

**KAKOFONIAA JA MUITA SULOSÄVELIÄ – MUSIIKIN
MERKITYKSIÄ NUOREN ELÄMÄSSÄ**

Soila Takanen

Kandidaatintutkielma

Musiikkikasvatus

Kevät 2013

Jyväskylän yliopisto

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Humanistinen tiedekunta	Laitos – Department Musiikin laitos
Tekijä – Author Takanen Soila Susanna	
Työn nimi – Title Kakofoniaa ja muita sulosäveliä – musiikin merkityksiä nuoren elämässä	
Oppiaine – Subject Musiikkikasvatus	Työn laji – Level Kandidaatintutkielma
Aika – Month and year Toukokuu 2013	Sivumäärä – Number of pages 36
Tiivistelmä – Abstract <p>Tutkin tässä kandidaatintutkielmassani musiikin merkityksiä murrosikäisen nuoren elämään. Nostan esiin musiikin vaikutuksen identiteettiin sekä musiikin käytön psyykkisessä itsesääätelyssä. Esittelen eräitä psyykkisen itsesäätelyn puolustusmekanismeja ja tuon esiin juuri näihin puolustusmekanismeihin liittyviä musiikillisia esimerkkejä. Käsittelen myös populaarimusiikin lyriikan merkitystä nuoren elämään.</p> <p>Huomionarvoista on nuoren sosiaalisten suhteiden merkitys. Musiikki luo nuorelle mahdollisuuksia kokea itsenäisyyden ja yhteenkuuluvuuden tunteita. Sosiaalisten suhteiden ja koulumaailman kautta yhdistän työssäni myös opettajan roolin vallankäyttäjänä muuhun työni kokonaisuuteen.</p> <p>Koen nuoren musiikilliset intressit mielenkiintoisiksi, sillä murrosiässä tapahtuva kuohuntavaihe on hyvin vaihteleva jokaisella yksilöllä. Tämän työni kautta olen saanut selville asioita, jotka vaikuttavat nuoren elämässä puberteetti-iässä. Myöhemmin voin käyttää nyt hankkimaani tietopohjaa ja syventyä nuoren ja opettajan väliseen kanssakäymiseen sekä opettajan rooliin musiikintunnilla. Kiinnostavaa olisi myös selvittää, onko musiikin oppikirjoihin valittujen populaarimusiikkikappaleiden lyriikoissa yhteneväisyyksiä niihin asioihin, jotka murrosikäiset käsittävät mielekkäiksi.</p>	
Asiasanat – Keywords murrosikä, identiteetti, musiikin vaikutukset, opettajuus	
Säilytyspaikka – Depository Jyväskylän yliopisto, Musiikin laitos	
Muita tietoja – Additional information	

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	4
2 MUSIIKIN VAIKUTUKSIA MURROSIKÄISEEN KUULIJAAAN	6
2.1 Vaikutus identiteettiin	6
2.2 Itsesäätely	9
2.2.1 Puolustusmekanismeja	11
2.2.2 Musiikki psyykkisen itsesäätelyn välineenä	13
2.3 Musiikin lyriikan merkitys	16
2.3.1 Yleisiä huomioita populaarimusiikin lyriikasta	16
2.3.2 Lyriikka ja nuoret	19
3 MUSIIKKI NUOREN SOSIAALISISSA SUHTEISSA	21
4 OPETTAJAKIN ON IHMINEN	25
4.1 Opettajan vaikutusvalta	26
4.2 Piilo-opetussuunnitelma ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet – opettajan osviitta	29
5 POHDINTA.....	32
LÄHTEET	34

1 JOHDANTO

“Tää on niin mun elämästä.”

Ajatus, joka herää monen nuoren mielessä tämän kuunnellessa lempibändinsä musiikkia. Liekö tuo yllämainittu lause juuri se syy, miksi kyseisestä bändistä on tullut nuoren lempiyhtye. Musiikki on murrosikäisen elämässä tärkeässä roolissa, sillä se tarjoaa mahdollisuuden käsitellä vaikeita tilanteita, joita nuori kohtaa aikuistuuksaan. Musiikin monet ulottuvuudet tarjoavat jokaiselle jotain ja sitä kautta se myös yhdistää nuoren muihin nuoriin, mikä on erittäin tärkeää. Yhteenkuuluvuuden tunne on kaivattua murrosiässä, sillä aikuistuminen haastaa nuoren käsityksen itsestään ja läheisistä ihmisistä.

Tärkeänä osatekijänä musiikin merkityksessä pidän kappaleiden lyriikkaa. Niistä on itselleni tullut hyvin suuri osa musiikillista kokemusta. Lyriikoiden on useimmiten tarkoitus sisällyttää kappaleeseen jokin tieto ja tapahtuma-/tilannekuvaus, jonka säveltäjä tai vaihtoehtoisesti erillinen sanoittaja kappaleessa kuulee. Joskus biisintekijän katkera tilitys karille seilanneesta parisuhteensa paatista saavuttaa tärykalvomme ja silloinkin jotkin kuulijat löytävät autuaan lohdutuksen elämäänsä, josta löytyy juuri sopiva määrä yhtymäpintoja kappaleen sanoman kanssa. Miten vaikeaa onkaan löytää tiettyyn tilanteeseen juuri oikeat sanat tai yksikin oikea sana, joka sisältää tai piilottaa sisälleen täsmälleen sen määrän informaatiota, jonka sanojen julkituoja haluaa meille suoda.

Aion tutkimuksessani selvittää musiikin monia merkityksiä nuoren elämässä. Olettamukseni on, että merkityksiä ja vaikutuksia todellakin löytyy. Ainakin

omakohtaisten kokemusteni perusteella musiikista ja kappaleiden lyriikoista etsitään iskulauseita omaan elämäntilanteeseen, joita sitten raapustellaan kouluviikkojen nurkkiin.

Haluan sisällyttää tutkimukseeni mukaan myös osuuden opettajan roolista. Nuoret kuitenkin viettävät suuren osan ajastaan koulussa, halusivat he sitä tai eivät. Opettaja on usein ratkaisevassa roolissa, kun nuori muodostaa mielipiteitään koululaitoksesta. Opettajaa vastustetaan tai opettajan kanssa ollaan samaa mieltä. Joskus opettajan kanssa ollaan samaa mieltä, vaikka ulkoisesti nuori haluaakin vastustaa tätä vain vastustamisen ilosta. Jännittävä kuvio, mutta sellaisethan kuuluvat murrosikäisten elämään.

2 MUSIIKIN VAIKUTUKSIA MURROSIKÄISEEN KUULIJAAN

Varmasti jokainen voisi allekirjoittaa väitteen "Musiikki vaikuttaa ihmiseen." Tämä on todistettu erilaisin tutkimuksin ja nuorisokaan ei pääse tämän lauseen peittoalueen ulkopuolelle. Itselleni musiikki oli murrosiässä(kin) tärkeässä roolissa elämän myötä- ja vastamäissä. Olin myös elävä todiste siitä, että murrosiässä musiikkimaku voi heittää takaperinvolttia aikaisempaan verrattuna – purkkapoppiradiohitit muuttuivat trash metalliksi melkein pä kertaheitolla. Siinä vanhemmille ihmeteltävää ja siedettävää.

Miksi murrosiässä nuori kehittää tarpeen haastaa musiikkimakunsa ja vanhempiensa sietokyvyn? Miksi kaikille tämä tarve ei synny? Musiikki tarjoaa nuorelle pakoreittejä tästä maailmasta, jossa asiat voivat tuntua ajoittain vaikealta. Toisaalta musiikki voi auttaa pysymään tässä päivässä ja helpottaa selvittämään arkipäivän ongelmia kappaleiden avulla.

2.1 Vaikutus identiteettiin

Ihminen tiedostaa itsensä jo lapsena, mutta vasta nuoruudessa alkaa muodostua todellinen laadullinen kuva itsestä. Nuori alkaa pohtia, minkälainen hän on, minkälaisena muut näkevät hänet tai pitävät häntä, mikä hänestä tulee ja mikä on elämässä tärkeää sekä merkityksellistä. Erik Eriksonin kehitysvaiheteorian mukaan nuoren vaiheeseen kuuluu identiteetin löytämisen ja roolihämmennyksen jatkumisen muodostama kasvuprosessi. Identiteetti on ihmisen minäkokemuksen peruspilari.

Identiteetti antaa yksilölle elämyksen itsen pysyvyydestä ja eheydestä – vaihtuvissakin elämäntilanteissa ihminen tuntee säilyvänsä perimmiltään samana kuin aiemminkin. Fyysisen kypsymisen aikaansaamat muutokset kehossa, seksuaalinen herääminen sekä sosio-kulttuurisen ympäristön muuttuvat, yksilöön kohdistuvat odotukset ja vaatimukset käynnistävät prosessin, jossa Eriksonin mukaan nuori muodostaa itselleen uuden minän. (Lehtinen, Kuusinen & Vauras 2007, 26.)

Ulkonäön muuttuessa murrosiässä nuori voi tuntea persoonallisuutensakin muuttuvan. Esimurrosikäisen ja murrosikäisen kuvaillessaan itseään on selkeä ero: esimurrosikäinen lapsi kuvaa itseään konkreettisesti tapahtumien ja toimintojen kautta toistaen kuitenkin pitkälti sitä, mitä muut ovat hänestä sanoneet. Murrosikäinen kuvaa itseään psyykkisten piirteiden kautta. Hän kykenee uudella tavalla kuvaamaan sisäistä, yksityistä minäänsä kertomalla mielialoistaan, ajatuksistaan ja ihanteistaan. Hänellä on päämääriä ja tulevaisuudentavoitteita. Murrosikäisen minäkuva ei kuitenkaan ole kovin pysyvä, vaan siinä voi olla suuriakin heilahteluja kaiken sen murrosikään liittyvän kuohunnan keskellä, jonka läpi nuori joutuu kulkemaan. (Keltikangas-Järvinen 1994, 115–116.)

Vuorinen (1995) määrittelee persoonallisuuden seuraavasti: "Persoonallisuus tarkoittaa yksilön psyykkisten toimintojen ainutkertaista kokonaisuutta, jota hallitsevana tekijänä on yksilön minäkokemus eli kokemus itsestä ja suhde itseen, ja jota ylläpitävänä tekijänä on yksilön pyrkimys säilyttää identiteettinsä eli säilyä itsenään." Jotta saataisiin selkeä kuvaus yksilön persoonallisuudesta, kyseiseen määritelmään tulee sisällyttää vielä sosiaaliset ja ruumiilliset tekijät. (Vuorinen 1995, 20.)

Vuorinen (1995) esittää vallitsevassa yhteiskunnassamme nuoruusiän *ulkoisiksi* kehitystehtäviksi kodista irtautumisen, koulutuksen hankkimisen, työelämään astumisen ja itsevastuullisen elämän hankkimisen. *Sisäisiä* kehitystehtäviä taas ovat lapsuuden samastumisista luopuminen, sukupuoli-identiteetin ja sosiaalisen minuuden muodostaminen sekä psyykkisen autonomian vakiinnuttaminen. (Vuorinen 1995, 214.)

Laiho (2002) tuo ilmi Pro gradu -tutkielmassaan Aaltosen ja kumppaneiden (1999) kuvauksen siitä, että nuoruus voidaan nähdä toisena mahdollisuutena. Nuoruudessa käydään läpi samankaltaisia minän rakenteeseen liittyviä prosesseja, joita tapahtuu myös varhaislapsuudessa. Murrosikä on kehityksellinen kriisi, joka tuottaa paineita nuorelle, mutta tarjoaa samalla mahdollisuuden kehittyä. (Laiho 2002, 11.) Nuorten täytyy löytää balanssi omien ja ympäristön asettamien vaatimusten välille (Saarikallio 2007, 17).

Laiho (2004) toteaa artikkelissaan, että identiteetillä on monia määritelmiä. Hän esittelee Ruudin (1997a) näkökannan, jonka mukaan identiteetti viittaa henkilökohtaisiin luonteenpiirteisiin, mutta voi myös merkitä henkilön kokemusta itsestä. (Laiho 2004, 53.) Eriksonin mukaan identiteettikehitysprosessi on elämänmittainen ja lähinnä sosiaalinen, sillä se perustuu sosiaalisen ympäristön määritelmään yksilöstä. Identiteetin tulisi antaa yksilölle jonkinlaisen hyvänolon tunteen, jotta yksilö tuntisi olevansa kotonaan omassa kehossaan. Identiteetti antaa myös tiedon siitä, miten yksilö ohjaa elämäänsä ja elämyksen siitä, että hänelle läheiset ihmiset hyväksyvät tämän sellaisena kuin kokee itse olevansa. (Lehtinen, Kuusinen & Vauras 2007, 27.)

Nuoren kokemus omasta identiteetistään voi olla hyvinkin epävarma jatkuvien muutosten äärellä. Musiikki antaa nuorelle mahdollisuuden pohtia muuttuvaa minuuttaan rauhassa ja yksityisesti. Musiikki toimii rakenteena, johon voi heijastaa minuuteensa liittyviä kokemuksia ja merkityksiä. Nuori voi reflektoida itselleen tärkeäksi kokemiaan asioita, löytää kosketuspintoja tunnekokemuksiinsa, työstää identiteettiään ja vahvistaa itseymmärrystään sekä itsetuntemustaan musiikin avulla. (Laiho 2009, 224.) Musiikki on turvallinen tapa ilmaista itseään. Jos nuoren kuuntelema musiikki herättää ihmetystä muissa, voi nuori vain todeta kuuntelemansa musiikin olevan vain musiikkia ilman mitään suurempia viestejä sen takana, vaikka asia olisikin toisin.

2.2 Itsesäätely

Psyykkinen itsesäätely sisältää yleisesti ottaen kaikki ne prosessit, joilla ihminen muokkaa aktiivisesti omaa sisäistä elämysmaailmaansa ja ohjaa ulkoista toimintaansa kohti psyyken muodostamia päämääriä. Merkittävä osa itsesäätelystä tapahtuu tiedostamattomasti. (Vuorinen 1995, 91.)

Psyykkisen itsesäätelyn sisäisen aktivoitumisen voi saada aikaan elimistön puutostila, ympäristön tuottama sosiaalinen paine tai mielen oma ongelma. Kahdessa ensimmäisessä tapauksen toiminnan käynnistymisen syyt ovat loogiset: elimistöllä ja ympäristöllä on valta vaikuttaa psyykeen kausaalisesti ja sillä tavoin horjuttaa tai päinvastaisesti tukea yksilön sisäistä tasapainoa. Miелensisäisen aktivoitumisen aiheuttaja voi olla mikä tahansa näistä mahdollisuuksista ja alkuperä

sijaitsee useimmiten hyvinkin monimutkaisen ketjun päässä. Psyhyken toiminnan kannalta on välttämätöntä säilyttää sen tarkka homeostaattinen tasapainotila. (Vuorinen 1995, 92–96.)

Åkerblad (2001) esittelee Vuorisen aiempia havaintoja psyykkisestä itsesäätelystä. Ihmisellä on mahdollisuus käyttää moneia psyykkisen itsesäätelyn keinoja. Pyrkiessään päämääräänsä ihminen käyttää psyykkistä työtä hyväkseen. Psyykkistä työtä ovat tunteiden, ajatusten ja mielikuvien muokkaaminen, mutta siihen kuuluu myös puolustusmekanismit sekä kognitiiviset taidot. Oleellisessa osassa on ihmisen kyky muodostaa mielikuvia. Psyykkisen kausaliteetin mukaisesti yksilön mielenliikkeet seuraavat edeltävää sisäisen mielekkyyssperiaatteen mukaisesti. (Åkerblad 2001, 12; Vuorinen 1986)

Mielikuvia ja tunteita muokkaavien prosessien lisäksi psyykkiseen työhön kuuluvat myös sellainen ajattelutoiminta, jolla selkiinnytetään suhdetta itseen ja ympäristöön. Se, että sisäiset toiminnat voivat olla yhtäaikaista sekä psyykkisen työn kohteita sekä sen välineitä, ei aiheuta ongelmaa. Puolustus- eli defenssimekanismit kuuluvat myös olennaisena osana psyykkiseen työhön, mutta ovat osaltaan hieman kaksipäinen miekka. Toisaalta defenssikeinot ovat välttämättömiä psyyken kehittymiselle lapsen kehitystehtävien kriiseissä, mutta toisaalta ne vähentävät psyykkisen työn tarvetta mikäli niitä käytetään tapahtumien kieltämiseen. Tällöin yksilön sisäinen elämysmaailma voi kaventua. (Vuorinen 1995, 121.)

2.2.1 Puolustusmekanismeja

Nuoruuden puolustusmekanismeihin kuuluvat usein muun muassa split eli lohkominen, projisoiminen eli heijastaminen, identifikaatio eli samaistaminen, regressio ja kompensatio eli korvaaminen.

Splitin keinoilla yksilö näkee itsensä tai muut hyvänä tai pahana, tätä mekanismia leimaa ajatusten mustavalkoisuus. Nuori on vielä lapsuuden ja aikuisuuden rajamailla ja lohkomisen käyttö defenssinä on monesti yleistä, sillä se on lapsenomaisen helppo tapa ratkaista ongelma. Nuori tai nuoren ystävät ovat hyviksiä ja vanhemmat nähdään monesti elämärajoittavina pahiksina. Syntyy ns. me vastaan muut -tilanne. Nuori kokee voimakkaasti häntä koskevan kritiikin, koska tämän on vaikea yhdistää saamansa negatiivinen ja positiivinen palaute. (Jarasto & Sinervo 1999, 34–35.)

Projisoimisessa nuori näkee omat virheet tai kielletyt tunteet toisisissa ihmisissä tai jossain toisessa asiassa. Tällöin nuori välttyy kokemasta niitä itsessä, mikä voisi haavoittaa nuoren minäkokemusta. Musiikki on usein nuorten projisoinnin kohde, sillä mieltä painavat asiat on helpompi kokea ensin musiikissa ja sitten niitä voi alkaa tunnistaa itsessään. (Jarasto & Sinervo 1999, 35.)

Identifikaatiossa omaksutaan ihallun tai arvostetun mallin tapoja käyttäytyä, tämän ajatuksia tai pukeutumistapaa, ulkonäköä tai mitä tahansa ominaisuutta. Koska nuori on hyvin haavoittuva, tällaisen samastumisen kautta hän voi tuntea itsensä arvokkaaksi ja voimakkaaksi. Tämä auttaa nuoren kasvua ja kehitystä, mutta siinä on

vaaransa, sillä nuori on myös hyvin altis omaksumaan vaikutteita, joiden sisältöä hän ei ole syvällisemmin ajatellut. (Jarasto & Sinervo 1999, 36.)

Mielestäni vaikutusten omaksuminen voi tapahtua melko huomaamattomasti ja tiedostamattomasti. Nuoret seuraavat tiiviisti omien idoliensa, esimerkiksi jonkin bändin laulajan pukeutumistyyliä. Jos nuori arvostaa laulajan ulkonäköä, hän luultavasti on nähnyt tästä paljon kuva- ja videomateriaalia. Seuraavan kerran, kun nuori lähtee vaateostoksille, ostoskassista voi löytyä hyvinkin paljon samanlaisia vaatteita kuin tällä bändin laulajalla, mutta nuori ei koe matkineensa laulajan tyyliä vaan tuntee ostaneensa vaatteita, jotka ovat hänen oma juttunsa sillä hetkellä. Laulajan "coolista" olemuksesta on tullut nuoren oma "cool" olemus.

Regressio eli taantuminen tarkoittaa sitä, että nuori kokee jonkin aiemman elämänvaiheensa helpommaksi ja taantuu nykyhetkestä siihen tilaan. Hän voi heittäytyä paljon lapsellisemmaksi kuin mitä on, sillä silloin hän voi levätä ja lakata olemasta niin "aikuinen". Nuoruuteen kuuluu vuorottelu lapsena ja aikuisena olemisen välillä. Regression avulla nuori voi työstää menneisyyteen liittyviä jälkiä, korjata niitä ja kehittyä siten kohti aikuisuutta ja eheämpää minää. (Jarasto & Sinervo 1999, 36.)

Nuori voi korvata jonkin osa-alueen osaamattomuuden tai epävarmuuden pätemällä jollain toisella alueella. Tätä kutsutaan kompensatioksi ja sen tarkoituksena on kohottaa itsetuntoa. Avuttomuutta ja pienuutta kokiessaan nuori voi mahtaila ja esittää kovempaa. Muita myöhemmin kehittyvä voi yrittää jollain tavoin kieriä muita kiinni kehittämällä jotain muuta taitoa. (Jarasto & Sinervo 1999, 37.)

2.2.2 Musiikki psyykkisen itsesäätelyn välineenä

Laiho (2002) tutki musiikkia nuorten kehityksen ja psyykkisen itsesäätelyn tukena. Tutkielmassa käy selkeästi ilmi, että musiikki edesauttoi nuorten sisäisen elämysmaailman hallintaa ja muokkausta. Musiikki oli nuorille keino käsitellä tunteita ja ajatuksia, eli musiikin avulla nuoret tekivät juurikin psyykkistä työtä. Nuoret voivat antaa musiikille uusia merkityksiä, jotka liittyvät heidän elämäänsä ja siten he kokevat musiikin heijastavan heidän omia tunteitaan ja kokemuksiaan. (Laiho 2002, 77.)

Saarikallio (2010) esittelee Schwartzin ja Foutsin (2003) näkemyksiä nuorten musiikkimausta. Heidän mukaansa musiikkimaku heijastaa sekä nuorten tunnekokemuksia, arvoja ja asenteita että heidän senhetkisiä kehitystehtäviään. Nuoret teini-ikäiset pitävät usein raskaammasta musiikista, koska se kuvastaa heidän kehitystehtäviinsä kuuluvia haasteita: identiteetin muodostusta ja vanhemmista irtautumista sekä näiden tehtävien ongelmista muodostuvia negatiivisia tunteita. Myöhemmin nuoruudessa "palataan" enemmän kevyempään musiikkiin, koska se edistää ihmissuhteisiin ja läheisyyteen liittyvien asioiden käsittelyä. (Saarikallio 2010, 288; Schwartz & Fouts 2003.)

Musiikki tarjoaa nuorelle mahdollisuuden kokea hallitsevansa omat tunteensa ja hämmentävät ajatuksensa. Eri tunnetilojen purkamiseen käytettiin erilaista musiikkia. (Laiho 2002, 78.) Surulliseen olotilaansa nuori voi kuunnella surullista musiikkia, jotta voisi siten antaa itselleen luvan olla surullinen. Surullinen musiikki voi tietysti saada kuulijansa surullisemmaksi, mutta silti se lohduttaa, sillä ainakin omasta mielestäni surusta pääsee yli vain suremalla ja suru tulee jokaista vastaan

jollain hetkellä. Toisaalta apeaan mielialaan voi pyrkiä vaikuttamaan iloisemmalla ja energisellä musiikilla, jolloin musiikin tarkoitus olisi siirtää negatiiviset ajatukset sivummalle ja keskittyä mielialan kohottamiseen.

Monet yksilön persoonaan liittyvät tekijät vaikuttavat musiikin tunnemerkitysten syntymiseen. Selkeä ero löytyy mm. miesten ja naisten välillä, kun kysymyksessä on musiikista etsityt tunnevaikutukset. Naiset pyrkivät säätelemään tunteitaan musiikin avulla ja työstävät henkilökohtaisia kokemuksiaan sekä ongelmiaan. Miehet hakevat musiikista positiivisia tunnekokemuksia ja haluavat siten nostattaa energiatasojaan. Kaiken kaikkiaan naiset kokevat tunteiden puolesta musiikin voimakkaammin kuin miehet. (Saarikallio 2010, 287.)

Aiemmassa alaluvussa Jarasto & Sinervo (1999) ottivat musiikin esiin projisoinnin käyttämisessä defenssinä. Olen samaa mieltä, että erityisesti siinä musiikki toimii hyvin nuoren tunteiden heijastuspintana, mutta uskoisin, että musiikin pystyy yhdistämään näihin muihinkin puolustusmekanismeihin. Musiikkiin voi turvallisesti kohdistaa vaikkapa vihan tunteita, tällöin kukaan muu eikä myöskään nuori itse ole vihan purkauksen kohteena eikä kehenkään satu.

Identifikaatioon otin esimerkiksi samaistumisen bändin solistiin tai miksi ei muuhunkin jäseneseen. Tietysti maailmassa on monta muutakin samaistumisekohdetta, mutta bändien ja artistien ihailu on nykyään todella yleistä nuorison keskuudessa. Regressioon koen mahdolliseksi liittää oman lapsuudenaikaisen musiikin kuuntelun. Tämä vaatii nuorelta tietynlaista vaihetta murrosiässään. Hänen täytyy kestää se tosiasia, että lapsuuden mukavat leikkihetkiä tahdittaneet kappaleet ovat jo menneisyyttä, mutta niitä kuuntelemalla nuori voi

tuntea myös lämpöä, joka muodostuu hyvistä hetkistä. Itselläni tällainen regression hetki tapahtui aivan taannoin viime lokakuussa, kun olin lapsuuteni yhden suurimman yhtyeen, Fröbelin Palikoiden, keikalla. Toisaalta löysin samat ilon ja innostuksen tunteet sisältäni kuin pienenäkin yhtyeen musiikkia kuunnellessani, mutta toisaalta koin itseni vanhaksi ja mielen täytti myös ajatus: "Kunpa olisi yhtä helppoa kuin lapsena."

Kompensaatiota ajatellen musiikki on usein sellainen alue, jolla korvataan muiden osa-alueiden puutteita tai päinvastoin musiikki on asia, joka ei vain luonnistu. Mielestäni musiikkia pystyy tekemään ja harrastamaan kuka tahansa, mutta monen nuoren oma käsitys omasta musiikillisesta kyvystään rajoittaa heidän kokeiluuntoaan. Olisiko tässä nyt kyse mustavalkoisesta lohkomisdefenssistä: minä en osaa soittaa enkä laulaa, muut osaavat, en siis halua kokeilla ja mahdollisesti nolata itseäni? Myös musiikin sisällä on kompensatiomahdollisuuksia. Musiikki on hyvin laaja käsite ja siihen liittyy monia alakohtaisia spesifejä taitoja. Kaikki eivät osaa soittaa montaa instrumenttia, laulaa, säveltää ja hallita musiikkiteknologiaa täydellisesti. Heikompi laulaja voi olla mahtava kitaristi. Jokaiselle musiikin harrastajalle tulee jossain vaiheessa tilanne, jossa on pakko todeta ettei pysty yksin kaikkeen. Tietysti on hienoa, jos nuoresta kehittyy multi-instrumentalisti. Musiikin saralla on se hyvä puoli, että itsensä kehittäminen on suhteellisen helposti mahdollista. Ainakin aloittaminen on helppoa, jatko on suuresti yksilöstä kiinni.

2.3 Musiikin lyriikan merkitys

2.3.1 Yleisiä huomioita populaarimusiikin lyriikasta

Populaarimusiikki, kuten musiikki yleisestikin, koostuu musiikillisista fraaseista. Dai Griffiths (2003) käyttää osuvaa termiä "verbal space", kun hän kirjoittaa popkappaleen musiikin ja lyriikan välisestä perustasta: sanat sopivat tonaalisen musiikin fraasiin. Tonaalinen musiikki muodostaa melodian, harmonian ja sointujen kautta tiettyjä fraaseja, jotka länsimainen kuulija erottaa suhteellisen helposti ja sanat löytävät kuin itsestään paikkansa tästä tilasta. (Griffiths 2003, 43.) Musiikinkuuntelija erottaa sointukulkujen perusteella musiikillisia jaksoja, johtuen sointujen jännitteistä ja niiden purkauksista. Useimmiten populaarimusiikin kappaleessa yhteen fraasiin sisältyy yksi lause, tai ainakin yksi informaatiopätkä. Sanat voivat olla hajotettuna pitkin tätä musiikillista fraasia, mutta ne silti täyttävät tämän musiikillisen fraasin "verbaalisen tilan".

Sanoituksia tutkiessa voi valita käytettäväksi kaksi erilaista strategiaa: lyriikkaa voi käsitellä kuten runoutta, jolloin sitä pystyy tulkitsemaan täysin erillään musiikista. Toinen tapa on käsittää lyriikka puhuttavana ilmiönä, tällöin lyriikka on olennainen osa koko esitystapahtumaa. Kuunnellessamme poplaulujen sanoituksia voimme kuulla yhtäaikaisesti kolme eri asiaa kerralla: sanat, retoriikan ja äänen. Itse sanat ovat kappaleiden semanttisen tarkoituksen lähde, puhe-/lauluääni tekee lyriikasta ihmisläheisempää antamalla sanoille persoonan ja persoonallisuuden. Retoriikka keskittyy siihen, mitä sanoja lyriikassa käytetään. (Frith 1998, 158–159.) Eckstein (2010) toteaa lyriikoiden tulkinnan sisältävän paljon muutakin kuin niiden verbaalisen sisällön. Tarvitaan myös ymmärrystä musiikillisen kontekstin suhteen

sekä sosiaalisten ja kulttuurillisten näkökulmien sisäistämistä. Lukijan täytyy myös ymmärtää verbaalisuuden ja esityksen vastavuoroinen suhde. (Eckstein 2010, 38.)

Sanojen valitseminen on tärkeä osa sanoituksia tehdessä, sillä kaiken voi sanoa niin monella tavalla. On vertauskuvia, metaforia ja monia muita retorisia keinoja, jotka ovat sanoittajan käytettävissä. En osaa itse muotoilla yhtä mielipidettä, millaisista lyriikoista pidän. Toisaalta piilomerkityksellisten sanoitusten kuunteleminen on hyvinkin mielenkiintoista ja joskus ne ovat entistä antoisampia, kun kuuntelemisen sijaan lukee kyseisiä lyriikoita. Kuitenkin esimerkiksi Samuli Putron elämänmakuiset arkipäivää kuvaavat sanoitukset viehättävät omalla "karuudellaan". Taidetta hänen sanoituksistaan tekee se seikka, että monesti nämä realistiset sanoitukset sisältävät silti kuitenkin takanaan jonkin merkityksen, joka ei välttämättä aukea kaikille. Tästä hyvänä esimerkkinä nuorten ja monien muidenkin suosima kappale "Todella kaunis", jonka voisi ajatella kertovan jostakin rakkaasta ihmisestä, mutta olen ainakin kuullut puhetta, että alunperin kappaleen sanoituksen muusa ja kohde olisi ollut olutpullo.

Frith (1998) esittää, että lyriikan tulkinnassa ongelmaksi muodostuu ihmisten yritys erottaa lyriikka alkuperäisestä käytöstään puhetapahtumana. Hänen mukaansa laulujen sanojen merkitys ei ole niinkään sanoissa itsessään, vaan siinä, miten ne ilmaistaan. Hän käyttää asiasta selkeyttäviä esimerkkejä: kappaleet eivät saa ihmisiä rakastumaan, mutta ne tarjoavat keinoja käsitellä tunteita, jotka liittyvät rakastuneena olemiseen. Toinen esimerkki liittyy 1970-luvun protestilauluihin. Niissä sanoitukset eivät toimi ideoiden ja argumenttien välittäjinä, vaan ne ovat sloganeita. Paradoksaalisesti sloganina toimivan popkappaleen ei tarvitse välttämättä liittyä millään tavalla siihen viestiin, jonka tunnuksena kappale toimii.

(Frith 1998, 164–165.) Riittää, että sanoissa löytyy jokin iskevä lausahdus, jota voi kappaleesta erillään käyttää halutun asian tunnuksena. Tietysti asia toimii myös toisinpäin, jolloin jonkin kantaotettavan asian puolesta tehdään varta vasten kappale, jonka sanat tukevat ihmistä, ihmisryhmää, aatetta tai mitä tahansa halutaankaan vain kannattaa. Tästä esimerkkeinä Pojun "Poika saunoo", joka oli ylistysbilehitti Suomen voitolle vuoden 2011 jääkiekon maailmamestaruuskisoissa, viime presidentinvaaleihin Maki Kolehmainen säveltämä Sauli Niinistön kannatuskappale "Kuuden vuoden kuuliaisuus" tai rap-artisti Timi Lexikonin "Yhteensovitaan", joka on suuren kohun aikaansaaneen kansalaisaloitteella vireillepannun tasa-arvoisen avioliittolain Tahdon 2013 -kampanjan tunnuskappale. Tällaisissa jotakin tiettyä asiaa varten sävelletyissä ja sanoitetuissa kappaleissa piilee vaara olla vain paatosmaista ylistystä, mutta onnistuessaan ne toimivat suurena voimavarana ja ovat iso mainosvaltti. Musiikki tekee sanoista hyvin usein huomattavasti helpommin muistettavia (Frith 1998, 160).

Sekä tutkijat ja kuulijat etsivät vastausta kysymykseen "Mitä tämä kappale tarkoittaa?" tutkimalla kappaleen sanoitusta, ja jos vastaus jää edelleen epäselväksi, voidaan lopulta kääntyä sanojen kirjoittajan puoleen (Klein 2009, 106). Populaarimusiikin kappaleiden sanoituksiin yleensä kätketään tai kiteytetään jokin "pääpointti", joka olisi mahdollisimman iskevä ja samaistuttava.

Jotkin populaarimusiikin lyriikat muistuttavat useinkin runoutta. Kuten runoudessa, sanoitukset rakennetaan sopimaan tiettyyn muotoon, joka on selkeästi monitulkinnallista. Klein (2009) esittää Frithin (1988) huomion sanoituksista. Sanoitukset vaikuttavat eniten sanoina silloin, kun ne jättävät tilaa tulkinnoille, ei ainoastaan esittäjän tulkinnoille vaan myös kuuntelijan. Tämän avoimuuden kautta

populaarimusiikki mahdollistaa sosiaalisen käyttönsä: se antaa ehdot, joiden kautta kuulija saa kokemuksensa musiikista. (Klein 2009, 107–108; Frith 1988.)

Mieleeni havainnollistavana esimerkkinä ponkaisee tällä hetkellä hyvin suosittu kappale, r&b-laulaja Rihannan esittämä Diamonds, jonka "iskulauseena" on: "Shine bright like a diamond." Kun kappaleen sanoituksia alkaa tarkemmin lukea, on selvää, että sanoitukset ovat hyvin moniulotteiset ja sisältävät paljon tulkinnanvaraa, mutta uskoisin, että nuori ei välttämättä paneudu sen tarkemmin sanoihin, jos kappaleen pääsanoma on tuossa kyseisessä lauseessa. Kukapa murrosikäinen, tai kuka tahansa muukaan, ei haluaisi loistaa timantinkirkkaana muiden joukosta.

2.3.2 Lyriikka ja nuoret

"Nuorten musiikissa oleellisia ovat usein sanat. Vaikka ne aikuisten mielestä usein kuulostavatkin tyhjämpäiväisiltä ja jopa häiritsevältä mölyltä, kannattaisi joskus keskittyä juuri sanoihin. Ne kertovat elämästä hyvinkin syvällisesti ja ajatuksia herättävästi. Jos sanoja ei aina ymmärrä, asiantuntija-apua on aina saatavissa. Onhan nuorten kieli meille outoa ja vaatisi oman sanakirjansa ---." (Jarasto & Sinervo 1999, 186.)

Sanat todellakin ovat oleellinen osa nuorten musiikkikokemusta. Laihon (2002) tekemissä haastatteluissa oli selkeästi esillä se, että nuorten on vaikeaa ilmaista musiikkiin liittyviä merkitys- ja tunnekokemuksia verbaalisesti. Musiikki itsessään on nonverbaalia luonteeltaan, mutta tämä ei vähennä sen ilmaisuvoimaa, vaan sitä kautta voi löytää ulottuvuuksia, joita kieli ei tavoita. (Laiho 2002, 31.)

Musiikin abstraktiuden sisältä löytyy myös konkreettisesti ajatuksia herättäviä sisältöjä: kappaleiden sanoitukset, jotka nuoret kokivat Laihon (2002) tutkimuksen mukaan tärkeiksi. Sanoitusten merkitys liittyy siihen, että ne koskettavat nuoren elämää ja kokemuksia jollain tavalla ja nuori pystyy siten pohtimaan sekä käsittelemään ongelmiaan kappaleiden kautta. Sanojen linkittyminen nuoren omaan elämään voi liittyä täysin konkreettisesti esimerkiksi rahatilanteeseen tai johonkin muuhun arkipäivän asiaan, mutta useimmiten ne peilaavat nuoren tunnekokemuksia. (Laiho 2002, 33.)

Populaarimusiikkikappaleen henkilökohtaiseksi kokeminen johtuu osittain juuri lyriikoista ja musiikista itsestään, mutta myös ulkoiset tietysti vaikuttavat. Kappaleella ja kuulijalla voi olla hyvin monenlaisia yhteyksiä – missä ja millaisessa tunnetilassa kuulija oli, kun hän kuuli kappaleen ensimmäistä kertaa, kuka esitteli kappaleen kuulijalle, mikä on ollut kuulijan käyttötarkoitus kappaleella, jne. (Klein 2009, 111.) On jännittävää huomata, miten radiossa taustalla soinut kappale saa esimerkiksi vihan tunteen liittymään itseensä, jos kuulija on ollut huonolla tuulella kuultuaan kappaleen ensimmäisen kerran. Seuraavat kuuntelukerrat saattavat herättää kuulijassa saman olotilan kuin aiemmin, tai kuulija huomaa ärsyyntyvänsä suuresti kyseisestä kappaleesta, vaikka kuuntelisi kappaletta tiedostaen sen vasta ensimmäistä kertaa.

3 MUSIIKKI NUOREN SOSIAALISISSA SUHTEISSA

Ihmisen minä koostuu erilaisista osista: yksityinen minä, sosiaalinen minä ja ihanneminä. Sosiaalinen minä syntyy lapsen huomatessa kuuluvansa johonkin yhteisöön tai ryhmään. Ei ole vain yhtä sosiaalista minää, vaan ihminen näkee itsensä eri tavoin riippuen siitä, minkä ryhmän jäsenenä hän sillä hetkellä itseään tarkastelee. Silloin hän etsii itsestään niitä piirteitä, jotka ovat ryhmän kannalta olennaisia ja tärkeitä. Vaikka ihmisellä on erilaisia sosiaalisia minäkuvia, se ei tarkoita, että ihminen kokisi itsensä eri henkilöksi kulloisessakin tilanteessa. Ihminen pysyy samana, mutta eri asioiden painopisteet muuttuvat tilanteen mukaan. (Keltikangas-Järvinen 1994, 98–99.)

Ihmisen minäkokemus rakentuu myös erilaisista ryhmäjäsennyksien kautta saaduista mielikuvista, tätä kutsutaan sosiaaliseksi identiteetiksi (Vuorinen 1995, 126). Hyvin monella nuorella tapahtuu muutoksia tällaisissa ryhmäjäsennyksissä murroisässä. Yläkouluun tai peruskoulun jälkeiseen koulutukseen siirryttäessä kaveriporukat voivat vaihtua täysin, vanhemmista pyritään irtautumaan ja parisuhteetkin astuvat mukaan nuoren ihmissuhdekoukeroihin.

Useimmiten nuoruusiässä vanhempien kanssa vietetty aika vähenee dramaattisesti, kun taas vertaissuhteet tulevat entistä tärkeämmiksi. Vertaissuhteilta aletaan myös odottaa nuoruudessa eri asioita kuin aiemmin lapsena: kavereilta kaivataan sitoutumista, lojaalisuutta ja uskoutumista. Tällä tavoin nuori hakee uudenlaista

läheisyyttä vertaisryhmältään ja hakee itsenäistymistä suhteessa vanhempiin. (Salmivalli 2005, 137.)

Nuori voi käyttää musiikkia sekä läheisyyden että yksityisyyden tarpeessa (Saarikallio 2009, 225). Musiikkia voidaan käyttää yhdistävänä tekijänä erilaisissa konserteissa, juhlissa tai perhe-/sukutilaisuuksissa. Ystävien kanssa musiikki toimii yhdistäjänä sitä kuunnellessa, yhteismusisoinnissa, laulamissa jne. Nuorten fanittamien bändien tai artistien keikat tuottavat yhteenkuuluvuutta nimenomaan yhdistämällä kyseisen esiintyjän ihailijoita tuomalla heidät yhtä aikaa samaan paikkaan. Tämä sosiaalinen tapahtuma luo heille mahdollisuuden tutustua toisiinsa mitä luultavimmin samankaltaisen ajatusmaailman tai ainakin edes saman musiikkimaun kautta. Nykynuorien melko yhtenäinen musiikkimaku kuvastaa mielestäni myös yhtenäisiä ihainnoinnin kohteita. Tänä päivänä on trendikästä olla erilainen ja oma itsensä, mutta yllättävän usein tällaiset erilaiset nuoret, "ernut", ovat hyvinkin samanlaisia.

Valikoitumisefekti tarkoittaa, että nuoren ystäviksi valikoituu samankaltaisia ihmisiä kuin hän itse on. Kyse voi olla tietoisesta seuran valinnasta tai passiivisemmasta valikoitumisesta. Samankaltaisten seura viehättää nuoria, joten nuoret hakeutuvat aktiivisesti kaltaistensa seuraan. Samankaltaisten viehätystä selittää esimerkiksi sosiaalisen vertailun näkökulma: yksilöllä on tarve verrata itseään muihin ja tällä tavoin määrittää myös itseään. Toisaalta syy samankaltaisten seuraan hakeutumiseen voi olla muiden antama palkitseva hyväksyntä yksilön ominaisuuksia ja toimintatapoja kohtaan, sillä ne kohtaavat muun ryhmän tavat toimia. (Salmivalli 2005, 138–139.)

Laiho (2004) mainitsee useiden tutkijoiden todenneen, että musiikki tehostaa murrosikäisten sosiaalista kommunikaatiota ja vertaisryhmän identifikaatiota vahvistaen henkilökohtaisia siteitä sekä sosiaalisia verkostoja. Musiikki toimii kehyksenä nuoren muodostaessa käsityksiä muista, luo vertaisryhmän jäsenien ryhmänsisäisiä asemia ja voimistaa ryhmän koheesiota. Se myös vähentää pidättyneisyyttä sosiaalisissa tilanteissa tarjoamalla esimerkiksi aiheita keskusteluun. (Laiho 2004, 52.) Vertaisryhmässä myös arvostetaan usein musiikillista tietoutta ja oma suhtautuminen musiikkiin halutaan yleensä tuoda jotain kautta muiden tietoisuuteen. Tolonen (2001) tuo ilmi eritoten poikien keskuudessa olevan sosiaalisen arvostuksen niitä kohtaan, jotka tietävät eri musiikkityyleistä ja hallitsevat ne. Musiikkiharrastus toimii yhtenä vahvana viittauskohteena pukeutumisessa. Erityisesti heavymusiikkiin liittyvät asusteet kuten bändipaidat olivat Tolosen tutkimuksen mukaan suosiossa. Myös hiphop sekä 1960-lukulaisorientoitunutta grunge-vivahteinen musiikki ilmenivät omalta osaltaan poikien pukeutumisessa. (Tolonen 2001, 196.)

Musiikki luo yhteenkuuluvaisuuden tunnetta toisten ihmisten ollessa läsnä, mutta tuon tunteen voi herättää myös silloin, kun muut ovat muualla. Tällöin musiikki herättää muistot yhteisistä hetkistä, joihin esimerkiksi tietyt kappaleet kuuluvat. Yhteenkuuluvuutta nuori voi musiikin kautta kokea myös lauluntekijään, jos hän kokee vaikkapa laulajan laulavan juuri hänen omasta elämästään. (Saarikallio 2009, 226.)

Murrosikäisille on tärkeää osoittaa, mistä he pitävät musiikin suhteen. Yhtä tärkeässä osassa on kuitenkin myös tuoda ilmi minkätyylisestä musiikista he *eivät* pidä (Tarrant, North & Hargreaves 2002, 136). On yleistä, että esimerkiksi nuoret, jotka

ovat raskaamman musiikinkuuntelijoita, korostavat syvästi, etteivät pidä vaikkapa Justin Timberlakesta ja Pitbullista. Olettaisin, että tämä korostus tehdään, jotta muut ystäväpiirin metallimusiikin kuuntelijat pitäisivät heitä uskottavina. Voi kuitenkin olla, että tämä uskottavuuden tarve on vain nuoren omassa päässä. Saattaisihan olla niinkin, että muut eivät välittäisi niinkään, mitä yksi heistä kuuntelee kotonaan yksin, mutta nuori haluaa kokea itse itsensä uskottavaksi asiassa, joka on hänelle tärkeä. Nuoret musiikinkuuntelijat ovat monesti hyvinkin "genreuskollisia". Ystäväpiirillä tai ylipäättään vertaisryhmällä saattaa olla tarkatkin määritelmät siitä, mikä on hyvää musiikkia ja sallittavaa kuunneltavaa.

4 OPETTAJAKIN ON IHMINEN

Oletan jokaisen opettajan haluavan olla hyvä opettaja. Hyvä opettaja on hyvin häilyvä käsite ja jokaisella opettajalla sekä oppilaalla on oma käsityksensä, millainen opettaja olisi juuri optimaalinen niin luonteenpiirteiltään kuin opetusmetodeiltaan. Opettajaksi haluava ja siksi opiskeleva tiedostaa tämän, tai ainakin tämä tulisi tiedostaa ja hän sitoutuu hyväksymään omaksi tavoitteekseen hyvän opettajuuden vaatimuksen (Laine 1998, 110).

Opettaja on ammattina sellainen, joka on hyvin vaikea sulkea ja jättää vain työpaikalle. Opettajuus vaikuttaa koulun ulkopuoliseen elämään, niin opettajan omalta kuin muidenkin, esimerkiksi oppilaiden vanhempien taholta. Joskus mielestäni tämä jälkimmäinen ryhmä muistuttaa opettajaa liikaakin tämän olevan opettaja ja asettaa opettajana toimivalle ihmiselle käytösnormeja, jotka muistuttavat lähinnä viimevuosisadan kansankynttilänä toimimista. Viskarin ja Vuorikosken (2003) opettajaksi opiskelevien haastatteluissa tulee vastaan monia opeopiskelijoita leimaavia piirteitä. Huolellisuus ja sääntillisyyttä ilmenee mm. asioiden tarkistamisena ja varmistamisena, kalenteria ja lukujärjestyksiä selataan ahkerasti, illalla mennään nukkumaan ajoissa, että aamulla jaksaa nousta. Ajankohtaisista asioista halutaan "pysyä kärryillä" seuraamalla uutisia televisiosta, internetistä tai sanomalehdistä, usein taka-ajatuksena mahdollisen uuden opetusmateriaalin löytäminen. Opettajan ulkomuotoa kuvaa mallikansalaisuus: siisti, tarkka ja vaatimaton. (Viskari & Vuorikoski 2003, 61–62.)

4.1 Opettajan vaikutusvalta

Opetustilanteen perimmäinen rakenne on hyvin yksinkertainen. Siihen kuuluu opettaja ja oppilas/oppilaat, joita opettajan tehtävänä on opettaa. Kuulostaa helpolta. Kuitenkin jokainen opetustilanne on erilainen ja oppitunti sujuu joka kerta erilaisella, joskus hyvin arvaamattomallakin tavalla, sillä niin moni vaikuttava tekijä on opetuksessa mukana. Opettajan auktoriteetti luokkahuoneessa vaihtelee niin opettajan luonteen ja käyttäytymisen, oppilaiden iän ja kehitysvaiheen sekä koulun kulloisenkin työilmapiirin mukaan. Lähtökohtaisesti ajattelen, että opettajalla on valtaa ja se kuuluu opettajalle, mutta kliseisesti todettuna vallan mukana tulee myös vastuu ja sen on opettajan kannettava asianmukaisesti.

Opettajat työskentelevät tällä hetkellä melkoisessa ristipaineessa. On täytettävä niin oppilaiden, oppilaiden vanhempien, opettajan omat ja koulun johdon opetukseen kohdistuvat vaatimukset ja tehtävät. Opetustyötä ja omaa opettajuutta pitäisi ehtiä sekä onnistua kehittämään, teknologian kehittyminen ja uusien laitteiden käyttö opetuksessa tulisi hallita. Vuorikoski (2003) toteaaakin, että opettajilta odotetaan nykyään tuhattaituruutta. Opettajan tulisi olla innovatiivinen ja joustava, emotionaalisesti sekä sosiaalisesti tasapainoinen ihminen ja hänen tehtävänsä kuuluu muodostaa oppilailleen oppimisympäristö, jossa otetaan huomioon oppilaiden kokonaisvaltainen kehitys niin kognitiivisessa, affektiivisessä kuin sosiaalisessakin mielessä. (Vuorikoski 2003, 17.) Laineen (1997) tekemän haastattelun katkelmassa tulee ilmi opettajan työhön liittyvä keskeinen piirre: yksinäisyys. Se näkyy erillisyytenä suhteessa oppilaisiin jo asemallisesti, mutta myös eräänlaisena etäisyytenä muihin opettajiin. (Laine 1997, 107.) Hyvin harvoin opettajat pääsevät seuraamaan, mitä muiden opettajien tunneilla opetetaan, mitä metodeja käytetään,

mikä ilmapiiri luokassa on ja kuinka hyvin luokassa säilyy työrauha sekä järjestys. Mitä toisten opettajien tunneilla tapahtuu, siitä saa kuulla opettajanhuonekeskustelussa. Yksinäisyys luo opettajalle mielikuvia toisten paremmasta ammattitaidosta ja opettajien väliset kohtaamiset tapahtuvat suurimmaksi osaksi luokkahuoneen ulkopuolella, eri kontekstissa (Laine 1997, 107).

Vuorikoski (2003) tarkastelee opettajien suhtautumistapoja arvovalintoihin ja valtaan käyttäen hyväksi Baumanin (1999) näkemyksiä epäsuorasta vallasta. Koska valta on välillä hieman pelottavakin asia, luovutamme arvoista päättämisen helposti muille seuraavien vaihtoehtojen mukaisesti. Ensinnäkin tottumus ja asioiden tekeminen tutulla tavalla koetaan turvalliseksi. Traditioiden ylläpitäminen ja kyseenalaistamattomuus on todennäköisesti syy, miksi koulutusinstituutioiden kulttuuri on niin hidas ja konservatiivinen. Toinen vaihtoehto on se, että nojaututaan karismaattisiin johtajiin ja kolmantena vaihtoehtona on lainkuuliaisuus, sääntöjen noudattaminen. Päätöksentekojärjestelmämme on legaalis-rationaalinen, jolloin ei kyseenalaisteta omaa vastuuta, vaan totellaan sääntöjä ja ohjeita sen kummemmin niistä kyselemättä. (Vuorikoski 2003, 25; Bauman 1999.)

Vallankäyttö on muuttunut koulu- ja kasvatustieteiden maailmassa. Entistä avointa kurinpitovaltaa ei katsota enää hyvällä, vaan valta on piiloisesti toimivaa (Vuorikoski 2003, 26). Tämä nykyisin käytettävä piilovalta ei aina toimi häiritseviä oppilaita kohtaan ja tällöin opettaja joutuu tekemään päätöksen, miten toimia parhaaksi katsomalla tavalla muiden oppilaiden hyväksi. Tirri (1998) toteaa opettajan toimintatapoihin puuttumisen koettavan edelleen lähes intymiteettikysymykseksi. Tutkimusten mukaan useimmissa ristiriidoissa, jotka koskivat opettajan toimintatapoja, ei opettajien eikä oppilaiden kokemusten mukaan

ollut tilanteen selvittämiseksi käytetty yhteistä keskustelua. Ristiriitatilanteita oli enimmäkseen vältelty tai ne oli ratkaistu tilanteessa olevan yksittäisen opettajan nopealla ratkaisulla. Tirri esittääkin ristiriitatilanteiden selvittämiseen ns. pyöreän pöydän mallia, jossa koulun opettajat ja oppilaat kerääntyisivät yhdessä keskustelemaan ongelmista. Hänen mukaansa oikeudenmukaisen ja huolehtivan kouluyhteisön edellytys on avoin keskustelukulttuuri ja oppilaiden ja opettajien näkemuserot ovat hedelmällisiä keskustelun virittäjiä. (Tirri 1998, 83–86.) Opettajien ja oppilaiden välisten kanssakäymisten tunnelma voi muuttua hyvin nopeasti puoleen tai toiseen. Laine (1997) toteaaakin, että valmiit käsikirjoitusmallit opettajan ja oppilaan roolista ja siitä, mitä näihin rooleihin kuuluu (toimintatavat ja käyttäytyminen eri tilanteissa) vähenevät, sillä näille rooleille ei ole malleja, koodeja ja ohjeistuksia. Tilanteet siis etenevät yksilön omaa tilannemäärittelytajuja hyödyntäen. Oppitunti saattaa muuntautua yhden oppilaan repliikistä tai jostain tapahtumasta täysin toisenlaiseksi kuin mitä opettaja oli ennalta suunnitellut. (Laine 1997, 118.)

Olen hieman skeptinen Tirrin (1998) esittelemää pyöreän pöydän mallia kohtaan. Olisi tietysti hienoa, jos tällainen malli saataisiin toimimaan, mutta lukiessani siitä, huomasin pitäväni mallia hiukan utopistisena. Siinä asiassa puollan mallia, että avoin ja salliva keskustelu niin koulussa kuin missä tahansa muuallakin on yleensä aina hyvästä, mutta se, että saman pöydän ympärille onnistuttaisiin saamaan sekä opettajat, oppilaat, vanhemmat ja mahdollisesti muutakin koulun henkilökuntaa keskustelemaan hyvässä hengessä, ilman syyttelyä, yhteisen onnistumisen puolesta, tuntuu mahdottomuudelta.

Koulumaailmaan kuuluu asetelma, jossa opettajat ja muut aikuiset valvovat nuoria ja oppimisen toteutumista. Kouluun kuuluu tietty kuri ja sen vastustaminen on ikäpolvelta toiselle jatkuva ja merkittävä tapahtuma normaalissa koulun arkipäivässä. Tästä syystä koulu on tilana paradoksaalinen: yhtä aikaa koulun tarkoitus on organisoida ihmisjoukkoja ja aikaa, mutta mitä julkisempi ja kurinalaisempi jokin tilanne on, sitä helpommin sen järjestystä voi rikkoa. (Tolonen 2001, 257.) Laine (1997) kirjoittaa koulun tarjoavan nuorille vain osidentiteetin kaikkien identiteettien joukkoon. Nuori ”liittyy” kouluun sopimuksellisesti tiedostaen, että tämä on välttämättömyys myöhempien vaiheiden onnistumisen kannalta, esimerkiksi työnsaamisessa tai jatkokoulutuksessa. (Laine 1997, 118.)

4.2 Piilo-opetussuunnitelma ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet – opettajan osviitta

Käsitteen 'koulu' voi jakaa kolmeen erilaiseen osaan. *Fyysinen koulu* muodostuu tilan, liikkeen, äänen, ajan ja ruumiillisuuden säätelystä koulussa. Tilaa ei voi koulun arkea analysoitaessa unohtaa: kouluarki muodostuu suhteessa koulun tiloihin ja koulun tilallisuuteen on yhteydessä myös sosiaaliset suhteet. *Virallinen koulu* määrittyy koulujen opetussuunnitelmissa ja muissa virallisissa asiakirjoissa. Arkipäivässä se ilmenee muun muassa oppimateriaaleina, opetuksen sisältöinä ja opetuksen ympärille rakentuvana luokkahuoneen vuorovaikutuksena. Virallinen koulu viittaa myös muodolliseen hierarkiaan kouluhenkilökunnan ja oppilaiden välillä sekä koulun sääntöihin. *Informaali koulu* tarkoittaa epävirallista vuorovaikutusta, joka tapahtuu oppitunneilla ja niiden ulkopuolella. Siihen liittyvät myös oppilaskulttuurit ja sosiaaliset hierarkiat. (Tolonen 2001, 77–78.)

Piilo-opetussuunnitelma toimii mielestäni linkkinä virallisen ja informaalin koulun välillä. Opetussuunnitelman perusteet taas on kansallinen kehys paikallisen opetussuunnitelman laatimiseen (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, POPS 2004). Piilo-opetussuunnitelmalle päinvastoin ei nimensä mukaisesti ole selkeitä määritelmiä. Mari Karppinen (2007) ottaa esiin Karjalaisen (1996) määritelmiä piilo-opetussuunnitelmasta. Karjalaisen mukaan opetussuunnitelman ja muiden virallisten ohjeistojen lisäksi taustalta löytyy paljon epävirallisia ohjeistuksia, joiden mukaan opettajat toimivat. Kun opettaja muodostaa opetustilanteen, hän joko tietoisesti tai tiedostamattaan rakentaa jollakin tavalla sisältöjen oppimiseen vaikuttavan toimintarakenteen. (Karppinen 2007, 28–29; Karjalainen 1996.)

Broady (1986) toteaa piilo-opetussuunnitelma-käsitteen osoittautuneen tehokkaaksi koulua koskevassa keskustelussa, sillä se on käyttökelpoinen, kun halutaan tulkita opettajien ja oppilaiden työskentelytilannetta. Jokainen pedagoginen käytäntö sisältää oman piilo-opetussuunnitelmansa ja se on aina riippuvainen opetuksen puitteista, koulusta instituutiona, opettajien ja oppilaiden tarpeista sekä myös koulun yhteiskunnallisesta funktiosta. Näistä syistä piilo-opetussuunnitelmaa ei voida poistaa, mutta sitä voidaan tuoda näkyvämmäksi. (Broady 1986, 133.) Meri (1992) sisällyttää piilo-opetussuunnitelmaan koulun elämäntavan ja opetuksen ulkoiset järjestelykysymykset, oppilaiden ja opettajien väliset suhteet ja oppilaiden keskinäiset suhteet (Meri 1992, 55).

Vuorikoski (2003) pohtii opettajan tehtävää erilaisten teorisointien maastoissa. Piilo-opetussuunnitelmaa käsittelevät tutkimukset ovat kääntäneet huomion koulujen piilossaoleviin kasvattamisen muotoihin. Hän kysyykin, miten piiloisia vallankäytön

muotoja voi tunnistaa, jos ne ovat muiltakin näkymättömissä. Opettajat kuitenkin käyttävät työssään yhteiskunnallista valtaa. Heidän työnkuvaansa kuuluu sosiaalista oppilaita vallitsevan kulttuurin ja sivistysideologian mukaisesti. Vaikka yhteiskunta antaa opettajalle tämän vaikutusvallan, yhteiskunta myös samanaikaisesti rajaa opettajien toimintaa ja autonomiaa, vaikka tämän rajaamisenkin muodot ovat vuosikymmenien aikana muuttuneet. (Vuorikoski 2003, 40–45.)

Perusopetuksen perustana on suomalainen kulttuuri ja sen kansalliset sekä paikalliset erityispiirteet. Opetuksen arvopohjana taas ovat ihmisoikeudet, tasa-arvo, demokratia, luonnon monimuotoisuuden ja ympäristön elinkelpoisuuden säilyttäminen sekä monikulttuurisuuden hyväksyminen. Opetuksen tarkoitus on yhteisöllisyyden, vastuullisuuden ja yksilön oikeuksien sekä vapauksien kunnioittamisen edistäminen. (POPS 2004, 14.) Opetussuunnitelmat määrittelevät, että opetettava tieto näyttäytyy neutraalina eikä edellytä opettajan kannanottoja (Vuorikoski 2003, 46). Törmä (2003) tuo ilmi nykyisen opetussuunnitelma-ajattelun piirteen, joka edellyttää sekä opettajalta että opiskelijoilta, tai oppilailta ja heidän vanhemmiltaan, palautehakuisuutta ja opetuksen sekä oppimisen kehittämiseen sitoutumista. Yhteistyö koulun ja kodin välillä on lisääntynyt aiempaan verrattuna. Säilyttääkseen käytännön kannalta merkityksellisyytensä kirjoitettua opetussuunnitelmaa pitäisi jatkuvasti peilata käytännön tilanteisiin ja oppimiskokemuksiin. (Törmä 2003, 92–93.)

5 POHDINTA

Löysin tätä tutkimusta tehdessäni ennakko-oletuksiani vastaavia musiikin vaikutuksia nuoren elämään. Musiikki on niin olennaisena osana nykypäivän nuoren elämää, ettei kaikkia merkityksiä edes huomaa, tai niitä on hankala eritellä. Koin tämän kirjoitusprosessin hyvin herättävänä ja ahaa-elämykset, joita sain, olivat lämpimästi tervetulleita.

Tulevana musiikinopettajana haluaisin pyrkiä hyödyntämään tekemiäni huomioita murrosikäisen elämästä, etenkin musiikillisessa mielessä. Se ei aina ole helppoa. Kosonen (2001) kirjoittaa mielestäni mainiosti tästä haasteesta. Musiikinopettajalla ja nuorella oppilaalla on erilaiset lähestymistavat musiikkia kohtaan. Oppilas lähestyy soittoa kansanomaisesti, peruselämyksiin pohjautuen, kun taas opettaja tarkastelee asioita ammattimaisesti tiedon ja taidon kautta sekä taiteellis-esteettisestä näkökulmasta. Olisi ihanteellista, että oppilaan ja opettajan musiikilliset kompetenssit olisivat mahdollisimman yhtenäiset, mutta koulumaailmassa näin tapahtuu hyvin harvoin, se on jopa mahdotonta. (Kosonen 2001, 120–122.)

Halusin ottaa työhön mukaan opettajan roolin koulussa. Opettaja on kuitenkin henkilö, jonka kanssa nuori on lähes päivittäin sosiaalisessa kanssakäymisessä. Koulu on omalaatuinen ympäristö. Siellä nuori on sekä yksin että yhdessä, vastaa omasta tekemisestään ja sen seurauksista. Työssäni kävin läpi pikemminkin vielä hyvin yleisellä tasolla opettajan vallankäyttöä. Myöhempää jatkotutkimusta, pro gradua, silmällä pitäen tarkoitukseni olisi pureutua tarkemmin musiikinopettajan rooliin. Haluan selvittää, kuinka suuri valta juuri musiikinopettajalla on päättää,

mitä koulussa lauletaan ja soitetaan sekä kuinka paljon opettajan päätöksiä painostetaan ylemmiltä tahoilta. Vai painostetaanko?

Myös musiikillisista osa-alueista aion keskittyä jatkossa musiikin lyriikkaan ja siihen, mitä tämänhetkissä musiikin oppikirjoissa tapahtuu sanoitusten osalta. Huomasin, että aiheesta ei löytynyt kovinkaan paljon tietoa. Kuten kuitenkin oletin, lyriikalla on aivan oma merkityksensä murrosikäisten kuuntelukokemuksessa, mutta tämän seikan selvitys jäi melko pintatasolle. Siksi se jättikin mielenkiinnon kytemään.

LÄHTEET

- Bauman, Z. (1999). *Sosiologinen ajattelu*. Tampere: Vastapaino.
- Broady, D. (1986). *Piilo-opetussuunnitelma*. Tampere: Vastapaino.
- Eckstein, L. (2010). *Reading Song Lyrics*. Amsterdam: Rodopi.
- Frith, S. (1988). *Music for Pleasure: Essays in the Sociology of Pop*.
- Frith, S. (1998). *Performing Rites – Evaluating Popular Music*. New York: Oxford University Press.
- Griffiths, D. (2003). From lyric to anti-lyric. *Analyzing Popular Music*. toim. Moore, Allan F.
- Jarasto, P. & Sinervo, N. (1999). *Elämää varten -sarja. Murrosikäisen ja nuoren maailma*. Helsinki; Jyväskylä: Gummerus.
- Karjalainen, A. (1996). Piilo-opetussuunnitelman etiikka. Teoksessa Pitkänen, P. (toim.) *Kasvatuksen etiikka*. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Karppinen, M. (2007). *Musiikinopettajan mallivaikutus – Musiikinopettajan persoonan vaikutus oppilaiden musiikinopiskelun motivaatioon*. Jyväskylän yliopisto. Musiikin laitos. Pro gradu.
- Keltikangas-Järvinen, L. (1994). *Hyvä itsetunto*. Helsinki: WSOY.
- Kosonen, E. (2001). *Mitä mieltä on pianonsoitossa? 13–15-vuotiaiden pianonsoittajien kokemuksia musiikkiharrastuksestaan*. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in the Arts 79. Väitöskirja.
- Klein, B. (2009). *As Heard it on TV: Popular Music in Advertising*. Abingdon, Oxon, GBR: Ashgate Publishing Group.

- Laiho, S. (2002). *Musiikki nuorten kehityksen ja psyykkisen itsesäätelyn tukena*. Jyväskylän yliopisto. Musiikin laitos. Pro gradu.
- Laiho, S. (2004). The Psychological Functions of Music in Adolescence. *Nordic Journal of Music Therapy*, 2004, 13(1).
- Laine, K. (1997). *Ameba pulpetissa*. Jyväskylä: SoPhi.
- Laine, T. (1998). Opettajakin on ihminen. *Opettaja modernin murroksessa*. toim. Niemi, H. 110–119.
- Lehtinen, E., Kuusinen, J. & Vauras M. (2007). *Kasvatuspsykologia*. Helsinki : WSOY Oppimateriaalit Oy.
- Meri, M. (1992). *Miten piilo-opetussuunnitelma toteutuu*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. (2004). Helsinki: Opetushallitus. Haettu 19.3.2013 osoitteesta: http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf
- Saarikallio, S. (2007). *Music as Mood Regulation in Adolescence*. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in humanities 67. Väitöskirja.
- Saarikallio, S. (2009). Musiikki ja nuoren psykososiaalinen kehitys. *Musiikkikasvatus – Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen*. toim. Louhivuori, J., Paananen, P. & Väkevä, L. Helsinki: Suomen Musiikkikasvatusseura FiSME r.y.
- Saarikallio, S. (2010). Musiikin tunnemerkit arkielämässä. *Musiikkipsykologia*. toim. Louhivuori J. & Saarikallio S. Jyväskylä. s. 279–293.
- Salmivalli, C. (2005). *Kaverien kanssa: Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Schwartz, K.D. & Fouts, G.T. (2003). Music preferences, personality style, and developmental issues of adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 32(3), 205–213.
- Tirri, K. (1998). Keskustelua pyöreän pöydän ääressä. *Opettaja modernin murroksessa*. toim. Niemi, H. 80–92.

- Tolonen, T. (2001). *Nuorten kulttuurit koulussa - Ääni, tila ja sukupuolten arkiset järjestykset*. Helsinki: Gaudeamus.
- Vuorikoski, M., Törmä, S. & Viskari, S. (2003). *Opettajan vaiettu valta*. Tampere: Vastapaino.
- Vuorinen, R. (1986). Systeminen lähestymistapa psykologiassa. Osa 2. Minän toimintaa ohjaavat periaatteet. *Psykologia*, 4, 267–273.
- Vuorinen, R. (1995). *Persoonallisuus ja minuus*. Helsinki: WSOY.
- Åkerblad, L. (2001). *Tyttöjen musiikin kuuntelun merkitys ja psyykinen itsesäätely - Mutta joku siinä rauhoittaa, ja olo ei ehkä oo enää niin paha kun pitää mennä nukkumaan*. Jyväskylän yliopisto. Psykologian laitos. Pro gradu.