



OULUN YLIOPISTO
UNIVERSITY of OULU

TOLONEN SANNI

”Se on tiukkaa touhua oltava, koska musiikin tunnilla täytyy vallita hyvä järjestys ja kuri, koska muuten se menee ihan kaaokseks.”
Musiikinopettajan valta, auktoriteetti ja vastuu yläkoulussa.

Musiikkikasvatuksen kandidaatintyö
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Musiikkikasvatuksen koulutus
2017



Kasvatustieteiden tiedekunta
Faculty of Education

Tiivistelmä opinnäytetyöstä
Thesis abstract

Musiikkikasvatuksen koulutus		Tekijä/Author Sanni Tolonen	
Työn nimi/Title of thesis "Se on tiukkaa touhua oltava, koska musiikin tunnilla täytyy vallita hyvä järjestys ja kuri, koska muuten se menee ihan kaaokseks." Musiikinopettajan valta, auktoriteetti ja vastuu yläkoulussa.			
Pääaine/Major subject Musiikkikasvatus	Työn laji/Type of thesis (KK) Kandidaatintyö	Aika/Year Huhtikuu 2017	Sivumäärä/No. of pages 34
Tiivistelmä/Abstract <p>Kandidaatintutkielmani käsittelee musiikinopettajan valtaa ja auktoriteettia sekä niistä seuraavaa vastuuta yläkoulun musiikin opetuksessa. Valta ja auktoriteetti ovat laajoja käsitteitä, joita voi määrittellä useilla tavoilla. Keskityn työssäni muutamaan tärkeimpään vallan ja auktoriteetin käsitteeseen, jotka kuvaavat parhaiten musiikinopettajan arkea koulussa.</p> <p>Määrittelen työssäni suomalaisen musiikin opetuksen sekä vallan ja auktoriteetin käsitteet yleisellä tasolla, jonka jälkeen käsittelen valtaa ja auktoriteettia yleisesti opetuksessa. Musiikinopettajalla on samat oikeudet ja velvollisuudet kuin muillakin opettajilla, mutta musiikin tunneille ominainen soittimisto ja laitteisto tuovat lisähaasteita erityisesti opettajan vastuuta ajatellen.</p> <p>Olen valinnut tärkeimmiksi vallan käsitteiksi kurinpitoa, asemaa, arviointia ja henkilökohtaisia ominaisuuksia koskevat käsitteet. Nämä vallan muodot kuvaavat parhaiten yläkoulun musiikinopettajan monipuolisia työtehtäviä. Kurinpitovaltaa koskevat kysymykset ovat myös nousseet julkisuuteen kouluissa tapahtuneiden konfliktien seurauksena. Sen vuoksi käsittelen tutkielmassani myös julkisuuteen, sananvapauteen ja salassapitovelvollisuuteen liittyviä asioita. Opettajan auktoriteettia kuvaaviksi käsitteiksi olen valinnut virallisen, epävirallisen ja tiedollisen auktoriteetin käsitteet, koska niitä painotetaan useissa tutkielmaani varten lukemissani teoksissa.</p> <p>Opettajan vastuusta tuon esille erityisesti turvallisuutta koskevat asiat, koska musiikin tunneilla voi sattua esimerkiksi kuuloa vahingoittavia onnettomuuksia. Näitä onnettomuuksia voi estää sillä, että opettaja ottaa vastuuta musiikin luokan turvallisuudesta ja oppilaiden ohjeistamisesta. Valtaa ja auktoriteettia käyttäessä opettaja ei voi välttää vastuun kantoa.</p> <p>Opettajan valta on usein mielletty hankalaksi ja monimutkaiseksi kokonaisuudeksi monimutkaisten säännösten ja muuttuneiden lakien takia. Opettajan on kuitenkin hyvä olla perillä vallankäytön mahdollisuuksista ja rajoituksista, jotta opetus ja mahdolliset konfliktitilanteet sujuisivat mahdollisimman vaivattomasti. Vallankäyttöön liittyvien lakien tuntemus auttaa myös tiedostamaan tarpeellisia omaan ammattiin liittyviä oikeuksia.</p>			
Asiasanat/Keywords musiikkikasvatus, valta, auktoriteetti, vastuu, työrauha			

Sisällysluettelo

1	JOHDANTO	1
2	SUOMALAINEN MUSIIKIN OPETUS	3
2.1	MUSIIKKIKASVATUS YLÄKOULUSSA	3
2.2	OPETUKSEN JULKISUUS JA SALASSAPITOVELVOLLISUUS	5
3	VALTA JA AUKTORITEETTI	8
3.1	AUKTORITEETIN MUODOT	8
3.2	VALLAN MUODOT	10
3.3	VALLAN LÄHTEET	11
4	VALLAN JA AUKTORITEETIN ILMENEMINEN YLÄKOULUSSA	13
4.1	OPETTAJAN VALTA	13
4.1.1	<i>Kurinpitovalta</i>	14
4.1.2	<i>Asemavalta ja henkilökohtainen valta</i>	16
4.1.3	<i>Arviointivalta</i>	17
4.2	OPETTAJAN AUKTORITEETTI	19
4.2.1	<i>Karismaattinen eli epävirallinen auktoriteetti</i>	20
4.2.2	<i>Traditionaalinen eli virallinen auktoriteetti</i>	21
4.2.3	<i>Rationaalinen eli tiedollinen auktoriteetti</i>	22
4.3	TYÖRAUHA	23
5	OPETTAJAN VASTUU	26
5.1	TURVALLISUUS	26
6	POHDINTA	29
	LÄHTEET	31

1 Johdanto

Opettajan valta ja vastuu nykypäivän yläkoulussa on varsin ajankohtainen aihe. YouTubessa on nähtävillä useita “Ope ragee” -videoita, joita yläkoululaiset oppilaat ovat kuvanneet opettajastaan. Videoilla oppilaat ovat saaneet opettajan siihen pisteeseen, että tämä korottaa kovastikin ääntään luokalle. Opettajasta näkee, kuinka väsynyt hän on, ja kuinka vähissä ovat hänen keinonsa saada oppilaat aisoihin. Videot ovat nousseet yleiseksi puheenaiheeksi kouluissa ja sosiaalisessa mediassa. Ne ovat nostaneet pinnalle kysymyksiä opettajan vallasta ja oikeuksista nykypäivänä. Vuorikosken (2003) mukaan opettajiin kohdistuu nykyisin paljon odotuksia ja paineita, ja opetuksesta keskustellaan julkisesti eri foorumeilla. (Vuorikoski, 2003, s. 17.)

Entisajan koulukurin aikaan opettajalla oli luokassa suuri auktoriteetti. Nykyään opettajan auktoriteettiasema on kuitenkin selvästi heikentynyt, ja tämä on muuttanut opettajan asemaa. (Saloviita, 2014, s. 36.) Auktoriteettiaseman murtumisen vaikutuksesta oppilaiden asiaton käyttäytyminen tunneilla on lisääntynyt huimasti. Opettajat alkavat väsyä vähitellen aggressiiviseen ja asiattomaan ilmapiiriin, jonka seurauksena välikohtaukset ovat lisääntymässä. (Rantala & Keskinen, 2005, s. 121.) Nykyajan valtavissa yhtenäiskouluissa on oppilaita jopa esikouluikäisistä lukioikäisiin saakka, vaikka peruskoulussa ja lukiossa käytetään eri opetuslakeja. Tämä asettaa haasteita opettajalle, joka työskentelee sekä peruskoulun että lukion puolella. Voiko opettaja edes tietää velvollisuuksiaan ja vastuitaan tällaisessa monimutkaisessa kokonaisuudessa? (Poutala, 2010, s. 16–17.)

Vuorikoski (2003) pohtii, että opettajalta odotetaan liikaa (Vuorikoski, 2003, s. 17). Kaikkosen (1999) mukaan opettajan tulee olla aina aikaansa edellä, tutkia uusia opetusmenetelmiä, huomioida oppilaat yksilöllisesti sekä olla myös henkisesti hyvinvoiva ihminen. Opettaja joutuu kaiken lisäksi myös toimimaan yhä isompien ryhmien kanssa pienemmillä resursseilla. Varsinkin yläkoulussa opettajan pitää olla myös motivoiva ja mukava opiskelijoille. Esimerkiksi Kaikkosen (1999) tutkimuksen mukaan mukava opettaja motivoi ja innostaa oppilaita ahkerampaan työskentelyyn ja yhteistyöhön. (Kaikkonen, 1999, s. 86–87.) Kuinka siis löytää oikeat työskentelytavat siihen, että opettaja saisi auktoriteettia ja oppilaiden hyväksyntää? Tähän asiaan haluan löytää ratkaisun kandidaatintutkielmassani.

Haluan kandidaatintutkielmassani tuoda esille opettajan vallankäytön muotoja yläkoulun musiikin opetuksessa, koska musiikinopettajalla on suuri vastuu oppilaiden turvallisuudesta ja asiallisesta käytöksestä tunneilla. Haluan selvittää, mitä mahdollisuuksia opettajalla on vallankäyttöön ja auktoriteetin ansaitsemiseen luokkaympäristössä. Kuvailen työssäni suomalaista musiikin opetusta sekä vallan ja auktoriteetin malleja monipuolisesti. Yhdistän työssäni musiikin opetuksen valtaan sekä auktoriteettiin, jotta voin tutkia vallan ja auktoriteetin ilmenemistä yläkoulun opetuksessa. Opettajan työssä auktoriteettiasemalla on ratkaiseva merkitys työrauhan ja oppimisen kannalta. Ilman opettajan valtaa ja auktoriteettia sekä opettaja että oppilaat kärsivät levottomasta ja ahdistavasta ilmapiiristä. Tutkin myös samalla koulun suhdetta mediaan, koska usein koulussa tapahtuneet kurinpitovaltaa koskevat asiat joutuvat lehtien palstoille oppilaiden vanhempien vaikutuksesta. Kirjoitukset saattavat pilata opettajan ja jopa koko koulun maineen, vaikka ne olisivatkin pelkkiä väärinkäsityksiä.

Haluan lisäksi tuoda esille hyviä vallankäytön ja auktoriteetin malleja opetuksessa. Esimerkiksi pakkovalta ei tuo luokkaan toivotunlaista ilmapiiriä, ja se saattaa aiheuttaa oppilaissa päinvastaisia reaktioita ja huonoa käytöstä. Oppilaat saattavat esimerkiksi reagoida vähättelevään ja määräilevään opettajaan siirtämällä tämän käyttäytymismallin omaan arkipäivän toimintaan. (Gordon, 2006, s. 260.) Haluan tuoda esille myös opettajan vastuun määrää yläkoulussa ja musiikin opetuksessa, sillä vastuu liittyy tiukasti opettajan käyttämään valtaan.

2 Suomalainen musiikin opetus

Musiikki on ollut Suomessa tärkeänä osana koulutusta jo kansakoulun perustamisesta lähtien, sillä kansakoulun opettajan oli toivottavaa osata soittaa ja laulaa. Opettajan laulutaidolla oli tuohon aikaan suuri merkitys, joten laulutaidottomilla opettajilla oli aluksi vaikeuksia saada virkaa. Laulutaidon painottamisen vuoksi musiikin opetusta kutsuttiinkin aluksi laulun oppiaineeksi. (Pajamo, 2009, s. 32–41.)

Vuonna 1963 laulun oppiaineen nimi muutettiin vihdoinkin musiikiksi. Peruskouluvaiheeseen siirtymisen jälkeen 1970-luvulla musiikin opetuksessa tapahtui suuria muutoksia, jotka muovasivat opetusta lähemmäs nykypäivän muotoa (Suomi, 2009, s. 74–75). Musiikinopetustoimikunnan mietinnön mukaan vuonna 1974 musiikin opetus määriteltiin käsittämään *”kaikkea pedagogista toimintaa, joka muodostuu osanottajien säännöllisestä ohjatusta musiikkiaktiviteetista”*. Siihen luettiin kuuluvaksi alle kouluikäisten lasten musiikkikasvatus, kouluissa annettava musiikin opetus, koulun ulkopuolinen ammattiin johtava musiikin opetus sekä harrastukset. (Komiteanmietintö, 1974, s. 1.)

Musiikin opetuksen perustavoitteet laajenivat ja työtävät monipuolistuivat. Monipuolisia työtapoja olivat esimerkiksi soitto, laulu, äänenmuodostus, sävelkorvan harjoittaminen, luova ilmaisu ja kuuntelu. Musiikin opetuksen lähtökohdaksi nousi musiikin peruskäsitteet, joita ovat muun muassa kesto, taso, voima ja sointiväri. Valtakunnalliset opetussuunnitelmat sisälsivät musiikin osuuden, joissa jäsenettiin musiikin opetuksen tavoitteet. Vuonna 1985 julkaistussa *Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa* musiikin osuus koostui tavoitteista, sisällön valinnan perusteista, oppiaineesta ja opetusjärjestelyistä. 1990-luvulta alkaen koulut alkoivat laatia omia opetussuunnitelmiaan valtakunnallisen opetussuunnitelman pohjalta. Näin koulut pystyivät hyödyntämään paikallista opettajien asiantuntemusta. (Suomi, 2009, s. 75–83.)

2.1 Musiikkikasvatus yläkoulussa

Hoffer (2001) toteaa, että yläkoulun musiikin opetus ei ole ainakaan tylsää. Yhtenä syynä hän pitää sitä, että musiikinopettaja saa työskennellä nuorten ja musiikin parissa. Nuoret elävöittävät asioita ja tekevät niistä kiinnostavia. Jokaisella nuorella on erilaiset taustat, mikä tuo opettajalle koulutuksellisia haasteita. Tämä takaa sen, että musiikinopettaja pystyy käyttämään monipuolisia työtapoja musiikin opetuksessa. (Hoffer, 2001, s. 2–3.) Ruismäen

(1984) mukaan vuoden 1975 opettajankoulutustoimikunnan mietinnössä on todettu, että oppilailla on erilaisia ominaisuuksia, koska oppilaat kasvavat erilaisissa ympäristöissä. Mietinnössä kerrotaan lisäksi, että opetus on oppilaan ja opettajan sekä opetusryhmän kesken tapahtuvaa vuorovaikutusta. (Ruismäki, 1984, s. 3.)

11–15 –vuotiaat lapset ymmärtävät jo musiikin peruskäsitteitä, kuten symboleja ja lyhenteitä. He osaavat myös muun muassa yhdistää musiikkia muihin taiteenlajeihin tai oppiaineisiin. (O'Brien, 1983, s. 12.) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) mukaan musiikin oppiaineen tehtävänä on yläkoulussa laajentaa oppilaiden musiikillista osaamista siten, että he saisivat edellytykset laajaan musiikilliseen ja kulttuuriseen toimintaan. Työvälineitä ovat esimerkiksi laulu, soitto, kuuntelu, musiikkiliikunta, improvisointi, säveltäminen, taiteidenvälisyys sekä teknologia. 7–9 – luokkien musiikin opetus pyrkii laajentamaan musiikillista osaamista ja maailmankuvaa. Samalla oppilaita ohjataan käyttämään kriittistä lukutaitoa, jotta he osaisivat analysoida musiikillista viestintää eri musiikkikulttuureissa. Oppilaita kannustetaan luovaan toimintaan ja musiikin tuottamiseen yksin tai ryhmässä. He myös voivat suunnitella ja arvioida omaa oppimistaan musiikin tunneilla. (POPS, 2014, s. 422–423.)

Valtakunnalliset musiikin opetuksen tavoitteet muokataan kunnallisella tasolla vastaamaan paikallisen koulun tarpeita (Opetushallitus, 1992, s. 9). Tärkeänä tavoitteena musiikin opetuksessa on uuden opetussuunnitelman (2014) mukaan luova tuottaminen, integraatio sekä toiminnallisuus musiikin opetuksessa. Luovaa tuottamista on esimerkiksi improvisointi, säveltäminen, sovittaminen sekä taiteiden- tai tieteidenvälinen yhteistyö eli integraatio. Kasvavana teemana tavoitteissa on teknologian monipuolinen ja luova käyttö opetuksessa ja oppimisessa. (POPS, 2014, s. 422–423.)

Musiikin tunteihin vaikuttaa monia asioita. Näitä ovat oppilaan taustan lisäksi rajallinen aika, käytettävissä olevat välineet ja materiaalit sekä luokan koko. (Hoffer, 2001, s. 5.) Musiikin opetuksen tavoitteet ovat vaativia, ja ne kannustavat luovuuteen, musiikilliseen kehitykseen sekä musiikkiharrastuksiin (Kosonen, 2009, s. 160). Tämä lisää musiikin opettajien valinnanvapautta, mutta myös vastuuta siitä, mitä opettaa ja miten opettaa (Hoffer, 2001, s. 5).

Usein kouluissa on vain yksi musiikinopettaja (Ruismäki, 1991, s. 16), ja tämä joutuu opettamaan yleensä sekä yläkoulussa että lukiossa. Musiikinopettajalle riittää siis paljon tekemistä muun muassa esitysten, opetuksen ja juhlien parissa. (Opetushallitus, 1992, s. 9.)

Ruismäki (1991) tähdentää, että musiikinopettajan työ on hyvinkin itsenäistä ja opetuksen sisältöihin on helpompi vaikuttaa kuin muissa kouluaineissa. Musiikinopettajan työ on herkkää ja vaativaa, koska musiikkiin liittyy paljon tunteita ja merkityksiä. Haastetta lisää ajan hermoilla pysyminen, sillä nuorten suosiossa olevassa pop-musiikissa suosikkikappaleet vaihtuvat nopeaa tahtia. Musiikin opetuksessa tarvitaan myös monenlaisia soittimia ja äänentoistolaitteita, mikä erottaa sen muista oppiaineista. (Ruismäki, 1991, s. 16–19.)

2.2 Opetuksen julkisuus ja salassapitovelvollisuus

Jokaisen perusoikeuksiin kuuluu oikeus saada tietoa julkisista viranomaisten asiakirjoista. Esimerkiksi jokaisella on mahdollisuus saada tietoa koululaitosten julkisista asiakirjoista. Myös opetus itsessään on koululainsäädännön mukaan julkista toimintaa. (Vehkamäki, Lahtinen & Tamminen-Dahlman, 2013, s. 12.) Opetuksen julkisuutta voidaan kuitenkin rajoittaa, jos tälle on hyvin perusteltu syy (Udd-Ståhl, 1994, s. 148). Tällainen syy voi olla esimerkiksi tapaus, jossa ulkopuolinen henkilö aiheuttaa haittaa opetukselle tai häiritsee oppilaita ja opettajaa. Opetuksen julkisuudessa tulee ottaa huomioon perustuslaki, jonka 7 §:n mukaan jokaisella on oikeus turvallisuuteen ja henkilökohtaiseen koskemattomuuteen. Opetuksen kuvaamisesta tulee sopia ennakkoon opettajan, oppilaiden ja huoltajien kanssa. Opettaja voi kuitenkin lopulta kieltää myös kuvaamisen ja nauhoittamisen, jos se häiritsee opetusta. (Poutala, 2010, s. 77 & 236–237.)

Koulun järjestyssäännöissä ei voida kieltää mobiililaitteiden, kuten matkapuhelimien tuomista kouluun. Koulu voi kuitenkin rajoittaa matkapuhelimen käyttöä siten, että puhelin ei aiheuttaisi häiriötä opetuksen aikana. (Järjestyssääntöjen laatiminen, 2016, s. 10.) Opettaja voi myös kieltää oppilaita ottamasta tunnin aikana matkapuhelimen kameralla kuvia, jos tämä häiritsee tuntityöskentelyä (Vehkamäki, Lahtinen & Tamminen-Dahlman, 2013, s. 98).

Opetuksen julkisuus sekä media ja sananvapaus ovat olleet paljon otsikoissa nykypäivänä. Poutala (2010) pohtii, että kouluissa tapahtuvat asiat leviävät nopeasti Internetiin sekä lehtien palstoille, koska vanhemmat yhä useammin julkaisevat kouluissa tapahtuvia asioita kaikkien nähtäväksi. Joskus kirjoitukset ovat täysin virheellisiä ja ne aiheuttavat huonoa mainetta kouluille ja opettajille. Lehdistöllä tulisikin siis olla vastuu siitä, että lehtiin kirjoitettaisiin totuudellisia ja perinpohjaisesti tutkittuja asioita, jotta esimerkiksi opettajan ammattitaitoa ei turhaan kyseenalaistettaisi. Poutala (2010) osoittaa esimerkkinä sellaisen

tapauksen, jossa oppilasta oli koulupäivän aikana tönäisty. Oppilas oli esimerkin mukaan ilmoittanut tapahtuneesta ja kärsimästään kivusta välituntivalvojana toimineelle opettajalle, mutta luokanvalvoja ei ollut tiedon saatuaan ilmoittanut tapahtuneesta oppilaan huoltajille. Oppilaan isä oli todella tuhtunut tapahtuneesta, ja ilmoitti iltapäivälehteen opettajan virkavirheestä. Iltalehti teki asiasta ison otsikon kuvien kera, ja toimittajat tekivät yksipuolisen kirjoituksen pelkästään oppilaan isän näkökulmasta. Koulun rehtori ei antanut lehdelle lausuntoa, koska asian tutkiminen oli kesken, ja hänellä oli asiasta salassapitovelvollisuus. Poliisitutkinnassa kuitenkin asia selvisi, ja opettaja todettiin syyttömäksi, sillä hän oli toiminut tilanteen vaatimalla tavalla ilman virkavelvollisuuden rikkomista. Lopulta siis lehtiin jäi vain koulua ja opettajaa leimaavat kirjoitukset. Poutala (2010) toteaaakin, että iltapäivälehdet pyrkivät kirjoittamaan myyviä kirjoituksia, jotka eivät ole aina totuudellisia. (Poutala, 2010, s. 236–242.)

Opettajilla on perustuslain antama sananvapaus, joten työnantaja ei voi asettaa rajoitteita heidän kriittisille puheilleen ja kirjoituksilleen. Kunta voi kuitenkin antaa työnantajan asemassa opettajalle varoituksen, josta opettaja voi tehdä kantelun sananvapauden loukkaamisena. Kuitenkin esimerkiksi koulun kriisitilanteista tiedottamisessa on hyvä käyttää ennalta kirjoitettua tiedotussuunnitelmaa. Poutala (2010) ilmaisee, että joskus kunnan opetustoimessa on kiistelty opettajan sananvapauden ja virkavelvollisuuden välillä. (Poutala, 2010, s. 242–243.) Työsopimuslain 3 luvun 1 §:n mukaan työntekijän tulee noudattaa työnantajan toimivallan mukaisia määräyksiä. Työntekijän tulee myös välttää sellaista toimintaa, mikä on ristiriidassa hänen asemansa kanssa. (Työsopimuslaki, 2001, luku 3, 1§.)

Oikeus yksityisyyteen ja henkilötietojen suojaan kuuluvat jokaiselle suomalaiselle perustuslain 10 §:n mukaan (Perustuslaki, 1999, 10 §). Yksityisyyteen kuuluu muun muassa oikeus fyysiseen koskemattomuuteen ja oikeus pysyä poissa julkisuudesta. Kouluissa olevien asiakirjojen julkisuutta voidaan rajoittaa, jos salassapito suojaa yksityistä tai yleistä etua. Oppilaita koskevia henkilötietoja saa käyttää vain ne henkilökuntaan kuuluvat henkilöt, jotka tarvitsevat niitä työtehtävissään, kuten opetuksen järjestämisessä. Salassapidon pitää perustua lakiin, eli pelkästään oppilaitos ei voi päättää asiasta. Julkisuuslain 24 §:n mukaan salassapitovelvollisuudella suojellaan muun muassa turvajärjestelyjä sekä opetuksen intressejä. Perusopetuslain 40 §:n mukaan koulun henkilöstön tulee pitää salassa oppilaista saatuja henkilökohtaisia tietoja. Näitä tietoja ovat esimerkiksi kotiolot tai taloudellinen asema. Julkisuuslain 24 §:n kohta 30 määrittää myös, että esimerkiksi oppilashuoltoa sekä

oppilaan koesuorituksia ja arviointia koskevat asiakirjat ovat salassa pidettäviä. Oppilashuolto tarkoittaa toimintaa, jolla edistetään oppilaan sosiaalista hyvinvointia sekä terveyttä. (Vehkamäki, Lahtinen & Tamminen-Dahlman, 2013, s. 11–26; Perusopetuslaki, 1998, 40 §.)

3 Valta ja auktoriteetti

Ollilan (2005) mukaan vallalla tarkoitetaan sitä, että henkilö saa toisen tekemään jotain, mitä tämä ei olisi ilman valtaa käyttävää henkilöä tehnyt. Vallan muotoja ovat muun muassa auktoriteetin käyttäminen tai pakottaminen. (Ollila, 2005, s. 17.) Eväsoja ja Keskinen (2005) kuitenkin väittävät, että täydellistä määritelmää vallasta ei ole. Valta kuuluu jokapäiväiseen arkeen, sillä yhteiskunnassa ihmiset säätelevät ja hallitsevat toisiaan saavuttaakseen haluamansa. Valta voi olla joko aseman perusteella saatua valtaa tai henkilökohtaisesti ansaittua valtaa. Kasvatuksessa valta on opettajilla ja opetussuunnitelmilla, koska nämä yhdessä päättävät, mitä kasvatettavien tulisi oppia. (Eväsoja & Keskinen, 2005, s. 16–18.) Yleensä valta-asema on myönnetty laillisesti tietyille henkilöille, ja vallan rikkomisesta voi seurata jokin rangaistus tai haitta. Esimerkiksi opettaja voi määrätä oppilaan jälki-istuntoon. (Turunen, 1999, s. 205.)

Auktoriteetti ja valta liittyvät vahvasti toisiinsa, ja joskus niistä puhutaankin samana asiana. Esimerkiksi Eväsoja ja Keskinen (2005) toteavat, että sivistyssanakirjan mukaan auktoriteetti tarkoittaa muun muassa valtaa, vaikutusvaltaa ja pätevyyttä, johon luotetaan. Kirjavainen (1996) kuitenkin painottaa, että auktoriteetti ja valta ovat eri asioita. (Eväsoja & Keskinen, 2005, s. 13–14; Kirjavainen, 1996, s. 97.) Valta ja auktoriteetti molemmat muodostavat alistussuhteen, mutta auktoriteetin alistussuhde on vapaaehtoinen ja järkeen perustuva. Auktoriteetti siis perustuu vapauteen. (Puolimatka, 2001, s. 251–252.) Valtaa käytetään toisen ihmisen alistamiseen pakon voimalla. Auktoriteetin käsite on myös muutenkin positiivisempi, kuin vallan käsite, koska se tavoittelee yhteistä hyvää. (Kirjavainen, 1996, s. 97.)

3.1 Auktoriteetin muodot

Auktoriteetin käsitteestä on monia jakoja, jotka liittyvät läheisesti toisiinsa. Kirjavainen (1996) toteaa, että länsimaisen yhteiskuntafilosofian historiassa on vallinnut kaksi näkemystä yhteiskunnallisesti oikeanlaisesta auktoriteetista. Nämä ovat platoninen näkemys ja sopismusteoreettinen näkemys. Platonistinen näkemys viittaa siihen, että auktoriteetti on moraalisesti oikeanlainen, jos se edesauttaa ihmisten hyvinvointia. Tämän näkemyksen mukaan oikeanlaista hyvinvointia voivat edesauttaa vain ekspertit, kuten filosofit tai profeetat. Sopimusteoreettisen näkemyksen mukaan jokin henkilö on auktoriteetti, kun

hänelle on yhteisen sopimuksen mukaan annettu auktoriteettiasema. (Kirjavainen, 1996, s. 102.)

Kirjavaisen (1996) mukaan auktoriteetti jaetaan kolmeen muotoon. Jotakin henkilöä voidaan sanoa auktoriteetiksi, eli hänellä on tarpeeksi tietotaitoa omasta alastaan. Gordon (2006) nimittää tämän tyyppistä platonista auktoriteettia T-tyypiksi, koska auktoriteetti perustuu henkilön tietoon, asiantuntemukseen sekä kokemukseen. Auktoriteettiasemaan nimitetty henkilö voi antaa ohjeita ja sääntöjä asemansa perusteella. Tällainen sopimusteoreettinen auktoriteetti perustuu vallankäyttöön, ja Gordon (2006) kutsuukin tätä muotoa V-tyypiksi. Esimerkiksi kouluissa opettajilla on suuri valta-asema, sillä juuri kouluun saapuneet pienet lapset ovat riippuvaisia heistä. Henkilöllä itsellään voi olla myös auktoriteettia, jonka vuoksi muut henkilöt noudattavat hänen ohjeitaan. (Kirjavainen, 1996, s. 98; Gordon, 2006, s. 245–248.)

Puolimatka (2010) jakaa auktoriteetin vielä kahteen eri tyyppiin, jotka ovat tiedollinen sekä ohjaava auktoriteetti. Tiedollinen auktoriteetti rakentuu henkilön pätevyyteen ja ammattitaitoon tietyllä osa-alueella, joten se liittyy vahvasti T-tyypin tiedolliseen auktoriteettiin. Ohjaava auktoriteetti liittyy ohjeiden ja määräysten antamiseen ja niiden tottelemiseen. Auktoriteettia yleensä totellaan joko yhteisen tai yksilöllisen päämäärän toteuttamiseksi. Ohjaavaan auktoriteettiin voi liittyä palkintoja ja rangaistuksia, jos auktoriteetin ja sen kohteen perimmäiset päämäärät ovat erilaiset. (Puolimatka, 2010, s. 256–260.) Viimeksi mainittu auktoriteetin laji liittyy läheisesti korvaavaan valtaan, jonka määrittelyn luvussa 3.2.

Auktoriteetin oikeutukset voivat vaihdella tilanteen ja paikan mukaan. Esimerkiksi jonkin alan asiantuntija on auktoriteetti omalla alallaan. Se voi tarkoittaa myös useasti sitä, että hän on myös ansainnut auktoriteettia. Se ei kuitenkaan tuo kyseiselle henkilölle suoranaista auktoriteettiasemaa. Kirjavaisen (1996) esimerkin mukaan lääkäri saa onnettomuuspaikalla auktoriteettia, koska hän on auktoriteetti lääkintäasioissa. Tämä ei kuitenkaan aseta hänelle virallista auktoriteettiasemaa. (Kirjavainen, 1996, s. 98–99.)

Yhteiskunnassa tärkeimmässä asemassa ovat auktoriteettiasemassa olevat henkilöt. Heillä on virallinen oikeus ja velvollisuus toimia auktoriteettina asemassaan. (Kirjavainen, 1996, s. 99.) Esimerkiksi opettajat ovat auktoriteettiasemassa, joten heillä on oikeus käyttää valtaa suhteessa oppilaisiin (Nuutinen, 2000, s. 179). Eväsojan ja Keskisen (2005) mukaan auktoriteettiasema ansaitaan muilta ihmisiltä, ja näin ollen se ei voi olla pakotettua. Valtaa

voidaankin siis sanoa auktoriteetin välineeksi, koska auktoriteettiasemassa oleva henkilö käyttää valtaa tavoitellessaan tiettyjä asioita. (Eväsoja & Keskinen, 2005, s. 16.)

3.2 Vallan muodot

Vallan käsitettä voidaan eritellä pienempiin osiin. Alhaaltapäin saatua valtaa, eli henkilökohtaista valtaa ansaitaan alaisilta tai henkilöstöltä. Tähän vallan muotoon sisältyy asiantuntijavalta, informaatiovalta sekä henkilön ominaisuuksiin liittyvä valta. Asiantuntijavaltaan taas sisältyy koulutuksen taso, elämän aikana kertynyt kokemus sekä jokin erityisosaaminen. Ylhäältäpäin saatu asemavalta ansaitaan esimerkiksi esimieheltä, ja se jaetaan asemaan liittyvään valtaan, palkitsemisvaltaan, suhteilla saatuun valtaan tai pakkovaltaan. Asemaan liittyvän valta tarkoittaa sitä, että henkilöllä on valtaa tehdä päätöksiä oman asemansa tai työtehtävänsä perusteella. (Eväsoja & Keskinen, 2005, s. 17–18.) Tällaisella henkilöllä ei ole välttämättä valtaa muissa yhteyksissä, koska asemavalta on ikään kuin naamio, joka puetaan päälle tietyssä ympäristössä (Ollila, 2005, s. 26).

Galbraith (1983) määrittelee lisäksi vielä kolme vallan muotoa, jotka ovat ansaittu, korvaava ja ehdollinen valta. Ansaittu ja korvaava valta ovat objektiivisia, eli toisten vallan hyväksyminen on tässä tapauksessa tietoisesti tehty ja harkittu valinta. Vallan käyttäjät tiedostavat myös omat pyrkimyksensä. Ansaittu valta kuitenkin uhkaa vallan käytön kohdetta fyysisesti tai henkisesti, jotta tämä luopuisi omasta tahdostaan. Korvaava valta tarjoaa kohteelle jonkin palkinnon tai hyvityksen, joka saa tämän taipumaan vallan käyttäjän tahtoon. (Galbraith, 1983, s. 27.) Näissä vallan muodoissa on siis kyse pakotetusta tai palkkiollisesta alistumisesta (Ollila, 2005, s. 22). Ansaittua ja korvaavaa valtaa voidaan myös kutsua henkiseksi vallaksi, koska niissä henkilö pyrkii siihen, että toiset ajattelisivat hänen mielestään oikealla tavalla rangaistusten ja palkkioiden kautta (Turunen, 1999, s. 211).

Ehdollinen valta poikkeaa edellä mainituista subjektiivisuudellaan. Tämä tarkoittaa sitä, että vallan käyttäjät tai kohteet eivät välttämättä tiedosta vallan toimintaa. Ehdollisessa vallassa kohde voidaan ehdollistaa esimerkiksi suostuttelun tai kasvatuksen avulla siihen, että määräysvallan hyväksyminen ja alistuminen ovat tavoiteltavia ja hyviä asioita. Joissakin kulttuureissa myös valtaan alistumista pidetään oikeana ja luonnollisena. Tällä tavoin vallan kohteet eivät välttämättä huomaa valtaa, vaan he pitävät sitä luonnollisena asiana. (Galbraith, 1983, s. 37.)

3.3 Vallan lähteet

Galbraithin (1983) mukaan myös vallan lähteitä on kolme. Ne ovat persoonallisuus, omaisuus ja organisaatio. Nämä osa-alueet kytkeytyvät toisiinsa, sillä esimerkiksi omaisuus muokkaa persoonallisuutta ja organisaatio vaikuttaa omaisuuteen. Persoonallisuus eli ihmisen persoona liittyi ennen ansaittuun valtaan, koska isokokoiset henkilöt ansaitsivat valtaa voimillaan ja taistelukyvyillään. Nykyään persoonallisuus liittyy enemmän ehdolliseen valtaan, koska vaikutusvaltainen henkilö saa paljon aikaan suostuttelulla ja alistuksella. (Galbraith, 1983, s. 51–53.) Persoonallisuus voi saada valtaa esimerkiksi karismansa avulla. Karismaattisella ihmisellä on vakuuttava kyky viestiä ihmisille joko järjen tai tunteiden kautta. (Ollila, 2005, s. 90.)

Omaisuus liittyy korvaavaan valtaan, sillä ison omaisuuden omaava henkilö voi taivutella helpommin henkilön tahtonsa. Omaisuus liittyy lisäksi ehdolliseen valtaan, sillä varallisuutta on ainakin aiemmin pidetty suuressa kunnioituksessa. Tämä kunnioitus taas lisää valtaa varakkaalle henkilölle, vaikka tämä ei lahjoisikaan muita henkilöitä. (Galbraith, 1983, s. 60–62.)

Organisaatioon kuuluvat ihmiset ovat sitoutuneet järjestön tavoitteisiin, vaikka tavoitteet eivät olisikaan jäsenten omien etujen mukaisia. Organisaation ajamat asiat eivät myös välttämättä ole järjestöön kuulumattomien ihmisten etujen mukaisia. Näin ollen organisaatiot alistavat sekä jäseniään että muita ihmisiä. Organisaation merkitys vallan piirissä on noussut omaisuutta ja persoonallisuutta suuremmiksi. Omaisuus ja persoonallisuus myös kytkeytyvät organisaatioon, sillä nämä kaksi asiaa voivat käyttää valtaa vain organisaation kautta. Erilaisia organisaatioita ovat esimerkiksi yritykset, hallinnot ja armeijat. Organisaatio voi käyttää kaikkia vallan muotoja, ja siksi se on niin tehokas vallan lähde. (Galbraith, 1983, s. 67–69.)

Käsittelen seuraavassa luvussa tarkemmin tärkeimpiä vallan muotoja yläkoulun opetuksessa. Opetukseen liittyviin vallan muotoihin kietoutuu useita tässä luvussa esittelemiäni vallan muotoja. Esimerkiksi Galbraithin (1983) esittämä ansaittu valta liittyy opettajan kurinpitovaltaan, sillä kurinpitoon liittyy fyysinen ja henkinen uhka. Kurinpitovaltaan liittyy myös asemavalta, sillä opettajan aseman myötä opettajalla on oikeus käyttää perusopetuslaissa määriteltyjä kurinpitorangeistuksia. Käsittelen seuraavassa luvussa myös arviointivaltaa, joka ei suoranaisesti liity tässä luvussa käsiteltyihin vallan muotoihin. Käsittelen arviointivaltaa siksi, koska arviointi on tärkeä osa opettajan ammattia,

ja se vaikuttaa monipuolisesti oppilaan kehittymiseen ja jopa tuleviin opintoihin. (POPS, 2014, s. 48–50.) Arviointivalta voi liittyä kuitenkin korvaavaan valtaan, sillä hyvät arvosanat voivat toimia oppilaalle palkkiona.

4 Vallan ja auktoriteetin ilmeneminen yläkoulussa

Koulussa opettajat ja oppilaat kuuluvat suureen valtakoneistoon, jossa kaikki osallistujat ovat jonkinasteisia vallankäyttäjiä (Turunen, 1999, s. 204). Valta on opettajan työssä todella tärkeä ja ensisijainen asia, sillä ilman valtaa ja auktoriteettia opetuksesta tulee vain kaaosta. Oikealla tavalla valtaa käyttävä opettaja hallitsee opetustilannetta siten, että kaikilla on luokassa hyvä ja turvallinen olo. Oppilaat siis pitävät opettajaa luottamuksen arvoisena. (Keskinen, 2005, s. 7.)

Opettajan vallan käsite on kuitenkin nyky maailmassa vaikea hahmottaa hajautetun opiskelun sekä suurten koulukeskusten takia. Koulukeskuksissa sama opettaja saattaa opettaa musiikkia alaluokilta lukioon saakka, vaikka peruskoulussa ja lukiossa pätee eri opetuslait. Tällaisessa tilanteessa on hankala tietää, kenellä on missäkin tilanteessa valta ja vastuu asioista. (Poutala, 2010, s. 16–17.) Turunen (1999) esittääkin, että opettajan tulisi asettaa ammattinsa velvollisuudeksi niin sanotun valtatietoisuuden kehittämisen. Tämä tarkoittaa sitä, että opettajan tulisi tiedostaa valta-asemansa ja velvollisuutensa, jotta hän pystyisi käyttämään valtaa määrätietoisesti ja hallitusti. (Turunen, 1999, s. 219.)

4.1 Opettajan valta

Yksityisissä kouluissa opettajat ovat työsopimussuhteisia, kun taas kunnan, kuntayhtymän ja valtion kouluissa opettajat ovat virkasuhteisia. Tämä johtuu siitä, että opettajat käyttävät julkista valtaa. Julkinen valta näkyy esimerkiksi oppilaiden arvioinnissa sekä kurinpidossa. (Poutala, 2010, s. 32.) Perusopetuslain 37 §:n mukaan kouluilla tulee olla toiminnasta vastaava rehtori sekä riittävä määrä opettajan virkoja tai työsopimussuhteisia opettajia. Lisäksi opetuksen järjestäjä voi palkata tuntiopettajia, koulunkäyntiavustajia ja muuta henkilöstöä. (Perusopetuslaki, 1998, 37§.) Opetuksen järjestäjällä tarkoitetaan kuntaa, kuntayhtymää, yksityistä toimielintä tai valtiota. Yleisin opetuksen järjestäjä perusopetuksessa on kunta. (Poutala, 2010, s. 19.)

Opettajaksi voidaan kutsua myös epäpäteviä henkilöjä, koska opettajan nimikettä ei ole suojattu. Opettajan status edellyttää, että opetustehtävää hoitava henkilö on valittu opetuksen virkaan, hän on saanut tuntiopettajan määräyksen tai hän on määräaikaisena sijaisena enintään yhden vuoden ja yli kuuden kuukauden ajan. Sijaisena toimivalla epäpätevällä

opettajalla on kuitenkin samat velvollisuudet ja oikeudet kuin kelpoisella opettajalla. Rehtorilla on kuitenkin vastuu arvioida sijaisena toimivan taidot. (Poutala, 2010, s. 34–35.)

Uusimmassa koululainsäädännössä vuodelta 1999 ei ole enää juurikaan mainintoja opettajan tehtävistä. Näihin säännöksiin on jätetty vain kohtia, jotka koskevat opettajan tai rehtorin esimiesoikeuksia. Lakiin on kuitenkin lisätty kohtia, joissa säädetään koululaitoksen turvallisuutta ja edistetään oppilaiden hyvinvointia. Opettajat joutuvat kohtaamaan uusia säännöksiä ja velvollisuuksia, koska he joutuvat seuraamaan muuta lainsäädäntöä, kuten perustuslakia. Opettajat joutuvat esimerkiksi noudattamaan yleisiä järjestyssääntöjä, ojentamis- ja kurinpitosääntöjä sekä opetuksen järjestämistä koskevia sääntöjä. Myös lastensuojelulaki koskee epäsuorasti opettajan velvollisuuksia. (Poutala, 2010, s. 36–37.)

Opetus tapahtuu aina jossakin yhteiskunnassa, jossa opettajilla ja oppilailla on tietyt asemat. (Puolimatka, 2010, s. 196.) Opettajat käyttävät yhteiskunnallista valtaa, sillä heidän tehtävänä on sivistää oppilaita vallitsevaan kulttuuriin ja ideologiaan. Vaikka opettajien tehtävistä ei enää ole laeissa mainintoja, niin silti yhteiskunta säätelee opettajien tapoja ja käytöstä. (Vuorikoski, 2003, s. 45.) Koulussa käytettävä yhteiskunnallinen valta on perusteltua, jos koulu pystyy edistämään oppilaiden kehittymistä. Tällä voidaan perustella esimerkiksi oppivelvollisuuden pakkoa. (Puolimatka, 2001, s. 256.)

Turunen (1999) pohtii, että kaikki opettaminen on jollain tavalla henkisen vallan käyttöä. Tästä on esimerkkinä hyvien tapojen ja hyvinä pidettyjen käyttäytymismallien opetus eli moraalikasvatus, joka on yksi keskinäisen kanssakäymisen peruspilareista. Käyttäytymismallien opetusta perustellaan sillä, että hyvät tavat aiheuttavat hyötyä sekä yhteiskunnalle että oppilaille itselleen. Myös muutenkin oppimista ja opiskelua pidetään yhteiskunnassa arvostettuna ja hyödyllisenä. Arvostus oppimista ja opiskelua kohtaan saa ihmiset henkisen vallan käytön kohteeksi, koska oppimista ja hyvän koulutuksen saamista pidetään tavoiteltavina ja edullisina asioina. (Turunen, 1999, s. 211–212.)

4.1.1 Kurinpitovalta

Pienet koululaiset ovat vielä hyvin riippuvaisia opettajasta, ja tämä riippuvuus aikuisesta ihmisestä antaa opettajalle valtaa. Rangaistuksen pelko toimii hyvin pienillä oppilailla, sillä esimerkiksi huonot arvosanat, jälki-istunto ja vanhemmille kertominen saavat alakouluikäiset lapset suhteellisen hyvin kuriin. Myös opettajan fyysinen koko saattaa

aiheuttaa tietynlaista pelkoa oppilaissa, joten tätäkin kautta opettajan valta-asema kasvaa. Valitettavasti enää yläkoulun puolella nämä asiat eivät auta pitämään oppilaita kurissa, koska isommat oppilaat eivät ole enää riippuvaisia opettajasta. (Gordon, 2006, s. 249–250.)

Opettaja voi kurinpitorangaistuksena perusopetuslain (1998) 36 §:n mukaisesti määrätä opetusta häiritsevän, järjestyssääntöjä rikkovan tai vilpillisen oppilaan jälki-istuntoon korkeintaan kahden tunnin ajaksi. Oppilaalle voidaan antaa myös kirjallinen varoitus. Ennen näiden rangaistusten toimeenpanoa opettajan tulee yksilöidä oppilaan tekemä rike, kuulla oppilasta ja mahdollisesti huoltajaa sekä hankkia tarpeellinen selvitys asiasta. Rikkomuksen laadusta tai toistuvuudesta riippuen oppilas voidaan erottaa korkeintaan kolmeksi kuukaudeksi kunnassa toimivan monijäsenisen toimielimen päätöksellä. Opettaja voi myös poistaa opetusta häiritsevän oppilaan luokasta lopputunnin ajaksi. Oppilas tulee olla kuitenkin valvonnan alla. Opettaja voi myös määrätä oppilaan, joka ei ole tehnyt kotitehtäviään, enintään tunniksi koulupäivän jälkeen tekemään tehtäviään valvonnan alaisena. (Perusopetuslaki, 1998, 36 §, 36 a § & 36 h §.)

Opettajalla on oikeus ottaa oppilaalta työpäivän aikana haltuun kielletty, opetusta tai turvallisuutta häiritsevä esine tai aine. Opettajalla on oikeus ja velvollisuus ottaa vastarintaa tekevältä oppilaalta tällainen esine pois tarvittavilla voimakeinoilla. Voimakeinoja käyttäessä opettajan tulee ottaa huomioon oppilaan ikä, tilanteen uhkaavuus, vastarinta ja kokonaistilanne. Voimankäytöstä tulee tehdä aina kirjallinen selvitys opetuksen järjestäjälle. (Perusopetuslaki, 1998, 36 d § & 36 b §.)

Pääsääntöisesti opettajalla ei ole valtaa loukata oppilaan fyysistä koskemattomuutta. Tuomioistuimen mukaan opettaja voi kuitenkin tapauksesta riippuen käyttää fyysistä kurinpitovaltaa virkavelvollisuuksien toteuttamiseksi. Perusopetuslain (1998) 36 b §:n mukaan vastarintaa tekevän oppilaan saa poistaa luokasta viimeisenä tapana fyysisin keinoin tilanteesta riippuen. (Perusopetuslaki, 1998, 36 b §.) Opettajalla on velvollisuus puuttua vaaratilanteisiin. Tällaisissa tilanteissa opettajan on mietittävä, mitä keinoja hänen on välttämätöntä käyttää konfliktin laannuttamiseksi. Joskus tilanteet tapahtuvat yllättävästi, ja opettajan pitää toimia nopeasti. Joissakin tilanteissa opettaja saattaa ylittää fyysisyyteen ja kurinpitoon liittyvät rajat. (Poutala, 2010, s. 130–138.)

Opettajalla on Poutalan (2010) mukaan vain vähän fyysistä valtaa. Hän toteaa, että pienimmistäkin fyysistä valtaa tai kurinpitovaltaa koskevista asioista oppilaan huoltaja saattaa ottaa yhteyttä suoraan iltapäivälehtiin tai poliisiin. Opettajalla on kuitenkin

velvollisuus puuttua vaaratilanteisiin ja konflikteihin suuremman vahingon välttämiseksi. Konfliktitilanteissa on hyvä olla läsnä todistajia mahdollisia jatkotoimenpiteitä varten. Esimerkiksi erästä erityiskoulun opettajaa syytettiin pahoinpitelystä ja virkavelvollisuuden rikkomisesta, kun hän oli estänyt oppilasta pahoinpitelemästä toista oppilasta ja ohjannut tämän portaisiin työntäen selästä. Oppilas oli kuitenkin liioitellut tapahtumien kulkua ja myös osittain valehdellut opettajan käytöksestä tilanteessa. Tämän vuoksi opettaja sai syytteen, joka lopulta kumottiin hovioikeudessa todistajien lausuntojen perusteella. (Poutala, 2010, s. 133–138.)

4.1.2 Asemavalta ja henkilökohtainen valta

Hersey ja Blanchard (1990) tähdentävät, että asemavalta on kuin auktoriteetti, joka kuitenkin käyttää alaisille annettavia palkintoja, rangaistuksia ja pakotteita. Asemavalta saattaa olla myös vain väliaikainen valta, sillä esimerkiksi opettajan esimiehet voivat tarvittaessa ottaa sen pois. (Hersey & Blanchard, 1990, s. 197–198.) Asemavallan yksi osa-alue on pakkovalta (Keskinen & Eväsoja, 2005, s. 17–18). Pakkovallan käyttö sisältää uhkauksia ja tiukkoja rangaistuksia, mikä ei edesauta oikean työrauhan syntyä. Paremman työrauhan syntymiseksi opettaja voi käyttää valtaa, jonka hän ansaitsee auktoriteettinsa perusteella. (Saloviita, 2007, s. 50–52; Saloviita, 2014, s. 51.)

Opettajat voivat saada oppilailta henkilökohtaista valtaa. Henkilökohtainen valta eroaa asemavallasta siksi, koska oppilailta saatu valta ei ole jokaisella opettajalla samanlaista. Eväsoja ja Keskinen (2005) kirjoittavat, että henkilökohtainen valta ja auktoriteetti ovat keskenään läheisiä käsitteitä. Erona näiden kahden välillä on se, että henkilökohtaista valtaa voi saada myös manipuloimalla ja kiristämällä, mutta auktoriteetti perustuu aina vapauteen. (Eväsoja & Keskinen, 2005, s. 18–19.)

Ihmisen persoonallisuus ja persoonallinen valta liittyvät läheisesti henkilökohtaiseen valtaan ja ehdollisen vallan muodostumiseen. Galbraith (1983) esittää, että kasvatuksessa käytetään avoimesti ehdollista valtaa. Monet koulut opettavat oppilaille, että opettajan määräysvaltaa tulee kunnioittaa, ja on normaalia ja hyviin tapoihin kuuluvaa hyväksyä muiden johtajuus. Esimerkiksi Yhdysvalloissa opiskelijoille painotetaan koulussa liike-elämän ja yritteliäisyyden etuja. Tämä ehdollistaa opiskelijat ajattelemaan, että liike-elämän tavoitteet ajavat yhteistä ja omaa etua. Ehdollistamisen kautta ihminen alistuu toisen tahtoon pitäen

sitä oikeana ja moraalisesti hyvänä asiana. Ehdollistuminen voi siis edesauttaa sitä, että oppilas tottelee opettajaa. (Galbraith, 1983, s. 44–45.)

Hersey ja Blanchard (1990) painottavat, että henkilökohtainen valta on epävakaata, koska se riippuu siitä, miten vallan käyttäjä kohtelee alaisiaan, eli tässä tapauksessa oppilaitaan. Henkilökohtainen valta siis voidaan ansaita oppilailta, mutta se voi myös hyvin lyhytkestoista, jos opettaja tekee esimerkiksi opetuksessaan virheitä. Henkilökohtainen valta ansaitaan oppilailta, ja vallan käyttäjien pitää ansaita oppilaiden luottamus, jotta valtasuhde säilyisi. Vallan määrään vaikuttaa myös se, onko opettajan tavoitteilla sama päämäärä kuin oppilailla. (Hersey & Blanchard, 1990, s. 197–198.)

Opettajan ammattiin liittyy myös henkilökohtaista ratkaisuvalltaa. Henkilökohtainen ratkaisuvallta on rajoittunutta, mutta sitä tarvitaan uusissa ja ennalta arvaamattomissa tilanteissa toimimiseksi. Opettajan tulee tehdä nopeita päätöksiä, jotta toiminta jatkuisi ja tilanne saataisiin nopeasti takaisin normaaliksi. (Turunen, 1999, s. 207–208.) Henkilökohtaista ratkaisuvalltaa opettaja voi käyttää esimerkiksi ennalta arvaamattomissa konfliktitilanteissa, joissa tarvitaan nopeaa ongelmanratkaisutaitoa (Poutala, 2010, s. 138).

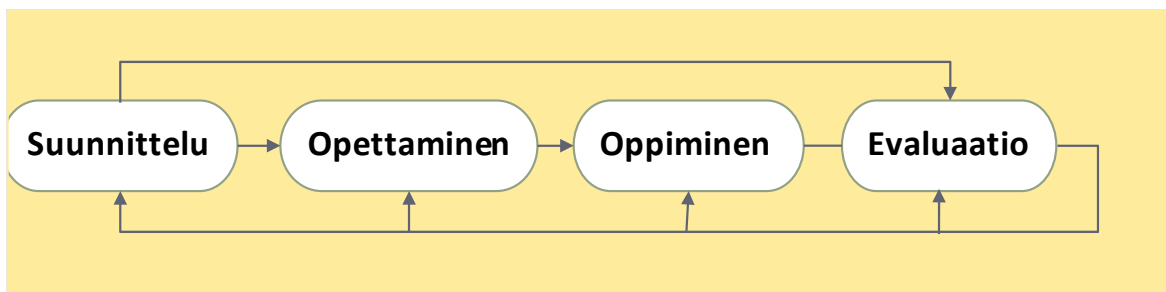
4.1.3 Arviointivalta

Arviointi on laaja käsite, jolla määritetään jonkin kohteen arvoa (Koppinen, Korpinen & Pollari, 1994, s. 8). Ihme (2009) painottaa, että arviointi on väline, jolla toimintaa pyritään kehittämään. Arvioinnin tulee olla reilua, oikeudenmukaista ja motivoivaa, ja lisäksi siitä tulee näkyä ne tavoitteet, mitä oppimiselle on asetettu. Opettajan pitää antaa oppilaalle mahdollisuus osoittaa monipuolisilla tavoilla osaamistaan, jotta arvioinnista ei tule vain kokeiden perusteella arvottamista. (Ihme, 2009, s. 13.) Uusimman perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) perusteella arvioinnin tärkeimmät tehtävät ovat opiskeluun kannustaminen sekä itsearviointiin ohjaaminen. Tärkeintä on oppilaan oppimisen edistäminen. Opettajan tulee huolehtia siitä, että oppilas saa mahdollisimman todenmukaisen kuvan itsestään oppijana. (POPS, 2014, s. 47.)

Opettajalla on valta ja vastuu oppilaan arvioinnista. Arvioinnin tulee olla monipuolista ja kannustavaa, ja arvioinnin kohteena ovat oppilaan käyttäytyminen, työskentely ja oppiminen. (Perusopetuslaki, 1998, 21 §.) Arvioinnin tulee perustua opetussuunnitelman perusteissa määrättyihin tavoitteisiin, joita vielä tarkennetaan paikallisessa

opetussuunnitelmassa. Oppimista arvioidaan suhteessa oppilaan aikaisempiin tietoihin ja taitoihin. Oppimisen arviointi ja tukeminen on tärkeää, jotta opettaja voi huolehtia ohjauksella ja tuella siitä, että oppilaalla olisi tarvittavat taidot opintojen jatkamiseen. Opettaja arvioi sekä oppilaan omia työskentelytaitoja, että ryhmätyöskentelytapoja. Opettajan antaman palautteen tulisi lisätä mahdollisuuksia oppilaan työskentelytaitojen kehittämiseen. Käyttäytymistä opettaja arvioi omana kokonaisuutenaan, ja siitä annetaan oma numero. Käyttäytymisen opettaminen on osa koulun kasvatustehtävää. Siihen kuuluu muun muassa hyvien tapojen sekä vuorovaikutustaitojen opettaminen. Käyttäytymistä arvioidessa on tärkeää huolehtia siitä, että se ei kohdistu oppilaan henkilökohtaisiin ominaisuuksiin. (POPS, 2014, s. 48–50.)

Opettajan on myös tärkeää arvioida omaa opetustaan (Perusopetuslaki, 1998, 21 §). Arvioinnilla saatu tieto auttaa opettajia kohtaamaan oppilaiden tarpeet. Opettaja voi myös huomata arvioinnin perusteella oppilaiden oppimisvaikeuksia ja erityisen tuen tarpeita. (POPS, 2014, s. 47.) Räisänen (1994) painottaa, että vallan käyttäjällä, eli tässä tapauksessa opettajalla, on vastuu arviointinsa seuraamuksista. Vastuuseen kuuluu lisäksi se, mitä opettaja jättää arvioimatta, ja miten hän analysoi ja käyttää arvioinnin tuloksia. (Räisänen, 1994, s. 24.)



Kuvio 1. *Oppimisen, opetuksen ja opetussuunnitelman evaluaatio.* (Åhlberg, 1992.)

Åhlberg (1992) käyttää arvioinnista termiä evaluaatio. Kuviossa 1. on kuvattu arvioinnin liittymistä muihin tärkeisiin kasvatuksen osa-alueisiin. Kuvion mukaan kaikkia näitä osa-alueita on mahdollista arvioida. Myös itse evaluaation käsitettä on mahdollista arvioida, jolloin puhutaan metaevaluaation käsitteestä. (Åhlberg, 1992, s. 1–2.)

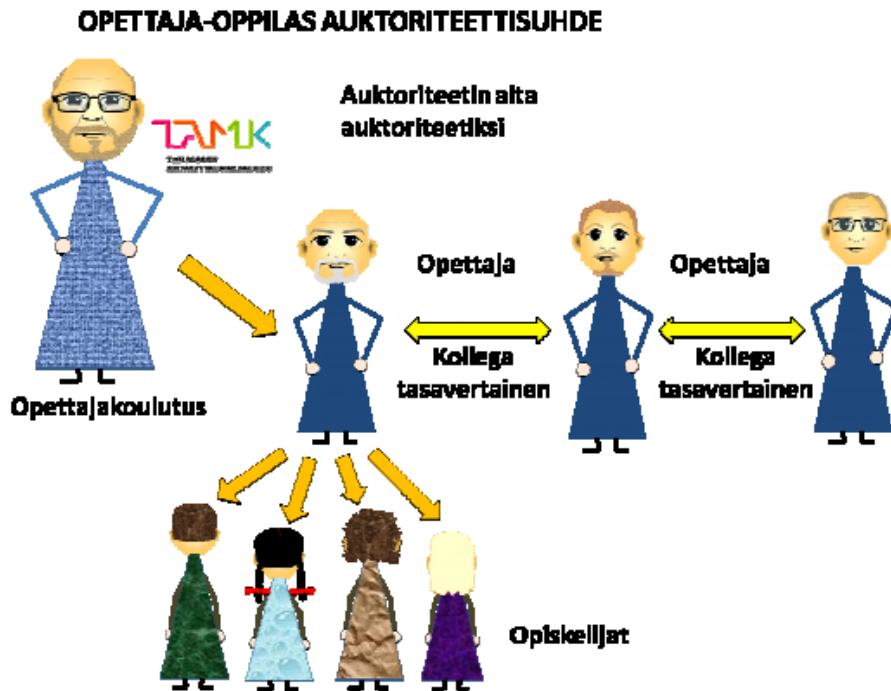
Yläkoulun musiikin opetuksessa oppilaat tarvitsevat rakentavaa ja kannustavaa palautetta. Opettajan antama ohjaava palaute auttaa oppilasta hahmottamaan paremmin musiikkia ja sen merkityksiä. Palautetta tarvitaan erityisesti luovassa tuottamisessa ja

musiikkiteknologiassa. Yläkoulussa musiikinopettajalla on vastuu oppilaan päättöarvioinnista, joka annetaan sinä lukuvuotena, kun kaikille yhteinen musiikin opiskelu päättyy. Päättöarvioinnissa arvioidaan, kuinka hyvin oppilas on saavuttanut musiikin yhteisen oppimäärän tavoitteita. Arvosana muodostuu vertaamalla oppilaan musiikillisen osaamisen tasoa valtakunnallisiin musiikin opetuksen tavoitteisiin ja kriteereihin. Esimerkiksi arvosanan kahdeksan oppilas voi saada, kun hän keskimäärin saavuttaa kriteerien mukaisen osaamisen. Musiikin oppiaineessa opettaja arvioi monipuolisesti oppilaan ryhmätyöskentelytaitoja, äänenkäyttöä ja ryhmässä laulamista, ryhmässä soittamista, musiikkiliikuntaa, kuuntelutaitoja, luovaa tuottamista, musiikkiteknologian käyttöä, kulttuurista osaamista, musiikin käsitteiden ja symbolien käyttöä, musiikin hyvinvointivaikutusten tunnistamista, ääniympäristöstä ja kuulosta huolehtimista sekä oppimisen taitoja. (POPS, 2014, s. 424–425.)

4.2 Opettajan auktoriteetti

Opettajan ohjeiden noudattaminen ja totteleminen perustuvat kunnioitukseen, jota ei ole olemassa ilman auktoriteettia. Auktoriteettia ei voida kuitenkaan saada aikaan pakottamalla, kuten aiemmin todettiin. Ojakangas (2001) ilmaisee vahvasti, että nuorison tottelemattomuus johtuu vain sellaisista vanhemmista ja aikuisista, joissa ei ole mitään kunnioitettavaa. (Ojakangas, 2001, s. 69–70.)

Puolimatka (2010) väittää, että kasvatuksessa on hyvä käyttää avointa auktoriteettia. Hän perustelee väitteensä sillä, että ilman avointa auktoriteettia kasvattaja joutuu käyttämään manipuloivampia ja peitettyjä vaikutuksen muotoja. Kasvatuksessa ja opetuksessa auktoriteetin tarve on välttämätön, koska opettajan on vastuussa alaikäisestä lapsesta kouluympäristössä. Opettajan tulee ohjata oppilasta oikeisiin valintoihin siihen asti, kun tämä oppii tekemään valinnat itse. Kasvattaja pyrkii siis vahvistamaan oppijan aloitekykyä ja itsenäistä työskentelyä. Auktoriteetin tarvetta perustellaan myös sillä, että yhteiskunnassa valtaa pitää hajauttaa eri asemissa oleville henkilöille. (Puolimatka, 2010, s. 248–249 & s. 264–265.)



Kuvio 2. Opettaja-oppilas auktoriteettisuhde (Kuva Hannu Pihlman) (Eskelinen, Pihlman, Romppanen, 2012)

Eskelinen, Pihlman ja Romppanen (2012) esittävät kuviossa 2. opettaja-oppilas – auktoriteettisuhdetta (Eskelinen, Pihlman, Romppanen, 2012, s. 8). Kuvio selventää sitä, että opettajat ovat saman arvoisia, eli tasavertaisia kollegoja, mutta opettajan ja opiskelijan välille syntyy auktoriteettisuhde, jossa opettaja toimii oppilaiden auktoriteettina.

4.2.1 Karismaattinen eli epävirallinen auktoriteetti

Saloviita (2014) jakaa opettajan auktoriteetin kolmeen muotoon Weberin jaottelun pohjalta. Ensimmäinen on karismaattinen auktoriteetti, joka Haavion (1949) mukaan tarkoittaa sitä, että opettajan tulee olla oppilailleen reilu ja oikeudenmukainen, jolloin oppilaat voivat asettaa hänet jopa esikuvaksensa. Saloviita (2014) jatkaa, että opettajasta tulee näkyä aito välittäminen, jolla hän saa luotua hyvät suhteet ja kontaktit oppilaisiin. Karismaattista auktoriteettia käyttävä opettaja pystyy hallitsemaan luokkaa, koska oppilaat eivät halua pahoittaa hänen mieltään. Hyvillä ja molemmin puolin luottamuksellisilla suhteilla opettaja saa parhaiten ohjattua ja opetettua oppilaitaan. Karismaattinen auktoriteetti on suuressa osassa erityisluokan opetuksessa. Nuoret tarvitsevat esikuvia ja läsnä olevia aikuisia, joita

opettajat pystyvät jo pelkästään asemansa puolesta olemaan. (Saloviita, 2014, s. 51–52 & 60–61; Haavio, 1949, s. 30.)

Dunbarin ja Taylorin (1982) mukaan epävirallinen auktoriteetti perustuu siihen, että opettaja ikään kuin voittaa oppilaat puolelleen ja saa heidän suostumuksensa. Yleensä opettaja ansaitsee tämän auktoriteetin ahkeralla työskentelyllä ja välittävällä asenteella. Tärkeää on se, että oppilaat kunnioittavat opettajaa ja pitävät tätä itse auktoriteettina. (Dunbar & Taylor, 1982, s. 250.) Eväsojan ja Keskinen (2005) mukaan epävirallinen auktoriteetti käyttää henkilökohtaista valtaa. Erona näiden käsitteiden välillä on se, että auktoriteetti käyttää hyväksytyä ja oikeutettua valtaa. Osa opettajista tukeutuu tähän vallan muotoon saavuttaakseen auktoriteettiaseman. Oppilaat alkavat iän kasvaessa kyseenalaistaa opettajan henkilökohtaista auktoriteettia. Virallisen auktoriteetin hyväksyminen kuitenkin säilyy samankaltaisena. Kaikilla opettajilla on ammattinsa puolesta samat viralliset oikeudet ja velvollisuudet, joille on olemassa perustelut. (Eväsoja & Keskinen, 2005, s. 21–22.)

4.2.2 Traditionaalinen eli virallinen auktoriteetti

Oppilaat tottelevat opettajaa, koska tämä on aikuinen opettajan asemassa, eli opettajalla on virallista auktoriteettia (Dunbar & Taylor, 1982, s. 250). Saloviita (2014) kutsuu tällaista auktoriteettia traditionaaliseksi auktoriteetiksi, sillä oppilaat tottelevat opettajaa, koska se kuuluu yleisesti opittuihin tapoihin. Sosiologit nimittävät arkipäivän käyttäytymisohjeita sosiaalisiksi normeiksi. Sosiaaliset normit muodostavat ihmisille eri rooleja. Esimerkiksi opettajana työskentelevä henkilö on opettajan roolissa koulumaailmassa. Koulun ulkopuolella hän on eri roolissa, ja käyttäytyy eri tavalla. Opettaja voi koulussa pyytää oppilasta ottamaan pipon pois päästä vedoten koulun sääntöihin, mutta kouluajan ulkopuolella hän ei voi näin tehdä. (Saloviita, 2014, s. 53–54.) Traditionaalinen auktoriteetti liittyy mielestäni vahvasti Gordonin (2006) kuvailemaan V-tyyppin vallankäyttöön ja asemaan perustuvaan auktoriteettiin. Opettajan V-tyyppin auktoriteetti perustuu siihen, että opettaja voi asemansa perusteella asettaa oppilaille tiettytyyppisiä palkintoja ja rangaistuksia. (Gordon, 2006, s. 245–248.)

Dunbarin ja Taylorin (1982) mukaan virallinen auktoriteetti on määrätty opettajalle laillisesti opettajan aseman tai perinteiden myötä. Virallinen auktoriteetti on voimakas, mutta siinä on haittapuolia. Oppilaat voivat esimerkiksi vastustaa opettajan auktoriteettia, jos tämä yrittää opettaa ja hallita luokkaa pakkovallalla. (Dunbar & Taylor, 1982, s. 250.) Eväsoja ja

Keskinen (2005) päättelevät, että virallinen auktoriteetti käyttää asemavaltaa, vaikka ne eivät olekaan samaa tarkoittavia sanoja. Näiden käsitteiden erona on se, että virallisen auktoriteetin käyttämä valta on oikeutettua ja hyväksyttyä. Kaikki opettajat saavat virkansa myötä samat viralliset oikeudet ja velvollisuudet. (Eväsoja & Keskinen, 2005, s. 21.)

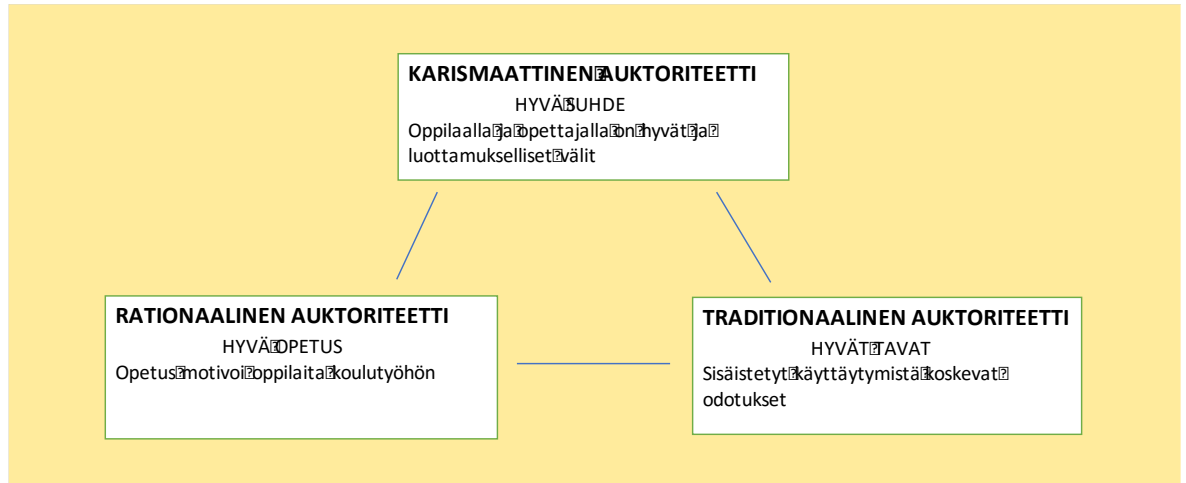
Opettaja toimii myös ohjaavana auktoriteettina. Ohjaava auktoriteetti liittyy nimensä mukaisesti ohjeiden antamiseen, ja se liittyy aina johonkin päämäärään. Oppilas esimerkiksi hyväksyy opettajan auktoriteetin, koska tämä mahdollistaa luokassa työskentelyn. Ohjaava auktoriteetti voi perustua palkkioihin ja rangaistuksiin. Esimerkiksi oppivelvollisuuden laiminlyömisestä oppilas saa rangaistuksen. Oppivelvollisuutta perustellaan sillä, että se tarjoaa jokaiselle mahdollisuuden luku- ja kirjoitustaidon oppimiseen sekä edellytyksen tulevaan ammattiin. (Puolimatka, 2010, s. 259–261.)

4.2.3 Rationaalinen eli tiedollinen auktoriteetti

Kolmantena Saloviita (2014) mainitsee rationaalisen auktoriteetin. Rationaalinen auktoriteetti tarkoittaa sitä, että opettajalla on asiantuntemusta, jota oppilaat tarvitsevat oppiakseen tavoitteinaan olevia asioita. Tämä edellyttää sitä, että oppilailla on koulunkäyntiin liittyviä tavoitteita. Opetettavan aineen tulee olla oppilaalle kiinnostavaa ja motivoivaa. Rationaaliseen auktoriteettiin liittyy myös se, että opetuksen laatu vastaa oppilaan oppimisen tavoitteita. Liian vaikeat tai helpot tehtävät eivät motivoi oppilasta, joten oppilas alkaa helposti kiinnittämään huomiota opetuksen ulkopuolisiin asioihin. (Saloviita, 2014, s. 55–56.) Rationaalinen auktoriteetti liittyy mielestäni taas Gordonin (2006) kuvailemaan T-tyypin tiedolliseen auktoriteettiin, koska se perustuu opettajan aitoon asiantuntemukseen (Gordon, 2006, s. 245–247).

Opettaja toimii koulussa tiedollisena auktoriteettina, koska oppilaat voivat luottaa hänen pätevyYTEensä opetettavassa aineessa, kuten musiikissa. Koulussa opettaja valitsee valtavan tietomäärän joukosta oppilaalle olennaisen tiedon. Oppilas tarvitsee opettajaa tiedollisena auktoriteettina, koska hän ei voisi yksin valita tärkeimpiä opittavia tietoaineiksia. Varsinkin opetuksen alkuvaiheessa tiedollisella auktoriteetilla on suuri merkitys, mutta opetus tähtää kuitenkin oppilaiden itsenäisten työskentelytaitojen kehitykseen. Puolimatka (2010) toteaa, että oppilaiden ei tarvitse kokea ja oppia kaikkea omien onnistumisten ja virheiden kautta, vaan he voivat hyötyä opettajan tiedoista. (Puolimatka, 2010, s. 256–259.) Harjunen (2002) toteaa Petersin (1973) pohjalta, että opettaja on koulussa tiedollisen auktoriteetin

asemassa, koska opettaja on erikoistunut johonkin oppiaineeseen. Opettajan tulisi opettaa oppilaat selviämään ilman häntä, mutta näiden taitojen oppiminen vie oppilailta kuitenkin kauan. (Harjunen, 2002, s. 130–131.)



Kuvio 3. Opettajan auktoriteetin kolme ulottuvuutta (Saloviita, 2014, s. 58).

Saloviita (2014) ehdottaa, että auktoriteetin muotoja ei tarvita enempää kuin nämä kolme. Nämä auktoriteetin muodot tarjoavat toimivan kuvan työrauhasta kouluympäristössä. (Saloviita, 2014, s. 58.)

4.3 Työrauha

Työrauhaongelmat nousevat usein voimakkaimmin esiin yläkoulussa (Ruismäki, 1991, s. 17). Usein työrauhaa on pidetty synonyymina hiljaisuudelle, jolloin työrauhaa häiritsevänä asiana on pidetty rauhattomuutta luokassa. Kuitenkin esimerkiksi ryhmätyöt vaativat liikettä ja ääntä, vaikka luokassa vallitsisi kaikkien mielestä hyvä työrauha. Saloviita (2014) lisää, että näennäinen työrauha voidaan saada aikaan uhkailemalla, mutta se vain aiheuttaa oppilaille haluttomuutta opiskella. Tämän tyyppinen tilanne voi johtaa siihen, että kukaan ei opiskele, mutta luokassa vallitsee rauha ja hiljaisuus. Koulussa opettajan tehtävänä on kasvattaa oppilaita, ja itsehallinnan sekä sosiaalisten taitojen opettaminen kuuluu kasvatukseen. Itsehallinta ja sosiaaliset taidot ovat osa työrauhaa. Ilman itsehallinnan harjoittelua opiskelija ei pysty kehittämään omia ratkaisujaan työrauhan saavuttamiseksi. Toinen opettajan tehtävä on tietojen ja taitojen opettaminen. Työrauha varmistaa, että jokaisella on riittävästi aikaa tehokkaaseen oppimiseen ja opittavina olevien asioiden

saavuttamiseen. (Saloviita, 2014, s. 22–24.) Työrauhan ylläpitämiseksi opettaja käyttää sanallisia, sanattomia ja visuaalisia apukeinoja (Harjunen & Tainio, 2007, s. 1).

Työrauhaongelma tarkoittaa asiaa, joka häiritsee opiskelua tai oppilaan itsehallinnan kehittymistä. Saloviita (2014) toteaa Levinin ja Nolanin (2004) määrittelyn pohjalta, että työrauhaongelmat häiritsevät opetusta, loukkaavat toisten opiskeluoikeutta, uhkaavat toista psykologisesti tai fyysisesti tai tuhoavat ympäristöä. Tämän määrittelyn pohjalta myös opettaja voi estää työrauhaa toteutumasta. Opettaja voi esimerkiksi olla myöhässä tunnilta, opettaa epäolennaisia asioita sekä estää vääranlaisella kurinpidolla oppilaiden itsehallinnan kehittymistä. (Saloviita, 2014, s. 25–26.)

Ruismäki (1991) on koontanut opiskelijoiden näkemyksiä musiikin tuntien työrauhaongelmien syistä. Oppilaat yhdistivät ongelmat opettajiin, oppilaisiin ja muihin tekijöihin. Opettajiin liittyvät ongelmat johtuivat erään opiskelijan mukaan siitä, että opettaja on epäjohtonmukainen, huumorintajuton ja välinpitämätön. Ruismäki toteaa Smallin (1979) pohjalta, että musiikinopettajan on pidettävä tunneilla yllä sopivaa tempoa. Samaa mieltä oli myös yksi oppilas, joka toteaa, että musiikkia on usein vain yksi tunti viikossa, joten tunnin rakenteella ja tempolla on suuri merkitys oppimiseen ja vallan rakentumiseen. Opettajan kyvykkyys ja systemaattisuus vaikuttavat siis suuresti tuntien sujumiseen sekä opettajan ja opiskelijoiden viihtyvyyteen. (Ruismäki, 1991, s. 182–183.)

Ruismäen (1991) mukaan opiskelijat myös kokivat tärkeäksi, että musiikinopettaja asettaa tunneille tarpeeksi toiminnallista ja mielekästä tehtävää. Tehtävät eivät saa kuitenkaan olla liian vaikeita, jotta oppilaat eivät turhautuisi. Eräs opiskelija myös totesi, että musiikin tunneilla täytyy vallita tiukka kuri, jotta ei syntyisi hallitsematonta kaaosta. Musiikin pitäisikin olla hyvin järjestelmällistä, jotta esimerkiksi soittotuokiot onnistuisivat ilman sekasortoa. Opettajan pitää myös valmistaa tunnit hyvin, jotta tunti lähtisi hyvin liikkeelle ja etenisi ongelmitta. Lisäksi oppilaantuntemuksen ja organisaation puute vähentää opetuksen toimivuutta ja opettajan valtaa. Opettaja, joka ei tunne luokan sosiaalista järjestystä tai ei tiedä oppilaiden nimiä, voi joutua oppilaiden epäsuosioon. (Ruismäki, 1991, s. 183–184.)

Pääkkönen (2013) kuvaa väitöskirjassaan musiikkiluokkalaisten kertomuksia yhdessä tekemisestä ja musisoimisesta. Ryhmässä toiminta ja vuorovaikutus kuuluvat musiikin tunteihin, sillä musisointi on yhdessä tekemistä. Musisointi kuulostaa hyvältä, kun kaikki toimivat hyvin yhdessä ja kuuntelevat muita. Oppilaiden kertomuksista tuli esille, että työrauhaongelmat häiritsevät soittotilanteita ja omaa harjoittelua. Myös muiden oppilaiden

huonot asenteet tekevät musisointitilanteista rauhattomia ja epämiellyttäviä. Lisäksi muiden oppilaiden aktiivisuus musiikin tunneilla vaikuttaa työrauhaan ja musisointiprosessin onnistumiseen. Eräs oppilas toteaaakin, että on hankalaa olla itse aktiivinen, jos muut eivät ole aktiivisia. Oppilaiden kertomuksista tuli myös esille se, että tavoitteellisuus vähentää työrauhaongelmia. Esimerkiksi konsertin lähestyessä oppilaat panostavat enemmän yhdessä soittamiseen, joten silloin esiintyy vähemmän häiritsevää käyttäytymistä. Oppilaita häiritsee lisäksi muiden oppilaiden ylimääräinen soittaminen. Häiritsevä soittaminen vaikeuttaa toisten soittamista ja voi aiheuttaa hankaluuksia myös konserttitilanteessa. (Pääkkönen, 2013, s. 92–95.)

Opetuksen sujumiseksi opettajan olisi hyvä keskustella oppilaiden kanssa, jotta heidän välilleen muodostuisi kunnioittava vuorovaikutus. Hyvät vuorovaikutustaidot luovat pohjaa sille, että oppilaat tuntevat itsensä osaksi hyvin toimivaa valtavverkostoa. Ristiriititilanteita saattaa syntyä, jos oppijat tuntevat olevansa vain vallan käytön kohteita. (Turunen, 1999, s. 216.)

5 Opettajan vastuu

Valta ja vastuu liittyvät tiukasti toisiinsa, sillä valtaa usein perustellaan vastuulla toisen osapuolen edusta (Turunen, 1999, s. 207). Perusopetuslaissa on nykyisin vain muutama kohta koskien opettajan päätösvaltaa, joten myös mainintoja opettajan vastuusta ei ole juuri ollenkaan. (Poutala, 2010, s. 172.) Perusopetuslaissa kuitenkin määrätään, että oppilaiden tulee saada opetussuunnitelman mukaista opetusta, ja oppilaalla tulee olla turvallinen ympäristö opiskeluun. (Perusopetuslaki, 29 § & 30 §.) Tarkemmin tehtävien ja vastuun jakaminen on nykyisin opetuksen järjestäjän tai kunnan päätösten varassa (Poutala 2010, s. 170).

Opetuksen järjestäjällä on vastuu paikallisen opetussuunnitelman kehittämisestä, ja opettajalla on vastuu ja velvollisuus opetussuunnitelman toteuttamisesta. Turunen (1999) toteaa, että opettaja hyvin harvoin tekee opetussuunnitelman yksin tai yhdessä opiskelijoiden kanssa, koska hän toimii yhteiskunnasta tulleiden paineiden, vastuun ja vaatimusten alaisena. (POPS, 2014, s. 9; Turunen, 1999, s. 215.)

Poutala (2010) toteaa, että opetuksen järjestäjällä on koulussa kokonaisvastuu, johon kuuluvat muun muassa koulutuksen laatu, työtilojen ja ympäristön turvallisuus, koneiden ja työvälineiden turvallisuus sekä henkinen ja fyysinen turvallisuus. Kokonaisvastuusta huolimatta lopullinen vastuu ilmenee vasta oikeudenkäyntien jälkeen, kun syylliset ja vahingonkorvausvelvolliset ovat tiedossa. Opettajaa voidaan esimerkiksi syyttää huolimattomuudesta ja valvontatehtävien laiminlyömisestä. (Poutala, 2010, s. 183.)

Peruskoulussa oppilaat ovat alaikäisiä, joten opettajilla on erityinen vastuu ja velvollisuus huolehtia heidän hyvinvoinnistaan. Poutala (2010) ilmaisee vahvasti, että opettajan tulee käyttäytyä asiallisesti, sillä huoltajat kiinnittävät suurta huomiota opettajan käytökseen ja kielen käyttöön. Huoltajat uskovat helposti omien lastensa kertomuksia koulussa tapahtuneista asioista, jotka liittyvät usein opettajan tapaan kohdella oppilasta. Poutala (2010) jatkaa, että huoltajat ottavat yhteyttä ensimmäisenä toisiin vanhempiin, jotta he voisivat löytää paljon muitakin tahoja opettajaa vastaan. (Poutala, 2010, s. 44 & s. 144–145.)

5.1 Turvallisuus

Rehtorit ja opettajat ovat lainsäädännöllisesti erityisvastuussa oppilaiden turvallisuudesta ja koulun toiminnasta. Poutala (2010) toteaa, että opettajalla on liian suuri vastuu oppilaista,

vaikka luokkakoot olisivat liian suuria. (Poutala, 2010, s. 32 & s. 43.) Esimerkiksi oppilas- ja opiskelijahuoltolain (2013) 5 §:n mukaan oppilaalla on oikeus tarvittavaan oppilashuoltoon, johon kuuluu esimerkiksi kouluterveydenhuolto ja koulunkäynnin tukeminen (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki, 2013, 5 §). Oppilashuollosta vastaavat opetustoimen lisäksi terveystoimi ja sosiaalitoimi. Oppilashuoltoa ei kuitenkaan pystytä toteuttamaan vaaditulla tavalla vähäisten resurssien ja voimavarojen vuoksi. Tämän vuoksi tukea ja mahdollisesti hoito- tai laitospaikkaa tarvitseva oppilas jää tavalliseen koululuokkaan, jossa hän saattaa aiheuttaa vaaratilanteita. Vastuu tästä yhteiskunnan tukitoimien ja resurssien pienuudesta ajautuu koulun ja opettajien harteille. (Poutala, 2010, s. 40–43.)

Perusopetuslain (1998) 29 §:ssä todetaan, että oppilailla tulee olla turvallinen opiskeluympäristö. Opettaja on myös vastuussa koulussa tai koulumatkalla tapahtuneen kiusaamisen ja väkivallan ilmoittamisesta molempien osapuolten huoltajille. (Perusopetuslaki, 1998, 29 §.) Kiusaamistapauksia selvittäessä opetuksen järjestäjä joutuu vastuuseen tehottomasta kiusaamisen estämisestä. Aiemmin oikeudenkäynnit olivat vahingonkorvausoikeudenkäyntejä, joissa vahingonkorvausta vaadittiin kunnalta. Nykyisin tuoreissa tapauksissa oikeudenkäynnit ovat olleet kaikkia koulussa toimivia henkilöitä koskevia rikosoikeudenkäyntejä, joissa toimijoita syytetään virkavelvollisuuksien laiminlyömisestä. Laissa sekä opetussuunnitelman perusteissa ei ole tarkoin säädetty, kuinka kiusaamista, väkivaltaa ja häirintää estävää toimintaa organisoitaisiin. (Poutala, 2010, s. 174–175 & 177–178.)

Musiikin luokka on musiikinopettajan työtila. Musiikin luokassa on paljon soittimia ja erilaisia laitteita, joiden sijoittelussa on otettava huomioon turvallisuus, kuten vaaraton ja esteetön liikkuminen. Musiikin tunneilla on otettava huomioon myös ergonomiaan ja kuulonsuojeluun liittyvät tekijät. Pitkäaikainen altistuminen kovaääniselle musiikille ja melulle voi aiheuttaa pysyvän kuulon vaurioitumisen, ja todella voimakas äkillinen kova ääni voi aiheuttaa pysyvän kuulovaurion heti. Sen vuoksi on tärkeää, että liian kovan melun syntymistä ehkäistään etukäteen. Etukäteen tehtävässä meluallistuksen mittaamisessa arvioidaan keskimääräinen äänitaso. Äänitason ollessa yli 85 desibeliä työnantajan on alennettava äänitasoa, ja työntekijän on käytettävä asianmukaisia kuulosuojaimia. Käytännössä musiikinopettaja kuitenkin valvoo itse meluallistustaan. (Unkari, 2012, s. 17–19.)

Opettajan on myös ilmoitettava rehtorille työturvallisuusmääräysten vastaisista laitteista tai olosuhteista. Viallisia laitteita ei saa käyttää opetuksessa, ja niiden käyttö pitää estää myös oppilailta. Opettajan vastuulla on vaaratilanteiden ehkäisemiseksi tutustuttava työturvallisuuden ohjeisiin. Ohjeiden tulisi myös olla oppilaidenkin saatavilla. (Poutala, 2010, s. 87–89.)

6 Pohdinta

Valta, vastuu ja auktoriteetti ovat laajoja käsitteitä, joita voi määritellä hyvinkin monella tavalla. Tulevana opettajana pidän hyvin tärkeänä sitä, että opettajana työskentelevät sekä opettajaksi opiskelevat tutustuisivat tarkemmin opettajan vallan muotoihin ja lakipykäliin. Opettajan valta ei ole mikään yksiselitteinen asia, koska opettajat joutuvat nykyisin noudattamaan muun muassa perustuslakia, perusopetuslakia ja lastensuojelulakia. Opettajan valta –luvussa käsittelin kurinpitovaltaa, arviointivaltaa, asemavaltaa ja henkilökohtaista valtaa. Näistä kolme ensimmäistä voidaan perustella säännöksillä ja lakipykälillä, mutta viimeinen vallan muoto perustuu opettajan henkilökohtaisiin ominaisuuksiin. Henkilökohtaisiin ominaisuuksiin liittyviä vallan muotoja on hankalampi perustella, sillä niitä ei säädetä lailla.

Valtaa tarvitaan opetuksessa. Keskinen (2005) mukaan valta on välttämätöntä, sillä ilman sitä opettaja ei pysty toimimaan pedagogisesti oikealla tavalla. (Keskinen, 2005, s. 7.) Tärkeää on kuitenkin se, miten opettaja käyttää valtaa. Pakkovallalla saa aikaan vain ahdistavaa ilmapiiriä, mutta esimerkiksi oikeudenmukaisella tavalla kurinpitovaltaa käyttävä opettaja takaa kaikille turvallisen opiskeluympäristön. Minulla oli aluksi todella negatiivinen kuva vallasta, koska valtaa pidetään yleensä alistavana ja vapautta riistävänä asiana. Osa kirjallisuudesta myös lisäsi negatiivista vaikutelmaa painottamalla sitä, että valta on toisten ihmisten alistamista pakon voimalla. (Kirjavainen, 1996, s. 97.) Pohjimmiltaan sain kuitenkin sellaisen vaikutelman, että koulussa valta on positiivinen asia, sillä ilman opettajan valtaa oppilaat eivät saisi turvallisessa ympäristössä tapahtuvaa opetusta.

Valtaan liittyy läheisesti auktoriteetti, josta minulle jäi positiivisempi kuva. Vapauteen perustuva auktoriteetti kuulostaa jo heti paremmalta lähtökohdalta opetukseen. Uskon, että juuri oikeanlaisen auktoriteetin kautta opettaja saavuttaa hyvän työrauhan koko luokalle. Itse pidän auktoriteetin muodoista tärkeimpänä tiedollista eli rationaalista auktoriteettia, koska siinä oppiminen lähtee liikkeelle oppilaan omista tavoitteistaan. Tiedollisessa auktoriteetissa myös opettajan tiedolla ja taidolla on paljon merkitystä. Oppilaslähtöisyys on mielestäni erityisen tärkeää musiikissa, sillä musiikki on niin monipuolinen ja henkilökohtainen aine.

Vastuu liittyy todella läheisesti valtaan, joten se näkyy myös automaattisesti valta –kappaleessa. Halusin tehdä kuitenkin vielä erillisen luvun vastuusta, koska haluan tuoda sen tärkeyden esille. Opettajien on hyvä tiedostaa se, että vallan käytöstä seuraa aina vastuun

ottaminen. Esimerkiksi arviointivaltaa käyttäessä opettajalla on vastuu oikeudenmukaisesta arvioinnista. Arviointi pitää olla myös perusteltua, ja oppilaalla on oikeus saada perustelut omalle arvioinnilleen. Opettajan yksi tärkeimmistä vastuista on huolehtia oppilaiden turvallisuudesta. Sen vuoksi halusin kirjoittaa erikseen vielä turvallisuudesta. Erityisesti kuulonhuolto on tulevana musiikinopettajana tärkeä turvallisuuteen liittyvä aihe, joten haluan tutustua siihen jatkossa vielä enemmän. Mielestäni musiikin luokan turvallisuusasioista on puhuttu liian vähän, vaikka juuri kuuloon liittyvät tapaturmat eivät ole kovin harvinaisia musiikin tunneilla. Esimerkiksi itse opiskellessani yläkoulussa eräs oppilas sääti laitteita väärin. Sen seurauksena kuului todella kimakka ääni, joka ei sillä hetkellä vaurioittanut kenenkään kuuloa. Ääni saattaa kuitenkin vaikuttaa tulevaisuudessa kuulon heikkenemiseen, ja sen vuoksi musiikinopettajamme otti yhteyttä vakuutusyhtiöön. Opettaja teki vakuutusyhtiön kanssa sopimuksen, jonka mukaan jokainen saa tarvittavat korvaukset kuulon heikkenemisestä myös myöhemmällä iällä. Tapahtuma oltaisiin voitu välttää sillä, että olisimme yhdessä luokan kanssa tutustuneet laitteiden oikeanlaiseen käyttöön.

Käytin tutkielmassani yhtenä lähteenä Markku Poutalan teosta *Opettajan valta ja vastuu* (2010). Kirja sisälsi paljon käytännön esimerkkejä vallan käytöstä ja sen rajoituksista, mutta mielestäni teos oli liian negatiivinen erityisesti oppilaita ja oppilaiden huoltajia kohtaan. Monessa kirjan kohdassa varoiteltiin siitä, että vanhemmat ottavat ensin yhteyttä sanomalehtiin, ja näin ollen opettajan ura ja koko koulun maine saattaa mennä kerralla pilalle. Poutala (2010) esimerkiksi kirjoittaa, että huoltajien tapa viedä asiat heti toimittajille ja poliisille vievät ääritapauksissa opettajan kestävämpään tilanteeseen. Vahingot ovat myös Poutalan (2010) mukaan korvaamattomia, ja kunnianloukkausosoikeudenkäynnit eivät tuo haluttua lopputulosta. (Poutala, 2010, s. 134.) Tämä teos oli ahdistavaa luettavaa negatiivisuuden ja syyttävän tunnelman takia. Pidän kuitenkin tätä lähdeä hyvänä, koska se sisälsi paljon havainnollistavia arkipäivän esimerkkejä ja viitteitä perusopetuslakiin.

Muista lähteistä haluaisin nostaa vielä esille Heikki Ruismäen teoksen *Musiikinopettajien työtyytyväisyys, ammatillinen minäkäsitys sekä uranvalinta* (1991). Kyseinen teos ei ole tuore, mutta se sisältää silti tärkeitä hyvään musiikin opetukseen ja työrauhaan liittyviä asioita. Teoksessa haastatellut oppilaat toivat esille tärkeitä työrauhaan vaikuttavia asioita, joista poimin yhden tämän tutkielman otsikoksi. Mielestäni kyseinen lause tiivistää hyvin myös omat ajatukseni musiikin opetuksesta. Ilman järjestystä ja kuria harvoin saadaan aikaan hyvin toimivaa ja soivaa kokoonpanoa.

Lähteet

Dunbar, A. M. & Taylor, B. W. (1982). Children's perceptions of elementary teachers as authority figures. *The Journal of Social Psychology*. Vol. 118. (s. 250). [viitattu: 3.2.2017]. Saantitapa:

<http://web.a.ebscohost.com.pc124152.oulu.fi:8080/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=5&sid=c58b6b7e-4abb-4531-b4ab-22d5606218f1%40sessionmgr4006&hid=4206>

Eskelinen, M., Pihlman, H. & Romppanen, M. (2012). *Opettajan auktoriteetti. Ilmiön tarkastelua toisella asteella* (s. 8). Tampere: Tampereen ammattikorkeakoulu. Ammatillinen opettajakorkeakoulu.

Galbraith, J.K. (1983). *Vallan anatomia*. Juva: WSOY.

Gordon, T. (2006). *Toimiva koulu* (s. 245–250 & 260). Helsinki: Lasten Keskus/LK-kirjat.

Haavio, M. (1949). *Opettajapersoonallisuus* (s. 30). Jyväskylä: K.J. Gummerus Osakeyhtiö.

Harjunen, E. & Tainio, L. (2007). *The organisation of classroom interaction: the participants' ideas and ideals of pedagogical authority and gender in practice* (s. 1). Helsinki: University of Helsinki, Finland. [viitattu: 8.3.2017]. Saantitapa: <http://www.nord.helsinki.fi/clpg/CLPG/Harjunen%20&%20Tainio.pdf>

Harjunen, E. (2002). *Miten opettaja rakentaa pedagogisen auktoriteetin? Otteita opettajan arjesta* (s. 130–131). Suomen Kasvatustieteellinen Seura.

Hersey, P. & Blanchard, K. H. (1990). *Tilannejohtaminen. Tuloksiin ihmisten avulla* (s. 197–198). Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Hoffer, C.R. (2001). *Teaching Music in the Secondary Schools* (s. 2–3 & 5). Belmont: Wadsworth/Thomson Learning.

Ihme, I. (2009). *Arviointi työvälineenä. Lasten ja nuorten kasvun tukeminen* (s. 13). Jyväskylä: PS-kustannus.

Eväsoja, H. & Keskinen S. (2005). Opettaja auktoriteettina ja vallan käyttäjänä. Teoksessa Keskinen S. (toim.), *Valta, kilpailu ja kiusaaminen opettajan työssä* (s. 16–19 & 21–22). Helsinki: OKKA.

Kaikkonen, P. (1999). Hyvä vai huono opettaja? Teoksessa Heikkinen, H., Moilanen, P. & Räihä, P. (toim.), *Opettajuutta rakentamassa. Kirjoituksia Jouko Karin 60-vuotispäivänä* (s. 86 – 87). Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 34.

Keskinen, S. (2005). Johdanto. Teoksessa Keskinen, S. (toim.), *Valta, kilpailu ja kiusaaminen opettajan työssä* (s. 7). Helsinki: OKKA.

Kirjavainen, H. (1996). *Moraali, motivaatio ja yhteiskunta. Johdatus eräisiin motivaatioteoreettisen sosiaalietiikan keskeisiin ongelmiin* (s. 97–99 & 102). Pieksämäki: Kirjakos/RT-paino.

Komiteanmietintö (1974). *Musiikinopetustoimikunnan mietintö* (s. 1). Helsinki: Superprint Oy

Koppinen, M-L., Korpinen, E. & Pollari, J. (1994). *Arviointi oppimisen tukena* (s. 8). Helsinki: WSOY.

Kosonen, E. (2009). Musiikkia koulussa ja koulun jälkeen. Teoksessa Louhivuori, J., Paananen, P. & Väkevä, L. (toim.), *Musiikkikasvatus. Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen* (s. 160). Jyväskylä: Suomen Musiikkikasvatusseura – FiSME r.y.

Nuutinen, P. (2000). Oppilaat vallassa ja vallan alla. Teoksessa Enkenberg, J., Väisänen, P. & Savolainen, E. (toim.), *Opettajatiedon kipinöitä. Kirjoituksia pedagogiikasta* (s. 179). Joensuu: Joensuun yliopisto, Savonlinnan opettajankoulutuslaitos.

O'Brien, J.P. (1983). *Teaching music* (s. 12). New York: CBS College Publishing.

Ojakangas, M. (2001). *PIETAS – kasvatuksen mahdollisuus* (s. 69–70). Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Summa.

Ollila, M-R. (2005). *Persoonan valta* (s. 17, 22, 26 & 90). Helsinki: WSOY.

Opetushallitus (2016). *Järjestyssääntöjen laatiminen. Ohje 1/012/2016* (s. 10). Helsinki: Opetushallitus.

Opetushallitus (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014* (s. 9, 47–50 & 422–425). Helsinki: Opetushallitus.

Opetushallitus (1992). *Muutokset musiikkikasvatuksen mahdollisuuksina. Raportti musiikinopettajan työstä ja laajenevan toimenkuvan vaikutuksista* (s. 9).

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki (2013). [viitattu 7.2.2017]. Saantitapa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2013/20131287>

Pajamo, R. (2009). Laulusta tulee kansakoulun pakollinen oppiaine. Teoksessa Louhivuori, J., Paananen, P. & Väkevä, L. (toim.), *Musiikkikasvatus. Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen* (s. 32 – 41). Jyväskylä: Suomen Musiikkikasvatusseura – FiSME r.y.

Perusopetuslaki (1998) [viitattu 7.2.2017]. Saantitapa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L7P36>.

Perustuslaki (1999) [viitattu 7.2.2017]. Saantitapa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731#L2P10>

Poutala, M. (2010). *Opettajan valta ja vastuu*. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Puolimatka, T. (2010). *Kasvatuksen mahdollisuudet ja rajat. Minuuden rakentamisen filosofia*. Ryttylä: Suunta-kirjat.
- Puolimatka, T. (2001). *Opetusta vai indoktrinaatiota? Valta ja manipulaatio opetuksessa* (s. 251–252 & 256). Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Pääkkönen, L. (2013). *Nuorten musisointiprosessi koulussa toteutetussa konserttiprojektissa. Musiikkiluokkalaisten kertomukset yhdessä tekemisestä* (s. 92–95). Oulu: Oulun yliopisto.
- Rantala, T. & Keskinen, S. (2005). ”Ei meidän koulussa... Eihän?”. Opettajat oppilaiden kiusaamina. Teoksessa Keskinen S. (toim.), *Valta, kilpailu ja kiusaaminen opettajan työssä* (s. 121). Helsinki: OKKA.
- Ruismäki, H. (1991). *Musiikinopettajien työtyytyväisyys, ammatillinen minäkäsitys sekä uranvalinta* (s. 16–19 & 182–184). Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Ruismäki, H. (1984). *Peruskoulun yläasteen musiikinopettajien työtyytyväisyys ja työolot* (s. 3). Helsinki: Helsingin yliopiston musiikkitieteen laitoksen julkaisuja 2.
- Räisänen, A. (1994). Arvioinnin tehtävät. Teoksessa Jakku-Sihvonen, R., Räisänen, A. & Väyrynen, P. (toim.), *Virikkeitä koulutuksen arvioinnin kehittäjille* (s. 24). Helsinki: Opetushallitus. Arviointi ja seuranta 2/1994.
- Saloviita, T. (2014). *Työrauha luokkaan*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Saloviita, T. (2007). *Työrauha luokkaan* (s. 50–52). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Suomi, H. (2009). Opetussuunnitelma ja muuttuva musiikinopetus. Teoksessa Louhivuori, J., Paananen, P. & Väkevä, L. (toim.), *Musiikkikasvatus. Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen* (s. 74 – 83). Jyväskylä: Suomen Musiikkikasvatusseura – FiSME r.y.
- Turunen, K. E. (1999). *Opetustyön perusteet*. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.
- Työsopimuslaki (2001). [viitattu 19.3.2017]. Saantitapa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2001/20010055#L3P1>
- Udd-Ståhl, H. (1994). *Varokaa koulua!* (s. 148). Otalampi: Sahlgrenin Kustannusliike Oy.
- Unkari, J. (toim.) (2012). *Musiikin opetustilojen suunnitteluopas. Peruskoulu ja lukio* (s. 17–19). Opetushallitus.
- Vehkamäki, P., Tamminen, M. & Tamminen-Dahlman, A. (2013). *Julkisuus ja tietosuoja opetustoimessa. Opas koulujen ja oppilaitosten käyttöön* (s. 11–26 & 98). Tampere: Opetushallitus.

Vuorikoski, M. (2003). Opettajan yhteiskunnallinen valta ja vastuu. Teoksessa Vuorikoski, M., Törmä, S. & Viskari, S. (toim.), *Opettajan vaiettu valta* (s. 17? & 45). Tampere: Vastapaino.

Åhlberg, M. (1992). *Oppimisen, opetuksen ja opetussuunnitelman evaluaatio* (s. 1–2). Loimaa: Loimaan kirjapaino Oy.