

Emmi Hatjasalo

## Musiikkipedagogin työhöntulovaihe

Polku koulutuksesta työelämään – kahden musiikkipedagogin työuran alkuvaihe

---

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Musiikkipedagogi (amk)

Kulttuuriala, musiikin koulutusohjelma

Opinnäytetyö

25.11.2015

Tekijä Otsikko	Emmi Hatjasalo Musiikkipedagogin työhöntulovaihe. Polku koulutuksesta työelämään – kahden musiikkipedagogin työuran alkuvaihe
Sivumäärä Aika	41 sivua + 1 liite 25.11.2015
Tutkinto	musiikkipedagogi amk
Koulutusohjelma	musiikin koulutusohjelma
Suuntautumisvaihtoehto	musiikkipedagogi, varhaisiän musiikkikasvatus
Ohjaaja	Juha Karvonen, FM
<p>Tutkimuksen taustalla on henkilökohtainen kiinnostukseni musiikkipedagogin ammatillista kasvua kohtaan. Koulutuksemme tavoitteena on opiskelijan ammatillisen kasvun käynnistäminen. Työelämään siirtyminen on haasteellinen vaihe erityisesti opettajille. Nuorten opettajien työuran alkuvaihe haasteinen on alan yhteinen huolenaihe. Musiikkipedagogi on sekä musiikin alan että pedagogiikan ammattilainen. Ammattikorkeakoulusta valmistuvien pedagogien työelämään siirtymisestä puhutaan kuitenkin hyvin vähän.</p> <p>Tässä tutkimuksessa kartoitan musiikkipedagogin näkemyksiä työhöntulovaiheesta ja koulutuksen ja työelämän tarpeiden kohtaamisesta. Tutkimuksessa tuodaan esiin musiikkipedagogien työuran alkuvaiheessa tärkeitä pitämiä ammatillisia valmiuksia ja osaamistarpeita. Selvitän myös, millaisia ovat musiikkipedagogin työhöntulovaiheessa kokemat haasteet ja millaista tukea musiikkipedagogi näihin haasteisiin työelämässä saa.</p> <p>Tutkimuksessa haastattelin kahta vastavalmistunutta ja pääkaupunkiseudulla musiikkikasvattajana työskentelevää musiikkipedagogia. Haastateltavat olivat haastatteluhetkellä ehtineet toimia valmistuttuaan oman alan työtehtävissä noin vuoden. Kumpikin haastateltava oli työskennellyt alan työtehtävissä myös opintojen aikana. Tutkimusmenetelmät olivat puolistrukturoitu teemahaastattelu ja sisällönanalyysi. Analyysitapa oli aineistolähtöinen.</p> <p>Työuransa alkuvaiheessa olevat musiikkipedagogit pitävät opintojen aikaista työntekoa merkittävänä työelämään siirtymistä helpottavana tekijänä. Koulutuksen oman alan työtehtävistä antamaa kuvaa musiikkipedagoginoviisit pitivät varsin realistisena. Koulutus oli tarjonnut musiikkipedagogeille paljon valmiuksia selviytyä työelämästä. Musiikkipedagogeilta edellytetään tänä päivänä työelämässä kuitenkin myös paljon valmiuksia, joihin koulutus ei vastannut. Työhöntulovaiheessa musiikkipedagogit kohtaavat haasteita, jotka liittyvät niin musiikin alan osaamiseen, työelämäosaamiseen, musiikkipedagogiseen osaamiseen kuin pedagogiseen osaamiseen. Työuran alkuvaiheessa musiikkipedagogi tarvitsee tukea ja mahdollisuuksia vertaisreflektioon.</p>	
Avainsanat	musiikkipedagogi, työhöntulovaihe, työuran alku, koulutus, työelämä, valmiudet, haasteet, ammatillinen kasvu, tuki

Author Title	Emmi Hatjasalo Music Pedagogues' Transition from Education to Work - Two Music Pedagogues at the Start of their Career
Number of Pages Date	41 pages + 1 appendice 25 november 2015
Degree	Bachelor of Music Pedagogy
Degree Programme	Music
Specialisation option	Early Childhood Music Education and Community Music
Instructor(s)	Juha Karvonen, MA
<p>This study was inspired by my personal interest in music pedagogues professional development. Our education aims to start the individual process of professional development. Transition from education to work is a challenging period especially for teachers. This period in young teachers' life with its challenges is a common concern in the pedagogical field. Music pedagogues have professional knowledge in music and pedagogy. However, there is little research into the transition phase of pedagogues who graduate from universities of applied sciences.</p> <p>In this study, I explore the music pedagogues thoughts on the transition phase and the extent to which our education meets the needs of working life. I investigate the professional competencies and also developmental needs that the graduates find particularly important in the transition phase. I also define the challenges that music pedagogue graduates face in the beginning of their working life and what kind of support they get and from where.</p> <p>I interviewed two recently graduated music pedagogues working in the Helsinki capital area. They had been working as music pedagogues for about a year after graduation. Both of them had worked in the field also during their studies. The research methods were a half-structured theme interview and content analysis. The analyzation process was content centered.</p> <p>The interviewees found that the work experience they had gained as students helped them significantly in the transition from education to work. They found that during their education, they had received a realistic view of the professional field. They thought that the education had offered them a lot of competencies to cope in the working life. On the other hand, they also found that they were expected to have a lot of competencies that the education did not offer. The challenges the interviewees faced concerned professional skills and knowledge in music, working life, music pedagogy and pedagogy. In the transition phase, music pedagogues need support and possibilities to reflect on their thoughts with colleagues or mentors.</p>	
Keywords	music pedagogue, transition from education to work, beginning of the professional career, education, working life, competencies, challenges, professional development, support

## Sisällys

1	Johdanto	1
2	Musiikkipedagogi	3
2.1	Musiikkipedagogi työelämässä	4
2.2	Musiikkipedagogin koulutus	6
3	Työhöntulovaihe	12
3.1	Ammattikorkeakoulusta työelämään	12
3.2	Pedagogin työhöntulovaihe	13
3.3	Musiikkipedagogin työhöntulovaihe	15
4	Tutkimusprosessi	17
4.1	Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset	17
4.2	Tutkimusmenetelmät	17
4.3	Aineiston hankinta	19
4.4	Musiikkipedagogiprofiilit	19
5	Polku koulutuksesta työelämään – kahden musiikkipedagogin työuran alkuvaihe	23
5.1	Työhöntulovaiheen kuvaus	23
5.2	Työelämässä kohdatut haasteet	26
5.3	Koulutuksesta saatujen valmiuksien ja työelämän tarpeiden kohtaaminen	31
5.4	Musiikkipedagogin saama ammatillinen tuki	33
6	Tutkimuksen luotettavuus	36
7	Pohdinta	39
	Lähteet	42
	Liitteet	44

## 1 Johdanto

Omaa ammatillista koulutushistoriaani kuvaa hyvin kaksi rinnakkain kulkevaa polkua, musiikkialan opintopolku sekä kasvatus- ja opetusalan polku. Musiikkipedagogin ammattikorkeakouluopintojen myötä nämä kahden alan oppimispolut kietoutuivat toisiinsa. Koulutuksen tavoitteena on opiskelijan ammatillisen kasvun käynnistäminen. Musiikkipedagogi on sekä musiikin alan että pedagogiikan ammattilainen. Tämän työn lähtökohtana oli henkilökohtainen kiinnostukseni musiikkipedagogin pedagogiksi kasvua ja työelämään siirtymisen vaihetta kohtaan.

Työelämään siirtyminen opintojen päätyttyä on haasteellinen vaihe. Opettajan työssä työhöntulovaihetta (käytetään myös työuran alkuvaihe, työhön siirtymisvaihe, induktio-vaihe) voidaan perustellusti pitää poikkeuksellisen haastavana. Opettajien työuran alkuvaiheesta keskustellaan paljon (ks. Heikkinen, H.L.T., Aho, J. & Korhonen, H., 2015; Blomberg, 2008; Tynjälä, Slotte, Nieminen, Lonka & Olkinuora 2006). Työhöntulovaiheen haasteet tunnustetaan ja ammatillisen kehityksen jatkumoa pyritään kehittämään ja tarjoamaan tukea työuran alkuvaiheessa olevalle opettajalle. Opetus- ja kulttuuriministeriön asettama työryhmä on esittänyt opettajien ammatillista kehittymistä edistävää polkumallia opinnoista työelämään. Mallin esittämät toimenpiteet koskettavat sekä pedagogien koulutusta että työelämää. (ks. Onnismaa 2010; Hämäläinen, Hämäläinen & Kangasniemi 2015.)

Ammattikorkeakouluissa koulutetaan lukuisan eri alan ammattilaisia; mukaan lukien eri alojen pedagogeja, mm. liikunnanohjaaja, musiikkipedagogi, tanssinopettaja, teatterilähtökoulun ohjaaja ja yhteisöpedagogi. Tämän lisäksi ammattikorkeakouluissa tarjotaan ammatillista opettajankoulutusta, joka antaa yleisen pedagogisen kelpoisuuden kaikkiin oppilaitosmuotoihin. Ammattikorkeakouluopetus tähtää asiantuntijuuteen. Pedagogeilta edellytetään niin opiskeltavan alan asiantuntemusta kuin pedagogista asiantuntemusta. Koulutuksen myötä opiskelijalle alkaa rakentua ammatillinen identiteetti oman alan asiantuntijana, mutta myös vahva opettajaidentiteetti.

Ammattikorkeakoulun julkaisussa Reittejä työelämän murroksessa Salonen (2014) syvennyy koulutuksen näkökulmasta asiantuntijan ja pedagogin roolin väliseen eroon. Hän korostaa, että pedagogin rooli rakentuu jo lähtökohdiltaan eri perustalle kuin asiantuntijan rooli (Keränen, Säntti, Rantala & Vilkuna, 2014, 69). Näin ollen myös pedago-

gien koulutuksen voidaan ajatella rakentuvan toisenlaiselle perustalle kuin muiden asiantuntijoiden koulutuksen. Musiikkileikkikoulunopettajien työelämän ja koulutuksen välisiä ristiriitoja sekä musiikkileikkikoulunopettajien työllistymistä selvittänyt Kaarina Marjanen (2005) esittää jopa, että ”musiikkileikkikoulunopettajien koulutus on rinnastettavissa muuhun opettajakoulutukseen” (Marjanen, 2005, 196). Soitonopettajaksi kasvua tutkinut Huhtanen (2004) pohtii niin ikään pedagogiksi kasvun prosessia ja sen tiedostamista musiikkialan pedagogisessa koulutuksessa – ”Missä määrin tarjolla olevaa tietämystä opettajaksi kasvamisen ja kouluttamisen keinoista olisi sovellettavissa musiikkialan ammattilaisen koulutukseen?” (Huhtanen, 2004, 183.)

Ammattikorkeakouluista valmistuu vuosittain noin 120 musiikkipedagogia, vuosina 2005-2014 Suomen ammattikorkeakouluista valmistui Tilastokeskuksen mukaan yhteensä 2403 musiikkipedagogia (Suomen Virallinen Tilasto, 26.10.2015). Musiikkipedagogi on paitsi musiikin alan ammattilainen myös kasvatus- ja opetustyön ammattilainen, hänellä on vahva pedagoginen asiantuntemus ja hän osaa käyttää osaamistaan paitsi kulttuurialan opetus- ja kasvatustehtävissä myös erilaisissa työelämän soveltavissa tehtävissä. Miten musiikkipedagogin opinnot valmistavat näihin monenlaisiin tehtäviin? Ammattikorkeakoulusta valmistuvien pedagogien työelämään siirtymisestä puhutaan hyvin vähän.

Tässä tutkimuksessa tarkastelen musiikkipedagogin työhöntulovaihetta. Olen kiinnostunut musiikkipedagogien koulutuksen ja työelämän tarpeiden kohtaamisesta: millaisia ammatillisia valmiuksia ja osaamista vastavalmistuneet musiikkipedagogit työuransa alussa tarvitsevat ja miten koulutus on pystynyt näihin tarpeisiin vastaamaan. Tässä tutkimuksessa pyrin selvittämään, millaisia ovat musiikkipedagogin työhöntulovaiheessa kokemat haasteet ja millaista tukea musiikkipedagogi näihin haasteisiin työelämässä saa.

Seuraavissa luvuissa erittelen tutkimukseeni liittyviä käsitteitä ja niiden välisiä yhteyksiä. Lisäksi tarkastelen sitä, miten tutkimukseni kohteena olevaa ilmiötä on lähestytty aiemmin, mitä siitä jo tiedetään.

## 2 Musiikkipedagogi

Tässä luvussa erittelen musiikkipedagogikäsitettä ja syvennyn tämän jälkeen musiikkipedagogien työkenttään ja koulutukseen. Koulutuksen ja työelämän välillä on vahva yhteys. Koulutuksen ja työelämän suhde voidaan nähdä jatkumona, jossa koulutus ja työelämä vuorottelevat; työhön vaaditaan koulutus, koulutus tarjoaa valmiuksia työstä suoriutumiseen, toisinaan vasta oikeuden tehdä työtä. Kun työnkuva on jatkuvassa muutoksessa, joten koulutuksen on vastattava muutoksiin työn vaatimuksissa. Tällaisessa kuvassa työelämällä on koulutusta määrittävä rooli. Toisaalta koulutus tarjoaa avaimet työelämän kehittämiseen, jolloin koulutuksella voidaan vaikuttaa työelämään. Ammattikorkeakoulupedagogiikan keskiössä on työelämlähtöisyys. Näin ollen tarkastelen tässä luvussa musiikkipedagogin työnkuvia nyt ja tulevaisuudessa ja paneudun vasta tämän jälkeen musiikkipedagogien koulutukseen ja osaamisen rakentumiseen koulutuksessa.

### *Musiikkipedagogi?*

Tässä tutkimuksessa haastattelemani musiikkipedagogi pohti musiikkipedagogiutta seuraavasti:

”Et käytännössä tekee musiikkia ja käytännössä on sitä vuorovaikutuksellista opettajaolemista. Et noita kahta asiaahan se on.” (vamuka1)

Musiikkipedagogin sanoissa kiteytyvät musiikkipedagogi nimikkeen kaksi keskeisintä ammatillista osaamisaluetta: musiikillinen ammattitaito ja pedagoginen ammattitaito.

Musiikkipedagogin käsikirja (2012) hahmottelee musiikkialan murroksen keskeisimpiä elementtejä ja pohtii musiikkipedagogin ammatillisen kehityksen suuntalinjoja. Kirjoittajat erittelevät musiikkipedagogiutta pedagogisen suhteen ja musiikillisen suhteen käsitteiden avulla (Jordan-Kilki, Kauppinen & Korolainen-Viitasalo, 2012, 14). Musiikinopetus, kuten opetus ylipäätään, voidaan nähdä vuorovaikutustilanteena, jossa musiikkipedagogi on aina pedagogisessa suhteessa oppilaaseen tai oppilaisiinsa. Jordan-Kilki, Kauppinen ja Korolainen-Viitasalo näkevät, että musiikkipedagogin vuorovaikutuksen ydin on kuitenkin ”yhteisesti jaettu musiikillinen suhde ja tunnekokemus” (mt., 14). Opettajan oma musiikillinen suhde toimii tällaisen vuorovaikutussuhteen luomisen ja ylläpitämisen lähtökohtana. Niin ikään Saarikallio (2012) korostaa Musiikkipedagogin käsikirjan artikkelissaan musiikkipedagogin henkilökohtaisen musiikillisen suhteen merkitystä opetustyössä: ”Musiikkipedagogin työn näkökulmasta on äärimmäisen tär-

keää ymmärtää, kuinka voimakkaasti ja kokonaisvaltaisesti musiikki ja musiikillinen toiminta voivat liittyä kokemukseen omasta minuudestamme, siitä, keitä olemme ja mihin kuulumme” (mt., 38). Pedagogisen ja musiikillisen suhteen painotuksesta riippuen musiikkipedagogia voitaisiin luonnehtia pedagogisesti ajattelevaksi muusikoksi. Musiikkileikkikoulunopettajien työelämän ja koulutuksen suhdetta tutkinut Kaarina Marjanen (2005) toteaa, että musiikkipedagogina toimimisen ydinalueiden; musiikillisen suhteen, pedagogisten ja ryhmänohjaustaitojen sekä musiikkikasvatuksen periaatetietouden, lisäksi tarvitaan näkemystä (Marjanen, 2005, 149,152).

Laura Huhtinen-Hildén (2012) on tutkinut musiikin opettamisen ammattitaidon rakentumista ja musiikkipedagogikoulutuksen kehittämistä. Hän kiteyttää musiikkipedagogiuden eri konteksteihin sovellettavissa olevaksi laaja-alaiseksi musiikkikasvatukselliseksi asiantuntijuudeksi (Huhtinen-Hildén, 2012, 34). Luonnehdinta sisältää viittaukset asiantuntijuuden rakentumiseen tähtäävään ammattikorkeakoulukoulutukseen, musiikkikasvatuksen ydinsaamisalueeseen sekä musiikkipedagogien monipuoliseen työkenttään 2000-luvulla.

## 2.1 Musiikkipedagogi työelämässä

Oman sukupolveni työelämä poikkeaa merkittävästi yhden tai varsinkin kahden sukupolven takaisesta työelämäkuvasta. Työurakäsitys ja työnkuvat ovat murroksessa alalla kuin alalla. Huhtinen-Hildén (2012) kuvailee monipuolisesti 2000-luvun musiikkipedagogien työkenttää, jossa perinteinen musiikkipedagogin työnkuva ja työn vaatimukset ovat murroksessa. Musiikkipedagogien työnantajia ovat musiikkioppilaitokset, seurakunnat, järjestöt ja yksityiset henkilöt, musiikkipedagogeja toimii yksityisinä ammatinharjoittajina ja yrittäjinä. Lisäksi musiikin alan erinäiset toimijat tekevät yhteistyötä kuntien ja kolmannen sektorin kanssa, esimerkiksi päiväkodit, koulut, vanhuspalvelut. (Huhtinen-Hildén, 2012, 14.)

Musiikkiala elää monella tapaa murrosvaihetta, joka vaikuttaa suoraan myös musiikkipedagogien työkenttään: musiikkityyliä kirjo on valtava, yhä harvempi muusikko tienaa elantonsa pelkästään esittämällä musiikkia, musiikin alan koulutusta karsitaan, musiikin alan tutkimukset painottuvat pedagogin tutkintoihin, musiikkia opettavan työkenttä on yhä moniulotteisempi, työtehtävät yhä monipuolisempia ja elannon muodostuminen yhä sirpaleisempaa. Paula Karhunen (2005) selvitti Taiteen keskustoimikunnan julkaisussaan ammattikorkeakoulusta valmistuneen musiikkipedagogien työtodellisuutta kysely-



tutkimuksen avulla. Musiikkipedagogien tärkeimmät työnantajatahot ovat Karhusen tekemän selvityksen mukaan musiikkiopistot, kansalais- ja työväenopistot. Työkentän haasteina ovat mm. työehdot, määräaikaaisuudet ja osa-aikaaisuudet sekä toimeentulon kertyminen useasta eri lähteestä. (Karhunen, 2005, 9, 43-45, 64.)

Musiikkipedagogien työkenttää ovat kartoittaneet myös Kaarina Marjanen (2005) ja Elisa Mäkelä (2013). Marjanen on tutkinut lisensiaatin työssään musiikkipedagogien työelämän luonnetta ja ammatillista kuvaa (Marjanen, 2005). Musiikkipedagogille hyvin tyypillistä työtilannetta hän kuvaa värikkäästi: ”alansa ekspertti kiertää kuin juoksutyttö ympäri maakuntaa opettamassa kuljettaen suurta määrää opetusmateriaalia mukanaan, ilman selkeitä työaikoja”. Marjanen pitää edellä kuvatun kaltaisia tilapäistöitä alan työkentän yhtenä suurena ongelmana. (Marjanen, 2005, 173.) Mäkelä puolestaan selvitti opinnäytetyössään musiikkipedagogien työllistymistä valmistumisen jälkeen. Vuosi valmistumisen jälkeen jopa yli 80 % Oulun seudun ammattikorkeakoulusta valmistuneista musiikkipedagogeista työskenteli oman alan työtehtävissä, joko määräaikaaisessa tai vakituudessa työsuhteessa (Mäkelä, 2013, 20).

Opetushallinnon tilastopalvelun tietojen perusteella musiikkipedagogien työllistymistilanne on myös valtakunnallisesti varsin hyvä. Ammattikorkeakoulusta vuonna 2013 valmistuneiden työllistymistä vuosi valmistumisen jälkeen tarkasteltaessa 177 musiikkipedagogiksi valmistuneesta 96 työskentelee päätoimisesti ja 36 työskentelee opintojen ohella. (Opetushallinnon Tilastopalvelu.)

Työkentän muutosten ohella myös musiikinopetuskulttuuriin rantautunut oppijalähtöinen tarkastelu uusia haasteita opetukselle ja koulutukselle (Huhtinen-Hildén, 2012, 159-160.) Ava Numminen (2012) pohtii Musiikkipedagogin käsikirjassa oppijalähtöisen musiikkipedagogiikan taustaa. Kun musiikin hyvinvointivaikutukset halutaan suunnata yhä suuremmalle osalle väestöä, musiikkipedagogin työnkuva laajenee ”kaikkien opettamiseen” (mm. eri-ikäiset oppijat, erilaiset oppijat) ja musiikin alan ammattilaisen tehtäväksi tulee ”miettiä luovia ratkaisuja” ja uudistaa musiikkipedagogista kenttää (Jordan-Kilki, Kauppinen & Korolainen-Viitasalo, 2012, 33, 91-93).

Musiikkipedagogin työkentän voidaan edellä kuvatun perusteella nähdä olevan jonkinlaisessa murrosvaiheessa. Musiikin alan kehitys ja yhteiskunnallinen näkemys taiteesta hyvinvoinnin edistäjänä vaikuttavat monella tapaa musiikkipedagogin työkenttään.

Musiikkipedagogin työkenttää voidaan luonnehtia mm. seuraavalla tavalla:

- työllistymismahdollisuudet varsin hyvät
- työnantajatahoja lukuisia
- elannon hankkiminen useasta lähteestä
- työsuhteet epäsäännöllisiä; tilapäisluontoisuus
- moniulotteinen ja työsuhteellinen työnkuva
- monimuotoista opetusta: yksilö- ja ryhmäopetus, eri-ikäiset oppijat, eri oppimisympäristöt ja opetuskontekstit, erityistarpeita vaativat oppijat

Edellä kuvatus kaltaisen työkenttä asettaa monenlaisia vaatimuksia musiikkipedagogien koulutukselle, musiikkipedagogin työssä jaksamiselle ja ammatillisen edellytyksille.

”Musiikin opettamisessa tärkein instrumentti on opettajuus, ja siihen liittyvän ammatillisen maiseman avaruus vaikuttaa tämän instrumentin käyttökelpoisuuden arjen opetustyössä” (Huhtinen-Hildén, 2012, 159).

## 2.2 Musiikkipedagogin koulutus

Tässä luvussa paneudun musiikkipedagogin koulutukseen ammattikorkeakoulussa. Tarkastelen aluksi musiikkipedagogin koulutusta osana ammattikorkeakouluopetusta. Tämän jälkeen erittelen musiikkipedagogin tutkintoon johtavaa koulutusta ja osaamisen rakentumista koulutuksessa.

### *Musiikkipedagogin tutkinto ammattikorkeakoulussa*

Ammattikorkeakoulutuksen perustehtävä on antaa korkeakouluopetusta ammatillisiin asiantuntijatehtäviin ja tukea opiskelijan ammatillista kasvua. Opetuksen tulee perustua työelämän tarpeisiin. Tämän lisäksi ammattikorkeakoulujen tulee harjoittaa tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoimintaa sekä taiteellista toimintaa. Tämän toiminnan tulee palvella sekä työelämää, alueellista kehitystä että itse koulutusta. (Ammattikorkeakoululaki, 2014, 4§.)

Ammattikorkeakouluopetusta ohjaa valtionhallinnon ammattikorkeakouluopetusta koskeva asetus ja kullekin ammattikorkeakoululle myönnetty toimilupa. Opetusta ohjaa koulukohtainen opetussuunnitelma. Ammattikorkeakoulut saavat määritellä omat opetussuunnitelmansa pitkälti omaehtoisesti ja itsenäisesti. (Ammattikorkeakoululaki, 2014, 14§) Opetussuunnitelmaa tutkinut Vitikka (2009) avaa kaksi näkökulmaa opetus-

suunnitelmaan: opetussuunnitelma on aikaan, paikkaan ja kulloisiinkin yhteiskuntarakenteisiin sitoutuva instituution toiminnan ohjausväline sekä opettajan toiminnallinen työväline. Opetusta ohjaavana asiakirjana opetussuunnitelmaan sisällytetään ”oppi”, jonka opiskelijoiden halutaan opintojen aikana omaksuvan. (Vitikka, 2009, 49-50, 54, 69, 118.)

Ammattikorkeakoulututkintoon johtavien opintojen tavoitteena on, että valmistuessaan opiskelijalla on laaja-alaiset valmiudet toimia työelämässä oman alansa asiantuntijatehtävissä sekä seurata ja edistää oman ammattialansa kehittymistä. Hänellä tulee olla myös edellytykset oman ammattitaidon kehittämiseen ja elinikäiseen oppimiseen sekä riittävä viestintä- ja kielitaito oman alansa tehtäviin sekä kansainväliseen toimintaan ja yhteistyöhön. Ammatillisen opettajankoulutuksen opintojen myötä valmistuneella tulisi olla lisäksi valmiuksia ohjata erilaisten opiskelijoiden oppimista. (Ammattikorkeakoululaki, 2014, 4§, 6§.) Miten musiikkipedagogin koulutuksen opetussuunnitelman tavoitteet ja sisällöt tukevat tämän tavoitteen saavuttamista? Millaisin valmiuksin musiikkipedagogi siirtyy koulutuksesta työelämään?

#### *Musiikkipedagogin opintojen rakenne*

Ammattikorkeakoulututkintoon johtaviin opintoihin kuuluu: perus- ja ammattiopintoja; vapaasti valittavia opintoja; ammattitaitoa edistävää harjoittelua sekä opinnäytetyö. Ammatillinen opettajankoulutus on ammattikorkeakoulujen ja ammatillisten oppilaitosten opettajille ja opettajiksi aikoville suunnattua koulutusta, joka tuottaa yleisen pedagogisen kelpoisuuden. Ammatillisiin opettajankoulutusopintoihin kuuluu: kasvatustieteellisiä perusopintoja; ammattipedagogisia opintoja (erilaiset didaktikat); opetusharjoittelua sekä muita opintoja (Ammattikorkeakoululaki, 2014, 2§). Erittelen musiikin koulutusohjelman opintojen rakennetta myöhemmin tässä luvussa.

Kun ammattikorkeakoulu elää vahvassa yhteydessä yhteiskuntaan, työelämään ja ympäröivään alueeseen, muutokset koulutuksen ympärillä heijastuvat varsin nopealla aikajänteellä suoraan opetussuunnitelmiin. Tämän tutkimuksen tutkimushenkilöiden ammattikorkeakoulussa otettiin uusi opetussuunnitelma käyttöön vuosittain vuodesta 2008 lähtien. Opetussuunnitelman muutosjänne viestii niin ammattikorkeakoulutuksen paineista, alan murroksesta kuin musiikkipedagogin työnkuvan muuttumisestakin.

Tämän tutkimuksen tutkimushenkilöt opiskelivat lukuvuosien 2009 ja 2010 opetussuunnitelmien mukaisesti. Vuonna 2009 koulutuksessa oli oma erillinen opetussuunnitelma varhaisiän musiikkikasvatusta opiskeleville musiikkipedagogeille, vuonna 2010 kaikkien musiikkipedagogien koulutusten opetussuunnitelmat yhdistettiin. Opetussuunnitelmaan oli kuitenkin kirjattu hyvin selkeästi eri pääaineisten opiskelijoiden opintopolut, joten käytännössä tutkimushenkilöiden pääaineen (varhaisiän musiikkikasvatus) osalta opetussuunnitelman tavoitteissa ja sisällöissä ei tuona vuonna tapahtunut muutoksia.

Musiikkipedagogin koulutus tutkimushenkilöiden ammattikorkeakoulussa rakentui seuraavasti:

*Musiikkipedagogi (amk), varhaisiän musiikkikasvatus, opintoja yhteensä 270 op*

Kaikille yhteiset perusopinnot 10 op  
 Toinen kotimainen kieli ja vieras kieli 6 op  
 Säveltäminen 7 op  
 Satsioppi/musiikin kirjoittaminen 8 op  
 Musiikkianalyysi ja historia 14 op  
 Varhaisiän musiikkikasvatuksen erityisalueet 54 op  
 Laulu- ja instrumenttiopinnot 48 op  
 Orkesteri-, kamarimusiikki- ja säestysopinnot 3 op  
 Vapaa säestys ja improvisointi 6 op  
 Musiikin johtaminen; Lapsikuoronjohto 4 op  
 Muut vaihtoehtoiset opinnot 15 op  
 Opettajan pedagogiset opinnot 43 op  
 Ammatillisen opettajakorkeakoulun opinnot 17 op  
 Innovaatioprojekti – monialaiset projektit ja työelämäsovellukset 10 op  
 Opinnäytetyö ja kypsyysnäyte 15 op  
 Vapaasti valittavat opinnot 10 op

(Metropolia-ammattikorkeakoulu, opetussuunnitelma, Musiikin koulutusohjelma, Musiikkipedagogi - Varhaisiän musiikkikasvatus, 2009.)

Musiikkipedagogin koulutus voidaan luokitella neljän osaamisalueeseen: musiikkialan ammattilaisen osaaminen, pedagogiikan alan ammattilaisen osaaminen, näiden yhdistelmä musiikin ainedidaktiseen tutkimukseen perustuva musiikkipedagogiikan ammattilaisen osaaminen sekä yleinen työelämäosaaminen. Työelämäosaamista voidaan toki eritellä myös alakohtaisesti (musiikkialan työelämäosaaminen, pedagogiikan alan työelämäosaaminen).

Ammattikorkeakouluasetuksessa määritellyistä opintojen tavoitteista ja musiikkipedagogin opetussuunnitelman tavoitteista ja sisällöistä voidaan johtaa myös toisenlainen osaamisen rakentumista opintojen aikana kuvaava kenttä, jossa musiikin alan asiantuntijuus koostuu neljästä osa-alueesta: kansainvälinen työelämäosaaminen (viestintä- ja kielitaito), oman elinikäisen oppimisen asiantuntijuus (oman ammattitaidon kehittäminen), pedagogisen alan asiantuntijuus sekä musiikkipedagogiikan asiantuntijuus. Tällöin musiikkialan osaaminen integroituu osaksi musiikkipedagogiikan asiantuntijuutta. Toinen merkittävä ero on oman elinikäisen oppimisen asiantuntijuuden osa-alueen esilletulo.

Asiantuntijuuden rakentuminen tutkimushenkilöiden ammattikorkeakoulun opetussuunnitelmassa (musiikkipedagogin koulutus, pääaine varhaisiänmusiikkikasvatus):

*Kansainvälinen työelämäosaaminen* (viestintä- ja kielitaito) yht. 16 op  
 10 op (Orientoivat opinnot)  
 6 op (Kielioopinnot)

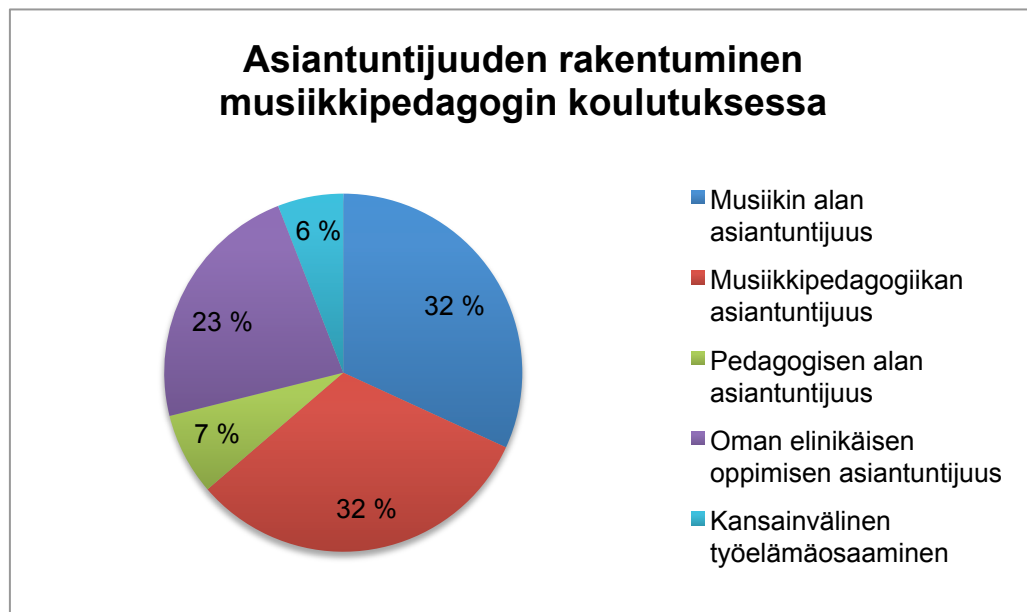
*Oman elinikäisen oppimisen asiantuntijuus*  
 (oman ammattitaidon kehittäminen) yht. 62 op  
 15 op (Muut vaihtoehtoiset opinnot)  
 12 op (Minä oppijana)  
 10 op (Innovaatioprojekti)  
 15 op (Opinnäytetyöprosessi)  
 10 op (Vapaasti valittavat opinnot)

*Pedagogisen alan asiantuntijuus* yht. 20 op  
 3 op (Kehitys- ja kasvatopsykologia)  
 17 op (Ammatillisen opettajakorkeakoulun opinnot)

*Musiikkipedagogiikan asiantuntijuus* yht. 86 op + 86 op  
 51 op (Varhaisiän musiikkikasvatuksen erityisalueet)  
 4 op (Lapsikuoronjohto)  
 6 op (Musiikkipedagogiikka-opintojaksot)  
 9 op (Ainedidaktiikka-opintojaksot)  
 16 op (Opetusharjoittelu)

*Musiikin alan asiantuntijuus* yht. 86 op  
 7 op (Säveltapailu)  
 8 op (Satsioppi/Musiikin kirjoittaminen)  
 14 op (Musiikkianalyysi ja historia)  
 48 op (Instrumenttiopinnot)  
 3 op (Orkesteri-, kamarimusiikki- ja säestysopinnot)  
 6 op (Vapaa säestys, improvisointi ja partituurinsoitto)

Paneuduin aiemmin tässä luvussa musiikkipedagogi -nimitykseen ja erittelin sen ydin-elementtejä koskevia näkemyksiä. Mikäli tunnustetaan pedagogin musiikillisen suhteen merkitys musiikkipedagogisen vuorovaikutustilanteen perustana, pidän tärkeänä, että musiikin alan osaaminen nähdään omana osaamisalueenaan, musiikkipedagogiseen asiantuntijuuteen integroimisen sijaan. Näkökulmaeroa voisi selventää ajatus musiikkipedagogista laaja-alaisena musiikkikasvatuksen asiantuntijana tai pedagogisesti ajattelevana muusikkona.



Kuvio 1. Jäsennys asiantuntijuuden rakentumisesta musiikkipedagogin koulutuksessa

Huhtinen-Hildén (2012) pohtii musiikkipedagogin ammattitaitoa tiedon muotojen näkökulmasta. Ammattitaidon rakentumisen kannalta olennaisimpina hän pitää opettamisen vuorovaikutuksellisuuteen ja opettajan jatkuvaan ammatilliseen kehittymiseen liittyviä tiedon muotoja (vrt. Pedagogisen alan asiantuntijuus, Oman elinikäisen oppimisen asiantuntijuus). Musiikkipedagogin ammatillisen tiedon kokonaisuutta tarkastellessaan hän nostaa kuitenkin omaksi kokonaisuudekseen myös musiikillisen tiedon (Musiikin alan asiantuntijuus, Musiikkipedagogiikan asiantuntijuus).

- Musiikkiin liittyvä (teoreettinen, käytännöllinen, kokemuksellinen ja sosiokulttuurinen) tieto
- Opettamiseen ja vuorovaikutukseen liittyvä (teoreettinen, käytännöllinen, kokemuksellinen ja sosiokulttuurinen) tieto
- Oman oppimisen ja jatkuvan ammatillisen kehittymisen ohjaamiseen liittyvä metakognitiivinen ja reflektiivinen tieto (Huhtinen-Hildén, 2012, 223-224.)

Työelämäosaamista ja sen vaatimia tiedon osa-alueita voidaan nähdä sisältyvän muihin Huhtinen-Hildénin esittämiin osaamisalueisiin. Työelämäosaamisella, selkeästi omana asiantuntijuuden osa-alueenaan, ja näin ollen opintojen osana, voi kuitenkin olla varsinkin työhöntulovaiheen kannalta merkittävä rooli.

### 3 Työhöntulovaihe

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan musiikkipedagogien työhöntulovaihetta. Tämän luvun aluksi erittelen työhöntulovaihetta lyhyesti ammattikorkeakoulukoulutuksen näkökulmasta. Koska musiikkipedagogien ja ammattikorkeakoulusta valmistuvien pedagogien työelämään siirtymisen vaihetta on tutkittu hyvin vähän, käsittelen tässä luvussa tutkimuskysymysteni suunnassa opettajien työhöntulovaiheesta tehtyä vastaavaa tutkimusta. Tämän luvun lopuksi tarkastelen musiikkipedagogin työhöntulovaiheen luonnetta työelämän ja koulutuksen välisestä suhteesta kirjoitetun pohjalta.

#### 3.1 Ammattikorkeakoulusta työelämään

Olen käsitellyt ammattikorkeakoulutuksen piirteitä aiemmin luvussa kaksi (ks. luku 2.2.) Tässä yhteydessä tarkastelen lyhyesti ammattikorkeakoulusta valmistuvien induktiovaiheesta tehtyä tutkimusta. Marja-Leena Stenström, Kati Laine ja Sakari Valkonen (2005) selvittivät Jyväskylän yliopiston Koulutuksen tutkimuslaitoksen julkaisussaan; Ammattikorkeakoulut väylänä työelämään, ammattikorkeakouluista valmistuvien työllistymistä sekä tarkastelivat työelämän vaatimusten ja koulutuksen antamien valmiuksien suhdetta. Julkaisu perustui vuonna 2003 kerättyyn kyselyaineistoon (Stenström, Laine & Valkonen, 2005, 37-38). Tutkimus osoittaa, että ammattikorkeakoulusta valmistuvat työllistyvät melko hyvin ja saavuttavat jo työuran alussa vakaan työsuhteen (mt., 89). Opintojen aikana hankituilla työelämäkontakteilla ja –kokemuksilla oli työllistymisen kannalta suuri merkitys (mt., 91). Tutkimuksen kohderyhmään ei kuulunut pedagogeiksi eikä musiikin alan koulutuksesta valmistuneita. Ammattikorkeakoulun työelämälähtöisyyden näkökulmasta pidän julkaisua kuitenkin tutkimukseni kannalta kiinnostavana. Tutkimuksessa tutkimushenkilöiden arviot ammattikorkeakoulun antamista työelämävalmiuksista olivat kriittisiä, ”valmistuneet arvioivat saaneensa vähemmän valmiuksia kuin mitä työelämässä menestyminen vaatii” (mt., 72). Nämä valmiudet syntyvät siis ensisijaisesti kokemuksen kautta. ”Koulutuksen avulla hankittu pätevyys poikkeaa työn edellyttämästä kompetenssista; suurimmat erot koulutuksessa hankittujen ja työelämän edellyttämien taitojen välillä löytyivät itsesäätely- ja käytännön taidoissa” (mt., 75).

Tynjälä, Slotte, Nieminen, Lonka & Olkinuora (2006) ovat puolestaan tutkineet yliopisto-opinnoista valmistuvien työelämään siirtymistä opintojen ja työelämän vaatimusten



näkökulmasta (Tynjälä, Slotte, Nieminen, Lonka & Olkinuora, 2006, 73-88). Tämän tutkimuksen tulokset ovat samansuuntaisia edellä kuvatun ammattikorkeakouluista valmistuneiden työelämää kartoittaneen tutkimuksen kanssa; 64 prosenttia (%) koki oppineensa työssä tarvittavat taidot vasta työelämässä ja vain 14 prosenttia (%) näki koulutuksen tarjonnan nämä valmiudet (mt., 84). Sekä yliopisto- että ammattikorkeakouluopinnoista valmistuneet pitivät koulutuksen tarjoamia valmiuksia työn asettamiin vaatimuksiin nähden riittämättöminä (mt., 74). Tutkimusryhmä pitää tärkeänä, että koulutuksen on vastattava työelämän tarpeisiin; teorian ja käytännön pitää yhä vahvemmin linkittyä toisiinsa; opiskelijoiden asiantuntijuuteen kasvun ohjaus on nostettava merkittävään rooliin (mt., 86).

Metropolia-ammattikorkeakoulun julkaisussa tarkastellaan reittejä ammattikorkeakoulusta työelämään, Tuire Ranta-Meyer (2014) erittelee artikkelissaan yliopisto- ja ammattikorkeakoulutuksen polkuja työelämään seuraavasti: ammattikorkeakoulutus on ohjatumpaa ja käytännönläheisempää, ammattikorkeakoulusta valmistutaan ja työllistytään melko selkeiden ammattikuvien tehtäviin (Keränen, Sänntti, Rantala & Vilkkuna, 2014, 24). Koulutus valmistaa tutkintonimikkeiden mukaisiin ammatteihin, joissa työnkuvat eivät kuitenkaan, viitaten edellä käsiteltyyn musiikkipedagogin työkenttään, ole välttämättä entiseen tapaan yksiselitteisiä vaan pikemminkin moniulotteisia ja sirpaleisia. Työelämään siirtymisen vaiheessa, pirstaleisten urapolkujen kentällä, yksilön kokema ammatillinen identiteetti rakentuu pitkälti opintojen aikana hankitun asiantuntijuuden varaan. (mt., 22.) Asiantuntijuuden kokemus luo pohjan minäpystyvyyden tunteille työssä ja vahvistaa näin edelleen ammatillista identiteettiä.

Keränen (2014) kuvaa em. julkaisussa työelämään siirtymistä haasteellisena prosessina, jossa valmistuvan ”on löydettävä oma reitti elinikäisen oppimisen, projektiluontoisten päätösten, yrittäjyyden, moniammatillisen yhteistyön ja verkostojen limittyvässä maailmassa” (mt., 9). Koulutuksessa tämän tulisi näkyä oman elinikäisen oppimisen asiantuntijuuden alueen aseman vahvistumisena.

### 3.2 Pedagogin työhöntulovaihe

Työelämään siirtyminen tarkoittaa monenlaisia muutoksia ja vaihe voi olla ammatissa kuin ammatissa haasteellinen. Opettajan ja pedagogin työhöntulovaihetta voidaan perustellusti pitää monien muiden ammattien siirtymävaihetta haasteellisempänä. Pedagogina vastavalmistunut kohtaa välittömästi työtehtäviä, joissa hän on sekä pedagogi-

sesti että juridisesti suuressa vastuussa (Jokinen, H., Taajamo, M. & Välijärvi, J., 2012, 37). Vastavalmistunut voi kokea epävarmuutta omaa ammattitaitoa kohtaan, samalla hyvin tyypillinen määräaikainen tai osa-aikainen työsuhde ja -tilaisuus voi aiheuttaa paineita näyttää parasta osaamistaan. Tällaisessa musiikkipedagogin työuran alkua tyypillisesti kuvaavassa tilanteessa pedagogin työhön ja rooliin liittyvät haasteet kuten pedagogin vastuu ja työn individualistinen luonne ovat suuria heti työelämään astuttaessa. Opettajan ammatin alkuvaihe voi olla varsin yksinäistä työtä. Pahimmassa tapauksessa vastavalmistuneella ei ole tukena työyhteisöä, jossa peilata ajatuksia opettajuudesta, jakaa opetustyössä kohdattuja kokemuksia ja reflektoida omaa toimintaansa, saada vahvistusta pedagogina toimimiseen. Tällaisen kuormituksen lisäksi monet käytännön asiat, joista on vaikea saada kokemuksia opintojen aikana, kuten yllättävät opetustyön ulkopuoliset velvoitteet ja yhteistyö oppilaiden huoltajien kanssa, voivat yhtäkkiä työuran alussa tuntua ylitsepääsemättömiltä. (mt., 37-39.)

Opintojen tavoitteena on käynnistää opiskelijan opettajuuteen kasvun prosessi. Patrikainen (2009) erittelee opettajankoulutusta ammatillisen kasvun käynnistymisen näkökulmasta: opettajaopinnoissa on sisäänrakennettuna yleisen pedagogisen ajattelun kehittäminen sekä metakognitiivisten ja reflektiivisten taitojen harjoittaminen sisältöihin kytkettynä (Blomberg, Komulainen, Lange, Lapinoja, Patrikainen, Rohiola, Sahi & Turunen, 2009, 17-18). Opettajuuteen kasvua käsittelevässä teoksessa Patrikainen (2009, 17) tuo esiin myös opetusneuvos Mikkolaan (2002) viitaten näkemyksen opintojen kahdesta keskeisestä ulottuvuudesta: yhteisen opettajaidentiteetin ja opetustehtävissä tarvittavan erityisosaamisen omaksuminen. Yhteisellä opettajuudella hän viittaa kehittyvän opettajuuden sisäistämiseen. Opettajuuden perusta on yhteistyössä ja elinikäisessä oppimisessa. Opetustehtävissä tarvittava osaaminen on kaikkien pedagogien työssään tarvitsemaa osaamista: vuorovaikutustaidot, oppimisvaikeuksien ja syrjäytymisen ehkäisy, oma jaksaminen, ammattitaidon kehittämisen valmiudet. Yhteisen opettajuuden ja opetustehtävissä tarvittavan osaamisen ulottuvuuksien taustalla on vahva perusta henkilökohtaisessa ammatillisessa kasvussa ja oman opettajuuden pohdinnassa. (mt., 17-18.) Opettajankoulutuksen haasteena Patrikainen näkee työn yhteiskunnallisten ulottuvuuksien sisäistämisen (mt., 19). Samankaltainen haaste voidaan nähdä myös ammattikorkeakoulutuksen pedagogien koulutuksessa.

Seija Blomberg (2008) tutki väitöstutkimuksessaan noviisiopettajien kokemuksia ensimmäisestä opetusvuodesta. Tutkimustulokset vahvistivat käsitystä induktiovaiheen haasteellisuudesta. Tutkimushenkilöitä puhuttivat induktiovaiheessa mm. seuraavanlai-

set haasteet: ryhmien opettaminen (erityisesti heterogeeniset ryhmät), vuorovaikutus huoltajien kanssa, työyhteisöt ja niiden johto sekä rekrytointi. Opetustyö ja opettajana toimiminen herättivät myös paljon erilaisia tunnekokemuksia. (Blomberg, 2008, 199-204.) Tutkimushenkilöiden työn luonne oli epävakaa, sillä jokainen noviisiopettaja oli määräaikaissa työsuhteessa, epätietoisuus tulevaisuudesta vaivasi monia ja sitoi runsaasti heidän energiaansa (mt., 170). Tutkimuksen mukaan opettajakollegan ja esimiehen tuki ovat tärkeitä aloitteleville opettajille; tutkimushenkilöt kaipasivat asiantuntevan ”ohjauksen” jatkumoa opinnoista työelämään (mt., 158, 167, 207). Haasteiden taustalla voitiin nähdä mm. tilanteen luonne ja työn emotionaalinen kuormittavuus uudessa tehtävässä ja uudessa työpaikassa (mt., 211). Yksinäisen puurtamisen luonteen ja työkentän tilanteen vuoksi Blomberg korostaa noviisiopettajalle suunnatun tuen ja koulutuksen merkitystä uran herkässä alkuvaiheessa; ”ei ole ihme, että ensimmäisten vastoinkäymisten ilmaantuessa noviisiopettajat alkavat epäillä omaa opettajuuttaan” (mt., 213). Tutkimuksessa paneuduttiin myös koulutuksen ja työelämän kohtaamiseen. Koulutus ei noviisiopettajien mielestä vastannut riittävän hyvin opettajien työtodellisuutta. Blombergin tiivistää tutkimushenkilöiden näkemyksiä koulutuksesta seuraavasti: ”koulutus koetaan hajanaiseksi ja pirstaleiseksi, ja siihen on sisällytetty sattumanvaraisia opiskelu- ja koulutilanteita”(mt., 191).

### 3.3 Musiikkipedagogin työhöntulovaihe

Ammattikorkeakoulusta valmistuvien pedagogien työhöntulovaiheesta puhutaan ja kirjoitetaan hyvin vähän. Sen sijaan musiikkialan polku koulutuksesta työelämään, miten koulutus vastaa työelämän vaatimuksiin, on ollut tutkimuksen kohteena viime vuosina (ks. mm. Huhtanen 2004; Marjanen, 2005; Huhtinen-Hildén 2012).

Huhtanen (2004) on tutkinut instrumenttipedagogin polkua. Hän pohtii soitonopettajaksi joutumisen problematiikkaa. Vankan musiikillisen taustan omaavien musiikinopiskelijoiden suuntautumista pedagogiselle polulle hän kuvaa seuraavasti: ”Pedagogisilla opinnoilla pystytään vaikuttamaan varsin vähän sellaisessa ympäristössä, jossa ensisijaiset tavoitteet ja arvot manifestoituvat esimerkkitarinoina huipulle päässeistä, kansainvälisiä kilpailuja voittaneista ja upean uran luoneista esiintyjistä”. Tutkimuksensa pohjalta hän pitää tärkeänä tutkimusaiheena selvittää juuri koulutuksesta valmistuneiden näkemyksiä omista valmiuksistaan sekä kokemuksista musiikin ammattilaisuuden kentälle astumisesta. (Huhtanen, 2004, 188-189.)

Marjanen (2005) on tarkastellut lisensiaatin työssään musiikkileikkikoulunopettajien koulutuksen ja työelämän tarpeiden välistä suhdetta sekä eksperttiyden rakentumista. Hänen työnsä lähtökohtana on ollut kysymys: miksi ammattiin valmistuneet nuoret vaihtavat ammattiaan, usein jo pian valmistumisensa jälkeen? Marjasen tutkimuksen kohderyhmänä oli varhaisiän musiikkikasvatukseen erikoistuneita musiikkipedagogeja. Tutkimuksen mukaan koulutuksen myötä rakentunut asiantuntijuus ei löydä paikkaansa työelämässä, vaan musiikkileikkikoulunopettajien ammatillista pääomaa tuhlataan. Edellä kuvaamassani Blombergin noviisiopettajien induktiovaihetta käsittelemässä tutkimuksessa esille tulleet induktiovaiheen haasteet ovat samansuuntaisia kuin Marjasen tutkimushenkilöiden esille nostamat haasteet: työn itsenäinen luonne aiheuttaa yksinäisyyttä, työtilanteen epävakaus ja rekrytoinnin epäselvyydet sekä vuorovaikutus oppilaiden huoltajien kanssa kuormittavat. (Marjanen, 2005, 173-174.)

Edellä kuvattujen tutkimusten ja selvitysten perusteella koulutuksen tarjoamien valmiuksien ja työelämän vaatimusten välillä on ristiriitoja eivätkä koulutus ja työelämä palvele toisiaan. Paula Karhusen (2005) tutkimuksen mukaan musiikkipedagogiopiskelijat odottivat koulutukseltaan eniten musiikillisia taitoja (68% pedagogeista), pedagogisia opintoja (37%) ja työelämävalmiuksia (24%) (Karhunen, 2005, 22-23). Nämä odotukset toteutuivat pedagogiksi opiskelevien osalta varsin hyvin; 62% pedagogeista koki koulutuksen suurimmaksi osin vastanneen odotuksia (mt., 24-25). Työelämän kannalta koulutuksen suurimpana puutteena koettiin työelämätietoutta; yli puolet kyselyyn vastanneista piti koulutuksen tarjoamaa työelämätietoutta riittämättömänä (mt., 26, 31-32). Ammatillisille opinnoille tyypillisesti 90 % opiskelijoista työskenteli oman alan työtehtävissä jo opintojen aikana (mt., 40,42). Musiikkipedagogeina työskentelevät pitivät työssään tärkeimpinä asioina työn kiinnostavuutta (90%), mahdollisuutta luovuuteen (73%), työyhteisöä ja työn varmuutta ja pysyvyyttä (56%) (mt., 53-54).

## 4 Tutkimusprosessi

Tässä luvussa erittelen tutkimustehtävää ja tutkimuskysymyksiä sekä tutkimuksen kulua. Kuvailen tutkimusprosessia, kerron käyttämäni tutkimusmenetelmistä sekä aineiston hankinnan ja analyysin vaiheista. Lopuksi kuvaan aineiston analyysiprosessia.

### 4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tarkoitus on kuvata musiikkipedagogin työhöntulovaihetta. Tutkimuksen lähtökohtana on näkemys koulutuksesta ammatillisen kasvun käynnistäjänä.

Tutkimuskysymykset ovat:

1. Miten työuransa aloittanut musiikkipedagogi kuvailee työhöntulovaihetta?
2. Millaisia haasteita musiikkipedagogi on työuransa alussa kohdannut?
3. Millaisia koulutuksesta saatuja valmiuksia hän on työuransa alussa tarvinnut?
4. Millaista on ollut musiikkipedagogin saama ammatillinen tuki?

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen avulla pyrin valottamaan musiikkipedagogin siirtymistä koulutuksesta työelämään. Olen kiinnostunut siitä, miten musiikkipedagogit näkevät uransa alkuvaiheen ja ensimmäisen työvuotensa. Toisen tutkimuskysymyksen avulla selvitän, millaisia haasteita musiikkipedagogi työuransa alussa kohtaa. Kolmannessa tutkimuskysymyksessä olen kiinnostunut siitä, millaisia työnsä kannalta olennaisia valmiuksia musiikkipedagogi näkee koulutuksen hänelle tarjonneen. Neljäs tutkimuskysymys käsittelee induktiovaiheessa olevan musiikkipedagogin saamaa ammatillista tukea.

### 4.2 Tutkimusmenetelmät

Tässä tutkimuksessa tavoitteeni on saada käsitys siitä, millaisia piirteitä musiikkipedagogin työhöntulovaiheessa on. Lähestyin tutkimusaihetta erittelemällä tutkimuskysymyksiini liittyviä käsitteitä ja niiden välisiä yhteyksiä (ks. luvut 2 ja 3). Samalla olen tuonut esiin aiheesta aiemmin hankittua tietoa ja rakentanut näin tutkimukseni teoreettista viitekehystä (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 18-19). Koska tarkastelen tässä tutkimuksessa kahden musiikkipedagogin uran alkuvaihetta, olen kiinnostunut heidän kokemuksis-

taan, näkemyksistään ja tulkinnoistaan tietyssä ajallisessa kontekstissa, tutkimusta voidaan pitää tapaustutkimuksena (Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P., 2010, 134-135). Tämä tapaustutkimus on luonteeltaan kuvaileva tapaustutkimus (mt., 138-139). Pyrin kuvailemaan tutkimushenkilöideni työhöntulovaihetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti.

Suoritin aineistonkeruun tutkimushaastatteluna. Tiedonhankintamenetelmänä haastattelu mahdollisti haastateltavan omien näkökulmien esilletulon. Haastattelussa tutkimushenkilö sai tuoda esiin myös asioita, jotka tulivat spontaanisti mieleen. Haastattelu eteni mahdollisimman pitkälti haastateltavan oman kerronnan mukaan. Haastattelutilanteessa selvensin tarvittaessa esille nousevia asioita tarkentavin kysymyksin. Tässä tutkimuksessa käytettyä haastattelun muotoa voidaan kutsua teemahaastatteluksi; haastattelussa aihepiirit olivat etukäteen tiedossa. Haastattelutilanteessa esitettävät kysymykset olivat samoja, kysymysten muoto ja esittämisjärjestys kuitenkin elivät tilanteen mukaan. (Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P., 2010, 205, 208.)

### *Aineiston analyysi*

Tutkittavan ilmiön kuvauksen lähtökohta on kerätty aineisto. Laadullisessa ja tutkittavaa ilmiötä kuvailemaan pyrkivässä tutkimuksessa aineiston tarkastelu edellyttää tutkijan tulkintaa. Aineiston analyysiprosessissa aineistosta tehdään päätelmiä yksityiskohtaisesti ja monipuolisesta. Tässä tutkimuksessa aineiston analyysimenetelmä on sisällönanalyysi. Sisällönanalyysissä aineistoa pyritään tiivistämään säilyttäen sen sisältämä informaatio. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä kerätty aineisto ohjaa analyysiä. Tutkijan aineistosta tekemät tulkinnat ovat tärkeässä asemassa. Tällainen lähestymistapa tuottaa avoimesti subjektiivista tietoa. (Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P., 2010, 224; Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009, 20, 95-96, 108-111.)

Tässä tutkimuksessa aineiston analyysi eteni seuraavaan tapaan. Nauhoitin ja litteroin haastattelut. Tarkastelin litteroituja haastatteluja avoimesti, haastattelunrunгон teemat jäivät tässä vaiheessa sivuun. Ryhmittelin musiikkipedagogien näkemyksiä, etsin yhtäläisyyksiä ja eroja ja pelkistin haastateltujen kertomaa löytääkseni informaatiota. Lähestyin aineistoa tutkimuskysymysten suunnassa, pyrin jakamaan kokonaisuuksia pienempiin teemoihin ja palasin jälleen takaisin suurempiin kokonaisuuksiin. Tämän prosessin aikana huomasin, että haastatteluaineistosta nousi samoja työhöntulovaiheen ominaisuuksia kuin aiemmista tutkimuksista. Haastattelemani musiikkipedagogit toivat

monipuolisesti esiin työhöntulovaiheen piirteitä ja koulutuksen ja työelämän kohtaamiseen liittyviä tekijöitä. He hahmottelivat haastattelussa myös koulutusalan kehityslinjoja. Koska tarkoitukseni on tutkia juuri työhöntulovaihetta, rajaan aineistosta laajemman koulutuksen ja työelämän kohtaamisen käsittelyn työni ulkopuolelle.

#### 4.3 Aineiston hankinta

Haastattelun teemat muotoutuivat tutkimuskysymysten, tutkimuksen lähtökohdan, luetun kirjallisuuden ja henkilökohtaisten induktiovaiheen kokemusteni pohjalta. Testasin aineistonkeruumenetelmän sopivuuden ja haastattelukysymykset koehaastattelussa, jonka jälkeen muotoilin haastattelurunkoa vielä tarkoituksenmukaisemmaksi. Teemat jäsenyivät kartoittamaan induktiovaiheen luonnetta vielä tarkemmin. Haastatteluissa noudatin pääasiassa liitteessä 3 olevaa haastattelurunkoa. Haastattelun aluksi kyselin haastateltavilta tutkimuskysymyksiini liittyviä taustatietoja. Näiden kysymysten avulla haastattelutilanne käynnistyi mutkattomasti. Tämän jälkeen haastattelu eteni pitkälti haastateltavan oman kerronnan mukaisesti. Haastattelussa lähestyin tutkimuskysymyksiin liittyvää tietoa useammasta eri näkökulmasta saadakseni mahdollisimman kattavan kuvan tutkimushenkilöiden työhöntulovaiheesta ja siihen liittyvistä piirteistä. Haastattelutilanteessa esitin tutkimushenkilölle tarvittaessa sekä selventäviä että syventäviä kysymyksiä.

Tässä tutkimuksessa haastattelin kahta noin vuoden työelämässä ollutta musiikkipedagogia, joiden opinnot noudattivat samankaltaista opetussuunnitelmaa. Tämän tutkimuksen tarkoituksen vuoksi oli tärkeää, että tutkimushenkilöt ovat juuri vastavalmistuneita ja parasta aikaa induktiovaiheessa. Kumpikin haastatteluun osallistunut musiikkipedagogi oli minulle entuudestaan tuttu.

#### 4.4 Musiikkipedagogiprofiilit

Tässä luvussa esittelen tutkimushenkilöt. Käytän tutkimushenkilöistä jatkossa lyhenteitä vamuka1 ja vamuka2. Vamuka-lyhenne viittaa musiikkipedagogin pääaineeseen varhaisiän musiikkikasvatus. Tutkimushenkilöiden profiileissa erittelen kummankin musiikkipedagogin työkokemusta ja tämänhetkistä työnkuvaa lyhyesti. Näiden tietojen lisäksi taulukkoon on koottu myös muuta tutkimuskysymyksiin liittyvää tietoa.

Taulukko 1. Musiikkipedagogiprofiilit

tunnus	vamuka1	vamuka2
työkokemus	<ul style="list-style-type: none"> <li>• valmistumisen jälkeen alle vuosi</li> <li>• opintojen aikana kolmannesta opiskeluvuodesta lähtien</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• valmistumisen jälkeen alle vuosi</li> <li>• opintojen aikana toisesta opiskeluvuodesta lähtien</li> </ul>
työnkuva nyt	neljä oppilaitosta; <ul style="list-style-type: none"> <li>• muskariopetus,</li> <li>• valmennusryhmä,</li> <li>• kuoro</li> <li>• noin 25 tuntia viikossa</li> <li>• ryhmä- ja pienryhmäopetusta</li> <li>• oppilaiden ikäjakauma 0-12 vuotta</li> <li>• ei vuorovaikutteista työyhteisöä</li> </ul>	yksi oppilaitos; <ul style="list-style-type: none"> <li>• muskariopetus,</li> <li>• valmennusryhmä,</li> <li>• instrumenttiopetus</li> <li>• 20 tuntia viikossa</li> <li>• ryhmä-, pienryhmä ja yksilöopetusta</li> <li>• oppilaiden ikäjakauma 0-9 vuotta</li> <li>• aktiivinen työyhteisö</li> </ul>
muuta	<ul style="list-style-type: none"> <li>• myös muita kulttuurialan opintoja</li> <li>• yleisötyön innovointi ja suunnittelutyötä apurahan avulla</li> <li>• uuden opetusmuodon hahmottelu omassa työympäristössä</li> <li>• leiriohjaajan tehtävät</li> <li>• keikkailu</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• opinnot instrumenttipedagogiksi jatkuvat</li> <li>• oman instrumentin opetuksen kehittäminen</li> </ul>

Haastattelemani tutkimushenkilöt valmistuivat ammattikorkeakoulun musiikin koulutusohjelmasta tutkintonomikkeellä musiikkipedagogi (amk). Kummallakin oli pääaineenaan varhaisiänmusiikkikasvatus ja taiteen soveltava käyttö. Tutkimushenkilöt aloittivat opinnot ammattikorkeakoulussa vuosina 2009-2010. Tutkimushenkilöiden pohjakoulutus on lukio ja ylioppilastutkinto. Tutkimushenkilöistä toinen haki yhteishaussa myös toiseen oppilaitokseen musiikkikasvatuksen opintoihin. Musiikkikasvatus oli siis kummankin tutkimushenkilön valinta jo opintoihin hakeutuessa (vrt. Huhtanen, 2004). Tutkimushenkilöiden anonymiteetin takaamiseksi en kerro tarkempia tietoja valmistumisajankohdasta tai pääinstrumenteista.

### *Työkokemus*

Haastattelemani musiikkipedagogit olivat haastatteluhetkellä olleet työelämässä valmistumisen jälkeen noin vuoden tai alle vuoden. Kumpikin musiikkipedagogi työskenteli kuitenkin alan työtehtävissä jo opintojen aikana (vrt. Karhunen, 2005; ks. luku 3.3). Työtehtävät olivat poikkeuksetta musiikkileikkikoulunopettajan työtehtäviä pääkaupunkiseudulla.



Musiikkipedagogit kuvailivat opintojen aikaista työntekoa ja erittelivät siihen liittyneitä motiiveja seuraavasti:

- kerryttää työkokemusta ja parantaa näin työnsaantimahdollisuuksia valmistumisen jälkeen
- raha
- ala tutuksi – työelämään siirtymisen kuilun tasoittaminen
- ammatin oppiminen
- oman osaamisen koetteleminen

”Halusin töihin, koska halusin tehdä sitä, mitä opiskelin. Koska minulla ei ollut työkokemusta. Koska halusin oppia ja päästä työelämään, ettei se tapahtuisi yllättäen kertarysäyksellä valmistumisen jälkeen.” (vamuka1)

”Motivaatio töitä kohtaan oli iso heti kun rupes tuntumaan siltä, että on valmis luokkaan yksin.” (vamuka2)

Haastateltavat pitävät opintojen aikaista työntekoa merkityksellisenä tekijänä omassa ammatillisessa kehittämisessään sekä työuran alkuun saattamisessa. Tutkimushenkilöt kuvailevat opintojensa aikaista työkokemustaan ja työtehtäviään mm. seuraavasti:

”Minulla on ollut aikaa ja mahdollisuus opetella työtä jo opintojen aikana, minkä vuoksi olen voinut oppia vähitellen.” (vamuka1)

”Teen edelleen töitä sillä työnantajalla, jolla aloitin opintojen aikana. – En tiedä, miten olisin pärjännyt ilman, että olisin aloittanut jo opintojen aikana opettamisen. Olisin varmaan säikähtänyt entistä pahemmin kaikkea sitä muutosta.” (vamuka1)

”Koen, että sillä, että olin töissä jo opintojen aikana, sain nykyisen työn.” (vamuka2)

Haastateltavien kertomasta välittyy varsin tavallinen kuva myös työelämässä aloittavan nuoren työntekijän tilanteesta; työsuhteet ovat epäsäännöllisiä ja sirpaleisia.

”Silloin (työtehtävät opintojen aikana) oli sellasii ett, aika niinku rikkonaisii, et tii-ätkö niinku et vähä siellä, vähä tuolla, hirveest matkustamista niinku joka paikka.” (vamuka2)

Opintojen lomassa töitä tehneet musiikkipedagogit jatkoivat valmistumisen jälkeen opintojen aikana tutuksi tulleessa työyhteisössä ja työtehtävissä, joita he olivat jo opintojen aikana suorittaneet. Vamuka1 tekee edelleen töitä yhdellä työnantajista, jolla aloitti opintojen aikana. Vamuka2 työskenteli opintojen aikana kahdessa eri työpaikas-

sa, joista toisessa viimeisenä opintovuonna jo päätoimisena tuntiopettajana. Tämä työsuhte jatkuu valmistumisen jälkeenkin. Vamuka2 näkee, että päätoiminen tuntiopettajuus mahdollistui opintojen aikaisen ensimmäisen työkokemuksen ansiosta. Molemmat musiikkipedagogit työskentelivät opintojen aikana myös toisen alan työtehtävissä.

### *Työnkuva nyt*

Tutkimushenkilöt työskentelevät tällä hetkellä musiikkipedagogin työtehtävissä pääkaupunkiseudulla. Vamuka1:n työnkuva koostuu työtehtävistä neljässä eri oppilaitoksessa, joista osassa hänellä ei ole kollegoja, vaan hän toimii ainoana työntekijänä tai ainoana työntekijänä ko. työtehtävissä. Hänellä on useampi työnantaja ja työtehtävät sijoittuvat näin ollen myös fyysisesti eri paikkoihin. Työpaikasta ja toimipisteestä toiseen siirtyvänä musiikkipedagogina vamuka1 ei tällä hetkellä juurikaan tapaa muita samassa toimipisteessä työskenteleviä pedagogeja, esim. instrumenttipedagojeja tai kuoronjohtajia, vaikka sellaisia jossakin työpaikassa olisikin. Vamuka2 puolestaan työskentelee tällä hetkellä vain yhden työnantajan palveluksessa, yhdessä työpisteessä ja kuuluu aktiivisesti oman työpaikkansa työyhteisöön.

Sekä vamuka1 että vamuka2 työtehtäviin kuuluu musiikkileikkikoulunopetusta ("muskariovetusta") että valmennusryhmäopetusta. Vamuka1 toimii lisäksi kuoronjohtajana, vamuka2 instrumenttiopettajana. Toisin kuin vamuka1:n työtehtäviin, vamuka2:n työtehtävät sisältävät myös yksilöopetusta. Oppilaiden ikäjakauma on 0-12 vuotta. Varhaisiän musiikkikasvatuksen lisäksi opetus käsittää siis myös tyypillisesti tämän ikäryhmän ulkopuolelle kuuluvien koululaisryhmien tai koululaisten opetusta. Vamuka1 opettaa n. 25 tuntia viikossa ja toimii täyspäiväisenä musiikkipedagogina, vamuka2 viimeistelee instrumenttipedagogin opintojaan ja työskentelee näin ollen omasta tahdostaan vain 20 tuntia viikossa.

## 5 Polku koulutuksesta työelämään – kahden musiikkipedagogin työuran alkuvaihe

Tässä luvussa erittelen tutkimuskysymyksiini saamiani vastauksia. Esittelen haastattelelaineistosta tutkimuskysymysten suunnassa tekemiäni tulkintoja musiikkipedagogin työhöntulovaiheesta. Ensimmäisessä alaluvussa (5.1.) kuvailen musiikkipedagogin työhöntulovaihetta. Seuraavissa alaluvuissa tuon tutkimuskysymysteni mukaisesti esiin, millaisia haasteita musiikkipedagogit kohtasivat uransa alkuvaiheessa (5.2.), millaisia valmiuksia tutkimushenkilöt olivat koulutuksesta saaneet (5.3.) ja millaista oli ollut musiikkipedagogin induktiovaiheessa saama tuki (5.4.).

### 5.1 Työhöntulovaiheen kuvaus

Siirtymävaihe opinnoista työelämään on opettajalle monin tavoin haasteellinen (ks. luku 4). Haastattelemani musiikkipedagogi (vamuka1) kuvaa työhön siirtymisvaiheen kokonaisvaltaista kuormitusta seuraavasti:

”Mul oli tosi rankka se päivä, jonka aikana mun piti opettaa, olla koko päivä matkassa ja kantaa kaikkii niit opetusmateriaaleja ja mieltii sit opettamist..., oli mulle tosi vierasta, kun piti niinku ite keksii kauheest, ja sitä mä jotenki niinku samaan aikaan mietin sitä mun tulevaa, että niinku mihin mä haluan viedä itteeni..., ja et kuka mä nyt oon” (vamuka1)

Myös vamuka2 kertoo työhöntulovaiheeseen liittyneestä kuormituksen tunteesta.

”Muistan et minusta tuntu joka päivä kun tulin kotiin et miä oon niinku ihan poikki” (vamuka2)

Vamuka1:n työelämään siirtymistä koskeva kuvailu kertoo jo varsin monipuolisesti musiikkipedagogin työhöntulovaiheen piirteistä. Opettaja on työuransa alussa henkilökohtaisen ammatillisen identifioitumisprosessin keskellä ja oma asemoituminen työelämässä askarruttaa - ”Kuka mä nyt oon?”. Kun opettajan työn kaikki elementit ovat jatkuvasti vastavalmistuneen pedagogin kokemuspäivässä, oppimisprosessi jatkuu työelämän kontekstissa. Opettaminen vaatii intensiivistä läsnäoloa ja opetustilanteet jatkuvaa pedagogista päätöksentekoa sekä omien ratkaisujen pohtimista. Lisäksi alan työtilanne ja elämänrytmin muutos saattavat tuoda mukanaan omat haasteensa, näin esimerkiksi vamuka1:n työhöntulovaiheessa. Työtilanne on epävakaa ja vamuka1:n työtehtävät sijoittuvat hajanaisesti eri puolille pääkaupunkiseutua eikä hänellä ole pysyvää työpistettä. Näin ollen Marjasen (ks. luku 2) värittämä kuva matkalaukku kädessä ympäri

maakuntia matkaavasta musiikkipedagogista näyttäisi aloittelevan musiikkipedagogin kohdalla olevan hyvinkin realistinen.

Seuraavaksi syvennyn vielä hieman edellä erittelemiini työuran alkuvaihetta kuvaaviin piirteisiin.

Opettajuus – minä (musiikki)pedagogina. Koulutuksen päätyttyä valmistuneella on parhaimmillaan valtava into päästä tekemään koulutuksessa ”opiskeltua työtä”. Heillä on intoa koetella siipiään ja aloittaa omaa polkunsa alansa ammattilaisena. Hankittua koulutusta ja osaamista halutaan käyttää ja työelämän realiteetit kohdatessaan uransa alussa oleva pedagogi joutuu pohtimaan, mikä riittää.

”Mä oon niinku täynnä, et mä oon saanu nyt niin paljon, et nyt mun täytyy päästä tekemään, jotta mä niinku ymmärrän, mistä täs kaikessa on kyse, et mulle tulee se omakohtanen olo tästä” (vamuka1)

”Silloin oli jopa ihan vähän semmonen oletus että jokaisen tunnin pitäis olla semmonen niinku speaktaakkeli, ja sit sitä niinku anto vähä itellee anteeks että ei tarvii. Että niinku koittaa vaa tehdä joka kerta parhaansa ja olla niinku ilonen ja muuten. Mut ei sen tarvii olla niinku mikää, et sielt löytyy kaikki taideintegraatiot ja ihan niinku hela hommelit, et niinku miä en oo mikää sirkuspelle minkä pitäis se handlata se koko homma.” (vamuka2)

Molemmat haastateltavat toivat esiin identiteettipohdintojaan työuransa alussa ja liittivät siihen kuormituksen tunteita. Halu kuulua alan ammattilaisten ryhmään välittyi molempien haastateltujen kertomasta.

”Mul oli tosi rankkaa jotenki sillee just henkisesti,..., mihin mä kuulun, ja niinku kuka mä oon” (vamuka1)

”Et nyt mä niinku todella opetan ja opin sen työn ja olen niinku opettaja!” (vamuka1)

Musiikkipedagogit kertoivat haastattelussa työhöntulovaiheen herättäneen myös laajemmin omaa opetusfilosofiaa koskevan pohdinnan.

”Kuka mä oon opettajana, et mitä asioita mä oikeestaan haluisin opettaa, et mikä on niinku mulle sopinu ja mitä traditiota mä tavallaan haluan jatkaa” (vamuka1)

Opettaja on jatkuvasti oppimiseen ja vuorovaikutustilanteeseen liittyvien oppimisprosessien äärellä, jotka itsessään elävät ja muuttuvat koko ajan. Opettajan työn luonteeseen

kuuluu siis luonnollisesti elinikäisen oppimisen läsnäolo ja ”opiskelun” jatkuminen voi työelämään siirryttäessä tuntua erityisen kuormittavalta. Asiantuntijan rooli tuo myös vastuuta - ”sä ootki siellä yksin asiantuntijana” (vamuka1).

”Jos on ollut joku haaste, niin sitten sen päivän päätteeksi tulee mietittyä, et millä tavalla minä nyt toimin siinä tilanteessa et toimikö minä vaan niinku ihan vaan impulsiivisesti, vai aattelinkö minä oikeesti et nyt minä teen näin koska se on parhainta tälle lapselle ja tälle ryhmälle. -- Ehkä sellast niinku omaa etiikkaa tulee mietittyä tosi usein. Et yrittäis olla kaikille niinku tasapuolinen ja sitten aina kun tulee hyvää palautetta, niin miettii omaa opetustaan silleen niinku, et hei jee, näe mun jutut niinku selkeest toimii ja niinku uppoo. (vamuka2)

Opinnoista työelämään siirtyminen tarkoittaa usein myös konkreettista elämänrytmin muutosta. Opintojen aikana työskentely on ollut eriluontoista ja koostunut eripituisista ja -laajuisista työskentelyjaksoista. Opintojen päätyttyä työelämäkokemukset muuttuvat ”jatkuviksi”.

”Mä olin ihan silleen et mikä tää on tää mun elämä nytten?” (vamuka1)

”et nyt mul on niinku 20 viikkotuntia, niin että mä tapaan monta sataa ihmistä viikossa, ja se on niinku joka viikko, ja se on vuoden ajan” (vamuka1)

Alan työtilanteen luonteesta kertoo nähdäkseni vamuka1:n sitaatti, jossa hän kuvailee opetuspaikasta toiseen reissaavan musiikkipedagogin itsenäisestä ja yksinäisestä työstä. Samalla se kuvaa myös halua kuulua ryhmään, osoittaa osaamistaan, olla valmis ja pärjätä – ilman apua.

”sitä niin on joku semmonen niinku oma ongelma, et ei voi niinku ottaa puhelinta käteen ja soittaa ja kertoo, et nyt mul oli tänään tämmönen ongelma,..., ja mä oon muuten miettinyä et mitä tollases tilantees voi tehdä” (vamuka1)

Opintojen aikaisen työnteon vaikutusta haastatellut pitivät työhöntulovaiheessa merkittävänä työelämän luonnetta ennakoivana ja työhön siirtymistä helpottavana tekijänä. Erittelen opintojen aikaisesta työntekoa vielä myöhemmin tässä luvussa lisää.

”Nytkin on paljon opittavaa..., en tiedä, miten olisin pärjännyt ilman että olisin aloittanut jo opintojen aikana opettamisen. Olisin varmaan säikähtynyt entistä pahemmin kaikkea sitä muutosta.” (vamuka1)

”Ku ties jo kaikki et mitä tapahtuu” (vamuka2)

Musiikkipedagogin työhöntulovaiheessa on edellä kuvatun perusteella paljon yhteistä muiden opettajien työhöntulovaiheen kanssa. Vastavalmistunut kohtaa erilaisia pedagogina toimimiseen liittyviä haasteita (mm. vastuu), ymmärtää opettajan työn individua-

listisen ja yksinäisenkin luonteen, käy läpi ammatilliseen identiteettiin ja omaan riittävyteen liittyvää pohdintaa sekä kantaa paineita työelämässä pärjäämisestä ja osaamisen osoittamisesta usein epävarmassa työtilanteessa. (Ks. luku 4.)

Seuraavaksi luokittelen ja erittelen tarkemmin musiikkipedagogien työhöntulovaiheessa kohtaamia haasteita.

## 5.2 Työelämässä kohdatut haasteet

Työelämässä kohdatuista haasteista kertominen voi olla haastateltavalle monesta syystä hankalaa. Erittelen tätä myöhemmin tutkimuksen luotettavuutta käsittelevässä luvussa. Työelämään siirtymisen vaihe on edellä kuvatun perusteella kokonaisuudessaan haastava tilanne, jossa kokonaisuus yllättää. Haastatteluaineistosta nousi esiin lukuisia työhöntulovaiheessa kohdattuja haasteita.

Analyysivaiheessa musiikkipedagogien esille nostamista haasteista löytyi yhteisiä tekijöitä, joiden perusteella ne voidaan luokitella kolmeen osa-alueeseen.

### Musiikkipedagogin työhöntulovaiheessa kohtaamat haasteet aihealueittain

- 1) Työelämäosaaminen (työelämätaidot)
- 2) Musiikkialan työelämäosaaminen
- 3) Pedagoginen osaaminen (pedagogin työn luonne)

Näillä osa-alueilla on yhteys sekä musiikkipedagogin ammatillisen osaamisen rakentumisen alueisiin että musiikkipedagogin ydinalueisiin; musiikilliseen suhteeseen ja pedagogiseen suhteeseen. (Ks. luku 2.)

#### 1) Työelämäosaaminen

Työelämään astuminen tarkoittaa monenlaisia muutoksia opiskeluaikaiseen elämään verrattuna.

”Ku työskentelee yksin, ni tavallaa edelleen kaipais sitä, että vois olla joku jonku kans jotenki jutella niist jutuista ja ehkä jopa opettaa pari kertaa yhdessä jonkun kanssa, tai tavallaan vaan sellasta” (vamuka1)

Tällainen kokemus liittyy vahvasti induktiovaiheen suureen muutokseen; instituutio oppimisympäristönä vaihtui vamuکا1:n kohdalla työelämän muutosherkiksi ympäristöiksi ja rooli opiskelijayhteisön jäsenestä työyhteisöjen katveessa olevaksi itsenäiseksi freelancer-työntekijäksi.

Tämän päivän työelämä vaatii paljon erilaisia tieto- ja viestintäteknologisia valmiuksia, joista vamuکا2 mainitsee haasteena työhön liittyvien tietokantojen käytön opettelun.

”Totta kai ku tuli uutee taloo ni siel on omat käytännöt, ja kaikki netis, kaikki joku oppilas- semmos tietokannat, ja kaikki piti opetella käyttää.” (vamuکا2)

Työelämäosaamisen alueelle sijoittuvat myös molempia opiskelijoita kuormittaneet työelämän pelisäännöt; työsuhteisiin, työehtoihin, palkkaukseen ja rekrytointiin liittyneet haasteet, joiden kohtaamiseen musiikkipedagogit eivät nähneet koulutuksen tarjoaneen minkäänlaisia valmiuksia, tietoja tai taitoja.

”Mihin mä nyt lupaudun kun tos lukee, että opetuksen sisältöön kuuluu tällanen ja tällanen” (vamuکا1)

”Ei käyty koulutukses mitään niinku, että miten pidät puolias näis työsopimusasioissa, mikä meidän palkkaus on, me ei käyty mitään niit asioita,... oisi yksi kurssi vaikka neljäntenä vuonna et miten paljon sinulle pitää maksaa palkkaa, mikä on sinun yhdistyksesi mihin voit ottaa yhteyttä, mihin kannattaa liittyä, ja niinku paljo sinun pitää tehdä töitä ja paljo sä saat tehdä töitä. Semmoset niinku aika perusasiat mun mielestä, mihin sit vaan tipahtaa yhtäkkiä mukaa.” (vamuکا2)

Kumpikin haastateltava kertoi pohtineensa ensimmäisen työvuotensa kuluessa työssäjaksamistaan. Haastateltavien tilanne työhöntulovaiheessa eroaa työssäjaksamisen osalta merkittäväällä tavalla.

## *2) Musiikkialan luonne, musiikkialan työelämäosaaminen*

Varsinkin noviisimusiikkipedagogin työnkuva on usein sirpaleinen ja moniulotteinen (ks. luku 3). Ala on määräaikaisten työsuhteiden värittävä. Vamuکا1 työskentelee määräaikaissa työsuhteissa tuntiopettajana ja kerää elantonsa useasta eri lähteestä. Vamuکا1 kuvailee työtilannettaan, jossa omat työtehtävät rakentuvat kulloisenkin oppilastilanteen mukaisesti, vakinaisilta opettajilta jääneiden tuntien pohjalta, vamuکا2 puolestaan kertoo työnantajansa vuoden mittaisten työsuhteiden ketjutuksen aiheuttaneen viime vuosina suurta vaihtuvuutta työyhteisössä.

”Semmosta yhtä duunia ei välttämättä niinku löydy yhden asian parissa” (vamuka1)

”Kun mä niinku kysyin et pysyykö nää mun työt, ni sielt ei osattu vastata mulle. Et ku tää ala on kans niinku semmonen kysynnän ja tarjonnan markkinoiden ala, nii se, että tuleeko oppilaita, ilmoittautuuko niit tietyn verran, ni se vaikuttaa siihen kuinka paljon mul on työtä” (vamuka1)

Työpisteestä toiseen siirtyminen kuuluu vamuka1:n arkeen. Myös vamuka2 kertoi samankaltaisista kokemuksistaan opintojen aikana. Kun musiikkipedagogilla on monta työnantajaa; työntekijä toimii itsenäisenä ammatinharjoittajana tai pienyrityksessä yksittäisenä työntekijänä tai työnkuva on hyvin vahvasti työntekijän osaamisen pohjalta muotoutunut, vastaavaa työtä tekeviä ei työyhteisöstä löydy tai sellaisia ei välttämättä ole olemassakaan. Vamuka1 kuvailee työtilannettaan, jossa hänellä on useampi työnantaja ja toimipiste sekä vähän opetusta yhtä toimipistettä kohden. Tällaisessa tilanteessa hänen on hyvin vaikea olla läsnä työyhteisössä tai kokea kuuluvansa alan ammattilaisten joukkoon.

”Et ei niinku ollu sitä sellasta kontaktia että kenen kanssa mä oikeestaan työskentelen.” (vamuka1)

” Täl hetkel mul ei oikeen oo missään sellasta, et mä tapaisin niitä, jotka tekee sitä samaa mun kanssa, et vois jotenki jakaa sitä työtä tai ylipäänsä vaan purkaa jotain,..., tai kokee et se on niinku jollain tapaa yhteistä työtä” (vamuka1)

Musiikkityyliin rajojen häilyminen ja rytmimusiikin valta-asema haastavat myös musiikkipedagogiikan. Musiikkipedagogiikan tradition murros tyylilajien suhteen asettaa vaatimuksia musiikkipedagogien työelämävalmiuksille. Työnantajien eri musiikkityyliin hallinnan vaatimus on yksi pedagogien kentän suurimmista haasteista, onhan koulutus vielä vahvasti joko klassiseen tai rytmimusiikkiin suuntautunutta. Tämä kävi ilmi myös molempien tässä tutkimuksessa haastateltujen musiikkipedagogien työuranalkuvaiheessa kohtaamista haasteista.

”Sut rekrytoitiin tähän et sä teet tän koko paketin” (vamuka1)

”Tuli viime vuonna se bändiryhmä se isojen poikien bändiryhmä ni enhän miä tienny täältä (koulutuksesta) bändisoittimist yhtää mitää. -- Harjottelin ite soittaa bassoo, ja niinku peruskompit rummuilla, ja sit taas niinku, (miten) soveltaisin sitä siihen miten meille on niinku opetettu, et miten miä lähen sit opettaa niitä rumpukompeja ja bassohommii ja muita.” (vamuka2)

”Tää yks opetusalue, johon mä en ole saanu koulutuksessani opetusta, tää bändien opettaminen” (vamuka1)



Haastateltavat vastasivat musiikinlajeja koskeviin haasteisiin hieman eri tavoin, vamuka2 näki paljon vaivaa, harjoitteli instrumenttitaitoja ja sovelsi pedagogista osaamistaan musiikinlajin yli. Vamuka2 sai tässä yhteydessä tukea työyhteisöstään. Vamuka1 koki vaatimukset hyvin kuormittavina, hän piti tärkeänä, että opetuksesta vastaa opettaja, jolta löytyy valmiuksia toteuttaa tavoitteellisesti laadukasta opetusta. Hän ei saanut työtehtäviin juurikaan tukea ja päätti lopulta luopua tämän kuormittavasta opetusalueesta.

”On aika haasteellista toteuttaa monta roolia ja tehtävää,..., et ku huomaa et ois paljon opittavaa,..., ja tuntuu pahalta ku ei pystykää tekee hyvää jälkee” (vamuka1)

### 3) *Pedagogin työn luonne*

Aineistosta nousi esiin seuraavia musiikkipedagogien kohtaamia, opettajan työhön liittyviä haasteita:

Kuten aiemmin tässä luvussa toin esiin, kasvatus- ja opetustyö on monella lailla intensiivistä. Opettajana toimiminen vaatii suurta läsnäoloa ja jatkuvaa pedagogista päätöksentekoa. Opetus- ja oppimisprosessi elää ja muuttuu jatkuvasti. Pedagogin rooli voi näistä syistä tuntua uran alkuvaiheessa hyvinkin kuluttavalta.

”Pieniä haasteita tulee koko ajan vastaan,..., haaste siinä, että ne haasteet pysyvät,..., kaikki se semmonen vuorovaikutustyön, kasvatustyön haasteellisuus tulee pysymään,..., se on tosi intensiivistä se opetus” (vamuka1)

”Tuli yllätyksenä ehkä se että oli hirveen vaikee päästä sit, siitä niinku sen tunnin jälkee niinku rauhottuu. Et ku pääs kotii, jotenki ku oot monta tuntii opettanu.” (vamuka2)

Opetustyön itsenäinen luonne vaatii vastavalmistuneelta selviytymisstrategioita. Opettaja on lähes poikkeuksetta opetustilanteessa yksin vastuussa yksilön tai koko ryhmän oppimisprosessista. Pedagoginen vastuu nousi molempien tutkimushenkilöiden kertomasta esille yhtenä työhöntulovaiheessa suurimpana yllätyksenä tulleista haasteista.

”Mä työskentelen silleen yksin, vaik mä tapaankin niitä perheitä ja niitä mun oppilaita” (vamuka1)

”Hirvee vastuu siitä, et sul on se semmonen ajatus, ja ne tavoitteet sille tunnille, yksittäiselle tunnille, ryhmälle ja sit niinku pidemmälle kaarelle” (vamuka1)

”Se vastuu oli aika iso, mikä siin lopuks tuli” (vamuka2)

Haastateltavat erittelivät myös opetus-oppimis-prosessin hallintaan liittyviä haasteita. Työhöntulovaiheessa oman opetustyön suunnitteluun kuluvien resurssien määrä ja suunnittelutyöstä huolimatta työhön sisältyvä ennakoimattomuus vaikuttivat musiikki-pedagogien työssä kuormittavilta. Vamuka2 toi esiin myös tärkeänä pitämänsä huoltajayhteistyön ajallisen ja henkisen kuormittavuuden.

”En mä voi nähdä etukäteen, mitä tulee tapahtumaan” (vamuka1)

”Just se (yllätyksenä) et kuinka paljo menee niinku aikaa semmosee, niinku vanhempien kanssa kommunikointiin, se ei oo huono asia, mut siihen menee tosi paljo aikaa.” (vamuka2)

Myös tietyt didaktiikan osa-alueet haastateltavat kokivat haasteellisina: kumpikin tutkimushenkilö piti koulutuksen tarjoamia valmiuksia ryhmän opettamiseen riittämättöminä.

”Pitäs olla joku ihme taikuri että saisi sellasen lössin sit kasaan” (vamuka2)

”Ehkä sit kuitenkin semmonen, jotkut ryhmänhallinnalliset niinku opinnot, ni ne on jääny niinku kyllä, et se on kyl sit pitäny niinku ite (oppia).” (vamuka2)

Opetustyössä opettaja on luonnollisesti läsnä koko persoonallaan. Ammatillisen identiteetin erottaminen omasta persoonasta on uransa alkuvaiheessa olevalle pedagogille haastavaa. (vrt. luku 3; opettajan työhöntulovaihe). Erityisesti toinen tutkimushenkilöistä (vamuka2) kertoi oman persoonan ja ammatillisen identiteetin törmäyksen aiheuttaneen ylimääräistä kuormitusta. Vamuka2 kertoi omaa työtään koskevan palautteen saamisen aiheuttaneen hämmennystä ja epävarmuutta, mutta ohjanneen häntä samalla pohtimaan omaa pedagogiuttaan.

”Se on kuitenkin osa minua se minun tuntini” (vamuka2)

”Nyt oon jo ruvennu pääsee siit, nyt mulla ei oo enää sellanen olo siellä tunnil että tykkäsköhän se ja teinköhän mä nyt oikein” (vamuka2)

”Ja sitten se että otti itteensä jos joku lopetti, vaik jouluna, ni se oli tosi henkilökohtanen asia,..., et, mun takii se nyt lähti, et se ei tykänny musta ja mun tunneista et miä olin jotenki huono opettaja. Mut et se tuli kans vähä yllätyksenä et miten sitä otti niinku itteensä jotain tollasii pienii asioita.” (vamuka2)

### 5.3 Koulutuksesta saatujen valmiuksien ja työelämän tarpeiden kohtaaminen

Olen tässä tutkimuksessa tuonut esiin musiikkipedagogin koulutuksesta saatuja valmiuksia ja niiden vastaavuutta työelämän vaatimuksiin nähden. Haastattelemani musiikkipedagogit näkivät, että koulutus on vastannut varhaisiän musiikkikasvattajan työnkuvaa; opintojen myötä on kertynyt musiikillista osaamista ja pedagogista osaamista sekä konkreettista materiaalia ja ohjelmistoa oman opetuksen pesämunaksi. Työelämässä on kuitenkin ollut paljon opittavaa. Vaikka koulutus on tarjonnut perustiedot ja taidot, työelämässä vastavalmistunut musiikkipedagogi kohtaa paljon käytännön asioita, joita koulutuksessa ei luonnollisestikaan voida käsitellä.

”Toi varhaisiän musiikkikasvatus nyt on ollu semmonen mihin toi koulutus on ollu mun mielest ihan riittävä.” (vamuka1)

”On se siis vastannu, sen niinkun perustyön puolesta ni kyllä, sitä mihin minut on minun mielest koulutettu.” (vamuka2)

”On musiikista osaamista, on kasvatuksesta osaamista, mutta niitä on kaikkee aika vähän.” (vamuka1)

”Materiaalia on ihan hirveesti ja se on kyl, siis tän koulutuksen ansiota. -- Sit myös niinku ihan konkreettisi, pitkiä prosesseja mitkä vois niinku matkii, tai no matkii siis suoraa, et pystyis vaik yhen vuoden pitää pelkästää sillee.” (vamuka2)

Työelämässä kohdattujen haasteiden myötä tutkimushenkilöt pitivät kuitenkin tärkeänä, että koulutusta kehitettäisiin työelämässä tarvittavien valmiuksien suunnassa. Kokoan seuraavaksi yhteen tutkimushenkilöiden työelämän kannalta tärkeinä pitämiä tavoitteita ja sisältöjä ja luokittelen niitä aiemmin luvussa 2 erittelemieni musiikkipedagogikoulutuksen ammatillisen osaamisen rakentumisen alueiden avulla (työelämäosaaminen, musiikillinen osaaminen, musiikkipedagoginen osaaminen ja pedagoginen osaaminen). Joidenkin tavoitteiden kohdalla osaamisalueiden välinen ero oli häilyvä, ja tavoitteen/sisällön olisi voinut sijoittaa useampaankin eri osaamisalueeseen. Työelämäosaamisen alueeseen olen tässä yhteydessä integroinut oman oppimisen asiantuntijuuden alueen, sillä pidän sitä yhtenä työelämätaitojen tärkeimmistä alueista. Esittelen aineistosta nousevat kehittämistarpeet seuraavassa opetussuunnitelmatekstin kaltaisesti, opiskelijan osaamistavoitteiden muodossa.

Tämän tutkimuksen perusteella, musiikkipedagogikoulutuksen opetuksen tavoitteena tulisi olla:

### Työelämäosaaminen

- Opiskelija tutustuu oman alansa työelämään ja työhöntulovaiheeseen liittyviin piirteisiin sekä saa valmiuksia alan asiantuntijatehtävissä toimimiseen.
- Oman alan työelämäosaaminen: työehdot, työsopimukset ja palkkaus, etujärjestöt, työllistymistilanne ja erilaiset mahdollisuudet työllistyä.
- Opiskelija tutustuu itseensä oppijana, pohtii vahvuuksiaan ja heikkouksiaan pedagogina, muusikkona ja musiikkipedagogina myös työelämän, ammatillisen kehittymisen ja työssäjaksamisen näkökulmasta.
- Opiskelija oppii markkinoimaan osaamistaan.

### Musiikillinen osaaminen

- Opiskelija tutustuu musiikinlajeihin monipuolisesti, hän tuntee rytmimusiikin peruselementit, bändisoittimet sekä äänenkäytön musiikinlajista riippumattoman perustekniikan. (instrumenttitaidot)
- Opiskelija saa mahdollisuuksia toteuttaa luovaa muusikkouttaan. Hän oppii pitämään huolta oman musiikillisen suhteen ja muusikkoidentiteetin säilymisestä ja ymmärtää tämän merkityksellisyyden omien musiikillisten tavoitteiden asettamisen kautta.

### Musiikkipedagoginen osaaminen

- Opiskelija ymmärtää oman muusikkoutensa merkityksen pedagogiksi kasvussa ja osaa käyttää omaa muusikkouttaan pedagogina toimiessaan.
- Opiskelija osaa soveltaa musiikkikasvatuksen työtapoja musiikinlajien yli. (musiikinlajeista riippumaton ainedidaktiikka, bändiryhmät ja bändivalmennus)

### Pedagoginen osaaminen

- Opiskelija pohtii ryhmänhallinnan käsitettä; hän ymmärtää ryhmänhallinnan oppijalähtöisen opetuksen suunnittelun ja toteutuksen seurauksena.
- Opiskelija tutustuu laaja-alaisesti opettajan työn arkeen ja sen opetustyön ulkopuolisiin työtehtäviin (mm. huoltajien kohtaaminen pedagogina). Opiskelija ymmärtää pedagogin vastuun merkityksen.
- Opiskelija saa valmiuksia pohtia omaa opettajuuttaan ja rakentaa omaa ammatillista identiteettiään, jota voidaan kutsua myös pedagogiseksi käyttöteoriaksi.

Musiikkipedagogin opintoihin sisältyy luonnollisesti paljon musiikillista osaamista kehittäviä opintojaksoja. Oma muusikkoidentiteetti ja musiikillinen suhde kehittyy ja vahvis-

tuu opintojen aikana entisestään. Vaikka kumpikin tutkimushenkilö hakeutui jo lähtökohtaisesti pedagogin koulutusohjelmaan ja heille on opintojen aikana alkanut rakentua vahva pedagogi-identiteetti, oman musiikillisen suhteen merkitys korostuu erityisesti työhöntulovaiheessa. Pedagogina toimimisen myötä oman muusikkouden sivuun jäänti aiheuttaa tulevaisuutta musiikkipedagogina koskevaa pohdintaa ja henkistä kuormitusta. Haastateltujen koulutuksen kehittämistä koskevissa näkemyksissä korostuukin musiikillisen osaamisen valjastaminen pedagogiseen käyttöön ja pedagogiikan lähestymisen juuri muusikkouden kautta.

”Ehkä viel semmost niinku että paneuduttas myös siihen minun omaan muusikkouteen, et miten minä oppisin niinku enemmän, ku aina vaa niinku uutta matskuu. -- Oltais konkreettisesti käyty vaik että hei mietitääks yhes et miten menee vaikka joku miksolyydinen asteikko ja sit mietitää mitä ne sävelet on – (mietitään, miten) tätä voi lasten kaa tehdä, eihän ne voi soittaa ku d:tä ja a:ta.” (vamuka2)

”Mä en käytä mun niitä tavallaan huipputaitoja siellä niinku musiikillisesti,... (oman) instrumentin parissa mä oon tehny tosi paljon töitä kun mä oon opiskellu, ja se puoli ei nyt niinku toteudu mitenkään ja se on ollu tosi rankkaa, koska siihen on niinku kehittäny sitä omaa identiteettiä ja käyttäny aikaa ja ettiny työkaluja” (vamuka1)

#### 5.4 Musiikkipedagogin saama ammatillinen tuki

Olen tässä luvussa eritellyt tutkimushenkilöiden työhöntulovaiheessa kohtaamia haasteita. Kerroin aiemmin, että induktiovaiheessa saadun tuen osalta tutkimushenkilöiden välillä oli suuria eroja. Koska vamuka1:n työnkuva on induktiovaiheessa ollut hyvin sirpaleinen, hän ei ole kuulunut työyhteisöön, eikä näin ollen päässyt osalliseksi juuri minkäänlaisesta tuesta. Tarkastelen tässä luvussa haastateltavien saamaa tukea ja sen vaikutusta musiikkipedagogin ammatillisen kasvun jatkumiseen.

Vamuka2 kuvaa työyhteisöön tulemistä seuraavasti:

”Haaste oli myös se just, päästä sen uuen niinku työpaikan tasolle. Se oli vähä semmoses viestimises aluks niinku oletettiin et miä tiän jo hirveest asioita, niinku sellasist käytännön puolen asioista.” (vamuka2)

Uuteen yhteisöön liittyminen voi olla monella tapaa mutkikas ajanjakso. Työyhteisössä on oma tapakulttuurinsa, johon sujahtaminen ei aina suju. Uudelta työntekijältä odotetaan mukautuvaa asennetta. Vastavalmistunut työntekijä on täynnä intoa, parhaimmillaan hän haluaa kehittyä ja kehittää työyhteisöäänkin. Työntekijälle tarjotaan lähes poikkeuksetta jonkinlaista perehdytystä työtehtäviinsä. Siitä huolimatta montaa asiaa

voidaan kuitenkin pitää itsestäänselvyyksinä, mikä aiheuttaa uudelle työuransa alussa olevalle työntekijälle jatkuvia pieniä haasteita.

”No siis oli joo (perehdytystä), mutku sit niit asioit on niin hirveesti, mitä pitäis perehdyttää ja sit totta kai miä ymmärrän et sit myös niit, niinku perehdyttäjänä jättää joitain asioit sanomatta koska ne on niin itsestään selviä itselle. Siihen syyllistyy ihan jokainen aina, mut sit se ei ookaan mulle itsestäänselvyys. Ni sit siel oli aika paljo just sellasii asioita.” (vamuka2)

Vamuka2:n työyhteisössä perehdytys toteutuu. Työntekijälle on perehdytyksen lisäksi tarjolla paljon muitakin ammatillista kehitystä ja työssäjaksamista tukevia rakenteita ja käytänteitä, mm. opettajakollegiot, säännölliset kokoukset, suunnittelutiimit, sähköpostilistat ja facebook-yhteisö. Kokemuksia, opetustyön suunnittelua ja opettajuuteen liittyvää pohdintaa jaetaan ja vertaillaan. Haastateltava tuo kuitenkin esiin, että työhöntulovaiheessa tärkeistä työehdoista, työsopimusasioista ja työelämän pelisäännöistä ei keskustella.

”Sit kyllä ku pääs siihen niinku taloon sisää ja on tutustunu noihin niinku mejän ihmisiin siellä, ni meillähän esimerkiks siis kollegio kokoontuu aina kerran kuussa, niinku vähintää, sillee et myä suunnitellaa yhdessä jo seuraavan jakson asioita,..., mei on aina opekokoukset, sit meil on sellasii suunnittelutiimei milt voi aina kysyy, sit meil on facebook-yhteisö, meil opettajilla, mihin kaikki laittaa aina jos on joku ongelma, ni sit kaikki voi vastata sinne, ja sit tietty voi soittaa ja laittaa sähköpostii. Ja kyl miä oon kokenu et kaikkee mitä niinku tapahtuu ni saa niinku jeesii.” (vamuka2)

”Ku sit käydää tietty materiaalii ja sen käyttöö myös läpi, ni muil on aina sit jotain sellasii biisei mist miä en oo vaik kuullu, tai muuta. Tai mul on antaa jotain mitä toinen ei oo, ni sitte on tosi kiva et repertuaariki kasvaa koko ajan. Ja sit aika paljo käydää myös ideoit. Niinku et saattaa joku niinku näyttää et hei mul ois tähän musat että tämmönen idea. Ni sit se et näyttää jonku liikan ja sitä voi niinku soveltaa ite miten haluaa.” (vamuka2)

”Muistan et meil oli pitkä keskustelu siitä et mikä mejän linjaus niinku mejän talos on. Et sovittii yhdessä et jokainen totta kai menee niinku omien mukaa, mut et se päälinjaus on se.” (vamuka2)

”Sit ku lähetään näihin raha-härdelleihin ni sit se onki yhtäkkii sillee et niist ei niinku kauheest haluta puhua, minkä kyllä ymmärrän. Mut et se, se on ainut, mis en saa, ei saa niinku tukea sillai samal tavalla.” (vamuka2)

Edellä kuvatun kaltaisissa, tärkeänä tukitoimena toimivissa tilanteissa ja kohtaamisissa käydään paljon yhteistä pedagogista reflektiota. Näissä yhteyksissä myös haastateltavan on ollut mahdollista purkaa kohtaamiaan haasteita ja keventää työssäjaksamisen esteeksi kertyvää kuormitusta.

”Aika tosi paljon (keskustellaan itse opetuksesta), ja sit aina on sellain kierros et onks ollu nyt viimesee kuukautee joku haaste? Mikä haaste? Sit se puretaa, et jokainen saa kertoa jos on ollu joku haaste ja sit yhes mietitää et mitä. Tai sit jos on käyny jotain.” (vamuka2)

”Paljon puretaa tollasii juttuja, jos on niinku hankalii lapsia, ja on niinku hankalii tilanteita, ni sit yleensä kysyy just noilta kollegoilta, et mitä oot tehny, ja ootko mitä keinoja yrittäny.” (vamuka2)

Tällaisen tuen myötä tutkimushenkilölle on muodostunut vahva minäpystyvyyden kokemus, hän on motivoitunut ja halukas kehittämään omaa ammattitaitoaan. Vamuka2:n kokee, että hänen työtään arvostetaan, hänellä on hyvä keskusteluyhteys esimieheensä ja hänen toiveitaan ja kehittymistarpeitaan kuullaan.

”Mul on päätoiminen oisko se ollu mitä 23 tuntii viikos, mut nyttän miä oon, miä puhuin sen sillee et mul on semmonen 20 tuntii koska miä haluan päivät treenata, ni saatii sovittuu semmonen. Eihän se oo kun multa niinkun rahaa pois, sen verran mutta, kyl mä pärjään silläkin” (vamuka2)

”Nyt viel itseasias just saatii kirjoitettu sellanen soppari et mie saan kesältkii palkan.” (vamuka2)

Työhöntulovaiheessa kohdatuilla haasteilla ja niihin saadulla tuella on nähdäkseni vahva yhteys itsetuntemuksen kasvuun ja ammatillisen kehityksen jatkumiseen. Vamuka1 on joutunut työhöntulovaiheessaan lukuisien haasteiden eteen ilman minkäänlaista tukea. Hän kuvailee oman suunnan etsimistä ja tulevaisuuden suunnitelmiaan seuraavasti:

”Mä koen, että niinku mulle henkilökohtasesti tää koulutus ei niinku riitä, koska mä persoonana oon niinku semmonen, että mulle myöskään tää työ ei riitä. Että se työtilanne mikä mul nyt on tän valmistumisen jälkeen, ni mä en haluu et se pysyy. Ja jotta mä voin niinku viedä itseeni eteenpäin, ja edelleen voin sanoo olevani musiikkipedagogi, nii sitten kuitenkin mä haluan vielä muuttua, tietynlaiseks musiikkipedagogi- tai, tai niinkun enemmän toisenlaiseksi musiikin alan ammattilaiseksi.” (vamuka1)

Vamuka1 etsii tietään työnkuvansa sisältä. Hän on motivoitunut jatkamaan omaa ammatillista kehitystään.

## 6 Tutkimuksen luotettavuus

Laadullinen tutkimus ja haastattelututkimusmenetelmänä vaativat luotettavuuden näkökulmasta tutkijan oman roolin tarkastelua. Tutkijan on tutkimuksen kaikissa vaiheissa tiedettävä, mitä hän tekee ja millä perusteella. Tutkimuksen eteneminen on dokumentoitava huolella. Tutkimuksen tekemisen eri vaiheissa on kyettävä niin kyseenalaistamaan tehtyjä ratkaisuja kuin esittämään tehtyjä ratkaisuja koskevat perustelut taitavasti argumentoiden.

Tässä luvussa pohdin tutkimuksen luotettavuutta seuraavista näkökulmista: tutkimustilanteen arviointi, siirrettävyys, vastaavuus sekä vahvistettavuus. Pyrin kuvaamaan tutkimuksen kulkua, sen eri vaiheita ja olosuhteita mahdollisimman totuudenmukaisesti ja tarkasti. (Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P., 2010, 232; Tuomi, J. & Sarajärvi, A., 2009, 137.)

### *Tutkimustilanteen arviointi*

Valmistauduin haastatteluihin testaamalla haastattelurungon toimivuuden ja testaamalla haastatteluvälineistön. Haastattelut suoritettiin haastateltavan valitsemissa paikoissa toinen kahvilassa ja toinen luokkatilassa. Kahvila oli haastattelutilanteessa varsin rauhallinen ympäristö eikä melu häirinnyt. Haastattelun nauhoituksesta sai molempien haastattelujen osalta hyvin selvää. Haastattelutilanteissa ei ollut läsnä muita ihmisiä. Molemmat tutkimushenkilöt olivat minulle entuudestaan tuttuja, joten pyrin toimimaan tutkijana haastattelutilanteessa mahdollisimman luonnollisesti. Haastattelutilanteessa pyrin siihen, että haastateltavat saisivat kertoa näkemyksiään mahdollisimman vapaasti. Toisen haastattelun kesto oli noin 43 minuuttia, toisen noin 60 minuuttia. Litteroin haastattelut muutaman päivän sisällä itse haastattelusta. Jälkikäteen varmistin vielä kirjallisesti haastateltavien työtilanteiden paikkansa pitävyyden. Kumpikin tutkimushenkilö lähetti tällöin vielä minulle joitakin työtilannettaan selventäviä taustatietoja.

### *Siirrettävyys*

Tuomen ja Sarajärven (2009) vertailussa toistettavuus on yksi haastattelututkimuksen keskeisimmistä luotettavuuden edellytyksistä. Tutkimus on dokumentoitava mahdollisimman tarkasti, jotta se voidaan siirtää alkuperäisen tutkimuskontekstin ulkopuolelle. Tutkimushenkilöiltä on voitava saada samat vastaukset haastattelijasta ja haastattelu-



ajankohdasta riippumatta. (Tuomi, J. & Sarajärvi, A., 2009, 138.) Olen kuvannut tutkimuksen kulun, aineiston hankinnan ja analyysin vaiheita aiemmin tässä työssäni. Tämän pohjalta tutkimuksen voisi toteuttaa myös toisessa kontekstissa. Haastattelututkimuksessa on kuitenkin huomioitava, että jokainen haastateltava ja haastattelutilanne on ainutlaatuinen, eikä ole sellaisenaan toistettavissa.

### *Vastaavuus*

Haastattelututkimuksen aineiston käsittely ja sisällönanalyysi edellyttävät tutkijan tulkittaa, kuten aiemmin luvussa 4 totesin. Tutkijan tekemien tulkintojen on vastattava tutkitavien henkilöiden konstruoimaa todellisuutta. Tutkimuksen luotettavuutta parantavat tutkimushenkilöiden huolellinen esittely, haastatteluaineiston tarkka litterointi sekä tutkijan tekemä avoin arvio kerätystä aineistosta. (Kvale, 2007; Tuomi, J. & Sarajärvi, A., 2009, 138.)

Tässä tutkimuksessa pyrin muotoilemaan haastattelurungon kysymykset siten, että ne mahdollistivat haastateltavan oman kerronnan. Kysymykset olivat muodoltaan mahdollisimman avoimia ja haastattelun alkupuolen työnkuvaa koskevat kuvailupyynnöt omaan vapaamuotoiseen kerrontaan kannustavia. Haastattelun edetessä sekä minulla haastattelijana että haastateltavalla oli mahdollisuus esittää selventäviä kysymyksiä. Olin tietoinen haastateltavan kerronnan johdattelun riskeistä, joten keskityin huolella selventävien ja täydentävien kysymysten muotoiluun. Haastattelutilanne nauhoitettiin haastateltavan suostumuksella. Litteroidun haastatteluaineiston tarkastelun perusteella johdattelevia kysymys-vastaus –tilanteita ei löytynyt. Haastatteluaineistoa täydensin jälkikäteen tutkimushenkilöille lähettämälläni kirjallisilla lisäkysymyksillä, joiden tarkoituksena oli varmistaa tutkimustilanteessa esille tulleita taustatietoja.

Haastattelun työssä kohdattuja haasteita käsittelevän osion yhteydessä oli mahdollista, että haastateltava ei tuonut esiin kaikkia työssä kohdattuja haasteita. Kuten luvussa 5.2 totesin, kohdatuista haasteista kertominen voi olla uransa alkuvaiheessa olevalle pedagogille vaikeaa. Haastateltavan voi olla vaikea yksilöidä kohdattuja haasteita työn kokonaisvaltaisen haastavuuden edessä tai myöntää haasteiden kohtaaminen leimautumisen pelossa. Haasteita voidaan myös vähätellä oman rakentumassa olevan opettajaidentiteetin suojelemiseksi. Haasteiden vähättely voi olla jopa työssä jaksamisen keino. Tällaisen haastatteluteeman kohdalla on tärkeää, että haastateltava voi luottaa anonymiteetin säilymiseen. Mikäli luottamuksellinen ilmapiiri syntyy, voidaan haastatte-

lussa käsitellä arkojakin aiheita. Tässä tutkimuksessa kerroin haastateltaville tutkimuksen luonteesta ja tutkimuksessa esille tulevista tiedoista. Oman tulkintani mukaan haastateltavat kertoivat haastattelutilanteessa avoimesti myös työuransa alussa kohtaamistaan haasteista. Kohdattuja haasteita lähestyttiin useamman kysymyksen kautta.

### *Vahvistettavuus*

Vahvistettavuus tarkoittaa, että tutkimus on dokumentoitu sillä tarkkuudella, että lukijan on mahdollista arvioida tutkimuksen ja tutkijan toiminnan luotettavuutta (Tuomi, J. & Sarajärvi, A., 2009, 138). Tässä työssä pyrin kertomaan omasta toiminnastani tutkijana ja kuvailemaan tutkimuksen etenemistä mahdollisimman rehellisesti ja systemaattisesti. Luvuissa 2 ja 3 olen käsitellyt tutkimuskysymyksiini liittyviä kirjallisuutta ja käsitteistöä. Pyrin tuomaan mahdollisimman monipuolisesti esiin aihealueesta aiemmin tehtyä tutkimusta ja alan asiantuntijoiden näkemyksiä aiheesta. Kaikki tekemäni tulkinnat nousevat tätä tutkimusta varten keräämästäni aineistosta. Perustelen tekemiäni tulkintoja työn alussa erittelemäni kirjallisuuden ja tutkimuksen avulla. Viittaustekniikassa pyrin olemaan johdonmukainen ja mahdollisimman selkeä.

## 7 Pohdinta

Musiikkipedagogin työhöntulovaiheessa on paljon yhtymäkohtia opettajan työhöntulovaiheeseen. Opettajan työhöntulovaiheeseen esitetään tukitoimia ja opintojen ja työelämän välisen sillan rakentumiseen panostetaan. Samankaltainen tuentarve on nähdäkseni myös muilla pedagogeilla. Musiikkialan työtilanteen ja työn luonteen vuoksi työnantajan taholta tuleva tuki ei välttämättä tavoita työuransa vasta aloittanutta musiikkipedagogia. Ammatillisen kasvun jatkumisen turvaajana ja pedagogisella alalla pysymiseen kannustajana työhöntulovaiheen tuella on kuitenkin suuri merkitys. Induktiovaihe voi parhaimmillaan olla ”tila ja mahdollisuus tutkia omaa työtä yhdessä muiden asiantuntijoiden kanssa” (Keränen, Säntti, Rantala & Vilku, 2014, 20).

### *Musiikkipedagogikoulutuksen kehittyminen*

Ammattikorkeakoulu elää ja uudistuu. Työelämän muutokset näkyvät työelämälähtöisyyttä ja työelämäyhteyttä korostavassa ammattikorkeakouluopetuksessa jatkuvina muutoksina. Yhteiskunnan muutos ja taloudellisen kilpailukyvyn vaatimus ajavat ammattikorkeakoulut kehittämään yhä kustannustehokkaampia koulutusmuotoja työelämää palvellen. Haastatellut musiikkipedagogit opiskelivat 2009 ja 2010 vuoden opetussuunnitelmien mukaisesti. Musiikin koulutusohjelmassa on tutkimushenkilöiden opintojen aikana ja tämän jälkeenkin tapahtunut mittaviakin muutoksia. Murroskausi on jatkunut jo useampien vuosien ajan. Alan koulutuksen muutosherkkyydestä kertoo koulutusohjelman opetussuunnitelman päivitystiheys: vuodesta 2009 tähän hetkeen, musiikkipedagogin opetussuunnitelmaa on päivitetty viisi kertaa (2010, 2011, 2012, 2013 ja 2014). Tässä yhteydessä en paneudu tarkemmin tämänhetkiseen opetussuunnitelmaan, vaan tuon esiin musiikkipedagogin koulutusta koskevia muutostarpeita tämän tutkimuksen tulosten, johtopäätösten ja oman kokemukseni pohjalta.

Haastattelemani musiikkipedagogit pohtivat koulutuksen kehittämistä opintojen rakenteen ja ajoituksen näkökulmasta mm. seuraavasti:

”Enemmän sellasii vaik niinkun jaksoja et meil on vaikka neljä viikkoo tai kuus viikkoo aiheena musiikkiliikunta. Sit siel käy sellaset gurut mitä niit on, jos niit saahaa, nii luennoimas ja semmonen ihminen joka tietää musiikkiliikunnast ker too meille sen kuus viikkoo musiikkiliikunnast. Sit meil on vaikka rytmiikka. Ja tämmösii niinku isoja paletteja – et niihin keskityttäs eikä se olis vaa koko ajan semmost niinku vähä kaikkee siit välit. -- Et ois sellasii palikoita niinku. et mis aina keskityttäis yhtee, sit sen kuuen viikon päätteeks vaik tehtäis joku, tiiätkö et suunnittele musiikkiliikuntaa tän ja tän ikäsille ja sit pidettäis niinku semmonen demotunti vaik muille. -- Selkeit kokonaisuuksia sinne.” (vamuka2)

Marjanen (2005) pohtii musiikkipedagogin koulutuksen kehittämistä ja opintojen rakennetta samankaltaisesti kuin tutkimushenkilöni (vamuka2) yllä. Marjanen korostaa oppimisprosessin merkityksen tiedostamista opetuksen suunnittelun perustana. Hän kannattaa opintojen rakenteessa jaksoajattelua, jonka myötä ”opiskelijalla on mahdollisuus paremmin keskittyä muutama asiaan kerrallaan eivätkä tavoitteet toivottavasti vedä niin kovasti eri suuntiin” (Marjanen, 2005, 196).

Huhtinen-Hildén (2012) erittelee tutkimuksessaan musiikkipedagogikoulutuksen haasteita ja hahmottelee sen kehityslinjoja. Hän näkee, että opiskelijoiden on vaikea hahmottaa pedagogista kehittymistään. ”Opiskelijalle ei muodostu eheytyneitä oppimiskokemuksia, joissa kaikki hänen oppimansa niin musiikilliset kuin pedagogiset taidot ja tiedot rakentaisivat samaa ammatillisen tiedon kokonaisuutta.” (Huhtinen-Hildén, 2012, 196, 208.) Huhtinen-Hildén esittää opintoihin ”ammattillisen tiedon ja asiantuntijakäsityksen kriittistä pohdintaa opiskelijan rakentuvan ammattitaidon ja tulevien työtehtävien näkökulmasta”, tällaisessa tavoitteessa on vahva työelämäosaamista ja oman oppimisen asiantuntijuutta yhdistävä sisältö. Hän tuo esiin myös yksilöllisen ja yhteisöllisen reflektion ja niitä tukevien käytänteiden merkityksen; ”reflektio toimii opiskelijan kokemusten eheytyksen, oppimisen todentumisen ja ammatti-identiteetin prosessoinnin tukena”. (mt., 233). Myös Sääntti ja Hakkarainen (2014) korostavat yksilöllisen ja yhteisöllisen ulottuvuuden rinnakkaisuutta asiantuntijuuden rakentumisessa. He pitävät tätä väylänä työelämän yhteisölliseen opettajuuteen kasvussa. ”Osaamisen kehittämisessä vuorovaikutus toisten oppijoiden ja asiaa jo hallitsevien henkilöiden kanssa on olennaista.” (Keränen, Sääntti, Rantala & Viikuna, 2014, 17).

Tässä yhteydessä pidän tärkeänä, että opintojen aikaisesta reflektiosta puhuttaessa viitataan myös ohjattuun reflektioon. Ohjauskulttuuria ammatillisessa opettajakorkeakoulussa kehittänyt Poutanen (2014) pohtii, samaisen Reittejä työelämään –teoksen artikkelissaan, opiskelijan ammatti-identiteetin rakentumisen merkityksen lisääntymistä ja ohjattua reflektiota. Hän väittää, ettei työelämä enää tarjoa pysyviä identifioitumisen kohteita; huomio kiinnittyy opiskelijaan ja henkilökohtainen ammatillisen kehittymisen tavoitteiden asettaminen nousee yhä suurempaan rooliin. (Keränen, Sääntti, Rantala & Viikuna, 2014, 17, 77-78.) Opinnoissa on Poutasen mukaan tuettava ohjauksella opiskelijan kasvu- ja oppimisprosessi, johon erilaiset kokemukset antavat rakennusainetta. ”Oman perimmäisen kiinnostuksen kohteen löytäminen, omien ominaisuuksien, vahvuuksien ja osaamisen yhdistäminen uraidentiteetin perustaksi vaatii kokemusten ja

oppimisen reflektointia, tunteiden sanoittamista ja päätöksentekoa, joita ohjauksessa voidaan toteuttaa.” Vahvan ammatti-identiteetin rakentumisen ja ammatillisen kasvun käynnistämiseksi hän esittääkin koko opintopolun ajan jatkuvaa ohjauksellista prosessia. (Keränen, Sääntti, Rantala & Vilkuna, 2014, 17, 82).

### *Lopuksi*

Kun tutkimushenkilöitä on vain kaksi, tämän tutkimuksen tulokset eivät luonnollisestikaan ole yleistettävissä kaikkien musiikkipedagogien työhöntulovaiheeseen. Tässä työssä käsitelty kirjallisuus ja tutkimusaineiston ja kirjallisuuden väliltä hahmottuneet yhteydet kuitenkin rohkaisevat jatkotutkimuksiin. Tämän tutkimuksen pohjalta olisi kiinnostavaa selvittää, miten varhaisiän musiikkikasvatusta pääaineenaan opiskelleiden musiikkipedagogien ja instrumenttipedagogiikkaa opiskelleiden musiikkipedagogien työhöntulovaiheet eroavat toisistaan. Pidän niin ikään kiinnostavana selvittää, miten millainen on muiden ammattikorkeakouluista valmistuneiden pedagogien työhöntulovaihe.

Koulutuksen tehtävänä on tarjota perustiedot ja –taidot ja toimia ammatillisen kasvun käynnistäjänä. Mikään koulutus ei luonnollisesti voi tarjota täyttä valmiutta suoriutua työtehtävistä; työhöntulovaihe sisältää paljon uuden opettelua koulutuksesta riippumatta. Työelämään siirryttäessä saatavalla mentoroinnilla on kuitenkin ammatillisen kasvun jatkumisen näkökulmasta merkittävä rooli. Tämän tutkimuksen jatkotutkimusaiheita voi hahmotella kahdesta näkökulmasta. Koulutuksen näkökulmasta näen tarpeellisenä jatkotutkimusaiheena, miten musiikkipedagogikoulutuksen opetussuunnitelma kehittyy vastaamaan työhöntulovaiheessa ja työelämässä kohdattuihin haasteisiin. Voidaanko edellä kuvatun kaltaisella opintojen aikaisella ohjauksella vaikuttaa työhöntulovaiheessa kohdattuihin haasteisiin ja mahdollistaa ammatillisen kasvun jatkuminen heti työhöntulovaiheessa. Työelämän näkökulmasta, olisi tärkeä pohtia, millaisen yhteistyön avulla ”matkalaukkuelämääkin elävien” musiikkipedagogien työhöntulovaiheeseen voidaan suunnata sinne tarvittavaa tukea?

## Lähteet

Ammattikorkeakoululaki. Luettu 19.10.2015. Luettavissa:

<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20140932>

Blomberg, S. (2008). Noviisiopettajana peruskoulussa. Aloittelevien opettajien autenttisia kokemuksia ensimmäisestä opettajavuodesta. Helsingin yliopisto. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Soveltavan kasvatustieteen laitos. Tutkimuksia 291. Helsinki: Yliopistopaino.

Blomberg, S., Komulainen, J., Lange, K., Lapinoja, K-P., Patrikainen, R., Rohiola, U., Sahi, S. & Turunen, T. (2009). Opettajuuteen ohjaaminen. Helsinki: Hakapaino.

Heikkinen, H.L.T., Aho, J. & Korhonen, H. (2015). Ope ei saa oppia. Opettajankoulutuksen jatkumon kehittäminen. Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos. ISBN 978-951-39-6092-6 (painettu versio), ISBN 978-951-39-6093-3 (pdf).

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2010). Tutki ja kirjoita (15.-16.painos). Helsinki: Tammi.

Huhtanen, K. (2004). Pianistista soitonopettajaksi. Tarinat naisten kokemusten merkityksellistäjänä. Sibelius-Akatemia. DocMus-yksikkö. Studia Musica 22. Helsinki: Hakapaino Oy.

Huhtinen-Hildén, L. (2012). Kohti sensitiivistä musiikin opettamista. Ammattitaidon ja opettajuuden rakentumisen polkuja. Jyväskylän yliopisto. Humanistinen tiedekunta. Jyväskylä Studie in Humanities 180.

Hämäläinen, K., Hämäläinen, K. & Kangasniemi, J. (toim.) (2015). Osaamisen kehittämisen poluille. Valtion rahoittaman opetustoimen henkilöstökoulutuksen haasteet ja tulevaisuus. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2015:10. Verkkojulkaisu. Luettavissa:

<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2015/liitteet/okm10.pdf?lang=fi>

Jokinen, H., Taajamo, M. & Välijärvi, J. (toim.) (2012). Pedagoginen asiantuntijuus liikkeessä ja muutoksessa – huomisen haasteita. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos.

Jordan-Kilkki, P., Kauppinen, E. & Korolainen-Viitasalo, E. (toim.) (2012). Musiikkipedagogin käsikirja. Vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa. Opetushallitus. Oppaat ja käsikirjat 2012: 12.

Karhunen, P. (2005). Musiikin koulutuksesta työelämään. Kyselytutkimus toisen asteen ja ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneista. Taiteen keskustoimikunta. Tilastotietoa taiteesta n:o 35.

Keränen, P., Säntti, R., Rantala, M. & Viikuna, A-M. (toim.) (2014). Reittejä työelämän murroksessa. Metropolia ammattikorkeakoulun julkaisuja.

Kvale, S. (2007). Doing interviews. Luettu 29.10.2015. Luettavissa: SAGE;

<http://srmo.sagepub.com.libproxy.helsinki.fi/view/doing-interviews/n9.xml>

Marjanen, K. (2005). Musiikkileikkikoulunopettaja, varhaismusiikkikasvatuksen expertti. Työelämä haasteena koulutukselle. Esimerkkitapauksena Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Jyväskylän yliopisto. Musiikin laitos. Lisensiaatintyö.

Metropolia-ammattikorkeakoulu, opetussuunnitelma, Musiikin koulutusohjelma, Musiikkipedagogi - Varhaisiän musiikkikasvatus, 2009.

Mäkelä, E. (2013). Töitä muusikoille. Kyselytutkimus työllistymisestä Oulun seudun ammattikorkeakoulun musiikin koulutusohjelmasta valmistuneille. Oulun seudun ammattikorkeakoulu.

Onnismaa, J. (2010). Opettajien työhyvinvointi. Katsaus opettajien työhyvinvointitutkimuksiin 2004-2009. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2010:1. Verkkojulkaisu. Luettavissa: [http://www.oph.fi/download/124603\\_Opettajien\\_tyohyvinvointi.pdf](http://www.oph.fi/download/124603_Opettajien_tyohyvinvointi.pdf)

Opetushallinnon Tilastopalvelu. Ammattikorkeakoulusta valmistuneiden työllistyminen. Luettu: 14.11.2015. Luettavissa: <https://vipunen.fi/fi-fi/layouts/15/xlviewer.aspx?id=/fi-fi/Raportit/Ammattikorkeakoulusta%20valmistuneiden%20työllistyminen%20-%20amk,%20pääasiallinen%20toiminta.xlsb>.

Stenström, M-L. Laine, K. & Valkonen, S. (2005). Ammattikorkeakoulut väylänä työelämään. Hallinnon ja kaupan, tekniikan ja liikenteen sekä sosiaali- ja terveysaloilta valmistuneiden työelämään sijoittuminen ja työelämätaidot. Jyväskylän Yliopisto: Koulutuksen Tutkimuslaitos. KTL:n tutkimuslauseita no 21. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino. Luettu 15.11.2015. Luettavissa: <https://ktl.jyu.fi/julkaisut/julkaisuluettelo/julkaisut/2005/g021>

Suomen virallinen tilasto (SVT): Ammattikorkeakoulukoulutus [verkkojulkaisu]. ISSN=1799-0033. 2014. Helsinki: Tilastokeskus [viitattu: 26.10.2015]. Saantitapa: [http://www.stat.fi/til/akop/2014/akop\\_2014\\_2015-04-16\\_tie\\_001\\_fi.html](http://www.stat.fi/til/akop/2014/akop_2014_2015-04-16_tie_001_fi.html)

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2009). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi (6. uudistettu painos). Helsinki: Tammi.

Tynjälä, P., Slotte, V., Nieminen, J., Lonka, K. & Olkinuora, E. (2006). From university to working life: Graduates' workplace skills in practice. Teoksessa P. Tynjälä, J. Välimaa & G. Boulton-Lewis (toim.), Higher education and working life: Collaborations, confrontations and challenges (s. 73–88). Amsterdam: Elsevier.

Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista 2014. Luettu 19.10.2015. Luettavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141129>

Vitikka, E. (2009). Opetussuunnitelman mallin jäsenyys. Sisältö ja pedagogiikka kokonaisuuden rakentajina. Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 44. Jyväskylä: Yliopistopaino.

## **Liitteet**

LIITE 1 Teemahaastattelurunko



**Teemahaastattelun runko**Taustatiedot:

koulutus:

tutkinto:

valmistumisvuosi:

muu koulutus:

ikä:

hakeutuminen amk-opintoihin:

opintojen jälkeen työelämässä (kuinka monta vuotta):

Työelämä ja induktiovaihe:

työkokemus opintojen aikana:

motiivi työskennellä opintojen aikana:

työhistoria valmistumisen jälkeen:

työnkuva nyt:

- opintoja vastaavaa työtä?
- millaisessa työsuhteessa?

Jos pohdit omaa työnkuvaasi musiikkipedagogina nyt,

- millaisia valmiuksia koulutus sinulle antoi?
- millaisia haasteita olet noviisi-musiikkipedagogina kohdannut?

Oletko saanut tukea näihin haasteisiin? Millaista? Miltä taholta?

Oletko itse hakenut apua kohtaamiisi haasteisiin?

Millaisia valmiuksia tarvitsisit nyt?

Oletko kiinnostunut täydennyskoulutuksesta?

Millaista tukea tarvitsisit nyt?

Oletko kiinnostunut mentoroinnista/työnohjauksesta?

Mieti opintojasi

- miten ne vastasivat työelämän tarpeisiin?
- mitä nostaisit tärkeimpinä esille omasta koulutuksestasi?

miten kehittäisit koulutusta vastaamaan paremmin työelämän

