



SUKUPUOLEN HUOMIOIMINEN VARHAISIÄN MUSIIKKIKASVATUKSESSA

Tiina Forsman

**Opinnäytetyö
Tammikuu 2008**



**JYVÄSKYLÄN
AMMATTIKORKEAKOULU**
Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Tekijä(t) FORSMAN, Tiina	Julkaisun laji Opinnäytetyö 5op	
	Sivumäärä 19	Julkaisun kieli suomi
	Luottamuksellisuus <input type="checkbox"/> Salainen _____ saakka	
Työn nimi SUKUPUOLEN HUOMIOIMINEN VARHAISIÄNMUSIIKKIKASVATUKSESSA		
Koulutusohjelma Opettajan pedagogiset opinnot musiikin ja tanssin alalla		
Työn ohjaaja(t) HANNULA, Kaija		
Toimeksiantaja(t)		
Tiivistelmä Opinnäytetyön tavoitteena oli tutkia tyttöjen ja poikien eroja sosiaalisessa, motorisessa, psykologisessa ja kognitiivisessa kehityksessä. Selvitettiin myös mitä stereotyyppioita kumpaankin sukupuoleen liittyy ja miten ne vaikuttavat yksilöön ja ympäristön suhtautumiseen, etenkin koulumaailmassa. Tavoitetta lähestyttiin lukemalla kirjallisuutta, pohtimalla omia kokemuksia opetustyöstä ja syventymällä erilaisiin kasvatustyössä tehtyihin kokeiluihin. Työssä pohdittiin, olisiko erilaisista sukupuoleen perustuvista kokeiluista hyötyä myös varhaisiän musiikkikasvatukselle. Opinnäytetyössä todettiin, että sukupuoleen perustuvat stereotyyppit voivat vaikuttaa arviointiin, suunnitteluun ja tavoitteiden asettamiseen väärällä tavalla. Sukupuoli tulisi silti huomioida opetuksessa. Todettiin, että sukupuolten erillisopetukselle löytyy perusteluja myös varhaisiän musiikkikasvatuksessa.		
Avainsanat (asiasanat) varhaisiän musiikkikasvatus, musiikkileikkikoulu, erillisopetus, kehityserot, sukupuoli		
Muut tiedot		

Author(s) FORSMAN, Tiina	Type of Publication Diploma project (5 ECTS credits)	
	Pages 19	Language Finnish
	Confidential <input type="checkbox"/> Until _____	
Title Accounting for gender in early childhood music education		
Degree Programme Pedagogical studies for music and dance teachers		
Tutor(s) HANNULA, Kaija		
Assigned by		
Abstract <p>The target of the work was to research differences between boys and girls in social, motor, psychologic and cognitive development. The work also explored some stereotypes associated with both sexes, and their effects on the individual and his environment.</p> <p>The target was approached by exploring literature, especially different experiments in the field of education and by observing everyday teaching situations. In the work it was questioned if different experiments based on gender were of any use in early childhood music education.</p> <p>The process showed that stereotypes based on gender may affect evaluation, planning and goal-setting the wrong way. In spite of this, gender is worth noticing in teaching. In the work it was also found out that teaching boys and girls separately should be taken into account also in early childhood music education.</p>		
Keywords Early childhood music education, music play school, gender, separated teaching, differences in development		
Miscellaneous		

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO.....	2
2 TYTÖT JA POJAT.....	2
2.1 Stereotyyppiat vaikuttajina.....	3
2.2 Sukupuolten väliset kehityserot.....	4
3 SUKUPUOLEEN PERUSTUVAT KOKEILUT.....	7
3.1 Hjällin päiväkotia.....	7
3.2 Olkahisen koulu.....	8
3.3 Espoon poikaprojekti.....	9
3.4 Kajaanin tasa-arvokokeilu.....	10
3.5 Vantaan tanssiopisto – poikien tanssinopetuksen edelläkävijä.....	10
4 TYTÖT JA POJAT MUSIIKKILEIKKIKOULUSSA.....	11
4.1 Musiikkileikkikoulutoiminnan tavoitteet.....	11
4.2 Musiikkileikkikoulun työtavat.....	13
4.3 Kuinka huomioin sukupuolen omassa opetuksessani.....	16
5 POHDINTA.....	17
LÄHTEET.....	19

1 JOHDANTO

Viime talvena lehteä lukiessani silmiini osui juttu Olkahisen koulussa toteutettavasta erillisopetuksesta. Mielessäni heräsi heti kysymys, miksi ihmeessä tyttöjä ja poikia pitäisi opettaa eri tavoin koulussa. Ei kai nyt kukaan opettaja voisi sellaista ehdottaa! Eihän se voi olla tasa-arvoa. Hetken aikaa asiaa kysyteltyäni tajusin, että kyllähän itsekin varhaisiän musiikkikasvattajana oletan poikien nauttivan merirosvoiseikkailuisista ja tyttöjen taas prinsessasaduista. Vallitsevat stereotypiat vaikuttavat teemojen lisäksi omien toimintatapojeni valintaan.

Tästä alkusysäyksestä seurasi pohdintaa miksi ja millä tavoin tyttöjä ja poikia pitäisi huomioida eri tavoin. Onko tyttöjen ja poikien välillä oikeasti eroja motorisessa, kognitiivisessa ja sosiaalisessa kehityksessä? Mistä iästä alkaen erot ovat niin merkittäviä, että niitä pitäisi huomioida? Ovatko nämä tavat mahdollisia toteuttaa sekaryhmissä, vai vaatisiko kenties musiikkileikkikoulutoimintakin erillisopetusta? Mitä hyötyä tai haittaa ylipäättänsä on erillisopetuksesta tai sekaryhmistä?

Opinnäytetyöni avulla haluan oppia huomioimaan paremmin yksilön tarpeet ryhmäopetuksessa, niin työtapojen, teemojen kuin tavoitteidenkin suunnittelussa. Musiikkileikkikoulutoiminta kuuluu tällä hetkellä pääasiassa mahavauvoista noin kahdeksanvuotiaille. Olen kuitenkin työssäni käsitellyt lapsia noin kahteentoista ikävuoteen saakka. Suuresta ikähaarukasta näkee, kuinka aikaisin stereotypiat alkavat vaikuttaa ja kuinka pitkälle niiden vaikutukset kestävät. Vaikka käsittelen asiaa sukupuolen näkökulmasta, tiedostan, että myös monet muut seikat vaikuttavat yksilön oppimiseen ja opettamiseen.

2 TYTÖT JA POJAT

Löysin lähdekirjallisuutta koskien tyttöjä ja poikia päiväkodeissa, kouluissa ja yhteiskunnassa yleensäkin. Tutkimustulokset sukupuolten välisistä kehityseroista muuttuvat jonkin verran kirjallisuuden julkaisuvuoden mukaan. Stereotypioissa sen sijaan, niin lasten kuin heidän kanssaan työskentelevien aikuistenkin, ei ollut huomattavia eroja pitemmälläkään aika välillä.

2.1 Stereotypiat vaikuttajina

Erilaiset tutkimukset osoittavat, että jo pienestä pitäen lasta kohdellaan eri tavoin riippuen siitä kumpaa sukupuolta tämä edustaa. Stereotypioita ilmenee jo hyvin pienillä lapsilla, heidän varhaiskasvattajillaan, koulun opettajilla ja harrastusten ohjaajilla. Nämä stereotypiat ruokkivat toisiaan ja aiheuttavat eriarvoista kohtelua. Pyrin omassa työssäni esittelemään kotimaisia tutkimustuloksia, mutta vertailun vuoksi päädyin myös muutaman ulkomaisen esimerkin esille tuomiseen.

Jo lapsen syntymästä asti vanhemmat asennoituvat tyttö- ja poikalapseen eri tavoin. Unkarissa tehdyssä pitkittäistutkimuksessa havaittiin yllättävä tulos seurattaessa ennenaikaisesti syntyneiden lasten kehitystä: äidit uskoivat pojan selviytyvän paremmin kuin tytön, vaikka tutkimuksessa mukana olleiden vauvojen terveydentilassa ei ollut eroja. Lääkärit eivät anteet kummallekaan sukupuolelle enempää toivoa kuin toiselle. Kuitenkin poikavauvojen äidit olivat toiveikkaampia, kuin tyttövauvojen äidit. (Keskinen & Hopearuoho-Saajala 1994, 28.) Tyttöjä puhutellaan usein lässyttäen, joka viestii sanomaa pienuudesta ja avuttomuudesta. Poikia taas kohdellaan vanhempina kuin ovat. (Lahelma 1990, 30.)

Kouluissa tehdyissä tutkimuksissa on todettu, että pojat saavat tyttöjä enemmän niin positiivista kuin negatiivistäkin huomiota (Gordon & Lahelma 1998, 97; Lahelma 1990, 28). Myös tyttöjen ja poikien kykyihin suhtaudutaan eritavoin, niin koulussa kuin kotonakin. Ala-asteen opettajien on havaittu huomioivan poikia enemmän matematiikan tunneilla, tyttöjä taas lukemaan opettamisen yhteydessä. Esimerkiksi tyttöjen hyvää suoriutumista matematiikassa selitetään usein tyttöjen sinnikkyydellä ja hyvällä opetuksella, kun taas poikien onnistumista vanhemmat usein selittävät pojan luontaisella kyvykkyydellä. (Keskinen & Hopearuoho-Saajala 1994, 34.) Tähän liittyy myös opettajien stereotypia siitä, että tytöt ovat ahkerampia ja pojat luovempia (Lahelma & Gordon 1998, 94).

Myös opettajien suorittama arviointi on helposti epätasa-arvoista. Useiden tutkimusten perusteella pojat saavat koulussa enemmän arvioivaa palautetta, ja palaute on useammin negatiivista, kuin tyttöjen arviointi. Pojan saama kritiikki ei myöskään useimmiten ole oleellista pojan oppimisen etenemisen kannalta, vaan kohdistuu ennemminkin esimerkiksi hänen koulumotivaatioonsa. Tyttöjen saama kritiikki taas usein kuvaa

osuvasti heidän kyvykkyyttään tai sen puutteellisuutta. Tästä seuraa poikien vahvempi suoriutumismotivaatio. Osittain tämä johtuu myös poikien kilpailullisista toverisuhteista ja siitä seuraavasta negatiivisesta keskinäisestä palautteen annosta ja vertailusta. (Keskinen & Hopearuoho-Saajala 1994, 38.) Esimerkiksi kouluaineissa poikien huolimattomuus laitetaan helposti luovuuden piikkiin. Tyttöjen huolimattomuus ei saa samanlaista tulkintaa. Tätä on testattu antamalla opettajien arvioitavaksi vastakkaisen sukupuolen tekstejä, mitä tämä on luullut lukevansa. (Lahelma 1990, 30.)

Lasten omat stereotypiat toisistaan alkavat syntyä jo pienestä pitäen. Jo 15 - 18 kuukauden iässä lapsi pystyy erottamaan ulkonaisia sukupuolelle tyypillisiä piirteitä. Kaksivuotiaana hän osaa tunnistaa oman sukupuolensa näytettäessä tyttöjä ja poikia esittäviä valokuvia. Tästä eteenpäin tyypillisiä lasten käyttämiä tunnusmerkkejä ovat hiusten pituus ja vaatetus. Seuraava vaihe sukupuoli-identiteetin kehittämisessä on ymmärtää sukupuolen jatkuvuus. Tämä tapahtuu yleensä nelivuotiaasta lähtien. Viimeinen vaihe on sukupuolen pysyvyyden ymmärtäminen. Tämä tarkoittaa, että lapsi ymmärtää sukupuolen pysyvän samana, vaikka vaatetus, hiusten pituus tai jotkut muut ulkoiset seikat muuttuisivat. Jo kaksivuotias liittyy naisiin siivoamisen ja ruuan laitton, miehiin taas työkalut ja autot. Viisivuotiaasta lähtien hän osaa luetella stereotyyppisiä luonteenpiirteitä, kuten naisen hellävaraisuus, heikkous ja lämminsydämys, sekä miehen aggressiivisuus, voimakkuus ja karskius. (Keskinen & Hopearuoho-Saajala 1994, 18 – 20.)

2.2 Sukupuolten väliset kehityserot

Parin vuoden aikana olen useassa eri harjoitteluryhmässä havainnut, että pienet pojat muistavat aivan uskomattoman paljon asioita. Muistissa ovat planeetat, merikotkan siipiväli, harvinaisimmatkin pilkkikalat ja tietenkin lukemattomasti laulujen sanoja. Johtuuko tämä sitten muistikapasiteettieroista, vai yksinkertaisesti siitä, että pojat ilmaisevat ajatuksiaan spontaanimminkin kuin tytöt?

Kehityseroista puhuttaessa on muistettava, että sukupuolten väliset erot ovat keskimääräisiä ja sukupuolten sisäiset yksilölliset erot ovat suurempia kuin sukupuolten väliset. Ikäkausina 5 – 7 ja 10 – 12 sukupuolten väliset kehityserot ovat suurimmillaan, johtuen mahdollisesti siitä, että fyysinen ja kognitiivinen kehitys on tällöin voimak-

kaimmillaan.(Aho-Kuusama 1998, 15.) Tutkimusten mukaan kielellisessä kyvykkyydessä tyttöjen ja poikien välillä ei ole merkittäviä eroja. Erot matemaattisissa ja spatioaalisissa taidoissakin ovat lieviä. Toisaalta pojissa esiintyy enemmän lahjakkuuden ääripäitä: erittäin lahjakkaita ja heikkolahjaisia. (Keskinen & Hopearuoho-Saajala 1994, 31, 101.) Likitalo-Lehtisen mukaan erot kognitiivisissa taidoissa ovat vähäiset (Likitalo-Lehtinen 1998, 19). Mistä sitten erot koulumenestyksessä johtuvat? Onko kenties opetusmenetelmissä parantamisen tai jopa eriyttämisen varaa?

Tämän vuoden harjoitteluryhmässäni on kahdeksan tyttöä, ensimmäinen tyttöryhmäni siis. Verrattuna aikaisempaan opetustyyliini, huomaan joustavani enemmän tuntisuunnitelmassa ja keskustelevani enemmän lasten kanssa. Olen pohtinut, johtuuko se omasta henkisestä kasvusta, lasten iästä vai onko sosiaalinen kanssakäyminen tyttöjen kanssa helpompaa.

Di Pietron (1979) kokeessa kolme samaan sukupuoleen kuuluvaa lasta leikki huoneessa, jossa oli trampoliini, rantapallo ja nyrkkeilynukke. Kokeessa tutkittiin aktiivisuutta, mutta Di Pietro totesi myös, että tytöt organisoivat leikkimisen luomalla sääntöjä. Tätä ei juuri koskaan tapahtunut pojilla. Myöhemmin tehtyjen lastentarhanopettajien haastattelujen mukaan pojat tarvitsevat päiväkodissa jämerät säännöt, kun taas tyttöjen kanssa säännöistä voidaan neuvotella. (Likitalo-Lehtinen 1998, 18, 29).

Koulumaailmassa tyttöjen tyypillisinä hyvinä piirteinä pidetään huomaavaisuutta, kommunikaatio- ja yhteistyökykyä, kykyä läheiseen kontaktiin ja ryhmäsolidaarisuutta (pienessä ryhmässä) ja ahkeruutta ja velvollisuuden tuntoa. Toisaalta kehitettäviä piirteitä ovat passiivisuus luokkahuoneessa, pyrkimys välttää konflikteja, liiallinen auktoriteettiä pelko, huono itseluottamus, kritiikin pelko ja esiintymispelko, josta seuraa puuttuva kyky argumentoida ja keskustella. (Lahelma 1990, 26.) Empatian tunteessa ei ole tyttöjen ja poikien välillä eroja, tytöt vain ilmaisevat tunteensa paremmin (Keskinen & Hopearuoho-Saajala 1994, 35).

Ystävänä pianomuskarissa on kuusivuotiaita lapsia, neljä poikaa ja kolme tyttöä. Suurin haaste ryhmässä on tyttöjen ja poikien väliset hienomotoriset erot. On vaikeaa antaa näppäräsormisimmille tarpeeksi haastavia tehtäviä, kun ryhmä on suuri ja kaikkien pitäisi pysyä mukana. Tätä helpottaakseen ystävänäni on jakanut pienryhmäopetuksen tyttöjen ryhmään ja poikien ryhmään. Toimintatavoissa ei ystävänäni mukaan ole eroja,

mutta tyttöryhmän eteneminen soittoteknisissä asioissa on ollut selvästi nopeampaa verrattuna poikien ryhmään.

Motoriset taidot alkavat kehittyä heti syntymästä asti. Poikavauvojen on havaittu olevan fyysisesti aktiivisempia ja heidän lihasjänteveytensä on suurempi. Esikouluikässä tytöt ovat parempia hyppäämisessä, ryhmässä liikkumisessa ja tasapainon pitämisessä. Kouluikässä pojat ovat parempia juoksemisessa ja heittämisessä. Havaintotoiminnoissa ei ole eroja sukupuolten välillä. (Keskinen & Hopearuoho-Saajala 1994, 30.) Useamman eri lähteen mukaan tyttöjen hienomotoriikka on kehittyneempää poikiin verrattuna. (Keskinen & Hopearuoho-Saajala 1994, 3; Likitalo-Lehtinen 1998, 31). Poikien paremmuudesta heittämisessä ei voi kuin pohtia, olisiko kuitenkin vain tyttöjen harjoituksen puutteesta. Tästä taas seuraa pohdintaa, saavatko tytöt kenties pienenä enemmän harjoitusta hienomotoriikkaan? Tämä olisi mielestäni ihan loogista, sillä aiemmin totesin sosiaalisista taidoista, että tytöt koskevat ja ottavat kontaktia poikia helpommin ja tällöin todennäköisesti myös harjoittavat sormiaan.

Keskustellessani opiskelukavereideni kanssa tyttöjen ja poikien psykologisista eroista, jäi vaikutelma, että pojat olisivat yleisesti ottaen rohkeampia kuin tytöt. Esimerkiksi improvisointiharjoituksista pojat soittavat hyvin impulsiivisesti ja tytöt taas yrittävät soittaa oikeassa tempossa ja oikeita säveliä. Väitetään myös, että tytöt käyttävät vähemmän tilaa kuin pojat (Lahelma & Gordon 1998, 103). Tätä en kyllä allekirjoita omien musiikkiliikuntatuokioideni perusteella. Omissa ryhmissäni kaikkia joutuu rohkaisemaan yhtä paljon tilan käytössä.

Tyttö- ja poikavauvoissa ei ole temperamenttieroja, mutta 4 – 5 v. pojissa on havaittu enemmän aggressiivisuutta kuin tytöissä. Suoriutumisen tarve on sukupuolesta riippuen erilainen: pojilla vaikuttavat useammin sisäiset ja tytöillä ulkoiset standardit. Toisaalta taas kilpailu stimuloi poikia. (Keskinen & Hopearuoho-Saajala 1994, 37 – 40.) Lastentarhanopettajien haastattelujen mukaan poikien ongelmat kotona näkyvät heti käyttäytymisessä päiväkodissa (Likitalo-Lehtinen 1998, 30). Luultavasti ne näkyvät siis myös harrastuksissa, esimerkiksi musiikkileikkikoulussa.

Kouluissa on kehitetty tyttöjen lähtökohdat huomioonottava pedagogiikka: oppiminen lähtee ongelmista ja kokemuksista, opettaja on enemmän työn ohjaaja kuin tiedon välittäjä. Tiukoista rajoista oppiaineiden ja oppituntien välillä on luovuttu, oppikirjan

merkitys vähenee, itsenäisen tiedonhankinnan osuus lisääntyy ja luokkahuoneen ja koulun ulkopuolella tapahtuvan oppimisen merkitys lisääntyy. (Lahelma 1990, 40.) Tämä luultavasti perustuu aikaisemmin esittelemääni näkemykseen tyttöjen kyvykkydestä neuvotella säännöistä.

3 SUKUPUOLEEN PERUSTUVAT KOKEILUT

Opetushallituksen oppimistulosten arvion mukaan tytöt menestyvät äidinkielessä poikia selkeästi paremmin. Erityisopetuksessa olevista oppilaista 70 % on poikia. Muun muassa nämä syyt ovat johtaneet erillisopetuskokeiluun Tampereen Olkahisen alakouluissa. Vastaavaa menetelmää on kokeiltu myös Islannissa, Hjallin päiväkodissa, josta idea on levinnyt myös Ruotsiin ja Norjaan. Suomenkin päiväkodeissa on huomattu poikien huono viihtyvyys, ja kokeiluja toimintatapojen suhteen on tehty useammissa päiväkodeissa. Kaikki seuraavista kokeiluista eivät perustu erillisopetukseen.

3.1 Hjallin päiväkotiki

Hjallin päiväkodissa huomioidaan tyttöjen ja poikien erot ja yhtäläisyydet. Opetusta ja leikkiä tapahtuu sekä erillis-, että sekaryhmissä. Ryhmätunneilla tytöt ja pojat jakautuvat omiin pienryhmiinsä, joissa harjoitellaan, leikitään ja lauletaan. (Friman & Mettälä 2007, 39.)

Hjallin päiväkodin erillisopetusmenetelmän on kehittänyt Margrét Pála Ólafsdóttir. Hänen mukaansa pojat ovat aktiivisempia ottamaan fyysistä tilaa ja huomiota, jonka seurauksena tytöt saavat päiväkodin resursseista vain pienen osan. Samasta syystä poikien saama huomio on usein negatiivisempaa kuin tyttöjen. Tämä taas vain lisää poikien häiriökäyttäytymistä. (Friman & Mettälä 2007, 39.)

Sekaryhmien ongelmana ovat myös yksipuoliset sukupuoliroolit. Erillisryhmissä lapset uskaltavat helpommin kokeilla myös vastakkaisen sukupuolen leikkejä, kun paikalla ei ole vastakkaista sukupuolta johon heitä voisi verrata. Pääroolissa menetelmässä ovat harjoitukset, jotka Pála on jakanut kahteen pääsuuntaan: yksilöllisyys- ja yhteisöllisyysharjoituksiin. Yksilöllisyysharjoitukset kehittävät rohkeutta, aloitekykyä,

itsensä ja äänensä esilletuomista sekä itsetunnon vahvistamista. Yhteisöllisyysharjoitukset kehittävät sosiaalista vuorovaikutusta, toisen huomioimista, auttamista sekä sanallista ilmaisua. Harjoitukset ovat molemmille sukupuolille samat, mutta tyttöryhmissä painotetaan yksilöllisyysharjoituksia ja poikaryhmissä yhteisöllisyysharjoituksia. (Friman & Mettälä 2007, 40.)

Sukupuolen perusteella tehtävästä jaosta huolimatta Hjallin päiväkodissa tiedostetaan myös, että sukupuolen sisällä on eroja esimerkiksi uskalluksessa. Tämän vuoksi lapsia jaetaan myös pienryhmiäkin pienempiin ryhmiin: aktiiviset lapset omaansa ja rauhalliset omaansa. Näin on vielä helpompi antaa kaikille oikeanlaista huomiota. (Friman & Mettälä 2007, 40.)

3.2 Olkahisen koulu

"Ahkerampia poikia, rohkeampia tyttöjä". Tässä tavoite Olkahisen koulun tyttö- ja poikaluokille. Perusteluna erillisopetukseen Olkahisen koulussa on uskomus, että pojat ovat usein energisempiä ja kaipaavat toiminnallisuutta oppimistilanteisiin sekä paljon tekemistä, rakentamista jne. Tytöt sopeutuvat koulumaisuuteen helpommin ja kaipaavat usein rauhallista, kiireetöntä työskentelyä. Kuten Hjallin päiväkodissa, ei Olkahisen koulussakaan ole tarkoitus erottaa tyttöjä ja poikia kokonaan toisistaan. Osa opetuksesta tapahtuu sekaryhmissä. (Friman & Mettälä 2007, 34; Olkahisen koulun kehittämishankkeet 2007)

Koska lähtökohdat erillisopetukseen kuulostavat kärjistetyiltä yleistyksiltä, on hyvä muistaa mitä Olkahisen koulun verkkosivuilla kerrotaan: "Tarkoitus ei ole ohjata tyttöjä ”tyttömäiseen” ja poikia ”poikamaiseen” käyttäytymiseen, vaan antaa ryhmässä tilaa kasvaa molempia sukupuolia kunnioittavaksi oppijaksi. Vältämme yleistystä. Ymmärrämme, että kaikki pojat eivät ole samanlaisia, kuten eivät tytötkään." Myös minä toivoisin kaikkien muistavan tämän, vaikka tähänkin opinnäytetyöhön on koottu räikeimmät stereotypiat molemmista sukupuolista.

Kaksplus -lehden numerossa 7-8/07 on haastateltu Olkahisen alakoulun rehtoria, Pasi Rangellia, tyttöluokkaa opettanutta Marja-Leena Mikkosta, sekä poikaluokkaa opettanutta Kirsi Savolaista. Haastattelussa Rangell kertoo hyvistä oppimistuloksista jo ensimmäisen vuoden aikana. Hyvä esimerkki omaa alaani koskien oli musiikintunnilta.

Rangell kertoi, että sekaluokkien musiikintunnilla rumpujen soitto lankeaa useimmiten kuin luonnostaan pojille. Nyt erillisluokissa tyttöluokan oppilaatkin uskaltautuivat kokeilemaan, kun saivat siihen rauhassa mahdollisuuden. (Friman & Mettälä 2007, 35). Vastaavia esimerkkejä muistan omilta peruskouluajoilta esimerkiksi liikuntatunneilta. Tyttöryhmissä koin olevani hyvä ja uskalsin olla kaikessa mukana. Poikien läsnä ollessa kynnyksellä mennä mukaan oli paljon korkeampi, etenkin "poikien lajeissa".

Mikkosen opettamassa tyttöluokassa on keskitytty erityisesti ilmaisuun. Esimerkiksi kirjoja on luettu paljon ääneen ja niihin liittyviä musiikkeja on käytetty musiikkiliikuntaan. Tytöt ovat rohkaistuneet huomattavasti muun muassa tietokoneiden ja soitinten käytössä. Savolaisen opettamassa poikaluokassa on poikien motivaatiota esimerkiksi matematiikkaa ja kirjoittamista kohtaan parannettu auto- ja urheiluteemojen sisällyttämisellä tehtäviin. Poikaluokassa täytyy myös erityisesti kiinnittää huomiota siirtymien sujuvuuteen: taukojen aikana pojat muuttuvat helposti levottomiksi. (Friman & Mettälä 2007, 36 – 37.) Viimeksi mainitun kohdan olen todennut myös omassa opetuksessani. Mielestäni opetus siirtymiseen pitää tosin suunnitella sujuvaksi joka tapauksessa, vaikkeivät rauhalliset lapset huonoista siirtymistä levottomiksi muuttuisikaan.

3.3 Espoon poikaprojekti

Vuonna 1988 päiväkodin työntekijöiden ja neuvolapsykologin pohdinnan tuloksena syntyi Espoossa poikakerhokokeilu. Kokeilun tavoitteena oli kerätä tietoa ja kokemuksia poikien toiminnasta, tarjota pojille hoivaa ja turvaa antava miespuolinen samaistumismalli ja lapsista lähtevän toiminnan toteuttaminen. Kerho oli tarkoitettu 4,5 – 6-vuotiaille pojille. (Keskinen & Hopearuoho-Saajala 1994, 72.)

Tärkeitä teemoja olivat avuton-vahva teemat sekä pelot ja pelkääminen. Näitä pystyttiin käsittelemään hyvin myös lasten omien mielikuvitusleikkien kautta, kuten eläin-, tulipalo- ja taisteluleikeissä. Liikunnallisessa toiminnassa tärkeäksi koettiin omien fyysisten rajojen kokeilu. Tähän sopivia olivat erilaiset seikkailuleikit. (Keskinen & Hopearuoho-Saajala 1994, 72 – 73.)

Kerhoissa havaittiin, että pojat käyttivät vertaisryhmää itsensä tuntemisen ja sosiaalisten vuorovaikutustaitojen opetteluun. Tärkeä huomio oli, että kerhoryhmien pojat oli-

vat poikamaisen kerhotoiminnan jälkeen innokkaampia myös tyttömäisempiin rooleihin. Tytötkin olivat nauttineet omasta ajastaan ja saadusta huomiosta poikien poissa ollessa. Kerrankin he olivat saaneet käyttää poikien usein valloittamaa peuhuhuonetta. Poikakerhotoiminnan seurauksena myös isien kiinnostus päiväkotitoimintaa kohtaan lisääntyi. (Keskinen & Hopearuoho-Saajala 1994, 72 – 73.)

3.4 Kajaanin tasa-arvokokeilu

Kajaanin tasa-arvokokeilu toteutettiin neljässä päiväkodissa 1987 – 1990. Mukana oli 200 lasta ja 50 henkilökunnan jäsentä. Vetäjänä toimi Marja-Leena Haataja. Kokeilun lähtökohtana oli erottaa biologinen ja sosiaalinen sukupuoli toisistaan. Ei haluttu kasvattaa tyttöjä toissijaisuuteen. Kokeilussa pyrittiin myös pohtimaan, vastaako päiväkotitoiminta sisällöltään 5 – 6-vuotiaiden toiveita ja tarpeita ja ilmaisevatko tytöt ja pojat tyytymättömyytensä samalla tavoin. Tärkein arvioinnin kohde kokeilussa oli lasten leikki. (Keskinen & Hopearuoho-Saajala 1994, 74.)

Kokeilussa stereotyyppisiä rooleja sotkettiin tahallaan. Tyttöjä ohjattiin muun muassa liikunta- ja rakenteluleikkeihin, poikia taas kotileikkeihin ja muihin hiljaisempiin toimintoihin. Lapsia kannustettiin enemmän myös yhteisleikkiin. (Keskinen & Hopearuoho-Saajala 1994, 74 – 75.)

Kokeilun seurauksena yhteisleikki lisääntyi ja helpottui, tytöt rohkaistuivat ja ristiriitatilanteet vähenivät. Myös työntekijöiden asenteet muuttuivat ja he oppivat huomioimaan lapsia paremmin. (Keskinen & Hopearuoho-Saajala 1994, 75.)

3.5 Vantaan tanssiopisto – poikien tanssinopetuksen edelläkävijä

Minna Harri on haastatellut Vantaan tanssiopiston rehtori Aarne Mäntylää Tanssi-lehden numerossa 1-98. Vantaan tanssiopistossa lähtökohtana opetukselle on taiteen perusopetus, ammattiin saattaminen. Tavoitteena on saada harrastajakenttä leveäksi. Tähän kuuluu myös poikien houkuttelevuus tanssin pariin. Muita tavoitteita ovat pohjan luominen lapsen persoonallisuuden tasapainoiselle kehitykselle ja asenteisiin vaikuttaminen niin, tanssi saataisiin osaksi normaalia elämää. Tähän tavoitteeseen pyritään tiiviillä yhteistyöllä päiväkotien kanssa. Pitkän tähtäimen tavoitteet tyttöjen ja poikien opetuksessa ovat samat, mutta niihin edetään eri kautta. (Harri 1998, 22.)

Vantaan tanssiopistossa on perustettu tytöille ja pojille aivan ikiomia ryhmiä. Pojat ovat ryhmäsidonnaisia ja poikaryhmän tavoitteena on motivoida ja rohkaista poikia jatkamaan tanssiharrastusta. Ainoana poikana tyttöjen joukossa tanssiva poika lopettaa herkemmin ympäristön painostuksesta. Poikien opettajina toimii myös naisia, mutta miehistä mallia pidetään tärkeänä motivoijana. Poikatunneilla pidetään yllä seikkailua, jännitystä ja menoa. Opetus on yleisliikunnallista ja motivaatiota liikkeen etsimiseen herätellään pikkuhiljaa. ”Äärialueita voidaan ruveta hiomaan, kun koko vartalo on saatu tuetuksi keskustan kautta”. Vasta myöhemmin tulevat suoraviivaisemmat tavoitteet. Pienten poikien opetuksessa käytetään paljon harjoituksia, joissa hyväksytään omat ratkaisut. Pojille on myös erityisen tärkeää päästä esiintymään ja tähän annetaan poikaryhmissä mahdollisuus. (Harri 1998, 23)

Moni asia poikien tanssinopetuksessa on sovellettavissa poikien musiikkileikkikoulutoimintaan, kuten omien ratkaisujen pyytäminen, karkeamotoriikan painottaminen ja kokonaisvaltaisuus hienomotoriikan sijasta ja mahdollisuudet esiintyä. Myös musiikkileikkikoulutoiminta on tietysti iässä hyvin tyttövaltaista. Vaikkei poikaryhmiin useimmiten ole mahdollisuutta, on poikien motivaatiota mahdollisuus tukea esimerkiksi pyytämällä miespuolisia soittajia esittelemään soittimiaan ja taitojaan. En usko, että hienomotoriikan harjoittamisesta poikien kanssa on kuitenkaan mitään haittaa, kunhan vain pitää huolen, ettei tapa innostusta pikkuasioihin puuttamalla.

4 TYTÖT JA POJAT MUSIIKKILEIKKIKOULUSSA

Musiikkileikkikoulutoiminta on tyttövaltaista. Sattumalta muodostuneita tyttöryhmiä on tiedossa, mutta ei suunniteltuja. Täyspoikaryhmiä en ole kuullut, mutta päiväkotiryhmissä on usein poikapainotteisia ryhmiä.

4.1 Musiikkileikkikoulutoiminnan tavoitteet

Suomen entisen musiikkileikkikoulunopettajien, nykyisen varhaisiän musiikkikasvatustajien valtakunnallisen järjestön määrittelemiä tavoitteita alle kouluikäisten musiikkikasvatuksessa ovat 1.) myönteinen asenne musiikkia kohtaan, 2.) musiikin tiedollisten ja taidollisten valmiuksien kehittäminen, 3.) yksilön kokonaispersoonallisuuden tasa-

painoinen kehittäminen ja sosiaalisen kasvun edistäminen, 4.) kansanperinteen elvyttäminen ja säilyttäminen sekä 5.) luovaan toimintaan kannustaminen. (Hongisto-Åberg, Lindeberg-Piironen & Mäkinen 2001, 176.)

Jyväskylän ammattikorkeakoulun musiikkileikkikoulunopettajakoulutuksessa on päädytty tavoitteiden asettamisessa laaja-alaiseen malliin, jolla pyritään kokonaisvaltaiseen ja elämykselliseen opetukseen. Kokonaisvaltaisen ajattelun kautta pyritään varmistamaan, että musiikki olisi lapselle syvätason elämys. Tavoitteiden asettamisen perustana ovat päivähoidon kasvatustavoitteet. Näitä ovat fyysisen, sosiaalisen, emotionaalisen, esteettisen, älyllisen, eettisen ja uskonnollisen kasvatuksen tavoitteet. (Marjanen 2002, 1 - 2.) Kokonaisvaltaiseen ja elämykselliseen opetukseen pyrittäessä sekä tytöille että pojille pitäisi muistaa tarjota myös niitä stereotyyppioihin perustuvia elämyksiä, sillä lapset kasvavat stereotyyppien keskellä ja stereotyyppit ovat osa yksilöä.

Harjoittelujaksojen aikana olen tottunut kirjaamaan tavoitteet jakamalla ne musiikillisiin, sosiaalis-emotionaalisiin, psykomotorisiin, kognitiivisiin, esteettisiin ja omiin pedagogisiin tavoitteisiin. Muut tavoitteet tukevat musiikillisen tavoitteen saavuttamista (Marjanen 2002, 4). Musiikillisiä tavoitteita ovat musiikin peruselementteihin, kuten vaikka rytmiin, melodiaan tai muotoon liittyvät tavoitteet. Niihin päästään erilaisten toimintatapojen, kuten liikkeen tai soiton kautta.

Sosiaalis-emotionaalisiin tavoitteisiin kuuluvat esimerkiksi itsenäisyyden, itsetunnon ja vastuuntunnon kehittäminen (Marjanen 2002, 6 - 8). Itsenäisyyden kehittämiseksi lapselle voi tarjota vastuutehtäviä esimerkiksi jonon johtamisessa ja myöhemmin vaikka orkesterin johtamisessa. Myös toisten huomioiminen on tärkeä tavoite. Sitä voi harjoitella esimerkiksi kuuntelemalla toisten soittamia sooloja tai keksimällä porukalla laulun sanoja. Omassa harjoitteluryhmässämme olemme jakaneet lapsia myös pienryhmiin, jotta ujoimmatkin uskaltautuisivat ilmaisemaan itseään ja kaikki saisivat äänensä kuuluville. Tämä on ollutkin toimiva ratkaisu.

Psykomotorisen alueen tavoitteita ovat rytmitajun, keskittymis- ja kuuntelukyvyn kehittäminen, sekä reaktio- ja koordinaatiokyvyn kehittäminen (Marjanen 2002, 8 - 9). Tämä tapahtuu musiikkiliikunnan, haastavien kehosoitinsäestysten ja muiden soitto-

tehtävien kautta, sekä erilaisten kuuntelutehtävien avulla. Erinomainen temppu soittamiseen vaadittavan hienomotoriikan kehittämiseen ovat erilaiset sormi- ja käsileikit. Kognitiiviset tavoitteet musiikkileikkikoulussa liittyvät musiikin peruskäsitteisiin tutustumiseen, luovan kyvyn kehittämiseen ja symboleiden ymmärtämiseen (Marjanen 2002, 5 - 6). Peruskäsitteitä harjoitellaan useimmiten vastakohtapareina, kuten hidas ja nopea, voimakas ja hiljainen, tai korkea ja matala. Luovan kyvyn kehittämistä olemme harjoitelleet usein keksimällä uusia sanoja tuttuihin lauluihin tai keksimällä yhdessä säästyskuvioita.

Esteettiset tavoitteet sisältävät mielikuvituksen rikastuttamista, itsensä ilmaisua ja eläytymistä eri tavoin. Apukeinoina voidaan käyttää eri taiteenlajeja. (Marjanen 2002, 9 - 12.) Erilaiset kuvat ja sadut auttavat lapsia eläytymään musiikkiin paremmin. Onnistunein kokemus tästä on meriaiheisten laulujen yhdistäminen Mauri Kunnaksen *Apua, merirosvoja!* -kirjaan. Tämän intensiivisemmin ei kukaan olisi voinut osallistua 45 minuutin ajan.

Omat pedagogiset tavoitteeni liittyvät useimmiten ryhmän hallintaan ja ajankäyttöön. Tänä vuonna eteeni on tullut myös erityisesti ujojen lasten huomioiminen. Tämän työn kirjoittaminen on saanut minut pohtimaan enemmän myös yksilöllisten tavoitteiden asettamista. Olisiko esimerkiksi mahdollista, että lapset jotka kaipaavat rohkaisua soittaisivat, ja ne joilta puuttuu keskittymiskykyä kuuntelisivat? Tarvitseeko aina tehdä niin, että kaikki kokeilevat kaikkea?

4.2 Musiikkileikkikoulun työtavat

Erilaiset työtavat ovat tärkeitä oppimisen edistämisen kannalta. Musiikkileikkikoulun työtavat ovat *soitto, laulu, kuuntelu, musiikkiliikunta ja integraatio*. Musiikin peruselementtejä ovat: **sointiväri, dynamiikka, harmonia, melodia, rytmi, muoto, kesto ja tempo**. (Hongisto-Åberg, Lindeberg-Piironen & Mäkinen 2001, 23, 86 – 87.) Työtapojen monipuolinen käyttö takaa, että jokainen oppii jotakin. Peruselementtien ja työtapojen monipuolisen käytön seurauksena jokainen voi löytää vahvuusalueensa.

Sointiväreihin tutustuminen voidaan aloittaa *kuuntelemalla* ja tunnistamalla esim. ihmisten, eläinten ja ajoneuvojen ääniä. Sen jälkeen ääniä voi alkaa tuottaa itse *soittamalla* rytmisoittimia tai *laulamalla/puhumalla*. (Ruokonen 2001, 127.) Oman har-

joitteluryhmäni kanssa olen käyttänyt sointiväriharjoituksina esimerkiksi äänipartituurin tekemistä: Olemme käyttäneet tekemiämme musiikkimaalauksia äänipartituureina miettimällä minkälainen ääni lähtee kuvassa olevista asioista, esimerkiksi merestä, puista ja lumihiutaleesta. Omalla instrumentillani, viululla, olen matkinut eri eläinten ääniä, ja lapset ovat saaneet pohtia mille eläimelle mikäkin ääni kuulostaa. Olemme miettineet eläinlauluissa, millä rytmisoittimella voisi soittaa eri eläinten ääniä.

Dynamiikan tutkimiseen voidaan käyttää myös *kuuntelua, soittoa ja laulua*. Näin lapset oppivat keskeiset äänen voimaan liittyvät käsitteet ja vastakohtaparit, esim. voimakas – hiljainen. (Ruokonen 2001, 127.) Itselleni mieluisin työtapana dynamiikan harjoittamiseen on soittaminen. Luonnon ilmiöiden matkimisesta on helppo aloittaa: tehdään hiljaista pakkasta vaikkapa käsirummuilla, joka voimistuu ja voimistuu. Liikkeessä taas tutuin ja turvallisin on iso eläin – pieni eläin. Kuuntelusta olisi helppo tehdä myös esimerkiksi äänipartituuri: maalattaisiin musiikin mukaan vuoroin pieniä ja vuoroin isoja sadepisaroihin. Valmiin partituurin voisi sitten toteuttaa myös itse soittaen. Dynamiikkaa voisi harjoittaa myös melkein minkä tahansa laulun mukana: jokainen lapsi johtaa vuorollaan ja näyttää lauletaanko voimakkaasti vai hiljaa.

Äänen **keston** hahmottaminen aloitetaan hiljaisuus – ääni -vastakohtaparista, tästä edetään lyhyeen ja pitkään ääneen ja lopulta päästään nuottiaika-arvojen oppimiseen. Taa-, titin ja taa-an havainnollistamiseen voidaan käyttää esim. isäkarhun, äitkarhun ja pikkukarhun askeleita. (Ruokonen 2001, 127.) Omalle eskariryhmälleni olen harjoittanut hiljaisuus – ääni-vastakohtaparia musiikkiliikunnan avulla: kun musiikki lakkaa, pysähtytään. Tälle ryhmälle tämä harjoitus on kuitenkin ollut ennemminkin keskittymisharjoitus hiljaisiin hetkiin, kuin äänen keston hahmottamiseen, koska tehtävä sinänsä on aika helppo. Taa- ja titirytmien harjoittelussa olemme edenneet niin, että lapset ovat saaneet rakentaa itse rytmejä taa- ja titipahvikorteista. Rytmejä olemme käyttäneet eri laulujen välisoittoina.

”**Rytmitajun** kehittämiseen liittyviin tavoitteisiin kuuluu myös tahtilajien erottaminen elämyksen tasolla.” Leikkien/*liikkeen* avulla lapsi oppii myös erottamaan tasa- ja kolmijakoisen tahtilajin vaihdokset. (Ruokonen 2001, 127.) Tasa- ja kolmijakoisen rytmin erottamisessa on helppo lähteä liikkeelle musiikkiliikunnan kautta. Soitetaan tasa- ja kolmijakoista musiikkia ja lapset liikkuvat sen mukaan, esim. keinuen tai marssien. Mukaan voi ottaa myös tauon. Havainnollistin lapsille asiaa käytännössä: lapset saivat

tehdä valintansa mukaan tasa- ja kolmijakoisia rytmejä valmiista palasista. Haasteellisimmaksi asiaksi tahtilajeihin tutustumisessa koen kuitenkin muidenkin kuin tasajakoisten laulujen löytämisen. Toimivia kolmijakoisia lauluja on huomattavasti vähemmän, puhumattakaan sitten muista tahtilajeista. Onneksi Kalevalaisessa lauluperinteessämme on sentään runsaasti viisijakoisia sävelmiä. Toimiva kikka on myös laulaa samoja lauluja sekä tasa- että kolmijakoisina.

Tekemisen kautta lapsi oppii myös **tempoon** liittyviä käsitteitä, kuten hidas – nopea (Ruokonen 2001, 127). Tutuin keino tämänkin asian lähestymiseen on musiikkiliikunta, jossa liikutaan musiikin mukaan joko hitaasti tai nopeasti. Myös monet elämiin tai kulkuneuvoihin liittyvät laulut toimivat tässä teemassa, koska eläinten tai kulkuneuvojen vauhti voi olla ensin hidas ja sitten nopea. Näin saadaan mukaan myös soitto ja laulu.

Melodian hahmottaminen aloitetaan vastakohtaparien korkea – matala tunnistamisella ja siitä edetään nousevan ja laskevan sävelkulun erottamiseen. *Laulettaessa* melodian suuntaa voidaan havainnollistaa laulavalla kädellä. (Ruokonen 2001, 128.) Jos laulava käsi ei tunnu luontevalta, yhtä hyvin toimii käsileikki, joka tukee melodian suuntaa. Vastakohtaparia korkea – matala voi harjoitella myös musiikkiliikunnan avulla niin, että lapset kuuntelevat musiikista lennetäänkö korkealla, vai ryömitään matalalla. Tätä eivät kaikki lapset kuitenkaan heti ensimmäiseksi tajua. Helpointa on aloittaa lauluista, joiden leikki ja sanat tukevat melodiaa. Esimerkiksi sanoilla ylös, alas, ylös, alas, myös melodia menisi ylös, alas, ylös, alas ja samaa voidaan havainnollistaa vielä liikkeellä.

Viisikielisen kantelen virityksen ja *soiton* yhteydessä lapset voivat tehdä havaintoja kehittämällä **harmoniataju**aan. Lapset harjaantuvat soiton yhteydessä nopeasti myös kuulemaan sointuvaihdoksien paikat ja kokeilemaan itse, mikä sointu sopii kulloinkin parhaiten. (Ruokonen 2001, 128.) Lasten musiikillisesta taustasta riippuen voi kestää monta vuotta ennen kuin he oppivat itse kuulemaan soinnunvaihdon paikan. Omalla eskariryhmälläni kokeillessani huomasin, että jo pelkkä soinnunvaihto on lapselle vaikea, koska sormet ovat vielä pienet. Sen sijaan kanteleen soitossa voi välttää harmoniatajun tappamisen sillä, ettei pistä lapsia säestämään lauluja, joihin tarvittaisiin myös viitossointua kokonaan pelkällä ykkössoinnulla, vaan sointu korvattaisiin esimerkiksi koputuksella, jolloin opettaja voisi soittaa oikean soinnun ja lapset saisivat oikean

kuulokuvan. Harmoniatajun kehittämiseen kuuluu, että käytetään duurilaulujen lisäksi myös mollilauluja, vaikka se joskus tuntuukin hankalalta. Lapset oppivat myös nopeasti tunnistamaan alkusoittona käytettävän I-V-I –soinnut. Kuultuja harmonioita voidaan piirtää tai maalata eri väreillä ja monista lauluista on helppo tehdä yksinkertaisia laattasäestyksiä, joita lapset voivat soittaa.

Opettaja voi vahvistaa musiikin **muodon** kokemista *tanssin, soiton* tai oman säestysensä avulla. Lapset voivat *kuuntelemalla* erottaa samanlaiset, erilaiset tai kertautuvat osat. (Ruokonen 2001, 128.) Selkein muotorakenne on A-B -muoto, jossa esimerkiksi A-osa on hidas ja B-osa nopea, tai A-osa on tasajakoinen ja B-osa kolmijakoinen. Tällaisessa muodossa on helppo lähteä liikkeelle siitä, että lapsi kuuntelee musiikkia ja toteuttaa erot vapaassa liikkeessä. Vaikeammassa lauluissa taas on hyvä, jos liike on ohjattua, esimerkiksi piiritanssi, jossa A-osassa vaikka pyöritään piirissä ja B-osassa paripyörinnässä. Näin lapset oppivat kuulemaan musiikista missä kohdassa tehdään mitään, ja kaksi erilaista osaa tulee havainnollistettua liikkeen kautta.

4.3 Kuinka huomioin sukupuolen omassa opetuksessani

Aloittaessani vuosi sitten päiväkotiharjoittelun kuusivuotiaiden ryhmässäni oli kuusi poikaa ja kaksi tyttöä. Alkuun otin aika sukupuolineutraaleja, luontoon liittyviä teemoja. Pelkäsin, että muuten joko tytöt, tai pojat tylsistyisivät. Muutaman kerran opettuani huomasin, että lapset tylsistyvät. Rohkaisin mieleni ja valitsin avaruusteeman. Apuna käytin Mauri Kunnaksen Kaikkien aikojen avaruuskirjaa. Tiedeteema sopi erityisesti pojille, jotka olivat hyvin kiinnostuneita avaruudesta. Vierailta planeetoilla seikkaillessamme sain päiväkotipojat kuuntelemaan erityisen tarkasti. Mukaansa tempaava seikkailu sopi myös tytöille koska nyt tunnit olivat hallitumpia ja ylimääräinen hälinä jäi.

Myöhemmin olen oppinut käyttämään paremmin myös neutraalimpia teemoja. Esimerkiksi metsäretkellä on helppo kysyä lapsilta mitä siellä tapahtuu. Siitä ei voi seurata ainakaan tylsä, omien ennakkokäsitysteni rajoittama retki.

Työtavoissa ongelmallisinta poikavaltaisissa ryhmissä on ollut laulaminen ja etenkin siihen liittyvä penkillä istuminen. Koska laulaminen on kuitenkin tärkeä osa musiikkikasvatusta, enkä ole joka lauluun halunnut soittimia lisätä, olen ratkaissut ongelman

keksimällä lauluihin kehosoitinsäestyksiä. Useimmiten pätee teoria, että mitä vilkkaampi ryhmä, sitä haastavampi säästys tarvitaan rauhoittamaan. Helpompiin säästykseen kannattaa ideat pyytää lapsilta, niin säilyy mielenkiinto.

Tavoitteissa olen huomaamattani suunnitellut poikavaltaisille ryhmille enemmän kuuntelua. Tyttövaltaisissa ryhmissä taas olen painottanut omaa luovuutta ja keksimistä. Näitä tavoitteita suunnitellessa en siis ole ajatellut, että pojat tarvitsevat tällaisten taitojen kehittämistä ja tytöt tuollaisten. Kuuntelutavoitteita asettaessani olen kyllä kokenut, että kyseinen ryhmä kaipaa sen kehittämistä, mutta luovuuden kehittämistavoitteissa kyse on ollut myös siitä, että tyttöjen kanssa on mukava keskustella asioista ja keskustelut luovat hyvää ilmapiiriä.

5 POHDINTA

Jokainen lapsi on yksilö, ja näin ollen ei voi olettaa että kaikki tytöt kärsivät suunnattomasti kilpailusta, tai että kaikki pojat vaativat äärettömästi liikuntaa ja menoa, jotta jaksavat keskittyä. Suunnittelussa, tavoitteiden asettamisessa ja arvioimisessa kannattaa sukupuoli toki huomioida, jotta osaisi välttää tyypillisimpiä yleistyksiä. Tärkeämpää kuin sukupuolen huomioiminen on kuitenkin yksilöllisyyden kunnioittaminen.

Jotta lapset saataisiin viihtymään musiikkileikkikoulussa, täytyy kaiken hauskan lisäksi tarjota jokaiselle tarpeeksi haastetta. Haasteiden ei aina tarvitse olla musiikillisia, vaan ne voivat liittyä myös esimerkiksi ryhmätöytäitöihin. Kuten jo musiikkileikkikoulutoiminnan tavoitteista kertoessani totesin, kokonaisvaltaiseen ja elämykselliseen opetukseen pyrittäessä sekä tytöille että pojille pitäisi muistaa tarjota myös niitä stereotyyppisiin perustuvia elämyksiä, sillä lapset kasvavat stereotyyppien keskellä ja stereotyyppit ovat osa yksilöä.

Inspiraationa opinnäytetyölleni toimi erityisesti Olkahisen koulun erillisopetuskokeilu. Vantaan tanssiopiston poikaluokkaan perehtyessäni sain uuden oivalluksen siitä, miksi erillisopetus voisi sopia myös varhaisiän musiikkikasvatukseen. Ehkä musiikkiharrastus motivoisi poikia enemmän, jos he kokisivat sen selvästi poikien jutuksi. Tietenkin olisi myös mielenkiintoista nähdä, miten eriyttäminen vaikuttaisi lasten toimintatapoihin. Villiintyisivätkö tytöt täysin ja innostuisivatko pojat huivitansseista?

Musiikkileikkikoulutoiminnan kannalta merkittävin kehitysero sukupuolten välillä on mielestäni 5 – 7 -vuotiaiden hienomotoriikassa. Tuossa iässä voisi olla perusteltua eriyttää opetusta sukupuolen mukaan. Vaarana eriyttämiselle näen sen, että opettajan omat stereotyyppit pääsevät entistä vahvempina valloilleen: Tytöt eivät pääse ollenkaan liikkumaan ja poikien tunnit menevät kokonaan riehumiseksi. Tietenkin tunnista voisi eriyttää esimerkiksi pelkän soitto-osuuden.

Mielenkiintoisin päiväkotikokeiluista oli Kajaanin tasa-arvokokeilu. Vastaavaa rooli-en sekoittamista voisi kokeilla musiikkileikkikoulussa esimerkiksi soitinten jaossa ja dramatisointien roolivalinnoissa. Aina kaikki eivät ehdi kokeilla kaikkea, eikä tarvitsekaan. Etenkin tällöin olisi hyvä pitää mielessä, että jakojen ei tarvitse olla niitä stereotyyppisimpiä. Silti täytyy pitää mielessä myös Espoon poikaprojektin tulokset: Poikamaisen kerhotoiminnan jälkeen pojat olivat innokkaampia myös tyttömaisempiin rooleihin.

Opinnäytetyössäni käyttämistäni lähteistä osa oli aika vanhoja. Koska iso osa tämän päivän opettajista on kuitenkin myös näiden vanhempien kirjojen aikakauden kasvatteja, ovat kirjat vielä ajankohtaisia. Sen lisäksi, kuten jo aikaisemmin totesin, stereotyyppit elävät huomattavasti faktoja pidempään.

LÄHTEET:

Friman, T. & Mettälä, P. 2007. Tytöt tuonne, pojat tänne. *Kaksplus* 2007, 7 – 8, 33 – 41.

Harri, M. 1998. Aarne Mäntylä kouluttaa lapsia, jotka ovat tästä maailmasta. *Tanssi* 1998, 1, 21 – 23.

Hongisto-Åberg, M., Lindeberg-Piironen, A. & Mäkinen, L. 2001. Musiikki varhaiskasvatuksessa. Espoo: Fazer Musiikki.

Keskinen, S. & Hopearuoho-Saajala, K. 1994. Pojat päivähoidossa. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Lahelma, E. & Gordon, T. 1999. Rajankäyntiä. Sukupuoli opetussuunnitelmassa ja koulunkäytännöissä. Teoksessa *Eroja ja yhtäläisyyksiä – sukupuoli pedagogisessa ajattelussa ja käytännössä*. Toim. A.-L. Arnesen. Helsinki: Yliopistopaino, 91 – 108.

Lahelma, E. 1990. Koulu vaikuttajaksi – mitä tehdään. Teoksessa *Se pieni ero*. Toim. A. Haataja, E. Lahelma & M. Saarnivaara. Helsinki: Valtion painatuskeskus, 21 – 79.

Likitalo-Lehtinen, O. 1998. Ovatko pojat kasvatuksen ongelma – kasvattajien käsityksiä. Teoksessa *Tytöt ja pojat – samanlaisia ja erilaisia*. Toim. S. Keskinen & K. Lehtonen. Turku: Painosalama oy, 7 – 57.

Marjanen, K. 2002. Musiikkileikkikoulun tavoitteet syksy 2002 – musiikkipedagogi (AMK). Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Olkahisen koulun kehittämishankkeet. 2007. Olkahisen koulun nettisivut. Viitattu 4.11.2007. <http://koulut.tampere.fi/olkahinen/kehitys.htm>.

Ruokonen, I. 2001. Äänimaisemia ja ilmaisun iloa musiikin kielellä. Teoksessa *Taiteen ja leikin lumous*. Toim. S. Karppinen, A. Puurula & I. Ruokonen. Tampere: Tammer-Paino Oy, 120 – 143.