

Positiivinen musiikkikasvatus

**Laadullinen tapaustutkimus positiivisen pedagogiikan keinoista
musiikkikasvatuksessa**

Tutkielma (Maisteri)

13.03.2023

Julia Ilomäki

Musiikkikasvatuksen aineryhmä

Sibelius-Akatemia

Taideyliopisto

<p>Tutkielman nimi</p> <p>Positiivinen musiikkikasvatus – Laadullinen tapaustutkimus positiivisen pedagogiikan keinoista musiikkikasvatuksessa</p>	<p>Sivumäärä</p> <p>86 + 5</p>
<p>Tekijän nimi</p> <p>Julia Ilomäki</p>	<p>Lukukausi</p> <p>Kevät 2023</p>
<p>Aineryhmän nimi</p> <p>Musiikkikasvatuksen aineryhmä</p>	
<p>Tämän tutkimuksen tavoitteena on tutkia positiivisen pedagogiikan keinoja musiikkikasvatuksessa. Tutkimus on laadullinen tapaustutkimus, joka on toteutettu puolistrukturoituna haastattelututkimuksena. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys pohjautuu ajankohtaisiin tutkimuksiin, kirjallisuuteen sekä opetusmateriaaliin positiivisesta psykologiasta, positiivisesta pedagogiikasta sekä musiikkikasvatuksesta.</p> <p>Tutkimuksessani haastattelen kolmea musiikkikasvattajaa, jotka kokevat toteuttavansa positiivista pedagogiikkaa omassa opetuksessaan.</p> <p>Tutkimuskysymykset:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Mitä on haastateltavien mukaan positiivinen pedagogiikka? 2. Miten haastateltavat kokevat toteuttavansa positiivista pedagogiikkaa opetuksessaan? <p>Tutkimushaastatteluista nousi esille positiivisen pedagogiikan osa-alueita kuten positiivinen vahvistaminen, vahvuusperustainen opetus, turvallinen vuorovaikutus ja opettaja-oppilassuhde, merkityksellisyyden kokemukset, rakentava palautteenanto ja arviointi, tavoitteet ja motivaatio, hyvinvointi sekä kokonaisvaltainen turvallisuus. Haastateltavat toteuttivat positiivista pedagogiikkaa opetuksessaan ilman tutkimustieteellistä koulutusta asiaan. Avainasemassa positiivisen pedagogiikan toteutumiseksi musiikkikasvatuksessa on tutkimukseni perusteella musiikkikasvattajan oma asenne, reflektio ja halu kehittää toimintaansa.</p>	

Hakusanat

Musiikkikasvatus, pedagogiikka, positiivinen psykologia, positiivinen pedagogiikka, vahvuusperustainen opetus, hyvinvointi, vuorovaikutus

Syötetty plagiointitunnistusjärjestelmään

13.03.2023

Sisällys

Sisällys	4
1 Johdanto	6
1.1 Tutkimusperustainen opetuskokeilu	7
2 Teoreettinen viitekehys	10
2.1 Positiivisen psykologian lähtökohdat	10
2.1.1 Hyveet ja luontevahvuudet	12
2.1.2 Hyvinvointi	16
2.1.3 Positiivisen psykologian kritiikki	20
2.2 Positiivinen pedagogiikka	21
2.2.1 Vuorovaikutus musiikinopetuksessa	21
2.2.2 Palautteenanto ja arviointi	23
2.2.3 Kehollisuus opetuksessa	25
2.3 Musiikkikasvattajat	25
2.3.1 Musiikkikasvattaja	26
2.3.2 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet musiikissa	26
2.3.3 Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmat musiikissa	29
3 Tutkimusasetelma	30
3.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset	30
3.2 Laadullinen tapaustutkimus	30
3.2.1 Laadullinen tutkimus	30
3.2.2 Tapaustutkimus	31
3.3 Tutkimusmenetelmä	32
3.3.1 Haastattelututkimus	32
3.3.2 Teemahaastattelu	33
3.4 Tutkimuksen toteutus ja aineiston keruu	34

3.5	Analyysi	35
3.6	Tutkimusetiikka.....	36
4	Tulokset	38
4.1	Haastateltavat	38
4.2	Mitä on positiivinen pedagogiikka?	41
4.2.1	Positiivinen pedagogiikka opetussuunnitelmien toteutuksen tukena.....	45
4.3	Positiivisen pedagogiikan keinot musiikkikasvatuksessa	47
4.3.1	Positiivinen vahvistaminen	48
4.3.2	Sanallistaminen.....	50
4.3.3	Vahvuudet.....	52
4.3.4	Vuorovaikutus ja opettaja-oppilassuhde.....	54
4.3.5	Merkityksellisyys.....	57
4.3.6	Turvallisuus	58
4.3.7	Oppilaiden ja opettajan hyvinvointi.....	59
4.3.8	Tavoitteet, motivaatio ja oppimistulokset.....	63
4.3.9	Rakentava arviointi ja palautteenanto.....	65
4.4	Positiivinen musiikkikasvattaja	68
5	Johtopäätökset ja pohdinta.....	70
5.1	Johtopäätökset	70
5.2	Positiivinen musiikkikasvatus – uusi malli musiikkikasvatukselle?.....	75
5.4	Luotettavuustarkastelu.....	77
5.5	Tulevia tutkimusaiheita	78
	Lähteet.....	80
	Liite 1 Tietosuojalomake.....	87
	Liite 2 Haastattelun runko.....	89
	Liite 3 Taitotaulu.....	90

1 Johdanto

Hyvinvointi ja opiskelun mielekkyys lisäävät motivaatiota, myönteistä käyttäytymistä, aktiivisuutta sekä sosiaalisia taitoja. Positiivinen pedagogiikka yhdessä hyvinvoinnin kanssa täydentävät akateemisia tavoitteita sekä auttavat ihmisiä oppimaan nopeammin ja mielekkäämmin. (Leskisenoja & Sandberg, 2019, 18.) Vaikka nykypäivän musiikkikasvatuksessa ja positiivisessa pedagogiikassa on paljon yhtymäkohtia, on niiden välistä dialogia yllättävän vähän tarjolla tutkimusmuodossa (Olander & Saarikallio, 2022, 87).

Haluan tutkimuksellani osoittaa, että positiivinen pedagogiikka ei ole pelkkä ”päälle liimattu hymy” vaan kokonaisvaltainen opettamisen ja oppimisen polku, joka perustuu merkityksellisiin ihmissuhteisiin, opettajan ja oppilaan väliseen vuorovaikutukseen, luonteenvahvuuksien tunnistamiseen ja hyvinvointiin. Positiivista pedagogiikkaa soveltava kasvattaja uskoo oppijan vahvuuksiin, kykyyn menestyä ja kehittyä. Kuten Leskisenoja ja Sandberg (2019) toteavat kirjassaan *Positiivinen pedagogiikka ja nuorten hyvinvointi*, positiivisella pedagogiikalla ei pyritä opetuksen viihteellisyyteen tai ”ruusunpunaiseen höttöpedagogiikkaan”, jossa opetuksen laatu tai sisältö kärsii. Innostavat tehtävät, tavoitteet, mielekäs opiskeleminen ja positiivinen ilmapiiri motivoivat sekä kannustavat nuoria parempiin oppimissuorituksiin ja itsensä ylittämiseen. (Emt. 17–19.)

Tutkimukseni teoreettisessa viitekehyksessä avaan positiivisen pedagogiikan teoriaa kasvatustieteen, positiivisen psykologian ja musiikkikasvatuksen ajankohtaisten tutkimusten ja kirjallisuuden valossa. Tutkimukseni keskiössä ovat haastattelut, joissa tutkin kolmen musiikkikasvattajan näkemyksiä positiivisesta pedagogiikasta heidän omassa opetuksessaan. Haastateltavaksi valitsin musiikkikasvattajia, jotka kokevat toteuttavansa positiivista pedagogiikkaa opetuksessaan.

Haastateltavat olen valinnut musiikkikasvatuksen eri toimialoilta, niin perusopetuksesta kuin taiteen perusopetuksesta saadakseni mahdollisimman monipuolisen kuvan musiikkikasvatuksessa käytettävistä positiivisen pedagogiikan keinoista. Tutkimukseni yhtenä intressinä on myös löytää positiivisen pedagogiikan yhdistävät tekijät musiikkikasvatuksen eri osa-alueilta.

Tutkimusta aloittaessani nimesin työni *positiiviseksi musiikkikasvatukseksi*, tietämättä tarkemmin, onko termiä käytetty aiemmin tutkimuskirjallisuudessa. Katri Olander ja Suvi

Saarikallio (2022) käyttävät termiä *positiivinen musiikkikasvatus* tutkimuksessaan sinnikkyuden ja kukoistamisen kokemuksista suomalaisissa peruskouluissa. He tutkivat musiikkikasvatusta positiivisen pedagogiikan ja sinnikkyuden näkökulmasta. He nimesivät sinnikkyteen ja kukoistamiseen perustuvan lähestymistavan positiiviseksi musiikkikasvatukseksi. Tutkimuksen yhteydessä syntyneessä positiivisen musiikkikasvatuksen mallissa ydinasemassa ovat luottamus, toiveikkuus, vastaanotettu sekä jaettu rakkaus. (Emt. 87–109.) Oma tutkimukseni ja sen tulokset resonoivat vahvasti Olanderin ja Saarikallion tutkimustulosten kanssa.

Minua kiehtoo ajatus positiivisen pedagogiikan toteutumisesta musiikkikasvatuksen kontekstissa, sillä koen pyrkiväni siihen itse omassa opetustyössäni. Koen, että monet musiikkikasvattajat nykypäivänä hyödyntävät positiivisen pedagogiikan työotteita tiedostaen ja osittain tiedostamattaan.

1.1 Tutkimusperustainen opetuskokeilu

Tein maisteritutkielmani ohessa Taideyliopiston Sibelius-Akatemiolla myös maisterikurssin nimeltään *tutkimusperustainen opetuskokeilu*. Kurssin tavoitteena oli toteuttaa pienimuotoinen tutkimus käytännön opetuskokeiluna. Toimin kokeilussa opettajan ja tutkijan roolissa. Valitsin opetuskokeiluni aiheeksi itsearviointin tutkimisen positiivisen pedagogiikan metodeja hyödyntäen. Opetuskokeiluni sai paljon vaikutteita maisteritutkielmani aihepiiristä ja tästä syystä haluan avata opetuskokeilua ja sen tuloksia myös tässä tutkimuksessa. Opetuskokeiluni tulokset ovat linjassa maisteritutkielmani johtopäätösten kanssa.

Opetuskokeilussani tutkin, kuinka oppilaat itse kokevat itsearviointin soitonopiskelun tukena ja kuinka oppilaan itseohjautuvuus ja kehityskohteiden sanallistaminen kehittyvät opetuskokeilun aikana. Toteutin opetuskokeilun oppilaideni kanssa, joista toinen oli aikuisoppilas ja toinen lapsioppilas. Opetuskokeiluun kuului viisi opetuskertaa sekä arviointikeskustelut prosessin alussa sekä lopussa. Tein oppilaille opetuskokeilua varten itsearviointilomakkeet, joita kutsuimme prosessissa *taivotauluiksi* (liite 3). Jokaisen soittonunnan päätteeksi teimme yhdessä oppilaan kanssa itsearviointin taitotauluun. Pyrin tekemään taitotaulu-pohjasta värikkään, miellyttävän ja innostavan näköisen taulukon, joka jo itsessään voisi herätellä oppilaassa positiivisia tunteita arviointiprosessista.

Taitotauluun kirjattiin jokaisen tunnin päätteeksi asiat, joissa oppilas oli mielestään **onnistunut** sekä asiat, jotka **kaipaavat vielä harjoitusta**. Taulukkoon ei kirjattu sen sijaan "miinuksia" tai "asioita, jotka eivät suju". Kuten vahvuusperustaisessa opetuksessa, voidaan ajatella onnistumisia vahvuuksina sekä harjoiteltavia asioita kehitysvahvuuksina. Erilaisia vahvuuksia avaan lisää luvussa *Hyveet ja luontevahvuudet*.

Pienen avustuksen ja rohkaisun kautta lapsioppilas, jolle kehityskohteiden sanallistaminen oli opetuskokeilun aluksi haastavaa, alkoi löytää sanoja kuvaamaan omia onnistumisiaan. Mitä pidemmälle prosessissa päästiin, sitä nopeammin oppilas osasi sanoittaa molempia osa-alueita eli onnistumisiaan sekä kehitettäviä asioita.

Erityisesti aikuisoppilaita opettaessa olen huomannut, että kehitystä helposti ajatellaan asioiden kautta, joita emme vielä osaa. Myös opetuskokeilussa huomasin saman asian. Vaikka taitotauluun oli listattuna ensimmäiseksi onnistumiset ja vasta sen jälkeen kehityskohteet, aikuisoppilas tarttui prosessin alussa ensin kehityskohteisiinsa. Kävimme ajatusmallista oppilaan kanssa keskustelun ja sovimme, että jatkossa pyrimme listaamaan ensin onnistumiset ja sitten vasta kehityskohteet. Jo muutaman opetuskerran jälkeen aikuisoppilas pystyi nimeämään omat onnistumisensa ennen kehityskohteita. Huomasin kehitystä myös onnistumisten sanoittamisessa, sillä niitä löytyi prosessin edetessä yhä helpommin ja monipuolisemmin oleellista musiikkisanastoa hyödyntäen. On tärkeää osata sanoittaa ja löytää omia kehityskohteitaan, mutta niiden korjaamiseen tulisi pyrkiä löytämään positiivinen tulokulma. Tähän tulisi opettajan ohjeistaa tunneilla ja kannustaa oppilasta hyödyntämään omia vahvuuksiaan.

Molemmat opetuskokeiluun osallistuneet oppilaat kokivat kokeilun ja itsearviointiprosessin mielekkääksi. Prosessin aikana oppilaat sisäistivät uutta oleellista musiikkisanastoa, oppivat refleктоimaan omaa musiikillista toimintaansa ja sanoittamaan omia vahvuuksiaan. Oppilaat kokivat mielekkääksi myös arviointitaulukon tarkastelun. Konkreettisesta taulukosta pääsi seuraamaan, mitkä asiat ovat kehittyneet opetuskokeilun aikana. Oppilaan osatessa nimetä taitotauluun oman onnistumisensa, pyysin usein myös tarkentamaan ja kirjaamaan ylös keinot, millä lopputuloksiin päästiin. Näin oppilaille jäi kirjallisena talteen työkaluja myös omaa kotiharjoittelua varten.

Itsearvioinnin ylöskirjaamista ja seuraamista voitaisiin käyttää kausittain soiton- ja yli-päättään musiikinopiskelun tukena. Jatkuva itsearviointityöskentely tukee oppilaan omien vahvuuksien tunnistamista ja kehitettävien osa-alueiden sanoittamista. *Taitotaulu* voisi

toimia hyvänä pohjana kausiluonteiselle itsearviointille soitonopetuksessa. Haluan ehdottomasti tutkia tulevaisuudessa lisää positiivisen pedagogiikan ja itsearvioinnin vaikutusta soitonopetuksessa. Avaan muita mahdollisia tulevaisuuden tutkimusaiheita ja intressejä luvussa *Tulevia tutkimusaiheita*.

2 Teoreettinen viitekehys

Tässä luvussa avaan tutkimukseni teoreettista viitekehystä. Luvun alussa syvennyn positiivisen psykologian lähtökohtiin. Luvussa esitellään positiivista pedagogiikkaa sekä sen osa-alueita niin musiikkikasvatuksen kuin koulumaailman lähtökohdista. Aineistona viitekehyksessäni käytän positiivisen psykologian, positiivisen pedagogiikan, kasvatustieteen, musiikkikasvatuksen, hyvinvoinnin ja vahvuusperustaisen opettamisen ajankohtaisia artikkeleita, kirjallisuutta sekä tutkimuksia.

2.1 Positiivisen psykologian lähtökohdat

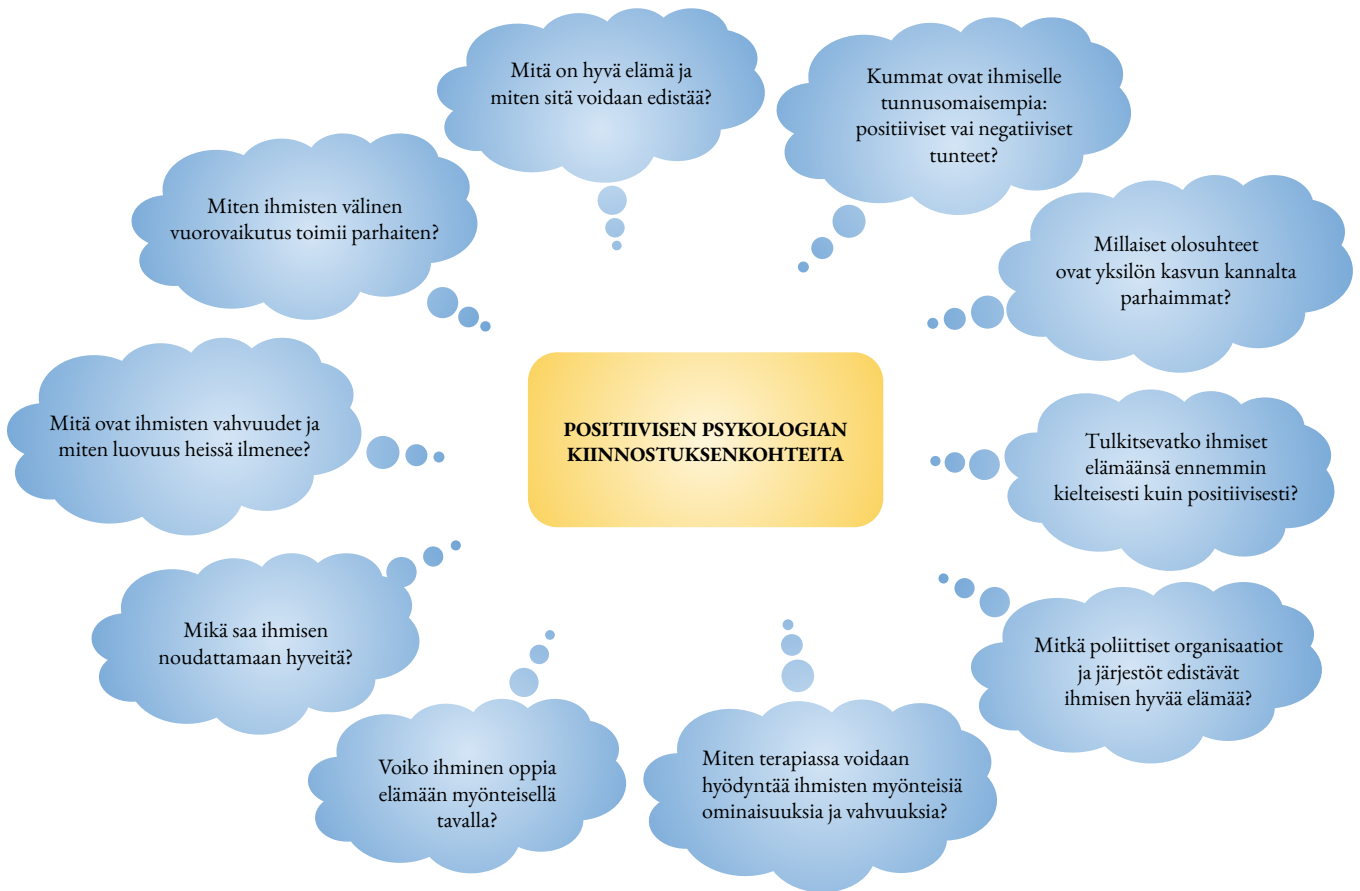
Positiivisen psykologian tieteenhaara sai alkunsa 2000-luvun taitteessa Yhdysvalloissa Martin Seligmanin tutkimusten seurauksena (Leskisenoja, 2019, 17–18). Positiivisen psykologian esiasteita voidaan nähdä syntyneen jo antiikin aikana, kun filosofit ovat pohjineet positiivisen psykologian keskeisiä kysymyksiä. Näitä kysymyksiä ovat esimerkiksi, miten määritellään hyvä elämä tai mitä on onnellisuus. (Leskisenoja & Sandberg, 2019, 15–19.)

Ojasen (2007) mukaan positiivinen psykologia ei tarkoita pelkkää positiivista ajattelua, vaan on paljon laajempi kokonaisuus. Psykologiassa on kautta aikain kiinnitetty paljon huomiota erilaisiin tunteisiin, häiriöihin, ajatuksiin, sairauksiin ja ihmissuhteiden ongelmakohtiin. Tiedossa on lukuisia asioita, jotka aiheuttavat tutkitusti masennusta, kielteisiä tunteita, aggressiivisuutta sekä erilaisia psyykkisiä häiriöitä. (Emt. 10–11.)

Positiivisen psykologian näkökulmasta elämä ja ihmisyys ovat paljon muuta kuin ongelmiin keskittymistä ja niiden ratkomista. Psykologian lähtökohta on diagnosoida ja ratkaista erilaisia ongelmia ihmismieleessä, kun taas positiivinen psykologia keskittyy ihmisten omiin luontevahvuuksiin ja positiivisten toimintatapojen vahvistamiseen. (Leskisenoja & Sandberg, 2019, 16–18.) Positiivisen psykologian tutkimusintressien ytimessä ovat asiat, jotka edistävät onnellisuutta ja hyvinvointia (Leskisenoja, 2019, 17).

Positiivisen psykologian kiinnostuksenkohteita ovat ihmisten välinen vuorovaikutus, hyvä elämä ja sen edistäminen, ihmisen ominaisimmat tunteet, kasvun kannalta hedelmällisimmät olosuhteet, hyvää elämää edistävät rakenteet ja organisaatiot, ihmisen vahvuudet ja niiden hyödyntäminen sekä myönteisen elämäntavan oppiminen. (Ojanen,

2007, 12–14.) Keräsin Ojasta (2022, 12–14) mukailten positiivisen psykologian kiinnostuksen kohteet alla olevaan kuvioon.



Kuvio 1. Positiivisen psykologian kiinnostuksen kohteita (Ojanen, 2007, 12–14).

Positiivisen psykologian pyrkimyksenä voidaan nähdä kukoistaminen. Kukoistamisella tarkoitetaan onnellisuuden huipputilaa. Silloin yksilön sosiaalinen, psykologinen ja emotionaalinen hyvinvointi on huipussaan. Kukoistus voidaan nähdä nuutumisen vastakohtana. Nuutumisella puolestaan tarkoitetaan pitkään jatkunutta tyhjyyden tai tympäänymisen tilaa. (Leskisenoja, 2019, 17–18.) Uusitalo-Malmivaaran (2015) mukaan viime vuosikymmenten aikana tehdyt psykologian tutkimukset ovatkin osoittaneet, että vauriokeskeinen lähestymistapa ei ratkaise tai ennaltaehkäise ongelmia eikä johda inhimilliseen kukoistukseen (Emt. 18).

Vaikka nimensä mukaisesti positiivinen psykologia keskittyy elämän myönteisiin asioihin, ei sen tarkoituksena ole jättää negatiivisia asioita pois. Haastavat kokemukset ja elämän vastoinkäymiset ovat ihmisen kokonaisvaltaiselle kasvuille välttämättömiä. Hyvinvoinnin perustana ovat myönteiset tuntemukset, mutta on todella tärkeää oppia hyväksymään ja hyödyntämään myös negatiivisia kokemuksia. Usein suurimmat vastoinkäymiset

ovat niitä, jotka mahdollistavat yksilön kasvun, paranemisen ja henkilökohtaisen ymmärryksen lisääntymisen. (Leskisenoja & Sandberg, 2019, 15–19.) Kuten Olanderin ja Saarikallion (2022) sisua käsittelevässä tutkimuksessa, myös Lahti (2015) toteaa artikkelissaan Sisu – toiminnan tahtotila sisun olevan olennainen tekijä haasteiden ratkaisussa ja positiivisen psykologian tutkimuksessa. Sisun ominaisuuden avulla yksilön kyky selviytyä haasteista lisääntyy. Sisun voidaan nähdä toimivan myös kanavana yksilön resilienssiin. Resilienssillä tarkoitetaan kykyä sopeutua haasteisiin ja vastoinkäymisiin rakentavalla tavalla (Emt. 330–336.)

Positiivisen psykologian tutkimuksessa halutaan korjata käsitystä myös siitä, että onnellisuus olisi sidonnainen vain olosuhteisiin. Esimerkiksi kodittomat tai vakavasti sairaat voivat yhtä lailla kokea onnellisuutta haastavissa olosuhteissaan kuin muutkin ihmiset. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, että elinolosuhteiden osuutta positiivisen psykologian tutkimuksessa väheksyttäisiin. Positiivisen psykologian tavoitteisiin kuuluu myös elinympäristöjen ja olosuhteiden parantaminen. (Ojanen, 2007, 12–13 mukaan Gable & Haidt, 2005.)

2.1.1 Hyveet ja luontevahvuudet

Positiivisen psykologian ja pedagogiikan soveltamisessa on keskeistä huomata ihmisten ja yksilöiden erikoislaatuisuus. Luontevahvuuksiin perustuva eli vahvuusperustainen opetus perustuu luontevahvuuksien tunnistamiseen ja niiden pohjalta rakentamiseen. Luontevahvuuksiin perustuvaa opetusta on myös kutsuttu ”luonteen kasvattamiseksi”. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2017, 35–36.)

Luontevahvuuksiin perustuvaa opetusta voidaan hyödyntää joko yksittäisellä tunnilla tai jatkuvasti oppiaineen opetuksessa. Jokaisen oppiaineen kohdalla on rajaton määrä mahdollisuuksia integroida luontevahvuudet osaksi opetusta. On hyvä oppilaiden kanssa kuitenkin pohtia, vaativatko ja aktivoivatko eri aineet meissä erilaisia luontevahvuuksia. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2017, 84–85.)

Luontevahvuudet ja hyveet ovat meille asioita, joita pohditaan esimerkiksi työhakemusta kirjoitettaessa tai omia vahvuuksia lueteltaessa, mutta selväsanainen keskustelu näistä aiheista jää usein vähäiseksi. Hyve- ja vahvuusajattelua kaivataan, mutta niiden opetus on monilla jäänyt kokematta. (Uusitalo-Malmivaara, 2015, 63.)

Hyve tarkoittaa tavoiteltavaa, vahvuuksista muodostuvaa kokonaisuutta, joka on eettisesti ja moraalisesti arvokas ominaisuus. Hyveajattelua esiintyy monissa uskonnoissa, kulttuureissa sekä filosofiassa. Hyveajattelu on yksi antiikin ajan moraalifilosofian keskeisimmistä käsitteistä. (Uusitalo-Malmivaara, 2015, 64–65.) Filosofian kontekstissa hyve-etiikkaa edustaa muun muassa Aristoteleen moraaliteoria. Pietarisen ja Poutasen (2005) mukaan Aristoteleen teoriassa ihmisen tehtävä on toteuttaa päämäärää eli telosta ja moraaliteoria osoittaa, mikä tämä päämäärä on. Aristoteleen mukaan teloksen määrittämiseksi, tulee tutkia ihmisen syvintä luonnetta. Moraaliteorian mukaan ihmisen korkein hyvä onni eli eudaimonia muodostuu mielen aktiivisuudesta. Älyllinen aktiivisuus voi johtaa intellektuaalisiin hyveisiin ja rationaalisten periaatteiden mukaisesti tuottaa moraalisia hyveitä. Eli moraaliteorian mukaan ihmisen telos eli päämäärä on siis älyllisten ja moraalisten hyveiden harjoittaminen. (164.)

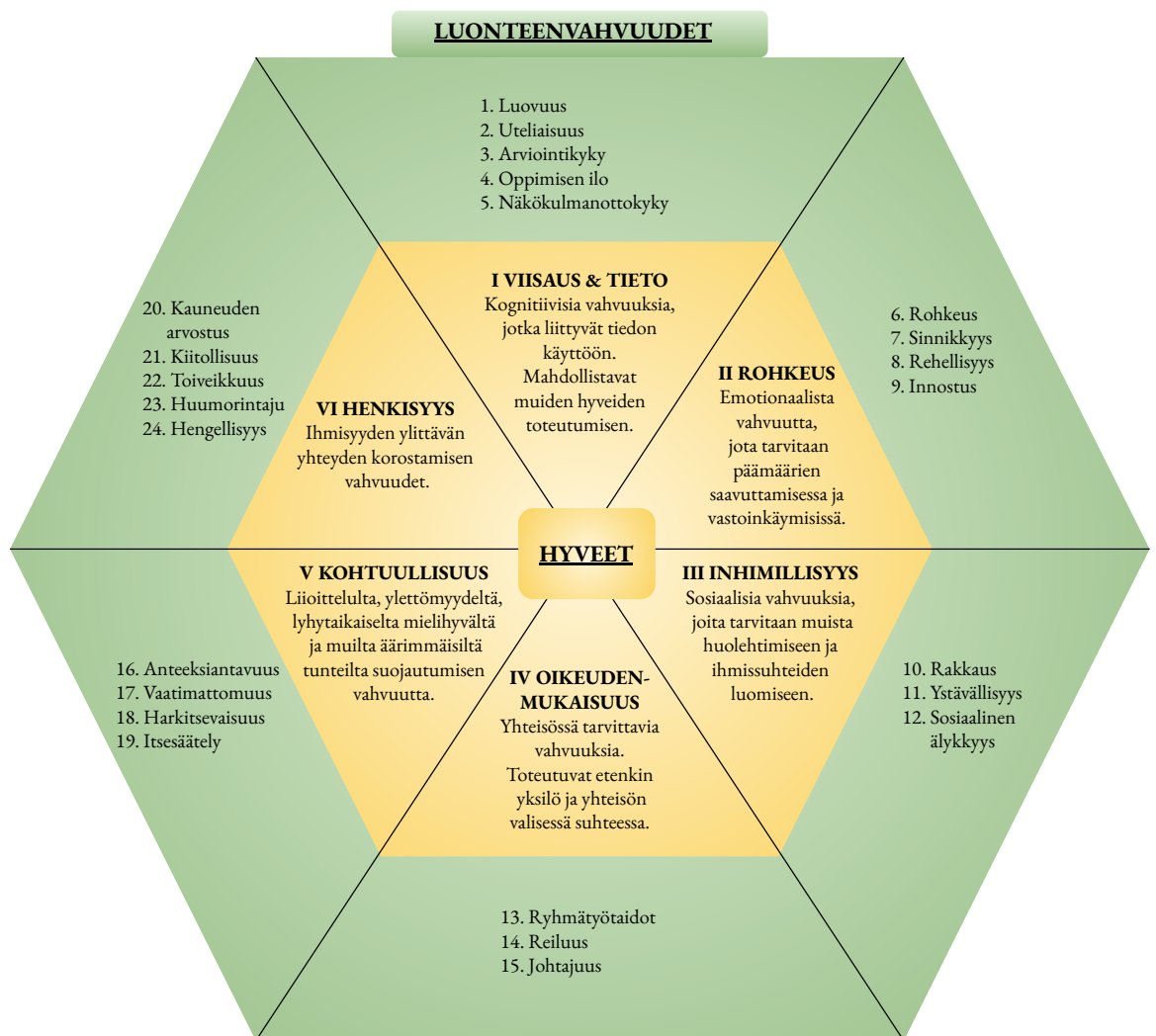
Hyve on yksilölle tyypillistä käyttäytymistä, mutta hyveiden mukaista käyttäytymistä voidaan tietoisesti myös kehittää. Annas (2011) vertasi hyveitä tutkimuksessaan pianonsoiton opiskeluun. Ensimmäiseksi täytyy opetella tietoisesti oikeaksi oletettuja asioita kuten nuotteja, rytmejä sekä liikeratoja. Seuraavaksi opetellaan toimimaan niiden mukaisesti. Sen jälkeen toistetaan tapoja lukuisia kertoja, jotta niistä tulee osa automaattista prosessia. Näin pianistikin voi oppia soittamaan kappaleita ilman jatkuvaa tietoista ajattelua. Teknisen osaamisen lisäksi soittaja voi kehittyä, ei pelkästään teknisissä taidoissa vaan myös tulkinnassa. (Annas, 2011, 13–14.)

VIA-luokittelu eli suomennettuna arvot toiminnassa (values in action) on professori Martin Seligmanin ja Chris Petersonin 2000-luvun alkupuolella kehittämä luonteenvahvuusfilosofia, jonka mukaan ihmisten hyveet voidaan jakaa kuuteen osaan. Näitä hyveitä ovat inhimillisyys, rohkeus, viisaus, oikeudenmukaisuus, henkisyys ja kohtuullisuus. Näitä kuutta hyvyttä voidaan ilmentää 24 luonteenvahvuudella, joita ovat esimerkiksi ystävällisyys ja sosiaalinen älykkyys. VIA-mittari (www.viacharacter.org/www/Character-Strengths-Survey) löytyy internetistä ja sen avulla jokaisen on mahdollista selvittää omat luonteenvahvuutensa. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2017, 32–35.)

VIA-mittari koostuu erilaisista väittämistä, joista kyselyn tekijä valitsee parhaiten itseään kuvaavan vastausvaihtoehdon. Lopputuloksena kyselyyn osallistuja saa luettelon omista luonteenvahvuuksistaan. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2017, 32.) Tuloksia voidaan hyödyntää opetuksessa ja niiden avulla opettajat voivat auttaa oppilaitaan hahmottamaan

omia vahvuuksiaan. VIA-luokittelun avulla opettaja voi saada myös tärkeää informaatiota oppilaidensa tarpeista. (Patston & Waters, 2015, 6–7.)

Luontevahvuudet voidaan nähdä ihmisen omimpina ominaisuuksina, jotka kuvaavat identiteettiämme. Nämä ominaisuudet voidaan nähdä yksilön tunteina, ajatuksina, kokemuksina, tahtona tai toimintana ja yhdessä nämä muodostavat uniikin kokonaisuuden eli yksilön oman vahvuusprofiilin. (Leskisenoja & Sandberg, 2019, 26–27.)

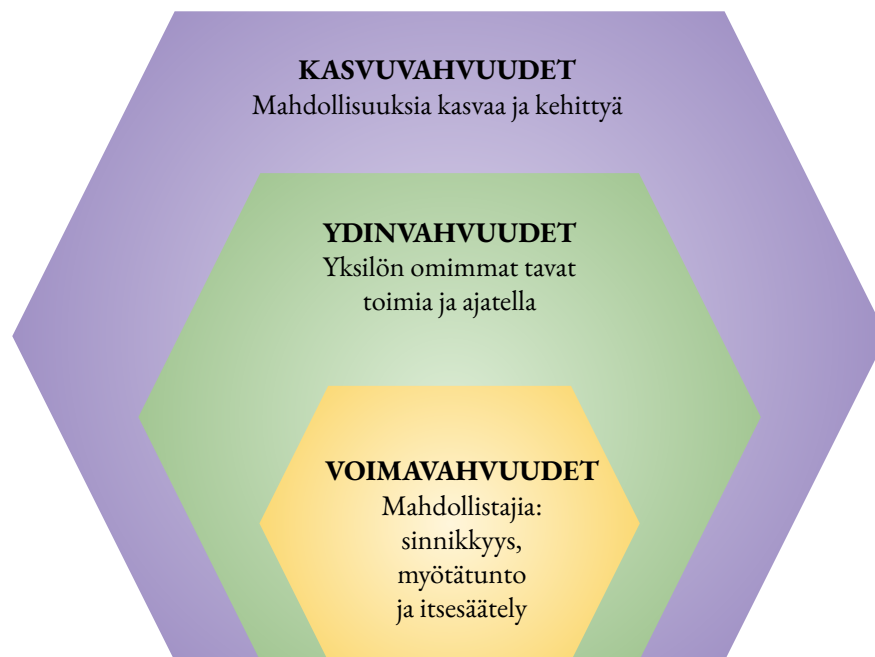


Kuvio 2. Hyveet ja luontevahvuudet Petersonin & Seligmanin (2004, 53–107) mukaan teoksessa Huomaa hyvä! (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2017, 33).

Yksi vahvuuksista on luovuus, joka on tärkeä työkalu niin musiikissa kuin muissakin aiheissa. Moni mieltää luovuuden taiteellisuuteen, mutta todellisuudessa se on vahvuus, jota löytyy meistä kaikista. Luovuus on kokeilemista, rajojen rikkomista, uudenlaista tekemistä ja uskallusta. Luovuus voi ilmetä kykyä heittäytyä, persoonallisina tapoina ilmaista itseä, ennakkoluulottomuutena ja taitona ohjata omaa ajattelua kohti uutta ja ennenkokematonta. Luovuus tarvitsee kukoistaakseen turvallisen ja vapaan ympäristön, jossa se pääsee kukoistamaan ilman vertailua tai säätelyä. Luovuuden tulisi olla läsnä kokonaisvaltaisesti oppimisprosesseissa ja se on yksi keskeinen taito, jota tarvitaan oman tulevaisuuden rakentamisessa. Näitä tulevaisuutta tukevia luovuuden taitoja ovat esimerkiksi kasvun asenne, tunnetaidot, itseohjautuvuus sekä vastoinkäymisistä selviytyminen. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2017, 148–150.)

Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen (2017) viittaavat Kaisa Vuorisen (2022) väitöstutkimukseen, jossa Vuorinen on jakanut luontevahvuudet kolmeen ryhmään: *voimavahvuudet*, *ydivahvuudet* ja *kasvuvahvuudet*. Voimavahvuudet ovat päivittäin käytettäviä vahvuuksia. Voimavahvuuksia ovat sinnikkyys, itsesäätely sekä myötätunto. Nämä voimavahvuudet toimivat mahdollistajina muiden vahvuuksien kukoistamiselle. Ydivahvuuksilla tarkoitetaan jokaisen persoonalle ominia tapoja toimia tai ajatella. Seligmanin (2004) mukaan omien vahvuuksien hyödyntäminen elämän jokaisella osa-alueella kuten parisuhteessa tai työelämässä edistää monella tapaa hyvinvointia ja onnellisuutta. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2017, 76–79.) Ydivahvuuksia on meistä jokaisella noin 3–7 erilaista (Trogen, 2018, 3).

Vahvuuksia on mahdollista kehittää ja niitä vahvuuksia voidaan kutsua kasvuvahvuudeksi (Trogen, 2018, 3). Kasvuvahvuudet ovat ominaisuuksia, joita emme käytä jokapäiväisessä elämässämme. Kasvuvahvuuksien esiin tulemiseen tarvitaan enemmän keskittymistä kuin muiden vahvuuksien kohdalla. Kasvuvahvuudet ovat mahdollisuuksia kasvaa ja kehittyä, mutta niiden kohdalla joudumme käyttämään tietoisesti enemmän ponnistusta. Nimensä mukaisesti kasvuvahvuudet auttavat meitä kasvamaan ja oppimaan uutta. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2017, 79.) Koostin erilaiset vahvuudet kuvioon Kaisa Vuorisen tutkimusta mukaillen.



Kuvio 3. Kaisa Vuorisen väitöstutkimuksen (2022) mukaan kolmenlaisia luontevahvuuksia mukaillen Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen (2017, 76).

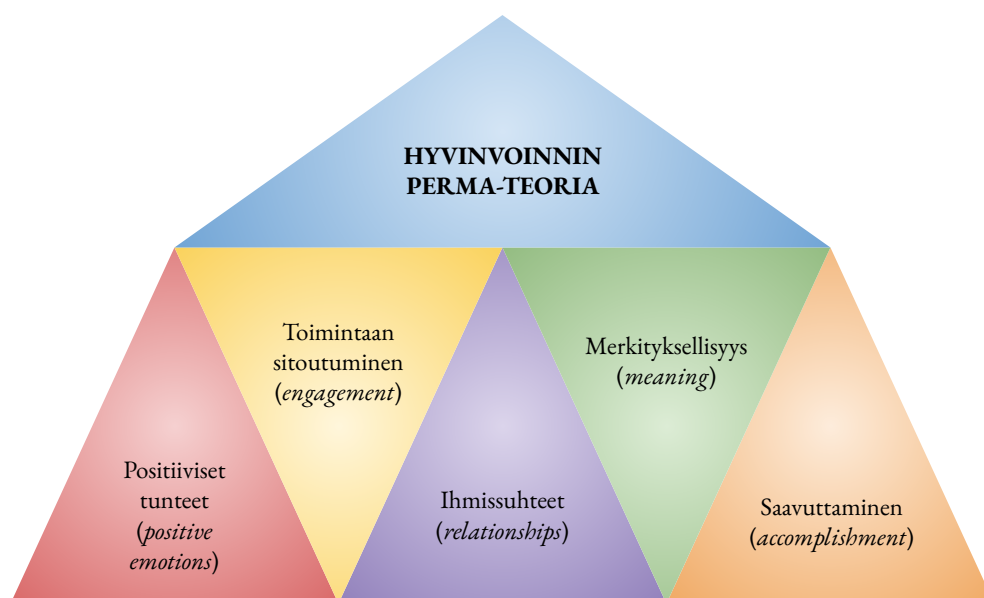
2.1.2 Hyvinvointi

Hyvinvoiva mieli edistää myös fyysistä terveyttä. Tutkimusten mukaan hyvinvointi edistää unen laatua, vastustuskykyä ja nostaa kipukynnystä. Hyvinvoinnin voidaan nähdä vaikuttavan myös alentavasti ihmisten stressitasoihin. (Leskisenoja, 2019, 20–23.)

Seligman, Ernst, Gillham, Reivich ja Linkins (2009) mukaan hyvinvointia tulisi opettaa kouluissa kolmelta pohjalta: vastalääkkeenä masennukseen, keinona lisätä tyytyväisyyttä elämään ja keinona parempaan oppimiseen sekä luovaan ajatteluun. Valitettavasti masennus on yhä yleisempää varsinkin nuorten keskuudessa. Koulu- sekä harrastusympäristö on suuressa osassa masennuksen ehkäisyssä sekä hyvinvoinnin lisäämisessä. Lapsena ja nuorena koulussa sekä harrastuksissa vietetään suurin osa ajasta. Mikäli siellä käyminen ja vallitseva ympäristö tuntuu merkitykselliseltä ja mielekkäältä, lisää se elämän mielekkyyttä sekä yksilön hyvinvointia. (Emt. 293–295.)

Leskisenoja (2019) mukaan tunteet muuttavat toimintatapojamme, aiheuttavat verenpaineen ja sykkeen kohoamista ja saattavat kaventaa ajatusmaailmaamme. Negatiivisten tunteiden vaikutusta voidaan lieventää positiivisten tunteiden avulla. Myönteisellä lähestymistavalla voi olla mahdollista katkaista negatiivisten tunteiden fyysiset tai kognitiiviset vaikutukset. (Emt. 22–23.)

Hyvinvointia edistävä työ on syytä kiinnittää teoriaan. Martin Seligmanin PERMA-teorian mukaan hyvinvointia tulee lähestyä useasta eri näkökulmasta. Lyhenne PERMA muodostuu englanninkielisten elementtien nimien alkukirjaimista. Näitä elementtejä ovat positiiviset tunteet (*positive emotions*), toimintaan sitoutuminen (*engagement*), ihmissuhteet (*relationships*), merkityksellisyys (*meaning*) ja saavuttaminen (*accomplishment*).

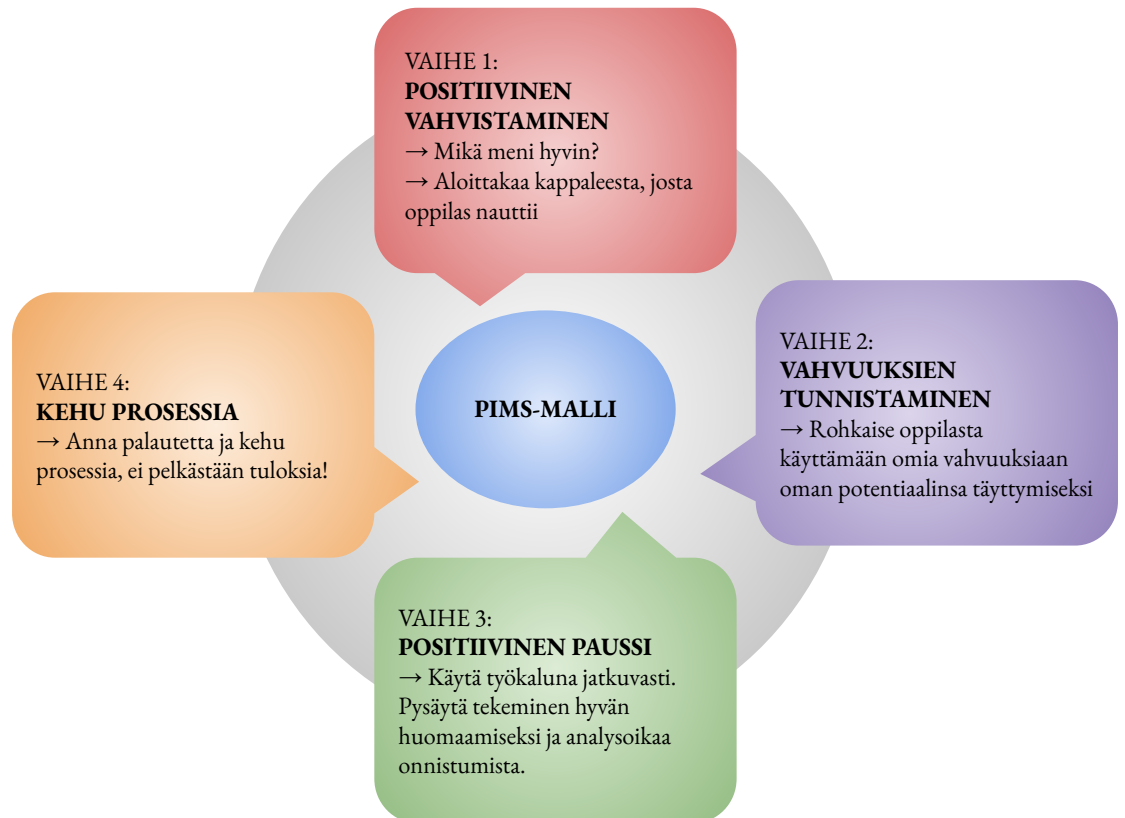


Kuvio 4. Martin Seligmanin PERMA-teoria (Leskisenoja, 2019, 63–67).

Perma-teorian elementit kiteyttävät hyvin positiivisen pedagogiikan tärkeimmät sisällöt. Positiivisiin lopputuloksiin pääseminen on pitkälti kiinni yksilön hyvinvoinnista ja hyvinvoinnin eri osa-alueiden vahvistamisesta. (Leskisenoja, 2019, 63–67.)

Patstonin ja Watersin (2015) kehittämä PIMS-harjoitusmalli (*Positive Instruction in Music Studios*) edesauttaa oppilaiden hyvinvointia opetuksessa. PIMS-malli alleviivaa neljä filosofista avainprosessia, jotka antavat fasiliteetit entistä positiivisemmalle palautteen-

annolle sekä kokemuksille. (Emt. 5.) PIMS-prosessin osa-alueet ovat positiivinen vahvistaminen (*positive priming*), vahvuuksien huomaaminen (*strengths spotting*), positiivinen tauko (*positive pause*) ja prosessin korostaminen (*process praise*).



Kuvio 5. PIMS-harjoittelumalli ja sen osa-alueet selitettynä (Patston & Waters, 2015, 5).

PIMS-malli toimii integroitavaksi niin musiikin opetukseen sekä instrumentin metodiopetukseen. Näistä esimerkkinä eri instrumenttien Suzuki-opetus tai laulun Estill-koulutus. PIMS-mallin integrointi tapahtuu jo olemassa olevan pedagogiikan ja metodien ohessa. PIMS-mallin prosessi pohjautuu positiiviseen vahvistamiseen (*positive priming*). Prosessi ohjaa opettajaa positiivisen opettaja-oppilassuhteen muodostamisessa ja auttaa ylläpitämään hyvinvointia. Koko mallin tarkoitus on mahdollistaa positiivisia oppimiskokemuksia oppilaille. (Patston & Waters, 2015, 5.)

Leskisenoja ja Sandberg (2019) esittelevät kirjassaan *Positiivinen pedagogiikka ja nuorten hyvinvointi* myös Richard M. Lernerin ja kollegoiden (2011) kehittämän mallin nuorten myönteisen kehityksen osa-alueista. Nuorten myönteinen kehitys eli PYD, joka tulee englannin kielen sanoista *positive youth development*, voidaan jakaa viiteen osa-alueeseen, joita ovat välittäminen, luonne, ihmissuhteet, itseluottamus ja pätevyys. Alkuperäisessä tutkimuksessa puhutaan viiden C:n mallista, jonka nimi tulee englanninkielisistä c-kirjaimella alkavista sanoista: *caring, character, connection, confidence* ja *competence*. Lernerin teoria perustuu osa-alueiden keskinäiseen vaikutukseen. Kun nuori kehittyy jollaisella osa-alueella, hän voi alkaa itse edistää suotuisia olosuhteita, jotka ovat edesauttaneet kehitystä. Näitä olosuhteita voivat olla esimerkiksi suhde omaan ympäristöön, omaan itseensä, perheeseen tai omaan yhteisöön. Kasvattajana paras keino taata nuorelle eheä nuoruusaika, on auttaa näiden viiden osa-alueen toteutumisessa. Tutkimukset ovat myös osoittaneet tuloksia nuorten ongelmakäyttäytymisen vähenemisessä, kun nämä positiivisen kehityksen osa-alueet ovat toteutuneet. (Leskisenoja & Sandberg, 2019, 46–48.)



Kuvio 6. Nuoren myönteisen kehityksen osa-alueet avattuna (Leskisenoja & Sandberg, 2019, 48).

2.1.3 Positiivisen psykologian kritiikki

Positiivisuutta lähestytään usein sellaisten käsitteiden kautta kuten toiveikkuus tai optimismi. Positiivinen psykologia ei kuitenkaan tarkoita pelkästään positiivista elämänasennetta, vaikka se kuulukin positiivisen psykologian tutkimusalaan. On kuitenkin tieteen avulla todettu, että positiivisilla tunteilla ja lähestymistavalla on yhteys hyvinvointiin, terveyteen, oppimiseen sekä onnistumisiin. (Uusitalo-Malmivaara, 2015, 21.) Ojasen (2007) mukaan positiivisen psykologian haasteena on, että päällepäin hyvin toimeentulevat ihmiset pyrkivät pärjäämään itsenäisesti, eivätkä koe kaipaavansa apua tai tukea ulkopuolisilta. Ihmisten itsenäisen pärjäämisen vuoksi monien ihmisten ilot sekä surut ovat voineet jäädä huomiotta. Tämän kaltaiset tilanteet voivat aiheuttaa vinouman positiivisen psykologian tutkimukseen. (Emt. 15–17.)

Ojanen (2015) tiivistää positiivisen psykologian kritiikin kuuteen kohtaan (129).

1. Positiivinen psykologia ei ole uusi asia.
2. Kuka voi määrittää positiivisuuden? Positiivisuus on yksilökohtaista.
3. Positiivinen psykologia korostaa liikaa positiivisuutta.
4. On ennen aikaista soveltaa positiivista psykologiaa.
5. Positiivisen psykologian tulokset ovat liian yleistettyjä.
6. Positiivinen psykologia lupaa liikaa.

Positiivisen psykologian kritiikin ytimessä on jatkuvan onnellisuuden tavoittelu. Ojasen (2007) mukaan se on varmin tapa tehdä itsensä onnettomaksi. Onnellisuuden tavoittelun seurauksena on syntynyt *instant happiness* -kulttuuri, jossa onnellisuus saavutetaan päätöksellä haluta sitä. Elämäntapakirjat ja -oppaat suosittelevat valitsemaan onnellisuuden aivan kuin ihminen itse voisi päättää oman biologiansa, opitut tapansa, temperamenttinsa ja ristiriitansa. (Emt. 23–27.)

Svend Brinkman (2016) puolestaan ohjeistaa kirjassaan *Pysy lujana – elämä ilman self-helpiä* keskittymään nimenomaan positiivisen ajattelun sijaan negatiiviseen ajatteluun. Muuttuvassa yhteiskunnassa elinikäinen oppiminen ja pätevyiden kehittäminen ovat jatkuvasti keskiössä ja sosiologit kutsuvat nykyaikaa ”virtaavaksi moderniudeksi”. Tämä tarkoittaa, että kaikki kokemamme asiat tapahtuvat jatkuvassa muutoksen tilassa. Brinkman esittää kirjassaan kysymyksen, miten yksilö voisi pysyä mukana yhteiskunnan muutoksissa, jos kaikki asiat ja rakenteet virtaavat ja etenevät kiihtyvää vauhtia? Nyky-yh-

teiskunnan trendi on tehdä kaikki nopeasti ja itse, joista esimerkkeinä voidaan pitää "pikatreffejä", self help -kirjallisuutta tai walk in -terapiaa. Johtaako jatkuva prosessien nopeuttaminen parempiin lopputuloksiin vai onko vauhti itsessään jo itseisarvo? (Emt. 11.)

Brinkman (2016) esittää ratkaisuksi nopealle self help -yhteiskunnalle juurtumista ja oman jalansijan löytämistä. Brinkman kehottaa yksilöä pysymään lujana ja "seisomaan omilla jaloillaan" matkalla kohti tavoitteitaan. Jos yksilö menettää otteen omista juuristaan, on helpompi tarttua kaupallisiin houkutteisiin kuten erilaisiin valmennuksiin tai muihin self help -kulttuurin apukeinoihin. (Emt. 13–21.)

Positiiviseen psykologiaan kritiikiksi voidaan laskea myös optimismin voi liittyvä riskien aliarvioiminen. Vaikka positiivisella psykologialla päästään usein hyviin ja aiempaa parempiin lopputuloksiin, toivotaan silti erinäisissä tilanteissa tai ammateissa riskien arviointia negatiivisen ajattelun kautta, jolloin voidaan minimoida riskit. Tällainen ammatti voisi olla esimerkiksi lentokonekapteeni, joka arvioi myrskyisessä säässä lentokoneen ilmaannousun mahdollisuuksia. (Leskisenoja, 2017, 13.)

2.2 Positiivinen pedagogiikka

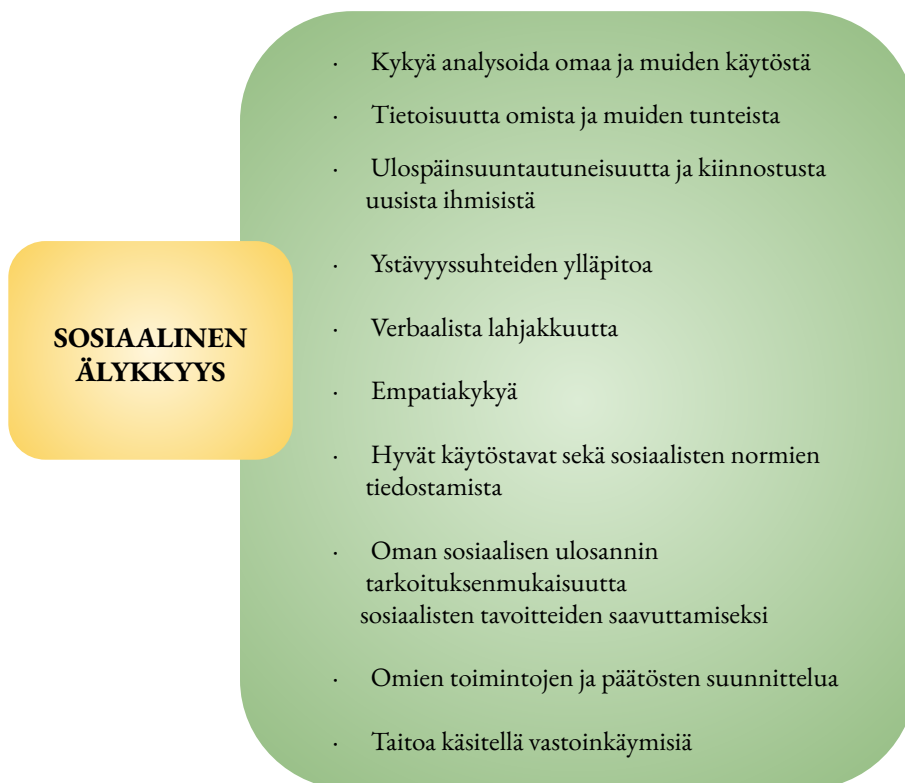
Positiivisella pedagogiikalla tarkoitetaan positiivisen psykologian ajatuksien ja menetelmien soveltamista opettamiseen (Leskisenoja & Sandberg, 2019, 17). Uusitalo-Malmivaaran ja Vuorisen (2017) mukaan positiivisen pedagogiikan tavoitteena on toimia mahdollistajana sekä ennaltaehkäisijänä. Positiivinen pedagogiikka mahdollistaa yksilöiden ja yhteisöjen kukoistuksen. Kannustava opetus, omien vahvuuksien tunnistaminen sekä mielekäs opiskelu avaavat ovia myös myönteiseen tulevaisuuteen. Ennaltaehkäisyn näkökulmasta koulussa voitaisiin positiivisen pedagogiikan keinoin opettaa "vahvan luonteen" taitoja vastoinkäymisten käsittelemisen tueksi. (Emt. 9–11.)

2.2.1 Vuorovaikutus musiikinopetuksessa

Opetussuunnitelman perusteiden (2014) oppimiskäsityksen mukaan oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa. Se on vuorovaikutusta oppilaiden, opettajien, yhteisöjen, perheiden ja oppimisympäristön kanssa. Ryhmän jäsenenä toimiminen edistää oppilaiden luovaa sekä kriittistä ajattelua, ongelmanratkaisutaitoja ja auttaa ymmärtämään erilaisia näkökulmia. Oppilaiden tulee oppia ottamaan huomioon oman toimintansa vaikutukset omaan ympäristöönsä sekä muihin ihmisiin. (POPS, 2014, 17.)

Sajaniemen ja Mäkelän (2019) mukaan ihmistä voidaan luonnehtia laumaeläimeksi. Ihmislajille hyväksyvän yhteyden etsiminen kuuluu perusluonteeseen. Nyky-yhteiskunnassa oman paikan löytyminen ja ryhmään kuuluminen ovat oleellisessa osassa syrjäytymisen ehkäisemiseksi. Ihmiset ovat toisiinsa sidoksissa niin hyvissä kuin huonoissakin asioissa. Myös positiivisen psykologian periaatteisiin kuuluu hyväksyvä yhteys, joka on kaikkien sosiaalisten suhteiden perusta. (Emt. 136–137.) On tutkittu, että myönteisiä tunteita kokevat yksilöt luovat ja hoitavat sosiaalisia kontaktejaan helpommin kuin kielteisiä tunnetiloja kokevat (Uusitalo-Malmivaara, 2015, 21).

Sosiaalisia taitoja tarvitaan oltaessa vuorovaikutuksessa kenen tahansa ihmisen kanssa. Leskisenojan ja Sandbergin (2019) mukaan sosiaalinen pätevyys tarkoittaa erilaisien sosiaalisten tilanteiden ja odotusten ymmärtämistä. Sosiaalisesti pätevä henkilö ymmärtää, kuinka toimia esimerkiksi työhaastattelussa tai ongelmatilanteessa. Emotionaalisella pätevyydellä taas viitataan tunnetaitoihin kuten omien tunteiden tunnistamiseen, hallintaan ja säätelyyn. Emotionaalisesti pätevä henkilö osaa hallita omia tunteitaan tavoitteidensa mukaisesti. Emotionaalinen pätevyys voi olla myös toisten tunteiden huomioimista ja ihmisten tunnetilojen ennakoimista tai niihin reagoimista. (Emt. 57–59.)



Kuvio 7. Sosiaalisen älykkyyden ilmenemismuotoja (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2017, 188).

Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot tulee kuitenkin erottaa toisistaan. Sosiaalinen ihminen hakeutuu luontaisesti muiden ihmisten seuraan ja nauttii siitä, kun taas sosiaaliset taidot ovat opittua käytöstä. Sosiaalinen älykkyys on vyyhti erilaisia ihmisyyden taitoja. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2017, 188–189).

2.2.2 Palautteenanto ja arviointi

Soiton- tai laulun opetus perustuu vuorovaikutukselle ja jatkuvalle palautteenannolle. Palautteenannon hetkellä oppilas voi olla hyvin haavoittuvassa tilassa, varsinkin jos oppilas kokee epäonnistuneensa yrityksessään. Hyry-Beihammerin, Joukamo-Ampujan, Juntusen, Kymäläisen ja Leppäsen (2013) mukaan opettajan antama palaute voi olla tilanteessa joko hyväksyvää tai tyrmäävää. Vuorovaikutuksen laatu vaikuttaa oleellisesti arvioinnin jättämään jälkeen. Tyrmäävällä palautteella tarkoitetaan oppilaan idean, suorituksen tai ajatuksen mitätöimistä. Tyrmääminen voi tapahtua niin sanallisesti kuin sanattomasti. Sanaton viestintä on merkittävässä osassa vuorovaikutustamme. (Emt. 172–173.)

Hyväksyvän vuorovaikutuksen avulla palautteenannon kokemuksesta voidaan tehdä merkityksellinen. (Hyry-Beihammer ym., 2013, 172–173.) Esimerkiksi soittotuntikontekstissa, kun oppilas soittaa ennalta odottamatonta, voi opettaja omalla reagoinnillaan helposti tyrmätä oppilaan. Opettajan tulee kiinnittää huomiota niin verbaaliseen kuin non-verbaaliseen viestintäänsä tilanteessa. Hyväksyvän vuorovaikutuksen kannalta on olennaista, kuinka opettaja sanallistaa kehityskohteet positiivisen kautta. Tähän voidaan hyödyntää myös ”moka on lahja” ajatusta. Tämän ajatuksen mukaan iloitaan ja opitaan kaikista odottamattomista lopputulemista.

Pietilän (2004) mukaan koulumaailmassa korostetaan kasvavassa määrin oppilaan omaa aktiivista roolia oppimisprosessissa. Konstruktivistiseksi oppimiskäsitykseksi kutsutun mallin myötä koulumaailman arviointimenetelmät ovat monimuotoistuneet. Näiden ”uusien tuulien” myötä myös itsearvioinnin osuus on kasvanut. (Emt. 4.) Atjosen (2007) mukaan itsearviointia voidaan määritellä toiminnaksi, jossa arvioidaan omaa suorituskäytännöä. Itsearvioinnissa kehitetään ja arvioidaan omia ratkaisuja sekä oman toiminnan seurauksia. Itsearvioinnin keskiössä on reflektio eli oman toiminnan pohdinta eri näkökannoilta sekä tavoite ohjata sitä. (Emt. 82.)

Tavoitteellisuus ja tavoitteiden asettaminen on kaiken musiikin- ja soitonopetuksen kehityksen edellytyksenä. Juntusen ja Westerlundin (2013b) mukaan musiikin arviointi ja sen

kohdealueet määräytyvät tavoitteiden kautta (78). Pietilän (2004) mukaan tavoitteellisuus soittoharrastuksessa tai uuden oppimisessa tekee opiskelusta mielekkäämpää ja näin ollen tukee sisäistä motivaatiota. Tavoitteiden asettaminen ja niihin sitoutuminen korreloi myös siihen, ovatko tavoitteet ”ulkoisia” vai ”sisäisiä”. Sisäisillä tavoitteilla tarkoitetaan oppilaasta itsestään kumpuavia tavoitteita, kun taas ulkoisilla tavoitteilla tarkoitetaan esimerkiksi opettajan tai vanhemman asettamia tavoitteita. Oppilaan itsetuntemus vaikuttaa suuresti omien realististen tavoitteiden asettamiseen. Kun oppilas tavoittaa itse asettamansa tavoitteet, motivaatio karttuu entisestään. (Emt. 31.)

Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman (2017) arvioinnin tavoitteiksi mainitaan oppilaiden rohkaiseminen itseohjautuvuuteen, oman ja yhteisen työskentelyn havainnointi sekä rakentava palautteenanto. Monipuolinen palautteenanto omalta opettajalta yhdessä vertaispalautteen ja itsearvioinnin kanssa tukevat myös omien tavoitteiden asettamista ja niiden saavuttamista. Kaiken arvioinnin tehtävänä on myös tukea opettajan työtä antaen suuntaa, mihin kunkin oppilaan opetuksessa tulisi jatkossa keskittyä. (TPOPS, 2017b, 16.)

Arjaksen (2014) mukaan palautteen ja arvioinnin on tarkoitus auttaa oppijaa kasvamaan sekä kehittymään omassa tekemisessään. Palautteeseen reagoiminen puolestaan on yksilöllistä, mikä on sekä oppilaan että opettajan tärkeää tiedostaa. Palautteenanto voi yllättää tai jopa loukata. Tämän vuoksi palautteenannon tyylin tulee olla harkittua. Palautteen antaminen ja vastaanottaminen onkin yksi niitä taitoja, joita soittotunneilla ja musiikinopetuksessa tulisi opetella, sillä suurin kehitys tapahtuu palautteenannon kautta. Vastaanottaja usein reagoi palautteeseen tunteella. Tärkeää olisi osata erottaa asiasisältö itsessä heittävästä tunteesta, vaikka se voi joskus olla haastavaa. Opettajan tulisi osata ohjeistaa oppijaa, jos tunnereaktio ottaa tilanteesta vallan, ettei palautteen sisältö jää varjoon. (Emt. 69–71.)

Eettisyys on aina läsnä arviointitilanteessa. Arviointi määräytyy arvojen kautta, jotka ovat tavoiteltavia asioita tai ominaisuuksia. (Atjonen, 2007, 19.) Arvioinnille tulisi olla ennalta määritelty kriteeristö, joka on joko palautteen vastaanottajan tai palautteenantajien kesken sovittu. Kaikessa musiikissa tulee muistaa myös arvioinnin läpinäkyvyys. Arjaksen (2014) mukaan musiikkia arvioidessa tulee muistaa, ettei ole olemassa absoluuttisia mitta-areita vaan arviointi perustuu myös palautteenantajan omiin mieltymyksiin sekä käsityksiin. Jos palautteen vastaanottaja vaikuttaa tilanteessa hämmentyneeltä, on palautteen antajan vastuulla varmistaa, että viesti tulee oikealla tavalla vastaanotetuksi. Palautteissa on

suuri riski väärinymmärryksiin, jotka pahimmillaan voivat aiheuttaa pitkäaikaisen ”koulun” vastaanottajan itsetuntoon. (Emt. 69–72.)

2.2.3 Kehollisuus opetuksessa

Soittamisen ja laulun opiskelu on kehollista toimintaa, jossa keho toimii oppijan väylänä musiikilliseen ymmärtämiseen. Keho voi oppia tiedostetun sekä tiedostamattoman toiminnan kautta, mikä haastaa musiikkikasvattajat ottamaan oppijat huomioon kokonaisvaltaisesti. Soittoharrastuksilla on todettu olevan vaikutusta esimerkiksi tarkkaavaisuuteen, muistiin, tunnelmaisuun, aivojen toimintaan, keskittymiskykyyn, luovaan ajatteluun sekä sosiaalisiin taitoihin. (Hyry-Beihammer ym., 2013, 150–151.)

Kehotietoisuuden kehittyminen, ymmärtäminen sekä tiedostaminen ovat osa musiikin opiskelua. Oman kehotietoisuuden kautta oppilas voi ymmärtää paremmin, mitä hänen kehossaan tapahtuu musisoinnin tai esiintymisen hetkellä. Kehotietoisuuden kautta voi ymmärtää ja tunnistaa myös paremmin erilaisia tuntemuksia sekä tunteita. Kehotietoisuus on tärkeää myös musiikkikasvattajalle itselleen, sillä tietoisuuden kasvaessa on helpompi ymmärtää ja lukea myös muiden tunteita ja reaktioita. Tästä voidaan käyttää myös termiä kinesteettinen empatia. (Hyry-Beihammer ym., 2013, 161–163.)

Kinesteettisellä empatialla viitataan ymmärrykseen aistia toisen tuntemuksia tai tunteita, vaikka niitä ei voisi fyysisesti nähdä. Kun opettaja esimerkiksi kuuntelee oppilaan laulua, hän aistii kinesteettisen empatian avulla oppilaan kehollisia tuntemuksia ja sitä kautta osaa ohjeistaa oppilasta. Kinesteettisen empatian avulla myös oppilas oppii kuunnellakseen opettajaa, jolloin aivon niin kutsutut peilisolut aktivoituvat. (Hyry-Beihammer ym., 2013, 161–163.)

2.3 Musiikkikasvattajat

Musiikkikasvattajalla tarkoitetaan tässä tutkimuksessa niin instrumenttiopettajia, musiikinopettajia kuin muita musiikin alalla toimivia kasvatustyötä tekeviä henkilöitä, joilla on vähintään alan korkeakoulututkinto. Musiikkikasvattajien työtä ohjaavat eri organisaatioiden ja oppilaitosten omat opetussuunnitelmat, -tavoitteet sekä arvopohjat.

2.3.1 Musiikkikasvattaja

Musiikkikasvattajien ammattiopintoihin kuuluu käytännönharjoittelua, alan oleellisen tutkimustietoon tutustumista sekä käytännön teoreettista opiskelua. Musiikkikasvattajien opintoihin kuuluu myös oman muusikkouden kehittäminen sekä musiikin alan yleinen tietotaito niin teoriassa kuin käytännössä. Musiikkikasvattaja käy opettajaopinnoissaan läpi prosessia omien oppimiskokemusten sekä -käsitusten muuttamisesta kohti omaa opettajuutta. Omaa opettajuutta tarkastellaan jo opittujen käsitysten sekä uusien oppimiskäsitysten kautta. Omaan opetukseen kohdistuva kriittinen tarkastelu sekä innovatiivinen työskentely edellyttävät opettajalta omaa aktiivisuutta. Tämän kriittisen tarkastelun tulisi jatkua myös valmistumisen jälkeen työelämässä. Aktiivinen oman tekemisen kehittäminen tekee opetuksesta myös opettajalle itselleen merkityksellisempää. (Huhtinen-Hilden & Björk, 2013, 20–21.)

Opettajalta tarvitaan läsnäoloa, opetustilanteen kannattelua ja taiteellispedagogisen prosessin yhtäaikaista hallintaa (Huhtinen-Hilden, 2012b, 113).

Huhtinen-Hilden (2012b) on väitöskirjassaan *Kohti sensitiivistä musiikin opettamista – Ammattitaidon ja opettajuuden rakentumisen polkuja* listannut musiikkipedagogin ammatti-identiteetin muodostumisen osa-alueita. Näitä ovat musiikinopettaja, *luovuuden ja ilon kannattelijat, vuorovaikutuksen asiantuntijat, pedagoginen taiteilija, taidelähtöisten menetelmien soveltajat, turvallinen kasvattaja ja refleктоiva opettaja*. Haluan avata muutamia ammatti-identiteetin osa-alueita, joita Huhtinen-Hildenin tutkimuksesta nousi esille. *Pedagogisella taiteilijalla* Huhtinen-Hilden tarkoittaa opiskelijoita, jotka asettavat vaadittavat tavoitteet hiljaisen tiedon integroitumiselle omaan opettajuuteen. Näille ”*pedagogisille taiteilijoille*” opettaminen voi olla parhaimmillaan kuin säveltämistä ja jokainen oppitunti voi sisältää oman draaman kaaren. *Refleктоivan opettajan* ilmausta Huhtinen-Hilden puolestaan käyttää osa-alueesta, jossa opiskelijat prosessoivat omaan opettajaidentiteettiin liittyviä haasteita, ajatuksia ja tunteita. (Emt. 118.)

2.3.2 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet musiikissa

Perusopetuksessa musiikin opetuksen keskiössä ovat positiiviset oppimiskokemukset. Opetuksen tehtävä on luoda pohja musiikin elinikäiselle harrastamiselle ja vahvistaa arvostavaa sekä uteliasta suhtautumista musiikkiin kohtaan. Musiikin osaamistavoitteiden

ohessa opitaan tulkitsemaan myös musiikkiin liittyviä tunteita sekä kokemuksia. Oppilaiden omaa ajattelua sekä toimijuutta tuetaan ja vahvistetaan kertaamalla jo opittuja taitoja sekä syventymällä niihin uusilla tavoilla. (POPS, 2014.)

Opetushallitus (2020) toteaa opetussuunnitelmien perusteiden antavan yhtenäisen ja tasa-arvoisen pohjan kaikille Suomen opetussuunnitelmille. Kunnat ja koulut huomioivat suunnitelmia tehdessään paikalliset tarpeet sekä näkökulmat, joiden avulla he voivat tarkentaa omia opetussuunnitelmiansa. Opetussuunnitelmien perusteiden on tarkoitus olla joustava ja eläväinen tuki Suomen kouluille sekä kunnille. (Opetushallitus, 2020.)

Opetuksen järjestäjä on vastuussa paikallisen opetussuunnitelman laatimisesta. Paikalliset opetussuunnitelmat ovat tärkeässä roolissa, sillä ne yhdistävät koulun toiminnan muuhun paikalliseen toimintaan oppimisen edistämiseksi. Opetuksen järjestävän tahon tulee ottaa laadinnassa huomioon oppilaiden tarpeet, paikalliset erityispiirteet sekä kehittämistyön tulokset. (POPS, 2014, 14–15.)

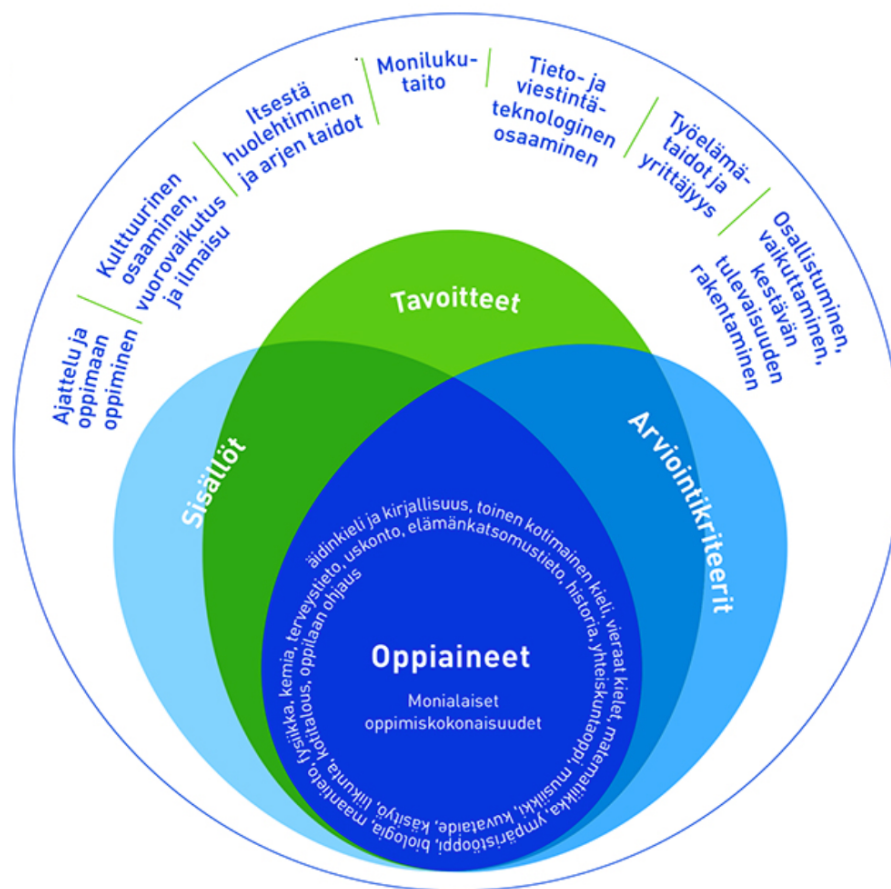
Opetussuunnitelman perusteet (2014) koostuvat pitkälti tavoitteista ja sisältöjen kuvauksista, jotka pohjautuvat oppimiskäsityksen, arvojen ja toimintakulttuurin linjauksen kuvaukseen. Opetussuunnitelman perusteiden tavoitteena on uudistaa koulupedagogiikkaa ja mahdollistaa entistäkin laadukkaampia oppimisprosesseja.

Opetussuunnitelmien uudistuksien keskiössä on oppimisen ilo ja toimintamallit, joiden tehtävänä on lisätä oppilaiden mielenkiintoa ja motivaatiota. Keskeisiä tavoitteita ovat oppilaan aktiivisuuden vahvistaminen, opiskelun merkityksellisyyden lisääminen, onnistumisten kokemusten mahdollistaminen ja laaja-alainen osaaminen. Oppijoita tuetaan ottamaan vastuuta omasta opiskelustaan ja jokaista oppilasta tuetaan yksilönä omissa opinnoissaan. Opiskelussa asetetaan henkilökohtaisia tavoitteita, otetaan huomioon oppijoiden omat tunteet ja kiinnostuksen kohteet ja korostetaan vuorovaikutusta. Opettajan tehtävänä on ohjata oppilaiden kokonaisvaltaista kehitystä elinikäisiksi oppijoiksi. Laaja-alaisen osaamisen tavoitteisiin kuuluvat arjen taidot, itsestä huolehtiminen, ajattelun sekä oppimisen taidot, vuorovaikutustaidot sekä monilukutaito. Näitä taitoja edistetään osana jokaista oppiainetta. (Opetushallitus, 2020.)

Perusopetuksen arvoperusta pohjaa lapsuuden itseisarvon merkitykseen. Jokainen yksilö on arvokas juuri sellaisenaan. Koulun tehtävä on kannustaa yksilön kasvua ja kokemusta siitä, että häntä kuunnellaan, arvostetaan ja hänestä välitetään. Jokaisella oppilaalla on

oikeus hyvään opetukseen, joka mahdollistaa oman identiteetin kehityksen sekä maailmankatsomuksen ja maailmankuvan rakentumisen. Oppilaita tuetaan oman arvomaailmansa rakentamisessa. (POPS, 2014, 15–16.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman 2014 yhtenä tavoitteena on laaja-alainen osaaminen, millä tarkoitetaan erilaisten taitojen, tietotaidon, asenteiden sekä arvojen kokonaisuutta. Laaja-alaisella osaamisella tarkoitetaan taitoa käyttäytyä tilanteisiin sopivalla tavalla ja käyttää siihen tarvittavia taitoja sekä tietoa. Tämänkaltaiseen käytökseen, vaikuttavat asenteet, opitut arvot ja tahto. (POPS, 2014, 20.)



Kuvio 8. Laaja-alainen oppiminen (Opetushallitus, 2020).

Laaja-alaisen oppimisen osaamiskokonaisuuksiin voidaan lukea ajattelu sekä oppimaan oppiminen, kulttuurinen osaaminen, itsestään huolehtimisen sekä arjen taidot, monilukutaito, tietoelämäntaidot sekä yrittäjyys ja osallistuminen sekä kestävän tulevaisuuden rakentaminen. Niiden yhteisenä tavoitteena on tukea yksilön henkilökohtaista kasvua sekä

edistää yhteiskunnan kestävästä kehitystä tukevaa toimintaa. Tärkeintä tässä toimintamallissa on rohkaista oppijaa arvostamaan itseään, tunnistamaan omat vahvuutensa sekä näkemään oman potentiaalinsa. (POPS, 2014, 20–24.)

2.3.3 Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmat musiikissa

Taiteen perusopetuksen tehtävä on ensisijaisesti tarjota tavoitteellista tasolta toiselle etenevää eri taiteenalojen laadukasta ja monipuolista opetusta. Pyrkimys on kehittää yksilön taidesuhdetta ja parhaimmillaan elinikäistä taiteen harrastamista. Taiteen perusopetus on mukana rakentamassa kestävästä tulevaisuudesta taiteen keinoin. (TPOPS, 2017b, 10.)

Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteet on tehty seuraaville taiteenaloille: musiikki, tanssi, käsityö, kuvataide, arkkitehtuuri, sirkustaide, mediataiteet, sanataide sekä teatteritaide. Uusin taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmakokonaisuus on luotu vuonna 2017. Taiteen perusopetuksen laajaa ja yleistä oppimäärää voidaan käyttää ja yksilöllistää jokaisen oppijan tarpeiden täyttämiseksi. (Opetushallitus, 2022.)

Taiteen perusopetuksen yleisen sekä laajan oppimäärän opetussuunnitelman laatiminen ja hyväksyminen on koulutuksen järjestäjän vastuulla. Omassa opetussuunnitelmassaan järjestäjän tehtävänä on täsmentää ja tarkentaa omalle koulutukselleen ja taiteenalalleen osoitettuja opetussuunnitelman perusteita. Jos koulutuksen järjestäjänä toimii esimerkiksi kunta, on se velvollinen huolehtimaan, että koulutuksen toteuttaja esimerkiksi yksityinen säätiö toteuttaa palvelut taiteen perusopetuksesta annetun lain mukaisesti. (TPOPS, 2017a, 8–9.)

Opetussuunnitelmaa laadittaessa tulee oppilaitoksen ottaa huomioon oppilaiden yksilölliset tarpeet, taiteen traditio, kulttuuriperimä, taiteenalan muutokset, jatko-opintojen vaatimukset sekä toimintaympäristö. Opetussuunnitelmat laaditaan yhteistyössä oppilaitoksen opettajien ja eri tahojen kesken. Mahdollisuuksien mukaan opetussuunnitelman laatimisessa voi olla mukana myös oppilaita sekä heidän huoltajiaan. Prosessissa tehty yhteistyö lisää opetussuunnitelmien toimivuutta. (TPOPS, 2017a, 8–9.)

Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien oppimiskäsitys perustuu siihen, että oppilas on aktiivinen toimija. Aktiivisena toimijana oppilas itse oppii asettamaan tavoitteita, joiden mukaan toimia sekä itsenäisesti, että yhdessä muiden kanssa. Keskiössä ovat oppimisen ilo ja luova toiminta, jotka yhdessä edistävät kokonaisvaltaista oppimista ja moti-

voivat kehittymään. Jokaisen kehittyminen on yksilöllistä ja oppilasta autetaan tunnistamaan omat vahvuutensa. Oppilasta ohjataan ymmärtämään ja kehittämään omia toimintatapojaan rohkaisemalla ja kannustamalla oppilasta luottamaan omiin mahdollisuuksiin. Positiivisen ja vilpittömän palautteen antaminen ja saaminen on keskeinen osa oppimisen vuorovaikutusta. (TPOPS, 2017b, 11.)

3 Tutkimusasetelma

Tutkimusasetelma-luvussa esittelen tutkimukseni tehtävän sekä tutkimuskysymykset. Avaan myös tutkimuksessa käytettyjä menetelmiä sekä tutkimuksen kulkua haastateluista aineiston analyysiin. Luvun lopussa käsittelen tutkimusetiikkaa sekä hyvän tutkimuskäytännön periaatteita, joiden mukaan olen pyrkinyt tutkimukseni toteuttamaan.

3.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tavoitteena on tutkia positiivisen pedagogiikan keinoja musiikkikasvatuksessa. Tutkimuksen keskiössä on erityisesti yhteiset positiivisen pedagogiikan tekijät ja keinot kaikessa musiikkikasvatuksessa.

Tutkimuskysymykset:

1. Mitä on haastateltavien mukaan positiivinen pedagogiikka?
2. Miten haastateltavat kokevat toteuttavansa positiivista pedagogiikkaa opetuksessaan?

3.2 Laadullinen tapaustutkimus

3.2.1 Laadullinen tutkimus

Toteutin tutkimukseni *laadullisena tapaustutkimuksena*. Kaikille laadullisille eli kvalitatiivisille tutkimuksille on yhteistä elämismaailmamme tutkiminen (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006a). Laadullisen tutkimuksen ominaispiirteiksi voidaan luetella strukturoimattoman ja luonnollisen aineiston suosiminen, toimintakeskeisyys, subjektiivisuus,

merkitysten ja erilaisten tulkintojen korostaminen sekä analyysikeskeisyys. Yksi laadullisen tutkimuksen tunnuspiirre on, että mitään ei voi olettaa, edes selvästi tiedettyjä asioita. (Vuori, 2022b.) Laadullisessa tutkimuksessa usein esitetyt kysymykset eli ”mitä” ja ”miksi” esiintyvät myös omista tutkimuskysymyksistäni.

Halusin toteuttaa tutkimukseni haastattelututkimuksena, mikä myös vaikutti tutkimusotteen valikoitumiseen. Kvalitatiivisen tutkimuksen aineisto koostuu useimmiten empiirisestä aineistosta. Empiiristä aineistoa voivat olla esimerkiksi erilaiset haastattelut, päiväkirjat, kuvat tai havainnointi. Kvalitatiivisen tutkimuksen aineisto voi olla myös numeerista tai erilaisia tilastoja, mutta silloinkin aineiston tulkinta toteutetaan laadullisen menetelmän näkökulmasta. (Vuori, 2022b.) Vaikka laadullista tutkimusta voidaan luonnehtia empiiriseksi, on tutkimuksen viitekehys tai toiselta nimeltään tutkimuksen teoreettinen osuus tutkimuksen kannalta välttämätön (Tuomi & Sarajarvi, 2003, 18–19).

3.2.2 Tapaustutkimus

Monet laadullisista tutkimuksista ovat tapaustutkimuksia tai sen kaltaisia. Laadullisessa tutkimuksessa tutkittava asia tai ilmiö on usein esimerkki jostain suuremmasta asiasta, kun taas tapaustutkimus eli englanniksi case study keskittyy yhteen tutkittavaan ilmiöön, tapaukseen tai vaihtoehtoisesti pienempään otokseen ilmiöstä. (Vuori, 2022a.) Tutkimuksen kohderajaus on tutkijan itse päätettävissä. Tutkijan tulee perehtyä tutkittavaan ilmiöön sekä aineistoon perusteellisesti ennen valikoitua tapauskohdetta. (Vuori, 2022a.)

Oman tutkimukseni kontekstissa tutkimuskohteena on minulla valikoitunut ihmisjoukko eli positiivista pedagogiikkaa omassa opetuksessaan hyödyntävät opettajat. Haastateltavat opettajat on valittu käyttämänsä opetusmetodin ja positiivisen lähestymistavan perusteella. Haastateltavat ovat valikoituneet musiikkikasvatuksen eri osa-alueilta mahdollisimman monipuolisen tutkimustuloksen saavuttamiseksi.

Tapaustutkimuksen pyrkimys on saada kokonaisvaltainen kuva rajatusta tapauksesta. Monipuolisen kuvan saamiseksi tapaustutkimuksessa usein yhdistelläänkin erilaisia aineistoja. Eri aineistomuotoja voivat olla esimerkiksi havainnointi, haastattelut, päiväkirjat, tilastot sekä kuvat. (Vuori, 2022a.) Yhdistän tutkimuksessani musiikkikasvatuksen kotimaista sekä ulkomaista tutkimustietoa niin varhaiskasvatuksesta, nuorten opettamisesta, musiikkikasvatuksesta kuin positiivisesta psykologiasta. Tutkimuksessani yhdistän

positiivisen pedagogiikan aiempaa tutkimustietoa haastatteluihini tavoitteena saada kokonaisvaltainen kuva positiivisen pedagogiikan keinoista koko musiikkikasvatuksen kentällä.

3.3 Tutkimusmenetelmä

3.3.1 Haastattelututkimus

Ruusuvuori ja Tiittula (2005) kertovat haastattelututkimuksen olevan yksi käytetyimmistä tiedonhankkimismenetelmistä yhteiskuntamme elämän eri osa-alueilla. Suuri osa myös arkielämämme tiedontuottamisesta sekä -hankinnasta ovat haastattelun kaltaisia keskustelutilanteita kuten esimerkiksi työhaastattelu tai lääkärin vastaanotolla käyminen. (Emt. 9–10.) Tutkimushaastattelun tavoitteena on tuottaa tietoa ja aineistoa, jotka tukevat tutkimusprosessia. Haastateltavat eivät vastaa suoraan tutkimuskysymyksiin, eikä niitä kysytä haastateltavilta sellaisinaan. Tutkimuskysymykseen vastaaminen on tehtävä tutkijan keräämien haastatteluiden, aineiston ja analyysin pohjalta. (Hyvärinen, Suninen & Vuori, 2022.) Haastatteluissa kysyin haastateltavilta, miten he itse kokevat ja näkevät positiivisen pedagogiikan toteutuvan omassa opetuksessaan. Tehtäväni tutkijana on nivoa yhteen haastateltavien kokemukset aiempaan tutkimustietoon positiivisesta pedagogiikasta.

Haastattelu pohjautuu arkikeskustelun tavoin pitkälti vuorovaikutukseen, mutta niitä erottaa institutionaalisuus. Haastatteluissa haastattelija on aina niin kutsuttu tietämätön osapuoli. Haastattelijan rooli on tilanteessa tiedon kerääjä ja haastateltava on aina tiedon antaja. Haastattelija voi haastattelutilanteessa myös ohjata tai suunnata keskustelua kohti tiettyjä puheenaiheita. Tutkimushaastattelua ja haastattelijaa ohjaavat tutkimuksen tavoitteet ja hyvä eettinen tutkimuskäytäntö. Tutkimushaastattelut tulee aina tallentaa tai nauhoittaa myöhempää tarkastelua varten. (Ruusuvuori & Tiittula, 2005, 22–23.) Haastatteluiden toteutuksessa pyrin tutkijana dialogisuuteen mahdollisimman hedelmällisten tulosten saavuttamiseksi. Haastattelut järjestettiin Zoom-sovelluksen kautta videopuheluna, joista tallennettiin äänitiedosto. Videota ei tallennettu myöhempää tarkastelua varten, sillä se ei ollut tutkimustulosten kannalta olennainen. Videopuhelun valitsin haastatteluun puhelun sijaan haastatteluiden dialogisuuden ja vuorovaikutuksen onnistumisen kannalta.

Koen haastatteluissa käytettävän vuorovaikutuksen tukevan laadukkaan tutkimustiedon keräämistä, minkä vuoksi päädyin itse tähän metodiin. Kun haastattelut tapahtuvat vuorovaikutuksessa, tutkimustilanne tulee itse haastattelijalle sekä haastateltaville merkityksellisemmäksi. Merkityksellisyyden kokemukset osana tutkimusta voivat vaikuttaa myönteisesti haastateltavien sitoutuneisuuteen haastattelussa ja näin ollen johtaa myös laadukkaampaan sekä monipuolisempaan tutkimustietoon kuin esimerkiksi lomaketta täyttämällä.

3.3.2 Teemahaastattelu

Toteutin tutkimukseni puolistrukturoituna teemahaastatteluna. Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka (2006) mukaan tutkimushaastattelut voidaan karkeasti jakaa strukturoituun ja ”avoimeen” eli strukturoimattomaan haastattelumalliin. Avoimessa haastattelumallissa on olennaisinta keskustelun vapaa muoto. Avoin haastattelu ei perustu tiukkaan formaattiin. (2006f.) Strukturoidun haastattelun lähtökohtana ovat puolestaan ennalta valmistellut samassa muodossa ilmaistavat haastattelukysymykset ja rajatut vastausvaihtoehdot. Tällöin haastattelijan asema haastettutilanteessa on minimaalinen. (Hyvärinen, Suninen & Vuori, 2022.)

Tutkimushaastattelu voi olla myös jotain edellä mainittujen haastatteluiden väliltä. Strukturoidun ja strukturoimattoman haastattelun välimuotoa voidaan kutsua puolistrukturoiduksi haastatteluksi. Valitsemani haastattelumetodi eli teemahaastattelu ei ole suoraan synonyymi puolistrukturoidun haastattelun kanssa, mutta ne muistuttavat paljon toisiaan.

Hyvärisen, Sunisen ja Vuoren (2022) mukaan laadullisen eli puolistrukturoidun haastattelun ideana on vuorovaikutukseen perustuva ja laajempia vastauksia painottava tyyli. Puolistrukturoidun haastattelun kysymykset voivat olla ennalta suunniteltuja tai teemoitain, mutta suurin ero strukturoituun haastatteluun on haastateltavan vapaus vastata omin sanoin. Haastattelut voivat olla hyvin monimuotoisia ja puolistrukturoidun haastattelun lisäksi voidaan hyvin käyttää myös termiä ”vähän strukturoitu laadullinen haastattelu”. (Emt. 2022.)

Teemahaastattelussa tutkijan oma perehtyneisyys on avainasemassa, sillä tutkimuskysymyksiä ei esitetä välttämättä tarkasti muotoillusti tai etukäteen suunnitellusti. Tärkeintä haastattelussa ovat keskeiset tutkimuksen kannalta oleelliset teemat, joiden pohjalta tutkija itse muotoilee kysymykset. Teemahaastattelua suositaan haastattelumuotona, sillä

teemoittelua voidaan hyödyntää myös analyysivaiheessa. Teemahaastatteluissa on tärkeää muistaa, etteivät etukäteen asetetut teemat välttämättä ole oleellisimpia aineiston kannalta. Tutkimuksen kannalta oleellimmat teemat saattavat ilmetä vasta analysointivaiheessa. (Hyvärinen, Suninen & Vuori, 2022.)

Teemahaastattelu rakentuu keskustelunomaisessa tilanteessa ennalta suunniteltujen teemojen ympärille. Kuten kysymysten muotoilu, on teemojen käsittelyjärjestys myös vapaa. Teemahaastattelu on tutkimustilanteena tutkijaa haastava ja vaatii tutkijalta jo haastattelutilanteessa tilanne- sekä sisältöanalyysiä. Teemahaastattelussa tutkittavien valinta on myös tärkeässä asemassa. Haastatteluun tulisi valita sellaisia henkilöitä, joilta saataisiin parhaiten tutkimuksen kannalta oleellista aineistoa. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006c.) Oman tutkimukseni näkökulmasta teemahaastattelu oli oikea valinta haastattelumetodiksi, sillä haastateltavilta voi kummuta hyvinkin erilaisia näkökulmia, jotka kokevat tutkimuksen aiheelle olennaisiksi. Verrattuna esimerkiksi lomakepohjaiseen tutkimukseen, haastattelussa tutkija voi teemoittelun avulla ohjata tarvittaessa keskustelua oikeaan suuntaan ja kohti tutkimuksen intressejä.

3.4 Tutkimuksen toteutus ja aineiston keruu

Tutkimuksessani haastattelin kolmea musiikkikasvattajaa, jotka kokevat toteuttavansa positiivista pedagogiikkaa omassa opetuksessaan. Haastateltavat musiikkikasvattajat valikoituivat musiikkikasvatuksen eri osa-alueilta. Valitsin musiikkikasvattajia sekä perusopetuksesta että instrumenttiopetuksen puolelta saadakseni mahdollisimman laajasti tietoa, kuinka positiivista pedagogiikkaa voidaan hyödyntää musiikkikasvatuksessa. Kaikki haastateltavat ovat kentällä jo pidempään toimineita opetusalan ammattilaisia.

Ennen haastattelua lähetin sähköpostikutsun mahdollisille haastateltaville, jossa avasin tutkimuksen aiheita. Lähetin kutsun ohessa myös tietosuoja- sekä suostumuslomakkeen, joka löytyy tutkimukseni liitteistä.

3.5 Analyysi

Laadullisella analyysillä tarkoitetaan tutkimusaineiston tiivistämistä teoreettiseen tai käsitteelliseen muotoon. Analyysissä tutkittua tietoa jalostetaan käsitteellisempään muotoon. Analyysin keskiössä on selvittää lukijalle, mitä aineisto pitää sisällään ja mitä sen sisällöstä voidaan päätellä. Analyysin perimmäinen tarkoitus on tehdä tutkimusaineistolle lisää informaatioarvoa. (Günther ym., 2023.)

Toteutin tutkimukseni käyttäen laadullista analyysiä. Laadullista analyysiä voidaan toteuttaa useilla eri tavoilla ja tutkimuksen tekijän vastuulla on valita omalle tutkimukselleen toimivin analyysimenetelmä. Itse toteutin laadullisen tutkimukseni analyysin teemoittelun kautta. Teemoittelu on perinteinen sisällönanalyysin menetelmä ja kytkeytyy teoreettis-metodologisiin viitekehyksiin. Teemoittelua hyödynsin tutkimukseni haastattelussa sekä analyysissä. (Günther ym., 2023.)

Toteutin tutkimuksen haastatteluiden avulla, jotka myöhemmin litteroin kirjalliseen muotoon Word-tekstinkäsittelyohjelmalla. Litterointi tarkoittaa nauhoitetun aineiston kirjallistamista. Tässä tutkimuksessa aineisto nauhoitettiin sanelimeen, jonka äänitteen mukaan litteroin tutkimustiedon kirjalliseen muotoon Word-tekstinkäsittelyohjelmalla. Tutkimuksen puhtaaksikirjoittamisen tarkkuuteen vaikuttavat myös tutkimuskysymykset ja niiden näkökulma. Jos analyysin keskiössä ovat esimerkiksi kielenkäyttö ja vuorovaikutus, tulee määritellä, millaista kielellistä analyysitapaa tutkimuksessa käytetään. Jos tutkimuksen toteutukselle ei ole oleellista analysoida hienosyisesti kieltä, ei litterointiin tarvitse sisällyttää erityismerkkejä, jotka edustaisivat erilaisia vuorovaikutuksellisia keinoja. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006e.) Omien tutkimusintressieni kannalta hienosyinen kielellinen analyysi ei ollut tarpeellista.

Litteroinnin jälkeen tarkastelin ja jäsentelin aineistoa teemoittelun avulla. Teemoittelulla tarkoitetaan tutkimuskysymyksen kannalta oleellisimpien teemojen paikantamista ja niiden avulla aiheen analysointia (Eskola & Suoranta, 2008, 174–180). Teemoittelu on yksi laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmistä. Teemoittelua voidaan käyttää myös sisällönanalyysin muotona. Tulee kuitenkin muistaa erottaa temahaastattelun teemat teemoittelusta. Mikäli nämä teemat yhtenevät, voi olla, että tutkija on antanut oman teemoittelunsa vaikuttaa haastatteluun ja aineistosta tehtäviin johtopäätöksiin. (Juhila, 2023.)

Analyysin uskottavuuden maksimoimiseksi tutkijan on tärkeää perustella hyvin valitsemansa menetelmät ja pystyä selittämään auki tekemänsä tutkimuksen eri työvaiheet. Näin

lukijalle muodostuu selkeä kuva tutkimuksen kulusta ja analyysi on mahdollisimman luotettavaa. (Günther ym., 2023.) Koin koneella mekaanisesti käsin kirjoitetun litteroinnin myös tärkeänä osana omaa sisällönanalyysiäni, sillä tarkan kuuntelun myötä koen analyysin alkaneen jo litterointivaiheessa. Litterointi auttoi hahmottamaan haastatteluita kokonaisuutena ja tutkimuksen suurimmat teemat alkoivat hahmottua jo ensi kuuntelulta.

3.6 Tutkimusetiikka

Tutkimukseni on toteutettu *hyviä tieteellisiä tutkimuskäytänteitä* noudattaen (TENK, 2012). Tämä tarkoittaa, että kaikille tutkimukseen osallistuville on annettu tarpeeksi tietoa tutkimukseen osallistumisesta ennen sen toteutusta sekä kirjallinen suostumus. Mitä luottamuksellisempaa tietoa tutkimukseen vaaditaan tutkittavilta, sitä enemmän on annettava tietoa tutkimuksesta ennen suostumusta. Suostumuksella tarkoitetaan, että tutkittava kykenee tekemään järkipohjaista arviointia hänelle esitettyjen kysymysten tai teemojen pohjalta ja hän osallistuu tutkimukseen täysin vapaaehtoisesti. Hyvillä tutkimuskäytännöillä pyritään välttämään tutkittavien minkään tasoinen manipulointi. (Hirsjärvi ym. 2004, 26–27.)

Yleisesti tutkimusta voidaan luonnehtia järjestelmällisen tutkimuksen ja suunnittelutyön, tarkkailun ja kokeilun kautta saaduksi tiedon tuottamiseksi. Tutkimuksen suunnittelua ja toteutusta ohjaavat eettiset periaatteet. Suomessa kaikille tieteenaloille yhteisiä periaatteita ovat muun muassa kunnioitus tutkittavien henkilöiden ihmisarvolle ja itsemääräämisoikeudelle, tutkimuskohteiden vahingoittumattomuus tutkimuksessa, aineellisen ja aineettoman kulttuuriperinnön ja luonnon moninaisuuden kunnioitus. Näiden eettisten periaatteiden lisäksi Suomessa noudatetaan TENK:n ohjeita hyvästä tieteellisestä käytännöstä tutkimuksessa. (TENK, 2012, 2019.)

Lähetin haastateltaville etukäteen kirjallisen tietosuoja- ja suostumuslomakkeen, joka heidän tuli lukea ja allekirjoittaa ennen haastattelujen toteutusta. Tällä lomakkeella varmistin, että kaikki osallistujat osallistuvat tutkimukseen omasta vapaasta tahdostaan. Haastateltavilla oli myös oikeus vetäytyä tutkimuksesta, mutta kuitenkin niin, että jo kerättyä tutkimusaineistoa saadaan käyttää tutkimuksessa hyvän tieteellisen käytännön periaatteiden mukaisesti. (TENK, 2012.)

Hyvällä tieteellisellä käytännöllä tarkoitetaan eettisesti hyväksyttävää ja hyvän tieteellisen käytännön lähtökohtien mukaisesti kerättyä tutkimustietoa. Tutkimusetiikka suojelee

tutkimuksen osallistujien lainmukaisia ihmisoikeuksia. Tutkimusetiikan käytännön lähtökohtia ovat muun muassa tunnistamattomuus, vapaaehtoisuus sekä tasa-arvo. Tutkimuksen sekä etenkin haastattelujen suunnittelussa, toteutuksessa ja raportoinnissa tulee huomioida kaikki edellä mainitut säädökset. Tutkija on itse vastuussa eettisyyden toteutumisesta tutkimuksessaan. (TENK, 2019, 4–14.)

Toteutin aineiston keruussani minimointia. Minimoinnilla tarkoitetaan vain tutkimukselle oleellisen tiedon keräämistä. Tämän vuoksi olen miettinyt haastatteluni teemat tarkasti ja kysymysten muotoilun niin, että saan kerättyä vain kaikista oleellisimmat tiedot tutkimukseni kannalta. Tutkittavat tiedot tulisi olla ennalta määrättyjä, sillä henkilötietoja ei saa kerätä vain siltä varalta, että ne saattaisivat jossain kohtaa tulla hyödyllisiksi. (Vuori, 2022a.)

Käytän tutkimuksessani pseudonyymejä. Pseudonymiseksi tiedoksi kutsutaan materiaalia, jonka perusteella voida tunnistaa tutkimushenkilön henkilöllisyyttä ilman erillään säilytettäviä lisätietoja. Kun tutkimuksen aineisto pseudonymisoidaan ja siitä poistetaan tai korvataan kaikki tunnistettavat asiasisällöt, ei tutkimushenkilöitä voida tunnistaa. Tutkimushenkilöiden kuvauksia tulee säilyttää erillään tutkimuksesta ja tutkimukseen tulee laittaa vain kyseiselle tutkimukselle oleelliset taustatiedot. Ratkaisut tulee olla niin varmoja, ettei ulkopuolinen pysty tunnistamaan tutkimushenkilöiden henkilöllisyyttä. (Tietoarkisto, 2022.) Tutkimuksessani käytän keksittyjä nimiä haastateltaville. Nimet tai haastateltavien kuvaukset eivät rajaa mahdollisia haastateltavia liian pieneen ihmisryhmään. Tästä syystä esimerkiksi instrumenttiopettajan kohdalla ei mainita instrumenttia. Haastateltavien asuin- tai opetuspaikkakunnat eivät ole myöskään oleellisia tämän tutkimuksen kannalta ja siitä syystä niitä ei mainita.

Tutkimustietojen käsittelyssä keskeistä on myös luottamuksellisuus. Tutkija ei saa luvata tutkittavilleen enempää luottamuksellisuudestaan, kuin hän pystyy todellisuudessa toteuttamaan. Tämä tarkoittaa, että ennen tutkimusta ja sen aikana, tulee tutkittaville olla selvillä, mitä tietoja tutkimuksessa ollaan käyttämässä. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006d.)

4 Tulokset

Tässä luvussa esittelen tutkimukseni tuloksia. Aloitan tulosluvun haastateltavien tarkemmillä kuvauksilla sekä heidän positiivisen pedagogiikan lähtökohtiensa tarkastelulla. Tulosluvun kappaleessa 4.2 avaan positiivista pedagogiikkaa sekä sen osa-alueita haastateltavien näkökulmasta sekä syvennyn haastatteluiden pohjalta esiin nouseviin positiivisen pedagogiikan teemoihin.

4.1 Haastateltavat

Tutkimuksessani haastattelin kolmea musiikkikasvattajaa musiikkikasvatuksen eri osa-alueilta. Kiinnostukseni kohteena on erityisesti positiivisen pedagogiikan yhteiset tekijät kaikessa musiikkikasvatuksessa, niin perusopetuksessa kuin taiteen perusopetuksessa. Haastateltavien kriteerinä oli, että he kokevat itse toteuttavansa positiivista pedagogiikkaa opetuksessaan. Tutkimuksellista, koulutuksellista tai tieteellistä pohjaa positiiviselle pedagogiikalle ei haastateltavilta vaadittu vaan he saivat itse määrittää positiivisen pedagogiikan omista lähtökohdistaan. Valikoin haastateltaviksi jo pidempään eli yli 10 vuotta alalla toimineita musiikkikasvattajia.

Tarkoitan tässä tutkimuksessa musiikkikasvattajalla kaikkia musiikinalan opettajia, jotka ovat saaneet vähintään korkeakoulutuksen musiikin aineen tai tietyn instrumentin opettamiseen. Tutkimukselleni ei ole oleellista, missä kaupungissa tai mitä instrumenttia haastateltavat opettavat. Tutkimuksen keskiössä ovat heidän lähestymistapansa opetukseen, oppilaiden kohtaamiseen sekä erilaiset positiivisen pedagogiikan keinot, joita he käyttävät opetuksessaan.

Haastateltavien kuvaukset:

Instrumenttiopettajan työnkuvaan kuuluvat klassisen instrumentin yksilötunnit sekä pienryhmäopetusta taiteen perusopetuksessa. Instrumenttioppilaita hänellä on alakouluikäisistä lukioikäisiin. Hänellä on positiivisen pedagogiikan tutkimuksesta tietoa muutamien koulutuspäivän verran.

Laulunopettajalla on kattava opetuskokemus pop/jazz- laulun opettamisesta. Hänellä on kokemusta niin yksityisoppilaiden, taiteen perusopetuksen oppilaiden kuin ammattiopiskelijoiden opettamisesta. Laulunopettaja ei ole syventynyt positiivisen pedagogiikan tutkimukseen, mutta aihetta on sivuttu hänen opinnoissaan sekä työelämässä.

Musiikinopettaja on toiminut musiikinopettajana niin peruskoulussa kuin lukiossa. Musiikinopettaja lähestyy positiivista pedagogiikkaa omista lähtökohdistaan. Varsinaista koulutustaustaa aiheeseen hänellä ei ole, mutta sitäkin enemmän kokemusta positiivisen pedagogiikan osa-alueiden vaikutuksista käytännössä. Positiivinen pedagogiikka on terminä tullut hänelle tutuksi vasta työelämässä.

Musiikkikasvattajien omat lähtökohdat

Instrumenttiopettajan motivaatio pedagogiikalle on syttynyt jo varhaisessa vaiheessa. Ymmärrys siitä, että opettaminen on hänen uravalintansa, tuli kuitenkin vasta ammatinpinnoissa. Positiivinen lähestymistapa ja pedagogiikka hänen omassa opetuksessaan on niin sanotusti periytynyt omilta opettajilta, joita hänellä on ollut oman koulunkäynnin ja musiikillisen polun varrella. Hänen motivaattoreinaan ovat toimineet omat innostavat opettajat.

Mulle varmaan tää pedagoginen polku on alkanut sieltä ekalta luokalta. Ensimmäisen mielellön ekaluokan opettaja ja sit orkesterinjohtaja, joka oli mielellön ja hauska, inspiroiva ja semmonen rajoja rikkova tyyppi --. Sit vielä instrumenttiopettajat. Mä oon ollu jotenki onnellisten tähtien kanssa itse opettajien suhteen. Mulla ei oo ikinä ollut huonoa opettajaa. (Instrumenttiopettaja)

Toisin kuin instrumenttiopettajalla, muilla haastateltavilla inspiraationa omalle positiiviselle opetustavalle oli täysin vastakohtainen kokemus opettajista. Laulunopettaja ja musiikinopettaja kertoivat omassa instrumenttiopinnoissaan törmänneen lyttävään ja syylistävään opetustyyliin, jonka vuoksi olivat päättäneet itse opettajana tehdä parempia valintoja kuin omat opettajansa.

Oon ite soittotunneilla valitettavasti joutunut semmosen toisenlaisen pedagogiikan kokemaan myöskin. Ja joskus silloin mä muistan nuorempana ajatelleeni, et jos mä itse joskus oisin opettaja, mä en ikinä sanois noin oppilaalleni. (Musiikinopettaja)

Mä muistan sen fiiliksen, mikä oli mennä sen lauluopettajan tunnille, joka tylytti tai oli jotenki tosi ahdistava. Se fiilis oli sellanen, ettei se ainakaan motivoinu mihinkään ja sen oman laulamisen aikana oli paha olla siel tunnilla ja se on niin kaukana siitä, mitä toivoisi, et se laulaminen vois olla. (Laulunopettaja)

Mul oli yks klasari opettaja, joka oli tosi semmonen ankaran pedagogiikan kannattaja ja silloin mä mietin jo ite, et tollast mä en haluu ainakaan ite ikinä edustaa. Mä en haluu tota tunnetta kellekään mun omalle oppilaalle, mitä ite sain siellä tunneilla kokee. (Laulunopettaja)

Musiikinopettaja ja instrumenttiopettaja olivat jo varhaisessa vaiheessa musiikkiopintojaan todenneet, että ”oma tähteys” tai orkesterimuusikon ura ei ole heitä varten, vaan suurin intohimo ja innostuksen lähde on opettaminen ja oman osaamisen jakaminen.

Hyvin varhaisessa vaiheessa mulle kävi selväksi, et mulle ei oo unelma sellaisesta suuresta tähteydestä tai että mä oisin maailman paras instrumentalisti. Mä oon aina ollut sielultani ehkä semmoinen yhteismusisoija, kamarimuusikko ja sen tyyppinen. Ja sitten polku alkoi kuljettaa. (Musiikinopettaja)

Laulunopettaja oli päätyntä musiikin ammattiopintoihin tähtäimessään artistin tai muusikon ura, mutta jo opintojen varhaisessa vaiheessa työskennellessään opettajana, hän oli huomannut nauttivansa opettamisesta.

-- sit ku mä pääsin tekemään sitä (opettamista) nii mä huomasin itseasiassa, et mä tykkään tästä tosi paljon --. Mä itseasiassa nautin siitä tosi paljon, yhtä paljon kuin keikkailusta. Siten se rakkaus siihen työhön tuli jotenki tekemisen kautta. (Laulunopettaja)

Laulunopettajan haastattelussa sivusimme myös aihetta muusikkoudesta opettamisen tukena. Kun opettajana itse on jatkuvasti kehittämässä omaa tekemistään muusikkona ja harjoittaa aktiivisesti omaa instrumentillista osaamistaan, auttaa se ohjaamaan oppilaita

samojen asioiden äärellä. Huhtinen-Hilden (2012b) toteaaakin musiikkipedagogiopiskelijoiden korostavan omaa muusikkoutta matkalla opettajuuteen. Huhtinen-Hilden pitää mielenkiintoisena muusikkouden ja taiteilijuuden kietoutumista osaksi asiantuntijuutta ja sen ilmenemistä opiskelijoiden opettajaksi oppimisen pohdinnoissa. (Emt. 127–128.)

4.2 Mitä on positiivinen pedagogiikka?

Kysyin haastateltavilta ensimmäiseksi, mitä heidän mielestään tarkoittaa positiivinen pedagogiikka. En avannut kysymystä tai sen aihepiiriä tarkemmin. Painotin, että haastateltavat saavat määrittää termin täysin omista kokemuksistaan, lähtökohdistaan ja omin sanoin, ilman pelkoa vääristä vastauksista.

No lähtökohtaisesti se tarkoittaa mitä tahansa oppilaiden kohtaamisesta arviointiin ja kaikkea siltä väliltä --. Varsinkin tämä oma oppiaine on jotenkin sellainen, että ei ensinnäkään haluaisi tehdä sitä mitenkään ryppyotsaisesti ja sitten se on monelle semmoinen herkkä asia. Sellainen, että mä haluan tuoda rohkasun ja vapautumisen siihen ilmaisuun, että kaikki osaa. (Musiikinopettaja)

Musiikinopettajan lähtökohdat positiiviselle pedagogiikalle ovat opettajan oma asenne ja ilmapiiri siitä, että kaikki osaavat. Musiikinopettaja haluaa sitouttaa koko ryhmän toimimaan tämän ajatuksen mukaisesti. Ennen kuin ryhdytään uuden ryhmän kanssa toimimaan, puhutaan yhdessä luokkahuoneen säännöt sekä arvot läpi ja keskustellaan niistä. Mikäli aiheesta on mitään kysyttävää, käydään ne yhdessä läpi. Määritetään tietyllä tavalla yhdessä musiikkiluokkakulttuurin hyveet ja etiketti. Musiikinopettaja painottaa, että yhdenkin ikävän katseen merkitys musiikintunnilla voi olla merkittävä toisen musiikkisuhteen kannalta.

Huhtinen-Hilden (2012a) toteaa, että opetustilanteen sanattomat ja sanalliset viestit voivat vaikuttaa hyvinkin pitkällä tähtäimellä. Epämiellyttävät kokemukset musiikista ja sen opiskelusta voivat estää yksilöä nauttimasta omasta musiikkisuhteestaan myöhemmin elämässä. Tällaisia tilanteita voidaan tunteilanteissa välttää tai pyrkiä selvittämään opettajan ammattitaidon avulla. (Emt. 160.)

-- ekalla tunnilla heti puhun siitä ja miten pelkästään yksi pitkä katse voi olla niinku aika jäätävä. Ja mitä se voi se yksi pitkä katse tehdä jollekin

meistä on se, että se ei halua enää ikinä kokeilla rumpuja. (Musiikinopettaja)

Musiikinopettaja kertoo muistuttavansa oppilaitaan myös siitä, kuinka oppilas- ja oppimiskirjo on yhtä moninainen kuin ihmiskirjo. Toiset oppivat nopeammin kuin toiset ja se tulee tiedostaa. Haastateltavat painottivat tämän tietouden jakamista ryhmäopetuksessa, mutta myös yksilöopetuksen näkökulmasta. Olen myös itse opettajana huomannut, että oppilaat helposti vertaavat itseään toisiin oppilaisiin ja kehitykseen, vaikka tulisi muistaa, että olemme oppijoina erilaisia ja yksilön tulisi keskittyä omaan tekemiseen vertailun sijaan.

-- ja kun me lähdetään musisoimaan, niin puhun hyvin suorasanaisesti siitä, että mitä se vaikuttaa, miten me keskenämme toimitaan ja miten me keskenämme ollaan. Miten me ollaan erilaisia ja yksi asia menee toiselle tosi helposti ja toinen asia toiselle menee helposti. Tavallaan, että tiedostetaan se. (Musiikinopettaja)

Laulunopettaja näkee positiivisen pedagogiikan pitkälti opettajan näkökulmana. Hänen mielestään keskiössä on, miten opettaja näkee oppilaan kokonaisuutena ja millaisen ilmapiirin opettaja itse luo tunneille. Myös Leskisenoja (2017) toteaa positiivisessa pedagogiikassa olevan kyse ennen kaikkea opettajan asenteesta ja suhtautumisesta (25). Laulunopettajan mukanaan turvallisuus on myös tärkeä osa tunti-ilannetta.

-- positiivinen pedagogiikka on ehkä ennen kaikkea mulle se semmonen miten sä katsot oppilasta. Miten sä koet oppilaat riippumatta sen taustasta tai taitotasosta-- Se on paljon sitä suhtautumista ihmisiin ja suhtautumista oppijaan, että mä näkisin sen jotenki sitä kautta, että on itse luotettava, ennakoitava, kannustava. (Laulunopettaja)

Haastateltavien mukaan opettajan tapa nähdä oppilaansa vaikuttaa merkityksellisesti vuorovaikutukseen. Myös Jordan-Kilkki ja Pruuki (2012) painottavat, että opettajan tulee nähdä kaikki oppilaansa niin sanotusti moniulotteisesti ilman ennakkokäsityksiä, eikä esimerkiksi erilaisien määritelmien kautta kuten ”lahjakas” tai ”villi”. Erilaisten määritelmien kautta oppilaiden näkeminen voi vaikuttaa haitallisesti opettajan näkökulmaan. Opettaja voi alkaa käyttäytyä oman määritelmänsä mukaan ja näin ollen muuttaa omaa käyttäytymistään haitallisempaan suuntaan. (Emt. 20–21.) Laulunopettaja kertoo, että

opettajan käytöksen tulee olla turvallista, ennustettavaa, hyväksyvää ja positiivisen vastaanottavaa.

-- pitäis olla se tunti semmonen, että sinne on turvallista ja mukavaa tulla. Opettajan käytös on ennustettavissa ja sä (oppija) voit jotenki luottaa, että mikä vaan se tilanne on, niin sieltä opettajalta tulee semmonen hyväksyvä ja positiivinen vastaanotto niille asioille. (Laulunopettaja)

Haastateltavien mukaan ihmissuhteissa ja vuorovaikutuksessa positiivisen pedagogiikan keinot tulevat parhaiten näkyviksi. Merkityksellisen ja voimaannuttavan ihmissuhteen jälki voi parhaimmillaan kannatella lasta tai nuorta koko elämän ajan. Leskisenoja (2019) esittää, että lämpimästä ja huomaavaisesta kasvatuksellisesta otteesta voidaan käyttää myös termiä välittävä pedagogiikka. Välittävän pedagogiikan perimmäinen lähtökohta on kohtaaminen. Välittävä pedagogiikka voidaan ajatella kumpuavan pedagogisen rakkauksen kanssa samoista lähtökohdista. Pedagoginen rakkaus saa kasvattajan toimimaan opettavan yksilön tai ryhmän hyvän eteen ja luottamaan tämän vahvuuksiin, niin piileviin kuin näkyviin. Pedagoginen rakkaus voi näkyä myös positiivisuutena, arvostuksena sekä huolenpitona. (Emt. 112–113.)

Instrumenttiopettaja oli saanut muutaman päivän koulutuksen positiivisesta pedagogiikasta aiemmin. Hän kuvaili positiivista pedagogiikkaa lähtökohtana kaikelle tekemiselle tunneilla.

Positiivinen pedagogiikka, mun mielestä se on niinku näkökanta asiaan toisesta perspektiivistä, joka ehkä on vähän erilainen kuin joitakin vuosikymmeniä sitten on lähestytty oppimista. Mun mielestä se on vahvuuksien löytämistä ja niitä on ihan varmasti kaikilla ja se hyvän poimimista. (Instrumenttiopettaja.)

-- mä en halua, että kukaan tulee soittotunnille huonolla omatunnolla, miks se pitäis liittää musiikkiin ja soittamiseen? (Instrumenttiopettaja)

Instrumenttiopettaja puhuu oppilaan omatunnosta ja siitä, kuinka opettaja ei omalla tekemisellään, sanomisillaan tai olemisellaan saisi aiheuttaa oppilaalle huonon omatunnon tunnetta. Tunnille pitäisi voida tulla turvallisesti oppimaan riippumatta omasta harjoittelumäärästään tai mistään muustakaan ulkoisesta asiasta. Jokaisesta oppimishetkestä voidaan opettajan johdolla löytää jotain hyvää. Positiivisen tulokulman avulla päästään myös

parempiin oppimistuloksiin. Positiivisen pedagogiikan vaikutuksista oppimistuloksiin syvennyn lisää luvussa *Oppimistulokset*.

Mä luotan, että sillä on myös paremmat oppimistulokset, kun ihminen saa rauhassa positiivisessa hengessä kehittää sitä omaa tekemistään. Mä uskon vahvasti siihen, että sen oppilaan itsensä kannalta ja sen tulevaisuus ihmisenä ja laulajana on parempi, jos sitä tehdään semmosessa hyvässä hengessä sitä työskentelyä. Ja siinä ehkä laulajalla on paljon kyse myös siitä itsetunnosta ja itseluottamuksesta ja sen vahvistamisesta. (Laulunopettaja)

Laulunopettajan haastattelussa tuli ilmi myös itsetunnon näkökulma. Arjaksen (2014) mukaan itsetunto on ominaisuus, joka on jokaisella omanlainen. Itsetunnolla tarkoitetaan tunnetta tai käsitystä, joka meillä on itsestämme. Itsetunto voidaan nähdä käyttäytymisenä tai siinä, millaisen kuvan haluamme antaa itsestämme. (Emt. 57.) Itsetunnolla ei tarkoiteta pelkästään jatkuvaa oman tekemisen tai itsensä ihastelua vaan sillä tarkoitetaan totuudenmukaista minäkuvan ylläpitoa, joka vaatii myös omien kehityskohteiden tunnistamista, mutta silti oman itsensä arvostamista (Keltikangas-Järvinen, 1998, 77).

-- mä tiedän ite ku se fiilis lavalla pitää olla tosi hyvä ja luottavainen, niin siinä ei kaipaa sitä, että sulle tulee jonku opettajan negatiiviset sanat siinä mieleen. Vaan sä kaipaat nimenomaan sitä, että voit luottaa siihen tekemiseen ja itseesi. Mä näkisin, että aina ku puhutaan laulajuudesta niin puhutaan paljon laajemmista asioista, ku sen instrumentin hallitsemisesta tai tyylipirteiden hallitsemisesta, että on muitaki asioita, mitkä on tärkeitä siin laulajuudessa. Kuten just se, että se olis merkityksellistä sille tekijälle itselleen. (Laulunopettaja)

Laulunopettaja kertoo haastattelussaan, että laulajuus tai muusikkous on paljon muutakin kuin instrumentin hallintaa. Laulunopettaja mainitsee tekemisen merkityksellisyyden. Laulunopettaja toivoo, että laulajuus tulisi merkitykselliseksi tekijälle itselleen. Avaan merkityksellisyyden termiä lisää luvussa *Merkityksellisyys*. Opettajan tehtävä on tukea laulajan tai ylipäättään oppilaan kehittyvää itsetuntoa, jotta musiikin kaltaisessa luovassa tuottamisessa voidaan löytää tarvittava varmuus ja hyvä itsetunto esimerkiksi esiintymistä varten. Arjaksen (2014) mukaan musiikin harrastajilla ja muusikoilla voidaankin puhua musiikillisesta minäkuvasta, jolla tarkoitetaan muusikon ammatillista itsetuntoa liittyen omiin kykyihin muusikkona (57–58.)

4.2.1 Positiivinen pedagogiikka opetussuunnitelmien toteutuksen tukena

Nykyisissä opetussuunnitelmissa niin musiikin perusopetuksen kuin taiteen perusopetuksen puolella on paljon positiivisen pedagogiikan piirteitä ja niiden toteuttamiseen annetaan musiikkikasvattajalle paljon tulkinnan varaa.

-- ehdottomasti itsereflektointia, se on meillä opinnoissa sisäänrakennettuna. Sitä oikeestaan vaaditaan myös sillä tavalla, että on vähintään omissa konserteissa, muissa näytöissä ja tutkinnoissa. Se tulee kirjallisena ja sit vielä suullisena. Myös tunneilla tykkään pysyvistä ja pohdiskelevasta tyylistä oppilaan kanssa --. Oma ajattelu ja sen herättely, on varmaan tärkeintä. (Instrumenttiopettaja)

Kaikki haastateltavat puhuivat oppilaiden oman ajattelun herättelemisestä ja itseohjautuvuuteen opettamisesta. Tavoitteena on tarjota eväitä itsenäiseen työskentelyyn ja toimijuuteen. Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman (2017b) mukaan jatkuvat arvioinnin tehtävänä on tukea edistymistä, ohjata oppimista ja kehittää itsearvioinnin edellytyksiä. Arviointi yhdessä vuorovaikutteisen palautteenannon kanssa edistävät oppilaiden osallisuutta ja itseohjautuvuutta. (Emt. 16.) Instrumenttiopettaja kertoo, että opettajana hänen tehtävänsä on olla kuin ”lento-opettaja”. Instrumenttiopettaja ei halua toimia pelkkänä tiedon välittäjänä vaan haluaa herätellä oppilasta itse toimimaan ja ajattelemaan.

-- joutsen, joka on lähdössä lentoon. Se on mun opettaja-oppilassuhteeni. Mä oon niinku ”lento-opettaja”, jonka oppilaat lähtevät lentoon --. Toi on se mun tehtävä. Itseohjautuvuuteen yritän ohjata, en haluais ainakaan itse olla pelkästään tiedon välittäjä. (Instrumenttiopettaja)

Huhtinen-Hilden (2012b) mukaan kokemukset siitä, että omat ”siivet kantavat” lisäävät ja ylläpitävät myös motivaatiota. Kokemukset siitä, että omat ponnistelut tuottavat tulosta, on juuri sitä, mitä opiskelija tarvitsee. (Emt. 136.)

-- siitä voi lähteä joku vaikka löytämään vaikka, että tää on mun juttu ja vaikka instrumentin suhteen, että tätä mä haluan tehdä ammatikseni. Näinkin on käyny. Todella suuri vaikutus on sillä oman sisäisen äänen löytymisellä. (Instrumenttiopettaja)

Kuten instrumenttiopettaja haastattelussaan toteaa, on oman äänen löytymisellä suuri merkitys suunnannäyttäjänä. Joissain tapauksissa se voi johtaa jopa musiikin uravalintaan.

-- ihan sanana vaan lähtökohtaisesti ”ilon kautta”. Ei minkään syylistämisen tai huonon omatunnon. (Instrumenttiopettaja)

Haastatteluista nousi kaikilta haastateltavilta esiin sana ilo. ”Oppimisen ilo”, ”musiikin ilo” ja ”yhdessä tekemisen ilo” voidaan kaikki nähdä positiivisen pedagogiikan tavoitteina ja näihin haastateltavat pyrkivät omassa tekemisessään. Vaikka opetussuunnitelman perusteissa opetuksen sisällön painotus vaihtelee vuosiluokkakohtaisesti, niin yksilön rohkaisu ja oppimisen ilo säilyvät läpi kaikkien vuosiluokkien (POPS, 2014).

Musiikinopettaja kertoo haastattelussaan, kuinka muistuttaa omia oppilaitaan, että tunti-työskentelytaidot ovat suurimmassa osassa arvosanan muodostumista. Näin kaikilla oppilaille on tasa-arvoiset lähtökohdat onnistua ja tavoitella hyviä arvosanoja.

Ne on aika semmoiset työskentelytaitoja painottavat ne arviointiperusteet ja mä oon yrittäny sanoo, että kuuntelemalla ohjeet, yrittämällä, keskittymällä siihen mitä tekee ja pitkäjänteisellä harjoittelulla, vie hyvin arvosteluihin --. Kaikilla on mahikset ja kaikki voi onnistua. (Musiikinopettaja)

Uusimman opetussuunnitelman toteutus korostaa yksilön omaa toimijuutta, joka erityisesti taidealoilla vaatii itseohjautuvuuteen kannustamista ja oman äänen löytämistä. Opetussuunnitelman perusteissa (POPS, 2014) ilmenevän oppimiskäsityksen mukaan oppilas on aktiivinen toimija. Aktiivisen toimijuuden keskiössä on tavoitteiden asettaminen ja ongelmien ratkaisu taidot ryhmän jäsenenä sekä itsenäisesti. Oppiminen on ihmisen kasvulle välttämätöntä. Uuden tietotaidon oppimisen ohella oppilas oppii refleктоimaan ja tunnistamaan tunteitaan. Ilo ja myönteinen oppimiskokemus edistävät ja innostavat oppimista. (Emt. 17.)

Uudet opetussuunnitelmat antavat myös paljon tulkinnanvaraa opettajalle tulkita ja toteuttaa arviointia sekä opetuksen sisältöjä. Musiikinopettaja ei toteuta omassa opetuksessaan perinteisiä laulu- tai soittokokeita, sillä hän ei koe niitä oleellisiksi musiikinopetuksen tavoitteisiin päästäkseen. Musiikinopettajan mukaan opetuksen keskiössä ei ole yksittäisen oppilaan soittotaito vaan tuntityöskentely, oman tekemisen kehittäminen ja ryhmässä toimiminen.

Mähän en pidä siis soittokokeita, enkä laulukokeita, koska arviointikriteereissä henkilökohtainen tulkintani on se, että siel ei ole tarkoitus mitata kuinka hyvin sä laulat tai mikä sävel sulla nyt on. Siellä lukee, että miten sovitat sen oman tekemisesi ryhmän tekemiseen ja siks mä aattelen et miks mä pitäisin soittokokeen, jossa hän yksin tässä soittaa. (Musiikinopettaja)

On tärkeää ymmärtää hyvinvoinnin merkitys toimivan koulutusjärjestelmän kulmakivenä. Hyvinvointi tulisi olla opetuksen, kouluyhteisöjen ja oppilaitosten yksi päätavoiteista. (Leskisenoja & Sandberg, 2019, 21.) Hyvinvointi toimii vankkana pohjana, joka mahdollistaa yksilön kehittymisen ja sitä kautta menestymisen niin koulussa, harrastuksissa kuin muutenkin elämässä.

No sehän on ihan opetussuunnitelman myötä, et tulee näitä hyvinvointiasioita ja millä tavoilla sä voit käyttää musiikkia. Tottakai otetaan esille tällaisia asioitaki ja kuuloon liittyvät asiat. (Musiikinopettaja)

Kuten musiikinopettajakin haastattelussaan mainitsi, myös kuulo, sen huolto ja turvallisen ääniympäristön ylläpitäminen kuuluvat musiikin aineen opintoihin. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin (2014) on kirjattu, että opettajan tehtävä on ohjata oppilaita huolehtimaan omasta kuulostaan sekä osata käyttämään laitteita ja erilaisia soittimia musiikin voimakkuudesta huolehtien. (POPS, 2014, 425).

Kaikkien haastateltavien kanssa keskustelimme myös oppilaiden hyvinvoinnin vaikutuksista opetukseen. Perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden 2014 tavoitteisiin on kirjattu myös hyvinvoinnin näkökulma. Opetuksen tavoitteena on kaikkien ihmisten sekä luonnon arvostaminen, ihmisoikeuksien kunnioittaminen, yhdenvertaisuus sekä tasa-arvo, terveyden, vastuullisuus, kestävän kehityksen ja hyvinvoinnin edistäminen. (POPS, 2014.) Avaan hyvinvointia positiivisen pedagogiikan osa-alueena seuraavassa luvussa *Positiivisen pedagogiikan keinot musiikkikasvatuksessa* tarkemmin.

4.3 Positiivisen pedagogiikan keinot musiikkikasvatuksessa

Tässä alaluvussa avaan positiivisen pedagogiikan erilaisia osa-alueita musiikinopettamisessa haastatteluista nousseiden teemojen näkökulmasta.

4.3.1 Positiivinen vahvistaminen

Haastateltavat kokivat, että ihmisillä on taipumusta jäädä negatiivisuuksiin, jolloin positiivisen tulokulman vahvistamiselle olisi suuri tarve.

-- mun mielestä se koko ajattelutapa on maailmaakuvaa muuttava seikka. Nimenomaan se tulokulma. Ei tarvii olla ankeuttaja vaan voi olla ilostuttaja ja miten ihmiset, pienetkin lapset saattaa ajatella, olkoon ne sitten kodin peruja, miten se niiden tulokulma on todella negatiivisen kautta. Niin jos mä pystyn sitä vähän kääntämään itse jo tässä työssä, että miten pystyy arvostamaan itseään ja sitä tekemistä. (Instrumenttiopettaja)

Instrumenttiopettaja toteaa haastattelussaan haluavansa opettaa positiivisen pedagogiikan kautta, että pystyisi auttamaan oppilaitaan arvostamaan itseään ja omaa tekemistään. Leskisenoja (2019) toteaa, että myönteiselle ajatusmallille on suuri tarve nyky-yhteiskunnassa negatiivisuuden ollessa hetkittäin positiivisia asioita voimakkaampi. Tätä ilmiötä voidaan kutsua negatiivisuuden vinoumaksi. Negatiivisuuden vinouma tarkoittaa luontaista lähtökohtaa, jossa yksilö antaa enemmän painoarvoa negatiivisille asioille kuin positiivisille. Tästä hyvänä esimerkkinä on palaute, jossa kuulet positiivisen ja negatiivisen kommentin. Negatiivisen vinouman vaikuttaessa arviointikykyyn todennäköisesti neutraalin sijaan, miellät puheet negatiiviseksi. (Leskisenoja, 2019, 18–19.)

-- sä voit aina tulla tost luokan ovesta ja mä taputan sua selkään ihan määrättömästi jokasesta positiivisesta jutusta mitä tulee. Anna mennä vaan. Niin se on aivan lääkettä tässä kohdassa sen sijaan, että mä alkaisin ruoskimaan ja komentamaan ja laittamaan kulmakarvat tiettyyn asentoon ja muuta. (Musiikinopettaja)

Kuten Patston ja Waters (2015) toteavat PIMS-mallissaan positiivisen vahvistamisen (*positive priming*) merkityksestä myös musiikinopettaja ja instrumenttiopettaja puhuivat paljon onnistumisten huomaamisesta tunti-ilanteessa. PIMS-mallissa puhutaan myös *positiivisesta paussista* eli pysähtymisestä onnistumisten äärelle. (Emt. 5.) Haastateltavien mukaan opettajan ammattitaitoon kuuluukin löytää jokaisesta suorituksesta jotain hyvää, oli se sitten tunnelmasta, asenteesta tai suorituksesta itsestään. Opettajan tulee myös auttaa oppilaita itse huomaamaan omat onnistumisensa.

*Mulla on aika semmoinen hyvä pankki ja mä uskallan väittää, että mä kek-
sin jokaisesta jotain hyvää. Jokaisesta meidän yhteisestä vedosta, että jos
ei muuta niin niin ”se oli hyvä reipas veto” tai iha mitä vaan. (Musiikin-
opettaja)*

*-- tai vaikka kaikki muu menis aivan pieleen, nii ”vau et nyt oli tosi hieno
keskittyminen alussa” tai mitä ikinä se pieni asia ois. Sitten sen jälkeen on
paljon helpompi miettiä, et hei mitäs te olitte ite mieltä? Mikä täs oli hyvä
juttu ja mitä me voidaan viel harjotella? (Musiikinopettaja)*

Mikäli sattuu ryhmään tai luokkaan ”hulivili” oppilas tai riehakas hetki, ei yhteyttä saa-
dakaan kovalla kurilla ja auktoriteettiasemalla, vaan helpoiten huomaamalla ja sanoitta-
malla hyvät asiat. Näin vahvistetaan toivottua käyttäytymismallia.

*-- en lähtis sen kautta, et nyt (painavampi äänenpaino) sun pitää olla hiljaa
tai nyt (painavampi äänenpaino) sun pitää keskittyä vaan sanoisin pikem-
minki sitä kautta, että toi meni todella hienosti toi kohta ja saaks sä liitettyä
sen saman olon tohon kohtaan? Tai hei huomaisiks sä tossa sä autoit koko
ryhmää? Jotenki sen hyvän kautta. Ja mun mielestä se on ollu paljon hedel-
mällisempi lähtökohta ryhmiin. (Instrumenttiopettaja)*

Opetustyössä yksi merkittävä tekijä on oppilaan kohtaaminen ja kokemus osallisuudesta.
Opettajan tehtävänä on tehdä yksilöt niin yksityistunneilla kuin ryhmässäkin kuulluksi ja
nähdyksi omana itsenään, tehden oppilaille merkityksellisen olon. Jos oppilas jää ulko-
puolille tunnilla tapahtuvasta dialogista, voi hän kokea jäävänsä ulkopuolelle, mikä voi
aiheuttaa epävarmuuksia tai ahdistusta. (Jordan-Kilkki & Pruuki, 2012, 18–19.) Ahdis-
tuksen tunteet ja epävarmuudet voivat puolestaan purkautua erilaisilla tavoilla tuntitilan-
teessa esimerkiksi huomionhakuisuutena.

*-- ja samaten luokassa, jos todella ajattelet et on haastava luokka ja siel tapahtuu
jotain hyvää ja kun sä sen huomaat ja sanotat, niin se on todella nostattavaa.
Esim. ”Siis mitä, kaikki alotti samaan aikaan ja kuulitteks te ton viimesen soin-
nun? Ihan mahtavaa!” ”Ja vaik siin välillä ois tapahtunu mitä, nii kaikki kuunteli
sen lopun ja pysähty siihen et meidän biisi loppuu samaan aikaan! Aivan huikee
suoritus!” Minkä tahansa hyvän sä löydät, se auttaa aina. (Musiikinopettaja)*

-- tai jos on joku semmonen hulivilikieli, joka ei millään meinaa jaksaa pysyä niissä ku sinne täräyttää sen et ”mä huomasin tänään et sä viittasit ennen ku sanoit”. Niin se on aika mieletön se voima ja 90 prosentin varmuudella hän viittaa myös seuraavilla viikoilla. (Musiikinopettaja)

Kasvattajan tehtävänä on vastata lapsen kutsuun tulla nähdyksi tai kuulluksi opetustilanteissa. Jokainen pienikin kohtaaminen voi olla merkityksellinen. Kohtaaminen voi olla aivan lyhyt hyväksyvä katse tai hymy tai sitten sanallinen vahvistus lapselle suoraan niin, että tämä kokee itsensä tärkeäksi ja kuulluksi. Nämä kohtaamiset kantavat myös sellaisten tilanteiden yli, missä lapsi kokee hetkellisesti tunnekuohuja tai ei koe tulevansa kuulluksi. (Leskisenoja, 2019, 112–113.)

4.3.2 Sanallistaminen

Instrumenttiopettaja painottaa sanallistamisen selkeyttä ja monipuolisuutta. Monipuoliset tavat lähestyä aihetta tarjoavat erilaisille oppijoille parhaan tavan asian ymmärtämiseksi ja selkeys auttaa siinä, että viestin olennaisin asia tulee selväksi oppilaalle.

Opettamisen kannalta sanallistaminen ja mitä selkeämmin saa sanottua sen asian niin sitä helpompi se sille oppilaalle on. Tai mitä monipuolisemmin, että löytää sen sanallistettavan, että mistä tulokulmasta se sille oppilaalle on parhain, on todella tärkeää. (Instrumenttiopettaja)

Instrumenttiopettaja kertoo myös, kuinka sanallistamisessa tulee tulla oppilaan tasolle ja löytää oikea sanallistamisen keino niin sanotusti ”oppilaan maailmasta”. Tätä voisi olla esimerkiksi pikkuoppilaalle sanallistaminen lempielokuvan hahmoja hyödyntäen mielikuvilla tai oppilaan muita harrastuksia hyödyksi käyttäen. Esimerkiksi ”soita tässä kuin tanssisi pitkää linjaa” tai ”aktivoi keskivartaloa kuin nostaisit kaveria cheerleading-harjoituksissa pyramidin huipulle.”

-- ja sen oppilaan maailmasta se sanallistaminen. Se on varmaan kaikista oleellisinta. Niin se, että miten sanallistaa, mikä sen taustalla on, mikä se tunnetila tai tarkoitus sielä on. Se luo sellaisen avoimen ja vilpittömän ilmapiirin --, että oppilas uskoo, että opettaja on hänen kanssaan ja pystyy luottamaan. (Instrumenttiopettaja)

Erilaisten sanattomien viestien tiedostaminen on hyvä tapa opetustilanteessa välttää väärinkäsityksiä, konflikteja tai törmäyksiä opettajan, oppilaan tai ryhmän välillä. Tämä vaatii opettajalta suurta herkkyyttä ja myös reflektiota omia rektioita kohtaan. (Hyry-Beihammer ym., 2013, 172–173.)

-- mä haluun et kaikki on valmiita tähän sopimukseen, että emme puhellaamme, katseellamme eikä eleillämme oikeesti osoiteta toisten erehtymisiä tai jotain siis semmoista. (Musiikinopettaja)

Musiikinopettaja toteaa, että tunti-ilanteessa on pidettävä huolta, että kaikki osallistujat kunnioittavat toisiaan niin sanallisesti, sanattomasti kuin musiikillisessa kanssakäymisessä. Arvostus toimi myös perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden pohjana. Kaiken vuorovaikutuksen perustana on kunnioittava suhtautuminen kaikkiin erilaisiin katsomuksiin, uskontoihin ja perinteisiin (POPS, 2014, 15–16). Jordan-Kilkki ja Pruuki (2012) toteavat musiikin pitävän sisällään dialogisia ja vuorovaikutuksellisia elementtejä. Musiikki on täynnä erilaisia äänenpainoja, rytmisyyttä, dynamiikkaa sekä vastavuoroisuutta. Opettajan tulee tehdä tiettäväksi opetettavan aineen vuorovaikutuksellinen luonne sekä ylläpitää tunti-ilanteessa kunnioittavaa ilmapiiriä. Tähän ilmapiiriin vaikuttavat niin kaikki nonverbaalinen viestintä kuin tunnilla tapahtuva musiikillinen vuorovaikutuskin. (Emt. 19–20.)

Kaikki haastateltavat puhuivat myös sanallistamisen rajaamisesta. Vaikka opettaja itse kuulisikin kehityskohteita, on pystyttävä poimimaan ja huomaamaan onnistumiset ja keskittyttävä niihin. Kun etsitään kehitettäviä asioita, on ne esitettävä suurella herkkyydellä ja vahvuuksien kautta. Kuten Patstonin ja Watersin (2015) PIMS-mallissa (ks. 17–18), oppilasta tulisi rohkaista käyttämään vahvuuksiaan oman täyden potentiaalinsa saavuttamiseksi (Emt. 5). Lauluopettaja mainitsee sanallistamisen kontekstissa myös itseluottamuksen näkökulman. Positiivinen palaute parhaimmillaan tukee oppilaan itseluottamusta ja uskoa itseensä.

-- jos mä mietin sitä, että miten esim vaikka vahvistaa sitä itseluottamusta itseensä nii yks on se positiivinen palaute, että tavallaa huomata hyvä. Jos sä mietit lauluopettajatilannetta, että mä kuuntelen laulua, nii mä kuulen sieltä aina paljon myös niitä kehityskohteita. -- kun mut on koulutettu siihen, mut sit keskittyneesti huomaan sen mikä on siin hyvää. (Laulunopettaja)

Instrumenttiopettajan ja musiikinopettajan kanssa keskusteluissa nousi esiin ryhmäopetuksen näkökulma ja molemmilta nousi tähän liittyen esille oppilaiden keskinäinen sanoittaminen ja sen merkitys. Molemmat painottavat sitä, kuinka tärkeää on opettaa oppilaita huomaamaan toisten tekemisessä hyvät puolet ja oppia sanoittamaan niitä.

-- paitsi että ite yritän opetella sanottamaan paremmin, niin mä yritän myöskin kaivaa heiltä sitä, että kuulitteks, kun laulajat veti tossa noin komean vedon? Et mitä mietitte tästä ja minkälaisia juttuja huomasitte? Ja sieltä tulee aina jotakin. Tavallaan opitaan sanottamaan ja kehuamaan myös toisia. Huomaamaan toisten hyvät jutut. (Musiikinopettaja)

Opettajan rooli on merkittävä ryhmän keskinäisen vuorovaikutuksen ohjaajana. Kuten Sajaniemi ja Mäkelä (2015) toteavat, että ryhmässä toimimisen taitoja opitaan parhaiten toimimalla ryhmän jäsenenä, mutta ohjausta tarvitaan. Opettajan tai aikuisen tehtävä on pitää ryhmän jäsenet yhteydessä eli pitää ryhmä yhtenäisenä. Ryhmään kuulumisen ja ryhmässä toimimisen voivat parhaimmillaan edesauttaa yksilöitä tunnistamaan omia vahvuuksiaan ja arvostamaan erilaisuutta (Emt. 152–154.)

4.3.3 Vahvuudet

Instrumenttiopettaja kummasteli haastattelussaan, miten osa oppilaista ei ole välttämättä tullut koskaan ajatelleeksi, mitkä voisivat olla heidän omia vahvuuksiaan ennen kuin soitotunnilla asiasta puhutaan. Opettajan tärkeä tehtävä onkin auttaa oppilasta huomaamaan, mitkä voisivat olla omia vahvuuksia ja sanoittamaan niitä.

Se on yks tärkeimpiä tehtäviä opettajalla, että ohjaa sitä oppilasta huomaamaan ne omat vahvuutensa ja luottamaan, että oikeesti mulla on nää vahvuudet. Se on jännä, miten on sellasia, ettei yhtään osaa sanottaa. Et ne ei oo ikinä tulleet edes ajatelleeks, -- että mitkä vois olla niitä vahvuuksia. Mutta sitte tunnilla, että sit siellä uskaltais ekaa kertaa sanoa jotain, mikä meni hyvin. Ja sitä kautta, mitkä asiat on helppoja itselle. (Instrumenttiopettaja)

Laulunopettaja antoi myös konkreettisen esimerkin tunnin ”onnistumisten” jakaumasta. Onnistumisia voisi ajatella myös vahvuuksina, tässä tapauksessa ydinvahvuuksina ja kasvuvahvuuksina. Trogenin (2018) mukaan ydinvahvuuksilla tarkoitetaan oppijan omimpia ja luontaisimpia tapoja toimia, kun taas kasvuvahvuuksilla mahdollisuuksia kehittyä ja

oppia lisää. Kasvuvahvuudet eivät ole aktiivisesti käytössämme, mutta mahdollistavat kehityksen. (Emt. 3.)

Lauluopettajan mukaan tuntityöskentelyn sisällön pitäisi olla 80 prosenttia onnistumisia ja vain 20 prosenttia oppilaalle haastavaa tekemistä. Tunnin painotusta voidaan ajatella myös vahvuusajattelun kautta. Tunnin pääpaino tulisi pysyä niin kutsutuissa ydinvahvuuksissa (ks. 15–16), jolloin tekeminen säilyy tekijälleen mielekkäänä. Näin tekijälle itselleen jää kokemus omasta pystyvyydestään ja osaamisestaan. Lernerin (2011) nuoren hyvinvoinnin viiden c:n teoriassa yksi hyvinvoinnin osa-alueista onkin pystyvyys (*competence*). Esittelen Lernerin positiivisen kehityksen osa-alueita tarkemmin luvussa *Hyvinvointi*.

Tuntityöskentelystä pitää olla 80 prosenttia semmosta, missä oppilas onnistuu ja sit sen 20 prosenttia voi olla vähän siinä rajalla. -- sekin kuvastaa sitä, että siel on enemmän sitä positiivista, sitä mistä tulee hyvä olo ja tunne siitä, että mä osaan. Ja sit pitää löytää tarpeeks simppeleitä treenejä, että ne toimii, jotta sit saa sitä kokemusta siitä onnistumisesta. (Lauluopettaja)

Laulunopettaja kertoo antavansa oppilailleen vapauksia ohjelmiston valinnassa, mikä voidaan nähdä vahvuuksien tunnistamisena. Kun oppilaat löytävät ja valitsevat itselleen mielekästä ohjelmistoa, he valitsevat kappaleita omista lähtökohdistaan ja omia vahvuusalueitaan hyödyntäen. Oman mielihjelmiston valitseminen tukee myös oppilaan kehittyvän muusikkoidentiteetin rakentumista. Leskisenoja ja Sandberg (2019) puhuvat yksilön vahvuuksien koostavan yhdessä vahvuusprofiilin ja mielihjelmisto voitaisiin nähdä osana tätä vahvuusprofiilia. (Emt. 26–27.) Myös Patston ja Waters (2015) luoman positiivisen palautteen annon PIMS-mallin yksi osa-alue on rohkaista oppilaita omien vahvuuksien hyödyntämiseen (5.)

Mä annan aika paljon valita ite ohjelmistoo --. Toki pidetään huoli et käydään pakollisiakin genrejä mut niiden genrejen sisällä niin paljo ku mahdollista annan valita. -- siinä pääsee sisälle siihen et jotkut tyypit löytää joka genrestä ne semmoset itselleen tosi kivasti istahtavat niinku itselleen sopivan ohjelmiston. Niin sitä on mun mielestä tärkeä antaa seurata siellä pitkin matkaan. Se on ainaki yks semmonen vahvuus juttu, eli mielihjelmisto. (Lauluopettaja)

Laulunopettajan mukaan oman tekemisen sanoittaminen ja hyvä itsetuntemus omassa instrumentissa voi olla myös yksi vahvuuksista. Myös Hotulainen (2015) painottaa, että tekemisen arvioiminen on vahvasti yhteydessä oppijan omaan itsearvostukseen ja minäkäsitysten kehittymiseen (Emt. 268).

-- yks vahvuus voi olla se, että itse tietää aika tarkasti, että missä on menossa --. Siinä on joku sellanen fokus, kun ne tietää, et me treenataan tätä juttua ja tätä juttua. Ja sitten ku tää juttu menee, nii pystyy ite nimeemään sen, et tän mä mielestäni osaan jo aika kivasti. Se mielekäs ohjelmisto ja sit se, että jos oppilas pystyy itse sanallistaan sen mitä treenataan, miks ja miten se menee tällä hetkellä. (Lauluopettaja)

Tietyt osa-alueet muuttuvat vahvuuksiksi vasta, kun tekijä huomaa itselleen tärkeiden henkilöiden myös noteeraavan ja sanoittavan kyseisen kyvyn tai vahvuuden. Kun palautteenanto on vahvuuksia tukevaa ja luotettavaa, tukee se olennaisesti vahvuuksien syntymistä ja tunnistamista. (Hotulainen ym., 2015, 277.)

4.3.4 Vuorovaikutus ja opettaja-oppilassuhde

Musiikinopettaja kertoo, että hän pyrkii muistuttamaan oppilaita siitä, ettei hän ole etsimässä tunneilla kenenkään virheitä ja virheiden tekeminen kuuluu elämään. Hän tekee itsekin asioita eri tavalla kuin oli suunnitellut, mutta kaikista tilanteista selvittää, eikä mitään pahaa tapahdu. Positiivisessa pedagogiikassa ei ole tarkoitus olla huomaamatta suunnittelemattomia asioita tai virheitä. Positiivisen pedagogiikan keinoin on helpompi jatkaa niistä eteenpäin.

Mä sanon senkin heille, että mä en oo täällä etsimässä virheitä ja niitä saa täällä tehdä. Mä itekki vedän välillä puskaan. Mulla voi joku rakenne mennä, käännän sivua väärään aikaan, saatan soittaa jopa väärän soinnun, mutta silti mailma pyörii tässä ja ei tapahdu mitään kauheeta. (Musiikinopettaja)

Laulunopettaja toteaa, ettei koe olevansa autoritaarinen opettaja vaan arvostus opettajaa kohtaan kumpuaa ammattitaidon kautta. Opettajan toiminnan tulisi olla lauluopettajan mukaan aina ennustettavaa ja luotettavaa.

Mä en oo kauheen auktoritaarinen opettaja ehkäpä tai en ainakaan usko olevani. Mä luotan et se tulee se sitä kautta, et mä oon tehny sitä aika paljon. -- mut se pitää olla kunnioittavaa sen vuorovaikutuksen. Arvostavaa, eikä se liity siihen, et kuinka hyvin joku tekee niitä juttuja vaan riippumatta tasosta, sen pitää olla sellasta. Mutkatonta, ennustettavaa ja luotettavaa. Musta ois kiva, että ne haluais tulla sinne tunnille --, eikä ainakaa semmosta, että niiden tarvis mitenkään jännittää. Se ei saa olla se meininki. (Laulunopettaja)

Musiikinopettaja kertoo, että oppilaiden välinen vuorovaikutus myös opiskelutilanteessa edistää vuorovaikutusta ja musiikin yhdessä soittaminen voitaisiin ajatella vuorovaikutuksen ”äärimmäisenä haasteena”.

No jos aattelee, niin musiikkihan on näissä työskentelytaidoissa tällöinen äärimmäinen challenge. Ku mietitään, et kaikilla on jotai kädessä ja niist kuuluu vielä kauheesti ääntä ja muuta. (Musiikinopettaja)

Musiikin ja soitonopiskelun ryhmässä voidaan katsoa olevan yhteistoiminnallinen opetustilanne. Sajaniemen ja Mäkelän (2015) mukaan yhteistoiminnallisuus vaatii osallistujilta paljon enemmän kuin pelkkää olemista samassa tilassa. Yhteistoiminnallisuus vaatii toimiakseen yhteyden. Yhteydessä ja yhteistoiminnallisuuden jäsenenä toimiminen tulisi olla lähtökohtana kaikelle opetustoiminnalle. Lapsella on synnynnäinen tarve kuulua osaksi ryhmää. Ulkopuolisuuden kokemukset voivat myös nostattaa häpeää ja muita negatiivisia tunteita. Opettajan tehtävänä on pitää huolta, että kukaan oppilaista ei jää ulkopuoliseksi. Tämän kaltainen työskentely on ennaltaehkäisevää työtä myös hyvinvoinnin ja mielenterveyden edistämiseksi. (Emt. 142.)

Musiikinopettaja mainitsee, että vuorovaikutus tulee opetustilanteessa näkyväksi, kun oppilaat auttavat ja tukevat toisiaan. Leskisenojan ja Sandbergin (2019) esittelemässä R. M. Lernerin ja kollegoiden (2011) kehittämässä teoriassa nuoren positiivisen kehityksen osaluista yksi osa-alue onkin positiiviset ihmissuhteet ympäröiviin ihmisiin (Leskisenoja & Sandberg, 2019, 46–48). Harjoittelu on olennainen vuorovaikutuksellinen osa musiikinopiskelua ja oppilaiden toimiessa harjoittelutilanteessa keskenään, voi opettaja voi itse esimerkiksi irtaantua toisaalle auttamaan.

Mut tavallaan, -- vuorovaikutus on siinä, että he on yhdessä soittamassa ja he auttaa ja tukee toisiaan. ”Mikä tää olikaan tää d-mollisointu?” Tieks

tavallaan se harjotteluosa on myös vuorovaikutteinen kohta, jopa ihan näin konkreettisesti. Siinä kohtaa mulla on myöskin aikaa mennä häsäämään, milloin kenenkin kanssa onkaan tarpeen semmonen. (Musiikinopettaja)

Kaikki haastateltavat kertovat, että tuntien alusta on tärkeää varata aikaa kuulumisten vaihtamiseen, josta laskeudutaan mukavasti tunnin sisältöihin. Se vie vain pienen hetken tunnin alusta, mutta se vaikuttaa pitkällä tähtäimellä suuresti oppilaan ja opettajan välisen suhteen kehittymiseen.

Mun ensimmäinen kysymys on aina: mitä teille kuuluu? -- tieks vähäks aikaa pysähdyt kuuntelemaan. Sul menee siin kaks minuuttia tunnista ja se antaa aika paljon enemmän meidän väliselle vuorovaikutukselle kuin, että mä ohittaisin sen tost noin vain. (Musiikinopettaja)

Laulunopettaja kertoo kuulumisten vaihtamisen olevan opetustilanteessa hieman toispuoleista, mutta niin hän kokee asian kuuluvan ollakin. Opettajalla on omat tahonsa, missä hän voi jakaa omia kokemuksiaan sekä tunteitaan. Tunnilla opettaja tehtävä on olla oppilasta varten läsnä, joten tärkeintä on kuulla oppilasta ja oppilaan kuulumisia.

Mulle on oleellista vähä tunnustella, että miten menee? -- mä myös kirjotan ylös vähä niitten kuulumisiakin, että "muista tämä" ja sit kyselen niistä tai kyselen vähä, et miten on laulullisesti menny, että ootko mitä treenaillu ja semmonen tietynlainen avoimen keskusteluyhteyden pitäminen. Toki se on aika ja sen pitääki olla vähä semmosta yksipuolista. (Laulunopettaja)

Musiikinopettaja kokee tärkeäksi kohdata jokainen oppilas henkilökohtaisesti. Musiikinopettaja kertoo pyrkivänsä henkilökohtaiseen huomaamiseen niin arkisessa kanssakäymisessä käytävillä kuin ryhmäopetustilanteissa.

No siis oppilaantuntemus ja arkinen kohtaaminen on tosi tosi tärkeä juttu ja sekin on asia, mitä mä yritän aina vaan parantaa, mutta ehkä sitäkin on oppinut tässä työn pyörteessä. Semmonen tavallaan henkilökohtainen huomaaminen, et jos mul on iso ryhmä niin mä yritän saada semmosia tilanteita missä puhun "just sulle". (Musiikinopettaja)

Musiikinopettaja tuo esiin myös riittämättömyyden tunteen. Ryhmät ovat suuria ja oppilaita usein paljon yhtä aikaa ja silti kaikki ansaitsisivat tulla kohdatuksi. Musiikinopettaja

toteaa myös, että tämä on opettajien ikuinen ”ongelma”, jonka suhteen tulee yrittää tehdä parhaansa.

Tää on varmaan jokaisen opettajan riittämättömyysongelma, et kyllähän mä koen riittämättömyyttä, että mä en ehdi jokaista kohdata tarpeeksi ja niin paljon ku mä haluaisin, mutta ei voi tehdä kuin parhaansa. (Musiikinopettaja)

Huhtinen-Hildenin (2012b) väitöskirjan haastatteluista nousi esille musiikinopetuksessa kohtaamisen haastavuudet. Kohtaaminen voi tehdä opettamisesta merkityksellistä ja antoisaa, mutta samalla se saattaa olla opettajalle itselleen raskasta tai kuluttavaa. Opetuksesta heräävien tunteiden käsittelyyn vaaditaan opettajalta paljon ammattitaitoa ja energiaa. (Emt. 113.)

4.3.5 Merkityksellisyys

Laulunopettaja toteaa haastattelussaan haluavansa tunnin ja opetuksen fokuksen eli keskiön olevan oppilaassa itsessään, jotta tekeminen tulisi oppilaalle mahdollisimman merkitykselliseksi.

Mä haluan siellä kuulla vaan et se fokus lähtee sieltä oppilaasta ja sen ajatuksista ja sen tunteista. Mulle se edustaa myös sitä merkityksellisyydenhakemista, et se on ”on point” se oppilaan oma tekeminen. (Laulunopettaja)

Merkityksellisyys toistui useiden eri teemojen alla tutkimushaastatteluissani sekä tutkimuskirjallisuudessa. Merkityksellisyyden koetaan olevan avainasemassa niin vuorovaikutuksessa, yksilön ja ryhmän hyvinvoinnin kannalta ja sisäisen motivaation syntymisessä. Martela (2015) toteaa, että merkityksellisyys, innostus ja tyytyväisyys voidaan nähdä mittareina muun muassa sille, kuinka yksilöllä kokonaisuudessa menee (57). Merkityksellisyys ja elämän tarkoituksellisuus ovat perusedellytyksiä ja osa-alueita hyvinvoinnille. Koulu- ja oppilaitoskontekstissa merkityksellisyyden kokemuksia voidaan edistää monilla eri tavoilla. Merkityksellisyyttä voidaan edistää antamalla oppilaiden hyödyntää opiskelussa omia vahvuuksiaan ja kannustaa heitä tekemään asioita, jotka tekevät heidät onnellisiksi, niin koulussa tapahtuvissa valinnoissa kuin muutenkin. (Leskinen, 2017, 136–137.)

Tiedän että on paljon opettajia, jotka sanoo, että sä voit näytellä, et sä tunnet jotain, niin mulle se on paljon kiinnostavampaa, mitä sä oikeesti tunnet ja mikä se sun ihan oikee (äänenpaino) ajatus on sielä taustalla. Se pitää olla merkityksellistä sille laulajalle itselleen. Sit toki ilmaisutreeneissä mulle se fokus on siellä sisäisissä tunteissa ja niiden tuomisessa esille. (Laulunopettaja)

Merkityksellisyyden kokemukset ovat sidoksissa tunteisiin. Laulunopettaja puhuikin, että opetuksessa häntä kiinnostavat myös oppilaan omat todelliset tunteet tulkinnan takana. Ne tukevat niin merkityksellisyyttä kuin omaa musiikillista tekemistä.

-- olla herkkänä sille, mist se oppilas tykkää. Mistä musasta sä tykkäät ja mistä sä tykkäät täs biisissä? Mikä täs biisissä – jos se tuo vaikka biisin, nii mikä täs on sitä? Nii siinä on paljon myös sitä, että se avaa sitä musiikillista maailmaansa ja itseään sitä kautta, mut mä miellän sen myös semmoseks et vahvistuu myös se, että kuka mä oon laulajana ja kuka mä olen ihmisenä ja minkälaiset asiat puhuttelee. (Laulunopettaja)

Merkityksellisyyttä lisää laulunopettajan mukaan mielihjelmisto. Tapolan ja Niemivirran (2015) mukaan kiinnostuksenkohteemme ovat olennainen osa identiteettiämme. Mielestäni tähän samaan kategoriaan voisimme ajatella myös lempimusiikkimme. Ne ovat osa musiikillista ja kokonaisvaltaista identiteettiämme. Kiinnostuksenkohteissa sekä jäsentyneen identiteetin kehityksessä molemmissa korostuvat itsemääritelyjen arvojen sekä valintojen merkitys ja toimijuuden kokemukset. Positiivisten oppimiskokemusten takana ovatkin itselle tärkeiden ja mielekkäiden sisältöjen tunnistaminen ja jäsentäminen. (Emt. 312–313.)

4.3.6 Turvallisuus

Kaikissa haastatteluissa tuli esiin turvallisuuden käsite ja se esiintyi useampien osa-alueiden yhteydessä. Turvallisuuden tunteen merkitys tuntitilanteissa ja opettaja-oppilassuhteessa on kaiken opetuksen perusta. Jordan-Kilkin ja Pruukin (2012) mukaan jo pelkäänsä opettajan kiireetön läsnäolo voi lisätä tuntitilanteen turvallisuutta. Musiikinopetuksen ja oppimisen kontekstissa turvallisuus on myös tärkeä edellytys luovuudelle. Opettajan tulee tehdä näkyväksi, että hyväksyy oppilaan varauksettomasti ja uskoo oppilaan kykyihin. Tämä kaikki edesauttaa turvallisuuden kokemuksen syntymiseen. (20–21.)

Sehän on yks opettajan tärkeimmistä tehtävistä luoda turvallinen ilmapiiri ja kohdata se lapsi tai oppilas kuka siinä onkaan sellaisena, kun se on. Todella tärkeätä ois psykologinen osaaminen. Mun mielestä sitä pitäis olla opinnoissa lisää – opettajaopinnoissa esimerkiksi. (Instrumenttiopettaja)

Turvalliseen ilmapiiriin vaikuttaa myös olennaisesti luokassa vallitseva opetuskulttuuri sekä pelisäännöt, jotka tulee olla kaikille selvät. Luokassa tulee olla selkeät konkreettiset säännöt myös siitä, kuinka esimerkiksi soittimia käsitellään.

Me harjoitellaan alusta asti, et kun haetaan soittimet, niin oppilaat tietää niin sanotut ”liikennesäännöt”. Soitinta kunnioitetaan, kannetaan sylissä, sitä ei saa kolauttaa ja tämmösii perustaitoja. Ylläpidetään semmosta järjestelmällisyyttä ja rauhallisuutta kaikissa asioissa, mihin pystyy vaikuttaa. Siihen kuuluu myöskin se, että toista ei voi (plops-ääni) päähän ukelella. (Musiikinopettaja)

Musiikinopettajan haastattelussa tuli esille myös konkreettiset ”liikennesäännöt”, jotka vallitsevat luokkahuoneessa. Tietous oikeasta ja väärästä sekä empatia ovatkin yksi nuoren positiivisen kehityksen osa-alueista (Leskisenoja & Sandberg, 2019, 46–48). Musiikinopetuksessa ryhmäkoot voivat olla hyvinkin suuria, jolloin tämänkaltaiset säännöt ovat välttämättömiä niin turvallisuuden kuin toimivuudenkin kannalta.

4.3.7 Oppilaiden ja opettajan hyvinvointi

Oppilaiden hyvinvointi on positiivisen pedagogiikan keskiössä. Opettajan rooli sen ylläpitämisessä koulu ja oppimisympäristö kontekstissa on merkittävä. Annoin haastateltaville virikesanan *hyvinvointi*. Musiikinopettajan ja laulunopettajan haastatteluista nousi esiin hyvinvoinnin teemoja oppilaiden hyvinvoinnin näkökulmasta. Sen sijaan instrumenttiopettajan kanssa sivusimme siinä ohessa myös opettajan hyvinvointia, mikä totta kai myös vaikuttaa suuresti oppilaisiin. Annoin haastateltaville ”vapaat kädet” käsitellä teemaa haluamastaan näkökulmasta.

Musiikinopettaja kertoo haluavansa musiikintunnin olevan ”keidastunti” kaiken muun pulpettikeskeisen opetuksen rinnalla. Musiikinopettajan mukaan musiikintuntien tulisi tuoda vaihtelua ja vastapainoa staattisille opiskelumetodeille.

Mun hyvinvointiteemaa on, että musiikki on niinku ”keidastunti” kaiken muun rinnalla. Oppilaat kun istuu järkyttävän pitkiä päiviä ja joutuu kuuntelemaan, keskittymään, semmosta staattista tekemistä ja pinnistelyä. Nii ku ne tulee musiikintunnille nii tääl mä en haluu että ne joutuu lukemaan kirjaa tai kirjottaa vihkoon. Se on myöskin mun hyvinvointiteemaa, et mä haluan tarjota sen oppimisen niin, että se kaikki mitä me harjotellaan, on itse tekemällä, kokemalla, soittamalla, laulamalla, kuuntelemalla, liikkumalla, mitä se sit ikinä onkaan. Jotain muuta kuin kirjasta lukemalla. (Musiikinopettaja)

Laulunopettaja puhuu myös oppilaan tarkastelemisesta tunti-ilanteessa. Tunnin alussa tarkastelemalla oppilaan ulkoista olemusta, voi hyvin aistia, jos jokin asia on niin sanotusti ”vinossa”. Tässä kohtaa voitaisiin ehkä puhua myös intuitiosta.

-- mä yritän aina tunnin alussa ottaa hetken aikaa, että mä ihan vaan katson sitä oppilasta ja yritän haistella mikä meininki. Ja mä en oo mikään super hyvä ihmistuntija mielestäni, mut usein sen aistii sitte onks jotaki. (Laulunopettaja)

Laulunopettaja kertoo käyttävänsä lämmittelyyn kehollisia harjoitteita. Samat harjoitukset toimivat myös, jos opettaja aistii oppilaassa levottomuuden tunteita. Tällöin opettaja voi ohjata keskittymistä kehoon ja ohjata sanallisesti muun muassa hengitystä ja tunteuksia. Laulunopettaja mainitsee käyttävänsä mindfulnessia. Mindfulnessilla tarkoitetaan kykyä viedä huomio nykyiseen hetkeen ja sitoutua täysin siihen, mitä ikinä onkaan tekemässä. Se vaatii huomion viemisen ”tähän ja nyt”. (Mayer, 2009.)

-- yritetään maadottaa se tilanne ja tehään keholämpää ja tehä keskittymisharjoituksia ja mindfulnessia ja just vähä haastavampia intervaleja tai haastavampaa improilua tai jotai mikä vie fokusta sen tekemisen kautta siihen hetkeen ja usein se toimii aika hyvin. Se on kiva hetki, kun huomaa et se keskittyminen meneeki siihen juttuun. (Laulunopettaja)

Laulunopettajan lähestymistavat ovat hyvin kehollisia johtuen instrumentista, sillä laulajan keho on instrumentti itsessään. Arjaksen (2014) mukaan hengitys on keskeinen asia kaikille instrumentalisteille. Puutteellinen hengitystekniikka voi aiheuttaa monimuotoisia seurauksia, jotka voivat johtaa erilaisiin jännityksiin tai muihin soitto- tai laulusuoritusta

haittaaviin seuraamuksiin. Oikeaoppinen hengitys edesauttaa kokonaisvaltaisesti hyvinvointia. Syvät hengitykset rentouttavat niin kehoa kuin mieltä ja esimerkiksi omia tunteita voidaan kanavoida säätelämällä hengitystä. Esimerkiksi jännitystä, epämiellyttäviä tunteita tai kipua voidaan uloshengityksellä mielikuvien poistoa elimistöä ja sisäänhengityksellä voidaan kuvitella hengittävän voimistavia tunteita sisään. (Emt. 36.)

Laulunopettaja kertoo hyödyntävänsä kehollisissa harjoitteissa myös Alexander-tekniikkaa. Alexander-tekniikka on australialaisen näyttelijän Frederick Matthias Alexanderin kehittämä metodi, jossa hyödynnetään psykofyysistä kokonaisajattelua. Alexander-tekniikan keskeinen ajatus on yksilön vastuu siitä, kuinka yksilö ohjaa itse itseään. Alexander-tekniikkaa hyödyntävät erityisesti muusikot, tanssijat sekä näyttelijät, jotka hyötyvät suuresti toimivan itseohjauksen vaikutuksista omassa työssään. Hyvällä itseohjauksella voidaan vaikuttaa kokonaisvaltaisesti yksilön hyvinvointiin. Alexander-tekniikan ytimessä on epäedullisen kehonkäytön aiheuttamien epätasapainojen ja jännitysten poistaminen. (Gelb, 1981, 29–51.)

-- sit tehti paljon sellasta Alexander tekniikan kautta, et mentiin makaamaan jumppamatolle ja mä vaan ohjasin hengitystä ja rentoutusta ja sen tyyppisiä juttuja. Mä koen, että alkulämpöjen aikana ihan sillä, että sä ohjaat sitä liikettä vaikka sanomalla et "rentouta vatsa ja pystytkö syventään hengitystä" tai "missä sä tunnet sen hengityksen". Tavallaan viet fokusta sinne kehoon ja kehon toimintaan. Tollasia, mitkä ei oo suoraa ehkä sellasta mindfulnessia, mut onhan se kuitenkin keskittymisen siirtämistä sinne sisäiseen maailmaan ja siihen hetkeen. (Laulunopettaja)

Musiikinopettaja kertoo, kuinka tuntitilanteessa heittäytyminen ja hassuttelu voi olla itsessään jo hyvinvointiteko. Mikään ei sido ihmisiä niin hyvin yhteen kuin yhteinen nauru. Sajaniemen ja Mäkelän (2015) mukaan tähän on selityksenä dopamiiniaktivaatio. Kaikki leikkiminen ja yhteinen hassuttelu on olennainen osa yhteisön toimintaa niin lapsilla kuin aikuisillakin. Ilo voidaan nähdä hyvinvoinnin perustunteena. Ilon tuntemukset sekä mielihyvä kumpuavat syvistä hermoston osista ja biologisesti ihmiset ovat ohjelmoitu etsimään myönteisiä kokemuksia. (Emt. 138–141.)

Mä pyrin myöskin liikuttamaan niitä ja pyrin saamaan heittäytymään heidät. Semmonen hassuttelu kaiken kaikkiaan keventää sitä juttua ja se, että

voi vetää vähän hölmösti, vaikka onkin 14-vuotias. Jos mä sen saan tapahtumaan, niin se on mun mielestä jo aika iso semmonen hyvinvointiteko.
(Musiikinopettaja)

Oppimisympäristöissä tulisi panostaa niin oppilaiden kuin henkilökunnan hyvinvointiin (Leskisenoja & Sandber, 2019, 21). Instrumenttiopettajan haastattelussa nousi esille, että usein opettaja itse saattaa olla ”syypää” oman hyvinvoinnin kärsimiseen. Opettajat helposti tinkivät omasta hyvinvoinnistaan oppilaiden edun vuoksi, vaikka todellisuudessa kaikkien hyvinvoinnin edun mukaista olisi, että opettaja pitää esimerkiksi taukoja ja saa tarvittavan levon ylläpitääkseen laadukasta opetustaan.

Siihen tähdätään, että tunnilla ois hyvä olla. Ja tietysti opettajan osalta olis kauheen hyvä jos ois nukkunu ja syönyt ja ois taukoja ja sellasta. Mut sehän ei oo arkea sellanen, että useimmiten kuulen, että opettajat tinkii paljon omastaan. Ja ehkä se hyvinvointi ei aina niin toteudu opettajan osalta, mut opettaja yrittää luoda ne puitteet, että kaikilla ois hyvä olla sielä tunnilla.
(Instrumenttiopettaja)

Opettajat painottivat hyvän ja avoimen keskusteluyhteyden merkitystä, mutta laulunopettaja ja instrumenttiopettaja puhuivat myös sen rajauksesta. Opettajan tulee vetää raja siihen, mitä jakaa itsestään.

Tietysti opettaja pystyy siinä tunnin puitteissa kyselemään, mikä tilanne, mut mä koen, että mulla ei oo psykologista osaamista tai ammattitaitoa. Herkkyyttä on, mut ei sen alan ammattitaitoa. Niin en mä voi lähteä sellasiin syvempiin hyvinvointiasioihin. Voin ohjata sit eteenpäin ammattiapuun, jos on tarve. Se on ihan jo merkki, jos oppilas haluaa kertoa, et kuinka tärkeä ja turvallinen se suhde on, mut sanon heti, etten voi olla ammattiauttaja siinä asiassa. (Instrumenttiopettaja)

Yksityistunneilla saattaa olla hyvinkin avoin keskusteluilmapiiri. Haastateltavien mukaan rajausta tuntitilanteessa tarvitaan siihen, mistä asioista tunnilla keskustellaan ja missä kohtaa esimerkiksi ammattilaisapu on paikallaan. Jos kyseessä on masennusta tai muita mielenterveysongelmia, tulisi tilanteisiin pyytää ehdottomasti alan ammattilaisten apua. Sen lisäksi, että se on oppilaan parhaan edun mukaista, on siinä kohtaa kyse myös opettajan omasta jaksamisesta sekä hyvinvoinnista.

4.3.8 Tavoitteet, motivaatio ja oppimistulokset

Soittoharrastuksessa tai musiikinopiskelussa tulee tavoitteet asettaa ensisijaisesti työta-voille. Erityisesti pienten lasten kanssa tarkatkin työtapasuunnitelmat voivat olla tarpeen. Nummi-Kuisma (2012) toteaa Sterniä (2004, 172–175) mukaillen, että oppimistavoitteiden tilalle tulisi asettaa opettajan *suuri unelma*. Tällä tarkoitetaan opettajan ammattitaitoon ja kokemukseen perustuvaa suurempaa kokonaiskuvaa ja suunnitelmaa. Kun opettajalla on monipuolinen *suuri unelma* yksittäisen soittajan tai ryhmän tekemisen tulevaisuudelle, kannattelee se tuntityöskentelyä ja välittyy oppilaalle yhteistyössä. Oppilas voi tällöin aistia, että ollaan menossa yhdessä opettajan kanssa jotain suurempaa ja merkityksellistä kokonaisuutta kohti. (Nummi-Kuisma, 2012, 129.)

Sisäisellä motivaatiolla tarkoitetaan ihmisestä itsestään kumpuavaa motivaatiota. Sisäisestä motivaatiosta hyviä esimerkkejä ovat esimerkiksi lapsen leikkiminen tai aikuisten harrastukset. Sisäisesti motivoitua tekemistä ovat asiat, joita ihminen tekee omasta halustaan, innostuksestaan tai kokee sen tekemisen merkitykselliseksi ja arvokkaaksi. Miten sisäinen ja ulkoinen motivaatio eroavat, on siitä syntyvät hyvinvointi. Ulkoisten motivaatiotekijöiden saavuttaminen ei tuota yhtä paljon hyvinvointia kuin sisäisesti motivoitujen tavoitteiden saavuttaminen. Sisäisten motivaatiotekijöiden saavuttaminen parhaimmillaan voi tuoda positiivisia tunteita ja tyytyväisyyttä omaan elämään. (Martela, 2015, 46 mukaillen Ryan & Deci, 2000.)

Lasten opetuksessa motivaatiota voi ylläpitää aktivoivien leikkien tai kerronnallisuuden avulla. Leikit toimivat myös pieninä materiattomina palkintoina tunti-ilanteessa. Ulkoisia motivaattoreita ei edes tarvita, kun tekeminen leikin kautta itsessään motivoi.

Pienillä ei mun mielestä oo kauheesti motivaatio-ongelmia, mutta ehkä niillä semmosen sadun tai tarinan kerronnallisuuden ja satumaisten pienten tehtävien, pikku juttujen lisääminen jo riittää. -- siis ihan joka tunnille joku pieni. Sanotaan, että pienten kanssa lempileikit on ne, jotka motivoi. Ei ne oo sellasia konkreettisia palkintoja: suklaata tai muuta. (Instrumenttiopettaja)

Musiikinopettajalla vastaava materiaaliton palkkio hyvin menneestä suorituksesta on ollut esimerkiksi värivalojen saattelena lempikappaleen esittäminen.

Joskus on ollu sellanen, että wau nyt meni kyl tosi hienosti tää hommeli ja te ootte halunnu kauan vetää Never gonna give you upin. Laitetaan se soimaa ja mul on värivalot tuolla ja joku tulee mikrofonii. Ehkä tämmönen voi olla palkkiojärjestelmä. Sitten fiilistellään joku tollanen biisi tai muuta. Se on aika kivaa joskus. (Musiikinopettaja)

Instrumenttiopettajan mukaan teini-iässä on suurin riski motivaation ”retkahduksille” ja silloin paras apu on rehellinen ja välitön keskustelu oppilaan kanssa. Opettaja ei saa missään tapauksessa syyllistää oppilasta, sillä se saattaisi pahentaa tilannetta entisestään. Opettaja voi esimerkiksi auttaa oppilasta omien arvojen kirkastamisessa. Arvoja kirkastamalla ja rehellisen keskustelun avulla soittoinnostuskin voi löytyä uudella tavalla.

Isommilla niinku teini-ikäiset ja lukion eka-toka niin silloin se on sellasta arvojen kirjottamista, -- arvojen kirkastaminen ja rehellisesti puhuminen on mun mielestä se motivaation lähde, mistään taaskaan syyllistämättä. (Instrumenttiopettaja)

Instrumenttiopettajan haastattelusta nousi myös näkökulma siitä, että oppilaan tulisi pysyä rehellisenä itselleen oman tekemisen motivaatiosta ja sen lä. Opettaja tulee olla rehellinen ja tarvittaessa ottaa asia puheeksi oppilaan kanssa. Lähteekö motivaatio minusta itsestäni vai onko se kenties ulkoista?

-- ja mikään asia ei saa olla sellanen, et sitä ei vois sanoa tai sanottaa. Kaikki tunteet tai ajatukset on oikeita ja mä yritän myös kannustaa siihen, että jokainen on rehellinen, ketä varten soittaa. Soitanko itseäni, vanhempia vai jotain muuta isovanhempaa, joka maksaa tunnin varten? (Instrumenttiopettaja)

Instrumenttiopettajan mukaan harrastuksissa tulee olla tavoitteita, mutta ne täytyy asettaa kunkin oppilaan omien tavoitteiden mukaisesti ja oppilaan kokonaisvaltaista kehitystä tukevalla tavalla.

Tavoitteita pitää olla, ne on mahtavia. Olkoon ne sitten pieniä konserttitaavoitteita tai kappaletavoitteita tai mitä tahansa pitkän tähtäimen ammattitavoitteita oppilaiden kanssa. Tavoitteet on hyvä asia. Niitä saa ja pitää olla ja ne ei oo mun mielestä millään tavoilla stressejä lisää vaan ne on vaan just lisäystä, omaa osaamisen kehittämistä. (Instrumenttiopettaja)

Kaikki haastateltavat kertoivat positiivisen pedagogiikan vaikuttavan myönteisesti oppimistuloksiin, niin pidemmällä tähtäimellä kuin yksittäisen tunnin kontekstissa.

-- ei oo pienintäkään epäselvyyttä siitä (oppimistuloksista). Positiivisella palautteella ja hyvällä pääsee aina parempaan lopputulokseen, aina. (Musiikinopettaja)

-- kyl se on ehkä semmonen vähä isomman siveltimen juttu. Kokisin sen ehkä näin ja se, että kun on opettajana pidempään, niin se voima, se on niin suuri, että ei siinä tarvii miettiä, oisko tää hyvä juttu vai eikö olis. (Musiikinopettaja)

Kaikkien haastateltavien mukaan positiivisen pedagogiikan keinot vievät opetusta kaikilla osa-alueilla positiivisen ja rakentavampaan suuntaan. Opetustavan kyseenalaistamista ei tarvitse miettiä, kun tulokset puhuvat puolestaan.

4.3.9 Rakentava arviointi ja palautteenanto

Valitettavan usein palautteenanto keskittyy taitojen puutteisiin tai heikkouksiin. Annetun palautteen ja arvioinnin tulisi olla motivoivaa ja ohjata oppilasta omien tavoitteidensa saavuttamiseen, ei päinvastoin. (Hotulainen ym., 2015, 268.) Westerlundin ja Juntusen (2013b) mukaan yksittäiset itsetunnon ”kolaukset” arviointitilanteessa voivat jäädä ”kummittelemaan” oppilaan mieleen pitkäksikin ajaksi jopa loppu elämäksi (81). Kaikki haastateltavat puhuivat palautteenannon merkityksestä.

Paljon voi sanoo asioita, mut siitä pitää jäädä sellanen fiilis et se on hänen edunmukaista, et se annetaan se palaute. (Laulunopettaja)

Musiikinopettaja ei pidä numeroista arviointitapana, vaikka kokeekin mielekkääksi antaa ansaittuja hyviä numeroita oppilaille. Musiikinopettajan mukaan toisille oppilaille numerot toimivat kannustimina, kun taas toisia ne voivat ahdistaa. Mielestäni musiikin ja yleensäkin luovien aineiden arvioinnissa jää paljon sanottavaa myös numeroiden ulkopuolelle. Taideaineiden numeroarviointi onkin varmasti yksi ikuisuuskyseminen arvioinnin maailmassa.

Mä en haluais antaa mitään numeroa mistään. Mä inhoan sitä itse, mutta toisaalta toinen puoli musta ajattelee, että se on ihanaa antaa kannustavaa

arvosana jollekin, että siinä on niinku kolikolla kaksi puolta tavallaan ja siinäkin yritetään sitten tuoda ne hyvät asiat siis esille. (Musiikinopettaja)

Musiikinopettaja painottaa numeroarvioinnissaan työskentelytaitojen osuutta. Tämä perustuu siihen, että kaikilla tulisi olla mahdollisuus hyviin arvosanoihin musiikillisista taidoista riippumatta. Arvosanassa huomioidaan musiikillisen työskentelyn lisäksi kokonaisvaltaisesti työskentelytaidot ja niiden kehittyminen. Musiikinopettaja mainitsee arvioinnin yhteydessä myös vuorovaikutuksen ryhmän kanssa. Hyviin numeroihin vaaditaan myös vuorovaikutustaitoja. Toimimalla aktiivisena ryhmän jäsenenä oppilas voi auttaa ja edistää koko ryhmän tekemistä ja sitä kautta yltää myös itse parempiin arvosanoihin. Musiikinopettaja muistuttaa, ettei muiden auttamiseen tarvita erityistä musiikillista osaamista vaan muiden ”nostattamista”, joka voitaisiin nähdä esimerkiksi positiivisena vahvistamisena. Aiheesta lisää luvussa *Positiivinen vahvistaminen*.

Ja mä oon ite sen miettiny jotenki niin että vaik siel ei lue sitä absoluuttista taitoa niin sitä kautta et sulla on hyvät työskentelytaidot ja että teet hienoo työtä niin sitä kautta myöski se musiikillinen osaaminen nousee siinä. Ja jotta sä voit tavotella yheksää tai kymppiä niin sit sanotaan, että sä tuet sitä muuta ryhmää ja autat. -- enkä tarkota että sun pitää niinku olla tosi tosi taitava, että pitäis niinku opettaa muita. Ei niin, vaan et sil omal tekemisel pystyy nostattaa sitä muuta ryhmää. (Musiikinopettaja)

Koulutuksen alalla mietitään jatkuvasti erilaisia arvioinnin ja palautteenannon käytäntöjä. Arjaksen (2014) mukaan palautekeskustelut on koettu palautteenannon välineenä informatiivisiksi ja hengeltään positiivisiksi (71). Musiikinopettaja kertoo, että hänen koulussaan arviointikeskustelut kuuluvat pakollisena osana opetukseen. Musiikinopettaja kokee nämä arviointikeskustelut hyödyllisiksi. Arviointikeskustelussa opettajan täytyy sanoittaa ja kirkastaa arviointinsa kriteerejä niin itselleen kuin oppilaalle. Arvioinnin kriteeristön sanallistaminen puolestaan konkretisoi oppilaalle, mitä omassa tekemisessä voisi kenties vielä kehittää paremman arvosanan eteen.

Meillä on arviointikeskustelut koulussa pakollisena siis rehtorin määräämät, mikä on mun mielestä hyvä, koska se tavallaan pysäyttää miettimään, -- ensinnäkin mun on sanotettava ja mun on perusteltava. (Musiikinopettaja)

Haastateltavien mukaan palautteen annon tulee aina olla positiivista ja oppilaan edunmukaista. Instrumenttiopettaja muistuttaa, että ensimmäisenä arviointitilanteessa lautakunnan tulisi muistaa kiittää suorituksen tekijää luomastaan hetkestä ja tekemästään työstä. Tässäkin yhtymäkohtia Patstonin ja Watersin (2015) PIMS-malliin, jossa painotetaan nimenomaan positiivista prosessia pelkkien tuloksien sijaan (5).

Arviointitilanteessa ensimmäisenä kiitetään, että on saanu kuulla sen. ”Kiitos, että saan olla läsnä tässä, mitä sä oot valmistanu ja tehny.” Se on musta ensimmäinen asia. (Instrumenttiopettaja)

Laulunopettaja toteaa, että tasosuoritus tilanteessa voidaan myös viitata yleisemmällä tasolla ”meillä laulajilla” kehitettäviin asioihin. Kun asia ilmaistaan yhteisenä kehityskohteenä, ei palautteen vastaanottajalle tule tunnetta, että hän olisi yksin asian kanssa.

Mä yritän usein sit siin jotenki kääntää sillee, et puhun laulajista yleisemmin niinku ”meillä laulajilla..” Kuulut selvästi samaan klaaniin kuin minä ja yritän tehdä siitä tilanteesta semmosen, et tää ei oo vaan sun ongelma vaan tää on meillä kaikilla. (Laulunopettaja)

Instrumenttiopettaja kertoo omasta tavastaan käsitellä ja kirjata ylös vahvuuksia ja kehityskohteita.

-- vaikka siel ois mitä tapahtunu, kyllä opettajan tai palautteenantajan täytyy aina keksiä jotain hyvää ja aina hyvän kautta. Mä tykkään ite aatella, että ei ole vahvuuksia ja heikkouksia vaan on kehitettäviä asioita ja ei oo plussaa ja miinusta, vaan plussaa ja kehitettävää. Mä yleensä tykkään laittaa ite nuolilla ne kehitettävät. Ne on menossa eteenpäin, esimerkiks omissa muistiinpanoissa. Se on myös positiivisen pedagogiikan kautta, mä yritän siivota omaa mieltä myös sellasesta negaatiosta. (Instrumenttiopettaja)

Instrumenttiopettaja kertoo merkitsevänsä muistiinpanoihinsa kehityskohteet nuolella kuin ”menossa eteenpäin” ja vahvuudet plussana. Näin voidaan välttää turhat miinukset listoissa ja voidaan ajatella kaikki positiivisen kautta kehityskohteina. Instrumenttiopettaja pyrkii omien sanojensa mukaan ”siivoamaan” omaa mieltään turhasta negaatiosta tilanteissa, missä sitä voidaan helposti välttää.

4.4 Positiivinen musiikkikasvattaja

Kysyin haastateltavilta, mitä positiivisen pedagogiikan ”lähettiläältä” vaaditaan. Miten opettaja pystyy ylläpitämään positiivista pedagogiikkaa ja lähestymistapaa opetuksessaan? Laulunopettaja kertoo mielikuvasta, jossa hän kuvittelee ja kohtelee oppilasta kuin hän olisi ”tuleva esimies”. Tässä ajatusmallissa tärkeintä on kunnioitus ja vertaisuus oppilaan ja opettajan välillä.

Mä suhtaudun jokaiseen oppilaaseen kuin ne vois olla mun tuleva esimies. Mä pidän semmosen ilmapiirin tunnilla, että ne haluais palkata mut, että ne tietää, et toi on ensinnäki hyvä opettaja ja et mä osoitan kunnioitusta heitä kohtaan ja he on vertaisia siinä tilanteessa. (Laulunopettaja)

Musiikinopettaja kertoo positiivisuuden olevan suuremman linjan asia omassa elämässä. Sitä voi ylläpitää myös muilla elämän osa-alueilla kuin töissä ja opetuksissa. Musiikinopettaja viettää omassa elämässään välillä myös ”valituksetonta viikkoa”, jossa hän tietoisesti pyrkii olla valittamatta asioista, joihin ei pysty vaikuttamaan ja keskittyy positiivisiin asioihin. Kuten Leskisenoja (2017) toteaa kirjassaan *Positiivisen pedagogiikan työkalupakki* uskottavimmin positiivista pedagogiikkaa voi hyödyntää opettaja, joka on itse omaksunut positiivisen pedagogiikan periaatteet osaksi omaa elämää (188).

-- positiivisuus on vaan semmonen juttu, että mä esimerkiks omassa elämässäni yritän välillä viettää omaa henkilökohtaista valituksetonta viikkoo. Tää tarkoittaa omassa päässäni, että älä valita asioista. Se on hyvin nostattavaa. Miks mä valittaisin tästä, jos se on aivan turha juttu, kun en voi siihen mitenkään vaikuttaa. En mä koe, että mä tekisin mitään kovin pedagogisia ratkaisuja joka päivä sillain tietoisesti, -- mä pyrin siihen, mutta en mä rakentele mun tuntisuunnitelma palasia silleen, et miten minä tänään huomaan tämän positiivisuuden. (Musiikinopettaja)

Laulunopettaja kertoo, kuinka oppilaisiin tulisi suhtautua kokonaisuutena ja hetkessä. Oppilaan elämässä voi olla meneillään asioita, jotka eivät näy päällepäin. Opettajalta vaaditaan herkkyyttä ja reflektointia omaa tekemistä kohtaan näissä tilanteissa. Opettajilta vaaditaan työssään niin emotionaalista pätevyyttä kuin sosiaalista älykkyyttä. (Leskisenoja & Sandberg, 2019, 57–59.)

Vaatii semmoisen tietynlaisen suhtautumisen, vaikka joskus ärsyttäis. Se ei yleensä oo sen tyyppin syy, vaan siellä on jotain varmaan siel elämäs muuta. Se vaan vaatii semmosta tietynlaista herkkyyttä, reflektointia, sitä omaa tekemistä kohtaan ja ne syyt voi olla paljon monimuotoisempia kuin vois kuvitella. (Laulunopettaja)

Huhtinen-Hilden (2012b) mukaan jatkuva oppiminen on keskiössä pedagogin ammatissa. Oman opettamisen ja ammattitaidon kehittämisen keskiössä on hyväksyä jatkuvan oppimisen näkökulma. Tämä vapauttaa opettajaopiskelijat myös ajatuksesta, että opintojen päättyessä olisi oltava ”valmis”. Opettamisen jatkuva oppiminen mahdollistaa kehittymisen omassa tekemisessä ja on eduksi niin oppilaille kuin opettajalle itselleen. (Emt. 146.)

Instrumenttiopettaja kertoo, että kun näkökulma opetukseen on muuttunut positiiviseksi, ei ole tarvetta muuttaa tai palata ”vanhaan” tapaan. Hänen mielestään suurin muutos on tapahtunut opettajassa itsessään. Muutoksen jälkeen instrumenttiopettajan ei tarvitse erityisesti ylläpitää positiivista pedagogiikkaa, vaan lähestymistapa on muuttunut pysyvästi ja kokonaisvaltaisesti.

No sanotaanko näin, että ei sitä opettaessa mä en ainakaan palais enää ”vanhaan”. Se on vaan muuttunut. Jokin osa minussa on jo muuttunut, eikä mun tarvii sitä ylläpitää opettaessa. (Instrumenttiopettaja)

Instrumenttiopettaja kuvaili, että positiivisen pedagogiikan muutaman päivän mittaisen koulutuksen jälkeen hän koki ”maailmaa mullistavia” oivalluksia pedagogiikasta ja toivoi, että kyseinen koulukunta ja ajatusmaailma saisi enemmän jalansijaa musiikin opetuksessa sekä ammattiopinnoissa. Päätän tutkimukseni tulosluvun Instrumenttiopettajan positiivisen pedagogiikan motiiveihin.

-- mieluummin maailmoja syleilevästi ja maailmoja avaavasti ja näköaloja katsoen, uusia ovia avaten. Se olkoon se mun motiivi. (Instrumenttiopettaja)

5 Johtopäätökset ja pohdinta

Tässä luvussa avaan tutkimuksen tulosten yhteenvetoa ja pohdin mahdollista uutta positiivisen pedagogiikan mallia musiikkikasvatukselle.

5.1 Johtopäätökset

Vastaan tutkimuksessani kysymykseen siitä, mitä positiivinen pedagogiikka on haastateltavien mukaan. Avasin haastateltavien vastauksia ja sitaatteja enemmän luvussa *Mitä on positiivinen pedagogiikka?* Haastateltavien mukaan positiivinen pedagogiikka on kaikkea oppilaiden kohtaamisesta arviointiin ja erityisesti opettajan omaa suhtautumista opettamiseen, oppilaisiin ja oman tekemisen reflektioon. Positiivinen pedagogiikka on musiikinopettajan sanoin ”isomman siveltimen juttu”. Se on kokonaisvaltainen näkökulma opettamiseen, vuorovaikutukseen ja vahvuuksien sekä hyvän huomaamiseen.

Toisen tutkimuskysymyksen keskiössä ovat positiivisen pedagogiikan keinot. Miten haastateltavat kokevat toteuttavansa positiivista pedagogiikkaa opetuksessaan? Teemoittelin tutkimukseni tulososion haastatteluista esiin nousseiden keinojen ja näkökulmien pohjalta. Erityisen suuressa osassa olivat turvallinen ilmapiiri sekä vuorovaikutus niin opettajan ja oppilaan välillä kuin oppilaiden keskinäisessä toiminnassa. Turvallisen pohjan luominen niin opettaja-oppilassuhteeseen kuin tuntitilanteeseen antoivat resurssit muiden positiivisen pedagogiikan osa-alueiden kukoistamiselle. Muita esiinnousseita teemoja olivat muun muassa merkityksellisyys, vahvuudet ja niiden hyödyntäminen, monipuoliset ja kokonaisvaltaiset toimintatavat tunneilla sekä positiivinen vahvistaminen niin opetuksessa kuin arvioinnissa.

Yhtenä tärkeänä positiivisen pedagogiikan mahdollistajana jäi mieleeni opettajan oma reflektointi omia musiikillisia polkuja ja aiempia kokemuksia kohtaan. Tämä tulee esille niin tutkimukseni haastatteluista kuin aiheen kirjallisuudesta. Westerlundin ja Juntusen (2013a) mukaan opimme omien kokemustemme kautta, niin musiikinopettajilta, soitonopettajilta kuin muilta kasvattajilta miten koulun tai muiden oppilaitosten opetus- ja oppimiskulttuuri toimivat. Olemme omien koulukokemustemme summa ja nämä kokemukset ovat vahvasti sidoksissa siihen, millaisia opettajia meistä mahdollisesti tulee. Tämän vuoksi tarvitaan paljon reflektointia, löytääksemme parhaat tavat opettaa ja nähdäksemme kriittisesti oman kokemuksemme, jotta voimme kehittää oppimiamme opetus- tai

käyttäytymismalleja. (Emt. 7–9.) Haastateltavien opintojen varrelle oli mahtunut monenlaisia opettajia niin hyvässä kuin pahassa. Tärkeintä opettajalle on huomata omassa menneisyydessään haitalliset ja ”lyttäävät” toimintamallit, jotta voi toimia itse omassa opettajuudessaan eri tavalla. Toisaalta loistavat opettajat koulussa tai harrastuksissa voivat toimia alalle suuntautuvien opettajien esikuvina oman rakentuvan opettajuuden polulla.

Tutkimukseni perusteella positiivisen pedagogiikan perustana on opettajan oma asenne sekä arvomaailma. Opettajan tulisi pystyä kriittisesti tarkastelemaan omaa toimintaansa sen kehittämiseksi positiiviseen suuntaan. Kun musiikkikasvattaja toimii oppilaslähtöisesti positiivisen pedagogiikan osa-alueita hyödyntäen, voidaan taata oppilaille tarvittavat resurssit kukoistavan ja elinikäisen musiikkisuhteen muodostumiseksi. Opettaja toimii omalla positiivisella toiminnallaan myös roolimallina omille oppilailleen.

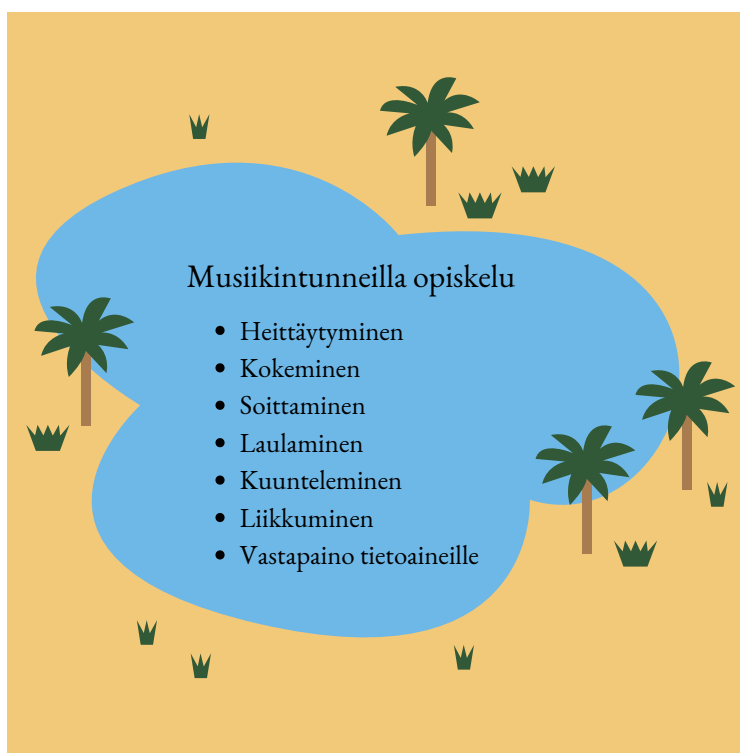
Haluaisin kutsua positiivista pedagogiikkaa musiikinopetuksessa hyödyntävää opettajaa positiiviseksi musiikkikasvattajaksi. Positiivinen musiikkikasvattaja tiedostaa oppilaiden yksilöllisyyden ja erityisyyden. Kaikilla oppilailla on omat vahvuudet, joita opettajan tulisi auttaa tunnistamaan ja hyödyntämään. Positiivinen musiikkikasvattaja myös tiedostaa oman opetettavan aineensa vuorovaikutuksellisen luonteen. Positiivinen musiikkikasvattaja sitouttaa ryhmän jäsenet sekä yksilöt opetuksessaan yhteisen, turvallisen ja arvostavan arvomaailman piiriin, jonka mukaan toimitaan.

Tutkimukseni perusteella positiivisessa pedagogiikassa tulisi ottaa huomioon myös omatunnon ja itsetunnon näkökulma. Opetuksen tarkoituksena tulee olla oppilaiden kannustaminen ja hyvän itsetunnon tukeminen. Musiikin tai muiden aineiden opiskelun niin koulumaailmassa kuin harrastuksissa ei tulisi herättää oppilaassa huonoa omatuntoa vaan kannustaa ja rohkaista kokeilemaan, yrittämään ja sitä kautta myös onnistumaan.

Haastatteluista nousi esille myös haastateltavien kokemukset ”ankarammasta” pedagogiikasta. Haastateltavien kokemukset ”lyttäävästä” ja ”syyllistävästä” opetustavasta olivat kaikki klassisen musiikin opetuksesta. Tästä heräsi itselleni ajatus siitä, onko klassisen ja pop/jazz-musiikin pedagogiikan välillä suurempaakin ajatusmaailmallista eroa. Edustavatko klassisen musiikin pedagogiset käytännöt ”ankarampaa” koulukuntaa vai istuvatko vanhan kisälli-mestari-asetelman periaatteet niin lujassa, että niitä saattaisi löytyä vielä tänäkin päivänä? Toisaalta haastateltavien kokemukset opettajistaan voivat johtua myös eri vuosituhanen pedagogiikasta yleisesti genrestä riippumatta. En syvenny tässä tutkimuksessa aiheeseen enempää, mutta klassisen ja pop/jazz-pedagogiikan välisistä koulukuntaeroista saisi varmasti oman tutkimuksen itsessään.

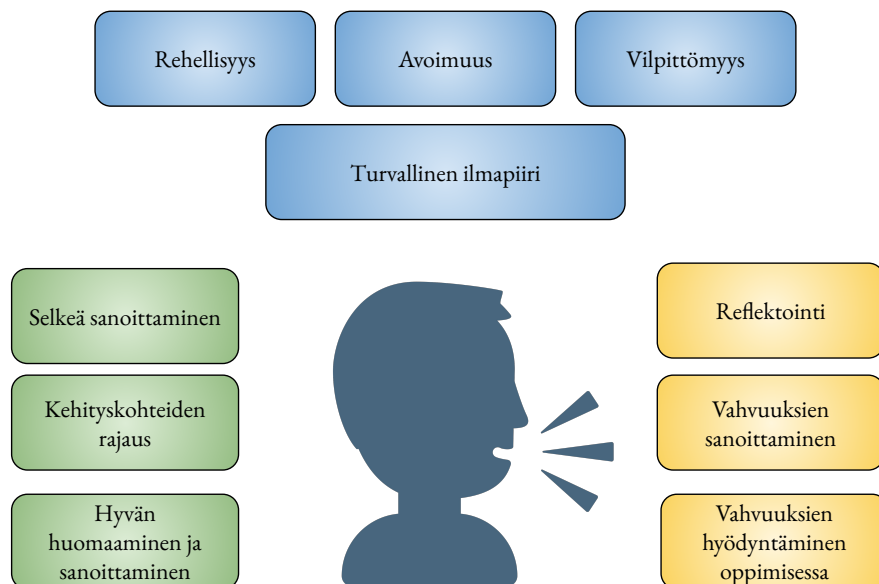
”Oppimisen ilo”, ”musiikin ilo” ja ”yhdessä tekemisen ilo” ovat positiivisen pedagogiikan tavoitteita, joihin opettajan tulisi omalla tekemisellään pyrkiä. Ilo ja oppimisen mielekkyys lisäävät myös motivaatiota, joka toimii kantavana voimana kohti lyhyen ja pidemmän linjan tavoitteitamme. Omien sisäisestä motivaatiosta kumpuavien tavoitteiden saavuttaminen puolestaan lisäävät merkityksellisyyden kokemuksia ja sitä kautta lisäävät hyvinvointiamme.

Positiivisen pedagogiikan näkökulmasta musiikintunnilla opiskeleminen tulisi toteuttaa monipuolisia ja mielekkäitä toimintatapoja hyödyntäen. Ammattitaidollaan musiikkikasvattajan tulisi tarjota monipuoliset kokonaisvaltaisesti kehoa ja mieltä haastavat tavat oppia ja kokea musiikkia. Musiikintunnilla opiskeleminen tulisi olla kokemista, soittamista, liikkumista, heittäytymistä, kuuntelemista ja kaikkea vastaavaa vastapainoksi staattisille tietoaaineille. Alla olevassa kuvaajassa esitetään musiikintunneilla opiskelemisen tapoja musiikinopettajan mukaan. Musiikinopettaja kertoi haastattelussaan haluavansa musiikin olevan kuin ”keidastunti” muun opetuksen lomassa. Myös taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteissa (2017) sanotaan, että oppimisympäristöjä tulee jatkuvasti tarkastella ja kehittää ottaen huomioon oppijoiden erilaiset tarpeet, kiinnostuksen kohteet ja vahvuudet. Monipuoliset virikkeet, materiaalit, opetustyyli sekä tilat tarjoavat puitteet mielekkäälle oppimiselle. (TPOPS, 2017b, 13.)



Kuvio 9. Musiikinopettajan käyttämiä opetustapoja musiikin ”keidastunnilla”.

Positiivisen pedagogiikan keinot musiikkikasvatuksessa tulevat vuorovaikutuksen yhteydessä parhaiten näkyviksi. Positiivisen pedagogiikan keinot ulottuvat moniin osa-alueisiin, joita ei silmillä voida havaita. Näitä osa-alueita ovat esimerkiksi turvallisuus ja merkityksellisyys. Toisaalta niiden toteutuminen voidaan nähdä opetustilanteessa konkreettisesti esimerkiksi vapautumisena tai heittäytymisenä. Turvallinen vuorovaikutus mahdollistaa tunteiden kokemuksen, kohtaamisen ja avoimen keskusteluympäristön. Alla olevaan kuvaajaan olen koonnut positiivisen ja rakentavan sanoittamisen puitteita ja osa-alueita, jotka tulivat esille haastatteluissa. Turvallisuus toimii osa-alueiden mahdollistajana.



Kuvio 10. Positiivisen ja rakentavan sanoittamisen puitteet ja osa-alueita haastateltavien mukaan.

Haastattelut tukivat tutkimustietoa PIMS-mallin (Patston & Waters, 2015) toimimisesta positiivisen ja rakentavan vuorovaikutuksen pohjana. Parhaisiin lopputuloksiin oppilaan hyvinvoinnin ja arvostavan oppilas-opettajasuhteen kannalta päästään positiivisen vahvistamisen, onnistumisten huomaamisen ja vahvuuksien kautta. Opetuksen keskiössä tulisi olla prosessikeskeisyys tuloskeskeisyyden sijaan.

Opettajien haastatteluista nousi esille myös negatiivisuuden vinouma. Haastateltavat kokivat negatiivisen palautteen musiikin opiskelussa ja harrastamisessa lamauttavana ja valitsevana. Leskisenojan (2019) mukaan negatiivisella vinoumalla tarkoitetaan sitä, kuinka

negatiivinen palaute jää suuremmalla todennäköisyydellä mieleen kuin positiivinen. Yksilö antaa tällöin negatiiviselle palautteelle suuremman painoarvon. (Emt. 18–19.) Negatiivisuuden vinouma voi olla myös kodin peruja, mutta koulussa sekä harrastuksissa tapahtuvalla positiivisella vahvistamisella on suuri merkitys yksilön positiivisen tulokulman kehittämiseksi.

Positiivinen pedagogiikka on vahvasti yhteydessä hyvinvointiin, niin oppilaiden kuin opettajien. Hyvinvointia voidaan tuntitilanteessa edistää kehollisuudella ja kokonaisvaltaisuudella, kuuntelemalla ja tarjoamalla tarvittaessa apua, heittäytymisellä ja musiikin ilolla, empatian ja sanattoman viestinnän avulla, positiivisella vahvistamisella sekä opettajan omalla hyvinvoinnilla. Leskisenojan (2017) mukaan opettaja, joka huolehtii myös omasta hyvinvoinnistaan, toimii roolimallina myös oppilailleen (188).



Kuvio 11. Hyvinvoinnin edistäminen musiikinopetuksessa haastateltavien mukaan.

Kasvu- ja kouluympäristön merkitys on oleellisesti liitoksissa oppilaan kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin ja kasvun kehittämisessä. Kuten Leskisenoja ja Sandberg (2019) toteavat,

nuoren tulee saada kasvaa mielen hyvinvointiin ja sitä tukeviin elintapoihin. Henkilökoh-
taiset voimavarat ja hyvinvointi toimivat lähteenä merkityksellisyyteen ja hyvälle itsetun-
nolle. Positiivisen minäkuvan kehityksellä on vaikutusta myös muiden hyvinvointia edis-
tävien osa-alueiden kehitykselle. Itsetunnon kehityksen voidaankin nähdä olevan yksi hy-
vän mielenterveyden tavoitteista. (Emt. 166–167.)

5.2 Positiivinen musiikkikasvatus – uusi malli musiikkikasvatukselle?

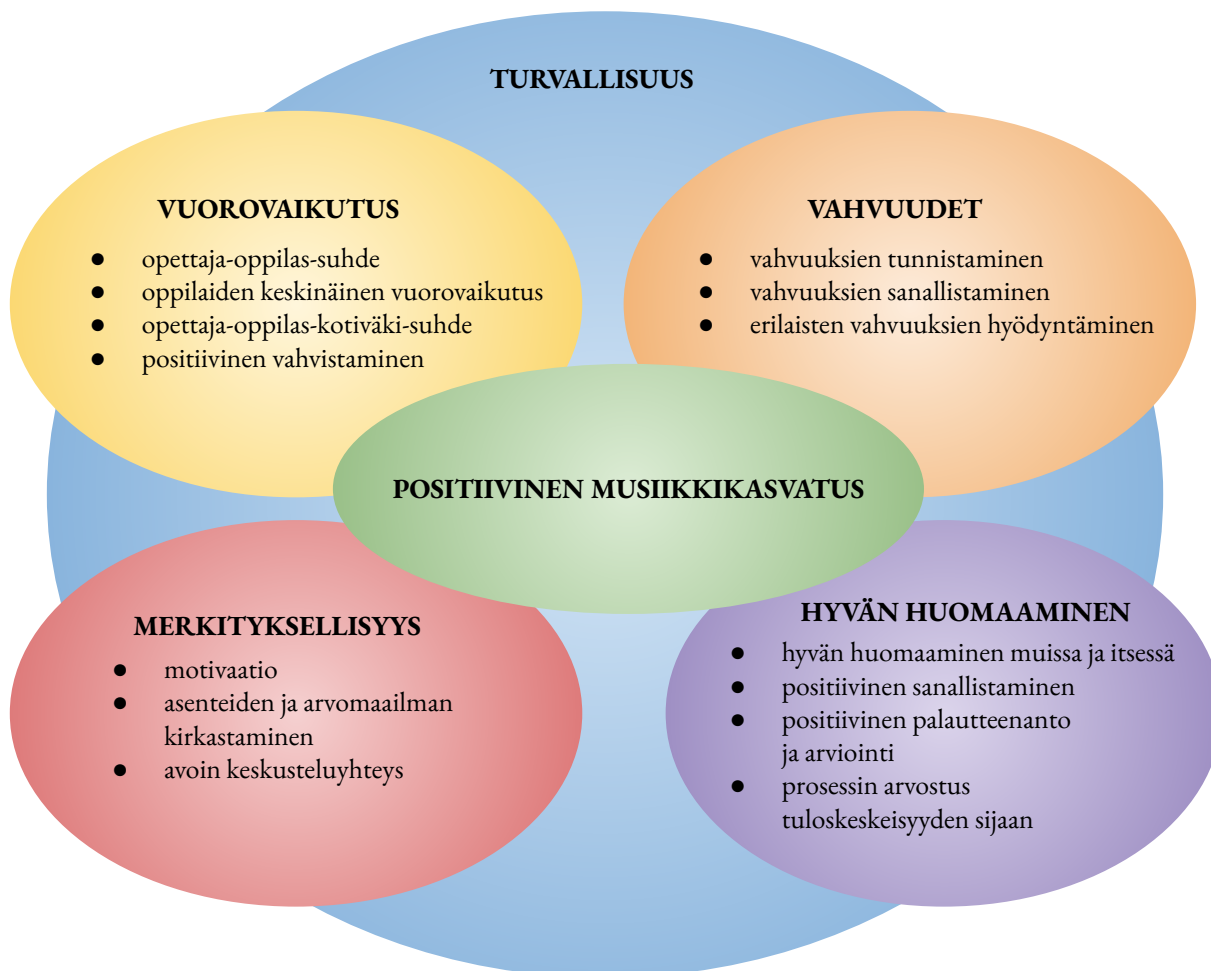
Tutkimukseni tavoitteena on tuoda yhteen positiivinen pedagogiikka ja musiikkikasvatus
mahdollisimman kukoistavan musiikkisuhteen luomiseksi. Näiden kahden yhdistyessä
saisimme uuden opetusmallin, jota voitaisiin kutsua nimellä *positiivinen musiikkikasva-
tus*. Positiivinen musiikkikasvatus voisi olla uusi malli musiikkikasvatukselle, jossa hyö-
dynnetään positiivisen pedagogiikan keinoja musiikkikasvatuksen kontekstissa.

Olanderin ja Saarikallion (2022) tutkimuksessa sinnikkyiden ja kukoistamisen kokemuk-
sista suomalaisissa peruskouluissa esiteltiin uusi malli musiikkikasvatukselle samaisella
nimellä eli *positiivinen musiikkikasvatus*. Olanderin ja Saarikallion tutkimus pohjasi
PERMA-teoriaan (ks.15), jota he modifioivat kuvaamaan paremmin lasten musiikillisia
kokemuksia.

Olanderin ja Saarikallion (2022) tutkimuksessa musiikin lähteiksi nousivat *tunteet ja
myötätunto, sitoutuneisuus ja flow, ihmissuhteet ja samaistuminen, merkityksellisyys ja
estetiikan kokemukset, saavutukset ja itseilmaisuus sekä keho-mieli-yhteis ja hyvinvointi*.
Osa-alueissa on yhtymäkohtia myös omiin tutkimustuloksiini. Omista tutkimushaastatte-
luistani nousi esille positiivisen pedagogiikan osa-alueina opettajan asenne ja arvomaa-
ilma, merkityksellisyyden kokemukset, vuorovaikutus ja ihmissuhteet, kokonaisvaltainen
hyvinvointi, tavoitteet ja motivaatio.

Olen koonnut kuvaajaan (kuvio 12) oman ehdotukseni *positiiviselle musiikkikasvatuk-
selle* perustuen tekemääni tutkimukseen. Turvallisuus toimii kuvaajassani positiivisen pe-
dagogiikan osa-alueiden mahdollistajana. Turvallinen luokkaympäristö ja olosuhteet lu-
ovat puitteet muiden *positiivisen musiikkikasvatuksen* osa-alueiden kukoistamiselle. Tur-
vallisuus on kirjattuna myös Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteisiin
(2017). Kaiken opetuksen toteuttamisen edellytyksenä on turvallinen yhteisö ja oppimis-

ympäristö. Oppimisen tulee tapahtua fyysisesti, sosiaalisesti sekä psyykkisesti turvallisesti. Turvallisen luokkahuoneen keskustelukulttuuri sekä ilmapiiri tulisi olla avointa, positiivista sekä kannustavaa. (TPOPS, 2017b, 13.)



Kuvio 12. Positiivinen musiikkikasvatus tutkimukseni pohjalta.

Olen lisännyt vuorovaikutuksen alle myös yhteistyön kodin, oppilaan ja opettajan välille. Kun yhteistyö myös perheen kanssa rakennetaan positiivisista lähtökohdista ja positiivista pedagogiikkaa hyödyntäen on puolin ja toisin helpompi ottaa lapsen asiat puheeksi. Leskisenojan (2019) mukaan avoin ja toimiva keskusteluyhteys perheen kanssa on avain lapsen hyvinvointiin. Vanhempia kannattaa pitää kartalla lapsen positiivisesta kehityksestä, sillä positiivinen dokumentointi voi innostaa vanhempaa osallistumaan lapsen arkeen entistä enemmän. Kun opetus ja toiminta perustuu vahvuuksiin ja kiitollisuuteen, tulevat ne helposti osaksi myös toimintaa kotona. (Emt. 52–53.)

Jo tutkimuksen toteutukseen ryhtyessä huomasin, että tutkimusaiheeni on hyvin laaja ja tarkempi rajaaminen voisi tuottaa vielä syvällisempiä tutkimustuloksia. Olisin esimerkiksi voinut syventyä johonkin tiettyyn osa-alueeseen tai haastatella musiikkikasvattajia vain yhdeltä toimialalta kuten musiikinopettajia peruskoulussa. Minun intressini oli kuitenkin löytää kaikelle musiikkikasvatukselle yhteiset tekijät positiivisen pedagogiikan näkökulmasta. Tästä syystä halusin ehdottomasti jatkaa oman aiheeni parissa riskeistä huolimatta ja nähdä, löytyisikö näiltä musiikkikasvattajilta niin perusopetuksesta, instrumenttiope- tuksesta ja laulunopetuksesta yhteisiä ajatuksia tai teemoja positiivisen pedagogiikan tii- moilta. Tutkimuksen onnistumisen kannalta oli helpottavaa huomata, että näitä tekijöitä löytyi useampia. Haluan ehdottomasti tulevaisuudessa syventyä vielä tarkemmin osa-alu- eisiin. Avaan aihetta lisää luvussa *Tulevia tutkimusaiheita*.

5.4 Luotettavuustarkastelu

Tutkimuksen työotteen tulee olla kriittinen sekä arvioiva tutkimuksen luotettavuuden ja uskottavuuden takaamiseksi. Tutkimusta tehdessä tutkijan tulee pitää mielensä avoimena, mutta säilyttää myös kriittisen tarkastelun näkökulma. Tutkijan tulee tutkimusta tehdessä esittää jatkuvasti peruskysymyksiä kuten mitä, miten ja miksi. (Kauppinen & Puusniekka, 2006b.)

Tutkimusta tulee aina tarkastella kokonaisuutena, jolloin painotetaan tutkimuksen sisäistä johdonmukaisuutta. Vaikka osa kriteereistä täytyisivät joillain osa-alueilla, tulee niiden täytyä myös suhteessa toisiinsa. Tutkijan tulee pitää kirkkaana mielessä *tutkimuksen kohde sekä tarkoitus*, esimerkiksi tässä tutkimuksessa kiinnostuksen kohde on, miten haastateltavat määrittävät positiivisen pedagogiikan ja kuinka he toteuttavat sitä opetuksessaan. Tutkijana olen pitänyt huolta, että tutkimukseni kohde ja tarkoitus ovat säilyneet selkeinä päämäärinä koko prosessin ajan. (Tuomi & Sarajärvi, 2003, 135.)

Tutkimuksellinen luotettavuus ja yleistettävyyden voisi olla entistäkin korkeammalla tasolla, mikäli tutkimuksessa olisi ollut laajempi ote haastateltavista. Haastateltavien pienen määrän vuoksi johtopäätöksissä on yleistyksen mahdollisuus. Toteutin kuitenkin analyysini kriittistä työotetta hyödyntäen ja tiedostaen haastateltavien suppean otoksen.

Tutkijana olen tiedostanut *omat sitoumukseni*. Sitoumuksilla tarkoitetaan, miksi tutkimus on tutkijalle itselleen merkittävä ja minkälaisia oletuksia tutkijalla itsellään on ollut ennen

tutkimuksen toteuttamista. (Tuomi & Sarajärvi, 2003, 135.) Olen perehtynyt tutkimusaineistoon ja aiheeseen hyvien tutkimuskäytänteiden mukaisesti. Tutkimusta tehdessä tutkijan tulee olla perehtynyt eli omata tarvittavat tiedot ymmärtääkseen tutkittavaa informaatiota (Hirsjärvi ym. 2004, 26–27).

Olen sisäistänyt eettisyyden tutkijana myös tutkimusmateriaalien aineistojen keruun, käsittelyn ja säilytyksen suhteen. Haastattelutilanne oli suojattu ja suljettu ulkopuolisilta henkilöiltä. Käytin haastatteluissa Zoom-videopuhelualustaa, johon vaadittiin pääsykoodi keskusteluun osallistuakseen sekä ylläpitäjän eli tutkijan hyväksyntä. Näin pystyin varmistamaan, ettei tilaan päässyt ulkopuolisia. Säilytän kaikkia tutkimusmateriaaleja ja aineistoja henkilökohtaisissa laitteissani, joiden käyttö vaatii sisäänkirjautumisen sekä salasanan. Näin ollen ne pysyvät vain minun eli tutkimuksen tekijän saatavilla.

Käytin hyvää ja eettistä tutkimuskäytäntöä tutkimukseni aineiston analyysissä sekä sen raportoinnissa. Suojatakseni haastateltavien anonymiteettiä, olen muokannut haastatteluiden suorista lainauksista murresanoja yleiskielellisempään asuun, jotta osallistujien paikkakunnat eivät selviä sanavalinnoista tai puhetyylistä. Mikäli paikkakunnat tulisivat ilmi, rajautuisi mahdolliset haastateltavat liian pieneen ryhmään, jolloin tunnistaminen voisi olla mahdollista.

5.5 Tulevia tutkimusaiheita

Ymmärsin tutkimukseni edetessä aiheeni laajuuden. Tämä tutkimus on vain ”pintaraapaisu” kaikesta, mitä kaikkea positiivinen musiikkikasvatus voisi pitää sisällään. Terminä jo puhutteleva *positiivinen musiikkikasvatus* olisi mielestäni oiva termi ja tapa tulevaisuuden kaikelle musiikin opetukselle. Tutkisin mielelläni lisää positiivisen pedagogiikan keinoja käytännön opetuskokeilun kautta. Teen tutkimustyötäni vastaavaa reflektointia ja käytännön tutkimusta jatkuvasti omassa opetustyössäni, mutta en tutkimustasolla. Olisi mielenkiintoista syventyä aiheeseen ja tehdä termi *positiivinen musiikkikasvatus* alalla laajemmin tunnetuksi.

Tutkiessani positiivisen pedagogiikan keinoja musiikkikasvatuksessa, huomasin, että jokaisesta osa-alueesta saisi oman tutkimuksen itsessään. Moni asia positiivisessa musiikkikasvatuksessa tapahtuu vuorovaikutuksessa ja musiikkikasvattajalla on olennainen rooli prosessissa. Olisikin hyvin mielenkiintoista tutkia lisää musiikkikasvattajalähtöi-

sesti, millainen olisi positiivista pedagogiikkaa hyödyntävä *positiivinen musiikkikasvattaja*. Hieman aihetta jo sivuan tässä tutkimuksessani, mutta olisi mielenkiintoista syventyä siihen vielä tarkemmin.

Vuorovaikutus oli myös isossa osassa tutkimustani ja sen tuloksia. Vuorovaikutuksen monet keinot, niin sanalliset kuin sanattomat keinot ovat opettajan tärkein työkalu. Musiikkikasvattajan oma vuorovaikutus oppilaisiin ja sitä kautta myös oppimistuloksiin kiehtoo minua. Näiden työkalujen vastaanottavuuteen vaikuttavat suuresti niiden antajan vilpittömyys ja arvot vuorovaikutuksen takana. Opettajat, jotka toteuttavat positiivista pedagogiikkaa, ovat varmasti hyvin tietoisia vuorovaikutuksestaan sekä sen merkityksestä, mutta kiinnostaisi tutkia, miten näitä arvoja voitaisiin vielä lisätä tai herätellä jos ne eivät tule itsestään. Minua kiehtoo ajatus, kuinka opettaa hedelmällistä ja vilpittöntä vuorovaikutusta musiikkikasvattajille ja näin ollen herätellä positiivista musiikkikasvattaja identiteettiä.

Samaan tutkimukseen voisi liittää itseohjautuvuuteen opettamisen. Musiikin opiskelu on pitkälti itsenäistä työskentelyä, johon saamme tunneilla oppia. Tunnit ovat kuitenkin vain pieni osa kokonaisuutta, sillä suurin työ tai mahdollisuus tehdä työtä kehittymisen eteen tapahtuu itsenäisesti. Tähän itseohjautuvuuteen voidaan oppia, mutta siihen tarvitaan valtavasti ohjausta. Olisi mielenkiintoista tutkia, kuinka opettaa musiikkikasvattajille itseohjautuvuuden opettamista motivoiden ja musiikin iloa unohtamatta.

Uskon, että nämä kaikki tässä kappaleessa mainitsemani aiheet voitaisiin saada samoihin kansiin *positiivisen musiikkikasvattajan* alle. Haluaisin ehdottomasti toteuttaa tutkimuksen käytännössä opetuskokeiluna ja opetuksen reflektointina, aiempien tutkimusten ja kirjallisuuden avulla. Itse työllistyn tällä hetkellä taiteen perusopetuksen puolella ja siksi olisi minulle luontevinta toteuttaa tutkimus taiteen perusopetuksen kontekstissa, mutta näkisin yhtä tarpeelliseksi tutkia asiaa myös peruskoulun, lukion musiikinopetuksen tai jopa ammattiopintojen kontekstissa.

Lähteet

- Annas, J. 2011. Intelligent virtue. Oxford: Oxford University Press.
- Atjonen, Päivi. 2007. Hyvä, paha arviointi. Helsinki: Tammi
- Arjas, P. 2014. Varmasti Lavalle – Muusikoiden esiintymisvalmennus. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.
- Brinkman, S. 2016. Pysy lujana – elämä ilman self-helpiä. Helsinki: Tammi.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Gable, S.L. & Haidt, J. 2005. What (and why) is positive psychology. Teoksessa: Review of General Psychology (9). 103–110.
- Gelb, M. 1981. Ryhtiä elämään. Johdatus Alexander-tekniikkaan. Porvoo: WSOY:n graafiset laitokset.
- Günther, K., Hasanen, K. & Juhila, K. Johdanto: Analyysi ja tulkinta. Teoksessa: Vuori, J. (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietokirjasto. Luettu 8.1.2023. Saatavilla: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/metelmaopetus/kvali/analyysitavan-valinta-ja-yleiset-analyysitavat/analyysi-ja-tulkinta/>
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2004. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Huhtinen-Hilden, L. 2012a. Herkät tuntosarvet musiikin opettamisessa. Teoksessa: Jordan-Kilkki, P., Kauppinen, E. & Viitasalo-Korolainen, E. (toim.) Musiikkipedagogin käsikirja – Vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa. Opetushallitus. 159–174.
- Huhtinen-Hilden, L. 2012b. Kohti sensitiivistä musiikin opettamista. Ammattitaidon ja opettajuuden rakentumisen polkuja. Jyväskylä studies in humanities 180. Jyväskylän yliopisto. Luettu 10.12.2022. Saatavilla: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/37882/9789513947194.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Huhtinen-Hilden, L. & Björk, C. 2013. Musiikin opettamisen ammattilaiseksi – Koulutus reflektiivisenä muutosprosessina. Teoksessa: Juntunen, M-L., Nikkanen H. M. & Westerlund, H. (toim.) Musiikkikasvattaja – Kohti reflektiivistä käytäntöä. Jyväskylä: PS-kustannus. 20–37.

- Hyvärinen, M., Suninen, E. & Vuori, J. Haastattelut. Teoksessa Vuori, J. (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Luettu 8.1.2022. Saatavilla: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/metelmaopetus/kvali/laadullisen-tutkimuksen-aineistot/haastattelut/>
- Hyry-Beihammer, E. K., Joukamo-Ampuja, E., Juntunen, M-L., Kymäläinen, H. & Lepänen, T. 2013. Instrumenttiopettaja oppilaan kokonaisvaltaisen muusikkouden kehittäjänä. Teoksessa: Juntunen, M-L., Nikkanen H. M. & Westerlund, H. (toim.) Musiikkikasvattaja – Kohti reflektiivistä käytäntöä. Jyväskylä: PS-kustannus. 150–182.
- Jordan-Kilkki, P. & Pruuki, L. Miten tehdä tilaa kohtaamiselle? 2012. Teoksessa: Jordan-Kilkki, P., Kauppinen, E. & Viitasalo-Korolainen, E. (toim.) Musiikkipedagogin käsikirja - Vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa. Opetushallitus. 18–27.
- Juhila, K. Teemoittelu. Teoksessa: Vuori, J. (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Luettu 20.1.2023. Saatavilla: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/metelmaopetus/kvali/analyysitavan-valinta-ja-yleiset-analyysitavat/teemoittelu/>
- Jyväskylän yliopisto. 2015. Tapaustutkimus. Luettu 23.4.2021. Saatavilla: <https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/metelmapolkuja/metelmapolku/tutkimus-strategiat/tapaustutkimus>
- Jyväskylän yliopisto. 2015. Toimintatutkimus. Luettu 23.4.2021. Saatavilla: <https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/metelmapolkuja/metelmapolku/tutkimus-strategiat/toimintatutkimus>
- Keltikangas-Järvinen, L. 1998. Hyvä itsetunto. Juva: WSOY-Kirjapainoyksikkö.
- Lahti, E. 2015. Sisu – toiminnan tahtotila. Teoksessa: Uusitalo-Malmivaara, L. (toim.) Positiivisen psykologian voima. Jyväskylä: PS-kustannus. 318–339.
- Lerner, R. M., Lerner, J. V., Lewin-Bizan, S., Bowers, E. P., Boyd, M. J., Kiely Mueller, M., Schmid, K. L. & Napolitano, C. M. 2011. Positive youth development: Process, programs, and problematics. Journal of Youth Development 6 (3).
- Leskisenoja, E. & Sandberg, E. 2019. Positiivinen pedagogiikka ja nuorten hyvinvointi. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Leskisenoja, E. 2017. Positiivisen pedagogiikan työkalupakki. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Leskisenoja, E. 2019. Positiivinen pedagogiikka varhaiskasvatuksessa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Martela, F. 2015. Onnellisuuksien psykologia. Teoksessa: Uusitalo-Malmivaara, L. (toim.) Positiivisen psykologian voima. Jyväskylä: PS-kustannus. 30–62.
- Mayer, G. 2009. Mindfulness. Kokoelmassa: Arjas, P., Joukamo-Ampuja, E., Wieke, K., Mayer, G., Newsome, E. & Williams, S. Kokoelmassa: From Potential to Performance: Practising tips for musicians. Saatavilla: <http://web.uniarts.fi/practicingtips-formusicians/health-and-wellbeing/index.html>
- Nummi-Kuisma, K. 2012. Muusikon optimaalisen esiintymisvireen tukeminen oppimisprosessissa. Teoksessa: Jordan-Kilkki, P., Kauppinen, E. & Viitasalo-Korolainen, E. (toim.) Musiikkipedagogin käsikirja – Vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa. Opetushallitus. 123–135.
- Ojanen, M. 2007. Positiivinen psykologia. Helsinki: Edita.
- Ojanen, M. 2015. Positiivisen psykologian kritiikki. Teoksessa: Uusitalo-Malmivaara, L. (toim.) Positiivisen psykologian voima. Jyväskylä: PS-kustannus. 113–134.
- Olander, K. & Saarikallio, S. 2022. Experiences of grit and flourishing in Finnish comprehensive schools offering long-term support to instrument studies. Building a new model of positive music education and grit. Teoksessa: Musiikkikasvatus, The Finnish Journal of Music Education 2 vol. 25. 2022. Tampere: Kirjapaino Hermes Oy. 87–109.
- Opetushallitus. 2020. Perusopetuksen opetussuunnitelman ydinasiat. Luettu 19.4.2020. Saatavilla: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-opetussuunnitelman-ydinasiat>.
- Opetushallitus. 2022. Taiteen perusopetus 2020 -julkaisu ja tiivistelmä. Luettu 8.4.2022. Saatavilla: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/taiteen-perusopetus-2020-julkaisu-ja-tiivistelma>
- Patston, T. & Waters, L. 2015. Positive instruction in music studios: Introducing a new model for teaching studio music in schools based upon positive psychology. Psychology of Well-Being. Luettu 10.1.2022. Saatavilla: https://www.researchgate.net/publication/283494372_Positive_Instruction_in_Music_Studios_Introducing_a_New_Model_for_Teaching_Studio_Music_in_Schools_Based_upon_Positive_Psychology

- Peterson, C. & Seligman, M. E. P. 2004. Character Strengths and Virtues: A Handbook and Classification. Luettu 18.4.2020. Saatavilla: http://www.ldysinger.com/@books1/Peterson_Character_Strengths/character-strengths-and-virtues.pdf
- Pietarinen, J. & Poutanen, S. 2005. Etiikan teorioita. Helsinki: Gaudeamus.
- Pietilä, J. 2004. Itsearviointin vaikutus soitonopiskelijan musiikilliseen minäkäsitykseen. Jyväskylän yliopisto. Musiikkikasvatuksen Pro Gradu. Luettu 13.1.2021. Saatavilla: https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/9874/1/URN_NBN_fi_jyu-200511.pdf.
- POPS. 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus. Luettu 18.4.2020. Saatavilla: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf.
- Ruusuvuori, J. & Tiittula L. 2005. Haastattelu: tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. 2000. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. *American Psychologist* 55 (1). 95–122.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006a. Mitä laadullinen tutkimus on: lyhyt oppimäärä. Teoksessa: KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Luettu 8.1.2022. Saatavilla: https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L1_2.html
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006b. Tutkimuksen arviointi – reflektointia. Teoksessa: KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Luettu 1.2.2023. Saatavilla: https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L3_3_3.html
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006c. Teemahaastattelu. Teoksessa: KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Luettu 8.1.2022. Saatavilla: https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L6_3_2.html

- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006d. Hyvä tutkimuskäytäntö. Teoksessa: KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietovaranto. Luettu 3.1.2023. Saatavilla: https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L3_1_2.html.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006e. Litterointi. Teoksessa: KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietovaranto. Luettu 3.1.2023. Saatavilla: https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_2_1.html.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006f. Avoin haastattelu. Teoksessa: KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietovaranto. Luettu 1.2.2023. Saatavilla: https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L6_3_1.html
- Sajaniemi, N. & Mäkelä J. 2015. Ihminen voi hyvin joukossa. Teoksessa: Uusitalo-Malmivaara, L. (toim.) Positiivisen psykologian voima. Jyväskylä: PS-kustannus. 136–159.
- Seligman, M.E.P., Ernst, R.M., Gillham, J., Reivich, K. & Linkins, M. 2009. Positive education: positive psychology and classroom interventions. Teoksessa: Oxford Review of Education Vol 35, No 3. Routledge: Taylor & Francis Group. 293-311. Luettu: 7.4.2022. Saatavilla: https://www.aps.sg/files/GELC%202014/Pre-reading%20Articles/Keynote_5_Boniwell_Seligmans_Positive_Education.pdf
- Stern, D. N. 2004. The Present Moment in Psychotherapy and Everyday Life. New York, London: W. W. Norton & Company.
- Tapola, A. & Niemivirta, M. 2015. Kiinnostus – tunteiden kuningatar vai kesytön Tarzan? Teoksessa: Uusitalo-Malmivaara, L. (toim.) Positiivisen psykologian voima. Jyväskylä: PS-kustannus. 294–317.
- TENK – Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Luettu 7.4.2022. Saatavilla: https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf
- TENK – Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2019. Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettisen periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Luettu: 7.4.2022. Saatavilla: https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf

- TPOPS. 2017b. Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus. Luettu 8.4.2020. Saatavilla: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/186920_taideen_perusopetuksen_laajan_oppimaaran_opetussuunnitelman_perusteet_2017-1_0.pdf
- TPOPS. 2017a. Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus. Luettu 8.4.2020. Saatavilla: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/186919_taideen_perusopetuksen_yleisen_oppimaaran_opetussuunnitelman_perusteet_2017-1_0.pdf
- Trogen, T. 2018. Pieni vihkonen luontevahvuuksista. Luettu 8.1.2022. Saatavilla: <https://positiivinenkasvatus.fi/wp-content/uploads/2018/10/Pieni-vihkonen-luontevahvuuksista-2018.pdf>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2003. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Uusitalo-Malmivaara, L. & Vuorinen, K. 2017. Huomaa hyvä! Näin ohjaat lasta ja nuorta löytämään luontevahvuutensa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Uusitalo-Malmivaara, L. 2015. Positiivinen psykologia – mitä se on? Teoksessa: Uusitalo-Malmivaara, L. (toim.) Positiivisen psykologian voima. Jyväskylä: PS-kustannus. 18–27.
- Vuori, J. 2022a. Aineistohallinnan käsikirja. Tunnisteellisuus ja anonymisointi – Milloin tieto on anonyymiä, entä pseudonyymiä? Teoksessa: Vuori, J. (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Luettu 8.1.2022. Saatavilla: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/aineistohallinta/tunnisteellisuus-ja-anonymisointi/#milloin-tieto-on-anonyymia-enta-pseudonyymia>
- Vuori, J. 2022b. Johdatus laadulliseen tutkimukseen ja verkkokäsikirjaan. Teoksessa: Vuori, J. (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Luettu 8.1.2022. Saatavilla: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/mita-on-laadullinen-tutkimus/johdatus-laadulliseen-tutkimukseen-ja-verkkokasikirjaan/>
- Vuorinen, K. 2022. Character strength interventions. Introducing, developing, and studying character strength teaching in Finnish education. Kasvatustieteellinen tiedekunta. Helsingin yliopisto. Väitöskirja.

Westerlund, H. & Juntunen, M-L. 2013a. Johdanto. Teoksessa: Juntunen, M-L., Nikkanen H. M. & Westerlund, H. (toim.) Musiikkikasvattaja – Kohti reflektiivistä käytäntöä. Jyväskylä: PS-kustannus. 7–17.

Westerlund, H. & Juntunen, M-L. 2013b. Laadukas arviointi osana opetusta. Teoksessa: Juntunen, M-L., Nikkanen H. M. & Westerlund, H. (toim.) Musiikkikasvattaja – Kohti reflektiivistä käytäntöä. Jyväskylä: PS-kustannus. 71–92.

Liite 1 Tietosuojalomake



Tietosuojailmoitus ja suostumus
Taideyliopisto

Maisterintutkielman toteutukseen osallistuminen

Opiskelija Julia Ilomäki on tekemässä laadullista tutkimusta liittyen maisterintutkielmaansa.

Henkilötietojen käsittelyn tarkoituksena on kerätä aineistoa tutkielmaa varten aiheesta:

Positiivinen musiikkikasvatus – positiivisen pedagogiikan keinot musiikkikasvatuksessa

Sinut on henkilökohtaisesti kutsuttu osallistumaan tutkimukseen.

Henkilötietojen käsittely opinnäytetyössä / Opinnäytetyön toteutus

Tutkimusaineisto kerätään haastattelemalla *opettajia, jotka kokevat toteuttavansa positiivista pedagogiikkaa omassa opetuksessaan.*

Haastattelut toteutetaan Zoom-videopuhelun välityksellä.

Tutkimuksen aikana esille tulevat haastateltavia koskevat tunniste-/henkilötiedot ovat luottamuksellisia. Niitä ei luovuteta ulkopuolisille.

Opettajien nimiä tai oppilaitostietoja ei tulla julkaisemaan missään yhteydessä.

Tutkimuksen toteuttamiselle tarpeettomat henkilötiedot poistetaan heti, kun se on mahdollista. Näistä mainittakoon esimerkkinä aineiston keruuvaiheessa tarvittavat suorat tunnisteet: Nimitiedot, osoitteet, puhelinnumerot, sähköpostiosoitteet ja muut yhteystiedot.

Henkilötietoja kerätään mahdollisimman rajatusti, vain välttämättömät tiedot tutkimuksen toteuttamiseksi. Henkilöiden nimet muutetaan peitenimiksi ts. pseudonyymeiksi.

Taustatietoja voidaan kerätä epäsuorista tunnisteista, joita ovat ikä, sukupuoli, oppilaitoksen sijainti ja työkokemus vuosissa. Nämä epäsuorat tunnisteet luokitellaan, jolloin tunnistaminen voidaan estää. Esim. ”ikä: 20-30 v.”, ”työpaikka: koulu kaupunkimaisessa kunnassa”, ”työkokemus alle 5 v.”, ”työkokemus yli 5 v.”.

Tutkimushaastatteluissa mahdollisten kolmansien henkilöiden tunnistetiedot harkinnanvaraisesti poistetaan, kategorisoidaan tai luokitellaan.

Henkilötiedot säilytetään ennen niiden poistamista salatulla / suojatulla tietokoneella tai ulkoisella kiintolevyllä ja/tai lukollisessa kaapissa niin, että ne ovat erillään litteroiduista haastatteluista.

Haastattelujen litterointi tuotetaan mahdollisimman pian haastatteluiden jälkeen. Äänitteet ja litteroinnit hävitetään 6 kk:n kuluttua tutkielman valmistumisen jälkeen.

Tutkimuksessa esille tulleet asiat raportoidaan niin, että tutkittavia, oppilaitoksia tai muita mainittuja henkilöitä ei voi välittömästi tunnistaa.

Tutkimuksen suorittava opiskelija on sitoutunut noudattamaan tutkimusraportoinnin eettisyyteen, tutkimusaineiston säilyttämiseen ja tietosuojalainsäädäntöön liittyviä ohjeita.

Henkilötietojen käsittelyn laillisena perusteena on sinun suostumuksesi.

Oikeutesi

- Voit vetäytyä tutkimuksesta ilmoittamalla siitä kirjallisesti Julia Ilomäelle julia.ilomaki@uniarts.fi
Kaikkea ennen vetäytymistä pseudonymisoitua informaatiota (dataa, aineistoa) voidaan kuitenkin käyttää edellä mainittuihin tarkoituksiin.
- Sinulla on oikeus ottaa yhteys Taideyliopiston tietosuojavastaavaan, jos sinulla on kysymyksiä tai vaatimuksia liittyen henkilötietojen käsittelyyn.

Tietosuojavastaavan nimi ja sähköpostiosoite:
Antti Orava, tietosuoja@uniarts.fi

- Sinulla on oikeus tehdä valitus valvontaviranomaiselle, tietosuojavaltuutetulle, jos tietojasi on mielestäsi käsitelty vastoin tietosuojalainsäädäntöä (ks. lisää: tietosuoja.fi).

Lisätietoja ja vastauksia mahdollisiin kysymyksiin:

Opinnäytetyöhön liittyen: julia.ilomaki@uniarts.fi
Tietosuojaan liittyen: tietosuoja@uniarts.fi

Suostumus

- Olen lukenut ja ymmärrän tämän dokumentin sisällön.
- Ymmärrän, että tutkimukseen kerätyt tiedot tullaan käyttämään edellä kuvattuihin tarkoituksiin.
- Minulle on annettu mahdollisuus esittää kysymyksiä tutkimuksesta.
- Osallistun opinnäytetyön toteutukseen ja ymmärrän, että suostumukseni on vapaaehtoista.
- Olen vähintään 18 vuoden ikäinen.

..... (paikka ja aika)

..... (allekirjoitus ja nimenselvennös)

Liite 2 Haastattelun runko

Haastattelun teemat:

1. Alkuesittely: Kuka olet / oma musiikillinen/ pedagoginen polkusi
 2. Mitä ajatuksia sinulle tulee käsitteestä positiivinen pedagogiikka?
 3. Henkilökohtaiset lähtökohdat positiiviselle pedagogiikalle (esim. Mistä kiinnostuksesi on lähtenyt positiivista pedagogiikkaa/positiivista lähestymistapaa kohtaan? Oletko saanut asiaan koulutusta? Oletko törmännyt termiin positiivinen pedagogiikka omissa opinnoissasi?)
 4. Positiivisen pedagogiikan toteutus opetuksessa (esim. Miten tämä opetustyyli näkyy opetuksessasi? Millaisia konkreettisia esimerkkejä osaisit antaa, missä positiivinen pedagogiikka tai positiivinen lähestymistapa toteutuu opetuksessasi?)
-
1. Syvennyttään opetuksen eri osa-alueisiin. Virikesanoja: vahvuudet, vuorovaikutus, hyvinvointi, arviointi sekä palautteenanto ja oppimistulokset.
 2. Miten opettajana ylläpitää tätä lähestymistapaa? Mitä positiivinen pedagogiikka vaatii opettajalta?

Liite 3 Taitotaulu

Minun taitotauluni

Missä onnistuin?

Harjoittelen vielä..

Tänään läksynä:

Missä onnistuin?

Harjoittelen vielä..

Tänään läksynä:

Missä onnistuin?

Harjoittelen vielä..

Tänään läksynä:

Missä onnistuin?

Harjoittelen vielä..

Tänään läksynä:

Missä onnistuin?

Harjoittelen vielä..

Tänään läksynä:

Harjoitteludiplomi

Suorittajan nimi:

Opettaja:

Minä opin...

