

”Täällä sinua ei tuomitse kukaan”

Yhteisöllisyyden kokemuksia musiikkiluokalla



Ammattikorkeakoulututkinnon opinnäytetyö

Lahdensivu, sosiaalialan koulutus

Syksy 2017

Emmi Niemelä

Sosiaalialan koulutus
Lahdensivu

Tekijä	Emmi Niemelä	Vuosi 2017
Työn nimi	"Täällä sinua ei tuomitse kukaan" – yhteisöllisyyden kokemuksia musiikkiluokalla	
Työn ohjaaja	Liisa Harakkamäki	

TIIVISTELMÄ

Tämän opinnäytetyön tavoitteena on löytää musiikkiluokan yhteisöllisyyttä lisääviä tekijöitä. Opinnäytetyö tehtiin yhteistyössä erään keskisuuren kaupungin koulun kahdeksannen luokka-asteen musiikkiluokan sekä koulun henkilökunnan kanssa.

Aineisto hankittiin hyödyntämällä MAPOLIS-menetelmää. Menetelmästä käytettiin sen kahta ensimmäistä osiota, karttatarjoitusta sekä haastattelua. Tutkimusta varten haastateltiin yhtätoista (11) luokan oppilasta. Haastattelut olivat puolistrukturoituja teemahaastatteluja, jotka äänitettiin, litteroitiin, ja litteroitu aineisto analysoitiin värikoodien ja teemoittelun avulla. Aineistoa täydennettiin Laulunloihittajat-menetelmää hyödyntäen. Tutkimuksen teoriatausta käsittelee ryhmää, ryhmäilmiöitä, yhteisöllisyyttä ja yhteisöä sekä pyrkii määrittelemään niitä.

Tutkimusaineistosta nousi selkeästi esiin musiikkiluokan tuoman ryhmän pysyvyyden merkitys. Luokan kokoonpano oli pysynyt lähes samankaltaisena kolmannelta luokka-asteelta saakka. Tämän kuvattiin mahdollistaneen hyvän yhteishengen muodostumisen sekä syvällisemmän tuntemuksen ryhmän jäsenten välillä.

Johtopäätöksensä voidaan esittää, että musiikkiluokalla on suuri vaikutus yhteisöllisyyden esiintymiseen koululuokassa. Havaintona on myös, että tietynlaiset henkilöt hakevat ja tulevat valituiksi musiikkiluokalle. Jäsenten välillä on yhteistä ainakin musiikillinen kyvykkyys, mutta kiinnostus musiikkia kohtaan on myös tavallista.

Avainsanat Yhteisöllisyys, musiikkiluokka, musiikkiluokkalaisuus, ryhmän pysyvyys

Sivut 26 sivua, joista liitteitä 3 sivua

Degree Programme in Social services
Lahdensivu

Author	Emmi Niemelä	Year 2017
Subject	“Nobody is going to judge you here” – experiences of communality in a music-oriented class	
Supervisor	Liisa Harakkamäki	

ABSTRACT

The objective of this thesis was to find elements that enhance communality in a music-oriented class in comprehensive school. The thesis was implemented in collaboration with a medium-sized school and its eighth-grade music-oriented class and staff.

The data were collected by using the MAPOLIS method. The first two steps of the method were use: the map exercise and interviews. Eleven students were individually interviewed for the survey. The interviews were half-structured theme interviews that were recorded, transcribed and analyzed by color codes and themes. The data were supplemented by using the Song Conjuring method. The theoretical framework consists of defining a group, group phenomena, community and communality.

A clearly recurring theme in the interviews was the importance of stability in the music-oriented class. The class composition had remained almost the same for five years. The interviewees told that this factor had enhanced their good team spirit and deepened the relationships between the group members.

The conclusion of this thesis is that music-orientated teaching has a great impact on experiences of communality in a school class. The thesis also proves that certain types of people seek and are chosen to music-oriented class. Common features among the students are a musical talent, but also an interest in music.

Keywords Communality, music-oriented class, stability in group

Pages 26 pages including appendices 3 pages

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	1
2	TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT	2
2.1	Kvalitatiivinen tutkimus.....	2
2.2	Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymys	2
2.3	Hypoteesit ja tutkimuksen luotettavuus.....	3
3	TUTKIMUKSEN TEOREETTINEN TAUSTA.....	3
3.1	Ryhmä ja ryhmäkoheesio	3
3.2	Ryhmän muodostuminen ja sen vaiheet	4
3.3	Yhteisö.....	6
3.4	Yhteisöllisyys	7
3.5	Virallinen ja epävirallinen koulu ja luokka	8
4	TUTKIMUSMENETELMÄT JA TUTKIMUKSEN KULKU	8
4.1	MAPOLIS-menetelmä	9
4.2	Laulunloihittajat-menetelmä.....	10
4.3	Tutkimuksen kulku	11
4.4	Aineiston keruu ja analysointi	13
5	TUTKIMUSTULOKSET JA JOHTOPÄÄTÖKSET.....	14
5.1	Luokan pysyvyys	14
5.2	Yhteishenki ja yhteistyö	15
5.3	Musiikkiluokan merkitys koulumotivaatioon.....	17
5.4	Millaisen yhteisön tutkimusryhmä muodostaa?.....	18
6	POHDINTA.....	20
	LÄHTEET.....	22

Liitteet

Liite 1	Haastattelun runko
Liite 2	Sanoituksen pohja
Liite 3	Musiikkikappaleen sanoitus

1 JOHDANTO

Suomessa on 60-luvulta lähtien luotu ainutlaatuista ja kansainvälisestikin arvostettua musiikkiluokkasysteemiä. Nyt musiikkiluokkia, tai päivitetyllä termillä puhuen painotettua musiikinopetusta, ollaan lakkauttamassa ympäri Suomea. (Koppinen, Helsingin Sanomat 18.1.2017.) Tutkimukseni käsittelee musiikkiluokan vaikutusta yhteisöllisyyden kokemiseen. Idea ja kiinnostus aiheeseen heräsi vireillä olevasta keskustelusta ja konkreettisista toimista musiikkiluokkien lakkauttamisen suhteen. Samaisesta keskustelusta johtuen, aiheeni on hyvinkin ajankohtainen. Aihe on myös itselleni henkilökohtaisesti tärkeä, koska olen ollut musiikkiluokalla peruskoulun kolmannesta luokasta lukion loppuun.

Tutkimuksen nimi muodostui tutkimuksen kuluessa. Pohdin, mikä nimi kertoisi työstä kokonaisuutena ja kuvastaisi tutkimusryhmää mahdollisimman tarkasti. Lainaus ”Täällä sinua ei tuomitse kukaan” on otettu tutkimuksen tuotoksena syntyneen musiikkikappaleen sanoituksesta. (Liite 3.)

Opinnäytetyössä tarkastellaan yhteisöä ja yhteisöllisyyttä ja tutkitaan musiikkiluokan vaikutusta niihin. Tutkimus pyrkii selvittämään ja todistamaan musiikkiluokan yhteisöllisyyttä lisääviä elementtejä. Tutkimuksen tavoitteena on selvittää 14-vuotiaiden musiikkiluokkalaisten yhteisöllisyyden kokemuksia, ja tuoda kohderyhmän ääntä esille yhteisöllisyyden näkökulmasta. Tarkastelun kohteena on myös musiikkiluokkalaisuuden ja sen mahdollistaman yhteisöllisyyden merkitys koulumotivaatioon.

Kohderyhmäksi valikoitui erään keskisuuren kaupungin peruskoulun kahdeksannen luokka-asteen musiikkiluokka. Tutkimus toteutetaan yhteistyössä oppilaiden ja koulun henkilöstön kanssa. Aineistoa kerätään hyödyntäen MAPOLIS-menetelmää sekä Laulunlohtijat-menetelmää. MAPOLIS-menetelmästä hyödynnetään sen kahta ensimmäistä osaa: karttahaarjotusta sekä yksilöhaastattelua. Karttahaarjotuksessa oppilaat paikantavat itseään omaehtoisesti kartalla, ja tuottavat kokemustietoa erilaisten paikkojen merkityksistä. Yksilöhaastatteluissa puretaan kartta-merkinnät, ja keskustellaan niistä, keskittyen tutkimusorientaation kannalta merkittäviin asioihin. Haastattelut toteutetaan strukturoituun haastattelurunkoon pohjaten.

Tämän jälkeen hyödynnetään Laulunlohtijat-menetelmää täydentämään aineistoa. Laulunlohtijat-menetelmän tuotteena syntyy musiikkikappale, joka esitetään prosessin päätteeksi koulussa. Tuotos myös videoidaan osallistujien suostumuksella, ja video esitetään tämän tutkimuksen loppuseminaarissa. Musiikkikappaleen sanoitus löytyy tämän tutkimuksen liitteistä.

2 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT

Tässä luvussa käsitellään tutkimuksen lähtökohtia. Opinnäytetyö toteutettiin kvalitatiivisena eli laadullisena tutkimuksena, sillä sen tarkoituksena oli selvittää musiikkiluokan vaikutuksia yhteisöllisyyteen koululuokassa.

2.1 Kvalitatiivinen tutkimus

Tämä opinnäytetyö on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus. Laadullisessa tutkimuksessa on tarkoituksena kuvata ja ymmärtää ilmiötä sekä antaa mielekäs tulkinta. Siinä kiinnostuksen kohteena ovat merkitykset, ihmisten näkemykset ja kokemukset reaali maailmasta. Laadullisen tutkimuksen työvälineitä ovat muun muassa haastattelut ja kyselyt, joiden avulla tutkija muuttaa reaali maailmaa tutkimustuloksiksi. (Kananen 2008, 24–25)

Laadullinen tutkimus soveltuu tutkimuksiin, joissa tutkittavasta ilmiöstä ei ole tietoa, teorioita tai tutkimuksia, ja ilmiöstä halutaan saada syvälinen näkemys tai luoda uusia teorioita ja hypoteeseja. Laadullista tutkimusta käytetään usein esitutkimuksena ennen määrällistä tutkimusta. Tämä mahdollistaa syvemmän tutustumisen havainnoissa. (Kananen 2008, 30–33.) Valitsin laadullisen tutkimusotteen, koska halusin saada selville oppilaiden omia mielipiteitä ja käsityksiä luokassa esiintyvistä yhteisöllisyydestä.

Tärkeää laadullisessa tutkimuksessa on, että tutkijalla ei ole voimakkaita ennakkokäsityksiä tutkimustuloksesta. Tutkijan voimakas tukeutuminen omiin ennakkokäsityksiin vääristää tutkimustuloksia, koska aineisto tai tutkimustulokset eivät muuta tutkijan käsityksiä. (Metsämuuronen 2007, 208.) On kuitenkin tärkeää perehtyä tutkimusaiheeseen mahdollisimman varhaisessa vaiheessa sekä kerätä materiaaleja aiheeseen liittyen. (Kananen 2008, 42).

2.2 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymys

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää miten yhteisöllisyys näyttäytyy peruskoulun kahdeksannen luokka-asteen musiikkiluokalla, ja mitä merkitystä musiikkiluokalla on yhteisöön ja yhteisöllisyyden kokemuksiin. Tavoitteena on löytää yhteisöllisyyttä tukevia elementtejä ja rakenteita, joita musiikkiluokka mahdollistaa.

Tutkimuskysymys on: Millaisia kokemuksia yhteisöllisyydestä 14-vuotiailla musiikkiluokan oppilailla on?

2.3 Hypoteesit ja tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen hypoteesina eli oletuksena tuloksista on oppilaiden myönteiset kokemukset yhteisöllisyydestä. Odotan, että yhteenkuuluvuuden tunnetta sekä yhteistoiminnallisuuden kokemuksia esiintyy tutkimusryhmässä. Tutkimuksen hypoteesina on myös yksinäisyyden tai erilaisuuden kokemusten vähäisyys tai olemattomuus tutkittavan ryhmän sisällä.

Tutkimuksen tutkimusryhmä on suppea eikä sille ole tutkimuksessa vertailuryhmää. Tutkimustuloksia voidaan siis verrata vain aiempiin tutkimuksiin luokan yhteisöllisyydestä. Tutkimustuloksista voidaan tehdä yleispäteviä oletuksia musiikkiluokalla esiintyvistä yhteisöllisyydestä, mutta pienen otannan vuoksi niitä ei voida esittää yleisesti todenpitävinä. Tutkimus kuitenkin tuottaa kokemusperäistä ja totuudenmukaista tietoa tutkimusryhmän kokemasta todellisuudesta.

Tämän tutkimuksen luotettavuutta voi heikentää tutkimuksen tekeminen ainoastaan yhden tutkijan voimin. Tutkimuksen suunnittelu, analysointi, tulkinta ja valittu lähdemateriaali ovat yhden tutkijan valitsemat ja tulkitsemat. Tutkimus pyritään kuitenkin toteuttamaan siten, että se on toistettavissa. Tutkimuksen kulku ja sen aikana käytetyt menetelmät on kirjattu tarkasti, jotta lukija saa realistisen kuvan sen toteutuksesta.

3 TUTKIMUKSEN TEOREETTINEN TAUSTA

Jotta voidaan ymmärtää tutkimusryhmän ulottuvuuksia, on tarpeen tarkastella siihen liittyviä keskeisiä käsitteitä sekä teoreettisia taustoja. Tutkimusorientaation kannalta on merkittävää ymmärtää ryhmän ilmiöitä, yhteisön ja yhteisöllisyyden käsitteitä sekä koulun ja luokan institutionaalista ja yhteisöllistä näkökulmaa.

3.1 Ryhmä ja ryhmäkoheesio

Ryhmä voidaan käsittää ihmisjoukkona, jolla on yhteinen tavoite tai päämäärä. Ryhmälle on tyypillistä myös sen jäsenten välinen keskinäinen vuorovaikutus, ja osallistujien tietoisuus ryhmään kuulumisesta. Ryhmän pysyvyyden myötä ryhmällä on taipumus omaksua yhteisiä käyttäytymisen piirteitä ja tapoja eli syntyy normeja ja kulttuuri. Normeja voidaan tarkastella ryhmän ominaisuutena. (Laine 2005, 186.)

Sosiaaliset normit ovat ryhmän jäsenille asetettuja odotuksia, joiden toteutuminen perustuu pakotteisiin. Normit määrittävät ajattelua, tunteita sekä käyttäytymistä, ja normien asettamat odotukset liittyvät asenteisiin. (Laine 2005, 186.)

Ryhmä eriytetään sosiaalipsykologiassa satunnaisesta ihmismassasta tai suuresta joukosta ihmisiä. Ryhmän tunnusmerkkeinä voidaan pitää määrättyä kokoa, tarkoitusta, vuorovaikutusta, säännöstöä, työnjakoa, rooleja sekä johtajuutta. Tyypillisesti ryhmäksi mielletään 2-20 henkilöä, mutta tarkat lukumäärät ovat kyseenalaisia. (Niemistö 2007, 16.) Ryhmän jäsenillä tulee olla suhteellisen yhtenäinen tavoite, keskinäistä vuorovaikutusta sekä käsitys ryhmän jäsenistä. Ryhmä erotetaan yhteisöstä, verkostosta ja satunnaisesta ryhmästä rajatulla tavoitteella ja mahdollisuudella tavoitteesta seuraavaan työnjakoon. (Kopakkala 2011.)

Ryhmällä on virallisen ja perustehtävän mukaisen toiminnan lisäksi muitakin ulottuvuuksia. Monenlaiset voimat ja tunteet vaikuttavat sen jäsenten välillä. Jäsenten välillä voi olla tarkoituksen mukaista ja tietoista käyttäytymistä tai tunnelatausta, mutta niitä voi syntyä myös tahattomasti. Nämä vaikeasti havaittavissa olevat ryhmäilmiöt kuvaavat ryhmän sisäistä voimaa, ryhmädynamiikkaa. (Niemistö 2007, 17.) Koululuokka ryhmänä muodostuu luokan oppilaista, ja ryhmän tarkoituksena on muun muassa opetus suunnitelman mukainen oppiminen. (Laine 1997, 203; Salmivalli 1998, 11.)

Ryhmässä jossa on voimakas koheesio eli ryhmä on hyvin kiinteä, jäsenet sitoutuvat voimakkaasti ryhmään ja sen toisiin jäseniin sekä ovat aktiivisesti mukana ryhmän toiminnassa. Ryhmän jäsenten välinen kommunikatio ja vuorovaikutus ovat myönteistä ja sitä esiintyy runsaasti. Ryhmäkoheesio ollessa heikko, sitoutuminen, osallistuminen ja yhteenkuuluvuuden tunteet ovat puolestaan vähäisiä. (Laine 1997, 203–204; Niemistö 2007, 170.)

3.2 Ryhmän muodostuminen ja sen vaiheet

Yhdysvaltalainen tutkija Bruce Tuckman julkaisi (1965) mallin ryhmien vaiheittaisesta kehityksestä. Suomessa Tuckmanin mallia ryhmien vaiheittaisesta kehityksestä on tutkinut muun muassa Kopakkala (2011, 48–49). Tuckman esittelee ryhmän kehityksen ensimmäiseksi vaiheeksi muodostusvaiheen (forming). Tässä vaiheessa ryhmän jäsenet ovat hyvin riippuvaisia ohjaajastaan. Vuorovaikutus ei ole vaikuttavaa, koska ryhmän jäsenet ovat varautuneita, eivätkä halua aiheuttaa konflikteja. Muodostusvaiheessa määräytyvät ensimmäiset ryhmäroolit ja ryhmän tavoitteita ja pelisääntöjä selvitetään. Kokemukset ryhmästä ja sen ilmapiiristä ovat turvallisia ja myönteisiä.

Muodostusvaiheen edetessä ryhmän tehtävät, säännöt ja menetelmät alkavat vähitellen hahmottua. Niiden rinnalla kokeillaan hyväksyttävän käyttäytymisen rajoja. Tätä vaihetta voidaan kuvata jonkinasteisena etsimisenä. Jäsenten asema ryhmässä on epävarma, ja kuva ryhmän tehtävästä on epäselvä. Muodostusvaiheessa jäsenet kokevat usein ahdistusta ja epäröivät. Jäsenet pyrkivät sopeutumaan tilanteeseen mahdollisimman

hyvin ja perehtyvät ryhmän tehtävään. Yksilösuorituksia yhdistämällä pyritään suoriutumaan annetusta työstä. (Kopakkala 2011, 49).

Tuckmanin mallissa muodostusvaiheen jälkeen tulee kuohuntavaihe (storming). Tässä vaiheessa ryhmän jäsenet haluavat erottua yksilöinä. Konfliktitilanteita esiintyy paljon, ja ohjaajan tai annetun tehtävän vastustaminen on tavallista. Tyytymättömyys ja pettymys ryhmää kohtaan ovat yleisiä tuntemuksia. Jäsenten rohkeus tuoda ilmi omia mielipiteitä sekä tarttua toisten esittämiin ajatuksiin kasvaa kuohuntavaiheessa. Tehtävää ja sen vaatimuksia vastustetaan, joka vaikeuttaa varsinaisen työn toteuttamista. Ryhmän tavoitteet ja toimintamuodot alkavat selkiytyä tässä vaiheessa. Kuohuntavaiheessa tehtävän suorittaminen edellyttää jokaisen jäsenen työpanosta. Osallistujat kokevat jumiutumisen tunteita, koska ryhmän sisällä on ”käymistila”. (Kopakkala 2011, 49–50).

Mallin seuraavaa vaihetta kutsutaan sopimisvaiheeksi (norming). Sopimisvaiheessa ryhmän jäsenet alkavat hyväksyä toistensa roolit ja yhteishenki muodostuu. Yhteenkuuluvuuden tunne syntyy, joka mahdollistaa jäsenten erilaisuuden hyväksynnän. Ryhmänsisäisiä konflikteja pyritään välttämään, ryhmän pelisäännöt selkiytyvät ja ryhmä pyrkii yhteistoimintaan. Jos ryhmä kehittyy myönteisesti, yhteistyötä alkaa syntyä. Erilaisia näkemyksiä ja tunteita voidaan ilmaista avoimesti. Sanattomia sopimuksia ja normeja syntyy. (Kopakkala 2011, 50).

Sopimisvaiheessa ryhmä kiinteytyy, vastustus vähenee sekä ristiriitoja sovitellaan ja ne pyritään sivuuttamaan. Kehittyy tunne ryhmään kuulumisesta, ja voidaan luoda yhteisiä tavoitteita ja toimintatapoja. Ryhmän jäsenten roolit ja paikat ryhmässä ovat löytyneet. Toimintailmapiiri on usein vapautunut, mutta avoimuus voi olla myös näennäistä. Yksilöllisyyttä ei enää korosteta, joka voi laukaista puolustusmekanismien käyttöä. Puolustusmekanismeja ovat esimerkiksi pyrkimys vaikuttaa ryhmätoimintaan omien tavoitteiden mukaisesti sekä suojautuminen vaarallisilta sosiaalisilta tilanteilta. (Kopakkala 2011, 50).

Tuckmanin mallissa seuraava vaihe on hyvin toimiva ryhmä (performing). Tässä vaiheessa ryhmä on tuottava, tehokas ja luova. Resurssit suunnataan tarkoituksenmukaisesti ja tehokkaasti. Työskentely on tavoitteen suuntaista, ja ristiriitatilanteet osataan jo ratkaista. Ryhmä voi keskittyä tehtävänsä loppuunsaattamiseen sekä tehokkaaseen ongelmanratkaisuun. Ryhmän voimavarat voidaan keskittää ennen kaikkea työskentelyyn. Tässä vaiheessa roolit ovat tarkoituksenmukaisia ja joustavia, ja jäsenten erilaisuutta osataan hyödyntää. Ryhmän jäsenet kykenevät työskentelemään vastuullisesti ja rakentavasti sekä työtä tehdään yhteisvastuullisesti. Ilmapiiri on neuvokas, avoin, tehokas, tukeva ja joustava. Uusien jäsenien mukaantulo on haastavaa ryhmän kiinteyden vuoksi. (Kopakkala 2011, 50–51).

Tuckmanin malli on saanut paljon kannatusta ja tukea, mutta sitä on kritisoitu siitä, ettei ryhmän lopettamista käsitelty. Tuckman arvioi malliaan M.A. Jensenin kanssa ja vuonna 1977 Tuckman lisäsi siihen lopetusvaiheen (adjourning). Lopetusvaihe tulee kun ryhmä päättää toimintansa. Toimintatapa ei tässä vaiheessa ole enää suorituskeskeinen. Ryhmän päättämisessä tunteet ovat usein vahvasti esillä ja ne voivat olla voimakkaitakin. Lopetusvaiheessa ryhmän jäsenet hyvästelevät toisensa. (Kopakkala 2011, 51).

3.3 Yhteisö

Sosiologiassa yhteisö ymmärretään usein yhteiskunnan vastakäsitteenä. Sen mukaan yhteisö on jotakin luonnollista, jota ylläpitää perinteet. Yhteiskunnan modernisoituminen eli nykyaikaistuminen kadottaa tämän luonnollisuuden, ja synnyttää suunnitelmallisen ja sopimuksellisen yhteiskunnan, jota on jatkuvasti ylläpidettävä ja uudistettava. Yhteisö voidaan siis nähdä traditionaalisenä eli perinteisenä, ja yhteiskunta muutokseen tähtäävänä. Yhteisö on tunneperäistä ja yhteiskunta rationaalista eli järkipäistä. (Bruhn 2005, 29.)

Elina Nivala (2008, 50) tarkastelee ja määrittää väitöskirjassaan yhteisön käsitettä. Alueellisuus voi toimia yhteisöä määrittävänä tekijänä, jolloin tietty alueellisesti rajattu ihmisryhmä on yhteisötarkastelun kohteena. Esimerkkinä alueellisesti määritellystä yhteisöstä on paikallisyhteisö. Alueellinen määritelmä mahdollistaa ainoastaan ulkoisen yhteisön tarkastelun ja kuvauksen, koska alueellisuus on ulkoinen tekijä, eikä se kerro ihmisten välisistä suhteista. Nivala esittelee myös muodollista yhteisöä. Hänen mukaansa muodollisesti määrittely yhteisö ei voi johtaa muuta kuin ulkoisen yhteisön muodostumiseen.

Yhteisöltä voidaan edellyttää ulkoisten ja muodollisten tekijöiden lisäksi myös ihmisten välisten suhteiden yhteisyyttä, kuten yhteenkuuluvuuden tunnetta. Tällöin lähtökohtana yhteisön määrittelyssä on yhteisön jäseniä yhdistävä tekijä, joka tuottaa yhteenkuuluvuuden tunnetta. Tekijä voi olla yhteinen toiminta tai yhteinen ajatusmaailma, jolloin yhteisö on joko toiminnallinen tai symbolinen. Myös tällaiset yhteisöt voivat pohjautua ulkoihin yhteisöihin, mutta niiden olemassaolon edellytyksenä on jokin yhteenkuuluvuuden tunnetta tuottava tekijä. (Nivala 2008, 50.)

Edellä esitettyjen erilaisten yhteisöjen luonteiden lisäksi, yhteisötarkastelussa tulee huomioida yhteisöjen koko. Jokainen yhteisö voi olla kooltaan hyvinkin eroava. Yhteisö voi muodostua pienestä, muutaman ihmisen joukosta tai se voi olla laaja, miljoonien ihmisten muodostama yhteisö. Yhteisön koko vaikuttaa yhdistävän tekijän vaikutukseen sen toiminnassa. Pienen toiminnallisen yhteisön toiminta saattaa perustua vuorovaikutteisiin tapaamisiin, kun taas laaja toiminnallinen yhteisö saattaa tarvita vuorovaikutteisen toiminnan tueksi esimerkiksi jonkin symbolisen elementin. (Nivala 2008, 51.)

Ihmisten yhteenliittymä ei välttämättä muodosta aitoa yhteisöä, edes perhe ei välttämättä ole sitä. Aidoksi yhteisöksi voidaan nimittää vain sellaista sosiaalista suhdetta, jonka välityksellä sosiaalinen toiminta ohjautuu yhteisistä arvoista ja mielenkiinnonkohteista. Aito yhteisö on sekä yksilöllinen joukko ihmisiä että jokaisen osallistujan subjektiivinen tunne yhteisistä tavoitteista ja intresseistä. Aidon yhteisön rakentuminen ei ole mahdollista opiskellun metodin avulla. Sen saavuttamiseksi on löydettävä olemisen, elämisen ja jakamisen muoto, joka juurtuu syvälle. (Kurki 2008, 129-130.)

Tässä tutkimuksessa tarkastelun kohteena oleva yhteisö on eräs kahdeksannen luokka-asteen musiikkiluokka. Alun perin tutkittava yhteisö on ulkoapäin rakennettu, eikä täten täytä esimerkiksi Kurjen (2008) esittämiä kriteereitä aidosta yhteisöstä. Tutkimuksen myötä kohderyhmän muodostamaa yhteisöä voidaan tarkastella ja määritellä tarkemmin.

3.4 Yhteisöllisyys

Yhteisöllisyys on erottamaton osa ihmisen historiaa. Yhteisöllisyyteen liittyvä teoreettinen ajattelu on lähtöisin jo Aristoteleen ajoista. (Hautamäki 2005, 13.) Tieteelliseen tarkasteluun käsite on nostettu 1800-luvulla (Paasivaara & Nikkilä 2010, 10).

Klassisen sosiologian edustajat ovat määritelleet perinteistä yhteisöllistä sosiaalista sidettä yhteenkuuluvuuden tunteeksi. Heidän mukaansa yhteisöllisyydessä tärkeää on emotionaalinen kokemus yhteisöön kuulumisesta. (Aro 2011, 38.) Sosiologian klassikoiden – Tönnies, Weber, Simmel, Durkheim ja Cooley – koostettu näkemys yhteisöllisistä suhteista on, että ne rakentuvat yhteenkuuluvuudentunteen varaan ja ne ovat kokonaisvaltaisia, välittömiä sekä paikallisia (Aro 2011, 57).

Aro (2011, 39) esittelee Ferdinand Tönniesin näkemystä teoksessa *Gemeinschaft und Gesellschaft* (1988, alkuteos 1887) seuraavasti: *Gemeinschaft*-tyyppiset yhteisölliset suhteet ovat tietoisia ja tavoitteellisia, ja yhteisöllisyyteen osallistuessaan ihminen pyrkii toteuttamaan jotakin yhteistä tavoitetta yhdessä toisten ihmisten kanssa. *Gemeinschaft* on sakankielinen sana, jolla tarkoitetaan yhteisöä tai yhteisöllisyyttä.

Max Weberin näkemyksen mukaan yhteisöllisyys perustuu yhteenkuuluvuuden tunteeseen, ainoastaan samansuuntainen tunne ei muodosta suhdetta osapuolten välille. Samanlainen ominaisuus, tilanne, olosuhde tai käyttäytyminen eivät itsessään muodosta sosiaalisia suhteita. Weberin mukaan yhteisöllinen side voi muodostua, kun yhteenkuuluvuuden tunne johtaa sellaiseen toimintaan, jonka seurauksena osallistujat orientoituvat toisiinsa vastavuoroisesti. Weberin mukaan yhteisölliset sosiaaliset suhteet ovat aina kokonaisvaltaisempia kuin yhteiskunnalliset sosiaaliset suhteet. (Aro 2011, 40–41.)

Leena Kurjen (2008) mukaan aidot yhteisölliset suhteet pohjautuvat toimintaan sitoutumiseen ja kokemukseen toiminnan merkityksellisyydestä. Kurki kuvaa yhteisöllisen suhteen tunnusmerkeiksi dialogin, avoimuuden, integraation, uudistumisen ja samalla pysyvyyden sekä solidaarisuuden eli yhteisvastuullisuuden.

Yhteisöllisyydellä tarkoitetaan tässä tutkimuksessa yhteistoiminnallisuutta sekä yhteenkuuluvuudentunteita. Tutkimusorientaation kannalta keskeistä on luokkalaisen keskinäinen yhteistyö ja yhteishenki. Myös yhteisöllisyyden kokemukset kouluajan ulkopuolelta ovat tutkimuksen näkökulmasta kiinnostavia.

3.5 Virallinen ja epävirallinen koulu ja luokka

Koulun ja luokan instituutionaalista sekä yhteisöllistä luonnetta voidaan ymmärtää paremmin erottelemalla virallisen ja epävirallisen koulun käsitteet. Alun perin käsitepari on ollut käsitekolmikko, johon lukeutui mukaan myös fyysinen koulu. (Gordon 2001, 101.)

Käsite virallinen koulu (formal school) pitää sisällään opetussuunnitelmaan perustuvan opetuksen ja arvioinnin sekä koulun määrittämät säännöt ja virallisen hierarkian. (Tolonen 2001, 78; Gordon 2001, 100.) Virallisessa koulussa toimintakulttuuri on säänneltyä ja ylhäältä päin ohjattua. Sen tavoitteena on taata oppilaille mahdollisuus opiskella ja oppia, ja opettajille mahdollisuus opettaa. Virallisen koulun säädökset pitävät yllä järjestystä ja luovat turvaa. Siten ne hyödyttävät kaikkia koulun toimijoita. (Hohti & Karlsson 2012, 131.)

Suomalainen koulu on olemukseltaan virallinen voimassa olevan oppivelvollisuuden vuoksi. Virallisuus näyttäytyy velvoittavuutena sekä pakollisuutena, esimerkiksi poissaoloihin tarvitsee luvan tai ne tulee selvittää jälkikäteen. Virallinen koulu sisältää vahvasti oppilaiden arvioinnit, jotka vaikuttavat jatkokoulutusmahdollisuuksiin. (Paju 2011, 19.)

Epävirallinen koulu (informal school) on yhteisön sisällä. Epävirallista koulua ei ole ilman virallista koulua. Käsite sisältää opetukseen kuulumattoman vuorovaikutuksen sekä epävirallisen hierarkian. Myös yhteisön sisällä muodostunut normisto sisältyy epävirallisen koulun käsitteeseen. (Tolonen 2001, 78; Gordon 2001, 78.)

4 TUTKIMUSMENETELMÄT JA TUTKIMUKSEN KULKU

Tässä luvussa esitellään tutkimuksessa käytettyjä menetelmiä ja niiden tausta-ajatuksia sekä kuvataan miten ja miltä osin menetelmiä hyödynne-

tään aineistonkeruussa. Luvussa kerrotaan myös yksityiskohtaisesti tutkimuksen toteutuksesta ja tapaamiskertojen kulusta.

4.1 MAPOLIS-menetelmä

MAPOLIS on aineistonkeruumenetelmä, jonka on kehittänyt Kirsi Pauliina Kallio ja Elina Stenvall. Stenvallin (2013) mukaan menetelmää voidaan kuvata narratiiviseksi etnografiaksi, jossa tuotetun aineiston pääpaino on tutkittavien itsensä tuottamassa kokemustiedossa. Menetelmän kehityksen taustalla vaikuttaa Kathrynne Mitchellin ja Sarah Elwoodin (2012) Seattlessa kehittämä Mapping children's politics - menetelmän idea, jossa tutkittiin lasten maailmaa karttojen avulla. Menetelmän nimi MAPOLIS tulee sanoista kartta (engl. map) sekä kansalaisuus (kreik. polis). Menetelmän alkuperäinen eli perusmuoto on kolmiosainen ja se toteutettiin koululuokassa kahden tutkijan toimesta.

Menetelmän ensimmäinen osa on karttatarjoitus. Karttatarjoituksessa osallistujat merkitsevät omaehtoisesti olemistaan maailmassa kuuteen eritasoiseen karttaan. Käytetyt kartat ovat maailman kartta, Euroopan kartta, Suomen kartta, kaupunkialueen kartta, kaupungin kartta sekä koulun lähialueen kartta. Merkinnät tehdään eri väreillä; vihreällä, keltaisella ja punaisella. Vihreät merkinnät kuvaavat myönteisiä kokemuksia paikkaan liittyen, keltaiset ovat neutraaleja ja punaiset negatiivisia. Karttatyöskentely on vapaaehtoista, vapaamuotoista ja itsenäistä, eikä osallistujille kerrota minkälaisia merkintöjä heiltä odotetaan. (Stenvall 2013, 75.)

Karttatarjoitus on keino tutkia toisen ihmisen paikkoihin kiinnittyneitä kokemuksia. Harjoitus myös mahdollistaa valmistautumisen ja rauhallisen pohdinnan aiheista, joista he haluavat haastattelussa kertoa elämästään. Harjoitus tuottaa tietoa konkreettisista paikoista, joista osallistujien maailma koostuu. Paperikartat ja tavalliset kynät ovat helposti järjestettävissä, eikä harjoitus vaadi tutkijalta, osallistujilta tai koululta erityisempiä valmisteluita tai taitoja. (Stenvall 2013, 75–76.)

Menetelmän toinen osa on haastattelu. Haastattelun avulla saadaan tarkempaa tietoa merkinnöistä ja niiden merkityksestä haastateltavalle. Sama merkintä samassa paikassa voi tarkoittaa eri asiaa eri ihmiselle. Haastattelun avaamisessa hyödynnetään karttatarjoituksen merkintöjä ja tarkastellaan niitä yhdessä haastateltavan kanssa. Jokainen karttatehtävään osallistuva on haastateltava, koska merkinnöistä ei voida tehdä tutkija-johteisia johtopäätöksiä. Jokainen merkintä käydään läpi, ja tutkimusorientaation kannalta olennaisiin kohtiin kiinnitetään erityistä huomiota. Näin saadaan käsitys merkkien tarkoituksesta sekä tuotetaan kokemustietoa dialogissa haastateltavan kanssa. (Stenvall 2013, 76.)

Haastattelu toteutetaan osallistujien ehdoilla, osallistuminen on vapaaehtoista ja käsiteltävät asiat ovat sellaisia joita he haluavat nostaa esiin, ja

joista he haluavat keskustella. Karttamerkinnot ovat keskeisiä keskustelun avaajia ja keskustelun johdattajia, mutta ulkopuoliset aiheet ovat myös mahdollisia. Haastattelun kesto ja syvyys määräytyvät haastateltavan henkilön toiveista. Halutessaan saa kertoa laajasti ja yksityiskohtaisesti omista kokemuksista, mutta mikäli haastattelutilanne on kiusaannuttava ja epämiellyttävä haastateltavalle, toteutetaan haastattelu nopeasti. (Stenvall 2013, 76.)

Kolmas osa on täydentävä kirjoitustehtävä, jossa osallistujat kirjoittavat vapaamuotoisen tekstin, esimerkiksi tarinan. Osion tavoitteena on saada tarkennuksia haastatteluissa esiin nousseisiin aihealueisiin. Tutkija määrittää kolmannen osion teemat. Menetelmän kehittäjät ovat huomanneet kolmannen osion olevan haastava. Oppilaat ovat kokeneet sen arvosteltavana ”koulutehtävänä”, vaikka heille on kerrottu ja painotettu päinvastaista. Erityisesti oppilaat, jotka ovat jo aiemmin mieltäneet itsensä heikoiksi kirjoittajiksi, oli suhtautuminen kirjoitustehtävään negatiivinen. (Stenvall 2013, 76.)

Tässä tutkimuksessa kolmanteen osioon on haettu apua toisesta menetelmästä. Menetelmä on Laulunlohtijat, joka esitellään yksityiskohtaisemmin seuraavassa luvussa. MAPOLIS-menetelmän aiemmat tutkimusryhmät ovat mieltäneet kolmannen osion jossakin määrin negatiiviseksi. Tämän vuoksi tässä tutkimuksessa aineistoa täydennetään musiikkiluokkalaisuuden näkökulmasta luontevammalla menetelmällä.

4.2 Laulunlohtijat-menetelmä

Laulunlohtijat-menetelmän ideana on musiikkikappaleen tekemisen prosessiin tutustuminen, musiikillisen luovuuden kehittäminen ja ylläpitäminen sekä musiikilliseen ilmaisuun kannustaminen. Menetelmän avulla perehdytään sanoittamiseen, säveltämiseen ja sovittamiseen sekä laulaen ja soittaen musiikin tekemiseen. Tavoitteena on avata musiikin tekemiseen liittyvää prosessia sekä osoittaa, että jokainen on kykenevä osallistumaan musiikkikappaleen tekemiseen. Menetelmä tuottaa valmiin laulun. (Keskinen & Mentu 2013).

Laulunlohtijat-menetelmän ensisijainen tavoite on tuottaa osallistujille iloa ja sisältöä elämään. Menetelmä mahdollistaa erilaisten tunteiden ja kokemusten käsittelyn musiikin avulla. Tärkeää on osallistujien yhteisöllinen kokemus prosessin toteuttamisessa. (Keskinen & Mentu 2013).

Menetelmä koostuu kahdeksasta vaiheesta, mutta tapaamiskertoja voi ja on suotavaa olla useampia. Ensimmäinen vaihe on tutustuminen. Ensimmäisillä tapaamiskerroilla tehdään yksinkertaisia harjoituksia ja keskustellaan. Näiden tapaamisten tarkoituksena on auttaa ohjaajaa kartoittamaan tilannetta, arvioimaan mahdollisuuksia kokonaisuuden aikana ja selvittämään ohjaajan roolia. (Keskinen & Mentu 2013).

Toinen vaihe on sanoitus. Aluksi keskustellaan aiheesta: mistä aiheista on tehty lauluja, mistä voidaan kirjoittaa tai mistä aiheista parhaat laulut on kirjoitettu ja miksi. Seuraavaksi tarkastellaan osallistujien tärkeitä elämänvaiheita. Apuna voidaan käyttää esimerkiksi kuvia, kortteja tai lehtiä. Kun aihe alkaa muotoutua, tehdään aihetta käsittelevä aivoriihi. Jokainen osallistuja saa kertoa aiheesta mieleen tulevia sanoja. Aivoriihen tuottamat sanat laitetaan ”sanasäkkiin”. Seuraavaksi sanoista muodostetaan tarina. Riimillä tai muulla sovituksellisella asialla ei ole vielä merkitystä. Tarinan muodostuksessa voidaan käyttää apukysymyksiä. Runomuotoon ja sanojen sovittaminen musiikkiin palataan prosessin myöhemmässä vaiheessa. (Keskinen & Mentu 2013).

Kolmas vaihe on rytmien opettelu. Menetelmä tarjoaa muutamia rytmiharjoituksia sekä ohjeita niiden tekemiseen. Menetelmän neljännessä vaiheessa tutustutaan erilaisiin musiikin tyyliin ja valitaan tyyli- ja tahtilaji tuotosta varten. Viidennessä vaiheessa tarina sovitetaan lauluksi. Kuudennessa vaiheessa sävelletään melodia ja kehitetään siihen sopiva säestys. Seitsemäs vaihe on valmiin musiikkikappaleen harjoittelua. Viimeisessä eli kahdeksannessa vaiheessa äänitetään menetelmän tuotos. (Keskinen & Mentu 2013).

4.3 Tutkimuksen kulku

Tutkimuksen toiminnallinen osuus toteutettiin maaliskuussa 2017 Teoreettinen osuus valmistui lokakuussa 2017. Tapaamisia koululla oli kymmenen kertaa.

Ensimmäisellä kerralla esittelin itseni sekä tutkimukseni oppilaille. Tällöin myös toteutimme MAPOLIS – menetelmän ensimmäisen osion eli karttaharjoituksen. Kaikille oppilaille jaettiin kartat, mutta harjoitukseen osallistuminen oli vapaaehtoista. Jokainen läsnäolija osallistui harjoituksen tekemiseen.

Tutkimuksen toiminnallisen osion aloittamisen yhteydessä nousi heti esiin pulma tutkimusmenetelmässä. Menetelmäksi valittu MAPOLIS-menetelmä osoittautui karttaharjoituksen kohdalla puutteelliseksi. Oppilaiden työskentelystä ja orientaatiosta harjoituksen tekemiseen ilmeni, ettei siitä saatava informaatio tule tuottamaan halutunlaisia tietoja tutkimuksen kannalta. Tämän havainnon pohjalta seuraavan vaiheen haastatteluihin kehittyi keskustelua ohjaava strukturoitu runko (Liite 1.) Karttaharjoitus ei tuottanut analysoitavaa aineistoa eikä siten tutkimustuloksia, mutta harjoituksen purku toimi hyvänä keskustelun avaajana haastatteluissa.

Seuraavilla kerroilla suoritettiin MAPOLIS – menetelmän toinen vaihe eli yksilöhaastattelut. Oppilaat tulivat vuorotellen haastatteluun. Haastattelut toteutettiin pääasiassa yksilöhaastatteluina, joissa osallisina olivat tutkija sekä haastateltava. Kaksi haastatteluista toteutettiin siten, että läsnä oli kaksi haastateltavaa. Haastattelujen kesto ja kulku määräytyivät haas-

tateltavan ehdoista, mutta keskustelun ohjenuorana toimivat oppilaiden tekemät karttamerkinnot sekä strukturoitu haastattelurunko (Liite 1). Haastattelut äänitettiin osallistujan suostumuksella myöhempää litterointia varten. Haastattelut olivat kestoiltaan kymmenestä minuutista kahteenkymmeneen minuuttiin ja ne järjestettiin erillisessä rauhallisessa tilassa.

Yksilöhaastatteluiden jälkeen valitsin keskusteluiden pohjalta esiin nousevia teemoja, joista tarvitsin lisää tietoa. Teemoja lähdettiin työstämään Laulunloihittajat-menetelmää hyödyntäen. Oppilaat osallistuivat suljettuun aivoriiheen, jossa tuotetaan sanoja tai lauseita annetuista teemoista. Aivoriiheen haasteena ovat toimintojen päällekkäisyys: kuuntelu, ideointi ja uuden omaksuminen. Aivoriiheen aikana välttämättä kukaan ei kuuntele puhujaa, vaan osallistujat keskittyvät omaan ideointiinsa tai pohtivat jo esitettyjä ideoita. Myös oma vuoron odottaminen saattaa aiheuttaa turhautumista. (Kopakkala 2011, 42.) Suljetulla aivoriihellä pyrin vähentämään menetelmän heikkoutta. Aivoriihtä varten oli luotu pohja, jossa oli otsikoita ja kysymyksiä. Pohjaan oli nostettu haastatteluissa esiinnousseita teemoja, ainoastaan C-osaan tuotiin uutta teemaa. Pohja oli muotoiltu perinteisen musiikkikappalerakenteen mukaiseksi. (Liite 2)

Aivoriiheen jälkeen aloitettiin sanoituksen muodostaminen. Kaikki A1-osaan nostetut asiat kirjattiin valkotaululle ja oppilaat alkoivat niiden pohjalta muodostaa omaa tarinaansa. Sanoitus ei tällä tapaamisella valmistunut aikamääreiden vuoksi, mutta oppilaat dokumentoivat ideoidunsa asiat ja päättivät työstää sanoituksia keskenään seuraavaa kertaa varten.

Seuraava tapaaminen käytettiin kokonaisuudessaan sanoituksen tekemiseen. Oppilaat olivat ideoineet ja muodostaneet sanoitusta itsenäisesti tapaamiskertojen välillä. Osallistujien tietynlainen ujous tuoda ideoita esiin hidasti sanoituksen kehittymistä. Keksityille sanoituksille haettiin varmistusta ja hyväksyntää koko ryhmältä. Sanoituksen valmistuttua osallistujat dokumentoivat sen itselleen ja heidän oli määrä tehdä siitä sävellyks seuraavaksi tapaamiskerraksi. Sävellyksen sai tehdä yksin tai ryhmässä.

Oppilaat olivat tehneet seitsemän erilaista sävellystä seuraavaan tapaamiseen mennessä. Jokainen esitteli omansa vuorollaan. Esittelyt tapahtuivat pianolla soittaen, laulaen sekä videon välityksellä. Yhtenäistä sävellystä lähdettiin työstämään yhdistämällä osallistujien tekemiä sävellyksiä. Haasteita tässä tuotti eriävät sävel- ja rytmilajit. Tapaamisen loppupuolella harjoittelimme A1-osan sävellystä, mutta aika päättyi ennen valmiin ja yhtenäisen sävellyksen syntymistä. Osallistujat päättivät jälleen ottaa asian itsenäiseen työstämiseen. Pohdimme riittävää aikaa sävellyksen tekemiseen ja sovimme seuraavan tapaamisen sopivan määräajan päähän.

Suunnitellusti viimeisellä kerralla oli tarkoitus harjoitella ja videoida oppilaiden tuottama musiikkikappale. Oppilaat olivat tehneet kappaleesta nuotin, joka oli tallennettuna kannettavalle tietokoneelle. Tietokoneen akku oli tapaamiskerralla loppu, eikä virtajohtoa ollut siihen saatavissa. Kappaleesta kirjoitettiin uutta nuottia tapaamisen aikana. Sovimme, että oppilaat harjoittelevat tuotosta itsenäisesti sekä osittain musiikintunneilla. Viimeiseksi tapaamiskerraksi sovittiin koulun kevätkuuhlapäivä, jossa musiikkikappale esitettäisiin juhlassa.

Saavuin sovitusti juhlapäivänä koululle. Ennen juhlan alkua oppilaat esitivat musiikkikappaleen minulle, ja tämä toimi myös kenraaliharjoituksena. Juhlassa tuotos esitettiin koko yläkoululle, ja juhlan jälkeen tuotos videoitiin seminaarikäyttöä varten. Tapaamiskerran päätteeksi keskustelin oppilaiden kanssa projektista sekä kiitin antoisasta yhteistyöstä.

4.4 Aineiston keruu ja analysointi

Tutkimuksen aineistoa kerättiin karttahaarjoituksen, yksilö- tai parihaastatteluiden sekä täydentävän aineistonkeruutehtävän avulla. Haastattelut toteutettiin puolistrukturoituina teemahaastatteluina, ja ne aloitettiin purkamalla karttahaarjoitus. Haastattelut olivat pääasiassa yksilöhaastatteluita, jotta haastateltava voi tuottaa mahdollisimman totuudenmukaista tietoa aiheesta, mutta haastatteluun sai tulla myös yhdessä kaverin kanssa mikäli tilanne tuntui jännittävältä. Parihaastatteluja oli yhteensä kaksi.

Ominaista teemahaastatteluille on, että haastateltavat ovat kokeneet tietynlaisen tilanteen. Sen lisäksi tutkija on perehtynyt alustavasti tutkittavaan ilmiöön ja sen osiin sekä kehittänyt haastattelurungon, joka ohjaa haastattelun kulkua. Teemahaastattelussa ei keskitytä yksityiskohtaisiin kysymyksiin, vaan siinä keskitytään määrättyihin teemoihin, jonka mukaisesti keskustelu etenee. Kysymyksillä ei ole tarkkaa muotoa tai järjestystä, mutta se ei ole vapaa kuten syvähaastattelu. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 47–48.)

Haastattelut toteutettiin kahden viikon aikana huhtikuussa 2017. Haastattelut suoritettiin erillisessä tilassa, jossa tilanne sai tarvitsemansa rauhan. Haastattelut nauhoitettiin osallistujien suostumuksella. Yhden haastattelun kesto oli keskimäärin 12 minuuttia 58 sekuntia. Haastatteluiden alussa käytiin läpi karttahaarjoituksessa tehtyjä merkintöjä ja selvitettiin niiden merkityksiä. Kartan purkamisen toimi hyvänä keskustelun avaajana, ja tuntui rentouttavan haastattelun tunnelmaa. Karttahaarjoituksen purkamisen jälkeen keskustelu sujui luontevasti, ja vastaajat olivat orientoituneet keskustelun tematiikkaan.

Nauhoitettu aineisto litteroitiin eli kirjoitettiin sanasta sanaan kirjalliseen muotoon ennen sen analysointia. Nauhoitettua aineistoa oli yhteensä 2 tuntia 22 minuuttia 42 sekuntia ja litterointiin kului aikaa 12 tuntia 35 minuuttia.

Tein haastattelurungon kysymyksiin värikoodit, ja käytin samoja värejä litteroituun aineistoon. Tämä auttoi hahmottamaan tekstiä ja sen sisältöä. Luin aineiston läpi useaan kertaan saadakseni siitä mahdollisimman hyvän yleiskuvan sekä pystyäkseen muodostamaan sen pohjalta teemoja. Järjestin aineiston osat erilaisten teemojen alle, ja yhdistin niitä sen jälkeen samankaltaisuuksien perusteella.

Teemoittelun avulla aineistosta pyritään löytämään yhdistäviä tekijöitä, jotka nousevat esiin monessa haastattelussa. Näiden asioiden voidaan olettaa liittyvän teemoihin, joita on käytetty haastattelussa, mutta niistä voi ilmetä myös haastateltavien itsensä esiin nostamia asioita. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 173.)

5 TUTKIMUSTULOKSET JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Tässä yhteisöllisyystutkimuksessa tarkastelun kohteena on peruskoulun kahdeksannen luokka-asteen musiikkiluokka. Lähtökohtaisesti luokka on ollut muodostuessaan ulkopäin määritelty. Ryhmä on kuitenkin määrätynyt osin sen jäsenten kiinnostuksesta musiikkia kohtaan ja osin jäsenten musiikillisen kyvykkyyden perusteella, joten mahdollisuudet aidon yhteisön saavuttamiseen ovat olleet olemassa alusta alkaen.

Tutkittava luokka on muodostunut alakoulun kolmannella luokalla ja ryhmä jatkaa perusopetuksen loppuun asti. Muutama oppilas on lähtenyt luokalta ja muutama tullut tilalle vuosien varrella. Tutkimuskoulun muilla luokilla ryhmät muuttuvat huomattavasti yläkouluun siirryttäessä.

5.1 Luokan pysyvyys

Haastatteluissa ilmeni, että nuoret pitivät muuttumattomuutta hyvänä asiana. Perustelut kokemukselle olivat vaihtelevia. Pysyvyys koettiin yhteishenkeä parantavana ja lisäävänä tekijänä, koska luokan sisäiset ihmissuhteet ovat muodostuneet syvemmiksi ajan kuluessa. Myös Leena Kurki (2008) esittää pysyvyyden yhdeksi yhteisöllisen suhteen perusteeksi. Tutkimuksesta käy ilmi, että luokan pysyvyys on mahdollistanut luottamus- ja kiintymyssuhteiden syntymistä.

Pitkä yhteinen historia auttaa ymmärtämään ja hyväksymään ryhmän yksilöiden eroavaisuuksia. Ryhmän jäsenet tietävät toistensa yksilölliset piirteet ja ominaisuudet, joten käyttäytymisen ennakoiminen helpottuu, ja vuorovaikutusta voi tapahtua syvemmin ja aidommin. Laineen (2005) mukaan ennustettavuus sosiaalisissa suhteissa tekee keskinäisen kanssakäymisen helpommaksi. Pitkään yhdessä toimineen ryhmän jäsenet ovat tottuneet toistensa sosiaaliin tarpeisiin, tavoitteisiin sekä tapoihin olla vuorovaikutuksessa, ja osaavat odottaa sen mukaisia käyttäytymisen ta-

poja. Haastatteluissa luokan yhteishenkeä rinnastettiin myös sukulaisuussuhteisiin esimerkiksi seuraavan lainauksen mukaisesti:

Ollaan yks iso perhe. Surullista kun joudutaan ysin jälkeen eroomaan.

Yläkouluun siirtyminen koettiin muita ryhmiä helpommaksi, koska luokan kokoonpano pysyi lähes samanlaisena. Ryhmän sisällä jäsenet tuntevat toisensa pitkältä ajalta, ja sen koettiin vähentävän yläkouluun siirtymiseen liittyvää epävarmuutta ja jännitystä. Osa haastateltavista kokee uusiin ihmisiin tutustumisen vaikeana tai jännittävänä. Savolainen (2005) on tutkinut yläkouluun siirtymiseen liittyviä pelkoja. Uusien kavereiden löytäminen, kiusatuksi tuleminen sekä alakoululuokan hyvän yhteishengen hajoaminen luokkajakojen uudistuessa ovat tavanomaisia tutkimuksessa havaittuja pelkoja. (Savolainen 2005, 15.) Tutkimusryhmän pysyvyys luo turvaa tässä suhteessa, koska luokkalaisiin ollaan jo totuttu, ja luokassa voi olla oma itsensä. Luokan pysyvyys koetaan siis sosiaalista painetta vähentävänä tekijänä, kuten seuraavista lainauksista voidaan huomata:

Ku mennään yläkouluun, niin kaikki ei oo niin varmoja itsettään, niin kun ollaan totuttu toisiimme ja tunnetaan, niin kenenkään ei tarvii esittää mitään.

Muiden luokan oppilaat ei ehkä ole yhtä avoimia ja rohkeita, koska ne ei tunne niin hyvin. Ne on joutunut tuntemattomien keskelle.

”Vahva yhteishenki meiltä puuttuisi, jos luokkamme ei olisi pysynyt yhdessä” (Liite 3). Kuten musiikkikappaleen sanoituksesta lainatusta lauseesta voidaan huomata, tutkimusryhmän jäsenet kokevat ryhmän pysyvyyden merkittävänä tekijänä yhteishengen muodostumisessa. Lause on lainattu musiikkikappaleen c-osasta. Sanoituksen muodostuksessa käytetyssä pohjassa oli c-osan kohdalla kysymys: ”Mitä jos musiikkiluokkia ei olisi?” (Liite 2). Tästä voidaan tehdä päätelmä, että tutkittavat pitävät musiikkiluokkaa merkityksellisenä ainakin yhteishengen näkökulmasta.

5.2 Yhteishenki ja yhteistyö

Haastateltavat määrittelivät hyvään yhteishenkeen kuuluvan toisten huomioon ottamisen ja yksilöllisyyden ymmärtämisen. Kaikkien osapuolten kanssa toimeen tuleminen sekä omien mielipiteiden ilmaisemisen rohkeus nostettiin myös esille. Haastatteluista kävi ilmi myös se, että luottamusta ja ystävyyttä pitkältä ajalta pidettiin tärkeänä yhteishengen muodostumisessa. Schmuck ja Schmuck (1997, 105) esittävät, että yhteishenki kehittyy vähitellen ryhmän jäsenten alkaessa tuntea toisiaan sekä huomattessaan toisten aikeiden olevan itseään kohtaan kannustavia ja ystävällisiä.

Nuorten tuottama kerronta luokan yhteishengestä oli hyvin yksimielistä. Kerronta vaihteli hyvän ja todella hyvän välillä yhtä poikkeusta lukuun ottamatta. Yleisesti yhteishengen arvioitiin olevan parempi kuin muilla luokilla. Luokka koetaan toimivana ryhmänä, jossa voi olla oma itsensä. Poikkeavana kokemuksena oli yhden haastateltavan kerronta luokan vaihtelevasta ilmapiiristä. Hänen mukaansa kultainen keskitie löytyy kuitenkin.

Meidän luokalla on tosi hyvä yhteishenki. Kaikki tuntee toisensa ja kaikille on hyvä jutella, et ei oo mitään jännitystä, ni semmonen hyvä ja rento.

No siis aina on jotakin pieniä erimielisyyksiä, mut mun mielestä meidän luokka toimii tosi hyvin.

Tosi hyvä. Kaikki tulee toimeen kaikkien kanssa ja osataan ottaa toiset huomioon. Tiedetään että kaikki on omia yksilöitä.

Useassa haastattelussa nostettiin esille luokan sisällä muodostuneet ryhmittymät. Luokka on jakautunut tiettyihin porukoihin, joissa aikaa vietetään. Osa haastateltavista pohti luokan sisällä syntyneiden ryhmittymisen taustalla olevan eri yksilöiden välillä olevat paremmat henkilökemiat. Haastateltavien mukaan kuitenkin kaikkien kanssa kemiat kohtaavat, mutta luonnollisesti toisten kanssa paremmin kuin toisten. Useassa haastattelussa kävi ilmi, etteivät ryhmittymät myöskään ole esteenä hyvän yhteishengen kokemiselle kun tarkastellaan koko ryhmää.

Periaattees meil on klikkejä, mut tosi hyvä. Voidaan olla kaikkien kanssa. Ei ehkä aina huomaa, mut ollaan kaikki kaivereita. Ollaan oltu pitkään yhdessä.

Yhteishenkeä koettiin lisäävän ryhmän jäsenten välinen samankaltaisuus ja samanhenkisyys. Ryhmän sisällä on osin yhtenevä ajatus- ja arvomaailma, yhteisiä kiinnostuksen kohteita sekä yhteensopivat henkilökemiat. Suuri osa ryhmästä kokee koulussa pärjäämisen tärkeänä. Ryhmän jäsenten välinen yhteinen ajatus tästä koettiin opiskeluun motivoivana sekä yhteishenkeä ylläpitävänä. Musiikkiin liittyvä mielenkiinto yhdistää kaikkia ryhmän jäseniä. Musiikista ollaan kiinnostuneita tavalla tai toisella, mutta motivaatio sen harjoittamiseen vaihtelee yksilöllisesti.

Luokkalaisten samankaltainen ajatusmaailma sekä hyvät henkilökemiat ovat mahdollistaneet tiiviin ryhmän syntymisen. Rohkeana olettamuksena voidaan esittää musiikkiluokalle valikoitumisen merkitystä ryhmän muotoutumisessa. Tietynlaiset yksilöt hakevat ja tulevat valituiksi musiikkiluokalle, joten lähtökohtaisesti samanhenkisyyttä on ollut olemassa. Samanhenkisyys ja kiinnostus musiikkiin ovat tarjonneet yhteisiä intressejä sekä motiiveja ryhmälle. Yhdeksänvuotiaat oppilaat ovat saaneet mah-

dollisuuden tutustua itsensä kaltaisiin ihmisiin, ja lähteneet muodostamaan omannäköistensä ryhmää.

Yhteistyön kuvattiin sujuvan pääasiassa hyvin. Haastateltavien mukaan aktiivisuus ja kiinnostus osallistumiseen vaihtelee yksilöllisesti. Mainittavaa on, että kukaan ei lähde tietoisesti sabotoimaan projektia vaikka ei itse olekaan kiinnostunut sen tekemisestä. Osallistumatta jättäminen on hyväksyttävää, mikäli kyseessä on vapaaehtoinen projekti. Yleinen kokemus yhteistyöstä on, että kaikki saavat osallistua ja uskaltavat ilmaista mielipiteensä. Osa tutkittavista ei kuitenkaan koe uskaltavansa ilmaista itseään tai kokevat mieluisammaksi olla hiljaa kuin esittää eriäviä mielipiteitä.

Sivustaseuraajan silmin yhteistyö sujui tutkimuksen aikana hyvin. Vaikka tutkimukseen liittymättömiä konflikteja syntyi, saivat ryhmän jäsenet ne selvitettyä eikä kenellekään vaikuttanut jäävän niistä harmitusta. Tutkimuksen toiminnallisiin osiin osallistuminen oli vaihtelevaa: toiset osallistuivat kaikkeen aktiivisesti, toiset olivat vetäytyneempiä. Vaikka ei haluttu osallistua, annettiin muille siihen mahdollisuus ja rauha.

5.3 Musiikkiluokan merkitys koulumotivaatioon

Haastatteluista kävi ilmi, että musiikkiluokkalaisuudesta oli sekä myönteisiä että negatiivisia kokemuksia koulumotivaation näkökulmasta. Negatiiviset kokemukset näyttäytyivät kerrontana ylimääräisestä tekemisestä. Tämä huomio nousi esiin useammassa haastattelussa. Musiikkiluokka myös rajaa valinnaisten opintojen määrää, ja se esitettiin negatiivisena tekijänä. Myönteiset kokemukset olivat kuitenkin suuremmassa roolissa.

Musaluokkalaisuudessa on huonopuoli, että muilla on enemmän valinnaisia kuin meillä. Musiikkiin liittyy myös alueita, jotka eivät ole kiinnostavia.

Alakoulussa musiikkiluokalla kerrottiin olevan voimaannuttavampi vaikutus kuin yläkoulussa. Alakoulussa musiikin teoriaopiskelun määrä tuntui vähäisemmältä, ja itse musiikkia pääsi tekemään enemmän kuin yläkoulussa. Tutkittavalla luokalla on suoritettavanaan säveltapailun ja musiikin teorian peruskurssi 3/3, joka lisää itsenäisen musiikinteorian opiskelun määrää. Tämä koettiin kuormittavana ja turhauttavana.

Musiikkiluokkalaisuus koettiin myös opintojen sujumista tukevana tekijänä. Luokan oppilaiden samankaltainen ajatusmaailma koulun sujumisesta lisää motivaatiota opiskeluun. Musiikkiluokkalaisuuden ja luokan pysyvyyden koettiin poistavan sosiaalista painetta, ja tiivis luokka kannustaa koulunkäyntiä. Musiikinopintojen haasteiden selättäminen on koettu voimaannuttavana myös muuta opiskelua ajatellen.

No esimerkiksi kun meille annetaan kitara käteen ja pitää harjotella sointuja tai muuta sellast, ni sit ku huomaa et muut alkaa oppia ja itekkin alkaa oppia, niin sit kun oon huono matikassa, ni tulee semmonen olo et ku opin kerran tätäkin niin voin oppia myös matikkaa.

Vaikuttaa tosi paljon, pitää virkeempänä, esiintyminen on kivaa ja kasvattaa itseluottamusta. Auttaa myös esitelmissä.

Meil on tosi kiva luokka ja koulussa on aina hyvä olla, ei oo mitään paineita ku normiluokalla voi olla semmosii sosiaalisia paineita.

5.4 Millaisen yhteisön tutkimusryhmä muodostaa?

Tutkimusryhmä on muodostumisen aikana ollut ulkoinen yhteisö. Ryhmän jäsenet ovat määräytyneet tiettyjen kriteereiden mukaisesti ja sen jäsenillä ei ole ollut varsinaisesti mahdollisuutta vaikuttaa kokoonpanoon. Nivalan (2008, 50) näkemyksen mukaisesti tutkittavaa ryhmää voidaan pitää yhteisönä, jonka lähtökohtana on sen jäseniä yhdistävä tekijä, joka tuottaa yhteisöllisyyden tunnetta. Tällainen yhteisö voi pohjautua ulkoiisiin tekijöihin, kuten tässä tutkimuksessa ulkoapäin määräytyneeseen koululuokkaan, mutta sen olemassaolon edellytyksenä on jokin yhteenkuuluvuuden tunnetta tuottava tekijä. Fyysisesti ryhmän olemassaolo säilyy vaikka yhteenkuuluvuutta ei olisi.

Haastatteluissa nostettiin esiin ryhmän jäsenten yksilöllisyys. Yksilöllisyyttä ja persoonallisuutta ymmärretään, ja se on hyväksyttävää ryhmän jäsenten välillä. Kurki (2008) määrittelee aidon yhteisön olevan yksilöllinen joukko ihmisiä ja sen jokaisella osallistujalla tulee olla subjektiivinen kokemus yhteisistä tavoitteista ja intresseistä. Haastatteluista on havaittavissa ryhmän jäsenten yhteisiä intressejä esimerkiksi koulunkäyntiin, musiikkiin ja vapaa-aikaan liittyen. Tutkimusryhmää voidaan pitää aitona yhteisönä kun sitä arvioidaan Kurjen määritelmän mukaisesti.

Kun tutkimusryhmää tarkastellaan ryhmänmuodostumisen näkökulmasta, voidaan sen olemuksessa havaita Tuckmanin (1965) mallin hyvin toimivan ryhmän (performing) elementtejä. Havainnointiin ja haastatteluihin pohjaten voin todeta, että ristiriitatilanteita osataan ratkaista, ja ongelmanratkaisu on tehokasta. Ryhmän jäsenillä on selkeät roolit, jotka ovat joustavia sekä tukevat ryhmän toimivuutta. Ilmapiiri luokassa on ulkopuolisen tutkijan silmin avoin, aito ja tukeva. Edellä tekemäni päätelmät perustuvat esimerkiksi tilanteeseen, jossa yksi oppilas pahoitti miensä. Kaikki ryhmän jäsenet antoivat oppilaan tunteille tilaa ja arvoa. Tilannetta lähdettiin selvittämään yhteistuumin, ja tukea sekä kompromisseja tarjottiin.

Musiikkikappaleen sanoituksen aivoriihivaiheessa nousi monessa paperissa esiin me-muoto. Tästä voidaan tehdä päätelmä, että tutkimusryhmällä on vahva kokemus ryhmästä ja sen jäsenenä olemisesta. Kappaleen sanoituksessa on maininta: ”Hitaasti on aika meitä muuttanut” (Liite 3). Tutkittavat siis kokevat muuttuneensa myös ryhmänä eivätkä ainoastaan yksilöinä. Sanoitus kertoo luokan tarinaa, jossa jokaisen jäsenen ääni on mukana jossain muodossa.

Tutkimus osoittaa, että luokan yhteisöllisyys ei ole sidottu ainoastaan kouluun ja siellä tapahtuvaan toimintaan. Jokainen ryhmän jäsen viettää aikaa yhden tai useamman luokkalaisten kanssa myös vapaa-ajalla. Yhteistä aikaa vietetään harrastuksissa tai muuten vapaaehtoisesti. Yhteiset harrastukset ovat pääasiassa musiikkiin liittyviä, kuorolaulua tai soitto-tunteja. Myös kesäisin järjestettävillä musiikkileireillä tulee vietettyä aikaa luokkalaisten kanssa.

Muu määrittelemätön ajanvietto on oleilua toisten luona, ulkona tai ulkomaanmatkoja. Luokkalaisten kanssa tehdään mökkireissuja, pyöräillään erinäisiin paikkoihin sekä järjestetään iltamia. Jokainen haastateltu on kertonut parhaan kaverin tai parhaimpien kavereiden löytyvän luokalta vaikka sellaisia löytyy myös luokan ulkopuolelta.

Kesäloman merkitys nousi esiin useammassa haastattelussa. Suurella osalla haastateltavista on paljon harrastuksia, jotka vievät lähes kaiken vapaa-ajan. Kavereiden näkeminen jää tällöin satunnaisiin tapaamisiin. Kesälomilla kavereita ehtii nähdä enemmän, ja kesäisin luokkalaiset viettävätkin tiiviimmin aikaa yhdessä. Yhtenä ryhmänä ei ajanviettoa kuitenkaan ole, vaan aikaa vietetään koulussakin havaittavissa olevissa ryhmitymissä.

Tutkimuksesta voidaan päätellä musiikkiluokan, ja sen mahdollistaman ryhmän pysyvyyden lisäävän yhteisöllisyyden kokemuksia. Haastatteluisissa nostettiin esiin usean kerran luokkalaisten välinen pitkä historia. Pitkään tunteminen, ja sen myötä ystävyysuhteiden syveneminen koettiin yhteisöllisyyttä lisäävänä tekijänä. Syvempi tuntemus ryhmän jäsenten välillä on mahdollistanut omana itsenä olemista sekä omaksi itsekä kasvamista. On todennäköistä, että samankaltaisia yhteisöllisyyden kokemuksia esiintyy myös muissa lähes muuttumattomissa luokissa. Tältä osin musiikkiluokkalaisuus ei ole avainasemassa vaan sen mahdollistama pysyvyys.

Tutkimusmenetelmien ja niiden toteuttamisen lisäksi havainnoin ryhmää ja sen olemusta aktiivisesti. Pyrin saamaan sanaton tietoa tutkimusryhmästä. Tärkeänä havaintona haluan nostaa ryhmän jäsenten välisen keskinäisen vuorovaikutuksen. Vuorovaikutus on vapautunutta, sanoja ei säästellä eikä eriävän mielipiteen esittämistä pelätä. Tutkimuksen alussa koko ryhmän välinen keskustelu muistutti toisinaan riitelemistä. Tapaa-misten jatkuessa ymmärsin sen kuitenkin olevan aitoa vuorovaikuttamis-

ta. Asiat sanotaan suoraan, mutta ilmaisut ovat kuitenkin toista kunnioittavia. Tästä voidaan päätellä luokassa olevan todellista yhteisöllisyyttä. Ajattelen, että ryhmän jäsenet voivat vapaasti ilmaista itseään pelkäämättä oman asemansa menettämistä tai ryhmästä pois sulkeutumista.

Rohkeana olettamuksena esitän luokan pysyvyyteen ja musiikillisen kasvun tukemiseen liittyvän ajatuksen. Sävellystehtävä oli paitsi musiikillisesti, mutta myös sosiaalisesti erityisen haastava. Tutkittavat olivat tehneet sävellyksiä, ja rohkenivat esittää niitä koko luokan edessä. Tämä viestii todellisesta luottamuksesta ja suvaitsevaisuudesta ryhmän jäsenten kesken sekä osoittaa, että tutkittavia on tuettu musiikillisessa kasvussa.

6 POHDINTA

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää millaisia yhteisöllisyyden kokemuksia 14-vuotiailla musiikkiluokan oppilailla on. Tavoitteeseen pyrittiin toiminnallisilla menetelmillä sekä tutkimuksellisella lähestymisellä. Valitut menetelmät osoittautuivat osin soveliaiksi, mutta MAPOLIS-menetelmän karttahaarjoituksen jälkeisiin haastatteluihin luotiin strukturoitu haastattelurunko tutkimusorientaation mukaisen aineiston varmistamiseksi. Tutkimuksen tausta-ajatuksena oli myös ottaa kantaa vireillään olevaan keskusteluun musiikkiluokkien lakkauttamisesta.

Olen tyytyväinen opinnäytetyöni kokonaistoteutuksen. Raportin teoriaosuus on moninainen ja tarjoaa lukijalle hyvän teoreettisen katsauksen aiheesta. Tutkimuksen toteutus ja kulku on kuvattu tarkasti, jotta lukijan on helppo muodostaa kuva tutkimuksen ulottuvuuksista. Tutkimustulokset antavat monipuolisen käsityksen tutkimusryhmän yhteisöllisyyden kokemuksista.

Tilaaajan antaman kirjallisen ja suullisen palautteen perusteella voidaan arvioida tilaaajan olevan tyytyväinen prosessiin. Sovituista tapaamista pidettiin kiinni puolin ja toisin eikä tutkimuksen toteutus häirinnyt muuta kouluopetusta. Kaikille osapuolille oli pääpiirteittäin selvää miten tutkimus etenee, ja mitä tapaamiskerrat milloinkin pitävät sisällään. Yhteistyöhenkilö koulunpuolesta oli musiikinopettaja, joka piti aiheita erityisen tärkeänä. Koulun rehtorin näkökulmasta tutkimuksen antaa eväitä keskusteluun musiikkiluokkien tarpeellisuudesta sekä roolista osana nykypäivän koulumaailmaa. Tutkimusryhmä tuotti sekä sanallisesti että sanatomasti mielenkiintoaan aiheeseen. Aktiivinen osallistuminen ja tapaamiskertojen välillä tapahtuva itsenäinen panostus kielivät osallistujien innokkuudesta.

Syvällisempi perehtyminen aiempiin tutkimuksiin sekä teorian tietoon ennen tutkimuksen toiminnallisen osuuden aloittamista olisi helpottanut tutkimuksen raportointia. Nyt tutkimuksen toiminnallinen osuus pohjau-

tuu täysin omiin intresseihini sekä itseäni kiinnostaviin tutkimusnäkökulmiin, ja aiemman tutkimustiedon peilaaminen omiin tuloksiini tuotti haastetta. Haasteiden selättämisen jälkeen olen kuitenkin tyytyväinen tutkimukseen sen kaikilta osilta ja vaiheilta, koska se käsittelee aihetta juuri siitä näkökulmasta mistä olen itse kiinnostunut aihetta tarkastelemaan.

Opinnäytetyöprosessi lisäsi tietouttani yhteisöllisyydestä, ryhmän toiminnasta sekä ryhmästä ilmiönä. Sain myös näkökulmia nuorten elämämaailmasta sekä sen ulottuvuuksista. Teoreettisen osaamisen lisäksi sain arvokasta kokemusta ryhmän ohjauksesta.

Tutkimustulokset osoittavat selvästi, että musiikkiluokkalaisuudella on yhteisöllisyyttä lisääviä elementtejä. Avainasemassa yhteisöllisyyden näkökulmasta on luokkarakenteen pitkäaikaisuus, joka mahdollistaa ihmissuhteiden syvenemistä. Yhteisöllisyyteen vaikuttaa myös yhteenkuuluvuuden kokemukset, joita voidaan olettaa syntyvän musiikillisen kyvykkyyden sekä ryhmän yhteisen kiinnostuksenkohteen myötä. Painotettu musiikinopetus mahdollistaa ja velvoittaa ryhmän jäseniä erinäisiin musiikillisiin projekteihin, joissa vaaditaan yhteistyötä. Esimerkkinä tästä toimii mikä tahansa musiikkikappaleen harjoittelu. Osallistujien on toimittava yhdessä, jotta ulosanti on tarkoituksenmukaista.

Tutkimuksen näkökulman ja tutkimuskysymyksen voidaan katsoa olevan positiivissävytteisiä. Tutkimuksen pääpaino on siis musiikkiluokan myönteisten vaikutusten tarkastelussa. Tästä syystä tutkimus ei tarjoa kokonaisvaltaista kuvaa musiikkiluokan vaikutuksista ryhmään.

Tutkimus on hyvä pohja musiikkiluokan merkityksen selvittämiseksi ja todistamiseksi. Mielenkiintoisia ja tärkeitä näkökulmia ovat muun muassa myös musiikkiluokan yhteys koulumenestykseen, koulukiusaamiseen ja vapaa-ajan intresseihin. Musiikkiluokan vaikutuksia voi jatkossa tutkia kokonaisvaltaisemmin, ja saatuja tutkimustuloksia huomioida keskustelussa painotetun musiikinopetuksen jatkamisesta. Asiasta päättävien tahojen on hyvä tietää ja ymmärtää musiikkiluokan vaikutuksia yksilöön, ryhmään ja yhteisöön.

Haluan sosionomina ja tämän tutkimuksen tekijänä vaikuttaa yhteiskunnallisesti musiikkiluokakeskusteluun. Vaikka tutkimus on vain pintaraapaisu musiikkiluokan vaikutuksiin, se osoittaa useita sen mahdollistamia positiivisia merkityksiä. Kuten Helsingin Sanomien (2017) uutisessa esitetään musiikista on tällä menolla tulossa vain eliitin harrastus. Musiikkiluokkien keskittämistä vain tiettyihin kouluihin tai vielä radikaalimmin kokonaan lakkauttamista tulee arvioida uudelleen. Lapsille ja nuorille tulee yhä tarjota tasavertainen mahdollisuus harrastaa, oppia, kokea ja saada tukea musiikillisessa kasvussaan.

LÄHTEET

Aro, J. 2011. Yhteisöllisyys ja sosiaalinen side. Teoksessa Kangaspunta, S. (toim.) Yksilöllinen yhteisöllisyys. Avaimia yhteisöllisyyden muutoksen ymmärtämiseen. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print, 35-60.

Bruhn, J. G. 2005. *Sociology of Community Connections*. New York: Springer.

Gordon, T. 2001. Materiaalinen kulttuuri ja tunteet koulussa. Teoksessa: Tolonen, T. (toim.) *Suomalainen koulu ja kulttuuri*. Tampere: Vastapaino

Hautamäki, A. 2005. *Yhteisöllisyyden paluu*. Tampere: Tammer-Paino.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2000). *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.

Hohti, R. & Karlsson, L. 2012. Kevätjuhlat – koululaisena toimimisen tilat ja rajat. Teoksessa: Pekkarinen, E. & Vehkalahti, K. & Myllyniemi, S. (toim.) *Lapset ja nuoret instituutioiden kehyksissä. Nuorten elinolot – vuosikirja*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura, 128-142.

Kananen, J. (2008). *Kvalitatiivisen tutkimuksen teoria ja käytänteet*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Keskinen, J. & Mentu, A. 2013. *Laulunloihtijat – toimintamalli*. Teoksessa *Voimaa taiteesta – malleja taiteen soveltamiseen hyvinvointialalla*. Tampereen yliopisto. Tutkivan teatterityön keskuksen julkaisu. Tampere: Tammerprint.

Kopakkala, A. 2011. *Porukka, jengi, tiimi – Ryhmädynamiikka ja siihen vaikuttaminen*. Helsinki: Edita.

Koppinen, M. 2017. Ennen musiikkiluokille jonotettiin, nyt niitä ajetaan alas: ”Musiikista tulee tätä menoa vain eliitin harrastus.” *Helsingin Sanomat* 18.1.2017.

Kurki, L. 2008. *Sosiokulttuurinen innostaminen*. Tampere: Vastapaino.

Laine, K. 1997. *Yksilöryhmässä*. Teoksessa: Aho, S. & Laine, K. *Minä ja muut: kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen*. Helsinki: Otava.

Laine, K. 2005. *Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa*. Helsinki: Otava.

Metsämuuronen, J. 2007. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteessä. Vaajakoski: Gummerus Kirjapaino Oy.

Niemistö, R. 2007. Ryhmän luovuus ja kehitysehdot. 5. uud. painos. Helsinki: Palmenia-kustannus.

Nivala, E. 2008. Kansalaiskasvatus globaalin ajan hyvinvointiyhteiskunnassa. Kansalaiskasvatuksen sosiaalipedagoginen teoriakehys. Kuopio: Snellman-instituutin A-sarja 24.

Paju, P. 2011. Koulua on käytävä – Etnografinen tutkimus koululuokasta sosiaalisena tilana. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura.

Salmivalli, C. 1998. Koulukiusaaminen ryhmäilmionä. Helsinki: Gaudeamus.

Savolainen, T. 2005. Alakoulusta yläkouluun. Kuudesluokkalaisten pelkoja, toiveita ja odotuksia seitsemännelle luokalle siirtymisestä. Ohjauksen kehittämishankkeita ja käytänteitä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Schmuck, R. & Schmuck, P. 1997. Group processes in the classroom. 7. painos. Boston: McGraw-Hill.

Stenvall, E. 2013. Alue ja ympäristö 42(2).

Tolonen, T. 2001. Nuorten kulttuurit koulussa – Ääni, tila ja sukupuolten arkiset järjestykset. Helsingin: Gaudeamus Kirja.

HAASTATTELUN RUNKO

1. Miten musiikkiluokka vaikuttaa koulumotivaatioon? Jaksamiseen?
2. Millä mielellä lähdet kouluun yleensä?
3. Mikä on parasta koulussa?
4. Mikä on ikävintä koulussa?
5. Millainen yhteishenki luokalla?
6. Mitä hyvään yhteishenkeen kuuluu?
7. Onko luokalla yksinäisyyttä?
8. Onko joku jäänyt ulkopuolelle?
9. Yhteistyö?
10. Vietätkö aikaa luokkalaisten kanssa koulun ulkopuolella?

SANOITUKSEN POHJA**A1-OSA**

Meidän luokan yhteishenki?

(Apu-kysymyksiä: miten syntynyt, miten muuttunut, millainen, unelmaluokka, yhteenkuuluvuus?)

B-OSA

Tiivis luokka, kaikki kavereita keskenään, pysyvyys, luokan sisällä ei sosiaalista painetta.

(Apu-kysymyksiä: miten väittämät toteutuvat, ovatko tosia, miltä tuntuu, tunnetko yhteenkuuluvuutta luokkalaisten kanssa?)

A2-OSA

Musiikin tekeminen? Esiintyminen?

(Apu-kysymyksiä: millaista, miltä tuntuu, onko tärkeää?)

C-OSA

Mitä jos musiikkiluokkia ei olisi?

(Apu-kysymyksiä: tavallinen luokka, vähemmän musiikkia, vähemmän esiintymistä, luokka koostuisi eri ihmisistä kuin nyt?)

MUSIIKKIKAPPALEEN SANOITUS

Alussa vain oli tuntemattomuus.
Tunnettu me ollaan pitkään.

Hitaasti on aika meitä muuttanut
Nyt mutta kukaan ei yksin jää.

Kaikki saavat *dam*,
olla oma hahmo.
Sekä kertoa mielipiteistänsä.

Ei tarvitse mennä suuren massan mukaan.
Täällä sinua ei tuomitse kukaan.

Vahva yhteishenki meiltä puuttuisi,
Jos luokkamme ei olisi pysynyt yhdessä.

Kaikki saavat *dam*,
olla oma hahmo.
Sekä kertoa mielipiteistänsä.