



# **YHTEISTOIMINNALLISTA OPPIMISTA MUSIIKIN VARHAISKASVATUKSEEN**

**Jolkkonen Sirkka**

**Pedagoginen opinnäytetyö  
Huhtikuu 2008**



**JYVÄSKYLÄN  
AMMATTIKORKEAKOULU**

20.4.2008

Tekijä(t) JOLKKONEN, Sirkka	Julkaisun laji Opinnäytetyö 5 op	
	Sivumäärä 30	Julkaisun kieli Suomi
	Luottamuksellisuus Salainen _____ saakka	
Työn nimi YHTEISTOIMINNALLISTA OPPIMISTA MUSIIKIN VARHAISKASVATUKSEEN		
Koulutusohjelma Opettajan pedagogiset opinnot musiikin ja tanssin alalla		
Työn ohjaaja Miettinen, Raija		
Toimeksiantaja(t)		
<p>Tiivistelmä</p> <p>Opinnäytetyön tarkoituksena oli tutustua yhteistoiminnalliseen oppimiseen ja saada uusia näkökulmia omaan työhöni musiikin varhaiskasvattajana. Koska työssäni toimin koko ajan lapsiryhmän kanssa, halusin kehittää omaa opettajuuttani ja saada uusia pedagogisia lähestymistapoja ryhmätoimintaan. Halusin löytää uusia näkökulmia ja ratkaisuja lapsiryhmissä esille tuleviin ongelmiin. Koska ryhmässä toimiminen on jatkuvaa vuorovaikutusta toisten kanssa, on työni onnistumisen kannalta tärkeää kehittää omaa ammattitaitoa ryhmän toimintatapoihin keskittyen. Katsoin aiheelliseksi kyseenalaistaa omat toimintatapani ja heittäytyä kokeilemaan uusia toimintamalleja. Myös musiikkioppilaitosten on löydettävä uusia pedagogisia menettelytapoja ja käytäntöjä vastatakseen tietoyhteiskunnassa elävien lasten ja nuorten asettamiin haasteisiin.</p> <p>Tutkimusmenetelmänä käytin empiiristä tutkimusta eli aineistopohjaista analyysiä. Tutustuin yhteistoiminnallista oppimista käsitteleviin julkaisuihin, jotka pohjautuivat humanistiseen ihmiskäsitykseen ja konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen. Menetelmällä on saatu hyviä tuloksia koulussa eri oppiaineissa. Itse musiikin varhaiskasvattajana sain haasteen tarkastella omaa työtäni uudesta näkökulmasta musiikillisista menetelmistä riippumatta.</p> <p>Tarkoituksena oli löytää keinoja lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen tukemiseen vuorovaikutuksen avulla. Koska hyvät vuorovaikutustaidot ovat keskeisiä onnistuneessa ryhmätoiminnassa, etsin onnistuneen vuorovaikutuksen syitä ja edellytyksiä.</p> <p>Työ osoitti, että vuorovaikutuksen lisääminen lapsiryhmässä lasten kesken vaatii erilaista näkökulmaa ryhmänohjaamiseen, uudenlaista tuntuuennittelua, valmistelua ja myös sopivia toimitiloja. Vuorovaikutustaito osoittautui keskeiseksi ammattitaidon osa-alueeksi opettajan ammatissa. Opettajan vaikutus hyvän tunneilmapiirin luoja osoittautui merkittäväksi, vaikka hän olisi taustalla, organisoiden toimintaa yhtenä ryhmän jäsenenä. Havaittiin, että vanhoista malleista luopuminen ei ole aina helppoa. Näen mielenkiintoisena aiheena kehittää yhteistoiminnallisen menetelmän sovellusta ja materiaalia suomalaisen musiikin varhaiskasvatukseen.</p>		
Avainsanat (asiasanat) yhteistoiminnallinen oppiminen, ryhmätyö, oppiminen, oppimiskäsitykset, vuorovaikutus		
Muut tiedot		

Author(s) JOLKKONEN, Sirkka	Type of Publication Diploma project (5 ECTS credits)	
	Pages 30	Language Finnish
	Confidential Until _____	
Title Cooperative learning to early childhood education of music		
Degree Programme Pedagogical studies for music and dance teachers		
Tutor(s) Miettinen, Raija		
Assigned by		
Abstract  <p>Meaning of my scholarly thesis was familiarize myself with cooperative learning and get new perspectives to my work at the early childhood education of music. I'd like to develop my teaching skills and get new pedagogic methods to group work because I work all the time in children's group. Academy of music is found new pedagogic manners of proceeding and practices to answer children's and youth's challenges in the information society.</p> <p>At research method I used empirical examination as material analysis. I read cooperation learning books which has based on humanistic human idea and constructive learning idea. At early childhood education of music I got challenge to look at my work from new perspective in spite of music methods.</p> <p>Meaning of this work was find methods which promote child'n integrated development by means of interaction. I looked for reasons and qualifications for good interaction because interaction skills are crucials in group work.</p> <p>This work told that more interaction in children's group needs different perspective to group leading, new planing for lessons, preparation and good places for lessons.</p>		
Keywords Cooperative learning, group work, learning, learning idea and interaction		
Miscellaneous		

# SISÄLTÖ

<b>1 JOHDANTO.....</b>	<b>2</b>
<b>2 PERINTEISEN RYHMÄTYÖN JA YHTEISTOIMINNALLISEN OPPIMISEN EROJA .....</b>	<b>3</b>
2.1 Yhteistoiminnallisen oppimisen periaatteet ja tuntomerkit.....	4
2.2. Konstruktivistinen oppimiskäsitys.....	7
2.3. Humanistinen ihmiskäsitys ja oppiminen.....	9
<b>3 HYVIN TOIMIVA RYHMÄOPISKELU.....</b>	<b>10</b>
3.1 Miten ryhmässä opiskellaan.....	13
3.2 Ryhmän muodostus.....	14
3.3. Ryhmäkoon vaikutus toimintaan.....	16
3.4 Motivaatio.....	17
<b>4 SOSIAALISEN VUOROVAIKUTUKSEN MERKITYS OPPIMISESSA.....</b>	<b>18</b>
4.1. Ryhmän jäsenten välinen vuorovaikutus.....	19
4.2. Opettajan ja ryhmän välinen vuorovaikutus.....	20
4.3. Opettajan rooli.....	21
<b>5 JOHTOPÄÄTÖKSET.....</b>	<b>26</b>
<b>LÄHTEET.....</b>	<b>30</b>

# 1 JOHDANTO

*”Lapsen kasvattamiseen tarvitaan kokonainen kylä” on afrikkalainen sananparsi, joka kuvaa hyvin kasvatustehtävän laatua. Lapsi kasvaa aina kulttuurissa ja siksi kulttuurin muodostaminen ja sen laadukkaana pitäminen on kasvattajan tehtävä. Kasvatuskulttuuri on ihmisyyhteisöjen luomus, ihmissuhdeverkko, jossa toteutuvat yhteisön tunnustamat arvot. Jokainen yhteisö kantaa vastuun omasta kulttuuristaan, jokainen yksilö yhteisössä vastaa omasta käyttäytymisestään yhteisössä.*

( Kiesiläinen 1998, 15.)

Pedagogisen opinnäytetyöni lähtökohtana on lapsen kasvaminen yhteisön jäsenenä, jossa hän voi tuntea oman arvonsa ainutlaatuisena, arvokkaana ja merkityksellisenä osana omassa kasvuympäristössään. Terveen itsetunnon omaavana hän kykenee kasvamaan oman yhteisönsä vastuunkantajaksi ja rakentamaan elämäänsä terveellä tavalla toimien yhdessä lähimmäistensä kanssa.

Itse olen toiminut musiikin varhaiskasvattajana yli kaksikymmentä vuotta. Vuosien aikana eri menetelmät ja painotusalueet ovat vaihdelleet. Siksi en katso nyt merkitykselliseksi keskittyä musiikin eri opetusmenetelmiin, vaan nousta niiden yläpuolelle, ottaen pääkohteeksi lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen ja tarpeet. Haluan saada uusia näkökulmia ja eväitä työhöni. Tämä mahdollistaa opetukseni tarkastelun menetelmästä riippumatta uudessa valossa. Toivon myös löytäväni uusia ratkaisuja ja selityksiä työssä esille tuleviin ongelmiin lapsiryhmän parissa.

Yhteisön kulttuuri muodostuu pikkuhiljaa yhteisen tietoisuuden kasvaessa, joka kasvaa erilaisten mielen sisältöjen kohdatessa toisensa. Yhteisen tietoisuuden kannalta on tärkeää, että tiedetään mitä kukin tekee ja miksi. Hyvässä yhteisössä jäsenet kunnioittavat toisiaan, eikä yhteisössä ilmene jäsenten alistamista. (Kiesiläinen 1998, 108 -109.)

Nykyisten opiskelijoiden on kyettävä ratkaisemaan avoimesti määriteltyjä ja monimutkaisia ongelmia nojautumalla yhteistoimintaan muiden yhteisön jäsenten kanssa toimien

erilaisissa asiantuntijoiden verkostoissa. Tämän takia on välttämätöntä kehittää uusia tutkivan oppimisen muotoja, jotka rohkaisevat opiskelijoita itse asettamaan ongelmia, muodostamaan omia käsityksiä, etsimään ja käsittelemään itsenäisesti tieteellistä tietoa opettajan ohjauksessa. Olennaista on oppimisympäristön toiminnan organisoiminen niin, että oppilaat ohjataan järjestelmällisesti käyttämään hyväkseen erilaisia tiedon ulkoisen esittämisen muotoja ja jakamaan omaa asiantuntijuuttaan. Tavoitteena voisi olla koulun kehittäminen organisaatioksi, joka auttaa oppilaita toimimaan älykkäämmin kuin heille muutoin on mahdollista.

Koulun on löydettävä uusia pedagogisia menettelytapoja ja käytäntöjä vastatakseen tietoyhteiskunnan asettamaan haasteeseen. Korkeatasoisen osaamisen ja työn perustana on yhä tyypillisemmin hajautettu ja jaettu asiantuntijuus. Osaaminen ja asiantuntijuus ei ole enää kuvattavissa vain yhden yksilön taitona, vaan tiimien ja verkostojen yhteisöllisenä osaamisena. Jaetun osaamisen käsite on pakottanut ihmisen älykästä toimintaa kuvaavien teorioiden uudelleen arviointiin sekä kehittämään hajautettua asiantuntijuutta korostavia oppimisympäristöjä. Yksilöllisen suoriutumisen korostaminen vaikeuttaa hajautettuun asiantuntijuuteen liittyvien korkeampien älyllisten taitojen saavuttamista.

(Hakkarainen, Lonka & Lipponen 2001, 265 - 266.)

## **2 PERINTEISEN RYHMÄTYÖN JA YHTEISTOIMINNALLISEN OPPIMISEN EROJA**

Usein yhteistoiminnalliseksi ryhmätyöksi kutsutaan perinteistä ryhmätyötä, josta puuttuvat yhteistoiminnallisen mallin tuntomerkit. Tällöin siitä on helppo löytää puutteita, mutta kyse ei ole todellisuudessa yhteistoiminnallisten menetelmien puutteista. (Saloviita 2006, 176.)

Perinteisessä ryhmätyössä jäsen ponnistelee vähemmän, mikäli ryhmäkoko kasvaa ja yksilön osuus lopputuloksesta pienenee ja hänen suhteellinen osuutensa ryhmän saamaan palkkioon vähenee. Ongelmaan löydettiin 1960-luvulla ratkaisu yhteistoiminnallisen oppimisen kehittämisen myötä.

Oli luotava ryhmätyön rakenne, jossa ryhmän jäsen ponnistelee tuloksen eteen enemmän, jos hän uskoo, että hänen suorituksensa on ryhmän lopputuloksen kannalta tärkeä. Tämä toteutuu rakentamalla ryhmän jäsenten välille riittävän voimakas positiivinen keskinäisriippuvuus, jolloin jokaisen panosta tarvitaan. Ryhmän jäsen ponnistelee tuloksen eteen enemmän, mikäli hänen yksilöllinen suoritus huomataan ja palkitaan. Tämä toteutuu tuotaessa yksilöllistä vastuuta ryhmätyöhön. Edellä mainitut asiat erottavat perinteisen ryhmätyön ja yhteistoiminnallisen oppimisen toisistaan. (Saloviita 2006, 29 - 30.)

Musiikin varhaiskasvatuksessa musiikki on hyvä väline osoittaa jokaisen yksilön ainutkertainen merkitys ryhmässä. Kun lapselle annetaan oma musiikillinen tehtävä yhteissoitossa vaikeusasteesta riippumatta, korostuu henkilökohtainen suoritus kuultavalla ja ymmärrettävällä tavalla. On tärkeää saada jokainen kokemaan tehtävä merkitykselliseksi ja haastavaksi, mutta ei liian vaikeaksi, jotta mielenkiinto säilyy.

## ***2.1 Yhteistoiminnallisen oppimisen periaatteet ja tuntomerkit***

Yhteistoiminnallinen oppiminen on ryhmäorientoitunut sekä oppilaskeskeinen pedagoginen lähestymistapa (Sahlberg & Sharan 2002, 367). Yleisimmin käytetyt menetelmät yhteistoiminnallisten oppimisryhmien muodostamiseksi pyrkivät mahdollisimman suureen heterogeenisyyteen. Tällöin heterogeeniseen ryhmään kuuluu mahdollisuuksien mukaan hyviä, keskitasoisia ja heikkoja oppilaita, poikia ja tyttöjä, sekä taustoiltaan erilaisia oppilaita. (Sahlberg & Sharan 2002, 44.)

Musiikkileikkikoulussa esim. musiikkisatuja tehtäessä on luonnollista ja suotavaa, että tytöt ja pojat ovat samassa ryhmässä, myös valmiuksiltaan eritasoiset lapset toimivat yhdessä, koska rooleihin tarvitaan erilaisia henkilöitä. Lapset valitsevat ja ehdottavat itse mielellään missä tehtävässä ja osassa haluavat olla mukana. Ohjaaja voi tarpeelliseksi katsoessaan ohjata ja rohkaista lasta valinnoissa. Lapsi voi roolisuoritusten kautta päästä kokemaan uusia asioita, joihin hän muuten ei olisi uskaltanut tai halunnut osallistua.

Toiminnassa menetelmällä voidaan pyrkiä suoraan tavoitteeseen ilman välivaiheita tai samalla sen avulla oppia muita asioita. Joissain menetelmissä tietyn tavoitteen saavuttaminen on etäämmällä ja sitä kohti mennään monen polun kautta kokien matkalla elämyksiä ja oppien asioita muilta alueilta. (Kiesiläinen 1998, 109.)

Yhteistoiminnallisen oppimisen keskeinen tuntomerkki on osallistujien suora, kasvotusten tapahtuva vuorovaikutus. Puhuessaan toisilleen oppilaat pääsevät kehittämään ajatuksiaan ja tukemaan toinen toistaan oppimisessa, kehittäen samalla vaativia ajattelutaitoja. (Saloviita 2006, 45 - 46.)

Yhteistyöhön perustuva oppiminen voi ulkoisesti vaikuttaa samanlaiselta kuin tavallinen ryhmätyö, mutta on silti kyse uudesta aktiivisuudesta ja ryhmätoiminnasta, jossa sosiaalipsykologiset ja kasvatusta koskevat näkökohdat on nostettu uudella tavalla esiin. Olennaista ovat heterogeeniset ryhmät, jolloin oppilaat oppivat tekemään työtä erilaisten kavereiden kanssa. Tehtävien tulee olla parhaiten yhdessä ratkaistavia ja joihin ei ole olemassa yhtä ainoaa ratkaisua. (Uusikylä & Atjonen 2005, 124.)

Yhteistoiminnallisessa luokassa tarvitaan järjestyksenpitotaitoja, joita perinteinen järjestyksenpito ei vaadi. Perinteisessä luokassa luodaan järjestelmä, joka estää oppilaita puhumasta ja olemasta vuorovaikutuksessa. Yhteistoiminnallisessa luokassa rohkaistaan oppilaiden välistä vuorovaikutusta. Järjestyksenpidossa auttavat mm. istumajärjestys, melutaso, ohjeiden antaminen, hiljaisesta merkistä sopiminen, ryhmän aineiston jakaminen ja säilytys, sekä ryhmän käyttäytymistä muokkaavat menetelmät. (Sahlberg & Sharan 2002, 46.)

Musiikki on ääniä, mutta myös hiljaisuutta. Lasten kanssa yhteistä hiljaista hetkeä voidaan musiikkileikkikoulussa harjoitella äänimerkillä, jonka kuullessaan lapsi palkitaan yhdessä sovitulla tavalla. Jotta aineisto ja soittimet olisi tarkoituksenmukaisella tavalla tarvittaessa oppilaiden omassa käytössä, tulisi luokkatilan olla lapsia varten suunniteltu. Soittimien tulisi olla lasten saatavissa, tarvittaessa pois näkyvistä.

Ryhmään kuuluvien jäsenten positiivinen keskinäisriippuvuus edistää hedelmällistä vuorovaikutusta jäsenten välillä. Kun ryhmällä on yhteinen tavoite, vallitsee positiivinen



tavoiteriippuvuus. Oppilaat havaitsevat saavuttavansa oppimistavoitteensa vain silloin, kun muutkin saavuttavat sen. Positiivinen palkkioriippuvuus syntyy, jos ryhmän jokainen jäsen saa saman palkkion ryhmän saavuttaessa tavoitteen. Kun jokaisella ryhmän jäsenellä on käytettävissä vain osa ryhmän tarvitsemasta materiaalista, vallitsee positiivinen resurssiriippuvuus ryhmän jäsenten kesken. Positiivinen rooliriippuvuus vallitsee, kun kaikkien toisiaan täydentävien roolien työpanosta tarvitaan tuloksen aikaansaamiseksi. (Saloviita 2006, 47-48.)

Jaetussa asiantuntijuudessa useat ihmiset jakavat tietoon, suunnitelmiin ja tavoitteisiin liittyviä älyllisiä voimavaroja, joita yksittäinen ihminen ei pystyisi toteuttamaan. Kahden tai useamman yksilön yhteiset ponnistukset synnyttävät usein enemmän tuloksia kuin kummankaan omat yksilölliset saavutukset. Yhdessä toimimalla saatamme olennaisesti lisätä älyllistä suorituskäyttöämme. Yksilön luovaa oivallusta edeltää usein pitkäaikainen työskentely ongelman ratkaisemiseksi ja sosiaalisen vuorovaikutuksen prosessi, joka olennaisesti vaikuttaa oivalluksen syntyyn ja sisältöön.

Asiantuntijuuden jakamisen arvo on siinä, että toisen tai toisten palaute toimii uusien ajatusten testaamisen välineenä. Omien käsitysten tarkasteleminen muiden näkökulmasta on älykkään toiminnan ja uusien ajatusten luomisen kannalta olennaista ja tukee syvällisen käsitteellisen ymmärryksen saavuttamista. Toisen ihmisen erilainen näkökulma ja osaaminen täydentää omaa osaamistamme. Jaettu asiantuntijuus luo pohjan yksilöllistä ratkaisua abstraktimman tietoedustuksen tutkimuksen kohteena olevista ilmiöistä. (Hakkarainen ym. 2001, 143 - 146.)

Musiikkileikkikouluryhmissä, joissa oppilaat ovat aloittaneet myös tietyn instrumentin opiskelun, voidaan asiantuntijuutta jakaa ryhmän jäsenten kesken. Jokainen ryhmän jäsen on oman instrumenttinsa asiantuntija. Samalla ryhmän muut oppilaat saavat oman ikätasonsa mukaisen esimerkin soittimesta ja soitonopiskelusta.

Demokraattisessa ja yksilöä kunnioittavassa yhteiskunnassa ihmissuhteiden hoitamisen taidot ovat tärkeitä. Tällöin vaaditaan sosiaalisen luovuuden lisäksi monia taitoja, joita aikaisemmin ei osattu arvostaa taitoina. Auktoriteettiin ja rooleihin, tarkkoihin tehtävjakoihin perustuva vuorovaikutus on huomattavasti helpompaa ja vaatii vähemmän

sosiaalista luovuutta kuin tasa-arvoon perustuva. (Kiesiläinen 1998, 13.)

Kasvatustyötä tekevän täytyy tuntea ihminen yksilönä, hänen kehitysvaiheet, ryhmien toiminta sekä niiden lainalaisuudet. Lapsi kasvaa ja kehittyy yhteisössä. Siksi ei riitä, että kukin kasvattaja yrittää yksin toimia lasta kohtaan oikein. Hänen on kyettävä olemaan myös hyvä ryhmän jäsen. Yksilöllisyys ja yhteisöllisyys ovat yhtä tärkeitä. (Kiesiläinen 1998, 28.)

Opetusta suunniteltaessa voidaan käyttää yhteissuunnittelua. Se voi lisätä opiskelun tavoitteellisuutta, oppilaiden sisäistä motivaatiota ja luovuutta, millä puolestaan voi olla vaikutusta työrauhan parantumiseen. Ryhmissä tehtävän eriytetty yhteissuunnittelu mahdollistaa hiljaisienkin oppilaiden osallistumisen ja heidän näkökantojen esilletuomisen. (Uusikylä & Atjonen 2005, 127.)

Musiikkileikkikoulun yhteisiä juhlia suunniteltaessa on huomioitava kunkin lapsen senhetkiset valmiudet ja luonteenpiirteet. Mikäli lapsi ei halua osallistua ohjelmien esittämiseen laulamalla, soittamalla tai liikuntaesitysten muodossa, on kasvattajan ja vanhempien näytettävä hyväksyminen ja arvostus lasta kohtaan. Jokainen voi tavallaan olla mukana suunnittelemassa yhteistä tapahtumaa, kuten osallistumalla etukäteisjärjestelyihin, suunnittelemalla ohjelmaa tai ollen paikalla kuulijana.

## **2.2 *Konstruktivistinen oppimiskäsitys***

Konstruktionaistit ajattelevat jokaisen ihmisen havaitsevan maailman eri tavoin, luoden sisältöä ja omia merkityksiään tapahtumille. Toisten konstruktioista nousevia näkemyksiä tulisi ymmärtää ja arvostaa eikä syrjiä. Meillä on mahdollisuus kehittää ja muuttaa konstruktioitamme maailmasta ja luoda uusia edellytyksiä toimintaan. Haluamme kertoa asioita itsestämme, jotka muovaavat ja luovat meille mahdollisuuksia. (Kauppila 2007, 92.)

Konstruktivistinen oppimiskäsitys poikkeaa huomattavasti kulttuurillemme ominaisista oppimisenäkemyksistä. Se kuvailee kognitiivisten prosessien hankintaa, kehitystä ja

käyttöä. Oppija lähtee liikkeelle vanhasta käsityksestä ja rakentaa sen pohjalta uuden käsityksen opittavasta ilmiöstä. Uusi tieto rakentuu omien kokemusten ymmärtämiselle, tiedostamiselle ja arvioinnille. Hänen tiedot, käsitykset, taidot ja tunteet muuttuvat oppimisen seurauksena. Uutta tietoa omaksutaan käyttämällä aiempaa osaamista. Oppiminen on oman toiminnan tulosta ja opetuksen lähtökohtana tulee olla yksilön tapa tarkastella asioita. (Yli-Luoma 2003, 78.)

Konstruktivistisessa pedagogiikassa puhutaan käsitteestä ”oppimisympäristö” ja ”avoin oppimisympäristö”. Niillä tarkoitetaan opetus- ja oppimistyön ulkoisia puitteita sekä oppimisympäristöä. Tämän ajatussuunnan edustajat kutsuvat opettajaa oppimisympäristön suunnittelijaksi ja järjestelijäksi, sekä oppilasta oppimisympäristön toimijaksi. Opettaja auttaa yhteistyössä oppilaiden kanssa asettamaan toiminnalle tavoitteet, hankkii tarvittavia oppi- ja työmateriaaleja ja välineitä, ohjaten enemmän taustavaikuttajana kuin opettavana opettajana. Suunnittelu osuu prosessissa eri kohtaan ja tavoitteet asetetaan oppilaiden kanssa yhdessä. Opettaja on joustava ja tukee erilaisia oppijoita rakentaen opiskeluympäristöä. Työskenneltäessä avoimen opiskeluympäristön idean mukaisesti, on opetus pienryhmäoppimista. (Uusikylä & Atjonen 2005, 156 - 157.)

Sosiaalinen konstruktivismi on tilannesidonnaista, korostaa oppimisen sosiaalista kontekstia ja perustuu lähinnä Vygotskin konstruktivistiseen teoriaan. Tiedolla ja oppimisella on sosiaalinen komponentti, jota yksilö ei pysty yksinään aktivoimaan tai tuottamaan erossa sosiaalisesta kontekstistaan. Vygotskin oppimiskäsitys lähtee sosiaalisesta interaktiosta, jolloin opiskelija voi opettajien ja vanhempien opiskelijoiden avustuksella omaksua sellaista, jota yksin ei voi ymmärtää. (Yli-Luoma 2003, 79 - 82.)

Amerikkalaisella filosofi- ja kasvatusteoreetikolla John Deweyllä (1859 - 1952), on yhteydet sosiokonstruktivismiin. Hän esittää lapsen neljä kehityskausiin liittyvää viettymystä.

1. *Sosiaalinen tarve*, joka on otettava huomioon koulussa. Lapsella on luontainen valmius sosiaaliseen vuorovaikutukseen, joten hänen on sallittava olla tekemisissä toisten lasten sekä aikuisten kanssa. Asia tulee ilmi keskusteluissa, kun lapsi pyrkii sosiaaliseen vuorovaikutukseen toisten kanssa, voittaen lapsen itsekkyyden. Kielen

kehitys ja sosiaaliset tarpeet kulkevat käsi kädessä tukien toinen toistaan.

2. *Luomisen viettymys* ilmenee ilmaisullisissa tilanteissa kuten leikeissä, liikkeissä, eleissä, näyttelemisessä sekä rakentamisessa. Lapsi saa konkreettisen otteen todellisuudesta tekemällä. Kädentaidot ja työpajat ovat tärkeitä, jotta lapsi kykenee luovaan toimintaan.
3. *Tutkimisen viettymys* liittyy sosiaaliseen ja luomisen viettymykseen. Lapset tekevät pienenä mielellään kokeellisia töitä tekemällä jotakin ja odottaen, mitä seurauksia siitä on. Lapset oppivat esineistä muotoja ja ominaisuuksia. Tehtävien suorittaminen ja tutkiminen, yksityiskohtien tutkiminen esimerkiksi luonnossa, on lapsille luonnostaan mieluista.
4. *Ilmaisemisen viettymys* on taideaisti, jolla on yhteydet sosiaaliseen ja luomisen viettymykseen. Lapsilla ilmaisemisen viettymys vaatii taiteellisen taipumuksen aktiivista kehittämistä. Kunkin persoonalle sopivat taidemuodot kehittyvät harjoituksen myötä.

Deweyn näkemyksen mukaan lasten tulisi saada kehittyä edellä mainittujen taipumusten alueella erilaisten harjoitusten, käytännön tehtävien ja sosiaalisen vuorovaikutuksen avulla. (Kauppila 2007, 73 - 75.)

### **2.3 Humanistinen ihmiskäsitys ja oppiminen**

Humanismin kasvatustehanteena on ihmisen kaikkien kykyjen jalostaminen kansainvälisyyden, vapaamielisyyden ja suvaitsevaisuuden tasolla. Humanismin psykologinen suuntaus painottaa yksilön kokonaisvaltaista tutkimista sekä luovuuden ja henkisen kasvun ihannoimista. Ihmistä pidetään kokonaisvaltaisena, luovana ja henkiseen kasvuun pyrkivänä yksilöllisenä persoonana. (Kauppila 2007, 28.)

Humanistisen kasvatuskäsityksen mukaan yksilöllä on oikeus vahvuuksiensa ja lahjojensa

jalostamiseen. Opiskeluympäristöltä vaaditaan avoimuutta, kykyä tunnistaa ja tukea erilaisuutta. (Uusikylä & Atjonen 2005, 157.) Oppimiskokemuksessa korostetaan reflektointia ja oppilaan itseohjautuvuutta. Ihmisen minää pidetään ainutkertaisena persoonana, johon liittyy juuri hänelle luonteenomaisia mahdollisuuksia, jotka voivat toteutua opetuksen ja kasvatuksen avulla. Kasvatuksen ja opetuksen tehtävänä on tukea sosiaalista ja persoonallista kasvua, itsenäistymistä ja oman identiteetin kehitystä. Yksilön luovuus ja aitous on olennaista oppimiskokemuksessa. (Kauppila 2007, 28 - 29.)

Kun opettamisen lähtökohta on humanistinen, opettaja pyrkii luomaan ilmapiirin, jossa oppilaiden tarpeet otetaan huomioon. Oppilaita autetaan hyväksymään itsensä, luomaan myönteinen minäkuva ja ymmärtämään omia opiskeluasenteita. Tavoitteena on herättää oppilaiden sisäinen oppimishalu. Jokaisen oppilaan tulisi saada tuntea itsensä arvokkaana persoonana. (Uusikylä & Atjonen 2005, 115.)

Oppimistapahtumassa tulisi tuntea vapauden tunne, jossa syntyy elävä vuorovaikutus, perustuen opettajan ja oppijan tasa-arvoisuudelle. Aitoon vuorovaikutukseen kuuluu dialogin periaate. Tällöin ei saisi kontrolloida liikaa tilanteeseen tuoduilla säännöillä ja sitovilla käytännöillä. Opiskelija saa itse kokeilla, saada vaikutelmia ja tehdä itse johtopäätöksiä. Opiskelussa korostuu kokemuksellisuus ja luovuus, minän kasvu ja itseohjautuvuus. Oma toiminta on tärkeä oppimisprosessissa ja jokainen oppija tuo oppimiseen mukanaan omat, ainutlaatuiset kokemuksensa. Humanistinen ja sosiokonstruktivinen oppimiskäsitys tuo mahdollisuuden jakaa omat henkilökohtaiset kokemukset muiden opiskelijoiden ja opettajien kanssa. (Kauppila 2007, 29 - 31.)

### **3 HYVIN TOIMIVA RYHMÄOPISKELU**

Parhaimmillaan ryhmä toimii hyvän urheilujoukkueen tavoin. Yksilön työ saa parhaan merkityksen yhdistyneenä oikeassa suhteessa toisten työhön. Näin voidaan puhua ryhmäoppimisesta, jota ei voi harjoitella yksin. Se mahdollistuu vasta tilanteissa, joissa ryhmän jäsenet ovat tavoitteellisessa ja säännöllisessä yhteistyössä riittävän pitkän ajan.

Perusasioiden tietäminen ryhmätoiminnasta helpottaa ryhmässä olemista. Vaikka ryhmät ovat erilaisia, niillä on yhteisiä piirteitä. Ne käyvät tietyt kehitysvaiheet läpi ja niiden rakenteissa on yhteisiä muotoja. Ryhmien ilmapiirin hoitaminen tapahtuu samoilla periaatteilla. Ohjaamiseen liittyy yhteisiä tekijöitä ja toimintoja, joilla ryhmän työtä edistetään tai häiritään.

Pelkkään yhdessäoloon ja seurusteluun perustuva ryhmä ei riitä pitämään jäseniä tyytyväisenä. Syntyy levottomuutta, eivätkä ryhmän jäsenet usein tiedosta, miksi yhteinen tavoite ja toiminta alkaa tuntua kaukaiselta ja vieraalta. Syntyy tyytymättömyyttä ryhmässä, ryhmän kehitys keskeytyy ja on vaarassa jäädä tähän vaiheeseen. (Pietiläinen, Tervasmäki, Tuunanen & Wilen, 1996, 27 - 29.)

Ryhmän jäsenten keskinäinen riippuvuus tehtävien suorittamiseksi ja henkilökohtainen riippuvuus toisista ovat menestyvien ryhmien perusta. He tarvitsevat tehtäviä suorittaessaan toistensa vahvuuksia, kiinnostuksen kohteita, erikoisaloja, kokemuksia, tietoja, näkökulmia ja luonteenomaisuuksia. Näin he pystyvät yhdessä saavuttamaan tavoitteita, joihin kukin jäsen yksin ei pystyisi. Ryhmän jäsenet tarvitsevat myös toistensa henkilökohtaista ja sosiaalista tukea. (Shalberg & Sharan 2002, 83.)

Jotta ryhmätyö on tehokasta, on ryhmän oltava riittävän kiinteä, suosittava tuottavia ryhmänormeja ja sitouduttava tavoitteisiin. Yhteistoiminnallisessa oppimisessa käytetään tutkimuksessa tehokkaiksi todettuja ryhmän työtapoja. (Saloviita 2006, 28.)

Kronqvist ja Matikainen (1981) kuvaavat ryhmän kehitysvaiheita seuraavasti:

*Muotoutumisvaihe.* Ryhmän jäsenet muodostavat kuvaa saamastaan tehtävästä. Pohditaan pelisääntöjä ja menettelytapoja. Ryhmän jäsenet pyrkivät löytämään paikkansa ryhmässä, ovat epävarmoja omien ja toisten ehdotuksista. Ryhmän jäsenten tausta vaikuttaa ryhmän toimintaan, koska yhteisyyden tunne on vielä heikko ja tavoitteet jäsentymättömiä. Päähuomio kiinnittyy järjestäytymiseen ja ryhmän toimintasääntöihin, eikä vielä työskentelyn sisältöön.

*Kuohunta- eli myrskyvaihe.* Rohkeuden lisääntyessä mielipiteisiin uskalletaan tarttua kärkevästi, joten arvostelu ja vastustus lisääntyvät yhteenkuuluvuuden tunteen lisääntyessä. Sisäinen käymistila vaikeuttaa tehtävään käsiksi pääsemistä. Toisten ehdotusten kuunteleminen ja niiden pohjalta tehtävän kehittäminen estää rakentavan etenemisen, koska vastustaminen voi olla tunteenomaista. Kuohuntavaiheen aikana voi ilmetä ryhmän ulkopuolelle jättäytymistä sekä klikkiytymistä.

*Pelissäntöjen ja ryhmäharmonian syntyminen.* Syntyy enemmän tai vähemmän tietoisesti yhteisiä pelissäntöjä, menettelytapoja ja sanattomia sopimuksia. Näiden myötä syntyy ryhmätunne, yhteenkuuluvuus ja samaistuminen ryhmään, mikä tuottaa keskinäistä auttamista ja tukemista. Ryhmän jäsenet ilmaisevat näkemyksiään ja tunteitaan. Tässä vaiheessa saattaa ilmetä normeihin kohdistuvaa kontrollia ja usein tiedostamatonta sanktiokäyttäytymistä, kuten paheksumista ja komentelua, joka voi olla vaaraksi ryhmäilmastolle. Ristiriitoja voidaan kaunistella ja ryhmä ei pysty vielä työskentelemään täysitehoisesti.

*Kypsän toiminnan vaihe.* Työnjako on tarkoituksenmukaista. Ryhmä oppii toimimaan ryhmänä ja jäsenet käyttävät erilaista osaamista hyväkseen. Jäsenten asema ryhmän jäsenenä vakiintuu. Ryhmän jäsenet oppivat luopumaan omista tarpeistaan ja mielipiteistään ryhmän edun hyväksi. Ristiriidat pyritään ratkaisemaan, ne pyritään pitämään kurissa ja niistä opitaan. Tyytyväisyys kasvaa tulosten syntymisen myötä. Energia käytetään työhön.

*Hajoaminen.* Kun ryhmä on saavuttanut tavoitteet, on sen aika hajota. Hyvin toimivan ryhmän kohdalla voi hajoaminen olla tunnesiteiden ja yhdessäolon takia ahdistava, haikea kokemus. Esiin voi nousta myös eripuraisuutta ja kyllästymistä.

Ryhmän kehitys ei aina etene suoraviivaisesti, vaan vaiheet voivat olla osaksi päällekkäisiä. Toiminnan arviointi- ja kehitystilanteissa yhteistoiminnallinen ryhmä voidaan ohjata tunnistamaan kehitysvaiheensa ja etenemisensä esteitä. (Koppinen & Pollari 1993, 33-35.)

### **3.1 Miten ryhmässä opiskellaan**

Toimivan ryhmän jäsenen on oltava henkilökohtaisessa vuorovaikutuksessa ryhmän muihin jäseniin ja sitouduttava ainakin jossain määrin yhteisiin arvoihin ja tavoitteisiin, joihin vuorovaikutuksen avulla pyritään. Ryhmän jäsenten on oltava valmiita yhteistoimintaan ja me-hengen luomiseen ja kehittämiseen.

Aluksi ryhmä järjestäytyy, organisoituu. Ryhmä alkaa luoda normeja, organisoituu joko tietoisesti tai huomaamatta. (Koppinen & Pollari 1993, 32.) Ryhmän aloitusvaiheessa on epätietoisuutta ja jännittyneisyyttä. Aloitusvaihe on merkityksellinen, jota voidaan edesauttaa hyvillä etukäteisjärjestelyillä ja viihtyisyydellä, leppoisalla aloituksella, keskustelemalla yhdessä toiminnan tavoitteista, mahdollisuuksista ja rajoista. (Pietiläinen ym. 2006, 8.) Kun on kyseessä lapsiryhmä, aikuisen tehtävä on päättää rajoista, koska niiden sisällä lapsi voi vapaammin liikkua yksilöllisten taipumustensa mukaan joutumatta kantamaan vastuuta, johon ei vielä kykene. Tällöin lapsi välttyy sellaiselta syyllisyydeltä, jota ei kykene vielä käsittelemään. (Kiesiläinen 1998, 50.)

Ryhmäytyminen on tapahtunut, kun jäsenten välillä on syntynyt yhteenkuuluvaisuutta, tarkkailtu toisten reaktioita, keskusteltu ja toimittu yhdessä, voitu tunkea turvallisuuden tunnetta ja oma ryhmä on alkanut tuntua hyvältä. Tässä vaiheessa ryhmästä ei haluta lähteä. (Koppinen & Pollari 1993, 32.)

Sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ilmenee valtataistelua, ollaan varovaisia ja pelokkaitakin. Joillekin ryhmän jäsenille tarjotaan ryhmän johtoa, heitä kuunnellaan tarkemmin, turvaudutaan vahvempaan jäseneseen. Jokainen on vuorovaikutuksessa omalla persoonallaan. Viestitään elein, ilmein sekä oheisviestinnän avulla. Tunteet tarttuvat ryhmän jäsenistä toisiin. (Koppinen & Pollari 1993, 32 - 33.)

Keskeistä ryhmän toiminnassa on synergian kehittyminen ja ryhmän kyky käyttää sitä rakentavasti. Synergialla tarkoitetaan ryhmän jäsenten yhteistä henkistä energiaa ja kapasiteettia. Se on suurempi kuin yksittäisten jäsenten ja myös erilainen kuin



yksilöiden henkisten energioiden summa. Siksi on tärkeää saada ryhmän jäsenten yksilölliset ja ryhmän yhteiset voimavarat hyödylliseen käyttöön. Tätä edesauttaa yhteisten pelisääntöjen eli toimintaa edistävien normien luominen. (Pietiläinen ym. 1996, 8.)

Ryhmässä erilaisuus koetaan usein eriarvoisuutena, vaikka se voitaisiin nähdä rikkautena. Ilman tunnetasoa ryhmä on ohut ja yksioikoinen. Tunnetila on helposti pysyvä ilmiö: siitä muodostuu organisaatiokulttuuri, joka värittää työntekoa. Ilmapiiri voi edistää yhteisölle annettua tehtävää tai toimia sen esteenä. (Pietiläinen ym.1996, 13.)

Koska musiikki toimii tunteiden tasolla, voidaan musiikkileikkikoulussa musiikillisten mielikuvien avulla luoda helposti haluttu tunnetila toimintaa varten. Musiikin avulla voidaan ryhmää tarvittaessa herätellä tai rauhoittaa suunniteltua tehtävää varten.

### **3.2 Ryhmän muodostus**

Opettajan tärkeimpiä taitoja on perustaa erityyppisiä yhteistoiminnallisia oppimisryhmiä. Eri ryhmätyypit ovat hyödyllisiä eri tarkoituksissa. (Sahlberg &Sharan 2002, 43 - 44 .)

Tärkein asia ryhmää muodostettaessa koskee sitä, tulisiko opettajan koota ryhmään keskenään mahdollisimman samanlaisia vai erilaisia oppilaita. Yhteistoiminnallisen oppimisen kehittäjät kannattavat pääsääntöisesti sitä, että ryhmien tulisi koostua keskenään mahdollisimman erilaisista oppilaista. Ryhmien heterogeenisuutta on pidetty joskus suorastaan yhteistoiminnallisen oppimisen määrittävänä tekijänä. Tällöin eri sukupuolta ja kansallisuutta olevat oppilaat tottuvat työskentelemään yhdessä, heikommat saavat apua taitavimmilta, jotka puolestaan oppivat itse auttaessaan muita. Työrauha paranee, kun levottomat oppilaat erotetaan toisistaan. (Saloviita 2006, 36.)

Mikäli oppimistyyliltään erilaiset oppijat työskentelevät yhdessä, he voivat oppia toisiltaan ja vapautua omasta yksipuolisesta roolistaan. Tiukka kykyryhmittely lamaa monia oppilaita. (Uusikylä & Atjonen 2005, 111.)

Asiantuntijuus kehittyy ilmeisesti parhaiten eritasoisten asiantuntijoiden muodostamassa heterogeenisessä yhteisössä. Kun ryhmässä on aloittelijoita sekä asiantuntijoita, ryhmä voi samanaikaisesti sekä toteuttaa tehtäväänsä, että ohjata aloittelijoita taitojen kehityksessä. Ryhmät ovat tällöin myös tehokkaita säätelemään omaa toimintaansa, esimerkiksi havaitsemaan ja korjaamaan tekemiään virheitä. (Hakkarainen ym. 2001, 146 - 147.)

Jos heterogeenisiä ryhmiä käytetään aina, hyvät oppilaat eivät pääse milloinkaan vuorovaikutukseen keskenään, jolloin he jäävät vaille tärkeitä opillisia virikkeitä. Mikäli heikoimmat oppilaat vastaavasti eivät koskaan ole samassa ryhmässä, he eivät saa tilaisuuksia toimia johtajina. (Sahlberg & Sharan 2002, 44.)

Ryhmät voidaan muodostaa myös oppilaiden omalla valinnalla, jolloin ryhmän muodostamiseen vaikuttavat mm. ystävyysuhteet ja kiinnostuksen kohteet. Omavalinnassa on riski, että se edistää ja vahvistaa luokan statushierarkioita.

Muodostettaessa ryhmiä satunnaisesti, on riski syntyä häviäjärhmiä, jolloin heikoimmat oppilaat päätyvät samaan ryhmään. Niiden ajoittaisesta käyttämisestä on kuitenkin etua. (Sahlberg & Sharan 2002, 44.) Ne toimivat ajoittain lyhytaikaisena vaihteluna. Satunnaisesti muodostettuja ryhmiä voidaan käyttää opittujen asioiden kertaamiseen silloin, kun opiskelu on tapahtunut varsinaisessa ryhmässä. (Saloviita 2006, 40.)

Ryhmät voidaan jakaa kouluissa myös toiminta-ajan mukaan. Kaikkia ryhmätyyppejä käytetään yhteen kietoutuneina. Johnson ja Johnson (1999) ovat ehdottaneet kouluihin kolmenlaisten ryhmien käyttöä.

Tilapäisryhmät on koottu vain yhtä tehtävää varten, ja niiden toiminta-aika voi vaihdella muutamasta minuutista yhteen oppituntiin. Tällaisia ryhmiä voi käyttää osana opettajakeskeistä opetusta, suurissakin ryhmissä.

Varsinaisten ryhmien suositeltu kesto-aika on yleensä muutamia viikkoja, mutta kuitenkin yli kuukauden. Ne ovat yhteistoiminnallisen oppimisen tyysijöitä kouluissa ja varhaiskasvatuksessa. Tavoitteena on ryhmän jäsenten työskenteleminen keskenään tehokkaasti. Kun tavoite saavutetaan, ryhmä hajotetaan ja muodostetaan uusi ryhmä.

Kotiryhmä on kolmas ryhmätyyppi, jonka ajatuksena on toimia vähintään lukuvuosi. Se tarjoaa jäsenilleen pysyvyyttä, apua koulutyössä ja sosiaalista tukea. Kokoonpano tulisi olla mahdollisimman heterogeeninen. Kotiryhmän kiinteyttä lisäävät opettajan antamat yhteiset keskustelunaiheet. (Saloviita 2006, 29 - 32.)

Kun runsaan kuukauden toiminut ryhmä lopetetaan, surutyö kuuluu asiaan. Ryhmän jäsenille voidaan antaa lopputehtävä ja vanha ryhmä voi kokoontua pari kertaa jakamaan kokemuksia uudesta ryhmästä, muistelemaan menneitä ja saamaan tukea uusiin yrityksiin. (Saloviita 2006, 42.)

Musiikkileikkikoulussa lapset käyvät pääsääntöisesti vain kerran viikossa. Sen takia on tarkoituksenmukaista muuttaa työpareja eri kerroilla, mikäli toiminnan tai lapsen kannalta ei ole perusteltua jatkaa saman parin kanssa useamman viikon ajan.

### ***3.3 Ryhmäkoon vaikutus toimintaan***

Mahdollisten vuorovaikutusten määrä kasvaa ryhmäkoon kasvaessa. Opettajan on helpointa aloittaa kahden oppilaan ryhmästä, mikäli oppilaille ei ole kokemusta ja sosiaalisia taitoja. Vuorovaikutus on tällaisessa ryhmässä mahdollisimman yksinkertaista ja oppilaat voivat olla aktiivisia. Kolmikön käyttö vaatii oppilailta riittävästi sosiaalisia taitoja. Kolmikossa erilaisten mahdollisten mielipidenäkemyksien runsaus kasvaa, mutta voi syntyä ”kolmannen pyörän” ongelma, jolloin yksi ryhmän jäsen jää ulkojäseneksi. (Saloviita 2006, 32 - 34.)

Ihannekoko on neljän hengen ryhmä, koska se mahdollistaa parityöskentelyn kaksinkertaista osallistumistaajuuden. Ryhmä avaa kaksi kertaa niin paljon kommunikaatiolinjoja kuin mitä kolmen hengen ryhmässä on. (Sahlberg & Sharan 2002, 45.) Nelikolla voidaan estää yhden jäsenen ulkojäseneksi jääminen. 4-5 oppilaan ryhmiä voidaan pitää ihanteellisina silloin, kun oppilaat ovat tottuneet ryhmätyöhön, oppimistehtävät ovat vaativampia ja edellyttävät esim. ymmärtämistä ja soveltamista. (Saloviita 2006, 32 - 34.)

Neljä henkeä suuremmat ryhmät eivät useinkaan johda riittävään osallistumiseen ja niiden ohjaaminen on vaikeampaa. Yhteistoiminnallista oppimista perustellaan pitkälti aktiivisen osallistumisen hyödyillä. (Sahlberg & Sharan 2002, 45.) Suuremmissa ryhmissä on tarjolla enemmän näkemyksiä ja voimavaroja kuin pienemmissä ryhmissä (Saloviita 2006, 34).

### **3.4 Motivaatio**

Motivaatiolla tarkoitetaan usein tarvetta ja halua, joka aktivoi ihmisen käyttäytymistä antaen sille suunnan. Oppilas voi motivoitua täysipainoisesti oppimisprosessiin, kun fysiologiset tarpeet ovat tyydytetyjä ja ympäristö on turvallinen. Jotta tarve sosiaalisuuteen syntyy, tulee edellisten tarpeiden olla tyydytettyjä ennen kuin tämä vaihe voi toimia.

Oppimisen interaktioteorian mukaan oppilas motivoituu sisäisesti, kun opettaja -oppilas-interaktio on hyvä. Sisäinen motivaatio tuottaa parempaa osaamista kuin palkkion vuoksi opiskeleminen. Sisäinen motivaatio riippuu emotionaalisesta tilasta. Tämä puolestaan on riippuvainen sosiaalisuudesta ja miten sosiaalisuus koetaan kyseisessä kulttuurissa. Opettajan tulisi hyödyntää oppilaiden kulttuuria ja syventää heidän sisäistä motivaatiota ja tietoa. Tärkeä lähtökohta sisäisessä oppimisessä ja motivaatiossa on emotionaalinen lähestymistapa.

Hyvä emotionaalinen työympäristö aktivoi oppilaissa halun tutkia ja tietää. Emotionaalinen ympäristö aktivoi oppilaissa sisäisen motivaation, jossa on päämäärä. Tunteissa ei välttämättä ole päämäärää. Emotionaalisuus on seurausta hyvästä interaktiosta henkilöiden välillä. (Yli-Luoma 2003, 37 - 46.)

## 4 SOSIAALISEN VUOROVAIKUTUKSEN MERKITYS OPPIMISESSA

Sosiaaliset taidot ovat välttämättömiä yhteistoiminnallisessa oppimisessa. Taidot vaihtelevat iän, kypsyyden ja luonteenpiirteiden mukaan. (Kauppila 2007, 157.) Hyvä vuorovaikutus edellyttää asenteita, joissa on mukana ajatus, tunne ajatuksen tärkeydestä ja toteutuminen käytännössä. Arvot ohjaavat työn suuntaa ajatusten yläpuolella. Niiden on heijastuttava työn tavoitteissa ja toteuttamisessa. Arvojen tulee liittyä yhteisön omaan kulttuuriin, olla yhteisesti nimettyjä ja hyväksytyjä. Arvot ovat yhteisessä tietoisuudessa ja näkyvät jokapäiväisessä elämässä. (Kiesiläinen 1998, 79 - 107.)

Musiikin varhaiskasvatuksessa oman kansanperinteen vaaliminen, perinteiden ja arvojen kunnioittaminen ja siirtäminen onnistuu luonnollisella tavalla musiikin kautta. Kansanperinne on myös sukupolvia yhdistävä tekijä. Yhdessä laulettu laulu ja leikit antavat mahdollisuuden yhteisiin kokemuksiin, toimintaan ja vuorovaikutukseen.

Hyvän ammatillisen vuorovaikutuksen edellytykset ajatuksen, tunteen, ja toiminnan tasoilla ovat: vuorovaikutusvastuu, hyvä tahto ja välittäminen, ihmisen kunnioitus, vastuu omista ajatuksista, tunteista ja teoista, oikein kuuleminen ja ymmärtäminen, tärkeiden asioiden sanominen, ja rehellisyys. (Kiesiläinen 1998, 80 - 91.)

Tutkimukset ovat osoittaneet, että yhteistoiminnallisissa ryhmissä oppilaiden sosiaaliset taidot kehittyvät ilman varsinaista opetusta. Taidot kehittyvät toiminnan kautta. Heistä kehittyi toisistaan huolehtivampia, auttavampia ja ymmärtäväisempiä kuin muissa ympäristöissä. He oppivat kuuntelemaan, asettumaan toistensa asemaan, käsittelemään ryhmän ujoja, hallitsevia, vihamielisiä ja syrjäänvetäytyviä jäseniä, ohjaamaan ryhmän prosesseja, ja toistamaan asioita omin sanoin. (Sahlberg & Sharan 2002, 47.) Sosiaalisten taitojen oppiminen voidaan jäsentää eri oppiaineiden opiskelun yhteyteen. Kyseisten taitojen jäsenetty lähestymistapa käyttää välineenään rooleja, mallioppimista ja vahvistamista, rakenteita ja jäsenystä sekä pohdintaa ja suunnittelu-aikaa. (Sahlberg & Sharan 2002, 47.)

Itsetunnon tärkeä lähtökohta on toisten ihmisten tarpeiden hyväksyminen tasa-arvoisiksi omien kanssa. Mikäli lapsi on saanut tarpeensa riittävän tyydytetyksi ja kokenut rakkautta ja hellyyttä riittävästi, on hänen helpompi hyväksyä muiden tarpeet. (Kiesiläinen 1998, 50.)

#### **4.1 Ryhmän jäsenten välinen vuorovaikutus**

Ihmissuhdetasolla ryhmää vie eteenpäin avoin ja rakentava vuorovaikutus. Mikäli ristiriidat selvitetään, tieto kulkee jäsenten kesken myös ulkomaailmaan ja muihin ryhmiin, ei ihmissuhdepelejä tarvitse pelata. Ryhmän jäsenet ovat vastuussa koko ryhmälle koskien myös ohjaajaa. Toiminnan taso ja tavoitteen saavuttaminen onnistuu silloin vaivattomimmin. (Pietiläinen ym. 1996, 14.)

Jotta viesti kulkee vapaasti edestakaisin, on vuorovaikutuskanavan oltava auki. Jotta vastaanottaja kykenee ymmärtämään lähetetyn viestin omista lähtökohdistaan, on viesti osattava lähettää riittävän selvästi. (Kiesiläinen 1998, 75.) Uusi yhteisö aloittaa kulttuurinsa kehittämisen alusta. Yhteisöjen elämä on aina ristiriitaista, joten periaatteiden on oltava joustavia, mutta ei välinpitämättömiä. (Kiesiläinen 1998, 107.)

Toinen toisiaan kunnioittavassa yhteisössä yksilöllisyyden parhaat puolet rikastavat kokonaisuutta, tekevät siitä vivahteikkaan ja kehittyvän yhteisön. Suhtautumalla kunnioittavasti eriäviin mielipiteisiin, ristiriidat tuottavat uutta, kun ylläpidetään hyvää tahtoa yhteisten tavoitteiden löytämiseksi. Yhteisen tietoisuuden kannalta on tärkeää tietää mitä kukin tekee ja miksi. Tällöin tuloksia on mahdollista arvioida suhteessa tavoitteisiin sekä menetelmäprosessiin. (Kiesiläinen 1998, 109.)

## **4.2 Opettajan ja ryhmän välinen vuorovaikutus**

Opetus on opettajan ja oppilaiden välistä tavoitteista vuorovaikutusta (Uusikylä & Atjonen 2005, 25). Vuorovaikutus on monen ammatin tärkeä osa-alue, joka on opittavissa. Hyvän taidon saavuttamiseksi tarvitaan myös synnynnäisiä lahjoja. Ihmisten kanssa tehtävät työt ovat monimutkaistuneet niin, että tarvitaan yhteistyötä aivan eri tavalla kuin aikaisemmin. (Kiesiläinen 1998, 9 -10.) Ensisijaisesti kaikki kasvatustyötä tekevät, jotka ovat tekemisissä lasten ja nuorten kasvatuksen, opetuksen ja hoidon kanssa, vuorovaikutustaidot ovat lähes täydellisesti se ammattitaito, jota tekijältä vaaditaan (Kiesiläinen 1998, 14 -15).

Vuorovaikutuksesta on tullut viime vuosikymmenten aikana tärkeä ammattitaidon osa-alue yhä useammassa ammatissa. Lähes kaikki tavoitteet liittyvät vuorovaikutukseen itseensä tai vuorovaikutus on tärkein tavoitteiden saavuttamisen väline. Mikäli ei kykene toimimaan hyvänä yhteisön jäsenenä, ei voi olla ammattitaitoinen kasvattaja. (Kiesiläinen 1998, 28 -29.)

Ammatti-ihmisellä on aina vastuu vuorovaikutuksesta, koska se on hänen työnsä. Hän on siinä pätevä riippumatta vastapuolesta, jonka vuorovaikutustaidot voivat olla täysin ennustamattomia. Mitä heikommat taidot henkilöllä on, sitä vaativampi tehtävä on ammatti-ihmisellä. (Kiesiläinen 1998, 20.)

Kun oma persoona on työkalu, sen käyttöä on voitava arvioida. Ulkopuolinen ei voi sanoa minun persoonaani parhaiten sopivaa ammatillista tapaa toimia, vaan minun on löydettävä se itse. Arvioinnin taustalla on aina kuitenkin oltava yhteisesti sovitut työn tavoitteet. Yhteisesti on myös keskusteltava siitä, miten eri tavoin jäsenet tavoitteisiin pyrkivät. (Kiesiläinen 1998, 22 - 25.)

Todellisen kuulemisen taito on vuorovaikutuksen ammattilaisen arvokkaimpia ominaisuuksia joko luontaisena tai hankittuna ominaisuutena. Kuulemisen heikkous yhteisöllisenä ilmiönä vaarantaa yhteisön kasvatuskulttuurin kehittymisen.

Kuuntelemisen lisäksi on osattava kertoa myös omista ajatuksista, tunteista ja toiminnan tavoitteista ymmärrettävästi. Omien näkökantojen perusteleva on tärkeää, jotta tulemme ymmärretyksi sekä toisille että itselle. (Kiesiläinen 1998, 42 - 43.)

Ammattikasvattajan oma motivaatio työhön on tärkeä, koska lapsi vaistoa sen herkästi ja vaikutus kehitykseen on varma. Välittäminen, työhön motivoituminen ja sitoutuminen ovat tärkeitä ammattitaidon osa-alueita. Mikäli ammatti-ihmiseltä puuttuu välittämisen kyky, on hän suorastaan vaarallinen lapselle. Työhön sitoutumisessa yksityisyyden ja ammattityön välinen raja on riippuvainen yhteisön kulttuurista ja yksilölliset erot ovat siinä suuria. (Kiesiläinen 1998, 114 - 118.)

Ryhmässä tapahtuu myös tunteensiirtoa eli transferenssia. Esimerkiksi ryhmän jäsen voi kokea ohjaajan määrällävänä. Tarkastellessa tunteitaan hän voi huomata siirtävänsä epämiellyttäviä tunteitaan ohjaajaan, jotka alunperin kohdistuivat hänen aiempaan opettajaansa. Negatiiviset tunteet voivat nousta helposti pinnalle, vaikkapa opettajan muistuttaessa ulkonäöltään edellistä opettajaa. (Pietiläinen ym. 1996, 17.)

### **4.3 Opettajan rooli**

Yhteistoiminnallisessa oppimisessa opettajan rooli on merkittävä. Hän on oppilaiden valmentaja, ryhmien muodostaja, vuorovaikutusprosessien ohjaaja, oppilaiden kannustaja sekä toiminnan arvioija. Ryhmäprosessien ymmärtäminen ja pienryhmän toimintojen ohjaaminen edellyttävät teoreettis-käytännöllistä perehtymistä asiaan. (Shalberg & Sharan 2002, 368.) Yleinen kasvatustavoite on tukea lasten kykyä ratkaista ristiriitoja. Kasvatusyhteisöissä tämä on yksi vaikeimmista ja kehittymättömmistä alueista. (Kiesiläinen 1998, 51.)

Pedagogiset erityiskyvyt kehittyvät vähitellen luontaisten kykyjen pohjalta opettajan ratkoessa päivittäin pedagogisia ongelmia. Opettajan ammatti vaatii jatkuvasti päätöksentekoa suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa. Didaktisen ja psykologisen



tiedon soveltamisessa tarvitaan riittävää loogista ajattelukykyä. Tunneälyn eri alueet ovat tärkeitä hyvän opettajan ominaisuuksia. (Uusikylä & Atjonen 2005, 98.)

Golemanin (1995) mukaan tunneälykkyyteen sisältyy viisi pääaluetta:

1. *Tieto omista tunteista.* Tunneälykkyyden kulmakivi on tietoisuus heräävistä tunteista. Kyky tarkkailla tunteita on tärkeää psykologisen oivalluksen ja itseymmärryksen kannalta. Näin ihminen kykenee ohjaamaan elämäänsä ja päätöksiään.
2. *Tunteiden hallinta.* Tunteiden käsittely niin, että ne ovat sopivia, rakentuu tietoisuudelle omista tunteista. Tunteiden hallinnan avulla ihmiset pääsevät nopeammin yli vaikeuksistaan.
3. *Itsensä motivoiminen.* Tunteiden ohjaaminen palvelemaan tavoitteiden saavuttamista. Tunteiden itsehallinta, johon sisältyy kyky viivästyttää tyydytyksen saamista ja tukahduttaa impulsiivisuutta, edistää suorituksia.
4. *Toisten ihmisten tunteiden tunnistaminen.* Empatia, kyky tunnistaa toisten tunteita, on ihmisen perustaitoja. Empatiakyky lisää pystyvyyttä opetustyössä, kun opettaja on herkkä sosiaalisille signaaleille, tiedostaen toisten tarpeet.
5. *Ihmissuhteiden hallinta.* Kyky hallita ihmissuhteita on suurelta osalta kykyä hallita toisen tunteita. Taito varmistaa suosiota, johtajuutta ja tehokkuutta ihmisten välisissä suhteissa. (Pulkkinen 2002, 83 - 84.)

Webbin (1995) mukaan hyvä opettaja tarvitsee ”kolmea ceetä”: creativity (luovuutta), courage (rohkeutta) ja caring (pedagogista rakkautta), lisäten mukaan loogisen älyn, sosiaalisen intelligenssin ja erityislahjakkuudet. (Uusikylä & Atjonen 2005, 98.)

Opettajan tehtävä on kohdella oppilaita kannustavasti, hienotunteisesti ja oikeudenmukaisesti. Hän on johdonmukainen, selkeä ja joustava. Hyvä opettaja ei käyttäydy ivallisesti, epäoikeudenmukaisesti, ei korosta turhaan itseään, eikä aiheuta pelkoa oppilaissa.

Humanistipsykologi Carl Rogers (1983) kuvaa piirteitä, jotka auttavat oppilaita oppimaan ja toteuttamaan itseään:

### *Aitous ja reallisuus.*

Oppilaan tulee saada tuntea opettaja aitona ihmisenä. Kun opettaja hyväksyy itsessään omat tunteensa, hänen ei tarvitse heijastaa niitä oppilaisiinsa. Opettaja voi kertoa rehellisesti mielipiteensä tuotoksesta, mutta ei saa leimata oppilasta huonoksi.

### *Hyväksyntä, pyyteetön lämpö*

Perustana on oppilaan ihmisarvon pyyteetön hyväksyminen sekä perusluottamuksen tunteminen. Opettajan tulisi kyetä hyväksymään oppilaan erilaisia tunnetiloja, tilapäistä apatiaa, auktoriteettivihaa ja riittämättömyyden tunteita inhimillisine puutteineen ja mahdollisuuksineen.

### *Empaattinen ymmärtäminen*

Oppilas kykenee oppimaan paremmin, mikäli opettaja kykenee asettumaan oppilaan asemaan ja näyttää aidosti ja vilpittömästi luottavansa oppilaaseen.

(Uusikylä & Atjonen 2005, 12 - 14.)

Opettajan tulee arvioida käyttämiään menetelmiä opetuksessa. Opettajan ratkaistavaksi jää, paljonko oppilaiden annetaan työskennellä itselleen sopivalla tavalla ja kuinka paljon kunkin on saatava kokemuksia erilaisista opetustavoista. Itsenäinenkin ajattelija on totutettava yhteistyöhön perustuvaan opetukseen, koska sen avulla voidaan kehittää sosiaalisia taitoja, jotka ovat tärkeitä elämästä selviytymiseksi.

(Uusikylä & Atjonen 2005, 115.)

Ryhmä tarvitsee ohjaajan ja rohkaisijan. Ohjaajaan kohdistuu alussa suuret odotukset. Hän voi itse valita tapansa ohjata ryhmää. Jäsenkeskeinen ohjaaja ei tee päätöksiä yksin, vaan vastauksia kysymyksiin haetaan yhdessä. Tärkeimpiä haasteita ohjaajalle onkin vastuun jakaminen, esimerkiksi kiertävän ohjausvastuun avulla. Toiminnan edetessä ohjaajan on pidettävä itsensä työn tekemisen suunnassa ja vaikuttaa toisiin ryhmän jäseniin samansuuntaisesti.

Hyväksi ohjaajaksi kasvaminen on vapautumista täydellisyyden harhasta ja roolista. Ohjaaja saa olla oma itsensä. Kehittyminen merkitsee omaa suostumista kasvuun, muutokseen, riskeihin, epävarmuuteen ja luovuuteen. Ohjaaja on yksi ryhmän jäsen ja

kasvaa ryhmän mukana. Toiminnan alkaessa ryhmä voi tarvita auktoriteettia asioiden huolehtimiseen ja järjestämiseen. Ryhmän itsenäistyessä ohjaaja avustaa tarvittaessa. Ryhmän toiminnan ollessa aallonpohjassa ohjaaja kannustaa jatkamaan eteenpäin. Ihanteellista ohjaajalle olisi huomata lopuksi olevansa konsultin roolissa taustalla. (Pietiläinen ym. 2006, 15.) Opettajan tehtävä on vuorovaikutuksen ja vuorovaikutteisen viestinnän tukeminen (Kauppila 2007, 157).

Ohjaajan tehtävien muuttuminen Puron (1994) mukaan (Pietiläinen ym. 2006, 16):

	<i>Ryhmän kehitysvaihe</i>	<i>Ohjaajan tehtävä</i>
<i>Alkava uusi ryhmä (1-3 kertaa)</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● epävarmuus, epätietoisuus</li> <li>● uteliaisuus, tunnustelu</li> <li>● oman paikan etsiminen</li> <li>● jännittyneisyys</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● kokoontumisen syyn toteaminen</li> <li>● selvittäminen, mistä on kyse</li> <li>● johtaminen pohtimaan, mihin ryhmä pyrkii</li> <li>● kaikkien hyväksyminen ja huomioon ottaminen</li> <li>● motivoiminen ja virittäminen</li> <li>● tutustuminen</li> <li>● pelisääntöjen hahmottaminen</li> </ul>
<i>Innostuva ryhmä (2-3 kertaa)</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● odotukset korkealla</li> <li>● rohkeutta esittää ideoita</li> <li>● keskeistä ryhmän olemassaolo</li> <li>● erilaiset jäsenten roolit alkavat näkyä</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● ideoiden kyseleminen</li> <li>● kannustaminen</li> <li>● ohjaksien löysääminen</li> <li>● palautteen antaminen</li> </ul>
<i>Vakiintuva ryhmä (3-6 kertaa)</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● pelisääntöjen uudelleen tekeminen, sisäistäminen</li> <li>● tehokkuuden etsintä ja toiminnan järkevöittäminen</li> <li>● tarkoituksen täsmentäminen</li> <li>● ongelmien selvittäminen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● ohjaaja taustalla</li> <li>● itsenäisyyteen rohkaiseminen</li> <li>● palaute ja positiivinen kannustus yksityisille jäsenille</li> </ul>
<i>Kypsä ryhmä (5-7 kertaa)</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● avoimuus</li> <li>● hyvät ihmissuhteet</li> <li>● tehtäväkeskeisyys</li> <li>● tavoitteellisuus</li> <li>● joustavuus ja kekseliäisyys, rohkeus ja huumori</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● yksi ryhmän jäsen</li> </ul>

## 5 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutustuessani yhteistoiminnalliseen oppimiseen lukemani kirjallisuus on käsitellyt etupäässä kouluikäisten ryhmiä sekä aikuisryhmiä. Osaan kouluaineista, kuten matematiikkaan ja äidinkieleen, on olemassa valmiit yhteistoiminnallisen menetelmän sovellusmallit. Tavoitteiden saavuttamista oppiaineissa on verrattu tavallisiin kouluopetuksen tuloksiin ja todettu niiden olevan vertailukelpoisia positiivisella tavalla. En ole löytänyt yhteistoiminnallisen menetelmän sovellusmallia ja opetussuunnitelmaa musiikin oppiaineeseen.

Olen tutkinut ajatuksin yhteistoiminnallisen oppimisen perusajatuksia musiikin varhaiskasvatuksen näkökulmasta. Keskeiseksi johtolangaksi on noussut kysymys, kuinka voin työssäni musiikin avulla kehittää ja edistää valmiuksia lasten yhteistoiminnalliselle oppimiselle ja kuinka voin yhteistoiminnallisella oppimisella musiikin keinoin edistää sosiaalisia taitoja, jotka ovat keskeinen perusta vuorovaikutuksessa. Koska musiikki jo itsessään toimii tunteiden tasolla, on luonnollista kehittää musiikin avulla mm. empatiakykyä ryhmän jäsenten välillä yhteistoiminnallista oppimista hyödyntäen. Musiikin avulla voidaan tuottaa uutta, luoda omia mielikuvia, sekä tuoda esiin omaa sisäistä maailmaa näkyvään ja kuuluvaan muotoon.

Voin tarkastella kaikkea toimintaani yhteistoiminnallisen oppimisen kannalta. Näin voin todeta, että yhteistoiminnallinen oppiminen ei ole erillinen työtapa tai opetusmenetelmä, vaan lähestymistapa, joka korostaa sosiaalista vuorovaikutusta lapsen kasvaessa ja oppiessa uutta. Vaikka ryhmätyö on minulle tuttua, on opetustyöni saanut uuden näkökulman. Olen tässä asiassa tieni alussa, koska voin kyseenalaistaa kaiken tekemäni uudestaan.

Sosiaaliset taidot ovat hyvin merkittäviä, kun toimitaan ryhmässä yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi. Yhteenkuuluvaisuuden tunne, turvallinen ympäristö, terveen itsetunnon

merkitys ja toisten ryhmän jäsenten kunnioittaminen sekä huomioiminen ovat ensiarvoisen tärkeitä asioita toiminnan onnistumisen kannalta. Jotta lapsilla syntyy ja säilyy motivaatio toimintaa kohtaan, on tehtävien oltava lapsille yhteisesti mielenkiintoisia ja sopivassa määrin haastavia.

Omissa musiikkileikkikouluryhmissäni on keskimäärin kahdeksan lasta, jotka on mahdollista jakaa kahdesta neljään pienryhmään. Musiikki tarjoaa hyvän mahdollisuuden työskennellä ryhmän tasavertaisena jäsenenä. Kognitiiviset ja taidolliset erot eivät ole ryhmässä olevien lasten kesken ratkaisevan suuria toiminnan onnistumisen kannalta, joten ongelmiksi muodostuvat etupäässä luonne-erot, sosiaaliset vuorovaikutustaidot, ystävyysuhteet, kielellinen kehitys, lasten elämäntilanteet sekä keskittymiskyky.

Tutustuessani yhteistoiminnallista oppimista käsittelevään kirjallisuuteen olen kokeillut esikouluikäisten sekä ala-asteikäisten kanssa enemmän parityöskentelyä sekä kolmen - neljän hengen ryhmässä toimimista. Yllättävää on ollut, että lapset ovat sopeutuneet nopeammin minun jakamiin ryhmiin kuin olisin olettanut. Myös sukupuolella ei ole ollut niin suurta merkitystä parityöskentelyssä kuin etukäteen odotin. Olen nähnyt merkityksellisenä sen, että ryhmän jäsenet kokevat olevansa tasa-arvoisessa asemassa toimiessaan, tehtävä on kerrottu ennen ryhmiin jakamista, jotta mielenkiinto on syntynyt asiaa ja tekemistä kohtaan. Kun lapset ovat innostuneet tehtävästä, kaverilla ei ole enää niin suurta merkitystä, vaan huomio on keskittynyt enemmän tulevaan toimintaan. Tehtävää annettaessa kannattaa huomioida, haluaako keskittyä toiminnalla sosiaalisiin vai kognitiivisiin taitoihin. Mitä pienemmistä lapsista on kyse, sitä konkreettisempaa ja aktiivisempaa tulee opettajan ohjauksen olla.

Ristiriitatilanteiden ratkaiseminen on olennaista, jotta tehtävän suorittaminen on pitkäjänteistä ja jokainen ryhmän jäsen saa lopputuloksesta onnistumisen kokemuksen. On hyvä tehdä olettamuksia, mikä ryhmätyöskentelyssä mahdollisesti voi epäonnistua ja kuinka tilanteessa on toimittava. Minkä verran ryhmän jäsenten on kohtuullista joustaa, mikäli yksi ryhmän jäsen alkaa hallita muita. Jos tämänkaltainen käyttäytyminen on oletettavissa, kannattaa ennen tehtävän alkua tehdä ryhmän säännöt mahdollisimman selväksi positiivisessa hengessä. Kaikkien ryhmän jäsenten tulee ymmärtää, miksi yhteiset säännöt ovat olemassa. Toiminta on osoittanut, että mikäli asiat otetaan esille vasta

ongelmien ilmaannuttua, voi tehtävän suorittaminen keskeytyä ja pitkittyä harmittavalla tavalla.

Koska musiikin tekeminen tuo aina mukana äänen, on myös opetustilalla merkitys toiminnan onnistumiseen. Esimerkiksi musiikista kertominen ja piirtäminen onnistuu pienessäkin tilassa. Tilajärjestelyillä voidaan vaikuttaa musiikkileikkikoulun toimivuuteen ja ryhmätyön onnistumiseen. Kun tuotetaan itse äänimaailmaa ja musiikkia, olisi hyvä saada työskennellä ympäristössä, joka mahdollistaisi työrauhan kaikille pienryhmille. Toisten ryhmien huomioon ottaminen kehittyy pienessä tilassa. Lapset oppivat, koska huomaavat itsekin tarvitsevansa tietyn tason hiljaisuutta, jotta tekeminen on mahdollista. Salaisuuden säilyttäminen, kunnes työ on valmis, keskeneräisen työn pitäminen ryhmän jäsenten välisenä tietona, on auttanut lapsia työskentelemään toisia häiritsemättä ja rauhoittanut tilannetta.

Musiikkileikkikoulun soitinryhmissä lapset ovat valinneet saman heitä kiinnostavan soittimen. Yhtenä yhteisenä tavoitteena on tällöin kyseisen instrumentin soittamiseen tarvittavien valmiuksien kehittäminen sekä soittotaidon alkeiden opettelu. Itselläni on kokemusta viulunsoiton alkeisryhmistä. Mikäli ryhmäkoko on neljästä viiteen lasta, mahdollistuu vaihteleva parityöskentely. Jos aikaa on käytettävissä vähän, sitä pienempi ryhmäkoon tulisi olla. Motivaatio ja innostus säilyvät lapsella paremmin pienryhmässä kuin käydessä yksin soittotunnilla. Sosiaalisten kontaktien merkitys on merkittävä soiton alkeisopetuksessa. Soittotaito ei välttämättä kehity samassa tahdissa yksilöopetuksen kanssa, mutta ryhmän tuki ja merkitys näkyy parhaiten tilanteissa, jolloin osa ryhmän jäsenistä on esim. sairauden takia poissa tunnilta. Mikäli lapsi käy soittotunnilla yksin, ryhmätunnit sekä orkesteritoiminta ovat tärkeitä soitonopiskelun alussa varsinkin pienillä lapsilla.

Soitonopiskelun alkaessa opettajan ohjauksella on suuri merkitys. On mietittävä tarkkaan, mikä on opettajan rooli ja toimintatapa, mikäli ryhmä jaetaan pienryhmiin ja lapsi tarvitsee soitonopiskelun aloitusvaiheessa kokoaikaista ohjausta. Mielestäni yhteistoiminnallista oppimista voidaan tällöin käyttää asioiden kertaamiseen tunnin lopussa.

Musiikin esittäminen vaatii tervettä itsetuntoa, jotta siitä voi saada miellyttävän kokemuksen. Yhdessä tekeminen, toisten kuunteleminen ja oman musiikin esittäminen muille, vahvistavat terveen itsetunnon kehittymistä ja yhteisen hyvän kokemista. Musiikki on yhteinen kieli, joka on vuorovaikutusta toisten kanssa ylittäen kieli-, kulttuuri- ja ikärajat. Tämän ilon kokeminen on tärkeää soitonopiskelun motivaation säilymisen kannalta.



## LÄHTEET

Hakkarainen K., Lonka K., & Lipponen L. 2001. Tutkiva oppiminen. Porvoo: WSOY.

Kauppila R. 2007. Ihmisen tapa oppia. Juva: PS-kustannus.

Kiesiläinen, L. 1998. Vuorovaikutusvastuu. Ammatilliset vuorovaikutustaidot kasvatusyhteisössä. Tallinna: Arator Oy.

Koppinen, M.-L. & Pollari, J. 1993. Yhteistoiminnallinen oppiminen. Tie tuloksiin. Porvoo: WSOY.

Pietiäinen P., Tervasmäki R., Tuunanen K., & Wilen E. 1996. Ryhmä toimii ja oppii. Opintotoiminnan keskusliitto. Jyväskylä: Oma.

Pulkkinen L. 2002. Mukavaa yhdessä. Keuruu: PS-kustannus.

Sahlberg P. & Sharan S. 2002. Yhteistoiminnallisen oppimisen käsikirja. Helsinki: WSOY.

Saloviita, T. 2006. Yhteistoiminnallinen oppiminen ja osallistuva kasvatus. Juva: PS-kustannus.

Uusikylä, A., Atjonen, P.. 2005. Didaktiikan perusteet. Porvoo: WSOY.

Yli-Luoma, P., 2003. Hyvä opettaja. Sipoo: IMDL Oy Ltd.