



Turun yliopisto  
University of Turku

# **MUSIIKKIMATKA MAAILMALLE**

**Toimintatutkimus monialaisen musikaaliprojektin  
järjestämisestä neljäsluokkalaisille**

Alifrosti Rebekka  
Jantunen Katri  
Pro gradu –tutkielma  
Kasvatustiede  
Opettajankoulutuslaitos  
Turun yliopisto  
Maaliskuu 2019



TURUN YLIOPISTO  
Opettajankoulutuslaitos

ALIFROSTI, REBEKKA & JANTUNEN, KATRI: Musiikkimatka maailmalle – Toimintatutkimus monialaisen musikaaliprojektin järjestämisestä neljäsluokkalaisille

Tutkielma 65 s., 20 liites.

Kasvatustiede

Helmikuu 2019

---

### Tiivistelmä

Tämän toimintatutkimuksen tavoitteena oli toteuttaa opetussuunnitelman mukainen monialainen ja laaja-alainen oppimiskokonaisuus, jota myöhemmin voitaisiin käyttää materiaalipankkina ja inspiraationa vastaavanlaisille projekteille. Tutkimuksessa toteutettiin koko lukuvuoden mittainen musikaaliprojekti, jonka avulla tutkittiin, millaisia haasteita ja onnistumisia laajamittaisen monialaisen oppimiskokonaisuuden järjestämisessä ilmenee. Lisäksi tutkittiin oppilaiden motivaatiota musiikin opiskeluun projektin aikana ja kartoitettiin projektissa käytettyjä materiaaleja.

Tutkimukseen osallistui yhteensä 21 neljännen luokan oppilasta ja tutkimus toteutettiin kyseisen luokan musiikintunneilla yhden lukuvuoden aikana. Tutkijat toimivat oppimiskokonaisuuden opettajina ja olivat näin myös osa tutkimusjoukkoa. Tutkimusaineistoa kerättiin koko vuoden ajan pitämällä äänitepäiväkirjaa tutkijoiden kesken. Aineistoa kerättiin myös oppilailta kyselylomakkeilla ensimmäisen kerran alkusyksystä ja toisen kerran loppukeväästä. Myös oppimateriaalit toimivat tutkimuksen aineistona. Päiväkirjaa ja oppimateriaaleja analysoitiin laadullisesti esimerkiksi teemoittelemalla, ja kyselylomakkeita tutkittiin määrällisin keinoin.

Haasteiksi monialaisessa oppimiskokonaisuudessa ilmenivät esimerkiksi suunnittelun työläys ja haasteellisuus, käytettävän ajan vähäisyys, sekä oppilaiden erilaiset taidot. Onnistumisia huomattiin erityisesti oppilaiden itseohjautuvuuden ja vastuunoton kehittämisessä ja sitoutuvuuden lisääntymisessä. Lisäksi oppilaiden motivaatio pysyi korkealla oppimiskokonaisuuden aikana ja jopa parani hieman. Oppimiskokonaisuuden aikana käytettiin runsaasti erilaisia ja monipuolisia materiaaleja. Materiaalit suunniteltiin oppilaiden erilaisten oppimistarpeiden pohjalta. Johtopäätöksenä voidaan todeta, että tämän kaltaiset kokonaisuudet kehittävät erityisesti oppilaiden itsenäistä työskentelyotetta, sekä mahdollistavat pitkäjänteisen projektityöskentelyn harjoittamisen.

Avainsanat: eriyttäminen, laaja-alaiset tavoitteet, monialainen oppimiskokonaisuus, motivaatio, musikaali, opetusmateriaali, positiivinen pedagogiikka, vahvuusperustainen opetus, yhteisöllinen oppiminen



## Sisällysluettelo

<b>1</b>	<b>JOHDANTO</b> .....	<b>6</b>
<b>2</b>	<b>TEOREETTINEN TAUSTA</b> .....	<b>8</b>
2.1	Laaja-alainen osaaminen monialaisten kokonaisuuksien taustalla .....	8
2.2	Monialainen oppimiskokonaisuus uudessa opetussuunnitelmassa.....	12
2.3	Yhteisöllinen oppiminen .....	13
2.4	Yhteisopettajuus .....	14
2.5	Positiivinen pedagogiikka ja vahvuusperustainen opetus .....	15
2.6	Motivaatio.....	18
2.7	Eriytytys.....	19
2.8	Toimintatutkimus.....	21
2.9	Aiemmat projektit ja mitä niistä jäi käteen .....	22
<b>3</b>	<b>TUTKIMUSKYSYMYKSET</b> .....	<b>23</b>
<b>4</b>	<b>PROJEKTIN MENETELMÄT</b> .....	<b>24</b>
4.1	Tutkittavat.....	24
4.2	Tutkimusmenetelmät ja tutkimuksen kulku .....	25
4.3	Aineiston analyysi .....	26
<b>5</b>	<b>PROJEKTIN TOTEUTTAMINEN</b> .....	<b>28</b>
5.1	Käsikirjoitus.....	28
5.2	Musikaalin kappaleisiin ja soittimiin tutustuminen .....	29
5.3	Musikaalin harjoittelu .....	30
5.4	Esite .....	33
<b>6</b>	<b>TULOKSET</b> .....	<b>35</b>
6.1	Millaisia haasteita monialaisen oppimiskokonaisuuden järjestämisessä ilmeni? .....	35
6.2	Millaisia onnistumisia monialaisen oppimiskokonaisuuden aikana ilmeni? .....	43
6.3	Millä tavalla oppilaiden motivaatio musiikkia kohtaan kehittyi oppimiskokonaisuuden aikana? .....	47
6.4	Millaista materiaalia oppimiskokonaisuudessa käytettiin? .....	50
<b>7</b>	<b>POHDINTA</b> .....	<b>54</b>
7.1	Pohdintaa projektista.....	54
7.2	Luotettavuus ja jatkotutkimusehdotukset.....	58
	<b>LÄHTEET</b> .....	<b>60</b>
	<b>LIITTEET</b> .....	<b>66</b>



## LUETTELO KUVIOISTA JA TAULUKOISTA

KUVIO 1. LAAJA-ALAISET OSAAMISKOKONAISUUDET	11
KUVIO 2. MONIALAISET OPPIMISKOKONAISUUDET	13
TAULUKKO 1. MUSIKAALIN KOHTAUKSET JA NIISSÄ ESITETYT KAPPALEET	34
TAULUKKO 2. TILASTOJA MOTIVAATIOKYSELYN VASTAUKSISTA	47
KUVIO 3. VASTAUKSET VÄITTÄMÄÄN "NAUTIN MUSIIKIN TUNNEISTA" SYKSYLLÄ JA KEVÄÄLLÄ	48
KUVIO 5. VASTAUKSEN VÄITTÄMÄÄN "OLEN TAIDOILTANI RIITTÄVÄN HYVÄ" SYKSYLLÄ JA KEVÄÄLLÄ	50



## 1 JOHDANTO

Monialaisten oppimiskokonaisuuksien pakollisuus uuden opetussuunnitelman mukaisessa opetuksessa (POPS 2014, 31.) on herättänyt paljon keskustelua. Erilaisissa sosiaalisen median kasvatusalan ammattilaisten ryhmissä on ollut keskustelua monialaisten kokonaisuuksien järjestämisen työläydestä ja keinoteokoisuudesta. Vaikka monialaisuus oppimisessa tulee toisilta jo luonnostaan, on pakollisten monialaisten kokonaisuuksien järjestäminen toisille väkinäistä ja vaikeaa. Oppimiskokonaisuus-käsite luo kuvan massiivisesta projektista, jonka tulee sisältää kaikki oppiaineet ja laaja-alaiset tavoitteet ja olla muutenkin kekseliäs ja tarkkaan harkittu. Todellisuudessa monialaisten oppimiskokonaisuuksien ”järjestäminen” ei vaadi järjestelyä juurikaan normaalia opetusta enempää. Yksinkertaisimmillaan kyseinen opetuskokonaisuus voi olla vaikka yhden päivän tutkimuspaja, jossa tutkitaan jotakin ilmiötä, kuten vettä, monipuolisesti vaikka kiertopistetyöskentelyä hyväksi käyttäen. Laajimmillaan se taas voi olla vaikka lukuvuoden mittainen, useita oppiaineita sisältävä ja opetussuunnitelman laaja-alaisia tavoitteita toteuttava koko luokan yhteinen projekti.

Tässä tutkimuksessa luotiin laajamittainen monialainen oppimiskokonaisuus, jota tarkasteltiin toimintatutkimuksen keinoin. Tarkoituksena oli luoda idea- ja materiaalipankki, jota muutkin voisivat opetuksessaan hyödyntää. Samalla oli myös tarkoitus luoda uskoa ajatukseen, että kuka tahansa opettaja pystyy järjestämään yksinkertaisia ja jopa laajojakin monialaisia oppimiskokonaisuuksia osaksi normaalia opetustaan. Kumpikaan tutkijoista ei ollut pätevä musiikin aineenopettaja, eikä edes vielä valmis luokanopettaja, joten kuka tahansa kokenut tai kokematonkin ammattilainen pystyisi samaan.

Seuraavassa kappaleessa käsitellään tämän tutkimuksen ja yleisesti monialaisten oppimiskokonaisuuksien taustalla vaikuttavia tekijöitä, jotta lukija voi paremmin ymmärtää tällaisten kokonaisuuksien järjestämisen periaatteita. Koko monialaisten oppimiskokonaisuuksien käsittelyn pohjana on uusi opetussuunnitelma, jossa ne ovat suuressa roolissa. Monialaisuuden lisäksi opetussuunnitelmassa

esitellään laaja-alaisia tavoitteita, joihin kaiken opetuksen, myös monialaisten kokonaisuuksien, tulisi pohjata. Tämän tutkimuksen yhteisöllisen luonteen vuoksi myös yhteisöllistä oppimista on syytä käsitellä. Yhteisölliseen opetukseen ja tutkijoiden ideologiaan opetuksesta taas liittyy olennaisesti positiivinen pedagogiikka (Kumpulainen & Renshaw 2007) ja vahvuusperustainen opetus (Sandberg & Vuorinen 2015, 10), joiden ohjaamana opetus tutkimuksen aikana suunniteltiin. Koska monialaisten oppimiskokonaisuuksien yhtenä tavoitteena on oppilaille mielekkään opetuksen toteuttaminen, valittiin yhdeksi tutkittavaksi asiaksi oppilaiden motivaatio, jota tutkimuksen aikana pyrittiin parantamaan muun muassa oppilaiden yksilöllisellä eriyttämisellä (Baker, Gersten & Lee 2002).

## 2 TEOREETTINEN TAUSTA

### 2.1 Laaja-alainen osaaminen monialaisten kokonaisuuksien taustalla

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Myöhemmin POPS 2014) mainitaan, että yhtenä perusopetuksen tehtävistä ja valtakunnallisista tavoitteista kaikessa opetuksessa on oppilaiden laaja-alaisen osaamisen kehittäminen. Tällä tarkoitetaan oppimisen kokonaisuutta, joka muodostuu oppilaan tiedoista, taidoista, arvoista ja asenteista ja näin vaikuttaa kaikkeen oppimiseen. Laaja-alainen osaaminen on ennen kaikkea myös taitoa toimia kunkin tilanteen vaatimalla tavalla. Tällaiseen tilannetietoiseen toimintaan tarvitaan kaikkia laaja-alaisen osaamisen osa-alueita, sekä erilaisia tiedon- ja taidonaloja ylittävää osaamista. Laaja-alaisia oppimisen osa-alueita nimetään uudessa perusopetuksessa yhteensä seitsemän ja osa-alueita pyritään sisällyttämään mahdollisimman monipuolisesti opetukseen (L1-L7). Osa-alueiden on tarkoitus tukea oppilaiden ihmisenä ja yhteiskunnan jäsenenä kasvamista. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 17.)

*Ajattelun ja oppimaan oppimisen (L1)* taustalla on ajatus, jonka mukaan ajattelun oppiminen on tärkeämpää kuin faktojen tietokirjamainen ulkoa opettelu. Samoin oppimisen taidot antavat eväitä huomata omia tapojaan oppia ja kehittää omaa taitoa havainnoida, arvioida ja tuottaa tietoa. Oppilaan oppimiseen ja ajatteluun vaikuttaa oppilaan käsitys itsestään oppijana ja tätä minäkäsitystä opettaja pyrkii vahvistamaan ja tukemaan kannustamalla ja ohjaamalla oppilasta vaikean tai risiiritaisen tiedon äärellä. POPS 2014:n mukaan oppilaiden on myös tärkeää opetella tutkimaan asioita monelta eri kannalta ja kriittisesti. Opettajan tulee ohjata oppilaita tällaiseen tiedostavaan ja luovaan oppimiseen ja opettaa oppilaita kuuntelemaan ja jakamaan mielipiteitään ja tietojaan. Erityisen hyvin tällaista innovatiivista oppimista tuetaan toiminnallisilla työskentelymenetelmillä ja käyttäen hyödyksi taiteen eri muotoja, jotta oppilaat oppivat hahmottamaan asioiden vuorovaikutussuhteita, yhteyksiä ja hahmottamaan ja hallitsemaan kokonaisuuksia. Oppilaita opetetaan asettamaan tavoitteita, suunnittelemaan työskentelyä ja arvioimaan oppimista, sekä tunnistamaan omia tapojaan oppia. Oppimisen ja ajattelun

kehityksellä pyritään loppujen lopuksi kestävään motivaatioon opiskelua kohtaan ja elinikäiseen oppimiseen. (POPS 2014, 18-19.)

*Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu (L2)* nähdään kokonaisuudeksi, jonka tarkoituksena on opettaa oppilasta hahmottamaan erilaisten kulttuurien moninaisuus sekä arvostamaan omaa kulttuuriaan ja juuriaan ja muita kulttuureita. Oppilaille pyritään antamaan keinoja arvostavaan vuorovaikutukseen ja itseilmaisuun. Oman ja muiden kulttuurien arvostamisen lisäksi pyritään siihen, että oppilaat huomaavat, miten kulttuuri vaikuttaa asioihin heidän ympärillään ja miten esimerkiksi media muokkaa kulttuuria. Vuorovaikutukseen liittyen korostetaan ihmisoikeuksien huomaamista ja huomioimista, sekä edistämään niitä omassa arjessa. Koulutyössä korostetaan eettistä toimintaa ja oman mielipiteen ilmaisemista rakentavassa hengessä. Vuorovaikutusta kehitetään myös esiintymistä ja itseilmaisua harjoittelemalla. (POPS 2014, 19.)

*Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot (L3)* pitävät sisällään ajatuksia terveydestä, turvallisuudesta, liikkumisesta ja liikenteestä, ihmissuhteista, talouden hallinnasta ja kuluttamisesta. Tarkoituksena on valmistaa oppilaita arjesta selviämiseen ja terveeseen ja onnelliseen elämään. Hyvinvointi on tämän laaja-alaisen osa-alueen ytimessä; oppilaita opetetaan huolehtimaan omasta ja muiden hyvinvoinnista ja havaitsemaan terveyttä ja turvallisuutta haittaavia tekijöitä. Ruumiillisen hyvinvoinnin lisäksi painotetaan myös henkistä hyvinvointia, ihmissuhteita ja esimerkiksi ajanhallintaa ja yksityisyyden suojaamista. Hyvinvoinnin lisäksi oppilaita ohjataan käyttämään teknologiaa tarkoituksenmukaisesti ja eettisesti, sekä huomaamaan omat oikeutensa ja vastuunsa. (POPS 2014, 20.)

*Monilukutaito (L4)* on erilaisten tekstien ymmärtämistä, arvottamista ja tuottamista. Tekstit ymmärretään laaja-alaisesti, eli ne ovat "sanallisten, kuvallisten, auditiivisten, numeeristen ja kinesteettisten symbolijärjestelmien sekä näiden yhdistelmien avulla ilmaistua tietoa" (POPS 2014, 20). Monilukutaidolla kehitetään kriittistä ajattelua ja myös omia oppimisen taitoja erilaisia tekstejä välineinä käyttäen. POPS:ssa mainitaan, että monilukutaitoa kehitetään käyttämällä, tulkitsemalla ja tuottamalla erilaisia tekstejä yksin ja ryhmässä, sekä pyritään valitsemaan oppilaille merkityksellisiä tekstejä ja aiheita.

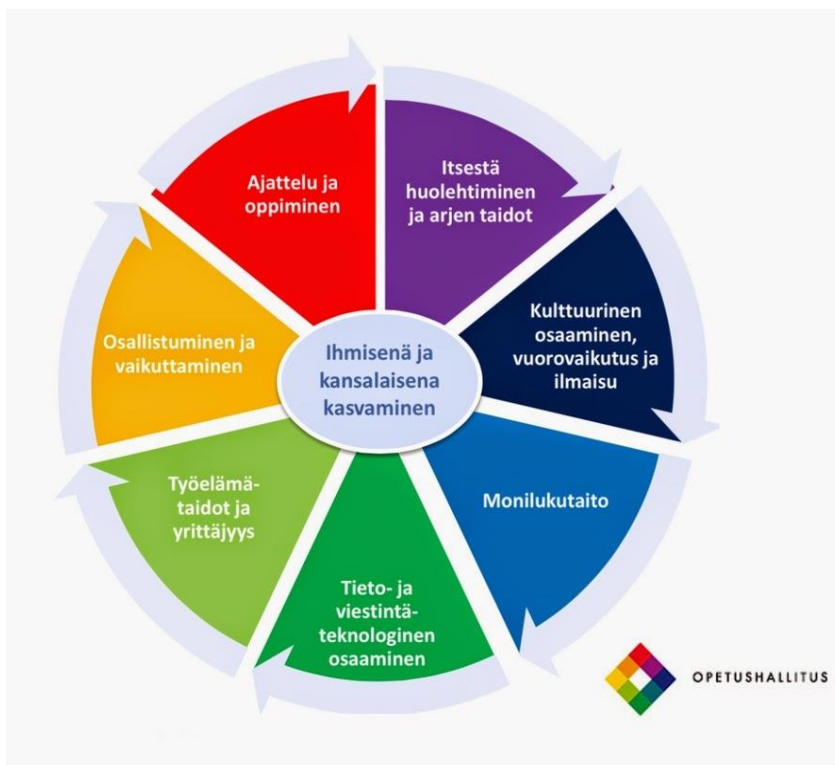
*Tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen (L5)* on korostanut merkitystään uudessa opetussuunnitelmassa, jossa todetaan, että tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen on tärkeä kansalaistaito ja sekä oppimisen kohde, että väline. Kaikilla oppilailla tulee siis olla mahdollisuus tieto- ja viestintäteknologian käytön oppimiseen ja sitä tulisi hyödyntää kaikilla luokilla, eri oppiaineissa ja muussa koulutyössä. Tieto- ja viestintäteknologian osa-alueeseen kuuluu neljä pääaluetta, jotka ovat toimintaperiaatteiden ja keskeisten käsitteiden ymmärtäminen, teknologian vastuullinen, ergonominen ja turvallinen käyttö, teknologia työskentelyn apuna tutkivassa ja luovassa työskentelyssä ja teknologia vuorovaikutuksen ja verkostoitumisen tukena. Lisäksi mainitaan, että oppilaat tulisi tutustuttaa erilaisiin sovelluksiin ja opettaa huomaamaan niiden merkitys, sekä pohtia miksi teknologiaa tarvitaan ja mihin. (POPS 2014, 21.)

*Työelämätaidot ja yrittäjyys (L6)* nähdään tärkeänä osana opetusta, sillä työn luonne on muuttunut ja vaatimusten ja muutosten ennakointi on hankalaa. Siksi oppilaille pyritään opettamaan yleisiä valmiuksia, jotka auttavat heitä työelämässä ja kehittävät positiivista asennetta työskentelyä ja yritteliäisyyttä kohtaan. Tällaisia yleisiä valmiuksia ovat esimerkiksi asianmukainen käytös, yhteistyö- ja vuorovaikutustaidot, itsensä työllistämisen taidot, yrittäjyys ja hallittu riskinotto-kyky. Oppilaat harjoittelevat myös projektityöskentelyä, vastuun ottoa, ryhmätoimintaa, verkostoitumista ja pitkäjänteistä työskentelyä. Tärkeää on myös, että oppilaat oppivat arvostamaan työtä ja työn tuloksia niin omalla kuin muidenkin kohdalla. (POPS 2014, 21.)

*Osallistuminen, vaikuttaminen ja kestävä tulevaisuuden rakentaminen (L7)* valmistavat oppilasta aktiiviseksi yhteiskunnan jäseneksi. Oppilaita pyritään osallistamaan koulun päätöksentekoon ja tämän kautta vastuullistetaan oppilasta ja opetetaan sopimusten ja luottamuksen merkitystä. Oppilaat myös osallistetaan erilaisten konfliktitilanteiden ratkaisemisessa, jolloin he pääsevät harjoittelemaan sovittelamista ja neuvottelemista ja harjoittelemaan oman mielipiteensä ilmaisua rakentavasti. Oppilaiden kanssa pohditaan myös yhdenvertaisuutta, tasa-arvoisuutta ja oikeudenmukaisuutta. (POPS 2014, 21.) Yhdessä nämä edellä mainitut

laaja-alaisen oppimisen osa-alueet (L1-L7) tähtäävät siis oppilaan kokonaisvaltaiseen ihmisenä ja kansalaisena kasvamiseen. Jokainen osa-alue vaikuttaa toisiin osa-alueisiin ja yksikään osa-alue ei voi toimia ilman muita. (Kuvio 1) Näin ollen jokainen osa-alue tulisi ottaa huomioon monipuolisesti opetusta suunniteltaessa.

Kuvio 1. Laaja-alaiset osaamiskokonaisuudet



Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa on vielä tarkemmin määritelty musiikin oppiaineen oppimistavoitteita vuosiluokille 3–6. Musiikin oppimistavoitteiksi on muun muassa nimetty yhteismusisoinnin harjoittelu, sekä myönteisen yhteishengen rakentaminen yhteisössä. Tavoitteena on myös kehittää kehorytmiikkaa, laulutaitoa, sekä melodia- ja sointusoitinten soittotaitoa toimimalla musiisoivan ryhmän jäsenenä. Yhdeksi tärkeäksi tavoitteeksi on myös nimetty oppilaiden oma tavoitteiden asettaminen, sekä niiden saavuttamisen arvioiminen. (POPS 2014, 263-264)

## 2.2 Monialainen oppimiskokonaisuus uudessa opetussuunnitelmassa

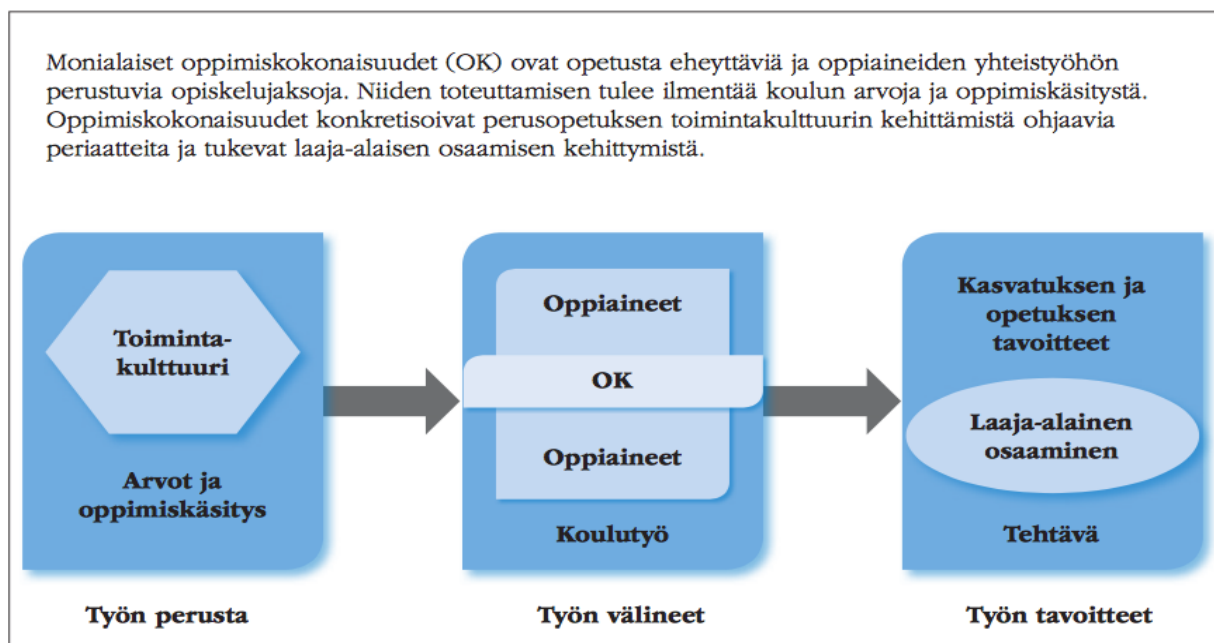
Perusopetuksen eheyttäminen tarkoittaa opetusta, joka yhdistelee tiedonaloja ja auttaa oppilasta tarkastelemaan teemoja ja aiheita kokonaisuuksina oppiainerajojen yli. Eheyttämisen tarkoitus on saada oppilas ymmärtämään koulussa opittujen asioiden yhteyksiä omaan elämään, yhteiskuntaan ja ympäristöön. Eheyttävä opetus avaa oppilaalle opiskeltavien asioiden välisiä suhteita ja on tärkeä osa perusopetuksen yhtenäisyyttä tukevaa toimintakulttuuria. Eheyttäminen tarjoaa mahdollisuuden tarkastella todellisen maailman ilmiöitä ja teemoja kokonaisuuksina eri oppiaineissa sekä oppiainerajat ylittäen. (POPS 2014, 31.)

Eheyttämistä voidaan toteuttaa perusopetuksessa monella eri tavalla. Yksinkertaisimmillaan eheyttäminen voi olla esimerkiksi sitä, että kahdessa eri oppiaineessa opiskellaan samaan teemaan liittyviä asioita samaan aikaan. Myös samaan teemaan liittyvien asioiden jaksottaminen peräkkäin opiskeltaviksi on opetuksen eheyttämistä. Eheyttäminen voidaan kuitenkin toteuttaa myös pidempiaikaisina monialaisina oppimiskokonaisuuksina, jotka perustuvat useampaan eri oppiaineeseen. (Kuvio 2) Jokaisen oppilaan tulee osallistua tällaiseen monialaiseen oppimiskokonaisuuteen vähintään yhden kerran jokaisen lukuvuoden aikana. Oppimiskokonaisuuksien tulee olla riittävän pitkäkestoisia niin, että oppilas ehtii syventyä sen sisältöön sekä työskentelee tavoitteellisesti ja pitkäjänteisesti. Monialaiset oppimiskokonaisuudet ovat erityisen tärkeitä siksi, että ne tukevat perusopetukselle asetettujen tavoitteiden saavuttamista ja erityisesti laaja-alaisen osaamisen kehittymistä. (POPS 2014, 31.)

Tärkeää monialaisten oppimiskokonaisuuksien suunnittelussa on hyödyntää paikallisia voimavaroja, sillä se tarjoaa yhteistyömahdollisuuksia koulun ja muun yhteiskunnan välille. Mahdollisimman ajankohtaiset, paikalliset ja yhteiskunnallisesti merkittävät aiheet luovat lisämotivaatiota projektin eri osapuolille. Monialaisten oppimiskokonaisuuksien tavoitteena onkin muun muassa: Vahvistaa oppilaiden osallisuutta ja olla tarjota mahdollisuutta osallistua opiskelun suunnitteluun;

Nostaa esille oppilaille tärkeitä aiheita; Työskennellä useiden eri oppilaiden ja aikuisten kanssa; Antaa tilaa oppilaiden omalle luovuudelle ja elämyksille; Vahvistaa opittujen tietojen ja taitojen soveltamista käytäntöön. (POPS 2014, 32.)

Kuvio 2. Monialaiset oppimiskokonaisuudet



### 2.3 Yhteisöllinen oppiminen

Yhteistoiminnallinen oppiminen pohjaa Vygotskyn (1978) sosiokulttuuriseen ajatukseen oppimisesta. Näkemyksen mukaan vuorovaikutuksella, ympäristöllä ja kielellä on tärkeä ja keskeinen osa oppimisessa. Yhteisöllinen oppiminen on lyhyesti sanottuna uuden tiedon tuottamista yhdessä, vuorovaikutusta, yhteiseen tavoitteeseen sitoutumista ja jaettua asiantuntijuutta. (Dillenbourg, Järvelä & Fischer 2009; Vuopala & Järvelä 2012)

Vaikka oppiminen tapahtuu yhdessä, on opettajan pedagogiikalla suuri rooli oppimisen onnistumisessa. Opettajan päätavoitteena onkin ohjata oppilaita ottamaan vastuuta omasta oppimisestaan ja kannustaa oppilaita yhteisymmärryksen luomiseen erilaisten opittavien asioiden suhteen. (Peterson & Roseth 2016, 147-161; Pucer, Trobec & Zvanut 2014, 974-970; Sowan & Jenkins 2013, 553-564.)

Erityisen tärkeää on myös ohjattavan ryhmän koko. Ihanteellinen ryhmäkoko yhteisöllisessä työskentelyssä olisi noin 5-6 henkilöä ja olennaista on, että ryhmä pysyy samana koko työskentelyn ajan. (Biasutti 2011, 1865–1875.) Opettajan tulisi myös antaa aikaa oppilaille omien ratkaisujen ja tavoitteiden saavuttamiseksi. Opettaja ei siis saisi puuttua mahdollisiin ongelmiin heti vaan oppilaiden pitäisi antaa itse ensin yrittää ratkaista ne. Yhteisöllisyyttä ja yhteisöllistä oppimista vahvistaa kuitenkin myös se, että opettaja on läsnä ja auttaa tarvittaessa, häiritsemättä kuitenkaan ryhmän vuorovaikutusta. Pyrkimyksenä on saada oppilaat keskustelemaan nimenomaan ensisijaisesti toistensa kanssa. (Männistö 2017.)

*Yhteisöllinen kirjoittaminen* on yksi yhteisöllisen oppimisen opetustapoja ja se tarkoittaa yksinkertaisesti erilaisten tekstien tuottamista ryhmässä. Yhteisöllinen kirjoittaminen toteuttaa uuden opetussuunnitelman ajatusta kokonaisvaltaisesta lähestymistavasta kirjoittamiseen (Svinhufvud 2007).

## 2.4 Yhteisopettajuus

Yhteisopettajuudella tarkoitetaan kahden tai useamman opettajan yhteisvastuullista opetuksen suunnittelua, toteutusta ja arviointia. Tämä tarkoittaa, että opetus toteutetaan kokonaisuudessaan yhteistyössä ja esimerkiksi pelkästään yhden osa-alueen toteuttamista yhdessä ei katsota yhteisopettajuudeksi. Toinen usein käytetty opettajien yhteistyötä kuvaava termi on samanaikaisopettajuus, jolla taas tarkoitetaan nimenomaan kahden tai useamman opettajan saman asian opettamista samassa tilassa samaan aikaan. Näin ollen samanaikaisopettajuus voi olla esimerkiksi kahden opettajan saman asian opettamista kahdelle eri ryhmälle samanaikaisesti samassa tilassa tai esimerkiksi yhden ryhmän opettamista yhteisesti. Samanaikaisopetusta ei esimerkiksi ole kahden opettajan samanaikainen saman tai eri asian opetus kahdelle eri ryhmälle eri tiloissa. Eri tiloissa tapahtuvaa opetusta kutsutaankin yhteisopettajuuden joustavaksi ryhmittelyksi tai joustavaksi opetuksen järjestämiseksi. Tavoitteena yhteisopettajuudessa on, että useamman opettajan yhteistyöllä pystytään paremmin tukemaan oppilaiden henkilökohtaisia oppimistarpeita ja luomaan opetustilanteista monipuolisia. (Takala &

Uusitalo-Malmivaara 2012, 375.) Yhteisopettajuuden on todettu parantavan työrauhaa ja auttavan heikompia oppilaita selviytymään haastavammistakin tehtävistä (Saloviita 2013, 120). On myös huomattu, että kahden opettajan välinen yhteistyö edesauttaa myös oppilaiden välistä yhteistyötä ja sujuvaa vuorovaikutusta (Saloviita 2016, 155).

Yhteisopettajuutta voidaan harjoittaa eri tavoin. Saloviita (2016, 19) esittelee viisi erilaista lähestymistapaa yhteisopettajuuteen: avustava opetus, täydentävä opetus, tiimiopetus, pysäkkiopetus ja rinnakkaisopetus. Avustavassa, täydentävässä ja tiimiopetuksessa molemmat opettajat opettavat koko oppilasryhmää samanaikaisesti. Näissä tavoissa eroavana tekijänä on opettajien vastuun jakautuminen opetustilanteessa. Avustavassa opetuksessa toinen opettajista on vastuussa itse opetuksesta ja toinen avustaa. Täydentävässä opetuksessa molemmilla opettajilla on omat vastualueensa, joita toinen voi tarvittaessa täydentää. Tiimiopetuksessa taas vastuu opetuksesta on molemmilla opettajilla, eikä omia vastualueita ole jaettu. (Saloviita 2016, 19–29.)

Pysäkki- ja rinnakkaisopetuksessa oppilasryhmä on jaettu kahteen tai useampaan pieneen ryhmään, joita voidaan opettaa samassa tai eri tiloissa. Pysäkkiopetukselle luonteenomaista on, että opetus jaetaan useampaan pieneen kokonaisuuteen, jotka jokainen oppilasryhmä suorittaa vuorollaan. Pysäkkiopetus toteutetaan siis yleensä kiertopistetyöskentelynä. Rinnakkaisopetuksessa taas opetustehtävät jaetaan oppilasryhmille niin, että jokaisella ryhmällä on oma tehtävänsä, eikä kaikkia tehtäviä käydä läpi kaikkien oppilaiden kanssa. Rinnakkaisopetusta käytetään usein erityisesti oppilaiden eriyttämiseen ylös- ja alaspäin ja esimerkiksi oppilaiden tasoryhmiin jakaminen on tavallista. (Saloviita 2016, 30–35.)

## **2.5 Positiivinen pedagogiikka ja vahvuusperustainen opetus**

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan opetuksessa on “erityisen tärkeätä rohkaista oppilaita tunnistamaan oma erityislaatunsa, omat vahvuutensa ja kehittymismahdollisuutensa sekä arvostamaan itseään” (POPS

2014, 17). Tällaista oppilaiden vahvuuksiin keskittyvää opetusta kutsutaan vahvuusperustaiseksi opetukseksi, ja oppilaiden erityislaatuisuuden korostamista ja hyviä puolia korostavaa opetuksen lähestymistapaa positiiviseksi pedagogiikaksi.

*Positiivinen pedagogiikka* perustuu sosiokulttuuriseen näkemykseen, jonka mukaan oppiminen tapahtuu aina sosiaalisissa tilanteissa ja joka korostaa oppimisen emotionaalisia ja kulttuurisia ulottuvuuksia (Kumpulainen ym. 2007; Säljö 2001). Pohjana on käsitys lapsesta merkitysten rakentajana ja aktiivisena toimijana (Kumpulainen, Lipponen, Hilppö & Mikkola 2013). Positiivisessa pedagogiikassa lähtökohtana on tehdä oppimisesta mielekästä ja oppimisen iloa vahvistavaa tuomalla lasten osallisuuden, vahvuudet ja myönteiset tunteet keskiöön opetusta suunnitellessa (Seligman & Csikszentmihalyi 2000). Näin ollen positiivisessa pedagogiikassa nähdään tärkeäksi lasten hyvinvoinnin ja oppimisen tukeminen kokonaisvaltaisesti. (Kumpulainen, Mikkola, Rajala, Hilppö & Lipponen 2014, 224-227)

Positiivisen pedagogiikan tarkoituksena ei ole nimestään huolimatta sisältää ainoastaan positiivisia tunteita, vaan tarkoituksena on erilaisten tunteiden tasapainon avulla muodostaa lapselle kestävä näkemys elämän merkityksellisyydestä ja arvosta. Positiivista pedagogiikkaa noudattava kouluyhteisö tähtääkin perinteisten tietojen ja taitojen opettamisen lisäksi myös oppilaiden hyvinvoinnin edistämiseen. Koulussa oppilaat voivat kehittää älyllisiä valmiuksiaan sekä hankkia laajan valikoiman vahvuuksia ja elämäntaitoja. Tasapainoisten tunteiden ja myönteisten kokemusten avulla lapsen on helpompi kohdata myös haasteita. Positiivista pedagogiikkaa toteuttavalla opettajalla onkin yleensä korkeat odotukset oppilaitaan kohtaan ja vaatimustaso on sopivan haasteellinen. Jokainen saa kuitenkin tarvitsemaansa tukea tavoitteiden saavuttamiseksi. Haasteellinen vaatimustaso luo oppilaille uskoa omaan kykyihinsä. Eliisa Leskisenojan mukaan tutkimuksista on saatu näyttöä sille, että positiiviset tunteet edistävät oppilaiden koulutyytyväisyyttä ja -menestystä. Koulumenestys onkin parhaimmillaan silloin, kun koulussa työskentely on mielekästä ja kiinnostavaa sekä opetus tapahtuu myönteisesti.

sessä ilmapiirissä. Opetus onkin useimmiten mielekästä silloin, kun se on oppijalähtöistä ja ottaa huomioon oppilaan kasvuympäristön, mielenkiinnon kohteet, oppimisvalmiudet ja vahvuudet. (Leskisenoja 2017)

Tällaista oppilaiden vahvuuksien esille nostamiseen, opettamiseen ja niiden arviointiin keskittyvää opetusta kutsutaankin *vahvuusperustaiseksi opetuksiksi* (Sandberg ym. 2015, 10). Erityisesti viime vuosina tällaista vahvuuksiin perustuvaa opetusta on korostettu siksi, että sen on huomattu tuottavan positiivisia vaikutuksia. Oppilaiden omien vahvuuksien tunnistamisen on huomattu olevan muun muassa yhteydessä positiivisiin tulevaisuuden odotuksiin ja itsetunnon kehitykseen. Tämän on puolestaan huomattu kehittävän itsetuntoa ja siten hyvinvointia yleisellä tasolla. Vahvuusperustaisen opetuksen on myös todettu vaikuttavan positiivisesti koulumenestykseen. (Hotulainen, Lappalainen & Sointu 2015, 264-265)

Vahvuusperustaisen opetuksen ajatus on, että oppilaille pyritään antamaan myönteinen käsitys itsestä, mahdollisuuksista ja omista kyvyistä. Perusajatuksena on, että jokaisella ihmisellä on tietoja ja taitoja, sekä potentiaalia, joita hyödyntämällä hän voi hyvin ja voi olla tyytyväinen itseensä (Geldhof, Bowers, Boyd, Mueller, Napolitano, Schmid, Lerner & Lerner 2013). Jotta oppilas voi tunnistaa ja kokea jonkin taitonsa tai ominaisuutensa vahvuudekseen, on jonkun ulkopuolisen luotetun ihmisen tunnistettava ne ja annettava niistä kiitosta (Pulkkinen 2002). Tämän vuoksi onkin tärkeää, että opettaja tunnistaa oppilaiden kyvyt ja potentiaalin ja auttaa oppilaita löytämään omat vahvuutensa, minkä kautta pyritään tuottamaan oppilaille onnistumisia ja pystyvyyden kokemuksia. (Salmela-Aro 2018) Kun oppilas tunnistaa vahvuutensa ja oppii ymmärtämään, että joihinkin ominaisuuksiin, kuten oppimiseensa, hän pystyy vaikuttamaan ja toisiin, kuten fyysisiin piirteisiinsä ei, hänelle kehittyy myönteisiä odotuksia ja hän suhtautuu niihin ja itseensä realistisesti, mutta kuitenkin eteenpäin pyrkivästi (Natale 2007). (Hotulainen ym. 2015, 264-266)

## 2.6 Motivaatio

Motivaatio on voima, joka ohjaa oppijaa orientoitumaan opittavaan sisältöön ja aktivoimaan myös muita oppimiseen tarvittavia taitoja oppisisällön omaksumiseen (Järvenoja, Kurki & Järvelä 2018). Motivaatiota voidaan tarkastella useasta eri näkökulmasta ja sitä määritelläänkin usean erilaisen oppimisteorian mukaan. Yksi tuoreimmista tällaisista teorioista on *itseääräämisteoriat*, jonka mukaan motivaatio muodostuu mahdollisuudesta vaikuttaa ja osallistua päätöksentekoon. Motivaatiota aiheuttavia keskeisiä tekijöitä ovat oppilaan itsenäisyys ja pystyvyys- ja yhteenkuuluvuuskokemukset, eivätkä niinkään ulkoiset velvoitteet ja kannustimet. (Ryan & Deci 2017)

Salmela-Aron (2009) tutkimus nostaa edellä mainittujen rinnalle tärkeäksi motivaatiota aiheuttavaksi tekijäksi yhteissäätelyn, mikä tarkoittaa, että motivaatio luodaan sosiaalisissa tilanteissa. Tällainen sosiaalinen tilanne voi olla esimerkiksi kaveripiirissä vietetty aika. Kaveripiirin jäsenten erilainen motivaatio koulunkäyntiä kohtaan ohjaa yksilön motivaatiota samaan suuntaan. Jos oppilas saa tukea koulunkäyntiinsä kaveripiiristään, parantaa se myös motivaatiota koulunkäyntiä kohtaan. Oppilaan suhtautuminen oppimiseen vaikuttaa myös opettajan antamaan opetukseen, joka taas vastavuoroisesti vaikuttaa oppilaan opiskelumotivaatioon. Opettajat antavat helposti enemmän tukea opiskelusta nauttiville oppilaille ja passiiviset oppilaat jäävät aktiivisia vähemmälle huomiolle. Vanhemmat, jotka tukevat lapsen autonomiaa ja osaavat tulkita tämän tarpeita ja vastata niihin, edistävät lapsen motivoitumista myös koulunkäyntiä kohtaan. (Salmela-Aro 2018)

*Odotusarvoteorian* mukaan oppilaan odotukset omasta onnistumisestaan, joko vahvistavat tai heikentävät motivaatiota. Jos oppilaalla on positiivinen käsitys omista taidoistaan, se motivoi oppilasta pyrkimään parhaaseen suoritukseensa. Oppilaan minäpystyvyysskokemuksen lisäksi motivaatioon vaikuttaa oppilaan arvostus tehtävää kohtaan. Arvostus muodostuu siitä, kuinka kiinnostava tehtävä on ja kuinka tärkeäksi se koetaan nykyisyyden ja tulevaisuuden kannalta, sekä kuinka hyödyllinen tehtävä on sen vaatimaan työmäärään nähden. (Eccles 2004)

*Vaatimusten ja voimavarojen merkitys oppimiselle ja hyvinvoinnille motivaatioteorian* (Salmela-Aro & Upadyaya 2014) ja *optimaalisen oppimisteorian mukaan* (Schneider, Krajcik, Lavonen, Salmela-Aro, Broda, Spicer, Bruner, Moeller, Linnaasaari, Juuti & Viljaranta 2016) sopivan haasteelliset oppimistehtävät johtavat optimaaliseen motivaatioon. Vaatimusten ja voimavarojen ristiriita taas saattaa heikentää motivaatiota. Näin ollen oikean tasoisten tehtävien ja haasteiden tarjoaminen oppilaille on motivaation kannalta ensiarvoisen tärkeää.

## 2.7 Eriytytys

Eriytyksellä tarkoitetaan opetustapaa, jossa huomioidaan jokaisen oppilaan yksilölliset tarpeet. Tavoitteena on, että erilaiset ja eritasoiset oppilaat saavuttavat samat tiedot ja taidot ja tähän tarvitaankin eri määrä tukitoimia ja apua erilaisille oppilaille. (Roiha & Polso 2018) Eriytytys on ensimmäinen askel Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) korostetusta kolmiportaisesta tuesta, jonka tarkoitus on taata jokaiselle oppilaalle tarvitsemansa tukitoimet. Eriytytys on siis osa yleisiä tukitoimia, joita käytetään kaikkien oppilaiden kanssa jokapäiväisesti tavallisessa kouluarjessa (POPS 2014). Jokainen opettaja käsittää eriyytymisen opetuksessaan omalla tavallaan, toiset ajattelevat sen olevan vain helpotettuja opetusmateriaaleja sitä tarvitseville, kun taas toiset näkevät eriyytymisen jokaisen oppilaan yksilöllisten oppimistapojen ja -tarpeiden huomioimisena (Berbaum 2009; Mikola 2011). Mitä laajempaan ja yksilöllisempään kokonaisuuteen opettajat sen näkevät, sitä monipuolisemmin ja enemmän he sitä opetuksessaan käyttävät.

Eriyttäminen voidaan jakaa ylöspäin ja alaspäin eriyttämiseen. Alaspäin eriyttämisellä tarkoitetaan enemmän tukea tarvitsevien oppilaiden tukitoimia, kun taas ylöspäin eriyttämistä käytetään enemmän haastetta tarvitsevien oppilaiden opetuksen yksilöimiseen. Eriytytys voi olla myös yhtenäistä, jolloin jokaisen oppilaan on tarkoitus saavuttaa samat tavoitteet erilaisin keinoin, tai erilaistavaa, jolloin oppilaille asetetaan lähtökohtaisestikin eri tavoitteet. Eriytytys on usein reaktiivista, eli tukitoimia annetaan silloin, kun haasteita ilmenee. Opetusta olisi kuitenkin hyödyllisempää eriyttää proaktiivisesti, eli ennakoivasti niin, että oppilaiden

persoonallisuus ja oppimistarpeet huomioitaisiin jo opetusta suunniteltaessa. (Roiha ym. 2018)

Tutkimuksissa on todettu eriytyksellä olevan positiivisia vaikutuksia. Esimerkiksi vertaistuki, joustavat ryhmittelyt, sekä yksilölliset tehtävät ja palautteen anto vaikuttavat positiivisesti oppimisvaikeuksien ehkäisemiseen ja oppimistulosten parantumiseen (Baker ym. 2002; Shaunessy-Dedrick, Evans, Ferron & Lindo 2015). Opetustehtävien tason muokkaamisen oppilaiden taitotasoa vastaavaksi on tutkittu vaikuttavan myönteisesti myös kouluviihtyvyyteen, ja oppilaiden yksilöllisyyden huomioimiseen (Roiha ym. 2018). Lisäksi Karadagin ja Yasarin (2010) tutkimuksessa huomattiin, että eriyttäminen lisäsi koulunkäynnin mielekkyyttä oppilaiden näkökulmasta. Oikean tasoisten tehtävien tarjoaminen toimii myös loistavana apuvälineenä aiemmin esiteltyä positiivista pedagogiikkaa harjoitettaessa ja sen avulla pystytään tarjoamaan onnistumisen kokemuksia jokaiselle oppilaalle. Onnistumisen kokemukset taas vaikuttavat oppilaan kehitykseen ja minäkuvaan kauaskantoisesti. (Frønes 2016)

Opetusmateriaalit ovat olennaisessa osassa eriytystä suunniteltaessa. Valmiiden aineistojen ongelma opetuksen kannalta on, että ne tarjoavat sopivan tasoisia tehtäviä ja ohjeistusta vain osalle oppilaista. Lisäksi ylöspäin eriyttävää materiaalia ei juurikaan ole vaan ne keskittyvät lähinnä helpotettuihin tehtäviin tukitoimia tarvitseville. Näin ollen opettajan itse valmistama opetusaineisto ja tehtävät palvelevat eriyttämistä parhaiten. Tällöin materiaalia voi rakentaa monen tasoista ja erilaista, jolloin jokainen oppilas löytää itselleen sopivan tasoista tekemistä. Materiaalin valmistaminen itse on kuitenkin työlästä. (Roiha 2018)

Perinteisesti alaspäin eriyttävästä materiaalista on pyritty tekemään mahdollisimman yksiselitteistä ja helppolukuista, sekä visuaalisesti inspiroivaa. Ylöspäin eriyttämisessä saatetaan usein käyttää hyväksi valmiita ylempien luokka-asteiden aineistoja, mutta alaspäin eriytettäessä tämä ei välttämättä toimi, sillä alemmien luokka-asteiden materiaalit voivat oppilaista tuntua liian lapsellisilta ja epämotivoivilta. Ympäristön runsas ja virikkeellinen opetusmateriaali hyödyttää kaikkia oppilaita taitotasosta riippumatta. Tehtävä- ja opetuspohjien luominen sähköisesti helpottaa eriyttävän materiaalin valmistamista, kun sähköistä pohjaa voi

muokata taitotason mukaan tarvittaessa. Eriyttämiseen sopivia sähköisiä peli- ja oppimisalustoja löytyy myös jo melkoisesti. (Roiha 2018)

## 2.8 Toimintatutkimus

Toimintatutkimus on yksi laadullisen tutkimuksen osa-alue, joka on pienimuotoinen tosielämässä toteutettava interventio. Toimintatutkimuksessa tutkitaan tarkasti intervention vaikutuksia ympäristöön, jossa se on toteutettu. Tutkittavia ilmiöitä pyritäänkin tarkastelemaan mahdollisimman syvällisesti ja monipuolisesti. Kasvatustieteellinen toimintatutkimus voidaan toteuttaa esimerkiksi uudenlaista opetustapaa, oppimisstrategioita tai luokanhallintaa kokeilemalla. Tutkijat ovat osa tutkimukseen osallistuvaa yhteisöä ja toimintatutkimus määritellään kasvatustieteissä oppimistilanteeksi, jonka aikana tutkija oppii tutkittavilta ja toisin päin. Toimintatutkimukset ovat siis yhteisöllisiä ja vastavuoroiseen oppimiseen pyrkiviä. Toimintatutkimuksella pyritään organisaatiotasolla tapahtuvaan toiminnan muutokseen. (Cohen & Manion 2007, 297-312)

Toimintatutkimusta toteutetaan syklisesti niin, että tutkittava ongelma ensin tunnistetaan. Ongelman pohjalta luodaan suunnitelma intervention toteuttamisesta, jonka jälkeen se toteutetaan käytännössä. Lopuksi intervention tuottamia tuloksia arvioidaan kriittisesti. Tulosten pohjalta voidaan jälleen tunnistaa uusia ongelmia, joihin voidaan suunnitella uusia interventioita. Toimintatutkimuksen syklisen luonteen säilyttämiseksi siitä saatavien tulosten tulee olla pragmaattisia, eli suoraan sovellettavissa käytäntöön (Tiainen, Aittoniemi, Haukijärvi & Yli-Karhu 2015). Toimintatutkimuksen tarkoituksena onkin siis kehittää kasvatustyötä tunnistamalla ongelmia ja muuttamalla toimintatapoja. Luonteenomaista on erityisesti myös valmius muuttaa toimintatapoja jopa kesken projektin. Toimintatutkimuksella ei siis ole tiukkaan rajattua pohjaa, vaan tutkimuksen aikana on tarkoitus oppia matkan varrella. (Cohen ym. 2007, 297-312)

## 2.9 Aiemmat projektit ja mitä niistä jäi käteen

Aiempaa tutkimusta koululaisten toteuttamista musikaaleista ja musiikkiutuotannoista on jonkin verran. Esimerkiksi Maija Källi on pro gradu -tutkielmassaan tutkinut, minkälaisia vaikutuksia yhteistoiminnallisella työskentelytavalla on oppilaiden vuorovaikutussuhteisiin ja toimintaan. Projektin aikana oppilaiden realistinen kuva omista taidoistaan ja luottamus omiin taitoihin kasvoi ja myös oppilaiden ryhmähenki ja muiden huomioon ottaminen kehittyivät. (Källi 1998.) Jyväskylän musiikin laitokselta löytyy myös uudempaa tutkimusta samasta aihepiiristä. Minna Viitaila on tutkinut vuonna 2003 pro gradu -tutkielmassaan *Elämyksiä ilmaisusta: toimintatutkimus musiikinäytelmä Viidakkosadun toteuttamisesta Uramon koulun 3.-6.-luokkalaisten lasten kanssa*, millaisia kokemuksia he projektista saivat ja mitä he oppivat ilmaisukasvatuksen avulla. Viitaila toteaa tutkimuksessaan oppilaiden vastuullisuuden, sitoutumisen ja pitkäjänteisyyden kehittyneen ja projektin kehittäneen myös hänen omaa opettajuuttaan. (Viitaila, 2003)

Yläaste- ja lukioikäisten oppilaiden kanssa toteutetussa Sauli Perälän pro gradu -tutkielmassa nuorisomusikaalin valmistamisesta tärkeiksi toimintatavoiksi muodostui yhteistoiminnallisuus ja jaettu asiantuntijuus (Perälä, 2002). Tuorein vastaava projekti on toteutettu Helsingin Metropolia Ammattikorkeakoulussa Annina Anttilan musiikkipedagogin ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opinnäytetyönä, joka toteutettiin muista aiemmista tutkimuksista poiketen elokuvana. Opinnäytetyön tarkoituksena oli tutkia monialaisen oppimiskokonaisuuden järjestämistä ja oppilaiden osallistamisen sekä yhteistoiminnallisen ja yhteisöllisen opetuksen vaikutuksia oppimiseen. (Anttila, 2015) Aiemmat tutkimukset ovat toimineet tämän tutkimuksen osalta inspiraationa ja ideapankkina projektin käytännön toteutukseen.

### 3 TUTKIMUSKYSYMYKSET

Monialaisen oppimiskokonaisuuden järjestäminen on tutkimuksen näkökulmasta niin suuri aihe, että sen rakentaminen ja lopputulos jaettiin neljään järjestämisen kannalta olennaiseen osaan:

1. Millaisia haasteita monialaisen oppimiskokonaisuuden järjestämisessä ilmenee?
2. Millaisia onnistumisia monialaisen oppimiskokonaisuuden aikana ilmenee?
3. Millä tavalla oppilaiden motivaatio musiikkia kohtaan kehittyy oppimiskokonaisuuden aikana?
4. Millaista materiaalia oppimiskokonaisuudessa käytetään?

Tutkimuksen aikana ilmenneitä haasteita tutkittiin nimenomaan siksi, että opettajat, joille monialaisuus näyttäyty pelottavana tai negatiivisena asiana, voisivat jo etukäteen nähdä mahdolliset "sudenkuopat" ja varautua niihin ennalta. Onnistumisia taas päätettiin tutkia siltä kannalta, voidaanko samankaltaisten projektien olettaa parantavan opetusta ja tuovan siihen jotain uutta. Monialaisten kokonaisuuksien oletetaan parantavan oppilaiden motivaatiota, ja oppilaiden motivaation kehitystä tutkittiinkin kolmannessa tutkimuskysymyksessä. Neljäntenä merkittävänä osuutena projektissa oli opetus- ja ohjausmateriaalin valmistaminen. Jokainen, joka toteuttaa opetuksessaan monialaista opetusta, joutuu varmasti jossain vaiheessa valmistamaan materiaalia itse, sillä sitä on saatavilla vielä hyvin vähän. Tämän vuoksi käytetyn materiaalin valikoituminen tutkimuskohteeksi oli luontevaa.

## 4 PROJEKTIN MENETELMÄT

### 4.1 Tutkittavat

Tutkimus toteutettiin varsinaissuomalaisen harjoittelukoulun neljännellä luokalla. Koulu valittiin tutkimukseen, sillä koulun musiikinopetuksen tilat ja välineistöt tiedettiin ennalta projektiin riittäviksi. Myös koulun musiikinopettaja tunnettiin ennalta myönteisesti vastaavanlaisiin projekteihin suhtautuvaksi. Harjoittelukoulun oppilailta kerätään kouluun tullessa tutkimusluvut. Tämä oli tutkimuksen kannalta tärkeää, jotta saimme varmasti luokan, jossa jokaisella oppilaalla oli mahdollisuus osallistua tutkimukseen, sillä suuri osa tutkimuksesta toteutettiin koko luokan ryhmänä.

Tutkimus valittiin toteutettavaksi alustavasti alakoulun ylemmillä luokka-asteilla, jotta oppilaiden taidot riittäisivät mahdollisimman monipuolisen projektin toteuttamiseen. Neljäs luokka-aste valikoitui tutkimukseen tutkimuskoulun henkilöstön ja ohjaavan opettajan kehotuksesta. Luokan valintaperusteita olivat, että oppilaat suhtautuivat lähtökohtaisesti positiivisesti opiskeluun ja olivat vastaanottavaisia ja taitavia oppilaita. Luokka oli englantipainotteinen kieliluokka, jolle oppilaiden on pitänyt hakea kouluun tullessaan, joten oppilaat olivat jo lähtökohtaisesti valikoitunut ryhmä. Tutkimusluokalla oli 21 oppilasta, joista seitsemän äidinkieli oli suomi. 14 oppilaan äidinkieli oli siis jokin muu kuin suomi. Yksi oppilaista siirtyi toiseen kouluun vuodenvaihteessa. Alkuvuodesta luokalle tuli myös uusi oppilas, joten kerrallaan luokalla oli vain 20 oppilasta.

Koska tutkimus toteutettiin toimintatutkimuksena, myös tutkijat ja ohjaava opettaja kuuluivat osaksi tutkimusjoukkoa. Molemmat tutkijat olivat suorittaneet musiikkikasvatuksen perusopinnot (25op), mutta kummallakaan ei ollut musiikin aineenopettajan pätevyyttä. Tutkijoilla ei myöskään ollut pitkäaikaista kokemusta opetustyöstä, eikä kokemusta aiemmista vastaavista projekteista. Molemmat tutkijat olivat kuitenkin henkilökohtaisesti kiinnostuneita ja harrastuneita musiikin suhteen. Ohjaava opettaja oli pitkän musiikillisen uran tehnyt ammattilainen, joka opetti musiikkia kaikille oppilaille kyseisessä alakoulussa.

## 4.2 Tutkimusmenetelmät ja tutkimuksen kulku

Tutkimus toteutettiin toimintatutkimuksena mixed methods -lähestymistapaa hyödyntäen. Toimintatutkimuksessa on tärkeässä osassa tutkijan osallistuminen toimintaan. Tutkimuksen pääpaino oli laadullisissa tutkimusmenetelmissä, mutta tutkimuksen luotettavuutta pyrittiin parantamaan käyttämällä menetelmätriangu-laatiota. Tutkimuksessa käytettiin siis myös määrällisiä tutkimusmenetelmiä. Tutkimusta tehtiin koko lukuvuoden ajan. Pääosin projekti toteutettiin luokan omilla musiikintunneilla, joita oli yksi oppitunti viikossa. Alkusyksystä projektiin saatiin käyttää myös muutamia muiden oppiaineiden tunteja musikaalin käsikirjoittamiseen. Kevätlukukaudella järjestettiin muutamia kokonaisia harjoituspäiviä ja useampia lyhyempiä harjoitustunteja.

Tutkimus aloitettiin alkutilanteen kartoituksella. Kartoitus koostui määrällisestä kyselylomakkeesta (LIITE 1) ja alustavien tietojen ja materiaalien keräämisestä. Kyselylomakkeella pyrittiin selvittämään oppilaiden motivaatiota musiikin opiskelua kohtaan. Lomake toteutettiin kolmiasteisella Likert-asteikolla, jossa vaihtoehdot olivat ”eri mieltä”, ”ei samaa eikä eri mieltä” ja ”samaa mieltä”. Väittämiä lomakkeessa oli kuusi ja ne pyrittiin muotoilemaan mahdollisimman selkeiksi ja yksinkertaisiksi, jotta ne olisivat oppilaille mahdollisimman helposti ymmärrettäviä. Kysely koostui väittämistä kuten: ”Nautin musiikin tunteista” ja ”Musiikin tunnit ovat liian vaikeita”. Samanlainen kysely toteutettiin projektin päätteeksi uudelleen, oppilaiden motivaatioiden muutosten selvittämiseksi.

Alkukartoituksessa selvitettiin myös oppilaiden kiinnostusta ja taitotasoa eri soitinten suhteen. Oppilaat täyttivät projektin alussa soitintoivekyselylomakkeen, jolla selvitettiin heidän toiveitaan mahdollisten soittotehtävien suhteen. Lisäksi lomakkeella selvitettiin oppilaiden kiinnostusta muihin musikaaliin liittyviin tehtäviin kuten puvustukseen tai tanssiin. Oppilaiden soittotaitoa pyrittiin selvittämään havainnoimalla ensimmäisten kuukausien aikana. Tällöin oppilaille ei oltu määrätty henkilökohtaisia soittotehtäviä, vaan oppilaat kiersivät soittimesta toiseen, mikä antoi mahdollisuuden havainnoida heidän taitotasoaan eri soittimien suhteen.

Projektin edetessä havainnointia käytettiin pääasiallisena aineistonkeruumenetelmänä. Havainnointia pyrittiin tekemään mahdollisimman paljon jokaiselta opitunnilta, joiden jälkeen havainnot tallennettiin tutkijoiden välisinä keskustelunomaisina äänitiedostoina päiväkirjaksi. Havainnointien ja päiväkirjan perusteella muokattiin opetusmateriaaleja, jotka myös kuuluvat tutkimusaineistoon. Tällaisia materiaaleja olivat esimerkiksi soitettavien kappaleiden nuotit ja sovitukset, käsikirjoitus, sekä ryhmä- ja soitinjaot. Projektin lopputuloksesta tehtiin videotallenne projektin kokonaisvaltaisen onnistumisen arviointia varten.

### 4.3 Aineiston analyysi

Päiväkirjaäänitteet litteroitiin tekstitiedostoiksi. Molemmat tutkijat teemoittelivat aineiston ensin itsenäisesti niin, ettei etukäteen sovittu mahdollisia teemoja vaan molemmat tulkitsivat aineistosta nousevat teemat oman näkemyksensä mukaan. Tämän jälkeen tutkijat tutustuivat toistensa analyysihin ja loivat näiden perusteella yhteisen, molemmat näkökulmat yhdistävän teemoittelun. Teemoittelu aloitettiin itsenäisesti, jotta analyysistä tulisi luotettavampi, kun analyysia tekeviä tahoja oli yhden sijaan kaksi. Aineistosta nousivat yläteemoina esiin opintokokonaisuuden luomat haasteet ja onnistumiset. Nämä jaettiin vielä kolmeen alateemaan: oppilaiden, tutkijoiden ja ympäristön haasteisiin ja onnistumisiin. Jälkeenpäin teemoja jaoteltiin vielä sisällön suhteen pienempiin osiin tekstin ymmärrettävyyden lisäämiseksi. Oppilaiden haasteet jaettiin käyttäytymiseen ja soittotaitoihin liittyviin haasteisiin ja onnistumisiin käyttäytymiseen, taitoihin ja harrastuneisuuteen, sekä vastuullisuuteen liittyviin onnistumisiin. Tutkijoiden haasteet ja onnistumiset jaettiin suunnitteluun ja materiaalin valmistukseen, sekä ohjaukseen ja eriytykseen liittyviin haasteisiin ja onnistumisiin. Päiväkirjaäänitteistä nostettuja katkelmia käytettiin tulososiossa vahvistamaan mainittujen tulosten todenperäisyyttä.

Kyselylomakkeiden vastaukset koodattiin määrälliseen muotoon, jonka jälkeen vastauksia tarkasteltiin SPSS Statistics 24 -ohjelmassa. Vastauksista pyrittiin luomaan summamuuttujaa, joka kuvastaisi opiskelumotivaatiota. Reliabiliteetti-analyysissä summamuuttujaa ei kuitenkaan saatu luotua, sillä cronbachin alfa jäi

liian pieneksi. Väittämiä päätettiin tutkia yksittäin ja tarkempaan käsittelyyn valittiin kolme väittämää kuudesta: “Nautin musiikin tunteista”, “Olen oppinut tunteilla uusia asioita” ja “Olen taidoiltani riittävän hyvä”. Väittämät valikoitiin tarkempaan käsittelyyn, sillä ne olivat tutkimuksen kannalta oleellisimpia. Näiden kolmen väittämän perusteella tehtiin riippuvien otosten t-testi, jolla tarkasteltiin syksyllä ja keväällä annettujen vastausten eroja. Jokaisesta tarkasteluun valikoituneesta väittämästä tehtiin myös pylväsdiagrammi, josta oppilaiden vastauksia tarkasteltiin tarkemmin. Opetuksessa käytetyt materiaalit taas jaettiin kolmeen tarkasteltavaan osaan, musiikin opetusmateriaaleihin, näyttämö- ja käsikirjoitustyön opetusmateriaaleihin ja opettajia avustaviin materiaaleihin. Käytetyn materiaalin käytännöllisyyttä arvioitiin enimmäkseen sen aiheuttaman työmäärän ja hyödyn perusteella.

## 5 PROJEKTIN TOTEUTTAMINEN

### 5.1 Käsikirjoitus

Lähtökohtana musikaaliprojektin toteuttamiselle oli, että oppilaat tekisivät mahdollisimman paljon materiaalia ja päätöksiä itse. Projektin alkaessa tutkijoilla oli valmiiksi mietittynä musikaalin teema ja sisällön suuret linjat. Musikaalin teemaksi valikoitui matka maailman ympäri ja sisällöstä päätettiin lähinnä musikaalin aikana päähenkilöiden vierailemat maanosat (Pohjois- ja Etelä-Amerikka, Afrikka, Aasia, Eurooppa). Ohjausta käsikirjoituksen sisällöistä tiukennettiin mitä pidemmälle projekti eteni, jotta tarina pysyi toteutettavissa mitoissa ja yhtenäisenä.

Alustavien ajatusten pohjalta projekti aloitettiin oppilaiden kanssa tarkemman käsikirjoituksen ideoinnilla. Käsikirjoitusta kirjoitettiin alkusyksystä muutamalla äidinkielentunnilla. Oppilaat jaettiin neljään viiden hengen ryhmään ja jokainen ryhmä sai oman kohtauksen, eli oman maanosan tapahtumien suunnittelun tehtäväkseen. Kohtausten suunnittelemista ja kirjoittamista toteutettiin yhteisöllisen kirjoittamisen keinoin ja esimerkiksi kiertopistetyöskentelyä käyttäen. Oppilaat miettivät valmiiksi rakennettujen apumonisteiden avulla kohtauksen tunnelmaa, juonen kaarta, tarkempia vuorosanoja ja kohtauksen parenteseja. Apunaan oppilaat saivat käyttää luokkaan tuotuja kartta- ja oppikirjoja sekä internetiä. Oppilaat loivat ryhmissä myös päähenkilöt tarinalle apumonisteiden avulla, johon kirjoitettiin apukysymysten ohjaamana henkilöiden luonteenpiirteitä ja henkilöä määrittäviä ominaisuuksia.

Yhteisten käsikirjoitustuntien jälkeen halukkaista oppilaista koottiin käsikirjoitustiimi. Käsikirjoitustiimiin kuului viisi oppilasta. Käsikirjoitus kirjattiin padlet-alustalle, johon oppilaat saivat kirjoittaa vapaa-ajallaan ehdotuksia käsikirjoituksen sisällöstä tutkijoiden tarpeellisiin aiheisiin johdattavien kysymysten avulla. Käsikirjoitustiimi kokoontui myös syksyn loppupuolella useamman kerran musiikin tuntien aikana kirjoittamaan ja ideoimaan tutkijan kanssa. Syyslukukauden loppuksi tutkijat kokosivat suunnitelmat yhtenäiseksi käsikirjoitukseksi ja muokkasivat ja täydensivät kohtauksia niin, että tarinasta saatiin yhtenäinen. Käsikirjoitus

kirjoitettiin myös lopulliseen muotoonsa (LIITE 2) ja jokaiselle oppilaalle nimettiin jokin näytelmärooli. Valmiista käsikirjoituksesta tehtiin avoin Google Drive -tiedosto, jota oppilaat pääsivät lukemaan QR-koodin takaa koulussa tai vapaa-ajalla.

## 5.2 Musikaalin kappaleisiin ja soittimiin tutustuminen

Musikaalin kappaleet valittiin musikaalin maanosien perusteella niin, että tarinan päähenkilöt kohtaisivat jokaisessa kohtauksessa jonkin paikallisen eläimen. Kriteereinä kappaleiden valinnalle oli kappaleiden sointujen ja rytmien yksinkertaisuus ja kappaleen kertoma tarina. Kappaleiden sanoituksia käytettiin hyväksi myös käsikirjoituksessa luomaan sidosteisuutta. Kaikki kappaleet valittiin lastenlauluista, jotta ne olisivat riittävän yksinkertaisia ja mielekkäitä tulevalle alakouluikäisistä lapsista koostuvalle yleisölle. Osa kappaleista oli myös hieman haastavia, jotta saatiin jokaiselle oppilaalle taitotasoa vastaavia soitto-osuuksia.

Kappaleisiin tutustuminen aloitettiin heti syksyn alussa keskittymällä aina yhteen kappaleeseen yhden musiikintunnin ajan. Tutustuminen aloitettiin kuuntelemalla kappale läpi ja laulamalla se yhdessä. Tämän jälkeen oppilaat jaettiin soittimille niin, että jokaisella soittimella oli kerrallaan neljä oppilasta. Tutustumisvaiheessa mukaan ei vielä otettu ennestään tuntemattomia soittimia, vaan soittimia olivat pitkälti rummut, basso, koskettimet, laulu, sekä vaihtuva erityissoitin, kuten ukulele tai guiro. Kappale soitettiin kerran läpi, jonka jälkeen oppilaat vaihtoivat paikkoja soittimilla seuraavaan soittimeen, niin että jokainen oppilas kokeili tunnin aikana jokaista soitinta ja kappale soitettiin läpi yhteensä ainakin viisi kertaa. Jos kierros jäi kesken, sitä jatkettiin seuraavalla kerralla ennen uuteen kappaleeseen siirtymistä. Näin jokainen oppilas pääsi soittamaan jokaista perussoitinta jokaisessa kappaleessa syksyn aikana.

Tutkijat toimivat opettajina kappaleisiin tutustuttaessa niin, että kumpikin oli vastuussa oppitunnilla ennalta sovittujen soitinten ohjaajana toimimisesta. Alku- ja loppuohjaukset toteutettiin yhdessä. Projektin ohjaava opettaja tarkkaili opetusta ja auttoi tarvittaessa apua tarvitsevia oppilaita. Opetus tapahtui pääosin yhdessä

ryhmässä ja yhdessä tilassa. Jokaisesta kappaleesta tehtiin harjoitusversion lisäksi syksyllä lopullinen sovitus, johon lisättiin soittimia. Sovituksiin haluttiin sisällyttää mahdollisimman paljon erilaisia soittimia, jotta jokainen oppilas pääsisi tutustumaan erilaisiin soittimiin mahdollisimman monipuolisesti ja jotta kappaleista saatiin mielenkiintoisempia kuunnella (LIITE 10). Sovituksissa pyrittiin myös ilmentämään kohtausten maanosien musiikkikulttuuria ja luomaan tunnelmaa.

Kun kaikki kappaleet oli käyty läpi, järjestettiin oppilaille mahdollisuus tutustua soittimiin, joita ei vielä oltu kokeiltu. Tällaisia soittimia olivat esimerkiksi kantele, ksylofoni ja muut laattasoittimet, sekä erilaiset rytmisoittimet. Kokeilutunnin jälkeen oppilaat täyttivät soitintoivelomakkeet, joihin oppilaat merkitsivät viisi mieluisinta soitintaan järjestykseen kiinnostuksensa mukaan. Tutkijat jakoivat soitintoivelomakkeiden, ohjaavan opettajan vinkkien ja havainnointiensa perusteella soittotehtävät ja soittimet oppilaille. Soittotehtävät pyrittiin jakamaan niin, että jokainen oppilas saisi ainakin jonkin mieluisimmista soittimistaan ja jokaisella oppilaalla olisi mahdollisimman monipuolisesti erilaisia soittotehtäviä eri soittimissa. Soittotehtävien jaossa huomioitiin myös oppilaiden vapaa-ajan harrastuneisuus oppilaiden niin halutessa.

### **5.3 Musikaalin harjoittelu**

Tammikuussa projektia jatkettiin kertomalla oppilaille heidän näytelmä- ja soitto-roolinsa. Koska kaikkiin kappaleisiin oltiin jo tutustuttu ja käsikirjoituskin oli valmis, aloitettiin musikaalin kohtausten harjoittelu heti kevätlukukauden alusta. Kohtaukset käytiin läpi niin kuin ne esityksessäkkin tultaisiin esittämään, eli näyttelijät lausuiivat vuorosanojaan käsikirjoituksen mukaan ja kohtauksen kappale soitettiin kohtauksessa oikeaan kohtaan. Oppilaat eivät vielä tässä vaiheessa varsinaisesti näytelleet, vaan harjoittelivat vain vuorosanojen lausumista käsikirjoituksen läpiluvulla. Yhdellä oppitunnilla käsiteltiin aina yksi kohtaus ja jos aikaa jäi, harjoiteltiin musiikkiosuutta vielä lopputunti. Oppilaat saivat aina seuraavan

tunnin musikaalikohtausta varten kotiläksyksi opetella omat vuorosanansa käsi-  
kirjoituksesta. Musikaalissa oli kuusi kohtausta ja seitsemännellä viikolla käytiin  
vielä läpi musikaalin alku- ja loppukohtaus.

Koska kaikilla oppilailla ei ollut nimettyjä tehtäviä jokaisessa kohtauksessa (LIITE  
9), oli joka viikko muutama oppilas, joilla ei ollut mitään tehtävää oppitunneilla.  
Näille kohtaukseen osallistumattomille oppilaille keksittiin joka tunniksi aina jota-  
kin tekemistä, kuten puvustuksen suunnittelua, kuiskaajana toimimista tai omien  
soitto- tai näytelmäosioiden harjoittelemista. Tutkijat ohjasivat oppilaita kohtauk-  
sia läpikäytässä yhtenä ryhmänä niin, että toisen vastuulla oli näytelmäosien  
ohjaaminen ja kappaleiden säestys ja toinen ohjasi erityisesti soittajia. Ohjaava  
opettaja auttoi tarvittaessa yksittäisiä oppilaita soittotehtävissä ja eriytti pieniä op-  
pilasryhmiä toiseen tilaan opettelemaan omia soitto-osuuksiaan.

Kun kaikki kohtaukset oli käyty läpi edellä kuvatulla tavalla, tutkijat etsivät erityi-  
sesti musiikkikappaleiden vaikeimmat kohdat ja soitinryhmät, joita ruvettiin har-  
joittelemaan intensiivisemmin. Tutkijat suunnittelivat jokaisen tunnin edellisen  
tunnin perusteella, jolloin pystyttiin aina vastaamaan senhetkisiin haasteisiin har-  
joittelussa. Käytännössä tunnit suunniteltiin niin, että jokaiselle tunnille päätettiin  
yksi kaikkein eniten ohjausta tarvitseva ryhmä, soitin tai kappale, jonka perus-  
teella muukin opetus rakennettiin. Koska jokainen oppilas oli eri tehtävissä jokai-  
sessa kohtauksessa, jaoteltiin päähuomiota tarvitsevan ryhmän ulkopuolelle kuu-  
luvat oppilaat heidän vastuualueidensa mukaan järkeviin ryhmiin. Esimerkiksi yh-  
dellä oppitunnilla keskityttiin Apinaorkesterin rytmisoittimien harjoitteluun. Ne op-  
pilaat, jotka eivät soittaneet kyseisessä rytmiryhmässä jaettiin kahtia niin, että  
Apinaorkesterissa muita soittimia soittavat harjoittelivat luokassa soittoa yhtei-  
sesti ilman rytmiryhmää ja loput oppilaat, joilla ei ollut ollenkaan soittotehtäviä  
Apinaorkesterissa, harjoittelivat omia soitto-osuuksiaan muissa kappaleissa.

Koska ryhmiä oli jokaisella oppitunnilla vähintään kolme, joskus neljäkin, eivät  
kaikki ryhmät voineet harjoitella samassa tilassa. Musiikin luokan vieressä oli oh-  
jaustila, jota käytettiin muutaman oppilaan itsenäisenä harjoitustilana. Vieressä  
oli myös musiikintunnin aikana tyhjillään oleva kuvataiteen luokka, jota taas käy-  
tettiin näytelmäosioiden tai pienten, helposti mukana kannettavien soitinten

soitto-osuuksien harjoitteluun. Myös luokan ulkopuolella olevaa aulaa hyödynnettiin erityisesti rytmiryhmän, näytelmäosuuksien ja tanssiryhmien harjoitustilana. Luokka oli mahdollista projektin aikana jakaa useampaan ryhmään, koska tutkijoiden lisäksi opetukseen osallistui myös ohjaava opettaja. Pienet oppilasryhmät myös työskentelivät välillä itsenäisesti ilman ohjaajaa.

Haastavien soitto-osuuksien harjoittelun jälkeen luokka koottiin taas yhdeksi ryhmäksi ja opetuksessa keskityttiin jälleen haastavampien kappaleiden soittamiseen kokonaisuudessaan. Edelleen oppilaat, joilla ei ollut tunnin aikana omia soitto-osuuksia, saivat mahdollisuuden harjoitella muita soitto-osuuksiaan itsenäisesti tai ohjaavan opettajan johdolla. Vaikeita kappaleita harjoiteltiin niin kauan, kunnes ne tuntuivat menevän hyvin, joskus yhtä kappaletta harjoiteltiin vain yksi viikko, joskus useampia. Toukokuun alussa järjestettiin ylimääräinen harjoituspäivä helatorstaina, jolloin harjoiteltiin erikseen soitto-osuuksia musiikinluokassa ja näytelmäosuuksia auditoriossa, jossa musikaali loppukeväällä esitettiin. Helatorstaita seuraavana päivänä saimme myös luvan käyttää oppilaiden kaikki oppitunnit musikaalin harjoitteluun ja myös tällöin musikaalin musiikki-osuuksia ja näyttelemistä harjoiteltiin erikseen.

Harjoituspäivien jälkeen kappaleet ja näytelmäosuus alkoivat olla niin hyvässä kunnossa, että musikaalia alettiin harjoitella jälleen kronologisesti kohtaus kerrallaan. Toukokuun alusta lähtien saimme myös luvan käyttää musiikintuntia edeltävän tunnin näytelmäosuuksien harjoitteluun. Luokan oma opettaja osallistui muutamiin näytelmäharjoituksiin ja harjoitteli vuorosanoja oppilaiden kanssa myös omassa luokassa. Esitysviikolla pidettiin koko päivän harjoituksia ensin maanantaina musiikinluokassa ja soitinten auditorioon viemisen jälkeen auditoriossa keskiviikkona ja torstaina. Keskiviikkona siis päästiin tekemään ensimmäistä kertaa virallinen läpimeno musiikki- ja näytelmäosioineen lopullisessa esityspaikassa. Torstaina oli ensimmäinen läpimeno rekvisiitan ja lavasteiden kanssa. Musikaalin kenraaliharjoitus pidettiin torstai-iltapäivällä eräälle koulun 3-luokalle.

## 5.4 Esitys

Musikaalin ensiesitys järjestettiin vanhemmille ja perheenjäsenille torstai-iltana. Oman ja lähikoulun oppilaille pidettiin kaksi näytöstä perjantain koulupäivän aikana. Perjantaina muille oppilaille esitetyt näytökset videoitiin (LIITE 11). Oppilaat olivat selvästi eniten innoissaan vanhemmille ja perheenjäsenille esiintymisestä. Esitysten aikana sattui muutama vuorosanaunohdus ja tekninen vika, mutta kaikki kolme esitystä sujuivat kuitenkin hyvin. Koska katsojien sisäänkäynti esitystilaan kulki lavan poikki, saapuivat esiintyjät lavan reunoille asetettujen sermien taakse odottamaan esiintymisvuoroaan vasta, kun kaikki katsojat olivat paikalla. Yksi tutkijoista huolehti esityksen ajan säästyksestä ja istui salin reunalla pianon takana esityksen ajan. Toinen tutkijoista huolehti oppilaita avustavien vuorosanadioiden vaihtamisesta ensimmäisellä penkkirivillä ja kiersi avustamassa kappaleiden aikana oppilaita soittimien kanssa.

Yksi oppilaista toimi kertojana lavan reunamilla. Kertojan puhuessa muu lava oli pimeänä, jolloin näyttelijät ja soittajat pääsivät liikkumaan lavalle tai lavalta pois huomaamatta. Kertojan lisäksi siirtymiin oli käytetty hyväksi pieniä videopätkiä kohtausten välillä, joissa kuvailtiin esimerkiksi päähenkilöiden matkustustapaa mantereelta toiselle. Esitys koostui kuudesta kohtauksesta, joiden aikana päähenkilöt vierailivat viidellä mantereella. Jokaisella mantereella vieraillessaan päähenkilöt kohtasivat paikallisia eläimiä, joiden kanssa he esittivät jonkin kappaleen. (Taulukko 1)

TAULUKKO 1. Musikaalin kohtaukset ja niissä esitetyt kappaleet

<b>Kohtaus/Paikka</b>	<b>Kappale</b>
Pohjois-Amerikka	Pöllörock
Etelä-Amerikka	Apinaorkesteri
Laivamatka	Merirosvolaulu
Afrikka	Leijonanmetsästys
Aasia	Tao Tao
Eurooppa	Kirppu ja Härkä
Loppukohtaus	Matkalaulu

## 6 TULOKSET

### 6.1 Millaisia haasteita monialaisen oppimiskokonaisuuden järjestämisessä ilmeni?

Lukuvuoden kestävän projektin aikana erilaisia haasteita ilmeni väistämättä. Osa haasteista johtui puhtaasti tutkijoista ja heidän toiminnastaan, sekä oppilaista ja muista projektiin osallistuneista. Osa taas johtui kouluympäristön ominaisuuksista, joihin projektin aikana ei juurikaan voitu vaikuttaa, vaan niihin oli pyrittävä sopeutumaan. Seuraavassa esitellään ensin tutkijoiden toiminnasta johtuvia haasteita, sitten oppilaiden haasteita ja lopuksi ympäristön aiheuttamia haasteita.

**Tutkijoiden** äänipäiväkirjasta käy ilmi, että varsinkin alkukevästä haasteeksi projektin suhteen paljastui riittämätön suunnittelu. Päiväkirjassa on useampaan kertaan todettu, että tunnit olisi pitänyt suunnitella vielä tarkemmin etukäteen. Vaikka oppituntien sisällöt ja oppilasjaot oli suunniteltu huolellisesti, olisi yksittäisten oppituntien kulkua pitänyt vielä suunnitella tarkemmin. Kun alkuperäinen suunnitelma ei toiminutkaan oppitunnilla, eikä varasuunnitelmaa ollut, ei tunnin kulusta ollut selkeää käsitystä. Tämän vuoksi oppilaatkaan eivät olleet varmoja siitä, mitä heidän odotettiin tekevän, mikä aiheutti oppitunneilla levottomuutta.

*Tutkija 1: "Olisimme ehkä voineet suunnitella tunnin paremmin."*

*Tutkija 2: "Joo, vähä oli nyt ehkä tähän mennessä kaaoksisin tunti ku kukaa ei oikee tienny et mitä pitäis tehdä. Tai siis sillee et oli ajatus mut se ajatus ei toiminu yhtää."*

Oppitunnit toteutettiin yhteisopettajuutta käyttäen, mutta tutkijat sopivat alkuun melko vähän etukäteen minkäänlaisia vastuualueita opetuksessa. Tämä aiheutti tutkijoiden välistä keskustelua ja epävarmuutta tunnilla siitä, miten vastuut ja tehtävät tutkijoiden ja ohjaavan opettajan välillä jaetaan. Tutkijoiden epävarmuus ja keskustelujen aiheuttama oppilaiden tekemisen keskeytykset aiheuttivat myös pientä levottomuutta tunnilla ja hidastivat etenemistä.

Suunnittelun puutteellisuuteen liittyi myös ajoittain ohjeistuksen puutteellisuutta. Välillä jokin asia tai ohjeistus oli jäänyt etukäteen miettimättä, mikä aiheutti vääryimmärryksiä ja haasteita soitossa. Esimerkiksi Leijonanmetsästys -kappaleessa tutkijat olettivat sen olevan oppilaille jo ennestään niin tuttu, ettei esimerkiksi lauluosioita harjoiteltu tai ohjeistettu erikseen vuorolauluna. Ohjeistus jäi siis puutteelliseksi ja oppilaiden oli haastavaa laulaa kappaletta vuorolauluna. Tarkoituksena oli, että esilaulajat laulavat ensin ja muu luokka vastaa, mutta todellisuudessa kävi niin, että opettaja lauloi yksin esilaulajan osuuden ja esilaulajiksi tarkoitetut oppilaat lauloivat muun luokan kanssa vastauksen. Harjoitteluaiakataulu oli suunniteltu niin, että syyslukukausi suunniteltiin ja harjoiteltiin yksittäisiä osia ja alkukevästä soitettiin lähinnä kappaleita ja harjoiteltiin niitä esityskuntoon ja vasta loppukevällä aloitettiin taas näyttelyosioiden harjoittelu. Päiväkirjasta käy ilmi, että oppilaiden motivaatio soittamiseen hieman lopahti ja levottomuus tunteilla lisääntyi, koska soittoharjoittelu kävi heidän mielestään kevään mittaan yksitoikkoiseksi.

*Tutkija 1: "Pient semmost motivaatio-ongelmaa alkaa tos soittamises ku he haluais nii kauheesti siihe näyttelemäänki..."*

*Tutkija 2: "Ja ku he ei tavallaa myöskää tajuu sitä et sitä näyttelemist sielt viel aiva varmast tulee et ku kuitenkin nois pidemmis päivis ja nois tulee et kyl sitä näyttelemist viel veivataa oikee helkkaristi et kyl he kerkee siihenki viel kyllästyy ennen ku esityksee saakka päästää. Me ollaa tää kevät keskitytty nii soittamiseen tai koko syksyst saakka."*

Loppukevään tunnit rakennettiin niin, että oppilaat jaettiin joka oppitunniksi useampaan pieneen ryhmään, jotka harjoittelivat omia soitto- tai muita musikaaliosuuksiaan pienryhmissä joko itsenäisesti tai tutkijan tai ohjaajan opastuksessa. Ryhmiä ja ryhmittelyjä saatettiin myös vaihtaa kesken tunnin kulloisenkin ryhmän edistymisen mukaan. Koska ryhmiä oli paljon, oli haasteena välillä ohjaajien riittäminen. Jotkin ryhmät pärjäsivät itsenäisestikin, mutta suurin osa oppilaista tarvitsi kuitenkin myös opettajan ohjausta. Ryhmittelyjen monimutkaisuus aiheutti myös omat ongelmansa. Koska jokainen oppilas soitti eri soitinta eri kappaleessa ja jokaisessa kappaleessa oli muutama oppilas, jolla ei juuri siinä kohtaa ollut

soittotehtäviä, oli ryhmien kokoaminen haastavaa. Välillä kävikin niin, että muutama oppilas ei kuulunut lähtökohtaisesti mihinkään suunnitelluista ryhmistä ja muutaman oppilaan olisi pitänyt olla useammassa ryhmässä samanaikaisesti. Esimerkiksi jollain oppitunnilla ryhmistä ”ylimääräiseksi” jäänyt oppilas saattoi harjoitella itsenäisesti jotakin omaa soitinta, jota soitti useampikin oppilas. Muut ryhmän soittajat eivät päässeet harjoittelemaan kyseistä soitinta, sillä heillä oli jokin muu harjoitteluryhmä oppitunnilla. Tämä aiheutti sen, että saman soitinryhmän oppilaat saattoivat saada aivan eri määrän harjoitusaikaa, minkä takia soittajien taitotasot vaihtelivat kappaletta yhteisesti harjoiteltaessa.

*Tutkija 2: ”Joo, nyt oli tota, tai siis no vähä sen takii ku meil oli nyt niit laattojen soittajii niin monta sellast jotka ei oo aikasemmi soittanu...”*

Projekti oli melko suuritöinen ja sen toteuttamiseen oli hyvin rajatusti aikaa, kun projekti piti suorittaa kokonaisuudessaan yhden lukuvuoden aikana. Tästä syystä tutkijoiden työskentelyä projektin aikana hallitsi jatkuva kiireen tuntu. Myös projektin ohjaava opettaja ilmaisi jo alkusyksystä alkaen moneen kertaan huolensa ajan riittävydestä koko projektin toteuttamiseen. Aikataulusta yritettiin pitää hyvin tiukasti kiinni, minkä takia välillä opetuksessa siirryttiin jo seuraavaan asiaan, vaikka edellinenkin asia olisi vaatinut vielä lisää huomiota. Kiireellisen aikataulun vuoksi yleisten yhteissoiton taitojen harjoittaminen, kuten muiden kuuntelemisen, nuotin lukemisen ja rytmissä pysymisen harjoittelu jäi hyvin vähäiseksi. Opetus aloitettiin suoraan kokonaisten kappaleiden harjoittelusta, jotta projekti saataisiin mahdollisimman nopeasti ja tehokkaasti käyntiin ja perustaitojen harjoittelu jäi kokonaisuuksien harjoittelun jalkoihin. Aikataulun vuoksi myös yksittäisten oppilaiden ohjaus jäi välillä melko pinnalliseksi, ja oppilaita, joilla oli vaikeuksia omissa osioissaan, ohjattiin harjoittelun lomassa sen sijaan, että he olisivat saaneet henkilökohtaista tukea soittamiseensa.

Kiire vaikutti aika ajoin myös luokanhallintaan. Oppitunteihin oli sisällytetty paljon ohjelmaa, jotta kaikki toivottu saataisiin tehtyä, eikä niihin saatu mahtumaan aikaa hetkille, jolloin oltaisiin ehditty rauhoittumaan omille paikoille ja esimerkiksi vain keskustelemaan projektin kulusta. Sekä tutkijoilla, että ohjaavalla opettajalla

oli myös jokaisella tunnilla etukäteen päätetyt tehtävät ja vastuualueet, joista kukin pitää huolen. Tämä aiheutti sen, että kukaan ei ollut erikseen pitämässä huolta työrauhasta, kun jokainen keskittyi omaan tehtäväänsä. Kiireellisyyden vuoksi oppitunneilla pyrittiin myös etenemään mahdollisimman nopeasti, mikä usein aiheutti sen, että pieneen hälinään ei viitsitty puuttua lainkaan. Oppilaat saattoivat jutella ja liikkua äänekkäästikin taustalla, kunhan sillä hetkellä tärkeimmät aktiviteetit saatiin samalla tehtyä.

**Oppilaiden** osalta haasteita ilmeni erityisesti käyttäytymisessä. Levottomuutta näkyi luokassa usein, erityisesti muutamien oppilaiden kohdalla. Levottomuutta aiheuttivat koulun muussa arjessa tapahtuvat asiat, kuten harjoittelijoiden vaihtuminen ja välituntien tapahtumat, mutta myös oppilaiden keskinäiset suhteet. Välillä aiheuttajina olivat oppilaiden positiiviset kaverisuhteet, kuten kaverin kanssa juttelu tai toisen paikalle istuminen, jotta sai istua oman parhaan kaverin vieressä. Joskus taas epätoivotut käytösmallit aiheuttivat levottomuutta. Tällaisia olivat esimerkiksi toisen oppilaan hännääminen tai huomionhaku pelleilemällä.

*Tutkija 2: "Mut toisaalt se autto myös ku siin oli yhes kohtaa noi oli noi O ja P ja N oli sillee häne rumpusetin edessä tavallaa tuijotti M:ää suoraa silmii samal ku he alko tekee sitä leikkii siin ni sen kyl huomaa et se häiritsi hänt."*

Levottomuus lisääntyi myös projektin aikana aina, kun oppilaat joutuivat odottamaan pitempiä aikoja tai kun tekeminen kävi heidän mielestään liian helpoksi tai yksitoikkoiseksi. Samojen kappaleiden kertaaminen ja hiominen aiheutti oppilaissa selvästi välillä pitkästy mistä, kun he olisivat jo halunneet siirtyä eteenpäin. Varsinkin kun harjoiteltiin jotain pieniä yksityiskohtia ja jotain pienempääkin osaa jouduttiin toistamaan useaan kertaan, ei oppilaiden keskittyminen tahtonut riittää ja työskentelystä tuli hyvin lyhytjänteistä, kun oppilaiden huomiota piti kohdistaa uudestaan soittamiseen kaikenlaisesta muusta häiriöstä. Samasta syystä oppilailla oli nähtävissä kevään puolivälissä pientä alkavaa motivaatio-ongelmaa soittamista kohtaan, kun he olisivat jo halunneet päästä harjoittelemaan näyttel mistä.

Soittotehtävistä oli tarkoituksella tehty melko yksinkertaisia, jotta ne olisi mahdollista oppia lyhyessä ajassa. Tästä kuitenkin seurasi se, että jotkin soittotehtävistä olivat oppilaiden mielestä heille liian helppoja, eikä soittoon aina keskitytty. Kun keskittyminen soittoon herpaantui, tuli virheitä ja eriaikaisuuksia muiden kanssa, minkä vuoksi vaikutti siltä kuin oppilas ei olisi osannut omaa soitto-osuuttaan. Jos soitto-osuus taas oli aluksi liian vaikea, saattoi oppilas heti luovuttaa ja todeta, ettei pysty soittamaan annettua osuutta. Liian helppojen soitto-osuuksien haasteet näkyivät erityisesti helpommissa kappaleissa, kuten Leijonanmetsästyksessä ja Merirosvolaulussa, joissa samat, yksinkertaiset rytmit ja soinnut toistui-  
vat läpi koko kappaleen. Helpoimmat kappaleet olivatkin haastavimpia saada yhtenäisiksi ja esityskelpoisiksi, sillä niissä oppilaiden keskittyminen oli haastavaa pitää itse soitossa. Haasteena oli siis myös oikeantasoisien materiaalin tarjoaminen kaikille oppilaille, jotta motivaatio pysyi yllä, mutta tehtävä ei tuntunut oppilaasta liian helpolta tai vaikealta.

*Tutkija 2: "Soittamine suju toisaalt iha hyvi, mut siel oli muutamii, jotka ei oikee ei jaksu keskitty siihe. M:n varsinki, no kyl mä nyt tavallaa ymmärrän ku siin on vaa sitä samaa, mut hän ei jaksu keskitty siihe ja sit silt lähtee menee rytmi pielee."*

Haastavat soitto-osuudet ja oppilaille uudet soittimet aiheuttivat oppilaissa epävarmuutta heidän omista taidoistaan. Koska kaikilla oppilailla oli useampia soitettavanaan, he tykäsivät melko nopeasti tiettyihin soittimiin, joissa he kokivat olevansa hyviä ja alkoivat karsastaa soittimia, joissa eivät kokeneet olevansa yhtä hyviä.

*Tutkija 2: "Mä en tiä se P jotain valitti koko ajan et hän ei osaa soittaa sitä kantelet mut sit ku me soitettii ni hän ei soittanu tavallaa kertaakaa väärin, et hän kyl osas ihan mut ehkä hän jotenki kokee ittensä epävarmaks sen kanteleen soitossa."*

*Tutkija 1: "Must tuntuu et tänään oli ehkä jonkun verran sellast, semmost et en mä haluu soittaa tätä soitint, tää ei oo se mun vahva soitin."*

*Tutkija 2: "Juu ku ei ollu niit samoi, et Q ei ollu bassos ja et tota Q itseasias"*

*Tutkija 1: "Nii ja J olis halunnu soittaa pianoo ja..."*

*Tutkija 2: "Q itseasias sano siihe alkuu et hän haluu soittaa bassoo, sit oli sillee et eiku et O:lla on nyt täs biisis basso ja sul on piano ja hän oli et mut O on se joka harrastaa pianoo, olin vaan sille et ei tääl nyt pelkästään niit soittimii soiteta mitä harrastetaa."*

Oppilaat osasivat lukea nuotteja vaihtelevasti ja nuottien tilalla käytettiin usein sointulappuja. Sointulappujen seuraaminenkin oli kuitenkin haastavaa monille oppilaille. Oppilaat olivat aiemmin soittaneet yhteissoitossa Avid Sibelius-ohjelman taustojen päälle, jossa kursori näyttää koko ajan missä kohdassa mennään. Näin ollen he eivät olleet juurikaan päässeet harjoittelemaan omien paperisten sointulappujen tai nuottien seuraamista. Haasteena oli siis saada oppilaat seuraamaan soittoa sointulapuista ja pysymään mukana laskemalla tahteja itse ilman, että opettaja näyttää missä mennään. Sointulapuissa ei myöskään voitu käyttää perinteisiä, vakiintuneita soittoa ohjaavia merkintöjä, kuten tempoa tai dynamiikkaa kuvaavia symboleja, koska ne eivät olleet oppilaille entuudestaan tuttuja.

Koska nuottien seuraaminen oli haastavaa, oli myös soittotehtävissä välillä haasteita. Lisäksi suurin osa soittimista oli oppilaille uusia, eikä niiden soittoa siis oltu koskaan ennen harjoiteltu. Esimerkiksi Tao Tao:ssa oli hyvin haastaviakin rytmejä ja niiden oppiminen ja rytmien yhteensovittaminen oli melko haastavaa. Laulut olivat lähtökohtaisesti oppilaille tuttuja, mutta lauluosioissakin ilmeni välillä haasteita erityisesti sävelkorkeuden ja joidenkin rytmitysten osalta. Laulajiakin oli eri tasoisia ja koska ajatuksena oli, että kaikki oppilaat pääsevät tekemään kaikkea, pääsi jokainen oppilas myös laulamaan mikrofoniin. Oppilailla oli myös ongelmia toisten soiton kuuntelussa ja kappaleiden soittamisessa yhtenä ryhmänä. Monet oppilaat keskittyivät niin paljon omaan tekemiseensä, etteivät he kuulleet ollenkaan mitä muut vieressä soittivat. Kappaleen lopettaminen oli alkuun haastavaa, koska oppilaat eivät huomanneet tai kuunnelleet, milloin toiset lopettivat, vaan jatkoivat niin kauan, kunnes heidän käskettiin erikseen lopettaa.

*Tutkija 2: "Niil ketkä soittaa kongii ni niil on vähä se ongelma et ne ei oikee jaksu pysyy tahdis. Ne ei niinku oikee osaa kuunnella toisiaa. Sit ku niit on neljä, jotka soittaa samaa soitint ni niil käy helpost nii et joku lähtee vaa sooloilemaa jotai omaa tahtii ja sit he ei ymmärrä sitä et jos minä soitan eri tahtiin ku muut ni todennäkösest minä soitan väärin. Eikä nii ku he aattelee vaa et kaikki muut soittaa vaa vääri ja mul menee iha oikee."*

**Ympäristön** aiheuttamia haasteita olivat esimerkiksi projektiin käytettävien oppituntien vähyys. Musiikintunteja oli viikossa vain yksi, eli projektiin saatiin käytettyä viikossa oppilaiden kanssa vain 45 minuuttia, joista työskentelyajaksi jäi alku- ja loppuohjauksen jälkeen vain noin 30 minuuttia viikossa. Lisäksi lukuvuoden aikana oppitunteja jäi pois syysloman, hiihtoloman, joululoman ja pääsiäisen vuoksi ja projekti toteutettiin siis kaikkiaan oppilaiden kanssa 31 viikon aikana. Suurimman osan vuodesta oppitunnit järjestettiin musiikintunneilla maanantaisin, jolloin oppituntien väliin jäi aina kokonainen viikko. Viikon aikana moni asia unohtui ja usein asioita jouduttiin kertaamaan uudestaan. Lisäksi, jotta harjoittelusta oli hyötyä, piti yksi kappale ehtiä soittamaan oppitunnin aikana useammin kuin kerran, mikä tarkoitti sitä, että käytännössä yhden oppitunnin aikana ehdittiin harjoitella vain yhtä kappaletta. Koska kappaleita oli kaikkiaan kuusi, jäi pahimmillaan yhden kappaleen soittokertojen väliin aikaa yli kuukausi.

*Tutkija 1: "Sitä mä vähä mietin et oisko pitäny ens kerral ottaa kans, tai et oisko pitäny alottaa tunti sil et olis soittanu ikään ku ton (Tao Tao) kertaallee, et se pysyis, mut sit toisaalt se laattoje roudaamine, et mä en tiä viäks se sit liikaa aikaa silt toiselt."*

*Tutkija 2: "Nii, mikä, eiku meil on se pöllörokki ens kerral. Nii en tiä, se ois tavallaa kauheen kiva et sais vähä, ku sit taas siihe on nii pitkä aika ku seuraavan kerran..."*

*Tutkija 1: "Nii niimpä. Sitä mä vähä meinasin et jos se unohtuu taas iha mitä on niinku, et jos se menis paremmi."*

*Tutkija 2: "Nii esimerkiks noi laatathan tota ku ne soitti sen sillo kerra jo iha hyvi, mut tänää sit jouduttii opettelee laatat vähä niinku uudestaa."*

Poissaolot olivat myös haaste, sillä oppitunteja oli muutenkin käytössä vähän. Varsinkin alkukeväällä poissaoloja oli paljon ja koska soittotehtävät oli jo jaettu, aiheutti esimerkiksi basistin poissaolo huomattavia haasteita oppitunneilla. Välillä tutkijat tai ohjaava opettaja paikkasivat poissaolijoita soittimissa, mutta usein tähän ei ollut mahdollisuutta, vaan jokin soitin jäi soittamatta tunnilla oppilaan sairastumisen vuoksi.

*Tutkija 1: "Nyt on mun mielest vaikeuttanu tätä meiän hommaa se et aika paljo on ihmisii pois, nytki oli kolme."*

*Tutkija 2: "Nii viime viikol oli tyylii viis."*

*Tutkija 1: "Nii, sit on vähä vaikee pitää noi..."*

*Tutkija 2: "Ja sit just ku esimerkiks niis laatoissaki ni O on tavallaa ollu vähä se kantava voima et hän on ollu siin tosi hyvä ja taitava ni nyt ku hän oli pois ni sit vähä niinku vaikutti siltä ettei ketää osais hyvin soittaa niit laattoi mitä harjoteltii."*

Poissaolojen lisäksi haasteita toi myös oppilaiden vaihtuvuus. Yksi projektin alkupuolella luokalla ollut oppilas vaihtoi koulua vuoden vaihteessa, eikä siis enää osallistunut projektiin keväällä. Koska tutkijat, eikä ohjaava opettaja ollut saanut minkäänlaista tietoa asiasta etukäteen, vaan asiasta kuultiin oppilailta vain muutamaa viikkoa ennen, aiheutti se haasteita roolituksissa. Kaikille oppilaille oli jo tässä vaiheessa jaettu omat vastuualueensa, joten pois muuttavan oppilaan vastuut ja soitto-osuudet piti siirtää muille oppilaille. Luokka sai myös yllättävästi uuden oppilaan kevään ensimmäisellä musiikintunnilla. Myöskään tästä tutkijoita tai ohjaavaa opettajaa ei oltu tiedotettu etukäteen, joten oppilaalle oli lennosta keksittävä oppitunnille jotakin tekemistä. Hänelle oli myös keksittävä soitto-osuudet ja muut vastuualueet, kun muiden vastuualueet oli jo päätetty ja jaettu. Eräs oppilas ilmoitti vasta vähän ennen näytöstä, ettei pääsekään esiintymään, minkä vuoksi rooleja ja soitto-osuuksia jouduttiin vielä muokkaamaan loppukevästäkin.

Opetus toteutettiin koko alakoulun yhteisessä musiikinluokassa, joka oli normaalin luokkatilan kokoinen. Osaa soittamista säilytettiin viereisessä varastohuoneessa, sekä luokahuoneen seinustoilla, joista ne piti aina siirtää soittopaikoille tuntien aluksi. Soittimet oli myös korjattava takaisin jokaisen oppitunnin jälkeen, sillä luokassa tapahtui myös kaikki muu alakoulun musiikinopetus viikon aikana. Koska soittimia oli välillä paljonkin, kului soittimien siirtelyyn aikaa. Luokkaan ei kuitenkaan päässyt kuin 15 minuuttia ennen tunnin alkua, kun edellinen oppitunti loppui ja välillä soitinten siirtely ja oppitunnin valmistelu olivat vielä kesken oppilaiden saapuessa. Tutkijat eivät myöskään saaneet avaimia luokkatilaan, jota pidettiin aina lukossa. Koska ohjaavalla opettajalla oli muitakin tehtävänsä kuuluvia velvollisuuksia välituntien aikana, ei hän aina ollut paikalla avaamassa ovea ennen tunnin alkua. Tämän vuoksi tunti aloitettiin joitakin kertoja yhteisesti oppilaiden kanssa käytävässä, kun odoteltiin sisälle pääsyä. Näinä päivinä myöskään luokkatilaa ei pystytty valmistelemaan etukäteen, joten tunnin alku myöhästyi jon-

kin verran. Tutkijoilla ei myöskään ollut avainta muihin koulun tiloihin ja esimerkiksi pukuvarastoon ei ollut avaimia edes ohjaavalla opettajalla. Näin ollen tiloissa kulkeminen ja oppituntien valmistelu etukäteen oli joskus hieman haastavaa.

Harjoittelukoulussa harjoittelijat vaihtuivat melko useasti ja sen näki aina oppilaiden käytöksessä. Oma opettaja ei ollut oppilaiden kanssa ollenkaan ensimmäisen puolen vuoden aikana, mikä osaltaan myös vaikutti oppilaiden arkeen ja toimintaan. Lisäksi oppitunneilla näkyi, niin kuin aina kouluarjessa, niin loman alkamiset kuin loppumisetkin, säätila, välitunnilla tapahtuneet asiat ja muut oppilaiden koulupäivään vaikuttavat tekijät. Erityisesti nämä ulkoiset tekijät vaikuttivat oppilaiden levottomuuteen ja käytökseen tunneilla.

*Tutkija 1: "Ensimmäine huomio se, et tänää alko harjottelut ja meninki oli..." (naurataa)*

*Tutkija 2: "Paljo levottomampi ku viimeviikol."*

## **6.2 Millaisia onnistumisia monialaisen oppimiskokonaisuuden aikana ilmeni?**

**Tutkijoiden** yhtenä tavoitteena oli järjestää opetuksesta mahdollisimman monipuolista, koska musikaaliprojekti vei oppilaiden koko lukuvuoden kaikki musiikintunnit. Tämän vuoksi soitin- ja roolijaoissa ei pyritty helpoimpaan mahdolliseen vaihtoehtoon, joka olisi ollut perinteisesti ammattilaisten yhteissoitossa käytetty tapa jakaa vain yksi soitin jokaista soittajaa kohden. Oppilaat haluttiin tutustuttaa mahdollisimman laajasti eri soittimiin, minkä vuoksi jokainen oppilas sai ainakin kolme eri vastuusoitinta. Oppilaat saivat vaikuttaa omilla toiveillaan siihen, mitä soittimia he soittivat, mikä näkyi osaltaan oppilaiden motivaationa soittamista kohtaan. Oppilaiden vapaa-ajan harrastuneisuus vaikutti soitinvalintoihin vain, jos oppilas itse toivoi kyseistä soitinta. Musikaali on jo lähtökohtaisesti luonteva tapa lähestyä musiikinopetusta monipuolisesti ja oppiaineita integroiden ja opetuksessa käytettiin myös soiton ja laulun lisäksi muun muassa musiikkiliikuntaa ja kehorytmiikkaa.

*Tutkija 2: "Q:han itseasias sano siihe alkuu et hän haluu soittaa bassoo, sit olin sillee et eiku et O:lla on nyt täs biisis basso ja sul on piano ja hän oli et mut O on se joka harrastaa pianoo, olin vaan sille et ei tääl nyt pelkästään niit soittimii soiteta mitä harrastetaa -- O ei kyl myöskää ollu toivonu pianoo"*

Koko projektin aikana tutkijat pyrkivät oppimaan virheistään ja muuttamaan opetusta ja materiaalia aina tarpeen vaatiessa. Joka tunnin jälkeen äänitetty päiväkirjapohdinta mahdollisti tunnin onnistumisten ja kehityskohtien huomaamisen ja tarvittavat muutokset oli aina helppo niiden pohjalta tehdä seuraavaa kertaa varten. Esimerkkinä virheistä oppimisesta voi pitää suunnittelun kehittymistä syyslukukaudelta kevätlukukaudelle siirryttäessä. Syyslukukaudella suunnitelmat eivät vielä olleet kovin selkeitä, mutta kun puutteet huomattiin, ne saatiin korjattua kevätlukukauden alkaessa. Suunnitelmat kehittyivät ja hioutuivat vielä myöhemminkin. Päiväkirjatallenteita äänittäessä tuli myös pohdittua oppilaiden onnistumisia ja haasteita ja pystyimme sen avulla myös vastaamaan melko hyvin oppilaiden erilaisiin tarpeisiin ja taitotasoihin kehittämällä haastavampaa soitettavaa tai antamalla lisäopetusta.

*Tutkija 1: "Verrattuna viime tuntiin oltiin ehkä suunniteltu vähän paremmin mutta olisi vieläkin voinut paremmin suunnitella..."*

Oppilaita kannustettiin tietoisesti koko projektin ajan itsenäiseen työskentelyyn ja harjoitteluun. Itsenäinen harjoittelu pyrittiin mahdollistamaan esimerkiksi antamalla pieniä soittimia oppilaille kotiin mukaan harjoittelua varten ja tarjoamalla tarvittavia materiaaleja. Oppilaita keuhuttiin itsenäisestä panostuksesta ja kehityksestä aina kun mahdollista. Oppilaat olivat myös selvästi innostuneita harjoittelemaan soittotehtäviään vapaa-ajalla.

*Tutkija 1: "O:lla on pikkuse ongelmii mun mielest basson kans."*

*R: "Joo, mut hän otti nyt ton, hän pyysi et hän saa ottaa sen soitinlapun kotii et hän voi kattoo sen ja harjotella."*

**Oppilaat** kehittivät projektin aikana itseohjautuvammiksi ja varsinkin projektin loppupuolella työskentelivät projektin parissa myös välitunneilla ja vapaa-ajallaan. Oppilailla oli huomattavissa projektin aikana myös henkistä kasvua, joka näkyi vastuun ottamisena omasta työskentelystä ja tunnin kulusta, sekä koko musikaalin onnistumisesta. Oppilaat pysyivät pääsääntöisesti motivoituneina työskentelyyn koko projektin ajan ja olivat innoissaan lähestyvistä musikaalinäytöksistä.

*R: "Tosi hyvältä näyttää tanssi. Ni mä veikkaan kyl et ei oo mitää semmost pelkoo et heil ei menis hyvin, ku ne on nyt tehny sen koreografian ja harjotellukki sitä iha omal ajal."*

Oppilaat osoittivat lukuvuoden aikana sitoutuneisuutta ja vastuullisuutta projektia kohtaan. Monet oppilaista halusivat myös käyttää vapaa-aikaansa harjoitteluun. Muutama oppilas ilmaisi loppukeväästä haluavansa jatkaa soittoharrastusta vapaa-ajallaan musiikkiopistossa, tai vastaavassa opetusta tarjoavassa laitoksessa. Oppilaat työskentelivät oppitunneilla vastuullisesti ja keskittyneesti myös itsenäisesti harjoitellessa, vaikka heitä ei ollut kukaan opettaja vahtimassa. Oppilaat myös haastoivat itseään yrittämällä muistaa vuorosanoja tai soitto-osuuksiaan ulkoa.

*Tutkija 1: "Sit me kerrottiin siit helatorstain harjotuspäiväst ja se herätti innostusta, mikä oli hieno homma."*

*Tutkija 2: "Ja se oli hauskaa ku tota kerrotaa et sillon on normaalisti vapaapäivä mut et te tuutte sillo kouluu ni JEEEE"*

Motivoivat soittotehtävät innostivat oppilaita harjoittelemaan ja ne opittiinkin nopeasti. Oman soittotaidon kehitys ja positiivinen kannustus opettajilta näkyi oppilaiden käsityksessä itsestään niin, etteivät oppilaat ilmaisseet, etteivät haluaisi soittaa jotain koska eivät osaa, vaan he selvästi luottivat omiin taitoihinsa. Lisäksi, vaikka oppilaat joutuivat välillä odottamaan omaa soittovuoroaan pitkäänkin, he jaksoivat odottaa kärsivällisesti. Oppilaissa oli havaittavissa läpi projektin positiivista innostuneisuutta musiikintunteja ja musikaaliprojektia kohtaan. Motivaatio

soittoa kohtaan näkyi myös positiivisena käyttäytymisenä, sekä positiivisena vaikutuksena muiden oppilaiden käytökseen oppitunneilla ja muuallakin koulussa. Varsinkin yksi oppilaista muuttui lukuvuoden aikana huomattavasti. Alkuvuodesta hyvin levottomasti ja jopa aggressiivisestikin toisia oppilaita kohtaan käyttäytynyt oppilas innostui soittamisesta niin, että rauhoittui musiikintunneilla, mutta myös muualla koulussa huomattavasti. Alkuun lyömis- ja nahistelukohtauksia jouduttiin selvittämään lähes joka tunnin alussa, mutta loppuvuodesta häiritsevä käytös katosi kokonaan ja oppilas käyttäytyi kunnioittavasti niin muita oppilaita kuin opettajakin kohtaan. Oppilas halusi keskustella projektista opettajien kanssa rakentavasti ja löysi soittimen, jonka soittamista alkoi harrastaa myös vapaa-ajallaan.

*Tutkija 2: "Q:lla on siis selvästi se et se tota jotenki tykkää siit basson soittamisest sillee et sil on kauhee motivaatio siihe, et sitä ei niinku kiinnosta sählätä mitää muuta, ku sitä kiinnostaa se basson soittamine, enemmän ku se kaikki niinku sähläämine siel luokas."*

Harjoituskoulu toimi **ympäristönä** musikaaliprojektille hyvin, sillä koulu oli juuri uusittu ja erilaisia tiloja oli varattavina ja käytettävissä paljon. Koulussa oli esimerkiksi draamaluokka sekä auditorio, joita sai varata tarvittaessa. Lisäksi koululla oli näytelmävarasto, jota sai hyödyntää vastuuopettajien luvalla. Harjoittelukoululle tilattiin myös lisää laitteistoa vuoden aikana ja saimme vaikuttaa muun muassa tilattaviin soittimiin. Koulussa oli hieno, uusi musiikinluokka, jossa oli monipuolisesti erilaisia soittimia. Koska soittimia oli paljon, pystyivät kaikki oppilaat osallistumaan tarvittaessa soittamiseen yhteisesti. Käytettävissä oli myös riittävästi headset- ja laulumikrofoneja, sekä muuta äänentoistoteknologiaa.

Musikaalia ohjasi kaksi tutkijaa, joiden lisäksi opetukseen osallistui ohjaava opettaja, jolloin ohjaavia aikuisia oli yksi seitsemää oppilasta kohden. Tämä helpotti oppilaiden jakamista ryhmiin ja mahdollisti henkilökohtaisemman ohjauksen. Lisäksi musiikinluokassa työskenteli siviilipalvelusmies, joka piti huolta soittimista ja avusti tarvittaessa. Ohjaava opettaja ja luokan oma opettaja suhtautuivat projektiin hyvin myötämielisesti ja innostuneesti ja antoivat tarvittavaa vapautta ja tukea projektin toteuttamiseen. Tuki näkyi esimerkiksi mahdollisuutena käyttää

luokan muitakin oppitunteja harjoitteluun ja pitää pidempiä harjoituspäiviä loppukeväästä. Lisäksi luokan oma opettaja tuki oppilaita musikaalin harjoittelussa esimerkiksi kuulustelemalla ja kertaamalla heidän kanssaan musikaalin käsikirjoitusta.

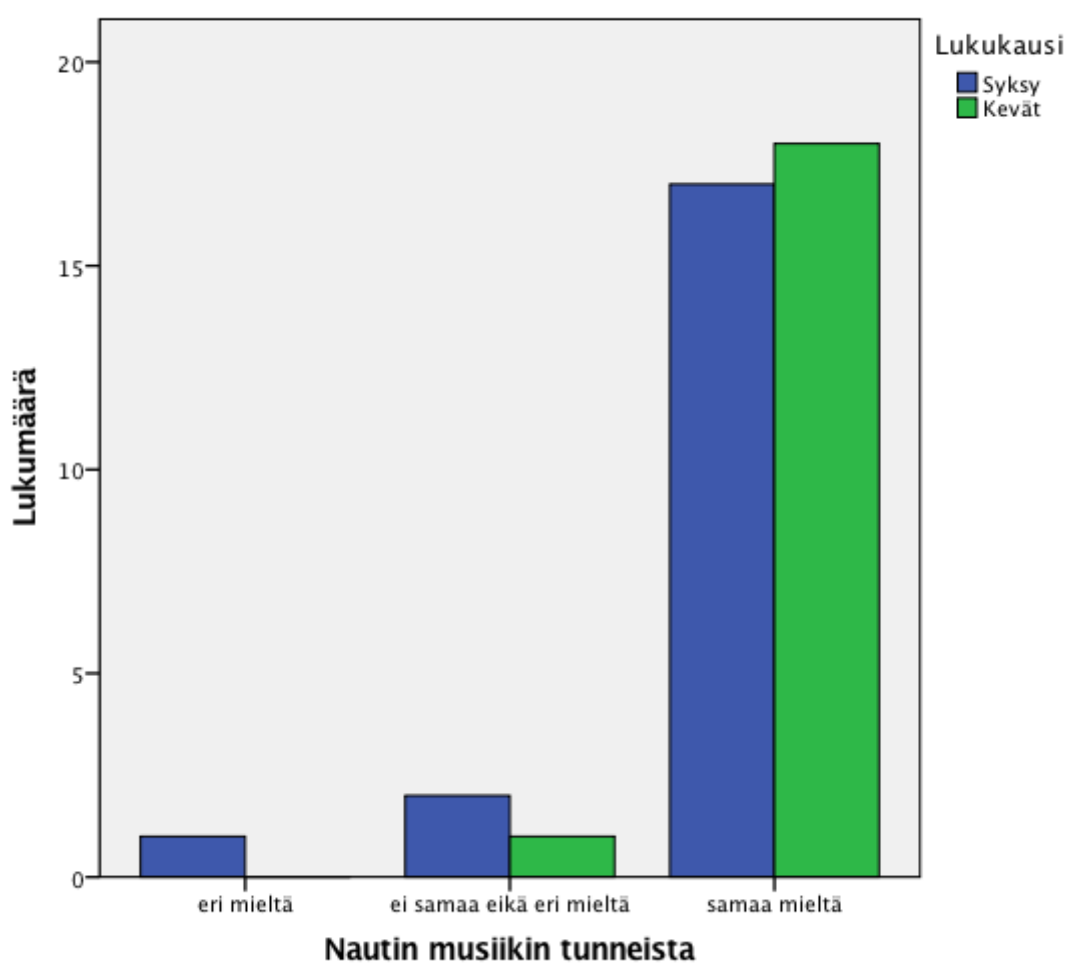
### 6.3 Millä tavalla oppilaiden motivaatio musiikkia kohtaan kehittyi oppimiskokonaisuuden aikana?

Syksyllä tehtyyn motivaatiokyselyyn (N=20) vastasi yksi oppilas enemmän kuin keväällä tehtyyn samanlaiseen kyselyyn (N=19). Vastausten keskiarvo oli jokaisen väittämän kohdalla sekä syksyllä, että keväällä hyvin lähellä arvoa 3 (3=samaa mieltä, 2=ei samaa eikä eri mieltä, 1=eri mieltä). Keväällä kaikkien väittämien vastausten keskiarvot olivat hieman korkeampia kuin syksyllä. Arvon 1 saavia vastauksia annettiin ainoastaan kahteen kysymyksistä, ja niihinkin vain syksyllä teetetyissä kyselyissä. Keväällä näitä vastauksia ei ollut enää lainkaan. (Taulukko 2)

TAULUKKO 2. Tilastoja motivaatiokyselyn vastauksista

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Nautin musiikin tunteista Syksy	20	1	3	2,80	,523
Nautin musiikin tunteista Kevät	19	2	3	2,95	,229
Olen oppinut tunneilla uusia asioita Syksy	20	2	3	2,85	,366
Olen oppinut tunneilla uusia asioita Kevät	19	2	3	2,95	,229
Olen taidoiltani riittävän hyvä Syksy	20	1	3	2,50	,607
Olen taidoiltani riittävän hyvä Kevät	19	2	3	2,53	,513
Valid N (listwise)	19				

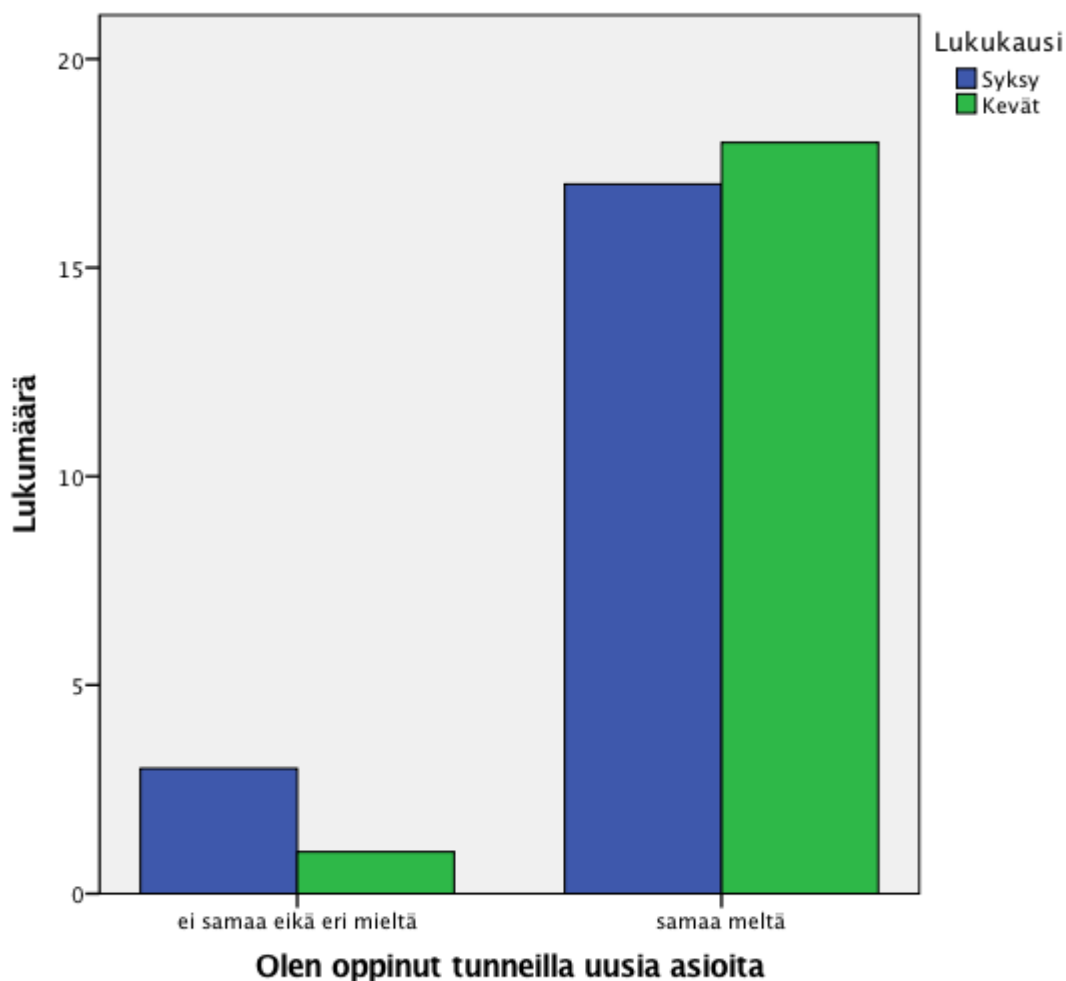
Syksyn motivaatiokyselyssä yksi oppilaista oli vastannut väittämään “Nautin musiikin tunteista” kieltävästi (eri mieltä). Kevään kyselyssä yksikään oppilas ei enää vastannut olevansa eri mieltä ja vain yksi oppilas vastasi, ettei ole samaa eikä erimieltä, kun näin vastaavia oppilaita oli syksyllä vielä kaksi. Vastanneista 20 oppilaasta siis 17 vastasi syksyllä nauttivansa musiikintunneista ja keväällä samoin vastanneita oli kaikkiaan 19 oppilaasta 18. (Kuvio 3) Vaikka pylväsdiagrammia tarkkailemalla voidaan havaita syksyn ja kevään vastauksissa eroavaisuuksia, vastausten välille muodostuu vain hyvin heikko negatiivinen korrelaatio, joka ei ole tilastollisesti merkitsevä ( $r=-0,081$ ;  $p=0,578$ ).



KUVIO 3. Vastaukset väittämään “Nautin musiikin tunteista” syksyllä ja keväällä

Kukaan oppilaista ei vastannut syksyn tai kevään kyselyissä olevansa eri mieltä väittämän “Olen oppinut tunneilla uusia asioita” kanssa. Sen sijaan syksyllä

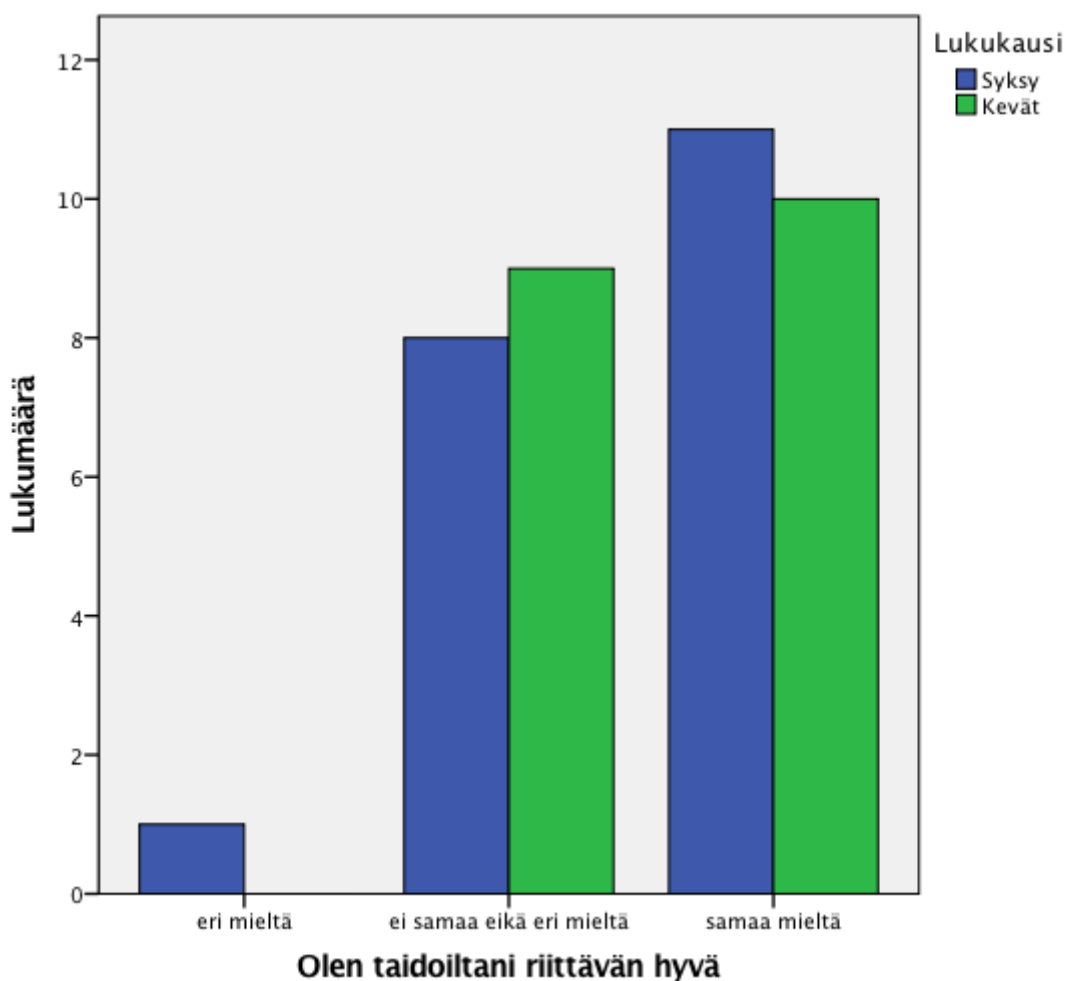
kolme ja keväällä yksi oppilas vastasi, ettei ollut väittämän kanssa samaa eikä eri mieltä. Suurin osa oppilaista koki oppineensa tunneilla uusia asioita ja syksyllä 17 oppilasta 20:stä vastasi olevansa väittämästä samaa mieltä ja keväällä 18 oppilasta 19:sta. (Kuvio 4) Pylväsdiagrammista voidaan siis jälleen huomata pieniä eroavaisuuksia vastausten välillä. Vastausten välinen negatiivinen korrelaatio on kuitenkin myös tämän väittämän kohdalla melko heikko, eikä tilastollista merkitsevyyttä ole ( $r=-0,102$ ;  $p=,331$ ).



KUVIO 4. Vastauksen väittämään "Olen oppinut tunneilla uusia asioita" Syksyllä ja keväällä

Väittämään "Olen taidoiltani riittävän hyvä" oppilaiden vastaukset vaihtelivat hieman enemmän. Syksyllä yksi oppilas vastasi olevansa eri mieltä, mutta keväällä tätä vastausta ei antanut kukaan. Ei samaa eikä eri mieltä vastasi syksyllä kahdeksan ja keväällä yhdeksän oppilasta ja samaa mieltä vastasi olevansa syksyllä

11 ja keväällä 10 oppilasta. Toisin kuin edeltävissä väittämässä, samaa mieltä - vastauksia tuli siis keväällä yksi vähemmän kuin syksyllä. (Kuvio 5) Tämän väittämän kohdalla syksyn ja kevään vastausten välille muodostui kohtalainen positiivinen korrelaatio ( $r=0,401$ ). Korrelaatio ei kuitenkaan ollut tilastollisesti merkitsevä ( $p=0,761$ ).



KUVIO 5. Vastauksen väittämään "Olen taidoiltani riittävän hyvä" syksyllä ja keväällä

#### 6.4 Millaista materiaalia oppimiskokonaisuudessa käytettiin?

Erilaiset opetuksessa ja opetuksen apuna käytetyt materiaalit olivat tärkeässä roolissa musikaalia harjoiteltaessa. Materiaalien merkitys korostui, koska koko projekti ja kaikki sen materiaali suunniteltiin ja tehtiin itse. Koska käytössä ei ollut

valmista toimivaksi todettua pohjaa nuoteille ja muille materiaaleille, niitä jouduttiin muokkaamaan toimivammiksi useampaan otteeseen projektin aikana. Materiaalia tehtiin paljon projektin aikana ja ne on jaettu lukemisen helpottamiseksi musiikin opetusmateriaaleihin, näyttämö- ja roolityön opetusmateriaaleihin ja opettajan työtä helpottaviin materiaaleihin.

*Musiikin opetusmateriaaleihin* kuului tietokoneen nuotinosohjelmilla luotuja taustoja, sointu- ja sanalappuja ja partituureja. Musikaalin kappaleiden harjoittelu aloitettiin aina nuotinosohjelmilla luotujen taustojen avulla. Käytettyjä nuotinosohjelmia olivat Avid Sibelius 7 ja Applen GarageBand. Nuotinosohjelmien hyöty erityisesti harjoituksen alkuvaiheessa oli, että ohjelmissa pystyi luomaan taustoja, joiden päälle oppilaat pystyivät soittamaan. Taustat helpottivat erityisesti tahdissa pysymistä. Sibelius osoittautui erityisen hyödylliseksi ja hyväksi, sillä siinä eri soittimien nuotit näkyvät kaikki samaan aikaan ja ohjelma vielä näyttää, missä kohtaa ollaan menossa, jolloin oppilaiden oli helppo pysyä mukana eikä erillisiä nuotteja tarvittu ollenkaan.

Kun oppilaat hallitsivat soittamisen taustojen avulla, siirryttiin erilaisiin paperisiin nuotteihin, jotta oppilaat oppisivat pysymään tahdissa ja kuuntelemaan toisiaan ilman taustaa, sillä esityksessä taustaa ei olisi. Koska soittimet olivat hyvin erilaisia ja oppilaiden nuotinlukutaito vaihtelevaa, pyrittiin nuotteja helpottamaan niin, että ne olisivat mahdollisimman selkeitä ja informatiivisia. Suurimpaan osaan soittamista valmistettiin erilaisia sointulappuja, joiden muoto ja sisältö vaihtelivat aina kyseisen kappaleen ja soittimen mukaan. Sointulapuissa käytettiin esimerkiksi erilaisia kuvia tai värikoodeja soittamisen helpottamiseksi.

Kirpussa ja härässä esimerkiksi sointulappu koostui laulun sanoista ja sointumerkeistä, jotka oli merkitty eri värein niin, että tavu, jonka kohdalla sointu tulisi soittaa, oli saman värinen kuin sitä vastaava sointumerkki. (LIITE 4) Pöllörockissa tahtien sisälle oli merkitty iskujen laskut valmiiksi (LIITE 5), mikä helpotti oppilaiden rytmisessä pysymistä ja soittamisen oikea-aikaisuutta. Pöllörockissa kosketinsoittimen nuotti (LIITE 3) oli eriytetty vielä niin, että jokaisen soitettavan iskun kohdalla oli kuva koskettimista, joissa näkyi väritettynä koskettimet, joita iskun

kohdalla tulisi soittaa. Näin ollen soittavan oppilaan ei tarvinnut osata lukea nuotteja nuottiviivastolta ja tietää, mistä nuotit löytyvät koskettimilta. Tao Tao:ssa taas laattojen ja bassolaattojen nuotit oli merkitty samaan tapaan kuin kosketinsoittimen nuotit Pöllörockissa, mutta kuvien tilalla oli soitettavien nuottien nimet, jotka näkyivät myös laatoissa. Tässäkään siis ei oppilaan tarvinnut osata lukea nuotteja viivastolta. Koska oppilaat olivat hyvin eri tasoisia nuotinluvun suhteen, oli osa soitto-osuuksista niin yksinkertaisia tai lyhyitä, että paperiset nuotit olisivat ennemmin sekoittaneet kuin auttaneet. Osa soitto-osuuksista siis soitettiin korva-kuulolta, kuten yhden soinnun jatkuva säestys Merirosvolaulussa tai nokkahuilun välisoitto samaisessa kappaleessa. Toiseen suuntaan eriytettiin esimerkiksi Tao Tao:n melodianuotissa (LIITE 6), joka kirjoitettiin perinteisesti nuottiviivastolle.

*Käsikirjoitusmateriaalit* (LIITE 12) syntyivät prosessina koko projektin aikana. Materiaalien valmistus aloitettiin muutamilla käsikirjoituksen ideointiin ohjaavilla monisteilla. Monisteissa oli ideointiin ohjaavia kysymyksiä ja esimerkkejä, joiden pohjalta oppilaat loivat henkilöhahmoille piirteitä ja pohjan käsikirjoitukselle. Itse käsikirjoituksen kirjoittamista varten luotiin Padlet-alusta, johon muutamat käsikirjoitustimiin osallistuvat oppilaat vastailivat tutkijan esittämiin, käsikirjoitusta eteenpäin ohjaaviin kysymyksiin. Lopuksi käsikirjoitus kirjoitettiin perinteiseen käsikirjoituksen muotoon Google Docs -alustalle, jota oppilaat pääsivät lukemaan omilla laitteillaan. Käsikirjoitusta muokattiin vielä moneen otteeseen ennen esitystä ja lopullinen versio tulostettiin paperiversioksi. Käsikirjoituksesta tehtiin myös PowerPoint-esitys, joka toimitti kuiskaajan virkaa loppupuolen harjoituksissa ja esityksissä. Jokaisella dialla oli muutama vuorosana, joten oppilaan oli mahdollista tarkistaa unohtunut vuorosana näyttämön eteen sijoitetulta näytöltä tarvittaessa. *Näyttämömateriaalia* tuotettiin lähinnä oppilaiden toimesta hetkinä, jolloin oppilailla ei ollut soitto-osuuksia harjoiteltavanaan. Esimerkiksi puvustusta suunniteltiin henkilöhahmojen piirrosten muodossa.

Opetusmateriaalin lisäksi projektin aikana tarvittiin myös muutamia *opettajan työtä helpottavia materiaaliratkaisuja*. Koska musikaaliprojekti poikkesi normaalista musiikinopetuksesta, tutkijat halusivat arvioinnin pohjaksi jotakin konkreettista. Arvioinnin tueksi tehtiin musikaalipassi (LIITE 8), johon koottiin tutkijoiden ja ohjaavan opettajan toimesta kymmenen tärkeintä musiikinopiskelun tavoitetta

lukuvuoden aikana. Tavoitteita olivat esimerkiksi “Osaan soittaa soittotehtäväni ja muistan vuorosanani” ja “Osallistun aktiivisesti tunnilla”. Oppilaat arvioivat passiin kaksi kertaa itsearviointina oman osaamisensa suhteessa haluttuihin tavoitteisiin. Itsearviointin jälkeen tutkijat arvioivat oppilaiden taidot, jonka jälkeen oppilaat saivat passinsa takaisin ja näkivät, mihin heidän tulisi vielä erityisesti keskittyä lukuvuoden aikana. Opettajan avuksi tehtävää materiaalia oli myös esimerkiksi oppilaiden soitintoiveita varten tehdyt kyselylomakkeet, joissa oppilaita pyydettiin listaamaan kolme mieluisinta soitintaa ja soittotehtäväänsä.

## 7 POHDINTA

Alunperin reilun puolen vuoden projektista venähti koko vuoden kestävä rupeama, johon niin oppilaat, opettajat kuin tutkijatkin panostivat enemmän kuin oli alun perin suunniteltu. Työtunteja kertyi vuoden aikana paljon ja projektiin panostettiin kaikkien osallistujien taholta myös vapaa-aikana. Projekti vaati paljon mutta antoi sitäkin enemmän. Seuraavassa pohditaankin projektin haasteita ja onnistumisia arkielämän koulutyöhön peilaten.

### 7.1 Pohdintaa projektista

*Haasteet*, joita projektin aikana ilmeni, olivat pääosin sellaisia, joita tavallisessa kouluarjessa aina ilmenee. Esimerkiksi suunnitteluajan riittämättömyys ja yhteisopettajuuden haasteet ovat läsnä oppiaineesta riippumatta. Kumpikaan tutkijoista ei toiminut täysiaikaisena opettajana projektin aikana, joten normaalissa tilanteessa projektin toteuttamiseen ja suunnitteluun olisi vielä vähemmän aikaa kaiken muun työn lomassa. Näin laajan projektin toteuttaminen alakoulussa vaatisi-kin useamman eri aineen oppituntien ja opettajien ammattitaidon hyödyntämistä. Vastaavasti kurssimuotoinen opetus tai esimerkiksi yläkoulun valinnaisaineet voisivat toimia projektin kannalta hyvin. Kurssimuotoinen opetus mahdollistaisi oppilaiden jakamisen omien kiinnostuksen kohteidensa mukaan niin, että esimerkiksi yhtye koostuisi aina samoista oppilaista. Näin harjoitusten ryhmäjaot helpottuisivat ja oppilailla olisi enemmän aikaa harjoitella omaa osuuttaan. Luokka- ja kouluvalinnan vuoksi tässä projektissa oli kuitenkin pyrittävä toteuttamaan valtakunnallisen opetussuunnitelman mukaista monipuolista musiikin opetusta.

Vapaaehtoisuuteen perustuva kurssi ratkaisisi osaltaan myös oppilaiden motivaatio- ja keskittymisongelmia. Jos jokainen oppilas, joka projektiin osallistuu, olisi jo lähtökohtaisesti innostunut projektiluonteisesta oppimisesta ja musikaalin valmistamisesta, ei motivointiin varmasti tarvitsisi keskittyä juurikaan opetuksessa. Koska projektin lopputulos oli esitys, piti kaikki kerrata useaan otteeseen, mikä joskus tuntui tylsistyttävän oppilaita. Esityksen valmistaminen vaatii kuitenkin

kin pitkäjärjenteistä harjoittelua ja kertaamista, eikä siihen ole oikopolkuja. Oppilaiden epävarmuus soittotaidoistaan liittyi myös usein esiintymisjännitykseen, jota tuleva esitys aiheutti. Oppilaat olivat haluttomampia soittamaan itselleen vieraita soittimia, sillä he tiesivät, että tulisivat soittamaan koko koulun edessä. Projektiin osallistuneella luokalla oli vain vähän oppilaita, jotka olisivat osanneet seurata nuottia ja heillä oli melko vähän yhteissoittokokemusta entuudestaan. Koska yhteissoittoon liittyvät perusteet eivät olleet kaikilla hallussa, oli eri soittimien soittosuuksien yhdistäminen yhdeksi kokonaisuudeksi välillä todella hankalaa. Valitsemalla luokan tai koulun, jossa yhteissoittoa on harrastettu jo pidempään, olisi projektista jäänyt ehkä vielä enemmän käteen erityisesti oppilaille.

Oppituntien vähyys, joka näkyi koko projektissa yhtenä suurena haasteena, on sekin osa kouluopetusta. Ainoina keinoina saada lisää tunteja opetukseen olisi ollut valita 3.-luokka, jolla on opetussuunnitelman mukaan musiikkia kaksi viikkotuntia. Toisaalta taas vanhemmille oppilaille pystyisi antamaan vielä enemmän vastuuta omasta harjoittelustaan. Projektiin valikoitui kuitenkin 4.-luokka kompromissina oppilaiden iän ja ohjaavan opettajan oppilaantuntemuksen myötä, mikä osoittautui kaiken kaikkiaan projektin kannalta toimivaksi ratkaisuksi.

*Yhtenä suurimmista saavutuksista* projektin aikana oli oppilaiden itseohjautuvuuden ja vastuunoton lisääntyminen. Projektin aikana näytti siltä, että mitä enemmän oppilaille antoi vastuuta itsenäiseen työskentelyyn ja oppimiseen, sitä vastuuntuntoisemmin ja sitoutuneemmin he oppimiseensa suhtautuivat. Sitoutuneet oppilaat ovat tutkimusten mukaan tarkkaavaisia ja omistautuneita työlleen sekä pitävät oppimistehtäviään arvokkaina ja merkityksellisinä. Koulutyöhön sitoutumisella on myös positiivisia seuraamuksia oppilaiden yleisessä hyvinvoinnissa, koulumenestyksessä, käyttäytymisessä ja ihmissuhteissa. (Leskisenoja 2017)

Projektin toteutukseen vaikutti kokonaisuutena paljon myös se, että mukaan valikoitunut koulu oli harjoittelukoulu. Koulussa oli paljon soittimia ja erilaisia harjoittelutiloja, sekä opettajia auttamassa projektin edetessä. Monissa alakouluissa musiikinluokassa ei välttämättä esimerkiksi lähtökohtaisesti löydy useita langattomia mikrofoneja tai samanlaista soitinvalikoimaa. Projektin onnistumisen kannalta oli myös tärkeää, että ohjaava opettaja suhtautui innostuneesti musikaaliin

alusta alkaen ja auttoi tutkijoita aina tarvittaessa. Myös luokan oma opettaja oli kannustava ja suhtautui musikaaliin positiivisesti ja antoi muiden oppiaineiden tunteja musikaaliharjoitteluun tarvittaessa. Projektin kannalta kävi siis tuuri, että opettajien työryhmä projektin aikana oli niin toimiva.

*Opetusmateriaalia* tehtiin ja muokattiin paljon projektin aika ja loppujen lopuksi kaikki materiaalit osoittautuivat käytössä toimiviksi. Jokaiseen kappaleeseen tehtiin kuitenkin erilaisia nuotteja ja sointulappuja niin, ettei niissä ollut yhtä yhteistä linjaa. Loppujen lopuksi materiaali tuntui kaikessa monenkirjavuudessaan sekavalta. Oppilaiden olisi ollut ehkä helpompi lukea sointulappuja, jos niissä olisi ollut enemmän samankaltaisuutta, eikä oppilaiden olisi tarvinnut opetella lukemaan monia erilaisia sointulappuja. Osa soitto-osuuksista soitettiin kokonaan ilman nuottia, mikä näytti parantavan muiden kuuntelua ja oman soiton oikea-aikaisuutta. Jälkeenpäin ajateltuna useampiakin soitto-osuuksia olisi voinut yrittää soittaa ilman nuottia, jolloin oppilaat olisivat päässeet paremmin irti nuottinsa seuraamisesta ja heidän yhteissoittotaitonsa olisivat kehittyneet. Sointulappujen lisäksi tunneilla käytettiin apuna Sibelius-ohjelmaa, joka on normaalissa tuntikäytössä erittäin kätevä apuväline ja vähentää paperinuottien tarvetta. Esitykseen tähtäävässä projektissa Sibeliuksen käyttö osoittautui kuitenkin työlääksi tavaksi erityisesti tutkijoiden näkökulmasta. Jokaiseen kappaleeseen piti luoda ja rakentaa oma taustansa ja työn määrään nähden hyödyt jäivät pieniksi, koska taustoja ei voitu käyttää kuin aivan harjoittelun alkuvaiheessa.

Erityisesti käsikirjoituksen opetusmateriaaleissa pohdittiin, voiko materiaalia olla liikaa. Oppilaat näyttivät helposti tarttuvan annettuihin esimerkkeihin niin, että heidän oma mielikuvituksensa tuntui rajoittuvan esimerkkien tyyppisiin ratkaisuihin. Tämä herätti ajatuksia siitä, olisiko oppilailta tullut mielikuvituksellisempia ratkaisuja, jos heille olisi annettu vain tyhjä paperi ja vapaat kädet. Toisaalta erityisesti pienillä oppilailla voi joskus olla vaikeaa lähteä liikkeelle aivan tyhjästä ja virikkeet saattavat nopeuttaa ja helpottaa ajattelun liikkeelle lähtöä. Esimerkiksi tässä projektissa oppilaita olisi ollut kohtuutonta pyytää ideoimaan kohtauksia musikaaliin ilman esimerkkejä, kun kukaan oppilaista ei oikein tiennyt mikä musikaali on tai miten esimerkiksi kohtauksia tai näytelmää kirjoitetaan.

Projektiin osallistunut luokka valittiin ohjaavan opettajan neuvomana sillä perusteella, että sen oppilaat olivat jo aiempina vuosina olleet motivoituneita musiikin opiskelusta. Oli siis odotettavissa, että myös syksyllä toteutetun motivaatiokyselyn vastaukset olisivat pääosin positiivisia. Vaikka motivaatiossa ei siis syksyn ja kevään kyselyiden välillä näyttänyt tapahtuneen suurta muutosta, oli motivaatio koko projektin ajan keskimäärin erittäin korkea. Vaikka erot eivät olleetkaan suuria, voidaan vastauksista havaita positiivinen suunta motivaation muutoksissa kohti kevättä. Äärimmäiset “eri mieltä” vastaukset olivat keväällä jääneet kokonaan pois, niin että kaikki oppilaat suhtautuivat musiikin opetukseen positiivisesti ja negatiivista suhtautumista ei tullut kyselyssä esiin lainkaan. Tulosten ja tutkijoiden havaintojen perusteella voisi päätellä, että tämän kaltaisesta projektista työtapana hyötyvät erityisesti sellaiset oppilaat, jotka eivät ole motivoituneet perinteisistä opetusmenetelmistä. Muutamassa tällaisessa oppilaassa näkyi lukuvuoden aikana selkeä muutos kapinoivasta innostuneeksi.

Haasteistaan ja ongelmistaan huolimatta projekti toimi monialaisena oppimiskokonaisuutena erittäin hyvin. Projektin aikana esiintyneet ongelmat olivat lähinnä ulkoisia ja järjestelystä johtuvia. Oppimiskokonaisuutena projekti sisälsi laajan kirjon eri oppiaineiden sisältöjä, kuten musiikkia, suomen kieltä ja kirjallisuutta, ympäristöoppia ja draamakasvatusta. Lisäksi projekti tuki useita valtakunnallisen opetussuunnitelman laaja-alaisia tavoitteita, kuten ajattelua ja oppimaan oppimista (itseohjautuvuus, harrastuneisuus), kulttuurista osaamista, vuorovaikutusta ja ilmaisua (yhteisöllinen oppiminen, itseilmaisuus), työelämätaitoja ja yrittäjyyttä (projekti- ja pitkäjänteinen työskentely, vastuunotto), monilukutaitoa (ilmiökeskeisyys, erilaiset materiaalit) ja osallistumista ja vaikuttamista (osallistuminen projektin rakentamiseen) (POPS 2014 99–101). Koko projektin kruunasi sen päättänyt esitys, josta näkyi koko projektin kaikkein tärkein anti; oppilaiden ilo ja ylpeys itse tehdystä työstä.

## 7.2 Luotettavuus ja jatkotutkimusehdotukset

Kuten aiemmassa osiossa on jo pohdittu, yliopiston harjoittelukoulun valikoituminen projektikouluksi vaikutti todennäköisesti tutkimuksen luotettavuuteen ja yleistettävyyteen. Koulun soitinresurssit ja käytettävät tilat olivat uudenaikaiset ja runsaat. Harjoittelukouluissa tavoitteena on kehittää opetusta ja sen vuoksi myös opettajat ovat lähtökohtaisesti avoimia uusille opetuskokeiluille ja aktiivisia osallistumaan projekteihin. Valikoituneen koulun lisäksi tutkimuksen luotettavuuteen vaikutti myös projektiin valittu luokka. Luokka oli jo ennen projektin aloitusta ohjaavan opettajan havaintojen mukaan motivoituneempi ja taitavampi musiikissa kuin muut neljännet luokat. Luokan lähtökohtaisesti korkea motivaatio aiheutti sen, ettei motivaatiossa tapahtunut projektin aikana juurikaan muutosta. Toisaalta voidaan olettaa, etteivät vähemmän motivoituneen luokan tulokset olisi olleet keväälläkään yhtä korkeat. Etenkin tutkimuksen motivaatio- ja haasteosioiden kannalta luotettavuuteen vaikutti myös oppilaiden vaihtuvuus projektin aikana. Lukuvuoden aikana yksi oppilas poistui luokalta ja toinen tuli tilalle. Näin projektiin osallistui oppilaita, jotka olivat mukana vain alku- tai loppuosan. Lisäksi kevään motivaatiokyselyyn jätti vastaamatta yksi koko projektiin osallistunut oppilas, sillä hän oli kyselyn ja esityksen ajankohtana poissa.

Toimintatutkimukset ovat luonteeltaan tapauskohtaisia, minkä vuoksi tämäkään tutkimus ei ole suoraan yleistettävissä ja vietävissä sinällään toiseen kouluun tai luokkaan. Toimintatutkimuksessa pyritään kuitenkin aina pragmaattisuuteen eli tulosten hyödynnettävyyteen (Tiainen ym. 2015, 11), ja projektin aikana havainnoidut haasteet ja onnistumiset, sekä valmistetut materiaalit ovat tämän periaatteen mukaan sinällään käyttökelpoisia vastaavassa ympäristössä. Myös tutkimukseen valikoitunut luokka-aste vaikutti tutkimuksen mahdolliseen sovellettavuuteen. Neljäs luokka on alakoulun puolivälissä ja tämän vuoksi tutkimuksessa käytettyjä metodeja ja harjoitteita on yksinkertaista muokata sekä alemmalle, että ylemmälle luokka-asteelle sopivaksi ja samankaltaisen tutkimuksen voi toteuttaa näin mille tahansa alakoulun luokalle. Tutkimuksen tuloksien ja tulosten analyysien luotettavuutta pyrittiin parantamaan sillä, että tutkimukseen osallistui use-

ampi tutkija ja tutkimuksessa käytettiin erilaisia tutkimusmenetelmiä ja -materiaaleja. Tutkimuksessa käytettiin siis sekä menetelmä- että tutkijatriangulaatiota, mikä mahdollistaa sen, ettei yhden tutkijan henkilökohtainen persoona tai mielipide vaikuta tutkimukseen liikaa ja tuloksia saadaan monipuolisemmin.

Jatkotutkimusta aiheesta voisi tehdä järjestämällä projektin normaalissa yleisopetukseen kuuluvassa alakoulussa, mahdollisesti esimerkiksi taidepainotteisella luokalla, jossa musiikille olisi annettu enemmän tilaa lukujärjestyksessä. Projektin voisi myös toteuttaa ylempien luokka-asteiden oppilaiden kanssa. Kerhomuotoinen opetus saattaisi myös toimia projektin toteuttamiseen hyvin. Tässä tapauksessa tulee kuitenkin ottaa huomioon, että kyseessä ei olisi enää samanlainen monialainen oppimiskokonaisuus. Tämä tutkimus toimii eräänlaisena materiaalipankkina, josta opettajat ja muut kasvatustieteen henkilöt voivat ottaa ideoita ja vinkkejä omanlaisensa projektin toteuttamiseen. Näin ollen tätä tutkimusta ei varsinaisesti ole tarpeen jatkaa, vaan käyttää pohjana ja kannusteena uusille, erilaisille projekteille ja oppimiskokonaisuuksille.

## LÄHTEET

Anttila, A. 2015. Yhteistoiminnallinen musiikkielokuva. Monialainen oppimiskokoinaisuus ja sen kehysmalli. Helsinki: Metropolia ammattikorkeakoulu.

Baker, S. Gersten, R. & Lee, D. S. 2002. Synthesis of empirical research on teaching mathematics to low-achieving students. *Elementary School Journal* 103(1), 51-73.

Berbaum, K. A. 2009. Initiating differentiated instruction in general education classrooms with inclusion learning support students: a multiple case study. Walden University.

Biasutti, M. 2011. The student experience of a collaborative e-learning university module. *Computers & Education*, 57(3), 1865-1875.

Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. 2007. Research methods in education. Sixth edition. New York NY: Routledge.

Dillenbourg, P., Järvelä, S. & Fischer, F. 2009. The Evolution of Research on Computer-Supported Collaborative Learning. Teoksessa: Balacheff, N., Ludvigsen, S., de Jong, T., Lazonder, A. & Barnes, S. Technology-Enhanced Learning. Springer: Dordrecht.

Eccles, J. (2004) School, academic motivation and stage-environment fit. Teoksessa: R. Lerner & L. Steinberg (toim.) Handbook of adolescent psychology, 125-153. Hoboken, NJ: Wiley.

Frønes, I. 2016. The absence of failure: children at risk in the knowledge based economy. *Child Indicators Research* 9(1), 247-260.

Geldhof, G.J., Bowers, E.P., Boyd, M.J., Mueller, M.K. Napolitano, C.M, Schmid, K.L., Lerner, J.V. & Lerner, R.M. 2013. Creation of short and very short measures

of the Five C's of Positive Youth Development. *Journal of Research on Adolescence*. Advanced online publication.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. *Tutki ja kirjoita*. 15.-16. painos. Helsinki: Tammi.

Hotulainen, R., Lappalainen, K. & Sointu, E. 2015. Lasten ja nuorten vahvuuksien tunnistaminen. Teoksessa *Positiivisen psykologian voima*, 264-280. Toim. Uusitalo-Malmivaara, L. Jyväskylä: PS-kustannus.

Järvenoja, H., Kurki, K. & Järvelä, S. 2018. Motivoidutaan yhdessä. Teoksessa *Motivaatio ja oppiminen*, 141-159 (toim.) Salmela-Aro, K. Jyväskylä: PS-kustannus.

Karadag, R. & Yasar, S. 2010. Effects of differentiated instruction of students' attitudes towards Turkish courses: an action reseach. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 9, 1094-1399.

Kumpulainen, K., Lipponen, L., Hilppö, J. & Mikkola, A. 2013. Building on the positive in children's lives: A co-participatory study on the social construction of children's sense of agency. *Early Child Development and Care* 184(2), 211-229.

Kumpulainen, K., Mikkola, A., Rajala, A., Hilppö, J. & Lipponen, L. 2014. positiivisen pedagogiikan jäljillä. Teoksessa *Positiivisen psykologian voima*, 224-242. Toim. Uusitalo-Malmivaara, L. Jyväskylä: PS-kustannus

Kumpulainen, K & Renshaw, P. 2007. Culture and learning. A special theme issue. *International journal of educational research* 46(3-4), 109-115.

Källi, M. 1998. *Maailman ihmeellisimmät kengät*. Neljäsluokkalaisten toteuttama musikaaliprojekti. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Leskisenoja, E. 2017. Positiivisen pedagogiikan työkalupakki. Jyväskylä: PS-kustannus. E-kirja: <https://www.ellibslibrary.com/utu/9789524518024> (Luettu 23.1.2019)

Mikola, M. 2011. Pedagogista rajankäyntiä koulussa. Inklusioreitit ja yhdessä oppimisen edellytykset. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 412.

Männistö, M. 2017. Teknologiatuettu yhteisöllinen oppiminen on mielekästä. AMK-lehti. 1/2017 Koulutus ja oppiminen.

Natale, K. 2007. Parents' causal attributions concerning the children's academic achievement. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 309. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Perälä, S. 2002. THE BOMB - Toimintatutkimus The Bomb -nuorisomusikaalin musiikin valmistamisesta. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Peterson, A. & Roeth, C. 2016. Effects of four CSCL strategies for enhancing online discussion forums: Social interdependence, summarizing, scripts, and synchronicity. International Journal of Educational Research. 76 (2016) s. 147-161. Department of Counseling, Educational Psychology, and Special Education, Michigan State University, USA

POPS 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus.

[https://www.oph.fi/download/163777\\_perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf) (Luettu 17.1.2019)

Pucer p., Trobec i. & Žvanut B. 2014. An information communication technology based approach for the acquisition of critical thinking skills. Nurse Education Today. 34 (2014) 6 s.964-970.

Pulkkinen, L. 2002. Mukavaa yhdessä. Sosiaalinen alkupääoma ja lapsen sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.

Roiha, A. & Polso, J. 2018. Onnistu eriyttämisessä. Toimivan opetuksen opas. Jyväskylä: PS-kustannus.

Ryan, R. & Deci, E. 2017. Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development and wellness. New York, NY: Guilford Press.

Salmela-Aro, K. 2009. Personal goals and well-being during critical life transitions: The four C's - Channelling, choice, co-agency and compensation. *Advances in Life Course Research*, 14(1-2), 63-73.

Salmela-Aro, K. 2018. Kouluinto ja koulu-uupumus. Teoksessa *Motivaatio ja oppiminen*, 25-45 (toim.) Salmela-Aro, K. Jyväskylä: PS-kustannus.

Salmela-Aro, K. 2018. Motivaatio ja oppiminen kulkevat käsikädessä. Teoksessa *Motivaatio ja oppiminen*, 9-22 (toim.) Salmela-Aro, K. Jyväskylä: PS-kustannus.

Salmela-Aro, K. & Upadyaya, K. 2014. School burnout and engagement in the context of demands - Resources model. *British Journal of Educational Psychology*, 84 (1), 137-151.

Saloviita, T. 2013. *Luokka haltuun!* Jyväskylä: PS-kustannus.

Saloviita, T. 2016. Samanaikaisopetus – Tuntisuunnitelmia ja työtapoja. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Sandberg, E. & Vuorinen, K. 2015. Positiivinen pedagogiikka tukea tarvitsevien oppilaiden opetuksessa. *Erityiskasvatus* 2/2015, 10–14.

Schneider, B., Krajcik, J., Lavonen, J., Salmela-Aro, K., Broda, M., Spicer, J., Bruner, J., Moeller, J., Linnasaari, J., Juuti, K. & Viljaranta, J. 2016. Investigating

optimal learning moments in US and Finnish science classes. *Journal of Research in Science Teaching*, 53 (3), 400-421.

Seligman E. P. & Csikszentmihalyi, M. 2000. Positive psychology: An introduction. *American Psychologist* 55 (1), 5-14.

Shaunessy-Dedrick, E., Evans, L., Ferron, J. & Lindo, M. 2015. Effect of differentiated reading on elementary students' reading comprehension and attitudes toward reading. *Gifted Child Quarterly* 59(2), 91-107.

Sowan, A. & Jenkins, L. 2013. Designing, delivering and evaluating a distance learning nursing course responsive to students needs. *International Journal of Medical Informatics*. 82(6), 553-564.

Svinhufvud, K. 2007. Kokonaisvaltainen kirjoittaminen. Helsinki: Tammi.

Säljö, R. 2001. Oppimiskäytännöt. Sosiokulttuurinen näkökulma. Porvoo: WSOY.

Takala, M. & Uusitalo-Malmivaara L. 2012. A One-year Study of the Development of Co-teaching in Four Finnish Schools. *European Journal of Special Needs Education* 27(3), 373-390.

Tiainen, T. Aittoniemi, J. Haukijärvi, I. & Yli-Karhu, T. 2015. Toimintatutkimus tietojenkäsittelytieteen tutkimuksessa. *Informaatitieteen ykskön raportteja* 38/2015. Informaatitieteen yksikkö. Tampere: Tampereen yliopisto.

Tikkanen, A. 2017. Vahvuusperustainen opetus positiivisen pedagogiikan keinoin alakoulussa. *Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Viitaila, M. 2003. Elämyksiä ilmaisusta. Toimintatutkimus musiikinäytelmä Viidakkosadun toteuttamisesta 3.-6.-luokkalaisten lasten kanssa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto

Vuopala, E. & Järvelä, S. 2012. Yhteisöllistä oppimista edistävät ja vaikeuttavat tekijät: opiskelijoiden kokemuksia verkkokurssilta. Teoksessa: Kasvatus : Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja. 43 (2012) 4 s. 406-421. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston koulutuksen tutkimuslaitos

Vygotsky, L.S. 1978. *Mind in Society: The Development of higher mental processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

## LIITTEET

### LIITE 1: Motivaatiokysely

#### Motivaatiokysely

Laita rasti ruutuihin, joiden koet kuvaavan omia ajatuksiasi eniten.

	Eri mieltä	Ei samaa eikä eri mieltä	Samaa mieltä
Nautin musiikin tunteista			
Olen oppinut tunteilla uusia asioita			
Olen taidoiltani riittävän hyvä			
Musiikin tunnit ovat liian vaikeita			
Musiikin tunnit ovat liian helppoja			
En tule mielelläni musiikin tunteille			

LIITE 2: Musikaalin käsikirjoitus (Oppilaiden nimet koodattu kirjaimina)

Kertoja: (A): *esittelee alkutilanteen ja päähenkilöt, stillkuva lavalla, valokuva?*

Se, mitä tulette seuraavaksi näkemään mullisti päähenkilöidemme, Annan, Riston, Annikkan ja Artun elämän kertaheitolla. Tiedän sen, sillä tunnen tämän tarinan jo entuudestaan erittäin hyvin. Tarina alkaa luonnontieteellisestä museosta, jossa Anna, Risto, Annikka ja Arttu ovat kouluretkellä. Pitäkäähän penkeistänne kiinni ja lähtekää mukaan matkallemme halki mantereiden!

**Kohtaus 1:**

Museon opas (H): Tässä näette mammutin, jotka kuolivat sukupuuttoon vuosituhansia sitten jääkauden päättyessä. Mammuttien ruokavalio koostui lähinnä heinistä ja saroista...(hiljentyen)

Risto (D): *kuiskaten*: Annikka, lähdetäänkö vähän tutkimaan paikkoja?

Annikka (B): Juu, mennään vaan, miten kukaan voi puhua noin hitaasti? (irvistys)

Arttu (E): SHHHH! Mammutit on ihan supermielenkiintoisia, mä haluan kuulla!

Risto: No joo joo, me mennään etsimään jotain mielenkiintoisempaa...

Anna (C): Mä tuun mukaan!

Risto, Anna ja Annikka lähtevät kävelemään pois päin, ja juuri ennen kuin he katoavat kulman taa, Arttu vilkaisee heidän suuntaansa kiinnostuneen näköisenä ja lähtee heidän peräänsä.

SIIRTYMÄ - Muut kulkevat oppaan mukana pois näyttämöltä, päähenkilöt kävelevät takaisin lavalle

Anna: Hei, leijona!

Annikka: OOO, mä niin haluaisin nähdä joskus ihan aidon leijonan!!

Risto: Noo, olisko se nyt niin hienoa, vaarallisia ja haisevia varmaankin...

Arttu: Itse asiassa, leijonat ovat todella hygieenisinä ja ne puhdistavat itsensä nuolemalla samalla tavoin kuin muutkin kissaeläimet!

*Muut katsovat toisiaan hämmästyneinä*

Anna: No tämä leijona ei ainakaan ole puhdistanut itseään hetkeen! (puhalletaan turkkiin, pöly pöllähtää)

Risto: *Yskii*, pakkoko ne pölyt oli mun päälle puhaltaa!!!! Nyt on kurkku kuiva kuin saharan autiomaan..onneksi laitoin juomapullon aamulla reppuun.

*Ristoa alkaa yskittää pölyn takia ja hän alkaa kaivamaan repustaan vesipulloa. Vesipulloa ei meinaa löytyä, joten Risto alkaa ravistelemaan reppua pohjasta kiinni pidellen. Samalla kartta putoaa repusta ulos ja leijailee piiloon. (Screenillä tai siimalla)*

Arttu: Hei! Mikäs tuo on?

Annikka: Olisko joku kuitti tai ostoslappu vaan...

Arttu: Ei kyllä tää on jotain muuta, näyttää ihan kartalta

Risto: näytä tänne! Tämähän on ihan päivänselvä aarrekartta!!

Kertoja: Koska Risto oli seikkailija luonteeltaan, hän sai muutkin uskomaan kartan olevan aarrekartta ja niin alkoi kuumeinen valmistelu aarteenetsintämatkaan. Kartan reitti näytti kulkevan suuren meren poikki, joten kaverukset päättivät aloittaa etsintänsä Atlantin toiselta puolen.

<https://www.youtube.com/watch?v=1zclkA9PkFQ>

## Kohtaus 2:

Lentokentällä:

[shutterstock 210042967-760x506.jpg](https://www.shutterstock.com/210042967-760x506.jpg)

Annikka: Ompa täällä Amerikassa kaikki suurta! Ihan valtava tää lentokenttäkin ja tohon ihmismassaan kyllä varmasti eksyy!

Lapsi1 (I) : Näytätte siltä, ettette ole kotoisin täältä päin, voisinko jotenkin auttaa? Olen John ja tässä on siskoni Kate.

Risto: Tulemme Suomesta ja meidän pitäisi löytää suurin puu, joka täällä kasvaa, koitamme näes etsiä aarretta!

Lapsi2(R): Tässä ihan lentokentän vieressä ainakin kasvaa aivan valtava puu, joka näyttää aika lailla tuolta (katsoo kartasta), voisikohan se olla se?

Arttu: kuulostaa luupaavalta, voisittekohan osoittaa, miten pääsemme sen luo?

Lapsi1: menkää ulos noista ovista (osoittaa) ja kulkekaa eteenpäin, kunnes tulette metsään, sitten vain etsitte suurimman puun.

Lapsi2: Onnea matkaan! And see you later alligator!!!

*Tausta vaihtuu metsäksi*

images

Anna: Tässä se iso puu nyt on! Mistä me nyt sitten tiedämme, mihin suuntaan jatkamme?

Pöllö (F): Well hello there! How can I help you? Voinko mä auttaa teitä jotenkin?

Annikka: Ai hei! Satutko tietämään miten pääsisimme tänne? (Näyttää kartasta kohtaa)

Pöllö: Hmm, let me see... Näyttää erehdyttävästi sademetsältä, luullakseni teidän pitää lähteä kohti etelää!

Risto: Hienoa! Miten löydämme sademetsän?

Pöllö: Oh my, Siitä on niin kauan, kun olen sinne päin lennellyt! Muistiani saattaisi virkistää jos kuulisin hieman rock'n'rollia!

Arttu: Saamasi pitää!

### PÖLLÖROCK

- Nononono, eihän tuo ole rockia nähnytkään, antakaas kun minä...

Kertoja:

Rokkaamisesta huolimatta pöllö ei kuitenkaan osannut näyttää oikeaa suuntaa kaveruksille. Onneksi pöllöllä oli kuitenkin postilentäjätuttu, joka oli sattumoisin juuri lähdössä kiidättämään postilähetystä etelään. Kaverukset siis hyppäsivät vanhan ja ruosteisen potkurikoneen kyytiin ja lähtivät lentämään kohti etelä-amerikkaa.

Kuljettaja (G): Olemme nyt Etelä-Amerikan sademetsäalueen yläpuolella. Tämä taitaakin olla pääte pysäkinne! Hyvää matkaa! (Huutaa koneen metelin päälle)

Risto: Onhan kaikilla laskuvarjot valmiina (muut näyttävät peukkua) Nähdään alhaalla!!!

*Skriinillä kuvaa putoamisesta, viuhuva ääni.*

<https://www.youtube.com/watch?v=nSi5HaJw3r4>

### Kohtaus 3:

*Lapset tömähtävät eri puolille katsomoa laskuvarjoihin sotkeutuneina, kömpivät pystyyn ja huutelevat toisiaan*

[391468.jpg](#)

Arttu: Onko kaikki kunnossa!?

Anna: Kunnossa ollaan. Kuuletteko tuon hiljaisen musiikin? Suunnistakaa ääntä kohti niin löydämme toisemme!!

*Lapset lähtevät kävelemään lavalle päin, rytmisoittimet nauhalta, soitto lähtee käyntiin, kun lapset näkevät apinat, lapset hämmästyvät ääneti*

APINAORKESTERI

*Soitto loppuu...*

Annikka: Wau!!! Olipa se hienoa, alkoi ihan tanssijalkaa vipattaa. Keitäs te oikein olette?

Apina1 (K): Me ollaan bändi Musikaaliset Mölyapinat. Toi oli meidän biisi jolla kisataan Amazonin sademetsäalueen jokavuotisessa bändikisassa. Luuletteko että meillä on mahdollisuudet voittoon?

Apina2 (J): Haluatteko kuulla lisää?

Anna: Se olisi kyllä hienoa, mutta olemme juuri keskellä huipputärkeää aarteenmetsästystä ja meidän pitäisi löytää laiva.

Apina1: En kyllä muista nähneeni..Amigos, onkos joku teistä nähnyt laivoja lähiaikoina?

*Kieltävää mutinaa, päiden puistelua*

Apina3 (L): Hei, tuolla puiden takana rannassa on laiva, jossa on aarteita! Olisikohan se teidän etsimänne laiva.

Risto: No kuulostaapa se lupaavalta noin aarteenmetsästyksen kannalta! Kiitoksia neuvosta, taidamme suunnata rantaan päin!

Kertoja:

Kaverukset lähtevät Riston johdolla kohti rannikkoa, ja viimein metsikön loppuessa he näkevät edessään laivan. Ketään ei näy missään ja he kiipeävät kyytiin etsiäkseen laivan omistajan. Kuinka ollakkaan pitkä retki alkaa vaikuttaa matkalaisissa ja he nukahtavat omistajaa odotellessaan. Vaan mitä he huomaavatkaan, kun he heräävät unestaan?

**Kohtaus 4:**

Arttu: *(herää ja alkaa herättelemään muita)* Herätkää! Mehän liikumme!

Anna: Apua! Missä oikein olemme?

Risto: Älkää hätääntykö, kiivetään kannelle katsomaan mitä oikein on meneillään.

*Lapset lähtevät kipuamaan portaita kannelle, kannella odottaa merimiehiä, jotka puuhailevat kannella*

MERIROSVOLAULU  
lapset liittyvät mukaan

Arttu: mehän olemme merirosvolaivalla! Parempi varmaan hiipiä takaisin kannen alle, merirosvot eivät oikeastaan ole tunnettuja avuliaisuudestaan.. (kuiskaa muille hätäisesti)

*Lapset yrittävät hiipiä vähin äänin takaisin kannen alle, mutta yksi miehistä huomaa heidät.*

Rosvo1(O): Salamatkustajia! Ottakaa kiinni nuo ryökäleet!!

*Lapset koittavat paeta, mutta merirosvot vangitsevat heidät ja tuovat heidät päällikön eteen.*

Rosvo2 (N) : Mitäs kummaa tuollaiset tiitiäiset meidän laivassa tekee?

Arttu: oo-o-olemme metsästävässä a-aarretta, tulimme laivaan vain tietä kysymään, ei meidän ollut tarkoitus matkustaa salaa...

Rosvo3 (P): Aarretta!!! Me olemme tämän veden pahamaineisimmat rosivot ja kaikki aarteet kuuluvat meille!!

Rosvo 4 (M): Yli laidan!! Heitetään ryökäleet yli laidan!!!

Annikka: Älkää, olkaa kilttejä!!

*Rosivot heittävät lapset yli laidan ja lapset uivat lähimpään rantaan.*

### **Kohtaus 5:**

Kertoja: Merirosvolaiva oli seilannut jo pitkän matkaa yli Atlantin valtameren, eivätkään lapset enää tunnistaneet maisemaa ympärillään. Lasten onneksi merirosvolaiva kulki kuitenkin rannikkoa myöten ja he lähtivätkin kiireesti uimaan lähintä rantaa kohden.

*Lapset "räpiköivät" rantaan pärskien vettä, taustalla kuuluu veden ääniä.*

Annikka: Missäköhän mahdamme olla? Näyttää ihan erilaiselta kuin mistä lähdimme...mitenköhän löydämme ikinä takaisin kotiin (peloissaan ja hieman hätäänntyneinä)

Risto: Älä huoli Annikka, kyllä me löydämme kotiin, mutta ensin etsimme aarteen! Kyllä täältä varmasti löytyy joku joka osaisi auttaa ja kertoa missä olemme. (Lohduttaa Annikkaa)

Arttu: Minulla itseasiassa saatta olla käsitys siitä missä olemme! Ottaen huomioon, mistä lähdimme ja missä suunnassa aurinko on taivaalla, sekä ottaen huomioon kuluneen ajan ja tuulen nopeuden, voimme päätellä, että olemme päätyneet Afrikan manteelelle. Lisäksi maasto vastaa hyvin kuvausta, jonka luin luonnontieteellisen museon infotaulusta kun tutkimme sitä täytettyä leijonaa.

Annikka: Ihanko totta! (Pyyhkii kyyneleitä ja näyttää toiveikkaalta) Haluaisin niin paljon nähdä leijonan! Voisimmekohan etsiä yhden?

Risto: Ei kun meidän pitää löytää takaisin kartan reitille! (Hieman ärsyyntyneenä) Kai kartta on vielä tallessa?

*Anna vetää kartan taskustaan*

Anna: Tuo seuraava kohteemme voisi kyllä olla leijona, kannatan Annikkan ideaa, Leijona voi varmasti auttaa meitä kartan kanssa!

LEIJONANMETSÄSTYS (näyttelijät näyttelevät matkan lavalla, muut toimivat leikkijöinä lavan reunoilla, katsojat leikkivät mukana)

*Leijona karjaisee, näyttelijät pelästävät*

Risto: Pakoon! (pelästyneenä)

*Näyttelijät pakenevat leikkien samalla.*

Kertoja: Kuin ihmeen kaupalla kaverukset näkevät veneen, kiipeävät sen kyytiin ja pelastuvat täpärästi soutuessaan veneen kohti avomerta.

*Kaverukset kelluvat veneen kanssa keskellä avomerta ilman käsitystä mihin suuntaan heidän tulisi lähteä,*

Anna: Mitä me nyt teemme? Ilman ruokaa, vettä ja kompassia keskellä merta. Tietääkö kukaan edes mihin olemme menossa?

Risto: Meidän täytyy ihan ensimmäiseksi tutkia kartasta, mihin meidän pitäisi mennä. Minulla on mukamani vielä pari omenaa, kyllä me niillä hetki pärjätään.

Arttu: Kartan mukaan seuraavaksi pitäisi löytää valtava lumihuippuinen vuori. Muistaakseni Aasiassa on ainakin korkeita vuoria, mutta epäilen kyllä mahdammeko pystyä soutuamaan sinne asti. Sinne on kuitenkin yli 10 000 kilometriä.

Annikka: Jaa kuinka paljon? (Tyrmistyneenä)

Arttu: 10 000 kilometriä, Saman verran kun me kävellään koulumatkoja viidessätoista vuodessa.

*Kaverukset järkyttyvät, seuraa hetken hiljaisuus, taustalla tuulen huminaa. Yhtäkkiä kaverukset alkavat huutamaan apua, taustalta kuuluu yhtäkkiä sumutorven töräys*

### **Kohtaus 6:**

Kertoja:

Onneksi ohi kulkeva rahtilaiva kuuli kaverustemme avunhuudot ja pysähtyi noukkimaan heidät kyytiin. Ja vielä onnekkaampaa oli, että laiva oli matkalla Aasiaan, Kiinaan ja mukana matkusti tutkijajoukko, joka oli matkalla tutkimaan vuoristokasvillisuutta. Niinpä kaverukset päättivät lyöttäytyä ryhmän mukaan, kunnes he pääsisivät kartan mukaiselle vuoristoalueelle.

*Kaverukset saapuvat lavalle (taianomaiseen laaksoon) ihastellen näkymää, jossa soi kaunis musiikki ja pienet pandat tanssivat*

TAO TAO + tanssiesitys

Musiikki ja tanssi jatkuu taustalla kohtauksen loppuun asti.

Annikka: Onpa täällä kaunista! Tämä on varmasti kartan osoittama paikka!

Panda (R): Teidänlaisianne otuksia emme olekaan nähneet aiemmin, jos teillä ei ole kiire niin tulkaa tanssimaan kanssamme!

Risto: Olemme valitettavasti tärkeällä matkalla, jota emme voi viivästyttää. Osaatteko te mahdollisesti lukea karttaa? Saattaisimme tarvita hieman apua.

Panda: En voi sanoa koskaan koittaneeni, mutta katsotaan. Näyttäkäähän sitä karttaa.

Arttu ojentaa kartan Pandalle, joka kääntelee sitä miettiväisesti käsissään ja ojentaa sen sitten takaisin

Panda: En osaa valitettavasti auttaa.

### **Kohtaus 7:**

Kertoja:

Kaverukset jättivät pandalaakson taakseen haikein mielin ja lähtivät matkustamaan kohti kartan viimeistä merkintää, suuren pellon keskelle piirrettyä rastia. He matkustivat läpi kaupunkien, metsien ja vuorien, mutta eivät löytäneet yhtäkään paikkaa, joka olisi muistuttanut kartan kuvaa. Lopulta he huomasivat, että maasto alkoi muuttua avaraksi ja reheväksi viljelymaaksi.

Anna: Katsokaa, tuolla pellon laidalla on joku, käydäänkö kysymässä häneltä neuvoa?

Annikka: Näytätte olevan kovin allapäin. Onko jotain tapahtunut?

Härkä (Q): Ei mitään tapahtunut ole, mutta jos todella haluatte tietää niin kuunnelkaahan tätä.

## KIRPPU JA HÄRKÄ

Arttu: Pää pystyyn, ollaan mekin kaikki erilaisia, mutta yhdessä ollaan selvitty kumminkin tästäkin seikkailusta tähän asti! Kyllä tekin yhteistyöllä selviätte mistä vain!

Kirppu(S): Ai mistä seikkailusta? Minä en kovasti pääse matkustelemaan ja seikkailemaan, oletteko nähneet paljon kaikkea uskomatonta?

Risto: No kyllä! Olemme tavanneet laulavan pöllön, meluapinaorkesterin ja merirosvot ovat heittäneet meidät laidan yli mereen!

Annikka: Sitten juoksimme pakoon leijonaa ja näimme aivan uskomattoman pandalaakson!

Anna: Ja nyt olemme täällä, karttamme päätepisteessä ja täältä meidän pitäisi karttamme mukaan löytää aarre maahan kaivettuna.

Kirppu: Voi ei! Pellot on juuri käännetty ja kaivettu uutta satoa varten. Jos täällä jokin aarre on ollut haudattuna, niin se on kyllä varmasti löytynyt!

Kaikki: Voi ei!

Risto: Teimmekö koko matkan aivan turhan takia?

## Kohtaus 8:

Kertoja:

Pettyneinä ja tyhjin käsin kaveruksemme lähtivät matkustamaan kohti kotia. Riston koptihan portilla he pysähtyivät vaihtamaan vielä muutaman sanan.

Risto: Kai se oli tässä sitten. Onpa harmi, ettemme löytäneet aarretta.

Anna: Niin...mutta toisaalta olihan meidän matka jännittävä ja näimme paljon uusia asioita ja saimme paljon uusia ystäviä.

Annikka kurtistaa kulmiaan ja alkaa vilkuilla Riston pihaa.

Arttu: Minä ainakin lähtisin koska vain uudestaan. Oli meidän matka paljon hienempi kuin jokin typerä kulta-aarre!

Annikka: Hei! Katsokaahan tätä pihaa ja verratkaa sitä tuohon karttaan! Tuossa on tuo suuri puu, tuossa sademetsältä näyttävä kukkapenkki. Tuo mäki on tuo vuori ja teidän porkkanamaa tuo kartan suuri pelto!! Voiko kartta olla teidän pihasta!

Risto: Näytäppä sitä karttaa vielä! (vertailee pihaa karttaan ja kääntää kartan nurin päin) Eikö kukaan ole huomannut tätä kirjoitusta kartan takapuolella! Tämähän on minun pikkuveljen nimi.

Arttu: Eli ollaan kuljettu ympäri maailmaa etsimässä aarretta, joka onkin haudattu tänne Riston pihalle!

Kertoja:

Emme koskaan kertoneet kenellekään ettei löytämämme aarre ollut kultaa tai timanteja, sillä minä, Risto, Anna ja Annikka tiesimme, että löytämämme aarre oli jotain vielä paljon arvokkaampaa; ystäviä ja seikkailumieltä.

MATKALAU LU (kaikki laulavat)

**LOPPU**

## LIITE 3: Pöllörockin pianosoinnut

**PÖLLÖ-ROCK**  
**KAHDEN SORMEN SOINNUT**

The diagram illustrates 32 piano chord diagrams for two-finger chords, organized into 8 rows and 4 columns. Each diagram shows a piano keyboard with two red dots indicating the notes to be played. Fingerings 1 and 2 are indicated above the notes.

- Row 1:** D5 (D, A)
- Row 2:** D5 (D, A)
- Row 3:** D5 (D, A)
- Row 4:** D5 (D, A)
- Row 5:** G (D, G)
- Row 6:** D (D, A)
- Row 7:** A5 (E, A)
- Row 8:** D5 (D, A) and A5 (E, A)

## LIITE 4: Kirppu ja Härkä -sointulappu



C C G7 G7  
Istuipa kerran kirppu paitani helmalla,

G7 G7 C C  
jutteli ja lauloi tällä tavalla:

C C C F  
"Oispa mulla voimaa kuin suurella härjällä

F C G7 C  
ettei tarttis aina pelata järjellä."



C C G7 G7  
Istuipa kerran härkä pellon laidalla,

G7 G7 C C  
tuumaili ja mylvi tällä tavalla:

C C C F  
"Oispa mulla järki kuin pienellä kirpulla,

F C G7 C  
ettei tarttis aina jyllätä voimalla."

## LIITE 5: Pöllörockin bassolappu

**Pöllörock - basso**ALKUSOITTO

1 2 3 4	1 2 3 4	<b>2x</b>
<b>D</b>	<b>D</b>	

SÄKEISTÖ

1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4
<b>D</b>	<b>D</b>	<b>D</b>	<b>D</b>
<b>A-KIELEN 5.VÄLI</b>			

1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4
<b>D</b>	<b>D</b>	<b>D</b>	<b>D</b>

1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4
<b>G</b>	<b>G</b>	<b>D</b>	<b>D</b>
<b>E-KIELEN 3.VÄLI</b>		<b>A-KIELEN 5.VÄLI</b>	

1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4
<b>A</b>	<b>G</b>	<b>D</b>	<b>A</b>
<b>E-KIELEN 5.VÄLI/</b>	<b>E-KIELEN 3.VÄLI /</b>	<b>A-KIELEN 5.VÄLI/</b>	<b>E-KIELEN 5.VÄLI</b>



## LIITE 7: Leijonanmetsästyksen vuorolaulu

Leijonaa mä metsästän, leijonaa mä metsästän.  
 Tahdon saada suuren, tahdon saada suuren.  
 Enkä pelkää ollenkaan, enkä pelkää ollenkaan.  
 Edessä on ruohikko, edessä on ruohikko.  
 Tiheä, viiltävä ruohikko, tiheä viiltävä ruohikko.  
 Sitä ei voi ylittää, sitä ei voi ylittää.  
 Sitä ei voi alittaa, sitä ei voi alittaa.  
 Sitä ei voi kiertää, sitä ei voi kiertää.  
 Täytyy mennä lävitse, täytyy mennä lävitse.  
 Viuh, viuh, viuh, viuh, viuh, viuh, viuh, viuh.

Leijonaa mä metsästän, leijonaa mä metsästän.  
 Tahdon saada suuren, tahdon saada suuren.  
 Enkä pelkää ollenkaan, enkä pelkää ollenkaan.  
 Edessä on suo, edessä on suo.  
 Märkä, upottava suo, märkä, upottava suo.  
 Sitä ei voi ylittää, sitä ei voi ylittää.  
 Sitä ei voi alittaa, sitä ei voi alittaa.  
 Sitä ei voi kiertää, sitä ei voi kiertää.  
 Täytyy pomppia mättäältä mättäälle, täytyy pomppia  
 mättäältä mättäälle.  
 Slurp, slurp, slurp, slurp, slurp, slurp, slurp, slurp.

Leijonaa mä metsästän, leijonaa mä metsästän.  
 Tahdon saada suuren, tahdon saada suuren.  
 Enkä pelkää ollenkaan, enkä pelkää ollenkaan.  
 Edessä on joki, edessä on joki,  
 Kylmä, syvä joki, kylmä, syvä joki.  
 Sitä ei voi ylittää, sitä ei voi ylittää.  
 Sitä ei voi alittaa, sitä ei voi alittaa.  
 Sitä ei voi kiertää, sitä ei voi kiertää.  
 Täytyy mennä siltaa myöden, täytyy mennä siltaa  
 myöden.  
 Tömps, tömps, tömps, tömps, tömps, tömps, tömps,  
 tömps.

Leijonaa mä metsästän, leijonaa mä metsästän.  
 Tahdon saada suuren, tahdon saada suuren.  
 Enkä pelkää ollenkaan, enkä pelkää ollenkaan.  
 Edessä on vuori, edessä on vuori.  
 Vuoressa on luola, vuoressa on luola.  
 Sitä ei voi ylittää, sitä ei voi ylittää.  
 Sitä ei voi alittaa, sitä ei voi alittaa.  
 Sitä ei voi kiertää, sitä ei voi kiertää.  
 Täytyy mennä luolaan, täytyy mennä luolaan.  
 Luolassa on pimeää, luolassa on pimeää.  
 Luolassa on kylmä, luolassa on kylmä.  
 Jotain pehmoista, jotain pehmoista.  
 Jotain karvaista, jotain karvaista.  
 Iiiiik, leijona, iiiiik, leijona!

## LIITE 8: Musikaalipassi

Miten minulla menee omasta mielestäni?

Tavoite	Osaan	Osaan hyvin	Osaan loistavasti
1. Vaikutan myönteisesti luokan ilmapiiriin			
2. Suhtaudun myönteisesti minulle annettuihin tehtäviin			
3. Osallistun aktiivisesti tunnilla			
4. Käyttydyn rauhallisesti ja ripeästi siirtyessä luokkaan ja soittimille			
5. Teen minulle annetut kotitehtävät			
6. Harjoittelen myös vapaa-aikana			
7. Otan vastuuta oman soitto-osuuteni opettelusta			
8. Osaan soittaa soitto tehtäväni, ja muistan vuorosanani			
9. Osaan pyytää puheenvuoroa ja odottaa, että se annetaan minulle			
10. Kuuntelen ja keskityn tunnilla			

## LIITE 9: Oppilaiden tehtävät musiikalin eri kohtauksissa

	Museo	USA	Amazon	Laiva	Afrikka	Kiina	Espanja	Loppu
A	Kertoja	Kertoja, laulu	laulu, kertoja	laulu	bongot, kertoja	kertoja, laatat	kertoja, ukulele	kertoja
B	näyt	näyt	shekkeri, näyt	nokkis, näyt	leikitäjä, näyt	tanssija, näyt	ukulele, näyt	näyt
C	näyt	näyt	shekkeri, näyt	nokkis, näyt	leikitäjä, näyt	tanssija, näyt	ukulele, näyt	näyt
D	näyt	laulu, näyt	guiro, näyt	congat, näyt	leikitäjä, näyt	näyt	näyt	näyt
E	näyt	laulu, näyt	guiro, näyt	congat, näyt	leikitäjä, näyt	näyt	näyt	näyt
F		laulu, näyt	cajon?		leikitäjä	piano		
G		näyt		laulu	leikitäjä	laatat	cajon	
H	näyt	kantele	putkipenaali		bongot	laulu	laulu	
I		näyt	laulu	laulu	bongot	laatat	ukulele	
J		laulu	putkipenaali, näyt		konga	piano	laulu	
K			laulu, näyt		marakassi	laulu	laulu	
L		Kantele	laulu, näyt		konga	laulu	ukulele	
M		rummut		laulu, näyt	rummut	laatat	ukulele	
N			kitara	nokkis, näyt	laikitäjä	triangeli	kazoo	
O		basso	cabasa	konga, näyt	leikitäjä	laatat		
P		kantele		näyt	leikitäjä	piano	kazoo	
Q		piano	basso	basso	basso	laatat	basso, näyt	
R		kantele	laulu		marakassi	tanssija, näyt	laulu	
S		kantele	tamburini	konga	leikitäjä	tanssija	näyt	

### LIITE 10: Kappaleissa käytetyt soittimet

#### Kirppu ja härkä:

- ukulelet
- kazoo
- kahoona
- basso

Pöllörock: Eka säkeistö päähenkilöiden soittamana kanteleella, pöllö sanoo, ettei amerikkassa soiteta näin ja sit lähtee bändi mukaan

- basso
- sähkökitara
- Rumpusetti, beat-komppi
- Sähköpiano
- kantele

#### Apinaorkesteri: alkuun vain rytmisoittimet

- cabasa
- putkipenaali
- quiro
- kitara
- tamburin
- basso

#### Merirosvolaulu:

- nokkahuilu
- conga
- basso

Leijonanmetsästys: laulu alkaa boomwhackereillä, yleisö mukana kehosoitteina

- conga
- bongot
- kehosoitteet plus yleisö mukana
- basso
- rumpu

#### Taotao:

- Bassolaatat
- Triangeli
- Piano
- Laulusäestys
- Laatat
- sähköpiano
- kahoona

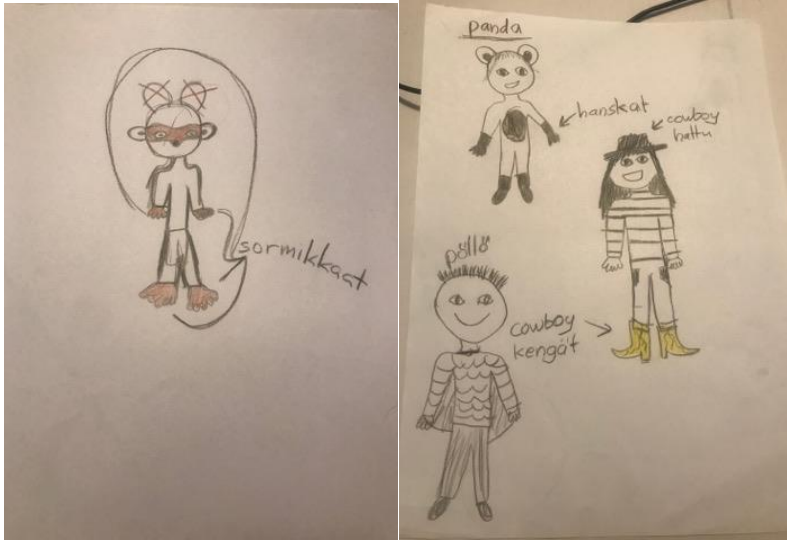
#### Matkalaulu:

#### Yhteislaulu

## LIITE 11: Videotalliointi musikaalista

<https://seafire.utu.fi/f/40db453b61d24e9d87bd/>

LIITE 12: Käsikirjoituksen ideointia tukevia materiaaleja



Maanosa: Aasia Ryhmäläisten nimet: \_\_\_\_\_  
 Maa: Aasia Musiikki: Taotao

1. Miten päähenkilöt saapuvat saapuvat tapahtumapaikalle?  
Purjehtimalla (sij) laivalla  
Isällä laivalla

2. Henkilöt/eläimet, joita he kohtaavat matkallaan. (kohtauksen kaikki henkilöahmot)  
kuusi, viikkipöytä

3. Miltä ympäristö näyttää?  
Sumu selta, kylmältä, pelottavalta

**Ympäristön kuvaus**

Tapahtumapaikka: Muumilaakso  
 Muumilaakossa on talvi. Muumit ovat lumisessa metsässä. Iita hämää ja tähdet tulkivat. Muumien lyhyt valaisee maanmaa. Puut ja maa ovat lumen peitossa.

Kuvaus vastaa kysymyksiin:  
 Missä kohtaus tapahtuu? Mää esineitä, asioita tai esimerkiksi eläimiä kohtauksessa on? Minkälaisia ne ovat? Mihin vuorokaudenosaan kohtaus sijoittuu? Miltä maisema näyttää?

Kohtaus tapahtuu Afrikan saarella, jossa on villieläimiä. Siellä on leijonita, tiikereitä ja apinoita. Leijona on ilkeä ja hurja. Tiikerit ovat hiiroisia ja katosivat merirosvoja. Apinat ovat äänekkäitä ja ärsyttäviä. Kohtaus tapahtuu illalla, mutta on silti tasikun maa. Ympäristössä on paljon hiekkaa ja vähemmän puita. Ympäristössä on paljon suuta ja vettä. Taivasssa näkyy tähtiä ja kuu. Myös kuuluu eläinten kuursausta. Kun merirosvat kävelivät palussa, heikompastuvat paljon.

**Aiku** **Keskikohta** **Loppu**

Ehin tutkitut tulivat meidän ja löytävät lapset puusta.

Etiät puhuvat lapsien kanssa ja merirot vakaalle

Etiät ja lapset löytävät kuitin ja lapset. Puhuttiin kukaan vain