

Miska Siilin

Soitonopiskelijasta soitonopettajaksi

Näkökulmia kitaransoitonopettajuuteen

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Musiikkipedagogi (AMK)

Musiikki

Opinnäytetyö

12.5.2016

<p>Tekijä Otsikko</p> <p>Sivumäärä Aika</p>	<p>Miska Siilin Soitonopiskelijasta soitonopettajaksi – näkökulmia kitaransoitonopettajuuteen 34 sivua + 1 liitettä 12.5.2016</p>
Tutkinto	Musiikkipedagogi (AMK)
Koulutusohjelma	Musiikki
Suuntautumisvaihtoehto	Musiikkipedagogin suuntautumisvaihtoehto
Ohjaaja	MuT Annu Tuovila
<p>Opinnäytetyössä tarkastellaan kitaransoitonopettajan ammatillista kasvua ja oman työn kehittämistä. Lisäksi työ käsittelee kitaransoitonopettajan identiteetin muodostumista, työmotivaation ylläpitämistä, asiantuntijuuden rakentumista ja ammatillisten haasteiden kohtaamista.</p> <p>Työssä haastateltiin kolmea kokenutta kitaransoitonopettajaa heidän ammatti-identiteetistään, työmotivaatiostaan, asiantuntijuudestaan sekä siitä, mitä asioita he pitävät soitonopettajan työssä haasteellisina. Kitaransoitonopettajat kertoivat ammatti-identiteettinsä muodostuvan muusikko- ja soitonopettajaidentiteetistä. Lisäksi opettajat pitivät hyvän työmotivaation kannalta tärkeänä hyvän oppilas-opettaja-suhteen muodostumista sekä oppilaiden edistymistä opinnoissaan. Asiantuntijuus näytti vaikuttavan siihen, kuinka nopeasti soitonopettajat esimerkiksi kykenevät tekemään ratkaisuja opetustilanteessa. Suurin haaste näytti olevan eräänlainen genererajojen rikkoutuminen soitonopetuksessa.</p> <p>Opinnäytetyö tuo esille kitaransoitonopetuksen mahdollisuuksia ja haasteita. Lisäksi se auttaa soitonopettajia ja soitonopettajiksi opiskelevia reflektoimaan omaa toimintaansa. Opinnäytetyön on myös tarkoitus auttaa soitonopettajia löytämään oikeanlainen tasapaino muusikkouden ja opettajuuden välillä.</p>	
Avainsanat	Soitonopettajaidentiteetti, työmotivaatio, asiantuntijuus, työn kehittäminen, musiikkiopisto, kitaransoiton opettaminen

Author Title Number of Pages Date	Miska Siilin From a Student to an Instrumental Teacher – Perspectives into a Guitar Teacher’s Identity 34 pages + 1 appendix 12 May 2016
Degree	Bachelor of Music
Degree Programme	Music
Specialisation Option	Music Pedagogy
Supervisor	Annu Tuovila, DMus
<p>This thesis examines a guitar teacher’s professional growth and development of one’s own work. Moreover, the thesis discusses the development of a guitar teacher’s identity, maintenance of work motivation, formation of expertise and response to professional challenges.</p> <p>For the thesis, the author interviewed three experienced guitar teachers about their professional identity, work motivation, expertise and what they consider as challenges in instrumental teacher’s work. According to the guitar teachers, their professional identity consists of a musician’s and a teacher’s identity. Furthermore, the teachers thought that the formation of a good student-teacher relationship and seeing the students’ progress in their studies is an important factor in maintaining high work motivation. Expertise seemed to have an effect on how quickly the guitar teachers can find solutions in teaching situations. The biggest challenge seemed to be a kind of crossing over genre boundaries in instrumental teaching.</p> <p>The thesis discloses the possibilities and challenges of guitar teaching. In addition, it helps instrumental teachers and students studying to be instrumental teachers to reflect on their own actions. The purpose of this thesis is also to help instrumental teachers to find a balance between musicianship and teacher identity.</p>	
Keywords	Instrumental teacher identity, work motivation, expertise, work development, music institute, guitar teaching

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Aineiston esittely ja tutkimuskysymykset	2
2.1	Opinnäytetyön tavoitteet	3
2.2	Kvalitatiivinen tutkimus ja aineistonkeruumenetelmät	4
2.3	Aineiston analyysi	5
3	Soitonopettajan identiteetin monimuotoisuus	6
3.1	Identiteetin määrittelyä	8
3.2	Soitonopettajaidentiteetti	10
3.2.1	Hyvä itsetuntemus osana soitonopettajaidentiteettiä	11
3.2.2	Muusikkoidentiteetti	13
3.2.3	Suhde muusikko- ja soitonopettajaidentiteetin välillä	14
3.3	Soitonopettajaidentiteettiä vahvistavat ja heikentävät tekijät	16
4	Soitonopettajan motivaatio	17
4.1	Motivaation määrittelyä soitonopettajuuden kannalta	17
4.2	Hyvä oppilas-opettaja-suhde motivaation lähteenä	20
4.3	Oppilaan näkeminen yksilöllisesti tai moniulotteisesti	22
5	Asiantuntijuus soitonopettajan työssä	23
5.1	Miten asiantuntijuus näkyy opetuksessa?	23
5.2	Kitaransoitonopettajien näkemyksiä asiantuntijuudesta	25
5.3	Kokemukset soitonopettamisessa tuovat uutta osaamista	26
6	Kitaransoitonopetuksen kehittäminen – tulevaisuuden näkymiä	28
6.1	Musiikkioppilaitosten haasteita tulevaisuudessa	28
6.2	Kitaransoitonopettajan työn kehittäminen	30
7	Pohdinta	32
	Lähteet	35
	Liitteet	
	Liite 1. Haastattelurunko	

1 Johdanto

Tämän opinnäytetyön aihe syntyi tarpeesta selvittää itselleni omaa toimintaani kitaransoitonopettajana. Itseäni kiinnosti myös, minkälaisena kitaransoitonopettajat pitävät omaa soitonopettajaidentiteettiään ja miten tämä identiteetti vaikuttaa heidän motivaatioonsa soitonopetusta kohtaan. Uskon vahvan soitonopettajaidentiteetin auttavan opettajaa vastaamaan niihin haasteisiin, joita soitonopettajan työ Suomen musiikkioppilaitoksissa pitää sisällään. Näitä haasteita ovat muun muassa genererajojen rikkoutuminen ja ristiriita oppilaiden vanhempien odotusten ja musiikkioppilaitosten opetussuunnitelmien vaatimusten välillä. Soitonopettajan työ on haastavaa ja opettajana on tärkeää tiedostaa omat lähtökohtansa, kuten suhteensa soitonopettaja- ja muusikkoidentiteetin välillä. Soitonopettajan on tärkeää myös tiedostaa, mitkä asiat häntä motivoivat opetuksessa. Lisäksi välillä on soitonopettajana hyvä pysähtyä miettimään, miten työtä tekemällä muodostunut asiantuntijuus vaikuttaa soitonopettamiseen.

Opinnäytetyön aiheen keksiminen ja rajaaminen oli itselleni melko helppoa. Olen pohtinut paljon soitonopettajaidentiteettiä, soitonopettajan motivaatiota opettamiseen, asiantuntijuuden merkitystä soitonopetuksessa sekä soitonopettamisen haasteita. Nämä teemat muodostavat johdonmukaisen ja selkeän kokonaisuuden.

Opinnäytetyöni runkona ovat kolmen eri opettajan haastattelut. Näin parhaaksi ottaa esille haastatteluista tulleet tulokset eri aihepiirien lomassa, ja tämän vuoksi en ole analysoinut ja tarkastellut haastatteluja omana lukunaan. Olen teemoitellut haastattelukysymykset neljään eri kategoriaan: identiteetti, motivaatio, ammattikokemus ja haasteet. Haastattelujen kautta pyrin saamaan tietoa opettajien kokemuksista kyseisiin aihepiireihin liittyen, toivoen samalla saavani tietoa, joka hyödyttäisi myös omaa kasvuani soitonopettajana. Näen nämä teemat erittäin keskeisinä soitonopettajaksi kasvun prosessissa.

Toisessa luvussa kerron opinnäytetyöni aineiston hankinnasta sekä käyttämästä menetelmästä haastattelujen analysoinnissa. Kolmannessa luvussa tarkastelen identiteettiä soitonopettajuuden kannalta oleellisista näkökulmista ja pohdin myös suhdetta soitonopettaja- ja muusikkoidentiteetin välillä. Neljännessä luvussa käsittelen motivaatiota ja sen merkitystä soitonopetuksessa tuoden esille haastateltujen näkökulmia motivaatioon. Viides luku tarkastelee asiantuntijuutta: mitä ominaisuuksia asiantuntijalta löytyy ja miten

ne eroavat niin sanotun noviisin ominaisuuksista. Tässä luvussa käytän lähteenä haastatteluja sekä asiantuntijuutta koskevia artikkeleita. Kuudennessa luvussa kerron haasteista ja kehitysalueista, joita haastattelemani opettajat ovat nimenneet ja lisäksi nostan esiin joitakin kehityshaasteita, joita Ulla Pohjannonon Toiveraportissa *Soitonopiskelua joustavasti ja yhteisöllisesti – Musiikkioppilaitosten kehitysnäkymiä rehtoreiden arvioimana* on nimetty.

Kun päätin lähteä opiskelemaan musiikkipedagogiksi, en vielä hahmottanut täysin, mitä soitonopettajuus käytännössä tarkoittaa. Lähinnä ohjautumistani musiikin opiskeluun ajoi kiinnostus soittamiseen, ei niinkään soitonopettamiseen. Opintojen ensimmäisten vuosien aikana kosketukseni soitonopettamiseen tapahtui lähinnä observoinnin sekä opetusharjoitteluiden kautta. Toisena vuoteni, jolloin vielä opiskelin Lahden ammattikorkeakoulun musiikki- ja draamainstituutissa, opetin Asikkalan seudun musiikkiopistossa Lammilla ja oppilaita minulla oli kuusi. Opetin yhtenä päivänä viikossa, joten opettaminen vei vain murto-osan siitä ajasta, joka minulla kului musiikin parissa. Ehkäpä tästä johtuen en vielä hahmottanut täysin, miten suurempi opetuksen määrä vaikuttaisi esimerkiksi oman soittotaitoni kehittämiseen.

Kirjoittaessani tätä opinnäytetyötä tilanteeni on toinen: opetan Raaseporin musiikkiopistossa päätoimisena tuntiopettajana ja oppilaita minulla on 17. Jo pelkästään oppilaiden määrä tuo omat haasteensa: on pakko kehittää itsellensä keinoja, joilla muistaa, mitä kenenkin oppilaan kanssa on viimeksi tehty, mitä haasteita sisältyy kuhunkin oppilaaseen. Monesti joutuu myös tarkastelemaan kriittisesti omaa asennettaan opettamiseen: olenko motivoitunut ja miten oma asenteeni heijastuu opetukseen? Voisinko kenties tehdä asioita paremmin, jos asennoituisin eri tavalla?

Jokainen soitonopettajaksi opiskeleva sekä jo työelämässä oleva musiikin ammattilainen joutuu pohtimaan edellä mainittuja kysymyksiä sekä omaa suhdettaan opettamiseen. Tästä syystä olen nähnyt tarpeelliseksi tarkastella aihetta opinnäytetyön muodossa.

2 Aineiston esittely ja tutkimuskysymykset

Olen tehnyt opinnäytetyön kvalitatiivisena tutkimuksena, jossa haastattelin kolmea kitarransoiton opettajaa. Valitsin nämä opettajat heidän työkokemuksensa perusteella ja

myös siksi, että heistä kaksi on opiskellut ammattikorkeakoulussa – toinen heistä on lisäksi täydentänyt opintojaan Sibelius-Akatemiassa. Lisäksi kolmas heistä opettaa Sibelius-Akatemian ja Espoon musiikkiopiston lisäksi myös ammattikorkeakoulussa. Näistä opettajista jokaisella on kokemusta aina vasta-alkajista ammattiopiskelijoihin. En käytä haastatelluista heidän oikeita nimiään, jotta haastattelut pysyisivät anonyymeinä. Sen sijaan olen nimennyt haastateltavat H1:ksi, H2:ksi ja H3:ksi. H1 on opettanut kitaransoittoa 15 vuotta ja hän on valmistunut Sibelius-Akatemiasta kitaransoiton maisteriksi. H2:n kokemus työelämästä on 20 vuoden mittainen ja hän on valmistunut Helsingin Konservatoriosta ja jatkokouluttautunut Oulun konservatoriossa ja Metropolia Ammattikorkeakoulussa. H3 on opettanut 30 vuotta ja hänkin on valmistunut Sibelius-Akatemiasta kitaransoiton maisteriksi. Haastattelut sijoittuivat aikavälille 22.10.–5.11.2015. Olin ollut tekemisissä jokaisen haastatellun kanssa jo aiemmin opintojeni aikana, joten tämän takia haastattelut olivat helppo toteuttaa ja keskustelut haastateltavien tuntuivat erittäin luontevilta.

2.1 Opinnäytetyön tavoitteet

Opinnäytetyöni tavoitteena on selvittää, miten soitonopettajaidentiteetti muodostuu, mitkä asiat soitonopetuksessa motivoivat soitonopettajia, mitä ominaisuuksia löytyy asiantuntijaopettajalta sekä mitä ovat nykyisin Suomen soitonopetuksen kehittämiseen liittyvät haasteet. Tekemäni haastattelut kitaransoiton opettajista kertovat kitaransoiton opettajien näkemyksiä soitonopettajaidentiteetistä, motivaatiosta, asiantuntijuudesta ja työelämän haasteista. Edellä mainitut tavoitteet toimivat myös tutkimuskysymyksinä.

Pyrin haastattelujen avulla selvittämään, minkälaisena kitaransoiton opettajat pitävät omaa soitonopettajaidentiteettiään, mitkä asiat heitä motivoivat opettamisessa, ja onko osittain työkokemuksen myötä kehittynyt asiantuntijuus muuttanut heidän tapojaan toimia soitonopettajana. Lisäksi halusin saada tietoa siitä, mitä asioita haastattelemani kitaransoitonopettajat pyrkivät kehittämään työssään ja toisaalta mitä asioita he pitävät työssään haasteellisina.

Sovelsin haastattelun laatimisessa teemahaastattelun periaatteita. Tässä haastattelu-muodossa haastattelun teemat on tiedossa, mutta kysymyksillä ei ole tarkkaa muotoa ja järjestystä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2010, 208–209) Koska olin laatinut jokaiseen

aihepiiriin myös kysymykset valmiiksi, ei haastatteluni täytä aivan täysin kaikkia teema-haastattelun kriteerejä. Näin kuitenkin aiheeni kannalta järkeväksi valita haastatteluun teemat, jotta saisin jokaiselta haastateltavalta vastaukset samoihin aihealueisiin. Haastattelurunko löytyy opinnäytetyön liitteistä.

Pyysin haastattelujen alussa haastateltavia kuvaamaan itseään kitaransoitonopettajina, minkä jälkeen kysyin, millaisena he näkevät oman ammatti-identiteettinsä. Pyysin heitä myös kertomaan, mitkä asiat ovat vahvistaneet ja mitkä toisaalta heikentäneet heidän ammatti-identiteettiään. Identiteettiteeman jälkeen kysyin, mitkä asiat ovat soitonopettajista tuntuneet haasteellisilta opettamisessa heidän uransa alkuvaiheessa. Jatkokysymyksenä pyysin heitä kertomaan, miten haasteet ovat muuttuneet vuosien saatossa. Kysyin myös kitaransoitonopettajien tuntien suunnittelusta ja soitonopettajana kehittymisestä. Haastattelin soitonopettajia lisäksi heidän motivaatiostaan opettamiseen, eli mitkä asiat motivoivat opettamisessa ja toisaalta mitkä turhauttavat. Viimeinen teema liittyi työn kautta saatuun kokemukseen.

Valitsin nämä kysymykset haastatteluun, sillä olin itse erittäin kiinnostunut kyseisistä aihepiireistä. Olin itse pohtinut kysymyksiä omalla kohdallani ja halusin saada selville, mitä muut soitonopettajat vastaisivat näihin kysymyksiin. Kysymykset myös tukivat hyvin opinnäytetyöni kokonaisuutta.

2.2 Kvalitatiivinen tutkimus ja aineistonkeruumenetelmät

Käytin tutkimusmenetelmänä laadullista eli kvalitatiivista tutkimusta. Kvalitatiiviselle tutkimukselle on tyypillistä kokonaisvaltainen tiedonhankinta todellisissa tilanteissa ja tarkoituksenmukaisesti valitun ihmisjoukon suosiminen tiedonkeruun välineenä. Tutkimuksessa tapahtumien voidaan havaita muokkaavan toinen toistaan, jolloin saadaan esille useita merkityksiä. Tutkijan on lähes mahdotonta tehdä havaintoja antamatta omien arvojen vaikuttaa taustalla. Arvot nimittäin vaikuttavat siihen, miten yritämme ymmärtää ilmiöitä, joita tutkimme. (Eskola & Suoranta 1998, 15–16.)

Täysin objektiivisesti ei tutkittavaa ongelmaa voida kuitenkaan lähestyä, koska tutkija ja olemassa oleva tieto nivoutuvat tiiviisti yhteen. Sen sijaan ehdolliset selitykset, jotka ra-

joittuvat sekä aikaan että paikkaan ovat usein enemmänkin sääntö, kuin poikkeus. Kvalitatiivinen tutkimus pyrkii usein selvittämään ja ilmentämään faktoja olemassa olevien väitteiden vahvistamisen sijaan. (Eskola & Suoranta 1998, 15–16.)

Hirsjärven Remeksen & Sajavaaran (2010) mukaan haastattelu voidaan valita, jos pyrkimyksenä on alleviivata, että ihminen on tutkimuksen kohde. Tällöin haastateltavalla täytyy olla mahdollisuus kertoa häntä koskevista asioista mahdollisimman vapaasti. Tutkimuksessa haastateltava toimii aktiivisena ja merkityksiä luovana osapuolena. Haastattelun käyttö aineistonkeruumenetelmänä on myös silloin perusteltua, kun kyseessä on aihe, josta ei tiedetä paljoa – tällöin vastauksia saattaa olla vaikeaa ennustaa. Haastattelu on toimiva menetelmä haluttaessa sijoittaa tulos kattavampaan asiayhteyteen. Haastattelu mahdollistaa myös sen, että voidaan nähdä miten vastaaja reagoi kysymyksiin. Lisäksi haastateltava saa kertoa sekä aiheesta että itsestään kattavammin verrattuna siihen, että tutkija laatisi kyselyn, jolloin haastateltavan oma ääni ei pääse samalla tavalla esiin.

Haastattelu on järkevä vaihtoehto silloinkin, kun tutkimuksen aiheen odotetaan erilaisia vastauksia. Menetelmänä haastattelu toimii myös silloin, kun haastattelusta saadut vastaukset ovat epäselviä ja niitä halutaan tarkentaa tai syventää. Tämä voi tapahtua esimerkiksi esittämällä tarkentavia kysymyksiä. (Hirsjärvi ym. 1997, 160, 199–201.)

2.3 Aineiston analyysi

Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan laadullisen aineiston analyysillä aineistoon tulee selkeyttä ja samalla myös uutta tietoa. (Eskola & Suoranta, 1998, 137–138) ”Empiirisen tutkimuksen perusajatuksena on että tutkittavien vastaukset kertovat siitä, mikä on totta ja siten välittyvät totena sekä välittömänä tutkijalle”. (Eskola & Suoranta, 1998, 137–138) Valitsin haastateltaviksi jo pidempään kitaransoiton opettajina toimineita opettajia, jotta voisin paremmin saada apua kysymyksiin, jotka mietityttävät itseäni opiskelujen loppuvaiheessa. Lisäksi monen vuoden kokemukseen alalta on ehtinyt sisältyä monia eri vaiheita, ja opettajat ovat joutuneet tarkastelemaan omaa ammatti-identiteettiään eri näkökulmista.

Käytin aineistoni eli litteroitujen haastattelujen analyysimenetelmänä teemoittelua. Teemoittelussa aineistosta nostetaan esille tutkimusongelmaa kuvaavia teemoja, joka mah-

dollistaa teemojen vertailun. (Eskola & Suoranta, 1998, 174, 184.) Haastattelujen litte-roinnin jälkeen analysoin ja etsin haastatteluista yhteneväisyyksiä. Lukiessani haastat-teluja pyrin löytämään haastateltavien vastauksista syvempiä merkityksiä ja toisaalta vertasin heidän toimintaansa kitaransoitonopettajana omiin menettelytapoihini.

3 Soitonopettajan identiteetin monimuotoisuus

Näen soitonopettajaidentiteetin olennaisena osana kitaransoitonopettajuutta. Vahva it-setuntemus ja todenmukainen kuva itsestä antavat parhaat mahdolliset lähtökohdat sille, että opettaja kykenee tekemään työtä niin, että oppilaat innostuvat soittamisesta. Oppi-laiden innostuminen soittamisesta on edellytys sille, he jaksavat harjoitella ja näin edis-tyvät opinnoissaan. Hyvän itsetuntemuksen myötä opettaja myös tiedostaa paremmin omat vahvuutensa. Soitonopettajaidentiteetti vaikuttaa siihen, miten opettaja suhtautuu tilanteisiin, joissa oppilas ei esimerkiksi ole innostunut harjoittelemisesta.

Tässä luvussa tarkastelen ensin identiteettiä yleisesti, minkä jälkeen keskityn soiton-opettaja- ja muusikkoidentiteettiin. Opinnäytetyössäni olen pitänyt tärkeänä identiteetin määrittelemistä ensi yleisellä tasolla, sillä identiteettiin yleisesti liittyvät määritelmät ovat hyvin sovellettavissa soitonopettajan identiteettiin. Identiteetissä on keskeistä, että yksilö näkee itsensä osana jotakin kulttuuria. Myös soitonopettajan on tärkeää tarkastella toi-mintaansa ensin yleisen identiteetin tasolla osana omaa kulttuuriaan ja tämän jälkeen soitonopettajaidentiteetin tasolla.

Tärkeä haastatteluista tekemäni havainto on, että haastatteleman opettajat pitävät muu-sikkoidentiteettiään jossain määrin tärkeämpänä kuin omaa soitonopettajaidentiteetti-ään. Tähän päätelmään tulin keskusteltuani kitaransoitonopettajien kanssa siitä, mikä heitä eniten innostaa työssään. Heistä H2 sanoi saavansa enemmän nautintoa soittaes-saan itse onnistuneesti jonkin kappaleen kuin opettaessaan tai kun joku hänen oppilais-taan suorittaa onnistuneesti tasokokeen. Toinen opettaja H1 taas sanoi hakeutuneensa musiikkialalle aluksi lähinnä siksi, että hän piti soittamisesta todella paljon. Hän ei silloin ajatellut, että myöhemmin hän opettaisi enemmän suhteessa soittamiseen. Seuraa-vassa haastatteluotteessa H1 kertoo omista kokemuksistaan silloin, kun hän hakeutui musiikkialalle:

–Täs oli viel tää seuraava kysymys, kerro millaisena näet oman ammatti-identi-teettisi. Sit mul tuli tähän, ku mä mietin. Mä luin sellaista Kaija Huhtasen, mä en tiedä, oot sä lukenu joskus sen väitöskirjaa, se haastatteli pianonsoiton opettajia.

Ja sit se teki sellaisen havainnon et monet niistä, jotka on valmistunu Sibelius-Akatemiasta, et ne jossain määrin ajautu opettajiks. Et monilla voi olla sellainen ajatus, et nyt musta tulee konsertoiva solisti tai et se on se juttu, mitä mä haluun tehdä.

–Joo kyl mä voin ihan hyvin kuvitella tollasen havainnon.

–Mitä sä ite ajattelet tästä?

–Ku mä hain musiikkipedagogiks, ni en mä nyt ajatellu, et nyt musta tulee opettaja. Kyl mäkin jossain vaiheessa havauduin opinnoissani siihen, et niin tosiaan. Tai silloin ku mä hakeuduin opiskelemaan, ni ei se ollu sellainen valinta, et mul ois ollu kymmenen vaihtoehtoo, et mitäs mä nyt oikeesti elämässä haluun? Mä haluun kitaransoiton opettajaks, vaan se oli pikemminkin silleen et mä soitin ja mä tykkäsin soittaa. Mä olin hyvä soittamisessa ja missäs tätä soittoa nyt voi opiskella. Niinkun varmaan kaikilla, tuolla ja tuolla ja tuolla. Haetaas sinne. Ni sit tietenkin opiskelun ohessa, opetuksen tuntipalkka suhteessa työn kuormittavuuteen on kuitenkin aika hyvä. Mä pidän pari kolme kitaratuntii, ni sit voi käydä kaupas ostaa porkkanoita. Ne se tietenkin lähtee siin opetuksen ohella toimii hyvin. Ja tota, siis keikkoja ei oo tietenkään niin usein, ku opetuspäiviä. Et sit jossain vaiheessa huomaa, et hetkinen, mähän oon oikeestaan opettaja, joka soittaa. Et kyl siin on ollu itelläki semmoinen vaihe. Koska en mä olis joskus, ku mä olin peruskoulussa. Ku joku olis sanonu, et susta tulee opettaja. Nii mä olisin vastannu, et no way. Musta ei todellakaan tuu opettajaa. Nii, et kyl siinä mielessä vaikka mun mielestä nykyäänkin koen, et opetus on mielekästä työtä ja kaikkea hyvää. Mut kyl mä voin kuitenkin sanoo, et mäkin oon jollain tavalla ajautunu siihen, kuitenkin siihen, ku et mä olisin tietoisesti valinnu, et mä haluan opettajaks. Mutta ehkä tällaisil aloilla, ku vaik kuvataide tai musiikki. Ni sitä jotenkin ajattelee, et pikemminkin välitän sitä musiikkia, sitä sen harrastamista. Mut ehkä se on sit opettamista. Mut se on jotenkin erilaista opettajana oloa, ku et mä olisin yleisesti opettaja ja sit mul on vaan matikka ja bilsa ja mantsa, jotka on niitä substansseja, mitä mä sitte opetan. Mut nevertheless, kyl jos kysymys oli nyt ikäänkuin siitä opettajaks ajautumisesta, ni kyllä se mullakin nyt on niin menny, alun perin. Tietenkin nyt, ku mä tosiaan opiskelen tota kasvatustiedettä ja ajattelin vähän silläkin, et kyl mä nyt haluun tehdä myös jotain muuta. Et kyl mulla on aina ollu sellai fiilis, et en mä haluu olla vaan opettaja. Jos mä opettaisin viis päivää viikossa, ni ei se olis mun mielest yhtään kivaa. Mun mielestä se jotenki söis sen ilon siltä työltä. Kyl mä haluun tehdä monii asioita elämässä. Opettaminen on kivaa, mut ei pelkästään. Nykyäänkin sellainen painopistealueiden miettiminen, et kuinka paljon mä haluun soittaa, kuinka paljon opettaa, kuinka paljon tehdä ihan jotain muuta harrastusta. Tai emmä tiiä, onks se sellainen prosessi, mitä vois pitää koko elämäni silleen yllä. Mut tietenki, et on se mahdollisuus, et voi pitää sitä yllä. Jos mä olisin alepan kassalla 40 tuntia viikossa, ni mä en tiedä voisinks mä kysyy iteltäni tollasta kysymystä, et mitä mä haluun tehdä. Tai et kaikissa elämäntilanteissa ei ehkä oo niin vaihtoehtoja.

H1:n ja H2:n kokemusten perusteella päädyin aikaisemmin mainitsemaani havaintoon. Tätä havaintoa tuki myös Kaija Huhtasen (2004) väitöskirja *Pianistista soitonopettajaksi – Tarinat naisten kokemusten merkityksellistäjänä*. Huhtasen väitöskirjan havainto toimi myös innoittajana keksiessäni kysymyksiä haastatteluihin. Haastattelujen ja kirjallisuuden pohjalta pyrin löytämään selittäviä tekijöitä sille, miksi niin monilla soitonopettajilla on tämä kokemus. Toisaalta tutkin myös sitä, minkälaiset asiat ovat olleet soitonopettajien identiteettiä vahvistavia ja heikentäviä tekijöitä.

3.1 Identiteetin määrittelyä

Identiteetti käsitteenä voidaan määritellä hyvin monin eri tavoin, minkä voi huomata tutkimuskirjallisuudesta. Tästä johtuen määritelmä riippuu paljolti identiteetin tarkasteluun valittavasta perspektiivistä. Identiteetin käsitettä on laajuutensa vuoksi monien tutkijoiden mukaan hankala määritellä ja haastavaa tutkia. Käsitteen ajankohtaistuminen on aiheuttanut runsaasti keskustelua tieteenalojen parissa. Tieteessä identiteettiin kohdistuva tutkimus on sekä tuore että kasvava ilmiö. (Eteläpelto, Collin, Saarinen 2009, 93–97; Saastamoinen 2006, 170.)

Beijaardin ym. (2004) mukaan identiteetti kuvaa ihmisen olemusta tai sitä, mikä hän on. Tarkemmin ilmaistuna kyseessä ovat erilaiset merkitykset, joita ihmiset yhdistävät itseensä tai joita muut voivat liittää heihin. (Beijaard, Meijer & Verloop 2004 107–128.) Yleisellä tasolla identiteetti tarkoittaa ihmisen tuntemusta itsestään ja lukeutumisestaan tiettyyn kulttuuriin. Identiteettiin liittyvät kysymykset, joissa tarkastellaan itseä eri näkökulmista. Kysymyksiin etsitään vastausta eräänlaisessa kehityksessä, jossa ihminen pysyy samana ja toisaalta muuttuu jatkuvasti. Tämä prosessi suhteutuu jokaisen elämänhistoriaan ja sosiaalisiin kontakteihin. (Eteläpelto ym. 2009, 96; Saastamoinen 2006, 172; Sippo 2000, 28.)

Jos Beijaardin ym. (2004) määritelmää tarkastelee soitonopettajan näkökulmasta, voidaan ajatella, että soitonopettaja kuuluu osaksi kulttuuria, jossa vaikuttaa useita soitonopettajia. Hän on tutustunut tähän kulttuuriin jo aloittaessaan soitonopiskelun. Soitonopettajana näkökulma ja suhtautuminen musiikkiopiston kulttuuria kohtaan on muuttunut ammattilaisuuden myötä. Toisaalta joillakin saattaa kestää useampia vuosia, ennen kuin he löytävät esimerkiksi yhteyden oman harjoittelun ja opettamisen välillä ja tätä kautta innostuvat soitonopettajan työstä. H2:n oli esimerkiksi hyvin vaikeaa nähdä opettamisella minkäänlaista yhteyttä omaan soittamiseensa:

Mitkä asiat tuntuivat haasteellisilta urasi ensimmäisinä vuosina? –No ihan ensimmäinen silloin tietysti, kun on aloitteleva opettaja. Semmoinen, tai ainakin mun kohdalla oli silloin tai ehkä edelleen, mut että erityisesti silloin. Kun se oma soitto oli niin hirvittävän tärkeä, et se opettaminen tavallaan oli vähän niinku leipätyö. Ensinnäkin tietysti siitä sai rahaa, mutta myöskin se, että... Mä olin kyllä alusta asti kiinnostunut opettamisesta ja muiden ihmisten soittamisesta ja miten sitä voi kehittää, mutta se oli täysin irrallaan siitä omasta soittajapersoonasta. Eli siis mä en mitenkään nähnyt korrelaatiota. Varsinkin alussa, kun aloittaa missä tahansa oikeestaan, sit saa melkein pelkästään vasta-alkajia. Eli siis joutuu tavallaan rakentamaan sen ihan alusta, jolloin se on hyvin hyvin kaukana siitä, millaisten asioiden

kanssa painii, siis omassa soitossa. Tai ainakin se silloin tuntui siltä, et se on äärettömän kaukana, et mä oon niinku eri työssä. Yhtä hyvin olisin voinut mennä vaikka jonnekin päiväkotiin tai siivoamaan tai tekemään jotain tietokoneohjelmia, koska se ei tuntunut, et mä olisin saanut jotain, joka olis hyödyttänyt mua omassa taiteellisuudessa tai omassa soitossa. Et se vei mulla aika kauan, monta vuotta, ennen ku mä rupesin tajuamaan, että niillä asioilla on yhteyttä. Tietysti niinkun on mun mielestä onnellisia sellaiset ihmiset, jotka tajuaa sen jotenkin nopeasti tai jotka saa pidemmällä olevia oppilaita.

Wenger (1998, 149) kuvaa identiteettiä ulottuvuuksilla, joista ensimmäisen mukaan identiteetti on neuvoteltuja kokemuksia, joiden avulla määritämme itseämme kokemusten tulkinnan ja osallisuuden kautta käyttäen omia ja ulkopuolisia tulkintoja. Toisen ulottuvuuden mukaan määritämme itseämme suhteessa tuttuun ja tuntemattomaan, kolmannessa ulottuvuudessa identiteetti määrittyy oppimisen kaarella (learning trajectory): missä olimme ja minne olemme menossa. Neljännessä ulottuvuudessa määritämme identiteettiämme sillä, kuinka muodostamme yhden identiteetin monista identiteetin muodoistamme, neuvotellen suhteemme paikallisiin laajempiin, erilaisiin ryhmiin ja diskursseihin kuulumiseen.

Ensimmäinen Wengerin (1998, 149) ulottuvuuksista näkyy soitonopetuksessa siinä, miten suhtaudumme opettamiseen ja kuinka merkityksellisenä pidämme omaa soitonopettajuutta. Esimerkiksi H2:n suhtautuminen opettamiseen opiskeluaikana lähinnä leipätyönä viestii siitä, ettei hänen identiteettinsä soitonopettajana ollut vielä kovinkaan vahva. Näkisin toisen ulottuvuuden liittyvän siihen, millaisena soitonopettaja näkee itsensä suhteessa nykyhetkeen ja tulevaan, erilaisiin toiveisiin siitä, minkälaiseksi hän mahdollisesti haluaisi tulla. Muokkaamme omaa identiteettiämme soitonopettajina myös sen perusteella, minkälaisena haluaisimme nähdä itsemme. H3 totesi haluavansa olla opettaja, joka ottaa oppilaat huomioon yksilöinä, joten todennäköisesti hän pyrkii kehittämään itessään tätä piirrettä.

Kolmanteen ulottuvuuteen, käsitykseen siitä missä olimme ja minne olemme menossa liittyy vahvasti reflektointi, eli itsensä kriittinen tarkastelu. Soitonopettajalla se voi tarkoittaa oman kehityksen tarkastelua, pohdintaa siitä, mitkä asiat ovat tuntuneet aikaisemmin haasteellisilta soitonopettajan työssä ja miten nämä haasteet ovat muuttuneet ajan myötä. Neljäs ulottuvuus liittyy soitonopettajalla siihen, kuinka vahvasti hän näkee itsensä osana soitonopettajien yhteisöä ja kuinka vahvasti hän tuntee tekevänsä itsensä mieluisia työtä.

3.2 Soitonopettajaidentiteetti

Opettajaidentiteetissä kyse on Almialan mukaan siitä, miten opettaja näkee itsensä työssään ja mihin hän pyrkii ammatissaan (Almiala 2008, 35). Almialan määritelmää voidaan mielestäni käyttää myös soitonopettajaidentiteetin määritelmänä. Soitonopettajan identiteetti on jatkuva prosessi, jossa kokemuksia tulkitaan. Lisäksi soitonopettajaidentiteetissä on kyse elinikäisen oppimisen prosessista. Tähän identiteettiin liittyvät kysymykset siitä, millaisena näen itseni soitonopettajana sekä mihin tähtään työssäni. Ammatillisen identiteetin kehittyessä yksi soitonopettajan identiteetin kannalta tärkeimpiä tekijöitä on aktiivisuus. Ammatillinen identiteetti ei olekaan automaattisesti jotain sellaista, joka soitonopettajalla on. Enemmänkin kyse on keinosta, jonka avulla soitonopettaja pyrkii hahmottamaan omaa opettajuuttaan. (Beijaard, Meijer & Verloop 2004, 122–123.)

Heikkisen mukaan opettajaksi kasvamisessa on yksilön ominaisuuksien kehittymisen lisäksi kyse itsensä löytämisestä omassa työyhteisössään (Heikkinen 1999, 275). Ammatti-identiteetti rakentuu vastauksena kysymyksiin siitä, kuka olen opettajana ja keitä me olemme. Opettajaksi oppisessa ei olekaan kyse vain tietotaidon kehittymisestä vaan ”tulemisesta” opettajaksi. (Väisänen & Silkelä 2000, 132–133). Näitä yleisiä periaatteita opettajaksi kasvun prosessissa voidaan mielestäni varsin hyvin soveltaa myös soitonopettajan kasvussa.

Soitonopettajan ammatillinen identiteetti suuntaa hänen toimintaansa ja toimii niiden ratkaisujen perustana, joita hän tekee. Laineen mukaan ”avoin, itseensä uskova, asiantunteva ja oppilaat huomioonottava, vuorovaikutustaitoinen aikuinen, joka toteuttaa itseään ammatin kautta, on jokaisen lapsen kannalta ihanneopettaja”. (Laine 2004, 249–251.) Soitonopettajan työn perustana voidaan pitää vahvaa ammatillista identiteettiä. Työn vaativuuden ja vastuullisuuden takia auttaa selvä kuva tehtävästä ja itsestä sen tekijänä selviytymään olosuhteissa, jotka ovat muuttuvia ja haastavia. Vahvan ammatti-identiteetin myötä soitonopettaja tietää voimavaransa, vahvuutensa ja rajoituksensa. Vahva ammatti-identiteetti auttaa myös soitonopettajaa laittamaan asiat tärkeysjärjestykseen. (Laine 2004, 253.) Seuraavassa H2 kertoo omasta motivaatiostaan. Hänen ajatuksiinsa käy ilmi hänen suhteensa omaan soitonopettajaidentiteettiinsä:

Sen verran mä oon opettanut jo, että sen mä voin sanoa ihan avoimesti, että kun omassa elämässä on erilaisia vaiheita ja samalla tavalla kuin kaikkeen muuhun ne heijastuu myöskin tähän ammattityöhön. Että tulee, tai minulle on tullut jopa sellaisia vuosia, jolloin motivaatio oli, jos ei hakusessa, niin ohutta. Tai selkeesti ohuem-

paa. Et sitä suoritti näitä asioita ja teki ja kaikkee tämmöistä. En mä koskaan laiminlyönyt sillai, etten tulis töihin tai jotain. Kyllä mä oon aina hoitanut näitä asioita, mutta välillä ihan selvästi vähemmällä panostuksella. Ja mun mielestä sekin kuuluu jollain tavalla elämään, että aina ei pysty panostamaan 500 prosenttisesti.

H2:n ajatuksissa näkyy hienolla tavalla se, kuinka itsensä tunteva soitonopettaja kykenee laittamaan asiat tärkeysjärjestykseen. Soitonopettajaidentiteetti ei ole koko opettajan olemus, vaan vain osa kokonaisuudessa, johon kuuluu muun muassa perhe, ystävät sekä työn ulkopuolinen minä. Toisaalta sitaatti myös kertoo siitä, ettei motivaatiota aina ole. Tällöin soitonopettajan täytyy kyetä päämäärätietoisuuteen, jolloin asioita tehdään, vaikka ne eivät aina tunnu mielekkäältä. Vahva soitonopettajaidentiteetti voi auttaa tässä kohtaa, sillä opettaja kykenee tiedostamaan, että tekee työtä josta pitää, huolimatta sen hetkisistä tuntemuksista. Lisäksi terveellä pohjalla oleva soitonopettajaidentiteetti mahdollistaa sen, että opettaja voi olla itsellensä armollinen syyttämättä itseään siitä, ettei työn teko aina luonnistu normaalilla tavalla.

3.2.1 Hyvä itsetuntemus osana soitonopettajaidentiteettiä

Haastatellessani kitaransoitonopettajia heidän ammatti-identiteetistään pyysin heitä aluksi kuvaamaan itseään opettajana. Ensimmäinen haastateltava H1 kertoi olevansa kärsivällinen, jämäkkä (hän vaatii, että asiat täytyy tehdä määrätyllä tavalla). H1 on myös halukas kohtaamaan jokaisen oppilaan yksilöllisesti. Lisäksi hän kuvaa itseään rauhalliseksi ja toteaa olevansa omasta mielestään joskus jopa liian lempeä ja ”lepsy” opettaja. Välillä hän toivoisi löytävänsä itsestään enemmän ns. venäläisen koulukunnan tiukan opettajan luonnetta. Hänen on aikaisemmin ollut vaikea kertoa oppilaiden vanhemmille ohjeita esimerkiksi harjoitteluun liittyen. Nykyään hän on itsevarmempi tietäen olevansa asiantuntija, jolla on auktoriteetti antaa selvät ohjeet soittoon liittyen.

H3 toteaa olevansa opettaja, joka ottaa oppilaat huomioon yksilöinä, suunnitellen jokaiselle oppilaalle ”omaan polkua”. Hänkin pitää itseään kärsivällisenä ja pitkäjänteisenä. H2 totesi aikaisemmin (kts. s. 6) soitonopettajaidentiteettiin liittyen, että varsinkin opiskeluvaiheessa hän piti opettamista enemmänkin leipätyönä. Vaikka hän oli alusta asti kiinnostunut opetuksesta ja muiden ihmisten soittamisesta ja siitä, miten sitä voi kehittää, olivat nämä asiat täysin irrallaan hänen omasta soittajapersonastaan. Hän myös totesi olevansa pienten lasten kanssa työskennellessään vaativa, vaikka hän yrittää olla ystävällinen.

Hyvä itsetuntemus on soitonopetuksessa hyvin tärkeää, sillä se luo lähtökohdat työlle. Kun tietää, mihin kykenee ja tuntee myös omat rajoitteensa, voi parhaalla mahdollisella tavalla jakaa omasta osaamisestaan. Opettajan on esimerkiksi tärkeää tiedostaa, minkälaiset metodit tuntuvat hänelle luonnollisilta. Erilaisten mielikuvien käyttö pienten lasten kanssa saattaa olla hyvinkin luonnollista toisille soitonopettajille, kun taas jotkut viroksuvat tämän kaltaisen metodin käyttöä opetuksessa. H3:n toteamus kiteyttää hyvin sen, mistä oikeastaan kitaransoiton opettamisessa on kyse:

Niin kyl mä ihan mielelläni tarjoilen sitä, mitä mä osaan, mitä tiedän. Koitan olla sitä salaamatta, et en mä mitään taikatempuja osaa. Ja jos osaan jotain, niin sit mä ihan mielelläni näytän, jos joku haluaa.

Soitonopettaja ikään kuin siirtää omaa osaamistaan oppilailleen ja toimii suunnan näyttäjänä ohjaten jatkuvasti tietä. Jotta opettajana kykenee jakamaan osaamistaan, täytyy ensin tietää omat kykynsä sekä luottaa siihen, että on tarpeeksi ammattitaitoinen jakamaan eteenpäin tätä taitoa. Itselleni on haasteena ollut se, että tiedän olevani aloittelija soitonopettajana. Välillä jopa kyseenalaistan omaa osaamistani, enkä siitä johtuen ole aina täysin varma kaikista ratkaisuista, joita teen opettaessani. Esimerkiksi materiaalin valitsemisessa koen jatkuvasti riittämättömyyttä ja kysynkin usein kollegoilta, mitä he käyttävät opetuksessa. Toisaalta luulen, että jokainen opettaja painii näiden samojen kysymysten kanssa. H2:n toteamuksesta käy ilmi tietynlainen epävarmuus, joka todennäköisesti vaivaa kaikkia soitonopettajia:

–Se on vaikee sanoa, missä asioissa ja missä määrin pitäis olla hirvittävän tiukka ja missä ymmärtäväinen.

–Se on vähän sellainen, minkä jokainen joutuu itte siinä opettaessa oppimaan.

–Ja sitä oppii koko ajan ja senhän huomaa. Sen takia Suomessa meillä on huono asia tässä meidän systeemissä tai puutteellisuus, mikä siinä on, me erittäin harvoin asetetaan meidän oppilaita semmoiseen mestarikurssi tai muuhun tilanteeseen, jossa ne joutuis selviytymään toisen ihmisen opetuksessa. Ja sit sehän on mun mielestä, siis joka kerta, ku me ollaan täällä järjestetty, kerran kaks vuodessa, että joku tulee opettamaan. Se, että joutuu oman oppilaan soittamista kuuntelemaan sivusta, ku joku muu opettaa. Sehän on usein aivan hirveetä. Se on mun mielestä aivan hirveetä mulle, koska mä valitettavasti nään näitä valtavia puutteita ja tekemättä jättämissä tai semmoisia asioita, mitä mä oon huomannu. Sit näissä tilanteissa helposti huomaa, et miten mä olin tyhmä, et tää olis pitäny ilman muuta hoitaa. Tämmöisiä tilanteita tulee.

Jos kolmekymmentä vuotta työelämässä ollut kitaransoitonopettaja toteaa näin, luulisin, ettei tietynlaisesta epävarmuudesta koskaan pääse eroon. Kuitenkin kokemuksen myötä alkaa tuntea itseään paremmin opettajana ja osaa paremmin nähdä, minkälaiset metodit

toimivat ja mitkä taas eivät. Luulisinkin, että ajan kuluessa itsetuntemus soitonopettajana kasvaa ja tämä puolestaan helpottaa erilaisten ratkaisujen tekemistä.

3.2.2 Muusikkoidentiteetti

Muusikkoidentiteetti on olennainen osa soitonopettajan identiteetin kokonaisuutta, sillä sen muodostuminen on alkanut jo varhain, soittoharrastusta aloitettaessa. Sen muodostumiseen on vaikuttanut omalta soitonopettajalta saatu palaute sekä kokemukset musiikkiopistoasteelta, esimerkiksi tutkintolautakunnan kommentit soittamisesta. Toisaalta se, millaisena soitonopettaja on nähnyt itsensä soittajana muun muassa opettajalta saadun palautteen myötä, on vaikuttanut suuresti siihen, että on hakeutunut musiikkialalle.

Airi Hirvonen (2003) tarkastelee identiteetin käsitettä kahdesta eri näkökulmasta: ensiksi, millaisen kehityksen myötä musiikin harrastaja tulee osaksi musiikinopiskelija- ja musiikkiyhteisöä ja toisaalta miten hän erottuu ainutlaatuisena yksilönä musiikinopiskelijoiden ja tulevien musiikin ammattilaisten keskuudessa. Ensimmäisessä näkökulmassa kyse on vuorovaikutteisesta ja pitkäkestoisesta prosessista ympäröivän, tärkeäksi koetun musiikkiyhteisön kanssa. Toisessa näkökulmassa musiikin opiskelijan pitää muodostaa oma tyylinsä erityisenä jäsenenä musiikkiyhteisössä erottuen persoonallisesti muista. (Hirvonen 2003, 25.)

Muusikkoidentiteettiä muokataan koko ajan ja siksi opiskeluvaiheessa soitonopettajan tulisi kannustaa opiskelijaa löytämään oma tapansa tulkita musiikkia. Lisäksi opettajan täytyisi sallia opiskelijan tuoda esille omia näkökulmiaan sekä antaa opiskelijan oman persoonan vaikuttaa musiikin tekemiseen. Muusikkoidentiteetti luo lähtökohdat soitonopettajuudelle ja se vaikuttaa pitkälti myös siihen, millaista opetusta kukin tuleva soitonopettaja aikanaan antaa oppilailleen.

Haastatteluista kävi ilmi, että jokainen soitonopettajista toimii omalla tavallaan, vaikkakin H1 totesi haastattelussaan, että varsinkin uransa alkuvaiheessa hän huomasi aikaisempien opettajiensa tavan opettaa vaikuttaneen suuresti siihen, minkälaisia asioita hän itse painotti opetuksessaan. Lisäksi H2 totesi opettaessaan ensimmäisiä kertojaan, että lapsille opettavat asiat tuntuivat todella irrallisilta suhteessa hänen omaan soittoonsa, jolloin opettaminen ei välttämättä parhaalla mahdollisella tavalla päässyt tukemaan hänen muusikkoidentiteettiään.

Muusikkoidentiteetti on mielestäni olennainen, kun puhutaan soitonopettajan identiteetin kokonaisuudesta. Parhaimmillaan vahva muusikkoidentiteetti motivoi opettajaa kannustamaan oppilaitaan vahvaan itseilmaisuun ja löytämään ilon aiheita siitä, että oppilas oivaltaa musiikillisia asioita soittotunnilla. Opettaja kykenee paremmin innostumaan, kun oppilas soittaa musikaalisesti ja kehittyy musiikillisessa ilmaisussaan. H2 sanoi, että myöhemmin hän ymmärsi, että jo vasta-alkajien kanssa voi löytää asioita, jotka ovat täysin rinnasteisia haasteellisempien kappaleiden yhteydessä esiin tuleviin asioihin. Opettaminen voikin parhaassa tapauksessa tukea omaa muusikkoutta.

3.2.3 Suhde muusikko- ja soitonopettajaidentiteetin välillä

Kaija Huhtasen väitöskirjasta *Pianistista soitonopettajaksi – tarinat naisten kokemusten merkityksellistäjänä* ilmeni, että useat soitonopettajat ajattelivat joutuneensa opettajaksi. Huhtasen mukaan tämä johtuu siitä, että koulutuksen tärkein tavoite on antaa opiskelijoille valmiudet toimia esiintyvinä pianisteina. Vähäinen kiinnostavuus soitonopettamista kohtaan johtuu harrastajien parissa tehtävän opetustyön arvostuksen puutteesta. (Huhtanen 2004, 3.) Pohjannon toiveraportissa (2010) haastatellut rehtorit pitivät pedagogista osaamista keskeisenä soitonopettajan taitona. Soittotaito puolestaan nähtiin itsestään selvyytenä. Myös Pohjannon tutkimuksesta käy ilmi, ettei soitonopettajaidentiteetti ole alalla itsestään selvyyttä. Taiteilijan identiteettiin sosiaalistuminen alkaa alan opiskelijalla jo musiikkiopistoajalla, ja prosessi jatkuu ammattiopinnoissa. Usein soitonopettajan identiteetti alkaa rakentua vasta työelämässä pedagogisista opinnoista huolimatta. Tähän liittyvät usein pettymykset taiteilijanuralla.

Tein saman havainnon haastatellessani kahta kitaransoiton opettajaa, H1:tä ja H3:a. Heistä molemmat pitivät tärkeämpänä omaa muusikkouttaan kuin opettajuuttaan. Myös kolmannella opettajalla syntyi identiteettiteeman yhteydessä vahva assosiaatio sekä muusikkoidentiteetin että soitonopettajaidentiteetin välillä. H1 kertoo seuraavassa omasta matkastaan kitaransoiton opettajaksi:

Ku mä hain musiikkipedagogiks, ni en mä nyt ajatellu, et nyt musta tulee opettaja. Kyl mäkin jossain vaiheessa havahduin opinnoissani siihen, et niin tosiaan. Tai silloin ku mä hakeuduin opiskelemaan, ni ei se ollu sellainen valinta, et mul ois ollu kymmenen vaihtoehtoo, et mitäs mä nyt oikeesti elämässä haluun? Mä haluun kitaransoiton opettajaks, vaan se oli pikemminkin silleen et mä soitin ja mä tykkäsin soittaa. Mä olin hyvä soittamisessa ja missäs tätä soittoa nyt voi opiskella. Niin-kun varmaan kaikilla, tuolla ja tuolla ja tuolla. Haetaas sinne.

Soitonopettajuus tulee oman muusikkouden kehittämisen eräänlaisena sivutuotteena. Myös alan koulutus keskittyy pitkälle oman soiton kehittämiseen, vaikkakin opintoihin kuuluvat myös pedagogiset opinnot, jotka kehittävät valmiuksia toimia soitonopettajana. Maiju Lempinen kirjoittaa pro gradu –tutkielmassaan (2010), että muusikkouden rakentuminen ja muotoutuminen on pitkä prosessi. Musiikkia aletaan harrastaa usein jo varhaisessa vaiheessa perheen ollessa tärkeänä vaikuttajana tai käytäessä musiikkikoulua. (Lempinen 2010, 26.) Tämä havainto selittää jokseenkin sitä, että tekemissäni haastatteluissa tuli esille vastakkainasettelu muusikko- ja soitonopettajaidentiteettien välillä. Opettajaksi kasvu alkaa vasta siinä vaiheessa, kun aloitetaan soitonopettajan opinnot. Kuitenkin musiikin harrastaminen on ennen tätä jatkunut jo useiden vuosien ajan.

Omalla kohdallani näen muusikkoidentiteettini vahvempana suhteessa soitonopettajaidentiteettiin. Tämä näyttäytyy siten, että olen valmis panostamaan enemmän oman soittotaitoni kehittämiseen kuin esimerkiksi oppilaiden tuntien suunnitteluun. Voin hyvin samaistua H2:een siinä, että vasta-alkajien opettamisesta on vaikeaa alussa löytää asioita, jotka tukisivat omaa soittoa. Enemmänkin opettaminen tuntuu asialta, joka vie aikaa harjoittelulta. Toisaalta oppilaiden kehityksen seuraaminen näyttäytyy itselleni positiivisena ja motivoivana kokemuksena, jonka myötä soitonopettajaidentiteettini myös vahvistuu, kun huomaan opettamiseni tuottavan tulosta. H2 kertoo seuraavassa hänen suhteestaan muusikko- ja soitonopettajaidentiteettien välillä:

Mut se mikä mua kiinnostaa, se soittaminen ja taide ylipäätään ja sitten se mun henkilökohtainen suhde siihen. Et kyl mä saan edelleenkin paljon suurempaa nautintoa, et jos mä soitan onnistuneesti jonkun kappaleen vaikka kotona, ettei kukaan kuule, kuin että mä meen jonnekin ja sit mun oppilas soittaa hyvin.

H2:n näkemys ei tarkoita sitä, etteikö H2 nauttisi myös opettamisesta. Henkilökohtainen suhde taiteeseen on edellytys hyvälle opetustyölle. Oma soittaminen ja sen myötä kasvava osaaminen toimivat eräänlaisena lähteenä ideoille, jotka syntyvät opetettaessa soittamista. Tämän johdosta hierarkia muusikkouden ja opettajuuden välillä on lähes välttämätöntä: muusikkous muovaa sitä, minkälainen soitonopettaja on ja se vaikuttaa myös siihen, mitkä asiat hän näkee opetuksessa olennaisina.

Tietyissä mielessä eräänlainen vastakkainasettelu muusikkouden ja soitonopettajuuden välillä on kuitenkin kyseenalaista. H1:n mielestä esimerkiksi tietynlaisen syvällisen paneutumisen musiikkiin ei tarvitse jäädä yhtään vähemmälle opetettaessa pieniä lapsia, vaan joka tilanteessa on mahdollista löytää musiikista myös syvempiä merkityksiä. Tällä

tavoin soitonopettaja pääsee toteuttamaan omaa muusikkouttaan myös opetustilanteissa. Mikäli hän kykenee löytämään mahdollisimman varhain yhteyden opettamisen ja oman soittamisen välillä, saattaa ristiriita oman muusikkouden ja soitonopettajuuden välillä hävitä. Seuraavassa otteessa H1 kertoo näkemyksiään siitä, miten musiikin tulkitseminen ja merkityksien löytäminen siitä voivat näkyä vahvasti riippumatta oppilaan taustasta tai iästä:

Ja myös ehkä semmoisen löytäminen, mä oon miettiny sitä, kun ite oon opiskellu musiikkia korkeakouluissa ja soittanu soolokonsertteja, aika paljon ollu tekemisissä musiikin kanssa ja aika pitkälle vienyt sen oman tutustumisen musiikkiin. Ja aika hienovaraisia asioita ja saa iloa semmoisista asioista, et pystyy todella paneutumaan johonkin, niin kuin vaikka tää Suite Compostelana. Et oikeesti tietää siitä paljon ja löytää siitä paljon merkityksiä. Jotenkin, et vaikka on mikä tahansa 7-vuotias lapsi, niin tavallaan ton asian ei tarvitse olla yhtään vähemmällä tai pienemmällä liekillä. Et löytää semmoisen keinon, jolla pystyy siitä puhumaan.

3.3 Soitonopettajaidentiteettiä vahvistavat ja heikentävät tekijät

Vahva soitonopettajaidentiteetti toimii lähtökohtana korkealle motivaatiolle ja se luo perustan sille, että opettaminen tuntuu mielekkäältä – näin ainakin itse olen asian kokenut. Kitaransoitonopettaja, jolla on vahva soitonopettajaidentiteetti tietää, miksi tekee työtään ja kokee työn mielekkäänä. Hänen on myös helpompi nähdä tekemänsä työ merkityksellisenä.

H1 näkee soitonopettajaidentiteettiä vahvistavana tekijänä sosiaalisessa vuorovaikutuksessa saadut kokemukset. Hänen mielestään identiteetti vahvistuu myös itseensä tutustumisen kautta, kun alkaa tuntea itsensä paremmin. H3 nimeää monta asiaa, joiden hän näkee vahvistaneen hänen soitonopettajaidentiteettiään. Jatkokoulutus, kurssit, muiden opettajien työn seuraaminen, mestarikurssit ja erikoistumisopinnot ovat olleet tässä isossa roolissa. Hän näkee myös ammattiopiskelijoiden kanssa työskentelyn identiteettiä vahvistavana tekijänä, sillä se on pakottanut hänet ilmaisemaan omia näkemyksiään.

H1 pohtii, että luultavasti vuorovaikutuksessa saadut kokemukset voivat heikentää identiteettiä. Hän myös toteaa, että opettamisella vieraassa kulttuurissa, esimerkiksi Italiassa saattaisi myös olla soitonopettajaidentiteettiä heikentävä vaikutus, jos viesti ei menisi perille. Myöskin suuret muutokset omassa ajattelussa saattavat aiheuttaa identiteetin heikkenemisen. Muutokset omassa ajattelussa saattavat tarkoittaa esimerkiksi sitä, että

toteaa jonkin opetuksessa käytetyn metodin olevan huonosti toimiva, jolloin soitonopettajana on syytä muuttaa omia toimintamallejaan. Toisaalta myös työn kokeminen rasakana tai turhauttavana voi osaltaan vaikuttaa identiteettiin.

H3 näkee tietynlaisen pirstoutumisen oppilaiden vanhemmissa hänen soitonopettajaidentiteettiään heikentävänä asiana. Pirstoutumisella hän tarkoittaa vanhempien käsitystä siitä, mitä musiikin harrastaminen musiikkiopistossa voi olla ja mitä sen pitäisi olla. Hän saattaa joutua selittämään ”aika lailla kädestä pitäen” niitä periaatteita, joiden mukaan musiikkiopistossa toimitaan. Tämän hän kokee turhauttavaksi; se saa hänet tuntemaan, ettei hänen työtään arvosteta niin paljon kuin ennen.

Itselläni soitonopettajaidentiteetti on vahvistunut myönteisen palautteen myötä: oman soitonopettajan kannustaminen musiikkialalle hakeutumiseen on varmasti ollut syynä siihen, että halusin lähteä opiskelemaan musiikkia. Onnistumisen kokemukset opettamisessa, tai vastaavasti oppilaan menestyksekkäästi suoritettu tasokoe luovat uskoa omaan kykyihini. Olen kokenut myös oppilaiden vanhemmilta saamani palautteen luoneen uskoa itseeni ja näin ollen voin todeta sen vahvistaneen omaa soitonopettajaidentiteettiäni.

Soitonopettajaidentiteetti ja motivaatio käyvät tiivistä vuoropuhelua keskenään. Ilman syvää tuntemusta ja tietoa omasta identiteetistään, voi soitonopettajan olla myös vaikea motivoitua tekemästään työstä. Seuraavassa kappaleessa tarkastelen motivaatiota eri näkökulmista.

4 Soitonopettajan motivaatio

Motivaatio on soitonopettajan työssä erittäin olennainen asia. Kyetäkseen toimimaan pitkäjänteisesti ja tavoitteellisesti on kyettävä motivoitumaan työstään. Lisäksi on hyvä osata selittää itselleen, mistä motivaatio johtuu, tai mikäli sitä ei ole, löytämään syyt tähän. Motivaatiolla on myös suuri merkitys siihen, miten soitonopettajat ovat innostuneita kehittämään työskentely-ympäristöään paremmaksi ja vastaamaan tulevaisuuden haasteisiin.

4.1 Motivaation määrittelyä soitonopettajuuden kannalta

Motivaatio on latinaksi *movere* ja se merkitsee liikkumista, mutta myöhemmässä vaiheessa sanaa on alettu käyttää myös puhuttaessa käytöstä virittävien ja suuntaavien tekijöiden järjestelmästä (Ruohotie 1998, 36). Motivaatiosta puhutaan sisäisenä tilana, joka synnyttää, ohjaa ja ylläpitää toimintaa. Kun yksilö tekee valintoja liittyen erilaisiin toiminta- ja käyttäytymisvaihtoehtoihin, vaikuttaa motivaatio valintojen taustalla. Esimerkkinä tästä voidaan mainita se, kuinka paljon soitonopettaja päättää käyttää aikaansa tuntien suunnitteluun. Motivaatio vaikuttaa keskeisesti myös siihen, kuinka päätäväisesti yksilö alkaa tehdä asioita, kuinka keskittynyt hän on suorittaessaan tehtäviä ja kuinka periksi antamaton hän on aloittamiensa tehtävien suhteen. Myös yksilön ajatukset ja tunteet tehtävien suorittamisen aikana ovat osittain motivaation vaikutusta. (Lehtinen, Kuusinen & Vauras 2007, 177.)

Käsitteillä, jotka kuvaavat motivaatiota, on pyritty vastaamaan siihen, miksi ihmiset kiinnostuvat juuri tietyistä toiminnoista. Olennaista voi olla sen selvittäminen, miten ihmiset kykenevät säätelemään ja pitämään yllä ponnistelujaan tehtävien suorittamisen aikana. Esimerkiksi opiskelussa toinen oppilas saattaa tavoitella lähinnä asioiden syvällistä ymmärtämistä, kun taas toiselle oppilaalle tärkeintä on koulun kokeista selviäminen. (Lehtinen ym. 2007, 178.)

Tämän voi nähdä selvästi myös soitonopetuksessa: toinen opettaja saattaa olla erittäin motivoitunut työstään ja pyrkii tekemään kaikkensa, jotta oppilaat etenisivät soittoharrastuksessaan. Toisaalta joillekin opettajille opettaminen saattaa olla vain välttämättömyys taloudelliselle selviytymiselle, ja he saattavat olla enemmän motivoituneita soittamisesta ja esiintymisestä.

Motivaatiotekijöitä voidaan myös luokitella jakamalla motivaatio persoonallisuuden piirteenä (pysyvä ominaisuus) ja tilana (tilanteen mukaan muuttuva ominaisuus) ilmenevään motivaatioon (Lehtinen ym. 2007, 178). Jotkut voivat olla todella intohimoisia soitonopettajia ja kehittävät opettajuuttaan jatkuvasti. Toiset taas saattavat hetkellisesti innostua soitonopettamisesta, esimerkiksi lahjakkaan oppilaan seurassa. Kuitenkin innostus saattaa lopahtaa nopeasti seuraavan oppilaan kohdalla.

Pekka Ruohotien mukaan motivaatio on tilannesidonnainen. Tilannemotivaatio riippuu voimakkaasta yleismotivaatiosta. (Ruohotie 1998, 41.) On helpompi saada tarvittaessa

työstään pitävä soitonopettaja kiinnostumaan siitä, miten työtä voisi suunnitella ja kehittää. Lisäksi tämän kaltaista opettajaa kiinnostaa oppilaiden ongelmat ja hän on valmis kokeilemaan erilaisia vaihtoehtoja opetuksessa.

Joissain yhteyksissä yleismotivaatiolla ollaan tarkoitettu asennetta. Esimerkiksi Ekola ja Vaherva kirjoittavat yleismotivaatiossa olevan kyse yleisestä asenteesta, joka kohdistuu koulutukseen. Asenteen ja yleismotivaation välillä voidaan silti havaita eroavaisuuksia, sillä asenteen katsotaan olevan melko pysyvä ominaisuus, joka muuttuu hitaasti. Sen sijaan motivaatio usein liittyy ainoastaan yhteen tehtävään kerrallaan. Asenteen voidaan todeta vaikuttavan enemmän siihen, millaista toiminta on. Motivaatiolla on puolestaan enemmän vaikutusta toiminnan aikaiseen vireystilaan. Usein motivaatio ja asenne ovat täysin toisistaan riippumattomia. (Ruohotie, 1998, 42.)

Asenteella on suuri merkitys kitaransoiton opettajan ammatissa. Negatiivisesti työhön suhtautuva opettaja ei jaksa panostaa oppilaisiinsa, ja työ saattaa tuntua puuduttavan raskaalta. Jokaisen soitonopettajan arkeen kuuluu keskeneräisyyden sietäminen sekä samojen asioiden toistaminen. On oppilaita, jotka eivät harjoittele ja tulevat tunnille kerta toisensa jälkeen vähällä harjoittelulla. Tällaisissa tilanteissa opettaja voi päättää olla turhautumatta ja yrittää keksiä keinoja innostaa oppilasta.

Kysyessäni turhautumisesta H1 kertoo esimerkin oppilaasta, joka hänen mielestään soittaa yhden kappaleen alun paremmin kuin opettaja itse. Oppilas on hänen todennäköisesti musiikillisesti lahjakkain oppilaansa. Kuitenkin häntä turhauttaa se, ettei oppilas ole edistynyt erään kappaleen kohdalla kahden kuukauden aikana lainkaan: ”Se soittaa ne samat kohdat ihan yhtä superhyvin, mut sit ne pari kohtaa, sit mul tuli sellainen kokemus, et välittääks tää nyt ollenkaan, et mitä mä sanon sille, et onks täs mitään mieltä?”

Erityisesti häntä turhauttaa tässä tapauksessa se, ettei viesti mene perille. Kommunikaatiota hän pitää muutenkin tärkeänä opetuksessa. Soitonopettajana voi olla vaikeaa peittää omaa mielentilaansa opetustilanteessa. Mikäli opettaja on turhautunut, välittyy se jollain tavalla myös oppilaalle. Oppilas saattaa pahimmassa tapauksessa huomata opettajan turhautumisen, joka saattaa vaikuttaa vuorostaan negatiivisesti oppilaan motivaatioon. Etenkin vaikeiden oppilaiden kohdalla on tärkeää pyrkiä opettajana motivoimaan itseään. Oppilaan kiinnostus tunnin sisältöä kohtaan saattaa laskea entisestään, jos tämä huomaa opettajalla vaikeuksia pitäytyä aiheessa, kun turhautuminen häiritsee

keskittymistä. H1 kertoo seuraavassa häntä yleisesti turhauttavista asioista soitonopeuksessa:

No siitähän on helppo turhautuu, jos oppilasta ei kiinnosta. No kyl mäki siitä turhaudun, toki mä kyl pyrin aika pitkälle ajattelemaan silleen, et kaikkia kiinnostaa joku. Mun mielestä se on aika halpa tapa sanoo, et sitä nyt ei oikeen kiinnostanu, ni me sitten lopetettiin. Et kyllä nyt varmasti löytyy jotain, mistä se on kiinnostunut: tietokonepelit, tai mitä nyt vaan. Kuhan olis sen verran kärsivällisyyttä, et jaksaa ettiä yhdessä sen, niin. Haluun ainakin ite potkia itteeni sen asian kanssa, et mun pitää voida sanoo ainakin, et okei mä oon yrittäny ja tätä kaveria ei kiinnosta. Eikä vaan silleen, et okei tätä ei kiinnosta. Otetaas motivoituneempi ja viihdytän itseäni näiden oppilaiden kanssa. Et siitä voiski saada oikeestaan tosi hyvän onnistumisen kokemuksen, jos saa oikeesti jonkun kiinnostumaan. Kyl mä just aika usein huomaan sellaisen pienen muutoksen jossain oppilaassa, ku niitä alkaa vähän enemmän kiinnostaa. Tää jolle mä opetan tätä mun sitä tosi välttävää meditaatiohommaa, ni se on ollu semmonen, se nyt on silleen jotenkuten soitellu. Mut nyt se on viimesen vuoden aikana, mä oon huomannu, sillä on vaihtunu collegepaita kauluspaitaan, se on 12-vuotias poika, jolla on vähän niinku tietty elämänvaiheen muutos, sit sillä on uus soitin. Mä huomannu, et hetkinen, nyt se on tosissaan tässä soitossa ja se on ollu sit toisaalta tosi palkitsevaa. Mut sit jos mä mietin nyt kolme vuotta taakse päin, ni kyl mulla oli tosi turhautuneita hetkiä sen kanssa myös, just ku sitä ei silleen kiinnostanu aina. Jotenkin joutu samoja asioita toistamaan.

H1 pyrkii joka tilanteessa löytämään oppilaidensa kohdalla jotain, joka kiinnostaa. Tämä onkin aivan toisenlainen lähtökohta työskentelylle kuin se, että antaisi heti periksi, jos oppilaassa alkaa näkyä merkkejä siitä, ettei hän ole kiinnostunut. Erittäin motivoitunut opettaja pyrkii löytämään aina keinon saada oppilas innostumaan. Jos oppilas ei osoita kiinnostusta soitettaviin kappaleisiin, opettaja voi tiedustella, millaisista kappaleista tämä on kiinnostunut. Keinona voi olla myös kappaleen säveltäminen oppilaalle. Tämänlainen omistautuminen työlle osoittaa myös oppilaalle, että opettaja aidosti välittää hänen edistymisestään.

4.2 Hyvä oppilas-opettaja-suhde motivaation lähteenä

Soitonopettajan motivaation lisäksi on tärkeää tarkastella myös lyhyesti oppilaan motivaatiota. Kun oppilas on sisäisesti motivoitunut, hän jaksaa harjoitella huolimatta opettajasta. Joidenkin oppilaiden kohdalla opettaja on vaikea kyetä innostamaan heitä, jos he eivät itse ole motivoituneita ja halukkaita oppimaan.

Joskus oppilas ei näytä osoittavan kiinnostusta soittamista kohtaan, vaikka opettaja itse olisi kuinka motivoitunut työstään ja yrittäisi kaikin keinoin tehdä parhaansa saadakseen

oppilaan oppimaan ja etenemään opinnoissaan. Toisaalta on myös oppilaita, joille opettajien taidokkuus toimii kannustimena nähdä vaivaa soittoharrastuksen eteen. Heitä ei lannista ajatus siitä, että tietyn taitotason saavuttaminen saattaa viedä useita vuosia, vaan innostus oppia soittamaan paremmin antaa heille motivaatiota harjoitella ahkerasti. Seuraavassa sitaatissa H3 kertoo, mitkä asiat motivoivat häntä kitaransoiton opettamisessa:

No kyllä se on oikeestaan sen oppilaan kehityksen seuraaminen ja se, että tutustuu siihen toiseen ihmiseen. Ja tavallaan yrittää päästä jyvälle siitä, et mikä on se juttu, mikä hänet tuo viikoittain sille tunnille. Ja tavallaan yrittää ruokkia sitä intoa, mikä toivottavasti on hänessä itsessään. Välillähän sitä ei kauheasti ole ja silloin täytyy sitä yhdessä yrittää löytää jostain... Niin kyllä se on sen kehityksen seuraaminen ja siinä osallisena oleminen.

H3:n mukaan motivaation löytyminen sekä oppilaalla että opettajalla on vuorovaikutteista: mikäli oppilas ei ole kiinnostunut oppimaan, todennäköisesti opettajankin on vaikea löytää syytä panostaa kyseiseen oppilaaseen. Ongelman ratkaiseminen on yhteistyötä opettajan ja oppilaan välillä, ja tämän kaltainen ”tiimityöskentely” saattaa olla isossa roolissa motivaation löytymiseen. Tällöin opettaja ikään kuin asettaa motivaation samantyyppiseksi ongelmaksi kuin jonkun teknisen haasteen kappaleessa. Se ei ole jotain ylittävää vaan haaste, joka ratkaistaan yhdessä.

H1 pitää oman motivaationsa kannalta tärkeänä hyvän oppilas-opettaja-suhteen muodostumista. Hän myös toteaa uuden oppilaan kohdalla, että suhteen muodostumiseen menee paljon aikaa. Joskus suhde saattaa muodostua vasta toisena tai kolmantena vuotena. Tätä suhdetta voidaan myös nimittää opettajan näkökulmasta dialogiseksi olemiseksi (Jordan-Kilkki & Pruuki 2013, 20), joka voi olla oppilaan kannalta merkittävää. Myös opettaja voi voimaantua ja saada ilon aiheita dialogisesta olemisestä. Dialogisen ilmapiirin myötä oppiminen tulee luovemmaksi ja tehokkaammaksi, kun oppilas voi olla levollinen ja kokee, että opettaja kohtaa hänet ajan kanssa. Opettajan kiireetöntä läsnäoloa opetustilanteessa voidaan usein pitää perusedellytyksenä oppimiselle. Näin oppilas tilaa omalle pohdinnalle ja ilmaisulle. (Jordan-Kilkki & Pruuki 2013, 20–21.)

H1 pitää myös tärkeänä, että oppilas edistyy opinnoissaan. Hän myös toteaa, että lopputulos ei aina näy yhtä selvästi kuin esimerkiksi maalatessa. Hän saa iloa siitä, että pystyy todella paneutumaan johonkin kappaleeseen ja etsimään siitä paljon merkityksiä. Hänen mielestään tämän asian ei tarvitsisi olla yhtään vähemmällä 7-vuotiaan lapsen

kohdalla. Tärkeää on löytää keino, jolla asiasta pystyy myös tämän ikäisten kanssa puhumaan. H1 ei pyrikään tinkimään taiteesta ja ajatteleekin opettavansa yhtä korkeatasoista taidetta riippumatta opiskelijoiden tai kappaleiden tasosta.

4.3 Oppilaan näkeminen yksiulotteisesti tai moniulotteisesti

Päivi Jordan-Kilkin ja Lassi Pruukin (2013) mukaan soitonopettajan vuorovaikutustapaan liittyy olennaisesti se, miten hän näkee oppilaan. Tässä yhteydessä puhutaan oppilaan yksiulotteisesta ja moniulotteisesta näkemisestä. Yksiulotteisuudella tarkoitetaan muun muassa sitä, että käyttää oppilasta määreitä ja diagnooseja kuten ”lahjakas”, ”villi”, ”huomionhakuinen” tai ”adhd”. Yksiulotteisuus saattaa ilmetä myös opettajan tapana nähdä oppilas kapeasti tiettyihin tavoitteisiin tähtäävänä ”soitto-oppilaana”. Määritelmät ovat ongelmallisia sen takia, että ne saattavat yksipuolistaa opettajan toimintaa hänen tehdessään opetukseen liittyviä valintoja niiden pohjalta. (Jordan-Kilki & Pruuki 2013, 21.)

Soitonopettajan moniulotteisuus mahdollistaa sen, että oppilas tulee nähdyksi laajemmasta näkökulmasta. Tämä voisi opettajan näkökulmasta tarkoittaa oppilaan olemisen, kuten tunteiden, ajatusten ja toiminnan kokonaisvaltaista kohtaamista. Oppilas saattaa uskaltautua opettajan avulla tunnistamaan omat vahvuutensa ja näin alkaa kehittämään niitä soitonopettajan katsoessa oppilasta moniulotteisesti määrittelemättä häntä. (Kilki & Kauppinen 2013, 22.)

Moniulotteisuus auttaa soitonopettajaa motivoitumaan, jotta hän jaksaa etsiä keinoja oppilaan innostamiseksi. Joissakin tilanteissa tämä saattaa tarkoittaa sitä, että opettaja antaa periksi omista suunnitelmistaan soittotunnin sisällön suhteen ja pyrkii ottamaan enemmän huomioon oppilaan toiveita. Otan esimerkkinä erään oppilaani, jolla on todettu keskittymisvaikeuksia. Tunnin aikana hänen keskittymisensä saattaa aivan yhtäkkiä herpaantua eikä hän kykene omaksumaan paljon uutta informaatiota yhdellä kertaa. Usein joudunkin joustamaan omasta suunnitelmastani. Kuitenkin pitkällä aikavälillä on tärkeämpää, että kyseisellä oppilaalla säilyy mielenkiinto soittamiseen kuin se, että hän edistyy juuri haluamalla tavalla. Eräällä tunnilla sovitin pelimusiikkia kitaralle, sillä edellä mainitsemani oppilas odotti todella innoissaan, että pääsisi soittamaan musiikkia, joka soi hänen pelaamansa pelin taustalla. Uskon tämän kaltaisten soittotunnilla saatujen myönteisten kokemusten kantavan pitkälle soittoharrastuksessa.

5 Asiantuntijuus soitonopettajan työssä

Tässä kappaleessa tarkastelen millainen vaikutus asiantuntijuudella on opettamiseen. Helpottaako se työtä ja miten se näkyy? Tiettyjen asioiden toistaminen tuo rutiinia ja soitonopettaja saattaa alkaa paremmin toimia intuition varassa luottaen omaan ammattitaitoonsa ja arviointikykyynsä. Asiantuntijuus auttaa opettajaa näkemään asiat laajemmassa perspektiivissä. Itselläni asiantuntijuus on tarkoittanut sitä, että osaan nähdä paremmin, minkälaiset tavat toimia opettajana toimivat ja mitkä taas eivät.

Näen asiantuntijuuden rinnasteisena kokemukseen – tätä termiä käytin haastatellessani kitaransoitonopettajia. Näin ollen käytän opinnäytetyössäni käsitteitä asiantuntijuus ja kokemus pitkälti synonyymeina. Koska olen itse soitonopettajana vasta alkumetreillä, olen katsonut tarkoituksenmukaiseksi käyttää tekemiäni haastatteluja pääasiallisena runkona omien pohdintojen jäädessä vähemmälle.

5.1 Miten asiantuntijuus näkyy opetuksessa?

Asiantuntijuus kehittyy ajan kuluessa. Se tuo varmuutta ja sen myötä soitonopettaja osaa paremmin reagoida erilaisiin haasteellisiin tilanteisiin. Opetustilanteessa kitaransoitonopettaja on saattanut opettaa esimerkiksi soittotekniikkaa tavalla, joka ei ole tehokas. Hän on yrittänyt aluksi opettaa aloittelijalle väkisin varhaisessa vaiheessa vuoronäppäilyä. Kun hän on ajan kuluessa huomannut, ettei oppilas kykene vielä omaksumaan tekniikkaa, on opettaja tästä viisastuneena päättänyt toimia jatkossa eri tavalla. David W. Soginin ja Cecilia Chu Wangin (2002) tutkimuksessa *An Exploratory Study of Music Teachers' Perception of Factors Associated with Expertise in Music Teaching* käytetään termiä *expertise* eli asiantuntijuus ja siinä kuvataan opettamisen viittä tasoa: noviisi, edistynyt aloittelija, pätevä esiintyjä, ammattitaitoinen esiintyjä ja ekspertti.

Tutkimuksessaan Sogin ja Wang kirjoittavat eksperttiopettajilla olevan tiettyjä yhteisiä ominaisuuksia. Heidän mukaansa yleisesti eksperttiopettajilla on paljon osaamisalueeseensa liittyvää tietoa, he opettavat tehokkaasti ja osoittavat syvää ymmärtämystä ratkaistessaan opettamiseen liittyviä ongelmia. Asiantuntijuus sisältää tietoa, jota opettaja

voi hyödyntää tehdäkseen nopeita ja oikeita päätelmiä. Tämä auttaa opettajaa ratkaisuun tehokkaasti erilaisia opetusta koskevia ongelmia. (Sogin & Wang, 2002, 29–35.)

Soginin ja Wangin havainnot ovat linjassa haastattelemieni kitaransoitonopettajien vastausten kanssa, sillä he esimerkiksi totesivat osaavansa tehdä nopeita ja oikeita päätelmiä opetustilanteessa. Yksi tärkeimmistä Soginin ja Wangin nimeämistä eksperttiopettajan ominaisuuksista oli joustavuus. Myöskin haastatteleman kitaransoitonopettajat pitivät joustavuutta hyvin tärkeänä ominaisuutena. H2 painotti, että suunnitelman laatiminen on äärimmäisen tärkeää, mutta siitä täytyy voida aina poiketa.

Kokemattomana, vastavalmistuneena tai vielä opiskelevana päässä saattaa olla vain teoria pedagogiikkaluennoilta ja opetusharjoittelusta. Kuitenkin usein opettaja joutuu toteamaan, ettei tiettyä teoriaa oppimisesta voi soveltaa jokaiseen oppilaaseen, ja näin ollen on meneteltävä eri tavoin eri oppilaiden kohdalla. Seuraavassa lainauksessa H1 kertoo omasta opettamisestaan:

Et mul ei oo semmoista kiinteää metodia, mikä välillä ei välttämättä aina oo hyvä, mut joidenkin tapauksessa sit on. Se ehkä kuvaa myös mun opettamista. Ehkä sen henkilökohtaisen suhteen lisäksi, ihan täs parin viime vuoden aikana mä oon kunnostautunu siinä, et pidän paremmin yhteyttä vanhempiin, varsinkin tollasten ala-asteikäisten oppilaiden kanssa. Laitan sähköpostia silloin tällöin, edes kerran pari vuodessa, et missä mennään, mistä me ollaan puhuttu. Jos vanhemmat tulee tänne tuomaan lasta, kerron, mitä ollaan tehty. Aikaisemmin mä oon ollu vähän huono siinä, et mä oon aina ajatellu, et se on tärkeää. Ja ne, keiden kotona välitetään siitä harrastuksessa, tiedetään, mitä se tarkoittaa, ni kyl sen näkee siinä tekemisessä. Mut jotenkin mä oon ollu vähä siinä arka sanomaan niille, tai kokenu, et mä en oo niin asiantunteva, et mä nyt osaisin. Siinä mä oon ottanu itteeni vähän niskasta kiinni, et no come on, mä oon todella asiantuntija täs asiassa. Mä voin ihan hyvin sanoo, et pitää tehdä näin ja näin, that's it. Se, et totteleeko ne mua, se on sit toinen asia.

Kokemuksen myötä H1 on todennut, että hänen kohdallaan toimii parhaiten se, että toimii jokaisen oppilaan kohdalla yksilöllisesti. Mitä enemmän opettaa, sitä paremmin oppii myös näkemään, mitkä keinot toimivat ja mitkä taas eivät. Varsinkin alkuvaiheessa, jolloin kokemusta soitonopettamisesta ei ole vielä kovin paljoa, on tärkeää pyrkiä kokeilemaan erilaisia keinoja pelkäämättä virheitä.

Bereiterin ja Scardamalian (1993) kuvauksen mukaan asiantuntijan toiminta on progressiivista ongelmanratkaisua. Ratkaistut ongelmat ruokkivat etenemistä uuteen ongelman asetteluun ja jatkuvaan uuden tiedon oppimiseen. Asiantuntijuus näyttäytyy tällaisessa

ajattelun ja oman työn kehittämisessä prosessina, joka tuottaa jatkuvasti uutta tietotaitoa. Tämän havainnon olen itse tehnyt opettaessani Raaseporin musiikkiopistossa: huomaan paremmin, mitä asioita on tärkeää painottaa opettaessa esimerkiksi vasta-alkajia. Lisäksi kaikkiin opetuksen sisältöä koskeviin kysymyksiin ei ole olemassa yhtä oikeaa vastausta. Soitonopettaja joutuu huomioimaan jokaisen oppilaan kohdalla kunkin lähtökohdat ja tarpeet yksilöllisesti.

5.2 Kitaransoitonopettajien näkemyksiä asiantuntijuudesta

H1:llä kokemus on vaikuttanut siihen, että näkee yhden soittotunnin enemmän osana jotain pidempää jatkumoa ja myös siihen, että osaa nähdä asioiden merkityksen oikeassa suhteessa: mihin asioihin kannattaa laittaa energiaa ja mihin taas ei. Hän mainitsee esimerkkinä soittoasennon ja toteaa, että oli aikaisemmin hyvin tinkimätön oikean soittoasennon suhteen. Nykyään hän kuitenkin saattaa antaa jonkun oppilaan soittaa vuoden väärässä asennossa, sillä pitää tärkeämpänä, että soittamisessa säilyy mielekkyys. Hänen mielestään soittoasennon voi korjata myöhemmin.

Kokemuksen myötä H1 on myös oppinut näkemään paremmin, millä asioilla opetuksessa on merkitystä. Hänestä on myös tullut parempi ihmistuntija ja hän osaa nähdä paremmin jokaisen oppilaan yksilönä huomioiden tämän henkilökohtaiset tarpeet. Hän kertoo esimerkin oppilaasta, jolla oli paljon henkistä pahoinvointia ja tämä saattoi olla muutamiakin viikkoja pois soittotunnilta. H1 toteaa, että jos hän olisi opettanut tätä oppilasta ensimmäisenä tai toisena vuotenaan soitonopettajana, hän olisi saattanut luovuttaa oppilaan kanssa. Kokemuksen myötä hän kuitenkin osasi nähdä oppilaan hyvät puolet antaen tälle aikaa ja lopulta oppilas valmistui, huolimatta kaikista vaikeuksista. H1:n mukaan sillä ei ole juurikaan väliä, jos oppilas ei ole yhden kuukauden aikana edistynyt haluttuun pisteeseen. Kuitenkin kolmen vuoden aikana sillä on suurempi merkitys, onko oppilas jättänyt opintonsa kesken vai saanut tutkinnon päätökseen.

Kolmas haastattelemani soitonopettaja H3 näkee kokemuksen työkalupakkina: kokemuksen myötä opettajalla on isompi työkalupakki, josta hän osaa vaistomaisemmin valita sopivan työkalun oppilaan kanssa. Hänen mukaansa kokemus auttaa paremmin näkemään omat rajoitteet, että aina kaikkia ongelmia ei voi opettajana ratkaista. Hän toteaa uskaltavansa kokeilla enemmän asioita opetuksessa. Hän myös näkee kokemuksella osan siinä, että jaksaa jatkaa sitkeästi oppilaan kanssa, jolla ei ole helppoa.

H2:n mukaan kokemuksen myötä hän on oppinut paremmin näkemään yhteyden opettamisen ja oman soittamisen välillä. Alkeistasolla oppilailla on paljon samanlaisia asioita kuin ammattilaisilla. H2 sanoo, että hän miettii jatkuvasti oppilaiden kanssa tunnin aikana, miten voisi hyödyntää esimerkiksi omasta soitostaan jotain asioita opetuksessa, esimerkiksi jotain kuviota. Hän toteaa, että kokemuksella on suuri merkitys siinä, keksiikö tällaisia asioita tunnin aikana, toisaalta siihen vaikuttaa myös oma vireystila. Kokemuksen myötä tulee myös nopeammaksi tekemään tunnin aikana päätöksiä, H2 toteaa.

H1 näkee haasteena sen, että opetettavan asian saa sisällytettyä arkielämän kontekstiin. Monet asiat, kuten nuottien nimet, vuoronäppäily tai legato, eivät ole H1:n mukaan millään lailla sidoksissa oppilaan kokemusmaailmaan, ja tieto saattaa helposti mennä kuin ”kylmille kiville” ellei sitä sido johonkin. Hänen mukaansa onkin paljon parempi, että oppilas ymmärtää jotain kokemuksen kautta kuin että opettaja esittelisi oppilaalle paljon termejä ja tekniikoita ilman, että tällä on mitään käytännön yhteyttä niihin.

H1 toteaa, että mitä enemmän hän on opettanut, sitä paremmin hän osaa nähdä yhden tunnin osana suurempaa kokonaisuutta ja oppilaan kehityskaarta. Hän myös näkee tunneilla olevan kasvatuksellinen tehtävä. Hän toteaa, että omana musiikkiopistoaikana saatu opetus vaikuttaa yllättävän paljon vieläkin siihen, minkälaisia muun muassa hänen tuntien rakenteensa ovat. Nykyisin hän haluaa kehittää omaa opetusfilosofiaansa jo pelkästään oman työn mielekkyyden kannalta.

5.3 Kokemukset soitonopettamisessa tuovat uutta osaamista

Kolbin kokemuksellisen oppimisen malli (1984) määrittelee oppimisen kehämäisiksi sykleiksi oppimistapahtuman ollessa prosessi, joka kehittyy ja syvenee jatkuvasti. Tässä mallissa puhutaan kahdesta oppimisen ulottuvuudesta, tiedostamattomasta ja tiedostetusta ymmärtämisestä. Näihin liittyy neljä oppimista eri tavoilla painottavaa vaihetta. (Kolb 1984.):



Kuvio 1. Kolbin kokemuksellisen oppimisen malli (1984)

Kuvio esittää oppimisprosessia. Sen mukaan oppimiseen liittyy aina todellinen kokemus sekä tilanne. Oppimisprosessia reflektoidaan, minkä päämääränä on, että yksilö kykenee luomaan yleistyksiä, joita hän sitten kokeilee myöhemmin käytännön kautta. Kolbin mukaan oppimiseen sisältyy joka kerta henkilökohtainen eli subjektiivinen ja ympäristöä koskeva eli objektiivinen kokemus yhtä aikaa. Vuorovaikutteisuus ympäristön, persoonallisuuden piirteiden ja käyttäytymisen välillä on jatkuvaa. Persoonallisen ja sosiaalisen kokemuksen myötä syntyy tietoa, josta oppimisprosessissa on pohjimmiltaan kyse. (Kolb 1984.)

Kitaransoitonopettamisesta voidaan ottaa esimerkki Kolbin kokemuksellisen oppimisen mallin toimimisesta käytännössä. Noviisi- eli aloittelijakitaransoitonopettaja joutuu usein kokeilemaan oppilaillaan erilaisia kitarakouluja, ennen kuin hän voi todeta jonkun toimivaksi tai huonoksi. Joitakin kitarakouluja käytetään usein, mutta ne eivät välttämättä toimi kaikkien oppilaiden kohdalla. Noviisi kokeilee jotakin kitarakoulua esimerkiksi yhden lukuvuoden ajan, jonka aikana hän tarkastelee jatkuvasti oppilaansa edistymistä. Lukuvuoden lopussa opettaja havainnoi kokemuksiaan kitarakoulun käytöstä ja tekee havaintoja oppimateriaalin toimivuudesta. Näin hän oppii jatkuvasti ja kykenee jatkossa tekemään erilaisia valintoja koskien opetusmateriaalien valintaa.

Soitonopettamisessa opitaan jatkuvasti virheitä tekemällä. Vaikka olen saanut musiikki-pedagogiopintojeni aikana ohjausta opettamiseen opetusharjoitteluiden ja pedagogisten

työpajojen kautta, on jokaisen soitonoppilaan yksilöllisten tarpeiden huomioimista mahdollon opettaa koulutuksemme aikana tyhjentävästi. Jokainen oppilas on yksilö, eikä kukaan opi asioita täysin samalla tavalla. Toisella oppilaalla oikean käden soittotekniikka toimii luontevasti ilman, että käden asentoa tarvitsee erityisemmin korjata, toiselle oppilaalle käden asennosta taas tarvitsee huomauttaa jokaisella tunnilla.

On olemassa tiettyjä periaatteita, joiden mukaan yleensä edetään, kuten H2:n mainitsema hyvä soittoasento. Esimerkiksi soittoasennon kohdalla on tietty ideaali, johon pyritään, mutta aika päämäärän saavuttamiseksi voi vaihdella, eikä kaikkeen oppimiseen voi opettajana itse vaikuttaa. Jokainen oppilas tekee itse työn kotona harjoitellessaan. Soitonopettaja toimii suunnannäyttäjänä ja antaa työvälineitä oppilaan edistymiseksi.

6 Kitaransoitonopetuksen kehittäminen – tulevaisuuden näkymiä

Opinnäytetyössäni aiemmin esittämät näkökohdat ovat jo itsessään riittäviä ja olennaisia osia soitonopettajuudesta. Samalla ne myös kytkeytyvät vahvasti tulevaisuuteen ja siihen millaiseksi soitonopettajuus muotoutuu tulevaisuudessa. Kitaransoitonopettamiseen liittyy erilaisia haasteita. Myös muutokset musiikkioppilaitosten sisällä vaikuttavat vahvasti siihen, millä tavoin kitaransoitonopetus tulevaisuudessa näyttää. Mielenkiintoista on myös nähdä, millä tavoin muutokset esimerkiksi soitonopettajilta vaadittavista osaamisalueista vaikuttavat soitonopettajan identiteettiin, sillä näyttäisi siltä, että tulevaisuudessa raja klassisen ja rytmimusiikin välillä saattaa hävitä lopullisesti (Pohjannoro 2010, 18).

Tarkastelen seuraavaksi soitonopetuksen haasteita musiikkioppilaitosten näkökulmasta sekä haastattelemieni kitaransoiton opettajien näkökulmista. Haastattelujen lisäksi käytän lähteenä Ulla Pohjannoron kirjoittamaa tutkimusta *Soitonopiskelua joustavasti ja yhteisöllisesti – Musiikkioppilaitosten kehitysnäkymiä rehtoreiden arvioimana*. Erityisesti nostan Pohjannoron tutkimuksesta esille niitä haasteita, jotka jollain tavoin ovat linjassa sen kanssa, mitä haastatteluissa nousi pinnalle.

6.1 Musiikkioppilaitosten haasteita tulevaisuudessa

Pohjannon (2010) tutkimuksen mukaan musiikkiopistoissa opetettiin vuonna 2008 klassista musiikkia 89, rytmimusiikkia kahdeksan ja kansanmusiikkia kolme prosenttia kaikesta opetuksesta. Haastattelujen oppilaitoksista kahdessa rytmimusiikkia opetettiin selvästi yli kymmenen prosenttia, kahdessa rytmimusiikki vei lähes kymmenen prosenttia kaikesta opetuksesta. Muissa viidessä opistossa ennustettiin rytmimusiikin osuuden kasvua. (Pohjannon 2010, 17.) Myös haastattelemani opettaja H3 mainitsi erääksi haasteeksi tietynlaisen genererajojen rikkoutumisen – hän tarkensi vielä tämän olevan positiivinen haaste.

Pohjannon tutkimuksessa haastatellut rehtorit näkevät työssään päivittäin muutokset nuorison käyttäytymisessä ja arvostuksessa. Musiikin lajien arvottamista nuorten keskuudessa akselilla klassinen-rytmi ei useinkaan enää ole nähtävissä. Sen sijaan nuoret liikkuvat sujuvasti eri genrejen välillä. Monissa opistoissa onkin ohjelmistotasolla nähtävissä joustava liikkuminen eri genrejen välillä. (Pohjannon 2010, 17.)

Genererajojen rikkoutuminen on eräänlainen haaste, jonka monet opettajat joutuvat kohtaamaan. Kun puhutaan klassisen musiikin pedagogeista, on ilmiselvää, että koulutus tähtää lähinnä valmistamaan klassisen musiikin ammattilaisia. Opettajat myös näkevät itsensä klassisina muusikkoina, jolloin vaatimus rytmimusiikin osaamisesta saattaa tehdä soitonopettajaidentiteetistä hajanaisen. Haaste liittyy klassisen musiikin soitonopettajien kohdalla siihen, onko heillä tarpeeksi osaamista rytmimusiikin alueella. Kaikilla opettajilla ei välttämättä ole edes kiinnostusta sisällyttää rytmimusiikin opetusta soitto-tunteihin. Usein kuitenkin klassisen kitaransoiton opettajilta löytyy osaamista klassisen musiikin ulkopuolelta, sillä opintoihin kuuluu usein esimerkiksi vapaan säestyksen opintoja, jolloin opitaan käyttämään mm. erilaisia nelisointuja, joita rytmimusiikin puolella esiintyy jatkuvasti.

H3 mainitsee haasteeksi sen, että nykyään musiikkioppilaitosten oppilaiden vanhempien odotukset ovat suuremmat kuin ennen. Nämä odotukset eivät kuitenkaan välttämättä liity niihin tavoitteisiin, jotka löytyvät musiikkioppilaitosten opetussuunnitelmista. Vanhemmat pitävät H3:n mukaan tärkeänä sitä, että lapsi viihtyy soittotunneilla ja ettei opiskelu ole liian vaativaa. Kuitenkin musiikkioppilaitosten täytyy pyrkiä tavoitteellisuuteen esimerkiksi tasosuoritusten muodossa. Soitonopettajat joutuvatkin jatkuvasti tasapainoilemaan sen kanssa, missä määrin he toteuttavat opetussuunnitelmassa olevia tavoitteita ja kuinka paljon he ottavat oppilaiden vanhempien toiveita huomioon.

6.2 Kitaransoitonopettajan työn kehittäminen

Ulla Pohjannonon musiikkioppilaitosten kehitysnäkymiä tarkastelevassa raportissa *Soitonopiskelua joustavasti ja yhteisöllisesti* yksi merkittävä kyselyaineistosta esiin noussut havainto oli, että oman työn kehittämistä pidetään erittäin tärkeänä ulkomusiikillisen osaamisen alueena. Haastattelussa paljastui, että joissakin musiikkiopistossa järjestetään kehityskeskusteluja. Opettajat voivat parhaassa tapauksessa kehittää osaamisalueitaan musiikilliseen suuntaan ja oppia myös taitoja, jotka eivät suoranaisesti liity musiikkiin. (Pohjannoro 2010, 54.)

Tarve työn kehittämiseksi nousee usein siitä, että jokin asia ei toimi tai se halutaan saada toimimaan paremmin. Soitonopetuksessa tämä voi tarkoittaa sitä, ettei oppilas edisty halutulla tavalla. Usein ajatusten vaihtaminen kollegoiden kanssa auttaa löytämään uusia keinoja tehostaa opetusta. Varsinkin kokemattoman opettajan on tärkeää olla avoin ja kysellä neuvoa kokeneemmilta soitonopettajilta.

H1 opiskelee kasvatustieteitä sen lisäksi, että opettaa. Opiskelu tuo hänelle uusia näkökulmia opetukseen ja pedagogiikkaan. Hän toteaa käyttävänsä opetuksessa myös meditaatiota, joka on toiminut ainakin yhden oppilaan kohdalla rauhoittavana ja keskittymistä lisäävänä asiana. Hän olettaa kaikilla opettajilla olevan tämän kaltaisia omia keinoja. Hän näkee myös oman soittotaidon kehittämisen kulkevan käsi kädessä soitonopettajana kehittymisen kanssa. H1 toteaa, että oman opettajuuden kehittäminen tulee jossain määrin automaattisesti.

H3 kehittää itseään löytämällä uusia kappaleita sekä uusia näkökulmia niihin. Hän myös tekee yhteistyötä muiden soitinten opettajien kanssa ja sisällyttää aina, kun mahdollista, kamarimusiikkia opetukseen. Hän tavoittelee jatkuvasti enemmän kokonaisvaltaista opettamista sisällyttäen opetukseen sointuteoriaa ja musiikin perusteiden sisältöjä. H3 haluaa jatkuvasti nähdä asioita uusista erilaisista näkökulmista. Musiikin perusteiden sisällyttäminen opetukseen on linjassa musiikkioppilaitoksien vuonna 2002 julkaistun opetussuunnitelman kanssa, jossa oppilaitoksia rohkaistaan muun muassa musiikin perusteiden integroimiseen yhteissoittoon ja instrumenttiopetukseen (Pohjannoro 2010, 4).

H2 toteaa, että eniten häntä kehittävät muut ihmiset, kollegat, ja pitää tärkeänä keskustelua näiden kanssa. Suurin osa ideoista syntyy käytävässä ja opettajien huoneessa. Lisäksi hän myös toteaa ammattiopiskelijoiden kanssa työskentelyn kehittävän häntä.

Yksi tärkeimmistä asioista opettajana kehittymiselle on kuitenkin H2:n mielestä oman soittotaidon kehittäminen.

Miten soittotaidon kehittäminen sitten liittyy soitonopettajana kehittymiseen? Yksinkertaisimmillaan soitonopettamisessa on loppujen lopuksi kyse siitä, että opettaja kykenee välittämään itse omaksumaansa tietoa oppilaalle. Harjoitteluun liittyy muun muassa sooritusten tekeminen, fraasien hahmottaminen, nyanssien harjoittelemine, erilaisten karakteriärien eli luonteiden nimeäminen musiikissa sekä muotojen löytäminen. Mitä enemmän opettaja harjoittelee näitä asioita, sitä varmemmaksi ne tulevat, jolloin niiden opettaminenkin helpottuu. Pohjannon raportissa eräs haastatelluista rehtoreista toteaa, että musiikkiopistotasolla riittää, että soitonopettaja on suorittanut B-tutkinnon omassa instrumentissaan, vaikkakin tämän kaltainen taitotaso riittää hänen mielestään ainoastaan perustasolle (Pohjannon 2010, 38). Tämä selvästi tukee ajatusta siitä, että mitä paremmin soitonopettaja itse hallitsee soittoon liittyvät yksityiskohdat, sitä paremmin hän kykenee myös välittämään osaamisen oppilaalle.

Työn kehittäminen voi olla hyvin monimuotoista. Uskoisinkin, että jokaisella soitonopettajalla on omia keinojaan parantaa opetuksen laatua. Toisaalta työn kehittämisen tarve saattaa syntyä vasta, jos opettaja huomaa, etteivät omat menetelmät toimi tehokkaasti oppilaan kehittämisessä soittajana. Yhteistyö ja vuorovaikutteisuus kollegoiden kanssa on hyvin tärkeää. Soitonopettajan työssä se voi tarkoittaa yksinkertaisimmillaan sitä, että jaetaan kokemuksia eri oppimateriaalien ja soitettavien kappaleiden käytöstä. Avoimuus ja vastaanottavaisuus ovatkin erityisen tärkeitä ominaisuuksia puhuttaessa opetustyön kehittämisestä. Soitonopettajana on hyvin helppo jäädä yksin ongelmiensa kanssa, tapahtuuhhan opetus suurimmaksi osaksi yksin luokkahuoneessa oppilaan kanssa.

Soitonopettajan työn kehittämiseen liittyy mielestäni myös olennaisesti vuorovaikutus oppilaiden kanssa: on tärkeää kysellä oppilailta, mitä he toivoisivat opetukselta, mistä he ovat pitäneet ja mistä taas eivät. Tietenkin musiikkioppilaitosten opetussuunnitelmat antavat tietyt raamit opetukselle, mutta silti opettajalla on melko vapaat kädet toteuttaa omia mieltymyksiään. Esimerkiksi Raaseporin musiikkiopistossa itselläni on kitaraorkesteriresurssi, mutta saan toteuttaa opetuksen parhaaksi näkemälläni tavalla. Voin siis sisällyttää opetukseen vapaata säestystä, jos näen sen tarpeelliseksi ja toisaalta minulla on mahdollisuus opettaa eri kokoisia ryhmiä.

Soitonopetustyön kehittämistä voidaan verrata soittajana kehittymiseen: edistyminen motivoi ja ruokkii halua harjoitella. Samalla tavoin kehityksen huomaaminen soitonopettajana vaikuttaa myönteisesti siihen, että haluaa panostaa opetuksen laatuun ja käyttää aikaansa esimerkiksi tuntien suunnitteluun. Parhaassa tapauksessa työn kehittämisen myötä oppilaatkin innostuvat aivan uudella tavalla. Lisäksi onnistumisen kokemukset työn kehittämisesä vahvistavat myös soitonopettajaidentiteettiä, kun soitonopettaja voi pitää itseään osaavana alan asiantuntijana.

7 Pohdinta

Opinnäytetyötä aloittaessani minulla oli ajatuksia siitä, minkä tyyppisiä tutkimustuloksia tulisin saamaan. Näihin ennakkokäsityksiin ja sitä myöten myös haastattelukysymysten valintaan vaikuttivat muun muassa Kaija Huhtasen väitöskirja ja siitä nousevat kysymykset. Osa näistä kysymyksistä päätyi myös luonnollisesti haastatteluihin. Loput kysymyksistä valitsen sen perusteella, mitä koin aiheen kannalta keskeiseksi ja mielekkääksi. Seuraavaksi tiivistän tutkimustulokset ja tekemäni havainnot vielä loppupohdinnan muodossa.

Identiteettiin liittyvät haastattelukysymykset vaikuttivat olevan kitaransoitonopettajille haasteellisimpia vastata. Eräs haastatelluista kitaransoitonopettajista esimerkiksi totesi kesken haastattelun, että hänen voisi olla hyvä pohtia identiteettiä hieman tarkemmin. Kuitenkin kaikki opettajat olivat yksimielisiä siitä, että soitonopettajan identiteetissä valitsee selvä kahtiajako muusikko- ja opettajaidentiteetin välillä ja että identiteetti on olennainen osa soitonopettajana toimimista. Lisäksi huomasin, että hyvä itsetuntemus on tärkeä lähtökohta opettamiselle eli reflektointi ja oman identiteetin ajoittainen tarkastelu ovat lähes välttämättömiä asioita, jotta opettaja kykenee tekemään työtään tavoitteellisesti ja tuloksellisesti.

Kaksi haastatelluista näki oman muusikkoidentiteettinsä jokseenkin soitonopettajaidentiteettiä tärkeämpänä. Kolmas haastateltu kitaransoitonopettaja totesi edelleen saavansa suurempaa nautintoa soittaessaan itse kitaraa kuin opettaessaan oppilaitaan. Kuitenkin usean vuoden kokemuksen myötä hän on oppinut näkemään soitonopettamisen enemmän myös omaa muusikkoutta tukevana asiana.

Keskeisin havaintoni oli, että soitonopettajan on hyvin tärkeää kyetä löytämään mahdollisimman varhaisessa vaiheessa yhteys soitonopettamisen ja oman soittamisen välillä, jotta soitonopettajaidentiteetti muodostuisi vahvalle pohjalle. Jotta soitonopettaja kykenee toteuttamaan omaa muusikkouttaan myös soitonopetuksessa, on hänen kyettävä tuomaan musiikillisia asioita (nyanssit, fraasit yms.) opetukseen riippumatta oppilaiden tasosta. Tällä tavoin saavutetaan oikeanlainen tasapaino muusikko- ja soitonopettajaidentiteettien välillä.

Kaikki haastattelemani kitaransoitonopettajat pitivät luottamuksellisen suhteen muodostumista opettajan ja oppilaan välillä erittäin tärkeänä asiana, joka motivoi sekä opettajaa että oppilasta. Motivaatiolla ja vahvalla soitonopettajaidentiteetillä vaikutti olevan selkeä yhteys toisiinsa: mikäli soitonopettaja arvosti omaa toimintaansa ja koki tekevänsä korkeatasoista taidetta oppilaiden tasosta riippumatta, oli hän myös erittäin motivoitunut työstään.

Soitonopettajaidentiteetti näytti haastatteluja analysoituani vaikuttavan myös siihen, minäkalaisen merkityksen kitaransoitonopettajat antoivat työn tekemisen myötä karttuneelle kokemukselle. Mitä paremmin kitaransoitonopettajat kykenivät refleктоimaan omaa toimintaansa soitonopettajana, sitä paremmin he oivalsivat, mitkä tavat opetuksessa toimivat, mitkä taas eivät.

Eräs kitaransoitonopettaja mainitsi aiemmin, että kokemuksen myötä hän osaa nähdä yhden soittotunnin osana pidempää kehityskaarta. Kuitenkaan en usko, että pelkkä kokemus olisi auttanut kyseistä opettajaa näkemään pidempiä kehityskaaria. Sen sijaan hän on varmasti tarkastellut vuosien varrella omaa toimintaansa ja oppinut myös virheistään. Tämä on johtanut siihen, että hän kykenee suunnittelemaan työtään pidemmällä aikavälillä. Samoin erään toisen kitaransoitonopettajan puhuessa kokemuksesta työkalupakkina voidaan todeta, että soitonopettajan täytyy tehdä valintoja sen suhteen, mitä keinoja hän haluaa tähän ”työkalupakkiin” sisällyttää.

Haastattelemistani kitaransoitonopettajista vain yksi nimesi selvästi haasteeksi genre-rajojen rikkoutumisen, josta Pohjannoro kirjoitti tutkimuksessaan musiikkioppilaitosten kehitysnäkymistä. Vaikka kaksi muuta haastattelemaani opettajaa eivät tätä rikkoutumista haasteeksi maininneetkaan, on se silti osa tämän päivän soitonopettajien realiteetteja, jonka olen myös itse havainnut opettaessani musiikkiopistossa.

Opinnäytetyöni kirjoittaminen on ollut prosessi, jonka aikana olen itse tarkastellut kriittisesti omaa soitonopettajaidentiteettiäni. Samoin tekemäni haastattelut ovat auttaneet minua refleктоimaan omaa ammatillisuuttani monista eri näkökulmista. Olen ymmärtänyt paremmin, kuinka soitonopettajaksi kasvamisessa täytyy löytää itselleen toimivimmat keinot opettaa. Jotta nämä keinot voi löytää, täytyy tuntea itsensä hyvin. Olenkin oppinut opinnäytetyön kirjoitusprosessin aikana paljon itsestäni. Opinnäytetyön tekeminen on opettanut minua refleктоimaan omaa toimintaani soitonopettajana ja osaan paremmin tarkastella menettelyäni kriittisesti. Tiedän nyt paremmin, minkälaisia haasteita saatan kohdata tulevaisuudessa kitaransoitonopettajana ja uskon myös osaavani vastata näihin haasteisiin.

Lähteet

Almiala, M. 2008. Mieli paloi muualle – opettajan työuran muutos ja ammatillisen identiteetin rakentuminen. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja n:o 128. Joensuu: Joensuun yliopisto.

Beijaar, D., Meijer, P. C. & Verloop, N. 2004. Reconsidering research on teachers' professional identity. Leiden: Leiden University.

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Eteläpelto, A., Collin, K. & Saarinen, J. 2009. Työ, identiteetti ja oppiminen. Helsinki: WSOY.

Giddens, A. 1991. Modernity and self-identity. Self and society in the late modern age. Padstow: Polity Press.

Heikkinen, H. L. T. 1999. Opettajuus narratiivisena identiteettinä. Teoksessa A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.) Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia. Juva: WSOY, 275–290.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tamm

Hirvonen, A. 2003. Pikkupianisteista musiikin ammattilaisiksi – Solistisen koulutuksen musiikinopiskelijat identiteettinsä rakentajina. Oulu: Oulu University Press.

Huhtanen, K. 2004. Pianistista soitonopettajaksi – Tarinat naisten kokemusten merkityksellistäjinä. Helsinki: Hakapaino Oy.

Huhtinen-Hildén, L. 2012. Kohti sensitiivistä musiikin opettamista – Ammattitaidon ja opettajuuden rakentumisen polkuja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Jordan-Kilki, P. & Pruuki, L. 2013. Miten tehdä tilaa kohtaamiselle? Teoksessa Jordan-Kilki, P. & Kauppinen E. (toim.) Viitasalo-Korolainen, E. 2013. Musiikkipedagogin käsikirja. Tampere: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy.

Kolb, D. A. 1984. Experiential Learning. Experience as The Source of Learning and Development. Englewood Cliffs, New Jersey, Prentice-Hall.

Laine, T. 2004. Huomisen opettajat. Luokanopettajakoulutus ammatillisen identiteetin rakentajana. Tampere: Tampereen yliopisto.

Lehtinen, E., Kuusinen, J. & Vauras, M. 2007. Kasvatuspsykologia. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.

Lempinen, M. 2010. Musiikkialan yrittäjien yrittäjäpolut – Muusikko- ja yrittäjäidentiteetin rakentuminen kertomuksessa. Pro gradu-tutkielma. Jyväskylä. Jyväskylän yliopisto.

Pohjannoro, U. 2010. Soitonopiskelua joustavasti ja yhteisöllisesti. Musiikkioppilaitosten kehitysnäkymiä rehtoreiden arvioimana. Musiikkialan toimintaympäristöt ja osaamistarve – Toive, osaraportti 6. Sibelius-Akatemian selvityksiä ja raportteja 5/2010. Helsinki: Sibelius-Akatemia.

Ruohotie, P. 1998. Motivaatio, tahto ja oppiminen. Helsinki: Oy Edita Ab.

Saastamoinen, M. & Rautio, P. 2006. Minuus ja identiteetti. Sosiaalipsykologinen ja sosiologinen näkökulma. Tampere: Tampereen yliopisto.

Sippo, M. 2000. Sairaalasielunhoitajan ammatti-identiteetti. Suomalainen teologinen kirjallisuusseura. Vammala: Vammalan kirjapaino Oy.

Sogin, D.W. & Wang, C. C. 2002. An Exploratory Study of Music Teachers' Perception of Factors Associated with Expertise in Music Teaching. International Index to Music Periodicals: MENC- The National Association for Music Education. Saatavilla osoitteessa: <http://search.proquest.com.ezproxy.metropo-lia.fi/iimp/docview/1504696/94FFFFBEA6EF4E1FPQ/1?accountid=11363> (Luettu 21.3.2016).

Väisänen, P. & Silkelä, R. 2000. Uskomukset opettajaksi opiskelevien ammatillisessa kehityksessä. Teoksessa J. Enkenberg, P. Väisänen & E. Savolainen (toim.) Opettajatiedon kipinöitä. Kirjoituksia pedagogiikasta. Joensuu: Joensuun yliopisto, Savonlinnan opettajankoulutuslaitos, 132–153.

Wenger, E. 1998/1999. Communities of practice. Cambridge: Cambridge University Press.

Haastattelurunko

Identiteetti:

Kuvaile itseäsi opettajana.

Millaisena näet oman ammatti-identiteettisi?

Mitkä asiat ovat vahvistaneet ammatti-identiteettiäsi? Entä mitkä asiat ovat heikentäneet sitä?

Haasteet ja työn kehittäminen:

Mitkä asiat tuntuivat haasteellisilta urasi alkuaikoina?

Miten nämä haasteet ovat muuttuneet vuosien saatossa?

Suunnitteletko tuntejasi etukäteen?

Miten pyrit kehittämään soitonopettajana?

Motivaatio:

Mitkä asiat motivoivat sinua työssäsi?

Milloin koet turhautumista työssäsi?

Kokemus:

Mikä merkitys kokemuksella on mielestäsi?

Miten kokemus on vaikuttanut sinuun soitonopettajana? Teetkö asioita eri tavalla, kuin ennen?