

Musiikkikasvattaja – vahva ja taitava

Musiikkikasvattajien voimaantumiskokemuksia musiikkileirillä

Tutkielma (Maisteri)

Kevät 2023

Alina Ainola

Musiikkikasvatuksen aineryhmä

Sibelius-Akatemia

Taideyliopisto

Tutkielman nimi	Sivumäärä
Musiikkikasvattaja – vahva ja taitava Musiikkikasvattajien voimaantumiskokemuksia musiikkileirillä.	54
Tekijän nimi	Lukukausi
Alina Ainola	Kevät 2023
Aineryhmän nimi	
Musiikkikasvatuksen aineryhmä	
Tässä tutkimuksessa tarkastellaan musiikkikasvattajan voimaantumista eräällä musiikkileirillä tapahtuneiden ryhmäkeskusteluiden ja kirjallisuuden pohjalta. Tutkimuskysymyksinä ovat: 1. Millaisissa tilanteissa musiikkikasvattaja kokee itsensä voimaantuneeksi? 2. Miten voimaantumiskokemus on yhteydessä opettajuuteen? Kysymyksiin vastaamiseksi tutkimuksen teoreettisessa viitekehyksessä määritellään ensin keskeiset käsitteet, kuten voimaantuminen ja musiikkikasvattajan vaatimukset. Musiikkikasvattajan vaatimuksia tarkastellaan peruskoulun opetussuunnitelman, lukion opetussuunnitelman ja Sibelius-Akatemian musiikkikasvatusosaston opetussuunnitelman pohjalta. Tutkimus on laadullinen tapaustutkimus, jonka aineisto on kerätty kahden ryhmäkeskustelun avulla. Ensimmäisen ryhmäkeskusteluun osallistui viisi musiikkileirillä opettanutta opettajaa ja toiseen ryhmäkeskusteluun osallistui kolme musiikkileirillä opettanutta opettajaa. Tutkimustulosten perusteella voidaan todeta, että voimaantumiskokemuksilla on vahva yhteys opettajuuteen. Musiikkikasvattajan voimaantumiskokemukset on tässä tutkimuksessa jaettu kahdeksaan kategoriaan: onnistumisen hetkiin, improvisoituihin ja ex tempore hetkiin, ”vaikeuksien kautta voittoon” -tilanteisiin, yhdessä tekemisen iloon, yhdessä mokailuun, ryhmähenkeen, opettajan omaan pedagogiseen ammattitaitoon sekä oppilaan oma-aloitteisuuteen. Tämän tutkimuksen merkitys musiikkikasvatuksen alalla on merkityksellinen, koska voimaantuminen on opettajan hyvinvoinnille tärkeää ja siitä ei puhuta tarpeeksi.	
Hakusanat	
voimaantuminen, voimaannuttaminen, valtautuminen, ammatillisuus, pystyvyys, minäpystyvyys, itse-tunto, musiikkikasvattaja, musiikkileiri	
Tutkielma syötetty plagiaatintarkastusjärjestelmään	
11.3.2023	

Sisällys

Tutkielma syötetty plagiaatintarkastusjärjestelmään	2
Sisällys	3
1 Johdanto	5
2 Musiikkikasvattajan voimaantuminen	7
2.1 Voimaantuminen käsitteenä	7
2.1.1 Voimaantumisen tarpeellisuus	10
2.1.2 Voimaantumisen arvioinnin haasteet	11
2.2 Voimaantumisen käsitteen muotoutuminen ajan saatossa	13
2.3 Musiikkikasvattajan vaatimukset	15
2.3.1 Sibelius-Akatemian musiikkikasvatuksen koulutusohjelma	15
2.3.2 Peruskoulun ja lukion opetussuunnitelmat	17
2.4 Musiikkikasvattajan voimaantuminen.....	22
3 Tutkimusasetelma	27
3.1 Tutkimustehtävä	28
3.2 Laadullinen tutkimus	28
3.3 Aineistonkeruu	29
3.4 Aineiston analyysi	31
3.5 Tutkimusetiikka.....	32
4 Tulokset.....	34
4.1 Aineiston kuvaus	34
4.2 Musiikkikasvattajien voimaantumiskokemuksia musiikkileirillä	34
4.3 Musiikkikasvattajien voimaantumiskokemusten yhteys omaan opettajuuteen musiikkileirillä.....	40
5 Pohdinta.....	46
5.1 Johtopäätökset	46
5.2 Luotettavuustarkastelu.....	48

5.3 Tulevia tutkimusaiheita	50
Lähteet.....	51

1 Johdanto

”- voimaantumisteorian keskeisenä ajatuksena on se, että voimaantuminen lähtee ihmisestä itsestään. Se on henkilökohtainen ja sosiaalinen prosessi, eikä voimaa voi antaa toiselle.” (J. Siitonen, Voimaantumisteorian perusteiden hahmottelua, 1999.)

Oman opetuksen reflektointi on meille kaikille kasvattajille tuttua. Tiedämme omat vahvuutemme, vaalimme omia lahjojamme, tunnistamme omat rajamme ja rajallisuutemme, opettelemme ja opimme jatkuvasti uutta sekä tiedostamme oman keskeneräisyytemme. Tällainen ajattelu ja näiden ajatusten tiedostaminen on osa yksilön omaa, henkilökohtaista voimaantumisprosessia (Dunder, 2002).

Siitonen (1999) kirjoitti jo 90-luvun lopulla, että voimaantumisen tarve on tullut yhä ajankohtaisemmaksi työuupumuksesta ja jaksamisesta tehtyjen tutkimusten perusteella ja muun muassa opettajien todettiin olevan psyykkisesti huomattavasti rasittuneempia kuin perusväestö (Siitonen, 1999; 13). Uupumus voi johtaa työn laadun ja ammatillisen itsetunnon heikkenemiseen, mutta myös oman ihmisarvon kyseenalaistamiseen tai tarpeettomuuden tunteeseen (Siitonen, 1999; 13). Voimaantumisen tarve on edelleen suuri, ja siitä puhutaankin tänä päivänä paljon enemmän kuin yli 20 vuotta sitten (Siitonen, 1999; 13).

Järvinen (2009) sanoo, että voimaantumisen käsite on laajasti määritelty. Ennen voimaantumis-termin vakinaistumista, suomen kielessä sana *empowerment* on käännetty mm. voimaannuttamiseksi, valtuuttamiseksi, valtauttamiseksi ja voimistamiseksi. (Järvinen, 2009.) Siitonen (1999) tiivistää voimaantumisen keskeisen ajatuksen mielestäni hienosti: ”voimaa ei voi antaa toiselle: voimaantuminen on henkilökohtainen ja sosiaalinen prosessi.” Voimaantunut ihminen luottaa itseensä ja omiin kykyihinsä, tietää omat mahdollisuutensa, on aktiivinen, luova ja vapaa toimija, joka asettaa jatkuvasti itselleen päämääriä. Tämä on jokaisen ihmisen oma prosessi, jota voi tukea ympäriltä löytyvillä ratkaisuilla, vaikka toinen ihminen ei voi olla vastuussa toisen voimaantumisesta. (Siitonen, 1999; 118.)

Kun aloin ensimmäisen kerran kirjoittamaan gradua ja pohtimaan sen aihetta, ajattelin, että haluan keskittyä musiikkikasvattajaopiskelijoiden kokemaan stressiin, ahdistukseen,

suorituspaineesiin ja henkiseen pahoinvointiin. Aihe kuitenkin vaivasi minua muutaman vuoden ajan ja koin sen itselleni suurena, henkisenä taakkana, mitä enemmän sitä lähdin tutkimaan. Opiskelukaverin kanssa käydyn kahvipöytäkeskustelun jälkeen päätin, että ainakin keskittyä musiikinopettajien hyvinvointiin ja heidän voimaantumiskokemuksiinsa.

Haastattelen tutkimuksessani musiikkileirillä toimivia musiikkikasvattajia eli ”leiriopettajia”. Toimin itsekin samalla musiikkileirillä opettajana, joten jaan tutkimuksessa myös omia voimaantumiskokemuksiani. Kaikki leiriopettajat ovat olleet nuorempina leiriläisiä yli kymmenellä leirillä ja myöhemmin, kun ikää on tullut lisää ja kaikki ovat päätyneet opiskelemaan kasvatusalalle, heistä on tullut leirin opettajia. Ryhmässä on musiikinopettajia, musiikkiteatteriopettajia sekä musiikkiliikunnanopettajia.

Tutkimukseni tarkoitus on löytää sellaisia voimaantumiskokemuksia, joihin muut musiikkikasvattajat, muusikot, kasvattajat, aiheesta kiinnostuneet ja muut henkilöt voisivat samaistua tai jotka herättävät ajatuksia. Haluan välttää tutkimuksessani ”toksista positiivisuutta” eli sitä, että ihmisen kokemat epätoivotut tunteet, kuten stressi ja ahdistus, tukahdutetaan ja syrjäytetään positiivisuudella (Upadhyay, ym., 2021).

Voimaantumisesta löytyi hyvin kansainvälistä sekä suomalaista tutkimusta. Myös työelämässä, muun muassa opettajien ja johtajien, voimaantumisesta on tehty tutkimuksia. Musiikkikasvattajien tai musiikinopettajien voimaantumisesta en löytänyt aikaisempaa tutkimusta ja siksi ajattelen, että tämä tutkimus on hyödyllinen musiikkikasvattajille ja musiikkikasvatuksesta kiinnostuneille.

Tutkimuskysymykset:

Millaisissa tilanteissa musiikkikasvattaja kokee voimaantumista?

Miten voimaantumiskokemukset ovat yhteydessä opettajuuteen?

2 Musiikkikasvattajan voimaantuminen

2.1 Voimaantuminen käsitteenä

Voimaantumisen käsite alkoi kiinnostaa tutkijoita, lääkäreitä ja tavallisia ihmisiä sen jälkeen, kun mielenterveysongelmista alettiin puhua enemmän (Hutchinson, 1997). Siitonen määrittelee tutkimuksessaan (1999) *voimaantumisen prosessin* niin, että se on ihmisen itselähtöinen prosessi, missä voimaa ei voi antaa toisille. Ihminen voi voimaannuttaa ai-noastaan itseään, vaikka vaikutteita saadaan enemmän tai vähemmän ympäristöstä. Ympäristön olosuhteita voi olla esimerkiksi valinnanvapaus ja turvallinen ilmapiiri, jolloin ympäristön merkityksellisyys voimaantumisprosessissa voi olla merkittävämpää kuin toisessa. Koska prosessi on henkilökohtainen ja jokainen ihminen voimaantuu itse, voimaantumisprosessin vaiheiden syy-seuraussuhteita on vaikea nimetä. Ihminen ei voimaannu toisen henkilön pakottamana tai päätöksestä. (Siitonen, 1999; 113.)

Voimaantunut ihminen on Siitosen mukaan ihminen, joka määrää itse itsestään ja on ulkoisista tekijöistä ja pakotteista vapaa. Hän on löytänyt omat voimavaransa ja tullut itse voimaantuneeksi, eikä kukaan muu ihminen ole häntä voimaannuttanut. Kuitenkaan voimaantuneen ihmisen ominaisuuksista ja piirteistä on vaikeaa tehdä selkeää määritelmää, jolla voitaisiin arvioida tai mitata yksilön voimaantumista tai voimaantumisprosessia, sillä voimaantumisen piirteet ovat erilaisia eri yksilöissä ja ne ilmenevät ihmisissä erilaisina ominaisuuksina, käyttäytymisenä ja taitoina. Voimaantumisen ominaisuudet voivat olla myös sidonnaisia ympäristöön ja ajankohtaan, ja ne voivat vaihdella myös voimakkuusasteiltaan. (Siitonen, 1999; 93.) Pohjimmiltaan voimaantumisessa on kysymys siitä, että ihmisellä on oikeus olla oma itsensä: kun voimme vapaasti olla oma itsemme, emme käytä energiaa siihen, että esittäisimme jotain muuta – vapautuneen energian koemme voimaantumisen tunteena. (Kokonaho, 2008.)

Voimaantumisen tunne sisältää onnellisuuden, ilon, miellyttävyyden, kiitollisuuden, myötätunnon, rakkauden ja hellyyden tunteita. Voimaantunutta ihmistä voi kuvata rennoksi. Voimaantunut ihminen voi myös työssään hyvin ja se ilmenee myös työyhteisössä muiden ihmisten arvostamisena ja aitona kunnioituksena. Työssä voimaantunut ihminen kohdistaa energiansa ja osaamisensa työhön, jolloin asiat tulee tehtyä helposti ja vaivattomasti. Voimaantunut henkilö haluaa tehdä työssä parhaansa, sillä hän kokee itsensä merkitykselliseksi jäseneksi työyhteisössä. (Kokonaho, 2008.)

Sisäisen voiman tunne liittyy ihmisen itsetuntoon eli siihen, millaisena näemme itsemme. Ihminen voi kokea itsensä hyväksi tai huonoksi ihmiseksi tai kokea esimerkiksi arvokkuutta tai arvottomuutta olemisestaan maailmassa. Ihminen tarvitsee omana itsenä olemiseen hyväksyntää muilta, sillä voimaantumisen tunne edellyttää tunnesiteitä läheisiin ihmisiin. Voimaantumisen tunteessa olennaista on yhteisöllisyys ja yhteisöön kuuluminen. Muiden ihmisten antama positiivinen palaute, omien arvojen mukainen toiminta ja onnistumisen kokemukset ovat sisäistä voimantunnetta vahvistavia tekijöitä. Myös yhteisöön kuulumisen tunne ja tunne siitä, että on tärkeä ja tulee ymmärretyksi vahvistavat tätä tunnetta. (Kokonaho, 2008.) Itsetuntoa voidaan luonnehtia kysymyksillä; Mikä on minun arvoni? Mikä on minun merkitykseni? (Siitonen, 1999; 131). Siitonen sanoo, että toimintaympäristöllä on suuri rooli itsetunnon rakentumisessa. Hyväksyvässä ja arvostavassa ilmapiirissä ihminen uskaltaa ottaa riskejä ja niissä onnistuminen tuo itseluottamusta, mikä taas tukee itsearvostusta, mikä taas parantaa ihmisen tervettä itsetuntoa. (Siitonen, 1999, 136-137.)

Siitosen (1999) mukaan, voidakseen olla voimaantunut, ihmisellä täytyy olla selvä *identiteetti* (Siitonen, 1999; 87). Identiteetti tarkoittaa minäkuvaa, yksilöllisyyttä ja kaikkea sitä, mikä antaa ihmiselle kokemuksen erityisestä, ainutlaatuisesta minästä (Räsänen, 2014). Se on minän pystyvyyttä kuvaava tunne ja varmuutta siitä, kuka on tai keneksi on kasvamassa. Se on minän kokonaisuus, joka koostuu mielikuvasta itsestään ja minäkäsityksestä. (Siitonen, 1999; 136.) Identiteetti tarkoittaa myös yhteisöllistä, ryhmään kuulumisen ”me vastaan he” -tunnetta. Tällaisia ryhmiä voi olla esimerkiksi sukupuoli, kansallisuus, ammattiryhmä, uskonto tai yhteiskuntaluokka. Identiteetti on pyrkimystä olla identtinen itselleen – se on kokemus jatkuvuudesta ja samana olemisesta. (Räsänen, 2014; 64) Identiteettiä voidaan luonnehtia kysymyksillä; Kuka minä olen? Mihin minä kuulun? (Siitonen, 1999; 131).

Siitonen (1999) mainitsee teoksessaan, että voimaantumisen- ja motivaatiotutkimuksissa tutkijat ovat olleet kiinnostuneita 1) päämäärien asettamisen perustasta, 2) prosesseista, jotka ovat suuntautuneina päämääriin, ja 3) toiminnan seurauksena saavutettavasta tilasta. Hän on avannut voimaantumisen- ja motivaatioprosessit ja niiden keskinäisen yhteyden seuraavalla tavalla:

- 1) Päämäärien asettamisen perustan keskeisinä käsitteinä hän pitää muun muassa vapautta, itsemääräämistä, vapaata tahtoa, valinnanvapautta, itsesäätelyä, haluja, tarpeita, intentioita, arvoja, odotuksia ja hyväksyntää.

- 2) Prosesseihin, jotka ovat suuntautuneina päämääriin, hän liittää käsitteitä, kuten ilmapiirin, turvallisuuden, kunnioittamisen, luottamuksen, arvostuksen, tuen, toimintavapauden, avoimuuden, sosiaalisuuden, vuorovaikutuksen, osallistumisen, kontekstiuskomukset, itsetehokkuuden, kykyuskomukset, emootiot ja kontrolloitavuuden.
- 3) Toiminnan seurauksena saavutettavaan tilaan hän liittää käsitteitä, kuten hyvinvoinnin, tyytyväisyyden, ilon, luovuuden, myönteisyyden, itsetietoisuuden, itse-tunnon, itseluottamuksen, minäkäsityksen, kompetenssin, sitoutumisen ja vastuun.

Siitonen toteaa, että nämä edellä esitetyt kolme kohtaa tulee ymmärtää voimaantumisen ja motivaation kannalta ennemminkin spiraalisena kuin vaiheittaisena kehityksenä ja että luokitellut käsitteet ovat toisinaan keskinäisessä yhteydessä toisiinsa. (Siitonen, 1999; 96–97.)

Räsänen (2020) määrittelee voimaantumisen kykynä tunnistaa, käsitellä ja arvioida omia sisäisiä ja ulkoisia valtapaineita. Yksilö ei voi saada voimaantumista toiselta, vaan se on otettava itselleen – joskus keinoja kaihtamatta. Siinä prosessissa ihmisen todellisuussuhde muuttuu. Voimaantumisen eteen on tehtävä töitä; se tapahtuu tutkimalla, arvioimalla ja kokeilemalla. Voimaantuminen toteutuu kolmella tavalla: 1) Psykologisena voimaantumisenä; Kuinka paljon vaikutat itse omaan voimaantumiskäyttäytymiseesi? 2) Sosiologisena voimaantumisenä; Kuinka paljon vaikutat itse siihen, ovatko yhteisöt, joihin kuulut, toimivia ja sinua voimaannuttavia? ja 3) Yhteiskunta-poliittisena voimaantumisenä; Kuinka paljon vaikutat siihen, että yhteiskunnan ja kunnan palvelujärjestelmät toimivat sinua voimaannuttavalla ja valtaistavalla tavalla? Ohjaako ihmisarvo- ja ihmisoikeusajattelu suhdettasi yhteiskunnalliseen päätöksentekoon? Näiden kolmen määritelmän pohjalta voi tunnistaa voimaantuneen ihmisen. Hän muodostaa tavoitteita ja suunnitelmia, sosiaalisista paineista riippumattomia itsenäisiä tarkoituksia, tekee sisäisiä ja ulkoisia valintojaan vapaasti ilman sisäisiä tai ulkoisia rajoituksia, arvioi vaihtoehtoja järkevästi henkilökohtaisen moraalin perusteella ja mahdollisimman objektiivisesti, on halukas ja kykenevä toteuttamaan ja saattamaan loppuun päättämänsä toimet välittämättä muiden ihmisten vastustuksesta, rohkaisusta tai muista mielipiteistä, hallitsee itsensä poikkeuksellisissa, haasteellisissa ja emotionaalisissa tilanteissa ja vastoinkäymisissä sekä kokee itsensä itsenäiseksi ja omaa terveen, selkeän minäkuvan. (Räsänen, 2020; 360–361.)

Kokonaho (2008) määrittelee voimaantumisen sisäisenä voimantunteena, oman energian aktiivisena ja vaivattomana käyttönä. Hän toteaa, että voimaantuneen henkilön toiminta on vaivatonta ja se saa alkunsa sisäisestä voimantunteesta. Voimaantunut henkilö haluaa Kokonahon mukaan tehdä parhaansa ja onnistua tekemissään asioissa, ja että voimaantuminen sisältää miellyttävyyden, ilon, onnellisuuden, kiitollisuuden, myötätunnon, rakkaudellisuuden ja hellyyden tunteita. Voimaantunut henkilö voi myös työssään hyvin ja se ilmenee työssä itsensä ja muiden ihmisten aitona kunnioituksena ja arvostamisena. (Kokonaho, 2008; 12.)

Järvinen (2009) kirjoittaa, että voimaantuminen on käsitteenä moniulotteinen ja vaikeasti määriteltävä. Hän toteaa, että englannin kielen sana *empowerment* käytetään mystisten, henkilökohtaisten asioiden kuvaamisessa sekä vakavasti otettavien tieteellisten tutkimusten yhteydessä. Hän myös toteaa, että käsite on hankalasta määrittelystään huolimatta vakiintumassa kasvatustieteellisen, psykologisen ja sosiologisen tutkimuksen yhdeksi avainkäsitteeksi. Järvinen määrittelee voimaantumisen henkilökohtaisena prosessina, johon liittyy konatiivisia, affektiivisia ja kognitiivisia prosesseja (ks. 2.1.2). (Järvinen, 2009; 8.)

2.1.1 Voimaantumisen tarpeellisuus

Räsänen (2020) on teoksessaan todennut, että kasvatuksessa ohjataan kasvavan lapsen toimintoja siten, että hän kasvaa eli saa sellaisia kokemuksia, jotka luovat hänelle tapoja, jotka mahdollistavat hänelle aina monipuolisempia kokemuksia. Koulun tulisi tarjota lapselle niin sanottu kasvun ajattelutapa eli lapsen oma henkilökohtainen usko siihen, miten hän voi itse vaikuttaa oppimiseensa ja ohjata omaa elämäänsä. Koulussa opituilla tiedoilla, tahdolla ja tunteilla on voimakas, pitkälle kantava vaikutus. Esimerkiksi oikeudenmukaisuus, rohkeus, reiluus, johtajuus ja kansalaisuus ovat hyvinvointikulttuurisia käytäytymistapoja, joita voidaan oppia koulussa. (Räsänen, 2020; 303–305.) Räsänen toteaa, että jokainen lapsi on uniikki yksilö, jolla on omat vahvuutensa riippumatta hänen perheensä tai henkilökohtaisesta tilanteesta. Lapsi, jonka vahvuudet eivät ole saaneet kehittyä ja jolla ei ole voimaantuneisuutta kehittää niitä, on jäänyt ilman kehitysmahdollisuuksia kehitysyhteisöissään. Kun lasten koulutus-, hoiva- ja palvelutarpeet vastaavat heidän vahvuuksiinsa eikä vajavuuksiinsa, on heille mahdollista tarjota oikeanlaista apua ja kohdistaa resurssit heidän auttamisekseen. (Räsänen, 2020; 305–306.)

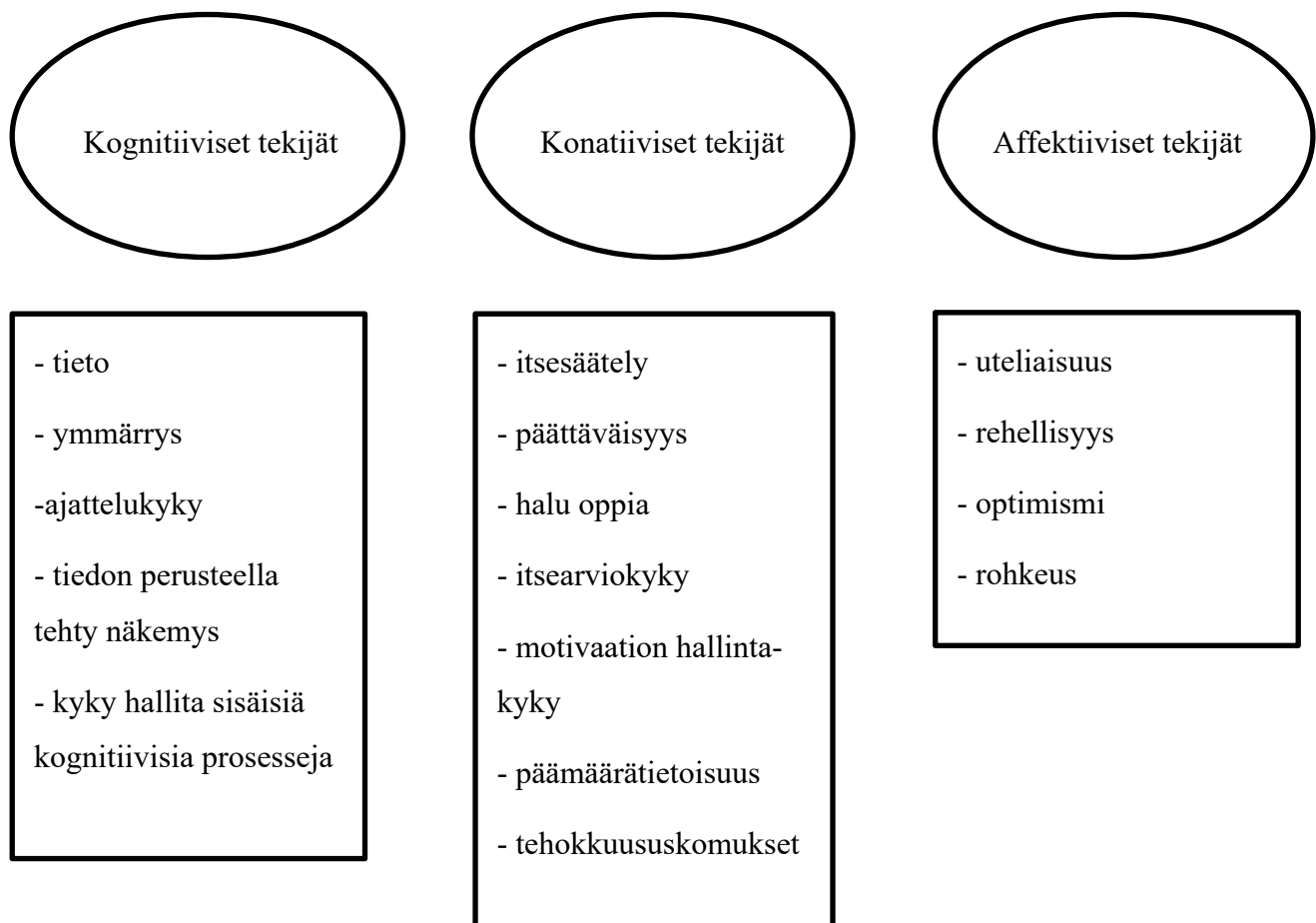
Räsänen kirjoittaa, että tutkimukset ovat osoittaneet, että oppisisällöistä lähtevä ja akateemisia taitoja yksipuolisesti kehittävä opetus on osasy siihen, ettei koulussa viihdytä. Monet luonteenvahvuudet, kuten esimerkiksi kiitollisuus, sitkeys, itsehillintä, rakkaudellisuus ja toiveikkuus, ennustavat menestymistä koulussa ja myöhemmin aina opinnoissa ja työelämässä. (Räsänen, 2020; 306.) Tiedonjano ja uteliaisuus vahvistavat Räsäsen mukaan monella tavalla oppimisprosesseja ja luovat perustan elämänpituiselle oppimiselle. Vahvuuksille perustuva pedagogiikka on erityisen hyödyllinen sellaisille lapsille ja nuorille, jotka ovat historiassa joutuneet kokemaan menetyksiä, huonoja koulusuorituksia tai muita ongelmia. Vahvuuksille rakentuvaa lähestymistapaa voidaan hyödyntää päiväkotien, peruskoulujen, toisen asteen ja korkeakoulujen opinnoissa. Vahvuuksille perustuvaa lähestymistapaa voidaan pitää erityisen merkittävänä tilanteessa, jossa kodin ja koulun yhteistyö tarjoaa mahdollisuuden tukea lapsen kehitystä yhdessä. Elämässä menestymisen näkökulma näyttäytyy muuttuvana ajattelukyknä ja minäpystyvyytenä voimattomuuden, tarkoituksettomuuden, voimattomuuden ja taitamattomuuden voittamisessa. (Räsänen, 2020; 306.)

Gore (1992) kirjoittaa, että opettajien tulee periksiantamattomasti pyrkiä siihen, että he voimaannuttavat oppilaita kriittistä pedagogiikka hyödyntäen sekä yksilöinä että sosiaalisen muutoksen tekijöinä, jota oppilaat voivat hyödyntää luokassa ja arkielämässä. Tasaarvoinen opettaja on kykenevä muutoksen tekijä, jolla on voimaa korvata itseinho itsearvostuksella, kykenemättömyys kyvykkyydellä, riippuvaisuus vapaudella ja tietämättömyys tiedolla. (Gore, 1992.)

2.1.2 Voimaantumisen arvioinnin haasteet

Voimaantuminen on ihmisen sisäinen tunne, henkilökohtainen prosessi, johon liittyy kognitiivisia, konatiivisia ja affektiivisia prosesseja ja siksi voimaantumisen arvioimiseen liittyy haasteita. Vaikka toisaalta voimaantumiseen liittyy myös sosiaalinen aspekti, teoreettisesti voimaantumista tarkastellaan yksilön sisäisenä voiman tunteena. Käytännössä voimaantumista on tarkasteltava sosiaalisena ilmiönä, koska voimaantunut ihminen on osa sosiaalista verkostoa ja voimaantumista koetaan suhteessa muihin ihmisiin ja yhteisöihin. (Järvinen, 2009.)

Alla olevassa taulukossa on jaoteltu voimaantumisen kognitiiviset, konatiiviset ja affektiiviset tekijät (Järvinen, 2009):



Kognitiivisia tekijöitä ovat mm. tieto, ymmärrys, ajattelukyky, tiedon perusteella tehty näkemys ja kyky hallita sisäisiä kognitiivisia prosesseja. *Konatiivisia tekijöitä* ovat mm. itsesääätely, päättäväisyys, halu oppia, itsearviokyky, motivaation hallintakyky, päämäärätietoisuus sekä tehokkuususkomukset. Konatiiviset tekijät liittyvät yksilön motivaatioon ja tahtoon, jolloin yksilö asettaa itselleen selkeitä päämääriä ja jatkaa niiden tavoittelua haasteista huolimatta. Koska voimaantuminen ei liity ainoastaan onnistumisiin ja tavoitteiden saavuttamiseen vaan myös epäonnistumisiin ja vastoinkäymisiin, siksi voimaantumista mitattaessa on hyvä pystyä erottamaan voimaantumisen tekijät silloinkin, kun tavoite on väliaikaisesti epäonnistunut tai tulokset eivät välttämättä puhu voimaantumisen puolesta. (Järvinen, 2009.)

Kun voimaantumista mitataan *konatiivisesta* aspektista, sitä hankaloittaa usein motivaation ja tahdon vaikea erotettavuus. Tahtoa mitataan yleensä pitkällä aikavälillä, kun taas motivaatio on nähtävissä nykyhetkessä. Voimaantumisen mittaukseen on hyvä sisällyttää osiota, jotka mittaavat sekä motivaation piirteitä, kuten tuntemuksia, ajatuksia ja halua,

että tahdon piirteitä, kuten epävarmuuden sietämistä, ajan uhraamista tavoitteen hyväksi sekä taloudellista panostusta. (Järvinen, 2009.)

Affektiivisia tekijöitä mitattaessa Järvinen nostaa esiin sellaisia ominaisuuksia, kuten uteliaisuus, innovatiivisuus, rehellisyys, optimismisuus ja rohkeus. Näiden lisäksi affektiivisiä piirteitä voivat olla esimerkiksi sosiaalisuus, toisten kunnioittaminen, sosiaalinen vastuu, joustavuus ja vastuuntunto. Nämä ovat ominaisuuksia, joiden kautta sisäiset prosessit ja voimaantunne kanavoituvat toiminnaksi. Juuri toiminta ja sosiaalinen kanssakäyminen ovat niitä piirteitä voimaantumista mitattaessa, jotka tunnistetaan helpoimmin. Yleensä arviointityökaluina käytetään haastatteluja ja kyselylomakkeita, mutta niiden avulla on vaikea mitata luotettavasti innovatiivisuutta, avoimuutta tai rehellisyyttä. (Järvinen, 2009.)

Voimaantumisen mittaamisen ja tulosten siirrettävyyden kannalta pelkkä kokemus omasta voimaantumisesta ei kuitenkaan ole täysin riittävä. Kärjistäen voidaan sanoa, että ihmisellä on itsestään käsitys voimaantuneena yksilönä, vaikka hänellä ei olisi mitään konkreettista näyttöä väitteensä tueksi. Voimaantuminen ei ole siis objektiivisesti todettavissa ulkopuolisen toimesta, mutta Bandura (1997) toteaa teoksessaan, että ihmisen kokemukset ja käsitykset omista kyvyistään vaikuttavat positiivisella tavalla hänen suoriutuksiinsa, vaikka ne eivät olisikaan täysin realistisia. (Järvinen, 2009.)

2.2 Voimaantumisen käsitteen muotoutuminen ajan saatossa

Voimaantuminen käsitteenä on vuosisatoja vanha. *Oxford English Dictionary* -teoksen mukaan englannin kielen sana *empower* mainittiin ensimmäisen kerran vuonna 1645. Sen merkitys oli 'to authorize or to license' eli vapaasti suomennettuna 'valtuuttaa tai oikeuttaa'. Tämän määritelmän ajatellaan olevan vallan tai voiman antamista toiselle. Vuonna 1681 *empower*-sanan käyttö laajentui merkitsemään 'to enable or to permit' eli vapaasti suomennettuna 'mahdollistaa tai sallia'. Tässä määritelmässä voidaan ajatella voimaantumisprosessin olevan itsestään lähtevää. (Siitonen, 1999, 91–92).

Voimaantumisen käsitettä on käytetty myös kuvaamaan emansipaatiota, esimerkiksi naisasialiikkeen yhteydessä. Korppi-Tommola on artikkelissaan Naisliikkeen ja naishistorian vuorovaikutus (2004) todennut, että emansipatorisen naisasialiikkeen tavoitteena oli 1800-luvun alkuvaiheesta vuoteen 1930 asti vapauttaa naiset miesten holhouksen alaisuudesta ja saada naiset nauttimaan samoista oikeuksista, joista miehet jo nauttivat, mutta

naiset eivät. Tästä vallan ja voiman uudelleen jaosta voidaan johtaa ajatus myös voimaantumiseen. Siinä, missä nainen ei tarvitse miehen avustusta toimia osana yhteiskuntaa, vaan voi itsenäisesti määrätä toimistaan, voidaan katsoa olevan valta-asetelmaltaan voimaantumisen ydintä. Joku toinen ei anna toiselle voimaa, vaan henkilö löytää itsestään ne voimavarat, joilla toimia itsenäisesti oikeuksiaan täysimääräisesti toteuttaen. Tämä voidaan sittemmin johtaa koulumaailmaan ja opettajien työelämään; rehtori ei anna opettajalle voimaa tai kykyä toimia, vaan opettaja löytää nämä voimavarat sisäsyntyisesti itsestään. (Korppi-Tommola, 2004.)

Esimerkkinä voimaantuneesta ja voimaannuttavasta henkilöstä toimii Suomessa Miina Sillanpää. Hän nousi torpantytöstä ja palvelijattaresta tärkeäksi yhteiskunnalliseksi vaikuttajaksi ja hän oli uranuurtava tasa-arvon ajaja ja kansalaisvaikuttaja. Sillanpäästä tuli Suomen ensimmäinen naisministeri vuonna 1926 ja hän toimi kansanedustajana 38 vuotta. Hänelle oli tärkeää parantaa erityisesti heikommassa asemassa olevia ryhmiä, kuten naiset, palvelijattaret, vanhukset ja yksinhuoltajaäidit. Sillanpää perusti Suomeen myös ensikodit. Hänellä oli monia luottamustehtäviä, joissa hän vaikutti paikallisesti ja valtakunnallisesti. Hänen työnsä jälki näkyy edelleen joka päivä suomalaisten arjessa monilla yhteiskunnan eri osa-alueilla. (miinasillanpaa.fi.) Sillanpää on voimaannuttava henkilö monine saavutuksineen ja hänen tekonsa voivat motivoida ja voimaannuttaa ihmisiä edelleen.

Ahvenniemi (2014) sanoo, että nykyisin *empowerment*-termiä käytetään sekä vallan luovuttamisen yhteydessä eli esimerkiksi sekä rehtorin kykyä *voimaannuttaa* tai valtaistaa opettajia että yksilön omaa kykyä *voimaantua* eli löytää itsestään omia voimavaroja. *Empowerment* liitetään siis kumpaankin, voiman ja vallan, käsitteeseen. Ahvenniemi korostaa tutkimuksessaan, että voimaantuminen on kontekstisidonnaista – milloin kyseessä oli organisaation tai työyhteisön kehittyminen, oppiminen tai muutos, milloin työntekijän oma motivaatio ja työhön liittyvät kyvyt. *Empowerment*-termiä voidaan pitää kattoterminä eri kuvauksille muutoksesta parempaan. Vaikka voimaantumisen käsite on tänä päivänä arkipäiväistynyt ja sillä on nykyään monta merkitystä, se tarkoittaa edelleen sitä, että yksilöllä tai yhteisöllä on voimavaroja hallita erilaisia tilanteita tai parantuneet mahdollisuudet toimia yksilönä tai yhdessä. (Ahvenniemi, 2014.)

Ahvenniemen (2014) mukaan voimaantumiskäsitteen yhteiskunnallisesta muuttumisesta ajan saatossa voidaan suoraan ymmärtää esimerkiksi opettajien auktoriteetin menettäminen; opettajan valta ja voima oli peräisin ennen suoraan ammattinimikkeestä - nykyään

se pitää ansaita esimerkiksi vuorovaikutustaitojen, luottamuksen ja ihmissuhdetaitojen avulla. Käsitteet kasvatus, opetus ja koulutus korvataan yleensä nykyisin termillä *ohjaus*, joka on väljempi termi kuvaamaan sitä, miten opettajan rooli on vaikuttaa oppilaan kasvuun ja kehitykseen huolehtivalla suhtautumisella ja runsaalla vuorovaikutuksella. (Ahvenniemi, 2014; 32–33.)

2.3 Musiikkikasvattajan vaatimukset

Noin kolme neljäsosaa valmistuneista musiikkikasvattajista työllistyy opetus- ja kasvatustaloudelle. Lisäksi valmistuneet työllistyvät taiteelliseen työhön, johto- tai esihenkilötehtäviin, tutkimus- tai tuotekehitysalalle, asiakas- tai potilastyöhön, viestintä- tai mediaan työhön, konsultointi- tai koulutusalueelle sekä kirkolliseen työhön. (Töissä.fi. Luettu: 14.2.2023.)

Tässä luvussa tarkastellaan Sibelius-Akatemian musiikkikasvatuksen koulutusohjelman opinto-opasta (2018), peruskoulun opetussuunnitelmaa (POPS, 2014) ja lukion opetussuunnitelmaa (LOPS, 2019). Tämä on tutkimuksen aiheen kannalta tärkeää siksi, että niitä tutkimalla nähdään, mitä Opetushallitus vaatii opettajalta ja Taideyliopisto musiikkikasvatusopiskelijalta ja miten siinä on otettu huomioon yksilön tai yhteisön kyvyt ja mahdollisuudet voimaantua opetuksessa tai opetuksen kautta.

2.3.1 Sibelius-Akatemian musiikkikasvatuksen koulutusohjelma

Sibelius-Akatemian musiikkikasvatuksen koulutusohjelman (Musiikkikasvatuksen opinto-opas, 2018) kuvauksessa lukee, että opiskelija oppii hallitsemaan eri musiikkityylejä monilla eri soittimilla, kuoronjohtamista ja yhtyeiden johtamista sekä tekemään sovituksia eri kokoonpanoille. Opiskelija hyödyntää alan tutkimuksia opetuksessa, sen arvioinnissa ja kehittämisessä. Opiskelija pääsee luomaan kontakteja muihin alan ammattilaisiin ja mahdollisiin työnantajiin jo opiskelujen aikana. Opiskelija valmistuu ensisijaisesti peruskoulun tai lukion musiikin aineenopettajaksi mutta antaa laajat valmiudet myös muihin musiikkipedagogisiin tehtäviin. Koulutukseen kuuluu myös musiikkiopintoja, opettajan pedagogiset opinnot sekä tutkimusopintoja. (Musiikkikasvatuksen opinto-opas, 2018.)

Sibelius-Akatemian musiikkikasvatuksen 5,5 vuoden opintokokonaisuuteen sisältyy mm. instrumenttiopiskelua, yhteissoittoa, laulua, musiikin hahmotustaitoja, opettajan pedagogiset opinnot, opetusharjoitteluja, musiikkiliikuntaa, Suomen kansanmusiikkia, maailman musiikkikulttuurien opiskelua, länsimaisen taidemusiikin ja populaarimusiikin historiaa, kuoron- ja orkesterinjohtoa, sovitusta, kieli- ja viestintäopintoja sekä laajasti vapaavalintaisia opintoja. (Musiikkikasvatuksen opinto-opas, 2018.)

Musiikkikasvatuksen kandidaattitutkinnon osaamistavoitteita ovat, että opiskelija hallitsee opetussuunnitelmassa määritellyn musiikin oppiaineen perusteet. Opiskelijalla on eri musiikkityyleihin ja instrumentteihin liittyviä valmiuksia sekä kyky toimia erilaisissa musiikkikasvatuksen oppimisympäristöissä. Opiskelijalla on valmiudet reflektiiviseen pedagogiseen ja kriittiseen ajatteluun. Hän on saanut tarkastella erilaisia kulttuurisia ilmiöitä monipuolisesti ja kriittisesti sekä niiden merkitystä kasvatuksellista ja yhteiskunnallisesta näkökulmasta niin, että hänellä on edellytykset musiikkikasvatuksen maisteriopintoihin. Opiskelija myös kykenee yhteisölliseen vuorovaikutukseen, toimintaan ja viestintään. (Musiikkikasvatuksen opinto-opas, 2018.)

Musiikin maisteritutkinnon suorittaneen opiskelijan osaamistavoitteita ovat, että opiskelija on kelpoinen musiikin aineenopettajan ja muihin musiikkipedagogisiin tehtäviin, joissa vaaditaan yleistä opettajakelpoisuutta tai tehtäviin, joissa vaaditaan musiikkipedagogista asiantuntemusta. Hän myös hallitsee opetussuunnitelmassa määritellyt musiikin opettajan tehtävät, joissa opiskelija osaa hyödyntää pedagogista ja taiteellista osaamistaan ja käyttää vahvuuksiaan erilaisissa musiikki- ja taidekasvatuskonteksteissa. Opiskelijalla on valmiuksia monipuoliseen osaamiseen sekä kyky toimia joustavasti ja luovasti eri alan toimijoiden kanssa erilaisissa oppimisympäristöissä taidekasvatuksen parissa. Hänellä on valmiudet musiikkikasvatuksen tutkimukseen sekä kriittiseen ajatteluun. Opiskelija on omaksunut aktiivisen ja uudistavan asenteen, että kulttuuri ja yhteiskunta ovat alati muuttuvia ja tiedostaa niiden kehityksen ja kehityksen kestävyuden ja haasteet. Hän osaa työskennellä vastuullisesti musiikkikasvatuksen ammattilaisena ja kykenee yhteisölliseen vuorovaikutukseen, toimintaan ja viestintään. (Musiikkikasvatuksen opinto-opas, 2018.)

Suomessa koulun musiikin opettajalta edellytetään maisterin tutkintoa, joka suoritetaan noin viiden vuoden aikana. Musiikin opettajilta vaaditaan huolellista tuntisuunnittelua, jossa opettaja ottaa huomioon eritasoiset ja erilaiset oppijat, painottaen arviointia kokeiden arvosanojen lisäksi oppijan motivaatioon ja vuorovaikutustaitoihin. Lisäksi Suomen koulujärjestelmässä pidetään etuna sitä, että musiikin opettajat, kuten muutkin opettajat,

ovat avainasemassa lukujärjestysten suunnittelussa ja oppilaiden arvioinnissa. Tämä otetaan huomioon opettajakoulutusohjelmissa, jotka pohjautuvat tutkimuksiin, edistävät yhteistoiminnallista ja ongelmalähtöistä oppimista sekä yhdistävät nykyaikaiset kasvatus-teoriat reflektiiviseen käytäntöön. (Laes, 2017, 5.)

2.3.2 Peruskoulun ja lukion opetussuunnitelmat

Opetushallitus (OPH) päättää peruskoulun ja lukion opetussuunnitelmista antamallaan valtakunnallisella määräyksellä, johon paikalliset opetussuunnitelmat perustuvat (Opetushallitus, 2023). Tässä tutkimuksessa tarkasteltava peruskoulun opetussuunnitelma on vuodelta 2014 ja lukion opetussuunnitelma vuodelta 2019. Näistä kummastakin tarkastellaan musiikinopetuksen osioita ja niistä pyritään luomaan yhteyksiä opettajan voimaantumiskokemuksiin. (Opetushallitus, 2023.)

Perusopetuksen vuosiluokilla 1–2 oppilaalle tarjotaan musiikillisen kulttuuriperintönsä oppimista leikkien, laulaen ja liikkuen sekä nauttimaan musiikin esteettisestä, kulttuurisesta ja historiallisesta monimuotoisuudesta. Opettaja on auttava oppilasta ymmärtämään musiikin erilaisia merkintätapoja ja niiden perusperiaatteita musisoinnin yhteydessä. Opetuksen tavoitteena on myös ohjata oppilasta toimimaan vastuullisesti musisoinnissa ja tarjota oppilaille kokemuksia tavoitteiden asettamisen ja yhteisen harjoittelun merkityksestä musiikin oppimisessa. (POPS, 2014; 141.)

Vuosiluokilla 1–2 musiikin oppiminen tapahtuu musisoiden eli laulaen, soittaen, leikkien, improvisoiden, säveltäen, liikkuen sekä taiteidenvälisessä työskentelyssä. Sisällöt valitaan siten, että oppiminen on monipuolista tutustumista musiikkikulttuureihin ja -tyyleihin. Opetuksen sisältö tukee tavoitteiden saavuttamista ja siinä hyödynnetään sekä oppilaiden kokemuksia että paikallisia mahdollisuuksia. Musisoinnissa kiinnitetään huomiota ryhmän jäsenenä toimimiseen ja positiivisen yhteishengen luomiseen. Keskeisessä roolissa ovat ilmaisuun ja keksimiseen rohkaiseminen, luontevan hengityksen, äänenkäytön ja laulamisen harjoittaminen sekä käytössä olevien soittimien ja laitteiden oikeaoppinen käsittely. (POPS, 2014; 141.)

Musiikillisten oppien lisäksi opetuksessa käytetään hyödyksi oppilaan omia kokemuksia ja havaintoja niin musiikista kuin arjen eri ympäristöistä. Tavoitteena on pohtia myös musiikin merkitystä omissa yhteisöissä. (POPS, 2014; 141.)

Peruskoulun musiikin opetuksessa käytetään lauluja, leikkejä, loruja, liikuntaa, soitto- ja kuuntelutehtäviä sekä luodaan tilaisuuksia luovaan toimintaan, joiden aiheet ja musiikilliset ominaisuudet soveltuvat 1–2 vuosiluokkien ikäkauteen ja koulun toimintakulttuuriin. Musiikin opetuksen ohjelmiston suunnittelussa tulee huomioida myös oppilaiden omia kulttuureja ja vaalia heidän kulttuuriperimäänsä. Ohjelmiston suunnittelussa musiikin opetukseen sisällytetään monipuolisesti erilaista musiikkia mukaan lukien lastenmusiikki sekä mahdolliset oppilaiden omat sävellykset ja musiikkikappaleet. (POPS, 2014; 142.)

Musiikin oppimisympäristöihin ja työtapoihin liittyviä tavoitteita on luoda pedagogisesti monipuolisia musiikinopiskelun kokonaisuuksia, joissa mahdollistetaan erilaisten työtapojen käyttö ja vuorovaikutustilanteet sekä yhteismusisointi ja muu yhteinen musiikillinen toiminta. Oppimisympäristön tavoitteita ovat myös oppimisen ilo, luovaan ajatteluun rohkaiseva ilmapiiri sekä positiiviset kokemukset ja elämykset musiikin parissa, jotka kannustavat oppilaita kehittämään musiikillisia taitojaan. Tavoitteena on myös luoda mahdollisuuksia tietoteknologian käyttöön musiikin oppimisessa. Opetuksessa tulisi hyödyntää taide- ja kulttuurilaitosten sekä muiden yhteistyötahojen tarjoamia mahdollisuuksia. (POPS, 2014; 142.)

Musiikin opetuksessa tulisi ottaa huomioon erilaiset oppijat, tarpeet, kyvyt ja kiinnostuksen kohteet. Näiden pohjalta opettajan tulisi suunnitella työpajoja, erilaisia projekteja ja erilaisten välineiden käyttöä. On tärkeää kuulla oppilaita, kun tehdään heitä koskevia ratkaisuja. Näin vahvistetaan oppilaan oma-aloitteisuutta, itsetuntoa ja oppilaan yhteistyötaitoja. (POPS, 2014; 142.)

1–2 vuosiluokilla opettajan olisi hyvä arvioida oppilaita ohjaavasti ja rohkaisevasti. Oppilaalle annetaan palautetta siten, että se kannustaa oppilasta yrittämään ja opittavien taitojen harjoittamiseen. Erityistä huomiota oppilaassa kiinnitetään siihen, miten hänen musiikilliset yhteistyötaitonsa sekä musisointitaidot ovat edistyneet. (POPS, 2014; 143.)

Perusopetuksen vuosiluokilla 3–6 oppilaalle luodaan edellytykset monipuoliseen musiikilliseen toimintaan ja aktiiviseen osallisuuteen. Opetuksen tulisi ohjata oppilasta tulkitsemaan musiikin merkityksiä eri kulttuureissa sekä yksilön että yhteisön toiminnassa. Musiikillinen osaaminen laajenee, ja se on vahvistava positiivista suhtautumista musiikkiin ja rakentaa pohjaa elinikäiselle harrastamiselle musiikin parissa. Musiikki oppiaineena luo rakentavaa ja uteliaista suhtautumista musiikkiin ja kulttuuriseen monimuotoi-

suuteen. Toiminnan kautta tapahtuva musiikin opetus ja opiskelu edistää oppilaan musiikillisia taitoja ja ymmärryksen kehittymistä, kokonaisvaltaista kasvua ja yhteistyökykyä. Musiikkikasvattajan tulisi vahvistaa oppilaassa tällaisia piirteitä siten, että musiikin opetuksessa otetaan huomioon yksilöiden musiikilliset kiinnostuksen kohteet, muut oppiaineet, koulun juhlat ja tapahtumat sekä oppilaan vapaa-ajalla tapahtuva toiminta. Oppilaan oivalluskykyä ja ajattelua musiikin opetus kehittää tarjoamalla useita mahdollisuuksia äänen ja musiikin parissa toimimiseen, säveltämiseen sekä muuhun musiikilliseen ja luovaan toimimiseen. Musiikin opiskelun tulisi olla koulussa monipuolista, jotta se edesauttaa oppilaan ilmaisutaitojen kehittymistä. (POPS, 2014; 263.)

POPS:n mukaan 3–6 vuosiluokilla oppilaat oppivat luomaan yhteenkuuluvuuden tunnetta ryhmässä suhtautumalla avoimesti ja kunnioittavasti toisten ryhmäläisten kokemuksiin. Musiikin opetuksen tavoitteena on, että oppilaiden ymmärrys musiikin käsitteistä ja ilmaisukeinoista syvenee ja laajenee, kun laulu-, soitto-, sävellys- ja kuuntelutaidot kehittyvät. Oppilaille on luotava tilanteita, joissa he pääsevät yksin tai ryhmässä suunnittelemaan ja toteuttamaan erilaisia musiikillisia tai monitaiteellisia kokonaisuuksia käyttäen äänen ja musiikin ilmaisukeinoja, samalla edistäen heidän luovaa ja esteettistä ajattelua. Oppilaan käsitys itsestään musiikillisena toimijana rakentuu positiivisten kokemusten kautta. (POPS, 2014; 263.)

Musiikin opetuksen tavoitteita vuosiluokilla 3–6 POPS:n mukaan ovat muun muassa oppilaan rohkaiseminen osallistumaan yhteismusisointiin ja rakentamaan positiivista yhteishenkeä musiikin tunnilla, luontevaan äänenkäytön ja laulamisen ohjaamiseen sekä rytmi-, melodia- ja sointusoittimien soittotaidon kehittämiseen musisoivan ryhmän jäsenenä sekä oppilaan kannustaminen keholliseen ilmaisuun kokonaisvaltaisen liikkeen kautta. Musiikin opettajan tulisi tarjota oppilaalle mahdollisuus ääniympäristön ja musiikin elämykselliseen kuunteluun sekä ohjata häntä sanallistamaan kuulemansa. Oppilasta rohkaistaan improvisoimaan sekä toteuttamaan pieniä sävellyksiä tai monitaiteellisia kokonaisuuksia erilaisin keinoin ja myös tietoteknologiaa hyödyntäen. Musiikin opetuksessa oppilasta ohjataan tarkastelemaan musiikillisen maailman kulttuurista ja historiallista monimuotoisuutta, ymmärtämään musiikin käsitteitä ja merkintätapoja, tunnistamaan musiikin vaikutuksia omaan hyvinvointiin sekä huolehtimaan turvallisesta musisointiympäristöstä ja kehittämään musiikillisia oppejaan harjoittelun avulla, osallistumaan omien tavoitteiden asettamiseen ja arvioimaan omaa edistymistään. (POPS, 2014; 264-265.)

7–9 vuosiluokilla opettajan tulisi POPS:n mukaan ohjata ja tukea oppilasta tämän voimakkaiden kehitysvuosien aikana, huolehtia, että hän saattaa perusopetuksen oppimäärän opiskelun loppuun ja kannustaa oppilasta jatkamaan opiskelua. Näiden vuosiluokkien aikana oppilas luo perustaa aikuisidentiteetilleen, kartuttaa osaamistaan sekä suuntautuu ja valmistautuu perusopetuksen jälkeiseen elämään. (POPS, 2014; 422.)

Vuosiluokilla 7–9 tapahtuvan musiikinopetuksen tulisi luoda edellytyksiä monipuoliseen musiikilliseen toimintaan ja aktiiviseen kulttuuriseen osallisuuteen. Musiikkikasvattajan tehtävänä on ohjata oppilasta tulkitsemaan musiikin merkityksiä eri kulttuureissa. Oppilaan musiikillisen osaamisen tulisi laajentua ja tämän katsotaan vahvistavan oppilaan myönteistä suhdetta musiikkiin ja luovan pohjaa elinikäiselle musiikin harrastamiselle. (POPS, 2014; 423.)

7–9 vuosiluokilla musiikinopetuksessa keskeisessä roolissa tulisi olla musiikillisten ilmaisutaitojen kehittäminen sekä omien ideoiden ja ratkaisujen tuottaminen. Musisoinnissa tulisi käyttää aiemmin opittuja musiikkitermejä ja musiikin merkintätapoja. Oppilaan tulisi soveltaa näitä musisoinnin eri tilanteissa. Opetuksessa tulisi huomioida myös tulkinnan merkitys musiikillisessa ilmaisussa. Musiikinopetuksessa olisi hyvä ottaa huomioon yhteiskunnallinen näkökulma, kuten kuluttamisen ja kestävän hyvinvoinnin näkökulmat. Samalla opetuksen tulisi ohjata oppilasta pohtimaan ja arvioimaan kriittisesti musiikin merkityksiä elämän eri tilanteissa. (POPS, 2014; 423.)

Myös 7–9 vuosiluokilla musiikinoppimisympäristön tulisi olla myönteistä ja kannustavaa, ja opetuksen tulisi rohkaista oppilasta luovaan ajatteluun, oppimisen iloon ja rohkaisevan ilmapiiriin kautta myönteisiin musiikkikokemuksiin ja -elämyksiin. Musiikinopettajan tulisi innostaa oppilasta ja sitouttaa häntä kehittämään hänen omaa musiikillista osaamistaan. (POPS, 2014; 424.)

Lukion musiikin opetuksen tehtävänä on edistää opiskelijan musiikillista toimintaa ja osallisuutta. Musiikin opetuksessa opiskelija tutustuu musiikkiin monipuolisesti ja moniaistisesti. Opiskelija syventää positiivista suhdetta musiikkiin ja taiteelliseen ilmaisuun sekä pohtii syvemmin niiden merkitystä elämässä. Lukiossa musiikin opetuksen tulisi tarjota tilaisuuksia musiikin ilmaisutapojen turvalliseen kokeilemiseen, mielikuvituksen käyttöön ja työskentelyyn hyödyntäen eri taidealoja. Luova tuottaminen ja erilaisten ratkaisujen löytäminen ovat opiskelijalle prosesseja, joille annetaan aikaa ja rauhaa kehittyä. Tällainen kehittää lukio-opiskelijan pitkäjänteisyyttä ja kykyä soveltaa opittua erilaisissa tilanteissa. (LOPS, 2019; 339.)

Lukion musiikin opetuksen lähtökohtana ovat opiskelijoiden omat kokemukset. Oppilaan henkilökohtainen musiikkisuhde vahvistaa kokonaisvaltaista hyvinvointia ja itsetuntemusta sekä vahvistaa musiikillista identiteetin kehittymistä. Musiikin opetus myös avaa opiskelijalle ymmärrystä siitä, mikä on musiikin rooli yhteiskunnassa. Musiikillinen työskentely antaa valmiuksia opiskelijalle toimia kansalaisaktiivisuuden, kulttuurisen ja yhteiskunnallisen vaikuttamisen parissa sekä median ja ääniympäristön tarkasteluun kriittisesti. (LOPS, 2019; 339.)

LOPS:ssa mainitaan, että musiikin opiskelu tukee yhteisöllisyyttä monin tavoin. Yhteismusisointi on tärkeää ryhmätoimintaa, joka vahvistaa opiskelijan vuorovaikutustaitoja. Rakentava vuorovaikutus avartaa opiskelijan näkemyksiä musiikista sekä musiikkikulttuurien arvostuksesta. Samalla opiskelijan luova ja kriittinen ajattelu kehittyy. LOPS:ssa kerrotaan, että nämä taidot ovat tärkeitä sekä hyvän elämän rakentamisessa että eri aloilla ja työtehtävissä. (LOPS, 2019; 339.)

Opiskelija oppii musiikkikäsitteet kehollisesti musiikillisessa toiminnassa eri aistikokemusten kautta. Soivan materiaalin lisäksi lukion musiikin opetuksessa hyödynnetään puhetta, kuvia ja liikettä sekä erilaisia kirjoitettuja tekstejä, kuten nuottikirjoitusta ja tabulatuureja. (LOPS, 2019; 339.)

Lukion musiikinopetuksen tulisi luoda pohjaa vuorovaikutustaitojen lisäksi myös hyvinvointitaidoille ja eettisyyden kehittymiselle. Nämä taidot tarjoavat opiskelijalle ymmärrystä itsestään ja muista ihmisistä sekä musiikin merkityksestä elämässä. Opiskellessaan musiikkia opiskelija oppii tunnistamaan omia vahvuuksiaan ja myös harjoiteltavia taitojaan. Musiikin opiskelun tulisi auttaa opiskelijaa ymmärtämään muiden ajatuksia ja tunteita, ja tällainen on edellytys empatian kehittymiselle ja kyvylle asettua toisen asemaan. (LOPS, 2019; 339–340.)

Musiikin opetus kehittää opiskelijan luovaa osaamista ja laajentaa opiskelijan mielikuvitusta ja kykyä kuvitteluun sekä auttaa ymmärtämään, että nämä ovat ihmiselle tärkeitä ominaisuuksia. Tällaiset kyvyt auttavat opiskelijaa ajattelemaan uusilla tavoilla, ratkomaan käytännön ongelmia ja katsomaan asioita monesta eri kulmasta. LOPS:ssa mainitaan, että kuvittelun kyky on tärkeää myös ympäristöosaamisen kannalta. Sitä kautta opiskelija oppii näkemään vaihtoehtoisia valinnan mahdollisuuksia ja harkitsemaan oman toimintansa seurauksia kestävä kehityksen kannalta. Musiikin opiskelu auttaa opiskelijaa hahmottamaan musiikin ja muiden tiedonalojen yhtymäkohtia. Musiikissa ja luovassa tuottamisessa olennaista on se, että ne auttavat opiskelijaa näkemään toisissa ihmisissä

täyden ihmisyyden tietoineen, taitoineen, tunteineen ja kokemuksineen. (LOPS, 2019; 340.)

LOPS:ssa kirjoitetaan, että yhteiskunnallinen osaaminen sekä globaali- ja kulttuuriosaaminen ja niiden kehittäminen kytkeytyvät luontevasti musiikin opetuksen tavoitteisiin. Musiikki avaa opiskelijalle näköalan ihmisenä olemiseen ja yhteiskuntaan, se avartaa ja laajentaa ajattelua, sisäistä katsetta ja sitä kautta auttaa kohtaamaan konflikteja. LOPS:ssa sanotaan, että musiikki opettaa opiskelijaa toimimaan vastuullisesti ja yhteistyössä muiden kanssa yhteisen päämäärän hyväksi, vaikka muut tulisivat eri lähtökohdista kuin itse. Musiikki mahdollistaa elämän vaikeidenkin asioiden käsittelyn. (LOPS, 2019; 340.)

Lukion musiikinopetuksen yleisiä tavoitteita LOPS:n mukaan ovat musiikillisen monipuolisuuden harjoittaminen ja kehittäminen, kuten laulu-, soitto- ja kuuntelutaidoissa, musiikin eri tyyleihin, lajeihin ja historiaan syventyminen sekä musiikkiteknologian käyttö musiikin tekemisessä. Opiskelija olisi suhtautuva uteliaasti ja kiinnostuneesti musiikilliseen ilmaisuun, kokeilisi rohkeasti uusia musiikillisia ideoita yksin tai ryhmässä sekä ymmärtäisi luovaa prosessia ja sietäisi keskeneräisyyttä. Opiskelijan tavoitteena on suhtautua avoimesti ja arvostavasti eri kulttuureja kohtaan sekä käydä keskustelua musiikillisista kokemuksista, oppia musiikin kautta suhtautumaan empaattisesti erilaisiin elämäntilanteisiin ja -kokemuksiin, osata käyttää musiikkia hyvinvoinnin edistämiseksi sekä huolehtia musisointiympäristön turvallisuudesta esimerkiksi suojelemalla kuuloaan. Tavoitteena on myös tunnistaa omia musiikillisia vahvuuksiaan ja rohkaistua käyttämään niitä, asettaa tavoitteita ja kehittää toimintatapojaan musiikillisessa toiminnassa, osata käyttää musiikillisia ja muita taiteellisia keinoja yhteiskunnallisessa vaikuttamisessa sekä ymmärtää ja tuntea vastuunsa yksityisyydensuojaa, tekijänoikeuksia ja sananvapautta koskevissa kysymyksissä. (LOPS, 2019; 340–341.)

2.4 Musiikkikasvattajan voimaantuminen

Voimaantunut ihminen määrää itse itsestään ja on ulkoisista tekijöistä ja pakotteista vapaa (ks. 2.1). Vaikka musiikkikasvattaja ei ole näistä vapaa, niin on silti tapoja, miten musiikkikasvattaja voi voimaantua. Kokonaho on kirjoittanut teoksen Voimaannuttava johtaminen (2008), missä hän kertoo esimerkiksi yrityksen johtajan voimaantumisesta. Esimerkiksi Räsänen (2020) on teoksessaan Valitsen vahvuuden todennut, että opettaja on

omalla tavallaan johtaja, joten on perusteltua, että vertaan tutkimuksessani johtamista opettamiseen.

Musiikkikasvattaja voimaantuu, kun hän pitää kiinni omista lupauksistaan. Luottamus itseensä rakentuu tekojen ja puheen kautta, ja luottamuksen rikkominen saa aikaan epäonnistumisen ja turhautumisen tunteita. Kun musiikkikasvattaja tekee itselleen lupauksen ja pysyy siinä, se vaikuttaa myönteisesti hänen itseluottamukseensa. (Kokonaho, 2008; 108.)

Vastuunkanto päätöksistä, teoista ja toimista vaikuttaa musiikkikasvattajan voimaantumiseen. Vastuunkanto luo luottamusta itseensä ja muihin ihmisiin, kuten kollegoihin ja oppilaisiin, ja sitä kautta musiikkikasvattaja osoittaa sen, että jos hän epäonnistuu hänelle määrättyssä tehtävässä, hän ei syytä muita epäonnistumisesta, vaan kantaa itse vastuun. Vastuunkantokykyä voi harjaannuttaa vahvistamalla itsevarmuutta. (Kokonaho, 2008; 111.)

Voimaantunut musiikkikasvattaja osaa myöntää virheensä ja osoittaa sitä kautta inhimillisyyttä. Myöntämällä virheensä, musiikkikasvattaja osoittaa itselleen ja muille, että virheiden tekeminen ja erehtyminen on sallittua. Jos hän ei sallisi itselleen virheiden tekemistä, suurin osa ajasta ja energiasta menisi hänellä virheiden varomiseen. Virheiden myöntäminen esimerkiksi oppilaille herättää arvostusta ja laskee musiikkikasvattajan oppilaiden kanssa samalle tasolle. Virheiden myöntämättömyys heikentää musiikkikasvattajan uskottavuutta sekä muiden että hänen omissa silmissä. (Kokonaho, 2008; 120.)

Kun musiikkikasvattaja on voimaantunut, hän pystyy antamaan kunnian itselleen hyvin tehdystä työstä. Kunnian antaminen itselleen motivoi musiikkikasvattajaa parempiin saavutuksiin työssään ja hän haluaa yrittää parhaansa. Tämä voimaannuttaa musiikkikasvattajaa. Jos hän antaa itse tekemästään työstään kunnian toiselle tai ei kenellekään, hän menettää arvostusta itseään kohtaan. Voimaantunut musiikkikasvattaja pystyy antamaan kunnian myös toiselle: sille, jolle se kuuluu. (Kokonaho, 2008; 124.)

Voimaantunut musiikkikasvattaja on oikeudenmukainen. Oikeudenmukaisuus tarkoittaa sitä, että esimerkiksi musiikkiluokassa oppilaat saavat sellaista opetusta, mitä he ansaitsevat. Oikeudenmukainen opetus herättää oppilaissa luottamusta ja intoa tehdä parhaansa. (Kokonaho, 2008; 127.)

Siinä, missä hyvää johtajaa ei muisteta siitä, mitä hän on saanut aikaiseksi, vaan siitä, miten hän on kohdellut muita ihmisiä, voidaan ajatella saman ajatuksen pätevän myös hyvään musiikkikasvattajaan. Voimaantunut musiikkikasvattaja toimii eettisesti ja moraalisesti kestävällä tavalla. Sillä hän herättää arvostusta esimerkiksi oppilaissa ja oppilaat haluavat kuunnella häntä ja toimia tällaisen musiikkikasvattajan ohjeiden mukaisesti. Jos musiikkikasvattaja toimii vastoin yleistä moraalia, moraalisesti ja eettisesti esimerkiksi toimivat kollegat voivat alkaa halveksia häntä. (Kokonaho, 2008; 130–131.)

Myötätunto ja kannustaminen voimaannuttaa ihmistä. Musiikkikasvattaja voimaannuttaa itseään ja muita kannustamalla ja olemalla myötätuntoinen. Kannustamalla itseään ja muita musiikkikasvattaja osoittaa luottavansa siihen, että hän tai toinen selviää hänelle asetetuista haasteista tai tehtävistä. Myötätuntoinen musiikkikasvattaja osoittaa olevansa empaattinen ja hän pystyy tuntemaan esimerkiksi surua toisen ollessa surullinen. Myötätuntoinen musiikkikasvattaja osaa olla joustava tilanteessa, missä esimerkiksi oppilas on kokenut surua ja hän tarvitsee uusia järjestelyjä musiikinopetuksessa. Kokonaho toteaa, että myötätunnoton eli tunteeton johtaja ei herätä voimaantumisen tunteita, ja tämän voidaan olettaa pätevän myös musiikkikasvattajaan. (Kokonaho, 2008; 141–142.)

Onnistumiskokemukset vaikuttavat positiivisesti musiikkikasvattajan itsetuntoon. Tällainen itsetunto antaa hänelle voimaa, energiaa ja intoa asioiden tekemiseen. Onnistumisenkokemukset luovat musiikkikasvattajassa sisäisen hyvänolon ja tyydytyksen tunnetta sekä motivoi häntä onnistumaan jatkossakin. Epäonnistumisen kokemukset aiheuttavat musiikkikasvattajassa vastustusreaktioita ja hän pyrkii välttämään huonouden tunnetta; tämä vie häneltä energiaa ja aiheuttaa musiikkikasvattajassa haluttomuutta ja voimattomuutta. Musiikkikasvattaja voimaannuttaa muita, esimerkiksi oppilaita, nostamalla heidän onnistumiskokemuksiaan aktiivisesti esiin. (Kokonaho, 2008; 157.)

Kokemus hyvien päätösten tekemisestä voimaannuttaa musiikkikasvattajaa. Hyvä harkintakyky edistää hyvien päätösten tekemistä ja se luo uskoa musiikkikasvattajaan itseensä ja hänen opetukseensa. Tekemällä hyviä päätöksiä musiikkikasvattaja lisää esimerkiksi oppilaidensa hyvinvointia, kun taas huonoilla päätöksillä hän vaikeuttaa sitä. Musiikkikasvattaja voi harjoitella hyvien päätösten tekemistä siten, että hän pyrkii ennakkoimaan päätettävien asioiden lopputuloksen etukäteen ja analysoi näitä eri näkökulmista toimien sen jälkeen päättäväisesti ja rauhallisesti. (Kokonaho, 2008; 169–170.)

Kouluissa musiikinopetuksen tärkeyttä on perusteltu muun muassa osana taideaineiden yleissivistävyyttä ja sen heijastusvaikutuksia yksilön kasvuun ja kehitykseen myös

muissa oppiaineissa. Taidekasvatuksen puolestapuhujilla on vankka usko taideaineiden positiiviseen vaikutukseen, kuten esimerkiksi sosiaalisten taitojen ja kognitiivisten kykyjen kehitykseen. (Louhivuori, 2009; 11.) Myös musiikkiharrastuksen tuoma sosiaalinen verkosto ja sen luoma henkinen hyvinvointi on musiikkikasvatuksen puolestapuhujien vahva argumentti (Louhivuori, 2009; 13). Huotilainen (2013) kirjoittaa, että miellyttävän musiikin kuuntelu aktivoi aivoissa aivokuoren alueen lisäksi laajasti aivojen syviä osia, keskiaivoja, tyvitumakkeita, mantelitumaketta, hippokampusta, otsalohkon alaosaa ja pihtipoimua. Nämä muodostavat aivoissa limbisen järjestelmän, joka säätelee motivaatiota, palkitsevuutta, mielihyvää ja tunteita sekä säätelee hormonitoimintaa, immuniijärjestelmän toimintaa ja autonomista hermostoa. Näiden aivojen osien merkitys on erittäin suuri, kun kyse on oppimisesta, muistin toiminnasta ja kehon toimintatilan säätelystä. (Huotilainen, 2013; 98.)

Räsänen (2002) kirjoittaa, että voimaannuttamisprosessissa ihminen luo tai saa mahdollisuuden kontrolloida omaa kohtaloaan ja vaikuttaa hänen elämäänsä koskeviin päätöksiin. Prosessit muodostuvat kokemuksista, joiden kautta ihminen oppii näkemään päämääriensä samankaltaisuuden ja mahdollisuuden saavuttaa nämä päämäärät sekä saavuttamaan resursseja ja hallitsemaan niitä. Räsänen mukaan ihmisen voimaantumisen kannalta on merkittävää, että ihminen uskoo itse voivansa vaikuttaa asioiden kulkuun hänen omassa ympäristössään. Ihmisen tulisi tajuta, kuinka systeemi toimii ja hänen tulisi käyttää kontrolliaan omassa kontekstissaan ja osallistua yhteisön toimintaan omista lähtökohdistaan. Räsänen esittää neljän lähtökohdan ajatteluun perustuvan voimaantumisen mallin, jota ihminen voi käyttää voimaantumisen arvioimisen perustana:

- 1) Vaikuttavuuden tunne; Miten vaikutan?
- 2) Kyvykkyys; Onko minulla pätevyyttä?
- 3) Merkityksellisyys; Onko toimintani merkityksellistä?
- 4) Valinnanmahdollisuus; Voinko tehdä todellisia valintoja vapaasti? (Räsänen, 2002; 20.)

Räsänen mukaan näitä arviointitapoja hyödyntäen ihminen voi muodostaa käsitystään ympäröivästä maailmasta ja omasta minästään. Näillä arviointitavoilla voi yksinään olla energiaa antava vaikutus ja ne voivat tukea ihmisen kykyuskomuksia. Räsänen toteaa, että voimaantumisen kannalta tärkeää on myös se, kuinka ihminen arvioi ja tulkitsee

arviointinsa tuloksia pyrkiessään muuttamaan käyttäytymistään. Arviointiprosessissa ihminen pyrkii määrittelemään oman toimijuutensa heikkoudet ja vahvuudet sekä sellaiset tekijät, jotka edistävät hänen hyvinvointiaan. Räsänen mukaan ihminen pyrkii aina määrittelemään syyt menestymiseensä ja vastoinkäymisiinsä. Tulevaisuuden ennakoiminen ja näkemyksen muodostaminen omista mahdollisuuksista ovat Räsänen mukaan keskeisessä roolissa. Räsänen huomioi, että kaikki ajatukset ja uskomukset ihmisen omista mahdollisuuksista voivat periaatteessa pitää paikkansa ja niitä voidaan niin sanotusti uhmata loogisilla, rationaalisilla kysymyksillä. Suurimmat esteet löytyvät Räsänen mukaan ihmisen omasta mielestä. Räsänen esittää kaksi kysymystä, joilla voi selvittää ajatusten epäloogista, irrationaalista luonnetta:

1. Onko se totta?
2. Palveleeko se päämääriäni? (Räsänen, 2002; 20–21.)

Siitonen on todennut voimaantuneen ihmisen löytäneen omat voimavaransa. Hän jatkaa, että tällainen ihminen on itseään määräävä ja ulkoisesta pakosta vapaa. (Siitonen, 1999; 93.) On siten syytä ymmärtää, että voimaantunut ihminen käsitteellisesti on eri asia kuin voimaantunut musiikkikasvattaja. Siinä, missä voimaantunut ihminen on täysin velvoitteista ja ulkoisista pakotteista vapaa, niin voimaantunut musiikkikasvattaja ei ole velvoitteista ja ulkoisista tekijöistä vapaa täysin. Esimerkiksi musiikkikasvattajan, on hän sitten voimaantunut tai ei, tulee kantaa vastuu tämän oppilaista ja heidän oppimisestaan sekä kasvattamisestaan. Hän on myös vastuussa näiden oppimisympäristöstä ja siitä, että hänen käyttämänsä opetusmenetelmät ja -tavat opintosuunnitelman mukaisia. Häntä ja hänen toimintaansa ohjaa siten kansallinen opetussuunnitelma ja velvoitteet oppilaitaan kohtaan, mutta vain siinä hetkessä, kun hän asettuu tähän musiikkikasvattajan rooliin. Nämä ovat juuri sellaisia ulkoisia vaikutteita, joita voimaantuneella tai voimaantumishaluisella musiikkikasvattajalla on erona voimaantuneeseen ihmiseen. Eroavaisuus johtuu tässä tapauksessa ammatillisuudesta. Tästä eroavaisuudesta huolimatta musiikkikasvattajalla on mahdollisuus voimaantua, vaikka hänellä on edellä mainittuja tai muita edellä mainitsemattomia ulkoisia pakotteita ja velvoitteita. Musiikkikasvattajalla on mahdollisuus toimia siten kuin voimaantunut ihminen.

Alla olevassa taulukossa vielä tiivistetysti voimaantumisen piirteistä, musiikkikasvattajan vaatimuksista ja voimaantuneesta musiikkikasvattajasta:

Voimaantuminen muun muassa:

- on oikeus omana itsenä olemiseen
- on ihmisen sisäinen voimantunne
- on vapauden tunne
- näkyy parantuneena itsetuntona
- on kyky asettaa ja saavuttaa päämääriä
- on oman elämän hallinnan tunne
- on toiveikkuutta tulevaisuutta kohtaan

(Siitonen, 1999.)

Musiikkikasvattajalta vaaditaan, että hän:

- hallitsee eri musiikkityylejä ja -kulttuureja
- luo pedagogisesti monipuolisia musiikinopiskelun kokonaisuuksia
- herättää oppilaissa uteliasta suhtautumista musiikkiin
- osaa ohjata oppilaita luovaan musiikilliseen toimimiseen
- mahdollistaa koulussa monipuolisen musiikinopiskelun, jotta se edesauttaisi oppilaan ilmaisutaitojen kehittymistä
- yleinen opettajakelpoisuus
- musiikkipedagoginen asiantuntijuus
- ottaa huomioon eritasoiset oppijat

(LOPS, POPS, MuKa:n OPS.)

Voimaantunut musiikkikasvattaja:

- | | |
|---|--------------------------------|
| - voi itse vaikuttaa kehitysprosessiinsa | - säilyttää itseluottamuksensa |
| - kokee, että hänen toimintaansa arvostetaan | - kantaa vastuun teoistaan |
| - kokee, että hän on osa ryhmää ja häntä kuullaan | - on oikeudenmukainen |
| - on pätevä opetuksessaan | - osaa myöntää virheensä |
| - pystyy neuvottelemaan ohjelman sisällöstä ja muodosta | |
| - on itse oppija | (Siitonen, 1999; 88.) |
| - voi päättää muutosten tahdista ja luonteesta | (Kokonaho, 2008.) |
| - toimii eettisesti ja moraalisesti oikein | |

3 Tutkimusasetelma

Tämän luvun alussa esitellään tutkimustehtävä. Sen jälkeen esitellään enemmän menetelmästä, laadullisesta tutkimuksesta. Luvun lopulla kerrotaan aineistonkeruumenetelmästä sekä aineiston analyysistä. Luvun lopussa vielä tutkimusetiikka.

3.1 Tutkimustehtävä

Tässä tutkimuksessa tutkin seuraavia tutkimuskysymyksiä:

1. Millaisissa tilanteissa musiikkikasvattaja kokee itsensä voimaantuneeksi?
2. Miten voimaantumiskokemukset ovat yhteydessä opettajuuteen?

3.2 Laadullinen tutkimus

Tutkimukseni on laadullinen tutkimus. Laadullisen tutkimuksen analyysitapa on tarkastella aineistoa ja argumentoida sen pohjalta (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Laadullisessa tutkimuksessa tutkija on vuorovaikutuksessa tutkittaviensa kanssa. Koska laadullisen tutkimuksen keskeinen piirre on tehdä tutkimusta ihmisten subjektiivisten kokemusten ja näkemysten kautta, se asettaa omat haasteensa tutkimuksen tekoon ja on herättänyt keskustelua tutkimuksen luotettavuudesta ja uskottavuudesta. (Puusa & Juuti, 2011.)

Laadullisen tutkimuksen tärkeänä piirteenä pidetään muun muassa sitä, että koska monet tutkimuskohteet ovat yleensä näkymättömiä, abstrakteja, vuorovaikutuksessa syntyneitä, aikaan ja paikkaan sidottuja ilmiöitä, se antaa tilaa moniäänisyydelle ja moninäkökulmaisudelle. Laadullisessa tutkimuksessa tarkastellaan kyseessä olevaa ilmiötä mahdollisimman laajasti, eikä keskiössä ole saavuttaa maailmanlaajuista totuutta. Sen tärkeänä piirteenä pidetään myös sitä, että kaikkia vuorovaikutukseen liittyviä ilmiöitä ei voida selittää yleisten sääntöjen pohjalta. Haastattelijan pääasiallinen tehtävä on saada haastateltavat vuorovaikutukseen keskenään ja sitä kautta tuottaa haastatteluaineistoa. (Puusa & Juuti, 2011; 31.)

Vaikka ryhmäkeskustelun ominainen piirre on osallistujien välinen vuorovaikutus, on tätä tapaa kritisoitu juuri sen vuorovaikutuksen takia. Haastattelutilanteissa voi olla näkymät-

tömissä haastateltavien välisiä valtasuhteita, jännitteitä tai tunteita, jotka vaikuttavat keskustelun luonteeseen. Tällaista pidetään lähtökohtaisesti haitallisena tiedontuotantoa ajatellen, kun haastateltavilla yksilöillä oleva puhdas tieto saastutetaan. (Puusa & Juuti, 2011.) Haastattelijalla on tässä suuri rooli, että hän osallistuu keskusteluun hienovaraisesti tarttumalla tiettyihin teemoihin ja sivuuttamalla toisia. Ryhmäkeskustelussa haastateltavat vaikuttavat sekä toisista haastateltavista että haastattelijasta. Toisaalta tällaisia pinnan alla piileviä asetelmia voidaan pitää ongelman sijaan erityispiirteenä, joka määrittää keskustelun suuntaa, kuvastaa tutkittavaa ilmiötä ja on osa tutkimusta. Ryhmäkeskustelut - kuten kaikki muutkin sosiaaliset tilanteet - ovat monimuotoisia ja monitasoisia vuorovaikutustilanteita, joita voidaan pitää rikkautena eikä haittana. (Puusa & Juuti, 2011.)

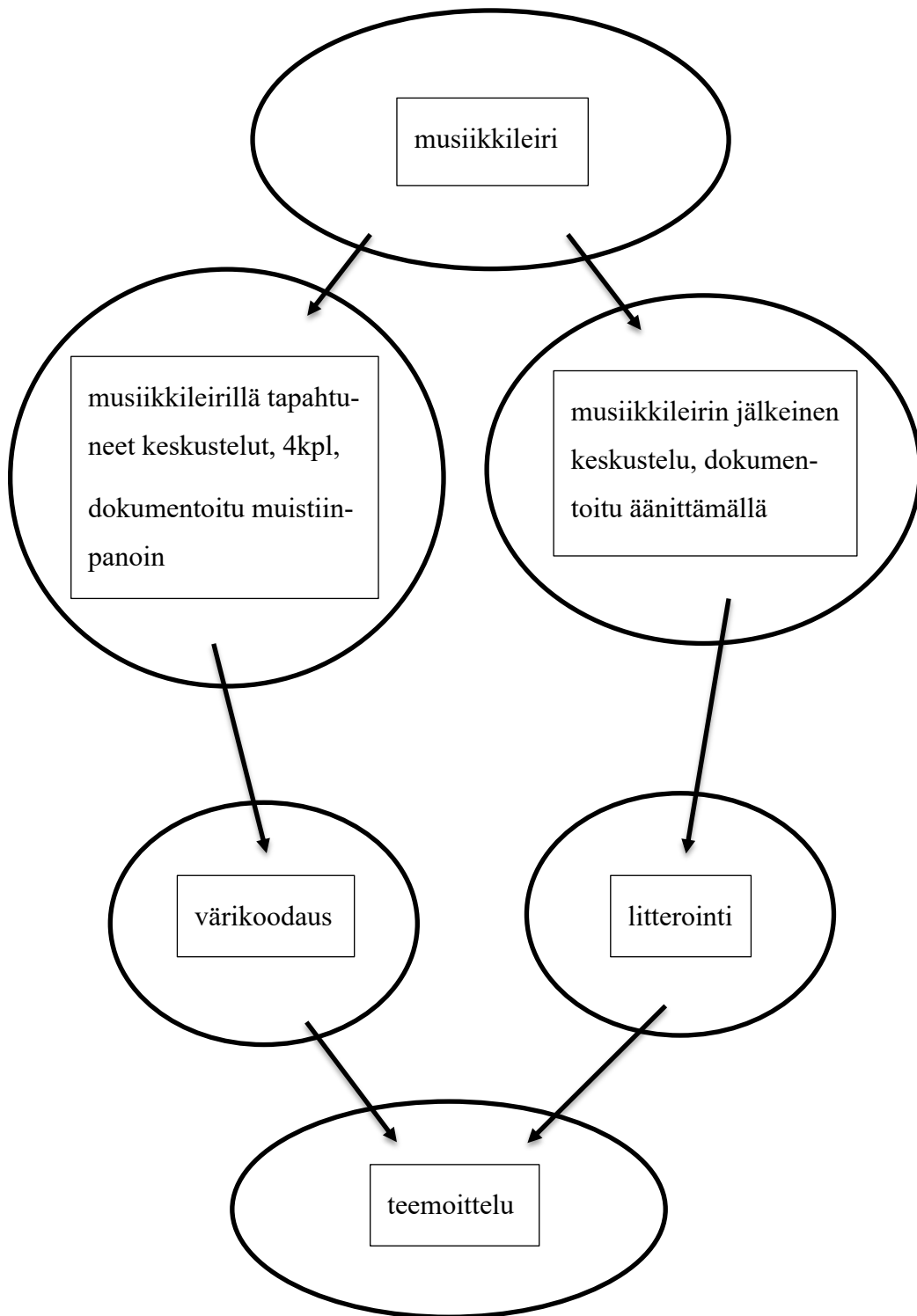
Tutkimuksen aiheen kannalta oli olennaista saada ryhmäkeskustelutilanteen ilmapiiri luottamukselliseksi ja kommunikoiduksi. Tietynlaisia aiheita voi ympäröidä myös niin sanotut sosiaalisesti hyväksytyt vastaukset, joka tutkijan on hyvä tiedostaa (Puusa & Juuti, 2011). Otin tämän huomioon myös tätä tutkimusta tehtäessä, sillä vaikka tutkimus tehdäänkin anonyymina, haastateltavalta vaaditaan rehellisyyttä vastatessa kysymyksiin koskien hänen henkilökohtaisia voimaantumiskokemuksiaan. (Puusa & Juuti, 2011.)

3.3 Aineistonkeruu

Tutkimuksen aineisto kerättiin ryhmäkeskustelun avulla kahdessa vaiheessa puolen vuoden ajanjaksolla. Ensimmäinen ryhmäkeskustelu käytiin musiikkileirillä kesäkuussa 2021 ja toinen ryhmäkeskustelu tammikuussa 2022. Ryhmäkeskustelun ominaispiirteenä pidetään osallistujien välistä vuorovaikutusta. Keskusteluun osallistuvien läsnäolo ja kommentit vaikuttavat muiden ryhmässä olijoiden ajatuksiin ja keskusteluun, ja tämä piirre on usein herättänyt kriittisiä kommentteja. Tällaisen yksilölähtöisen kritiikin pohjalla on, että muut ihmiset vaikuttavat liikaa yhden ihmisen tietoon ja näin ollen ovat haittana toisilleen. Konstruktionistisesta näkökulmasta katsottuna tieto ja sen tuotanto tapahtuvat kuitenkin sosiaalisessa tilanteessa ja se, mitä tiedoksi nimitetään, muokkautuu tietynlaiseksi monien eri tekijöiden mukaisesti. Ryhmän sosiaalista vuorovaikutusta ei siis tarvitse nähdä ongelmana vaan erityispiirteenä, joka määrittää aineistoa. Sen etuna voidaan pitää sitä, että se antaa mahdollisuuden ymmärtää ryhmää sen omista lähtökohdista. Lisäksi oikein rakennettuna ryhmäkeskustelussa syntyy uusia, luovia ideoita ja ajatuksia, ja sitä käytetään usein esimerkiksi innovaatiotutkimuksessa. (Puusa & Juuti, 2020).

1. vaihe: Ryhmäkeskustelu, mihin osallistui viisi musiikkileirin opettajaa. Tämä keskustelu taltioitiin muistiinpanoin, jotka jälkikäteen analysoitiin ja värikoodattiin teemoittain. Ensimmäisen vaiheen ryhmäkeskustelu käytiin musiikkileirillä iltaisin neljänä päivänä, jolloin päivän tapahtumat olivat vahvasti muistissa. Tällöin pohdintaa ja keskustelua viritti päivän olotila. Ryhmäkeskustelu järjestettiin huoneessa, missä ryhmäkeskusteluun osallistujat olivat kaikki läsnä ja kuulivat toistensa kommentit ja ajatukset koko ajan. Tutkija esitti osallistujille tutkimuskysymykset, joiden pohjalle ryhmäkeskustelu rakentui. Ryhmäkeskusteluun ei oltu varattu tiettyä aikaa, vaan keskustelua käytiin niin kauan, kuin asiaa riitti. Osallistujat saivat puhua vapaasti pyytämättä puheenvuoroa.
2. vaihe: Ryhmäkeskustelu, mihin osallistui kolme musiikkileirin opettajaa. Tämä keskustelu taltioitiin äänittämällä ja litteroimalla äänitys jälkikäteen. Litteroitu teksti värikoodattiin teemoittain. Tämä ryhmäkeskustelu käytiin puoli vuotta musiikkileirin jälkeen, jolloin voimaantumiskokemusten muistikuvat eivät olleet leiri-elämän ja -olosuhteiden myötä värittyneitä, vaan pikemminkin tasoittuneet. Ryhmäkeskustelu järjestettiin huoneessa, missä ryhmäkeskusteluun osallistujat olivat kaikki läsnä ja kuulivat toistensa kommentit ja ajatukset koko ajan. Tutkija esitti osallistujille tutkimuskysymykset, joiden pohjalle ryhmäkeskustelu rakentui. Ryhmäkeskusteluun ei oltu varattu tiettyä aikaa, vaan keskustelua käytiin niin kauan, kuin asiaa riitti. Osallistujat saivat puhua vapaasti pyytämättä puheenvuoroa.

Alla olevassa kuviossa vielä tutkimuksenteon vaiheet järjestyksessä ja kuinka ne lopulta nivoutui yhteen:



3.4 Aineiston analyysi

Laadullisen tutkimuksen aineiston analyysille tyypillistä on tehdä analyysia koko tutkimusprosessin ajan. Prosessin aikana havainnoidaan ja analysoidaan sekä tehdään sellaisia

valintoja, jotka tukevat parhaiten tutkimuskysymystä. (Puusa & Juuti, 2011.) Analyysissa tulisi saada suuri kokonaisuus pienien havaintojen pohjalta, eikä vain montaa pientä havaintoa. Olennaisinta on, että tutkija pystyy perustelemaan tekemänsä valinnat ja selittämään, miksi hän on mitään tehnyt, jotta tutkimuksen luotettavuus ei kärsi ja siitä tulee perusteltu ja uskottava. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006.)

Tässä tutkimuksessa ryhmäkeskustelussa syntynyt haastatteluaineisto värikoodattiin siten, että samankaltaiset vastaukset ja pohdinnat laitettiin saman teemaotsikon alle (ks. luku 4.2.). Värikoodaus ja niiden teemoittelu määräytyi sekä ryhmäkeskustelussa nousseiden vastausten pohjalta että lähdeaineiston pohjalta. Keskusteluun osallistuneiden vastaukset pyrittiin analysoimaan ja perustelemaan tarkasti. Vastauksia tarkasteltiin sekä ryhmäkeskustelukokonaisuutena että yksilöiden vastauksia vertaillen.

3.5 Tutkimusetiikka

Tutkimusta tehtäessä noudatettiin Tutkimuseettinen neuvottelukunnan (2014) hyvän tieteellisen käytännön ohjeita. Noudatan tutkimuksessani yleisiä eettisiä käytänteitä. Pyrin olemaan työssäni huolellinen, rehellinen ja oikeudenmukainen. Huolehdin tutkimukseen osallistuneiden yksityisyydestä ja oikeuksista, kysyn heiltä luvan tutkimukseen osallistumisesta ja varmistan, että he tietävät, mistä tutkimuksessa on kyse. Haastateltavien valinta rajautui opettajiin, jotka opettivat musiikkileirillä, missä ryhmäkeskustelut käytiin.

Suostumus haastateltavilta saatiin suullisesti, kun he suostuivat tutkijan pyyntöön käydä ryhmäkeskustelu musiikkileirillä. Ryhmäkeskusteluun osallistuneille henkilöille kerrottiin tutkimuksen aihe, mutta keskustelussa tutkijan esittämiä kysymyksiä he eivät saaneet tietää etukäteen. Ryhmäkeskusteluun osallistuneille henkilöille tehtiin selväksi heidän oikeutensa olla osallistumatta keskusteluun, olla vastaamatta kaikkiin kysymyksiin tai halutessaan poistua ryhmäkeskustelutilanteesta.

Tutkija litteroi haastattelun itse suoraan nauhoitteesta. Tekstidokumenttiin ei missään vaiheessa kirjoitettu ryhmäkeskusteluun osallistuneiden nimiä tai mitään tietoa, mistä heidät voisi tunnistaa. Tutkimuksen tulosten raportointivaiheessa pyrittiin anonymisoimaan (Kuula, 2011) ryhmäkeskusteluun osallistuneiden henkilöiden henkilöllisyys antamalla keskusteluun osallistuneille uudet nimet sekä poistamalla sellaiset kohdat aineistosta, jotka voisivat paljastaa henkilökohtaisia asioita keskusteluun osallistuneista henkilöistä, heidän olinpaikastaan tai työpaikastaan.

Tutkimusaineiston suhteen on oltava huolellinen. Joissain tilanteissa aineisto voi olla perusteltua hävittää, mutta aineistoilla voi kuitenkin myös olla käyttöä tutkimuksen jälkeen. Kaikilla aineistoilla voi olla historiallinen tai kulttuurinen merkitys. Arkistoidut aineistot saattavat helpottaa tutkijan työtä, jos aiheesta lähtisi tekemään jatkotutkimusta. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2014; Hyvärinen ym. 2017.) Tämän tutkielman aineistoa ei säilötty mihinkään, vaan tuhottiin tutkielman valmistuttua.

4 Tulokset

4.1 Aineiston kuvaus

Tutkimuksen aineisto on kaksiosainen, kvalitatiivinen aineisto, joita analysoimalla avaan musiikkileiriopettajien voimaantumiskokemuksia opetustilanteissa ja leiripäivien aikana muissa tilanteissa. Aineisto koostuu keskusteluista kollegoiden kanssa musiikkileirillä, joissa keskustelujen dokumentoitu tapahtui muistiinpanoja kirjoittamalla sekä leirin jälkeen käydystä äänitetystä ryhmäkeskustelusta. Aineiston analyysi aloitetaan äänitetyn ryhmäkeskustelun litteroinnilla ja sen jälkeen muistiinpanoin dokumentoituihin keskusteluihin ja litteroituun keskusteluun syventymisellä. Sen jälkeen värikoodaan teemoja. Värikoodauksen jälkeen aineiston tulokset raportoidaan esiin nousevien teemojen mukaan. Kun aineisto raportoidaan, eritellään se, mikä on tutkijan omaa kokemusta ja mikä on kollegoiden yhdessä puhuttua.

Ryhmäkeskusteluja oli viisi, joista neljä tehtiin musiikkileirillä aina opetuspäivän päätteeksi. Silloin keskusteluun osallistui viisi opettajaa, joista Myy oli ammatiltaan opettaja ja erikoistunut liikunnanopettajaksi. Hän opetti leirillä musiikkiliikuntaa ja tanssia. Nipsu oli tehnyt yliopistossa opettajan pedagogiset opinnot ja opiskellut sivuaineena musiikkitiedettä sekä opiskeli ammattikorkeakoulussa teatteria, jossa hän oli suuntautunut musiikkiteatteriin. Hän oli leirillä musiikkiteatterin ja draaman opettaja. Muikkunen oli valmistunut musiikkikasvattajaksi, Niisku oli musiikkikasvatusopiskelija ja Mymmeli oli tutkija itse (musiikkikasvattajaopiskelija). Nämä keskustelut dokumentoitiin muistiinpanoin, ei äänittämällä. Muistiinpanojen kirjoittaminen ryhmäkeskustelutilanteissa on epäluotettavampaa, kuin äänitetty keskustelu, ja tutkija tiedostaa tämän ongelman. Yksi ryhmäkeskustelu tehtiin myöhemmin äänittämällä ja siihen osallistui Muikkunen, Nipsu ja Mymmeli.

4.2 Musiikkikasvattajien voimaantumiskokemuksia musiikkileirillä

Tässä kappaleessa vastaan tutkimukseni ensimmäiseen tutkimuskysymykseen:

Millaisissa tilanteissa musiikkikasvattaja kokee itsensä voimaantuneeksi?

Ryhmäkeskustelut muodostivat laajan kuvan siitä, millaisia voimaantumiskokemuksia opettajilla oli musiikkileirillä. Ryhmähaastattelussa etuna on se, että keskusteluun osallistujat voivat saada apua toisilta henkilöiltä ja he voivat muistaa jotain, mitä yksin oltaessa ei tulisi välttämättä mieleen. Jos henkilöiden ryhmähenki on hyvä, ryhmäläiset toimivat toistensa tukena, jolloin keskustelu saattaa olla rennompaa kuin yksilöhaastattelussa kahdestaan vieraan haastattelijan kanssa. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006.) Tutkijan tavoite oli saada ryhmäkeskustelutilanteesta mahdollisimman rento, mutta se ei tuottanut ongelmia, sillä opettajat olivat keskenään hyviä ystäviä ja kollegoja jo monelta vuodelta.

Jaoin esiin nousseet teemat kahdeksaan kategoriaan:

1. Onnistumisen hetket
2. Improvisoidut ja *ex tempore* hetket
3. ”Vaikeuksien kautta voittoon”
4. Yhdessä tekemisen ilo
5. Yhdessä mokailu
6. Ryhmähenki
7. Opettajan oma pedagoginen ammattitaito
8. Oppilaan oma-aloitteisuus

Haastateltaville opettajille *onnistumisen hetkiä* olivat esimerkiksi sellaiset tilanteet, missä oli tyytyväinen tekemäänsä tuntisuunnitelmaan, huomasi sen toimivan oppilaiden kanssa ja suoriutui tunnista omasta mielestä hyvin. Myös voimaannuttava onnistumisen hetki oli, jos oli tehnyt oppilaille sovituksen, mistä he ja itse piti. Muutenkin positiivisen palautteen saaminen oppilailta ja kollegoilta korosti onnistumista ja voimaantumista. Ennen haastattelua ajattelin, että positiivisen palautteen saaminen ja onnistuminen siinä, mitä tekee, ovat suoraan sellaisia hetkiä, missä opettaja kokee voimaantumista. Omasta mielestäni hyvän palautteen saaminen on aina kehittävää ja voimaannuttavaa. Esiin nousi myös sellaisia ajatuksia, että toisinaan oma tunne seuraavasta tunnista oli negatiivinen ja päässä pyöri ”mitäköhän tästä nyt tulee?” -ajatus, mutta lopputulos onkin ollut onnistunut vastoin omaa ennakkoluuloa. Mieleeni jäi erityisesti Myyn kommentti, miten hänelle

tärkeämpi onnistuminen oli hauskan, yhteisöllisen hetken luominen ja sen osana oleminen, eikä se, että hän opetti nämä loikat ja tanssiaskleet.

Improvisoidut ja ex tempore hetket voivat myös mennä onnistumisen hetkien kanssa samaan kategoriaan, mutta pistin sen erikseen, koska sellaisten hetkien voimaannuttavuus toistui haastateltavilla useasti. Esiin nousi muun muassa sellaisia tilanteita, missä syystä tai toisesta joutui poikkeamaan alkuperäisestä tuntisuunnitelmasta ja siinä hetkessä mietitty ratkaisu onkin toiminut yllättävän hyvin. Esimerkiksi haastateltavat sanoivat sitä, ettei voi ikinä tietää ryhmän dynamiikkaa tai ennustaa heidän heittäytymistänsä ja niissä tilanteissa on pakko muuttaa omia suunnitelmia ja tehdä jotain muuta. Silloin onnistuminen on voimaannuttavaa, kun niissä tilanteissa menee vaan eteenpäin, luottaa itseensä eikä jää tuleen makaamaan. Niisku kertoi, että tunnilla inspiraatio oli jyllännyt, vaikka alussa oli epävarmuutta. Hänen yliopistossa oppimansa asiat olivatkin tulvineet mieleen opetustilanteessa. Myös ex temporena toteutetut leikit, harjoitteet ja ideat olivat voimaannuttavia, koska silloin huomasi, miten ”iso työkalupakki” on itselleen vuosien varrella muodostunut (eli takaraivosta tulee spontaanisti ennen opittuja harjoituksia).

Kategoriassa ”*vaikeuksien kautta voittoon*” nousi esiin haastateltavien kokemuksia sellaisista opetustilanteista, missä kohtaa jotain odottamatonta ja negatiivisia tunteita, mutta lopputulos onkin täysin päinvastainen. Myy kertoi tunnista, missä jotkut oppilaat eivät aluksi halunneet osallistua mihinkään yhteiseen tekemiseen, mutta lopputunnista loikkivatkin koivet katossa samalla innolla, kuin muutkin. Puhuimme myös siitä, että tunti, mikä alkaa negatiivisella energialla ja ”huonoista” lähtökohdista, mutta loppuu iloon, yhteiseen tekemiseen ja hyvään energiaan, voi olla vielä voimaannuttavampi kokemus, kuin sellainen tunti, missä energia on tasaisen hyvä koko ajan. Keskustelimme myös siitä, että esimerkiksi huonon sään olisi voinut olettaa pilaavan oppilaiden ja opettajien yhteisen ulkoiluhetken, mutta kun se ei pilannutkaan ja kaikki nauttivatkin yhdessä tekemisestä siitä huolimatta, eikä kukaan valita, niin se on voimaannuttavaa.

”Mä muistan, et mä olin itse ihan silleen, että me oltiin opetettu monta tuntia siinä ennen ja sit mä aattelin, että ”mitä, yhteismusisointi”, ja sitten mä kaiton ulos ikkunasta, missä Niisku juoksee kitaran kanssa siellä kaatosateessa ja sit mä katsoin vaan sitä grillikatosta, et ei jumalauta, ei tästä tuu kyllä nyt mitään. Sit me mentiin sinne ja sitten kaikki oli - ku oli koronan takii yks vuosi jäänyt välistä sitä leirii - niin ne kaikki sen kansion laulut, mihin itse

voi olla sillee vähän gonahtanut, ni sit kaikki halusikin laulaa niitä tosi paljon. Me mentiin sitten laulu laululta sitä läpi ja sit jokainen biisi olikin yhtä suosittu, ni mun mielestä se oli iha älytöntä, että miten kaikki oli innoissaan mun mielestä sellasista asioista, mistä kukaa ei oo ennen ollut innostunut.”

- Muikkunen

Yksi toistuva teema ryhmäkeskusteluissa oli *yhdessä tekemisen ilon* tuoma voimaantuminen. Oppilaiden (ja kollegoiden) ilon näkeminen yhteisen ohjelman aikana, vapaaajalla tai lautapeliä äärellä oli voimaannuttavaa. Muistelimme haastateltavien kanssa niitä aikoja, kun olimme itse leiriläisiä ja mikä oli silloin hauskinta omasta mielestä. Pyrimme opettajina luomaan leirille sitä samaa iloa. ”Ihan sama mitä tehdään, niin kaikki ovat mukana ja siinä on hyvä meininki”. Tulimme yhteisymmärrykseen siitä, että jos leirillä olisi kurjaa, ei sinne kukaan tulisi. Eräs yhdessä tekemisen ilon hetki Muikkusella oli, kun hän opetti käyrätorvistemaa 20 vuotta nuoremmalle oppilaalle ja vaikka ikäeroa oli huomattavasti, soiton lomassa he juttelivat yhteisistä kiinnostuksen kohteista ja muista mukavista asioista. Keskustelimme joka ilta myös siitä, että se on ihanaa, kun kukaan oppilaista ei halunnut sabotoida opetusta tai heittää hanskoja tiskiinkin, vaan kaikki osallistuivat joka päivä enemmän tai vähemmän aktiivisesti opetukseen ja muuhun ohjelmaan. Myy jakoi voimaantumiskokemuksensa, kun tanssimme koko leirin kanssa yhtä tanssia, mitä on tanssittu leirillä joka vuosi yli 20 vuoden ajan, ja kaikki, opettajat ja oppilaat, pystyivät osallistumaan tanssiin koko leirin voimin. Kaikilla oli hauskaa ja kaikki nauroivat, pienimmät katsoivat isommilta mallia ja isommat huomioivat pienimpien lyhyemmät askeleet. ”Hauskan pitäminen ja oppilaiden naurun näkeminen on kaikkein voimaannuttavinta”, totesi Niisku.

Yhtenä iltana keskustelimme haastateltavien kanssa siitä, miten *yhdessä mokailu* ja sille nauraminen on tärkeä osa opettajan työtä. Leirillä opettajilla oli niin hektistä ja osattavia osa-alueita oli paljon, mokailu esimerkiksi yhteislauluissa niiden säestämisessä oli väistämätöntä ja pyrimme aina nauramaan mokille yhdessä. Yksi opettaja kertoi, että oli yhteislaulutunnilla säestänyt laulua erään oppilaan kanssa kitaralla, ja he olivat soittaneet vääriä sointuja siellä täällä ja sitten nauraneet mokilleen. Sama oppilas oli pari vuotta sitten aina ruvennut itkemään, jos hän ei osannut jotain, joten tilanne oli opettajalle todella voimaannuttava. Keskustelimme siitä, että opettajan on tärkeää opettaa oppilaille, että mokaaminen ei ole vakavaa, ja sen opettaa parhaiten, kun itsekin naureskelee omille mokailuilleen.

”Sitten me molemmat naurettiin ja sitten siitä tuli sellanen olo, että me oltiin niinku kollegoita - et siin ei tullu sellast opettaja-oppilas-meininkii niin paljon ja sit musta tuntu, että hänelle se oli iso kokemus muusikkona, että me yhdessä mokataan ja mä oon opettaja ja hän on oppilas, mut ei sil oo mitään väliä sen kannalta.” – Muikkunen

Hyvä ryhmähenki oli haastateltavien mielestä yleinen tekijä voimaantumisessa. Rinnastan tässä tutkimuksessa hyvään ryhmähenkeen myös kivat oppilaat ja kollegat, oppilaiden ja opettajien välisen luottamuksen sekä sääntöjen noudattamisen ja opettajien kunnioittamisen. Keskustelimme siitä, että hyvään ryhmähenkeen liittyi vahvasti se, että suurin osa leiriläisistä olivat ennestään tuttuja toisilleen ja ne, jotka olivat uusia, otettiin nopeasti mukaan toimintaan.

”Jotenki joka hetki on aika voimaannuttava just sen takii, että kun sitä leiriä ei olla suunniteltu ihan pilkun tarkasti, että meillä on vähän niinku lukujärjestys valmiina, mut tuntien sisällöt tulee vähän sellasesta vanhasta kokemuksesta ja vaan siitä ryhmästä, niin sit jotenkin tässä auttaa myös se, et on ollut niin monella leirillä ja se homma on tuttua.” - Mymmeli

Koska leiriläiset olivat suurimmaksi osaksi tuttuja toisilleen ennestään, ryhmän edellisten vuosien ns. kirjoittamattomat säännöt tekivät yhdessä tekemisestä kivaa. Eräs opettaja mainitsi, että hän on huomannut sen, että koska leiriläisten roolit ovat vaihtuneet vuosien varrella nuorimmista vanhimmiksi, heillä oli ihan erilainen rooli ryhmässä. Opettajat kohtelivat heitä kuin ”aikuisia” ja he saivat ihan erilaisia vastuutehtäviä. Se oli voimaannuttavaa, kun oppilas tajusi hänen vastuunsa ja opettaja pystyi luottamaan oppilaaseen. Ryhmäkeskustelussa mainittiin myös se, että oli ihanaa ja voimaannuttavaa huomata, miten oppilaat tukeutuivat ja uskoutuivat opettajaan, niin silloin siitä tuli sellainen olo, että on tehnyt jotain oikein, kun on ansainnut oppilaan luottamuksen. Haastateltavien mielestä sellaiset tunnit olivat voimaannuttavia, kun kukaan ei valittanut ja jokainen suhtautui kunnioittavasti opettajia ja muita oppilaita kohtaan ja tuli paikalle silloin, kun sovitaan. Myös sellaiset tunnit olivat voimaannuttavia, kun oppilaat kuuntelivat opettajaa, kun hän puhui, ja osallistui keskusteluun silloin, kun opettaja pyysi.

Keskusteluissa tuli puheeksi monta kertaa se, miten voimaannuttavaa oli huomata, kun lähestulkoon *jokaisen tilanteen pystyi ratkaisemaan jollain tavalla*, eikä ”jäätymisiä” tai epätietoisuuden hetkiä juuri tullut viikon aikana. Epävarmuudetkin opetustilanteissa

unohtuivat, kun huomasi, että esimerkiksi moni koulussa opittu asia tulikin yhtäkkiä mieleen. Niisku vertasi opetustilannetta esiintymistilanteeseen, että oppilaat kyllä näkevät opettajan läpi, jos hän olisi tunnilla epäaito. Tärkeintä hänen mielestään olisi vaan ”ownata sellainen tilanne ihan täysillä” ja että siinä auttaa oma, vahva opettajakokemus ja itsevarmuus. Keskustelimme myös siitä, että miten hyvä on miettiä sitä, millaista auktoriteettia on nuorempana kuunnellut ja millainen itse haluaisi olla: onko kuunnellut sellaista, joka on huutanut ja ollut pelottava vai sellaista, joka on ollut lähestyttävä ja ystävällinen. Myös puhuimme siitä, että milloin on aiheutta esimerkiksi kieltää oppilasta tekemästä jotain, jos hän on muuten fiksu ja käyttäytynyt hyvin aiemmin. Myy sanoi, että ammattitaito näkyy myös siinä, että pystyy mukauttamaan pelisääntöjä jokaisen ryhmän mukaan, että jotkut ryhmät tarvitsevat enemmän rajoja kuin toiset. Hän muisteli, että joskus on ollut sellaisia leiriryhmiä, että rajoja on tarvittu enemmän, mutta silloin, kun se ei ole tarpeellista, on turhaa kieltää oppilasta jostain pienestäkään asiasta. Tällaiset ammatitaitoiset hetket olivat mielestämme voimaannuttavia, kun tajuaa, että onkin aika hyvä pedagogi.

Kaikkien haastateltavien mielestä sellaiset hetket olivat voimaannuttavia, kun *oppilas toimi oma-aloitteisesti*.

”Mun mielestä ne oli tosi voimaannuttavia kokemuksia, kun just itse ei ollut edes paikalla, vaan joskus illalla vaan pärähti jonnekin luokkaan ja sit siellä oli koko jengi koolla treenaamassa niitä juttuja, ni sit se oli musta jotenkin tosi yllättävää, että ne ei ollu edes kertonut mulle, että ne haluaa harjoitella, mutta että se halu osata oli niin paljon suurempi, et haluttiin järjestää itse treenit.” - Muikkunen

Niisku kertoi, että yhdellä soittotunnilla oppilaiden kehitys oli ollut aivan eksponentiaalista, koska he olivat harjoitelleet kappaletta edellisenä päivänä monta tuntia. Se oli ollut opettajalle voimaannuttava kokemus. Muikkunen jakoi voimaantumiskokemuksen eräältä tunnilta, kun oppilaat olivat tarttuneet improvisointihaasteeseen ennakoluulottomasti ja olivat olleet siinä innokkaita ja taitavia.

”Kyllä mulle ne isoimmat onnistumiset on kyllä siinä, kun joku innostuu jostain, tai joku jollain tavalla haluaa tehdä jotain, että mä saan jonkun haluamaan jotain, tai mikä parasta, että joku ryhmä kollektiivisesti haluaa jotenkin ponnistella jotain, tietysti hyvä lopputuloskin on kiva plussa, mutta se prosessi!” - Muikkunen

4.3 Musiikkikasvattajien voimaantumiskokemusten yhteys omaan opettajuuteen musiikkileirillä

Tässä kappaleessa vastaan toiseen tutkimuskysymykseeni:

Miten voimaantumiskokemukset tukevat opettajuutta?

Ryhmäkeskustelujen pohjalta voinee todeta, että voimaantumiskokemukset ovat positiivinen tekijä opettajuudessa. Niisku sanoi, että voimaantumiskokemukset ja onnistumisen kokemukset ehdottomasti lisäävät halua opettaa, ja jos ei ikinä tulisi voimaantumisen kokemuksia, niin varmasti vaihtaisi alaa.

”Mä väitän, että jos oikeesti tekisi jatkuvasti sitä työtä sillä tavalla, että kukaan ei voimaannu tai ketään ei kiinnosta, niin silloin helpommalla pääsee tekemällä jotain aivan muuta.” - Nipsu

”Mutta mä oon sitä mieltä, että on sellasiakin opettajia -- keitä ei kiinnostaa helvettiäkään niinku ikinä.” – Muikkunen

”Mut se on ihan hirvee ajatus. Tai et mun filosofiaa vastaan se taistelee ihan hirveesti, koska silloin, jos ei se opettaja halua oikeesti tehdä sitä tai jotenki ei halua saavuttaa niitä voimaantumisen kokemuksia eikä hän halua, että myöskään oppilaat saa niitä voimaantumisen kokemuksia tai että oppilaat innostuis, ni silloin se tarkoittaa ehkä sitä, että siinä ei oo semmosta yhteyttä opettajan ja oppilaan välillä ollenkaan. Silloin se opettaja todennäköisesti on valmistellut jotkut Powerpoint-diat joskus 25 vuotta sitten ja sit näyttää niitä eikä kato yhtään, että keskittyykö joku. Varmaan tällaisia opettajia on, mutta se ei oo kyllä se homman juju.” – Nipsu

Motivaation voidaan todeta liittyvän voimaantumiskokemuksiin ja niiden yhteyteen opettajuuteen.

”Ei nyt mikään raha motivoi, vaan tää työ.” – Mymmeli

”Nii, sit voi mennä vaikka postinjakajaks.” – Nipsu

Motivaatio on tapa suhtautua maailmaan (Räsänen, 2020;166). Ihminen tavoittelee motiivien kautta jotain sen kaltaista, jota hän oikeasti tarvitsee. Luonnollisen kasvun, sosi-

aalisen kehittymisen ja henkilökohtaisen hyvinvoinnin kannalta on ihmiselle välttämättömyyttä tyydyttää perustarpeet. Räsänen (2020) kirjoittaa, että sisäisen valinnan teoria kumoaa ulkoisen kontrollin ja se lisää ihmisen henkilökohtaista vapautta. Se on Järvisen mukaan kognitiivisbehavioristinen ohjaus- ja terapiamalli. Ohjauksen ja terapian avulla ihminen oppii arvioimaan omaa tekemistään siten, että ihminen voi oppia valitsemaan sellaista käyttäytymistä, joka auttaa tyydyttämään sisäisen valinnan teorian mukaiset tarpeet. (Räsänen, 2020; 166.) Arviointia voi oppia esittämällä itselleen arviointikysymyksiä, jotka liittyvät tekemiseen ja havainnointiin, arviointiin sekä suunnitelmaan. Ohjauksessa ja terapiassa keskitytään nykyhetken tekemiseen ja alleviivataan, että ihminen on itse vastuussa omasta tekemisestään. Tällaisen vapauden määrittelemiseen ja uudelleenmäärittelemiseen voidaan käyttää sisäisen valinnan teorian kymmentä perusväittämää, jotka ovat:

- 1) Ihminen voi kontrolloida vain ja ainoastaan omaa käyttäytymistään.
- 2) Kaikki, mitä ihminen antaa tai saa toiselta ihmiseltä, on informaatiota.
- 3) Kaikki pitkään kestävät, psykologiset ongelmat ovat rikkonaisten tai kokonaan puuttuvien ihmissuhteiden tulos.
- 4) Ihmisen elämässä on aina läsnä ongelmallinen ihmissuhde.
- 5) Menneisyydessä tapahtuneet asiat vaikuttavat siihen, millaisia olemme tänä päivänä, mutta menneiden tapahtumien arvioinnilla emme voi vaikuttaa siihen, mitä pitäisi tehdä nyt: kehittää merkittävää ihmissuhdetta.
- 6) Ihmistä ohjaa viisi perustarvetta: rakkaus ja kuuluminen, vapaus, itsearvostus ja vaikutusvalta, ilo ja elämästä nauttiminen sekä terveys ja selviytyminen.
- 7) Ihminen voi tyydyttää perustarpeensa valitsemalla mielen valokuva-albumiinsa sellaisia kuvia, jotka tyydyttävät hänen erityiset halunsa.
- 8) Tekeminen on käyttäytymistä, ja se koostuu neljästä osa-alueesta: ajattelusta, toiminnasta, tunteista ja fysiologista.
- 9) Käyttäytyminen on valinta. Ihminen voi vaikuttaa suoraan ainoastaan tekemiseen ja ajatteluun. Tunteita ja fysiologiaa ihminen voi kontrolloida vain epäsuorasti: ajattelun ja toiminnan kautta.

- 10) Käyttäytymistä kuvataan aina verbillä ja se nimetään parhaiten tunnistettavan osa-alueen mukaan, kuten: ”valitsen masennuksen” sen sijaan, että sanottaisiin ”olen masentunut”. (Räsänen, 2020; 166-167.)

Opettajan on motivoituttava työhönsä aina uudestaan ja uudestaan, koska maailma ja tieto muuttuvat koko ajan (Jordan-Kilki, ym. 2013; 13). Kun maailma muuttuu, opettajan odotetaan olevan mukana maailman muutoksessa ja muuttuvan siinä samalla. Näin, kun ajattelee, opettajan jatkuva kehittyminen ja oppiminen ovat välttämättömiä oppilaiden kunnollisen oppimisen kannalta. (Jordan-Kilki, ym. 2013; 13.) Muutoksen keskellä opettajan on itse huolehdittava omasta työmotivaatiostaan ja työssä jaksamisestaan. Tässä opettajan työmotivaation ja -jaksamisen esteenä voi olla esimerkiksi musiikkioppilaitoksen oma, vahva, pitkällä aikavälillä rakentunut perinne ja sisäinen kulttuuri. Keskeinen kysymys tässä kohtaa on: kuinka oppilaitos voi tukea ja vahvistaa opettajaa muutoksen keskellä? (Jordan-Kilki, ym. 2013; 14.)

Myyn mukaan onnistumisen kokemukset ovat välitöntä positiivista palautetta, mitä oppilaat antavat tietämättään, kun opettajana luo sellaisen hetken, missä kaikki nauttivat. Kokkonaho mainitsee (2008), että vaikka tekisi asioita huonommalla tavalla kuin normaalisti, mutta prosessin aikana tehdään oikeita asioita, tavoitteet tulee saavutettua. Myy nosti esiin opettajuutta tukevana voimaantumiskokemuksena myös sen, kun oppilas antaa opettajalle suoraan palautetta. Siinä hän näki yhteyden suoraan omaan ammattikasvuun. Välitön positiivinen palaute nousi ryhmäkeskustelussa esiin voimaannuttavana tekijänä musiikkikasvatavuudessa.

Myy nosti ryhmäkeskustelussa esiin sen, että omassa opetuksessa voimaantumista tukeva piirre on se, kun osaa ottaa oppilaan taustan tai persoonan huomioon opetuksessa. Hän sanoi myös, että opettajuutta tukeva voimaantumiskokemus on sellainen opetustilanne, missä oppilaiden innostus nousee oppitunnin loppua kohti, vaikka alussa vaikuttaisi siltä, että ketään oppilasta ei kiinnosta. Myy satoi nämä ajatukset yhteen siten, että opettajana pitäisi olla lannistumatta ja muistaa se, että ihmiset ovat erilaisia ja joskus ryhmä tarvitsee aikaa lämmitä. Tällainen innostuksen kaari kuitenkin tuntui Myystä opettajana paremmalta ja palkitsevammalta, kuin jos oppilaiden innostus olisi alusta loppuun samanlainen.

Ryhmäkeskustelussa puhuttiin siitä, kun itsellä ei ole vielä nuorena opettajana paljon kokemusta takana opettajuudesta ja on omasta ammatillisuudestaan vielä epävarma ja miettii ”onko tarpeeksi aikuinen” (Muikkunen), niin silloin, kun oppilas uskoutuu itselle

omista epävarmuuksistaan tai henkilökohtaisista kokemuksistaan, niin on voimaannuttavaa ajatella, että on sellainen ihminen, joka on ansainnut oppilaan luottamuksen. Dunder kirjoittaa (2002), että uskomukset ihmisten kyvykkyyteen näkyvät tunneviesteinä ihmisten kohtaamisessa, ja tämä juuri tukee sitä ajatusta, että luottamuksen syntyminen opettajan ja oppilaan välillä tukee opettajuutta ja ammatillista kasvua.

”Jos sä oot sellanen luotettava aikuinen [oppilaiden] elämässä, ni sehän on vaan hyvä, et he kokee et sulle on voinut kertoa [jotain henkilökohtaisia asioita], ja se on musta opettajana onnistumista, mitä tahansa sä opetatki, et lapsi kokee, et sulle voi kertoa jotain.” – Muikkunen

Keskusteluun osallistuneet olivat verrattain nuoria ja iästä ja ikään liittyvästä kokemuksesta puhuttiin siinäkin yhteydessä, että vaikka ei ole elämänsä aikana ehtinyt vielä opettaa kauaa, niin omaa opettajuutta tukee sellainen opetustilanne, missä huomaakin onnistuvansa ja selviytyvänsä sellaisessa tilanteessa, missä olisi aluksi epävarma, koska huomaakin omien opettajantaitojensa olevan parempia, kuin ajatteli. Niisku koki tällaisen voimaantumiskokemuksen olevan yhteydessä omaan opettajuuteen siten, että hänestä tuntui hyvältä huomata, miten nuoret oppilaat luottivat ja tukeutuivat häneen, koska osasi epävarmuudesta huolimatta olla itsevarma.

Tutkimuksessani esitetyissä kahdeksassa kategoriassa jokaisessa oli ryhmäkeskusteluissa havaittavissa luottamuksen tärkeys, joko opettajan oma itseluottamus tai luottamus opettajan ja oppilaan tai kollegoiden välisessä vuorovaikutuksessa. Onnistumisen hetkissä luottamus näkyi esimerkiksi tilanteessa, missä oppilas oppi esimerkiksi tietyn rytmin, minkä opettaja opetti oppilaalle. Tällaisessa tilanteessa opettaja luotti oppilaaseen, että hän oppii rytmin. Improvisoiduissa hetkissä luottamus näkyi muun muassa siinä, kun opettaja onnistui musiikintunnin pitämisessä, vaikka ei olisi suunnitellutkaan tuntia aivan alusta loppuun, jolloin siinä korostui itseluottamus. ”Vaikeuksien kautta voittoon” -tilanteissa luottamus näkyi yleensä opettajan itseluottamuksena tai kollegoiden välisenä luottamuksena, kun opetustilanteista selvittiin kollegoiden yhteistyöllä esimerkiksi tilanteissa, missä tarvitsi opettajakollegan apua musiikinsovittamistilanteessa. Luottamus oli yhdessä tekemisen ilossa havaittavissa esimerkiksi silloin, kun opettajat luottivat omia, henkilökohtaisia soittimiaan oppilaille, jos oppilas halusi säestää muita oppilaita esimerkiksi opettajan kitaralla. Yhdessä mokailussa luottamus näkyi siinä, ettei haitannut, jos esimerkiksi joku soitti kappaleessa väärin, vaan muut luottivat siihen, että hän pääsee vielä kappaleessa soittoon mukaan. Ryhmähengessä oli luottamus läsnä muun muassa

siten, että opettajat ja oppilaat luottivat toisiinsa, että leiri onnistuu ja oppilaat ja opettajat osallistuvat yhteiseen ohjelmaan. Opettajan omissa pedagogisissa taidoissa oli havaittavissa luottamus itseensä, ja oppilaan oma-aloitteisuudessa luottamus näkyi muun muassa siinä, että oppilas luotti siihen, että hänellä on oikeus ehdottaa ja tehdä omia ratkaisuja. Voinee todeta, että luottamus on vahvasti yhteydessä voimaantumiskokemuksiin.

Harisalon ja Miettisen (2010) mukaan, *luottamus* on ihmisten välistä vuorovaikutusta, jota ihmisillä on tapana pitää itsestäänselvyytenä (Harisalo & Miettinen, 2010; 23–24). Oppilaat luottavat opettajiinsa, niin kuin lapsi luottaa vanhempansa. Liikenteessä jalkakulkija luottaa autoilijaan ja autoilija siihen, ettei kukaan varasta hänen autoansa, vaikka hän jättäisi sen ulos vartioimatta. Luottamus muihin ihmisiin ja erilaisiin institutionaaliin järjestelyihin tekee elämästä hallittavaa ja ennustettavaa. Se on ihmiselle mielekästä. Luottamuksen järkkyminen luo epävarmuutta, ennakoimattomuutta ja hallitsemattomuutta, ja tämä luo välinpitämättömyyttä esimerkiksi kanssaihmiä kohtaan. Epäluottamus aiheuttaa huomattavia kustannuksia yhteiskunnallisessa elämässä. (Harisalo & Miettinen, 2010; 24.) Koska luottamus syntyy ihmisten välisen vuorovaikutuksen, kanssakäymisen ja yhteistyön yhteisvaikutuksena, luottamus ei ole ostettavissa eikä lainattavissa (Harisalo & Miettinen, 2010; 29).

Ryhmäkeskustelussa nousi esiin, että opettajakollegoilta saatu palaute tuki omaa ammatillista kasvua musiikkikasvattajana. Tämän nähtiin olevan positiivisesti yhteydessä omaan opettajuuteen. Keskustelua herätti se, että kumpi on opettajalle tärkeämpi palaute, kollegoilta vai oppilailta saatu palaute. Kummastakin löytyi positiivisia puolia.

”Vaikka palaute oppilailta on hirveen voimaannuttavaa ja joku sanoo, että oli kivaa tai et vaikka ei sanoiskaan mitään, vaan et nauraa ja on messissä, ni se on hirveen voimaannuttavaa, mut kyl silti yhtä voimaannuttavaa, tai jopa ehkä voimaannuttavampaa on se, et ku joku opettaja tulee sanoo et vitsi toi oli hyvä juttu tai tulee antaa muuta palautetta, ni se on kyl hirveen voimakasta.” – Mymmeli

”Musta oppilaiden palautteen antamisessa tullaan siihen, mikä mun mielestä on kuitenkin se main point, että oppilasta vartenhan sitä tehdään, et ei se opettaja koskaan ikinä opeta niinku itseään varten, ja jos se oppilas tulee sanomaan, et hei olipa hyvä juttu, ni se kyl se on niinku voitto.” – Nipsu

Keskustelua opettajuuteen liittyvistä voimaantumiskokemuksista käytiin myös auktoriteeteista ja ryhmäkeskusteluun osallistuneiden omassa lapsuudessa ja nuoruudessa vaikuttaneista aikuisista. Myy totesi, että hän on omassa opetuksessaan huomannut sen, että oppilaisiin saa parhaan yhteyden olemalla ystävällinen ja tuttavallinen auktoriteetti, eikä niin, että huutaisi ja pelottelisi oppilaita. Niisku oli huomannut, että parhaimman auktoriteetin saa *olemalla oma itsensä*.

5 Pohdinta

5.1 Johtopäätökset

Tässä tutkimuksessa tutkimustehtävänä oli tarkastella musiikkikasvattajan voimaantumiskokemuksia musiikkileiriympäristössä ja tarkastella niiden yhteyttä opettajuuteen. Tutkimuskysymyksinä olivat:

1. Millaisissa tilanteissa musiikkikasvattaja kokee itsensä voimaantuneeksi?
2. Miten voimaantumiskokemus on yhteydessä opettajuuteen?

Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen vastattiin tulosluvun luvussa 4.2 ja toiseen tutkimuskysymykseen vastattiin tulosluvun luvussa 4.3. Aihetta kuitenkin sivuttiin kaikissa luvuissa. Aineisto kerättiin ryhmäkeskusteluiden avulla, ja ryhmäkeskustelut pidettiin eräällä musiikkileirillä tapahtuneiden voimaantumiskokemusten pohjalta. Nämä voimaantumiskokemukset jaettiin kahdeksaan kategoriaan: *onnistumisen hetkiin, improvi-soituihin ja ex tempore hetkiin, ”vaikeuksien kautta voittoon” -hetkiin, yhdessä tekemisen iloon, yhdessä mokailuun, ryhmähenkeen, opettajan omaan pedagogiseen ammattitaitoon sekä oppilaan oma-aloitteisuuteen.*

Musiikkileirin opettajien voimaantumiskokemusten ja voimaantumiskäsitteen kirjallisuuden perusteella voidaan todeta, että opettajan voimaantumiskokemukset eivät ole yksiselitteisiä. Niihin voi vaikuttaa jo pelkästään se, onko opettaja opetustilanteessa väsynyt vai levännyt. Myös opetustilanteella todettiin olevan vaikutusta voimaantumisen tunteeseen eli muun muassa sillä, oliko opettajalla tarpeeksi aikaa ohjata oppilaita haluttuun tavoitteeseen tai sillä, miten oppilaat osallistuivat musiikkitunnilla ja mikä oli heidän tunteensa opetuksen aikana.

Tutkielmassa yhtenä lähteenä käytettiin Juha Siitosen väitöskirjaa *Voimaantumisteorian perusteiden hahmottelua* (1999). Tutkimuksessa nousi monesti esiin, miten voimaantuminen on ihmisestä itsestä lähtöisin oleva prosessi eikä voimaa voi antaa toiselle. Siitosen mukaan voimaantumiseen vaikuttaa toimintaympäristön olosuhteet, kuten valinnanvapaus ja turvallisen tuntuinen ilmapiiri, ja juuri tämän vuoksi voimaantuminen voi olla todennäköisempää jossain tietyssä ympäristössä kuin toisessa. Tutkimuksen ryhmäkeskusteluun osallistuneista henkilöistä voidaan sanoa, että he tunsivat olevansa turvallisen

tuntuksessa ympäristössä, sillä keskusteluun osallistuneet opettajat olivat tuttuja toisilleen ja musiikkileiri, jonka tapahtumien pohjalta keskustelua käytiin, oli kaikille opettajille tuttu ympäristö.

Siitosen (1999) mukaan voimaantunut ihminen on ulkoisista pakotteista vapaa ja hän on itse itseään määräävä. Voimaantuneen ihminen määrittely ei kuitenkaan ole aivan yksinkertaista, sillä voimaantuminen on ihmisen sisäinen tunne, ja voimaantumisen ominaisuudet ilmenevät eri ihmisissä eri ominaisuuksina, taitoina ja käyttäytymisenä. Voimaantumiskokemukset voivat myös vaihdella juuri eri ympäristöissä ja ajankohdissa.

Luvussa 2.3 käsiteltiin musiikkikasvattajan vaatimuksia. Siinä tarkasteltiin Sibelius-Akatemian musiikkikasvatusosaston opetussuunnitelmaa siitä näkökulmasta, millaista oppia osasto opiskelijoilleen tarjoaa, ja peruskoulun opetussuunnitelmaa ja lukion opetussuunnitelmaa siltä kantilta, millaista opetusta musiikkikasvattajan tulisi oppilaille tarjota. POPS:ssa ja LOPS:ssa nousi esiin paljon sellaisia kohtia, missä musiikkikasvattajan tulisi tarjota oppilaille opetusta voimaantuneen ihmisen lähtökohdista. Opettajan tulisi esimerkiksi tukea oppilaan omaa ilmaisua ja rohkaista oppilasta keksimään ja luomaan uutta, olla osana luomassa positiivista ryhmähenkeä ja opastaa oppilasta toimimaan ryhmän jäsenenä, pitää opetuksessa ilo ja elämysten kokeminen läsnä, kannustaa oppilaita luovaan ajatteluun, luoda oppimisympäristöstä positiivinen ja kannustava sekä olla tukena oppilaan henkilökohtaisen musiikkisuhteen vahvistamista ja sitä kautta vahvistaa oppilaan kokonaistavallista hyvinvointia ja itsetuntemusta. Nämä luetteleman asiat liittyvät oppilaan voimaannuttamiseen ja voimaantuneeseen ihmiseen.

Kuitenkin Sibelius-Akatemian musiikkikasvatusosaston opetussuunnitelmassa puhuttiin lähinnä siitä, miten opiskelijan musiikillinen ja musiikkikasvatuksellinen osaaminen laajenee opiskelun myötä, ja vaikka monipuolisesta opetuksesta puhuttiin sekä LOPS:ssa, POPS:ssa ja MuKa:n OPS:ssa, musiikkikasvattajan tulisi hallita myös monia voimaantuneen ihmisen piirteitä musiikinopetuksessa. Voimaantumiskokemuksia sisältyy varmasti opiskelijoiden henkilökohtaiseen opiskeluun monia, sillä opiskelu MuKa:n osastolla on niin monipuolista, mutta mikään kurssi ei suoraan sisällä voimaantumiskokemusten tai siihen liittyvien asioiden käsittelyä. MuKa:n opsissa mainittiin kuitenkin siitä, että musiikkikasvatusmaisteri hallitsee valmistuttuaan opetussuunnitelmassa määritellyt musiikin opettajan tehtävät, joissa hän osaa hyödyntää pedagogista ja taiteellista osaamistaan ja käyttää vahvuuksiaan erilaisissa musiikki- ja taidekasvatuskonteksteissa. Näihin MuKa:n opiskelija saa valmiuksia erilaisista musiikkikasvatusosaston opinnoista, kuten

opettajan pedagogisista opinnoista ja aineopinnoista, mutta niihinkään opintoihin ei opetussuunnitelman mukaan sisälly opiskelijan henkilökohtainen voimaantuminen tai sen tukeminen mitenkään.

Tutkimusta tehdessäni itsessäni heräsi välillä epäusko siitä, miten paljon pitää itseltään vaatia, jos haluaa olla voimaantunut ihminen. Kuitenkin on hyvä muistaa, että voimaantuminen on sisäinen prosessi, johon liittyy niin paljon erilaisia vaiheita, joita tulee koko elämän aikana jatkuvasti lisää. Voimaantuminen on tilanne- ja olosuhdesidonnaista, ja eri tilanteissa voimaantuu eri tavalla, eri tunteissa voimaantuu eri tavalla ja eri ympäristöissä voimaantuu eri tavalla. Vaikka voimaantumista ei voi suoraan antaa toiselle, omaan voimaantumiseen voi vaikuttaa paljon myös muiden, esimerkiksi läheisten ihmisten tai kollegoiden, tuki ja kommentit. Ihminen on siis osaksi itse vastuussa ympäristöstään ja siihen kuuluvista sosiaalisista vuorovaikutussuhteistaan, ja näin ollen ajattelen, että esimerkiksi opettajana on hyvä valita itselleen mahdollisuuksien mukaan sellainen työpaikka, mikä tukee omaa henkilökohtaista voimaantumista ja missä työkaverit edesauttavat omaa voimaantumista.

Tässä tutkimuksessa pyrin kokoamaan yleistä kuvaa musiikkikasvattajan voimaantumisesta ja herättämään ajatuksia siitä, miten musiikkikasvattaja voi voimaantua sekä ihmisenä että opettajana. Kuitenkin lopulta voimaantuminen musiikkikasvattajana on tarpeellista vain opetusympäristössä, kuten luokkahuoneessa, ja muu voimaantuminen tapahtuu ihmisen vapaa-ajalla hänen ajatuksissaan, arvoissaan, käytöksessään ja toiminnassaan. Lukijana voikin pohtia omaa voimaantumistaan, käyttäen apunaan Räsänen neljän lähtökohdan ajatteluun perustuvaa voimaantumisen mallia: 1) Miten vaikutan? 2) Onko minulla pätevyyttä? 3) Onko toimintani merkityksellistä? ja 4) Voinko tehdä todellisia valintoja vapaasti?

Lopuksi haluan nostaa Niiskun kommentin hänen voimaantumiskokemuksestaan opetustilanteessa: Huomaa, että helpottaa aina kaikissa tilanteissa se, että on vain oma itsensä.

5.2 Luotettavuustarkastelu

Tutkija pyrki aineiston avulla vastaamaan hyvin tutkimuskysymyksiin. Tutkimuksen luonteen takia on otettava kuitenkin huomioon mahdolliset tekijät, mitkä vaikuttavat luotettavuuteen sitä pohdittaessa (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006). Voimaantuminen on subjektiivinen prosessi, ja vaikka haastateltavilla oli tiedossa voimaantumisen

määritelmä, voi siitä huolimatta haastateltava kokea voimaantumisen itsessään eri tavalla. Koska haastateltavat olivat jo haastattelutilanteisiin tullessaan tietoisia haastattelun aiheesta, voivat he pyrkiä antamaan ennakkokäsitystensä mukaisia kommentteja, eikä ainoastaan tutkimustilanteen pohjalta voida päätellä, miten kriittisesti haastateltava tarkastelee omaa toimintaansa (Saaranen-Kauppinen & Puustinen, 2006).

Tutkijalla on tutkimuksen ajan mukanaan analyysit, tehdyt tulkinnat ja teoreettinen tausta. Jokainen tulkinta ja analyysi on tehtävä mahdollisimman tarkasti, jotta pääsee mahdollisimman todenmukaiseen lopputulokseen. (Eskola & Suonranta, 1998). Tässä tutkimuksessa tavoitteena oli käydä muutaman haastateltavan kanssa syvällisesti läpi heidän voimaantumiskokemuksiaan, eikä kerätä määrällisesti suurta aineistoa. Ryhmäkeskusteluissa tutkija olisi voinut esittää enemmän lisäkysymyksiä tai antaa keskustelun jatkua pidempään. Tutkimusta tehtäessä pidettiin kuitenkin olennaisena sitä, että keskustelu aiheen ympärillä oli tutkimukseen osallistuneiden kesken vapaata, eikä niin ohjattua. Vapaalla keskustelulla tutkimuksessa pyrittiin siihen, että tutkimukseen osallistuneilla henkilöillä olisi aikaa miettiä heidän omia voimaantumiskokemuksiaan ja pohtia niitä ryhmässä. Ensimmäisessä ryhmäkeskustelussa painotettiin haastateltavien voimaantumiskokemuksia samassa leiriympäristössä, joten toisten kokemusten kuuleminen ja omien kokemusten jakaminen oli olennainen osa ryhmäkeskustelua.

Koska ensimmäinen ryhmäkeskustelu oli musiikkileirillä, se oli sidottu aikaan ja paikkaan, mikä voi vaikuttaa tutkimukseen osallistuneiden olotilaan, mikä voi vaikuttaa tutkimuksen luotettavuuteen. Keskustelut tapahtuivat aina ilta-aikaan, ja esimerkiksi, jos päivä oli mennyt hyvin ja päivän viimeinen ohjelmanumero oli ollut hauska, saattoivat haastateltavien tuntemukset olla todella positiivisia ja iloisia, kun taas jos päivä oli ollut rankka, haastateltavat saattoivat olla alakuloisia ja väsyneitä, eikä voimaantumiskokemuksia ollut päivän aikana tullut niin paljon. Toisaalta opettajat saattoivat olla väsyneitä mutta onnellisia tai energisiä mutta alakuloisia, mutta nämäkin seikat tutkija otti huomioon keskustelutilanteessa.

Ryhmäkeskusteluihin osallistuvat henkilöt olivat keskenään tuttuja. Se saattaa vaikuttaa luotettavuudessa kumpaankin suuntaan; siihen, että henkilöt ovat avoimempia ja rohkeampia sanomaan turvallisessa tilassa oman näkemyksensä, mutta se voi myös aiheuttaa painetta olla sanomatta kaikkea rehellisesti. Tutkijana kuulen vain sen, mitä he sanovat, enkä sitä, mitä he ajattelevat.

5.3 Tulevia tutkimusaiheita

Pro gradu -tutkimukseni käsitteli musiikkikasvattajien voimaantumista musiikkileirillä, jossa työskenteli minulle tuttuja pedagogoja. Jatkotutkimuksissa olisi mielenkiintoista käsitellä opettajien voimaantumiskokemuksia muunlaisissa opetustilanteissa, kuten musiikintunneilla tai musiikkiopistoissa. Tämän tutkimuksen haastateltavat olivat kaikki verrattain nuoria ja uransa alkupuolella olevia pedagogoja. Tulevissa tutkimuksissa voisin selvittää, millaisista kokemuksista esimerkiksi pitkään opetuslalla työskennelleet voimaantuvat. Olisi mielenkiintoista nähdä, korostuisiko taustaltaan aivan erilaisilla haastateltavilla toisenlaiset voimaantumisen kokemukset kuin tässä tutkimuksessa tai nousisiko esiin voimaantumisen kokemuksia, jollaisia en tässä tutkimuksessa ollut havainnut.

Lähteet

- Ahvenniemi, Rita. 2014. *Mental Management: NLP ja relaksaatio opettajien jaksamisen edistäjänä*. Väitöskirja. Tampere: Tampere University Press.
- Bandura, A. 1997. *Self-Efficacy: The Excercise of Control*. W H Freeman/Times Books/ Henry Holt & Co.
- Culp, Mara E ; Jones, Sara K. 2020. *Shame in Music Education: Starting the Conversation and Developing Resilience*. 106 (4): 36–42.
- Dunder, Marja-Leena. 2002. Voimaantuminen – Avain hyvinvointiin. Teoksessa: Immonen, T., Ahonen, J. (toim.): Hyvinvoinnin haasteet ja työelämä. Helsinki: Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö, 63–65.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino
- Gardiner, Robert. 2020. Action, criticism, & theory for music education. *Desire for Recognition and Recognition of Desire: A Theoretical Account of the Inflence of Student Teacher Fantasy on Self-Efficacy*. 19 (1): 54-80.
- Gore, J. 1992. *What We Can Do For You! What Can “We” Do For “You”? Struggling over Empowerment in Critical and Feminist Pedagogy*. Teoksessa: Carmen Luke & Jennifer Gore (toim.) *Feminisms and Critical Pedagogy*. New York: Routledge.
- Harisalo, R; Miettinen, E. 2010. *Luottamus*. Pääomien pääoma. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.

- Huotilainen, M. 2013. *Musiikin oppimisen erityisyys neurotieteen näkökulmasta*. Teoksessa: Musiikkipedagogin käsikirja : vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa. Tampere: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy.
- Jordan-Kilkki, P.; Kauppinen, E.; Karolainen-Viitasalo, E. 2013. *Musiikkipedagogin käsikirja*. Vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa. Tampere: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy.
- Juuti, P.; Christophersen, K.; Elstad, E.; Solhaug, T.; Turmo, A. 2018. Finnish teacher education and its contributions to pre-service-teachers' instructional self-efficacy. *Issues in educational research*, 28 (2): 422.
- Järvinen, Tomi. 2009. *Voimaantumisen (empowerment) arvioinnin haasteita*. Ammattikasvatuksen aikakauskirja, 11(1), 8–17.
- Karimzadeh, M.; Salehi, H.; Embi, M.; Nasiri, M.; Shojaei, M. 2014. Teaching Efficacy in the Classroom: Skill Based Training for Teachers' Empowerment. *English Language Teaching*, 7 (8): 106-115.
- Knihtilä, Aila. 2016. *Eetoksena hyvyys ja kauneus : taiteilija ja musiikkikasvattaja Anna-Liisa Antila-Kaljusen toimintaelämäkerta*. Väitöskirja. Oulu: Oulun yliopisto.
- Korppi-Tommola, A. 2004. *Naisliikkeen ja naishistorian vuorovaikutus*. Tieteessä Tapahtuu, 22(2).
- Kokonaho, A. 2008. *Voimaannuttava johtaminen*. Ammatillisesti käyttäytyvä ja toimiva organisaatio. Helsinki: Aksios.
- Kuula, A. 2011. Tutkimusetiikka. Helsinki: Vastapaino.

Laes, T.. 2017. *The (Im)possibility of Inclusion: Reimagining the Potentials of Democratic Inclusion in and through Activist Music Education*. Väitöskirja. Helsinki: Taideyliopiston Sibelius-Akatemia.

LOPS. Lukion opetussuunnitelman perusteet. 2019. Helsinki: Opetushallitus.

Louhivuori, J. & Paananen, P. & Väkevä, L. *Musiikkikasvatus*. Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen. 2009. Suomen musiikkikasvatusseura - FiSME r.y. Vaasa: Ykkös-Offset Oy.

Miinasillanpaa.fi. <https://www.miinasillanpaa.fi/miina-sillanpaa/> Luettu 14.2.2023.

Musiikkikasvatuksen koulutusohjelma. <https://opinto-opas.uniarts.fi/fi/tutkinto-ohjelma/120>. Luettu 11.3.2022.

POPS. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2014. Helsinki: Opetushallitus.

Puusa, A. & Juuti, P. 2020. *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki: Gaudeamus.

Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) 2011. *Menetelmäviidakon raivaajat – Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan*. Helsinki: Hansaprint.

Räsänen, J. 2002. *Voimaantumisen oikeus ja välttämättömyys*. Ammatillisen voimaantumisen edellytykset ja käytäntö. Lahti: Päijät-Paino Oy.

Räsänen, J. 2014. *Kasvamaan havahtuminen*. Koulun kehityskertomus ja uudistaminen. Oikeus luonteeseen. EU: Printon.

Räsänen, J. 2020. *Valitsen vahvuuden*. Uuden koulun luonne, periaatteet ja mahdollisuudet. Ulkoisesta hallinnasta opastavaan vahvuuspedagogiikkaan. EU: Lector Kusanus Oy ja Juhani Räsänen.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. *KvaliMOTV – menetelmäopetuksen tietovaranto*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietovarasto. Viitattu 11.3.2022.

Siitonen, J. 1999. *Voimaantumisteorian perusteiden hahmottelua*. Väitöskirja. Oulu: Oulun yliopisto.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. <https://www.tenk.fi/fi/hyva-tieteellinen-kaytanto>. Luettu: 15.2.2023.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Töissä.fi. <https://toissa.fi/sijoittuminen-tyoelamaan/show/musiikkikasvatus>. Luettu: 14.2.2023.

Upadhyay, I. S. & Srivatsa, K. A. & Mamidi, R. 2021. *Towards Toxic Positivity Detection*. International Institute of Information Technology, Hyderabad.