

This is a self-archived version of an original article. This version may differ from the original in pagination and typographic details.

Author(s): Kosonen, Erja

Title: Musiikkia koulussa ja koulun jälkeen

Year: 2009

Version: Published version

Copyright: © 2009 Suomen Musiikkikasvatusseura - FISME r.y.

Rights: In Copyright

Rights url: <http://rightsstatements.org/page/InC/1.0/?language=en>

Please cite the original version:

Kosonen, E. (2009). Musiikkia koulussa ja koulun jälkeen. In J. Louhivuori, P. Paananen, & L. Väkevä (Eds.), *Musiikkikasvatus : näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen* (pp. 157-170). Suomen musiikkikasvatusseura - FISME ry. <https://fisme.fi/musiikkikasvatuskirja/>

MUSIIKKIA KOULUSSA JA KOULUN JÄLKEEN

Erja Kosonen

Musiikkiharrastuksilla tarkoitetaan usein nimenomaan vapaa-ajalla tapahtuvaa musiikkitoimintaa, useimmiten konkreettisestikin koulun ulkopuolella tapahtuvaa musiikkitoimintaa. Peruskoulun ja lukion musiikinopetuksen ja ennen kaikkea musiikinopettajan vaikutusmahdollisuudet oppilaiden aktiivisen musiikkisuhteen muotoutumisessa ja omatoimiseen musisointiin motivoinnissa on yksi tärkeä koulun musiikkikasvatuksen tehtävä, mihin velvoittaa myös peruskoulun (2004) ja lukion opetussuunnitelman perusteet (2003). Tavoitteena on, että jo kouluaikana mutta myös sen jälkeen oppilailla viriäisi kiinnostus musiikkiin positiivisena harrastuksena. Harrastaminen voi olla tavoitteellista omien soitto- ja laulutaitojensa kehittämistä yksin, erilaisissa yhtyeissä ja/tai orkestereissa. Musiikkiteknologian kehitys ja suorastaan räjähdysmäinen suosio eri-ikäisten musiikinharrastajien keskuudessa on mahdollistanut omien sävellysten ja sovitusten tekemisen ja ennen kaikkea tallentamisen sekvensseri- ja nuotinnusohjelmien myötä. Musiikinkuuntelun mieltäminen musiikkiharrastukseksi on ollut ennen nykyisen musiikkiteknologian ja viestintävälineiden aikaa monille keskittynyttä kuuntelua konserteissa tai aikanaan harvinaisilta äänitteiltä. Itse asiassa konsertit ovat uusien av-laitteiden myötä entistä lähempänä kuulijaa.

Laulua ja musiikkia

Musiikinopetuksella – nimeltään ja sisällöltään lähes peruskouluuikaan saakka laulunopetuksella¹ on suomalaisessa koulutusjärjestelmässä pitkä perinne. Se on ollut yksi keskiajan luostarikoulujen kolmesta keskeisestä aineesta latinan ja uskonnon rinnalla. Kasvatusaatteiden nousu- ja laskukausien myötä laulunopetus vakiinnutti paikkansa ja arvonsa myös kaikille yhteisen ja mahdollisen yleissivistävän koulutuksen osana.

1 Vuoteen 1963 oppiaineesta oli käytetty yksinomaan nimitystä laulu ja siitä eteenpäin nimitykseksi vakiintui vähitellen musiikki. Peruskoulun myötä perinteinen laulu-nimitys jäi syrjään.

Kirkon suojeluksessa laulunopetus ja musiikki painottui selkeästi virsilauluun, mitä selitti osaltaan jo koulujen hengellinen kasvatustehtävä. Lauluja opittiin ulkoa ja opetus oli hyvin opettajajohtoista. Kristillisten arvojen merkitys on säilynyt koulun laulunopetuksessa pitkään aina viime vuosikymmeniin saakka – myös sen jälkeen, kun vastuu perussivistyksen järjestämisestä koululaitoksessa oli siirtynyt kirkolta valtiolle. Arvokasvatus, koti-luonto-uskonto- isänmaa oli jo laulutuntien sisällön perusteella yksi keskeinen laulunopetuksen tehtävä. Se, että koulun laulutunneilta sai virikkeitä ja innostusta musiikin harrastamiseen myös koulun ulkopuolella ja kouluiän jälkeen, oli yksi laulunopetusperinteen sivujuonne ja riippuvainen kunkin opettajan omista taidoista ja kiinnostuksesta musiikkiin.

”Laulun ja soiton maan” suomalaista kulttuuria viety maailmalle eri muodoissaan. Itse asiassa kysymys on pikemminkin keskieurooppalaisista virtauksista ja kulttuurisista käytänteistä, joita on ensin virrannut Suomeen ja on kehittynyt täällä metsien Pohjolassa oma kansallinen versio, suomalainen kulttuuri ja suomalainen musiikki. Kansallisesti suomalaisen kulttuurin arvojen ja perinteen välittäjänä koulun musiikkikasvatuksella on ollut ja on edelleen tärkeä tehtävä – itse asiassa monasti vielä paljon tärkeämpi tehtävä kuin tulemme ajatelleksikaan. Oppivelvollisuuskoulun rinnalla kehittyneet musiikkioppilaitosverkosto on tarjonnut mahdollisuuden tavoitteelliseen musiikinopiskeluun periaatteessa nuoren harrastajan asuinpaikasta riippumatta. Ilman kaikille yhteistä koulun musiikinopetusta huomattava joukko kouluikäisiä jäisi kuitenkin lähes kokonaan musiikkiharrastusten tarjoamien monipuolisten vaihtoehtojen ulkopuolelle. Tämä realiteetti on yllättäen huomattu hyvinkin konkreettisesti, kun musiikin asema muiden taito- ja taideaineiden tavoin on peruskoulussa tuntimäärien perusteella tarkasteltuna heikompi kuin koskaan peruskoulun historiassa.

Musiikki harrastuksena on edelleen yksi suosituimmista vapaa-ajanviettotavoista. Musiikinopiskelu koulun ulkopuolella on mahdollista edelleen mm. vapaan sivistyksen osana kansalais- ja työväenopistoissa ja musiikkioppilaitoksissa. Tavoitteellinen musiikinopiskelu on sinänsä jonkin verran vähentynyt mutta kokonaisuudessaan soittamisen harrastamisessa ei ole tapahtunut suuria muutoksia. Jos nuoria aktiivisia musiikin harrastajia on vähemmän, vastaavasti aikuisten ja erityisesti yli 65 –vuotiaiden soittamisharrastus on lisääntynyt (Hanifi 2005). Perusteluina nuorten soitonopiskelun vähenemiseen käytetään niin aikamme kvartaalitalouden toimintatapojen hektisyyttä kuin niin lasten kuin aikuistenkin lyhytjännitteisyyttä. Yksilölliset valinnat tarkoittavat monasti musiikin harrastajan näkökulmasta myös ”tässä ja nyt” –elämää, mihin monen vuoden uurastus yksittäisen instrumentin parissa ei välttämättä sovi.

Onnistumisen ja osaamisen tunteiden rinnalla myös odotukset itseä kohtaan kasvavat kaiken aikaa. Toisaalta musiikkiteknologian nopea kehitys on mahdollistanut varsinkin nuoremmille sukupolville musiikin omatoimisen tekemisen ja hyvinkin aktiivisen harrastamisen mahdollisesti kokonaan virallisten instituutioiden ulkopuolella. Kysymys ei ole siis välttämättä musiikin harrastamisen vähentymisestä – vaan harrastamis-
muotojen muutoksesta.

Musiikinopetuksen tavoitteet ja sisältö heijastavat selkeästi aikansa yhteiskuntaa, ihmiskäsitystä, oppimiskäsitystä ja kulttuurista ilmapiiriä. Musiikinlajien jako kertoo samalla myös ao. musiikkityyleihin liittyvistä arvoista: taide- vs. viihdemusiikki, korkeakulttuuri vs. populaarikulttuuri, hengellinen vs. maallinen musiikki, ammattimuusikkous vs. amatöörit jne. Tämän hetken jälkimodernin ajan yhteiskunnassa em. jaottelut voivat toisaalta tuntua jopa huvittavilta mutta monissa yhteyksissä tuo jako vaikuttaa edelleen suoraan tai välillisesti. Musiikkikulttuurien murros viime vuosisadan puolivälin jälkeen, kuten populaarimusiikin esiinmarssi, informaatio- ja erityisesti musiikkiteknologian kehitys, kansainvälistyminen ja musiikintutkimuksen uudet mahdollisuudet jne. on muuttanut muutamassa vuosikymmenessä musiikillista arvomaailmaa ja musiikillisia käytänteitä enemmän kuin menneinä vuosisatoina suomalaisen koululaitoksen historiassa yhteensä.

Musiikkisuhde ja musiikkiharrastukset

Yksilöllisten – ja kokijalleen aina subjektiivisten musiikkikokemusten lisäksi perheen, kuten vanhempien, sisarusten, isovanhempien ym. läheisten arvostukset ja musiikkikäyttäytyminen välittävät musiikkiin liittyviä tietoisia ja tiedostamattomia merkityksiä jo paljon ennen kuin vastaanottaja pystyy edes tietoisesti musiikiksi ymmärtämään. Vanhempien aktiivisuus ja positiivinen asenne musiikkiin voi olla yhteistä loruja ja lauluja ja muuta musisointia niin kotona kuin ohjatuissa muskareissa. Musiikin vaikutus ja musiikkikasvatus alkaa itse asiassa jo ennen lapsen syntymää. Vanhempien merkitys lapsuusiän ja myös myöhemmälle musiikkiasenteelle on kiistaton. Aineellista ja henkistä tukea ja käytännön apua lapsi ja nuori tarvitsee eri muodoissaan läpi koko kouluaajan. Väistämättä vanhempien oman perheen ja lähiyhteisön lisäksi oheiskasvattajana oma osuutensa on medialla eri muodoissaan yhä nuorempien lasten elämäkulussa. (ks. Sintonen artikkeli tässä kirjassa.)

Kouluikässä lapsen musiikillista kehitystä on tukemassa vanhempien ja perheen ohella peruskoulun musiikinopetus ja –opettaja. Opetusta ohjeistavassa ja opetuksen järjestämisestä velvoittavassa peruskoulun opetussuunnitelmassa (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 2004) mainitaan musiikinopetuksen tavoitteiksi mm. seuraavaa:

”Musiikin opetuksen tehtävänä on auttaa oppilasta löytämään musiikin alueelta kiinnostuksen kohteensa sekä rohkaista oppilasta musiikilliseen toimintaan, antaa hänelle musiikillisen ilmaisun välineitä ja tukea hänen kokonaisvaltaista kasvuaan.”

Kokonaisvaltaiseen kasvuun kuuluvat myös musiikillisen identiteetin ja oman kulttuurisuhteen muodostuminen. Juuri siinä ovat apuna ne moninaiset musiikin perustiedot ja –taidot – musiikillinen perussivistys, mihin opetussuunnitelman perusteella jokainen peruskoululainen on oikeutettu. Peruskoululaisilla on oppivelvollisuus ja toisaalta koulutuksen järjestäjällä on yhtä lailla velvollisuus huolehtia asianmukaisen opetuksen järjestämisestä ns. pätevien ja muodollisesti kelpoisten opettajien voimin. Yleissivistävän koulutuksen opettajien kelpoisuudesta oma lainsäädäntönsä vaikka

nimikkeenä opettaja ei toistaiseksi ole suojattu vain muodollisesti kelpoisten opettajien käyttöön.

Opetussuunnitelmien perusteisiin kirjattuina ovat musiikinopetuksen tavoitteet toisaalta hyvinkin vaativia sekä kaikille yhteisenä oppiaineena että myös valinnaisaineena. Peruskoulun perusajatuksen mukaisesti oppilaan ja oppijan kannalta tavoitteita voi kuitenkin pitää vähintään oikeutettuina; oikeus maksuttomaan ja yksilöllistä kasvua ja kehitystä vastaavaan opetukseen on jokaisella peruskoululaisella. Yhtenäisen peruskoulun tavoitteisiin kuuluu siis myös oikeus yksilöllistä kehitystä huomioivaan opetukseen. Musiikkikasvatuksen näkökulmasta se tarkoittaa tavoitteellista, luovuuteen kannustavaa, yksilöllistä musiikillista kehitystä ja musiikkiharrastuksia tukevaa opetusta.

Toisen asteen koulutuksen puolella lukion opetussuunnitelmassa (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003) tähdätään lukiolaisen oman musiikkisuhteen tiedostamiseen ja sen syventämiseen niin, että elämysten, tietojen ja taitojen ja musiikillisen sivistyksen rohkaistaan opiskelijoita elinikäiseen musiikin harrastamiseen. Sen sijaan ammatillisen koulutuksen puolella musiikkia ei taidealoja lukuunottamatta ole ns. kaikille yhteisenä oppiaineena lainkaan tai se voi olla yksi häviävän pieni osa muutaman opintoviikon tai -pisteen taide- ja kulttuuriopintokokonaisuutta. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, että musiikin harrastajia löytyisi peruskoulun jälkeen vain lukiolaisista. Valitettavasti koulun musiikinopetuksen antamia virikkeitä ja monille myös tärkeää musiikinopettajan palautetta ja kannustusta ei vain ole peruskoulun jälkeen samalla tavalla tasapuolisesti kaikille saatavilla varsinkaan, jos tarjolla ei ole mahdollisuutta musiikkikursseihin edes valinnaisaineena.

Alle kouluikäisen lapsen musiikkiharrastuksessa on jo käytännön syistä kysymys myös vanhempien harrastuksesta ja sitoutumisesta. Vanhemmat ovatkin usein valmiita järjestämään lapselleen musiikinopiskelumahdollisuuksia. Vanhemmat eivät kuitenkaan voi harrastaa kouluikäisen lapsensa puolesta vaan positiivinen harrastusmotivaatio syntyy aina lapsesta ja hänen omista kiinnostuksistaan musiikkiin.

Se, että yhä nuorempia lapsia aktivoidaan harrastamaan – ja samalla tekemään valintoja eri kiinnostuksen kohteiden välillä, on itse asiassa viime vuosikymmenten ilmiö ja liittyy erityisesti määrätietoiseen ja tavoitteelliseen musiikinopiskeluun. Soitonopiskelu Suzuki-metodia mukailien tai Viuluviikareiden malliin on luonteva jatko musiikkileikkikoululle joko suoraan ”oman instrumentin” kanssa tai eri vaihtoehtoja kokeillen ja itselle sopivinta etsien.

Spontaani uteliaisuus ja kokeilunhalu kuuluu lapsen ja nuoren normaaliin kehitykseen. Vähitellen harrastuksista valikoituu mieluisat, sopivan ja toisaalta riittävän haasteelliset ja ennen kaikkea motivoivat harrastukset. Ilahduttavan monella kouluikäisellä tuo itselle mieluinen harrastus liittyy musiikkiin, vaikka tavoitteellinen soitonopiskelu ei vielä jaksaisikaan kiinnostaa.

Soittamisen tai pikemminkin soittotuntien lopettaminen lyhyen kokeiluajan jälkeen ei tarkoita soittajan negatiivista suhtautumista musiikkiin ja musiikin harrastamiseen. Päinvastoin – soittaminen sinänsä voi jäädä satunnaiseksi, mutta sellaisena tarkoituksenmukaiseksi ajanviettotavaksi, mutta määrätietoisen opiskelun sijaan on tullut jotain siinä elämäntilanteessa mielenkiintoisempaa. (vrt. Kosonen 1996, 2001.) Mielenkiinnon kohde voi liittyä musiikkiin ja sen tekemiseen ja siitä nauttimiseen uudella tavalla aiempiin sukupolviin verrattuna. Harrastus voi myös liittyä hyvinkin löyhästi itse musiikkiin. Epämuodollisen harrastamisen kautta monasti kuitenkin linkki musiikkiin – juuri se positiivinen perusasenne musiikkiin säilyy. Mikä, ettei joskus aikuisena motivaatio soittamiseen ja laulamiseen myös ns. perinteisillä tavoilla viriäisi uudelleen...

Koulun musiikinopetuksen merkitys on musiikinharrastajien näkökulmasta mielenkiintoinen. Monet myös vapaa-aikanaan soittavat ja/tai laulavat arvostavat koulun musiikinopetusta ja musiikinopettajan ammattitaitoa. Erityisen mieluisaa on koulun musiikkitunneilla opitut laulut ja materiaali, mitä voi hyödyntää myös vapaa-ajalla. Musiikkia harrastavat tuntuvat myös valitsevan musiikin valinnaisaineekseen juuri siitä syystä, että kehittyvät myös harrastuksessaan. (mm. Kosonen 1996, 2001.) Paradoksaalista kuitenkin on, että monasti juuri ne peruskoululaiset, jotka eivät miellä musiikkia harrastukseksi, eivät valitse musiikkia valinnaisaineeksi varsinkaan nyt, kun uusien tuntijakojen myötä valinnaisaineiden kokonaistuntimäärää on valitettavasti pienennetty. Vielä huolestuttavampaa on se, että jako musiikinharrastajiin ja harrastamattomiin näkyy jo peruskoulun viidesluokkalaisten asenteissa, siis hyvissä ajoin ennen musiikin valinnaisuutta. (ks. Kivikoski 2005; Oksanen 2007.) Suuri vastuu tästä lankeaa opettajalle ja koulun kulttuurisille käytänteille mm. valinnaisryhmien ryhmäkokoja määriteltäessä. Miten tukea heterogeenista luokkaa: niitä oppilaita, joille musiikki on mieluisa aine ja joilla omat perustaidot ruokkivat tuota positiivista asennetta helposti, jos opettaja pystyy omilla taidoillaan tuohon haasteeseen vastaamaan ja niitä oppilaita, jotka aivan erityisesti tarvitsevat musiikkikasvattajan tukea ja rohkaisua löytämään oman paikkansa musiikin parissa.

Musiikkiluokkatoiminnan perusajatuksena on ollut – ja on edelleen, että oppilailla ollut mahdollisuus yhdistää oppivelvollisuuskoulun opiskelu ja musiikkiharrastukset. Musiikkiluokat ovat saaneet perusteettoman elitistisen leiman, vaikka oppilaiden perhetaustoja selvitettyä juuri musiikkiluokkatoiminta on mahdollistanut musiikinopiskelun monille niille oppilaille, joilla ei muuten olisi ollut mahdollisuuksia osallistua kuoroihin konserttimatkoineen tai käydä soittotunneilla. (ks. esim. Hyppönen 2008). Elitistisyyden leima näyttää tulevan aktiivisten musiikinharrastajien hyvästä koulumenestyksestä, missä musiikki on paitsi oppilasryhmiä sosiaalisesti yhdistävä, myös yleiseen koulumenestykseen positiivisesti vaikuttava tekijä.

Musiikinopettajuus elämäntehtävänä

Musiikinopetuksesta vastaa koulutettu asiantuntija, musiikinopettaja, mihin mm. perusopetusta säätelevä lainsäädäntö nykyisin jo velvoittaakin. Opetusresurssit ohjaavat opettajan toimintaa; ulkoisia puitteita musiikkiluokassa, ryhmäkokoja ja musiikin oppimiseen ja musisoimiseen käytettävissä olevaa aikaa. Musiikinopettaja on samalla koulunsa ”kulttuurilähettiläs” ja varsinaisten opetustuntien ohella koulun juhlat, projektit ja erilaiset kulttuuritilaisuudet ovat tärkeä ja usein myös kuuluvin ja näkyvin osa sekä hänen että oppilaiden työtä. Musiikinopetus edellyttää monipuolisuutta musiikkona ja kasvattajana. Musiikinopettaja on samalla monelle tärkeä musiikon malli, jonka musiikilliset arvot ja asenteet välittyvät oppilaisiin hyvinkin voimakkaasti.

Opettajuuden profession kehitystä analysoinut ja tulevaisuuden opettajuutta kuvannut Olli Luukkainen (2005) määrittää opettajan aikuiseksi kansakulkijaksi. Opettaja on opetuksen ja kasvatuksen asiantuntija mutta ennen kaikkea hänet pitää voida mieltää myös turvalliseksi, luotettavaksi ja oikeudenmukaiseksi aikuiseksi.

Tämä vastuullinen toimenkuvaus sisältää muutamia erityisen mielenkiintoisia näkökohtia musiikkikulttuurisen murroksen² jälkimainingeissa. Musiikinopettaja on entistä enemmän samalla myös mediakasvattaja, joka tämän tiedostaen – ja usein myös tiedostamattaan – voi olla oppilailleen tärkeä kriittisen mediakäyttämisen malli. Opettajan ja oppilaiden musiikilliset mieltymykset voivat olla hyvinkin lähellä toisiinsa ja musiikkia voidaan opiskella yhteisen musiikin keinoin. Opettajan musiikillinen asiantuntijuus on musiikinopetuksen yksi tärkeä perusta. Opettaja ei asemansa ja tehtävänsä perusteella ole enää automaattisesti oppitunneilla ja opetustilanteissa auktoriteetti mutta musiikin ja opettamisen asiantuntijuus voi hänelle sen ikään kuin huomaamatta tuoda. Opettaja voi olla silloin muusikko, joka herättää oppilaissa kunnioituksensekaista ihailua. Samalla hän voi olla hyvin myös tuo kansakulkija ja todellinen aikuisen malli, joka oman toimintansa kautta välittää oppilailleen juuri niitä arvoja ja musiikkikasvatuksen sisältöjä, joiden on pelätty jo kadonneen koulun perinteestä ja kulttuurista.

Sotavuosien jälkeisen eli teollistumisen ajan Suomen – ja varsinkin sitä edeltävien opettajasukupolven työssä arvokasvatuksella ja kansalaiskasvatuksella oli koulukontekstissa nykyistä selkeämpi tehtävä. Musiikkien moninaisuus on toisaalta muuttanut tältä osin musiikinopetuksen sisältöjä eikä aina pelkästään parempaan suuntaan. Esimerkiksi suomalaista musiikkikasvatusperinnettä voimakkaimmillaan edustaa koulujen juhlatilaisuus. Samaan aikaan, kun muiden kulttuureiden edustajat ovat suhtautuneet kunnioittaen suomalaisiin juhlatapoihin ja perinteisiin joulu- ja suviviirsi-

2 Teollistumisen aika ja yhteiskunnallinen vaurastuminen yhdessä kansainvälistymisen, informaatio- ja viestinvälineiden kehityksen ym. yhteiskunnallisten ja kulttuuristen suuntausten kanssa on muuttanut ratkaisevasti myös musiikkikulttuurien, karkeasti jaoteltuna korkeakulttuurien ja populaarikulttuurien arvostusta ja arvottamista.

neen, osa suomalaisista itse oli valmiita luopumaan monille kuitenkin hyvin tärkeistä traditioista ja jo vakiintuneista kansallisista perinteistä – suvaitsevaisuuden nimissä. Toisaalta kiinnostus koulun juhlaperinteitä kohtaan on alkanut elpyä uudelleen, joten ehkä kyseenalainen kansainvälistymisyritys suomalaisia perusarvoja torjuen oli aikansa ”notkahdus” kansainvälistymisen ja maahanmuuttaneiden kotouttamisen yllälyöntien myötä.

Virallisen opetussuunnitelman ohella koulun toimintaa ohjeistaa ja arvottaa ns. piilo-opetussuunnitelma – kaikki ne kirjoittamattomat säännöt ja käytänteet, joita sekä yksittäisellä opettajalla, koko opettajakunnalla ja myös koko kouluyhteisöllä on arkipäivän toimintaa ohjaamassa.

Musiikinopettajasukupolvet

Musiikinopetuksessa ja –oppimisessa on selkeästi tapahtunut siirtymä opettajajoh-toisesta ja autoritaarisesta opetuskulttuurista oppilaslähtöisyyteen, oppilaiden elämis-maailman ja kulttuurin huomioivaan oppimiskulttuuriin, missä uuden tiedon ja taidon perustana on aiemmin opittu, tehty ja koettu. Koulujen musiikinopetuksessa muutos on itse asiassa ollut hyvin nopea. Viimeksi kuluneiden 40 vuoden aikana koulujen musiikinopetus on muuttunut monessa suhteessa enemmän kuin edeltävien 400 vuoden aikana yhteensä: soittimet, äänitteet, av-välineet ja muu musiikkiteknologinen kehitys, yhteiskunnallinen murros, vapaa-ajan lisääntyminen ja vapaa-ajanvietossa tapahtuneet muutokset ja ennen kaikkea tarjolla olevien musiikkien moninaisuus.

Erityisen mielenkiintoista on, että arvostus tuntuu kääntyneen joiltakin osin jopa ns. pääläelleen. Siinä, missä vielä kolme vuosikymmentä sitten oltiin huolissaan klassisen musiikin ylivallasta koulujen musiikinopetuksessa, voidaan nyt olla huolissaan populaarikulttuurin ylivallasta oppivelvollisuuskoulun musiikinopetuksessa. Jo jako klassiseen ja populaarimusiikkiin on entistä keinotekoisempi jaottelu. Rinnalle on tullut monikulttuurisuuden myötä monenlaisten musiikkien kirjo, kansanmusiikkeja eri maista ja maanosista, mikä asettaa oman eurooppalaisvaikutteisen, ns. suomalaisen taidemusiikin ja myös omat kansanmusiikkityylimme uuteen valoon.

Sekä opettaja että oppilas ovat kulttuurinsa kasvatteja, suhteessa kulttuuriin sekä luovana, uutta tuottavana ja olemassa olevaa uusintavana. Kulttuurissa ja kulttuuriin kasvaminen on jatkuvia suhteita ympäristöön, vuorovaikutusta sekä luovana yksilönä yhteisössään, että myös aina vastaanottavana ja vaikutteita omaksuvana, tietoisesti ja tiedostamattaan. Kulttuuri on myös vallitsevan yhteiskunnan arvojen ja aatevirtaus-ten peili. Koulujen musiikinopetuksessa ympäröivän yhteiskunnan muutokset ovat konkreettisesti havaittavissa huomattavasti nopeammin kuin perinteisesti klassisen musiikin koulutukseen keskittyneissä musiikkioppilaitoksissa. Oppivelvollisuuskou-lun tärkeä tehtävä on tarjota perusopetusta musiikissa koko ikäluokalle. Musiikkiop-pilaitoksiin valikoituu osa musiikinharrastajista ja tulevista ammattilaisista.

Viime vuosiin saakka opetus- ja opiskelukulttuuri on noudattanut musiikkioppilaitosten pitkää ja sinänsä ansiokasta mestari-oppipoikaperinnettä, missä tavoitteena on mahdollisimman korkea tekninen ja taiteellinen taso. Opiskelutapa sopii edelleen osalle musiikinharrastajista mutta väistämättä ero kouluopetuksen ja ”musiikkiopistoperinteen” opetusdiskursseissa voi olla hyvinkin suuri. Harrastajan näkökulmasta ehkä jo liiankin suuri. Musiikkia harrastetaan monipuolisesti ja harrastaja itse on kuin asiakkaana musiikkien markkinoilla. Hän hankkii tarvitsemansa tietoja ja taitoja eri puolilta ja niitä yhdistelemällä kokoaa itselleen merkityksellisen ja samalla riittävän haasteellisen kokonaisuuden. Kehityssuunta on nähtävissä mm. Tilastokeskuksen vapaa-aikatutkimuksissa (Hanifi 2005). Musiikkiharrastukset eri muodoissaan on edelleen suosittuja. Lasten ja nuorten keskuudessa määrätietoinen soitonopiskelu on jonkin verran vähentynyt kymmenessä vuodessa mutta toisaalta aikuisiällä harrastaminen on puolestaan lisääntynyt.

Opettaja on ollut pitkään ja perinteisesti ehdoton auktoriteetti, tahtia napakasti iskevää ja pelonsekaista kunnioitusta herättävä mutta samalla myös turvallisuutta tuova persoona ja arvokasvattaja. Opettajan asiantuntemusta ei kyseenalaistettu – ainakaan julkisesti. Vastaavaa erityisasiantuntijuutta ei enää odoteta samalla tavalla musiikinopettajilta samassa merkityksessä. 2000-luvun kouluissa on postmodernin ajan ja konstruktivistisen oppimiskäsityksen myötä tultu opettajan ja oppilaiden yhteistyön aikaan.

Opettajat ovat yhteiskunnallisia vaikuttajia ja kulttuuripersoonia. He voivat antaa oman työnsä ja persoonansa kautta oppilaille mieleenpainuvia ja arvokkaita muistoja, jotka kantavat pitkälle kouluiän jälkeenkin. Ja toisin päin – toimivassa vuorovaikutussuhteessa opettaja on jatkuvasti myös oppijana, jolloin hän antaa tilaa oppilaan taidoille ja oppii oppilailtaan itsekin kaiken aikaa uutta. Opettajaksi ei synnytä, mutta tietynlainen sosiaalisuus, empaattisuus ja vuorovaikutteisuus ovat piirteitä, joita on vaikea oppia ulkoajohtuvasti tiellä noviisista mestariopettajaksi. Musiikinopettajuuteen tuo oman persoonallisen värinsä muusikkous, opettajan musiikillinen monipuolisuus mutta ennen kaikkea pedagoginen taito ja intuitio havainnoida, kuunnella ja kuulla jokaista oppilasta ja oppimistilannetta.

Musiikinopettajan merkitys on osoittautunut erityisen tärkeäksi niille soittajille ja laulajille, jotka eivät saa säännöllistä opetusta tai muuta ohjausta musiikkiharrastuksiinsa muilta ammattilaisilta. Musiikkiluokkien varustaminen asianmukaisilla soittimilla ja muulla oppimateriaalilla on jo sen vuoksi kauaskantoinen investointi nuorten koulu- ja laisten kannalta. Musiikkituntien ”opit” jäävät soimaan musiikkituntien jälkeenkin ja tunneilla opittuja taitoja kehitetään vapaa-ajallakin. Tässä on apuna erityisesti yläkoulun valinnaiset musiikinkurssit, jotka jo tästä syystä ovat erityisen tärkeitä koulun ”henkireikiä” osalle oppilaista (vrt. Oksanen 2007). Erytinen haaste musiikkiluokkien varustaminen on kehittyvän teknologian alueella (ks. Paananen), mikä haasteellisuus näkyy myös opettajien täydennyskoulutustarpeissa. Mikä ilahduttavinta, nämä toiveet opettajien taitojen päivittämisestä nousevat käytännön tarpeista eli musiikinopetukselle on kysyntää edelleen myös valinnaisaineena varsinkin kouluissa, missä musiikinopettaja on voinut muutaman vuoden kehittää työtään ja työympäristöään. Sanonta ”opettaja tekee työnsä” pitää näiltä osin edelleen paikkaansa.

Kulttuurit kohtaavat

Musiikinopettaja toimii koulussaan kulttuurin lähettiläänä – mutta niin toimivat oppilaatkin. Oppilaan ja opettajan vuorovaikutuksessa on aina kysymys myös kulttuurien kohtaamisesta. Vuorovaikutuksella tarkoitetaan tässä yhteydessä sekä verbaalia että nonverbaalia viestintää, kokemuksia, missä yksittäisillä käsitteillä, eleillä ja ilmeillä on oma merkityksensä. Musiikinopettajan ja oppilaan vuorovaikutuksessa kommunikoinnissa on verbaalin viestinnän ohella myös musiikillinen viestintä eri muodoissaan, jolloin kyse on todella kulttuurien kohtaamisesta niin tiedostamattomien ja tietoisien elämysten tasoilla.

Opettajan ja oppilaan tapaa ja edellytyksiä musiikin oppimiseen ja ymmärtämiseen voi kuvata ns. kirjekuorimallin avulla, Stefanin (1985) musiikillisen kompetenssin teoriaa soveltaen:

Musiikinopettaja on opetustilanteessa opetuksen ammattilainen, ns. substanssin asiantuntija. Oppilas on koulussa oppiakseen uutta, jo olemassaolevaa täydentäen. Lähtökohta molemmilla on sama, musiikkikokemuksissa ja peruselämyksissä ja niiden myötä uuden oppimisessa yksin ja yhdessä.

Opettajan musiikillinen kompetenssi on jo lähtökohtaisesti erilainen kuin oppilaiden. Opettajalla on oletettavasti paljon musiikkiin ja musiikin oppimiseen liittyvää tietoa, kokemuksia ja näiden luomaa intuitiota ja toimintamalleja, joita hän käyttää tietoisesti ja tiedostamattaan eri opetustilanteissa. Stefani (1985) kuvaa ns. kirjekuorimallissaan ammatillisen ja kansanomaisen kompetenssin näkökulmista, missä sekä asiantuntijataidolla että peruselämysten tasoilla ja musiikillisen käyttäytymisen tavoilla on omat osuutensa mutta myös yhteistä aluetta ja potentiaalista yhteistä aluetta.

Oppimiskokemus voi sinänsä olla jo ns. itseään ruokkiva eli uuden oppiminen motivoi oppimaan lisää – sekä opettajaa että oppilasta. Mukana voi olla onnistumisen kokemus yhdessä soittamisesta ja laulamisesta. Jokainen voi tuntee olevansa tärkeä ja kuulua ryhmään mutta kenenkään ei tarvitse olla esillä enempää kuin mihin itse on valmis. Silloin voi parhaimmillaan puhua ns. turvallisesta jaetusta tilasta.

Samalla, kun kulttuurit kohtaavat, kohtaavat myös kulttuurin kokijat, kunkin omien ymmärtämysyhteyksien puitteissa. Toimiva dialogi edellyttää molemmilta osapuolilta, sekä opettajalta että oppilailta avoimuutta ja pyrkimystä toinen toisensa kunnioittamiseen. Musiikkitunneilla ollaan tekemisissä niin opettajan kuin oppilaidenkin kannalta usein hienovaraisella subjektiivisen kokemisen ja musiikkimaun alueilla, missä opitaan ja opiskellaan myös asioita, jotka eivät jokaista ryhmän oppilasta jaksaa kiinnostaa mutta otollisen ilmapiirin vallitessa jokainen oppilas ja opettaja voi. Tässä suhteessa musiikki oppiaineena tuskin eroaa muista.

Perusluottamus on oppilaan ja opettajan toimivan vuorovaikutuksen perusedellytys. Vanhempien ja lasten optimikokemuksia mahdollistavan vuorovaikutuksen ehtoja soveltaen opettajan ja oppilaan keskinäisen luottamuksen tulisi täyttää seuraavat ehdot (vrt. Csikszentmihalyi 2005, 137):

1. selkeys – oppilaat tietävät, mitä opettaja heiltä odottaa – ja päinvastoin
2. keskittäminen – oppilaat kokevat, että opettaja on kiinnostunut, mitä he juuri sillä hetkellä tekevät ja mitä tuntevat
3. valinta – oppilailla on mahdollisuus tehdä valintoja (esim. soitinvalinta tms. yksittäisen tehtävän kohdalla), mutta myös vastuu vastata valinnoistaan
4. sitoutuminen ja luottamus – oppilas voi tuntea olonsa tehtävän aikana niin turvalliseksi, että hän voi vapautuneesti toimia omana itsenään ilman suoja-
muureja ja varmuuden vuoksi rakennettuja rooleja
5. haasteellisuus – opettaja on valmis tarjoamaan oppilailleen sopivan haasteellisia tehtäviä, vaikka se tarkoittaisikin muutoksia etukäteissuunnitelmiin ja -oletuksiin.

Näiden viiden ominaisuuden läsnäolo oppimistilanteessa voi mahdollistaa ihanteelliset puitteet oppimiselle ja musiikkikokemuksille.

Kokemus on subjektiivinen ja ainutkertainen. Empatia, kyky ja halu ymmärtää toisen kokemuksia on hyvä ja tärkeä pyrkimys. yhteiset, ns. jaetut kokemukset ovat sinänsä tärkeä osa ryhmään kuulumisen ja toinen toisensa ymmärtämisen tunnetta. Tuntitilanteissa tuo yhteenkuuluvuus välittyy nopeasti ryhmän jäsenten välillä. Halutaan toimia yhdessä, jolloin opettajan tehtävä on huolehtia, että se olisi myös mahdollista. Hyvän työrauhan takaaminen onkin yksi tärkeimmistä hyvän ja onnistuneen musiikkitunnin edellytyksistä seitsemäsluokkalaisten arvioiden perusteella (vrt. Karpinen 2007).

Musisointia musiikkitunneilla

Koulun musiikkitunti ei välttämättä ole otollisin tilanne mieleenpainuvien musiikkikokemusten kannalta mutta se voi hyvin myös sitä olla. Musiikin harrastajien näkökulmasta tärkeimpiä motiiveja musiikin kuunteluun ja musiikin tekemiseen soittaen, laulaen jne. on selkeästi kolme motiiviryhmää, (mm. Kosonen 1996, 2001):

1. musiikki ja sen herättämät elämykset,
2. musiikin tekemiseen ja vastaanottamiseen liittyvät hallintakokemukset, kokemukset omasta pystyvyydestä ja uusien haasteiden oppimisesta
3. vuorovaikutus eri muodoissaan, musisoijien välinen vuorovaikutus ja soittajan ja/tai laulajan ja vastaanottajan välinen vuorovaikutus.

Kolmijako on osoittanut toimivuutensa motiiviluokitusten pääryhminä niissä lukuisissa opinnäytteissä, missä musiikkiharrastusten motivaatiota on tutkittu laatimani yksityiskohtaisemman motiiviluokituksen perusteella (Kosonen 1996).

Musiikin ja musisoimisen motiiveista selkeästi tärkein on musiikin tuoma mielihyvän tunne ja soittamisen ilo (Kosonen 1996, 2001, 2006.) Oppimismotivaation näkökul-

masta kysymys on silloin todella sisäsyntyisestä, opittavan asian ja toiminnan itsensä synnyttämästä motivaatiosta, musiikillisesta motivaatiosta. Mielihyvä on tärkeä elämänlaadun osa mutta se ei itsessään tuo onnellisuutta, kun taas iloon liittyy uutuuden ja saavuttamisen tunne – kun jokin odotus täyttyy ja tavoite saavutetaan (vrt. Csikszentmihalyi 2005, 27).

Soittaminen ja laulaminen musiikintunnilla voi tuottaa oppilaalle mielihyvää ilman erityisiä ponnisteluja mutta toistuvasta soittamisen ja laulamisen ilosta on kysymys tämän ajatusketjun perusteella vasta, kun musiikkiin ja musisoimiseen keskittyy ja siihen liittyy haasteita, joita pystyy omien taitojen puitteissa saavuttamaan. Haasteellisuuden merkityksestä kertovat myös tärkeät hallintakokemukset ja oppimisen ilo, jotka liittyvät nimenomaan omien taitojen arviointiin ja asetettujen haasteiden saavuttamiseen. Haasteet voivat olla oppilaskohtaisesti hyvinkin erilaisia. Yksi osoitus opettajan ammattitaidosta on juuri se, että jokaisella oppilaalla ryhmän jäsenenä on oma tehtävänsä ja samalla vastuunsa tuosta tehtävästä.

Nuorten musiikin harrastajien kokemusten kaksijakoisuus teknisen soittotaidon ja musiikista nautiskelun välillä on mielenkiintoinen ilmiö. Erityisen selvästi tämä kaksijakoisuus näkyy musiikkiopistossa opiskelevilla, joille on tärkeää soittotunnit ja musiikinopiskelu osana musiikillisten tietojen ja taitojen kartuttamista. Soittotunneilla opiskellaan tekniikkaa ja monipuolista ohjelmistoa, mitä kohtaan ei esim. kuunneltavana musiikkina tunneta välttämättä suurta intohimoa. Teknisen taidon karttumisen ja uusien haasteiden myötä uudet haasteet ja tutummaksi tullut musiikki voi avautua vähitellen uudella tavalla osoittautua hyvinkin mielenkiintoiseksi. Soittotuntien ulkopuolella, vapaa-ajan musisoinnissa hyödynnetään kertynyttä taitoa oman mielimusiikin ja ns. luovemman musisoinnin parissa. Pianisti, jolle laulaminen omalla pianotunnilla on täysin vierasta, laulaa spontaanisti mukana säestyksiä opitellessaan. Vaikka soittotunneilla ei omaa tulkintaa ja musiikin herättämiä emootioita päästäisikään valloilleen, on sille aikaa ja tilaa soittotuntien ulkopuolella, ehkä myös koulun musiikkitunneilla.

Koulun musiikkitunneilla musiikin harrastajan roolit voivat vaihdella paljonkin siitä, millaisen kuvan hän antaa itsestään esimerkiksi omalla soittotunnillaan. Instrumenttiopintoihin liittyy vakiintuneiden käytänteiden ja pitkän perinteen myötä suoriutuminen; onko soittoläksyt opittu ja mitä opiskellaan seuraavaksi. Jokainen soittotunti on samalla myös arviointitilanne. Opettajan ja oppilaan vuorovaikutus on ehkä vieläkin tärkeämpi kokemusten kannalta kuin koulun musiikintunnilla. Yksilöopetuksessa nuori musiikin harrastaja on asiakkaan, ostajan roolissa. Jos dialogi ei toimi ja opiskelu pikemminkin ahdistaa kuin auttaa musiikin tekemisessä eteenpäin, hän etsii opetusta muualta.

Koulussa vastaava asiakkaan rooli on oppilaalla, joka miettii omia valinnaisaineitaan monien tarjolla olevien aineiden joukosta. Opettaja on kuin kauppias, jonka pitäisi tarjota oppilailleen musiikillisia elämyksiä; avartaa ja toisaalta myös syventää oppilaiden musiikillista tietämystä niin, että heillä on valmiudet ja kiinnostusta harrastaa musiikkia myös koulun ulkopuolella. Tämä näyttääkin onnistuvan erityisesti niiden

oppilaiden kohdalla, jotka ovat jo valmiiksi musiikista kiinnostuneita. Valitettavasti ne oppilaat, joita koulun musiikinopetuksen yhtenä tehtävänä olisi innostaa musiikkitoimintaan koulun ulkopuolella, tuntuvat jäävän edelleen paitsioon (vrt. Kivikoski 2005, Oksanen 2007). Opetustilat ja -välineet ovat asianmukaiset ja musiikinopettajat tekevät voitavansa oman taitonsa puitteissa mutta koulukohtaiset tuntiresurssit asettavat musiikinopetuksen tässä suhteessa lähes mahdottomaan tilanteeseen.

Musisoimisesta saa nauttia

Soittaminen tai laulaminen yksin, ilman ketään ulkopuolista kuulijaa ja arvioijaa, on yksi musisoimisen ihanteellisista tilanteista. Miksi? Kun lapsille opetetaan musiikkia, syntyy usein tavanomainen ongelma: heidän suoritustaan painotetaan liikaa ja sitä, mitä he kokevat, liian vähän (Csikszentmihalyi 2005, 168). Soittaminen ja laulaminen on suomenkielisinä käsitteinä erilliset käsitteet eikä mikään kummassakaan käsitteessä viittaa leikkimiseen tai pelaamiseen kuten englannin ’play’, saksankielen ’spielen’ ja ruotsinkielen ’spela’. Suomenkielessä leikkiminen jollakin soittimella ymmärretään helposti kielteiseksi ilmaisuksi, vaikka itse asiassa jo käsitteenä puhumattakaan toiminnasta, soittamistapahtumasta, kysymys pitäisi olla vähintään leikinomaisuudesta ja luovuudesta soittamisen yhteydessä – ehkä muutenkin kuin musiikinopiskelijoiden tai ammattimusikoiden konkreettisesti leikkiessä itselle vieraita soittimia soittaessa tms.

Nuorten soittajien kommentoissa yksityisyydestä ja yksityisestä tilasta yksin soittamisen aikana korostuu mahdollisuus rauhassa ja ilman ulkopuolisia häiriötekijöitä kuunnella itseään ja omia ajatuksiaan ja tunteita. Liikutaan sellaisella yksityisyyden alueella, mitä ei tietoisestikaan haluta aina jakaa toisten kanssa. Musiikki ja musisoiminen toimii terapeuttisesti ns. itsestään ja itsessään, soittaen, laulaen, kuunnellen – ja kuuntelemalla.

Yksityisyyden toive ja kuvaukset korostuvat erityisesti pianonsoittajilla. Piano itsessään on sekä melodia- että harmoniasoitin mutta taustalla vaikuttaa myös pianon solistinen perinne. Muihin akustisiin instrumentteihin verrattuna piano voi kieltämättä olla hyvinkin yksinäinen soitin. Vasta viime vuosina on alettu kiinnittää huomiota pianonsoitonopiskelussa yhteismusisoimisen merkitykseen heti soittamisen alkuvaiheissa (Karhu 2008). Soittotunnin musiikillinen dialogi ei rajoitukaan enää opettajan ja oppilaan vuoropuheluun vaan mukana saattaa olla myös muita soittajia oppimista ja opiskelua rikastuttamassa. Tilanteena tämä ei suinkaan ole mitään uutta. Piano ja kosketinsoittimet ovat perinteisiä säestyssoittimia ja edelleen koulussa musiikinopetuksen keskeisiä instrumentteja juuri siitä syystä. Sen vuoksi onkin jopa hieman erikoista, että erikseen on täytynyt muistuttaa esimerkiksi pianonsoitonopiskelussa ns. vapaan säestyksen merkitystä.

”Elämänlaatua ei paranna kuuleminen vaan kuunteleminen.” Näillä sanoin flow-kokemukseen perehtynyt Mihaly Csikszentmihalyi (2005) kiteyttää tietoisien ja aktiivi-

sen musiikkisuhteen merkitystä soivan äänimaiseman keskellä. Musiikki voi edistää ihmismielen järjestystä, kun tämä ihminen kohdistaa musiikkiin tarkkaavaisuuttaan aktiivisesti. Teknologinen kehitys, tuonut musiikin lähes kaikkien ulottuville on näin voinut parantaa näin elämän laatua. (Csikszentmihalyi 2005, 165.) Asian kääntöpuoli tosin on äänien kakofonia, mistä ei välttämättä pääse pois ennen kuin oppii olemaan kuulematta – ja kuuntelematta.

Kuuntelukasvatus on edelleen mukana musiikkikasvatuksen tavoitteissa ja tehtävissä. Elämänlaatua parantavaa kuuntelemista voi olla esimerkiksi viipyminen omassa ”tilassa” omien ajatusten, mielikuvien ja muistojen keskellä – eri elämänvaiheista ja elämäntilanteista riippuen, tietoisesti ja tiedostamatta.

Yhteenvedo

Opettajan tehtävä sekä opettavan aineen että kasvatuksen asiantuntijana ei ole peruskoulun ja yhteiskunnallisen kehityksen myötä vähentynyt ns. ehdottoman auktoriteetin ajoista vaan itse asiassa jopa päinvastoin. Oppilaat ovat aktiivisia ja vastuutettuja oppijoita mutta opettajan tehtävä on edelleen olla aikuinen asiantuntija, minkä tietoihin ja taitoihin luottaen oppilas voi turvallisesti kehittää omia taitojaan ja tietojaan. Auktoriteetista voidaan puhua edelleen mutta opettaja ei saa sitä kurinpidolla ja alistamisella vaan oman työnsä ja sen tuoman arvostuksen kautta.

Musiikinopettaja on koulunsa kulttuurinen vaikuttaja, joka paitsi tietoisesti, myös tiedostamattaan innostaa oman toimintansa välityksellä oppilaitaan toimimaan musiikin parissa eri tavoin koulussa, koulupäivien jälkeen ja mikä tärkeää, myös kouluvuosien jälkeen. Musiikkituntien kokemukset – tiedot, taidot ja ennen kaikkea musiikin tekemiseen liittyvät elämykset ja oman pystyvyyden tunne ovat monelle tärkeitä motiiveja aktiivisen musiikkisuhteen säilymiseksi myös kouluvuosien jälkeen erilaisten harrastusten muodossa. Kouluian harrastuksista tulee toki hyvä perusta aikuisiän aktiiviseen toimintaan mutta positiivinen musiikkisuhde on tärkeä tavoite myös ilman aktiivista musisointia soittaen tai laulaen.

Suomalaisen yhteiskunnan taloudellisen vaurastumisen myötä harrastusmahdollisuudet uhkaavat valitettavasti palata samaan eriarvoistavaan tilanteeseen, mistä peruskoululainsäädäntöä suunniteltaessa haluttiin päästä eroon: perheen taloudellinen asema ja vanhempien varallisuus määräävät valitettavasti jälleen muutaman hyvinvointiyhteiskuntavuosisikymmenen jälkeen lasten vapaa-ajanviettoa ja harrastuksiin osallistumista.

Keskeiset lähteet

- Aunola, K. (2002) Motivaation kehitys ja merkitys kouluikässä. Teoksessa Salmela-Aro, K. & Nurmi, J.-E. (toim.) *Mikä meitä liikuttaa – modernin motivaatio-psykologian perusteet*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Csikszentmihalyi, M. (2005) *Flow – Elämän virta – Tutkimuksia onnesta, siitä kun kaikki sujuu*. Suom. R. Hellsten. Helsinki: Rasalas Kustannus.
- Kosonen, E. (1996) *Soittamisen motivaatio varhaisnuorilla*. Jyväskylän yliopisto. Musiikin laitos. Musiikkikasvatuksen lisensiaatintyö.
- Kosonen, E. (2001.) *Mitä mieltä on pianonsoitossa. 13–15-vuotiaiden pianonsoittajien kokemuksia musiikkiharrastuksestaan*. Jyväskylän yliopisto: Studies in the Arts 79.
- Niitamo, P. (2002.) Tunneperäinen ja tietoperäinen motivaatio. Teoksessa Salmela-Aro, K. & Nurmi, J.-E. (toim.) *Mikä meitä liikuttaa – modernin motivaatio-psykologian perusteet*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Rauhala, L. (2005) *Ihminen kulttuurissa – kulttuuri ihmisessä*. Helsinki: Yliopistopaino.

Muut lähteet

- Hanifi, R. (2005) Vapaa-ajan harrastukset – itse tekeminen, aktiivinen harrastaminen. Teoksessa Liikkanen, M., Hanifi, R. & Hannula, U. (toim.) *Yksilöllisiä valintoja, kulttuurien pysyvyyttä. Vapaa-ajan muutokset 1981–2002*. Helsinki: Tilastokeskus.
- Hyppönen, M.-L. (2008) Soittimessa sisällä. Kuorolaisten kokemuksia eri vuosikymmeniltä. Teoksessa Kosonen, P. (toim.) *Vox Aurea – Neljä vuosikymmentä kultaista ääntä*. Jyväskylä: Vox Aurean tuki ry. 79–85.
- Karhu, T. (2008) *Ryhmäopetus yksilöopetuksen tukena pianonsoiton alkuvaiheissa*. Jyväskylän yliopisto. Musiikkitieteen pro gradu –tutkielma (keskeneräinen).
- Karppinen, M. (2007) *Musiikinopettajan mallivaikutus*. Jyväskylän yliopisto. Musiikkikasvatuksen pro gradu –tutkielma.
- Kivikoski, L. (2005) *Musiikkiharrastus ja motivaatio koulun musiikintunneilla*. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu –tutkielma.
- Lukion opetussuunnitelman perusteet* (2003) Helsinki: Opetushallitus.
- Luukkainen, O. (2005) *Opettajan matkakirja tulevaan*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Oksanen, A. (2007.) *Musiikin harrastajaksi koulun musiikkitunneilta?* Jyväskylän yliopisto. Musiikkikasvatuksen pro gradu –tutkielma.
- Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet* (2004) Helsinki: Opetushallitus.
- Stefani, F. (1985) *Musiikillinen kompetenssi*. Suom. H. Nylund. Jyväskylän yliopiston musiikkitieteen laitoksen julkaisusarja A: Tutkielmia ja raportteja 3.