



Ylimäki Jukka

Musiikkiluokka elämää ohjaamassa

Tapaustutkimus Kokkolan musiikkiluokilla opiskelleiden
musiikillisista elämäntarinoista

Pro gradu -tutkielma

KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA

Musiikkikasvatuksen koulutus

2018

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Musiikkiluokka elämää ohjaamassa. Tapaustutkimus Kokkolan musiikkiluokilla 1976-2006 opiskelleiden musiikillisista elämäntarinoista (Jukka Ylimäki)

Pro gradu -tutkielma, 56 sivua

Kesäkuu 2018

Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää musiikkiluokilla opiskelun merkityksiä Kokkolan musiikkiluokilla opiskelleiden lasten ja nuorten elämässä. Kandidaatintutkielmassani tutkin samaa aihetta. Siitä saamani tulokset kannustivat tutkimaan lisää ja syventymään aiheeseen. Selvitin haastateltaviltani musiikkiluokilla opiskelun merkityksiä musiikkiharrastukseen, koulumenestykseen, jatko-opintoihin sekä ammativalintaan. Lisäksi olen tarkastellut musiikkiluokan opettajan roolia luokan ryhmähengen ja ilmapiirin muodostumisessa sekä kysyin millaisia kokemuksia ja elämyksiä haastateltavilleni on jäänyt musiikkiluokilla opiskelusta.

Tutkimukseni on laadullinen tapaustutkimus. Keräsin tutkimusaineiston haastattelemalla kahdeksaa Kokkolan musiikkiluokkien entistä oppilasta. Valitessani tutkimukseni osallistujia olennaista oli, että he ovat Kokkolan musiikkiluokkien entisiä oppilaita. Kaikilla tulisi olla musiikkiluokkataustaa vähintään neljä vuotta sekä he olisivat täysi-ikäisiä. Haastateltavia tulisi olla joka vuosikymmeneltä ja musiikkiluokka-ajoista tulisi olla riittävän kauan saadakseni heiltä luotettavaa sekä kokemukseen pohjautuvaa tietoa.

Tutkimustuloksista käy ilmi, että kaikki haastateltavani olivat tyytyväisiä valintaansa opiskella musiikkiluokilla. Ulkoisilla tekijöillä ei ollut merkittävää roolia esimerkiksi soittoharrastuksen jatkumiselle tai ammatinvalinnalle. Musiikkiopisto, soitonopettaja ja musiikkiluokanopettaja tukevat soittoharrastuksen jatkumista. Sisäinen motivaatio ja henkilökohtainen kiinnostus musiikkiin sai myös puolet haastateltavista valitsemaan musiikin ammatikseen. Musiikkiluokkakäytänne on toimiva kokonaisuus. Yleisesti ottaen musiikkiluokkaympäristöä pidettiin hyvänä ja hyödyllisenä kasvuympäristönä. Musiikkiluokilla nähtiin olevan vain hyvin vähän negatiivisia piirteitä. Merkittävä vaikutus luokan ryhmähengen ja yksilön kokemuksiin oli musiikkiluokkien yhteisöllisyydellä ja yhdessä tapahtuvalla toiminnalla sekä opettajan henkilökohtaisella innostavalla panoksella.

Itse en ole opiskellut missään vaiheessa musiikkiluokilla eli omat mahdolliset musiikkiluokkakokemukset eivät ole vaikuttaneet tutkimukseeni. Ennakko-oletuksia kuitenkin minulla oli, koska useat ystäväni ja sukulaiseni ovat opiskelleet musiikkiluokilla. Pohdintaosion lopuksi ehdotan myös muutamia jatkotutkimusaiheita. Tutkimusta voisi laajentaa esimerkiksi haastattelemalla entisiä ja nykyisiä opettajia tai oppilaiden huoltajia. Musiikkiluokkien oppilaita voisi myös seurata ja tarkkailla musiikkiluokkaympäristössä tai käyttäytymistä eri oppiaineiden ja opettajien tunneilla.

Avainsanat: identiteetti, motivaatio, musiikkiluokka, musiikinopetus, orientaatio, musiikkipsykologia

Sisältö

1	Johdanto	5
2	Teoreettinen tausta	8
2.1	Musiikinopetus ja musiikkiluokat	8
2.2	Musiikillinen orientaatio	10
2.3	Motivaatio oppimista ohjaamassa	11
2.3.1	<i>Sisäinen ja ulkoinen motivaatio</i>	12
2.3.2	<i>Oppimismotivaatio</i>	13
2.3.3	<i>Opettajan merkitys oppilaan motivaatiolle</i>	15
2.3.4	<i>Musiikki ja motivaatio</i>	16
2.4	Musiikki identiteettiä rakentamassa	17
3	Tutkimuksen toteuttaminen	21
3.1	Tutkimuskysymys	21
3.2	Kokkolan musiikkiluokat	21
3.3	Kokkolan kaupungin opetuspalveluiden auditoinnista	23
3.4	Laadullinen tapaustutkimus	25
3.5	Haastattelun toteuttaminen	26
3.5.1	<i>Teemahaastatteluaineiston keruu</i>	28
3.5.2	<i>Aineiston analyysi</i>	30
4	Tulokset	36
4.1	Musiikkiluokkatoiminnan merkitys musiikkiharrastukseen sekä muihin oppiaineisiin	37
4.2	Musiikkiluokkien merkitys jatko-opintoihin sekä ammatinvalintaan	38
4.3	Musiikkiluokan ryhmähenkeen ja ilmapiiriin vaikuttavia seikkoja	42
4.4	Merkityksellisiä kokemuksia ja elämyksiä musiikkiluokka-ajoilta	45
5	Pohdinta	48
5.1	Tulosten tarkastelu	48
5.2	Luotettavuus ja eettisyys	52
5.3	Jatkotutkimusmahdollisuudet	53
	Lähteet	55

1 Johdanto

Sillon tuli joku musiikkiluokkien opettaja, joka testautti koko luokan. Me laulettiin ja tapu tettiin jotain rytmejä. Sitte piti laulaa ”Siili menee lypsylle”. Olin kyllä kuullu musiikkiluokista, mutta ei siitä puhuttu mitenkään erikoisemmin. Meitä kaikkia jännitti hirveesti. Meidän luokalta pääsi sillon kolme musiikkiluokalle. Mun ensimmäinen soitin oli kotona piano ja musiikkiluokalla klarinetti. Enhän mä sitte sitä klarinettia soittanu, ku kaks ja puol vuotta. Lukiossa kävin rokkikoululla ja konsalla popjazz puolella. Lukion jälkeen mä pääsin xxx:lle opiskelemaan. Siinä opinnoissa oli kans musiikkia. Nyt aikuisena oon soittanu tosi vähän. Musiikin harrastaminen on jääny ja on aika satunnaista. (Kvartti)

Tutkimukseni lähtökohtana on entisten Kokkolan musiikkiluokkalaisten haastattelut sekä heidän kertomukset omasta musiikillisesta elämänsäkaarestaan. Osalla haastateltavistani musiikkiluokilla opiskelun aloittamisesta on jo yli neljäkymmentä vuotta, nuorimmilla kaksikymmentä. Monipuolinen musiikkiluokkatoiminta luotiin siten, että tekeminen oli mielekästä ja sillä oli tavoitteita. Motivaatio soittamiseen ja laulamiseen sekä oman musiikillisen identiteetin syntyminen ja löytyminen on osa musiikkiluokkakulttuuria vai onko kyse pelkästään innokkuudesta musiikkia kohtaan? Haluan avata myös teemaan liittyviä käsitteitä kuten musiikkiluokka, motivaatio, orientaatio sekä identiteetti.

Pro gradu -tutkielmani tutkimusaihe varmistui, kun päätin mistä kirjoitan kandidaatintutkielmani. Kandidaatintutkielmani koski samaa musiikkiluokkateemaa ja siitä oli mielestäni luonteva jatkaa syvemmin pro gradussa. Olen käyttänyt pro gradussani pohjamateriaalina kandidaatintutkielmani osia musiikkiluokat, musiikkiluokkien audiotointi sekä motivaatio. (Ylimäki 2017). Tähän luontevana lisänä oli täydentää teoreettista taustaa orientaatiolla sekä identiteetillä.

Musiikkiluokkien asemaa on kritisoitu jo vuosia. (Kosonen 2009, 161). Joillakin paikkakunnilla musiikkiluokat ovat lakkautusuhan alla tai jopa loppuneet. Kokkolassa musiikkiluokkaopetusta on annettu Mäntykankaan alakoulussa jo vuodesta 1974 ja Kiviniityn yläkoulussa vuodesta 1983. Kokkolassa pitkään tehty opetustyö herätti mielenkiintoni paikallisia musiikkiluokkia sekä niiden nykyisiä ja entisiä oppilaita kohtaan.

Kandidaatintutkielmassani perehdyin Kokkolan kaupungin opetuspalvelujen kaikille kaupungin erikoisluokille (matematiikka-, musiikki ja kielikylypyluokat) teettämään auditointiin. (Opekas 28.5.2015 §55). Auditoinnissa nousi esiin muun muassa se, että musiikkiluokkien oppilaiden huoltajat kokivat lastensa motivaatiotason musiikinopiskeluun korkeaksi. Huoltajat kertoivat myös, että he ja heidän lapsensa ovat sitoutuneita musiikkiluokkien toimintaan. Positiivinen palaute vanhemmilta ja oppilailta innosti tutkimaan myös musiikkiluokkien entisiä oppilaita. (Ks. Ylimäki 2017, 20.)

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on ollut selvittää, mitä eri merkityksiä musiikkiluokilla opiskelulla on siellä opiskelleiden lasten ja nuorten elämässä? Varsinaiset tutkimuskysymykseni ovat olleet: Minkälainen merkitys musiikkiluokkatoiminnalla on ollut musiikkiharrastukseen sekä koulumenestykseen? Mitä merkityksiä musiikkiluokalla opiskelulla on ollut jatko-opintoihin sekä ammatinvalintaan? Lisäksi olen tarkastellut musiikkiluokan opettajan roolia luokan ryhmähengen ja ilmapiirin muodostumisessa sekä kysyin millaisia kokemuksia ja elämyksiä haastateltavilleni on jäänyt musiikkiluokilla opiskelusta. Tutkimukseni tarkoituksena on ollut pyrkiä tuomaan mahdollisesti uutta tietoa musiikkiluokkatoiminnasta sekä selvittämään musiikkiluokkien tarkoituksenmukaisuutta ja tarpeellisuutta koulujärjestelmässämme. Keskityn tutkimuksessani motivaatioon, orientaatioon ja identiteettiin sekä tutkin, miten ne ilmenevät musiikkiluokan käyneiden henkilöiden musiikillisissa tarinoissa.

Yksi musiikkiluokat käynyt ystäväni sanoi kerran: ”Kerran musaluokkalainen, aina musaluokkalainen”. Tämä ajatus kuvaa hänen mielestään hyvin musiikkiluokkalaisen identiteettiä sekä tiivistä ja hyvää luokkahenkeä. Myös säveltäjä Aino Tenkanen kertoi Ylen Kantapöydän opiskelijatrefeillä 18.5.2016: ”Musiikkiluokat olivat tärkeä ja inspiroiva kasvuympäristö. Siellä sai samanhenkisten ihmisten kanssa kokeilla vapaasti kaikenlaista musiikkiin liittyvää. Toivon todella, että erityisluokkia osataan arvostaa myös tulevaisuudessa. Niillä on tärkeä osa lasten ja nuorten kokonaisvaltaisessa kasvussa”. Haloo Helsingin kitaristi Jere Marttila otti myös kantaa musiikkiluokkien puolesta Ylen aamu-tv:ssä 10.3.2017: ”Jos meillä ei ois ollut mahdollisuutta alkaa soittaa, ei mekään oltais tässä. Musaluokkaidentiteetti on iso osa myös tän bändin identiteettiä.”

Tutkimukseni on tapaustutkimus vuosina 1976 - 2006 Kokkolan musiikkiluokilla opiskelleista lapsista ja nuorista. Tarkastelen musiikkiluokkatoimintaa haastattelun avulla,

jonka olen toteuttanut helmikuussa 2018. Toivon tutkimuksestani olevan hyötyä opiskelijoille, opettajille sekä musiikkiluokista kiinnostuneille.

2 Teoreettinen tausta

2.1 Musiikinopetus ja musiikkiluokat

Kososen (2009) mukaan musiikinopetuksella on pitkä perinne, jonka juuret ovat keskiajan luostarikoulussa. Musiikin lisäksi tuohon aikaan muita tärkeitä kouluaineita olivat latina ja uskonto. Kirkon suojeluksessa musiikinopetuksen painopiste oli selkeästi virsissä. Opetusvastuun siirtyessä kirkolta valtiolle, säilyi kristillisten arvojen vaikutus aivan viime vuosikymmeniin asti. Musiikinopetus kouluissamme on ollut ensi sijassa laulamista aina 1900-luvun puoliväliin asti. Vielä kansakoulun opetussuunnitelmassakin (1952) ainetta kutsuttiin lauluksi. Tärkeimpänä laulunopetuksen tavoitteena oli pitää yllä lauluintoa ja laulun tuli säilyä virkistävänä oppiaineena muun koulutyön ohessa. Ennen peruskoulujärjestelmään siirtymistä, alettiin musiikki käsittämään oppiaineeksi, jolla tulisi olla kasvatuksellinen merkitys. Vähitellen koulumusiikkia alettiin kehittää monipuolisempaan suuntaan. Aiemmin laulupainotteinen opetussuunnitelma alkoi laajentua vaihtelevien työtapojen ja toimintojen suuntaan. Vuonna 1963 musiikki syrjäytti laulun oppiaineen nimenä pysyvästi. Soittaminen ja kiinnostus luovaan toimintaan oli alkanut voimistua musiikinopetuksessa. (Suomi 2009, 67-79.)

Musiikkiluokat ovat luokkia joihin haetaan musiikista kiinnostuneita lapsia. Musiikkiluokkia on tavallisten luokkien rinnalla perusopetuksessa alkaen kolmannelta ja loppuen yhdeksännelle luokalle. Musiikkiluokkien oppilaat valitaan yleensä musikaalisuustestin sekä haastattelun perusteella joko perusopetuksen kolmannelle tai seitsemännelle luokalle. Musiikkiluokilla on musiikinopetusta hieman enemmän verrattuna tavalliseen yleisopetuksen luokkaan. Tämän lisäksi musiikkiluokkatoimintaan kuuluu olennaisesti toimintaa myös kouluajan ulkopuolella, kuten kuoroja, soittotunteja sekä konsertteja. Musiikkiluokan kokoonpano on yleensä tiivis ja pysyy samana melkein koko musiikkiluokilla opiskelun ajan. Yläkoulussa musiikkiluokkalaisten musiikkitunnit otetaan valinnaisaineiden tuntikiintiöstä. Näin oppilaan mahdollisuus muihin valintoihin pienenee. (Kokkolan musiikkiluokat 2016; Ks. Ylimäki 2017, 6.). Söderlundin (2004) mukaan musiikkiluokalla musiikkia on integroitu runsaasti myös muihin oppiaineisiin.

Törmälän (2013) mukaan musiikkiluokista käytettiin alussa nimitystä tehostettu musiikinopetus. Ensimmäiset kokeilut tehostetun musiikinopetuksen parissa aloitettiin 1960-

luvulla. Aiemminkin oli tehty joitain kokeiluja. Näissä tapauksissa opettaja laajensi musiikkitoimintaa saadakseen uusia soittajia ja laulajia. Työ tuotti tulosta ja laadukkaita soitto- ja laulukouluja syntyi muutamalle paikkakunnalle. Ensimmäisiä musiikkiluokkakokeilijoita oli Helsingissä Urpo Jokinen, joka kutsui perustamaansa luokkaa musiikkiluokaksi. Luokka toimi vuosina 1961–63, mutta jäi vain kokeiluksi. Toinen huomattava kokeilu tämän jälkeen oli vuonna 1963, jolloin Tapiolan yhteiskouluun perustettiin tehostetun musiikin luokat. Vuonna 1966 aloittivat ensimmäiset viralliset musiikkiluokat Lahdessa. Vantaalla, Jyväskylässä ja Lappeenrannassa ensimmäiset musiikkiluokat käynnistyivät vuonna 1967 ja vuonna 1968 oli vuorossa Kouvola. Muita musiikkiluokkapaikkakuntia olivat Äänekoski, Varkaus, Espoo, Kuopio, Turku ja Kotka. Oulussa Madetojan lukio perustettiin yksityiseksi musiikkioppikouluksi vuonna 1968. (Ks. Ylimäki 2017, 9).

Musiikkiluokkien määrä kasvoi vuosi vuodelta. 1960-luvun lopulle tultaessa Suomessa oli jo 54 musiikkiluokkaa ja näissä oli noin 1300 oppilasta. Nimitystä ”musiikkiluokka” ei kuitenkaan tuohon aikaan vielä käytetty. Nimitys vakiintui vasta peruskoulun myötä. 1970-luvun puolivälissä oli saavutettu jo 100 musiikkiluokan raja. Oppilaita oli tuolloin jo noin 3000. 1980-luvun alussa musiikkiluokkia oli jo yli 350 kappaletta ja niissä oppilaita noin 11 000. 2000-luvulle alkupuolella oli musiikkiluokkia perustettu jo 500 kappaletta. Oppilaita musiikkiluokilla oli jo melkein 15 000. (Törmälä, 2013, 10; Ks. Ylimäki 2017, 9.)

Kouluikäisen lapsen musiikillista kehitystä tukee peruskoulu. Peruskoulussa kuoro- ja yhtyeitoimintakin yleensä rajoittuu koulun juhliin koottuihin kokoonpanoihin. Poikkeuksena on musiikkiluokat sekä niiden toimintaan luontevasti liittyvät kuorot. (Kosonen 2010, 296.) Musiikki yhdistää meitä usein tavoin. Monet tutkijat ovat todenneet musiikin vahvistavan esimerkiksi omaan ikäryhmään samaistumista, sekä yhteisöllisyyttä. Musiikillista toimintaa ei välttämättä voi rajoittaa oppimisen ja onnistumisen kokemuksiin. Se voi olla yhdessä tekemistä, toisen huomioimista, yhteiseen päämäärään heittäytymistä sekä yhdessä onnistumista. Parhaimmassa tapauksessa se voi yhdistää hyvin erilaisia ihmisiä sekä edistää sosiaalisten taitojen kehittymistä. Musiikkikasvattaja voi luoda puitteet ainutkertaisille kokemuksille esimerkiksi yhteisten produktioiden kautta. (Saarikallio 2009, 225-226.)

Louhivuoren (2009) mukaan haasteen soitonopetukselle, musiikin harrastamiselle sekä koulun musiikinopetukselle antaa näissä annettavan opetuksen painopiste-erot. Kouluissa ja musiikkiluokilla annettava musiikinopetus on yhteisöllistä toimintaa ja

musiikkioppilaitoksissa annettava opetus painottuu taas yksilösuorituksiin. Hyvän soittotaidon sekä korkean teknisen taitotason saavuttamiseksi, tarvitaan vuosien työtä. Pääsääntöisesti yksin tapahtuva musiikkiharrastus ja soitonopiskelu ovat yksin puurtamista. Käydään soittotunneilla ja esiinnyttäen muutama kerta silloin tällöin. Koulujen musiikinopetuksessa painopiste on taas enemmän yhteisöllisessä toiminnassa. Eräs musiikkikasvatuksen vahvoista perusteista on sen merkitys sosiaalisten taitojen oppimisessa. Bänditoiminta on erinomainen aktivointitapa saada nuoret innostumaan musiikintunneilla. Yhdessä musisointi edellyttää muiden huomioimista sekä yhteisiä pelisääntöjä. Koulujen kuorot, orkesterit ja muut yhtyeet antavat nuorille elämyksiä yhteisen tekemisen ja saavutettujen tulosten ilosta. (Louhivuori 2009, 16-19.)

Musiikkiluokkatoiminnan periaatteena on ollut koko ajan, että oppilaille on mahdollisuus yhdistää koulu sekä musiikkiharrastus. Viime aikoina lehdistössä käyty puhe on leimattu musiikkiluokkia elitistiseksi. Musiikkiluokkien oppilaiden perhetaustoja tutkiessa voidaan kuitenkin todeta ettei näin ole. Yksityisopetus ja konservatoriot ovat kalliita. Monet lapset ja nuoret ovat saaneet musiikkiluokkatoiminnan kautta tilaisuuden osallistua sellaiseen musiikilliseen toimintaan, mihin näillä lapsilla ei muussa tapauksessa olisi ollut mahdollisuutta, esimerkiksi soittotunneille, konserttimatkoille sekä olla osallisena erilaisissa esiintymisissä. (Kosonen 2009, 161; Ks. Ylimäki 2017, 9.)

2.2 Musiikillinen orientaatio

Orientaatio on suuntautumista johonkin. Yleensä olemme kiinnostuneita jostakin ja suuntautuneet siihen. Esimerkiksi liikunnallista henkilöä tavataan kutsua liikunnallisesti orientoituneeksi. Jonkin koululuokan opetus saattaa olla suuntautunut matematiikkaan ja tätä kutsutaan matemaattisesti orientoituneeksi opetuksiksi. Osa kouluista voi olla myös elämäkatsomuksellisesti suuntautuneita ja kyseessä voi olla tässä tapauksessa uskonnollisesti suuntautunut koulu. Musiikillisesti orientoituneita luokkia kutsumme musiikkiluokiksi.

Musiikillinen orientaatio tai sen puuttuminen on yksi persoonallisuutta heijasteleva osa-alue, joka keskittyy kaikkeen musiikkiin liittyvään toimintaan kuten laulamiseen, soittamiseen, musiikin kuuntelemiseen tai joskus jopa tanssimiseen. (Juvonen 2000).

Juvosen (2008) mukaan musiikillinen orientaatio voidaan jakaa yleiseen musiikilliseen orientaatioon sekä musiikilliseen erityisorientaatioon. Nämä molemmat voivat olla olemukseltaan niin passiivisia kuin aktiivisia. Juvonen kuvaa yleistä musiikillista orientaatiota yleisellä tasolla ilmeneväksi kiinnostukseksi musiikkia kohtaan. Yksilöä kiinnostaa musiikilliset ilmiöt sekä hänellä on kyky ottaa vastaan musiikillista tietoa ilman suoraa torjuntaa asenteiden sekä mielikuvien tasolla. Musiikillinen yleisorientaatio luo lähtökohdat musiikillisten valmiusten kasvamiselle, musiikillisen kyvyn kehittymiselle sekä musiikkiharrastuksen aloittamiselle. Musiikillisesta yleisorientaatiosta otaksuttavasti muotoutuva erityinen musiikillinen orientaatio sen sijaan vaatii musiikillisen kyvyn kasvamista musiikillisen yleisorientaation aikana siihen pisteeseen, että erityisen musiikillisen orientaation vaatima tieto- ja taitotaso on saavutettu. Sitten on todennäköinen mahdollisuus edetä erityisen orientoitumisen pariin. Musiikillinen erityisorientaatio voi tulla myös näkyville niin, että henkilö kohdistaa merkittävän määrän tarmoa musiikkiin ja tuntee sen elämänsä puolelta poikkeuksellisen tarkoitukselliseksi. Musiikillinen orientaatio muodostuu samaan aikaan musiikkimallien kanssa ja on suorassa suhteessa musiikillisen näkemyksen muodostumiseen sekä tätä kautta myös musiikillisen identiteetin kehittymiseen.

Yleinen musiikkiorientaatio kehittyy meille kaikille iän myötä. Siihen antaa leimansa koti, ystäväpiiri sekä koulun musiikilliset tekijät ja toiminnot. Jos meille ei pääse kehittymään lainkaan musiikillisiä kokemuksia, musiikkikäsityksiä tai malleja, voidaan musiikillisen orientaation katsoa olevan luonteeltaan joko neutraali tai negatiivinen. Samalla kertaa kun musiikillisiin kokemuksiin kuuluu positiivisia kokemuksia, saa yleinen musiikillinen orientaatio mahdollisuuden kypsyä myönteiseksi. (Juvonen, 2008.)

2.3 Motivaatio oppimista ohjaamassa

Motivaatio-sanan alkuperä (*movere*) on latinankielessä. Tämä tarkoittaa liikettä tai liikkumista johonkin (Lepola & Vauras 2002, 15; Ks. Ylimäki 2017, 4). Motivaatio puhuttaa meitä kaikkia niin opiskelija-, työ- kuin arkielämässäkkin. Se on olennainen teema opiskelijoilla, kouluttajilla sekä tutkijoilla. Motivaatioomme liittyy aina halu olla tekemättä tai tehdä jotain. Motivaatio on syy toiminnalle joka aloittaa, jatkaa sekä lopettaa jotain. Motivaatio koostuu tiedostettavista sekä tiedostamattomista motiiveista. (Kosonen 2010, 296). Motivaatioon liittyy myös erilaisia käsitteitä.

Kososen (2010) määrittelee motiivin toiminnan perusteeksi, joka voi aloittaa, jatkaa sekä myös lopettaa jotain. Motivaatio voi olla myös määrittelemätön. Motiivin heräämiseksi pitää jonkun motivoitua sekä jonkun motivoida. Musiikin ja motivaation yhteyttä analysoitaessa ilmiselvä kohde sekä motiivin sytyttäjä on musiikki itse.

2.3.1 Sisäinen ja ulkoinen motivaatio

Motivaation voi Hughesin, Woolfolkin ja Walkupin (2008) mukaan selittää sisällämme olevaksi tilaksi joka herättää, ohjaa ja ylläpitää yksilön käyttäytymistä. Ihmisen käyttäytymistä voi ohjata odotukset, arvot, uteliaisuus, kiinnostus johonkin asiaan, itsetunto, sosiaalinen paine, itsetuntotarve, pelko, tavoite tai jotain muuta, joka aktivoi ja ohjaa käyttäytymistämme. Motivaatio voidaan nähdä myös tilana tai tilapäisenä tilanteena, persoonallisena ominaisuutena tai näiden yhdistelmänä. Oppilas voi esimerkiksi lukea ja opiskella koska haluaa valmistautua kokeeseen sekä arvostaa oppimista. Motivaatioon voi vaikuttaa sisäiset ja persoonalliset tekijät esimerkiksi kiinnostus ja tarve ja jopa ulkoiset tekijät kuten esimerkiksi sosiaalinen paine, rangaistus ja palkkio. Voidaan siis puhua sisäisestä ja ulkoisesta motivaatiosta. (Ks. Ylimäki 2017, 5.)

Hughes ym. (2008) painottavat edelleen kun ihmisellä on sisäinen motivaatio, ei ihminen ole silloin riippuvainen ulkoisista tekijöistä, koska aktiviteetti koetaan itsessään palkitsevaksi. Ihminen tekee jotain koska se itsessään tuntuu palkitsevalta, eikä hän odota jotain ulkoista palkkiota suoritetusta tehtävästä. Kansanen ja Uusikylä (2002) kuvaavat sisäisen motivaation oppimiseksi, joka tapahtuu riippumatta vahvistuksesta, palkinnosta tai ulkoisesta kontrollista. Uteliaisuus mainitaan jopa tyypilliseksi piirteeksi sisäiselle motivaatiolle. Jalovaara (2005) käyttää seuraavaa esimerkkiä kun hän kuvaa sisäistä motivaatiota: Lapsi tuntee innostusta ja piirtäessään. Tämä positiivinen kokemus synnyttää sisäisen motivaation lapsessa (Ks. Ylimäki 2017, 5.) Hakala (2017) kuvaa sisäistä motivaatiota optimaaliseksi oppimisen käyttövoimaksi, jonka voima on innostuksessa. Haasteena sisäiselle motivaatiolle on se, miten voimakkaasti opiskelija voi sitoutua ja sisäistää opettajan ja opetussuunnitelman edustamaan sekä määrittämään opetukseen.

Ulkoinen motivaatio syntyy ulkoisen palkkion toivossa (Jalovaara, 2005). Hughes ym. (2008) painottavat sitä mitä oppilas tekee välttääkseen rangaistuksen tai miellyttääkseen opettajaa. Kun oppilas tekee jotain sellaista, millä on hyvin vähän tekemistä itse tehtävän kanssa, on oppilaalla ulkoinen motivaatio. Ulkoinen motivaatio tarkoittaa sitä, että oppilas oikeastaan ei

ole kiinnostunut itse toiminnasta vaan siitä mitä hän saavuttaa toiminnan kautta. Kansanen ja Uusikylän (2002) mukaan ulkoinen motivaatio ei ole yhtä toivottavaa ja positiivista kuin sisäinen motivaatio, koska se koetaan usein sisäisen motivaation vastakohtaksi (Ks. Ylimäki 2017, 5.) Hakalan (2017, 11) mukaan ulkoinen motivaatio lyhykesoisuutensa vuoksi ei ole paras mahdollinen opiskelun edistäjä. Tästä seuraa suoritusorientoituneisuutta, pintaoppimista sekä tavoitteista luopumista.

Yli-Luoman (2003) mukaan oppilas ohjautuu ulkoisen motivaation mukaan, kun häntä ohjaa enemminkin palkkio kuin itse opetus. Jos arvosanoja käytetään ulkoisena palkkiona, voi osa kokea sen palkkiona ja toiset taas rangaistuksena. Ne oppilaat jotka kokevat sen rangaistuksena eivät motivoitu vaan masentuvat. Yli-Luoma jatkaa, että sisäinen motivaatio johtaa parempiin oppimistuloksiin kuin ulkoiset palkkiot. Sisäistämisen kautta voi toki ulkoinenkin motivaatio muuttua sisäiseksi (Kansanen & Uusikylä, 2002; Ks. Ylimäki 2017, 5).

2.3.2 Oppimismotivaatio

Itä-Suomen yliopiston tutkimusryhmän johtaja, alkukasvatuksen yliopistonlehtori Martti Siekkisen Alkuportaatt-seurantatutkimuksessa on tutkittu 2000 lasta esikoulusta yhdeksännelle vuosiluokalle. Tutkimusta on tehty vuodesta 2006 vuoteen 2016. Tutkimus osoittaa, että oppilaan ja opettajan vuorovaikutus vaikuttaa oppilaan oppimistuloksiin enemmän kuin opetuksen rakenteelliset tekijät. Huomaavainen ja lämmin opettaja edistää oppilaan akateemisia valmiuksia kuten matematiikka ja lukeminen. Opettajan onnistuessa luomaan lämpimän oppimisympäristön, nostaa ja suojaa se oppilaan oppimismotivaatiota. Siekinen korostaa, että aikaisempia näin kattavia ja laajoja tutkimuksia opettajan emotionaalisesta tuesta oppilaalle ei ole tehty. Lämmin suhde opettajaan on erityisen merkittävä alemmillä vuosiluokilla. Sillä voi olla myös suuri merkitys ylemmilläkin vuosiluokilla. Lämpimässä luokkaympäristössä oppilas tuntee olonsa turvalliseksi ja opettajan lämmin suhtautuminen oppilaaseen suojaa oppilasta syrjinnältä ja kiusaamiselta. (Ks. Ylimäki 2017, 6.)

Siekinen mainitsee, että osa oppilaista voi saada sisäisiä traumoja negatiivisesta palautteesta. Tämä saattaa johtaa motivaation laskemiseen. Empaattisella suhtautumisella oppilaisiin opettaja pystyy paremmin tukea niitä, joilla on oppimisvaikeuksia tai jotka ovat herkkiä. Usein vahvan identiteetin omaavat opettajat sekä nuoret ovat enemmän empaattisia. Siekkisen

mukaan 1980-luvulta lähtien on oppilaan ja opettajan tapahtunut muutoksia. Luokkahuoneen sisällä on paljon vuorovaikutusta eri ihmisten välillä, jotka opettajan tulisi osata käsitellä ja hänellä tulisi olla herkkyyttä oppilaitansa kohtaan. Alkuportaattitutkimuksessa halutaan ottaa selvää, kuinka kauan ensimmäisten kouluvuosien opettajakokemukset vaikuttavat oppilaaseen. Siekkinen mukaan opettajan onnistuessa säilyttämään opetuksen laadun alemmilla luokilla, tulee oppilaan motivaatio säilymään todennäköisesti myöhemminkin. (Ks. Ylimäki 2017, 6.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) ilmenee, että koulun toimintaa tulee leimata turvallisuus ja hyvinvointi sekä antaa edellytyksiä oppimiselle. Oppilaita tulee kohdella tasa-arvoisesti ja nähdä yksittäisinä yksilöinä. Jokaisen oppilaan tulisi tuntea itsensä arvostetuksi ja kuulluksi. Jenner (2004) nostaa esiin positiivisen vuorovaikutuksen merkityksen opettajan ja oppilaan välillä. Jos opettajalla on positiivisia odotuksia oppilaasta, johtaa se yleensä hyviin tuloksiin. Negatiiviset odotukset johtavat taas huonompiin tuloksiin. Voidakseen motivoida oppilasta, tulee opettajan itse olla innostunut ja avoin. (Ks. Ylimäki 2017, 7).

Oppimismotivaatio syntyy useista tekijöistä. Näitä ovat esimerkiksi asiat joista on oppilaalle hyötyä kuten arvosanat, todistus tai kiinnostus aineeseen. Tärkeäksi koettu asia motivoi usein oppimista. On merkityksellistä, että tässä hetkessä löytää vastauksia miksi kannattaa osallistua, mitä hyötyä oppilailla on osallistumisesta ja miksi aiheen pitäisi kiinnostaa. On myös tärkeää, että oppilaalla on mahdollisuus sanoa jos joku aine tai aihe ei ollenkaan kiinnosta. On tärkeää, että tavoitteet ovat sellaisia, että ne ovat saavutettavissa. Tavoitteen saavuttamiseksi on hyvä pilkkoa itse tavoite pienempiin osiin. Kun oppilas saavuttaa annetut välitavoitteet, motivoi se häntä ja samalla se vahvistaa itsetuntoa. Kun oppilaat saavat työskennellä ryhmissä, vahvistuu motivaatio koska on olemassa yhteinen tavoite ja siihen tarvitaan kaikkien oppilaiden panosta. Inspiroimalla oppilaita ja tekemällä aiheesta elävää, voi opettaja varmistaa motivaation ylläpitämisen. (Salovaara & Honkonen, 2011.)

Jakku-Sihvosen ja Etelälähden (1997) mukaan on tärkeää oppilaan kokevan oppimisen olevan mielekästä, asiaankuuluva sekä hänen hyötyvän siitä. On myös tärkeää tarjota oppilaalle riittävän haastavia tehtäviä ja toimintoja. Jakku-Sihvonen ja Etelälähti (1997) uskovat, että uteliaisuus herää kun oppilaat saavat sellaista tietoa ja sellaisia ajatuksia, jotka yllättävät ja ovat ristiriidassa heidän aiempien näkemysten kanssa. Oppimisen motivoimiseksi on

olennaisen tärkeää luoda sellaisia toimintoja, jotka tarjoavat oppilaille riittävästi haasteita heidän taidoilleen. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) osoittavat, että tavoitteellisen ja elinikäisen oppimisen perusta on kehittää oppimisen taitoja. Oppimisprosessia ja motivaatiota ohjaavat oppilaan kiinnostukset, arvot, työskentelytavat, tunteet sekä kokemukset ja käsitykset itsestä oppijana.

2.3.3 Opettajan merkitys oppilaan motivaatiolle

Opettaja voi edistää oppilaiden motivaatiota oppimiseen monin tavoin. Salovaara ja Honkosen (2011) mukaan turvallisuudentunne koulussa rakentuu hyväksynnästä, huolenpidosta, luottamuksesta, haavoittuvuudesta, tukea sekä sitoutumisesta. Opettaja luo luokkaan turvallisen, avoimen ja hyväksyvän ilmapiirin, jolle on ominaista kiinnostus ja huolenpito. Opettaja toimii niin, että ryhmän oppilaat lopulta uskaltavat luottaa toisiinsa sekä uskaltavat olla omana itsenään. Tämä puolestaan mahdollistaa sen, että oppilaat uskaltavat ottaa enemmän vastuuta. Opettajan tehtävänä on kohdata oppilaat oikeudenmukaisesti, osoittaa kunnioitusta sekä uskoa heihin. Opettajan asettamien tavoitteiden, vaatimusten sekä rajojen laittamisen kautta syntyy luottamus opettajan ja oppilaiden välillä. Oppilas tarvitsee opettajan tukea, ohjausta sekä rohkaisua. Salovaara ja Honkonen korostavat myös, että opettajan tulisi muistaa jokaisen oppilaan olevan ainutlaatuinen.

Salovaara ja Honkonen (2011) korostavat, että oppilaiden tulee saada tuntee yhteyttä. Koulussa jossa on hyvä yhteys on myös hyvä ilmapiiri. Oppilaat viihtyvät, välittävät toisistaan, ovat avoimia sekä kunnioittavat toisiaan. Turvallisen ilmapiirin koulussa oppilaat ovat motivoituneita oppimaan ja voivat hyötyä tehokkaasti tiedoistaan ja taidoistaan. Turvallinen luokkaympäristö koostuu oppilaiden ja opettajien hyvästä vuorovaikutuksesta. Yhteisten kokemusten ja tapahtumien avulla rakennetaan hyvää yhteenkuuluvuutta sekä menneä.

Kauppilan (2007) mukaan opettajalla on merkityksellinen rooli motivoida oppilaitaan. Kauppilan mukaan monet ongelmat koulussa johtuvat huonosta motivaatiosta. Oppilas joka ei ole motivoitunut, voidaan helposti nähdä laiskana ja tyhmänä. Jotta oppilas olisi motivoitunut, on tärkeää että oppilas kykenee saavuttamaan hänelle asetettuja tavoitteita. Myös Salovaara ja Honkonen (2011) korostavat, että opettajalla on vaativa ja vastuullinen tehtävä. Opettajalla on merkittävä rooli oppilaan turvallisuudentunteelle sekä oppilaan ilon ja

oppimismahdollisuuksien ylläpitämisessä. Tärkeintä on, että opettaja on todella kiinnostunut oppilaistaan ja välittää heistä koska kaikilla oppilaille on mahdollisuus oppia. Halukkuus ja kyky oppia perustuvat turvallisuudelle sekä yhteisöllisyydelle. Parhaat oppimistulokset saavutetaan turvallisessa ympäristössä vuorovaikutuksessa muiden kanssa. On tärkeää, että oppilaat työskentelevät luovasti ryhmissä oppien toisiltaan. Ryhmä tukee oppimismotivaatiota jos ryhmällä on yhteinen tavoite, jota jokainen ryhmäläinen tavoittaa. Tässä tarvitaan kaikkien apua.

Jakku-Sihvosen ja Etelälahden (1997) mukaan opettajan kiinnostus ja asenne aiheeseen vaikuttavat myös oppilaan suhtautumiseen kyseiseen aiheeseen. Jos opettaja on kiinnostunut ja hänellä on positiivinen suhtautuminen aiheeseen, on tällä usein jopa myönteinen vaikutus myös oppilaaseen. Opettajan asenne oppilaaseen sekä annettuihin tehtäviin ovat myös merkityksellisiä motivaatiolle.

Salmela-Aron ja Nurmen (2005) mukaan opettajalla on tärkeä rooli positiivisten oppimiskokemusten luomisessa oppilaille. Tutkimus osoittaa, että kuva joka lapsella on itsestään oppilaana vaikuttaa koulunkäyntiin ja jopa tuleviin uravalintoihin. Laursen (2006) korostaa, että tutkimus on osoittanut oppilaiden oppivan paremmin, jos opettaja voi luoda lämpimän, hyväksyvän ja positiivisen oppimisympäristön.

2.3.4 Musiikki ja motivaatio

Motivaatio muodostuu erilaisista tiedostetuista ja tiedostamattomista sekä lyhytkestoisista ja tilannekohtaisista motiiveista. Yksittäisten motiivien voimakkuuteen vaikuttaa päämäärä, mihin kysessä oleva toiminta motivoi. Esimerkiksi turhalta ja vaikealta tuntuva kappaleen harjoittelu soittotuntia tai kurssitutkintoa varten ei jaksaa kiinnostaa. Kun musiikki taas koetaan mielekkääksi, ei soittamista malttaisi lopettaa ollenkaan. Tilanteesta voi syntyä niin sanottu positiivinen motivaatiokehä. (Kosonen 2010, 295-296.) Lukuisista käytännön syistä on alle kouluikäisen musiikkiharrastus riippuvainen myös vanhempiensa harrastamisesta, sitoutumisesta sekä motivaatiosta. Lapsen puolesta ei kuitenkaan voi harrastaa, vaan positiivinen harrastusmotivaatio ja innostus löytyy ja syntyy aina lapsesta sekä hänen omasta kiinnostuksestaan musiikkiin. (Kosonen 2009, 160.)

Musiikkiluokkalaisten soittamisen motivaatiosta on tähän asti vähän tutkimustietoa. Soittoharrastus on lähes yhtä suosittua niin musiikkiluokalla kuin yleisopetuksessa. Osa

musiikkiluokkien oppilaista harrastaisi soittamista vaikeivät olisikaan musiikkiluokalla. (Kosonen 2001). Soiton- ja laulunopiskelussa tärkeää on opettajan ja oppilaan vuorovaikutus. Tällä on merkittävä vaikutus lapsen ja nuoren soittoharrastuksessa. Oppilas pitää usein opettajaa soittajan malliesimerkkinä tai joskus jopa idolina. Tällaisissa tapauksissa opettajalla on suuri rooli lapsen ja nuoren musiikkiharrastuksen motivoijana. Hyvällä ja innostavalla esimerkillään voi opettaja saada oppilaansa motivoitua jatkamaan soittoharrastustaan useita vuosia. Myös innostava, kannustava ja ammattitaitoinen luokanopettaja voi vaikuttaa omalla esimerkillään merkittävästi lapsen ja nuoren soittoharrastukseen. Pahimmassa tapauksessa opettaja voi myös lannistaa soittoinnostuksen. Lähtökohtaisesti omakohtainen kiinnostus ja innostus musiikkiin ja sen tekemiseen motivoi lasta ja nuorta parhaiten. Palkkio suoritetusta tutkinnosta voi olla myös yksi motiivi, mutta vain yksi monista. Jos musiikkiharastus ei mitenkään muuten kiinnosta, ei ulkoinen palkkio riitä vuosien uurastukseen. (Kosonen 2010, 297.)

Kososen (2010) mukaan soittamisen ilo ja elämykset ovat selkeästi tärkeimpiä soittamiseen liittyviä motiiveja. Myös hallinta- ja kontaktimotiivit jotka ilmenevät omaa pystyvyyttä ja liittyvät yhteismusisointiin, ovat tärkeitä soittamiseen innoittajia. Soittamistoiminnan ulkopuolella olevista motiiveista merkittäviä ovat vanhempien, perheen sekä soitonopettajan antama tuki ja kannustus. Myös omalla musiikinopettajalla voi olla arvaamattoman suuri merkitys sellaiselle nuorelle joka ei käy säännöllisesti tai lainkaan soittotunneilla. Tällöin myös koulun musiikkituntien musiikkimateriaali on erittäin tärkeä.

2.4 Musiikki identiteettiä rakentamassa

Antikaisen ym. (2006) mukaan identiteetti käsitteenä on kehittynyt vasta 1940-luvun lopulla. Se kuvaa minän ja yhteiskunnan suhdetta. Symbolinen järjestys sekä identiteetit ovat inhimillisten tekojen saavutuksia. Toimintaamme ohjaavat identiteetit ovat muotoutuneet tietyissä historiallisissa, sosiaalisissa ja kulttuurisissa olosuhteissa.

Hall (1999) määrittelee kolme erilaista käsitystä identiteetistä. 1) valistuksen subjektin 2) sosiologisen subjektin 3) postmodernin subjektin. Valistuksen subjektikäsityksen mukaan ihmisen identiteetti, sisäinen ydin, sai alkunsa samalla kun ihminen syntyi. Tämän jälkeen se pysyi auki ja kehittyi koko yksilön olemassolon ajan. Sosiologinen subjektikäsityksen mukaan sisäinen ydin ei ollut autonominen vaan identiteetti muodostuu ja muokkaantuu jatkuvasti minän ja yhteiskunnan välisessä vuorovaikutuksessa. Postmodernin subjektin

mukaan ei ole kiinteää tai pysyvää identiteettiä. Se muotoutuu ja muokkautuu jatkuvasti ja subjekti ottaa eri identiteettejä eri aikoina.

Antikaisen ym. (2006) mukaan koulutus voi tarjota erilaisia voimavaroja elämänkulun ongelmien ratkaisemiseksi, valtauttaa ihmisiä toimimaan ja vahvistaa identiteettiä sekä elämänkulkua. Koulussa muodostetut käsitykset itsestä oppijana avaavat ja sulkevat elämäkoulussa erilaisia koulutuksen sekä oppimisen mahdollisuuksia. Koulutusvalintoja tehdessään ihmiset vertaavat itseään koulutusjärjestelmän tarjoamiin identiteetteihin ja niiden lupaamiin ammatteihin ja elämänuriin. Ihmiset saattavat tuntea ennakolta vetovoimaa tai vastenmielisyyttä jotain tiettyä koulua, alaa, tutkintoa ja ammattia kohtaan. Useat koulun merkityksistä ja käytännöistä ovat tyypillisiä vain koulun yhteydessä. Saattaa olla, että esimerkiksi harrastusten parissa ihailtava ominaisuus voi olla koulussa mitätön tai tavanomainen. Tiettyjä ominaisuuksia ei ikään kuin ole olemassakaan, kunnes koulu löytää ne tai nostaa esiin arvioinneissaan. Osa ominaisuuksista voi olla ennen koulun aloittamista tai koulun ulkopuolella neutraali, vähäinen tai ihailtava ominaisuus. Olivatpa koulun tuottamat identiteetit myönteisiä tai kielteisiä, on niillä usein taipumus muodostua myös oppilaan omaksi käsitykseksi itsestään. Peruskoulutus muokkaa ymmärryksen itsestä oppijana eli millainen ja miten hyvä olen. Jako toistuu koulutusjärjestelmissä oppilaitosten välillä.

Identiteettiämme hallitsevana osana voi olla musiikki, siihen liittyvät erilaiset ilmiöt ja elämänarvot. Nykyään on tavanomaista, että musiikki voi olla osana melkein kaikkia ihmiselämän osa-alueita. Musiikillinen identiteettimme alkaa kehittymään jo heti varhaislapsuudessamme ja siihen vaikuttaa suurelta osin meitä ympäröivä kulttuuri. Meitä voidaan myös luokitella musiikkimakumme sekä siihen liittyvän kulttuurin mukaan. Yleensä musiikillinen identiteettimme vakiintuu aikuistumisen yhteydessä.

Nuoruus on merkittävien psykososiaalisten muutosten aikaa. Oma minämme on muutoksessa koko ajan ja kehittyä vähitellen aikuisuuteen siirryttäessä. Tämä on vaativa ja haastava prosessi. Musiikilla ja monella muulla vapaa-ajan harrastuksella on todettu olevan merkittävä rooli nuorten elämässä. Sillä voidaankin tukea erilaisten psykologisten tavoitteiden saavuttamista. Sen avulla voidaan myös tukea minuuden vahvistamista, esiintuomista ja ilmaisemista. Minuuden muodostuminen sekä kehittyminen on olennainen osa nuoruuden kehitystä. Musiikkiin voi myös peilata omaan minuuteensa liittyviä kokemuksia ja merkityksiä. (Saarikallio, 2009, 221-224.)

Musiikkiin liittyvä tietoinen toiminta kuuluu minuuden piiriin. Tässä tapauksessa kaikenlainen hallinta, oppiminen, osaaminen ja taito nousevat keskeiseen asemaan. Musiikki antaa ihmiselle syvällisiä esimerkiksi minuutta ja itsetuntoa rakentavia kokemuksia. Musiikkikasvatuksessa ollaan tekemisissä aran ja hienopiirteisen henkisen materiaalin kanssa. (Lehtonen 2010, 250.) Saarikallion (2009) mukaan musiikin kautta voimme peilata itseämme ja muokata käsitystä itsestämme sekä löytää kosketuksen tunnekokemuksiimme. Musiikin avulla voimme myös hioa minuutemme eri osa-alueita. Tämä auttaa meitä ymmärtämään ja tuntemaan itseämme syvemmin.

Musiikki on olemuksemme ilmaisukeinona turvallinen. Jos tuntuu että olemme paljastaneet itsestämme liikaa voimme todeta, että sehän oli vain musiikkia. Nuorten parissa toimiessamme meidän tulisi ymmärtää ja muistaa, että musiikki saattaa olla hyvinkin tärkeä ja keskeinen osa omaa minuuttiaan etsivälle nuorelle. (Saarikallio 2009, 224.)

Sairasen (1997) mukaan musiikin suhde minuuteemme on tiivis. Elämämme varrella muodostamme kuvan itsestämme ja sitä ympäröivästä maailmasta, tämän syy-seuraussuhteista ja säännönmukaisuuksista. Sen muodostumisessa on tärkeä sija omilla musiikillisilla, henkilökohtaisilla ja ainutlaatuisilla kokemuksilla, jotka ovat olennainen osa musiikkillisen minämme rakentumista.

Tänä päivänä ollaan tietoisia siitä, että sikiö kuulee ja reagoi niin äidin kuin äidin ulkopuolelta tuleviin ääniin. Vastasyntynyt ihminen ei siis ole Tabula rasa joka alkaa vasta syntymänsä jälkeen käsittelemään ensimmäisiä äänihavaintojaan. Äänimaailma on alkanut jo kohdussa eli kokemusta erilaisista äänihavainnoista on olemassa jo useilta kuukausilta. (Huotilainen 2009, 121.)

Perheen, kavereiden sekä median merkitys lapsen ja nuoren musiikkiasenteelle on kiistaton. Kouluikäisen lapsen musiikillista kehitystä tukee myös perusopetuksessa annettava musiikinopetus ja oma musiikinopettaja. Alle kouluikäisenä musiikinharrastuksensa aloittanut on riippuvainen myös vanhempiensa harrastamisesta ja sitoutumisesta. Tiedonjano sekä kokeilunhalu kuuluvat lapsen ja nuoren normaaliin kehitykseen. Ajan myötä harrastuksiksi jäävät kaikkein motivoivimmat harrastukset. Monesti harrastus liittyy musiikkiin. Päämäärähakuinen musiikinopiskelu ei välttämättä kuitenkaan jaksa innostaa. Soittoharrastus tai soittotuntien lopettaminen saattaa loppua pian aloittamisen jälkeen. Tämä ei suinkaan merkitse negatiivista suhtautumista musiikkiin. Soittamisesta saattaa tulla ajoittaista ja

mukavaa ajanvietettä. Määrätietoisen musiikinopiskelun sijaan on tullut siinä vaiheessa elämää jotain mielenkiintoisempaa. (Kosonen 2009, 160-161.)

Saarikallion (2009) mukaan musiikki on huomattavassa osassa nuoren elämässä. Nuoret ovat musiikin suurkuluttajia ja kokevat musiikin tärkeäksi itselleen. Musiikilla on yhteyksiä hyvin moniin nuoren elämää askarruttaviin kysymyksiin ja kehityksellisiin haasteisiin.

3 Tutkimuksen toteuttaminen

3.1 Tutkimuskysymys

Tutkimuksellani olen halunnut selvittää, millaisia merkityksiä musiikkiluokilla opiskelulla on ollut Kokkolan musiikkiluokilla vuosina 1976-2006 opiskelleiden lasten ja nuorten elämässä.

Varsinaiset tutkimuskysymykseni ovat olleet:

- Millaisia merkityksiä musiikkiluokkatoiminnalla on ollut musiikkiharrastukseen sekä koulumenestykseen?
- Millaisia merkityksiä musiikkiluokalla opiskelulla on ollut jatko-opintoihin sekä ammatinvalintaan?

Lisäksi olen tarkastellut musiikkiluokan ryhmähenkeen ja ilmapiiriin vaikuttavia seikkoja.

3.2 Kokkolan musiikkiluokat

Musiikkiluokat ovat sijoittuneet Kokkolassa koko niiden 44-vuotisen olemassaolon ajan ensin Mäntykankaalle ja musiikkiluokkien alkaessa myös yläkoulussa, tuli niiden sijoituspaikaksi Kiviniityn yläkoulu. Musiikkiluokkaopetusta annetaan Kokkolan musiikkiluokilla yhdelle vuosiluokalle Mäntykankaan koulussa kolmannesta kuudenteen luokalla. Musiikinopetuksen laajuus vaihtelee vuosiluokilla kolmesta neljään tuntiin viikossa. Musiikkiluokan oppilas saa yhdessä pakollisen musiikinopetuksen kanssa perusopetuksen aikana 25 vuosiviikkotunnin laajuiset musiikinopinnot. Muita taito- ja taideaineita on musiikkiluokan tuntijaossa vähemmän. Henkilökohtaista soitonopetusta annetaan jokaiselle musiikkiluokkalaiselle yhdessä soittimessa Keski-Pohjanmaan konservatoriossa omakustanteisesti. (Kokkolan musiikkiluokat 2016.)

Kokkolaan perustettiin ensimmäinen musiikkiluokka vuonna 1974, Mäntykankaan ala-asteelle. Musiikkiluokan oppilaat saivat normaalin kouluopetuksen lisäksi myös soitonopetusta Keski-Pohjanmaan musiikkiopistossa. Musiikkiluokalle pyrkijät testattiin musiikkiopiston toimesta ja oppilaista tuli samalla myös musiikkiopiston oppilaita. Luokan

oppilaat saivat valita instrumentin ja Kokkolan kaupunki kustansi soitonopetuksen. Mäntykankaalle perustettu ensimmäinen musiikkiluokka ei jatkanut yläasteelle kokonaisuena luokkana. Vasta vuonna 1983 siirtyi ensimmäinen musiikkiluokka kokonaisuena Kiviniityn yläasteelle. Syksyllä 1984 alkoi vakituinen musiikkiluokkatoiminta Kiviniityn yläkoulussa. Kiviniityyn saatiin Mäntykankaalta kokonaisia luokkia. Luokkia täydennettiin myös muutamilla oppilailla, joilla pääsyvaatimuksena oli aktiivinen soittoharrastus konservatoriossa. Mäntykankaalta Kiviniityyn siirtyneet oppilaat suorittivat peruskoulun aikana myös musiikkikoulun päästötodistuksen. (Törmälä, 2013; Ks. Ylimäki 2017, 13.)

Nykyään Mäntykankaan koulun noin 300 oppilaasta joista noin 100 käy koulua musiikkiluokilla. Koulussa on 12 perusopetuksen ryhmää, joista neljä on musiikkiluokkina. Musiikkiluokkien opettajina toimivat musiikkiin erikoistuneet luokanopettajat. Verrattuna yleisopetuksessa annettaviin yhteen tai kahteen musiikkituntiin, annetaan musiikkiluokilla 3-4 tuntia musiikinopetusta viikossa. Oppilaat saavat myös yhden instrumentin soitonopetusta Keski-Pohjanmaan konservatoriossa. Tämän lisäksi musiikkiluokkien oppilaat opiskelevat koulussa myös musiikin perusteet 1 ja 2 -kurssit. Vaikka hakija ei pääsisi musiikkiluokalle, voidaan hänet kuitenkin hyväksyä konservatorion oppilaaksi. (Kokkolan musiikkiluokat 2016; Ks. Ylimäki 2017, 13.)

Mäntykankaan musiikkiluokkien jälkeen oppilailla on mahdollisuus jatkaa Kiviniityn yläkouluun, jossa musiikkiluokan oppilaat jatkavat saman luokkana. Nivelvaiheessa oppilaiden jättäytyminen pois musiikkipainotteisesta ryhmästä selvitetään tapauskohtaisesti yhdessä oppilaan sekä huoltajien kanssa. Mikäli tähän päädytään, on mahdollisuus täyttää vapautunut paikka uudella oppilaalla haastattelujen sekä hakemusten perusteella. Kiviniityn koulussa musiikkiluokkatoimintaa on ollut vuodesta 1983 lähtien. Kiviniityn koulussa on noin 350 oppilaasta joista noin 75 käy koulua musiikkipainotteisilla luokilla. Koulussa on 12 perusopetuksen ryhmää. Näistä kolme toimii musiikkiluokkina. Musiikinopetusta Kiviniityn musiikkiluokilla annetaan 25 vuosiviikkotuntia. Oppilaat saavat myös yhden instrumentin soitonopetusta Keski-Pohjanmaan konservatoriossa. Näiden lisäksi musiikkiluokkien oppilaat opiskelevat koulussa myös musiikin perusteet 3 -kurssin sekä musiikkitiedon peruskurssin. Kiviniityssä alkoi 1990-luvulla musikaalitoiminta, joissa on ollut mukana vuosittain kymmeniä peruskoulun ja lukion oppilaita. Kiviniityn koulua onkin jo vuosia kutsuttu taidepainotteiseksi, koska musiikkiluokkatoiminnan ohella yläasteen sekä lukion kurssitarjottimista ovat opiskelijat valinneet runsaasti erilaisia musiikki- ja kuvataidekursseja.

Kiviniityn yläkoulun musiikkiluokan oppilaat jatkavat usein samassa lukiossa ja siellä jatkuu musiikkipainotteisten produktioiden teko. (Kokkolan musiikkiluokat 2016; Ks. Ylimäki 2017, 13.)

3.3 Kokkolan kaupungin opetuspalveluiden auditoinnista

Kokkolan kaupungin opetuspalvelut ovat tehneet auditoinnin kaupungin erikoisluokille (matematiikka-, musiikki ja kielikylpyluokat) keväällä 2015. Auditoinnista on koostettu raportti, joka toimitettiin auditoitujen koulujen väelle kokonaisuudessaan. Rehtoreita pyydettiin samalla ohjeistamaan opettajia siitä, että raporttia ei jaeta ulkopuolisille vaan se on tarkoitettu ammattikäyttöön. Tehdyssä auditoinnissa on haastateltu muun muassa Kokkolan kaupungin musiikkiluokkien oppilaita sekä oppilaiden huoltajia sekä opettajia. Kyselyn aiheet ovat olleet samat sekä ala- että yläkoulun puolella. Oppilailta haastattelun aihealueina on ollut muun muassa ”Sitoutuneisuus, motivaatio, asennoituminen” (Taulukko 1). Henkilökunnalta (opettajat ja koulun johto) ja oppilaiden huoltajilta kyseltiin samoja asioita (Taulukko 2). Erikoisluokkien auditointi on tehty osana Kokkolan opetuspalveluiden arviointisuunnitelman mukaista arviointia (Opekas 28.5.2015 §55; Ks. Ylimäki 2017, 14).

Taulukko 1: Sitoutuneisuus, motivaatio, asennoituminen (Opekas 28.5.2015 §55).

Musiikkiluokkien 3 - 6 (n = 21) ja 7 – 9 (n = 17) oppilaiden kysely. Taulukossa määrät prosentteina.

	täysin eri mieltä		vähän eri mieltä		en osaa sanoa		melkein samaa mieltä		täysin samaa mieltä	
	3-6	7-9	3-6	7-9	3-6	7-9	3-6	7-9	3-6	7-9
Musiikkiluokalla opiskelu on mukavaa.	0	5,88	0	5,88	0	5,88	9,52	70,59	90,48	11,76
Musiikin oppitunnit ovat innostavia.	4,76	0	0	17,65	4,76	17,65	23,81	47,06	66,67	17,65
Koen musiikin opiskelun hyödylliseksi.	0	0	0	11,76	0	5,88	14,29	58,82	85,71	23,53
Jos saisin nyt valita, valitsisin musiikkiluokan uudelleen.	9,52	17,65	0	5,88	4,76	23,53	0	23,53	85,71	29,41

Taulukko 2: Sitoutuneisuus, motivaatio, asennoituminen (Opekas 28.5.2015 §55). Musiikkiluokkien 3 - 6 (n = 6) ja 7 - 9 (n = 3) henkilökunnan, opettajat ja koulun johto, kysely. Taulukossa määrät prosentteina.

	täysin eri mieltä		jokseenkin eri mieltä		en osaa sanoa		jokseenkin samaa mieltä		täysin samaa mieltä	
	3-6	7-9	3-6	7-9	3-6	7-9	3-6	7-9	3-6	7-9
Oppilaiden motivaatiotaso musiikin opiskeluun on korkea.	0	0	0	0	0	66,67	33,33	33,33	66,67	0
Oppilaat ovat sitoutuneita musiikkiluokkien opetussuunnitelman mukaiseen opiskeluun.	0	0	0	0	0	33,33	50	66,67	50	0
Musiikkiluokalla olevien oppilaiden huoltajat ovat sitoutuneita oppilaiden tukemiseen.	0	0	0	0	0	0	33,33	100	66,67	0
Musiikkiluokkien sijoittuminen Mäntykankaan/Kiviniityn kouluille on toimiva ratkaisu.	0%	0	0	0	0	0	0	33,33	100	66,67

Auditointi kertoo, että siihen osallistuneiden musiikkiluokkien oppilaiden sitoutuminen musiikkiluokkien opetussuunnitelman mukaiseen opiskeluun sekä oppilaiden motivaatiotaso musiikin opiskeluun on korkea. Tästä voidaan päätellä, että musiikkiluokkien valintakokeet ovat palvelleet tuolloin hyvin ja musiikkiluokille on onnistuttu valitsemaan oikeanlaisia oppilaita. Auditoinnissa kysyttiin musiikkiluokkien oppilaiden sitoutuneisuutta, motivaatiota sekä asennoitumista musiikkiluokilla työskentelyyn. Auditoitujen musiikkiluokkaisten keskuudessa musiikin opiskelu koetaan hyödyllisenä. Alakoulun oppilaista näin ajattelee lähes 100 % ja yläkoulun oppilaista noin 80 %. Musiikkiluokan oppilaiden mielestä musiikkiluokalla opiskelu on mukavaa. Näin ajattelee kaikki alakoulun oppilaat, ja yläkoulunkin oppilaista jopa yli 80 %. Musiikkiluokalla oppii soittamaan monia eri soittimia ja siellä tehdään yhdessä isoja projekteja. Musiikkiluokkien oppilaat kokevat olevansa hyviä musiikissa ja että heillä on yhteiset mielenkiinnon kohteet. Kun yläkoulun oppilaista enää hieman yli 60 % pitää musiikkitunteja innostavina, kokevat alakoulun oppilaat ne huomattavasti innostavampina. Noin 90 % alakoulun oppilaista pitää musiikkitunteja innostavina. Oppilaiden mukaan musiikkiluokalta on saanut hyvin kavereita ja luokkien yhteishenki on hyvä. Musiikkiluokkien oppilailta kysyttiin myös, että valitsisivatko musiikkiluokan uudelleen, jos saisivat nyt valita. Alakoulun oppilaista noin 85 % ja yläkoulun oppilaista hieman yli 50 % valitsisivat musiikkiluokat uudelleen. (Ks. Ylimäki 2017, 16).

3.4 Laadullinen tapaustutkimus

Tutkimukseni on laadullinen tapaustutkimus. Tutkimusaineisto on saatu haastattelemalla kahdeksaa entistä Kokkolan musiikkiluokkien oppilasta. Syrjälän ja Nummisen (1988) mukaan laadullisessa tapaustutkimuksessa on kysymyksessä yksittäisten tapausten, yksilöiden, ryhmän sekä laitoksen kuvauksesta sekä ymmärtämisestä. Tapaustutkimus soveltuu erityisen hyvin opetusta ja kasvatusta koskevien ongelmien selvittämiseen. Tapaustutkimuksessa tarkastelukulmana ovat tilanteeseen osallistuvien henkilöiden näkemykset ja kokemukset tietyistä teoista. Tapaustutkimusta on vaikea määritellä, koska sitä suoritetaan monin tavoin. Tärkeää on, että tapaustutkimus kohdistuu tähän hetkeen ja se tapahtuu todellisessa tilanteessa. Tapauksen valinta voi olla sattuma, satunnainen intressi, tapauksen saatavuus sekä mahdolliset valmiit käytettävissä olevat aineistot. Valinta voi myös perustua joko teoreettiseen tai käytännölliseen intressiin. (Saarela-Kinnula & Eskola, 2015, 183).

Syrjälän ja Nummisen (1998) mukaan tapaustutkimus on konkreettista, elävää ja yksityiskohtaista todellisuuden lähikuvausta ja tulkintaa. Tutkija on kiinnostunut siitä, miten tutkittavat itse jäsentävät omaa maailmansa ja kokemuksiaan siitä. Tapaustutkimus kohdistuu usein oppilaiden arkielämään tai heidän elämänvaiheisiinsa. Tapaustutkimus etsii vastauksia kysymyksiin; kuinka ja miksi. (Saarela-Kinnula & Eskola, 2015, 182). Saarela-Kinnulan ja Eskolan (2015) mukaan tapaustutkimus ei ole metodi vaan tapa lähestyä todellisuuden tutkimista. Tapaustutkimukselle on kuvaavaa moninaisuus ja sopeutumiskyky. Tapaustutkimukselle on tyypillistä tuottaa yksityiskohtaista ja intensiivistä tietoa yksittäisestä tapauksesta. Mitään täsmällistä määritelmää tapaustutkimuksesta ei ole, koska sitä voi tehdä usealla eri tavalla. Aineiston kokonaisuuden ja tapauksen muodostaminen on olennaista.

Kasvatustieteissä tapaustutkimusta voidaan hyödyntää esimerkiksi koulun suhteisiin ja erilaisiin luokkahuonetoimenpiteisiin ja opetustapahtumiin ja niin edelleen. Jo yhden koulun tapaustutkimus voi kertoa ilmiöstä laajemminkin. Mahdollista on, että ilmiön periaatteissa, muodossa ja syissä on samankaltaisuuksia muihin kouluihin verrattuna. (Saarela-Kinnula & Eskola, 2015, 187.) Ihmisiä sekä heidän toimintaansa ymmärtääkseen, luonteva tapa tehdä tutkimusta silloin on tutkia heidän kertomuksiaan. Niiden avulla on mahdollista hankkia ja muodostaa tietoa sekä välittää sitä muille. Kertomuksellisuuteen liittyvät näin useat tieteen

tekemisen perusasiat: tiedon hankinta ja raportointi, luotettavuuden arviointi sekä tiedeyhteisön kriittinen keskustelu. Tämän vuoksi kertomista ja kertomuksellisuutta on varsinaisesti hankala välttää tutkimuksessa. (Heikkinen 2015, 149.)

Heikkinen (2015) mukaan kerronnallinen tutkimus suuntaa huomionsa kertomuksiin ja kertomiseen tiedon välittäjänä sekä rakentajana. Narratiivisen tutkimuksen käsite on tarina. Tarina on kertomuksen tapahtumarakenne toisin sanoen tapahtumien tai tapahtumakulun kuvaus, joka vastaa kysymykseen mitä on tapahtunut. Tapahtumakulku on mahdollista kertoa usealla eri tavalla. Klassisen määritelmän mukaan tarinassa on alku, keskikohta ja loppu. Tarina siis alkaa jostain ja loppuu johonkin ja näiden välissä on keskikohta. Tarina voidaan kertoa usealla eri tavalla ja kaikenlaisessa järjestyksessä. Myös tekemäni haastattelut rönnyilivät usein ja usein niissäkään ei menty kronologisessa järjestyksessä.

Elämäkerrallinen tutkimusote syventyy tarinan taustalla olevien tapahtumien ja tapahtumakulkujen selvittämiseen. Tällaisessa tapauksessa ollaan kiinnostuneita varsinkin siitä mitä tapahtui, mitä he tekivät ja miksi. Millainen oli tapahtumapaikka ja tapahtumien sosiaalinen asiayhteys. (Heikkinen 2015, 154.)

3.5 Haastattelun toteuttaminen

Eskolan ja Vastamäen (2015, 41) mukaan haastattelujoukon koko vaihtelee muun muassa tutkimusaiheen, tutkimuksen laajuuden sekä oman oppilaitoksen ohjeiden mukaan. Mitään selkeää ohjeellista määrää ei voi antaa, vaan asiasta on sovittava tutkimuksen ohjaajan kanssa. (Hirsjärvi & Hurme 2004, 58).

Laadullisessa tutkimuksessa puhutaan aineiston teoreettisesta tai tarkoituksenmukaisesta poiminnasta tai harkinnanvaraisesta näytteestä. Tämä on yksi laadullisen tutkimusta luonnehtiva piirre. Tällöin tutkimus perustuu suhteellisen pieneen tapausmäärään. Laadullisessa tutkimuksessa ei pyritä tilastollisiin yleistyksiin vaan pyritään kuvaamaan jotain tapahtumaa, ymmärtämään tiettyä toimintaa tai antamaan teoreettisesti mielekäs tulkinta jostain ilmiöstä. (Eskola & Suoranta 2014, 61.)

Valitessani tutkimukseni osallistujia olennaista oli, että he ovat Kokkolan musiikkiluokkien (Mäntykangas tai Kiviniitty) entisiä oppilaita. Heillä on vähintään neljän vuoden

musiikkiluokkatausta, haastateltavia on joka vuosikymmeneltä sekä he ovat täysi-ikäisiä. Tämä sen vuoksi, että haastateltavat ovat ehtineet opiskella musiikkiluokilla riittävän kauan sekä saadakseni heiltä luotettavaa ja kokemukseen pohjautuvaa tietoa. Henkilön sukupuolella tai yksilöllisillä ominaisuuksilla en kokenut olevan merkitystä. Haastateltavien ryhmä muodostui vähitellen syksyn ja talven 2017 aikana. Lopulta tammikuussa 2018 ryhmä koostui kahdesta miehestä ja kuudesta naisesta, jotka täyttivät asettamani kriteerit. Haastatteluun osallistuneet ovat olleet Kokkolan musiikkiluokilla vuosina 1976-2006. Haastatteluun osallistuneista alakoulussa (Mäntykankaalla) musiikkiluokalla opiskelleita oli neljä ja sekä ala- että yläkoulun (Mäntykangas ja Kiviniitty) musiikkiluokat käyneitä haastateltavista oli neljä. Kaksi haastateltavistani oli opiskellut myös Kaustisen musiikkilukiassa vuoden. Kaksi haastateltavista asui haastattelua tehtäessä ulkomailla.

Nimesin haastatteluun osallistuneet mahdollisimman neutraalisti, tavallisimmilla intervaleilla, joilla viittaan heihin tutkimuksen edetessä. Haastattelunimet on annettu ikäjärjestyksessä, vanhimmasta nuorimpaan, haastateltaville.

Priimi, nainen, s. 1960-luvulla, musiikkiluokalla 3-6, musiikki ammattina

Sekunti, nainen, s. 1960-luvulla, musiikkiluokalla 3-6, musiikki ammattina

Terssi, nainen, s. 1960-luvulla, musiikkiluokalla 3-6, musiikki ammattina

Kvartti, nainen, s. 1970-luvulla, musiikkiluokalla 3-9, musiikki ei ammattina

Kvintti, nainen, s. 1980-luvulla, musiikkiluokalla 3-9, musiikki ammattina

Seksti, mies, s.1980-luvulla, musiikkiluokalla 3-6, musiikki ei ammattina

Septimi, mies, s. 1990-luvulla, musiikkiluokalla 3-9, musiikki ei ammattina

Oktaavi, nainen, s.1990-luvulla, musiikkiluokalla 3-9, musiikki ei ammattina

Haastattelu on käytetyimpiä tiedonkeruunmuotoja. (Hirsjärvi & Hurme 2004, 34). Arjen sosiaalisessa kanssakäymisessä kysymistä pidetään ensisijaisena ratkaisuna tiedonpuutteeseen. Tietoa haluttaessa on sitä kysyttävä. (Ruusuvoori & Tiittula 2005, 9). Haastattelevan tutkijan tehtävänä on kuvata haastateltavan ajatuksia, kokemuksia, käsityksiä sekä tunteita. (Hirsjärvi & Hurme 2004, 41).

Toteutin haastattelut helmikuussa 2018. Kaikki tekemäni haastattelut tapahtuivat videoyhteyden välityksellä. Näin haastateltavani saivat itse valita oman haastattelupaikkansa. Kaksi haastateltaista asui haastattelua tehdessä ulkomailla ja sen vuoksi täytyi ottaa huomioon muun muassa eri aikavyöhykkeet. Yksi haastateltava oli työpaikallaan ja viisi haastattelun hetkellä omassa kodissaan. Kahdessa haastattelussa haastatteluutilanteeseen tuli häiriötekijöitä jotka keskeyttivät haastattelun hetkeksi. Keskeytyneitä haastatteluja pystyttiin kuitenkin jatkamaan ja ne saatiin vietyä luontevasti loppuun. Haastattelut kestivät vajaasta tunnista noin yhteen ja puoleen tuntiin. Toteutin yhdestä kahteen haastattelua päivässä. Pidín haastatteluissa myös niin sanottuja välipäiviä ja käytin tuon ajan puhtaaksi kirjoittamiseen. Suoritin kaikki kahdeksan haastattelua kokonaisuudessaan noin kahdessa viikossa. Jokaisen haastattelun jälkeen suoritin pikaisen litteroinnin eli kirjoitin tekemääni kysymysrunkoon ranskalaisilla viivoilla mielestäni vastauksen avainasioita. Kaikki haastattelut tehtyäni kirjoitin haastattelut ylös lähes sanasta sanaan. Jätin pois äännähdykset, hokemat sekä asian toiston. Puhtaaksikirjoittaminen antoi hyvän kokonaisvaikutelman tehdyistä haastatteluista ja toimi hyvänä pohjana syventyä analysointiin. Kuuntelin vielä tallenteita uudelleen ja vertasin sitä litteroituun materiaaliin sekä tein tarvittaessa lisämerkintöjä litteroituun aineistoon.

Eskolan ja Vastamäen (2015, 30) mukaan haastattelupaikka ei ole mitenkään samantekevä tekijä haastattelun onnistumisen kannalta. Haastattelussa kyse on useiden sosiaalisten tekijöiden määrittämästä vuorovaikutustilanteesta. Haastattelua ei kannata tehdä liian virallisessa tilassa. Tällöin haastateltava saattaa kokea olonsa epävarmaksi. Esimerkiksi haastateltavien kotona tehtävillä haastatteluilla on suurempi mahdollisuus onnistua. Toisaalta haastattelijan on vaikea sulkea pois haastateltavan kodissa kuvieltavissa olevia häiriötekijöitä kuten esimerkiksi muita perheenjäseniä tai puhelinta.

3.5.1 Teemahaastatteluaineiston keruu

Teemahaastatteluksi kutsuttu haastattelutapa on suosituin tapa kerätä laadullista aineistoa. Kyseessä on keskustelu, joka tapahtuu tutkijan aloitteesta sekä hänen ehdoillaan. Aihepiirit sekä teema-alueet on etukäteen määrätty. Teemahaastattelu ei etene täsmällisten, seikkaperäisten ja valmiiksi muotoiltujen kysymysten kautta vaan etenee tietyistä teemoista lähtien. (Eskola & Vastamäki 2015, 27-29). Menetelmälle on tyypillistä se, että se kohdennetaan tiettyihin teemoihin joista keskustellaan. (Hirsjärvi & Hurme 1991, 35-36).

Teemahaastattelussa kysymykset ja kysymysten muoto on kaikille sama. Menetelmälle on siis ominaista, että osa haastattelun näkökulmista on lyöty lukkoon. Teemahaastattelu-termiä ei esiinny muissa kielissä, mutta tietysti muuallakin tehdään samankaltaisia haastatteluja. (Hirsjärvi & Hurme 2004, 47-48.)

Hirsjärven ja Hurmeen (1991, 44) mukaan teemahaastattelussa ei varsinaisesti luoda kysymysten tarkasti etukäteen. Riittää että päälinjoja on vain hahmoteltu. Teemahaastattelussa haastattelun aihepiirit, teema-alueet on etukäteen määrätty. Kysymysten muoto tai järjestys puuttuu. Haastattelijan tehtävänä on varmistaa, että kaikki etukäteen päätetyt teema-alueet käydään läpi mutta laajuus sekä järjestys voivat vaihdella. (Eskola & Suoranta 2014, 87.)

Haastatteluja tehdessäni minulla oli tutkimuskysymysteni lisäksi etukäteen määriteltäviä tukikysymyksiä sekä haastattelurunko haastattelun eteenpäin viemiseksi. Haastattelutilanteet olivat haastateltavieni näköisiä. Joissakin haastatteluissa haastateltava antoi niin kattavia vastauksia, että osaa etukäteen mietityistä kysymyksistä jäi tarpeettomiksi kysyä. Toisille haastateltavilleni jouduin tekemään apu- ja lisäkysymyksiä väärinymmärrysten välttämiseksi tai lyhyiden vastausten vuoksi. Haastattelutilanteet elivät. Vaikka tarkoitukseni oli edetä kronologisesti, oli joissakin tapauksissa etuna myös se että pystyin esittämään kysymyksiäni toistamiseen ja joskus jopa eri järjestyksessä.

Haastattelun tallentaminen jossakin muodossa on välttämätöntä. (Hirsjärvi & Hurme 2004, 75). Tutkimushaastattelut tavataan useimmissa tapauksissa tallentaa. Kaikissa tapauksissa tämä ei ole mahdollista. On kertoja jolloin yhteisön arkeen osallistuminen voi olla helpompaa ilman tallentamista. Useissa haastatteluissa tallentamisesta on kuitenkin enemmän etua kuin haittaa. Tilanteen tallentaminen antaa mahdollisuuden tarkastella tehtyjä haastatteluja sekä palata niihin toistamiseen. Näin tallennus toimii muistiapuna sekä tulkintojen tarkistamisen välineenä. (Tiittula & Ruusuvaori 2005, 14.)

Yhtenä haastattelun dokumentointitapana voidaan siis käyttää haastattelun tallentamista. Näistä tallenteista on apua myöhemmin haastatteluiden analysointivaiheessa. Pystyin tilanteen niin vaatiessa palata haastatteluiden eri kohtiin. Tallensin tekemäni haastattelut sekä älypuhelimeni sanelinsovelluksella ja osan haastatteluista myös videokameralla. Koin että usealla tallentimella työskennellessä olisi kaivannut omaa teknikkaa työpariksi. Tämän vuoksi jätin videokameran käytön ja tallensin loput haastattelut pelkästään älypuhelimeni sanelinsovelluksella. Kerroin haastattelun alkuun kaikille haastateltavilleni haastattelun

tallentamisesta. Tarkistin myös hieman ennen jokaista haastattelutilannetta, että tallennusvälineeni olivat toimintakunnossa. Koin myös hyvänä sen, että muistiinpanoissa tekemäni huomautukset ja ranskalaiset viivat täydensivät tallenteita.

Ruusuvuoren ja Tiittulan (2005) mukaan haastattelutilanteissa kannattaa noudattaa arkikeskustelun sääntöjä eli tilanteissa on aloitus ja lopetus. Haastattelun alussa luodaan yhteistä maaperää ennen siirtymistä varsinaiseen haastatteluun ja sovitaan, että aloitetaan virallinen haastatteluosio. Aluksi saatetaan keskustella tavallisista asioista, johon molemmat osapuolet voivat vaivatta osallistua. Ouhtaaksi kirjoitetussa keskustelussa tämä osuus ei yleensä näy, koska sen ei katsota vielä kuuluvan haastatteluun.

Olin yhteydessä haastateltaviini puhelinsoitolla, tekstiviestillä, messengerviestillä tai sähköpostilla ennen varsinaista haastattelua muistuttaakseni heitä haastattelusta. Haastattelyhteyden saatua jaoimme kuulumisia sekä kertosin hieman tutkimukseni teemaa. Tutkimuskysymykset sekä listan jonkinlaisia apukysymyksiä lähetin heille etukäteen, että he voisivat työstää kysymyksiä etukäteen sekä palauttaa kouluajoja mieleensä. Kerroin jokaiselle haastateltavalle, että haastattelu tallennetaan.

3.5.2 Aineiston analyysi

Toteutin tutkimukseni kerronnallisena tapaustutkimuksena. Tekemistäni haastatteluista muodostui musiikillisia elämäntarinoita, joita analysoin narratiivista analyysiä käyttäen. Heikkisen (2015) mukaan narratiivinen analyysi pyrkii muodostamaan aineiston perusteella uuden kertomuksen, joka yrittää tuomaan aineiston kannalta oleellisia aiheita. Vertailin haastateltavieni kertomuksia, teemoittelin sekä pyrin löytämään niistä yhtäläisyyksiä. Pyrin luomaan haastatteluista mielessäni elämäntarinoita, joita voisi kutsua myös tyyppikertomuksiksi. Näistä esimerkkinä yksi pro graduni johdannon alussa.

Heti haastattelun alkumetreiltä lähtien kirjasin joitakin asioita ylös paperille sekä tietokoneelle. Osa asioista jäi kuitenkin välillä huomioimatta. Kaksi haastateltavistani innostui välillä puhumaan melko nopeasti eli tallentaminen muodostui välttämättömäksi kaiken oleellisen tiedon tallentamisen kannalta. Tein jokaisen haastattelun jälkeen pikaisen litteroinnin. Lopuksi kirjoitin haastattelut ylös lähes sanatarkasti. Tallennusmateriaalia tekemistäni haastatteluista kertyi noin kymmenen tuntia. Kuuntelin tallentamani haastattelut

muutamaan kertaan läpi ja kirjoitin haastattelut ylös lähes sanatarkasti, lukuun ottamatta esimerkiksi äännähdyksiä, hokemia sekä asian toistoja. Tein myös omia taulukoita ja piirroksia, joilla yritin hahmottaa haastateltavieni elämänkaarta sekä sinne sijoittuvia musiikkiluokkakokemuksia.

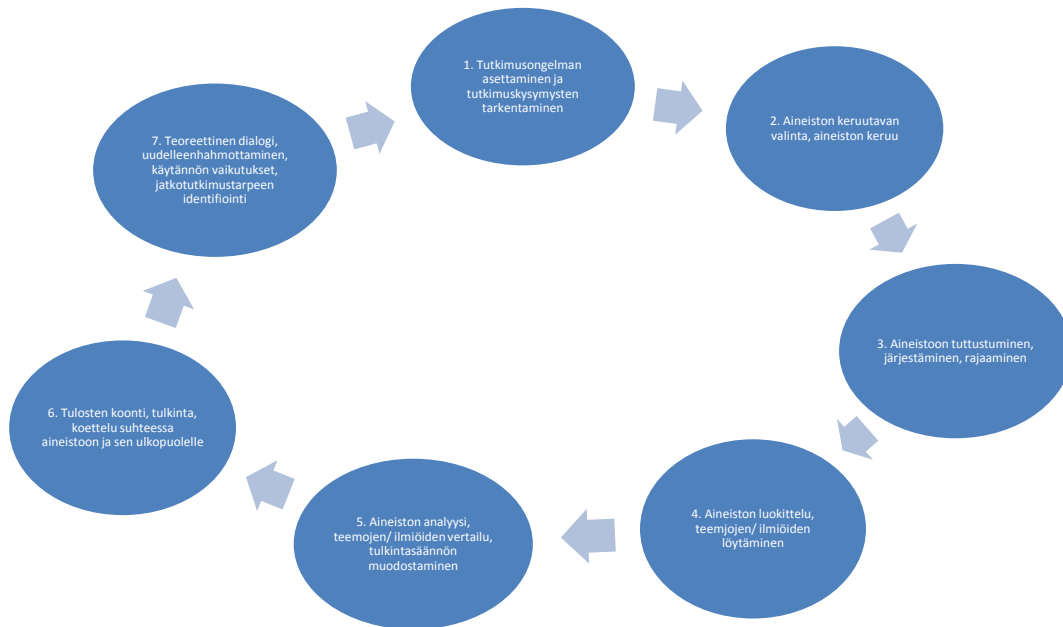
Ruusuvuoren ja Tiittulan (2005) mukaan tarkempaa analysointia varten äänitteet on muutettava kirjoitettuun muotoon eli litteroitava. Tämä toimii hyvänä muistiapuna sekä helpottaa tärkeiden yksityiskohtien hahmottamista aineistosta. Litteroinnin tarkkuus riippuu tutkimuskysymyksistä sekä käytetystä menetelmästä.

Haastatteluiden tekemisen jälkeen tapahtuu niiden puhtaaksi kirjoittaminen eli litterointi. Joissakin tapauksissa aineisto puretaan seikkaperäisesti. Tällöin merkitään painotukset, tauot ja niin edelleen. Usein riittää haastatteluiden purkaminen sellaisenaan tiedostoon. Suppein tapa on purkaa pelkästään olennainen. (Eskola & Vastamäki 2015, 42). Litteroinnin tarkkuudesta ei ole tarkkaa ohjetta. Tämä riippuu tutkimustehtävästä ja tutkimusotteesta (Hirsjärvi & Hurme 2004, 137-138.)

Nikanderin (2010) mukaan aineistoa purkaessaan tutkija ratkaisee tarkkuuden ja tavan, millä materiaali puretaan. Puhtaaksikirjoittaminen tuskin koskaan tavoittaa alkuperäistä puhetilannetta ja on sen vuoksi vaillinainen. Asiaankuuluvaa on valita purkutapa joka tekee mahdolliseksi erilaisten tulkintatapojen sekä analyttisten näkemysten sisäistämisen.

Aineiston analyysi alkaa usein jo itse haastattelutilanteissa. Laadullinen tutkimus tuottaa parhaimmillaan runsaasti vaihtelevaa ja todellista aineistoa. Aineiston järjestelyn ja tarkemman tarkastelun voi aloittaa missä vaiheessa tutkimusta tahansa. (Syrjälä & Numminen, 1988). Hännisen (2015) mukaan aineistoa tulisi käydä läpi useaan kertaan. Kerta kerralta syvemmin ja lopuksi siirtyä aineiston analyttiseen läpikäyntiin. Kerronnallisuudella voidaan viitata myös aineiston käsittelytapaan. Narratiivisen aineiston analyysi rakentuu erilaisista kertomuksista. Näitä kertomuksia voidaan tarkastella kokonaisuuksina tai osissa. Analyysi on hyvä aloittaa avoimella lukemisella. Muutamien lukukertojen jälkeen kertomuksista on mahdollista löytää tarkempia vivahteita sekä yleissävyn muutoksia. (Hänninen 2015, 174).

Kuvassa 1 on kuvattu analyysin vaiheet sekä ne on eroteltu analytyttisesti toisistaan. Käytännössä osittain limittyvät ja tapahtuvat osittain päällekkäin. Kaikki vaiheet ovat tarpeen. (Ruusu vuori, Nikander & Hyvärinen 2010, 12).



Kuva 1. Analyysin vaiheet (Ruusu vuori, Nikander & Hyvärinen 2010, 12).

Syrjälän ja Nummisen (1988) mukaan tutkijoina käytämme omaa elämäkokemustamme, arkiajatteluamme, aikaisempaa tutkimustietoa ja kentältä saamaamme tietoa hyväksemme kun teemme johtopäätöksiä tutkimusaineistostamme. Taustalla on oma ihmiskäsityksemme, metodologiset kannanotot sekä teoreettiset näkökulmat.

Kvale ja Brinkman (2014) nostavat esiin erilaisia haasteita laadullisen materiaalin analyysivaiheista. Heidän mukaansa voi olla vaikeaa saada haastateltavien alkuperäinen sanoma mukaan tutkijan tuottamaan lopulliseen tekstiin. Analysoinnin tehtävänä on poimia materiaalista kokonaisuuden kannalta tärkeitä osia.

Fejesin ja Thornbergin (2009) mukaan ei ole olemassa yhtä ainoaa oikeaa tapaa analysoida ja tulkita laadullista tutkimusmateriaalia. Koska kaikki laadulliset tutkimukset ovat erilaisia on myös materiaalin analysointitapa aina erilainen. Laadullinen tutkimus synnyttää parhaimillaan paljon kattavaa sekä konkreettista aineistoa. Sen analysointi on kiinnostava, mutta hidas ja

haastava tehtävä. Aloittelevan tutkijan näkökulmasta on ongelmallista, että laadullisen aineiston analysoinnista ja tulkinnasta ei ole olemassa yleisiä ohjeita. Jokaisen on luotava itse omat aineiston järjestelytapansa. (Syrjälä & Numminen, 1988.)

Puhtaaksikirjoittamisen jälkeen luin kirjoitetun haastattelumateriaalin useita kertoja läpi ja vertasin sitä samalla tutkimuskysymyksiini. Liikun kerätyn aineiston sekä tekstini välillä ja yritin ymmärtää mitä saamani aineisto kertoo tutkittavasta asiasta. Pyrin myös rajaamaan saamaani aineistoa tutkimuskysymysten suuntaisesti. Luokittelin materiaalini Ruusuvuoren, Nikanderin ja Hyvärisen (2010) esimerkin mukaan kronologisesti isompiin karsinoin alkaen lapsuudesta ja loppuen aikuisuuteen ja työikään. Tämän jälkeen tarkempaa analyysiä varten haastattelurungossa olevien kysymysteni pohjalta.

Analysoin haastateltavien (n=8) vastauksia teemoittelemalla ja tyypittelemällä niitä teoriataustaan peilaten. Olen koonnut haasteltavieni haastattelumateriaaleista musiikillisia elämäntarinoita joista esimerkki seuraavalla sivulla (Kuva 1.). Tähän esimerkkitarinaani olen teemoitellut eri väreillä tutkimuskysymysteni aihealueita. Tämän jälkeen olen poiminut tutkimuskysymyksiini pohjautuen taulukkoon (Taulukko 3.) kaikkien haastateltavieni vastauksista keskeisiä asioita. (Hänninen 1999, 33).

"Alotin pianonsoiton 6-vuotiaana ja kävin silloin pianotunneilla tai opettaja oikeastaan kävi meillä kotona opettamassa. Meidän perheessäkään on musisoitu. Äiti on soittanut kitaraa ja käynyt urkutunneilla ja isäkin on hyvä laulamaan. Muutama mun sisarusistakin on käynyt musiikkiluokat. Sitten tokaluokalla tuli joku musiikkiluokkien opettaja, joka testautti koko luokan. Me laulettiin ja taputettiin jotain rytmejä. Sitte piti laulaa "Siili menee hypsulle". Olin kyllä kuullu musiikkiluokista, mutta ei siitä puhuttu mitenkään erikoisemmin. Meitä kaikkia jännitti hirveesti. Meidän luokalta pääsi silloin kolme musiikkiluokalle. Mun ensimmäinen soitin oli kotona piano. Musiikkiluokalla soitinta sai toivoa. Olisin halunnut pianon, mutta sain klarinetin. Enhän mää sitte sitä klarinetiä soittanu, ku kaks ja puol vuotta. Musiikkiluokalla kävin soitto- ja teorianneilla ja lauloin kuorossakin. Me käytin esiintymässäkin aika paljon. Ala-asteelta muistan, kun tehtiin Jouluevankeliumi. Se oli suuri esitys. Ja sitte tietysti tehtiin musiikkinäytelmiä ja käytin jossain kisoissakin luokan kanssa kilpailemassa. Ei kyllä voitettu, mutta ne oli kivvoja juttuja. Sitte me tehtiin "Metsän laulajaiset". Se oli semmonen kansanmusiikkityyppinen juttu. Siinä oli eri eläinhahmoja ja sitte me esitettiin ja laulettiin. Siihen liittyä asujen tekeminen. Ala- ja yläasteen opettajilla oli se ero, kun ala-asteen opettaja oli meidän kanssa koko ajan ja taas yläasteella ne oli vaan ne musiikkinunnit. Muut opettajat oli sitte muissa aineissa. Sen merkitys ei ehkä ollu enää niin iso. Meillä oli kaks opettajaa ala-asteella. Yks meidän opettaja oli itekki niin imoissaan ja elävänen ja sillä oli energiaa. Toinen oli paljo rauhallisempi. Meillä oli jonku verran myös toimintaa koulun ulkopuolella, vapaa-aikana. Meillä oli "tyttöjen iltoja", nyyttäri-iltuja. Vietettiin aikaa paljo muutenki yhdessä. Sitte me tehtiin muittenki musiikkiluokkien kanssa yhteisiä juttuja. Vaikka musiikkiluokkia oli kolmosesta kutoseen niin kyllä se tuntu, että nekin on samaa porukkaa. Sillai koki että, kaikki kuuluu siihen kerhoon. Oliin silloin aika tiivis porukka. En muista, että ketkä kaikki oli mun luokalla eka ja tokaluokalla mutta ne jotka on ollu mun kanssa musiikkiluokalla, on melkeen kaikki mun Facebook-kavereita. Tavallaan tietää mitä niille kuuluu ja tietää mitä ne tekee. Kun on tottunu pienestä asti esiintymään yksin ja ryhmässä, niin ei niin paljo pelkää esiintymistä. Paitsi mää voisin mennä ihan minne tahansa soittamaan tai laulamaan. Sitte jos pitäis mennä puhumaan, se on semmonen että tulee se kyyryys. Ei se esiintyminen haittaa. On tottunu, että pystyy olla, ku ihmiset katto osua. Lukiossa kävin rokkikoululla ja konsalla popjazz puolella. Lukion jälkeen mää pääsin xxx:lle opiskelemaan. Hain siihen koulutukseen sen takia, ku siinä oli musiikkiin painottuva koulutus. Siinä opinnoissa oli kans musiikkia ja sitte meillä oli bändi. Siinä soitettiin aika paljo. Soitettiin koulun ulkopuolellakin. Sitten sen jälkeen on jäänyt aika vähälle semmonen yhteisoitto. Nyt oon soittanu tosi vähän. Nyt huomaa kun ei oo soittanu paljoakaan, niin nyt on semmonen fiilis että vois rueta reenailemaan. Ei tarvi ku pari biisiä soittaa, niin huomaa että se on tuolla jossain syvämuistissa ja se alkaa tuleen. Musiikin harrastaminen on jäänyt ja on aika satunnaista. Oon huomannu sen, että kun on käyny musiikkiluokat ja melkeen aina ollu sellasten ihmisten kanssa koulussa jotka on osannu nuotit ja on osannu soittaa. Nyt ku on ollu esimerkiksi töissä, missä kukaan ei osaakaan...sit vasta hokaa oikeesti, että kuinka paljo sitä on oppinu noista musiikkijutuista. Sitä ehkä pienenä kuvitteli, että kaikki osaa kirjottaa ja lukee nuotteja. Suurin osa ei kuitenkaan osaa. Musiikkiluokilla toiminta oli eläväistä. Me tehtiin just sen musiikin kautta muitaki juttuja, ku vaan perus koulunkäyntiä. Nyt aikuisena oon soittanu tosi vähän. Musiikin harrastaminen on jäänyt ja on aika satunnaista. Jos en olis ollu musiikkiluokilla, niin en tiää, olisinko hakeutunu musiikkiopintoihin. En olis välttämättä hakeutunu konsalle. Voi olla, että soittaminen olis jääny sellaseks omaks pimputteluks." (Kvartti)

Kuva 2. Musiikillinen elämäkaaritarina "Kvartti".

Taulukko 3. Tutkimuskysymysten teemat

Teema	Primi	Sekunti	Tersi	Kvartti	Kvintti	Seksti	Septimi	Oktaavi
Musiikkiharrastus	Soittanut huulua 2 lk lähtien, musiikki ammattina	Soittanut selloa 8 v lähtien, musiikki ammattina	Pianoa soitin 17 vuotiaaksi, laulun aloitin 16 v, aikuisena usia soittimia, musiikki ammattina	Soittanut pianoa 7 vuotiaasta, aikuisena usia soittimia, musiikki ammattina	Haitari ala-asteella, kitara yläasteella (ei mus lk)	Soitin rumpuja 3-4 lk, -> kitara (ei mus lk)	Soitin klarinettia 2, 5 v, kitara 2/3, popjazz piano (ei mus lk)	Soitin viulua 3/3 (7 lk asti)
Koulumenestys	Olin lähes kymppin oppilas	Olin silloin ihan hirvee hikari	Olin 8 oppilas, muut aineet tehtiin kun ne oli pakko, ei ne tuntunut vaikeemmilta	Oon ollu aina hikari, kaikki aineet on ollu 9-10	vaikutti ennen kaikkea myönteisesti	Ei mitään negatiivista vaikutusta	ei se kyllä mitenkään aineissa näkyny	on ollu ihan perus ok
Jatko-opinnot	Musiikki oli selkeä valinta	Musiikki oli selkeä valinta	En ollut varsinaisesti suunnitellut, että aion xxxopettajaksi. Oikeastaan ajauduin xxxopettajaksi.	Hain xxxkoulutukseen koska siinä oli musiikkiin painottuva koulutus.	Kaupallinen ala, lähen ehkä vielä opiskeleen jossain vaiheessa lisää.	Kaupallinen ala	Hain xxxkoulutukseen sen takia, ku siinä oli musiikkiin painottuva koulutus	Ei menny kauaa viulun lopettamisen jälkeen ku tuli olo että xxx on mun juttu.
AmmatINVALINTA	Sitä lähti kulkemaan omaa tietään jo tosi aikasin, musiikki oli selkeä valinta	Mulla oli vahva näkemys heti pienestä, että musta tulee xxx	En ollut varsinaisesti suunnitellut, että aion xxxopettajaksi	Kypsyi ja valmistui vähitellen	Ei se mus lk oo vaikuttanu ammatinvalintaan. Mulla amatnivalinta on ehkä vielä tässä vaiheessa.	oisin samalla alalla	Ei oo vaikuttanu ammatinvalintaan	En tiedä minkälainen työ olis ellei siinä olis musiikkia mukana
Ryhmähenki	Se oli niin yhteisöllistä	itketin ku kuudes luokka loppu	koin tietyllä tavalla tietynlaisia kiusaamista	luokan sisällä oli omat klippinsä	tosi hyvä ryhmähenki ihan koko luokalla	parempi yhteishenki	tosi hyvä ryhmähenki	pääasiassa hyvä meininki
Opettaja	Se osas saada kaikki innostuun musiikista	kyky saada oppilaat mukaan	välitti aidosti oppilaista	kaikki on otettu mukaan. Ketään ei oo tiputettu pois	merkitys oli erittäin suuri	Opettajalla on ollu iso rooli	tosi hyvä opettaja	tietotaito ja osaaminen, kyky opettaa ja kertoa
Merkityksiä/kokemuksia	taidetapahtumia ja kilpailuja	kuorossa laulamiset	Eläminen musiikkiluokkayhteisössä	En usko, että olisin samanlainen ilman musiikkiluokkia	kiertue kaikkiin muihin Kokkolan ala-asteisiin	oppimisen elämyksiä	tehtiin omia ceedeitä	Luovuuudelle on annettu tilaa

4 Tulokset

Kaikki haastateltavat kokivat musiikin tärkeäksi ja tarkoitukselliseksi huolimatta siitä, että se ei kaikissa elämän vaiheissa ja tilanteissa ilmenisikään aktiivisen asuunautumisena. Musiikin harrastaminen on pyritty saamaan mahdollisimman mielekkääksi ja motivoivaksi parhaalla mahdollisella soitinvalinnalla musiikkiluokkien alussa. Siitä huolimatta soitonopiskelu ei jaksanut kiinnostaa aivan kaikkia haastateltaviani. Syyksi he kertoivat epämieluisan soitinvalinnan sekä motivaation katoamisen. Kuudella haasteltavistani motivaatio ja innostus soitonopiskeluun säilyi koko musiikkiluokkien ajan. Kaikilla soittaminen on jatkunut myös musiikkiluokilla opiskelun jälkeen. Musiikin parissa tällä hetkellä työskentelevät kertoivat harrastavansa musiikkia säännöllisesti esimerkiksi oman ammattitaidon kehittämiseen. Musiikin harrastaminen on kaikkien haastateltavieni elämässä mukana tavalla tai toisella. Haastatteluaineiston pohjalta voi todeta, että musiikkiluokkaopiskelulla ei ole negatiivisia vaikutuksia muuhun oppimiseen koulussa. Kaikki haastateltavani kokivat olleensa musiikkiluokilta lähtiessään samalla tasolla muiden aineiden osaamisessa. Voi todeta, että musiikkiluokilla opiskelulla ei ole negatiivisia vaikutuksia muiden opettävien aineiden oppimisen sekä osaamisen tasoon.

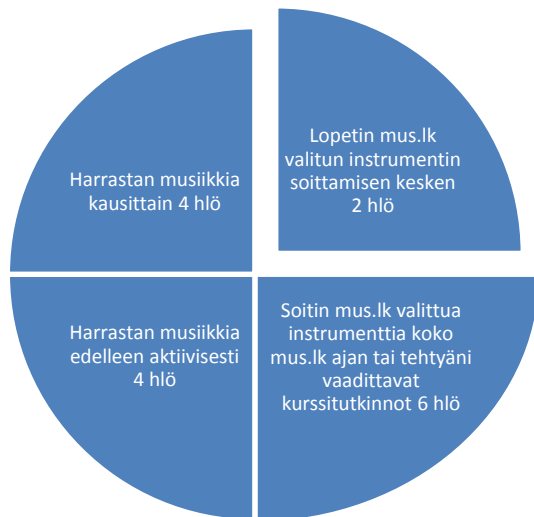
Aineistosta käy ilmi, että haastateltavani elämäntilanteet ovat varsin erilaiset. Viisi haastateltavistani on täysipainoisesti työelämässä. Loppuosan joukosta löytyy päätoiminen opiskelija sekä vapaaehtoistyöntekijä. Musiikkiluokilla opiskelun ei ollut kellään ensisijainen syy nykyiseen ammatinvalintaansa. Valintaan on vaikuttanut muut asiat. Valinta oli kypsynyt jo hyvin varhaisessa vaiheessa tai vahvistui musiikkiluokkien aikana. Nykyisessä ammattissa oltaisiin musiikkiluokilla opiskelusta huolimatta. Ryhmähenki näyttäytyy poikkeuksetta positiivisena. Suurelta soini siihen vaikuttaa innostava ja kannusta opettaja joka saa oppilaat osallistumaan erilaisiin haastaviinkin projekteihin. Musiikkiluokilla opiskelu on antanut mieleenpainuneita kokemuksia ja elämyksiä sekä tukenut ammatinvalintaa. Musiikkiluokilla on saanut myös perusvalmiuksia uusien instrumenttien haltuunottoon. Musiikki on kaikilla haastateltavillani yhä edelleen osa elämää.

4.1 Musiikkiluokkatoiminnan merkitys musiikkiharrastukseen sekä muihin oppiaineisiin

Musiikkiluokkien alkuvaiheessa valitaan jokaiselle oppilaalle oma henkilökohtainen soitin. Valittua soitinta on tarkoitus soittaa koko musiikkiluokilla opiskelun ajan. Osa lapsista jatkaa jo ennen musiikkiluokkia valitun instrumentin soittamista. Kaikille lapsille pyritään löytämään mahdollisimman sopiva instrumentti, jotta soittaminen olisi mielekästä ja motivoivaa. Tästä huolimatta soitonopiskelu opiskelu ei jaksaa kiinnostaa kaikkia. Syynä näissä tapauksissa on motivaation puute sekä väärä soitinvalinta. Osalla mielenkiinto, innostus ja motivaatio aloitettuun instrumenttiin säilyy läpi musiikkiluokkien. Neljä haasteltavistani oli aloittanut soittotunnit jo ennen musiikkiluokkia ja loput aloittivat soittamisen musiikkiluokilla valitulla instrumentilla. Valitun instrumentin opiskelu ei jaksanut kiinnostaa neljää haastateltavaani. Soitonopiskelu loppui kahdella jo alakoulussa ja kahdella viimeistään silloin, kun kaikki perustason kolme tasosuoritusta oli suoritettu. Syyksi he mainitsivat muun muassa motivaation puutteen sekä väärän soitinvalinnan. Kaksi haastateltavistani vaihtoi myös instrumenttia kesken musiikkiluokilla opiskelun. Soittotuntien lisäksi haastateltavani kertoivat käyneensä musiikkiopiston teoriatunneilla sekä osallistuneensa erilaiseen kuoro- ja orkesteritoimintaan. (Kuva 3. Musiikin harrastaminen)

Soitinta sai toivoa...Olisin halunnu pianon, mutta niin moni muukin. Enhän määhän sitä klarinettia soittanu, ku kaks ja puol vuotta. (Kvartti)

Soitin rumpuja musiikkiluokilla aluks. Vaihoin siitä sitte kitaraan ja aika omaehtosesti sitä sitte soittelin siinä viitoskuutosluokan. Määhän en siinä enää sitte käyny tunneilla. Mutta kitaraa sitte loppuajan soittelin. (Seksti)

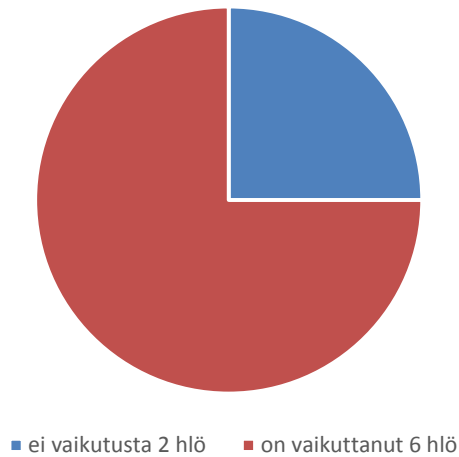


Kuva 3. Musiikin harrastaminen

Erikoisluokilla on yleensä käytäntö, että painotettua oppiainetta on hieman enemmän verrattuna yleisopetuksen tuntimäärään. Tässä tapauksessa kyseessä oleva oppiaine, esimerkiksi musiikkiluokkien musiikintunnit, vie tunteja pois muilta perusopetuksessa opetettavilta aineilta. Myös erilaiset projektien valmistelut, esimerkiksi konsertteihin valmistautuminen sekä koulun juhlat vaativat myös aikaa ja resursseja. Kaikki haastateltavani totesivat, että musiikkiluokilla opiskelulla ei ole ollut vaikutusta omiin oppimistuloksiin muissa opetettavissa aineissa.

4.2 Musiikkiluokkien merkitys jatko-opintoihin sekä ammatinvalintaan

Haastateltavistani kukaan ei ollut käynyt musiikkilukiota. Kahdeksasta haastateltavasta viisi on käynyt tavallisen lukion. Kolmella lukio on suorittamatta, jäänyt kesken tai suorittaa sitä nyt aikuisena. Kaksi haastateltavistani oli ollut vuoden musiikkiluokiossa, kokeillut opiskella iltalukiossa, mutta oli jättänyt tämän kesken. Syyksi tavallisen lukion käymiseen pidettiin yleensä sitä, että musiikkilukio oli toisella paikkakunnalla tai kyseistä musiikkilukiota pidettiin kansanmusiikkipainotteisena. (Kuva 4. Musiikkiluokkien merkitys opintoihin tai ammatinvalintaan)



Kuva 4. Musiikkiluokkien merkitys opintoihin tai ammatinvalintaan

Selvitin haastateltaviltani musiikkiluokkatoiminnan merkityksistä heidän nykyiseen elämäänsä sekä musiikkiharrastuksiin. Musiikkiharrastus on jatkunut myös musiikkiluokilla opiskelun jälkeen. Musiikin parissa tällä hetkellä työskentelevät kertoivat harrastavansa musiikkia säännöllisesti esimerkiksi oman ammattitaidon kehittämiseen. Musiikin harrastaminen on kaikkien haastateltavieni elämässä mukana tavalla tai toisella, joka käy ilmi seuraavista suorista lainauksista.

Musiikki on mulle koko työ ja elämä. Ei niitä voi oikein erottaa toisistaan. (Priimi)

Uusien instrumenttien opettelu on tosi kivaa. Sitä tekee rentoutuakseen ja saadakseen hyvää mieltä. Ja tavallaan se limittyi, kun tekee musiikkia ammatikseen. (Kvintti)

Nyt musiikin harrastaminen on jäänyt ja on aika satunnaista. (Kvartti)

Mun suhde taatusti musiikkiin on syventynyt musiikkiluokilla. (Oktaavi)

Musiikkiluokkakulttuurin koettiin kehittävän musiikillisten taitojen lisäksi muun muassa sosiaalisia taitoja. Yksi kaupallisella alalla työskentelevä haastateltavani mainitsi musiikkiluokkakokemusten luoneen hyvän pohjan itseluottamukselle ja vahvistaneen esiintymiskokemusta. Haastatteluun osallistuneet henkilöt kertoivat musiikkiluokilla opiskelun vaikutuksista muuhun koulunkäyntiin sekä muiden opettävien aineiden oppimiseen. Kukaan haastatelluista ei kokenut jääneensä paitsi minkään muun aineen opetuksessa tai oppimisessa,

vaikka musiikin painotuksen vuoksi joitakin opetettavia aineita saattoi olla tuntimääräisesti normaalia vähemmän. Louhivuori (2009) selittää musiikkiluokkalaisten muita keskimääräistä paremman kulumenestyksen kotitaustan vaikutuksella.

*Ei negatiivisesti...päinvastoin. Olin lähes kymppin oppilas ja urheilin tosi paljon.
(Priimi)*

Olin semmonen kasin oppilas. Muut aineet tehtiin, kun ne oli pakko tehdä. Keskityttiin kuitenkin musiikkiin enemmän. Ei ne tuntunut vaikeemmilta, mutta niillä ei ollu semmosta merkitystä. Musiikki oli se pääasia siinä. (Terssi)

Mä oon ollu aika hikari aina. Mulla on ollu kaikki aineet ysiä ja kymppiä. Se vaikutti ennen kaikkea myönteisesti. (Kvintti)

Mutta ei se kyllä muuten mitenkään aineissa näkyny, että olis jääny mitenkään jälkeen. (Septimi)

Määhän oon aina ollu joku semmonen seiskan kasin oppilas lukuaineissa teke mättä mitään. Ne asiat mitkä kiinnosti, ne jäi päähän. Ei oppimisessa mulla oo koskaan ollu ongelmaa. Enemmän se on ollu siinä, että miten viihtyi mihinki satsata. (Seksti)

Musiikkiluokilla on myös kauaskantoisia vaikutuksia siellä opiskelleiden elämässä, joita huomaa vasta myöhemmin esimerkiksi ammatin valmistumisen jälkeen, työelämässä tai kun osaa analysoida omaa elämänsä taakse päin.

*Kodaly, solfaaminen oli kivaa. Se merkitsee vielä tänäkin päivänä mun uralla.
(Priimi)*

Sieltä on saanu niin suuren pääoman, että sitä on saanu myöhemminki ammentaa tosi paljo. En usko, että olisin samanlainen ilman musiikkiluokkia. Kyl mä koen, että oon musiikkiluokkien myötä rohkaistunu, oli tosi kiva tehdä ja saada laulaa. (Kvartti)

Vois aivan hyvin olla, että oisin ollu jollain tarkkisuokalla, jos en ois ollu musiikkiluokalla. Sain kaipaamaani huomioo ja esiintyä ja tervettä itseluottamusta sitä kautta. (Septimi)

Musiikkiluokalla opiskelu ja siellä annettu musiikkikasvatus oli tuonut joillekin haastateltavilleni myös ammatillista hyötyä. Yksi haastateltavistani mainitsi erityisesti Kodaly-tekniikan antaman taidon solfata. Musiikkiluokilla opiskelun koettiin antaneet myös perusvalmiuksia itseopiskeluun ja esimerkiksi uusien soittimien kokeiluun. Kaikki haastateltavani kertoivat, että musiikki on yhä edelleen osa heidän elämäänsä. Neljälle haastateltavistani ammatiksi asti ja lopuille tärkeä tapa esimerkiksi purkaa tunteitaan tai toteuttaa mielekästä harrastusta.

Saamani haastatteluaineiston mukaan voidaan todeta, että musiikkiluokkaopiskelulla ei olisi negatiivisia vaikutuksia muuhun oppimiseen koulussa. Kukaan haastatelluista ei myöskään kokenut olleensa musiikkiluokilta lähtiessään eri tasolla muiden aineiden osaamisessa, verrattuna yleisopetuksen luokkien oppilaisiin. Neljä haastateltavista siirtyi alakoulun musiikkiluokilta yleisopetuksen luokkaan yläkouluun. Myös tässä nivelvaiheessa he kokivat olleensa muiden luokkatovereidensa kanssa samalla tasolla muiden opettävien aineiden osalta. Kaksi haastatelluista ei osannut sanoa, olisiko musiikkiluokilla opiskelulla vaikutusta hänen kouluosaamiseensa, eikä koulunkäynti ollut muutenkaan sillä hetkellä kovinkaan suuressa suosiossa. Voisi todeta, että musiikkiluokilla opiskelulla ei ole juurikaan negatiivisia vaikutuksia muiden opettävien aineiden oppimisen sekä osaamisen tasoon.

Ei koskaan, ei yläasteellakaan ollu sitä tunnetta, että miten tästä selviää tai pääsee kiinni. Ei se mulla ainakaan vaikuttanu opiskelumenestykseen. (Kvintti)

Ei musiikkiluokilla oo kyllä ollu mitään negatiivista vaikutusta muuhun koulunkäyntiin. (Seksti)

En oo kyllä ollu hikari. Musiikki, liikunta on aina olleet ysiä ja kymppiä. Muuten on ollu ihan semmosta perus ok. Muut aineet ei oo jääny hunnigolle. (Oktaavi)

Ammatteja tarkasteltaessa huomaa, että haastateltavani elämäntilanteet ovat varsin erilaiset. Haastateltavistani puolet toimii musiikin parissa, loput sekä opetus- että palvelualalla. Joukosta löytyy myös päätoiminen opiskelija sekä vapaaehtoistyöntekijä. Kukaan haastateltavistani ei maininnut musiikkiluokilla opiskelun olleen syy nykyiseen ammatinvalintaansa. Kyseinen valinta on tehty muilla perusteilla. Esimerkiksi osa musiikin ammatikseen valinneista kertoi, että valinta oli kypsytynyt jo hyvin varhaisessa vaiheessa tai vahvistui musiikkiluokkien aikana. Osalla haastateltavistani ammatinvalinta kypsyi vasta

lukiossa. Osa uskosi valinneensa nykyisen ammattinsa musiikkiluokilla opiskelusta huolimatta.

Mulla oli vahva näkemys heti pienestä, että musta tulee xxx. (Sekunti)

En ollut varsinaisesti suunnitellut, että aion xxxopettajaksi. (Terssi)

Ei se musiikkiluokka oo vaikuttanu ammatinvalintaan. (Septimi)

Hain xxxkoulutukseen sen takia, ku siinä oli musiikkiin painottuva koulutus. (Kvartti)

Luulisin että oisin samalla alalla, oisin käyny musiikkiluokkia tai en. (Seksti)

4.3 Musiikkiluokan ryhmähenkeen ja ilmapiiriin vaikuttavia seikkoja

Haastateltavani saivat kertoa myös luokan ryhmähengestä ja ilmapiiristä. Kolme haastateltavista kertoi ryhmähengen rakoilleen yläasteelle siirryttyä, mutta arvelivat sen siitä huolimatta olleen parempi verrattuna yleisopetuksen luokkiin. Musiikkiluokkien oppilasrakenne on tyttövoittoinen. Kolme haastateltavistani mainitsikin, että tyttöjen keskuudessa muodostuu voimakkaita tyttöryhmittymiä, joihin saattoi liittyä jonkin asteista kiusaamista sekä ryhmästä toisten poissulkemista. Suurin osa näistä asioista koettiin kuitenkin mahdolliseen tulevaan murrosikään liittyvinä asioina. (Kuva 5. Musiikkiluokan ryhmähenkeen ja ilmapiiriin vaikuttavia asioita)



Kuva 5. Musiikkiluokan ryhmähenkeen ja ilmapiiriin vaikuttavia asioita

Ryhmähenkeä ja siellä vallinnutta ilmapiiriä keuhuttiin yleisesti. Yhteistyö sujui varsinkin musiikkitoiminnassa. Monenlaiset projektit ja esiintymiset olivat osa koulun ja luokan arkea. Niiden yhteydessä kasvettiin yhteen sekä totuttiin tekemään yhteistyötä kaikkien omalla luokalla olevien kanssa. Myös poikien ja tyttöjen välinen yhteistyö oli sulavaa. Itse varsinaiseen musiikkiluokkatoimintaan liittyviä negatiivisia asioita ei juurikaan muistunut mieleen. Haasteista huolimatta omaa luokkaa arvostettiin. Oman luokan ryhmähenkeä pidettiin keskimääräistä parempana sekä luokkatoverit koettiin tärkeiksi.

Ja sitte ala-asteella, kun me tehtiin asioita yhdessä, soitettiin tai esiinnyttiin yhdessä niin kaikki pysty olla yhdessä, vaikka ei muuten ois ollutkaan niin kauheen vahva ryhmähenki. (Kvintti)

Meillä oli kyllä tosi hyvä ryhmähenki ihan koko luokalla. Meillä oli kyllä aika hiljaisia ja räiskyviä persoonia luokassa, aika korkeet ne ääripäät. Kuitenki tultiin hyvin toimeen. (Septimi)

Pääsääntöisesti uskon kyllä, että parempi yhteishenki näin lähtökohtaisesti, aika tiivis se on luokan kesken. Kokonaisuutena meillä oli hyvä porukka. Meillä oli välitön ilmapiiri. (Seksti)

Aina siellä tietysti oli niitä erimielisyyksiä, niinku pienillä lapsilla on. Ei olla kavereita ja sitte taas ollaan. Varmasti kuuluu siihen ikään ja elämään. Meillä oli pääasiassa hyvä meininki ja ollaan tultu keskenämme toimeen. (Oktaavi)

Musiikkiluokilla tehtiin yhdessä erilaisia musiikkiprojekteja, jotka vaativat muun muassa pitkäjänteisyyttä ja yhteistyökykyä. Kolme haastateltavistani mainitsivat muun muassa omien musiikkikappaleiden tekemisen yökoulussa sekä niiden koostamisen cd:lle, erilaiset konsertit ja esiintymiset sekä koulukiertueet. Musiikkiluokilla opiskelu on myös antanut valmiuksia esiintymiseen yksin sekä ryhmässä. Osalle musiikkiluokilta on jäänyt myös pitkäaikaisia ystäviä. Saaduista tutkimustuloksista voi päätellä, että musiikin harrastaminen säilyy ja jatkuu suurimmalla osalla ainakin jossain määrin.

Kaikki haastateltavani kokivat, että opettajalla on suuri merkitys luokan ohjaamiselle ja eteenpäin viemiselle. Olennaisia ja merkittäviä ominaisuuksia opettajassa koettiin olevan henkilökohtainen mielenkiinto musiikkia ja opettamista kohtaan sekä taito kannustaa ja

innostaa lasta. Opettajan asenne heijastuu myös lasten toimintaan. Haastateltavani kertoivat, että päämäärätietoinen ja vaativa opettaja kannustaa myös lapsia kelvolliseen lopputulokseen. Tällainen opettaja ei päästä lapsia liian helpolla, eikä anna lasten väheksyä kykyjään. Yleensä keskustelussa puhuttaessa musiikkiluokanopettajasta, tarkoitettiin alakoulun opettajaa. Yläkoulun opettaja koettiin myös musiikkiluokanopettajana, mutta ei ehkä niin kokonaisvaltaisena henkilönä kuin alakoulun luokanopettaja. Osittain syynä tähän on ehkä myös se, että puolet haastateltavistani ei ollut käynyt musiikkiluokkia yläkoulussa.

Kannustaminen on tärkein asia. Sitte että millanen olo siitä kaikesta työskentelystä jäi. (Priimi)

Opettajalla oli ihan hirveen suuri merkitys. Se osas saada kaikki innostuun musiikista. Sillä oli semmonen kyky saada oppilaat mukaan. (Sekunti)

Opettaja oli tiukka, oikeudenmukanen, innostunut opettamisesta ja välitti aidosti oppilaista. (Terssi)

Meidän opettaja oli rauhallinen, ei mikään hypettävä, mutta kyllä se merkitys oli erittäin suuri, etenki ala-asteella. (Kvintti)

Se piti kyllä hiljasempienki puolta. Kyllä se aina muuten kannusti. Se oli tosi hyvä opettaja musiikissa ja muutenki. (Septimi)

Musiikkiluokan opettajan tehtäviin ja rooliin kuuluu niin sanotun tavallisen opetustyön lisäksi muun muassa luokan tai joskus jopa koulun kuoro- ja orkesteritoiminnan vetäminen, erilaisten esiintymisten järjestäminen sekä organisointi. Musiikkiluokkien toimintaan kuuluu tiiviisti myös draamatoiminnan ohjaaminen.

Kolmosesta asti mentiin esiintymään Tervakartanoon (vanhainkoti) hyvin säännöllisesti. Aina kun oli joku esiintyminen tai mennään jonnekin muualle ja tehdään niin se tuo jotain lisää. (Kvintti)

Meillä oli paljo esiintymisiä. Jatkuvasti harjoteltiin johonki esiintymiseen. Jotku oli semmosia yhteisiä, että kaikki musiikkiluokat oli siinä ja sitte esiinnyttiin jossain konservatorion juhlassa tai kirkossa. (Septimi)

Tehtiin joku teatteriprojektiki, joku näytelmä, jossa oli mukana jotain ruotsinkielisen koulun oppilaita. Aika paljon on ollu erilaisia projekteja tavallisten tuntien ohella. (Oktaavi)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) ilmenee, että koulun toimintaa tulee leimata turvallisuus ja hyvinvointi sekä antaa edellytyksiä oppimiselle. Oppilaita tulee kohdella tasa-arvoisesti ja nähdä yksittäisinä yksilöinä. Jokaisen oppilaan tulisi tuntea itsensä arvostetuksi ja kuulluksi. Jenner (2004) nostaa esiin positiivisen vuorovaikutuksen merkityksen opettajan ja oppilaan välillä. Jos opettajalla on positiivisia odotuksia oppilaasta johtaa se yleensä hyviin tuloksiin. Negatiiviset taas johtavat huonompiin tuloksiin. Voidakseen motivoida oppilasta tulee opettajan itse olla innostunut ja avoin. (Ks. Ylimäki 2017, 7). (Kuva 6. Opettajan merkitys ryhmähengen muodostumiselle)



Kuva 6. Opettajan merkitys ryhmähengen muodostumiselle

4.4 Merkityksellisiä kokemuksia ja elämyksiä musiikkiluokka-ajoilta

Annoin haastateltavilleni mahdollisuuden kertoa myös mieleenpainuneita kokemuksia ja elämyksiä musiikkiluokilla opiskelun ajalta. Kertoessaan kokemuksistaan musiikkiluokilla tuli monen haastateltavalle pieni kaihoisa hyvmy huulille muistellessaan kouluaikoja. Kertomiaan kokemuksia ja elämyksiä olivat muun muassa erilaiset esiintymiset, kilpailut, juhlat, luokan yhteishenki, yökoulu, äänitteen tekeminen, omien musiikkikappaleiden tekeminen tai muut eri tapahtumat omassa luokassa. Suurin osa haastateltavistani oli sitä

mieltä, että musiikkiluokkatoiminnasta ei ollut jäänyt heille juurikaan negatiivisia kokemuksia. Yksittäisinä negatiivisina tapauksina koettiin muun muassa laulukokeen esittäminen yksin luokan edessä tai vääräksi koettu soitinvalinta. (Kuva 7. Millaisia kokemuksia ja elämyksiä sinulle on jäänyt musiikkiluokalla opiskelusta?)



Kuva 7. Millaisia kokemuksia ja elämyksiä sinulle on jäänyt musiikkiluokalla opiskelusta?

Sillon oli taidetapahtumia ja kilpailuja. Käytiin joka vuosi jossain. (Priimi)

Ne kuorossa laulamiset, esiintymisiäkin oli silloin. Se oli iso juttu (Sekunti)

Eläminen siellä musiikkiluokkayhteisössä, niin kaiken kaikkiaan on luotu ison pohjan, että pystyy esiintymään ja esiintymistaidot on hallinnassa. (Terssi)

Kutosluokalla tehtiin kiertue kaikkiin muihin Kokkolan ala-asteisiin. Se oli äärimmäisen ryhmäyttävää ja erittäin positiivinen kokemus saada jo kutosluokalla tehdä tällöinen juttu. (Kvintti)

Kyllähän siinä oppimisen elämyksiä aina tulee ja ne onnistumisen elämykset on tärkeitä. (Seksti)

Me tehtiin omia ceedeitä. Se oli mahtava kokemus silloin lapsena tehdä tommosta levyä. Se oli kyllä mahtavaa. (Septimi)

Luovuudelle on annettu tilaa ja kannustusta niin se on semmonen mikä on jäänyt mistä ehkä vieläkin voi ammentaa semmosta rohkeutta. (Oktaavi)

Haasteelliseksi koettiin myös alakoulusta siirtyminen yläkouluun, jossa musiikkiluokan- ja muukin koulun toimintakulttuuri poikkeaa suuresti aiemmasta. Yläkoulun opettajat eivät vältämättä olleet tottuneet eläväisiin, oma-aloitteisiin ja hieman äänekkäämpiin musiikkiluokkalaisiin, jotka heti yläkoulun alkaessa olivat jo tiivis yhtenäisen ryhmä verrattuna muihin yläkouluun aloittaviin luokkiin ja ryhmiin. Tästä syystä joitakin musiikkiluokkia saatettiin pitää ehkä hieman hankalina. Joskaan ei negatiivista mutta haastatteluissa nousi esille myös musiikkiluokkatoiminnan erilaisuus ala- ja yläkoulun välillä. Musiikkiluokan luokanopettajan toiminta koettiin koko opetuksen osalta kokonaisvalaisempana ja musiikki oli lähes koko ajan läsnä musiikkiluokan arjessa. Yläkouluun siirryttäessä musiikinopetusta oli pääasiassa vain musiikkitunneilla tai jonkin projektin yhteydessä.

Sit ku tuli murrosikä niin tuli konfliktitilanteita. Se kuuluu asiaan. Meitähän oli yli kolkyt siinä luokassa. (Sekunti)

Kyllä niitä on vähän. Kyllä varmaan se, että mä joutuin raahaan semmosta soitinta, painavaa haitaria kouluun, ku tota muut pysty tuua nokkahuilun tai jonku muun. Osittain mua hävetti ja otti päähän kantaa semmosta isoa. (Septimi)

Mun mielestä soitinvalinta on kohtuuton, ku jo kakkosluokalla pitäis tietää, että mitä soitinta soittaa sinne ysiluokan loppuun. (Seksti)

Pääpaino oli niin paljo musiikissa, että se saatto sekottaa mut että onko meillä tavallista koulua. (Oktaavi)

5 Pohdinta

5.1 Tulosten tarkastelu

Tässä tutkimuksessani olen keskittynyt haastateltavieni musiikkiluokilla opiskelun aikaan sekä sen jälkeisiin elämänvaiheisiin. Tutkimuksellani olen halunnut selvittää millaisia merkityksiä musiikkiluokilla opiskelulla on ollut Kokkolan musiikkiluokilla vuosina 1976-2006 opiskelleiden lasten ja nuorten elämässä. Olen haastatellut kahdeksaa Kokkolan musiikkiluokkien entistä oppilasta sekä käyttänyt tutkimuksessani apuna myös Kokkolan kaupungin opetuspalveluiden erikoisluokille tekemää auditointimateriaalia. Musiikkiluokille tehdyssä auditoinnissa on haastateltu musiikkiluokkien oppilaita, heidän vanhempiaan sekä musiikkiluokkien opettajia ja koulun johtoa. (Ks. Ylimäki 2017, 20).

Omaan tutkimusprosessiini on mahtunut useia erilaisia vaiheita. Alustava mielenkiinto musiikkiluokkateemaan syttyi jo vuonna 2005 aloittaessani musiikkikasvatuksen opinnot. Asia on kypsytynyt pikku hiljaa opintojeni edetessä. Kandidaatintutkielmani liittyi samaan musiikkiluokkateemaan ja siitä oli luonteva jatkaa myös tässä pro gradussa. Suurimman osan opinnoistani olen tehnyt työn ohessa. Tämä on hidastuttanut sekä viivästyttänyt opintojeni etenemistä. Opintoihini tuli myös muutaman vuoden keskeytys ja keskityin pelkästään työelämään. Vasta syksyllä 2015 jäädessäni kahden vuoden virkavapaalle viimeistelemään kesken jääneitä opintojani, pääsin syventymään tutkimiseen ja kirjoittamiseen. Aloitin työstämään pro graduani syksyllä 2017. Kandidaatintutkielmani, jossa tutkin Kokkolan musiikkiluokkien merkitystä lasten ja nuorten musiikillisessa kehityksessä, oli silloin työn alla ja työstin mielessäni jo tulevaa pro gradua. Aloin hahmottelemaan tutkimuskysymyksiä sekä haastattelun runkoa. Pyrin hahmottamaan tuolloin jo myös mahdollisia tulevaa haastateltaviani joukkoa. Lähdemateriaalia alkoi kasaantumaan kandidaatintutkielman materiaalin päälle ja pikkuhiljaa kasassa olikin useita uusia mielenkiintoisia lähteitä. Tukea teoriaosuuteen sain avoimen yliopiston kasvatustieteen perusopintojen kautta, jossa oppimistehtävät käsittelivät osin samoja teemoja kuin tutkimukseni teoriaosassa. Tätä kautta kirjoittaminen sai hyvän alkusysäyksen. Olen tutkinut myös musiikkiluokka -teemaan liittyviä muita pro graduja sekä muuta kirjallisuutta. Oman työni rakenteeseen olen hakenut mallia vastaavista tutkimuksista.

Haastateltavat valikoituivat tutkimusta varten Kokkolan musiikkiluokilta (Mäntykangas ja Kiviniitty). Haastateltavat ovat eri-ikäisiä (syntyneet aikavälillä 1968–1991), joten he ovat myös opiskelleet eri vuosikymmenillä (1970-, 1980-, 1990- ja 2000- luvuilla). Kaikilla on myös aikaperspektiiviä sekä kypsyyttä analysoida omaa kouluaikaansa.

Tein haastattelut Skypellä, Facetimella tai Messenger-sovelluksen videopuhelulla ja näin pystyin seuraamaan myös haastateltavieni elekieltä sekä ilmeitä. Tunsin osan haastateltavistani jo ennestään. Siitä huolimatta pyrin rentouttamaan ilmapiiriä pienellä jutustelulla. Tavoitteenani oli luoda haastattelulle mahdollisimman luonnollinen ja vapaa ilmapiiri. Kerroin heille etukäteen muun muassa haastattelun kestosta. Lähetin muutamia apukysymyksiä sekä avasin heille muutamia haastattelussa esiintyviä käsitteitä.

Tutkin Kokkolan musiikkiluokilla olleiden henkilöiden kokemuksia ja lähdin selvittämään musiikkiluokkien merkitystä heidän elämässään. Itse en ole opiskellut missään vaiheessa musiikkiluokilla eli omat mahdolliset musiikkiluokkakokemukset eivät ole vaikuttaneet tutkimukseeni. Tietynsuuntaisia ennakko-oletuksia kuitenkin minulla oli, koska useat ystäväni ja sukulaiseni ovat opiskelleet musiikkiluokilla. On toki tietysti mahdollista, että jos olisin haastatellut jonkin toisen kaupungin musiikkiluokkalaisia voisivat tutkimustulokset olla jonkin verran erilaisia.

Kokkolassa musiikkiluokkalaiset osallistuvat musiikkiharrastuksiin aktiivisesti myös koulun ulkopuolelle. Käydään soittotunneilla musiikkiopistossa sekä rokkikoulussa, lauletaan erilaisissa kuoroissa sekä soitetaan orkestereissa. Viisi haastatteluun osallistuneista mainitsi muun muassa Kokkolan Nuorisokuorossa laulamisen sekä musiikkiopiston eri orkesteritoimintaan osallistumisen. Mielekkään soittimen löytäminen on kuitenkin ollut kolmelle haastateltavalle ongelmallista. Heille musiikkiluokkien soitinvalinta ei osunut kohdalleen ja alussa valitun instrumentin soittaminen jäikin kesken. Syynä tähän oli epämieluisa soitinvalinta tai musiikkiopiston klassinen ohjelmisto tutkintoineen. Muut kiinnostuksen kohteet sekä harrastukset ovat menneet musiikin edelle ja motivaatio musiikin harrastamiseen on kadonnut. Kaksi lopetti soittoharrastuksen heti vaadittujen kurssisuoritusten jälkeen ja neljällä musiikista on tullut aikuisiällä ammatti. Kaksi haastateltavistani olikin löytänyt oman musiikkiluokanopettajan opastuksella uuden instrumentin jota soittaa vielä aikuisenakin. Tekemistäni haastatteluista käy ilmi, että musiikkiluokilla opiskelu tukee lapsen musiikkiharrastusta. Säännöllinen ja aktiivinen musiikkiharrastus voi jäädä monella joko niin sanottujen pakollisten kurssisuoritusten tai

musiikkiluokilla opiskelun jälkeen pois. Kaikki haastateltavani antoivat ymmärtää, että oikealla soitinvalinnalla näyttää olevan merkittävä rooli musiikkiluokkalaisen motivoitumisessa itse soittimen soittamiseen sekä musiikin harrastamiseen varsinaisen musiikkiluokkatoiminnan ulkopuolellakin. Kun soitinvalinta ei onnistu tulee eteen usein motivaatio-ongelma jatkaa soittimen parissa. Jos soitinvalinnan takana on esimerkiksi vanhempien omat intressit, on soiton harrastus tahtonut jäädä. Joissakin tapuksissa on opettajalla ollut viisautta pohtia oppilaan ja oppilaan vanhempien kanssa uuden instrumentin valintaa. Näin on pidetty yllä motivaatiota soittamisessa, vaikka ensisijainen soitin on jäänyt pois. Haastateltavieni vastauksista voi päätellä, että musiikkiluokka on suotuisa ympäristö musiikin harrastamiselle. Se tarjoaa paljon erilaisia virikkeitä joihin voi tarttua myöhemmissäkin elämänvaiheissa. Musiikkiluokilla opiskelu on hyvä vaihtoehto musiikillisesti suuntautuneelle lapselle sekä nuorelle.

Musiikkiluokan opettajalla koettiin olevan merkittävä rooli musiikkiluokkatoiminnassa. Niin sanotun perusopetuksen lisäksi musiikkiluokan opettajan tehtäviin kuuluu myös erilaisten musiikkiesitysten, konserttien sekä produktioiden suunnittelu ja toteutus. Tämän vuoksi mielestäni opettajalla tulisi olla vastuu kehittää itseään musiikinopetuksen eri osa-alueilla, pystyäkseen ohjaamaan suurempia ja vaativampiakin draama- sekä musiikkiprojekteja. Kaikki nämä opettajaan kohdistuvat paineet ja vaatimukset heijastuvat myös opettajankoulutukseen. Vastaako nykyinen luokan- tai musiikinaineenopettajan koulutus riittävästi musiikkiluokilla vastaan tuleviin haasteisiin vai pitäisikö mahdollisesti kaikille erikoisluokille suunnatussa opetuksessa olla oma painotus myös opettajankoulutuksessa kuten esimerkiksi Åbo Akademin luokanopettajan kielikyöpykoulutuksessa tällä hetkellä on? Mielestäni aineenopettajakoulutuksessa voisi olla enemmän erilaisia produktioita, ilmaisutaitoa ja draamakasvatusta sekä yhteistyötä eri koulujen ja lapsiryhmien kanssa jotka antaisivat tartuntapintaa tulevaan haasteelliseen työhön musiikinopetuksen kentällä.

Musiikkiluokanopettajalla on merkittävä rooli niin luokan ryhmähengen luomisessa kuin sen säilyttämisessäkin. Haastatteluissa tuli esille se, että musiikkiluokanopettaja on koettu kannustavana ja tasapuolisena henkilönä. Musiikkiluokilla vaikuttaa olevan samankaltaisia haasteita kuin yleisopetuksen luokilla yleensä. Näistä mainittiin muun muassa tyttöjen keskuudessa muodostuneet voimakkaat ryhmittymät, joihin saattoi liittyä jonkin asteista kiusaamista sekä ryhmästä toisten poissulkemista. Musiikkiluokilla näyttäisi yleensä ottaen olevan hyvä ja tiivis ryhmähenki. Useat haastateltavani puhuivatkin ”meidän luokasta, meidän

luokan pojista”. Tiiviin ja hyvän ryhmähengen vallitessa, sujuu myös työskentely helpommin. Tähän antaa tukensa monet yhdessä toteutettavat projektit, niiden mukana tulevat myönteiset kokemukset sekä mahdollisista haasteista selviäminen. Usein kaiken tämän takana on myös innostava ja kannustava ammattitaitoinen opettaja.

Muiden koulussa opettavien aineiden oppimiselle ja osaamiselle ei näyttäisi olevan ongelmia tai haasteita. Useat musiikkiluokilla tehtävät produktiot vievät usein aikaa muiden oppiaineiden tunneista sekä koulun arjesta ja näin jää joskus tavallista vähemmän aikaa normaalille kouluarjelle. Tällä luulisi olevan merkittäviä vaikutuksia muiden aineiden oppimiselle. Tästä huolimatta kukaan haastatelluista ei väittänyt musiikkiluokilla opiskelun vaikuttaneen alentavasti heidän arvosanoihinsa tai koulumenestykseensä. Myöskään heidän siirtyessä musiikkiluokilta yleisopetuksen luokille eivät he kokeneet olevansa eri tasolla muiden oppiaineiden osaamisessa verrattuna uusiin luokkakavereihinsa.

Ehkä mieleenpainuvimmat kokemukset musiikkiluokilta olivat erilaiset konsertit, esiintymiset, yökoulu sekä musiikkiproduktiot. Saamieni tulosten perusteella voi todeta, että nämä erilaiset esiintymiset ja produktiot kuuluvat luonnollisena osana musiikkiluokkien arkeen. Opettajan persoona antaa oman leimansa luokassa tapahtuvalle toiminnalle. Edellä mainittujen yhteisproduktioiden lisäksi on luokalla olevalla yhteishengellä yhtä suuri ja merkityksellinen vaikutus saatuihin kokemuksiin ja elämyksiin.

Kukaan haastateltavistani ei katunut valintaansa opiskella musiikkiluokilla. Ainostaan yksi haastateltavistani vaihtoi nivelvaiheessa, seitsemännelle luokalle mentäessä, tavalliselle yleisopetuksen luokalle. Muuten haastateltavani ovat opiskelleet musiikkiluokilla sille mahdollisen ajan joko kolmannesta kuudenteen tai kolmannesta yhdeksänteen luokkaan asti. Kaikki haastateltavani mainitsivat, että musiikkiluokilla opiskelulla opiskelulla on ollut jopa aikuisuuteen asti mukana kulkevia vaikutuksia. Erilaiset kokemukset, elämykset ja musiikkiluokilla saatu esiintymiskokemus on auttanut heitä työelämässään. Suurin osa haastateltavistani kertoi myös, että musiikilla on ollut ja on yhä edelleen merkittävässä roolissa heidän elämässään. Neljälle jopa ammatiksi asti ja muille tärkeäksi tavaksi purkaa tunteita tai toteuttaa antoisaa harrastusta. Kaikki haastateltavani totesivat, että olisivat todennäköisesti samalla alalla töissä ilman musiikkiluokkiakin. Kaikilla haastateltavillani on yhä edelleen olemassa jonkinlainen musiikkisuhde. Aktiivinen soittaminen ja laulaminen on osalla jäänyt. Musisoinnista on tullut kausittaista joka on ollut riippuvaista muun muassa

vallitsevasta elämäntilanteesta. Puolelle haastateltavistani musiikki on jäänyt joko varsinaiseksi ammatiksi tai se liittyy olennaisena osana nykyiseen työtehtävään.

5.2 Luotettavuus ja eettisyys

Tarkoitus ja tutkimuskysymykset ohjasivat tiedonkeruumenetelmän valintaa. Koska halusin saada syvemmän ja laajemman ymmärryksen ilmiöstä ja vahvistaa tutkimuksen luotettavuutta, niin valitsin haastattelun tiedonkeruumenetelmäksi.

Tuomen ja Sarajärven (2014) mukaan kaikessa tutkimustoiminnassa on pyrkimys välttää virheitä. Jokaisessa tutkimuksessa on tarkoitus arvioida tehdyn tutkimuksen luotettavuutta. Kvalitatiivisen tutkimuksen parissa on erilaisia näkökulmia tutkimuksen luotettavuuteen luotettavuuteen liittyvistä kysymyksistä. Luotettavuuskeskustelussa nousee usein esille kysymykset totuudesta ja objektiivisesta tiedosta. Metodikirjallisuudessa luotettavuutta tarkastellaan tavallisesti validiteetti - ja realibiteetti -käsitteillä. Näiden käsitteiden käyttöä on kritisoitu, koska ne ovat syntyneet kvantitatiivisen tutkimuksen tarpeisiin. Validiteetti vastaa kysymykseen, onko tutkimuksessa tutkittu sitä, mitä on luvattu ja realibiteetti tutkimustulosten toistettavuutta. Tutkimusta tarkastellaan kokonaisuutena, jolloin sen sisäinen *koherenssi* (johdonmukaisuus) korostuu.

Tutkimuksenteon yhteydessäkin voidaan puhua laaduntarkkailusta. Kun on kyseessä haastattelu tulisi laatua tarkkailla pitkin matkaa esimerkiksi tekemällä toimiva haastattelurunko, syventämällä teemoja ja pohtia mahdollisia apukysymyksiä. Laatuun voi myös vaikuttaa huolehtimalla teknisestä välineistöstä ja litteroimalla saatu materiaali mahdollisimman nopeasti. (Hirsjärvi & Hurme 2004, 184-185.) Tutkimuksellani olen halunnut selvittää, millaisia merkityksiä musiikkiluokilla opiskelulla on ollut Kokkolan musiikkiluokilla vuosina 1976-2006 opiskelleiden lasten ja nuorten elämässä. Haastattelin kahdeksaa entistä Kokkolan musiikkiluokkien oppilasta. Haastateltavien henkilöllisyys on pidetty salassa ja nimet on korvattu tutkimuksessa tavallisilla intervaleilla. Oma aineiston analysoimiseni alkoi jo tutkimuksen alkuvaiheessa, tutkimuskysymyksiä rakentaessani. Haastatteluihin olin varautunut tutkimuskysymysteni lisäksi tukikysymyksillä sekä selkeällä haastattelurungolla. Tallensin haastattelut ja litteroin haastattelut pian niiden tekemisten jälkeen, kun ne olivat vielä hyvässä muistissa. Puolet haastatteluista litteroin haastattelua seuranneena päivänä ja loput parin päivän sisällä. Yhteenvetona voin todeta, että haastattelu

tietojenkeruumenetelmänä sopii hyvin tutkimukseen. Haastattelun laatua kohentaa se, että haastattelut litteroidaan mahdollisimman nopeasti. (Hirsjärvi & Hurme 2004, 185).

Laadullisessa tutkimuksessa tutkija joutuu jatkuvasti puntaroida ratkaisujaan ja tällä tavalla ottamaan yhtä aikaa kantaa sekä analyysiin kokonaisvaltaisuuteen että tekemänsä työn luotettavuuteen. Luotettavuuskysymys on tyypillistä nimenomaan tieteen kutsutuille teksteille. Laadullisessa tutkimuksessa arviointi pelkistyy kysymykseksi tutkimusprosessin luotettavuudesta. Laadullisen tutkimuksen pääasiallinen luotettavuuden kriteeri on tutkija itse ja näin ollen luotettavuuden arviointi koskee koko tutkimusprosessia. (Eskola & Suoranta 2014, 209-211.) Tapaustutkimuksen luotettavuuden arvioinnin yhteydessä puhutaan uskottavuuden osoittamisesta. (Syrjälä & Numminen, 1988).

Tuomen ja Sarajärven (2014) mukaan eettiset kannat muokkaavat tutkijan työssään tekemiin ratkaisuihin ja päätöksiin. Tätä yhteyttä kutsutaan tieteen etiikaksi. Hyvän tutkimuksen määrittely on vaikeaa. Tutkimuksessa on otettu huomioon eettiset periaatteet, koska haastattelut tehtiin tietoisesta suostumuksesta perusteella (Kvale & Brinkman, 2014). Tiedottamisvaatimukset on myös otettu huomioon, koska haastateltavat saivat tiedon kyselyn tarkoituksesta ja tutkimuksesta ennen kuin he päättivät osallistua kyselyyn (Christoffersen & Anderssen, 2015).

5.3 Jatkotutkimusmahdollisuudet

Laadullisen aineiston tulkinnan haasteena on se, että siitä saatu sanallinen aineisto voidaan tulkita monin eri tavoin. Liiallinen asioiden yksinkertaistaminen saattaa jättää saadun tiedon mustavalkoiseksi. Aineistoa ei myöskään saa eikä voi jättää liian laajaksi. Seurauksena on aineiston hankala tulkittavuus, eikä siitä pystytä tekemään yleispäteviä tulkintoja. Haastateltavien kokemukset ovat omakohtaisia ja tämän vuoksi johtopäätöksien tekeminen on hankalaa. Jos olisin valinnut tutkimukseeni toiset haastateltavat, saisinko tästä toisesta tutkimuksesta saman tuloksen?

Aihe sekä tutkimuksestani saatu materiaali tekee mahdolliseksi tutkimuksen jatkamista myös eri näkökulmista. Tutkimusta voisi laajentaa saamalla uuden näkökulman esimerkiksi haastatteleamalla entisiä ja nykyisiä musiikkiluokkien opettajia tai oppilaiden huoltajia. Näin olisi mahdollisuus saada myös kartoittaa opetushenkilökunnan näkemyksiä ja kokeuksia.

Musiikkiluokkien oppilaita voisi myös seurata ja tarkkailla musiikkiluokkaympäristössä tai käyttäytymistä eri oppiaineiden ja opettajien tunneilla.

Minulla ei ollut omia henkilökohtaisia kokemuksia musiikkiluokalla opiskelusta, mitkä voisivat muokata aineiston analysointia omia kokemuksia tai elämyksiä myötäileväksi. Toki tiesin musiikkiluokkatoiminnasta jotain jo ennestäänkin muun muassa ystävien ja sukulaisten kautta. Musiikkiluokkatoimintaa kannattaa pitää arvossa sekä tukea. Aineistosta käy ilmi, että musiikkiluokkaympäristö koetaan otollisena sekä mielekkäänä oppimisympäristönä. Se tukee myös oppimista ja musiikin harrastamista. Haastatteluaineistosta käy ilmi, että musiikkiluokilla opiskelusta löytyy sekä positiivi- että negatiivissävytteisiä kokemuksia. Kaikki tämä on otettu huomioon yhtä arvokkaana tietona. Mielenkiintoista oli myös huomata, että tutkimustulokseni olivat samankaltaisia kuin muissa saman aihealueen pro graduissa. Esimerkiksi Itä-Suomen yliopistossa, Elisa Luukko ja Mariel Pietarinen (2014), ovat päätyneet omassa pro gradu -tutkielmassaan samansuuntaisiin tuloksiin. He tosin tutkivat musiikkiluokilla opiskelun vaikutuksia merkityksien sijaan.

Koen tutkimukseni onnistuneen. Sain mielestäni vastaukset asettamiini kysymyksiin. Haluan tällä tutkimuksellani herättää muiden tutkijoiden kiinnostusta musiikkiluokkia. Toivon, että tästä tutkimuksestani on hyötyä kaikille musiikkiluokkatoiminnasta kiinnostuneille ja sen parissa työskenteleville.

Lähteet

- Antikainen, A. & Rinne, R. & Koski, L. 2006. Kasvatussosiologia. Helsinki: WSOY.
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. 2015. Forskningsmetoder för lärarstudenter. Lund: Studentlitteratur.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2014. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 10. painos. Alkuperäinen julkaisuvuosi 1998. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2015. Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. 4. uudistettu ja täydennetty painos. Teoksessa R. Valli, & J. Aaltola (toim.), Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1, 41. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Fejes, A. & Thornberg, R. 2009. Handbok i kvalitativ analys. Stockholm: Liber.
- Hakala, J. 2017. Motivaatiotutkimuksen kehitysvaiheet ja nykytila. Teoksessa Lena Segler-Heikilä ja Juha T. Hakala (toim.), Mikä saa meidät innostumaan? Motivaatio korkeakouluopetuksessa, 11. Kokkola: Centria-ammakorkeakoulu.
- Hall, S. 1999. Kulttuurisen identiteetin kysymyksiä. Teoksessa Mikko Lehtonen ja Juha Herkman (suom. ja toim.), Identiteetti, 21-23. Tampere: Vastapaino.
- Heikkinen, H. L. T. 2010. Narratiivinen tutkimus – todellisuus kertomuksena. 4. uudistettu painos. Teoksessa Juhani Aaltola ja Raine Valli (toim.), Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2, 149. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1991. Teemahaastattelu. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2004. Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hughes, M., Woolfolk, A. & Walkup, V. 2008. Psychology in Education. Edinburgh: Pearson Education Limited.
- Huotilainen, M. 2009. Musiikillinen vuorovaikutus ja oppiminen sikiö- ja vauva-aikana. Teoksessa J. Louhivuori, P. Paananen & L. Väkevä (toim.) Musiikkikasvatus, 121. Vaasa: Suomen Musiikkikasvatusseura.
- Hänninen, V. 1999. Sisäinen tarina, elämä ja muutos. Tampereen yliopisto: Acta Universitatis Tampere 696

- Hänninen, V. 2015. Narratiivisen tutkimuksen käytäntöjä. 4. uudistettu painos. Teoksessa Juhani Aaltola ja Raine Valli (toim.). Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2, 174. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Jalovaara, E. 2005. Tunnetaidot tiedon rinnalle kasvatuksessa. Helsinki: Pilot-kustannus.
- Jenner, H. 2004. Motivation och motivationsarbete i skola och behandling. (Forskning i fokus nr 19). Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Juvonen, A. 2000. Johnnyllakin on univormu, heimovaatteet ja -kampaus. Musiikillisen erityisorientaation polku musiikkiminän, maailmankuvan ja musiikkimaun heijastamina. Jyväskylän yliopisto: Jyväskylä Studies in the Arts 70.
- Juvonen, A. 2008. Luokanopettajaopiskelijoiden musiikkisuhde. Teoksessa Anttila, M. & Juvonen, A. Luokanopettajat ja musiikki: Kohti kolmannen vuosituhannen musiikkikasvatusta, osa 4. Joensuu: Joensuu University Press.
- Kansanen, P. & Uusikylä, K. 2002. Luovuutta, motivaatiota, tunteita. Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kauppila, R. 2007. Ihmisen tapa oppia. Juva: PS-kustannus.
- Kokkolan musiikkiluokat. 2016. Kokkolan kaupungin Internet-sivusto. www- muodossa http://www.kokkola.fi/palvelut/opetus_ja_kasvatus/perusopetus/luokat_1_9_fi/maantykan_koulu/musiikkiluokat/fi_FI/yleista/ luettu 4.12.2017
- Kokkolan opetuspalveluiden erikoisluokkien auditointi, Opekas 28.5.2015 § 55
- Kosonen, E. 2001. Mitä mieltä on pianonsoitossa? 13-15-vuotiaiden pianonsoittajien kokemuksia musiikkiharrastuksestaan. Jyväskylän Studies in the Arts 79.
- Kosonen, E. 2009. Musiikkia koulussa ja sen jälkeen. Teoksessa J. Louhivuori, P. Paananen & L. Väkevä (toim.) Musiikkikasvatus, 157-158. Vaasa: Suomen Musiikkikasvatusseura.
- Kosonen, E. 2010. Musiikkiharrastusten motivaatio. Teoksessa: Louhivuori J. ja Saarikallio S. (toim.) Musiikkipsykologia, 295-296. Jyväskylä: WS Bookwell Oy.

- Kosonen, E. 2010. Musiikin persoonallisuus- ja sosiaalipsykologia. Teoksessa: Louhivuori J. ja Saarikallio S. (toim.) Musiikkipsykologia, 295-296. Jyväskylä: WS Bookwell Oy.
- Kvale, S. & Brinkman, S. 2014. Den kvalitativa forskningsintervjun. Lund: Studentlitteratur.
- Laursen, P. F. 2006. Aito opettaja – opas autenttiseen opettajuuteen. Keuruu: Otava.
- Lepola, J. & Vauras, M. 2002. Oppiminen ja motivaation kehittyminen. Teoksessa E. Lehtinen & T. Hiltunen (toim.) Oppiminen ja opettajuus. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja B: 71.
- Louhivuori, J. 2009. Näkökulmia musiikin merkityksiin. Teoksessa J. Louhivuori, P. Paananen & L. Väkevä (toim.) Musiikkikasvatus, 16-19. Vaasa: Suomen Musiikkikasvatusseura.
- Luukko, E. & Pietarinen, M. 2014. Elämykset musiikin parissa tekivät sielulle hyvää: Musiikkiluokalla opiskelun vaikutuksia elämään. Savonlinna: Itä-Suomen yliopisto. www-muodossa http://epublications.uef.fi/pub/urn_nbn_fi_uef-20140919/urn_nbn_fi_uef-20140919.pdf luettu 5.3.2018
- Marttila, J. 2017. Ylen aamu-tv 10.3.2017. Katsottu 10.3.2017.
- Nikander, P. 2010. Laadullisten aineistojen litterointi, kääntäminen ja validiteetti. Teoksessa J. Ruusuvuori & P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino.
- Peretz, I., Hyde, K.L. 2003. What is specific to music processing? Insight from congenital amusia. Trends in Cognitive Sciences, 7.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus.
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. 2005. Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.), Haastattelu: Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus, 16-19. Jyväskylä: Gummerus.
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. 2010. Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.), Haastattelun analyysi, 12. Tampere: Vastapaino.

- Saarela-Kinnunen, M. & Eskola, J. 2015. Tapaus ja tutkimus = Tapaustutkimus? Teoksessa R. Valli, & J. Aaltola (toim.), Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1, 182-183. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Saarikallio, S. 2009. Musiikki ja nuoren psykososiaalinen kehitys. Teoksessa J. Louhivuori, P. Paananen & L. Väkevä (toim.) Musiikkikasvatus, 225 - 226. Vaasa: Suomen Musiikkikasvatusseura.
- Sairanen, J. 1997. ”Discomummoja ja rokkivaareja”: tutkielma suomalaisten musiikkikäyttäytymisestä iän ja eri aikakausien ilmauksena. Jyväskylän yliopisto: liseniaatintyö.
- Suomi, H. 2009. Muuttuva musiikinopetus. Teoksessa J. Louhivuori, P. Paananen & L. Väkevä (toim.) Musiikkikasvatus, 67-79. Vaasa: Suomen Musiikkikasvatusseura.
- Syrjälä, L. & Numminen, M. 1988. Tapaustutkimus kasvatustieteessä. Case Study in Research on Education. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 51. Oulu: Oulun yliopisto.
- Söderlund, L. 2004. Opetussuunnitelman tavoitteiden toteutuminen musiikkiluokalla. Jyväskylän yliopisto. Musiikin laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Tenkanen, A. Yle Kantapöydän opiskelijatreffit. 18.5.2016. Katsottu 19.5.2017
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2014. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus.
- Törmälä, J. 2013. Suomen musiikkiluokkien historia: Musiikkiluokkatoimintaa 50 vuoden ajalta. Jouko Törmälä. Omakustanne.
- Tiittula, L. & Ruusuvuori, J. 2005. Johdanto. Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.), Haastatattelu: Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus, 9-14. Jyväskylä: Gummerus.
- Ylimäki, J. 2017. Kokkolan musiikkiluokkien merkitys lapsen ja nuoren musiikillisessa kehityksessä. Oulun yliopisto. Kandidaatintutkielma.
- Yli-Luoma, P. V. J. 2003. Hyvä opettaja. Sipoo: International Multimedia Distance Learning.