

**OPETUSSUUNNITELMAN TAVOITTEIDEN TOTEUTUMINEN
MUSIIKKILUOKALLA**

Jyväskylän yliopisto
Musiikin laitos
Musiikkikasvatus
Pro gradu -tutkielma
Syksy 2004

Linda Söderlund

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta Humanistinen tiedekunta	Laitos Musiikin laitos
Tekijä Söderlund Linda	
Työn nimi Opetussuunnitelman tavoitteiden toteutuminen musiikkiluokalla	
Oppiaine Musiikkikasvatus	Työn laji Pro gradu -tutkielma
Aika Syksy 2004	Sivumäärä 68 + liitteet
Tiivistelmä – Abstract <p>Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, miten musiikin opetussuunnitelman sosiaalista kehitystä koskevat tavoitteet sekä koulun opetussuunnitelman arvopohjan tavoitteet toteutuvat musiikkiluokalla. Tarkastelun kohteina ovat musiikkiluokkalaisten arvot, ryhmä ja ryhmädynamiikka sekä sosiaalinen kehitys, joka on rajattu oppilaan minäkäsitykseen ja itsetuntoon liittyviin seikkoihin. Tutkimuksessa pyrin myös selvittämään, onko musiikkia integroitu muihin oppiaineisiin musiikkiluokilla. Tutkimus suoritettiin tapaustutkimuksena Jyväskylässä, eräällä Cygnaeuksen koulun musiikkiluokalla.</p> <p>Tutkimuksen tärkeimpänä aineistona ovat musiikkiluokalla kerätyt aineistot sekä musiikkiluokan luokanopettajan haastattelu. Tutkimusaineisto on kerätty kvantitatiivisilla kyselylomakkeilla, joita täydentää kvalitatiivinen haastattelumateriaali. Tutkimustulokset ovat synteesi kummastakin tutkimusmenetelmästä. Analysoin aineistoa pääasiassa numeerisessa muodossa.</p> <p>Tutkimustulokset osoittavat, että musiikkia on integroitu musiikkiluokilla muihin oppiaineisiin. Musiikkia on eniten kielitentunneilla, ja se on lähinnä laulamista. Tutkimustulosten perusteella voidaan myös todeta, että opetussuunnitelman arvopohjan tavoitteet sekä musiikin opetussuunnitelman tavoitteet toteutuvat keskiarvoa paremmin musiikkiluokalla lukuun ottamatta muutamia ryhmään ja ryhmädynamiikkaan liittyviä seikkoja. Myös oppilaiden musiikillista minäkäsitystä mittavassa osiossa oppilaiden arviot omasta osaamisestaan musiikin eri osa-alueilla jäivät paikoin alle keskiarvon.</p>	
Asiasanat: opetussuunnitelma, musiikkiluokat, sosiaalinen kehitys, arvot, ryhmä	
Säilytyspaikka: Jyväskylän yliopisto, Musiikin laitos	
Muita tietoja	

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	1
2 TEOREETTINEN TAUSTA	3
2.1. Musiikkiluokkatoiminta	3
2.1.1 Musiikkiluokat Suomessa	3
2.1.2 Opetussuunnitelman arvoperusta ja musiikin opetussuunnitelman tavoitteet	5
2.1.3 Cygnaeuksen koulun opetussuunnitelman arvoperusta ja musiikin opetussuunnitelman tavoitteet	7
2.2 Sosiaalinen kehitys	9
2.2.1 Eriksonin ja Havighurstin elämänkaariteoriat	9
2.2.2 Minä, minäkäsitys ja itsetunto	11
2.2.3 Minäkäsityksen ja itsetunnon kehittyminen	14
2.3 Arvostukset, arvot ja moraali	15
2.3.1 Arvokasvatus koulussa	16
2.3.2 Moraalikehitys	17
2.4 Ryhmä ja ryhmädynamiikka	20
2.4.1 Yksilö ryhmässä	20
2.4.2 Koheesio	22
2.4.3 Turvallinen ryhmä	24
3 TUTKIMUSASETELMA	26
3.1 Tutkimusongelma	26
3.2 Tutkimusaineisto ja tutkimusmenetelmät	26
3.3 Aikaisemmat tutkimukset	28
3.4 Ennakko-oletukset	29

4 TULOKSET JA NIIDEN TARKASTELUA	30
4.1 Musiikki osana koulutyöskentelyä ja integrointi muihin oppiaineisiin	30
4.2 Musiikkiluokkalaisten sosiaalinen kehitys	32
4.2.1 Minäkäsitys	33
4.2.2 Musiikillinen minäkäsitys	36
4.2.3 Itsetunto	39
4.2.4 Tukeeko musiikki itsevarmuutta?	41
4.3 Arvot	42
4.3.1 Mitä musiikkiluokkalaiset arvostavat elämässään?	43
4.3.2 Elämänmyönteisyys	44
4.3.3 Suvaitsevaisuus	47
4.3.4 Rehellisyys	48
4.3.5 Omatoimisuus	48
4.4 Ryhmä ja ryhmädynamiikka	49
4.4.1 Roolit ryhmässä	49
4.4.2 Koheesio	51
4.4.3 Alaryhmät	52
4.4.4 Turvallisuus	54
5 POHDINTA	56
5.1 Musiikki osana koulutyöskentelyä ja integrointi muihin oppiaineisiin	56
5.2 Musiikkiluokkalaisten sosiaalinen kehitys	56
5.3 Arvot	58
5.4 Ryhmä ja ryhmädynamiikka	60
5.5 Tulosten luotettavuus	62
6 LOPUKSI	63
LÄHTEET	65
LIITTEET	

1 JOHDANTO

"Arvon mekin ansaitsemme." raikasi hienosti Finlandia-talossa Arvo Ylpön 100-vuotis-syntymäpäivillä 17 vuotta sitten. Esittäjänä oli meidän luokkamme, Pakilan ala-asteen kolmas musiikkiluokka. Kyllä me olimme ylpeitä, kuka tahansa yhdeksänvuotias olisi ollut.

Omita kouluvuosiltani muistan, että luokkamme erosi hieman muista saman vuosikurssin luokista ja tunsimme itsemme erityisiksi. Nyt, omien opiskelujeni aikana, olen ollut tekemisissä musiikkiluokkalaisten kanssa ja olen havainnut heidän asenteessaan, käyttäytymisessään ja olemuksessaan samanlaisia piirteitä kuin meidän luokallamme. "Meillä on jotain mitä muilla ei ole, ainakaan samassa määrin, ja me olemme hyviä siinä, musiikissa." Ote asiaan kuin asiaan on asiantunteva ja itsevarma.

Olen pohtinut, mistä tämä itsevarmuus ja asiantunteva asenne kumpuaa. Yksi musiikkikasvatuksen päämääristä on tukea musiikista saatujen hyvien kokemusten ja onnistumisen tunteiden avulla lapsen tunne-elämän ja itsevarmuuden kehitystä. Omista musiikkiluokkavuosistani muistan, että musiikkia oli integroitu myös muihin oppiaineisiin. Muista elävästi, kuinka jokainen englannin tunti aloitettiin iloisesti laulamalla kappale ”Good morning, how are you?” Musiikki oli jokapäiväinen osa musiikkiluokalla opiskelevan lapsen koulunkäyntiä ja elämää. Koulun ulkopuolellakin

musiikki oli monille rakas harrastus. Näin ollen musiikkiluokka tarjosi joka päivä hyvät puitteet, saada musiikin tarjoamia hyviä kokemuksia ja onnistumisen tunteita.

Minua on alkanut askarruttaa moni musiikkiluokkiin liittyvä asia. Onko musiikkia todella integroitu muihin aineisiin? Millä tunteilla se näkyy ja miten? Tukeeko musiikki lapsen sosiaalista kehitystä? Tukeeko ja kehittääkö musiikki lapsen kykyä toimia ryhmässä yhdessä muiden kanssa? Mitä musiikkiluokkalaiset arvostavat elämässä ja millaisia arvoja heillä on? Samoja kysymyksiä löytyy musiikkia koskevasta opetussuunnitelmasta, tavoitteiden muodossa. Opetussuunnitelmassa on tiivistetty minua askarruttava kysymys: miten opetussuunnitelmassa määritellyn arvopohjan sekä musiikinopetukset tavoitteet toteutuvat musiikkiluokalla?

Tässä pro gradu -tutkielmassa pyrin saamaan vastauksia edellä mainittuihin kysymyksiin. Tarkastelen musiikkiluokkiin ja musiikkiluokkalaisuuteen liittyviä seikkoja: mitä musiikkiluokkalaisuus todellisuudessa on ja miten musiikkiluokkien ja tavallisten luokkien musiikin opetussuunnitelmat eroavat toisistaan. Tutkin, onko musiikkia integroitu muihin oppiaineisiin ja miten musiikin opetussuunnitelman ja opetussuunnitelman arvopohjan tavoitteet toteutuvat musiikkiluokalla. Tutkin myös musiikkiluokkaa ryhmänä ja siihen liittyviä seikkoja sekä musiikkiluokkalaisten minäkäsitykseen ja itsetuntoon liittyvää sosiaalista kehitystä. Teoreettisessa viitekehyksessä pyrin selittämään aiheisiin liittyviä käsitteitä ja seikkoja. Tutkimus on tehty kahdessa osassa Jyväskylässä eräällä Cygnaeuksen koulun musiikkiluokalla, ensimmäinen suoritettiin keväällä 2003 ja toinen keväällä 2004.

2 TEOREETTINEN TAUSTA

2.1 Musiikkiluokatoiminta

Suomessa koulumusiikki oli lähinnä laulua ja laulamista aina 1950-luvulle saakka. Kansakoulun opetussuunnitelmassakin ainetta nimitettiin lauluksi. Vähitellen koulumusiikkia alettiin kehittää monipuolisempaan suuntaan ja laulun rinnalle tuli soittamista, kuuntelemista ja liikkumista sekä erilaisia musiikillista luovuutta kehittäviä harjoituksia. (Linnankivi, Tenkku & Urho 1981.) Suomessa ollut kansakoulujärjestelmä muutettiin peruskoulujärjestelmäksi vaiheittain vuosien 1972–77 aikana, ja ennen sitä tulevan peruskoulun opetussuunnitelman rakennetta valmisteltiin perusteellisesti vuosina 1965–66 ja vuonna 1970 (Malinen 1992, 15). Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietinnössä musiikkia koskeva kehitys vakiinnutettiin opetussuunnitelmatasolla. Aineelle vakiintui nimitys musiikki, minkä jälkeen alettiin puhua musiikista ja musiikin opetuksesta. (Linnankivi, Tenkku & Urho 1981.)

2.1.1 Musiikkiluokat Suomessa

Ensimmäinen musiikkiluokkakokeilu Suomessa järjestettiin vuosina 1961–63 Helsingissä, Töölön kansakoulussa. Se kuitenkin kariutui, ja vasta vuonna 1966 aloitti Suomen ensimmäinen varsinainen musiikkiluokka toimintansa Lahdessa, Harjun koulussa. Aarre Hemming oli Unkarissa vieraillessaan tutustunut paikalliseen musiikinopetukseen aina lastentarhasta korkeakouluun saakka. Hän innostui siitä, miten vaatimattomista oloista huolimatta Unkarissa oli saatu mahtavia tuloksia systemaattisella opetuksella. Suomeen palattuaan Hemming teki aloitteen musiikkiluokkien perustamisesta Lahteen. Myös Kuisma Peltonen oli vierailut Unkarissa ja hämmästynyt siellä saavutetuista tuloksista: pienet koululaiset osasivat laulaa moniäänisesti nuoteista sekä kirjoittaa kuulemansa sävelmän nuoteille. Yhdessä Olavi Ketosen kanssa Pesola ja Hemming alkoivat suunnitella musiikkiluokkien perustamista. Tällaisilla luokilla musiikki tulisi olemaan keskeisemmässä asemassa kuin tavallisilla luokilla. (Vähälä 1996, 12–13.)

Vanhan kansakoululain takia hanke ei saanut kouluhallituksen tukea, mutta koska kunnat saivat itse päättää eri aineiden tuntimääristä, perustettiin Lahteen kaksi tehostetun musiikinopetuksen luokkaa (Vähälä 1996, 12). Opetushallituksen työryhmä julkaisi vasta vuonna 1978 yhteisen musiikkiluokkia koskevan opetussuunnitelman rungon. (Asikainen 1998, 3).

Aluksi puhuttiin tehostetun musiikinopetuksen luokista, ja musiikkiluokkanimitys vakiintui käyttöön vasta peruskoulun myötä. Ensimmäiset luokat aloittivat toimintansa syksyllä 1966. Kuisma Peltonen oli käynyt tutustumassa myös Tukholman kunnallisen musiikkikoulun musiikkikasvatusmalliin. Suomen oloihin Unkarin malli ja siellä käytetty Kodaly-metodi tuntui kuitenkin parhaalta vaihtoehdolta. (Vähälä 1996, 12.)

Oppilaat valittiin luokkaan toisen luokan aikana. Musiikkiluokalle halukkaita oli alusta asti paljon ja heitä oli karsittava valintakokeiden avulla. Kokeessa testattiin oppilaan taitoja musiikin eri osa-alueilla. Alkuvuosina käytetty testi sisälsi laulukokeen lisäksi sävelkorkeuden ja aiheen toistotehtäviä sekä rytmin vertaamis- ja toistotehtäviä. (Vähälä 1996, 22.) Musiikkia oli viisi tuntia viikossa. Opetuksen tavoitteena ei ollut kasvattaa musiikin ammattilaisia, vaan oppilaille olisi ollut hyötyä siitä silloin, kun hänen valitsemassaan ammatissa olisi tarvittu musiikillisia perustietoja ja -taitoja. Opetus antoi myös hyvän pohjan musiikin harrastajille sekä kasvatti konserttiyleisöä eli musiikin kuluttajia. (Vähälä 1996, 12–13.)

Nykyään Suomessa on noin 500 musiikkiluokkaa. Suurin osa niistä on sijoittunut suuriin kaupunkeihin. (Asikainen 1998, 7.) Käytössä olevat valintakokeet sisältävät samoja perusaiheita kuin alkuvuosinakin, mutta ne ovat käytännössä mittavampia ja laajempia (Vähälä 1996, 22–23). Jyväskylän ensimmäinen musiikkiluokka aloitti toimintansa vuonna 1967 Cygnaeuksen kansakoulussa, vuosi sen jälkeen kun ensimmäinen musiikkiluokka oli aloittanut toimintansa Lahdessa. Oppilaita luokalle otettiin 24. Torsten Lindfors toimi ensimmäisenä opettajana, ja hän oli saanut vaikutteita muun muassa Lahdesta. (Asikainen 1998, 2.)

Lahden mallin mukaisesti oppilaat valittiin musiikkiluokalle toiselta luokalta musikaalisuustestin sekä koulutodistuksen perusteella. Lahdessa syntyneen musiikkiluokkaideologian mukaisesti myöskään Jyväskylässä musiikkiluokkatoiminnan tarkoituksena ei ollut kasvattaa musiikin ammattilaisia, vaan herättää oppilaissa kiinnostusta musiikkiin. Valintakokeen musikaalisuutta mittaava

testi laadittiin niin, etteivät aikaisemmat soittoharrastukset vaikuttaisi tuloksiin. Toiminta perustui ennen kaikkea laulamiseen ja soittamiseen eli musiikin tekemiseen, ja opetuksessa otettiin huomioon musiikin eri osa-alueet. Kuten Lahdessa, säveltapailua opetettiin unkarilaisen Kodaly-metodin mukaisesti. (Asikainen 1998, 2[4].)

Vuonna 1978 musiikkiluokkatoimintaa laajennettiin Jyväskylässä Kypärämäen kouluun. Sen jälkeen musiikkiluokkia on perustettu ympäri Jyväskylää, aluksi kahden ja sitten vuoden välein. Seuraavaksi musiikkiluokkia perustettiin muun muassa Huhtasuon ala-asteelle vuonna 1986. Ensimmäinen yläasteella tehty musiikkiluokkakokeilu järjestettiin Kesyn yläasteella. Myöhemmin toimintaa laajennettiin myös muille yläasteille. (Asikainen 1998, 2.)

Musiikkiluokkatoiminta Jyväskylässä koetaan tarpeelliseksi (Asikainen 1998, 4). Musiikkiluokkien tulevaisuudesta ja toiminnan ylläpitämisestä on Jyväskylässä kuitenkin käyty vuosien varrella keskusteluja. Kiistaa ovat aiheuttaneet muun muassa musiikkiluokkien opetussuunnitelman tuntijako sekä opetusjärjestelyt: järjestetäänkö opetusta yhdessä vai useammassa koulussa. Vuonna 1996 taas käytiin keskustelua musiikkiluokkien lakkauttamisesta kokonaan. Nykyään musiikkiluokat toimivat Jyväskylässä Cygnaeuksen ja Voionmaan kouluissa. (Asikainen 1998, 3.)

2.1.2 Opetussuunnitelman arvoperusta ja musiikin opetussuunnitelman tavoitteet

Opetussuunnitelma on laadittu määrittämään yhteiskunnassa annettavan opetuksen tavoitteet sekä takaamaan koulutukselle asetettujen tavoitteiden perillemeno. Se on silta koulutuksen hallinnollisen ja didaktisen sektorin välillä. Opettajan tehtävä on opetussuunnitelman kääntäminen ja siirtäminen opetustilanteessa oppilaille. (Raustevon Wright & von Wright 1994, 145.) Valtakunnallisen opetussuunnitelman lisäksi kunnissa laaditaan omat kunta- sekä koulukohtaiset opetussuunnitelmat. Opetussuunnitelman arvopohjalla tarkoitetaan yhteiskunnassa yleisesti hyväksyttyä käsitystä siitä, miten asioiden pitäisi olla. Se määrittää elämän ja toiminnan päämääriä ohjaamalla ajattelua ja tunteita sekä hyväksyttäviä toiminnan motiiveja ja keinoja. (Cygnaeuksen koulun opetussuunnitelma 2002.)

Vuoden 1994 peruskoulun opetussuunnitelmassa mainitaan yhtenä tavoitteena sosiaalisten taitojen ja itseilmaisun kehittäminen. Yhtenä lähtökohtana

opetussuunnitelmaa laadittaessa on ollut arvoperustan selkeyttäminen ja tiedostaminen. Ihmisen suhde omaan itseensä ja toisiin sekä nuoren maailmankuva ovat osa tätä kokonaisuutta. Arvoperusta luo edellytykset kouluyhteisölle ohjata oppilaita pohtimaan heidän arvojaan ja valintojaan. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet, POPS 1994.)

Opetushallitus laati lukuvuodelle 2003-2004 perusopetuksen opetuskokeiluissa noudatettavat opetussuunnitelman perusteet (POPS 2003). Uudessa perusopetuksen arvoja koskevissa tavoitteissa sanotaan:

”Perusopetus edistää yhteisöllisyyttä, vastuullisuutta sekä yksilön oikeuksien ja vapauksien kunnioittamista” - - ”Perusopetuksen paikallisessa opetussuunnitelmassa tulee tarkentaa opetuksen perustana olevia arvoja. Niiden tulee välittyä opetuksen tavoitteisiin ja sisältöihin sekä jokapäiväiseen toimintaan.” (POPS 2003, 10.)

Yhdeksi tehtäväksi on määritelty seuraava:

” Yhteiskunnan jatkuvuuden varmistamiseksi ja tulevaisuuden rakentamiseksi perusopetuksen tehtävänä on - - lisätä tietoisuutta yhteiskunnan perustana olevista arvoista ja toimintatavoista.” (POPS 2003, 10.)

Uutta opetussuunnitelmaa on jo kokeiltu joissakin kouluissa, mutta pääasiassa koulujen toiminta perustuu edelleen vuoden 1994 opetussuunnitelmaan. Cygnaeuksen koulussa ensimmäisten ja toisten luokkien opetuksessa on jo siirrytty uuteen opetussuunnitelmaan, ja kolmansilla ja viidensillä luokilla siihen siirrytään syksyllä 2004. Neljänsillä ja kuudensilla luokilla siihen siirrytään vasta syksyllä 2005. (Räsänen 2004.) Paikallisissa opetussuunnitelmissa on jo kuitenkin tarkemmin määritelty opetuksen perustana olevia arvoja ennen uuden luonnoksen julkaisemista.

Vuoden 1994 peruskoulun opetussuunnitelmassa musiikkikasvatuksen yksi tavoite on, että oppilas oppii ymmärtämään musiikin merkityksen yksilölle ja yhteisölle. Ala-asteella musiikin nähdään edistävän lapsen minäkäsityksen ja tunne-elämän kehittymistä sekä ryhmässä olemisen harjoittelua. (POPS 1994.) Vuoden 1994 opetussuunnitelmassa musiikkia koskevassa opetussuunnitelmassa yhtenä määritelmänä on:

”Musiikilla on taideaineena keskeinen tehtävä tunne-elämän ja luovuuden kehittämisessä. Tarjotessaan runsaasti mahdollisuuksia yhteistoimintaan ja vuorovaikutukseen musiikki tukee koulun sosiaalista kasvatusta.” - - ”Yhteistoiminnassa saadut kokemukset lisäävät turvallisuuden tunnetta ja luovat perustaa avoimen vuorovaikutuksen syntymiselle.” - - ”Musiikki eheyttää oppilaan persoonallisuuden kehitystä sekä opetuksellisesti koulukasvatuksen useita alueita.” (POPS 1994.)

Jo vuoden 1970 komiteamietinnöstä löytyy musiikin kohdalla maininta integroinnista eli eheyttämisestä. Integroinnin yksi tärkeä tavoite on oppilaiden harmonisen kokonaiskehityksen edistäminen. Integroimisen lisäksi tulisi tapahtua myös differentoitumista, kuten taitojen spesifioitumista sekä erojen havaitsemista minäihanteen ja ”todellisen” minän välillä. Opetussuunnitelman tulisi tavoitteillaan edistää sekä oppilaiden persoonallisuuden integroitumista että differentoitumista. (Komiteamietintö 1970, 62.) Myös vuoden 1978 musiikinopetuksen järjestämistä tutkineen työryhmän muistiossa mainitut eheyttämispyrkimykset perustuvat ajatukseen oppilaan harmonisen kokonaiskehityksen edistämisestä. Musiikin opetustilanteiden oletetaan tarjoavan virikkeitä ja mahdollisuuksia sosiaaliseen kanssakäymiseen ja yhteistyömuotoihin. (Peruskoulun tehostetun musiikin opetuksen järjestämistä tutkineen työryhmän muistio 1978, 37.)

Opetushallituksen lukuvuodelle 2003-2004 laatimassa perusopetuksen opetuskokeiluissa noudatettavassa opetussuunnitelman perusteissa (POPS 2003, 147) musiikinopetuksen yhdeksi tehtäväksi määritellään edelleen oppilaan kokonaisvaltaisen kasvun tukeminen. Musiikin nähdään kehittävän sosiaalisia taitoja, kuten vastuullisuutta ja taidollisen ja kulttuurisen erilaisuuden hyväksymistä. Oppilaan kokonaisvaltaisen ilmaisun kehittymistä tulee tukea etsimällä yhteyksiä muihin oppiaineisiin. (Perusopetuksen opetuskokeiluissa lukuvuonna 2003-2004 noudatettavat opetussuunnitelman perusteet 3-9 ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet vuosiluokille 1-2, 147.)

2.1.3 Cygnaeuksen koulun opetussuunnitelman arvoperusta ja musiikin opetussuunnitelman tavoitteet

Vuonna 1978 kouluhallituksen julkaisema kaikkia Suomen musiikkiluokkia koskeva yhtenäinen opetussuunnitelma oli niin laaja ja kattava, että sen noudattaminen tuotti vaikeuksia muutamilla paikkakunnilla. Myöhemmin siirryttiin paikkakuntakohtaisiin opetussuunnitelmiin, mikä mahdollisti samalla paikkakunnan omaleimaisuuden korostamisen. (Vähälä 1996, 24.)

Jyväskylän keskustan alueen koulujen yhteisessä opetussuunnitelman arvopohjassa yhdeksi kasvatuksen ja opetuksen tavoitteeksi määritellään myönteiseen

ihmiskäsitykseen, suvaitsevaisuuteen ja yhteisöllisyyteen kasvaminen. Opetussuunnitelman mukaan oppilas haluaa toimia oikeudenmukaisuuden ja tasa-arvon puolesta sekä kasvaa vastuuntuntoiseksi yhteisön jäseneksi ottaen toiset huomioon. (Cygnaeuksen koulun opetussuunnitelma 2002.)

Cygnaeuksen kouluun laaditaan uutta opetussuunnitelman arvopohjaa. Se ei ole vielä sellaisenaan käytössä. Uusina arvoina siinä tulee korostumaan oppimisympäristö sekä yhteisöllisyys. (Räsänen 2004.) Tämä tutkielma perustuu olemassa olevaan, vanhempaan opetussuunnitelman arvopohjaan. Cygnaeuksen koulun opetussuunnitelmassa määriteltyjen arvojen tavoitteena on, että kaikki toiminta perustuu arvoihin eli yksilön ja koko yhteiskunnan kannalta arvokkaina koettuihin asioihin. Niitä ovat sosiaalisuus, elämänmyönteisyys, suvaitsevaisuus, turvallisuus, rehellisyys ja omatoimisuus. Sosiaalisuutta koskevassa kohdassa tavoitteina ovat empatia, yhteistyökyky ja hyvät käytöstavat. (Cygnaeuksen koulun opetussuunnitelma 2002.)

Kuten vuoden 1994 opetussuunnitelmassa, niin myös Cygnaeuksen koulun musiikkia koskevassa opetussuunnitelmassa korostetaan musiikin keskeistä tehtävää tunne-elämän ja luovuuden kehittämisessä. Musiikki tukee koulun sosiaalista kasvatusta tarjotessaan runsaasti mahdollisuuksia yhteistoimintaan ja vuorovaikutukseen. (Cygnaeuksen koulun opetussuunnitelma 2002.)

Musiikkiluokkien musiikin opiskelun tavoitteina ovat musiikillisten taitojen sekä kokemuksien ja elämyksien lisäksi tarjota valmiuksia oppilaan sekä omalle että ryhmässä tapahtuvalle musiikin vastaanottamiselle ja ilmaisulle. Yksi keskeinen työtapo sosiaalisen kasvun kehittämisessä on laulaminen, joka kehittää oppilaan musiikillisia valmiuksia ja tunne-elämää. (Cygnaeuksen koulun opetussuunnitelma 2002.) Cygnaeuksen koulussa kuorot ovatkin kiinteä osa musiikkiluokkatoimintaa (Asikainen 1996,4). Eräänä oppimisen tavoitteena on, että oppilas oppii arvostamaan toisten työtä ja on halukas yhteistyöhön niin luokkatovereidensa kuin koko koulun yhteisönsä kanssa (Cygnaeuksen koulun opetussuunnitelma 2002).

Musiikkiluokkien ja tavallisten luokkien opetussuunnitelmat eroavat toisistaan siinä, että musiikkiluokilla musiikkia on tuntijaon mukaisesti suurempi määrä (Cygnaeuksen opetussuunnitelma 2002). Luokka-asteesta riippuen musiikkiin käytetyt tunnit on otettu pois joko liikunnasta, äidinkielestä, maantiedosta tai biologiasta (Asikainen 1996, 4). Muuten luokkien kokonaisviikkotuntimäärät ja vaatimukset ovat samat.

Musiikin taidollisten ja tiedollisten opintojen määrissä ja vaatimuksissa on eroja. Musiikkiluokilla musiikkia on neljä tuntia viikossa, ja lisäksi kuudennella luokalla on vielä yksi ylimääräinen tunti musiikkiliikuntaa. Tavallisilla luokilla musiikkia on kaksi tuntia viikossa. (Cygnaeuksen koulun opetussuunnitelma 2002.)

2.2 Sosiaalinen kehitys

Yksilön sosiaaliseen lahjakkuuteen vaikuttaa useampi eri osatekijä: yksilön minäkäsitys sekä se, minkälaiset tiedot ja käsitykset hänellä on säännöistä, normeista, arvoista ja laajemmin katsottuna moraaliperiaatteista. Vuorovaikutustilanteissa käyttäytymistä ohjaavat yksilön itsetunto sekä moraalijattelu. Ahon (1997) mukaan tärkeää on, että yksilö omaksuu yhteiskuntansa arvot, normit ja käyttäytymismallit. Siten hän täyttää sosiaalisen ympäristön hänelle asettamat vaatimukset. Omaksuakseen näitä malleja yksilö tarvitsee samaistumisen kohteen, jonka käyttäytymisen, asenteet ja arvot hän voi omaksua itselleen. (Aho 1997, 105.)

Musiikkiluokilla monet seikat tarjoavat hyvät puitteet sosiaalisten taitojen oppimiseen. Ensinnäkin musiikintuntien suurempi tuntimäärä mahdollistaa oppilaiden toimimisen ja vuorovaikutuksen toistensa kanssa. Toiseksi musiikkiluokalle hakeutuneilla oppilailta on olemassa vahva heitä yhdistävä tekijä, musiikki. Yhteisen mielenkiinnon kohteen puitteissa ryhmä tarjoaa yksilölle suotuisan samaistumisen kohteen.

2.2.1 Eriksonin ja Havighurstin elämänkaariteoriat

Erik H. Erikson (1902–1994) on yksi psykologian historian merkittävimmistä henkilöistä (Dunderfelt 1998, 241). Hänen teoriansa kuvaa ihmisen psykososiaalista kehitystä suhteessa sosiaalisen ympäristön aiheuttamiin muutoksiin (Kuusinen & Korkiakangas 1995, 117). Eriksonin mukaan kehitystä tapahtuu ulkoisen ja sisäisen vuorovaikutuksessa (Dunderfelt 1998; Erikson 1985) eli ihmisen minuuden ja yhteiskunnan eli sosiaalisen ympäristön välisessä vuorovaikutuksessa. Teoriassa tarkastellaan identiteetin eli yksilöllisyyden kehitystä läpi elämän jatkuvana prosessina,

joka jakaantuu kahdeksaan osaan. Jokaisessa vaiheessa ihminen joutuu läpikäymään ulkoisten ja sisäisten paineiden välisiä psykososiaalisia kriisejä. Jokainen vaihe rakentuu vanhan, jo olemassa olevan vaiheen päälle, ja jokaisen vaiheen läpikäynnin jälkeen ihmisellä on käytössään uusi sisäinen voima, jolla on sekä positiivinen että negatiivinen puoli. (Dunderfelt 1998, 235, 241–244; Erikson 1985.) Kehitysvaiheista käsittelen tarkemmin neljättä ja viidettä.

Neljännessä vaiheessa eli kouluiässä kehitystehtävänä on ahkeruus ja pystyvyys – alemmuudentunne. Onnistunut kriisi tuottaa elämän voimavaraksi pystyvyyden ja pätevyyden elämyksen: mikä tahansa onnistuu, jos tarpeeksi yrittää. Epäonnistunut kriisi taas tuottaa elämyksen, että oman toiminnan avulla ei pääse arvokkaina pidettyihin tuloksiin. Lapsi vieraantuu työnyhteiskunnasta ja kokee olevansa huonompi kuin muut. (Kuusinen & Korhonen 1995, 120.) Tärkeimpinä kehitysvaiheen tekijöinä ovat koulu ja toveripiiri harrastuksineen (Dunderfelt 1998, 247).

Viidennessä vaiheessa eli nuoruudessa kehitystehtävänä on identiteetti – roolihämmennys. Fysiologiset ja psyykkiset muutokset aiheuttavat prosessin, jossa yksilö etsii itseään. Yksilö luo itselleen toimivan ykseydentunteen, joka yhdistää lapsuuden ja ennakoitua aikuisuuden. Kriisin onnistunut ratkaisu tuottaa minäidentiteetin elämyksen. (Kuusinen & Korhonen 1995, 120–121.) Uudeksi perusvoimaksi Erikson määrittelee uskollisuuden ja lojaalisuuden elämykset (Dunderfelt 1998, 247). Epäonnistunut kriisi puolestaan johtaa roolien sekaantumiseen ja elämykseen siitä, ettei tunne itseään eikä tiedä miksi haluaisi tulla (Kuusinen & Korhonen 1995, 121). Epäonnistuneeksi voimaksi tulee syrjäytyminen ja luopuminen lojaalisuudesta (Dunderfelt 1998, 247).

Jean Piagetin mukaan lapsuuden ja nuoruuden rajalla, noin 13 vuoden iässä, nuori luopuu välittömästä konkreettisesta todellisuudesta ja oppii ajattelemaan. Nuori oppii käyttämään ja ymmärtämään loogisia ja täysin abstrakteja ajatuskuvioita. Tässä vaiheessa siirrytään peruskoulun seitsemännelle luokalle. (Dunderfelt 1998, 95–96.)

Myös Robert J. Havighurstin elämänkaariteorian mukaan ihmisen psykososiaalinen kehitys etenee vaiheittain. Jokaisessa vaiheessa yksilöllä on suoritettavanaan biologisen kehityksen ja sosiaalisten odotusten mukaiset kehitystehtävät. (Kuusinen & Korhonen 1995, 128.) Ne koostuvat erilaisista normatiivisista odotuksista, joita yksilöön kohdistetaan tietyssä elämänvaiheessa

(Nurmi 1995, 258–259). Kehitystä on tapahtunut yksilön sopeuduttua sekä ympäristön että yksilön biologisen kehityksen asettamiin vaatimuksiin ja odotuksiin. Havighurstin mukaan sosiaalisen ympäristön ja yksilön rakenteelliset kasvuvoimat säätelevät kehitystä. (Kuusinen & Korkiakangas 1995, 128-129.) Kehitys edellyttää yksilön sopeutumista sosiaaliin odotuksiin ja paineisiin (Kuusinen 1995, 312). Biologisen kehityksen lisäksi myös sisäisellä psykologisella kehityksellä on hyvin suuri merkitys murrosikäisen nuoren elämässä. Siihen liittyy muun muassa vastuullisuuden ja moraalisen ajattelun kehitys. (Dunderfelt 1998, 95.)

Havighurstin teorian mukaan nuoruuteen (12–18 v.) liittyy useampia tyypillisiä kehitystehtäviä. Tutkimuksen kannalta olennaisimpia ovat toimintaa, käyttäytymistä ja tulevaisuuden suunnitelmia ohjaavien arvojen (Kuusinen & Korkiakangas 1995, 130) sekä sellaisen maailmankatsomuksen, arvomaailman ja moraalin kehittyminen, joiden mukaan yksilö voi ohjata elämäänsä (Dunderfelt 1998, 95). Yksilö pyrkii sosiaalisesti vastuulliseen käyttäytymiseen (Dunderfelt 1998, 95) sekä sosiaalista vastuuntuntoa osoittavien arvojen ja asenteiden omaksumiseen (Kuusinen & Korkiakangas 1995, 130). Muita kehitystehtäviä ovat oman identiteetin kehittyminen, maskuliinisen ja feminiinisen roolin omaksuminen, oman ulkonäön ja ulkoisen olemuksen hyväksyminen, omiin vanhempiin ja ikätovereihin kohdistuvan emotionaalisen riippumattomuuden kehittyminen sekä valmistautuminen koulutus – ja ammattiuuralle sekä perhe-elämään (Kuusinen & Korkiakangas 1995, 129–130).

2.2.2 Minä, minäkäsitys ja itsetunto

Yksilön minään ja minän kehitykseen liittyy useampia eri käsitteitä. Kasvattajan näkökulmasta on tärkeää erottaa toisistaan minä, minäkäsitys ja itsetunto. (Aho 1997, 17).

Minä on ihmisen persoonallisuuden ydin, joka sisältää sekä tiedostamattomia että torjuttuja alueita. Minä on koko ajan läsnä ja ihmisen elämä pyörii sen ympärillä. (Aho 1997, 17–18.) Minä voidaan jakaa kahteen eri rooliin, subjektiin ja objektiin. Subjektin eli kokijan ja tekijän rooli on sellainen osa minuutta, joka on mukana kaikessa käyttäytymisessä. Se hallitsee minää, ja sitä on vaikea arvioida ja mitata. Minä objektina eli koettuna ja tekemisen kohteena taas on rooli, jossa yksilö voi tutkia, analysoida ja

tarkastella itseään ikään kuin ulkopuolisena. Yksilö on itsensä objekti, kun hän esimerkiksi muistelee omaa tekemistään. Objektiminän merkitys korostuu vuorovaikutus- ja ryhmätilanteissa muiden ihmisten kanssa. Silloin yksilöstä tulee itsensä objekti, joka sisäistää toisten ihmisten asenteita itsestään. Toisin sanoen muut vaikuttavat asenteillaan yksilön objektiminän muotoutumiseen. (Aho 1997, 17.)

Sosiaalisissa vuorovaikutus- ja ryhmätilanteissa yksilön minä on tärkein elementti. Minäkäsitys määrää hänen asenteitaan, toimintaansa ja käyttäytymistään vuorovaikutustilanteissa ja sen avulla yksilö antaa merkityksiä tapahtumille. (Aho 1997, 16.)

Rauste von-Wright (1986 & 1987) on todennut, että minärakenne eli minäskeemojen kokonaisuus on yksilön maailmankuvan keskeisin osarakenne. Hänen mukaansa maailmankuva sisältää ihmisen representaation eli sisäisen mallin siitä todellisuudesta, jossa hän elää, ja samalla käsityksen itsestään sen osana. Maailmankuva muuttuu ja muovautuu arkielämän vuorovaikutustilanteissa. (Rauste-von Wright & von Wright 1994, 94-97; von Wright 1986, 1987.) Kokonaisuudessa voidaan erottaa yksilön käsitys itsestään ja suhteestaan ympäröivään todellisuuteen sekä se, millaiseen suhteeseen hän ulkomaailman kanssa pyrkii. Siihen vaikuttaa yksilön arvojen ja tavoitteiden hierarkkinen järjestelmä. (Rauste-von Wright & von-Wright 1994, 97.)

Arvot kuvastavat toiminnan tavoiteltuja päämääriä minärakenteiden hierarkian ylätasolla. Ne muodostavat maailmankatsomuksen ytimen. Arvot kytkeytyvät hierarkian alemmilla tasoilla oleviin elämänkentän konkreettisia tavoitteita, kuten työtä, koulutusta ja vapaa-aikaa, koskeviin pyrkimyksiin ja suunnitelmiin. Arvot ja tavoitteet ovat vuorovaikutuksessa keskenään. (Rauste-von Wright & von Wright 1994, 98.)

Minäkäsityksellä eli minäkuvalla tarkoitetaan ihmisen itsensä tiedostamaa kokonaiskäsitystä itsestään ja jonkinlaista asennoitumista itseensä. Se on jäsentynyt ja organisoitunut skeema itsestä, joka sisältää menneisyyden, nykyisyyden ja tulevaisuuden kokemukset ja havainnot yhdistettynä arvoihin, asenteisiin, ihanteisiin ja tunteuksiin. Minäkäsitys siis sisältää ensisijaisesti objektiminän. Se sisältää myös sellaisia käsityksiä itsestä, joita yksilöllä ei todellisuudessa ole mutta joita hän kuvittelee itsellään olevan. Toisin sanoen minäkäsitys kuvaa yksilön käsityksiä itsestään, mutta ei välttämättä vastaa minän todellisuutta. (Aho 1997, 18.)

Minäkäsitykseen liittyvän objektiminän lisäksi Aho (1998) jakaa minäkäsityksen vielä spesifimpeihin ulottuvuuksiin: reaalinäkäsitykseen,

ihanneminäkäsitykseen ja normatiiviseen minäkäsitykseen. Nämä kaikki kolme dimensiota jaetaan vielä neljään osa-alueeseen: suoritusminäkäsitykseen, sosiaaliseen minäkäsitykseen, emotionaaliseen minäkäsitykseen sekä fyysis-motoriseen minäkäsitykseen. (Aho 1997, 19.) Tämän tutkimuksen kannalta olennaisimmat minäkäsitykset ovat ihanneminäkäsitys ja sosiaalinen minäkäsitys.

Ihanneminäkäsityksellä tarkoitetaan yksilön käsitystä siitä, millainen hän haluaisi olla. Siinä heijastuvat ne ympäristön odotukset ja vaatimukset, jotka yksilö on sisäistänyt. Ihanneminäkuva jaetaan normaalisti kolmeen osaan, joista yksi on moraalinen kuva. Se sisältää tiedot moraalisäännöistä, normeista ja arvoista. Sosiaalinen minäkäsitys kertoo yksilön suhteista muihin ihmisiin sekä siitä, millaisena hän pitää itseään ryhmässä. Sosiaalisessa vuorovaikutuksessa tämä on tärkein minäkäsityksen osa-alue. (Aho 1997, 19-20.)

Musiikillisella minäkäsityksellä tarkoitetaan Tulamon (1993) mukaan yksilön tietoista ja subjektiivista käsitystä omista musiikillisista ominaisuuksista, mahdollisuuksista ja toiminnasta. Se on osa suuremmasta kokonaisuudesta, musiikkiminästä. Musiikillinen minäkäsityskäsitys syntyy omakohtaisten kokemusten pohjalta vuorovaikutuksessa muiden kanssa erilaisissa musiikillisissa ja muunlaisissa tilanteissa. Spesifillä musiikillisella minäkäsityksellä tarkoitetaan tiettyä erityisaluetta koskevaa tietoista minäkäsitystä. Tällainen voi olla muun muassa kouluun ja muuhun musiikinopiskeluun sekä harrastamiseen liittyvä musiikillinen minäkäsitys. Musiikillinen minäkäsitys voi olla joko myönteinen tai kielteinen. Oppilas, jolla on myönteinen musiikillinen minäkäsitys, luottaa itseensä ja omiin kykyihinsä erilaisissa musiikkiin liittyvissä vuorovaikutustilanteissa sekä pitää itseään hyväksyttävänä ja kelpaavana. Kielteisen musiikillisen minäkäsityksen omaava oppilas taas ei usko omiin mahdollisuuksiinsa koulun musiikin opiskelijana. Hän kokee olevansa ei-hyväksytty ja kelpaamaton. Tulamon (1993) mukaan musiikillinen minäkäsitys vaikuttaa olennaisesti koululaisen musiikillisiin toimintoihin. (Tulamo 1993, 51-53.)

Musiikkiminä muodostuu yksilön kulloisenkin elämänvaiheen musiikillisista ominaisuuksista ja mahdollisuuksista. Toisin kuin musiikillinen minäkäsitys, musiikkiminä sisältää myös yksilön tiedostamattomia musiikillisiä ominaisuuksia. (Tulamo 1993, 52.)

Itsetunto kertoo siitä, tunteeko ja tiedostaako yksilö itsensä. Se kertoo myös sen, miten yksilö kokee arvonsa ja merkityksensä. Itsensä arvostaminen onkin

itsetunnon tärkein prosessi. Ihmisellä määritellään olevan hyvä itsetunto, kun hän havaitsee oman olemassaolonsa sekä pystyy tunnistamaan niin vahvuutensa kuin heikkoutensakin ja hyväksymään ne. (Aho 1997, 20.)

Itsetunto on yhteydessä sosiaalisiin taitoihin. Hyvä itsetunto on pohja empatian synnylle ja helpottaa sosiaalisten taitojen oppimista. Vastaavasti taas huono itsetunto vaikeuttaa sosiaalista kanssakäymistä. Hyvään itsetuntoon liittyy kyky tulla toimeen ihmisten kanssa, ottaa muut huomioon sekä arvostaa heitä. (Keltinkangas - Järvinen 1994, 36-37.)

2.2.3 Minäkäsityksen ja itsetunnon kehittyminen

Nykyisen käsityksen mukaan minäkäsitys on sosiaalisessa vuorovaikutuksessa opittua, eri elämäntilanteissa saatujen palautteiden ja aikaisempien kokemusten perusteella rakennettua. Keskeistä kehityksessä on se miten lapsi kokee muiden näkevän hänet ja mitä lapsi kokee muiden ajattelevan hänestä (Aho 1997, 24-25.)

Itsetunnon syntymiseen vaikuttaa Michele Borban ja Robert Reasonerin teorian mukaan viisi ulottuvuutta: turvallisuuden tunteet, itsensä tiedostaminen, yhteenkuuluvuuden tunteet, tehtävä- ja tavoitetietoisuus sekä pätevydentunteet. (Aho 1997, 22-23.) Koska Eriksonin teorian mukaan kouluikää koskevassa kehitysvaiheessa onnistunut kriisi tuottaa pystyvyyden ja pätevyiden tunteen, kriisin onnistumisen tuoma arvostus vaikuttaa myönteisesti lapseen ja vahvistaa myös hänen itsetuntoaan.

Yhteenkuuluvuudentunteissa on kysymys samaistumisesta johonkin ryhmään tai yhteisöön sekä kyseenomaisen ryhmän tai yhteisön hyväksynnästä (Aho 1997, 22-23). Itsetunnon kehitys vaatii siis myös kuulumisen tunnetta johonkin. Koulu on lapsen sosiaalinen yhteisö, ja näin ollen oma luokka on se, joka tarjoaa yhteenkuuluvuuden johonkin. (Keltinkangas - Järvinen, 1994, 59.)

Minäkäsityksen ja itsetunnon kehityksen ajankohdasta, siitä kehittyvätkö ne varhaislapsuudessa vai 6-13 vuoden iässä, on esitetty erilaisia teorioita. Näyttää joka tapauksessa siltä, että niiden perusta syntyy jo vauvan ja vanhempien välisessä tunnesuhteessa. Yksi keskeisimmistä seikoista on se, tunteeke lapsi itsensä hyväksytyksi ja rakastetuksi. (Aho 1997, 25.)

2.3 Arvostukset, arvot ja moraalit

Jokaisen henkilökohtainen moraalit, arvot ja normit ovat mukana kaikessa toiminnassa ja ovat näin ollen osa yksilön persoonaa. Ne vaikuttavat jokapäiväisiin ihmissuhteisiin, yksilön harrastuksiin sekä siihen, mistä hän on kiinnostunut ja miten hän suhtautuu kohtaamiinsa asioihin. Yksilö kiinnostuu asioista, jotka hän kokee henkilökohtaisesti tärkeiksi ja jotka antavat sisältöä ja mielekkyyttä elämälle. (Airaksinen & Kuusela 1988, 30.)

Arvoilla tarkoitetaan hyviä ja haluttavia asioita. Arvoista puhuttaessa on hyvä erottaa kaksi hyvin lähekkäin olevaa käsitettä, arvostukset ja arvot. (Airaksinen 1994, 23.)

Arvostuksilla tarkoitetaan ihmisen omia käsityksiä asioiden hyvyydestä ja huonoudesta sekä niiden merkityksestä. Yksilöt arvostavat erilaisia asioita, ja näin ollen minkä tahansa asian voidaan katsoa olevan arvostuksen kohteena. Esimerkiksi toinen arvostaa urheilua ja toinen ei. (Airaksinen 1994, 24.) Se mitä yksilö arvostaa ja tavoittelee, on nähtävissä siinä, millaiseen suhteeseen hän pyrkii ympäristönsä kanssa (Rauste-von Wright & von Wright 1994, 98).

Arvojen määrittelyä ohjaavan niitä seikkoja, joita ihminen voi arvostaa ja haluta. Määritelmän mukaan ne ovat siis oikeita arvostuksia. Niitä voidaan pitää yhteiskunnan yleensä hyväksyminä tai kulttuurin perinteestä syntyneinä arvostuksina. (Airaksinen 1994, 24-25.)

Wahlström (1993) jakaa arvot seuraavasti: aineelliset arvot, aineettomat arvot, välinearvot, itseisarvot sekä absoluuttiset eli eettiset arvot. Aineellisilla arvoilla tarkoitetaan materialistisia asioita, kuten autoja ja taloja ja ylipäänsä rahaa. Aineettomiin arvoihin lasketaan esimerkiksi rakkaus, koulutus ja ystävyys. Välinearvojen avulla taas pyritään saavuttamaan jotain muuta arvokasta. Esimerkiksi opettajalle hyvä koulutus voi olla välinearvo, koska hän haluaa tehdä parhaansa oppilaitten hyväksi. Itseisarvona taas tässä esimerkissä voidaan pitää yhteiskunnan palvelemista. (Wahlström, B. 1993, 96.)

Airaksinen (1994) rinnastaa toisiinsa arvostukset ja uskomukset sekä arvot ja tiedon. Arvostukset ja uskomukset ovat tosia vain sattumoisin. Vastaavasti taas arvot ja tieto ovat tosia aina. (Airaksinen 1994, 24.)

Arvojen kehitykseen vaikuttaa se, millaisessa todellisuudessa yksilö kokee olevansa. Suppeimmillaan todellisuus voi olla yksilö itse, laajimmillaan taas koko ihmiskunta kytkeytyneenä luonnon kokonaisuuteen. Mitä suppeampi omaksi koettu todellisuus on, sitä yksinkertaisempi on myös arvojen järjestelmä. (Rauste-von Wright & von Wright 1994, 99.)

Yhdessä itsetunnon kanssa moraalilla vaikuttaa yksilön suhtautumiseen muihin ihmisiin ohjaamalla mielipiteitä, tekoja ja käyttäytymistä erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa. Sosiaalinen kehitys ja käyttäytyminen edellyttävät tiettyä moraalikehitystasoa, ja näin ollen näitä kahta kehitysaluetta on vaikea erottaa toisistaan. Yleisesti moraalilla tarkoitetaan hyvän ja pahan sekä oikean ja väärän erottamista toisistaan. Moraali määrää yksilön suhteen yhteiskuntaan. (Aho 1997, 106–108.)

Moraalikäyttäytymisellä tarkoitetaan toimintaa, jota pidetään joko oikeana tai vääränä. Sen avulla yksilö pyrkii mukautumaan ympäristöön ja sen odotuksiin. Moraalinen käyttäytyminen on riippuvainen sosiaalisista tilanteista, koska etupäässä muiden ihmisten hyväksyminen sekä itsearvostuksen tarve aktivoivat yksilön moraaliseen käyttäytymiseen. (Aho 1997, 108.)

2.3.1 Arvokasvatus koulussa

Kasvatus on sidoksissa kulttuuriin. Se on yhteiskunnassa arvoja luova, välittävä ja toteuttava taho. Erityisesti kasvatuksellisten tavoitteiden asettelu sekä eettisen alueen kysymykset ovat arvoihin sidottuja. Pedagogisissa päätöstenteeissa ratkaisujen taustalla vaikuttavat aina arvot. (Hirsjärvi 1985, 76.) Arvot opitaan mallioppimalla. Sitä vahvistavat yhteisöstä saadut palautteet ja palkinnot toivottavista arvovalinnoista. (Elo 1993, 71.)

Sama ajatus löytyy myös koulujen kokonaisopetussuunnitelmasta; kaikki koulunpitoon liittyvä luo arvoympäristön. Koulun arvoympäristö on tehokkain tapa oppia arvojen järjestystä. Opetussuunnitelmassa lueteltujen arvojen taustalla on ajatus mallikansalaisesta. Tavoiteltavia mallikansalaisen arvoja ovat esimerkiksi tasapainoisuus, luovuus ja yhteistyökykyisyys. (Elo 1993, 71.)

Elon (1993) mielestä suomalainen peruskoulu ei pyri kasvatuksellaan korkeakulttuurisiin tavoitteisiin, vaan suosii pikemminkin keskiluokkaista makua. Tällä

tarkoitetaan tapaa pukeutua, harrastaa, syödä, juoda ja elää. Kielenkäyttö on myös yksi sivistyneen kansalaisen merkki. Tässä kokonaisuudessa peruskoulu toimii omalla käytöksellään ja toiminnallaan esimerkkinä. Opettajia pidetään mallikansalaisina ja heidän ammattirooliinsa kuuluu tämän mallin esittäminen. (Elo 1993, 72.) Kokonaisvaltaisen ja arvoympäristöstä lähtevän kasvatuksen lisäksi kouluissa annetaan järjestelmällistä arvokasvatusta uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppiaineissa. Niissä syvennetään teorioiden ja käsitteiden avulla oppilaitten arvopohdintaa. (Elo 1993, 73.)

Koulun arvokasvatukseen liittyy kaksi näkökulmaa. Sen yhtenä tavoitteena on uudentaa oman ajan ja kulttuurin hyvän ihmisen mallia. Kasvatuksella annetaan sellainen yleissivistys, jolla yksilö pystyy täyttämään yhteisön häneltä odottaman roolin. Toiseksi kasvatukseen sisältyy normaalin selviytymisen ylittäviä ihanteita. Elon (1993) mukaan moraaliopetuksessa kasvattajat eivät usein näe kauniita tapoja pidemmälle, jolloin oman kulttuurin ja aikakauden tavat nostetaan moraalin mittapuiksi. Usein seurauksena on moraalinen relativismi, jonka mukaan kaikki moraaliksi olisi yhtä pätevää. Koulukasvatuksen pitäisi löytää tasapaino näiden selviytymistaitojen ja moraalisten ihanteiden välille. Selviytymistaidoilla tarkoitetaan yleissivistystä. (Elo 1993, 75–76.)

2.3.2 Moraalikehitys

R. Wahlström (1995) jakaa moraalikehityksen kolmeen ulottuvuuteen: moraaliarvoihin, tunteisiin ja käyttäytymiseen. Arvot ilmenevät kykynä arvostaa sekä itseä että muita. Moraalikehitys näkyy uusien arvojen ymmärtämisenä ja luomisena. Yksilön moraaliksi näkyy siinä, mitä hän pitää arvokkaana. Moraalikysymykset ovat koko ajan läsnä kasvatuksessa (Wahlström, R. 1995, 168–169.)

Koulussa lasten moraalikehitykseen vaikuttaa opettajan lisäksi kaveripiiri. Moraalikehitykselle on välttämätöntä keskinäiseen kunnioitukseen perustuva sosiaalinen vuorovaikutus. Koulussa ikätoverit tarjoavat lapselle samaistumisen kohteen, ja näin he antavat toisilleen palautetta käyttäytymisestä. Luokkatovereiden vaikutus kehitykseen ei välttämättä kuitenkaan aina ole positiivinen. Oppilaiden erilaiset asemat luokassa vaikuttavat roolien jakautumiseen. Roolien otolla taas on merkitystä moraalikehityksessä. Samanikäisten keskimääräiseen tasoon verrattuna luokan johtajien ja suosikkioppilaiden moraalikehitys on yleensä korkeampi kuin

kiusattujen ja kiusaajien. Hyvä sosiaalinen asema ja käyttäytyminen tukevat ystävyys-suhteita, mikä puolestaan vaikuttaa myönteisesti moraalikehitykseen. (Aho 1997, 139–140.)

Hyväksytyksi tuleminen ja myönteinen minäkäsitys aktivoivat moraalikehitystä. Tunne-elämän kannalta tärkeät ihmisen, kuten vanhemmat ja ystävät, vaikuttavat olennaisesti lapsen moraalikehitykseen. (Wahlström, R. 1995, 170.) Sillä on tärkeä rooli myös lapsen koko persoonallisuuden kehityksessä. Moraalikehityksessä sosialisoinnin näkökulmalla tarkoitetaan prosessia, jossa lapsi oppii ja sisäistää lähipiirinsä ja yhteiskuntansa arvot ja normit. Yksilö oppii ymmärtämään, mitä pitää tehdä sen sijaan, että tekee aina niin kuin haluaa. (Aho 1997, 107.)

Kognitiivisella kehityksellä taas tarkoitetaan kehitystä, jossa yksilön moraalijakkelu on riippuvainen hänen päättelykyvystään. Kehityksen oletetaan olevan roolinomaksumiskykyä. Sen myötä yksilö huomaa tarvitsevänsä sääntöjä ja normeja voidakseen toimia tasapainoisesti toisten ihmisten kanssa. Lähtökohtana on halu oikeudenmukaisuuteen. Roolinottamiskyvyllä on merkitystä esimerkiksi vuorovaikutustilanteissa syntyvien konfliktien ratkaisussa, ja tärkeää on, että yksilö kykenee asettumaan toisen ihmisen asemaan. (Aho 1997, 107.)

10–12-vuotiaille lapsille kaverisuhteet ovat tärkeitä ja mukautumista ryhmän normeihin korostetaan. Toverit toimivat käyttäytymisen malleina. Empatian kehitys on edennyt vaiheeseen, jossa aletaan ymmärtää toisten ihmisten tunteita ja käyttäytymistä. Lasten sosiaalinen herkkyys lisääntyy ja he pystyvät mukautumaan toisten ihmisten rooleihin sekä tiedostamaan mitä muut ihmiset heiltä odottavat. Tässä iässä kehityserot ovat suuria. 12-vuotiaat ovat yleensä hyvin tasapainoisia. 10–12-vuotiaat ovat myös motorisesti aktiivisia ja he arvostavat toistensa toiminnallisia kykyjä. Motorinen osaaminen vaikuttaa lapsen asemaan ja vaikutusvaltaan ryhmässä. (Aho 1997, 134–135.)

Myös 13–15-vuotiaille varhaisnuorille kaverit ovat tärkeimpiä käyttäytymisen malleja. Empaattisuus kohdistuu jo toisten ihmisten elämäntilanteisiin ja myös jopa kokonaisia ihmisryhmiä ja kansoja kohtaan. Nuoret samaistuvat voimakkaasti ryhmäänsä ja nauttivat sen menestymisestä. Ryhmien koostumus saattaa muuttua. 13–15-vuotiaat ovat vaikutteille alttiita ja mukautuvat helposti sosiaalisten paineiden alla kavereittensa normeihin. 13–15-vuotiaat saattavat usein olla motorisesti kömpelöitä nopean fyysisen kehityksen vuoksi. (Aho 1997, 135–136.)

Lawrence Kohlbergin moraalikehitysteorian mukaan oikeudenmukaisuuden periaate on moraalin olennaisin rakenneosa. Moraalikehitykseen olennaisesti vaikuttavia tekijöitä ovat yksilön oikeudenmukaisuuskokemusten lisäksi yhteisön oikeudenmukaisuusrakenne. (Wahlström, R. 1995, 173–175.) Moraalikehitys etenee hierarkkisten vaiheiden kautta, eikä vaiheita voi ohittaa (Aho 1997, 123). Kehityksen perusedellytys on roolinottokyky (Wahlström, R. 1995, 175). Sillä tarkoitetaan kykyä ymmärtää asiat toisen ihmisen kannalta. Sosiaaliset kokemukset ovat siis välttämättömiä tässä kehityksessä. (Aho 1997, 123–124.) Tämän tutkielman kannalta olennaisessa, kolmannessa, hyvien ihmissuhteiden kehitysvaiheessa, taitava sosiaalinen käyttäytyminen koetaan tärkeäksi. Läheisten ihmisten odotukset koetaan voimakkaina, ja tärkeitä seikkoja ihmisten välillä ovat keskinäiset suhteet, luottamus, lojaalisuus ja kiitollisuus. Yksilöllä on tarve olla hyvä niin omissa kuin muidenkin silmissä. (Aho 1997, 127.) Yksilö suuntautuu toisten mielipiteiden mukaan ja yrittää miellyttää muita (Wahlström, R. 1995, 177).

Neljännessä, sosiaalisen järjestelmän vaiheessa, yksilö toimii auktoriteettien ja sovitujen sääntöjen mukaan (Wahlström, R. 1995, 177). Yksilölle on tärkeää täyttää velvollisuutensa sekä ylläpitää sosiaalista järjestystä. Yksilön tehtävänä on tehdä parhaansa yhteiskunnan, ryhmän ynnä muiden vastaavien instituutioiden hyväksi sekä ylläpitää niiden toimintaa. Ne määräävät oikean ja väärän. Toisten loukkaamisen välttäminen on tärkeää. (Aho 1997, 128.)

Kohlbergin mukaan moraalikehitys ei ole pelkästään opittua, vaan siihen vaikuttaa myös lapsen sosiaalisen kokemuksen sisäinen jäsentyminen. Monimutkainen sosiaalinen todellisuus pyritään luomaan mielekkääksi kokonaisuudeksi. Eri sosiaaliluokissa elävät lapset kokevat moraalikehitykseen vaikuttavat auktoritetit-instituutiot eri tavalla. Yhteiskunnallisia instituutioita ovat muun muassa kirkko, koulu ja perhe. Lapsi joko kokee itsensä sosiaalisen järjestyksen potentiaalisesti osallistujaksi tai vieraantuu instituutioista. (Wahlström, R. 1995, 178; Kohlberg 1971.)

2.4 Ryhmä ja ryhmädynamiikka

Aho ja Laine (1997) määrittelevät ryhmän joukoksi ihmisiä, jotka ovat keskenään vuorovaikutuksessa ja tietävät kuuluvansa kyseiseen ryhmään. Jokaisella ryhmän jäsenellä on oma roolinsa, jossa he toimivat yhteisten päämäärien ja tavoitteiden saavuttamiseksi. (Aho & Laine 1997, 203.) Omalla toiminnallaan he välittävät sekä yhteiskunnallisesti hyväksytyjä että oman ryhmänsä arvoja, normeja ja elämäntapaa (Jauhiainen & Eskola 1993, 32).

Ryhmädynamiikalla tarkoitetaan ryhmää dynaamisena, jatkuvasti muuttavana kokonaisuutena. Dynamiikka syntyy ryhmän jäsenten psykologisen tilan sekä hetkellisessä tilanteessa olevan tapahtuman vuorovaikutuksesta. (Jauhiainen & Eskola 1993, 32.) Yksilön psykologisella tilalla tarkoitetaan tilaa, joka kertoo hänen tietyllä hetkellä ja tietyssä tilanteessa tärkeiksi ja merkityksellisiksi kokemista asioista (Jauhiainen - Eskola 1993, 29). Yksilöiden psykologiset tilat muuttuvat jatkuvasti ja vaikuttavat heidän toimintaansa. Toiminta taas muuttaa ryhmätilannetta. (Jauhiainen & Eskola 1993, 32.)

Dynaamisessa kentässä ryhmän jäsen toimii ennakkoiden toisten toimintaa omien tulkintojensa perusteella. Mitä enemmän muut ryhmän jäsenet hänelle merkitsevät, sitä enemmän heidän toimintansa vaikuttaa yksilön tulkintoihin ja toimintaan. (Jauhiainen & Eskola 1993, 32.)

2.4.1 Yksilö ryhmässä

Yksilö on tavoitteellinen ja psykologiseen mielekkyyteen pyrkivä subjekti, joka ei ainoastaan sopeudu, vaan myös sopeuttaa ympäristöä itseensä. Yksilön ja ryhmäkokonaisuuden toiminta sekä ympäristö ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Yksilön kehitykselle on tärkeää johonkin liittyminen, kuuluminen, osallistuminen ja vaikuttaminen sekä hyväksytyksi tuleminen. Ryhmässä toimiessaan ja toisten odotuksiin vastatessaan yksilö suhteuttaa jatkuvasti itseään ympäristöönsä ja omaa suhdettaan siihen. Se lisää yksilön tietoisuutta itsestään suhteessa ympäröivään maailmaan. (Jauhiainen & Eskola 1993, 14-15.) Onnistunut ryhmäkokemus, joka antaa jäsenelleen osallisuuden kokemuksen, vahvistaa hänen subjektiivuttaan (Jauhiainen & Eskola 1993, 19). Ryhmä toimii yksilölle itsereflektion välineenä, millä on tärkeä merkitys myös sosiaalisen vuorovaikutuksen sujumiselle (Jauhiainen & Eskola 1993,

16). Ympäristöstä ryhmän kautta yksittäiseen jäseneseen kohdistuvat odotukset vaikuttavat siihen, haluaako yksilö kuulua ryhmään ja toimia sen jäsenenä (Jauhiainen & Eskola 1993, 24).

Ryhmän jäsenet havainnoivat ja arvioivat toinen toisiaan, vertailevat yksilöitä keskenään ja muodostavat käsityksiä toisistaan. Näin ollen jäsenten attraktio eli vetovoima toistensa välillä vaihtelee ja kullekin jäsenelle muodostuu sosiaalinen asema sekä rooli ryhmässä. (Laine 1997, 208.) Sosiaalinen rooli ei ole valmis ja kiinteä käyttäytymismalli, vaan sen syntyminen on vuorovaikutuksessa yksilön, ryhmän ja yhteiskunnan ympäristön erilaisten tekijöiden kanssa (Tiuraniemi 1993, 54).

Jokaisella ryhmän jäsenellä on valittavanaan erilaisia rooleja. Jossakin ryhmässä yksilö voi olla aktiivinen ja dominoiva, toisessa ryhmässä taas vetäytyvä ja hiljainen. (Tiuraniemi 1993, 49.) Yksilön status eli asema ja rooli määräytyvät paitsi yksilön omien piirteiden ja käyttäytymisen mukaan myös muiden ryhmän jäsenten havainnoinnin perusteella. Tutkimukset osoittavat, että on vaikea erottaa sitä onko yksilön rooli ja käyttäytyminen ryhmässä seurausta yksilön omien piirteiden ja käyttäytymisen tulosta vai omaksuuko yksilö roolin, jolla muut olettavat hänen käyttäytyvän. (Laine 1997, 208.)

Erilaiset ryhmät muodostavat toiminnassaan erilaisia arvostuksia. Ryhmän jäsenen erikoistuminen voi tuoda mukanaan arvostusta ja korkeamman sosiaalisen statuksen. Jos ryhmän jäsenen status on korkea, hänellä on ryhmässä enemmän valtaa. Johtajien ja korkean statuksen omaavien asema korostuu ryhmässä usein erilaisin statussymbolein sekä aloitteellisena toimintana. Statukseen vaikuttavat erityisesti yksilön henkilökohtaiset ominaisuudet, kuten ulkonäkö, pukeutuminen ja sosiaaliset taidot. (Tiuraniemi 1993, 53.) Ryhmän sosiaalisen käyttäytymisen periaatteiden mukaan johtajuus on ryhmän, ei yksilön ominaisuus. Johtajuus on tilannekohtaisesti siirtyvää ja mahdollisimman demokraattista eli monen jäsenen kesken jaettua. Ryhmä arvioi tilanteittain, kenen tai keiden on tarkoituksenmukaista toimia johtajana ja kenestä tulee kunkin tilanteen niin sanottu luonnollinen johtaja. Näin mahdollisimman monen kyvyt tulevat hyödynnetyiksi. (Jauhiainen & Eskola 1993, 123.)

Yksilön pitämiseen ja hyväksymiseen ryhmässä vaikuttaa se, miten muut ryhmän jäsenet kokevat statuksensa ja turvallisuudentunteensa suhteessa yksilöön. Hänestä pidetään, jos hän olemuksellaan saa muut tuntemaan statuksensa tyydytyksi

ja luo turvallisuudentunnetta. Muiden kokema turvattomuuden ja uhatuksi tulemisen tunne taas vaikuttaa negatiivisesti yksilöstä pitämiseen. (Laine 1997, 209.)

Kiusattujen oppilaiden asema luokkayhteisössä on yleensä pysyvä. Ulkoista poikkeavuutta voidaan pitää kiusaamisen syynä yksittäisissä tapauksissa, muttei läheskään aina pitkään jatkuneessa kiusaamisessa. Kiusaaminen saattaa johtua jonkinlaisesta viestintävirheestä. Toiset lapset tulkitsevat ryhmän tavoista poikkeamisen ärsyttäväksi viestiksi, vaikkei kiusattu sitä niin tarkoittaisikaan. Kiusattujen oppilaiden sosiaalinen ja fyysinen minäkuva on heikko ja he tiedostavat oman asemansa luokassa. He usein kertovat siitä mielellään. Heikko sosiaalinen minäkuva viittaa siihen, että kiusattujen lasten sosiaalisissa taidoissa on puutteita. (Aho 1997, 239–240.) Ryhmän jäsenen psykologiseen tilaan vaikuttaa ryhmän yhteisen tilanteen lisäksi hänen henkilökohtainen elämäntilanteensa. (Jauhiainen & Eskola 1993, 31.)

Jäseniä arvioidaan ryhmässä heidän sosiaalisen valtansa perusteella. Arvostetut vallankäytöt vaihtelevat erityyppisissä ryhmissä, ja arvostukseen vaikuttaa se, miten hyvin erilaiset vallankäytöt edistävät ryhmän toimintaa, tavoitteiden toteutumista, normien noudattamista sekä myönteisiä tunnesuhteita. Sosiaaliset taidot ja kyky erimielisyyksien ennaltaehkäisyyn ja ratkaisuun ovat myös arvostettuja. (Laine 1997, 209.)

Laineen (1997, 210) mukaan roolijaoissa ja sosiaalisissa statuksissa on kysymys erilaisten persoonallisuuspiirteiden ja käyttäytymistapojen havaitsemisesta ja tulkitsemisesta sekä niiden suhteuttamisesta omaan itseensä.

2.4.2 Koheesio

Koheesiolla eli kiinteydellä tarkoitetaan ryhmän kaikkien jäsenten ryhmää kohtaan tuntemaa vetovoimaa (Laine 1997, 203). Sillä tarkoitetaan myös yhteenkuuluvuutta ja yhtenäisyyttä (Nurmi ym. 2000). Eskola on todennut (Jauhiainen & Eskola 1993, 103), että koheesio voi kohdistua joko toisiin henkilöihin tai ryhmän tehtävään ja toimintaan. Kiinteällä ryhmällä on vahva koheesio sen jäseniin. Ryhmän henkilökohtaiseen vetovoimaan vaikuttaa jäsenyyden palkitsevuus eli edut, joita ryhmä tarjoaa. (Jauhiainen & Eskola 1993, 103–104.) Deutsch on todennut (Eskola & Jauhiainen 1993, 103), että yhteistoiminnallisesti toimivat ryhmät on havaittu ilmapiiriltään

ystävällisemmiksi ja tehokkaimmiksi kuin sisäisesti kilpailevat. Jäsenet ovat motivoituneita ryhmän toimintaan ja ottavat vastuuta toisistaan sekä ideoivat ja kommunikoivat vilkkaasti. (Jauhiainen & Eskola 1993, 103-104; Hare 1962; Deutsch 1949.) Koheesiolla tarkoitetaan siis ryhmän yhteishenkeä ja ilmapiiriä.

Laineen (1997) mukaan koheesio voi olla heikkoa tai vahvaa. Vahvaan koheesioon kuuluu jäsenten voimakas sitoutuminen ryhmään ja yhteenkuuluvuuden tunne. (Laine 1997, 203.) Jäsenten välinen kiinteys ilmenee keskinäisenä kiintymyksenä (Jauhiainen & Eskola 1993, 105). Ryhmässä, jossa on vahva koheesio, sosiaalinen kulttuuri tukee sen jäsenten emotionaalista ja sosiaalista hyvinvointia. Ryhmän toimintaan osallistutaan aktiivisesti ja ilmapiiri on hyvä ja avoin. Toisten työtä ja toimintaa arvostetaan ja kunnioitetaan. Ryhmän jäsenet ovat myös motivoituneita toimiinsa, käyttämään omia taitojaan ja älyllisiä resurssejaan sekä toimimaan yhteistyössä toistensa kanssa. Hyvä koheesio helpottaa ongelmatilanteiden selvittämistä. Heikossa koheesiossa taas sitoutuminen ja toiminta on päinvastaista. Jäsenet eivät ole motivoituneita työhön ja toimintaan ja ilmapiiri on huono ja sulkeutunut. Jäsenet ovat välinpitämättömiä ja epäluuloisia toisiaan kohtaan. (Laine 1997, 203-206.)

Isompiin ryhmiin voi muodostua alaryhmiä, joiden koheesio on voimakas. Niiden toiminta ei kuitenkaan ole koko yhteisön edun ja tavoitteiden mukaista, vaan se on yleensä toiminnalle vastaista. Esimerkiksi koululuokassa muodostunut alaryhmä voi kääntyä koko muuta luokkaa tai koulua vastaan. Luokkiin voi muodostua myös niin sanottuja sisäpiirejä, joissa pilkataan, vähätellään ja kiusataan, esimerkiksi muita jollakin tavalla eroavia oppilaita. (Laine 1997 205-206.)

Koheesio on sitä voimakkaampi, mitä useampi tekijä siihen on yhtä aikaa vaikuttamassa. Schmuck, R.A. ja Schmuck, P.A. (1997) ovat koululaisia koskevassa tutkimuksessaan löytäneet seuraavia yksilön ryhmää kohtaan tunteman vetovoiman syitä: oppilas pitää ryhmän jäsenistä ja viihtyy heidän seurassaan, yksilö on kiinnostunut siitä mitä ryhmässä tehdään ja kokee ryhmän jäsenyyden nostavan hänen statustaan. Näiden seikkojen katsotaan tyydyttävän oppilaiden tarpeita ystävyyteen, kiinnostavaan toimintaan ja muiden arvostukseen. Jos yksilö kuitenkin kokee epäonnistuvansa ja tulevaisuuden syrjityksi vahvasta koheesiosta huolimatta, aiheuttaa se ahdistuksen ja epäonnistumisen tunteita. (Laine 1997, 204-205; Schmuck, R.A & Schmuck, P.A 1997.)

Koheesion muodostumiseen vaikuttaa se, onko kyseessä avoin eli vapaaehtoisuuteen perustuva ryhmä vai sidottu ryhmä, jonka valintaan jäsen ei ole itse voinut vaikuttaa. Myös ryhmän ikäjakauma vaikuttaa koheesioon. Esikouluryhmissä lapsi alkaa tuntea yhteenkuuluvuutta ryhmään ja toimimaan aktiivisemmin sen jäsenenä. Kouluiässä tietoisuus yhteenkuuluvuudesta vahvistuu. (Laine 1997, 204.)

Koulussa opettajalla on merkitystä siinä, millainen koheesio ryhmään syntyy (Laine 1997, 206). Opettajan tehtävänä on säädellä ryhmädynamiikkaa tarkkailemalla ryhmäkokonaisuutta, yksilöiden psykologisia tiloja ja niiden välistä vuorovaikutusta (Jauhiainen & Eskola 1994, 34). Opettaja pystyy vaikuttamaan ryhmässä vallitseviin ihmissuhteisiin, toiminnan kohteisiin, arvostustekijöihin ja näin ollen koko ilmapiiriin muodostumiseen. Hän voi esimerkiksi puuttua pilkkaamiseen ja vastaavasti kannustaa vuorovaikutukseen ja tunteiden ilmaisuun. Opettajan tehtävä on myös säädellä ryhmädynamiikkaa. Ystävällinen ja kannustava ilmapiiri rohkaisee oppilasta opiskelemaan, menestymään opinnoissaan ja tuntemaan itsensä arvostetuksi. Tämä taas vaikuttaa koko ryhmän työskentelyyn sekä koheesion parantumiseen. (Laine 1997, 206–207.)

2.4.3 Turvallinen ryhmä

Aalto (2002) määrittelee turvallisuuden tietyntilaiseksi yksilön tai ryhmän tilaksi, jossa on mahdollisimman vähän sellaisia ihmisen minuutta uhkaavia tekijöitä, jotka voisivat synnyttää pelkoa, häpeää, syyllisyyttä tai arvottomuuden tunnetta. Aalto erottelee toisistaan turvallisuuden tunteen ja tosiallisen turvallisuuden. Tosiallisella turvallisuudella tarkoitetaan tilaa, jossa ihmisen minuus ei ole uhattuna. Siihen pohjautuva turvallisuus syntyy ryhmässä lähinnä viidestä komponentista: luottamuksesta muihin ryhmäläisiin, hyväksynnästä, tuen antamisesta, sitoutumisesta eli yhteistyöhalukkuudesta sekä haavoittuvaksi altistumisesta. Haavoittuvaksi altistamisella tarkoitetaan yksilön avoimuutta ja uskallusta ilmaista itseä minuuden eri tasoilla. Turvallisuuden tunteella taas tarkoitetaan emootiota, joka voi olla olemassa riippumatta tosiallisen turvallisuuden asteesta. (Aalto 2002, 6–7.)

Turvallinen ryhmä nostaa esiin yksilön parhaat puolet ja vahvistaa itsetuntoa. Yksilö uskaltaa ajatella myös muiden ryhmäläisten parasta ja välittää muista ryhmän

jäsenistä. Ryhmän turvallisuutta kuvastaa se, kuinka ryhmän jäsenet suhtautuvat toisiinsa silloin, kun he ilmaisevat itseään (Aalto 2002, 22).

Luovuuden ilmaiseminen edellyttää turvallisuudentunnetta. Turvallinen ryhmä tarjoaa yksilölle puitteet ja uskalluksen ilmaista itseä jopa sellaisilla luovuuden alueilla, joilla ei koe olevansa hyvä. (Aalto 2002, 8–10.) Jos ryhmä hyväksyy yksilön erilaisuutensa ilmaisun, hän alkaa myös itse pitää niitä puolia itsessään hyväksyttävänä. Tämä vahvistaa yksilöä irtautumaan turhista rooleista ja suojausmekanismeista. (Aalto 2002, 14.) Huonon ryhmän perustuntemerkki puolestaan on pelko. Pelko tuo esiin yksilön huonoimmat piirteet ja vastenmielisimmät tunneilmaisut. Yksilö ei myöskään kykene välittämään muista ryhmän jäsenistä. (Aalto 2002, 8.)

Yksilön itseksi tulemisella tarkoitetaan kykyä tunnistaa, hyväksyä ja ilmaista oman persoonansa ulottuvuuksia mahdollisimman rehellisesti. Turvallisen ryhmän suurin merkitys on tukea tätä yksilön itseksi tulemistä ja sen myötä yksilön omaa psyykkistä turvallisuutta ja elämässä selviämistä yksin ja yhdessä muiden kanssa. Kun ryhmä tukee ihmisen turvallisuutta, omaksi itseksi tulemistä ja itsetuntoa, yksilön turvallisuus vahvistuu. Hän alkaa tulla toimeen itsensä kanssa entistä paremmin ja ryhmän tuen tarve vähenee. (Aalto 2002, 14–15.)

3 TUTKIMUSASETELMA

3.1 Tutkimusongelma

Tutkimusongelmana on musiikkiluokkalaisten sosiaalisuuteen, ryhmään ja ryhmädynamiikkaan sekä arvomaailmaan liittyvät seikat. Pääongelmana on selvittää, miten musiikin opetussuunnitelman sosiaalista kehitystä koskevat tavoitteet sekä koulun opetussuunnitelman arvopohjan tavoitteet toteutuvat musiikkiluokalla. Sosiaalista kehitystä käsittelevän osion olen rajannut tarkemmin oppilaan minäkäsitykseen ja itsetuntoon. Arvopohjan tavoitteet olen rajannut elämänmyönteisyyteen, suvaitsevaisuuteen, rehellisyyteen ja omatoimisuuteen liittyviin seikkoihin. Ryhmään ja ryhmädynamiikkaan liittyen tutkimusongelma koskee ryhmän koheesiota, alaryhmiä, rooleja ja turvallisuutta.

Opetussuunnitelmassa musiikin yhdeksi tehtäväksi määritellään oppilaan kokonaisvaltaisen kasvun tukeminen, jota tulisi tukea myös etsimällä yhteyksiä muihin oppiaineisiin. Tutkielman toisena ongelmana on selvittää, onko musiikkiluokilla integroitu musiikkia muihin oppiaineisiin, ja jos on, niin millä tunneilla ja miten se ilmenee.

3.2 Tutkimusaineisto ja tutkimusmenetelmät

Tutkimusaineisto koostuu musiikkiluokalla kootuista aineistoista. Empiirisen osan muodostavat kaksi kyselyä ja haastattelu. Teoriaosa selittää ja on taustana empirialle.

Musiikkiluokalla tehty tutkimus on suoritettu kahdessa osassa. Ensimmäinen kysely (liite 1) suoritettiin keväällä 2003 Jyväskylässä Cygnaeuksen koulun silloisella viidennellä musiikkiluokalla. Siinä pyrin selvittämään sitä, miten ja mihin oppitunteihin on integroitu musiikkia ja millä tunneilla musiikkia on vai onko ollenkaan. Toinen, laajempi kysely (liite 2) suoritettiin keväällä 2004 Cygnaeuksen koulun kuudennella musiikkiluokalla. Kummassakin tutkimuksessa kyseessä on sama luokka ja samat oppilaat, paitsi että kevään 2004 tutkimuksessa oppilaita oli kolme vähemmän. Kyselyitä täydentää kvalitatiivinen haastattelumateriaali. Analysoin tuloksia pääasiassa

kvantitatiivisesti ja täydennän niitä avoimista kysymyksistä nousseiden seikkojen perusteella. Tutkielma on tapaustutkimus, jonka kohteena on yksi luokka (N=27). Käsittelen aineistoa ja tuloksia pääasiassa numeerisessa muodossa ja teen niiden perusteella yhteenvetoja ja johtopäätöksiä.

Kvalitatiivisen haastattelumateriaalin (liite 3) keräsin haastattelemalla tutkimusluokan luokanopettajaa Liisa Räsästä keväällä 2004. Haastattelun tarkoituksena oli saada tuloksiin mukaan myös opettajan näkökulma sekä vahvistaa ja löytää perusteluja ja tukea tutkimustuloksille. Lisäksi pyysin luokanopettajaa kommentoimaan eräitä tutkimuksessa saatuja tuloksia.

Hirsjärven ym. (1997) mukaan kvantitatiivinen ja kvalitatiivinen tutkimus ovat lähestymistapoja, joita on käytännössä vaikea erottaa tarkkarajaisesti toisistaan. Kvalitatiiviselle tutkimukselle on tyypillistä kokonaisvaltaisen tiedon hankkiminen. Aineisto kootaan luonnollisissa, todellisissa tilanteissa. Tutkimusmetodeina käytetään muun muassa teemahaastattelua, osallistuvaa havainnointia sekä ryhmähaastatteluja. Kvalitatiivinen tutkimus käsittelee merkitystä, ja sillä voidaan täydentää kvantitatiivista tutkimusta. (Hirsjärvi ym. 1997, 127, 155.)

Robsonin jaottelee (Hirsjärvi ym. 1997; Robson 1995) perinteiset tutkimusstrategiat kolmeen ryhmään: kokeisiin, survey-tutkimuksiin ja tapaustutkimuksiin (Hirsjärvi ym. 1997, 125; Robson 1995). Jaottelun mukaan tutkimusstrategiassani on eniten piirteitä tapaustutkimuksesta, mutta myös jonkin verran survey-tutkimuksesta. Tapaustutkimus (case study) on yksityiskohtaista, intensiivistä tietoa tapauksesta tai pienestä joukosta toisiinsa suhteessa olevia tapauksia. Sille on tyypillistä, että valitaan yksittäinen tapaus, tilanne tai joukko tapauksia, jonka kohteena on yksilö, ryhmä tai yhteisö. Aineisto kerätään useita metodeja käyttämällä. Survey-tutkimuksessa taas kerätään tietoa standardoidussa muodossa joukolta ihmisiä. Sille tyypillistä on, että aineisto kerätään jokaiselta yksilöltä strukturoidussa muodossa. Tavallisesti käytetään kyselylomaketta tai strukturoitua haastattelua. Kerätyn aineiston avulla pyritään kuvailemaan, vertailemaan ja selittämään ilmiöitä. (Hirsjärvi ym. 1997, 125-126.)

3.3 Aikaisemmat tutkimukset

Kaiken kaikkiaan musiikkiluokkia koskevaa aineistoa ja tutkimuksia on tehty vähän. Muutamia pro gradu -tutkielmia on kuitenkin olemassa. Yksi aiheesta löytämäni tutkimus on Mari Jokisen pro gradu -tutkielma vuodelta 1997. Sen aiheena on musiikkiluokan musiikinopetus peruskoulun viidennellä luokalla ja oppilaiden asennoituminen siihen. Muita tutkimuksia ovat Elina Vatajan ja Minna Vattulaisen pro gradu -tutkielma musiikkiluokan käyneiden ammatinvalinnoista ja musiikkiharrastuksista vuodelta 1991 sekä Tiina Juutilaisen ja Terhi Hildenin pro gradu -tutkielma musiikkiluokkien sosiaalisesta ilmastosta, vuodelta 1987.

Lähimpänä minua askarruttavia musiikkiluokkia koskevia kysymyksiä on Kirsi Tähten ja Ulla-Maija Variksen pro gradu -tutkielmassa vuodelta 1986. Tutkielman pääongelmana on se, miten musiikkiluokilla annettava opetus vaikuttaa oppilaiden taideasenteisiin ja sosiaalisuuteen. Tutkielmassa vertaillaan musiikkiluokkalaisia ja normaaliluokkalaisia. Tutkielmassa saadut tulokset osoittavat, että ainakin kyseiset musiikkiluokkalaiset olivat sosiaalisesti hyväksyvämpiä ja huomioon ottavampia kuin normaaliluokkalaiset. Tutkielmassa ei lainkaan tutkita oppilaiden itsevarmuutta, ryhmän vaikutusta oppilaisiin eikä oppilaiden asennoitumista toisiinsa. Myöskään opetussuunnitelmassa mainittua arvopohjaa ja sen ilmenemistä musiikkiluokkalaisten arvomaailmassa ja toistensa arvostamisessa ei tutkita. Tutkielmassa käsitellään musiikkiluokkatoimintaa Suomen peruskoulujen ala-asteella ja pohditaan niiden perustamiseen vaikuttavia tekijöitä, tehostetun musiikin opetuksen tavoitteita sekä musiikkiluokkatoiminnan toteutusta. Tavallisten luokkien ja musiikkiluokkien musiikin opetussuunnitelmien tavoitteita ja sisältöjä ei vertailla. (Tähti & Varis 1986.)

Toinen tutkielmani kannalta olennainen tutkimus on Marketta Widjeskogin pro gradu -tutkielma vuodelta 1997. Siinä aiheena on kuudes- ja yhdeksäsluokkalaisten arvot ja moraalikehitys sekä niiden suhde koulun opetussuunnitelmaan. Tutkielmassa on mukana oppilaita neljästä eri koulusta Vetelin kunnassa. Tutkielman pääongelmana on ollut selvittää peruskoulun kuudes- ja yhdeksäsluokkalaisten oppilaiden arvot ja niihin liittyvät intressit eli mitkä asiat ovat heille elämässä tärkeitä. Yhtenä ongelmana on ollut selvittää, mikä yhteys on kuudes- ja yhdeksäsluokkalaisten arvomaailman ja vuoden 1994 opetussuunnitelman perusteiden arvopohjan välillä. (Widjeskog 1997.)

3.4 Ennakko-oletukset

Ennakko-oletukseni on, että musiikkiluokilla musiikkia on integroitu muihin oppiaineisiin. Uskon musiikin tukevan oppilaiden sosiaalista kehitystä ja opetussuunnitelman arvopohjan ja musiikinopetuksen tavoitteiden toteutuvan musiikkiluokalla.

Ennakko-oletukseni perustuvat omiin kokemuksiini. Musiikkia oli luokallani integroitu muihin oppiaineisiin. Välillä kuuntelimme musiikkia kuvaamataidon tunneilla tai lauloimme aakkosia englanniksi englannin tunneilla. Mielestäni meidän luokallamme oli hyvä yhteishenki ja ryhmätyöskentely sujui. Vietimme välillä aikaa yhdessä myös vapaa-ajalla pelaamalla pesäpalloa tai muita joukkuepelejä. Arvoista puhuttaessa lähes poikkeuksetta koti, perhe ja harrastukset olivat kaikille tärkeitä asioita elämässä.

4 TULOKSET JA NIIDEN TARKASTELU

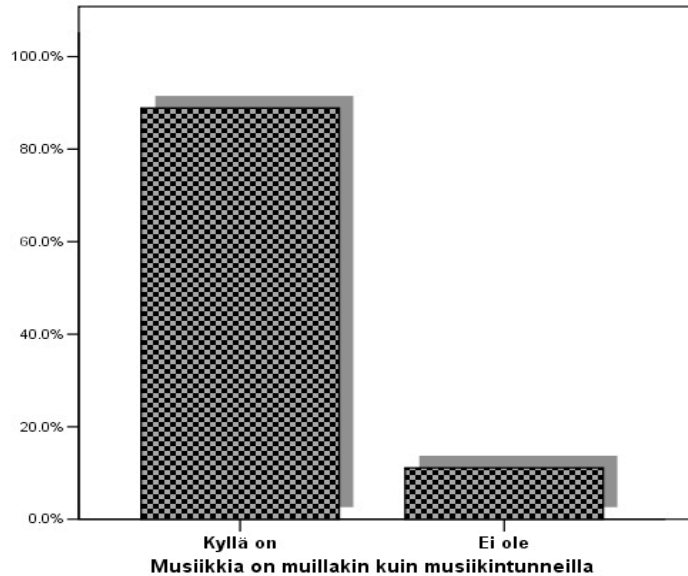
Olen jakanut tutkimustulokset neljään osioon. Käsittelen jokaista osiota omassa alaluvussaan. Ensimmäisessä osiossa tarkastelen musiikkia osana koulutyöskentelyä ja sen integrointia muihin oppiaineisiin. Seuraavaksi tarkastelen minäkäsitykseen ja itsetuntoon liittyvää sosiaalista kehitystä. Sitten käsittelen arvoihin liittyviä tuloksia ja lopuksi ryhmään ja ryhmädynamiikkaan liittyviä tuloksia.

4.1 Musiikki osana koulutyöskentelyä ja integrointi muihin oppiaineisiin

Tutkielman ensimmäisen osion tarkoituksena on selvittää, miten musiikkiluokkalaiset kokevat musiikin osana koulutyöskentelyä. Tutkielma suoritettiin keväällä 2003 Cygnaeuksen koulun viidennellä musiikkiluokalla. Jokaiselle oppilaalle jaettiin kyselykaavakkeet, jotka heidän piti täyttää. Kyselyyn vastasi yhteensä 27 oppilasta, joista 20 (74 %) on tyttöjä ja 7 (26 %) poikia.

Yhtenä tutkielman tarkoituksena on selvittää, onko koulussa musiikkiluokkalaisten mielestä tarpeeksi musiikkia vai pitäisikö sitä olla enemmän. Ensimmäisen kysymyksen tulos osoittaa, että suurin osa (85 %) oppilaista on sitä mieltä, että koulussa on tarpeeksi musiikkia. Vastaavasti taas toisen kysymyksen tulos osoittaa, että vähemmistön (26 %) mielestä koulussa pitäisi olla enemmän musiikkia.

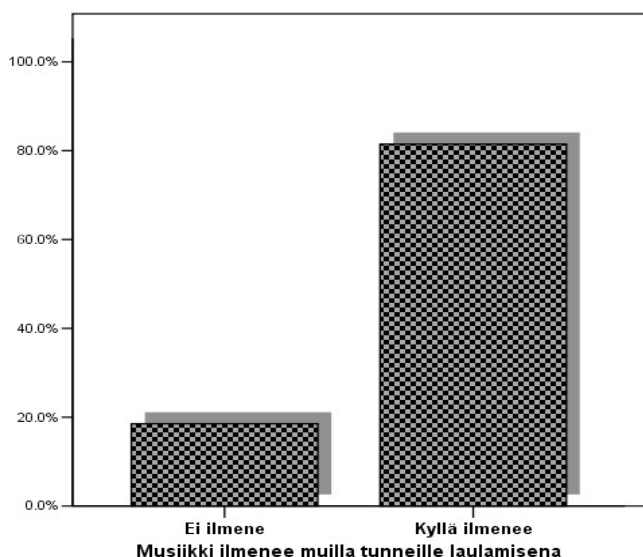
Tutkielman ensisijaisena tarkoituksena on selvittää, onko musiikkiluokalla integroitu musiikkia myös muihin kuin musiikintunteihin ja jos on, niin millä tunneilla ja millä tavalla. Lähes kaikki oppilaista (89 %) vastasivat, että musiikkia on myös muilla kuin musiikintunneilla. Ainoastaan kolme musiikkiluokkalaisista (11 %) oli toista mieltä.



KUVIO 1. Musiikkia on muillakin kuin musiikintunneilla. Oppilaiden kyllä- ja ei-vastausten jakautuminen.

Tulosten mukaan musiikkia esiintyy eniten kielten tunneilla. Tätä mieltä on suurin osa (82 %) vastaajista. Kahden kolmasosan (67 %) mielestä musiikkia on uskonnon tunneilla, kolmen (11 %) oppilaan mielestä ympäristöopin tunneilla ja kahden (7 %) oppilaan mielestä kuvaamataidon tunneilla. Yhden (4 %) oppilaan mielestä musiikkia on äidinkielen ja liikunnan tunneilla. Musiikkia ei ole ollenkaan käsityötunneilla, matematiikan tunneilla eikä historian tunneilla.

Suurin osa (82 %) oppilaista vastasi, että musiikki on muilla tunneilla lähinnä laulamista. Vastauksien mukaan laulamisen lisäksi musiikkia myös kuunnellaan (74%) ja soitetaan (23%) muilla oppitunneilla. Yksi oppilaista vastasi musiikin ilmenevän jotenkin muuten, tässä tapauksessa bändiluokassa käyntinä.



KUVIO 2. Musiikki ilmenee muilla tunneilla laulamisena. Oppilaiden kyllä- ja ei-vastausten jakautuminen.

4.2 Musiikkiluokkalaisten sosiaalinen kehitys

Sosiaaliseen kehitykseen, arvoihin sekä ryhmään ja ryhmädynamiikkaan liittyvä tutkielma suoritettiin keväällä 2004 Cygnaeuksen koulun kuudennella musiikkiluokalla. Kyselyihin vastattiin kotona kouluajan ulkopuolella. Tutkielmaan osallistuneista 24 oppilaasta neljä viidesosaa (79%) on tyttöjä ja yksi viidesosa (21%) poikia. Iältään he ovat 12-13-vuotiaita. Viidennes (21%) heistä on täyttänyt jo 13 vuotta, ja loput (79%) ovat 12-vuotiaita.

Oppilaiden taustatietoja koskevan osion yhteydessä kysyin, kuinka monta sisarusta heillä on ja mihin kohtaan sisarkattraassa he sijoittuvat iän perusteella, sekä millaisessa perhetilanteessa oppilas elää ja asuu (ks. Liite 2.). Tässä kohtaa tarkastelen tarkemmin harrastuksia koskevaa osiota, koska käsitykseni mukaan musiikkiluokkaa käyvät oppilaat ovat koulun ulkopuolella aktiivisia harrastajia ja toimijoita niin musiikissa kuin muissakin harrasteissa. Taustatietoja käsittelevässä osiossa selvitin avokysymyksellä oppilaiden harrastuksia sekä sitä, mitä he tekevät vapaa-ajallaan. Vastausten perusteella jaoin harrastukset neljään kategoriaan.

Harrastusten kategorioinnissa kaksi neljästä koskee musiikin harrastamista. Ne ovat jonkin soittimen soitto ja yhteismusisointi (orkesterisoitto, kuoro, bändi tai kvartetti). Kolmas harrastus on urheilu (tanssi, lumilautailu jne.) ja neljäs jokin muu

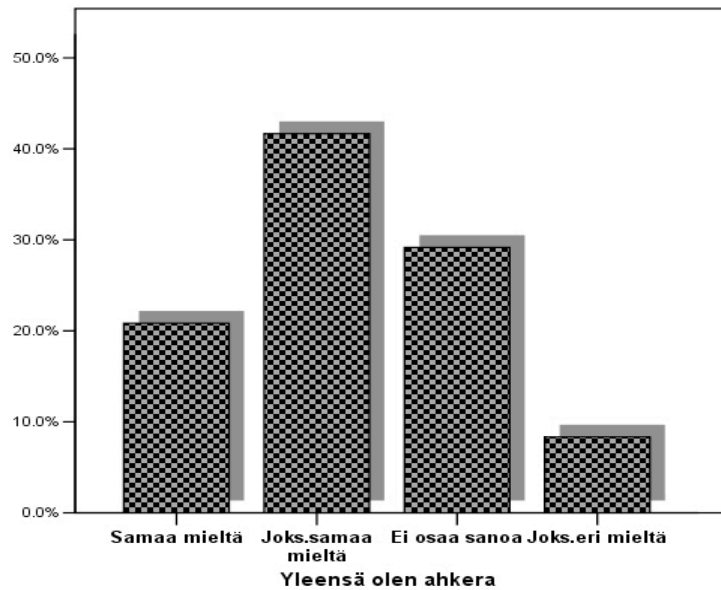
(näyttelemine, partio, lukemine, piirtäminen jne.). Tulosten mukaan tutkielmaan osallistuneiden musiikkiluokkalaisten suosituin harrastus on jonkin soittimen soitto. Oppilaiden aktiivisuutta harrastajina ja toimijoina tutkin laskemalla, kuinka monta harrastusta yksittäisellä oppilaalla on jaottelun mukaan. Ainoastaan yhdellä (4%) vastanneista ei ole yhtään harrastusta. Viidesosalla (21%) on yksi harrastus. Vajaalla puolella (46%) on kaksi harrastusta, mikä on yleisin harrastusten lukumäärä oppilaiden keskuudessa. Neljäsosalla (25%) on kolme harrastusta ja vain yhdellä (4%) neljä. Asteikolla 1-4 vastausten keskiarvo on 2. Kategorisoinnin mukaan musiikkiluokkalaisilla on keskimäärin kaksi harrastusta.

Jaoin myös vapaa-ajan toiminnot neljään eri kategoriaan. Sen mukaan musiikkiluokkalaiset käyttävät vapaa-aikaansa katselemalla televisiota, kuuntelemalla musiikkia, ulkoillen tai olemalla ulkona yhdessä kavereiden kanssa tai tekemällä jotain muuta. Muuta tekemistä ovat muun muassa läksyjen teko, shoppailu, lemmikin hoitaminen, ajattelemine, kirjeiden kirjoittamine ja nukkumine. Tulosten perusteella yli puolet oppilaista käyttää vapaa-aikaansa olemalla kavereiden kanssa, mikä osoittaa, että suurin osa musiikkiluokkalaisista on sosiaalisesti aktiivisia.

4.2.1 Minäkäsitys

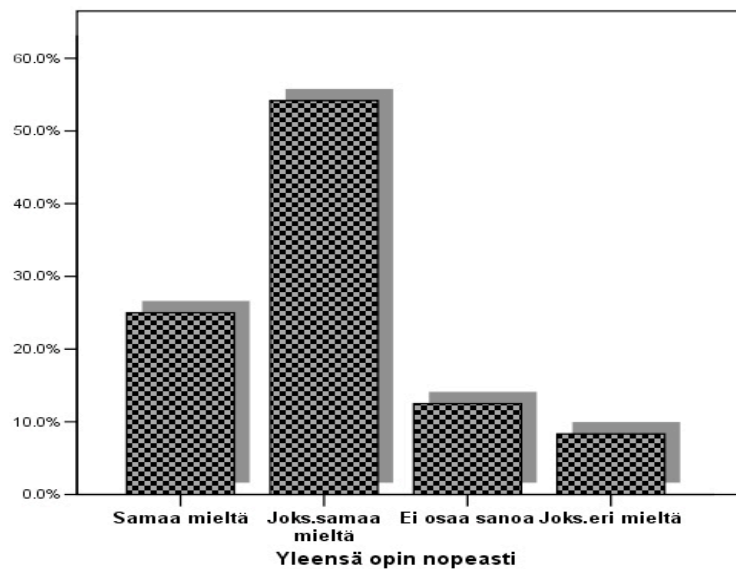
Selvitin oppilaiden minäkäsitystä kysymällä millaisia oppilaita he kokevat olevansa. Heidän piti valita neljässä eri kategoriassa viisiportaisesta asteikosta eniten omaa itseään kuvaava väite vaihtoehtojen samaa mieltä (=1) ja eri mieltä (=5) väliltä.

1) *Yleensä olen ahkera.* Oppilaista viidesosa (21 %) on väittämän kanssa samaa mieltä. Vähän alle puolet (42 %) taas on jokseenkin samaa mieltä. Vain kaksi (8%) oppilaista on jokseenkin eri mieltä, ja kukaan ei ole eri mieltä. Loput oppilaista, vajaa kolmasosa (29 %), ei osaa sanoa. Asteikolla 1-5 vastausten keskiarvo on 2,3. Tulos osoittaa musiikkiluokkalaisten pitävän itseään ahkerina.



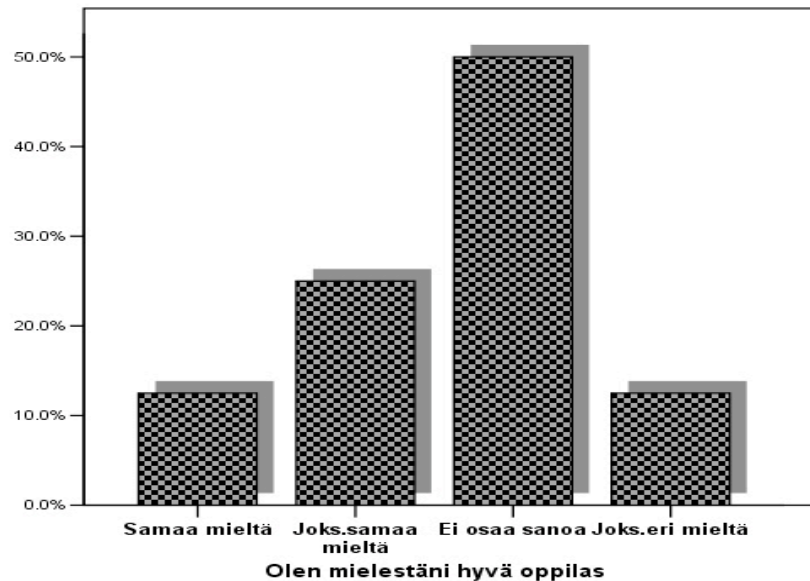
KUVIO 3. Oppilaiden vastausten jakautuminen väittämien samaa mieltä ja jokseenkin eri mieltä välillä.

2) *Yleensä opin nopeasti.* Oppilaista neljäsosa (25 %) on samaa mieltä väittämän opin nopeasti kanssa. Vähän yli puolet (54 %) on jokseenkin samaa mieltä. Ainoastaan kaksi (8 %) oppilaista on jokseenkin eri mieltä, eikä kukaan ole eri mieltä. Loput kolme oppilasta (13%) ei osaa arvioida omaa oppimistaan. Asteikolla 1–5 vastausten keskiarvo on 2. Tuloksen mukaan musiikkiluokkalaiset kokevat oppivansa nopeasti.



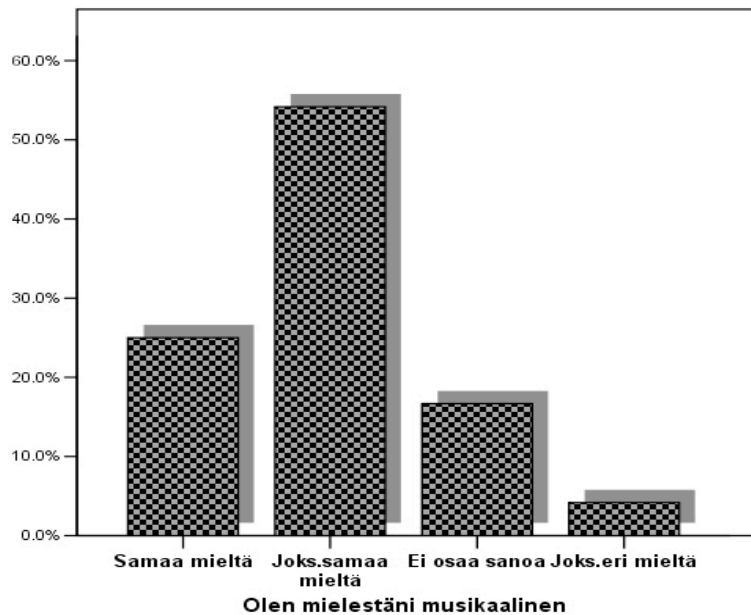
KUVIO 4. Oppilaiden vastausten jakautuminen väittämien samaa mieltä ja jokseenkin eri mieltä välillä.

3) *Olen mielestäni hyvä oppilas.* Puolet oppilaista (50 %) ei osaa arvioida omaa hyvyttään oppilaana. Oppilaista kolme (13 %) on väittämän kanssa samaa mieltä ja neljäsosa (25 %) jokseenkin samaa mieltä. Loput kolme (13 %) oppilasta on jokseenkin eri mieltä. Asteikolla 1–5 vastausten keskiarvo on 2,6. Tulos on keskiarvon negatiivisemmalla puolella, mutta lähellä keskiarvoa ja vastausvaihtoa en osaa sanoa.



KUVIO 5. Oppilaiden vastausten jakautuminen väittämien samaa mieltä ja jokseenkin eri mieltä välillä.

4) *Olen mielestäni musikaalinen.* Oppilaista neljäsosa (25 %) on samaa mieltä väittämän olen mielestäni musikaalinen kanssa. Vähän yli puolet (54 %) taas sanoo olevansa jokseenkin samaa mieltä. Ainoastaan yksi (4 %) on jokseenkin eri mieltä, eikä kukaan ole eri mieltä. Neljä (17 %) oppilaista ei osaa arvioida omaa musikaalisuuttaan. Asteikolla 1–5 vastausten keskiarvo on 2. Tulos osoittaa, että musiikkiluokkalaiset kokevat olevansa musikaalisia ja että suurimmalla osalla heistä on myönteinen musiikillinen minäkäsitys.



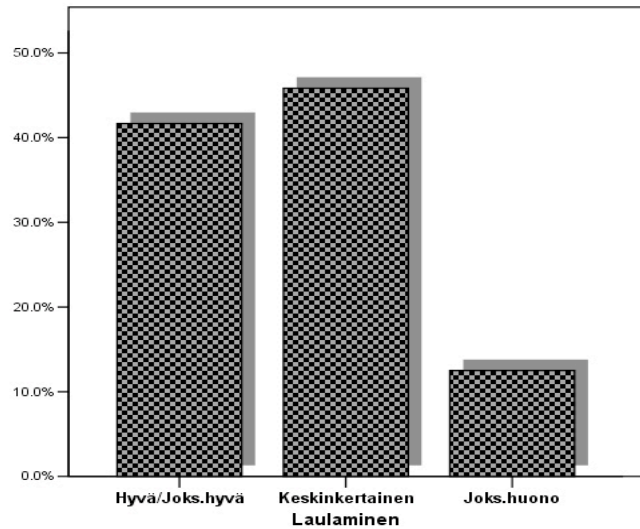
KUVIO 6. Oppilaiden vastausten jakautuminen väittämien samaa mieltä ja jokseenkin eri mieltä välillä.

4.2.2 Musiikillinen minäkäsitys

Musiikkiluokkalaisten musiikillista minäkäsitystä selvitin kysymällä, kuinka hyviä he kokevat olevansa kuudella eri musiikin osa-alueella. Jokaisessa osa-alueessa heidän piti valita viisiportaisesta asteikosta eniten heidän mielestään omaa osaamistaan kuvaava väite vaihtoehtojen hyvä ja huono väliltä.

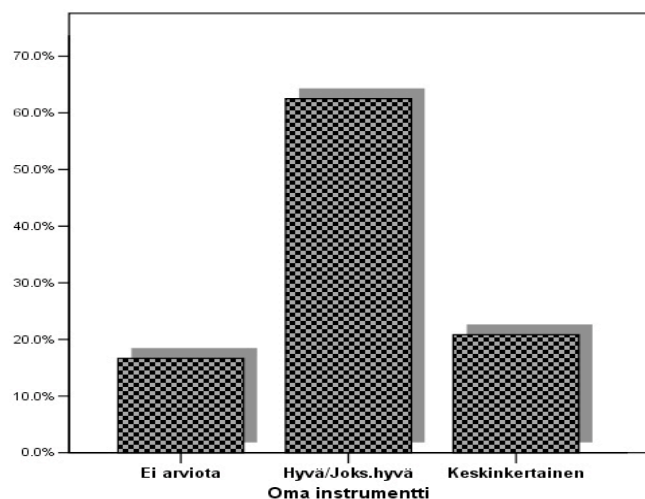
Tulosten yleistettävyyden vuoksi olen yhdistänyt kaksi ensimmäistä (hyvä ja jokseenkin hyvä = 1) ja kaksi viimeistä (jokseenkin huono ja huono = 3) vastausvaihtoehtoa. Lisäksi yhdistämiseen vaikuttaa se, että joissakin vastauspapereissa oppilaat eivät olleet osanneet päättää, ovatko he hyviä vai jokseenkin hyviä. He olivat laittaneet vastausrastin kyseisten vaihtoehtojen väliin.

1) *Laulaminen*. Kaksi viidesosaa (42 %) oppilaista kokee olevansa hyviä tai jokseenkin hyviä laulamissa, vähän alle puolet (46 %) keskinkertainen ja kolme (13 %) jokseenkin huono. Kukaan ei kokenut olevansa huono. Asteikolla 1-3 vastausten keskiarvo on 1,7. Tuloksen mukaan musiikkiluokkalaisten kokevat olevansa keskiarvoa huonompia laulussa.



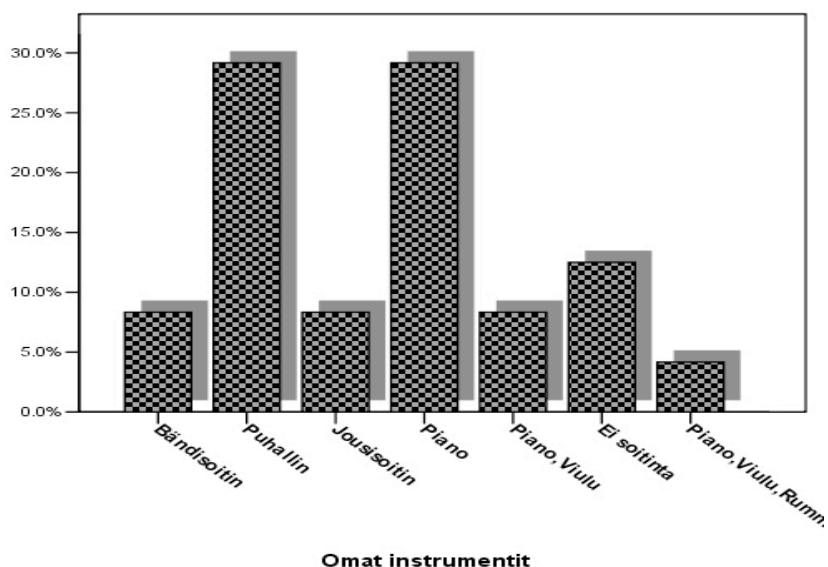
KUVIO 7. Kuinka hyvä oppilas kokee olevansa laulamissa. Oppilaiden vastausten jakautuminen väittämien hyvä ja jokseenkin huono välillä.

2) *Oma instrumentti*. Vähän alle kaksi kolmasosaa (63 %) oppilaista kokee olevansa hyviä tai jokseenkin hyviä oman instrumentin soitossa ja viidesosa (21 %) keskinkertainen. Kolmella (13 %) oppilaalla ei ole omaa instrumenttia, ja yksi (4 %) ei vastannut kysymykseen. Kukaan vastanneista ei kokenut olevansa jokseenkin huono tai huono oman instrumentin soitossa. Asteikolla 1-3 vastausten keskiarvo on 1. Tuloksen mukaan musiikkiluokkalaiset kokevat olevansa hyviä oman instrumentin soitossa. Tulokseen vaikuttanee se, että neljä (17 %) oppilaista ei arvioinut omaa soittotaitoaan ollenkaan.



KUVIO 8. Kuinka hyvä oppilas kokee olevansa oman instrumentin soitossa. Oppilaiden vastausten jakautuminen väittämien hyvä ja keskinkertainen välillä.

Kolmella (13 %) musiikkiluokkalaisista oma instrumentti on jokin bändisoitin, vähän alle kolmasosalla (29 %) jokin puhallinsoitin ja kolmella (13 %) jokin jousisoitin. Kaksi viidesosaa (38 %) ilmoitti soittimekseen pianon. Edellisiin on laskettu mukaan myös ne, jotka ilmoittivat soittavansa useampaa kuin yhtä instrumenttia. Yksi (4 %) ilmoitti soittavansa pianoa ja viulua ja toinen pianoa, viulua sekä rumpuja. Kolmella (13 %) ei ole omaa instrumenttia. Suosituimmat instrumentit ovat siis puhaltimet ja piano.



KUVIO 9. Musiikkiluokkalaisten instrumentit oman ilmoituksen mukaan.

3) *Musiikinteoria*. Puolet (50 %) oppilaista kokee olevansa hyviä tai jokseenkin hyviä musiikinteoriassa. Kaksi viidesosaa (38 %) kokee itsensä keskinkertaiseksi ja kolme (13 %) jokseenkin huonoksi tai huonoksi. Asteikolla 1-3 vastausten keskiarvo on 1,6. Tuloksen mukaan musiikkiluokkalaiset eivät koe olevansa hyviä musiikinteoriassa.

4) *Säveltapailu*. Vähän yli puolet oppilaista (54 %) kokee itsensä hyväksi tai jokseenkin hyväksi säveltapailussa. Kaksi viidesosaa (42 %) kokee itsensä keskinkertaiseksi ja ainoastaan yksi (4%) jokseenkin huonoksi. Asteikolla 1-3 vastausten keskiarvo on 1,5. Tuloksen mukaan musiikkiluokkalaiset kokevat olevansa keskinkertaisia säveltapailussa.

5) *Bändisoitto*. Vajaa puolet (46 %) oppilaista kokee olevansa hyviä tai jokseenkin hyviä bändisoitossa ja kaksi viidesosaa (42 %) keskinkertaisia. Kolme (13 %) oppilaista kokee olevansa huonoja tai jokseenkin huonoja. Asteikolla 1-3 vastausten

keskiarvo on 1,7. Tuloksen mukaan musiikkiluokkalaiset eivät koe olevansa hyviä bändisoitossa.

6) *Musiikkiliikunta*. Vähän yli puolet (54 %) oppilaista kokee olevansa hyviä tai jokseenkin hyviä musiikkiliikunnassa ja vajaa kolmasosa (29 %) keskinkertaisia. Kolme (13 %) oppilaista kokee olevansa jokseenkin huono tai huono. Yksi (4 %) ei vastannut kysymykseen. Asteikolla 1-3 vastausten keskiarvo on 1,5. Tuloksen mukaan musiikkiluokkalaiset kokevat olevansa keskinkertaisia musiikkiliikunnassa.

Verrattaessa oppilaiden musiikillista minäkäsitystä laulamissa ja oman instrumentin soitossa huomataan, että oppilaat ovat vastanneet enemmän vaihtoehtoja hyvä tai jokseenkin hyvä instrumentin soittoa koskevassa osiossa kuin laulussa.

Musiikkiluokan luokanopettaja sanoi pitävänsä laulua musiikinopettamisen lähtökohtana. Hän käyttää laulua käytännönvälineenä. Hän pitää sitä tärkeänä lähtökohtana myös muuta äänenkäyttöä, puhetta ja lausuntaa, opeteltaessa.

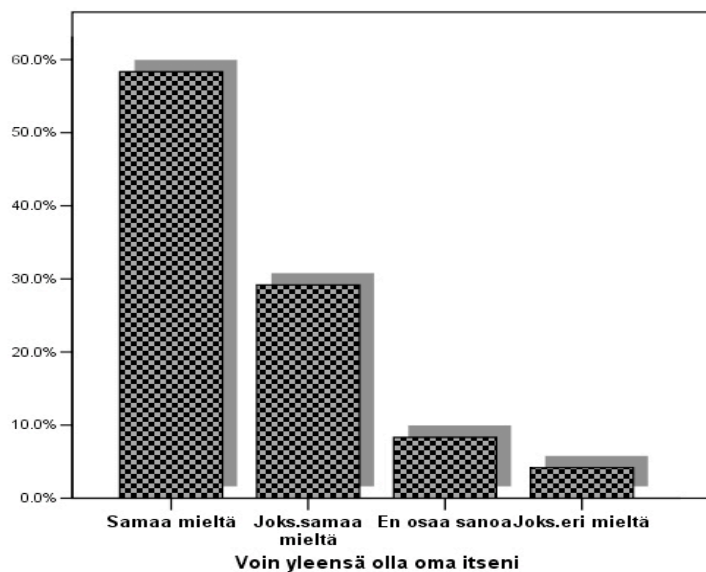
Opettajan mukaan siihen, että oppilaille on parempi musiikillinen minäkäsitys instrumentin soitossa kuin laulussa, saattaa vaikuttaa se, että joillakin musiikkiluokkalaisilla on hänen mukaansa ylikehittynyt itsekritiikki. Musiikkiluokalla laulettavat laulut ovat vaikeita, mutta oppilaat osaavat opettajan mukaan kyllä laulaa. Äänissä laulaminen on yksi lähtökohta ja tavoite musiikkiluokilla. Opettajan mukaan itsensä huonoiksi laulajiksi kokevat oppilaat saattavat verrata itseään niihin, jotka ovat päässeet laulamaan johonkin kuoroon, tai niihin, jotka erottuvat solistisesti lahjakkaina laulajina. Kuorossa laulavat oppilaat puolestaan ajattelevat automaattisesti olevansa hyviä laulajia. Vastaavasti taas oman instrumentin soitossa ei koulussa jouduta vertailuasetelmaan, koska soittotunneilla käydään muualla ja koulussa ei solistisia soittotehtäviä ole. Oppilaat ovat voineet muodostaa vahvoja käsityksiä siitä, kuka osaa laulaa.

4.2.3 Itsetunto

Musiikkiluokkalaisten piti arvioida itseään osana luokkaa ja ryhmää, sitä, miten he itse kokevat ja näkevät itsensä luokan jäsenenä. Tarkoituksena on selvittää, kokevatko he olevansa hyväksytyjä sellaisina kuin ovat ja millainen heidän itsetuntonsa on.

Oppilaiden piti valita viisiportaisesta asteikosta eniten omaa itseään kuvaava väite vaihtoehtojen samaa mieltä (= 1) ja eri mieltä (= 5) väliltä.

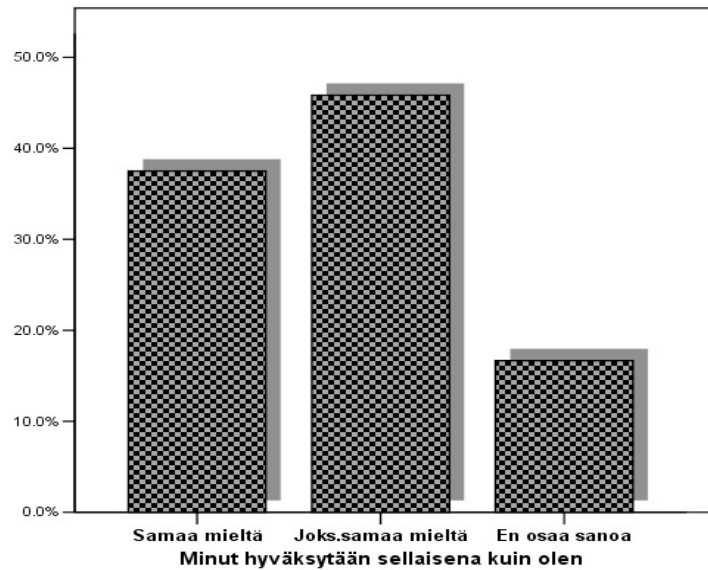
1) *Voin yleensä olla oma itseni.* Yli puolet (58 %) oppilaista on sitä mieltä, että he voivat olla oma itsensä luokassaan. Kolmannes (29 %) on jokseenkin samaa mieltä, ja kaksi (8 %) ei osaa sanoa. Ainoastaan yksi (4 %) kokee olevansa jokseenkin eri mieltä. Asteikolla 1-5 vastausten keskiarvo on 1,6.



KUVIO 10. Voin yleensä olla oma itseni. Oppilaiden vastausten jakautuminen väittämien samaa mieltä ja jokseenkin eri mieltä välillä.

2) *Minut hyväksytään sellaisena kuin olen.* Yli kolmannes (38 %) oppilaista on samaa mieltä siitä, että heidät hyväksytään luokan keskuudessa sellaisina kuin he ovat. Vajaa puolet (46 %) on jokseenkin samaa mieltä, ja loput neljä (17 %) oppilasta eivät osanneet sanoa. Kukaan oppilaista ei ollut jokseenkin eri mieltä tai eri mieltä. Asteikolla 1-5 vastausten keskiarvo on 1,8.

Tulokset osoittavat, että suurin osa musiikkiluokkalaisista kokee yleensä voivansa olla oma itsensä luokassa. Heidän ei tarvitse esittää muuta kuin ovat, ja heidät hyväksytään sellaisina kuin he ovat. Suurin osa musiikkiluokkalaisista kokee olevansa arvostettu ja hyväksytty luokan keskuudessa, mikä osoittaa, että oppilailla on hyvä itsetunto.



KUVIO 11. Minut hyväksytään sellaisena kuin olen. Oppilaiden vastausten jakautuminen väittämien samaa mieltä ja en osaa sanoa välillä.

4.2.4 Tukeeko musiikki itsevarmuutta ?

Selvitin, millaisessa luokka- ja koulutilanteessa musiikkiluokkalaisilla on itsevarma ja miellyttävä olo. Onko heillä itsevarmempi olo musiikintunneilla kuin muilla oppitunneilla ja tukeeko musiikki itsevarmuutta? Oppilaiden piti neljässä eri kuvitellussa tilanteessa valita viisiportaisesta asteikosta itselleen parhaiten sopiva vastaus vaihtoehtojen samaa mieltä ja eri mieltä väliltä. Tulosten selkeyden vuoksi olen yhdistänyt kaksi ensimmäistä (samaa mieltä ja jokseenkin samaa mieltä = 1) ja kaksi viimeistä (jokseenkin eri mieltä ja eri mieltä = 3) vaihtoehtoa.

Tilanne 1: *musiikintunneilla, kun soitan tai laulan muiden kanssa yhdessä.* Neljä viidesosaa (79 %) oppilaista vastasi olevansa samaa mieltä tai jokseenkin samaa mieltä siitä, että heillä on itsevarma ja miellyttävä olo musiikintunneilla silloin, kun he soittavat tai laulavat yhdessä muiden kanssa. Kaksi (8 %) oppilaista ei osaa sanoa ja kolme (13 %) on jokseenkin eri mieltä tai eri mieltä asiasta. Asteikolla 1-3 vastausten keskiarvo on 1,3.

Tilanne 2: *musiikintunneilla, kun soitan tai laulan yksin muille.* Neljäsosa (25 %) oppilaista vastasi olevansa samaa mieltä tai jokseenkin samaa mieltä siitä, että heillä on itsevarma ja miellyttävä olo musiikintunneilla silloin, kun he soittavat tai laulavat

yksin muille. Vähän alle kolmasosa (29 %) ei osaa sanoa ja vähän alle puolet (46 %) on jokseenkin eri mieltä tai eri mieltä asiasta. Asteikolla 1-3 vastausten keskiarvo on 2,2.

Tilanne 3: *muilla kuin musiikintunneilla, kun työskentelen yhdessä luokkalaisteni kanssa.* Kolme neljäsosaa (75 %) oppilaista vastasi olevansa samaa mieltä tai jokseenkin samaa mieltä siitä, että heillä on itsevarma ja miellyttävä olo muilla kuin musiikintunneilla silloin, kun he työskentelevät yhdessä muiden kanssa. Viidesosa (21 %) ei osaa sanoa ja ainoastaan yksi (4 %) on eri mieltä asiasta. Asteikolla 1-3 vastausten keskiarvo on 1,3.

Tilanne 4: *Muilla tunneilla, kun en työskentele muiden kanssa, vaan itsekseni.* Vähän alle puolet (46 %) oppilaista vastasi olevansa samaa tai jokseenkin samaa mieltä siitä, että heillä on itsevarma ja miellyttävä olo muilla tunneilla silloin, kun he työskentelevät itsenäisesti. Reilu kolmasosa (38 %) ei osaa sanoa ja neljä oppilasta (17 %) on eri mieltä asiasta. Asteikolla 1-3 vastausten keskiarvo on 1,7.

Kohdissa 1 ja 3, jotka koskevat yhdessä muiden kanssa työskentelyä, on enemmän samaa mieltä tai jokseenkin samaa mieltä -vastauksia (79 % ja 75 %) ja keskiarvo on kummassakin 1,3. Kohdissa 2 ja 4, jotka koskevat itsenäistä työskentelyä, vastaavia vastauksia on taas vähemmän (25 % ja 46 %). Tulosten perusteella voidaan päätellä, että musiikkiluokkalaisilla on itsevarmempi olo toimia ryhmässä yhdessä muiden kanssa kuin yksin. Ilman musiikkia tapahtuvan ryhmässä toimimisen ja musiikin tunneilla tapahtuvan ryhmässä toimimisen välillä ei ole juuri eroa. Musiikki itsessään ei siis vaikuta suoraan oppilaiden itsevarmuuteen.

4.3 Arvot

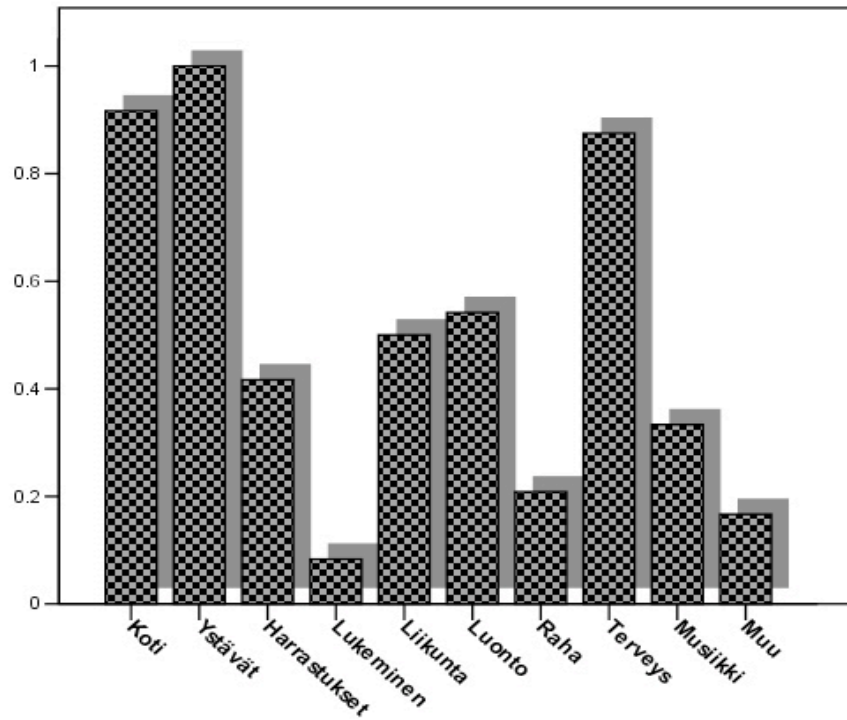
Tässä osiossa tarkastelen arvoihin liittyviä tuloksia. Kuten Liisa Räsänen totesi, Cygnaeuksen kouluun laaditaan uutta opetussuunnitelman arvopohjaa, mutta se ei ole vielä sellaisenaan käytössä (Räsänen 2004). Tämä tutkielma perustuu siis olemassa olevaan, vanhempaan opetussuunnitelman arvopohjaan. Siinä sosiaalisuutta koskevassa kohdassa yhtenä tavoitteena on yhteistyökyky, jota en käsittele omana alueenaan, vaan omatoimisuuden yhteydessä. Luettavuuden selkeyttämiseksi olen erotellut jokaisessa osiossa olevat pienemmät osa-alueet vielä omilla otsikoillaan.

4.3.1 Mitä musiikkiluokkalaisten arvostavat elämässään?

Opetussuunnitelmassa määriteltyjen arvojen lisäksi halusin selvittää, mitkä asiat ovat tärkeitä musiikkiluokkalaisten elämässä: mitä he arvostavat. Oppilaiden piti valita kymmenestä vaihtoehdosta viisi heille tärkeintä asiaa.

Yksi tärkeä asia musiikkiluokkalaisten elämässä on ystävät. Oppilaista kaikki (100 %) valitsivat sen viiden tärkeimmän asian joukkoon. Toinen tärkeä asia musiikkiluokkalaisten elämässä on koti. Oppilaista lähes kaikki (92 %) valitsivat kodin yhdeksi tärkeimmistä asioista. Kolmas tärkeä asia on terveys. Vähän alle yhdeksän kymmenesosaa (88 %) oppilaista valitsi terveyden yhdeksi tärkeimmistä asioista. Neljäs tärkeä asia on luonto ja eläimet. Yli puolet (54 %) musiikkiluokkalaista valitsi ne viiden tärkeimmän asian joukkoon. Viidenneksi tärkeäksi asiaksi valittiin liikunta ja urheilu. Tasan puolet (50 %) valitsi sen tärkeäksi asiaksi elämässä. Kuudentena tärkeänä asiana musiikkiluokkalaisten elämässä ovat harrastukset. Kaksi viidesosaa (42 %) valitsi harrastukset viiden tärkeimmän asian joukkoon. Seitsemäs tärkeä asia elämässä on musiikki, jonka valitsi yhdeksi tärkeimmistä asioista kolmasosa (33 %). Kahdeksas tärkeä asia on raha. Viidesosa (21 %) oppilaista valitsi rahan viiden tärkeimmän asian joukkoon elämässä. Yhdeksännellä sijalla musiikkiluokkalaisten elämässä on jokin muu. Muita asioita ovat hauskanpito, omat hetket, veljenpoika ja shoppailu. Oppilaista neljä (17 %) valitsi jonkin edellisistä viiden tärkeimmän asian joukkoon elämässä. Viimeiseksi tärkein asia musiikkiluokkalaisten elämässä on lukeminen. Ainoastaan kaksi (8 %) valitsi lukemisen viiden tärkeimmän asian joukkoon.

Asiat eivät ole tärkeysjärjestyksessä, koska vaikka oppilaita pyydettiin laittamaan tärkeät asiat tärkeysjärjestykseen, moni oli jättänyt tämän tekemättä. Vastauksissa, joissa tärkeysjärjestys oli laitettu, suurimmalla osalla koti oli ensimmäisenä.



KUVIO 12. Musiikkiluokkalaisten elämässä tärkeät asiat. Oppilaiden vastauksien yhteen lasketun summan jakautuminen.

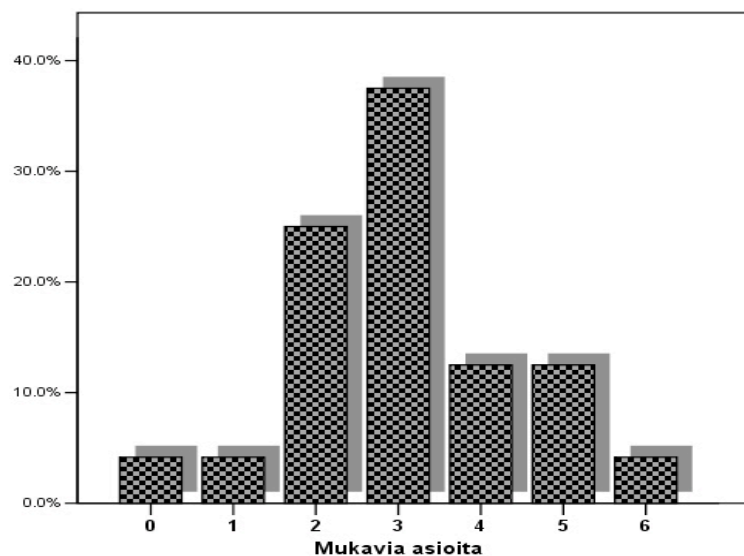
Tuloksen perusteella musiikkiluokkaisten elämässä viisi tärkeintä asiaa ovat ystävät, koti, terveys, luonto ja eläimet sekä liikunta ja urheilu. Koska asiat eivät ole oppilaiden itsensä ilmoittamassa tärkeysjärjestyksessä, on järjestys muodostunut vastausten lukumäärien perusteella. Musiikki ei mahtunut viiden tärkeimmän asian joukkoon, vaan on musiikkiluokkalaisten elämässä vasta seitsemännellä sijalla.

4.3.2 Elämänmyönteisyys

Selvitin musiikkiluokkalaisten elämänmyönteisyyttä kahden avoimen kysymyksen avulla. Heidän piti vastata, mitä mukavia asioita heidän elämässään on ja mitä asioita he haluaisit muuttaa elämässään. Jaoin oppilaiden vastaukset kuuteen eri kategoriaan ja laskin kategorisoinnin perusteella, kuinka monta mukavaa ja kuinka monta muutettavaa asiaa kunkin oppilaan elämässä on. Saadakseni selville, ovatko oppilaat

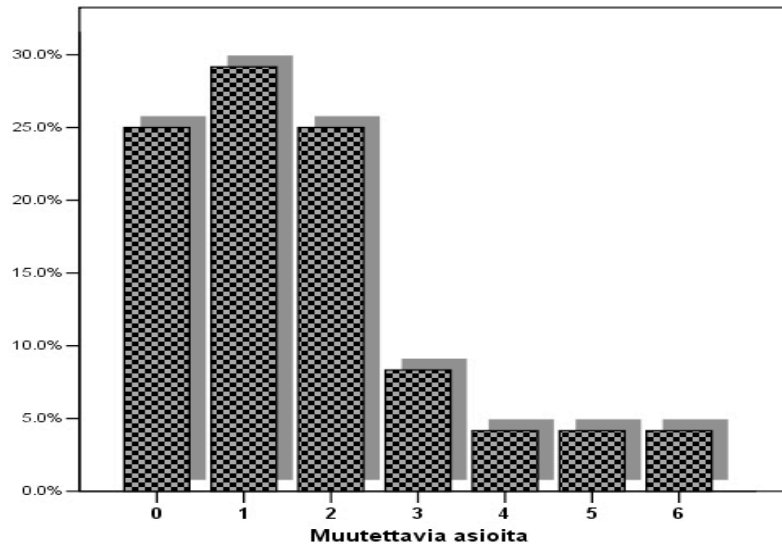
elämänmyönteisiä, vertasin mukavien ja muutettavien asioiden vastauksien lukumääriä keskenään.

1) Mukavia asioita: Yksi (4 %) oppilas vastasi, että hänen elämässään on yksi mukava asia. Neljäsosalla (25 %) on elämässään kaksi mukavaa asiaa, vähän yli kolmanneksella (38 %) kolme mukavaa asiaa, kolmella (13 %) neljä mukavaa asiaa ja kolmella (13 %) muulla oppilaalla viisi mukavaa asiaa. Yhdellä (4 %) oppilaalla on kuusi elämässään mukavaa asiaa ja yksi (4 %) ei vastannut kysymykseen. Asteikolla 1-6 vastausten keskiarvo on 3.



KUVIO 13. Kuinka monta mukavaa asiaa musiikkiluokkalaisilla on elämässään.

2) Muutettavia asioita: Neljännes (25 %) oppilaista ei halua muuttaa mitään elämässään, ei osaa sanoa tai ei muuten vastannut kysymykseen. Vähän alle kolmasosa (29 %) haluaisi muuttaa yhden asian, neljännes (25 %) kaksi asiaa, ja kaksi oppilasta haluaisi muuttaa (8 %) kolme asiaa. Yksi (4 %) haluaisi muuttaa neljä asiaa, yksi (4 %) viisi asiaa ja yksi (4 %) kuusi asiaa. Asteikolla 1-6 vastausten keskiarvo on 1,7.



KUVIO 14. Kuinka monta asiaa musiikkiluokkalaiset haluaisivat muuttaa elämässään.

Mukavien ja muutettavien asioiden tulosten keskiarvoja verrattaessa huomataan, että musiikkiluokkalaisilla on elämässään enemmän mukavia kuin muutettavia asioita. Tulosta vahvistaa se, että neljännes oppilaista ei osannut vastata tai ei löytänyt mitään, mitä haluaisivat muuttaa elämässään, ja vastaavasti vain yksi oppilaista ei osannut sanoa tai ei muuten vastannut kysymykseen, mitä mukavia asioita hänen elämässään on. Mielestäni tulos osoittaa, että musiikkiluokkalaiset suhtautuvat elämään enemmän myönteisesti kuin kielteisesti. Samalla koulun tavoite myönteiseen elämänasenteeseen kasvattamisesta toteutuu.

Musiikkiluokkalaisten elämässä mukavia asioita ovat kuuden kategorian mukaan:

- 1) kaverit ja aika heidän kanssaan
- 2) perhe, koti ja sukulaiset
- 3) harrastukset
- 4) terveys ja oma lemmikki
- 5) vapaa-aika (eriteltynä lomat, viikonloput, ”hilluminen” sekä pitkään nukkuminen)
- 6) jokin muu: saa elää, ei ole sotaa, matkustelu, shoppailu, musiikki, syöminen, koulu sekä asuminen hyvinvointivaltiossa.

Kategoriat ovat samalla tärkeysjärjestyksessä eli mitä mukavaa asiaa on vastattu eniten. Kun järjestystä verrataan musiikkiluokkalaisten viiteen tärkeimpänä pitämään asiaan, huomataan niissä yhtäläisyyksiä. Sekä viiden tärkeimmän asian että kuuden mukavan

asian joukossa ovat ensimmäisenä ystävät ja kaverit sekä perhe, koti ja sukulaiset. Myös muissa asioissa on yhtäläisyyksiä, mutta ne ovat eri järjestyksissä.

Musiikkiluokkalaisten elämässä muutettavia asioita kuuden kategorian mukaan ovat:

- 1) ihmissuhteet (mm. että isä olisi kiva ja asuisi kotona ja että äiti olisi enemmän kotona, ei olisi riitoja sisarusten kanssa ja voisi olla kaikkien kaveri)
- 2) olla jotain muuta kuin on ja ulkonäköön liittyvät asiat (mm. olla vanhempi tai olla oma idolinsa sekä itsevarmempi koulussa ja että ei olisi rillejä ja että olisi laihempi ja kauniimpi)
- 3) ei olisi kiire, vaan saisi rentoutua enemmän
- 4) raha-asioihin ja materiaan (mm. haluaisi enemmän rahaa, koiran, kännykän tai muuttaa uuteen kotiin) liittyviä asioita
- 5) toivoisi maailmaan ”rauhaa ja rakkautta” (toivoisi, että maailmassa olisi rauha, kaikki ihmiset olisivat onnellisia ja jokainen voisi olla oma itsensä) sekä haluaisi muuttaa omaa terveyttään
- 6) jokin muu: matkustelua perheen kanssa, äiti tekisi parempaa ruokaa, että koulussa olisi vapaampaa sekä enemmän harrastuksia, joiden kautta saisi kavereita.

4.3.3 Suvaitsevaisuus

Selvitin musiikkiluokkalaisten suvaitsevaisuutta kysymällä ensin hyväksyvätkö he sen, että muilla on erilaisia vaatteita, että he kuuntelevat erilaista musiikkia tai että heillä on erilainen koti. Oppilaiden piti valita asennettaan eniten kuvaava vastaus vaihtoehtojen aina (=1) ja en ollenkaan (=4) väliltä. Oppilaista kaksi kolmasosaa (67 %) vastasi aina hyväksyvänsä erilaiset ihmiset kuin he itse ovat. Vähän alle kolmasosa (29 %) vastasi hyväksyvänsä erilaisuuden useimmiten, ja ainoastaan yksi (4 %) oppilaista vastasi, että hyväksyy erilaisuuden harvoin. Kukaan ei vastannut, ettei hyväksyisi erilaisuutta ollenkaan. Asteikolla 1-4 vastausten keskiarvo on 1,4.

Seuraavassa suvaitsevaisuutta käsittelevässä kysymyksessä oppilaiden piti valita kolmesta eri vaihtoehdosta eniten omaa asennetta kuvaava väite. Kolme (13 %) oppilaista vastasi (=1) ”Minusta on mukavaa ja hyvä asia, että koulussani on ulkomaalaisia”. Suurin osa, neljä viidesosaa (79 %), valitsi vaihtoehdon (=2) ”En välitä onko koulussani ulkomaalaisia vai ei. Se on minulle yhdentekevää”. Loput kaksi (8 %) valitsivat vaihtoehdon (=3) ”Mielestäni koulussani ei pitäisi olla ulkomaalaisia”. Asteikolla 1-3 vastausten keskiarvo on 2. Kahden kysymyksen tulokset sekä keskiarvot osoittavat musiikkiluokkalaisten olevan suvaitsevia.

Musiikkiluokan opettajan mukaan luokalla on eri tavalla lahjakkaita ja tuntevia yksilöitä. Suvaitsevaisuutta on pitänyt työstää keskustelemalla oppilaiden kanssa, ja opettaja pitääkin tärkeänä, että oppilaat oppivat hyväksymään toisensa sekä toistensa tunteet. Opettaja pitää tärkeänä myös sitä, että hyväksytään eri väriset ja eri tavalla ajattelevat ihmiset.

4.3.4 Rehellisyys

Selvitin musiikkiluokkalaisten rehellisyyttä kysymällä, että jos he ovat tehneet koulussa jotain väärin, uskaltavatko he myöntää virheensä. Heidän piti valita sopivin vastaus vaihtoehtojen aina (=1) ja en koskaan (=5) väliltä. Yksi (4 %) oppilaista vastasi myöntävänsä aina koulussa tekemänsä virheet. Suurin osa oppilaista, vähän yli kaksi kolmasosaa (71 %), vastasi myöntävänsä virheensä useimmiten. Oppilaista viidesosa (21 %) myöntää virheensä useimmiten. Kukaan ei vastannut myöntävänsä virheitään harvoin tai ei koskaan. Yksi (4 %) oppilas ei vastannut kysymykseen. Asteikolla 1-5 vastausten keskiarvo on 2.1.

Tuloksen keskiarvo osoittaa musiikkiluokkalaisten olevan useimmiten rehellisiä. Koulun tavoite rehellisyyteen kasvattamisesta on onnistunut hyvin. Tulosta vahvistaa se, että musiikkiluokan opettajan mukaan luokalla ei varsinaisesti ole epärehellisiä oppilaita.

4.3.5 Omatoimisuus

Musiikkiluokkalaisten omatoimisuutta selvitin kahdessa osassa. Ensimmäisessä kysymyksessä oppilaiden piti valita kolmesta vaihtoehdosta itselleen parhaiten sopiva vastaus kysymykseen, miten he toimivat kun oma pulpetti on kuin myrskyn jäljiltä ja se kaipaa siivousta. Vähän yli puolet (54 %) oppilaista vastasi ”Siivoan pulpettini omatoimisesti ennen kuin joku pyytää minua siivoamaan”. Kaksi viidesosaa (42 %) oppilaista vastasi ”Siivoan pulpettini sitten, kun opettaja on pyytänyt minua siivoamaan”. Ainoastaan yksi (4 %) oppilas vastasi ”En siivoa pulpettiani, vaan odotan seuraavaa paikkojen vaihtoa”. Asteikolla 1-3 vastausten keskiarvo on 1,5.

Toisessa kysymyksessä oppilaiden piti valita kolmesta vastausvaihtoehdosta itselleen parhaiten sopiva vastausvaihtoehto kysymykseen, miten he toimivat, kun koulussa tehdään ryhmätyötä ja heidän täytyy hankkia tietoa aiheesta sovittuun päivään mennessä. Kaikki oppilaat (100 %) valitsivat vaihtoehdon ”Hankin tietoa omatoimisesti sovittuun päivään mennessä”. Kukaan ei valinnut vaihtoehtoja ”Hankin tietoa vasta sovittuun päivän jälkeen, kun muut ryhmäläiset ovat muistuttaneet minua asiasta” tai ”En hankki tietoa ollenkaan, koska joku muu ryhmäläisistä kyllä hankkii sitä puolestani”.

Ensimmäisen kysymyksen tuloksen keskiarvo osoittaa musiikkiluokkalaisten olevan keskivertoja toimimaan omatoimisesti. Toisen kysymyksen tulos taas osoittaa heidän olevan täysin omatoimisia. Kahden kysymyksen tuloksien perusteella voidaan todeta, että musiikkiluokkalaisten ovat omatoimisia. Musiikkiluokan opettajan mukaan oppilaat ovat omatoimisia, välillä jopa liiankin. Hänen mielestään aikatauluissa pysymisessä ja vastuunottamisessa sen sijaan olisi parantamisen varaa.

Tulosten perusteella näyttää siltä, että koulun tavoite kasvattaa oppilaita omatoimisuuteen toteutuu musiikkiluokalla.

4.4 Ryhmä ja ryhmädynamiikka

Tässä osiossa tarkastelen ryhmään ja ryhmädynamiikkaan liittyviä tuloksia. Luettavuuden selkeyttämiseksi, olen erotellut jokaisessa osiossa olevat pienemmät osat alueet vielä omilla otsikoillaan.

4.4.1 Roolit ryhmässä

Selvitin musiikkiluokkalaisten rooleja ryhmässä kysymällä, onko oppilailla luokkatovereita, jotka erottuvat koulussa johtajina ja onko luokalla kiusattuja.

Yli puolet (58 %) oppilaista vastasi, että heidän luokallaan ei ole yhtään johtajaa. Kahden (8 %) mielestä luokalla on johtajia, mutta he eivät osanneet sanoa kuinka monta. Viidesosan (21 %) mielestä luokalla on 1-2 johtajaa, ja loppujen kolmen (13 %) mielestä 3-4 johtajaa. Kysely testattiin ennen varsinaisen kyselyn suorittamista

toisen musiikkiluokan yhdellä oppilaalla ja siinä selvisi, että oppilaan oli vaikea tunnistaa luokkansa mahdollista johtajaa tai johtajia.

Musiikkiluokan opettajan kertoman mukaan suurin osa musiikkiluokkalaisista haluaisi olla johtaja. Monet heistä ovat olleet johtajia tai kuuluneet johtoryhmään aikaisemmissa koululuokissaan. Johtajapojat pitävät tärkeänä esimerkiksi vaatemerkkejä ja vertailevat niitä, kun taas tyttöjen johtajuus perustuu enemmän henkisiin asioihin.

Opettajan mukaan musiikkiluokalla on erilaisia johtajia. Poikien joukossa on vahva kaksikko, jonka toinen osapuoli on henkinen johtaja. Toinen poika taas on saavuttanut korkean statuksensa musiikillisella lahjakkuudellaan ja nokkeluudellaan. Tytöistä puolestaan löytyy erilaisia individualisteja eli yksilöllisyyksiä. Yksi tyttö vaikuttaa kovalla äänenkäytöllään ryhmien muodostumiseen ja siihen mitä tehdään. Toinen tyttö taas on hyvin sovitteleva ja kokoava johtajatyyppejä. Muuten tytöistä löytyy eri lajien johtajia, kuten käytännön johtajat ja organisoijat sekä musiikkijohtajat eli kuoronjohtajatyypit.

Kiusaamista koskevassa osiossa kaksi (8 %) oppilasta ei vastannut kysymykseen tai he eivät tiedä, onko heidän luokallaan kiusattuja. Puolet (50 %) vastasi, että luokalla ei ole kiusattuja, ja kolmasosa (33 %) vastasi luokalla olevan yksi kiusattu. Kaksi (8 %) oppilasta vastasi luokalla olevan 2-4 kiusattua. Vaikka hieman yli puolet oppilaista eivät tunnista kiusaamista luokalla, tuloksista nousee esille se, että luokalla on selvästi yksi kiusattu oppilas.

Raportoituani tuloksen opettajalle hän kertoi tietävänsä kiusatusta. Hänen mukaansa kyseinen oppilas on jo useamman vuoden ajan kokenut itsensä erilaiseksi. Hän on älykäs, mutta sosiaaliset taidot ovat heikot. Oppilas tiedostaa itse olevansa kiusattu. Myös yksi oppilaiden spekuloinnista syistä, miksi kiusattua kiusataan, koskee sosiaalista kanssakäymistä:

”Koska hän ei osaa olla välillä muiden kanssa!” ”Koska hänellä on todella lapselliset jutut.”

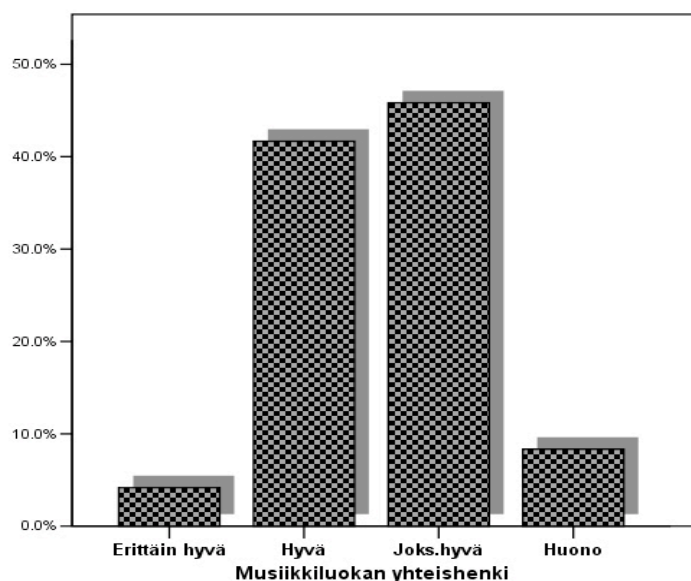
Seuraavassa on muita oppilaiden pohtimia syitä toisten kiusaamiseen:

”En tiedä.” ”En tiedä, koska se on poikien juttuja.” ”Heillä on tyhmiä juttuja. Aika tyhmä aihe ehkä kiusata.” ”En mä tiiä...Ei sitäkään nii useesti, oikeestaan aika harvoin...” ”Kun heidän jutut on joidenkin mielestä tyhmiä.” ”Puhutaan aina ja nauretaan. Yleensä, ku niitte vaattet o hirveit! Ei sanota niille, mut ne yleensä kuitenkin huomaa.”

Kiusattu itse: ”En tiedä, mutta ei mua paljoa kiusata.”

4.4.2 Koheesio

Selvitin musiikkiluokan ilmapiiriä ja yhteishenkeä kysymällä musiikkiluokkalaisilta, millainen se heidän mielestään on. Heidän piti valita vaihtoehtojen erittäin hyvä (=1) ja erittäin huono (=5) väliltä eniten ryhmähenkeä kuvaava vaihtoehto. Yhden (4 %) oppilaan mielestä yhteishenki on erittäin hyvä. Alle puolet (42 %) vastasi yhteishengen olevan hyvä. Vähän alle puolet (46 %) oppilaista vastasi ryhmähengen olevan jokseenkin hyvä ja kaksi (8 %) huono. Kukaan ei vastannut ilmapiirin olevan erittäin huono. Asteikolla 1-5 vastausten keskiarvo on 2,6. Tulos osoittaa musiikkiluokan yhteishengen ja ilmapiirin olevan keskimäärin hyvä.



KUVIO 15. Millainen musiikkiluokan yhteishenki on. Oppilaiden vastausten jakautuminen väittämien erittäin hyvä ja huono välillä.

Luokanopettajan mukaan musiikkiluokan yhteishenki vaihtelee päivästä ja ajasta riippuen, mutta on yleisesti ajatellen hyvä. Luokalla on yksilöitä, voimakkaita ja persoonallisia oppilaita. Voimakkaiden persoonien kohtaamiset aiheuttavat välillä erilaisia konfliktitilanteita, joihin opettajan on puututtava. Silloin opettaja keskustelee

tilanteesta oppilaiden kanssa. Hän toteaa, että jos jokin asia vaivaa, se on pakko käsitellä.

Seuraavat ovat oppilaiden perusteluja erittäin hyvästä tai hyvästä ryhmähengestä:

”Ketään ei enää kiusata.” ”Mölyä tulee usein.” ”Kaikki ovat aika hyviä kavereita. Suuria vihaajia ei ole.” ”Se vaan on ihan hyvä.” ”Riippuu tilanteesta.” ”Meillä ei ole ”kiusattuja” (ainakaan tietääkseni) ja kaikki tulee ihan hyvin toimeen keskenään.” ”Kaikilla on kavereita ja ketään ei pahemmin kiusata.” ”Meidän luokalla on ihan hyvä yhteishenki, mut voi olla sellaisia ketkä ei pidä jostain tyyppistä.” ”En osaa perustella, meillä on erittäin hyvä ilmapiiri, hehe. (vastasi ilmapiirin olevan erittäin hyvä)”

Seuraavat ovat oppilaiden perusteluja jokseenkin hyvästä ryhmähengestä:

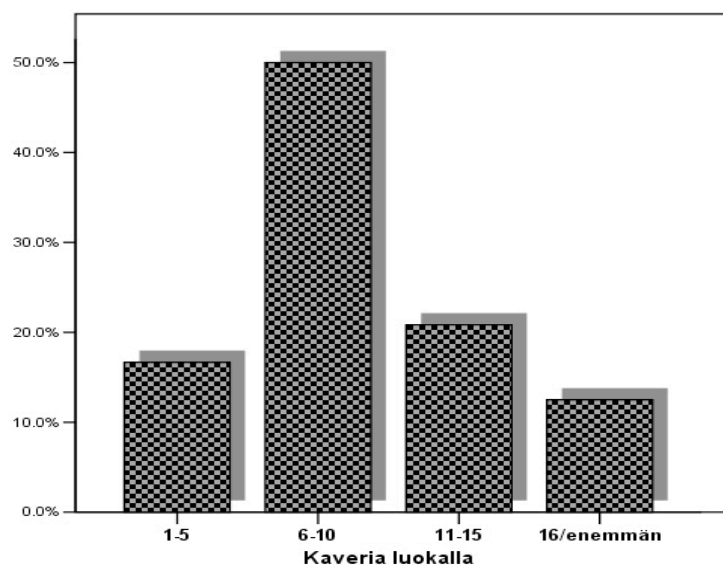
”Semmoinen ilmapiiri se on.” ”Luokkamme jakaantuu kolmeen osaan ja olisi kiva jos kaikki voisivat työskennellä kaikkien kanssa.” ”Riippuu tilanteesta.” ”Luokkaan syntyy joitakin pareja ja he eristäytyvät muista. Luokallamme kuitenkin tytöt eivät riitele, vain pojilla on riitoja yleensä.” ”Meidän luokalla on pari tiettyä ’porukkaa’, jotka on yhdessä... Porukoissa on mun mielestä hyvä / erittäin hyvä ilmapiiri...” ”No ei oo mitää inhottui oppilait, mut luokas on ”jako”, porukat, jengit.” ”No... kaikki tulee ihan hyvin toimeen keskenään.” ”No ei ketään kiusata enään ja melkein kaikki on kavereita.” ”Välillä pojat ärsyttävät opettajaa...” ”Meidän luokalla on monia pieniä ryhmiä, koska jotkut eivät siedä toisiaan.” ”Meidän luokalla on ihan tavallinen yhteishenki... kai...”

Seuraavat ovat oppilaiden perusteluja huonosta ryhmähengestä:

”Koska luokkamme on jakautunut kolmeen ryhmään, emmekä ole kaikkien kanssa tarpeeksi.”
”On vaa sellasii ryhmiä, mitkä ei voi olla muitten kaa.”

4.4.3 Alaryhmät

Ryhmäjakaumaa ja sitä, onko luokan sisälle muodostunut alaryhmiä, selvitin kysymällä oppilailta, kuinka monta kaveria heillä on luokalla. Jokaisen piti valita neljästä eri vaihtoehdosta lähinnä omaa kaverimäärää oleva vastaus. Neljällä (17 %) oppilaista on luokalla 1-5 kaveria. Puolella (50 %) on 6-10 kaveria, viidesosalla (21 %) 11-15 kaveria ja kolmella (13 %) 16 tai enemmän kaveria. Oppilaat valitsivat useimmiten vaihtoehdon 6-10 kaveria.



KUVIO 16. Kuinka monta kaveria musiikkiluokkalaisella on luokallaan. Oppilaiden vastausten jakautuminen.

Tulos viittaa siihen, että luokalla on alaryhmiä. Luokanopettaja tunnistaa ja vahvistaa luokalla olevat alaryhmät. Hänen mukaansa ryhmäjaot elävät samalla kun oppilaiden väliset suhteet muuttuvat. Alaryhmien rakenne onkin muuttunut jo kyselyn suorittamisen jälkeen. Jaot eivät myöskään aina ole absoluuttisia, vaan ne muuttuvat tilanteen mukaan. Esimerkiksi oppilaiden senhetkinen musiikkimaku saattaa vaikuttaa jakoihin.

Näkyvin jako on opettajan mukaan tytöt ja pojat. Opettaja on joutunut puuttumaan joihinkin ryhmiin, joista poikien ryhmä on ollut hankalin. Luokanopettaja vahvistaa myös sen, että alaryhmissä on vahva koheesio. Siihen vaikuttavat erilaiset tekijät, kuten yhteiset harrastukset ja vapaa-aika sekä kotitaustat ja kotona asetetut rajat.

Tulosta ja opettajan kertomaa tukee yhteishenkeä koskevassa kysymyksessä oppilaiden perusteluissa esiin nostamat ryhmää koskevat seikat. Yhdestä perustelusta nousee esiin myös se, että musiikkiluokan alaryhmien ilmapiiri ja yhteishenki saattaa olla erittäin hyvä tai hyvä:

”Meidän luokalla on pari tiettyä ’porukkaa’, jotka on yhdessä... Porukoissa on mun mielestä hyvä / erittäin hyvä ilmapiiri...”

”No ei oo mitää inhottui oppilait, mut luokas on ’jako’, porukat, jengit.” ”Meidän luokalla on monia pieniä ryhmiä, koska jotkut eivät siedä toisiaan.” ”Koska luokkamme on jakautunut kolmeen ryhmään, emmekä ole kaikkien kanssa tarpeeksi.” ”On vaa sellasii ryhmiä, mitkä ei voi olla muitten kaa.”

4.4.4 Turvallisuus

Tutkin musiikkiluokkalaisten turvallisuuden tunnetta koulussa kolmella eri kysymyksellä. Yhtenä tarkoitukseni on selvittää, toteutuuko opetus suunnitelman arvopohjan tavoite turvallisuudesta. Toisena seikkana selvitän, tukeeko oma luokka ja ryhmä sekä musiikki musiikkiluokkalaisten turvallisuuden tunnetta.

Ensimmäiseksi selvitin, millaiseksi oppilaat kokevat olonsa omassa luokassa. Heidän piti valita neljästä vastausvaihtoehdosta eniten oloaan kuvaavin vastaus vaihtoehtojen erittäin turvalliseksi (=1) ja erittäin turvattomaksi (=4) väliltä. Puolet (50 %) oppilaista vastasi tuntevansa olonsa erittäin turvalliseksi ja toinen puoli (50 %) melko turvalliseksi. Kukaan ei vastannut tuntevansa oloaan melko turvattomaksi tai erittäin turvattomaksi. Asteikolla 1-4 vastausten keskiarvo on 1,5.

Toiseksi selvitin sitä, keiden kanssa musiikkiluokkalaisilla on koulussa turvallinen olo. Vähän yli puolet (54 %) oppilaista vastasi tuntevansa olonsa turvalliseksi oman luokan kanssa. Alle puolet (42 %) vastasi tuntevansa olonsa yhtä turvalliseksi kaikkien kanssa. Kaikilla tarkoitetaan tässä koko kouluyhteisöä. Yksi (4 %) kokee olonsa turvalliseksi oman luokan kanssa, kun opettaja on läsnä. Kukaan ei vastannut tuntevansa oloaan turvallisemmaksi muiden koulun oppilaiden kanssa.

Kolmantena selvitin, onko oppilailla turvallisempi olo musiikintunneilla kuin muilla tunneilla. Oppilaiden piti valita neljästä väittämästä eniten oloaan kuvaava väite. Oppilaista kaksi (8 %) vastasi ”Minulla on turvallisempi olo musiikin tunneilla kuin muilla tunneilla”. Kaksi kolmasosaa (67 %) vastasi ”Minulla on turvallinen olo sekä musiikintunneilla että muilla tunneilla”. Neljännes (25 %) oppilaista ei osannut sanoa. Kukaan ei valinnut vaihtoehtoa ”Minulla on turvattomampi olo musiikintunneilla kuin muilla tunneilla”.

Tulosten mukaan kaikilla musiikkiluokkalaisilla on erittäin turvallinen tai melko turvallinen olo oman luokan keskuudessa. Lisäksi suurin osa eli yli puolet kokee olonsa turvalliseksi nimenomaan oman luokan keskuudessa. Tulos viittaa siihen, että oma luokka ja ryhmä tukee oppilaiden turvallisuudentunnetta. Musiikin vaikutusta mittavaan kysymyksen tuloksen mukaan oppilaista vain muutamalla on turvallisempi olo musiikintunneilla kuin muilla tunneilla. Yli puolet taas kokee olonsa turvalliseksi niin musiikintunneilla kuin muillakin tunneilla. Tulos viittaa siihen, että musiikilla ei

ole suoranaista vaikutusta turvallisuuden tunteeseen, vaan ryhmällä. Koulun arvokasvatuksen tavoite näyttäisi toteutuvan, sillä oppilaat kokevat olonsa turvalliseksi.

5 POHDINTA

5.1 Musiikki osana koulutyöskentelyä ja integrointi muihin oppiaineisiin

Tutkimustulokset osoittavat, että musiikkiluokkalaisista suurimman osan (85 %) mielestä koulussa on tarpeeksi musiikkia. Vastaavasti taas vähemmistön (26 %) mielestä koulussa pitäisi olla enemmän musiikkia. Musiikkia on muillakin kuin musiikintunneilla. Tulosten perusteella integrointia on eniten kielten tunneilla ja se on lähinnä laulamista.

5.2 Musiikkiluokkalaisten sosiaalinen kehitys

Musiikkiluokkalaisten minäkäsitykseen liittyvien tuloksien keskiarvot osoittavat, että musiikkiluokkalaisilla on keskimääräistä positiivisempi minäkäsitys. Jokaisessa kohdassa, asteikolla 1-5, keskiarvo jää alle 2,5:n, lukuun ottamatta yhtä väittämää, jossa vastauksien keskiarvo on 2,6. Mieleeni tuli, että joidenkin oppilaiden saattaa olla vaikea ymmärtää abstraktia käsitettä hyvä. Ajatustani tukee teoriaosassa esittelemäni Piaget`n teoria, jonka mukaan noin kolmentoista vuoden iässä nuori luopuu välittömästä konkreettisesta todellisuudesta ja oppii ajattelemaan. Nuori oppii käyttämään ja ymmärtämään loogisia ja täysin abstrakteja ajatuskuvioita. (Dunderfelt 1998, 95-96.) Musiikkiluokkalaisista vasta viidennes on täyttänyt 13 vuotta, mikä tukee tulosta, että puolet oppilaista ei välttämättä osaa arvioida omaa hyvyttään oppilaana.

Musiikillista minäkäsitystä mittavan osion tuloksien mukaan musiikkiluokkalaiset pitävät itseään keskinkertaisina tai keskinkertaista huonompina osaajina musiikin eri alueilla. Asteikolla 1-3 vastauksien keskiarvot liikkuvat 1,5:n ja 1,7:n välillä. Poikkeuksen tekee oman instrumentin soitto. Siinä vastauksien keskiarvo on 1, joka on keskiarvon yläpuolella. Koska Cygnaeuksen koulun opetussuunnitelman mukaan yksi keskeinen työtapa sosiaalisen kasvun kehittämisessä on laulaminen (Cygnaeuksen koulun opetussuunnitelma 2002), oletin, että suurempi osa oppilaista kokisi olevansa hyvä laulussa. Tulokseen saattaa vaikuttaa se, että joillakin musiikkiluokkalaisilla on ylikehittynyt itsekritiikki ja oppilaat saattavat koulussa verrata omaa osaamistaan muiden luokkatovereiden osaamiseen. Oman instrumentin soitossa

taas ei koulussa jouduta vertailuasetelmaan, koska soittotunneilla käydään muualla. Lisäksi oppilaat ovat voineet fiksoitua eli takertua voimakkaasti ajatukseen, kuka on hyvä milläkin musiikin osa-alueella. Tulokseen vaikuttanee myös se, että neljä oppilaista ei arvioinut omaa soittotaitoaan ollenkaan.

Musiikkiluokkalaisten itsetuntoa käsittelevän osion tuloksien mukaan suurin osa musiikkiluokkalaisista voi olla oma itsensä luokan keskuudessa. Asteikolla 1–5 vastauksien keskiarvo on 1,6. Suurin osa on myös sitä mieltä, että heidät hyväksytään luokan keskuudessa sellaisina kuin he ovat. Vastausvaihtoehtojen 1–5 keskiarvo on 1,8. Tulokset osoittavat, että suurin osa musiikkiluokkalaisista kokee yleensä voivansa olla oma itsensä luokassa. Heidän ei tarvitse esittää muuta kuin ovat, ja heidät hyväksytään sellaisina kuin he ovat. Kuten Aho (1997) toteaa, on itsensä arvostaminen itsetunnon tärkein prosessi. Se kertoo myös sen, miten yksilö kokee arvonsa ja merkityksensä. Hän tuntee ja tiedostaa itsensä yksilönä, sekä kokee oman arvonsa ja merkityksensä muiden silmissä. (Aho 1997, 20.) Tulosta Ahon teoriaan verrattuna voidaan todeta, että suurin osa oppilaista kokee olevansa arvostettu ja hyväksytty luokan keskuudessa, mikä osoittaa, että heillä on hyvä itsetunto.

Tulokset ovat hieman ristiriitaisia. Paitsi, että oppilaille on hyvä itsetunto, he myös vastasivat kokevansa olevansa musikaalisia. Toisaalta, kuten edellä juuri mainittiin, oppilaiden musiikillinen itsetunto musiikin eri osa-alueilla on oletettua heikompä. Mieleeni tuli, että oppilaat saattavat olla ylikriittisiä omasta musiikillisesta osaamisestaan, heidän arvioidessaan omia musiikillisia taitojaan.

Viimeisen sosiaalista kehitystä käsittelevän osion tarkoituksena oli selvittää, millaisessa luokka- ja koulutilanteessa musiikkiluokkalaisilla on itsevarma ja miellyttävä olo. Onko heillä itsevarmempi olo musiikintunneilla kuin muilla tunneilla? Tulokset osoittavat, että musiikkiluokkalaisilla on itsevarmempi olo heidän toimiessaan ryhmässä kuin itsekseen. Ilman musiikkia tapahtuvan ryhmässä toimimisen ja musiikin tunneilla tapahtuvan ryhmässä toimimisen välillä ei ole juuri eroa. Musiikki itsessään ei siis vaikuta suoraan oppilaiden itsevarmuuteen. Musiikin opetussuunnitelman tavoitteet ryhmässä olemisen harjoittelusta näyttävät toteutuneen musiikkiluokalla. Oppilaille on itsevarmempi olo toimia osana ryhmää kuin itsekseen. Tuloksia tukee Michele Borban ja Robert Reasonerin teoria (Aho 1997) jonka mukaan itsetunnon syntyminen ja kehitys vaatii yhteenkuuluvuuden- ja samaistumisentunteen johonkin ryhmään tai yhteisöön. Keltinkangas - Järvisen (1994) mukaan koulu toimii lapsen sosiaalisena yhteisönä ja

näin ollen oma luokka on se, joka tarjoaa yhteenkuuluvuuden johonkin. Tässä tapauksessa koululuokka ja musiikki ovat musiikkiluokkalaisille yhteenkuuluvuuden- ja samaistumisen kohde. Ne yhdessä taas tarjoavat hyvät puitteet ja lähtökohdat ryhmässä olemisen harjoittelulle.

5.3 Arvot

Musiikkiluokkalaisten arvoihin liittyvien tulosten perusteella musiikkiluokkaisten elämässä viisi tärkeintä asiaa ovat ystävät, koti, terveys, luonto ja eläimet sekä liikunta ja urheilu. Musiikki on vasta seitsemännellä sijalla, joka mielestäni johtuu siitä seikasta, että musiikki saattaa olla monille musiikkiluokkalisille arkipäiväinen itsestäänselvyys.

Marketta Widjeskogin (1997) peruskoulun kuudes- ja yhdeksäsluokkalaisten oppilaiden arvoja käsittelevässä pro gradu -tutkielmassa yksi kysymys oli, mitkä asiat ovat oppilaille elämässä tärkeitä. Lisäksi Widjeskogin tutkielmassa vertaillaan erikseen tyttöjen ja poikien tärkeinä pitämiä asioita, mitä tässä en ole tehnyt. Widjeskogin tutkielman tuloksien mukaan kuudesluokkalaisten tärkeinä pitämiä asioita ovat koti, perhe ja ihmissuhteet, luonto ja eläimet, terveys sekä koulutus (Widjeskog 1997, 44-45). Tutkielmissa saaduissa tuloksissa on yhtäläisyyksiä. Musiikkiluokkalaisten ja peruskoulun kuudesluokkalaisten tärkeinä pitämässä asioissa samoja asioita ovat koti ja perhe, luonto ja eläimet sekä terveys. Täytyy ottaa huomioon, että tutkielma on kvalitatiivinen eivätkä tulokset ole suoraan verrattavissa tämän tutkielman tuloksiin.

Opetussuunnitelman arvopohjassa määritellyt tavoitteet toteutuvat musiikkiluokalla keskiarvoa paremmin. Mukavien ja muutettavien asioiden tulosten vertailussa kävi ilmi, että musiikkiluokkalaisilla on elämässään enemmän mukavia kuin muutettavia asioita. Toisin sanoen musiikkiluokkalaiset suhtautuvat elämään pikemminkin myönteisesti kuin kielteisesti. Tämän perusteella voisi olettaa, että he ovat melko tyytyväisiä elämäänsä. Opetussuunnitelman tavoite elämänmyönteisyyteen kasvattamisesta näyttää toteutuvan.

Suvaitsevaisuutta koskevien kysymyksien tulokset osoittavat musiikkiluokkalaisten olevan suvaitsevia. Toisen kysymyksen tulos siitä, että suurin osa oppilaista ei välitä, onko heidän koulussaan ulkomaalaisia vai ei, on minusta kaksijakoinen. Toisaalta se osoittaa suvaitsevaisuutta, että koulussa oleviin

ulkomaalaisiin ei kiinnitetä sen enempää huomiota ja että heidän läsnäolonsa on osa arkipäivää. Toisaalta taas tulos henkii mielestäni välinpitämättömyyttä. Eivätkö musiikkiluokkalaiset ole kiinnostuneita ulkomaalaisista ja monikulttuurisuudesta vai ovatko he niin tottuneita koulussa oleviin ulkomaalaisiin, etteivät kiinnitä heihin sen enempää huomiota? Viekö oma luokka ja musiikki kaiken huomion? Koulun kasvatustavoitteen suvaitsevaisuuteen kasvattamisesta voidaan kuitenkin todeta toteutuvan musiikkiluokalla. Suurin osa musiikkiluokkalaisista hyväksyy erilaiset ihmiset ja heidän koulussaan olevat ulkomaalaiset.

Rehellisyyttä koskevat tulokset osoittavat musiikkiluokkalaisten olevan useimmiten rehellisiä. Opetussuunnitelman arvopohjan tavoite rehellisyyteen kasvattamisesta on toteutunut hyvin.

Musiikkiluokkalaisten omatoimisuutta mittaavissa kysymyksissä toisen tuloksen keskiarvo osoittaa heidän olevan keskivertoja toimimaan omatoimisesti. Toisen kysymyksen tulos taas osoittaa heidän olevan täysin omatoimisia. Uskon, että oppilaiden omatoimisuus riippuu kontekstista sekä siinä mukana olevista muista tekijöistä. Nähdäkseni musiikkiluokkalaiset ovat lojaaleja muille luokkalaisilleen, koska tulosten perusteella omatoimisuudesta lipsutaan eniten silloin, kun asia koskee vain omaa itseä, tässä tapauksessa oman pulpetin siivousta. Sen sijaan ryhmätyön tekemisestä jokainen kantaa vastuun. Mielestäni se osoittaa omatoimisuutta ja lojaalisuutta muita ja koko ryhmää kohtaan. Ajatustani tukee Kohlbergin moraalikehitysteoria, jonka nuoruuteen liittyvän kehitysvaiheen mukaan läheisten ihmisten odotukset koetaan voimakkaina, ja yksi tärkeä seikka ihmisten välillä on lojaalisuus. Yksilölle on tärkeää täyttää velvollisuutensa sekä ylläpitää sosiaalista järjestystä. Yksilön tehtävänä on tehdä parhaansa yhteiskunnan, ryhmän ym. vastaavien instituutioiden hyväksi sekä ylläpitää niiden toimintaa. (Aho 1997, 127-128.) Myös Havighurstin, nuoruuteen liittyvän kehitysteorian mukaan yksilö pyrkii sosiaalisesti vastuulliseen käyttäytymiseen (Dunderfelt 1998, 95) sekä sosiaalista vastuuntuntoa osoittavien arvojen ja asenteiden omaksumiseen (Kuusinen & Korkiakangas 1995, 130).

5.4 Ryhmä ja ryhmädynamiikka

Ryhmään ja ryhmädynamiikkaan liittyvässä, rooleja käsittelevässä osiossa yli puolet musiikkiluokkalaisista vastasi, että heidän luokallaan ei ole yhtään johtajaa. Joidenkin mielestä luokalla on 1-2 tai 3-4 johtajaa, mutta mitään selkeää luokalla olevaa johtajuutta ei tuloksista noussut esille. Tulokseen saattaa vaikuttaa se, että oppilaiden on vaikea tunnistaa johtajatyyppejä. Musiikkiluokan opettajan mukaan tunnistamista saattaa vaikeuttaa lisäksi se, että suurin osa musiikkiluokkalaisista haluaisi olla johtaja. Opettajan näkemys siitä, että kaikki musiikkiluokkalaiset haluavat olla johtajia, tukee koekyselyssä esille noussutta seikkaa, että koeoppilaan oli vaikea tunnistaa luokkansa johtajaa tai johtajia. Monet musiikkiluokkalaiset käyttäytyvät johtajan tavoin, kenties koeoppilas itsekkin. Johtajuus onkin tilannekohtaisesti siirtyvää, kuten Jauhiainen ja Eskola (1993) toteavat. Ryhmä arvio tilanteittain, kenen tai keiden on tarkoituksenmukaista toimia johtajana ja kenestä tulee kunkin tilanteen ns. luonnollinen johtaja. Näin mahdollisimman monen kyvyt tulevat hyödynnetyiksi. (Jauhiainen – Eskola 1993, 123.) Monet musiikkiluokkalaisista ovat olleet johtajia tai kuuluneet johtoryhmään aikaisemmissa koululuokissaan.

Kiusattuja koskevasta kysymyksestä taas nousi esille se, että luokalla on yksi kiusattu oppilas, ja että kiusaaminen saattaa johtua hänen heikoista sosiaalisista taidoistaan. Ahon (1997) ajatukset tukevat seikkaa. Hänen mukaansa kiusattujen oppilaiden asema luokkayhteisössä on yleensä pysyvä. Kiusaaminen saattaa johtua jonkinlaisesta viestintävirheestä. Toiset lapset tulkitsevat ryhmän tavoista poikkeamisen ärsyttäväksi viestiksi, vaikkei kiusattu sitä niin tarkoittaisikaan. Kiusattujen oppilaiden sosiaalinen ja fyysinen minäkuva ovat heikkoja ja he tiedostavat oman asemansa luokassa. He usein kertovat siitä mielellään. Heikko sosiaalinen minäkuva viittaa siihen, että kiusattujen lasten sosiaalisissa taidoissa on puutteita. (Aho 1997, 239-240.)

Koheesiota koskevan osion tulos osoittaa, että musiikkiluokalla on suhteellisen hyvä yhteishenki ja ilmapiiri. Ajattelin, että musiikkiluokkalaiset kokisivat ilmapiirin olevan vielä parempi, koska musiikki tarjoaa hyvät edut ryhmässä toimimiseen ja näin ollen musiikki vaikuttaisi myönteisesti ryhmän koheesioon. Ajatustani tukee Jauhiaisen ja Eskolan (1993) käsitys siitä, että ryhmän henkilökohtaiseen vetovoimaan vaikuttaa jäsenyyden palkitsevuus eli edut joita ryhmä tarjoaa. (Jauhiainen - Eskola 1993, 103-104.) Myös Deutschin ajatus (Eskola & Jauhiainen 1993, 103) siitä, että

yhteistoiminnallisesti toimivat ryhmät on havaittu ilmapiiriltään ystävällisemmiksi ja tehokkaimmiksi kuin sisäisesti kilpailevat, tukevat ajatustani. (Jauhiainen - Eskola 1993, 103-104). Musiikkiluokan opettajan mukaan yhteishenki vaihtelee päivästä ja ajasta riippuen, mutta on yleisesti ottaen hyvä. Hänen mukaansa luokalla olevien voimakkaiden persoonien kohtaamiset aiheuttavat välillä konfliktitilanteita.

Alaryhmiä koskevan kysymyksen tulos osoittaa, että musiikkiluokalla on alaryhmiä, ja että niissä saattaa olla voimakas koheesio. Sitä tukee yhteishenkeä koskevassa kysymyksessä oppilaiden perusteluissa esille tuomat seikat sekä Laineen (1997) ajatus, jonka mukaan isompiin ryhmiin voi muodostua alaryhmiä, joiden koheesio on voimakas. Luokkiin voi muodostua myös ns. sisäpiirejä, joissa pilkataan, vähätellään ja kiusataan muita, esimerkiksi muita jollakin tavalla eroavia oppilaita. (Laine 1997 205-206.) Myös musiikkiluokan opettaja tunnistaa ja vahvistaa luokalla olevat alaryhmät. Hänen mukaansa ryhmäjaot elävät samalla kun oppilaiden väliset suhteet muuttuvat. Esimerkiksi oppilaiden senhetkinen musiikkimaku saattaa vaikuttaa jakoihin.

Turvallisuutta koskevan osion tulosten mukaan kaikilla musiikkiluokkalaisilla on erittäin turvallinen tai melko turvallinen olo oman luokan keskuudessa. Lisäksi suurin osa eli yli puolet kokee olonsa turvalliseksi nimenomaan oman luokan keskuudessa. Tulos viittaa siihen, että oma luokka ja ryhmä tukee oppilaiden turvallisuudentunnetta. Aallon (2002) mukaan luovuuden ilmaiseminen edellyttää turvallisuudentunnetta. Turvallinen ryhmä tarjoaa yksilölle puitteet ja uskalluksen ilmaista itseä jopa sellaisilla luovuuden alueilla, joilla ei koe olevansa hyvä. (Aalto 2002, 8-10.) Näin ollen musiikkiluokan turvallinen ilmapiiri tarjoaa oppilaille suotuisat puitteet musiikilliselle ilmaisulle.

Musiikin vaikutusta mittaavan kysymyksen tuloksen mukaan oppilaista vain muutamalla on turvallisempi olo musiikintunneilla kuin muilla tunneilla. Yli puolet taas kokee olonsa turvalliseksi niin musiikintunneilla kuin muillakin tunneilla. Tulos viittaa siihen, että musiikilla ei ole suoranaista vaikutusta turvallisuuden tunteeseen, vaan ryhmällä. Koulun arvokasvatuksen tavoite toteutuu, sillä oppilaat kokevat olonsa turvalliseksi.

5.5 Tulosten luotettavuus

Kyselyiden teettäminen onnistui hyvin. Kaikki luokan oppilaat vastasivat kyselyihin ja palauttivat ne täytettyinä. Vastausprosentti oli täydet 100 %. Oppilaat vastasivat lähes kaikkiin kysymyksiin, ja tyhjiksi jätettyjä kohtia oli vain muutamia. Tutkielma onnistui lisäksi siinä, että tutkimustulokset olivat selkeitä eikä oppilaiden vastauksien välillä ollut suurta hajontaa. Koska kyselyyn vastattiin kotona ilman yhteistyötä luokkatovereiden kanssa, uskon vastausten perustuvan oppilaiden omiin ja totuudenmukaisiin mielipiteisiin.

Hirsjärvi ym. (1997) pitävät kyselytutkimuksen etuna sitä, että sen avulla voidaan kerätä laajakin tutkimusaineisto. Kyselymenetelmä on tehokas: se säästää tutkijan aikaa ja vaivannäköä, ja aineisto voidaan koota nopeasti käsiteltävään muotoon, mikäli lomake on suunniteltu huolellisesti. Kyselytutkimuksen heikkouksina taas pidetään sitä, että ei ole mahdollisuutta varmistua siitä, ovatko vastaajat pyrkineet vastaamaan kyselyyn huolellisesti ja rehellisesti. Ei ole myöskään selvää, miten onnistuneita annetut vastausvaihtoehdot ovat vastaajien näkökulmasta olleet. Hyvän lomakkeen laatiminen vie aikaa ja vaatii tutkijalta monenlaista tietoa ja taitoa. Vastausprosentti jää joissakin tapauksissa pieneksi. (Hirsjärvi ym. 1997, 184.) Ennen varsinaisen kyselyn suorittamista pyrin karsimaan epäselvät ja vaikeasti ymmärrettävät kysymykset ja vastausvaihtoehdot koekyselyn avulla. Muutin joidenkin kysymysten asettelua koekyselyssä nousseiden seikkojen perusteella.

Uskon avokysymyksissä olevien vastausten olevan rehellisiä ja perustuvan oppilaiden omiin mielipiteisiin, koska monet musiikkiluokan opettajan haastattelussa esille nousseet seikat tukevat oppilaiden vastauksia. Tuloksia analysoidessani olen pyrkinyt olemaan objektiivinen. Oman käsitykseni mukaan onnistuin analysoimaan ja tekemään tutkimusaineistoon eikä omiin ennakko-oletuksiini perustuvia johtopäätöksiä. Kuitenkin ennakko-oletukseni, että musiikkiluokilla on integroitu musiikkia muihin oppiaineisiin, vahvistui. Mielenkiintoista oli huomata, että musiikkia on todella eniten kielten tunneilla ja että se on enimmäkseen laulamista. Juuri sellainen mielikuva minulle on jäänyt omilta kouluvuosiltani.

6 LOPUKSI

Vaihdoin koulua siirtyessäni peruskoulun kahdeksannelle luokalle. Muutimme kaupungista pienelle paikkakunnalle ja siirryin musiikkiluokalta tavalliselle luokalle. Luokkien välinen kontrasti oli mielestäni käsin kosketeltavissa, ja jo silloin minua askarrutti, miksi luokat erosivat niin paljon toisistaan.

Ajan myötä kiinnostukseni musiikkiluokkalaisuutta kohtaan on vain kasvanut ja minulla on paljon kysymyksiä, jotka haluaisin selvittää. Pro gradu- tutkielman aiheen rajaaminen olikin välillä hankalaa. Lopulta kuitenkin onnistuin löytämään järkevät raamit ja rajauksen tähän tutkielmaan.

Tutkimuksessa nousi mielestäni esille monia mielenkiintoisia seikkoja, kuten se, että musiikki itsessään ei suoraan vaikuta oppilaiden itsevarmuuteen, vaan ryhmän antama tuki. Myös musiikkiluokan ryhmähenkeen liittyvät tulokset yllättivät minua hieman. Ryhmähenki ei ole niin hyvä kuin olin odottanut. Lisäksi luokalla on alaryhmiä, joiden rakenne muuttuu aika ajoin, mikä ei mielestäni viittaa avoimeen ja välittömään ilmapiiriin. Musiikkiluokkalaisten arvoja koskevassa osiossa ei noussut esiin suuria yllätyksiä.

Tutkimustuloksista kävi ilmi, että musiikkiluokalla on yksi kiusattu oppilas. Mietin, miten reagoida asiaan. Jouduin eettisen pulman eteen. Toisaalta tutkijana minua velvoittaa vaitiolovelvollisuus, ja toisaalta taas kyseessä on asia, johon pitäisi puuttua. Päätin esittää tutkimustuloksen musiikkiluokan opettajalle faktana paljastamatta edes oppilaan sukupuolta. Opettaja tiesi heti, kenestä oli kysymys, ja helpotukseksi hän kertoi tienneensä asiasta niin kauan, kun oppilas oli ollut hänen luokallaan.

Tutkimustuloksista nousi esille uusia minua askarruttavia asioita ja kysymyksiä, jotka voisivat antaa aihetta jatkotutkimukseen. Minua kiinnostavat erityisesti musiikkiluokkalaisten ryhmään ja ryhmädynamiikkaan liittyvät asiat, kuten yksilöiden väliset suhteet, miten ne muuttuvat ja mitkä seikat niihin vaikuttavat. Minua askarruttaa myös tyttöjen ja poikien väliset erot ryhmän jäsenenä ja ryhmässä toimijoina. Olisi mielenkiintoista perehtyä syvemmin myös ryhmän turvallisuuteen vaikuttaviin tekijöihin. Pro gradu- tutkielmassani nousi esille, että musiikkiluokalla on voimakkaita ja persoonallisia yksilöitä. Siihen liittyen haluaisinkin selvittää, millaiset yksilöt hakeutuvat musiikkiluokille. Kiinnostavia tutkimuskohteita olisivat esimerkiksi heidän lahjakkuutensa, perhetaustansa ja sosiaalinen statuksensa.

Opetussuunnitelman arvopohjan tavoitteet toteutuvat hyvin Cygnaeuksen koulun musiikkiluokalla ja musiikkiluokkalaiset tuntuvat olevan rehellisiä ja vastuuntuntoisia varhaisnuoria. Suvaitsevaisuuden yhteydessä nousutta seikkaa jään kuitenkin pohtimaan. Kuvastavatko oppilaiden vastaukset suvaitsevaisuutta vai välinpitämättömyyttä?

Opetussuunnitelman toteutumista voisi tutkia tätä tutkielmaa laajemmin. Mukaan voisi ottaa suuremman otoksen musiikkiluokkalaisia sekä vertaisryhmiä tavallisilta luokilta, jolloin tulokset olisivat paremmin yleistettävissä.

Tulevana opettajana näen opetussuunnitelmien toteutumisen tutkimisen tärkeäksi ja hyödylliseksi aiheeksi. Opetussuunnitelma on opettamisen perusta, jonka mukaan edetään ja siksi on tärkeä tietää, toteutuuko se käytännön tasolla vai ei. Tutkimisesta on hyötyä paitsi käytännön opetuslalla toimiville myös opetussuunnitelmien laatijoille ja suunnittelijoille. Myös oppilaat hyötyvät siitä. Hyvin suunnitellut ja toimivat opetussuunnitelmat tarjoavat oppilaille tehokkaampaa ja parempaa opetusta.

LÄHTEET

- AALTO, M. 2002. Turvallinen ryhmä ja itseksi tuleminen. Forssa: Forssan kirjapaino Oy. Kustantaja: Aseman lapset ry.
- AHO, S. 1997. Minä. Teoksessa S. Aho & K. Laine (toim.). Minä ja muut. Kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Keuruu: Otava. 16–67.
- AHO, S. 1997. Moraalikehitys ja sosiaalinen käyttäytyminen. Teoksessa S. Aho & K. Laine (toim.). Minä ja muut. Kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Keuruu: Otava. 105–147.
- AHO, S. & LAINE, K. 1997. Minä ja muut. Kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Keuruu: Otava.
- AIRAKSINEN, T. & KUUSELA, A. 1988. Lukion elämänkatsomustieto kurssi 1.
- AIRAKSINEN, T., ELO, P., HELKAMA, K. & WAHLSTRÖM, B. 1993. Hyvän opetus – Arvot, arvokeskustelu ja eettinen kasvatus koulussa. Helsinki: Painatuskeskus Oy.
- AIRAKSINEN, T. 1994. Arvojen yhteiskunta. Erään taistelun kuvaus. Juva: WSOY. Etiikka hyvän elämän taide. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- ASIKAINEN, K. 1998. Jyväskylän musiikkiluokat – 30 vuotta elävää musiikin historiaa. Jyväskylä.
- CYGNAEUKSEN KOULUN OPETUSSUUNNITELMA 2002. Osoitteessa: <[URL:http://www.cygnet.jkl.fi/koulut/cygnaa/](http://www.cygnet.jkl.fi/koulut/cygnaa/)>. 2.10.2002.
- DUNDERFELT, T. 1998. Elämänkaari psykologia. 9.-10. painos. Porvoo: WSOY.
- ELO, P. 1993. Koulun mahdollisuudet hyvään. Teoksessa T. Airaksinen, P. Elo ym. Hyvän opetus – Arvot, arvokeskustelu ja eettinen kasvatus koulussa. Helsinki: Painatuskeskus Oy. 70–94.
- ERIKSON, E. 1985. Den fullbordare livcykeln. Stockholm: Natur och kultur.
- HARE, A.P. 1962. Handbook of small group research. New York: The free press.
- HILDEN, T. & JUUTILAINEN, T. 1987. Musiikkiluokkien sosiaalinen ilmasto. Jyväskylän yliopisto, opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen pro gradu-tutkimus.
- HIRSJÄRVI, S. 1985. Johdatus kasvatustieteen filosofiaan. Rauma: Oy Länsi-Suomi.

- HIRSJÄRVI, S., REMES, P. & SAJAVAARA, P. 1997. Tutki ja kirjoita. 10., osin uudistettu laitos. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- JAUHAINEN, R. & ESKOLA, M. 1993. Ryhmäilmiö. Perustietoa ryhmän käytöstä ja ryhmätyöstä sosiaalityöhön sovellettuna. Juva: WSOY.
- JOKINEN, M. 1997. Musiikkiluokan musiikinopetus peruskoulu 5. luokalla ja oppilaiden asennoituminen siihen. Jyväskylän yliopisto, opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen pro gradu- tutkimus.
- KELTINKANGAS-JÄRVINEN, L. 1994. Hyvä itsetunto. Kymmenes painos. Juva: WS Bookwell Oy.
- KESKINEN, E., KORAKIANGAS, M., KUUSINEN, J. (toim.), KUUSINEN, K.-L., & WAHLSTRÖM, R. 1995. Kasvatuspsykologia. Neljäs uudistettu painos. Juva: WSOY.
- KOHLBERG, L. 1971. Stages of moral development as a basis of moral education. Teoksessa S.M. Beck. Moral education. Toronto: Hewman press. 224-240.
- KOMITEAMIIETINTÖ 1970: A4. Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö 1. opetussuunnitelman peruste. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- KUUSINEN, J. 1995. Nuorten aikuisten kehitystehtävät, onnellisuus ja kehityksen hallinta. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korakiangas & H. Lyytinen (toim.). Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. Porvoo: WSOY. 311-322.
- KUUSINEN, J. & KORAKIANGAS, M. 1995. Ihmisen kehitys elämänsä kaaren näkökulmasta. Teoksessa E. Keskinen, M. Korakiangas, (toim.) ym. Kasvatuspsykologia. Neljäs uudistettu painos. Juva: WSOY. 93-138.
- LAINEN, K. 1997. Yksilö ryhmässä. Teoksessa S. Aho & K. Laine. Minä ja muut. Kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Keuruu: Otava. 203-255.
- LINNANKIVI, M., TENKKU, L. & URHO, E. 1981. Musiikin didaktiikka. Jyväskylä: Gummerus.
- LYYTINEN, P., KORAKIANGAS, M. & LYYTINEN, H. (toim.). 1995. Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. Porvoo: WSOY.
- MALINEN, P. 1992. Opetussuunnitelmat koulutyössä. Helsinki: Valtion painatuskeskus.

- NURMI, J.-E. 1995. Nuoruusiän kehitys: etsintää, valintoja ja noidankehiä. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korkiakangas & H. Lyytinen (toim.). Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. Porvoo: WSOY. 256-274.
- NURMI, T., REKIARO, I. & REKIARO, P. 2000. Sivistyssanakirja. Yhdestoista painos. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- PERUSOPETUKSEN OPETUSKOKEILUISSA LUKUVUONNA 2003-2004 NOUDATETTAVAT OPETUSSUUNNITELMAN PERUSTEET 3-9 JA PERUSOPETUKSEN OPETUSSUUNNITELMAN PERUSTEET VUOSILUOKILLE 1-2 (POPS) 2003. Helsinki: Opetushallitus.
- PERUSKOULUN TEHOSTETUN MUSIIKIN OPETUKSEN JÄRJESTÄMISTÄ TUTKINEEN TYÖRYHMÄN MUISTIO 1978. Helsinki: Kouluhallitus.
- PERUSKOULUN OPETUSSUUNNITELMAN PERUSTEET (POPS) 1994. Helsinki: Opetushallitus.
- RAUSTE-WRIGHT, M. von 1986. On personality and education psychology. *Human Development* 29, 328-340.
- RAUSTE-WRIGHT, M. von 1987. On the life process among Finnish adolescents: Summary report of a longitudinal study. *Commentationes Scientiarum Socialium* 35. Helsinki: Societas Scientiarum Fennica.
- RAUSTE-WRIGHT, M. von & WRIGHT, J. von 1994. Oppiminen ja koulutus. Kuudes painos. Juva: WSOY.
- ROBSON, C. 1995. Real world research. A resource for social scientists and practitioner-researchers. 5. painos. Oxford: Blackwell.
- RÄSÄNEN, L. 2004. Henkilökohtainen tiedonanto 13.5.2004.
- SCHMUCK, R.A. & SCHMUCK, P.A. 1997. Group processes in the classroom. Dubuque: Brown publishers.
- TIURANIEMI, J. 1993. Yksilö, ryhmä, organisaatio. Sosiaalipsykologian perusteita. 2. korjattu painos. Turku: Painosalama Oy.
- TULAMO, K. 1993. Koululaisen musiikillinen minäkäsitys, sen rakenne ja siihen yhteydessä olevia tekijöitä. Tutkimus peruskoulun neljännellä luokalla. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- TÄHTI, K. & VARIS, U.-M. 1986. Musiikkiluokkalaisten taideasenteet ja sosiaalisuus. Jyväskylän yliopisto, opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen pro gradu- tutkimus.

- VATAJA, E. & VATTULA, M. 1991. Musiikkiluokan käyneiden ammatinvalinta ja musiikkiharrastukset. Jyväskylän yliopisto, opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen pro gradu- tutkimus.
- VÄHÄLÄ, B. 1996. Vuosien varrelta: Lahden musiikkiluokat 30 vuotta. Lahti: Musiikkiluokkien tuki.
- WAHLSTRÖM, B. 1993. Koulu hyvän tekijänä. Teoksessa T. Airaksinen, P. Elo ym. Hyvän opetus – Arvot, arvokeskustelu ja eettinen kasvatusta koulussa. Helsinki: Painatuskeskus Oy. 95–125.
- WAHLSTRÖM, R. 1995. Moraalikehitys ja moraalikasvatus. Teoksessa E. Keskinen, M. Korkiakangas, (toim.) ym. Kasvatuspsykologia. Neljäs uudistettu painos. Juva: WSOY. 168–190.
- WIDJESKOG, M. 1997. Elämässä tärkeää. Kuudes- ja yhdeksäsluokkalaisten arvoista ja moraalikehityksestä sekä niiden suhteesta koulun opetussuunnitelmaan. Jyväskylän yliopisto, kasvatustieteiden laitos. Kasvatustieteen pro gradu- tutkimus.

LIITE 1. Musiikki osana koulutyoöskentelyä ja integrointiin liittyvä kysely. Sulkuihin on merkitty tutkimustulokset pyöristettyinä prosenttilukuina.

Musiikkiluokat, Cygnaeuksen koulu

Mielestäni koulussa on tarpeeksi musiikkia. Kyllä (85%) Ei (11%)

Mielestäni koulussa pitäisi olla enemmän musiikkia. Kyllä (26%) Ei (70%)

Onko musiikkia muillakin kuin musiikintunneilla? Kyllä (89%) Ei (11%)

Jos on, niin minkä aineen tunneilla? Valitse 3 ainetta, joilla musiikkia on mielestäsi eniten.

Äidinkieli (4%) Kuvaamataito (7%) Liikunta (4%) Käsityöt (0%)

Matematiikka (0%) Uskonto (67%) Historia (0%) Ympäristötieto (11%)

Kielten tunnit (82%), mikä kieli? _____

Jokin muu (0%), mikä? _____

Miten musiikki ilmenee muilla tunneilla?

1. Laulamisena (82%) 2. Soittamisena (22%) 3. Kuunteluna (74%)

4. Muuten (4%), miten? _____

KIITOS VASTAUKSESTASI!

LIITE 2. Sosiaaliseen kehitykseen, arvoihin sekä ryhmä ja ryhmädynamiikkaan liittyvä kysely. Sulkuihin on merkitty tutkimustulokset pyöristettyinä prosenttilukuina.

Hyvä musiikkiluokkalainen!

Tämä kysely liittyy pro gradu-tutkielmaani. Tutkimukseen on harkitusti valittu yksi luokka. Tutkimuksella kartoitetaan sitä, miten Cygnaeuksen koulun opetussuunnitelman musiikin opetuksen tavoitteet sekä koulun arvopohjan tavoitteet toteutuvat kyseisellä musiikkiluokalla. Kyselyyn vastataan nimettömänä ja totuudenmukaisesti. Vastaa kysymyksiin spontaanisti, sillä yleensä ensimmäinen mieleesi tullut vastaus on totuudenmukaisin. Pyri välttämään vastausvaihtoehtoa en osaa sanoa, käytä sitä vain silloin kun sinusta tuntuu, että et oikeasti tiedä mitä vastata kysymykseen. Tutkijaa velvoittaa ehdoton vaitiolovelvollisuus, eikä hän saa antaa täytettyjä kyselylomakkeita muiden luettavaksi. Kysely palautetaan teipillä tai nitillä suljettuna Liisa Räsäselle pe 5.3.2003 mennessä, jonka jälkeen hän toimittaa ne eteenpäin minulle.

Tietosuojalain mukaan alle 18-vuotiaalta vastaajalta vaaditaan huoltajan suostumus vastaamiselle. Pyydä huoltajasi allekirjoitus tähän:

(Huoltajan suostumus kyselyyn vastaamiselle)

Linda Söderlund
Jyväskylän yliopisto
Musiikinlaitos

Vastaajan taustatietoja:

Sukupuoli: a) tyttö (79%) b) poika (21%)

Ikä vuosina: _____ 12 v. (79%) ja 13 v. (21%)

Sisarusten määrä: Minulla _____ nuorempaa ja _____ vanhempaa sisarusta.

Ympyröi oikea vaihtoehto:

- a) Asun kummankin vanhempani kanssa. (63%)
- b) Asun toisen vanhempani kanssa. (25%)
- c) Asun toisen vanhempani sekä hänen uuden kumppaninsa kanssa. (8%)
- d) En asu kummankaan vanhempani kanssa. (0%)

Miten vietät vapaa-aikaasi? Kerro lyhyesti harrastuksistasi.

A. Miten koet itsesi luokan jäsenenä? Merkitse rastilla.

	Samaa mieltä 1	Jokseenkin samaa mieltä 2	En osaa sanoa 3	Jokseenkin eri mieltä 4	Eri mieltä 5
1. Voin yleensä olla oma itseni.	<u>(58%)</u>	<u>(29%)</u>	<u>(8%)</u>	<u>(4%)</u>	<u>(0%)</u>
2. Minut hyväksytään sellaisena kuin olen.	<u>(38%)</u>	<u>(46%)</u>	<u>(17%)</u>	<u>(0%)</u>	<u>(0%)</u>

B. Millainen oppilas koet olevasi? Merkitse rastilla.

3. Yleensä olen ahkera.	<u>(21%)</u>	<u>(42%)</u>	<u>(29%)</u>	<u>(8%)</u>	<u>(0%)</u>
4. Yleensä opin nopeasti.	<u>(25%)</u>	<u>(54%)</u>	<u>(13%)</u>	<u>(8%)</u>	<u>(0%)</u>
5. Olen mielestäni hyvä oppilas.	<u>(13%)</u>	<u>(25%)</u>	<u>(50%)</u>	<u>(13%)</u>	<u>(0%)</u>
6. Olen mielestäni musikaalinen.	<u>(25%)</u>	<u>(54%)</u>	<u>(17%)</u>	<u>(4%)</u>	<u>(0%)</u>

C. Missä tilanteissa sinulla on itsevarma (miellyttävä) olo toimia? Merkitse rastilla.

7. Musiikintunneilla, kun soitan tai laulan muiden kanssa yhdessä (kuoro, orkesteri, bändi jne.).	<u>(46%)</u>	<u>(33%)</u>	<u>(8%)</u>	<u>(8%)</u>	<u>(4%)</u>
8. Musiikintunneilla, kun soitan tai laulan yksin muille (esiintymistilanne).	<u>(4%)</u>	<u>(21%)</u>	<u>(29%)</u>	<u>(29%)</u>	<u>(17%)</u>
9. Muilla kuin musiikin tunneilla, kun työskentelen yhdessä luokkalaisten kanssa.	<u>(42%)</u>	<u>(33%)</u>	<u>(21%)</u>	<u>(0%)</u>	<u>(4%)</u>
10. Muilla tunneilla, kun en työskentele muiden kanssa, vaan itsekseni.	<u>(21%)</u>	<u>(25%)</u>	<u>(38%)</u>	<u>(0%)</u>	<u>(17%)</u>

D. Kuinka hyvä koet olevasi musiikin eri osa-alueilla? Merkitse rastilla

	Hyvä 1	Jokseenkin hyvä 2	Keskinkertainen 3	Jokseenkin huono 4	Huono 5
11. laulaminen	<u>(29%)</u>	<u>(13%)</u>	<u>(46%)</u>	<u>(13%)</u>	<u>(0%)</u>
12. oma instrumentti, mikä?	<u>(17%)</u>	<u>(46%)</u>	<u>(21%)</u>	<u>(0%)</u>	<u>(0%)</u>
13. musiikinteoria	<u>(13%)</u>	<u>(38%)</u>	<u>(38%)</u>	<u>(8%)</u>	<u>(4%)</u>
14. säveltapailu	<u>(17%)</u>	<u>(38%)</u>	<u>(42%)</u>	<u>(4%)</u>	<u>(0%)</u>
15. bändisoitto	<u>(25%)</u>	<u>(17%)</u>	<u>(42%)</u>	<u>(13%)</u>	<u>(4%)</u>
16. musiikkiliikunta	<u>(21%)</u>	<u>(29%)</u>	<u>(29%)</u>	<u>(13%)</u>	<u>(4%)</u>

Ympyröi seuraavista kysymyksistä yksi vaihtoehto ja tarvittaessa vastaa lisäkysymyksiin:

17. Onko sinulla luokkatovereita, jotka erottuvat koulussa erityisen aktiivisella toiminnallaan (johtajina)?
a) Ei (58%) b) On (42%). Kuinka monta? _____

18. Onko teidän luokalla kiusattuja?
a) Ei (50%) b) On (42%). Kuinka monta? _____ Miksi heitä kiusataan?

19. Millainen ilmapiiri ja yhteishenki teidän luokallanne on mielestäsi?
a) Erittäin hyvä. (4%)
b) Hyvä. (42%)
c) Jokseenkin hyvä. (46%)
d) Huono. (8%)
e) Erittäin huono. (0%)

Perustele vastauksesi:

20. Teette koulussa ryhmätyötä. Sinun tehtävänäsi on hankkia tietoa aiheesta sovittuun päivään mennessä. Miten toimit?

- a) Hankin tietoa omatoimisesti sovittuun päivään mennessä. (100%)
- b) Hankin tietoa vasta sovittuun päivän jälkeen, kun muut ryhmäläiset ovat muistuttaneet minua asiasta. (0%)
- c) En hanki tietoa ollenkaan, koska joku muu ryhmäläisistä kyllä hankkii sitä puolestani. (0%)

21. Kuinka monta *kaveria* sinulla on luokallasi?

- a) 1-5 (17%)
- b) 6-10 (50%)
- c) 11-15 (21%)
- d) 16 tai enemmän (13%)

22. Hyväksytkö sen, että muilla on erilaisia vaatteita kuin sinulla, kuuntelevat erilaista musiikkia tai heillä on erilainen koti kuin sinulla?

- a) Aina. (67%)
- b) Useimmiten. (29%)
- c) Harvoin. (4%)
- d) En ollenkaan. (0%)

23. Valitse seuraavista asennettasi kuvaava väite:

- a) Minusta on mukavaa ja hyvä asia, että koulussani on ulkomaalaisia. (13%)
- b) En välitä onko koulussani ulkomaalaisia vai ei. Se on minulle yhdentekevää. (79%)
- c) Mielestäni koulussani ei pitäisi olla ulkomaalaisia. (8%)

24. Millaiseksi koet olosi luokassasi?

- a) Erittäin turvalliseksi. (50%)
- b) Melko turvalliseksi. (50%)
- c) Melko turvattomaksi. (0%)
- d) Erittäin turvattomaksi. (0%)

25. Keiden kanssa sinulla on koulussasi turvallinen olo?

- a) Oman luokan kanssa. (54%)
- b) Muiden koulun oppilaiden kanssa. (42%)
- c) Yhtä turvallinen olo kaikkien kanssa. (0%)
- d) Opettajan ollessa lähellä. (4%)

26. Valitse seuraavista oloasi kuvaava väite:

- a) Minulla on turvallisempi olo musiikin tunneilla kuin muilla tunneilla. (8%)
- b) Minulla on yhtä turvallinen olo sekä musiikin tunneilla että muilla tunneilla. (67%)
- e) Minulla on turvattomampi olo musiikin tunneilla kuin muilla tunneilla. (0%)
- f) En osaa sanoa. (25%)

27. Jos olet tehnyt jotain väärin koulussa, uskallatko myöntää virheesi?

- a) Aina. (4%)
- b) Useimmiten. (71%)
- c) Joskus. (21%)
- d) Harvoin. (0%)
- e) En koskaan. (0%)

28. Sinun pulpettisi on kuin myrskyn jäljiltä ja se kaipaa siivousta. Miten toimit?

- a) Siivoan pulpettini omatoimisesti ennen kuin joku pyytää minua siivoamaan. (54%)
- b) Siivoan pulpettini sitten, kun opettaja on pyytänyt minua siivoamaan. (42%)
- c) En siivoa pulpettiani, vaan odotan seuraavaa paikkojen vaihtoa. (4%)

29. Mitkä asiat ovat sinulle tärkeitä elämässäsi? Valitse korkeintaan viisi asiaa, ympyröi ja numeroi ne tärkeysjärjestykseen.

- | | | | |
|------------------------|--------|----------------------|-------|
| a) koti ja perhe | (92%) | b) luonto ja eläimet | (54%) |
| c) ystävät | (100%) | d) raha | (21%) |
| e) harrastukset | (42%) | f) terveys | (88%) |
| g) lukeminen | (8%) | h) musiikki | (33%) |
| i) liikunta ja urheilu | (50%) | j) jokin muu, mikä | (17%) |

Vastaa kumpaankin kysymykseen:

30. a) Kerro mitä mukavia asioita sinun elämässäsi on?

b) Kerro mitä asioita taas haluaisit muuttaa elämässäsi?



Kiitos vastauksestasi!

HAASTATTELUKYSYMYKSET

1. Miten arvostat laulamisen suhteessa instrumenttiin? Onko sinulle tärkeää, että oppilas kokee olevansa hyvä laulaja vai soittaja?

Tuloksen mukaan 42% kokee olevansa hyvä tai jokseenkin hyvä laulussa ja 63% kokee olevansa hyvä tai jokseenkin hyvä oman instrumentin soitossa. Tykkävätkö oppilaat mielestäsi enemmän soittamisesta?

2. Onko sinun mielestäsi oppilaiden välisessä yhteistyössä eroa verrattaessa musiikintunteja ja muita oppitunteja?

3. Vaikuttaako sinun mielestäsi musiikki oppilaiden itsevarmuuteen? Jos, niin onko itsevarmuutta nähtävissä enemmän musiikintunneilla kuin muilla oppitunneilla?

Tuloksen mukaan musiikki ei vaikuta suoranaisesti itsevarmuuteen vaan ryhmä. Mikä on sinun näkemyksesi asiasta?

4. Millainen ryhmähenki luokalla on mielestäsi? Oletko itse vaikuttanut siihen jotenkin? Miten?

5. Onko oppilaiden keskuudessa nähtävissä rooleja? Jos on, niin miten puutut asiaan?

6. Tuloksista nousi esille se, että luokalla on kolme ryhmää. Näkyykö jakauma luokan arkipäiväisissä toiminnoissa?

7. Miten arvokasvatus näkyy työssäsi?

8. Miten otat arvot huomioon? Mitkä ovat tärkeimpiä asioita mielestäsi?