



LAPIN YLIOPISTO
UNIVERSITY OF LAPLAND

“Kyllä sitä ehkä kuitenkin pystyis opettamaan”

Luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksia musiikinopettamisesta

Pro gradu -tutkielma
Emmi Grekula
Kasvatustieteen tiedekunta
Luokanopettajakoulutus
Lapin yliopisto
2026



LAPIN YLIOPISTO
UNIVERSITY OF LAPLAND

Työn nimi: "Kyllä sitä ehkä kuitenkin pystyis opettamaan." – Luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksia musiikin opettamisesta

Tekijä: Emmi Grekula

Koulutusohjelma / oppiaine: luokanopettajan koulutusohjelma

Ohjaaja: Outi Kallionpää, suomen kielen ja kirjallisuuden didaktiikan yliopistonlehtori

Työn laji: Pro gradu -tutkielma

Sivumäärä, liitteiden lukumäärä: 40 + 2 liitettä

Vuosi: 2026

Tiivistelmä

Tämän pro gradu -tutkielman tavoitteena on selvittää luokanopettaja opiskelijoiden kokemuksia musiikin opettamisesta ja kerätä tietoa siitä, millaisena luokanopettajaopiskelijoiden minäpystyvyys musiikin opettamisessa näyttäytyy, miten luokanopettajaopiskelijat kuvaavat minäpystyvyyden kehittymistä musiikinopettamiseen liittyvien opintojen eri vaiheissa ja millaiset tekijät motivoivat tai kasvattavat luokanopettajaopiskelijoiden minäpystyvyyttä musiikinopetukseen.

Tutkimusotteena käytin laadullista fenomenologista lähestymistapaa. Keräsin aineiston Microsoft forms verkkokyselyllä, joka lähetettiin Lapin yliopiston luokanopettajaopiskelijoille sähköpostin kautta. Tutkimukseen osallistuneista opiskelijoista neljä oli kandidivaiheen opiskelijaa ja seitsemän maisterivaiheen opiskelijaa. Opiskelijat vastasivat yhteensä kahteentoista kysymykseen.

Tulokset osoittivat, että sekä kandi- että maisterivaiheen opiskelijat kokevat minäpystyvyytensä musiikin opettamisessa pääosin heikoksi ja liittävätkin siihen puutteita erityisesti soittotaidoissa ja musiikin teorian hallinnassa, minkä vuoksi musiikki näyttäytyy haastavana opetettavana aineena. Tulokset osoittivat myös, että opiskelijoiden lähtötaso on usein matala. Kandidivaiheen opiskelijat kuvasivat minäpystyvyyden vahvistuneen opintojen myötä vain hieman ja maisterivaiheessa kokemukset vaihtelevat epävarmuuden lisääntymisestä lievään varmuuden kasvuun, ja kurssien sekä opetusharjoittelujen vaikutukset ovat ristiriitaisia. Lisäksi tulokset osoittivat, että minäpystyvyyttä heikentävät erityisesti instrumenttiosaamisen puutteet ja vaativiksi koetut kurssit, kun taas sitä vahvistavat myönteinen palaute, vertaistuki ja onnistumisen kokemukset, ja motivaatiota ylläpitävät oppilaslähtöiset sekä pedagogiset tekijät ja musiikin koettu merkityksellisyys oppiaineena.

Avainsanat: Musiikin opettaminen, minäpystyvyys, motivaatio, tunteet

Sisällys

1	Johdanto	5
2	Musiikkikasvatus perusopetuksessa	7
2.1	Musiikkikasvatuksen lähtökohtia	7
2.2	Musiikinopetus perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa	8
2.3	Musiikin perusopinnot Lapin yliopiston luokanopettajakoulutuksessa	9
3	Minäpystyvyys	12
3.1	Minäpystyvyyden teoria	12
3.2	Motivaatio	13
4	Tutkimusasetelma	15
4.1	Tutkimustehtävä ja -kysymykset	15
4.2	Tutkijan ennakkokäsitykset	16
4.3	Menetelmät	17
4.3.1	Laadullinen tutkimus	17
4.3.2	Fenomenologinen tutkimus	17
4.3.3	Kyselytutkimukseen vastaajat	19
4.3.4	Aineiston keruu ja tutkimuksen toteuttaminen	19
4.4	Aineiston analyysi	20
4.4.1	Aineistoon tutustuminen ja merkitysyksiköt	21
4.4.2	Merkitysyksiköiden muuttaminen	25
4.4.3	Merkitysverkon muodostaminen	26
4.5	Eettiset kysymykset	26
5	Tulokset	28
5.1	Luokanopettajaopiskelijoiden minäpystyvyys musiikin opettamisessa	28
5.2	Minäpystyvyyden kehittyminen opintojen eri vaiheissa	29
5.3	Minäpystyvyyttä vahvistavat ja motivaatiota lisäävät tekijät	32
6	Pohdinta	34
6.1	Tutkimustulosten arviointi	34
6.2	Tutkimustulosten luotettavuuden arviointi	35

6.3	Jatkotutkimusaiheet	36
	Lähteet	38
	Liitteet	41
	Liite 1. Tutkimuslupa	41
	Liite 2. Kysely	42

1 Johdanto

Tässä pro gradu –tutkielmassani tutkin luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksia musiikin opettamisesta. Tarkemmin sanottuna tutkimus perustuu opintojen eri vaiheissa olevien luokanopettajaopiskelijoiden subjektiiviseen kokemukseen musiikinopettamisesta ja omasta minäpystyvyydestä juuri tuon aineen opettamiseen liittyen. Lisäksi tutkielmassani pyrin selvittämään sitä, mitkä tekijät motivoivat opiskelijoita kasvattamaan omaa minäpystyvyyden tunnetta. Tässä tutkimuksessa tutkin samoista lähtökohdasta toimivia Lapin yliopiston luokanopettajaopiskelijoita, eli tutkimuksessa on otettu huomioon ainoastaan sellaiset opiskelijat, joilla ei ole esimerkiksi aiempaa harrastuneisuutta musiikin parissa. Tällöin lähtökohdat on kaikilla tutkimukseen osallistuneilla samat, jolloin voidaan tutkia helpommin osallistujien kokemuksia suhteessa opintojen vaikutuksiin.

Kiinnostukseni aihetta kohtaan nousi omasta harrastuneisuudestani ja musiikin sivuaineopinnoista. Tämän lisäksi olen huomannut, että musiikin opettaminen herättää opiskelijoissa usein negatiivisia tunteita, jonka vuoksi halusin tällä tutkielmalla kartoittaa näiden tunteiden aiheuttajia ja muun muassa sitä, millä tekijöillä opiskelijoita voitaisiin kannustaa ja motivoida musiikin opettamiseen ja miten opiskelijoiden minäpystyvyyttä voitaisiin kasvattaa. Koen, että tutkielmani avulla opettajankoulutusta olisi mahdollista kehittää, niin että opiskelijat voisivat saada tarvitsemaansa tukea musiikinopettajana toimimiseen ja tutkielman antamien konkreettisten kehityskohtien avulla.

Musiikin opettamiseen liittyviä tutkimuksia löytyy Suomesta jonkin verran. Osa tutkimuksista perustuu musiikkikasvatuksen tuomiin hyötyihin esimerkiksi aivotutkimuksen valossa tai musiikin opettamiseen erilaisissa ympäristöissä (Huotilainen 2009). Musiikin opettamista on tutkittu esimerkiksi esi- ja alkuopetuksen kontekstista, varhaiskasvatuksen kontekstista sekä etäopetuksessa toimiessa. Osa tähän otetuista tutkimuksista on pro gradu –tutkielmia. Kankaiston & Niemisen (2017) määrällisessä tutkimuksessa tutkittiin musiikkikasvatuksen toteutumista kolmen eri maakunnan alueella. Tutkimuksesta selvisi, että tavoitteellisella musiikkikasvatuksella voi olla hyötyä esimerkiksi lapsen kielenkehityksessä ja sosiaalisten taitojen kehityksessä.

Luokanopettaja opiskelijoiden näkökulmasta Kuusijärvi (2015) on tutkinut samaa aihetta pohjautuen luokanopettaja opiskelijoiden omiin koulumuistoihin ja siihen, mikä vaikutus niillä on musiikin opettamiseen. Lisäksi aihetta on tutkittu myös valmistuneiden luokanopettajien näkökulmasta. Suomi (2019) selvittikin tutkimuksellaan sitä, miten vasta valmistunut opettaja on pätevä opettamaan musiikkia ajatellen opetussuunnitelman tavoitteita. Voidaan siis todeta, että suuri osa musiikin opettamiseen liittyvistä tutkimuksista käsittelee aihetta jo valmistuneiden opettajien näkökulmasta. Tämän vuoksi päätin valita tutkimukseni kohdejoukoksi juuri opiskelijat, jotta heidän näkökulmaansa saataisiin esille enemmän ja näiden näkökulmien avulla opettajankoulutusta voitaisiin kehittää. Opettajan koulutuksen kehittäminen antaisi itse opettajille varmasti lisää itsevarmuutta, mutta myös oppilaille saataisiin tarjottua laadukkaampaa opetusta.

2 Musiikkikasvatus perusopetuksessa

2.1 Musiikkikasvatuksen lähtökohtia

Musiikkikasvatuksen merkityksiä oppiaineena on keskusteltu paljon eri puolilla maailmaa ja aiheesta on tehty paljon tutkimuksia, jotka perustelevat musiikin merkittävyyttä osana opetussuunnitelmaa ja koulun arkea. Suomessa aiheesta on keskusteltu muun muassa koulujen tuntijakojen yhteydessä esimerkiksi 2000-luvun alussa ja tällöin musiikkikasvatuksen asemaa on perusteltu muun muassa sen vaikutuksilla lapsen kasvuun ja kehitykseen. (Louhivuori 2009,11.)

Musiikilla voi olla vaikutuksia lapsen tai nuoren identiteetin rakentamiselle.

Musiikinopettajan rooli liittyy tässä esimerkiksi nuoren identiteetin kunnioittamiseen ja uusien näkökulmien tarjoamiseen. Musiikinopettajan rooli voi näkyä esimerkiksi uusien musiikkityylien esittelyssä tai omien ja muiden mielipiteiden kunnioituksessa. (Saarikallio 2009, 227.) Musiikillinen toiminta nähdään hyvin vahvasti yhteisöllisenä toimintana, joka osallistaa ja ottaa yksilöt huomioon ja tavoitteena on yhdessä onnistuminen. Parhaimmillaan musiikki voi yhdistää paljon erilaisiakin ihmisiä ja edistää sosiaalista kehittymistä. (Saarikallio 2009, 227.) Muun muassa näiden seikkojen vuoksi musiikinopettajalla tai musiikkikasvattajalla on tärkeä rooli. Hänen ammattitaitoonsa liittyy esimerkiksi kyky asettaa tehtäviä, jotka ovat vaikeustasoltaan kaikille sopivia. Myös tavoitteiden realistisuus on tärkeä ymmärtää, jotta yksilön motivaatio säilyy. (Saarikallio 2009, 227.)

Musiikilla voi olla myös tärkeä rooli tunteiden käsittelyssä. Musiikkikasvattaja voi luoda puitteet muun muassa erilaisille elämyksille ja tarjota elvyttävän kokemuksen raskaankin arjen keskelle. Musiikkikasvattaja voi kannustaa lapsia ja nuoria tutustumaan omiin tunteisiin ja näin ollen lisätä myös nuoren tunneosaamista. (Saarikallio 2009, 227.) Lisäksi soitto- ja laulutaitojen opettaminen ja musiikillisen maailmankuvan avartaminen on merkittävää myös ajatellen nuorten musiikillista harrastuneisuutta. Koulussa tapahtuvan musiikkikasvatuksen avulla lapsi voi löytää esimerkiksi oman kiinnostuksen kohteensa ja näin ollen innostua

harrastamaan musiikkia myös koulun ulkopuolella. Tämä voi vahvistaa nuoren identiteettiä ja auttaa löytämään oma paikka maailmassa. (Saarikallio 2009, 228.)

2.2 Musiikinopetus perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa

Perusopetuksessa musiikinopetus rakentuu kokonaisuudeksi, jossa oppilaiden osallisuus, luova ilmaisu ja kulttuurillinen ymmärrys ovat opetuksen keskiössä. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) mukaan opetuksen lähtökohtana on ajatus oppilaasta aktiivisena toimijana, joka oppii musiikkia tekemällä ja kokeilemalla. Musiikinopetuksen tehtävänä on luoda edellytykset monipuoliseen toimintaan sekä tukea oppilaan kasvua aktiiviseksi toimijaksi. Samalla opetuksen tavoitteena on vahvistaa oppilaan myönteistä suhdetta musiikkiin ja tarjota mahdollisuuksia harrastuneisuuteen. (Opetushallitus, 2014.)

Musiikinopetuksessa keskeistä on oppilaan osallisuus ja aktiivinen toiminta (Opetushallitus, 2014). Oppiminen tapahtuu laulamalla, soittamalla, kuuntelemalla, liikkumalla ja tuottamalla musiikkia itse. Näin oppilas oppii sekä musiikillisia taitoja sekä ymmärtämään musiikin rakenteita ja merkityksiä. Vuosiluokilla 1–2 musiikinopetus painottuu erityisesti myönteisiin kokemuksiin ja oppimisen ilon löytämiseen. Opetuksessa korostuu leikillisuus, kokeileva ote ja elämysten luonti. Oppilaita rohkaistaan muun muassa käyttämään ääntään ja tutustumaan erilaisiin soittimiin. Tavoitteena on luoda turvallinen ja kannustava ilmapiiri, jossa oppilaat uskaltavat ilmaista itseään ja kokeilla uusia asioita. (Opetushallitus, 2014.)

Vuosiluokilla 3-6 oppilaiden musiikilliset tiedot ja taidot syvenevät. Musisointi muuttuu tavoitteellisemmaksi kuin alkuopetuksessa ja oppilaat muun muassa harjoittelevat monipuolisemmin laulamista ja soittamista. Opetuksessa korostuu edelleen yhteismusisointi ja luova toiminta, mutta samalla oppilaita ohjataan tarkempaan kuunteluun ja oman toiminnan arviointiin ja tämä syvenee entisestään vuosiluokilla 7-9, kun musiikinopetus laajenee entisestään. (Opetushallitus, 2014.) Oppilaita kannustetaan kehittämään omaa musiikillista ilmaisuaan ja tuottamaan omia musiikillisia ideoita. Musiikilliset taidot kuten laulaminen ja soittaminen syvenevät ja toiminnasta tulee jälleen tavoitteellisempaa. Lisäksi musiikin käsitteellinen ymmärrys syvenee ja oppilaat oppivat soveltamaan aiemmin oppimaansa

erilaisissa musiikillisissa tilanteissa. Samalla korostuu musiikin merkitysten kriittinen tarkastelu ja yhteys kulttuuriin ja yhteiskunnallisiin ilmiöihin. (Opetushallitus, 2014.)

Opetuksen sisällöt jäsentyvät opetussuunnitelmassa neljän keskeisen sisältöalueen kautta. Ensimmäinen sisältöalue liittyy musiikissa toimimiseen. Tässä sisältöalueessa keskiössä ovat käytännön musisointi ja kyky toimia osana musisoivaa ryhmää. Oppilaita ohjataan ilmaisemaan itseään musiikillisesti ja kehittämään omaa luovuuttaan. (opetushallitus, 2014.) Toisessa sisältöalueessa keskitytään siihen, miten ja mistä musiikki muodostuu. Oppilaat tutustuvat musiikin peruskäsitteisiin, kuten rytmiin, melodiaan, harmoniaan, dynamiikkaan ja muotoon. Oppilaat harjoittelevat hahmottamaan näitä käytännön musisoinnin ja kuuntelun kautta. (Opetushallitus, 2014).

Kolmas sisältöalue tarkastelee musiikkia oppilaan omassa elämässä yhteisössä ja yhteiskunnassa. Musiikinopetuksessa huomioidaan oppilaan omat kokemukset ja musiikillinen ympäristö. Oppilaita ohjataan pohtimaan musiikin merkityksiä ja ymmärtämään musiikin roolia kulttuurisena ilmiönä. (Opetushallitus, 2014.) Neljännessä sisältöalueessa perehdytään musiikilliseen aineistoon. Ohjelmiston tulee olla monipuolinen ja kattaa eri kulttuurien, aikakausien ja tyyli- ja lajien musiikkia. Siihen sisältyy muun muassa lastenmusiikkia, kansanmusiikkia, taidemusiikkia ja populaarimusiikkia. Tärkeää on myös oppilaiden omat luovat tuotokset. (Opetushallitus, 2014.)

Kokonaisuudessaan musiikinopetus rakentuu jatkumoksi, jossa oppilaan osaaminen kehittyy asteittain. Opetus etenee leikkillisestä ja kokeilevasta toiminnasta kohti syvempää ymmärrystä ja itsenäisempää työskentelyä. (Opetushallitus, 2014.) On siis selvää, että tällaisen opetuksen toteutus vaatii pystyvyyttä, motivaatiota ja ennen kaikkea taitoja myös opettajalta. On hankalaa opettaa esimerkiksi musiikillista käsitteistöä oppilaille, jos sitä ei hallitse itse.

2.3 Musiikin perusopinnot Lapin yliopiston luokanopettajakoulutuksessa

Lapin yliopiston luokanopettajakoulutuksen musiikin perusopinnot ovat eri kursseista muodostuva kokonaisuus, jossa yhdistyvät musiikilliset perustaidot, pedagoginen osaaminen sekä laajempi ymmärrys musiikista kulttuurisena ja kasvatuksellisena ilmiönä. Opintojen keskeisenä tavoitteena on, että opiskelija hahmottaa musiikin merkityksen osana

perusopetusta ja yhteiskuntaa sekä kehittää valmiuksia toimia musiikinopettajana erilaisissa oppimisympäristöissä (Lapin yliopisto, 2023).

Opintojen osaamistavoitteet korostavat erityisesti kokonaisvaltaista ymmärrystä musiikista. Opiskelijan odotetaan ymmärtävän musiikin asema perusopetuksen oppiaineena sekä laajempaan kulttuurisena ilmiönä, johon liittyy myös moninaisuuden, turvallisuuden ja vastuullisuuden huomioiminen niin yksilö- kuin ympäristötasolla. (Lapin yliopisto, 2023.) Musiikin opetus ei siis rajoitu pelkästään teknisiin taitoihin, vaan siihen sisältyy vahva eettinen ja yhteiskunnallinen ulottuvuus. Lisäksi opiskelija oppii suunnittelemaan ja toteuttamaan opetusta perusopetuksen opetussuunnitelman mukaisesti huomioiden laaja-alaisen osaamisen sekä mahdollisuudet monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin. (Lapin yliopisto, 2023.)

Opinnot kattavat sisälleen esimerkiksi musiikin peruskäsitteet, kuten rytmin, melodian ja harmonian, sekä näihin liittyvät merkintätavat, kuten nuotinlukemisen ja nuotintamisen perusteet. Näiden lisäksi opiskelija tutustuu koulusoittimien ja bändisoittimien perustekniikoihin sekä niiden pedagogisiin käyttömahdollisuuksiin. (Lapin yliopisto, 2023.) Laulun opettaminen on myös keskeinen osa opintoja, samoin kuin luovan musiikillisen toiminnan eri muodot, kuten säveltäminen, sovittaminen ja improvisaatio. (Lapin yliopisto, 2023.)

Opinnot pitävät sisällään myös musiikkiteknologian osuuden. Opiskelijan tavoitteena on oppia hyödyntämään erilaisia teknologisia sovelluksia ja laitteita musiikin opetuksessa sekä ymmärtää niiden merkityksen oman opettajuutensa rakentumisessa. Tämä sisältää esimerkiksi äänentoistolaitteiden, vahvistimien ja sähköisten soittimien turvallisen ja vastuullisen käytön. Lisäksi opinnoissa käsitellään sulautuvia oppimisympäristöjä sekä etäopetuksen mahdollisuuksia ja haasteita, mikä on erityisen ajankohtaista nykyisessä koulutusympäristössä. (Lapin yliopisto, 2023.)

Arviointi on olennainen osa musiikinopetusta, ja opinnoissa perehdytään arvioinnin toteuttamiseen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaisesti (Lapin yliopisto, 2023). Opiskelija oppii ymmärtämään arvioinnin merkityksen suhteessa opetuksen tavoitteisiin sekä kehittämään arviointikäytäntöjä, jotka tukevat oppilaan oppimista ja motivaatiota. Lisäksi opiskelija harjaantuu tuottamaan ja muokkaamaan opetuksessa tarvittavaa materiaalia. (Lapin yliopisto, 2023.)

Koko musiikin opintokokonaisuus koostuu useista pienemmistä opintojaksoista, joiden laajuus vaihtelee 0,5 opintopisteestä 1 opintopisteeseen. Näitä ovat esimerkiksi Musiikin perusteita (0,5 op), Pianonsoiton perusteita (0,5 op), Koulusoittimet (0,5 op) sekä Piano pedagogisena työkaluna (0,5 op). Hieman laajempia kokonaisuuksia ovat Musiikin harjoitukset (1 op), Sovittaminen, säveltäminen, laulun opettaminen (1 op) sekä Opetussuunnitelma eläväksi (1 op). (Lapin yliopisto, 2023.)

On kuitenkin tärkeää huomioida, että yliopiston opetussuunnitelma on voinut vaihtua eri vuosikurssien välillä. Esimerkiksi tähän tutkimukseen osallistuneiden kandidaatti- ja maisterivaiheen opiskelijoiden opetussuunnitelmat ovat voineet poiketa toisistaan jossain määrin. Tämä on hyvä ottaa huomioon erityisesti tätä pro gradu -tutkielmaa luettaessa, sillä se voi vaikuttaa opiskelijoiden kokemuksiin ja näkemyksiin opinnoista.

3 Minäpystyvyys

3.1 Minäpystyvyyden teoria

Minäpystyvyys tarkoittaa uskoa omaan kykyihin toimia tilanteissa tavalla, joka mahdollistaa tiettyjen tavoitteiden saavuttamisen. Nämä uskomukset vaikuttavat siihen, mitä toimia ihminen valitsee ja kuinka paljon vaivaa hän niiden eteen näkee. (Bong & Skaalvik 2003, 3.) Minäpystyvyyteen liittyy myös epäonnistumiset ja se, kuinka paljon vaivaa yksilö on valmis näkemään vastoinkäymisten edessä ja miten hän kestää niitä. (Bong & Skaalvik 2003, 3.) Valitsin minäpystyvyyden osaksi tämän tutkimuksen teoreettista viitekehystä, sillä olen havainnut, että luokanopettajat kokevat minäpystyvyytensä heikoksi opettaessaan musiikkia.

Tämän pro gradu -tutkielman teoreettisessa viitekehyksessä minäpystyvyyttä käsitellään Albert Banduran (1997) minäpystyvyyden teorian avulla. Se perustuu psykologi Albert Banduran Sosiaalikognitiiviseen teoriaan, jossa yksilön oma kokemus ja uskomus on keskiössä. Teorian ajatuksena on, että yksilö käyttää omia kykyjään tietyn tehtävän suorittamiseen (Bandura 1997, 37). Tässä tutkimuksessa teoreettisen viitekehityksen pohjana toimii minäpystyvyys juuri tätä teoriaa hyödyntäen ja huomioiden nimenomaan opintojen vaikutus luokanopettajaopiskelijoiden minäpystyvyyden kokemukseen musiikinopettamisessa.

Minäpystyvyyttä ei pidä sekoittaa minäkäsityksen termiin. Banduran (1997,10) mukaan minäkäsitystä pidetään niin sanotusti kokonaisvaltaisempana käsityksenä itsestä. Se voi kuvata esimerkiksi yksilön persoonallisuutta tai muita ominaisuuksia. Minäkäsitys voi tuki liittyä yksilön kokemuksiin omasta pystyvyydestä ja näin ollen minäpystyvyys nähdäänkin yhtenä minäkäsityksen osa-alueena. Minäpystyvyys perustuu kuitenkin henkilökohtaiseen oman pystyvyyden arvioon, kun taas minäkäsitys perustuu enemmän itsetuntoon ja näin ollen myös yksilön omaan arvostukseen itseään kohtaan. Voidaan siis ajatella, että minäkäsitys on paljon laajempi termi verrattuna minäpystyvyyteen. (Bandura 1997, 11.)

Minäkäsityksen termiin liitetään vahvasti myös erilaiset pystyvyysuskomukset.

Pystyvyysuskomukset selittävät muun muassa sitä, että yksilön uskomukset omista kyvyistään voivat vaihdella esimerkiksi tilanteista riippuen. (Bandura 1997, 38.) Ajatellaan, että minäpystyvyys muodostuu neljästä tekijästä, joihin kuuluu aiemmat saavutukset, muiden saavutuksiin liittyvät kokemukset, osaamisen vakuuttelu ja ihmisen fysiologinen tila. (Bandura 1997, 39). Minäpystyvyyteen vaikuttaa vahvasti siis se, onko henkilöllä historiassa aiempia onnistumisia vai epäonnistumisia aiheen ääreltä. (Bandura 1997, 39.)

Tätä tutkimusta ajatellen voidaan siis todeta, että jos opiskelijalla on aiemmin negatiivisia kokemuksia musiikinopettamisesta, se laskee hänen minäpystyvyytensä kokemusta myös tässä hetkessä. Pystyvyysuskomuksilla on siis suuri vaikutus yksilön suoriutumiseen ja kokemuksiin omasta kyvykkyydestä tehtävään liittyen. Niin sanotut negatiiviset pystyvyysuskomukset voivatkin pahimmassa tapauksessa sulkea pois, joitain yksilölle tärkeäksi oletettuja tehtäviä, jos hän uskoo, ettei selviydy niistä. (Bandura 1997, 188).

3.2 Motivaatio

Minäpystyvyys liittyy läheisesti myös motivaatioon, sillä minäpystyvyys kuvaa yksilön uskomuksia omista kyvyistään suoriutua tietyistä tehtävistä ja saavuttaa asetettuja tavoitteita. Bandura (1997) esittää minäpystyvyyden keskeiseksi osaksi sosiaaliskognitiivista teoriaansa, jonka mukaan ihmisen toiminta ei määräydy pelkästään ulkoisten ärsykkeiden perusteella, vaan myös yksilön omat käsitykset itsestään vaikuttavat ratkaisevasti käyttäytymiseen. Banduran (1997) mukaan korkea minäpystyvyys lisää todennäköisyyttä valita haastavampia tehtäviä, sitoutua niihin sekä ponnistella niiden eteen, kun taas matala minäpystyvyys voi johtaa välttelyyn ja nopeaan luovuttamiseen. Näin ollen minäpystyvyys toimii keskeisenä mekanismina motivaation taustalla, sillä se vaikuttaa siihen, millaisia tavoitteita yksilö asettaa, kuinka paljon vaivaa hän on valmis näkemään ja kuinka sitkeästi hän jatkaa kohdatessaan vaikeuksia

Motivaatio on siis suuressa roolissa, kun pohditaan ihmisen kykyä johonkin tehtävään ja varsinkin yksilön uskoa omiin kykyihinsä. Motivaatio saa aikaan tuloksia, jonka vuoksi motivaatiota pidetään tärkeänä juuri niiden henkilöiden kohdalla, joiden rooleihin kuuluu

muiden ihmisten aktivoiminen tai opettaminen. (Deci & Ryan 2000, 69.) Tämän vuoksi voidaan ajatella, että motivaatiolla on myös suuri merkitys luokanopettajaopiskelijan minäpystyvyyden kehitykseen musiikin opetuksen kontekstissa. Sosiaalipsykologit käyttävät termiä motivaatio, kun kuvataan sitä, miksi henkilö valitsee tietyssä tilanteessa yhden reaktion toisen sijaan tai tekee tietyn teon suurella energialla esimerkiksi innostuessaan jostain tekemisestä enemmän kuin toisesta. (Bargh & John ym. 2010, 268).

Edward Decin ja Richard Ryanin (1970) motivaatioteoria pohjautuu ihmisen persoonallisuuden ja motivaation käsittelyyn. Teoriassa aihetta käsitellään itsemääräämisteorian yhteydessä, joka koostuu kolmesta alateoriasta, joista yksi on motivaatio. Teoriassa korostetaan ihmisen sisäisiä voimavaroja sekä seitsemää ympäristötekijää ja niiden merkityksiä motivaation muodostumiselle. Teoriassa painotetaan esimerkiksi ihmisen sisäisiä tarpeita sekä erilaisia olosuhteita, jotka tukevat yksilön motivaation kehittymistä. (Deci & Ryan 2000, 68-69.) Tässä tutkimuksessa olosuhteisiin luokitellaan esimerkiksi luokanopettajaopiskelijoiden olosuhteet opintojen aikana.

Itsemääräämisteorian tehtävänä on kertoa niin sanotun kolmen psykologisen tarpeen kautta, siitä miten niiden huomioiminen vaikuttaa motivaatioon. Näihin tarpeisiin kuuluu yhteenkuuluvuuden tarve, pätevyys ja autonomia. (Deci & Ryan 2000, 68.) Lisäksi ajatellaan, että näiden kolmen tarpeen huomiotta jättäminen voi heikentää motivaation kokemusta. Deci & Ryan (2000) painottavatkin artikkelissaan, että ihminen voi kokea motivaation tunnetta myös silloin kun kaikki kolme tarvetta ei ole tyydytetty, mutta tällöin todellinen sisäinen motivaatio eli motivaatio joka kumpuaa omasta kiinnostuksesta jää puutteelliseksi. Oikean sisäisen motivaation löytäminen vaatii siis kaikkien näiden kolmen osa-alueen huomioimista.

Motivaation osalta voidaan päätellä, että ihmisen omat kokemukset omasta pystyvyydestään, ympäristö ja psyykkiset osa-alueet vaikuttavat motivaation syntymiseen. Musiikin opetukseen löytyvää motivaatiota ajatellen, voidaan siis todeta, että opinnoilla on ympäristöön liittyvä vaikutus, mutta opiskelijan omat tuntemukset ja ajatukset vaikuttavat motivaation syntymiseen kuitenkin ratkaisevalla tavalla.

4 Tutkimusasetelma

4.1 Tutkimustehtävä ja -kysymykset

Tässä Pro gradu –tutkielmassa pyrin selvittämään laadullisen kyselytutkimuksen avulla, sitä, millaisia kokemuksia luokanopettajaopiskelijoilla on musiikin opettamisesta. Lisäksi tutkimukseni tuottaa tietoa siitä, miten opiskelijoiden minäpystyvyyden tunne muuttuu opintojen edetessä ja mitkä tekijät motivoivat opiskelijoita kehittymään ja kasvattamaan omaa minäpystyvyyttään.

Aihe on rajattu koskemaan nimenomaan luokanopettajaopiskelijoita, jotta tutkielmalla olisi mahdollista luoda käsitystä siitä, millaisia tunteita juuri opiskelijat kokevat musiikinopetusta kohtaan ja miten opinnot muuttavat esimerkiksi minäpystyvyyden tai motivaation käsityksiä. Olisi tärkeää, että meillä olisi opettajia, jotka pystyisivät opettamaan laadukkaasti kaikkia oppiaineita, jotta oppilaat saavat myös hyvää ja asiaankuuluvaa opetusta. Lisäksi rajasin tutkimusjoukon nimenomaan niihin luokanopettajaopiskelijoihin, joilla ei ole aiempaa harrastuneisuutta musiikin parissa, jotta tutkimuksella saataisiin realistinen käsitys nimenomaan vain opintojen vaikutuksista.

Tutkimuskysymykseni ovat:

- Millaisena luokanopettajaopiskelijoiden minäpystyvyys musiikin opettamisessa näyttäytyy?
- Miten luokanopettajaopiskelijat kuvaavat minäpystyvyyden kehittymistä musiikin opettamiseen liittyen opintojen eri vaiheissa?
- Millaiset tekijät motivoivat tai kasvattavat luokanopettajaopiskelijoiden minäpystyvyyttä musiikin opetukseen?

Näillä tutkimuskysymyksillä toivon saavani tietoa siitä, millaisia kokemuksia luokanopettajaopiskelijoilla on musiikin opettamisesta ja miten heidän minäpystyvyytensä on mahdollisesti muuttunut opintojen aikana. Lisäksi toivon, että tutkimukseni avulla

luokanopettaja koulutuksessa voitaisiin jatkossa ottaa huomioon myös ne tekijät, joilla opiskelijoiden motivaatiota ja minäpystyvyyttä musiikin opettamiseen voitaisiin kasvattaa.

4.2 Tutkijan ennakkokäsitykset

Ennakkokäsityksiini tämän tutkielman teossa liittyy vahvasti oma suhteeni musiikkiin ja musiikinopetukseen. Valmistun musiikkiin erikoistuneeksi luokanopettajaksi ja siksi koen aiheen itselleni tärkeäksi ja kiinnostavaksi. Olen kohdannut muissa opiskelijoissa paljon epäröintiä ja jopa ahdistustakin liittyen musiikin opettamiseen ja siksi halusin lähestyä aihetta tällä tutkimuksella. Koen myös, että tulevaisuudessa olisi tärkeää pystyä kiinnittämään huomiota niihin tekijöihin, joiden avulla voitaisiin lisätä tulevien luokanopettajien varmuutta ja minäpystyvyyden tunnetta musiikinopetusta kohtaan.

Vaikka tutkijalla on aiheesta ennakkokäsityksiä, laittaa tutkija ne syrjään, jotta hän pystyy tekemään oikeita tulkintoja tutkimusaineistosta. On siis tärkeää, että tutkija on jo alussa hyvin tietoinen omista ennakkokäsityksistään ja osaa reflektoida niitä. Tutkimus ei kuitenkaan ala ilman mitään lähtökohtia, vaan on tärkeää, että tutkija on perehtynyt aiheeseen ja esimerkiksi siihen liittyvään kirjallisuuteen ja teorian tietoon. (Laine 2007; Varto 1992.)

Fenomenologisessa tutkimuksessa keskeistä on tarkastella ihmisen kokemusmaailmaa (Varto 1992). Tässä tutkielmassa tutkijan ennakkokäsityksiin kuuluu muun muassa se, että musiikin opettaminen tuottaa epävarmuutta tulevissa luokanopettajissa ja he kokevat oman minäpystyvyytensä heikoksi opinnoista huolimatta. Usein opiskelijoilla on tietty asenne, joka kumpuaa esimerkiksi aiemmista kokemuksista ja se vaikuttaa suoraan myös heidän motivaatioonsa kehittyä musiikinopetuksessa. Uskon että tällaisia kokemuksia voi olla esimerkiksi ikävät tilanteet omassa lapsuudessa tai heikko kiinnostus oppiainetta kohtaan. Jos opiskelijan motivaatio on heikko jo ennen pedagogisia opintoja, uskon että motivaation ja minäpystyvyyden kasvattaminen on entistäkin vaikeampaa.

4.3 Menetelmät

4.3.1 Laadullinen tutkimus

Valitsin tämän tutkielman menetelmäksi laadullisen tutkimuksen, sillä tutkin ihmisten kokemusmaailmaa verkkokyselyn avulla ja laadullisen tutkimuksen kohteena on yleensä ihminen tai ihmisen kokemusmaailma (Eskola & Suoranta 1998). Laadullisessa tutkimuksessa aineisto on usein tekstimuodossa esimerkiksi erilaiset haastattelut, havainnoinnit, päiväkirjat, kirjeet tai kuten tässä tutkimuksessa käytetty verkkokysely. Laadullisen tutkimuksen tehtävänä on pyrkiä kuvaamaan tutkittavaa ilmiötä tai kohdetta mahdollisimman tarkasti ja pyrkiä ymmärtämään tutkittavaa asiaa tai ilmiötä. Laadullinen tutkimus ymmärretään usein aineiston muodon kuvaukseksi eli ei numeeriseksi aineistoksi tai tutkimuksen tulokseksi. (Eskola & Suoranta 1998.)

Laadullisessa tutkimuksessa keskitytään usein vain pieneen määrään tapauksia ja pyritään analysoimaan niitä mahdollisimman perusteellisesti. Tutkimusjoukko ei siis ole yleensä kovin suuri. Harkinnanvaraisessa otannassa tutkija pohtii tarkkaan kohderyhmää, sillä esimerkiksi luokanopettajaopiskelijoita tutkittaessa katse kannattaa kohdistaa niihin opiskelijoihin, jotka täyttävät luokanopettajaopiskelijan tunnusmerkit eikä niin, että poimitaan tutkittavia sattumanvaraisesti. (Eskola & Suoranta 1998.) Pyrin myös tässä tutkielmassa pitämään kohdejoukon suhteellisen pienenä, jotta analyysi olisi mahdollista toteuttaa mahdollisimman perusteellisesti.

4.3.2 Fenomenologinen tutkimus

Tutkielmani metodologista toteutusta pohtiessani tutkin erilaisia vaihtoehtoja, jonka jälkeen päädyin valitsemaan tutkimukselleni fenomenologisen lähestymistavan. Fenomenologia on yksi laadullisen tutkimuksen menetelmä, jossa pyrkimyksenä on tutkia yksilön kokemuksia ja tällöin tutkittava ilmiö pyritään havaitsemaan sellaisena, kuin se tutkittavalle henkilölle

näyttäytyy (Varto 1992, 85). Tämän vuoksi fenomenologinen lähestymistapa tuntui sopivalta tähän tutkimukseen, jossa tarkoituksena on nimenomaisesti tutkia luokanopettajaopiskelijoiden autenttisia kokemuksia ja koota aineisto niiden perusteella.

Fenomenologia on ihmistiedettä ja filosofinen lähestymistapa, jossa subjektiivinen kokemus ja henkilökohtainen tunne jostakin ilmiöstä, nähdään erityisen tärkeänä. Fenomenologia painottaa, että on olemassa vain yksi todellisuus ja maailma, mutta se nähdään eri tavoin, jolloin yksilöiden subjektiiviset kokemukset eroavat toisistaan. (Nikko 2003, 13.)

Fenomenologia tutkii nimenomaan yksilön omaa suhdetta tähän todellisuuteen, jolloin esimerkiksi minäpystyvyyden tunne musiikinopetukseen on samasta lähtökohdasta lähtevillä opiskelijoilla erilainen, koska he kokevat asian eri tavoin.

Fenomenologisessa tutkimuksessa perustana olevia filosofisia kysymyksiä ovat muun muassa ihmiskäsitys ja kysymys kokemuksesta koskevan tiedon luonteesta. Tärkeitä teemoja fenomenologisessa tutkimuksessa on kokemuksen, merkityksen ja yhteisöllisyyden käsitteet. Fenomenologista tutkimusta saattaa osaltaan vaikeuttaa erilaiset lähestymistavat (Husserl ja Heidegger) ja niiden erot, jotka saattavat näkyä muun muassa konkreettisissa menetelmissä. Lähestymistavoilla on kuitenkin paljon myös yhteisiä piirteitä. (Laine 2007.) Molemmissa lähestymistavoissa keskeistä on ajatus siitä, että ihmiset rakentuvat suhteessa maailmaan, jossa he elävät. Ajatus pohjautuu muun muassa siihen, että meillä jokaisella on oma suhteemme erilaisiin asioihin esimerkiksi toisiin ihmisiin, esineisiin ja luonnonilmiöihin. Jokaisen kokemus ja ajatus on erilainen ja siksi tutkittavasta teemasta on vaikea saada yhtä totuutta. (Laine 2007.)

Fenomenologisen tutkimuksen perushaaste voi kuitenkin olla se, että saavutettava tieto koskee yksilöitä eli niin sanotusti yksittäisiä tapauksia. Kuten jo todettiin, tietoa ei voida yleistää eikä tulokseksi saada yhtä yksittäistä totuutta, mutta kokoavia johtopäätöksiä voidaan kuitenkin tehdä. (Tökkäri 2018, 66.) Tämä mahdollistuu muun muassa silloin, kun yksittäisten tapausten kontekstit tai tutkittavien ihmisten elämäntilanteet ovat keskenään samanlaisia. Samankaltaisuutta voi tuoda esimerkiksi ympäristö, elämäntilanne tai kokemuksen aihe. Siksi tässä tutkimuksessa painotetaan sitä, että tutkittavilla olisi melko samanlaiset lähtökohdat aiheeseen. On kuitenkin tärkeää tietää, että kokemukset eivät täysin kuitenkaan vastaa toisiaan eli täysin yleistä tietoa kokemuksista on vaikea saavuttaa. (Tökkäri 2018, 66.)

4.3.3 Kyselytutkimukseen vastaajat

Tämän pro gradu -tutkielman kohdejoukkona toimii Lapin yliopiston luokanopettaja opiskelijat. Tutkimukseen osallistuneet henkilöt olivat opintojen eri vaiheissa olevia opiskelijoita, jolloin pystyttiin vertailemaan paremmin sitä, miten opinnot mahdollisesti vaikuttavat minäpystyvyyden kehittymiseen. Tämä antaa paremmin tietoa siitä, miten opintoja voitaisiin kehittää ja miten juuri opinnot parantavat minäpystyvyyden kehitystä.

Jaoin verkkokyselyn opintojen eri vaiheissa oleville opiskelijoille yliopiston sähköpostin kautta. Tutkimukseni kyselyyn vastasi yhteensä 11 Lapin yliopiston luokanopettajaopiskelijaa, joista neljä oli kandidivaiheen opiskelijoita ja seitsemän oli maisterivaiheen opiskelijoita. Vastaajista kaikki täyttivät seuraavat kriteerit: Ei aiempaa yli vuoden mittaista harrastuneisuutta musiikin parissa, on luokanopettaja opiskelija ja on suorittanut musiikin perusopinnot, mutta ei sivuaineopintoja. Nämä kaikki kriteerit täyttyivät jokaisen vastaajan kohdalla.

4.3.4 Aineiston keruu ja tutkimuksen toteuttaminen

Keräsin tutkielmani aineiston verkossa Microsoft forms -kyselynä, sillä arvioin sen olevan fenomenologiselle tutkimukselle sopiva tapa sekä vastaajien että tutkijan näkökulmasta. Vallin & Perkkilän (2018) mukaan verkkokysely mahdollistaa tutkijalle vastaajien tavoittamisen laajasti, mikä on tutkimuksen onnistumisen kannalta tärkeää. Osa Lapin yliopiston luokanopettajaopiskelijoista ei asu enää Rovaniemellä, joten vastaajien määrä olisi voinut jäädä suppeammaksi, jos tutkimukseen osallistuminen olisi vaatinut paikan päällä oloa. Näin myös vastaajien anonymiteetti säilyi paremmin, koska minä en nähnyt vastaajia. Jaoin kutsun tutkimukseen osallistumisesta yliopiston sähköpostin avulla kandidivaiheen – ja maisterivaiheen opiskelijoille. Saatekirjeessä (Liite 1) kerroin tutkimuksen tarkoituksen ja kriteerit, joilla tutkimukseen pystyi osallistumaan.

Kyselyn alussa kysyttiin, onko vastaaja mahdollisesti kandidivaiheen- vai maisterivaiheen opiskelija, jonka jälkeen vastattiin 11 avoimeen kysymykseen. Jokaiseen kysymykseen pystyi

vastaamaan vain kerran ja kaikki avoimet kysymykset oli mietitty tarkasti koskemaan kutakin tutkimuskysymystä, jotta vastausten tulkitseminen ja analysointi olisi myöhemmin helpompaa. Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen liittyi kolme ensimmäistä kysymystä, toiseen kysymykseen neljä seuraavaa kysymystä ja viimeiseen tutkimuskysymykseen liittyi kyselyn neljä viimeistä kysymystä.

4.4 Aineiston analyysi

Tässä tutkimuksessa käytetty Perttulan fenomenologinen metodi perustuu Amedo Giorgin (1996) malliin, jossa analyysiin liittyy viisi vaihetta, joihin kuuluu aineistoon tutustuminen, jako merkitysyksiköihin, merkitysyksiköiden muuttaminen yleistettävälle kielelle, merkitysverkon muodostus ja tulosten kirjoitus eli laajemman merkitysverkon luonti. Valitsin tämän metodin, sillä koin sen selkeimmäksi ja minun oli helppo tehdä tämä analyysi juuri tämän metodin pohjalta. Menetelmän tarkoituksena on, että aineisto muotoillaan ensin merkitysverkostoksi yksilöllisesti jokaisen vastaajan mukaan, jonka jälkeen tehdään vastauksista yksi yhteinen merkitysverkko ja kirjataan tulokset. Tämän tutkimuksen analyysi muistuttaa Perttulan (1995) kuvailevaa fenomenologista analyysiä niin pitkälle kuin se on mahdollista.

Vaihe	Kuvaus vaiheesta
1	Aineistoon tutustuminen. Tutkija lukee aineiston useita kertoja saadakseen yleiskäsityksen tutkittavasta kokemuksesta.
2	Jako merkitysyksiköihin. Aineisto jaetaan tutkimuskysymysten mukaan pienempiin osiin eli merkitysyksiköihin.
3	Merkitysyksiköiden muuntaminen. Tutkija muuntaa ilmauksen yleistävämpään kieliasuun.
4	Yksilöllisen merkitysverkon muodostaminen. Merkitysyksiköistä rakennetaan kuvaus yksittäisen kokemuksen perusteella.

5	Yleisen merkitysverkon muodostus. Yksilöllisestä merkitysverkostosta muodostetaan yhteinen merkitysverkko ja kirjataan tulokset.
---	--

Taulukko 1. Giorgin (1996) fenomenologisen mallin vaiheet

4.4.1 Aineistoon tutustuminen ja merkitysyksiköt

Fenomenologisen metodin ensimmäisessä osassa tutustutaan aineistoon ja tarkastellaan sitä yksilökohtaisesti. Perttula (1995) korostaa, että tutkijan on yritettävä jättää ennakkokäsitykset syrjään ja kohdata aineisto sellaisenaan. Ensimmäisessä vaiheessa tutkimusaineistoon tutustutaan, jotta siitä muodostuu kokonaiskuva. Tässä tapauksessa tutkimusaineisto oli alun perin kirjallisessa muodossa, joten tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden vastauksen luettiin useita kertoja ja pyrittiin löytämään yhteyksiä ja muodostamaan mahdollisimman selkeä kokonaiskuva kyselyyn vastanneiden ihmisten kokemuksista (Perttula 1995).

Analyysin toisessa vaiheessa aineistosta etsitään tutkimuskysymysten kannalta oleellimmat ilmaukset. Ilmauksiin voi kuulua esimerkiksi kokonaiset lauseet tai yksittäiset sanat. Näiden pohjalta aineistosta voidaan muodostaa merkitysyksikköjä. Koko aineisto siis jaettiin merkitysyksiköihin verkkokyselyn kysymysten sekä vastausten perustella. Tämä on välttämätöntä laajojen aineistojen analyysissä, sillä silloin tutkimusaineisto vasta todellisuudessa jäsentyy. (Perttula 1995.) Perttula (1995) kuitenkin painottaa, että analyysin toisen vaiheen ei ole tarkoitus olla niin tarkka, että tutkimuksen tuloksia voitaisiin päätellä vielä tässä vaiheessa. Tässä vaiheessa siis vasta jäsennellään tekstiä ja etsitään merkitysyksiköitä tulkiten aineistoa vielä suhteellisen spontaanisti.

Aineistosta löydettiin seuraavat merkitysyksiköt: Uskomukset omista kyvyistä, pystyvyyden arvio suhteessa tavoitteisiin, sinnikkyys vastoinkäymisissä ja tilanne- ja tehtäväkohtaisuus. Taulukossa 2 käsitellään aineistoa yksi, johon on kirjattu kandidivaiheen opiskelijoiden kokemuksia ja Taulukossa 3 puolestaan käsitellään aineistoa kaksi, joka tarkoittaa maisterivaiheen opiskelijoiden kokemuksia. Taulukkoon on pyritty mahdollisimman tarkasti löytämään ne vastaukset, jotka koskevat kutakin valittua merkitysyksikköä.

Merkitysyksikkö	Aineisto 1: Vastaukset
Uskomukset omista kyvyistä	<p>"En kovinkaan hyvänä"</p> <p>"Heikkona."</p> <p>"Innostavana, mutta musiikin osa-alueiden osaamisen esim. Eri soittimien hallinnan koen vajaavaiseksi"</p> <p>"Jännitystä, tarvitsisi vielä opetella itse musiikkia ja sen perusteita, että voisin sitä opettaa."</p> <p>"Hieman pelottaa. En mitenkään kovin varmalta ja kun en osaa soittaa mitään"</p> <p>"Heikkona"</p> <p>"Todella heikko"</p> <p>"Selkeästi huonompi"</p> <p>"Heikompana kuin muut"</p> <p>"En osaa soittaa kitaraa tai pianoa muutamaa sointua enempää"</p> <p>"Oli haastavaa opettaa oppilaille muuta kuin musiikkiin liittyvää tietoa, sillä ei itse osaa soittaa mitään"</p>
Pystyvyyden arvio suhteessa tavoitteisiin	<p>"Vähän musiikinkurssin jälkeen oli varmempi olo. Nyt on toki nekin vähät taidot varmasti unohtunut"</p> <p>"Ehkä hieman paremmin koen pystyväni opettaa musiikkia ja vetämään tunnit läpi."</p> <p>"Olen opettanut yhden tunnin musiikkia harjoittelussa ja siitä jäi hyvä kokemus."</p> <p>"AD harjoittelussa pääsin opettamaan musiikin jakson ja se meni aivan hyvin, joten sen kautta tulee sellanen fiilis, että kyllä sitä ehkä kuitenkin pystyis opettamaan"</p> <p>"Eri ohjelmien löytäminen musescore vahvistanut varmuutta vetää musiikin tuntia kun ei tarvitse itse osata soittaa mitään."</p>
Sinnikkyys vastoinkäymisissä	<p>"Pyrin pääsemään mahdollisimman vähällä aina. Ei ollut motivaatiota musiikkia kohtaan"</p> <p>"Pianoa piti opetella hieman soittamaan ja se kyllä lannisti varmuutta opettaa pianon soittoa."</p> <p>"Olen vain opettanut musiikin historiaa ja kuuntelua ja se sujui hyvin. En usko että jonkin soittimien soittaminen yhtä hyvin sujuisi"</p>
Tilanne- ja tehtäväkokonaisuus	<p>"Pyrin vaihtamaan musiikintunnit toisen opettajan kanssa"</p> <p>"jos ei onnistu, pakko opetella musiikinperusteita."</p> <p>"Olen opettanut yhden tunnin musiikkia harjoittelussa"</p> <p>"En ole päässyt opettamaan musiikkia harkkojen aikana"</p>

	<p>"AD harjoittelussa pääsin opettamaan musiikin jakson"</p> <p>"Musiikin opetus harjoittelussa on sujunut hyvin"</p> <p>"Eri ohjelmien löytäminen musescore vahvistanut varmuutta vetää musiikin tuntia"</p>
--	---

Taulukko 2. Aineiston yksi merkitysyksiköt

Merkitysyksikkö	Aineisto 2: Vastaukset
Uskomukset omista kyvyistä	<p>"Hyvin epävarmana."</p> <p>"Hyvin epävarmana. Koen että en voisi opettaa musiikkia tai minun pitäisi tehdä hyvin paljon enemmän töitä musiikintuntien järjestämisen eteen, koska musiikilliset taitoni ovat hyvin heikot, joten koen, että en osaisi opettaa musiikkia."</p> <p>"En osaa soittaa mitään soittimia tai lukea nuotteja, joten koen että oppilaat eivät saa pätevää opetusta"</p> <p>"Heikkona."</p> <p>"Musiikin opettaminen verrattuna muihin opetettaviin aineisiin on osaamisestani heikointa."</p> <p>"Heikkona. Koen, ettei minulla ole riittävää osaamista."</p> <p>"Hyvin heikkona varsinkin isompien oppilaiden kanssa."</p> <p>"Musiikin opettamisen haaste on käsitteiden ja soittimien puutteellinen osaaminen."</p>
Pystyvyyden arvio suhteessa tavoitteisiin	<p>"Koen että en voisi opettaa musiikkia tai minun pitäisi tehdä hyvin paljon enemmän töitä musiikintuntien järjestämisen eteen"</p> <p>"Ehkä hieman parantunut, on saanut varmuutta opettamiseen yleensäkin, joka tuo varmuutta opettaa myös heikompia aineita"</p> <p>"saanut harjoitteluista eväitä toteuttaa musiikin tunteja, vaikka omat musiikilliset taidot eivät olisikaan hirveän hyvät"</p> <p>"Varmaan, et uskon, että pystyn opettaa musiikkia, mut asia erikseen, et onks se laadukasta opetusta."</p> <p>"Opetusharjoitteluissa positiivisia kokemuksia on tullut"</p> <p>"Se on opettanut, että tärkeintä on olla rohkea ja kokeilla."</p> <p>"Oppilaille voi sanoittaa oman heikon osaamisen."</p>

Sinnikkyys vastoinkäymisissä	<p>"Pääasiassa negatiivisia tunteita ehdottomasti, esimerkiksi jännitystä, epävarmuutta ja ahdistusta"</p> <p>"Vähän silleen, et en ehkä osaa tai ei kiinnosta, ku en tiedä niin hyvin."</p> <p>"Musiikin opiskelusta oli kokemuksia lähinnä peruskoulun musiikin tunneilta, mitkä ei juurikaan itseä kiinnostaneet ja en oikein osannut niin ei ollut positiivisia kokemuksia kovinkaan paljon."</p> <p>"Opintojen aikana varmuuteni on muuttunut heikompaan."</p> <p>"aiempi myönteisyys musiikkiin oppiaineena on muuttunut opettamisen pelkoon."</p> <p>"pianokurssilla säestäminen luokan edessä oli inhottava ja epävarmuutta lisäävä kokemus."</p> <p>"kurssin lyhyt aikataulu ja muut opinnot eivät mahdollistaneet liiallista harjoittelua"</p> <p>"Negatiivisesti ehkä siksi, koska on varmistunut se tunne itsellä, että ei ole lempari aine opettaa ja joka kerta on ahdistanut ja ollut epävarma olo."</p> <p>"en oo kokeillu, enkä haluakaan"</p> <p>"Heikentäviä tilanteisiin liittyy usein joku epäonnistumisen tunne."</p> <p>"Ei ole mennyt jokin tunti nappiin tai on saanut huonoa palautetta tai jokin tehtävä tuntuu hyvin vaikealta"</p> <p>"koen että sen onnistunut tekeminen vaatisi syvempää teoreettista osaamista."</p> <p>"ehkä joku kurssi tuntuu et ei tuu ikinä oppii esim. soittaa pianoo"</p> <p>"pianonsoitto kurssi oli ehdottomasti heikentävä kokemus."</p> <p>"tulee hyvin pettynyt olo itseän opettajana kun ei osaa auttaa oppilaita."</p>
Tilanne- ja tehtäväkokonaisuus	<p>"Olen vältellyt musiikinopetusta viimeisen asti ja onnistunut välttämään sen kaikissa opetusharjoitteluisissa."</p> <p>"Sijaistaessa välillä joutunut opettamaan musiikkia"</p> <p>"Opetusharjoitteluisissa positiivisia kokemuksia on tullut, kun on päässyt seuraamaan samassa tilanteissa olevien opiskelijoiden musiikin opetusta."</p> <p>"Koen, että käytännön opetustilanteet ovat vaikuttaneet sekä positiivisesti että negatiivisesti."</p> <p>"on päässyt kokeilemaan kursseilta opittuja konkreettisia opetusmenetelmiä"</p>

	<p>"saanut esimerkiksi palautteen ja muiden tuntien seuraamisen kautta välineitä musiikin opetukseen."</p> <p>"Alkuopetuksen musiikista oon selvinnyt, ylemmistä en oo kokeillu, enkä haluakaan"</p> <p>"Opetustilanteisiin on vaikea mennä, kun ei tiedä mitä opettaa."</p>
--	--

Taulukko 3. Aineiston kaksi merkitysyksiköt

4.4.2 Merkitysyksiköiden muuttaminen

Metodin kolmannessa vaiheessa merkitysyksiköt käännetään niin sanotusti yleisemmälle kielelle ja kokemuksia muutetaan yleisempään kieliasuun. Tutkijan tavoitteena on siis tavoittaa kaikkien kokemusten keskeisin sisältö ja muuttaa se yhdeksi kokonaisuudeksi. (Giorgi 1996; Perttula 1995.) Lähdin lähestymään metodin kolmatta vaihetta niin, että tein vaiheen kaksi taulukoista uudet taulukot vaiheen kolme ohjeisiin nojaten. Yritin kuvailla mahdollisimman tarkasti osallistujien antamia vastauksia, jotta kokemukset säilyisivät mahdollisimman aitoina, vaikka kieliasu muuttuikin yleistettävämpään muotoon.

Merkitysyksikkö	Aineisto 1: Yleistettävä kieliasu
Uskomukset omista kyvyistä	Koettu osaamattomuus.
Pystyvyyden arvio suhteessa tavoitteisiin	Rajallinen pystyvyys.
Sinnikkyys vastoinkäymisissä	Välttely ja epävarmuus.
Tilanne- ja tehtäväkokonaisuus	Tilannesidonnainen pystyvyys ja epävarmuus.

Taulukko 4. Merkitysyksiköiden muuntaminen aineistosta yksi.

Merkitysyksikkö	Aineisto 2: Yleistettävä kieliasu
Uskomukset omista kyvyistä	Syvä epävarmuus.
Pystyvyyden arvio suhteessa tavoitteisiin	Ehdollinen pystyvyys.
Sinnikkyys vastoinkäymisissä	Välttely ja ahdistus.
Tilanne- ja tehtäväkokonaisuus	Tilannesidonnainen valikoiva toimijuus.

Taulukko 5. Merkitysyksiköiden muuntaminen aineistosta kaksi.

4.4.3 Merkitysverkon muodostaminen

Metodin neljännessä vaiheessa muodostin merkitysyksiköistä merkitysverkon. Merkitysverkolla tarkoitetaan merkitysyksiköiden asettamista sisällöllisesti toistensa yhteyteen. Tarkoituksena on siis lajitella löydettyjä merkitysyksiköitä laajemmiksi ryhmiksi, jotka selittävät kokemuksia ja käsitteitä. (Giorgi 1996; Perttula 1995.) Lähdin luomaan merkitysverkkoa käymällä jokaisen merkitysyksikön yksitellen läpi, jotta pääsin selville siitä, millaisia kokemuksia jokainen ryhmä pitää sisällään. Koin helpoimmaksi tavaksi palata takaisin analyysin vaiheeseen kaksi, sillä sen avulla pystyin helpoiten etsimään toistuvia ja keskeisimpiä sisältöjä, joita oli tässä aineistossa esimerkiksi heikko kokemus minäpystyvyydestä, epävarmuus tai huono motivaatio. Tässä vaiheessa merkitysverkon luominen osoittautui yllättävän helpoksi, koska aineistosta selvinneet kokemukset olivat pitkälti hyvin samanlaisia, joten yleiseksi merkitysverkoksi pystyttiin muodostamaan kokemus siitä, että musiikinopettaminen koetaan epävarmaksi ja sitä halutaan vältellä.

Metodin viidennessä vaiheessa siirrytään yleiseen merkitysverkkoon eli raportoidaan tutkimuksen tulokset. Vaikka aineistosta pyritään tekemään yleinen merkitysverkko, korostaa Perttula (1995) silti sitä, että kokemuksia ei haluta yleistää tai yhdistää liikaa, koska jokainen kokemus on kuitenkin erilainen. Tutkijan on siis tehtävä päätös, miten hän ilmaisee kokemusten samankaltaisuuden ja miten hän haluaa kokemukset ilmentävät. (Perttula 1995.) Tämän tutkielman tulokset osiosta löytyy mahdollisimman paljon aitoja sitaatteja saaduista vastauksista, jotta kokemukset pysyvät mahdollisimman aitoina, Lisäksi halusin selkeyden vuoksi ilmoittaa tutkimuksen tulokset tutkimuskysymyksittäin.

4.5 Eettiset kysymykset

Laadullisessa tutkimuksessa eettiset kysymykset herättävät usein paljon keskustelua, sillä tutkimustyö muodostuu useista pienistä kysymyksistä ja näihin voi olla vaikeaa antaa kaiken kattavaa säännöstä ja siksi ratkaisut ovat usein itse tutkijan käsissä (Eskola & Suoranta,

1998). Keskeinen jako tutkimuksen etiikassa voidaan tehdä tiedon hankinnan ja tiedon käytön välillä. Jokainen tutkimus sisältää lukuisia eri päätöksiä ja siten tutkijan etiikka joutuu usein myös koetukselle tutkimusprosessin aikana. (Eskola & Suoranta, 1998.) Pohtiessani tämän tutkimuksen eettisiä kysymyksiä, käytin apunani Suojasen (1982) esittämää luetteloa:

- Tutkimuslupaan liittyvät kysymykset
- Tutkimusaineiston keruuseen liittyvät ongelmat (ei salaa nauhoittamista tms.)
- Tutkimuskohteen hyväksikäyttö (tutkijan uraa hyödyntävät tutkimukset vs toimintatutkimus jne.)
- Osallistumiseen liittyvät ongelmat (miten tutkija vaikuttaa tutkimusyhteisöön.)
- Tutkimuksesta tiedottaminen (tieteellinen raportointi vs. Tutkittaville tiedottaminen.)

Kävin kohta kohdalta jokaisen asian läpi, ja pohdin niiden toteutumista omassa tutkimuksessani. Tutkimuslupaan liittyvät kysymykset olivat omassa tutkimuksessani hyvin selkeitä, sillä tutkimus lähetettiin sähköpostin avulla täysi-ikäisille opiskelijoille ja viestissä mainittiin, että tutkimukseen osallistuminen on täysin vapaaehtoista eli tutkittava antaa luvan tutkimukseen osallistumiselle, jos hän päättää vastata kyselyyn. Lisäksi ennen sähköpostin lähetystä tehtiin tietosuojailmoitus, jossa raportoitiin siitä, miten tutkimuksessa kerättyjä tietoja käytetään. Tutkimuksessa kerätyt tiedot eivät päädy ulkopuolisille ja ne hävitetään tutkimuksen teon jälkeen.

Lisäksi tutkimusaineiston keruuseen ja tutkimukseen osallistumiseen liittyvät ongelmat ratkesivat tässä tutkimuksessa sillä, että aineistona käytettiin anonyymiä kyselytutkimusta, jossa mahdollisuutta esimerkiksi salaa nauhoittamiseen ei ollut. Lisäksi tutkimuksesta tiedotettiin avoimesti jokaiselle tutkijalle ja viestissä kerrottiin tarkkaan myös se, miten vastauksia käsitellään. Tutkittavalle ei siis jäänyt epäselväksi se, millaiseen tutkimukseen hän on osallistumassa.

Eettisten ongelmien tunnistaminen ja välttäminen etukäteen vaatii tutkijalta ammattitaitoa ja ammattietiikkaa. Raja eettisen ja epäeettisen toiminnan välillä ei ole selkeä, joten on tärkeää perehtyä tutkimusetiikkaan hyvissä ajoin. Tutkijalla on oltava herkkyyttä ja taitoa huomata tutkimuksensa ongelmat, jotta niiltä voidaan parhaalla tavalla välttyä. (Eskola & Suoranta, 1998.)

5 Tulokset

5.1 Luokanopettajaopiskelijoiden minäpystyvyys musiikin opettamisessa

Seuraavaksi esittelen tässä pro gradu -tutkielmassa selvinneet tulokset eli yleisen merkitysverkon. Verkkokyselystä otetut sitaatit on merkitty tähän osioon esimerkiksi seuraavasti: (M1: maisterivaiheen vastaaja 1) Tai (K1= kandidivaiheen vastaaja 1). Tarkoitukseni oli ottaa mahdollisimman laajasti eri vastauksia mukaan sitaattimuodossa, jotta vastaajien kokemukset pysyisivät mahdollisimman aitoina. Ensimmäiseksi tässä osiossa käsitellään luokanopettajien minäpystyvyyttä musiikin opettamisessa.

Aineistosta käy ilmi, että sekä kandidivaiheen että maisterivaiheen opiskelijat kokevat oman minäpystyvyytensä musiikin opettamisessa pääosin heikkona tai jopa hyvin heikkona. Useissa vastauksissa korostuu kokemus siitä, ettei oma musiikillinen osaaminen ole riittävää laadukkaan musiikinopetuksen toteuttamiseen. Opiskelijat tuovat esiin puutteita erityisesti soittotaidoissa, nuotinluvussa ja musiikin teorian hallinnassa, mikä heijastuu suoraan uskoon omista opettajavalmiuksista. Osa vastaajista kuitenkin kuvaa, että musiikin opettaminen on joissakin tilanteissa ihan siedettävää, mutta se riippuu paljon myös esimerkiksi oppilaiden ikätasosta.

“Pääasiassa negatiivisia tunteita ehdottomasti, esimerkiksi jännitystä, epävarmuutta ja ahdistusta.” (M4)

“Musiikin opettaminen tuntuu tilanteesta riippuen epämiellyttävältä ja välillä taas ihan hauskalta. Se vaihtelee paljon riippuen opetettavan ryhmän ikätasosta ja tunnin aiheesta. Alkuopetuksessa musiikin opettaminen on mielestäni ihan siedettävää, sillä se tapahtuu leikkien ja laululorujen kautta, mutta yläkoulun sisältöjä opettaessa olo on välillä jopa vaivaantunut.” (M5.)

Myös musiikin opettamiseen liittyvät tunteet ovat vahvasti negatiivissävyytteisiä. Kandivaiheen opiskelijoilla korostuu kokemuksen puute ja maisterivaiheen opiskelijat kertovat välttelevänsä musiikin opettamista parhaansa mukaan. Lisäksi maisterivaiheen opiskelijat kertovat, että jos musiikkia on ollut pakko opettaa, opetus on usein rajautunut kuunteluun tai valmiiden materiaalien käyttöön, mikä ei ole vahvistanut minäpystyvyyttä eikä opettamisen motivaatiota.

“Jännitystä, tarvitsisi vielä opetella itse musiikkia ja sen perusteita, että voisin sitä opettaa. Onneksi on vielä aikaa.” (K3.)

Vertailussa muihin oppiaineisiin musiikki näyttäytyy selkeästi heikkona opetettavana aineena. Haasteet korostuvat etenkin vanhempien oppilaiden opetuksessa, jolloin opiskelijat kokevat vaatimustason ylittävän oman osaamisensa. Vaikka osa opiskelijoista on pitänyt musiikista oppiaineena oppilaan roolissa, tämä myönteinen kokemus ei siirry musiikin opettamiseen opettajan roolissa.

Yhteenvetona voidaan todeta, että tulokset opiskelijoiden koetusta minäpystyvyydestä musiikin opettamisessa osoittavat, että sekä kandi- että maisterivaiheen opiskelijat kokevat minäpystyvyytensä pääosin heikkona tai hyvin heikkona. Opiskelijat tuovat esiin puutteita erityisesti soittotaidoissa, nuotinluvussa ja musiikin teorian hallinnassa. Musiikin opettamiseen liittyvät tunteet ovat usein negatiivisia. Esimerkiksi kandivaiheen opiskelijoiden vastauksissa korostuu kokemuksen puute, kun taas maisterivaiheessa esiintyy musiikin opettamisen välttelyä. Musiikki näyttäytyy heikoimpana opetettavana aineena taito- ja taideaineiden joukossa, ja haasteet korostuvat erityisesti vanhempien oppilaiden opetuksessa.

5.2 Minäpystyvyyden kehittyminen opintojen eri vaiheissa

Ennen luokanopettajaopintojen aloittamista opiskelijoiden musiikilliset kokemukset ovat olleet vähäisiä tai pinnallisia. Monet kuvaavat, ettei heillä ole ollut juurikaan kokemusta musiikin opiskelusta tai että kouluaikainen musiikinopetus on painottunut yhteislauluun ilman syvempää oppimista. Osa kertoo pyrkineensä aiemmin välttämään musiikkiin liittyviä tilanteita motivaation puutteen vuoksi.

“En ole koskaan opettanut musiikkia ennen luokanopettajaopintojen aloittamista. En ole myöskään koskaan varsinaisesti harrastanut musiikkia. Kävin pientä kyläkoulua, jossa jokainen oppilas opetettiin ainakin jollakin tasolla soittamaan pianoa, minkä vuoksi kykenen edelleen säestämään ja jopa soittamaan korvakuulolta, mutta en ole koskaan saanut musiikin teorian opetusta yläasteen ja lukion musiikintunteja lukuun ottamatta.” (M7)

Osa opiskelijoista kokee varmuuden säilyneen ennallaan tai jopa heikentyneen opintojen aikana. Kandidivaiheen opiskelijat kertovat, että muutos minäpystyvyydessä on ollut pääosin pientä ja maltillista ja joidenkin opiskelijoiden minäpystyvyys on kasvanut yliopiston musiikin kurssien jälkeen. Maisterivaiheen vastauksissa käy kuitenkin ilmi, että aiempi myönteinen suhtautuminen musiikkiin oppiaineena on muuttunut epävarmuudeksi ja opettamisen peloksi opintojen edetessä. Toisaalta myös osa maisterivaiheen opiskelijoista kokee pientä varmuuden lisääntymistä, mikä liittyy yleisen opettajapystyvyyden vahvistumiseen sekä ymmärrykseen siitä, että musiikkia voidaan opettaa monin eri tavoin ilman syvällistä musiikillista erityisosaamista.

“Vähän musiikinkurssin jälkeen oli varmempi olo. Nyt on toki nekin vähät taidot varmasti unohtunut.” (K1)

“Olin opintojeni alkuvaiheessa epävarma omasta osaamisestani, mutta varmuuteni on kehittynyt opintojeni aikana. Mielestäni osaamiseni on kehittynyt eniten opetusharjoittelujen aikana, eikä niinkään opettajaopintoihin sisältyvällä musiikin opintojaksolla.” (M7)

Kandidivaiheen opiskelijat kuvaavat myös, että tietyt yliopiston kurssit ovat kasvattaneet varmuutta enemmän kuin toiset. Myös osa maisterivaiheen opiskelijoista kokee kurssien tarjonnan konkreettisia opetusmenetelmiä ja käytännön ideoita, mutta sekä kandidivaiheen, että maisterivaiheen opiskelijoille kurssit ovat olleet epävarmuutta lisääviä. Erityisesti pianonsoittoon ja säestämiseen liittyvät kurssit nousevat esiin kokemuksina, joissa vaatimustaso, aikataulupaineet ja oman osaamisen rajallisuus ovat heikentäneet minäpystyvyyttä. Kurssien arviointi ja saadut heikot arvosanat ovat osaltaan vahvistaneet kielteistä käsitystä omasta osaamisesta. Useat opiskelijat korostavat, ettei kurssien vaikutus ole ollut suuri tai riittävä vahvistamaan vahvaa uskoa omaan osaamiseen musiikinopettajana.

“Musiikin opetukseen liittyvät kurssit olivat epävarmuuttani lisääviä. Luokan edessä esiintyminen on vahvuuksiani, mutta pianokurssilla säestäminen luokan edessä oli inhottava ja epävarmuutta lisäävä kokemus. Valitsemani kappale, joka oli valikoitu opettajan luomasta valikoimasta, sisälsi useita sointuja (?) ja ne vaihtuivat kappaleen aikana tiheästi. Tämä oli sellaiselle, joka hädin tuskin sointujakaan tuntee, todella haastavaa. Se, että saa yhden soinnun soimaan on jo voittoa. Lisäksi kurssin lyhyt aikataulu ja muut opinnot eivät mahdollistaneet liiallista harjoittelua vaikkakin huolella valmistelin.” (M3)

Opetusharjoitteluun liittyvän kysymyksen kohdalla kandidivaiheen ja maisterivaiheen opiskelijoiden välillä esiintyi hieman hajontaa. Kandidivaiheen opiskelijoiden kohdalla opetusharjoittelut esiintyvät keskeisinä minäpystyvyyteen vaikuttavina tekijöinä, kun taas maisterivaiheen opiskelijat kokivat vaikutuksen vaihtelevana. Kandidivaiheen opiskelijat kokevat, että jos he ovat päässeet opettamaan musiikkia harjoitteluissa, on se lisännyt uskoa siihen, että musiikin opettaminen on mahdollista. Maisterivaiheen opiskelijat puolestaan kokevat, että musiikin opettaminen on lisännyt uskoa puolestaan siihen, ettei sen opettaminen ole mielekästä ja se on herättänyt toistuvaa ahdistusta tai epävarmuutta. Opiskelijat kertovatkin, että he opettavat musiikkia mielellään vain alkuopetuksessa.

Tulokset siis kuvaavat, että opiskelijoiden musiikilliset kokemukset ennen opintoja ovat usein vähäisiä. Kandidivaiheessa minäpystyvyyden on joillakin opiskelijoilla kasvanut hieman, erityisesti yksittäisten kurssien ja opetusharjoitteluiden myötä, mutta muutokset ovat pääosin maltillisia. Maisterivaiheessa osa opiskelijoista kokee epävarmuuden lisääntyneen, vaikka osa kertoo myös varmuuden kasvaneen. Kurssien vaikutus vaihtelee, sillä osa kursseista on lisännyt varmuutta, kun taas erityisesti pianonsoittoon ja säestämiseen liittyvät kurssit ovat monilla heikentäneet sitä. Kandidivaiheen opiskelijoiden vastauksissa käy ilmi, että opetusharjoittelut ovat lisänneet uskoa omaan osaamiseen, kun taas maisterivaiheessa kokemukset ovat olleet vaihtelevia.

5.3 Minäpystyvyyttä vahvistavat ja motivaatiota lisäävät tekijät

Aineistossa korostui sekä minäpystyvyyttä vahvistavia että heikentäviä tekijöitä.

Kandivaiheen opiskelijat kertoivat, että heikentäviä tekijöitä ovat erityisesti sellaiset tilanteet, joissa opiskelijan oletetaan osaavan soittaa instrumentteja tai säveltää ilman ohjausta.

Pianonsoiton harjoittelu mainitaan sekä kandivaiheen että maisterivaiheen opiskelijoiden keskuudessa esimerkkinä kokemuksesta, joka on lannistanut varmuutta musiikinopettamiseen.

Lisäksi maisterivaiheen opiskelijat kokevat, että heikko teoreettinen osaaminen vaikuttaa minäpystyvyyteen negatiivisesti.

“pianoa piti opetella hieman soittamaan ja se kyllä lannisti varmuutta opettaa pianon soittoa. Ei juurikaan yliopiston puolelta tullut apua sen harjoitteluun.” (K3)

“Eritoten kurssi koulusoittamista ja laulunopettamisesta oli todella tärkeitä oman minäpystyvyyden parantamisesta.” (K4)

Vahvistavina tekijöinä näyttäytyvät erityisesti myönteinen palaute, vertaistuki ja kannustava ohjaus opettajilta. Kokemukset, joissa opiskelija on uskaltanut ylittää itsensä ja kokeilla musiikinopetusta epävarmuudesta huolimatta, ovat lisänneet luottamusta omaan toimintaan. Lisäksi toiminnalliset ja yhteisölliset kokemukset, kuten bändisoittaminen, ovat tarjonneet onnistumisen ja musiikin ilon kokemuksia ilman voimakasta suorituskeskeisyyttä. Lisäksi kandivaiheen opiskelijat mainitsevat erilaisten apuvälineiden auttavan opettamaan musiikkia ilman vahvaa omaa soittotaitoa.

“Vahvistavia tilanteita on varmasti ollut kun on saanut positiivista palautetta omasta opetuksesta tai esimerkiksi kursseilla tehdyistä töistä. Ja myös sellaiset hetket kun on ylittänyt itsensä ja uskaltanut kokeilla vaikka on ollut epävarma olo omista taidoista. Heikentäviä tilanteisiin liittyy usein joku epäonnistumisen tunne. Ei ole mennyt jokin tunti nappiin tai on saanut huonoa palautetta tai jokin tehtävä tuntuu hyvin vaikealta.” (M4)

Aineistosta käy ilmi, että motivaatiota ylläpitävät ennen kaikkea oppilaslähtöiset ja pedagogiset tekijät. Opiskelijat kokevat musiikin tärkeäksi ja merkitykselliseksi oppiaineeksi, joka tuo vaihtelua koulupäivään ja voi olla joillekin oppilaille erityisen mielekäs tai jopa ainoa kiinnostava oppiaine. Oppilaiden luovuuden tukeminen, musiikin ilo ja oppiaineen

ainutlaatuisuus mainitaan keskeisinä motivaation lähteinä, vaikka oma musiikillinen minäpystyvyys koetaankin heikoksi. Lisäksi osa maisterivaiheen opiskelijoista näkee musiikin opettamisen mahdollisuutena haastaa itseään ja kehittää omia taitojaan.

“Pidän musiikista, nautin itsekseni laulamisesta ja koen musiikin olevan hyvä työkalu käsitellä tunteita ja jäsentää ajatuksia. Tämä motivoi minua tutustuttamaan oppilaita musiikin saloihin.” (M7)

Musiikin opettamiseen liittyvät haasteet liittyvät pääosin instrumenttiosaamisen puutteeseen, mikä rajoittaa koettua kykyä opettaa musiikin tekemistä käytännössä. Tämän seurauksena musiikin opetus painottuu usein teoriaan, kuunteluun ja musiikin historiaan, jotka koetaan turvallisemmiksi mutta samalla kapeammiksi musiikinopetuksen muodoiksi. Maisterivaiheen opiskelijat korostavat opettajien ja vertaisten roolia minäpystyvyyden muotoutumisessa. Kannustava ilmapiiri ja positiivinen palaute vahvistavat itseluottamusta, kun taas vaativat kurssirakenteet, teknisesti haastavat oppimateriaalit ja arviointikäytännöt voivat heikentää sitä.

Kaiken kaikkiaan heikentäviä tekijöitä ovat esimerkiksi instrumenttiosaamisen puutteet, tilanteet, joissa opiskelijalta odotetaan osaamista ilman ohjausta sekä vaativiksi koetut kurssit. Vahvistavina tekijöinä mainitaan myönteinen palaute, vertaistuki, kannustava ohjaus sekä toiminnalliset ja yhteisölliset oppimiskokemukset. Lisäksi erilaiset apuvälineet voivat tukea opetusta. Motivaatiota ylläpitävät oppilaslähtöiset ja pedagogiset tekijät, kuten musiikin merkityksellisyys oppiaineena, oppilaiden luovuuden tukeminen ja musiikin tuottama ilo. Musiikin opettamisen haasteet liittyvät pääosin instrumenttiosaamisen puutteeseen, minkä vuoksi opetus painottuu usein kuunteluun, teoriaan ja musiikin historian opettamiseen.

6 Pohdinta

6.1 Tutkimustulosten arviointi

Tämä tutkimus toteutettiin kyselynä, jossa jokainen kysymys oli muotoiltu koskemaan aina kutakin tutkimuskysymystä. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen osalta pyrittiin selvittämään sitä, millaisena luokanopettaja opiskelijoiden minäpystyvyys musiikin opettamiseen näyttäytyy. Vastauksista kävi yksiteltäisesti ilmi, että sekä kandidivaiheen että maisterivaiheen opiskelijat kokevat musiikin opettamisen haastavana tai vastenmielisenä, jonka vuoksi myös oma minäpystyvyys näyttäytyi heikkona.

Opiskelijat näkivät haasteiden kohdistuvan erityisesti soittotaitoon, nuotinlukuun ja teorian hallinnan puutteisiin. Tämä näkyi myös Siposen (2005) tehdyssä tutkimuksessa, jossa kartoitettiin luokanopettajien ajatuksia musiikin opetuksen tilasta peruskouluissa. Siposen (2005) tutkimuksessa kohdejoukkona toimi pääosin musiikkiin erikoistuneita luokanopettajia, jotka näkivät musiikin opetuksen tilan hyvänä, mutta silti hekin nostivat esiin kehityskohdat esimerkiksi bändiopetuksessa. Tästä voidaankin päätellä, että soittotaidon puutteet eivät koske vain opiskelijoita, joilla ei ole taustaa musiikissa, vaan lisäkoulutusta voi tarvita myös musiikkiin erikoistunut opettaja.

Toisen tutkimuskysymyksen kohdalla pohdittiin minäpystyvyyden kehittymistä opintojen eri vaiheissa. Tuloksista käy ilmi, että kandidivaiheessa osa opiskelijoista kokee pientä kasvua varmuudessa yliopiston kurssien jälkeen, mutta maisterivaiheen opiskelijat puolestaan kokevat, että aiempi myönteinen suhtautuminen ainetta kohtaan, on jopa muuttunut kielteiseksi tai jopa opettamisen peloksi. Tämä voi viitata muun muassa siihen, että opinnot ovat liian vaativia, joka saa pelon nousemaan tai kurssien laajuus on liian suppea, jolloin opiskelijat eivät ehdi saada tarpeeksi laajaa opetusta. Myös Saanon (2024) tekemässä tutkimuksessa käy ilmi, että yliopiston opettajakoulutuksen musiikin opettajat kokevat kurssien laajuuden liian suppeaksi ja näin ollen heidän mielestään suppea opintomäärä ei anna riittävää kompetenssia tai motivaatiota musiikin opettamiseen. Lisäksi tutkimuksen tuloksissa

mainitaan, että usein opiskelijoiden oppimista varjostaa kielteiset tunteet ja heikko asenne (Saano 2024). Nämä seikat tulevat esiin myös tämän tutkimuksen tuloksissa.

Minäpystyvyyttä ja motivaatiota vahvistavien ja heikentävien tekijöiden osalta. vastaukset painottuivat pääosin instrumenttiosaamisen puutteeseen, suorituskeskeisiin kurssirakenteisiin yliopistossa ja sellaisiin tilanteisiin, joissa opiskelijan odotetaan osaavan jotain ilman riittävää ohjausta. Tässä vaiheessa voidaan siis päätellä, että vastauksissa painottui minäpystyvyyttä ja motivaatiota heikentävät tekijät, vaikka jonkin verran myös vahvistavia tekijöitä löytyi. Vastauksissa esiin nousi erityisesti pianonsoitto ja säästys, jotka nousivat esiin kokemuksina, jotka ovat monelle heikkoja tai lannistavia. Myös Suomen (2019) tutkimuksessa käy ilmi, että suurin osa luokanopettaja opiskelijoista kokee musiikilliset taidot heikkoina ja musiikin opettamisen jopa haastavana tai mahdottomana. Tällaiset ajatukset ohjaavat helposti myös motivaation syntymistä.

Jos tutkimuksen tuloksia peilataan ennakkokäsityksiini tutkijana, voidaan todeta, että ennakkokäsitykset pitivät hyvin paikkaansa saatujen tulosten kannalta. En kuitenkaan osannut ennen kyselyn tekoa, olettaa että epävarmuus näkyisi opiskelijoissa noin vahvasti tai, että opiskelijoilla olisi noin paljon minäpystyvyyttä heikentäviä kokemuksia musiikin opetuksesta. Oli kuitenkin hienoa huomata, että opiskelijoilla oli myös positiivisia kokemuksia ja minäpystyvyyttä vahvistavia kokemuksia ja toivonkin, että niitä saataisiin jatkossa enemmän tuleville opiskelijoille.

6.2 Tutkimustulosten luotettavuuden arviointi

Tämä tutkimus toteutettiin verkkokyselynä ja analysoitiin käyttäen fenomenologista analyysiä. Nämä menetelmät ovat jo itsessään luotettavina pidettyjä tapoja kerätä ja analysoida aineistoa tutkimusta varten. Koska tuloksia ei ole analysoitu tilastollisin menetelmin, on tutkimuksen tulosten tarkastelussa ja tulkinnassa oltava erityisen tarkka ja sen vuoksi tässä tutkimuksessa vastaajien kokemuksia on pyritty kuvailemaan mahdollisimman tarkkaan. (Aaltio & Puusa, 2020.)

Tutkimusta suunniteltaessa koin, että kysely toimii hyvänä menetelmänä ajatellen sitä, että opiskelijat saavat kuvata kokemuksiaan rauhassa ja kirjoittaa ne suoraan vastausalustalle.

Lisäksi kysely koostui täysin avoimista kysymyksistä, sillä koin, että monivalintakysymykset eivät olisi antaneet tarpeeksi laajaa käsitystä ja vastausten laatu olisi jäänyt paljon suppeammaksi. Koen, että näiden vastausten avulla sain hyvin tavoitettua opiskelijoiden aidot tunteen eikä vastauksissa ollut liikaa tulkinnan varaa.

Tutkimuksen alussa olisi ollut hyödyllistä varmistaa, että kenelläkään vastaajista ei varmasti ole aiempaa harrastuneisuutta musiikissa, sillä se kriteeri ilmoitettiin ainoastaan sähköpostiviestissä ja se on voinut mennä monelta ohi. Lisäksi tutkimukseen olisi saatu varmasti enemmän osallistujia, jos mukaan olisi otettu joitain muitakin Suomen yliopistoja ja koenkin että se voi osaltaan heikentää tutkimuksen luotettavuutta, sillä emme tiedä miten muiden yliopistojen opiskelijat kokevat tämän asian ja liittyvätkö samanlaiset kokemukset ja tunteet myös muiden yliopistojen opiskelijoihin. Lisäksi aiempaa tutkimusta aiheesta oli hyvin suppeasti, eikä mukana ollut kansainvälistä tutkimusta. Tämä voi myös heikentää tutkimukseni tulosten luotettavuutta, sillä vertailukohtia on heikosti.

6.3 Jatkotutkimusaiheet

Mahdollisia jatkotutkimusaiheita mietittäessä, voidaan pohtia muun muassa aiheen syvempää tarkastelua tai toisenlaista asetelmaa tutkimukselle. Samaa aihetta voitaisiin tutkia esimerkiksi vastavalmistuneiden luokanopettajien näkökulmasta tai verrata heidän näkökulmaansa opiskelijoihin tai jo pidempään työtä tehneisiin opettajiin. Tutkimuksesta voisi tehdä myös pitkittäistutkimuksen haastatteleamalla samoja opiskelijoita valmistumisen jälkeen tai useiden vuosien työuran jälkeen. Näin aiheeseen voitaisiin syventyä tarkemmin ja siihen saataisiin myös lisää syvyyttä ja näkökulmaa.

Minäpystyvyyden ja motivaation näkökulmasta aihetta voitaisiin tutkia myös muiden oppiaineiden näkökulmasta. Vaikka musiikin opettaminen nähdään usein pelottavana ja siihen liittyy erilaisia tunteita, voisi opiskelijoiden kokemaa minäpystyvyyttä tutkia myös muiden oppiaineiden näkökulmasta. Esimerkiksi vertailemalla musiikin opettamista liikunnan opettamisen herättämiä tunteita kohtaan, voitaisiin saada mielenkiintoisia ja uusia ajatuksia herättäviä tuloksia aikaan, joista voisi myös olla hyötyä luokanopettajakoulutuksen kehittämisessä.

Jatkotutkimusten lisäksi pohdin myös sitä, voisiko tämän tutkimuksen toteuttaa jollakin toisella tavalla. Fenomenologisen tutkimuksen lisäksi ajattelen, että aihetta voisi lähestyä myös määrällisten menetelmien näkökulmasta ja tehdä aineistosta selkeistä kaavioita ja lukuja siitä, kuinka moni opiskelijoista esimerkiksi kokevat tarvitsevansa lisää koulutusta musiikin opettamiseen. Näin saataisiin selkeistä lukuja siitä, miten opiskelijat kokevat oman taitotasonsa ja lisäksi myös siitä, miten luokanopettajien koulutusta voitaisiin kehittää.

Lähteet

- Aaltio, I & Puusa, A., (2020). Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon? Teoksessa Puusa, A., Juuti, P. & Aaltio, I. (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Gaudeamus.
- Atkinson. J. W. (1957). Motivational determinants of risk-taking behavior. *Psychological Review*, 64, 359-372.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy The Exercise of Control*. E-kirja Academiapalvelussa. New York: W. H. Freeman and Company.
- Bargh, Gabrielle Oettingen, Gollwitzer, John, Peter., (2010). Motivation. First publ. in: *Handbook of Social Psychology / Susan T. Fiske... (Eds.)*. - 5th ed. - New York : Wiley, 2010. - pp. 268-316. - ISBN 978-0-470-13747-5.
- Bong, Mimi & Skaalvik, Einar M. (2003) Academic self-concept and self-efficacy: how different are they really? *Educational Psychology Review* 15:1, 1–40. DOI: 10.1023/A:1021302408382.
- Deci, E.L., & Ryan, R.M. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. American Psychological Association, Inc. 0003-066X/00/\$5.00 Vol. 55, No. 1, 68 – 78.
https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_SDT.pdf
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2008). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere Vastapaino.
- Festinger, L. (1942). A theoretical interpretation of shifts in level of aspiration. *Psychological Review*, 49, 235-250.
- Giorgi, A. (1996) *Sketch of a Psychological Phenomenological Method*. Essays by C. Aanstoos, W. Fisher. & F. Wertz in *Phenomenology and Psychological Research*. Pittsburg, Pa: Duquesne University press
- Huotilainen, M. (2009). Musiikki ja oppiminen aivotutkimuksen valossa. Julkaisussa: *Taide ja taito – Kiinni elämässä!* 340-354.

- Kankaisto, M & Nieminen, M., (2017). Musiikkikasvatus osana varhaiskasvatusta
Määrällinen tutkimus musiikkikasvatuksen toteutuksesta kolmen maakunnan alueella.
Seinäjoen ammattikorkeakoulu. Sosiaali- ja terveysala.
- Kuusijärvi, K. (2015). Musiikin opettaminen: Mörkö vai mahdollisuus?
Luokanopettajaopiskelijoiden koulumuistoja ja niiden merkityksiä suhtautumiseen musiikkia
ja sen opettamista kohtaan. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta.
- Laine, T., (2007). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa
Vlli, R., (toim.). (2018). Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2- Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle
tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-
kustannus.
- Lapin yliopisto. Opinto-opas 2023. LAPE0810-1007 Musiikki. Luokanopettajan kandidaatti-
ja maisteriohjelma, Rovaniemi.
- Louhivuori, J. (2009). Näkökulmia musiikkikasvatuksen merkityksiin. Teoksessa
Louhivuori J., Paananen, P., & Väkevä, L. (2009). Musiikkikasvatus:
näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen.
- Nikko, A. (2003) Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Joensuun Yliopiston
kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia. N:o 85.
- Opetushallitus, (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus.
- Perkkilä, P & Valli, R. (2018). Sähköinen kyselylomake ja sosiaalinen media
aineistonkeruussa. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu:
virikkeitä aloittelevalle tutkijalle (5., uudistettu painos., pp. 117-128). PS-kustannus.
- Perttula, J. (1995) Kokemus psykologisena tutkimuskohteena. Johdatus fenomenologiseen
psykologiaan. Tampere: Tekstinvalistus SUFI, Tampereen Yliopiston jäljennepalvelu
- Saano, O., (2024). Yliopistojen opettajankoulutuksen musiikin opettajien näkemyksiä
luokanopettajaksi opiskelevien pakollisesta musiikin kurssista ja tulevien luokanopettajien
musiikillisesta kompetenssista. Pro gradu – tutkielma. Helsingin yliopisto.
<https://helda.helsinki.fi/server/api/core/bitstreams/d1439d07-2010-4cff-a783-0deaa4202447/content>

Saarikallio, S. (2009). Musiikki ja nuoren psykososiaalinen kehitys. Teoksessa J. Louhivuori, P. Paananen, L. Väkevä (toim.), Musiikkikasvatus: näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen (s. 221–231). Jyväskylä: Suomen musiikkikasvatus- seura – FiSME ry

Siponen, L., (2005). Musiikinopetus peruskoulun alaluokilla. Musiikkia opettavien luokanopettajien ajatuksia nykypäivän musiikin opetuksesta. Pro gradu –tutkielma. Helsingin yliopisto.

Suojanen, P. (1982). Kulttuurin tutkimuksen empiiriset menetelmät. Tampereen yliopiston kansanperinteen laitos, moniste 4. Tampere.

Suomi, H., (2019). Pätevä musiikin opettamiseen? Luokanopettajaksi valmistuvan musiikillinen kompetenssi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden toteuttamisen näkökulmasta. Jyväskylän yliopisto.

Tökkäri, V., (2018). Fenomenologisen, hermeneuttis-fenomenologisen ja narratiivisen kokemuksen tutkimuksen käytäntöjä. Teoksessa Toikkanen, J. & Virtanen I. (toim.) (2018). Kokemuksen tutkimus VI. Kokemuksen käsite ja käyttö. Lapland University Press. Rovaniemi.

Varto, J. (1992) Laadullisen tutkimuksen metodologia. Tampere: Tammer-paino Oy

Liitteet

Liite 1. Tutkimuslupa

Hei luokanopettajaopiskelija!

Olen Emmi Grekula, luokanopettajaopiskelija Lapin yliopistosta. Olen omien luokanopettaja opintojeni aikana huomannut, että useat opiskelijat kokevat ahdistusta ja kykenemättömyyttä musiikinopettamista kohtaan. Olen gradussani kiinnostunut tutkimaan eri opintojen vaiheissa olevien luokanopettajaopiskelijoiden minäpystyvyyttä ja sen kehittymistä koskien musiikin opettamista. Tavoitteenani on selvittää, millaisena luokanopettajaopiskelijoiden minäpystyvyys musiikin opettamisessa näyttäytyy, miten minäpystyvyys on muuttunut opintojen aikana ja millaiset tekijät siihen on vaikuttanut.

Pro gradu -tutkielmani toteutetaan Microsoft Forms -kyselynä, johon kaipaisin vastaajia sekä kandidivaiheen että maisterivaiheen luokanopettajaopiskelijoista. **Voit vastata kyselyyn, jos olet luokanopettajaopiskelija ja sinulla ei ole yli vuoden mittaista harrastuneisuutta musiikin parissa tai et ole käynyt musiikkipainotteista koulua tai musiikin sivuainetta yliopistossa. Otathan kuitenkin huomioon, että esimerkiksi vauvamuskaria tai musiikkileikkikoulua ei oteta tässä huomioon harrastuneisuutena.** Kysely on täysin anonymi ja vastaaja ei ole tunnistettavissa vastausten perusteella. Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. **Kysely on avoinna tiistaihin 3.2.2026 saakka tai kunnes vastaajia saadaan riittävästi.**

Olisi mahtavaa saada sinut mukaan tutkimukseen!

Linkki kyselylomakkeeseen:

[Luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksia musiikin opettamisesta – Täytä lomake](#)

Mikäli sinulla herää kysyttävää kyselyyn tai tutkielmaani liittyen, voit ottaa minuun yhteyttä alla olevien yhteystietojen kautta. Ohjaajana toimii Outi Kallionpää.

Ystävällisin terveisin,

Emmi Grekula

Luokanopettajaopiskelija

Lapin Yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta

puh. XXXXX

Sähköposti: XXXX

Liite 2. Kysely

Luokanopettajaopiskelijoiden koesia musiikin opettamisesta

20.1.2026 - 3.2.2026

Pro gradu -tutkielman kyselylomake.

* Pakollinen

1. Olen: *

- Kandidivaiheen luokanopettajaopiskelija
- Maisterivaiheen luokanopettajaopiskelija

2. Millaisena näet itsesi musiikinopettajana juuri nyt? *

3. Millaisia tunteita musiikin opettaminen herättää sinussa tällä hetkellä? *

4. Millaisena koet oman osaamisesi musiikin opettamiseen verrattuna muihin opettaviin aineisiin? *

5. Millaisia kokemuksia sinulla oli musiikin opiskelusta tai musiikin opettamisesta ennen luokanopettajaopintojen aloittamista? *

6. Onko varmuutesi musiikin opettamisesta muuttunut opintojesi eri vaiheissa? Jos on niin kerro miten ja miksi? *

7. Millainen merkitys musiikin opetukseen liittyvillä kurseilla on ollut minäpystyvyytesi kehittymiseen musiikinopettajana? *

8. Ovatko opetusharjoittelut tai käytännön opetustilanteet vaikuttaneet minäpystyvyyteesi musiikinopettajana? Kerro miten ja miksi. *

9. Onko opintojesi aikana ollut tilanteita, jotka ovat heikentäneet tai vahvistaneet varmuuttasi musiikin opettamiseen? Kuvaile näitä tilanteita. *

10. Millaiset tekijät motivoivat sinua opettamaan musiikkia, vaikka et kokisi omaavasi vahvaa musiikillista taustaa? *

11. Millaiset tekijät tai tilanteet (esim. opettajat, vertaiset, oppimateriaali) ovat lisänneet tai vähentäneet itseluottamustasi musiikin opettamiseen? *

12. Oletko kohdannut joitain haasteita musiikin opettamisessa? Jos olet, kerro millaisia ja miten ne ovat vaikuttaneet minäpystyvyyteesi. *

Tämä ei ole Microsoftin luomaa tai suosittelemaa sisältöä. Lähettämäsi tiedot lähetetään lomakkeen omistajalle.

 Microsoft Forms