

# **MUSIIKINOPETTAJAN MALLIVAIKUTUS**

**Musiikinopettajan persoonan vaikutus oppilaiden musiikinopiskelun motivaatioon**

Mari Karppinen

Pro gradu -tutkielma

Musiikkikasvatus

21.5.2007

Jyväskylän yliopisto

## JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta Humanistinen	Laitos Musiikin laitos
Tekijä Karppinen, Mari Esteri	
Työn nimi Musiikinopettajan mallivaikutus – Musiikinopettajan persoonan vaikutus oppilaiden musiikinopiskelun motivaatioon	
Oppiaine Musiikkikasvatus	Työn laji Pro gradu -tutkielma
Aika Kevät 2007	Sivumäärä 57 s. + liitteet 2 s.
<p>Tiivistelmä</p> <p>Musiikintunneilla oppilaat osallistuvat aktiivisesti tunnin kulkuun. Tunneilla opetellaan soittamaan uusia soittimia ja laulamaan uusia lauluja. Joskus tämä voi tuntua oppilaista epämiellyttävältä. Miten opettaja pystyy omalla mallillaan vaikuttamaan oppilaiden kiinnostukseen musiikkia kohtaan? Opettajalla tuntuu olevan suuri merkitys oppilaiden musiikinopiskelun motivaatioon. Lähdin tutkimaan musiikinopettajan mallivaikutusta omien ja ystäväni koulumuistojen innoittamana.</p> <p>Opettajuus kehittyy kokemuksen myötä. Musiikinopettajan taidot ja tiedot kehittyvät aloittelijan kangertelevista taidoista kokemuksen kautta pätevämmäksi ja hioutuvat intuitiiviseksi osaamiseksi. Taitojen ja kokemuksen karttumisen lisäksi hyvän opettajuuden yksi olennaisista elementeistä on opettajapersoonallisuus.</p> <p>Musiikinopettajan omasta persoonasta nousevat ominaisuudet vaikuttavat hyvin paljon opetustilanteeseen. Opettaja tarvitsee työssään emotionaalisia taitoja päivittäin. Musiikinopettajalla tulee olla kykyä ottaa opetuksessaan oppilaat huomioon ja suhteuttaa opetustaan heidän tarpeiden mukaan. Musiikintunneilla opettajan ja oppilaiden yhteinen musiikillinen kompetenssi luo edellytykset opettajan ja oppilaan väliselle yhteisymmärrykselle.</p> <p>Opettajuutta ohjaa myös piilo-opetussuunnitelma, johon opetustyön arki pohjautuu.</p> <p>Tutkimuksen toteutin laadullisena tutkimuksena ja tutkimusmenetelmänä käytin puolistrukturoitua teema-haastattelua. Haastattelin kahta keski-suomalaista musiikinopettajaa ja heidän oppilaitaan.</p> <p>Haastattelutuloksista välittyi, että oppilaat pitävät koulusta. Opettajilla on suuri merkitys siinä, miten oppilaat viihtyvät oppitunneilla ja oppivat. Hyvä opettaja motivoi opiskelemaan. Koulun musiikintunneilla oppilaat pääsääntöisesti viihtyivät. Musiikintunneilla toivottiin olevan paljon soittoa ja laulua. Musiikinopettajan ominaisuuksista oppilaat arvostivat opettajan omia soittotaitoja, kykyä opettaa ja opettajan positiivista asennoitumista musiikinopiskeluun. Oppilaiden mielestä hyvä musiikinopettaja kohtelee oppilaita tasa-arvoisesti.</p> <p>Musiikinopettajat korostivat opetuksessaan puolestaan musisoimisen tärkeyttä, pyrkien ottamaan opetusmateriaaleissa kaikki oppilaat ja heidän taitotasonsa huomioon.</p> <p>Musiikinopettajan mallivaikutuksella on selvästi vaikutusta oppilaiden musiikinopiskelun motivaatioon. Opettajan oma suhtautuminen musisointiin ja esimerkki vaikuttaa myös oppilaiden suhtautumiseen ja toimintaan musiikintunneilla. Musiikinopettajan persoonalla ja tavalla toimia voi olla positiivinen vaikutus oppilaiden kiinnostukseen musiikinopiskelua kohtaan. Reilu, luotettava, mukava, auktoriteettinen ja musikaalinen musiikinopettaja motivoi oppilaita opiskelemaan musiikkia koulun musiikintunneilla.</p>	
Asiasanat mallivaikutus, musiikinopettaja, motivaatio, musiikkikasvatus, opettajapersoonaa, piilo-opetussuunnitelma, opettajuus	
Säilytyspaikka Jyväskylän yliopisto, Musiikin laitoksen kirjasto	

## SISÄLTÖ

<b>1 JOHDANTO.....</b>	<b>5</b>
<b>2 TEOREETTINEN TAUSTA.....</b>	<b>8</b>
<b>2.1 Opettajuus.....</b>	<b>8</b>
2.1.1 Ihmiskäsitys ja opettajuus.....	10
2.1.2 Opettajuuden kehittyminen.....	12
2.1.3 Musiikinopettajuuden kehittyminen.....	15
<b>2.2 Opettajapersoonallisuus.....</b>	<b>17</b>
<b>2.3 Opetuksen vuorovaikutus.....</b>	<b>20</b>
2.3.1 Sanaton viestintä osana vuorovaikutusta.....	22
2.3.2 Opettaja oppimisen motivoijana.....	25
2.3.3 Musiikin rooli opetuksessa.....	26
<b>2.4 Piilo-opetussuunnitelma.....</b>	<b>28</b>
<b>3 TUTKIMUSASETELMA.....</b>	<b>30</b>
<b>3.1 Tutkimustehtävä.....</b>	<b>30</b>
<b>3.2 Tutkimusmenetelmä.....</b>	<b>30</b>
<b>3.3 Aineiston keruu ja haastateltavat.....</b>	<b>32</b>
<b>3.4 Tutkijan rooli.....</b>	<b>33</b>
<b>3.5 Tutkimuksen luotettavuus.....</b>	<b>34</b>
<b>4 TULOKSET.....</b>	<b>36</b>
<b>4.1 Koulu.....</b>	<b>36</b>
4.1.1 Opetus ja opiskelumotivaatio.....	36
4.1.2 Hyvä opettaja.....	37
4.1.3 Huono opettaja.....	38
<b>4.2 Musiikintunnit.....</b>	<b>39</b>
4.2.1 Oppilaiden mielikuva hyvistä ja huonoista musiikintunneista.....	39
4.2.2 Oppilaiden kokemukset omista musiikintunneista.....	39

<b>4.3 Musiikinopettaja.....</b>	<b>42</b>
<b>4.3.1 Oppilaiden mielikuva hyvästä ja huonosta musiikinopettajasta.....</b>	<b>42</b>
<b>4.3.2 Oma musiikinopettaja.....</b>	<b>43</b>
<b>4.4 Opettajuus – opettajien arvioimana.....</b>	<b>44</b>
<b>4.4.1 Opetusfilosofia.....</b>	<b>44</b>
<b>4.4.2 Opetuksen suunnittelu.....</b>	<b>45</b>
<b>4.4.3 Oma muusikkous ja motivaatio.....</b>	<b>46</b>
<b>5 JOHTOPÄÄTÖKSIÄ TULOSTEN POHJALTA.....</b>	<b>48</b>
<b>6 POHDINTA.....</b>	<b>54</b>
<b>LÄHTEET.....</b>	<b>56</b>
<b>LIITTEET.....</b>	<b>58</b>
<b>LIITE 1 .....</b>	<b>58</b>
<b>LIITE 2 .....</b>	<b>59</b>

## 1 JOHDANTO

Muistoni koulun musiikintunneilta ovat pääasiassa positiivisia. Ala-asteella olin musiikkiluokalla, jolloin musiikkia mahtui koulupäiviin varsin paljon. Silloin musiikintunneilla oppi uusia asioita ja musiikinopettaja oli mielestäni mukava ja motivoitunut. Opettajan johdolla luokka oli motivoitunut opettelemaan uutta ja valmistelemaan musiikkiesityksiä. Musiikki kuului olennaisesti lähes jokaiseen koulupäivään. Siirtyessäni yläasteelle musiikkiluokkaa ei enää ollut, joten ryhmämme oli kuten mikä tahansa yläasteen luokka. Yläasteella koin ensimmäistä kertaa elämässäni millaista on inhota koulun musiikintunteja. Ensimmäinen shokki oli varmaan se, ettei kukaan oppilaista osallistunut musisointiin tunnilla. Kun ala-asteella kaikki oppilaat lauloivat ja luokka oli tulvillaan musiikkia, yläasteella laulua kuului vain muutaman oppilaan suunnalta. Pelkästään tämä sai musiikintunnit tuntumaan masentavilta. Eniten negatiivisiin tunteisiin musiikintunteja kohtaan vaikutti kuitenkin musiikinopettaja. Hän oli mielestäni huono ja epäpätevä. Tunneilla ei oppinut mitään, opettaja suhtautui oppilaisiin alentuvasti, eikä hän vaan osannut hommaansa. Olin tyrmistynyt. Musiikki, joka oli ollut minulle rakas harrastus ja mieluisin oppiaine, oli muuttunut epämiellyttäväksi pakoksi. Keväällä, kun tuli aika tehdä valinnaisaineiden valinnat harkitsin vakavasti jättäväni musiikin kokonaan pois pelkästään tämän opettajan takia. Onneksi en vielä luovuttanut toivoani koulun musiikintuntien suhteen, sillä seuraavana vuonna kouluumme tuli uusi musiikinopettaja, joka oli todella mukava. Tämän opettajan myötä sain taas uutta intoa opiskella musiikkia ja rakkaita muistoja koulun musiikintunneilta.

Millainen sitten on hyvä musiikinopettaja?

Minkälainen merkitys musiikinopettajalla on oppilaiden motivaatioon?

Onko musiikinopettajan persoonalla vaikutusta?

Minkälaisen mallin hän antaa oppilailleen?

Onko sillä mitään väliä, kuka siellä musiikintunnilla oikein opettaa?

Olen usein jutellut ystäväieni kanssa heidän kouluaikaisista musiikintunneistaan ja erityisesti heidän kokemuksistaan musiikinopettajista. Musiikinopettaja tuntuu herättävän aina suuria tunteita. Joillekin musiikinopettaja on toiminut inspiraation ja innostuksen lähteenä, toisille taas ei. Musiikinopettajan luomat positiiviset kokemukset tunneilla ovat voineet herättää niin valtavan innostuksen musiikkia kohtaan, että musiikinopiskelu on jatkunut peruskoulun jälkeenkin ja musiikista on tullut iso osa elämää, jopa ammatti. Musiikinopettajan kannustus ja asiantunteva opetus on tällöin auttanut oppilaita innostumaan musiikinopiskelusta. Toisissa musiikinopettaja nostaa mieleen hyvinkin negatiivisia tunteita. Ikävät muistot musiikintunneilta ovat voineet jättää elinikäisen inhon laulamista tai soittamista kohtaan. Tavallisin tarina lienee oppilaiden nolaaminen laulukokeissa, jolloin heitä on laulatettu koko luokan edessä. Tilanne, joka jännittää monia jo muutenkin muodostuu entistä tukalammaksi muiden kuunnellessa jotain niin henkilökohtaista kuin laulamista. Jopa musiikista kiinnostuneet oppilaat ovat voineet menettää innostuksensa huonojen kokemusten pohjalta.

Miten suuri merkitys musiikinopettajalla sitten on oppilaiden motivaatioon opiskella musiikkia? Ja onko opettajan antamalla mallilla merkitystä oppilaiden opiskelumotivaatioon? Olen miettinyt paljon, mistä hyvät ja huonot kokemukset koulun musiikintunneilla johtuvat ja huomannut, että opettaja tuntuu olevan suuressa roolissa näissä kokemuksissa. Se, miten oppilaat kokevat musiikinopettajan, tuntuu vaikuttavan pitkälti myös tuntemuksiin musiikintunneista. Halusinkin lähteä pohtimaan musiikinopettajan persoonan merkitystä oppilaiden motivaatioon. Uskon, että opettajan persoonalla ja tavalla toimia opetustilanteissa on suuri vaikutus oppilaiden opiskelumotivaatioon. Erityisesti musiikintunneilla tämä mielestäni korostuu, koska siellä opetus painottuu luovaan toimintaan, mikä vaatii turvallisen ja luottamuksellisen ilmapiirin. Tutkielmassani halusin lähteä selvittämään sitä, millä tavoin opettaja voi omalla esimerkillään edesauttaa oppilaiden motivaatiota ja luoda positiivisia kokemuksia koulun musiikintunneilla.

Musiikinopettajan mallivaikutusta ei ole aiemmin tutkittu, joten tutkielman aiheeni on varsin tarpeellinen, koska mielestäni jokaisen musiikkikasvattajan tulisi pohtia oman toimintansa vaikutusta opetuksessaan. Musiikinopettajan tulisi omalla persoonallisella tyyllillä tukea oppilaiden musiikinopiskelun motivaatiota. Jotta musiikinopettajan oppilaille antama malli tukisi tätä opiskelumotivaatiota, tulisi opettajan jatkuvasti kiinnittää huomiota omaan tyyliinsä ja tapaansa opettaa. Toivon tutkielmani antavan minulle ja muille tulevaisuuden musiikkikasvattajille aavistuksen siitä, millainen musiikinopettaja löytyy musiikista kiinnostuneen ja musiikinopiskelusta motivoituneen koululaisen taustalta.

## **2 TEOREETTINEN TAUSTA**

### **2.1 Opettajuus**

Yleinen käsitys opettajuudesta korostaa tiedon välittämistä ja oppimisprosessin ohjaamista. Tämän tiedonvälityksen tulisi olla objektiivista ja rationaalista. Tiedon välittämisen lisäksi opettajalla tulisi olla myös lupa ilmaista itseään kokonaisvaltaisena ihmisenä. Hänellä täytyy olla lupa ilmaista myös epävarmuuden tunteita. (Törmä 2003, 98.) Opettajuus muodostuu useista osatekijöistä. Se on kulttuurisidonnaista ja näin ollen eri kulttuureissa toteutuvia opettajuuksia ei voi suoraan verrata keskenään. Kulttuurisidonnaisuuden lisäksi opettajuus muodostuu yhteiskunnan edellyttämästä suuntautumisesta opettajan tehtävään eli yhteiskunnan kasvavista odotuksista opettajan tehtävää kohtaan. (Luukkainen 2005, 17-19.) Musiikinopetuksessa kulttuurisidonnaisuus ja yhteiskunnan odotukset näkyvät selkeimmin opetusmateriaalin valinnoissa ja painotuksissa. Suomessa musiikinopetus painottaa oppilaan oman musiikillisen toiminnan rohkaisemista ja pyrkii antamaan oppilaalle musiikillisen ilmaisun välineitä (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004). Tästä johtuen meillä musiikinopetuksessa korostuu toiminnallisuus, soittaminen ja laulaminen.

Opettajuuden toinen ulottuvuus yhteiskunnan odotuksien lisäksi on yksilön eli opettajan suuntautuminen opettajan tehtävään. Tätä kuvaa opettajan työstä muovaavat arkityössä tarvittavat taidot. Jokainen opettaja kokee yksilöllisesti oman työnsä, sekä asettaa tavoitteet, toimintatavat ja merkityksen työlleen. Näin ollen kahta samanlaista opettajuutta ei ole. Opettajan ammatillista kehitystä voidaan tarkastella paitsi käytännön työn näkökulmasta,



myös opettajaksi kehittymisen näkökulmasta. Opettajuus ei olekaan pelkkää opettamista ja opetustyön teknistä taitamista, vaan opettajuuteen vaikuttavat uudet oppimisympäristöt ja kumppanuudet, muutosprosessin kohtaaminen ja työyhteisöllisyys. (Luukkainen 2005, 17-19.)

Opettajuus muuttuu yhteiskunnan muutoksen myötä. Näin ollen myös opettajuuden osatekijät ovat sisällöiltään ja painotuksiltaan aikansa ilmiöitä. Tästä jatkuvasta muutoksesta huolimatta opettajuuden osatekijöinä voidaan lukea ihmis-, tiedon- ja oppimiskäsitys, sisällön hallinta, eettisyys, itsemääräämisoikeus, rooli yhteiskunnallisena toimijana ja välttämättömyys kehittää työtaitojaan. Pedagogiset ratkaisut, opetussuunnitelmien sisältöpainotukset ja tarkkuus, kehittämis- ja kehittymishalukkuus, yhteistyömuodot, sekä ammattikunnan sisällä että ulospäin ovat puolestaan opettajuuden ilmentymiä. Opettajuuden vaatimuksiin ja haasteisiin opettaja vastaa asiantuntijuudellaan ja kompetenssillaan. (Luukkainen 2005, 18-19.)

Opettajuuteen kohdistuu koulusta ja sen ulkopuolelta valtavat uudistumispaineet. Nykyajan opettajuudelle onkin leimallista opettajille asetetut eritahoiset paineet aktiivisuudesta. Opettajaa pidetään yhteiskunnallisena vaikuttajana, jolloin hänen odotetaan osallistuvan oppilaiden kasvatukseen yhteistyössä oppilaiden vanhempien kanssa. Paineita lisää opettajiin kohdistuvat odotukset työyhteisön ja sen opetussuunnitelman jatkuvasta kehittämisestä. Opettajan tulisikin olla uudistuvan tiedon etsijä, sen muokkaaja ja didaktisoija. Hänen tulisi olla innovatiivinen ja ottaa uusi teknologia vaivattomasti käyttöön opetuksessaan. (Kaikkonen 1999, 86.) Musiikinopetuksessa opetusmateriaali uudistuu nopeasti. Uutta musiikkia ja musiikkitietoutta tulee ympärillämme jatkuvasti useista lähteistä. Opettajan odotetaan pysyvän mukana tässä kiihkeässä tahdissa. Hänen tulisi paitsi tuottaa tunneille uutta opetusmateriaalia soivasta materiaalista, myös käyttää opetuksessaan hyödyksi musiikkiteknologian tuomia uusia mahdollisuuksia. Tämä jatkuva uuden opetteleminen ja omaksuminen voi olla musiikinopettajalle paitsi rikastuttava ja mielenkiintoinen, myös uuvuttava kokemus.

### 2.1.1 Ihmiskäsitys ja opettajuus

Opettajan omaksuma ihmiskäsitys vaikuttaa opettajuuden muotoutumiseen. Opettajan ihmiskäsitys ohjaa sitä, miten hän tekee työtään ja millaiseksi hän mieltää työnsä tavoitteet. Ihmiskäsityksen muotoutuminen voi olla opettajan perusteellisen pohdinnan tulos, sisältäen kokemuksellista reflektointia sosiaalisista vuorovaikutustilanteista ja toiminnasta elämän eri tilanteissa. Opettajan ihmiskäsitys voi muotoutua myös aivan huomaamatta. Hän saattaa omaksua käsityksensä ihmisen perusolemuksesta esimerkiksi työyhteisössään vallalla olevasta käsityksestä. Ihmiskäsityksen merkitys on käytännön opetustyön kannalta tärkeää. Olipa opettajalle selkiytynyt oma ihmiskäsitys tai ei, ei se mitätöi asian merkittävyyttä käytännön opetustyölle. Opettaja ei yksinkertaisesti voi toimia irrallaan omasta ihmiskäsityksestään. Ihmiskäsitys on sellainen osa opettajaa, josta hän ei voi irtautua. Siltä ei voi piiloutua, päinvastoin. Ihmiskäsitys ei kätke ihmistä, eikä luo hänelle roolien kaltaisia sosiaalisia asemia suhteissa toisiin ihmisiin, vaan ihmiskäsitys paljastaa ihmisen. (Perttula 1999, 34-35.)

Opettajan ihmiskäsitys ilmenee niistä tavoista, joilla hän on vuorovaikutuksessa oppilaidensa kanssa ja tavoitteista, joita opettaja vuorovaikutukselle asettaa. Ihannetapauksessa opettaja rakentaa arkisen työnsä itselleen selkeyttämänsä ihmiskäsityksen varaan. Tällöin opettajalla on selkeä käsitys siitä, että hänen toimintatapansa opettajana vastaavat hänen käsitystään ihmisen perusluonteesta. Näin hän pysyy kaikissa opetustyönsä tilanteissa selvillä siitä, mihin hänen valitsemilla opetustyön toimintatavoilla pyritään. Opettajan ihmiskäsitys siis ohjaa arkisen opetustyön järjestämistä. Opettajan ihmiskäsitys ohjaa aina opetustyön arjen konkreettisia ratkaisuja. Jos opettaja on tietoinen ihmiskäsityksen ja arjen työtapojen yhteydestä, hänen työnsä tuottaa hänelle mielihyvää. Tällöin opettajan työnteko on hänen itsensä hallinnassa, hahmoteltua ja perusteltua toimintaa. (Perttula 1999, 35-37.) Mielestäni musiikinopettajan työssä on tärkeää, että opettajalla on selkeä käsitys omista työtavoista ja niiden käytön perusteista. Musiikinopettajalla tulee olla selkeä ihmiskäsitys, jonka pohjalta työtään järjestää. Tämä on tärkeää, sillä musiikinopetuksessa korostuu opettajan ja oppilaiden välinen vuorovaikutus.

Vuorovaikutustapojen ja niihin liittyvien tavoitteiden tulkinnalla on merkitystä opettajalle, erityisesti jos ne ovat ristiriidassa opettajan ihmiskäsityksen kanssa. Opettaja on voinut rakentaa työtapansa sellaisen ihmiskäsityksen varaan, jota hän ei voi hyväksyä omaksi

ihmiskäsitykseen. Tällöin on hyvin todennäköistä, että opettaja kokee arkisen työnsä ahdistavana. Tämä ristiriita voi johtaa jopa työuupumukseen, jonka jatkuvassa ristiriidassa eläminen aiheuttaa. Syitä tällaiseen ihmiskäsityksen ja toimintatapojen ristiriitaan voi olla useita. Opettajan toimintatavat ovat voineet ajan kuluessa rutinoitua tietynlaisiksi, eivätkä enää vastaa hänen ihmiskäsitystään. Opettaja on voinut myös omaksua koulutuksensa aikana tiettyyn ihmiskäsitykseen perustuvat tavat toimia oivaltamatta, että ne eivät vastaa hänen henkilökohtaista ihmiskäsitystään. Voi olla, ettei opettaja ole edes huomannut, että hänen omaksumansa toimintatavat ylipäänsä liittyvät mihinkään perustavampaan käsitykseen ihmisestä. (Perttula 1999, 36-37.)

Ihmiskäsitys ei voi koskaan olla tosi tai epätosi. Jokainen opettaja voi siis hyvin tyytyä siihen ihmiskäsitykseen, joka on sopusoinnussa hänen kokemuksensa kokonaisuuden kanssa. Ihmiskäsitystä rakentaessaan opettajan ei pidä luottaa pelkästään tieteellisen tiedon tuottamaan kuvaan ihmisestä tai tukeutua pelkästään oman arkikokemuksensa varaan. Toimivien tulosten syntymä, kun opettaja pyrkii olemaan avoin niin tieteelliselle tiedolle kuin omille arkipäivän järkeen, uskomuksiin, tunteisiin ja intuitioon liittyville kokemuksilleen. Opettajan tehtävä ei ole etsiä mitään tiettyä ihmiskäsitystä, joka antaisi selkeyden opettajan työhön. Ihmiskäsityksen pohdinnallisen ja epävarman luonteen takia opetustyölle on turhaa hakea kaikkialla pätevää yhteistä perustaa. Tässä mielessä opettaja joutuu sietämään työnsä perimmäistä epävarmuutta. Epävarmuuden voi kuitenkin kääntää varmuudeksi. Jokainen opettaja voi olla varma siitä, että hän ei tule kohtaamaan ihmistä, joka voisi väittää hänen ihmiskäsitystään huonoksi. Oikea ihmiskäsitys ei nimittäin ole kenenkään ihmisen hallussa, vaan se on jokaisen itse löydettävä. Opettaja jäsentää ihmiskäsityksensä pohjalta käsityksensä opetustyön perusluonteesta, opetustyölle asettamista tavoitteista ja keinoista niiden saavuttamiseksi. (Perttula 1999, 38-39 & 53.)

### 2.1.2 Opettajuuden kehittyminen

Opettajan ominaisuudet ja opettajaeksperttiys kasvaa ajan myötä, noviisista ekspertiksi noin kymmenen vuotta, kuten Krokforsin (1998) artikkelissa mainitaan. Opettajuuden kehittämisessä on eritelty viisi eri vaihetta, jotka on nimetty seuraavasti (Krokfors 1998, 81):

1. noviisiopettaja
2. edistynyt vasta-alkaja
3. pätevä opettaja
4. taitava opettaja
5. eksperttiopettaja.

Samankaltaista jaottelua on käyttänyt myös Rantalaiho (1994, 34) joka jaottelee opettajan eksperttiyden tasot seuraavasti:

1. noviisi
2. kehittynyt aloittelija
3. osaava suorittaja
4. taitava suorittaja
5. ekspertti.

Noviisiopettajalle on ominaista keskittyminen selviytymään opetustilanteista. Hänen ajatteluaan eivät vielä ohjaa oppilaiden oppimistarpeet. Opettaja hankkiikin tässä alkuvaiheessa selviytymistaitoja. (Krokfors 1998, 81.) Noviisiopettajan toiminta on rationaalista, joustamatonta ja ohjeenmukaista. Hänelle ei ole vielä kehittynyt toimivia rutiineja, jolloin toiminta ei ole sujuvaa. Opettajan tarkkaavaisuus on hänen omassa toiminnassaan, jolloin hänen tilanneherkkyytensä on heikko. Kehittyäkseen ammatissaan noviisiopettajan on tärkeää saada kokemusta opetustilanteista. (Rantalaiho 1994, 34-35.)

Edistynyt vasta-alkaja on puolestaan jo muutaman vuoden työssä ollut opettaja, jolla on jo strategiatietoa ja riittävästi opetuskokemuksia. Näiden opetuskokemuksia avulla hän voi ratkaista eteen tulevia ongelmia. (Krokfors 1998, 81.) Tämän tason opettaja alkaa yhdistää ns. verbaalista tietämystä omiin kokemuksiinsa. Hän ei enää noudata opittuja toimintaohjeita mekaanisesti, vaan pystyy ottamaan huomioon tilanteiden erityispiirteet. Opettajalla on kuitenkin vaikeuksia erottaa tärkeitä ja vähemmän tärkeitä opetustilanteiden piirteitä toisistaan. Tämän tason opettajan kyky ottaa vastuuta on vielä puutteellinen, koska hän ei tiedosta mitä opetuksessa tapahtuu kokonaisuutena, vaan keskittyy kuvailemaan ja

nimeämään erilaisia tilanteita ja noudattamaan oppimiaan sääntöjä ja periaatteita. (Rantalaiho 1994, 38.)

Pätevällä opettajalla toimintaa ja sen suunnittelua ohjaavat tietoiset valinnat. Hänellä onkin selkeä käsitys siitä, mikä on tärkeää. (Krokkfors 1998, 81.) Opettaja on tietoinen, mitä opetuksessaan haluaa tehdä. Näiden päämäärien saavuttamiseksi opettaja laatii tavoitteita, asettaa ne tärkeysjärjestykseen, tekee suunnitelmia ja pohtii niiden toteuttamisen vaihtoehtoja. Opettajalla on myös kyky arvioida mikä on tärkeää ja mikä ei. Pätevä opettaja tekee harvoin virheitä asioiden opettamisen ajoituksessa tai opetettavien asioiden sisällöissä. Tämän tason opettaja kykenee myös tekemään itsenäisiä opetussuunnitelmallisia ja opetuksellisia ratkaisuja. Opettaja kontrolloi opetustilannetta tiiviisti, minkä johdosta hän kokee vastuuta siitä, mitä opetuksessa tapahtuu. Vaikka opettajalla on jo selkeä käsitys opettajuudestaan, hän ei ole kuitenkaan kovin nopea tai joustava opetuskäyttäytymisessään. (Rantalaiho 1994, 42.)

Saavuttaessaan taitavan opettajan tason opettajan työtä alkavat ohjata kokonaisvaltainen hallinta ja intuitiivinen taito-tieto (Krokkfors 1998, 81). Hän kykeneekin havainnoimaan kokonaisvaltaisesti ympäristön piirteitä ja siinä esiintyviä säännönmukaisuuksia ja sitä kautta intuitiivisesti tiedostamaan mistä esimerkiksi tunnin epäonnistuminen johtui. Taitava opettaja toimii intuitiivisesti havainnoissaan ja asioiden tiedostamisessa, mutta on edelleen analyttinen ja tiedostava toimintaa koskevassa päätöksenteossa. Opettaja osaa tulkita ympärillään olevaa kontekstia paremmin ja osaamiseen tulee jo esteettistä ulottuvuutta. (Rantalaiho 1994, 44-45.)

Eksperttiopettajan ei tarvitse opetustyössään ponnistella tietoisesti. Hänellä on tilanteiden hallinta syvällistä ja ote opetukseen on kokonaisvaltainen. Opettaja onkin varma työssään. (Krokkfors 1998, 81.) Eksperttiopettajan toiminta on joustavaa ja tilanteeseen hyvin sopivaa. Hän toimii intuitiivisesti sekä havainnoissaan, että toiminnassaan. Usein eksperttiys kehittyy vain kapealle tietämysalueelle. (Rantalaiho 1994, 48.) Tätä opettajuuden tasoa eivät kaikki opettajat saavuta koskaan (Krokkfors 1998, 81).

Ekola (1991) on puolestaan jakanut opettajuuden kolmeen opettajatyyppeihin:

1. koulumaiset opettajat,
2. mestariopettajat ja
3. oppimiskeskeiset opettajat.

Koulumainen opettaja on tilannesidonnainen ja koulukeskeinen rutiiniopettaja, jolla on behavioristinen, passiivinen oppilaskuva. Tavoitteiltaan opettaja on kapea-alainen ja hän näkee oppilaansa passiivisina ja heikosti motivoituvina. Koulumainen opettaja onkin opettajakeskeinen, eikä omaa juurikaan kognitiivisia oppimiskäsityksiä. Hänen opetuksessaan painottuu tiedonvälitys. Mestariopettaja on puolestaan tavoitteiltaan laaja-alainen ja elämänläheinen. Hänen oppilaskuvansa on positiivinen ja hän näkee oppilaan kehityskelpoisena, kun opettaja osaa häneen oikein vaikuttaa. Mestariopettaja korostaakin opettajan merkitystä oppimisen onnistumiselle. Suhteessa omaan opetukseensa mestariopettaja on itsevarma, eikä kyseenalaista opetustaan. Mestariopettajan oppimiskäsitys on usein behavioristinen, korostaen opettajan aloitetta ja vastuuta. Hän kuitenkin suosii työtapoja, jossa oppilaillekin tarjoutuu mahdollisuus aktiiviseen toimintaan. (Ekola 1991, 89-91.)

Ekolan (1991) oppimiskeskeinen opettaja on laajatavoitteinen ja oppilaskeskeinen. Hän näkee, että oppimisen keskeisiä tekijöitä ovat oppilaan ominaisuudet, kuten motivoituneisuus, aktiivisuus, vireyden ja avoimuus, joita opettaja voi oikeilla oppimisolosuhteilla kontrolloida. Oppimiskeskeisen opettajan oppimiskäsitys on kognitiivinen ja hän suosii oppilaskeskeisiä työtapoja. Oppilaiden sisäinen motivoituneisuus ja aktiivisuus on hänen opetuksensa ydin. Oppimiskeskeiset opettajat ovat kaikkein kriittisimpiä omaa opetustaan kohtaan, jota he analysoivat aktiivisesti. (Ekola 1991, 89-91.)

Opettajilla on erilaisia tapoja suunnitella ja valmistella opetustaan. Uudet opettajat ovat intoa täynnä, vaikka opetuksen suunnittelu onkin heille aikaa vievää ja raskasta, koska opetuksen joutuu suunnittelemaan ihan alusta alkaen. Vaikka nämä opettajat ovat innostuneita ja valmistautuneet huolellisesti, he kokevat helposti opetustilanteessa epävarmuutta ja epäonnistumisen hetkiä. Innostuneet ja ihmisläheiset opettajat kantavat erityisesti huolta oppilaistaan. He miettivät opetustaan oppimisen näkökulmasta ja pyrkivät löytämään opetukseensa erilaisia aktivoivia menetelmiä, jotka saisivat oppilaat innostumaan opiskelusta. Kokeneille ja rutinoituneille opettajille opetuksen perusta on puolestaan jo tuttua ja

turvallista. He kyllä suunnittelevat opetustaan huolella, mutta pitäytyvät usein samoissa vanhoissa kaavoissa. Nämä opettajat eivät kiinnitä suurta huomiota oppilaiden oppimiseen opetusta suunnitellessaan, vaan keskittyvät lisäämään uutta tietoa aiempiin materiaaleihinsa. Täysin rutinoituneet opettajat eivät juurikaan valmistele opetustaan. Heistä osa suhtautuukin opetuksen suunnitteluun välinpitämättömästi, sillä he uskovat opetuksen sujuvan ilman valmisteluja. (Viskari & Vuorikoski 2003, 68-69.)

### **2.1.3 Musiikinopettajuuden kehittyminen**

Musiikinopettajan asiantuntijuuden kehittymistä on Kirsti Hämäläinen (1996) tutkinut pro gradu -tutkielmassaan. Hän hahmotteli tutkielmassaan opettajaeksperttiyden tasot Rantalaihon (1994) ja Ekolan (1990) käyttämistä opettajaluokituksista (Hämäläinen 1996, 43). Lisensiaatintyössä, tutkiessaan musiikinopettaja-kapellimestarin asiantuntijuuden kehittymistä Hämäläinen (1999, 104) on jatkanut näiden opettajaeksperttiyden tasojen kehittämistä ja luonut asiantuntijuuden rakentumista havainnollistavan tasomallin, joka kuvaa kouluorkesterin johtajan asiantuntijuuden rakentumista ja siitä löytyvät seuraavat tasot: kokematon aloittelija, edistynyt selviytyjä, pätevä osaaja, intuitiivinen taitaja sekä mestarillinen ekspertti. Vaikka tämä tasomalli on luotu havainnollistamaan kouluorkesterin johtajan asiantuntijuuden rakentumista, voi mallia mielestäni hyödyntää havainnollistamaan myös musiikinopettajan asiantuntijuuden kehittymistä. Sen vuoksi esittelen Hämäläisen (1999) tasomallin tarkemmin, keskittyen sen musiikinopettajuuteen soveltuviin tuloksiin.

Tasomallin ensimmäisen tason kokematon aloittelija on musiikinopettajuutensa suhteen alkutaipaleella, jonka kokemuksen tarve on vielä suuri. Tällaisen opettajan toimintaa leimaa yleinen joustamattomuus, kangertelu, ohjeenmukaisuus, rutinoitumattomuus, rationaalisuus ja tilanneherkkyyden puuttuminen. Hän ei kykene hahmottamaan musiikinopettajan ammattikuvaa, koska hänellä on hyvin vähän tai ei lainkaan opettajakokemusta. Kokematon aloittelija ei kykene luomaan ympäristönsä kanssa kunnan vuorovaikutusta, koska toiminta on erittäin ohjeenmukaista ja operaatiopainotteista. Hän ei osaa kontrolloida opetustilannetta, jos siinä tapahtuu jotain odottamatonta. Vähäisen kokemuksen vuoksi kokematon aloittelija ei osaa yhdistää faktatietoa käytäntöön. Hän oppiikin yritysten ja erehdysten kautta. (Hämäläinen 1999, 105-106.)

Seuraavalla tasomallin tasolla on edistynyt selviytyjä, joka ei enää noudata mekaanisesti opittuja toimintaohjeita, vaan hän pystyy ottamaan tilanteiden erityispiirteet paremmin huomioon. Tämän musiikinopettajan tiedot ja taidot ovat kehittyneet aloittelijan tasolta, mutta hän ei vielä erota tärkeää epäolennaisesta. Edistyneen selviytyjän opetuskäsitys on passiivinen ja behavioristinen. Hän painottaa opetuksessaan ulkoisia tekijöitä, jolloin mahdollisten ongelmien syy onkin hänen mielestään yleisimmin oppilaissa. Hänen päätavoitteenaan musiikinopetuksessa on tiedonvälitys, jolloin elämyksiä ei oppitunneilla pääse syntymään. Edistynyt selviytyjä ei vielä pysty täysin tiedostamaan opetuksen kokonaisvaltaisuutta, vaan hänen huomionsa painopiste poukkoilee paikallisesta (luokkahuone) yleiseen (globaali) asiaan. Hän tiedostaa oman opetuksensa vajavaisuuden, muttei pysty vielä analysoimaan, mitä hänen pitäisi tehdä kehittyäkseen musiikinopettajana. (Hämäläinen 1999, 106-107.)

Hämäläisen (1999) tasomallin kolmannella tasolla on pätevä osaaja, jolla tarkoitetaan osaavaa suorittajaa, joka on edistynyt selviytyjän tasosta paljon. Hän pystyy erottamaan opetustyössään tärkeän epäolennaisesta. Pätevä osaaja tietää, mitä aikoo tehdä ja osaa asettaa tavoitteensa sen mukaan. Tällainen musiikinopettaja kokee olevansa vastuussa siitä, mitä opetuksessa tapahtuu, mutta kohdistaa vastuunsa varsinaisesti onnistumiseen. Hänellä ei ole vielä joustavaa opetuskäyttäytymistä, joten hän ei osaa reagoida saamaansa palautteeseen. Pätevän osaajan asiantuntijuus on vielä kovin yleisellä tasolla; hän ei vielä osaa omatoimisesti kehittää itseään muusikkona, opettajana ja johtajana. Häneltä löytyy kuitenkin jo reflektointikykyä, joka ohjaa tätä musiikinopettajaa tilanneherkempään suuntaan. (Hämäläinen 1999, 107-108.)

Neljännellä tasolla Hämäläisen (1999) tasomallissa on intuitiivinen taitaja. Hän on sekä oppimiskeskeinen, että taitava. Tällaisen musiikinopettajan hallitsevia ominaisuuksia ovat intuitio, ennakointi, joustavuus ja osaaminen. Tälle tasolle pääseminen edellyttää yleensä vuosien kokemusta. Intuitiivinen taitaja kykenee havainnoimaan kokonaisvaltaisesti, hänellä on niin sanotusti hyvä pelisilmä. Hänen opetuskäsityksensä on humanistinen ja positiivinen. Opetustapahtuman ytimen intuitiivisen taitajan musiikinopetuksessa muodostavat sisäiset tekijät, kuten oppilaiden motivoituneisuus ja aktiivisuus. Musiikinopettajan käyttämät työtavat ovat oppilaskeskeisiä, jolloin opettajan rooli on tukea epäonnistumisissa. Hän näkeekin onnistumisen keskeisinä tekijöinä oppilaiden ominaisuudet (kuten motivoituneisuus, aktiivisuus, vireys ja avoimuus), joita opettaja pystyy oikeilla



oppimisolosuhteilla kontrolloimaan. Intuitiivinen musiikinopettaja hallitsee ongelmanratkaisutaidon ja on käytännöllinen organisaattori, jolla on toimintaan myös näkemystä. Näkemyksensä hän kuitenkin suhteuttaa aina oppilaittensa tasoon ja tarpeisiin. Musiikinopettajan osaaminen on laajaa ja monitasoista, ja siinä on sosiaalisia vivahteitakin. Intuitiivinen musiikinopettaja pystyy kaksisuuntaiseen vuorovaikutukseen oppilaidensa kanssa ja ymmärtäminen on tasoltaan kokonaisvaltaista, mikä mahdollistaa musiikintunneilla yhteisöllisen kokemuksen, jossa tavoitteena on musisoinnista nauttiminen. (Hämäläinen 1999, 108-109.)

Tasomallin ylimmällä tasolla on mestarillinen ekspertti, joka tuntee toimialansa läpikotaisin ja hänen asiantuntijuutensa on sekä fokusoitunut, että erikoistunut pitkälle (Hämäläinen 1999, 110). Tämä tasomallin taso ei sovellu musiikinopettajuuden kehittymisen tarkasteluun, koska se painottaa opettajan huippuosaamista yhdessä osa-alueessa, kun musiikinopettajan työssä korostuu opettajan moniosaaminen. Mestarillisen eksperttiyden taso, jolloin opettaja hallitsee yhden osa-alueen erinomaisesti, meneekin koulun tarpeita ajatellen jo hieman yli menettäen laaja-alaisuutta ja muutosvalmiutta (Hämäläinen 1999, 112).

## **2.2 Opettajapersoonallisuus**

Millainen on hyvä opettaja? Hyvän opettajan ominaisuuksia miettiessä opettajan taitojen lisäksi tärkeään rooliin nousevat opettajan persoonasta nousevat opetuksen elementit. Opetusta on alettu pitää pohjimmiltaan luovana tapahtumana, jossa opettajan into, mielikuviutus ja luonteen korkeatasoisuus muodostavat opettajuuteen liittyvän persoonallisen elementin. Yksilöllisen opettajuuden ja opettamisen taidon sanotaankin muodostuvan yhdeksästä opettajuuden elementistä, joita ovat halu elinikäiseen opiskeluun, auktoriteetti, eettisyys, kyky järjestyksen ylläpitoon, mielikuviutus, into, pitkäjännitteisyys, luonteen korkeatasoisuus ja opetukseen liittyvän mielihyvän kokeminen. Nämä opettajapersoonallisuuden ominaisuudet ovat luontaisia ja sisäsyntyisiä. Hyväksi opettajaksi kehittyminen edellyttääkin näiden ominaisuuksien tunnistamista itsessään, niiden kehittämistä ja ominaisuuksien käyttämistä muiden hyväksi. (Krokmors 1998, 78-79.) Erityisesti musiikinopetuksessa opettajan persoonallisuudella on mielestäni opetuksen kannalta suuri rooli. Musiikinopetus on aina luova tapahtuma, mihin opettajan ominaisuudet suuresti vaikuttavat.

Opettaja tarvitsee työssään emotionaalisia taitoja joka päivä. Nämä taidot kumpuavat persoonallisuudesta, mutta ovat myös kehitettävissä lähinnä yksilön omin ponnistuksin. Kyky havainnoida ja identifioida tunteita niin itsessä kuin muissa kuuluu emotionaalisiin taitoihin. Muita emotionaalisia taitoja ovat tunteiden ilmaisu, hallinta ja intensiteetin arviointi. Emotionaalisiin taitoihin, joita opettaja työssään tarvitsee, kuuluu myös impulssien kontrollointi ja mielihyvän viipymisen sieto. Opettajan tulisi myös pystyä vähentämään stressiä ja erottamaan tunteet ja toiminta toisistaan. Tällaista opettajan tunnepuolen osaamista ja hallintaa ei tulisi laiminlyödä, koska se on keskeisessä osassa opettajan vuorovaikutustaitojen kannalta. (Laine 1998, 117-118.) Uskon, että musiikinopettajalle on tärkeää emotionaalisten taitojen hallinta. Oppilaiden pitäisi musiikintunnilla pystyä ilmaisemaan itseään musiikin avulla, eikä se voi mielestäni onnistua ilman, että opettaja uskaltaa ilmaista omia tunteitaan ja käyttää niitä hyödyksi opetuksessaan. Opettaja, joka uskaltaa heittäytyä ja avoimesti ilmaista musiikin tuottamia iloja, kannustaa omalla esimerkillään myös oppilaitaan musisoimaan.

Opettajalle on oppimisen taidot tarpeelliset, jotta hän pystyisi opettamaan oppilaitaan oppimaan. Opettajan tulee myös hallita oma tiedonalansa tavalla, että hän pystyy ajattelemaan itsenäisesti ja ohjaamaan oppilaitaan tiedon haltuunotossa. Tällainen oppimisen ilmiön laaja-alainen hallinta opettajapersoonallisuuden ominaisuutena ilmenee opettajan haluna elinikäiseen opiskeluun. (Kroksfors 1998, 79.) Musiikinopettajan työnkuvaan kuuluu paljon soittamista ja laulamista. Molemmat taidot vaativat jatkuvaa ylläpitoa. Soittotaito, mikä on olennainen osa musiikinopettajan ammattitaitoa, heikentyy ilman säännöllistä harjoittelua. Vaikka musiikintunneilla soitetaan paljon, ei opettaja pysty niiden aikana mitenkään pitämään yllä soittotaitoaan kaikissa soittimissa. Yleensä musiikinopettajan soittaminen tunneilla painottuu yhteen soittimeen, mikä usein on piano. Muiden instrumenttien hallinnan ylläpito jää opettajan oman aktiivisuuden varaan.

Opettajan auktoriteetti perustuu laillistettuun vaikutusvalttaan. Se ei kuitenkaan ole pelkkää vallankäyttöä, vaan auktoriteettiin liittyy myös moraalinen komponentti. Vakavasti otettava opiskeluilmapiiri synnyttää auktoriteetin. Auktoriteetti perustuukin vastavuoroisuuteen ja molemminpuoliseen kunnioitukseen opettajan ja oppilaiden välillä. Myös se, mitä ja miten opetetaan vaikuttaa auktoriteettiin. Jonkinasteinen etäisyys opettajan ja oppilaan välillä on auktoriteetin edellytys. Opettajan kuuluukin kantaa vastuuta ja huolehtia oppilaista. Oppilaiden tarpeiden ja edun ensisijainen huomioon ottaminen on puolestaan opettamisen

eettisyyttä. Opettajan auktoriteetti synnyttää järjestystä. Luonteen korkeatasoisuus ja kärsivällisyys opettajan ominaisuuksina vaikuttavat puolestaan oppilaisiin sellaisenaan. (Krokfors 1998, 79.) Musiikintunneilla on tärkeää, että opettaja pystyy auktoriteettinsa avulla synnyttämään luokkaan järjestystä. Tunneilla soitetaan ja toimitaan paljon, jolloin on tavoitteellisen toiminnan kannalta oleellista, että musiikinopettaja pystyy luomaan muuten ehkä kaottiseen tilanteeseen järjestystä. Näin musiikintunneilla pystytään toimimaan tehokkaasti ja oppimaan uutta, eikä aika mene järjestyksen hakemiseen.

Jokainen opettaja sitoutuu hyväksymään hyvän opettajuuden vaatimuksen itselleen tavoitteeksi. Hyvyys on kuitenkin suhteellista ja sen kriteerit vaihtelevat. Koska opettaja käyttää persoonaansa työvälineenään, opettajan hyvinvointi on tärkeää. Opettaja ei kykene olemaan toisen kanssa ja toiselle läsnä, jos hän ei ole itselleenkaan läsnä, joka tarkoittaa sovussa olemista itsensä ja oman heikkoutensa kanssa. Inhimillinen kehittyminen ja kasvaminen ovat kasvua kohti omaa keskeneräisyyden tunnistamista ja hyväksymistä. Tämä on kuitenkin ristiriidassa opettajalle yhteiskunnan asettamiin vaatimuksiin olla yhä parempi ja ”laadukkaampi”. (Laine 1998, 110.)

Terve identiteetti koetaan hyvinolontunteena, jolloin yksilö kokee kehonsa kuuluvan itselleen, on tyytyväinen työhönsä, hänellä on tulevaisuuden suunnitelmia ja hän tietää, mitä elämältään haluaa. Lisäksi hän luottaa sosiaalisen ympäristön psykologiseen jatkuvuuteen ja samuuteen. Identiteetti on jatkuvassa vuorovaikutuksessa yksilön ja ympäristön välillä muotoutuen läpi koko elämän. Itsearvostus on puolestaan henkilökohtainen näkemys omasta arvosta. Käsitelmä itsestä heijastaa niitä arvolutauksia, joilla tulkitsemme muiden itseemme kohdistuneita reaktioita. Itsearviointilla punnitsemme itseemme ominaispainoa hyväksi, arvokkaaksi ja päteväksi, joka on merkittävässä yhteydessä persoonalliseen tyytyväisyyteen ja tehokkaaseen toimintaan. (Laine 1998, 111.)

Opettajan identiteetti rakentuu käsityksistä, jotka yhteisöllä on opettajuudesta. Nämä käsitykset opettajuudesta välittyvät oppilaiden, vanhempien sekä opettajankouluttajien reaktioista ja suhtautumistavoista. Myös julkinen sana pitää yllä tiettyä opettajakuvaa arvottamalla, uutisoimalla ja tuomitsemalla opettajuuteen liittyviä ilmiöitä. Hyvän opettajuuden kriteerit tulevatkin yleensä ulkoapäin, jolloin opettaja joutuu kenties tinkimään omasta identiteetistään ja itseohjautuvuudesta. Tällöin hän ei ole itse luomassa omaa opettajuuttaan, vaan mukautuu esitettyihin vaatimuksiin. Kuitenkin parempi, tasapainoisempi

ja onnellisempi opettaja syntyy todennäköisemmin opettajan oman persoonan voimavaroista. Tällainen opettaja säteilee oppilaisiin uskoa osaamiseen, selviytymiseen, yhteisyyteen ja positiiviseen tulevaisuuteen. (Laine 1998, 111-112.)

Koulun vuorovaikutustilanteiden kannalta opettajan persoonallisuutta on alettu korostaa. Opettaja toimii ensisijaisesti kasvattajana ja rohkaisijana, joka pyrkii kasvattamaan oppilaista hyviä ja tasapainoisia, elämänhaluisia ihmisiä, joilla on valmiuksia osallistua yhteiskunnan rakentamiseen. Tukeakseen oppilaiden kasvua ja kehitystä, opettajalla itsellään tulee olla terve itsetunto ja vahva persoonallisuus. Opettajan valmiuksissa korostuu laaja-alaisuus. Persoonallisuuden lisäksi opettajan tulisi opetuksessaan ottaa huomioon ajankohtaiset tapahtumat oppilaan henkilökohtaiselta tasolta aina globaalille tasolle. Pyrkimyksenä on sitoa opiskeltavat asiat todelliseen elämään ja näin juurruttaa oppilaisiin halu yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen. (Luukkainen 2005, 20-21.) Musiikinopetuksen tavoitteena on tukea oppilaan kokonaisvaltaista kasvua ja antaa hänelle musiikillisen ilmaisun välineitä. Musiikinopettaja pyrkii antamaan oppilaalle välineitä oman musiikillisen identiteetin muodostamiseen. Tunneilla yhdessä musisoimisen tavoitteena on musiikillisten taitojen oppimisen lisäksi kehittää sosiaalisia taitoja, kuten vastuullisuutta ja rakentavaa kritiikkiä. Musiikinopettaja pyrkii omalta osaltaan tukemaan oppilaan kokonaisvaltaisen ilmaisun kehittymistä. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004.)

### **2.3 Opetuksen vuorovaikutus**

Opettajan ja oppilaan välisellä vuorovaikutuksella on koulumaailmassa erittäin suuri merkitys. Opetustyö perustuu oppilaiden ja opettajan väliseen dialogiin, sekä oppilaiden ymmärtämiseen. Opetustyö voi tuntua toisinaan raskaalta juuri tästä opettajan velvoitteesta luoda dialogisia vuorovaikutussuhteita. Tämä dialogiin pyrkiminen vaatii opettajalta suuria ponnistuksia. Läsnäolo, avautuminen toisen ihmisen kokemismaailman salaisuudelle, on voimia kuluttava ponnistus. Opettajalla on kuitenkin ammatillinen velvollisuus pyrkiä dialogisiin vuorovaikutussuhteisiin. Opettajan pyrkimys tähän dialogiin antaa oppilaalle mahdollisuuden olla suhteessa mahdollisimman pitkälle osallisena sellaisilla tavoilla, kuin hän arkipäiväänsä elää. Vaikka tämä dialogin ylläpitäminen on raskasta, sen kautta opettaja voi saavuttaa oppilaan kanssa tilanteen, jolloin hän pystyy todella ymmärtämään oppilasta ja samaistumaan oppilaan kokemusmaailmaan. Tällaisten tilanteiden myötä opettaja motivoituu

luomaan oppilaisiinsa dialogisia vuorovaikutussuhteita. (Perttula 1999, 49-52.) Musiikinopettajan on erittäin tärkeää pyrkiä dialogisiin vuorovaikutussuhteisiin oppilaidensa kanssa. Musiikillinen yhteistyö on hedelmällisempää, kun musiikinopettaja pystyy ymmärtämään ja samaistumaan oppilaan kokemusmaailmaan. Jollei tällaista dialogista vuorovaikutussuhdetta musiikinopettajan ja oppilaiden välille synny, on oppilaiden luonteva musiikillinen ilmaisu lähes mahdotonta.

Usein kouluissa tapahtuva opetus on opettajajohtoista. Tällöin opettaja kontrolloi tarkoin opetusvuorovaikutusta. Oppilaat toimivat opettajan ohjeiden ja tarkoituksien mukaan. He vastaavat opettajan kysymyksiin ja tekevät heille annettuja tehtäviä. Opetus on tarkoin opettajan harkitsemaa ja johtamaa. Opettajajohtoinen opettaja haluaa johtaa kaikkia opetustilanteita, myös ryhmitöitä ja muita opetustyötä ”keventäviä” tehtäviä tehtäessä. Opettajajohtoiset opettajat keskittyvät ennen kaikkea omaan opettamiseensa. Oppilaiden oppiminen on toisarvoista. Tällöin opetus onkin usein yksinpuhelua. Tällainen opettaja kokee, että hänen tulee hallita ja kontrolloida opetettavaa tietoa. Hän ei halua missään nimessä paljastaa omaa tietämättömyyttään ja on omasta mielestään suuressa vastuussa tiedon siirtämisestä oppilaille. Opettajajohtoisten opettajien ihmiskäsitys on mekaaninen, joka ilmenee etäisenä suhtautumisena oppilaisiin. Opetuksen onnistuessa oppilaat työskentelevät hiljaisesti yksinään ja vastaavat opettajan esittämiin kysymyksiin. (Viskari & Vuorikoski 2003, 70-72.) Opettajajohtoinen opettaminen ei musiikinopetuksessa ole kovin tarkoituksenmukaista. Musiikinopetus painottuu musiikin tekemiseen ja oppilaiden uuden oppimiseen, mikä voi olla hankalaa opettajajohtoisen opettajan keinoin.

Opettajajohtoisen opettajan lisäksi kouluista löytyy myös oppilaskeskeinen opettaja, joka toimii oppimisen ohjaajana ja helpottajana. Hän pyrkii luomaan luokkaan aktiivisen ja myönteisen oppimisilmapiirin, ja näin ohjaamaan oppilaiden omaa tiedon rakentumista ja käsittelyä. Hän käyttää opetuksessaan erilaisia aktivoivia opetusmenetelmiä ja yhteistoiminnallisia työmuotoja tukeakseen oppilaiden itsenäistä tiedonhankua ja uuden tiedon kytkemistä omiin jo olemassa oleviin tietoihin. Tällaisessa aktiivisessa oppimisessa oppilaat voivat oppia omaehtoista ja itsenäistä tiedon hankintaa, sekä sosiaalista kanssakäymistä, yhdessä oppimista, itseluottamusta ja itsearvostusta. (Viskari & Vuorikoski 2003, 70-72.) Oppilaskeskeinen opettaminen sopii musiikkikasvatuksen tavoitteisiin. Opettajan pyrkimyksenä on rohkaista oppilaita tunteiden kokemiseen ja ilmaisuun musiikin avulla. Musiikinopetuksen tavoitteena on myös rohkaista oppilaita omatoimiseen musiikin

harrastamiseen. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004.) Musiikintunneilla oppiminen tapahtuu lähes aina ryhmässä, yhdessä soittaen ja laulaen. Tällainen yhdessä musisoiminen opettaa oppilaille sosiaalista kanssakäymistä ja yhdessä oppimista. Jokaisen panos yhteisen soittotehtävän onnistumisessa on tärkeä, mikä kasvattaa myös oppilaiden itseluottamusta ja itsearvostusta. Vaikka soittotehtäviä opetellaan musiikinopettajan johdolla, varsinainen oivaltaminen ja omaksuminen jäävät oppilaan itsenäisesti opeteltavaksi. Kun oppilas oivaltaa ja oppii musiikintunnilla uusia soittotaitoja hänen itseluottamuksensa kasvaa myös tätä kautta.

### **2.3.1 Sanaton viestintä osana vuorovaikutusta**

Opettajan tulisi tiedostaa omassa opetustyössään vahvuutensa ja heikkoutensa vuorovaikuttajana. Kommunikaation suurin osa on muuta kuin puhetta. Opettajan tulisikin ymmärtää nonverbaalin eli sanattoman viestinnän koodeja, jotta hän osaisi tulkita paremmin erilaisia viestintätilanteita. Sanattoman viestinnän koodeja ovat visuaaliset ja auditiiviset koodit, kontaktikoodit, tilankäytön koodit sekä ajan- ja paikankoodit. Kehon näkyvät liikkeet sekä yksilön fyysinen olemus ovat visuaalisia koodeja. Kohdistamme huomiomme yksilöihin ilmeisiin, eleisiin, liikkeisiin, katseeseen, sekä kehon, raajojen ja pään asentoihin. Havaintojemme pohjalta teemme päätelmiä esiintyjän luonteesta, valta-asemasta, tunnetilasta, vireystilasta, kulttuuritaustasta sekä hänen suhteestaan kuulijaan. Ihmiskehon ominaisuudet, kuten pituus, sukupuoli ja ihonväri sekä yksilön ikä, hiustyyli ja paino kuuluvat fyysisen olemuksen koodeihin. Näiden koodien pohjalta tarkastelemme yksilön puoleensavetävyyttä ja vertailemme yksilöitä kulttuurimme ihannenormeihin. (Arikoski 1999, 171 & 180-181.)

Äänenkäyttö eli paralingvistiikka lasketaan kuuluvaksi auditiivisiin koodeihin. Äänenkäytön osatekijät muodostuvat äänen korkeudesta, voimakkuudesta, puhenopeudesta, intonaatiosta eli sävelkulusta, äänen sävyistä, painotuksista, tauotuksista, sujuvuudesta, rytmistä ja virheistä. (Arikoski 1999, 181.) Musiikintunneilla musiikinopettajan äänenkäyttö on yksi hänen tärkeimmistä työvälineistään. Musiikinopettaja käyttää ääntään tehokkaasti hyväkseen jokaisella tunnilla. Sen avulla hän paitsi ohjeistaa tehtävissä myös pyrkii luomaan erilaisia tunnelmia. Tätä sanattoman viestin koodia musiikinopettaja hyödyntää työssään jatkuvasti.

Kontaktikoodeja puolestaan ovat kosketusviestintä ja tilankäyttö. Kosketusviestinnän koodi muodostuu nimensä mukaisesti erilaisista ihmisten välisistä kosketuksista. Tilankäytön koodi koostuu vyöhykkeistä, joita ovat intiimivyöhyke (0-50 sm), henkilökohtainen (50-120 sm), sosiaalinen (120-200 sm) sekä julkinen (2m-) vyöhyke. Näiden koodien olemassaolon huomaa vasta, kun niitä rikotaan. (Arikoski 1999, 181.) Musiikinopettajan tulisi tiedostaa nämä kontaktikoodit. Musiikintunneilla opettaja neuvoo usein oppilaitaan henkilökohtaisesti, jolloin hän voi olla fyysisesti hyvinkin lähellä oppilaitaan. Toki neuvominen ei aina muuten onnistu, mutta musiikinopettajan tulee olla tietoinen siitä, että oppilaat voivat olla hyvin tarkkoja sen suhteen, että heidän henkilökohtaisen vyöhykkeen koodia ei rikota.

Paikka ja aikakoodeihin kuuluu ympäristö, ulkoiset seikat ja ajankäyttö. Ympäristökoodi syntyy tilasta, joka käsittää tilan korkeuden, kaiun, valaistuksen, värit, koristeet ja kalusteet. Erilaiset tilat synnyttävät erilaisia tunnetiloja. Tilaratkaisut antavat myös suuntaa sille, miten ihmiset voivat asettua tilaan. Ulkoisten seikkojen eli artefaktojen koodi syntyy vaatteista, kampauksesta, ehostuksesta ja tuoksuista. Ne kertovat käyttäjänsä tyylijajusta, yhteiskunnallisesta asemasta ja elämänarvoista. Ulkoisilla seikoilla on merkitystä myös viestintätilanteissa, epäsiisti ulkoasu saatetaan kokea loukkaavana. Ajankäytön koodi kertoo vallitsevan kulttuurin sekä viestintätilanteeseen osallistuvien yksilöiden suhteesta aikaan. Esimerkiksi meillä länsimaissa kulttuuri on pitkälle kellonaikaan sidottu. Tämän lisäksi jokaisella ihmisellä on psykologinen eli sisäinen ajantaju, joka on sidoksissa elintoimintoihimme. (Arikoski 1999, 182-183.)

Kasvojen ja kehon kieli on suuressa roolissa viestinnässämme. Niiden tulisi tukea sanallista viestintää. Kasvojen kielen perusemootioita eli prototyyppisiä tunneilmaisuja ovat viha, hämmästyminen, pelko, suru, halveksunta sekä mielihyvä. Kasvojen ilmeillä kyetään hienojakoiseen tunteiden ilmaisuun, oli kysymys sitten spontaaneista tai tahdonalaisista tunteista. Suurin osa ihmisistä ei kykene tahdonalaisesti rakentamaan kasvoilleen tiettyä ilmettä. Näin ollen opettajan onkin tarkkaan harkittava kannattaako hänen maustaa esitystään epäaidon keinotekoisella hymyllä vai esiintyä ilmeettömämmin, mutta aidosti. Epäaito ilmehtiminen nimittäin paljastuu yllättävän helposti ja se tulkitaan usein henkilön epäaitoutena ja epärehellisyytenä. Jokaisella yksilöllä on omanlaisensa tunneilmaiskulttuuri, missä tunteita ilmaistaan eri tavoin ja eri tasoilla. Tästä johtuen onkin oleellista, että kunnioitamme yksilöiden, perheiden ja eri kulttuurien omastamme poikkeavia tunneilmaiskulttuureja. (Arikoski 1999, 184-187.)

Kehonkielen eleet jakaantuvat kolmeen luokkaan. Eleet voivat olla ilmaisutapoja, joilla tietoisesti pyritään ilmaisemaan jotakin tiettyä asiaa. Tämän lisäksi eleet voivat olla ns. kuvittajia eli puhetta tukevia apuneuvoja, kuten käden kohottaminen puheenvuoron sanallisen pyytämisen yhteydessä. Kolmanneksi adaptarit eli sopeuttajat ovat eleitä, joiden tarkoitus on alun perin ollut helpottaa ihmisen olotilaa. Tällaisia sopeuttajia on esimerkiksi raapiminen kutinan helpottamiseksi. Sopeuttajat ovat siirtyneet käyttäytymistavoiksi, joita edustaa esimerkiksi pään raapiminen visaista pulmaa ratkottaessa. Yksilön kehonkieltä muokkaavat kokemukset, joista muotoutuu kullekin yksilölle tyypillinen ja persoonallinen kehonkieli, joka ei aikuisella juuri muutu. (Arikoski 1999, 187-188.)

Viestintätilanteissa huomiomme kiinnittyy viestijän sanojen ohella hänen kasvojen- ja kehonkieleensä. Jos sanaton ja sanallinen viestintä ovat ristiriidassa keskenään voi annettava informaatio vääristyä tahattomasti tai tarkoituksellisesti. Tätä ristiriitaa voi myös käyttää viestinnän tehokeinona. Spontaanissa opetustyössä on yleistä sanattoman ilmaisun ja sanojen välinen ristiriita. Yleensä tällainen ristiriita muodostetaan viestintätilanteessa, jossa sanattomalla ilmaisulla halutaan kyseenalaistaa, keventää tai muutoin muuntaa sanallisen ilmaisun merkitystä. (Arikoski 1999, 193.)

Arkielämän tilanteissa yksilöiden rooleja ja niiden uskottavuutta arvioidaan jatkuvasti. Psykologisesti rooli määritellään yksilöön kohdistuvaksi käyttäytymisodotukseksi, joka perustuu yksilön asemaan yhteisössä tai ryhmässä. Yksilön toimintaa arvioidaan käyttäytymisodotuksen lisäksi normien täyttämisen perusteella, jonka yksilöön kohdistavat ryhmän muut jäsenet. Onkin tyypillistä, että yksilöllä on erilaisia rooleja erilaisissa ryhmissä. Rooli vaihtuu päivän aikana vähintään pariin kertaan esimerkiksi kodin ja työpaikan välillä. Koulussa oppilaiden rooli vaihtuu opettajan suosikista, häiriköstä ym. koulukaveriksi, parhaaksi kaveriksi, koulukiusatuksi jne. Samoin opettajan rooli vaihtuu työpäivän aikana kasvattajan roolista esimiesten ja työtovereiden kanssa työskentelyn ja muun kanssakäymisen mukaan. Roolit on aina joko annettu tai otettu ja niille löytyy näin myös vastarooli, joka nimenomaan antaa roolin. Esimerkiksi opettajaa ei ole ilman oppilaita, jotka ovat luovuttaneet tälle opettajan roolin. (Arikoski 1999, 194-196.)

Vuorovaikutus pohjautuu ilmaisulle, jota seuraa ymmärretyksi tuleminen. Ilmaisun ohella vuorovaikutukseen kuuluu vastaanottaminen. Vuorovaikutus on siis yksilön ja



kanssaihmissuhteiden välistä ilmaisua ja vastaanottamista. Vuorovaikutuksensa kehittämiseksi yksilön tulisi oppia tuntemaan oman itsensä, kehonsa ja mielensä rajat ja mahdollisuudet. Jos opettaja pyrkii kehittämään ryhmänsä, luokan tai työyhteisön ilmaisutaitoja ja vuorovaikutusta, tulee hänen olla selvillä oman persoonansa dynamiikan lisäksi ryhmänsä dynamiikasta. (Arikoski 1999, 214-215.)

### **2.3.2 Opettaja oppimisen motivoijana**

Kaikkosen (1999) tutkimuksen ”Oppilas, opetussuunnitelma ja kulttuurin muutos” mukaan oppilailla on selkeä käsitys siitä, millainen on hyvä ja huono opettaja. Näihin käsityksiin vaikuttavat monet ennalta muokkaavat käsitykset, kuten vanhempien mielipiteet hyvästä ja huonosta opettajasta. Kuitenkin oppilaat tutkimuksen mukaan ajattelevat varsin itsenäisesti, arvioivat monipuolisesti opettajiaan, sekä argumentoivat ja analysoivat opettajuuden eri puolia. Oppilaiden kertomusten mukaan opettajalla on suuri merkitys heidän motivaatioon opiskella. Hyväksi koettu opettaja vaikuttaa opiskelumotivaation lisääntymiseen. (Kaikkonen 1999, 87.)

Kaikkosen (1999) tutkimuksesta käy ilmi, että oppilaat haluavat kokea kouluopiskelun miellyttäväksi. Vain osa oppilaista jaksaa motivoitua ulkoisten motiivitekijöiden ohjaamana, jolloin opettajan rooli korostuu. Oppilaiden oppimista edistää opettajan persoona tai positiiviseksi koetut persoonallisuuden piirteet. Hyvän opettajan ominaisuuksiksi oppilaiden vastauksista nousee ohjaamiskyky ja inhimillisyys. Hän kykenee toimimaan oppilaiden ymmärryksen ja kognitiivisen kehityksen tasolla. Hyvä opettaja havaitsee oppilaiden vaikeuksia käsittää opittavia ilmiöitä, auttaa heitä niiden ymmärtämisessä ja on tarpeen vaatiessa valmis opettamaan asiakokonaisuuden uudestaan ja uudestaan. Huono opettaja puolestaan on kiireinen, kohtaamaton, itserakas ja ailahteleva, eikä kiinnitä huomiota oppilaan oppimiseen. Huonosta opettajasta löytyy narsistisia ja pelottavia piirteitä. Hän pitää omaa ainettaan tärkeimpänä, jolloin hän vaatii oppilailtaan liikaa saaden huonon opettajan leiman. (Kaikkonen 1999, 87-88.)

Oppilaat kaipaavat Kaikkosen (1999) tutkimuksen mukaan opettajaa, jolla ei ole aikataulutusta ja kiirettä käydä opittavaksi tarkoitetut asiat läpi. Oppilaat kaipaavat opettajaa, joka kykenee näkemään oppilaiden oppimisprosessin ja ohjaamaan sitä. Hyvä opettaja

ymmärtää oppilasta nuorena, kasvavana ihmisenä. Oppilas etsii opettajastaan aikuista, joka on aito ja ottaa oppilaan vakavasti. Oppilaat arvostavat opettajaa, joka on normaali ihminen hyvine ja huonoine puolineen. Puolueeton, huumorintajuinen ja koko persoonallaan koulussa läsnä oleva opettaja saa oppilaidensa arvostuksen. (Kaikkonen 1999, 88.)

Laura Kivikoski (2005) on tutkinut pro gradu -tutkielmassaan viidesluokkalaisten oppilaiden oppimismotivaatiota koulun musiikintunneilla. Tutkielman tuloksissa käy ilmi, että motivaatio koulun musiikintunneilla on huolestuttavan alhainen, vaikka tutkimusaineisto osoittaa, että lähtökohdat hyvän motivaation muodostumiselle ovat olemassa. Erityisesti musiikkia harrastamattomat oppilaat eivät motivoituneet koulun musiikintunneilla oppimaan uutta. Musiikin harrastajat ovat Kivikosken (2005) mielestä motivoituneempia kuin musiikkia harrastamattomat oppilaat, mutta eivät silti valitse koulun musiikkia. Musiikin arvostus verrattuna muihin taito- ja taideaineisiin oli yllättävän vähäinen. Oppilaat viihtyivät musiikintunneilla heikosti, mikä selittynee Kivikosken (2005) mukaan sillä, että musiikinopetuksen tavoitteet eivät ole oppilaille mielekkäitä. Se, että oppilaat eivät ole motivoituneita opiskelemaan musiikkia voi Kivikosken (2005) mukaan selittyä myös oppilaiden musiikillisen minäkäsityksen heikkoudella. Musiikillisen minäkäsityksen tärkeimpänä ulkoisena tekijänä vanhempien jälkeen nähdään opettaja, jolta oppilaat eivät kokeneet saavansa kaipaamansa palautetta. (Kivikoski 2005, 53 & 73-75.)

### **2.3.3 Musiikin rooli opetuksessa**

Musiikin kuuntelu, soittaminen ja laulaminen herättävät meissä jokaisessa suuria tunteita. Kososen (2001, 115) mukaan musiikin välityksellä soittaja voi ilmaista tunnetilojaan ja mielialojaan. Soittamistilanne on subjektiivinen kokemus, joka on aina tilannesidonnainen, situationaalinen ja kulttuurinen. (Kosonen 2001, 115). Musiikkikokemuksissamme on aina mukana yksilöllisyys, yhteisöllisyys ja kulttuuri. Musiikkikokemus on ainutkertainen rikastuttaen kokijansa musiikillista horisonttia. Musiikillinen kompetenssi ilmenee kerroksittain edeten inhimillisestä sosiaalisesta, musiikilliseen ja edelleen taiteelliseen ominaislaatuun. Näiden vaiheiden ja musiikillisten kerrostumien kautta, jossa kompetenssin eri tasoja ja niiden välistä vuorovaikutusta tarvitaan. Kososen (2001) tutkimuksen mukaan soittamisen huippuhetkissä soittajat kokevat vahvoja elämyksiä, joissa yhdistyy musiikin aistinvarainen kokonaisvaltaisuus ja nautinto, sekä oman hallinnan ja taitamisen tunne. Myös

oma taitamattomuus ja pystymättömyyden tunne saa aikaan vahvan ahdistusta herättävän tunnereaktion, jolloin tällaisia soittotilanteita pyritään luonnollisesti välttämään. Musiikillinen kompetenssi tai sen puute voi siis estää soittamisen peruselämyksiä, jotka kokemuksina oman osaamisen puitteissa voisivat olla positiivisia. (Kosonen 2001, 118-119.)

Soittamiseen, musiikkikokemuksiin, musiikin vastaanottamiseen ja musiikin tuottamiseen vaikuttavat kompetenssitason tasot. Vaikka jokaisen tapa ymmärtää musiikkia on yksilöllinen, on ymmärtämistä ohjaava normisto kulttuurisidonnainen, sosiaalisessa vuorovaikutuksessa opittu. Taiteellinen ja kansanomainen kompetenssi ovat kaksi erilaista sointikokemusta. Taiteellinen kompetenssi pyrkii taiteellis-esteettiseen säveltyöskentelyyn ja pitää teoksen tasoa tärkeimpänä. Kun taas kansanomainen kompetenssi pyrkii yleiseen omaksumiseen korostaen yleisten koodien ja sosiaalisten käytäntöjen tasoja. Käytännössä korkeakulttuurin ja kansankulttuurin erot ilmenevät erilaisina arvoina ja arvostuksina. Kuitenkaan musiikin subjektiivinen kokeminen ja ymmärtäminen eivät edellytä tyylien ja teosten tuntemusta. (Kosonen 2001, 119-120.)

Musiikinopettajan ja oppilaan yhteinen ymmärrys, joka on yhteistyön edellytys, voidaan nähdä laajemmin opettajan ja oppilaan elämismaailmoiden kohtaamisena. Tätä kohtaamista selittää musiikillisen kompetenssin malli taiteellisen ja kansanomaisen kompetenssin suhteiden kuvaajana. Oppilas, joka lähestyy soittoaan kansanomaisesta, peruselämyksiin pohjautuvasta kompetenssista eroaa musiikinopettajasta, joka tarkastelee asiaa professionaalisen tiedon ja taidon kautta enemmän taiteellis-esteettisen kompetenssin näkökulmasta. Ihanteellisessa tilanteessa musiikinopettajan ja oppilaan kompetenssit yhtenevät suurelta osin. Toki molemmilla on oma alueensa, oppilaalla omiin merkitysyhteyksiin ja muuhun musiikilliseen elämänalueeseen liittyvät ymmärtämysyhteytensä ja opettajalla ammatillisen näkökulman ja koulutus- ja kokemustaustan ymmärtämysyhteydet. Yhteisen kompetenssin laajuus ilmenee ymmärtämisenä kaikessa inhimillisessä vuorovaikutuksessa, musiikillisen ajattelun ulkopuolella. (Kosonen 2001, 121-122.)

Monen vuoden hedelmällisen yhteistyön kautta musiikinopettaja ja oppilas voivat tuntea toistensa musiikilliset mieltymykset ja heidän yhteinen musiikillisen kompetenssin alue on varsin suuri (Kosonen 1999, 122). Tällaista ymmärtämysyhteyden laajuutta on lähes mahdoton saavuttaa koulun musiikintunneilla. Koulun musiikinopettajan yhteistyö oppilaan

kanssa voi kestää vain lukukauden ajan, jolloin näin laajaa yhteistä ymmärrystä ei pääse syntymään. Koulussa opettajalla on myös opetettavanaan luokallinen oppilaita, jolloin aika ei mitenkään riitä näin syvällisen ja laajan ymmärtämysyhteyden saavuttamiseen jokaisen oppilaan kanssa. Koulun musiikintunneilla opettajan ja oppilaan yhteinen musiikillinen kompetenssi jää pienemmäksi, jolloin opettajalla ja oppilaalla on selkeästi suurempi oman kompetenssin alue (vrt. Kosonen 2001, 120-122). Tällöin potentiaalisen merkityksen tuottamisen kenttä laajenee, joka parhaimmillaan tarkoittaa uusia musiikillisia ymmärtämysyhteyksiä puolin ja toisin. Yhteisen ymmärryksen aluetta ei välttämättä kaikkien oppilaiden ja musiikinopettajan välillä ole lainkaan. Jos tällaista yhteistä musiikillista ymmärrystä ei ole, oppilaan ja opettajan väliselle suhteelle ei ole myöskään yhteisymmärryksen luomia edellytyksiä. (Kosonen 2001, 122.)

## **2.4 Piilo-opetussuunnitelma**

Opetussuunnitelma on opetuksen perusta. Siinä määritellään opetuksen tavoitteet ja tehtävät (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004). Opetussuunnitelma perustuu tiedostetuille arvoille ja on syvästi eettinen ilmiö asettaen säännöt yhteisössä hyväksytyille kasvatukseen ja opetustyölle. Piilo-opetussuunnitelma on puolestaan sosiaalisen tiedostamattoman tason ilmiö. Asioita, valmiuksia ja asenteita, joita opettaja tietämättään opettaa, ei ole kirjattu viralliseen opetussuunnitelmaan. Opettaja lähettää oppilailleen viestejä elein, liikkein ja äänenpainoin, joita hän ei itse tiedosta. Nämä viestit vaikuttavat oppilaiden tiedonmuodostukseen. Opetussuunnitelma, koulun säännöt ja työehtosopimukset toimivat kouluissa yhteispelin sääntöinä. Nämä ovat virallisia ohjeistoja, joiden pohjalta opettajat kouluissa toimivat. Taustalta löytyy kuitenkin paljon epävirallista ohjeistusta, joiden mukaan opettajayhteisö toimii. (Karjalainen 1996, 141-142.)

Piilo-opetussuunnitelma on riippuvainen opetuksen puitteista, koulusta instituutiona, opettajien ja oppilaiden tarpeista ja koulun yhteiskunnallisista funktioista (Broady 1989, 133). Piilo-opetussuunnitelma koostuu siis koulun toimintarakenteista ja sisällöistä. Toimintarakenteilla tarkoitetaan tässä oppimisen sosiaalista organisaatiomuotoa. Nämä organisaatiomuodot pitävät sisällään oppijan oppimisympäristöön rakentuvia vuorovaikutusmalleja, menettelytapoja ja toimintamalleja. Sisällöllä tarkoitetaan puolestaan oppisisällön tapaan kulttuurisia ajallis-paikallisia uskomuksia. Kun opettaja rakentaa

opetustilanteen hän luo joko tietoisesti tai tietämättään sisältöjen oppimiseen jollakin tavalla vaikuttavan toimintarakenteen. (Karjalainen 1996, 143-144.)

Kouluissamme opetus perustuu aina opetussuunnitelmaan. Kuitenkin jokainen opettaja toteuttaa opetuksessaan omaa opetussuunnitelmaa, joka on usein opettajan tulkinta virallisesta opetussuunnitelmasta. Tämä tulkinta perustuu opettajan omiin näkemyksiin opetettavista aineista ja menettelytavoista. Lisäksi opettajan omaan opetussuunnitelmaan sisältyy täysin tietosiakin muutoksia ja päivittäisiä selviytymiskeinoja. Tämän lisäksi jokaisella koululla on oma realisminsa. Virallisen opetussuunnitelman mukaiset tavoitteet eivät aina toteudu, vaan koulussa on käytännön sanelemana pakko toimia toisin. Nämä piilo-opetussuunnitelman käytännön toteutumat ovat rajatusti tiedostettuja, mutta eivät julkisia. Opettaja pitää omat ratkaisunsa ja toimintansa omana tietonaan, ja koulun käytänteet ovat tuttuja opettajille, mutta eivät esimerkiksi vanhemmille. Piilo-opetussuunnitelma sisältää tiedostamattomia kulttuurisia, alakulttuurisia ja jopa yleismaailmallisia arvoja ja uskomuksia. Nämä arvot ja uskomukset paljastuvat yhteisön toiminnan säännönmukaisuuksien pohjalta. Sosiaalisen toiminnan malli, jota koulun opettaja- ja oppilasyhteisö toteuttaa sisältää paljon tiedostamatonta ”tietoa”, jota opitaan ja opetetaan rutiinien ja sosiaalisen toiminnan kautta. (Karjalainen 1996, 146-147.)

Piilo-opetus kytkeytyy suoraan opetuksen puitteisiin ja siihen, kuinka koulu instituutiona toimii (Broady 1989, 115.) Piilo-opetuksen sisältöalueet luovat ja viestivät koulun henkeä ja yhteistyöilmapiiriä. Piilo-opetussuunnitelmaa ylläpitävät tiedostamattomat sosiaaliset merkitysrakenteet luovat sosiaalista konsensusta ja turvalliset rajat yhteistoiminnalle. Nämä merkitysrakenteet voivat olla myös tavoiteltujen arvojen vastaisia tai yhteistyön säilymisen kannalta jopa tuhoisia. Koulu voi tietämättään opettaa oppimisvaikeuksia, epäsosiaalisuutta jne. Piilo-opetussuunnitelman sisällöt lähettävät opetustilanteissa viestin ulospäin, joka voi olla ennakkoluuloinen, individualisoiva tai vaikkapa rasistinen. Jotta tällaisilta negatiivisilta viesteiltä vältyttäisiin, tulisikin opettajien ja koulun tiedostaa piilo-opetussuunnitelman olemassaolo ja pohtia omassa koulussa esiintyviä piilo-opetussuunnitelman ilmiöitä. (Karjalainen 1996, 147-150.)

### **3 TUTKIMUSASETELMA**

#### **3.1 Tutkimustehtävä**

Pro gradu -tutkielmassani tutkin musiikinopettajan mallivaikutusta. Haluan selvittää, kuinka suuri merkitys opettajan persoonalla, opettajan ominaisuuksilla, työtavoilla ja opettajan omalla harrastuneisuudella on oppilaiden musiikinopiskelun motivaatioon. Tutkimusmetodinä olen työssäni käyttänyt laadullista tutkimusmenetelmää, puolistrukturoitua teemahaastattelua. Valitsin haastateltavakseni kaksi musiikinopettajaa ja heidän oppilaitaan saadakseni mahdollisimman laajan käsityksen opettajan merkityksestä musiikinopetuksessa. Oppilaiden ja opettajien teemahaastattelujen avulla pyrin löytämään tietoa siitä, kuinka paljon musiikinopettajalla on vaikutusta oppilaiden kokemuksiin musiikista.

#### **3.2 Tutkimusmenetelmä**

Olen käyttänyt tutkimuksessani kvalitatiivista eli laadullista tutkimusmenetelmää. Tutkimusmetodiksi olen valinnut teemahaastattelun. Lähtökohtana laadullisessa tutkimuksessa on todellisen elämän kuvaaminen ja tutkimuksen kohdetta pyritäänkin tutkimaan mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Laadullisessa tutkimuksessa pyrkimyksenä on löytää tai paljastaa tosiasioita ja se on luonteeltaan kokonaisvaltaista tiedon hankintaa. (vrt. Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2000, 152.)

Kvalitatiivinen tutkimus on kokonaisvaltaista tiedon hankintaa ja aineisto pyritään kokoamaan mahdollisimman luonnollisissa ja todellisissa tilanteissa (Hirsjärvi ym. 2000, 155). Hirsjärven ja Hurmen (2001, 73) mukaan haastattelupaikan valintaan vaikuttaa monet seikat: tutkimuksen ongelma, tutkittava ilmiö, käytettävissä olevat resurssit, haastateltavat jne. Teemahaastattelu, jota olen tutkimuksessani käyttänyt, vaatii hyvää kontaktia haastateltavaan. Kontaktin saavuttamiseksi haastattelupaikan tuleekin olla rauhallinen ja haastateltavalle turvallinen. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 74.) Luodakseni turvallisen haastatteluilmapiirin toteutin oppilaiden haastattelut heidän omissa kouluissaan koulupäivän aikana. Näin haastattelupaikka oli oppilaille tuttu, joka poistaa osaa jännityksestä, jota tuntematon haastattelija kenties aiheuttaa. Osaksi paikka valikoitui myös käytännön syistä, oppilaiden asuessa kaukana koulustaan. Koululta tavoitin kaikki haastateltavat oppilaat keskitetysti. Opettajien haastattelupaikaksi halusin valita jonkun muun tilan kuin heidän oman musiikinluokkansa, joka mielestäni olisi voinut liiaksi ohjata heidän vastauksiaan. Niinpä haastattelupaikaksi valikoitui rauhallinen kahvio, jossa saattoi keskustella opettajuudesta kahvikupposen ääressä.

Tutkimuksessani olen käyttänyt tutkimustapana puolistrukturoitua teemahaastattelua. Teemahaastattelun tärkein piirre on, että haastattelu etenee tiettyjen keskeisten teemojen varassa, eikä rakennu yksityiskohtaisista kysymyksistä. Tämä mahdollistaa sen, että tutkittavien mielipiteet tulevat esille, kun tutkija ei ole tiukasti sidottu tiettyyn näkökulmaan. Teemahaastattelu ottaa huomioon myös sen, että merkitykset syntyvät vuorovaikutuksessa ja ihmisten tulkinnat asioista ja heidän asioille antamansa merkitykset ovat keskeisiä. Puolistrukturoitua teemahaastattelussa on se, että haastattelun aihepiirit, teema-alueet ovat kaikille samat. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 47-48.) Päädyin puolistrukturoituun teemahaastatteluun, koska halusin antaa haastateltaville riittävästi liikkumatilaa kertoa heille tärkeistä asioista kyseessä olevasta aiheesta. Näin minun oli mahdollista antaa keskustelun ohjautua aiheisiin, jotka kumpusivat haastateltavien vastauksista. Ennalta pohtimani teema-alueet mahdollistivat sen, että sain kaikilta haastateltavilta vastauksia mielenkiinnon kohteenani oleviin aiheisiin. Oppilaiden haastattelujen teema-alueet olivat oma musiikkimaku, harrastuneisuus, koulu, musiikintunnit ja musiikinopettaja (kts. liite 2). Opettajien haastattelujen teema-alueet olivat opettajuus, tuntien sisältö, opetustavat, motivaatio ja muusikkous (kts. liite 2).

### 3.3 Aineiston keruu ja haastateltavat

Aineiston keruuta aloin suunnittelemaan vuoden 2006 alussa. Haastateltaviin opettajiin päädyin omien valintakriteerieni pohjalta. Yhteyttä heihin otin maaliskuun 2006 alussa, jolloin sovin heidän osallistumisestaan haastatteluun. Samalla sovimme myös oppilaille suunnatun ennakkokyselyn toteutuksen ajankohdasta. Oppilaiden ennakkokyselyt kävin toteuttamassa maalis-huhtikuun vaihteessa. Ennakkokyselyn täytti yksi ryhmä molempien opettajien 7-luokan ryhmistä. Kyselyn pohjalta valikoin haastateltavat yhdeksän oppilasta. Ennakkokyselyn tarkoituksena oli paitsi kartoittaa oppilaiden musiikillista orientaatiota, myös saada tieto heidän osallistumishalukkuudestaan haastateltavakseni. Ennakkokyselyn perusteella valikoin haastateltavat oppilaat, joihin otin henkilökohtaisesti yhteyttä ja varmistin heidän halukkuutensa osallistua tutkielmaani. Koska haastateltavat olivat alaikäisiä, lähetin oppilaiden huoltajille tietoturvalain edellyttämän haastattelulupa-kirjeen, josta käy ilmi, että haastatteluaineisto on luottamuksellista ja haastateltavat pysyvät nimettöminä.

Oppilaiden haastattelut kävin tekemässä heidän omilla kouluillaan vuoden 2006 huhtikuun lopussa ja toukokuun alussa. Oppilaiden haastattelujen kesto oli noin kaksikymmentä minuuttia. Opettajien haastattelut suoritin touko-kesäkuun aikana ja heidän haastattelujen kestot vaihtelivat 40-50 minuutin välillä. Tallensin haastattelut mini disc -soittimella. Mikrofonit eivät tuntuneet häiritsevän musiikinopettajia lainkaan, vaan pystyimme keskustelemaan varsin luontevasti. Oppilaita mikrofonit saattoi alkuun hieman jännittää, mutta alun jälkeen he tuntuivat unohtavan sen kokonaan. Oppilaille myös selitin, että tallennus on minulle tärkeää, jotta pystyisin jälkikäteen kuuntelemaan mitä he olivat minulle kertoneet.

Valitsin haastateltavakseni kaksi musiikinopettajaa keskisuomalaisesta koulusta. Kouluja valitessani halusin saada tutkielmaani mukaan erilaisessa ympäristössä sijaitsevat koulut. Toinen kouluista sijaitseekin kaupungissa ja toinen on maalaiskunnan koulu. Miesopettajan koulu sijaitsee kaupungissa ja haastattelin hänen neljää oppilastaan. Naisopettajan koulu puolestaan sijaitsee maalaiskunnassa ja hänen oppilaistaan haastattelin viittä. Valitessani haastateltavia musiikinopettajia halusin tutkielmaani mukaan mies- ja naisopettajan jotta näkisin myös, mikä on sukupuolen rooli oppilaiden kokemuksissa heidän opettajistaan. Molemmat opettajat ovat kokeneita ja kummallakin on takanaan vuosien opettajakokemus.



Naisopettajalla on musiikinopettajan pätevyyden lisäksi luokanopettajan kelpoisuus. Säilyttääkseni opettajien anonymiteetin heidän nimet on muutettu. Kutsun naisopettajaa nimellä Irma Juntunen, ja miesopettajaa nimellä Risto Raivio.

Haastateltavat oppilaat olivat 7-luokkalaisia. Valitsin tutkimukseeni 7-luokan oppilaita, koska heillä kaikilla on musiikkia pakollisena oppiaineena. Näin tutkimukseni tavoitti myös ne oppilaat, jotka eivät valitse musiikkia valinnaisaineeksi. Musiikin valinnaisuus olisi mielestäni voinut vaikuttaa tutkimustuloksiin, sillä nämä oppilaat valinnaisuuden perusteella pitävät musiikista ja heidän kokemuksensa musiikintunneista ovat todennäköisimmin positiivisia. Halusin tutkielmani oppilaiden edustavan mahdollisimman hyvin koululuokasta löytyviä erilaisia näkemyksiä musiikintunneista. Lisäksi halusin oppilaiden olevan musiikilliselta harrastuneisuudeltaan poikkeavia. Haastateltavat oppilaat valikoin ennakkokyselyn perusteella, jossa kysyin oppilailta musiikin valinnoista valinnaisaineeksi ja muusta musiikin harrastuneisuudesta (liite 1).

Valitsin haastateltaviksi toisistaan eroavia musiikillisen taustan ja musiikillisen kiinnostuksen omaavia oppilaita. Näin saisin mahdollisimman kattavan kokonaiskuvan oppilaiden kokemuksista musiikinopettajastaan. Haastateltavat oppilaat ryhmittelin seuraavin perustein ja annoin heille roolinimet:

- oppilas harrastaa musiikkia ja valitsi musiikki valinnaisaineeksi
  - Irman oppilaista Laura ja Leena
  - Riston oppilaista Kaisa ja Kalle
- oppilas harrastaa musiikkia, muttei valinnut musiikkia valinnaisaineeksi
  - Irman oppilaista Paula ja Pirjo
- oppilas ei harrasta musiikkia, mutta valitsi musiikin valinnaisaineeksi
  - Riston oppilaista Venla
- oppilas ei harrasta musiikkia, eikä valinnut musiikkia valinnaisaineeksi
  - Irman oppilaista Eino
  - Riston oppilaista Erkki

### **3.4 Tutkijan rooli**

Pro gradu -tutkielmani aihe on ollut mielessäni koko opiskeluaikani ajan. Ajatus aiheesta virisi ensimmäisen opiskeluvuoteni aikana ystäväni kanssa käydystä keskustelusta, jossa muistelimme omia kokemuksiamme musiikinopettajista. Jo tämän keskustelun pohjalta minulle kävi selväksi, että musiikinopettajan rooli oppilaiden musiikinopiskeluun on hyvin huomattava. Aihe jäi mietityttämään minua kovasti. Mietin mistä voimakkaat tuntemukset

opettajaa kohtaan johtuivat ja miten ne vaikuttivat oppilaiden suhtautumiseen musiikinopiskelua kohtaan. Erityisesti minua on kiinnostanut opettajan persoona ja siitä kumpuavat ominaisuudet. Aihe kiinnostaa minua myös tulevana musiikinopettajana omakohtaisesti. Haluaisin itse olla tuo opettaja, josta oppilailla on paljon hyviä muistoja ja joka on motivoinut heitä musisoimaan, ehkä jopa aloittamaan musiikkiharrastuksen.

Musiikki on taito- ja taideaineena ainutlaatuinen oppiaine verrattuna tiedollista osaamista painottaviin oppiaineisiin. Mielestäni musiikki on tunnelataukseltaan varsin herkkä aine, koska tunneilla korostuu oppilaiden oma tekeminen, luova toiminta. Musiikintunneilla pääpaino on soittamisessa ja laulamissa. Molemmat voivat olla oppilaalle hyvin henkilökohtaisia kokemuksia, joita ei uskalla muiden oppilaiden kuunnellessa tehdä. Erityisesti yläluokilla sosiaalinen paine kasvaa ja tunneilla tehdylle tekemiselle täytyy olla ryhmän hyväksyntä. Mielenkiintoni kohteena onkin, kuinka musiikinopettaja voi luoda tunneille suvaitsevan ilmapiirin, jossa kaikki oppilaat voivat tuntea musisoimisen riemua. Haluaisin ymmärtää, kuinka musiikinopettaja saa luotua luokkaan ilmapiirin, jossa kaikki oppilaat osallistuvat yhteiseen musisointiin ja nauttivat siitä.

### **3.5 Tutkimuksen luotettavuus**

Laadullisessa tutkimuksessa reliabiliteetin ja validiuden käsitteet ovat varsin suhteellisia. Tutkielmassani käyttämäni teemahaastattelua on täysin mahdotonta tilanteena toistaa samanlaisena ja saada tulokseksi täysin samat tulokset. Jos haastattelut toistettaisiin, haastateltavat olisivat todennäköisesti ehtineet prosessoida ajatuksiaan pidemmälle ja vastaukset olisivat näin aiemmasta poikkeavia. Myös haastateltavien vaihtelevat mielialat voivat vaikuttaa vastauksiin, mikä tekisi haastattelujen yksityiskohtaisesta toistettavuudesta mahdotonta. Toki toistettavuuden näkökulmaan vaikuttaa itse tutkija. Haastattelu on menetelmänä kahden ihmisen välistä vuorovaikutusta, jolloin henkilökemiat ja ennakoasenteet voivat vaikuttaa tutkimustuloksiin. Toisen tutkijan suorittamat haastattelut voisivat myös tästä johtuen antaa hieman toisenlaisia tutkimustuloksia. Tutkijana olen pyrkinyt säilyttämään haastattelutilanteissa objektiivisen näkökulman. En yrittänyt tietoisesti johdatella haastateltavien vastauksia toivomaani suuntaan, vaan annoin heidän kertoa vapaasti omista kokemuksista ja tuntemuksista. Toki huomasin, että jotkut kysymykseni

saattoivat johdatella haastateltavien vastauksia, joten luotettavuus ei todennäköisesti toteudu tutkielmassani täydellisesti.

Tutkimuksen validiteetti on laadullisessa tutkimuksessa yhteydessä raportointiin ja sen tarkkuuteen. Tutkimuksen tulokset ovat kuitenkin aina jollain tavalla subjektiivisia, koska tuloksia analysoi aina henkilö, ei mikään tarkka mittari. Validius tarkoittaa laadullisessa tutkimuksessa henkilöiden, paikkojen ja tapahtumien kuvausta, siihen liitettyjä selityksiä ja tapahtumien kuvausta (Hirsjärvi ym. 2000, 214). Tutkimuksen toteutuksessa olenkin pyrkinyt toimimaan huolellisesti. Haastattelujen toteutuksessa, litteroinnissa ja tulosten analysoinnissa pyrkimyksenäni on ollut toimia rehellisesti, objektiivisesti ja totuudenmukaisesti. Tulosten analysoinnissa olen edennyt johdonmukaisesti laajemmista kokonaisuuksista varsinaisiin johtopäätöksiin. Aloitin yksittäisten haastattelujen vastausten jaottelusta teemoittain. Tämän jälkeen kokosin opettajien ja oppilaiden vastaukset omiksi kokonaisuuksiksi kooten ne edelleen teemojen mukaan. Sitten aloin etsiä vastauksista samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia. Vertasin myös oppilaiden ja opettajien vastauksia samoista teemoista. Näiden pohjalta vertailujen ja tiivistysten kautta päädyin tutkielmani johtopäätöksiin. Johtopäätöksiin vaikuttaa haastattelujen tuloksien lisäksi myös omat kokemukseni ja heijastelen tuloksiin myös omaa asiantuntijuuttani aiheesta.

## **4 HAASTATTELUJEN TULOKSET**

Olen jakanut haastattelujen tulokset neljään lukuun: koulu, musiikintunnit, musiikinopettaja ja opettajuus. Näistä kolmessa ensimmäisessä esittelen oppilaiden haastatteluista saatuja tuloksia. Viimeisessä luvussa kerron haastattemieni opettajien vastauksista saadut tulokset. Tulokset on jaettu neljään lukuun haastattelujen teema-alueiden, sekä haastatteluista saatujen tulosten perusteella.

### **4.1 Koulu**

#### **4.1.1 Opetus ja opiskelumotivaatio**

Oppilaiden mielestä hyviä opettajia ovat sellaiset, jotka osaavat opettaa. Oppilaat korostivat vastauksissaan opettajan ammattitaitoa. Ammattitaitoinen opettaja osaa opettaa niin, että kaikki oppilaat ymmärtävät ja oppivat. Oppilaat arvostivat kouluopetuksessaan paitsi opettajan asiantuntevaa opetusta, myös itsenäistä työskentelyä, mitä oppitunneilla pääsi toteuttamaan. Osa haastatelluista oppilaista toivoikin opetukseen lisää itsenäistä työskentelyä. Nämä oppilaat kokivat omaavansa riittävästi taitoja omatoimiseen oppimiseen. Opettajan rooli nähtiin tällöin oppimisen ohjaajana ja tukijana, eikä tiedon antajana. Oppimisen esteenä oppilaat näkivät opetustilanteen, jossa opettaja ei saa luotua luokkaan työrauhaa. Työrauhan puuttumisen vuoksi opettajan opetus kärsii ja oppilaat kokivat, etteivät myöskään opi.

Opiskelumotivaatioon oppilaiden mielestä opettajalla on suuri vaikutus. Hyvä opettaja saa motivoitua oppilaat kiinnostumaan opiskelusta. Oppilaiden mukaan tällainen opettaja saa tylsältäkin tuntuvaan aiheeseen luotua mielenkiintoa ja näin parannettua opiskelumotivaatiota. Opiskelumotivaatiota voi puolestaan lannistaa opettaja, jonka tyyli opettaa tuntuu oppilaista pitkästyttävältä. Oppilaiden kiinnostus eri oppiaineita kohtaan ei ole haastattelujen perusteella sidottu kovin tiukasti kyseisen aineen opettajaan. Oppilaiden mukaan opettajalla on jonkin verran vaikutusta siihen, miten kiinnostavana he oppiainetta pitävät. Hyvä ja motivoiva opettaja lisää oppilaiden jo olemassa olevaa kiinnostusta, kun taas epämiellyttävä opettaja voi lannistaa oppilaan aiempaa kiinnostusta oppiainetta kohtaan.

”Semmonen opettaja motivoi opiskelemaan, jota itseäkin kiinnostaa se opettaminen ja oppiminen ja tää niinku meille sen asian opettaminen ja jota kiinnostaa, että opitaanko me, ja että kaikki pysyy kärryillä.”  
(Venla)

Haastatteluista käy ilmi, että kannustava, hauska ja iloinen opettaja motivoi oppilaita opiskelemaan. Hyvä ja motivoiva opettaja osaa asettua oppilaan asemaan ja häneltä löytyy kykyä opettaa opiskeltavat asiat oppilaiden ymmärtämällä tavalla. Tällainen opettaja ei myöskään turhaudu, vaikka oppilaat eivät ensimmäisellä opetuskerralla ymmärtäisi, vaan jaksaa selittää ja opettaa asian uudelleen, niin että kaikki ymmärtävät. Hän on aidosti kiinnostunut opettamisesta ja oppilaista. Oppilaat kokevat opiskelumotivaation kannalta merkityksellisenä sen, että opettaja on aidosti kiinnostunut siitä, oppivatko oppilaat.

Oppilaat eivät arvosta opettajaa, joka ei saa pidettyä luokassa kuria. Heidän mukaansa opiskelumotivaatiota laskee, jos opettaja ei saa luotua luokkaan työrauhaa. Opiskelumotivaatiota laskee myös opettaja, joka ei osaa opettaa. Tällainen opettaja ei oppilaiden mukaan osaa selittää opeteltavia asioita heidän ymmärtämällä tavalla ja ohjeistaa tehtävät huonosti, mikä laskee oppilaiden motivaatiota opiskella. Opiskelumotivaatioon laskevasti vaikuttaa myös opettaja, josta oppilaat näkevät ettei hän ole opetustilanteessa itse selvillä miten toimii ja mitä opettaa.

#### **4.1.2 Hyvä opettaja**

”Hyvä opettaja on semmonen, että on vähän tiukka ja silleen, mutta taas on, että osaa pitää sellaisissa rajoissa, että ei oo sellainen niinku kohtuuton näissä. Ja sitt tietysti varmaan pitäis ainakin haluta opettaa, ettei oo sellaista pakollista tai vaikuta siltä. Ja ehkä sitten sellaista vähän tilannetajua, ettei silleen, että oho, missäs nyt ollaan menossa, kun tässä meni nyt vähän aikaa tähän sähläämiseen.” (Laura)

Oppilailta löytyi paljon kokemuksia hyvistä opettajista. Heidän mielestään hyvät opettajat saavat helposti luokkaan työrauhan ja osaavat opettaa. Oppilaat kertovat pitävänsä opettajista, jotka antavat oppilaille palautetta heidän työskentelystään. Sekä negatiivinen, että positiivinen palaute koetaan tarpeellisenä. Kehut tuntuvat oppilaiden mukaan hyvältä ja ne motivoivat opiskelemaan, negatiivinen palaute puolestaan auttaa heitä korjaamaan mahdolliset virheet. Hyvä opettaja on oppilaiden mielestä rento, eikä anna liikaa läksyjä. Muutamien oppilaiden mielestä hyvä opettaja antaa tehdä tunneilla paljon paritöitä, mikä on oppilaista mieluista.

Pyytäessäni oppilaita kertomaan, millainen heidän mielikuvissaan olisi hyvä opettaja, he kuvailivat hyvää opettajaa seuraavasti: Hyvä opettaja on rohkaiseva, kannustava, mukava, pirteä, hauska ja iloinen. Hän saa pidettyä luokassa työrauhan, mutta ei ole liian tiukka. Hän kannustaa oppilaitaan ja rohkaisee heitä opinnoissa. Hyvä opettaja on luotettava, vähän niin kuin kaveri. Hän osaa puhua kiinnostavasti opetettavasta aiheesta ja osaa myös opettaa. Hyvän opettajan tunneilla oikeasti oppii. Hyvä opettaja ei liikoja niuhota, vaan antaa oppilaiden työskennellä myös vapaasti. Hän nauttii työstään. Hyvästä opettajasta näkee, että hän opettaa omasta halustaan. Opetustyö ei ole hänelle pakkoa.

Oppilaiden mielikuvissa hyvän opettajan tunnit ovat monipuolisia. Hän ei sorru pitämään samanlaisia tunteja tunti toisensa jälkeen. Oppilaiden mielestä hyvä opettaja ei anna oppilailleen liikaa läksyjä, eikä tee liian vaikeita kokeita. Muutamien oppilaiden mukaan hyvä opettaja päästää oppilaat tunnilta aikaisemmin pois. Oppilaiden mielestä hyvä opettaja arvostaa ja kuuntelee oppilaitaan. Hän osoittaa, että hän välittää. Hän kohtelee kaikkia oppilaitaan tasa-arvoisina, mikä on oppilaiden mielestä tärkeää. Hyvä opettaja on opettamisen lisäksi aidosti kiinnostunut oppilaiden asioista.

#### **4.1.3 Huono opettaja**

Oppilaiden kokemusten mukaan huono opettaja ei saa luokkaan työrauhaa. Työrauhan puuttuminen haittaa oppilaiden mukaan opiskelua. Kuri ei oppilaiden mielestä saa kuitenkaan olla liian tiukkaa. Erittäin tiukkaa kuria pitävät opettajat koettiin autoritaarisiksi, jopa uhkaaviksi. Oppilaat kokevat pitkästyttävän ja välinpitämättömän opettajan huonoksi. Jos

opettaja keskittyy tunnilla vain tarkkailemaan sivusta opetustilannetta ja puhelemaan itseksensä on se oppilaiden mielestä epämiellyttävää. Haastatteluista käy myös ilmi, että oppilaat eivät pidä siitä, että opettajat suosivat tiettyjä oppilaita, koska se luo epätasa-arvoa oppilaiden keskuuteen.

Oppilaiden mielikuvissa huono opettaja on ”tylsä”, ”löysä” ja ”nipottaja”. Huono opettaja huutaa koko ajan, hermostuu helposti, eikä saa luokkaan kuria. Oppilaat olivat sitä mieltä, että rauhattomuus luokassa estää heitä oppimasta. Oppilaiden mielikuvissa huono opettaja on aina huonolla tuulella, eikä ikinä hymyile. Myös opettaja, joka mielistelee oppilaitaan, ei ole oppilaiden mieleen.

Oppilaiden mielikuvissa huono opettaja, joka pitää luokan otteessaan tiukalla kurilla luo tunneille uhkaavan ilmapiirin. Se on oppilaiden mielestä ahdistavaa ja epämiellyttävää. Huono opettaja ei oppilaiden mukaan hallitse opetustyötään kovin hyvin. Tällainen opettaja ei tiedä itsekään, mitä pitäisi opettaa saattikka tehdä. Opettaja vain keskittyy opetuksessaan puhumaan kaikki tunnit itseksensä, ottamatta oppilaita opetuksessaan huomioon. Oppilaiden mielestä huono opettaja kohtelee oppilaitaan alempiarvoisina, eikä arvosta heidän mielipiteitään. Hänelle opetus on pakkotyötä, jota hän on joutunut tekemään liian kauan. Opettaminen ei kiinnosta häntä enää lainkaan ja oppilaat huomaavat sen. Oppilaiden mukaan huono opettaja ei välitä oppilaistaan, vaan suhtautuu heihin ylenkatsoen.

## **4.2 Musiikintunnit**

### **4.2.1 Oppilaiden mielikuva hyvistä ja huonoista musiikintunneista**

Oppilaiden mielestä hyvällä musiikintunnilla soitetaan ja lauletaan paljon. Tärkeintä kaikkien oppilaiden mielestä hyvällä musiikintunnilla on yhdessä tekeminen, soittaminen ja laulaminen. Tärkeää on myös se, että kaikki pääsevät osallistumaan musisoimiseen, ja ettei kenenkään tarvitse vain istua ja katsoa kun muut tekevät. Toiveena oppilailta onkin, että tunneilla kaikki pääsee osallistumaan yhteiseen musisointiin ja soittamaan jotakin soitinta. Oppilaiden mielestä hyvällä musiikintunnilla opetellaan soittamaan erilaisia instrumentteja. Heistä on tärkeää, että kaikilla on mahdollisuus päästä kokeilemaan uusia soittimia, ja ettei tunneilla soiteta kerta toisensa jälkeen samoja instrumentteja. Hyvällä musiikintunnilla

opetellaan uusia asioita ja siellä oppii aina uutta. Ja tietysti hyvältä musiikintunnilta löytyy myös hyvä musiikinopettaja.

Musiikinteoriaa ja -historiaa hyvällä musiikintunnilla oppilaiden mielestä on melko vähän. He eivät pidä tunneista, joilla vain istutaan paikoillaan ja kirjoitetaan muistiinpanoja. Kuitenkin teoriaa ja historiaa olisi heidän mielestään hyvä olla soittamisen ja laulamisen ohella. Huonolla musiikintunnilla oppilaiden mielestä aika käytetään teorian ja historian opiskeluun. Tunnilla aika menee opettajan yksinpuheluun käsiteltävästä aiheesta. Huonolla musiikintunnilla luokka metelöi, jolloin tunnista menee aikaa hukkaan opettajan yrittäessä saada luokkaan työrauha. Tällöin tunnilla ei ehditä soittaa paljoa, mikä on oppilaiden mielestä valitettavaa.

#### **4.2.2 Oppilaiden kokemukset omista musiikintunneista**

”Musta musiikintunnit on kivoimpia täällä, sinne on aina kiva mennä ja silleen.” (Laura)

”Meidän luokassa on silleen hyvä luokkahenki, niin siellä ei haittaa vaikka vähän epäonnistuu. Sille voi vaan nauraa sille epäonnistumiselle.” (Paula)

Oppilaiden mielipiteet Irman tunneista vaihtelevat, välillä tunnit ovat kivoja, välillä tylsiä. Tunneilla opiskellaan musiikinhistoriaa, -teoriaa ja soitetaan ja lauletaan jonkun verran. Oppilaiden mielestä tunnit ovat melko samanlaisia ja he kaipaivatkin tuntien sisältöihin vaihtelua. Soittamaan Irman tunneilla ei pääse silloin kun haluaa, vaan soittamaan pääsee vuorotellen. Vuorot johtuvat osaltaan siitä, että musiikinluokassa on rajallinen määrä soittimia. Osa oppilaista kokee pääsevänsä soittamaan lähes joka tunnilla, kun taas osasta oppilaista tuntuu, että he eivät soita musiikintunneilla juuri koskaan. Kokemus siitä, että tunneilla pääsee soittamaan harvoin, johtuu oppilaiden mielestä myös siitä, että tunneilla aika menee kaikkeen muuhun kuin soittamiseen. Teorian ja musiikinhistorian opiskelun lisäksi tunneilla menee aikaa työrauhan muotoutumiseen, joka oppilaiden mukaan kestää joskus kauan. Monet Irman oppilaat kokevat, että tunneilla oppii uutta. Kuitenkin oppilailta, jotka harrastavat musiikkia, on kokemus, että he eivät ole oppineet koulun musiikintunneilla mitään uutta, vaan asiat ovat heille jo entuudestaan tuttuja.



Kolme Irman viidestä haastattelemastani oppilaasta ei valinnut musiikkia valinnaisaineeksi. Heistä vain Eino kertoi, että ei harrasta musiikkia vapaa-ajallaan. Paula ja Pirjo puolestaan harrastavat musiikkia vapaa-ajallaan aktiivisesti, mutta eivät halunneet valita koulun musiikkia. Kaikkien kolmen mielestä koulun musiikintunnit ovat tylsiä, eivätkä he pitäneet niistä. Oppilaat mainitsivat, että musiikintuntien sisällöt eivät olleet heille mieluisia: tunneilla ei pääse tekemään sitä, mitä he haluaisivat. Musiikkia valinneet Leena ja Laura puolestaan kertoivat, että valitsivat musiikkia, koska se kiinnostaa ja on mieluisin vaihtoehto valinnaisaineista. Leena ja Laura harrastavat musiikkia myös vapaa-ajallaan.

”Kyllähän se tietysti vaikuttaa, että jos kaikki tykkää, niin musiikintunneista tulee kivoja ja siltä niinku tietää, että musiikintunnille on kiva mennä. Ja sitten niinku ajatteleekin, että musiikintunnit on kivoja.”  
(Venla)

Riston musiikintunnit ovat oppilaiden mielestä kiinnostavia. Tunneilla soitetaan ja lauletaan monipuolisesti. Musiikintunneilla oppilaat pääsevät kokeilemaan erilaisia soittimia ja siellä tutustutaan monipuolisesti erityylisiin kappaleisiin. Musiikintunnit eivät oppilaiden mielestä ole koskaan samanlaisia, vaan siellä on aina jotain uutta ja mielenkiintoista. Oppilaat kokivatkin, että he oppivat Riston tunneilla aina jotain uutta. Soittamisen ja laulamisen lisäksi tunneilla käytiin lisäksi aina teoriaa. Kappaleet, jotka musiikinopettaja valitsee, olivat oppilaiden mielestä kivoja.

Riston oppilaista (4) kolme kertoi valinneensa musiikkia valinnaisaineeksi. Heidän musiikillinen harrastuneisuutensa on hieman erilainen. Kaisa ja Kalle kertoivat harrastavansa musiikkia vapaa-ajallaan. Molemmat kertoivat käyvänso soittotunneilla. Venla, joka myös valitsi musiikkia, ei haastatteluhetkellä harrastanut musiikkia. Nämä oppilaat valitsivat musiikin valinnaisaineeksi, koska he pitivät siitä. Oppilaat halusivat musiikintuntien jatkuvan monipuolisina ja samankaltaisina kuin ne heillä haastatteluhetkellä olivat, joten he valitsivat valinnaisaineekseen pitkän musiikin. Kaisa kertoi valinneensa myös poplaulukurssin, koska pitää musiikista ja laulamisesta. Erkki, joka ei valinnut musiikkia valinnaisaineeksi, ei harrasta musiikkia vapaa-ajallaan. Valintansa hän perusteli siten, ettei musiikki kiinnosta häntä.

## 4.3 Musiikinopettaja

### 4.3.1 Oppilaiden mielikuva hyvästä ja huonosta musiikinopettajasta

Oppilaiden mielestä hyvä musiikinopettaja on iloinen, hauska ja ymmärtää huumoria. Hän ei suutu helposti, eikä ole tylsä. Hyvä musiikinopettaja on oppilaiden mielestä myös musikaalinen, mikä ilmenee siten, että opettaja osaa soittaa monia eri soittimia ja häneltä löytyy hyvä sävelkorva. Hyvä musiikinopettaja kehuu oppilaita heidän onnistuessaan ja suhtautuu positiivisesti oppilaisiin. Hyvä musiikinopettaja ei hermostu, vaikkei joku osaa, vaan kannustaa oppilaitaan rohkeasti soittamaan ja laulamaan. Opettaja on sopivan tiukka ja osaa laittaa tunnilla melulle rajat.

”No just semmonen, että se niinku kannustaa kaikkia soittamaan jotakin tai laulamaan, opettelemaan uusia asioita, neuvoo kaikkia ja tälleen.” (Kaisa)

Hyvä musiikinopettaja pitää monipuolisia tunteja, joilla soitetaan ja lauletaan paljon. Hyvä musiikinopettaja osaa valita tunneille oppilaita kiinnostavia aiheita, sekä rajata musiikin eri osa-alueista tärkeimmät asiat tunneilla opeteltaviksi. Tunneilla musisoidaan paljon ja kaikilla oppilailla on tasapuolinen mahdollisuus päästä soittamaan ja laulamaan. Hyvä musiikinopettaja antaa oppilaille mahdollisuuden vaikuttaa siihen, mitä tunnilla opiskellaan. Hyvä musiikinopettaja opettaa hyvin, osaa neuvoa ja auttaa oppilaita soittotehtävissä. Hän on myös itse kiinnostunut siitä, mitä tunneilla tehdään ja osallistuu aktiivisesti tunnilla tapahtuvaan musisointiin.

Oppilaiden mielikuvissa huono musiikinopettaja on tylsä, eikä ole kiinnostunut opettamisesta. Huono musiikinopettaja ei saa luokkaa hiljaiseksi, eikä osaa opettaa. Oppilailla ei myöskään ole vaikutusvaltaa tuntien sisältöön. Huonoilla musiikintunneilla ei soiteta koskaan, vaan siellä opiskellaan musiikinhistoriaa. Jos tunneilla soitetaan, musiikinopettaja soittaa vain itse, eikä anna oppilaille mahdollisuutta osallistua musisoimiseen. Huonoa musiikinopettajaa ei kiinnosta soittavatko oppilaat hyvin tai keskittyvätkö he työskentelyyn. Musiikinopettaja on yksitoikkoinen, ei auta oppilaitaan, eikä ohjaa tai neuvo oppilaita tehtävissä. Hän ei paneudu opettamiseen, vaan olettaa, että oppilaat osaavat kaiken jo entuudestaan.

### 4.3.2 Oma musiikinopettaja

”Meidän ope on, tosi hyvin ainakin vaikuttaa siltä, että on innostunut tästä musiikinopettamisesta.”  
(Laura)

Osa Irman oppilaista pitää opettajan opetustyyliä kiinnostavana. Opettaja saa omilla jutuillaan oppilaat innostumaan opiskeltavasta asiasta. Hänen tyylinsä on oppilaiden mielestä omaperäinen ja humoristinen. Osa oppilaista on taas sitä mieltä, että Irman tyyli opettaa ei ole kiinnostava. Välillä opettaja ärsyttää oppilaita. Erityisesti opettajan tapa olla joko valmiina luokassa ennen tunnin alkua tai tulla myöhässä on oppilaiden mielestä turhauttavaa.

Oppilaiden mielestä Irma osaa opettaa ihan hyvin. Kuitenkin he kaipaisivat opettajaltaan enemmän palautetta, niin positiivista kuin negatiivista. Irman oppilaat nimittäin kokevat, etteivät he saa opettajaltaan hyvää palautetta onnistuessaan. Joidenkin oppilaiden mielestä Irma suosii hyviä oppilaita kysyen heiltä oikeita vastauksia. Heidän mielestään opettaja on myös tiukempi hankalille oppilaille, mikä näkyy näiden oppilaiden kohdalla tiukempuna kurina tunnilla.

”Se on semmonen, että se niinku yrittää saada kaikki mukaan ja että siellä on hirveen hyvä tunnelma, niinku siellä tunneilla. Se on ihan kiva. Risto on semmonen ihan, semmonen viisas, että se niinku ei jätä ketään ulkopuoliseksi, kuitenkin opettaa hyvin” (Kaisa)

Risto neuvoo oppilaiden mukaan kaikkia oppilaita soittotehtävissä. Hän antaa yleisohjeet koko luokalle yhteisesti ja tarvittaessa neuvoo oppilaita myös henkilökohtaisesti. Oppilaiden onnistuessa opettaja muistaa aina kehua heitä. Soittamaan ja laulamaan musiikinopettaja kannustaa kaikki tasapuolisesti. Virheet eivät haittaa, vaan Risto korostaa oppilaille, että tunnille on tultu oppimaan, eikä mitään tarvitse osata valmiiksi. Ujoimpia oppilaita opettaja kannustaa oppilaiden mielestä hieman enemmän. Hän pyrkii rohkaisemaan heitä soittotehtävissä ja näin antamaan kaikille samanlaiset mahdollisuudet osallistua yhteiseen musisointiin.

Oppilaat pitävät musiikinopettajastaan. Risto on heidän mielestään erittäin hyvä opettaja. Hän on hauska, eikä suutu helposti. Oppilaiden mielestä Risto osaa opettaa hyvin. Hän yrittää tunneilla saada kaikki oppilaat mukaan yhteiseen toimintaan, osaa ohjata ja opettaa soittamista. Hänen tyylinsä opettaa on oppilaiden mielestä kiinnostava ja Risto osaa luoda

tunneille hyvän tunnelman. Opettajan tyyli opettaa on rennompia kuin muiden opettajien. Silti hän saa luokassa pysymään kurin, jolloin työrauha säilyy. Riston aktiivinen osallistuminen tunneilla innostaa myös oppilaita musisoimaan. Oppilaat pitävät musiikinopettajan työtä haastavana, koska hänen tulisi saada kaikki oppilaat osallistumaan yhteiseen musisointiin.

## 4.4 Opettajuus – opettajien arvioimana

### 4.4.1 Opetusfilosofia

Irma Juntuselle hänen työnsä on kutsumusammatti. Hän toivoo opetuksensa kautta tarjoavan oppilailleen musiikillisen pääoman, jota he oppivat arvostamaan tulevaisuudessa. Oppilaita hän pyrkii motivoimaan erilaisin vihjein ja arvoituksin, joiden tarkoituksena on herättää oppilaiden mielenkiinto opiskeltavaa asiaa kohtaan. Itseään Irma ei näe esimerkkinä ja motivaation lähteenä.

”Tärkeintä on loppujen lopuksi oman itsensä ilmaisemista. Että mieluummin näin kuin kuunnellaan valmista, mitä nuoriso nykyään tekee.” (Irma)

Irman mielestä musiikinopetuksessa tärkeintä on itseilmaisuus. Musiikki on hänen mukaansa keino ilmaista itseään ja tunteita, kun sanat eivät riitä niitä kertomaan. Omassa opetuksessaan hän pyrkii ottamaan erityisesti huomioon ne oppilaat, jotka eivät harrasta musiikkia koulun ulkopuolella. Hän haluaa näin antaa heille mahdollisuuden musisoimiseen. Tästä johtuen Irma pyrkii pitämään soittotehtävät tarpeeksi yksinkertaisina, jotta kaikki oppilaat pystyvät osallistumaan yhteiseen toimintaan. Lahjakkaimmista oppilaistaan hän ei ole huolissaan, koska hän tietää heidän harrastavan musiikkia ja sitä kautta saavan musiikillisia tietoja ja taitoja. Irma pyrkii kuitenkin pitämään myös nämä oppilaat mukana opetuksessa jollain vitsillä tai muulla huomioinnilla. Kun ryhmissä oppilaiden taitotaso on kirjavaa, on opettaja joutunut tekemään valinnan, keiden taitotason mukaan opetus rakentuu ja Irma on päättänyt huomioida erityisesti heikoimmat musiikilliset taidot omaavat oppilaat.

”Mä pyrin ainakin olemaan muusikko ja sitä kautta tuomaan oppilaisiin tätä soittamisen puolta, ehkä ilonkin ja että musisointi on mukavaa ja ehkä periaate on se että ensin tehdään, ensin soitetaan ja lauletaan, musisoidaan ja sitten avataan teoreettisia juttuja.” (Risto)

Risto Raivio korostaa omilla musiikintunneillaan soittamista ja laulamista. Hänestä musiikintunneilla musisoiminen on tärkeintä. Hän uskoo, että itse tekemällä ja kokeilemalla oppii parhaiten. Monia teoreettisia asioita on Riston mielestä helpompi oppia ja omaksua, kun on jo oppinut ne käytännön kautta soittamalla. Riston tunneilla kaikki osallistuu yhteiseen musisointiin. Luokassa on paljon erilaisia soittimia, joista löytyy jokaiselle oppilaalle hänen omille taidoilleen sopiva instrumentti. Tavoitteena onkin, että kaikki osallistuvat tunneilla musisointiin. Risto pyrkii kannustamaan oppilaitaan myös omatoimiseen musisoimiseen. Tavoitteena hänellä on jokaisen ryhmän itsenäinen musisointi, joka kuulostaa hyvältä ja harmoniselta. Tällöin Risto toimii vain kuuntelija ja voi nauttia oppilaiden saavutuksista. Soittamisen ja laulamisen lisäksi hän korostaa opetuksessaan yleissivistävää musiikinopetusta. Tunneilla tutustutaan laaja-alaisesti musiikin eri tyyliin ja -kautiin. Risto haluaa myös kasvattaa oppilaistaan kriittisiä musiikin kuluttajia.

#### 4.4.2 Opetuksen suunnittelu

”Niitä hyväksi havaittuja tuntisuunnitelmia alkaa olla jo tässä vuosien varrella kertyneenä. Että tämä asia mennään näin ja tämä asia mennään näin.” (Irma)

Irma Juntusen tunneilla käsitellään aina yksi aihe kerrallaan. Opetuksen tukena hän käyttää muistiinpanoja ja videoita. Valitessaan soittotehtäviä Irma pyrkii suosimaan vanhempia kappaleita. Hän on sitä mieltä, että oppilaiden tulee koulun musiikintunneilla oppia ns. klassikkokappaleita, joiden suosio on kestänyt kautta aikain. Näin hän pyrkii myös kaventamaan oppilaiden ja vanhempien ikäpolvien välistä kuilua, kun tunnilla soitetaan samoja kappaleita, jotka ovat oppilaiden vanhemmille ja isovanhemmille tuttuja kenties omilta kouluajoilta. Irma pyrkii siihen, että joka tunnilla soitettaisiin ja laulettaisiin. Aina siihen ei valitettavasti jää aikaa.

Irman opetustila on hänen mielestään liian pieni. Hän haluaisi liittää musiikintunteihin enemmän liikunnallisia elementtejä ja tanssia, mutta tilanpuutteen vuoksi ei ole niitä pystynyt tunteihin sovittamaan. Myös soittimia on luokassa rajallinen määrä, mikä aiheuttaa joskus ongelmia tuntien suunnittelussa.

Riston opetuksen perustana toimii opetussuunnitelma. Sieltä löytyvät hänen opetuksensa raamit. Opettajauransa alkuvaiheessa Risto suunnitteli tunnit hyvin huolellisesti ja siltä ajalta hänellä on yhä käytössään opetuksensa peruskaavat. Omasta mielestään hän ei enää varsinaisesti suunnittele tunteja. Opetusmateriaalia hän kuitenkin tekee tunneille jatkuvasti. Risto tekee transkriptioita uudemmista kappaleista ja muokkaa jo olemassa olevaa materiaalia opetuskäyttöön sopivaksi. Musiikinopettajana hän on pyrkinyt ottamaan huomioon oppilaiden erilaiset taitotasot opetusmateriaaleissaan. Hän on tehnyt kappaleisiin sointupohjia, lisä-ääniä ja stemmoja, jotta kaikki oppilaat pystyvät osallistumaan tunnilla musisointiin.

”Alkuvaiheessa tuli suunniteltua tunnit tosi tarkkaan, tehtyä ne, siinä meni monta vuotta. Sitt kun sai sen rullaamaan, että huomasin, että aha, tää onkin hyvä systeemi näin, niin sitten on ne peruskaavat olemassa.”  
(Risto)

Kappalevalintoja tehdessään Risto kiinnittää huomiota sävellajiin, ambitukseen, käsiteltävään teoreettiseen materiaaliin ja tekstiin. Kappaleet hän pyrkii valitsemaan niin, että ne tukevat käsiteltävää teoria-ainesta. Myös eri musiikintyyllilajeihin ja -kausiin tutustutaan musisoinnin kautta. Näitä soittotehtäviä valitessaan hän joutuu usein muokkaamaan kappaleita luokkatilanteeseen sopiviksi. Risto on kuitenkin sitä mieltä, että kaikkea voidaan itse soittaa ja kokeilla. Risto pyrkii tuomaan tunneille myös ajankohtaista materiaalia elävästä elämästä.

#### **4.4.3 Oma muusikkous ja motivaatio**

Risto Raivio korostaa musisoimisen tärkeyttä ja pitää tärkeänä, että musiikinopettaja on myös muusikko. Hän kokee, että hänellä on muusikkona aina uutta opittavaa ja sitä kautta hän pystyy asettumaan myös oppilaan asemaan, joka opiskelee musiikintunneilla uusia soitto- ja laulutaitoja. Oman muusikkouden rohkea esiintuominen toimii hänen mielestään esimerkkinä oppilaille ja rohkaisee heitä sitä kautta musisoimaan. Risto kokee, että hän on laaja-alaisena musiikin ammattilaisena esimerkkinä oppilailleen. Hänen mielestään musiikinopettajan oma musiikkiharrastus ja elävä musisointi ovat tärkeää myös opetuksen kannalta. Näin hän pystyy paremmin ohjaamaan oppilaitaan muusikkouteen, kun toimii itsekin muusikkona. Risto pyrkii rohkaisemaan oppilaitaan aloittamaan soittoharrastuksen ja uskoo toimivansa hyvänä esimerkkinä. Nähdessään opettajan soittavan ja iloitsevan musiikin tekemisestä, oppilaat ehkä rohkaistuvat aloittamaan oman musiikkiharrastuksen. Risto on niin onnellisessa

asemassa, että pystyy myös auttamaan oppilaita soittoharrastuksen alkuun. Hänellä on mahdollisuus lainata oppilaille soittoharrastuksen alkutaipaleella orkesterisoitin koulun soitinvalikoimasta.

Irma pyrkii tuomaan mielenkiintoa opetukseensa käyttämällä elämyksellisiä opetustapoja. Hän värittää opetustaan tarinoilla ja äänimaisemilla. Soittotehtäviin Irma tuo uusia tuulia käyttämällä erikoisempia soittimia ja kokeilemalla rohkeasti uusia soitinkokoonpanoja. Näin hän pyrkii säilyttämään musiikinopiskelussa mielenkiinnon niin oppilaiden, kuin itsensä kannalta.

Risto Raivio pyrkii motivoimaan oppilaitaan asettamalla ryhmälle vuoden alussa päämäärän, johon pyritään. Oppilaat opettelevat vuoden aikana ohjelmiston, jonka he sitten esittävät musiikinopettajalle ja luokanvalvojalleen. Tavoitteena on oppilaiden itsenäinen musisointi. Oppilaiden onnistuminen tässä päämäärässä motivoi puolestaan musiikinopettajaa hänen työssään. Oppilaat toimivat Ristolle motivaation lähteenä, kun hän huomaa, että oppilaat oppivat, osaavat ja soittavat hyvin. Myös tunneilla vallitseva positiivinen tunnelma motivoi Ristoa hänen työssään. Hänen tunneillaan oppilaat harvoin kieltäytyvät soittamasta. Sen sijaan oppilaille on intoa ja halua tehdä musiikkia. Tämä oppilaiden oma halu musisoida motivoi Ristoa todella paljon musiikinopettajan työssä.

”No kaikista eniten mua motivoi se, että mä huomaan, että oppilaat oppii ja ne soittaa hyvin.” (Risto)

## 5 JOHTOPÄÄTÖKSIÄ TULOSTEN POHJALTA

”Hyvä opettaja kuuntelee oppilaita ja osaa arvostaa niitä. Ja on kai se semmonen hauska ja ei liian tiukka-pipoinen. Ja tuota, sitten se on kiinnostunut oppilaiden asioista, eikä vaan, että se opettaminen on sille semmosta pakkotyötä.” (Venla)

Opettajalla on selvä vaikutus siihen, kuinka mielekkääksi oppilaat kokevat opiskelun ja oppitunnit. Hyvä ja persoonallinen opettaja, jolla on auktoriteettia, intoa ja kiinnostusta opettaa, sekä taito ottaa oppilaat opetuksessaan huomioon motivoi oppilaita opiskelemaan. Oppilaiden kuvaileman hyvän opettajan ominaisuuksista löytyvät kaikki yhdeksän opettajuuden elementtiä, joihin persoonallinen opettajuuden ja opettamisen taito perustuu (vrt. Krokfors 1998). Opettaja, jolla on auktoriteettia, on kiinnostunut opettamisesta, kohtelee oppilaitaan tasa-arvoisesti ja on opetuksessaan kärsivällinen, saa luotua luokkaan hyvän työilmapiirin, joka motivoi oppilaita opiskelemaan ja yrittämään parhaansa. Opettajapersoonallisuudella näyttää siis olevan suuri merkitys oppilaiden opiskelumotivaatioon.

”No on sellaisia, valitettavasti sellaisia, jotka ei osaa pitää kuria, pari sellaista, sitt menee opetus vähän sivu suun, kun pitäis sitä hiljaisuutta yrittää saada.”(Laura)

”Hyvät opettajat saa tosi hyvin kuria ja jotka ossaa opettaa ja jotkut on semmosia mukavia, oikein rohkasevia ja silleen.” (Paula)

Musiikinopettajan persoonalla, tavalla opettaa ja toimia, sekä omalla mallilla on selvästi vaikutusta oppilaiden musiikinopiskelun motivaatioon. Musiikinopettaja, jonka ominaisuuksiin kuuluu kaikki opettajuuden ominaisuudet pystyy luomaan tunneille



ilmapiirin, jossa oppilaat viihtyvät ja haluavat opiskella (vrt. Krokfors 1998). Musiikinopettajan halu opiskella ja kehittää omia taitojaan näkyy opettajan kyvyissä myös ohjata oppilaita. Opiskellessaan itse uutta hän pystyy asettumaan paremmin oppilaan asemaan ja näin neuvomaan heitä paremmin esim. erilaisissa soittotehtävissä. Vastauksista käy ilmi, että musiikinopettajan oma kiinnostus uuden oppimiseen ja taitojensa kehittämiseen näkyy myös tunneilla. Hän pystyy hyödyntämään omia taitojaan tunneilla neuvoessaan oppilaita. Opettaja kykenee ymmärtämään ja ottamaan huomioon taitotasoltaan eritasoiset oppilaat ja pyrkii eriytetyillä tehtävillä tai vain omalla asennoitumisellaan helpottamaan musisoimisen kynnyksiä.

”Mun mielestä hyvä ammattitaitoinen musiikinopettaja on myöskin hyvä muusikko, koska muusikkouden kautta pystyy ammentamaan sitä muitten ohjaamista ja tuomaan sitten taas uusia muusikkoja, muusikkoutta kaivamaan sieltä esille.” (Risto)

”Mä itse soitan koko ajan opettamisen ohella, että se on musta hirveen tärkeää. Et tuota pitää olla musiikillisia, muusikko-valmiuksia myöskin siinä opettamisen ohella.” (Risto)

Oppilaat myös arvostavat musiikinopettajan taitoa hallita erilaisia instrumentteja. Opettaja toimii näin heille elävänä esimerkkinä musisoimisesta. Musiikinopettajasta huokuva into musisoida yhdessä oppilaiden kanssa motivoi oppilaita myös heidän omassa musiikinopiskelussaan. Oppilaat arvostavat sitä, että opettaja osallistuu ja keskittyy tunneilla musisointiin. Opettajan antama malli vaikuttaa myös oppilaiden panokseen yhteisessä musisoimisessa. Musiikinopettajan auktoriteetti näyttää perustuvan oppilaiden ja opettajan molemminpuoliseen kunnioitukseen. Opettaja, joka pyrkii kannustamaan kaikkia oppilaita tasapuolisesti ja haluaa antaa kaikille mahdollisuuden yhteiseen musisointiin saa myös oppilaiden arvostuksen. Tunneille syntyy turvallinen ja luottamuksellinen ilmapiiri, kun oppilaat tuntevat saavansa opettajaltaan tasa-arvoista kohtelua.

”Musiikin tunneilla on hyvä ilmapiiri. Ei oo sellaista oloa, että jos tekee virheen, niin kaikki rankaisee siitä. Ei oo sellaista.” (Kalle)

”Musta se on tosi hyvä, että ope pistää uusia ihmisiä sinne eri soittimiin, että ei aina oo ne samat. Ja päästää uusia ihmisiä laulamaan ja sitten se tekee niistä tunneista kiinnostavia, että se itekin soittaa ja itekin keskittyy siihen musiikkiin. Että se on mun mielestä hyvä puoli. Se on tosi hyvä opettaja. Olen oppinut paljon siltä.” (Venla)

Molemmat haastatelluista musiikinopettajista ovat saavuttaneet tai ovat saavuttamassa asiantuntijuuden rakentumisen tasomallissa intuitiivisen taitajan tason (vrt. Hämäläinen 1999). Opettajilla on kokemuksen myötä kyky havainnoida tunteja kokonaisvaltaisesti. He

pyrkivät tietoisesti motivoimaan ja aktivoimaan oppilaitaan opiskeluun musiikintunneilla. Musiikinopettajien suosimien oppilaskeskeisten työtapojen pyrkimyksenä on tukea oppilaan motivaatiota ja aktiivisuutta. Molemmat musiikinopettajat pyrkivät opetuksessaan huomioimaan oppilaitaan myös kokonaisvaltaisesti ja heidän toimintatapansa tuntuvat olevan tasapainossa heidän ihmiskäsityksensä kanssa (vrt. Perttula 1999).

”Kiinnostus herää joko niin, että lähtee nuorison omasta maailmasta, lähtee 10 pisteen vihjeestä ja joku arvaa heti, tai joskus joutuu tulemaan yhden pisteen vihjeeseen tai kertomaan sen asian, mutta että niinku nuorison omasta maailmasta.” (Irma)

”Yksi motivointi keino aina alkuvaiheessa syksyllä uusien ryhmien kanssa, niin mä näytän edellisen vuoden ryhmien tuloksia videolla, että tähän me nyt yritetään teidän kanssa päästä, tämäntyyppiseen musisointiin.” (Risto)

Oppilaskeskeiset työtavat luovat luokan aktiivisen ja myönteisen oppimisilmapiirin, jossa tiedon hankkimisen lisäksi opitaan sosiaalista kanssakäymistä, yhdessä oppimista, itseluottamusta ja itsearvostusta (vrt. Viskari & Vuorikoski 2003). Erityisesti Riston tunneilla tällaiset oppilaskeskeiset työtavat korostuvat, kun jokaisella musiikintunnilla kaikki oppilaat pääsevät musisoimaan yhdessä. Musiikintunneille on kehittynyt ilmapiiri, jossa kaikki kokevat onnistumisen tunteita ja nauttivat yhdessä tekemisestä. Yhdessä oppimisen kautta oppilaat oppivat myös sosiaalisia taitoja. Jokaisella oppilaalla on Riston tunneilla mahdollisuus päästä soittamaan soitinta kuin soitinta, mikä on oppilaiden tasa-arvoisen kohtelun lähtökohta. Soittotehtävistä löytyy jokaiselle omiin taitoihin sopiva. Kun soittotehtävät on suhteutettu oppilaiden taitotasoihin, saavuttavat he musiikintunneilla helpommin onnistumisen tunteita, mitkä puolestaan kasvattavat oppilaiden itseluottamusta ja itsearvostusta.

”Mun musiikintunnit on kivoja. Siellä saa aina soittaa jotain ja siellä opetellaan uusia juttuja. Kaikki soittaa joka tunnilla jotain.” (Kaisa)

”Jokainen soittaja soittaa omalla tasollaan, etenee siitä, että kyllä se sellaista integrointia on monessakin mielessä. Kaikille pyrin antamaan sellaisia tehtäviä, että tuntee olonsa mielekkääksi.” (Risto)

Opettajan ja oppilaan välisellä vuorovaikutuksella näyttää olevan myös suuri rooli oppilaiden musiikinopiskelun motivaatiossa. Oppilaat kaipaavat musiikinopettajaltaan palautetta. Opettajan antamalla palautteella on suuri merkitys motivaation kannalta. Positiivinen palaute ja kannustus motivoi oppimaan uutta ja parantamaan suoritusta. Oppilaat haluavat musiikinopettajan antavan myös negatiivista palautetta, joka auttaa heitä parantamaan suoritusta ja korjaamaan mahdollisia virheitä. Musiikintunneilla koettu oppilaiden ja

opettajan välinen vuorovaikutus pitää sisällään myös yhteisen musisoinnin kautta koettuja positiivisia hetkiä. Yhteinen musisointi ja sitä kautta uuden luominen on musiikintunneilla tapahtuvaa vuorovaikutusta parhaimmillaan.

”No musta on ainakin kiva saada palautetta, että mä tiän, että mitä vois tehdä vaikka paremmin seuraavalla kerralla.” (Laura)

Musiikintunneilla oppilaiden ja opettajan yhteinen musiikillinen ymmärtämisen alue voi jäädä suhteellisen pieneksi (vrt. Kosonen 2001). Kuitenkin oppilailla ja opettajalla on tuloksieni mukaan toisilleen paljon annettavaa. Musiikinopettajalta oppilaat luonnollisesti oppivat soittamisesta ja laulamisesta, mutta opettaja voi välittää heille omalla esimerkillään myös musiikin tekemisen riemua. Oppilaat puolestaan antavat musiikinopettajalle uutta intoa opetustyöhön ja jopa hänen omaan musiikkiharrastukseen aidolla innostuksellaan, ahkeruudellaan ja todellisella heittäytymisellä musiikin iloihin.

”Se tekee mielekkääksi tämän työn, kun huomaa, että oppilailla on oma halu ja tarve tehdä sitä musiikkia.” (Risto)

Jokaisen opettajan opetuksessa vaikuttaa tietoisesti tai tiedostamatta piilo-opetussuunnitelma ja sen mukaisia käytänteitä, niin myös tutkielmani musiikinopettajien opetuksessa. Irma, jolla on luokanopettajatausta painottaa opetuksessaan niiden oppilaiden huomioimista, jotka eivät harrasta musiikkia koulun ulkopuolella. Tämä vaikuttaa hänen koko opetukseensa. Hän pyrkii suhteuttamaan tehtävät niin, että oppilaat, joiden musiikillinen taitotaso on heikoin, pystyvät niistä suoriutumaan. Irma perustelee valintansa sillä, että hän haluaa tarjota koulun musiikintunneilla mahdollisuuden musisointiin niille, jotka eivät musiikkia koulun ulkopuolella harrasta. Hän on tietoinen siitä, että tehtävät voivat olla taitavammille oppilaille jo entuudestaan tuttuja. Irman mielestä kertaus ei kuitenkaan koskaan mene hukkaan ja uskoo heidän saavan musisoimisen tarpeet tyydytettyä harrastusten kautta. Mielestäni tämä valinta voi viedä musiikillisilta taidoiltaan pidemmällä olevilta oppilailta mahdollisuuden kokea musiikintunneilla ikimuistoisia yhteismusisointihetkiä. Toki he pääsevät nauttimaan yhteisestä musisoinnista, mutta eivät pääse samalla oppimaan uusia taitoja, jotka aiheuttaisivat mielihyvää ja nostaisivat itsetuntoa. Osa oppilaista kertoikin, ettei ollut oppinut musiikintunneilla mitään uutta.

”Minulla on kyllä sellanen karvalakki-osasto vastuu. Et sillä tavalla ei ole huolta niistä nuorista, jotka pääsee opiskelemaan musiikkiopistoon ja kansalaisopistoon ja muuten, mutta että ne oppilaat joilla ei ole muuta musiikillista opetusta kuin koulussa.” (Irma)

”Olen yrittänyt valvoa omaa toimintaani, että en olisi sellainen musiikinopettaja, joka ratsastaa vain niillä taitavilla oppilailla, vaan että se jokaisen on kokeiltava se D-duuri ja A7 kitaralla.” (Irma)

”Itse asiassa mä oon osannut suurin piirtein kaikki mitä on seiskalla opeteltu, kuukilla, viikillä oli kiva, kun me soitettiin siellä valinnaisessa musiikissa.” (Pirjo)

Riston piilo-opetussuunnitelman taustalla voi nähdä hänen innokkuutensa kehittää ja kokeilla uutta opetusmateriaalia. Hän kertoo tekevänsä paljon transkriptioita soivasta materiaalista, ”elävästä elämästä”. Tätä kautta Risto pyrkii itse pysymään ajan hermolla ja tietää myös oppilaiden pitävän kappaleista, jotka tulevat heitä ympäröivästä mediasta. Yksi Riston opetuksen peruseriaatteista on, että kaikkea musiikkia voi soittaa koulussa. Ja vaikka hän kertoo tuovansa tunneille paljon uutta soittomateriaalia, hänen musiikintunneillaan oppilaat soittavat myös klassista, jazzia, bluesia, kansanmusiikkia jne. Riston mielestä oppilaat pääsevät paremmin sisälle musiikinlajin maailmaan, kun he pääsevät sitä itse myös soittamaan. Hän tekeekin tunneille oppilaiden taitotasolle sopivaa materiaalia mm. klassisen musiikin klassikoista tai jazzstandardeista. Näin kaikilla oppilailla on mahdollisuus päästä kokeilemaan kappaleita, jotka usein mielletään liian haastaviksi peruskoulun musiikinopetukseen. Risto pyrkii myös hyödyntämään opetuksessaan kaikkia luokasta löytyviä soittimia tyylilajiin katsomatta. Erityisesti Orff-soittimia hän suosii opetuksessaan. Laattasoittimet ovat hänestä kelpo työväline, sillä oppilaan ei tarvitse osata nuotinlukutaitoa soittaakseen näitä soittimia. Riittää kun osaa lukea. Näin kaikki oppilaat pystyvät osallistumaan musisointiin musiikintunneilla, eikä nuotinlukutaito ole soitonoppimisen esteenä.

”Soittaminen ei ole pelkästään kevyen musiikin soittamista. Että klassisesta musiikista, silloin kun puhutaan tyylikausista ja muista, niin silloin soitetaan myöskin niitä esimerkkejä. Ett se ei ole pelkkää kuuntelua ja kirjoittamista. Ett varsin hyvin pystyy niistä klassisistakin tekemään soittoesimerkkejä. Sama pätee sitten jazziin ja muihin tyyllilajeihin, kansanmusiikkiin ja etnoon. Kaikkea pitää päästä itse kokeilemaan.” (Risto)

”Orff-soittimilla hyvin useasti soitetaan ja tehdään niitä lisä-ääniä. Ja tuota..nuotteja ei tarvita, ne jotka osaa nuotit, niin tietenkin ne käyttää hyväksi nuottimerkintöjä, mutta sitten muille mä kyllä ihan opetan kirjainmerkinnöistä, sointumerkinnöistä soittamisen ja.. Se, että pystytään olemaan mukana siinä ryhmän toiminnassa, että 24 oppilasta soittaa yhdessä jotakin joka kuulostaa hyvältä niitten oppilaiden korvissa ja se kuulostaa hyvältä opettajan korvissa.” (Risto)

Musiikinopettajan tulisi tiedostaa oman esimerkkinsä vaikutus oppilaisiin. Hän pystyy omalla esimerkillään innostamaan oppilaita. Haastattelemistani opettajista erityisesti Risto tiedostaa tämän mallivaikutuksen merkityksen. Risto uskoo laaja-alaisena musiikin ammattilaisena olevansa esimerkkinä oppilailleen. Omalla esimerkillään hän pyrkiikin kannustamaan kaikkia oppilaitaan aloittamaan soittoharrastuksen. Oppilaille musiikinopettajan antama malli harjoitella ahkerasti ja todella paneutua soittotehtäviin, toimii kannustimena pyrkiä itsekin parhaimpaan. Opettajan musiikillinen intohimo ja ilo, jonka musisointi tuottaa, välittyy oppilaille, jotka sitä kautta rohkaistuvat itsekin jopa aloittamaan soittoharrastuksen. Musiikintunneilla soitettavissa soittotehtävissä he pyrkivät parhaimpaansa opettajan esimerkin mukaisesti, joka keskittyy ja osallistuu soittoon yhtä kunniahimoisesti kuin oppilaat. Musiikinopettajan malli siis selvästi vaikuttaa oppilaiden motivaatioon yrittää parhaansa musiikintunneilla.

”Kyllä mä olen esimerkkinä oppilaille. Ja mun mielestä pitääkin pyrkiä siihen, että tavalla tai toisella on.” (Risto)

”Jos opettaja on laaja-alainen, itse hallitsee tiettyjä tekniikoita tai perustekniikat monesta instrumentista, niin silloin pystyy olemaan esimerkkinä ja antaa potkuja aloittaa.” (Risto)

## 6 POHDINTA

Minkälainen vaikutus musiikinopettajalla sitten on oppilaiden musiikinopiskelun motivaatioon? Tutkielmani tulokset tukevat lähtökohtaani, että musiikinopettajan persoonalla ja työtavoilla on merkitystä oppilaiden musiikinopiskelun motivaatioon. Musiikinopettajan omalla asennoitumisella ja esimerkiksi näyttää olevan suuri merkitys siihen, kuinka oppilaat suhtautuvat musiikintunnilla soittamiseen ja laulamiseen. Musiikinopettajan on siis syytä kiinnittää huomiota omaan toimintaansa musiikintunneilla.

Itse työskentely on ollut varsin antoisa ja olen tutkimusprosessin aikana oppinut paljon musiikinopettajuudesta ja opettajuudesta yleensä. Erityisesti oppilaiden kokemukset musiikintunneista antoivat ajattelemisen aihetta omankin työn osalta. On ollut hienoa huomata, että oma opettajuus on kypsynyt tämän tutkielman työstämisen myötä. Vaikka työnteko oli välillä raskasta ja tuntui polkevan paikoillaan, oli prosessi kuitenkin kokonaisuutena opettavainen. Oli mukava huomata, kuinka työ saattoi imaista mukanaan ja musiikinopettajuuden saloihin uppoutuminen sai ajan kulumaan siivillä.

Tutkimuksen luotettavuus ei ole laadullisessa tutkimuksessa koskaan yksiselitteinen. Tuloksiin voi vaikuttaa niin monet tekijät. Oppilaiden vastauksiin on voinut vaikuttaa heidän halunsa miellyttää haastattelijaa, opettajien vastaukset olisivat voineet olla jäsentyneempiä, jos he olisivat saaneet pohtia niitä jo aiemmin ja oma osuuteni tutkijana vaikuttaa tuloksien tulkintaan. Nämä ja monet muut tekijät voivat vaikuttaa tulosten luotettavuuteen. Olen

kuitenkin pyrkinyt pitämään nämä tekijät mahdollisimman pieninä. Tutkijana olen pyrkinyt rehellisyyteen ja huolellisuuteen. Tulosten osalta olen joutunut karsimaan haastatteluista osia, joissa haastateltavan kerronta on eksynyt sivuun aiheesta ja haastattelumateriaali on ollut aiheeni kannalta epäolennaista. Tästä johtuen tulosten näkökulmat ovat voineet jäädä joiltain osilta hieman yksipuolisiksi.

Tämän tutkielman myötä sain tietoa siitä, miten paljon musiikinopettajalla on vaikutusta oppilaiden musiikinopiskelun motivaatioon. Paljon on kuitenkin vielä selvittämättä. Työn aikana olen saanut vastauksia kysymyksiini, mutta tilalle on noussut paljon uusia. Tutkielmani aineisto jäi aiheen laajuuteen nähden suhteellisen pieneksi. Olisi mielenkiintoista haastatella useampia musiikinopettajia ja heidän oppilaitaan ja katsoa, olisivatko tulokset samankaltaisia. Jatkotutkimuksen aiheiksi on mielessäni myös noussut musiikinopettajat, joiden käytännön opetusresurssit poikkeavat toisistaan. Haluaisin tutkia, kuinka paljon opettajan toimintaan ja sitä kautta oppilaiden motivaatioon vaikuttavat luokkatila ja luokan varustetaso. Myös paikkakuntien välisiä eroja olisi mielenkiintoista vertailla. Erityisesti haluaisin perehtyä siihen, miten paljon musiikinopettajan omaan motivaatioon opettaa vaikuttaa eri paikkakuntien ja koulun arvostus musiikkia kohtaan. Näkyvätkö nämä arvot koulun musiikintunneilla ja miten paljon niillä on vaikutusta musiikinopettajan arkeen.

## Lähteet:

- Arikoski, J. 1999. Vuorovaikutus opetustyössä. Teoksessa Räsänen, P., Arikoski, J., Mäntynen, P. & Perttula Opettajuuden psykologia. Jyväskylä: Yliopistopaino. 171–220.
- Broady, D. 1989. Piilo-opetussuunnitelma. Tampere: Vastapaino.
- Ekola, J. (toim.) 1991. Ammatillisen keskiasteen koulunuudistus: arviointeja koulunuudistuksen toimeenpanon toteutuksesta. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 56.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hämäläinen, K. 1996. Musiikinopettajuus musiikkikasvatuksen koulutusohjelmassa Jyväskylän yliopistossa. Jyväskylän yliopisto. Musiikkیتieteen laitos. Pro gradu.
- Hämäläinen, K. 1999. Musiikinopettaja kapellimestarina. Kouluorkesterinjohdon ilmiö- ja toimintakenttää erityisesti asiantuntijuuden rakentumisen perspektiivistä. Orientoiva käsitteellinen selvitys. Jyväskylän yliopisto. Musiikkیتieteen laitos. Lisensiaatintyö.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997/2000. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Kaikkonen, P. 1999. Hyvä vai huono opettaja? Teoksessa Heikkinen, H., Moilanen, P. & Rähä P. (toim.) Opettajuutta rakentamassa. Kirjoituksia Jouko Karin 60-vuotispäivänä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Karjalainen, A. 1996. Piilo-opetussuunnitelman etiikka. Teoksessa Pitkänen, P. (toim.) Kasvatuksen etiikka. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Kivikoski, L. 2005. Musiikkiharrastus ja motivaatio koulun musiikintunneilla. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu.
- Kosonen, E. 2001. Mitä mieltä on pianonsoitossa? 13-15-vuotiaiden pianonsoittajien kokemuksia musiikkiharrastuksestaan. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in the Arts 79. Väitöskirja.
- Krokkfors, L. 1998. Muuttuva opettajuus. Teoksessa Luukkainen (toim.) Tulevaisuuden tekijät. Uuden opettajuuden mahdollisuudet. Jyväskylä: Atena kustannus. 66-88.
- Laine, T. 1998. Opettajakin on ihminen. Teoksessa Niemi, H. Opettaja modernin murroksessa. Jyväskylä: Atena. 110-119.
- Luukkainen, O. 2005. Opettajan matkakirja tulevaan. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Perttula, J. 1999. Mitä opettajuus on? Ydinkysymyksiä ja vastausten alkuja. Teoksessa Räsänen, P., Arikoski, J., Mäntynen, P. & Perttula, J. Opettajuuden psykologia. Jyväskylä: Yliopistopaino. 12-61.



Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Helsinki: Opetushallitus. Saatavilla

www-muodossa: <URL: <http://www.oph.fi/info/ops>>. (5.2.2007)

Rantalaaho, K. 1994. Huomautuksia osaamisesta. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan selosteita 50.

Törmä, S. 2003. Opettaja arvojen rakentajana ja oppimiskokemusten tulkitsejana. Teoksessa Vuorikoski, M. Törmä, S. & Viskari, S. (toim.) Opettajan vaiettu valta. Tampere: Vastapaino. 83–109.

Viskari, S. & Vuorikoski, M. 2003. Ei kai opettaja kone ole... Opettajan työ opiskelijoiden silmin. Teoksessa Vuorikoski, M., Törmä, S. & Viskari, S. (toim.) Opettajan vaiettu valta. Tampere: Vastapaino. 55–82.

## LIITTEET

### LIITE 1

Hei!

Nimeni on Mari Karppinen. Opiskelen Jyväskylän yliopistossa musiikinopettajaksi. Nyt tarvitsen sinun apuasi tutkimuksessani, joka liittyy musiikinopettajan työhön.

Kaikki sinulta saamani tiedot ovat luottamuksellisia ja haastattelut tehdään nimettöminä. Haastattelu kestää noin 15-30min.

Rastita oikea vaihtoehto.

- |  |                                |                                |
|--|--------------------------------|--------------------------------|
| 1. Sukupuoli:  | <input type="checkbox"/> tyttö | <input type="checkbox"/> poika |
| 2. Valitsitko musiikkia valinnaisaineeksi ensi vuonna? | <input type="checkbox"/> kyllä | <input type="checkbox"/> en    |
| 3. Harrastatko musiikkia vapaa-ajalla?                 | <input type="checkbox"/> kyllä | <input type="checkbox"/> en    |
| 3a. Soitatko jotain soitinta?                          | <input type="checkbox"/> kyllä | <input type="checkbox"/> en    |
| 3b. Laulatko?  | <input type="checkbox"/> kyllä | <input type="checkbox"/> en    |
| 4. Oletko halukas osallistumaan tutkimukseeni?         | <input type="checkbox"/> kyllä | <input type="checkbox"/> en    |

Jos vastasit viimeiseen kysymykseen kyllä, laita tähän yhteystietosi:  
(Nimi, puhelinnumero ja/ sähköposti)

---



---



---



---

## LIITE 2

**Oppilaiden haastattelujen teema-alueet:**

- Oma musiikkimaku
- Harrastuneisuus
  - Koti – perhe
  - Kaverit
- Koulu
  - Oppiaineet
  - Opetus
  - Opettajat
    - Hyvä opettaja
    - Huono opettaja
    - Opettaja ja kiinnostus oppiaineeseen
- Musiikintunnit
  - Hyvä musiikintunti
  - Huono musiikintunti
  - Omat musiikintunnit
    - Ilmapiiri
- Musiikinopettaja
  - Oma opettaja
    - Opetustyyli
    - Oppilaiden huomioiminen
    - Persoona
  - Hyvä musiikinopettaja
  - Huono musiikinopettaja
- Muut musiikinopettajat

**Opettajien haastattelujen teema-alueet:**

- Opettajuus
  - Opetusfilosofia
- Tuntien sisältö
  - Tuntisuunnitelmat
  - Ops
- Opetustavat
  - Opetusmenetelmät
  - Ryhmäkoot, ryhmien taitotaso
  - Opetustilat ja opetusvälineet
  - Kappalevalinnat
  - Painopisteet (soitto/laulu/teoria..)
- Motivaatio
  - Oma motivaatio
  - Oppilaiden motivointi
- Muusikkous
  - Harrastuneisuus
- Koulu yhteisönä