

# **Yrittäjyyskasvatus musiikinopetuksessa**

**Tapaustutkimus yrittäjyyskasvatuksen ja musiikkikasvatuksen  
rajapinnoista lukiolaisten näkökulmasta**

Tutkielma (Maisteri)

21.3.2025

Olli-Petteri Paasi

Musiikkikasvatuksen aineryhmä

Sibelius-Akatemia

Taideyliopisto

<p><b>Tutkielman nimi</b></p> <p>Yrittäjyyskasvatus musiikinopetuksessa</p> <p>Tapaustutkimus yrittäjyyskasvatuksen ja musiikkikasvatuksen rajapinnoista lukiolaisten näkökulmasta</p>	<p><b>Sivumäärä</b></p> <p>60 + 1</p>
<p><b>Tekijän nimi</b></p> <p>Olli-Petteri Paasi</p>	<p><b>Lukukausi</b></p> <p>Kevät 2025</p>
<p><b>Aineryhmän nimi</b></p> <p>Musiikkikasvatuksen aineryhmä</p>	
<p>Yrittäjyyskasvatus on ollut osana perusopetuksen ja lukion opetussuunnitelman perusteita kolmekymmentä vuotta, mutta aihekokonaisuuden opettamisen toteutumisesta löytyy vain niukasti tietoa etenkin musiikin oppiaineesta. Tutkimukseni tehtävänä oli tarkastella nuorten omien ajatusten kautta käytäntöjä, joissa yrittäjyystaitoja on integroitu musiikinopetukseen lukiossa sekä perusopetuksessa. Tämän lisäksi selvitin, minkälaisia kokemuksia nuoret saivat heille järjestetystä workshopista, jossa lukiolaiset tuottivat alusta loppuun oman konsertin.</p> <p>Tutkimuskysymykseni olivat</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Minkälaisia ajatuksia nuorilla on yrittäjämäisestä toiminnasta musiikintunneilla?</li> <li>2. Minkälaisia kokemuksia nuoret saivat heille järjestetystä workshopista?</li> </ol> <p>Tutkimukseni teoreettisena viitekehystenä oli yrittäjyyskasvatus sekä kokemuksellisen oppimisen teoria. Tutkimukseni oli laadullinen tapaustutkimus, jonka aineisto tuotettiin haastattelemalla erään lukion workshopiin osallistuneita opiskelijoita. Aineisto tuotettiin ryhmähaastatteluiden avulla, joita järjestettiin yhteensä kolme.</p> <p>Tutkimukseni perusteella nuoret kokivat yrittäjyyskasvatukseen liitettävän vastuun ja innovatiivisuuden pääosin positiivisena. Tuloksista oli kuitenkin nähtävissä, että vaikka yrittäjyyskasvatusta olisikin opetettu jossain asiayhteydessä, sen tunnistaminen koettiin vaikeaksi. Tutkimukseen osallistuneet nuoret tunnistivat yrittäjyyteen liittyviä käsitteitä, mutta heillä ei ollut aiempaa kokemusta projektista, joka nojautuisi täysin yrittäjyyskasvatuksenomaiseen opetukseen. Tutkimuksessa kokemuksellinen oppimisteoria osoittautui luontevaksi ja toimivaksi pedagogiseksi käytännöksi yrittäjämäisen toiminnan viitekehyksessä.</p>	
<p><b>Hakusanat</b></p> <p>yrittäjyyskasvatus, taideyrittäjyyskasvatus, musiikkikasvatus, kokemuksellinen oppiminen, learning-by-doing, oma-aloitteisuus, vastuu</p>	
<p><b>Tutkielma syötetty plagiaatintarkastusjärjestelmään</b></p> <p>21.3.2025</p>	

# Sisällys

Sisällys .....	3
1 Johdanto .....	5
2 Teoreettinen viitekehys .....	9
2.1 Yrittäjyyskasvatus .....	9
2.1.1 Opetussuunnitelman perusteet .....	10
2.1.2 Yrittäjämäinen toiminta .....	12
2.1.3 Yrittäjyyskasvatuksen tutkimus .....	14
2.1.4 Yrittäjyys musiikkialalla .....	17
2.1.5 Taideyrittäjyyskasvatus .....	19
2.2 Kokemuksellinen oppiminen .....	22
2.2.1 Kokemuksellisen oppimisen taustaa .....	22
2.2.2 Kokemuksellisuus musiikinopetuksessa .....	25
3 Tutkimusasetelma .....	27
3.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset .....	27
3.2 Laadullinen tapaustutkimus .....	27
3.3 Aineistontuottamismenetelmä .....	28
3.4 Analyysi .....	31
3.5 Tutkimusetiikka .....	32
4 Tulokset .....	35
4.1 Nuorten ajatuksia yrittäjyyskasvatuksesta .....	36
4.1.1 Vapauden tunne .....	36
4.1.2 Vapaudesta vastuuseen .....	38
4.2 Nuorten kokemuksia workshopista .....	43
4.2.1 Oppilaslähtöisyys .....	44
4.2.2 Kehittämisideoita workshopin pohjalta .....	46

5 Pohdinta.....	49
5.1 Johtopäätökset .....	49
5.2 Luotettavuustarkastelu.....	52
5.3 Tulevia tutkimusaiheita .....	53
Lähteet.....	55
Liite .....	61

# 1 Johdanto

Yrittäjyyden merkitys 2020-luvun yhteiskunnassa on kiistanalainen. Tilastokeskuksen yritysrekisterin (2020) mukaan Suomessa on 294 265 yritystä, jotka työllistävät 1,4 miljoonaa ihmistä. Yrittäjyyskasvatus on ollut aihekokonaisuutena peruskoulun ja lukion opetussuunnitelman perusteissa jo vuodesta 1994 lähtien (Kyrö, Lehtonen & Ristimäki 2007, 19). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden uusimmassa painoksessa yksi perusopetuksen tavoitteista on opettaa itsensä työllistämistä, yrittäjyyttä sekä riskien hallintointia erilaisten projektien kautta (POPS 2014, 23). Kasvatustoiminnan tehtävänä on auttaa kasvatettavaa selviämään omassa tulevassa elämässään. Monet tämän päivän nuoret tulevat kohtaamaan entistä suuremmalla todennäköisyydellä uravalintaan liittyvän tilanteen, jossa yhtenä vaihtoehtona on yrittäjyys. (Ristimäki 2007, 35.)

Taiteen kentällä yrittäjyystaitojen opettamista on sisällytetty esimerkiksi ammattikorkeakoulun opinto-ohjelmiin, mutta asenteet sitä kohtaan ovat olleet osin vastahakoisia: Huhtasen (2011, 24) mukaan perinteinen musiikin koulutus ei ole omaksumat markkinoivaa asennetta, brändäämistä tai markkina-arvon määrittämistä koska näiden taitojen pelätään olevan pois ydinosaamisesta eli taiteen tekemisestä. Musiikkialalla palkkatyöhön työllistyminen voidaan karkeasti jakaa kahteen osaluokkaan: orkesterimuusikon työ kaupunginorkesterissa ja musiikin opettaminen, joko aineenopettajana tai musiikkikoulussa. Tosiasia on se, että musiikin alan virkoja on vähän tarjolla ja nykyisiä vähäisiä virkoja ajetaan tällä hetkellä alas kuten on nähty esimerkiksi Helsingissä, jossa ilmoitettiin alakoulujen musiikin aineenopettajien virkojen lakkauttamisesta (Helsingin Sanomat 13.11.2024). Yrittäjyyden merkitys musiikin alalla tulee siis väistämättä kasvamaan myös jatkossa.

Yrittäjyyttä taidealan kontekstissa voidaan tarkastella itsensä työllistämisen (*self-employment*) muotona. Yksilöllisyydestä huolimatta on hyvä huomata, että yrittäjyyden ymmärretään olevan vuorovaikutteista toimintaa (Hyrsky 2007, 337). Yrittäjyys taiteen kentällä voidaan nähdä työkaluna, jonka avulla kulttuurityöntekijät tukevat luovuuttaan ja autonomiaansa, edistämään sopeutumiskykyään sekä luomaan taiteellista, taloudellista ja yhteiskunnallista arvoa. (Chang & Wyszomirski 2015, 24.) Aiheesta tehtyjä tutkimuksia tarkastellessa (Dumbreck & McPherson 2016; Haynes & Marshall 2018; Schediwy ym. 2018; Sternal 2014) voidaan huomata, että monen musiikkialalla

työskentelevän henkilön asenne yrittäjyyttä kohtaan on varauksellinen ja negatiivinen. Yrittäjämäisten ajattelu- ja toimintatapojen koetaan tukahduttavan muusikon tärkeimmän inspiraationlähteen eli luovuuden. Mielestäni on tärkeää määritellä luovan työn tavoitteet niin sosiaalisesta, ekologisesta, taloudellisesta ja kestävästä näkökulmasta. Monille tavoitteena on tulla toimeen omalla taiteella, jonka takia on tärkeää muistaa taiteellisen työn dualistinen luonne: taloudellisesti kestävä luova työskentely vaatii läsnäoloa kaupallisessa ympäristössä (Haynes & Marshall 2018, 17), jolloin yrittäjyyteen liittyvät ominaisuudet voivat tulla tarpeeseen.

Tutkielmassani selvitän, minkälaisia ajatuksia nuorilla on yrittäjyyskasvatuksesta ja miten heidän mielestään aihepiiriä voidaan integroida osaksi musiikinopetusta. Aiheesta tekee erityisen kiinnostavan se, että yrittäjyyden opettaminen on taidealalla varsin tuore aihe (Chang & Wyszomirski 2015, 1). Tämän lisäksi aihetta on tutkittu vähän ottaen huomioon sen sisältävät mahdollisuudet yrittäjyidentiteetin vahvistamisessa (Hietanen & Ruismäki 2021, 450).

Suomessa tutkimuksia aiheesta on tehty yleisemmällä tasolla muun muassa Seikkula-Leinon (2007a; 2007b) toimesta opetusministeriölle laaditussa tutkimuksessa sekä Yrittäjyyskasvatus-julkaisusarjassa esiintyvässä tutkimuksessa. Edellä mainitussa opetusministeriölle laaditussa tutkimuksessa käsiteltiin yrittäjyyskasvatuksen toteuttamista paikallisesti laadittujen opetussuunnitelmien näkökulmasta. Tutkimuksessa selvisi, että kasvattajien asenteet yrittäjyyskasvatusta kohtaan ovat muuttuneet myönteisimmiksi, mutta opettajilla ei ole riittävästi yrittäjyyskasvatuksen tavoitteista, sisällöistä ja työtavoista. (Seikkula-Leino 2007b.) Tätä ilmiötä vastaa myös tutkimustulos siitä, että vain noin 50 % opettajista on integroinut yrittäjyyskasvatuksen aihekokonaisuuksia opetukseen, vaikka opetussuunnitelman perusteet vaativat sitä (Seikkula-Leino 2007a, 113).

Tutkimuksia viime vuosilta Suomessa ovat tehneet myös muun muassa Hietanen ja Ruismäki (2021), joiden tutkimuksen mukaan opiskelijoiden yrittäjyysidentiteetti kehittyi kouluympäristössä ja myös musiikinopetuksella voi olla tärkeä rooli

tämän kehityksen tukemisessa. Hanna Nikkanen on tutkinut yrittäjyyskasvatukselle tyypillisiä työtapoja musiikinopetuksen kontekstissa väitöskirjassaan *Musiikkiesitykset ja juhlat koulun toimintakulttuurin rakentajina* (2014). Tutkimuksessa selvisi, että musiikkiesitysten ja juhlan valmistamisen prosessi luo puitteet musiikilliselle toimijuudelle sekä yhteisöllisyydelle. Hietasen väitöskirja (2012) tarkasteli oppilaiden yrittäjämäisen toiminnan ilmenemistä ja tukemista musiikin perusopetuksessa. Tulokset osoittavat, että opetusjärjestelyillä voidaan mahdollistaa yrittäjämäistä toimintaa musiikinopetuksessa, mutta toteutukseen liittyy haasteita johtuen musiikin oppiaineen luonteesta.

Esittelen aluksi tutkielmani teoreettisen viitekehyksen. Tutkimukseni kannalta tärkeitä käsitteitä ovat yrittäjyyskasvatus ja siihen liittyvät oppimiskäsitykselliset termit kuten oppilaslähtöisyys sekä yhteisöllinen oppiminen. Yrittäjyyskasvatus on erittäin laaja käsite, joten tarkastelen sitä ensin yleisellä tasolla syventyen taideyrittäjyyskasvatuksen maailmaan. Esittelen myös tutkimukseni keskeisimmän oppimisteorian, joka on Kolbin kokemuksellisen oppimisen teoria, ja perustelen sen käyttöä musiikinopetuksen kontekstissa.

Tämän jälkeen esittelen tutkimustehtävän, tutkimuskysymykset sekä perustelen tutkimuksen menetelmälliset valinnat. Tutkimukseni erityispiirre on se, että se kohdistuu nuoriin henkilöihin. Tuotan tutkimusaineistoa ryhmähaastatteluiden muodossa, joita järjestetään yhteensä kolme kappaletta. Mielestäni paras tapa selvittää nuorten näkemyksiä on haastatella itse kohderyhmää ja tuoda heidän äänensä kuuluviin. Tutkimukseen liittyy sen luonteen vuoksi myös monia eettisiä ongelmia. Nuoria tutkittaessa täytyy olla erityisen tarkkana, että tutkimukseen osallistuvat henkilöt ymmärtävät mihin ovat sitoutumassa ja ymmärtävät myös omat oikeutensa. Tästä syystä avaan myös tutkimuksen eettisiä kysymyksiä.

Esittelen tutkimustulokset kahdessa osassa, jotka jakautuvat tutkimuskysymysten mukaisesti. Ensimmäisessä osassa käsittelen nuorten ajatuksia yrittäjyyskasvatuksesta peilaten käsitettä heidän omiin muistoihinsa perus- ja lukiokoulutuksen ajalta. Tämän jälkeen tarkastelen kokemuksellisuutta järjestämäni workshopin aikana

sekä sitä, minkälaisena nuoret kokivat opettajan ja oppilaiden välisen vuorovaikutuksen projektin aikana. Lopuksi pohdin tämän tutkimuksen tuloksia ja niiden yhteiskunnallista merkityksellisyyttä suhteessa aiempaan tutkimukseen. Käänän myös katseeni tulevaan ja esittelen jatkotutkimusaiheita.

## 2 Teoreettinen viitekehys

Tässä luvussa tarkastelen kokemuksellista oppimista, joka muodostaa tutkimukseni teoreettisen viitekehysten keskeisen oppimisteorian. Lisäksi esittelen tutkimukselle keskeiset käsitteet, kuten yrittäjyyskasvatuksen, jota lähestyn erityisesti suomalaisten opetussuunnitelmien ja aiemman tutkimustiedon valossa. Aluksi käsittelen yrittäjyyskasvatusta yleisellä tasolla, minkä jälkeen syvennyn taideyrittäjyyskasvatukseen, jonka ymmärtäminen on olennaista tutkimukseni kannalta.

### 2.1 Yrittäjyyskasvatus

Ristimäen (2004, 25) mukaan suomen kielessä käytettävä sana yrittäjä kuvastaa henkilöä, joka harjoittaa omassa omistuksessaan olevaa yritystoimintaa. Yrittäjyys voi kuitenkin kanavoitua muutakin kautta kuin liiketoiminnan aloittamisena. Kuten Ristimäki (2004, 25) on todennut, funktionaalinen yrittäjyys eli yrittäjämäinen toiminta tarjoaa yrittäjyydestä määritelmän, joka soveltuu opetussuunnitelmien mukaisen yrittäjyyskasvatuksen perustaksi. Seikkula-Leino (2007b, 26–27) korostaa, että yrittäjyyskasvatusta voi luonnehtia kansalaiskasvatukseksi, jossa vaikutetaan taitoihin, käyttäytymiseen ja uskomuksiin. Yritteliäisyys kehittyy yhteydessä yksilön henkilökohtaiseen elämään ja pyrkimykseen, jotka voivat koskea sekä uraan että talouteen liittyviä tavoitteita. Tämänkaltaista toimintaa ei Ristimäen (2004, 26) mukaan pidä sekoittaa yrittäjyyskasvatuksen toiseen tavoitteeseen, jossa yrittäjyys esitetään varteenotettavana ammatinvalinnallisena vaihtoehtona.

Yrittäjät toimivat monilla yhteiskunnan sektoreilla, mukaan lukien liiketoiminnallisilla ja voittoa tavoittelemattomilla aloilla. Koulutus on keskeisessä roolissa aktiivisten kansalaisten kasvattamisessa, jonka avulla yksilöt pystyvät toimimaan ja työskentelemään yritteliäästi. (Seikkula-Leino 2007b, 26–27.)

Yrittäjyyskasvatuksen perusajatuksena on se, että yrittäjäksi kasvetaan pikemminkin kuin synnyttään. Sillä on vakiintunut asema niin yrityksen perustamiseen liittyvissä toiminnoissa, mutta myös yleisesti tämä hetken maailmassa, jossa muutos ja innovaatio kuuluvat jokaisen yhteiskunnallisen toimijan arkipäivään. (Kyrö, Lehtonen & Ristimäki 2007, 16.) Ristimäen (2004, 26) mukaan kasvatustoiminta on aina tulevaisuuteen tähtäävää toimintaa, minkä takia yksi yrittäjyyskasvatuksen päätavoitteista on antaa opiskelijoille realistinen kuva yrittäjyydestä myös tulevaisuuteen suuntautuvan ajattelun näkökulmasta.

### **2.1.1 Opetussuunnitelman perusteet**

Suomessa yrittäjyyskasvatus on ollut yhtenä aihealueena perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa vuodesta 1994 lähtien. Joidenkin tutkijoiden (esim. Ristimäki, 2007) mukaan yrittäjyyskasvatuksen kehitys Suomen formaalissa kouluympäristössä on kuitenkin edennyt hitaasti. Vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa yksi aihekokonaisuuksista oli ”Osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys”, jonka tavoitteena oli ”kehittää osallistumisessa tarvittavia valmiuksia sekä luoda pohjaa yrittäjämäisille toimintatavoille.” Koulun toimintatapojen piti tukea ”oppilaan kehittymistä omatoimiseksi, aloitteelliseksi, päämäärätietoiseksi, yhteistyökykyiseksi ja osallistuvaksi kansalaiseksi”. (POPS 2004, 40.) Samoihin aikoihin päivitetty lukion opetussuunnitelman perusteet painotti samankaltaisia suuntauksia, mutta syvennetysti. Esimerkiksi näissä perusteissa todetaan, että opiskelija ”omaksuu aloitteellisuuden ja yritteliäisyyden toimintatavakseen” ja kyseisen aihekokonaisuuden ”toteuttamisen pääpainon tulee olla käytännön harjoittelussa sekä omakohtaisten osallistumis- ja vaikuttamiskokemusten luomisessa”. (LOPS 2003, 25.)

Näiden tavoitteiden valossa on perusteltua todeta, että Suomessa on ollut jo pitkään valtakunnalliset perusteet yrittäjyyskasvatuksen opettamiselle. Vaikka edellä mainituissa perusopetuksen ja lukion perusteissa todetaan musiikinopetuksen tukevan oppilaan kokonaisvaltaista kasvua, musiikin oppiainekohtaisissa sisällöissä ja tavoitteissa ei kuitenkaan ole yhtään viittausta yrittäjyyskasvatukseen (POPS 2004, 232–234; LOPS 2003, 196–198). Poikkeuksena tähän on lukion kurssikohtaisissa tiedoissa, joissa musiikin valinnai-

sen kurssin (MU5) tavoitteiksi asetetaan se, että ”opiskelija oppii suunnittelemaan ja toteuttamaan ryhmässä tai itsenäisesti musiikillisen kokonaisuuden, jossa hän käyttää aiemmin hankkimiaan tietoja ja taitoja.” Nämä tavoitteet eivät kuitenkaan koskeneet kaikkia opiskelijoita, sillä kurssi oli valinnainen kurssi. (LOPS 2003, 198.) Vaikka opetussuunnitelman perusteissa yrittäjyyskasvatuksen opettaminen on ollut jo pitkään tunnistettu osa-alue, Seikkula-Leinon (2007a, 112) tutkimuksen perusteella peruskoulun opettajista suurin osa arvioi tietävänsä suhteellisen vähän yrittäjyyskasvatuksesta.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 23–24) yksi laaja-alaisen osaamisen yleistavoitteista on ”Työelämätaidot ja yrittäjyys”. Sen perusteella itsensä työllistämisen taidot ja yrittäjyys tulevat koululaisille tutuiksi projektityöskentelyn, ryhmätoiminnan ja verkostoitumisen kautta. Tämän lisäksi tavoitteita on pilkottu vuosiluokakohtaisesti tarkempiin määrittelyihin. Esimerkiksi vuosiluokilla 1–2 se tarkoittaa ryhmässä toimimisen ja yhteistyön harjoittelua, omien ideoiden sovittamista sekä vastuunkantoa. (POPS 2014, 101.) Vuosiluokilla 3–4 nämä taidot näyttäytyvät esimerkiksi kannustuksena aloitteellisuuteen ja yrittelijäisyyteen sekä ohjauksena nähdä työ ja yrittäjyys yhteiskunnassa ja elämässä (POPS 2014, 157). Vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteisiin verrattuna uudessa opetussuunnitelmassa korostetaan enemmän työelämätaitoja. Aiemmassa suunnitelmassa painotettiin enemmän "osallistuvan kansalaisuuden" käsitettä ja sen myötä päämäärätietoisuuden sekä yhteistyökyvyn kehittämistä (POPS 2004, 40).

Lukio-opetuksen näkökulmasta voidaan todeta, että vuoden 2019 lukion opetussuunnitelman perusteissa mainitaan yrittäjyys yhteensä kymmenen kertaa. Sanan käyttö kohdistuu lukuun 3.6, jossa käsitellään työelämää. Perusteissa (2019, 26) todetaan, että lukiolakiin vedoten opetus on järjestettävä siten, että opiskelijalla on mahdollisuus kehittää yrittäjyysosaamistaan. Musiikin oppiaineen tavoitteista ei kuitenkaan löydy suoria viittauksia yrittäjyystaitojen kehittämiseen (LOPS 2019, 340–341). Voidaan kuitenkin päätellä, että tavoitealueet, kuten musiikillinen luova ajattelu sekä musiikin oppiminen ja demokratia, liittyvät epäsuorasti myös yrittäjyyskasvatuksen oppimistavoitteisiin. Aiemmassa lukion opetussuunnitelman perusteissa (2003) mainittu MU5-kurssi on lukio-opetuksen moduulipohjaiseksi muuttumisen myötä hävinnyt, mutta uuden MU4 Demo – luovasti yhdessä -moduulin toteuttamistapa on oppilaslähtöinen, jonka aikana opiskelija ottaa vastuuta

ryhmän musiikillisesta toiminnasta sekä hahmottaa musiikin suhdetta muihin taiteenlajeihin. (LOPS 2019, 343.)

### **2.1.2 Yrittäjämäinen toiminta**

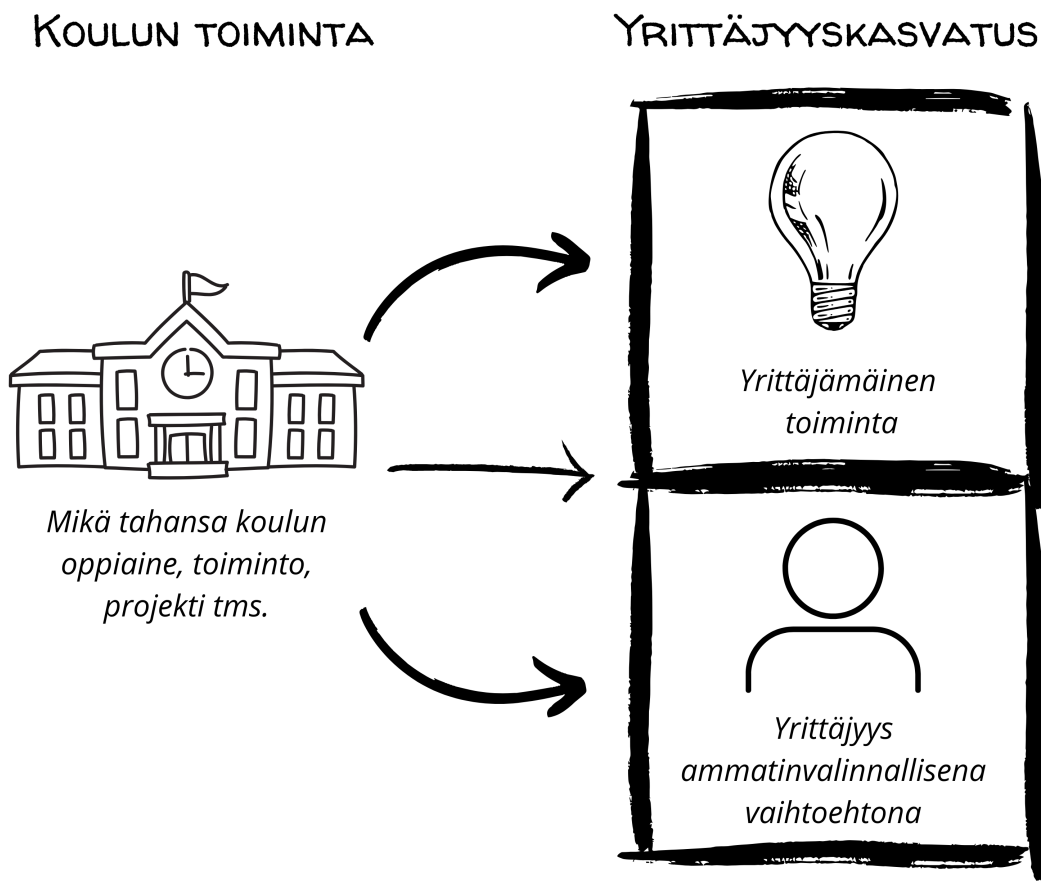
Arkiajattelussa yrittäjää kuvataan useasti ulkoisten tunnusmerkkien kuten yritystoiminnan harjoittamisen kautta. Tämän seurauksena yrittäjyyttä voi olla mahdotonta käsitteellistää yhtenäisesti. Kuten Ristimäki (2001, 16) on todennut, yrittäjyyttä ei voida ainoastaan määrittää yritystoiminnan omistuksellisuuden kautta. Hänen mukaansa sen rinnalle määritteleviksi tekijöiksi nousevat myös seuraavat tekijät:

- 1) Innovatiivisuus
- 2) Riski ja sen hallinta
- 3) Toiminnan katalysaattorina toimiminen

Yrittäjyyskasvatuksellisessa kirjallisuudessa yrittäjyyskasvatus rinnastetaan yrittäjämäiseen toimintaan. Esimerkiksi Ristimäki (2004, 26) kirjoittaa yrittäjämäisestä toiminnasta yhtenä opetuksen tavoitteena yrittäjyyden rinnalla. Tämä tarkoittaa käytännössä sitä, että koulussa yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet voidaan jakaa karkeasti kahteen osaan: yrittäjämäiseen toimintaan sekä yrittäjyyteen ammatinvalinnallisena vaihtoehtona (ks. kuva 1).

Remeksen (2001, 370) mukaan yrittäjämäisessä toiminnassa opiskelija asetetaan toiminnan keskiöön, sosiaalista oppimiskontekstia hyödynnetään ja tuotetaan ammatilliseen elinkeinonharjoittamiseen verrattavia sisältöjä oppimisen muodossa. Opetuksessa pyritään lisäämään jokaisen oppijan tietoisuutta ja kehittämään myönteisiä yrittäjyysasenteita, jotka kiinnittyvät laajempaan yhteiskunnalliseen muutokseen. Tämän taustalla on ajatus siitä, että monimutkaistuvassa maailmassa jokainen yksilö tarvitsee yrittäjämäisiä valmiuksia. Lisäksi kulttuurinen sekä yhteiskunnallinen muutos edellyttävät näkemystä yrittäjämäisen toiminnan perusteista. (Kyrö, Lehtonen & Ristimäki 2007, 16.) Yrittäjyyskasvatuksen päämäärä ei ole yritysten määrän lisääminen, eikä opiskelijoiden epäeettinen

painostaminen ryhtyä yrittäjäksi. Yrittäjämäistä toimintaa voidaan kuitenkin pitää eräänlaisena vaatimuksena mille tahansa työnteolle tai työntekijän roolille. (Ristimäki 2007, 34–35.)



Kuva 1. Koulun yrittäjyyskasvatukseen liittyvä toiminta (Ristimäki 2004, 26).

Kyrö ym. (2007, 18) mukaan yrittäjyys voidaan kiteyttää neljään erilaiseen muotoon, jotka ovat keskenään vuorovaikutuksessa ja muovaavat toisiaan:

- 1) Yksilön yrittäjämäinen toimintatapa
- 2) Ulkoinen yrittäjyys eli pienyrityksen omistaminen ja johtaminen

- 3) Organisaatioyrittäjyys eli organisaation kollektiivinen toimintatapa
- 4) Sisäinen yrittäjyys, joka liittyy yksilön ja organisaation yrittäjämäisen toimintatavan dynamiikkaan

Kasvatuksellista näkökulmasta edellä mainitut yrittäjyyden muodot näkyvät erilaisissa opetuksen painotuksissa. Ulkoista yrittäjyyttä opetetaan lähinnä ”business”-tyyppisen kasvatuksen avulla, sisäistä yrittäjyyttä yhteistoiminnallisella yrittäjämäisellä pedagogiikalla ja yksilön yrittäjämäistä toimintatapaa ”itsenäisenä, uutena, luovana seikkailuna oppimisympäristöissä” (Remes 2001, 370).

Yrittäjämäisen toiminnan ympärille voidaan nivoa tiettyjä ilmiöitä ja käsitteitä, joita pidetään yrittäjyyskasvatuksen kannalta hyödyllisinä. Näitä ovat 1) innovatiivisuus, 2) hallittu riskinotto ja 3) katalyyttisyys. Innovatiivisuus tarkoittaa uusien ideoiden kehittämistä ja hyödyntämistä, hallittu riskinotto taitoa oppia arvioimaan ja hallitsemaan riskejä ja katalyyttisyys kykyä toimia muutoksen mahdollistajana tai edistäjänä. Kasvatuksen keinoin näitä yrittäjyyden funktioita voidaan edistää. On hyvä myös huomata, että mikä tahansa opetus voidaan järjestää siten, että se tukee edellä mainittujen ominaisuuksien kehittämistä. (Ristimäki 2007, 35.)

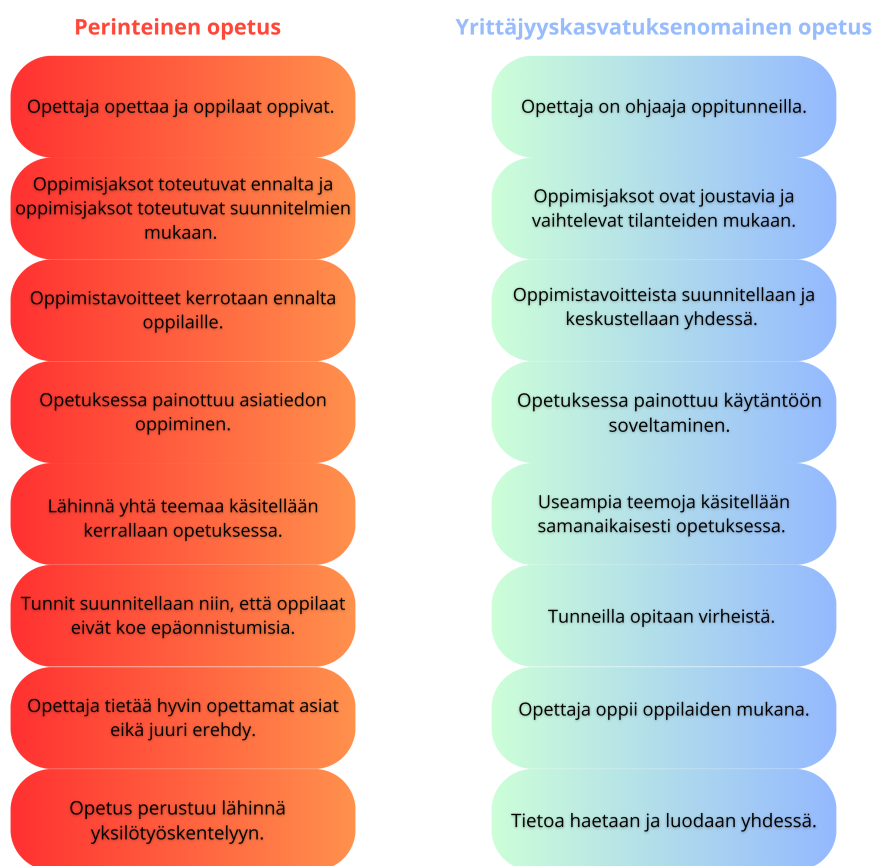
Seikkula-Leinon (2007b, 30) mukaan yksilön kyky reflektoida ja säädellä omaa toimintaansa edistää yrittäjämäisten valmiuksien kehittymistä. Erityisesti emotionaaliset ja sosiaaliset prosessit ohjaavat yksilöä kehittämään omaehtoista ja sisäistä yrittäjyyttä. Kognitiivinen itsesäätely on tärkeää ulkoisen yrittäjyyden näkökulmasta. Yrittäjämäiset valmiudet korostuvat silloin, kun puhutaan lasten ja nuorten kasvatuksesta. Kasvatuksellista näkökulmasta tavoitteena on kasvattaa yritteliäitä kansalaisia, jotka omaksuvat valmiudet yrittäjämäisten valmiuksien kehittämiseen.

### **2.1.3 Yrittäjyyskasvatuksen tutkimus**

Yrittäjyyskasvatuksen tutkimus on lisääntynyt 2000-luvulla ja aihetta on tutkittu sekä opettajien että oppijoiden näkökulmasta (esim. Hietanen 2012; Hietanen & Ruismäki 2021; Remes 2001). Näissä tutkimuksissa kysymykset liittyvät muun muassa opettajien

sekä oppijoiden käsityksiin yrittäjyyskasvatuksesta. Opetajiin kohdistuvissa tutkimuksissa (esim. Ruskovaara, 2007) on selvitetty, millaisia työkaluja opettajilla on yrittäjyyskasvatuksen opettamiseen ja miten he suhtautuvat siihen.

Yrittäjyyskasvatuksellisia työtapoja on tutkittu Suomessa esimerkiksi opetusministeriön vuonna 2007 julkaisemassa tutkimuksessa (Seikkula-Leino 2007b). Tutkimuksessa suositeltiin yrittäjyyskasvatuksellisen opetuksen tueksi muun muassa yhteistoiminnallista oppimista, ongelmakeskeistä oppimista sekä projektityöskentelyä. Tutkimuksessa tuotiin esiin myös yrittäjyyskasvatuksen opetuksen lähtökohtia, joita voidaan verrata perinteiseen opetukseen suunnittelun, toteutuksen ja arvioinnin näkökulmista. Perinteisellä opetuksella viitataan tässä yhteydessä behavioristiseen opetusmenetelmään. Yrittäjyyskasvatuksen ja perinteisen opetuksen keskeisiä piirteitä voidaan eritellä seuraavasti:



Kuva 2. Yrittäjyyskasvatuksellisen ja perinteisen opetuksen piirteet (Seikkula-Leino 2007b, 34).

Tutkimuksellisesti yrittäjyyskasvatus on etsinyt ja laajentanut suuntiaan 1980-luvulta asti. Vielä 1990-luvulla keskityttiin pitkälti yrittäjyystutkimukseen, mutta 2000-luvulla tutkimusta alettiin tehdä yhä monitieteisemmistä näkökulmista. Suomessa kasvatustieteellinen näkökulma on sittemmin integroitunut yrittäjyystutkimukseen. (Kyrö, Lehtonen & Ristimäki, 2007, 15.) Yrittäjyyskasvatuksen tutkimus on laajentunut kaikille kouluasteille, pedagogiikkaan, erilaisiin konteksteihin sekä yhteiskunnallisiin muutoksiin. Yrittäjyyskasvatuksen käsitteellinen kompassi (ks. kuva 3) auttaa tutkijaa asemoimaan oman tutkimuksensa. Se kuvaa suuntia, joilla suomalainen tutkimus voi tuottaa oman panoksensa kansainväliseen keskusteluun, ja miksei myös yhteiskuntamme sisäiseen opetuspoliittiseen dialogiin. (Kyrö, Lehtonen & Ristimäki 2007, 14–18.)



Kuva 3. Yrittäjyyskasvatuksen käsitteellinen kompassi (Kyrö, Lehtonen & Ristimäki 2007, 18).

#### 2.1.4 Yrittäjyys musiikkialalla

Musiikkialan nopea digitalisoituminen on siirtänyt painopistettä isoilta perinteisiltä musiikkialan yrityksiltä riippumattomille (*independent*) yrityksille ja yrittäjille. Perinteisten levy-yhtiöiden roolin väheneminen on siirtänyt taloudellisen ja hallinnollisen vastuun musiikkialan toimijoille itselleen. Esimerkiksi Haynesin ja Marshallin (2018, 11–12) tutkimuksessa todetaan, että levy-yhtiöt ja managerit odottavat yhä enemmän, että artistit rakentavat jo valmiiksi oman brändinsä ja yleisönsä.

Tämän lisäksi siirtyminen fyysisistä tallenteista digitaalisiin suoratoistopalveluihin on johtanut suuriin muutoksiin populaarimusiikin tuotannon ja kulutuksen kulttuurisissa, sosiaalisissa ja taloudellisissa ulottuvuuksissa. Vuonna 2023 fyysisen myynnin arvo Suomessa oli enää noin 10 % kokonaismarkkinoista, ja tämä osuus on viime vuosina vakiintunut. On myös huomionarvoista, että riippumattomien levy-yhtiöiden osuus kotimaisesta äänitemyynnistä oli 26 %. (IFPI 2024.)

”Tee se itse” -mentaliteetin kasvu musiikkialalla näkyy siinä, että monet alalla toimivat henkilöt aloittavat perustamalla bändin, levy-yhtiön tai järjestämällä tapahtumia. Dumbreckin ja McPhersonin (2016, 292) tutkimuksen mukaan enemmistö musiikkialalla toimivista henkilöistä kokee itsensä jollain tavalla yrittäjäksi. Monet kuitenkin kokevat itsensä enemmän itsensä työllistäviksi freelancereiksi kuin yrittäjiksi, sillä liiketoiminnan rakentaminen ei ole heidän työskentelynsä keskiössä (Coulson 2012, 253). Vaikka kyseisiä tutkimustuloksia ei voi millään tavalla yleistää, huomionarvoista on se, että nykypäivänä yrittäjämäisellä ajatustavalla on merkittävä arvostus musiikkialan toimijoiden keskuudessa. Monet vakituisissakin työsuhteissa toimivat henkilöt kokevat hyödyntävänsä yrittäjämäisiä piirteitä omassa työskentelyssään (Dumbreck & McPherson 2016, 292–293). Musiikkialan toimijoita yhdistää niin kutsuttu sattumanvarainen yrittäjyys. Monet eivät alalle lähtiessään pyri perustamaan omaa liiketoimintaa, mutta alan työolosuhteet pakottavat heidät työskentelemään freelancereina – ilman vakituista työsuhdetta, projekti- tai keikkakohtaisesti. Esimerkiksi orkesterisoittajista osa työllistyy vakinaisesti, mutta osa tekee töitä orkesterin kanssa yrittäjämäisesti ilman vakituista työsuhdetta (Coulson 2012, 251–252).

Tietyissä ammattiryhmissä, kuten muusikoiden keskuudessa, yrittäjyys voidaan kokea vastenmielisenä ja sitä saatetaan pyrkiä tietoisesti välttämään. Muusikot harjoittavat monia yrittäjämäisiä toimintoja, kuten markkinointia, verkostoitumista, tapahtumien järjestämistä ja rahoituksen hankintaa. Osa ei kuitenkaan halua mieltää itseään yrittäjänä, sillä he yhdistävät yrittäjyyden ensisijaisesti voitontavoitteluun, kun taas heidän oma motivaationsa perustuu luovaan työhön. (Haynes & Marshall 2018, 9–10.)

Haynes ja Marshall (2018) haastattelivat tutkimuksessaan muusikoita tavoitteenaan selvittää, millainen muusikoiden suhde on yrittäjyyteen nykypäivän musiikkiteollisuudessa. Kysyttäessä haastateltavilta pitävätkö he itseään yrittäjinä, eräs haastateltava vastasi seuraavasti:

”En. En todellakaan... kiinnostukseni on täysin, sataprosenttisesti luovassa työskentelyssä. Minua ei kiinnosta lainkaan jahdata liiketoimintamallia tai... virtaviivaistaa liiketoimintamalliani internet-aikakaudelle, en voisi välittää yhtään vähempää. Kiinnostukseni on täysin ja ehdottomasti musiikillisissa asioissa.”

Kansainvälinen tutkimus osoittaa, että musiikkialan toimijoiden yrittäjyysasenteiden kah-tiajako on valtaisa. Vaikka kulttuuriset, sosiaaliset ja taloudelliset realiteetit vaativat musiikkialan toimijaa entistä enemmän tekemään yrittäjämäisiä ratkaisua oman toimentu-lonsa eteen, tätä asiaa on monen vaikeaa hyväksyä. Tähän ilmiöön vaikuttavat osaltaan myös ennakkoluulot ja asenteet yrittäjyyttä kohtaan, jotka monesti kohdistuvat yrittäjyy-den ja kapitalismin väliseen yhteyteen (Haynes & Marshall 2018, 9).

Kulttuurialan työmarkkinoilla menestyminen voidaan jakaa karkeasti kolmeen vaihee-seen: 1) yksilön musiikillisen taidon kehittämiseen liittyvään peruskoulutukseen, 2) mu-siikillisen identiteetin kypsymiseen ja 3) taitojen kaupallistamiseen, joka on menestyksen kannalta olennaisin vaihe. Huhtasen (2011, 28) mukaan menestystä ei mitata ainoastaan musiikillisilla taidoilla, vaan kokonaisuudella: millaisia verkostoja yksilö on onnistunut rakentamaan ja miten hän niissä on toiminut.

## 2.1.5 Taideyrittäjyyskasvatus

Taloudellisesta näkökulmasta luovat alat perustuvat kaupallisuuteen, jossa tuotetaan tuotteita ja palveluja. Ne muistuttavat muiden markkinoiden vastaavia tarjontoja. (Eikhof & Haunschild 2007, 531.) Voidaan siis sanoa, että liiketoimintakeskeisessä mielessä taideyrittäjyys (*art entrepreneurship*) ja yrittäjyys ovat samankaltaisia. Koska taiteilijoilla on kuitenkin erityinen motivaatio ja ajatusmalli omasta työskentelystään, Klamerin (2011) mukaan taideyrittäjyyden käytännöt eroavat tavallisesta, tuloskeskeisestä liiketoimintaympäristöstä.

Kuten Schediwy ym. (2018, 614) toteavat, koulut suhtautuvat taideyrittäjyyskasvatukseen (*arts entrepreneurship education*) eri tavoin. Taidekoulut, kuten konservatoriot ja korkeakoulut, ovat alkaneet sisällyttää taideyrittäjyyskasvatusta opetussuunnitelmiinsa, mutta erityisesti peruskoulujen ja lukioiden musiikinopettajat kaipaavat usein tukea yrittäjyyskasvatuksen integroimiseen musiikinopetuksen kontekstissa (Hansen 2018, 32–33). Ongelmaksi muodostuu myös se, että taideyrittäjyyskasvatuksesta on saatavilla vain vähän tutkimusmateriaalia. Lisäksi tutkijoiden välillä ei ole selkeää yksimielisyyttä käsitteen määritelmästä, minkä vuoksi aihetta lähestytään eri tavoin (Chang & Wyszomirski 2015, 22).

Aihetta tutkinut Bridgstock (2013) jakaa taideyrittäjyyskasvatuksen kolmeen eri lähestymistapaan:

- 1) Uusien yritysten luominen (*new venture creation*)
- 2) Yritteliäisyys (*being enterprising*)
- 3) Työllistettävyys ja uranhallinta (*employability and career self-management*)

Ensimmäinen lähestymistapa yhdistää taideyrittäjyyskasvatuksen uuden yrityksen luomiseen. Schediwyn ym. (2018, 615) mukaan se keskittyy yrityksen hallinnointiin liittyvien tietojen ja taitojen opettamiseen, kuten markkinointiin, myyntiin, rahoitukseen ja lainsäädäntöön. Näistä taidoista hyötyvät erityisesti opiskelijat, jotka suuntautuvat kaupallisiin ympäristöihin. Lähestymistapaa on kuitenkin kritisoitu siitä, ettei se huomioi riittävästi

taideopiskelijoiden ainutlaatuisia tarpeita eikä valmista heitä työmarkkinoiden erityispiirteisiin valmistumisen jälkeen. Sternal (2014, 165) huomauttaa, ettei esimerkiksi apurahahakemusten, markkinointisuunnitelmien tai artistibiografian kirjoittaminen itsessään ole yrittäjäyyskasvatusta.

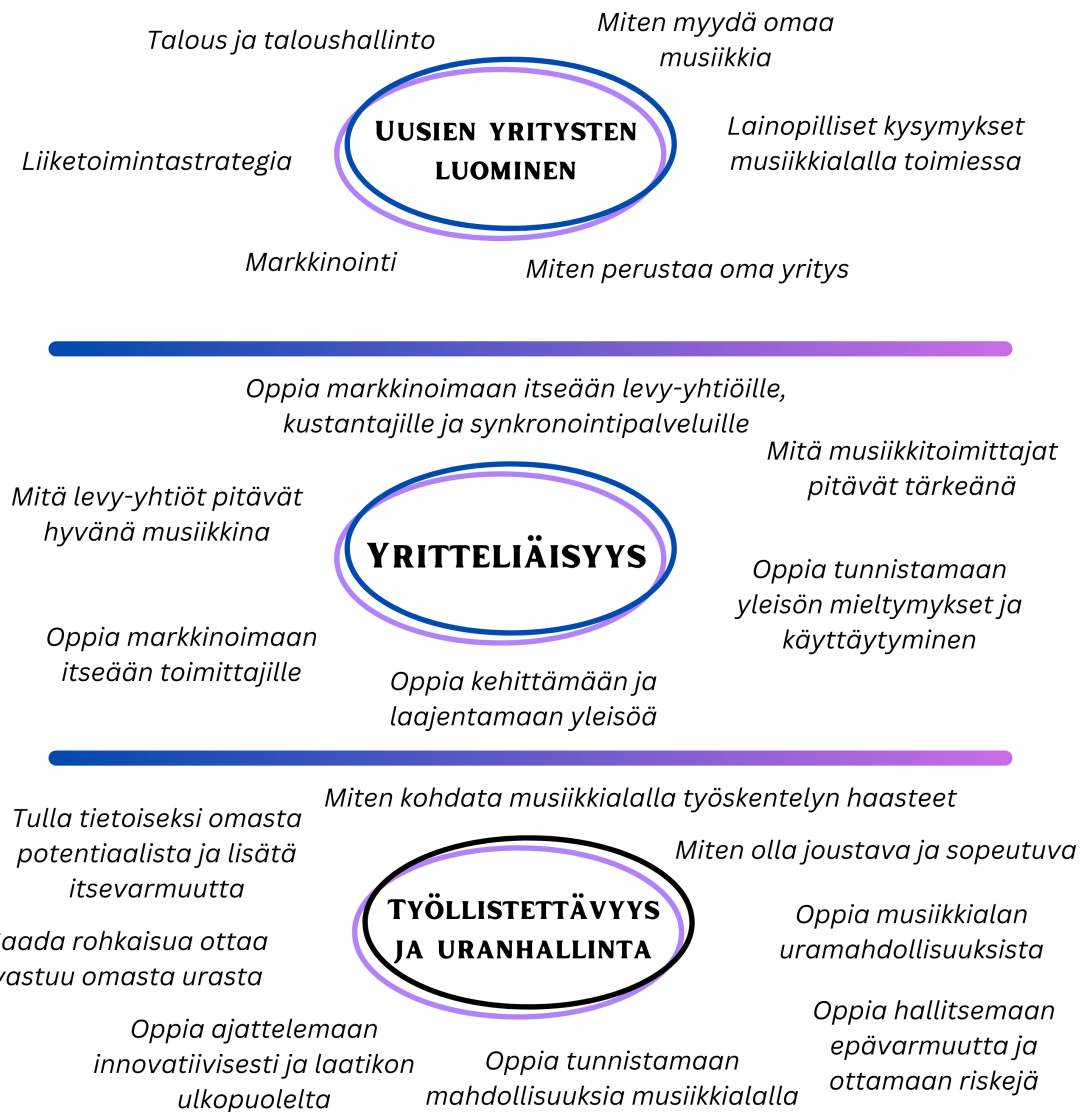
Yritteliäisyys keskittyy laajempaan käsitykseen taideyrittäjäyyskasvatuksesta. Keskeistä tässä ovat tilaisuuksien havainnointi ja innovatiivisuus, jotka ideaalissa tilanteessa johtavat opiskelijan kehittämään omia kulttuurisia tuotteitaan ja palveluiltaan. Nämä tuotteet tai palvelut tukevat hänen taiteellisia pyrkimyksiään ja herättävät samalla kiinnostusta kulttuurialan markkinoilla. (Schediwy ym. 2018, 616.) Yritteliäisyys voidaan ajatella ”välttämättömyytenä aseman vakiinnuttamiseksi musiikkimaailmassa” (Coulson 2012, 257). Tässä lähestymistavassa taideyrittäjäyyskasvatus nähdään yrittäjämäistä ajattelutapaa herättävänä työkaluna (Schediwy ym. 2018, 616).

Taidealan työmarkkinat huomioiden artistin on oltava kykenevä tekemään tietoisia päätöksiä ammattiuransa suunnan ja kehityksen kannalta. Schediwy ym. (2018, 616) korostaa, että työllistettävyyden ja uranhallinnan osalta taideyrittäjäyyskasvatus tähtää tietoisuuden rakentamiseen taidealan vaatimuksista ja haasteista. Se opettaa taiteilijoita tekemään taiteellisista taidoistaan merkityksellisiä sekä rakentamaan kestäviä sosiaalisia verkostoja.

Suurimmat esteet taideyrittäjäyyskasvatuksessa ovat opiskelijoiden negatiiviset asenteet taideyrittäjyyttä kohtaan. Opiskelijat voivat kokea yrittäjyyden tylsänä tai irrelevanttina (Sternal 2014). Ilmiön taustalla on väärinymmärrys yrittäjäyyskasvatuksen tavoitteista. Asenteet johtuvat esimerkiksi käsityksestä, että yrittäjyyteen liittyy menestystä ja valtaa (Haynes & Marshall 2018, 13) tai muiden työn kaupallistamista ja tuloskeskeisyyttä (Bridgstock 2013). Jos opiskelijat kokisivat yrittäjäyyskasvatuksen arvokkaana, he alkaisivat hyödyntämään yrittäjämäistä ajattelutapaa ja käyttäytymistä myöhemmin työelämässä (Schediwy ym. 2018, 617).

Opiskelijoiden kokemaa väärinymmärrystä voidaan purkaa konkretisoimalla taideyrittäjäyyskasvatuksen tavoitteita. Esimerkiksi Schediwyn ym. (2018) tutkimuksessa hyödyn-

nettiin taulukkoa (ks. kuva 4), johon oli koottu erilaisia musiikin opiskeluun liittyviä aiheita. Käyttämällä Bridgstockin (2013) kolmea lähestymistapaa taideyrittäjyyskasvatukseen opiskelijat voivat muodostaa kokonaisvaltaisemman käsityksen taideyrittäjyydestä ja kokea opiskelun entistä merkityksellisemmäksi (Schediwy ym. 2018, 624).



Kuva 4. Koetut tarpeet taideyrittäjyyskasvatukselle (Schediwy ym. 2018, 619).

## 2.2 Kokemuksellinen oppiminen

Yrittäjyyskasvatuksessa on pitkälti kysymys siitä, miten opetus on menetelmällisesti järjestetty. Ongelmallisuutta lisää koulutyön paineet sekä opetussuunnitelmaan sisällytettyjen tavoitteiden laajuus, jolloin opettajan kyky tai uskallus käyttää oppilaan yrittäjyyttä tukevia menetelmiä on vaarassa. (Ristimäki 2007, 41.) Yrittäjyyskasvatuksen pedagogiikan yhtenä lähtökohtana on kokemuksellinen oppiminen (Seikkula-Leino 2007b, 31), jonka olen valinnut myös oman tutkimukseni oppimiskäsitykselliseksi lähtökohdaksi.

### 2.2.1 Kokemuksellisen oppimisen taustaa

Kokemuksellisen oppimisen teorian pohjautuu Deweyn, Lewinin ja Piagetin teorioihin ja painottaa kokemuksen merkitystä oppimisprosessissa. Tämä erottaa kokemuksellisen oppimisen teorian kognitiivisista oppimisteorioista, jotka korostavat ensisijaisesti muistamista, sekä behavioristisista oppimisteorioista, jotka kieltävät tietoisuuden ja subjektiivisen kokemuksen roolin oppimisprosessissa. (Kolb 2014, 70.)

Deweyn kokemuksellisen oppimisen malli korostaa oppimista vuorovaikutteisena prosessina, joka yhdistää kokemuksen, käsitteet, havainnot ja toiminnan. Kokemuksen innostamana ideat saavat liikkeellepanevan voiman, kun taas ideat ohjaavat kokemuksen impulsseja. (Kolb 2014, 73.) Kokemuksellinen oppiminen on myös sosiaalinen prosessi, jossa yksilöt ovat vuorovaikutuksessa keskenään muodostaen yhteisöllisen ryhmän. Tässä ryhmässä opettajalla on erityinen vastuu vuorovaikutussuhteiden ja keskinäisen kommunikation hoitamisesta, jotka ovat keskeisiä asioita ryhmän yhteisöllisyyden kannalta. Kokemuksellisessa oppimisessa opettajan asema ei suinkaan ole siis ryhmän ulkopuolinen ”komentaja”, vaan ryhmän toiminnan johtaja. (Dewey 2023, 65.)

Kokemuksellinen oppiminen ja toiminta voidaan jakaa Rauste-von Wrightin ym. (1994, 140) mukaan neljään eri tavoitteeseen:

- 1) Työ- ja toimintatapojen uusiminen
- 2) Itsetuntemuksen kasvattaminen
- 3) Erilaisten toimintastrategioiden aktiivinen kokeilu

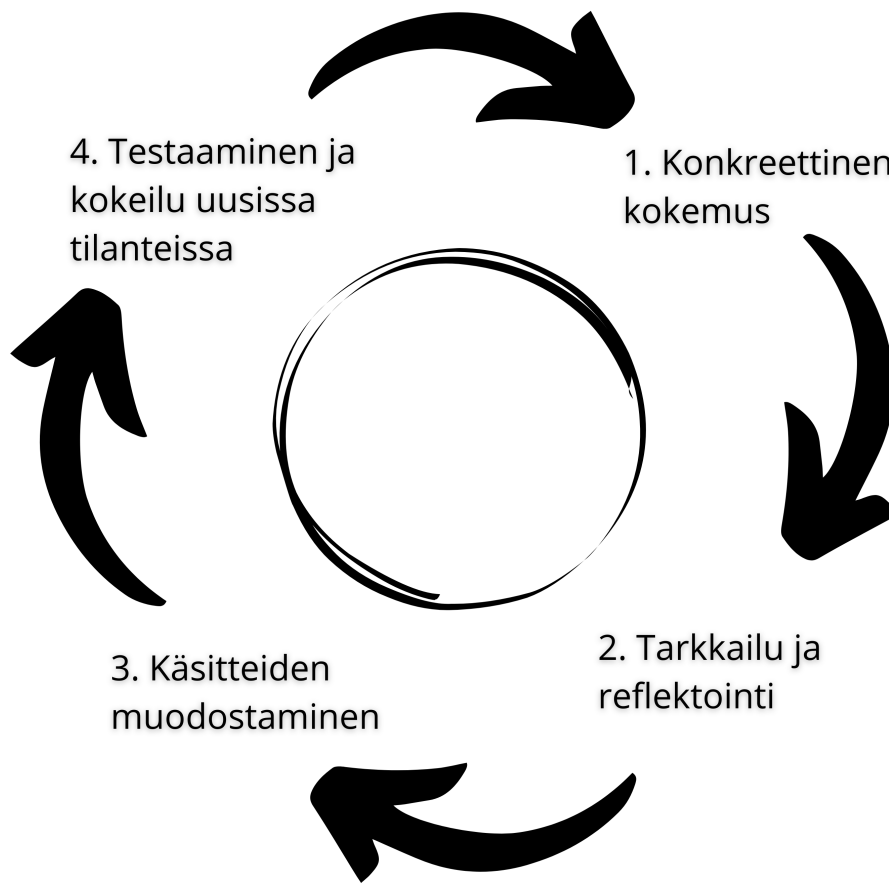
#### 4) Uusien asenteiden sisäistäminen

Prosessissa oppijan kokemuksilla on keskeinen rooli. Teorian mukaan ideat eivät ole kiinteitä ja muuttumattomia ajatuksen elementtejä, vaan ne muodostuvat ja uudelleenmuodoutuvat kokemuksen kautta. Tieto siitä, että oppiminen on jatkuvaa prosessia, joka perustuu kokemukseen, on merkittävä opetuksellinen huomio. Yksinkertaisesti ilmaistuna se tarkoittaa, että kaikki oppiminen on uudelleenoppimista. (Kolb 2014, 78–80; Raustevon Wright ym. 1994, 140.) Tietoisuus toiminnan seurauksista muodostuu aikaisempien kokemusten perusteella, mutta pelkkä oman toiminnan havainnointi ei riitä. Deweyn (2023, 80) mukaan tarkoitusten muodostamiseen liittyvät seuraavat vaiheet:

- 1) Ympäröivien olosuhteiden havainnointi
- 2) Tieto siitä, mitä vastaavissa tilanteissa on tapahtunut menneisyydessä
- 3) Arvostelukyky, jossa yhdistetään havainnot ja mieleen palautetut tiedot ja tulkitaan niiden tarkoitusta

Näiden vaiheiden avulla tarkoitus muunnetaan toimintasuunnitelmaksi ja -menetelmäksi, joka perustuu ennakkointiin seurauksista. Tarkoituksenmukaisuus on siis sitä, että toimitaan tietyissä havaituissa olosuhteissa tietyllä tavalla. (Dewey 2023, 80.)

Deweyn käsitykseen kokemuksellisuudesta perustuvan Kolbin mallin (ks. kuva 5) mukaan oppimisprosessi alkaa konkreettisesta kokemuksesta. Reflektoimalla kokemuksiaan oppija kykenee ennustamaan toiminnan tuloksen myös vastaavanlaisissa tilanteissa. Oppija pyrkii käsitteellistämään kokemiaan tilanteita, joiden pohjalta oppija kokeilee toimintaa uusissa tilanteissa. (Blenker, Dreisler & Kjedsen 2006, 101; Kolb 2014, 96–101; Seikkula-Leino 2007b, 31.) Malli sopii erityisen hyvin yrittäjyyskasvatuksen lähtökohdaksi, koska se perustuu sykliseen prosessiin. Jotta toimintaa voidaan ymmärtää ja oppia tehokkaasti, on sykli käytävä läpi useita kertoja. Oppiminen ei kuitenkaan ole vain mekaaninen sykli, vaan se sisältää prosessointia eri oppimiskehän tasoilla. Tähän viitaten Kolbin malli antaa hyvän pohjan oppimaan oppimiselle, jota pidetään myös tärkeänä näkökulmana yrittäjyyskasvatuksen kontekstissa. (Blenker, Dreisler & Kjedsen 2006, 102; Seikkula-Leino 2007b, 32.)



Kuva 5. Kolbin malli kokemuksellisesta oppimisesta.

Rauste-von Wright ym. (1994, 140–141) korostaa, että kokemuksellinen oppimistilanne on yleensä keskustelu- tai tehtäväryhmä. Opettajan rooli on fasilitoiva sekä ohjaava. Kuten Seikkula-Leino (2007b, 34) on todennut tutkiessaan suomalaisen opetuksen lähtökoh-  
tia, tavoitteiden määrittäminen on läsnä sekä behavioristisessa että yrittäjäkasvatuksen-  
omaisessa opetuksessa. Kokemuksellisen oppimisen kirjallisuudessa Rauste-von Wri-  
ghtin ym. (1994, 141) mukaan tavoitteiden merkitystä ja niiden ohjaavaa roolia pohditaan  
kuitenkin yllättävän vähän. Mitä enemmän toiminnan päämääriä kuten oppimistavoitteita  
rajataan, sitä enemmän joudutaan tinkimään oppimisprosessin itseohjautuvuudesta ja oh-  
jaamaan sitä tavoitteiden suuntaan.

## 2.2.2 Kokemuksellisuus musiikinopetuksessa

Musiikinopetuksessa kokemuksellisuus korostuu osana oppimista, jossa tärkeää ei ole ainoastaan musiikillinen lopputulos, vaan myös oppijan oma kokemus ja osallisuus luovassa prosessissa. Kokemuksellisella oppimisella on keskeinen rooli luovan työskentelyn edistämiseksi ryhmässä (Huhtinen-Hildén & Pitt 2018, 74). Se perustuu aktiiviseen vuorovaikutukseen musiikin kanssa ja voi tarjota merkittäviä etuja verrattuna perinteisiin opetustapoihin (Jiang 2024, 162). Musiikkia tarkastellaan sekä arvokkaana päämääränä että välineenä henkilökohtaiseen kasvuun (Shusterman 2004, 37). Tällöin oppimisen laatua ei mitata tiukasti rajattujen musiikillisten tavoitteiden kautta (Heimonen & Westerlund 2008, 192), vaan kokemuksellisuuden kautta, esimerkiksi soittamalla tai tekemällä musiikkia osana yhteisöä, joka aktiivisesti muokkaa kulttuuria eikä pelkästään vastaanota tietoa (Hadjikou 2021, 405; Heimonen & Westerlund 2008, 192).

Westerlundin (2003, 18) mukaan opiskelijan kokemus musiikista tulee olla hänelle itselleen merkityksellinen, jotta musiikki voi toimia kasvun välineenä. Musiikillisessa toiminnassa tärkeintä onkin opiskelijan kokemus, ei pelkkä suoritus tai onnistuminen. Tämä edellyttää pedagogisia valintoja, joissa korostuu oppijan kasvu ja osallistuminen, ei pelkästään musiikillinen lopputulos (Heimonen & Westerlund 2008, 191–192). Kokemuksellisuus voi lisätä opiskelijoiden sitoutumista, esimerkiksi tarjoamalla mahdollisuuden valita soittimia ja vaikuttaa oppimisprosessiin. Hadjikoun (2021, 413) mukaan tällainen osallisuus lisää opiskelijoiden vastuuta itsesääntelyn ja ryhmätyöskentelyn kautta ja mahdollistaa mielipiteiden ilmaisun ja luovan toiminnan. Westerlund (2003, 18) korostaa, että opiskelijan olisi tärkeää nähdä itsensä esteettisen todellisuuden rakentajana. Esimerkiksi esiintyminen kevätjuhlassa voi motivoida ryhmän jäseniä harjoittelemaan tilanteessa, jossa yksilösuorituksen ja ”oikeinsoittamisen” sijaan pyritään tarjoamaan yhteinen, laadukas esitys yleisölle. Shusterman (2004, 37) toteaa, että ilman kokevaa subjektia taiteella ja sen luomisella ei ole merkitystä.

Käytännössä kokemuksellisuus näkyy esimerkiksi oppilaiden osallistamisessa aktiviteetteihin, kuten ohjattuun kuunteluun, itseilmaisuun ja luovaan tulkintaan (Jiang 2024, 162).

Tavoitteena on, että jokaisella oppijalla on tasavertainen mahdollisuus osallistua ja kokeilla. Tällöin toiminnan päämäärä siirtyy toteutuksen laadusta kohti demokraattista osallistumista ja musiikillisesta toiminnasta nauttivan yhteisön rakentamista, jossa työskennellään yhteisen tavoitteen hyväksi (Heimonen & Westerlund 2008, 192). Tällainen toiminta edistää opiskelijoiden luonteenlujuutta, motivaatiota sekä kriittisen ajattelun kehittymistä (Jiang 2024, 162).

## 3 Tutkimusasetelma

Tässä luvussa kerron tutkimustehtävästä, tutkimuskysymyksistä sekä menetelmällisistä valinnoista. Lopuksi tarkastelen tutkielmaani liittyviä tutkimuseettisiä kysymyksiä.

### 3.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkimukseni tavoitteena on tarkastella nuorten näkemyksiä siitä, kuinka yrittäjyystaitoja on integroitu musiikinopetukseen lukiossa ja perusopetuksessa. Lisäksi tutkimuksen tavoitteena on selvittää, millaisia kokemuksia nuoret saivat järjestetystä workshopista, jossa lukiolaiset tuottivat oman konserttinsa alusta loppuun. Tutkimuskysymykseni ovat:

1. Minkälaisia ajatuksia nuorilla on yrittäjämäisestä toiminnasta musiikintunneilla?
2. Minkälaisia kokemuksia nuoret saivat heille järjestetystä workshopista?

### 3.2 Laadullinen tapaustutkimus

Tutkimukseni lähestymistapa on kvalitatiivinen eli laadullinen. Juhilan (2021) mukaan sen piirteisiin kuuluvat esimerkiksi epäily itsestäänselvyyksiä kohtaan, taipumus käyttää strukturoimatonta ja luonnollista aineistoa sekä painopiste asianosaisten omien merkitysten ja tulkintojen korostamisessa. Tapaustutkimuksessa tarkastelun kohteena on tyypillisesti yksittäinen tapaus tai tilanne, jota tutkitaan sille luontaisessa ympäristössä. Sen tavoitteena ei ole tuottaa yleispätevää tietoa, mutta tutkimuksen tuloksia voidaan tarkastella ja soveltaa laajemmassa mittakaavassa. Yksittäisen tapauksen tarkastelu voi tuottaa ymmärrystä siitä, mikä tutkittavassa ilmiössä on merkityksellistä ja miten tuloksia voidaan hyödyntää muissa konteksteissa. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2009, 43.) Valitsin laadullisen tapaustutkimuksen, koska pyrin selvittämään, millaisissa tilanteissa nuoret ovat oppineet yrittäjyystaitoja musiikintunneilla. Keskiössä ovat nuorten kokemukset

sekä kiinnostukseni siihen, miten Opetushallituksen asettamat tavoitteet yrittäjäystaitojen oppimiseksi ovat heidän kohdallaan toteutuneet. Vaikka tutkimuksen tulokset eivät ole yleistettävissä, toivon saavani sovellettavaa tietoa siitä, miten yrittäjäyyskasvatusta voisi kehittää osana musiikinopetusta tulevaisuudessa.

Keskityn tuottamaan aineistoa haastattelujen avulla, jossa haastateltavien omat näkemykset ja tulkinnat ovat keskeisessä roolissa tutkimukseni kannalta. Sarajärven ja Tuomen (2009, 73) mukaan haastattelun etu on myös sen joustavuus: haastattelijalla on mahdollisuus toistaa kysymyksiä, oikaista väärinkäsityksiä, selventää ilmauksia ja käydä keskustelua. Tutkimuksen laadullisuuden näkökulmasta on perusteltua, että tutkija valitsee aineistontuottamista varten työtavan, joka edesauttaa lukijaa ymmärtämään tutkijan laatimaa tutkimusraporttia mahdollisimman hyvin.

Eskolan (2018) mukaan aineiston yhtenä tehtävänä laadullisessa tutkimuksessa on tutkijan ajattelun vauhdittaminen. Tällä tavalla tutkimusaineiston avulla tutkija voi myös löytää uusia näkökulmia, kun tutkimuksen haastateltavat tuottavat oman käsityksensä aiheeseen liittyen. Laadulliselle tutkimukselle onkin ominaista aineistontuottamisen ja teorian kehittämisen vuorovaikutteisuus. Kiviniemi (2018, 78) toteaa, että aineistoanalyysissä esille nousseet käsitteet voivat auttaa tutkijaa kehittämään tutkimusasetelmiaan eteenpäin, kun taas teoreettisten näkökulmien jäsentämisen tarve voi merkitä paluuta tuottamaan lisää aineistoa.

### **3.3 Aineistontuottamismenetelmä**

Tuotin tutkimukseni aineiston ryhmähaastatteluiden avulla. Haastattelujeni tavoitteena oli tuottaa sellainen aineisto, jonka pohjalta voin tehdä luotettavasti päätelmiä tutkittavaa ilmiötä koskien. Järjestin yhteensä kolme ryhmähaastattelua lukioikäisille nuorille. Tämä menetelmä mahdollistaa Sarajärven ja Tuomen (2017) mukaan sen, että haastattelija voi käydä läpi asioita haluamassaan järjestyksessä, toistaa kysymyksiä sekä oikaista väärinkäsityksiä. Päädyin tähän valintaan siksi, että haastattelut ovat joustavia. Toteutin tutkimukseni puolistrukturoituina teemahaastatteluina, joiden avulla pyrin antamaan mahdollisimman paljon ääntä myös haastateltavien omille ajatuksille. Sarajärven ja Tuomen

(2017) mielestä teemahaastattelun etu on se, että tutkija voi haastattelun edetessä tarkentaa ja syventää kysymyksiä haastateltavan vastauksiin perustuen. Koin siksi tärkeäksi oman tutkimukseni kannalta antaa tilaa keskustelulle. Tällöin haastattelu voi Hyvärisen ym. (2021) mukaan löytää uusia nyansseja esimerkiksi teemojen muodossa, joita haastattelija ei teemoja valitessaan kokenut relevantiksi.

Juhila (2021) painottaa, että laadullisen tutkimuksen kontekstissa haastattelua tulisi tarkastella vuorovaikutustilanteena, jossa haastattelijan vaikutusta aineiston muotoutumiseen ei voida koskaan täysin poistaa. Esimerkiksi Alasuutarin (2011, 149) mukaan haastateltava ei vastaa yhteenkään kysymykseen pyrkimättä edes jonkinlaiseen käsitykseen siitä, mihin kysymyksillä pyritään tai mitä tutkimus oikeastaan käsittelee. Kuitenkin laadullisen tutkimuksen näkökulmasta tutkijan oman subjektisuuden hyväksyminen on myös relevanttia, joten nämä asiat eivät ole keskenään ristiriidassa.

Haastattelurunkoni (ks. liite 1) koostuu teema-alueuettelosta, eikä yksityiskohtaisesta kysymysluettelosta. Tämän takia haastattelutilanteessa hyödynsin sitä muistilistana, joka toimi tarvittaessa keskustelua ohjaavana kiintopisteenä. Hirsjärven ja Hurmeen (2022) mukaan olennaista on se, että myös tutkittava henkilö toimii tarkentajana. Tutkimusta tehtäessä tutkija on kiinnostunut siitä, miten ilmiöt konkretisoituvat tutkittavan elämässä ja ajatuksissa. Tämän vuoksi tutkijan valitsemien teema-alueiden pitäisivät olla väljiä, jotta tutkittavaan ilmiöön liittyvä moninainen rikkaus paljastuu mahdollisimman hyvin.

Erityispiirteenä tutkimuksessani oli se, että haastatteluni kohdistuivat nuoriin henkilöihin. Nuoria haastatellessa päästään Hirsjärven ja Hurmeen (2000, 129) mukaan lähemmäksi heidän ”elämysmaailmaansa” eli käsityksiä ja mieltymyksiä. Tutkijana koen myös tärkeänä saada nuorten ääntä kuuluviin aiheessa, joka koskettaa heitä erittäin suuresti. Nuoriin kohdistuvat haastattelut ovat lisääntyneet viime vuosina. Syy voi olla esimerkiksi se, että heidät nähdään yksilöinä, joilla on oma arvonsa (Hirsjärvi & Hurme 2000, 129).

Honkatukia (2018, 154) toteaa, että nuorten tutkimisessa ryhmähaastattelu on usein hyödynnetty menetelmä. Sen sopivuutta voidaan perustella muutamalla eri tavalla. Esimerkiksi nuoren mahdollisuus osallistua haastatteluun ryhmän jäsenenä voi vähentää valtaeroja tutkijan ja tutkittavien välillä. Tämän lisäksi osallistuminen haastatteluun yhdessä

ystävien kanssa voi tuntua vähemmän jännittävältä kuin yksin ennalta tuntemattoman tutkijan kanssa. Haastatteluryhmiä muodostaessani otin tämän asian huomioon ja varmistin, että jokaisella haastatteluun osallistuvalla nuorella oli samassa ryhmässä tuttuja kavereita mukana. Honkatukia (2018, 155) korostaa, että ryhmähaastattelut voivat myös auttaa ymmärtämään, miten nuoret konstruoivat merkityksiä heille luontevissa puhetilanteissa. Yksilöhaastattelut korostavat enemmän yksilöiden subjektiivisia kokemuksia.

Haastattelujen lisäksi osallistuin havainnoivasti nuorten opetukseen opettajan roolissa. Tutkimukseni toteutettiin haastatteluja myöden lukion tiloissa, joka on Kallisen ja Kinusen (2011) mukaan nuorten omaa toimintaympäristöä. Koska olin jo tutustunut haastattaviin ihmisiin ennen varsinaista haastatteluvaihetta, minun oli mahdollista luoda läheinen ja luottamuksellinen suhde tutkittaviin ihmisiin.

Tutkimukseni alkoi syksyllä 2024, kun toteutin erään eteläsuomalaisen lukion musiikin kurssin yhteydessä opetusprojektin. Projektin tavoitteena oli antaa opiskelijoille selkeä käsitys musiikkitapahtuman järjestämisen eri osa-alueista. Tavoitteena oli, että 1) projektin jälkeen opiskelijoilla olisi muodostunut valmiudet järjestää vastaavanlainen tapahtuma itsenäisesti ja 2) heidän itseohjautuvuus- ja yrittäjäystaitonsa olivat kehittyneet.

Opetusprojektin aikana opiskelijat toimivat 5–6 henkilön ryhmissä, joissa he harjoittelivat ohjelmistoa tapahtumaa varten. Tämän lisäksi opiskelijoille jaettiin erillisiä vastuualueita, kuten mainosten suunnittelu. Opetuskertoja järjestettiin syksyn aikana yhteensä kolme kertaa, kunkin keston ollessa 75 minuuttia. Opetuskertojen välissä toteutin ryhmähaastatteluja workshopiin osallistuville nuorille. Haastattelin vuoden 2024 loppupuolella yhteensä kolmea ryhmää, jotka koostuivat workshopille osallistuneista lukioikäisistä nuorista. Haastattelujen kesto oli keskimäärin noin 30 minuuttia. Jokaisessa ryhmässä oli 3–5 haastateltavaa.

### 3.4 Analyysi

Analyysin tekemisessä olennaisinta on kertoa mahdollisimman tarkasti, miten ja miksi analyysi tehtiin tietyllä tavalla. Tämän avulla analyysin etenemistä on helpompi seurata sekä arvioida sen perusteellisuutta ja luotettavuutta. (Günther, Hasanen & Juhila 2021.)

Aloitin analyysin litteroimalla haastattelut. Haastattelut oli äänitetty kahdella eri laitteella varmistaakseni sen, että vähintään yksi laitteista äänittäisi haastattelut teknisen ongelman sattuessa. Litteroinnin jälkeen aloitin tutkimusaineiston teemoittelun. Tuomen ja Sarajärven (2017) mukaan teemoittelu on laadullisen aineiston järjestämistä, jossa se pilkotaan ja ryhmitellään erilaisten aihepiirien mukaan. Tämän tarkoituksena on etsiä aineistosta tiettyä teemaa kuvaavia näkemyksiä. Se vaatii tutkijalta kriittisyyttä, sillä aineiston perusteella voi nousta esiin myös uusia teemoja. Tutkijan täytyy osata kysyä itseltään, onko jokin teema olennainen juuri kyseisen tutkimuksen kannalta, vai jääkö kyseinen aineisto talteen seuraavaa tutkimusta varten.

On huomattava, että nuorten haastattelut tuottavat yleensä monipuolisen aineiston, joka saattaa olla analyysin puolesta vaikeasti avautuvaa, eikä aineistosta välttämättä nouse selvästi esiin vastauksia tutkimuskysymyksiin. Koska aluksi tuntui, etten saanut aineistoni pohjalta vastauksia tutkimuskysymyksiini, käytin analyysin tekemiseen paljon aikaa. Honkatukian (2018, 167–168) mukaan vastausten kirkastuminen vaatii tutkijalta työtä ja selvyyttä siitä, mitä pyrkii tutkimushaastatteluaineistonsa avulla tekemään sekä millaisin käsittein ja teoreettisin jäsennyksin hän perustelee ja analysoi aineistoaan. Koska tutkimukseni käsittelee nuoria, en analysoi tutkimusaineistoa pelkästään faktanäkökulmasta, vaan pyrin ajattelemaan haastateltavien olevan erilaisen kulttuurin jäseniä, jotka konstruivat sosiaalista todellisuutta vuorovaikutuksessa tutkijan kanssa. Tämä työtapa helpotti aineiston jäsentelyä ja koin tuottaneeni tutkimuskysymyksiini vastaavan aineiston.

Toteutin analyysin teoriasidonnaisena analyysinä. Se tarkoittaa, että analyysissäni on teoreettisia kytkentöjä, mutta se ei pohjautu suoranaisesti mihinkään tiettyyn teoriaan (Eskola 2018). Tämänlaisen analyysin logiikka on Sarajärven ja Tuomen (2017) mukaan ab-

duktiivista päättelyä. Tutkijan ajatteluprosessi vaihtelee aineistolähtöisyyden ja valmiiden mallien välillä. Tämän vaihtelun lopputuloksena voi syntyä uusia ajatuksia. Koen, että kyseinen työskentelytapa oli tutkimusaiheelleni luonteva, sillä tutkittavasta aiheesta ei löydy yksittäistä suurta teoriaa, johon voisin perustaa koko tutkimukseni.

Teoriasidonnaiselle analyysille yleistä on se, että teorialuku koostuu erilaisista aiheeseen liittyvistä teorioista sekä aikaisemmista tutkimustuloksista. Tähän työskentelytapaan liittyy myös ongelmia, sillä teorialuvusta voi muodostua helposti eklektinen. Tämä tarkoittaa Eskolan (2018) mukaan sitä, että materiaali ei johda mihinkään, ja sitä ei onnistuta hyödyntämään empiria- tai pohdintaluvussa. Olen kuitenkin ottanut tämän yleisen ongelman huomioon omassa työskentelyssäni ja pyrin analyysissä tekemään vuoropuhelua myös aiempien tutkimustulosten kanssa. Eskola (2018) kuitenkin muistuttaa, ettei tutkimus ole pelkästään uusien tulosten esittelyä vaan myös keskustelua aiempien kirjoittajien kanssa.

### **3.5 Tutkimusetiikka**

Tutkimusetiikan merkitys on läsnä tutkimuksen vaiheissa alusta alkaen, ja omassa tutkimuksessani vaikutti jo aiheen valintaan. Vuoren (2021) mukaan tutkimuksen eettisyyteen kuuluu pyrkimys tuottaa tutkimustietoa asioista, joista ei tiedetä tarpeeksi. Minulle tutkijana yksi suurimmista syistä lähteä tutkimaan tätä aihetta oli nimenomaisesti aiheesta kirjoitetun tieteellisen tekstin niukkuus. Laukkanen ym. (2018) toteaa, että eettisyys on yksi keskeisimmistä tutkimusta ohjaavista periaatteista. Sarajärvi ja Tuomi (2009, 127) painottavat, että eettisyys määrittää tutkimuksen luotettavuuden sekä sen laadun. Tutkimusetiikka tarkoittaa sitä, että tutkija sitoutuu noudattamaan tutkimuksen aikana tiettyjä periaatteita, normeja ja sääntöjä. Myös oman tutkijaposition reflektointi kuuluu eettisyyteen.

Ennen varsinaisen tutkimuksen aloittamista, täytyy pitää huolta, että kaikki tarvittavat luvat ja suostumukset on kysytty asianomaisilta ihmisiltä, sillä suostumus on yksi kestävä tutkimusetiikan kulmakivistä (esim. Laukkanen ym. 2018; TENK 2023, 13). Tätä varten hankin kunnalta tutkimusluvan sekä vahvistuksen koulun rehtorilta tutkimuksen

tekemistä varten. Koska tutkimukseni kohdistui yli 15-vuotiaisiin nuoriin, pelkkä tiedote tutkittavien nuorten huoltajille oli riittävä. Sovin ennen aineiston tuottamista tutkittavien nuorten kanssa tutkimusaineiston turvallisesta käsittelystä sekä säilyttämisestä kuten Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK 2023, 13) ohjeistaa. Tutkimusaineistosta ei ole pääteltävissä myöskään haastateltavien identiteettejä. Pseudonymisointi toteutettiin yhdessä nuorten kanssa ja he saivat valita itsellensä nimimerkin, jolla haluavat esiintyä tutkimuksessa.

Minulle on tärkeää suhtautua tutkijana suhteessa haastateltaviin mahdollisimman objektiivisesti. Vuori (2021) korostaa, että vaikka tutkija olisikin eri mieltä tutkittavien kanssa, tämä ei saa vaikuttaa tutkimuksesta syntyviin tulkintoihin vääristävästi. Vilpillinen tieteellinen toiminta voidaan jakaa kolmeen eri kategoriaan, jotka ovat sepittäminen (*fabrication*), vääristely (*falsification*) ja plagiointi (*plagiarism*). Tutkimustiedon perusteeton muuntelu on vääristelyä, joka voi johtua tutkimustulosten muuttamisesta tai valikoimisesta.

Tutkija ei myöskään saa jättää esittämättä johtopäätösten kannalta olennaisia tuloksia tai tietoja (TENK 2023, 16–17). Taideyliopiston eettisen ohjeistuksen (2023) mukaan tekoälyn käytössä tulee noudattaa ”hyvää tieteellistä ja tekijänoikeudellista käytäntöä”. Esimerkiksi kielimallin käyttö kielenhuoltoon on perusteltua rakenteellisesti sujuvan tekstin tekemiseen. Olen käyttänyt omassa työssäni tekoälyä tarkastaakseni kielioppia sekä etsiessäni tieteellisiä lähteitä. Vastuu tekstin sisällöstä on aina sen palauttavalla opiskelijalla (Taideyliopisto, 2023).

Pekkarisen ym. (2018, 85) mukaan haastattelututkimusten eettiset peruskysymykset voidaan tiivistää siihen, miten, miksi ja keneltä kysytään. Lyhytkestoista vuorovaikutteista tilannetta on vaikea hallita etukäteen. Haastattelujen aikana voi tulla esiin asioita, jotka vaativat tutkijalta toimenpiteitä. Etenkin nuorten haastattelututkimuksissa voi paljastua asioita, jotka vaativat viranomaisten puuttumista, kuten rikollisuutta tai lastensuojelutarvetta.

Yksi hyvän tutkimuksen kriteereistä on sen johdonmukaisuus. Tämän lisäksi eettinen kestävyys on tutkimuksen luotettavuuden kannalta merkityksellistä. Eettisyys on muodollisesti läsnä tutkimuksen luotettavuus- ja arviointikriteereissä, jotka eivät saa olla tutkijalle vain tarkistuslistoja. (Tuomi & Sarajärvi 2017.) Nuoria tutkiessa voi tulla tilanteita, jolloin tutkijan rooli saattaa hämärtyä. Vilmilän ym. (2018, 91) mukaan näiden tilanteiden sattua on tärkeää pysähtyä miettimään, onko tutkijan roolin epäselvyys eettisesti arveluttavalla tasolla vai onko sekaannus vain tilannesidonnainen ja nuoren kokonais käsitys tutkimustilanteesta edelleen riittävä. Pohdin tätä tarkemmin tutkimuksen luotettavuuden kannalta luvussa 5.2.

Tutkimuksen raportointi on tärkeää, sillä se tekee lukijalle selväksi sen tavan, jolla tutkija ymmärtää tutkimusetiikkaa. Vilmilä ym. (2018, 93–94) muistuttaa, että eettinen tutkimustyö on edellä mainittujen asioiden lisäksi myös tutkijan oman tutkijaposition reflektointia, omien arvojen ja asenteiden kyseenalaistamista ja kykyä joustaa tarvittaessa. Oma tutkimukseni vaati erityistä tutkijaposition reflektointia siirryttyäni workshopin vastuuhenkilön roolista haastattelevan tutkijan rooliin, jonka ensisijainen tehtävä oli tuottaa objektiivista aineistoa workshopista sen sijaan, että olisin kerännyt kehuja omasta pedagogisesta työstäni. Tämän siirtymän myötä olin tietoinen siitä, kuinka helposti omat arvoni ja kokemukseni voivat vaikuttaa siihen, miten lähestyn haastateltavia ja millaisia kysymyksiä esitän heille.

## 4 Tulokset

Tässä luvussa avaan tutkimukseni tuloksia ja tuon esille haastateltavien ajatuksia yrittäjyydestä sekä musiikinopetuksen ja yrittäjyyskasvatuksen yhdistämisestä. Tämän lisäksi esittelen haastateltavien kokemuksia järjestämästäni workshopista, joka on myös yksi tutkimuskysymyksistäni. Haastateltavat saivat itse päättää itselleen nimimerkin käyttäen inspiraationa fiktiivisiä hahmoja, kuten sarjakuvista tai televisiosta tuttuja hahmoja. Rajaus ei ollut kuitenkaan absoluuttinen, kuten nimimerkeistä on nähtävissä. Nimimerkeistä ei voi päätellä haastateltavien sukupuolta.

Tätä osiota varten olen yksinkertaistanut haastateltavien puhetta tietyissä tilanteissa, jotta tutkimusaineisto olisi helppolukuista lukijalle. Olen silti pyrkinyt säilyttämään nuorten käyttämän kieliasun, jotta heidän äänensä tulisi mahdollisimman autenttisesti tutkimuksieni tuloksissa esiin.

Taulukko 1. Haastateltavien ryhmien kokoonpanot ja haastateltavien nimimerkit.

Ryhmä 1	Ryhmä 2	Ryhmä 3
Nimimerkki	Nimimerkki	Nimimerkki
Kalamies Muumipeikko Batman Chewbacca	Beyoncé Mikki Hiiri Iines Anka Patrik Meritähti Paavo Pesusieni	Ariel Remy Pikku-Myy

## 4.1 Nuorten ajatuksia yrittäjyyskasvatuksesta

Tässä luvussa kuvaan lukiolaisten näkemyksiä yrittäjyydestä ja heidän kokemuksiansa yrittäjyyskasvatuksellisista menetelmistä musiikinopetuksen kontekstissa.

### 4.1.1 Vapauden tunne

Ensin pohdimme yhdessä nuorten kanssa, mitä yrittäjyys heille tarkoittaa. Tämä kysymys toimi myös hyvänä lämmittelykysymyksenä aktivoimaan nuoria. Haastattelussa kävi ilmi, ettei kenelläkään nuorista ollut aiempaa kokemusta yrittäjyydestä, eikä kenelläkään ollut omassa perheessä yritystoimintaa. Siitä huolimatta käytännössä jokaisella nuorella oli käsitys siitä, mitä yrittäjyys tarkoittaa niin henkisesti, psyykkisesti kuin fyysisesti. Monet nuoret nimesivät aluksi yksittäisiä sanoja, kuten verbejä ja adjektiiveja, joita he kokivat liittyvän yrittäjyyteen. Keskustelun edetessä he alkoivat myös muodostaa kokonaislauseita, jotka heidän mielestään kuvasivat yrittäjyyttä.

*Yrittää jotain. Yritys, toiminimi. Sinnikkyyttä. Pitää keksiä jotain innovaatioita, että pystyy eroamaan toisista. Jonkinlainen luovuus. Ja jonkinlainen motivaatio – sisäinen tai ulkoinen. Mikki Hiiri, ryhmä 2*

Keskusteltaessa yrittäjyyteen liittyvistä keskeisistä ominaisuuksista, joita yrittäjällä tulisi olla, useat nuoret nostivat esiin motivaation tärkeänä elementtinä. Nuoret myös korostivat yrittäjyyteen liittyviä riskitekijöitä, joiden hallinnassa motivaation merkitys korostuu entisestään. Aineistoista nousi esille myös usko omaan tekemiseen sekä oman näköiseen tekemiseen tässä kontekstissa. Tämä havainto toistui myös tutkimuksen myöhemmissä vaiheissa.

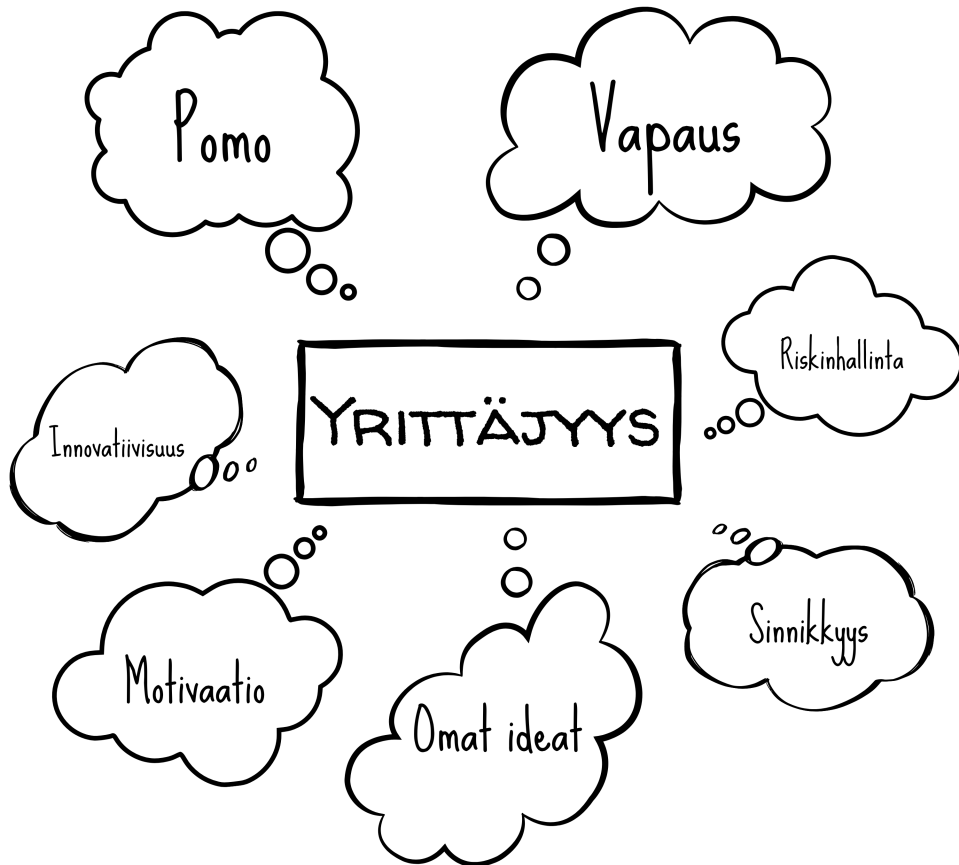
*Pomo. No just enemmän valtaa. Kun on oma yritys, niin sä voit periaattees niinku lisää sinne ite jotai sun omii ideoita ja tuoda siihen jotain omal taval miten sä näät sen. Mut se on riski, et se [yritys] niinku just menee alas. Pitää olla motivaatioo. Ariel, ryhmä 3*

Monille nuorille yrittäjyyteen liittyi selvästi ajatus itsemääräämisoikeudesta ja vapaudesta tehdä valintoja. Itsensä määrittäminen pomona nähtiin positiivisena asiana.

*Just se et sä oot niinku oman itsesi pomo. Ei oo ketään, kuka määräällis sua.  
Se voi tuoda sellasta vapauden tunnetta siihen.* Pikku-Myy, ryhmä 3

Kuten Ristimäki (2007, 37) on painottanut, yrittäjyyteen liittyvä vapauden tunne, myös nuoret korostivat vapauden merkitystä. Kyky olla oman itsensä "pomo" voi viitata autonomiaan ja itsemääräämisoikeuteen. Tämä "pomous" nähtiin nuorten keskuudessa positiivisena ominaisuutena (ks. kuva 6). Haynesin ja Marshallin (2018, 5) mukaan yrittäjyys luo mahdollisuuksia autonomiaan, joustaviin työskentelyolosuhteisiin sekä luovuuden ilmentämiselle. Tällaiset vapauden ja luovuuden mahdollisuudet voivat olla nuorille erityisen houkuttelevia, kuten heidän kommentistaan käy ilmi.

Nuorten mukaan yrittäjyys on palkitsevaa mutta myös kovaa työtä, johon liittyy riski menetyksistä. Ristimäki (2007, 36–37) kuvailee samankaltaisesti yrittäjyyttä omassa tutkimuksessaan. Bridgstockin (2013) mukaan yrittäjälle ominaisia piirteitä ovat opportuunismi, proaktiivisuus ja riskinotto kyky, erityisesti yritteliään toiminnan näkökulmasta. Nuorten mielestä yrittäjän olisi tärkeää olla innovatiivinen kuten myös Kyrö ym. (2007, 16) ovat todenneet tutkimuksessaan. Ristimäki (2007, 37) kuvaa yrittäjyyteen liittyvää vapautta erittäin osuvasti: ”Yrittäjä on oman onnensa seppä ja yritys on oma hengentuote kuin oma lapsi.”



Kuva 6. Nuorten ajatuksia yrittäjyydestä.

#### 4.1.2 Vapaudesta vastuuseen

Yhtä ryhmää (3) lukuun ottamatta kaikki ryhmät osasivat nimetä menetelmiä musiikin-tunneilta, joissa oli ollut läsnä yrittäjyyskasvatukseen yhdistettäviä piirteitä. Vaikka olimmekin jo aluksi jokaisen ryhmän kanssa keskustelleet yrittäjyydestä yleisellä tasolla, koin tarpeelliseksi hyödyntää avainsanoja, kuten esimerkiksi oma vastuu, sekä aiemmin ai-neistosta esiin noussutta sanaa vapaus. Muotoillessani kysymyksen näitä termejä hyödyn-täen nuorten oli helpompi yhdistää tietyt opetusmenetelmät nimenomaan yrittäjyyskas-vatuksen kontekstiin. Monissa nuorten kertomuksissa oli läsnä oppilaslähtöinen opetus-muoto, jossa nuoret olivat saaneet tavallista enemmän vapautta, mutta samalla myös vas-tuuta, omasta oppimisestaan.

*Mulla on joskus yläasteella vaa tyyliläni ekoil musatunneilla niin sai itse vähän valita mitä soitinta soittas ja se niinku sille itsenäisesti piti opetella. Esimerkiksi jotaki sähköpiano tai en mä tiedä olikse normipiano. Sitä piti niinku itse opetella. Chewbacca, ryhmä 1*

Nuoret jakoivat kokemuksiaan, joissa opetuksen aikana opiskelijat saivat itse päättää harjoiteltavan soittimen. Tämän lisäksi harjoitteluun kuului itsenäistä opiskelua. Osa valinnanvapauden viittaavista päätöksistä koski myös musiikintunnilla harjoiteltavan kappaleen valintaa.

*Biisin valitseminen. Pitää oikeasti vähän miettiä, että mitä [kappaletta] mä haluan soittaa. Batman, ryhmä 1*

Kaikki kokemukset eivät kuitenkaan liittyneet pelkästään soitin- tai kappalevalintaan liittyvään vapauteen. Osalla nuorista oli kokemuksia luovasta tuottamisesta, jossa myös lähdemateriaalista tuotettiin alusta loppuun itse. Näissä esimerkeissä tekemisessä yhdistyi tekstin tuottaminen ja musiikin rakentaminen tekstien ympärille.

*Oli niinku ryhmä ja piti keksii jostain mitä näkee ni sanoja ja niistä sanoista mitä keksi ni piti sitte tehdä biisi ja meille oli annettu joku puol tuntii aikaa tehdä se biisi ja sitte me tehti se biisi—. Mikki Hiiri, ryhmä 2*

Nuorten kommenttien perusteella luovan tuottamisen tehtävissä hyödynnetään yleisesti ottaen *spoken word* tai rap -estetiikan mukaista sanoittamista, jossa teksteihin ei sävelletä melodioita.

*Meillä oli se musiikin eka kurssi ni meil oli just et sinne piti keksii jotain valituksia tai jotain ja sit tehdä siit niinku rap-biisi. Niinku valittaa vaik jostain. Kantaottava räppi. Beyoncé, ryhmä 2*

Merkillepantavaa oli myös se, että eräs haastateltavista kertoi innoissaan esimerkin tuottamiskokemuksista, joka liittyy luovan tuottamisen tehtävään.

*Jos sulla on niinku joku idea jo, et sä teet räpin ja sul on jo se niinku pääs et joo tällaiset sanat ja tää teema tai se aihe. Niihin sanoihin voi sit alkaa tekee jonkun melodian tai sitä biisii, sen ympärillä periaattees. Tai sen voi*

*tehä toisinpäin et teet eka biisin ja melodian ja sit siihen koitat löytää sanat, jotka rimmaa. Siin on monta eri tapaa miten sen voi tehdä.* Ariel, ryhmä 3

Erään nuoren kertomuksen mukaan hänen entisessä koulussaan musikaaliproduktiot oli toteutettu erittäin oppilaslähtöisesti. Musikaaliin osallistuneet opiskelijat saivat itse päättää lähes kaiken, ja heidän roolinsa oli keskiössä koko prosessin ajan. Tällainen lähestymistapa tarjosi opiskelijoille mahdollisuuden toteuttaa omia ideoitaan ja tuoda esiin persoonallista panostaan.

*Meidän koulus oli niinku musaluokka et niil oli sit aina ysiluokalla - ne teki niinku musikaalin, mut mä en ollu musaluokalla niin mä en oikee tiä minkälaista niillä oli. [Opiskelijat tekivät] kaiken. Tai niinku että ne niinku suunniteli sen niinku minkälaisen sen juonen ja kaikki ja sit käsikirjoituksen ja sit ne niinku valitsi olemassaolevista biiseistä siihen sopivat biisit ja sit ne niinku suunnittelei sen kokonaan ite.* Pikku-Myy, ryhmä 3

Nuorten kertomusten perusteella yrittäjämäistä toimintaa voidaan toteuttaa musiikintunneilla erittäin monipuolisesti lähtien pienistä pedagogisista valinnoista aina kokonaisten opetusperiodien suunnitteluun. Nuoret antoivat esimerkkejä muun muassa vapaudesta valita oma kappale harjoiteltavaksi tai kirjoittaa oma kappale. Kuten Seikkula-Leino (2007b, 34) toteaa tutkimuksessaan, yrittäjyyskasvatuksellisessa opetuksessa korostuu opettajan rooli ohjaajana ja fasilitaattorina. Tämän lisäksi käytännön sovellukset opetettavista asioista, kuten erään nuoren mainitsema musikaaliproduktio, liittyvät yrittäjyyskasvatukselliseen opetukseen.

Koska jokaisessa ryhmähaastattelussa oli lähes poikkeuksetta noussut esille vastuu, päätin kysyä nuorilta, miltä aiemmin kuvatuissa tilanteissa vastuu on tuntunut ja miltä se ylipäättänsä tuntuu tilanteissa, joissa opettaja antaa enemmän vastuuta opiskelijoille. Nuorten kokemukset vastuusta olivat pääasiassa positiivisia, ja näihin tilanteisiin liittyi turvallisen oppimisen kannalta tärkeitä sanoja, kuten *luottamus*.

*Opettaja antaa sellasen niinku luottamuksen, että se [opiskelija] tekee sen työn mikä on käsketty.* Batman, ryhmä 1

Nuorten yleinen näkemys oli se, että *vastuu* ja sen mukana tuoma *vapaus* tuntuvat hyvältä ja motivoivalta. Nuoret kuvasivat esimerkkejä, joissa opettajien annettua enemmän vastuuta opiskelijoille myös opiskelijoiden motivaatio tehtävää kohtaan lisääntyi.

*Must tuntuu siltä, että se [opettajan itse päättämä tehtävä] on vähän niinku tehtävä ja sen [opiskelijan] on pakko vaan suorittaa se. Sit kun pitää itse niinku valita tai tulee niinku mist tykkää niin sitten on niinku sillee enemmän motivaatiota tehdä parempaa jälkee.* Patrik Meritähti, ryhmä 2

Nuoret eivät kuitenkaan pitäneet vastuun antamista täysin ongelmattomana. Heidän mukaansa tehtävän suorittamisen kannalta voi muodostua ongelmaksi erinäiset häiriötekijät, kuten puhelimet. Näissä kommentteissa korostuivat erityisesti opiskelijoiden omat valinnat, jotka saattavat häiritä työskentelyä.

*Saattaa olla haastavaa siinä [vastuussa], että niinku oikeasti teeksä jotakin. Esimerkiksi erilaiset häiriötekijät. Jos vaikka puhelin on just yks semmoinen. Ja ja kaikki muu ympärillä tapahtuva hälinä. Jos esimerkiksi haluaa mennä vaikka käymään kaupassa että ei jaksa oikeasti. Tekeekin jotain ihan muuta.* Chewbacca, ryhmä 1

Muita esille nousseita häiriötekijöitä olivat muun muassa ajanhallintaan liittyvät ongelmat ja opiskelijan apaattisuus, joka johtuu koulutöiden kokemisesta merkityksettöminä.

*Se riippuu aina mikä juttu on tärkeä. Jos sul ei oo motii ja jos sä tiät ettei se oo tärkeä. Jos sua ei nyt kiinnosta, nii se voi olla ettet sä haluu tehdä sen eteen mitään.* Ariel, ryhmä 3

Nuorten mukaan koulutöiden kokeminen merkityksettöminä ei yksinään selitä kaikkia ongelmia. Joskus motivaatiopula voi johtua yksinkertaisesti opiskelijan omasta saamattomuudesta.

*Siin tarvii paljon oma-aloitteisuutta. Sillee, et ”mä alotan huomenna tän”. Sit huomina tulee ja sit sä oot sillee ”no mul on tänään vähän huono päivä, mä teen ens viikolla”. Ni sit se saattaa helposti mennä ohi ja sä et oo harjoitellu yhtään.* Pikku-Myy, ryhmä 3

Opettajan läsnäolon puuttuminen voi olla myös opiskelijalle epämotivoivaa.

*Mut seki just, et jos opettaja ei valvo, niin jotkut voi mieltii, et no emmä sit tee, se ei valvo. Ei tarvii tehä mitään.* Remy, ryhmä 3

Haastattelujen aikana keskustelimme myös erilaisista työskentelymuodoista ja niiden vaikutuksista opiskelijoiden motivaatioon itsenäisen työskentelyn kontekstissa. Nuorten puheenvuoroissa korostui se, että itsenäisessä työskentelyssä ryhmätyöskentely tuntuu mielisammalta työmuodolta kuin yksin työskentely. Syitä tälle oli muun muassa kuormituksen määrän pienentyminen yksittäisen opiskelijan kohdalla, jos tehtävä suoritetaan ryhmässä.

*Riippuu vähä, et just jos on joku helppo esitelmä nii sit mä ehkä tykkään tehdä yksin. Mut sit jos on laajempi aihe siinä, niin sit on helpompaa just pienemmäs ryhmäs niin sit ei oookkaan hirvee taakka tehä sitä yksinään.* Pikku-Myy, ryhmä 3

Keskustelu ryhmätyöskentelystä nosti esille myös kommunikaation tärkeyden.

*Tai myös jossain projekteissa tai esityksissä, niin jos on niinku tehtäviä, mihin pitää vastata, niin sitten voidaan jakaa—. Kommunikaatio on tärkeää.* Paavo Pesusieni, ryhmä 2

Nuorten mukaan huonolla kommunikaatiolla voi olla negatiivisia vaikutuksia työskentelyn etenemisen kannalta. Huonoon kommunikaatioon voi vaikuttaa ryhmän sisäinen dynamiikka. Esimerkiksi jos opiskelijat eivät pääse samaan ryhmään omien ystäviensä kanssa, voi motivaation löytäminen ryhmätehtävää kohtaan tuntua hankalammalta.

*Musta tuntuu et ois paljon vaikeempaa – ei ois myös sitä motivaatioo, koska niinku ei tunne muita ihmisii. Ja ku kaikki on hiljaa, ni sit se on vähän niinku ärsyttävää. Niin sen takii mielummin niinku sellasii porukoita mis on omii frendeii, koska sit pystyy kommunikoimaan paremmin ja tehä mitä haluaa. Toi ois vähä niinku paljon vaikeempaa jos kaikki ois hiljaa ja kukaan ei puhu.* Patrik Meritähti, ryhmä 2

Nuorten mukaan kommunikaatiossa korostuu myös omien vahvuuksien tunnistaminen ja niiden ilmaiseminen ääneen.

*Jos sä osaat soittaa hyvin vaik pianoo, ni sit vaiks se saa sen ja sit jos joku osaa laulaa hyvin ni sit se saa sen. Katotaa kaikkien vahvuuksia. Patrik Meritähhti, ryhmä 2*

Eräs haastateltavista korosti myös itsereflektiota. Hänen mukaansa on tärkeää lähteä tutkimaan omia heikkouksiaan. Yksin työskennellessä vastuu harjoittelusta on täysin opiskelijalla itsellään, jolloin itseään ei kannata aliarvioida, vaan lähteä päämäärätietoisesti kehittämään omia taitojaan.

*Mut sit ei ehkä kannata niinku myöskään aliarvioida ittee, että vaik just jos ois vähä vaikeempi biisi niin kannattaa muistaa, että miks mä en vois testaa sitä? No, mä tiiän et mä oon iha surkee kitaransoitossa, mut mä silti kerran lähin testaileen jotain supervaikeet sooloo ja sit mä tajusin et ei se niin vaikee sittenkää oo. Et vaikka mä oon iha aloittelija, nii ehkä mä voisin oppii sen, jos mä oikeesti harjoittelisin sitä kunnolla. Niin se on tärkeä muistaa. Pikku-Myy, ryhmä 3*

Haastattelujen perusteella nuoret kokivat tärkeäksi motivaation lähteeksi sen, että he saavat itse vaikuttaa opetuksen sisältöön ja tehdä opiskelusta itselleen mieluisampaa. Kuten Seikkula-Leino (2007b, 34) on todennut, yrittäjäkasvatuksenomaiseen opetukseen sisältyy oppimisjaksojen joustavuutta ja vaihtelevuutta tilanteiden mukaan. Tämän lisäksi opettajan pitäisi keskustella ja suunnitella oppimistavoitteita yhdessä opiskelijoiden kanssa, mikä on linjassa tätä tutkimusta varten haastateltujen nuorten kertomusten kanssa.

## **4.2 Nuorten kokemuksia workshopista**

Tässä luvussa kokoan nuorten kokemuksia siitä, miltä järjestämäni musiikkikonsertti-workshop tuntui. Workshopin pedagoginen toteutus keskittyi opiskelijoiden itseohjautuvuuteen ja osallistamiseen oman musiikkitapahtuman suunnittelun ja toteutuksen avulla. Ensimmäisellä tunnilla perehdytin opiskelijat tapahtuman järjestämiseen. Heidät jaettiin bändeihin, ja annettiin tehtäväksi valita kappaleet ja keksiä bändeille nimet. Valitsimme myös vastuuhenkilöt konsertin markkinointia sekä julisteiden tekoa varten. Toisella tun-

nilla opiskelijat äänestivät tapahtumalle virallisen julisteen muutamista eri vaihtoehdoista. Tähän mennessä opiskelijat olivat myös heidän vastuopettajansa kanssa päättäneet tapahtumalle nimen. Harjoitukset etenivät pääosin opiskelijoiden itsenäisessä työskentelyssä opettajan kuitenkin seuraten vierestä ja ohjaten tarvittaessa. Projekti huipentui konserttiin, jossa heidän työnsä konkretisoitui.

Monissa opiskelijoiden kommenteissa arvostettiin itsenäistä työskentelyä, valinnanvapautta sekä omaa päätöksentekoa. Haasteita nuorille tuotti projektin lopputyö, eli konsertti, jossa opiskelijat joutuivat laittamaan itsensä likoon soittamalla heidän harjoittelunsa kappaleet.

#### 4.2.1 Oppilaslähtöisyys

Avasin keskustelun workshopista kysymällä nuorilta, miltä workshop on tuntunut. Yleisesti ottaen nuoret kokivat workshopin olleen onnistunut. Opiskelijoiden osallisuus päätöksentekoon sekä vapaus tehdä omia valintoja projektin etenemisen suhteen olivat tunteet mielekkäiltä teemoilta.

*Ollut hyvä, kun ollaan niinku saatu opettajan kanssa suunniteltua, että ketkä soittaa tietyn ajan siellä luokassa, niinku harjoittelee. Ja jotkut muut tekee käytävällä jotain muuta, niin se on ollu iha mukava. Kivahan on se, kun saa itse vaikuttaa siihen mitä tehdään.* Chewbacca, ryhmä 1

Kysyin nuorilta, millä tavalla opettaja vaikutti workshopin toteutumiseen. Eräs havainto oli se, että työskentelyn aikana opiskelijat kokivat opettajan antavan luottamuksensa heille ja se tuntui heistä hyvältä.

*Se oli jotenkin, että miltä tuntuu, että opettaja luottaa meihin. No onhan se hyvä tunne, että luotetaan, että saadaan asiat oikeesti tehtyä.* Chewbacca, ryhmä 1

*Joo toi luottamus nii se näkyy silleesti aika paljon.* Batman, ryhmä 1

Puhuimme haastatteluiden aikana myös siitä, onko opettajan opetustyyllillä merkitystä motivaation kannalta. Nuoret kokivat, että vastuuta jakava ja osallistava opettaja motivoi

opiskelijoita enemmän työskentelyä ajatellen. Opettajan pitäisi myös antaa apua opiskelijoille tarvittaessa, mutta nuorten mielestä avun pyytäminen on opiskelijoiden vastuulla. Nuoret kokivat myös workshopin sisällön olleen mielekäästä. Tämän lisäksi ryhmätyöskentely oli tuntunut mukavalta. Opiskelijat työskentelivät tuntien aikana ryhmittäin eri tiloissa. Yhden ryhmän soittaessa musiikinluokassa, muut ryhmät keskittyivät esimerkiksi oman kappaleen suulliseen läpikäymiseen tai konsertin markkinointimateriaalin suunnitteluun käytävillä. Tuntien aikana opiskelijoiden innostunutta keskustelua kuului koulun käytävillä sekä luokassa.

*Must tuntuu et se on ollu aik sillee kivaa et ei tehä vaa sellasii tylsii juttui ja et pääsee vähän niinku ite keksimää jotai niinku juttuja ja sit niinku frendien kaa tehä jotai kivaa ja sit esittää nii sit se on niinku niin kivaa. Patrik Meritähti, ryhmä 2*

Nuorten jakauduttua workshopin alussa pienryhmiin, näiden ryhmien sisäinen päätöksenteko ei ollut ongelmaton, mutta erimielisyyksistä selvittiin kommunikaation sekä kompromissien avulla. Osa opiskelijoista otti enemmän vastuuta päätöksenteosta, jolloin osa ryhmän passiivisemmista jäsenistä otti sopeutuvan roolin.

*Mun mielestä on ollut tosi kivaa. Mä en tuntenut mun bändiläisii aluks olenkaa, et se alotus oli vähän sellasta nihkeetä, mut sit se lähti ihan hyvin. Tai esim. ku ne ehdotti sitä biisiä, mitä me soitetaan, ja sit mä en ees tienny sitä. Mut sit mä päätin kuitenkin lähtee kokeileen sitä, ni se oli sillee ihan mielenkiintosta. Pikku-Myy, ryhmä 3*

Erimielisyydet liittyivät monissa tapauksissa nimenomaan kappaleen valintaan, joka oli ryhmän yksi isoimmista päätöksistä. Nuoret saivat valita kappaleen täysin keskenään ja monilla opiskelijoilla oli selkeä näkemys siitä, mikä kappale olisi ollut kyseiselle bändille sopiva.

*Se [biisivalinta] oli kyl kiva – voi ite päättää mikä biisi otetaan, mutta samalla oli vähän erimielisyyksii siitä. Ariel, ryhmä 3*

Vaikka suullisten kommenttien perusteella monikaan opiskelijoista ei ollut ensisijaisesti kiinnostunut urasta musiikkialalla, nuoret kokivat, että workshop antoi valmiuksia toimia vastaavissa tilanteissa jatkossa esimerkiksi työelämässä.

*Jos joskus tulevaisuudes pitää niinku vaik mennä johonki töihi mis on jotai tollast ni se auttaa et on siin vaihees jo jotai taustatietoo. Patrik Meritähti, ryhmä 2*

Workshop huipentui siihen, että opiskelijat esiintyivät koulun tiloissa. Osalle nuorista tieto workshopin tavoitteista oli jo ensimmäisellä tunnilla pieni järkytys, kun selvisi, että jokainen opiskelija esiintyisi workshopin päätteeksi. Nuorten kommentteissa korostui se, että ryhmätyöskentely workshopin aikana oli todella mukavaa, mutta esiintyminen tuntui osasta opiskelijoista jännittävältä ja vaikealta.

*Mä nyt sanon, semmonen esiintyminen ei oo ehkä mun juttu. Mutta kun annetaan tommonen niinku vastuu niin ollaan me se silti niinku ei me olla niin kuin esimerkiksi lykätty sitä millään tavalla. Kyllä me ollaan niinku iha reennattu sitä kappaletta mikä me ollaan nyt sovittu että me soitetaan. Batman, ryhmä 1*

Nuorten mielestä työskentely workshopin aikana oli motivoivaa ja mielekästä. Kuten Hietanen (2012) on todennut tutkimuksessaan, musiikin oppiaine sisältää kuitenkin tiettyjä ominaispiirteitä, jotka saattavat vaikeuttaa opiskelijoiden osallistumista yhteiseen tekemiseen. Opiskelijoiden kommentteista voidaan tulkita, että jos workshop olisi toteutettu ilman esiintymistä olisi opintokokonaisuudesta voinut jäädä entistä positiivisempi vaikutelma opiskelijoille.

#### **4.2.2 Kehittämisideoita workshopin pohjalta**

Haastatteluissa minua kiinnosti myös kuulla, että minkälaisia ideoita nuorille tulee yrittäjäyyskasvatuksen ja musiikkikasvatuksen yhdistämisestä jatkon kannalta käytyään workshopin. Haastatteluissa oli paljon viittauksia opiskelijoiden toimijuuden merkitykseen päätöksenteossa, esimerkiksi sen suhteen, että mitä tunneilla tehdään.

*Niinku otetaa oppilaat ehkä enemmän mukaan siihen, mitä tunnilla tehdään ja annetaan niidenki vaikuttaa, ettei vaan vedetä jonkun tylsän oppimissuunnitelman mukaan, et soitetaan vaan jotain soittimia. Annetaan ehkä enemmän oppilaillekin vaikutusvaltaa, ettei opettaja vaan päätä kaikkee.*

Mikki Hiiri, ryhmä 2

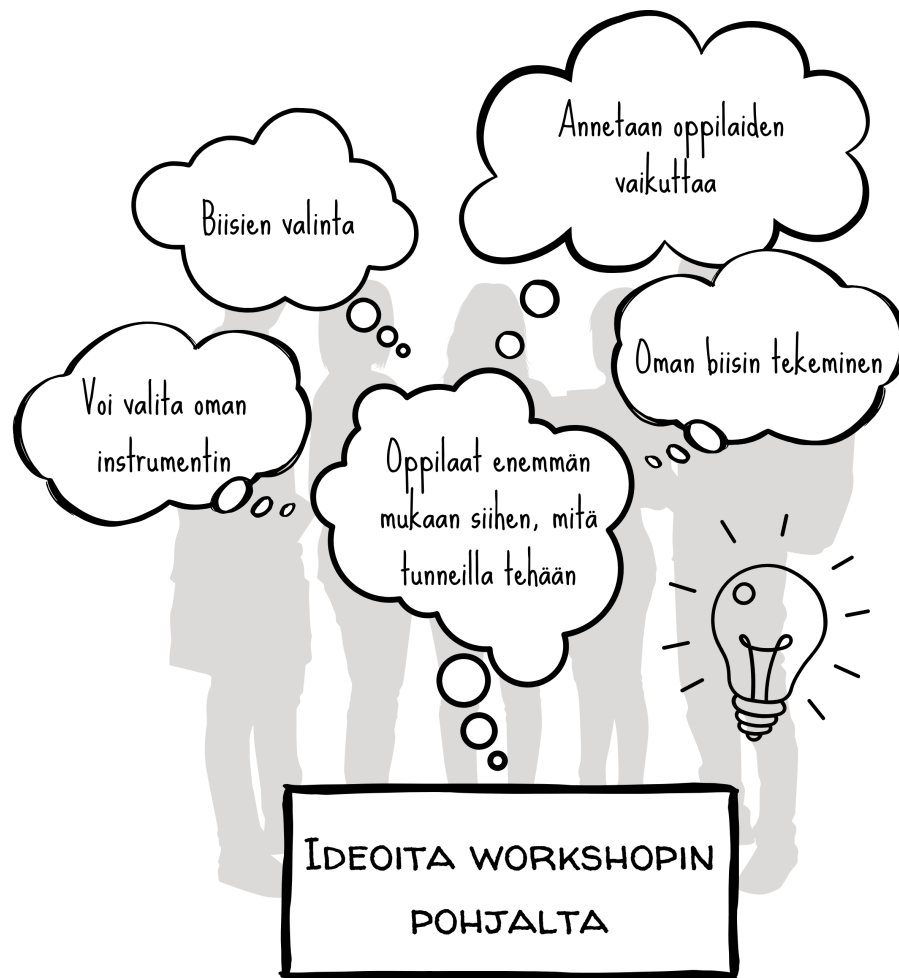
Kysyessäni konkreettisia esimerkkejä tilanteista, joissa opiskelijoilla voisi olla enemmän vaikutusvaltaa, vastaukset liittyivät tehtävien sisältöihin. Vaikka opettaja johtaa opetustilannetta, opiskelijat pääsevät omilla valinnoillaan vaikuttamaan siihen, minkälainen on lopputulos. Useissa puheenvuoroissa korostui käytännön esimerkkeinä muun muassa harjoiteltavan kappaleen valintaan liittyvä päätöksenteko.

*No esim. biisien valinnassa ja siitä, että mitä tunnilla ns. tehtäis. Ja sit esim. jos on joku työ niin antais niitte oppilaiden niinku ns. ite valita se mistä ne tekee esim. sen ja näin.* Mikki Hiiri, ryhmä 2

Eräs kehitysidea olisi panostaa jatkossa entistä enemmän luovaa tuottamista soveltaviin tehtäviin, joista nuorilla oli jo aikaisempia kokemuksia. Tämänlainen toiminta voisi olla esimerkiksi biisinkirjoittamista, jossa opiskelijat pääsevät tuottamaan luovaa sisältöä omista lähtökohdistaan esimerkiksi sanoitusten, melodioiden, harmonioiden tai rytmien kautta.

*No just periaatteessa oman biisin tekeminen, sitten voi valita oman instrumentin mihin se tekee sen biisin ja sanat valita siihen.* Ariel, ryhmä 3

Nuoret eivät osanneet nimetä monia konkreettisia esimerkkejä siitä, miten musiikkikasvatusta voitaisiin tulevaisuudessa opettaa yrittäjäyyskasvatuksen viitekehyksessä. He olivat kuitenkin yhtä mieltä siitä, että opettajan tulisi antaa opiskelijoille enemmän tilaa ryhmässä, jotta he voisivat tehdä itsenäisiä valintoja (ks. kuva 7). Kuten Dewey (2023, 64) on todennut, opetuksen suunnittelun on oltava joustavaa, jotta yksilöllisille kokemuksille jää tilaa, mutta samalla riittävän vakaata, jotta se tukee jatkuvaa kehittymistä. Hänen mukaansa opettajan tulisi luoda olosuhteet, jotka edistävät yhteisöllistä toimintaa.



Kuva 7. Nuorten ideoita workshopin pohjalta.

## 5 Pohdinta

Tässä luvussa pohdin tutkimustulosten merkitystä ja tutkimuksen onnistumista. Tutkimuskysymykseni olivat:

1. Minkälaisia ajatuksia nuorilla on yrittäjämäisestä toiminnasta musiikintunneilla?
2. Minkälaisia kokemuksia nuoret saivat heille järjestetystä workshopista?

### 5.1 Johtopäätökset

Nuorten ajatukset yrittäjyydestä liittyivät vahvasti itsenäisyyteen, innovaatioon, vapauteen. He kokivat yrittäjyyden mahdollisuutena tehdä omannäköisiä valintoja ja toteuttaa omia ideoitaan, mutta samalla tunsivat yrittäjyyden vaativan motivaatiota ja sinnikkyyttä. Musiikintunneilla yrittäjämäinen toiminta näyttäytyi heille oppilaslähtöisinä opetustapoina, joissa nuoret saivat itse päättää opetuksen sisällöstä alkaen soitinvalinnasta aivan täysin oman musiikillisen tuotoksen luontiin saakka. Nuorten esimerkeistä oli kuitenkin nähtävissä, että vaikka yrittäjyyttä olisikin opetettu jossain asiayhteydessä, sen yhdistäminen yrittäjyyskasvatukseen tuntui vieraalta. Tutkimukseen osallistuvat nuoret tunsivat yrittäjyyteen liittyviä käsitteitä, mutta heillä ei ollut aiempaa kokemusta projektista, joka nojautuisi täysin yrittäjyyskasvatukseenomaiseen musiikinopetukseen. Pihkala (2007, 168) korostaa tutkimuksessaan, että yrittäjyyden edistäminen vaatii nykyistä parempaa konkretiaa sekä vahvempaa kytkemistä omaan ammattialaan. Kuten Ristimäki (2007) on todennut, jokainen henkilö tulee hyötymään yrittäjyyskasvatuksesta siirtyessään työelämään, joten opiskelijoille olisi tärkeää puhua avoimesti yrittäjyydestä osana jokaisen oppiaineen opetussuunnitelmaa.

Nuorten mukaan opetuksessa ilmenevän vapauden mukana tulee myös vastuu, joiden yhdistelmä tutkimukseni perusteella koettiin pääosin motivoivaksi. He kokivat, että silloin kuin he saivat enemmän päätösvaltaa, heidän motivaationsa kasvoi ja oppiminen tuntui

merkityksellisemmältä. He kuitenkin tunnistivat haasteita, kuten häiriötekijät ja ajanhallinnan vaikeudet, jotka voivat estää vastuunottamista. Ryhmätyöskentely koettiin mielekkäänä opetusmuotona, koska sen avulla vastuuta pystyttiin jakamaan opiskelijoiden kesken. Myös Nikkanen (2014, 288) on todennut tutkimuksessaan, miten tärkeää on antaa vastuuta siten, että se on nuorelle kohtuullisesti kannettavissa. Liian suuri vastuu voi pahimmillaan kääntyä tarkoitusperäänsä vastaan ja aiheuttaa opiskelijoissa lamaantumista.

Tutkimuksessa kokemuksellinen oppimisteoria osoittautui luonnolliseksi ja toimivaksi pedagogiseksi käytännöksi yrittäjämäisen toiminnan viitekehyksessä. Tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että haastateltavat kokivat merkityksellisyyttä omassa toiminnassaan ja osallisuutta, kun he pääsivät päättämään itse workshopin sisällöistä. Kuten Dewey (2023, 78) on todennut, oppilaan kokemus osallistumisesta on tärkeää toimintaa ohjaavien päämäärien muodostumisessa. Tutkimuksessa ilmeni, että nuoret kokivat oppineensa olennaisia käytäntöjä konserttien järjestämisestä. Tutkimuksen mukaan nuoret voisivat oppimaansa tietoa hyödyntämällä kokeilla samankaltaista toimintaa vastaavissa tilanteissa jatkossakin. Kolbin (2014) mallin mukaisesti oppiminen tapahtuu sykleittäin ja tehokkaan oppiminen ja toiminnan ymmärtämisen kannalta on tärkeää, että sykli käydään läpi useita kertoja. Tässä tutkimuksessa ei kuitenkaan ollut mahdollista tutkia opiskelijoiden tiedon muodostumista useiden syklien aikana.

Tutkimuksen perusteella musiikkikasvatuksella ja yrittäjyyskasvatuksella on yhteisiä rajapintoja (ks. kuva 8). Näistä osa-alueista muodostuvat olennainen osa opiskelijan kokonaisvaltaista kasvua. Musiikin opiskelussa keskeisiä käsitteitä ovat ryhmätyöskentely, luovuus, oma-aloitteisuus sekä käytännön soveltaminen. Jokainen näistä konsepteista jokainen on myös läsnä yrittäjyyskasvatuksen teoreettisessa viitekehyksessä. Musiikkikasvatuksen ja yrittäjyyskasvatuksen rajapinnat voidaan jakaa viiteen eri osa-alueeseen: 1) luovuus ja innovatiivisuus, 2) oma-aloitteisuus ja itseohjautuvuus, 3) ryhmätyöskentelytaidot ja yhteistyötaidot, 4) käytännön soveltaminen sekä 5) vastuun ja vapauden tasapaino. Näistä jokainen on olemassa vuorovaikutuksellisessa suhteessa toisiinsa, eikä yksikään niistä toteudu yksinään.

Ristimäen (2007, 42) mukaan nuoret kykenevät ja osaavat jo varhain pohtia omaa ammatillista tulevaisuuttaan. Jokainen opettaja on siis yrittäjyyskasvattaja, halusi tai ei, teki hän sen tietoisesti tai tiedostamatta. Tämän yrittäjyyskasvatukseen liittyvän roolin olisi jokainen hyvä tuntea. Yrittäjyys ei ole ristiriidassa taiteeseen tyypillisesti yhdistettävien arvojen kuten intohimon ja autonomian kanssa, vaan luovuus ja yrittäjyys voivat tukea toisiinsa opiskelijoiden pyrkimyksissä rakentaa kestävää toimeentuloa musiikin parissa (Schediwy ym. 624).



Kuva 8. Musiikkikasvatuksen ja yrittäjyyskasvatuksen rajapinnat.

## 5.2 Luotettavuustarkastelu

Tutkimuksen luotettavuutta voidaan parantaa kriittisellä ja arvioivalla asenteella. Luotettavuustarkastelu on laadullisen tutkimuksen kokonaisvaltaista kriittistä tarkastelua. Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka (2006) toteavat, että tutkijan tulisi reflektoida omaa toimintaansa läpi tutkimusprosessin, eikä ainoastaan projektin päätteeksi. Olen kuvannut koko tutkimusprosessin ajan avoimesti sitä, mitä, miten ja miksi on tehty. Näillä toimenpiteillä pyrin tuottamaan selkeän ja luotettavan tutkimuksen. Validiteetin ja reliabiliteetin arviointitapoja (esim. Hirsjärvi & Hurme 2022, 213) ei voida sellaisenaan hyödyntää tämän tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa. Validiteetilla viitataan siihen, kuinka hyvin käytetyt menetelmät soveltuvat mittaamaan juuri sitä, mitä on tarkoitus mitata. Reliabiliteetti puolestaan kuvaa mittaustulosten toistettavuutta ja johdonmukaisuutta. (Hirsjärvi & Hurme 2022, 213.) Esimerkiksi toinen tutkija olisi voinut lähestyä aineistoani eri näkökulmasta ja saavuttaa toisenlaisia johtopäätöksiä, riippuen valitusta teoreettisesta viitekehystä.

Saaranen-Kauppinen ja Puusniekan (2006) mukaan kuvaamalla aineiston tuottamiseen käytettyjä periaatteita mahdollisimman hyvin tutkimuksen pätevyys ja luotettavuus lisääntyvät. Lukijalle on tärkeää antaa riittävästi tietoa siitä, miten tutkimus on toteutettu, jotta he voivat arvioida tutkimuksen tuloksia (Sarajärvi & Tuomi, 141). Tutkijana pidin tärkeänä suunnitella tutkimukseni toteutuksen siten, että nuorille ehtisi muodostua turvallinen ja luottamuksellinen suhde minuun. Koska tutustuin nuoriin jo ennen haastatteluja, koin heidän olleen haastattelutilanteessa avoimia ja valmiita ilmaisemaan ajatuksiaan varauksettomasti. Uskon valmistelleeni haastattelutilanteet huolellisesti, minkä vuoksi tutkimustulokset ovat luotettavuuden kannalta hyväksyttäviä.

Tutkijan on tärkeää pysähtyä pohtimaan omaa rooliaan suhteessa haastateltaviin (Vilmilä ym. 2018, 91). Tutustuminen haastateltaviin etukäteen toi minut lähemmäksi heitä, mikä oli myös tarkoitukseni. Koen kuitenkin tasapainotelleeni haastattelutilanteissa tutkijapositioni kanssa, sillä haastateltavien ystävällisyys saattoi paikoin vaikuttaa vuorovaikutukseen ja herättää pohdintaa aineiston aitoudesta. Vaikka haastattelut tuntuivat luontevilta,

tunnistan riskin tutkijan roolin hämärtymisestä. Pidän silti tutkimustilanteissa tuotettua aineistoa lähtökohtaisesti luotettavana.

Tutkijan on tärkeää tarkastella huolellisesti niitä tekijöitä, jotka hänen näkemyksensä mukaan ovat vaikuttaneet tutkimuksen kulkuun ja tuloksiin (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka. 2006). Tutkimuksessani yksi keskeinen tekijä oli haastattelumenetelmän valinta. Päädyin teemahaastatteluun tarkasti ennalta laaditun kysymyslistan sijaan, sillä se mahdollisti joustavan reagoinnin nuorten puheeseen ja teki haastattelutilanteista vuorovaikutteisia ja nuoria osallistavia. Tavoitteenani oli antaa nuorille runsaasti tilaa ilmaista itseään. Tämä voi joskus olla tutkijalle haastavaa, erityisesti kun tutkittava aihe koskettaa tutkijaa henkilökohtaisesti. Siksi on tärkeää olla tietoinen siitä, ettei pyri ohjaamaan keskustelua liikaa. Tutkijan hiljaisuus antoi nuorille mahdollisuuden jäsentää omia ajatuksiinsa ja ilmaista niitä rauhassa ääneen.

Tutkimuksen luotettavuuden näkökulmasta on tärkeää, että tutkija pystyy perustelemaan tekemiään valintoja esimerkiksi analyysimenetelmien suhteen (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka. 2006). Honkatukian (2018, 167–168) mukaan nuorten haastattelut tuottavat yleensä monipuolisen aineiston, jonka analysointi vaatii aikaa ja työskentelyä. Minulle oli tärkeää pyrkiä tulkitsemaan nuorten puhetta mahdollisimman todenmukaisesti. Aineiston analyysi vaati itseltäni luovuutta asemoitua nuorten rooliin ja ymmärtää heidän puhettaan osana kulttuuria, jossa he vaikuttavat.

### **5.3 Tulevia tutkimusaiheita**

Koska tutkimukseni tulokset olivat myönteisiä yrittäjyyskasvatuksen näkökulmasta, olen kiinnostunut jatkamaan tutkimustyötä nuorten parissa. Tutkimuksessa ei kuitenkaan keskitytty yrittäjyyden moninaisiin ilmentymiin musiikkialalla, joten tämä tarjoaisi luontevan jatkumon. Yhtenä mahdollisena tutkimusaiheena voisi olla nuorten käsitys musiikkialan tarjoamista mahdollisuuksista. Tutkimusta voitaisiin toteuttaa haastattelujen avulla, kuten tässä tutkimuksessa. Ajatuksena olisi järjestää opiskelijoille workshop, jossa he tutustuisivat musiikkialan eri uravalintoihin, ja lopuksi heitä haastateltaisiin siitä, miten heidän käsityksensä musiikkialan ammatillisista vaihtoehtoista muuttui workshopin

myötä. Oppimisjaksoon voitaisiin sisällyttää taideyrittäjyyskasvatuksen metodeja, ja lisäksi järjestää vierailuja, joissa musiikkialan ammattilaiset kertoisivat omasta urastaan.

Toisena tulevana tutkimusaiheena minua kiinnostaa tarkastella, miten yrittäjyyskasvatus voi tukea ekososiaalista kasvatusta musiikin kontekstissa. Raisa Fosterin ja Katja Sutelan (2024) tutkimuksessa on todettu, että ekososiaalinen ajattelu voi edistää nuorten herkkyyttä monimuotoisille ympäristöille, lisätä heidän tietoisuuttaan ihmisen aiheuttamasta ekologisesta kriisistä sekä tukea monilajisten yhteisöjen vuorovaikutustapoja. Lisäksi se voi vahvistaa nuorten kriittistä ajattelua, luovuutta ja yhteistyötaitoja sosiaalisten ja ekologisten ongelmien käsittelyssä. Tutkimuksessa olisi mielenkiintoista selvittää, miten yrittäjäkasvatuksen metodeja hyödyntämällä opiskelijat omaksuvat ekososiaalisen kasvatuksen arvoja, tietoja ja taitoja. Mielestäni monet ekososialisaatioon liitettävät toimintatavat ja -muodot ovat yhteydessä myös yrittäjyyskasvatukseen. Esimerkiksi nuorten itse-reflektiota, oma-aloitteista kriittistä ajattelua ja toimintaa kehittävät käytännöt sekä ryhmässä toimimiseen vaadittavat taidot tukevat sekä ekososialisaatiota että yrittäjyyskasvatusta.

## Lähteet

- Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. 4. painos. Tampere: Vastapaino.
- Blenker, P., Dreisler, P. & Kjeldsen, J. I. 2006. Entrepreneurial behaviour - The new challenge for universities: A framework for developing entrepreneurship education in a university context. Aarhus: School of Business, Department of Management.
- Bridgstock, R. 2013. Not a Dirty Word: Arts Entrepreneurship and Higher Education. *Arts and Humanities in Higher Education* 12(2–3), 122–137. Saatavilla: <https://doi.org/10.1177/1474022212465725>.
- Chang, W. & Wyszomirski, M. What is arts entrepreneurship? Tracking the development of its definition in scholarly journals. *Artivate: A Journal of Entrepreneurship in the Arts* 4 (2), 11–31. Saatavilla [https://barnettcenter.osu.edu/sites/default/files/2019-08/what\\_is\\_arts\\_entrepreneurship.pdf](https://barnettcenter.osu.edu/sites/default/files/2019-08/what_is_arts_entrepreneurship.pdf).
- Coulson, S. 2012. Collaborating in a competitive World: Musicians' Working lives and understandings of entrepreneurship. *Work, employment and society*, 26(2), 246–261. Saatavilla: <https://doi.org/10.1177/0950017011432919>.
- Dewey, J. 2023. Kokemus ja koulutus (Suom. Kari, H.). Alkuperäinen julkaisuvuosi 1938. Helsinki: Oppian.
- Dumbreck, A. & McPherson, G. 2016. Music Entrepreneurship. Iso-Britannia: Bloomsbury Publishing Plc. Saatavilla <https://doi.org/10.5040/9781472527912>.
- Eikhof, D. & A. Haunschild. 2007. For Art's Sake! Artistic and Economic Logics in Creative Production. *Journal of Organizational Behavior* 28 (5), 523–538. Saatavilla <https://doi.org/10.1002/job.462>.
- Eskola, J. 2018. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat: laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa Raine Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Jyväskylä: Santalahti-Kustannus, 209–231.

- Foster, R. & Sutela, K. 2024. Ecosocial approach to music education. *Music Education Research* 26 (2), 99–111. Saatavilla <https://doi.org/10.1080/14613808.2024.2319586>. Viitattu 4.3.2025.
- Günther, K., Hasanen, K. & Juhila, K. Johdanto: Analyysi ja tulkinta. 2021. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto Saatavilla <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelma-opetus/kvali/analyysitavan-valinta-ja-yleiset-analyysitavat/analyysi-ja-tulkinta/>. Viitattu 30.1.2024.
- Hadjikou, C. 2021. Experiential learning in music education: investigating the Cypriot context. *Music Education Research* 23(4), 403-415. Saatavilla <https://doi.org/10.1080/14613808.2021.1874328>.
- Haynes, J., & Marshall, L. 2018. Reluctant entrepreneurs: Musicians and entrepreneurship in the ‘new’ music industry. *The British journal of sociology* 69(2), 459–482. Saatavilla <https://doi.org/10.1111/1468-4446.12286>.
- Heimonen, M. & Westerlund, H. 2008. Musiikkikasvatuksen filosofia: Yhteisöllisiä näkökulmia. Teoksessa Erkki Huovinen & Jarmo Kuitunen (toim.) *Johdatus musiikkifilosofiaan*. Tampere: Vastapaino. 177–195
- Hietanen, L. & Ruismäki, H. 2021. Entrepreneurial identity formation through musical identity formation. *Music Education Research* 23 (4), 443–453. Saatavilla <https://doi.org/10.1080/14613808.2021.1949273>. Viitattu 28.1.2025.
- Hietanen, L. 2012. “Tänään soitin vain kitaraa, koska innostuin.” Tapaustutkimus yrittäjämäisestä toiminnasta perusopetuksen 7. luokan musiikin oppimisympäristössä. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. *Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.

- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2022. Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus.
- Honkatukia, P. Haastattelu nuorisotutkimuksen metodina. 2018. Teoksessa T. Kiilakoski, P. Honkatukia & S. Aaltonen (toim.) Miten tutkia nuoria ja nuorisotyötä. Tampere: Vastapaino, 149–170.
- Huhtinen-Hildén, L. & Pitt, J. 2018. Taking a learner-centred approach to music education: Pedagogical pathways. Routledge.
- Hyrsky, K. 2007. Yrittäjyyskasvatuksen mahdollisuudet ja yrittäjäksi kasvaminen käsi- ja taideteollisuusosalalla. Teoksessa P. Kyrö, H. Lehtonen & K. Ristimäki (toim.) Yrittäjyyskasvatuksen monia suuntia. Tampere: Yliopistopaino, 334–353.
- Hyvärinen, M., Suoninen, E. & Vuori, J. Haastattelut. 2021. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto Saatavilla <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/laadullisen-tutkimuksen-aineistot/haastattelut/>. Viitattu 23.1.2024.
- IFPI Finland ry. 2024. Suomen äänitemarkkinat 2023. Saatavilla <https://ifpi.fi/app/uploads/2024/03/Vuoden-2023-Suomi-GMR-aanitemarkkinat-final-2.pdf>.
- Jiang, M. 2024. The Role of Experiential Learning in Transforming Music Appreciation Education and Pedagogical Practices. Pacific International Journal 7(5), 157–162. Saatavilla <https://doi.org/10.55014/pij.v7i5.715>.
- Juhila, K. Laadullisen tutkimuksen ominaispiirteet. 2021. Teoksessa J. Vuori (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto Saatavilla <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/mita-on-laadullinen-tutkimus/laadullisen-tutkimuksen-ominaispiirteet/>. Viitattu 23.1.2024.
- Kiviniemi, K. 2018. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa R. Valli (toim.) Ikku-noita tutkimusmetodeihin 2. Jyväskylä: Santalahti-Kustannus, 73–87.

- Klamer, A. 2011. Cultural Entrepreneurship. *The Review of Austrian Economics* 24(2), 141–156. Saatavilla: <https://doi.org/10.1007/s11138-011-0144-6>.
- Kolb, D. A. 2014. *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. 2. painos. Indianapolis: Pearson.
- Kyrö, P., Lehtonen, H. & Ristimäki, K. 2007. Yrittäjyyskasvatuksen suuntia etsimässä. Teoksessa P. Kyrö, H. Lehtonen & K. Ristimäki (toim.) *Yrittäjyyskasvatuksen monia suuntia*. Tampere: Yliopistopaino, 14–30.
- Laukkanen, T., Pekkarinen, E. & Vilmilä, F. 2018. Nuorisotutkimuksen etiikka. Teoksessa T. Kiilakoski, P. Honkatukia, P. & S. Aaltonen (toim.) *Miten tutkia nuoria ja nuorisotyötä*. Tampere: Vastapaino, 75–97.
- Nikkanen, H. 2014. *Musiikkiesitykset ja juhlat koulun toimintakulttuurin rakentajina*. Helsinki: Unigrafia.
- Opetushallitus 2014. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*.
- Opetushallitus. 2003. *Lukion opetussuunnitelman perusteet*.
- Opetushallitus. 2004. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*.
- Opetushallitus. 2019. *Lukion opetussuunnitelman perusteet*.
- Pihkala, J. 2007. Yrittäjyyskoulutuksen vaikutukset opiskelijoiden yrittäjyysintentioihin. Teoksessa P. Kyrö, H. Lehtonen & K. Ristimäki (toim.) *Yrittäjyyskasvatuksen monia suuntia*. Tampere: Yliopistopaino, 160–171.
- Rauste-von Wright, M. & Wright, J. v. 1994. *Oppiminen ja koulutus*. Helsinki: WSOY.
- Remes, L. 2001. Yrittäjyyskasvatus pedagogisessa toimintatehtävässä. *Kasvatus* 32(4), 368–381.
- Ristimäki, K. 2004. *Yrittäjyyskasvatus*. Järvenpää: Yrityssanoma Oy.

- Ristimäki, K. 2007. Yrittäjyyskasvatuksen osalliset. Teoksessa P. Kyrö, H. Lehtonen & K. Ristimäki (toim.) Yrittäjyyskasvatuksen monia suuntia. Tampere: Yliopistopaino, 32–43.
- Ruskovaara, E. 2007. Opettajien yrittäjyys- ja yrittäjyyskasvatusasenteita. Teoksessa P. Kyrö, H. Lehtonen & K. Ristimäki (toim.) Yrittäjyyskasvatuksen monia suuntia. Tampere: Yliopistopaino, 128–159.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarasto. Saatavilla: [https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L3\\_3\\_3.html](https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L3_3_3.html). Viitattu 11.3.2025.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2009. Kvalitatiivisten menetelmien verkkooppikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellisen tietoarasto. Saatavilla: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/tietoarasto/julkaisut/kvalimotv.pdf>.
- Sarajärvi, A. & Tuomi, J. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi (6., uud. laitos.). Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Sarajärvi, A. & Tuomi, J. 2017. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Schediwy, L., Loots, E. & Bhansing, P. 2018. With their feet on the ground: A quantitative study of music students' attitudes towards entrepreneurship education. *Journal of education and work*, 31(7–8), 611–627. Saatavilla: <https://doi.org/10.1080/13639080.2018.1562160>.
- Seikkula-Leino, J. 2007a. Yrittäjyyskasvatuksen kehittäminen opetussuunnitelmauudistuksessa. Teoksessa P. Kyrö, H. Lehtonen & K. Ristimäki (toim.) Yrittäjyyskasvatuksen monia suuntia. Tampere: Yliopistopaino, 104–127.
- Seikkula-Leino, J. 2007b. Opetussuunnitelmauudistus ja yrittäjyyskasvatuksen toteuttaminen. Helsinki: Yliopistopaino. Saatavilla <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/79409/opm28.pdf>. Viitattu 9.4.2024.

- Shusterman, R. 2004. Taide, elämä ja estetiikka (Suom. Mujunen, V.). 3. painos. Helsinki: Gaudeamus.
- Sternal, M. 2014. Artist Entrepreneurship in Education and Professional Life: Is There Room for Creative Approaches? *Acta Academiae Artium Vilmensis* 72, 159–168.
- Taideyliopisto 2023. Taideyliopiston koulutusta ja opiskelua koskevat eettiset ohjeet ja menettelyohjeet vilppi- ja kurinpitotapausten käsittelyyn. Saatavilla <https://opiseliija.uniarts.fi/ohjeet/taideyliopiston-koulutusta-ja-opiskelua-koskevat-eettiset-ohjeet-ja-menettelyohjeet-vilppi-ja-kurinpitotapausten-kasittelyyn/>. Viitattu 27.2.2025.
- TENK 2023. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Saatavilla [https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje\\_2023.pdf](https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf). Viitattu 6.2.2024.
- Vahtera, J. 2023. Lasten musiikin aineenopetusta ajetaan alas Helsingissä. Helsingin sanomat. Saatavilla: <https://www.hs.fi/helsinki/art-2000010827674.html>. Viitattu 28.2.2025.
- Vuori, J. Tutkimusetiikka ihmistieteissä. 2021. Teoksessa J. Vuori (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto Saatavilla <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/tutkimusetiikka/tutkimusetiikka-ihmistieteissa/>. Viitattu 1.3.2024.
- Westerlund, H. 2003. Deweyn kasvun ja kokemuksen käsitteet musiikkikasvatuksessa. *Musiikki* 4/2003, 5–21.

# Liite

## Liite 1. Haastattelun runko

1. Mitä ajatuksia teille tulee käsitteestä yrittäjäyys?
2. Millaisia aiempia kokemuksia teillä on yrittäjäydestä musiikintunneilla?
3. Millaisia aiempia kokemuksia teillä on yrittäjäydestä muiden oppiaineiden tunneilta?
4. Mitä kokemuksia teille on tullut workshopin aikana?
5. Millä tavalla musiikinopetus voisi tukea yrittäjäyttä tai yritteliäisyyttä?