

*"Ihminenhan ei oo missään vaiheessa valmis,  
niin se on sama hypätä jossain vaiheessa sitten vaan!"*

## **VALMISTUVA MUSIIKINOPETTAJA TYÖELÄMÄN KYNNYKSELLÄ**

Kristiina Anttonen  
Pro gradu -tutkielma  
Musiikkikasvatus  
Kevät 2012  
Jyväskylän yliopisto

## JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Humanistinen tiedekunta	Laitos – Department Musiikin laitos
Tekijä – Author Anttonen Heini Kristiina	
Työn nimi – Title <i>"Ihminenhän ei oo missään vaiheessa valmis, niin se on sama hypätä jossain vaiheessa sitten vaan!"</i> Valmistuva musiikinopettaja työelämän kynnyksellä.	
Oppiaine – Subject Musiikkikasvatus	Työn laji – Level Pro gradu - tutkielma
Aika – Month and year Kevät 2012	Sivumäärä – Number of pages 83 + liitteet 4 s.
Tiivistelmä – Abstract	
<p>Valmistuva musiikinopettaja on monen muutoksen edessä, kun opiskelut päättyvät. Koulutuksesta ja mahdollisista sijaisuuksista kertyneet kokemukset ovat muodostaneet pohjan ammatilliselle minäkäsitykselle ja opitut tiedot ja taidot pääsevät koetukselle musiikinopettajan työssä. Aihe on itselleni hyvin ajankohtainen, sillä olen valmistumassa musiikinopettajaksi ja aivan työelämän kynnyksellä. Tarkoitukseni tässä tutkimuksessa on tutkia muiden samassa tilanteessa olevien henkilöiden ajatuksia tulevasta työstä sekä heidän valmiuksistaan ja halustaan opettaa musiikkia. Tavoitteenani on tutkia ammatillisen minäkäsityksen kehittymistä niin koulutuksen kuin työkokemuksenkin myötä.</p> <p>Tutkimusmenetelmänä olen käyttänyt puolistrukturoitua haastattelua eli minulla oli valmis kysymysrunko, jonka kysymykset esitin kaikille haastateltaville. Haastateltaviksi valitsin harkinnanvaraisesti viisi musiikkikasvatuksen opiskelijaa. Musiikkikasvatuksen pääaineisuus sekä pedagogisten aineopintojen suorittaminen ennen haastatteluja olivat kriteerejä, joiden tuli toteutua kaikilla haastateltavilla. Keskeisiksi tutkimusteemoiksi haastattelussa nousivat koulutus, työkokemus, musiikinopettajan työ, työelämä ja tulevaisuus sekä ammatillisen minäkäsityksen kehittyminen. Teoriaosuudessa määrittelen tutkimuksen avainkäsitteet kuten opettajuus, musiikinopettajuus, asiantuntijuus sekä ammatillinen minäkäsitys. Lisäksi esittelen Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen opetussuunnitelman.</p> <p>Tutkimustuloksista selvisi, että musiikkikasvatuksen opiskelijat ovat saaneet vankan pohjan musiikinopettajan työlle. Kaikki olivat kuitenkin sitä mieltä, että koulutuksen pitäisi sisältää enemmän instrumenttiopetusta ja käytännön musisointia. Myös kurssien käytännönläheisyyden puuttuminen sai haastateltavilta kritiikkiä. Eniten ammatillisen minäkäsityksen vahvistumisessa ovat auttaneet pedagogiset aineopinnot sekä musiikinopettajan sijaisuudet ja näissä ammatillinen minäkäsitys nähdäänkin olevan korkeimmillaan. Työelämään ollaan jo suhteellisen valmiita siirtymään tiedostaen samalla, että itse työssä oppii eniten. Musiikinopettajan työssä kiinnostaa eniten positiivinen vaikuttaminen lasten ja nuorten elämiin, yhdessä tekeminen ja musiikista nauttiminen. Työn haasteiksi puolestaan koetaan vanhempien kanssa toimiminen, yksinäisyys, isot ryhmäkoot sekä niin sanotut ongelmaoppilaat. Vaikka kaikilla ei ole vielä selviä suunnitelmia valmistumisen jälkeen, ovat kaikki varmoja siitä, että he tulevat tekemään musiikinopettajan töitä ainakin jossain vaiheessa.</p> <p>Sanotaan, että opettaja ei ole koskaan valmis eikä poikkeusta tässä tee musiikinopettajakaan. Ammatillisen minäkäsityksen ja asiantuntijuuden kehittyminen on läpi elämän jatkuva prosessi. Hyvän opettajan ominaisuuksiin kuuluu halu kehittyä sekä opettajana että ihmisenä.</p>	
Asiasanat – Keywords musiikkikasvatus, opettajuus, musiikinopettajuus, ammatillinen minäkäsitys	
Säilytyspaikka – Depository Jyväskylän yliopisto, Musiikin laitos	
Muita tietoja – Additional information	

## SISÄLLYSLUETTELO

<b>1 JOHDANTO</b>	6
<b>2 OPETTAJUUS</b>	9
2.1 OPETTAJUUS-KÄSITTEEN MÄÄRITTELYÄ	9
2.2 PROFESSIO	11
2.3 OPETTAJUUDEN JA PROFESSION SUHDE	12
<b>3 OPETTAJUUDEN KEHITTYMINEN</b>	13
3.1 AMMATILLINEN MINÄKÄSITYS	13
3.2 ASIANTUNTIJUUS	14
3.3 OPETTAJA ITSENSÄ JA TYÖNSÄ KEHITTÄJÄNÄ	16
3.4 TULEVAISUUDEN OPETTAJUUS	17
3.4.1 Osatekijät ja laatukriteerit	18
3.5 UUTENA OPETTAJANA SELVIITYMÄSSÄ	20
3.5.1 Vastavalmistuneen opettajan selviytymisstrategiat	21
3.6 HYVÄN JA HUONON OPETTAJAN PIIRTEISTÄ	22
<b>4 MUSIIKINOPETTAJUUS</b>	25
4.1 ERITYISASEMA	26
4.2 MUSIIKINOPETTAJAN AMMATTI-IDENTITEETIN KEHITTYMINEN	27
4.3 ASIANTUNTIJUUS MUSIIKISSA	29
4.4 MUSIIKKIKASVATTAJIEN OMIA NÄKEMYKSIÄ	29

<b>5 MUSIIKKIKASVATUKSEN OPETUSSUUNNITELMA JYVÄSKYLÄN YLIOPISTOSSA</b>	31
5.1 PERUS-, AINE- JA SYVENTÄVÄT OPINNOT	32
5.2 INSTRUMENTTIOPINNOT	33
5.3 PEDAGOGISET AINEOPINNOT	34
5.4 OPETTAJAN PEDAGOGISET OPINNOT	35
5.4.1 Tavoitteet	35
5.4.2 Opintojen rakenne	35
<b>6 TUTKIMUSASETELMA</b>	37
6.1 TUTKIMUSTEHTÄVÄ	37
6.2 PUOLISTRUKTUROITU HAASTATTELU	37
6.3 AINEISTON HANKINTA	39
6.4 HAASTATELTAVIEN KUVAUS	40
6.5 ENNAKKO-OLETUKSET	42
6.6 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS	43
<b>7 TUTKIMUSTULOKSET</b>	46
7.1 KOULUTUS	46
7.1.1 Odotukset	46
7.1.2 Vastaavuus	48
7.1.3 Valmius työelämään	49
7.1.4 Koulutuksen puutteet	51
7.2 TYÖKOKEMUS	52
7.2.1 Sijaisuudet ja opetuskokemukset	52
7.2.2 Odotukset	52
7.2.3 Varmuus	53

7.3 MUSIIKINOPETTAJAN TYÖ	54
7.3.1 Työn kiinnostavuus	54
7.3.2 Millainen musiikinopettaja?	55
7.3.3 Vahvuudet musiikinopettajana	55
7.3.4 Heikkoudet musiikinopettajana	56
7.3.5 Työstä nauttiminen	56
7.3.6 Haasteet	57
7.4 TYÖELÄMÄ JA TULEVAISUUS	58
7.4.1 Odotukset	58
7.4.2 Suunnitelmat valmistumisen jälkeen	60
7.4.3 Vaihtoehdot	62
7.4.4 Toiveet työstä	63
7.5 AMMATILLINEN MINÄKÄSITYS	64
7.5.1 Koulutus	64
7.5.2 Työkokemus	65
7.5.3 Ammatillinen minäkäsitys korkeimmillaan	67
<b>8 PÄÄTÖS</b>	69
8.1 TULOSTEN TARKASTELUA	69
8.2 TULOSTEN LUOTETTAVUUDESTA	75
8.3 POHDINTAA TULEVASTA	77
<b>LÄHTEET</b>	80
<b>LIITTEET</b>	

# 1 JOHDANTO

Valmistuva musiikinopettaja on monen muutoksen ja uusien haasteiden edessä. Ajatukset pyörivät työnhaun ja tulevaisuuden ympärillä, kun monen vuoden opiskelu alkaa olla takana: tuttu ja turvallinen opiskeluympäristö vaihtuu uuteen työympäristöön ja tutut opiskelukaverit opettajanhuoneen kollegoihin. Alkaa niin sanottu aikuinen elämä, jossa otetaan jo enemmän vastuuta sekä opettajana että kasvattajana. Onko kuitenkaan itsestään selvää, että valmistuvat musiikinopettajat hakeutuvat opettajiksi heti valmistuttuaan? Vai hakeutuvatko he ylipäättään juuri musiikinopettajiksi? Miten valmis valmistuva musiikinopettaja oikeastaan tulevaan työhönsä voi olla? Mistä voi johtua, että osalla valmistuvista on vahvempi käsitys omasta osaamisestaan tai valmiuksistaan kuin toisilla?

Tämän tutkimuksen aiheena on tarkastella valmistuvaa musiikinopettajaa työelämän kynnyksellä. Aihe on itselleni hyvin ajankohtainen ja siksi olenkin tästä aiheesta erittäin kiinnostunut. Jo pedagogisten aineopintojen ajoilta asti olen ollut kiinnostunut opettajuudesta sekä musiikinopettajan työnkuvasta ja pohtinut näihin liittyviä teemoja paljon. Sieltä lähti ajatus alkaa tutkia nimenomaan valmistuvaa musiikinopettajaa, sillä oma valmistumiseni alkoi lähestyä. Kandidaatintyössäni perehdyin valmistuvan musiikinopettajan opettajuuteen sekä ammatilliseen minäkäsitykseen. Tässä tutkimuksessa tutkin näiden käsitteiden pohjalta viiden valmistuvan musiikinopettajan mietteitä tulevasta työstään niin koulutuksen kuin mahdollisen työkokemuksen kautta.

Tämän tutkimuksen avainkäsitteitä ovat opettajuus, professio, ammatillinen minäkäsitys ja asiantuntijuus. Tutkin musiikinopettajuutta ja ammatti-identiteettiä sekä niiden kehittymistä. Lisäksi selvitän, mistä musiikkikasvatuksen opinnot Jyväskylän yliopistossa koostuvat. Lähdeaineisto koostuu pääosin suomenkielisestä materiaalista kielen käännoillisten epäselvyyksien välttämiseksi: käyttämilleni käsitteille ei ole selviä käännoiksi vierailia kielillä eikä vastaavasti kaikille englanninkielisille termeille ole suomennosta.

Tutkimusmenetelmänä käytän puolistrukturoitua haastattelua. Haastattelu mahdollistaa teemojen syvällisemmän pohdinnan ja niistä keskustelun. Haastattelen harkinnanvaraisesti valittua viittä musiikkikasvatuksen opiskelijaa, jotka kaikki ovat lähellä valmistumista: kaikki ovat suorittaneet pedagogiset aineopinnot ja ovat vähintään neljännellä vuosikurssilla.

Aihettani lähellä olevia tutkimuksia on tehty muutamia aikaisemmin. Jyväskylän yliopiston musiikin laitokselta löytyy viime vuosilta kaksi pro gradu-tutkielmaa, jotka liittyvät hyvin läheisesti omaan aiheeseeni.

Outi Räsänen ja Sini Vännen pro gradu -tutkielma ””*Sehän on vähän samanlaista kuin autolla ajaminen, että autokoulussa oppii ajoneuvoa, mutta sitten vasta oppii ajamaan ajaessa*” Musiikinopettajan ammatti-identiteetin kehittyminen Jyväskylän yliopistossa musiikkikasvatuksen koulutusohjelmassa” (2005) on aiemmista löytämistäni tutkimuksista ehdottomasti lähimpänä omaani. Räsänen ja Vänni tarkastelevat ammatillisen minäkäsityksen kehittymistä nimenomaan koulutusohjelman näkökulmasta kun omassa tutkimuksessani koulutusohjelma ei ole varsinaisesti pääosassa. Tutkielmassa on haastateltu kuutta henkilöä, joista neljä on opiskeluvaiheessa ja kaksi jo työelämässä, kun taas itse olen haastatellut viittä henkilöä, joista kukaan ei ole vielä valmistunut. Tutkimustuloksista selviää, että opiskelijan ammatti-identiteetti saa vahvistusta koulutuksen aikana etenkin opettajarajoitteluvuonna, jolloin opiskelija saa kokemuksia tulevasta työstään. Monista musiikkikasvatuksen opinnoista puuttuvat opettajuuden kehittymiselle

tärkeät sovellutukset koulumaailmaan, mutta koulutuksesta saadaan nähtävästi kuitenkin hyvät musiikilliset perusvalmiudet, jotka tukevat opiskelijan muusikkoidentiteettiä.

Toinen pro gradu -tutkielma musiikin laitokselta on Pii Laasonen *”Kun nauttii musiikista ja haluaa sen jakaa. Kaikki muu on sitten vaan tekniikkaa.”* Tutkimus neljän musiikinopettajan musiikinopettajuuskäsityksistä” (2009). Laasonen selvittää, millaista on musiikinopettajan arki musiikinopettajan näkökulmasta. Laasonen tarkoituksena on selventää kokonaiskuvaa musiikinopettajuuden eri osa-alueista. Vaikka Laasonen tutkii jo valmistuneita musiikinopettajia, on hänen tutkimuksessaan laajasti opettajuudesta sekä musiikinopettajuudesta, jotka ovat keskeisiä käsitteitä myös omassa tutkimuksessani. Tuloksista selvisi, että musiikinopettajat kokivat työnsä mielekkääksi, haastavaksi, itsenäiseksi ja mielenkiintoiseksi. Musiikinopettamisen lisäksi musiikinopettajan arkeen kuului paljon muutakin. Työ koettiin myös raskaaksi ja niinpä työuupumus on hyvin mahdollinen musiikinopettajalla, ellei hän osaa rajata työhön käyttämäänsä aikaa.

Valmistuminen ja työelämään siirtyminen on itselleni nyt hyvin ajankohtaista ja haluan siksi selvittää, mitä muut vastaavassa tilanteessa olevat ajattelevat tulevaisuudesta ja tulevasta työstään sekä valmiuksistaan ja halusta opettaa musiikkia. Tutkimukseni ei ole kuitenkaan ajankohtainen pelkästään itselleni: koulutus on yksi pääteemoista, joita tutkin ja toivonkin, että tutkimuksestani on hyötyä myös musiikin laitokselle. Mahdolliset ruusut ja risut sekä kehitysideat tulevat toivottavasti tarpeellisiksi kun juuri tähän samaan aikaan laitoksella pohditaan uusia opetussuunnitelmia.



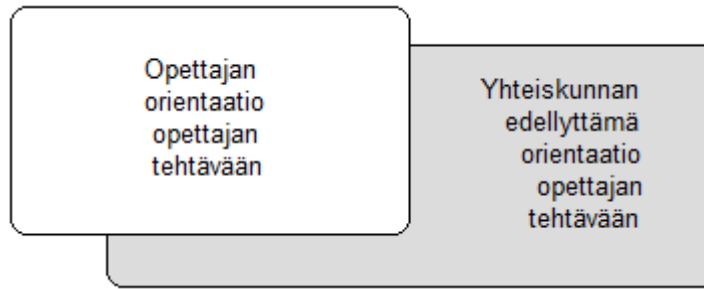
## 2 OPETTAJUUS

Opettajuus on hyvin laaja ja monimuotoinen käsite. Sen määrittelemisestä tekee mielenkiintoisen ja haastavan myös se, että opettajuus-käsitteelle ei ole suoraa vastinetta millään muulla kielellä ja useimmiten sen käänös vierailta kielillä on professio (Rasehorn 2009, 261). Professio-käsitteelle on silti oma määritelmänsä, mutta professio ja opettajuus liittyvät olennaisesti toisiinsa opettajan ammatista puhuttaessa.

### 2.1 Opettajuus-käsitteen määrittelyä

Opettajuus-käsite muodostuu useista tekijöistä ja se on lisäksi kulttuurisidonnaista: eri maiden yhteiskunnat edellyttävät erilaista opettajuutta eikä siten eri kulttuureissa toteutuvia opettajuuksia voi suoraan verrata keskenään. Vaikka opettajuus kiinnittyy opettajan työn sisältämiin osa-alueisiin, Olli Luukkainen painottaa, että opettajuus on kuva opettajan työstä, eikä luettelo opettajan työn sisällöistä. (Luukkainen 2005, 17-18.)

Yksilö toteuttaa yhteiskuntalähtöistä opettajuutta aina oman näkemyksensä ja omien tavoitteiden mukaisesti, joten kahta samanlaista opettajuutta ei ole. Yhteiskunnan edellyttämä suuntautuminen opettajan tehtävään ja yksilön eli opettajan suuntautuminen tehtävään ovat opettajuuden kaksi ulottuvuutta. Luukkaisen mukaan opettajuuden voi tiivistää käsitykseksi opettajan tehtävästä yhteiskunnassa. (Luukkainen 2005, 18.)



Kuvio 1. Opettajuuden kaksi ulottuvuutta (Luukkainen 2005, 19).

Yhteiskunnan muuttuessa opettajuuskin muuttuu. Mikäli opettajan kuva tehtävästä on ristiriidassa yhteiskunnan odotusten tai todellisuuden kanssa, opettaja ajautuu työssään kriisiin. Siitä voi seurata uupuminen tai pakenemista ammatista. Tämä tarkoittaa sitä, että opettajuuden osatekijät ovat sisällöiltään ja painotuksiltaan aikansa ilmiöitä. (Luukkainen 2005, 18.)

Opettajuuden vaatimuksiin ja haasteisiin opettaja vastaa asiantuntijuudellaan ja kompetenssillaan. Kompetenssilla tarkoitetaan työntekijän valmiuksia suoriutua tietyistä tehtävistä. (Luukkainen 2005, 19; 43.) Opettaja nähdään aktiivisena toimijana, joka rakentaa itse oman opettajuutensa vuorovaikutuksessa ihmisten ja yhteiskunnan kanssa (Heikkinen, Moilanen & Rähä 1999, 7).

Yhteiskunta edellyttää opettajalta orientaatiota eli opettajuutta opettajan tehtävään. Yksilön opettajuus ja orientaatio toteutuvat opettajan työnä. Yhteiskunnallinen ja yksilöllinen näkemys opettajuudesta voivat mennä päällekkäin joko kokonaan tai osittain (ks. Kuvio 1.). Sisältöalueiltaan opettajan näkemystä laajempi opettajuus on kuitenkin yleensä yhteiskunnan edellyttämä opettajuus. (Luukkainen 2005, 19.)

Opettajuus-käsite voidaan ymmärtää suhteellisen laajana opettajan työn kuvauksena. Siihen sisältyy myös senhetkiseen oppimiskäsitykseen perustuva asennoituminen omaan työhön. Mitään yksioikoista opettajuuden kuvausta ei ole olemassa vaan

opettajuus muodostuu siitä, mitä kuhunkin tilanteeseen osalliset opettajat havainnoivat ja miten käsitteitään konstruoivat eli rakentavat. Luukkaisen mukaan meidän tulisikin rakentaa ainoan ja ehdottoman objektiivisen opettajuuden sijaan moni-ilmeinen ja moniulotteinen opettajuus, jossa keskeisessä asemassa on eettinen ulottuvuus. (Luukkainen 2005, 20.)

Tämän kaiken perusteella on siis ymmärrettävää, että opettajuus on hyvin vaikeaselkoinen ja monimutkainen käsite määritellä. Yhtä ja ainoaa opettajuutta ei ole olemassa - on vain tiettyjä samankaltaisia ominaisuuksia ja vaatimuksia, joita opettajuudelta odotetaan.

## **2.2 Professio**

Myös professio on käsitteenä hyvin moniselitteinen. Professio sana tulee vieraista kielistä, mutta koska suomen kielessä ei ole sille varsinaista käännöstä, käytetään käsitettä "professio". Professio määritellään sanakirjassa ammatiksi tai elinkeinoksi. Yhteiskuntatieteilijät taas käyttävät termiä tarkemmassa merkityksessä viittaamaan sellaiseen arvostettuun ammattiin, jonka ominaispiirteisiin kuuluu mm. suhteellisen paljon harkintavaltaa työssä sekä usein pyrkimys edistää pikemminkin yleistä hyvää kuin pyrkimys suoranaiseen taloudelliseen etuun. (Luukkainen 2005, 27.)

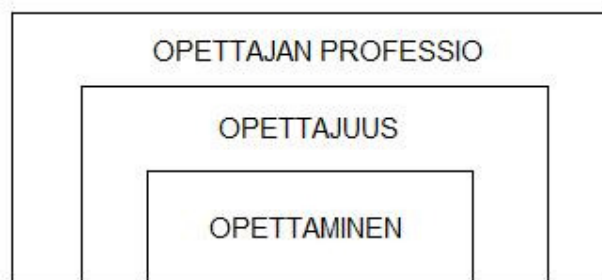
Professionaalisuus tarkoittaa vahvaa asiantuntijuutta ja niinpä professio-tarkastelun avulla tarkastellaan usein asiantuntija-ammattien merkitystä, merkittävyttä, asemaa ja tehtävää. Opettajan ammatti on nimenomaan tällainen asiantuntija-ammatti. Professionien asemasta ei ole helppo antaa yksiselitteistä tulkintaa, sillä professionien historia koostuu monista tekijöistä. (Luukkainen 2005, 27.)

Opettajan ammattia professiona voi tarkastella profession tunnusmerkkien avulla. Näitä tunnusmerkkejä ovat muun muassa jatkuvan oppimisen merkitys ja oppimisesta oppiminen, ammatin yhteiskunnallisen arvostuksen parantaminen, toiminta asiakkaan

parhaaksi, yhteisen hyvän palveleminen sekä oma käsitejärjestelmä, joka antaa riittävän tietopohjan päteville ratkaisuille. (Luukkainen 2005, 28.) Kun näiden tunnusmerkkien avulla tarkastellaan opettajan ammattia, voidaan löytää yhteneväisyys jatkuvan oppimisen merkityksellä ja opettajan ammatilla: opettajan ammattiin liittyy olennaisena osana jatkuva oppiminen ja itsensä kehittäminen. Toiminta asiakkaan parhaaksi opettajan ammattia tarkastellessa tarkoittanee oppilaan parhaaksi toimimista. Oma käsitejärjestelmä puolestaan tarkoittaa opettajan ammattitaitoa sekä asiantuntijuutta, jotta opettaja voi tehdä työssään päteviä ratkaisuja.

### 2.3 Opettajuuden ja profession suhde

Opettajuus ja opettajan professio liittyvät olennaisesti toisiinsa: opettajuus on keskeisin profession osatekijä, mutta kuten aiemmin on jo todettu, ne eivät ole toistensa synonyymejä. Lisäksi opettajuuden ja opettajan työn keskeisenä osana on opettaminen. (Luukkainen 2005, 17-20.) Näiden käsitteiden keskinäistä suhdetta kuvaa alla oleva kuvio:



Kuvio 2. Opettajan profession, opettajuuden ja opettamisen suhde (Luukkainen 2005, 17).

## 3 OPETTAJUUDEN KEHITTYMINEN

### 3.1 Ammatillinen minäkäsitys

Ammatillinen minäkäsitys tarkoittaa yksilön itselleen sisäisesti muodostamaa kuvaa siitä, millainen hän on kyseisen ammattialan edellyttämässä tehtävissä. Toisin sanoen se on yksilön käsitys siitä, mihin hän pystyy ja pyrkii ammatissaan sekä miten hän ammatissa selviytyy. Ammatillinen minäkäsitys ilmenee ammattiroolin sisäistämisenä ja omaksumisena. (Korpinen 1993, 141.)

Korpinen (1987) mukaan ammatillisen minäkäsityksen muodostuminen on yksilöllinen prosessi. Se tapahtuu kuitenkin sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, jossa yhdessä oppilaiden, opiskelutovereiden ja opettajankouluttajien kanssa hankitaan kokemuksia ja saadaan palautetta. Ammatillinen minäkäsitys muokkautuu elämän varrella ja se heijastuu yksilön tekemissä valinnoissa ja päätöksissä sekä hänen käyttäytymisessään. (Korpinen 1993, 142.) Ammatillisen minäkäsityksen muodostuminen vaatii Ruismäen (1991) mukaan kuitenkin myös työkokemusta (Ruismäki 1991, ks. myös Laasonen 2009, 42). Opettajiksi opiskelevien ammatillinen minäkäsitys muodostuu siis osittain koulutuksen aikana, mutta sen muodostumisessa tarvitaan myös kokemusta työelämästä.

Ruismäki toteaa myös, että ammatillisen minäkäsityksen muodostuminen liittyy kiinteästi oppimiseen. Kun opitaan esimerkiksi soittamaan tai laulamaan, opitaan samalla jotain myös itsestä soittajana tai laulajana kuten millainen on, mitä osaa ja mihin pystyy. (Ruismäki 1991, 49.)

### 3.2 Asiantuntijuus

Asiantuntijuus on opettajuus- ja professio-käsitteiden tapaan varsin vaikeasti määriteltävä käsite. Pelkästään sanan englanninkielinen vastine voi jo aiheuttaa sekaannusta suomalaisissa tulkinnoissa ja siten vaikeuttaa määritelmää: englanniksi asiantuntijuus on expertise, mutta tämä expertise tarkoittaa myös eksperttiyttä, joka taas ei ole täysin sama asia kuin asiantuntijuus. (Rasehorn 2009, 270.)

Rasehorn esittelee artikkelissaan Kirjosen (1997) tulkintatapaa asiantuntijuudesta. Asiantuntijuutta voidaan Kirjosen mukaan tulkita karkeasti jaettuna kahdella tapaa. Yhdellä tulkinnalla asiantuntijuus tarkoittaa muodollisesti hyvin koulutettua, erityisalan kysymysten ratkaisijaa. Toinen tulkinta taas määrittelee asiantuntijuuden kokemusten opettamana, intuitiivisen kokonaistilanteen hallitsijana. (Kirjonen 1997, 16-18, ks. myös Rasehorn 2009, 271.)

Asiantuntijaksi kehittyminen ja kasvaminen on jatkuva, elinikäinen prosessi. Asiantuntijakompetenssiin (pätevyyteen) kuuluu useampia osa-alueita. Näitä osa-alueita ovat ammattispesifiset taidot ja tiedot, jotka muodostuvat asiantuntijan ammatillisesta tieto- ja taitoperustasta. Myös yleiset työelämävaatimukset, kuten esimerkiksi luovuus, innovatiivisuus, sosiaaliset taidot ja ihmisten johtamisen taidot liittyvät asiantuntijakompetenssiin. (Rasehorn 2009, 271.)

Asiantuntijan toiminnassa käytännöllinen ja teoreettinen tieto sekä itsesäätelytieto integroituvat yhteen. Tyypillistä asiantuntijalle on tilanneherkkyys, reflektiivisyys ja oman kompetenssin ylittämiseen pyrkiminen. (Rasehorn 2009, 271.) Rasehorn ehdottaa artikkelissaan Bereiterin ja Scardamalian (1993) tiivistetysti summaamaa asiantuntijuuden olemusta: asiantuntijuutta voidaan pitää tiedon, kokemuksen ja näkemyksen keskinäisenä yhdistämisenä sekä omien kykyjen ylärajalla toimimisena

(Bereiter & Scardamalia 1993, ks. myös Rasehorn 2009, 271). Tämä lyhyt määritelmä sisältää mielestäni juuri olennaisimman tiedon asiantuntijuudesta.

Opettajan työ on vaativa asiantuntijatyö. Opettajan asiantuntijuus sisältää edellä mainittujen asiantuntijuuden luonnehdintojen lisäksi myös tiettyjä erityispiirteitä (Rasehorn 2009, 271-272.) Näistä erityispiirteistä musiikin osalta on lisää muun muassa luvussa 4.1. Luukkaisen mukaan opettajan asiantuntijuudessa on suuresti kyse asennoitumisesta, arvostuksista, yksilöllisistä taipumuksista ja valveutuneisuudesta (Luukkainen 2005, 181).

Asiantuntijuutta ei tarkastella enää pelkästään yksilöllisenä prosessina vaan se on nykyään yhteisöllistä, yhteistyöstä riippuvaista ja kehityshakuista. Tämä johtuu siitä, että opettaja nähdään yhä enemmän verkottuneena ja tulevaisuusorientoituneena toimijana. Myös jatkuva oppimisen ja opiskelun halu ja taito on keskeinen osa opettaja-asiantuntijuutta sekä sen kehittämistä. (Rasehorn 2009, 272.)

Asiantuntijuuden kehittymisestä on usein käytetty erilaisia tasomalleja ja asteikkoja, joista useimmat rakentuvat viidestä eri tasosta noviisista eksperttiin. Tällaiset kliiniset tasomallit ovat kuitenkin saaneet runsaasti kritiikkiä. Niitä on kritisoitu esimerkiksi siitä, että yksittäisen opettajan sijoittaminen malleihin on vaikeaa, mikäli tasoilla ei ole selkeitä kriteerejä. Lisäksi on huomautettu, ettei asiantuntijuuden kehittyminen välttämättä etene katkeamattomana, suorana jatkumona, vaan on mahdollista, että yksilökohtaisesti tapahtuu joko hetkellisiä tai pysyviä pysähdyksiä ja/tai harppauksia. Tällöin jokin tasovaihe jää mahdollisesti kokonaan välistä. Useat tutkimukset ovat myös sortuneet keskittymään vain mallin ääripäiden keskinäiseen vertailuun. (Rasehorn 2009, 273-274.)

Koska opettajan ammatillista kehitystä on tutkittu jo paljon, on pikku hiljaa luovuttu ajatuksesta, että opettajan asiantuntijuuden kehittyminen ilmenisi tiettyjen vaiheiden kronologisena ketjuna. Asiantuntijuuden kehittyminen on olennainen osa opettajan ammatillista kehitymisprosessia. Kyseessä on muutosprosessi, joka nähdään nykyään

elinikäisenä oppimisprosessina tai erilaisia syklejä sisältävänä dynaamisena prosessina. (Rasehorn 2009, 274.) Tämän kaiken kritiikin vuoksi myös minä päädyn tässä tutkimuksessa jättämään tasomallit pois. Mielestäni ne ovat jo suhteellisen vanhanaikaisia ottaen edellä mainitun seikat huomioon ja on hyvä pitäytyä tuoreissa tulkinnoissa.

### **3.3 Opettaja itsensä ja työnsä kehittäjänä**

Oppimisen ja kehittymisen edistyminen on opettajan asiantuntijatyön keskeisin tavoite. Jatkuva innostus ja innovatiivisuus ovat edellytyksenä opetuksen toteuttamisessa eli käytännön opetustyössä. Opetuksen ja yhteiskunnan tavoitteiden lisäksi opettajan tulee osata ottaa huomioon oppilaan toiveet, tarpeet sekä edut. Opetussisällöt kehittyvät ja tieto itsessään muuttuu koko ajan ja niinpä uutta huomioon otettavaa tietoa oppimisesta, opettamisesta sekä toiminta- ja oppimisympäristöstä tulee jatkuvasti. Myös uudenlaisia kykyjä kuten esimerkiksi johtamistaitoja, tiedon prosessointia sekä luovuuden innostamista tarvitaan menestyksekkääseen toimintaan - millä tahansa toimialalla. Tämä edellyttää uudenlaista, kehittävää ja jalostavaa suhtautumista voimavarojensa käyttöön sekä yksilöiltä että organisaatioilta. (Luukkainen 2005, 171-172.)

Työtehtävät opetustyössä muuttuvat jatkuvasti. Vaikka opettajan saama koulutus olisi kuinka pitkä ja hyvä tahansa, opettaja huomaa väijäämättä koulutuksen jälkeen joutuvansa tehtäviin, joihin hän koulutuksessaan ei ole valmistautunut. Jatkuva valmius uuden oppimiseen ja halukkuus kehittyä opettajana on välttämätöntä, mikäli ongelmiin pitää löytyä ratkaisu nopeasti ilman teoriaan pohjautuvia pohdiskeluja. Vaikka opettajan tietoon saadaan vähimmäisperusta opettajankoulutuksessa, sen pääasiallinen kasvu tapahtuu kuitenkin vasta työelämässä. Mitään ylärajaa tälle tiedon kasvulle ei ole ja niinpä nykyään opettajien täydennyskoulutus on entistä tärkeämmässä asemassa. Täydennyskoulutuksen tavoitteena on ammatillinen kasvu ja



sitä kautta oppimista stimuloiva vaikutus oppijoissa. (Ihalainen & Rautiainen 1993, 10; Luukkainen 2005, 172-174.)

Opettajan kasvu ja kehittyminen on jatkuva, yksilöllinen prosessi (Luukkainen 2005, 173). Syrjäläisen (2002) mukaan opettaja kokee ja näkee oman ammatillisen kasvunsa oppilaan välityksellä: opettajakin uskoo osaamiseensa, jos oppilas edistyy oppimisessaan, iloitsee siitä ja voi muutoinkin hyvin (Syrjäläinen 2002, 127, ks. myös Luukkainen 2005, 173-174).

Opettajan oma tavoitteellinen ja jatkuva pyrkimys kehittyä ja kehittää työtään on tavallisesti ammatillisen kasvun taustalla. Sitä kautta edistetään myös oppijan oppimista (Luukkainen 2005, 174.) Malinen muistuttaa, että opettajuus ilmiönä ja käsitteenä sisältää 'edellä olemisen' tai 'enemmän tietämisen' idean (Malinen 2002, 65). Opettajan ammatissa ammatillisen kasvun kannalta tärkeää on siis jatkuva tiedon hankkiminen ja käsitteleminen sekä kehittyminen niin yksilönä kuin ammattitaitoisena opettajana.

### **3.4 Tulevaisuuden opettajuus**

Tulevaisuuden opettajuus on taitoa ohjata oppijaa kartuttamaan omaa tietopääomaansa sekä kykyä oppijan motivoimiseen hänen elämänpituisessa itseohjautuvassa opiskelussaan. Opettajan työ onkin ennen kaikkea työtä tulevaisuuden hyväksi. Tulokset siitä näkyvät usein vasta vuosikymmenien kuluttua. Opettajan työ voi poiketa useista muista ammateista siinä, että opettajan työn yhteiskunnalliset vaikutukset ulottuvat tulevaisuuteen muita ammatteja pidemmälle. (Väljærvi 1999, 101-106.)

Kohonen ja Kaikkonen ovat muuttuvan opettajuuden myötä huolissaan opettajan jaksamisesta vaatimusten ja muutosten ristipaineissa. Yhteiskunnallisen rakennemuutoksen vuoksi koulun opetustyö on muuttumassa entistä vaativammaksi.

Yhteiskunnallisen eriarvoisuuden ja erilaisuuden lisääntyminen ovat haasteita, jotka ulottuvat pitkälle tulevaisuuteen. Perheiden muuttuvat olosuhteet, työelämän muutokset ja epävarmuustekijät, toimintaympäristöjen kansainvälistyminen sekä sosiaaliturvan heikentyminen esimerkkeinä ovat tekijöitä, jotka tähän yhteiskunnalliseen eriarvoisuuteen vaikuttavat. Koulussa nämä ongelmat heijastuvat oppilaiden kautta ja opettajan työ kuormittuu. (Kohonen & Kaikkonen 1998, 130.) Tämän päivän opettajan työ vaikuttaa kieltämättä aika ajoin hyvin raskaalta, kun itse opettamisen lisäksi pitäisi hallita paljon muitakin taitoja, joihin ei välttämättä koulutuksessakaan ole annettu eväitä.

Uusi opettajuus elää jatkuvassa muutoksessa ja opettaja on tämän muutoksen myötä osana elinikäistä kasvuprosessia (Rasehorn 2009, 279). Opettajuuden muuttumisessa ratkaisevaa on se, mitä opettaja itse ajattelee ja tekee (Luukkainen 2005, 53). Tulevaisuuden opettaja ohjaa oppilaiden opiskelua muuttuvissa oloissa työvälineinään epävarmuuden sietäminen, into ja mielikuvitus sekä uuden oppimisen ilo ja pedagoginen rakkaus (Luukkainen 1998, 82).

Rakkaus ja into opettamiseen ja kasvattamiseen vie opettajaa eteenpäin muutoksien kourissa. Opettajuuden jatkuvan muuttumisen ei tulisi siis olla mikään pelottava tai ahdistava tekijä, kunhan oma kiinnostus opettamiseen on pysyvää.

### **3.4.1 Osatekijät ja laatukriteerit**

Luukkainen (2005) määrittelee tulevaisuuden opettajuuden osatekijät seuraavasti:

- sisällön hallinta
- oppimisen edistäminen
- eettinen päämäärä
- tulevaisuushakuisuus
- yhteiskuntasuuntautuneisuus

- yhteistyö
- itsensä ja työnsä jatkuva kehittäminen – jatkuva oppiminen.

Osatekijät menevät osittain päällekkäin alla olevan kuvion osoittamalla tavalla:



Kuvio 3. Opettajuuden osatekijät (Luukkainen 2005, 54).

Koulutyön ytimessä on oppimisen edistäminen. Kuviossa tulevaisuushakuisuus tarkoittaa, että oppimistavoitteita tulee tarkastella tulevaisuussuuntautuneesti: tiedot ja taidot rakennetaan tulevaisuuteen. Yhteiskuntasuuntautuneisuus tulee esiin opettajan työssä, joka tulee olemaan entistä vahvemmin sidoksissa yhteiskunnan tarpeisiin ja kehittämiseen. Kaiken tämän tulee olla osana eettisesti kestäviä periaatteita ja päämääriä. (Luukkainen 2005, 55.)

Opettajuudessa onnistuminen edellyttää monipuolista ja verkostoitunutta yhteistyötä niin oppilaitoksen sisällä, huoltajien kanssa ja oppilaitosten kesken kuin yhteiskunnan muiden toimijoiden kanssa kansallisesti ja kansainvälisesti. Tällaisiin moniin haasteisiin vastaaminen edellyttää opettajalta itsensä ja työnsä jatkuvaa kehittämistä. Kaiken opetustyön perustana taas on opetettavan alan sisällön hallinta. Nämä kaikki

tekijät yhdessä muodostavat Luukkaisen mukaan uuden opettajuuden, orientaation opettajan työhön. (Luukkainen 2005, 54-55.)

### **3.5 Uutena opettajana selviytymässä**

Tutkimustulokset ovat osoittaneet, että vastavalmistuneilla opettajilla on huomattavia ongelmia työelämään siirryttäessä muun muassa vuorovaikutustilanteiden hallinnassa sekä koulutyön tuntemuksessa. Strategiat ongelmien käsittelyyn eivät ole vielä noviisiopettajalla selvillä toisin kuin kokeneilla opettajilla. Syitä tähän noviisiopettajan epävarmuuteen voi etsiä sekä koulutuksesta että itse opettajasta. (Ihalainen & Rautiainen 1993, 10.)

Esimerkiksi Bullough (1987) korostaa opettajankoulutuksessa arvojen merkitystä. Hänen mukaansa koulutuksen tulisi sisältää myös ohjeita ja tietoa siitä, kuinka selvitä koululaitoksessa. Koulutuksen tulisi hänen mukaan jatkua ensimmäiseen työvuoteen asti, jotta vastavalmistuneet opettajat voisivat vaihtaa kokemuksiaan ammatillisessa ympäristössä. (Bullough 1987, ks. myös Ihalainen & Rautiainen 1993, 10.) Tällaisia kokemuksia musiikkikasvattaja pääsee vaihtamaan Jyväskylän yliopistossa esimerkiksi pedagogisten aineopintojen yhteydessä kenttäharjoittelu-jaksossa. Kenttäharjoittelu suoritetaan kuitenkin useimmiten jo kolmantena tai viimeistään neljäntenä opiskeluvuonna. Tietyllä tapaa olisi hyvä, että kenttäharjoittelu-jakso suoritettaisiinkin vasta juuri ennen valmistumista, jotta orientaatio opettajan työhön ja kokemukset ammatillisesta ympäristöstä olisivat mahdollisimman tuoreita.

Carol McDowell (2007) haastatteli tutkimuksessaan kymmentä musiikkikasvattajaa, jotka olivat tehneet kenttäharjoittelunsa toisena opiskeluvuonna. McDowell tutki heidän käsityksiään valmiuksistaan opettaa oppilaita. (McDowell 2007, 46-47.) Vaikka haastateltavat eivät tässä tapauksessa ilmeisesti olleet vielä valmistumisvaiheessa, koen silti, että tuloksissa on myös tälle tutkimukselle oleellista tietoa.

McDowell kysyi haastateltavilta muun muassa, mikä heitä mietityttää musiikinopettamisessa ja onko heillä jotain tiettyä taitoa, jonka he haluaisivat oppia tai jota haluaisivat kehittää. Tuloksista käy ilmi, että haastateltavat musiikkikasvattajat toivoivat saavansa enemmän taitoja työrauhan ylläpitämiseen sekä erityisoppilaiden kanssa työskentelyyn. Tilannetajun ja oppitunnin kulun suhteenkin ilmeni huolestuneisuutta. Tuloksista ilmeni myös ihan selkeää pelkoa siitä, että henkilö ei ole vielä valmis opettamaan. (McDowell 2007, 53.) Vaikka itse olen jo valmistumisvaiheessa, koen edelleen, että olen saanut liian vähän koulutuksessani ohjeita ja vinkkejä juuri ongelmatilanteissa selviämiseen ja työrauhan ylläpitämiseen koulussa. Ymmärrän sen, että mitään yksioikoisia ohjeita ei välttämättä ole edes olemassa, sillä tilanteet luokissa saattavat olla usein hyvin ainutlaatuisia ja kertaluontoisia. Taidot ongelmatilanteista selviämiseen kasvavat vuosien myötä.

Ihalainen ja Rautiainen muistuttavat, että hyväkään koulutus ei tee opiskelijasta taitavaa opettajaa väkisin, vaan merkittävä tekijä on opiskelijan oma kiinnostus uuden tiedon soveltamiseen ja pohtimiseen. Itselle sopiva ja luonteva opetustyyli ei tule valmiina, vaan sen löytäminen jää opiskelijan vastuulle. (Ihalainen & Rautiainen 1993, 10.)

### **3.5.1 Vastavalmistuneen opettajan selviytymisstrategiat**

Onko sitten olemassa jotain selkeitä selviytymisohjeita vastavalmistuneelle opettajalle työelämään koululaitokseen? Ihalainen ja Rautiainen (1993) esittelevät artikkelissaan Bulloughin (1987) tutkimukseen perustuvat kuusi erilaista selviytymisstrategiaa.

Tutkimus osoittaa, että tärkein apu uudelle opettajalle työssään on huumori. Tärkeäksi osoittautui myös jatkuva taitojen kehittäminen. Jotta vastavalmistunut opettaja löytää paikkansa koululaitoksessa, on välttämätöntä tehdä kompromisseja persoonallisten arvojen ja rooliodotusten sekä -vaatimusten välillä: omat arvot ja tavoitteet on sovittava yhteen ympäristön asettamien vaatimuksien ja odotusten kanssa.

Aloittelevan opettajan tulisi myös järjestää konteksteja uudelleen. Esimerkiksi istumajärjestystä ja opetussuunnitelmaa muuttamalla itselleen ja oppilaille sopivammiksi opettaja edistää vuorovaikutussuhteita ja aktivoi oppilaita. Viides selviytymisstrategia Bulloughin mukaan on emotionaalinen tuki, palaute ja ammatillinen vahvistus työtovereilta. Kuudes strategia on ympäristön yksinkertaistaminen, jonka avulla oman työympäristön saa hallittavammaksi ja voitellen tulla myös tehokkaammaksi opettajaksi. (Bullough 1987, ks. myös Ihalainen & Rautiainen 1993, 10-11.)

Bulloughin selviytymisstrategioita tutkiessani olen samaa mieltä siinä, että huumori on varmasti yksi tärkeimmistä uuden opettajan ominaisuuksista. Huumorin avulla selviää ihan arkipäivässäkin hankalista tai noloista tilanteista helpommalla. On sitten eri asia, kuka sen huumorin taitaa. Taitojen kehittäminen kuuluu olennaisena osana opettajan elämään ja taitojen karttuessa osaa erilaisiin tilanteisiin suhtautua aina paremmin.

Olen samaa mieltä Bulloughin kanssa myös siitä, että uuden opettajan kannattaa heti aluksi muokata työympäristöään mieluisaksi esimerkiksi luokka- ja istumajärjestystä muokkaamalla. Kuitenkin usein ensimmäisenä työvuotena uusi opettaja noudattaa luultavasti edellisiä opetussuunnitelmia ja muokkaa vasta myöhemmin sitten omansa. Uskon, että uuden opettajan arjessa on erittäin tärkeää ammatillinen vahvistus työtovereilta sekä tuki perheeltä ja ystäviltä. Vaikka epäonnistumisia alkuun saattaisi tullakin, on varmasti positiivista jatkon kannalta saada tukea samoissa tilanteissa olleilta.

### **3.6 Hyvän ja huonon opettajan piirteistä**

Varmasti jokaisella opettajalla on tavoitteena olla hyvä opettaja huonon opettajan sijaan. Siihen, kuka on hyvä tai huono opettaja, vaikuttavat useat tekijät kuten esimerkiksi se, kenen kannalta asiaa tarkastellaan, mihin oletuksiin opettajuudesta

tukeudutaan sekä yhteiskunnassa vallalla olevat arvostukset ja trendit (Kaikkonen 1999, 85). Tässä luvussa tarkastelen asiaa oppilaan näkökulmasta.

Pauli Kaikkosen (1999) tekemän tutkimusprojektin ”Oppilas, opetussuunnitelma ja kulttuurin muutos” haastatteluaineistosta selvisi yläkouluikäisten oppilaiden kannanottoja hyvästä ja huonosta opettajasta. Haastatteluita oli yhteensä 53 viideltä eri yläkoululta. (Kaikkonen 1999, 87.)

Kaikkosen mielestä näillä oppilailla oli hyvin selkeä käsitys siitä, millainen opettaja on hyvä ja millainen huono. Olisin itse luullut, että oppilaat antavat kovin yksinkertaisia määritelmiä hyvästä ja huonosta opettajasta, mutta Kaikkonen sanoo, että oppilaat arvioivat monipuolisesti opettajiaan sekä analysoivat ja argumentoivat opettajuuden eri puolia. Vaikka oppilaiden käsityksiin luonnollisesti vaikuttavat esimerkiksi vanhempien tai muiden läheisten ihmisten mielipiteet hyvästä ja huonosta opettajasta, haastatteluista selvästi ilmeni, että oppilaat ajattelivat varsin itsenäisesti. (Kaikkonen 1999, 87.)

Kaikkosen haastattelutulosten mukaan oppilaiden mielestä opettaja on erittäin merkittävä motivaatiotekijä: opettaja koetaan hyväksi, jos hän vaikuttaa oppilaiden oppimiseen erityisesti opiskelumotivaation lisääntymisen kautta. Hyvä opettaja omaa hyvän ohjaamiskyvyn ja hän on inhimillinen. Kaikkonen pelkistäisi huonon opettajan edellisiin ominaisuuksiin huonosti sopivilla adjektiiveilla kuten kohtaamaton, kiireinen, itserakas ja ailahteleva. Motivaatiotekijän lisäksi oppilaat siis kaipaavat opettajaa, jolla ei ole kiire käydä opetettavia asioita läpi vaan hän kykenee näkemään oppilaiden oppimisprosessin ja ohjaamaan sitä. Hyvä opettaja ymmärtää oppilasta nuorena, kasvavana ihmisenä ja on oppilaan vakavasti ottava aikuinen. Koko persoonallaan läsnä oleva, puolueeton ja huumorintajuinen opettaja – eli normaali ihminen hyvine ja huonoine puolineen ja päivineen – saa oppilailta arvostusta. (Kaikkonen 1999, 87-88.)

Oppilaiden mielestä huono opettaja pitää omaa ainettaan muita tärkeämpänä ja vaatii oppilailtaan liikaa. Tällaista ominaisuutta eli opettajan syvää kiinnostusta opettamaansa, opettajat voivat pitää hyvän opettajan tunnusmerkkinä, mutta se voi kääntyä oppimisen kannalta negatiiviseksi. Opettajan tulisikin ottaa oppilaan kokonaisopiskelukyky huomioon, mikä Kaikkosen mielestä on koulutyöskentelyn keskeisiä ongelmia. Lähinnä tähän ongelmaan törmätään yläkoulussa aineenopettajajärjestelmässä, jolloin oppilaan oppimisen kokonaisuus jää usein näkemättä ilman opettajien yhteistyötä sekä yksittäisen opettajan valmiutta kuunnella oppilasta. (Kaikkonen 1999, 88.)

Tämä on vain yhden tutkimuksen näkökulma hyvän ja huonon opettajan piirteistä, mutta uskon, että jos asiaa tutkittaisiin vielä laajemmin, saataisiin vastaavia tuloksia enemmänkin. Mielenkiintoista olisi tehdä laajempi tutkimus useammalle koululle.



## 4 MUSIIKINOPETTAJUUS

Hämäläisen (1996) mukaan musiikinopettajuus voidaan määritellä musiikinopettajan ammattikuvaksi. Opettajan ammattikuvalla tarkoitetaan käsitystä siitä, mitä eri puolia opettajan työhön sisältyy eli käsitystä opettajan ammatista (Korpinen 1993, 146). Hämäläinen käyttäisi musiikinopettajuudesta myös ilmausta musiikinopettajakuva. Musiikinopettajuus koostuu seuraavista viidestä eri osa-alueesta: 1) tehtävistä, 2) tiedoista, 3) taidoista, 4) ominaisuuksista ja 5) ammatillisesta minäkäsityksestä. Lisäksi tiedoissa ja taidoissa erotetaan ammatillinen ja didaktinen puoli sekä ominaisuuksiin sisältyvät opettajan persoonallisuuden piirteet. (Hämäläinen 1996, 10.)

Laasonen (2005) viittaa tutkimuksessaan Juvosen (2004) artikkeliin, jossa ilmenee, että musiikinopettajan perustehtäviin kuuluu oppilaiden musiikkikäsitteiden avartaminen uusien kokemusten kautta tuntemattomista musiikkityyleistä (Juvonen 2004, 345; Laasonen 2005, 44). Laasonen (2005) tutkimuksessa viitataan myös Anttilan (2004) artikkeliin, jossa mainitaan, että jotta musiikinopettaja onnistuu työssään, tarvitsee hän musiikillisen osaamisen lisäksi tietoa erilaisista oppilaista, opettamisesta sekä kulttuurisesta kontekstista, jossa opettaminen ja oppiminen tapahtuu. Opettajan tulee ottaa huomioon myös opiskeluun liittyvät sosiaaliset tekijät kuten vuorovaikutus ja yhteistyö kodin ja koulun välillä. (Anttila 2004, 328-329; Laasonen 2005, 44.)

## 4.1 Erityisasema

Musiikki oppiaineena poikkeaa monella tapaa muista oppiaineista: musiikilla on oma erityisluonteensa. Musiikin oppiaineen erityisluonnetta ja sen ominaispiirteitä tarkastelemalla voidaan myös todeta, että musiikinopettajuus on erityisasemassa muihin opettajuuksiin verrattuna. (Ruismäki 1991, 16.)

Erityisasemaan musiikin nostaa Ruismäen (1991) mukaan esimerkiksi se, että musiikkiin liittyy aineena useita erilaisia arvostuksia ja mielipiteitä, mikä ei aina ainakaan helpota opetustehtävää. Lisäksi musiikki erottuu muista aineista siinä, että musiikin tuottamiseen vaaditaan erityistä välineistöä. Musiikinopettajuuden erityisasema tulee esille jo ammattiin valmistavissa opinnoissa: soitto, teoria ja säveltapailu aloitetaan jo lapsuudessa. (Hämäläinen 1996, 12-13; Ruismäki 1991, 16-17.)

Ruismäen mukaan musiikkiin liittyy voimakkaita emotionaalisia kytkentöjä niin oppilailla kuin opettajallakin ja etenkin musiikin kuuntelemisen merkitys on nuorille hyvin keskeinen. Musiikinopettaja voi tarjota oppilaille koko ajan syventyvän ja laajentuvan harrastuksen sekä tarjota heille soittotunteja koulun ulkopuolella. Musiikinopettajuuden erityisaseman huomaa myös usein ihan koulun arkipäivässä: musiikinopettaja on yleensä koulussa ainoa lajiaan, joten toimiminen työelämässä voi olla sangen yksinäistä. Tosin muuhun aineenopettajatyöhön verrattuna musiikinopettajan työ on paljon itsenäisempää ja musiikinopettajalla on mahdollisuus vaikuttaa suuresti tavoitteiden määrittelyyn sekä oppisisältöihin haluamallaan tavalla. (Hämäläinen 1996, 12-13; Ruismäki 1991, 16-17.)

Musiikinopettajuus edellyttää hyvin varhaista ammattiorientaatiota. ”Koululupaus” annetaan jo valintakoevaiheessa, jossa musiikkikasvatuksen opiskelijat suuntautuvat oman aineensa opettajiksi kouluun. (Hämäläinen 1996, 13.) Kari (1992) väittää, että opettajuuden kannalta tämä on pelkästään hyvä asia, sillä jo ennen opintojen

aloittamista tehty päätös opettajaksi ryhtymisestä luo edellytyksiä positiivisille asennemuutoksille opettajan työtä kohtaan (Kari 1992, ks. myös Hämäläinen 1996, 13).

Musiikinopettajan ammatista erittäin mielenkiintoisen ja erityisen tekee se, että siihen ei oikeastaan voi päästä ilman aikaisempaa musiikillista taustaa ja harrastuneisuutta. Useimmat musiikkikasvattajat ovat aloittaneet harrastuksensa varmasti jo pikkulapsina, mikä taas sitten tukee entistä enemmän varhaista ammattiorientaatiota ja sitä kautta myös asenteet opettajan työhön ovat positiivisemmat. Se, missä vaiheessa päätös hakeutua musiikinopettajaksi tulee, on luultavasti hyvin yksilöllistä.

## **4.2 Musiikinopettajan ammatti-identiteetin kehittyminen**

Ammatti-identiteetti ja ammatillinen minäkäsitys ovat käsitteinä hyvin lähellä toisiaan. Ammatillisesta minäkäsityksestä yleisesti on tarkemmin luvussa 3.1. Tässä luvussa keskityn musiikkikasvattajan ammatti-identiteetin kehittymiseen.

Almiala (2008) kuvaa ammatti-identiteettiä tutkimuksessaan elämänhistoriaan perustuvaksi käsitykseksi itsestä ammatillisena toimijana. Se, miten ihminen ymmärtää itsensä suhteessa ammatillisuuteen ja millaiseksi työn tekijäksi hän haluaa tulla ammatissaan, kuuluu olennaisesti ammatti-identiteettiin. Myös käsitykset siitä, mitä ihminen kokee tärkeänä, mihin hän kokee kuuluvansa ja mihin hän haluaa sitoutua ammatissaan, ovat osa ammatillista identiteettiä. (Almiala 2008 33-34, ks. myös Laasonen 2009, 46.)

Ruismäki (1991) vertaa ammatti-identiteetin kehittymistä itsetunnon kehittymiseen. Mitä tärkeämmän elämänsisällön työ muodostaa, sitä enemmän ovat yhteydessä toisiinsa myös ammatillisen ja yleisen itsetunnon tasot. Voimakkaan ammatti-identiteetin saavuttamiseen vaaditaan korkeatasoista koulutusta sekä sen aikaansaamaa ammattipätevyyttä ja ammatillista itsekunnioitusta. Ammatti-identiteetti ei suinkaan muodostu itsestään johonkin työhön ryhtyessä, vaan sitä

edeltävät usein vaikeat kasvuprosessit. Näistä kasvuprosesseista ihminen muokkaa omaa käsitystään ammattiroolistaan. Tästä ilmiöstä Ruismäki käyttää nimitystä ammatillinen kasvu, jonka edistäjänä hän pitää juuri korkeatasoista koulutusta ja siihen liittyvää työnohjausta. (Ruismäki 1991, 50.)

Räsänen ja Vännin (2005) pro gradu -tutkielman tutkimustulosten mukaan ammatti-identiteetti kehittyi vähitellen ja siihen vaikuttivat opiskelijan tausta, asenne ja kokemukset. Ammatti-identiteetti vahvistui koulutuksen myötä: opintojen alkuvaiheessa opiskelijalla on usein vasta vähän opetuskokemusta, joten kuva tulevasta työstä ei ole täysin selkeä ja ammatti-identiteetin kehittyminen on vasta aluillaan kun taas opintojen loppuvaiheessa oleville opiskelijoille oli jo muodostunut jonkinlainen kuva musiikinopettajan ammatista sekä omasta ammatti-identiteetistään. Tähän olivat vaikuttaneet niin opettajan sijaisuudet ja niistä saatu varmuus opettamiseen kuin omien vahvuuksien ja heikkouksien tunnistaminen. Tutkimustuloksista selvisi myös, että opetusharjoittelu vahvasti odotetusti sekä ammatti-identiteettiä että opettajuutta. Erityisesti oman toiminnan reflektointi ja toiminnasta saatu palaute vahvistivat opettaja-identiteettiä. Voimakas ammatti-identiteetin kehittyminen todettiin kuitenkin vasta työelämän ensimmäisien vuosien aikana, sillä silloin, jokapäiväisessä työssä, musiikinopettajan itsevarmuus opettajana kasvaa. (Räsänen & Vänni 2005, 62-64.) Omat kokemukseni opettajan sijaisuuksista ja opetusharjoittelusta tukevat tämän tutkimuksen tuloksia opettajuuden ja ammatti-identiteetin vahvistumisesta.

Koska musiikinopettajan tehtävät ovat hyvin monitahoiset, on musiikinopettajan opettajaksi kasvaminen Anttilan (2004) mukaan suuressa määrin kiinni opettajan persoonallisuuden kasvussa. Opettajan työvälineistä yhtenä tärkeimpänä pidetäänkin juuri persoonallisuutta. Opettajan jatkuva vuorovaikutus oppilaiden kanssa sekä hänen vaikutus oppilaisiin muillakin tavoin kuin pelkkien faktatietojen tasolla, tekee opettajasta aina myös kasvattajan. (Anttila 2004, 329-330, ks. myös Laasonen 2009, 48.)

### **4.3 Asiantuntijuus musiikissa**

Hyvän asiantuntijuuden saavuttamiseksi musiikinopettajalla tulisi olla hallinnassa kaksi suurta käsitettä: musiikki ja opettaminen. Musiikinopettajan tulisi olla asiantuntija pedagogisilta taidoiltaan eli osata musiikinopettamiseen tarvittavia erityistaitoja. Tieto ja taito siitä, kuinka musiikkia tulisi opettaa, jotta oppilas pystyisi pääsemään musiikinopetuksen tavoitteisiin, kuuluu musiikinopettajan osaamisalueeseen. (Laasonen 2009, 52.)

Hyvin monipuolinen musiikillinen asiantuntemus musiikin eri osa-alueilta kuuluu musiikinopettajan asiantuntijuuteen. Peruskoulussa opetuksen tavoitteena ovat yleiset kasvatustavoitteet sekä ainekohtaiset tavoitteet. Musiikki on väline erilaisten kasvatustavoitteiden saavuttamiseen, mutta samalla se on myös itse tavoite. (Laasonen 2009, 52.) Musiikin alan erityispiirteen huomioon ottaen Sloboda (1991) mainitsee, että musiikissa on olemassa sekä vastaanottavaa että tuottavaa asiantuntijuutta. Musiikki eroaa siis monista muista aloista, joissa asiantuntijuus on vain jonkin asian tekemistä kuten esimerkiksi fysiikka. (Sloboda 1991, ks. myös Rasehorn 2009, 273.) Vaativuutta ja monipuolisuutta musiikinopettajan osaamisesta ja asiantuntijuudesta ei siis näytä puuttuvan.

### **4.4 Musiikkikasvattajien omia näkemyksiä**

Hämäläisen (1996) tekemä tutkimus 12:lle musiikkikasvatuksen opiskelijalle ja 12:lle musiikin opettajalle musiikinopettajuudesta paljastaa, että musiikkikasvattaja pitää tärkeimpinä musiikinopettajan tehtävinään musiikin avulla tapahtuvaa kasvatustyötä, elämysten antamista, oppilaiden innostamista musiikin pariin sekä aktiivista kanssakäymistä. Musiikkikasvattaja nauttii musiikin tekemisestä ja työn hyväksi puoliksi hän arvioi työn haasteellisuuden, mahdollisuuden itsensä toteuttamiseen, musiikista nauttimisen oppilaiden kanssa yhdessä, vapauden sekä läheisen suhteen

oppilaisiin. Negatiivista sanottavaa toimeensa liittyen on huonoista opetuspuutteista, oppilaiden motivoitumattomuudesta, työrauhahäiriöistä sekä yksinäisyydestä. (Hämäläinen 1996, 130.)

Hämäläinen väittää, että musiikkikasvattaja ei mieti vielä opiskeluvaiheessa musiikinopettajuuden peruskysymyksiä, vaan kohtaa ne vasta kouluun mennessään (Hämäläinen 1996, 130). Tässä on varmastikin paljon poikkeuksia, sillä ainakin nykyään Jyväskylän yliopiston koulutusohjelmaan kuuluu, että opettajuutta nimenomaan pitää pohtia jo opiskeluvaiheessa - viimeistään pedagogisten aineopintojen yhteydessä.

Olen miettinyt paljon sitä, kuinka moni oikeastaan päätykään musiikinopettajaksi koulutuksen jälkeen ja mikäli ei päädy, niin mitkä syyt siihen valintaan ovat taustalla vaikuttamassa. Hämäläinen toteaa tutkimuksessaan, että musiikkikasvatuksen opiskelijoista 33 prosenttia suorittaa tutkinnon vain hankkiakseen turva-ammatin eikä edes päädy töihin kouluun (Hämäläinen 1996, 130). Vaikka Hämäläisen tutkimus on jo suhteellisen vanha, hänen tutkimustaan paljon tuorempi Päivi-Sisko Eerolan tutkimus musiikkikasvattajien työtilanteesta vuodelta 2010 paljastaa, että Jyväskylän sekä Oulun yliopistojen musiikkikasvatuksen opiskelijoista 67 prosenttia on sijoittunut musiikinopetustehtäviin (Eerola 2010, 51). Tämä tarkoittaa samalla siis myös sitä, että samainen 33 prosenttia ei sitten päädykään musiikinopetustehtäviin. On siis mielenkiintoista, että luku on täsmälleen sama vielä vuonna 2010 kuin vuonna 1996.

## 5 MUSIIKKIKASVATUKSEN OPETUSSUUNNITELMA JYVÄSKYLÄN YLIOPISTOSSA

Tutkimuksessani tarkastelen vuosien 2007-2009 Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen opetussuunnitelmaa, sillä kaikki haastateltavat ovat tehneet kyseisen opetussuunnitelman mukaisia opintoja. Lisäksi uusin opetussuunnitelma (2009-2012) poikkeaa jo aika paljon vanhemmista: esimerkiksi kurssien nimet ja opintokokonaisuuksien sisällöt ovat muuttuneet huomattavasti. Epäselvyyksien välttämiseksi tutkin siis vanhempia opetussuunnitelmia. Opettajan pedagogisia opintoja tarkastelen vuosilta 2007-2008.

Musiikkikasvatuksen koulutus antaa kelpoisuuden peruskoulun, lukion ja yleissivistävien oppilaitosten musiikinopettajaksi. Koulutus antaa myös jatkotutkintokelpoisuuden. Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen opetussuunnitelma 2007-2009 koostuu musiikin perusopinnoista (30 opintopistettä), aineopinnoista (50 op), instrumenttiopinnoista (60 op), joista 25 op perusopintoja ja 35 op aineopintoja, pedagogisista opinnoista (14 op), joista perusopintoja 8 op ja aineopintoja 6 op sekä syventävistä opinnoista (80 op). (Musiikkikasvatuksen opetussuunnitelma 2007-2009.) Opintojen rakenteet löytyvät liitteenä. Lisäksi tutkintoon kuuluu opettajan pedagogiset opinnot (60 op).

## 5.1 Perus-, aine- ja syventävät opinnot

Musiikin perusopintojen tarkoituksena on johdattaa opiskelija musiikkikasvatuksen käsitteistöön, musiikin tutkimiseen, musiikin teoriaan sekä musiikin historiaan. Opintojen tavoitteena on muun muassa kehittää tieteellistä ajattelua ja tieteellisen viestinnän taitoja sekä luoda valmiudet tonaalisen ja modaalisen musiikin eri rakennepiirteiden analysointiin. Perusopinnoissa tutustutaan tieteellisen tiedon hakemiseen, käsittelyyn ja esittämiseen, musiikintutkimuksen eri osa-alueisiin ja lähestymistapoihin, länsimaisen taidemusiikin ilmiöihin, tyylipiirteisiin ja muotorakenteisiin sekä länsimaisen ja suomalaisen populaarimusiikin ilmiöihin, tyylipiirteisiin ja keskeisiin lajeihin. Lisäksi perusopintoihin kuuluu säveltapailu- ja transkriptiotaitojen kehittäminen. (Musiikkikasvatuksen OPS 2007-2009.)

Musiikkikasvatuksen aineopintoihin kuuluu isona osana Musiikkikulttuurit II -kokonaisuus, jossa opiskelija saa valita mieleisiään kursseja 10 op:n verran. Vaihtoehtoina ovat länsimainen taidemusiikki, Suomen taidemusiikki, perinnesävel ja Suomen populaarimusiikki. Näillä kursseilla perehdytään eri tyylilajeihin, aikakausiin, musiikkikulttuureihin sekä musiikillisiin ilmiöihin. Aineopinnoissa perehdytään myös musiikkikasvattajan työvälaineisiin, jotka koostuvat vokaali- ja orkesterimusiikin sovituksesta sekä musiikkiteknologiasta. Tavoitteena kursseilla on antaa monipuoliset valmiudet musiikin aineenopettajan käytännön työtehtäviin. (Musiikkikasvatuksen OPS 2007-2009.)

Musiikin aineopintoihin kuuluu musiikkikasvatuksen teoriaa, jossa perehdytään musiikkikasvatuksen kannalta keskeisiin musiikkipsykologian osa-alueisiin ja niiden tutkimukseen sekä musiikkikasvatuksen filosofian keskeisiin suuntauksiin. Aineopintoihin kuuluu myös kandidaatintutkielman valmistaminen proseminaarikurssin ohella, josta saadaan valmiudet kandidaatintutkielman tekemiseen ja raportointiin. Opinnoissa perehdytään myös laadullisen ja määrällisen tutkimuksen



pääperiaatteisiin. Lisäksi opiskelijalle kuuluu aineopintoihin 5 op valinnaisia opintoja. (Musiikkikasvatuksen OPS 2007-2009.)

Musiikkikasvatuksen syventävissä opinnoissa perehdytään pro gradu-tutkielman tekemiseen niin seminaarin kuin kollokvionkin myötä: kollokviossa tutustutaan oman tutkimusalueen tematiikkaan ja tutkimusmenetelmiin kun taas tutkielmaseminaarissa saadaan teoreettiset ja käytännölliset valmiudet itse tutkielman (40 op) laatimiseen. Musiikin syventäviin opintoihin kuuluu myös perehtyminen musiikkikasvatuksen historiaan Suomen koululaitoksessa, musiikkisosiologisiin ja -kulttuurisiin näkökulmiin ja mediakasvatukseen sekä oppimisen erityistarpeisiin ja musiikin erityiskasvatuksen keskeisimpiin menetelmiin. Lisäksi syventäviin opintoihin kuuluu erikoistumisopintoja 10 op:n verran. (Musiikkikasvatuksen OPS 2007-2009.)

## 5.2 Instrumenttiopinnot

Musiikkikasvattajan instrumenttiopintojen perusopintojen tavoitteena on musiikin-opetuksen keskeisten instrumenttien eli pianon, kitaran, laulun ja äänenkäytön perusteiden hallinta opetustyön näkökulmasta. Lisäksi saadaan perusvalmiudet yhtyesoittimien hallintaan ja huoltamiseen. Valmiudet saadaan myös kansanmusiikin käytöstä opetustyössä soittamisen ja laulamisen kautta. Kansanmusiikkiin kuuluu yhtyesoitto yhden lukuvuoden ajan sekä julkiset esiintymiset ryhmän kanssa. Perusopintoihin kuuluu myös kuoro- ja orkesteriopintoja, joissa omaksutaan kuoron- ja orkesterinjohdon perusteet, viittaustekniikka ja harjoittamismenetelmät. (Musiikkikasvatuksen OPS 2007-2009.)

Musiikin instrumenttiopintojen aineopinnoissa laajennetaan perusopinnoissa opittuja taitoja. Klassisen pianon opinnot antavat valmiudet pianon monipuoliseen käyttöön opetustyössä ja erilaisissa säestystehtävissä. Vapaasäestyksessä tavoitteena on vapautua nuottikuvaan sidotusta säestämisestä. Aineopintoihin kuuluu perusopintojen tapaan vielä laulua ja kitaraopintoja sekä yhtyesoittoa, joissa

tavoitteena on keskittyä instrumenttien hallintaan nimenomaan opetustyön näkökulmasta. Aineopintojen yhteydessä opiskelija harjaantuu myös ohjaamaan pienryhmää ja opettamaan kitaran alkeita sekä johtamaan kuoroa. Opiskelija voi lisäksi valita 6 op:n verran valinnaisia instrumenttiopintoja, joita voivat olla esimerkiksi kitarapedagogiikka tai orkesterinjohto. (Musiikkikasvatuksen OPS 2007-2009.)

### **5.3 Pedagogiset opinnot**

Musiikin laitos järjestää 14 op:n suuruisen kokonaisuuden pedagogisia opintoja, jotka ovat siis osa opettajan pedagogisia opintoja (60 op) (ks. luku 5.4). Pedagogisten perusopintojen tavoitteena on orientoitua opettajuuteen ja musiikkikasvattajana toimimiseen luentojen sekä kenttäkoulun MATT-harjoittelun (= Musiikin aineenopettajan työhöntutustumisjakso) myötä. Pedagogisissa perusopinnoissa perehdytään monikulttuurisen musiikkikasvatuksen teorioihin ja pedagogisiin perusteisiin, joiden kautta opiskelija saa valmiuksia eri kulttuurien edustajien kohtaamiseen musiikinopetuksessa. Lisäksi perehdytään lapsen musiikilliseen kehitykseen, musiikin varhaiskasvatukseen ja luokka-asteiden 0-6 musiikin pedagogiikkaan. (Musiikkikasvatuksen OPS 2007-2009.)

Musiikin laitoksen järjestämien pedagogisten aineopintojen tavoitteena on länsimaisen taide- ja muuhun musiikkiin liittyvien pedagogisten valmiuksien kehittäminen, soveltaminen ja toteuttaminen, länsimaisen musiikin monikulttuurisen luonteen huomioiminen sekä riittävien taitojen saaminen yhtyesoiton ohjaukseen ja kitaransoiton alkeiden opettamiseen. (Musiikkikasvatuksen OPS 2007-2009.)

## 5.4 Opettajan pedagogiset opinnot

### 5.4.1 Tavoitteet

Aineenopettajankoulutuksen pedagogisten opintojen tavoitteena on yhdistää ainetietoa sekä kasvatukseen, oppimiseen ja opettamiseen liittyvää tietoa jäsennellyksi kokonaisuudeksi. Opiskelija rakentaa oman toimivan opetusfilosofiansa reflektiivisen, dialogisen ja praktisen toiminnan kautta. Koulutuksen tavoitteena on myös auttaa tulevaa opettajaa opetuksen suunnittelussa, toteuttamisessa, arvioinnissa sekä kehittämisessä. (Opettajan pedagogiset opinnot 2007-2008, 4.)

Pedagogiset aineopinnot suoritettuaan opiskelija on pedagogisilta taidoiltaan valmis siirtymään opettajaksi. Opiskelijan tulee kuitenkin ymmärtää, että opettajuuden kehittyminen on elinikäinen prosessi ja yhteiskunnan muutokset heijastuvat kouluun ja opettajan työhön. Koulutuksen pohjalta hän on valmis jatkuvasti kehittämään itseään sekä kasvattajana että opettajana. Koulutuksessa painotetaan aktiivisen kansalaisuuden, yhteiskunnallisen tasa-arvon ja kulttuurienvälisen ymmärtämisen arvoja. Niinpä pedagogiset opinnot suorittanut opiskelija toimii monenlaisissa työskentely-, opetus- ja opiskeluryhmässä ammattietiikkaa noudattaen. (Opettajan pedagogiset opinnot 2007-2008, 4.)

### 5.4.2 Opintojen rakenne

Kasvatustieteen pedagogiset opinnot aineenopettajille koostuvat perusopinnoista ja aineopinnoista. Perusopintojen teemana on orientoituminen kasvatustieteen työhön ja toimintaympäristöihin. Aineopintojen teemana puolestaan on oppiminen ja sen ohjaaminen, joita lähestytään useista näkökulmista. Tavoitteena on rakentaa monipuolinen näkemys eri muodoista ja oppimisen ohjaamisesta monitahoisena ilmiönä. (Opettajan pedagogiset opinnot 2007-2008, 4.)

Musiikkikasvatuksen osalta kasvatustieteen perusopinnot (17 op) suoritetaan opettajankoulutuslaitoksella. Perusopinnoissa opiskelija orientoituu kasvatustieteen työhön ja toimintaympäristöihin. Opiskelija tutustuu kasvatustieteen psykologisiin ja sosiologisiin perusteisiin ja saa johdannon kasvatustieteisiin. Lisäksi perusopintoihin kuuluu 5 op:n orientoiva ohjattu harjoittelu. Kasvatustieteen pedagogisten aineopintojen (29 op) teemana on oppiminen ja sen ohjaaminen. Opinnoissa tutustutaan kasvattajan etiikkaan ja kasvatustieteen filosofiaan ja siihen, millainen on kehittyvä yksilö ryhmässä. Aineopintoihin kuuluu ohjattu perusharjoittelu (5 op), syventävä ohjattu harjoittelu (7 op) sekä soveltava ohjattu harjoittelu (3 op).

## **6 TUTKIMUSASETELEMA**

### **6.1 Tutkimustehtävä**

Tämän tutkimukseni ensisijaisena tutkimustehtävänä on selvittää, millaiset ovat valmistuvien musiikinopettajien ajatukset ja tunteet työelämän kynnyksellä. Tutkin haastateltavien ammatillisen minäkäsityksen kehittymistä niin koulutuksen kuin mahdollisen työkokemuksenkin aikana. Ennen kaikkea haluan kuulla, mitä kanssani samassa tilanteessa olevat opiskelijat ajattelevat musiikinopettamisesta ja työn luonteesta sekä millaisia suunnitelmia heillä on valmistumisen jälkeen. Mielenkiintoista on selvittää, miten kanssaopiskelijoitteni ajatukset kohtaavat omien ajatuksieni kanssa.

Tässä tutkimuksessa olennaisia käsitteitä ovat opettajuus, musiikinopettajuus ja ammatillinen minäkäsitys: mitä ne ovat ja mistä ne koostuvat? Musiikkikasvatuksen koulutusohjelma on myös keskeinen aihe tässä tutkimuksessa ja pyrin selvittämään, missä koulutusohjelma on onnistunut ja missä olisi kehitettävää. Tulokset toivottavasti hyödyntävät myös Jyväskylän yliopiston musiikin laitosta opetussuunnitelmien kehittämisessä.

### **6.2 Puolistrukturoitu haastattelu**

Haastattelu on metodi, joka koetaan yleensä miellyttäväksi ja se on lähellä arkista käytäntöä. Haastateltavat yleensä tietävät, mitä suurin piirtein on odotettavissa, kun

heitä pyydetään haastateltaviksi. Vastaavasti tutkija arvelee tietävänsä, miten haastatteluun valmistaudutaan ja miten se toteutetaan käytännössä. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 11.)

Haastattelutapoja on erilaisia ja hyötyjä sekä etuja on paljon. Tuomi ja Sarajärvi (2009) mainitsevat haastattelun eduksi ennen kaikkea sen joustavuuden: haastatteliija pystyy tarvittaessa selventämään haastateltavan ilmauksia, toistaa kysymyksen, oikaista väärinkäsityksiä sekä käydä keskustelua haastateltavan kanssa. Lisäksi kysymykset voidaan esittää tutkijan haluamassa järjestyksessä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73.) Juuri näiden syiden takia tutkimukseni aineistonkeruu oli välttämätöntä toteuttaa haastatteluina.

Metodikirjallisuudessa on useita määritelmiä eri haastattelutavoille. Välillä puhutaan teemahaastattelusta ja välillä puolistrukturoidusta haastattelusta niin kuin ne tarkoittaisivat samaa asiaa. Tässä tutkimuksessa toteutetut haastattelut ovat kuitenkin lähempänä jälkimmäistä haastattelutyyppejä. Hirsjärven ym. (2009) mukaan teemahaastattelu on avoimen ja lomakehaastattelun välimuoto. Teemahaastattelulle on tyypillistä, että kysymysten tarkka muoto ja järjestys puuttuvat, mutta haastattelun teema-alueet ovat kuitenkin tiedossa. (Hirsjärvi ym. 2009, 208.) Eskola ja Suoranta toteavat, että teemahaastattelussa haastatteliija varmistaa, että kaikki etukäteen päätetyt teema-alueet käydään läpi, mutta niiden laajuus ja järjestys vaihtelevat (Eskola & Suoranta 2000, 86).

Eskola ja Suoranta (2000) erottelevat teemahaastattelun ja puolistrukturoidun haastattelun toisistaan. Hirsjärvi ja Lumme (2000) kutsuvat puolestaan puolistrukturoitua haastattelua teemahaastatteluksi. Heidän mukaansa teemahaastattelu on puolistrukturoitu haastattelu, koska haastattelun aihepiirit ja teemat ovat kaikille samat, mutta on olemassa myös muita puolistrukturoituja haastatteluja, kuten sellaisia, joissa myös kysymykset on muotoiltu kaikille samoiksi. (Hirsjärvi & Lumme 2000, 48.) Eskolan ja Suorannan mukaan teemahaastattelussa ei ole lainkaan valmiita kysymyksiä vaan jonkinlainen tukilista käsiteltävistä teemoista.

(Eskola & Suoranta 2000, 86.) Miten siis voidaan puhua teemahaastattelusta, jos siinä ei ole valmiita kysymyksiä? Eroavuuksia näiden haastattelumuotojen määrittelyssä on siis olemassa. Tässä tutkimuksessa käytän Eskolan ja Suorannan lähteeseen pohjautuvaa puolistrukturoidun haastattelun määritelmää.

Puolistrukturoidussa haastattelussa kysymykset ovat kaikille samat, mutta haastateltava saa vastata omin sanoin. Strukturoidun haastattelun tapaan valmiita vastausvaihtoehtoja ei käytetä puolistrukturoidussa haastattelussa. (Eskola & Suoranta 2000, 86.) Haastatteluni ovat siis puolistrukturoituja haastatteluja, koska pelkän tukisanalistan lisäksi minulla on valmiita kysymyksiä, jotka olen esittänyt kaikille haastateltaville. Valmistelin kysymysrunkoa jo pro seminaari- työssäni ja viimeistelin sen syyslukukauden 2011 aikana. Kysymysrunko löytyy liitteenä.

### **6.3 Aineiston hankinta**

Valitsin haastateltaviksi harkinnanvaraisesti viisi musiikkikasvatuksen opiskelijaa. Kaikki haastateltavat ovat nimenomaan pääaineisia musiikkikasvatuksen opiskelijoita, koska olen myös itse pääaineinen: tuloksia analysoitaessa on helpompi verrata omia ajatuksia tulosten kanssa kun ei tarvitse ottaa huomioon erilaisen koulutustaustan mahdollista vaikutusta niihin. Kriteeriksi asetin, että kaikki haastateltavat ovat suorittaneet pedagogiset aineopinnot viimeistään haastatteluita edeltävänä lukuvuonna eli 2010-2011. Sattumalta kaikki henkilöt ovat suorittaneet kyseiset opinnot juuri tuona lukuvuonna. Pedagogiset aineopinnot suoritetaan yleensä neljäntenä opiskeluvuonna, joten niiden jälkeen usein myös muut opinnot ovat niin pitkällä, että valmistuminen on lähellä. En silti asettanut rajoitteita itse valmistumisen ajankohdalle haastateltavilla.

Haastateltavat ovat 4.-6. vuosikursseilta. Joukossa on kaksi miespuolista sekä kolme naispuolista henkilöä. Halusin ottaa molempien sukupuolten edustajia tutkimukseen mukaan, jos tuloksissa olisi havaittavissa eroavuuksia sukupuolten välisissä

vastauksissa. Olen valinnut haastateltaville nimet, joiden alkukirjaimet vastaavat vuosikurssin numeron alkukirjainta. Haastateltavat ovat 4. vuosikurssilta Niko, 5. vuosikurssilta Veera, Venla ja Ville sekä 6. vuosikurssilta Kaisa. Annoin selkeät nimet esimerkiksi numero- tai kirjainyhdistelmien sijaan, jotta tulokset ovat helpommin luettavissa ja lukija voi muodostaa kustakin haastateltavasta kokonaiskuvan. Nimet autoivat myös minua raporttia kirjoitettaessa.

Ennen haastattelua kerroin, että vastaukset tullaan käsittelemään täysin anonymisti. Valitsin haastatteluiden paikaksi Jyväskylän yliopiston musiikin laitoksen ja sieltä rauhallisen huoneen, koska ympäristö on minulle ja haastateltaville tuttu ja ympäristönään hyvin luonteva haastatteluille. Nauhoitin haastattelut Zoom-merkkisellä digitaali-stereonauhurilla, jonka sain lainaan musiikin laitokselta haastatteluiden ajaksi. Suoritin haastattelut aikavälillä 25.10.-17.11.2011. Haastatteluiden kesto vaihteli 35 minuutista 43 minuuttiin.

## **6.4 Haastateltavien kuvaus**

Niko on neljännen vuoden musiikkikasvatuksen opiskelija. Niko on soittanut puupuhallinsoittimia 6-vuotiaasta lähtien musiikkiopistossa ja myöhemmin konservatoriossa. Niko oli musiikkiluokilla 3.-9.luokilla. Niko on toivonut työtä musiikista ja lisäksi häntä on kiinnostanut opettaminen, joten musiikkikasvatus tuntui luontevalta koulutusvaihtoehdolta. Jyväskylä oli hakuvaihtoehdona Nikon mielestä loogisin ihan kaupunkinakin sillä Oulu oli liian kaukana eikä Helsingissä tuntunut yhtään luontevalta.

Venla opiskelee viidettä vuotta musiikkikasvatusta. Venla on harrastanut musiikkia pienestä asti, klassinen piano pääinstrumenttinaan aikoinaan musiikkiopistossa. Lisäksi Venla on ottanut jonkin verran pop/jazz-laulutunteja sekä laulanut kuorossa ennen yliopisto-opintoja. Opiskelut Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksessa saivat alkunsa hänen siskonsa ehdotuksesta, joka itse opiskeli Jyväskylän yliopistossa:



siskon mielestä paikka voisi sopia Venlalle täydellisesti ja niinpä hän päätti hakea opiskelemaan, sillä mikään muukaan ei oikein kiinnostanut samalla tavalla kuin musiikki. Venla olisi päässyt opiskelemaan musiikkikasvatusta myös Ouluun, mutta hän valitsi Jyväskylän, sillä hän oli kuullut hyvää Jyväskylän yliopiston musiikin laitoksesta sekä ihan siksikin, että hänen siskonsa asui Jyväskylässä.

Veera on viidennen vuoden musiikkikasvatuksen opiskelija. Hän on aloittanut kuorolaulun hyvin pienenä ja sellonsoiton 7-vuotiaana. Kolmannelta luokalta alkaen Veera on ollut musiikkiluokilla aina musiikkilukioon asti. Vuosien varrella myös soittimia on tullut lisää. Lukiossa Veera ei vielä tiennyt, mihin kouluun hakisi ja niinpä hänellä kävi vähän tuurikin musiikkikasvatuksen suhteen: kun hakuaika koitti, ehdotti hänen musiikinopettajansa musiikkikasvatusta. Niinpä Veera päätti hakea. Hän haki Jyväskylän lisäksi myös Sibelius-Akatemiaan, mutta koska ei päässyt sinne ja Oulunkin haku oli mennyt ohitse, tuli Veera Jyväskylään.

Ville on myös viidennen vuoden musiikkikasvatuksen opiskelija. Aikoinaan hän suoritti musiikkiopiston klassisella pianolla, joka on hänen pääsoitin. Lisäksi Villellä on laaja musiikkitausta muun muassa vaskipuhaltimista sekä bändi- ja orkesteritoiminnasta. Ennen musiikkikasvatusopintoja Ville ehti tekemään vajaan parin vuoden päätoimisen sijaisuuden musiikinopettajana ja koulutukseen hakeutuminen tuntui siten hyvin itsestään selvältä vaihtoehdolta. Ville luuli aluksi, että musiikkikasvatusta järjestetään ainoastaan Helsingissä, mutta joku sitten oli bongannut Jyväskylän ja niinpä hän päätti hakea. Jyväskylä oli myös silloisen parisuhteen takia paras vaihtoehto.

Kaisa opiskelee musiikkikasvatusta nyt kuudetta vuotta. Hän on soittanut 6-vuotiaasta lähtien viulunsoittoa. Ala-asteella Kaisa oli musiikkiluokalla ja yläasteella hän aloitti kuoroharrastuksen. Hän kävi musiikkilukion, jossa Kaisalle tuli tutuiksi uusia soittimia, bändejä ja laulutunnit. Lukion jälkeisen välivuoden aikana au pairina ollessa Kaisalle selkiytyi, että musiikkikasvatus olisi hänelle hyvä vaihtoehto toisen kiinnostuksen kohteen eli kielten lisäksi: lapsien kanssa laulaminen ja soittaminen

kiinnostivat kovasti Kaisaa ja siitä lähti ajatus hakeutua musiikkikasvatukseen. Kaisa hakeutui Jyväskylän yliopistoon sen takia, että hänen mielestä Oulun yliopistoon sekä Sibelius-Akatemiaan vaadittiin enemmän piano-ohjelmistoa.

## 6.5 Ennakko-oletukset

Ennen tutkimuksen alkua odotin jonkinlaista epävarmuutta haastateltavien tulevaisuudensuunnitelmista sekä heidän musiikinopettajuudestaan riippuen kuitenkin paljon siitä, kuinka paljon ja milloin viimeksi he ovat olleet musiikinopettajan sijaisina. Hyvät kokemukset työssä kohottavat itsetuntoa ja kehittävät ammatti-identiteettiä kun taas huonot kokemukset voivat lannistaa. Huomaan itse, että mitä pidempi aika opetuskokemuksesta on kulunut, sitä isompi kynnyks hakeutua töihin voi olla. Tätä tapahtuu varmasti alalla kuin alalla. On ymmärrettävää, että ammatti-identiteetti on vahvimmillaan opetuskokemuksien aikana, mutta jos opetuskokemuksista on kulunut aikaa, saattaa henkilö kyseenalaistaa enemmän omia taitojaan sekä motivaatiota alalle.

Oletin, että tulen kuulemaan haastateltavilta paljon sekä positiivista että negatiivista palautetta musiikkikasvatuksen koulutusohjelmasta. Ennen kaikkea odotuksiini kuului pedagogisten aineopintojen ja opetusharjoitteluiden merkityksen korostuminen ammatillisen minäkäsityksen kehittymisessä - työkokemuksen lisäksi. Mielestäni kuitenkin puutteita on havaittavissa useiden kurssien sisällön kanssa: liian usein linkki työelämään ja käytäntöön puuttuu monelta kurssilta. Koulutusohjelma kuitenkin valmistaa opiskelijoitaan musiikinopettajiksi ja hyvin käytännönläheiseen työhön, joten tämä käytäntö tulisi näkyä enemmän myös koulutuksessa. En silti kiellä tieteellisenkään näkökulman tarpeellisuutta koulutuksessa, sillä opiskelemme kuitenkin yliopistossa. Klassisen musiikin painottaminen koulutuksessa on ollut usein keskustelunaiheena ja saanut kritiikkiä. Oletin, että tema tulee esiin myös haastatteluissa koulutuksesta keskusteltaessa.

Ensimmäiset vuodet tulevat olemaan musiikinopettajalle raskaita työssä. Kun rutiinia kertyy, työkin helpottuu huomattavasti ja siitä tulee entistä mielekkäämpää. Omien työtapojen ja oikeanlaisen opetus-materiaalin löytäminen auttaa opettajaa työssään paljon, mutta niiden hankkimiseen voi kulua aikaa. Valmiin materiaalin jälkeen musiikinopettajan tulisi kuitenkin uudistua aika ajoin, jotta työstä ei tule puuduttavaa. Ajanhermolla pysyminen on tärkeää musiikinopettajalle, sillä musiikki ja tekniikka sen ympärillä muuttuu ja kehittyy koko ajan. Täydennyskoulutus tulee varmasti olemaan etenkin musiikinopettajilla tarpeen - ei pelkästään uusien musiikkiteknologisten muutoksien myötä vaan myös esimerkiksi erityismusiikkikasvatuksen lähestyessä normaalia musiikinopetusta.

## 6.6 Tutkimuksen luotettavuus

Laadullisen eli kvalitatiivisen tutkimuksen lähtökohtana on todellisen elämän kuvaaminen. Laadullisen tutkimuksen kohdetta pyritään tutkimaan mahdollisimman kokonaisvaltaisesti ja pyrkimyksenä on pikemmin löytää tai paljastaa tosiasioita kuin todentaa jo olemassa olevia väittämiä. Laadullinen tutkimus ei tutki niinkään määrää vaan laatua ja merkityksiä. (Hirsjärvi ym. 2009, 160-161.)

Laadullinen tutkimus on kertomus etsimisestä. Tutkimusprosessi etenee empiirisistä havainnoista tulkitsemisen ja analysoinnin kautta avainkategorioiden määrittelyyn sekä lopulta selitysmalleihin ja teoreettiseen pohdiskeluun. (Hirsjärvi ym. 2009, 266.) Alasuutarin (1993) mukaan laadullisessa tutkimuksessa johdatellaan lukija vähitellen johtolankojen esittelyn ja niiden puntaroinnin myötä lopussa paljastettavaan loppuratkaisuun, kuten dekkareissa (Hirsjärvi ym. 2009, 266-267).

Tutkimuksen tulosten luotettavuus ja pätevyys vaihtelevat, vaikka tutkimuksessa yleensä pyritäänkin välttämään virheiden syntymistä. Tämän vuoksi onkin tärkeää, että kaikissa tutkimuksissa pyritään arvioimaan tehdyn tutkimuksen luotettavuutta. (Hirsjärvi ym. 2009, 231.) Tutkimusmenetelmien luotettavuutta käsitellään

metodikirjallisuudessa yleensä validiteetin ja reliabiliteetin käsittein. Validiteetti käsitteenä tarkoittaa sitä, että tutkimuksessa on tutkittu sitä, mitä on luvattu. Reliabiliteetilla taas tarkoitetaan tutkimustulosten toistettavuutta. Näiden käsitteiden käyttöä on kuitenkin kritisoitu juuri laadullisen tutkimuksen piirissä. Kritisointi johtuu pääasiallisesti siitä, että käsitteet ovat syntyneet määrällisen tutkimuksen piirissä ja käsitteinä niiden ala vastaa vain lähinnä määrällisen tutkimuksen tarpeita. (Sarajärvi & Tuomi 2009, 136.)

Laadullisessa tutkimuksessa tutkija on keskeinen tutkimusväline. Niinpä pääasiallisin luotettavuuden kriteeri onkin tutkija itse. (Eskola & Suoranta 2000, 210.) Tutkimuksen luotettavuutta laadullisessa tutkimuksessa kohentaa tutkijan tarkka selostus tutkimuksen toteuttamisesta. Tarkkuus koskee tutkimuksen kaikkia vaiheita: tutkijan tulisi kertoa aineiston tuottamisen olosuhteet selvästi ja totuudenmukaisesti. Esimerkiksi haastattelututkimuksessa kerrotaan niin olosuhteista kuin paikasta, jossa aineisto kerättiin, haastatteluihin käytetystä ajasta, virhetulkinnoista, mahdollisista häiriötekijöistä sekä tutkijan omasta itsearviointin tilanteesta. Autenttiset dokumentit, kuten suorat haastatteluotteet, rikastuttavat tutkimusselosteita ja auttavat myös lukijaa. (Hirsjärvi ym. 2009, 232-233.)

Tutkimuksessani olen pyrkinyt kuvaamaan tutkimuksen kulun mahdollisimman tarkasti. Haastattelukysymykset alkoivat muotoutua jo kandidaatin tutkielmani vaiheessa, mutta lopullinen haastattelurunko sai muotonsa sekä aiempien tutkimusten tarkastelun sekä kovan pohdinnan jälkeen tutkimukseni kannalta tärkeiksi nousseista teemoista. Kaikki haastateltavat ovat vastanneet kaikkiin kysymyksiin. Annoin keskustelun kululle myös paljon liikkumavaraa. Lisäksi kysyin yleensä haastatteluiden aikana, onko haastateltavalla jotain lisättävää asiaan tai jos jotain tulee mieleen myöhemmin, voi hän sen sanoa missä vaiheessa vain.

Haastattelutilanteet pyrin pitämään rentoina ja luonnollisina, mutta samalla kuitenkin asiallisina ja asiapitoisina. Pyrin mahdollisimman paljon olla johdattelematta kysymyksiä sen enempään, mutta joskus saattoi kuitenkin tulla tilanne, että

haastateltava ei käsittänyt kysymystäni välttämättä ollenkaan, joten jouduin johdattelevilla kysymyksillä auttamaan vastauksen saannissa tai muutoin selventämään, mitä oikeastaan haluan haastateltavalta kysyä. En antanut kysymyksiä etukäteen luettavaksi haastateltaville, jotta vastauksia ei olisi ennalta mietitty mitenkään liikaa.

## 7 TUTKIMUSTULOKSET

Jaottelin tutkimustulokseni viiden ison aihekokonaisuuden alle: koulutus, työkokemus, musiikinopettajan työ, työelämä ja tulevaisuus sekä ammatillinen minäkäsitys. Tutkimustulokset ovat samassa järjestyksessä haastattelurungon kanssa muutoin, paitsi ammatillisen minäkäsityksen olen ottanut tässä omaksi luvukseen.

### 7.1 Koulutus

Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen koulutusohjelma on yksi pääteemoista, joita tutkin tässä tutkimuksessani. Halusin selvittää, millaisin mielin haastateltavat ovat nyt koulutuksen loppuvaiheessa: mitä on opittu ja olisiko jotain kenties kaivattu lisää? Tärkeimpinä tutkimuskysymyksinä koulutuksen kohdalla on, että miten haastateltavien odotukset opinnoista vastasivat käytännössä, miten hyvin koulutus on antanut eväitä tulevaa työtä varten, kuinka valmiita opiskelijat kokevat olevansa työelämään koulutuksen pohjalta sekä miten ammatillinen minäkäsitys on kehittynyt koulutuksen aikana (josta luvussa 7.5.1).

#### 7.1.1 Odotukset

Haastateltavilla oli hyvin samantapaisia odotuksia musiikkikasvatuksen opinnoista. Suurimmaksi yhteiseksi tekijäksi nousi soittaminen: sekä Niko, Venla, Veera että Kaisa

odottivat, että opintoihin kuuluisi paljon soittamista. Lisäksi Niko ja Kaisa odottivat, että he saisivat instrumenttiopetusta ja Venla odotti, että koulutuksessa pääsee kehittämään muusikkouttaan. Venla vaikutti olevan ehkä eniten innoissaan opinnoista.

”Tämä oli ku karkkikauppa ku tänne pääsi koska en mää oo ikinä ollu missään musiikkilukiossa enkä sillä lailla, että täällä oli kaikki ihan mahtavaa ku tänne pääsi.” (Venla)

Villen aikaisempi kahden vuoden sijaisuus taas loi hänen kohdallaan vähän erilaiset odotukset.

”No rehellisesti sanottuna ei mulla ollu ihan älyttömän suuria odotuksia, koska mää tiesin kuitenkin, mitä se käytännön työ on ja miten sitä tehdään suurin piirtein ja miten siinä pärjätään, että tavallaan ei mun tarvinnu odottaa mitään kuuta taivaalta. Et lähinnä, mitä mä eniten odotin ni on just näitä sellasia pieniä pedagogisia vinkkejä ja ehkä jos tarkemmin vielä niin didaktisia vinkkejä mä ainakin kaipasin, et tavallaan, että tekis asioita mahdollisimman järkevästi ja selkeästi.” (Ville)

Nikon odotuksiin kuului soittamisen lisäksi paljon varsinaista opettamista hajautettuna eri vuosille. Kaisa taas odotti, että opinnot olisivat konkreettisia.

”Ehkä mä luulin, että ois ollu enemmän vielä tota varsinaista opettamista hajautettuna näille opiskeluvuosille, mitä tässä nyt on ollu.” (Niko)

Kun kysyin haastateltavilta, oliko heillä odotuksia muista Jyväskylän yliopiston tarjoamista kursseista, selvisi, että ainoastaan Kaisa ja Veera ovat käyneet muita kuin musiikin laitoksen kursseja. Muilla odotuksia ei siis edes ollut. Veera ja Kaisa taas ovat olleet hyvin tyytyväisiä etenkin Kielikeskuksen tarjoamiin kursseihin.

Kysyin lisäksi haastateltavilta, olivatko he tietoisia hakuvaiheessa siitä, että he pääsevät suoravalmalla aineenopettajakoulutukseen. Ainoastaan Kaisa ja Ville olivat tästä täysin tietoisia. Veera ja Venla tiesivät kyllä, että heistä tulee opettajia tämän koulutuksen myötä, mutta Niko taas ei tiennyt asiasta vielä hakuvaiheessa.

### 7.1.2 Vastaavuus

Se, miten koulutus on sitten vastannut haastateltavien odotuksia, vaihtelee jonkin verran. Niko, Venla ja Ville olivat tyytyväisiä opintoihin ja kokivat, että ne ovat pääosin vastanneet odotuksia.

”Siis kyllä mä oon kaiken kaikkiaan tyytyväinen. Että totta kai on epäkohtia ja joutuu taistelemaan joistaki asioista, mutta mä oon saanu täällä kaikki tarvittavat taidot, mitä mä luulen tarvihtevani - tässä vaiheessa.” (Venla)

Veera ja Kaisa olivat kuitenkin sitä mieltä, että koulutus ei oikein vastannut heidän odotuksiaan. Veeran yllätti etenkin kirjallisten tehtävien määrä opintojen alkuvaiheessa. Niko mainitsi, että opettaminen ja soittaminen eivät ole olleet samassa suhteessa luentojen määrän kanssa.

”No ei ihan, että sitte jotenki tuntuu, että siellä on ollu niin paljon semmosia kurseja, mille minun mielestä ei oo mitään tekemistä tämän koulutuksen tai jotka ei millään tavalla - - en koe, että ne auttaa mua opettajana.” (Kaisa)

Kysyin vielä erikseen haastateltavilta perus- ja aineopintojen vastaavuudesta todellisuudessa. Veera oli yllättynyt teoriaopintojen klassiseen musiikkiin painottumisesta. Myös klassiset pianotunnit kummastuttivat Veeraa: hän ei katsonut niitä kovinkaan tarpeellisiksi. Venla taas kaipasi päivitystä perusopintojen kurssien sisältöihin, jotta ne vastaisivat enemmän nykyajan koulumaailman tarpeita. Ville koki ennen kaikkea käytännön puuttuvan kursseista.

”Ehkä mä olin siitä vähän yllättyny, että tuntu, että aika paljon pohjaa klassiseen musiikkiin noi analysit ja tommoset, että aika vähän sitte mitään muuta. Ku taas musta tuntuu, että nykyään musiikinopettajan työssä se populaarimusiikki on enemmän se semmone painopiste, tai ainaki mulla.” (Veera)



”On siellä semmosia kursseja, joille ei oo mun mielestä hirveästi käyttöä, että niitten tilalta vois olla vielä jotain tai vois päivittää sitä sillä tavalla, että se vastais enemmän justiin nykyajan tilannetta. Että minusta tuntuu, että se on jollain tavalla jumittunu jonnekki muutamien vuosien päähän takaperin.” (Venla)

”Ehkä mitä olis just enemmän kaivannu niin sitä nivouttamista käytäntöön, että monia kursseja olis mun mielestä voinu viedä enemmän siihen suuntaan, että mitä se arki on siellä musiikinluokassa, koska meitä kuitenkin siihen valmistetaan niin tavallaan mä oisin ainaki kokenut sen tärkeeks, et siinä kolmena-neljänä ekana vuotena olis ehkä mietitty sitä enemmän. Että se alkoi vasta sitte oikeestaan näitten aineopettajan harjoittelujen kautta mun mielest paremmin nivoutua siihen itse työhön tää koko homma.” (Ville)

Aineopintoihin kuuluvat pedagogiset aineopinnot saivat kaikilta haastateltavilta paljon kehuja. Veeran mielestä ne olivat parasta antia koko koulutuksessa ja Kaisan odotukset jopa ylittyivät. Kaiken kaikkiaan kaikki olivat hyvin tyytyväisiä, mutta kritiikkiä tuli massaluennoista sekä Nikolta että Villeltä: he toivoivat, että ne olisi voitu toteuttaa jotenkin toisella tapaa.

”Siis nehän on mun mielestä tosi hyvät ollu tai että niistä on saanu tosi paljon irti! Ja kyllähän siinä joutu koville sinä vuonna ko ne oli, mutta kyllä niistä on saanu sitte ihan suoraa käyttökelposta tavaraa, mitä voi viiä sitte omaanki työhön ja mitä on käyttänykki paljon sitte.” (Venla)

Kaisa ja Ville eivät olleet kovin tyytyväisiä syventäviin opintoihin. Kaisan mielestä moni syventävä kurssi on ollut turha eikä niissä ole päässyt syventämään omia taitojaan. Villenkin mielestä syventävien paketti on kovin hajanainen. Muiden haastateltavien mielipidettä syventävistä opinnoista ei tullut haastatteluissa ilmi.

### 7.1.3 Valmius työelämään

Valmius työelämään on kehittynyt kaikilla haastateltavilla koulutuksen myötä positiivisesti. Kun kysyin, kuinka valmiita he kokevat olevansa työelämään koulutuksen pohjalta, vastauksista muodostuikin sattumalta asteikko: vähän valmis (Kaisa), paljon valmiimpi kuin aikaisemmin (Veera), tarpeeksi valmis (Niko), hyvin

valmis (Venla) ja ihan valmis (Ville). Niko, Venla ja Veera mainitsivat myös, että ei sitä täysin valmis voi olla missään vaiheessa. Niko kertoi, että sen sijaan, että hän olisi huolissaan monien muiden tavoin siitä, *osaako* omaa ainettaan opettaa, on hän vielä epävarma keinoista, *miten* opettaa. Ville taas totesi valmiuden riippuvan tässä vaiheessa enemmänkin omasta asennoitumisesta työelämään entä varsinaisesti koulutuksesta.

”Mä oon jotenki hyväksynyt sen ajatuksen nyt vihdoinkin viimein, että ei voi olla valmis musiikinopettaja kun lähtee täältä tonne työelämään, että se on pakko tavallaan hyväksyä, että hirveen kauan tulee meneen siihen, että oikeesti opettelee sitä työtä tuolla oikeesti työmaailmassa. Et totta kai täältä saa hyviä eväitä siihen tekemiseen ja on semmonen tietynlainen itsevarmuus sen suhteen, et siitä tulee selviämään ja on myöskin jonkinlainen työkalupakki, mutta kyllä se nyt on pakko hyväksyä, että varmasti tulee ensimmäisten työvuosien aikana semmonen olo, että ei tiiä mistään mitään. Et se on vaan pakko rämpiä eteenpäin jotenki - - oppia siinä. Mutta siis kyllä mulla nyt semmonen olo on, että tästä nyt ihan silleen hyvillä eväillä lähetään työmaailmaan.” (Niko)

”Hyvin valmis! En mä varmaan tästä valmiimmaksi voi tulla. Tai ihminenhan ei oo missään vaiheessa valmis, niin se on sama hypätä jossain vaiheessa sitten vaan!” (Venla)

”En mä tiiä voiko siihen ikinä olla mitenkään täydellisen valmis. Kai se on semmonen, et se opettaa tavallaan sitte siinä samalla. Mutta kyllä mä nyt - - musta ainaki tuntuu, et mä oon paljon valmiimpi kun silloin joskus aikasemmi.” (Veera)

Kaikki muut kokivat olevansa valmiita siirtymään työelämään koulutuksen pohjalta, mutta Kaisa kokee, ettei ole siihen vielä mitenkään *valmis*.

Kaisa: ”No ennen pedagogisia opintoja oisin sanonut, että en todellakaan oo valmis ja mutta nyt niitten jälkeen voin sanoa jo, että - - no mitenköhän mä nyt sanosin (mieltii) - - no vähän valmis.”

Kristiina: ”Joo. Mut et siis vähän valmiimpi?”

Kaisa: ”Siis vähän valmiimpi joo et vähän varmempi, et en oksenna jos pitäis nyt mennä sijaiseks tai jos pyyettäis sijaiseks, mutta kyllä se myös pelottaa se ajatus jotenki, että en mä nyt koe olevani millään tasolla kyllä valmis.”

### 7.1.4 Koulutuksen puutteet

Kaikilla haastateltavilla oli mielessä jotain, mitä he jäivät kaipaamaan koulutukselta. Tuloksista nousivat yhteisinä ja merkittävimpinä asioina kaikilta viideltä haastateltavalta, että he olisivat toivoneet lisää soittamista, bändisoittoa ja instrumenttiopintoja eli toisin sanoen lisää resursseja laitoksen opetukseen. Niko, Kaisa ja Ville olisivat toivoneet lisäksi opintojen käytännönläheisyyttä sekä enemmän opettajan arkeen liittyviä opintoja. Niko toivoi lisää myös itse opetusharjoittelua. Veera taas toivoi enemmän populaarimusiikkia musiikkikasvatuksen opintoihin sekä esimerkiksi rumputunteja, sillä bändisoittimien opetteluun ei ole ollut hänen mielestään tarpeeksi mahdollisuuksia. Veera korvaisi lisäksi klassisia pianotunteja enemmän pianon vapaasäestystunneilla.

*"Kyllä mä jäin kaipaamaan enemmän justiin tommosia bändiopintoja. Että opeteltais ehkä syvällisemmin soittamaan noita soittimia. Se on resurssipula, mutta täällä ei - - niin, se nyt on tämän koulutuksen ongelma, että ei oo resursseja sitten tämmöseen yksilöopettamiseen." (Venla)*

*"Enemmän käytäntöä joo ja jotenki - - toki tiian, että se on hyvin paljon siitä rahasta kiinni, mut että toivois enemmän instrumenttiopetusta ja tavallaan toivois, että katottais vähän uuestaan noita opetussuunnitelmia läpi, että mikä siellä on tarpeellista ja mikä siellä toimii hyvin ja mitkä asiat siellä ei ehkä niin hyvin toimi." (Kaisa)*

Venla toteaa kuitenkin, ettei mikään koulutus voi olla niin kattava, että sieltä saa aivan kaiken, mitä tulevassa työssä tulee tarvitsemaan.

*"- - kyllähän se pitää jättää sillekki sauma, että siellä (työssä) voi jatkaa sitä oppimista, ettei sitte aivan tylsäksi käy!" (Venla)*

## 7.2 Työkokemus

Tutkimukseeni liittyy olennaisesti haastateltavien mahdollinen työkokemus sijaisuuksista tai muusta opettajan työstä. Halusin selvittää ennen kaikkea, miten työkokemukset ovat vaikuttaneet heidän ammatilliseen minäkäsitykseen (josta luvussa 7.5.2), odotuksiin tulevasta työelämästä sekä omaan varmuuteen opettajana.

### 7.2.1 Sijaisuudet ja opetuskokemukset

Kaikilla haastateltavilla on ollut sijaisuuksia ja kokemusta opettajan työstä, osalla enemmän ja osalla vähemmän. Venla on tehnyt lyhyitä musiikinopettajan sijaispätkiä heti ensimmäisestä opiskeluvuodesta alkaen melko paljon. Veeralla ja Kaisalla on ollut ihan muutamia lyhyitä sijaisuuksia opintojen aikana. Kaisa on tehnyt kuitenkin enemmän kieltenopettajan sijaisuuksia entä musiikin. Niko on tehnyt lyhyitä sijaisuuksia sekä musiikkikasvatuksen opintojen aikana että niitä ennen kotipaikkakunnallaan alakoulussa. Kaikista eniten karttuneessa työkokemuksessa erottui Ville kahden vuoden päätoimisella sijaisuudellaan ajalta ennen opintojen alkua. Sekä Venla että Ville tekevät säännöllistä opetustyötä myös nykyisin opintojen ohessa.

### 7.2.2 Odotukset työelämästä

Sijaisuudet ovat saaneet Nikon ja Veeran miettimään musiikinopettajan työn vaativuutta: kokemuksiensa mukaan heistä tuntuu, että ensimmäinen vuosi opettajana tulee olemaan rankka. He ovat molemmat kuitenkin samaa mieltä siitä, että työ tulee olemaan samalla myös palkitsevaa. Venlaa taas mietityttävät hyvin erilaiset koulut ja erilaiset oppijat. Haastavat tilanteet erilaisissa oppimisympäristössä vielä tässä vaiheessa stressaavat. Ville on sitä mieltä, että odotuksiin työelämästä pystyy vaikuttamaan myös itse aika paljon esimerkiksi jo sillä, millaisiin paikkoihin hakeutuu. Kaisalle taas on muistunut mieleen, miten paljon kaikkea muuta musiikinopettajan

arkeen kuuluu kuin itse opettaminen. Koulun muut velvollisuudet ja hulina mietityttävät Kaisaa eniten.

”- - mää oon kyllä sit semmonen myös, että jos on joku yks hyvä tunti koko viikossa, ni seki taas pelastaa tavallaan sen mun viikon. Että varmaan rankkaa, mutta aika palkitsevaakin veikkaisin, että on tulossa.” (Veera)

”No tuntuu, et se tulee oleen aika rankkaa, mutta siis varmasti antosaa, jos siihen jaksaa panostaa tai jos jaksaa jotenki kehittää itteensä sillä tavalla, että yrittää vaikka keksiä jotain hauskaa oppimateriaalia aina joka vuodeks. Vähän uudistaa itseensä ni varmasti pysyy virkeämpänä siinä hommassa.” (Niko)

### 7.2.3 Varmuus

Luonnollisesti kaikki haastateltavat ovat saaneet lisää varmuutta opettamiseen työkokemuksistaan. Venla on sitä mieltä, että sijaisuudet ovat ehdottomasti vahvistaneet hänen varmuuttaan opettajana: hän on jo hyvin varma, miten pitää opettaa, jotta juttu toimii. Niko on huomannut olevansa jo tyytyväinen omassa toiminnassa joihinkin osa-alueisiin, mutta kokee, että on vielä paljon, missä kehittyä. Ville mainitsee, että varmuus on kehittynyt nimenomaan työelämässä entä opiskeluiden aikana, sillä musiikinopettajan työ on niin käytännönläheistä. Kaisa kokee varmuuden suhteen vaihtelevuutta, sillä hänellä on sekä hyviä että huonoja kokemuksia sijaisuuksista. Hän sanoo, että varmuutta on tullut joka tapauksessa lisää.

”Kyllä mää oon jo nykyään aika varma. Tietenki ennen oli silleen hermostunu, että toimiikohan nyt tää mun juttu ja mitä ne musta oikeen ajattelee, mutta ei nykyään kauheesti tuu sellasia, että kyllä yleensä ku sinne luokan eteen menee niin on aika varma jo itestään.” (Veera)

## 7.3 Musiikinopettajan työ

Musiikinopettajan työn monipuolisuus on hyvin kiehtovaa. Halusin saada tietää haastateltavilta, mikä heitä kiinnostaa musiikinopettajan työssä eniten, millaisia vahvuuksia ja heikkouksia heillä mahdollisesti on, mistä he nauttivat musiikinopettamisessa eniten sekä millaisia haasteita he kokevat tulevassa työssä olevan.

### 7.3.1 Työn kiinnostavuus

Haastateltavista sekä Niko että Veera mainitsivat kiinnostavimmiksi asioiksi musiikinopettamisessa positiivisen vaikuttamisen lasten ja nuorten elämiin sekä heidän henkisen hyvinvoinnin kasvattamisen. Veera ja Kaisa kokevat myös yhdessä tekemisen ja olemisen yhdeksi kiinnostavimmaksi asiaksi. Venlaa kiinnostaa eniten irtioton tarjoaminen nuorille. Hänen mielestään musiikki tarjoaa mahdollisuuden oppia olemaan toisten kanssa. Ville on kiinnostunut ennen kaikkea tiedonjakamisesta ja sanookin virnistäen kokevansa olevan sanansaattaja.

”Mua ei niinkään kiinnosta se, et kuinka hyvin ne osaa soittaa jotain, vaan mua kiinnostaa se, että ne vois hyvin ja ne vois avautua ja rentoutua - - ” (Veera)

”Kyllä se kiinnostaa se, että saa tuoda joillekkin ihmisille ja varsinkin nuorille ihmisille sen hetken siinä koulupäivässä, että ne pääsee irti jostain muusta. Ne oppii olemaan toistensa kanssa. Musiikki on siinä etuoikeutetussa asemassa, että ihmisten on mahdollista oppia siellä sitä, että miten toisten ihmisten kanssa oikeestaan ollaan - - ” (Venla)

”Se on hienoin mahdollinen tunne, mitä ihminen voi mun mielestä elämässään saada, se, että on saanu menemään jotain hienoja juttuja perille ja näkee, että sieltä vastapuoli on myös saanut siitä oikeesti jotain. Et sillä tavoin mää oon aina kokenu olevani unelma-ammattissa, et koska on saanu jakaa sitä hyvää eteenpäin.” (Ville)

### **7.3.2 Millainen musiikinopettaja?**

Halusin selvittää haastateltavilta, millaisina musiikinopettajina he näkevät itsensä. Venla kertoo olevansa impulsiivinen musiikinopettaja, jonka kanssa tulee helposti toimeen, mutta samalla hän sanoo, että joissain tapauksissa hänen kanssaan voi myös mennä helposti sukset ristiin. Musiikinopettajana Venla painottaa hyvin paljon sitä, että oppilaat luovat paljon itse. Niko näkee itsensä idealistisena ja leppoisana musiikinopettajana, mutta myös aika laiskana. Etenkin uudistuminen vaatii Nikolta suhteellisen paljon.

Veera näkee itsensä rentona ja välittävänä musiikinopettajana, joka pitää tärkeänä löytää yhteiset pelisäännöt luokassa. Kaisakin pitää itseään rentona, mutta samalla napakkana, musiikinopettajana. Hän kokee olevansa myös hyvin neutraali opettaja, joka ei tuo mahdollisesti negatiivisia asenteitaan asioista oppilaiden tietoisuuteen. Kaisa on lisäksi empaattinen, mutta mainitsee kääntöpuoleksi hänen epävarmuutensa ainakin tällä hetkellä. Ville on omasta mielestään ihmisläheinen ja monin paikoin hyvin ammattitaitoinen musiikinopettaja, jota on helppo lähestyä.

### **7.3.3 Vahvuudet musiikinopettajana**

Haastateltavista sekä Venla että Veera mainitsivat vahvuuksikseen heittäytymisen tilanteisiin. Venla saa mielestään helposti oppilaat mukaan erilaisiin juttuihin ja Veeralla taas ei ole itsensä nolaamisen pelkoa. Kaisa kokee vahvuudekseen läsnäolonsa tunnilla sekä kyvyn olla oma, rento itsensä luokassa. Niko sekä Ville mainitsevat vahvuuksikseen musiikillisen osaamisen. Lisäksi Villen vahvuuksiin kuuluu hänen mukaansa bändi- ja orkesteritoiminta sekä ammattitaitoisuus.

### 7.3.4 Heikkoudet musiikinopettajana

Kaisa mainitsee heikkoudekseen instrumenttitaidot. Veeran heikkouksiin lukeutuu herkkyys tuoda oppilaiden mahdolliset ongelmat töistä kotiin, joita sitten miettii liikaa. Myös herkkyys ottaa oppilaiden mahdolliset negatiiviset sanomiset liian vakavasti on Veeran mielestä yksi hänen heikkouksistaan. Niko puolestaan mainitsee, että hänen organisointikyvyissään on lieviä puutteita. Mielenkiintoista oli kuitenkin havaita, että sekä Venla että Ville kokevat heikkouksikseen helposti kyllästymisen esimerkiksi opetettavaan asiaan. Ville haluaisi olla pitkäjänteisempi opettajana ja Venlalla on yleensä kova tempo tekemisissään. Ville myös kokee, että materiaalien suunnittelu on hänelle haastavaa kun taas Venla kokee haasteita asiapitoisten tuntien pitämisessä.

”- - mää kyllästyn ite niin hirveän helposti, että mää sitte oletan, että kaikki muutki kyllästyy vaikka sitte on semmosia ihmisiä, jotka haluais jatkaa jotain asiaa vielä pitkään ja tarvis enemmän toistoja, semmosia hitaampia ihmisiä.”  
(Venla)

### 7.3.5 Työssä nauttiminen

Tuloksista selvisi, että kaikki haastateltavat nauttivat musiikinopettajan työssä eniten siitä, kun oppilaat nauttivat. Oppilaiden onnistumiset ovat Nikon, Veeran sekä Villen mielestä mielekkäintä nähtävää tunneilla. Venla nauttii myös siitä, jos oppilaat ylittävät itsensä tunnilla. Sekä Venla, Veera että Ville nauttivat siitä, jos oppilas on ensin ollut tunnilla negatiivisella mielellä ja mieli onkin muuttunut positiiviseksi. Kaisa nauttii paljon oppilaan henkilökohtaisesta kohtaamisesta esimerkiksi oppitunnin jälkeen, jolloin saattaa syntyä keskustelua vaikka oppilaan musiikkiharrastuksesta.

”Semmosesta yhteisöllisyydestä, että jos koko luokka tekee yhdessä jotai ja huomaa niitten tavallaan ilmeistä, että nyt ne oikeesti tykkää tästä. Vaikka siellä ois joku, joka yrittäis näytellä, että ”joo vitsi tää on tyhmää ja vitsi tää on tylsää”, mut sitte ku huomaa, et se oikeesti nauttii siitä, ni sitte se on ehkä paras hetki.”  
(Veera)



”Esimerkiks vaikka et joku biisi vaan toimii ja kaikki soittaa ihan innolla ja on vähän niitä vastarannan kiiskejä, jotka sanoo, että en mä tee tai yrittää jopa vähän terrorisoida sitä toimintaa niin se on tosi hieno tilanne, et silloin ku just voi tuottaa sitä iloa, että et tosiaan se oikeesti se musa soi siellä luokassa, koska mä uskon, et se on sellanen positiivinen kokemus, mikä voi monia auttaa hankkimaan itelleen musiikkiharrastuksen.” (Ville)

### 7.3.6 Työn haasteet

Haastateltavat kokevat haasteina tulevassa musiikinopettajan työssä hyvin samantapaisia asioita. Niin sanotut ongelmaoppilaat mietityttävät sekä Venlaa että Nikoa. Vanhempien kanssa toimimisen kokevat haasteiksi sekä Niko että Veera. Isot luokka- ja ryhmäkoot ovat Veeran ja Villen mielestä yksi haasteista tulevassa työssä. Lisäksi Venla kokee suurimmaksi haasteeksi yksinäisyyden työpaikalla. Myös Nikoa mietityttää työyhteisö ja se, millainen se tulee olemaan. Lisäksi Niko kokee yhdeksi haasteekseen uudistumisen tarpeen.

”Luokkakoot ei tuu varmaan ainakaan pienenemään, et ehkä vois kuvitella, että hetken päästä on vielä isommat luokkakoot. Ja se on sellanen minkä mä ainakin nään ihan selkeänä en edes haasteena vaan ongelmana, et siis liian isot luokkakoot, niin siitä on paljon haittaa. (Ville)

”Siis eniten mua huolestuttaa tulevassa työssä se, että mä oon siellä hyvin yksin. Että täällä on ollu niin mahtavaa, ku on ollu kaikkia tulevia kollegoita tässä ympärillä ja kaikki on samantyyppisiä ihmisiä: impulsiivisia, innostuu helposti asioista. Sitte ku mä meen johonki työpaikalle ja siellä on jotain semmosia pidättyväisiä kollegoita, jotka on niin kyrsiintyneitä jo elämään ja opettamiseen ja niillä ei oo mitään mielessä, muuta ku, että mikä on huonosti niin mua se eniten pelottaa ihan ehtottomasti, että miten mä sitten siellä selviän. Että sää oot yksin siellä! Hyvin yksin.” (Venla)

”No vanhempien kanssa toimiminen, sitten tietysti tää - - mä ainaski koen, että sen semmosen uudistumisen tarpeen. Et se ois tärkeätä, että jaksais pysyä skenessä niin sanotusti mukana, joka liittyy ihan yhtälailla siihen omaan jaksamiseen. Sitten tietysti nyt aina mietityttää, et miten semmoset ongelmaoppilaat, et mitä ne nyt sitten ikinä on, et miten niiden kanssa tulee toimimaan.” (Niko)

Kaisa mainitsee vielä haasteiksi opetettävien asioiden jaksottamisen ja suunnittelun sekä oppilaiden mukaan saaminen musiikintunneilla. Lisäksi monipuolinen tarjonta erilaisille oppijoille mietityttää Kaisaa: miten tarjota kaikille jotain? Ville on huolissaan myös oppilaiden perheiden mahdollisten ongelmien heijastumisesta oppilaiden käyttäytymiseen ja sitä kautta koko luokkahenkeen.

## 7.4 Työelämä ja tulevaisuus

Yksi henkilökohtaisesti kiinnostavimmista aiheista tutkimuksessani on työelämä ja tulevaisuus. Halusin selvittää, millaisia odotuksia opiskelijoilla on työelämästä, millaisia suunnitelmia heillä on valmistumisen jälkeen, onko heillä muita vaihtoehtoja musiikinopettamiselle sekä millaista työtä he toivovat voivansa tulevaisuudessa tehdä. Nämä ovat sellaisia kysymyksiä, joita myös itse olen pohtinut viime aikoina hyvin paljon, joten on erittäin mielenkiintoista kuulla samassa tilanteessa olevien opiskelijoiden ajatuksia aiheesta.

### 7.4.1 Odotukset

Tulevan työn haasteiden tapaan myös työelämän odotukset olivat haastateltavilla hyvin samanlaisia. Niko, Veera ja Kaisa odottavat, että työ tulee olemaan rankkaa, etenkin ensimmäisinä vuosina. Kaisa on huolissaan niin työn kuormittavuudesta kuin ajankäytöstäkin, mutta mainitsee, että varmasti työ tulee olemaan myös luovaa ja palkitsevaa. Niko odottaa työelämän myötä konkreettisesti myös tietynlaista selkeyttä toimintaan ja elämään, kun voi vain keskittyä töihin eikä enää samanaikaisesti opiskeluun tai muuhun vastaavaan.

”Kyllä mä uskon, et se tulee olemaan hauskaakin, mutta ei mulla silleen mikään hirveen ruusunen kuva opettajan työstä kyllä ole, että se tulee oleen varmasti tosi rankkaa. Varsinkin senki takia, että meidän yhteiskunta ei ehkä ihan hirveesti silleen arvosta tota opettajan ammattia tällä hetkellä tai sitte vaan valmistuvasta opettajasta tuntuu tältä. Kivaa, mutta rankkaa.” (Niko)

”No varmaan aika rankkaa aluksi ennen ku pääsee siihen rutiiniin kiinni, että varmaan tulee oleen tosi väsyny. Kyllähän senkin on huomannu, et ku on kahen viikon sijaisuus, ni eihän sitä jaksu mitään muuta tehdä. Tulee kotiin ni yrittää jotenki saada seuraavan päivän hommat hoidettua ja sitte vaan menee nukkumaan.” (Veera)

”No mielessä kävi, että oispa kiva skipata ne ensimmäiset vuojet ja hypätä suoraan sinne sitte ku jo jotenki ossaa, mutta toisaalta siinähän sitä parhaiten sitte oppii ku vähän semmosella kauhun tasapainolla menee eteenpäin (*naurahtaen*), että jotenki toisaalta ootan sillä tavalla innolla ja jännityksellä, mutta sitte tavallaan myös kyllä pelottaa tosi paljon.” (Kaisa)

Venla kertoo virnuillen, että hänellä on eräänlaisia kaikkivoipuus-kuvitelmia: hänen odotukset ovat, että hän tulee tekemään työssään mahtavaa jälkeä. Venlaa myös vähän huolestuttaa, kuinka paljon hän joutuu laimenemaan ihmisenä ja mahdollisesti luopumaan yli-innokkuudestaan työyhteisössä. Ville odottaa juuri työyhteisöltä hyvin paljon ja pitääkin työyhteisöä yhtenä tärkeimpänä yksittäisenä asiana tulevassa työssä. Jos tulee niin onnellinen tilanne, että hän pääsisi valitsemaan, mihin kouluun menee töihin, Ville aikoisii ensimmäisenä ottaa selvää, millainen työyhteisö kouluissa on. Niko puolestaan toivoisii tukea uutena opettajana tulevalta työyhteisöltä kun Kaisa taas toivoo siltä tasapuolisuutta ja sitä, että asioista voidaan yhteisesti keskustella. Ville ja Kaisa ovat samaa mieltä siinä, että jos työyhteisö ei ole hyvä, vaikuttaa se paljon omaankin hyvinvointiin.

”Kyl määhän voisii pari tuntia viikossa rahassa vaihtaa siihen, että on mukava paikka olla töissä. Et se on mulle ainaki paljon tärkeempi asia kun se, että miten hyvät välineet on tai miten paljon niitä tunteja on koska kuitenkin ne on asioita, joita voi muuttaa tai joihin voi tulla muutoksia, mutta jos se työyhteisö on ihan kuralla niin sitä on tosi vaikeeta muuttaa.” (Ville)

”Vaikka oppilaat olisii ihania ja tunnii tai kurssit kivoja ja kaikki muu on ihanaa niin jos tavallaan se työilmapiiri muuten on jotenki tulehtunu niin se kyllä vaikuttaa aika paljo semmoseen yleisolemukseenkin ainaki itellä varmasti, että se kyllä myös näkyisii varmasti niille oppilaille, jos on jotenki paha olla tai jotenki huono olla siellä koulussa.” (Kaisa)

Veeran odotukset työyhteisöltä ovat vähän ristiriitaiset. Pedagogisten aineopintojen aikana toisten aineopettajaopiskelijoiden kanssa sekaryhmässä toimiminen sai Veeran miettimään, että entä jos työtoverit eivät ajattele mistään asioista samalla tavalla kuin hän itse: miten paljon koulussa joutuu puolustamaan omia näkemyksiään ja ajatuksiaan? Hän toteaa silti, että voihan työyhteisö olla hyväkin ja siihen voi myös itse vaikuttaa teoillaan.

#### 7.4.2 Suunnitelmat valmistumisen jälkeen

Kaikilla muilla haastateltavilla on tässä vaiheessa jo suunnitelmia valmistumisen jälkeen, osalla useampiakin, paitsi Kaisalla ja Veeralla, joiden suunnitelmat on vielä täysin auki. Venlalla, Nikolla sekä Villellä on musiikkikasvatusopintojen lisäksi opinnot kesken toisessa oppilaitoksessa, joten ne vaikuttavat myös tulevaisuuden suunnitelmiin jonkin verran.

Venla uskoo hakeutuvansa omalle alalle töihin, mutta aluksi ehkä pätkätöihin. Mikäli töitä ei löydy, ei Venla myöskään sulje pois mahdollisuutta opiskella esimerkiksi musiikkiterapiaa lisää, josta on aiemmin perusopinnot jo suorittanut. Venlalle on ihan sama, miltä paikkakunnalta töitä löytyy, hän on valmis lähtemään vaikka kauemminkin. Niko aikoo pitää valmistumisen jälkeen vähän taukoa kaikesta toiminnasta, mutta suhteellisen pian suunnitelmissa on myös aloittaa haku musiikinopettajan töihin.

Mutta en varmaan kyllä ihan heti rupee hakemaan, jos vaan mahdollista. Sais vähän huilata. Kaheksan vuotta yliopistossa on ollu vähä rankkaa.” (Niko)

Ville haluaisi musiikinopettajaksi valmistuttuaan hakeutua jo työelämään, mutta opinnot ammattikorkeakoulussa pitäisi saada myös päätökseen. Niinpä Ville joutuu miettimään vielä itselleen sopivaa ratkaisua.

”On, moniakin (suunnitelmia). Mulla on tässä hankala paini itseni kanssa, koska mä opiskelen myös ammattikorkean puolella tähän samaan aikaan, että kun nyt kuitenkin valmistun ja ikääkin on jo karttunut, että tavallaan kokee, että pitäis mennä jo nyt vakitöihin, mut sit toisaalta ni en haluais jättää kesken tota ammattikorkeetakaan. Että siinä mulla on vähän miettimistä, miten mä tän asian saan oikeen hoidettua järkevästi.” (Ville)

Veera on miettinyt hakeutumista OKL:n opintoihin. Nuoresta iästään johtuen hän haluaisi vielä opiskella tässä vaiheessa lisää vaikka hänen tekisikin jo mieli hakeutua oman alan töihin heti valmistumisen jälkeen. Suunnitelmat ovat siis Veeran kohdalla auki. Kaisalla ei ole vielä tässä vaiheessa mitään suunnitelmia valmistumisen jälkeen, mutta hän tietää, että jossain vaiheessa tulee kuitenkin tekemään musiikinopettajan töitä.

”Kaikki on vielä tavallaan auki, että tavallaan houkuttelee kauheesti, että vois mennä töihin heti tai ku se on tietenki ku se on mun unelma-ammatti, ni sitte haluais mennä töihin ja ruveta vähän tienaamaan, mutta sitte toisaalta ku mä oon vielä niin nuori kuitenkin ni sitte mä oon vähän miettiny, että jos kuitenkin vielä menis vaikka johonki toiseen kouluun opiskelemaan tai - - tässä on vielä vähän kaikki auki, että pitää vähän miettiä, että mitä sitä haluaa elämältä.” (Veera)

Kysyin vielä haastateltavilta, millaisia odotuksia heillä on täydennyskoulutukselta ja ovatko he siitä kiinnostuneita tulevaisuudessa. Ketkään heistä eivät ole olleet tietoisia Jyväskylän yliopiston musiikin laitoksen tarjoamasta täydennyskoulutuksesta eivätkä ylipäätään koko täydennyskoulutuksesta. Kuitenkin kaikki ovat kiinnostuneita siitä jossain vaiheessa, mutta Ville ei ole ihan niin varma asiasta kuin muut: hän ei tiedä, mitä sillä voisi saavuttaa ja aikoo kartoittaa mahdollisen täydennyskoulutuksen tilanteen mukaan myöhemmin.

”Kaikki menee niin hirveetä vauhtia nyt eteenpäin, varsinkin kaikki teknologiset sovellukset. Siinä pitää jaksaa pysyä aika hyvin kartalla, että jos haluaa itse ottaa kaikesta selvää. Mut kaikki muuki tommonen mahdollinen, ni kyllähän sitä toivois, että sitä tietysti järjestettäis. Mutta en oo kyllä mitenkään tietonen siitä toiminnasta.” (Niko)

### 7.4.3 Muut vaihtoehdot

Hyvin vahvasti kaikki haastateltavat ovat sitä mieltä, että he tulevat tekemään tulevaisuudessa töitä joko musiikinopettajina tai muuten musiikin parissa. Venla voisi miettiä jotain ihan muutakin alaa, mutta se vaatisi taas hakeutumisen uudestaan uudelle alalle eikä hän välttämättä jaksaisi. Vaihtoehtoja silti on, mutta musiikinopettajan uraa hän aikoo yrittää ensin.

”Kyllä tämä niin vahava homma on, tai vietti, että kyllä sitä on hankala mennä johonki muualle.” (Venla)

Niko on miettinyt musiikinopettamisen lisäksi muusikon töitä, mutta alan epävarmuus mietityttää. Veeran ykkössijalla on musiikinopettajan työt, mutta myös luokanopettajuus kiinnostaa. Kaisa on kiinnostunut musiikinopettamisen lisäksi kieltenopettamisesta ja näkeekin sen vahvana toisena vaihtoehtona. Kaisaa mietityttää, onko hän tarpeeksi luova musiikinopettajan työhön.

”No tietysti salaa aina toivoo, että josko sitä sitten vaan soittais, mutta se on niin epävarma tie, että kyl toi musiikinopettajuus tuntuu tällä hetkellä selkeimmältä työkuvalta ja tulevaisuuden kuvalta.” (Niko)

”Jotenki mua välillä pelottaa, että mää en oo tarpeeks luova siihen musiikinopettamiseen. Että mää oon hirveesti tykänny kielten sijaisuuksista ja sitä mietin edelleenkin, että pitäisköhän jostaki kielestä vielä tehdä sen verran opintoja, että sitä pystyis opettamaan myös.” (Kaisa)

Ville ei oikein osaa kuvitella itseään töihin muulle kuin musiikin alalle. Hän ei kuitenkaan näe mahdottomana sitä, että esimerkiksi toimisi musiikin alalla ihan muissa kuin opettajan töissä. Ville on silti sitä mieltä, että hän ei oikein osaa muuta kuin musiikkia ja siksi ala vetää puoleensa niin vahvasti. Ovet Ville pitää avoinna kuitenkin muillekin vaihtoehdoille ihan jo sen takia, että Villeä huolestuttaa

esimerkiksi kuulovaurio tai muu vastaava syy, jonka vuoksi työt musiikkialalla voivat katketa hyvin lyhyeen.

”- - en mä oikeen osaa tehdä mitään muuta ku tätä musiikkia, et sinänsä mä oon oikealla alalla. No vaikka just esimerkkinä oon mä monta vuotta ollu kesätöissä rakennusalalla, mut kyl mä sen tiedän, et ei musta tumpuriks olis, et se peukalo on liian keskellä kämmentä. Et vaikka ehkä mulla ois haluja tehdä töitä musiikin ulkopuolella, jos määhän oon rehellinen, mut määhän luulen, et mulle oo taitoja. Mut en pidä sitä mahottomana vaihtoehtona.” (Ville)

#### 7.4.4 Toiveet työltä

Venla, Veera ja Niko toivovat, että voisivat työssään vaikuttaa nuorten elämiin positiivisesti. Venla toivoo, että saisi tulevassa työssä paljon sellaisia tilanteita, joissa oma tunne opettamisesta vahvistuu entisestään. Veera haluaisi nähdä työssä tuloksia omasta työpanoksestaan.

”Kyl määhän toivosin silleen hieman idealistisesti, että sillä (työllä) jotenki pystyis vaikuttamaan, koska mä en keksi, minkä takia muuten tekis opettajan työtä ku se, että sillä oikeasti pyrkis johonki.” (Niko)

”Määhän haluaisin mun työltä sitä samaa energiaa, mitä määhän oon saanu täällä laitoksella opiskelijakavereilta ja opettajilta. Ja määhän haluaisin semmosia tilanteita, missä se vaan tavallaan se oma fiilis vahvistuu edelleen eikä missään nimessä mitään semmosta, mikä lyttää sen ihan totaalisesti.” (Venla)

”Määhän haluaisin tavallaan semmosta, mistä näkee sen oman työpanoksensa tuloksen. Sellasta, että näkis vaikka, että joku ryhmä, joka ei oo tullu toimeen keskenään, ni sitte vaikka vuoden päästä ku niitä on opettanu tai yhen jakson kun niitä on opettanu ni huomaiski, että ne on alkanu vaikka ryhmäytymään ja siis kaikkee tollasta näkyvää.” (Veera)

Ville ja Kaisa toivovat, että he voisivat tehdä tulevaisuudessa mahdollisimman monipuolista työtä. Ville tarvitsee paljon ärsykeitä, jotta hän ei kyllästy. Kaisa puolestaan haluaa kokea, että on oikeassa paikassa ja työ tuottaa hänelle iloa. Kaisan toiveissa on myös tehdä ajallisesti joustavaa ja monipuolista työtä eli että työpäivät eivät aina olisi klo 8-16.

”No ehkä tärkein on se, että mä haluaisin tehdä mahdollisimman monipuolista työtä. Et mä kyllästyn tosi nopeesti, et jos se alkaa olemaan koko ajan samoilla raiteilla se työn tekeminen. Että tarttis olla koko ajan jotain uusia haasteita, et mä pysyn paljon vireempänä sillä tavoin - - ” (Ville)

No haluaisin kokea, että on oikeessa paikassa ja että se tuottaa jotenki semmosta iloa. Että se ei oo semmosta, että sinne väkisin mennee hampaita kiristellen.” (Kaisa)

## 7.5 Ammatillinen minäkäsitys

Ammatillisen minäkäsityksen kehittyminen on vahvasti esillä jokaisessa teemassa tässä tutkimuksessa. Tärkeimpinä tutkimuskysymyksinä ovatkin, miten koulutus sekä mahdollinen työkokemus ovat vaikuttaneet haastateltavien ammatilliseen minäkäsitykseen ja missä vaiheessa tai vaiheissa heidän ammatillinen minäkäsitys on ollut korkeimmillaan.

### 7.5.1 Koulutus

On selvää, että ammatillinen minäkäsitys on kehittynyt jokaisella koulutuksen aikana. Kaikista eniten koulutuksen vaikutus ammatillisen minäkäsityksen kehittymisessä nähdään etenkin pedagogisten aineopintojen ja niihin kuuluvien harjoitteluiden aikana.

”No, on se vaikuttanu silleen aika paljon, että ku aluks tuntu vähän siltä, että ei ollu ihan varma, että onko musta nyt tähän ja tavallaan niin kauheesti pelkäski niitä semmosia ensimmäisiä, että apua, jos joku pyytää mua sijaiseks tai jotain sellasta, mutta kyllä nyt on taas ollu semmonen olo varsinki ton harjoitteluvuoden aikana, että että kyllä musta tulee opettaja!” (Veera)

”No kyllä se on sitä - - varsinki noi opettajan pedagogiset ni ne kyllä on sitä silleen aika voimakkaasti muovannu tai oikeestaan on se identiteetti varmasti ollu olemassa ja tienny, että haluaa opettaa, mut ei sit ehkä kuitenkaan oo ollu semmosta kuvaa, että ois pystyny sanomaan, että minkälainen on opettajana



ennen niitä pedagogisia aineopintoja. Et siellä tavallaan vasta tajus että "aa, niin että tälleenhän mää toimin!" " (Kaisa)

"Niinku vanha sanonta täällä taitaa kuulua, että silloin neljäntenä vuotena opiskelijasta tulee - - et meistä tulee opettajia ja musta se tuntu, että osittain omallaki kohdalla se pitää paikkansa ja myös selkeesti huomaa, et muittenki kohdalla. Et alkoi ajattelemaan kuten opettaja sit lähinnä joka käänteessä." (Ville)

### 7.5.2 Työkokemus

Ammatillinen minäkäsitys on vahvistunut kaikilla haastateltavilla työkokemusten myötä. Venlan työkokemukset ovat vahvistaneet hänen omia käsityksiään vahvuuksistaan ja heikkouksistaan sekä siitä, minkälainen on olettanutkin olevansa opettajana. Veeralla työkokemus on vaikuttanut suuresti hänen ammatilliseen minäkäsitykseensä ja vahvistanut entisestään käsitystään siitä, että haluaa olla opettaja. Ville ehti pitkän sijaisuuden aikana näkemään, missä on hyvä ja missä huono ja hänelle muodostui selkeä kuva itsestä opettajana jo ennen opintojen alkua.

"Kyllähän siinä ihan jo selkeesti ehti näkemään, et mitä se käytännön työ on, missä olen hyvä ja missä olen huono, et missä ois aika paljon petrattavaa. Ja tavallaan kyllähän sitä näki, et miten reagoi aina just joihinki tiettyihin tilanteisiin, että sen puolesta voi sanoa, et on aika - - sai jo tavallaan aika selkeän kuvan itsestään opettajana ja opettajuudesta ylipäätään ennen kun on edes kouluun tullu." (Ville)

Niko on huomannut, että hänen ammatillinen minäkäsityksensä on ollut paljon vahvempi etenkin harjoitteluiden jälkeen entä niitä ennen: harjoitteluiden jälkeen on ollut varmempi olo sijaisuuksia tehdessä. Niinpä sijaiskokemukset ajalta ennen koulutuksen alkua eivät ole vaikuttaneet niin paljoa Nikon ammatilliseen minäkäsitykseen.

"- - se oli sitä, että meni sijaisena vaan jotenki pitämään sitä pakettia kasassa sen aikaa kun oikee opettaja on pois. Nyt on semmonen olo, että oikeesti voi mennä opettaan ku menee sijaiseksi, että on siihen jotain työkaluja." (Niko)

Kaisan kokemukset sijaisuuksista ovat vaikuttaneet vähän vaihtelevasti hänen ammatilliseen minäkäsitykseensä. Hänelle on herännyt sijaisuuksia tehdessä usein tunne, että haluaako hän tätä työtä tehdä, mutta samalla hän on rauhoitellut itseään ajatuksella, että sijaisuudet eivät vastaa täysin varsinaista työelämää.

”No, vähän vaihtelevasti, että välillä on tullu semmosta takapakkia vähän, että se on vaikuttanu vähän negatiivisesti jotenki, et on epäilly sitä, että no onko musta nyt yhtään tähän ja eihän tästä tuu mitään. Mut sit on taas ollu niitä hyviäki kokemuksia ja sitte tavallaan on ite aatellu, että ehkä ne negatiivisetki johtuu tosiaan siitä sijaisuuden tekemisen luonteesta, mutta ne on kyllä ollu aika vaihtelevia - - ” (Kaisa)

Niko on tehnyt sijaisuuksia mielestään niin leppoisissa kouluissa, että hän haluaisi saada kokemuksia myös haastavimmista kouluista, jotta hän saisi erilaista näkemystä opettamiseen. Ville on Kaisan tavoin välillä miettinyt, että onko musiikinopettajan työ sitä, mitä haluaa oikeasti tehdä. Villen mukaan kaikki pidemmät sijaisuudet ovat vahvistaneet halua opettaa musiikkia jatkossakin, mutta muutaman päivän sijaisuudet ovat saaneet hänet miettimään työn mielekkyyttä.

”Kaikki vähänkään vakinaisemmat pestit niin niistä on yleensä pelkästään hyvää sanottavaa. Ja sitten jos on näitä päivän-kahden sijaisuuksia niin niistä ei välttämättä nyt niin paljoa oo hyvää sanottavaa, että koska kuitenkin se on aina aikamoinen hädellä kun menee - - varsinki jos menee vielä vieraaseen kouluun ja yhdeks-kahdeks päiväksi niin siinä on niin monta oksan kohta, että tavallaan ehtii siihen työhönki pettymään. Monesti jo ajattelee, että miks mä opiskelen koko alaa, et onks se oikeesti tätä. Mut et aina ku on joku vähänkään säännöllisempi homma niin sitte mulla ainaki on mieli muuttunu paljon positiivisemmaks.” (Ville)

Kysyin haastateltavilta, osaavatko he kuvitella, millainen ammatti-identiteetti heillä olisi, jos heillä ei olisi ollut ollenkaan sijaisuuksia tai mitään työkokemusta opettamisesta. Tätä kysymystä en ollut miettinyt etukäteen vaan se tuli esille keskustelussa ensimmäisen haastateltavan kohdalla. Kysymys oli silti mielekäs ja halusin kysyä tätä kaikilta muiltakin haastateltavilta.

Sekä Kaisa että Veera ovat sitä mieltä, että koska sijaisuuksia on ollut heillä sen verran vähän, ne eivät ole ehtineet kovin paljoa vaikuttaa heidän ammatilliseen minäkäsitykseensä. He sanovat, että pedagogiset aineopinnot ovat sen sijaan olleet ratkaisevana tekijänä ammatillisen minäkäsityksen kehittymisessä. Veera kuitenkin mainitsee, että hän on saanut sijaisuuksista erilaisia näkemyksiä ja kokemuksia entä harjoittelusta, joten ehkä ilman sijaisuuksia hänen ammatillinen minäkäsityskin olisi köyhempi. Myös Venla antaa painoarvon pedagogisille aineopinnoille tässä asiassa vaikka hän onkin tehnyt Veeraa ja Kaisaa hieman enemmän sijaisuuksia.

Ville puolestaan ei oikein osaa kuvitella, miten tämä olisi vaikuttanut hänen ammatilliseen minäkäsitykseensä. Hän kuitenkin mainitsee, että hän saattaisi olla vähemmän kyyninen, jos ei olisi jo nähnyt työelämässä asioita, mitkä toimii ja mitkä ei kun taas luennoilla samaisista asioista on voitu puhua hyvin ihanteelliseen sävyyn ilman mitään kritiikkiä. Asenne olisi siis voinut olla erilainen ja hän voisi olla hieman erilainen ihminen, muttei kuitenkaan ratkaisevasti suuntaan tai toiseen. Niko taas kertoo, että sijaisuudet ja muu työkokemus on vaikuttanut paljonkin hänen ammatilliseen minäkäsitykseensä. Hänen mielestään ammatillinen minäkäsitys olisi hyvin olematon ja heikko ilman näitä työkokemuksia.

### **7.5.3 Ammatillinen minäkäsitys korkeimmillaan**

Kysyessäni haastateltavilta, missä vaiheessa tai vaiheissa heidän ammatillinen minäkäsityksensä on ollut korkeimmillaan, vastauksista nousee hyvin vahvasti jälleen esille pedagogiset aineopinnot. Venla, Veera, Kaisa ja Ville kokevat, että korkeimmillaan heidän ammatillinen minäkäsitys on ollut juuri pedagogisten aineopintojen aikana. Venla mainitsee lisäksi, ettei se ole kuitenkaan siitä mihinkään laskenut. Veera taas kokee, että hänen ammatillinen minäkäsityksensä on ollut korkeimmillaan nimenomaan kevätpuolella 2011 harjoitteluiden aikana kun hän sai paljon hyvää palautetta ja muutenkin harjoittelut onnistuivat.

”Kyllä se varmasti on siinä vaiheessa, kun oli ne pedagogiset aineopinnot. Tai siinä tapahtu semmonen huippunousu, mutta en mä sano, että se on nytten mitenkään laskenu - - ” (Venla)

Ville sanoo, että harjoitteluvuoden lisäksi hän on kokenut, että hänen ammatillinen minäkäsityksensä on ollut korkeimmillaan myös pitkän sijaisuuden aikana työelämässä, mikä on täysin ymmärrettävää. Niko kokee, että hänen ammatillinen minäkäsityksensä on korkeimmillaan nyt tällä hetkellä, kun harjoittelut on takana ja muutama sijaisuuskin on ollut niiden jälkeen.

## 8 PÄÄTÖS

### 8.1 Tulosten tarkastelua

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää valmistuvien musiikinopettajien ajatuksia työelämän kynnyksellä niin tulevasta työstä, valmiuksistaan opettaa musiikkia kuin tulevaisuuden suunnitelmista ylipäättäen. Koulutus ja mahdollinen työkokemus olivat avainasemassa haastateltavien ammatillisen minäkäsityksen kehittymistä tutkiessa.

Tuloksista käy ilmi, että kaiken kaikkiaan haastateltavat ovat olleet tyytyväisiä musiikkikasvatuksen koulutusohjelmaan. Haastateltavat odottivat opintojen sisältävän paljon soittamista, instrumenttiopetusta ja yhteissoittoa, mutta näitä oli kuitenkin odotettua vähemmän. Yleensä löytyy aina jotain, mitä voisi kehittää tai muuttaa ja näissä haastateltavat olivat harvinaisen yksimielisiä: kaikki halusivat lisää käytännön musisointia ja soittotunteja. Tämä toive tuntuu toistuvan vuodesta toiseen (esim. Räsänen & Vänni 2005), mutta kovin vaikealta instrumenttiopetuksen lisääminen opetussuunnitelmaan vaikuttaa. Resurssipulahan tämä varmasti on, mutta tuntuu kurjalta, että opiskelijat saavat siitä kärsiä. Meidät valmistetaan kuitenkin musiikinopettajiksi ja olisi hyvä, että saisimme siihen myös vankan pohjan musiikillisten taitojen osalta. Tuloksistakin ilmeni huolestuneisuutta juuri soittotaidoissa: instrumenttitaidoissa nähtiin puutteita ja siten toivottiin lisää soittotunteja myös eri bändisoittimia myöten. Onneksi uuden opetussuunnitelman myötä yhtyesoittoon on ilmeisesti tulossa lisää opetusta.

Odotukset opinnoista ja niiden vastaavuus käytännössä jakoi mielipiteitä haastateltavien kesken. Pääosin oltiin tyytyväisiä, mutta kritiikkiä saivat kurssit, joista puuttuu yhteys käytännön kanssa. Myös klassiseen musiikkiin painottaminen opinnoissa sai aikaan ihmetystä. Tässä tullaan taas siihen, mitä musiikinopettajan työ oikeastaan tänä päivänä on: musiikinopettaminen on käytännönläheistä työtä, jota ei voi oppia pelkästään kirjoja lukemalla tai tenttejä suorittamalla. Koulutusvaiheessa tarvitaan käytännön lähestymistapoja itse työhön. Toki tässä auttavat esimerkiksi pedagogiset aineopinnot, mutta käytännönläheisyyttä toivottiin lisää koko koulutuksen ajalle.

Klassinen musiikki on ehkä jäänyt populaarimusiikin jalkoihin nykypäivän koulumaailmassa, mutta toisaalta populaarimusiikki on tätä päivää. Klassisellekin musiikille on silti mielestäni oltava oma osansa opetussuunnitelmissa. Tutkimustuloksiin peilaten en itsekään näe musiikkikasvatuksen opintoihin kuuluvilla klassisen musiikin laulu- tai pianotunneilla kovin suurta merkitystä tulevaa työtäni ajatellen vaan mielestäni pitäisi keskittyä myös opetuksessa enemmän vallalla oleviin musiikkityyleihin. Toki piano- ja laulutunneilla opitaan nykyisellään arvokasta laulu- ja soittotekniikkaa, mutta opetus voisi olla sekä ohjelmistoltaan että tekniikoidenkin osalta monipuolisempaa. Ennen kaikkea yhteys populaarimusiikkiin jää kovin pieneksi. Populaarimusiikin painottamiseen siirtyminen piano- ja lauluopetuksessa vaatisi kuitenkin muutoksia opetushenkilökunnassa, mikä taas vaatisi lisää resursseja.

Odotetusti pedagogiset aineopinnot saivat haastateltavilta paljon kehuja: vuoden aikana saadaan hyvät valmiudet työelämään kun työtä pääsee näkemään ja kokemaan käytännössä. Muutoin haastateltavien kesken oli havaittavissa eritasoisia valmiuksia opettamiseen koulutuksen pohjalta. Monet tiedostivat myös sen, ettei siihen voi koskaan olla täysin valmis. Koulutus antaa kuitenkin vain tietynlaisen pohjan tulevalle työlle, mutta työssä oppiminen muodostuu lopulta tärkeimmäksi osaksi ammatillisessa kehittämisessä.

Vaikka paljon tuli toiveita opettamisen sisällyttämisestä opintoihin ensimmäisistä vuosista lähtien, ei kukaan tullut maininneeksi esimerkiksi MATT -jaksoa tai perusopintoihin kuuluvaa harjoittelua. Syynä voi olla sekin, että niistä on kaikilla kulunut jo niin paljon aikaa. Itse ainakin olen unohtanut paljon ensimmäisten vuosien kursseja ja haastatteluista selvisi, että niin on myös moni muu. Toisekseen ihan ensimmäisissä harjoitteluissa ei juurikaan päässyt itse opettamaan tai ainakaan siihen ei annettu ohjausta, joten ehkä siksikään nämä kokemukset eivät ole jääneet opiskelijoiden mieleen - ainakaan mitenkään merkittävästi.

Työkokemuksen määrä vaihteli haastateltavilla melko paljon. Sijaisuuksista saatujen kokemusten myötä työelämältä odotetaan vaativuutta, mutta myös palkitsevuutta. Myös erilaiset oppijat aiheuttivat huolestuneisuutta. Itseäni mietityttää paljonkin erityiskasvatuksen tarpeen lisääntyminen kouluissa. Erityiskasvatus ei ole tähän asti kuulunut pakollisena opintona musiikkikasvattajille, mutta uuden opetus-suunnitelman myötä tähän on onneksi tulossa muutos. Mielestäni on todella tärkeää saada opintojen aikana tietoa, miten erityisoppilaiden kanssa toimitaan, sillä erityisoppilaita integroidaan jatkuvasti lisääntyvässä määrin oppitunneille. Toivon, että musiikin erityiskasvatusta käytännössä tarjottaisiin lähitulevaisuudessa laajemmin täydennyskoulutuksen tai muun vastaavan muodossa myös heille, jotka eivät ole pakollisena opetusta saaneet.

Sijaisuuksista saatu työkokemus on tuonut kaikille haastateltaville lisää varmuutta opettajana toimimiseen: työssä on opittu tunnistamaan omia vahvuuksia ja heikkouksia sekä tapoja opettamisessa, mitkä toimivat ja eivät toimi. Vaikka opiskelijat antoivat pedagogisille aineopinnoille ison painoarvon varmuuden lisääntymisessä, on työkokemuksella silti iso merkitys. Pedagogisissa aineopinnoissa on hyvänä puolena rakentavan palautteen saaminen ohjaajilta itse opetuksesta ja luokassa toimimisesta. Sijaisuudet voivat jäädä siten irrallisiksikin kokemuksiksi, sillä kukaan ei ole arvioimassa opettamista luokassa.

Jokaisella on varmasti mielikuva ammatista, johon on valmistumassa. Tämä kuva selkenee opiskelujen edetessä ja viimeistään harjoitteluvuonna opiskelija osaa jo odottaa, millaiseen työhön hän on valmistumassa. Musiikinopettajan työssä mielenkiintoisinta on etenkin lasten ja nuorten elämiin positiivisesti vaikuttaminen ja siitä nautitaan työssä eniten. Myös yhdessä tekeminen ja oleminen mainittiin kiinnostavimmiksi asioiksi. Musiikinopettamisessa nautitaan paljon myös siitä, kun nähdään, että myös oppilaat nauttivat ja onnistuvat tunneilla sekä henkilökohtaisista kohtaamisista oppilaan kanssa. Kukaan ei siis tavoittele omaa hyvää vaan oppilaan parasta, mikä oli hienoa huomata. Tutkimustuloksissani on paljon yhteistä myös Hämäläisen (1996) tutkimuksen kanssa, josta selviää, että musiikinopettamisessa mielekkäintä on muun muassa juuri oppilaiden kanssa yhdessä musiikista nauttiminen, oppilaiden innostaminen musiikkiin sekä läheinen suhde oppilaisiin.

Musiikinopettajan työn haasteisiin lukeutuvat tuloksissani vanhempien kanssa toimiminen, niin sanotut ongelmaoppilaat, isot ryhmäkoot sekä yksinäisyys. En ole aikaisemmin tullut ajatelleeksi, että oppilaiden vanhemmatkin voivat olla yksi musiikinopettajan työn haasteista. Mielestäni koulutuksen aikana meitä ei valmisteta tarpeeksi oppilaiden vanhempien kohtaamiseen tai siihen, miten heidän kanssaan kommunikoidaan. Niinpä ainakin itse joudun opettelemaan tämän vasta työelämässä. Hämäläisen (1996) tutkimuksessa mainitaan musiikinopettajan työn negatiiviseksi puoliksi myös työn yksinäisyys. Tätäkään seikkaa en ole tullut ajatelleeksi aikaisemmin. Tietysti yksinäisyyden tunteeseen vaikuttaa paljon itse työyhteisö, musiikin arvostus (tai sen puuttuminen) opetettavana aineena ja myös oma asennoituminen ja toimiminen työyhteisössä. Voi olla etten ole ollut siitä huolissani senkään takia, että uskon, että luonteeni vuoksi tulen hyvin toimeen erilaistenkin ihmisten kanssa työyhteisössä. Ei se silti sulje pois sitä tosiasiaa, että useinhan musiikinopettaja on koulussa ainoa lajiaan. Hämäläisen tuloksissa työn negatiiviseksi puoliksi mainitaan myös huonot opetuspuutteet, joista taas kukaan haastateltavistani ei maininnut. Mielestäni on melko erikoista, että tämä ei tullut esille, sillä koulujen resursseista ja musiikinluokan varusteluista ja niiden puutteellisuudesta on keskusteltu paljon viime vuosina.



Tuloksista ilmeni myös, että tulevan työn haasteena nähdään oppilaiden perheiden ongelmien heijastuminen oppilaiden käyttäytymiseen ja siitä johtuen negatiivinen vaikutus koko luokkahunkeen. Myös Kohonen ja Kaikkonen (1998) mainitsevat tulevaisuuden opettajuuden haasteiksi juuri yhteiskunnallisen eriarvoisuuden ja oppilaiden ongelmat, mitkä kuormittavat opettajan työtä.

Musiikinopettajan vahvuuksiksi mainittiin tilanteisiin heittäytyminen, läsnäolo, ihmissläheisyys sekä musiikilliset taidot. Musiikilliset taidot lukeutuvat kyllä myös heikkouksiin. Instrumenttiopetuksen lisääminen opetussuunnitelmaan auttaisi varmasti tasaamaan eroa musiikillisissa taidoissa valmistuvilla musiikinopettajilla. Musiikinopettajina ollaan rentoja, välittäviä sekä empaattisia. Tuloksissa nähdään yhteys myös Kaikkosen (1999) tutkimustulosten kanssa siitä, millainen on hyvä opettaja oppilaan näkökulmasta: inhimillisyyden ja läsnäolo korostuivat Kaikkosenkin tutkimuksessa. Heikkouksina mainittiin vielä organisointikyvyn puute, materiaalien luominen, oppilaiden ongelmista miettiminen työajan ulkopuolella sekä yllättävänä tekijänä helposti kyllästyminen opetettavaan asiaan. Musiikinopettajan tulisikin ottaa huomioon, että kaikki eivät opi samaan tahtiin eivätkä yhtä helposti, joten erilaisten materiaalien ja työtapojen suunnittelu on työssä tärkeää. Opettaja varmasti vie helposti myös oppilaiden ongelmat tai heidän huonon olonsa kotiin asti ja miettii niitä liikaa, mutta pitäisi myös muistaa, että asioiden kanssa ei tarvitse painia yksin vaan pitää osata tarvittaessa pyytää apua esimerkiksi muilta opettajilta ja henkilökunnalta.

Tulevalta työelämäältä odotetaan, että etenkin ensimmäiset vuodet tulevat olemaan rankkoja ja kuormittavia. Tämä on tietysti selvää varsinkin silloin, kun työkokemusta on hyvin vähän. Rutiinit, materiaalit, opetustavat ja keinot eri tilanteissa selviytymiseen kehittyvät vasta työtä tehdessä ja vuosien mittaan. Niinpä musiikinopettajan alkumetreitit voivat olla takkuisia kun uudelle opettajalle kaikki on vielä suhteellisen uutta ja asiat hakevat vielä paikkaansa. Odotukset tulevasta työyhteisöstä ovat myös korkealla: työyhteisöltä odotetaan tukeaa uutena opettajana sekä muutenkin kannustavaa ilmapiiriä. Myös Bulloughin (1987) mukaan

emotionaalinen tuki ja ammatillisen vahvistuksen saaminen työtovereilta on yksi vastavalmistuneen opettajan selviytymisstrategioista.

Kolmella haastateltavista oli jo suunnitelmia heti valmistumisen jälkeen. Heillä kaikilla on opintoja kesken toisissa oppilaitoksissa, joten niissä riittää tekemistä ainakin vielä joksikin aikaa musiikinopettajaksi valmistumisen jälkeen. Lisäksi suunnitelmiin kuului töihin hakeutuminen lähiaikoina. Kahdella haastateltavalla ei ollut mitään varmoja suunnitelmia, mutta mahdolliset lisäopinnot kiinnostavat molempia. Toisella haluttaisi jo siirtyä työelämäänkin. Kaikki olivat kuitenkin varmoja ainakin vielä tässä vaiheessa siitä, että tulevat tekemään tulevaisuudessa joko musiikinopettajan töitä tai muuten toimimaan musiikin alalla. Vaikka odotin haastateltavilta vielä jonkinlaista epävarmuutta tulevasta, yllätyin positiivisesti, kuinka varmoja ja valmiita useat heistä olivat jo työelämään. Tähän vaikutti paljon sijaisuudet ja työkokemus: varmimpia työelämään siirtyjiä näyttivät olevan he, joilla työkokemustakin oli karttunut eniten. Epävarmuus heijastui silti kaikkien kohdalla eritasoisena liittyen esimerkiksi omiin taitoihin, asenteisiin tai odotuksiin työelämästä.

Tuloksissa oli yllättävää se, että täydennyskoulutus oli kaikille haastateltaville vieras asia. Jonkinlaisen täydennyskoulutussuunnitelman tekeminen kuului pedagogisiin aineopintoihin, mutta ilmeisesti tämä on jäänyt monelle kovin irralliseksi kokemukseksi. Luukkaisen (2005) mukaan täydennyskoulutus on nykyään entistä tärkeämmässä asemassa. Tuloksista käy ilmi, että haastateltavat ovat kyllä valmiita ja halukkaita itsensä kehittämiseen ja uudistamiseen, mutta ehkä he eivät ole ajatelleet, että juuri täydennyskoulutus on yksi tapa. Tiedotus täydennyskoulutuksesta musiikin laitoksen puolesta on avainasemassa siinä, että tieto koulutuksesta varmasti tavoittaa kaikki halukkaat. Ainakin musiikkiteknologiaa ja erityiskasvatusta koskevat täydennyskoulutukset tulevat varmasti tarpeeseen valmistumisen jälkeen.

Ammatillinen minäkäsitys vahvistuu sekä koulutuksen aikana että työkokemuksen myötä. Ammatillinen minäkäsitys nähdäänkin olevan korkeimmillaan pedagogisten opintojen aikana tai vaihtoehtoisesti pidemmän sijaisuuden aikana. Lyhyet sijaisuudet

eivät anna aina välttämättä kovin positiivista kuvaa musiikinopettajan työstä ja niinpä työkokemus voi vaikuttaa ammatillisen minäkäsityksen kehitykseen myös negatiivisesti ja koko alalle suuntautuminen saatetaan kyseenalaistaa. Pidempien sijaisuuksien aikana ryhmään tutustuu enemmän ja omasta toimimisesta saa usein jo laajemman kuvan, jolloin ammatillinen minäkäsitysikin luonnollisesti kehittyy positiivisesti.

Haastateltavista ehkä mielenkiintoisimman taustan omaa Ville, joka toimi kaksi vuotta musiikinopettajan sijaisena ennen musiikkikasvatuksen opintoja. Vaikka hänelle muodostuikin työn aikana jo selvä kuva itsestään opettajana, hän halusi opinnoilta lisää didaktisia vinkkejä opetukseen. Tietysti varsinaiseen musiikinopettajan virkaan tarvitaan myös kelpoisuus. Tällainen suoraa työelämään hyppääminen ilman koulutusta on aika hieno suoritus vaikkakin se on ollut varmasti hyvin vaativaa: periaatteessa kaikki on opittu alusta alkaen itse. Villellä oli kuitenkin olemassa jo vankka musiikkitausta, joten se varmasti auttoi sijaisuudessa.

## 8.2 Tulosten luotettavuudesta

Tutkimusprosessi on ollut kaiken kaikkiaan pitkäkestoinen ottaen huomioon sen, että tutkin jo kandidaatintutkielmassani (kevät 2011) perusteellisesti käyttämäni käsitteet ja niiden määritelmät, jotka ovat osa tämän tutkimuksen teoriaosaa. Syksyllä 2011 aloitin pro gradu - tutkielmani työstämisen aineiston keruulla. Aineiston olin litteroinut tammikuun alussa 2012 ja helmikuun alussa analysoinut tulokset ja kirjoittanut tuloksista raportin. Tutkimusprosessi oli hyvin mielenkiintoinen alusta alkaen ja kaikista mielekkäimmäksi osuudeksi mainitsen juuri aineiston keräämisen ja tulosten analysoinnin – ovathan ne juuri ne osat, johon tutkimuksellani tähtäsin.

Itse haastattelut sujuivat hyvin eikä esimerkiksi mitään teknisiä ongelmia ilmennyt. Testasin laitteet aina ennen jokaisen haastattelun alkua. Kahdessa ensimmäisessä haastattelussa kokemattomuus haastattelijana ja tutkijana tulivat kuitenkin esille: oli

haastavaa kuunnella analysoiden ja tehdä muistiinpanoja samanaikaisesti. Muutoinkin saatoin jännittää, että meneehän haastattelu nyt varmasti hyvin ja tallentuuhan se nauhalle, jolloin haastateltavien vastaukset saattoivat mennä ohi. Vasta kolmannesta haastattelusta eteenpäin itsestä tuntui, että ohjasin haastattelua määrätietoisesti ja muistiinpanojen kirjoittamisen ohella pystyin myös keskittymään siihen, mitä haastateltava minulle kertoo ja pystyin esittämään tarvittaessa tarkentavia kysymyksiä. Silti haastatteluja litteroidessani huomasin, että muutama haastateltavien vastaus olisi ehkä kaivannut vielä tarkennusta. Nämä olivat kuitenkin hyvin pieniä seikkoja eikä mihinkään hyvin olennaiseen kysymykseen tai aiheeseen jäänyt keneltäkään vastausta saamatta.

Kysymysrunkoni osoittautui haastatteluissa erittäin hyvin toimivaksi. Ainoastaan pieni seikka jäi mietityttämään: litteroinnin ohessa huomasin, että olisin ehkä voinut kysyä muutamaa kysymystä hieman eri tavalla. Haastateltavat nimittäin ymmärsivät kysymykset tarkoittavan samaa asiaa ja heistä ehkä tuntui, että he toistavat itseään. Jos olisin muokannut kysymyksiä hieman, olisin saanut ehkä vieläkin täsmällisempiä vastauksia ja vähän turhilta tai ylimääräisiltä kysymyksiltä olisi välttytty. Olen hieman yllätynyt siitä, miten rehellisesti haastateltavat vastasivat mielestäni hyvin henkilökohtaisiinkin kysymyksiin. Tämä rehellisyys ja aitous tietysti lisäävät myös tulosten luotettavuutta.

Aineistoa kertyi yllättävän paljon. Aluksi olikin vaikeaa lähteä analysoimaan ja jäsentämään kymmensivuisia litterointeja, mutta kun sain rungon valmiiksi, miten jaottelen tulosten teemat ja aiheet, oli analysointi helpompaa. Työlästä se oli joka tapauksessa. Tuloksissa on raportoitu kaikki kysymäni asiat, joka lisää tutkimustulosten luotettavuutta. Varsinaisen kysymysrunгон lisäksi haastattelun aikana saattoi muodostua lisäkysymyksiä. Tällainen yksi lisäkysymys etukäteen mietityn kysymysrunгон ulkopuolelta meinasi tulla kompastuskiveksi: unohdin kysyä yhdeltä haastateltavalta tätä kysymystä haastattelutilanteessa, sillä en ollut sitä virallisesti lisännyt kysymysrunkoon. Niinpä jouduin kysymään tätä suhteellisen tärkeäksikin muodostunutta kysymystä haastateltavalta sähköisesti jälkikäteen. Sain

silti kattavan vastauksen kirjallisenakin eikä tämä vaikuttanut tuloksiin mitenkään negatiivisesti.

Tuloksien luotettavuutta pohtiessa otan esille myös sen, että tunsin kaikki haastateltavat jo entuudestaan. Tämä ei kuitenkaan vaikuttanut tuloksiin negatiivisesti ja haastattelutilanteet olivat itsessään täysin puolueettomia. Ainoa asia, mihin tämä vaikutti, oli ehkä haastatteluiden rento tunnelma, joka taas on mielestäni vain positiivinen asia.

Tutkijana minua jäi harmittamaan se, että tulokset auki kirjoitettuani ja teoriaosaa tarkemmin tutkiessani huomasin, että olisin voinut kysyä vielä jotain asiaa haastateltavilta, joka nousi teoriaosasta esille. Tämä on varmasti yleistä tutkimuksen teossa, jossa uusia huomionarvoisia asioita saattaa tulla esille kun varsinainen aineisto on jo kerätty, mikä on tietysti harmillista.

Tutkimustuloksiani on ehkä vaikea kovin yleistää, sillä kyseessä on kuitenkin tapaustutkimus. Silti koen, että viidenkin haastateltavan mielipiteet ja kokemukset antavat jo hyvin osviittaa siitä, mitä varmasti monen muunkin valmistuvan musiikinopettajan mielessä liikkuu. Itse pystyin samastumaan hyvin moneen kommenttiin. Myös aiempien tutkimuksien samansuuntaiset tulokset eri vuosilta lisäävät kyllä tulosten yleistettävyyttä. Lisäksi sain arvokasta tietoa musiikkikasvatuksen koulutusohjelmasta ja sen puutteista, joista osasta kaikki viisi haastateltavaa olivat täysin samaa mieltä.

### **8.3 Pohdintaa tulevast**

Laaja tutkimusprosessi on nyt onnellisesti takanapäin. Prosessin etenemistä auttoi ohjaajani antama positiivinen ja kannustava palaute työni edetessä. Yhden haastateltavan positiivinen palaute tutkimukseni merkityksellisyydestä sekä musiikkikasvatuksen ainejärjestön edustajan pyyntö saada tutkimustuloksiani

ainejärjestön käyttöön toivat myös lisää varmuutta tutkimuksen tekoon sekä korostivat tutkimukseni hyödyllisyyttä. Vaikka työmäärä tuntui välillä isolta, ottaen huomioon, että opiskelujen lisäksi kävin suurimman osan ajasta töissä samaan aikaan, säilyi mielenkiinto koko prosessin ajan ja määrätietoisena halusin tutkimukseni valmiiksi ajallaan.

Tutkimukseni on auttanut minua ymmärtämään laajemmin opettajuutta, musiikin erityisasemaa ja musiikinopettajan työnkuva. Tutkimus vahvisti myös ajatuksiani siitä, että kukaan ei ole täysin valmis opettaja vielä valmistuessaan vaan opettajuus vaatii työkokemusta ja itsensä jatkuvaa kehittämistä. Jatkuva itsensä kehittäminen on nykypäivänä välttämättömyys: yhteiskunnan, tekniikan sekä musiikin muutoksissa ja kehityksessä on pysyttävä mukana, jotta voi olla ammattitaitoinen ja asiantunteva musiikinopettaja.

”Opettaja ei ole koskaan valmis” on varmasti kaikille tuttu lausahdus ja tähän ajatukseen meidät opiskelijat valmistaa myös esimerkiksi pedagogiset aineopinnot. Jos koskaan ei voi olla täysin valmis opettaja, ei sen puolesta pitäisi myöskään olla kynnystä siirtyä työelämään vaan päinvastoin: jos työelämään siirtymisen lykkää liian kauas, kynnys kasvaa entisestään ja luotto omiin taitoihin ja kykyihin opettajana voi vähentyä. Orientaatiota työelämään pitäisikin ylläpitää esimerkiksi pienillä säännöllisillä sijaisuuksilla – mikäli niitä vain on tarjolla – ennen pidempiaikaisen työn löytymistä. Itselläni on nyt edessä valmistuminen ja ajatus siitä tuntuu vielä vähän vieraalta: kuuden vuoden opinnot ovat nyt tutkintopapereita vaille valmiit ja opiskelut päättyvät – ainakin tällä erää. Siirtyminen työelämään jännittää, mutta toivon pian pääseväni musiikinopettajan työhön kiinni sillä tätä valmiimpi sitä ei varmasti voisi olla.

Olisi ollut mielenkiintoista haastatella tähän tutkimukseen niitä henkilöitä, joiden kanssa itse kävin pedagogiset aineopinnot. Kaikilla tämän tutkimuksen haastateltavista oli kulunut harjoitteluvuodesta haastatteluita tehdessä vain reilu puoli vuotta, kun minulla jo 1,5 vuotta. Olisi ollut mielenkiintoista selvittää, olisivatko

tunteet olleet erilaiset tai orientaatio tulevaan ammattiin heikompi, jos harjoitteluista olisi kulunut enemmän aikaa. En kuitenkaan voinut valita haastateltaviksi näitä henkilöitä, sillä heistä vain yksi oli musiikkikasvatuksen pääaineinen opiskelija ja hänkin oli siirtynyt jo työelämään tutkimustani tehdessä. Tarkoituksenani oli kuitenkin selvittää valmistuvan musiikinopettajan ajatuksia.

Jatkotutkimusaiheena minua kiinnostaisikin ehdottomasti tutkia työelämässä ensimmäistä vuotta toimivia musiikkikasvattajia. Olisi mielenkiintoista vertailla heidän odotuksiaan työelämästä ja miten odotukset ovat vastanneet käytännössä. Toisaalta haluaisin jatkaa tätä tutkimusta seurantatutkimuksen tapaan niin, että haastattelisin samoja henkilöitä esimerkiksi vuoden päästä ja verrata heidän käsityksiään tämän tutkimuksen kanssa kun minulla on jo tiedot esimerkiksi heidän odotuksistaan tulevasta työstä.

Mielenkiintoista olisi myös seurata, miten Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen koulutusohjelman käy tulevaisuudessa. Saadaanko sinne niitä muutoksia, joita haastateltavanikin toivoivat? Jää nähtäväksi, mikäli musiikinopettajan työssä kiinnostuisin jostain muusta näkökulmasta musiikinopettajuudessa, jota haluaisin myöhemmin vielä tutkia: työssä oppiminen ja silmien avautuminen uusille näkökulmille ja asioille voisi saada aikaan kiinnostuksen tutkimiseen. Tutkimiseen kun pääsee sisälle, vie se helposti mukanaan.

## 9 LÄHTEET

Alasuutari, P. 1993. Sosiologisen tekstin kaksi lajityyppiä. *Sosiologia* 30( 1), 26-35.

Almiala, M. 2008. *Mieli paloi muualle – opettajan työuran muutos ja ammatillisen identiteetin rakentuminen*. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja n:o 128.

Anttila, M. 2004. Musiikinopettajuus – musiikin vai ihmisen opettamista? Teoksessa P. Atjonen & P. Väisänen (toim.) *Osaava opettaja*. Joensuu: Yliopistopaino,

Bereiter, C. & Scardamalia, M. 1993. *Surpassing Ourselves. An Inquiry into The Nature and cations Expertice*. Chicago: IL Open Court.

Bullough, R. 1987. First-year teaching: A case study. *Teachers College Record*, 89(2), 219-237.

Eerola, P-S. 2010. *Musiikkikasvattajien työtilanteen ja koulutuksen sekä musiikinopetuksen tavoitteiden arviointia*. Jyväskylän yliopisto. Musiikkitieteen lisensiaatin tutkimus.

Eskola, J. & Suoranta, J. 2000. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. 5. Painos. Tampere: Vastapaino.

Heikkinen, H., Moilanen, P. & Rähä, P. 1999. Opettajuuden rakentumisen elementtejä. Teoksessa H. Heikkinen, P. Moilanen & P. Rähä (toim.). *Opettajuutta rakentamassa. Kirjoituksia Jouko Karin 60-vuotispäivänä*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 7-9.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2009) *Tutki ja kirjoita*. 15. Painos. Helsinki: Tammi.



Hämäläinen, K. 1996. *Musiikinopettajuus musiikkikasvatuksen koulutusohjelmassa Jyväskylän yliopistossa*. Jyväskylän yliopisto. Musiikkikasvatuksen pro gradu -työ.

Ihalainen, T. & Rautiainen, R. 1993. Noviisina selviytymässä. Teoksessa E. Korpinen (toim.). *Opettajaksi oppimaan – kasvattajaksi kasvamaan*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 9-12.

Juvonen, A. 2004. Musiikkikasvatuksen opiskelijoiden tiedonkäsitteet ja musiikkikäsitteet. Teoksessa P. Atjonen & P. Väisänen (toim.) *Osaava opettaja*. Joensuu: Yliopistopaino, 333-347.

Kaikkonen, P. 1999. Hyvä vai huono opettaja? Teoksessa H. Heikkinen, P. Moilanen & P. Räihä (toim.). *Opettajuutta rakentamassa. Kirjoituksia Jouko Karin 60-vuotispäivänä*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 85-90.

Kari, J. 1992. *Opetus- ja kasvatustyö ammattina*. Keuruu: Otava.

Kirjonen, J. 1997. Asiantuntijuus tutkimuskohteena. Teoksessa J. Kirjonen, P. Remes & A. Eteläpelto (toim.), *Muuttuva asiantuntijuus*. Jyväskylän yliopiston koulutuksen tutkimuslaitos, 11-27.

Kohonen, V. & Kaikkonen, P. 1998. Uudistuva opettajuus muutosten ja vaatimusten ristipaineissa. Teoksessa H. Niemi (toim.). *Opettaja modernin murroksessa*. Juva: WSOY, 130-143.

Korpinen, E. 1987. *Luokanopettajaksi opiskelevien minäkäsityksen kehityksestä II. Minäkäsityksen pysyvyys sekä ammatillinen minäkäsitys koulutuksen päätösvaiheessa*. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitoksen tutkimuksia 31.

Korpinen, E. 1993. Millainen opettaja minusta tulee? Luokanopettajaksi opiskelevien minäkäsityksen kehittyminen koulutuksessa. Teoksessa E. Korpinen (toim.). *Opettajaksi oppimaan – kasvattajaksi kasvamaan*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 141-154.

Laasonen, P. 2009. *"Kun nauttii musiikista ja haluaa sen jakaa. Kaikki muu on sitten vaan tekniikkaa"* Tutkimus neljän musiikinopettajan musiikinopettajuuskäsityksistä. Jyväskylän yliopisto. Musiikkikasvatuksen pro gradu -työ.

Luukkainen, O. 1998. Hyvää opettajuutta etsimässä. Teoksessa O. Luukkainen (toim.). *Tulevaisuuden tekijät: uuden opettajan mahdollisuudet*. Juva: WSOY, 78-82.

Luukkainen, O. 2005. *Opettajan matkakirja tulevaan*. Juva: WS Bookwell Oy.

Malinen, A. 2002. Opettajuus rakentuu ihmistuntijuudesta ja asiantuntijuudesta. Teoksessa A. Malinen & P. Sallila. *Opettajuus muutoksessa*. Vantaa: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura, 63-92.

McDowell, C. 2007. Are They Ready to Student Teach? Reflections from 10 Music Education Majors Concerning Their Three Semesters of Field Experience. *Journal of Music Teacher Education*, 16(2), 45-60.

Musiikkikasvatuksen opetussuunnitelma 2007-2009. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Opettajan pedagogiset opinnot (60 op/35ov) aineenopettajaksi opiskeleville. Opetusohjelma lv. 2007-2008. Opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteiden tiedekunta. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Rasehorn, K. 2009. Opettajuuden kehittyminen. Teoksessa J. Louhivuori, P. Paananen & L. Väkevä. *Musiikkikasvatus. Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen*. Vaasa: Ykkös-Offset Oy, 259-285.

Ruismäki, H. 1991. *Musiikinopettajien työtyytyväisyys, ammatillinen minäkäsitys sekä uranvalinta*. Jyväskylän yliopisto: Jyväskylän yliopiston monistuskeskus ja Sisäsuomi Oy.

Räsänen, O. & Vänni, S. 2005. *Musiikinopettajan ammatti-identiteetin kehittyminen Jyväskylän yliopistossa musiikkikasvatuksen koulutusohjelmassa*. Jyväskylän yliopisto. Musiikkikasvatuksen pro gradu -työ.

Sloboda, J. 1991. Musical expertise. Teoksessa A. Ericsson & J. Smith (toim.), *Toward a General Theory of Expertise. Prospects and limits*. Cambridge University Press, 153-171.

Syrjäläinen, E. 2002. *Eikö opettaja saisi jo opettaa? Koulun kehittämisen paradoksi ja opettajan työuupumus*. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja A 5/1995. Jäljennepalvelu.

Sarajärvi, A. & Tuomi, J. 2009. *Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Väljärvi, J. 1999. Opettajan muuttuva asiantuntijuus. Teoksessa H. Heikkinen, P. Moilanen & P. Räihä (toim.). *Opettajuutta rakentamassa. Kirjoituksia Jouko Karin 60-vuotispäivänä*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 101-106.

## MUSIIKIN LAITOS

### OPINTOJEN RAKENNE JA AJOITUSSUOSITUS

KOODI	OPINTOJAKSO	LAAJUUS op (ov)	AJOITUS
<b>Musiikin perusopinnot</b>		<b>30 (15)</b>	
MUPP010	Tutkijan taidot I	5 (2.5)	I
MUPP020	Musiikintutkimuksen perusteet	10 (5)	I
MUPP021	Johdatus musiikintutkimukseen	3 (1.5)	
MUPP022	Musiikkianalyysi	7 (3.5)	
MUPP030	Musiikkikulttuurit I	10 (5)	I
MUPP031	Länsimainen taidemusiikki I	5 (2.5)	
MUPP036	Länsimainen populaarimusiikki	5 (2.5)	
MUPP040	Pääainesuuntaus	5 (2.5)	I
MUPP044	Näkökulmia musiikkikasvatukseen (MKA)	2 (1)	
MUPP045	Säveltapailu ja transkriptio (MKA)	3 (1.5)	
Kieli- ja viestintäopinnot ainelaitoksella		5 (2.5)	I
MKAX001	Musiikkiteknologian perusteet (MKA, MUS)	2 (1)	
XKVVH005	Musiikkikasvatuksen tutkimusviestintä (MKA)	3 (1.5)	
XKVVH006	Musiikkitieteen tutkimusviestintä (MUS)	3 (1.5)	
<b>Musiikkikasvatuksen aineopinnot</b>		<b>50 (25)</b>	
MKAA010	Tutkijan taidot II	15 (7.5)	II-III
MKAA011	Proseminaari	4 (2)	III
MKAA012	Kandidaatintutkielma	6 (3)	III
MUPA021	Laadulliset ja määrälliset menetelmät	5 (2.5)	II-III
MUPA030	Musiikkikulttuurit II	10 (5)	II-III
MUPA031	Länsimainen taidemusiikki II	4 (2)	
MUPA032	Suomen taidemusiikki	3 (1.5)	
MUPA033	Perinnemusiikki	4 (2)	
MUPA034	Suomen populaarimusiikki	3 (1.5)	
MKAA040	Musiikkikasvattajan työvälineet	15 (7.5)	I-III
MKAA041-42	Sovitusaineet	11 (5.5)	
MKAA044	Musiikkiteknologia	4 (2)	
MKAA070	Musiikkikasvatuksen teoria I	5 (2.5)	II-III
MKAA060	Valinnaisia opintoja	5 (2.5)	II-III
MKAA061	Musiikkikasvatuksen opintoja		
MKAA062	Musiikkitieteen opintoja		
MKAA063	Musiikkiterapian opintoja		
MKAA064	Musiikkikampus- ja AMK-opintoja		
<b>Musiikkikasvattajan instrumenttiopinnot</b>		<b>60 (30)</b>	
<b>Perusopinnot</b>		<b>25 (12.5)</b>	
MKIP010	Instrumenttiopinnot I	8 (4)	I
MKIP011-12	Piano I	4 (2)	
MKIP013	Laulu I	2 (1)	

MKIP014	Kitara I	2	(1)	
MKIP020	Yhtyeaineet I	19	(9.5)	I-II
MKIP021-22	Yhtyesoiton perusteet ja kansanmusiikki	7	(3.5)	
MKIP023-28	Kuoro- ja orkesteriopinnot I	12	(6)	
<b>KOODI</b>	<b>OPINTOJAKSO</b>	<b>LAAJUUS op (ov) AJOITUS</b>		

<b>Aineopinnot</b>		<b>35 (17.5)</b>		
MKIA010	Instrumenttiopinnot II	18	(9)	I-III
MKIA011-12	Piano II	7	(3.5)	
MKIA013	Laulu II	7	(3.5)	
MKIA014	Kitara II	4	(2)	
MKIA020	Yhtyeaineet II	11	(5.5)	II-III
MKIA021-23	Yhtyesoitto I ja yhtyesoiton ohjaus	6	(3)	
MKIA024	Kuoro- ja orkesteriopinnot II	5	(2.5)	
MKIA040	Valinnaiset instrumenttiopinnot	6	(3)	I-III

<b>Pedagogiset opinnot</b>		<b>14 (4)</b>		
<b>Perusopinnot</b>		<b>8 (4)</b>		
MKPP010	Musiikin pedagogiikka I	3	(1.5)	I

MKPP020	Monikulttuurisen musiikkikasvatuksen pedagogiikka	2	(1)	II
---------	---	---	-----	----

MKPP030	Musiikin pedagogiikka II	3	(1.5)	II
---------	--------------------------	---	-------	----

<b>Aineopinnot</b>		<b>6 (3)</b>		
MKPA020	Musiikin historian pedagogiikka	3	(1.5)	I

MKPA030	Yhtyesoiton pedagogiikka	3	(1.5)	I-III
---------	--------------------------	---	-------	-------

<b>Musiikkikasvatuksen syventävät opinnot</b>		<b>80 (40)</b>		
---	--	----------------	--	--

MKAS010	Tutkijan taidot III	15	(7.5)	IV
---------	---------------------	----	-------	----

MKAS011	Tutkielmaseminaari ja tutkimussuunnitelma	5	(2.5)	
---------	---	---	-------	--

MKAS012	Kollokvio	5	(2.5)	
---------	-----------	---	-------	--

MKAS014	Menetelmäopinnot	5	(2.5)	
---------	------------------	---	-------	--

MKAS020	Musiikkikasvatuksen teoria II	15	(7.5)	III-V
---------	-------------------------------	----	-------	-------

MKAS021	Musiikkikasvatuksen historia	5	(2.5)	
---------	------------------------------	---	-------	--

MKAS022	Musiikki ja yhteiskunta	5	(2.5)	
---------	-------------------------	---	-------	--

MKAS027	Musiikin erityiskasvatus	5	(2.5)	
---------	--------------------------	---	-------	--

MKAS040	Musiikkikasvatuksen erikoistumisopinnot	10		III-V
---------	---	----	--	-------

MKAS070	Tutkielma	40	(20)	III-V
---------	-----------	----	------	-------

## HAASTATTELUKYSYMYKSET

### TAUSTAA

- millainen musiikkitausta sinulla on ajalta ennen yliopisto-opintojasi?
- miksi lähdit opiskelemaan musiikkikasvatusta?
- miksi tulit juuri Jyväskylän yliopistoon?
- olitko tietoinen, että pääsit suoravalinnalla aineopettajakoulutukseen eli sait suoraan oikeuden pedagogisiin aineopintoihin?

### KOULUTUS

- mitä odotit koulutukselta?
- Vastasiko koulutus odotuksiasi?
  - miten kandidaatin vaiheen opinnot vastasivat odotuksiasi? (perusopinnot)
  - entä maisterin vaiheen opinnot? (aineopinnot ja pedagogiset aineopinnot?)
  - miten muu yliopiston tarjoama kurssitarjonta vastasi odotuksiasi?
- miten koulutus vaikutti ammatilliseen minäkäsitykseen?
- miten valmis koet olevasi työelämään koulutuksen pohjalta?

### TYÖKOKEMUS

- onko sinulla aikaisempaa kokemusta musiikinopettajan työstä tai muusta opettajan työstä?
- millaisia vaikutuksia näillä kokemuksilla on ollut/miten nämä kokemukset ovat vaikuttaneet?
- miten ne ovat vaikuttaneet
  - ammatilliseen minäkäsitykseen?

- odotuksiin työelämästä?
- omaan varmuuteesi opettajana?

### *MUSIIKINOPETTAJAN TYÖ*

- mikä musiikinopettajan työssä kiinnostaa sinua eniten?
- millaisena musiikinopettajana näet itsesi?
- mitä vahvuuksia ja/tai heikkouksia sinulla on musiikinopettajana?
- mistä nautit musiikinopettamisessa?
- mitkä asiat koet tulevassa työssä mahdollisesti haastaviksi?
- missä vaiheessa/vaiheissa ammatillinen minäkäsityksesi on ollut korkeimmillaan?

### *TYÖELÄMÄ & TULEVAISUUS*

- mitä odotat työelämältä?
  - työyhteisöltä?
  - itse opettajan työltä?
- millaisia suunnitelmia sinulla on heti valmistumisen jälkeen?
- haetko heti työelämään omalle alalle?
- oletko ajatellut opiskella vielä jotain lisää tai kenties jatko-opintoja?
- entä täydennyskoulutusta?
  - millaisia odotuksia sinulla on Jyväskylän yliopiston musiikin laitoksen tarjoamalta täydennyskoulutukselta?
- oletko miettinyt muita vaihtoehtoja, kuin musiikinopettajan työ? Mitä ja miksi?
- millaista työtä toivot voivasi tehdä tulevaisuudessa?