aineisto on kerätty kevätlukukauden 2017 aikana kahdessa keskisuomalaisessa kuudennessa luokassa. Aineiston keruussa hyödynnettiin havainnointia, videointia, haastattelulomakkeita sekä yksilöhaastatteluja. Myös luokkien opettajat olivat osa tutkimusta. Saha totesi, että hänen pro gradu-tutkielmansa oli melko suppea, ja laajemmalle jatkotutkimukselle olisi aihetta. (Saha 2017.)

Laura Ahonen teki kasvatustieteen pro gradu-työnään tapaustutkimuksen ”koululuokka sosiaalisena verkostona - kahden 6. luokan oppilaiden vuorovaikutussuhteista” vuonna 2003. Ahosen tutkielman päätarkoituksena oli saada kattava kuva kuudesluokkalaisten oppilaiden vuorovaikutussuhteista. Hän halusi selvittää tutkimusluokkien sosiaalista rakennetta, oppilaiden kuulumista ryhmiin, ryhmien merkitystä nuorten oman elämän ja toisaalta kouluelämän kannalta sekä yksilöiden ja ryhmien välistä vuorovaikutusta. Tarkoituksena oli tarkastella myös ryhmien rakennetta yksilöiden osalta eli pureuduttiin oppilaiden minäkäsityksiin sekä sosiaaliseen asemaan koululuokassa. (Ahonen 2003.)

Aineistonkeruumenetelminä Ahonen käytti kyselyä, yksilö- ja ryhmähaastatteluja, sosiogrammia, kirjoitelmia sekä päiväkirjoja. Hän totesi, että monipuoliset aineistokeruumenetelmät osoittivat käyttökelpoisuutensa luokan sosiaalisen rakenteen selvittämisessä, sillä tutkimusluokkien sosiaaliset rakenteet poikkesivat toisistaan lopputuloksissa. (Ahonen 2003.)

Ahosen tutkielmassa erityisen tarkastelun kohteena oli molempien luokkien oppilaista koostunut tyttöbändi, joka harrastustoimintana oli vaikuttanut myönteisesti musiikintuntien ilmapiiriin. Tyttöbändin myönteisistä sekä innostavista vaikutuksista niin oman, kuin ulkopuolistenkin koulujen kohdalla, ei koulu ollut juurikaan tukenut bändin toimintaa. Lisäksi tutkielman yhtenä keskeisenä tuloksena voitiin pitää lyhytjänteisyyden vaikutusta oppilaiden välisissä ystävyysuhteissa, joka on tärkeä näkökulma huomioon ottaen koulujen luokattomuudesta puhuessa. (Ahonen 2003.) Oman tutkielmani kannalta Ahonen käytti vuorovaikutus- sekä ryhmä-termejä, joista sain tärkeitä lähdemateriaaleja omaan työhöni, vaikka hänen työssään keskityttiinkin vain oppilaiden näkökulmiin.

Aikaisempien pro gradu-töiden myötä sain tutkijan roolissa tärkeitä lähdemateriaaleja ja sen myötä määritelmiä tutkielmani kannalta tärkeistä termeistä. Vaikka kaksi työtä neljästä käsitteinkin teemoja oppilaiden näkökulmista, on tutkimustuloksien anti oman työni kannalta oleellista. Lisäksi Vuori (2018) ja Saha (2017) käsitelivät omia aiheitaan opettajan näkökulmista. Vuoren tutkielmassa näkökulmat painottuivat yläkouluikäisiä opettaviin opettajiin, kun omassa työssäni näkökulmat ja havainnot tulevat alakoulun vuosiluokkia 3–6 opettavilta opettajilta. Sahan työssä puolestaan keskityttiin pääasiassa oppilaiden ajatuksiin ja otanta opettajista painottui kuudetta vuosiluokkaa opettaviin opettajiin.

Vaikka oman tutkielmani aiheesta ei tällä rajauksella ole tehty vielä tutkimuksia, aikaisempiin tutkimuksiin tutustuminen ja lukeminen tukivat oman tutkielmani kirjoittamista sekä toivat lähdemateriaalien lisäksi tärkeää pohjatietoa.

4 OPETUSSUUNNITELMAN NÄKÖKULMA

Kaikki opettaminen pohjautuu vuonna 2014 käyttöön otettuun perusopetuksen opetussuunnitelmaan. Perusopetuksen opetussuunnitelman tarkoituksena on varmistaa koulutuksen tasa-arvo ja laatu sekä luoda hyvät edellytykset oppilaiden kasvulle, kehitykselle ja oppimiselle (POPS 2014, 9).

Opetussuunnitelman mukaan toiminnallinen musiikinopetus sekä -opiskelu edistävät oppilaiden musiikillisten taitojen ja ymmärryksen kehittymistä, kokonaisvaltaista kasvua ja kykyä toimia yhteistyössä muiden kanssa (POPS 2014). Vuorovaikutus ja yhteismusisointi tulevat useaan otteeseen esille musiikinopetuksen tavoitteissa sekä laaja-alaisissa tavoitteissa opetussuunnitelmassa.

Uudessa opetussuunnitelmassa korostuvat oppilaiden musiikilliseen toimintaan sekä vuorovaikutukseen liittyvät työtavat. Musiikin oppiaines sisältönä (S1) vuosiluokilla 1–6 ovat musisointi, johon sisältyy laulaminen, soittaminen, kuunteleminen, säveltäminen, improvisointi, musiikkiliikunta ja muuhun taideaineeseen integroitu työskentely. (POPS 2014, 142 ja 264.) Tarkastelen perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) antamia tavoitteita, sisältöalueita, laaja-alaisen opetuksen sisältöä ja arviointia alakoulun eri vuosiluokilla sekä painotetun musiikin osalta.

4.1 Vuosiluokat 1–2

Vuosiluokilla 1–2 oppilaat voivat yhdessä havaita ja kokea, kuinka jokainen on musiikissa ainutlaatuinen sekä kuinka musiikillinen toiminta luo parhaimmillaan iloa ja yhteenkuuluvuuden tunnetta (POPS 2014). Musiikinopetuksen tavoitteena (T1) on ohjata oppilasta toimimaan musiikillisen ryhmän jäsenenä myönteistä minäkuvaa rakentaen. Toisena tavoitteena (T2) ohjataan oppilasta luontevaan äänenkäyttöön sekä laulamaan ja soittamaan ryhmän jäsenenä. Oppimaan oppimisen tavoitteessa (T8) pyritään tarjoamaan oppilaille kokemuksia tavoitteiden asettamisen ja yhteisen harjoittelun merkityksestä musiikin oppimisessa. (POPS 2014, 141–142.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) oppiaineiden sisältöalueet tukevat tavoitteiden saavuttamista. Musiikin tavoitteiden keskeisissä sisältöalueissa vuosiluokilla 1–2 pidetään tärkeänä ryhmätyöskentely- sekä vuorovaikutustaitojen kehittämistä. Ensimmäinen sisältötavoite (S1) käsittelee musiikillista toimintatapaa, jossa kiinnitetään huomiota ryhmän jäsenenä toimimiseen ja myönteisen yhteishengen luomiseen. (POPS 2014, 142.)

Opetussuunnitelman laaja-alaisen sisällön (L2) mukaan vuosiluokilla 1–2 oppilaita tulee rohkaista ja ohjata myönteiseen vuorovaikutukseen ja yhteistyöhön. Oppitunnit, juhlat, leikit, pelit, ruokailuhetket sekä yhteistyö koulussa ja koulun ulkopuolella tarjoavat tilaisuuksia harjoitella toimintaa ryhmässä ihmisten kanssa. Lisäksi oppilaita kohdellaan arvostavasti ja ohjataan ystävällisyyteen ja hyviin tapoihin. (POPS 2014, 100.)

Opetussuunnitelmassa ohjeistetaan oppilaan arvioinnin olevan ohjaavaa ja rohkaisevaa. Oppilasta kannustetaan yrittämiseen sekä opittavien taitojen harjoittamiseen antamalla palautetta omasta ja ryhmän toiminnasta. Vuosiluokkien 1–2 arvioinnissa kiinnitetään huomiota erityisesti musiikillisten yhteistyötaitojen ja musisointitaitojen edistymiseen, arvioinnin perustuessa monipuoliseen näyttöön. Edistyminen musiikillisissa yhteistyötaidoissa ja musiikillisen ryhmän jäsenenä toimiminen ovat oppimisprosessin kannalta keskeisiä arvioinnin ja palautteen antamisen kohteita. (POPS 2014, 143.)

4.2 Vuosiluokat 3–6

Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014) vuosiluokkien 3–6 musiikinopetuksen tehtävänä on saada oppilaat oppimaan suhtautumaan avoimesti ja kunnioittavasti toisten kokemuksiin sekä luomaan yhteenkuuluvuuden tunnetta ryhmässään. Opetussuunnitelmassa tähdätään yhteismusisoinnissa tapahtuvaan vuorovaikuttamiseen, jossa oppilaat voivat kokea yhteenkuuluvuuden tunnetta. Vuosiluokilla 3–6 musiikillinen toiminta liittyy luontevasti eheyttävään opiskeluun koulun arjessa ja juhlassa. (POPS 2014, 263.)

Musiikinopetuksen tavoitteena (T1) on rohkaista oppilasta osallistumaan yhteismusisointiin ja rakentamaan myönteistä yhteishenkeä yhteisössään. Opetussuunnitelmassa musiikillisten tietojen ja taitojen sekä luovan tuottamisen (T2) tavoitteena on ohjata oppilasta luontevaan

äänenkäyttöön ja laulamiseen sekä kehittämään keho-, rytm-, melodia- ja sointusoittimien soittotaitoaan musisoivan ryhmän jäsenenä. (POPS 2014, 263.)

Musiikin tavoitteiden keskeisissä sisältöalueissa vuosiluokilla 3–6 musiikillisten tietojen ja taitojen oppiminen tapahtuu yhteismusisoiden eli laulaen, soittaen, improvisoiden ja säveltäen. Ensimmäisessä sisältötavoitteessa (S1) kiinnitetään huomiota musisoivan ryhmän jäsenien keskinäiseen toimintaan. Yhteismusisoinnissa harjoitellaan luontevaa äänenkäyttöä ja laulamista sekä keho-, rytm-, melodia- ja sointusoittimien perussoittotekniikoita. Musiikinopetuksessa keskeistä on myös ilmaisutaitojen kehittäminen. (POPS 2014, 264.)

Opetussuunnitelman mukaan musiikin oppimisympäristöihin ja työtapoihin liittyvät tavoitteet vuosiluokilla 3–6 on luoda pedagogisesti monipuolinen ja joustava musiikin opiskelukokonaisuus. Tavoitteena on mahdollistaa erilaiset musiikilliset työtavat, musiikilliset vuorovaikutustilanteet sekä yhteismusisointia ja muuta musiikillista yhteistoimintaa jokaiselle oppilaalle. Oppilaiden erilaiset tarpeet, aikaisempi oppiminen ja kiinnostuksen kohteet otetaan huomioon musiikinopetuksessa ja työskentelyn suunnittelussa. Näillä ratkaisulla taataan oppimista edistäviä yhteismusisoinnin tilanteita. (POPS 2014, 264–265.)

Musiikinopetuksen arvioinnin tulisi keskittyä vuosiluokilla 3–6 ohjaavan ja rohkaisevan palautteen antamiseen, joka kohdistuu yhteistoiminnan sekä musiikillisten taitojen harjoitteluun. Palautteen tarkoitus on auttaa oppilasta kehittämään toimintaansa ryhmän jäsenenä suhteessa soivaan musiikilliseen kokonaisuuteen. Arvioinnin yhtenä keskeisenä kohtana on oppilaan yhteismusisointitaitojen kehityksen seuraaminen. (POPS 2014, 265.)

4.3 Musiikkiluokat ja painotettu musiikinopetus

Musiikkiluokat ja painotettu musiikinopetus kuuluvat valinnaisiin opintoihin perusopetuksessa. Perusopetuksen opetussuunnitelman mukaan valinnaisten opintojen yhteisenä tehtävänä on syventää valitun aineen oppimista, laajentaa opintoja, vahvistaa jatko-opintovalmiuksia sekä edistää perusopetukselle asetettujen tavoitteiden saavuttamista. Valinnaisuuden tehtävänä on myös tukea opiskelumotivaatiota sekä kartuttaa valintojen tekemisen taitoja. (POPS 2014, 95.) Musiikin valinnaisaineen opiskelu aloitetaan kolmannella vuosiluokalla ja oppilaat valitaan musikaalisuustestien perusteella toisen vuosiluokan aikana. Valintatestissä mitataan oppilaan

melodia- ja rytmitajua. Pyrkijän ei ole välttämätöntä hallita mitään instrumenttia tullakseen valituksi musiikkiluokille. (Vantaan kaupunki/perusopetus 2020b.)

Valtioneuvoston asetuksessa vuosiluokille 1–6 on osoitettu kaikille taito- ja taideaineille yhteisen opetuksen vähimmäistuntimäärä, jonka lisäksi valinnaisaineille osoitetaan vuosiluokilla 1–6 yhteensä kuusi viikkotuntia. Valinnaisten tuntien käytöstä päätöksen tekee jokainen koulu itsenäisesti. Opetussuunnitelman mukaan alakoulun taide- ja taitoaineiden valinnaisiin osoitetut vuosiviikkotunnit voidaan paikallisessa opetussuunnitelmassa jakaa musiikin, kuvataiteen, käsityön ja liikunnan kesken opetuksen järjestäjän päättämällä tavalla. (POPS 2014, 95.) Esimerkiksi Laajasalon peruskoulussa on mahdollisuus opiskella kolmannelta vuosiluokalta alkaen musiikkia painotetusti. Painotetussa opetuksessa olevien oppilaiden kokonaistuntimäärä on sama kuin muilla, mutta musiikkia on vuosiluokilla 3–6 kolme viikkotuntia eli kaksi viikkotuntia enemmän kuin perusopetuksessa. (Helsingin kaupunki/perusopetus 2020b.) Opetuksen järjestäjä on opetussuunnitelman mukaan velvollinen päättämään valinnaisainetuntien jakamisesta sekä laatimaan opetussuunnitelman kunkin taide- ja taitoaineen osalta, ottaen huomioon kyseisen oppiaineen paikallisen kokonaistuntimäärän sekä opetussuunnitelman perusteissa määritellyn oppiaineen rakenteen (POPS 2014, 96).

Vantaan Mikkolan koulussa järjestetään musiikkiluokkatoimintaa vuosiluokilla 3–9. Koulun internet-sivuilla kerrotaan, että musiikinopetuksessa painotetaan yhteismusisointia. Oppilas valitsee kolmannen vuosiluokan aikana soittimen ja aloittaa soitonopiskelun. Jokaiselle vuosiluokalle pyritään muodostamaan oma luokkaorkesteri ja oppilaat aloittavat säännöllisen orkesterisoiton viidennellä vuosiluokalla. Tasa-arvoisuuden vuoksi, Mikkolan koulussa soitonopiskelua sekä soitinhankintoja pyritään järjestämään yhteistyössä Vantaan musiikkiopiston kanssa. (Vantaan kaupunki/perusopetus 2020b.)

Mikkolan koulussa luokkien 3–4 musiikkiluokkalaiset muodostavat yhdessä kuoron, laulun ollessa vahvasti mukana myös jokaisen musiikkiluokan omassa toiminnassa. Koulussa järjestetään oppilaiden omia ja musiikkiluokkien yhteisiä konsertteja, jotka antavat mahdollisuuden esiintymistaitojen kartuttamiseen. Lisäksi musiikkiluokkalaiset käyvät esiintymässä koulun ulkopuolella ja tekevät yhteistyötä alueen muiden musiikkitoimijoiden, kuten Radion Sinfoniaorkesterin, Vantaan Viihdeorkesterin, Suomen Kansallisoopperan sekä Tallinnassa sijaitsevan musiikillisen yhteistyökoulun, Jakob Westholm Gymnasiumin, kanssa. (Vantaan kaupunki/perusopetus 2020b.)

Helsingin kaupungin Kaisaniemen ala-asteen internet-sivuilta selviää, että koulussa on mahdollista valita painotettua opetusta musiikissa sekä nykytanssissa. Opetuslautakunnan suomenkielinen jaosto päättää ryhmien enimmäisoppilasmäärät. Oppilaalla on kolmannella vuosiluokalla kolme viikkotuntia musiikkia ja viikkotuntimäärä nousee vuosiluokilla 4–6 neljään viikkotuntiin. (Helsingin kaupunki/perusopetus 2020c.)

Espoon kaupungin Jousenkaaren alakoulussa painotettua musiikinopetusta järjestetään vuosiluokilla 3–6. Painotetun musiikinopetuksen ryhmiä kutsutaan heidän koulussa musiikkiluokiksi. Jousenkaaren alakoulun internet-sivuilla kerrotaan musiikinopetuksen viikkotuntimäärän olevan korkeampi sekä sisältöjen olevan laajempia painotetussa musiikinopetuksessa. Internet-sivuilta ei selviä tarkkaa opetettavaa viikkotuntimäärää, sillä koulun opetussuunnitelma ei ollut saatavilla. Musiikillista yhteistyötä, kuten koulun orkesterit ja kuorot, tehdään yli luokka-asteajojen. Jousenkaaren alakoulun musiikkiluokat esiintyvät oman koulun tilaisuuksissa, koulun ulkopuolella sekä järjestävät omia konsertteja. Esiintymistilaisuuksia tarjoavat Tapiolan seurakunta, yritykset sekä muut yhteistyötahot kuten vanhainkodit ja palvelutalot. Jousenkaaren alakoulussa Tiernapoika- ja Lucia-perinteiden vaaliminen on tärkeä osa musiikkiluokkatoimintaa. (Espoon kaupunki/perusopetus 2020b.)

5 TUTKIMUSASETELMA

5.1 Tutkimuskysymykset

Tutkielmani tehtävänä on selvittää opettajien näkökulmia ja havaintoja vuorovaikutuksen ohjaamisesta musiikinopetuksessa yhteismusisointitilanteissa.

Tutkielmani pääkysymykseksi muodostui:

Millaisia näkökulmia ja havaintoja opettajilla on vuorovaikutustilanteen ohjaamisesta yhteismusisointitilanteessa musiikintunnilla?

Pääkysymyksen selvittämiseksi etsin vastausta myös kysymyksiin:

1. *Mitä vuorovaikutus opettajan mielestä on?*
2. *Mitä yhteismusisointi opettajan mielestä on?*
3. *Millaisia asioita opettaja pitää tärkeänä vuorovaikuttamisessa yhteismusisointitilanteessa?*
4. *Millainen merkitys vuorovaikutustilanteilla on oppilaalle opettajan mielestä?*

5.2 Teemahaastattelu tutkimusmenetelmänä

Tutkimusote valikoitui tapaustutkimukseksi tutkimuskysymysteni pohjalta. Tutkielmani tarkoituksena oli saada tietoa vuorovaikutuksen ohjaamisesta musiikintunneilla kolmen opettajan näkökulmasta. Tutkielma on aineistolähtöinen, tutkittava aineisto on kerätty haastatteluilla ja video-observoinnilla. Tutkielman tekee laadulliseksi käytetty tutkimusote ja menetelmä, joilla tutkimuskysymysten vastaukset on saatu. Tutkimusmenetelmäni on kohdennettu haastattelu eli teemahaastattelu.

Teemahaastattelu lähtee oletuksesta, että kaikkia yksilön kokemuksia, ajatuksia, uskomuksia ja tunteita voidaan tutkia tällä menetelmällä. Tässä haastattelumuodossa korostetaan haastateltavien elämysmaailmaa ja heidän määritelmiään tilanteesta. (Hirsjärvi & Hurme, 2001, 47-48.) Teemahaastattelussa olennaista on, että esitettävät kysymykset on määritelty aihealueen ympärille pääpiirteittäin, niin että haastateltavalle jää tilaa lähestyä aihetta omasta näkökulmastaan. Menetelmälle tyypillistä on, että haastateltavien lukumäärä on pieni, sillä heidän oletetaan olevan tutkittavan aihealueen asiantuntijoita. (Hirsjärvi & Hurme 1985, 35–38, 129.)

Jokaisen tutkimuksen yhtenä päätavoitteena tulisi olla tutkimustulosten ja todellisuuden hyvä vastaavuus. Teemahaastattelulla tehdään oikeutta juuri todellisuuden moni-ilmeisyydelle. Teemahaastattelun käyttökelpoisuutta tutkimusmenetelmänä arvioidaan tieteellisin kriteerein, jonka vaatimuksena on luotettavuus. (Hirsjärvi & Hurme 1985, 128.)

Teemahaastattelu on luontevin valinta kokemuksellisen tiedon hankkimiseksi, kun tarkoituksena on selvittää opettajien näkökulmia ja havaintoja vuorovaikutuksen ohjaamisesta yhteissoittotilanteissa. Valitsin kolme haastateltavaa, jotka kaikki työskentelevät alakouluissa luokanopettajina sekä musiikinopettajina painotetun musiikinopetuksen tai musiikkiluokkatoiminnan parissa.

5.3 Tutkimusaineisto

Haastattelulla pyritään keräämään sellainen aineisto, jonka pohjalta voidaan luontevasti tehdä tutkittavaa ilmiötä koskevia päätelmiä (Hirsjärvi & Hurme 1985, 40), tässä tapauksessa opettajien näkökulmia ja havaintoja vuorovaikutuksen ohjaamisesta yhteismusisointitilanteissa. Kutsun haastateltuja opettajia nimillä Tuure (H1), Aino (H2) sekä Timo (H3). Kaikki haastateltavat työskentelevät tällä hetkellä eteläsuomalaisissa kouluissa. Tuure on opettanut 11 vuotta musiikkia ja yhtä kauan painotettua musiikkia kolmannesta kuudenteen vuosiluokkaan. Hänellä on luokanopettajan ja musiikin aineenopettajan kelpoisuudet. Hän ohjaa myös koulun orkesteria, jossa oppilaita on yleensä vuosiluokilta 4-6. Tuurella on myös vahva klassisen musiikin tausta. Aino on ollut opetuslalla 15 vuotta ja opettanut 14 vuotta musiikkiluokkia kolmannesta kuudenteen vuosiluokkaan. Aino on luokanopettaja ja hän on opiskellut laajemmat musiikin erikoistumisopinnot. Hänellä on myös vahva musiikin harrastajan tausta. Aino ajattelee kiinnostuksen vähän kaikkiin soittimiin sopivan hyvin musiikkiluokanopettajalle ja siksi hän pystyy auttavasti soittamaan eri soittimia. Timolla on viides vuosi opettajana menossa. Timo on luokanopettaja ja hänellä on musiikin aineenopettajan kelpoisuus. Hän on opettanut painotetun musiikin oppilaita myös kolmannesta kuudenteen vuosiluokkaan, joista hän nyt opettaa kuudesluokkalaisia. Timon taustana musiikin harrastajana ovat musiikkiopisto-opinnot klassisessa musiikissa.

Kaikki haastateltavat olivat halukkaita osallistumaan, jonka jälkeen sovin tapaamisajat heidän kanssaan. Olin haastateltaviini yhteydessä kasvotusten tai sähköpostitse. Haastattelun aloitin esittelemällä haastateltaville työni tarkoituksen ja selvittämällä heidän halukkuuttaan osallistua tutkielmaani. Haastattelut toteutin käyttämällä laatimiani teemahaastattelukysymyksiä (Liite 1) sekä taltioimalla haastattelut. Tämän jälkeen litteroin haastattelutaltioinnit analysointia varten. Sovin kaikkien haastateltavieni kanssa, ettei heidän henkilöllisyyttään tai muita tunnistetietoja julkaista tutkielmassani.

Tutkielmani lähestymistapa on fenomenologishermeneuttinen näkökulma, sillä tutkijana pyrin lisäämään ymmärrystäni tutkimuskohteen, tässä tapauksessa opettajien, havainnoista. Fenomenologisessa ja hermeneuttisessa ihmiskäsityksessä tutkimuksen teon kannalta keskeisiä käsitteitä ovat kokemus, merkitys ja yhteisöllisyys. Fenomenologishermeneuttisessa tutkimusmetodissa pyritään käsitteellistämään tutkittavaa ilmiötä eli kokemuksen merkitystä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 34–35.)

Haastattelujen lisäksi kävin observeimassa kahden haastateltavan opetusta heidän musiikintunneillaan. Videoin kolmannen haastateltavan musiikintunnin. Videotallenteen tarkoituksena on saada tukea opettajien näkökulmiin ja havaintoihin vuorovaikutuksesta yhteismusisointitilanteissa - kohtaako haastattelujen sisältö ja käytännön toteutus? Tallenteen analysoinnissa keskityin opettajan vuorovaikutuksen havainnointiin.

Pyrin saamaan video-observeinnilla enemmän opettajan havaintoja opetustilanteesta käyttäen stimulated recall-menetelmää. Kyseisessä menetelmässä on tarkoitus tutkia opettajan toimintaa ja pedagogisia ajattelumalleja. Opetustilanteesta tehty tallenne toimii jälkikäteen pidettävässä haastattelutilanteessa apuna. Tämä haastattelutilanne tulee pitää mahdollisimman pian pidetyn opetustilanteen jälkeen, jotta oppitunnin tapahtumat olisivat tuoreina haastateltavan mielessä. Menetelmän kautta pyritään käymään pidetty oppitunti mahdollisimman samanlaisena läpi ja antaa haastateltavan selittää toimintaansa opetustilanteen aikana. (Huang 2014, 9.) Videotallenne katsottiin haastateltavan kanssa musiikintunnin jälkeen tarkkaillen käydyn opetustapahtuman vuorovaikutustilanteita ja haastateltava sai kommentoida vuorovaikutustilanteita itse. Äänitin haastattelujeni lisäaineistoksi videotallenteen katselutilanteen, jonka myös litteroin.

Haastattelut pohjautuvat kahdelle pääteemalle, jotka ovat vuorovaikutus yhteismusisointitilanteessa sekä yhteismusisointi. Aloitin haastattelut tutustumalla ja luomalla yleiskuvan haastateltavan koulutus- ja työtaustasta. Tavoitteena tällä oli saavuttaa luonteva keskusteluyhteys haastateltavan kanssa. Seuraavaksi halusin tarkentavaa tietoa heidän työtehtävistään liittyen erityisesti musiikinopettajana toimimiseen ja sitä kautta yhteismusisointitilanteista. Selvitin haastateltavien näkökulmia sekä heidän havaintoja ohjaamistaan yhteismusisointitilanteista. Haastateltavat saivat kertoa ensin vapaasti yksittäisiä tilanteita, jonka jälkeen pyysin tarkentamaan millaisia eroja luokka-asteilla heidän mielestään on yhteismusisointitilanteissa. Tämän myötä sain vastauksia siitä, millaisessa roolissa opettaja on yhteismusisointitilanteessa.

Seuraavaksi selvitin, miten haastateltavat käsittelivät vuorovaikutusta käyttäen teemahaastattelukysymyksiä. (Liite 1):

Mitä sinun mielestäsi on vuorovaikutus?

Millaisia vuorovaikutustilanteita yhteismusisointitilanteissa syntyy?

Mitä sinun mielestäsi on vuorovaikutus yhteismusisointitilanteissa sinun ja oppilaiden välillä?

Millaista vuorovaikutusta oppilaat käyvät keskenään yhteismusisointitilanteissa?

Millainen merkitys mielestäsi vuorovaikutustilanteilla on oppilaalle?

Hirsjärven ja Hurmeen (2001) mukaan puolistrukturoidussa haastattelussa kaikille haastateltaville esitetään samassa järjestyksessä samat tai lähes samat kysymykset. Joidenkin määritelmien mukaan puolistrukturoidussakin teemahaastattelussa voidaan vaihdella kysymysten järjestystä. Tutkijan roolissa huomioitavaa on, että täysin yhtenäistä määrittystä osittain strukturoitujen haastattelujen toteutuksesta ei siis ole. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 47–48.) Kysymykset antavat haastateltavalle vapauden määrittää oman näkökulmansa termeille vuorovaikutus ja yhteismusisointi. Haastattelujen lopuksi kysyin, jäikö kysymyksistäni puuttumaan jotain olennaista ja haluaisivatko haastateltavat täydentää kertomaansa.

5.4 Aineiston analysointi

Käytän tutkimusaineistoni analysointiin laadullista sisällönanalyysia, jota ohjaa aineistolähtöisyys (Tuomi & Sarajarvi 2009). Se on luonteva analyysitapa, koska sillä on mahdollista tuottaa uutta tietoa ja näkemyksiä haastatteluista kerätyillä aineistoilla. Lisäksi sen avulla voidaan tuoda piileviä tosiasioita esiin. Aineistolähtöisessä analyysissä pyritään luomaan

tutkimusaineistosta teoreettinen kokonaisuus, joka tässä tutkielmassa on haastattelu- sekä video-observointiaineisto. Tärkeää on, että aikaisemmillä havainnoilla, tiedoilla tai teorioilla tutkittavasta ilmiöstä ei pitäisi olla mitään tekemistä analyysin toteuttamisen tai lopputuloksen kanssa, koska analyysi pohjautuu tutkimusaineistoon. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 95.)

Haastattelujeni tuloksien analysointia varten nauhoitetut aineistot oli muutettava kirjoitettuun muotoon eli litteroitava (Ruusuvoori & Tiittula 2009, 16). Aloitin haastattelujen litteroinnin kirjaamalla kaiken sanatarkasti. Tämän jälkeen kävin aineistotekstit läpi niin, että sain litteroinnista poistettua toistetut sanat. Litteroitavaa aineistoa kertyi yhteensä 96 minuuttia 59 sekuntia, josta litteroitua tekstiä syntyi yhteensä 17 sivua.

Käytin haastattelutulosten analysoinnissa teemoittelua, taulukointia sekä ajatuskarttaa. Tuomen ja Sarajärven (2009) mukaan teemoittelussa on kyse laadullisen aineiston pilkkomisesta ja ryhmittelystä erilaisten aihepiirien mukaan, joka mahdollistaa tiettyjen teemojen vertailua ja esiintymistä aineistossa. Teemahaastattelun ansiosta aineiston pilkkominen on suhteellisen helppoa, koska haastattelun teemat muodostavat jo itsessään jäsenyyksen aineistoon. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 93.) Sen lisäksi tuloksissa voi esiintyä muita kuin alkuperäisiä teemoja. Näin syntyviin teemoihin voivat luonnollisesti kuulua myös alkuperäisten teemojen väliset yhteydet. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 173.) Hirsjärvi & Hurme (2001) toteavat haastatteluaineistosta esiin nousevien seikkojen tarkastelun suhteessa toisiinsa olevan yksi analyysin tärkeimmistä osista. Ellei sellaista tehdä, analyysi jää vajaaksi. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 174.)

5.5 Tutkielman eettisyys

Heikkilän mukaan tutkimuksen luotettavuuden edellytys on, että se noudattaa tieteellisen tutkimuksen kriteereitä (Heikkilä 2014, 185). Tutkielman eettisyyden edellytyksenä on, että tutkittavien suojaan kuuluu selvitys tutkielman tavoitteista, menetelmistä ja mahdollisista riskeistä, haastatteluihin osallistuvien vapaaehtoinen suostumus sekä osallistujan tietoisuus mistä tutkielmassa on kyse. Lisäksi tärkeää on, että haastateltavalle ei koidu vahinkoa tutkielmasta, tutkimusaineisto on luottamuksellista, tutkielman yhteydessä saatuja tietoja ei luovuteta ulkopuolisille eikä käytetä muuhun kuin luvattuun tarkoitukseen. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 131.) Haastatteluaineiston litterointineen tulen hävittämään asianmukaisesti tutkielmani

valmistuttua, jotta anonymiteetti sekä luottamuksellisuus tutkielmassani säilyvät (Ruusu vuori & Tiittula 2009, 17).

Tutkielmani eettisyyden kannalta osallistujien esiintyminen nimettömänä on erityisen tärkeää. Haastatteluissa saadut tiedot on järjesteltävä niin, että anonymiteetti pysyy (Tuomi & Sarajärvi 2009, 131). Käytän tutkielmassani muutettuja nimiä, joista haastateltavia eikä heidän sukupuoliaan voida tunnistaa. Anonymiteetin turvaamiseksi haastateltavien nimet on merkitty usein kirjaimella H (Ruusu vuori & Tiittula 2009, 17), mutta tutkielman selkolukuisuuden ja lukumielisuuden kannalta käytän keksittyjä nimiä haastateltaville. Annoin heille nimeksi Tuure, Aino ja Timo. Heidän työpaikkansa eivät käy ilmi tutkielmassa. Nimet ovat Tuure (H1), Aino (H2) sekä Timo (H3). Haastateltavien työpaikat eivät myöskään käy ilmi tutkielmassa. Haastateltavat ovat eteläsuomalaisissa kouluissa työskenteleviä opettajia.

Haastattelujen lisäksi observoin yhtä haastateltavista hänen musiikintunnillaan videoiden tämän oppitunnin. Ennen tätä videointiosuuden toteuttamista kysyin luvan haastateltavalta itseltään kuvausobservointiin, jonka lisäksi selvitin kuvausluvut tähän sekä kyseisen luokan oppilaiden vanhemmilta että koulun rehtorilta. Haastateltava eli opettaja sekä oppilaat pysyivät anonyymeinä videolla, haastattelussa ja tutkimustuloksissa. Videomateriaalia ei tulla julkaisemaan missään tilanteessa ja sen näkee lisäksi ainoastaan haastateltava. Videoaineiston tulen hävittämään asianmukaisesti tutkielmani valmistuttua.

5.6 Tutkijan rooli

Asiantuntijuuteni perustuu pitkälle musiikkiluokkataustalleni. Jo silloin minulle konkretisoitui musiikintuntien tärkeys, varsinkin vuorovaikutustilanteiden luomisessa. Yhteissoitto- ja laulutilanteet tunneilla saivat kiinnostukseni heräämään musisointiin sekä syventymään tähän enemmän, aina musiikin ammattilaiseksi asti. Musiikkipedagogina toimiessani olen havainnut musiikinopetuksen suorat vaikutukset oppilaiden vuorovaikutustaitoihin sekä sitä kautta yhteisöllistymiseen. Painotetussa musiikinopetuksessa vaikutukset ovat vielä selkeämmin nähtävillä, sillä musiikinopetusta tarjotaan enemmän. Täsmälleen samat havainnot toistuvat toimiessani tällä hetkellä musiikinopettajana peruskoulussa. Näiden asioiden myötä olen myös aktiivisesti seurannut musiikinopetuksen tarjontaa pääkaupunkiseudulla. Vuorovaikutus musiikinopetuksen teemana on tullut musiikkikasvatuksen opinnoissani sekä alan

kirjallisuudessa esille. Näiden pohjalta itselleni oli luontevaa tutkia aihetta juuri tästä näkökulmasta.

Tiedostin jo ennen tutkielmani aloittamista edellä mainittujen kokemusteni kautta syntyneet ennakkooajatukset ja -käsitykset haastattelun tuloksista. Haastattelututkimusta tehdessä oletuksena on, että tieto on haastateltavalla eikä haastattelijalla (Ruusuvuori & Nikander & Hyvärinen 2010, 16). Tutkijan roolissa lähestyn avoimesti kaikkea haastatteluista ja video-observoinnista tulevaa tutkimusaineistoa sekä pidän omat näkökulmat ja käsitykset objektiivisina. Olen antanut haastateltavien kertoa aiheista omat näkökulmansa johdattelematta vastauksia mihinkään suuntaan. Tämä on huomioitu erityisesti teemahaastattelukysymyksiä laadittaessa (Liite 1). Haastateltavat saivat itse määrittellä tutkimukseni kannalta olennaiset termit, kuten vuorovaikutuksen ja yhteismusisoinnin. Haastattelutilanteessa pyysin haastateltavalta tarkennuksia hänen tuomaansa teemaan tai ajatukseen kuitenkin pitäen huolen että kaikki haastattelun teemat tulee läpikäydyksi. Työn tulokset olen käsitellyt objektiivisesti.

Tutkijan roolissa rajaukset ja tehdyt valinnat muokkaavat tutkimusongelmaa niin, että analyysissä on mahdollista vastata asetettuihin kysymyksiin. Aineisto ei itsessään kerro mitään, vaan tutkimuskysymys sekä tutkijan lukemisen tapa, tulkinta ja valinnat ohjaavat ja jäsentävät aineiston käsittelyä. (Ruusuvuori ym. 2010, 15.)

Tutkielmani tarkoituksena ei ole luodata musiikkiluokkalaisten tai painotetun musiikinopetuksen vuorovaikutustilanteiden ohjaamista, vaan tuoda kolmen opettajan omia näkökulmia ja havaintoja esille vuorovaikutustilanteen ohjaamisesta sekä omasta roolistaan opettajana niissä. Tarkoituksena on tuoda esiin musiikinopetuksen sekä musiikkiluokkien tärkeys ja rooli vuorovaikutustaitojen kehittämisessä.

6 TULOKSET

Tutkielmani tarkoituksena on selvittää, millaisia näkökulmia ja havaintoja opettajilla on vuorovaikutustilanteen ohjaamisesta yhteismusisointitilanteissa. Tarkastelen tuloksia keräämäni haastatteluaineiston pohjalta kahden pääteeman kautta, jotka nousivat opettajien haastatteluista esiin. Teemat ovat: *yhteismusisointitilanne* sekä *vuorovaikutus yhteismusisointitilanteissa*. Yhteismusisointitilanneteeman olen jakanut alateemoihin: *yhteismusisoinnin työskentelytavat, luokka-aste-erot vuosiluokilla 3–6 yhteismusisoinnissa* sekä *opettajan rooli yhteismusisointitilanteessa*. Teeman vuorovaikutus yhteismusisointitilanteessa olen jakanut seuraavasti: *opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus, oppilaiden keskinäinen vuorovaikutus, nonverbaali vuorovaikutus ja vuorovaikutuksen merkitys*.

6.1 Yhteismusisointitilanne

Tuure: Minun koko ajatus tässä musiikinopetuksessa on se, että kaikki koulussa pääsisivät tekemään sitä musiikkia.

Jokainen haastateltavistani toi yhteismusisointitilanteen esille hetkenä, jossa kaikki osallistuvat musiikin tekemiseen yhdessä. Aino luonnehti aloittavien kolmasluokkalaisten yhteismusisointitilannetta yhdessä tekemiseksi laululeikkien muodossa. Pidemmälle edenneistä kolmasluokkalaisista kuudesluokkalaisiin asti bänditoiminta oli yhteismusisointia. Tuurella oli samankaltaisia ajatuksia yhteismusisointitilanteesta pienempien kanssa. Yhdessä laulamisen ohien yhteismusisointihetken voitiin ottaa muutamia soittimia pitäen kuitenkin laulaminen etusijalla. Tuure perusteli valintaa musiikillisella estetiikalla. Hän kuvaili, ettei tarkoitus soittimien lisäämisellä ole se, että kaikki lapset hakkaisivat samaan aikaan kehärumpua, vaan lapsille saataisiin kuulokuva kokonaisuudesta. Timo täydensi jo aikaisempia haastattelijoiden ajatuksia siitä, että oppilaat saisivat kokea yhteismusisointitilanteen niin, että pääsisivät kokeilemaan mahdollisimman montaa soitinta ja sen myötä iloitsemaan musiikin tekemisestä yhdessä. Tämä teema pysyy Timon opetuksessa mukana kaikilla vuosiluokilla.

6.1.1 Yhteismusisoinnin työskentelytavat

Haastatteluista nousi esille työskentelytapoja ja niiden esimerkkikuvauksia, joita opettajat käyttivät yhteismusisointitilanteissa. Seuraava taulukko perustuu haastatteluissa saatuihin vastauksiin.

Taulukko 2. Yhteismusisoinnin työskentelytavat.

Yhteismusisoinnin työskentelytapa:	Esimerkkejä haastateltavilta työskentelytapojen toteutuksista:
Yhdessä laulaminen	Lauletaan yhdessä kappaleita. Lisänä voidaan harjoitella stemmoja laulettaviin kappaleisiin.
Yhdessä soittaminen	Laulamisen yhteydessä voidaan lisätä soittimia. Voidaan harjoitella rytmejä yhdessä rytmisoittimilla soittaen. Joskus voidaan keskittyä harjoittelemaan kaikki yhdessä vain yhtä soitinta kuten kitaraa, ukulelea tai melodicaa.
Instrumenttien harjoittelu	Joskus voidaan keskittyä harjoittelemaan kaikki yhdessä vain yhtä soitinta kuten kitaraa, bassoa, ukulelea tai melodicaa.
Bändisoittimien kautta	Otetaan mukaan perusbändisoittimet; rummut, basso, kitara ja koskettimet ja osallistutetaan kaikki niin, että jokaisella on jokin soitin. Esimerkiksi ukulele, rytmisoittimia, kitara, jolla soittaa joko basso-otteita tai kitarasointuja tai sitten oppilas osallistuu laulaen.
Sovittaminen eli pilkkominen	Opettaja sovittaa eli pilkkoo kappaleen niin, että kaikille ryhmässä tulee soitettavaa. Esimerkiksi luokassa ei tarvitse olla taitavaa pianistia, koska pilkkomalla kappaleen sovittamisvaiheessa, sen säestyksen harmonian voi jakaa niin, että se on soitettavissa osittain kitaralla ja osittain kellopelillä.
Musiikin teorian opettaminen	Instrumentilla harjoittelu yhdessä, esimerkiksi melodicalla, jonka avulla on helppoa hahmottaa asteikkoja ja intervaleja. Tämä tukee yhteismusisointia muun muassa sointujen hahmottamisen kannalta.
Päämäärä yhteismusisointitilanteessa	”Tänään opetellaan bassotelemaan”. Oppilaat saavat kitarat käyttöönsä, koska bassoja ei ole tarjolla kaikille. Ensiksi harjoitellaan basson perusäännet ja -otteet, jonka jälkeen lisätään muita soittimia.

Haastateltavistani kaikki mainitsivat yhteismusisointitilanteiksi yhdessä laulamisen ja soittamisen sekä niiden yhdistelmän. Erityisesti pienempien oppilaiden kanssa yhdessä musisointi painottui laulamiseen, johon voitiin lisätä hiljalleen soittimia. Yhdessä soittamisen mainitsivat kaikki haastateltavani. Tuure mainitsi haastattelussa rytmisoittimien sekä ukulelen soittamisesta yhdessä. Timo puolestaan mainitsi basso-otteiden harjoittelun kitaroilla, koska koululla ei riittänyt bassoja kaikille oppilaille. Aino mainitsi, että oppilaiden omat soittimet lisätään myös yhteissoittotilanteisiin.

Aino: Sit ku mä opetan musaluokkaa, niin sitten oppilaiden omat soittimet lisätään siihen tietenkin, että se joka soittaa viulua niin sille tehdään joku viulustemma johonkin biisiin, ja sitten se saa soittaa sitä.

Timo mainitsi tämän yhteydessä hänen yhteismusisointitilanteensa päämäärän. Hän kertoo oppitunnin tavoitteen oppilaille ja myöhemmässä vaiheessa päämäärä, tässä tapauksessa basson perusotteiden harjoittelu, yhdistetään muiden bändisoittimien kanssa. Näin ollen kaikki oppilaat pääsevät soittamaan samaan aikaan. Timo perusteli päämäärätoimintaansa sillä, että jos aina soitettaisiin vain perusbändikokoonpanolla, pääsisi siihen vain vähän soittajia mukaan. Timon mukaan tämä työskentelytapa mahdollistaa myös kappaleen edetessä soitinryhmäharjoittelun hyödyntämisen. Tämä tarkoittaa harjoittelua, jossa oppilaat jaetaan ryhmiin esimerkiksi niin että viisi oppilasta ovat koskettimissa, viisi on rummuissa ja viisi on bassossa. Tämän jälkeen oppilaat vaihtavat soittimia kierros kierrokselta. Timo kertoo isompien oppilaiden osaavan auttaa toisiaan jo tämän työskentelytavan myötä, esimerkiksi kertomalla, miten itse juuri soitti kyseistä soitinta.

Timo: Useasti minulla on tällaisessa yhteismusisointitilanteessa tai tunnilla joku päämäärä, et tänään opetellaan vaikka bassotelemaan ja kaikki saa kitarat käyttöönsä, jolla voi sitä päästä treenaamaan, koska meil ei oo kaikille bassoja.

Jokainen haastateltava toi esille, että suurin osa musiikin oppitunnista käytetään yhteismusisointiin. Timo toteaa, että oppitunnin pääsisältö pitää olla yhteismusisointia, laulua ja soittoa. Hänen havaintonsa mukaan oppilaat saavat siitä paljon irti, koska yhteismusisointi on sellaista mitä suurin osa oppilaista ei välttämättä pysty muualla kuin musiikintunnilla tekemään eivätkä he välttämättä pääse kokeilemaan erilaisia instrumentteja. Aino kertoo yhteismusisoinnin lähtevän usein bändisoiton kautta, esimerkiksi rumpukompin- tai muutaman ukulele-soinnun harjoittelulla. Tämä on innostanut usein oppilaita ja he ovat esimerkiksi

toivoneet ukulelea joululahjaksi. Se on vanhempienkin helposti hankittavissa sekä sen harjoitteluun löytyy useita sovelluksia mobiililaitteissa.

Timo: Suurin osa tunnista käytetään kyllä yhteismusisointiin. Mun mielestä se musiikintunnin pääsisältö pitää olla sitä, että soitetaan ja lauletaan mahdollisimman paljon.

Aino: Sitten kolmosesta kutoseen meillä on bänditoimintaa paljon, yhteismusisointii.

Tuure: Kaikessa tekemisessä siellä tunnilla pitäis mahdollisimman nopeesti päästä tekemään sitä musiikkia ja että heille (oppilaille) tulee sellanen tunne, että mä olen mukana tässä tekemässä tätä musiikkia ja tuottamassa sellasta hyvänkuulosta musaa, on se sitten mitä tahansa mitä siinä tekee.

Aino: Aika paljon siis bändisoittimien kautta ja yks ihan mahtava mikä on tullut on toi ukulele, koska se on halpa ja helppo ja siihen on mahtavia sovelluksia mitä oppilaat voi kotonakin harjoitella.

Aino tuo haastattelussaan esille myös yhteismusisoinnissa tapahtuvan teorian oppimisen. Heidän koulussaan jokaisella oppilaalla on oma melodica, jonka avulla oppilaan on helppo hahmottaa koskettimien kautta asteikot, intervallit sekä harjoitella sointuja.

Aino: Se melodica on ollut sellanen mieletön juttu tähän yhteismusisointiin. Tehdä tyyliin melodica-orkesterille joku biisi, että siellä on pianisteille vaikeampi stemma ja sitten taas sellaiselle, joka ei ole koskaan soittanut kosketinsoittimia, joku helppo juttu.

6.1.2 Luokka-aste-erot yhteismusisoinnissa vuosiluokilla 3–6

Kaikkien haastateltavien ajatukset yhteismusisoinnista ovat samankaltaisia puhuttaessa luokka-aste-eroista. Timo kertoo, että kolmannella luokalla hän saa uudet oppilaat opetukseensa. Ensiksi hän kartoittaa ryhmän tason ja alkaa rakentamaan sen pohjalta tuntien sisältöjä ja yhteismusisointitilanteita. Lisäksi hän mainitsee, että kolmasluokkalaisia pitää ohjata enemmän yhteismusisointitilanteissa, koska monelle lapselle tilanne voi olla aivan uusi. Oppilas ei ole välttämättä koskaan aikaisemmin soittanut mitään soitinta ennen kolmatta luokkaa. Timon mukaan kolmasluokkalaisten kanssa lähdetään monesti alkeista. Kun oppilaalle annetaan kitara käteen, lähdetään usein siitä, miten päin kitaraa pidetään. Timo kertoo, että soiva musiikki kolmas- ja neljäsluokkalaisten kanssa on usein lastenlauluja, helppoja sointukiertoja ja soitettavat kappaleet sisältävät yhden tai kaksi sointua. Kuudesluokkalaisten kanssa voidaan soittaa jo nykypäivän populaarimusiikkia. Tämän myötä Timo nostaa esille myös kappaleiden

tekstin ja sen sanoman. Timo kertoo käyneensä isompien oppilaiden kanssa keskustelua aiheesta ja häneltä on kysytty, miksi emme laula tätä Sannin laulua ”*että mitähän vittua!?*”.

Timo: Kolmosia pitää ohjata enemmän yhteismusisointitilanteessa, koska monella on se tilanne että ei oo kauheesti soittanu koskaan mitään ennen kolmatta luokkaa. Jotkut oppilaista on ehkä tutustunu rytmisoittimiin ja kellopeliin aikasemmin, mutta jos annetaan kitara käteen niin lähetään ihan siitä, että miten päin tätä kitaraa edes pidetään, eli usein ihan alkeista.

Aino: Mä teen aika avoimesti omalla persoonallani koko ajan, että mulla ei oo sellasia rooleja varsinaisesti eri luokka-asteiden kanssa.

Aino toteaa tekevänsä opettajan työtä aika avoimesti omalla persoonallaan ja eikä hänellä ole varsinaisesti eri rooleja kun puhutaan luokka-asteista. Aino toteaa kolmas- ja neljäsluokkalaisten oppilaiden innostuvan helpommin ja estottomammin musisoimaan leikkien ja laulaen opettajan innostamana. Esimerkkinä hän kertoo, jos musiikkiluokalla opiskelevalta kolmasluokkalaiselta kysyy, kuka laulaisi soolon tähän kappaleeseen, niin käsiä nousee yli kaksikymmentä 28 oppilaan joukosta. Luokka-asteissa pidemmälle mentäessä, saman kysymyksen vastauksissa, käsien määrä vähenee. Aino arvelee vuosiluokkien 5–6 kohdalla, että murrosiän tuomaa epävarmuutta näkyy jo oppilaissa. Hänen mukaansa heille onkin tärkeää tarjota yhteismusisointitilanteisiin ajankohtaista, oppilaiden kuuntelemaa, usein englanninkielistä, ohjelmistoa.

Aino: Sitte kun itsekin villiinnyn siellä tunnilla, niin nekin villiintyy mukaan. Sellanen meininki menee helposti sitte musaluokillakin kolmosella ja nelosella vielä, et ne innostuu kaikesta mitä mä vaan niinku jotenki osaan esitellä oikein. Sitte vitosilla ja kuutosilla huomaa et siellä tulee semmosta murrosiän myötä tulevaa epävarmuutta itsestään.

Tuure tuo oman yhteismusisointityöskentelytavan, pilkkomisen, merkityksen myös luokka-aste-eroihin. Pienempien oppilaiden kanssa pystytään tekemään säestyksiä sovittamalla kappaleet. Tuure kertoo pilkkomisesta esimerkkinä harjoituksen, jossa eri rytmeillä on eri eläin ja jokaisella eläimellä on eri soitin.

Tuure: Sitte pystyy tekee semmosia säestyksiä, että on vaikka eri rytmillä olevia eläimiä ja jokaisella eläimellä on eri soitin. Esimerkkinä rytmimuna on susi, claves on kettu-kettu, puheella keeen-guru.

6.1.3 Opettajan rooli yhteismusisointitilanteessa

Haastateltavista Aino korostaa yhteismusisointitilanteen rakentamisessa olevan tärkeää *esitellä asia oikein* oppilaille, joka saa oppilaat innostumaan tekemisestä. Vanhempien oppilaiden kanssa opettajan on hyvä *olla ajan hermolla* ja tarjota mieluista soitettavaa yhteismusisointitilanteisiin. Aino toteaa tekevänsä työtään avoimesti *omalla persoonallaan*. Hän on havainnut vuosiluokkien 1–2 oppilaiden innostuvan leikkimään ja laulamaan estottomasti opettajan villiintyessä musisointiin. Tämä näkyy hänen mukaansa vielä kolmas- ja neljäsluokkalaisten kohdalla.

Timo ajattelee, että opettajan roolissa on tärkeää mahdollistaa *mahdollisimman monen soittimen kokeilu*. Opettajan täytyy kannustaa kaikkia oppilaita kokeilemaan yhteismusisointitilanteessa soittamista, jotta oppilas saa siitä musiikin iloa ja *kokemuksen osallisuudesta*. Timo pitää tästä periaatteestaan kiinni painotetun musiikin oppiaineen lisäksi myös opettaessaan yleisopetuksen musiikkia.

Timo: Minulla ei myöskään ole niin, että ne jotka ovat soittaneet rumpuja, saavat vaan soittaa rumpuja. Jos joku kysyy, pitääkö mennä soittamaan rumpuja, niin sanon, että kyllä pitää. Matikassakaan ei valita sitä, kuka laskee plussa- ja vähennyslaskut, vaan kaikki soittaa ja kaikki käy kokeilemassa ainakin, että saa sen kokemuksen siitä.

Tuuren mukaan opettajan rooli yhteismusisointitilanteissa tulee esiin myös yhteismusisoinnin *ohjaamisena*. Pienempien oppilaiden kanssa hän saattaa soittaa itse pianoa ja antaa ohjeita huutelemalla, laskemalla tai ohjaamalla itse laulaen laulettavaa tai soitettavaa kappaletta. Hän kiertää näyttämässä mallia tai auttaa oppilaita kädestä pitäen, jos he harjoittelevat esimerkiksi ukulelen soittoa. Myös Timo kertoo, että jos he ovat soittaneet edellisellä tunnilla kuudesluokkalaisten kanssa kitaratabuluureista, he katsoivat yhdessä ensin, mitä aikaisemmin opittua soitettavasta kappaleesta löytyi. Uuteen kappaleeseen tutustuessa hän näyttää mallisuorituksen miten lähdetään soittamaan ja oppilaat soittavat perässä. Osalla sujuu heti, osan kohdalla Timo käy tarkistamassa ja yksitellen korjaamassa sormet oikeille paikoille. Näytettyään miten asiaa harjoitellaan, antaa hän oppilaiden harjoitella myös itsekseen. Hän siis ohjeistaa ja näyttää, jonka jälkeen ulkoistaa itsensä. Timo ajattelee, että jos musiikintunneilla mennään kokoajan opettajan tahdissa laskien, se ei ole välttämättä yhtä tehokasta verrattuna siihen, että oppilaat saavat välillä harjoitella myös itsekseen.

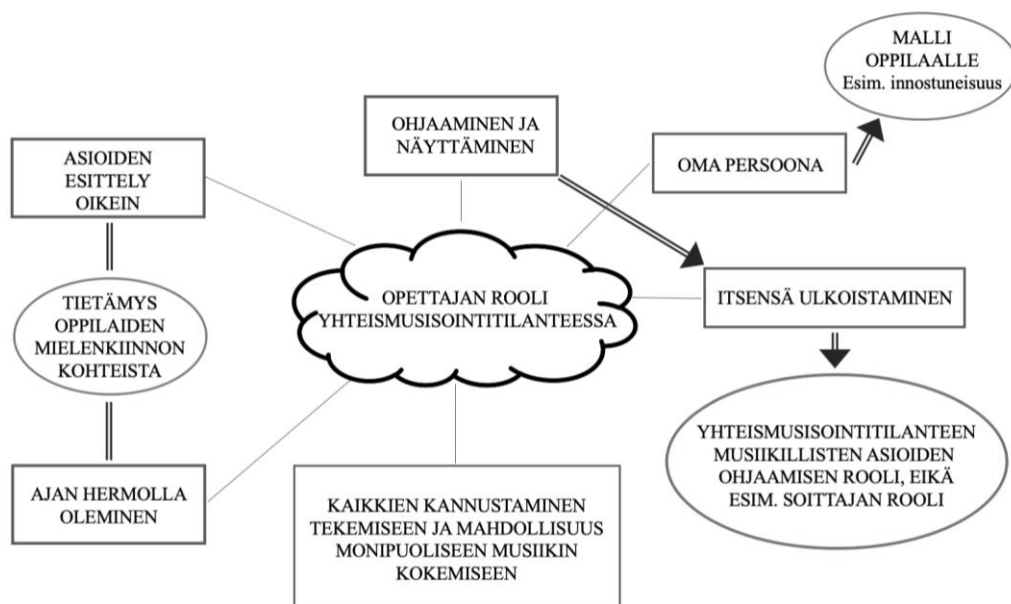
Tuuren tavoitteena on *ulkoistaa* itsensä oppilaiden yhteismusisointitilanteesta sovittamisen eli pilkkomisen avulla. Ulkoistamisella hän tarkoittaa, että häntä ei tarvita kappaleessa soittajan roolissa, vaan oppilaat saavat soittaa kaiken kappaleessa olevan. Tuuren mukaan pilkkominen johtaa nopeammin tähän tilanteeseen. Tuure perustelee itsensä ulkoistamista soittajana sillä, että hänen on helpompi ohjata opettajana musiikillisia asioita liittyen yhteismusisointitilanteeseen. Erityisen tärkeänä hän kokee sen niissä tilanteissa, kun he valmistelevat oppilaiden kanssa esimerkiksi esitystä konserttiin.

Tuure: Mun suosikki musiikinopetuksessa on sovittaminen ja tykkään että biisejä pilkkotaan niin, että kaikille siinä ryhmässä tulee soitettavaa.

Aino: Sitten meillä on bänditoimintaa paljon, yhteismusisointia. Sitten kun mä opetan musaluokkaa, niin sitten oppilaiden omat soittimet lisätään siihen tietenkin, että se joka soittaa viulua, sille tehdään joku viulustemma johonkin biisiin, ja sitten se saa soittaa sitä.

Aino tuo esille *oppilaan mielenkiinnon kohteiden tietämyksen* ja sitä myötä sen, että opettaja mahdollistaa omalla osaamisellaan myös esimerkiksi viulustemman tekemisen oppilaalle tarvittaessa, jotta yhteissoittotilanteessa musiikillinen kokemus olisi mahdollisimman monipuolinen.

Alla olevassa ajatuskartassa kokoaan haastateltavien ajatukset opettajan roolista yhteismusisointitilanteessa.



Kuvio 3. Ajatuskartta haastattelujen pohjalta opettajan roolista yhteismusisointitilanteessa (n=3).

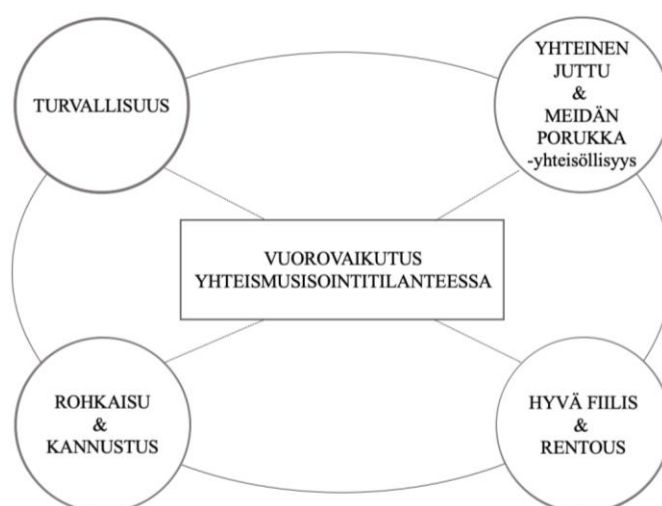
6.2 Vuorovaikutus

Aino: Mä sanon aina, että esimerkiksi bändityöskentely on maailman parasta tiimityöskentelyharjottelua, vuorovaikutustilanteiden harjottelua. Se on siis ihan parasta siihen.
 - - Kaikkihan tehdään musiikintunnilla vuorovaikutuksessa.

Timo: Ensimmäisenä mulla tulee tästä vuorovaikutustilanteesta mieleen se, mitä sanon aina oppilaille, että sun ei tarvitse vielä osata, ja kannustaa sitä kautta, että yrittää uudestaan ja uudestaan.

6.2.1 Vuorovaikutus yhteismusisointitilanteessa

Alla olevassa kuviossa on neljä teemaa, jotka nousivat kaikilta kolmelta haastateltaviltani kysyessäni vuorovaikutustilanteista yhteismusisoinnin yhteydessä. Vuorovaikutus yhteismusisointitilanteessa näyttäytyi positiivisena ilmiönä, johon myös pyrittiin musiikkia tehdessä. Haastateltavat kokevat turvallisuuden tunteen sekä yhteisöllistymisen rakentuvan opettajan läsnäolosta oppitunneilla. Koska oppilaita rohkaistaan ja kannustetaan oppimaan rennolla lähestymistavalla, oppilas kokee vuorovaikutustilanteen miellyttävänä lähestyä. Kohtaamistilanteet tuntuvat turvallisilta joten yhteistä juttua on helppo lähteä luomaan tällaisessa oppimisympäristössä.



Kuvio 4. Vuorovaikutuksesta nousseita teemoja yhteismusisointitilanteessa (n=3).

Yksi esiin tulleista teemoista on *rohkaisu ja kannustus*. Timo kertoo, että joskus hänen antaessaan oppilaille uuden kappaleen nuotin heidän ajattelevan, että nuotissa esiintyvät kitaran sointuvaihdokset täytyy heti osata soittaa. Siinä kohtaa hän toteaa, ettei tarvitse. Timo sanoo korostavansa oppilaille, että aluksi harjoitellaan ja mitään ei tarvitse vielä osata. Hänen mukaansa on hienoa, jos oppilas onnistuukin ottamaan jonkun otteen, vaikka hän olisi juuri kertonut oppilailleen, että kitaran sointuvaihdosten osaaminen vaatii monta toistokertaa. Aino pyrkii olevansa mahdollisimman rohkaiseva. Hän kertoo kehuvansa oppilaitaan todella paljon, jonkun mielestä ”ihan pilalle”. Aino korostaa, että alakouluikäisiä lapsia ei hänen mielestään voi kehua liikaa.

Aino: Mä kyllä kehun ja rohkaisen, ja sitten tyyliin kun joku mokaa niin me ollaan tässä luokassa puhuttu, että moka on lahja. Tyyliin että ihan kaikki mokaa.

Tuure kertoo myös kannustavansa oppilaita soittamaan mieluummin kovaa ja väärin, kuin hiljaa ja ehkä oikein. Hänen mielestään vuorovaikutuksen pitää olla lasta rohkaisevaa, siitä huolimatta, vaikka oppilas ei olisi omalla mukavuusalueellaan. Tuure toteaa, että oppilaalle pitää tulla kokemus, jossa ”minä osuin kolmeen oikeaan ääneen”.

Tuure: Mutta tärkeintä siinä vuorovaikutuksessa minun mielestäni on se, että kannustaa sitä lasta yrittämään ja että lapsi saisi sen kokemuksen että ”minä teen musiikkia nyt”-fiiliksen.

Toinen esiin tulleista teemoista on *hyvä fiilis ja rentous*. Timon mukaan opettajana on tärkeää näyttää omalla esimerkillään sitä, että minäkin teen virheitä eikä sekään haittaa yhtään. Timo ajattelee vuorovaikutukseen liittyvän rentouden olevan juuri tätä. Hän toivoo opettajana oppilaiden voivan kysyä mahdollisimman vapaasti häntä auttamaan tunneilla. Timo toivoo, ettei kukaan jäisi minkään ongelman kanssa yksin tai jättäisi kokonaan esimerkiksi soittamatta, kun ei uskalla kysyä apua tai neuvoa opettajalta.

Tuure: Siinä musiikin tekemisessä pitää olla se inhimillisyys ja opettaa sellasta, että ei se haittaa että niitä virheitä tulee, vaan yrittää ja pääsee itse siihen fiilikseen. Kuitenkin siinä on tärkeintä se fiilis, mikä siitä musasta syntyy, ja siihen ei pääse sillä jos on kaikki ihan paskana jännityksestä.

Tuure pyrkii kertomaan kaikille, että yhdessä musiikkia tehdessä, niin musiikin tunneilla kuin esitystilanteessa, voi sattua ja tapahtua kaikenlaista. Niistä tilanteista yritetään päästä yli. Tuure mainitsee esimerkin: jos haluaa kuunnella täydellistä musiikkia, niin sitä voi kuunnella

äänitteiltä. Hän on kertonut oppilailleen, kuinka kauan voi mennä aikaa muutaman kappaleen äänittämiseen ja aika harvoin äänitteillä kuullaan ensimmäisellä kerralla onnistuneita ottoja. Ainon ajatukset hyvän fiiliksen ja rentouden näkökulmaan esiintyvät musiikintunneilla siitä yhteisestä innostuksen kohteesta ja rakkaudesta musiikkiin, jotka liittyvät myös seuraavaan teemaan yhteisöllisyydestä.

Kolmantena teimana nousee esiin *yhteisöllisyys*, ajatus *meidän porukasta* ja *yhteisestä jutusta*. Aino kertoo, että puhuttaessa hyvästä yhteishengestä luokassa, tarvitaan se yhteinen juttu, joka heidän luokassaan on musiikki. Aino ajattelee kaikkien rakkauden musiikkia kohtaan luovan heistä heti porukan. Hänen mukaansa kaikilla luokilla pitäisi olla sellainen yhteinen juttu, jonka oppilas kokee saaneensa ilmaiseksi. Timo kokee yhteismusisoinnin olevan vuorovaikutusta, jossa on jotakin taikaa sitä yhdessä tehdessä. Hänen havaintonsa mukaan oppilaille on halu sellaiseen yhteiseen vuorovaikutukseen. Timo on huomannut luokanopettajana toimiessaan joidenkin oppilaiden passiivisen suhtautumisen muihin oppiaineisiin. Yhteismusisointitilanteessa musiikintunnilla tai esimerkiksi joulukirkon esiintymistilanteessa nämä oppilaat osallistuvat aktiivisesti yhdessä tekemiseen.

Timo: Se on aika maaginen se tunne, kun musisoidaan yhdessä tai tehdään jotakin yhdessä. Siitä tulee se kuulokuva, ja se kuulostaa niin hienolta.

Tuuren mukaan yksi tärkeimpiä asioita yhteismusisoinnin vuorovaikutustilanteissa on saada oppilaalle tunne, että hän on ollut ryhmässä osallisena tekemässä kappaletta ja kaikkien päässeen tekemään musiikkia koulussa. Hänen mielestään musiikintunneilla pitäisi päästä mahdollisimman pian musisoimaan yhdessä, jotta oppilaille tulisi yhteisöllisyyden tunne hyväntuuloisen musiikin tekemisestä, riippumatta yksilön roolista siinä tilanteessa.

Kaikkien haastateltavien vastausten yhteydessä nousee todella moneen kertaan käsite *turvallisuus*. Timo sanoi jo rentouden yhteydessä siitä, miten tärkeää oppilaiden on uskaltaa lähestyä opettajaa tunnilla. Hänen mielestään tuntien ilmapiirin pitää olla turvallinen.

Timo: Turvallinen ilmapiiri ja mä olen se ohjaava aikuinen jonka puoleen voi kääntyä siellä tunnilla.

Aino kokee turvallisuuden tulevan musiikin vaikuttavuudesta. Hän kokee heidän luokassaan vuorovaikutuksen olevan turvallisen ilmapiirin ansiosta todella avointa ja rehellistä. Aino sanoo, että turvallisuus vuorovaikutustilanteessa näkyy myös tunteiden sanallistamisena.

Esimerkkinä hän kertoo yhteismusisointitilanteen, jossa laulettiin yhdessä kappaletta, joka herätti yhden oppilaan tarpeen jakaa henkilökohtainen asia kaikille koko ryhmän kesken. Ryhmän laulaessa kappaletta yksi oppilaista alkoi itkemään. Ainon kysyessä oppilaalta mikä häntä harmitti, kertoi oppilas kaikille, että yhdessä musisoitu kappale laulettiin hänen mummonsä hautajaisissa.

Aino: Tietyllä tavalla siinä näkyy tietysti niiden turvallinen fiilis tästä ryhmästä, mikä mun mielestä johtuu ihan tuosta musiikista. Siitäkin, että tietyllä tavalla musaluokassa varsinkin se vuorovaikutus on semmosta kauheen avointa ja rehellistä ja jotenki.

Tuure sanoo musiikissa liikuttavan herkillä alueilla, jolloin jo palautteen antamisenkin vuoksi ryhmässä pitää olla turvallinen olo. Hänen mukaansa kaikkein tärkeintä on luoda oppilaalle turvallisuuden tunne ja fiilis siitä, että musiikkia tehdään yhdessä.

Tuure: Se on ihan sama vaikka ne nakuttais siellä sitä ”sut-ta” sillä shakerilla tai ihan sama mitä he siellä tekevät, mutta että heille tulis se fiilis ja he pääsee siihen fiilikseen, ja ensimmäisenä ei jää sitä oloa että ”hitto nyt meni väärään paikkaan se su-si”, vaan että pääsee tekemään.

6.2.2 Opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus

Haastateltavat tuovat opettajan ja oppilaan välisestä vuorovaikutuksesta monia näkökulmia esille. Aino kertoo, että hänen musiikintunnillaan ei pysty olemaan ilman vuorovaikutusta toisen kanssa. Hän vertaa musiikintuntien vuorovaikutuksen määrää luku- ja matematiikan tuntien vuorovaikutukseen. Lukutunnilla oppilas voi olla omissa maailmoissaan koko oppituntin ajan. Matematiikantunnilla oppilaat voivat tehdä hyvinkin itsenäisesti tehtäviä, opettajan vain seuraillessa. Musiikintunnilla puolestaan kaikki tehdään yhdessä soittaen tai laulaen.

Aino: Jos vertaa vaikka matikantuntiin, niin silloin helposti ollaan niin, että lapset tekevät itsenäisesti hommia ja sitten mä niinku vähän seurailen - - tietyllä tavalla ainakaan mun musiikintunnilla ei pysty olemaan ilman, että ei olisi vuorovaikutuksessa toisen kanssa - - vaikka jollain lukutunnilla, kun sä pystyt olemaa ihan omassa jossain maailmassa koko tunnin.

Aino kokee opettajan ja oppilaan välisen vuorovaikutussuhteen olevan yhteydessä lapsiin. Lapset kokevat opettajan mielestä hauskan jutun hauskaksi myös heidän mielestään. Esimerkiksi opettajan ollessa innoissaan musiikista tai yhdessä tehtävästä kappaleesta, vaikutus on suoraan havaittavissa oppilaissa. Sitä kautta on helppoa lähestyä musiikin tekemistä yhdessä.

Aino toteaa bändisoiton olevan parasta tiimityöskentelyharjoittelua, jossa oppilaat oppivat vuorovaikutuksen taitoja; elämäntaitotilanteita, keskustelutaitoja ja kommunikointia. Hän näkee niiden vaikutusta päivittäin.

Aino: Lapsetkin tietää, kun me ollaan puhuttu siitä, että me niin harjoitellaan tässä (ja olen vanhemmillekin kertonut) niin paljon enemmän kuin sitä PMMP:n biisiä.

Aino sanoo oppilaiden tarvitsevan häntä aluksi todella paljon päätöksien tekoon musiikillisissa asioissa. Oppilaat haluavat opettajan päättävän kappaleen tai auttavan kappaleen rakenteisiin liittyvissä ratkaisuisissa. Hänen mukaansa oppilaat tarvitsevat häntä usein myös ristiriitatilanteiden selvittämisessä, esimerkiksi kompromissitilanteiden ratkaisuisissa. Aino on huomannut hänen läsnäolonsa, oppilaiden luottamuksen sekä avoimen kommunikoinnin vaikuttavan oppilaiden itsenäiseen ongelmanratkaisukykyyn. He pystyvät myös jo itse rakentaviin keskusteluihin musisointiin liittyvissä asioissa. Hän sanookin olevansa kasvattajan roolissa juuri näissä tilanteissa.

Tuuren mielestä tärkeää opettajan ja oppilaan välisessä vuorovaikutuksessa on opettajan kannustus lasta kohtaan. Hän haluaa ylläpitää lapsen onnistumisen tunnetta käyttämällä enemmän nonverbaalista vuorovaikutusta, kuten fyysistä viestintää. Tuure kertoo esimerkkinä eron kannustamisessa matematiikantunnilla ja musiikintunnilla. Matematiikantunnilla oppilasta pystyy kannustamaan verbaalisesti, musiikintunnilla kesken musisoinnin kannustaminen ei tapahdu sanallisesti, vaan fyysisen kommunikoinnin eli ilmeiden ja eleiden kautta. Tuure mainitsee, että opettajan ja oppilaan välisessä vuorovaikutuksessa pitää olla hyvä tilannetaju. Tilannetajun hän liittyy oppilaiden rohkaisemiseen etenkin heidän ollessaan epämunakavuusalueellaan. Tuure käyttää esimerkkinä musiikintuntia, jossa oppilaat soittavat itselleen vierasta soitinta.

Timo: Sitten myöskin itse opettajana näyttää omalla esimerkillään sitä, että minäkin teen virheitä eikä sekään haittaa yhtään mitään. Jos vuorovaikutukseen liittyy rentous niin se olisi minun mielestä hyvä olla.

Timon mukaan opettajana on tärkeää näyttää omalla esimerkillään oppilaille, että hänkin tekee virheitä eikä sekään haittaa yhtään. Timo ajattelee vuorovaikutukseen mahdollisesti liittyvän rentouden olevan juuri tätä. Opettajan asemassa ollessaan hän toivoo oppilaiden voivan kysyä mahdollisimman vapaasti häntä auttamaan tunneilla. Timo kertoo omaksi pääinstrumentikseen pianon ja kokevansa itsensä sen vahvana hallitsijana. Tunnilla tulee aina välillä naurettua, kun

tulee soitettua hassunkuuloisesti, esimerkiksi kitaralla. Niissä tilanteissa Timo toteaa oppilailleen vain, että näin tapahtuu myös hänelle, eikä haittaa mitään. Näin opettajan ja oppilaan välisen vuorovaikutuksen yhteydessä opettajan oma esimerkki korostuu. Tässä tulee ilmi myös huumorin osuus ja samalla sen tärkeys opettajan ja oppilaan välisessä kommunikoinnissa. Aino mainitsee huumorin osuuden vuorovaikutuksessa näkyvän esimerkiksi isompien oppilaiden kanssa niin, että hänen ja oppilaiden välille on muodostunut vitsi opettajan innokkuudesta.

Aino: Se kontrasti on niin hassu, että sekin rupeaa niitä jo vähän naurattamaan, että tuolla se (ope) nyt pomppii, että ehkä mekin nyt vähän tässä.

Aino kertoo myös laittaneensa itsensä likoon kerran toden teolla, kun oppilas toi esiintymisjännityksen pelkonsa esille. Hän kertoo lähestyneensä tällaista tilannetta keksimällä tarinan, missä hänelläkin olisi ollut jännitystä, vaikkei todellisuudessa ollutkaan. Tarinan tuoman vertaistuen avulla hän sai oppilaan oloa helpotettua.

Aino: Mä en siis yhtään hyväksy sellasta silmien pyörittelyä tai kaverille nauramista. Se on mulle ihan punanen vaate.

Aino sanoo opettavansa oppilaille koko ajan toisen ihmisen hyväksyvää ja arvostavaa kohtaamista omilla oppitunneillaan. Hän kertoo oman luokkansa oppilaiden tietävän, ettei hän hyväksy minkäänlaista ilkeilyä kaveria kohtaan tai nonverbaalista ikävää elehdintää. Ainon mukaan oppilaat ovat siitä täysin samaa mieltä. Hän opettaa musiikkia myös toisille luokille ja kertoo esimerkkinä viidesluokkalaisten esiteinien kohtaamisesta. Aino sanoo pitävänsä omasta linjastaan vahvasti kiinni ja puuttuu välittömästi oppilaiden lähtiessä ilkeilemään tai osoittamaan minkäänlaisia negatiivisia nonverbaaleja viestejä toisilleen. Hän toteaa näissä tilanteissa oppilaille, että aina ei tarvitse vääntää ihan kaikesta jotakin juttua. Aino haluaa uskoa sen tuntuvan oppilaista helpottavalta, ettei heidän tarvitse kokea musiikintunneilla olevansa sellaisia ”pahiksia”.

6.2.3 Oppilaiden keskinäinen vuorovaikutus

Haastateltavat tuovat positiivisena asiana oppilaiden keskinäisestä vuorovaikutuksesta esille oppilaiden halun auttaa toisiaan. Timon mukaan on hienoa nähdä, miten oppilas laittaa toisen oppilaan sormia kitaran otelaudalle auttaakseen, jos kaveri on vaikka ollut edelliseltä tunnilta poissa.

Timo: Parasta on mun mielestä se, kun näkee että oppilaat haluavat auttaa toisiansa ja hyvällä fiiliksellä laittaa toisen sormia kitaran otelaudalle, että ”hei se sointu on näin”. Jos on vaikka ollu edellisellä viikolla sairaana, eikä oikein tiedä mitä pitäis tehdä ja siinä on kaveri vieressä auttamassa, niin se on aika hienoa katsottavaa.

Tuure kertoo säveltävänsä oppilaiden kanssa kappaleiden pätkiä, jossa he harjoittelevat jotakin tiettyä asiaa, kuten uusia sointuja jollakin soittimella. Oppilaiden välinen vuorovaikutus korostuu etenkin näissä, koska opettaja ei ole ohjaamassa mitenkään oppilaiden prosessia, vaan oppilaat harjoittelevat ja tekevät esitykset keskenään. Tämä kehittää oppilaiden välistä vuorovaikutusta, koska he ohjaavat toisiaan yhteis- sekä luomistilanteissa. Tuure lisää vielä oppilaiden sopineen keskenään kuka heistä laskee kappaleen käyntiin, kuka antaa merkin johonkin tiettyyn kohtaan ja kuka ylipäänsä tekee kappaleessa mitään. Tuure toteaa näiden roolien tulevan oppilailta melko luonnostaan noissa tilanteissa.

Tuure: Niin me tehdään aika paljon sellasia kappaleen tynkiä, et treenataan jotain tiettyä asiaa - - niissä tilanteissa kaikki korostuu, ja siellähän mä en oo ohjaamassa sitä vaan he omaehtosasti treenaavat ja tekevät ne esitykset, ja se kehittää sitä heidän yhteistä vuorovaikutusta - - esim. he ovat sopineet sen kuka laskee käyntii ja kuka tekee mitäki ja kuka antaa merkit johonki tiettyy.

Timo mainitsee oppilaiden välisen negatiivisen vuorovaikutuksen näkyvän tunneilla niin sanottuina hälinätilanteina. Oppilaat, jotka ovat tosi innostuneita musiikista, saattavat älähtää luokkakavereilleen, etteivätkö he osaa käyttäytyä tai olla hiljaa. Lisäksi oppilaat saattavat kommentoida toistensa virheellisiä soittosuorituksia. Timo puuttuu näihin joka kerta toteamalla, että tunnilla on lupa tehdä virheitä ja hänen roolinsa opettajana on puuttua niihin tarvittaessa.

Timo: Tai sitten sieltä saattaa tulla sellastakin että ” hei toi soitti ykköselle, vaikka ei pitänyt soittaa ykköselle!” niin sitten mä reagoin siihen niin, että korjaan asian sillä että me harjotellaan nyt. On ihan ok tehdä virheitä ja nyt on lupa tehdä virheitä.

Aino kertoo monien hänen oppilaistaan haluavan harjoitella usein keskenään. Aino antaa myös vaihtoehdon, jossa oppilaat voivat esimerkiksi mennä ukulelejen kanssa luokan ulkopuolelle soittamaan. Hän korostaa, että myös luokkaan saa jäädä ja häneltä saa apua sekä voidaan katsoa tarvittaessa yhdessä. Aino pyrkii siihen, että kolmasluokkalaisten kanssa hän on kaikki välitunnit luokassaan, koska oppilaat eivät pysty tekemään vielä oikein mitään ilman ohjausta. Neljäsluokkalaiset oppilaat osaavat jo jäädä keskenään harjoittelemaan, mihin Aino opetuksessaan pyrkii. Musiikintunnit vietetään kaikki yhdessä.

6.2.4 Vertaisarviointi

Oppilaiden välisestä vuorovaikutuksesta puhuttaessa nousi esiin myös vertaisarviointi. Timo kertoo todenneensa vertaisarvioinnin paikoissa oppilailleen, että jokainen osaa sanoa ilman neuvoja negatiivisia asioita kaverille, mutta osaako antaa positiivista palautetta. Hän toteaa ohjaavansa oppilaat käyttämään palautteenannossa klassista hampurilaismallia; ensin jotakin positiivista, sitten jotakin rakentavaa ja lopuksi taas positiivista palautetta.

Aino kertoo pyrkivänsä lähtökohtaisesti siihen, ettei hänen tunneillaan naureta kenellekään eikä oppilaiden tehtävä ole antaa palautetta esimerkiksi kuorotunneilla toisen oppilaan suoriutumisesta kaikkien kuullen. Hän pyrkii palautteenantamisen opettamisessa positiiviseen ja hyväksyvään kommunikointiin. Palautteenantamisesta keskustellaan etukäteen oppilaiden kanssa.

Aino: Jos on joku vaikka toivetunti, että oppilaat saa valita jotain lauluja ja joku on ihan innoissaan jostakin kappaleesta, niin sit me keskustellaan etukäteen siitä, että nyt ei ole sitten kiva, jos nyt tämä toivoo tämän laulun ja joku on että ”äää ei sitä”. Jokainen voi miettiä että miltä se itsestä tuntuisi.

Tuure sanoo myös puuttuvansa oppilaiden vertaisarvioinnissa negatiiviseen palautteenantoon. Hän toteaa oppilaille näissä tilanteissa usein positiivissävytteisesti: ”kiva kun otat noin tosissasi tämän, mutta anna ope hoitaa”. Tämän myötä hän myös kasvattaa oppilaita siihen, että ensi sijassa jokainen on vastuussa omasta tekemisestään.

Aino kertoo toteuttavansa yhteisopettajuutta toisen musiikinopettajan kanssa yhden isomman ryhmän kohdalla. Ryhmä on jaettu puoliksi ja molemmat porukat harjoittelevat muutamia viikkoja yhden kappaleen parissa. Lopulta toisille pidetään pieni keikka. Näissä tilanteissa nousee erityisesti vertaisarvioinnin ja vuorovaikuttamisen opettamisen tärkeys. Aino sanoo opettavansa oppilaille, miten kuulijan roolissa ollaan, kun bändi tulee lavalle sekä millä tavalla annetaan palautetta esiintymishetken jälkeen. Hän on käynyt oppilaiden kanssa läpi, miten oppilaat voivat antaa välitöntä palautetta toisilleen esiintymistilanteessa, kuuntelevatko he kavereiden esitystä kiinnostuneina ja keskittyneinä. Aino sanoo keskustelleensa oppilaiden kanssa myös esiintyjien olevan siellä heitä varten ja heidän tehtävänsä kuulijoina on myös vastaanottaa heidät. Toinen tilanne, jossa he voivat tällaisessa esiintymistilanteessa antaa

vertaisarviointia, on välittömästi esityksen jälkeen. Tällä tarkoitetaan aplodien antamista. Tämä on hänen mukaansa myös vuorovaikutuksen opettamista vertaisarvioinnin lisäksi.

6.2.5 Nonverbaali vuorovaikutus

Kaikkien haastateltavieni vastauksista käy ilmi, että heistä jokainen käyttää musiikintunneilla nonverbaalia viestintää tietoisesti ja tiedostamatta. Timon mielestä musiikki itsessään on jo nonverbaalia vuorovaikuttamista. Hän tuo Tuuren tapaan (ks. luku 6.2.2) esimerkkinä opetusaineiden eron matematiikan ja musiikin välillä. Timo ajattelee verbaalisen viestinnän määrän olevan lähtökohtaisesti erilainen näissä aineissa. Matematiikan opettaminen perustuu enemmän puheeseen, musiikissa yhteismusisoimisen yhteydessä sanoja ei tarvita. Timo toteaa myös hänen nonverbaalin vuorovaikuttamisen olevan paljon ilmeinen ja eleinen tapahtuvaa toimintaa.

Timo: Välillä kun soittaa samalla pianoa ja nyökyttelee niille ketkä kulloinkin alottaa sen soittamisen, niin sitä toimii kapellimestarin tikkuna nyökyttelijänä siellä.

Timo kertoo oppilaiden oppineen jo opettajan antavan merkkejä ilmeinen ja eleinen. Hän on havainnut muutamilla pianolla säestävillä oppilailta tulevan sanattomia merkkejä toisille musisoititilanteessa. Sellaisia ovat olleet muun muassa hengähdys tai katsahdus kappaletta aloittaessa.

Musisoititilanteessa Timo rohkaisee oppilaita soittamaan kovempaa omalla esimerkillään. Hän soittaa itse kovempaa, saaden oppilaat seuraamaan hänen toimintaansa. Hän kertoo myös tarjoilevansa oppilaille kuolonvaraisia viestejä esimerkiksi soittamalla säestyksen turvallisesti. Timo tarkoittaa turvallisella säestyksellä, että säestys tulee vahvasti ja varmasti oppilaille, jotta he uskaltavat soittaa siihen päälle.

Timo: Ilmeistä ja eleistä.. hymy auttaa aina.

Timon mielestä yhteismusisoititilanteessa kaikki tapahtuu kuuloaistilla ja näin ollen se on nonverbaalista vuorovaikuttamista. Kaikki tapahtuu siinä hetkessä sen perusteella mitä oppilas kuulee ja miten hän toisten soittoon reagoi. Timon mukaan harjoitustilanteessa voi olla lisäksi sanallista viestintää. Opettaja saattaa huudella ohjeita esimerkiksi mistä osasta hypätään seuraavaan tai todeta ääneen, ettei kukaan ole tässä hetkessä solistina, vaan kaikkien täytyy

kuunnella toisiaan. Eri asia tietenkin on, jos erikseen on sovittu soolopaikkoja. Silloin kaikki kuuntelevat erityisesti solistia ja elävät hänen antamiensa nonverbaalisten ohjeiden mukaan.

Tuure toteaa olevansa kehonkielellisesti suurieleinen ja ylikorostava antaessaan musiikintunnilla ohjeita nonverbaalisti. Hän sanoo yrittävänsä välttää sanallisten ohjeiden antamista, vaikka myöntääkin luokanopettajana puhuvansa välillä liikaa. Timon tapaan Tuure korostaa yhteissoitossa kuuntelun merkitystä sekä ilmeillä ja elekielellä kommunikointia.

Tuure: Se olis jännä nähä itsensä, että mitä kaikkea sitä loppujen lopuksi tekeekään siellä musiikintunneilla. Sitä varmaa aika paljon suulla tekee ja lukee sanarytmejä ja sit fyysisesti polkee jalalla perussykettä ja käsillä heiluu siellä. Sitä on aika vaikee ite sillee ajatella sen enempää.

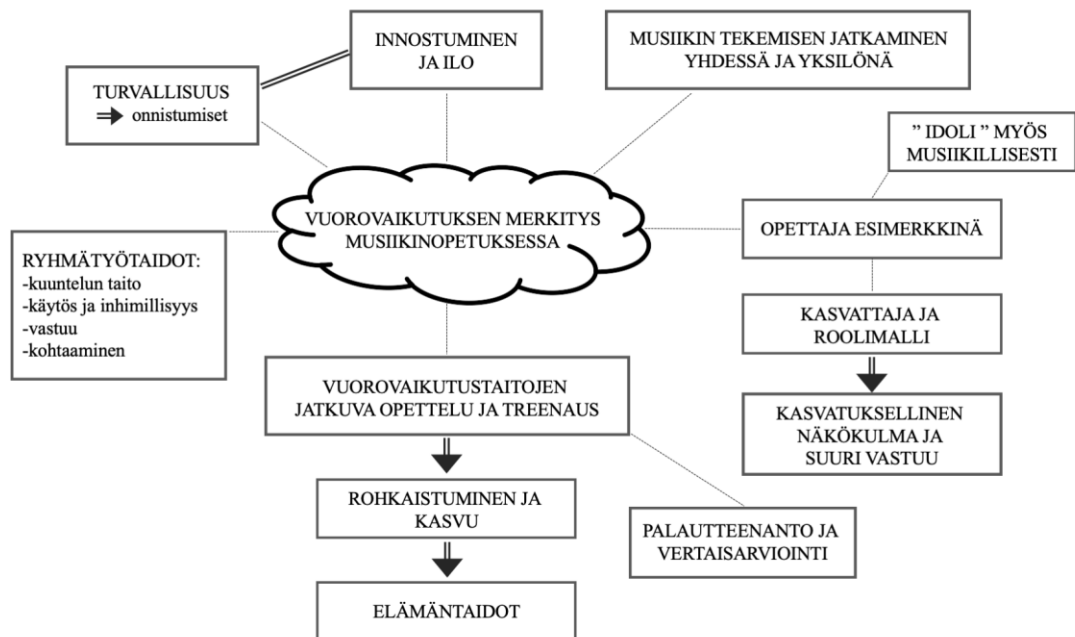
Tuure sanoo nonverbaalilla vuorovaikutuksella olevan iso merkitys kaikessa vuorovaikutuksessa. Hänen mielestään fyysisellä olemuksella on ehkä jopa suurempi merkitys yleisen turvallisuuden tunteen luomisessa, kuin sillä, mitä sanoo.

6.2.6 Vuorovaikutuksen merkitys

Timo: Haen tämän oman kokemuksen kautta. Jos minulla ei olisi vuorovaikutus toiminut minun soitonopettajan tai musiikinopettajan kanssa, niin en minä olisi varmasti jatkanut musiikin tekemistä.

Jokainen haastateltavista kokee vuorovaikutuksen merkityksen olevan suuri musiikinopetuksessa. Timo kokee vuorovaikutustilanteiden onnistumisen opettajan ja oppilaan välillä olevan oleellinen osa musiikin tekemistä sekä musiikin innon ylläpitämistä. Hänen mielestään opettaja toimii esimerkkinä oppilaalle vuorovaikutustilanteissa. Tämän ajatuksen myötä hän jää pohtimaan, eroaako musiikinopetus tässä suhteessa muiden aineiden vuorovaikutustilanteista. Timo kysyykin: osaako jokainen opettaa matematiikkaa ja jokainen musiikkia? Hän toteaa itse vastaukseksi, että yleensä taideaineita opettavilla on oma musiikillinen tausta jo harrastamisen kautta ja taidon hankkiminen on ollut yleensä hyvin pitkä polku.

Kokosin ajatuskartan haastateltavien vastauksista vuorovaikutuksen merkityksestä (n=3).



Kuvio 5. Vuorovaikutuksen merkitys musiikinopetuksessa (n=3).

Vuorovaikutuksen merkitys on haastateltavilta saatujen vastausten mukaan hyvin moninainen. Tuloksista käy ilmi yhteismusisointitilanteiden olevan vuorovaikutustilanteille otollisia hetkiä, samalla niiden olevan parhaita tilanteita päästä opettelemaan vuorovaikutusta. Tätä oppimisprosessia tukee niin oppilaiden vertaispalaute, kuin opettajan antama kannustava palaute. Vuorovaikutuksen kehittyessä oppilaat kokevat rohkaistumista ja kasvua, joita Aino kuvailee elämäntaidoiksi. Nämä taidot kehittyvät ennen kaikkea yhteismusisointitilanteissa, jossa on turvallinen ja hyväksyvä ilmapiiri.

Yhteismusisointitilanteet kehittävät haastateltavien mukaan ryhmätyötaitoja. Nämä taidot näkyvät myös muualla elämässä kuin pelkästään musiikintunneilla tapahtuvassa vuorovaikutuksessa. Jokaisen haastateltavan mukaan kuuntelun taito on se, jota erityisesti voidaan harjoitella yhteismusisoinnissa syntyneen vuorovaikutuksen yhteydessä, koska siinä toimitaan ainoastaan kuuloaistin varassa. Ryhmätyötaidoista kohtaamisen ja inhimillisyyden taidon havainnoitiin toteutuvan merkittävästi musiikintunneilla yhteismusisointitilanteen yhteydessä. Kun tehdään yhdessä ja kaikki ovat samalla viivalla tekemässä omaa rooliaan,

opitaan kohtaamaan toisia monella ja hyväksyvällä tavalla. Se opettaa myös vastuuta omasta roolistaan ja käytöksestään yhteisessä tilanteessa.

Haastateltavien havainnoista nousi esiin merkittävästi opettajan rooli esimerkkinä vuorovaikutustilanteissa. Opettaja toimii kasvattajana sekä roolimallina monelle oppilaalle ja musiikissa opettaja voi olla jollekin oppilaalle jopa musiikillinen idoli. Haastateltavista Timo kertoi omasta kokemuksestaan, että ilman toimivaa vuorovaikusta oman musiikinopettajansa kanssa hän ei varmasti olisi jatkanut näin pitkälle musiikin parissa. Tämä tuottaa suuren vastuun opettajalle, kun puhutaan toimivan vuorovaikutussuhteen luomisesta oppilaaseen. Aino sanoo musiikin herättävän paljon tunteita ja sen olevan yksi tapa avata vuorovaikutuksen väyliä oppilaisiin eri tavalla kuin lukuaineen kohdalla.

Aino lisää opettajan vastuuseen opettajan oman kiinnostuksen ja innostuksen merkityksen omaan työhönsä. Hän kokee sen olevan suora väylä oppilaiden kanssa muodostettuun vuorovaikutussuhteeseen. Aino kertoo saaneensa syksyllä suuren kohteliaisuuden kollegaltaan: ”Aino, tuo sinun luokka näyttää taas ihan sinulta”. Hän suree kuitenkin törmäävänsä kentällä liian usein sellaisiin opettajiin, jotka eivät pidä opetustyöstä. Aino kiteyttää, että jos ei enää koe innostuvansa opetustyöstä, sitä ei kannata tehdä, sillä seuraamukset saattavat olla ikävät.

Aino: Mutta olen myös päättänyt, että niin kauan kun mä innostun tästä työstä, niin mä teen tätä. Liikaa on kentällä opettajia jotka ei tykkää tästä työstä. Ja se näkyy kyllä siinä koko porukassa sitten. Ja se on ihme, että minä olen sitä mieltä tällä kokemuksella, et se miten opettaja on niitten lasten kanssa niin se vaikuttaa niin paljon.

6.3 Video-observointi

Tein haastatteluaineistoni lisäksi video-observointianalyysin haastateltavani Ainin musiikin tunnilla 24.2.2020. Tässä luvussa käyn läpi tunnin sisällön, oleellimmat havainnot sekä Ainin omia näkemyksiä videomateriaalista ja oppitunnista. Nauhoitin Ainin kommentit, jonka jälkeen litteroin ne observointimateriaalin tueksi.

Observointitunti oli luokan ensimmäinen musiikintunti talviloman jälkeen. Oppilaat valmistelivat tulevaan kevätkonserttiin ohjelmistoa ja heillä on luokan sisällä neljä pienempää bändikokoonpanoa. Luokasta valittiin yksi kokoonpano soittamaan heidän valmistelemaansa kappaletta. Muiden oppilaiden tehtävänä oli seurata sitä soittajaa tai laulajaa, missä roolissa on

omassa bändissä ja miettiä hänelle palautetta esitystilanteesta. Ainon kysyessä palautteenantotavasta, oppilaat hakivat vastausvuoron hiljaa viittaamalla. Ensimmäinen oppilas sanoi palautetta annettavan kaverin onnistumisesta. Toinen oppilas vastasi, että palautteessa voi hyödyntää hampurilaispalautteen mallia. Tähän hampurilaispalautekommenttiin Aino totesi joskus hampurilaisen voivan olla myös pihvitön, kun oppilas havainnoi palautemenetelmää sanoen pihvin olevan ”vähän negatiivista”. Ainolla oli oppilaille puhuessaan jatkuva katsekontakti. Tein myös havainnon, ettei kukaan tässä ryhmässä yrittänyt puhua toisen päälle tai puhunut ilman viittaamalla saatua puheenvuoroa. Se helpotti Ainon kommunikaatiota oppilaiden kanssa. Ryhmän tunnelma pysyi rauhallisena koko ajan eikä Ainon tarvinnut korottaa ääntänsä kertaakaan.

Aino kertoi jo aikaisemmin haastattelussaan, että hänen tapansa on opettaa kolmasluokasta asti oppilaat melko tiukkoihin pelisääntöihin. Aino mainitsi näistä pelisäännöistä seuraavat: oma puheenvuoro saadaan viittaamalla, toisille kommunikointiin liittyvät käytännöt, kuten kauniisti puhuminen, ei huudeta eikä pilkata toisia sekä omaa mielipidettä ei tarvitse sanoa, jos se loukkaa toista. Sovitut pelisäännöt olivat havaittavissa tässä ryhmässä yhden tunnin perusteella, oppilaat kunnioittivat toisiaan eivätkä puhuneet toistensa päälle.

Ainon reaktiot oppilaiden musisoinnista näkyivät fyysisenä liikehdintänä. Hän eläytyi soiton mukana sekä hymyili ja loi katsekontakteja oppilaisiin. Soitetun kappaleen jälkeen Aino ohjeisti esityksen seuraajia hakeutumaan pienryhmiin niiden soittajien luo jota tarkkailivat ja jakamaan palautteitaan niissä. Aino kiersi luokassa kuuntelemassa kunkin ryhmän palautteita ja jäi hetkeksi kitaristin ryhmän luo. Hän näytti kitaralla konkreettisesti ohjeen, joka palautteessa tuli puheeksi. Keskustelun jälkeen Aino kysyi jokaiselta soittajalta tai laulajalta, minkä yhden saamansa palautteen haluaisi jakaa vielä koko luokalle. Oppilaat mainitsivat yksi kerrallaan luokkatoverinsa nimen ja sitten oppilas antoi palautteen. Esimerkiksi bändin basisti sai palautetta luokkakaveriltaan, että hän soitti tosi hyvin, mutta voisi vielä sammuttaa äänten välissä kielet, niin soitto kuulostaisi vielä paremmalta. Oppilaat osasivat antaa hienosti toisilleen kannustavaa palautetta. Huomasin bändilaisten ottavan palautetta hyvin vastaan.

Huomasin myös, että oppilaiden kynnys esiintyä luokkalaisilleen vaikutti hyvin matalalta. Kaikki menivät hyvillä mielin esiintymään, enkä itse huomannut jännityksen merkkejä. Tästä Aino kertoi videonnin jälkeen; teettävänsä bändien esiintymisiä usein juuri sen vuoksi, että oppilaat saisivat matalan kynnyksen esiintymistilanteita tutussa ja turvallisessa ympäristössä.

Bänditoiminnan jälkeen Aino pyysi oppilailtaan, että seuraavaksi päätetään yhdessä seuraavana päivänä esitettävä kuorokappale, johon kaikki osallistuivat yhteismusisointiin laulaen. He lauloivat kolmiäänisesti ja Aino auttoi joitakin stemmaryhmiä vain fraasien aloituksissa. Muuten hän keskittyi säestykseen ja yleisesti kuuntelemaan kappaletta. Havaitsin kaikkien oppilaiden laulavan reippaasti ja erittäin puhtaasti pysyen omissa stemmoissaan. Aino kehui heitä kappaleen päätteeksi ja kysyi oppilailta humoristisesti, että miksi yksi unisono-paikka ei osunut koko porukalla kohdilleen. Tämä nauratti oppilaita, mutta yksi oppilaista vastasi muistuttaen, että viimeksi he olivat sopineet ensimmäisen osan kerrattavan. Siihen Aino totesi ehkä sen vaikuttaneen siihen, että kaikki eivät olleet samassa paikassa.

Kolmannessa kappaleessa Aino kehotti oppilaita tulemaan kuorojärjestykseen stemmoittain. Tässä kappaleessa ei ollut pianosäestystä vaan Aino johti kuoroa. Kaikkien oppilaiden katseet olivat koko ajan johtajassa ja huomasin oppilaista sen, miten he aistivat toisiltaan erilaista viestintää. Jokainen kuunteli hyvin tarkkaan toisiaan. Lisäksi koreografian kohdalla oppilaat aistivat, kuinka kaveri vieressä lähti liikkumaan. Koreografia toi myös pientä hilpeyttä porukkaan. Kappaleen aikana Aino näytti johtaessaan tempon lisäksi lähtöjä sekä muutamassa paikassa näytti oppilaille kahdella sormellaan katseet hänen silmiin erityismerkkinä liittyen seuraavan osan lähtöön. Ainon katse oli hymyilevä, lempeä ja ilmeikäs hänen johtaessaan oppilaita. Hän lauloi äänettömästi malleja oppilaille tehden suullaan liikkeitä hyvin korostetusti johtaessaan samalla.

Huomasin, että Aino tuntee porukkansa todella hyvin ja pystyykin arvioimaan huumorin käyttöä sen perusteella niin yksilöiden kohdalla kuin koko ryhmän kohdalla, sillä tunnin viimeistä kappaletta harjoitellessa joku lähti laulamaan väärillä sanoilla. Siitä tuli spontaani naurunpyrähdyks ryhmässä, jonka jälkeen yritettiin uudestaan. Kappaleen lopussa Aino loi kannustavan hymyn oppilaille ja totesi, että ”tää on tehnyt tehtävänsä nyt loman aikana, kun stemmat oli noin hyvin muhineet siellä päässä”. Hän totesi oppilaille, että ”aika hyvä, mutta ei ehkä ihan vielä tosi hyvä, ei ehkä vielä yltäny meidän luokan kuoron siihen parhaimpaan kamaan”. Oppilaista huomasin, että he ottivat palautteen todella hyvin vastaan ja ymmärsivät sen merkityksen.

6.3.1 Aion havaintoja video-observoinnista

Aion mukaan perustunnelma tunnilla oli tavanomainen. Hän luonnehtii oppilaitaan osallistuviksi ja hauskoiksi ja mainitsee heillä olevan aina ihan kivaa näillä tunneilla. Muuten hän kuvailee, että sisällöllisesti kyseessä ei ollut perustunti, koska ryhmän piti valita esitettävä kappale, jonka lisäksi laulettiin paljon vanhoja tuttuja lauluja. Aino kuitenkin toteaa, että oli kiva laulaa niitä vanhoja kappaleita läpi ja huomata, mitkä vielä menee ja mitkä ei. Hän sanoo tunnin kulun olevan normaaleilla kuorotunneilla enemmän opettajalähtöistä, jolloin hän valitsee ja kertoo mitä harjoitellaan. Bändisoiton hän sanoo olleen sellaista, mitä he tyypillisesti tekevät. Aino kertoo myös, että tällä tunnilla sattui olemaan aika valmiina kappale, jota oppilaat soittivat, mutta he tekevät samaa ihan keskeneräisilläkin kappaleilla. Usein hän ohjeistaa oppilaat soittamaan siihen asti, mihin he ovat saaneet harjoiteltua. Aino kertoo myös oppilaiden harjoittelevan neljällä pikkubändillä keskenään välituntien aikana, jossa hän on usein mukana. Näin ollen oppilaat eivät ole kuulleet toistensa kappaleita niitä esitettäessä tunneilla. Tämä mahdollistaa ajatuksen matalan kynnyksen esiintymistilanteesta, jonka päätarkoituksena on kerryttää mahdollisimman paljon ainoastaan kokemusta.

Yhteismusisoinnissa laulua harjoitellaan tyypillisimmin tässä luokassa niin, että oppilaat istuvat stemmoittain ja harjoitellaan stemma kerrallaan. Aino kertoo heidän käyvän uuden kappaleen kohdalla stemmat läpi yhdessä, koska vielä ei ole tehty vakituista stemmajakoa. Aino sanoo sen olevan oppilaille kaikista mieluisinta, sillä siinä oppii samalla solfaamista sekä oman stemman laulamista, kun jaot eivät aina ole samat. Oppilaat voivat tällä tyylillä itse miettiä, mitä stemmaa haluisivat kussakin kappaleessa laulaa, kun kaikki on harjoiteltu yhdessä läpi. Kun stemmajaot on tehty, kappaletta harjoitellaan pienissä pätkissä. Aino sanoo käyttävänsä paljon toistoa ja kaikulaulua heidän harjoittellessaan uutta kappaletta. Joskus hän soittaa yhtä stemmaa pianolla tai laulaa sitä apuna. Kaikulaululla hän tarkoittaa sitä, että hän laulaa ensin stemman itse ja sitten oppilaat toistavat sen perässä. Aino kertoo nuotista lukemisen olevan neljäsluokkalaisillakin vielä sellaista, että he ymmärtävät nuotin kulkusuuntia mutta ei välttämättä puhdasta intervallia. Hän kuitenkin sanoo oppilaiden oppivan älyttömän nopeasti kappaleet ja stemmat ulkoa. Aino sanoo oppimisen perustuvan paljolti vielä korvakuulolta oppimiseen, mutta haluaa nuottikuvalla harjoittaa sen hahmottamista samalla.

Keskustelimme Aion kanssa palautteenantohetkestä ja siitä, miten sujuvaa se oli oppilaille. Aino kertoi heidän harjoitelleen sitä paljon, mutta tämän lisäksi myös oman tekemisensä

arviointia. Hän kertoi oppilaille olevan usein haastavaa kertoa missä onnistuivat, miten sujui tai mikä oli hyvää. Useasti on helpompaa arvioida omaa tekemistä siinä, mikä meni pieleen. Aino pyrkii kasvattamaan lapsia positiiviseen palautteenantoon, koska tiedostaa, ettei oman tekemisen arvostaminen ole aina helppoa.

6.3.2 Huumori vuorovaikutuksen välineenä

Keskustelimme Ainon kanssa videolla nähdyistä huumorin käyttötilanteista. Aino kertoo huumorin käyttämisen olevan hyvin tyypillistä musiikintunneilla. Hän sanoo huumorin olleen hänen luokissaan aina näkyvissä, koska se on hänelle itselleen opettajana luontaista ja tyypillistä.

Hän kertoo tuntevansa oppilaitaan jo niin hyvin, että tietää kenelle voi ilmaista asioita huumorin keinoin. Hän mainitsee kaikkien tietävän huumorin olevan heidän luokassaan leikkisävytteistä, eikä sillä haluta kenellekään mitään pahaa.

6.3.3 Video-observoinnin yhteenveto

Tutkijan roolista katsottuna koen tunnin tunnelman olleen intensiivinen. Vaikka oppitunnissa oli paljon sisältöä, rakenne tuntui selkeältä. Oppilaiden mielenkiinto pysyi aiheessa ja heidän toimintansa ryhmässä oli jäsentynyttä. Video-observoinnissa ja sen jälkeisessä keskustelussa voin todeta Ainon toimivan hänen teemahaastattelussaan antamien havaintojen ja näkökulmien mukaisesti.

Aino kertoo viettävänsä oppilaiden kanssa paljon aikaa välituntien aikana. Hän kokee, ettei se ole hänelle mikään taakka, eikä häntä häiritse olla luokassa myös välitunneilla. Huomasin oppilaiden pyrkivän Ainon puheille juuri ennen tunnin alkua sekä tunnin jälkeen. Aino kertoo oppilaille olevan usein paljon kerrottavaa ja he tykkäävät jakaa asioita opettajalleen. Keskustelimme myös, että Ainon aloittaessa tunnin oppilaat reagoivat heti kerrasta kehotukseen mennä omille paikoille. Aino kertoo myös kolmannella luokalla tehdyistä tiukoista pelisäännöistä, jotka näkyvät neljännellä luokalla hyvässä ja toisia kunnioittavassa käytöksessä. Esimerkkinä hän sanoo, ettei antanut missään tilanteessa kenenkään puhua toisen päälle tai huudella viittaamatta.

Aino: Se joka huutelee, ei koskaan saa vastata.

Hän huomaa nykyään pystyvänsä löysäämään tämän porukan kanssa monessa asiassa, koska peruskäytössäännöt ovat melkein kaikilla opittuna. Aino huomaa lomien jälkeen usein joutuvansa muistuttelemaan muutamalle oppilaalle yhteisistä pelisäännöistä. Porukassa keskustellaan siitä, miltä toisista tuntuu, kun joku häiritsee toisten työrauhaa. Aino sanoo oppilaidensa olevan niin fiksuja, ettei kukaan tokaise asioihin ”ihan sama”. Hän kertoo myös, että koko luokan kanssa keskustellaan aina yhteisesti, kun eteen tulee tilanne, jossa yhteisiä sääntöjä rikotaan.

Aino: Sit ku mul on joku sellanen joka lähtee sooloilemaan, sit me siitäkin keskustellaan, että onks tää sun mielestä tyhmä sääntö? Et niinku että tämmöstä on tapahtunu, että onks tää susta jotenki huono, että haluisiks sä tästä jotenki neuvotella.

Hän toteaa oppilaiden ymmärtävän keskusteluiden jälkeen hyvin, miksi heillä on säännöt ja ne ovat heidän omaksi edukseen.

Aino: Jotenki se, että tietyllä tavalla, jotta lapsi arvostaisi sinua, sun täytyy arvostaa lasta.

Lopuksi video-observoinnin ja haastattelun jälkeen Aino halusi sanoa, että lapsen arvostuksen saa vain arvostamalla itse lasta. Hän kertoo vielä näkökulmana kokemuksensa siitä, että suri joskus paljon luokkansa käyttäytymisongelmia jonkun muun opettajan tunneilla. Hän koki itse epäonnistuneensa opettajana ja kasvattajana, kun hänen ryhmänsä käyttäytyi huonosti toisten opettajien tunneilla, muttei hänen. Aino ymmärsi lopulta, että kyseessä ei ole hänen oma ongelmansa, vaan toisen opettajan.

Aino: Lapset on kyl fiksuja, kyllä ne näkee kuka niistä on oikeasti kiinnostuneita.

7 POHDINTA

Kaiken kaikkiaan vuorovaikutus tutkittavana asiana on erityisen monisyinen ja mielenkiintoinen. Myös yhteismusisointia voisi tutkia lisää yksittäisenä osa-alueena. Tämä tutkielma tuo yhden näkökulman vuorovaikutuksen tutkimiseen yhteismusisoinnin ja opettajien henkilökohtaisten havaintojen myötä. Tutkimusmenetelmänä teemahaastattelu oli erityisen antoisa sekä monipuolinen tämän kaltaiseen tutkielmaan, sillä jokainen opettaja toi esiin toistensa kanssa yhteneviä asioita joka helpotti asioiden ryhmittelyä (ks. luku 5.2).

En ole yllättynyt tutkielmani aineiston tuloksista, vaan olen entistä vakuuttuneempi musiikinopetuksen vaalimisen tärkeydestä. Tutkiessani vuorovaikutusta yhteismusisoinnissa opettajien näkökulmasta, opettajat toivat esille erittäin monta näkökulmaa musiikinopetuksen kannattavuuden tukemiseksi. Ennen kaikkea opettajan ja sitä myötä kasvattajan rooli sekä vuorovaikutuksen merkitys, jäivät tutkimani aineiston pohjalta itselleni tärkeiksi teemoiksi työelämää ajatellen. Kävin keskustelun maisteritutkielmani aiheesta opetuslalla työskentelevän tuttavani kanssa. Hän oli kiinnostunut ja innostunut aiheistani yhteismusisoinnin ja vuorovaikutuksen näkökulmasta ja kertoi minulle kuulleensa joskus aikoinaan isänsä ystävältä kommentin siitä, että kaikkien pitäisi päästä yhteismusisoimaan elämänsä aikana. Olen saatujen tulosten pohjalta samaa mieltä. Aiheeni, sekä lopulta tutkielmani tulokset, veivät vielä syvemmälle mitä alun perin itse odotin.

7.1 Ajatuksia tutkimustuloksista ja tulosten luotettavuudesta

Tutkielmani tutkimuskysymys oli: millaisia näkökulmia ja havaintoja opettajilla on vuorovaikutustilanteen ohjaamisesta yhteismusisointitilanteessa musiikintunnilla?

Tutkielmani keskeisiä tuloksia aineiston perusteella, jotka tutkijan roolissa haluan nostaa esille:

- *Vuorovaikutuksen merkitys*
- *Yhteismusisointitilanteet parhaita vuorovaikutustilanteita ja niiden harjoittelun mahdollistajia*
- *Musiikintuntien merkitys ja ainutlaatuisuus musiikin oppiaineessa sekä opettajan rooli ja työmotivaatio*

Tutkimustuloksissa jokainen haastateltavani piti vuorovaikutuksen merkitystä erittäin tärkeänä ja monimuotoisena. Opettajan roolin esimerkillisyys ja vastuullisuus nousivat esiin haastateltavieni ajatuksista vuorovaikutuksesta ja merkityksellisyydestä puhuttaessa. Vuorovaikutus yhteismusisointitilanteissa nousi myös teemoistani vahvasti esille. Yhteismusisointitilanteen vuorovaikutussuhteet luovat turvallisen, rohkaisevan ja kannustavan, rennon sekä yhteisöllisyyden luomisen pohjan (ks. luku 6.2.1). Opettaja toimii Huhtinen-Hildénin mukaan vuorovaikutuksellisessa prosessissa taiteellisena kannattelijana sekä oppimisympäristön luojana. Hänen mukaansa läsnäolo, oppijalähtöisyys ja kohtaaminen ovat olennaisia elementtejä vuorovaikutuksessa (ks. luku 2.1). Nämä elementit toistuvat haastateltavieni mukaan vuorovaikutustilanteissa.

Vuorovaikutustaidot opettajan ja oppilaan välillä ovat nousseet erityisen suureen rooliin tutkielmaa tehdessäni. Samantyyliiseen lopputulokseen Rinna Ahlman on päätenyt tutkielmassaan todeten yhteissoiton, esiintymisten ja niiden harjoittelutilanteiden parantavan ryhmähenkeä. Yhteinen tekeminen parantaa oppilaan kokemuksia vuorovaikutustaidoistaan. Matleena Vuori on todennut myös aiemmin musiikintuntien tärkeyden vuorovaikutusta tutkiessaan. Vuorovaikutustaidot ovat käytössä opetustilanteissa sekä sanallisesti että sanattoman viestinnän kautta. Kuten Vuorikin tutkielmassaan totesi, havaitsin jokaisen musiikinopettajan toimivan omalla persoonallaan ja tuovan oman persoonallisen leimansa vuorovaikutustilanteiden käsittelyyn musiikintunneilla. Näiden tuntien roolia vuorovaikutustaitojen opettamisessa ja oppimisessa ei voi liiaksi nostaa esiin. (ks. luku 3.)

Tutkielmani tulokset kertovat hyvinkin tyhjentävästi vuorovaikutuksen ja yhteismusisoinnin tärkeydestä haastateltavieni kokemusten perusteella. Minusta oli rohkaisevaa ja motivoivaa kuulla pitkään alalla työskennelleiden opettajien ajatuksia itseäni kiinnostavasta ja sydäntä lähellä olevasta aiheesta. Aineistoa tutkiessani huomioitavaa oli myös se, miten kaikki kolme haastateltavaa olivat samoilla linjoilla keskenään (ks. luku 6.1 ja 6.2). Kaikkien mielestä musiikinopettamisessa on erilainen lähtökohta vuorovaikutukseen kuin lukuaineissa. Heidän mukaansa musiikin tekemisessä yhdessä on sitä ”taikaa”, minkä opettajat ja oppilaat tuntevat. Tätä taikaa Huhtinen-Hildén kuvaa moniaistiseksi ja ihmistä koskettavaksi hiljaisen tietämisen muodoksi. Mielestäni tämä tutkielma puoltaa jälleen monen muun tutkimuksen joukossa musiikin positiivisia vaikutuksia lapsen kehitykseen ja oppimiseen etenkin vuorovaikutustaitojen kohdalla. Myös Laura Huhtinen-Hildénin näkemyksen mukaan, musiikin oppimisen tilanne luo arvoa vuorovaikutukselle. (ks. luku 2.1.)

Aino totesi haastattelussa musiikin olevan vuorovaikutukselle tärkeä yhteinen tekijä. Koen, että tämä on vuorovaikutuksen yksi suurin ydin opettajan ja oppilaan välillä. Havaitsin Ainon musiikintunnilla ihailtavaa opettajan ja oppilaiden välistä vuorovaikutusta. Vuorovaikutussuhde oli molemmin puoleista arvostusta, lämminhenkistä yhteisen päämäärän hyväksi työskentelyä ja nauttimista yhteisestä tekemisestä. Aino sanoitti musiikin voimaa niin suurena yhdistävänä asiana, että hänen ei juuri tarvinnut ryhmyttää luokkaansa kun he yhdessä aloittivat kolmannelta luokalta. Hän myös painotti, että jokaisella luokalla pitäisi olla se oma juttu, oli se mitä vaan. Juttu, mitä kaikki rakastavat ja mistä kaikki ovat omalla tavallaan yhtä innoissaan. Mutta miksei se voisi olla ihan kaikilla vaikka se musiikki?

Video-observointiosuudesta Ainon musiikintunnin yhteiset lauluhetket olivat minusta todella maagista seurattavaa (ks. luku 6.3). Kaikki siinä hetkessä ja luokassa tekivät yhdessä musiikkia siitä nauttien. Oppilaiden keskittyminen oli käsin kosketeltavaa ja jokainen heistä kuunteli sekä aisti toisiltaan musiikkia. En ole myöskään nähnyt neljäsluokkalaisia, jotka laulavat yhtä upeasti kolmiäänisesti. Oppilaista huokui yhdessä tekemisen meininki ja yhteinen päämäärä, joka tuli esiin tutkimustuloksissa. Aino käytti opettajana paljon huumoria ryhmän kanssa. Huumorin käyttö rentoutti ja ryhmytti porukkaa niissä hetkissä, joissa sitä käytettiin. Ryhmässä saivat kuitenkin näkyä oppilaiden persoonat, joita oli tässäkin luokassa monenlaisia. Osa oppilaista oli todella aktiivisia vastailemaan ja kertomaan ajatuksiaan, kun taas osa ei halunnut välttämättä sanoa mitään, kun ei nostanut kättään tilaisuuden tullessa. Tämä ei kuitenkaan ilmennyt passiivisena olemisena, vaan nämä oppilaat kuuntelivat tarkkaan mitä muut kertoivat sekä osallistuivat yhteismusisointiin yhtä innokkaasti.

Toteutin haastatteluaineiston raportoinnin objektiivisesti, tuoden haastateltavieni kertomat havainnot ja näkökulmat juuri sellaisina kuin ne olivat sekä yhdistäen ne teemoihin. Tutkimuskysymykset pohjautuvat paljon omaan asiantuntijuuteeni ja omakohtaiseen kokemukseen yhteismusisointitilanteista. Jokainen haastateltavistani lähestyi teemahaastattelua avoimesti, jonka myötä havaitsin heidän tarkastelevan omaa toimintaansa opetustilanteissa myös uusilta näkökulmilta. Teemahaastattelu tutkimusmenetelmänä antaa haastateltavalle vapauden kertoa omakohtaisen kokemuksen tutkittavasta aiheesta sekä määritellä termistöä pohjautuen omiin havaintoihinsa. Termiä vuorovaikutus määriteltiin laajasti teemahaastattelun hengessä vastaten laajemmin kuin pelkkään tutkimuskysymykseeni. Määritellesään termiä vuorovaikutus, haastateltavani kertoivat vuorovaikutustilanteista musiikintunneilla ylipäätään,

ei kohdistuen pelkästään yhteismusisointitilanteisiin. Tämä kertoo nimenomaan termin sisällön monimuotoisuudesta sekä -ulotteisuudesta. Musiikin ja musiikintuntien rooli vahvistuu mielestäni lapsen vuorovaikutustaitojen kehityskaaressa. Mielenkiintoista onkin se, että yhteissoittotilanteiden lisäksi käytännössä kaikki toiminta musiikintunnilla tapahtuu luontevasti vuorovaikutuksessa. Vaikuttavatko tähän toimintatavat musiikintunneilla, luokkahuoneen tilankäyttö, saatavilla olevat soittovälineet ja niiden laatu tai kiinnostus musiikkia kohtaan? Nämä aiheet itsessään olisivat jo potentiaalisia jatkotutkimusaiheita.

Haastattelin erityisesti musiikkiluokan tai painotetun musiikinopetuksen parissa työskenteleviä opettajia. Heidän havaintonsa ja näkökulmansa tutkimusaiheestani perustuvat pääasiassa suurempaan musiikinopetuksen tuntimäärään. Tämä on tutkielmani luotettavuuden kannalta erittäin olennaista tarjoten samalla jatkotutkimusaiheen siitä, miten vuorovaikutus näyttäytyy yleisopetuksen puolella, tuntimäärän ollessa vähäisempi.

Menetelmätriangulaatiossa saman ongelman ratkaisemiseksi käytetään erilaisia tutkimusmenetelmiä samassa tutkimuskohteessa (Hirsjärvi 2001, 39). Käytin tutkielmassani menetelminä teemahaastattelua, musiikintuntien observointia, yhden musiikinopettajan video-observointia sekä stimulated recall-menetelmää. Tutkimustuloksia analysoidessani pohdin video-observoinnin sekä stimulated recall-menetelmän syventävää vaikutusta tutkielman näkökulmien ja tulosten kannalta. Jatkotutkimusta ajatellen näiden menetelmien käyttö antaisi tarkemman ja syvemmän analyysin jokaisen opettajan toiminnasta yhteismusisointihetkien vuorovaikutustilanteissa. Tutkielmani luotettavuutta olisi voinut vahvistaa kahden muun opettajan haastatteluiden lisäksi video-observoimalla heidän oppituntejaan sillä yhden haastateltavan kohdalla suoritettu video-observointi antoi tärkeää tutkimusaineistoa sekä laajensi havaintoja tutkittavasta aiheesta.

7.2 Opettajan työmotivaatio

Mielestäni pääsin sisälle haastattelujen myötä kasvattajan näkökulmasta yhteen tärkeään teemaan vuorovaikutusta tutkiessa, joka olisikin jo seuraava tutkimusaihe: opettajan tai erityisesti musiikinopettajan työmotivaatio. Haastateltavistani Aino toi moneen otteeseen esille oman kiinnostuksensa tekemäänsä työhön ja kertoi myös kuulleensa työkentältä ja eri kouluista kollegoidensa kokemuksia heidän työstään. Hän toi selvästi esille oman huolensa yleisesti

opettajien työmotivaatiosta ja siitä miten raskasta sellainen on kun mikään mitä opettaja tarjoaa, ei innostakaan lapsia pidemmän päälle. Hän kertoi myös itse, ettei tekisi läheskään niin paljoa, jos hänellä ei olisi sellaista porukkaa opetettavana, ketkä arvostavat ja innostuvat hänen tarjoamistaan jutuista. Toki Aino korosti myös sitä, että heillä on oppilaiden kanssa se musiikki, joka yhdistää ja innostaa. Hän kertoi havainneensa työpaikallaan toistuvasti tilanteen, jossa kohtaa ihanan ekaluokkalaisen ja sitten tämä lapsi päätyykin eräälle opettajalle, jonka myötä lapsesta tuleekin aivan erilainen. Aino kertoi myös näkökulmaa siihen, että hänellä on itsellään luokka, jossa lähtökohtaisesti kaikilla lapsilla on hyvät kotiolut, mutta erityisen tärkeää kasvattajana on tarjota myös sellaisille lapsille se turvallinen vuorovaikutuskokemus, keillä ne kotiolut eivät välttämättä ole niin hyvät. Tässä hän mainitsee juuri opettajan omista vuorovaikutustaidoista, kiinnostuksesta ja ajasta pysähtyä lapsen kanssa. Olen Ainon kanssa täysin samaa mieltä myös siitä, että lapset oppivat todella paljon meiltä aikuisilta ja vastuu on meillä miten me toisiamme kohtaamme. Opettaja on lasten arjessa enemmän kuin moni heidän vanhempi ja juuri tästä syystä tämä opettajan työmotivaatio on erityisen tärkeä teema.

7.3 Painotetun musiikinopetuksen tilanteesta pääkaupunkiseudulla

Tutkimuskysymyksiini pohjalta noussut musiikinopetuksen tärkeys ja sitä myötä sen ainutlaatuisuus esimerkiksi vuorovaikutuksen harjoittelemisessa herätti huolen opetuksen saatavuudesta. Helsingin kaupungin opetusviraston opetuspäällikkö Taina Tervosen kirjoitus opetusviraston koulublogissa 22.3.2017 nostatti itselläni turhautumisen tunteita musiikin opetuksen arvostusta kohtaan etenkin pääkaupunkiseudulla. Tervonen kumosi mielestään virheelliset väittämät vuoden 2017 keväällä tulleista käsityksistä musiikkiluokkien lakkauttamisista Helsingissä. Minusta kiinnostavaa onkin, että blogikirjoitus julkaistiin Koppisen (2017) Helsingin Sanomissa julkaistun artikkelin jälkeen. Tervonen kertoi painotetun musiikinopetuksen loppuneen Vallilan ala-asteen ja Suutarilan ala-asteen kouluissa syksyllä 2016 koulujen johtokuntien omien esityksien myötä. Tervosen mukaan syyt lopettamiseen olivat kysynnän vähäisyys näiden koulujen painotetun musiikinopetuksen suhteen sekä lisäksi Vallilan ala-asteen tilanpuute koulun kasvavan oppilasmäärän vuoksi. (Tervonen 2017.) Onko kyseessä kuitenkin enemmän johtokunnassa istuvien päättäjien asenneongelmasta ja musiikin, sekä siinä samalla muiden taito- ja taideaineiden arvottamisesta jonkin muun paremman ja tärkeämmän opetusaineen tieltä? Toinen mieltäni askarruttava kysymys oli se, miksi musiikkiluokkatoiminta pitää lakkauttaa hakijamäärän vähäisyyden vuoksi kokonaan?

Mielestäni olisi hyvä, jos painotetun musiikinopetus olisi kuitenkin tarjolla, koska se ei vie sen enempää resursseja tai rahaa kouluilta. Voidaan vaan todeta, että sinä vuonna ryhmä ei toteutunut vähäisen hakijamäärän vuoksi. Suurempi kysymys onkin sen, halutaanko painotetun musiikinopetusta ylipäätään markkinoida ja tuoda tarpeeksi esille oppilaille ja heidän vanhemmille koulujen tahoilta?

Etsiessäni pääkaupunkiseudun alueelta painotettua musiikkia tarjoavien koulujen tietoja, olivat tulokset hyvin yllättävät. Kaupunkien sivuilla kyllä luki luettelo kouluista, jotka opetusta tarjoaisivat, mutta tutkiessani koulukohtaisesti asiaa, tietoa oli vaikea löytää. Usean koulun kohdalla painotetun musiikin opetuksesta tai sen sisällöstä ei ollut yhtään mitään mainintaa. Joidenkin koulujen kohdalla löysin sivuilta vain painotetun opetuksen hakupäivämääriä. Mainitsinkin esimerkkinä Kauniaisten kaupungin, jonka kohdalta etsiessäni musiikkiluokkaa tai painotetun musiikinopetusta tarjoavia kouluja, en löytänyt suomen eikä ruotsin kielisillä hakusanoilla mitään alakouluissa painotettuun musiikinopetukseen viittaavaa. Mielenkiintoinen huomio oli myös se, että musiikkiluokkaa tai painotetun musiikinopetusta tarjoavien koulujen sivuilla ei ollut tarkalleen ottaen mainittu, onko koulussa musiikkiluokat vai järjestetty luokaton painotettu opetus. Tämä on mielestäni huolestuttavaa, sillä jos opetussuunnitelmia työssään tutkiva ei löydä niistä etsimäänsä tietoa, miten voidaan olettaa että oppilaiden vanhemmat löytäisivät? Kenen vastuulle tämä loppupeleissä laitetaan?

On mielestäni sääli, että taito- ja taideaineiden kohdalla joudumme käymään taisteluita niiden jatkuvuuden sekä arvottamisen puolesta. Onko todella niin, että musiikki oppiaineena on vähäpätöisempi ja turhempi oppiaine koulussa? Voidaanko näitä perustella enää tietämättömyydellä vai ajatellaanko tässä loppupeleissä vaan politiikan ja talouden näkökulmalla? Tämä voisi olla myös seuraava mielenkiintoinen tutkimuksen aihe.

Aino: Tietyllä tavalla siinä näkyy tietysti niiden (oppilaiden) turvallinen fiilis tästä ryhmästä, mikä minun mielestä johtuu ihan tuosta musiikista. Siitäkin, että tietyllä tavalla musaluokassa varsinkin se vuorovaikutus on kauhean avointa ja rehellistä - - minun mielestä se musiikki on siinä se juttu.

LÄHTEET

- Ahlman, R. (2015). Musiikkiluokkalaisten kokemuksia omista ja luokkansa keskinäisistä vuorovaikutustaidoista. Jyväskylän yliopisto. Humanistis-yhteiskuntatieteellinen tiedekunta. Pro gradu. Osoitteessa <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/48384/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201601201192.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ahonen, L. (2003). Koululuokka sosiaalisena verkostona. Tapaustutkimus kahden 6. luokan oppilaiden vuorovaikutussuhteista. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteiden laitos. Pro gradu. Osoitteessa <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/9866/G0000339.pdf?sequence=1>
- Espoon kaupunki/perusopetus. Perusopetuksen oppaat. Painotettu opetus. (2020a) Osoitteessa: [https://www.espoo.fi/fi-FI/Kasvatus_ja_opetus/Perusopetus/Opiskelu_peruskoulussa/Painotettu_opetus\(102020\)](https://www.espoo.fi/fi-FI/Kasvatus_ja_opetus/Perusopetus/Opiskelu_peruskoulussa/Painotettu_opetus(102020)) (luettu 16.02.2020)
- Espoon kaupunki/perusopetus. Perusopetuksen oppaat. Jousenkaaren koulu. (2020b) Osoitteessa: [https://www.espoo.fi/fi-FI/Kasvatus_ja_opetus/Perusopetus/Peruskoulut/Alakoulut/Jousenkaaren_koulu/Opiskelu_koulussamme/Jousenkaaren_koulu_musiikkiluokat\(5789\)](https://www.espoo.fi/fi-FI/Kasvatus_ja_opetus/Perusopetus/Peruskoulut/Alakoulut/Jousenkaaren_koulu/Opiskelu_koulussamme/Jousenkaaren_koulu_musiikkiluokat(5789)) (luettu 20.02.2020)
- Helsingin kaupunki/perusopetus. Perusopetuksen oppaat. (2020a) Osoitteessa: <https://ops.edu.hel.fi/koulut/> (luettu 16.02.2020)
- Helsingin kaupunki/perusopetus. Perusopetuksen oppaat. (2020b) Laajasalon peruskoulun opetussuunnitelma. Osoitteessa: <https://www.hel.fi/peruskoulut/fi/koulut/laajasalon-peruskoulu> (luettu 20.02.2020)
- Helsingin kaupunki/perusopetus. Perusopetuksen oppaat. (2020c) Kaisaniemen ala-aste. Osoitteessa: <https://www.hel.fi/peruskoulut/fi/koulut/kaisaniemen-ala-aste/opetus/painotettu-opetus/> (luettu 20.02.2020)
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (1985). Teemahaastattelu. Gaudeamus.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2001). Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Huang, L. (2014). Video-stimulated verbal recall: A method for researching cognitive processes and strategic behaviors. London: SAGE Publications.
- Huotilainen, M. (2009). Musiikki ja oppiminen aivotutkimuksen valossa. Teoksessa Aro, A., Hartikainen, M., Hollo, M., Järnefelt, H., Kauppinen, E., Ketonen, H., Manninen, M., Pietilä, M., Sinko, P. (toim.). (2009), Taide ja taito kiinni elämässä. Opetushallituksen julkaisu. Helsinki: Edita Prima Oy. 40–48.
- Huotilainen, M., Putkinen, V., Saarikivi, K. & Tervaniemi, M. (2018). Musiikin harrastaminen, aivot ja oppiminen. Helsingin yliopiston luentodia. Osoitteessa <https://ihmu.fi/wp->

- [content/uploads/2018/02/Musiikin-harrastaminen-aivot-ja-oppiminen.pdf](#) 1–15. (luettu 20.02.2020)
- Huhtinen-Hildén, L. (2012). Kohti sensitiivistä musiikin opettamista. Ammattitaidon ja opettajuuden rakentumisen polkuja. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House
- Huhtinen-Hildén, L. (2013). Kohti sensitiivistä musiikin opettamista. Teoksessa Jordan-Kilikki, P., Kauppinen, E., Viitasalo-Korolainen, E. (toim.) & Saarikallio, S. (2013). Musiikkipedagogin käsikirja, Vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa. Tampere: Suomen Yliopistopaino Oy. 159–171.
- Hyppönen, M-L. (2009). Kultainen ääni ja kultaiset opit – kokemuksia Jyväskylän musiikkiluokkien kuorosta. Jyväskylän yliopisto. Humanistinen tiedekunta. Pro gradu. Osoitteessa: https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/19963/URN_NBN_fi_jyu-200904171465.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Jordan-Kilikki, P., Kauppinen, E., Viitasalo-Korolainen, E. (toim.) & Saarikallio, S. (2013). Musiikkipedagogin käsikirja. Vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa. Tampere: Suomen Yliopistopaino Oy.
- Kauppila, R. (2005). Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot: vuorovaikutusopas opettajille ja opiskelijoille. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Koppinen, M. (2017). Ennen musiikkiluokille jonotettiin, nyt niitä ajetaan alas: ”Musiikista tulee tätä menoa vain eliitin harrastus”. Helsingin Sanomat, Kulttuuri B1–B2. (luettu 16.02.2020)
- Kosonen, E. (2001). Mitä mieltä on pianonsoitossa? 13–15-vuotiaiden pianonsoittajien kokemuksia musiikkiharrastuksestaan. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies In the Arts 79.
- Laine, K. (2005). Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa. Helsinki: Otava.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 (POPS 2014). Helsinki: Opetushallitus. Osoitteessa <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-opetussuunnitelman-ydinasiat>
- Ruusuvuori, J. & Nikander, P. & Hyvärinen, M. (2010), Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino
- Ruusuvuori, J & Tiittula, L. (2009). Haastattelu: Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino
- Saha, M. (2017). Kuudesluokkalaisten ja heidän opettajiensa kokemuksia esiintymisestä. Jyväskylän yliopisto. Humanistis-yhteiskuntatieteellinen tiedekunta. Pro gradu. Osoitteessa <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/56292/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201712134656.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Stefani, G. (1985). Musiikillinen kompetenssi. Miten ymmärrämme ja tuotamme musiikkia. Jyväskylän yliopiston musiikkitieteen laitoksen julkaisusarja A: tutkielmia ja raportteja, no 3. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston monistuskeskus.
- Taari, J. (2016). ”Esiintymistä pitää harjoitella, mutta se ei saa olla matikkaa.”: Kokemuksia pop- ja jazzlaulun harrastajien esiintymisen opettamisesta. Metropolia Ammattikorkeakoulu. Musiikin tutkinto. Opinnäytetyö. Osoitteessa: https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/111169/Taari_Jenni.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Tervonen, T. (2017). Helsingin kaupungin opetusviraston koulublogikirjoitus: Musiikkiluokat ovat osa Helsingin laajaa painotetun opetuksen tarjontaa. Osoitteessa: <https://helsinginopetusvirasto.koulublogit.fi/2017/03/22/musiikkiluokat-ovat-osa-helsingin-laajaa-painotetun-opetuksen-tarjontaa/> (luettu 16.02.2020)
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2009). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Törmälä, J. (2013). Suomen musiikkiluokkien historia: Musiikkiluokkatoimintaa 50 vuoden ajalta. Jouko Törmälä. Omakustanne.
- Vantaan kaupunki/perusopetus. Perusopetuksen oppaat. Musiikkiluokat. (2020a) Osoitteessa: <https://www.vantaa.fi/musiikkiluokat> (luettu 16.02.2020)
- Vantaan kaupunki/perusopetus. Perusopetuksen oppaat. Musiikkiluokkatoiminta Mikkolan koulussa. (2020b) Osoitteessa: <https://sivistysvantaa.fi/mikkolankoulu/artikkelit/oppiminen/musiikkiluokkatoiminta.html> (luettu 16.02.2020)
- Vuori, M. (2018). Vuorovaikutustaidot musiikinopetuksen voimavarana. Opettajien kokemuksia vuorovaikutuksen merkityksestä musiikintunnilla. Jyväskylän yliopisto. Humanistis-yhteiskuntatieteellinen tiedekunta. Pro gradu. Osoitteessa <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/62639/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201901301360.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

LIITTEET

LIITE 1. Teemahaastattelun kysymysrunko

1. Haastateltavan tausta ja työtausta

- Työtaustasi? Koulutustaustasi?

2. Musiikinopettajana toimiminen

- Työskentelet musiikinopettajana, kerro tästä työtehtävästäsi tarkemmin.
- Kerro omia kokemuksiasi ohjaamistasi yhteismusisointitilanteista.

3. Vuorovaikutus yhteismusisointitilanteissa

- Millaisia vuorovaikutustilanteita niissä (yhteismusisointitilanteet) syntyy?
- Mitä sinun mielestäsi on vuorovaikutus yhteismusisointitilanteessa sinun ja oppilaiden välillä?
- Millaista vuorovaikutusta oppilaat käy keskenään yhteismusisointitilanteessa?
- Millainen merkitys mielestäsi vuorovaikutustilanteilla on oppilaalle?

4. Lisäksi muuta

- Haluatko sanoa vielä jotakin ajatuksia jotka jäivät sanomatta?
- Unohtuiko kysymyksistä jotakin olennaista?