

Annina Rintakumpu

Opetusharjoittelua kehittämässä varhaisiän musiikkikasvatuksen koulutuksessa

Dialogisella ohjauksella kohti onnistumisen kokemuksia

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Musiikkipedagogi (AMK)

Musiikki

Opinnäytetyö

23.11.2015

Tekijä Otsikko	Annina Rintakumpu Opetusharjoittelua kehittämässä varhaisiän musiikkikasvattajien koulutuksessa – Dialogisella ohjauksella kohti onnistumisen kokemuksia
Sivumäärä Aika	54 sivua + 3 liitettä 23.11.2015
Tutkinto	Musiikkipedagogi (AMK)
Koulutusohjelma	Musiikki
Suuntautumisvaihtoehto	Varhaisiän musiikkikasvatus ja taiteen soveltava käyttö
Ohjaajat	MuT Laura Huhtinen-Hildén MuT Annu Tuovila
<p>Opinnäytetyöni käsittelee perinteistä, korkeakoulun ulkopuolella tapahtuvaa opetusharjoittelua varhaisiän musiikkikasvatukseen ja taiteen soveltavaan käyttöön erikoistuvien musiikkipedagogiopiskelijoiden opinnoissa. Opetusharjoittelussa opiskelijat pääsevät harjoittelemaan opetuksen suunnittelua, toteutusta ja arviointia työelämässä, esimerkiksi musiikkiopistossa, jossa heidän tukena on opetusharjoittelun ohjaaja.</p> <p>Opetusharjoittelujakson kehittäminen osana varhaisiän musiikkikasvattajien koulutusta on työni ydin. Tavoitteena on ollut tunnistaa ja kehittää keinoja opetusharjoittelun onnistuneeseen ohjaamiseen. Keskiössä on ohjaajan ja opiskelijan välinen ohjaussuhde, jota käsittelem erityisesti dialogisuuden näkökulmasta. Dialogisessa ohjauksessa ohjaajan ja ohjattavan kohtaaminen on neuvottelutilanne, joka antaa kummallekin tilaa.</p> <p>Asiantuntijahaastattelut, Metropolia Ammattikorkeakoulun varhaisiän musiikkikasvatuksen koulutuksen vuosien 2011 ja 2012 opetussuunnitelmat sekä ryhmäkeskustelut opiskelijoiden kanssa muodostavat työni aineiston. Yhteistyön hedelmänä ja merkittävänä osana opinnäytetyöprosessiani syntyi ohjauskaavake, jolla pyritään ohjaussuhteen tukemiseen. Esittelen työssä valmiin ohjauskaavakkeen ja siihen johtaneen prosessin.</p> <p>Opetusharjoittelukokemukset voivat olla erittäin merkityksellisiä musiikkipedagogiksi kasvulle ja ammatti-identiteetin kehittymiselle. Toivon opiskelijan opettajaksi kasvun ja kehityksen mahdollistuvan opetusharjoittelujaksojen aikana entistä paremmin, kun ohjaussuhdetta tuetaan ja suunnataan ohjauskaavakkeen avulla.</p> <p>Ohjauskaavake ohjaa kohti dialogista vuorovaikutusta, mikä mahdollisesti auttaa ohjaajaa ja ohjattavaa ymmärtämään toisiaan ja tavoitteitaan. Lisäksi ohjauskaavake voi toimia pedagogisia keskusteluja syventävänä apuvälineenä.</p>	
Avainsanat	Opetusharjoittelu, dialoginen ohjaus, ohjaussuhde, ohjauskaavake, varhaisiän musiikkikasvatuksen ja taiteen soveltavan käytön koulutus, koulutuksen kehittäminen, opettajaksi kasvu

Author Title	Annina Rintakumpu Dialogic Counselling during the Teaching Practice of Early Childhood Music Educators
Number of Pages Date	54 pages + 3 appendices 23 November 2015
Degree	Bachelor of Music Pedagogy
Degree Programme	Music
Specialisation option	Early Childhood Music Education and Community Music
Supervisors	Laura Huhtinen-Hildén, DMus Annu Tuovila, DMus
<p>My Bachelor's thesis investigates traditional teaching practice as part of Early Childhood Music Education studies. My objective is to find ways to improve the learning experience during the four-week period of teaching practice that usually takes place at a music institute under the supervision of a music playschool teacher.</p> <p>I focus on the relationship between the student and the supervisor and examine it from the perspective of dialogic counselling, which gives both parties space and a possibility for deeper learning. The objective is to identify and develop practices to counsel the students so that they will get a positive and empowering learning experience.</p> <p>The data consists of interviews with experts, curriculums of Early Childhood Music Education in years 2011 and 2012 and group interviews with students. As part of this thesis, I developed a counselling form to support the dialog between students and supervisors. This work concentrates on what kind of learning the counselling form possibly fosters.</p> <p>Teaching practice experiences can be a significant factor in growing as a teacher. I hope to boost this growth by guiding the relationship between the supervisor and the student with the counselling form. It helps the student and the supervisor to communicate their aims and thoughts about music pedagogy more clearly and to analyze themselves as teachers. Thus it works as a tool to deepen the dialogic interaction.</p>	
Keywords	teaching practice, counselling form, dialogic counselling, teacher growth, Early Childhood Music Teachers' education

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Ohjauksen ydinkysymykset ja opetusharjoittelu oppimisympäristönä	4
2.1	Mitä ohjaus on?	4
2.2	Dialogi ja dialogisuus opetuksessa ja ohjauksessa	6
2.3	Opetusharjoittelut varhaisiän musiikkikasvattajien oppimisympäristönä	6
2.4	Opetusharjoittelun yleisiä lähtökohtia ja tavoitteita	9
2.5	Ohjaaja opiskelijan ammatillisen kasvun tukena	11
3	Ohjauskaavakkeen kehittäminen	12
3.1	Teoreettisena viitekehyksenä toimintatutkimus	15
3.2	Toimintatutkimuksen osapuolet	17
3.2.1	Varhaisiän musiikkikasvatuksen asiantuntijat	17
3.2.2	Varhaisiän musiikkikasvatuksen opiskelijat	20
3.3	Kirjallinen dokumenttiaineisto	22
3.3.1	Opetussuunnitelmat	22
3.3.2	Opetussuunnitelmien analyysi ja prosessikuvaus	23
3.4	Ohjaussopimus vai ohjauskaavake?	26
4	Valmis ohjauskaavake	28
4.1	Miten käyttää ohjauskaavaketta?	28
4.2	Ohjauskaavakkeen rakenne ja sisältö	29
5	Miksi käyttää ohjauskaavaketta?	34
5.1	Ohjauskaavake dialogisen vuorovaikutuksen ja kumppanuuden tukena	35
5.2	Ohjauskaavake tavoitteenasettelun tukena	36
5.3	Ohjauskaavake toimijuuden tukena	38
5.4	Ohjauskaavake opettajaksi kasvun tukena	39
5.4.1	Reflektio	40
5.4.2	Palaute	41
5.5	Ohjauskaavake ohjaajan tukena	42

6	Haasteita ja ratkaisuehdotuksia	42
6.1	Ohjauskaavakkeen kriittistä analysointia	42
6.2	Ohjauksen kehittämisen haasteita	43
6.2.1	Erilaiset oppimisenäkemykset	43
6.2.2	Ammattilaissukupolvet	44
6.2.3	Ohjaajan kasvatustähtämysten puute	45
6.3	Ehdotuksia opetusharjoittelun kehittämiseen	46
7	Pohdinta	48
	Lähteet	51
	Haastattelut	54
	Liitteet	
	Liite 1. Ohjauskaavake työvaiheessa	
	Liite 2. Ohjauskaavake onnistuneen opetusharjoittelun tueksi	
	Liite 3. Opetussuunnitelmat vuosilta 2011 ja 2012	

1 Johdanto

Opettajaksi oppiminen, musiikinopettajaksi muovautuminen tai kasvattajaksi kasvaminen ei onnistu yksin. Rinnalla käy monta kulkijaa. Varhaisiän musiikkikasvatuksen opiskelija on opintojensa aikana useiden ammattilaisten vaikutuspiirissä ja aktiivisessa vuorovaikutuksessa heidän kanssaan. Ei ole etukäteen määrätty, minkälaista oppimisen polkua kukin opiskelija kulkee tai keitä hän polkunsa varrella kohtaa vaan kohtaamiset ja tie kohti muusikkoutta ja opettajuutta rakentuvat vähitellen.

Yhtenä osana opettajuuden rakentumista ja käytännön opetuskokemuksen syntymistä on vuotuinen opetusharjoittelu, jossa opiskelijat lähetetään työelämään. Metropolia Ammattikorkeakoulussa työssä oppimista tuetaan monipuolisesti myös muissa yhteyksissä kuten hankkeissa ja yhteistyöprojekteissa. Tämä työ keskittyy perinteiseen opetusharjoittelujaksoon, jonka opiskelija voi tehdä esimerkiksi musiikkiopiston *muskarissa* (ent. musiikkileikkikoulu).

Opetusharjoittelussa varhaisiän musiikkikasvatuksen opiskelija saa vierelleen yleensä noin kuukauden ajaksi opettajuuteen erityisellä tavalla johdattavan henkilökohtaisen kanssakulkijan: *opetusharjoittelun ohjaajan*. Ohjaajan ja opiskelijan välille muodostuu ohjaussuhde, joka parhaimmillaan vie opiskelijaa kohti ammattilaisuutta pitkin harppauksin.

Tässä työssä kirjoittaessani ohjaajasta tarkoitan aina perinteisen opetusharjoittelun ohjaajaa, usein käytännössä musiikkioppilaitoksen muskariopettajana työskentelevää musiikkikasvattajaa, joka ohjaa opiskelijaa opetusharjoittelujakson ajan. Opetusharjoittelun ohjaaja on tavallisesti koulutusohjelmasta irrallinen alan asiantuntija, sillä opetusharjoittelutuntien ohjaamisen lisäksi hän ei yleensä muuten toimi koulutusohjelmassa kouluttajana.

Musiikkipedagogiopintojeni opetusharjoittelut ovat väistämättä johdattaneet minua kohti sitä opettajuutta tai opettajuuden vaihetta, jossa olen nyt. Harjoittelujaksojen aikana olen päässyt työn äärelle, kokemaan ja kokeilemaan varhaisiän musiikkikasvattajan työtä erilaisissa ympäristöissä: päiväkodissa, musiikkiopistoissa ja teatterissa.

Olen pohtinut harjoittelutuntien jokaista tavoitetta ja käännettä etu- ja jälkikäteen. Olen kokeillut ja yrittänyt, muuttanut suunnitelmiani, keksinyt lennossa uusia suunnitelmia, antanut opetustilanteiden viedä, ollut niiden vietävänä ja toisaalta säädelyt ja kontrolloinut niitä. Olen iloinnut onnistumisista ja arvioinut epäonnistumisia, usein yhdessä ohjaajani kanssa. Olen pohtinut omia pedagogisia ratkaisujani tuntikaupalla sekä ohjaajieni, opiskelukavereideni että opettajieni kanssa. Kaiken tämän lisäksi tai siitä huolimatta olen poikkeuksetta kokenut harjoitteluni onnistuneiksi, tärkeiksi osiksi opettajaksi kasvuani.

Kuppilaksi epävirallisesti ristitty Metropolia Ammattikorkeakoulun Ruoholahden toimipisteessä sijaitseva ruokala-kahvio on osaltaan näytellyt opintojeni ajan merkittävää roolia. Kuppilan pöydissä on käyty niin kiihkeää pedagogista ja opintoihin liittyvää keskustelua, että sellaisesta ajatusten ja kehittämis ehdotusten tulvasta menisi moni palauttejärjestelmä tukkoon. Yhteiset lounas- ja kahvihetket ovat luoneet minulle ja useille opiskelukavereilleni ajatusten ja kokemusten vaihdon tilan, jossa pedagoginen ajattelu on päässyt muhimaan ja opettajaksi kasvu saanut raaka-ainetta. Tunneilla, projekteissa ja opetusharjoitteluissa koettua ja opittua on siirrytty pohtimaan, vertailemaan ja analysoimaan Kuppilan pöytien ääreen, missä olemme samalla sparranneet pedagogista ajatteluamme erittäin voimakkaasti.

Kahvion monituntisiksi vierähtävien keskustelujen seurauksena pohdin erityisesti, miksei kaikissa opetusharjoitteluissa tunnu aina syntyvän ihanan hedelmällisiä ohjaussuhteita, joista opiskelija saa vielä pitkään ammentaa. Eräs opiskelijatoverini kuvasi opetusharjoitteluja sanoilla hitti tai hut. Kehittämisen näkökulmasta on keskeistä selvittää, mistä löytäisimme kaikkiin opetusharjoitteluihin juuri hitin ainekset. Tämän työn taustalla on ajatus toimivan ohjaussuhteen tärkeästä merkityksestä opetusharjoittelussa ja halu selvittää, voiko sen syntymiseen jotenkin vaikuttaa. Millä keinoin dialogisen ohjauksen syntyä voisi helpottaa koulutusohjelmasta käsin ja miten se tukisi opetusharjoittelua?

Olen täysin vakuuttunut, että niin varhaisiän musiikkikasvatuksen opiskelijat, opetusharjoitteluja ohjaavat opettajat kuin koulutuksen lehtorit, jotka jatkuvasti kehittävät koulustamme ajattelevat, että jokainen opetusharjoittelija ansaitsee parasta mahdollista opetusharjoittelua ja opetusta ylipäänsä. Sellaista, joka vie opettajuudessa ja muusikoudessa eteenpäin ja kasvattaa ihmisenä.

Koulutus ei kuitenkaan koskaan voi olla täydellistä tai valmista, mikä antaa mahdollisuuden kehittää sitä jatkuvasti eteenpäin. Tämä työ asettuikin juuri tuohon minua kovin inspiroivaan kehittämisen kontekstiin. Etsin keinoja kulkea kohti onnistuneita opetusharjoitteluita dialogisen ohjauksen kautta.

Ohjauskaavakkeen kehittäminen on lähtenyt seuraavista lähtökohdista:

Opiskelijan tulee saada opetusharjoittelussaan ohjausta, joka

- ✓ tuo hänelle onnistumisen kokemuksia
- ✓ ohjaa häntä kohti eettistä ja näkemyksellistä opettajuutta
- ✓ kasvattaa häntä kokonaisvaltaisesti ihmisenä

Sain koulutusohjelmani pääainevastaavan, Laura Huhtinen-Hildénin, täyden tuen, avun ja kannustuksen lähteä kehittämään opetusharjoitteluun ohjaussuhteen tukemiseksi välinettä, josta muotoutui vähitellen luvussa 4 tarkemmin esittelemäni ohjauskaavake. Hän on ollut kehitystyössä arvokkaana kumppanina ja auttanut lisäksi saamaan opinäytetyöni selkeään ja rajattuun suuntaan. Jokainen opinäytteenäytteen tehnyt tietää, että rajaus voi olla prosessin vaiheista yksi haastavimpia.

Luvussa 2 käyn läpi työni ydinkäsitettä eli ohjausta. Samassa luvussa käsitelen perinteistä opetusharjoittelua yhtenä varhaisiän musiikkikasvattajan oppimisympäristönä. Määrittelen opetusharjoittelua ja sen tavoitteita sekä yleisesti että Metropolia ammattikorkeakoulussa varhaisiän musiikkikasvattajien opinnoissa. Apuna ovat Metropolia Ammattikorkeakoulun vuosien 2011 ja 2012 opetussuunnitelmat, joita hyödynnän vain opetusharjoittelun tavoitteiden ja sisältöjen selventämisen osalta.

Luvut 3, 4 ja 5 keskittyvät työni konkreettiseen tuotokseen, ohjauskaavakkeeseen, joka on työkalu ohjata opiskelijaa ja ohjaajaa kohti dialogista vuorovaikutusta, yhdessä oivaltamista ja oppimista sekä johdattaa opettajana kasvun elementtien äärelle – ensimmäisestä yhteisestä tapaamisesta lähtien. Se ohjaa toivoakseni dialogiseen ohjaussuhteeseen ja sitä kautta opetusharjoittelun onnistumisiin.

Luvussa 3 esittelen ohjauskaavakkeen pitkäkestoisen ja monivaiheisen kehittelyprosessin. Kuvaan kaavakkeeseen vaikuttaneita asiantuntijahaastatteluita ja yhteistyötä

varhaisiän musiikkikasvatuksen lehtoreiden kanssa. Myös opetusharjoittelun ohjaajien ääni kuuluu tässä työssä näiden tapaamisten kautta.

Tämän lisäksi analysoin opiskelijoille organisoimiani ryhmäkeskusteluja, joiden pohjalta olen kartoittanut heidän kokemuksia ja tarpeita opetusharjoittelun ohjaukselle. Keskustelut niin varhaisiän musiikkikasvatuksen ammattilaisten kuin opiskelijoiden kanssa ovat auttaneet kehittämään ohjauskaavakkeen nykyiseen muotoonsa ja perustelemaan sen tarvetta.

Luvussa 4 käyn läpi valmiin ohjauskaavakkeen läpi vaihe vaiheelta eritellen ja analysoiden sen eri osioita. Pureudun myös siihen, miten ja milloin kaavaketta kannattaa käyttää. Luvussa 5 selvennän erityisesti tarvetta ja perusteluja ohjauskaavakkeelle. Pohdin ja määrittelen lähdekirjallisuuden avulla, mitä hyötyä sen käytöstä voisi olla.

Ohjauskaavakkeen vastaanottoa on vaikea etukäteen ennustaa. Uskon, että osa voi ottaa ohjauskaavakkeen mielellään käyttöönsä, mutta kaikki eivät varmasti näe tarvetta tai halua ottaa tällaista omaan työhön tai omiin opintoihin puuttuvaa työvälinettä osaksi ohjausprosessia. Luvussa 6 nimeän haasteita, joita ohjauskaavake todennäköisesti kohtaa. Lisäksi käyn läpi, millaisia kehittämiskohtia opetusharjoitteluun edelleen jää – otettiin kaavake käyttöön tai ei. Esitän myös muita toimenpiteitä, joiden avulla opetusharjoittelun ohjausta voisi kehittää.

Luku 7 on pyhitetty pohdinnalle. Lopussa liitteenä on kaksi versiota ohjauskaavakkeesta: lopullinen ja kehityskäytössä ollut. Lisäksi liitteeseen 3 olen kerännyt vuosien 2011 ja 2012 opetussuunnitelmatekstit opetusharjoitteluiden osalta.

2 Ohjauksen ydinkysymykset ja opetusharjoittelu oppimisympäristönä

2.1 Mitä ohjaus on?

Ohjaus on eräänlainen vastaus länsimaisen jälkimodernin yhteiskunnan tarpeisiin ja vaatimuksiin yksilöä ja työyhteisöjä kohtaan (ks. esim. Vehviläinen 2014). Sen määrittely itsessään ei vaikuta olevan kovin helppoa tai yksiselitteistä. Esimerkiksi Jyväskylän yliopistossa järjestettävän Specima -ohjauskoulutuksen nettisivujen (2015) mukaan

ohjausta on vaikea määritellä, koska ohjaus yleiskielen sanana on kovin erilainen sisällöltään kuin ohjaus ammatillisena toimintana.

Ojasen (2001, 10–11) mukaan ohjausta voidaan pitää kasvatuksena ja se onkin hänen mukaansa yksi aikuiskasvatuksen metodi. Itse olisin taipuvaisempi pitämään ohjausta metodin sijaan lähestymistapana, vaikka ohjaus praktinen tapahtuma onkin. Metodi viittaa askel askeleelta etenevään toimintaketjuun, joka pyrkii tiettyyn päämäärään eikä pysty näkemään ohjausta tällaisena toimintana.

Ohjauksen tarkoitus on tukea ohjattavan omaehtoista kasvua. Silloin ohjaajan ammattitaito ja persoona siirtyvät ohjattavan ammatillisen kasvun palvelukseen. (Ojanen 2001, 12.) Ohjauksikäsitteksen ytimessä on yhteistoiminnallisuus, erilaisten prosessien ohjaaminen ja ohjattavan toimijuuden vahvistaminen. Ohjauksen tehtävänä on kaikin puolin auttaa ja voimaannuttaa ohjattavaa. Tämä tapahtuu tukemalla ja viitoittamalla ohjattavan erilaisia prosesseja, kuten oppimis-, työ- tai kasvuprosessit. Keskeistä on ohjattavan toimijuuden vahvistuminen ohjausprosessin aikana ja sen seurauksena. (Vehviläinen 2014, 12.) Ohjauksessa käännetään katse siis ohjaajasta ohjattavaan, opettajasta oppijaan tai mestarista kisälliin. Asiantuntija ei niinkään opeta tai yritä siirtää sitä, mitä hän osaa vaan kasvu lähtee ohjattavasta itsestään.

Yhteiskunnallisesti ajatellen ohjaus vastaa jälkimodernin yhteiskunnan haasteisiin, sillä se auttaa kiinnittämään ihmisiä yhteiskuntaan ja tukee yksilöiden ja työyhteisöjen toimintaa yhteiskunnassa ja työtehtävissään yhteiskuntaa edistävällä tavalla. Koulutuksen yhtenä tarkoituksena voidaan nähdä ihmisten sijoittaminen yhteiskunnan eri tehtäviin ja ohjauksen voisi sanoa tukevan tätä tavoitetta. Varhaisiän musiikkikasvattajien koulutus kuljettaa opiskelijoita muun muassa opintojen ohjauksen ja opetusharjoittelujen ohjauksen kautta kohti ammattilaisuutta ja työelämää, jossa he mahdollisesti saavat jossain vaiheessa esimerkiksi työnohjausta.

Vaikka ohjaus pohjimmiltaan olisikin keino sopeutua yhteiskuntaan ja työelämän vaatimuksiin, se ei toteuta tai ei ainakaan saisi toteuttaa mitään ulkokohtaisia vaatimuksia tai pyrkimyksiä. Sen sijaan ohjaus auttaa yksilöitä rakentamaan elämää ja toimintaa niin että se on omien arvojen mukaista ja mielekästä (Vehviläinen 2014, 16). R. Vance Peavy (1998, 18) kirjoittaa hyvän ohjauksen (counselling) tuovan toivoa, rohkaisua, selvennystä ja aktiivista sosiaalista osallistumista ohjattavan elämään. Ohjausprosessiin kuuluu olennaisesti välittäminen (care) toisesta (1998, 20–21).

2.2 Dialogi ja dialogisuus opetuksessa ja ohjauksessa

Jordan-Kilkin & Pruukin (2012, 19) mukaan William Isaacs on todennut, että ”dialogisuus on taitoa puhua siten, että toinen haluaa kuunnella, ja taitoa kuunnella siten, että toinen haluaa puhua”. Näin ollen dialogisuus vaatii dialogin osapuolilta sekä tahtoa että taitoa. Dialogin eli yhteistä uutta ymmärrystä luovan vuoropuhelun tai vuorovaikutuksen edellytyksenä on dialogisuus. Ilman asennetta ja taitoa antaa toisen sanomiselle tilaa ja kytkeä omaa puhetta toisen puheeseen, ei synny dialogia. (Jordan-Kilki & Pruuki 2012, 18–21.) Dialogi on näin ajatellen yhdessä rakentamista ja dialogisuus rakentamisen mahdollistavia asenteita.

Opettajan ammatinkuvaan kuuluu väistämättä vuorovaikutus ja Leivon, Isosompin ja Vallin (2008, 16) mukaan työssä korostuvat kohtaamisen ja vuorovaikutuksen taidot. Kohtaamisen taitoa ja dialogista työskentelyotetta saakin vaalia varhaisiän musiikkikasvattajan ammatissa, jossa kohtaamisia eri oppilaiden ja heidän vanhempiansa kanssa saattaa olla viikossa jopa satoja. Jordan-Kilki ja Pruuki (2012, 18–27) ovat kirjoittaneet dialogisesta työskentelyotteesta opettajan työssä. He nostavat dialogin esiin ihmisen hyvinvoinnin tukena, sillä osallisuuden kokemuksen mahdollistava dialogisuus on ihmisen kasvun kannalta arvokasta (2012, 19).

Tässä työssä keskeistä on dialogisen ohjauksen mahdollistaminen opetusharjoittelussa. Uskon, että dialoginen ohjaus, jossa ohjattava tulee kuulluksi, on kokonaisuuden kannalta tärkeämpää kuin esimerkiksi ryhmänhallintaan tai ohjelmiston suunnitteluun liittyvät ulkoapäin tulevat vinkit vaikkei substanssia sinänsä pidäkään sivuuttaa. Opetusharjoittelu antaa opetusharjoittelijalle puitteet päästä dialogin kautta kehittämään näkemyksiään, asiantuntemustaan ja luottamustaan omiin voimavaroihinsa (Leivo, Isosoppi & Valli 2008, 16). Kun opiskelija saa harjoittelussa ohjaajaltaan kokemuksen kuulluksi tulemisesta ja aidosta dialogista, se antaa virtaa ja luo uskoa omaan opettajuuteen.

2.3 Opetusharjoittelut varhaisiän musiikkikasvattajien oppimisympäristönä

Metropolia Ammattikorkeakoulun intranetissä, Tuubissa, harjoittelu määritellään olennaiseksi osaksi ammattikorkeakoulututkintoa. Harjoittelun yleiseksi tavoitteeksi muotoillaan opiskelijan ammatillisen kehityksen tukeminen kohti asiantuntijuutta. Keskeistä on

perehtyä ohjatusti ammattiaineopintojen kannalta keskeisiin käytännön työtehtäviin sekä tietojen ja taitojen soveltamiseen työelämässä. (Tamminen 2015.)

Metropolia Ammattikorkeakoulussa varhaisiän musiikkikasvatusta pääaineenaan opiskelevan oppimisympäristö on monipuolinen kokonaisuus, joka koostuu muun muassa luennoista, vuorovaikutteisista opetuskeskusteluista, kokemuksellisista oppimis- ja opetusprosesseista ja työelämälähtöisistä projekteista kuten työpajoista. Yhtenä osana opiskelijan oppimisympäristöä on perinteisesti ollut opetusharjoittelu jossakin musiikkioppilaitoksessa. Nykyisessä muodossaan opetusharjoittelut ovat laajoja ja kokonaisvaltaisia opintopaketteja, jotka sisältävät paljon muutakin kuin esimerkiksi musiikkioppilaitoksessa tapahtuvaa konkreettista opettamisen harjoittelemista. Näin ajatellen opetusharjoitteluun liittyvät oppimisympäristöt eivät ole yksiselitteisiä tai helposti rajattavissa olevia paikkoja vaan ne ylittävät monenlaisia rajoja, kuten oppiminenkin.

Tässä työssä kuitenkin viitataan termillä opetusharjoittelu juuri perinteiseen musiikkioppilaitoksessa tapahtuvaan harjoitteluun ja käsitellessäni opetusharjoittelua osana oppimisympäristöä tarkoitan juuri tuota fyysistä ja henkistä ympäristöä. Suljen näin ollen ulkopuolelle koulutuksen muut opetusharjoittelua koskevat interventiot, projektit ja opetuksen.

Aloitin omat opintoni Metropolia Ammattikorkeakoulussa vuonna 2011. Musiikin koulutusohjelman opetussuunnitelmat ovat uudistuneet lähes vuosittain ja viimeisimmässä vuoden 2015 opetussuunnitelmassa koulutuksen kesto on puoli vuotta lyhyempi ja opintopistemäärät pienempiä suhteessa aiempiin opetussuunnitelmiin. Esimerkiksi musiikin tutkinto-ohjelman laajuus on vuoden 2015 opetussuunnitelmassa 240 opintopistettä entisten 270 opintopisteen sijaan.

Käsittelen ja viitataan tässä työssä etupäässä vuosien 2011 ja 2012 opetussuunnitelmiin. Vuoden 2011 opetussuunnitelman toteutumisesta minulla on omakohtainen kokemus ja vuoden 2012 opetussuunnitelma on opetusharjoitteluun liittyvien kuvausten osalta erilainen, joten se oli mielenkiintoista ottaa mukaan vertailu vuoksi. Vuoden 2011 opetussuunnitelmassa varhaisiän musiikkikasvattajien koulutus sisältää yhteensä neljä perinteistä esimerkiksi musiikkioppilaitoksissa tehtävää opetusharjoittelujaksoa. Niistä kertyy yhteensä 27 opintopistettä 4,5-vuotisten ja 270 opintopisteen laajuisten opintojen aikana. Kukin opetusharjoittelu sijoittuu eri vuodelle. (ks. Metropolia Ammattikor-

keakoulun varhaisiän musiikkikasvatuksen koulutuksen opetussuunnitelmat 2011, 2012 & 2015.)

Seuraava opetusharjoittelujaksojen kuvaus pätee suurelta osin vuoden 2011 lisäksi myös sitä myöhemmissä opetussuunnitelmissa. Tiedot perustuvat varhaisiän musiikkikasvatuksen koulutuksen lehtoreiden henkilökohtaisiin tiedonantoihin, joita en ole eritellyt, koska ne ovat tapahtuneet suurelta osin ohjausprosessin yhteydessä. Lisäksi taustalla on omakohtaiseen kokemukseen pohjautuvaa tietoa.

Yhden opetusharjoittelujakson aikana opiskelija pitää kahdessa ryhmässä yhteensä kahdeksan muskarituntia. Ensimmäinen opetusharjoittelu tapahtuu päiväkodissa ja tunnit pidetään yhdessä opiskelijaparin kanssa toisin kuin sitä seuraavissa harjoitteluisissa, joissa opiskelija pitää tunnit yksin tai ohjaavan opettajan avustuksella. Usein nämä harjoittelutunnit tehdään opetusharjoittelua ohjaavan opettajan muskariryhmissä. Käytännön järjestelyistä ja sopivien ryhmien valinnasta opiskelija ja opetusharjoittelun ohjaaja sopivat usein keskenään, jotta pystytään parhaiten sovitteluun ohjaavan opettajan opetusaikataulut ja opiskelijan tarpeet saada opetuskokemuksia erilaisista ryhmistä.

Opetusharjoittelujaksoon sisältyy joka vuosi myös 15 tuntia muskarituntien observointia sekä ohjaavan opettajan ryhmien observoimista hänen toiveensa mukaan. Tosin ainakin kerran on observoitava niitä ryhmiä, joita tulee harjoittelun aikana opettamaan. Opetusharjoittelujakson jälkeen kokemuksesta kirjoitetaan opituntodentamiskirjoitus, jossa opiskelija reflektoi omaa oppimistaan. Huhtinen-Hildén (2012, 186) kirjoittaa, että esimerkiksi Bernardin (2009) mukaan reflektio voi olla osalle opiskelijoista aluksi vierasta ja haastavaa. Tästä huolimatta se on välttämätöntä, jotta opiskelija tulee tietoiseksi omasta ajattelustaan, sekä toiminnastaan ja pääsee käsittelemään omaa oppimisprosessiaan syvällisesti (ks. esim. Vehviläinen 2014). Käsittelen reflektion merkitystä vielä hieman lisää luvussa 5.4.1 sen yhteydessä, mikä merkitys ohjauskaavakkeella voi olla opettajaksi kasvulle.

Varhaisiän musiikkikasvattajien opetusharjoitteluja ohjaavat pääsääntöisesti musiikkipedagogeiksi valmistuneet varhaisiän musiikkikasvattajat (ent. musiikkileikkikoulun opettajat) tai varhaisiän musiikkipedagogiikkaan erikoistuneet musiikin maisterit, jotka työskentelevät musiikkioppilaitoksissa, päiväkodeissa tai esimerkiksi taideinstituutioiden yleisötyön parissa.

Opiskelijan ja hänen oppimisympäristönsä dynaamisessa suhteessa voi esiintyä positiivisia tai negatiivisia jännitteitä tai se voi toisaalta olla jännitteetön. Oppimisen kannalta rakentava eli positiivinen jännite olisi kaikkein paras. Silloin opiskelija kehittää jatkuvasti uusia taitoja sopeutuakseen oppimisympäristöönsä. Tuhoisassa jännitteessä oppimisympäristö sen sijaan estää opiskelijaa käyttämästä jo omaksumiaan taitoja ja valmiuksia. Jos oppimisympäristö taas on jännitteetön eli koetaan ihanteelliseksi, se ei haasta kehittymään. Opiskelijan ja oppimisympäristön välillä tulisi vallita siis positiivinen, rakentava jännite. (Lindblom-Ylänne, Mikkonen, Heikkilä, Parpala & Pyhältö 2009, 48–50.)

Ohjattu harjoittelu luo opiskelijalle puitteet harjoitella ja kokeilla omia opetukseen liittyviä taitoja sekä siirtää tietoja käytäntöön. Miten dialoginen ohjaussuhde voisi tukea rakentavan jännitteen syntymistä opiskelijan oppimisympäristöön?

2.4 Opetusharjoittelun yleisiä lähtökohtia ja tavoitteita

Yliopistollisen opettajankoulutuslaitoksen ohjatuista harjoitteluista on tehty useita tutkimuksia ja lukuisia artikkeleita. Niiden ohjaukseen on myös pyritty luomaan yhteistä perustaa (Blomberg, Pyysiäinen & Salo 2009, 12). Varhaisiän musiikkikasvatuksen koulutusten opetusharjoitteluista ei löydy materiaalia samalla tavalla. Siksi hyödynnän tässä työssä jonkin verran opettajankoulutuksen opetusharjoitteluihin liittyvää kirjallisuutta.

Metropolia Ammattikorkeakoulun varhaisiän musiikkikasvattajien koulutus ja koulutukseen sisältyvät opetusharjoittelut eroavat opettajankoulutuslaitoksen opetusharjoitteluista toki monin tavoin. Käytännöt, mallit ja rakenteet tuskin ovat suoraan siirrettävissä sellaisenaan ammattikorkeakouluympäristöön. Ajattelen siitä huolimatta varhaisiän musiikkikasvatuksen koulutuksen opetusharjoitteluun ja sen ohjaukseen liittyvien ilmiöiden olevan tarkasteltavissa opettajankoulutuksen tutkimusten ja tekstien valossa.

Opettajankoulutuksen opetusharjoittelulla tuntuu olevan merkittävä rooli opinnoissa tuleville opettajille. Opetusharjoittelujen kirjoitetaan esimerkiksi muodostavan useiden tutkimusten mukaan keskeisimmän osan opettajuuden kehittymisessä (ks. esim. Patrikainen 2009,15). Opiskelijat ovat itse arvioineet opetusharjoittelujen olevan ”merkittävinä, mitä opettajankoulutus voi tarjota” (Leivo ym. 2008, 18).

Opetusharjoittelu vaikuttaa siis olevan tärkeä oppimisen areena, jossa omaa opettajuutta koetellaan, muokataan ja rakennetaan. Opintojen aikaiset työelämäkokemukset konkretisoivat opiskelijalle hänen osaamistaan ja osoittavat samalla, missä vielä tarvitsee kehittyä ja hankkia lisäosaamista. Erityisen merkityksellisenä nähdään opiskelu- ja harjoittelu- ympäristön integroiminen toisiinsa, jolloin opinnot ja harjoittelu eivät jää irralleen toisistaan. (Virtanen & Penttilä 2012, 276.)

Varhaisiän musiikkikasvatuksen koulutuksen ja opettajankoulutuslaitoksen opettajankoulutuksen yhtenä erona voisi nähdä opiskelu- ja harjoittelu- ympäristöjen integroimisen. Ollaanko Metropolia Ammattikorkeakoulussa kenties askel edellä, kun opetusharjoittelu ei ole enää vain irrallinen opintojakso vaan integroituu monipuolisesti myös muihin opintoihin? Tässä työssä tosin keskityn perinteiseen opetusharjoitteluun, joka on todennäköisesti jossain määrin verrannollinen opettajaopiskelijoiden harjoitteluun.

Leivo ym. (2008, 15) kirjoittavat opetusharjoittelujärjestelmän lähtökohdista opettajankoulutuksessa ja mielestäni heidän näkökohtansa soveltuvat myös varhaisiän musiikkikasvatuksen opetusharjoittelun lähtökohdiksi määrittelyyn. He mainitsevat opettajankoulutuksen opetusharjoittelun lähtökohdaksi humanistis-eettisen ihmiskäsityksen, johon kuuluu usko inhimillisyyteen ja kasvun mahdollisuuksiin (2008, 15). Tätä voi yhtä lailla pitää varhaisiän musiikkikasvatuksen opintojen arvolähtökohdaksi. Niin ikään sekä varhaisiän musiikinopettajan että luokanopettajankoulutuksen opinnoissa korostetaan opettajan persoonallisuuden merkitystä tulevassa ammatissaan. Työtä tehdään ja saa tehdä omalla persoonalla.

Ohjatun harjoittelun tavoitteena voidaan pitää opettajan ammatillisen kehityksen ja kasvun sekä pedagogisen ajattelun tukemista (Komulainen, Turunen & Roihola 2009, 167–169). Opiskelijaa ohjataan kohti opettajuutta. Opettajaksi kasvaminen ja kasvun tukeminen on siten yksi keskeisimpiä opetusharjoittelun päämääriä. Kasvuun kuuluu myös omien oppimiskokemusten, oppimis- ja opettamiskäsitysten reflektointi. Kokemukset oppijana musiikkipedagogiopinnoissa ja niihin kuuluvissa opetusharjoitteluissa vaikuttavat oppimiskäsitysten muovautumiseen (Huhtinen-Hildén 2012, 103). On näin ajatellen merkittävää, millaisia oppimiskokemuksia opiskelijalle karttuu hänen opintojensa ja opetusharjoitteluiden aikana.

Ohjatussa harjoittelussa opiskelija rakentaa omaa käyttöteoriaansa tietoisesti (Blomberg ym. 2009, 11) ja harjoittelu itsessään on käyttöteorian muodostumisprosessille raaka-ainetta. Opetusharjoittelussa opiskelija saa tärkeän tilaisuuden teorian ja käytännön yhdistämiseen. Parhaimmillaan päättöharjoittelusta lähtee omaa työtä ja opettajuuttaan jatkuvasti kehittävä, kriittisesti refleктоiva, tutkivaa otetta käyttävä ja vuorovaikeuttava varhaisiän musiikkikasvatuksen ja taiteen soveltavan käytön asiantuntijan alku.

2.5 Ohjaaja opiskelijan ammatillisen kasvun tukena

Ohjaajan tärkein tehtävä on asettua ohjattavan kasvun palvelukseen (ks. esim. Vehviläinen 2014), sillä opiskelija itse rakentaa osaamistaan, tietojaan ja taitojaan vuorovaikeutuksessa muiden kanssa. Opettajuus ei kehity automaattisesti tai erilaisia opintoja tarjoamalla ja niitä suorittamalla vaan vain opiskelijan oma konstruointiprosessi, jota tuetaan ohjauksella ja kehittymishaasteita asettamalla, vie kehitystä olennaisesti eteenpäin (Väisänen & Atjonen 2005, 10).

Kun ohjaamisen painopiste on opiskelijan kasvun ja itseohjautuvuuden tukemisessa, ohjaajan ei tarvitse esittää ”muskariopettajamestaria”. Sen sijaan hän on rakennusmestari, joka tukee opiskelijan rakentumista opettajaksi, rakennuksen työnjohtaja on opiskelija itse. Opiskelijan oma prosessointi on opettajaksi kasvussa tärkeää, mutta sitä voidaan laadukkaasti ohjauksen avulla tukea (Blomberg ym. 2009, 11).

Ohjaajana toimimisen tapoja ja rooleja on monia. Ohjaaja omalla toiminnallaan väistämättä viestittää ihmiskäsitystään, tiedonkäsitystään ja ontologiaansa. Ohjaajan konkreettisen tehtävän voi katsoa olevan opiskelijan tukeminen opetusharjoittelukokemuksen reflektoinnissa ja käyttöteorian muodostamisessa sen pohjalta. Ohjaaja voi tuki olla itse esimerkkinä kuten tapahtuu silloin kun opiskelija observoi ohjaajansa opetusta tai hän voi tarjota malliratkaisuja teoriassa. Tärkeämpää kuin oikeiden vastauksien, vinkkien ja ulkokohtaisten neuvojen jakaminen on kannustaa ja rohkaista opiskelijaa kokeiluihin. Ohjaaja voi tukea opiskelijaa myös pohtimalla hänen kanssaan yhdessä tavoitteita ja niiden toteutumista. (Vehviläinen 2014, 175.)

Huhtinen-Hildén (2012, 134–159) kirjoittaa väitöstutkimuksessaan oppimisen spiraalisesta musiikkipedagogin opiskelun ytimessä, jossa kannattelevat kokemukset, opitun todentuminen ja ymmärtäminen sekä uusien oppimishaasteiden asettaminen muodostavan spiraalimaisen kehän. Minusta oppimisen spiraalin ajatus on erinomainen lähtö-

kohta opetusharjoittelun ohjaamiselle. Opiskelija tarvitsee opetusharjoittelussa opettajuttaan kannattelevia kokemuksia ja oivalluksia, joiden ansioista hän on valmis ja motivoitunut asettamaan uusia oppimishaasteita. Kun ohjaaja auttaa sanoittamaan kannattelevia kokemuksia ja oivalluksia, opiskelijan oppiminen konkretisoituu ja hän pystyy suuntaamaan kohti uusia haasteita. Oppimisen spiraali on kokonaisuudessa paljon monimuotoisempi ja sisältää lukuisia elementtejä, joihin en tässä yhteydessä puutu.

Oppimisen todentumisen ja tukemisen kannalta on tärkeää, että opittua konkretisoidaan käsitteinä ja sanoina vuorovaikutuksessa (Huhtinen-Hildén 2012, 141). Näin oppiminen tulee näkyväksi. Opetusharjoittelun ohjaaja on oikeastaan aitiopaikalla auttamassa opiskelijaa sanoittamaan oppimisen ja onnistumisen kokemuksia. On tärkeää, että opiskelija saa merkityksellisiä oppimiskokemuksia. Niitä reflektoimalla yhdessä ohjaajan kanssa, hän pääsee käsiksi oppimisprosessiinsa. Hyvä ohjaaja saa opiskelijan huomaamaan kehityksensä ja toisaalta kehityshaasteensa.

Näen opetusharjoittelun opiskelijan ikkunana työelämään. Mitä paremmin ikkunasta pääsee kurkistamaan tai katsomaan, sitä pienempi on kuilu opintojen ja työelämän välillä. Ohjaaja on oikeastaan opiskelijan ikkuna, sillä hän näyttää ja luo opiskelijalle kuvaa työelämästä ja sen vaatimuksista. Jos ohjaaja ei ole ikkunasta katsojan tukena, katsoja voi hämmentyä, säikähtää tai jopa alkaa pelätä ikkunasta avautuvaa maisemaa. Tällöin opiskelija voi alkaa pelätä tulevaa työelämää ja ammattiaan, pahimmassa tapauksessa jopa itseään. Näin voi käydä etenkin silloin, jos opiskelija ei näe itseään osana sitä maisemaa, jota katsoo.

3 Ohjauskaavakkeen kehittäminen

Olen kehittänyt opinnäyteprosessini aikana dialogisen ohjaussuhteen tueksi yhteistyössä ohjaajieni, alan ammattilaisten ja kanssaopiskelijoiden kanssa ohjauskaavakkeen, jonka esittelen luvussa 4. Tässä luvussa käyn läpi valmiiseen kaavakkeeseen johtanutta tutkimusmatkaa.

Ohjauskaavakkeen kehittäminen on tapahtunut pyrähdyksissä. Kehittämisen askeleet on otettu reippaasti, suorastaan harppoen, ja askelten arviointi on tapahtunut paljolti jälkikäteen. Ohjauskaavakkeeseen eniten vaikuttanut asia on varmasti oma kokemukseni varhaisiän musiikkikasvatuksen opinnoista ja opetusharjoitteluista. Siinä mielessä

voi ajatella, että ohjauskaavakkeen kehittämisen takana ovat omat musiikkipedagogiopintoni viimeisten reilun neljän vuoden ajalta ja kaikki niiden aikana havainnoimani, kokemani ja oppimani.

Ohjauskaavakkeen ideointi alkoi vuosi ennen kun se sai nykyisen nimensä, syksyllä 2014. En tiennyt pitkiin aikoihin, että siitä tulisi juuri ohjauskaavake vaan puhuin kaikille vain epämääräisesti ohjauksen työkalusta, työvälineestä. Kun pääsin jyvälle dialogin merkityksestä, aloin puhua kommunikaatioavusta. Ensimmäiset versiot tein ohjauskaavakkeesta käsin ja niissä oli listattu jo siinä vaiheessa lokeroihin asioita, joita aloituskeskustelussa tulisi käydä läpi. Alusta asti oli selvää, että kaavakkeen tulisi koskea sekä ohjaajaa että ohjattavaa. Ajatuksena oli, ettei lopputuloksesta tulisi vain ennakoitava vaan kaavake todella käytäisiin yhdessä keskustellen läpi.

Vähitellen selkeni, että ohjauskaavakkeesta tulee lomake tai kaavake, joten kevään 2015 kaavake ja lomake kävivät kamppailua. Kummallakin oli omat kannattajansa. Syksyllä 2015 kaavakkeesta tuli ohjauskaavake ja huomaamattani tyydyin siihen. Käsittelem ohjauskaavakkeen nimeämiseen liittyvää problematiikkaa erikseen luvussa 3.4.

Kun sain ohjauskaavakkeen viimein huhtikuussa 2015 sellaiseen kuntoon, että se pääsisi kokeilukäyttöön, suurin osa opiskelijoista oli jo tehnyt vuosittaisen opetusharjoittelunsa. Näin ollen kovin moni ei voinut kokeilla sitä käytännössä. Ne muutamat opiskelijat ja heidän ohjaajansa, jotka pääsivät kokeilemaan kaavaketta huhtikuussa 2015, eivät tuoneet esille kaavakkeeseen mitään kehitettävää. Sain ohimennen kysytyissä kuulumisissa kuulla sen vain olevan hyvä.

On harmillista, etten ehtinyt kevään lopuksi kunnolla haastatella kokeilijoita, jolloin olisin saanut enemmän irti heidän kokemuksestaan ja voinut sen pohjalta kehitellä kaavaketta. Opiskelijanäkökulma tosin tulee kaavakkeessa ja sen kehittämisprosessissa esiin monin tavoin muutenkin ja ohjaajan näkökulmaa on työssä mukana asiantuntija-haastattelujen ja henkilökohtaisten tiedonantojen kautta.

Ohjauskaavake oli minulla käytössä omassa päättöharjoittelussani, joten pystyn jossain määrin arvioimaan kaavaketta myös käyttäjän näkökulmasta. Päättöharjoitteluni ohjaaja huomasi, että päivämäärältä puuttuu kaavakkeesta paikka, ja se olikin ainoa asia, jonka loppukevällä 2015 enää lisäsin. Muuten kaavake pysyi siinä vaiheessa, johon olin sen kevään aikana saattanut. Ajattelin sen olevan riittävä ja jätin kehittämisen het-

keksi sikseen. Kyseinen kevään 2015 aikana syntynyt ja kokeilukäytössä ollut kaavake löytyy liitteestä 1.

Kun palasin opinnäytetyön ja ohjauskaavakkeen pariin syksyllä 2015 totesin, että kaavakkeen testaajille oli tuntunut olevan keväällä 2015 epäselvää, miten ohjauskaavake toimii siitä huolimatta, että ohjeet oli kirjattu auki kaavakkeeseen. Päätelin, että selostusteksti ei ilmeisesti tullut luetuksi tai oikein ymmärretyksi, joten muunsin lokakuussa 2015 kaavakkeen tavoitteet ja sen käyttöohjeen entistä lyhyempään ja selkeämpään muotoon. Tarkensin ja muunsin viimeisimpään versioon lisäksi muutamaa kysymystä ja käsitettä tarkoituksenmukaisemmiksi. Lopullinen kaavake onnistuneen opetusharjoittelun tueksi on liitteessä 2 ja luvussa 4 käyn sen osio osiolta läpi.

Nostan luvussa 3.2 esiin toimintatutkimukseen vaikuttaneet tekijät: varhaisiän musiikkikasvatuksen asiantuntijat ja opiskelijat. Keskustelut opiskelijoiden sekä koulutuksen lehtoreiden ja kouluttajien kanssa heidän ovat ajaneet osaltaan kohti sitä, mitä ja miten ajattelen opetusharjoittelusta sekä siitä, mihin suuntaan sitä pitäisi kehittää.

Opiskelijanäkökulma on tälle työlle tärkeä ja painottuu ehkä muita enemmän. Olen koko ajan kuulostellut opiskelijoiden kokemuksia, kuulumisia ja toiveita opetusharjoitteluja koskien, joten heidän mielipiteensä ovat vaikuttaneet minuun jatkuvasti. Toisin sanoen heidän vaikutustaan työlle on vaikea arvioida ja rajata. Pohdin työssä hieman tarkemmin muutamia opiskelijoiden ajatuksia, joita olen kerännyt nauhoitetuista ryhmähaastatteluista.

Ohjaajanäkökulma tulee työssä esille varhaisiän musiikkikasvatuksen asiantuntijoiden haastattelujen ja opinnäytetyön osana käymieni keskustelujen kautta. Esimerkiksi ensimmäinen haastattelu, jonka kuvaan tarkemmin seuraavassa luvussa, on käyty sellaisen ammattilaisen kanssa, joka on ohjannut lukuisia opetusharjoitteluita ja ohjaa niitä koko ajan. Kovin laajaa haastatteluaineistoa en tosin ole ohjaajilta kerännyt. Opiskelijoiden ryhmäkeskusteluja vastaavat ohjaajien ryhmäkeskustelut olisi ollut huomattavasti vaikeampi toteuttaa. Siinä voisikin olla kohde jollekin toiselle opinnäytetyöntekijälle.

Luvussa 3.3 käyn läpi ohjauskaavakkeeseen haastattelujen ja keskustelujen ohella vaikuttaneet dokumenttiaineistot, vuosien 2011 ja 2012 opetussuunnitelmat. Luvussa 3.4. esittelen perustelut sille, miksi ohjauskaavakkeesta tuli juuri ohjauskaavake.

3.1 Teoreettisena viitekehyksenä toimintatutkimus

Haluan tehdä selväksi, että opinnäytetyöni ei edusta tieteellistä tutkimusta vaikka toimintatutkimuksen valitseminen viitekehykseksi tai ylipäänsä teoreettisesta viitekehyksestä puhuminen siihen viittaakin. Toimintatutkimus on tässä työssä vain apukeino hahmottaa, vaiheistaa ja jäsentää kaavakkeen kehittämisprosessia.

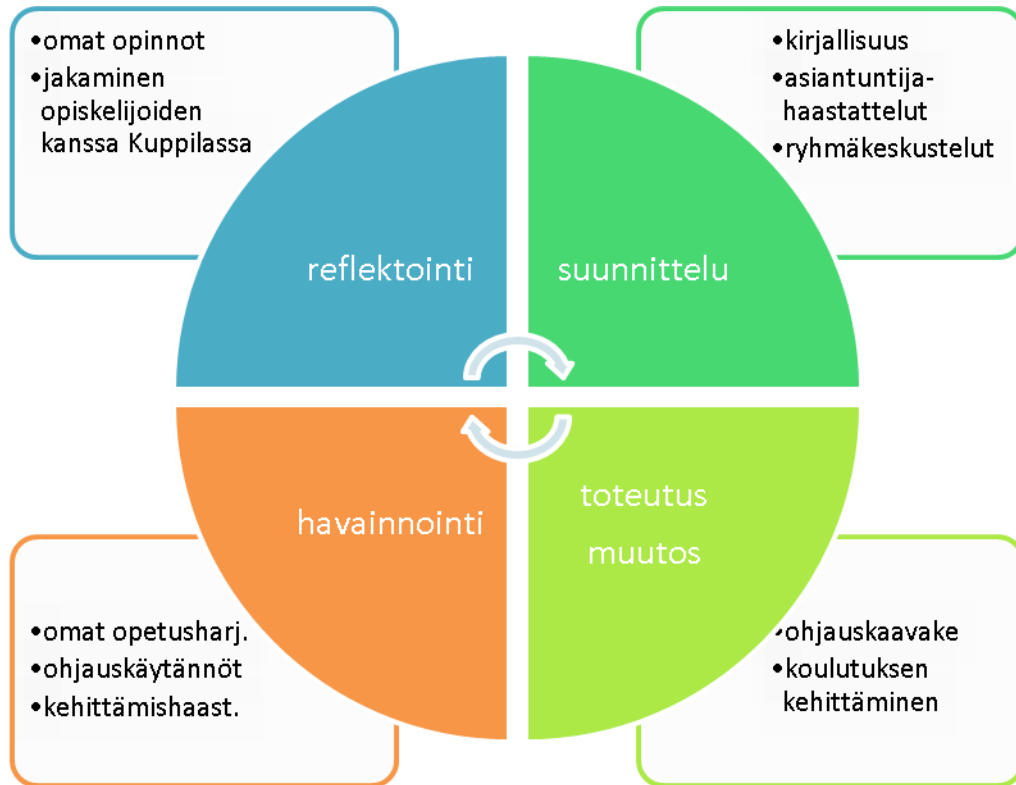
KvaliMOTV-nettisivuilla esitellään erilaisia laadullisen tutkimuksen menetelmiä, joista toimintatutkimus on yksi. Sivustolla määritellään, että Kuulan (2015) mukaan toimintatutkimuksen idean on sekä tutkia että pyrkiä muuttamaan vallitsevia käytäntöjä. Vallitsevaksi käytännöksi voi opinnäytetyössäni katsoa opetusharjoittelun ohjaamisen, jossa dialogisuuden tukemiselle ei ole vielä apuvälinettä. Toimintatutkimuksessa pyritään kehittämään kohdetta, tässä tapauksessa opetusharjoittelun ohjauksen dialogisuutta, vaikuttamalla toimintaan. Tavoitteenani ei siis ole ollut vain kuvata tai selittää, millainen tilanne opetusharjoittelussa on varhaisiän musiikkikasvattajien opinnoissa vaan pyrkiä vaikuttamaan siihen. Tämä on toiminta- ja kehittämistutkimuksille tyypillistä: pyrkimys muutokseen (Kananen 2012, 37).

Toimintatutkimuksessa on olennaista ottaa tutkittavat aktiivisiksi osallisiksi tutkimukseen mukaan. Käytännössä tämä tarkoitti yhteistyön tekemistä opiskelijoiden ja ohjaajien kanssa. Ajatus tutkittavista subjekteina sisältyy vahvasti toimintatutkimuksen periaatteisiin. Olennaista on yhteistyö ja aktiivinen tekeminen tutkimisen ohella. Sekä tutkittavien että tutkijan roolit nähdään aktiivisina toimijoina. (Kuula 2015.) Ohjauskaavakkeeseen ja sen kehittämisprosessiin vaikutti keskeisesti myös varhaisiän musiikkikasvatuksen pääainevastaavan henkilökohtaiset tiedonannot, joita on niin paljon, etten ole niitä tässä työssä erikseen eritellyt. On syytä huomata, että oppiaineeni pääainevas- taava on nimittäin toinen opinnäytetyöni ohjaajista, Laura Huhtinen-Hildén.

Kehitin ohjauskaavaketta aktiivisesti ja kokeilin sitä omassa päättöharjoittelussanikin. Oma oppimisprosessini ja kokemukseni opetusharjoitteluista ja ylipäänsä koulutukses- tani eivät ole voineet olla vaikuttamatta ohjauskaavakkeen kehittämiseen. Oma näkö- kulmani on siis hyvin vahvasti läsnä ja tuo työhön subjektiivisen otteen.

Toimintatutkimus ei ole edennyt selkeitä askelia vaan ennemminkin useat tekijät ovat vaikuttaneet siihen samanaikaisesti, limittäin ja lomittain. En siis käy prosessia läpi vai- heittain, koska se olisi keinotekoinen tapa yrittää laittaa asiat johonkin järjestykseen,

jossa ne eivät välttämättä ole olleet. Sen sijaan esitän asian syklisesti Heikkisen (2008, 35) esittämän toimintatutkimuksen syklin pohjalta, jossa suunnittelu, muutoksen toteutus, sen havainnointi ja reflektointi seuraavat toisiaan.



Kuvio 1. Ohjauskaavakkeen kehittämisen sykli. Kuvio muokattu Heikkisen (2008, 35) esittämän "Toimintatutkimuksen sykli" kuvion pohjalta.

Kuvio koostuu neljään lohkon pilkotusta ympyrästä, jotka edustavat toimintatutkimuksen syklin vaihteita. Olen lisännyt kuvioon jokaisesta lohkoista ulkonevan neliön, jotka selventävät syklin vaihetta. Näin ollen toimintatutkimuksen syklistä erkanevat neliöihin asioita, jotka ovat vaikuttaneet syklin vaiheisiin.

Havainnointivaiheeseen ovat tässä toimintatutkimuksessa vaikuttaneet omat kokemukset opinnoista ja opetusharjoittelusta. Havainnoinnin kohteena ovat olleet ohjauskäytännöt ja tavoitteena on ollut paikantaa kehittämishaasteita. Reflektoinnin osana ovat olleet omien opintojen ja opetusharjoittelukokemusten jakaminen ja pohdinta kanssapöydissä, mutta myös osana varhaisiän musiikkikasvatuksen opintojaksoja.

Muutoksen suunnittelua on edesauttanut alan kirjallisuuteen perehtyminen, asiantuntijahaastattelut ja henkilökohtaiset tiedonannot sekä ryhmäkeskustelut opiskelijoiden kanssa. Toimintatutkimuksen muutoksen päämääränä on ollut koulutuksen ja erityisesti perinteisen opetusharjoittelujakson kehittäminen ohjauskaavakkeen kautta.

Toimintatutkimukseen liittyy vahvasti yhdessä kehittäminen, joka näkyy kuviosta 1 hyvin selkeästi. Mukana on ollut useita tahoja. Seuraavassa luvussa 3.2 käsittelen tarkemmin tämän toimintatutkimuksen osapuolia.

3.2 Toimintatutkimuksen osapuolet

Toimintatutkimuksessa tutkijan omat kokemukset ovat tutkimusaineistoa (Heikkilä 2008, 20) kuten minun kokemukseni varhaisiän musiikkikasvatuksen opinnoista ja opetusharjoittelusta ovat olleet tälle työlle. Minulle on ollut luontevaa tarkastella opetusharjoittelun ohjausta sisältä päin, sillä olen ollut itse opetusharjoittelussa ohjattavana neljä kertaa opintojeni aikana.

Omien kokemusteni lisäksi ohjauskaavakkeen merkittävinä suunnannäyttäjinä ovat olleet asiantuntijahaastattelut ja keskustelut varhaisiän musiikkikasvatuksen opiskelijoiden kanssa. Seuraavissa alaluvuissa kuvaan, erittelen ja analysoin näiden haastattelujen antia. Näen opiskelijat omien opintojensa asiantuntijoina ja kuvaan kappaleessa 3.2.3. heidän vaikutustaan ohjauskaavakkeen syntyyn.

3.2.1 Varhaisiän musiikkikasvatuksen asiantuntijat

Kun syksyllä 2014 sain vihdoinkin lyötyä lukkoon opinnäytetyöni aiheeksi opetusharjoittelun ohjauksen, tuli aika kartoittaa, millaisia ajatuksia opetusharjoitteluihin ja niiden ohjaamiseen liittyy. Sain haastateltavaksi tai oikeastaan paremmin ilmaistuna keskustelija kehittämiskumppanikseni varhaisiän musiikkikasvatuksen koulutuksen ja opetusharjoittelun ohjauksen asiantuntijoita. Erittelen seuraavassa kahta ensimmäistä ja opinnäytetyöni sekä ohjauskaavakkeen kannalta erittäin tärkeää haastattelukeskustelua.

Ensimmäinen haastattelukeskustelu tapahtui Metropolia Ammattikorkeakoulun Ruoholahden toimipisteessä 6.11.2014. Haastateltavana oli Metropolian varhaisiän musiikkikasvatuksen sivutoiminen tuntiopettaja, MuM Anna-Maija Iskanius, jolla on runsaasti

kokemusta myös opetusharjoittelujen ohjaamisesta. Haastattelu kesti noin 80 minuuttia ja se on äänitetty. Tein keskustelun aikana myös muistiinpanoja, joten olen voinut palata refleктоimaan tätä tapaamista moneen kertaan sekä äänitteen että muistiinpanojen kautta.

Valmistauduin haastatteluun laatimalla valmiita kysymyksiä ja keskusteluaiheita sekä järjestämällä Kuppilassa pienimuotoisen haastattelun muutamille varhaisiän musiikkikasvatuksen opiskelijoille juuri asiantuntijahaastattelua ennen. Keskustelimme opiskelijoiden kanssa siitä, minkälaisia tarpeita ja toiveita heillä tuntui olevan opetusharjoitteluun liittyen. Opiskelijat peilasivat tarpeitaan ja toiveitaan suhteessa omiin kokemuksiinsa opetusharjoittelun ohjauksesta. Kirjasin ylös heidän ajatuksiaan ja eläydyin heidän kokemuksiinsa. Näin pystyin Iskaniuksen kanssa keskustelemaan opiskelijoiden kokemuksista ja siitä, miten niihin voisi opetusharjoittelussa vastata.

Ensimmäisen asiantuntijahaastattelun jälkeen aloin entistä selkeämmin ja jäsenneilymin hahmottaa ohjausta ja ohjaajan merkitystä. Haastattelu vaikutti kaavakkeen muotoutumiseen ja ajatusteni hioutumiseen ratkaisevasti, sillä opetusharjoittelun ohjaus ja opetusharjoitteluprosessi kirkastuivat minulle uudella tavalla. Ohjauksen päämäärät konkretisoituivat ja ohjauskaavake alkoi hahmottua. Puhuimme muun muassa opetusharjoittelujen kaaresta, siitä millaista opetusharjoittelun ohjauksen tulisi olla ja ideoimme yhdessä ohjauskaavakkeen sisältöjä.

Tässä vaiheessa erityisesti se, mihin ohjauskaavake kohdistettaisiin, aloituskeskusteluun vai koko prosessiin, oli vielä pohdinnan alla. Pohdin ääneen, tarvitsisiko työvälineen ulottua myös ohjausprosessin puoliväliin tai loppuun. Iskanius totesi näin:

”Jos nyt miettii mitä tahansa ohjausta, ensiksi asetetaan tavoite ja käydään just tällainen (aloitus)keskustelu, sovitaan pelisäännöistä jne. Se loppuhan menee niin että niihin palataan ja niitähän arvioidaan. Sillä tavalla se opiskelija myöskin pystyy näkemään sitä (omaa) kehityskaarta.”

Olimme yhtä mieltä siitä, että aloituskeskustelu on todella tärkeä. Aloituskeskustelun ja sen dokumentoinnin kautta lähtötilannetta ja koko prosessia on helpompi peilata jälkeenpäin. Iskanius puhui esimerkiksi yhteisestä ”mielenkartasta” tai kartastosta, johon voisi palata harjoittelun aikana ja sen jälkeen. Kartastosta tuli lopulta kaavake, mutta olisi hienoa jos kaavakkeen käyttäjät näkisivät sen yhteisenä kartastona, jonka avulla he suunnistavat ohjaussuhteessa eteenpäin.

Toinen asiantuntijatapaaminen tapahtui marraskuussa 2014, muutama viikko ensimmäisen asiantuntijahaastattelun jälkeen. Tapaaminen oli ohjauskaavakkeen etenemisen kannalta erittäin arvokas ja sain varhaisiän musiikkikasvatuksen ja taiteen soveltavan käytön lehtori FT, MuM Laura Huhtinen-Hildéniltä olennaisia näkökulmia kehittämistyön tueksi. Tapaamisessa oli läsnä myös MuM Sanna Vuolteenaho tuoden omaa näkemystään aiheeseen.

Tapaamisessa ohjauskaavake selkeytyi entisestään ja päätyi lähestulkoon nykyiseen muotonsa sisältönsä ja ulkoasunsa osalta. Pohdimme ja valitsimme Huhtinen-Hildénin kanssa yhdessä, mitä kaavakkeessa lopulta olisi hyvä olla: minkälaisia aihealueita ja apukysymyksiä. Ensimmäisessä asiantuntijahaastattelussa Iskaniuksen kanssa olimme ideoineet villisti ja vapaasti, mutta nyt oli aika rajata, selkeyttää ja jäsentää. Rajauksia oli väistämätön pakko tehdä, sillä jos ohjauskaavakkeesta tulisi liian pitkä, kukaan ei jaksaisi käyttää tai täyttää sitä.

Tavoitteena oli tehdä kaavakkeesta helppokäyttöinen, jotta opiskelijoilla ja ohjaajilla olisi matala kynnyks ottaa kaavake käyttöön. Tästä syystä kaavake on paperinen eikä esimerkiksi sähköinen tiedosto. Varhaisiän musiikkikasvattajien arjessa konkreettinen paperi arvioitiin toimivammaksi kuin tietokoneella täytettävät tiedostot, sillä tietokoneet eivät kuulu muskariluokkien varustukseen. Pohdimme toisessa asiantuntijahaastattelussa kaavakkeen ulkoasua. Minkälainen asettelu ohjaa sekä ohjaajaa että ohjattavaa yhteiseen keskusteluun? Ohjauskaavakkeen tarkoituksena ei olisi työhaastattelupohja, jonka avulla ohjaaja tenttaa ohjattavaa vaan kaavake, joka ohjaa yhteiseen dialogiin. Tämä ratkaistiin asettamalla sekä ohjaajalle että ohjattavalle omat ”vastauslaatikot” ja ”kysymyslaatikot”. Tästä näkökulmasta ajatellen ohjauskaavake osallistaa kummatkin osapuolet.

Asiantuntijahaastattelut toivat ohjauskaavakkeeseen ohjauksen ja koulutuksen näkökulman sekä loivat pohjan kehittää ohjauskaavaketta yhä eteenpäin. Kävin kevään 2015 aikana Laura Huhtinen-Hildénin kanssa myös muutaman jälkikäteen yleisellä tasolla dokumentoidun keskustelun, joissa ohjauskaavakkeen kehittäminen ja opinnäytetyöni suunta muutenkin olivat käsittelyssä. Näiden keskustelujen kautta pääsin syvemmälle työni ytimeen.

3.2.2 Varhaisiän musiikkikasvatuksen opiskelijat

Opinnäyteprosessini aikana annoin opiskelijoille moneen kertaan mahdollisuuden kertoa, millaisia kokemuksia heillä opetusharjoittelun ohjauksesta oli saadakseni selville lähtötilanteen ja tunnistaakseni opetusharjoitteluun liittyviä kehittämishaasteita. Keräsin tietoa keskustelemalla opiskelijoiden kanssa epävirallisesti sekä järjestämällä ryhmäkeskusteluja, jotka videoin tai äänitin. Pyysin opiskelijoita kertomaan, miten he kehittäsivät opetusharjoittelua, sen ohjausta ja fokuksessani olevaa aloituskeskustelua. Otin heidät näin mukaan opetusharjoittelun kehittämisen ideointiin ja keskustelussa esiin tulleet tarpeet myös vaikuttivat siihen, mihin suuntaan ohjauskaavaketta kehitin.

Muutama opiskelija ohjaajineen sai lisäksi ohjauskaavakkeen kokeiluunsa opetusharjoittelujakson ajaksi. Kiireisen kevään 2015 vuoksi en koskaan ehtinyt tehdä aikomaani haastattelua kaavakkeen testaajille. Sain heiltä kommentteja ohimennen lounaspöydissä ja käytävillä, mutta todellista analyysiä en niiden pohjalta päässyt tekemään.

Teetin syksyllä 2014 kaksi ryhmäkeskustelua, joissa vapaamuotoisesti pohdimme opiskelijoiden kanssa yhdessä opetusharjoittelua ja sen ohjaamista. Kysymykseni silloin painottui siihen, mitä ohjaussuhteen alussa, ennen opetusharjoittelua kummankin olisi hyvä tietää ja käydä yhdessä läpi. Syksyllä 2015 teetin vielä yhden ryhmähaastattelun, jossa kysyin kokemuksia harjoitteluista, sen vaikutuksista opettajaksi kasvuun, harjoitteluiden aloituskeskusteluista ja tavoitteista sekä miltä ohjauskaavake heidän silmissään näytti.

Seuraavassa erittelen muutamia asioita, joita opiskelijat toivoivat ohjaajalta ja ohjaussuhteelta. Haastattelut eivät ole olleet systemaattisia ja niiden analyysi ja tulkinta eivät ole tieteellisesti päteviä, joten alla esitettyihin toiveisiin täytyy suhtautua asian mukaisella varauksella.

Varhaisiän musiikkikasvatuksen opiskelijat toivoivat esimerkiksi, että

- ohjaaja kysyy opiskelijan toiveita
- ohjaaja keskustelee opiskelijan kanssa hänen aiemmista kokemuksistaan ja taustastaan
- ohjaajan kanssa voi keskustella opetusharjoitteluun liittyvistä tuntemuksista kuten jännityksestä

- ohjaaja antaa konkreettista palautetta ja sanoittaa opiskelijan onnistumisia opetusharjoittelun aikana
- ohjaaja ja opiskelija voivat yhdessä sopia käytännöistä, esimerkiksi siitä, puuttuuko opettaja ryhmänhallintaan tai tunnin kulkuun kesken opetuksen
- ohjaaja ottaa huomioon opiskelijoiden yksilölliset tarpeet ja erilaiset vaiheet ohjauksessaan.

Opiskelijoiden puheessa kuului kriittisiä ääniä ja ahdistukseen viittaavia kommentteja harjoitteluihin liittyen, minkä tulkitSEN osaltaan kertovan musiikkipedagogiksi opiskelun vaatavuudesta. Eräs opiskelija mainitsi perinteisen opetusharjoittelun pienen tuntimäärän sekä sen, että hän on opetustilanteesta vastuussa yksin, aiheuttavan paineita ja ahdistusta. Opetusharjoittelun suunnittelu koettiin helpommaksi, kun opiskelijat olivat saaneet kokemusta työpajojen suunnittelusta, joissa suunnittelu tapahtuu yhdessä ryhmän kanssa.

Lokakuussa 2015 videoidussa keskustelussa nousi myös esille, että kaikki ohjaajat eivät välttämättä sovi kaikille opiskelijoille, koska persoonat ovat erilaisia. Eräs opiskelijan kuvasi asiaa näin:

”Yks ihminen voi olla jollekin toiselle tosi hyvä ohjaaja ja sit joku toinen taas kokee, et se tarvii niinku erilaista tukea, jota se toinen (ohjaaja) ei pysty antamaan.”

Olen pohtinut pitkään, voiko ohjaus olla kiinni siitä, kuinka menestyksekkäästi opiskelijalle onnistutaan löytämään sopiva ohjaaja. Tulen joka kerta samaan lopputulokseen: Ohjauksen ei pitäisi olla kiinni siitä, että persoonilla ”synkkaa” jos ohjauksen perusperiaatteena on, että ohjaaja aina asettuu ohjattavan palvelukseen. En toki kiellä sitä, että kun kaksi ihmistä tulee hyvin toimeen, se tukee aina vuorovaikutusta.

Edellä oleva luku on hyvä esimerkki siitä, kuinka opiskelijoiden kommentit ja keskustelut heidän kanssaan ovat vieneet omaa ajatteluani ja samalla ohjauskaavaketta eteenpäin. Olen pyrkinyt ohjauskaavakkeen avulla löytämään ratkaisuja ohjauksen ongelmakohtiin, jollaisena pidän esimerkiksi sopivan opetusharjoittelun ohjaajan metsästystä. Ratkaisut ja opintojakson kehitysehdotukset kulminoituvat osaltaan ohjauskaavakkeessa, jonka esittelen luvussa 4.

3.3 Kirjallinen dokumenttiaineisto

Käytän tässä työssä aineistona Metropolia Ammattikorkeakoulun varhaisiän musiikkikasvatuksen ja taiteen soveltavan käytön koulutusohjelman vuosien 2011 ja 2012 opetussuunnitelmia, jotka löytyvät korkeakoulun nettisivuilta. Opetussuunnitelmadokumenttien avulla käyn läpi opetusharjoittelulle asetettuja tavoitteita ja niiden muutosta.

Opetussuunnitelmiin perehtymisen lisäksi keräsin prosessin kuluessa monin tavoin koulutusohjelman asiantuntijoilta tietoa erilaisista käytänteistä ja opetusharjoittelun ohjaamiseen liittyvistä ohjeistuksista. Osa käytänteistä ja ohjeista oli dokumentoitua materiaalia, mutta suuren osan tiedoista sain suullisesti suoraan koulutusohjelman kehittäjiltä. Tämä vaikutti kehittämistyöhöni luoden ymmärrystä siitä kehittämisen kaaresta, johon oma opinnäytetyöni ja siinä muokkaamani kaavake asettuu.

3.3.1 Opetussuunnitelmat

Opetussuunnitelmat ovat Metropolia Ammattikorkeakoulussa viime vuosien aikana päivittyneet lähes vuosittain. Musiikin koulutusohjelmaa kehitetään jatkuvasti ja siihen kohdistuu ammattikorkeakoulun sisäisiä kehittämissaasteita ja siihen ulkoapäin vaikuttavia tekijöitä kuten rahoitus. Näistä syistä opetussuunnitelmiakin on ollut tarpeen muuttaa.

Tässä työssä keskityn vuonna 2011 aloittaneiden opetussuunnitelmaan, jonka mukaan olen itse opiskellut ja lisäksi sitä seuraavana vuonna 2012 julkaistuun uudempaan opetussuunnitelmaan. Tämän jälkeenkin on jo ehditty lanseerata uusi opetussuunnitelma, jonka mukaan tänä syksynä 2015 aloittaneet varhaisiän musiikkikasvatuksen opiskelijat opiskelevat, mutta sen jätän lähestulkoon tämän työn ulkopuolelle. Mainitsen silti, että uusimmassa vuoden 2015 opetussuunnitelmassa opetusharjoittelu ei ole yksittäinen opintojakso vaan perinteinen opetusharjoittelu sijoittuu pääaineopintojen kokonaisuuteen, joka on yhteensä 50 opintopisteen suuruinen. Osaamistavoitteet ovat erittäin laajat ja korostavat samalla varhaisiän musiikkikasvatuksen laajoja mahdollisuuksia musiikin alkuopetuksen parissa.

Vuosien 2011 ja 2012 opetussuunnitelmat sisältävät aikataulutussuunnitelman, johon on merkitty, monentenako vuonna mitäkin opintoja voisi olla hyvä suorittaa. Neljä perinteistä opetusharjoittelujaksoa on jaettu neljälle eri vuodelle. Vuoden 2011 opetussuun-

nitelmassa jokaisen vuoden opetusharjoittelulle on asetettu erilaiset tavoitteet ja sisällöt, kun taas vuoden 2012 opetussuunnitelmassa erillisten sisältöjen sijaan sisältöjä on määritetty vain oppimistavoitteet, jotka ovat joka vuosi samat.

3.3.2 Opetussuunnitelmien analyysi ja prosessikuvaus

Opetussuunnitelmien etsintä käynnistyi tutkailemalla Metropolia Ammattikorkeakoulun intranetsivuja ja virallisia nettisivuja, joilta kaipaamani dokumentit löytyivät. Opetussuunnitelmat sisältävät kaikki tutkintoon kuuluvat opintojaksot ja kuvaukset niistä. Lähdin rajaamaan aineistoa ottamalla huomioon vain opetusharjoittelujaksoja koskevat kuvaukset. Ne löytyvät liitteestä 3.

Rajasin vuoden 2011 opetussuunnitelman opetusharjoittelujen kuvauksista pois kaiken sellaisen mikä ei koske opiskelijoille asetettuja oppimistavoitteita tai opintojaksojen sisältöjä. Tällaisia olivat esimerkiksi suositeltavat muut opinnot, jotka eivät tuoneet minkäänlaista lisätietoa opetusharjoittelun sisällöistä tai tavoitteista. Lisäksi opetusharjoitteluun vaadittavien aiempien opintojen kuvaus oli niin suppea, ettei sillä ollut merkitystä ohjauskaavakkeen kehittämisen kannalta ja jätin ne myös analyysin ulkopuolelle. Kiinnitin analyysissä huomiota

- eri vuosien opetussuunnitelmien eroihin ja yhtäläisyyksiin
- minkälaiseen ohjaukseen ja oppimiseen opetussuunnitelmien tavoitteet ohjaavat

Lopulta jätin pois myös vuoden 2011 opetussuunnitelmassa harjoittelulle määritellyt sisällöt, jotka ovat melko tarkat ja keskityin vain osaamistavoitteisiin. Tästä huolimatta sisällöt löytyvät liitteestä 3.

Vuoden 2011 opetussuunnitelmassa osaamistavoitteet muodostavat jatkumon eri vuosien opetusharjoitteluiden välille. Ensimmäisessä harjoittelussa ”tutustutaan musiikkikasvatuksen työtappoihin ja tavoitteisiin sekä luodaan pohjaa havainnoida ja suunnitella lasten taidekasvatusta monipuolisesti ja lapsen kokonaiskehitystä tukien”. Toisen opetusharjoittelun osaamistavoitteiden mukaan ”opiskelija laajentaa kokemuksellisia ja tiedollisia valmiuksiaan elämyksellisestä ja kokonaisvaltaisesta varhaisiän musiikkikasvatuksesta. Opiskelija kehittää valmiuksiaan pitkäjänteiseen, tavoitteelliseen opetusprosessin suunnitteluun lapsen kasvun ja kehityksen tukena.” Sekä kolmas että neljäs

harjoittelu keskittyvät aiempien harjoittelujen aikana opittujen taitojen syventämiseen. Tämä tapahtuu ”perehtymällä oman opetustyön kautta oman alueensa opetusmateriaaleihin, tavoitteisiin ja työtapoihin sekä itseensä opettajana”. (Metropolia Ammattikorkeakoulu. Opetussuunnitelma 2011.)

Vuoden 2011 opetussuunnitelma on selkeä, mutta siitä ei heijastu, että opiskelijat ovat opettajaksi kasvussaan ja elämänvaiheissaan eri kohdissa. Osa opiskelijoista on esimerkiksi saattanut tehdä muskariopettajan töitä jo pitkään ja olla erittäin hyvin perillä esimerkiksi ensimmäisen harjoittelun tavoitteista eli musiikkikasvatuksen työtavoista ja tavoitteista. Ylipäänsä oppimista voi olla vaikea saada etenemään siten, että juuri tietynä vuonna saavutetaan tietynlaisia taitoja tai tietoja oppijasta riippumatta. Onko yhdenmukainen eteneminen edes tavoittelemisen arvoista? Tämä sai minut pohtimaan, auttavatko tarkat ulkoa tulevat tavoitteet opiskelijaa vai rajoittavatko ne pikemminkin hänen oppimistaan. Huhtinen-Hildénin kanssa keskusteltuani ymmärsin, että juuri tästä syystä opetussuunnitelmissa on siirrytty osaamisperustaiseen muotoon, jota vuoden 2015 opetussuunnitelma kirkkaasti edustaa.

Vuoden 2011 opetussuunnitelmassa varhaisiän musiikkikasvattajan työnkuva on rajattu lapsiin ja lapsen kokonaiskehityksen tukemiseen, mikä edelleen on tyypillisin varhaisiän musiikkikasvatuksen ja taiteen soveltavan käytön ammattilaisten kohderyhmä käytännössä. Ammatinkuva laajenee kuitenkin koko ajan, mistä on osoituksena muun muassa varhaisiän musiikkikasvattajan kelpoisuus työskennellä nykyään kulttuuriohjaajana esimerkiksi nuorisotyössä, kuntoutuslaitoksessa, vanhainkodissa tai sairaalassa.

Taidetoiminnalla on havaittu olevan hyvinvointivaikutuksia, mikä on innostanut taiteen soveltavaan käyttöön ja lisännyt taidetoimintaa uusissa toimintaympäristöissä esimerkiksi sosiaali- ja terveysalalla. Tämä edellyttää monenlaista osaamista, jota toisaalta on vaikea etukäteen määrittää. Tulevaisuus on sikäli tuntematon, ettei kukaan voi sanoa tarkasti, missä musiikkipedagogin ammattitaitoa tullaan vielä hyödyntämään. (Huhtinen-Hildén 2015, 109–110, 116.)

Opetusharjoittelun ohjaajan näkökulmasta vuoden 2011 opetussuunnitelma edellyttää tiettyjen sisältöjen läpikäymistä tiettyinä vuosina. Muokkauksen kohteena ovat ohjattavan tiedot ja taidot, mihin esimerkiksi tavoite kehittää valmiuksia opetusprosessin suunnitteluun viittaa. Opetussuunnitelman voi tulkita ohjaavan ohjaajaa puuttumaan hyvin praktisiin asioihin, mistä syventymisessä opetusmateriaaleihin voi tulkita olevan

kyse. Toisaalta myös oman opettajuuden prosessointi tulee esiin kolmannessa ja neljännessä harjoittelussa, joissa taitoja kuvataan syvennettävän muun muassa perehtymällä itseän opettajana.

Vuoden 2012 opetussuunnitelmassa osaamistavoitteet ovat sen sijaan yleisemmällä tasolla. Vuosittaiset tavoitteet on korvattu laajoilla opettamiseen ja oppimiseen liittyvillä osaamistavoitteilla. Nämä samat tavoitteet koskevat varhaisiän musiikkipedagogien lisäksi myös instrumenttipedagogeja, joten niitä ei ole suunnattu vain varhaisiän musiikkikasvatuksen opiskelijoita silmällä pitäen. Tarkempia sisältöjä ei ole tähän opetussuunnitelmaan kirjattu. Vuoden 2012 opetussuunnitelmassa on siirrytty selvästi laajempien oppimistavoitteiden hahmottamiseen ja opiskelijan osaamistavoitteissa korostuu ennen kaikkea kohtaamisen ja soveltamisen taito.

Alla vuoden 2012 opetussuunnitelman osaamistavoitteet kokonaisuudessaan:

Opiskelija

- hahmottaa opettamista kohtaamistilanteena, kunnioituksena ja vuorovaikutuksena ja osaa toimia pedagogisessa tilanteessa oppijalähtöisesti ja erilaisia oppijoita osallistaen
- oppii tarkkailemaan näkemiään opetustilanteita, refleктоimaan opettajan, oppijan/ryhmän toimintaa sekä soveltamaan niistä oppimaansa omaan opetukseensa ja ymmärtää opetustyössä kohtaamiaan ilmiöitä
- tuntee musiikkikasvatuksen menetelmiä, niiden taustalla vaikuttavia näkemyksiä sekä osaa soveltaa niitä tarkoituksenmukaisesti omassa opetustyössään.
- hahmottaa opettamista oppijalähtöisistä näkökulmista ja osaa soveltaa oppimaansa käytännön opetustilanteissa omalla erikoistumisalallaan
- kykenee soveltamaan monipuolisia opetustapoja ja menetelmiä opetustilanteissa eriikäisten oppijoiden tarpeiden mukaisesti yksilö- ja ryhmäopetuksessa sekä erilaisissa musiikillisen toiminnan konteksteissa yhteiskunnassa
- tuntee ja osaa arvioida oman opetusaineensa pedagogisia lähtökohtia ja keskeisiä sisältöjä ja on tutustunut erilaisiin opetustapoihin ja -tyyleihin

- oppii mukauttamaan opetusmenetelmiä erilaisten oppijoiden tarpeisiin sopiviksi ja tukemaan myös oppijoita, joilla on oppimisvaikeuksia ja erityistä tuen tarvetta
- osaa soveltaa, valita ja tuottaa sopivaa opetusmateriaalia ja ohjelmistoa erilaisten oppijoiden kehitysvaiheisiin ja tarpeisiin sisältäen myös eri musiikin genreja
- osaa antaa rakentavaa palautetta oppijoiden erilaisilla oppimispoluilla ja käyttää erilaisia arvioinnin tapoja oppijoiden oppimisen tukena
- kykenee analysoimaan ja kehittämään omaa pedagogista toimintaansa sekä ratkaisemaan haasteita sekä itsenäisesti että yhteisön jäsenenä

Vuosien 2011 ja 2012 opetussuunnitelmat ovat luoneet sitä viitekehystä, jonka pohjalta olen rakentanut ja muokannut ohjauskaavaketta. Opetussuunnitelman suunnanmuutos tarkasti määritellyistä tavoitteista ja sisällöistä kohti laajoja osaamistavoitteita on linjassa ohjauskaavakkeen kehittämisen kanssa. Opiskelijoiden yksilölliset tarpeet tulevat ohjauskaavakkeen avulla kuulluiksi ja ohjausta voidaan suunnata kaavakkeen avulla niihin kohtiin, joissa opiskelija tarvitsee erityistä tukea ja apua. Opetussuunnitelmien kehityssuunta saattaa tuoda jopa lisätarvetta ohjauskaavakkeelle. Opetussuunnitelmat mainitsevat yhdeksi tavoitteeksi omaan opettajuuteen perehtymisen (OPS 2011) ja oman pedagogisen toiminnan (OPS 2012) kehittämisen. Tämä tavoite on ohjauskaavakkeen keskiössä.

3.4 Ohjaussopimus vai ohjauskaavake?

Erilaisia ohjaussopimuksia on käytössä eri oppilaitoksilla monenlaisia. Yliopistot käyttävät ohjaussopimuksia erityisesti gradun ja väitöskirjan ohjausprosesseissa. Näkemäni ohjaussopimukset (mm. Lapin yliopiston, Jyväskylän yliopiston ja Helsingin yliopiston ohjaussopimukset) näyttävät olevan luonteeltaan juridisia. Niissä ohjaaja(t) ja ohjattava sopivat työnjaosta, vastuualueista ja velvollisuuksista. He sitoutuvat allekirjoittamalla määrättyihin asioihin kuten prosessin keston, siitä raportointiin ja tutkimukseen liittyvään salassapitovelvollisuuteen. Ohjaussopimukseen kirjataan ylös prosessin osapuolet ja prosessiin liittyviä aikatauluja ja toimintatapoja. Se on näin ollen yhdessä dokumentoitava sopimus ohjausprosessin ohjauksesta, sitä koskevista toimenpiteistä ja aikatauluista.

Ohjauskaavakkeen idea poikkeaa ohjaussopimuksesta joiltakin osin ratkaisevasti. Siinä missä ohjaussopimus on juridisesti osapuolia sitova sopimus, jonka päämääränä on hyvin praktinen asioiden ylös kirjaaminen, vastuiden ja toimintatapojen määrittäminen, ohjauskaavake pyrkii ohjaamaan keskustelua myös käytännön ”yläpuolelle”. Se ohjaa jakamaan ajatuksia opettamisesta ja oppimisesta yleisellä tasolla. Opetuksen arvopohjan, oppimiskäsitysten ja työn merkityksen pohtiminen voivat antaa opiskelijalle ja jopa ohjaajalle uusia ulottuvuuksia oman ammatin hahmottamiseen.

Ohjauskaavakkeen kaikkein tärkein tehtävä on kuitenkin opiskelijan pedagogisen ajattelun herättelemine ja opettajaksi kasvun tukeminen. Toisaalta kaavake toimii väli-
neenä yhtä lailla keskustelun syventämiselle ja pedagogisen ajattelun herättämiselle kuin käytännön velvoitteiden ja aikataulujen läpikäymiselle. Ohjauskaavaketta käsitellessä tehdään kyllä eräänlainen yhteinen sopimus, kun ohjaaja ja ohjattava sopivat esimerkiksi yhteisistä käytännöistä. Tästä huolimatta en halua käyttää siitä nimeä, joka sotkisi sen juridisena tositteena käytettyyn ohjaussopimukseen.

4 Valmis ohjauskaavake

OHJAUSKAAVAKE ONNISTUNEEN OPETUSHARJOITTELUUN TUKEKSI																																								
OPETUSHARJOITTELU 1/2/3/4	PÄIVÄMÄÄRÄ _____																																							
OPISKELIJAN NIMI _____	OHJAAJAN NIMI _____																																							
Ohjauskaavakkeen tavoitteet																																								
<ul style="list-style-type: none"> • saattaa opiskelijan ja ohjaajan välinen ohjaussuhde dialogiselle alulle • ohjata ohjauksillemme neuvottelevaan suuntaan • muistuttaa sopimaan yhteisiä käytäntöitä • auttaa tunnistamaan opiskelijan tarpeita, haasteita, tavoitteita, vahvuuksia • tukea opiskelijan pedagogisen ajattelun kehittymistä ja opettajaksi kasvua • toimia opiskelijan refleksion ja opitun todentamisen tukena 																																								
Ohjauskaavakkeen käyttöohje																																								
<ol style="list-style-type: none"> 1. Tulosta tai lataa kaavake itsellesi ennen ensimmäistä yhteistä tapaamista 2. Ota oma kaavakkeesi esin opetusharjoitteluprosessin aloituskeskusteluun 3. Keskustelkaa yhdessä virittävän ajatusvoimien ja aihealueiden pohjalta 4. Täydentäkää omaa kaavakettanne parhaaksi katsomallanne tavalla 5. Opiskelija kohdentaa huomion ruudun vasempaan, ohjaaja oikeaan puoleen 6. Pohdikka, mitkä kaavakkeeseen kirjatut asiat harjoittelun lopuksi näytävät 7. Opiskelija: Arvioi omaa oppimista kaavakkeeseen kirjattujen ajatusten pohjalta 																																								
OPISKELIJA	OHJAAJA																																							
AJATUKSIA OPETTAMISESTA JA OPPIMISESTA																																								
Avointa ajatusvaihtoa ohjaajan kanssa opettamisesta ja oppimisesta	Mitä työssäni on tärkeää?																																							
Mitä niistä itse ajattelen?	Millainen on opetukseni arvopohja? Entä ihmis- ja oppimiskäsitykseni?																																							
VAHVUUDET																																								
Mitkä ovat vahvuuteni musiikkipedagogina?	Mitkä ovat vahvuuteni musiikkipedagogina ja opetusharjoittelun ohjaajana?																																							
Miten hyödynnän harjoittelussa vahvuuksiani?	Miten vahvuuteni voisivat olla tukemassa opiskelijan oppimista?																																							
<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="3">OPPIMISTAVOITTEET</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Mitkä ovat oppimistavoitteeni tälle harjoittelulle?</td> <td></td> <td>Mitä tavoitteita minulla ohjaajana on opiskelijalle ja itselleni?</td> </tr> <tr> <td>Millaista tukea tarvitsen ohjaajalta oppimistavoitteiden saavuttamiseen?</td> <td></td> <td>Miten voimme edetä kohti opiskelijan oppimistavoitteita yhdessä?</td> </tr> <tr> <th colspan="3">OPPIMISHAASTEET</th> </tr> <tr> <td>Millaista oppimishaasteita minulla on tähän harjoitteluun liittyen?</td> <td></td> <td>Miten mahdollistan opiskelijan oppimista?</td> </tr> <tr> <td>Jännittäkö minua jokin asia erityisesti?</td> <td></td> <td>Miten tuen haasteista selviytymistä?</td> </tr> <tr> <th colspan="3">YHTEISTEN KÄYTTÄNTÖJEN SOPIMINEN</th> </tr> <tr> <td colspan="3">Tuntisuunnitelman palauttaminen (Miten? Milloin?)</td> </tr> <tr> <td colspan="3">Palautteenanto (Millaista palautetta opiskelijaa haluaa? Miten palautteenanto järjestetään?)</td> </tr> <tr> <td colspan="3">Vastuunjakko (Mistä toiminnasta liittyvistä opiskelija vastaa ja mikä ohjaaja?)</td> </tr> <tr> <td colspan="3">Rooleista ja toiminnasta sopiminen tuntitilanteissa (Onko ohjaaja aktiivisen osallistujan vai observoijan roolissa? Mitä tilanteissa tarvitsen ohjaaja puuttuu ryhmän toimintaan?)</td> </tr> <tr> <th colspan="3">MUUTA</th> </tr> <tr> <td colspan="3">Esimerkiksi: Millaista kokemusta harjoittelijalla on opettamisesta ja opetusharjoittelusta? Ensimmäistä ja soittokarsinusta? Mitä opiskelijan tulee ottaa harjoitteluryhmissä erityisesti huomioon? Millaista käytäntöä ryhmissä on?</td> </tr> </tbody> </table>		OPPIMISTAVOITTEET			Mitkä ovat oppimistavoitteeni tälle harjoittelulle?		Mitä tavoitteita minulla ohjaajana on opiskelijalle ja itselleni?	Millaista tukea tarvitsen ohjaajalta oppimistavoitteiden saavuttamiseen?		Miten voimme edetä kohti opiskelijan oppimistavoitteita yhdessä?	OPPIMISHAASTEET			Millaista oppimishaasteita minulla on tähän harjoitteluun liittyen?		Miten mahdollistan opiskelijan oppimista?	Jännittäkö minua jokin asia erityisesti?		Miten tuen haasteista selviytymistä?	YHTEISTEN KÄYTTÄNTÖJEN SOPIMINEN			Tuntisuunnitelman palauttaminen (Miten? Milloin?)			Palautteenanto (Millaista palautetta opiskelijaa haluaa? Miten palautteenanto järjestetään?)			Vastuunjakko (Mistä toiminnasta liittyvistä opiskelija vastaa ja mikä ohjaaja?)			Rooleista ja toiminnasta sopiminen tuntitilanteissa (Onko ohjaaja aktiivisen osallistujan vai observoijan roolissa? Mitä tilanteissa tarvitsen ohjaaja puuttuu ryhmän toimintaan?)			MUUTA			Esimerkiksi: Millaista kokemusta harjoittelijalla on opettamisesta ja opetusharjoittelusta? Ensimmäistä ja soittokarsinusta? Mitä opiskelijan tulee ottaa harjoitteluryhmissä erityisesti huomioon? Millaista käytäntöä ryhmissä on?		
OPPIMISTAVOITTEET																																								
Mitkä ovat oppimistavoitteeni tälle harjoittelulle?		Mitä tavoitteita minulla ohjaajana on opiskelijalle ja itselleni?																																						
Millaista tukea tarvitsen ohjaajalta oppimistavoitteiden saavuttamiseen?		Miten voimme edetä kohti opiskelijan oppimistavoitteita yhdessä?																																						
OPPIMISHAASTEET																																								
Millaista oppimishaasteita minulla on tähän harjoitteluun liittyen?		Miten mahdollistan opiskelijan oppimista?																																						
Jännittäkö minua jokin asia erityisesti?		Miten tuen haasteista selviytymistä?																																						
YHTEISTEN KÄYTTÄNTÖJEN SOPIMINEN																																								
Tuntisuunnitelman palauttaminen (Miten? Milloin?)																																								
Palautteenanto (Millaista palautetta opiskelijaa haluaa? Miten palautteenanto järjestetään?)																																								
Vastuunjakko (Mistä toiminnasta liittyvistä opiskelija vastaa ja mikä ohjaaja?)																																								
Rooleista ja toiminnasta sopiminen tuntitilanteissa (Onko ohjaaja aktiivisen osallistujan vai observoijan roolissa? Mitä tilanteissa tarvitsen ohjaaja puuttuu ryhmän toimintaan?)																																								
MUUTA																																								
Esimerkiksi: Millaista kokemusta harjoittelijalla on opettamisesta ja opetusharjoittelusta? Ensimmäistä ja soittokarsinusta? Mitä opiskelijan tulee ottaa harjoitteluryhmissä erityisesti huomioon? Millaista käytäntöä ryhmissä on?																																								
©ANNINA RINTAKUMPU																																								

Kuvio 2. Kokonaiskuva ohjauskaavakkeesta. Lähemmin tarkasteltavissa ja käytettävissä oleva versio löytyy liitteistä.

4.1 Miten käyttää ohjauskaavaketta?

Ohjauskaavaketta on tarkoitus käyttää alkukeskustelun tukena eli silloin kun opiskelija ensi kerran kasvokkain keskustele ohjaajansa kanssa tulevasta harjoittelusta. Ohjauskaavake menettää merkityksensä, jollei sitä hyödynnetä heti, kun yhteistyö aloitetaan.

Ohjattavalla ja ohjaajalla tulee olla oma kaavake printattuna tai sähköisesti edessään kun he pitävät aloituskeskustelun. Näin he voivat täydentää kumpikin omaa kaavaketta keskustelun lomassa ja tehdä siihen omia muistiinpanoja tai vaikka muistia tukevia piirroksia. Kaavakkeen täydentäminen ei ole itsetarkoitus eli sitä ei tarvitse täydentää orjallisesti vaihe vaiheelta vaan keskustelun voi antaa virrata vapaasti kaavakkeen tomiassa dialogin suuntaajana, virittäjänä ja innoittajana.

Suosittelen, että kaavaketta ainakin jossain määrin täydennetään, jotta yhteiset päätökset ja aatokset tulisivat dokumentoiduiksi. Näin opiskelija ja ohjaaja voivat jällenpäin

palata ensimmäisen keskustelun ajatuksiin ja esimerkiksi käydä läpi, miten prosessin alussa asetetut tavoitteet ovat toteutuneet.

Iskaniuksen haastattelussa totesimme, että kaavakkeeseen voi olla mielenkiintoista ja olisi hyvä palata muina vuosina. Eri vuosina kirjattujen oppimistavoitteiden ja -haasteiden kautta on helpompi hahmottaa omaa opettajaksi kasvamisen kaarta tai polkua. Silloin kaavake lisää ymmärrystä omasta kasvusta varhaisiän musiikkikasvatuksen asiantuntijana.

Lisäsin kaavakkeen lopulliseen versioon sen tavoitteet ja käyttöohjeet. Näin ohjaukseen perehtymätönkin ymmärtää ohjauskaavakkeen tarkoituksen ja osaa hyödyntää sitä tarkoituksenmukaisella tavalla. Kaavakkeen kehittämisprosessista kerroin tarkemmin kappaleessa 3.

4.2 Ohjauskaavakkeen rakenne ja sisältö

Tässä kappaleessa syvennyn esittelemään ja perustelemaan kaavakkeen rakennetta ja sisältöä. Käyn läpi, miksi kaavakkeessa mainitut aihealueet ja kysymykset ovat juuri siinä järjestyksessä missä ne ovat ja miksi ylipäänsä olen valinnut kyseisiä teemoja ja kysymyksiä. Seuraavassa luvussa 5 keskityn avaamaan laajemmalla tasolla ohjauskaavakkeen merkitystä ja mahdollisia höytyjä.

Pidän ohjauskaavakkeessa tärkeänä sitä, että se kutsuu kumpaakin keskusteluun ja tuomaan ajatuksiaan ja kokemuksiaan esiin. Tämän toivon mahdollistavan juuri dialogista ohjausta. Kysymykset johdattavat keskustelutilannetta suuntaan, jossa ohjaaja asettuu opiskelijan tueksi.

Pyydän lukijaa kiinnittämään huomiota, että vasemman puolen kysymykset ja lokerot on kohdistettu ensisijaisesti opiskelijalle, oikean puolen taulukko ohjaajalle.

OPISKELIJA		OHJAAJA	
AJATUKSIA OPETTAMISESTA JA OPPIMISESTA			
Avointa ajatustenvaihtoa ohjaajan kanssa opettamisesta ja oppimisesta			Mikä työssäni on tärkeintä?
Mitä niistä itse ajattelen?			Millainen on opetukseni arvopohja? Entä ihmis- ja oppimiskäsitykseni?

Olen sijoittanut kaavakkeeseen ensimmäiseksi teemaksi opettamisen ja oppimisen. Sen on tarkoitus auttaa rakentamaan ja tiedostamaan opiskelijan ja ohjaajan oppimis- ja opettamiskäsityksiä. Otin tietoisena riskin sijoittamalla opettamisesta ja oppimisesta keskustelemisen ohjauskaavakkeeseen ensimmäiseksi. Ensikertalaisen ei ole välttämättä helppoa lähteä heti ensimmäisenä pohtimaan näinkin syvällisiä kysymyksiä.

Mielestäni olisi kuitenkin tärkeää käydä juuri tämä pedagogista ajattelua ruokkiva ja kartoittava keskustelu ennen kuin aletaan puhua käytännöllisistä ja omaan itseen liittyvistä asioista. Jos tämä osio olisi esimerkiksi ohjauskaavakkeen lopuksi, uskon että se jäisi helpommin irralliseksi osaksi ja keskustelu opettajuudesta ei linkittyisi silloin esimerkiksi harjoittelun oppimishaasteisiin ja tavoitteisiin. Opiskelijoiden ryhmähaastattelujen perusteella oppimista ja opettamista yleisellä tasolla tai esimerkiksi opetusfilosofiaa ei ole ollut yleensä tapana käsitellä opetusharjoittelussa. Näin ollen ohjauskaavake voi tuoda nykyisiin käytäntöihin jotain aivan keskeistä.

On tärkeää, että opiskelija kuulee, mitä ohjaava opettaja ajattelee opettamisesta ja esimerkiksi työnsä merkityksestä. Kun opiskelija ymmärtää, mihin ohjaavan opettajan opetusnäkemys perustuu, hän osaa kenties paremmin suhtautua myös siihen, miten ohjaaja häntä ohjaa. Läpinäkyvyys voi jopa vähentää konfliktitilanteita. Kaksi opiskelijaa keskusteli asiasta näin:

Opiskelija 1: ”Sehän on tosi monessa konfliktitilanteessa ollu se pointti, että se ohjaava opettaja on täysin eri maastosta tavallaan..”

Opiskelija 2: ”Ja ajattelee siit opettamisesta eri tavalla.”

Ohjaajalle alun perin tässä ohjauskaavakkeen ensimmäisessä osiossa asettamani kysymys ”Mikä on opetusfilosofiasi?” sai palautetta monelta taholta. Esimerkiksi eräs opiskelija huomautti kaavakkeen nähtyään, että opiskelijoiden voi olla vaikea käsitellä opetusfilosofiaan liittyviä kysymyksiä opintojensa alkuvaiheessa. Olen tästä samaa mieltä, mutta se ei mielestäni poista sitä, ettei opetusfilosofiaa olisi hyvä pohtia senhetkellä ymmärryksellä opintojen alusta lähtien.

Opetusfilosofia käsitteenä tuntui kuitenkin lopulta liian vaikeasti lähestyttävältä ja ehkä jopa keskustelua väärille urille johtavalta. Filosofisiin kysymyksiin tarttuminen voi tuntua ylipäänsä epämukavalta ja jotenkin hankalalta jos ei ole tottunut niitä pohtimaan. Pahimmillaan tällainen kysymys saattaisi ohjata pois ohjauskaavakkeen perusideasta: dialogisen ohjaussuhteen mahdollistamisesta. Näiden ajatusten seurauksena tilalle tulivat kenties helpommin lähestyttävät kysymykset opetuksen arvopohjasta, oppimis- ja ihmiskäsityksistä.

Kaavakkeen ensimmäisen osion tavoitteena on ennen muuta herättää ajatuksia, pohdintaa ja keskustelua varhaisiän musiikkikasvattajan ammatista, ja työnkuvasta, opettamisesta ja oppimisesta sen sijaan, että etsittäisiin oikeita vastauksia.

VAHVUUDET			
Mitkä ovat vahvuuteni musiikkipedagogina?			Mitkä ovat vahvuuteni musiikkipedagogina ja opetusharjoittelun ohjaajana?
Miten hyödynnän harjoittelussa vahvuuksiani?			Miten vahvuuteni voisivat olla tukemassa opiskelijan oppimista?

Kaavakkeen toisessa osiossa tunnistetaan ja sanoitetaan vahvuuksia. Etenkin opintojen alussa voi olla lähes mahdotonta tietää, mitkä ovat omat vahvuudet musiikkipedagogina ja vastaavasti ensikertalaisen ohjaajan voi olla vaikea vastata siihen, mitkä hänen vahvuutensa ohjaajana ovat. On huomattava, että sekin on arvokasta informaatiota jos vahvuuksia on vielä vaikea sanoittaa. Siitä ohjaaja esimerkiksi huomaa, että opiskelija on vielä vaiheessa, jossa hän ei ole perillä omista vahvuuksistaan musiikkipedagogina. Vahvuuksien löytäminen voidaan jopa nostaa yhdeksi opetusharjoittelun tavoitteeksi.

Ohjauskaavakkeen kysymyksien avulla ohjaaja koetetaan valjastaa entistä selvemmin ohjattavan palvelukseen. Opiskelijan oppimisen kannalta tuskin on tärkeää, kuinka upeasti ohjaava opettaja selviää haastavan ryhmän hallinnasta tai musiikkiliikunnan säästämisestä djembe-rummulla vaan se, miten ohjattavan opettajan ammattitaito palvelee opiskelijan oppimista.

OPPIMISTAVOITTEET			
Mitkä ovat oppimistavoitteeni tälle harjoittelulle?			Mitä tavoitteita minulla ohjaajana on opiskelijalle ja itselleni?
Millaista tukea tarvitsen ohjaajalta oppimistavoitteiden saavuttamiseen?			Miten voimme edetä kohti opiskelijan oppimistavoitteita yhdessä?

Oppimistavoitteiden kautta opiskelija ja ohjaaja muodostavat yhteisen päämäärän, jonka eteen he ovat valmiita työskentelemään. Kun tavoitteet määritellään ja niitä pohditaan vuorovaikutustilanteessa, opiskelijan yksilöllinen vaihe ja tarpeet tulevat väistämättä huomioiduksi. Ohjaajan roolin pohtiminen opiskelijan tukemisen kannalta alleviivaa, että kyse on opiskelijan yksilöllisestä oppimisprosessista.

OPPIMISHAASTEET			
Millaisia oppimishaasteita minulla on tähän harjoitteluun liittyen?			Miten mahdollistan opiskelijan oppimista?
Jännittääkö minua jokin asia erityisesti?			Miten tuen haasteista selviytymistä?

Oppimis- ja kehityshaasteiden näkeminen on tärkeää opettajaksi kasvun prosessissa, josta kerron tarkemmin luvussa 5.4. Pidän aluksi parempana oppimishaasteiden määrittämistä ohjauskaavakkeessa oppimistavoitteiden jälkeen, sillä haasteet saattavat kummuta asetetuista tavoitteista. Toisaalta oppimistavoitteet voivat kummuta siitä, minkä opiskelija näkee haasteellisenä. Ehkä järjestyksellä ei tässä kohtaa lopulta ole niin suurta merkitystä, vaikka tuntuukin jotenkin positiivisemmalta pohtia ensin tavoitteita ja vasta sen jälkeen mahdollisia haasteita.

Tässä osiossa on luontevaa puhua myös opetusharjoitteluun liittyvistä tunteista kuten jännityksestä, peloista ja ahdistuksesta. Opetusharjoittelut ovat tunteiden temmellyskenttiä ja ohjaustilanteissa voi olla vahvoja tunnelatauksia mukana. Ojanen ja Lauriala (2005, 85) kirjoittavat opetusharjoittelun ohjauksesta tunteiden kohtaamisen, tutkimisen ja niistä oppimisen paikkana. Heidän mukaansa ihmisen tiedostamattomat pelkoihin ja riittämättömyyteen liittyvät tunteet tulevat opetusharjoittelun aikana kosketetuiksi ja opiskelijan ei tule jäädä tunnevyöryn kanssa yksin (2005, 85).

YHTEISTEN KÄYTÄNTÖJEN SOPIMINEN
Tuntisuunnitelman palauttaminen (Miten? Milloin?)
Palautteenanto (Millaista palautetta opiskelijaa haluaa? Miten palautteenanto järjestetään?)
Vastuunjako (Mistä toimintaan liittyvästä opiskelija vastaa ja mistä ohjaaja?)
Rooleista ja toiminnasta sopiminen tuntitilanteissa (Onko ohjaaja aktiivisen osallistujan vai observoijan roolissa? Minkälaisessa tilanteessa ohjaaja puuttuu ryhmän toimintaan?)

Opetusharjoitteluarjen pyörimisen kannalta yhteisten käytäntöjen sopiminen on tärkeää. Yhteiset pelisäännöt on hyvä määritellä jo ensimmäisessä tapaamisessa niin siitä eteenpäin kumpikin tietää, miten toimii. Käytännön asioiden selkeys voi kaotoisessa opiskelu- tai työtilanteessa olla erittäin tarpeellista ja vähentää ristiriitojen mahdollisuuksia.

MUUTA
Esimerkiksi Millaisia kokemuksia harjoittelijalla on opettamisesta ja opetusharjoittelusta? Entä koulusta ja soittoharrastuksista? Mitä opiskelijan tulee ottaa harjoitteluryhmissä erityisesti huomioon? Millaisia käytäntöjä ryhmissä on?

Ohjauskaavakkeen tarkoitus ei ole kahlita keskustelua vaan antaa sille siivet. Opetusharjoittelija ja ohjaava opettaja toivottavasti keskustelevat kaikesta harjoitteluun liitty-

västä, kuten harjoitteluryhmistä ja niiden erityispiirteistä. Tällaiset keskustelut tuskin ovat yhdellekään ohjaajalle vieraita, mutta ohjauskaavakkeen avulla asiat eivät unohdu. Myös harjoittelijan omia kokemuksia opetuksessa olemisesta ja aiemmista opetusharjoiteluista voidaan purkaa, mikä taas auttaa hänen pedagogisen ajattelunsa kehittymistä.

5 Miksi käyttää ohjauskaavaketta?

Olen varma, että moni opetusharjoittelun ohjaaja käy ohjattavansa kanssa aloituskeskustelun ja sen yhteydessä läpi paljon ohjauskaavakkeen asioita ilman minkäänlaista ohjauskaavakettakin. Osa ohjauskaavakkeen asioista kuten käytännöistä sopiminen ja omista opetusryhmistä kertominen voi tuntua itsestään selvältä. Toisaalta oman opetuksen arvopohjasta keskusteleminen voi olla vierasta ja aluksi epämiellyttävää. Kaavake haastaa niin ohjattavan kuin ohjaajankin pohtimaan omaa opettajuuttaan, toiveitaan, tavoitteitaan ja pelkojaan, mikä voi herättää monenlaisia tunteita.

Tässä luvussa käyn läpi ohjauskaavaketta sen tavoitteiden näkökulmasta.

Mihin ohjauskaavake oikeastaan ohjaa, mihin sillä pyritään ja miksi se on tarpeellinen?

Ohjauskaavakkeen perimmäinen tarkoitus on saattaa ohjaaja ja ohjattava tasavertaiseen neuvottelutilanteeseen, dialogiin, jossa kumpikin tukikysymysten ja aiheosoiden pohjalta herää keskustelemaan opetusharjoittelua koskevista kysymyksistä. Toivon kehittäneeni välineen, joka lähentää ja auttaa tiedostamaan opiskelijan ja häntä ohjattavan musiikkipedagogin tavoitteita, päämääriä ja ajatuksia ohjausprosessista. Ohjauskaavake on ennen kaikkea kommunikoinnin ja onnistuneen yhteistyön apuväline, ja sen rooli on erityisen tärkeä ohjausprosessin käynnistämisen tukena. Vehviläinen (2014, 92) kirjoittaa monien ohjauksen ongelmien olevan jopa vältettävissä jos kiinnitetäisiin erityistä huomiota prosessin alkuun.

Monen opetusharjoittelun ohjaajan ohjaus ja opetus perustuu mahdollisesti humanismiin ja konstruktivismiin, mutta ohjauskaavake on apuväline tämän arvopohjan entistä paremmalle ja selkeämmälle näkymiselle käytännön elämässä, koska se luotsaa ohjaajaa ja ohjattavaa kohtaamaan toisensa sosiokonstruktivismien hengessä ja kunnioitavassa ilmapiirissä. On silti huomattava, että kaavake ei sinänsä tee ihmisten puolesta mitään vaikka se dialogiseen kohtaamiseen antaisikin keinoja.

Kaavakkeen suunnittelussa on otettu huomioon Metropolia Ammattikorkeakoulun arvot ja koulutusohjelman opetusharjoitteluille asettamat tavoitteet. Kaavakkeen kehittämisen yhteydessä luvussa 3 kuvasin opetussuunnitelmien kehittymistä oppimisperustaiseksi ja tämä painopiste näkyy myös ohjauskaavakkeessa. Näin koulutusohjelman tavoitteet ja suunta voivat ohjauskaavakkeen kautta konkretisoitua sekä opiskelijalle, että opetusharjoittelun ohjaajalle, joka ohjaustunteja lukuun ottamatta on tavallisesti koulutusohjelmasta irrallinen henkilö.

Seuraavissa alaluvuissa erittelen tarkemmin kaavakkeen käytöstä mahdollisesti seuraavia hyötyjä. Kuvaan kaavaketta opetusharjoittelussa ohjausprosessin tukena ja siihen liittyvien asioiden mahdollistajana eri suunnista. Käyn läpi miten kaavake auttaa ohjaajaa ja/tai ohjattavaa

- löytämään yhteisymmärryksen
- tulemaan tietoisiksi toistensa tavoitteista ja löytämään yhteisen päämäärän
- opettajaksi kasvussa ja pedagogisen kasvun tukena
- ohjauksen eriyttämisessä.

Sen lisäksi otan kantaa, miten kaavake voi olla tukena ja virittäjänä

- sosiokonstruktivistisen otteen vakiinnuttamisessa
- musiikin varhaiskasvatuskentän muovaamisessa.

Ohjauskaavakkeesta voi olla lisäksi sellaista käytännön hyötyä, jonka merkitystä ja tarvetta ei välttämättä osata nähdä etukäteen. Kaavake toimii nimittäin eräänlaisena muistilistana, joka muistuttaa asioista, joista olisi hyvä sopia ja jotka olisi hyvä käydä läpi ennen kuin harjoittelu alkaa.

5.1 Ohjauskaavake dialogisen vuorovaikutuksen ja kumppanuuden tukena

Dialoginen ohjaus ei ole millään tavalla itsestään selvää. Dialogisuus edellyttää tasa-vertaisuutta, mikä opettajan tai ohjaajan positiossa voi olla yllättävän hankalaa. Marjatta Pakkanen (2004, 253–260) kuvaa seuraamiensa opetustilanteiden ja omien aikuisten parissa tapahtuneiden opetuskokeilujen kautta, kuinka vaikeaa dialogisuus opetuksessa voi olla. Hän kirjoittaa seuranneensa videolta omaa dialogisuuteen pyrkivää opetusta ja saaneensa itsensä kiinni moneen kertaan monologisuudesta (2004, 258–259).

Dialogisen asenteen eteen voi tietoisesti työskennellä. Siihen pyrkiminen on siis eräänlainen haaste myös opetusharjoittelun ohjaukselle. Vaikka varhaisiän musiikkikasvatuksen opiskelijoiden opetusharjoittelujen ohjaajat ovat vuorovaikutuksen ammattilaisia ja varmasti monin tavoin dialogisia ohjauksessaan, dialogisuus voisi päästä eri tavalla esiin ohjauskaavakkeen kautta.

Ohjausta voidaan tarkastella aina yhteistoimintana. Siinä ohjaaja ja ohjattava rakentavat ohjaustilannetta ja ohjausprosessia yhdessä neuvotellen. Ohjaussuhteessa pyritään kumppanuuteen eli yhteistyösuhteeseen, jota leimaa keskinäinen kunnioitus ja luottamus. (Vehviläinen 2014, 25, 48). Ohjauskaavake ohjaa dialogiin ja suuntaa ohjaajan ja ohjattavan yhteisen äärelle, sillä kummankin läsnäolo, ainakin jonkinasteinen mielenkiinto ja vuorovaikutus ovat edellytyksenä kaavakkeen läpikäymiselle. Kumppanuuteen kuuluu, että ohjauksen osapuolet tuovat omat päämääränsä ja näkemyksensä esille (Vehviläinen 2014, 25–26) ja tähän ohjauskaavake rohkaisee.

Kaavake johdattelee ohjaussuhteen osapuolia dialogiin siihen kirjattujen apukysymysten avulla. Dialogin kautta synnytetään yhteisymmärrystä, kun saadaan avatuksi, mitä ohjattava ja ohjaaja omista lähtökohdistaan käsin toivovat, tarvitsevat, odottavat tai esimerkiksi jännittävät harjoittelussa. Tarpeet ja toiveet voidaan saada yhteen sovituiksi vain jos niistä keskustellaan yhdessä. Avoin ja rakentavassa hengessä käyty vuoropuhelu on näin ollen merkityksellisessä roolissa ohjaussuhteen toimivuuden kannalta. Dialogisen vuorovaikutuksen toteutuminen on viime kädessä aina osapuolista kiinni, sillä vain he voivat yhdessä neuvotellen viedä ohjausprosessia eteenpäin. Paperinen ohjauskaavake ei sitä kenenkään puolesta tee.

5.2 Ohjauskaavake tavoitteenasettelun tukena

Vehviläinen (2014, 17) kirjoittaa, kuinka merkittävää ohjaussuhteelle on osapuolien yhdessä muovaamat tavoitteet ja yhteinen selvyys siitä, mistä ohjauksessa/toiminnassa on kyse ja mihin sitä tarvitaan. Kun ohjattava ja ohjaaja kumpikin tietävät mitä tehdään, miten tehdään ja miksi tehdään, he pääsevät keskittymään itse asiaan eli ohjattavan oppimisprosessiin, tässä kontekstissa varhaisiän musiikkipedagogiksi kasvuun.

Ohjaajalla ja ohjattavalla kummallakin on todennäköisesti jonkinlaisia toiveita ja tavoitteita, kun he ensi kerran tapaavat toisensa. Joskus tavoitteet ja päämäärät voivat olla samansuuntaisia, toisaalta ne voivat erota radikaalisti. Kun tavoitteet ovat läpinäkyviä ja osapuolet ovat niistä tietoisia, toisen intressejä ei tarvitse jatkuvasti yrittää arvuutella. Ohjaajan on mahdotonta auttaa opiskelijaa tavoitteidensa saavuttamisessa, ellei hän edes tiedä, millaisia tavoitteita opiskelijalla on.

Toisaalta ei ole kovin realistista ajatella, ettei ohjaajalla olisi mitään tavoitteita tai intressejä ohjauksen suhteen. Käytännössä ohjaajalla onkin ohjauksessa läsnä tietyt tavoitteet, jotka eivät perustu pelkästään opetussuunnitelmaan ja koulutusohjelman harjoittelulle asettamiin tavoitteisiin vaan niiden taustalla on ohjaajan käsityksiä esimerkiksi opettajuudesta.

On hyvin mahdollista, että opintojen alussa oleva opiskelija hahmottaa myös työn kohteen hyvin eri tavalla kuin vuosikymmeniä työtä tehnyt ammattilainen. Opiskelijalla saattaa toisaalta olla tuoreempi näkemys työn kohteesta kuin sellaisella opetusharjoittelun ohjaajalla, joka ei ole pyrkinyt kehittämään opetustaan ja itseään opettajana vaan opettaa ja ohjaa saman kaavan mukaan vuodesta toiseen.

Kun ohjauksen osapuolet tulevat tietoiseksi toistensa ristiriitaisista päämääristä ja työn kohteesta, heidän on mahdollista sopeuttaa omat tavoitteensa yhteen ja alkaa toimia niiden pohjalta. Vehviläinen (2014, 17) määrittelee erilaisten tavoitteiden selkeän nimeämisen ja yhteensovittamisen osaksi hyvää ohjausta. Silloin ohjauksen osapuolet ovat tietoisia ja hyväksyvät sen päämäärän, jonka mukaan toimitaan (2014, 17). Ohjauskaavake ohjaa tähän yhteisen päämäärän ja kohteen löytymiseen oppimistavoitteiden asettamisen kautta. Tavoitteita ylöskirjaamalla ja niistä keskustelemalla ne tulevat näkyviksi, mikä tekee niiden yhteen sovittamisesta mahdollista. Tämä ei poissulje moniäänisyyttä. Asioista voidaan olla montaa mieltä, mutta ajatusten jakaminen ja pohtiminen yhdessä on tärkeää.

Ilman yhteisymmärrystä koko ohjaustoiminta uhkaa jäädä epäselväksi, minkä seurauksena opiskelija voi kokea ohjauksen hyödyttömänä ja turhana ajanhukkana. Haapaniemi ja Karjalainen (2013) ovat kirjoittaneet yliopisto-opetuksen hyödyttömyyden ja turhuuden kokemuksesta opiskelijan kannalta. *Ihanteellisessa opetuksessa* he määrittelevät opiskelijan oppimistuloksien olevan tutkinnon kannalta hyödyllisiä ja oppimisen olevan syväsuuntautunutta. Sovellan heidän *ihanteellisen opetuksen* määritelmää ihan-

teelliseen ohjaukseen määrittelemiseen. Ihanteellisessa ohjauksessa oppiminen on syväsuuntautunutta ja oppimistulokset ovat tutkinnon kannalta hyödyllisiä. Ihanteellisessa ohjauksessa opetusharjoittelulle asetetut yleiset (opetussuunnitelman) tavoitteet sidotaan opiskelijan omiin tavoitteisiin ja ohjaajan pyrkimyksiin.

Opiskelijan oppimiselle on merkittävää, että hän asettaa harjoittelussa tavoitteita itselleen varten. Komulainen ym. (2009, 174) kirjoittavat opiskelijan itselle asettamien tavoitteiden merkityksestä harjoittelun onnistumisen kannalta. He liittävät henkilökohtaisten tavoitteiden asettamisen oppimisen itsesäätelyyn, ja motivaatioon, joka on keskeinen eteenpäin vievä voima oppimiselle. Kyky asettaa tavoitteita ja tunnistaa haasteita kertoo paljon opiskelijan oppimisvaiheesta. Opiskelijan oppimistuloksiin vaikuttaa merkittävästi oman oppimisvaiheen hahmottaminen ja sopivan haastetason säätely eli pyrkimys toimia omien kykyjen ylärajalla, mikä taas on merkittävää motivaation kannalta (Huhtinen-Hildén 2012, 145).

Oppija on aina aktiivinen tiedon rakentaja ja näin ollen hän myös suuntaa, säätelee ja arvioi omaa oppimistaan. Opiskelijan omien konkreettisten, oppimissuuntautuneiden tavoitteiden asettaminen auttaa häntä hahmottamaan, mihin hän pyrkii ja sitouttaa hänet tekemään töitä ammatillisen kasvun eteen harjoittelun aikana. Ohjauskeskusteluissa ohjaajan ja opiskelijan tulisi pohtia yhdessä tavoitteisiin pääsemistä ja arvioida niiden toteutumista. Yhdessä pohtimalla ohjaaja tukee opiskelijaa ja toimii tärkeänä tukena tavoitteenasettelussa (Komulainen ym. 2009, 175.)

5.3 Ohjauskaavake toimijuuden tukena

Opettajan oman äänen löytyminen tapahtuu vähitellen toimijuuden vahvistumisen kautta. Toimijuutta lisää ohjattavan tavoitteiden huomioiminen ja niiden vaikuttaminen keskeisesti prosessiin, hänen oma toiminnansuunnittelunsa ja näkemysten esittäminen prosessin etenemisestä. Kun ohjaus mahdollistaa ohjattavan osallistumisen ja vaikuttamisen tapoja, ja luo uskoa prosessista selviytymiseen, se vahvistaa opiskelijan toimijuutta. Toisaalta toimijuutta kasvattaa opiskelijan mahdollisuus tukeutua toisten apuun tarvittaessa ja toisaalta sen tekeminen selväksi, milloin opiskelijan on tehtävä valinnat ja päätökset itse. Toimijuutta vahvistetaan ohjauksessa kumppanuuden, dialogisuuden ja läpinäkyvyyden kautta. (Vehviläinen 2014, 24–25.)

Ohjauksessa ohjattavan on tarkoitus oppia tunnistamaan tietojaan ja taitojaan. Lisäksi on tärkeää oppia hahmottamaan omat voimavaransa. Omien toimintatapojen arviointi ja uusien tapojen oppiminen kuuluvat myös ohjausprosessiin. Ohjauksessa etsitään keinoja edellä mainittujen oppimistavoitteiden lähestymiselle ja itsetuntemuksen lisäämiselle, mikä mahdollistaa toimijuuden vahvistumisen. (Vehviläinen 2014, 20.)

Ohjauskaavake on yksi toimijuutta lisäämään pyrkivä interventio. Kysyessään ohjattavan ja ohjaajan vahvuuksia ohjauskaavake auttaa ohjauksen osapuolia hahmottamaan omia ja toistensa tietoja, taitoja ja osaamista. Ohjauskaavake pyytää opiskelijaa asettamaan oppimistavoitteita ja ohjaajaa miettimään, miten hän voisi opiskelijaa tavoitteistaan tukea.

Näin kaavakkeessa on sisään kirjoitettuna opiskelijan tavoitteiden huomioiminen. Ohjauskaavakkeessa ohjaajan osioissa keskitytään ennen kaikkea hänen rooliinsa opiskelijan tukena, mikä ohjaa ohjaajaa kumppanuuteen ja opiskelijan aitoon kuulemiseen. Kaavake asettaa sekä opiskelijan että ohjaajan toimijoiksi. Opiskelijasta voi olla vaarana tulla helposti toiminnan kohde, mutta kaavakkeen avulla hänen tarpeensa, toiveensa ja tavoitteensa voivat tulla helpommin artikuloituiksi ja kuulluiksi, jolloin hänen osallisuutensa on mahdollista kasvaa ja toimijuuden lisääntyä.

Pohja oman toiminnan ja ajattelun kriittiselle arvioinnille voidaan luoda jo aloituskeskustelussa. Ohjaajan on syytä ottaa huomioon, että toimijuus ja sen mahdollisuudet ovat erilaisia eri opiskelijoille heidän lähtötilanteistaan riippuen. Ohjattavat ovat eri vaiheissa elämäänsä ja asiantuntijuuttaan. Tämä luo tarvetta ohjauksen eriyttämiselle (Vehviläinen 2014, 23).

5.4 Ohjauskaavake opettajaksi kasvun tukena

Opetusharjoittelun voi katsoa olevan kiinteässä yhteydessä ammatilliseen kasvuun. Opettajan ammatillinen kasvu on hyvin kokonaisvaltainen prosessi. Siihen sisältyy oppimisen lisäksi sosiaalistumista ammattiyhteisöön. Arvot ja asenteet muokkautuvat, ammatillinen minä kehittyy ja opiskelija kasvaa ihmisenä. Ammatillista kasvua todistaa pedagogis-didaktisen osaamisen kehittyminen. (Leivo ym. 2008, 17–18.)

Opetus- ja oppimisteorian merkitys pedagogisen ajattelun kehittymiselle tuodaan esiin hyvin voimakkaasti opettajankoulutuksen teksteissä. Teorian ja käytännön yhdistämistä

painotetaan opettajan professionaalisuuden merkinä. Oppimisteoreettisen osaamisen kytkeminen käytäntöön ja niin kutsutun käyttöteorian muodostaminen nähdään opetus-harjoittelun tavoitteena. Myös opetussuunnitelman, oppimisteorioiden sisältöjen ja käsitteiden käsittely ja läsnäolo vaikuttavat opettajuuden ammatilliseen kehittämiseen.

Ohjatussa harjoittelussa on tavoitteena päästä käsiksi opiskelijan käsityksiin hyvästä opettajuudesta (Komulainen ym. 2009, 174). Tähän ohjauskaavake pyrkii ensimmäisessä osiossa, joka käsittelee ajatuksia oppimisesta ja opettamisesta. Käsitys hyvästä opettajuudesta vaikuttaa ajattelun ja toiminnan taustalla joko tietoisena pedagogiikkana tai tiedostamattomina toiminta- ja ajattelumalleina. Hyvässä ohjauksessa ennakkokäsityksiä päästään avaamaan, purkamaan ja kehittämään.

Opiskelijoiden omat, kouluaihana ja musiikkiopisto-opinnoissa rakentuneet, oppimiskokemukset ja -käsitykset sekä mahdolliset epäpätevänä hankitut opetuskokemukset asuvat opiskelijassa, kun hän aloittaa opintonsa. Opintojen aikana opiskelijoiden oppimis- ja opettamiskäsitykset ovat kovalla koetuksella sekä tietoisesti että tiedostamatta. Käsitysten muovaaminen ja laajentaminen itse rakennetuiksi näkyviksi oppimiseen ja opettamiseen on keskeistä. (Huhtinen-Hilden 2012, 114.) Komulaisen ym. (2009, 174) mukaan aiempien koulukokemusten analyysi mahdollistaa opettajana toimimisen perustan laajentumisen. Ohjaajan tulisi näin ollen auttaa opiskelijaa tiedostamaan aiemmat oppimiskokemuksensa ja käsittelemään niitä. Näin opiskelija voi peilata aiempia kokemuksia opetusharjoittelussa syntyviin tiedostettuihin kokemuksiin.

Pedagogiselle ajattelulle on ominaista reflektiivisyys ja tietoiseksi tuleminen. Se on ajattelua, joka lepää opettajan päätösten taustalla sisältäen opettajan arvot, uskomukset ja käsitykset. Pedagogiseen ajatteluunsa nojaten, opettaja perustelee pedagogista toimintaansa, on tietoinen tekemistään valinnoista ja ratkaisuista sekä niiden vaikutuksista oppilaan kasvu- ja oppimisprosessiin. Pedagoginen ajattelu syntyy ajattelun ja toiminnan vuorovaikutuksessa. Ohjaaja auttaa harjoittelussa ohjattavaa löytämään perustelua ja päätöksilleen ja pedagogisille valinnoilleen.

5.4.1 Reflektio

Ohjauksen ja opettajaksi kasvun teemojen yhteydessä ei voi olla törmäämättä reflektion käsitteeseen. Kriittinen reflektio kuuluu tiedostavan oppimisen perinteeseen ja sen katsotaan olevan osa opettajan ammattitaitoa.

Vehviläisen (2014, 46–47) mukaan ohjauksessa voidaan tukea kriittisen reflektion taitoa. Reflektion hän määrittää ihmisen kyvyksi tulla tietoiseksi tulkintojensa alkuperästä. Ihminen pystyy silloin näkemään tulkintojensa muodostumisen prosessina, joka on yhteydessä hänen elämänhistoriaansa, ympäristöönsä ja yhteisöihinsä. Reflektiossa tutkimme omaa ajatteluamme, toimintaamme, valintojamme ja päätöksiämme. Reflektio on kuin työkalu, joka kanssa voimme korjata, kehittää tai muuttaa käsityksiämme ja näkemyksiämme. Ruuvimeisselin tavoin voimme yhdistellä asioita tai purkaa niitä osiin, korjata ja luoda uutta.

Oppiminen ja oppimistulokset oikeastaan edellyttävät oman toiminnan reflektiota (Vehviläinen 2014, 46). Patrikaisen (2009, 42) mukaan Aho (2004) nostaa esiin, että ihmis-käsitystä tulisi kehittää reflektion ja kollegiaalisen yhteistyön avulla ennen kuin pedagoginen ajattelu voi kehittyä kognitivistis-konstruktivistiseen suuntaan. Siinä tapauksessa pedagogisen ajattelun edellytyksenä on reflektio.

Ohjauskaavake voi toimia reflektion alustana, keinona päästä käsiksi omaan ajatteluun ja toimintaan. Voisiko opetusharjoittelu olla sellainen kollegiaalisen yhteistyön areena, jossa ohjaaja ja opiskelija pääsevät yhdessä ideoimaan, suunnittelemaan, perustelemaan ja arvioimaan opiskelijan opettamista?

5.4.2 Palaute

Palaute on olennainen väline opettajuudessa kehittymiselle. Ohjauskaavake ohjaa keskustelemaan palautteenannosta: miten palautteenannon tulisi tapahtua, minkälaista palautetta opiskelija haluaa, hoidetaanko palautteenanto suullisesti vai sähköisesti. Palaute on niin merkittävä osa opettajuuden kehityksessä, ettei sitä voi mitenkään sivuuttaa eikä sen voi antaa mennä pieleen.

Palautteen tulisi koskea opetustoiminnan lisäksi opetuksen suunnittelua ja arviointia. Tuntisuunnitelma, josta tavoitteet puuttuvat tai ne eivät ole tarpeeksi selvät, tekee musiikkikasvatuksesta enemmänkin puuhastelua tavoitteellisen musiikin opettamisen sijaan. Kaarina Marjanen (2009, 387) korostaa suunnitelmallisuutta ja kaikkien musiikkikasvatukseen liittyvien osatekijöiden huomioimista suunnitteluvaiheessa varhaisiän musiikinopettajan työssä. Kaikki kasvatus on joka tapauksessa pohjimmiltaan tavoit-

teellista toimintaa. Tähän tavoitteellisuuteen tulisi ohjauksessa ja erityisesti palautteenannossa kiinnittää huomiota.

5.5 Ohjauskaavake ohjaajan tukena

Kaavake pyrkii ottamaan huomioon niin opiskelijan kuin ohjaajan. Osa varhaisiän musiikkikasvatuksen opiskelijoista on saattanut opettaa tai toimia lasten parissa jo pitkään, osa taas tulee opiskelemaan suoraan lukiosta. Opiskelijoiden erilaiset taustat ja tarpeet luovat tarvetta eriyttää ohjaamista (Komulainen ym. 2009, 172). Opiskelijan pedagogiset uskomukset, ennakkotiedot ja lähtökohdat on nostettava yhteiseen pohdintaan. Komulainen ym. (2009, 172) kirjoittavat, että Silkelän (2004, 248–250) mukaan niiden tietoiseksi tekeminen sekä opiskelijan lähtötilanteen ja kehitystarpeiden tiedostaminen ovat ohjauksen lähtökohta.

Kaavake paikkaa aukkoa, joka jää jos ohjaaja ei syystä tai toisesta muuten kiinnittäisi edellä mainittuihin huomiota, minkä lisäksi se ohjaa eriyttämään ohjaamista, tukemaan kunkin omaa oppimispolkua. Tärkeimmäksi eettiseksi ohjeeksi ohjaajalle Vehviläinen (2014, 20) nostaa asettumisen ohjattavan prosessin palvelukseen. Ohjaaja ei voi nostaa ohjausta välineeksi omille päämäärilleen vaan hänen on lähdettävä ohjattavan tarpeista ja tavoitteista. Ohjauskaavake ohjaa ohjaajaa etsimään ja vahvistamaan ohjattavan toimijuutta sekä asettumaan ohjattavan prosessin palvelukseen. Kaavake voi syventää myös ohjaajan näkemystä ohjaamisesta ja auttaa häntä tukemaan opiskelijaa oikeissa asioissa oikealla tavalla. Komulainen ym. (2009, 186) suosittelevat oman työn etiikan ja perusteiden pohtimista yhdessä opiskelijoiden kanssa.

6 Haasteita ja ratkaisuehdotuksia

6.1 Ohjauskaavakkeen kriittistä analysointia

Ohjauskaavake on kaavake ja kaavamaisuus voi myös olla sen ongelma. Sen täyttämisen saattaa aiheuttaa puistatusta jos täyttäjällä ei pidä lomakkeiden täyttamisestä alkuunkaan. Lisäksi se saattaa tahattomasti johtaa suoriutumiseen, asioiden kirjaamiseen ylös muodon vuoksi eikä ohjauskaavakkeen tosiasialliseen tarkoitukseen eli vuorovaikutuksen ja dialogisuuden tukemiseen.

Ohjauskaavake antaa pohjan vain aloituskeskustelulle, jolloin oppimisen todentuminen tehdään jossain muussa yhteydessä. Koska kaavake ei ole prosessin mittainen, kehitys ei välttämättä tule dokumentoiduksi jos siitä ei pidetä huolta muussa yhteydessä. Kaavake ei näin ollen itsessään anna mahdollisuutta reflektion todentamiseen tai tavoitteiden toteutumisen arviointiin sisäänkirjoitettuna, Toisaalta Metropolia Ammattikorkeakoulu vaatii opetusharjoittelusta raportin ja opitun todentumiskirjoituksen vuoden lopuksi, jossa harjoittelu kokonaisuudessaan tulee reflektoinnin ja arvioinnin kohteeksi.

6.2 Ohjauksen kehittämisen haasteita

Musiikkikasvatuskentällä esillä olevat oppimis- ja opetusnäkemykset ja asenteet eivät ole yksiselitteisiä ja niistä on hyvä käydä keskustelua, myös opetusharjoitteluissa. Käsittelem seuraavassa asioita, jotka saattavat aiheuttaa kitkaa, hämmennystä tai epämu-kavuutta ohjaajan ja opiskelijan välisessä suhteessa. Ne liittyvät pedagogien erilaisiin koulutushistorioihin, näkemyksiin, asenteisiin ja tottumuksiin. Uskon, että tästä kitkasta voi parhaimmillaan kuoriutua erittäin avartavia keskusteluja ja uudenlaista ymmärrystä.

6.2.1 Erilaiset oppimismäkemykset

Arjen työympäristöissä ja opetustyössä on läsnä usein ristiriitaisia oppimismäkökulmia. Opiskelijoiden aiemmat oppimiskokemukset saattavat luoda ennako-odotuksia ja oletuksia, jotka kohdatessaan koulutuksessa käytettävän konstruktivistisen oppimismäkökulman aiheuttavat ristiriitaa. (Huhtinen-Hildén 2012, 28.)

Tunnistan tämän ristiriidan itsekin opintojeni alkuvaiheesta, kun en ollut vielä syventynyt opettajuuden kysymyksiin ja ajattelin mekaanisemmin. Eräänlaisena riskinä on siis, että opiskelija toivoo tietynlaista koulutusta, joka tukee hänen aiempia oppimiskokemuksiaan, muttei välttämättä vastaa olenkaan sitä, mitä opettamisesta tiedetään. Opiskelija voi esimerkiksi toivoa ohjausta, joka määrää ja tietää, eikä jätä tilaa opiskelijan omalle ajattelulle.

Toisaalta opetusharjoittelun ohjaajien opetusnäkemykset vaihtelevat, jolloin opinnoissaan konstruktivistiseen otteeseen tottuneet opiskelijat, joutuvat kohtaamaan aivan toisenlaisia ajatusmaailmoja. En kritisoi erilaisten ajattelutapojen kohtaamista sinänsä,

mutta opiskelijan olisi hyvä tietää, mistä on kyse. Se, että joku vaatii lasten istuvan muskarissa koko tunnin selät suorina penkissä, kertoo enemmän ohjaajan oppimiskemeyksestä kuin siitä, mitä oppimisesta yleisesti nykyään mahdollisesti ajatellaan.

6.2.2 Ammattilaissukupolvet

Kirsti Karila (2013, 9–29) on analysoinut ammattilaissukupolvia varhaiskasvatuksen pedagogiikan toteuttajina ja kehittäjinä. Hän kirjoittaa ammattilaissukupolvien rakentuvan yhteiskunnallis-historiallisesti ja käsitteen olevan lähellä myös historiallisen sukupolven käsitettä. Karila (2013, 11) huomauttaa, että ammattialalle tulon ja työuran alkuvaiheisiin liittyvät kokemukset vaikuttavat merkittävästi myöhempään ammatilliseen kehitykseen ja oppimiskokemuksiin. Näitä ajatuksia soveltaen voisi ajatella, että myös varhaisiän musiikkikasvatuksen ammattilaisia leimaa tavalla tai toisella oman ammattilaissukupolven suhde siihen kulttuuriseen kontekstiin, jossa oma ammatillisuus ja opettajuus ovat rakentuneet. Ammattilaissukupolvesta huolimatta jokaisella ammattilaisella on oma suhtautumistapansa, joka heijastaa yksilöllistä kehityspolkua asiantuntijaksi (Karila, 2013, 11–13).

Näen opetusharjoittelun ohjaamisen yhtenä haasteena varhaisiän musiikkikasvatuksen kentällä uusien ja vanhojen ammattilaissukupolvien kohtaamisen. Tämänhetkinen koulutus musiikkipedagogiksi, jonka syventymiskohteena on varhaisiän musiikkikasvatus ja taiteen soveltava käyttö on hyvin erilaista verrattuna siihen, mitä useiden opetusharjoittelun ohjaajien koulutus musiikkileikkikoulun opettajiksi on aikanaan ollut. Varhaisiän musiikkikasvatuksen koulutuskenttä ja koko ala on kokenut monenlaisia muutoksia viimeisen 50 vuoden aikana mikä tarkoittaa, että varhaisiän musiikkikasvattajina työskentelee hyvin erilaisen koulutuksen saaneita opettajia. Toisin sanoen kentällä on samanaikaisesti eri ammattilaissukupolvia, joilla on erilaisia käsityksiä esimerkiksi musiikkikasvatuksen tehtävistä, musiikkikasvattajan ammatillisuudesta, lapsuudesta, kasvatuksesta ja oppimisesta.

On mahdollista, että osa opetusharjoittelun ohjaajista elää opiskelijan näkökulmasta sekä musiikillisesti että pedagogisesti vielä menneellä vuosikymmenellä mikä aiheuttaa ristiriidan nykymuotoista konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen nojaavaa koulutusta saavan opiskelijan ja ”menneen ajan” ohjaajan välillä. Voin kuvitella eri ammattilaissukupolvien erilaisen suhteen esimerkiksi oppimis- ja ihmiskäsityksiin aiheuttavan toisi-

naan hämmennystä. Ehkä kaavakkeen avulla näitä hämmennyksiä ja ristiriitaisuuksia voidaan perustellusti avata ja purkaa.

Katson alan moniäänisyyttä lähtökohtaisesti rikkautena. On hyvä, että niin opiskelijan kuin ohjaajankin ajatukset ja käsitykset tulevat haastetuiksi. Ohjaussuhde on kuitenkin epäsymmetrinen ja ohjaajalla on käytännössä enemmän valtaa. Opetusharjoittelutilanteessa ohjaajalla on siten mahdollisuus antaa moniäänisyyden olla kuulumatta ja jättää erilaiset näkemykset huomiotta. Kuitenkin jos tulevien pedagogien ideat vaietaan kuoli-aaksi ja uudentyypiset kokeilut tyrmätään, ala ei voi kehittyä.

6.2.3 Ohjaajan kasvatustietämisen puute

On argumentoitu, että useat kasvattajat eivät ole tietoisia omasta ihmiskäsityksestään, kasvatustietämistään tai oppimiskäsityksestään. He eivät tiedä perusteluja omalle toimintatavalleen, sillä he eivät pysty arvioimaan vastaako oma toiminta omaa oppimistietämistä. Tämä tarkoittaa sitä, että suuri osa kasvattajista toimii vain rutiinin, aiempien käytäntöjen ja intuition pohjalta. (Ojanen 2001, 13–14.)

Oma arvopohjamme ja ihmiskäsityksemme vaikuttavat ohjaamiseen ja opettamiseen vaikkamme sitä tiedostaisikaan. Tästä tiedostamattomuudesta on mahdollista päästä eroon käsittelemällä omaa käyttäteoriaa, johon opetusharjoittelun ohjauksessakin on tarkoitus pureutua. On tosin ongelmallista ohjata opiskelijaa tiedostamaan ja rakentamaan omaa käyttäteoriaansa ja kasvatustietämistään, jollei asia ole ohjaajalle itselleenkin selvä. Voiko sellainen ohjaaja ylipäänsä tukea opettajaksi kasvussa?

Ojasen (2001, 18) mukaan ohjaajan omat aikaisemmat kokemukset eivät ole kasvun palveluksessa ilman reflektiota. Useita vuosikymmeniä varhaisiän musiikkikasvatuksen parissa työskennelleellä ohjaajalla on varmasti paljon kokemusta ja hyviä vinkkejä moniin ammatillisiin pulmiin, mutta hän ei ole välttämättä koskaan pohtinut omaa tapaansa reagoida ohjattavaan. Totuttu reagoimistapa ei ehkä olekaan se ohjattavan kasvun ja kehityksen kannalta kaikkein suotuisin (2001, 18).

6.3 Ehdotuksia opetusharjoittelun kehittämiseen

En usko, että opetusharjoittelun kehittäminen olisi käytännössä niin helppoa kuin tässä kappaleessa muotoilemieni toimenpiteiden pohjalta esitän. Toimenpiteiden toteutus ei todennäköisesti ole edes realistinen ajatus nykyisessä rahoitustilanteessa. Lisäksi en tiedä, millä kaikilla tavoin koulutusohjelma opetusharjoitteluun ja sen ohjaukseen tällä hetkellä puuttuu ja mikä kaikki päätösten taustalla vaikuttaa. Asiathan ovat usein monimutkaisempia kuin miltä ne ulospäin saattavat näyttää. En anna sen kuitenkaan estää minua kirjaamasta ylös sitä, miten opetusharjoittelua mielestäni voisi ideaalimaailmassa kehittää.

Tämänhetkisen opetusharjoittelun kehittämiseksi ehdotan seuraavan kaltaisia toimenpiteitä:

Ohjaajien sopivuus opetusharjoittelun ohjaajiksi on varmistettava.

Tämä eräänlainen laadunvarmistus voidaan tehdä esimerkiksi haastattelemalla ohjaajaa tai pyytämällä häntä täyttämään kyselylomake. Tarkoituksena on selvittää ohjaajan pedagogista ajattelua ja arvioida hänen sopivuuttaan ohjaajaksi kiinnittämällä huomio ohjaajan oppimis-, ihmis- ja tiedonkäsitykseen. Toisaalta kenttä on sen verran pieni, että koulutuksen suunnittelijat tuntevat usein henkilökohtaisesti ne varhaisiän musiikkikasvattajat, joita pyydetään ohjaamaan. Silloin koulutusohjelman suunnittelijoilla on suuri vastuu siitä, että sellaisia ohjaajia ei pyydetä, joiden ei voi katsoa allekirjoittavan ohjaajille asetettuja vaatimuksia. Tämä edellyttäisi, että ohjaajien valintaa varten laadittaisiin kriteerit, millä ehdoin voi toimia ohjaajana.

Ohjaajille on järjestettävä ohjaajakoulutusta tai perehdytystä ohjaajana toimimiseen.

Säännöllisen ohjaajakoulutuksen ja osaamisen päivittämisen tulisi olla edellytys opetusharjoittelun ohjaajana toimimiselle. Ohjaajakoulutukseen tulisi osallistua vähintäänkin uuden ohjaajan tai sellaisen ohjaajan, joka ei ole ohjannut pitkään aikaan. Luokanopettajakoulutuksen opetusharjoitteluohjaajille järjestetään vuosittain ohjaajakoulutusta ja se on koettu tärkeäksi harjoittelujen kannalta.

Tässä kohtaa on todettava, että en tiedä tarkalleen, minkälaista ohjausta ja perehdytystä Metropolia Ammattikorkeakoulu harjoittelun ohjaajille jo nyt tarjoaa. Ohjaajakoulu-

tuksessa keskeistä mielestäni olisi, että ohjaaja tutustuu varhaisiän musiikkikasvatuksen opintoihin ja ymmärtää, mihin koulutuksella pyritään. Ohjaaja saisi ohjaajakoulutuksessa välineitä kohdata opiskelija ja tukea häntä ammatillisessa kasvussa. Lisäksi hän pääsisi pohtimaan ja selventämään omaa opettajuuttaan, jonka jälkeen opettajuutta ja opetusfilosofiaa voi olla helpompi käsitellä ohjattavan opiskelijan kanssa.

Jokainen opetusharjoittelujakso tulee aloittaa opiskelijan ja ohjaajan yhteisellä aloituskeskustelulla. Apuna suositellaan käytettävän ohjauskaavaketta.

Tämä on kehitysehdotuksista kenties helpoiten toteutettavissa. Ohjauskaavake on jo kehitetty, se vain tarvitsee laittaa jakoon opiskelijoille ja ohjaajille. Ajan varaaminen aloituskeskustelulle tuskin on mahdoton toimenpide jos sitä vain vaaditaan. Perustelut ohjauskaavakkeen käytölle löytyvät luvuista 4 ja 5. Aloituskeskustelun merkitystä käsitelin luvussa 4.

Ohjauskaavake osaksi opintoja.

Keskustelin varhaisiän musiikkikasvatuksen pääainevastaavan Laura Huhtinen-Hildénin kanssa siitä, miten ohjauskaavake voisi olla myös osana muita opintoja opetusharjoittelutilanteen lisäksi. Ohjauskaavaketta, sen sisältöjä, tehtävää ja sitä minkälaiseen ohjaussuhteeseen se ohjaa, voidaan käsitellä myös ryhmätilanteessa osana varhaisiän musiikkikasvatuksen opintoja. Opiskelijat voivat pohtia esimerkiksi, minkälaisia oppimiskäsityksiä kaavakkeesta nousee. Onko kaavakkeen taustalla kenties sosiokonstruktivistiseen oppimiskäsitykseen viittaavaa ajattelua ja mistä tämä voisi johtua?

Minun osuuteeni tässä toimintatutkimuksessa oli kaavakkeen luominen, mutta kehittäminen ei lopu koskaan. Näin ollen opiskelijat ja koulutuksen suunnittelijat jatkavat koko ajan eteenpäin. He voivat kehittää kaavakkeelle uusia käyttötarkoituksia tai esimerkiksi kehittää sitä eteenpäin vastaamaan paremmin tulevia käyttötarpeita. Ajattelen, että opiskelijoiden kriittinen asenne omia opintoja kohtaan kannattaa valjastaa kehittämisen palvelukseen. Kun opiskelijat pääsevät itse kehittämään opintojaan, uskon, että heidän on helpompi sitoutua niihin ja ymmärtää opintojen taustalla vaikuttavia realiteetteja ja päätöksiä.

7 Pohdinta

Ammattikorkeakoulun opinnäytetyö on ollut minulle erittäin haastava konsepti. Prosessi on ollut pitkä, sillä jo peräti toisena opiskeluvuotena aloimme pohtia sitä, mistä ja miten työn voisi tehdä. Prosessin hajauttaminen monen vuoden mittaiseksi sai tietynlaisen intensiteetin puuttumaan työskentelystäni. Toisaalta loppurutistus tuli hoidettua sen verran rivakasti, että ehkä intensiteetti kuitenkin sitten löytyi loppumetreillä.

Alusta lähtien minun on ollut vaikea ymmärtää, mitä työssä tavoitellaan, joten otteen saaminen on ollut hankalaa. Onneksi minulla on sellaisia opiskelukavereita, joiden kanssa olen voinut prosessin ylä- ja alamäkiä ”Kuppilassa” yhdessä pohtia ja sellaisia ohjaajia ja opettajia, jotka ovat auttaneet minua pääsemään työskentelyssä eteenpäin. Lisäksi olen onnellinen, että monenlaisten ideoiden ja suunnanmuutoksien jälkeen päädyin tähän aiheeseen, koska olen opetusharjoittelun ja sen ohjaamisen kehittämistä edelleen yhtä innostunut kuin olin vuosi sitten, kun vasta aloittelin aihepiirin parissa.

Voin sanoa omien opetusharjoittelukokemusteni olevan joiltakin osin problemaattisia, vaikka voittopuolisesti olen niihin erittäin tyytyväinen. Ajattelin nimittäin useassa harjoittelussa opetustani suorituksena, näytteenä osaamisestani, jonka tiesin toimivan myös käyntikorttina myöhemmille työtehtäville. Opin kyllä paljon ja opetusharjoittelut ovat todella myös johtaneet työtehtäviin. Sikäli opetusharjoittelu on opiskelijoille myös tärkeä verkostoitumismahdollisuus. Opiskeluajan opetusharjoittelupaikasta voi tulla myöhemmin oma työpaikka.

Toisaalta tämä opetusharjoittelun moninainen rooli saattaa oppimisen kannalta olla hankala. Jos keskittyy antamaan mahdollisimman hyvää vaikutelmaa ja niin sanotusti suorittamaan, oppimiselle ja erilaisille kokeiluille antautuminen on hankalampaa. Tässä kohtaa opetusharjoittelun ohjaajien olisi mielestäni aina hyvä muistuttaa, että opetusharjoittelut ovat ennen kaikkea oppimista varten. Toisaalta on hyvä asia, että opiskelija panostaa opetusharjoitteluun kaiken voitavansa, oli motiivi sitten mikä tahansa, sillä tehty työ ei mene hukkaan. Se, että opiskeluaikana on pohtinut tuntisuunnitelmiaan ja niiden tavoitteita kymmeniä kertoja, on pääomaa työelämään siirtyessä.

Tämä työn jälkeen olen yhä vakuuttuneempi siitä, että perinteisiä opetusharjoitteluja ja sen ohjausta kannattaa ja voi kehittää. Tärkeää on yhteistyö eri tahojen välillä ja yhtei-

nen tahtotila työskennellä opiskelijoiden hyväksi yhdessä heidän kanssaan. Olen huomannut opinnäytetyöprosessin aikana, että vaikka pidänkin kaikkia opetusharjoittelujani erittäin onnistuneina, opetusharjoittelujen ohjauksessa, kuten myös kaikissa muissa opinnoissa, on aina parantamisen varaa. Ohjaussuhde ei voi koskaan tulla liian hyväksi ja oppimiselle ei voi koskaan luoda liian hyvää oppimisympäristöä. Lisäksi näiden asioiden jatkuva kehittäminen tuskin on keneltäkään pois.

On ollut mielenkiintoista saada tutkia ja kehittää tämänhetkistä tilannetta ja toivon, että kehittämstäni ohjauskaavakkeesta on hyötyä ja iloa opiskelijoille ja heidän ohjaajilleen. Toimintatutkimus ei lopu tähän vaan jatkuu ilman minuakin. Varhaisiän musiikkikasvatuksen koulutuksessa voidaan olla jatkossakin suunnannäyttäjinä siinä, miten opiskelijat itse osallistuvat jatkuvasti koulutuksen kehittämiseen tavalla tai toisella. Tämä opinnäytetyö on hyvä esimerkki siitä. Yhdessä alan asiantuntijoiden, kanssaopiskelijoiden ja koulutuksen kehittäjien kanssa tehty ohjauskaavakkeen kehittämistyö on osoitus toimintatutkimuksen ohella yhteisön mahdollisuuksista vaikuttaa asioihin ja viedä niitä uusiin suuntiin. Ehkä tämän työn kautta viemme dialogisuutta ohjaukseen ja musiikkikasvatuskentälle laajemminkin.

Keskityn työssäni ohjaussuhteeseen. Millaisissa ohjaussuhteissa sitten olen omat opetusharjoitteluni tehnyt? Voin sanoa saaneeni osakseni luottamusta. Ohjaajani ovat uskoneet tekemiseeni ja opettajuuteeni. Jokainen ohjaaja on tehnyt ohjaamista omalla persoonallaan eivätkä he ole pelänneet sanoa, mitä mieltä he ovat. Minulla on ollut aloituskeskustelu jokaisen ohjaajani kanssa ja olen kokenut sen hyödylliseksi, koska sen siivittämänä keskusteluyhteys on ollut koko prosessin ajan auki. Koen myös saaneeni sellaista palautetta, joka on vienyt pedagogista ajattelua eteenpäin. Opetusharjoitteluni ovat siis olleet enemmän hittejä kuin huteja, mistä olen hyvin kiitollinen.

Ihanimmat opetusharjoittelumuistoni liittyvät siihen, kun olen saanut rauhan tekemiseeni. Silloin olen pystynyt parhaiten kohtaamaan pienet ja isommatkin musiikin oppijat. Rauha on tullut omasta luottamuksesta tekemiseeni ja myös ohjaajan luottamuksesta minuun ja ratkaisuihini. Tavoitteet on määritelty yhdessä ja ohjaaja on osoittanut tukensa kaikenlaisissa tilanteissa. Tunne siitä, että ohjaaja ei arvioi suoriutumistani vaan pohtii kanssani opetustilanteeseen vaikuttaneita asioita ja pedagogisia ratkaisujani on ollut erittäin arvokasta. Se on mielestäni ollut aitoa dialogia. Silloin ei ole tarvinnut esittää osaamistaan vaan on saanut keskittyä oppimiseen. Vastaavia kokemuksia toivon kaikille (musiikin)opettajiksi opiskeleville.

Kiitän lämpimästi kaikkia minua tässä työssä ja opinnoissani auttaneita ja tukeneita. Varhaisiän musiikinopettajaksi kasvu ei ole tapahtunut yksin. Lopuksi toivotan opetus-harjoittelun iloa sekä dialogisuutta ja yhteisymmärrystä ohjaussuhteisiin!

Lähteet

Blomberg, S., Pyysiäinen, M. & Salo, P. 2009. Esipuhe. Teoksessa Blomberg, S., Komulainen, J., Lange, K., Lapinoja, K., Patrikainen, R., Rohiola, U., Sahi, S. & Turunen, T. (toim.) Opettajuuteen ohjaaminen. Jyväskylä: PS- kustannus, 11–12.

Haapaniemi, T. & Karjalainen, A. 2013. Yliopisto-opetus – turhaa ja hyödyöntäkö? Yliopistopedagogiikka/Journal of University Pedagogy.

<<http://lehti.yliopistopedagogiikka.fi/2013/10/02/yliopisto-opetus-turhaa-ja-hyodytontako/>> (Luettu 3.10.2015).

Heikkinen, H. L. T. 2008. Toimintatutkimuksen lähtökohdat. Teoksessa Heikkinen, H. L. T., Roivio, E. & Syrjälä, L. (toim.) Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. 3. korj. painos. Helsinki: Kansanvalistusseura, 16–38.

Huhtinen-Hildén, L. 2012. Kohti sensitiivistä musiikin opettamista. Ammattitaidon ja opettajuuden rakentumisen polkuja. Jyväskylä studies in humanities 180. Jyväskylän yliopisto.

Huhtinen-Hildén, L. & Björk, C. 2013. Musiikin opettamisen ammattilaiseksi. Koulutus reflektiivisenä muutosprosessina. Teoksessa Juntunen, M-L., Nikkanen, H. M. & Westerlund, H. (toim.) Musiikkikasvattaja. Kohti reflektiivistä käytäntöä. Jyväskylä: PS- Kustannus, 20–37.

Huhtinen-Hildén, L. 2015. Musiikkipedagogi vuorovaikutuksen ja kohtaamisen ammattilaiseksi. Teoksessa Unkari-Virtanen, L. (toim.) Musiikki kuuluu kaikille. Musiikin YAMK muuttuvan musiikkipedagogiikan tiennäyttäjänä. Metropolia Ammattikorkeakoulun julkaisusarja. AATOS-artikkelit 18. Metropolia Ammattikorkeakoulu, 108–120. Luettavissa osoitteessa:

<http://www.metropolia.fi/fileadmin/user_upload/Julkaisutoiminta/Julkaisusarjat/AATOS/PDF/AATOS_18_Musiikki_kuuluu_kaikille.pdf> (Luettu 2.11.2015).

Jordan-Kilkki, P. & Pruuki, L. 2013. Miten tehdä tilaa kohtaamiselle? Dialoginen työskentelyote opettajan työssä. Teoksessa Jordan-Kilkki, P., Kauppinen, E. & Viitasalo-Korolainen, E. (toim.) Musiikkipedagogin käsikirja. Vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikin opetuksessa. Oppaat ja käsikirjat 2012:2. Tampere: Opetushallitus, 18–27.

Kananen, J. 2012. Kehittämistutkimus opinnäytetyönä. Kehittämistutkimuksen kirjoittamisen käytännön opas. Teoksessa Heikkinen, R. (toim.) Jyväskylän Ammattikorkeakoulun julkaisusarja. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Karila, K. 2013. Ammattilaissukupolvet varhaiskasvatuksen pedagogiikan toteuttajina ja kehittäjinä. Teoksessa Karila, K. & Lipponen L. (toim.) Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino, 9–29.

Komulainen, J., Turunen, T., & Rohiola U. 2009. Ohjatun harjoittelun tavoitteet. Teoksessa Blomberg, S., Komulainen, J., Lange, K., Lapinoja, K., Patrikainen, R., Rohiola, U., Sahi, S. & Turunen, T. (toim.) Opettajuuteen ohjaaminen. Jyväskylä: PS-kustannus, 167–177.

Kuula, A. 2006. Toimintatutkimus. Luku 5.4. kokonaisuudesta Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A.. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkójulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. <<http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>>. (Luettu 5.10.2015)

Leivo, Isosomppi & Valli. 2008. Opetusharjoittelujärjestelmän lähtökohtia. Teoksessa Valli, R. & Isosomppi, L. (toim.) Opetusharjoittelun uudet mahdollisuudet. Jyväskylä: PS-kustannus, 15–27.

Lindblom-Yläne, S., Mikkonen, J., Heikkilä, A., Parpala, A. & Pyhältö, K. 2009. Oppiminen yliopistossa. Teoksessa Lindblom-Yläne, S. & Nevgi, A. (toim.) Yliopisto-opettajan käsikirja. 1. painos. Helsinki: WSOYpro OY, 46–75.

Marjanen, K. 2009. Musiikkisuunnittelu varhaisiän musiikinopetuksen näkökulmasta. Teoksessa Louhivuori, J., Paananen, P. & Väkevä, L. (toim.) Musiikkikasvatus. Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen. Vaasa: Suomen Musiikkikasvatusseura – FiSME r.y. 285–405.

Ojanen, S. 2001 Ohjauksesta oivallukseen. Ohjausteorian kehittelyä. 2. uusittu painos. Helsinki: Palmenia-kustannus.

Ojanen, S. & Lauriala, A. 2005. Ohjaussuhde tunteiden kohtaamispaikkana. Teoksessa Väisänen, P. & Atjonen, P. (toim.) Kohtaamisia ja kasvun paikkoja opetusharjoittelussa. Vuoropuhelua ohjauksen kehittämiseksi. Suomen harjoittelukoulujen vuosikirja N:o 3. Joensuu: Suomen harjoittelukoulut, 83–90.

Opetussuunnitelma 2011. Metropolia Ammattikorkeakoulu. Musiikin koulutusohjelma, musiikkipedagogi, varhaisiän musiikkikasvatus ja taiteen soveltava käyttö. <<http://opinto-opas-ops.metropolia.fi/index.php/fi/16183/fi/37/KSD11S1/829/year/2011>> (Luettu 26.9.2015).

Opetussuunnitelma 2012. Metropolia Ammattikorkeakoulu. Musiikin koulutusohjelma, musiikkipedagogi, varhaisiän musiikkikasvatus ja taiteen soveltava käyttö. <<http://opinto-opas-ops.metropolia.fi/index.php/fi/16183/fi/37/KSD11S1/829/year/2012>> (Luettu 26.9.2015).

Opetussuunnitelma 2015. Metropolia Ammattikorkeakoulu. Musiikin koulutusohjelma, musiikkipedagogi, varhaisiän musiikkikasvatus ja taiteen soveltava käyttö. <<http://opinto-opas-ops.metropolia.fi/index.php/fi/88094/fi/70424>> (Luettu 10.10.2015).

Pakkanen, M. 2002. Dialogisuus opettajaksi kasvamisen haasteena. Teoksessa Sallila, P. & Malinen, A. (toim.) Opettajuus muutoksessa. Aikuiskasvatuksen 43. vuosikirja. (4. painos). Helsinki: Kansanvalistusseura, 241–263.

Partti, H., Westerlund, H. & Björk, C. 2013. Oppimiskäsitykset reflektiivisen musiikkikasvattajan toiminnanohjaajina. Teoksessa Juntunen, M-L. Nikkanen, H. M. Westerlund, H. (toim.) Musiikkikasvattaja. Kohti reflektiivistä käytäntöä. Jyväskylä: PS- kustannus, 54–70.

Patrikainen, R. 2009. Teorian ja käytännön kohtaaminen – Ikuinen ongelma. Teoksessa Blomberg, S., Komulainen, J., Lange, K., Lapinoja, K., Patrikainen, R., Rohiola, U., Sahi, S. & Turunen, T. (toim.) Opettajuuteen ohjaaminen. Jyväskylä: PS- kustannus, 15–18.

Peavy, R.V. SocioDynamic counselling: A Practical Approach to Meaning Making. Luettavissa osoitteessa:

<http://www.taosinstitute.net/Websites/taos/images/PublicationsFreeBooks/Peavy_SocioDynamicCounselling_Ir.pdf> (Luettu 20.10.2015).

Tamminen, E. 2011. Metropolia Ammattikorkeakoulu. Tuubi-intranet. Opiskelijoille: Harjoittelu. Julkaistu 24.01.2011. Viimeksi muokattu 18.03.2015.

<<https://tuubi.metropolia.fi/portal/group/tuubi/opiskelijoille/harjoittelu>> (Luettu 10.10.2015).

Specima - Mitä ohjaus on? Ohjausalan koulutus- ja tutkimusyksikkö. Jyväskylän yliopiston ohjausalan koulutus- ja tutkimusyksikön nettisivu. Luettavissa osoitteessa: <<https://www.jyu.fi/edu/laitokset/okl/koulutusala/ohjausala/haku/specima-ohjaus>> (Luettu 11.10.2015)

Vehviläinen, S. 2014. Ohjaustyön opas. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Virtanen, A. & Penttilä, J. 2012. Harjoittelut kasvualustoina yliopisto-opiskelijoiden osaamisen konkretisoitumiselle ja uusien taitojen oppimiselle. Kasvatus, 43 (3), 268–278.

Väisänen, P. & Atjonen P. 2005. Ohjaussuhde tunteiden kohtaamispaikkana. Teoksessa Väisänen, P. & Atjonen, P. (toim.) Kohtaamisia ja kasvun paikkoja opetusharjoittelussa. Vuoropuhelua ohjauksen kehittämisestä. Suomen harjoittelukoulujen vuosikirja N:o 3. Joensuu: Suomen harjoittelukoulu, 7–15.

Haastattelut

Iskanius, Anna-Maija. 2014. Varhaisiän musiikkikasvatuksen koulutuksen tuntiopettaja, opetusharjoitteluiden ohjaaja. Metropolia Ammattikorkeakoulu. Haastattelu 6.11.2014.

Opiskelijoiden ryhmähaastattelu 1. 2014. Varhaisiän musiikkikasvatuksen opiskelijoita 3. ja 4. vuosikursseilta. Metropolia Ammattikorkeakoulu. Haastattelu 3.11.2014.

Opiskelijoiden ryhmähaastattelu 2. 2015. Varhaisiän musiikkikasvatuksen opiskelijoita 2.-4. vuosikursseilta. Metropolia Ammattikorkeakoulu. Haastattelu: 14.10.2015.

Liitteet

Ohjauskaavake työvaiheessa

OPETUSHARJOITTELU 1/ 2/ 3/ 4

PÄIVÄMÄÄRÄ _____

OPISKELIJAN NIMI _____ OHJAAJAN NIMI _____

Hei opetusharjoittelija ja harjoittelun ohjaaja!

Tutkin opinnäytetyössäni opetusharjoittelua ja sen ohjaamista, ja keskeisenä osana työtäni kehitän oheista kaavaketta opiskelijan musiikkipedagogiksi kasvun tueksi. Teen kehittämistyötä yhteistyössä Metropolian (Amk) musiikkikasvatuksen lehtorien Laura Huhtinen-Hildénin ja Sanna Vuolteenahon kanssa. Tämänhetkinen kaavake on työversio, jota kehitän eteenpäin palautteenne pohjalta.

Kaavake täytetään yhdessä ohjaavan opettajan kanssa aloituskeskustelun yhteydessä. Keskeisimpiin ja lomakkeen lopun lokeroihin voi kirjata ylös muutamia avainsanoja tai tarkempia kuvauksia mielensä mukaan. Reunalokeroissa on apukysymyksiä ja pohdinnan aiheita keskustelun tueksi. Kaavake pyrkii saattamaan ohjaussuhteen dialogiselle alulle ja toimii myös opiskelijan tarpeiden jäsentäjänä ja reflektoinnin työkaluna.

Opiskelijan kannattaa palata kaavakkeeseen opetusharjoittelun aikana ja sen jälkeen etenkin loppuraportin kirjoittamisen yhteydessä. Näin opiskelija tekee itselleen näkyväksi omaa oppimistaan ja pedagogista kasvua reflektoiden edistystään alkutilanteen kautta.

Yhteydenotot ja kehittämisehdotukset osoitteeseen annina.rintakumpu@metropolia.fi

	OPISKELIJA	OHJAAJA	
AJATUKSIA OPETTAMISESTA JA OPPIMISESTA			
Avointa ajatustenvaihtoa ohjaajan kanssa opettamisesta ja oppimisesta			Mikä työssäni on tärkeintä?
Mitä niistä itse ajattelen?			Mikä on työni merkitys?
			Millainen on opetusfilosofiani?
VAHVUUDET			
Mitkä ovat vahvuuteni musiikkipedagogina?			Mitkä ovat vahvuuteni musiikkipedagogina ja opetusharjoittelun ohjaajana?
Miten hyödynnän harjoittelussa vahvuuksiani?			Miten vahvuuteni voisivat olla tukemassa opiskelijan oppimista?

OPPIMISTAVOITTEET			
Mitkä ovat oppimistavoitteeni tälle harjoittelulle?			Miten voimme edetä kohti oppimistavoitteita yhdessä?
Millaista tukea tarvitsen ohjaajalta oppimistavoitteiden saavuttamiseen?			Miten ohjaajana voin tukea opiskelijan oppimisprosessia?
OPPIMISHAASTEET			
Millaisia oppimishaasteita minulla on tähän harjoitteluun liittyen?			Miten mahdollistan opiskelijan oppimista?
Jännittääkö minua jokin asia erityisesti?			Miten tuen haasteista selviytymistä?
YHTEISTEN KÄYTÄNTÖJEN SOPIMINEN			
Tuntisuunnitelman palauttaminen (Miten? Milloin?)			
Palautteenanto (Millaista palautetta opiskelija haluaa? Miten palautteenanto järjestetään?)			
Vastuunjako (Mistä toimintaan liittyvästä opiskelija vastaa ja mistä ohjaaja?)			
Rooleista ja toiminnasta sopiminen tuntitilanteissa (Onko ohjaaja aktiivisen osallistujan vai observoijan roolissa? Minkälaisessa tilanteessa ohjaaja puuttuu ryhmän toimintaan?)			
MUUTA			
<p>Esimerkiksi</p> <p>Millaisia kokemuksia harjoittelijalla on opettamisesta ja opetusharjoittelusta? Entä koulusta ja soittoharrastuksista?</p> <p>Mitä opiskelijan tulee ottaa harjoitteluryhmissä erityisesti huomioon?</p> <p>Millaisia käytäntöjä ryhmissä on?</p>			

Ohjaukskaavake onnistuneen opetusharjoittelun tueksi

OHJAUSKAAVAKE ONNISTUNEEN OPETUSHARJOITTELUN TUEKSI

OPETUSHARJOITTELU 1/ 2/ 3/ 4

PÄIVÄMÄÄRÄ _____

OPISKELIJAN NIMI _____ OHJAAJAN NIMI _____

Ohjaukskaavakkeen tavoitteet

- saattaa opiskelijan ja ohjaajan välinen ohjaussuhde dialogiselle alulle
- ohjata ohjaustilannetta neuvottelevaan suuntaan
- muistuttaa sopimaan yhteisistä käytännöistä
- auttaa tunnistamaan opiskelijan tarpeita, haasteita, tavoitteita, vahvuuksia
- tukea opiskelijan pedagogisen ajattelun kehittymistä ja opettajaksi kasvua
- toimia opiskelijan reflektion ja opitun todentamisen tukena

Ohjaukskaavakkeen käyttöohje

1. Tulosta tai lataa kaavake itsellesi ennen ensimmäistä yhteistä tapaamista
2. Ota oma kaavakkeesi esiin opetusharjoitteluprosessin *aloituskeskustelussa*
3. Keskustelkaa yhdessä virittävien apukysymysten ja aihealueiden pohjalta
4. Täydentäkää omaa kaavakettanne parhaaksi katsomallanne tavalla
5. Opiskelija kohdentaa huomion ruudukon vasempaan, ohjaaja oikeaan puoleen
6. Pohtikaa, miltä kaavakkeeseen kirjatut asiat harjoittelun lopuksi näyttävät
7. Opiskelija: Arvioi omaa oppimistasi kaavakkeeseen kirjattujen ajatusten pohjalta

	OPISKELIJA	OHJAAJA	
AJATUKSIA OPETTAMISESTA JA OPPIMISESTA			
Avointa ajatustenvaihtoa ohjaajan kanssa opettamisesta ja oppimisesta			Mikä työssäni on tärkeintä?
Mitä niistä itse ajattelen?			Millainen on opetukseni arvopohja?
			Entä ihmis- ja oppimiskäsitykseni?
VAHVUUDET			
Mitkä ovat vahvuuteni musiikkipedagogina?			Mitkä ovat vahvuuteni musiikkipedagogina ja opetusharjoittelun ohjaajana?
Miten hyödynnän harjoittelussa vahvuuksiani?			Miten vahvuuteni voisivat olla tukemassa opiskelijan oppimista?

OPPIMISTAVOITTEET			
Mitkä ovat oppimistavoitteeni tälle harjoittelulle?			Mitä tavoitteita minulla ohjaajana on opiskelijalle ja itselleni?
Millaista tukea tarvitsen ohjaajalta oppimistavoitteiden saavuttamiseen?			Miten voimme edetä kohti opiskelijan oppimistavoitteita yhdessä?
OPPIMISHAASTEET			
Millaisia oppimishaasteita minulla on tähän harjoitteluun liittyen?			Miten mahdollistan opiskelijan oppimista?
Jännittääkö minua jokin asia erityisesti?			Miten tuen haasteista selviytymistä?
YHTEISTEN KÄYTÄNTÖJEN SOPIMINEN			
Tuntisuunnitelman palauttaminen (Miten? Milloin?)			
Palautteenanto (Millaista palautetta opiskelija haluaa? Miten palautteenanto järjestetään?)			
Vastuunjako (Mistä toimintaan liittyvästä opiskelija vastaa ja mistä ohjaaja?)			
Rooleista ja toiminnasta sopiminen tuntitilanteissa (Onko ohjaaja aktiivisen osallistujan vai observoijan roolissa? Minkälaisessa tilanteessa ohjaaja puuttuu ryhmän toimintaan?)			
MUUTA			
Esimerkiksi Millaisia kokemuksia harjoittelijalla on opettamisesta ja opetusharjoittelusta? Entä koulusta ja soittoharrastuksista? Mitä opiskelijan tulee ottaa harjoitteluryhmissä erityisesti huomioon? Millaisia käytäntöjä ryhmässä on?			

Opetussuunnitelmat vuosilta 2011 ja 2012

Poiminnat Metropolia ammattikorkeakoulun vuosien 2011 ja 2012 opetussuunnitelmista varhaisiän musiikkikasvatuksen opetusharjoittelun osalta

Musiikin opettamisen pedagogiset työpajat ja opetusharjoittelu (OPS 2012)

Osaamistavoitteet

Opiskelija

- hahmottaa opettamista kohtaamistilanteena, kunnioituksena ja vuorovaikutuksena ja osaa toimia pedagogisessa tilanteessa oppijalähtöisesti ja erilaisia oppijoita osallistaen
- oppii tarkkailemaan näkemiään opetustilanteita, refleктоimaan opettajan, oppijan/ryhmän toimintaa sekä soveltamaan niistä oppimaansa omaan opetukseensa ja ymmärtää opetustyössä kohtaamiaan ilmiöitä
- tuntee musiikkikasvatuksen menetelmiä, niiden taustalla vaikuttavia näkemyksiä sekä osaa soveltaa niitä tarkoituksenmukaisesti omassa opetustyössään.
- hahmottaa opettamista oppijalähtöisistä näkökulmista ja osaa soveltaa oppimaansa käytännön opetustilanteissa omalla erikoistumisalallaan
- kykenee soveltamaan monipuolisia opetustapoja ja menetelmiä opetustilanteissa erikäisten oppijoiden tarpeiden mukaisesti yksilö- ja ryhmäopetuksessa sekä erilaisissa musiikillisen toiminnan konteksteissa yhteiskunnassa
- tuntee ja osaa arvioida oman opetusaineensa pedagogisia lähtökohtia ja keskeisiä sisältöjä ja on tutustunut erilaisiin opetustapoihin ja –tyyleihin
- oppii mukauttamaan opetusmenetelmiä erilaisten oppijoiden tarpeisiin sopiviksi ja tukemaan myös oppijoita, joilla on oppimisvaikeuksia ja erityistä tuen tarvetta
- osaa soveltaa, valita ja tuottaa sopivaa opetusmateriaalia ja ohjelmistoa erilaisten oppijoiden kehitysvaiheisiin ja tarpeisiin sisältäen myös eri musiikin genreja
- osaa antaa rakentavaa palautetta oppijoiden erilaisilla oppimispoluilla ja käyttää erilaisia arvioinnin tapoja oppijoiden oppimisen tukena
- kykenee analysoimaan ja kehittämään omaa pedagogista toimintaansa sekä ratkaisemaan haasteita sekä itsenäisesti että yhteisön jäsenenä

OPETUSHARJOITTELUN KUVAUKSET (OPS 2011)

Varhaisiän musiikkikasvatus 1 KSXCD24-2003 02.09.2011-16.05.2012 9 op
(KSD11S1) +

Opintojakson osaamistavoitteet

Opiskelija tutustuu musiikkikasvatuksen työtapoihin ja tavoitteisiin. Opintojaksolla luodaan pohjaa havainnoida ja suunnitella lasten taidekasvatusta monipuolisesti ja lapsen kokonaiskehitystä tukien.

Opintojakson sisältö

Opintojaksolla tutustutaan erilaisiin varhaisiän musiikkikasvatuksen osa-alueisiin sekä opitaan perusteet monipuolisen musiikkitoiminnan suunnittelun pohjaksi. Opintojaksolla perehdytään oman kokemuksen, harjoitustöiden sekä kirjallisuuden kautta varhaisiän musiikkikasvatuksen työtapoihin; laulaminen, soittaminen, musiikkiliikunta, kuunteleminen ja taideintegraatio. Analysoinnin ja käytännön avulla hahmotetaan ihmisen moniaistisen musiikinoppimisprosessin lähtökohtia, tavoitteita ja mahdollisuuksia.

Varhaisiän musiikkikasvatus 2 KSXCD25-2003 01.08.2012-17.05.2013 9 op
(KSD11S1)

Opintojakson osaamistavoitteet

Opiskelija laajentaa kokemuksellisia ja tiedollisia valmiuksiaan elämyksellisestä ja kokonaisvaltaisesta varhaisiän musiikkikasvatuksesta. Opiskelija kehittää valmiuksiaan pitkäjänteiseen, tavoitteelliseen opetusprosessin suunnitteluun lapsen kasvun ja kehityksen tukena.

Opintojakson sisältö

Opintojaksolla perehdytään varhaisiän musiikkikasvatuksen arvoihin ja tavoitteisiin. Keskeisenä tavoitteena on tietoisuuden lisääminen omasta arvo- ja kokemusmaailmasta kasvattajana toimimisen lähtökohdiksi. Opintojaksolla syvennetään valmiuksia monipuolisen varhaisiän musiikkitoiminnan suunnitteluun ja analysointiin. Opintojaksolla perehdytään oman kokemuksen, harjoitustöiden sekä kirjallisuuden kautta varhaisiän musiikkikasvatuksen eri osa-alueisiin ja erityisesti taideintegraatiota hyödyntävään mu-

siikilliseen oppimisprosessiin. Analysoinnin ja käytännön avulla tuetaan eri-ikäisten ja erilaisten oppijoiden kohtaamista opetustilanteessa.

Opetusharjoittelu 3, vamuka KSXGA29-3012 25.08.2014-08.05.2015 5 op (KSD11S1)

Opintojakson osaamistavoitteet

Opiskelija syventää Opetusharjoittelu 2 -opintojaksossa saamiaan taitoja perehtymällä oman opetustyön kautta oman alueensa opetusmateriaaleihin, tavoitteisiin ja työtapoihin sekä itseensä opettajana.

Opintojakson sisältö

Opiskelija toimii itse opettajana ja saa ohjausta ja käytännön kokemusta opetuksen suunnittelusta, toteuttamisesta ja arvioinnista, opetustilanteen dynamiikasta ja vuorovaikutuksesta, musiikillisen kehityksen ja oppimisen ohjaamisesta sekä oppilaan tietojen ja motoristen valmiuksien kehittämistä. Kokemuksia hyödynnetään samanaikaisissa opettajan pedagogisissa opinnoissa HELIAssa.

Opetusharjoittelu 4, vamuka KSXGA30-3020 27.08.2015-14.12.2015 4 op (KSD11S1)

Opintojakson osaamistavoitteet

Opiskelija syventää Opetusharjoittelu 3 opintojaksossa saamiaan taitoja perehtymällä oman opetustyön kautta oman alueensa opetusmateriaaleihin, tavoitteisiin ja työtapoihin sekä itseensä opettajana.

Opintojakson sisältö

Opiskelija saa ohjausta ja käytännön kokemusta opetustilanteen dynamiikasta ja vuorovaikutuksesta, musiikillisen kehityksen ja oppimisen ohjaamisesta, omaan opetusalaan liittyvien taitojen ja motoristen valmiuksien kehittämistä sekä oman työskenteilyn suunnittelusta ja arvioinnista.