

Cuius regio, eius musica?

Opettajien havaintoja uskonnollisen moninaisuuden näyttäytymisestä
peruskoulun musiikinopetuksessa

Suvi Salonen

Maisterintutkielma

Musiikkikasvatus

Jyväskylän yliopisto

Kesäkuu 2019

Tiedekunta Humanistis-yhteiskuntatieteellinen tiedekunta	Laitos Musiikin, taiteen ja kulttuurin tutkimuksen laitos
Tekijä Suvi Kristiina Salonen	
Työn nimi Cuius regio, eius musica? : Opettajien havaintoja uskonnollisen moninaisuuden näyttäytymisestä peruskoulun musiikinopetuksessa	
Oppiaine Musiikkikasvatus	Työn laji Maisterintutkielma
Aika Kesäkuu 2019	Sivumäärä 65+liitteet
Tiivistelmä	
<p><i>Cuius regio, eius musica</i> on tutkielmassa paitsi otsikko myös kysymys, jonka tavoitteena on ymmärtää, mikä on kansallisen musiikkiperinteen rooli moniuskontoisen ryhmän musiikinopetuksessa. Lauseen juuret ovat reformaation jälkeen esitettyssä ideologiassa, jota kutsutaan nimellä <i>cuius regio, eius religio</i> – kenen maa, sen uskonto. Tässä työssä lause on esitetty kysymysmuodossa, jonka myötä korostuu myös ihmettely ja kysyminen, jotka ovat tutkielmassa keskeisiä.</p> <p>Tutkielmassa tarkastellaan uskonnollisen moninaisuuden näyttäytymistä peruskoulun musiikinopetuksen käytännöissä. Työn teoreettinen tausta rakentuu kolmesta tekijästä, joita ovat opetussuunnitelmaperustainen musiikinopetus, uskonnonvapaus ihmisoikeutena sekä eettisiä ratkaisuja tekevä opettaja. Suomessa musiikin ja sitä edeltäneen laulu-oppiaineen historia on kauttaaltaan hengellinen ja kansakoulun aikana oppiaineen välittämään arvokasvatukseen yhdistyi lisäksi patrioottisia piirteitä. Viimeisin opetussuunnitelma ei mainitse uskontoa musiikinopetuksen yhteydessä, mutta uskonnollisuus – erityisesti kristillisyyss – liittyy sekulaarina kulttuuriperinteenä yhä muun muassa koulujen vuosittaisiin juhlahetkiin. Tutkielman lähtökohtana on käsitys, jonka mukaan suurin vastuu uskonnollisten sisältöjen valitsemisesta ja karsimisesta on viime kädessä musiikinopettajalla, jonka eettiset valinnat muovaavat musiikinopetuksen käytäntöjä moniuskontoisessa koulussa.</p> <p>Tutkielman tavoitteena oli selvittää, miten uskonnollinen moninaisuus musiikinopettajien mukaan näyttääytyy peruskoulun musiikinopetuksen käytännöissä. Tutkimus toteutettiin sähköisenä kyselynä, johon vastasi 141 suomalaisessa peruskoulussa musiikkia opettavaa. Vastaaajilta kysyttiin sähköisellä kyselylomakkeella heidän omansa sekä oppilaidensa vakaumuksen ja uskonnonvapauden näyttäytymisestä musiikinopetuksen käytännöissä. Tämän lisäksi selvitettiin opettajien tekemien eettisten valintojen perusteluja sekä koettua eettistä kuormittumista. Lisäksi kartoitettiin opettajilla olevia uskonnon näyttäytymistä koskevia käsityksiä. Kyselyllä kerättyä määrällistä aineistoa analysoitiin yksisuuntaisella varianssianalyysillä, riippuvan otoksen varianssianalyysillä sekä riippuvien otosten t-testillä. Lisäksi tarkasteltiin muuttujien välisiä korrelaatioita.</p> <p>Tulosten mukaan opettajat eivät koe oman vakaumuksensa juuri näyttävätyvän opetuksessaan. Sen sijaan oppilaan vakaumus ja uskonnonvapaus ovat heijastuneet opetukseen. Tulokset osoittavat oppilaan uskonnonvapauden näyttävätyvän opetuksessa erityisesti silloin kun opetukseen sisältyy hengellisiä lauluja kuten virsiä. Oppilaat myös jättäytyvät toisinaan opetuksen ulkopuolelle uskonnonvapauteensa vedoten ja jopa kieltäytyvät osallistumasta opetukseen. Opettajat suhtautuvat oppilaan uskonnonvapauden näyttäytymiseen sallivasti, minkä johdosta myös hengellisiä ja kristillisiä sisältöjä on karsittu opetuksesta.</p> <p>Tulokset herättävät kysymyksen siitä, kuinka ilmiöön on reagoitava, sillä monikulttuurisuus ja sen myötä moniuskontoisuus lisääntyy jatkuvasti ja haastaa sekulaaria tapauskovaisuutta musiikinopetuksen taustalla.</p>	
Asiasanat Moniuskontoisuus, musiikinopetus, peruskoulu, musiikinopettaja, etiikka, ammattietiikka, moraalinen stressi, eettinen kuormittuminen, monimuotoisuuden liittyvä eettinen kuormittuminen	
Säilytyspaikka Jyväskylän yliopisto	
Muita tietoja -	

Faculty Faculty of Humanities and Social Sciences	Department Department of Music, Art and Culture Studies
Author Suvi Kristiina Salonen	
Title Cuius regio, eius musica? : Teachers' perceptions of religious diversity in elementary school music education	
Subject Music Education	Level Master's thesis
Month and year June 2019	Number of pages 65
<p>Abstract</p> <p><i>Cuius regio, eius musica</i> is not only the title of this thesis but also a question, that aims to understand, what is the role of national music tradition in multireligious music education. The roots of the phrase are in post-reformation ideology, which is called <i>cuius regio, eius religio</i> – whose realm, his religion. In this thesis the phrase is a question, which accentuates the meaning of asking and wondering.</p> <p>This thesis examines how diversity of religions features in practices of Finnish elementary school music education. The theoretical background of the thesis covers three dimensions, namely curriculum-based music education, freedom of religion as a human right, and the teacher as an ethical decision maker. In Finland, the history of music, and formerly singing, as a school subject is thoroughly religious and patriotic. The current national core curriculum does not mention religion in the context of music education, but religiosity – especially Christianity – in the form of secular cultural heritage is still part of, for instance, schools' annual celebrations. The starting point of this thesis is the idea that the main responsibility for choosing and rejecting religious contents ultimately lies with the music teacher, whose ethical decisions shape the practices of music education in religiously diverse schools.</p> <p>The aim of the thesis was to investigate how diversity of religions features in practices of music education according to music teachers. The data were collected through an online survey. One hundred and forty-one music teachers participated in the survey. Participants were asked questions about how and how much their own and their students' religious convictions affected the practices in music lessons. Moreover, the survey charted teachers' justifications for their ethical choices, as well as their experienced ethical stress. The quantitative data were analyzed using One-Way ANOVA, Repeated Measures ANOVA, Paired-Samples T-test and correlations.</p> <p>The results suggest that teachers do not perceive their own religious convictions as affecting their teaching practices. The religious convictions of the students, however, are perceived as affecting teaching, especially with respect to singing religious and Christian songs. Teachers report that students sometimes refuse to participate in activities because of their religious convictions. Teachers generally take a permissive attitude to their students' religious freedom, and religious and Christian contents in music lessons have subsequently been reduced.</p> <p>The results raise the question of how to respond to the phenomenon, as cultural and religious diversity in Finnish schools is continuously increasing and challenges the nominal Christianity underlying music education.</p>	
<p>Keywords Diversity of religions, music education, elementary school, music teacher, ethics, professional ethics, moral stress, ethical strain, diversity-related ethical strain</p>	
Depository University of Jyväskylä	
Additional information -	

SISÄLLYS

1 JOHDANTO.....	1
1.1 Tutkielman taustoja	2
1.2 Tutkielman kohteena olevan ilmiön ontologinen perusta	3
2 USKONTO SUOMALAISEN KOULUN MUSIIKINOPETUKSESSA	6
2.1 Uskonnollisuuden moninaisuus Suomessa.....	6
2.1.1 Uskonto ja uskonnonvapaus	6
2.1.2 Monikulttuurisuus ja moniuskontoisuus	7
2.1.3 Sekulaari luterilaisuus ja uskonnollinen polarisaatio.....	8
2.2 Koulun musiikinopetuksen historiaa uskonnollisuuden näkökulmasta.....	10
2.2.1 Kirkon musiikkikasvatus keskiajalla.....	11
2.2.2 Yhtenäiskulttuurin ja kansakoulun aika.....	12
2.2.3 Peruskoulu-uudistus ja oppiaineen aseman radikaali muutos	14
2.3 Uskonnollisuus tämän päivän peruskoulun musiikinopetuksessa.....	15
2.3.1 Uskonnollisuus musiikinopetuksessa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden valossa	15
2.3.2 Virallisia linjauksia uskonnosta ja koulun musiikinopetuksesta.....	16
3 OPETTAJA EETTISENÄ TOIMIJANA	18
3.1 Etiikka	18
3.2 Opettajan ammattietiikka.....	19
3.3 Opettajan eettiset dilemmat ja kuormittuminen	21
4 TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN	24
4.1 Tutkimustehtävä ja -kysymykset sekä hypoteesit.....	24
4.2 Kuvaileva määrällinen tutkimus	25
4.3 Kohdejoukko.....	26
4.4 Aineisto.....	27
4.5 Kyselylomake.....	28
4.5.1 Opettajien asenteita koskevat muuttujat	29
4.5.2 Opettajan uskonnollista vakaumusta kuvaavat muuttujat.....	30
4.5.3 Oppilaan uskonnollista vakaumusta kuvaavat muuttujat	31
4.5.4 Opettajan kokemaa eettistä kuormittumista kuvaavat muuttujat.....	32
4.5.5 Opettajien tekemien eettisten ratkaisujen taustoja kuvaavat muuttujat..	32
4.6 Aineiston analyysi.....	33

4.6.1 Keskiarvomuuttujien muodostaminen	33
4.6.2 Käytetyt testit	33
4.7 Reliabiliteetti ja validiteetti	34
5 TULOKSET	36
5.1 Opettajilla olevia uskonnon musiikintunnilla huomioimista koskevia asenteita	36
5.2 Opettajan vakaumuksen ja uskonnonvapauden näyttäytyminen musiikinopetuksen käytännöissä	38
5.2.1 Opettajan oman vakaumuksen näyttäytyminen musiikintuntien sisältöjen valinnassa	38
5.2.2 Opettajan vakaumuksen ja oppimateriaalin väliset ristiriidat	39
5.3 Oppilaan uskonnonvapauden heijastuminen musiikinopetuksen käytäntöihin	40
5.3.1 Oppilaan uskonnonvapauden näyttäytyminen opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa	40
5.3.2 Musiikintunneilla käytettävien oppimateriaalien ja sisältöjen muokkaaminen oppilaan uskonnonvapauden vuoksi	42
5.3.3 Musiikintuntien sisältöihin osallistumisesta kieltäytyminen ja ulkopuolelle jättäytyminen	44
5.3.4 Korvaavien tehtävien järjestäminen ja arviointi	45
5.4 Oppilaan uskonnonvapautteen liittyvät opettajan eettiset valinnat sekä kuormittuminen	45
5.4.1 Oppilaan uskonnonvapautta koskevien eettisten valintojen perusteet ..	46
5.4.2 Eettisen kuormittumisen ilmeneminen	47
6 POHDINTA	49
6.1 Tulosten tarkastelua	49
6.1.1 Erot oppilaiden ja opettajien vakaumusten näyttäytymisessä	50
6.1.2 Laulaminen uskonnonvapauden näkökulmasta ongelmallisena käytäntönä	51
6.1.3 Eettisten ratkaisujen perustat sekä eettinen kuormittuminen	52
6.2 Tutkielman arviointia sekä jatkotutkimusehdotuksia	54
6.3 Saako uskonto näkyä koulussa?	56
LÄHTEET:	58
LIITTEET	2

1 JOHDANTO

Saako uskonto näkyä koulussa? Näin kysyy Opettaja-lehden (2014/19) artikkelin otsikko, joka avaa kahden asiantuntijan keskustelun uskonnon ja koulumaailman välisestä suhteesta. Ensimmäinen puhuja nostaa esiin uskonnonvapauden, josta on säädetty muun muassa Suomen perustuslaissa. Yhdenvertaisuuden näkökulmasta ongelmallisiksi hän kuvaa esimerkiksi kouluvuoteen sijoittuvia uskonnollisia juhlia. Keskustelun toinen osapuoli puolestaan arvioi nykyisen tilanteen olevan melko tasapainoinen ja uskonnollisen juhlatilaisuuden olevan ennemmin yhteistyön mahdollisuus kuin uhka.

Tässä tutkielmassa ilmiötä lähestytään peruskoulun musiikinopetuksen näkökulmasta. Erityisesti juuri lukuvuoteen sijoittuvat kristilliset juhlat koskettavat musiikinopettajan arkea ja voivat monikulttuurisessa ympäristössä aiheuttaa eettisesti ongelmallisia tilanteita. Juhlakulttuuri ei kuitenkaan ole koulun musiikkielämässä ainoa uskonnonvapautta haastava tekijä, sillä katsomuksista riippuen myös esimerkiksi populaarimusiikkia tai musiikkia itsessään koskevat erilaiset kiellot ja rajoitukset.

Keskustelu julkisen tilan ja uskonnon suhteesta ei suinkaan ole tuore nykyajan ilmiö. Jo reformaation jälkeisessä Euroopassa vallinnut epävakaus rauhoitettiin esittämällä kaksi vaihtoehtoista tapaa käsittää uskonnon rooli valtiossa. Ensimmäistä tapaa, jota on sovellettu muun muassa pohjoismaissa kutsutaan nimellä "*cuius regio, eius religio*". Suomen kielessä lause on käännetty sanoiksi "kenen maa, sen uskonto". Toinen vaihtoehto taas on lähtöisin lakimies ja oikeusfilosofi Hugo Grotiuksen kynästä ja sen viesti kuuluu "vaikka jumalaa ei olisikaan". Tämän näkökulman mukaan valtiollisen järjestelmän ei tulisi rakentua uskonnolliselle perustalle. (Berger 2014, 38, 47; Sorsa 2018, 15.) Nykyisin suomalaisen koulun musiikinopetuksen kannalta erityisesti "kenen maa, sen

uskonto” tai vastaavasti ”maassa maan tavalla” -näkökulma on haasteellinen, sillä monikulttuurisessa yhteiskunnassa koulun oppilasaineksen uskonnollinen monimuotoisuus voi parhaimmillaan kattaa lähes kaiken uskonnottomuuden ja voimakkaan uskonnollisuuden väliltä. Tämän myötä muun muassa opetussuunnitelman ja uskonnonvapauden välinen suhde problematisoituu. Täten on mielenkiintoista ja myös ajankohtaista selvittää, millainen näkemys peruskoulun opettajilla on uskonnollisten sisältöjen roolista musiikinopetuksessa sekä moniuskontoisen oppilasaineksen mukanaan tuomista haasteista.

1.1 Tutkielman taustoja

Tämä tutkielma tarkastelee uskonnollisen moninaisuuden ja uskonnonvapauden näyttäytymistä peruskoulun musiikinopetuksessa. Tarkemmin määriteltynä tutkimustehtävänä on selvittää, miten uskonnollinen moninaisuus musiikinopettajien mukaan näyttäytyy peruskoulun musiikinopetuksen käytäntöjen toteutumisessa ja sisältöjen valinnassa. Tutkielmassa mielenkiinnon kohteena ovat sekä oppilaan että opettajan uskonnolliset vakaumukset. Uskonnonvapaus on ihmis-oikeus, jota Suomessa turvataan muun muassa perustuslailla. Musiikinopetuksen käytännöt, jotka perustuvat pitkälti opetussuunnitelmaan, voivat kuitenkin olla ristiriidassa vähemmistöön lukeutuvien uskontokuntien oppien kanssa, jolloin opetukseen osallistuminen täysipainoisesti näyttäytyy vähemmistöuskontoon kuuluvan oppilaan kannalta ongelmallisena (ks. esim. Halonen 2009, 26). Tällöin musiikinopettajan on tehtävä eettisiä ratkaisuja oppilaan uskonnonvapauden ja toisaalta opetussuunnitelman toteuttamisen välillä. Opettajan tekemät ratkaisut ovat puolestaan keskeisiä sen kannalta, millaisiksi musiikinopetuksen käytännöt moniuskontoisessa koulussa kehkeytyvät.

Vaikka tutkielmassa tarkastellaan musiikinopetuksen nykytodellisuutta, tämän päivän käytäntöjen ja oppisisältöjen olemassaolon perustoja etsitään oppiaineen historiasta. Oppivelvollisuuden syntyhetkistä aina peruskoulujärjestelmän alkuun

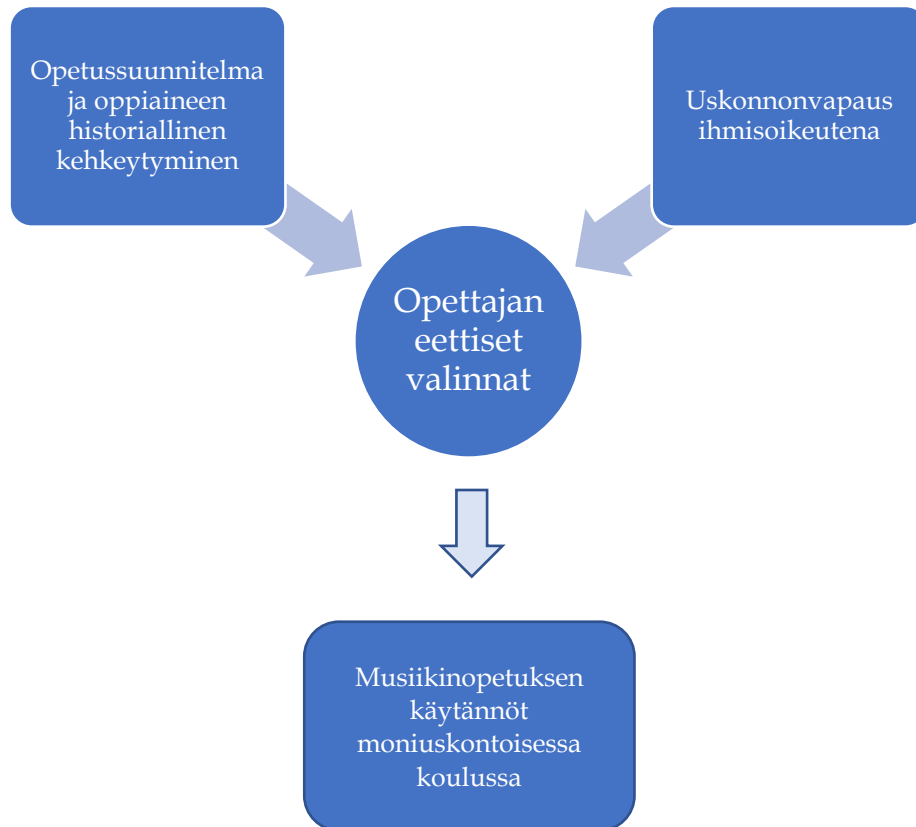
saakka koulun laulun- ja musiikinopetuksen tehtävänä onkin ollut arvokasvatus (ks. Kosonen 2009, 158; 2012a, 42; 2014, 34). Vaikka kansakouluaikojen koululaulujen teemat – koti, uskonto ja isänmaa – eivät enää muodosta oppiaineen kasvatuksellista ydintä, aikakauden jäänteitä on yhä havaittavissa muun muassa koulujen juhlahetkissä sekä oppimateriaaleissa. Tuntemalla musiikinopetuksen ja koululaitoksen historiaa, voidaan ymmärtää paremmin myös opetussuunnitelmaa koulutuspoliittisena ja muutosta symboloivana (Rokka 2011; Rajakaltio 2011) sekä kulttuuriseen kontekstiinsa sidottuna tekstinä (Koskinen 2014, 31).

Musiikkikasvatuksen alalle tutkielma pyrkii tuomaan kriittisen näkökulman oppiaineen motiivien ja käytäntöjen tarkasteluun pyrkimättä kuitenkaan etsimään normatiivisia toimintamalleja. Saila Poulter (2013c, 91) on esittänyt *lectio praecursoriassa* uskonnon olevan yhteiskunnallisena kysymyksenä huonosti edustettu kasvatustieteellisissä opinnoissa, ja ettei aihe tutkimuksellisesti kytkedy juuri muihin kuin ainedidaktisten ja teologisten tutkimuskohteiden tarkasteluun. Tämän voi nähdä olevan monikulttuurisessa ja uskontojen kirjon värittämässä yhteiskunnassa merkittävä puute, sillä kuten Poulter *lectiossaan* toteaa, kasvatuksen ammattilaiset kohtaavat käytännön työssään jatkuvasti uskontoon liittyviä kysymyksiä ja niiden poliittisia ulottuvuuksia. Uskonnon roolia musiikinopetuksessa on yleisesti ottaen tutkittu vain vähän. Aihe onkin paitsi ajankohtainen myös melko vaiettu. Täten muun muassa näiden näkökulmien valossa tutkielman aihetta voidaan pitää mielekkäänä.

1.2 Tutkielman kohteena olevan ilmiön ontologinen perusta

Ilmiö, jota tutkielmassa tarkastellaan rakentuu kolmen osatekijän kohtaamisesta, joita ovat opetussuunnitelma, uskonnonvapaus sekä eettisiä ratkaisuja tekevä opettaja. Opetussuunnitelma on oletus musiikinopetuksen normeista, jotka ovat konstruoituneet suomalaisen koulujärjestelmän historian aikana. Uskonnonvapaus taas on erityisesti nykyaikana merkittävä muistutus monikulttuurisuuden

olemassaolosta. Opettajan eettiset valinnat tapahtuvatkin kahden aiemmin mainitun ulottuvuuden yhteentörmäyksissä ja valinnat itsessään ovat merkityksellisiä sille, millaisiksi musiikinopetuksen käytännöt kulloinkin muodostuvat (ks. kuvio 1.).



Kuvio 1. Tutkielman kohteena olevan ilmiön määrittäminen.

Näkökulmia oppilaan uskonnollisen taustan huomioimiseksi on esitetty opetus suunnitelmassa opetuksen järjestämistä ohjaavissa velvoitteissa sekä perusopetuksen arvoperustassa. Ohjaavissa velvoitteissa muun muassa todetaan jokaisella oppilaalla olevan yhdenvertainen oikeus saada opetussuunnitelman mukaista opetusta (Opetushallitus 2014, 14). Näin ollen oppilaan uskonto ei saisi olla esteenä opetukseen osallistumiselle. Opetussuunnitelma ei kuitenkaan tarjoa opettajalle valmiita ratkaisuja oppilaan uskontoon liittyvien haasteiden ratkaisuun, jolloin haasteesta muodostuu opettajalle eettinen dilemma. Tutkielmassa ollaankin myös kiinnostuneita siitä, ilmeneekö moniuskontoisessa ympäristössä

toimiminen ja dilemmojen kohtaaminen opettajan kokemana eettisenä kuormittumisena. Aiempi tutkimus on osoittanut oppilasaineksen monimuotoisuuden haastavan opettajaa erityisellä tavalla, mikä voi johtaa työssäjaksamisen heikentymiseen (Tatar & Horenczyk 2003; Gutentag, Horenczyk & Tatar 2018).

Minimaalisista tuntimääristä huolimatta musiikinopetusta kohtaavat haasteet voivat olla suuria ja tutkimisen arvoisia. Tämän tutkielman pyrkimyksenä on tuoda keskustelun aiheeksi kysymys siitä, mikä on hengellisten sisältöjen rooli musiikinopetuksen oppimateriaaleissa ja käytännöissä tällä vuosituhanella. Kysymys on suunnattu tiedon vartijoille, musiikkia peruskoulussa opettaville ja vastauskin siihen on tutkielman tulosten mukaan selvä: hengellisten sisältöjen relevanssia on syytä uudelleenarvioida huomioiden oppilasryhmien yksilölliset tarpeet.

2 USKONTO SUOMALAISEN KOULUN MUSIIKINOPETUKSESSA

Tutkielman teoreettinen viitekehys rakentuu kolmen tekijän, suomalaisen uskonnollisuuden, opetussuunnitelmaperustaisen musiikinopetuksen sekä opettajan eettisen toiminnan tarkastelulle. Uskonnon ilmenemisestä koulun musiikinopetuksen käytännöissä katsotaankin saavutettavan ymmärrys tarkastelemalla kahden ensin mainitun ulottuvuuden muodostamassa kontekstissa tapahtuvaa opettajan eettistä toimintaa.

2.1 Uskonnollisuuden moninaisuus Suomessa

Monikulttuuristumisen myötä uskonnollisuudesta on tullut Suomessa entistä monimuotoisempaa. Vaikka suomalaista yhteiskuntaa kuvaillaankin maallistuneeksi, kyse on enemmän uskonnollisesta polarisaatiosta, jonka yhden ääripään muodostavat ateismi sekä tapauskovaisuus ja toisen puolestaan voimakas uskonnollinen vakaumus. Uskontojen vapaata harjoittamista puolestaan turvaavat legitimoitu uskonnonvapaus sekä Suomessa kansallisella tasolla muun muassa perustuslaki.

2.1.1 Uskonto ja uskonnonvapaus

Jumalausko on ihmiskunnan historiassa yksi eniten vaikuttaneista uskomuksista (Sillfors 2014, 1). Kuitenkin uskonnon käsitettä on hyvin hankalaa määritellä yksiselitteisesti, eikä kiistattomia määritelmiä täten myöskään tunnusteta (Schilderman 2015, 176). Uskonto ei ole itsessään tieteellinen konsepti, vaan heuristisesti konstruoitu käsitteistö, jolla kuvataan erityisesti juutalaisia, kristillisiä sekä islamilaisia perinteitä (Pyysiäinen 2003, 1). Käsitteellä voidaankin kuvata moninaisia uskon,

uskomuksiin sekä tunnustuksellisuuteen liittyviä henkilökohtaisia sitoumuksia (Schilderman 2015, 4). Uskonnon määrittämisen vaikeuden vuoksi käsite määritelläänkin usein tutkimuskohtaisesti (Poulter 2013a, 90). Esimerkiksi tässä tutkielmassa uskonto käsitetään käytännönläheisesti yksilön arvomaailmaa muokkaavana tunnustuksellisuutena, joka näyttäytyy siihen liittyvien konventioiden kuten kieltojen noudattamisena.

Sekä Suomessa että maailmalla jokaisella ihmisellä on teoreettinen vapaus harjoittaa tai olla harjoittamatta uskontoa. Tämä uskonnonvapaus on kirjattu ihmisoikeuksien sopimukseen, jonka toisessa artiklassa todetaan jokaisella ihmisellä olevan ajatuksen-, omantunnon- ja uskonnonvapaus (YK 1948). Suomessa uskonnonvapaudesta on lisäksi säädetty perustuslaissa (1999/731) sekä uskonnonvapauslaissa (2003/453). Perustuslain (1999/731) mukaan kukaan ei ole velvollinen osallistumaan omantuntonsa vastaisesti uskonnon harjoittamiseen. Uskonnonvapauslain (2003/453) tarkoituksena taas on turvata perustuslaissa säädetyn uskonnonvapauden käyttämistä. Legitiimiin uskonnonvapauteen perustuen myös kouluissa on täten otettava huomioon sekä oppilaiden että opettajien uskonnolliset vakaumukset (Opetushallitus 2014, 14). Suomalaisessa koulumaailmassa tyypillinen tapa lähestyä uskonnon harjoittamista on ollut positiivisen uskonnonvapauden näkökulma, jonka mukaan uskonnon näkyminen osana koulutyötä on sallittu (Hokkanen 2014, 270).

2.1.2 Monikulttuurisuus ja moniuskontoisuus

Monikulttuurisuuden käsite saa erilaisia merkityksiä käyttöyhteyksiensä mukaan (ks. Westerlund 2009, 313; Huttunen ym. 2005, 20–21). Puhuttaessa monikulttuurisuudesta, tarkoitetaan suomalaisessa kontekstissa yleensä etnisten ryhmien määrän kasvusta johtuvaa monimuotoisuutta (Huttunen 2005, 117). Monikulttuurisuus ei kuitenkaan ole synonyymi kansainvälistymiselle (Riitaoja 2013, 125) vaan se voidaan määritellä kahdensuuntaiseksi sopeutumisprosessiksi, jonka osapuolia ovat sekä uudet tulokkaat että valtaväestö (Sakaranaho 2007, 4). Toisaalta

monikulttuurisuuden käsitettä on aiheellista laajentaa tässä tutkielmassa käsitteeseen myös kansakunnan sisäinen monimuotoisuus, sillä Suomessa myös valtaväestö koostuu lukuisten eri kulttuurien ja uskontojen edustajista (ks. Poulter 2013b, 172). Monikulttuurisuuden käsitteeseen linkittyvät myös erilaiset käsitykset ilmiöstä. Esimerkiksi deskriptiivinen käsitys tiedostaa ja toteaa ilmiön olemassaolon ja taas normatiivinen käsitys korostaa kulttuurien välistä tasa-arvoa sekä etsii toimintatapoja monikulttuurisuuden kohtaamiseen (Huttunen ym. 2005, 20-26; Ubani 2013, 196).

Monikulttuurisuus Suomessa lisääntyi erityisesti Neuvostoliiton hajottua, jolloin muuttoliike Virossa ja Venäjältä voimistui (Saukkonen 2012, 39-40). Erityisen ajankohtaiseksi monikulttuurisuus on kuitenkin noussut 1990-luvulta alkaen (Huttunen ym. 2005, 17). Monikulttuurisuuden seuraukset näkyvät muun muassa juuri uskontojen kirjon monipuolistumisena (ks. Riitaoja 2013, 124; Ketola ym. 2018, 7). Etnisen monimuotoisuuden lisääntyminen näkyy myös kouluissa (Ubani 2013, 195) ilmeten erityisesti monipuolistuneena kielten ja uskontojen kirjona (Sakaranaho 2007, 3). Monikulttuurisuuden kohdalla puhutaan usein sen yhteiskunnan instituutioille tuottamista uudenlaisista haasteista, joiden ratkaiseminen on arkielämän sujuvuuden kannalta merkittävää (Huttunen ym. 2005, 23). Koulukontekstissa monikulttuurisuuden mukanaan tuoma erityinen laaja-alainen haaste onkin monimuotoistuva oppilasaines (Gutentag, Horenczyk & Tatar 2018, 408). Kulttuurierot voivat näyttäytyä muun muassa vähemmistöryhmään lukeutuvan lapsen haluttomuutena osallistua tiettyihin oppisisältöihin, joka voi esimerkiksi kummuta lojaalisuudesta omaa etnistä tai uskonnollista yhteisöä kohtaan (vrt. Räsänen 2005, 92).

2.1.3 Sekulaari luterilaisuus ja uskonnollinen polarisaatio

Suomessa evankelis-luterilaiselle uskonnollisuudelle on tyypillistä niin kutsuttu tapauskovaisuus. Tämä ilmenee esimerkiksi kirkkoon kuuluvien mutta sen toimintaan osallistumattomien ryhmän suurena osuutena, josta jopa noin puolet osallistuu

kirkon toimintaan korkeintaan kerran vuodessa tai harvemmin (Salminen 2014, 40). Luterilaisessa kontekstissa sekularisaation ekspansion puolesta puhuvat myös tilastot kirkosta eronneista. Suomen evankelis-luterilaiseen kirkkoon kuuluvien kansalaisten määrä onkin tasaisesti laskenut ja esimerkiksi vuosina 2012–2015 kirkosta erosi yli 200 000 jäsentä (Sohlberg & Ketola 2016, 34; Suomen evankelis-luterilainen kirkko 2018).

Luterilainen kulttuuriperinne on kuitenkin juurtunut syvälle sekä suomalaisuuteen että suomalaisen yhteiskunnan rakenteisiin (Ketola 2016, 47). Samalla luterilaisuudelle rakentuva arvopohja myös hankaloittaa moninaisten maailmankatsomusten tasa-arvoista kohtaamista (Riitaoja, Poulter & Kuusisto 2010, 87). Riitaoja ym. (2010, 88) sekä Poulter (2013b, 163) kuvaavatkin suomalaista nationalismiin liittyvää vakaumusta käsitteellä sekulaari luterilaisuus. Poulter (2013b, 163) määrittelee sekularismin olevan ideologinen konstruktio, johon sisältyvät valtion tunnustuksettomuus sekä uskonnon yhteiskunnallisen merkityksen kieltäminen. Sekularisaatio ei kuitenkaan ole synonyymi uskonnottomuudelle, vaan sen sijaan uskonnottomuus on oma katsomuksellinen suuntauksensa (Sohlberg & Ketola 2016, 15). Uskonnottomuudesta voidaan myös käyttää kreikan kielen *atheos* -sanasta johdettua nimitystä ateismi, joka tarkoittaa ”ilman jumalaa” (Sillfors 2017, 27).

Sekularismista on Poulterin (2013b, 163) mukaan muodostunut länsimaisessa demokratiassa neutraalina näyttäytyvä katsomusperusta, josta käsin katsotaan voitavan arvioida muita katsomuksia. Sekulaari luterilaisuus ei kuitenkaan ole Suomessa ainoa katsomuksellinen todellisuus, sillä yhteiskunta on uskonnollisesti polarisoitunut, mikä merkitsee väestön jakautumista voimakkaasti uskoviin ja toisaalta erittäin maallistuneisiin ryhmiin. Esimerkiksi Kirkon tutkimuskeskuksen nelivuotiskertomuksen mukaan kansainvälisellä tasolla tarkasteltuna uskontojen kannattajien määrä ei ole laskussa, eikä siten myöskään sekularisaatio ole valtaosassa maailmaa vallitseva suuntaus (Sohlberg & Ketola 2016, 21). Suomessa sekulaaria luterilaisuutta haastavat muun muassa herätysliikkeiden kasvava jäsenmäärä sekä lisääntyvä maahanmuutto (ks. Ketola ym. 2018, 7). Musiikin-

opetuksen kohdalla uskonnollinen polarisaatio luo tarpeen sekulaariin luterilaisuuteen pohjaavan musiikkiperinteen problematisoinnille, sillä oppilasaineksen käsittäessä laajan kirjon eri vakaumusten edustajia, koulun musiikinopetuksessa musiikin tarkastelu uskonnosta emansipoituneena sekulaarina kulttuuriperinteenä ei ole ongelmattonta. Sekulaariin liberalismiin pyrkivässä yhteiskunnassa ja tässä tapauksessa erityisesti koulumaailmassa monikulttuurisuuden tasa-arvoinen kohtaaminen onkin haastavaa (Riitaoja 2010, 87).

2.2 Koulun musiikinopetuksen historiaa uskonnollisuuden näkökulmasta

Musiikki ja sen edeltäjänä laulu ovat oppiaineina olleet osa suomalaista koulujärjestelmää sekä opettajankoulutusta aina niiden perustamisesta saakka (Kosonen 2012a, 40; Muukkonen 2010, 37). Tämän tutkielman näkökulmasta onkin mielenkiintoista tarkastella oppiaineen ja samalla suomalaisen koulujärjestelmän historiaa, jonka kumuloituneet seuraukset yhä osaltaan heijastuvat tämän päivän koulun musiikinopiskelun arkeen ja käytäntöihin. Mielenkiintoinen tarkastelukulma on oppiaineen hengellisen perinteen lisäksi musiikin ja laulunopetuksen aseman muutokset aina keskiajan luostarikouluista 2010-luvun peruskouluun. Laulun asema onkin huomattavin tavoin muuttunut eri aikakausina (Kosonen 2012b, 70), ja nämä muutokset nivoutuvat samalla yhteiskunnallisiin keskustelunaiheisiin kuten kirkon ja valtion väliseen suhteeseen.

Kosonen (2012ab; 2012b; 2014) esittää koulun laulunopetuksen historian voitavan jakaa neljään erimittaiseen ajanjaksoon, jotka ovat kirkon ohjauksen aika luostarikouluista 1850-luvulle, Jyväskylän seminaarin perustamisesta alkanut kansansivistyksen kausi, toista maailmansotaa seurannut jälleenrakennuksen aika sekä vuonna 1970 alkanut peruskoulun aikakausi. Tätä jakoa mukailee myös Valtasaaren (2017; 2011, 22–23) tulkinta suomalaisen opettajankoulutuksen historiasta, jonka mukaan opettajankoulutuksen kehitysvaiheita voidaan tarkastella kolmena jakso-

na. Jaksot sijoittuvat aikaan ennen ja jälkeen toisen maailmansodan sekä aikaan 1970-luvun jälkeen, jolloin opettajankoulutus siirtyi yliopistoihin. Kososen (2012ab; 2012b; 2014) ja Valtasaaren (2017; 2011, 22–23) jäsenysten pohjalta summatut musiikinopetuksen ja opettajankoulutuksen suurpiirteiset kaudet on esitetty taulukossa 1. Lisäksi taulukossa kuvataan kunkin ajanjakson keskeisimmät patrioottiset ja uskonnolliset piirteet. Jäsennys osoittaa selkeästi, kuinka musiikki on oppiaineena muuttunut yhteiskunnallisten ajankuvien mukana hengellis-patrioottisesta arvokasvatusaineesta yhä sekulaarimmaksi.

Taulukko 1. Laulunopetuksen ja opettajankoulutuksen vaiheita keskiajalta peruskoulujärjestelmän syntyyn saakka.

Vuodet	Laulunopetuksen neljä vaihetta Suomessa (Kosonen 2012a; 2012b; 2014)	Opettajankoulutuksen kolme vaihetta Suomessa (Valtasaari 2011; 2017)	Keskeiset piirteet koulun musiikinopetuksessa
1500–1860	Laulu keskiajan luostarikouluista 1850-luvun puoliväliin	-	Teinien koulutuksessa Piaa Cantiones-kokoelman laulut sekä liturgian suorittamisen kannalta välttämättömät sisällöt
1860–1940	Kansansivistyksen ajan laulunopetus	Opettajankoulutuksen synty ja seminaarilaitoksen ekspansio 1860-luvulta toisen maailmansodan alkuun	Yhtenäiskulttuurin rakentaminen, laulun arvostus. Teemoina koti, uskonto ja isänmaa
1940–1970	Laulu oppiaineena toisen maailmansodan jälkeisessä Suomessa	Opettajakorkeakoulujen verkon kansallinen laajeneminen	Koulusoitinten tulo, edelleen hengellinen painotus laulunopetuksessa
1970-	Musiikki peruskoulun oppiaineena 1970-luvulta eteenpäin	Opettajankoulutuksen siirtymä yliopistojen alaisuuteen 1970-luvulta eteenpäin	Nykyaikaisen musiikinopetuksen kehittyminen, tuntimäärien väheneminen

2.2.1 Kirkon musiikkikasvatus keskiajalta

Institutionaalisen musiikinopetuksen hengellinen perinne on lähtöisin keskiajalta, jolloin luostarikouluissa laulunopetus oli latinan ja uskonnon rinnalla keskeinen kasvatuksen väline (Pajamo 1976, 14; 1999, 11; Kosonen 2009, 157; 2012b, 70; 2014, 33). Keskiajalta sivistystehtävä olikin Suomessa ajautunut pitkälti kirkon tehtäväksi

(esim. Hanska & Lahtinen 2010), minkä voidaan katsoa määrittäneen laulunopetuksen uskonnollista taustaa kirkon hallinnoimissa koulutusinstituutioissa. On kuitenkin huomioitava, että vaikka katolinen kirkko tuolloin huolehtikin sivistystehtävästä, suuri osa lapsista kasvoi maatalousvaltaisessa sääty-yhteiskunnassa vailla mahdollisuutta muodolliseen koulutukseen (Hanska & Lahtinen 2010, 17). Täten valtaosa väestöstä ei saanut osaansa kirkon tarjoamasta musiikkikasvatuksesta.

Puhuttaessa keskiaikaisista koulutuslaitoksista Suomessa, tarkoitetaan yleensä papistoa valmistaneita kouluja (Pajamo 1976, 14). Alkuaikoina 1200–1300-luvuilla katedraalikoulun lukujärjestykseen kuuluikin laulua ja musiikkia vähintään sen verran, mitä katsottiin liturgian suorittamisen kannalta tarpeelliseksi (Hanska 2008, 396). Katedraalikoulun oppilaiden, teinien, musiikkiopintoihin kuuluivat täten olennaisesti muun muassa liturgiset sävelmät sekä *Piae Cantiones* -kokoelman laulut (Pajamo 1976, 17; Hanska & Lahtinen 2010, 57).

2.2.2 Yhtenäiskulttuurin ja kansakoulun aika

Laulunopetuksen historiassa erityisen voimakas patrioottinen ja hengellinen aalto kesti aina 1800-luvun alusta pitkälle toisen maailmansodan jälkeiseen aikaan saakka. Suomi saavutti 1800-luvun alussa autonomisen aseman Venäjän suuri-ruhtinaskuntana, minkä johdosta aloitettiin ahkera kansallis- ja yhtenäiskulttuurin rakentaminen, jossa yhdistyivät kirkollinen puhtasoppisuus sekä valistusajan käsitykset (Launonen 2000, 78–79). Tälle ajanjaksolle sijoittuvat muun muassa kansakoululaitoksen sekä Suomen ensimmäisen kansakoulunopettajaseminaarin perustaminen (Kuikka 2010, 5–6; Pajamo 1976, 77; 1999, 12; Kosonen 2014, 34). Kansakoululaitoksen ja seminaarien perustaminen päätti samalla kirkon valtakauden sivistystehtävän toteuttajana ja opetuksen tarjoajana (Launonen 2000, 79; Pruuki 2009, 387). Tämä oli samalla yksi askel kohti tunnustuksellisesti neutraalia julkista valtaa (Sorsa 2018, 17). Hengellinen kasvatus ei kuitenkaan siirtynyt syrjään, sillä koko kansakoululaitos pyrittiin rakentamaan kristilliselle pohjalle

(Syväoja 2004, 159). Kansakoululaitoksen isäksi kutsuttu Uno Cygnaeus piti musiikkia suuressa arvossa, mikä oli niistä tekijöistä joiden johdosta laulu nostettiin vuoden 1866 kansakouluasetuksen myötä saman arvoiseksi muiden oppiaineiden rinnalle ja pakolliseksi kaikille kansakoulun luokka-asteille (Pajamo 1976, 71; 1999, 12).

Autonomian aikana julkaistuun ensimmäiseen koulujärjestykseen laulu oli kirjattu itsenäisenä oppiaineena, jonka tehtävänä oli kehittää ja jalostaa oppilaan uskonnollista, esteettistä ja isänmaallista tunnetta (Kosonen 2012b, 73). Aatteelliset teemat kuten koti, uskonto ja isänmaa värjivätkin laulunopetuksen arvofilosofiaa erityisen vahvasti juuri kansakoulun aikakaudella ja arvokasvatuksen voidaan todeta olleen tuolloin oppiaineen keskeisiä tehtäviä (Kosonen 2009, 158; 2012a, 42; 2014, 34; Valtasaari 2017, 47). Hengellisistä oppisisällöistä merkittäviä olivat erityisesti virret (Pajamo 2009, 41; Kosonen 2011, 11; 2014, 33). Virsien keskeisyys korostui myös kansakoulunopettajaseminaareissa, joissa tuleville opettajille pyrittiin antamaan valmiudet myös johtaa seurakunnan laulua sekä säestää jumalanpalveluksissa (Ahonen 1991, 31). Kristillinen kasvatus, jonka yksi olennainen osa musiikkikasvatus tuolloin oli, nivoutui kansakoulun aikakaudella kansalaiseksi kasvamiseen. Poulter (2011, 72) tiivistää myös uskonnonopetuksen tavoitteena olleen 1900-luvun alussa kansalaisihanne, jonka mukaan valtionkansalaisen tuli olla siveellinen ja kristinuskon sisäistänyt.

Aina 1950-luvulle saakka kansakoulun laulutuntien tärkein säestyssoitin ja opettajan työväline oli harmoni (Kosonen 2011, 15). Lopulta tultaessa 1950-luvulle laulunopetus monipuolistui muun muassa koulusoitinten ja äänilevyjen yleistyessä (Kosonen 2012a, 42–43; 2014, 34). Koululauluston hengellinen painotus siirtyi syrjään kuitenkin vasta 1970-luvulla siirryttäessä kansakoulujärjestelmästä peruskouluun, jolloin myös oppiaineen nimi vaihtui laulusta musiikiksi (Kosonen 2011, 12).

2.2.3 Peruskoulu-uudistus ja oppiaineen aseman radikaali muutos

Peruskoulu-uudistus aloitettiin vuonna 1970 jolloin myös laulu-oppiaineen nimi muutettiin musiikiksi (Kosonen 2014, 34). Nimenmuutos konkretisoi samalla myös niitä sisällöllisiä muutoksia, joita oppiaine oli kokenut (Kosonen 2011, 10; Valtasaari 2017, 47). Opetussuunnitelmat eivät enää peruskoulussa kansakouluajoista poiketen painottaneet ainoastaan laulua, vaan opiskeluun alettiin sisällyttää entistä enemmän koulusoitinten soittoa ja kuuntelukasvatusta (Kosonen 2014, 34).

Siirryttäessä kansakoulujärjestelmästä peruskouluun musiikintuntien määrää tuntijaossa vähennettiin (Vesioja 2008, 199). Sen myötä edelleen nykyisen perusopetuksen opetussuunnitelmassa ja tuntijaossa musiikille osoitettu tuntimäärä on minimaalinen (Muukkonen 2011, 30). Yleisesti ottaen kaikkien taitoaineiden asema onkin sekä perusopetuksessa että opettajankoulutuksessa kokonaisuudessaan heikentynyt 1970-luvulta lähtien, jolloin opettajankoulutus siirtyi yliopistoihin (Valtasaari 2011, 23; 2017, 50). Musiikille osoitetut minimaaliset tuntimäärät ovat lopulta johtaneet siihen, ettei aineenopettajalle kerry välttämättä riittävää määrää viikkotunteja, jolloin musiikinopetus on erityisesti alakouluissa usein säilytettävä luokanopettajien tehtäväksi (Muukkonen 2011, 31; Valtasaari 2011, 26). Vuoden 1994 opetussuunnitelmauudistus heikensi oppiaineen asemaa entisestään. Tähän johti ensinnäkin valinnaisuuden lisääntyminen, jonka myötä musiikki ei enää ollut kaikille yhteinen pakollinen oppiaine peruskoulun kahdella viimeisellä luokalla. (Valtasaari 2011, 22; 2017, 49.) Myöhemmin myös valinnaisten kurssien määrää vähennettiin (Vesioja 2008, 200). Valtasaaren (2017, 53) mukaan oppiaineen nykyinen tila on loogista seurausta tietoyhteiskunnan arvomaailman muutoksista, jotka korostavat teoreettisen ja tiedollisen aineksen opiskelua taidekasvatuksen kustannuksella.

2.3 Uskonnollisuus tämän päivän peruskoulun musiikinopetuksessa

Peruskoulun oppiaineena musiikin tehtävä ei ole enää hengellis-patrioottisen arvokasvatuksen välittäminen. Uskonnollisten sisältöjen opiskelua ei nimellisesti edes mainita perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa. Mahdollisia tulkintarakoja opetussuunnitelmassa tosin on, minkä vuoksi muun muassa opetushallitus on laatinut niitä oikaisevia virallisia linjauksia. Seuraavissa luvuissa tarkastellaan musiikin ja uskonnonvapauden kannalta keskeisiä opetussuunnitelmien sisältöjä sekä uskontoa koskevia virallisia linjauksia.

2.3.1 Uskonnollisuus musiikinopetuksessa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden valossa

Kahdessa viimeisimmässä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet-asiakirjassa ei musiikki-oppiaineen osalta mainita uskontoa tai aseteta tavoitteeksi kristillisen musiikkikulttuurin tuntemista. Vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa esimerkiksi virsilaulu on sisällytetty osaksi uskonnon opetusta (Opetushallitus 2004, 207). Puolestaan vuoden 2014 opetussuunnitelmassa virsiin tutustuminen on kirjattu ainoastaan yhden kerran uskonto-oppiaineen sisältöalueeseen S1 (Opetushallitus 2014, 136). Tätä tulkiten voidaan ymmärtää, ettei hengellisten kappaleiden laulaminen musiikintunnilla ole nykyisin välttämättömyyttä tai edes tavoitteiden ja määriteltyjen sisältöjen mukaista. Toisaalta opetussuunnitelman perusteisiin kirjatun arvoperustan mukaan opetus rakentuu moninaiselle suomalaiselle kulttuuriperinnölle (Opetushallitus 2014, 16). Kulttuuriperintöä ei ole kuitenkaan opetussuunnitelmassa tarkemmin määritelty, joten käsitteen sisällöstä voidaan tehdä eriäviä tulkintoja. Kulttuuriperinteen onkin mahdollista ymmärtää tarkoittavan vaikkapa juuri uskonnollisia sisältöjä.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden arvoperustassa oppimisen myös kuvataan olevan kieli-, kulttuuri-, uskonto- sekä katsomusrajat ylittävää ja sen

sanotaan antavan perustan ihmisoikeuksia kunnioittavaan maailmankansalaisuuteen. (Opetushallitus 2014, 15–16.) Kuitenkin haasteeksi voi tällöin nousta se, ettei osa Suomessa asuvista uskonnollisista yhteisöistä suhtaudu opetussuunnitelman kanssa yhtä suvaitsevaisesti uskontorajat ylittävään opetukseen, jolloin yhteisöön kuuluvan oppilaan osallistuminen opetukseen voi muuttua ongelmalliseksi.

2.3.2 Virallisia linjauksia uskonnosta ja koulun musiikinopetuksesta

Uskonnonvapauden toteutumisesta peruskoulukontekstissa keskustellaan lähinnä uskonnonopetuksen kohdalla mutta musiikinopetukseen liittyvää keskustelua ei julkisesti saati sitten tieteessä juurikaan käydä. Esimerkiksi perusopetus- ja uskonnonvapauslaissa ei ole tarkasti säädetty uskonnonvapauden toteutumisesta taito- ja taideaineiden opetuksessa (Perusopetuslaki 628/1998; Uskonnonvapauslaki 453/2003). Toisaalta edes lakisääteisyys ei takaa käytännön tasolla tapahtuvaa yhdenvertaisuutta ja sen vuoksi tasa-arvon toteutumiseen onkin kiinnitettävä jatkuvasti huomiota (Sakaranaho 2007, 4).

Vaikka musiikin tavoitteisiin ja sisältöihin ei kuulu uskonnollisten sisältöjen opiskelu, opetushallitus (2018) on laatinut ohjeen perusopetuksen uskonnon ja elämänkatsomustiedon sekä esiopetuksen katsomuskasvatuksen järjestämisestä sekä uskonnollisista tilaisuuksista esi- ja perusopetuksessa. Ohjeessa todetaan perusopetuksessa järjestettävän useita erilaisia juhlatilaisuuksia kuten joulu- ja kevätjuhlia sekä itsenäisyyspäivän juhlia, joiden sisällöistä päättävät koulut ja opetuksen järjestäjät. Juhliin voi sisältyä hengellisiä elementtejä mutta niiden katsotaan ohjeen mukaan kuuluvan osaksi suomalaista kulttuuria. Koulujen juhlat eivät ole asiakirjan mukaan uskonnon harjoittamista. Sen sijaan koulupäivän aikana järjestettävät ruokarukoukset, jumalanpalvelukset sekä uskonnolliset päivän-avaukset ovat uskonnon harjoittamista, johon ei ketään voida omantunnon vastaisesti velvoittaa osallistumaan. (Opetushallitus 2018, 5.) Ohjeessa ei ole kuitenkaan huomioitu sitä, että usein koulun juhlia varten harjoitellaan juuri musiikin

oppitunneilla, jolloin juhlaan osallistumaton voi joutua jäämään vakaumuksensa vuoksi opetuksesta syrjään. Koulun musiikkielämä ei ole rajoittunut ainoastaan musiikintunteihin, jolloin haastavia tilanteita voi kehkeytyä myös oppituntien ulkopuolella.

3 OPETTAJA EETTISENÄ TOIMIJANA

Kaikki se, mitä historia on kerryttänyt ja mitä nykyinen opetussuunnitelma linjaa, tulevat todeksi opettajan toiminnassa, jonka kautta uskonnonvapauden ja vallitsevien normien välille syntyvät haasteet kehollistuvat ja saavat merkityksiä. Opetussuunnitelman legitimitetistä huolimatta opettajan yksilölliset pedagogiset valinnat ovatkin viime kädessä merkityksellisiä sille, millaista musiikinopetus kulloinkin on. Tässä pääluvussa tarkastellaan opettajan etiikkaa ja syvennyttään sen myötä eettisiin dilemmoihin ja niistä aiheutuvaan kuormittumiseen.

3.1 Etiikka

Etiikka voidaan määritellä moraalialueen tutkimiseksi filosofiaksi (Deigh 2010, 7; Pietarinen & Poutanen 2005, 12; Hoffmann 1996, 7). Moraali on samalla myös etiikan lähikäsite ja usein arkikielessä niitä käytetäänkin toistensa synonyymeinä (Deigh 2010, 7). Toisinaan etiikan käsitteellä tarkoitetaan teoreettisen pohdinnan rinnalla myös käytännön toimintaa (Hoffmann 1996, 7). Erotettaessa moraalista ja etiikan käsitteet toisistaan tavataan moraalilla tarkoittaa yksilön käyttäytymisen ja valintojen kautta ilmeneviä käsityksiä oikeasta ja väärästä ja tällöin etiikan käsitteellä viitataan puolestaan siihen, *miten* ihminen perustelee moraaliansa ja toimintaansa (Yrjönsuuri 1996, 10). Tutkielmassa moraalista ja etiikan käsitteet määritellään tällä tavoin toisistaan erotettuina käsitteinä.

Opettajan etiikka on päätöksentekoa oikean ja väärän välillä (Deigh 2010, 7; Pietarinen & Launis 2002, 42), joka liittyy paitsi ihmisenä olemiseen, myös ammatissa toimimiseen erityisesti silloin, kun työntekijällä on runsaasti itsenäistä päätäntävaltaa. Opettajan ammattia pidetäänkin yleisellä tasolla eettisesti herkkänä (Colnerud 1997; 2014; Sanger 2008, 196). Työn eettisen luonteen voi katsoa liittyvän

osaltaan juurikin itsenäistä päätöksentekoa vaativaan työnkuvaan (ks. Colnerud 1997, 627; Räikkä 2002, 84; Martikainen 2005, 72). Toisaalta työstä tekee eettisesti herkän jo yksin kasvatuksen arvoperustaisuuteen pohjaava eettinen perusvire (Hoffmann 1996, 7; Kansanen 1996, 13). Opettajalta työn itsenäinen luonne vaatii niin kutsuttua moraalista autonomiaa, joka merkitsee kykyä tarkastella esiin tulevia konflikteja laaja-alaisesti taustatekijät arvioiden (Hellsten 1996, 51; Seghedin 2014, 16). Opettajan työn itsenäisyys ja sen vaatima moraalinen autonomia ovat tutkielmassa perustavanlaatuisia ontologisia oletuksia, sillä niiden puitteissa opettajan eettinen ajattelu ja toiminta tapahtuvat.

Yksilöllä oleva etiikka ilmenee sekä eettisen dilemman määrittämisessä että sen ratkaisemisessa (Husu & Tirri 2003, 354). Eettisen ongelman ratkaisua edeltäkin ongelman tunnistaminen ja määrittäminen (Clarkeburn & Mustajoki 2007, 26). Täten, jos ongelman tunnistamista ei tapahdu, ei tapahdu myöskään kokemusta eettisestä ongelmasta (Ojankangas 2003, 22). Aiemman tutkimustiedon valossa on kuitenkin syytä olettaa opettajien kokevan työssään eettisistä kokemuksista nousevia dilemmoja (ks. esim. Colnerud 1997).

3.2 Opettajan ammattietiikka

Opettajuuteen liittyy olennaisesti eettisten konfliktien kohtaaminen (Colnerud 2014, 346). Näitä konflikteja koskevia eettisiä valintoja voidaan pyrkiä ratkomaan vetoamalla ensinnäkin ammattietiikkaan, jota tässä tutkielmassa tarkastellaan velvollisuusetiikan sovelluksena. Deontologia eli velvollisuusetiikka perustuu käsitykseen moraalista, jossa oikean ja väärän käsitteitä ei tarkastella suhteessa teon päämääriin vaan sen sijaan teon oikeellisuuden määrittää motiivi tai velvollisuus (Deigh 2010, 14). Ammattiryhmää voidaan pitää samansuuntaiset moraalikäsitteykset omaksuneena moraaliyhteisönä (ks. Sama & Shoaf 2007), jonka myötä myös ammattietiikka on loogista ymmärtää konventionaalisenä moraalina, joka yleisesti hyväksytään ja omaksutaan tietyssä moraaliyhteisössä (ks. Deigh 2010, 8; Pietarinen

& Poutanen 2005, 113). Tässä tutkielmassa ammattietiikka ymmärretään edellä käsiteltyjen näkökulmien valossa opettajien muodostaman moraaliyhteisön hyväksyminä konventioina eli moraalikoodistona.

Opetusalan Ammattijärjestö on legitimoinut moraaliyhteisönsä konventioita muun muassa julkaisemalla kannanottoja sekä ohjeita opettajan arvoista ja eettisistä periaatteista. Vaikka julkaisut ovatkin jokaisen luettavissa, ei asiakirja yksioikoisesti vapauta opettajia eettisestä harkinnasta, sillä ohjeet eivät sisällä tarkkoja ja tapauskohtaisia toimintamalleja (ks. Räikkä 2002, 86). Ammattietiikka ja sen toteuttaminen eivät ole yksiselitteisiä eettisiä ratkaisumalleja myöskään siinä suhteessa, että opettajan on mahdollista joissakin tilanteissa kokea ammatillisesta näkökulmasta oikean toiminnan johtavan käytännön toteutuksessa entistä suurempiin ongelmiin (Husu & Tirri 2003, 354). Ammattieettisiä konventioita onkin aiheellista tarkastella useammasta kuin yhdestä näkökulmasta, esimerkiksi apuvälineinä tai ammattikuntaa määrittävinä periaatteina (Räikkä 2002, 86).

Myös opetussuunnitelman noudattamista voidaan tarkastella ammattieettisenä toimintana. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet sisältävät tavoitteita ja sisältöjä koskevia määräyksiä (Opetushallitus 2014, 9), joita opettajan voidaan katsoa olevan velvoitettu noudattamaan. Tällöin opetussuunnitelmasta poikkeaminen yksittäisen oppilaan vakaumuksen vuoksi voi näyttäytyä deontologiaan perustuvasta ammattieettisestä näkökulmasta tarkasteltuna ongelmallisena. Ammattietiikan toteuttaminen ei täten ole yksioikoinen vastaus opettajan kokemuksiin eettisesti haastaviin tilanteisiin eikä toisaalta ontologian näkökulmasta tällöin eettistä dilemmaa edes olisi, sillä moraalinen ristiriita vaatii syntyäkseen useampia kuin yhden mahdollisen tavan tehdä ratkaisuja (Robertson ym. 2002, 328; Ojankangas 2003, 22).

On huomattava ammattietiikan sisältävän myös henkilökohtaisen ulottuvuuden, sillä ammatillisesta näkökulmasta perusteltu toiminta kiinnittyy viime kädessä työntekijän itsenäiseen päätöksentekoon (Carr 2000, 24). Opettajalla esimerkiksi voi olla käsitys oikeasta toiminnasta, mutta joissakin olosuhteissa käytäntöjä ei ole

mahdollista toteuttaa sellaisenaan (Shapira-Lishchinsky 2011, 648). Opettajan arkielämän etiikka onkin ennen kaikkea situaatioetiikkaa, jolla tarkoitetaan ratkaisujen tekemistä jokaisen yksittäisen tilanteen asettamien vaatimusten mukaan (Yrjönsuuri 1996, 21). Opettaja voi toteuttaa tällaista etiikkaa esimerkiksi tilanteissa, joissa opetussuunnitelman seuraaminen tai muu ammattieettinen toiminta ei välttämättä johda riittävän hyvään loppuratkaisuun.

3.3 Opettajan eettiset dilemmat ja kuormittuminen

Tämän tutkielman tutkimustehtävän ontologinen ydin on opettajan kokema eettinen dilemma, jonka syntytekijöinä tarkastellaan oppiaineen välittämän kristillis-patrioottisen kulttuuriperinteen ja toisaalta monikulttuurisuuden ekspansion mukanaan tuomien haasteiden välistä ristiriitaa. Tutkielmassa nojataan käsitykseen, jonka mukaan opettajan kokema eettinen dilemma voi johtaa musiikinopetuksen käytäntöjen muokkaamiseen, jotta opetuksen osalta saavutettaisiin mahdollisimman tyydyttävästi uskonnonvapautta kunnioittava lopputulos. Lisäksi ollaan kiinnostuneita siitä, missä määrin eettisten dilemmojen kohtaaminen voi olla musiikinopettajaa kuormittavaa.

Eettinen dilemma merkitsee valintojen tekemistä sisäisessä keskustelussa itsen kanssa (Shapira-Lishchinsky 2011, 648). Dilemmalle on luonteenomaista yksiselitteisten vastausten puuttuminen haastavissa tilanteissa, jolloin eettisen harkinnan myötä yksilölle muodostuu eettinen kokemus (Clarkeburn & Mustajoki 2007, 22; Ojankangas 2003, 22). Eettiset dilemmat, joiden ratkaisemisessa opettaja joutuu tasapainottelemaan yleisen oikeudenmukaisuuden ja koulun asettamien standardien välillä, ovat opettajan arjessa tyypillisiä (Colnerud 1997, 632; Shapira-Lishchinsky 2011, 649). Tällaisesta dilemmasta voidaan katsoa olevan kyse myös opettajan joutuessa pohtimaan ratkaisuja opetussuunnitelman tavoitteiden ja oppilaan uskonnonvapauden välillä. Dilemman juuret ovat tällöin opetussuun-

nitelmassa, joka on laadittu tietyn kulttuurisen kontekstin, eli tässä tapauksessa suomalaisen sekulaarin luterilaisuuden arvomaailmaa vastaavaksi.

Yksilön eettisestä kokemuksesta syntyvä dilemma voi kehkeytyä eettiseksi kuormitukseksi saakka, jolloin kyseessä on stressireaktio (Colnerud 2014; Huhtala, Feldt, Lämsä, Mauno & Kinnunen 2011). Huhtala ym. (2011) käyttävät eettisistä dilemmoista johtuvasta stressireaktiosta eettisen kuormittumisen käsitettä, ja puolestaan muun muassa Lütznén, Cronqvist, Magnusson & Andersson (2003) sekä Colnerud (2014) kuvaavat samankaltaista ilmiötä käsitteellä moraalinen stressi (moral stress). Eettinen kuormittuminen on käsitteenä melko tuore ja vähän tutkittu (Enlund, Luokkanen & Feldt 2013, 179), mutta se on sisällöllisesti rinnastettavissa moraaliseen stressiin. Moraalisen stressin on esitetty kumpuavan moraalista herkkyydestä, joka on yhdistelmä yksilön intuitiota sekä moraalista arviointia. Moraalisen herkkyyden lisäksi myös muun muassa eettisesti oikealta tuntuvaa toimintaa estävät ulkoiset tekijät sekä hallinnan tunteen puuttuminen nähdään moraalista stressiä ennustavina tekijöinä. (Lütznén ym. 2003, 318–319.) Colnerudin (2014, 357) tutkimuksen mukaan voimakkaimmin moraalista stressiä ennustaa dilemmatyypin, jossa kaksi voimakasta sisäistä velvoitetta ovat keskenään ristiriidassa. Myös tällaisen dilemman voi teoreettisesti olettaa muodostuvan esimerkiksi opetussuunnitelman ja uskonnonvapauden ristitulella, mikäli opettaja asettaa mielessään molemmat tekijät lähes tasavertaiseen arvoon.

Tatar ja Horenczyk (2003, 404) ovat puolestaan esittäneet monimuotoisen oppilasmaailman kanssa työskentelevien opettajien kokevan erityistä monimuotoisuuteen liittyvää uupumusta (diversity-related burnout), jolla voi olla negatiivisia seurauksia opettajien kokemalle ammatilliselle hyvinvoinnille. Opettajalla olevan maahanmuuttajaoppilaisiin kohdistuvan negatiivisen suhtautumisen onkin havaittu ennustavan monimuotoisuuteen liittyvää uupumusta (Gutentag, Horenczyk & Tatar 2018, 414). Lisäksi on todettu, että opettajat, jotka antavat kulttuurisen moninaisuuden olla valloillaan kokevat vähemmän kuormitusta niihin opettajiin verraten, jotka pyrkivät ainoastaan sosiaalistamaan vähemmistöt osaksi valtavirtaa (Dubbeld, De

Hoog, Den Brok & De Laat 2019, 13). Tässä tutkielmassa monimuotoisuuteen liittyvän uupumuksen ja eettisen kuormittumisen käsitetään voivan sijoittua toistensa lomaan. Tällaista ilmiötä tutkielmassa nimittää monimuotoisuuteen liittyväksi eettiseksi kuormittumiseksi.

4 TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN

Metodi eli suomeksi *tietä pitkin*, tarkoittaa tutkimuksessa menetelmää, jonka myötä päädytään esittämään väitteitä (Pajunen 2015, 270). Arkielämän logiikkaa soveltaen on luontevaa yleensä valita se tie, joka johtaa toivottuun päämäärään. Tässä luvussa kuvataan tutkimustehtävä, aineiston kerääminen ja sen analysointi sekä arvioidaan mittarin luotettavuutta. Siten luvun tarkoitus on kuvata, miten tiedon luo on päästy.

4.1 Tutkimustehtävä ja -kysymykset sekä hypoteesit

Tutkimustehtävänä on selvittää, miten uskonnollinen moninaisuus musiikinopettajien mukaan näyttäytyy peruskoulun musiikinopetuksen käytäntöjen toteutumisessa ja sisältöjen valinnassa. Tutkimustehtävä on jaettu seitsemäksi tutkimuskysymykseksi.

1. Miten opettajat ovat asennoituneet uskonnon musiikintunnilla näyttäytymistä kohtaan?
2. Mitkä koulun musiikinopetuksen käytännöt on havaittu opettajan oman uskonnollisen vakaumuksen kannalta ongelmallisiksi?
3. Mitkä koulun musiikinopetuksen käytännöt on havaittu oppilaan oman uskonnollisen vakaumuksen kannalta ongelmallisiksi?
4. Miten ongelmallisten käytäntöjen problemaattisuus näkyy opettajien mukaan arvioinnissa ja oppilaiden osallistumisessa?

5. Kokevatko opettajat uskonnonvapaudesta johtuvien tekijöiden vuoksi työssään eettistä kuormittumista?
6. Mitä perusteita opettajilla on uskonnonvapautta koskevien eettisten ratkaisujensa taustalla?
7. Selittävätkö taustamuuttajat, kuten työssäolovuodet ja koulutustausta opettajien kokemuksia?

Tutkielman yleisenä empiirisenä hypoteesina on, että musiikkia peruskoulussa opettavat ovat kohdanneet työssään tilanteita, joissa oppilaan uskonnonvapauden vuoksi joko opetusta on jouduttu muokkaamaan tai vastaavasti oppilas on joutunut jättäytymään pois ongelmallisten sisältöjen opiskelun ajaksi. Oletus on tehty tarkastelemalla musiikki-oppiaineen hengellistä ja patrioottista historiaa sekä sekulaareiksi oletettuja nykykäytäntöjä ja suhteuttamalla ne vallitsevaan yhteiskunnalliseen tilaan, jossa moniuskontoisuus tasaisesti lisääntyy. Aikaisemman tutkimuksen vähäisyyden vuoksi ei kuitenkaan voida esittää yksittäisiä tutkimuskysymyksiä koskevia suoria hypoteeseja. Sen sijaan tutkielma on eksploraatiivinen kartoitus, jonka pyrkimyksenä on saavuttaa opettajan näkökulmasta ilmiötä kuvaava yleiskäsitys.

4.2 Kuvaileva määrällinen tutkimus

Tutkielman strategia on kuvaileva määrällinen tutkimus. Määrälliset menetelmät edellyttävät suurehkoa otosta, minkä vuoksi aineistoa on luontevaa kerätä lomakkeella, jossa vastausvaihtoehdot ovat valmiita ja rajattuja (Heikkilä 1999, 15–16). Määrällisessä tutkimuksessa on lisäksi keskeistä tulosten suhteuttaminen aiempaan tutkimustietoon (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 137). Kuitenkaan tämän tutkielman keskiössä olevasta ilmiöstä eli uskonnosta osana musiikinopetusta ei tiedetä vielä juurikaan, mistä syystä tulosten suhteuttaminen aiempaan tutkimus-

tietoon on hankalaa. Toisaalta juuri aiemman tutkimustiedon vähäisyyden vuoksi strategiaksi on valittu eksploratiivinen määrällinen lähestymistapa. Tilastotiedon keräämisen myötä onkin mahdollista argumentoida hieman perustellummin moniuskontoisuudesta musiikinopetuksen yleisenä haasteena.

Menetelmien valinta on yksi tieteenfilosofian osa-alueista (Haaparanta & Niiniluoto 2016). Määrällisen tutkimusstrategian tieteenfilosofista taustaa määrittää pitkälti positivismi eli kausaaliin yleistykseen ja selityksiin pyrkiminen. Positivismin näkökulmasta tutkimus voi olla arvovapaata, mikä on myös tälle tutkielmalle aiheen arkaluontoisuuden kannalta lohdullinen ja jopa välttämätön oletus. (Kakkuri-Knuutila 2006, 135.) Tutkielman aihetta voitaisiin yhtä luontevasti lähestyä teoreettisesti esimerkiksi filosofisen etiikan näkökulmasta, mutta nimenomaan määrällisellä tutkimuksella, hieman tunteettomalla otteella voidaan pyrkiä saavuttamaan tutkijan arvohorisontista riippumattomia tuloksia. Puhtaasti positivistinen tutkimus ei kuitenkaan ole mahdollista, sillä jo tutkimustehtävän asettaminen on itsessään arvovalinta (Kakkuri-Knuutila 2006, 143).

4.3 Kohdejoukko

Tutkielman kohde- eli perusjoukkoa ovat musiikkia peruskoulussa opettavat, jotka ovat taustaltaan heterogeeninen joukko luokanopettajia sekä musiikin aineenopettajia. Perusjoukkoa edustaa tutkielmassa näyte (N=141). Peruskoulussa musiikkia opettavat alakouluissa usein luokanopettajat ja puolestaan yläkouluissa sekä lukioissa aineenopettajat (Eerola 2007, 34), minkä johdosta vastaajien joukko on hyvin moninainen. Alakoulussa musiikkia päätyvät opettamaan usein luokanopettajat, sillä musiikin aineenopettajille on harvoin alakouluissa tarjolla riittävästi opetustunteja (Muukkonen 2011, 31; Valtasaari 2011, 26). Tämä on kuitenkin herättänyt kysymyksiä luokanopettajien mahdollisuuksista selviytyä vaativan aineen opettamisesta, kun lisäksi samaa aikaan opettajankoulutukseen sisältyvien musiikkikasvatuksen pakollisten opintojen määrää on jatkuvasti vähennetty

(Suomi 2019; Vesioja 2008, 200). Luokanopettajien koulutuksessaan saaman musiikinopetuksen sisältö ja laajuus onkin vaihdellut hyvin paljon opiskelupaikan ja -ajankohdan mukaan (Vesioja 2006, 58), jonka myötä myös valmiudet musiikin opettamiseen ovat moninaisia. Tutkielmassa opettajan koulutuksellinen tausta ja sen myötä muodollinen pätevyys nähdäänkin kiinnostavana muuttujana.

4.4 Aineisto

Aineisto kerättiin keväällä 2019 sähköisellä Webropol-kyselylomakkeella (ks. liitteet), jota jaettiin sosiaalisessa mediassa luokan- ja musiikinopettajien suosimilla sivuilla. Lomake ja saatekirje myös lähetettiin henkilökohtaisesti satunnaisesti valittujen koulujen musiikinopettajille ja lisäksi rehtoreille jaettavaksi eteenpäin kouluunsa musiikkia opettaville. Aineistoa kerättiin noin kolmen viikon ajan. Kyselyyn vastasi 141 opettajaa, jotka opettavat musiikkia peruskoulussa vähintään yhden tunnin viikossa. Vastaajista naisia oli 115 ja miehiä 25. Vastaajista yksi ei ilmoittanut sukupuoltaan. Taulukoissa 2. ja 3. on eritelty tarkemmin vastaajajoukon ominaisuuksia. Taulukossa 2. on kuvattu vastaajien koulutukselliset taustat. Määrällisessä tutkimuksessa vastaajien taustoihin seikat ovat merkittäviä ja mielenkiintoisia muuttujia (Alkula 1995, 74).

Taulukko 2. vastaajien koulutukselliset taustat

Koulutuksellinen tausta	Määrä
Musiikin aineenopettaja	39
Luokanopettaja	34
Luokanopettaja + musiikkikasvatuksen perusopinnot suoritettu	30
Luokanopettaja + musiikin aineenopettajan pätevyys	21
Musiikin aineenopettaja + luokanopettajan pätevyys	11
Muun aineen opettaja + musiikin aineenopettajan pätevyys	3
Muu	3

Taulukossa 3. on kuvattuina vastaajien työssäolovuodet. Vastaajat ovat jakautuneet melko tasaisesti noviisi- ja konkariopettajuuden väliselle janalle. Vähiten vastaajia oli 20–24 vuotta työelämässä olleiden joukossa ja toisaalta taas eniten yli 25 vuotta työskennelleiden joukossa.

Taulukko 3. Vastaajien työssäolovuodet

Työvuodet	Määrä
Alle 3 vuotta	26
4–9 vuotta	27
10–14 vuotta	27
15–19 vuotta	17
20–24 vuotta	16
Yli 25 vuotta	28

Kyselylomakkeella kerättiin yhden kysymyksen verran myös laadullista aineistoa, joka kuitenkin päädyttiin rajaamaan tutkimuksen ulkopuolelle.

4.5 Kyselylomake

Kyselylomake on laadittu tätä tutkielmaa varten, sillä aiempaa tutkimustietoa ja tutkielmaan sopivaa validia mittaria ei ole ollut saatavilla. Muuttujien valintaa onkin perusteltu tästä syystä erityisesti perusopetuksen opetussuunnitelmasta nousevilla näkökulmilla. Kyselyssä vastaajille esitettiin väittämiä, joihin heidän tuli vastata asteikolla yhdestä viiteen (1 = täysin eri mieltä, 5 = täysin samaa mieltä). Lomakkeessa oli neljätoista osiota, jotka sisälsivät kolmesta yhdeksään väitettä (ks. Liitteet). Osiot olivat raken-teeltaan seuraavan esimerkin kaltaisia:

Osio 2. Tunnistan toisinaan työssäni tilanteita, joissa oma uskonnollinen vakaumukseni vaikuttaa rajoittavasti:

- a. tunnille valitsemaani laulettavaan materiaaliin
- b. tunnilla kouluosoittimilla soitettavaan materiaaliin
- c. tunnilla opiskeltavien sisältöjen valintaan
- d. tunnilla harjoitettavaan musiikkiliikuntaan ja -leikkeihin
- e. bändisoitossa käytettävään musiikkiin ja materiaaliin
- f. musiikin historian opettamiseen
- g. musiikin perusteiden opettamiseen

4.5.1 Opettajien asenteita koskevat muuttujat

Kyselyn ensimmäisessä osiossa tarkoituksena oli saada tietoa vastaajien asenteista, jotka heijastuvat yksilön moraaliin ja etiikkaan. Kuusi muuttujaa kartoittivat opettajien asenteita uskonnosta riippumatonta ja yhdenvertaista musiikinopetusta kohtaan. Väittämiä oli tarkoitus tarkastella myös mahdollisina taustamuuttujina. Tällaisella asennetutkimuksella, jossa vastaajaa pyydetään arvioimaan väitteen paikkansapitävyyttä asteikolla *täysin eri mieltä – täysin samaa mieltä* on ihmistieteissä pitkä perinne (ks. Reid 2011, 4).

Kuusi väitettä koskivat oppilaiden uskontojen huomioimista opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa sekä vakaumusten näyttäytymisen sallimista. Muuttujien valinnassa kiinnitettiin huomiota eritoten kahteen näkökulmaan, joita ovat inkluusiivinen kaikille sopiva opetus ja toisaalta uskontoja huomioimaton lähestymistapa. Inklusiivisella näkökulmalla tarkoitetaan opettajan pyrkivän suunnittelemaan ja toteuttamaan opetustaan siten, että se olisi kaikille oppilaille sopivaa. Opetussuunnitelman mukaan perusopetuksessa opetusta pyritään kehittämään inklusioperiaatteen mukaisesti (Opetushallitus 2014, 18), mikä saattaa näkyä myös opettajien eettisissä valinnoissa

Uskontoja huomioimatonta lähestymistapaa kuvaavat muuttujat *oma vakaumukseni ei saa vaikuttaa opetukseen valittuihin sisältöihin* ja *oppilaan vakaumus ei saa vaikuttaa opetukseen valittuihin sisältöihin* voivat jakautua lisäksi edelleen omiksi näkö-

kulmukseen, sillä opettajalla on mahdollisuus antaa väitteille toisistaan poikkeavat arvot, jolloin tunnusluvut voivat ilmentää joko konservatiivista kristillisnormatiivista lähestymistapaa tai puolestaan opettajan ammatillista puolueettomuutta ja kulttuurisensitiivisyyttä.

4.5.2 Opettajan uskonnollista vakaumusta kuvaavat muuttujat

Kyselyn kolme seuraavaa osiota käsittelivät opettajan vakaumuksen näyttäytymistä opetuksessa. Näistä ensimmäisessä osiossa kartoitettiin opettajan vakaumuksen näyttäytymistä musiikinopetuksen eri käytännöissä eli työtavoissa ja sisällöissä. Työtavat, jotka kyselyssä mainitaan, on valittu lomakkeelle opetussuunnitelman musiikinopetusta koskevien tavoitteiden ja sisältöjen pohjalta (Opetushallitus 2014, 141-142).

Toisessa osiossa puolestaan pyrittiin selvittämään, kokeeko opettaja vakaumuksensa olevan ristiriidassa valmiin oppimateriaalin kanssa kouluvuoden eri aikoina kuten esimerkiksi kristillisinä juhlapäivinä. Tähän päädyttiin siitä syystä, että koulun musiikillinen toiminta liittyy kiinteästi erilaisiin juhlatilanteisiin (Opetushallitus 2014, 141), jotka saattavat olla vähemmistöuskontoja edustavien oppilaiden osallistumisen näkökulmasta ongelmallisia. Muuttujilla haluttiin mitata juuri vakaumuksen suhteutumista valmiiseen oppimateriaaliin, sillä tämän kautta pystyttiin selvittämään hienotunteisesti opettajien uskonnollisia taustoja. Samalla valmiin oppimateriaalin myös käsitettiin ilmentävän selkeällä tavalla musiikinopetuksen kulttuurisia ulottuvuuksia, jolloin opettajan suhtautuminen esimerkiksi oppikirjojen sisältöihin indikoi asenteista oppiaineen kulttuuriin merkityksiin.

Kolmannessa opettajan vakaumusta käsittelevässä osiossa selvitettiin, mitä soivaa oppimateriaalia opettajat joutuvat jättämään opetuksestaan vakaumuksensa vuoksi pois. Soivalla materiaalilla tarkoitettiin kyselyssä tunnilla laulettavaa, soitettavaa ja kuunneltavaa musiikkia. Soivan materiaalin lajeiksi valittiin kyselyyn hengelliset

laulut, kristilliset ja itsenäisyyteen liittyvät juhlalaulut, kevyt musiikki sekä taidemusiikki.

4.5.3 Oppilaan uskonnollista vakaumusta kuvaavat muuttajat

Oppilaan uskonnollista vakaumusta kartoitettiin yhteensä seitsemässä osiossa. Ensimmäisessä osiossa kartoitettiin oppilaan uskonnonvapauden näyttäytymistä musiikinopetuksen eri käytännöissä. Muuttajat olivat suurelta osin samat kuin opettajan vakaumuksen näyttäytymistä kartoittavissa osioissa ja ne oli johdettu opetussuunnitelman tavoitteista ja sisällöistä. Toisessa osiossa taas selvitettiin, mitkä käytännöistä ovat opettajan mukaan sellaisia, joihin osallistumisesta oppilaat ovat uskontoonsa vedoten kieltäytyneet. Puolestaan kolmannessa osiossa selvitettiin, minkä käytäntöjen kohdalla kokevat päättö- tai väliarvioinnin tekemisen vaikeaksi oppilaan jättäytyttyä pois opetustilanteista.

Neljännessä osiossa kartoitettiin, mitä soivaa oppimateriaalia opettajat joutuvat jättämään opetuksestaan pois oppilaan uskonnollisen vakaumuksen vuoksi. Muuttajat olivat samoja kuin opettajan vakaumusta koskevassa osiossa, eli kyselyyn oli valittu hengelliset ja isänmaalliset laulut sekä pop- ja taidemusiikki. Viidennessä osiossa puolestaan kartoitettiin, mitkä soivista materiaaleista ovat sellaisia, joiden vuoksi oppilas joutuu jättäytymään opetuksen ulkopuolelle. Näiden osioiden kautta pyrittiin samalla selvittämään, jättävätkö opettajat ennemmin oppimateriaalia opetuksen ulkopuolelle sen sijaan että antaisivat oppilaan jäädä pois opetuksesta.

Viimeiset osiot käsittelivät tarvetta muokata oppimateriaalia ja oppimistehtäviä. Kuudennessa osiossa tarkasteltiin, mitkä kouluvuoden juhlat ja jaksot ovat sellaisia, joiden läheisinä aikoina opettajat joutuvat muokkaamaan oppimateriaalia oppilaan uskonnollisen vakaumuksen vuoksi. Muuttujiksi valittiin kristillisten ja juhlapyhät, isänmaalliset juhlat sekä koulun muut ajat. Seitsemännessä muuttujassa tarkasteltiin, mitkä musiikinopetuksen käytännöt ovat sellaisia, joiden ajaksi opettaja

joutuu järjestämään oppilaalle korvaavia tehtäviä opetuksesta kieltäytymisen vuoksi.

4.5.4 Opettajan kokemaa eettistä kuormittumista kuvaavat muuttujat

Kyselyssä kartoitettiin kuudella muuttujalla myös opettajan kokemaa oppilaan uskonnonvapaudesta johtuvaa eettistä kuormittumista. Muuttujat koskivat eri käytännöissä hyödynnettävien sisältöjen ja toimintatapojen valintaa. Kyselyssä oltiin eritoten kiinnostuneita opetusta edeltävästä suunnittelusta ja siihen liittyvästä kuormituksesta, sillä suunnitellessaan opetusta opettajalla on mahdollisuus pohtia harkitusti eettisiä valintojaan. Tällöin muuttujilla pystytään mittaamaan juuri tietoisia ja harkittuja eettisiä valintoja.

4.5.5 Opettajien tekemien eettisten ratkaisujen taustoja kuvaavat muuttujat

Opettajien tekemien eettisten ratkaisujen taustoja kartoitettiin kahdessa kysymysoiossa. Niistä ensimmäisessä selvitettiin mihin tekijöihin vedoten opettajat perustelevat ratkaisujaan. Muuttujiksi valittiin joitakin opetussuunnitelmaan kirjattuja arvoja kuten yhdenvertaisuus ja monikulttuurisuuden vaaliminen sekä suomalaisen kulttuuriperinteen säilyttäminen (Opetushallitus 2014, 16). Myös opetussuunnitelman noudattaminen itsessään on otettu mukaan yhdeksi muuttujaksi, sillä se on kokonaisuudessaan opettajan toimintaa legitimiasti ohjaava asiakirja ja velvoite. Samaten opettajan ammattietiikka on valittu yhdeksi muuttujaksi, sillä vaikka opetussuunnitelman noudattaminen itsessään onkin ammatti- maista toimintaa, opettajien moraalilyhteisössä on sen lisäksi myös muita kirjoittamattomia eettisiä konventioita. Myös oppilaan oikeus harjoittaa omaa uskontoaan on valittu yhdeksi muuttujaksi, sillä ennen kaikkea uskonnonvapauden tulisi ihmisoikeutena sekä lakiin kirjattuna olla opettajalle keskeinen velvoite. Lisäksi yhtenä muuttujana osiossa on mainittu opettajan omiin arvoihin vetoaminen, joka ymmärretään ammattietiikan ja legitimien velvoitteiden vastavoimana.

Toisessa osiossa selvitettiin, mitkä ovat opettajille yleisimpiä yhteistyötahoja silloin kun eettisesti hankalia tilanteita ratkotaan. Muuttujiksi valittiin asianomaiset oppilaat, oppilaiden vanhemmat, opettajakollegat sekä rehtori. Yhdeksi muuttujaksi lisättiin myös vaihtoehto, jossa opettaja tekee eettiset ratkaisut yksin.

4.6 Aineiston analyysi

Määrällinen aineisto analysoitiin SPSS Statistics -ohjelmalla. Suuri osa merkittävistä tuloksista on saatu analysoimalla muuttujien sekä niistä muodostettujen keskiarvomuuttujien välisiä keskiarvoeroja.

4.6.1 Keskiarvomuuttujien muodostaminen

Analyysi aloitettiin tarkastelemalla muuttujien tunnuslukuja, kuten keskiarvoja. Tunnuksien tarkastelun jälkeen muuttujista pyrittiin muodostamaan keskiarvomuuttujia aineiston tarkastelun selkeyttämiseksi (esim. Heikkilä 1999, 131). Ennen uusien keskiarvomuuttujien muodostamista tarkasteltiin Cronbachin alfa-kertoimen avulla niiden reliabiliteetteja (Valli 2015). Useiden keskiarvomuuttujien kohdalla kertoimen saamaa arvoa nosti musiikintunnilla laulamista mittaavien muuttujien poistaminen, mikä osaltaan kertoo laulamisen erityisasemasta muihin lomakkeessa mainittuihin musiikinopetuksen käytäntöihin verraten. Keskiarvomuuttujia muodostettiin lähinnä saman kysymysryhmän muuttujista ja niiden Cronbachin alfa-kertoimet olivat hyvin korkeita.

4.6.2 Käytetyt testit

Tutkielmassa käytettiin keskiarvotestejä eli varianssianalyysejä sekä t-testejä. Näillä testattiin keskiarvoeroja. Yksisuuntaisella varianssianalyysillä tarkasteltiin ryhmien välisiä eroja yhden muuttujan sisällä. Tällöin tarkasteltiin Bonferroni- ja Tukeyn

testien tuloksia. Riippuvan otoksen varianssianalyysillä taas testattiin muuttujien ja keskiarvomuuttujien välisiä keskiarvoeroja sekä niiden tilastollisia merkitsevyyksiä. Riippuvien otosten t-testiä taas käytettiin vertailtaessa kerrallaan kahden keskiarvomuuttujan keskiarvoja toisiinsa sekä erojen tilastollisia merkitsevyyksiä. (Esim. Heikkilä 1999, 215–224; Valli 2015.) Lisäksi joidenkin muuttujien väliltä löydettiin Spearmanin korrelaatiokertoimen avulla tilastollisesti erittäin merkitseviä korrelaatioita.

4.7 Reliabiliteetti ja validiteetti

Mittarin validiteetti ja reliabiliteetti muodostavat sen kokonaisluotettavuuden (Alkula ym. 1995, 89). Validiteetin kriteerinä pidetään sen kykyä mitata teorian valossa aiottua asiaa (Ketokivi 2015). Sitä heikentävät muun muassa systemaattiset virheet, jolloin mittari kattaa myös jonkin verran tutkittavan ilmiön ulkopuolista aluetta. Riittävän huolellisella ja kattavalla käsitteiden operationalisoinnilla ennen varsinaisen kyselylomakkeen rakentamista voidaan kuitenkin ratkaisevasti vaikuttaa mittarin validiteettiin. (Alkula 1995, 89.) Tämän tutkielman kyselylomaketta voidaan pitää validiteetin osalta onnistuneena, sillä se mittaa juurikin aiottua asiaa eli opettajien kokemuksia ja käsityksiä uskonnon näkymisestä musiikinopetuksessa.

Reliabiliteetti taas voidaan tosiarvoteorian näkökulmasta määritellä melko suoraviivaisesti siten, että toistettaessa mittaus tulosten on oltava samat (Ketokivi 2015). Tällöin tulokset eivät ole sattumanvaraisia (Valli 2015). Huono reliabiliteetti luonnollisesti alentaa myös mittarin kokonaisvaliditeettia (Alkula 1995, 89). Reliabiliteetista puhuttaessa erotetaan usein toisistaan stabiliteetti ja konsistenssi. Konsistenssilla tarkoitetaan mittarin sisäistä yhteneväisyyttä, jonka toteamiseen käytetään usein Cronbachin alfakerrointa ja stabiliteetilla taas ajallista pysyvyyttä (esim. Valli 2015). Tässä tutkielmassa mittarin hyvä reliabiliteetti ilmenee muun muassa siten, että kysymysten ja niiden kontrollikysymysten saamat tunnusluvut

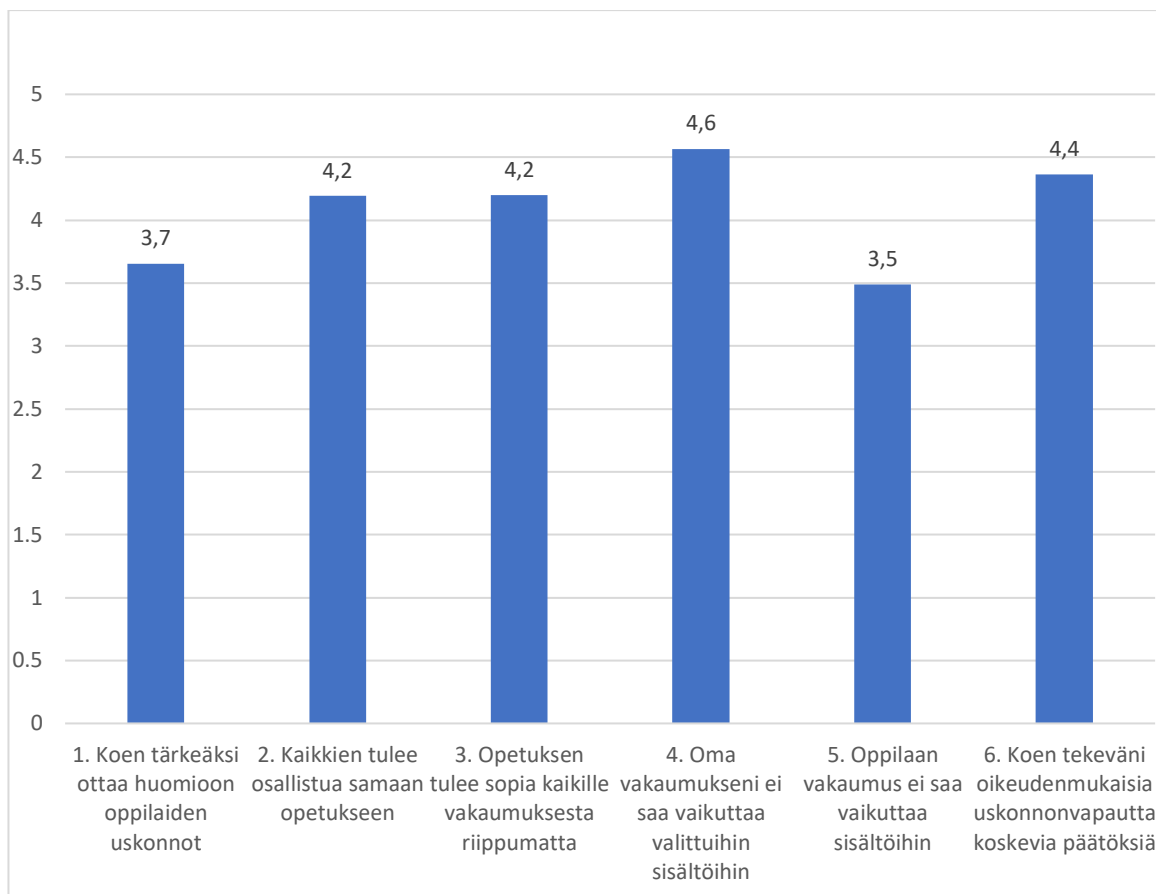
ovat keskenään linjassa. Kokonaisuudessaan tulosten sisäinen ristiriidattomuus sekä vastaajien hätkähdyttävä yksimielisyys kertovat paitsi tutkittavan ilmiön merkityksellisyydestä myös kyselyn reliaabeliudesta.

5 TULOKSET

Tässä luvussa esitellään tutkielman keskeiset tulokset. Tulosten tarkastelu on jaettu kolmeen alalukuun, jotka käsittelevät opettajan oman vakaumuksen näyttäytymistä, oppilaan vakaumuksen ja uskonnonvapauden näyttäytymistä sekä opettajan tekemiä eettisiä valintoja ja kokemia kuormittumista. Kaikkiin aiemmin esiteltyihin tutkimuskysymyksiin saatiin aineiston analyysin myötä vastauksia.

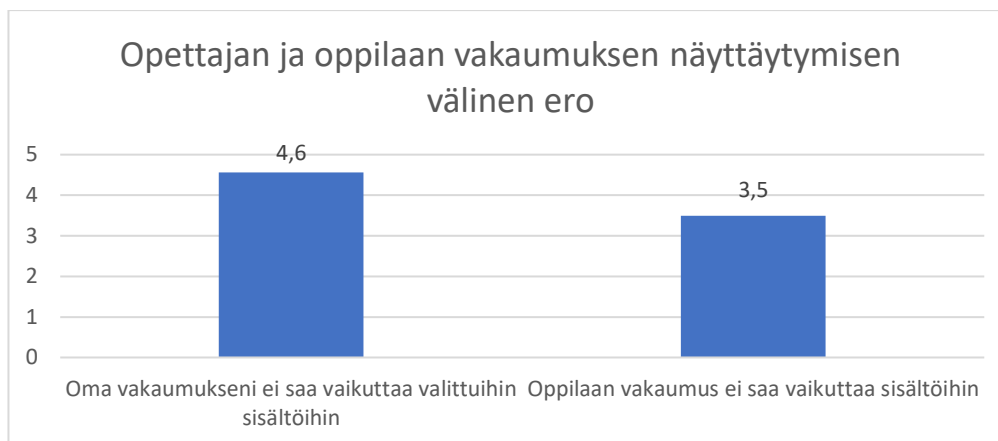
5.1 Opettajilla olevia uskonnon musiikintunnilla huomioimista koskevia asenteita

Kyselylomakkeella kartoitettiin aluksi kuuden muuttujan avulla opettajilla olevia uskonnon huomioimista koskevia asenteita (kuvio 2.). Muuttujien tunnuslukujen tarkastelu osoittaa opettajien keskimäärin melko vahvasti kokevan tekevänsä oikeudenmukaisia uskonnonvapautta koskevia päätöksiä, pyrkivänsä siihen ettei oma vakaumus näy opetuksessa, ja tavoittelevansa kaikkien oppilaiden yhtäläistä mahdollisuutta osallistua opetukseen. Riippuvan otoksen varianssianalyysin perusteella suuri osa muuttujien keski-arvoista eroaa tilastollisesti erittäin merkittävästi toisistaan. Kuitenkin esimerkiksi väitteet *kaikkien tulee osallistua samaan opetukseen* ja *opetuksen tulee sopia kaikille vakaumuksesta riippumatta* eivät eroa keskiarvojensa osalta juurikaan eikä myöskään niiden välinen ero ole tilastollisesti merkittävä (keskiarvoero -0,11; $p = .904$). Nämä kaksi muuttujaa myös korreloivat Spearmanin korrelaatiokertoimella mitattuna keskenään tilastollisesti erittäin merkittävästi ($r = .538$; $p = .000$). Tulos viittaa opettajilla olevan opetustaan kohtaan inklusiivinen lähestymistapa, jossa opetus pyritään suunnittelemaan kaikille sopivaksi, ettei oppilaiden tarvitsisi jäädä siitä pois katsomuksellisista syistä.



Kuvio 2. Opettajien asenteet uskonnon näyttäytymistä kohtaan

Myös opettajalla olevia oman ja oppilaan uskonnonvapauden näyttäytymistä koskevia asenteita tarkasteltiin vertailemalla kahden muuttujan keskiarvoja toisiinsa (kuvio 3.). Muuttujien keskiarvoerojen tarkastelu osoitti opettajien suhtautuvan sallivammin oppilaan vakaumuksen kuin opettajan oman vakaumuksen näyttäytymiseen musiikintunnilla. Riippuvan otoksen t-testin perusteella muuttujien välinen keskiarvoero (1,07) on tilastollisesti erittäin merkitsevä ($t(140) = 8,954$; $p = 0.000$).



Kuvio 3. Opettajan ja oppilaan vakaumuksen vaikutuksen salliminen

5.2 Opettajan vakaumuksen ja uskonnonvapauden näyttäytyminen musiikinopetuksen käytännöissä

Tutkielmassa ollaan kiinnostuneita sekä opettajien että oppilaiden vakaumusten näyttäytymisestä opetuksessa. Muuttujien tunnuslukujen tarkastelun, varianssi-analyysien tulosten sekä korrelaatioiden testaamisen perusteella opettajat eivät kuitenkaan tunnista oman vakaumuksensa näyttäytyvän juuri lainkaan opetuksessa ja sen suunnittelussa. Myöskään valmiin oppimateriaalin tai soivan materiaalin ei ole koettu olevan opettajan vakaumuksen kanssa ristiriidassa.

5.2.1 Opettajan oman vakaumuksen näyttäytyminen musiikintuntien sisältöjen valinnassa

Opettajan vakaumuksen näyttäytymistä musiikinopetuksen käytännöissä mitattiin seitsemällä muuttujalla, joiden tunnuslukujen tarkastelu osoitti, ettei tämän aineiston perusteella opettajien (N=140) oma vakaumus juuri näyttäyty musiikinopetuksen käytännöissä. Eniten oman vakaumuksen on koettu näyttäytyvän tunnilla lauletaessa (KA 1,63; KH 1,17) ja vähiten puolestaan opiskeltaessa musiikin perusteita (KA 1,12; KH 0,462). Opettajien yksimielisyys on hätkähdyttävää ja samalla se voi vahvistaa oletusta opettajan ammattimaisuudesta, jonka puitteissa omaa uskonnollisuutta ei haluta tuoda esiin opetustyössä.

Näistä seitsemästä muuttujasta muodostettua reliabiliteetiltaan hyvää keskiarvomuttujaa tarkasteltiin yksisuuntaisella varianssianalyysillä (ANOVA). Koulustaustojen tai työssäolovuosien osalta tarkasteltujen ryhmien välillä ei ollut yksisuuntaisen varianssianalyysin perusteella merkitseviä eroja. Erityisesti työssäolovuosien osalta tulos on mielenkiintoinen, sillä se osoittaa opettajien jakavan työurien pituudesta riippumatta samansuuntaiset konventiot. Vaikka esimerkiksi opettajankoulutus onkin jatkuvasti muutoksessa ja sen myötä myös eri vuosikymmenillä valmistuneiden opettajien voi olettaa olevan asenteidensa puolesta heterogeeninen joukko, ammattikunnan sisäiset periaatteet näyttävät olevan silti yhteneväiset.

5.2.2 Opettajan vakaumuksen ja oppimateriaalin väliset ristiriidat

Opettajien (N=141) vakaumuksen ja valmiin oppimateriaalin välistä koettua ristiriitaa mitattiin kolmella muuttujalla. Tulosten mukaan valmiin oppimateriaalin ei ole koettu olevan ristiriidassa oman vakaumuksen kanssa. Eniten oppimateriaalin on kuitenkin koettu olevan ristiriidassa opettajan oman vakaumuksen kanssa kristillisten juhlapäivien läheisinä aikoina (KA 1,5; KH 0,975). Ristiriitaa ei myöskään ole koettu isänmaallisuuteen liittyvien juhlien ja liputuspäivien läheisinä aikoina (KA 1,36; KH 0,857) eikä liioin kouluvuoden muinakaan aikoina (KA 1,43; KH 0,856). Tulos osoittaa, etteivät opettajat koe lukuvuoteen sijoittuvia juhlapyyhiä ja liputuspäiviä oman vakaumuksensa näkökulmasta ongelmallisiksi, mikä kertoo vastaajajoukon katsomuksellisesta homogeenisyydestä sekä melko ongelmattomasta suhtautumisesta kristilliseen ja isänmaalliseen juhlaperinteeseen. Näistä kolmesta muuttujasta muodostettua reliabiliteetiltaan hyvää keskiarvomuttujaa tarkasteltiin varianssianalyysillä etsien ryhmien välisiä eroja. Koulutuksellisen taustan osalta yksisuuntaisella varianssianalyysillä ei löydetty eroja. Myöskään työssäolovuosien osalta eroja ei ilmennyt.

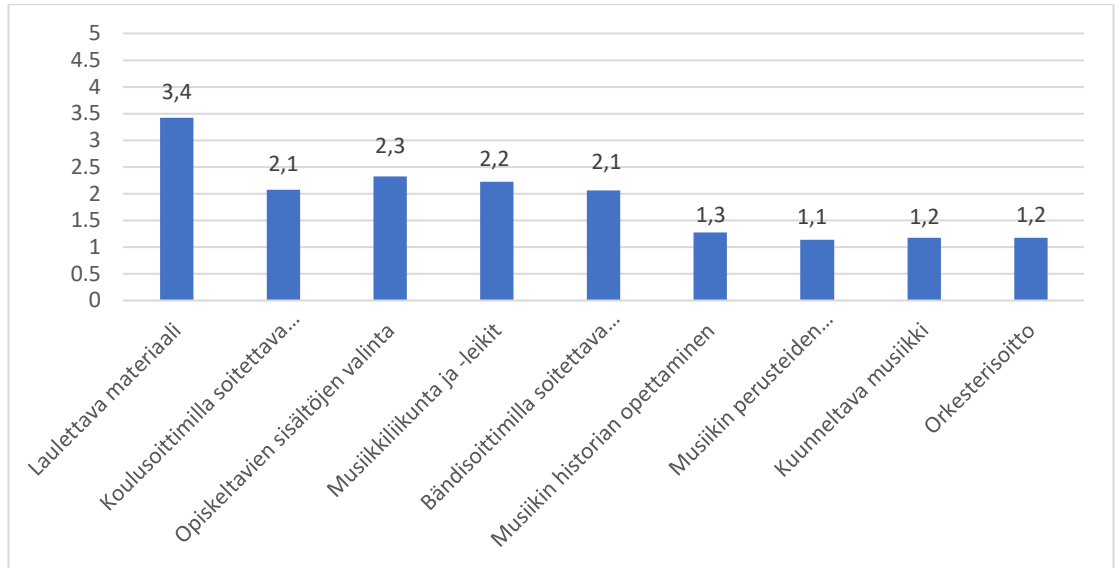
Opettajat eivät myöskään juuri kohtaa tilanteita, joissa joutuisivat jättämään oman vakaumuksensa vuoksi opetuksestaan pois soivaa materiaalia. Tätä mitattiin viidellä muuttujalla. Eniten opettajat (N=141) ovat raportoineet karsineensa opetuksestaan pois hengellisiä lauluja, kuten virsiä (KA 1,67; KH 1,27) sekä kristillisiin juhlapyyhiin liittyviä lauluja (KA 1,66; KH 1,22). Vähiten opettajat ovat vakaumuksensa vuoksi karsineet opetuksestaan taidemusiikkia (KA 1,07; KH 0,359).

5.3 Oppilaan uskonnonvapauden heijastuminen musiikinopetuksen käytäntöihin

Tässä kappaleessa tarkastellaan tarkemmin sitä millä tavoin oppilaan vakaumus tunneilla näkyy. Yleishavaintona voidaan todeta opettajien tunnustaneen oppilaan uskonnonvapauden näyttäytyvän musiikinopetuksessa opettajien omaa vakaumusta enemmän ja oppilaan uskonnonvapauden näyttäytymisen liittyvän erityisesti tunnilla laulamiseen.

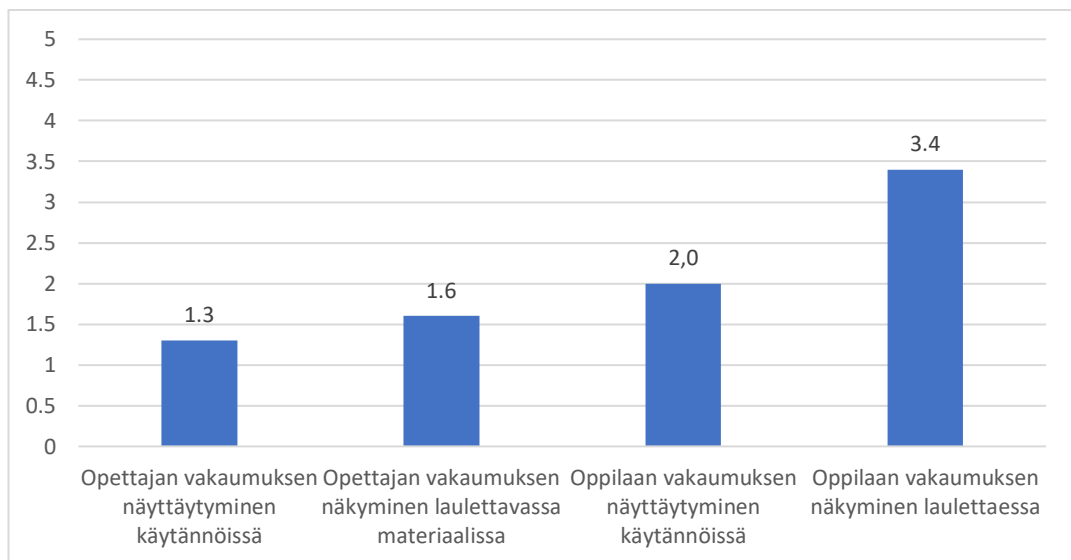
5.3.1 Oppilaan uskonnonvapauden näyttäytyminen opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa

Oppilaan vakaumuksen rajoittavuutta musiikinopetuksen käytännöissä mitattiin yhdeksällä muuttujalla (kuvio 4.). Opettajat (N=141) ovat raportoineet oppilaan uskonnonvapauden näkyvän rajoittavalla tavalla eniten valittaessa tunnilla laulettavaa materiaalia (KA 3,41; KH 1,389). Vähiten oppilaan uskonnonvapaus taas näkyy musiikin perusteiden opettamisessa (KA 1,13; KH 0,434). Riippuvien otosten varianssianalyysi osoitti laulettavan materiaalin valitsemisella olevan tilastollisesti merkitsevää eroa kaikkiin muihin työtapoihin verrattuna (keskiarvoero 2,284–1,099; $p = 0,000$). Tämä viittaa laulamiseen liittyvän opettajien mukaan selvästi muita työtapoja enemmän ongelmallisia tilanteita.



Kuvio 4. Oppilaan uskonnonvapauden näkyminen musiikintuntien käytännöissä

Yhdeksästä oppilaan uskonnonvapauden näyttäytymistä mittaavasta muuttujasta yhdistettiin reliabiliteetiltään hyvä keskiarvomuuttuja, jota vertailtiin opettajien vakaumuksen näyttäytymistä mittaavaan keskiarvomuuttujaan (kuvio 5.). Uusien muuttujien keskiarvoja verrattiin toisiinsa t-testillä. Muuttujien keskiarvojen välinen ero (-0,721) on riippuvien otosten t-testillä mitattuna tilastollisesti erittäin merkitsevä ($t(139) = -9,019$; $p = 0.000$).

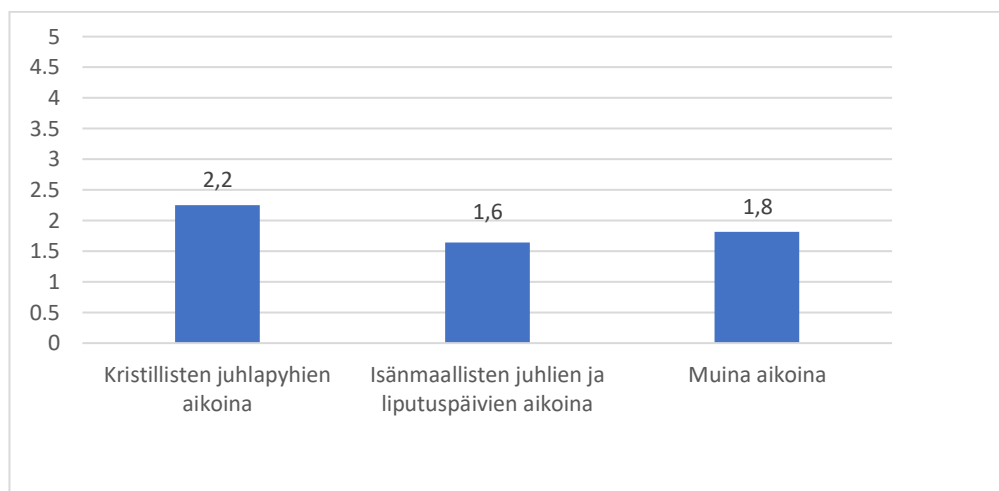


Kuvio 5. Opettajan ja oppilaan vakaumuksen näyttäytymisen käytännöissä ja laulettaessa

Täten, kuten tulokset osoittavat, opettajat ovat havainneet oppilaan uskonnonvapauden näkyvän opetuksessa selvästi omaa vakaumustaan enemmän. Lisäksi nimenomaan laulamisen näyttäytyessä muita käytäntöjä ongelmallisempina päätettiin tarkastella t-testin avulla opettajan ja oppilaan vakaumusten näyttäytymisen välisiä eroja nimenomaan laulamisen osalta. Tulosten mukaan muuttujien välinen keskiarvoero (-1,78) on tilastollisesti erittäin merkitsevä ($t(139) = -12,466$; $p = .000$), eli laulamisen kohdalla opettajan ja oppilaan vakaumuksen näyttäytymisen välinen ero erityisesti korostuu.

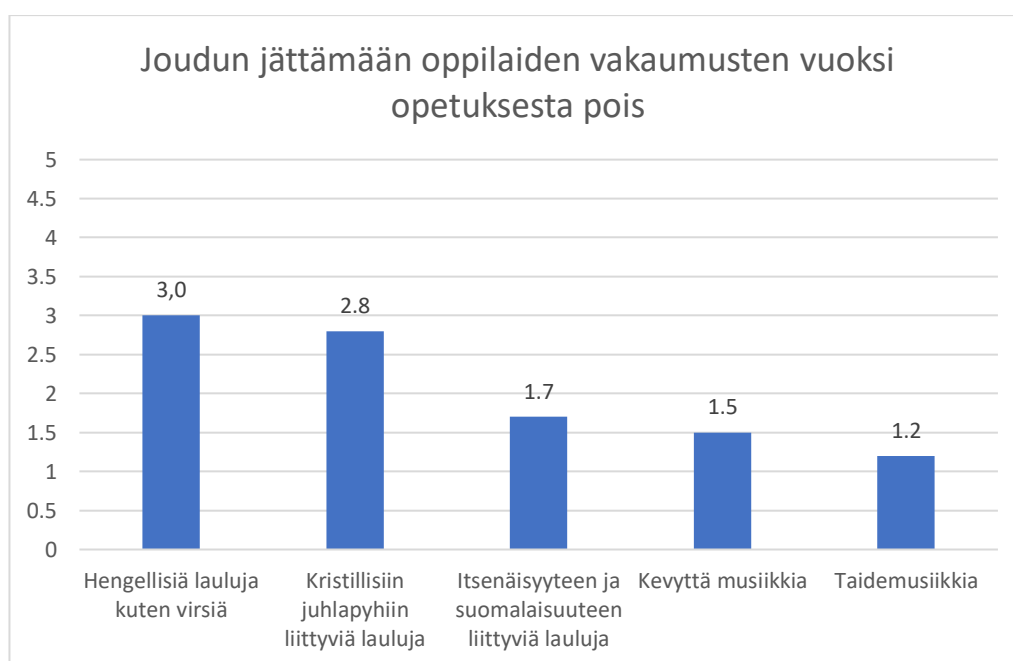
5.3.2 Musiikintunneilla käytettävien oppimateriaalien ja sisältöjen muokkaaminen oppilaan uskonnonvapauden vuoksi

Opettajien (N=141) kokemaa oppilaan uskonnonvapaudesta johtuvaa tarvetta muokata oppimateriaalia mitattiin kolmella muuttujalla. Eniten tarvetta muokata oppimateriaalia on koettu kristillisten juhlapyhien läheisinä aikoina (KA 2,25; KH 1,48). Vähemmän tarvetta muokkaamiseen on koettu isänmaallisuuteen liittyvien juhlapäivien sekä liputuspäivien läheisinä aikoina (KA 1,65; KH 1,15) sekä koulun muina aikoina (KA 1,82; KH 1,24). Kristillisten juhlapäivien läheisinä aikoina koettu tarve muokata oppimateriaalia eroaa riippuvien otosten varianssianalyysin perusteella keskiarvoltaan tilastollisesti erittäin merkitsevästi muina ajankohtina koetusta tarpeesta (keskiarvoero 0,633 ja 0,433; $p = 0.000$) (ks. kuvio 6.).



Kuvio 6. Oppimateriaalin muokkaaminen oppilaan uskonnonvapauden vuoksi

Uskonnonvapauden rajoittavuutta musiikintuntien soivan materiaalin valintaan mitattiin viidellä muuttujalla. Eniten opettajat (N=141) joutuvat oppilaan uskonnonvapauden vuoksi jättämään oppitunnin sisällöistä pois hengellisiä lauluja kuten virsiä (KA 3,04; KH 1,63). Vähintään oppilaan uskonnonvapauden vuoksi on puolestaan jouduttu karsimaan taidemusiikkikappaleita (KA 1,19; KH 0,623). Yleisin opetuksesta uskonnonvapauden vuoksi karsittava musiikkigenre on tulosten perusteella hengellinen musiikki, jota edustavat muun muassa virret.



Kuvio 7. Soivan materiaalin jättäminen opetuksen ulkopuolelle

Hengellisten laulujen kuten virsien sekä kristillisiin juhlapyyhiin liittyvien laulujen opetuksen ulkopuolelle jättämisen välillä havaittiin tilastollisesti erittäin merkitsevää korrelaatiota ($r = .773$; $p = .000$). Kategoriat ovat keskenään hyvin samankaltaisia, sillä molemmat liittyvät kristilliseen musiikkiperinteeseen. Toisaalta riippuvan otoksen t-testi osoittaa muuttujien välisen keskiarvoeron olevan tilastollisesti merkitsevä ($t(140) = 2,176$; $p = .031$), minkä johdosta voidaan olettaa virsiperinteeseen suhtauduttavan hieman kriittisemmin kuin kristilliseen juhlakulttuuriin lukeutuvaan musiikkiin.

5.3.3 Musiikintuntien sisältöihin osallistumisesta kieltäytyminen ja ulkopuolelle jättäytyminen

Oppilaan kieltäytymistä osallistua musiikintuntien käytäntöihin omaan uskonnonvapauteensa vedoten mitattiin viidellä muuttujalla. Tulosten mukaan opettajien (N=140) työssään kohtaamia tilanteita, joissa oppilas kieltäytyy osallistumasta musiikintunnin käytäntöihin, tapahtuu eniten silloin, kun tunnilla lauletaan (KA 3,20; KH 1,627). Laulamista mittaavan muuttujan keskiarvo eroaa riippuvan otoksen varianssianalyysin perusteella tilastollisesti erittäin merkitsevästi muiden muuttujien keskiarvoista (keskiarvoero 1,95–0,957; $p = 0.000$). Vähiten uskonnonvapauteen perustuvaa kieltäytymistä on tapahtunut opiskeltaessa musiikkitietoa ja -historiaa (KA 1,25; KH 0,720).

Oppilaan jättäytymistä opetukseen sisältyvän laulamisen ulkopuolelle uskonnonvapauteen liittyvistä syistä mitattiin viidellä muuttujalla. Eniten opetuksen ulkopuolelle jättäytymistä tapahtuu opettajien (N=141) kokemuksen mukaan lauletaessa hengellisiä lauluja, kuten virsiä (KA 3,07; KH 1,56) sekä kristillisiin juhlapyhiin liittyviä lauluja (KA 3,04; KH 1,59). Vähiten ulkopuolelle jättäytymistä tapahtui opetukseen sisältyessä lastenmusiikkia (KA 1,31; KH 0,871). Hengellisten laulujen laulamista jättäytymistä mittaavan muuttujan keskiarvo eroaa riippuvan otoksen varianssianalyysin perusteella tilastollisesti erittäin merkitsevästi lastenmusiikin, kevyen musiikin sekä patrioottisen musiikin laulamista mittaavien muuttujien keskiarvoista (keskiarvoerot 1,064–1,759; $p = 0.000$).

Myös korrelaatioiden tarkastelu osoittaa laulamisen ongelmallisuuden liittyvän erityisesti hengellisiin sisältöihin. Muuttuja *kohtaan toisinaan työssäni tilanteita, joissa oppilas kieltäytyy vakaumuksensa vuoksi osallistumasta laulamiseen* korreloi Spearmanin korrelaatiokertoimella mitattuna positiivisesti ja tilastollisesti erittäin merkitsevästi sen kanssa, että oppilas on joutunut jättäytymään opetuksen ulkopuolelle virsien ja hengellisten laulujen vuoksi ($r = .501$; $p = .000$) sekä kristillisiin juhlapyhiin liittyvien laulujen vuoksi ($r = .575$; $p = .000$).

5.3.4 Korvaavien tehtävien järjestäminen ja arviointi

Tarvetta järjestää oppilaalle korvaavia tehtäviä uskonnonvapauteen perustuvan opetuksesta kieltäytymisen vuoksi mitattiin seitsemällä muuttujalla. Eniten tarvetta järjestää korvaavia tehtäviä opettajat (N=141) ovat kokeneet laulamiseen liittyvissä opetustilanteissa (KA 2,36; KH 1,6). Laulamista koskevan muuttujan keskiarvo eroaa riippuvan otoksen varianssianalyysin perusteella tilastollisesti erittäin merkittävästi muista käytännöistä (keskiarvoerot 1,213–0,603; $p = 0.000$). Vähiten tarvetta korvaaviin tehtäviin on puolestaan koettu musiikin perusteiden opiskelun kohdalla (KA 1,15; KH 0,506).

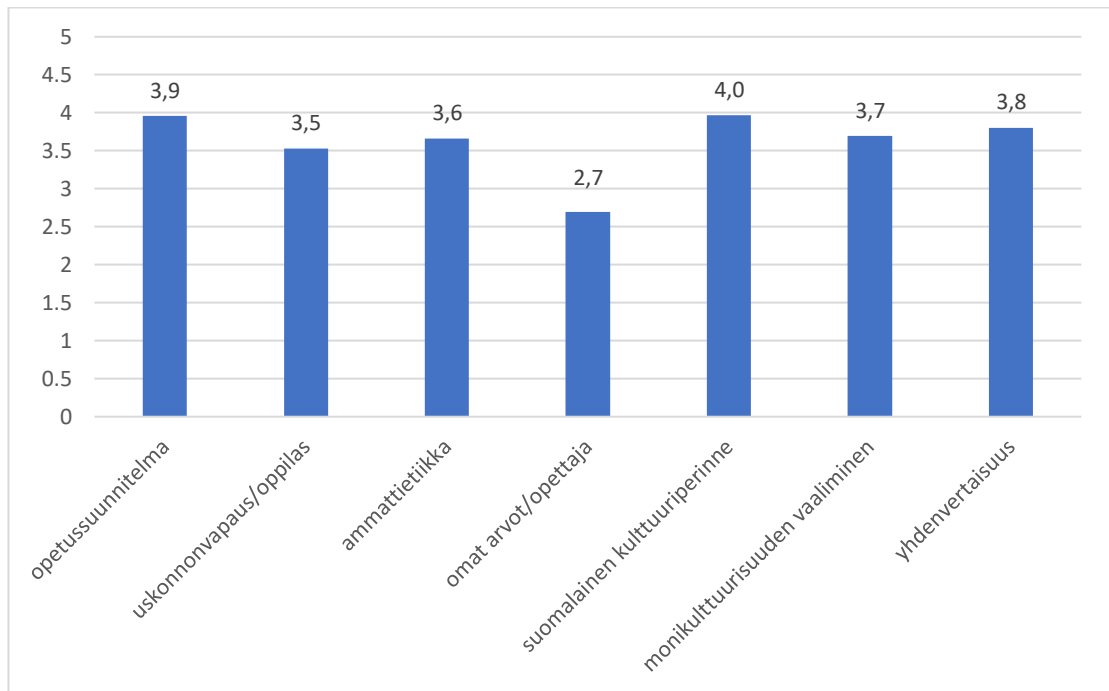
Opetuksesta kieltäytymisen heijastumista opettajien (N=141) kokemukseen arvioinnin vaikeudesta mitattiin viidellä muuttujalla. Oppilaan uskonnonvapauteen perustuvan opetuksesta kieltäytymisen ei kuitenkaan ole koettu vaikeuttaneen arviointia. Eniten kieltäytyminen on vaikeuttanut arviointia laulamisen (KA 1,74; KH 1,25) sekä musiikkiliikunnan ja -leikkien (KA 1,73; KH 1,19) kohdalla. Vähiten kieltäytyminen on vaikeuttanut arviointia puolestaan musiikkitiedon ja -historian opiskelun kohdalla (KA 1,41; KH 0,895).

5.4 Oppilaan uskonnonvapauteen liittyvät opettajan eettiset valinnat sekä kuormittuminen

Kyselyssä selvitettiin opettajien tekemien oppilaan uskonnonvapautta koskevien ratkaisujen perustoja sekä tahoja, joiden kanssa yhteistyössä ratkaisuja on tehty. Lisäksi selvitettiin missä määrin opettajat kokevat oppilaan uskonnon huomioimisesta johtuvaa eettistä kuormittumista.

5.4.1 Oppilaan uskonnonvapautta koskevien eettisten valintojen perusteet

Uskonnonvapautta koskevien eettisten ratkaisujen perusteita tarkasteltiin seitsemällä muuttujalla (kuvio 6.). Opettajat (N=141) perustelevat eettisiä ratkaisujaan eniten vetoamalla opetussuunnitelmaan (KA 3,9; KH 1,126) sekä suomalaisen kulttuuriperinteen säilyttämiseen (KA 4,0; KH 1,14). Vähiten ratkaisuja perustellaan vetoamalla omiin arvoihin (KA 2,7; KH 1,38).

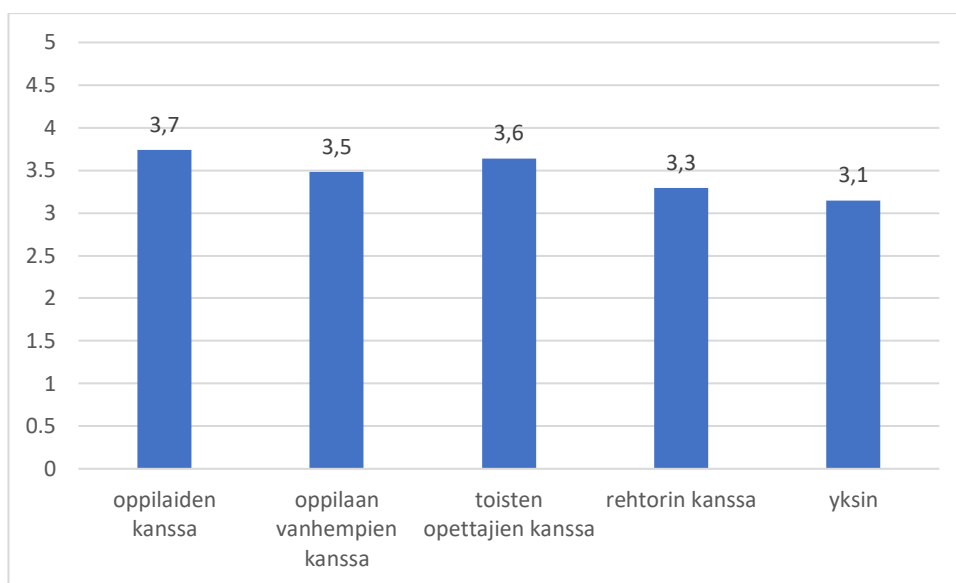


Kuvio 8. Opettajien eettisten ratkaisujen perusteet.

Riippuvan otoksen varianssianalyysi osoitti, etteivät eettisten ratkaisujen perusteita mittaavat muuttujat eroa keskiarvojensa osalta tilastollisesti merkitsevästi toisistaan. Poikkeuksen muodostaa kuitenkin omiin arvoihin vetoamista mittaava muuttuja, joka eroaa keskiarvonsa puolesta tilastollisesti erittäin merkitsevästi kaikista muista muuttujista ($p = 0.000$). Täten opettajat ovat arvioineet perustelevansa ratkaisujaan omien arvojensa sijasta enemmän muihin tekijöihin vedoten.

Eettisten ratkaisujen taustalla olevaa opettajien tekemää yhteistyötä mitattiin viidellä muuttujalla (kuvio 7.). Opettajat (N=141) tekevät oppilaan uskonnonvapautta

koskevia eettisiä ratkaisuja yleisimmin yhteistyössä asianomaisten oppilaiden kanssa (KA 3,7; KH 1,257). Vähiten opettajat tekevät ratkaisuja täysin yksin (KA 3,15; KH 1,39). Muuttujien keskiarvot eivät riippuvan otoksen varianssianalyysin perusteella eroa tilastollisesti merkitsevästi toisistaan lukuun ottamatta rehtorin kanssa tehtyä yhteistyötä mittaavaa muuttujaa, joka eroaa tilastollisesti merkitsevästi oppilaiden ($p = 0.000$) sekä toisten opettajien ($p = 0.000$) kanssa tehtyä yhteistyötä mittaavien muuttujien kanssa. Erilaiset tavat ratkoa ongelmia yksin ja yhteisöllisesti ovat täten lähes yhtä paljon käytössä.



Kuvio 9. Eettisten ratkaisujen tekemisen yhteistyötahot.

5.4.2 Eettisen kuormittumisen ilmeneminen

Oppilaan uskonnon huomioimisesta johtuvaa opettajan kokemaa eettistä kuormittumista mitattiin kuudella muuttujalla. Eniten kuormitusta opettajat ($N=141$) ovat kokeneet valitessaan tunnilla laulettavaa materiaalia (KA 1,97; KH 1,38) ja puolestaan vähiten valitessaan musiikin perusteiden opetuksen sisältöjä (KA 1,2; KH 0,705). Laulettavan materiaalin valinnasta johtuvaa kuormittumista mittaava muuttuja eroaa riippuvan otoksen varianssianalyysin perusteella keskiarvoltaan tilastollisesti erittäin merkitsevästi muista muuttujista ($p = 0.000$).

Vaikka laulettavan materiaalin valinnasta ei koeta merkittävästi voimakasta eettistä kuormitusta, sen problemaattisuus nousee silti esiin muihin työtapoihin nähden. Tulos vahvistaa täten saman, mitä myös tutkielman muut tulokset kuvaavat: Moniuskontoisen oppilasryhmän musiikintunneilla haasteita tuottaa eritoten laulaminen.

6 POHDINTA

Uskonnon näyttäytymistä musiikinopetuksessa on tutkittu aiemmin vain hyvin vähän. Tutkielman tulokset tarjoavatkin uudenlaista ymmärrystä ilmiön luonteesta ja luovat samalla konkreettista pohjaa jatkotutkimuksille. Tässä pääluvussa tarkastellaan koko tutkielmaprosessia kysymysten asettelusta aina jatkotutkimusehdotusten esittämiseen saakka. Lopuksi pohditaan aiheen problemaattisuutta ja suunnataan katse tulevaisuuteen.

6.1 Tulosten tarkastelua

Tutkielman aihetta ei ole aiemmin runsaasti tutkittu, minkä vuoksi tuloksia tarkastellaan olemassa olevan tutkimustiedon lisäksi suhteuttamalla ne teoriataustassa kuvattuun kontekstiin. Lisäksi johtopäätökset voivat toimia alkusysäyksinä myös uusille kysymyksille sekä jatkotutkimusaiheille. Keskeisimmät johtopäätökset on esitetty taulukossa 4.

Taulukko 4. yhteenvetoa vakaumusten näyttäytymisestä tunnilla sekä opettajien asenteista.

	Opettajan oma uskonnollinen vakaumus	Oppilaan uskonnollinen vakaumus
Näkyminen musiikintunnilla	Ei näy opetuksessa	Näkyä opetuksen sisältöjen muokkaamisena ja toisinaan opetuksen ulkopuolelle jättäytymisenä. Korostuu erityisesti laulettaessa hengellisiä ja kristillisiä kappaleita
Opettajan asenne vakaumuksen näkymistä kohtaan	Ei sallita vaikuttavan opetuksen sisältöihin	Sallitaan vaikuttavan opetuksen sisältöihin

Yhtenä keskeisenä johtopäätöksenä todetaan oppilaan uskonnonvapauden näyttäytyvän opetuksessa erityisesti siihen sisältyessä hengellisiä lauluja. Tämä mahdollistuu sen myötä, että opettajat suhtautuvat oppilaan uskonnonvapauden näyttäytymiseen sallivasti. Tulokset osoittavatkin opettajilla olevan opetuksen suunnitteluun ja toteutukseen pääosin kulttuurisensitiivinen lähestymistapa, jonka myötä oppilaiden uskonnolliset taustat huomioidaan.

Taustamuuttajat kuten koulutuksellinen tausta, sukupuoli sekä työssäolovuodet eivät selitä opettajien kokemuksia. Täten voidaan olettaa oppilaan uskonnosta johtuvien haasteiden olevan opettajan taustasta riippumaton musiikinopettajuutta koskettava ilmiö. Eettisyys ja ongelmanratkaisukyky näyttävätkin olevan kompetenssia, jonka musiikkia peruskoulussa opettavat jakavat muodolliseen musiikinopettajan pätevyyteen katsomatta.

6.1.1 Erot oppilaiden ja opettajien vakaumusten näyttäytymisessä

Tulosten mukaan opettajan oma vakaumus ei juuri lainkaan heijastu musiikinopetuksen käytäntöihin. Sen sijaan oppilaan vakaumus näkyy opettajien mukaan opetuksessa ja keskiarvoero opettajan vakaumuksen näyttäytymiseen on tilastollisesti erittäin merkitsevä. Lisäksi myös opettajien asenteiden kartoitus osoittaa opettajien suhtautuvan sallivammin oppilaan kuin opettajan oman vakaumuksen näyttäytymiseen. Tämä viittaa opettajien pyrkivän mahdollisimman ammattimaiseen toimintaan, jonka myötä oman vakaumuksen ei sallita näkyvän opetuksessa ja ohjaavan päätöksentekoa. Tulosten perusteella voidaankin esittää oletus, jonka mukaan opettajat pitävät oppilaiden vakaumuksen näyttäytymistä opettajan vakaumuksen näkymistä hyväksyttävämpänä.

Toisaalta se, etteivät opettajat olleet tulosten mukaan kokeneet oppimateriaalin olevan vakaumuksensa kanssa ristiriidassa osoittaa, ettei suuri osa vastaajista välttämättä ole edes kokenut tarvetta häivyttää omaa vakaumustaan sen ollessa linjassa

oppimateriaalin kanssa. Opettajan uskonnollisuuden tarkastelu viittaakin opettajien vakaumusten olevan linjassa oppiaineen nykyisen tilanteen kanssa, jossa opetukseen sisältyy muun muassa hengellistä sekä isänmaallista musiikkia. Tarve oppisisältöjen ja käytäntöjen muokkaamiseen on täten tullut oppilaiden vakaumusten asettamien vaatimusten myötä. Toisaalta se, että hengellisistä sisällöistä on oppilaiden katsomusten vuoksi karsittu voi viitata siihen, etteivät opettajat edes pidä hengellisiä sisältöjä opetuksen kannalta välttämättöminä.

Tutkielman mahdollisesti keskeisimpiä löydöksiä lienee se, että opettajat sallivat oppilaan uskonnon vaikuttavan musiikinopetuksen käytäntöjen muotoutumiseen. Tämä sopii yhteen esimerkiksi Hokkasen (2014, 270) väitteen kanssa, jonka mukaan suomalaisessa koulussa uskonnonvapautta lähestytään positiivisen vapauden näkökulmasta. Riippuvan otoksen varianssianalyysin sekä korrelaatioiden tarkastelun perusteella opettajat vaikuttavat olevan vahvasti sitä mieltä, että kaikkien oppilaiden on osallistuttava samaan opetukseen ja opetuksen on myös oltava kaikille sopivaa. Tämä myös täsmää tulosten kanssa, jotka osoittavat opettajien muokkaavan opetustaan oppilaiden vakaumukset huomioiden.

6.1.2 Laulaminen uskonnonvapauden näkökulmasta ongelmallisena käytäntönä

Tulosten mukaan tunnilla laulaminen on näyttäytynyt muita musiikinopetuksen käytäntöjä ongelmallisempana. Tämä voi johtua laulujen sanoituksista, sillä nimenomaan sanallinen ilmaisu erottaa laulamisen muista kyselyyn sisältyvistä musiisoinnin työtavoista. Laulettavan sisällön ongelmallisuuden voidaan katsoa liittyvän nimenomaan sanoitukseen, sillä hengelliset ja kristillisiin juhlapyhiin liittyvät laulut ovat näyttäytyneet ongelmallisina mutta sen sijaan esimerkiksi lastenmusiikki ei juurikaan. Toisaalta ongelmallisuus ei välttämättä kiteydy ainoastaan sanoitukseen, vaan samalla myös eri musiikin lajien välittämiin arvomaailmoihin ja alkuperäisiin käyttötarkoituksiin.

Laulamisen ongelmallisuus näkyy musiikinopetuksen arjessa tulosten mukaan siten, että opettajat joutuvat toisinaan jättämään opetuksesta pois hengellisiä lauluja kuten virsiä. Tämä korostuu erityisesti kristillisten juhlapäivien läheisinä aikoina. Tunnilla lauletaessa oppilaat jättäytyvät toisinaan opetuksen ulkopuolelle ja jopa kieltäytyvät osallistumasta uskontoonsa vedoten. Vaikka laulaminen onkin näyttänyt ongelmallisena käytäntönä, jonka aikana oppilaat saattavat toisinaan jättäytyä opetuksen ulkopuolelle ja jopa kieltäytyä osallistumasta, opettajat eivät ole kokeneet tämän heijastuneen arviointiin. Toisaalta on mahdollista, että yksittäisiä haastavia arviointitapauksia esiintyy, mutta suuressa kuvassa suurten oppilasmäärien joukossa tapaukset ovat harvinaisia, minkä vuoksi tämä seikka ei ole merkittävästi noussut aineistossa esiin.

On erittäin mielenkiintoista, että juuri laulaminen, joka kansakoulun aikakaudella oli jopa oma itsenäinen oppiaineensa, on muihin musiikinopetuksen työtapoihin nähden koettu kaikkein problemaattisimmaksi. Edelleen laulamista pidetään Suomessa lähes kansalaistaitona, jonka jokaisen tulisi hallita edes kohtuullisesti. Tästä syystä olisikin erittäin tärkeää, ettei oppilaiden tarvitsisi uskontonsa vuoksi jäädä lauluhetkien ulkopuolelle. Toki laulamisen ongelmallisuuden korostumisen taustalla voi vaikuttaa myös se, jos opettajat laulattavat oppilaitaan musiikintunneilla paljon. Tällöin myös laulamiseen liittyvät haasteet näyttäytyvät yleisempinä harvemmin käytettyihin työtapoihin verraten. Toisaalta juuri laulamisen keskeinen rooli musiikinopetuksessa mahdollisesti asettaa sitä kohtaan muita käytäntöjä suurempia vaatimuksia. Mikäli laulaminen siis on musiikinopetuksessa edelleen hyvin keskeistä, on entistäkin tärkeämpää, että jokainen oppilas voi siihen osallistua.

6.1.3 Eettisten ratkaisujen perustat sekä eettinen kuormittuminen

Tulokset osoittavat eettisten ratkaisujen perusteiden olevan keskiarvojensa osalta hyvin tasaveroisia. Ainoastaan omiin arvoihin vetoaminen on ollut merkittävästi vähemmän käytetty peruste. Opettajat pitävätkin tulosten mukaan lähes yhtä tar-

keinä periaatteina niin opetussuunnitelmaa, ammattieettisiä konventioita, suomalaisen kulttuuriperinteen siirtämistä sekä yhdenvertaisuuden vaalimista. Toisaalta periaatteiden tasaväkisyyden voidaan katsoa ilmentävän keskenään ambivalentteja ja päällekkäisiä eetoksia, jolloin opettajat haluavat toimia opetussuunnitelman mukaan mutta samalla pyrkivät ottamaan oppilaansa yhdenvertaisesti huomioon. Täten tulokset voitaisiin palauttaa jo työn johdannossa esitettyyn oletukseen kahden kilpailevan tekijän, legitimoitun opetussuunnitelman ja toisaalta oppilaan uskonnonvapauden olemassaolosta osana opettajan eettistä todellisuutta.

Tulosten mukaan opettajat eivät olleet juurikaan kokeneet oppilaan uskonnosta johtuvaa eettistä kuormittumista. Vastausten jakauma on melko samanlainen kuin Enlundin ym. (2013, 184–185) tutkimuksessa, jossa vastanneista opettajista merkittävä osa kokee eettistä kuormittumista vain melko vähän. Se, ettei puolestaan tässä tutkielmassa tulosten mukaan moniuskontoisuuden pohjaavaa stressiä ole ylipäänsä juuri koettu, herättää kysymyksiä muun muassa siitä, ovatko opettajat kenties välinpitämättömiä. Toisaalta tulokset voivat yhtä hyvin viitata opettajilla olevan kompetenssia ja varmuutta tehdä eettisiä päätöksiä ja seistä niiden takana kokematta kuormittumista. Tätä puoltaisi tulos, jonka mukaan opettajat kokevat tehneensä oikeudenmukaisia uskonnonvapautta koskevia päätöksiä. Täten, jos päätökset koetaan oikeudenmukaisiksi, opettajilla ei liene syytä kuormittua ratkaisujen tekemisestä kovin paljon. Se, että opettajat ovat valmiita muokkaamaan opetustaan ja sen sisältöjä oppilasaineuksen uskonnollisen monimuotoisuuden vuoksi viittaa opettajien pitävän monimuotoisuutta arvossa. Tämä voisi osaltaan selittää sitä, ettei kuormitusta ole koettu. Esimerkiksi Gutentag ym. (2018, 416) sekä Dubbeld ym. (2019, 13) toteavat maahanmuuttajaoppilaisiin positiivisesti suhtautuneiden opettajien kokeneen negatiivisesti suhtautuvia vähemmän kuormitusta.

Myös eettisten ratkaisujen perustojen tarkastelu paljasti mahdollisia arvojen vastakainasetteluja. Tulosten mukaan kilpailevat ja jopa keskenään ristiriitaisilta vaikuttavat perusteet eettisten ratkaisujen taustalla ovat melko tasaväkisiä. Esimerkiksi sekä opetussuunnitelmaan että monikulttuurisuuteen ja yhdenvertaisuuteen veto-

aminen sijoittuvat keskiarvojen vertailussa lähelle toisiaan. Colnerudin (2014, 357) tutkimuksen mukaan tämän kaltainen kahden opettajalla olevan sisäisen velvoitteen muodostama dilemma voi kaikkein herkimmin aiheuttaa opettajalle moraalista stressiä. Kuitenkaan tässä tutkielmassa tulosten mukaan stressiä ei ole liioin koettu. Onkin mahdollista, että vaikka opettajat pitävät keskenään ristiriitaisiakin eettisten ratkaisujen perusteluja lähes yhtä tärkeinä, tilanteet joissa niiden välillä täytyy tehdä toisensa poissulkevia valintoja, ovat lopulta melko harvinaisia. Täten kilpailevien eetosten välille ei välttämättä synny dilemmaa ja sen myötä eettistä kuormittumista.

Opettajat tekevät tulosten mukaan eettisiä ratkaisuja tyypillisimmin yhteistyössä asianomaisen oppilaan kanssa. Toisaalta erot muihin yhteistyötahoihin ovat pieniä, joten yhtä selkeää tahoja ei nouse esiin. Huomattavaa on kuitenkin, ettei ratkaisuja todella tehdä yksin, vaan opettajat tukeutuvat kollegoilta saatuun tukeen sekä keskustelevat oppilaiden ja näiden perheiden kanssa. Ehkä myös tiiviillä yhteydenpidolla eri yhteistyötahojen kanssa voi olla merkitystä opettajan kokeman kuormituksen vähäisyyden kannalta.

6.2 Tutkielman arviointia sekä jatkotutkimusehdotuksia

Kysely ja sen myötä saadut tulokset ovat tarjonneet hyvin vastauksia tutkimuskysymyksiin. Vaikka pääosin saadut tulokset tarjoavatkin kaivattua tietoa ilmiöstä, monia merkityksellisiä tekijöitä on myös jäänyt piiloon. Tarkennuksen vuoksi olisi muun muassa ollut mielekästä lisätä taustatietoja kartoittavaan osioon kohta, jossa vastaajaa olisi pyydetty kertomaan, opettaako hän ala- vai yläkoulussa vaiko kenties molemmissa. Tämä olisi voinut lisätä ymmärrystä tuloksista ja tuoda esiin piiloon jääneitä näkökulmia. Myöskään opettajien omaa uskonnollisuutta ei eettisistä syistä kysytty taustatiedoissa, minkä johdosta ei voida tietää, onko vastanneilla opettajilla ollut omaa vahvaa vakaumusta, jonka näyttäytymistä opetuksessa hän joutuisi ammattieettisistä syistä rajoittamaan. Täten ei esimerkiksi saatu tietää,

rajoittavatko opettajat oman vakaumuksensa näyttäytymistä, vai onko opettajilla alun alkaenkaan ollut vahvaa uskonnollista katsomusta. Toisaalta opettajan oman vakaumuksen jättäminen kyselylomakkeen ulkopuolelle oli myös tietoinen eettinen valinta. Jatkotutkimuksissa olisi kuitenkin syytä kartoittaa entistä paremmin myös opettajien omaa uskonnollisuutta.

Tutkielman otos on melko pieni, eikä siitä voida tehdä koko musiikkia opettavien joukkoa koskevia yleistyksiä. Uskonnollisen vakaumuksen näyttäytyminen musiikinopetuksessa on kuitenkin aiheena niin ajankohtainen ja tärkeä, että aineistoa on kerättävä lisää ja siten laajennettava tutkielmaa jatkotutkimukseksi. Jatkossa olisi-kin olennaista tutkia uskonnollisuuden roolia koulun musiikinopetuksessa laajentaen ja syventäen tarkastelua entisestään myös opetussuunnitelmiin sekä oppimateriaaleihin. Tässä tutkielmassa niiden käsittely on jäänyt pintapuoliseksi. Aihetta olisi myös erittäin tärkeää lähestyä seuraavaksi laadullisen tutkimuksen keinoin, sillä tällöin voitaisiin saada syvällistä tietoa opettajien kokemuksista ja käsityksistä. Määrällinen tutkimusstrategia on antanut paljon perustietoa aiheesta, mutta nimenomaan laadullinen ote toisi mahdollisuuden päästä autenttisesti opettajan arjen äärelle. Tällöin saataisiin myös tämän tutkielman tuloksia tarkemmin tietoa eettisten ratkaisujen perustoista sekä konkreettisista toimista, joilla haastavia tilanteita ratkotaan.

Uskonto ja sen esiintyminen koulumaailmassa on tutkimuksen aiheena haastava. Muun muassa aineiston keräämisessä on täytynyt edetä hienotunteisesti, sillä katsomukseen liittyvät teemat koetaan aikamme yhteiskunnassa melko henkilökohtaisiksi. Tässä tutkielmassa aineiston keräämistä onkin hankaloittanut aiheen herkkyys sekä henkilökohtaisuus, mikä käy ilmi muun muassa siten, että sähköiselle kyselylomakkeelle vastaamisen aloittaneista huomattava osa keskeytti ennen lomakkeen lähetystä. On mahdollista, että kysymykset ovat olleet osalle vastaamisen aloittaneista liian henkilökohtaisia tai arkaluontoisia. Onkin ollut erityisen tärkeää, ettei tutkielman lähtökohta ole ollut syyttävä vaan ennen kaikkea

tutkiva ja kiinnostunut, sillä sen myötä myös kohdejoukko on ollut tutkielmaan osallistumisen suhteen vastaanottavainen.

6.3 Saako uskonto näkyä koulussa?

Tutkielman tulokset osoittavat opettajien reagoivan toiminnallaan ennen kaikkea hengellisten ja kristillisten sisältöjen käyttöön musiikinopetuksessa. Suuri kysymys onkin, millä tavoin ilmiötä tulisi käsitellä. Onko musiikinopetuksessa pyrittävä tulevaisuudessa entistä voimakkaammin kohti uskontoneutraaliutta vai sen sijaan hyväksyttävä kristillisyyttä osaksi suomalaista sekulaaria musiikkikulttuuriperinnettä? Toisaalta musiikin historia itsessään on kauttaaltaan kulttuurista ja uskonnollista genealogiaa, jota ei tule pyyhkiä pois. Ehkäpä ankarien rajanvetojen sijasta erilaisten uskonnollisten vakaumusten kohtaamiseen tulisikin suhtautua mahdollisuutena herättää keskustelua sekä oppilaiden keskuudessa että opettajan itsereflektion muodossa.

Saako uskonto näkyä koulussa? Tämä kysymys toimi tutkielman avauslauseena ja siihen palaaminen lienee myös luonteva tapa päättää työ. Kun pohditaan vakaumuksen näkymisen sallimista julkisessa tilassa, on huomioitava uskonnon sekä siitä kumuloituneiden traditioiden ja hallintakeinojen olevan syvällä yhteiskunnan rakenteissa. Uskonnot kieltävässä ympäristössä oppilailta jäisikin oppimatta ihmisyydestä jotakin hyvin olennaista. Toisaalta tutkielman tulokset ovat myös osoittaneet olevan yhtä ajankohtaista kysyä, *kenen uskonto koulussa saa näkyä*. Tulokset viittaavatkin opettajien sallivan oppilaidensa uskontojen näkyvän opetuksessa ja karsivansa oppisisällöistä valtauskonnon elementtejä uskonnollisen monimuotoisuuden huomioimisen varjolla. Täten keskeiseksi kysymykseksi nousee erityisesti suomalaisen kulttuuriperinnön välittämisen merkitys.

Käytännön tasolla, koulun arjen ohikiitävissä hetkissä moniuskontoisuus voi näyttäytyä opettajan työtä hankaloittavana rasitteena. Moniuskontoisuuteen ei

tulisi kuitenkin suhtautua mustavalkoisesti vaan sen sijaan käsitellä sitä monikulttuurisuuden tavoin kahdensuuntaisena sopeutumisprosessina, kuten Sakaranaho (2007, 4) on esittänyt. Normeista poikkeavat kohtaamiset voivatkin parhaimmillaan opettaa jotakin myös opettajalle itselleen. Tulevaisuuden suomalaisuus tulee joka tapauksessa olemaan uskontojen kirjon osalta entistä moninaisempaa, jolloin myös tarve järkiperaiselle katsomusten väliselle dialogille korostuu. Keskeisenä yhteiskunnallisena tulevaisuuden haasteena voisi nähdä olevan sellaisen peruskoulun tavoittelemisen, joka kunnioittaa yksilön ihmisoikeuksia rakentaen samalla yhteistä kansallista sekä kulttuurista identiteettiä. Opettajan onkin tärkeää tiedostaa roolinsa yhteiskunnallisena vaikuttajana, sillä kasvattajan eettiset valinnat – harkitut tai toisinaan kiireen keskellä tehdyt – ovat merkittävässä osassa, kun yhteistä identiteettiä rakennetaan.

LÄHTEET:

- Ahonen, K. 1991. Virsi musiikin opetuksessa. Teoksessa: Pajamo, R. 1991. Koulun virsikasvatus. Helsinki: SLEY-kirjat. 31–35.
- Alkula, T., Pöntinen, S. & Ylöstalo, P. 1995. Sosiaalitutkimuksen kvantitatiiviset menetelmät. Juva: WSOY.
- Berger, P.L. 2014. *The Many Altars of Modernity: Toward a Paradigm for Religion in a Pluralist age*. De Gruyter.
- Carr, D. 2000. *Professionalism and ethics in teaching*. Routledge.
- Clarkeburn, H. & Mustajoki, A. 2007. *Tutkijan arkipäivän etiikka*. Tampere: Vastapaino.
- Colnerud, G. 1997. Ethical conflicts in teaching. *Teaching and Teacher Education* 13(6), 627–635.
- Colnerud, G. 2014. Moral Stress in Teaching Practice. *Teachers and Teaching* 21(3), 346–360.
- Deigh, J. 2010. *An Introduction to Ethics*. Cambridge University Press.
- Dubbeld, A., De Hoog, N., Den Brok, P. & De Laat, M. 2019. Teachers' multicultural attitudes and perceptions of school policy, and school climate, in relation to burnout. *Intercultural Education* 2019.
- Eerola, P-S. 2007. Mitä musiikinopetukselle kuuluu? :selvitys musiikkikasvattajien työtilanteesta ja musiikin asemasta kouluissa. *Musiikki* 37(3), 33–63.
- Enlund, E., Luokkanen, M. & Feldt, T. 2013. Opettajien eettinen kuormittuneisuus ja eettisten dilemmojen sisällöt. *Psykologia* 48(3), 176–195.
- Gutentag, T., Horenczyk, G. & Tatar, M. 2018. Teachers' Approaches Toward Cultural Diversity Predict Diversity-Related Burnout and Self-Efficacy. *Journal of Teacher Education* 69(4), 408–419.
- Haaparanta, L. & Niiniluoto, I. 2016. Johdatus tieteelliseen ajatteluun. *Gaudeamus*.
- Halonen, M. 2009. Islam alakoulussa: Koulu kaksisuuntaisen sopeutumisen kenttänä. *Nuorisotutkimus* 27(3), 23–37.
- Hanska, J. 2008. Turun katedraalikoulun perustaminen ja curriculum. *Historiallinen aikakauskirja* 106(4), 391–401.

- Hanska, J. & Lahtinen, A. 2010. Keskiajalta 1500-luvun lopulle. Teoksessa: Hanska, J. & Vainio-Kohonen, K. (toim.) 2010. Huoneentaulun maailma: Kasvatus ja koulutus Suomessa keskiajalta 1860-luvulle. Helsinki: Suomen Kirjallisuuden Seura. 17–50.
- Heikkilä, T. 1999. Tilastollinen tutkimus. Helsinki: Edita.
- Hellsten, S. 1996. Eettinen kasvatus ja yhteiskunnallinen oikeudenmukaisuus. Teoksessa: Pitkänen, P. (toim.) 1996. Kasvatuksen etiikka. Helsinki: Edita. 51–66.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Hoffmann, D. 1996. Kasvatus ja moraalit. Teoksessa: Pitkänen, P. (toim.) 1996. Kasvatuksen etiikka. Helsinki: Edita. 7–12.
- Hokkanen, P. 2014. Uskonnonvapaus monikulttuurisessa koulussa. Vaasan yliopisto. Väitöskirja.
- Huhtala, M., Feldt, T., Lämsä, A-M., Mauno, S. & Kinnunen, U. 2011. Does the Ethical Culture of Organizations Promote Managers' Occupational Well-Being? Investigating Indirect Links via Ethical Strain. *Journal of Business Ethics* 101(2), 231–247.
- Husu, J., & Tirri, K. 2003. A case study approach to study one teacher's moral reflection. *Teaching and Teacher Education* 19(3), 345–357.
- Huttunen, L., Löytty, O. & Rastas, A. 2005. Suomalainen monikulttuurisuus: Paikallisia ja ylirajaisia suhteita. Teoksessa: Rastas, A., Huttunen, L. & Löytty, O. 2005. Suomalainen vieraskirja: kuinka käsitellä monikulttuurisuutta. Vastapaino. 16–40.
- Huttunen, L. 2005. Etnisyys: luokittelusysteemejä ja elettyä yhteisöllisyyttä. Teoksessa: Rastas, A., Huttunen, L. & Löytty, O. 2005. Suomalainen vieraskirja: kuinka käsitellä monikulttuurisuutta. Vastapaino. 117–160.
- Kakkuri-Knuutila, M-L. 2006. Mitä on tutkimus? Argumentaatio ja tieteenfilosofia. Helsinki: Gaudeamus.
- Kansanen, P. 1996. Kasvatuksen eettinen luonne. Teoksessa: Pitkänen, P. (toim.) 1996. Kasvatuksen etiikka. Helsinki: Edita. 13–19.
- Ketokivi, M. 2015. Tilastollinen päättely ja tieteellinen argumentointi. Helsinki: Gaudeamus.
- Ketola, K. 2016. Luterilainen usko nykyajan Suomessa. Teoksessa: Ketola, K.,

- Hytönen, M., Salminen, V-M., Sohlberg, J. & Sorsa, L. 2016. Osallistuva luterilaisuus: Suomen evankelis-luterilainen kirkko vuosina 2012–2015: Tutkimus kirkosta ja suomalaisista. 47–87.
- Ketola, K., Hytönen, M., Salminen, V-M., Sohlberg, J. & Sorsa, L. 2018. Socially Engaged Lutheranism: Finnish attitudes to faith and the Church in the light of surveys and statistics. The Church Research Institute Publications 64.
- Koskinen, H I. 2014. Opetussuunnitelma ja viranomaisyhteistyö. Tiedepolitiikka 39(3), 31–36.
- Kosonen, E. 2009. Musiikkia koulussa ja koulun jälkeen. Teoksessa: Louhivuori, J., Paananen, P. & Väkevä, L. 2009. Musiikkikasvatus: Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen. 157–170.
- Kosonen, E. 2011. Kansakoulun lauluopetus 1960-luvulle saakka: perinteistä ammentaen, uudistuksia odottaen. Musiikkikasvatus 14(2), 10–19.
- Kosonen, E. 2012a. Kansakoulujen laulunopetus 1950-60-luvuilla. https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/37613/kosonen_S2012.pdf?sequence=1&isAllowed=y [avattu 22.8.2018]
- Kosonen, E. 2012b. Kansakoulunopettajat kulttuurikasvattajina -Seminaarien musiikinopetus kansakoulun laulun opetuksen esikuvana. Teoksessa: Opettaja yhteiskunnallisena ja kulttuurivaikuttajana: Suomen kasvatuksen ja koulutuksen historian seuran vuosikirja. 69–91.
- Kosonen, E. 2014. Laulukirjat koulun arvokasvatuksen ytimessä. Teoksessa: Kauranne, J. (toim.) 2014. Oppikirjat oman aikansa ilmentymänä: Suomen kasvatuksen ja koulutuksen historian seuran vuosikirja. 33–65.
- Kuikka, M.T. 2010. Opettajankoulutus eilen, tänään ja huomenna. Koulu ja menneisyys: Suomen Kouluhistoriallisen Seuran vuosikirja. 1–18.
- Launonen, L. 2000. Eettinen kasvatustajattelu suomalaisen koulun pedagogisissa teksteissä 1860-luvulta 1990-luvulle. Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja.
- Lützn, K., Cronqvist, A., Magnusson, A. & Andersson, L. 2003. Moral Stress: Synthesis of a concept. Nursing Ethics 10(3), 312–322.
- Martikainen, T. 2005. Inhimillinen tekijä: opettaja eettisenä ja ajattelevana toimijana. Joensuun yliopisto. Väitöskirja.
- Muukkonen, M. 2010. Monipuolisuuden eetos: Musiikin aineenopettajat artikuloimassa työnsä käytäntöjä. Sibelius-Akatemia. Väitöskirja.

- Muukkonen, M. 2011. Koulujen musiikinopetuksen järjestämisen haasteita ja näkymiä musiikin aineenopettajakoulutukseen. Teoksessa: Muukkonen, M., Pesonen, M. & Pohjannoro, U. 2011. Muusikko eilen, tänään ja huomenna. Näkökulmia musiikkialan osaamistarpeisiin. Musiikkialan toimintaympäristöt ja osaamistarve- Toive, hankkeen tulokset. Helsinki: Sibelius-Akatemia, 26–39.
- Ojankangas, M. 2003. Eettinen kokemus. Tieteessä tapahtuu 21(8), 22–25.
- Opettaja-lehti. 2014(19). <https://www.opettaja.fi/digilehti/19-2014/8-58> [avattu 16.6.2019]
- Opetushallitus. 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. https://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf [avattu 22.5.2019]
- Opetushallitus. 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2_014.pdf [avattu 10.9.2018]
- Opetushallitus. 2018. Ohje perusopetuksen uskonnon ja elämänkatsomustiedon sekä esiopetuksen katsomuskasvatuksen järjestämisestä sekä uskonnollisista tilaisuuksista esi -ja perusopetuksessa. https://www.oph.fi/download/189009_Ohje_perusopetuksen_uskonnon_ja_elamankatsomustiedon_seka_esiopetuksen_katso.pdf [avattu 28.9.2018]
- Pajamo, R. 1976. Suomen koulujen laulunopetus vuosina 1843–1881. Helsinki: Suomen musiikkitieteellinen seura. Väitöskirja.
- Pajamo, R. 1999. Lehti puusta variseepi: Suomalainen koululauluperinne. Porvoo: WSOY.
- Pajamo, R. 2009. Laulusta tulee kansakoulun pakollinen oppiaine. Teoksessa: Louhivuori, J., Paananen, P. & Väkevä, L. 2009. Musiikkikasvatus: Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen. 31–49.
- Perusopetuslaki 628/1998. Suomen säädöskokoelma.
- Pietarinen, J. & Launis, V. 2002. Etiikan luonne ja alueet. Teoksessa: Karjalainen, S., Launis, V., Pelkonen, R. & Pietarinen, J. 2002. Tutkijan eettiset valinnat. Gaudeamus. 42–57.
- Pietarinen, J. & Poutanen, S. 2005. Etiikan teorioita. Tampere: Tammer-Paino.
- Poulter, S. 2011. Jumalan valtakunnan kansalaisista vastuullisten maailmankansalaisten kasvattamiseen. Yleissivistävän koulun uskonnonopetuksen yhteiskunnallinen tehtävä 1900-luvun alusta 2000-luvun alkuun. Kasvatus & Aika 5(4), 69–85.

- Poulter, S. 2013a. Kansalaisena maallistuneessa maailmassa: Koulun uskonnonopetuksen yhteiskunnallisen tehtävän tarkastelua. Tampereen yliopisto. Väitöskirja.
- Poulter, S. 2013b. Uskonto julkisessa tilassa: koulu yhteiskunnallisuuden näyttämönä. *Kasvatus: Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja* 44(2), 162–176.
- Poulter, S. 2013c. Sekulaari yhteiskunta ja 'toisin' ajattelemisen mahdollisuus. *Kasvatus & Aika* 7(3), 91–97. *Lectio praecursoria*.
- Pruuki, L. 2009. Opettajan uskonnollisuuden merkitys koulukasvatuksessa ja uskonnon opetuksessa. *Teologinen Aikakauskirja* 114(5), 387–403.
- Pyysiäinen, I. 2003. *How religion works?* Brill.
- Rajakaltio, H. 2011. Moninaisuus yhtenäisyydessä: peruskoulu muutosten ristipaineissa. Tampereen yliopisto. Väitöskirja.
- Reid, N. 2011. *Attitude Research in Science Education*. Teoksessa: Saleh, I.M. & Khine, M.S. 2011. *Attitude research in science education classic and contemporary measurements*. Information Age Publishing. 3–44.
- Riitaoja, A-L., Poulter, S. & Kuusisto, A. 2010. *Worldviews and Multicultural Education in the Finnish Context –A Critical Philosophical Approach to Theory and Practices*. *Finnish Journal of Ethnicity and Migration* 5(3), 87–95.
- Riitaoja, A-L. 2013. *Toiseuksien rakentuminen koulussa: tutkimus opetussuunnitelmista ja kahden helsinkiläisen alakoulun arjesta*. Helsingin yliopisto. Väitöskirja.
- Robertson, C.J., Crittenden, F.W., Brady, M.K. & Hoffman, J.J. 2002. *Situational Ethics Across Borders: A Multicultural Examination*. *Journal of Business Ethics* 38(4), 327–338.
- Rokka, P. 2011. *Peruskoulun ja perusopetuksen vuosien 1985, 1994 ja 2004 opetussuunnitelmien perusteet poliittisen opetussuunnitelman teksteinä*. Tampereen yliopisto. Väitöskirja.
- Räikkä, J. 2002. *Ammattietiikan merkitys*. Teoksessa: Karjalainen, S., Launis, V., Pelkonen, R. & Pietarinen, J. 2002. *Tutkijan eettiset valinnat*. Gaudeamus. 82–91.
- Räsänen, R. 2005. *Etninen moninaisuus koulujen haasteena*. Teoksessa: Kiilakoski, T., Tomperi, T. & Vuorikoski, M. 2005. *Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus*. Tampere: Vastapaino. 87–111.

- Sakaranaho, T. 2007. Pienryhmäisten uskontojen opetus ja monikulttuurisuuden haasteet. Teoksessa: Kallioniemi, A. & Salmenkivi, E. (toim.) 2007. Katsomusaineiden kehittämishaasteita: Opettajankoulutuksen tutkinonuudistuksen virittämää keskustelua. 3–16.
- Salminen, V-M. 2014. Osallistumattomien yhteisö? Kansankirkon passiiviset jäsenet tarkastelussa. Teoksessa: Hytönen, M., Ketola, K., Salminen, V-M. & Salomäki, H. 2014. Leikkauspintoja kirkon jäsenyyteen. Kirkon tutkimuskeskuksen verkkojulkaisuja 35.
- Sama, L.M. & Shoaf, V. 2007. Ethical Leadership for the Professions: Fostering a Moral Community. *Journal of Business Ethics* 78(1), 39–46.
- Sanger, M.N. 2008. What We Need to Prepare Teachers for the Moral Nature of Their Work. *Journal of Curriculum Studies* 40(2), 169–185.
- Saukkonen, P. 2012. Suomalaisen yhteiskunnan poliittinen kulttuuri. Teoksessa: Paakkunainen, K. (toim.) 2012. Suomalaisen politiikan murroksia ja muutoksia. 27–51.
- Shapira-Lishchinsky, O. 2011. Teacher's critical incidents: Ethical dilemmas in teaching practice. *Teaching and Teacher Education* 27(3), 648–656.
- Schilderman, H. 2015. The concept of religion: defining and measuring contemporary beliefs and practices. Leiden: Koninklijke Brill.
- Seghedini, E. 2014. From Teachers Professional Ethics to the Personal Professional Responsibility. *Acta Didactica Napocensia* 7(4), 13–22.
- Sillfors, M. 2014. Ateismin lähteillä. Jumalattomuuden alkuperän ja yleistymisen tarkastelua. *Uskonnontutkija - Religionsforskaren* 3(1), 1–28.
- Sillfors, M. 2017. Jumalattomuus ja hyvä elämä: Ateistinen henkisyys vaihtoehtona monoteistiselle uskonnolle 2000-luvun länsimaissa. Helsingin yliopisto. Väitöskirja.
- Sohlberg, J. & Ketola, K. 2016. Uskonnolliset yhteisöt Suomessa. Teoksessa: Ketola, K., Hytönen, M., Salminen, V-M., Sohlberg, J. & Sorsa, L. 2016. Osallistuva luterilaisuus: Suomen evankelis-luterilainen kirkko vuosina 2012–2015: Tutkimus kirkosta ja suomalaisista. 15–46.
- Sorsa, L. 2018. Uskonnolliset tavat ja julkinen tila Suomessa. Kirkon tutkimuskeskuksen verkkojulkaisuja 55.
- Suomen evankelis-luterilainen kirkko. 2018. Seurakuntien jäsenmäärä 1999–2016.

<https://www.kirkontilastot.fi/viz?id=26> [avattu 25.5.2019]

Suomen perustuslaki 731/1999. Suomen säädöskokoelma.

Suomi, H. 2019. Pätevä musiikin opettamiseen? Luokanopettajaksi valmistuvan musiikillinen kompetenssi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden toteuttamisen näkökulmasta. Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja.

Syväoja, H. 2004. Kansakoulu - suomalaisten kasvattaja: perussivistystä koko kansalle 1866–1977. PS-kustannus.

Tatar, M. & Horenczyk, G. 2003. Diversity-Related Burnout among Teachers. *Teaching and Teacher Education* 19(4), 397–408.

Ubani, M. 2013. Threats and solutions: multiculturalism, religion and educational policy. *Intercultural Education* 24(3), 195–210.

Uskonnonvapauslaki 453/2003. Suomen säädöskokoelma.

Valli, R. 2015. Johdatus tilastolliseen tutkimukseen. PS-kustannus.

Valtasaari, H. 2011. Laulunopetuksen aseman ja sisällön muutokset: Laulunopetuksen uhkia ja mahdollisuuksia. *Musiikkikasvatus* 14(2), 20–28.

Valtasaari, H. 2017. Kestääkö ääni? : laulunopetuksen vaikutus opettajaksi valmistuvien äänen laatuun ja ilmaisuun. Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja.

Vesioja, T. 2006. Luokanopettaja musiikkikasvattajana. Joensuun yliopisto. Väitöskirja.

Vesioja, T. 2008. ”Tätä lajia täytyy rakastaa, ei vihata” Luokanopettajien arvioita itsestään musiikkikasvattajina. Teoksessa: Niikko, A., Pellikka, I. & Savolainen, E. 2008. *Oppimista, opetusta, monitieteisyyttä: kirjoituksia Kuninkaan-kartanonmäeltä*. Joensuun yliopisto, Savonlinnan opettajankoulutuslaitos. 199–211.

Vilka, H. 2007. Tutki ja mittaa: määrällisen tutkimuksen perusteet. Helsinki: Tammi.

Westerlund, H. 2009. Pluribus novum et veterum: Näkökulmia monikulttuuriseen musiikkikasvatukseen. Teoksessa: Louhivuori, J., Paananen, P. & Väkevä, L. 2009. *Musiikkikasvatus: Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen*. 313–324.

YK. 1948. Ihmisoikeuksien sopimus.

https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/fin.pdf
[avattu 1.7.2018]

Yrjönsuuri, M. 1996. Hyvän olemus: Johdatus etiikkaan. Helsinki: Kirjapaja.

LIITTEET

Kyselylomake

1. Tässä osiossa kartoitetaan opettajan asenteita uskonnosta riippumatonta ja yhdenvertaista musiikinopetusta kohtaan

1. Koen opetukseni suunnittelussa ja toteutuksessa tärkeäksi ottaa huomioon oppilaiden uskonnot.
2. Kaikkien oppilaiden tulee voida osallistua samaan opetukseen.
3. Opetuksen tulee olla kaikille oppilaille sopivaa vakaumuksesta riippumatta.
4. Oma vakaumukseni ei saa vaikuttaa opetukseen valittuihin sisältöihin.
5. Oppilaan vakaumus ei saa vaikuttaa opetukseen valittuihin sisältöihin.
6. Koen tekeväni työssäni oikeudenmukaisia uskonnonvapautta koskevia eettisiä ratkaisuja.

2. Tunnistan toisinaan työssäni tilanteita, joissa oma uskonnollinen vakaumukseni vaikuttaa rajoittavasti

- a. tunnille valitsemaani laulettavaan materiaaliin
- b. tunnilla koulusoittimilla soitettavaan materiaaliin
- c. tunnilla opiskeltavien sisältöjen valintaan
- d. tunnilla harjoitettavaan musiikkiliikuntaan ja -leikkeihin
- e. bändisoitossa käytettävään musiikkiin ja materiaaliin
- f. musiikin historian opettamiseen
- g. musiikin perusteiden opettamiseen

3. Koen valmiin oppimateriaalin, kuten musiikin oppikirjojen sisältöjen olevan ristiriidassa oman uskonnollisen vakaumukseni kanssa

- a. kristillisten juhlapyhien läheisinä aikoina
- b. isänmaallisuuteen liittyvien juhlien ja liputuspäivien läheisinä aikoina
- c. koulun arjessa muina aikoina

4. Kohtaan toisinaan työssäni tilanteita, joissa joudun vakaumukseni vuoksi jättämään opetuksestani pois

- a. hengellisiä lauluja ja virsiä
- b. kristillisiin juhlapyhiin kuten jouluun ja pääsiäiseen liittyviä lauluja
- c. itsenäisyyteen ja suomalaisuuteen liittyviä lauluja
- d. kevyttä musiikkia kuten pop- tai rock-kappaleita
- e. taidemusiikkia

5. Tunnistan toisinaan työssäni tilanteita, joissa oppilaan uskonnollinen vakaumus vaikuttaa rajoittavasti

- a. tunnilla laulettavaan materiaaliin
- b. koulusoittimilla soitettavaan materiaaliin
- c. tunnilla opiskeltavien sisältöjen valintaan
- d. tunnilla harjoitettavaan musiikkiliikuntaan ja -leikkeihin
- e. bändisoitossa soitettavaan musiikkiin ja materiaaliin
- f. musiikin historian opettamiseen
- g. musiikin perusteiden opettamiseen
- h. tunneilla kuunneltavaan musiikkiin

i. orkesterisoittoon

6. Kohtaan toisinaan työssäni tilanteita, joissa oppilas kieltäytyy vakaumuksensa vuoksi osallistumasta

- a. laulamiseen
- e. bändisoittoon
- b. tunnilla soittamiseen koulusoittimilla
- c. musiikkitiedon tai musiikin historian opiskeluun
- d. tunnilla harjoitettavaan musiikkiliikuntaan ja -leikkeihin

7. Koen toisinaan oppilaan päättö- tai väliarvioinnin tekemisen vaikeaksi siitä syystä, ettei oppilas ole vakaumuksensa vuoksi osallistunut tai on osallistunut puutteellisesti

- a. laulamiseen
- b. koulusoittimilla soittamiseen
- c. musiikkitiedon tai musiikin historian opiskeluun
- d. tunnilla harjoitettavaan musiikkiliikuntaan ja -leikkeihin
- e. bändisoittoon

8. Joudun ryhmässä olevan oppilaan tai oppilaiden uskonnollisen vakaumuksen vuoksi jättämään toisinaan oppitunnin sisällöistä pois

- a. hengellisiä lauluja kuten virsiä
- b. kristillisiin juhlapyhiin kuten jouluun ja pääsiäiseen liittyviä lauluja
- c. itsenäisyyteen ja suomalaisuuteen liittyviä lauluja
- d. kevyttä musiikkia kuten pop- tai rock-kappaleita
- e. taidemusiikkikappaleita

9. Kohtaan työssäni tilanteita, joissa oppilas joutuu jättäytymään opetuksen ulkopuolelle opetukseen sisältyessä

- a. hengellisiä lauluja kuten virsiä
- b. kristillisiin juhlapyhiin kuten jouluun ja pääsiäiseen liittyviä lauluja
- c. itsenäisyyteen ja suomalaisuuteen liittyviä lauluja
- d. kevyttä musiikkia kuten pop- tai rock-kappaleita
- e. taidemusiikkikappaleita
- f. lastenmusiikkia

10. Joudun muokkaamaan valmista oppimateriaalia oppilaan uskonnollisen vakaumuksen vuoksi

- a. kristillisten juhlapyhien läheisinä aikoina
- b. isänmaallisuuteen liittyvien juhlien ja liputuspäivien läheisinä aikoina
- c. koulun arjessa muina aikoina

11. Kohtaan toisinaan työssäni tilanteita, joissa joudun järjestämään oppilaalle korvaavia tehtäviä hänen kieltäytyessä vakaumuksensa vuoksi osallistumasta

- a. tunnilla laulamiseen
- b. koulusoittimilla soittamiseen
- c. tunnilla harjoitettavaan musiikkiliikuntaan ja -leikkeihin

- d. bändisoittoon
- e. musiikin historian opiskeluun
- f. musiikin perusteiden opiskeluun
- g. musiikin kuunteluun tunnilla

12. Koen toisinaan oppilaan uskonnonvapauden huomioimisesta johtuvaa kuormittumista tai uupumista

- a. valitessani tunnilla laulettavaa materiaalia
- b. valitessani koulusoittimilla soitettavaa materiaalia
- c. valitessani tunnilla harjoitettavaa musiikkiliikuntaa ja -leikkejä
- e. valitessani bändisoitossa käytettävää musiikkia ja materiaalia
- f. valitessani musiikin historian opetuksen sisältöjä
- g. valitessani musiikin perusteiden opettamisen sisältöjä

13. Perustelen tekemiäni uskonnonvapauden huomioimista koskevia eettisiä ratkaisuja

- a. vetoamalla opetussuunnitelmaan
- b. vetoamalla oppilaan vapauteen harjoittaa omaa uskontoaan
- c. vetoamalla opettajan yleiseen ammattietiikkaan
- d. vetoamalla omiin arvoihini
- e. vetoamalla suomalaisen kulttuuriperinteen säilyttämiseen
- f. vetoamalla monikulttuurisuuden vaalimiseen
- g. vetoamalla yhdenvertaisuuteen

14. Teen opetusta ja sen uskonnonvapauden näkökulmasta ongelmallisia sisältöjä koskevia ratkaisuja

- a. vuorovaikutuksessa asianomaisten oppilaiden kanssa
- b. oppilaiden vanhempien kanssa
- c. yhteistyössä toisten opettajien kanssa
- d. yhteistyössä rehtorin kanssa
- e. yksin

15. Tässä osiossa opettajaa pyydetään kuvailemaan todellinen kokemansa tilanne, jossa oma tai oppilaan uskonnollinen vakaumus on heijastunut musiikintunnin käytäntöihin.

16. Vastaaajan sukupuoli

- Nainen
- Mies
- Muu
- En halua kertoa

17. Työssäolovuodet *

- 0-3
- 4-9
- 10-14
- 15-19
- 20-24
- 25-

18. Koulutuksellinen tausta *

- luokanopettaja
- musiikin aineenopettaja
- luokanopettaja + musiikin aineenopettajan pätevyys
- luokanopettaja + musiikin lyhyt sivuaine (25 op) suoritettuna
- musiikin aineenopettaja + luokanopettajan pätevyys
- muu aineenopettaja + musiikin aineenopettajan pätevyys
- jokin muu