

Yläkouluikäisten nuorten kokemuksia
musiikkiharrastuksen ja koulunkäynnin
yhteensovittamisesta

Tutkielma (Maisteri)

12.03.2023

Sakari Kauppinen

Musiikkikasvatuksen aineryhmä

Sibelius-Akatemia

Taideyliopisto

<p>Tutkielman nimi</p> <p>Yläkouluikäisten nuorten kokemuksia musiikkiharrastuksen ja koulunkäynnin yhteensovittamisesta.</p>	<p>Sivumäärä</p> <p>60+liitteet</p>
<p>Tekijän nimi</p> <p>Sakari Kauppinen</p>	<p>Lukukausi</p> <p>Kevät 2023</p>
<p>Aineryhmän nimi</p> <p>Musiikkikasvatuksen aineryhmä</p>	
<p>Nuoret uupuvat koulunkäyntiin yhä enemmän ja yhä varhaisemmassa iässä. Opiskelu-uupumus heijastuu herkästi myös muihin elämän osa-alueisiin. Lisääkö musiikkiharrastus nuorten uupumista? Maisterintopinnäytteessäni tutkin musiikkiopistossa opiskelevien yläkouluikäisten oppilaiden kokemuksia musiikin harrastamisen ja koulunkäynnin yhteensovittamisesta. Tutkimuskysymyksenä oli: Millaisia kokemuksia oppilailla on koulunkäynnin ja musiikkiharrastuksen yhteensovittamisesta? Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, miten nuoret kokevat musiikkiharrastuksen ja koulunkäynnin vaikuttavan toisiinsa ja mitä mahdollisia haasteita ja onnistumisen kokemuksia he tunnistavat niiden yhteensovittamisessa.</p> <p>Motivaatiotutkimuksen keskeisimmät teoriat sekä kuormittavuuteen liittyvät käsitteet stressi ja uupumus muodostivat tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen. Motivaatio ohjaa yksilön käyttäytymisen alkamista, ohjautumista ja ylläpitoa sekä vaikuttaa tunnetilaan ja kokemukseen toiminnan aikana.</p> <p>Tutkimukseni on laadullinen tapaustutkimus, jonka pääaineiston muodostaa kolmen musiikkiopisto-opiskelijan haastattelut. Haastatteluaineistoa täydentää ja raamittaa sitä edeltänyt kysely, jonka tarkoituksena oli kartoittaa tutkittavaa ilmiötä laajemmin isommalla osallistujajoukolla. Kyselyllä selvitettiin musiikkia harrastavien yläkoululaisten koulu-uupumusta, harrastusuupumusta sekä koulunkäynnin ja musiikkiharrastuksen yhteensovittamisen onnistumista.</p> <p>Tutkimuksen perusteella yhteensovittamisen koettiin onnistuvan hyvin, ja yli puolet tutkittavista koki musiikkiharrastuksen vaikuttavan positiivisesti heidän jaksamiseensa yläkoulussa. Kyselyyn vastanneilla oppilailla ilmeni kuitenkin koulu-uupumuksen riski, joka oli laadultaan pääosin uupumusasteista väsymystä ja riittämättömyyden tunteita. Koulu-uupumuksen negatiiviset vaikutukset heijastuivat eri tavoin yhteensovittamisen onnistumiseen. Yhteensovittamista hankaloitti yläkoulun kasvava haastavuus, arjen kiireys, riittämättömyyden tunteet ja erityisesti jaksamisen haasteet, jotka olivat yhteydessä uupumukseen.</p> <p>Tutkimukseni tarjoaa uutta ymmärrystä yläkoululaisten kokemuksista musiikkiharrastuksen ja koulunkäynnin yhteensovittamisesta. Nuoren itsenäistyessä arjen rytmittäminen on yleensä täysin hänen omalla vastuullaan, mikä saattaa olla haastava tehtävä. Nuorten kokemusten tutkiminen nostaa heidän äänensä kuuluviin ja tässä tapauksessa auttaa ymmärtämään paremmin, millaista on nykyään olla musiikkia harrastava yläkoululainen.</p>	
<p>Hakusanat</p> <p>Musiikkiharrastus, koulunkäynti, yläkouluikäinen, yhteensovittaminen, musiikkiopisto, yläkoulu, kokemus, kuormittavuus, jaksaminen, koulu-uupumus</p>	
<p>Tutkielma syötetty plagiaatintarkastusjärjestelmään</p> <p>06.03.2023</p>	

Sisällys

Sisällys	3
Johdanto	5
2 Opiskelu yläkoulussa ja musiikkiopistossa	9
2.1 Opiskelu yläkoulussa.....	9
2.2 Musiikin opiskelu musiikkioppilaitoksessa.....	10
3 Keskeiset teoreettiset käsitteet	13
3.1 Motivaatio	13
3.1.1 Itsemääräämisteoria	15
3.1.2 Odotusarvoteoria.....	17
3.1.3 Tavoiteorientaatioteoria	18
3.1.4 Intohimo ja virtauskokemus	19
3.1.5 Sosiaalinen ympäristö.....	20
3.2 Kuormittavuus	20
3.2.1 Kuormittavuuden kokemus.....	20
3.2.2 Stressi ja uupumus	21
3.3 Motivaatio musiikin opiskelussa	23
3.4 Kuormittavuus musiikkiopinnoissa	23
4 Tutkimusasetelma	25
4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset	25
4.2 Tutkimustrategia ja tutkimuksellinen näkökulma	25
4.3.1 Kyselylomake	27
4.3.2 BBI-10 koulu-uupumusmittari.....	28
4.4 Aineistonkeruumenetelmät.....	29
4.4.1 Kyselylomakkeen käyttö tutkimuksessa.....	29
4.4.2 Teemahaastattelut	30

4.5 Tutkimusetiikka.....	32
5 Tulokset.....	35
5.1 Koulu-uupumus kyselyn perusteella	35
5.2 Muut kyselylomakkeen tulokset.....	37
5.3 Haastattelut.....	41
6 Tulosten yhteenveto	45
6.1 Koulu-uupumus	45
6.2 Musiikkiharrastuksen kuormittavuus	45
6.2.1 Taustamuuttajat musiikkiopisto-opiskeluun uupumuksen selittäjänä.....	46
6.3 Musiikkiharrastuksen ja koulunkäynnin yhteensovittaminen	47
7 Pohdinta.....	49
7.1 Tulosten ja tutkimuksen pohdintaa suhteessa aikaisempiin tutkimuksiin.....	49
7.2 Luotettavuustarkastelu.....	53
7.2.1 Aineistonkeruuseen liittyvä luotettavuustarkastelu	53
7.2.2 Yleisiä huomioita.....	54
7.3 Tulevia tutkimusaiheita	56
Liitteet	61

Johdanto

Tässä maisterintopinnäytteessäni tutkin musiikkiopistossa opiskelevien yläkouluikäisten oppilaiden kokemuksia musiikin harrastamisen ja koulunkäynnin yhteensovittamisesta. Samalla tutkin musiikkia harrastavien oppilaiden koulu-uupumusta ja heidän psyykkistä ja fyysistä rasittuneisuuttaan. Nuorten jakamisesta on syytä olla huolissaan, koska nuorilla todetaan koulu-uupumusta yhä nuoremmalla iällä. Tutkimuksen mukaan (Salmela-Aro, Muotka, Alho, Hakkarainen, & Lonka, 2016) lähes puolet (46 %) 12–13-vuotiaista peruskoululaisista tuntee jonkin asteista kyynisyyttä koulua kohtaan eivätkä koe koulunkäyntiä merkitykselliseksi. Kymmenen prosenttia oppilaista on uupuneita ja 15 % ei koe koulun olevan millään tavalla merkityksellinen heidän tulevaisuutensa kannalta (Salmela-Aro ym. 2016, 710.) Tutkimuksen ajankohtaisuutta lisää se, että musiikinopiskelijoiden uupumuksen tutkiminen on toistaiseksi ollut vähäistä (Jääskeläinen, López-Íñiguez & Phillips 2022, 1).

Keväällä 2022 Helsingin Sanomissa julkaistun artikkelin (Malinen 2022) mukaan koulu-uupumus lisääntyy jatkuvasti. Oppilaiden jaksamista tutkinut Helsingin yliopiston professori kertoo koulu-uupumuksen ja yksinäisyyden olevan ennennäkemättömässä huipussaan koronapandemian aikana tehdyissä tutkimuksissa ja Ukrainan sota ajoittuu hänen mukaansa nuorten hyvinvoinnin kannalta pahimpaan mahdolliseen hetkeen. Tämän kaiken isäksi nuoret kärsivät muun muassa ilmastoahdistuksesta ja paineesta menestyä opinnoissa. Kouluterveyskyselyiden perusteella pahoinvointi on lisääntynyt pandemian aikana nopeasti nuorten keskuudessa ja opiskelu-uupumus heijastuu herkästi muihin elämän osa-alueisiin. (Malinen 2022.) Tuottamalla uutta oppilaiden kokemuksiin perustuvaa tietoa heidän jaksamisestaan musiikin harrastamisen kontekstissa, voin osaltani vaikuttaa instituutioiden ja pedagogien ymmärrykseen oppilaiden individuaalisuudesta ja alati kasvavan tuen tarpeesta.

Kiinnostukseni aihetta kohtaan kumpuaa myös omakohtaisista koulun ja musiikkiharrastuksen yhteensovittamisen kokemuksista sekä kandidaatintutkielmastani (Kauppinen 2021), jossa tarkastelin pedagogisten menetelmien vaikutusta oppilaan motivaatioon. Siinä tutustuin kattavasti psykologian motivaatiota käsittelevään kirjallisuuteen. Tässä tutkielmassa tutkin kuormittavuutta, jaksamista ja yhteensovittamisen onnistumista musiikkiopisto-opiskelijoiden kokemusten pohjalta.

Tarkasteluni kohteena on musiikkia taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän mukaan harrastavien oppilaiden kokemukset koulunkäynnin ja musiikkiharrastuksen yhteensovittamisesta. Tutkimustehtävänä on selvittää: Millaisia kokemuksia yläkouluikäisillä oppilailla on koulun ja musiikkiharrastuksen yhteensovittamisesta? Lähestyn aihetta motivaation ja kuormittavuuden käsitteiden avulla.

Olen kiinnostunut yläkouluikäisten kokemuksista, koska yläkoulussa oppilaat kohtaavat monia uusia haasteita. Niitä ovat esimerkiksi uusien opittavien aiheiden oppisisältöjen jatkuva laajentuminen, sosiaalisen kontekstin muuttuminen ja murrosiän tuomat keholliset ja kasvuun liittyvät muutokset. Harrastukset sekä koulutehtävät vievät oppilaan aikaa ja oman arjen aikatauluttaminen on usein oppilaan itsensä vastuulla. Tämän takia koulun ja taiteen perusopetuksen yhteensovittaminen voi olla haastavaa.

Erilaiset lähestymis- ja välttämismotiivit vaikuttavat oppilaan käytökseen ja siihen, mille toiminnalle hän antaa aikaa ja mitä hän välttelee. Olenkin tutkimuksessani kiinnostunut etenkin siitä, mille asioille nuoret antavat aikaa, miten he onnistuvat sovittamaan yhteen arjen haasteet ja tehtävät ja mikä on heidän kokemuksensa kuormittavuudesta. Aikaisempaa aiheeseen liittyvää tutkimusta löytyy esimerkiksi liikunnan ja koulunkäynnin yhteensovittamisesta, sekä musiikin opiskelun koetusta vaikutuksesta itselle.

Berglundin (2020) Pro gradu - tutkielmassa selvitettiin lukion toisen vuosikurssin aktiivivurheilijoiden koulumenestystä ja miten he kokivat urheilun vaikuttavan heidän koulutyöhönsä. Heistä suurin osa koki aktiivivurheilun lisäävän väsymystä ja tekevän opinnoista suoriutumisen haastavammaksi. Pienempi osa vastaajista koki saavansa harrastuksesta tukea arjen rytmittäjänä ja energisoivana tekemisenä (Berglund 2020, 44–46.)

Pajusen (2021) maisterintutkielma käsitteli lukion pakollisen musiikin kurssin stressaavuutta. Tutkimukseen vastattiin kyselylomakkeella ja tarkoituksena oli saada tietoa musiikin oppiaineen mahdollisesta osuudesta lukiolaisten koulu-uupumuksessa (Pajunen 2021, 2.) Tutkimuksen perusteella musiikin oppiaine ei ole merkittävä lukiolaisten stressin aiheuttaja. Esiintyminen, julkinen laulaminen ja julkinen soittaminen osoittautuivat kuitenkin useimmin stressaaviksi tekijöiksi. (Pajunen 2021, 45.) Opiskelijat, jotka eivät harrastaneet musiikkia, kokivat lukion musiikin pakolliseen oppimäärään kuuluvan musiikinkurssin todennäköisemmin hyödyttömäksi kuin muut opiskelijat. Musiikkia harrastavat kokivat kuitenkin enemmän turhautumista musiikin tunneilla, kuin musiikkia harrastamattomat oppilaat. Koettu stressi oli yhteydessä tietojen ja taitojen puutteen, työmäärän ja ahdistavuuden, sekä turhautuneisuuden kanssa. (Pajunen 2021, 46–47.)

Niemelä ja Sillanpää (2022) selvittivät pro gradu -tutkielmassaan toisen asteen opiskelijoiden kokemuksia opiskelun ja kilpatasolla pelattavan pesäpallon pelaamisen suhdetta kaksoisuran, motivaation, elämäntaitojen, hyvinvoinnin ja opintomenestyksen näkökulmasta. Opiskelun ja kilpaurheilun yhdistäminen koettiin raskaaksi, mutta mahdolliseksi. Positiivisina sisäisinä motivaatiotekijöinä haastateltavat mainitsivat urheilusta nauttimisen, itsensä kehittämisen, tunnekokemukset ja vastuun lajin sisällä. Haastatellut oppilaat kokivat kuormittavuuden suurelta osin sopivaksi, koska he olivat erittäin motivoituneita pelaamaan kilpatasolla. Kuormittavuuden tunteet johtuivat haastateltavien mukaan fyysisestä ja psyykkisestä rasituksesta, viikonloppuharjoituksista ja väsymyksestä. Haastateltavat olivat tyytyväisiä koulumenestykseensä, mutta uskoivat, että se olisi parempi, jos heillä olisi enemmän aikaa koulutöille (Niemelä & Sillanpää 2022, 72–73.)

Taattola (2011) tutki pro gradu -tutkielmassaan musiikinopiskelijoiden kokemuksia ja käsityksiä musiikin tekemisen terveysvaikutuksista. Tutkimuksen kohteena oli musiikin tekemiseen liittyvät terveyttä sekä edistävät, että kuormittavat tekijät, sekä tutkittavien terveystottumukset. Musiikin tekeminen koettiin itselle merkitykselliseksi ilmaisun kanavaksi. Musiikin tekeminen koettiin terveyttä ja hyvinvointia edistävänä, mutta myös kuormittavana. Puolet opiskelijoista kokivat kuormittavuutta ja stressiä vähäisen harjoitteluaikojen seurauksena. Loput opiskelijat kokivat, että heillä on tarpeeksi aikaa harjoitella ja puolet kaikista opiskelijoista kokivat, että heillä on tarpeeksi vapaa-aikaa. (Taattola 2011, 53–54.)

Pukkalan (2018) tutkielman tavoitteena oli selvittää ja kuvata musiikinopiskelijoiden opiskelu-uupumukseen, jaksamiseen ja opiskeluuntoon yhteydessä olevia tekijöitä, sekä kuvata näiden ilmenemistä. Opiskelijoiden hyvinvoinnin kannalta musiikin merkitys ja opettaja näyttäytyivät tutkimuksessa keskeisinä tekijöinä. Musiikin merkitys voi intensiivisyydessään aiheuttaa uupumusta, mutta toisaalta ylläpitää motivaatiota. Musiikkia tärkeänä ja merkityksellisenä pitävä oppilas jaksoi harrastaa musiikkia muita innokkaammin. Opettajien vaikutus oppilaiden motivaatioon ja jaksamiseen on huomattava. Tutkimukseen vastanneet oppilaat kokivat stressin ja uupumuksen olevan osa suorituskeskeistä ja kovaa työtä ihannoivaa musiikkialaa. Ahkeruus ja jatkuva harjoittelu nähdään hyveenä ja välttämättömänä osana musiikkikulttuuria, mikäli haluaa säilyttää ja parantaa asemaansa urallaan. (Pukkala 2018, 103–104.) Kilpailu ja siitä seuraava työllistymisen epävarmuus musiikkialalla voi tutkimuksen analyysin mukaan olla yksi syy musiikinopiskelijoiden uupumukseen. Opiskelukaverit voivat olla kilpakumppaneita, joten sosiaalinen

tuki ei välttämättä ole läsnä jokaisen kohdalla ja sosiaalisen tuen puute ja yksinäisyys voivat johtaa uupumukseen. (Pukkala 2018, 105)

Omassa työssäni tarkastelen koulunkäynnin ja musiikkiharrastuksen yhdistämisen mahdollisia haasteita ja ilmiöitä. Tarkastelen opiskelua yläkoulussa ja musiikkiopistossa erityisesti kuormittavuuden, haasteiden sekä laajenevien opittavien sisältöjen näkökulmasta. Yläkoulun oppiaineiden jatkuvasti laajenevat sisällöt vaativat oppilailta enemmän aikaa ja jaksamista. Toisaalta musiikkiopisto-opiskelun tavoitteellisuus (TPOPS 2017, 10) lisää ajan tarvetta esimerkiksi harjoittelulle. Tarkastelen musiikinopetusta musiikkiopistossa osana taiteen perusopetusta sitä koskevan lainsäädännön, opetusta ohjaavien opetussuunnitelman perusteiden, sekä aiempien tutkimusten ja selvitysten pohjalta.

Teoreettisen tarkastelun tukena käytän psykologiasta tuttuja käsitteitä motivaatio ja kuormittavuus. Motivaatio valikoitui tarkastelun tueksi, koska motivaatiolla on suuri vaikutus ihmisen valintoihin toiminta- ja käyttäytymisvaihtoehtojen välillä. Motivaatio ohjaa yksilön käyttäytymisen alkamista, ohjautumista ja ylläpitoa. (Evans 2015, 65.) Motivaatio vaikuttaa myös tunnetilaan ja kokemukseen toiminnan aikana, kuten innostuneisuuteen tai ahdistuneisuuteen uuden opittavan asian edessä (Lehtinen, Vauras & Lerkkanen 2016, 97). Kuormittavuus auttaa osaltaan ymmärtämään uupumusta ilmiönä ja kuormittavuuden vaikuttavia tekijöitä, sekä kuormittavuuden kokemusta.

Johdannon jälkeisessä luvussa kaksi sivuan yläkoulu- ja musiikkiopisto-opiskelua tutkimuksen kontekstin ja tutkittavan ilmiön näkökulmasta. Molemmat instituutiot ovat keskeinen osa musiikkia harrastavan nuoren elämää. Kolmas luku sisältää keskeiset teoreettiset käsitteet, motivaation ja kuormittavuuden, sekä niiden alateorioita. Käsittelen motivaatiota motivaatiotutkimuksen keskeisten teorioiden näkökulmasta. Lähestyn kuormittavuutta sen kokemuksen, sekä stressin ja uupumuksen näkökulmasta molempien tutkimukseen valikoitujen instituutioiden konteksteissa. Luvussa neljä esittelen tutkimusasetelman, tutkimustehtävän ja tutkimuskysymykset, tutkimustrategian ja tutkimuksellisen näkökulman, aineistonkeruumenetelmät, sekä tutkimusetiikkaa. Viides luku sisältää tutkimuksen kannalta keskeiset tulokset ja kuudennessa luvussa koostan tuloksista yhteenvedon. Luvussa seitsemän pohdin tulosten ja tutkimuksen suhdetta aikaisempiin tutkimuksiin ja käyn läpi luotettavuustarkastelun sekä tulevia tutkimusaiheita. Liitteiksi lisäsin kyselylomakkeen, sen tulokset kuvioina ja teemahaastatteluiden kysymysrunгон.

2 Opiskelu yläkoulussa ja musiikkiopistossa

2.1 Opiskelu yläkoulussa

Yläkouluvaihe on nuoren elämässä monien muutosten ja vastuun kantamisen opetteluun aikaa. Yläkouluun siirtyessään oppilaat tutustuvat uusiin ryhmiin, opettajiin, muihin uusiin henkilöihin, oppimisympäristöihin ja toimintatapoihin. Puhutaan siirtymävaiheesta, jonka aikana koulun sekä kodin välinen vuorovaikutus korostuu esimerkiksi oppilaan sopeutumisen tukemisella. Oppilaan omaan tulevaisuuteen vaikuttavat monet valinnat tulevat yläkoulun aikana ajankohtaisiksi. Yksilölliset kehityserot oppilaiden välillä korostuvat ja kehitysrytmi muun muassa murrosiän osalta vaikuttaa yhä enemmän koulutyöhön. Yläkoulun aikana oppilaita ohjataan oman kehityksensä ymmärtämiseen, heitä rohkaistetaan hyväksymään itsensä sekä ottamaan vastuuta itsestään ja opinnoistaan. (POPS 2014, 280.)

Yläkoulun aikana jo opittuja asioita syvennetään, rikastetaan ja laajennetaan, esimerkiksi aikaisempien oppiaineiden, kuten ympäristöopin eriytymisellä viideksi eri oppiaineeksi. Oppilaat valitsevat itselleen lisää valinnaisia aineita, jotka tarjoavat mahdollisuuksia heidän kiinnostuksen kohteidensa syventämiseen ja vapaa-ajan aktiviteettien yhdistämiseen koulutyöhön. (POPS 2014, 280–281.)

Perusopetuksen päätteeksi oppilaat suuntautuvat jatko-opintoihin ja ura- sekä koulutusvalinnat konkretisoituvat. Nuorilta opiskelijoilta tämä siirtymä vaatii lisääntyvää elämäntaitoa, itsenäisyyttä ja vastuullisuutta. Koulu tukee osaltaan oppilaita kehitysprosessissa esimerkiksi opinto-ohjauksella ja oppilashuollolla, mutta yksilön vastuu korostuu selvästi heidän siirtyessään perusopetuksesta jatko-opintoihin. (POPS 2014, 281.) Oppivelvollisuuden pidentäminen edellyttää kaikilta peruskoulun päättäviltä jonkinlaisia jatko-opintoja, kunnes oppivelvollisuus päättyy. Oppivelvollisuus katsotaan päättyneeksi, kun oppivelvollinen täyttää kahdeksantoista vuotta tai kun hän on hyväksytysti suorittanut ylioppilastutkinnon tai ammatillisesta koulutuksesta annetussa laissa tarkoitetun tutkinnon. (Finlex 2020/1214.)

Yläkoulun aikana oppilaat käyvät läpi nuoruusiän psykologista kehitystä, jota määrää ainakin fysiologiset muutokset ja kypsyminen, ajattelun kehitys, sosiaalisen kentän laajen-

tuminen ja sosiaalis-kulttuurisen ympäristön muutokset (Ahonen, Lyytinen, Nurmi, Pulkkinen, Ruoppila & Lyytinen. 2015, 354–355). Ammatin valinta ja koulutukseen hakeutuminen ovat nuoruuden keskeisimpiä kehitystehtäviä, koska koulutus määrittelee nuoren myöhempiä työ- ja uramahdollisuuksia. Kriittisimpiä vaiheita nuoren opintopolulla ovat juuri siirtymiset koulutusasteilta seuraaville. Hyvä koulumenestys ei yksinään takaa onnistuneita siirtymiä, vaan huomioon on otettava myös motivaatio ja hyvinvointi. Koulutyöhön uupuminen pitkittää toisen asteen opintoja ja vaikeuttaa jatko-opintoihin siirtymistä. (Ahonen ym. 2015, 401–402.)

2.2 Musiikin opiskelu musiikkioppilaitoksessa

Taiteen perusopetuslain (Finlex 1998/633) mukaan taiteen perusopetus on tavoitteellista tasolta toiselle etenevää taiteenalojen opetusta, joka samalla antaa oppilaalle valmiuksia ilmaista itseään ja hakeutua asianomaisen taiteenalan ammatilliseen ja korkea-asteen koulutukseen. Koulutusta voi järjestää kunnan lisäksi ministeriön luvan saanut kuntayhtymä, rekisteröitynyt yhteisö tai säätiö. Opetushallitus päättää taiteen perusopetuksen tavoitteista ja keskeisistä sisällöistä. Tavoitteet ja keskeiset sisällöt löytyvät taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista. (TPOPS 2017; Finlex 1998/633.)

Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteiden mukaan (TPOPS 2017, 47) musiikin opiskelun tavoitteena on oppilaan oman musiikillisen osaamisen kehittäminen ja oppimisesta iloitseminen. Tärkeänä tehtävänä on luoda edellytykset hyvän musiikkisuhteen syntymiselle. Tarkemmat tavoitteet musiikin perusopinnoille ja syventäville opinnoille on jaettu neljään osaan, esittäminen ja ilmaiseminen, oppimaan oppiminen ja harjoittelu, kuunteleminen ja musiikin hahmottaminen, sekä säveltäminen ja improvisointi. Koulutuksen järjestäjällä on merkittävä rooli, sillä järjestäjä määrittelee opetussuunnitelman perusteiden pohjalta paikalliset opintokokonaisuudet, niiden tavoitteet ja sisällöt sekä laajuuden. (Emt., 47–48.) Järjestäjällä on myös muita merkittäviä tehtäviä, kuten päättää oppilaaksi ottamisesta taiteen perusopetukseen ja arvioida yhdenvertaisuuden toteutumista toiminnassaan, sekä kehittää tarvittaessa yhdenvertaisuuden toteutumista (Juntunen & Kivijärvi 2019 73, 76).

Musiikkioppilaitosjärjestelmää alettiin rakentaa 1800-luvun loppupuolella, koska orkesterimusikoille tarvittiin ammatillinen koulutus (Juntunen 2021b, 136). Eurooppalaisen tradition ihanteen seurauksena syntyi tarve luoda ammatillinen koulutus yhteiskunnan

eriytyneiden kulttuuristen instituutioiden rakentamiseksi ja ylläpitämiseksi. (Laes, Westlund, Väkevä & Juntunen 2018, 11). Edvard Griegin kieltäytyttyä Helsingin Musiikkiopiston johtajan tehtävästä, Martin Wegelius aloitti Musiikkiopiston johtajana ja toiminta käynnistyi syksyllä 1882 (Kuha 2017, 320–321).

Vuonna 2019–2020 taiteen perusopetuksen oppilaitoksissa opiskeli yhteensä noin 128 000 oppilasta. Kaksi kolmasosaa opiskelijoista opiskeli laajan oppimäärän ja yksi kolmasosa yleisen oppimäärän opintoja. Huomattavasti suurin osa opiskeli musiikkia (52 %) taiteen perusopetuksen oppilaitoksissa. Muita taiteen perusopetuksen oppimäärässä järjestettäviä taiteenaloja ovat tanssi, kuvataide, arkkitehtuuri, käsityö, mediataiteet, sanataide, sirkustaide ja teatteritaide. (Juntunen 2021a, 27.)

Taiteen perusopetuslain mukaan oppilaiden valinnassa tulee soveltaa yhdenvertaisia valintaperusteita ja oppilaaksi ottamisesta päättää koulutuksen järjestäjä (Finlex 1998/633). Viimeaikaisten selvitysten perusteella on kuitenkin ilmennyt puitteita opetuksen saavutettavuudessa sekä tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden toteutumisessa. Sosioekonomisen eriarvoisuuden kasvaessa, yhdenvertaisuus ja saavutettavuus heikkenevät. Sosioekonomisesti hyväosaisista perheistä tulevat nuoret harrastavat taiteen perusopetuksessa eniten. (Juntunen 2021a, 28.) Saavutettavuuteen vaikuttavat erityisesti vaihtelevat oppilaaksi otton tavat ja oppilasmaksut. Musiikinopiskeluun ja sinne hakeutumiseen liitetään edelleen eksperttiyden diskurssi. Esimerkiksi musiikin pääsykokeet ovat konkreettinen esimerkki ajattelusta, jossa musiikki on ensisijaisesti tarkoitettu osaaville ja lahjakkaille. (Juntunen 2021a, 32; Juntunen 2021b, 136.) Vuonna 2007 noin puolet musiikkia taiteen perusopetuksen mukaan opiskelemaan hakeneista pääsi oppilaitokseen opiskelemaan (Juntunen 2021b, 127). Viime aikoina on kuitenkin nähty kehitystä parempaan suuntaan. Oppilaitokset ovat ottaneet hakijoita oppilaiksi ilmoittautumisjärjestyksessä tai haastattelun, tutustumis- tai soveltuvuuspäivien avulla. Taloudellisia esteitä on pyritty poistamaan maksusopimuksilla, alennuksilla ja vapaaoppilaspaikoilla. (Juntunen 2021a, 32–33.) Kaikesta huolimatta taiteen perusopetuksen eriarvoistavat mekanismit ja käytännöt ovat ulos sulkevia ja osin etäännyttäviä varsinkin vähemmistöryhmien, poikien sekä sosioekonomisesti heikommassa asemassa olevien kohdalla (Juntunen 2021a, 41).

Oppilaan oppimista tulee arvioida monipuolisesti ja oppilaan arvioinnista sekä todistukseen merkittävistä tiedoista päättää opetushallitus. Oppilas voi halutessaan pyytää arvioinnin suorittanutta opettajaa uusimaan arvioinnin. (Finlex 1998/633.) Musiikin perusopintojen arvioinnissa painotetaan jatkuvan palautteen antamista ja itsearviointitaitojen

vahvistamista, niin että ne edistävät asetettujen tavoitteiden saavuttamista. Arvioinnin apuna käytetään oppilaan itselleen asettamia tavoitteita, itsearviointia sekä vertaisarvioinnin tarjoamia mahdollisuuksia. (TPOPS 2017, 51; Finlex 1998/633.)

Lain mukaan koulutuksen järjestäjän tulee arvioida antamaansa koulutusta sekä osallistua toimintansa ulkopuoliseen arviointiin (Finlex 1998/633). Arvioinnin toteuttaa usein ulkopuolinen asiantuntijaorganisaatio eli kansallinen koulutuksen arviointikeskus, joka tuottaa Suomessa laajasti arviointiin perustuvaa tietoa. Arvioinnin keskeiset tulokset tulee julkistaa ja arvioinnin tarkoituksena on tukea koulutuksen kehittämistä ja parantaa oppimisen edellytyksiä. (Finlex 2013/1295.)

3 Keskeiset teoreettiset käsitteet

Oppilaan motiivit, odotukset, kiinnostuksen kohteet, taidot, kyvyt ja aikaisemmat kokemukset vaikuttavat kuormittavuuteen (Jääskeläinen, López-Íñiguez & Phillips 2022, 2). Tässä luvussa esittelen näitä kuormittavuuteen ja sen kautta uupumukseen vaikuttavia keskeisiä käsitteitä.

3.1 Motivaatio

Motivaatio vaikuttaa merkittävästi yksilön käyttäytymiseen. Se vaikuttaa yksilön valintoihin toiminta- ja käyttäytymisvaihtoehtojen välillä (Evans 2015, 65), kuten esimerkiksi siihen, päättääkö oppilas koulusta tullessaan palata äskettäin tunnilla opittuun ja tehdä läksyjä vai lähteä ulos kavereiden kanssa. Oppilaat asettavat itselleen tavoitteita, jotka saattavat poiketa huomattavasti toisten oppilaiden tavoitteista (Salmela-Aro & Nurmi 2017, 18). Motivaatio määrittää yleensä sisäiseksi tilaksi, joka ohjaa yksilön käyttäytymisen alkamista, ohjautumista ja ylläpitoa. Motivaatio ohjaa yksilön tunnetilaa tekemisen keskellä eli esimerkiksi sitä, onko oppilas innostunut vai ahdistunut uudesta vaikeasta opeteltavasta asiasta. Nuori oppilas ei yleensä itse hahmota omaa sisäistä motivaatiotaan eikä ymmärrä sen vaikutusta omaan toimintaansa, joten opettajan on tärkeä ymmärtää, mitä oppilas tarvitsee motivaation rakentamiseen. (Lehtinen ym. 2016, 97.)

Motivaatiotutkimukselle on ollut ongelmallista se, että motivaatiotermi pyrkii selittämään laajan määrän ihmisen käyttäytymiseen liittyviä asioita, kuten toimintaa suuntaavaa, ylläpitävää ja estävää käyttäytymistä. Tämän hajanaisuuden vuoksi moni tutkija on luopunut laajasta käsitteestä. Olennainen kysymys motivaatiotutkimuksessa onkin, miksi ihmiset käyttävät kognitiivisia strategioitaan vaihtelevasti oppimis- ja suoritustehtävissä. (Emt. 2016, 98.) Motivaatioteorioita on monia, ja niistä valtaosa keskittyy tutkimaan motivaatiota jossain tietyssä toimintaympäristössä (Salmela-Aro & Nurmi 2017, 14).¹

¹ Käytän tutkielmassani suhteellisen paljon Katariina Salmela-Aron julkaisuja, koska hän on yksi maamme keskeisimpiä ja kansainvälisesti tunnustettuja motivaatiotutkijoita. Salmela-Aro on tutkinut myös kattavasti uupumusta ja kuormittavuutta eri oppimiskonteksteissa. Hän on koonnut yhdessä Näätäsen kanssa (2005) tutkimukseni keskeisen aineistonkeruun työkalun BBI-10 koulu-uupumusmittarin, jonka kysymyksiä käytetään muun muassa THL:n kouluterveyskyselyssä.

Motivaatio voidaan luokitella sisäiseksi ja ulkoiseksi motivaatioksi, eli yksilö joko tekee jotain ulkoisten syiden vuoksi tai on motivoitunut sisäisesti ilman ulkoisia syitä. Motivaatioteorioihin liittyy usein erottelu välttämis- ja lähestymismotiiveihin. Välttämismotiivilla tarkoitetaan negatiivisten kokemusten välttelyä ja lähestymismotiiveilla mielihyvää tuottavien kokemusten lähestymistä. Yksilön motivaatioon voi vaikuttaa välttämis- ja lähestymismotiivi samanaikaisesti. (Lehtinen ym. 2016, 99.)

Koulussa opetustilanteessa positiivinen sosiaalinen vahvistaminen motivaation suuntauksen ja ylläpitämisen keinona ilmenee selkeämmin kuin fysiologinen tai biologinen motiivi. Positiivisella vahvistamisella tarkoitetaan toivotun tai oikean suorituksen jälkeen palkitsemista, joka tuottaa oppilaalle mielihyvää. Positiivinen vahvistus on näkyvää tämänhetkessä opetuksessa esimerkiksi silloin, kun opettaja kehuu ja antaa positiivista palautetta toivotuista suoriutumisista. (Emt., 98.)

Yksilöillä on fysiologisperäisiä ja osin geneettisiä eroavaisuuksia, jotka ilmenevät myös persoonallisuuden piirteinä, eli temperamentina (Salmela-Aro & Nurmi 2017, 10). Ihmiset toimivat eri tavoin erilaisten vaikutteiden, kokemusten ja seurausten toimenä (Ryan & Deci 2000, 69). Yksilön käytös ei siis yksiselitteisesti kerro hänen motivaatiostaan toimintaa kohtaa, koska ihmiset reagoivat eri tavoin eri asioihin (Ahtola 2017, 108). Käyttäytymisgenetiikan avulla voidaan tutkia perimän ja ympäristön vaikutusta tavoitteisiin. Käyttäytymisgenetiikka valottaa myös ihmisen psykologisiin ominaisuuksiin, kuten persoonallisuuteen ja tiedonkäsittelyyn liittyviin ominaisuuksiin. Jotkut yksilöt puhuvat äänekkäästi ja ilmaisevat itseään rohkeammin, kun taas jotkut toimivat hiljaa, rauhallisesti ja huomaamattomasti. Yksilön temperamentti on hyvä erottaa hänen motivaatiostaan, koska temperamentti ohjaa esimerkiksi yksilön tapaa lähestyä uusia asioita. (Emt., 108.) Länsimaisista ihmisistä noin 30 % suhtautuu uuteen tilanteeseen selkeästi lähestyen, kun taas varautuneesti uuteen tilanteeseen suhtautuu noin 25 % ihmisistä. (Emt., 110).

Kun yksilö on luonnostaan motivoitunut, innostunut ja vastuullinen, hän pyrkii käyttäytymään psykologisten tarpeidensa mukaan (Lehtinen ym. 2016,109; Järvillehto 2014, 153). Itsemääräämisteoria selittää käyttäytymistä ihmisen olemukseen kuuluvien psykologisten tarpeiden tyydyttämisenä. Näitä psykologisia tarpeita ovat 1) tarve tuntee itsensä päteväksi (*competence*), 2) tarve sosiaaliseen kiinnittymiseen (*relatedness*) ja 3) tarve tuntee olevansa autonominen ja voivansa vaikuttaa tapahtumiin (*autonomy*). (Ryan & Deci 2000, 68; Evans 2015, 68–69.)

Motivaatiolla on kaksi perusmekanismia, valinta ja sopeutuminen, jotka painottuvat valittavissa olevien vaihtoehtojen määrän mukaan enemmän tai vähemmän. Yksinkertainen esimerkki painotuksesta on nuoruus, jolloin vaihtoehtoja on paljon ja painotus kohdistuu valintaan. Jos vaihtoehtoja on vähemmän, keskiössä on sopeutuminen. Yksilön henkilökohtaiset tavoitteet johdattelevat hänen elämäänsä tulevaisuudessakin. Jos henkilö on nuorena ollut urakeskeinen ja arvostaa korkeasti kouluttautumista, hän todennäköisesti tulee menestymään sen hetkisten tavoitteidensa mukaan tulevaisuudessa. (Salmela-Aro & Nurmi 2017, 36.)

Intressiteoria liittyy motivaation tarkasti kohteisiin, jolloin tarkastellaan kohteen tai tilanteen ominaisuuksia mahdollisena mielenkiinnon herättäjänä. Nämä kohteet voivat olla esineitä, ilmiöitä, tiedon alueita tai toimintoja. Olennaista on miten ulkoiset kohteet ovat suhteessa yksilön emootioihin, arvoihin ja tietorakenteisiin. Intressitutkimuksessa intressit jaetaan tilannekohtaisiin ja persoonallisiin intresseihin. Tilannekohtaiset intressit ovat lyhytaikaisempia ja persoonalliset intressit ovat melko pysyviä henkilökohtaisia taipumuksia kiinnostua joistain kohteista. Intressit ovat merkityksellisiä opiskelussa ja kognitiivisissa suorituksissa, koska ne ohjaavat huomion kiinnittämistä. Esimerkiksi tekstiä luettaessa huomio kiinnittyy erityisesti asioihin, jotka linkittyvät omiin intresseihin. (Lehtinen ym. 2014, 351–353.)

3.1.1 Itsemääräämisteoria

Viime vuosikymmenen suosituin motivaatioteoria lienee ollut Decin ja Ryanin (Ryan & Deci 2000) itsemääräämisteoria (Salmela-Aro & Nurmi 2017, 14). Itsemääräämisteoria jäsentää motivaatiota autonomisen ja kontrolloidun motivaation kautta (Salmela-Aro & Nurmi 2017, 54). Teoria ei tarkastele toiminnan intensiteettiä vaan sen syitä (emt., 226). Teorian mukaan ihminen on luonnostaan aktiivinen, motivoitunut ja itseään ohjaava. Ihmisen luontaisiin pyrkimyksiin kuuluu siis asettaa tavoitteita, pyrkiä suoriutumaan haasteista ja liittää kokemukset osaksi minäkuvaansa (Ryan & Deci 2000, 69–70). Lapsen toiminnassa erottuu selkeänä taipumus tutkia, olla utelias ja kokeilla uusia asioita. Lapsen luontainen motivaatio näkyy siis hänen halunaan oppia uutta. (Emt., 70; Salmela-Aro & Nurmi 2017, 54.)

Motivoitumisen syy on keskeisessä osassa itsemääräämisteoriaa ei vain motivaation määrä. Yksilöt voivat olla motivoituneita tekemään jotain täysin eri syistä, mutta he voivat samalla olla yhtä paljon motivoituneita tekemiseen. Jotkut yksilöt toimivat ulkoisen

syyn vuoksi ja toiset toimivat vain kyseisen tekemisen mielekkyyden motivoimana, eli heillä on eri motiivit. Jotkut motivaatiotyypit on todettu toimivammiksi kuin toiset ja siksi itsemääräämisteoria keskittyy juuri motivaation laatuun sen määrän sijaan. (Salmela-Aro & Nurmi 2017, 54–55.)

Itsemääräämisteoria erottelee erilaisia motivaatiotyyppejä ja niiden merkitystä henkisellem kasvulle ja kehitykselle. Motivaation jakaminen sisäiseen ja ulkoiseen motivaatioon on teorialle keskeistä. Motivaatio voi syntyä sisäisesti esimerkiksi, kun ihminen kokee olevansa pätevä, tehokas ja itsemääräävä. (Ryan & Deci 2000, 70.) Motivaatio voi olla sisäisesti syntynyttä myös toiminnan kiinnostavuuden tai mielekkyyden vuoksi; lapsi tutkii ympäristöään oman kiinnostuksensa pohjalta tai aikuinen maalaa vain koska se tuottaa mielihyvää. (Salmela-Aro & Nurmi 2017, 55.)

Sisäinen motivaatio on hyödyllistä tehokkuuden, henkilökohtaisen kokemuksen, hyvinvoinnin ja oppimisen kannalta. Useiden tutkimusten mukaan sisäinen motivaatio edistää oppimistilanteessa myönteisiä tunteita, luovuutta, sinnikkyyttä sekä syvempää käsitteiden ymmärtämistä. Itsemääräämisteorian mukaan keskeistä sisäiselle motivaatiolle on, ettei ulkoinen palkkio tai paine ohjaa toimintaa. (Ryan & Deci 2000, 69–70; Salmela-Aro & Nurmi 2017, 55.) Ulkoinen palkkio tai painostus heikentää sisäistä motivaatiota, koska yksilön autonomian kokemus vähenee toiminnan ohjauksen siirryttyä toimijan ulkopuolelle (Lehtinen ym. 2016, 319–320).

Ulkoisesti motivoituneet henkilöt voivat myös kokea eri määriä autonomiaa, vaikka he molemmat olisivatkin vain ulkoisesti motivoituneita. Esimerkiksi, jos oppilas tekee koulutöitä oman uransa edistämisen vuoksi, hän on ulkoisesti motivoitunut, mutta autonominen, koska päättää tehdä tehtäviä edistääkseen uraansa. Jos toinen oppilas tekee koulu-tehtäviä vanhempien painostuksen vuoksi, hänkin on ulkoisesti motivoitunut, mutta ei autonominen, koska vanhempien painostus ohjaa toimintaa. (Ryan & Deci 2000, 71.)

Ulkoinen motivaatio voi olla esimerkiksi tavoitteisiin pyrkimistä rangaistuksen pelon, palkkion tai painostuksen seurauksena. Vaikka yksilö on luontaisesti motivoitunut, hän voi muodostaa tavoitteita esimerkiksi sosiaalisen paineen tai tarkkailun alaisena. (Emt., 69.) Tämän seurauksena hänestä tulee ulkoisesti motivoitunut, koska hän ei välttämättä toimi omien arvojensa ja aidon kiinnostuksensa pohjalta, vaan haluaa esimerkiksi saavuttaa koulumenestystä vain miellyttääkseen muita. (Salmela-Aro & Nurmi 2017, 55.)

Ulkoiset motiivit voivat muuttua sisäiseksi motivaatioksi, jos ulkoa tulevat haasteet ja tavoitteet sisäistetään osaksi omaa identiteettiä (Ryan & Deci 2000, 71). Yksilöllä on luontainen pyrkimys sisäistää ja omaksua sosiaalisesti hyväksytyjä tapoja, arvostuksen kohteita ja sääntöjä. Kun näitä ulkoisesti määriteltyjä sääntöjä hyväksytään osaksi omia arvoja ja minäkuvaa, yksilö voi alkaa kokea itseohjautuvuutta toiminnassaan. (Salmela-Aro & Nurmi 2017, 56.)

3.1.2 Odotusarvoteoria

Ecclesin odotusarvoteoria (Eccles 1983) on nykyään erityisesti oppimisen kuvaamisessa käytetty teoria, jonka mukaan ihmisten odotukset luovat pohjan oppimiselle. Pohja muodostuu ihmisten odotuksista, jotka liittyvät heidän mahdollisuuksiinsa pärjätä eri tilanteissa. Mikäli yksilö uskoo pärjäävänsä jossakin arvostamassaan tehtävässä, hän todennäköisesti panostaa tehtävään ja menestyy siinä. Odotukset omasta pärjäämisestään linkittyvät vahvasti ihmisen minäkäsitykseen. (Wigfield & Eccles 2000, 70–71.)

Tehtävää kohtaan syntyvä arvostus koostuu kiinnostuksesta tehtävää kohtaan, tehtävän itseisarvosta, tehtävässä menestymisen välineellisestä arvosta, tehtävän panoksesta ja tehtävän henkilökohtaisesta tärkeydestä. Henkilökohtainen tärkeys on yhteydessä tehtävässä hyvin pärjäämiseen ja itseisarvo tehtävästä nauttimiseen. Välineellinen arvo liittyy henkilön tulevaisuuden suunnitelmiin ja miten tehtävä tukee niitä. Tehtävän panos on yhteydessä tehtävän valintaan muiden mahdollisuuksien sijaan, suoriutumiseen tarvittavan panostuksen määrään ja henkisen panostuksen määrään. (Emt., 72.)

Välineellinen arvo on yhteydessä Decin ja Ryanin (2000) itsemääräämisteoriassa mainittuun ulkoiseen motivaatioon. Välineellinen arvo koostuu suureksi osaksi ulkoisista tavoitteista, kuten uran kehityksestä ja myöhemmin hyödyllisistä saavutuksista. Välineellisistä arvoista kiinnostunut henkilön on siis ulkoisesti motivoitunut, eikä toimi vain tekemisen mielekkyyden vuoksi. (Wigfield & Eccles 2000, 73.)

Nuoret lapset uskovat omiin tavoitteisiinsa enemmän kuin vanhemmat lapset. Omaan pystyvyyteen uskomus laskee lineaarisesti erityisesti akateemisten saavutusten osa-alueilla lapsen kasvaessa. Omaan pystyvyyteen uskominen vähenee eniten juuri yläkouluun siirtymisen jälkeen. Samaan aikaan lasten subjektiivinen arvostus vähenee matematiikkaa, lukemista ja instrumentaalimusiikkia kohtaan. (Emt., 75–76.) Eli lasten Minäpystyvyyteen liittyvät uskomukset sekä arvot muuttuvat negatiivisesti heidän kasvaessa. Tätä

ilmiötä on selitetty esimerkiksi nuorten ymmärryksen ja tulkinnan kehittymisellä. He arvioivat saamaansa palautetta enemmän ja vertaavat itseään sosiaalisesti enemmän muihin vertaisiinsa. (Emt., 77.)

3.1.3 Tavoiteorientaatioteoria

Tavoiteorientaatioilla tarkoitetaan oppimiseen ja suoriutumiseen liittyviä suuntautumistapoja. Suuntautumistavat kuvaavat oppilaan suuntautumista oppimiseen, opiskeluun, henkilökohtaisten tavoitteiden muodostamiseen ja lopputulokseen. (Tuominen-Soini, Salmela-Aro & Niemivirta 2010, 386.) Tavoite- ja tavoiteorientaatioluokitteluja on luotu paljon ja ne eivät juurikaan eroa toisistaan kuin tavoitteiden lukumäärän ja niiden perustelujen mukaan. Tyypillistä lähes kaikille luokitteluille on saavuttamista ja oppimista sekä suoriutumista korostavien tavoitteiden erottelu (Salmela-Aro & Nurmi 2017, 83; Tuominen-Soini ym. 2010, 386).

Keskeisimmät tavoiteorientaatiot ovat oppiminen, suoriutuminen ja välttely. Oppimisorientaatio sisältää pyrkimyksiä oppia uutta, hallita oppimista ja kehittyä, kun taas välttämisorientaatio sisältää suoriutumistilanteiden välttämistä, Minän suojelua ja työmäärän minimoimista. Näiden kahden ääripään väliin asettuu suoritusorientaatio. Jokainen orientaatio voi olla erityyppinen. Esimerkiksi suoritus-lähestymisorientaatio kuvaa menestymistä, pätemistä, Minän korostamista ja kykyjen osoittamista, kun suoritus-välttämisorientaatio sisältää epäonnistumisen välttämistä, Minän suojelua sekä kyvyttömältä näyttämisen välttämistä. (Salmela-Aro & Nurmi 2017, 84–85; ks. myös Tuominen-Soini 2010, 386–387.)

Eri opiskelijat suuntautuvat eri tavoin oppimistoimintaan; jotkut suuntautuvat oppimistoimintaan aktiivisesti ja jotkut pyrkivät selviytymään mahdollisimman vähällä työllä. Oppimis- ja suoritusorientaation lisäksi voidaan puhua välttämisorientaatiosta, joka merkitsee passiivista suuntautumista oppimistoimintaan. (Tuominen-Soini ym. 2010, 386.) Myöhemmin lisätyt lähestymistavoitteet sekä muut oppimistilanteisiin liittyvät olennaiset tavoitteet auttavat eriyttämään tavoitteita tarkemmin (Salmela-Aro & Nurmi ym. 2017, 83; Tuominen-Soini ym. 2010, 386).

3.1.4 Intohimo ja virtauskokemus

Intohimo on vahva toimintaa ohjaava tekijä, joka voi vaikuttaa suuresti toiminnan intensiteettiin ja toimintaan kiinnittymiseen. Intohimoa voi olla kahdenlaista; harmonista ja pakkomielteistä. Intohimo ei kuitenkaan ole kaksijakoista, vaan se voi olla harmonista ja pakkomielteistä saman aikaisesti. Jos yksilö kokee paljon harmonista intohimoa tekemistä kohtaan, hän todennäköisesti kokee myös pakkomielteistä intohimoa. Intohimo ei kuitenkaan ole pysyvä ominaisuus yksilöllä, vaan se on erittäin tilanne- ja ympäristösidonnaista. (Salmela-Aro & Nurmi 2017, 255–226.)

Optimaalinen motivaatio on tila, jossa yksilön sisäinen motivaatio tehtävää kohtaan on vahva ja hän ylittää korkealaatuiseen suoritukseen sekä lisääntyneeseen hyvinvointiin. Optimaalisen oppimisen reunaehdoja on tarkasteltu erityisesti intohimotutkimuksen kontekstissa. Omakohtaisesta kiinnostuksesta tai arvostuksesta syntyvä motivaatio on olennaista optimaalisen oppimisen syntymiselle. (Emt., 225–226.)

Optimaalisen motivaation tilaa on jäsennetty myös virtauskokemus -termillä (Cziksentsmihalyi 1990). Virtauskokemus on tila, jossa toteutuu yksilön intensiivinen kiinnostus, keskittyminen ja uppoutuminen tekemistä kohtaan. Virtauskokemus mahdollistuu, kun yksilöllä on selkeät tavoitteet, jotka ovat saavutettavissa hänen taitotasollaan. (Emt., 3.) Erityisesti harmoninen intohimo voi mahdollistaa virtauksen kokemusta. Virtauskokemuksen läpi käynyt henkilö voi huomaamattaan uppoutua tekemiseen paljon pidemmäksi aikaa kuin itse luuli. Lähes mikä vain tekeminen voi mahdollistaa virtauskokemuksen, eli kokemus ei ole yhteydessä vain luoviin aloihin, vaikka luova tekeminen tukeekin suuresti ihmisen psykologisia perustarpeita. (Salmela-Aro & Nurmi 2017, 226–227.) Kun itse toiminta pitää yllä toimeliaisuutta ja positiivista emotionaalista kokemusta ilman ulkoista palkkiota, sitä kutsutaan virtausteoriassa autoteliseksi kokemukseksi (Cziksentsmihalyi 1990, 1). Autotelinen persoonallisuus kuvaa yksilön herkkyyttä löytää autotelista kokemusta eri toiminnoista. (Lehtinen ym. 2016, 345.)

Toiminnan haasteellisuuden ja toimijan pystyvyyden välinen tasapaino mahdollistaa virtauksen kokemuksen (Cziksentsmihalyi 1990, 1). Haasteellisuuden tulisi olla tarpeeksi korkealla mutta ei kuitenkaan liian korkealla suhteessa toimijan taitotasoon, koska liiallinen haaste aiheuttaa toimijassa stressiä, ahdistusta ja huolestumista. Liian vähäinen haaste voi aiheuttaa toimijassa tylsistymistä ja passiivisuutta. Hieman taitotasojen ulkopuolella olevan haasteen ylittäminen vaatii kuitenkin yksilöltä omien taitojensa koettelua, mikä ei välttämättä ole miellyttävä tunnekokemus. (Salmela-Aro & Nurmi 2017, 227;

Lehtinen ym. 2016, 349.) Oppimisympäristön tulisi siis tarjota oppilaalle mahdollisuus vaihdella toimintansa vaativuutta. Täsmällinen yksilöllinen eriyttäminen voi olla hankalaa suuren ryhmän kanssa, mutta pienryhmä- tai yksilöopetuksessa se on helpompaa. (Emt., 350.)

3.1.5 Sosiaalinen ympäristö

Sosiaalinen ympäristö vaikuttaa suoraan tai välillisesti yksilön toimintaan (Salmela-Aro & Nurmi 2017, 59). Ilman sosiaalista yhteyttä ja vuorovaikutusta aivojen kehitys näivetäisi, eli aivot tarvitsevat sosiaalisten aistien kautta virtaavaa yhteyttä (Ahtola 2017, 64). Erityisesti lähellä oleva sosiaalinen ympäristö vaikuttaa yksilön motivaatioon, hyvinvointiin ja suoritukseen. Lähellä oleva sosiaalinen ympäristö voi koostua esimerkiksi perheestä, opettajista, ystäväistä tai kumppanista. Yhteiskunnallinen järjestelmä ja kulttuuri muodostuvat lukuisista edellä mainitusta sosiaalisista ympäristöistä. Yhteiskunnallinen järjestelmä ja kulttuuri vaikuttavat välillisesti yksilön ajatteluun ja tavoitteiden asetteluun. (Salmela-Aro & Nurmi 2017, 59.)

Ympäristö vaikuttaa yksilön itseohjautuvuuteen, käytökseen, ajatteluun ja tunteisiin. Itsemääräämisteorian mukaan yksilön psykologisia perustarpeita tukeva ympäristö mahdollistaa yksilön ulkoisten motiivien sisäistymisen, henkisen kasvun ja hyvinvoinnin. Psykologisia perustarpeita tukeva sosiaalinen ympäristö tukee myös yksilön sisäistä motivaatiota, energisyyttä ja itseohjautuvuutta, mikä johtaa sinnikkyuteen, luovuuteen ja hyvään suoritukseen. (Salmela-Aro & Nurmi 2017, 59.) Kun ulkopuolisesta maailmasta kertovien aistien, sosiaalisten aistien, ja kehon aistien informaatiot yhdistyvät, oppiminen ja aivotoiminta on tehokkaimmillaan (Ahtola 2017, 65).

3.2 Kuormittavuus

3.2.1 Kuormittavuuden kokemus

Kuormittavuutta ei voida mitata suoraan suhteessa toimintaan käytettyihin tunteihin, vaan kuormittavuus on monimutkainen ilmiö, johon vaikuttaa käytetyn ajan lisäksi esimerkiksi oppimisympäristö ja opetus. Kaikki kuormittavuus ei ole pahasta ja kuormittavuutta voi olla sopiva määrä. Sopivaksi kuormitukseksi on kuvailtu (Karjalainen 2008 julkaisussa

Jääskeläinen ym. 2022) tilannetta, jossa oppilaalla on tarpeeksi aikaa tehtävistä suoriutumiselle suhteessa hänen kykyihinsä. Kuormituksen on kuvailtu (Bowyer 2012 julkaisussa Jääskeläinen ym. 2022) koostuvan toimintaan tarvittavasta ajasta, toiminnan määrästä ja vaikeustasosta, sen tyypistä ja ajoituksesta, institutionaalisista tekijöistä, sekä oppilaan piirteistä, kuten kyvystä, motivaatiosta ja työpanoksesta. (Jääskeläinen ym. 2022, 2–3.)

Oppilaan kuormitukseen on otettava huomioon myös institutionaalisen toiminnan ulkopuolella vaikuttavat tekijät, joihin opettajilla ja opinto-ohjaajilla ei ole suoraa vaikutusvaltaa. Perheen heikko sosioekonominen asema voi aiheuttaa stressiä ja suuret globaalit muutokset, kuten etätyöskentely pandemian aikana, voivat vaikuttaa opiskelijan kuormitukseen. (Jääskeläinen ym. 2022, 3; Jääskeläinen 2022, 2.)

3.2.2 Stressi ja uupumus

Oppimiselle välttämätöntä on aivotoiminnan riittävä aktivoituminen. Aivotoimintaa aktivoi stressijärjestelmä, joka käynnistyessään lisää hermosolujen välistä aktiivisuutta ja suuntaa toimintaa. Aktiivisessa tilassa olevat aivot ovat muovautuvampia ja oppimista tapahtuu, kun hermosolujen aineenvaihdunta ja valkuaisainetuotanto kiihtyvät. Jos aivot ovat aktiivisessa tilassa pitkän ajan, ne alkavat väsyä hermosolujen jatkuvan energiankulutuksen vuoksi. Kun aivot väsyvät, ne alkavat toimia tehottomasti ja hallitsemattomasti; oppiminen hidastuu, koska itsensä ohjaaminen sekä toiminnan suuntaaminen vaikeutuvat. (Ahtola 2017, 43–44.)

Tänä päivänä aivot saavat suuren määrän ärsykeitä ympäröivästä maailmasta, ja aivot voivat olla aktivoituna liiankin usein. Jos aisti-informaatiota käsittelevät hermoverkko-piirit tottuvat saamaansa syötteeseen, ne lakkaavat välittämästä aivojen aktiivisuutta eteenpäin. Tämän seurauksena samat annetut ärsykkeet eivät enää herätä valpastumisjärjestelmää ja hermosolutoimintaa, vaan aivot passivoituvat ja uudenkin asian omaksuminen heikentyy. (Emt., 46.)

Hyvinvoinnin kannalta on tärkeää tasapainottaa lepo ja raskas toiminta. Mielenterveyden ja fyysisen terveyden säilyttämiseksi tarvitsemme kuitenkin riittävästi aktiivista toimintaa, joten pelkkä lepo ei riitä stressin vähentämiseksi. Epätasapaino tekemisen ja levon välillä voi pitkittyneenä tapana alkaa heikentää fyysisen ja psyykkisen terveyden tilaa.

Liiallisella levolla on saman tyyppisiä vaikutuksia kuin liiallisella tekemisellä. Sekä negatiiviset, että positiiviset asiat voivat kuormittaa yksilöä ja aiheuttaa stressiä. (Salmela-Aro & Nurmi 2017, 228.)

Kouluun liittyvän stressin seurauksena voi kehittyä koulu-uupumus. Koulu-uupumus on pitkittynyt stressioireyhtymä, joka koostuu kolmesta perustekijästä; ekshaustio, kyynisyys koulunkäyntiä kohtaan ja riittämättömyyden tunne. Ensimmäinen koulu-uupumuksen oire on ekshaustio, joka on emotionaalista uupumusasteista väsymystä ja se ei mene ohi nukkumalla. Ekshaustio syntyy, kun nuori tekee paljon töitä saavuttaakseen tavoitteitaan, mutta hänellä ei ole riittäviä edellytyksiä niiden saavuttamiseksi. Kyynisyys alkaa ilmetä negatiivisena suhtautumisena koulunkäyntiin ekshaustion seurauksena. Kyyninen oppilas aliarvioi koulutyön merkitystä ja hän on todennäköisesti menettänyt mielekkyyden tunteen koulutyössä. Riittämättömyyden tunnetta kokeva oppilas kokee itsensä tehottomaksi ja riittämättömäksi koulussa. Hänen koulunkäyntiinsä liittyvä itsetuntonsa on alentunut ja hän kokee, ettei saa tarpeeksi aikaa. (Salmela-Aro & Näätänen 2005, 11–12.)

Peruskoulun 9. vuosiluokan oppilaat, jotka ovat suuntautumassa lukioon kokevat kasvavaa koulu-uupumusta ennen lukioon siirtymistä ja lukion aikana. Erityisesti oppimisvaikeuksista ja motivaation puutteesta kärsivät nuoret kokevat enemmän uupumusta kuin muut terveet nuoret. Vahvan itsetunnon omaavilla nuorilla koulu-uupumus ei ole yhtä paljon yhteydessä oppimisvaikeuksiin kuin muilla uupuneilla nuorilla. (Emt., 21.)

Kiusaaminen koulussa voi olla vakava uhka nuoren psyykkiselle ja fyysiselle hyvinvoinnille. Lapsuudessa koetut traumat voivat näkyä mielenterveyden ongelmina aikuisiällä (Rafiq, Campodonico, & Varese 2018, 523). Kiusaaminen voidaan määritellä esimerkiksi tahalliseksi sekä jatkuvaksi pahan mielen tuottamiseksi toiselle (Ahtola 2017, 135). Kiusaamisen kohteeksi voi joutua kuka vain, mutta yleensä kyseessä on joko arka ja epävarma oppilas tai provosoitavissa oleva oppilas (emt., 137). Yläkoululaisilla kiusatuilla on yleensä takanaan pitkä kiusatuksi joutumisen historia (emt., 140).

Koulu-uupumuksen on myös todettu aiheuttavan pitkällä aikavälillä masentuneisuutta ja alhaista elämäntyytyväisyyttä. Masentuneisuus on varsin pysyvä tila, joka voi kehittyä pahemmaksi vuosien aikana. Mitä enemmän koulu-uupumusta nuori kokee, sitä enemmän hän todennäköisesti kokee masentuneisuutta. Yhtälö toimii myös toiseen suuntaan, sillä masentuneisuus ennustaa nuorelle kasvavaa koulu-uupumusta. (Salmela-Aro & Näätänen 2005, 65–66.)

3.3 Motivaatio musiikin opiskelussa

Musiikkia harrastavat oppilaat ovat todennäköisesti valmiiksi motivoituneita harrastamaan musiikkia, koska musiikin harrastaminen on vapaaehtoista ja heidän on hakeuduttava harrastukseen itse huoltajan avustuksella. Huoltajilla, koululla, vertaisilla ja kavereilla on suuri vaikutus musiikin opiskelun motivaatioon. (Juvonen 2019, 7.) Nuoren kognitiiviset taidot kehittyvät pitkälti koulussa ja heidän oman Minän käsityksensä muotoutuu. Opettajan pedagogiset lähestymistavat, oppilaan osaamiseen luottaminen ja ohjeistaminen vaikuttavat oppilaan motivaatioon ja toimintaan. (Emt., 11, 20.) Huoltaja, joka uskoo oman lapsensa menestykseen musiikin parissa, tukee lapsensa motivaatiota musiikinopiskelussa (emt., 11, 21).

Musiikin arvostamisella on selvästi vaikutusta oppilaan motivaatiota musiikin harrastamista kohtaan. Se, miten tärkeää musiikki ja sen tekemisessä suoriutuminen on opiskelijalle, sitä todennäköisemmin oppilas on motivoitunut. Myös musiikin näkeminen itselle hyödyllisenä opittavana asiana lisää motivaatiota. Varsinkin musiikin parissa uraa suunnittelevat opiskelijat ovat yleensä motivoituneita opiskelemaan musiikkia. (Emt. 2019, 20–21.)

3.4 Kuormittavuus musiikkiopinnoissa

Oppilaiden kuormitusta on tutkittu aikaisemmin varsinkin korkeakoulukontekstissa (Jääskeläinen 2022, 1). Stressi on yleisin syy kuormittavuuden kokemukselle musiikin korkeakouluopinoissa (emt., 9). Yleisiä stressin lähteitä musiikinopinnoissa on perfektionismi, esiintymisahdistus ja uran rakentamisen huolet (emt., 2). Jos opiskelija tekee töitä opiskelun ohella, työn määrä vaikuttaa huomattavan paljon koettuun kuormittavuuteen. Naisoletetut kokevat enemmän kuormittavuutta opinnoissaan kuin mies ja ei binääriset opiskelijat.

Korkeakoulussa musiikkia opiskelevien oppilaiden kuormittavuus vaikuttaa heidän opiskelukokemuksiinsa ja hyvinvointiinsa. Musiikinopiskelun tutkimuksen kontekstissa kuormitus liitetään usein negatiivisiin vaikutuksiin, jotka vaikeuttavat tai estävät oppimista ja johtavat uupumukseen ja mielenterveyden heikkenemiseen. Tutkimusten mukaan varsinkin opettajan on mahdollista tukea oppilaiden kuormituksensietokykyä. (Emt., 1–2.) Kun halutaan tukea musiikinopiskelijoiden kuormituksenkestokykyä, on otettava huomioon heidän sanoittamansa positiiviset merkitykset musiikin tekemiselle,

kuten rakkaus ja intohimo musiikkia kohtaan. Nämä positiiviset merkitykset luovat kuormitukselle positiivisen lähtökohdan. (Emt., 2) Opiskelijan tukemiseksi häntä voidaan auttaa kehittämään resilienssiä kuormitusta kohtaan. Epätasa-arvon kitkeminen opiskeluympäristöstä auttaa opiskelijoita. Opettajien jatkuva oppiminen ja opiskelijalähtöinen pedagoginen lähestymistapa, kuormituksen sekä stressin tutkiminen auttavat tukemaan opiskelijoiden kuormituksen- ja stressinsietokykyä. (Emt., 14.)

4 Tutkimusasetelma

Tutkimukseni on laadullinen tapaustutkimus, Tutkimukseni pääaineiston muodostaa kolmen musiikkiopisto-opiskelijan haastattelut. Haastatteluaineistoa täydentää ja raamittaa kysely, jonka tarkoituksena oli tavoittaa useampi opiskelija. Kyselyllä kartoitettiin kohderyhmän, yläkouluikäisten musiikin harrastajien koulu-uupumusta, harrastusuupumusta ja yhteensovittamisen onnistumista. Tässä luvussa esittelen tutkimustehtäväni, sekä pää- ja osakysymykset. Lisäksi esittelen tutkimuksellisen näkökulmani ja käyttämäni tutkimustrategiaa. Lopuksi käyn läpi tutkimuseettisiä huomioita tutkimukseeni liittyen.

4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkimustehtävänäni on tarkastella yläkouluikäisten oppilaiden kokemuksia yläkoulun ja musiikkiharrastuksen yhteensovittamisesta. Tutkimukseni pääkysymyksenä on:

Millaisia kokemuksia oppilailla on koulunkäynnin ja musiikkiharrastuksen yhteensovittamisesta?

Tutkimustehtävääni lähestyn seuraavien osakysymysten avulla:

1. Minkälaisia haasteita ja toisaalta onnistumisen kokemuksia oppilailla on yhteensovittamisesta?
2. Miten haastateltavat kokevat musiikkiharrastuksen heidän jaksamisensa näkökulmasta?
3. Miten haastateltavat kokevat musiikkiharrastuksen vaikuttavan heidän koulujaksamiensa ja -menestykseensä?

Tutkin yhteensovittamisen onnistumista koulu-uupumuksen eri ulottuvuuksien, musiikkiopisto-opinnoissa esiintyvän uupumuksen määrän ja haastateltavien yhteensovittamisen kokemuksen näkökulmasta.

4.2 Tutkimustrategia ja tutkimuksellinen näkökulma

Tutkimukseni on tapaustutkimus. Tapauksen muodostaa opiskelu musiikinopistossa. Tapaustutkimuksessani tarkastelen tutkimaani laajempaa ilmiötä tutkimukseen osallistuneiden

den kokemusten kautta. Tutustuin mahdollisimman kokonaisvaltaisesti valitsemaani tapaukseen, kuten tapaustutkimukselle on keskeistä. Keräämällä aineistoja eri tavoin, kuten haastatteleamalla kahdella tavoin ja tutkimalla tilastoja sekä muuta kontekstin kirjallisuutta, pyrin muodostamaan mahdollisimman monipuolisen kuvan rajaamastani tapauksesta (Ks. Vuori 2021.)

Keskeinen tutkimuksellinen näkökulmani on kokemusnäkökulma, jonka mukaan todellisuutta ei ajatella universaalina, vaan moninaisena ja subjektiivisena. Yksilöiden kokemukset ovat heille itselleen subjektiivinen tosi, vaikka ne eivät olisi totta muille yksilöille. Tutkin siis näitä yksilöllisiä kokemuksia ja niiden subjektiivisiä merkityksiä, jotka ilmenevät tunteina ja jaettuna kokemuksena. Kokemuksista keskusteltaessa on tärkeää pyrkiä luomaan mahdollisimman välitön ja luottamuksellinen ilmapiiri, jotta saadaan mahdollisimman tarkka kuva haastateltavan todellisista kokemuksista. (Emt.)

Kokemuksen tutkiminen ja siitä saadun tiedon hyödyntäminen liittyy fenomenologiseen tutkimusotteeseen. Fenomenologiselle tutkimusotteelle ominaista on osallistujien kuvaamien ilmiöitä koskevien kokemusten tunnistaminen ja kiteyttäminen. Fenomenologiaan filosofiana ja menetelmänä liittyy vahvasti elettyt kokemukset ja niiden ymmärtäminen.

Merkityssuhteiden ja mallien kehittämiseksi fenomenologinen tutkimus edellyttää suhteellisen laajaa ja pitkäkestoista sitoutumista tutkimukseen. Tutkijan on myös tärkeää pyrkiä sulkemaan tutkimuksesta pois omat kokemuksensa ja keskittyä ymmärtämään tutkimukseen osallistuvien kokemuksia. (Creswell 2009, 30)

Tutkimusaineiston tuottaminen ja analysointi on keskeinen osa empiiristä tutkimusta. Tutkimusasetelman rakentamisessa voidaan yhdistää samaan asetelmaan useampia aineistoja. Tämä on etnografiassa ja tapaustutkimuksessa suosittua ja laadullisessa tutkimuksessa melko tavallista. (Vuori.) Aineiston tuottaminen piti suunnitella huolella, ja tuotettua aineistoa oli rajattava. Aineistoni vaihtelee kuitenkin sen verran, että voin tarkastella tutkimusongelmaa eri näkökulmista. Aineistoni määrä on rajattu niin, ettei se ole liian laaja eikä liian suppea tutkimustehtävää ja -kysymyksiä ajatellen (emt.).

Tutkimukseni on kvalitatiivinen, mutta kyselylomakkeen käytössä on kvantitatiivisen tutkimuksen piirteitä, joskin kvantitatiivisen aineiston otos ei pienuutensa vuoksi täytä kvantitatiiviselle aineistolle asetettuja luotettavuuden piirteitä (Vilka 2007, 152). Toteutin siis ensin kyselytutkimuksen, jonka päällimmäisenä tarkoituksena oli selvittää koulu-u-

pumuksen tasoa sekä laatua ja saada tietoa mahdollisesta harrastukseen liittyvästä uupumuksesta. Kyselyn tavoitteena oli myös kerätä tietoa harrastamiseen ja koulutehtäviin kuluvasta ajasta ja tavoitteiden saavuttamisesta sekä selvittää yleisellä tasolla haastatteluvien päälimmäisiä kokemuksia yhteensovittamisesta.

Tutkimukseni on laadullinen, vaikka siinä on myös määrällisiä osioita, jotka ovat osa kyselytutkimusta. Nykyään menetelmäajattelussa pyritään eroon vastakkainasettelusta, koska humanistisen alan pitkälti käyttämä kvalitatiivinen tutkimusote on vähentänyt suuresti kvantitatiivisen tutkimusotteen käyttöä. Tuodessani laadulliseen tutkimukseen mukaan määrällisiä elementtejä, en pyri määrällisyyteen kytkeytyvään vaatimukseen yleistämisestä ja tilastollisten lukujen laskemisesta, vaan käytän tutkimusotetta täydentävänä apuna tutkimustehtävään ja -kysymyksiin vastaamisessa. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006, 7.3.3.)

Humanistisen tutkimuksen kentällä on tapahtunut viimeisen kolmen vuosikymmenen aikana tutkimuksen tekemisen paradigman muutos. Kvantitatiivisesta tutkimuksen tekemisestä on siirrytty kvalitatiiviseen tutkimuksen traditioon. Paradigman muutos on ollut niin suuri, että vuonna 2004 perustettiin SIG (Special Interest Group), jonka tarkoituksena on tehdä kvantitatiivisen tutkimuksen menetelmistä houkuttelevampia opiskelijoille. Edeltävän vuosikymmenen aikana on alettu suosia Mixed-methods -tyyppisiä ratkaisuja, joiden tarkoituksena on yhdistää määrällistä ja laadullista tutkimusotetta. (Valli 2018, 585.)

4.3.1 Kyselylomake

Keräsin (ks. Liite 1) kyselylomakkeella aineistoa kahdesta keskisuuresta musiikkioppilaitoksesta. Kyselylomake koostui kolmesta osiosta; (1.) BBI-10-koulu-uupumusmittari, (2.) BBI-10 kysymyksiä sovellettuna musiikin harrastamiseen ja (3.) yhteensovittaminen ja jaksaminen. Vastaaminen kyselylomakkeen ensimmäisen ja toisen osion kysymyksiin tapahtui pelkästään Likert-asteikkoa käyttäen. Likert-asteikko muodostuu vastausvaihtoehtoista 1 (täysin eri mieltä) – 6 (täysin samaa mieltä). Kyselylomakkeessa vastaaja pystyi valitsemaan vain yhden vaihtoehdon asteikolta 1–6. Käytin myös viimeisessä osiossa samamaa menetelmää, pois lukien tarkentavien kysymysten ja monivalintakysymyksen kohdalla.

Kyselylomakkeen ensimmäiset kymmenen kysymystä ovat nuorten koulu-uupumusmittari BBI-10:n väitteitä. BBI-10 mittarin jälkeen lomakkeella on viisi kysymystä, joilla

selvitetään uupumusta musiikkiopistossa opiskeluun. Kyselylomakkeen kolmas osio käsittelee yhteensovittamista, vapaa-aikaa, motivaatiota, uupumusta ja kuormittavuutta. Monivalintaosio selvittää nuorten kuvaamia syitä harrastuskerran väliin jättämiselle. Esittelen kysymyksiä ja niiden merkityksiä tarkemmin analyysi- ja tulosluvussa.

4.3.2 BBI-10 koulu-uupumusmittari

BBI-10 mittari on kehitetty laajojen nuorilla tehtyjen pitkittäistutkimusten pohjalta, ja mittari on alun perin kehitetty pohjoismaiseen kulttuuriympäristöön (Salmela-Aro & Näätänen 2005, 5). Mittarin avulla voidaan tutkia nuoren mahdollisesti kohonnutta koulu-uupumusriskiä suhteessa muihin samassa koulutusvaiheessa oleviin nuoriin. Mittarin avulla on myös mahdollista tarkastella koulu-uupumusta sen kolmen ala-ulottuvuuden – uupumusasteisen väsymyksen, kyynistymisen ja riittämättömyyden – suhteen. (Salmela-Aro & Näätänen 2005, 17.) Tätä BBI-10 mittaria voi käyttää ryhmä- ja yksilötasolla, kun halutaan luotettavaa tietoa henkilön koulu-uupumuksen tasosta ja oireprofiilista. Tämä menetelmä sopii hyvin ammattilaisille sekä tutkimustarkoituksiin. (Salmela-Aro & Näätänen 2005, 87–88.) Esittelen kysymyksiä tarkemmin analyysi- ja tulosluvussa.

Salmela-Aron ja Näätäsen (2005) BBI-10 mittarin kolmea kysymystä on käytetty Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitoksen toteuttamassa nuorten kouluterveyskyselyssä. Näiden kysymysten tarkoituksena on ollut mitata koulu-uupumusta. (Luopa, Lommi, Kinnunen, Jokela & THL 2010, 13.) Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitoksen kouluterveyskyselyä on toteutettu vuodesta 1996 alkaen peruskoulun 8. ja 9. luokkien oppilaille. Kysely on toteutettu samoissa kunnissa ja oppilaitoksissa joka toinen vuosi. (Emt., 8.) Tutkimuksessani vertaan haastateltavan kohderyhmän koulu-uupumusta muun Suomen keskimääräiseen koulu-uupumukseen, joka on laskettu Salmela-Aron ja Näätäsen (2005) julkaisemassa mittarissa.

Vertaan kysymyskohtaisia tuloksia Salmela-Aron ja Näätäsen (emt. 2005, 36) julkaisussa esitettyjen 9. luokan osiokohtaisiin keskiarvoihin, jotka ovat alun perin muodostettu sukupuolen mukaan. Ensimmäisen taulukon (Taulukko 1) tarkoituksena on parantaa tutkimukseni läpinäkyvyyttä visualisoimalla BBI-10 mittarille tekemäni muutokset. Taulukon kaksi ensimmäistä prosenttiirajataulukkoa on suoraan BBI-10 mittari tulkintaosiosta. BBI-10 mittarissa on omat prosenttiirajat pojille ja tytöille, kuten taulukossa näkyy. Prosenttiirajat määräytyvät kysymyksistä saatujen pistemäärien mukaan, jotka sijaitsevat

taulukon vertikaaleissa sarakkeissa uupumuksen laadun mukaan. Pisteet muodostuvat Likertin asteikon numeroista 1–6. Laskin BBI-10 mittarin mukaisten poikien ja tyttöjen pisterajojen keskiarvot, jotka löytyvät Taulukon 1 kolmannesta prosenttilirajataulukosta. Keskiarvojen avulla pystyn analysoimaan keräämäni aineiston tuloksia mahdollisimman oikein mittarin ohjeen mukaan. Tutkitun kohderyhmän uupumuksen laadun mukaisten vastausten keskiarvot ovat esitetty Taulukossa 2. Nämä keskiarvot määrittävät laadun mukaisen uupumuksen sekä kokonaisuupumuksen tason (ks. Taulukko 1).

4.4 Aineistonkeruumenetelmät

4.4.1 Kyselylomakkeen käyttö tutkimuksessa

Lähetin musiikkiopisto-oppilaille suunnatun nettilomakekyselyn tiedotteen kolmelle pääkaupunkiseudun musiikkiopiston rehtorille. Musiikkiopistot lähettivät kyselytutkimuksen linkin ja saatekirjeen kaikille viisitoista vuotta täyttäneille yläkoulussa opiskelevien oppilaidensa huoltajalle. Saatekirjeessä esittelin tutkielmani tutkimustehtävän ja kyselylomakkeen. Lisäksi mainitsin, kenelle tutkimus on suunnattu ja millaisella aikataululla toivon oppilaiden vastaavan kyselytutkimukseen. Saatekirjeessä sekä kyselytutkimuksen aluksi korostettiin tutkimuksen anonyymisyyttä ja osallistumisen vapaaehtoisuutta. Lisäksi saatekirjeeni avulla pyrin motivoimaan kyselyyn vastaamista kertomalla heille tutkimuksen ja aiheen tärkeydestä. Sain sovittua kaikkien kolmen musiikkiopiston kanssa tutkimuksen toteutuksesta, mutta netissä täytettävään kyselytutkimukseen vastauksia tuli kahden musiikkiopiston oppilailta. Uskoisin, että yhden musiikkiopiston saatekirjeestä oli jäänyt pois kyselyn linkki.

Saatekirje jaettiin tutkittavien vanhemmille sähköpostitse. Saatekirje sisälsi kyselytutkimuksen ohjeet ja rajauksen, sekä linkin, jota seuraamalla tutkittavat pääsivät täyttämään kyselyn tietokoneen tai mobiililaitteen selaimella. Lisäksi saatekirje sisälsi QR-koodin kyselylomakkeeseen, jonka pystyi lukemaan esimerkiksi älypuhelimien kanssa tietokoneen näytöltä. Samalla sähköpostilla tiedotin tutkimuseettisesti vanhempia tulevasta kyselytutkimuksesta, ja lomakkeelle oli tarkasti määritelty, kenelle kyselytutkimus on suunnattu. Kyselylomakkeeseen pystyi vastaamaan rajoitetun ajan, jotta vastaukset saatiin kohtuullisessa aikataulussa. Lomaketta ei ollut mahdollista täyttää vain osittain, vaan kaikkiin kohtiin oli vastattava ennen kuin palautus oli mahdollista. Vastaamisen helpottamiseksi ja vastausten vertailukelpoisuuden lisäämiseksi, muodostin väittämät niin, että

niihin voitiin vastata käyttäen Likertin asteikkoa. Kyselyn saatteessa oli kerrottu selkeästi kyselyn olevan anonyymi ja vapaaehtoinen.

Ensimmäisen musiikkiopiston kohderyhmän oppilaat saivat ohjeet vastata kyselytutkimukseen aikavälillä 19.–29.04.2022. Vastauksia kertyi yhteensä vain neljä, minkä vuoksi laajensin tutkimukseni aineistonkeruuta kahteen muuhun musiikkiopistoon. Seuraavan musiikkiopiston vastausaika oli 29.04.–15.05.2022, ja vastauksia kertyi yksitoista. Kolmannen musiikkiopiston oppilailta en saanut vastauksia. Kyselytutkimuksen vastausajan aikana kyselylomakkeen vastaanottaneille lähetettiin noin puolessa välissä vastausaikaa muistutusviesti kyselyyn vastaamisesta. Muodostin molemmille musiikkiopistoille oman kopion kyselytutkimuksesta, jotta musiikkiopistokohtaiset vastaukset sekä vastausaikataulut olivat erotettavissa toisistaan.

Musiikkiopiston kuormittavuutta käsittelevän osion kysymysten tarkoituksena oli selvittää haastateltavan henkilön harrastusten lukumäärää ja myöhemmin verrata harrastusten määrän suhdetta uupumukseen ja yhteensovittamisen kokemukseen. Muokkasin BBI-10:n viisi väitettä koskemaan musiikkiopistossa opiskelua ja toivon näin saavani lisätietoa musiikkiopiston kuormittavuudesta. Viimeiset kysymykset käsittelevät yhteensovittamisen kokemusta, ajan käyttöä, kuormittavuuden tunteita ja ajatuksia omasta identiteetistä. Kyselylomakkeen avulla kerätty aineisto mahdollistaa yksittäisten vastaajien ja pienempien ryhmien keskinäisten tulosten tarkastelun. (ks. Liite 1.)

4.4.2 Teemahaastattelut

Toteutin haastattelut puolistrukturoituina teemahaastatteluina, joissa kysymykset olivat laadittu valmiiksi, mutta vastaaminen tapahtui vapaasti kertoen. Haastattelut toteutettiin rauhallisessa tilassa. Puolistrukturoidun teemahaastattelun tarkoituksena on antaa haastateltavalle ja haastattelijalle enemmän vapautta jatkaa keskustelua esitetystä kysymyksestä, kuin mitä strukturoidussa teemahaastattelussa olisi menetelmän mukaista (Tuomi & Sarajärvi 2018, 157).

Olennaista teemahaastattelulle on vapaa keskusteluympäristö, jossa haastateltava saa äänensä kuuluviin. Vapaan vastaustyylin vuoksi on hyvä pitää mielessä, että ennakkoon asetetut teemat eivät välttämättä ole lopullisessa aineiston analyysissä ne kaikista olennaisimmat teemat. (Hyvärinen, Suoninen & Vuori.)

Puolistrukturoidun teemahaastattelun etuna, verraten strukturoituun haastatteluun, on mahdollisuus oikaista väärinkäsityksiä, selventää ilmaisuja sekä käydä keskustelua haastateltavan kanssa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 157). Syventävää osuutta varten valitsin tutkimukseeni haastateltavaksi kolme yläkouluikäistä oppilasta, jotka harrastavat musiikkia musiikkioppilaitoksessa. Haastatteluiden tarkoituksena oli tuottaa syvällisempää aineistoa haastateltavien yhteensovittamisen kokemuksista.

Otin yhteyttä ensin koulun rehtoriin ja kysyin hänen mielipidettään haastateltavien valinnassa. Päädyimme yhdessä ratkaisuun, jossa rehtori arpoi musiikkiopistosta kolme oppilasta, joihin hän oli ensin yhteydessä. Yksi kolmesta haastateltavasta ei mainitsemattomasta syystä osallistunut haastatteluun, joten kolmas oppilas arvottiin uudestaan. Oppilaiden huoltajiin oltiin myös samalla yhteydessä, ja heitä informoitiin huollettavansa mahdollisesta osallistumisesta haastatteluun. Haastateltavat olivat eri vaiheissa opinnoissaan ja he harrastivat musiikkia eriävissä määrin viikon aikana. Kun rehtori oli ensin ollut yhteydessä haastateltaviin ja heidän vanhempiansa, rehtori luovutti heidän yhteystietonsa minulle. Sovin haastateltaville haastatteluajat, jotka sopivat heille parhaiten. Haastattelut pidettiin musiikkiopistolla rehtorin osoittamassa rauhallisessa tilassa, jossa ulkoiset äänet tai melu ei häirinyt haastattelua. Sovimme tapaamisemme niin, että haastateltavien ei tarvinnut tulla vain haastattelun vuoksi musiikkiopistolle, vaan heillä oli viikoittainen harrastuskerta haastattelun jälkeen tai ennen sitä.

Puolistrukturoidun teemahaastattelun kysymykset esitin samassa järjestyksessä kaikille haastateltaville. Ennalta suunniteltuja kysymyksiä oli 26, ja nämä kysymykset olivat jaoteltu kolmeen eri osioon. Ensimmäisen osion kysymykset johdattelivat haastateltavaa aiheen pariin ja käsittelivät heidän soittoharrastustaan. Toisen osion kysymykset käsitelivät koulunkäynnin ja musiikkiharrastuksen ulkopuolelle jäävää aikaa, eli arkea, vapaa-aikaa ja muita harrastuksia. Kolmas ja viimeinen osio käsitteli koulunkäyntiä ja koulun sekä musiikkiharrastuksen yhteensovittamista. (ks. Liite 2.)

Yhdelle haastattelulle varasin aikaa 45 minuuttia, jonka päättelin harjoitushaastatteluiden kestosta. Tapasin haastateltavat musiikkiopistolla eri päivinä, enkä kertonut ketä muita oppilaita olen haastatellut tai tulen haastattelemaan. Haastattelut olivat kestoltaan 25–35 minuuttia, joten varaamani aika riitti hyvin kysymyksiin vastaamiseen. Yhdenkään haastattelun aikana en havainnut kiireen tuntua omassa tai haastateltavan käytöksessä, vaan keskustelimme kaikkien haastateltavien kanssa rauhassa jokaisen kysymyksen lävitse.

Tallensin haastattelut kahdelle eri laitteelle käyttäen äänen tallennukseen tarkoitettua sovellusta. Aloitin haastattelun esittelemällä itseni ja tutkimukseni. Tämän jälkeen informoin haastateltavaa hänen anonymiteettinsä säilyvyydestä ja kysyin, sopiko kahdenkeskisen keskustelumme tallentaminen. Kerroin myös, että keskustelumme on vain minun kuunneltavissa ja että se säilytettäisiin ja salattaisiin niin, ettei kukaan muu kolmas osapuoli voisi päästä kuuntelemaan sitä. Kerroin haastateltaville, että litteroin haastattelun kirjalliseen muotoon niin, ettei haastateltavia voisi suoraan yhdistää annettuihin vastauksiin.

Siirsin äänitiedostot haastattelun jälkeen salattuun kansioon tietokoneelle, jonka kovalevy oli myös salattu. Litteroin teemahaastattelut kirjalliseen muotoon käyttäen Microsoft Wordin litterointityökalua. Syötin äänitiedoston litterointityökaluun sellaisenaan, ja ohjelma litteroi äänitiedoston aikaleimojen kanssa. Aikaleimojen merkitsemisen lisäksi, Word erotteli keskustelijat kuvauksilla puhuja 1 ja puhuja 2. Tämän jälkeen kuuntelin tarkkaan äänitiedoston ja tarkistin samalla Wordin tekemän litteroinnin. Korjasin Wordin tekemät virheet ja poistin omasta mielestäni tutkimuksen ulkopuolelle jätettävät osiot. Tämän jälkeen korjasin muutamia lauseenrakenteita, jotta haastateltavien mielipiteet ja kertomat asiat olivat paremmin ymmärrettävissä litteroitua aineistoa lukiessani. Litteroin myös mahdollisesta mietinnästä ja epävarmoista vastauksista johtuvat äänneet. Varminta on litteroida nauhoitteet ensin mahdollisimman kattavasti ja tarkasti, jonka jälkeen tehdään tarvittavat rajaukset (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006, 7.2.1). Litterointityökalu nopeutti hieman litterointiprosessia, mutta korjattavaa jäi paljon litteroinnin ensimmäisen version jälkeen. Litteroinnin tarkistamisen jälkeen merkitsin litteroituun aineistoon kysytyjen kysymyksien ja aiheiden paikat niin, jotta minun oli helpompi hahmottaa keskustelujen kulkua ja verrata eri keskusteluita keskenään. Litteroinnin ja teemoittelun jälkeen aineisto oli helpommin hallittavissa ja analysoitavissa (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006, 7.2.1).

4.5 Tutkimusetiikka

Kun tutkimus suoritetaan hyvän tieteellisen käytännön edellyttämällä tavalla, se on eettisesti hyväksyttävä ja luotettava. Tutkimuksessani esitän asiat niin selkeästi kuin mahdollista, jotta tutkimukseni prosessi, tulokset ja tulkintani sekä se, miten olin niihin päätenyt, olisi mahdollisimman läpinäkyvää ja ymmärrettävää. Olen kirjoittaessani ollut erityisen huolellinen viitattessani kirjallisuuteen, ja näin olen ottanut huomioon muiden tutkijoiden

työn sekä saavutukset (TENK 2014, 6). Olen pyrkinyt hallitsemaan mahdollisimman hyvin tutkimuskohteen, aineiston muodostamisen ja tulosten käsittelyn, jotta tutkimukseni olisi mahdollisimman tarkka ja luotettava (Vilka 2005, 29–30).

Tutkimuskohteeni valintaan on vaikuttanut oma pääaineeni, koska tavoitteenani on edistää oman alan eli musiikkikasvatuksen tutkimusta (ks. Tuomi & Sarajärvi 2018, 115). Tutkimuksessani olen pyrkinyt puolueettomuuteen, mutta huomioin myös, että positioni yhteiskunnassa, aikaisemmat kokemukseni sekä ominaisuuteni ovat voineet vaikuttaa tuottamaani tutkimusaineistoon ja sen tulkintaan (Tuomi & Sarajärvi 2018, 118). Tutkimuskysymykseni voivat muuttua vielä tutkimukseni aikana, jos esimerkiksi aineistoa läpi käydessäni muodostan uusia näkökulmia tutkittavasta ilmiöstä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 131).

Ihmiseen kohdistuvaa tutkimusta tehtäessä peruslähtökohtana on tutkittavien henkilöiden luottamus tutkijoihin ja tieteeseen. Tutkijana olen rakentanut luottamusta tutkimukseen osallistuneihin ja kunnioittanut tutkittavien henkilöiden ihmisarvoa ja itsemääräämisoikeutta. Olen myös toteuttanut tutkimuksen siten, että siitä ei aiheudu tutkittavina oleville, yhteisöille tai muille tutkimuskohteille merkittäviä riskejä, vahinkoja tai haittoja. (TENK 2019, 7.)

Tutkimukseni sisältää tilanteita, joissa tutkittavat ovat olleet vuorovaikutuksessa minuun tutkijana, kuten haastattelutilanteessa, ja tuottaneet tietoa käyttöni. Tässä tapauksessa tutkimukseni eettinen periaate on tietoon perustuva suostumus osallistua tutkimukseen. Tutkittavat henkilöt ovat osallistuneet tutkimukseen vapaaehtoisesti, ja heillä on ollut mahdollisuus kieltäytyä tutkimukseen osallistumisesta missä vaiheessa tutkimusta tahansa. Olen pyrkinyt pitämään huolen siitä, että tutkittava ei ole tuntenut oloaan pakotetuksi tutkimukseen, esimerkiksi huoltajan tai oppilaitoksen painostuksesta. (TENK 2019, 8.) Olen ilmaissut useasti tutkimusta tehdessäni tutkittaville ja huoltajille osallistumisen vapaaehtoisuudesta. Olen dokumentoinut haastatteluun osallistuneiden suostumuksen suullisesti ja sähköisesti. Olen informoinut kaikkia tutkimukseen osallistuvia osapuolia tutkimuksen sisällöstä, henkilötietojen käsittelystä ja tutkimuksen käytännön toteutuksesta. Tietoturvallinen aineiston käsittely ja säilyttämisen linkaari oli myös ennalta suunniteltu ja dokumentoitu kirjalliseen muotoon, minkä jälkeen dokumentti esitettiin tutkittaville, ohjaajalle ja organisaatiolla. (TENK 2019, 8–9)

En ole kannustanut tutkimukseen osallistumista millään ennalta sovitulla palkkiolla yleisen tavan mukaisesti. Halusin kuitenkin haastattelun jälkeen kiittää tutkittavia tutkimukseen käytetystä ajasta ja vaivasta konkreettisesti, joten hankin haastattelututkimukseen osallistuville kohtuullisena lahjana elokuvaliput. (TENK 2019, 9.)

En julkaise mitään tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden tietoja tutkimusjulkaisussa. Tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden nimettömyys ei kuitenkaan välttämättä estä näiden tunnistamista heidän tuntevien henkilöiden toimesta. (TENK 2019, 13.) Haastateltavia informoidessani ilmoitin, että kerätty aineisto muutetaan ja julkaistaan sellaisessa muodossa, ettei henkilöä ole suoraan mahdollista tunnistaa annettujen tietojen perusteella (TENK 2019, 13). Olen ottanut julkaisussa huomioon henkilötietojen ja yksityisyyden suojan toteuttamalla kyselytutkimuksen anonyyminä.

5 Tulokset

Tässä luvussa esittelen tutkimukseni keskeisiä tuloksia neljässä eri alaluvussa. Esittelen ensimmäisessä alaluvussa 5.1 kyselylomakkeen koulu-uupumusosion, jossa BBI-10-koulu-uupumusmittaria sovellettiin. Toisessa alaluvussa 5.2 esittelen lyhyesti kyselylomakkeen muut tulokset ja tuon esille tutkimuksen kannalta olennaiset aiheet. Luvussa 5.3 esittelen haastatteluaineistoon perustuvat tulokset. Alaluvussa 5.4 tarkastelen aineistojen välisiä yhteyksiä.

5.1 Koulu-uupumus kyselyn perusteella

Tässä alaluvussa raportoin koulu-uupumukseen liittyviä tuloksia. Sitä tarkasteltiin kyselyssä BBI-10 -mittaria soveltaen. Tutkitulla kohderyhmällä eli taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman mukaan musiikkiopisto-opintoja suorittavilla yläkouluikäisillä oppilailla, oli kohonnut koulu-uupumusriski. Taulukko 1 sisältää BBI-10 koulu-uupumusmittarin prosenttiilirajat sukupuolten mukaan, sekä lasketut prosenttiilirajojen keskiarvot. Kuten aiemmin mainitsin, en selvittänyt aineistoa kerätessäni kyselylomakkeeseen vastanneiden oppilaiden sukupuolia. Tämän vuoksi olen laskenut prosenttiilirajojen keskiarvot, jotta prosenttiilirajat vastaavat aineistoani (Taulukko 1).

Taulukko 1 BBI-10 koulu-uupumusmittarin prosenttiilirajat ja keskiarvot

Työt peruskoulu	Preseentiili	Uupumusasteinen väsymys	Kynnistyminen	Riittämättömyys	Koulu-uupumus (koko asteikko)
	25	8	4	4	18
	50	11	6	7	24
	60	12	7	8	27
	70	13	9	9	30
	80	15	10	10	34
	90	17	12	12	39
95	19	13	14	42	
Pojat peruskoulu	Preseentiili	Uupumusasteinen väsymys	Kynnistyminen	Riittämättömyys	Koulu-uupumus (koko asteikko)
	25	5	3	3	14
	50	8	6	6	21
	60	9	8	8	26
	70	12	9	9	30
	80	14	11	11	34
	90	16	13	12	40
95	19	14	15	45	
Tytöt ja pojat peruskoulu prosenttiilirajojen keskiarvot	Preseentiili	Uupumusasteinen väsymys	Kynnistyminen	Riittämättömyys	Koulu-uupumus (koko asteikko)
	25	6,5	3,5	3,5	16
	50	9,5	6	6,5	22,5
	60	10,5	7,5	8	26,5
70-80 kohonnut koulu-uupumusriski	70	12,5	9	9	30
	80	14,5	10,5	10,5	34
90-95 selvästi kohonnut koulu-uupumusriski	90	16,5	12,5	12	39,5
	95	19	13,5	14,5	43,5

Taulukko 2 Oppilaiden kokemaa koulu-uupumus muokatun BBI-10 mittarin mukaan

Prosenttiili	Uupumusasteinen väsymys	Kyynistyminen	Riittämättömyys	Koulu-uupumus
70	13,66	8,466	9,199	31,331

Kyselytutkimukseen vastanneiden oppilaiden tulos BBI-10 mittarista osuu prosenttiilirajaan seitsemänkymmentä (Taulukot 1 ja 2). Tämä tarkoittaa, että tutkitulla kohderyhmällä, eli musiikkiopistossa ja yläkoulussa samanaikaisesti opiskelevilla oppilailla on kohonnut koulu-uupumusriski. Koulu-uupumus esitetään Taulukossa 2 BBI-10-mittarin mukaan kolmena ala-asteikkona; uupumusasteinen väsymys, kyynistyminen ja riittämättömyyden tunteet. Koulu-uupumus on tutkitulla kohderyhmällä laadultaan uupumusasteista väsymystä ja riittämättömyyden tunteita (Taulukko 2). Mittarin mukaan desimaaliluvut pyöristetään ylöspäin lähimpään prosenttiilirajaa kuvaavaan kokonaislukuun. Pyöristän keräämäni aineiston vastaukset lähimpään prosenttiilirajaan, koska rajojen keskiarvot eivät ole kokonaislukuja.

Uupumusasteista väsymistä BBI-10 mittarissa mittasivat neljä kysymystä; (1.) Tunnen hukkuvani koulutyöhön, (4.) Nukun usein huonosti erilaisten opiskeluasioiden takia, (8.) Murehdin opintoihin liittyviä asioita paljon myös vapaa-aikanani ja (10.) Opiskelujeni paine aiheuttaa ongelmia läheisissä ihmissuhteissani. Nämä väitteet koskevat kouluun ja opintoihin liittyvän uupumuksen kielteisiä vaikutuksia jokapäiväiseen elämään, jotka kehittyvät pitkän ajan kuluessa ja alkavat vähitellen vaikuttaa muihin elämäalueihin. Uupumusasteisessa väsymyksessä on kyseessä prosessi, jossa nuoren voimavarat eivät riitä vastaamaan koulutyön jatkuviin vaatimuksiin. Tämän ala-asteikon tavoitteena on selvittää kroonistunutta ja hallitsematonta uupumustilaa, joka vaikuttaa kielteisesti nuoren lähiympäristöön ja hän omaan toimintakykyynsä (Salmela-Aro & Näätänen 2010, 27.) Kohderyhmän uupumusasteinen väsymys ilmenee koko tutkitun ryhmän keskiarvotuloksella 13,66, joka asettuu prosenttiilirajaan kahdeksänkymmentä, kohonnut koulu-uupumusriski (Taulukot 1 ja 2).

Toista ala-asteikkoa, kyynistymistä, mittasivat seuraavat väittämät; (2.) Tunnen itseni haittomaksi opinnoissani ja ajattelen usein lopettaa opiskelun, (5.) Minusta tuntuu, että olen menettämässä kiinnostukseni opiskelua kohtaan ja (6.) Pohdin alitajuisesti, onko opiskelullani merkitystä. Näiden väitteiden sisällöt liittyvät kouluun ja opintoihin liittyvän kiinnostuksen ja merkityksellisyyden vähenemiseen. Koulu-uupumukseen liittyvä

kyynistyminen on monien käsitysten mukaan defensiivinen välttämismenetti, joka on seurausta uupumusasteisesta väsymyksestä. (Emt., 28). Kohderyhmän uupumusasteisen väsymyksen vuoksi kyynistyminen on siis mahdollisesti seuraava vaihe koulu-uupumuksen kehittymisprosessissa. Toistaiseksi vastanneiden kyynisyys on maltillisella tasolla, sillä heidän keskiarvoinen vastauksensa tuotti tuloksen 8,466. Tämä tarkoittaa uupumusasteisen väsymyksen sijoittumista prosenttiilirajaan kuusikymmentä, eli aivan kohonneen koulu-uupumusriskin alarajan (9) lähelle. (Taulukko 1; Taulukko 2).

Viimeistä ala-asteikkoa, riittämättömyyden tunteita koulussa ja opinnoissa mittasivat seuraavat kolme osiota; (3.) Minulla on usein riittämättömyyden tunteita opinnoissani, (7.) Minusta tuntuu, että minulla on yhä vähemmän annettavaa opinnoissani ja (9.) Odotin ennen saavani aikaan opinnoissani paljon enemmän kuin nyt. Tämä ala-asteikko on koulu-uupumusprosessin viimeinen vaihe, jossa uupumuksen ja kyynisyyden negatiiviset vaikutuksen heijastuvat Minuuden rakenteisiin. Syvän uupumuksen seurauksena nuori voi kadottaa omanarvontuntonsa, koska hän kokee voimakasta riittämättömyyttä kyvykkydessään vastata koulutyön vaatimuksiin. (Salmela-Aro & Näätänen 2010, 27–28.)

5.2 Muut kyselylomakkeen tulokset

Kyselylomakkeen kysymykset BBI-10 koulu-uupumusmittarin lisäksi käsittävät viisi kysymystä musiikkiopisto-opiskeluun uupumisesta, joiden tarkoituksena on aikaisempien kysymysten tavoin selvittää hieman oppilaiden uupumista ja sen laatua. Tämän lisäksi kyselylomakkeella kysytään neljätoista kysymystä yhteensovittamiseen ja arkeen liittyen. (ks. Liite 1.) Kysymykset vaihtelevat arjen kokemuksista tulevaisuuden suunnitelmien selvittämiseen. Kyselylomakkeen viimeisessä osiossa oppilaat saivat kertoa, miksi he jättäisivät menemättä musiikkiopiston harrastuskerralle ja ilmaista kyselyn aikaisen tunnetilansa hymiön valinnan avulla. Kyselylomakkeen kaikkiin kysymyksiin oli pakollista vastata ennen lomakkeen lähettämistä, ja kyselylomakkeen jokaiseen kysymykseen vastasi onnistuneesti viisitoista henkilöä.

Lähes kaikkien vastausten perusteella oppilaat eivät koe hukkuvansa musiikkiopiston työmäärään. Suurin osa oppilaista on osittain eri mieltä tai täysin eri mieltä väitteen kanssa, että he tuntisivat hukkuvansa musiikkiopiston työmäärään. Työmäärään uupumista selvittävä osio kuvaa tässä tapauksessa uupumusasteista väsymystä opiskelua kohtaan.

Väitelauseen ”olen ajatellut usein lopettavani soiton opiskelun” muutama oppilas valitsi vaihtoehdon samaa mieltä, mutta suurin osa vastasi olevansa osittain tai täysin eri mieltä. Eli suurin osa oppilaista ei ole usein ajatellut lopettavansa soiton opiskelua. Tämä osio selvitti osaltaan myös riittämättömydentunteita musiikkiopiston opinnoissa. Oppilaista kolmannes ilmoitti kokeneensa riittämättömyyden tunteita musiikinopinnoissaan. Loput vastaajista olivat eri mieltä tai täysin eri mieltä väitteen kanssa. Enemmistö oppilaista ei siis ainakaan omasta mielestään koe riittämättömyyden tunteita musiikinopinnoissaan.

Suurin osa oppilaista ei kokenut musiikkiopistossa opiskelun aiheuttavan ongelmia läheisissä ihmissuhteissaan. Lähes kaikki oppilaat olivat eri mieltä väitteen kanssa, että musiikkiharrastus aiheuttaisi ongelmia ihmissuhteissa. Vain yksi vastaajista kokee musiikkiopistossa opiskelun paineen aiheuttavan jollakin tavoin ongelmia läheisissä ihmissuhteissaan. Tämä osio selvitti osaltaan myös koulu-uupumukseen liittyvää uupumusasteista väsymystä.

Kolmanneksella vastaajista oli musiikkiopistoharrastuksen lisäksi kaksi tai useampia säännöllisiä harrastuksia. Vastaajista yli puolella oli musiikkiopistoharrastuksen lisäksi yksi toinen säännöllisesti järjestettävä harrastus. Eli lähes kaikki vastaajista harrastaa viikoittain vähintään yhdessä säännöllisesti järjestettävässä harrastuksessa musiikkiopiston lisäksi.

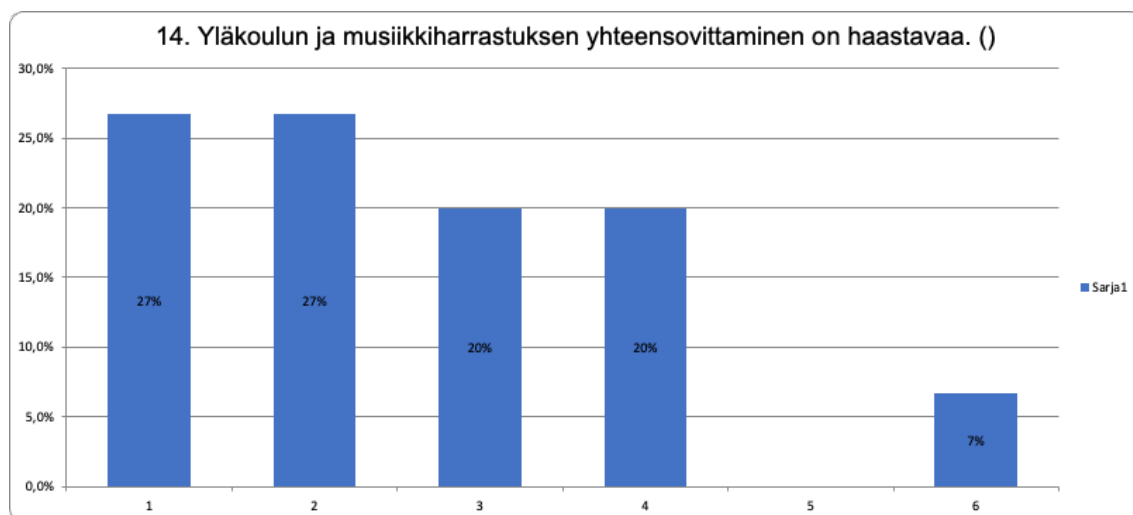
Kyselylomakkeen kolmas viimeinen osio oli monipuolinen katsaus oppilaiden kokemuksista koskien heidän arkeansa, musiikkiharrastusta, yläkoulua ja näiden yhtensovittamista. Enemmistö oppilaista ilmaisee, että heillä ei ole tarpeeksi aikaa tehdä läksyjä ja valmistautua koulutyöhön. Oppilaista kolmannes kokee, että heillä on tarpeeksi aikaa valmistautua kouluun. Vain yksi oppilas kokee täysin varmaksi, että hänellä on tarpeeksi aikaa valmistautua kouluun. Vastanneista oppilaista kaikki ovat jollain tavoin tyytymättömiä yläkoulun arvosanoihinsa.

Kun oppilailta kysyttiin heidän kokemuksiaan musiikkiopisto-opiskeluun käytetystä ajasta, puolet oppilaista oli sitä mieltä, että heillä ei ole tarpeeksi aikaa valmistautua musiikkiopiston tunneille. Kukaan vastaajista ei jättäisi menemättä musiikkiopistolle sen vuoksi, että asettaisi yläkoulussa opiskelun musiikkiopisto-opiskelun edelle. Kuitenkin, kun vastaajilta kysyttiin myöhemmin syitä harrastuskerran väliin jättämiselle, puolet heistä ilmoittivat mahdolliseksi syyksi koulutyön. Kaikista vastaajista noin puolet vastasi varovaisesti, että heillä on tarpeeksi vapaa-aikaa harrastusten ja koulunkäynnin ulkopuo-

lolla. Vastajat olivat osittain samaa mieltä tai jyrkästi eri mieltä väitteen kanssa. Yli puolet vastaajasta koki, että heidän aikansa loppuu arjessa jatkuvasti kesken. Vain kaksi oppilasta oli samaa mieltä tai täysin samaa mieltä siitä, että heidän aikansa arjessa ei tunnu loppuvan kesken. Oppilaista lähes kaikki kokivat olonsa usein väsyneeksi. Väsymyksen tunne voi mahdollisesti liittyä myös oppilaiden kohonneeseen koulu-uupumuksen riskiin. Selvitän tuloksien keskinäistä yhteyttä luvussa 6.

Puolet vastaajista koki musiikkiharrastuksen tukevan heidän omaa jaksamistaan yläkoulussa jollain tavoin. Musiikkiharrastuksen tukea kokevat oppilaat olivat huomattavan päättäväisiä vastaustensa kanssa, koska suurin osa oli samaa tai täysin samaa mieltä väitteen kanssa. Puolet oppilaista ei kokenut musiikkiharrastuksen tukevan heidän jaksamistaan yläkoulussa. Suurin osa oppilaista koki vaikeuksia suoriutua asetetuista tavoitteista. Vain viidennes oppilaista ei kokenut vaikeuksia suoriutua asetetuista tavoitteista.

Oppilaista puolet ilmaisivat haluavansa tehdä tulevaisuudessa töitä musiikin parissa. Vastaukset olivat johdonmukaisia, sillä lähes kaikki musiikin parissa työskentelyä toivovista oppilaista vastasivat olevansa samaa tai täysin samaa mieltä. Samanlaista jakaumaa oli havaittavissa myös oppilaiden vastauksissa, jotka eivät myötälle ajatusta. Suurin osa oli eri mieltä tai täysin eri mieltä, eli ryhmä jakautui selkeästi kahden mielipiteen kesken.



Keskihajonta: 1,64

Noin kolmannes vastaajista koki musiikkiopisto-opiskelun ja yläkoulun yhteensovittamisen olevan haastavaa. Selkeä enemmistö opiskelijoista ei kokenut yhteensovittamisen olevan haastavaa.



Viimeisessä monivalintaosiossa oppilaat saivat valita, minkä syyn vuoksi he voisivat kuvitella jättävänsä yhden musiikkiopiston harrastuskerran väliin. Toisiksi vastatuin syy koulutöiden jälkeen oli kahden harrastuksen päällekkäisyys, näin vastasi puolet oppilaista. Kolmannes oppilaista voisi kuvitella jättävänsä harrastuskerran väliin, koska heidän jaksamisensa ei riitä. Kolmannes voisi jättää menemättä liian vähäisen tunnille valmistautumisen vuoksi ja yksi kolmannes vastaajista voisi jättää harrastuskerran väliin, koska he haluavat tehdä jotain muuta. Näissä vastauksissa on nähtävissä yhtäläisyys väsyneiksi itsensä tunteviin oppilaisiin. Lähes kaikki itsensä väsyneeksi tuntevat oppilaat voisivat kuvitella jättävänsä harrastuskerran väliin, koska eivät jaksa mennä musiikkiopistolle. Muutama oppilas voisi kuvitella jättävänsä yhden harrastuskerran väliin pommiiin nukkumisen, harrastuskerran unohtamisen tai koulutöistä johtuvan väsymyksen vuoksi.

Kukaan vastaajista ei jättäisi musiikkiharrastusta väliin, koska musiikkiopisto-opiskeluun osallistuminen on vapaaehtoista, eikä pakollista. Kaksi oppilasta voisi kuvitella jättävänsä harrastuskerran väliin, koska he eivät halua nähdä jotain tiettyjä ihmisiä musiikkiopistolla ja toinen heistä voisi jättää menemättä myös sen vuoksi, että häntä jännittää mennä musiikkiopistolle.

Kyselylomakkeen viimeisen kysymyksen avulla oli tarkoitus selvittää oppilaiden mielialaa kyselyn ajankohtana, koska mielialalla voi olla vaikutusta BBI-10 mittarin vastauksiin (Salmela-Aro & Näätänen 2005, 24). Oppilaat saivat valita viidestä vaihtoehdoisesta hymiöstä sen, joka kuvaa heidän mielialaansa juuri vastaushetkellä. Mielialakysymyksen puolet vastaajista vastasi hymyilevän hymiön, kolmannes neutraalin hymiön ja loput surullisen hymiön.

5.3 Haastattelut

Haastateltavien anonymiteetin säilyttämiseksi annoin haastateltaville jo aineistoa analysoidessani uudet nimet. Nimet ovat sukupuolineutraaleja, eli niistä ei voi suoraan päätellä haastateltavien sukupuolta. Haastattelin yksitellen kolmea erään pääkaupunkiseudun musiikkiopiston oppilasta ja heidän nimensä ovat tässä tutkimuksessa Aalto, Havu ja Ruska.

Analysoin ja esittelen tuloksia kronologisesti teema-alueittain aloittaen soittoharrastuksesta. Kaikki haastateltavat ovat siis saman kyseisen musiikkiopiston oppilaita, joista jokainen käy vähintään kerran viikossa musiikkiopistolla yksilöopetuksessa. Osalla haastateltavista on yksilöopetuksen lisäksi periodiluontoisia projekteja musiikkiopistolla, sekä musiikin teorian tai hahmotustaidon ryhmäopetusta kerran viikossa. Kaikki haastateltavat käyvät harrastamassa noin kaksi kertaa viikossa musiikkiopistolla, mutta heidän musiikkiopisto-opintonsa vie osalla heistä huomattavasti enemmän aikaa kuin muilla haastateltavilla. Aalto opiskelee musiikkiopistolla 60 minuuttia viikossa. Havun musiikkiopisto-opetus vie 90 minuuttia aikaa viikossa, ja Ruska arvioi viikoittaisen opetuksen kestoksi 120 minuuttia. Koen kyseisen hajonnan opetuksen määrässä hyödylliseksi ilmiöksi yhteensovittamista tutkittaessa.

Haastateltavien mielipiteet musiikkiopistossa opiskelemisesta ovat suurelta osin yhteneviä. Aalto ja Ruska kuvaavat mielipidettään opiskelusta positiiviseksi ja kivaksi. He pitävät viikoittaisesta opetussyklistä ja uusien asioiden kokeilusta. Havu kuvaa mielipidettään neutraaliksi, eli hänellä ei ole vahvaa positiivista tai negatiivista mielipidettä musiikkiopistossa opiskelusta. Kun pyysin haastateltavia kertomaan, mikä musiikkiopistossa opiskelussa oli kivaa, haastateltavista Havu mainitsee yksilöopetuksen tuntien olevan hänen suosikkejaan. Aalto pitää soittamisesta ylipäättään ja uusien asioiden kokeilusta. Ruska pitää itsensä haastamisesta, vaivannäöstä ja vaihtelevuudesta.

Kaikki haastateltavat kuvaavat musiikkiopisto-opiskelun työmäärää kohtuulliseksi ja sopivaksi. Havu mainitsee työmäärästä kysyttäessä myös myöhäisen opiskeluajankohdan ja mahdolliset kotitehtävät. Ruska kuvaa opintoja vahvaksi osaksi arkeaan, mutta hänen mielestään harrastus ei kuitenkaan vie liian suurta aikaa viikosta. Haastateltavien kokemukset musiikkiopisto-opintojen työmäärästä ovat siis positiivissävytteiset.

Haastateltavista kaikki valmistautuvat yksilöopetukseen harjoittelemalla. Aalto pyrkii harjoittelemaan tunnin päivässä, Havu antaa ymmärtää, että harjoittelu on olennainen osa

musiikkiharrastusta ja Ruska kuvaa harjoitteluaan kohdennetuksi siltä osin, että hän pyrkii muistelemaan tunnilla mainittuja asioita ja harjoittelemaan vaikeita kohtia. Kaikki haastateltavat kokevat, että heillä on tarpeeksi aikaa valmistautua musiikkiopiston opetukseen.

Haastateltavista kaikki kertovat kokevansa opinnoissa hieman suorituspaineita. Aalto kertoo, että tavallinen opiskelu ei tuota hänelle suorituspaineita, mutta esiintymiset ovat hänen mukaansa osa normaalia jännittämistä. Havu kertoo aloittaneensa opinnot hieman myöhempään kuin muut ja kokee että hänen pitäisi ottaa muita kiinni opinnoissa. Ruskan suorituspaineeet kohdentuvat yksityistunneille. Hän kertoo kokevansa ajoittain paineita siitä, että hänen pitäisi harjoitella enemmän, jotta tunnilla käytävät asiat olisivat hallussa.

Kukaan haastateltavista ei kertomansa mukaan jätä syyttä menemättä musiikkiopistolle. Yleinen mainittu syy harrastuskerran poissaoloon on koulutehtävien tekemiseen kuluva aika ja kipeänä oleminen. Haastateltavista kukaan ei mainitse muutostoiveja musiikkiopiston käytäntöihin tai opettajan toimintaan, vaan kohdentaa kehitysehdotukset omaan toimijuuteensa ja itsekuriinsa.

Seuraavan teeman aiheena oli harrastukset ja vapaa-aika. Haastateltavista Havulla ja Ruskalla on musiikkiharrastuksen lisäksi toinen harrastus. Ruskalla harrastus on viikoittaista ja Havulla on harrastustoimintaa viisi tai kuusi kertaa viikossa. Haastateltavista siis Havulla harrastuksiin kuluu suuri osa vapaa-ajasta. Ruska harrastaa muutaman kerran viikossa ja Aalto kerran. Haastateltavilta kysyttäessä heidän mielipidettään harrastusmäärästä, Aalto ja Ruska kuvaavat harrastusmääräänsä sopivaksi ja Havu kertoo miettineensä, käykö hän tarpeeksi paljon harrastuksissa.

Aalto ja Ruska viettävät vapaa-aikaansa kavereiden kanssa ja he kokevat, että vapaa-aikaa riittää hyvin koulunkäynnin ja musiikkiopisto-opiskelun ulkopuolella. Ruska kertoo myös rentoutuvansa esimerkiksi lukemalla ja kuntoilemalla. Havu kertoo näkevänsä kavereita joskus ja rentoutuvansa suoratoistopalveluiden avulla. Hänen mielestään vapaa-aikaa voisi olla vähemmän, koska hänen kaverinsa harrastavan myös paljon ja hän kertoo viettävänsä vapaa-aikaansa mieluummin tekemällä runsaasti asioita, sen sijaan että viettäisi aikaansa toimettona yksinään.

Haastateltavat kertovat murehtivansa kiirettä ja kouluun liittyviä asioita vapaa-ajalla. Aalto kertoo murehtivansa enimmäkseen kokeita. Havu murehtii kertomansa mukaan vain kouluasioita ja Ruska kertoo murehtivansa isompia projekteja ja esseen palautuksia,

mutta ei viikoittain. Kukaan haastateltavista ei kerro murehtivansa juurikaan musiikkiharrastukseen liittyviä asioita vapaa-ajalla. Aalto kertoo murehtivansa musiikkiharrastusta muiden asioiden rinnalla vain vähän. Aalto kokee, että hänen arkensa ei ole kiireistä, vaan suhteellisen rentoa. Havu kertoo, ettei hänen arkensa ole mahdollottoman kiireistä ja hän ehtii suurimmaksi osaksi hyvin paikasta toiseen. Hän kertoo myös, että arki on kiireistä vain jaksottaisesti, esimerkiksi koulun jaksotuksien mukaan. Ruskan mielestä hänen arkensa ei ole kiireistä, ja hänen mukaansa monen muun arki on kiireisempää. Hän mainitsee, että jos hänellä olisi toinen harrastus, arki voisi olla paljon kiireisempää.

Kolmannen teeman aiheena on musiikkiharrastuksen ja koulunkäynnin yhteensovittaminen. Haastateltavat kuvaavat koulun opintojen edistymistä eri tavoin. Aalto kokee, että koulu on ajoittain vaikeaa yhdeksännen luokan uusien opittavien aiheiden ja yhteishaun vuoksi. Havu kertoo, että hänen opintonsa eivät edisty hirveän nopeasti, mutta hän yrittää pysyä perässä. Ruskan mielestä hänen opintonsa edistyvät hyvin, ja että välillä hänen pitäisi panostaa vähän enemmän koulunkäyntiin. Koulunkäynti tuntuu myös haastateltavista erilaiselta. Aalto kuvaa koulunkäyntiä vaikeaksi erityisesti matematiikan ja lukuaineiden osalta. Havu kertoo kavereiden näkemisen olevan lähinnä kouluun menemisen syy ja oppiminen voisi hänen mielestään olla kivaa, jos ymmärtäisi paremmin mitä tunneilla opetetaan. Ruska kertoo, että koulu ei tunnu stressaavalta, mutta sen eteen joutuu kuitenkin näkemään vaivaa. Haastateltavista Aalto ja Havu käyttävät koulutehtäviin suunnilleen kolme tuntia päivässä. Havu kertoo vaikeampien aineiden tehtävien vievän useita päiviä ja Ruska kertoo tekevänsä koulutehtävät usein tunnin aikana ja valmistelee kotona enimmäkseen laajempia töitä kuten esseitä.

Haastateltavat kuvaavat musiikkiharrastuksen vaikutusta koulunkäyntiin eri tavoin. Aalto on sitä mieltä, että hänellä on hyvin aikaa harjoitella musiikkiharrastusta varten ja se tukee hänen jaksamistaan koulussa. Aallon ja Havun mielestä musiikkiharrastus tukee musiikin tekemisen mahdollisuuksia koulussa, eikä Havun mielestä vaikuta ainakaan negatiivisesti koulunkäyntiin. Havun mielestä musiikkiharrastus ei kuitenkaan tue hänen jaksamistaan koulussa. Ruskan mukaan musiikkiharrastuksen ja koulunkäynnin välillä on ajoittain sovittelamista ja järjestelemistä. Hän kertoo, että välillä aikaa tai jaksamista ei jää musiikkiharrastukselle ja harjoittelu-aikaa pitää järjestellä esimerkiksi viikonlopulle. Hän kokee musiikkiharrastuksen parantavan erityisesti keskittymisen taitoja koulussa.

Haastateltavista Aalto on miettinyt harrastusten, erityisesti musiikkiharrastusten, lisäämistä arkeensa. Havu ei ole ajatellut lisätä tai karsia harrastuksiaan, ja Ruska kertoo miettineensä kiireisinä jaksoina harrastusten karsimista. Kaikki haastateltavat toivovat soittoharrastuksen jatkuvan myös seuraavan kouluasteen aikana. Aalto ja Havu ovat miettineet hieman musiikinalan ammattiin suuntautumista, mutta eivät vielä tiedä miten menettelevät asian kanssa.

6 Tulosten yhteenveto

6.1 Koulu-uupumus

BBI-10 koulu-uupumusmittarin perusteella kyselyyn vastanneilla oppilailla ilmenee koulu-uupumuksen riski. Koulu-uupumus esitettiin BBI-10 mittarin mukaan kolmena ala-asteikkona; uupumusasteisena väsymyksenä, kyynisyytenä ja riittämättömyyden tunteina. Heidän uupumuksensa on laadultaan pääosin uupumusasteista väsymystä ja riittämättömyyden tunteita. Kyynistymistä on myös havaittavissa. Sen taso ei eroa merkittävästi muista ala-asteikoista, mutta se ei osu samaan uupumuksen riskiä indikoivaan prosenttiarvoon kuin muut ala-asteikot (Taulukot 1 ja 2).

Uupumusasteinen väsymys on kroonistunutta ja hallitsematonta uupumusta, mikä vaikuttaa kielteisesti nuoren lähiympäristöön ja toimintakykyyn. Oppilaiden uupumusasteinen väsymys tulee selvästi ilmi BBI-10 mittarissa. Vastanneiden keskiarvotulos uupumusasteisesta väsymyksestä on korkea, prosenttiarvoltaan kahdeksankymmentä, joka on mittarin kolmanneksi korkein prosenttiarvo (Taulukko 1).

Väsymys ilmenee myös muilla tavoin tutkimuksen aineistoissa. Puolet lomakkeeseen vastanneista oppilaista nukkuvat huonosti usein erilaisten opiskeluasioiden takia. Haastatelluista oppilaista kaikki kertoivat murehtivansa kouluun liittyviä asioita, kuten kokeita ja laajempia tehtäviä. Kyselylomakkeeseen vastanneista kaksi kolmasosaa murehtii opiskeluasioita vapaa-aikana, ja vastaajista lähes kaikki kokivat olonsa usein väsyneeksi.

Harrastusten määrä ei näytä olevan suora ennuste koulu-uupumuksen riskistä. Paljon harrastavat ja vähän harrastavat saavat yhtä korkeita tuloksia (44) BBI-10 koulu-uupumusmittarista. Tulokset voivat kuitenkin kertoa uupumuksen kehittymisestä ja seurauksista, näitä aiheita käsittelemässä luvussa 7.

6.2 Musiikkiharrastuksen kuormittavuus

Haastateltavista oppilaista kaikki kokivat musiikkiopisto-opiskelun työmäärän kohtuulliseksi ja sopivaksi. Lähes kaikki kyselylomakkeeseen vastanneet oppilaat olivat samaa mieltä, että he eivät ainakaan tunne hukuvansa musiikkiopiston työmäärään.

Kaikki haastateltavat kokivat, että heillä on tarpeeksi aikaa valmistautua musiikkiopiston opetukseen. Kyselylomakkeeseen vastanneista noin puolet koki, että heillä on tarpeeksi aikaa valmistautua musiikkiopiston tunneille. Kaksi kolmasosaa vastanneista koki ajan loppuvan arjessa jatkuvasti kesken.

Kaikki haastatellut oppilaat kokivat jonkin verran suorituspainetta opinnoissaan. Suorituspainoiden syyksi sanoitettiin esiintymiset, yksilötunnit ja oma osaamisen taso suhteessa muiden tasoon. Kolmannes kyselylomakkeeseen vastanneista koki riittämättömyyden tunteita musiikin opinnoissaan. Opiskelun paine ei kuitenkaan näytä aiheuttavan ongelmia heidän läheisissä ihmissuhteissaan, ja lähes kaikki vastanneet kokivat edistyvänsä hyvin musiikkiopiston opinnoissa.

Analyysissä tuli ilmi motivaation vaikutus toiminnan mielekkyyteen ja kokemuksen rakentumiseen. Musiikkiharrastukseen motivoituneet oppilaat olivat hieman vähemmän uupuneita musiikkiopisto-opiskeluun. Heidän musiikinopiskeluunsa uupumista käsittelevien kysymysten pisteet olivat muita vastaajia alempia, eli he eivät koe uupumusta musiikkiopisto-opiskelua kohtaan yhtä paljon kuin muut oppilaat.

6.2.1 Taustamuuttajat musiikkiopisto-opiskeluun uupumuksen selittäjänä

Vastaajat, jotka pohtivat onko musiikkiopistossa opiskelulla merkitystä, kokivat myös riittämättömyydentunteita musiikkiopinnoissaan. Heillä ei myöskään ollut kokemansa mukaan tarpeeksi vapaa-aikaa ja heistä tuntui, kun aika loppuisi arjessa jatkuvasti kesken. Heillä ei ollut kokemuksensa mukaan tarpeeksi aikaa valmistautua musiikkiopiston tunneille. Tämä ryhmä koki olevansa usein väsynyt ja suurin osa heistä ei kokenut musiikkiharrastuksen tukevan jaksamista yläkoulussa. Kyseisen ryhmän tulokset koulu-uupumusmittarista ovat kaikki keskiarvoa korkeammat ja korkeimmat tulokset, lähes 50 pistettä, löytyvät tästä ryhmästä. Lähes kaikilla heillä oli selvästi kohonnut koulu-uupumuksen riskin. Suurin osa heistä ei kuitenkaan kokenut musiikkiharrastuksen ja yläkoulun yhteensovittamista haastavaksi.

Vaikuttaa siltä, että koulu-uupumuksen negatiiviset vaikutukset heijastuvat oppilaiden kokemuksiin musiikkiharrastuksesta. Kiireinen arki ja kokemus ajan kesken loppumisesta aiheuttavat uupumusta myös musiikkiopisto-opiskelussa. Riittämättömyyden tunteet musiikkiopinnoissa uuvuttavat opiskelijoita ja liian vähäinen musiikkiopintoihin val-

mistautuminen lisää todennäköisesti riittämättömydentunteita opinnoissa. Kun oppilailla ei ole tarvittavaa aikaa suoriutua annetuista tavoitteista, heidän motivaationsa toimintaa kohtaa heikkenee, minkä seurauksena kehittyy myös uupumusta.

6.3 Musiikkiharrastuksen ja koulunkäynnin yhteensovittaminen

Suurin osa vastaajista, jotka kokivat musiikkiharrastuksen tukevan heidän jaksamistaan yläkoulussa, vastasivat haluavansa tehdä tulevaisuudessa töitä musiikin parissa. Saman vastaajat kokivat myös edistyvänsä hyvin musiikkiopiston opinnoissa, mutta tuntevat usein olonsa väsyneeksi.

Vastaajat, jotka ajattelivat usein lopettavansa soiton opiskelun pohtivat myös, onko musiikkiopistossa opiskelulla merkitystä. Heidän mielestään heillä ei ole tarpeeksi vapaa-aikaa harrastusten ja koulunkäynnin ulkopuolella, ja heistä tuntui kuin aika loppuisi arjessa jatkuvasti kesken. Tämä ryhmä koki myös, että heillä ei ole tarpeeksi aikaa valmistautua musiikkiopiston tunneille ja he kokivat olonsa usein väsyneeksi. Samassa ryhmässä oli myös havaittavissa koulu-uupumuksen riski.

Vastauksissa korostuu hieman oppilaiden oma tyytymättömyys heidän menestykseensä yläkoulussa. Noin puolet kyselylomakkeeseen vastanneista koki riittämättömyyden tunteita opinnoissaan ja puolet odottivat ennen saavansa opinnoissaan paljon enemmän aikaa kuin nyt. Kolmannes vastaajista ei ollut tyytyväinen yläkoulun arvosanoihinsa. Haastatelluista oppilaista osa koki opittavat sisällöt ajoittain vaikeiksi ja että heidän pitäisi panostaa kouluun välillä enemmän.

Kyselylomakkeeseen vastanneet oppilaat kokivat musiikkiharrastuksen tukevan heidän jaksamistaan yläkoulussa ja haastatellut oppilaat sanoittivat eri tavoin, miten musiikkiharrastus tukee heidän jaksamistaan yläkoulussa. Musiikkiharrastuksen koettiin tukevan musiikin tekemisen mahdollisuuksia yläkoulussa ja parantavan keskittymisen taitoja.

Kyselylomakkeeseen vastanneista oppilaista suurin osa ei kokenut yläkoulun ja musiikkiharrastuksen yhteensovittamista haastavaksi. Kasvoittain haastatellut kertoivat, että ajoittain näiden kahden välillä on sovittelemista ja järjestelemistä, ja silloin tällöin aikaa ja jaksamista ei jää musiikkiharrastukselle.

Haastatelluilla oppilailla kahdella oli musiikkiharrastuksen lisäksi toinen harrastus ja he kuvailivat harrastusmääräänsä sopivaksi. Yksi haastateltavista oli ajatellut harrastusten

lisäämistä ja toinen harrastusten karsimista kiireisinä aikoina. Lähes kaikilla kyselylomakkeeseen vastanneilla oppilailla oli musiikkiharrastuksen lisäksi vähintään yksi toinen harrastus. Kolmanneksella vastaajista oli kaksi tai useampia harrastuksia musiikin lisäksi. Puolet kyselylomakkeeseen vastanneista kokivat, ettei heillä ole tarpeeksi vapaa-aikaa harrastusten ja koulunkäynnin ulkopuolella. Haastatellut oppilaat kuitenkin kokivat, että heillä on tarpeeksi vapaa-aikaa.

Haastatelluista oppilaista nimesi harrastuskerran mahdolliseksi poissaoloksi koulutehtäviin kuluvan ajan ja kipeänä olemisen. Samankaltaisia vastauksia esiintyi myös kyselylomakkeeseen vastanneiden kesken. Vastaajat saivat valita valmiiksi sanoitetuista vaihtoehtoista heitä koskevat kohdat tai sanoittaa syyn itse. Yleisiä syitä musiikkiopisto-opiskelun väliin jättämiselle olivat koulutehtävät, jaksaminen ja vähäinen opetukseen valmistautuminen.

7 Pohdinta

7.1 Tulosten ja tutkimuksen pohdintaa suhteessa aikaisempiin tutkimuksiin

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää yläkouluikäisten oppilaiden kokemuksia musiikkiharrastuksen ja koulunkäynnin yhteensovittamisesta. Oppilaiden kokemukset yhteensovittamisesta olivat positiivissävyytteisiä. Yhteensovittamisen koettiin onnistuvan hyvin ja yli puolet tutkittavista kokivat musiikkiharrastuksen vaikuttavan positiivisesti heidän jaksamiseensa yläkoulussa. Yhteensovittamisen haasteita ilmeni myös, kuten yläkoulun kasvava haastavuus, arjen kiireys, riittämättömyyden tunteet ja erityisesti jaksaminen, jonka väheneminen on seurausta uupumuksesta. Muita yhteensovittamista vaikeuttavia asioita olivat harrastusten määrä ja koulutehtäviin kuluva aika.

BBI-10 koulu-uupumusmittarin mukaan tutkitulla ryhmällä oli koulu-uupumuksen riski. Koulu-uupumus ilmeni jokaisena kolmena ala-asteikkona, uupumusasteisena väsymyksenä, kyynisyytenä ja riittämättömyyden tunteina. Tutkitun kohderyhmän koulu-uupumus oli laadultaan pääosin uupumusasteista väsymystä, lisäksi riittämättömyyden tunteita ja hieman kyynisyyttä. Koulunkäyntiin ja opiskeluun uupumisella oli vahva yhteys yhteensovittamisen kokemukseen. BBI-10 koulu-uupumusmittarin mukaan uupuneet oppilaat ovat todennäköisemmin uupuneita myös musiikkiopisto-opiskeluun. Uupumus on tärkeää nähdä siis kokonaisuutena, joka voi vaikuttaa oppilaan kaikkiin elämän osa-alueisiin.

Paljon harrastavat ja vähän harrastavat oppilaat saivat yhtä korkeita tuloksia koulu-uupumusmittarista. Harrastusten määrä ei siis ole suora ennuste koulu-uupumuksesta, mutta se voi kertoa uupumuksen kehityksestä. Vähän harrastava oppilas voi uupumuksensa vuoksi harrastaa vähän. Paljon harrastava oppilas voi mahdollisesti olla uupunut harrastustensa kuormittavuuden seurauksena.

Uupumus ei ole analyysin perusteella siis suoraan yhteydessä opiskeluun käytettyyn aikaan, vaan sitä pitää käsitellä huomioon ottaen yksilön pystyvyys, oppimisympäristö, opetus ja muut oppilaan elämässä vaikuttavat tekijät. Yksilön motivaatiolla on merkittävä vaikutus siihen, kuinka herkästi hän uupuu toimintaan. Paljon harrastavat oppilaat voivat

olla vähemmän uupuneita kuin oppilaat, jotka eivät harrasta yhtä paljon. Yhteensovittaminen voi onnistua monellakin harrastuksella samanaikaisesti, mutta mitä enemmän harrastuksia on, sitä enemmän yhteensovittamista se vaatii. Kun nuorella on enemmän sisältöä mikä pitää hallita, hänen taitotasonsa kehitys, jaksaminen ja pystyvyys ovat haastettuna yhä monipuolisemmin. Toiminnan haastavuuden ja edellytysten ylittäessä taitotason ja valmiudet, oppilas voi alkaa turhautua ja sen seurauksena uupua toimintaan.

Vaikuttaa siltä, että nuoret kokevat itselleen ja muille hyödylliseksi erityisesti konkreettiset saavutukset ja suoritukset kuten koulun ja harrastukset, koska haastatellut oppilaat kokivat, että heillä voisi olla enemmän harrastuksia tai tekemistä vapaa-ajalla. Toisaalta, kun tekeminen on mielekästä, sitä pyritään yleensä lisäämään. Hyvinvointitaitojen, kuten tarpeellisen palautumisen ja levon priorisointi ei juurikaan välity oppilaiden antamista vastauksista. Hyvinvointitaidot voivat olla keskeinen tekijä oppilaan uupumuksen torjunnassa.

Motivoituneet oppilaat kokevat selvästi harmonista ja pakkomielleistä intohimoa musiikin opiskelua kohtaan, koska heidän toiminnallaan on vahva intensiteetti ja he ovat kiinnostuneita toimintaan. Musiikkiharrastukseen erityisen motivoituneet oppilaat kokivat musiikkiharrastuksen tukevan heidän jaksamistaan enemmän kuin muut oppilaat. He kokivat muita opiskelijoita enemmän menestyvänsä musiikkiopinnoissa, mutta heistä tuntui myös vahvemmin, ettei heillä ole tarpeeksi aikaa valmistautua musiikkiopintoihin. Kyseiset oppilaat ovat myös vähemmän uupuneita musiikkiopintoihin kuin muut oppilaat. Vaikuttaa siltä, että heillä on motivaatiota kehittyä musiikkiopinnoissa ja tavoitteiden saavuttaminen on heille tärkeää. Ryanin ja Decin itsemääräämisteoria tukee tätä ajatusta, koska teorian mukaan ihminen on luonnostaan aktiivinen, motivoitunut ja itseään ohjaava. Ihmisen luontaisiin pyrkimyksiin kuuluu siis asettaa tavoitteita, pyrkiä suoriutumaan haasteista ohjaava (Ryan & Deci 2000, 69–70.)

Tutkimuksen teoreettista viitekehystä kootessani ilmeni yhteensovittamisen kokemukseen merkittävästi vaikuttavia tekijöitä, jotka tunnistin myös myöhemmin kerättyssä aineistossa. Havaitsin analyysini perusteella motivaation olevan olennainen osa onnistunutta yhteensovittamisen kokemusta sekä koulunkäynnin, että musiikinopiskelun kontekstissa. koska motivaatio vaikuttaa yksilön valintoihin toiminta- ja käyttäytymisvaihtoehtojen välillä (Evans 2015, 65). Motivaatiota heikentävät tekijät vaikuttavat siis motivaation kautta oppilaan toiminnan heikkenemiseen ja lopulta yhteensovittamisen koke-

mukseen. Ihminen pyrkii luonnollisesti täyttämään motivaation synnylle nimetyt psykologiset perustarpeet; 1) tarve tuntee itsensä päteväksi (*competence*), 2) tarve sosiaaliseen kiinnittymiseen (*relatedness*) ja 3) tarve tuntee olevansa autonominen ja voivansa vaikuttaa tapahtumiin (*autonomy*). (Ryan & Deci 2000, 68; Evans 2015, 68–69.) Motivaation synnylle oleellisten tarpeiden puuttuminen heikentää tekemiseen kiinnittymistä ja siinä pysymistä. Jos oppilaat eivät koe musiikkiharrastuksessa autonomiaa ja pätevyyttä, heidän motivaationsa rakentuminen voi vaikeutua. Kaikki motivaation syntyyn vaikuttavat tekijät on hyvä ottaa huomioon, koska vahva sisäinen motivaatio lisää myös toimijan resilienssiä uusia haasteita kohtaan, kuten yhteensovittamisen haasteita.

Tutkimukseni tulokset ovat rinnastettavissa useampiin aikaisemmin julkaistuihin tutkimuksiin. Toisin kuin aktiiviurheilun (Berglund 2020), musiikkiharrastuksen koettiin lisäävän jaksamista koulussa. Aktiiviurheilijat kokivat heidän harrastuksensa lisäävän väsymystä ja tekemisen opintoista suoriutumisen haastavammaksi (emt., 44–46). Tämän tutkimukseni tuloksissa kyseisiä vaikutuksia harrastuksella ei koettu juurikaan olevan. Suurin osa tähän tutkimukseen osallistuvista oppilaista koki harrastuksen vaikutukset neutraaleina tai positiivisina. Aktiiviurheilijoista pieni osa koki harrastuksen rytmittävän heidän arkeaan ja energisoivan heidän toimintaansa (emt., 44–46).

Yhteensovittaminen koettiin suurimman osan mielestä onnistuneeksi, vaikka arki koettiin kiireiseksi ja oppilaat eivät olleet tyytyväisiä koulumenestykseensä. Niemelän ja Sillanpään (2022) pro gradu -tutkielmassa tarkasteltiin kilpaurheilun ja opiskelun yhdistämistä. Tutkittavat kilpaurheilijat olivat tyytyväisiä koulumenestykseensä, mutta uskoivat pärjäävänsä koulussa paremmin, mikäli aikaa olisi enemmän. Tutkimuksen perusteella yhdistäminen oli raskasta, mutta mahdollista. Urheilun koettiin lisäävän psyykkistä ja fyysistä rasitusta, mutta samalla se oli palkitsevaa toimintaa. (Emt., 72–73.)

Tutkimukseni analyysin perusteella tutkittava kohderyhmäni koki musiikkiharrastuksen lisäävän mahdollisuuksia musiikin tekemiseen yläkoulussa. Tulos linkittyy aikaisemmista tutkimuksista Pajusen (2021) tutkielmaan, jossa lukion pakollisen musiikinkurssin opiskelijoista musiikkia harrastavat oppilaat kokivat musiikinkurssin vähemmän hyödyttömäksi ja stressaavaksi kuin muut ei musiikkia harrastavat oppilaat. (Emt., 46–47.) Omassa analyysissäni ja Pajusen tutkielmassa tuli ilmi esiintymistilanteiden jännittäminen stressin aiheuttajana. Musiikkiharrastus valmistaa päätelmäni mukaan oppilaita muihin esillä olon tilanteisiin, esimerkiksi koulukontekstissa, ja vähentää niistä johtuvaa stressiä.

Analyysini perusteella oppilaat kokivat musiikkiharrastuksen lisäävän keskittymiskykyä ja jaksamista arjessa sekä koulussa. Myös Taattolan (2011) tutkielman tuloksissa musiikki koettiin terveyttä ja hyvinvointia edistäväksi, mutta ajoittain kuormittavaksi täyspäiväisesti opiskeltavana. Oman ja Taattolan tutkielman analyysin perusteella harjoittelun vähäinen määrä lisää harrastuksen kuormittavuutta ja siihen uupumista. (Emt., 53–54)

Hyvän musiikkisuhteen kehittymiseen vaikutti analyysini mukaan yksilöopetuksen mielekkyys, musiikin harrastamisen merkitys ja oppilaan motivoituminen osana musiikkiharrastusta. Pukkalan (2018) tutkielman mukaan motivaatiolla on keskeinen merkitys oppilaan jaksamiseen, minkä vaikutuksesta motivoituneet oppilaat uupuvat vähemmän ja harrastivat innokkaammin. Kilpailu ja muihin vertailu koettiin stressaavaksi ja uuvuttavaksi oman analyysini perusteella ja myös Pukkalan tutkielmassa. (Pukkala 2018, 103–105.)

Musiikkikasvatuksen alalle tämä tutkimus merkitsee pedagogisen ajattelun ja ymmärryksen laajentamista musiikkiharrastuksen ulkopuolelle. Oppilaiden tarpeiden ja pystyvyyden havainnointi ja toteutuminen on tärkeää musiikkiharrastuksen mielekkyyden ja motivaation säilyttämiseksi. Jos oppilas on uupunut koulunkäyntiin, hänellä ei todennäköisesti ole normaaliin tapaan voimavaroja musiikkiharrastukseen. On siis tärkeää tuoda musiikkiharrastuksen positiiviset vaikutukset oppilaan saavutettavaksi, kuten yhteisöllisyys, säännöllisyys, oppiminen, huomatuksi tuleminen ja vapaus. Positiiviset vaikutukset tukevat samalla oppilaan voimavaroja ja lievittävät todennäköisesti uupumusta myös muilla elämän osa-alueilla.

Oppilaiden jaksamisesta musiikin kontekstissa ei ole vielä paljoa tutkimusta (Jääskeläinen, López-Íñiguez & Phillips 2022, 1). Korkeakoulussa musiikkia opiskelevien kuormituksesta löytyi tutkimustietoa (Jääskeläinen ym. 2022), mikä auttoi myös oman tutkimukseni positiointia. Peruskoulun ja musiikkiharrastuksen osalta tutkimusta on vain vähän. Toivon, että tämä tutkimus antaa myös alalle ideoita jatkotutkimuksiin ja nostaa esille nuorten kokonaisvaltaisen jaksamisen tärkeyden. Nuorten jaksamisen tiedostaminen ja tukeminen on merkityksellistä heidän kaikilla elämän osa-alueilla, koska kuten viimeaikainen tutkimus on osoittanut, nuoret uupuvat yhä varhaisemmassa iässä ja enenevässä määrin (Salmela-Aro ym. 2016).

Tämä tutkielma kehitti suuresti omaa musiikkikasvatuksen ajatteluani. Jatkuva tavoitteellisuus voi olla oppilaalle raskasta, varsinkin jos opettaja jättää huomiotta oppilaan elämän muiden osa-alueiden asettamat haasteet. Intohimoisena musiikkikasvattajana innostuu

helposti opettamaan uusia asioita ja keskittymään oppilaan jatkuvaan kehitykseen sekä seuraavaan tavoitteeseen. On kuitenkin syytä muistaa hyvinvointitaidot osana harrastusta, jotka osaltaan ovat keskeinen osa motivaation rakentumista musiikkiharrastuksessa. Tavoitteellisuus on kuitenkin hyväksi motivaation rakentumiselle. Opettajana on siis muistettava tavoitteiden selkeys ja saavutettavuus suhteessa oppilaan kyvykkyyteen ja pystyvyyteen.

7.2 Luotettavuustarkastelu

7.2.1 Aineistonkeruuseen liittyvä luotettavuustarkastelu

Tutkimuksen aineisto kerättiin kyselylomaketta ja haastattelua käyttäen. Kyselylomakkeen luotettavuus on tarkasteltu aikaisemmissa tutkimuksissa. BBI-10 mittarin validiteettitarkastelussa eli siinä, mittaako jokin asteikko juuri sitä, mitä halutaan mitata, on todettu yhteneväisyys muiden uupumusta mittaavien kyselylomakkeiden kanssa (Salmela-Aro & Näätänen 2005, 23). Reabiliteettiä on todennettu BBI-10 mittarissa Cronbachin alphalla sukupuolen ja iän mukaan. Mittarin kaikki asteikot on todettu erinomaisen yhdenmukaisiksi sukupuolesta ja kouluasteesta riippumatta. Toistomittausreabiliteettiä on pysyvyyden tarkastelun yhteydessä ja kaikkien asteikkojen on todettu olevan riittävän pysyviä (Salmela-Aro & Näätänen 2005, 42). BBI-10 koulu-uupumusmittarilla on erilliset tulkin-taohjeet peruskoululaisille, lukiolaisille ja ammattikoululaisille, koska koulukontekstilla on havaittu olevan koulu-uupumuksessa merkittävä funktio. (Salmela-Aro & Näätänen 2005, 23.)

Keskihajonta kyselylomakkeeni tuloksissa voi olla suurempi kuin mitä mittarilla on vastaajien sukupuolet huomioon ottaen mahdollista saavuttaa. Tulosten kuviot ja keskihajonnat löytyvät liitteistä (ks. Liite 3). Tulosten validiteettia heikentää se, että sukupuoli on jokseenkin keskeinen muuttuja BBI-10 mittarissa. Tiedostan, että määrällinen aineis-toni on sen verran suppea, ettei yleistäminen ole mahdollista, eikä tässä tapauksessa välttämätöntäkään. Tutkimusmenetelmän valinta antoi kuitenkin uuden hieman laajemman näkökulman tutkittavaan aiheeseen ja mahdollisuuden kahden tutkimusmenetelmän harjoitteluun.

Olen käyttänyt mittaria harkiten, koska se kertoo vain rajatusti siitä, millaiset stressin lähteet aiheuttavat uupumusta. Nuoren emotionaalinen tila voi myös vaikuttaa tuloksiin

(Salmela-Aro & Näätänen 2005, 23–24), ja tämän vuoksi selvitin nuorten tunnetilaa kyselylomakkeen täyttämisen ajankohtana lomakkeen viimeisessä kysymyksessä. Kyselylomakkeeseen vastanneista oppilaista noin puolet opiskelivat kyselyyn vastaamisen ajankohtana 8. luokan keväällä. Tämä on voinut vaikuttaa tulosten paikkansapitävyyteen, koska BBI-10 mittarin muodostamiseen käytetty aineisto perustuu 9. luokan ja sitä vanhempien opiskelijoiden koulu-uupumuksen mittaamiseen (Salmela-Aro & Näätänen 2005, 31).

Kyselylomakkeeseen vastanneiden oppilaiden vastaukset olivat anonyymejä. Ainut henkilö, joka voi tietää varmasti heidän vastauksistaan on kyselyn täytön aikana saman laitteen läheisyydessä oleskelleet ihmiset. Uskoisin, että kyselylomakkeen vastaukset ovat melko totuudenmukaisia, koska vastaaminen oli selkeästi anonyymiä ja kyselyyn pystyi vastaamaan itselle sopivassa tilanteessa. Rehellisyyteen on voinut vaikuttaa kuitenkin vanhempien tai muun henkilön läsnäolo kyselyn täyttöhetkellä.

Haastatellessani nuoria opiskelijoita olin tietynlaisessa valta-asemassa. Musiikinopiskelijat tiesivät, että olen institutionaalisessa asemassa opiskelemaan musiikkia tunnetussa korkeakoulussa ja olen pian valmis opettaja. Tämä asetelma on voinut vaikuttaa nuorten antamiin vastauksiin. Kaikki eivät välttämättä ole uskaltaneet sanoa negatiivisävytteisiä asioita aiheesta, jota opiskelen ja teen pian työkseni. Tiedostan tämän ongelman ja uskon, että sillä on voinut olla vaikutusta tutkimuksen tuloksiin.

Haastattelun toinen luotettavuusongelma on rehellisyys kahdenkeskisessä keskustelussa. Nuoret edustavat itseään haastattelussa, minkä vuoksi sosiaalisen statuksen ja oman Minäkuvan vahvistaminen voi olla läsnä keskustelussa. Haastateltavilla henkilöillä ei ollut anonymiteettiä oman Minän suojana. Rehtori oli haastateltaviin henkilökohtaisesti yhteydessä tutkimukseen osallistumisesta, minkä vuoksi oppilailla voi olla suurempi kynnys kommentoida musiikkiopisto-opiskelua. Oppilaat saattoivat tiedostaa, että rehtori voi mahdollisesti tunnistaa heidät haastattelussa annettujen musiikkiopisto-opiskelua koskevien tietojen perusteella.

7.2.2 Yleisiä huomioita

Omien havaintojeni luotettavuus ja niiden puolueettomuus nousevat esille aineiston analyysivaiheessa. Pyrin tietenkin kuulemaan haastateltavia ja vastaajia itsenään, mutta omat kokemukseni ja käsitykseni vaikuttavat aineiston analyysiin. Ominaisuuteni ja asenteeni

ovat voineet vaikuttaa muun muassa siihen, mitä olen kuullut ja havainnoinut. Olen kuitenkin tutkimusasetelman luoja ja tulkitsija, joten vaikutus on väistämätöntä. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 298.)

Omat ennakkoluuloni ja -käsitykseni ovat mitä todennäköisimmin ohjanneet havainnointiani ja tulkintaani tutkimuksen aikana. Ennen tutkimuksen aloittamista, olin itse kokenut musiikkiharrastuksen uuvuttavuuden yläkoulun ja lukion aikana. Harrastin niin paljon musiikkia, ettei minulla jäänyt kunnolla aikaa ja jaksamista keskittyä vapaa-aikaan ja koulutehtäviin. Harrastaminen alkoi yksittäisistä tunneista, mutta laajeni äkkiä koko musiikkioppilaitoksen opetustarjonnan hyödyttäväksi lähes täyspäiväiseksi musiikinopiskeluksi. Kokemukseni kyseisiltä ajoilta ohjasi myös miettimään, millainen määrä musiikin opiskelua olisi sopiva. Mitään objektiivista vastausta tällaiseen kysymykseen ei kuitenkaan ole mahdollista saada, joten aloitin tutkimaan oppilaiden kokemuksia harrastamisesta. Tutkimusongelmani ja -kysymykseni tarkentuivat myöhemmin, kun selvisi mitä asioita on jo tutkittu ja mitä tutkimatta.

Tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttaa myös tutkimuseettiset tarkasteluni. Toteutin parhaani mukaan hyvän tieteellisen käytännön mukaisia toimintatapoja ja vältin käytännön ulkopuolelle jääviä ongelmallisia menettelytapoja. Pohdin myös eettisiä ongelmia ja luotettavuuteen vaikuttavia seikkoja tutkimuksen aikana, jolloin pystyin vielä vaikuttamaan niihin paljon menetelmävalinnoillani ja päätöksilläni. Tutkimuksen lopuksi tarkastelin tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä mahdollisimman kattavasti.

Omat asenteeni musiikkiopisto-opiskelua kohtaan ovat pysyneet samanlaisina positiivisävytteisinä asenteina. Olen aina pitänyt musiikkiopisto-opiskelua erinomaisena harrastuksena ja ilmaisun kanavana, koska musiikki on taiteenlajina vaikuttava ja mukaansatempaava. Olen oppinut paljon tutkimuksen aikana esiin tulleista tuloksista, kuten kouluuupumuksen vaikutuksesta muihin elämän osa-alueisiin. Tutkimuksen aluksi oletin saavani tuloksia paljon harrastavien uupumuksesta ja koulumenestykseen tyytymättömyydestä. Ennakko-oletukseni pitivät osittain hyvin paikkansa ja sain paljon uutta tietoa tutkittavasta ilmiöstä. Tutkimuksen aikana oma asiantuntijuuteni on kehittynyt ja käsitykseni tutkittavista aiheista on voinut muuttua esimerkiksi saatujen tulosten seurauksena. Tämä tutkimus ajoittui noin puolentoista vuoden ajalle, vuoden 2021 syksystä 2023 keväeseen.

7.3 Tulevia tutkimusaiheita

Voin suositella tutkimuksen tekoa nuorten jaksamisen ja kuormittavuuden näkökulmasta. Aihe on edelleen hyvin ajankohtainen ja lisää tietoa jaksamiseen vaikuttavista tekijöistä tarvitaan aina. Aineistonkeruumenetelmistä voin suositella netissä täytettävää kyselylomaketta, koska se antoi useammalle henkilölle äänen tähän tutkimukseen. Vaikka määrällisyyden yleistettävyyteen ei päästy eikä pyritty, kyselylomakkeen avulla tuotettu aineisto auttoi minua ymmärtämään laajemmin nuorten kokemuksia. Aineistonkeruumenetelmät tukivat toisiaan tuottamalla tietoa hieman eri tavoin.

Musiikkiopisto-opiskelun tavoitteellisuutta voisi tutkia kuormittavuuden kontekstissa. Moni musiikkioppilaitos odottaa opiskelijoiltaan tasolta toiselle etenemistä ja tutkintojen suorittamista osana opintoja. Millainen vaikutus opiskelun tavoitteellisuudella on oppilaan kokemaan kuormitukseen? Onko tavoitteellisuuden painottamisella vaikutusta muiden taiteen perusopetuksen tavoitteiden toteutumiseen ja millä tavoin se vaikuttaa musiikkiharrastuksesta saatuihin hyötyihin?

Millainen on sosiaalisen median ja digitalisaation vaikutus instrumenttiharjoitteluun? Häiritsevätkö älylaitteet harjoittelua? Kuinka sosiaalinen media ja jatkuvat virikkeet vaikeuttavat musiikkiharrastukseen keskittymistä? Sosiaalisessa mediassa esiin pääsevät yleensä ihailut ja osaavat henkilöt, mikä polarisoi mahdollisesti mediakuluttajan maailmankuvaa. Omassa aineistossani ja aikaisemmissa tutkimuksissa korostuu vertailun negatiivinen vaikutus hyvinvointiin. Mielestäni myös vertailun vaikutuksia hyvinvointiin voisi tutkia enemmän. Miten vertailu on lisääntynyt globalisaation ja sosiaalisen median jälkeen ja mikä on sen osuus Minäkuvan kehitykseen?

Nuorten uupumuksen jatkuva kasvu on huolestuttavaa. Syitä uupumiseen on mielestäni tärkeä selvittää, mutta myös uupumusta ehkäiseviä menetelmiä olisi hyvä selvittää. Miten nuoret voivat vaikuttaa koulu-uupumukseensa? Miten pedagogi voi auttaa uupuneita nuoria? Toivon, että tutkimukseni antaa ideoita muille tutkijoille ja inspiroi heitä tutkimaan nuorten kokemuksia.

Lähteet

- Ahonen, T., Lyytinen, H., Nurmi, J.-E., Pulkkinen, L. Ruoppila & I., Lyytinen, P. 2015. Ihmisen psykologinen kehitys. Helsinki: PS-kustannus.
- Ahtola, A. (toim.) 2017. Psykkinen hyvinvointi ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Berglund, J. 2020. Aktiiviurheilijoiden koulumenestys. Aktiiviurheilijoiden kokemukset liikunnan ja opiskelun yhdistämisestä. Pro gradu -tutkielma. Itä-Suomen yliopisto.
- Creswell, J. 2009. Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. California: SAGE.
- Csikszentmihalyi, M. 1990. Flow: The Psychology of Optimal Experience. https://www.researchgate.net/publication/224927532_Flow_The_Psychology_of_Optimal_Experience, luettu 03.02.2021.
- Evans, P. 2015. Self-determination theory: An approach to motivation in music education. *Musicae Scientiae* 19, 1, 65–83.
- Finlex 1998/633. Laki taiteen perusopetuksesta. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980633>, luettu 05.06.2022.
- Finlex 2013/1295. Laki Kansallisesta koulutuksen arviointikeskuksesta. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2013/20131295>, luettu 05.06.2022.
- Finlex 2020/1214. Oppivelvollisuuslaki. <https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2020/20201214>, luettu 05.02.2023.
- Hyvärinen, M., Suoninen, E. & Vuori, J. Haastattelut. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaristo <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/laadullisen-tutkimuksen-aineistot/haastattelut/> (Viitattu 02.10.2022.)
- Juntunen, M.-L. 2021a. Eriarvoistavat mekanismit taiteen perusopetuksessa: synteesi Arts Education for All -ryhmän tutkimuksista. *Synteesi* 4, 27–39.
- Juntunen, M.-L. 2021b. Taiteen perusopetusta kaikille. *Musiikkikasvatus* 24, 2, 127–151.
- Juntunen, M.-L. & Kivijärvi, S. 2019. Opetuksen saavutettavuuden edistäminen taiteen perusopetusoppilaitoksissa 2013–2018. Kyselyn raportointia. *Musiikkikasvatus* 22(2), 70–87.

- Juvonen, A. 2019. Motivation to study music among 5th and 6th grade pupils in Finland. *Problems in Music Pedagogy* 18(2), 7–24.
- Järvilehto, L. 2014. *Hauskan oppimisen vallankumous*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Jääskeläinen, T. 2022. Music students' workload, stress, and coping in higher education: Evidence-based policymaking. *Front. Psychol.* 13:846666. doi: 10.3389/fpsyg.2022.846666.
- Jääskeläinen, T., López-Íñiguez, G. & Phillips, M. 2022. Music students' experienced workload in higher education: A systematic review and recommendations for good practice. *Musicae Scientiae* 00(0) 1–27 doi: 10.1177/10298649221093976.
- Kauppinen, S. 2021. *Musiikinopettajan pedagogisten lähestymistapojen vaikutus murrosikäisen oppilaan motivaatioon*. Kandidaatintutkielma. Helsinki: Taideyliopisto, Sibelius-Akatemia.
- Kuha, Jukka. 2017. *Suomen musiikkioppilaitoshistoriaa: Toiminta ulkomaisten esikuvien pohjalta vuoteen 1969*. Väitöskirja, Helsingin yliopisto, humanistinen tiedekunta, filosofian, historian ja taiteen tutkimuksen laitos.
- Kvantitatiivisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskunnallinen tietoaarkisto. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/metelmaopetus/kvanti/>, luettu 02.10.2022.
- Lehtinen, E., Vauras, M., & Lerkkanen, M.-K. 2016. *Kasvatuspsykologia* Helsinki: PS-kustannus.
- Luopa, P., Lommi, A. Kinnunen, T., Jokela, J. & THL 2010. *Nuorten hyvinvointi Suomessa 2000-luvulla. Kouluterveyskysely 2000–2009*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Malinen J. 2022. *Koulu-uupuneet*. Helsingin sanomat. Julkaistu 08.04.2022 <https://www.hs.fi/hyvinvointi/art-2000008672673.html>, luettu 01.03.2023.
- Niemelä, V. & Sillanpää, N. 2022. Toisen asteen opiskelijoiden kokemuksia opiskelun ja pesäpallon pelaamisen yhdistämisestä kilpatasolla kaksoisuran, motivaation, elämänhallintataitojen hyvinvoinnin ja opintomenestyksen näkökulmasta. Pro gradu -tutkielma. Lapin yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta.
- Pajunen, J. 2021. *Musiikin oppiaine lukiolaisen stressin lähteenä*. Maisterintutkielma. Jyväskylän yliopisto, musiikkikasvatus.
- POPS 2014 *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Helsinki: Next Print Oy.

- Pukkala, M. 2018. Musiikinopiskelijoiden opiskelu-uupumus ja opiskeluinto. Pro gradu -tutkielma. Itä-Suomen yliopisto, filosofinen tiedekunta.
- Rafiq, S., Campodonico, C. & Varese, F. 2018. The relationship between childhood adversities and dissociation in severe mental illness: a meta-analytic review. *Acta Psychiatrica Scandinavica* 138, 6, 509–525.
- Ryan, R. & Deci E. 2000. Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist* Vol. 55, No. 1, 68–78.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. <https://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus>, luettu 26.12.2022.
- Salmela-Aro, K. & Nurmi, K. (toim.) 2017. Mikä meitä liikuttaa, motivaatiopsykologian perusteet. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Salmela-Aro, K. & Näätänen, P. 2005. Nuorten koulu-uupumusmittari BBI-10. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Salmela-Aro, K., Muotka, J., Alho, K., Hakkarainen, K. & Lonka, K. 2016. School burn-out and engagement profiles among digital natives in Finland: a person-oriented approach. *European Journal of Developmental Psychology*, 13:6, 704–718.
- Taattola, J. 2011. Musiikinopiskelijoiden kokemuksia ja käsityksiä musiikin tekemisen terveysvaikutuksista. Pro-gradu tutkielma. Jyväskylän yliopisto, Liikunta- ja terveystieteiden tiedekunta, Terveystieteiden laitos.
- TENK 2014. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan hyvän tieteellisen käytännön ohjeet. Saatavilla https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf, luettu 26.12.2022.
- TENK 2019. Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019. https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2019.pdf, luettu 23.02.2023.
- THL 2022. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Kouluterveyskysely. Saatavilla. <https://thl.fi/fi/tutkimus-ja-kehittaminen/tutkimukset-ja-hankkeet/kouluterveyskysely>, luettu 26.03.2022.
- TPOPS 2017. Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Juvenes Print - Suomen Yliopistopaino Oy

- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tuominen-Soini, H., Salmela-Aro, K. & Niemivirta, M. 2010. Ajallinen pysyvyys ja sukupuolirot nuorten opiskelumotivaatiossa. *Psykologia* 45:5–6 386–401.
- Valli, R. (toim.) 2018. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Vilkkä, H. 2005. Tutki ja kehitä. Keruu: Otavan Kirjapaino Oy.
- Vilkkä, H. 2007. Tutki ja mittaa. Helsinki: Tammi.
- Vuori, J. 2021. Tapaustutkimus. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/metodit/laadullisen-tutkimuksen-tapaustutkimus/>, luettu 09.09.2022
- Vuori J. Aineiston tuottaminen. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/metodit/laadullisen-tutkimuksen-prosessi/aineiston-tuottaminen/>, luettu 02.10.2022.
- Wigfield, A. & Eccles, J. 2000. Expectancy–Value Theory of Achievement Motivation. *Contemporary Educational Psychology* 25, 68–81.

Liitteet

Liite 1 Kyselylomake



Kyselytutkimus yläkoulun ja musiikkiharrastuksen yhteensovittamisesta

Tämä kysely on tarkoitettu 8. ja 9. vuosiluokan yläkoululaisille, jotka opiskelevat musiikkiopistossa taiteen perusopetuksen pitkän oppimäärän opetussuunnitelman mukaan. Annetut vastaukset eivät ole yhdistettävissä vastaajaan suorasti tai epäsuorasti, eli kysely on anonyymi.

Kyselyyn on mahdollista osallistua **19.05.2022 klo 20:00 mennessä**.

Tämä kyselytutkimus on osa maisterintutkielmaani Sibelius-Akatemiassa. Lopullinen tutkielma julkaistaan sähköisessä muodossa Taideyliopiston kirjaston sivuilla 2023 keväällä.

Kysymyksiä liittyen tähän kyselyyn voit lähettää sähköpostilla osoitteeseen sakari.kauppinen@uniarts.fi

Kyselyyn vastaamiseen kuluu aikaa noin 5 minuuttia.

Olen yli 15-vuotias ja opiskelen musiikkiopistossa sekä yläkoulussa. *

Kyllä

En

Vastausvaihtoehtojen kuvaukset:

1	Täysin eri mieltä
2	Eri mieltä
3	Osittain eri mieltä
4	Osittain samaa mieltä
5	Samaa mieltä
6	Täysin samaa mieltä

Vastaa kymmeneen kysymykseen yläkoulussa opiskelusta

	Täysin eri mieltä			Täysin samaa mieltä		
	1	2	3	4	5	6
1. Tunnen hukuvani koulutyöhön. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Tunnen itseni haluttomaksi opinnoissani ja ajattelen usein lopettaa opiskelun. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Minulla on usein riittämättömyyden tunteita opinnoissani. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Nukun usein huonosti erilaisten opiskeluasioiden takia. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Minusta tuntuu, että olen menettämässä kiinnostukseni	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

opiskelua kohtaan *

6. Pohdin alituisesti, onko
opiskelullani merkitystä *

7. Minusta tuntuu, että minulla on yhä
vähemmän annettavaa opinnoissa. *

8. Murehdin opiskeluasioita paljon
myös vapaa-aikana. *

9. Odotin ennen saavani opinnoistani
paljon enemmän aikaa kuin nyt. *

10. Opiskelujen paine aiheuttaa
ongelmia läheisissä
ihmissuhteissani. *

**TAIDE-
YLIOPISTO**

X SIBELIUS-AKATEMIA

Minulla on musiikkiopiston lisäksi muita säännöllisiä
harrastuksia yhteensä

0

1

2 tai enemmän

Vastaa viiteen kysymykseen musiikkiopistossa opiskelusta

	Täysin eri mieltä					Täysin samaa mieltä
	1	2	3	4	5	6
1. Tunnen hukkuvani musiikkiopiston työmäärään. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Ajattelen usein lopettavani soiton opiskelun. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Minulla on usein riittämättömyyden tunteita musiikin opinnoissani. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Musiikkiopistossa opiskelun paine aiheuttaa ongelmia läheisissä ihmissuhteissani. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Pohdin alituisesti, onko musiikkiopistossa opiskelullani merkitystä *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Vastaa viimeisiin kysymyksiin musiikin harrastamisen ja koulunkäynnin yhteensovittamisesta

	Täysin eri mieltä					Täysin samaa mieltä
	1	2	3	4	5	6
1. Minulla liian vähän aikaa tehdä läksyjä ja valmistautua koulutyöhön. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Minulla ei ole tarpeeksi vapaa-aikaa harrastusten ja koulunkäynnin ulkopuolella. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. En ole tyytyväinen yläkoulun arvosanoihini. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Tuntuu, kuin aika loppuisi arjessa jatkuvasti kesken. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Asetan ajoittain yläkoulun etusijalle ja jätän menemättä musiikkiopistolle. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Minulla ei ole tarpeeksi aikaa valmistautua musiikkiopiston tunneille. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. Olen usein väsynyt. *
8. Olen mielestäni edistynyt hyvin musiikkiopiston opinnoissa. *
9. Minulla olisi aikaa panostaa enemmän yläkouluun. *
10. Olen mielestäni usein poissa yläkoulusta. *
11. Musiikkiharrastukseni tukee jaksamistani yläkoulussa. *
12. Minulla on yleisesti vaikeuksia suoriutua asetetuista tavoitteista. *
13. Haluan tulevaisuudessa tehdä töitä musiikin parissa. *
14. Yläkoulun ja musiikkiharrastuksen yhteensovittaminen on haastavaa. *

Mikä näistä ilmeistä kuvaa parhaiten sinun mielialaasi juuri nyt?



Liite 2 Teemahaastattelun kysymysrunko

Teemahaastatteluiden avulla kerättävä aineisto

Ohjaavia kysymyksiä teemahaastatteluun:

”Kiitos kun osallistut haastatteluun; Nimeni on Sakari Kauppinen ja opiskelen musiikkikasvatuksen maisterivaihetta Sibelius-Akatemiassa. Sopiiko, että nauhoitan tämän haastattelun?

Nauhoite on vain minun käytössäni maisterintutkielmaa varten, se ei ole kenenkään muu saavutettavissa ja nauhoite tuhoetaan tutkielman valmistuessa. Nauhoite litteroidaan, eli muutetaan kirjalliseen muotoon ja haastateltavien nimet sekä tunnistetiedot muutetaan niin, että lopullisesta julkaistavasta tutkimuksesta ei voi tunnistaa osallistujia.

”Jutellaan ensin soittoharrastuksestasi”:

Soittoharrastus

1. Kerro lyhyesti soittoharrastuksestasi?
2. Kuinka paljon se vie aikaasi viikossa?
3. Mitä mieltä olet musiikkiopistossa opiskelusta ylipäätään?
4. Mikä siinä on mukavaa?
5. Mitä mieltä olet musiikkiopiston työmäärästä?
6. Miten valmistaudut musiikkiharrastukseen?
7. Onko sinulla mielestäsi tarpeeksi aikaa valmistautua musiikkiopiston tunneille?
8. Koetko suorituspainetta musiikkiopiston opinnoistasi? jos, niin mistä?
9. Jätätkö joskus menemättä musiikkiopistolle? Jos kyllä, niin miksi?
10. Mitä haluaisit tehtävän toisin?

Muut harrastukset ja vapaa-aika

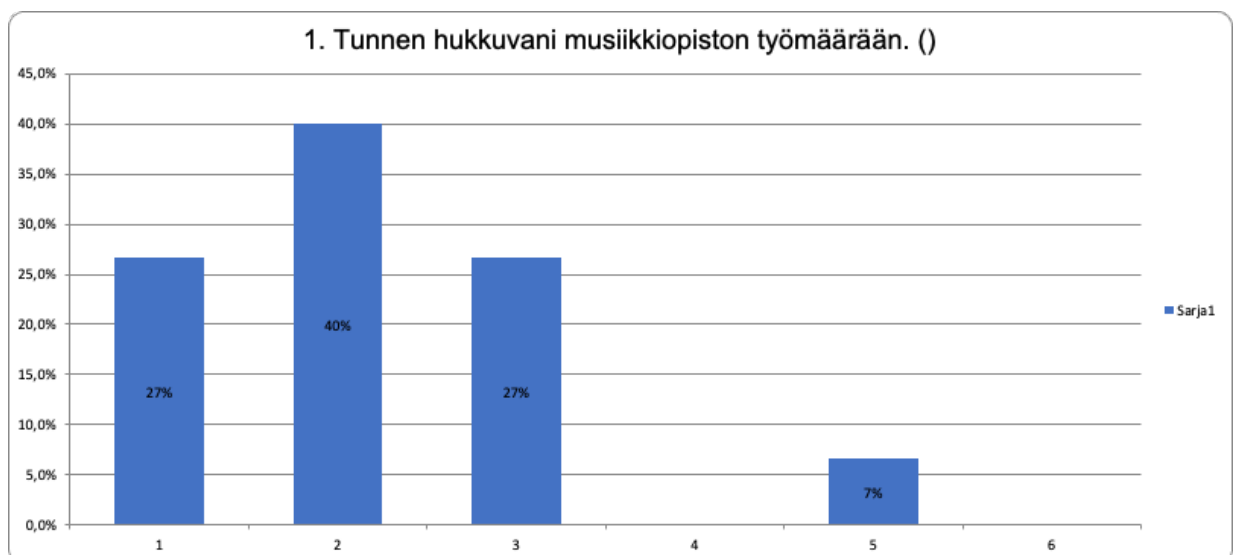
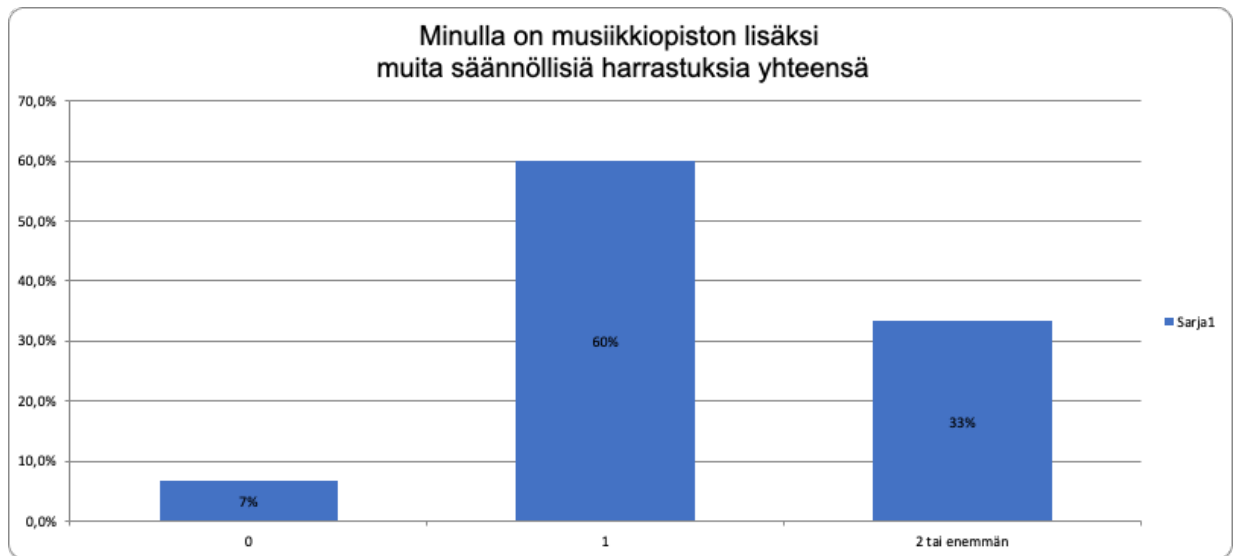
11. Onko sinulla muita harrastuksia, jos niin mitä, kuinka usein viikossa?
12. Onko harrastusmääräsi mielestäsi sopiva?
13. Miten yleensä vietät vapaa-aikaa harrastusten ja koulunkäynnin ulkopuolella?
14. Onko sinulla mielestäsi liikaa vai liian vähän vapaa-aikaa koulunkäynnin ja harrastusten ulkopuolella?
15. Murehditko usein jotain vapaa-ajalla? Mitä yleensä murehdit?
Murehditko vapaa-aikana kouluasioista?
16. Mikä tuottaa sinulle iloa vapaa-aikana?
17. Onko arkesi kiireistä?

Koulu SEKÄ koulun ja harrastuksen yhteensovittaminen

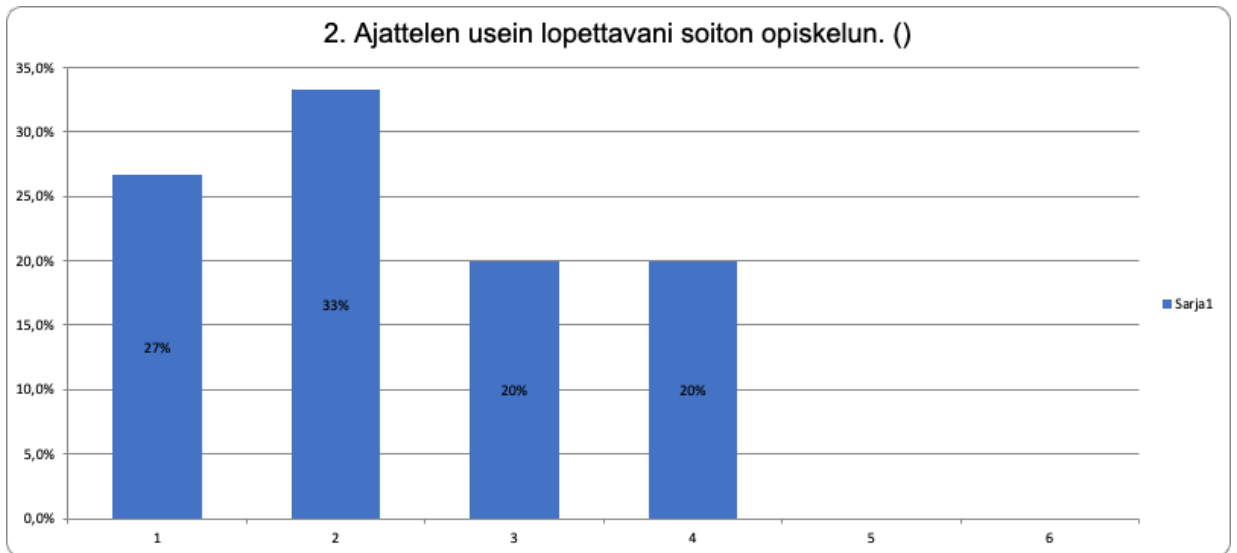
18. Miten kuvailisit opintojesi edistymistä koulussa TAI menestymistäsi kouluopinnoissa?
19. Miltä koulunkäynti tuntuu?
20. Minkä verran koulutehtävät vievät aikaasi keskimäärin?
21. Miten koet musiikkiharrastuksen vaikuttavan koulunkäyntiisi?
22. Tukeeko musiikkiharrastus jaksamistasi koulussa? jos niin, miten?
23. Oletko joskus miettinyt harrastusten karsimista tai lisäämistä? Jos niin miten?
24. Millaisia suunnitelmia sinulla musiikkiopintojen jatkamisen suhteen?

Liite 3

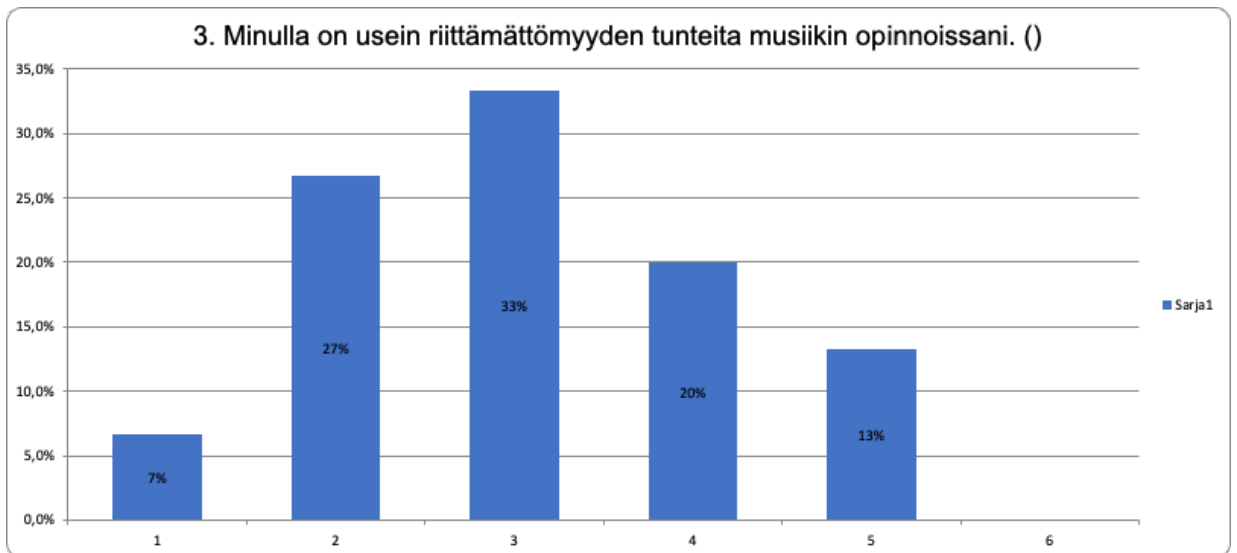
Kuviot kyselylomakkeen vastauksista ja tulosten keskihajonta.



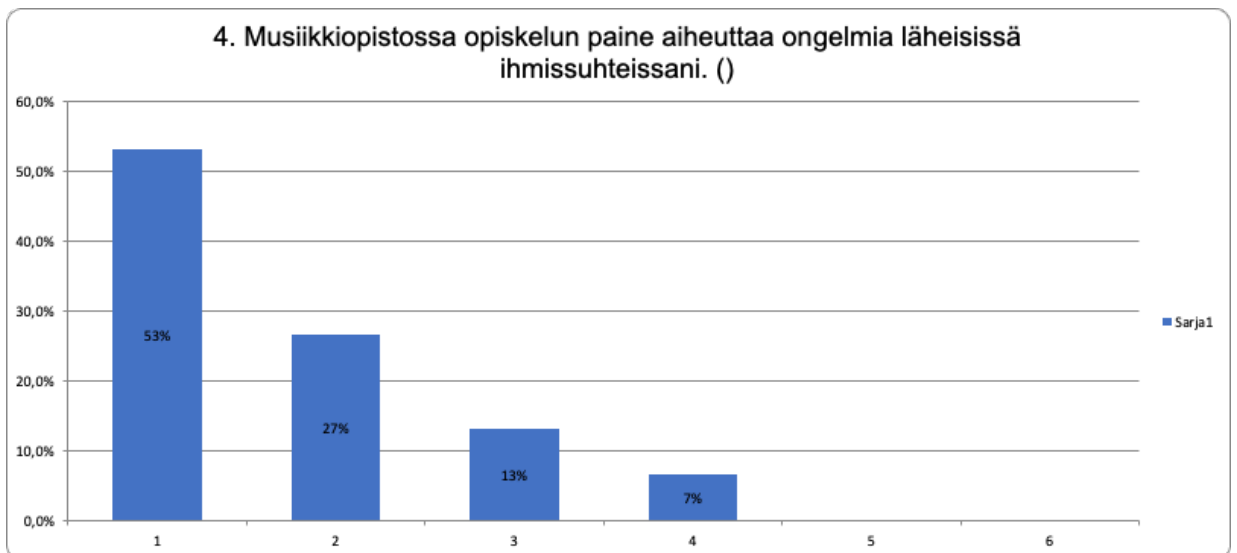
Keskihajonta: 2,51



Keskihajonta: 2,07



Keskihajonta: 1,87



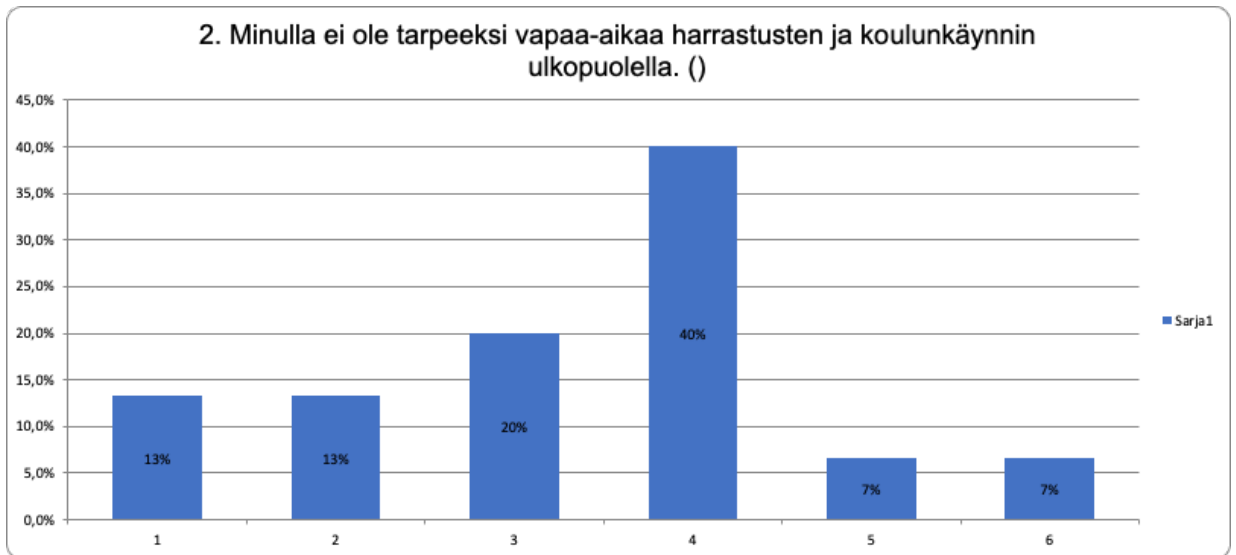
Keskihajonta: 3,08



1,76



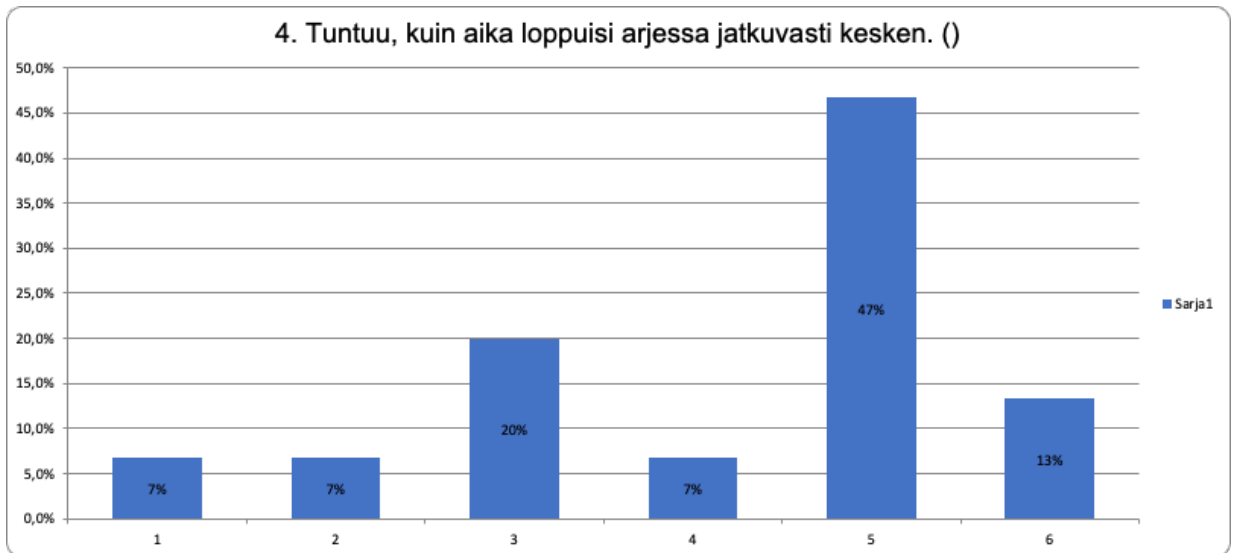
Keskihajonta: 2,07



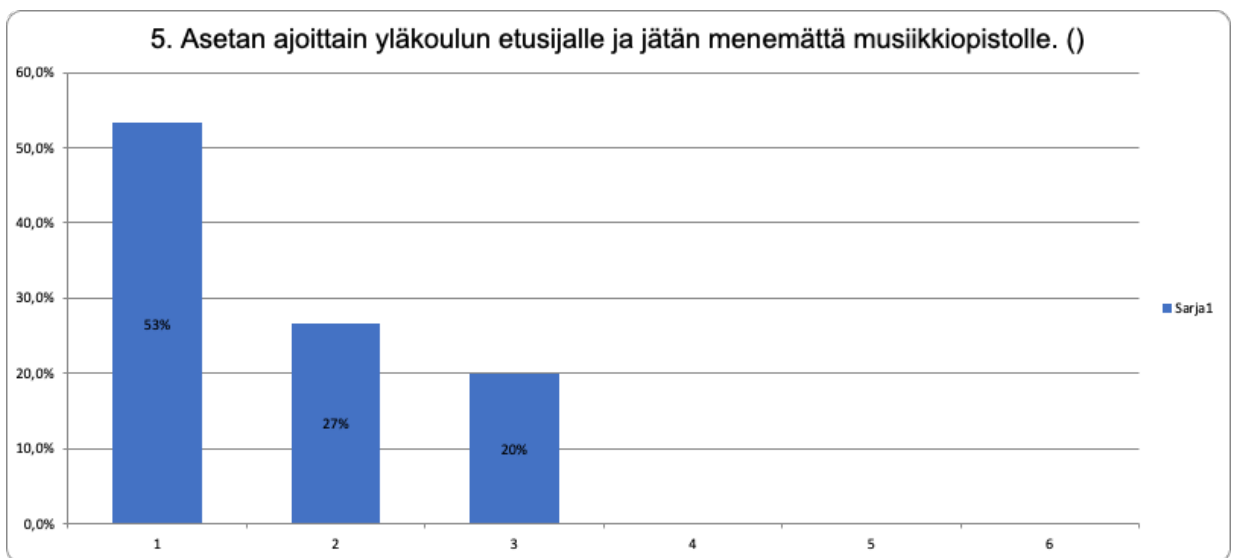
Keskihajonta: 1,87



Keskihajonta: 1,64



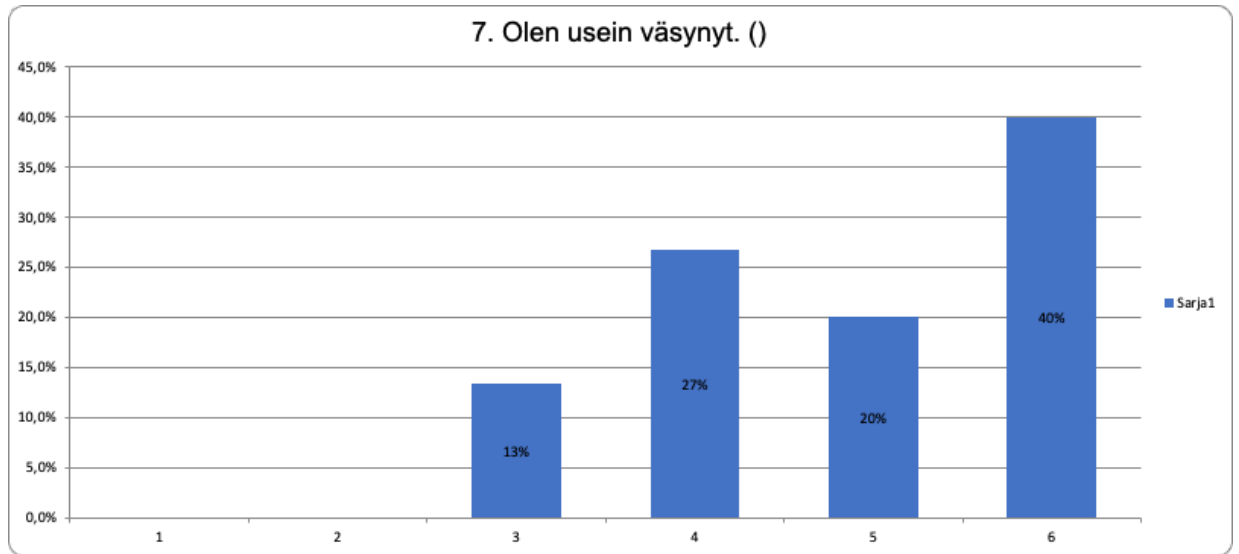
Keskihajonta: 2,34



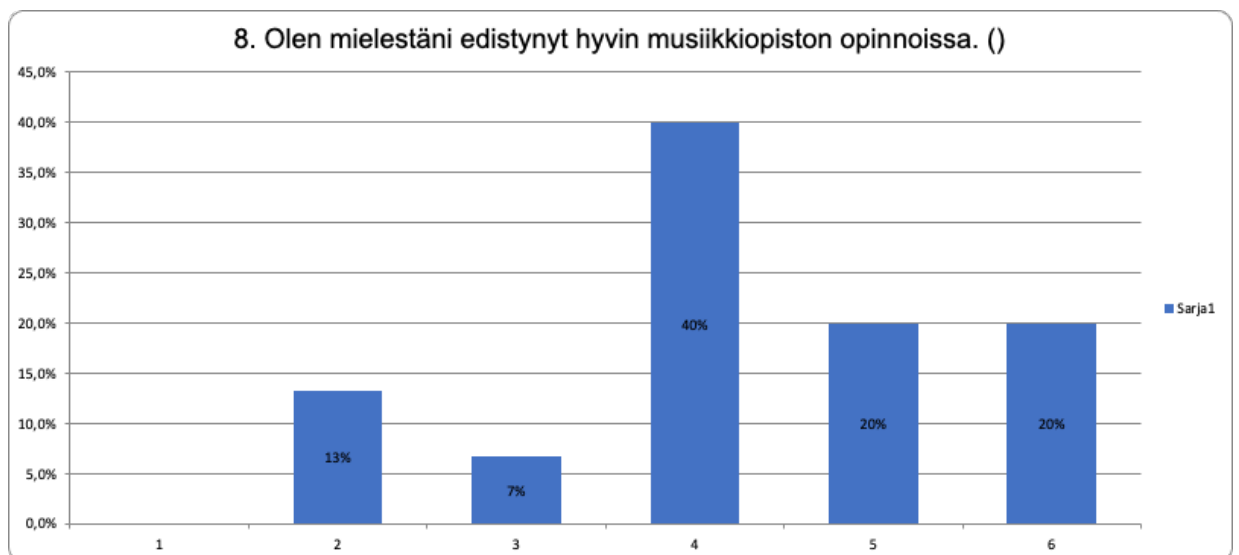
Keskihajonta: 3,21



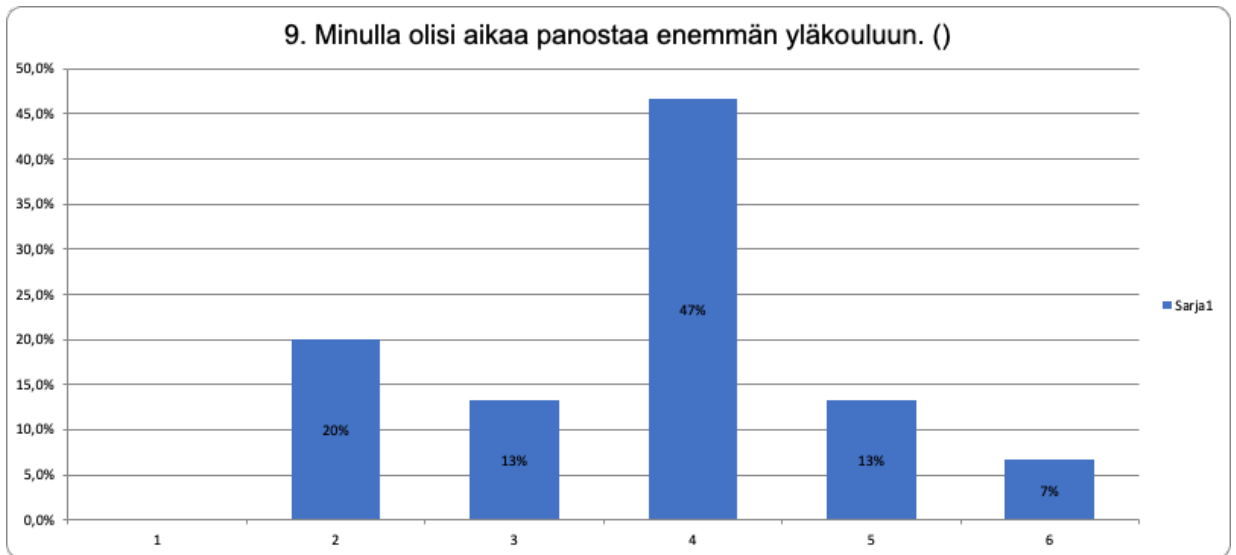
Keskihajonta: 2,35



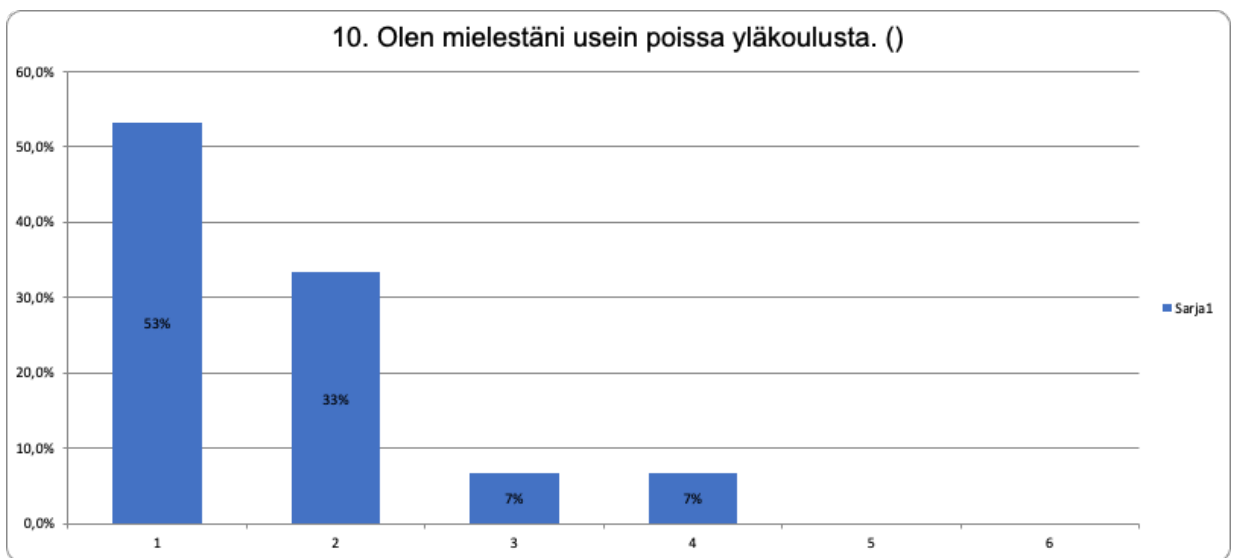
Keskihajonta: 2,35



Keskihajonta: 2,07



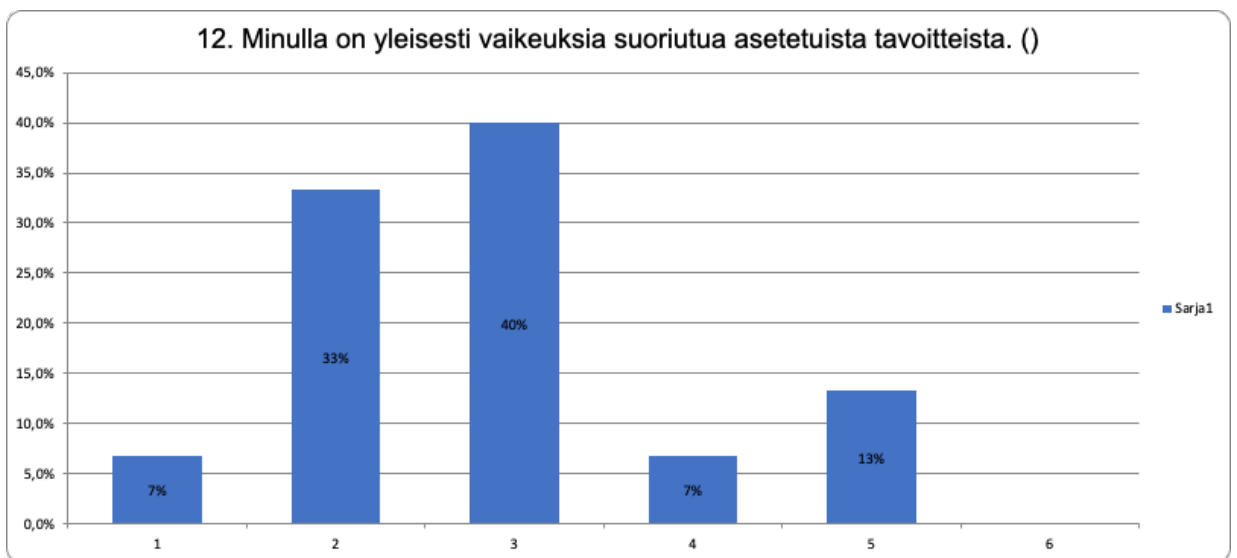
Keskihajonta: 2,43



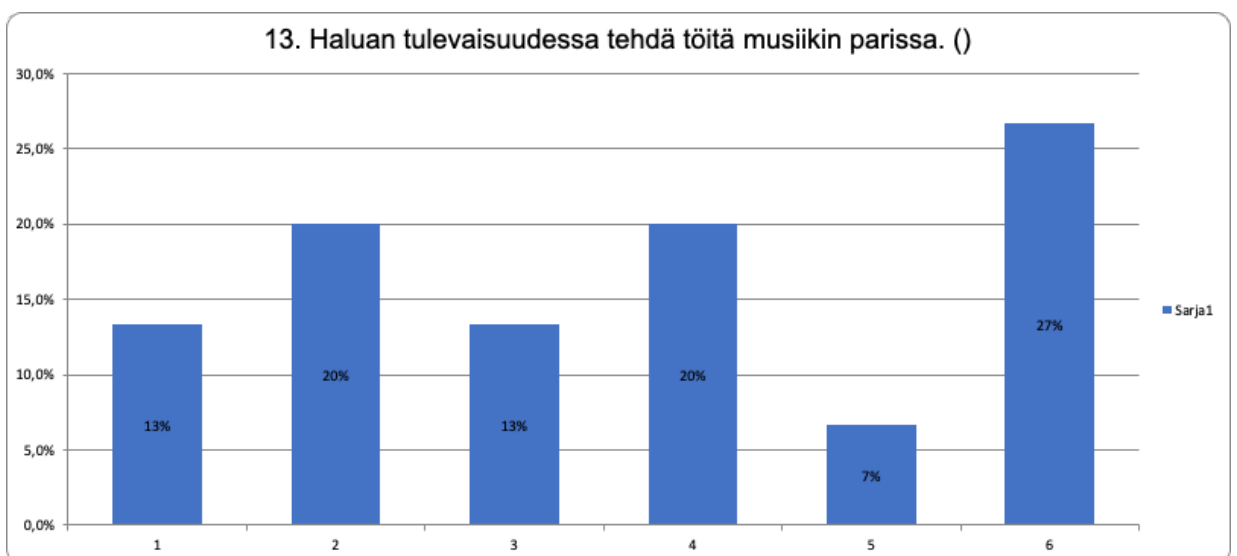
Keskihajonta: 3,27



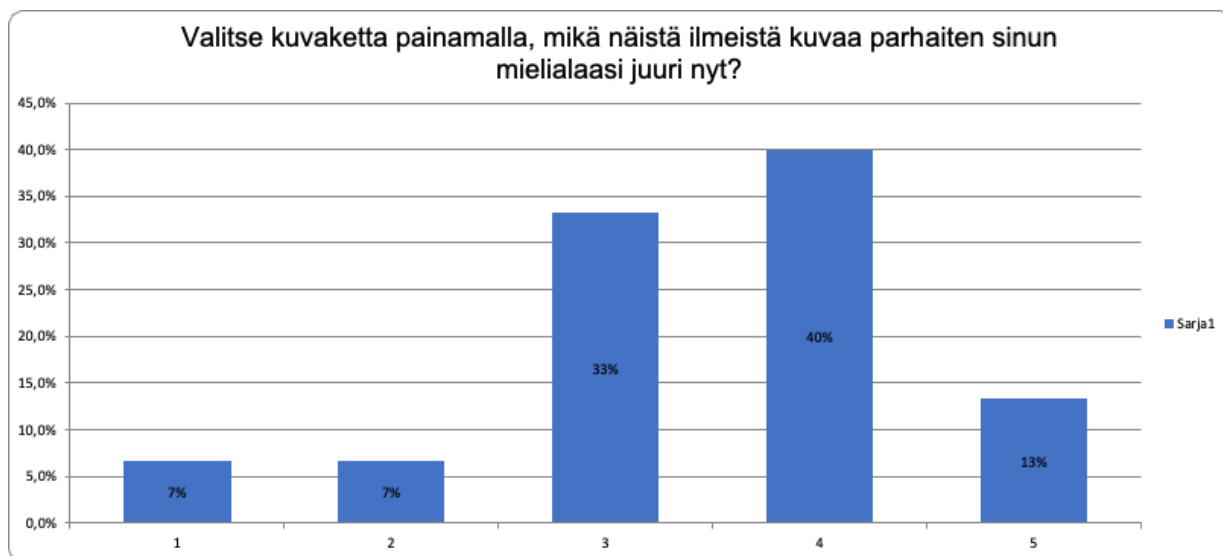
Keskihajonta: 1,64



Keskihajonta: 2,43



Keskihajonta: 1,05



Keskihajonta: 2,35