

# **MELUISA MUSIIKINLUOKKA**

Veera Heikkilä  
Kandidaatintutkielma  
Musiikkikasvatus  
Jyväskylän yliopisto  
Kevätlukukausi 2021

## JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

<b>Tiedekunta</b> Humanistis-yhteiskuntatieteellinen tiedekunta	<b>Laitos</b> Musiikin, taiteen ja kulttuurin tutkimuksen laitos
<b>Tekijä</b> Veera Heikkilä	
<b>Työn nimi</b> Meluisa musiikinluokka	
<b>Oppiaine</b> Musiikkikasvatus	<b>Työn laji</b> kandidaatintutkielma
<b>Aika</b> 2021	<b>Sivumäärä</b> 26
<p><b>Tiivistelmä</b></p> <p>Tutkielmassani tarkastelen musiikin luokan työrauhaa aiempaan tutkimukseen perustaen keskeisimpinä näkökulmina melu, sekä opettajan rooli työrauhan ylläpidossa. Musiikinluokassa, jossa ääntä lähtee soittimista ja oppilaista, melu voi kasvaa helposti häiriötekijäksi. Se voi haitata oppilaiden keskittymistä ja vaikuttaa luokan hallintaan ja viihtyvyyteen. Pahimmillaan melu voi olla kuuloa vaurioittavaa.</p> <p>Tutkielmassani perehdyn työrauhaan. Selvitän, millaisia vaatimuksia opetussuunnitelma ja laki ovat asettaneet luokan työrauhalle. Perehdyn opettajan rooliin työrauhan rakentajana, sekä taitoihin, joita opettajan on hyvä omata. Pohdinnassa kokoan tutkielmasta nousseet keskeiset havainnot, joista on apua opettajalle työrauhan ylläpitoon ja melun hallintaan.</p> <p>Tutustun aiempiin tutkimuksiin meluun liittyvistä riskeistä ja opettajien kokemuksista melusta. Aiemmat tutkimukset osoittavat kuulovaurioiden yleisyyden musiikinopettajien keskuudessa ja toisen osion tavoitteena on lisätä lukijan tietoisuutta melun riskeistä, sekä työturvallisuuslain määräyksistä työpaikan turvallisuutta koskien.</p> <p>Lopuksi pohdin hiljaisuustyökaluja, joita sovelletaan aiemmissä luvuissa esiteltyjen luokanhallintataitojen pohjalta. Pohdin myös musiikinluokkaa tulevaisuudessa. Keskeinen tutkimuskysymys on, miten musiikinluokasta voisi tehdä turvallisemman jokaiselle?</p>	
<b>Asiasanat</b> –Työrauha, melu, luokanhallinta, kuulovaurio	
<b>Säilytyspaikka</b> Jyväskylän yliopisto	
<b>Muita tietoja</b>	

## Sisällysluettelo

<b>1</b>	<b>JOHDANTO</b> .....	<b>4</b>
<b>2</b>	<b>PERUSTAA TYÖRAUHALLE</b> .....	<b>5</b>
2.1	Peruskoulun opetussuunnitelman vaatimukset työrauhasta .....	6
2.2	Lainsäädäntöä työrauhasta.....	7
2.3	Työrauhahäiriöt .....	9
<b>3</b>	<b>TYÖ MELUN KESKELLÄ</b> .....	<b>12</b>
3.1	Aiemmat tutkimukset ja opettajien kokemuksia melusta.....	12
3.2	Meluherkkyys.....	13
3.3	Melun riskitekijät.....	14
3.4	Musiikinluokka tilana.....	16
<b>4</b>	<b>OPETTAJAN ROOLI TYÖRAUHAN RAKENTAJANA</b> .....	<b>18</b>
4.1	Opettajan auktoriteetti .....	18
4.2	Motivointi .....	19
4.3	Ryhmän hallinta .....	21
<b>5</b>	<b>POHDINTA</b> .....	<b>23</b>
<b>6</b>	<b>Lähteet:</b> .....	<b>26</b>

# 1 JOHDANTO

Työrauha, tai ennemminkin työrauhattomuus mietityttää monia opettajia. Opettajaksi opiskelevana säikähdin ollessani ensikertaa itse luokan edessä yksin opettamassa. Erityisiä ihmetyksen aiheita ensimmäisissä yksinopetustilanteissa oli se, miten paljon voimavarjoja vaatii opettajalta luokan huomion kiinnittäminen ja intensiteetin ylläpito. Intensiteetillä tarkoitan opetustilanteen intensiivisyyttä, opettajan ja oppilaan välistä vuorovaikutusta ja sitä, kuinka hyvin oppilas pysyy kiinnostuneena opetustilanteeseen. Usein musiikintunneilla tuntui, kuin motivaatio ja innostus olisi ohuen langan varassa, joka voi yhtä hyvin katketa hetkenä minä hyvänsä.

Myös observoidessa eri musiikin tunteja mietin usein, miten opettajat jaksavat alati jatkuvaa melua ja sekamelskaa. Kyllä hiljaisiakin hetkiä on, mutta ne vaativat opettajalta taitoa. Opettajalla on tärkeää olla tietoa luokanhallinnasta sekä omata erilaisia hiljaisuustyökaluja sekä taito käyttää niitä nokkelasti ja ennustavasti. Hiljaisuustyökaluja kertyy opettajalle kokemuksesta, mutta uskon että kokeneellekin opettajalle luokanhallinta vie paljon energiaa.

Musiikinopettajan koulutuksessa saa hyvät valmiudet musiikin tuntemiseen sisällöllisesti, musisointitaitoja ehtii kerryttää eri osa-alueilla, sekä pedagogisten opintojen myötä meidän ei pitäisi olla heti sormi suussa luokkaan astuessamme. Silti juuri luokanhallinnasta, sekä ryhmän innostamisesta ja motivoinnista puhutaan aika vähän. Tässä kandidutkielmassa tahdon syventyä näihin teemoihin ja etsiä vastausta kysymykseen, ”Mitkä asiat edistävät työrauhaa?” ”Miksi työrauhaa tarvitaan?” ja ”Kuka on vastuussa työrauhasta?”.

Aluksi käsittelen työrauhaa ja sille asetettuja vaatimuksia opetussuunnitelman sekä perusopetusta säätelevän lain puitteissa, sekä pohdin myös työrauhaan vaikuttavia yhteiskunnallisia tekijöitä. Luvut 3-4 käsittelevät melua opettajan näkökulmasta sekä työkaluja työrauhan löytämiseen opettajan auktoriteetin, luokanhallinnan sekä motivoinnin käsitteiden avulla. Viidennessä luvussa tutkin työrauhaa oppilaan näkökulmasta niin ryhmän kuin yksilön tasolla. Lopussa on pohdinta, jossa kokoan työrauhatyökaluja soveltaen aikaisemmissa luvuissa käsiteltyjä opettajan valmiuksia, sekä mietin esimerkiksi tasa-arvon ja hyvinvoinnin roolia työrauhan edellyttäjinä.

## 2 PERUSTAA TYÖRAUHALLE

Työrauha -termiä ennen kouluissa on vallinnut kuri. Kurin tavoitteena on ollut kasvattaa oppilaista hyväkäytöksisiä ja tämä tavoite on saattanut ohittaa muut opetukselle asetetut tavoitteet (Koskenniemi & Hälinen, 1970, 245). Työrauha -termin käyttöönoton myötä opetuksen tavoitteet ovat suunnanneet eri asioihin. Työrauhan tavoitteena ei ole ojentaa oppilasta, vaan antaa mahdollisuus keskittyä opiskeluun ja uppoutua siihen. Työrauhan päämäärä on tarjota jokaiselle oppilaalle tasavertainen mahdollisuus oppimiseen ja turvalliseen ympäristöön joka tukee hyvinvointia ja kehittymistä. Niin kuin Koskenniemi ja Hälinen sanoittivat, työrauha on työkalu jonka avulla tunnin opetukselliset tavoitteet tulevat mahdolliseksi (Koskenniemi & Hälinen 1970, 245).

Luokan ilmapiiriä ja työrauhaa ei yritetä säädellä rangaistusten avulla, vaan nykyään vallitsevassa autoritaarisessa kasvatuskulttuurissa pyritään tukemaan oppilaan itsesäätelyn kehitystä sekä painottaa oppilaan velvollisuuksia oikeuksien sijaan (Holopainen, Järvinen, Kuusela & Packalen 2009, 9). Oppilaan itsenäisyyden tukeminen ja minäpystyvyyden kokemukset vahvistavat oppilaan halua toimia luottamuksen arvoisesti. Jos oppilas saa liikaa vapautta, voi siinä piillä omat riskinsä. Oppilas voi kokea tilanteen turvattomaksi tai epäonnistumisen riskin liian suureksi, jolloin onnistumisen kokemus voi jäädä saavuttamatta. Työrauhaa tukee turvallisuus oppilaan ja opettajan välillä.

Opettajalle sekä oppilaalle työrauhan merkitys on erilainen. Työrauhan vallitessa opettaja pystyy opettamaan. Myös jokainen oppija on erilainen. Joillekin rauhallinen työympäristö on tärkeämpi kuin toiselle. Työrauha ei myöskään aina tarkoita totaalista hiljaisuutta. Melu on vain yksi tekijä, joka haittaa työrauhaa. Otetaan esimerkiksi ryhmätyö, jossa oppilaat innostuvat ja syventyvät heille annettuun tehtävään. Vaikka ryhmätyön tekeminen aiheuttaisi ääntä, se ei poissulje työrauhaa. Kyseisessä oppimistilanteessa työhön uppoutuminen ylläpitää työrauhaa. Siihen auttaa ulkoisten ärsykkeiden ja häiriötekijöiden vähyys. Jotta päästään tilanteeseen, jossa oppilaat syventyvät ryhmätyön tekoon antaumuksella, vaaditaan joko onnistunut ympäristö, jossa ei ole haittaavia ärsykeitä, tai opettajalta onnistunut tehtävän anto, joka motivoi.

## 2.1 Peruskoulun opetussuunnitelman vaatimukset työrauhasta

Peruskoulun opetussuunnitelman (2014) mukaan jokaisella oppilaalla on oikeus turvalliseen ympäristöön sekä työrauhaan. Sillä tarkoitetaan sekä fyysistä, psyykkistä että sosiaalista turvallisuutta. Turvallisuus on opetuksen järjestämisen tärkein lähtökohta ja koulun järjestyssääntöjen avulla pyritään siihen, että sekä oppilaiden, mutta myös henkilökunnan turvallisuus on kokoaikaisesti taattu. Opiskelun esteetön sujuminen on varmistettava ja siihen voi vaikuttaa opettaja ohjauksellaan, palautteenannolla sekä yhteistyöllä oppilaiden kanssa. Opetussuunnitelmassa tosin muistutetaan, että yhteinen vastuunotto ja työrauhasta huolehtiminen ovat myös oppilaan velvollisuuksia. (POPS 2014, 36, 79.)

Opetussuunnitelma nimeää opetuksen järjestäjän tärkeimmäksi vastuuhenkilöksi turvallisuuden ylläpitämiseen, jolla tarkoitetaan monissa tilanteissa opettajaa (ks. POPS 2014). Opettaja voi edistää turvallisuutta tekemällä koulun järjestyssäännöt itselleen mutta myös oppilailleen tutuiksi ja omalla esimerkillään noudattaa niitä. Turvallisen ilmapiirin ja turvalliseksi tehdyn ympäristön avulla oppilaiden on helpompi luoda turvallinen ja arvostava suhde opettajaan ja luottamuksen syntyessä opettaja pystyy ohjata ryhmää paremmin. Tilanne edistää molempien osapuolten hyvinvointia jaetussa ympäristössä.

Aarnion pohdintaan (2012) viitaten työrauhaa edistäviä rakennuspalasia ovat muun muassa harkittu istumajärjestys, suunnitelmallisuus opetuksessa, oppitunnin sujuvuus, ryhmän hallinta sekä aktivoiminen, mutta myös opettajan ja vanhempien yhteistyö. Hänen mukaansa yhdessä laaditut säännöt ohjaavat lapsia toimimaan niiden mukaisesti. (Aarnio 2012, 79.) Tässäkin ajatuksessa näkyy autoritaarinen kasvatuskulttuuri. Kun oppilas saa vastuuta, side luokan normeja kohtaan vahvistuu. Normit eivät jää ylhäältäpäin asetetuiksi, jolloin niihin sitoutuminen ja samaistuminen voi olla vaikeampaa.

Opettaja pystyy vaikuttamaan omalla toiminnallaan sekä ohjaamisellaan luokan työrauhaan, mutta se ei aina riitä turvallisen ja viihtyisän oppimisympäristön ylläpitämiseen. Luokassa voi olla yksikin oppilas, joka voi toiminnallaan rikkoa koko luokan keskittymisen ja rauhan. Opettaja on ratkaisevassa asemassa hyvän ilmapiirin syntymiseen, muttei pysty sitä takaamaan jokaisen oppilaan puolesta.

Kun opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus toimi sekä luokan ilmapiiri on hyvä, opettajan on helpompaa rakentaa auktoriteetti, jota luokka kunnioittaa, ja jonka varassa ryhmä suuntaa kohti yhteisiä tavoitteita (ks. lisää 3.1). Opettajan voi olla mahdoton luoda jokaisen oppilaan kohdalla yhtä ihanteellinen oppilas-opettaja suhde, jolloin oppilaiden aiheuttama häiriö ja epäasiallinen käytös ei ole enää opettajan hallittavissa. Opetussuunnitelma (POPS 2014) ohjaa tällaisissa tilanteissa opettajaa järjestämään kasvatuskeskustelun oppilaan kanssa. Epäasialliseen käytökseen voidaan puuttua myös erilaisten kurinpitokeinojen avulla. (POPS 2014, 36.)

Kasvatuskeskustelu käydään opettajan johdolla keskustellen tapahtuneesta häiriötilanteesta, eritellen sen syitä sekä pohtia laajemmin, miten käyttäytymistä voisi kehittää (POPS 2014, 37). Se, että opettaja käy oppilaan kanssa kahdenkeskeisen keskustelun toimenpiteisiin johtaneesta tapahtumasta, ei ole pelkkä seuraamus oppilaalle, vaan mahdollisuus tiedostaa omat heikkoudet ja miksei opettaja toisi keskustelussa esille myös oppilaan vahvuuksia, joiden avulla heikkouksia voisi lähteä kehittämään. Kasvatuskeskustelun sivutuotteena oppilaan ja opettajan välinen suhde voi kehittyä mikä on eduksi koko ryhmän toiminnalle. Vaikkei kasvatuskeskustelu oli varmasti ihanteellisin tilanne kummallekaan, se voi edesauttaa opettajan ja oppilaan välistä luottamussuhdetta. Opettajan on hyvä osoittaa kuuntelevansa ja kunnioittavansa oppilasta.

## **2.2 Lainsäädäntöä työrauhasta**

Perusopetusta koskeva lainsäädäntö ottaa kantaa muun muassa opiskelun sujuvuuteen, käyttäytymiseen, oppimisympäristön turvallisuuteen, väkivaltaan, kiusaamiseen sekä häirintään. Oppilaitoksen omaisuuden kunnioittaminen sekä järjestyssääntöjen noudattaminen kuuluvat edellä mainittuun litaniaan. Kuitenkaan työrauhasta ei puhuta työrauha-nimellä. Opettaja työskentelee turvallisuuden ja oikeuden eteen näillä osa-alueilla, mutta laki antaa myös oppilaalle vastuuta. Opetuksen häiritseminen, kotitehtävien laiminlyönti, epäasiallinen käyttäytyminen, järjestyssääntöjen rikkominen, vilppi, sekä väkivaltainen tai uhkaava käyttäytyminen ovat tekoja, johon perusopetusta koskeva lainsäädäntö puuttuu. (Junkkari, 2005, 39-40)

Opettajalla on kasvatustehtävä tiedonvälittäjätehtävän lisäksi. (Holopainen ym. 2009, 17) Perusopetuslaissa (628/1998, 2 §) määrätään, että koulun perustehtävä on tukea oppilaan kasvua ihmisyyteen sekä eettiseen vastuukykyisyyteen yhteiskunnan jäsenenä. Lisäksi koulun tulee tarjota elämään tarvittavia tietoja ja taitoja, sivistystä joiden seurauksena oppilaiden välistä tasa-arvoa.

Arajärvi ja Aalto-Setälä (2004) tuovat näkemyksensä työrauhasta esille seuraavasti. Työrauhan ei tulisi olla nuhtelun tai rangaistuksen uhalla ylläpidettävä järjestelmä, vaan katseet tulisikin kääntää opetuksen mielenkiintoisuuteen ja haluttavuuteen, johon opettaja pystyy vaikuttamaan. Näin työrauha palvelisi samalla oppimistuloksia. Opettajalle on suuri vastuu opetuksen mielekkyydestä, joka voi aiheuttaa paineita erityisesti tuoreille opettajille. Vaikka opettajalla olisi valtavasti ideoita ja taitoa luokan vuorovaikutussuhteen luomisessa, luokassa voi olla oppilaita, joita oppitunti ei kiinnosta. Se voi vaarantaa koko tunnin sujuvuuden ja työrauhan. Arajärvi ja Aalto-Setälä toteavat, että joissain tilanteissa silti koulun on käytettävä järjestyssäännöissä asetettua kurinpitovaltaa. (Arajärvi ja Aalto-Setälä 2004, 157-158.)

Jotta työrauha säilyy ja ryhmän toiminta on sujuvaa, oppilaiden on noudatettava yhdessä sovittuja sääntöjä. Myös oppilaan toimintaa koskevia vaatimuksia on kirjoitettu perustuslakiin. Perusopetuslain (628/1998) kohdan 35 § mukaan oppilaan tulee käyttäytyä asiallisesti, sekä suorittaa annetut tehtävät tunnollisesti. Laissa perusopetuslain muuttamisesta (477/2003, 26 §) veloitetaan oppilasta osallistumaan opetukseen, mikäli hänelle ei ole myönnetty tilapäisesti syytä vapautukseen. Opettajan tulee myös ilmoittaa huoltajalle luvattomasta poissaolosta. Oppivelvollisuuden suorittaminen on huoltajan vastuulla. (Laki perusopetuslain muuttamisesta 477/2003, 26 §.)

Kohta 477/2003 36 § koskee koulun kurinpidollisia oikeuksia. Jos oppilas häiritsee tai rikkoo koulun järjestystä, tai toimii valheellisesti, hänet voidaan määrätä jälki-istuntoon maksimissaan kahdeksi tunniksi, tai hänelle voidaan antaa kirjallinen varoitus. Jos oppilas ei korjaa käytöstään näiden toimenpiteiden suorituksen jälkeen, voidaan hänet erottaa kolmen kuukauden ajaksi. (Laki perusopetuslain muuttamisesta 477/2003 36 §.) Nämä ovat äärimmäisiä keinoja, joita harvemmin pannaan käytäntöön. Niihin on silti lain määräämä oikeus tarvittaessa.

Kohta 477/2003 36 § tarjoaa myös vaihtoehtoisen toimintatavan, jos opettaja näkee tilanteessa paremmaksi, että häiritsevä oppilas siirretään lopputunnin ajaksi pois luokahuoneesta. Oppilas



voidaan lähettää kotiin loppupäiväksi, jos kanssaopiskelijoiden turvallisuus on uhattuna, väkivallan tai muun uhkaavan käytöksen takia, tai jos oppilas häiritsee opetusta kohtuuttomalla tavalla. (Laki perusopetuslain muuttamisesta 477/2003 36 §.)

Opettaja on rehtorin kanssa koulun johtavia turvallisuuskulttuurin luoja ja ylläpitäjä. Turvallisuuden asema piirtyy organisaatioon siinä valossa, missä opettaja ja rehtori tuovat sitä esille. Oppilaitoksen turvallisuus syntyy riskien ennakoinnin, turvallisuusdokumentoinnin sekä koulutuksen, proaktiivisen viestinnän, kriisiviestinnän, kiinteistö- ja turvallisuustekniikan, lain toteutumisen seurannan sekä hallinnollisen johtamisen kautta. (Martikainen 2016, 15). Jokaisella opetukseen osallistuvalla oppilaalla on oikeus turvalliseen oppimisympäristöön (Perusopetuslaki 628/1998, 29§). Turvallisuus tärkein lain velvoittama arvo, joka takaa hyvinvoinnin sekä tasa-arvoisuuden ryhmän jäsenille.

Mielenkiintoista on, että perusopetusta koskeva lainsäädäntö ei ota termiä työrauha tai hyvinvointi käyttöön, vaikka ne ovat puhututtaneet kasvatusalalla paljon lähimenneisyydessä. Sekä perusopetuksen opetussuunnitelma, että lainsäädäntö painottaa työrauhaa rivien välistä oppimisympäristön turvallisuuden kautta. Tasapuolisuus oppilaiden välillä mainitaan opetussuunnitelmassa, mutta esimerkiksi viihtyvyyttä tai hyvinvointia ei nosteta esille. Voidaan ehkä ajatella, että turvallisuus luo viihtyvyyttä oppimisympäristöön sekä tasaveraisuutta oppilaiden välille. Hyvinvointia tarkastellaan kasvatuksen alalla paljon sekä oppilaan että opettajan silmin, ja voihan olla, että seuraavissa opetussuunnitelmissa viihtyvyyden hyvinvoinnin ja tasa-arvoisuuden teemat tulee myös omilla termeillään käyttöön.

### **2.3 Työrauhahäiriöt**

Levin ja Nolan määrittelevät työrauhahäiriön seuraavasti. Työrauhahäiriöön liittyy käyttäytymistä, joka 1) häiritsee opetusta, 2) loukkaa toisten oppimisympäristöä tai oikeutta oppia 3) aiheuttaa psyykkistä tai fyysistä uhkaa muulle luokalle, 4) tuhoaa fyysistä tai psyykkistä ympäristöä. (Levin & Nolan 2007, 21.) Työrauhahäiriöille ei ole löydetty yksiselitteistä aiheuttajaa. Ilmiötä on pyritty selittämään oppilaan ja opettajan, mutta myös kodin ja yhteiskunnan muutosten avulla. Työrauhahäiriöihin liittyvää tutkimusta tulkittaessa on

otettava huomioon, että työrauhaa on perinteisesti arvioitu opettajan näkökulmasta, ja opettajan työhön vaikuttavien indikaattoreiden avulla. (Holopainen ym. 2009, 21.)

Oppilaan toiminta luokassa voi joko edistää tai haitata työrauhaa. Haasteen opettajalle tuo se, että yksikin oppilas voi toiminnallaan häiritä koko luokan työrauhan. Mutta tässäkin asiassa ei ole yhtä tekijää, joka laittaa oppilaat toimimaan opettajan ohjeiden vastaisesti tai työrauhaa rikkovasti. Holopainen ym. (2009, 21) mainitsevat rauhattomuuden syiksi opettajien mukaan liian suuret opetusryhmät, luokan huonon yhteishengen, lisääntyneen levottomuuden ja haluttomuuden koulua kohtaan, sekä psyykkisten oireiden yleistymisen.

Naukkarinen (1999, 63) on tutkinut, että opettajien näkökulmasta työrauhahäiriöitä lisäävä tekijä on oppilaiden huonontuneet kotiolot, jotka peilautuvat käyttäytymiseen koulussa. Lindqvist ja Niemenlehto (2002, 34–38) pitävät oppilaan huonon käytöksen syynä oppilaan aiempia kokemuksia sekä kotona tai aiemmin muualla saatua tapakasvatusta, tai oppilaan sosiaalisia suhteita esimerkiksi oppilaiden välillä. Myös Holopainen ym. (2009, 21) ottaa esille kotiolot ja heidän mielestään kodin kasvatustyö on puutteellista eikä kodin kurikasvatus ole riittävä. Koska niin monet tekijät vaikuttavat oppilaan käyttäytymiseen ja asenteisiin, niiden tunnistamisesta olisi suurta apua ryhmän toiminnan kannalta.

Rantala (2006) nostaa myös mielenkiintoisen näkökulman oppilaiden käyttäytymiseen vaikuttavista tekijöistä. Temperamentilla on tekemistä siihen, miten oppilas suhtautuu ja sopeutuu ryhmään. Toiselle virikkeet ja toiminta voi tarjota hyvän oppimisympäristön kun taas toiselle oppilaalle sama herättää levottomuuden. (Rantala 2006, 19-29). Eikä pelkkä temperamentti vaikuta, vaan levottomuus voi johtua monista muistakin tekijöistä, jotka aiheuttaa levottomuutta ohimenevästi.

Oppilas ei koe vain työrauhaa eri tavalla opettajan kanssa, vaan myös koulunkäynti kokonaisuudessaan voidaan kokea hyvin erilaisesta perspektiivistä. Opettajat nimittävät luvattomien poissaolojen syyksi yleensä motivaation puutteen, tai oppilaan kotiolot tai puutteen käytöksessä, analysoivat Holopainen ym. (2009). Vastakohtaisesti oppilaan mukaan poissaoloilla olisi enemmän tekemistä huonon opetuksen sekä suoriutumispelon kanssa, kuin motivaatiotekijöiden. Opettajiin liitettyjen työrauhahäiriöiden syiksi oppilaat ovat nimenneet muun muassa opettajan persoonallisuuden tai opetustavat. Opettaja voi toiminnallaan rikkoa koulun järjestyssääntöjä tai normeja joka voi aiheuttaa työrauhattomuutta luokassa. Sellainen

voisi olla esimerkiksi jatkuva myöhästyminen tunneilta. (Holopainen ym. 2009, 11, 22.) Kodilla on ensisijainen vastuu lapsen kasvatuksessa kohti aikuisuutta. Koulun tehtävä on olla kodin tukena kasvatustehtävässä. Tämä vaatii tiivistä yhteistyötä kodin ja koulun välillä. (Holopainen ym. 2009, 20.) Tiivis ja toimiva yhteistyö olisi ihanteellisin tilanne myös oppilaan kannalta. Se tukisi kehitystä ja tarjoaisi turvallisen ympäristön kasvulle.

Opettajan auktoriteetti näyttää heikentyneen ajansaatossa (Holopainen ym. 2009, 20). Asenne koulua kohtaan on muuttunut yhteiskunnan tasolla, sekä median tarjoama kuva koulusta laskee vanhempien arvostusta koulua kohtaan. Se peilautuu automaattisesti myös oppilaan asenteen. Tämän seurauksena monet opettajat kokevat haasteelliseksi koulun ja kodin muuttuneen suhteen. Erityisesti vanhempien huono suhtautuminen kouluun heikentää opettajan auktoriteettia ja vaikeuttaa työrauhan ylläpitoa. (Lindqvist ja Niemenlehto 2002, 95-96.) Ongelmallista on myös lapsen kannalta, jos koulun ja kodin ajatukset ja tavat ovat ristiriidassa keskenään.

### 3 TYÖ MELUN KESKELLÄ

#### 3.1 Aiemmat tutkimukset ja opettajien kokemuksia melusta

Enni Pitkänen (2012) on tutkinut opettajien suhtautumista meluun, sekä melun mahdollista yhteyttä työn kuormittavuudelle. Tutkimuksessaan Pitkänen osoittaa musiikinopettajien suhtautuvan meluun hyvin kaksijakoisesti. Tutkimukseen osallistui 11 koehenkilöä. Koehenkilöt olivat yläkoulun ja lukion musiikin opettajia. Tieto kerättiin kyselylomakkeiden sekä melumittausten avulla. Tutkimus osoitti, että osa opettajista koki musiikinluokan melun joko todella kuormittavana, tai sitten melu ei vaikuttanut juurikaan opettajan hyvinvointiin. Vaikka noin puolet opettajista kokivat melun lisäävän stressiä, yleisempänä melun haittavaikutuksena pidettiin työviihtyvyyden vähenemistä. (Pitkänen 2012, 96, 98.)

Pitkäsän tutkimus (2012) toteutettiin käytännössä siten, että eri musiikinluokissa tehtiin melumittauksia, ja opettajilta pyydettiin arviota melun voimakkuudesta sekä vaikutuksista omaan hyvinvointiin. Huomioitavaa oli, että toinen opettaja koki 88 desibelin keskimääräisen melutason normaalia pienemmäksi, kun taas toinen piti 84 desibelin melutasoa tavallista päivää meluisampana. Yhdelläkin Pitkäsän tutkimukseen osallistuneella musiikinopettajalla päivän keskiarvoinen äänitaso oli mitattuna yli 91 desibeliä. (Pitkänen 2012, 8, 98.)

Vaikka opettajilla oli toisistaan eroavia kokemuksia melusta, yksi asia yhdisti kaikkia vastaajia. Bändisoiton koettiin nostavan huomattavasti päivän melutasoja. Pitkäsän mielestä olisi hyvin tärkeää ottaa tämä huomioon viikon opetuksia suunnitellessa, ja mikäli mahdollista ripotella bänditunnit tasaisesti viikolle niin, ettei yksittäiset päivät olisi niin rasittavia. (Pitkänen 2012, 98.)

2000-luvun alussa Behar ym. tutkivat (2004) Kanadassa meluallistumista ja kuulon aleneman riskiä musiikinluokissa. Tutkimukseen osallistui ala- ja yläkoulun opettajia yhteensä 33. He huomasivat saman, minkä Pitkänen totesi suomalaisessa tutkimuksessa; bändi ja orkesterisoitto

on yksi opettajien suurimmista melukuormittajista. Erot ikäluokkien, tai taitotasojen välillä ei korostunut, mutta tunnilla harjoiteltavan kappaleen tyyli tai soittajien määrä vaikutti melun voimakkuuteen. Toisin sanoin esimerkiksi kosketinsoitinharjoittelu tuotti huomattavasti vähemmän melua kuin bändi- tai orkesteri työskentely. Myös sillä, oliko kappale harjoittelu vai esitysvaiheessa, oli vaikutusta melun voimakkuuteen. Harjoitteluvaihe tuotti enemmän melua kuin valmiiksi hiottu kappale. Vain neljällä opettajalla päivän keskimääräinen melutaso pysyi alle suositellun 85 desibeliä. (Behar, MacDonald, Lee, Cui, Kunov, & Wong 2004, 243-245.)

### 3.2 Meluherkkyys

Syytä siihen, miksi toiset kokevat melun paljon kuormittavampana kuin toiset, on selitetty yksilöllisellä meluherkkyydellä. Meluherkkyudeksi kutsutaan sitä, miten herkästi reagoi meluun. Myös melun ärsyttävyyys kertoo meluherkkyudesta. Meluherkkyys on yleinen yliherkkyys ja se voi heikentää työkykyä. Meluherkät kokevat melun häiritsevämpänä ja samoin oireilevat melun takia enemmän muihin verrattuna. (Vartiainen, Turunen, Lanki & Lanki 2015, 244-245.)

Vartiainen ym. tutkimukset osoittavat, että meluherkkyydellä on tekemistä terveyden ja hyvinvoinnin kanssa. Se aiheuttaa osalle ihmisistä stressireaktioita. (Vartiainen, ym. 2015, 244.) Meluallistutus nostaa verenpainetta sekä lisää stressihormoneja, jonka johdosta riski sydän ja verisuonisairauksille kasvaa (Haahla & Heinonen-Guzejev 2012, viitattu lähteeseen WHO 2011). Melurasituksen on huomattu vaikuttavan myös unen laatuun (Vartiainen ym. 2015, 245). Erikoinen ilmiö oli se, että Vartiainen ym. (2015, 245) tutkimuksessa koehenkilöistä meluherkät kiinnittivät muita enemmän huomiota meluisuuteen ympäristössään. Tutkimus osoitti, että meluherkät eivät oireilleet pelkästään meluallistumisten jälkeen, vaan olivat ylipäätään huolestuneempia terveysriskeistä. (Vartiainen ym. 2015, 245).

Vartiainen ym. (2015) tutkimuksessa ei saatu selville selvää eroa naisten ja miesten välisessä meluherkkyudessa. Kyseisessä tutkimuksessa meluherkkiä naisia oli 5.8 prosenttia enemmän. Aikaisemmissa tutkimuksissa on todettu meluherkkien ihmisten jakautuvan tasaisesti miesten ja naisten välillä. Ikäjakamaa ei tutkimuksessa todettu olevan meluherkkien välillä, joka viittaa siihen, että meluherkkyys on luonnollinen ja biologiselle pohjalle rakentuva mekanismi, jonka

jotkut omaavat. Tutkimukseen osallistuneista koehenkilöistä 38 prosenttia tunnisti itsellään meluherkkyyden. (Vartiainen ym. 2015, 252.)

Kysymys herää, ovatko meluherkät opettajat luonnostaan meluherkkiä, vai onko meluisa ympäristö edistänyt meluherkistymistä. 38 prosenttia on joka tapauksessa kohtalaisen suuri osuus. Vaikka meluherkät opettajat kokevat melun edelleen vaihtelevan häiritsevänä, jää mietityttämään, toteutuuko laillakin taattu työturvallisuus, jos runsas kolmasosa opettajista oireilevat edes jollain tavalla koulupäivien jälkeen.

### 3.3 Melun riskitekijät

Melun voimakkuus ja altistumisaika vaikuttavat melun riskitekijöihin. Alla esitettyssä taulukossa on listattu melun voimakkuuden ja altistumisajan raja-arvoja sille, milloin melusta tulee turvallisuusriski. Lukujen ylittyessä kuulovaurio on todennäköinen.

Jatkuva äänen voimakkuus (dB)	Melualtistumisaika
85	8 h
88	4 h
91	2 h
94	1 h
97	30 min
100	15 min
103	7,5 min
106	3,25 min
109	97 sek
112	48 sek

(Työsuojelu 2020)

Vaikka meluherkkyys ja kuulovaurioon vaikuttavat yksilölliset tekijät vaihtelisivat ihmisten välillä, desibeliluvut 84 ja 88 ja pahimmillaan 91, jotka Pitkäsen tutkimuksessa mitattiin päivän

keskimääräisiksi lukemiksi (ks. 3.1), ovat joka tapauksessa todella korkeat. Jos melu ylittää 80 desibelin lukemat, riski kuulovauriolla kasvaa kahdeksan tunnin työpäivänä (Työturvallisuuskeskus 2021). Taulukon ja Pitkäsen tutkimuksen avulla voimme todeta, että huoli musiikinopettajien melukuormituksesta ei ole aiheeton.

Ääni ovat osa tyypillinen osa musiikintuntia. Pieni satunnainen melu ei terveyden kannalta haitallista, mutta voi silti vaikuttaa keskittymiskykyyn ja luokan yleiseen viihtyvyyteen. Jatkuva ja kova melu voi aiheuttaa pysyviä vaurioita kuuloon. Työturvallisuuslaissa on säädetty, ettei työympäristön melua saa päästää niin voimakkaaksi, että se haittaisi työntekijöiden terveyttä, ja työnantajan on velvollisuus valvoa lain toteutumista (Työturvallisuuslaki 2002/738, 8-9 §, 39 §).

Työturvallisuuskeskuksen artikkelissa todetaan, että kuulosta tulee pitää huolta, sillä se ei uusiudu. Kuulovaurio syntyy yleensä hitaasti ja oireettomasti, joten melun keskellä työskennellessä on tärkeää muistaa suojautua melulta tai ehkäistä sitä mahdollisuuksien mukaan. (Työturvallisuuskeskus 2021.) Vaikka turvallisuudesta puhutaan koulun opetussuunnitelmassa perustuslakia myöten, silti Pitkäsen tutkimuksista selviää, että joka toinen musiikinopettaja kärsii kuulovauriosta joko kuulon aleneman, ääniyliherkkyyden tai tinnituksen muodossa (Pitkänen, 2012, 101).

Melu voi muuttua haitalliseksi eri tekijöiden lisääntyessä, joita on muun muassa melun voimakkuus, kesto, toistuvuus sekä jokaisen yksilöllinen meluherkkyys (Solomon 1996, 7). Rahko (1988, 25) pitää yksilöllistä meluherkkyyttä suurimpana riskitekijänä kuulovauriolla. Sen sijaan Marttilan mukaan altistumisaika on ratkaisevin tekijä kuulovaurion syntyyn (Marttila 1988, 28). Eli yksiselitteistä kuulovaurioon johtavaa riskitekijää ei voida nimetä.

Tolppila, Laitinen, Starck & Pyykkö (2004, 4) huomasivat omassa tutkimuksessaan kuulovaurion saaneiden opettajien rasittuvan melusta herkemmin. Myös Pitkänen pani merkille yhteyden kuulovaurion ja korostuneen meluherkkyyden välillä. Niitä opettajia, jotka kokivat työnsä rasittavana, yhdisti muun muassa seuraavat tekijät. He olivat ilmoittaneet korviensa soivan koulupäivien jälkeen, he kokivat työssään jatkuvasti epätoivottuja ääniä, melu aiheutti heissä psyykkisiä oireiluja sekä vaikutti heidän jaksamiseensa. Koehenkilöistä suurimman osan taustatiedoista kävi ilmi, että he kärsivät kuulovauriosta. (Pitkänen 2012, 97.)

Koulunäkökulmasta pitää muistaa ottaa huomioon, että lapsen kuulo vaurioituu todennäköisemmin kuin aikuisen. (Pitkänen 2012, 98.) Olisi siis syytä tutkia melua enemmän myös oppilaan näkökulmasta. Oppilaat eivät vietä musiikinluokassa samoja aikoja kuin opettaja, mutta yksittäiset voimakkaat impulssiäänet voivat olla haitallisia ja jatkuvaa ääntä vahingollisempia, myös lyhyellä aikavälillä (Solomon 1996, 12). Äänen taajuuksista matalat bassoäänet eivät ole läheskään niin vaarallisia kuin keski- ja ylä-äänet ja voimakkaat korkeat ääniefektit (Pitkänen 2012, 16).

### **3.4 Musiikinluokka tilana**

Musiikinluokka on tilana erilainen kuin muiden opetettavien aineiden luokat. Luokasta löytyy erilaisia soittimia, niiden vahvistimia ja enenevässä määrin myös erilaisia teknisiä varusteita, joita käytetään välineenä joko opetuksessa tai musisoinnissa. Teknisten laitteiden määrä on moninkertaistunut kuluneen 30 vuoden aikana (Unkari 2012, 8). Työrauhan ja tunnin sujuvuuden kannalta luokkatila laitteineen on otettava huomioon jo oppitunteja suunnitellessa. Musiikinluokka on varusteltu eri tavalla joka koulussa, ja siksi uuden opettajan on hyvä perehtyä tulevaan luokkatilaan ja sen varusteisiin aina edeltä käsin. Vakituinen opettaja pystyy myös vaikuttamaan itse musiikinluokan järjestelyihin ja sisältöön. On jopa suotavaa, että musiikinopettaja suunnittelisi itse tilan sen mukaisesti, että se tukisi parhaiten opettajan työtä ja musiikintunnin kulkua luokanhallinnan näkökulmasta.

Juha Unkari on toimittanut kattavan oppaan musiikinluokan suunnittelusta, joka sisältää ohjeita musiikinluokan järjestelyyn ja varusteisiin. Turvallisuutta korostetaan monessa luokan suunnittelun vaiheessa. Koska musiikinluokka muuntuu hetkessä rytmipajasta musiikkiliikuntatilaksi, on jokaisella esineellä oltava oma paikkansa, ja liikuttelu vaivatonta. (Unkari, 2012, 61.) Soitinten liikuteltavuutta ja asemoinnin suunnittelua korostetaan useita kertoja oppaassa. Soitinten ja muun irtaimiston harkittu asemointi helpottaa opettajaa ohjaamaan luokan toimintaa, niin, ettei liikettä synny turhaan, vaan jokaisella on luokassa varattu oma paikka. Niin esineillä, kuin oppilaillakin.

Esineiden asemoinnilla voidaan vaikuttaa luokan hallintaan, sekä viihtyvyyteen ja sitä kautta turvallisuuteen, mutta se ei itsessään takaa vielä meluturvallista ympäristöä. Toinen



turvallisuuteen vaikuttava seikka musiikinluokassa on soittimet, ja nostan huomion kohteeksi erityisesti sähköiset soittimet. Keskeisimpiä sähköisiä soittimia luokassa on sähköbasso, sähkökitara, mikrofonit ja kosketinsoittimet. (Unkari, 2012, 28.) Sähkörummut alkavat myös vakiintua akustisen rumpusetin korvikkeena. Soittimet tarvitsevat myös äänentoiston, joka tuplaa sähköisten laitteiden määrän luokassa. Äänentoistolaitteiden avulla voidaan kontrolloida musiikinluokan äänimaisemaa ja volyymitasoja.

Oppilaiden näkökulmasta äänentoisto mahdollistaa autenttisen bändikokemuksen ja elämyksiä digitalisoitumisen monipuolisten mahdollisuuksien ansiosta. Sähköisistä laitteista eroon pääsy ei ole tavoiteltavaa, vaan riskien eliminointi sillä, että opettaja ja oppilaat taitavat laitteiden käytön. Kun opettaja hallitsee äänentoistolaitteita ja luokan sähköisiä soittimia ja varusteita hyvin, luokassa on turvallista toimia, ja musisointihetket voivat olla antoisia. Sähköisissä soittimissa on vastapainoisesti myös riskejä. Laitteista voi parhaimmillaan tulla hyvin voimakkaita ääniä, ja ääni voi alkaa kiertämään, ja siksi laitteiden väärinkäyttö kasvattaa riskiä kuulovauriolle. Sen lisäksi, että opettaja hallitsee luokan laitteet hyvin, opettajan tulee antaa oppilaille selkeät ohjeet, miten soittimia ja äänentoistolaitteita käytetään.

Luokan meluturvallisuutta parannettaessa on tärkeää ensin laskea volyymia laitteista ja sen jälkeen tehostetaan kuulon suojelua esimerkiksi korvatulpilla, jos melu on edelleen häiritsevää. Luokan akustiikkaa voi säädellä esimerkiksi tekstiileillä. Matot ja verhot auttavat tilan kaikuisuuteen. Yleensä bändisoitossa melua aiheuttaa se, kun harjoitteluvaiheessa soittajat eivät kuule omaa soittoaan ja soittavat kovempaa, joka aiheuttaa sen, että vierustoveri säätää omaa soittimen volyymia kovemmalle. Tähän on helpointa puuttua jälleen kerran selkeällä ohjeiden annolla ennen soittimiin siirtymistä. Joskus myös yhteisten sääntöjen laatiminen helpottaa oppilaita toimimaan turvallista ympäristöä rakentavasti. Samalla oppilaille piiryy käsitys siitä, miksi laitteiden kanssa on oltava tietoinen turvallisuudesta.

## 4 OPETTAJAN ROOLI TYÖRAUHAN RAKENTAJANA

### 4.1 Opettajan auktoriteetti

Musiikinopettajan työ voi olla kuormittavaa. Musiikinluokka on täynnä melua aiheuttavia laitteita ja soittimia, mutta siihen lisättyä muutama kymmenkunta uteliasta ja kokeilevaa oppilasta, kaaos on syntymässä ja melukuorma kasvaa. Tilanteen hallintaan vaaditaan opettajalta paljon. Jotta luokassa säilyisi rauha ja järjestys, opettajan tehtävänannot pitää olla selkeitä ja valmiiksi suunniteltuja. Erityisesti uutena opettajana on hyvä olla varautunut jokaiseen ohjeenantoon, että opetustilanne etenisi sujuvasti, ja yllättävät tilanteet voitaisiin minimoida. Koski-Heikkisen (2014) tutkimuksen perusteella myös hyvä valmistautuminen edesauttaa opettajasta jäävää kuvaa asiantuntijana, joka rakentaa auktoriteettiasemaa opettajan ja oppilaan välille. Asiantuntijuuden osoittaminen luo aihion arvostettuun auktoriteettisuhteeseen. (Koski-Heikkinen 2014, 137.)

Auktoriteetti on välttämätön väline opettajalle, jotta luokka toimii hallitusti. Auktoriteetti mahdollistaa oppimistilanteen, jossa oppilas voi kehittyä (Holopainen ym. 2009, 49). Sillä, miten opettaja käyttää auktoriteettia, on merkitystä. Saloviidan (2008) tutkimusten perusteella liian kontrolloitu tai jopa rangaistuksiin perustuva kasvatusasenne ei tutkimuksen valossa rakentaisi hyvää ympäristöä, jossa työrauha voisi kukoistaa. Enemmänkin päinvastoin. Oppilaan arvostus opettajaa kohtaan voi olla heikompi, eikä oppilas pääse kehittämään itsehallintaansa. Kun auktoriteetti perustuu molemminpuoliseen arvostukseen sekä luottamukseen, oppilas voi muodostaa henkilökohtaisen suhteen opettajaan. Työrauha ei pääse horjumaan niin helposti, kun luokkaa ohjaa opettaja, johon oppilas voi luottaa. (Saloviita 2008, 52.)

Saloviita esittelee teoksessaan "Meidän koulu" kolme erilaista auktoriteetin muotoa, joiden olisi suotavaa olla jokaiselle opettajalle tuttuja. Asiantuntija-auktoriteetti, jota sivusin ensimmäisessä kappaleessa, on tärkeää opetuksen laadun kannalta. Oppilaat pystyvät näkemään koulutyön mielekkyyden sen ansiosta että he saavat opetusta aiheista joista opettaja tietää ja osaa tuoda esille kiinnostavasti. Toinen auktoriteetin muoto on traditionaalinen auktoriteetti. Sillä tarkoitetaan sitä, että luokan luokassa on tietyt säännöt sekä rutiinit joita kunnioitetaan. Opettaja antaa malliesimerkkiä. Kolmanneksi opettajalla on hyvä olla karismaattista

auktoriteettia, eli opettajan suhde oppilaisiin on lämmin ja luottamuksellinen. (Saloviita 2009, 71.)

Saloviita esitti myös hyvän näkökulman vallasta. Valta on luokassa aina jollain. Jos opettaja ei pidä tilannetta hallinnassaan, oppilas ottaa sen haltuun. (Saloviita 2009, 115.) Siksi opettajan on osattava käyttää auktoriteettia oikein. Luokassa opettaja ja oppilas ovat jatkuvassa vuoropuhelussa ja tulee jatkuvasti tilanteita, joissa opettajan ja oppilaan toiveita ja odotuksia yritetään asetella yhteen. Opettajan rooli on vetää raja siihen, mitkä asiat ovat keskusteltavissa ja mihin oppilaalla ei ole vaikutusvaltaa. Ammattitaitoa on se, miten opettaja osaa tarjota riittävästi vapautta ja vastuuta oppilaalle, mutta pitää silti kiinni yhteisestä tavoitteesta. ~~Helamaan~~ ~~mukaan~~ Opettajan luottamus ja vastuunanto oppilasta kohtaan heijastuvat vastavuoroisesti vastuullisena käytöksenä (Helamaa 2008, 65).

Lapsella on luontainen tarve etsiä ympäriltään auktoriteetteja. Ilman opettajan auktoriteettia lapselta katoaa turvallinen samaistumismalli, jonka avulla oma minäkuva pääsee kehittymään. Auktoriteetin ei kuulu olla, eikä sitä tule nähdäkään ankarana tai tylynä, vaan ystävällisenä ja turvallisenä. Tärkeää on, että opettaja on aito persoonansa. (Keltikangas-Järvinen 2008, 202-203.) Saloviidan mukaan opettajan persoonallisuudessa tai opetusmenetelmissä havaittavat puutteet voivat riskeerata myös luokanhallinnan. Tällaisia puutteita voivat olla muun muassa jäykkyys, tylsyys, epävarmuus, jännittäminen, oppilaiden puutteellinen tuntemus ja puutteelliset neuvottelu- ja viestintätaidot. (Saloviita 2009, 116.)

## 4.2 Motivointi

Motivaatio ja oppilaalle asetetut tavoitteet ovat avainasemassa työrauhan saavuttamiseksi (Aarnio 2012, 10). Motivaatio ohjaa oppilasta löytämään mielekkyyden opiskelusta, mutta motivaation löytyminen ei ole aina yksiselitteistä. Opettaja ei voi tarjota oppilaalle motivaatiota, mutta tietämällä millaiset asiat saavat oppilaat motivoitumaan, voi opetusta ohjata siihen suuntaan, että oppilaat kiinnostuisivat siitä helpommin. Erilaisista motivaatiota edistävästä tekijöistä on tehty paljon tutkimuksia eikä ne tarjoa yksiselitteisiä vastauksia motivoimiseen. Motivaatioon liittyvistä teorioista suosittu on tällä hetkellä Ryanin ja Decin

(2000) itsemääräämisteoria. Sen mukaan oppilas motivoituu parhaiten, kun saa itse vaikuttaa tekemiseensä. Autonomia ja omista mielenkiinnon kohteista kumpuava tiedon luominen motivoi enemmän kuin ulkoapäin tulevat palkinnot. Teoriassa autonomian rinnalla esitetään muitakin perusmotiiveja jotka edesauttavat oppimista. Kompetenssi eli pätevyyden kokemus, yhteenkuuluvuus sekä merkityksellisyys ovat Ryanin ja Decin mukaan keskeisiä motivaation lisääjiä. (Ryan & Deci 2000, 68.)

Motivaation avulla oppilas voi uppoutua opittavaan aiheeseen. Opettajalla on tärkeä rooli esitellä asia niin että oppilas kiinnostuu siitä. Motivaatio ei ole kuitenkaan opettajan vastuulla. Opettajan on hyvä tietää, millaisia oppilaita hän opettaa. Osa pystyy sopeutumaan helposti ympäristöön kuin ympäristöön, kun taas toisten luovuus ja taidot eivät pääse kukoistamaan tietynlaisessa opetuksessa. Teoksessa Motivaatio ja oppiminen (Salmela-Aro, Aunola, Määttä, Kiuru, Lerkanen, Aunola ja Pakarinen 2018) esitettiin teoria siitä, miten oppilaan herkkyys vaikuttaa motivaatioon. Teorian mukaan oppilaat voidaan jakaa kolmeen eri ryhmään. Voikukka oppilaat, eli kaikista ei-sensitiivisimmät pystyvät menestymään millaisessa ympäristössä tahansa. Tulppaanit ovat hieman herkempiä voikukkiin verrattuna. Orkideoiden menestymiseen vaaditaan heille yhteen sovitettu oppimisympäristö ja oppimismotivaatio. (Salmela-Aro, ym. 2018, 13.) Opettajalta vaaditaan siis taitoa erottaa oppilaiden erilaista sensitiivisyyttä ja sen lisäksi ottaa ne huomioon opetuksessaan. Se ei ole yksinkertainen tehtävä, mutta kokenut opettaja pystyy hyödyntämään tätä teoriaa tuntiessaan luokkansa hyvin ja näin parantaa luokan motivaatiota ja tavoitteiden saavuttamista.

David ja Roger Johnson (2018) ovat tutkineet ryhmätyötä ja sen merkitystä oppilaiden motivaatioon sekä oppitunnin intensiteettiin. He käyttävät käsitettä “yhteistoiminnallinen oppiminen” (co-operative learning) oppimisesta jossa luokan oppilaiden välistä vuorovaikutusta hyödynnetään oppimisen motivaattorina. Luokassa voidaan havaita kolmenlaista riippuvuutta oppilaiden välillä; oppilaat kilpailevat keskenään, he tekevät yhteistyötä, sekä toimivat itsenäisesti toisistaan riippumattomina. Positiivinen keskinäisriippuvuus on edellytys hyvälle yhteistyölle. (Johnson & Johnson, 2018, 4-5.)

Positiiviseen keskinäisriippuvuuteen voidaan pyrkiä esimerkiksi seuraavien neljän asiakohdan avulla (Johnson & Johnson, 2018, 5-6):

1. Positiivinen tavoiteriippuvuus luokassa toimii niin, että oppilaat huomaavat saavuttavansa oppimistavoitteet vasta kun muutkin ovat sen saavuttaneet. Näin ollen ryhmää ohjaa yhteiset tavoitteet.
2. Positiivinen palkkioriippuvuus luokassa tarkoittaa yhteistä palkintoa ryhmän jäsenille, kun tavoitteeseen on päästy.
3. Positiivinen resurssiriippuvuus on esimerkiksi tilanne, jossa ryhmän on jaettava oppimismateriaalia ja sen kautta tehdä yhteistyötä. Tämä voi olla myös abstraktia, kuten esimerkiksi yhdellä oppilaalla on tietoa jostain aiheesta ja muut hyödyntävät tämän tietoa.
4. Positiivinen rooliriippuvuus tarkoittaa sitä, että jokainen osallistuu jotta tavoite saavutetaan, eikä kukaan pääse jäämään vapaamatkustajaksi.

### 4.3 Ryhmän hallinta

Esa Poikelan teoksessa ”Ongelmaperustainen pedagogiikka” Satu Öystilä (2002) nostaa keskeisimmiksi ryhmänohjaustaidoiksi ryhmätietoisuuden ja hyvän vuorovaikutuksen luokan sisällä. Ryhmätietoisuudella tarkoitetaan sitä, että opettaja tuntee ryhmänsä jäsenet mutta samalla opettaja tuntee ryhmän muodostumisprosessiin liittyvät vaiheet. Öystilän kirjoitukseen vedoten hyvin toimiva ryhmä vaikuttaa opiskeluun, motivaatioon ja yleisesti luokan ilmapiiriin. (Öystilä 2002, 88.)

Jotta opettaja osaa käsitellä ryhmäänsä, on hyvä tietää ryhmän muodostumiseen liittyvät vaiheet. Kun ryhmä on aloittanut toiminnan yhdessä, puhutaan vakiintumisen vaiheesta. Siinä tavoitteena on hyvän ja turvallisen vuorovaikutuksen syntyminen luokkaan. Opettaja pystyy tässä vaiheessa vaikuttamaan siihen millaisiin rooleihin oppilaat asettuvat ja miten he tulevat kuulluksi. Kypsän toiminnan vaihe seuraa, kun ryhmädynamiikka on syntynyt. Opettaja voi tässä vaiheessa antaa oppilaille enemmän vastuuta. Tässä vaiheessa palautteenanto on tärkeää. Edelleen opettaja ohjaa ryhmää keskenäiseen vuorovaikutukseen. (Poikela 2002, 92-93.)

Opettaja on tärkeässä roolissa ryhmän tehokkuuden ja kiinteyden näkökulmista. Näiden ansiosta ryhmä pysyy yhtenäisenä ja suuntaa kohti yhteisiä tavoitteita ja oppimista. Oppilaan näkökulmasta ryhmällä on merkittävä rooli. Pysyvän ryhmän ansiosta jokaisella ryhmän

jäsenellä on mahdollisuus kokonaisvaltaiseen oppimiseen. (Poikela 2002, 105.) Opettajan tärkeimpiin taitoihin kuuluu hyvä vuorovaikutus oppilaiden kanssa. Opettajan pitää tuntea ryhmänsä, sekä ymmärtää syvemmällä tasolla ryhmän muodostumiseen liittyvät vaiheet ja toimia edistääkseen tasapuolista, tehokasta ja kiinteää ryhmähenkeä. (Poikela 2002, 104.)

Vuorovaikutus edistää turvallista oppimisympäristöä ja luottamusta. Opettajan näkökulmasta hyvän vuorovaikutus oppilaan ja opettajan välillä kannattaa rakentaa hyödyntäen luvun 4.1 periaatteita hyvästä auktoriteettiasemasta. On eduksi luottamussuhteelle, että opettaja osoittaa olevansa oppilaalle luotettava ja opettaja kunnioittaa oppilasta. Holopaisen ym. (2009, 22) tutkimuksessa ihanneopettajan piirteeksi todettiin muun muassa läheisyys. Itse tulkitseen sen myös avoimuutena ja aitona kiinnostuneisuutena oppilasta kohtaan.

Vuorovaikutus on aina molemminpuolista, ja siksi opettaja ei voi tehdä vuorovaikutussuhteessa muuta kuin oman osuutensa. Oppilaalla ei ole aina valmiuksia hyvän vuorovaikutussuhteen synnyttämiseen.

## 5 POHDINTA

Tutkielmani ”Meluisa musiikinluokka” on nyt tutustuttu lain ja opetussuunnitelmien käsityksiin työrauhasta ja musiikinluokan turvallisuudesta, sukeltaen hetkellisesti syvemmälle melun riskitekijöihin, sekä musiikinopettajien omiin kokemuksiin melusta. Neljännessä luvussa katsatelin keskeisiä teorioita opettajan rooliin liittyen työrauhan rakentajana. Auktoriteettiin, motivointiin ja ryhmänhallintaan liittyi monia jo aiemmissa tutkimuksissa todettuja havaintoja, joita opettajan on hyvä tietää oppilaan ja ryhmän toiminnasta. Sain selville muun muassa sen, miten omalla toiminnallaan opettaja voisi edistää työrauhan, turvallisuuden ja toimivan ryhmän rakentumista.

Mitä en saanut vielä selville, on se, miten tämä kaikki saadaan onnistumaan heti ensimmäisellä yrityksellä konkreettisesti työelämässä. Opettajalla paljon lankoja käsissään, ja aina omaa toimintaa voi kehittää. Tutkielmassa toistui usein lause ”Opettajan tulee tehdä sitä”, ja ”Opettajan tulee ottaa huomioon se” ja niin edespäin. Uskon, että tähän, niin kuin moneen muuhunkin pätee ajatus oppia ikä kaikki. Vaikka kirjallisuuskatsaus antoi arvokasta tietoa, jota voi hyödyntää omaa opettajuutta kehittäessä ja tutkaillessa. On hyvä pitää mielessä, että on mahdotonta suoriutua kaikesta ensimmäisellä yrityksellä täydellisesti. Opettajan taidot karttuvat opettaessa, ja kokemuksen kautta teoria tulee käytännöksi. Tämä ajatus on osoitettu tuoreille opettajille, jotka hyödyntävät tätä kirjallisuuskatsausta ohjenuorana opettajuuteen kasvussa.

Tutkielman pohjalta voi nostaa esiin muutamia työrauhatyökaluja, joiden avulla opettaja edistää jatkuvaa turvallisuutta ja luokan hallintaa. Ensimmäisenä lähdetään liikkeelle vuorovaikutuksesta. Kun opettaja tavoittelee hyvää vuorovaikutussuhdetta oppilaaseen, hän on avoin oppilasta kohtaan. Hyvässä vuorovaikutussuhteessa kunnioitus on molemminpuolista. Opettajan ja ryhmän välinen vuorovaikutus perustuu yhdessä sovittuihin sääntöihin ja opettaja antaa vastuuta oppilaille hyväksi katsomissa tilanteissa. Kun nämä vuorovaikutussuhteet toimivat, opettajan on helpompi saada ryhmä toimimaan yhteisiä tavoitteita kohti, ja saada

ryhmä haltuun tehokkaasti hetkessä. Lisäksi mainittakoon vuorovaikutus oppilaiden vanhempien ja koulun välillä. Oppilaiden turvallista kasvatusta edistää se, että koti ja koulu ovat yhteisymmärryksessä ja dialogi on avointa.

Musiikinluokkaan ja meluisuuteen liittyviä työkaluja ovat musiikinluokan suunnittelu ja asemointi. Jokaisella soittimella on oma paikkansa, ja soittimet ovat helposti siirreltävässä tarpeen tullen. Niin myös oppilailla on paikat ja luokassa vallitsee yhteiset säännöt. Ohjeiden annolla vaikutetaan luokassa tapahtuvaan liikehdintään. Työrauhaa edistää se, että yhteissoiton alussa opettaja antaa selkeät ohjeet siitä ketkä oppilaat liikkuvat, ja mitkä soittimet otetaan käyttöön. Turvallisuutta ja melun hallittavuutta edistää laitteisiin ja soittimiin perehtyminen. Nykyään lapset käyttävät erilaisia digitaalisia laitteita jo ennen kouluun tuloa, ja joskus heillä on ehkä enemmän ymmärrystä laitteista, kuin opettajalla. Opettajan tulee pitää huoli turvallisuudesta opastamalla ja säätämällä volyymitasot niin, että luokassa viihtyy. Siitä eteenpäin vastuuta kannattaa antaa oppilaille itselleen.

Yllätyin siitä, miten yleisiä kuulovauriot ovat musiikinopettajien keskuudessa. Jos joka kolmas opettaja saa musiikinluokassa vietetyn päivän jälkeen jonkinlaisia oireita, on aiheesta puhuttava enemmän. Tämä nostaa arvoa luokan suunnittelulle ja luokan hallinnalle. Haasteena on se, ettei yksiselitteistä syytä kuulovaurioille voida tutkimusten perusteella nimetä. Bändisoitto erottui musiikin tunnin aiheista meluisampana. Kuten edellisessä kappaleessa mainitsin, volyymitasolla ja soitinten asettelulla voidaan lähteä liikkeelle, äänen voimakkuutta madaltaessa.

Entä jos melun voisi mitätöidä kokonaan ja silti soittaa yhdessä bändisoittimia. Monissa musiikinluokissa on nykyisin tabletteja muiden teknisten laitteiden ohella, ja niiden luomat avarat mahdollisuudet tulee ehdottomasti hyödyntää. Musatorni on Jyväskylän yliopistossa kehitetty yhteismusisointiin käytettävä musiikkiteknologiaa hyödyntävä laite, jonka avulla yhteismusisointia voi harrastaa pienryhmissä ilman, että musiikkia tarvitsee välttämättä johtaa ulkoisiin äänen vahvistimiin. Musisointi voi tapahtua tornin ääressä niin, että jokainen kuulee toisensa kuulokkeiden kautta. Musatorniin voi liittää sähköisiä soittimia, mutta sen lisäksi siinä on neljä paikkaa tabletille. (Edutorni 2016.) Tableteille on olemassa lukuisia musisointiin suunniteltuja ohjelmia, ja sitä kautta musatornin käyttöön aukeaa rajattomasti mahdollisuuksia.



Musatornin etuja on musiikkiteknologian integroituminen yhteismusisointiin tehokkaasti, sekä hiljaisen työskentelyn mahdollisuudet. Kun oppilaat ovat tekemisissä digitaalisten oppimismateriaalien ja erilaisten musiikkiohjelmien kanssa, he pääsevät luontevasti osaksi tämän päivän musiikin tuottamista. Musatorneja ei ole vielä monissakaan kouluissa, ja musatorni on vielä aika kallis ostos musiikinluokkaan. Toisaalta musatorni-idea pystyy hyödyntämään pelkillä tableteilla. Tarvitsee joitakin lisäosia, että tabletit saadaan kytkettyä yhteen, mutta se ei ole mahdotonta. Tableteilla voi myös rakentaa ”silent band”-ympäristön.

Yhteiseen musiikin tekemiseen ja äänittämiseen ei tarvita välttämättä edes lisälaitteita. Nykyään netissä on tarjolla ilmaisia DAW:eja (Digital Audio Workstation), joissa musiikkia voi tehdä netin välityksellä yhdessä, hyödyntäen monipuolisia ”sampleja” eli esimerkkiraitoja samplekirjastosta, mutta myös itse äänittäen mikrofoniin, tai midi-koodin avulla. Tästä esimerkkinä on muun muassa Bandlab. GarageBand on toinen, joka on nyt jo useissa kouluissa käytössä. Mainitut esimerkit osoittavat sen, ettei tekniikan lisääntyminen ole pelkkä riski, vaan mahdollisuus jonka avulla voidaan luoda entistä turvallisempia oppimisympäristöjä.

Oppilaiden näkökulmasta merkittävä melun aiheuttaja on isot ryhmäkoot (Pitkänen, 2012, 67). Vaikka ryhmäkokokysymykseen ei ole olemassa helppoa ratkaisua, ja ryhmäkoot kasvaa kasvamistaan, opettaja voi pohtia voiko ryhmää hajauttaa jollakin tavalla. Vaikka esimerkiksi bändityöskentelynä tableteilla pienryhmissä. Teknologia tarjoaa tähänkin uudenlaisia mahdollisuuksia. Hajauttamisesta ja eriyttämisestä puhutaan nykyään paljon, ja vaikka kultainen ajatus taustalla on, opettajalla ei ole aina resursseja jokaisen oppilaan yksilölliseen ohjaamiseen ja huomiointiin.

Työrauha antaa edellytykset viihtyisälle ja turvalliselle oppimisympäristölle. Se lisää tasapuolisuutta ja tasa-arvoisuutta oppilaiden välillä. Jokainen saa yhtäläillä rauhan keskittyä ja oppia. Se on mielestäni keskeisin syy, miksi turvallisuutta tulee pohtia ja pyrkiä kehittämään luokkaympäristöä tulevaisuudessa entistä turvallisemmaksi. Se ajaa jokaisen oppilaan etua. Tässä tutkielmassa nousi esiin monia tekijöitä, joiden avulla on hyvä suunnata kohti tätä tavoitetta.

## 6 LÄHTEET:

- Aarnio, T. 2012. Työkaluja työrauhan ylläpitämiseen ala-asteikäisten soiton ryhmätunnilla. Metropolia Ammattikorkeakoulu.
- Arajärvi, P. & Aalto-Setälä, M. 2004. Opetuslainsäädännön käsikirja. Helsinki: Edita Prima.
- Behar, A., MacDonald, E., Lee, J., Cui, J., Kunov, H., & Wong, W. 2004. Noise Ex-posure of Music Teachers. *Journal of Occupational and Environmental Hygiene*, 1 (4), 243–247.
- Edutorni (2016) haettu osoitteesta: <http://www.edutorni.fi/esittely/musatorni/> 11.2.2016
- Haahla, A & Heinonen-Guzejev, M 2012, *Melun terveystvaikutukset ja ympäristömelun häiritsevyys Helsingissä*. Helsingin kaupungin ympäristökeskuksen julkaisuja , no. 12, vol. 2012, vol. 12, Helsingin kaupungin ympäristökeskus, Helsinki.
- Helamaa, O. 2008. ”Naiset nipottaa ja miehet huutaa”. Kuudesluokkalaisten näkemyksiä opettajan sukupuolen merkityksestä koulutyössä. Jyväskylän yliopisto, opettajankoulutuslaitos.
- Holopainen, P. & Järvinen, R. & Kuusela, J. & Packalen, P. 2009. Työrauha tavaksi. Kohtaaminen, toimintakulttuuri ja pedagogiikka koulun arjessa. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Johnson, D.W., & Johnson, R. 2018. Cooperative Learning: The Foundation for Active Learning. Baltimore: Brookes.
- Junkkari, M. 2005. Työrauhahäiriö oppilaitoksessa. Lainsäädäntöön perustuvat keinot ja menettelytavat sen ratkaisemiseksi. Pro Forma Didactica. Oulun ammatillinen opettajakorkeakoulu.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2008. Hyvä itsetunto. Helsinki: Werner Söderström Oy.
- Koskenniemi, M. & Hälinen, K. 1970. Didaktiikka: Lähinnä peruskoulua varten. Helsinki: Otava.
- Koski-Heikkinen, A. 2013. Ammatillisen opettajan identiteetti ja auktoriteetti. Ammatilliset opettajat ja opiskelijat ideaali ammatillista opettajuutta etsimässä. Lapin yliopistokustannus. Lapin yliopistopaino.
- Laki perusopetuslain muuttamisesta. 2003. Haettu 24.4.2021 osoitteesta: <https://www.finlex.fi/fi/>
- Levin, J. & Nolan, J. 2007. Principles of classroom management: a professional decision-making model. Boston: Pearson/Allyn and Bacon.
- Lindqvist H. & Niemenlehto, M.-L. 2002. Työrauhaa etsimässä. Kokeneiden luokanopettajien

käsityksiä työrauhasta ja sen häiriöistä. Kasvatustieteen pro gradu -työ. Jyväskylän yliopisto.

- Martikainen S. (Toim.). 2016. Varautuva, turvallinen koulu. , Laurea Julkaisut 70., Laurea-ammattikorkeakoulu. URN:ISBN:978-951-799-446-0
- Marttila, T. 1988. Laput korville?. Terveys 2000 (THL:n raportti), 1, 28–29.
- Naukkarinen, A. 1999. Tasapainoilua kurinalaisuuden ja tarkoituksenmukaisuuden välillä. Oppilaiden ei-toivottuun käyttäytymiseen liittyvän ongelmanratkaisun kehittäminen yhden peruskoulun yläasteen tarkastelun pohjalta. Jyväskylän yliopisto.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (POPS). 2014. Helsinki: Opetushallitus. Haettu osoitteesta:
- Perusopetuslaki 1998. Haettu osoitteesta: <https://www.finlex.fi/fi/>
- Pitkänen, E. 2012. Melun määrä ja vaikutukset musiikinopettajan työssä. Jyväskylä.
- Poikela, E. 2002. Ongelmaperustainen pedagogiikka: Teoriaa ja käytäntöä. Tampere: Tampere University Press.
- Rahko, T. 1988. Kuuluuko?. Terveys 2000 (THL:n raportti), 1, 22–23.
- Rantala, T. 2006. Oppimisen iloa etsimässä. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Ryan, R., & Deci, E. 2017. Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development and wellness. New York, NY: Guilford Press.
- Salmela-Aro, K., Aunola, K., Määttä, S., Kiuru, N., Lerkkanen, M., Aunola, K. & Pakarinen, E. 2018. Motivaatio ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Saloviita, T. 2009. (toim.) Meidän koulu. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Saloviita, T. 2008. Työrauha luokkaan. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Saloviita, T. 2007. Työrauha luokkaan: Löydä omat toimintamallisi. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Solomon, M. 1996. Kuulemisiin: kuluttajan opas vapaa-ajan melusta. Mikkeli: Kuulonhuoltoliitto ry.
- Työsuojelu. (20.4.2020). Melun Raja-arvot. Haettu osoitteesta: <https://www.tyosuojelu.fi/tyoolot/fysikaaliset-tekijat/melu/raja-arvot>
- Työturvallisuuslaki. 2002. Haettu osoitteesta: <https://www.finlex.fi/fi/>
- Työturvallisuuskeskus 2021 haettu osoitteesta: [https://ttk.fi/files/4637/Kuulo\\_ei\\_uusiudu.pdf](https://ttk.fi/files/4637/Kuulo_ei_uusiudu.pdf)
- Toppila E., Laitinen H., Starck J., & Pyykkö I. 2004. Klassinen musiikki ja kuulonsuojelu. Kerava: Työterveyslaitos.

Unkari, J. 2012. Musiikin opetustilojen suunnitteluopas: Peruskoulu ja lukio. Helsinki: Opetushallitus.

Vartiainen, A., Turunen, A. W., Ung-Lanki, S. & Lanki, T. 2015. Meluherkkyydellä on tärkeä rooli melun kokemisessa. Helsinki: Suomen psykologinen seura.

Öystilä, S. 2002 Ongelmakohtat ryhmän ohjaamisessa. teoksessa: Poikela, E. 2002. Ongelmaperustainen pedagogiikka: Teoriaa ja käytäntöä. Tampere: Tampere University Press.