



Tampereen ammatillinen
opettajakorkeakoulu

Opettajankoulutuksen kehittämishanke

Opettajan asiantuntijuus –
Asiantuntijuus musiikkipedagogiikassa

Jouni Hokkanen
Kirsi Liikamaa

2009

Jouni Hokkanen
Kirsi Liikamaa

Opettajan asiantuntijuus – asiantuntijuus musiikkipedagogiikassa
Opettajakoulutuksen kehittämishanke
Tampereen ammatillinen opettajakorkeakoulu
Ryhmän opettaja Ranne, Kaarina
Toukokuu 2009

Asiasanat Opettajuus, asiantuntijuus, musiikkipedagogiikka

TIIVISTELMÄ

Opettaja kohtaa työssään suuria haasteita. Hänen tulee hallita oma opetusalueensa ja sen lisäksi nähdä asiat laajemmin esimerkiksi organisaatio- ja yhteiskuntasallolla. Opettajuus on ihmissuhdetyötä, jossa jokainen oppilas on erilainen oppija. Mutta mitä opettajan asiantuntijuudella itse asiassa tarkoitetaan? Tähän kysymykseen haettiin vastausta tämän laadullisen kehittämishankkeen avulla musiikkipedagogiikan alueella. Ensimmäisenä tavoitteena oli selvittää, mitä opettajan asiantuntijuudella yleisesti ottaen tarkoitetaan soiton opetuksen näkökulmasta. Toisena tavoitteena oli selvittää, mitä asiantuntijuus käsittää musiikin opetuksen alueella. Tavoitteisiin pääsemiseksi hankkeen yhteydessä suoritettiin kirjallisuuskatsaus ja pienimuotoinen kysely Porin Palmgren Konservatorion soiton opettajille.

Musiikin oppiminen ja opettaminen ovat hyvin laajoja käsitteitä. Oppilas oppii musiikkia esimerkiksi opettajan välityksellä eksplisiittisesti. Lisäksi implisiittistä oppimista tapahtuu koko ajan kaikkialla. Musiikin oppimisessa tunnepuoli on eräs keskeinen vaikuttaja. Opetustilanteessa opettajan tulisi nousta omien tunteidensa yläpuolelle, jotta hän voisi analyttisesti toimia oppilaan tunteiden havainnoijana ja käsittelijänä. Musiikin opettajan tulee pystyä myös ohjaamaan oppilaan oppimisprosessia. Yleisesti voidaan todeta, että musiikin opettajana menestyy parhaiten sellainen soitonopettaja, joka on itse toiminut kohtuullisen pitkään muusikkona, ja jolla on myös pedagoginen koulutus. Lisäksi hänen sosiaalinen vuorovaikutuksensa on avointa, ja hänellä on halua kehittää itseänsä.

Hankkeen yhteydessä toteutetun kyselyn tulosten perusteella voitiin opettajan asiantuntijuuden lisäämiseksi esittää kehittämiskohteita kasvatuksen, oppilaan motivoinnin ja koulutusprosessin hallinnan sekä verkostoitumisen alueella. Tätä tietoa voidaan hyödyntää esimerkiksi kohdeorganisaation kehityskeskusteluissa.

SISÄLLYSLUETTELO

| | |
|---|-----------|
| 1 KEHITTÄMISHANKKEEN TAUSTAA..... | 4 |
| 1.1 Opettajuuden kasvavat vaatimukset..... | 4 |
| 1.2 Kehittämishankkeen tavoitteet ja rakenne | 5 |
| 2 OPETTAJA OPETUSTYÖSSÄ | 7 |
| 2.1 Opettajuuden näkökulma | 7 |
| 2.2 Opettajan ammattitaidosta asiantuntijuuteen | 11 |
| 2.3 Opettajan osaaminen | 13 |
| 2.4 Oppimisen motivaatio | 17 |
| 3 MUSIIKKIPEDAGOGIIKKA | 19 |
| 3.1 Musiikin oppiminen ja opettaminen..... | 19 |
| 3.2 Musiikkipedagogiikan erityispiirteitä | 22 |
| 3.3 Asiantuntijuus musiikkipedagogiikassa | 24 |
| 4 KYSELY ASIANTUNTIJUUDESTA..... | 28 |
| 4.1 Kyselyn toteuttaminen | 28 |
| 4.2 Kyselyn tulokset ja tulosten analysointi..... | 28 |
| 5 YHTEENVETO TULOKSISTA | 41 |
| 5.1 Johtopäätökset..... | 41 |

LÄHDELUETTELO

LIITTEET

1 KEHITTÄMISHANKKEEN TAUSTAA

1.1 Opettajuuden kasvavat vaatimukset

Teknologiassa, yhteiskunnassa ja työelämässä on tapahtunut suuria muutoksia viimeisen kahdenkymmenen vuoden aikana. Pelkästään tietoliikenneteknologia on kehittynyt valtavin harppauksin viime vuosien aikana. Työntekijöiden tehokkuusvaatimukset ja odotukset ovat kasvaneet rajusti. Tällä hetkellä, keväällä 2009, rajut lomautukset ja lopputilit ovat arkipäivää. Miten työelämän kaikki pienet ja suuret muutokset heijastavat opettajuuden vaatimuksiin?

Luukkainen (2007, 156) toteaa, että opettajankouluttajan tehtävä on tukea ammattialan ja ammattilaisen kasvua uuteen asiantuntijuuteen. Tavoitteena on sisältöosaamisen yhdistäminen kykyyn, taitoon ja haluun edistää oppimisen, kasvatuksen ja opetuksen keinoin uutta osaamista toisessa ihmisessä, ryhmässä ja jopa koko ammattialalla. Krokforsin mukaan (2005, 73-74) Helsingin yliopiston opettajakoulutuksen toiminta-ajatus perustuu strategiaan, jonka mukaan koulutuksessa yhdistyvät tutkimus, opetus ja opiskelu. Koulutuksessa nämä kiteytyvät vuorovaikutukseen, asiantuntijuuteen ja yhteiskunnallisuuteen. Vuorovaikutus perustuu kollegiaaliseen työ- ja toimintakulttuuriin ja opettajuuden kehittämiseen. Asiantuntijuus perustuu pedagogiseen ajattelun tutkivan opettajan työtapaan ja laaja-alaisuuteen. Yhteiskunnallisen ulottuvuuden hahmottaminen perustuu kasvatuksen eettisten lähtökohtien tunnistamiseen ja opettajan aktiivisuuteen koulu yhteisön ja yhteiskunnan muutosvoimana.

Professori Eero Ropo toteaa asiantuntijuudesta Opettajalehden numerossa 46 vuodelta 1997 muun muassa seuraavaa ”Asiantuntija on henkilö, joka ymmärtää syvällisesti toimintaympäristönsä ilmiöt ja niiden mekanismeja. Hän kykenee havaitsemaan uutta, analysoimaan, tulkitsemaan ja tarjoamaan tuloksellisia vaihtoehtoja ongelmien ratkaisuun. Niin ikään asiantuntija ymmärtää lähtökohtiensa arvovalintoja ja osaa ennustaa ratkaisujensa seurauksia sekä yhteiskunnallisella, että yksilötasolla”. (Ropo, 1997.)

Ammatillisessa koulutuksessa opettajan edellytetään hallitsevan monia rooleja käytännön työssään. Hänen tulisi hallita oma substanssialueensa hyvin, oppimisen sekä opetuksen teoriaa, työelämän tuntemus tuo opetukseen lisäarvoa ja tämän kaiken lisäksi opettajan pitää olla refleктоiva ja hyvä oppija nopeasti muuttuvassa tietotulvassa. Pirstaloitunut työelämä vaatii myös koulutukselta ja opettajilta sekä koulutusorganisaatioilta nopeaa reagoointia muuttuvaan työkenttään. Professori Ropon toteamus asiantuntijuudesta opettajan näkökulmasta sisältää hyvin laajan asioiden kirjon.

Tämän kehittämishankkeen tekee kaksi erilaista opettajaa. Toisella meistä on pitkä liike-elämän kokemus, mutta lyhyt kokemus täysipäiväisestä opettajuudesta. Toisella on taas pitkä opettajakokemus musiikin parissa ja vahva muusikon tausta. Mutta meitä yhdistää paitsi opiskelu niin myös kysymys *Mitä asiantuntijuus merkitsee tänä päivänä opetuksessa?* Olemme ammatillisen opettajakoulutuksen myötä oppineet monia asioita opettajuudesta, mutta haluamme vielä laajentaa ymmärrystämme opettajan asiantuntijuudesta tämän kehittämishankkeen myötä. Opettajuuden asiantuntijuuden tarkastelun haluamme keskittää nimenomaan musiikin opetukseen. Pyrimme selvittämään kyselyn avulla musiikkipedagogien osalta, onko musiikinopettajilla heidän omasta mielestään muun muassa professori Ropon mainitsemia taitoja ja tietoja.

1.2 Kehittämishankkeen tavoitteet ja rakenne

Tämän laadullisen kehittämishankkeemme ensimmäisenä tavoitteena on selvittää, mitä opettajan asiantuntijuudella yleisesti ottaen tarkoitetaan. Toisena tavoitteena on selvittää, mitä asiantuntijuus käsittää musiikin opetuksen alueella. Näkökulmana hankkeessa on erityisesti soiton opetus. Hankkeen yhteydessä tehdään kysely Porin Palmgren Konservatorion musiikin opettajille. Kysely käsittää yhteensä 21 väittämää opettajuuden asiantuntijuudesta. Väittämät perustuvat tämän hankkeen teoreettiseen tarkasteluun. Kirjallisuuskatsauksen ja kyselyn vastausten perusteella pyrimme lisäämään omaa ymmärrystämme asiantuntijuudesta ja löytämään kehittämiskohteita tai toimenpideehtotuksia, joilla musiikin opettajan asiantuntijuutta voitaisiin kehittää.

Hankkeen yhteydessä toteutetaan kysely, joka noudattaa kvalitatiivisen tutkimuksen periaatteita. Näin ollen tavoitteena on ymmärtää tarkasteltavaa kohdetta eikä tehdä yleistyksiä. Kysely on puolistrukturoitu ja käsittää vastaajan taustatietojen kartoituksen lisäksi Likertin asteikkoon perustuvia väittämiä sekä yhden avoimen kysymyksen. Koska monivalintaan perustuvat väittämät sitovat vastaajat valmiiksi annettuihin vastausvaihtoehtoihin, voivat vastaajat avoimen kysymyksen avulla ilmaista ajatuksiaan vapaasti annetun teeman johdattelemana. (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara 2000, 169, 188-189.)

Kehittämishankkeen raportti käsittää johdanto-osuuden (luku 1) lisäksi kaksi teorialukua, joissa on esitetty hankkeen teoriaperusta. Ensimmäisessä teorialuvussa (luku 2) tarkastellaan opettajuutta ja opettajan asiantuntijuutta yleisesti. Luvussa 3 keskitytään lähemmin musiikinopettajan asiantuntijuuteen. Luvussa 4 esitetään empiirisen kyselyn kulku, tulokset ja tulosten analysointi. Viimeisessä pääluvussa (luku 5) esitetään kehittämishankkeen yhteenveto, jossa pohditaan hankkeen tuloksia ja yhteistyöprosessin kulkua. Lisäksi raportti sisältää lähdeluettelon ja liitteinä kyselyn saate ja varsinainen kyselylomake.

2 OPETTAJA OPETUSTYÖSSÄ

2.1 Opettajuuden näkökulma

Opettamisen päämääränä on opetettavan kasvu hyvään elämään yhteiskunnassa. Koska tavoitteena on hyvä elämä, on opettaminen eettistä toimintaa. Eri yhteiskunnat, kulttuurit ja aikakaudet määrittelevät hyvän elämän ja sen ehdot eri tavoin. Mutta eettisyys käsittää erilaisia arvostuksia ja normeja, jotka muodostavat moraalin. (Leino & Leino 1997, 24.)

Sallila (2002, 45-46.) muistuttaa, että opettaja on kanssaoppija, joka kykenee tunnustamaan epätäydellisyytensä. Hän kuitenkin tiedostaa oman opettajan asemansa, auktoriteettinsa ja vastuunsa. Opettaja tuntee, että hänellä on tärkeää annettavaa. Humaani opettaja arvostaa itseään, omaa asiantuntijuuttaan, työtään ja iloitsee omasta opettajuudestaan. Hän kykenee olemaan empaattinen ja arvostamaan muita ihmisiä. Opettaja antaa uudenlaisia näköaloja oppijoille, antaa välineitä oppijoiden omille ponnisteluille ja ajattelulle. Opettaja luo ympärilleen kasvatuksellista tietoisuutta. Opettaja ymmärtää laaja-alaisesti elämää, omaa opetusalaansa sekä opettamisen ja oppimisen lainalaisuuksia, mutta hän on ajatteleva ja tunteva ihminen.

Perttulan (1999) mukaan jokainen opettaja perustaa työnsä aina omaan ihmiskäsitykseensä riippumatta siitä, onko hän tietoinen, millainen hänen ihmiskäsityksensä on. Opettajuutta pohtivan opettajan ei pidä kuitenkaan etsiä mitään tiettyä ihmiskäsitystä, joka lopullisesti selkeyttäisi opetustyön sisällön ja merkityksen. Opettajuudessa keskeisintä on ihmiskäsityksen ja sen kanssa sopuoinnussa olevien opettajan toimintatapojen jatkuva elämänkestävä vuoropuhelu. Perttula kuvaa neljä erilaista ihmiskäsitystä siten, että ne toimisivat peileinä opettajan tunnistaessa henkilökohtaisen ihmiskäsityksensä perusasioita. Kuvatut ihmiskäsitykset ovat essentiaalinen, naturalistinen, kulturalistinen ja eksistentiaalinen ihmiskäsitys.

- *Essentiaalinen ihmiskäsitys:* Ihmisessä on sisäsyntyisesti jokin tietty olemus, jonka mukaan tai jonka toteuttamiseksi jokaisen ihmisen tulisi elämäänsä elää painottaen

ihmisten samankaltaisuutta. Essentiaalisen ihmiskäsityksen mukaan toimiva opettaja tietää, miltä perustalta hänen tulee arvioida oppilaitaan. Opettaja tietää myös, miten hän arvioi omaa työtään. Opettaja kokee onnistuneensa, jos hän on pystynyt välittämään oman arvojärjestelmänsä ja ajattelutapansa oppilailleen.

- *Naturalistinen ihmiskäsitys*: Ihmisellä ei ole syntyessään mitään tiettyä, kaikille yhteistä olemusta. Naturalistiseen ihmiskäsitykseen sitoutunut opettaja korostaa opetuksessaan eksaktiutta ja faktoja. Lisäksi opettajan mielestä hänen oppilaansa muodostavat lauman, ja hän itse on lauman johtaja. Opettajan ja oppilaan välinen erilainen asema perustuu tietomäärän erilaisuuteen.
- *Kulturalistinen ihmiskäsitys*: Ihminen luo itseään muokkaamalla yhä uudelleen sitä sosiaalista todellisuutta, jonka osana hän on. Kulturalistisen ihmiskäsityksen mukaan opettaja näkee opetustyön muuttuvana prosessina, joka luo kiinteän yhteyden ympäröivään kulttuuriin ja sen asenteisiin, arvoihin ja normeihin. Opettaja ei kuitenkaan luo selkeää arvojärjestystä eri kulttuurien ja ajattelutapojen välille. Vuorovaikutustaitojen merkitys korostuu ja tavoitteena on oppia ilmaisemaan itseään ja lukemaan toisia ihmisiä mahdollisimman monipuolisesti.
- *Eksistentiaalinen ihmiskäsitys*: Ihminen on olento, joka on samaan aikaan äärettömän vapaa, mutta jonka on pakko käyttää ääretöntä vapauttaan. Eksistentiaalisen ihmiskäsityksen omaava opettaja näkee oppilaansa ensisijaisesti ainutkertaisina yksiköinä. Opettaja on tasavertainen suhteessa oppilaisiinsa. Opettaja pyrkii toimimaan toisia kunnioittavasti ja pyrkii eläytymään ja käsittämään toisten ihmisten ajatuksia ja kokemuksia heidän näkökulmastaan.

Opettajat ovat hakeutuneet ammattiinsa eri syistä, mutta opettajan työtä voidaan pitää myös kutsumusammattina. Hän sitoutuu uransa aikana oppilaitoksen arvopäämääriin ja oman ammatillisen kasvun kehittämiseen. Opettajan ammattia harjoittavalla on laaja kasvatustyöhön kohdistuva tietoperusta, oppilaitoskohtainen ja opettajakohtainen laaja autonomia ja monitahoinen vastuu opiskelijoille ja heidän eturyhmilleen, oppilaitoksen johdolle, työnantajalle ja yhteiskunnalle verovarojen käytöstä. Vastuu opiskelijoille ulottuu sosiaaliseen ja persoonalliseen kehitykseen. (Leino & Leino 1997, 106.) Hallinnollisesta näkökulmasta tarkasteltaessa opetustyö voidaan nähdä sopeutumiseksi yhteis-

kunnan kokonaisuuden tarpeisiin. Opettajan itsensä ulkopuolelta esitetyt opetustyön määritelmät saattavat hämmentää opettajan käsitystä työnsä sisällöstä. On kuitenkin tärkeää, että opettaja etsii opetustyön keskeistä sisältöä oman kokemuksensa kautta. Hänen on itse hahmotettava oma työnsä perusluonne. (Perttula, 1999.)

Opetustyö on ihmissuhdetyötä (Luukkainen 2000, 88), koska sen edellytyksenä on vuorovaikutus vähintään kahden ihmisen välillä (Perttula, 1999). Rakentavan vuorovaikutuksen edellytyksenä on, että opettaja pystyy kohtaamaan oppilaansa ja tulee kohdatuksi. Vaikka opettaja hallitsee oman opetusalan, hänen tulee ymmärtää elämää, ihmisiä ja heidän elämäntilanteitaan avarasti. Opettajan tulee tuntea sitä maailmaa, jossa opiskelijat elävät. (Sallila 2002, 44.) Opettaja on sosiaalisen pääoman ja inhimillisyyden rakentaja yhteiskunnassa. Hän on työssään jatkuvasti noviisitilassa, koska koulun ja yhteiskunnan toiminnan kautta nousee esiin kysymyksiä, joita ei voida peittää vakiintuneilla toiminta- ja ajattelutavoilla. Aaltolan (2005) mukaan Kari Kiviniemen tutkimuksessa opettajat esittävät taulukon 1 mukaisia haasteita ja kehittämisen alueita koululle, itselleen ja opettajakoulutukselle.

Taulukko 1. Opettajien esittämiä haasteita ja kehittämisen alueita koululle, itselleen ja opettajakoulutukselle (Aaltola, 2005).

| | |
|--|--|
| Opetuksen eriyttäminen | Lasten ja nuorten kulttuuriin perehtyminen |
| Arvioinnin kehittäminen | Kokonaisvaltaisten oppimistilanteiden suunnittelu |
| Koulun avaaminen ympäristöönsä | Kommunikaatio- ja vuorovaikutustaitojen kehittäminen |
| Yhteyksien rakentaminen muihin kouluihin | Kotien tukeminen kasvatuskysymyksissä |
| Arvofilosofisen tarkastelun kehittäminen | Luokan toimintadynamiikan tuntemus |
| Osallistuminen arvokeskusteluun | Opetuksen arvoperustan tiedostaminen |
| Tietoisuus opettajasta vaikuttajana | Opettajien yhteistyön edistäminen |
| Syrjäytymisen estäminen | Koulutusvastaisen alakulttuurin ”kohtaaminen” |

Heikkinen (1999) muistuttaa, että hyväksi opettajaksi kasvaminen ei ole pelkästään opettajan ominaisuuksien kehittymistä, vaan se on itsensä löytämistä siinä yhteisössä, jossa hän toimii. Opettaminen liittyy kiinteästi yhteisön ylläpitämiin arvoihin ja merki-

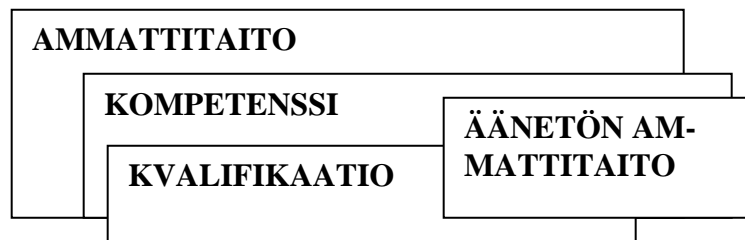
tyksiin. Luukkaisen (2007) mukaan opettajasta tulee kehittyä muutosagentti, jolle on ominaista

- päämäärään ja henkilökohtaisten arvojen selkiinnyttäminen, joka käsittää oman kasvatuskäsityksen, henkisen itsenäisyyden ja eettisen vastuun
- asennoituminen, joka painottuu ajattelun uudistamiseen, ammatilliseen kasvuun ja jatkuvaan oppimiseen omakohtaisen pohdinnan kautta
- ammattitaidon laajentaminen ottamalla haasteita ja ammatillisia riskejä käsittäen kokeilevan opetustyön, uusien ideoiden työstämisen oppimistilanteissa ja oppimisympäristöissä
- kollegiaalinen yhteistyö, ammattitaidon ja itsetuntemuksen syventäminen vuorovaikutteisen yhteistyön kautta.

Opettajan ammattia on ryhdytty pitämään professiona (Luukkainen 2000, 65), jota määrittävät tavallisemmin erityinen tietoperusta, autonomia ja vastuu. Erityinen tietoperusta tarkoittaa ammatille ominaista tietoa, jollaista muiden ammattien edustajilla ei ole. (Leino & Leino 1997, 54.) Kun ajatellaan, että kuka tahansa osaava henkilö on valmis opettajaksi, lähtöolettamuksena on, että jonkin tiedonalan sisältötieto kattaa myös pedagogisen tietämyksen. Todellisuudessa pedagogisen tiedon ymmärtämisen ja soveltamisen vaikeus liittyy ihmisen toiminnan monimutkaisuuteen. Oppijoiden toimintaa ei voida selittää tiettyjen ennalta määrättyjen lainalaisuuksien ja syy-seuraussuhteiden pohjalta. Ne ovat kuitenkin kaksi eri asiaa. Pedagoginen asiantuntija ymmärtää oppijoiden erilaisiin oppimistilanteisiin tuomat toisistaan poikkeavat toiminnat. Pedagogisesti taitava opettaja osaa mennä ikään kuin oppijoiden ”pään sisään” ja mukauttaa omaa toimintaansa oppimis- ja ohjaamistilanteiden mukaan. (Aarnio & Enqvist 2007.) Leino ja Leino (1997, 53) mukaan Hoyle ja John (1995) jakavat opettajan tiedon *kognitiiviseen alueeseen* eli ajattelutoiminnalliseen alueeseen käsittäen muun muassa suunnittelun ja päättämisen, *praktiseen alueeseen* eli toimeenpanotietoon, *biografiseen alueeseen* kuten elämänhistorialliseen tietoon, joka on tärkeä muun muassa ammatillisessa sosiaalisuudessa, *kontekstuaaliseen tiedon alueeseen* ja *aineenhallinta-alueeseen*, joka käsittää tietorakenteen, tiedonhankintatavat, tiedon käytön ja merkityksen.

2.2 Opettajan ammattitaidosta asiantuntijuuteen

Luukkaisen (2007) mukaan ammattitaitona pidetään dynaamista, toimintaympäristön, työtehtävien, välineiden, työpaikan vaatimusten ja yksilöllisen vireystilan mukaan muuttuvaa ja kehittyvää ominaisuutta. Ammattitaidossa yhdistyvät eri tilanteissa ammattiin kuuluvat tiedot, taidot, ymmärrys ja asiantuntijan näkemyksellisyys tarkoituksenmukaiseksi kokonaisuudeksi. Ammatillisen opettajan tehtävänä on ammattitaidon ja ammattialan kehittäminen oman työnsä kautta. Pätevyys ja osaamisvaatimusten haltuun ottamisen kannalta keskeisiä käsitteitä ovat kvalifikaatio, kompetenssi ja ammattitaito (Luukkainen, 2000, 79) Kompetenssiin, joka ilmenee käytännön toimintojen kautta, sisältyy taitoja ja arvoja, ja kompetenssi muodostuu eri ihmisillä eri tavalla. Kompetenssi on sama kuin pätevyys ja se tarkoittaa työntekijän osaamia valmiuksia eli kykyjä ja ominaisuuksia suoriutua tietyistä tehtävistä. Kvalifikaation ja kompetenssien erona voidaan nähdä, että henkilö on pätevä, kompetentti tekemään jotain asiaa, vaikkei hänellä olekaan virallista tutkintoa tai osaaminen ei ole muulla tavalla tunnustettua eli kvalifioitua (kuvio 1).



Kuvio 1. Ammattitaidon, kompetenssin, kvalifikaation ja äänettömän ammattitaidon käsitteiden keskinäinen suhde. (Luukkainen, 2007).

Helakorven (2008a) mukaan ammattitaidon, kvalifikaation ja kompetenssien yhteys asiantuntijuuteen ymmärretään eri yhteyksissä hiukan eri tavoin. Tavallisesti käytettyjä määrittäjäkäsitteitä ovat

- Taito liittyy suoritukseen, joka voi olla fyysistä, psyykkistä tai sosiaalista.

- Osaaminen tarkoittaa ihmisten käyttäytymiseen liittyviä kykyjä ja valmiuksia eli taidon soveltamista sosiaalisessa kontekstissa.
- Kvalifikaatio tarkoittaa työhön tai ammattiin edellytettäviä vaatimuksia eli ammattitaitovaatimuksia (Luukkainen 2000, 79).
- Kompetenssilla eli pätevyydellä tarkoitetaan työntekijän kykyjä ja ominaisuuksia suoriutua tietystä tehtävästä.
- Asiantuntijuus perustuu tietoihin, taitoihin, osaamiseen ja kokemuksiin, mutta on myös tehtävään liittyvää tietämystä.

Ruohotie (2003) ja Helakorpi (2006) ovat todenneet, että *asiantuntijuus on enemmän kuin ammattitaito*. Asiantuntijalta edellytetään käytännön osaamisen lisäksi ilmiöiden teoreettista hallintaa ja ymmärrystä. Vain vahvan käytännön ja teoreettisen osaamisen kautta asiantuntijalla on edellytyksiä kehittää työtään, ammattiaan, ammattialaansa, lähiyhteisöään ja verkostoaan. Asiantuntijuuteen kasvaminen on prosessi, joka tapahtuu yhteisöllisenä ja vuorovaikutteisena prosessina, jossa erilaiset kontekstit luovat pohjan yhteisölliseen tiedon luomiseen ja ymmärryksen jalostamiseen. Valkeavaara (1999, 105-106) toteaa, että vaikka asiantuntijuuden ehdoiksi on perinteisesti määritelty tietty määrä koulutusta ja työkokemusta, ei kokemuksen lisääntyminen välttämättä varmista suoraviivaista asiantuntijaksi kehittymistä. Koulutuksen ja työkokemuksen jälkeen *kokemuksen laatu* on merkittävämpi asiantuntijuuden kehittymistä edistävä tekijä kuin kokemuksen määrä. Mutta millä tavoin kokemuksia pystytään arvioimaan, uudelleen arvioimaan, hyödyntämään ja muuttamaan tietämiseksi ja osaamiseksi eli asiantuntijuudeksi? Ei vain kokemus, vaan se tapa, jolla selitämme ja arvioimme kokemuksiamme, muuttaa ihmistä ja opettaa uutta. Kokemuksen ja sen selittäminen ovat erottamattomia ja vuorovaikutuksellisia. Postmodernin ajan koulutuksessa ja kouluttajan asiantuntijuudessa korostuvat elinikäinen oppiminen, tulevaisuusorientaatio ja globaali vastuu, avoin oppimisympäristö ja verkosto-osaaminen, omaehtoinen ja itseohjautuva koulutus, kouluttaja työn eettinen ulottuvuus, valmennus ja ohjaus sekä tiimityön, dialogin ja yhteisen tietämisen taito (Helakorpi 1999, 27).

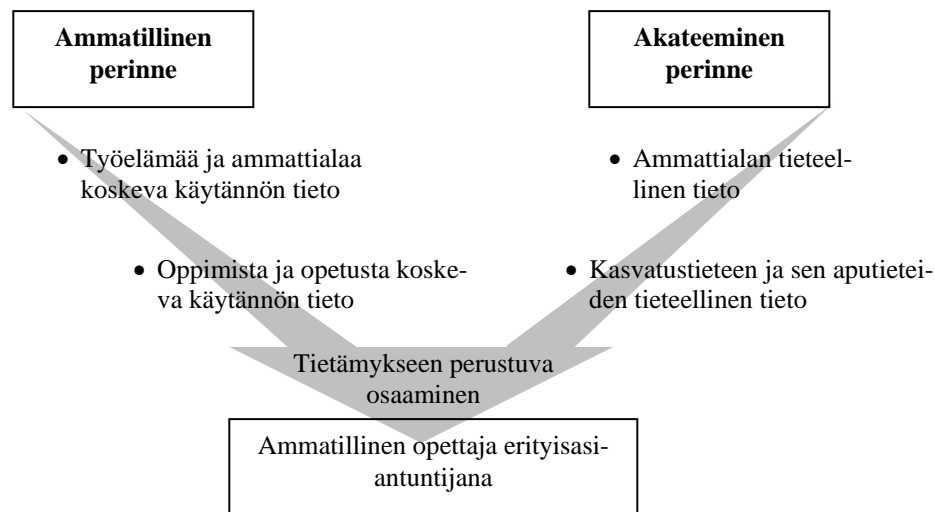
Asiantuntija tarvitsee myös teorioita ja käsitteitä analysoidessaan tilannetta tarkasti, sillä asiantuntijakyvyn taustalla on teoreettiset periaatteet ja käsitteet. Asiantuntijaopettaja keskittyy oppilaisiin ja opetuksen sisältöön. Tilanteen vaatiessa hän voi toimia alkupe- räisestä suunnitelmasta poiketen, kun taas aloittelija pysyy suunnitelmissaan. Asiantun- tijaopettaja voi viedä opetuksensa läpi täysin ilman kirjallisia tuntisuunnitelmia, opetuk- sen silti olematta suunnittelematonta. Asiantuntija keskittyy oppilaisiin ja tuloksiin. Asiantuntija ottaa vastuun myös tuloksista eikä vain toimistaan. Voidaankin todeta, että asiantuntijuus on improvisaatiota, paneutumista ja intuitiota. (Laursen 2006, 169-173.) Asiantuntijuus antaa toiminnalle rytmin ja vaikutelman, että työ sujuu kuin itsestään. Pätevä opettaja voi nopeasti hahmottaa tilanteen luokassa, tunnistaa ilmapiirin ja nähdä, miten erilaiset ryhmät reagoivat samaan tehtävään. Asiantuntijaopettaja näkee oppitun- neilla, jos oppijoilla ei ole riittäviä edellytyksiä tehtävän ymmärrykseen. Asiantuntijan kyky nähdä monimutkaiset tilanteet kuvioina, johtuu hänen kokemuseräisestä tiedos- taan. Asiantuntijan ei tarvitse tietoisesti ajatella tarkkaan, mitä hän aikoo kussakin tilan- teessa tehdä, sillä hän näkee ja ymmärtää, mitä tulee tehdä ja tekee sen. Toimintatilan- teissa asiantuntijat eivät mieti teorioita, sääntöjä ja periaatteita, vaan he toimivat intuiti- onsa perusteella. (Valkeavaara 1999, 118.)

Opettajan, joka on yksilöasiantuntija, kehittäminen irrallaan toiminnan kehittämisestä ei johda hyviin tuloksiin. Toiminnan kulttuuriset välittäjät, työnjako, työtavat ja -välineet sekä työtä ohjaavat säännöt, määrittävät opettajan suhteen oppilaisiin ja muuhun koulu- yhteisöön. Kehittämisen valmiuksia tulee rakentaa koko kouluyhteisössä, sillä keskei- nen kysymys kuuluu, millaisia toimintamalleja, sääntöjä tai työnjakoa työyhteisöt pys- tyvät rakentamaan vastatakseen paikallisesti kohtaamiinsa haasteisiin. (Launis & Enge- ström 1999, 64, 74-75.)

2.3 Opettajan osaaminen

Helakorpi ja Olkinuora (1997, 24) korostavat, että ammatillinen opettaja on erikoisasi- antuntija, jonka osaaminen kehittyy jatkuvasti sekä työelämän muutoksesta että tiedon ja oppimisen käsityksen muutoksista. Asiantuntijuus perustuu ammattialan historiallisen

ja yhteiskunnallisen merkityksen tuntemukseen, alan keskeisimpien ammattien osaamiseen ja keskeisten taitojen hallintaan sekä näiden taitojen oppimiseen ja oppimisprosessien ohjaamiseen liittyvään tietämykseen (kuvio 2). Opettajan ammattitaito perustuu teoreettisesti hallittuun opettajan työhön, johon kuuluu paitsi opetus myös koko oppilaitosyhteisön yhteistyö ja kehittäminen. Ammatillisen opettajan työssä korostuu asiantuntijuus oppijan yksilöllisen kasvun ja eettisen kasvun ohjaajana. Opettajan oman alan tuntemus ja syvälinen tietämys prosesseista ja niiden ilmenemisestä on opettajalle erittäin tärkeää, koska koulu poikkeaa työelämän tavanomaisista työyhteisöistä.



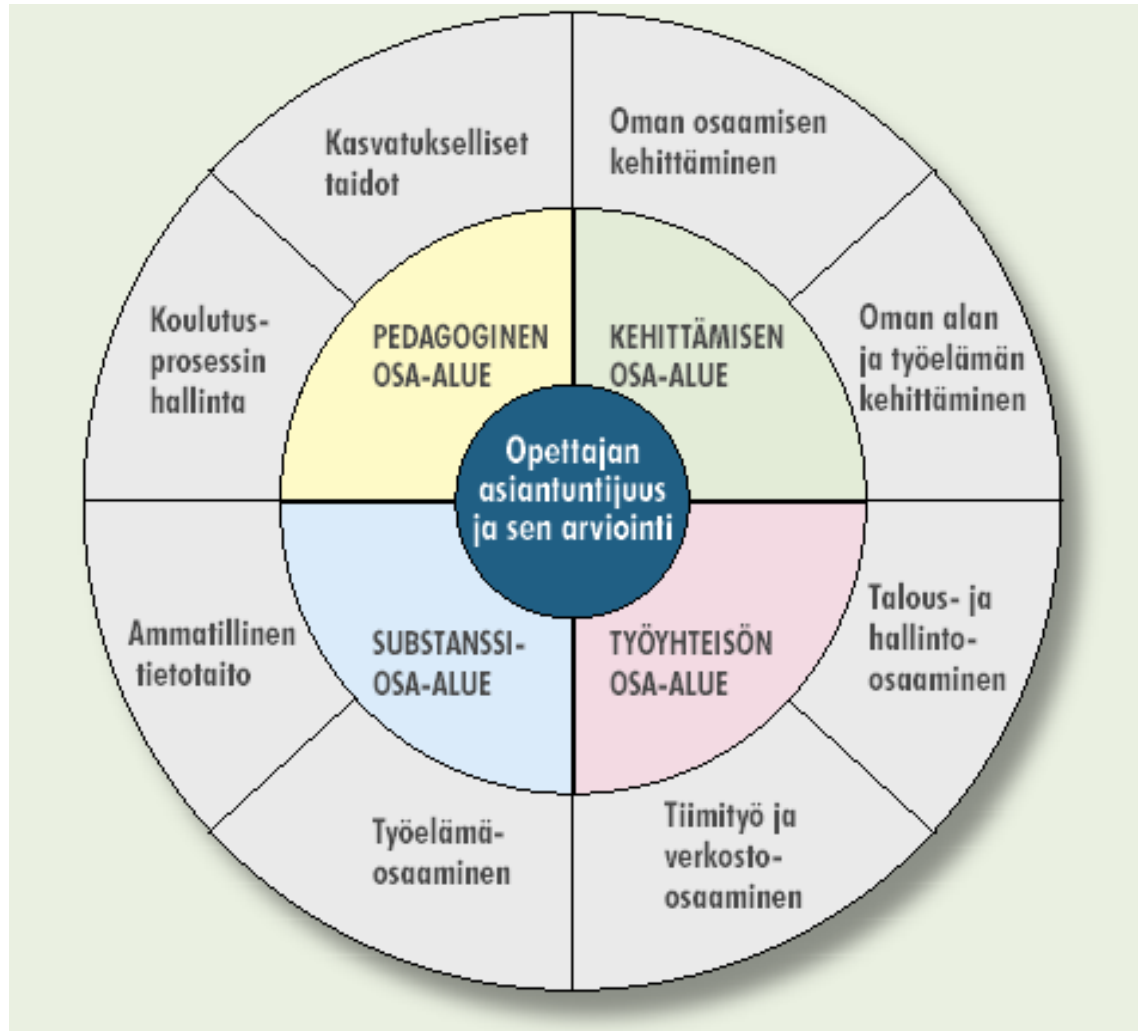
Kuvio 2. Ammatillinen opettaja erityisasiantuntijana (Helakorpi & Olkinuora 1997, 24).

Työssä ja ammatissa tarvittavien tietojen ja taitojen oppiminen tapahtuu paitsi muodollisen koulutuksen avulla myös entistä enemmän työelämässä omaa työtä kehittäen. Asiantuntijuuden arvioinnissa tarkastellaan paitsi muodollista koulutusta myös sitä, mitä henkilö osaa. Tieto ja osaaminen muodostuvat monen asian yhdistelmänä. Uuden oppiminen ja itsensä kehittäminen on nykyaikana asetettu jokaiselle työntekijälle vaatimukseksi. Asiantuntijan oppimisessa tapahtuu hiljaisen tiedon eli piilevän tiedon jatkuvaa kehittymistä. (Helakorpi 1999, 30.) Tynjälän (2003) mukaan asiantuntijuus koostuu kolmesta eri tiedonlajista, jotka ovat *teoreettinen eli muodollinen tietämys, käytännöllinen*

nen tietämys eli osaaminen ja itsesäätelytaidoista ja -tiedoista. Teoreettisen tietämyksen, käytännön tietotaidon ja itsesäätelyn yhdistäminen joustavaksi toiminnaksi tulee näkyviin aidoissa työelämätilanteissa, harjoittelussa ja työelämälähtöisissä projekteissa ja hankkeissa (Mäntylä 2007, 93).

Nonaka & Takeuchi (1995, viii) määrittelevät hiljaisen tiedon tiedoksi, joka on yksilön kokemukseen sitoutunutta henkistä pääomaa, asenteita, osaamista ja kädentaitoja. Hiljaista tietoa on vaikeaa ilmaista sanoin. Asiantuntijat eivät pysty selvästi ilmaisemaan, mitä he tietävät ja osaavat, sekä miten he tekevät päätöksensä tai tulevat tiettyyn johtopäätökseen. (Koskinen ym., 2003) Hiljainen tieto sisältää sekä teknisen että kognitiivisen dimension. Tekninen dimensio käsittää tiettyssä toiminnassa käytettävän osaamisen. Kognitiivinen dimensio sisältää ajatusmallit ja uskomukset, jotka vaikuttavat henkilön maailmankuvan nykyhetken ja tulevaisuuden muodostamiseen. (Nonaka 1991; Nonaka ja Takeuchi 1995, 60)

Helakorpi (2008b) on kehittänyt ammatillisen opettajan asiantuntijuudesta kuvauksen (kuvio 3), jossa opettajan työtä tarkastellaan asiantuntijuusalueina. Kuvauksessa ammatillinen opettaja ymmärretään koulutuksen asiantuntijaksi, jonka osaaminen on jatkuvasti kehittyvää saaden vaikutteita sekä työelämän muutoksista että tiedon ja oppimisen käsitysten muutoksista. Opettajan ammattitaito perustuu teoreettisesti hallittuun opetustyöhön, oman työn kehittämiseen ja koko oppilaitosyhteisön yhteistyöhön. Helakorpi uskoo, että malli soveltuu mahdollisesti myös kaikkien opettajaryhmien asiantuntijuuden pohdinnan viitekehyyksi.



Kuvio 3. Opettajan asiantuntijuus ja sen arviointi (Helakorpi, 2008b).

Helakorven (2008c) mukaan opettajan asiantuntijuutta voidaan jäsentää neljän reflektiivisen ulottuvuuden näkökulmista eli ammatillinen reflektio suhteessa työn maailmaan, tutkiva ja kehittävä reflektio suhteessa tieteiden maailmaan, pedagoginen reflektio suhteessa oppijaan ja opetukseen sekä työyhteisöllinen reflektio suhteessa kouluorganisaatioon ja sen sosiaalisiin suhteisiin ja työtapoihin. Tämän pohjalta Helakorpi on jakanut opettajan asiantuntijuuden neljään osaamisalueeseen, jotka ovat substanssiosaaminen, kehittämis- ja tutkimusosaaminen, pedagoginen osaaminen ja työyhteisöosaaminen. Ammatillisen opettajan asiantuntijuuden kokonaisuus muodostuu mallissa (kuvio 3) neljästä seuraavasta osa-alueesta:

- Opettajan asiantuntijuuden ulottuvuus liittyy substanssiosaamiseen. Opettajan asiantuntijuus muodostuu työssä tarvittavasta ammatillisesta taitotiedosta, sillä asiantuntijan on hallittava ammattinsa tiedolliset ja taidolliset vaatimukset. Opettajan on myös hallittava laajemmin työelämän pelisääntöjä. Jokaisella ammattikunnalla on olemassa yhteisiä tavoitteita ja toimintaohjeita.
- Pedagoginen osaaminen liittyy kasvattajan rooliin. Opettajan on hallittava kasvatuksessa tarvittavat tiedot ja taidot toisin sanoen oppimisen ja sen ohjaamisen teoriaa ja käytäntöä. Koska opettaja on yhä enemmän oppijan yksilöllisen kasvun tukija ja motivoija, tarvitaan ihmissuhdetaitoja ja empaattisia kykyjä sekä kykyä olla aidosti kiinnostunut ihmisistä ja heidän ongelmistaan ja kehittymisestään. Uudet oppimisympäristöt edellyttävät uusia taitoja kuten esimerkiksi verkosto-osaamista.
- Kolmanteen opettajan asiantuntijuuden ulottuvuuteen liittyvä kehittävä työote edellyttää kehittämis- ja tutkimusosaamista. Tieteellinen osaaminen ei tarkoita täydellisiä tutkijan taitoja vaan sitä kehittämisosaamista ja ajattelun taitoja, mitä jatkuva oman työn ja työyhteisön kehittäminen edellyttävät.
- Opettajan asiantuntijuuteen kuuluu myös työyhteisöosaaminen, joka käsittää osaamisesta yhteistoimintaosaamisen ja taloushallinto-osaamisen. Yhteistoimintaosaaminen liittyy asiantuntijoiden toimintaan tiimeissä sosiaalisissa verkostoissa.

2.4 Oppimisen motivaatio

Hakalan (2005) mukaan tehokas ja mielekäs oppiminen perustuu motivaatioon eli oppijan omaan haluun oppia. Taustalla voi olla opiskelun kohteeseen suuntautuva kiinnostus, tunnepohjaisia kokemuksia tai vaikka jostain syystä voimistunut tarve pohtia omia aiempia käsityksiä opiskeltavasta aiheesta. Opettajan kannalta tärkeä kysymys onkin, miten saada oppija kiinnostumaan aidolla tavalla opiskeltavasta asiasta ja kokemaan oppimistilanne mielekkääksi. Yleensä oppijan suoritus paranee motivaation voimistuksessa ja se on persoonallisuuden keskeinen osa-alue. Motivaatio määritellään myös ihmisen sisäiseksi toiminnan tarpeeksi eli käytännössä haluksi saada jotain aikaan tai psyykkiseksi syyksi, joka saa ihmisen suuntautumaan johonkin tiettyyn päämäärään.

Oppimisteorioiden pohjalta ajatellaan, että motivaatio on oppimisen tulosta. Kognitiivisessa psykologiassa motivaatio katsotaan olevan ihmisen tavoitteellisen toiminnan ja siitä saatavan palautteen tulosta. Humanistisen psykologian piirissä synnytyissä tarve-teorioissa motiiveja käsitellään tarpeina, joita tyydyttämällä ihminen pyrkii tasapainoon. Pedagogiikan näkökulmasta motivaatio on motiivien eli halujen, tarpeiden ja muiden yllykkeiden aikaansaama tila, jossa ihminen toimii jonkin päämäärän saavuttamiseksi. Innostuneisuutta, intoa tai virettä voidaan pitää motivaatiolle arkisena vastineena. Miellyttävät tunnekokemukset edistävät oppimista, kun taas epämiellyttävä tunnetila saattaa muodostaa täydellisen oppimisesteen. (Hakala, 2005.)

Motivaatio voidaan jakaa ulkoisiin ja sisäisiin motivaatiotekijöihin. Sisäisillä motivaatiotekijöillä tarkoitetaan sisäistä halua suoriutua tehtävistä, eikä siihen liity ulkoista kontrollia. Ulkoinen motivaatio riippuu ympäristöstä, ja lähtökohtana on usein palkkion saavuttaminen tai rangaistus. Sisäisen motivaation lähteitä ovat muun muassa työ itsessään, henkinen kasvu, edistyminen, saavutukset ja vastuu. (Deci & Ryan 1985, 49; Byman 2002, 27-32.)

Pedagogiikassa korostetaan oppimismotivaation ja oppimisen tavoitteellisuuden merkitystä. Oppilaan tulisi omaksua oppimisen keskeiset tavoitteet, jolloin hän pystyisi organisoimaan toimintaansa tavoitteiden mukaisesti. Palautteen saamisen tulkinta on tärkeää. Jos oppija tulkitsee saamansa palautteen tiedollisesti, hän oppii käsiteltävän asian. Mutta jos oppija tulkitsee saamansa palautteen suhteessa omaan minäänsä, onnistuminen tai epäonnistumista voi vaikuttaa hänen itsetuntoonsa. Oppija voi tulkita myös palautteen suhteessa palautteen antajaan, jolloin hän tekee päätelmiä palautteen antajasta. (Rauste-von Wright, von Wright & Soini 2003, 56-59).

Luvussa 2 on tarkasteltu opettajan ammattitaitoa ja asiantuntijuuteen liittyviä keskeisiä teemoja. Seuraavassa luvussa paneudutaan musiikkipedagogiikan ja musiikin opettamisen maailmaan.

3 MUSIIKKIPEDAGOGIIKKA

3.1 Musiikin oppiminen ja opettaminen

Eräs arvostettu soitonopettaja totesi 1980-luvulta ”Ei soiton opettaminen ole lainkaan vaikeaa, lahjattomia ei voi opettaa hyväksi muusikoiksi ja lahjakkaille taas ei tarvitse opettaa mitään” (Anttila 2004, 1).

Musiikin oppiminen ja opettaminen ovat hyvin laajoja käsitteitä. Ei ole olemassa esimerkiksi vain yhtä selkeää kirjaa, jossa nämä asiat määriteltäisiin muutamalla sanalla, oli sitten kyse minkä tyyppisestä oppimisesta, opetuksesta tai opetusaineesta tahansa. Tässä yhteydessä voidaankin puhua oppimisesta yleisellä tasolla. Jo varhaislapsuudesta saakka etsimme paikkaamme maailmasta havainnoimalla ympäristöämme ja tallentamalla tiedostoihimme kuvaa maailmastamme. Haemme omaa paikkaamme sosiaalisessa prosessissa, jota kutsutaan oppimiseksi. Tärkeäksi muodostuu käsitys itsestä ja sen suhteesta ympäristöön. Omaa minäkuvaa rakennetaan erityisesti vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa sosiaalisessa viitekehyksessä. (Rauste-von Wright ym. 2003, 50.) Tämän tyyppisessä prosessissa kehittyy oma suhde myös musiikkiin ja musiikkimaailmaan. Jokainen kokee musiikin hyvinkin subjektiivisesti, mutta ymmärrys musiikista opitaan siinä sosiaalisessa ja kulttuurillisessa vuorovaikutuksessa, jossa päivittäin toimitaan.

Oppilas oppii musiikkia monella tavalla. Hän oppii eksplisiittisesti (näkyvästi) esimerkiksi opettajan välityksellä, mutta myös implisiittisesti (näkyvättömästi). Implisiittinen oppiminen on mielenkiintoinen oppimistapahtuma, koska se ei ole opettajan hallinnassa. Implisiittistä oppimista tapahtuu koko ajan, haluttiin sitä tai ei. Jos nuorena lapsi kuulee päivittäin määrätynlaista musiikkia vaikkapa taustamusiikkina, hän omaksuu helpommin tämän musiikin rakenteet tiedostamattaan. Tämä pätee myös vanhempiin oppijoihin. Implisiittinen oppiminen voi olla opettajan kannalta joskus haastavaa. Opettaja saattaa yrittää rajoittaa oppilaan musiikin kuuntelutottumuksia tai jopa kieltää opet-

tajan mielestä ”vääränlaisen” musiikin kuuntelun, jotta implisiittistä oppimista ei tapahtuisi. Tämänkaltainen toiminta opettajalta ei ole kovin kauaskantoista eikä motivoi oppilasta. Eksplisiittinen oppiminen on tietoista, tavoitteellista ja harkittua oppimista, johon vaikuttavat opetussuunnitelmat määrittäen oppimisen tavoitteet. Musiikin oppimista suunnataan musiikin kannalta tärkeiksi koettuihin piirteisiin ja tekemällä tietoisiksi niitä asioita, joita esimerkiksi eri musiikkityyleissä pidetään tärkeinä. (Ahonen 2004, 14-15.)

Musiikin oppiminen on oppilaan vuorovaikutusta opettajan, musiikin ja kaikkien elämään kuuluvien asioiden kanssa. Rauste-von Wright ym. (2003, 51-60) korostavat, että vuorovaikutuksessa kehittyvä tärkein apuväline, joka on kieli. Musiikkikieli on vieras kieli, jonka oppiminen mahdollistaa vuorovaikutuksen eri tasoilla. Jotta musiikillisen kielen voisi oppia, oppijan on kyettävä havainnoimaan sitä yhteistä sosiaalista maailmaa, jossa musiikkia käytetään ja opiskellaan. Musiikki on musiikkiyhteisön kommunikaation väline. Musiikillisen kielen kautta oppija pystyy havainnollistamaan musiikillisia tapahtumia ja oppii käyttämään niitä omassa musisoinnissa esimerkiksi erilaisissa musiikkityyleissä. Musiikillisen kielen kautta opitaan myös säännöt, joilla oppija selviää erilaisista vastaan tulevista musiikillisista tilanteista. Kaikki tämä tapahtuu sosiaalisessa oppimisessa, siis vuorovaikutuksessa muiden musiikki-ihmisten kanssa.

Musiikin oppimiseen vaikuttavia tekijöitä on runsaasti kuten sosiaalinen ja kulttuurinen tausta, vanhempien positiivinen ja kannustava suhtautuminen musiikkiin, motivaatio, arviointi ja opettaja. Myös kaveripiiri vaikuttaa musiikin oppimiseen riippuen siitä, mitä nuoremasta oppilaasta on kysymys (Ahonen 2004, 143-168). Toinen oppii musiikkia hyvän opettajan avulla, toinen puolestaan motivoituu kaveripiirin kautta. Oppijan tärkeimmäksi kiihokkeeksi musiikin oppimiseen nouseekin useimmiten motivaatio. Motivaatio säätelee ja suuntaa oppijan toimintaa sekä selventää tavoitetta, miksi hän opiskelee musiikkia. Tässä yhteydessä motivaation lisäksi palautteena saatu arviointi oppijan suoriutumisesta ja ennen kaikkea oppijan oma tulkinta ja kokemus arvioinnista säätelevät oppimista. Esiin nousevat tavoitteiden lisäksi ne keinot, joilla tavoitteisiin päästään ja erityisen tärkeäksi suunnannäyttäjäksi nousee opettaja. (Rauste-von Wright ym. 2003,

56-57.) Taitava musiikkiopettaja pystyy toimimaan oppilaansa kanssa vuorovaikutteisesti, vaikka oppilaan ja opettajan lähtökohdat ja tavoitteet eivät olisikaan aivan samantyyppiset.

Musiikin oppimisen yhteydessä puhutaan behavioristisesta, kognitiivisesta ja situatiivisesta ja (sosio-) konstruktivisesta tavasta oppia (Ahonen 2004, 17-26.) Kaikkia edellä mainittuja tapoja käytetään edelleen oppimiseen ja opettamiseen. Mutta yhä enemmän suuntaus on musiikin puolella kohti kognitiivista, konstruoivaa ja sosiaaliseen vuorovaikutukseen perustuvaa oppimista, opettamista ja ohjausta eli pois behavioristisesta opettamisesta ja oppimisesta. Aiemmin on ollut vallalla mestari-kisälli oppimisajatus, jossa mestari on omalla tekemisellään näyttänyt suorituksen ja oppilas on oppinut matkimalla suoritusta. Tällaista oppimistapaa voidaan kutsua behavioristiseksi oppimiseksi, jossa opettajan antamaa tietoa ei ole kyseenalaistettu, ainakaan ääneen. Behavioristinen tapa opettaa ja oppia ei anna mahdollisuutta eikä tilaa oppijan omille tulkinnoille ja sovelluksille opittavista asioista. Behavioristisella oppimistavalla luodaankin lähinnä määrällisiä taitoja laadullisten taitojen kustannuksella.

Konstruktivinen oppimiskäsitys puolestaan antaa tilaa ja aikaa oppilaan oppimiseen. Konstruktivisessa oppimisesta keskeinen asia on laatu eikä suinkaan määrä. Anttilan (2004, 26) ajatuksia konstruktivisesta oppimisesta voi sellaisenaan soveltaa musiikin oppimiseen. Hänen mukaansa musiikillinen tieto on yksilön oman mielen sisäisissä prosesseissa enemmän tai vähemmän yhdessä sosiaalisen yhteisönsä kanssa aktiivisesti rakentama eli konstruoima. Musiikin oppiminen on siis jatkuva sosiaalinen prosessi, jossa ei periaatteessa ole taukoja. Musiikillinen ajattelu kehittyy oppimisen myötä, jolloin opitaan musiikillisten tietojen erilaisia käsittelytaitoja eli metakognitioita. Tämä tarkoittaa, että opitaan oppimaan, ja se on koko elämänjatkuvan musiikinoppimisen avain (Anttila 2004, 26).

3.2 Musiikkipedagogiikan erityispiirteitä

Perinteisesti on ollut vallalla käsitys, että hyvä muusikko olisi myös hyvä opettaja. Nykyisin tiedetään, että näin ei suinkaan aina ole. Taitavalla muusikolla ei esimerkiksi ole aina tarvittavaa kärsivällisyyttä kuunnella oppilasta ja käyttää kaikkia tarvittavia pedagogisia elementtejä hyväkseen opetuksessa. Usein myös vuorovaikutuksen toimimattomuus on este oppimiselle. Voidaan puhua samoista asioista eri tasoilla niin, että nämä tasot eivät kohtaa. Monesti taas ”keskinkertaiset” muusikot ovat saaneet oppilaansa innostumaan musiikista ja tekemään korkeatasoisia suorituksia. Pedagoginen tietokaan ei aina takaa hyvää oppimistulosta, koska musiikin opettaminen tapahtuu opettajan persoonan kautta. Tällöin ihmissuhdetaidot nousevat tärkeäksi tekijäksi. Pedagogiset tiedot ja taidot ovat kuitenkin opettajan persoonan ohella opetuksen kivijalat. (Anttila 2004, 5.)

Kun tarkastellaan musiikin opettamista, niin ensimmäisenä nousee esiin opetuksen laajuus ja käytännöllisyys. Lehtosen (2004, 13) mukaan opettajan tulisi hallita opetustilanteessa muun muassa filosofiaa, musiikkitiedettä, psykologiaa, kasvatustiedettä, erityiskasvatusta ja luonnollisesti oma substanssialue monipuolisesti. Jokainen aihealue on jo itsessään haastava. Opettaja ei aina reaalitilanteessa pysty analyyttisesti hyödyntämään näitä koulutuksen keinoja, joiden käyttäminen vaatii paljon kokemusta ja koulutusta. Musiikin opettaminen on pitkälti käytännön toimintaa, mutta siihen liittyy monia teoreettisia polkuja. Opetuksen kohde, ihminen, tulisi tuntea mahdollisimman hyvin. Soitonopettaja on ihmissuhdetyössä, ja hänen tehtävänsä on ohjata oppimisprosesseja. Opettajan on ymmärrettävä, kuinka ihminen toimii ja mikä toimintaa säätelee. (Lehtonen, 2004; Rauste-von Wright ym. 2003.)

Soitonopetuksessa pedagogin on kyettävä käyttämään musiikkia monella eri tavalla oppilaan hyväksi. Siis opetetaan musiikkia soitonopetuksessa, mutta opettaessa musiikkia ohjataan myös kokonaista ihmistä musiikkialueen lisäksi. Voidaan puhua kokonaisvaltaisesta musiikkikasvatuksesta, jossa oppilas saa pedagogilta välineitä, ei pelkästään musiikissa selviämiseen, vaan myös elämässä yleensä. Musiikkipedagogin on pystyttävä-

vä myös itse luovaan musiikin esittämiseen ja tekemiseen, jotta voisi olla musiikin soittamisessa sisällä samoissa tunnetiloissa kuin oppilaittensa ja kyettävä hyväksymään oppilaittensa sekä erilaisia tapoja ilmaista musiikkia että erilaisia musiikkimakuja. (Lehtonen 2004, 13.) Jos pedagogi tuntee hyvin oman musiikkialueensa ja myös muita musiikki tyylejä, hän myös pystyy paremmin kuulemaan ja ”haistamaan” oppilaansa erilaisia tunnetiloja ja sulauttamaan oman opetuksensa oppilaan sen hetkiseen sosiaaliseen ja psyykkiseen tilaan.

Opetettaessa musiikkia soitinopetuksessa opetetaan ja ohjataan ennen kaikkea kokonaista ihmistä, jossa musiikki on yksi spesifinen osa alue. Tällaisessa yksilöopetustilanteessa keskeiseksi asiaksi muodostuu tunneside oppilaan ja opettajan välillä. Tämä edellyttää opettajalta hyvää ihmistuntemusta ja vaistoa reagoida nopeasti tilanteen vaatimalla tavalla. Opettajan tärkeimpiä tehtäviä soitinopetuksessa on toimivan ja myönteisen tunnesiteen luominen oppilaaseen sekä kannustavan tunneilmapiirin luominen tunnilla (Anttila 2004, 97). Musiikki on useimmiten vahvasti niin oppilaan kuin opettajankin tunteita koskettava. Opetustilanteessa opettajan tulisi pystyä nousemaan omien tunteidensa yläpuolelle, jotta hän voisi analyttisesti toimia oppilaan tunteiden havainnoijana ja käsittelijänä. Opettajalla pitää olla selkeä näkemys yksittäisen oppilaan opetuksesta eli opettajalla tulee olla ”langat” kokoajan omissa käsissään.

Tunteiden merkitystä musiikkipedagogiikassa ei voi painottaa liikaa. Anttila (2004, 97) esittää, että Hyryn (1997) mielestä soitinopettajan on oltava monipuolinen kasvattaja voidakseen välittää musiikkia siihen liittyvien tunteiden ja kokemusten ”viidakossa”. Jotta musiikkipedagogi voisi luovasti kommunikoida oppilaan kanssa, pedagogin on oltava teoillaan, kehollaan, sanoillaan ja tunteillaan läsnä opetustilanteessa. Lisäksi Anttila (2004, 97-98) esittää, että Sinkkonen (1997) jopa vertaa soitinopettajan ja oppilaan välistä suhdetta psykoterapiasuhteiseksi, jossa kaksi ihmistä kohtaa säännöllisesti toisensa. Näissä kohtaamisissa musiikin lisäksi tunteet ja niiden ilmaiseminen ovat keskiössä. Parhaimmillaan tällaisessa toimivassa opetustilanteessa sekä oppilas että opettaja ovat tekemisessä kasvamisen kanssa. Musiikkipedagogiikka on musiikkikasvatusta,

jossa musiikin opettamisen lisäksi pedagogit työstävät tunnekasvatusta oppilaansa kanssa (Lehtonen 2004, 13).

Musiikkipedagogin on tunnettava substanssialueensa lisäksi itsensä. Pedagogisessa kasvussa opettajan itsetuntemus on tärkeää. Jotta opettaja voisi olla taitava musiikin opetuksessa, hänen täytyy tuntea mahdollisimman hyvin niin omat hyvät kuin huonotkin puolensa. Hyvä itsetuntemus luo pohjan sille, että opettaja voi oppia näkemään mahdollisimman syvältä ja tarpeeksi laajasti oppilaansa mahdollisia ongelmia. (Lehtonen 2004, 15.) Musiikkipedagogin täytyy pystyä reflektoimaan oppilaan mahdollisia ongelmia oman itsensä kautta ja löytämään mahdolliset ratkaisut ongelmiin. Musiikkipedagogin on hyväksyttävä sekin, että aina hän ei voi vaikuttaa oppilaansa oppimiseen haluamallaan tavalla.

3.3 Asiantuntijuus musiikkipedagogiikassa

Musiikkipedagogiikassa asiantuntijuus on monitahoinen asia. Opettajan pitää tuntea tarkkaan se musiikillinen alue, jota hän opettaa (Lehtonen 2004). Jotta voisi tuntea opettamansa alueen hyvin, se edellyttää opettajalta pitkäjänteistä harjoittelua ja tutkimista. Tämä on koko elämänpitäinen tehtävä. Mitä pidemmällä esimerkiksi ammattioppilas on, sitä enemmän opettajan on myös päivitettävä omia tietojaan musiikista. Opettajan on soitinopetuksessa itse kyettävä näyttämään, kuinka joku asia soitetaan. Jotta tämä onnistuisi, opettajan on huolehdittava omastakin soittotaidostaan. Substanssialueen teoriaosaaminen on soitinopettajalle tärkeää, mutta vielä tärkeämmäksi opettajat kokevat sen, kuinka teorioita sovelletaan käytäntöön. Yksi merkittävimmistä ominaisuuksista soitinopettajalla on, kuinka hän pystyy itse hahmottamaan teorian ja käytännön integroinnin erilaisissa musiikillisissa ympäristöissä, ja kuinka hän pystyy välittämään tämän informaation oppilaalleen.

Kautta historian muusikot ovat vaihtaneet tietoja soittamisesta, ja näin uudet tavat käsitellä musiikillisia asioita ovat levinneet tehokkaasti. Henkilökohtaisten tietojen vaihtaminen oli ennen erilaisten medioiden kehittymistä lähes ainoa tapa saada tietoa siirty-

mään. Nykyisin musiikillista tietoa siirtyy tehokkaasti esimerkiksi internetin kautta. Verkostoitumisen kautta opettajat ovat vaihtaneet ja välittäneet substanssialueen osaamista, ja näin tieto on välittynyt myös oppilaille. Verkostojen merkitys koetaan tärkeäksi tämän päivän työyhteisöissä ja erilaiset ongelmat ratkaistaankin toimivien asiantuntijaverkostojen toimesta (Launis & Engeström 1999, 64). Muuttuvaa, uutta tietoa soitonopetuksessa käsitellään asiantuntijakollegoiden kesken ja arvioidaan, kuinka merkityksellistä tieto on ja kuinka uutta tietoa voidaan soveltaa käytännön opetukseen. Usein käytäntö osoittaa, mikä alue uudesta tiedosta jää arkipäiväiseen opetuskäyttöön.

Aiemmin musiikkipedagogiikassa, varsinkin rytmimusiikin eli kevyen musiikin puolella, koulutusmateriaalin saaminen oli vaikeaa. Joko sitä ei ollut ollenkaan tai materiaalia ei ollut kovin helposti saatavilla. Materiaalia tehtiin lähinnä itse esimerkiksi kopioimalla levyiltä. Levyt olivatkin lähes ainoita kohteita konserttien lisäksi, joista saatiin musiikillista informaatiota. Opettaja opiskeli yleensä ensin itse levyiltä saaden informaatiota, jota hän sitten muokkasi tiedoksi opetuskäyttöön soveltuvaksi. Tänä päivänä tilanne on aivan päinvastoin. Informaatiotulva musiikissa on valtava internetin ja videoiden ansiosta. Näistä voi seurata eri instrumenttimestareiden soittoa ja oppitunteja. Eri instrumenttien soitonopastukseen on saatavilla kirjoja lähes jokaiseen musiikkityyliin. Mikä sitten on opettajan rooli informaatiotulvassa? Yleisesti opettajat kokevat, että he ovat tavallaan ”suodattajia”. Ajatuksena on, että opettaja näkisi sen, mikä on tärkeää ja mikä vähemmän tärkeää oppilaan sen hetkessä soitonopiskelun kehityksessä. Opettajan tehtävä olisi myös nähdä, mikä aineistoista oikeasti on laadukasta materiaalia riippumatta siitä, mistä musiikkityylistä on kysymys. Joskus oppilaan ja opettajan näkemykset oppilaan musiikin kehityksen tasosta eivät kohta. Oppilas saattaa esimerkiksi tuoda tunnille kappaleen, jonka haluaisi harjoitella, mutta kuunneltuaan sävellyksen, opettaja huomaa, että sävellys on teknisesti ja musiikillisesti aivan liian vaikea oppilaille.

Musiikin soitonopettajan olisi hyvä pystyä näkemään opetustilanne ”kärpäsenä katossa” -ajattelulla. Tämä tarkoittaa, että opettaja pystyisi näkemään opetustilanteen kokonaisuena ja reaaliaikaisesti analysoimaan opetustilanteen eri tapahtumia. Tällöin hän pystyisi näkemään oppilaan ja ennen kaikkea oman toimintansa kauempaa, jolloin tilanne hah-

mottuisi mahdollisesti paremmin. Kasvatuksen, koulutuksen ja työelämän yhteydessä puhutaankin ekspertistä. Eksperttiasiantuntija pystyy olemaan joustava tilanteen niin vaatiessa ja pystyy nopeasti soveltamaan tietoa intuiutionsa pohjalta. Jotta henkilö voi olla soiton opettajana ekspertti, niin useimmiten hänellä on käytännön kokemusta muusikkona ja vuosien kokemus pedagogina. Tutkijoiden mukaan asiantuntijuus ei ole pysyvä ominaisuus, joka on hankittu esimerkiksi koulutuksella, vaan se on toimintatapa, johon sisältyy jatkuva itsereflektio ja oppiminen (Tynjälä 1999, 161). Noviisi ei kykene jatkuvaan itsereflektioon ja opetustilanteen nopeaan analysointiin, vaan energia kuluu perusasioiden hallitsemiseen. Itsereflektiota ja oppimista muusikot ja musiikin soitonopettajat joutuvat työstämään koko elämänsä. Asiantuntijoilla on tärkeää hiljaista tietoa, joka on hankittu kokemuksen kautta. Hiljainen tieto on käytännöllistä tietoa, jolle on käyttöä erityisesti tilanteissa, jossa kohdataan uusia ongelmia (Tynjälä, 2008).

Musiikkipedagogiikan alueella ammatillisessa koulutuksessa soitonopettajan asiantuntijuus laitetaan ikään kuin testiin lähes päivittäin. Opettaja ei voi millään hallita kaikkia musiikillisia tapahtumia kuten esimerkiksi erilaisia musiikkityylejä. Tällaisessa tilanteessa opettajan tulisi olla monipuolinen, refleктоiva oppija. Soitonopettaja joutuu usein kyseenalaistamaan oman asiantuntijuutensa. Jos opettajan oma sisäinen reflektio ei toimi, niin työ käy raskaaksi ja hän saattaa menettää mielenkiintonsa työhön. Oman työnsä kyseenalaistaminen ja positiivisen ihmettelyn ilmapiirin luominen vaatii opettajilta sekä koko organisaatiolta kykyä toimia erilaisten ihmisten kanssa. Rauste-von Wright ym. (2003) käyttääkin opettajan työstä termejä ihmissuhdetyö ja vuorovaikutteinen työ. Jotta luovalla musiikin oppimisen alalla päästäisiin positiivisen ihmettelyn ilmapiiriin, se edellyttää koko koulutusorganisaation vuorovaikutteisuuutta ja mukana olevien tahojen samansuuntaista koulutusta. Musiikkioppilaitoksen rehtori on avainasemassa, ja hänen tulisi olla ihmissuhdetyön asiantuntija. Sen lisäksi rehtorin olisi kyettävä johtamaan asiantuntijoiden muodostamaa oppivaa organisaatiota (Rauste-von Wright ym. 2003, 213-214, 237.) Rauste-von Wrightin esiin nostamat vaatimukset eivät ole helposti saavutettavissa, koska toiminnan taustalla vaikuttavat rahalliset resurssit ja erilaiset ihmiset. Onko ylipäätään kokonaisen organisaation ja siellä toimivien opettajien sekä muun henkilöstön kouluttaminen resurssien puitteissa mahdollista ja missä aikataulussa?

Ihmissuhdetyön ja vuorovaikutteisen työn asiantuntijaksi kouluttautuminen musiikin soitonopetuksessa on substanssialueen lisäksi sitä, että pystyy ohjaamaan oppilaan oppimisprosesseja. Opettajan tehtävä on suunnata oppijan valikoiva tarkkaavaisuus tietoisesti prosessin eri osa-alueisiin. Opettajan on korostettava ammatin vaatiman tietotaitotason jatkuvaa prosessointia ja kehittämistä. Tämän lisäksi opettajan tulisi esittää oppilaalle tietojen ja taitojen laajempi kytkentä esimerkiksi työelämään, historiaan ja yhteiskuntaan. Soitonopettajan tulisi pystyä havaitsemaan oppilaan oman toiminnan suunta, jotta opettaja voisi käyttää sitä motivaattorina oppimisprosessin muissa tärkeissä kohteissa. Tilanne on hyvä, jos oppilas havaitsee, että hän on omaa toimintaansa ohjaava subjekti ja hahmottaa valintojensa merkityksen laajemmalti esimerkiksi työelämässä. (Rauste-von Wright ym. 2003, 224-226.)

4 KYSELY ASIANTUNTIJUUDESTA

4.1 Kyselyn toteuttaminen

Kyselyn tehtiin Porin Palmgren Konservatorion soiton opettajille. Konservatorio on ollut toiminnassa 78 vuotta ja on Satakunnan alueen ainoa ammatillista koulutusta antava musiikkikoulu. Ammatillinen koulutus alkoi vuonna 2000. Ammatillisen koulutuksen ohella konservatoriossa annetaan musiikin peruskoulutusta, joka on konservatorion kivijalka.

Kysely toteutettiin paperikyselynä siten, että Konservatorion musiikin opettajien postilokerikkoihin toimitettiin kysely, joka käsitti saатteen (liite 1) ja varsinaisen kyselomakkeen (liite 2). Opettajat palauttivat vastaukset Konservatorioon ohjeiden mukaisesti kirjekuoressa. Vastausaikaa annettiin viikko, jota jatkettiin 5 päivällä, jotta kaikki halukkaat ehtivät vastata kyselyyn.

4.2 Kyselyn tulokset ja tulosten analysointi

A.) Vastaajien taustatiedot

Kyselylomakkeita jaettiin yhteensä 41 kpl ja vastauksia saatiin 19 kpl, vastausprosentti nousi näin ollen 46%:iin. Kyselyyn vastanneista 12 oli naista ja miehiä oli 7 kpl. Koska vastaajista naisia oli selkeästi enemmän, pohdimme ovatko naiset yleensäkin aktiivisempia vastaajia tällaisiin tutkimuksiin? Vai kokevatko naiset enemmän tarvetta kehittää omaa työtään? Konservatoriolla on kuitenkin lähes yhtä monta nais- kuin miesopettajiakin.

Vastaajien laskennallinen keski-ikä oli 41 vuotta vaihteluvälin ollessa 25-61 vuotta. Keski-ikä tuntuu korkealta, mutta musiikinopetuksen alalla on erityisen tärkeää, että organisaatiossa on erilaisen taustan ja kokemuksen omaavia opettajia. Kokemusperäinen tietohan karttuu oman kokemuksen myötä. On myös tärkeää, että opettajien välillä

on vuorovaikutusta ja näin osaamista siirretään myös opettajalta toiselle, ei vain opettajalta opiskelijalle. Mutta ei suinkaan pelkästään osaamista kokeneemmilta henkilöiltä pois päin vaan myös nuoremmilta henkilöiltä vanhemmille.

Nykyisessä opetustyössä opettajat olivat olleet keskimäärin 14 vuotta ja opetustehtävissä 20 vuotta. Vastaajista vain kolme oli ollut opetustehtävissä alle kymmenen vuotta ja kuitenkin heistä vähiten opetusvuosia omaavalla oli kuusi vuotta opetusta takana. Vastaajista suurin osa oli vanhemmasta päästä ja herää kysymys, kokivatko nuoremmat omaavansa tarpeelliset tiedot asiantuntijuudesta? Vai tunsivatko vanhemmat opettajat asiantuntijuutensa hieman puutteelliseksi, vaiko päinvastoin?

Musiikin parissa, esimerkiksi muusikkona, vastaajat olivat toimineet keskimäärin 19 vuotta. Myös useimmalla niillä opettajilla, joilla oli vähemmän opetusvuosia takana, oli kuitenkin muusikon työvuosia enemmän kuin opetusvuosia. Vastaajien keskimääräinen ikä antaa suuntaviittaa siitä, että opettajiksi on siirrytty muusikon ”tontilta” ja tehty opetustyötä ennen kuin on ollut pedagogista koulutusta, joka aiempina vuosikymmeninä oli alalla tapana.

Vastaajien koulutuksesta tuli esiin, että musiikkipedagogiksi oli valmistunut 6 opettajaa, maisteriksi 4 ja muusikoksi 3. Muilla oli useimmiten konservatorion perusopinnot ja sen lisäksi jatko- opintoja muun muassa Sibelius-akatemiassa, ulkomailla ja varhaisiän musiikinopettajan koulutus.

B.) Strukturoitu kysely (Väittämät 1-7)

(Osa-alueen 1-4 ja niihin liittyvät väittämät Helakorven (2008b) mukaan vapaasti muokailuna).

1. Ammatillinen ja työelämäosaaminen

1.1 Ammatillisen koulutukseni ja työkokemukseni perusteella uskon pystyväni ymmärtämään työelämätodellisuutta.

1.2 Koen hallitsevani hyvät yhteistyö- ja tiimityötaidot.

1.3 Omasta mielestäni hallitsen itsenäisen ja vastuullisen työskentelytaidon.

| | Täysin samaa mieltä | Jonkin verran samaa mieltä | Ei samaa eikä eri mieltä | Jonkin verran eri mieltä | Täysin eri mieltä |
|-----|---------------------|----------------------------|--------------------------|--------------------------|-------------------|
| 1.1 | 68 % | 32 % | | | |
| 1.2 | 47 % | 47% | 5% | | |
| 1.3 | 68 % | 32% | | | |

Kohdassa 1 keskityttiin opettajien ammatilliseen tietotaitoon. Väittämässä 1.1 kaikki opettajat eivät olleet täysin samaa mieltä siitä, että ammatillisen koulutuksen ja työkokemuksen perusteella he pystyvät hallitsemaan työelämätodellisuutta. Opettajan asiantuntijuus liittyy substanssiosa-alueeseen. On tärkeää, että opettaja pystyy ymmärtämään, mitä työelämässä tapahtuu.

Väittämän 1.2 vastausten perusteella voidaan todeta, että vastaajat uskovat täysin tai lähes täysin pystyvänsä hallitsemaan työyhteisössä tarvittavat yhteistyö- ja tiimityötaitoja. Koska kuitenkin kaikki eivät olleet täysin samaa mieltä, on syytä pohtia, miten näitä taitoja voidaan kehittää. Jokaisessa työpaikassa, kuten myös musiikin koulutuksessa, tarvitaan hyviä yhteistyö- ja tiimityötaitoja.

Väittämässä 1.3 kolmannes vastaajista ei ollut täysin sitä mieltä, että he hallitsevat itsenäisen ja vastuullisen työskentelytaidon. Tämä tulos on yllättävä, sillä musiikinopettajan työ on hyvinkin itsenäistä. Opetussuunnitelmat määrittävät opetettavat asiat, mutta

opettajalla on kuitenkin kohtuullisen vapaat kädet suunnitella omaa opetustaan. Esimerkiksi missä järjestyksessä opetettavia asioita käydään eri oppilaiden ja erilaisten oppijoiden kanssa läpi. Opettaja on henkilö, joka todellisuudessa vastaa oppimisprosessien onnistumisista oppilaan kanssa yhdessä. Siirtävätkö opettajat omaa vastuutaan esimerkiksi oppilaitokselle?

2. Pedagoginen osa-alue

2.1 Koen hallitsevani työssäni tarvittavat kasvatukselliset periaatteet.

2.2. Pystyn motivoimaan opiskelijoita.

2.3 Hallitsen koulutusprosessin, joka sisältää suunnittelun, toteutuksen ja arvioinnin.

| | Täysin samaa mieltä | Jonkin verran samaa mieltä | Ei samaa eikä eri mieltä | Jonkin verran eri mieltä | Täysin eri mieltä |
|-----|---------------------|----------------------------|--------------------------|--------------------------|-------------------|
| 2.1 | 42% | 53% | | 5% | |
| 2.2 | 53% | 32% | 10% | 5% | |
| 2.3 | 53% | 37% | 5% | | 5% |

Kohdassa 2 arvioitiin opettajien pedagogisia valmiuksia. Väittämän 2.1 tuloksista nähdään, että vain alle puolet vastanneista on täysin sitä mieltä, että he kokevat hallitsevansa työssään tarvittavat kasvatukselliset periaatteet. Jopa 5 % oli jonkin verran eri mieltä. Pitäisikö kasvatukseen liittyvää koulutusta lisätä musiikin opettajilla ja onko musiikin opettajien peruskoulutuksessa riittävästi kasvatuksen elementtejä mukana?

Väittämässä 2.2 arvioitiin opettajien valmiuksia opiskelijoiden motivoimiseen. Vain puolet vastaajista oli täysin samaa mieltä, ja tulokset jakautuivatkin yllättävästi. Musiikin opetuksessa opiskelijan yksilöllinen motivointi on tärkeää. Jokainen oppilas on vähän erilainen oppija. Opettajalla olisi hyvä olla erilaisia tapoja motivoida oppilaansa. Olisiko kyse siitä, että opettajien opetustapojen kirjo ei olekaan riittävän laaja? Onko musiikin opetuksessa kangistuttu yhteen tapaan ja kaavoihin?

Väittämässä 2.3 tarkastellaan, miten opettajat hallitsevat koulutusprosessin. Vain puolet vastaajista on täysin samaa mieltä väittämän kanssa, kun taas 5% on jopa täysin eri

mieltä. Tutkimuksen vastaajien keski-ikä oli kohtuullisen korkea ja se saattaa selittää tämän tuloksen. Opettajat ovat aiemmin vastanneet oman substanssialueen hallinnasta eli opetuksesta. Vain osa opettajista on hoitanut suunnittelua ja arviointia. Tämän päivän vaatimuksena kuitenkin on, että opettajat pystyisivät hoitamaan kaikki kolme osa-aluetta.

3. Kehittämisen osa-alue

3.1 Minulla on hyvät itsearviointitaidot.

3.2. Kehitän omaa arvo-osaamistani, joka auttaa minua tekemään eettisiä valintoja.

3.3 Minulla on hyvät ongelmanratkaisutaidot.

| | Täysin samaa mieltä | Jonkin verran samaa mieltä | Ei samaa eikä eri mieltä | Jonkin verran eri mieltä | Täysin eri mieltä |
|-----|---------------------|----------------------------|--------------------------|--------------------------|-------------------|
| 3.1 | 32% | 58% | 10% | | |
| 3.2 | 26% | 42% | 32% | | |
| 3.3 | 42% | 47% | 11% | | |

Kohdassa 3 tarkasteltiin kehittämiseen liittyviä asioita. Väittämässä 3.1 vain kolmasosa vastaajista ovat täysin samaa mieltä, että heillä on hyvät itsearviointitaidot. Usein hyvät itsearviointitaidot omaavalla henkilöllä on hyvä itsetunto ja hän pystyy sekä arvioimaan ja kyseenalaistamaan omaa toimintaansa. Hyvät itsearviointitaidot omaava henkilö kykenee hahmottamaan omasta työstään ne alueet, joita pitää kehittää ja hän pystyy myös realistisesti myöntämään itselleen ongelma alueet.

Väittämässä 3.2 vastaukset jakaantuvat siten, että vain 36% on täysin samaa mieltä väittämän kanssa, jossa arvioitiin osaamista tehdä eettisiä valintoja. Opettajan arkipäivään eettiset valinnat kuuluvat keskeisenä, koska opettaja ohjaa kokonaista ihmistä, eikä vain tulevaa muusikkoa. Esimerkiksi se, minkälaisena opettaja näkee maailman, voi välittyä oppilaalle sellaisenaan. Opettajan täytyy olla herkkävaistoinen ja analyyttinen ajatustensa ulostuonnissa oppilaan läsnä ollessa.

Väittämässä 3.3 vastaajista 42% oli täysin samaa mieltä ja jopa 47% jonkin verran samaa mieltä väittämän kanssa, jossa arvioitiin hyviä ongelmanratkaisutaitoja. Musiikinopettaja joutuu työssään kohtaamaan erilaisia ongelmatilanteita pelkästään jo oppilaiden erilaisten persoonien kautta. Opettajan nopea analyttinen tilannetaju ja tarpeen vaatien opetussuunnan nopea muuttaminen voi ratkaista useammat ongelmatilanteet.

4. Työyhteisön osa-alue

4.1 Osaan toimia erilaisissa verkostoissa.

4.2. Hallitsen jokapäiväisessä työyhteisössä tarvittavat valmiudet.

4.3. Minulla on oman työni kannalta merkityksellistä taloudellishallinnollista osaamista.

| | Täysin samaa mieltä | Jonkin verran samaa mieltä | Ei samaa eikä eri mieltä | Jonkin verran eri mieltä | Täysin eri mieltä |
|-----|---------------------|----------------------------|--------------------------|--------------------------|-------------------|
| 4.1 | 5% | 73% | 11% | 11% | |
| 4.2 | 47% | 47% | 6% | | |
| 4.3 | | 16% | 32% | 42% | 10% |

Kohdassa 4 keskityttiin opettajan työsuhteosaamiseen. Väittämässä 4.1 oli kyselyn selkein ero muihin väittämien tuloksiin. Sillä vain 5% oli täysin samaa mieltä väittämästä, joka koski opettajan toimintaa erilaisissa verkostoissa. Verkostoissa toimiminen on musiikinopettajalle keskeisen tärkeää pelkästään jo uuden tiedon joustavan siirtymisen vuoksi. Verkostoissa opettajat voivat esimerkiksi vertailla tietojaan opetuksesta ja vaihtaa substanssialueen tärkeiksi koettuja ja testattuja käytäntöjä. Verkostoissa kulkee myös tietoa sellaisista asioista, jotka eivät toimi musiikin opetuksessa. Toki kaikki asiat eivät sovellu kaikkiin tilanteisiin, mutta verkostoiden kautta voi saada työtä helpottavia vinkkejä.

Väittämässä 4.2 vastaukset jakaantuivat lähes tasan vastausvaihtoehtoihin samaa ja täysin samaa mieltä. Väittämässä arvioitiin jokapäiväisessä työyhteisössä tarvittavia valmiuksia. Vaikka musiikinopettajan työ on usein itsenäistä puurtamista, tarvitaan myös jokaiselta osaamista, jolla kehitetään omaa työyhteisöä.

Väittämässä 4.3 tarkasteltiin opettajien omaa, heidän työnsä kannalta merkityksellistä taloudellishallinnollista osaamista. Nämä vastaukset olivat täysin yllätykselliset, sillä kukaan ei ollut täysin samaa mieltä väittämän kanssa. Jopa puolet oli joko jonkin verran tai täysin eri mieltä. Taloudellishallinnollinen osaaminen on musiikinopettajallekin tärkeää, koska yhteisestä samasta rahoituksesta käytetään osuudet eri opetuksen alueisiin. Opettajien tulisi hahmottaa talouden rajallisuus ja ymmärtää rahoituksen painopisteet eri aikoina. Olisiko niin, että musiikinopettajat ja muusikot kokevat taiteen tekemisen ja talouden vieläkin erillisinä asioina?

5. Musiikin oppiminen ja opettaminen

5.1 Koen omaavani riittävät tiedot siitä, kuinka oppiminen yleensä tapahtuu.

5.2 Tiedän riittävästi oppilaitteni taustoista, jotta voin suhteuttaa tietoa opetukseeni.

5.3. Hyväksyn sen, että oppilaani oppivat musiikkia myös muualla kuin oppitunneillani.

| | Täysin samaa mieltä | Jonkin verran samaa mieltä | Ei samaa eikä eri mieltä | Jonkin verran eri mieltä | Täysin eri mieltä |
|-----|---------------------|----------------------------|--------------------------|--------------------------|-------------------|
| 5.1 | 53% | 37% | 10% | | |
| 5.2 | 32% | 47% | 16% | 5% | |
| 5.3 | 95% | | 5% | | |

Kohdan 5 väittämien tavoitteena oli tarkastella opettajien käsityksiä siitä, miten musiikin oppiminen ja opettaminen rakentuu. Väittämiemme taustalla on musiikinoppimisen monitahoisuus ja oppimiseen vaikuttavat moninaiset tekijät, esimerkiksi opettajan tapa opettaa.

Väittämän 5.1 osalta vain puolet vastaajista oli täysin samaa mieltä väittämän kanssa eli he kokivat omaavansa riittävät tiedot oppimisten tapahtumisesta. Toisaalta vain 10% oli epävarma siitä, onko heillä riittävästi tietoa oppimisesta. Yleisesti voidaan todeta, että opettajat kokevat omaavansa riittävät tiedot siitä, kuinka oppiminen yleensä tapahtuu. Teoreettisen tiedon päivittäminen ja sen integroiminen arkityöhön vaatii aktiivista seuraamista, mitä oppimisen tutkimisessa tapahtuu. Pelkästään oppilaan motivaation kannalta opettajien tulisi opiskella oppimisen teorioita, jotta opettajat voisivat saada tu-

kea omille päätöksille opetustavasta. Esimerkiksi joskus toimii behavioristinen tapa opettaa paremmin, kuin konstruktivinen ja päinvastoin. Kyse on opettajan valinnan mahdollisuuksien lisääntymisestä, kun on tietoa oppimisen teorioista.

Väittämän 5.2 kohdalla vastaukset hajaantuivat edellistä kohtaa enemmän. Vain 32% oli täysin samaa mieltä siitä, että opettajat tietävät opetuksen kannalta riittävästi oppilaittensa taustoista. 16% eivät olleet varmoja tiedoistaan ja 5% ei tiennyt oppilaittensa taustoista riittävästi. Näistä vastauksista voi vetää seuraavat johtopäätökset. Opettajat pitävät tärkeänä, että heillä on tietoa oppilaittensa taustoista ja toisaalta opettajilla ei kaikilta osin ole riittävästi tietoa oppilaittensa taustoista. Pelkästään oppilaan motivaation kannalta opettajien tulisi opiskella oppimisen teorioita, jotta opettajat voisivat saada tukea omille päätöksille opetustavasta, esimerkiksi joskus toimii behavioristinen tapa opettaa paremmin, kuin konstruktivinen ja päinvastoin. Kyse on opettajan valinnan mahdollisuuksien lisääntymisestä, kun on tietoa oppimisen teorioista.

Väittämän 5.3. kohdalla lähes kaikki eli 95% vastaajista hyväksyivät musiikin oppimisen muuallakin kuin omilla oppitunneillaan. Kuitenkin 5% opettajista eivät osanneet sanoa kantaansa. Tilanne prosenttien valossa on selkeä. Oppilaat oppivat musiikkia implisiittisesti eli näkymättömästi, halusi sitä opettaja tai ei. Opettaja ei pysty hallitsemaan implisiittistä oppimista, joten se on yleensä vain hyväksyttävä.

6. Musiikkipedagogiikan erityispiirteitä

6.1 Minulla on riittävästi tietoa kasvatuksen eri alueista.

6.2 Pystyn luomaan toimivan ja läsnä olevan tunnesiteen oppilaitteni kanssa.

6.3. Hyväksyn oppilaitteni erilaiset musiikin kuuntelutottumukset ja kiinnostuksen erilaisiin musiikkityyleihin.

| | Täysin samaa mieltä | Jonkin verran samaa mieltä | Ei samaa eikä eri mieltä | Jonkin verran eri mieltä | Täysin eri mieltä |
|-----|---------------------|----------------------------|--------------------------|--------------------------|-------------------|
| 6.1 | 16% | 52% | 16% | 16% | |
| 6.2 | 79% | 21% | | | |
| 6.3 | 89% | 11% | | | |

Kohdan 6 väittämien tavoitteena oli perehtyä musiikkipedagogiikan erityispiirteisiin kuten kasvatukseen, opetustilanteen hallintaan ja siihen, onko opettajalla riittävästi tietoa ihmisen kehityksestä sekä vuorovaikutukseen liittyviin asioihin.

Väittämän 6.1 kohdalla vastaukset jakaantuivat selkeästi. Huomionarvoista on, että vain 16% opettajista oli täysin samaa mieltä siitä, että heillä on riittävästi tietoa kasvatuksen eri alueista. Sen sijaan ja 16% oli väittämän kanssa jonkin verran eri mieltä. Vastausten perusteella voidaan todeta, että yleisesti opettajat kokivat, että heillä ei ollut tarpeeksi kokemusta kasvatuksen teorioista. Onko sitten syynä koulutusohjelmissä oleva puute, vai ovatko opettajat priorisoineet kasvatuksen pois opittavista asioista jo opiskeluvaiheessa? Jos kasvatuksesta ei ole tarvittavaa tietoa, opettajan ihmistuntemus voi jäädä heikoksi, ja se voi vaikuttaa suoraan oppilaan oppimiseen. Opettaja saattaa jopa valita tilanteeseen ja oppilaalle sopimattomia ja ei motivoivia tapoja opettaa.

Väittämän 6.2 kohdalla lähes kaikki olivat väittämän kanssa samaa mieltä, että he pystyvät luomaan toimivan ja läsnä olevan tunnesiteen oppilaitteni kanssa. Toivottavaa on, että opettajien oma kritiikki toimii, esimerkiksi toimivan tunnetilan luomisessa oppilaan kanssa.

Väittämän 6.3 kohdalla lähes kaikki opettajat olivat väittämän kanssa täysin samaa mieltä eli he hyväksyvät oppilaittensa erilaiset musiikin kuuntelutottumukset ja kiinnostuksen erilaisiin musiikkityyleihin. Onko sitten sattumaa se, että juuri vastanneet opettajat ovat väitteen kanssa samaa mieltä ja avaramielisiä?

7. Asiantuntijuus musiikkipedagogiikassa

7.1 Minulla on riittävästi tietoa siitä, mitä opettamani musiikinalan työelämässä tapahtuu.

7.2 Käytän riittävästi hyväkseni muiden opettajien ja muusikoiden verkostoja asiantuntijuuteni tueksi.

7.3. Tiedän olevani riittävän hyvä asiantuntija, jotta voin opetustilanteessa toimia joustavasti, tilanteen vaatimalla tavalla.

| | Täysin samaa mieltä | Jonkin verran samaa mieltä | Ei samaa eikä eri mieltä | Jonkin verran eri mieltä | Täysin eri mieltä |
|-----|---------------------|----------------------------|--------------------------|--------------------------|-------------------|
| 7.1 | 47% | 47% | 6% | | |
| 7.2 | 16% | 68% | 11% | 5% | |
| 7.3 | 68% | 32% | | | |

Kohdassa 7 väittämät keskittyivät opettajien näkemyksiin asiantuntijuudesta, joka käsittää työelämä tietouden, verkostoitumisen ja opetustilanteen kokonaisvaltaisen asiantuntijuuden. Väittämät muodostuvat musiikin opettajan tarvitsemista tiedoista sekä taidoista, jotta hän voisi selviytyä kokonaisvaltaisesti opetuksesta.

Väittämän 7.1 kohdalla 94% opettajista on täysin tai jonkin verran samaa mieltä sen kanssa, että heillä on riittävästi tietoa musiikinalan tapahtumista. Opettajien vastaukset antavat ymmärtää, että he ovat ajan tasalla työelämän tilanteesta. Vain pieni osa ei ollut aivan varma, onko heillä riittävästi tietoa työelämästä. Tässä kohdassa voidaan myös kysyä, onko opettajien tietous työelämästä päivitettyä, vai onko tieto esimerkiksi 15 vuotta vanhaa? Nykyisessä pirstaloituneessa työelämässä viisikin vuotta saattaa olla pitkä aika, ja työelämä tietoutta tulee päivittää aika ajoin.

Väittämän 7.2 kohdalla vain 16% täysin samaa mieltä, että opettaja käyttää oman ammattialansa verkostoja asiantuntijuutensa tueksi. Tosin 68% olivat jonkin verran samaa mieltä, ja kuitenkin 5% oli väittämän kanssa eri mieltä. Tämän väittämän tulokset osoittavat, että musiikin opettajat voisivat lisätä opettajien asiantuntijaverkostoja enemmän hyväkseen. Soitonopetuksessa opettajat opettavat yksin yleensä yhtä oppilasta kerrallaan omassa yksityisessä ”kammiossaan”. Tällöin saattaa käydä niin, että opettaja ikään kuin ”kangistuu omiin kaavoihinsa”, ei koe tarvitsevansa kollegoiden osaamista musiikillisissa asioissa. Myös oman asiantuntemattomuutensa esiin tuominen saattaa olla liian korkean kynnyksen takana, varsinkin jos opetusvuosia on paljon takana (tutkimukseen osallistuneiden keski-ikä 41 v.) Jos yhteys reaalityöelämään on poikki, voi näkemys omasta asiantuntijuudesta olla päivittämätön ja kapea, eikä opettaja koe tarvitsevansa lisää informaatiota asiantuntijuutensa tueksi.

Väittämän 7.3 kohdalla 68% oli täysin sitä mieltä, että he ovat riittävän hyviä asiantuntijoita opetustilanteessa. Kuitenkin 32% jonkin verran samaa mieltä väittämän kanssa. Tämän väittämän tulokset viittaisivat opettajien tuntevan oman toimintatapansa opetustilanteessa. Avain soitonopettajan joustavaan toimintaan opetuksessa on kyky nopeaan itsereflektioon ja opetus strategian joustavaan muuttamiseen tarpeen vaatiessa. Oppilaan lisäksi opettaja oppii tunnilla ja jos itsereflektio ei toimi, niin opettaja saattaa yrittää järeäpäisesti opettaa samalla strategialla eri oppilaiden kesken, joka useimmiten ei onnistu. Opetus on vuorovaikutteista ihmissuhdetyötä ja vuorovaikutuksen olisi hyvä olla molemmin puolista.

C.) Avoin kysymykseen

Kyselyssä esitettiin avoin kysymys, jonka vastaukset on esitetty seuraavassa teemoittain yhdistettynä. Kysymys kuului *Musiikin opettajan asiantuntijuutta kehittäisin siten, että...*

- Nykytekniikan hyväksikäyttämällä opetuksessa
- Oman esiintymisen ja sovitustyön avulla

- Uuden ja ajankohtaisen musiikin tuntemuksen lisäämisellä
- Tapaamiset ja keskustelut konkreettisista opetukseen liittyvistä asioista kollegoiden kesken omassa oppilaitoksessa/muiden oppilaitosten opettajien kanssa
- Kokemuksia hyödyntäen
- Erilaisia oppimisympäristöjen kehittäminen
- Täydennyskoulutusten lisääminen
- Kasvatustieteen perusteiden ja opettajan pedagogisten opintojen suorittamisella
- Erityispedagogiikan opintojen suorittamisella
- Jatkuvan jatko-opiskelun mahdollisuuden lisäämisellä
- Aikuiskasvatuksen yms. täydennyskoulutuksen lisäämisellä

Vastauksissa nousi esiin selkeästi kolme keskeistä aluetta: oman muusikkouden ja opettajan pedagogisen osaamisalueen kehittäminen ja opettajien aktiivisen verkostoitumisen lisääminen.

Oman muusikkouden kehittämistä pidettiin tärkeänä ja opettajat toivoivat muun muassa uuden ajankohtaisen musiikin opiskelua. Tulisi olla mahdollisuus jatkuvaan opiskeluun, muusikkona toimimiseen. Toivottiin työnantajalta joustoa ja aikaa esimerkiksi sovitustyöhön. Taustalla tässä on ajatus, että pystyäkseen tarjoamaan uutta tietoa oppilaalleen tai muuttuvaa vanhaa tietoa, opettajan tulisi pystyä myös itse opiskelemaan. Työnantajalle tämä tilanne tietysti tuo paineita siitä, kuinka järjestää työskentelyolosuhteet sellaiseksi, että opiskelu olisi mahdollista. Kysymys lienee loppujen lopuksi aikaresursseista ja rahasta. Opettajat toivatkin esille sen, että oma oppiminen on hankalaa opetustyön yhteydessä. Opiskelu täytyisi tehdä omalla ajalla ja siihen ei aina ole mahdollisuutta. Muusikkona toimiminen luo suoran kytkennän työelämään ja opettajat kokivat sen tärkeäksi toiminnaksi itsensä ja oppilaiden kehityksen kannalta. Työelämästä saatua tietoa opettaja voi käyttää suoraan oppilaiden hyväksi.

Vastauksista nousi esiin myös tarve *oppia lisää pedagogiselta alueelta*, esimerkiksi kasvatuksen teorioista. Tämä tarkoittaa tietojen päivittämistä niin, että opettaja pystyisi käyttämään päivitettyä osaamista reaalityössään. Myös maalaisjärkeä ja faktatietoa teo-

rioiden tutkimuksista koettiin tärkeäksi. Opettajien esittämissä kehittämistarpeissa nousikin esiin kysymys, onko kaikilla riittävästi tietoa kasvatuksen ja oppimisen nykyisistä teorioista ja niiden soveltamisesta käytäntöön?

Kolmantena kehittämisalueena tuli hieman yllättäen esiin *verkostoitumisen puutteellisuus*. Kysymys kuuluukin, tyytyvätkö soiton opettajat oman luokkansa yksityisyyteen? Kuitenkin jotkut opettajat toivoivat lisää verkostoitumista, josta saisi tukea omalle asiantuntijuudelleen.

5 YHTEENVETO TULOKSISTA

5.1 Johtopäätökset

Tämän tutkimuksen lähtökohtana on kysymys opettajan asiantuntijuudesta tämän päivän ammatillisissa oppilaitoksissa. Luukkainen (2007) toteaa, opettajan työn on muuttunut sekä sisällöltään että toimintamuodoiltaan, ja se vaatii opettajakoulutukselta jatkuvaa kehittämistä. Helakorpi ja Olkinuora (1997, 25) puolestaan korostavat, että ammatillisessa opettajuudessa yhdistyvät akateeminen tieto ja käytännöllinen ammattitietous. Tämän seurauksena ammatillisella opettajalla tietojen ja taitojen ohella korostuu käytännöllisen järkevyyden eettinen puoli. Ja edelleen Luukkainen (2000, 88) tuo esiin, että sosiaalisesti laajentunut opettajan työnkuva edellyttää opettajalta kokonaisvaltaista vastuuta oppilaista. Tämä merkitsee opettajan pitkäaikaisia kontakteja oppilaisiin ja luokkayhteisöihin sekä perehtymistä lasten ja nuorten ongelmiin nyky-yhteiskunnassa.

Yleisesti voidaan todeta, että sellainen soitonopettaja, jolla on kohtuullisen pitkä kokemus muusikkona, pedagoginen koulutus, sosiaalinen vuorovaikutus on avointa ja henkilöllä on halu kehittää itseänsä, menestyvät myös opiskelijoiden kanssa. Opettajan tehtävät ovat siis hyvin moninaiset eivätkä tule varmaankaan helpottumaan tulevaisuudessa.

Teoreettisessa osuudessa tarkastelimme muun muassa Helakorven kehittämää mallia ammatillisen opettajan asiantuntijuudesta. Mallissa opettajan työtä tarkastellaan neljän eri asiantuntijuusalueen kautta. Tarkasteltaessa asiantuntijuutta musiikkipedagogiikassa Helakorven mallin pohjalta, voidaan todeta, että substanssialueeseen kuuluu opettajuuden tietotaidon lisäksi työelämäosaaminen. Niin kuin useimmilla aloilla myös musiikinopetuksen alalla on nähty tärkeäksi työelämäyhteys. Ammatillisessa koulutuksessa soitonopettajan yhdeksi vahvuudeksi nähdään suora yhteys työelämään. Kun opettajalla itsellä on kokemusta niistä asioista, jotka ovat tärkeitä työelämässä selviämässä, hän voi siirtää tarvittavaa tietotaitoa oppilaalleen. Se tietotaito, mitä musiikin alueella tarvitaan työelämässä, muuttuu hieman eri aikoina ja siinä muutoksessa opettajan tulisi pysyä

mukana. Perustaidot ovat lähtökohtaisesti samat, mutta nopeasti muuttuvat työelämävaatimukset musiikin ammatillisessa koulutuksessa edellyttää, että opettajalla on kytkös reaaliaikaiseen työelämään.

Tarkasteltaessa opettamista tai oppimisesta millä alalla tahansa, on syytä muistaa, että näille termeille ei ole selkeitä määritteitä. Musiikin oppimisessa keskeiseksi huomioksi nousee se tosiasia, että jokainen oppilas on erilainen ja jokainen oppilas oppii musiikkia monella tavalla. Musiikin opetus on kokonaisvaltaista opettajan ja oppijan välistä vuoropuhelua. Nykyisin musiikin opettamisessa on suuntauduttu yhä enenemässä määrin kohti kognitiivista, konstruoivaa ja sosiaaliseen vuorovaikutukseen perustuvaa oppimista.

Musiikin opettaminen on hyvä esimerkki kokemuseräisen tiedon siirtymisestä. On tilanteita, joissa opettaja ei voi muuten selittää ja opettaa asioita, kuin itse näyttämällä. Kokemuseräinen tiedon olemassa olo perustuu juuri siihen, että sitä ei voida kirjoittaa, piirtää tai muuten esittää paperilla. Se pitää henkilökohtaisesti näyttää. Tämän vuoksi musiikin opettajan tulee itse huolehtia oman ammattitaitonsa ylläpitämisestä. Mutta musiikin opettajan asiantuntijuus ei ole pelkästään vahvaa substanssiosaamista, vaan se on myös monipuolisena ohjaajana, motivaatorina ja oppilaan tunteiden tulkkina olemista. Opettajan tulee ymmärtää sekä sisäisten että ulkoisten motivaatiotekijöiden olemassaolo.

Hankkeen yhteydessä toteutetun kyselyn tulosten perusteella voidaan todeta, että musiikin opettajien vastauksista nousee esiin selkeitä osa-alueita, joita kehittämällä voidaan kehittää opettajien asiantuntijuutta yhä edelleen. Tällaisia kehittämisaalueita ovat kasvatus, motivointi ja koulutusprosessin hallinta sekä verkostoituminen ja talouspuolen hallinta. Lisäksi kehittämiskohteita löytyi jossain määrin yhteistyö- ja tiimityötaitojen, itsearviointitaitojen ja ongelmatilankäsitelytaitojen alueelta.

Avoimen kysymyksen vastauksissa nousi esiin selkeästi kolme keskeistä aluetta: oman muusikkouden, opettajan pedagogisen osaamisalueen kehittäminen ja opettajien aktiivisen verkostoitumisen lisääminen.

Tämän laadullisen kehittämishankkeen ensimmäisenä tavoitteena oli selvittää, mitä opettajan asiantuntijuudella yleisesti ottaen tarkoitetaan. Toisena tavoitteena oli selvittää, mitä asiantuntijuus käsittää musiikin opetuksen alueella. Voidaan todeta, saavuttimme molemmat tavoitteemme, sillä oma ymmärryksemme on kasvanut sekä yleisesti opettajan asiantuntijuuden että musiikin opettajan asiantuntijuuden alueella. Tämä kehityshankkeen toteuttaminen on ollut avartava ja mielenkiintoinen kokemus. Kaiken kaikkiaan hankeemme nosti esiin useita uusia kysymyksiä, joihin tämän hankkeen puitteissa emme odottaneetkaan saavamme vastauksia. Mutta kannustamme tulevia opiskelijoita jatkamaan ja syventämään opettajuuden asiantuntijuuden tarkastelua uusissa kehittämishankkeissa.

Loppuyhteenvedon voidaan todeta, että opettajan asiantuntijuuden vaatimusten näkökulmasta katsottuna, opettajalle ei riitä pelkästään substanssialueen osaaminen, vaan hänen tulee olla todellinen moniosaaja.

LÄHDELUETTELO

- Aaltola, J. 2005. Koulun haasteet ja opettajan työn ”mieli”. Teoksessa O. Luukkainen ja R. Valli (toim.) Opettajan kaksitoista teesiä opettajalle. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy. 19-35.
- Aarnio, H. ja Enqvist J. 2007. Miten virtuaaliympäristöissä tapahtuvassa opettajakoulutuksessa rakennetaan ammatillisen opettajan asiantuntijuutta? Teoksessa S. Saari ja T. Varis (toim.) Ammatillinen kasvu. Professional Growth. Professori Pekka Ruohotien juhlaKirja. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy. 145-154.
- Ahonen, K. 2004. Johdatus musiikin oppimiseen. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Anttila, M. 2004. Musiikkiopistopedagogiikan teoriaa ja käytäntöä. Kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.
- Byman, R. 2002. Luovuutta, motivaatiota ja tunteita. Opetuksen uusia suuntauksia.
- Deci, E., Ryan R. M. 1985. Intrinsic motivation and self-determination in human behaviour. New York: Plenum Press.
- Hakala, J., 2005. Oppimisen edistäminen. Teoksessa O. Luukkainen ja R. Valli (toim.) Opettajan kaksitoista teesiä opettajalle. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy. 37-51.
- Heikkinen, H. L.T. 1999. Opetus narratiivisena identiteettinä. Teoksessa A. Eteläpelto ja P. Tynjälä (toim.) Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulma. Porvoo: WSOY. 275-290.
- Helakorpi, S. 1999. Kouluttajan asiantuntijuus ja sen kehittäminen. Opettajakorkeakoulun julkaisuja D-119. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Helakorpi, S. 2006. Koulutuksen kehittävä arviointi. Työkaluja osaamisen johtamiseen. Hämeen ammattikorkeakoulu, Ammatillinen Opettajakorkeakoulu.
- Helakorpi, S. 2008a. Kouluttajan asiantuntijuus ja sen kehittäminen.
<http://openetti.aokk.hamk.fi/sisu/TEEMAT%20AIHEALUEITTAIN/Opetus/opettajan%20asiantuntijuus/koul-asiantuntijuus.pdf>. Luettu 15.11.2008
- Helakorpi, S. 2008b. Ammatillinen opettajankoulutus.
<http://www.elisanet.fi/seppo.helakorpi/tiedostot/Opettajankoulutekstii.htm>. Luettu 15.11.2008

- Helakorpi, S. 2008c. Opettajan asiantuntijuus ja sen arviointi.
[http://openetti.aokk.fi/kokeva/pdf/Osaamiskartoitus_KokevaStart_1 .pdf](http://openetti.aokk.fi/kokeva/pdf/Osaamiskartoitus_KokevaStart_1.pdf). Luettu
15.11.2008
- Helakorpi, S. ja Olkinuora, A. 1997. Asiantuntijuutta oppimassa. Ammattikorkeakoulu-
 pedagogiikkaa. Porvoo: WSOY.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. 2000. Tutki ja kirjoita. Vantaa: Tummavuoren
 kirjapaino Oy.
- Kansanen, P., Uusikylä, K. (toim.) Jyväskylä: Gummeruksen kirjapaino.
- Koskinen, K. U. 2001. Management of tacit knowledge in a project work context.
 Väitöskirja. Acta Polytechnica Scandinavica, Industrial Management and Business
 Administration Series No. 10. Helsinki: The Finnish Academies of technology.
- Krokfors, L. 2005. Vaikuttajaopettaja – eettinen ja kriittinen päätöksentekijä. Teoksessa
 O. Luukkainen ja R. Valli (toim.) Opettajan kaksitoista teesiä opettajalle. Keuruu:
 Otavan Kirjapaino Oy. 67-78
- Launis, K. ja Engeström, 1999. Y. Asiantuntijuus muuttuvassa työtoiminnassa. Teok-
 sessa A. Eteläpelto ja P. Tynjälä (toim.). Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja
 koulutuksen näkökulma. Porvoo: WSOY. 64-81.
- Laursen, P. F. 2006. Aito opettaja. Käännös T. Huhtala. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.
- Lehtonen, K. 2004. Maan korvessa kulkevi... Johdatus postmoderniin musiikkipedago-
 giikkaan. Turun yliopiston kasvatustieteiden laitos. Turku: Painosalama Oy.
- Leino, A-L. ja Leino, J. 1997. Opettaminen ammattina. Rauma: Kirjapaino Oy West
 Point.
- Luukkainen, O. 2000. Opettaja vuonna 2010. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuk-
 sen ennakointihankkeen (OPEPRO) selvitys 15. loppuraportti. Hakapaino, Helsinki
- Luukkainen, O. 2007. Opettajankouluttajan osaamistarpeet. Teoksessa S. Saari ja T. Va-
 ris (toim.) Ammatillinen kasvu. Professional Growth. Professori Pekka Ruohotien
 juhlaKirja. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy. 155-164.
- Mäntylä, R. 2007. Ammatillinen kasvu ammattikorkeakoulussa. Teoksessa S. Saari ja
 T. Varis (toim.) Ammatillinen kasvu. Professional Growth. Professori Pekka Ruo-
 hotien juhlaKirja. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy. 92-102.

- Nonaka, I., 1991. The Knowledge creating company. Harvard Business Review, 11-12, 96-104.
- Nonaka, I., Takeuchi, H. 1995. The Knowledge – Creating Company. New York: Oxford University Press, Inc.
- Perttula, J. 1999. Mitä opettajuus on? Ydinkysymyksiä ja vastausten alkuja. Teoksessa P. Räsänen, J. Arikoski, P. Mäntynen ja J. Perttula (toim.) Opettajuuden psykologia. Jyväskylä: Yliopistopaino. 12-61
- Rauste-von Wright, M., von Wright, J., Soini, T. 2003. Oppiminen ja koulutus. Juva: WS Bookwell Oy.
- Ropo, E. 1997. Opettaja asiantuntijana.
http://www.opettaja.fi/portal/page?_pageid=95,82089&_dad=portal&_schema=PORTAL&key=42438 Luettu 29.3.2009
- Ruohotie, P. 2003. Asiantuntijana kehittyminen. Teoksessa E. Olkkonen (toim.) Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto: Lähtökohdat ja haasteet. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu, 64-79
- Sallila, P. 2002. Opettajuus muutoksessa. P. Sallila ja A. Malinen (toim.). Aikuiskasvatuksen 43. vuosikirja. Vantaa: Dark Oy.
- Tynjälä, P. 1999. Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja asiantuntijuuden edellytysten rakentaminen koulutuksessa. Teoksessa A. Eteläpelto ja P. Tynjälä (toim.) Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulma. Porvoo: WSOY. 160-179.
- Tynjälä, P. 2003. Oppiminen koulutuksen ja työelämän vuorovaikutus. Ammattikasvatuksen aikakauskirja 5(3). 8-20.
- Tynjälä, P. 2008. Opettajan asiantuntijuus ja työkuulttuurit.
<http://blogitus.net/pikkupedagogi/2008/04/13/tynjala-opettajan-asiantuntijuus-ja-tyokulttuurit/> Luettu 8.4.2009
- Valkeavaara, T. 1999. Ongelmien kautta asiantuntijaksi? Henkilöstön kehittäjien kokemuksia työnsä ongelmallisista tilanteista. Teoksessa A. Eteläpelto ja P. Tynjälä (toim.). Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulma. Porvoo: WSOY. 102-124

LIITE 1. KYSELYN SAATE

TERVEHDYS!

Opiskelemme Tampereen Ammatillisessa Opettajakorkeakoulussa pedagogiikkaa ja opiskelumme alkavat olla loppusuoralla. Päättötyönä teemme kehittämishankkeen, jonka teemana on opettajan asiantuntijuus. Tarkastelemme asiantuntijuutta yleisellä tasolla sekä musiikkipedagogiikan kannalta. Lähestymme Teitä musiikkipedagogeja siinä toivossa, että vastaisitte näihin väittämiin, jotka liittyvät asiantuntijuuteen ja pedagogiikkaan. Kiitämme jo etukäteen pienestä vaivastanne, josta meille on suuri hyöty!

Käsittelemme tuloksia luottamuksellisesti ja käytämme vastauksianne vain tässä kehittämishankkeessamme. Toivomme Teidän vastaavan aktiivisesti, koska tarkoituksenamme on kehittää opettajan asiantuntijuutta. Kyselylomakkeiden mukana on kirjekuori, jossa voit palauttaa kyselyn anonyymina Jouni Hokkasen lokeroon opettajanhuoneessa.

Ystävällisin terveisin

Liikamaa Kirsi kirsi.liikamaa@tse.fi

Hokkanen Jouni jouni.hokkanen@pp2.inet.fi

LIITE 2. KYSELYLOMAKE

A. Perustiedot

1. Sukupuoli: Mies _____ Nainen _____
 2. Ikä: _____ vuotta
 3. Koulutus: _____

4. Työsuhteeni pituus nykyisessä työpaikassa _____ vuotta.
 5. Työkokemukseni opetustehtävissä yhteensä _____ vuotta.
 6. Työkokemukseni musiikin parissa (ei opetusta) yhteensä _____ vuotta.

B. Vastaa jokaiseen alla olevaan väittämään valitsemalla se vaihtoehto, joka kuvaa parhaiten itseäsi.

| 1 | Täysin samaa mieltä | Jonkin verran samaa mieltä | Ei samaa eikä eri mieltä | Jonkin verran eri mieltä | Täysin eri mieltä |
|--|---------------------|----------------------------|--------------------------|--------------------------|-------------------|
| 1.1 Ammatillisen koulutukseni ja työkokemukseni perusteella uskon pystyväni ymmärtämään työelämätodellisuutta. | | | | | |
| 1.2 Koen hallitsevani hyvät yhteistyö- ja tiimityötaidot. | | | | | |
| 1.3 Omasta mielestäni hallitsen itsenäisen ja vastuullisen työskentelytaidon. | | | | | |

| 2 | Täysin samaa mieltä | Jonkin verran samaa mieltä | Ei samaa eikä eri mieltä | Jonkin verran eri mieltä | Täysin eri mieltä |
|---|---------------------|----------------------------|--------------------------|--------------------------|-------------------|
| 2.1 Koen hallitsevani työssäni tarvittavat kasvatukselliset periaatteet. | | | | | |
| 2.2. Pystyn motivoimaan opiskelijoita. | | | | | |
| 2.3 Hallitsen koulutusprosessin, joka sisältää suunnittelun, toteutuksen ja arvioinnin. | | | | | |

| 3 | Täysin samaa mieltä | Jonkin verran samaa mieltä | Ei samaa eikä eri mieltä | Jonkin verran eri mieltä | Täysin eri mieltä |
|---|---------------------|----------------------------|--------------------------|--------------------------|-------------------|
| 3.1 Minulla on hyvät itsearviointitaidot. | | | | | |
| 3.2. Kehitän omaan arvo-osaamistani, joka auttaa minua tekemään eettisiä valintoja. | | | | | |
| 3.3 Minulla on hyvät ongelmanratkaisutaidot. | | | | | |

| 4 | Täysin samaa mieltä | Jonkin verran samaa mieltä | Ei samaa eikä eri mieltä | Jonkin verran eri mieltä | Täysin eri mieltä |
|---|---------------------|----------------------------|--------------------------|--------------------------|-------------------|
| 4.1 Osaan toimia erilaisissa verkostoissa. | | | | | |
| 4.2. Hallitsen jokapäiväisessä työyhteisössä tarvittavat valmiudet. | | | | | |
| 4.3. Minulla on oman työni kannalta merkityksellistä taloudellishallinnollista osaamista. | | | | | |

| 5 | Täysin samaa mieltä | Jonkin verran samaa mieltä | Ei samaa eikä eri mieltä | Jonkin verran eri mieltä | Täysin erimielistä |
|--|---------------------|----------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------|
| 5.1 Koen omaavani riittävät tiedot siitä, kuinka oppiminen yleensä tapahtuu. | | | | | |
| 5.2 Tunnen riittävästi oppimisen taustateoriaa. | | | | | |
| 5.3. Hyväksyn sen, että oppilaani oppivat musiikkia myös muualla kuin oppitunneillani. | | | | | |

| 6 | Täysin samaa mieltä | Jonkin verran samaa mieltä | Ei samaa eikä eri mieltä | Jonkin verran eri mieltä | Täysin eri mieltä |
|---|---------------------|----------------------------|--------------------------|--------------------------|-------------------|
| 6.1 Minulla on riittävästi tietoa kasvatuksen eri alueista. | | | | | |
| 6.2 Pystyn luomaan toimivan ja läsnä olevan oppimistilanteen. | | | | | |
| 6.3. Hyväksyn oppilaitteni kiinnostuksen moninaisiin musiikkityyleihin. | | | | | |

| 7 | Täysin samaa mieltä | Jonkin verran samaa mieltä | Ei samaa eikä eri mieltä | Jonkin verran eri mieltä | Täysin eri mieltä |
|---|---------------------|----------------------------|--------------------------|--------------------------|-------------------|
| 7.1 Minulla on riittävästi tietoa siitä, mitä opettamassani musiikinalan työelämässä tapahtuu. | | | | | |
| 7.2 Käytän riittävästi hyväkseni muiden opettajien ja muusikoiden verkostoja asiantuntijuuteni tueksi. | | | | | |
| 7.3. Tiedän olevani riittävän hyvä asiantuntija, jotta voin opetustilanteessa toimia joustavasti ja tilanteen vaatimalla tavalla. | | | | | |

C.) Musiikin opettajan asiantuntijuutta kehittäisin siten, että _____

Kiitos vastauksista!