

**Oppilaiden kokemuksia ilmiöoppimisesta musiikin
oppiaineen näkökulmasta *Yhteistä virtaa* -hankkeessa**

Annukka Palola

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
Syyslukukausi 2022
Kokkolan yliopistokeskus Chydenius
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Palola, Annukka. 2022. Oppilaiden kokemuksia ilmiöoppimisesta musiikin oppiaineen näkökulmasta *Yhteistä virtaa* -hankkeessa. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kokkolan yliopistokeskus Chydenius. 83 sivua.

Pro gradu -tutkimuksessa tarkastelen ilmiöoppimista musiikin oppiaineen näkökulmasta. Tarkoituksena oli ymmärtää ja kuvata oppilaiden kokemuksia *Yhteistä virtaa* -hankkeen musiikkityöpajoista.

Tutkimusaineistona toimii Kalajoen kaupungin mahdollistama *Yhteistä virtaa* -hanke alakoulun 5–6 luokan oppilaille. Aineistonkeruumenetelmä ovat eläytymismenetelmän keinoin toteutettu kyselylomake, oppilailta kerätyt piirroukset, oppilaiden ryhmähaastattelut sekä omien havaintojen pohjalta tehdyt kenttämuistiinpanot. Aineistoa analysoitiin fenomenologis-hermeneuttisella analyysillä.

Tutkimustulosten mukaan ilmiöpohjainen musiikkityöpajatyöskentely oli oppilaille uusi, mielenkiintoinen kokemus, jollaisia he toivoisivat lisää. Oppilaat kokivat musiikkityöpajojen aikana yhteisöllisyyttä, yhdessä työskentelyä ja eri tiedonalojen tietojen ja taitojen yhdistämistä. Multimodaalinen oppimisympäristö vahvisti oppilaiden motivaatiota musiikin oppiaineessa, mutta digitaaliset laitteet eivät korvaa autenttisessa oppimisympäristössä tapahtuvaa musiikillista toimintaa; aidoilla soittimilla soittamista ja yhdessä laulamista. Oppilaiden kokemuksena oli, että musiikillisten ideoiden jakaminen kehittäminen ja toteuttaminen sekä tunteiden ilmaisu musiikin keinoin on haastavaa, jos ryhmän koko on liian suuri.

Asiasanat: ilmiöoppiminen, musiikin oppiaine, 5–6 luokka, fenomenologis-hermeneuttinen tutkimus.

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkistettu Turnitin Originality Check -ohjelmalla.

SISÄLTÖ	
TIIVISTELMÄ.....	2
SISÄLTÖ	3
1 JOHDANTO.....	4
1.1 Yhteistä virtaa hanke	7
1.2 Ilmiöoppiminen Yhteistä virtaa -hankkeessa	13
1.3 Tutkimuskysymykset.....	15
2 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	
FENOMENOLOGISHERMENEUTTISESTI	16
2.1 Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimus	16
2.2 Aineiston keruu eläytymismenetelmän keinoin.....	21
2.2 Tutkimusaineiston analyysi	26
2.3 Eettisiä lähtökohtia -tutkimuskohteena lapset	32
3 TULOKSET YHTEISTÄ VIRTAA-HANKKEESTA.....	34
3.1 Musiikillinen toimijuus	34
3.2 Yhdessä työskennellen musiikkityöpajoissa	45
3.3 Ilmiöoppiminen on kivaa!.....	55
4 POHDINTA.....	60
4.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	60
4.2 Tutkimuksen luotettavuus.....	64
4.3 Tutkimuksesta nousseita jatkotutkimusaiheita	68
4.4 Mitä tutkimus antoi minulle	69
LÄHTEET	72
LIITTEET.....	79

1 JOHDANTO

Oppiminen kiteytyy useasti kokemukseen, oivallukseen, ideaan tai tunteeseen. Se ohjaa oppimisen suuntaa, motivaatiota tai merkitystä. Oppimisessa täytyy herkistyä vastaanottamaan ilmiö, joka toimii kasvun avaimena opiskellessamme musiikkia. (Huhtinen - Hilden & Björk, 2013, s. 20–28.)

Opetuksen kenttä on uudistunut vastaamaan nykypäivän sekä tulevaisuuden haasteisiin. Koulussa oppilaat opiskelevat muun muassa tiedonhankinnan taitoja sekä niiden hallintaa, oppimaan oppimisen taitoja, osaamisen ja jakamisen taitoja ja toisilta oppimisen taitoja. (Kangas ym., 2015, s. 40.) Näitä taitoja vastaamaan on laadittu vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelmassa monialaiset oppimiskokonaisuudet, joita opiskellaan ja edistetään koulussa laaja-alaisten taitojen avulla (Opetushallitus, 2016). Perusopetuksen opetussuunnitelman 2014 ilmestymisen jälkeen suomalaismediassa keskusteltiin ilmiöoppimisesta, joka liitetään koulujen monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin. Ilmiölähtöisen oppimisen käsite ei esiinny edellä mainitussa opetussuunnitelmassa, mutta se rinnastetaan monialaisten oppimiskokonaisuuksien kanssa. (Lähdesmäki, 2021.)

Monialainen oppiminen ja koulujen oppiainesisältöjen yhdistäminen on osa pedagogista keskustelua, ja se herättää erilaisia ajatuksia ja näkökulmia. Käsitteenä monialainen oppiminen on suhteellisen uusi, koska se on vakiintunut perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 myötä. Tästä syystä esimerkiksi musiikkia ja monialaisia oppimiskokonaisuuksia yhdistävää tutkimusta on tehty vielä suhteellisen vähän. Tulevana alakoulun luokanopettajana, musiikin maisterina ja musiikinalan työkokemuksen kautta päätin syventyä pro gradu -tutkimuksessa musiikin oppiaineen näkökulmaan monialaisissa oppimiskokonaisuuksissa. Musiikin ammattilaisena on luontevaa tutkia sitä aihealuetta, josta on kokemusta ja näkemystä.

Opetustuntimäärien väheneminen nykyisessä yleissivistävässä koulutuksessa taideaineiden osalta herättää huolta. Musiikin oppiainetta eheyttämällä voimme tarjota oppilaille mahdollisuuksia lisätä yleissivistyksen

osa-alueita. (Suomi, 2019, s. 27.) Musiikin avulla voimme tarjota oppilaille onnistumisen kokemuksia myös teoreettisissa aineissa. Opiskellessamme musiikkia voimme luoda elinikäisen musiikkisuhteen, jonka merkitys ja vaikutus kulkee läpi elämän lapsuudesta vanhuuteen. (Juvonen ym., 2012, s. 15.) Perusopetuksen opetussuunnitelman 2014 (Opetushallitus, 2016) mukaan toiminnallisen musiikinopetuksen ja opiskelun avulla voimme edistää oppilaiden musiikillisia taitoja ja ymmärrystä, kokonaisvaltaista kasvua sekä yhteistyökykyä.

Aikaisemman kirjallisuuskatsauksen myötä päätin, että kasvatustieteen kandidaatin tutkielman jälkeen haluan syventyä pro gradu -tutkimuksessani oppilaiden kokemuksiin musiikin eheyttävästä opetuksesta. Ajatuksena oli löytää koulu, jossa musiikin oppiainetta olisi eheytetty muihin oppiaineisiin tai kouluissa olisi tulossa monialainen oppimiskokonaisuus, jossa musiikin oppiainetta eheyttäisiin muihin oppiaineisiin. Olin yhteydessä eri kouluihin. Yhteistyö kalajokisen koulun kanssa varmistui, sillä heillä oli juuri toteutettu monialainen oppimiskokonaisuus *Yhteistä virtaa*-hanke, joka koostui musiikkityöpajoista. Musiikinopetusta on tutkittu paljon opettajan näkökulmasta. Verrattuna opettajiin, oppilaiden näkökulmasta tehtyä tutkimusta on vähemmän. Tästä syystä haluan itse lähestyä aihetta toisesta näkökulmasta käsin, oppilaiden kokemusten kautta. Oppilaiden kokemusten esille tuominen on merkityksellistä perusopetuksen opetussuunnitelman 2014 (Opetushallitus, 2016) kannalta, koska siinä oppilas on keskiössä ja monialaisten oppimiskokonaisuuksien tarkoituksena on tukea oppilaslähtöistä opetusta.

Pro gradu -tutkielmani monialainen oppimiskokonaisuus tarkentui oppilaiden kokemuksiin ilmiöoppimisesta musiikin oppiaineen näkökulmasta. Ilmiölähtöisessä eheyttävässä oppimisprosessissa oppilaat lähestyvät ilmiöitä luovasti, uteliaasti ja ennakkoluulottomasti. Oppilaat tekevät omia havaintoja ja oivalluksia käsiteltävästä ilmiöstä. (Cantell, 2017, s. 232.) *Yhteistä virtaa* -hankkeessa opetus on perustunut ilmiöön meidän kylämme ja siitä nouseviin kysymyksiin: Mikä minulle on tärkeää? Mistä saan voimaa?

Kalajoen kaupungin myöntämän lisärahoituksen myötä pro gradu - tutkimustyöni käynnistyi helmikuussa 2022. *Yhteistä virtaa* -hankkeen viimeisien työpajojen aikana olin tutkimuskohteena olevalla koululla havainnoimassa opetusta, toteutin oppilaille kyselylomakkeen ja piirrostehtävän, sekä ryhmähaastattelun. Tutkimukseni muotoutui fenomenologis-hermeneuttisen tutkimusmetodin mukaisesti. Tutkimuksen teon kannalta keskeistä ovat kokemuksen, merkityksen ja yhteisöllisyyden tutkiminen (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tarkoituksena on kuvata ja ymmärtää oppilaiden kokemuksia *Yhteistä virtaa* -hankkeen musiikkityöpajoista.

Lonkan (2021, s. 207–209) mukaan ilmiölähtöisyyden myötä nykyinen oppimis- ja tietokäytäntömme tulisi asettaa kriittiseen tarkasteluun. Hänen mukaansa tarvitsemme edelleen ainelähtöistä opetussuunnitelmaa, mutta oppiaineiden rajat ylittävää näkemystä ja opetusta tarvitsemme yhä enemmän tulevaisuudessa. Ilmiölähtöiset projektit antavat mahdollisuuden harjoitella elintärkeitä tulevaisuuden taitoja. Halinen (2016, s. 40) toteaa, että ilmiöoppiminen mahdollistaa taideaineiden integroimisen oppimisprosessin sisällä. Voimme yhdistellä eri tiedonaloja ja taitoja, jäsentää niitä sekä soveltaa niitä todellisuuteen. Lähdesmäen (2021, s. 40) mukaan oppilaat luovat yhdessä yhteyksiä arkitodellisuuteen ja jäsentävät sekä ymmärtävät tietojen ja taitojen merkityksiä eri tieteenalojen yhteyksien kautta.

Pro gradu- tutkimusprosessi on sisältänyt eri vaiheita ja valintoja. Tulkintojeni taustalla olen käyttänyt esimerkiksi oppilaiden sitaatteja, piirroksia ja omia havaintoja. Olen pyrkinyt avoimesti kertomaan ja avaamaan lukijalle perusteita tulkinnoistani. Aineiston analyysi on oma tulkintani oppilaiden vastauksista ja toiminnasta. Haluan, että lukija katselee tulkintaani kriittisesti ja tekee aineiston perusteella mahdollisesti omia tulkintoja. Kriittiset ajattelun taidot ovat tulevaisuuden taitoja, joiden kautta voimme kehittää omaa ajatteluamme, tulkintaamme ja toimintaamme. Seuraavaksi esittelen *Yhteistä virtaa* -hankkeen, joka pohjautuu oppilaiden kokemukseen ilmiöoppimisesta musiikin oppiaineen näkökulmasta.

1.1 Yhteistä virtaa hanke

Kalajoen kulttuuriakatemia, Kalajoki Akatemian, suunnittelema yhteisötaidehanke sai rahoituksen Yhteistä virtaa -hanketta (2021) varten. Taiteen edistämiskeskuksen erityisavustuksen avulla toteutettu hanke alkoi toukokuussa 2021 ja päättyy joulukuussa 2021. Lisärahoituksen myötä hanke sai jatkoaikaa helmikuulle 2022 pro gradu -tutkimukseni tekoa varten. *Yhteistä virtaa* -hankkeessa on työskennelty päätoimisesti yhteisömuusikko, jonka tehtävänä on osallistaa yhteisöjä mukaan musiikin maailmaan. Yhteisötaiteen yleisen määritelmän mukaisesti musiikkia tehdään yhdessä yhteisön kanssa, sen ehdoilla ja yhteisöä varten. Yhteisen työskentelyn pohjana ovat taiteen eri muodot. Yhteisömuusikko suunnitteli ja toteutti yhteistyössä kalajokisten koulujen kanssa musiikkityöpajoja, joiden pääasiallisena työmuotona olivat uudet soittimet ja musiikin eri muodot.

Yhteistä virtaa -hankkeen toiminta on perustunut yhteisöllisyyteen. Oppilaat ovat toimineet musiikkityöpajoissa pääasiassa ryhmissä. Oppilaille ja opettajilla on ollut mahdollisuus vaikuttaa ennalta työpajojen sisältöihin. Musiikkityöpajoissa oppilaat ovat saaneet vaikuttaa toiminnan suuntaan. Esimerkiksi lasten rytmilliset ideat tai musiikista nousevat ideat on otettu osaksi yhteismusisointia. Perusopetuksen opetussuunnitelman 2014 (Opetushallitus, 2016) mukaan monialaisissa oppimiskokonaisuuksissa opetusta eheyttäessä oppilaiden osallistaminen suunnitteluun on välttämätöntä, koska työskentely perustuu oppilaiden ideoille. Hankkeen musiikkityöpajatoiminnassa oppilaat ovat pohtineet, omia kiinnostuksen kohteita, ajatuksia, tunteita ja omaa lähiympäristöään. Oppilaiden musiikillisissa tavoitteissa on huomioitu oppilaiden oma kiinnostus musiikkia kohtaan. Tutkimuskohteena olevan koulun opettajat ovat muodostaneet oppilaista kaksi ryhmää jakamalla oppilaita musiikillisten tavoitteiden perusteella.

Perusopetuksen opetussuunnitelma 2014 (Opetushallitus, 2016) asettaa oppimiselle tavoitteet, se määrittelee oppiaineiden sisällöt ja oppimisen arviointia. Opettajalla ja koululla on valta päättää opetusmenetelmistä. Suomi (2019, s. 32) toteaa opetussuunnitelman olevan opettajalle kehys, jonka ympärille

muodostetaan opetukselliset ratkaisut. *Yhteistä virtaa* -hankkeen toimintamuodot suunniteltiin tutkimuskohteena olevan koulun tarpeiden ja toiveiden mukaisesti.

Vuosiluokkien 3–6 musiikin opetusta määritellään nykyisessä opetussuunnitelmassa 2014 (Opetushallitus, 2016) muun muassa seuraavalla tavalla. Musiikin opetuksessa tulisi kehittää oppilaiden taitoja, jotka liittyvät laulamiseen, soittamiseen, säveltämiseen, improvisointiin, liikkumiseen, kuunteluun sekä taiteiden väliseen työskentelyyn. Oppilaiden kanssa suunnitellaan ja toteutetaan erilaisia musiikillisia tai monitaiteellisia kokonaisuuksia yhdessä muiden kanssa. Oppilaiden kanssa tulisi tutustua musiikkikulttuureihin ja tyyliin, sekä opetuksessa tulisi hyödyntää paikallisia mahdollisuuksia ja oppilaiden omia kokemuksia. Musiikillisen toiminnan tulisi liittyä eheyttävään opiskeluun koulun arjessa ja juhlassa.

Musiikinopetuksen tavoitteet ja sisältö muodostavat tietyn ajanjakson, johon vaikuttaa yhteiskunta, ihmiskäsitys, oppimiskäsitys ja kulttuurinen ilmapiiri. (Kosonen, 2009, s. 2–3.) Suomalainen alakoulun musiikinopetus on aina ollut tekemällä oppimista. Nykyisessä opetussuunnitelmassa korostuu konstruktivistinen oppimiskäsitys, omakohtainen musiikkisuhde ja yhteistoiminta. (Pohjannoro & Pesonen, 2010, s. 22.) Opetussuunnitelmat ovat kautta aikojen heijastaneet yhteiskunnallisia arvoja, vallitsevaa aikaa, sekä olosuhteita ja kasvatustalokemyksiä (Suomi 2019, s. 23–26). Musiikinopetus on muuttunut ajan saatossa. Peruskoulun oppisisällöt ja opetuksen työtavat painottuivat laulamiseen 1970-luvulla ensimmäisen perusopetuksen opetussuunnitelman julkaisussa, kun taas nykyisessä perusopetuksen opetussuunnitelman 2014 toimintaa ohjaavat soittaminen ja yhteinen toiminta (Pohjannoro & Pesonen, 2010, s. 22).

Yhteistä virtaa - hankkeen toiminnan tavoitteena on ollut oppilaiden osallisuus ja hyvinvointi. Prosessilla on haluttu vahvistaa oppilaiden itseilmaisua, itsetuntemusta ja yhteisöllisyyttä. Itseilmaisua, tunteita ja ilmiöitä oppilaat ovat saaneet ilmaista työpajoissa soittimilla. Yhdessä soittamista on toteutettu työpajoissa eri tavoin. Hankkeen aikana oppilaat ovat säveltäneet, sanoittaneet ja sovittaneet ryhmässä lauluja. Työpajoissa on harjoiteltu laulujen

tekemistä, keskitytty ääneen tuottamiseen ja niiden kautta on ilmaistu musiikkia tunteiden ja ajatusten ja kerronnan välineenä. Musiikin oppiaineen lisäksi hankkeeseen on eheytetty eri oppiaineita ilmiöpohjaisesti. Näitä oppiaineita ovat suomen kieli ja kirjallisuus, yhteiskuntaoppi ja kuvataide. Näiden lisäksi oppilaat opiskelivat tunnetaitoja sekä tieto- ja viestintäteknologisia taitoja. Opetussuunnitelman 2014 (Opetushallitus, 2016) toimintakulttuurin periaatteiden mukaisesti oppimiskokonaisuuksien sisältöjen tulee olla oppilaita kiinnostavia sekä oppiaineiden väliseen yhteistyöhön soveltuvia ilmiöitä.

Musiikkityöpaja -toiminta

Musiikkityöpajatoiminta käynnistyi syksyllä 2021. Ensimmäisellä kokoontumiskerralla oppilaat tutkivat erilaisia ilmiöitä kuvakorttien avulla ja keskustelivat niistä. Sen jälkeen oppilaat ryhtyivät valmistamaan kahdessa eri ryhmässä ajatuskarttaa, Mind map -miellekarttaa, jossa keskiössä olivat kysymykset: Mistä saan voimaa, Mikä mulle on tärkeää? Alla olevissa esimerkeissä on kuvattu Marjo Räsäsen esityksessään (2017) kuvataideopettaliiton kevätpäivillä Turussa kuvaamaa Mind map -miellekarttaa ilmiöoppimisen toteutumiskeinoista kuvataiteessa (kuva 1) ja oppilaiden tuottamaa Mind map -miellekarttaa musiikkityöpajoissa (kuva 2). Mind map -miellekarttoja vertailtaessa voidaan havaita samankaltaisuuksia miellekarttojen välillä.

Kuva 1

Kuva 2

Ilmiöoppiminen kuvataiteessa (Räsänen, 2017) Oppilaiden tuottama miellekartta



Räsänen (2017) määrittelemän miellekartan teemat (ks. kuva 1) mukailevat oppilaiden tuottaman miellekartan teemoja (ks. kuva 2). Oppilaiden tuottama miellekartta (ks. kuva 2) toimi musiikkityöpajojen teemana, koko musiikkityöpatyöskentelyn ajan.

Oppilaiden musiikkityöpajatoiminnan keskiössä oli luoda ryhmän yhteinen musiikkikappale. Musiikkityöpajoissa oppilaat valmistivat muun muassa musiikkikappaleeseen sointupohjia ja rumpukomppeja GarageBand -sovelluksen avulla. Chrome Music Lab -sovellus tuli tutuksi, kun oppilaat valmistivat ja sovittivat erilaisia melodioita musiikkikappaleeseen. Jokainen ryhmän jäsen valmisti omia melodiapätkiä Chrome Music Lab -sovelluksen avulla. Musiikkikappale muotoutui näistä melodioista. Ohjaaja esitteli oppilaille heidän valmistamiansa melodiapätkiä pianolla. Ryhmän jäsenet saivat kuunnella, järjestellä ja valita heidän mielestään parhaimpia melodiakulkuja musiikkikappaleeseen värikorttien avulla. Ohjaaja sovitti lopuksi oppilaiden valitsemat melodiat yhteen musiikkikappaleeksi. Seuraavan kerran opetustuokioilla ryhmät riittelivät sopivia tekstityksiä sävellykseen Mind map -miellekarttaa apuna käyttäen. Viimeiset työskentelypajat pitivät sisällään laulujen äänittämistä.

Musiikkityöpajoissa käsiteltiin musiikillisia termejä; harmoniaoppi, tempo, rytmi, melodia, rytmikomppi ja erilaiset soittimet. Työskentelyvälineinä olivat

muun muassa tietotekniset välineet, ukulele, piano, ääni, rytmisoittimet, kuvat, värikortit ja piirustusvälineet.

Oppilaat työskentelivät noin kahdeksan hengen ryhmissä. Ryhmiä oli kaksi. Yhteiset keskustelut, yhteinen toiminta, yhdessä työskentely ja yhdessä musisointi olivat osa musiikkityöpajatoimintaa.

Musiikin oppiaineen laaja-alaisen osaamisen taidot Yhteistä virtaa-hankkeessa

Ilmiöoppiminen liittyy Perusopetuksen opetussuunnitelman 2014 laaja-alaisen osaamisen tavoitteisiin. Laaja-alainen osaaminen pitää sisällään tietoja, taitoja, arvoja, asenteita ja tahtoa. Ihmisenä kasvamisen, arjen taidot, opiskelu, työnteko, sekä kansalaistaidot ovat tulevaisuutta. Niiden tavoitteena on tukea ihmisenä kasvamista sekä edistää yhteiskunnan jäsenyyteen kasvamista. Tärkeänä tavoitteena on rohkaista oppilaita arvostamaan itseänsä, tunnistamaan omia vahvuuksiansa ja omia kehittymismahdollisuuksiansa. (Opetushallitus, 2016, s. 17–23.) Cantellin (2015) mukaan musiikin laaja-alaisen opetuksen tavoitteissa sisältöjä valitaan monipuolisesti eri musiikkikulttuureista ja -tyyleistä. Musisoinnissa otetaan huomioon ryhmätoiminta ja yhteishengen luominen sekä ilmaisun lisääminen. Ohjelmiston suunnittelussa otetaan huomioon oppilaiden omat kulttuurit ja kulttuuriperinnön vaaliminen.

Laaja-alaisen osaamisen taidot

Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014) laaja-alaisia osaamiskokonaisuuksia on seitsemän, niillä on useita liittymäkohtia toisiinsa. Musiikkityöpajatoiminnassa opetuksen sisällössä ja osaamisen luonteessa toteutettiin laaja-alaisen osaamisen taitoja. Näitä olivat *ajattelu ja oppimaan oppiminen (L1), kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu (L2), monilukutaito (L4), tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen (L5), sekä osallistuminen, vaikuttaminen ja kestävän tulevaisuuden rakentaminen (L7)*. Seuraavaksi esittelen nämä laaja-alaisen osaamisen taidot, joita musiikkityöpajoissa harjoiteltiin perusopetuksen opetussuunnitelman 2014 mukaisesti (Opetushallitus, 2016.)

Ajattelun ja oppimisen taitoja (L1) harjoiteltiin, kun oppilaat toimivat ryhmässä. Yhdessä toimiessaan he harjoittelivat vuorovaikutusta toistensa ja ympäristönsä kanssa. He oppivat havainnoimaan, hakemaan tietoa ja ideoita, arvioimaan tuottamaansa musiikkia, muokkaamaan tuotostaan, tuottamaan yhdessä tehtyjä sävellyksiä, sekä jakamaan tietoa ja ideoita toisilleen. Tutkivan oppimisen ja luovan työskentelyotteen avulla oppilaat harjoittelivat yhdessä työskentelyä sekä syventyivät tutkimaan ja säveltämään musiikkia. Yhdessä työskennellessään oppilaat harjoittelivat kuuntelemaan toistensa näkemyksiä ja pohtimaan omia näkemyksiään. Oppilaat asettivat tavoitteita, suunnittelivat sävellyksiä, arvioivat edistymistään sekä hyödynsivät teknologiaa työskentelyssään.

Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu (L2) ilmeni musiikkityöpajoissa, kun oppilaat ilmaisivat itseään ja näkemyksiään. He harjoittelivat vuorovaikutustaitoja, yhteistyötä ja hyvää käytöstä ryhmässä. Oppilaat harjoittelivat esittämään mielipiteitään rakentavasti, sekä kunnioittamaan muita ryhmän jäseniä. Yhdessä he sävelsivät, sanoittivat ja tuottivat musiikkia. Opetuksessa huomioitiin kuvat, visuaalinen ilmaisu ja musiikki vuorovaikutuksen ja ilmaisun välineenä.

Monilukutaito (L4) pitää sisällään erilaisten tekstien tulkitsemisen, tuottamisen ja arvottamisen taitoja. Musiikkityöpajoissa oppilaat sanoittivat omia arvojaan sanallisesti ja kuvallisesti. He tuottivat ja tulkitsivat kirjoitettua ja puhuttua tekstiä, runoja, räppejä ja laulun sanoja digitaalisesti, sanallisesti ja kuvallisesti sekä nuotintaen.

Tieto- ja viestintäteknologista osaamista (L5) oppilaat harjoittelivat, kun he tuottivat musiikkia Chrome Music Lab -ja GarageBand sovelluksen avulla. *Osallistuminen, vaikuttaminen ja kestävän tulevaisuuden rakentamista (L7)* oppilaat harjoittelivat musiikkityöpajatoiminnassa, kun he arvioivat median vaikutuksia ja mahdollisuuksia. He miettivät ryhmässä toteutetun laulun tekijäoikeuksia ja julkaisulupaa. He harjoittelivat keskustelemaan sääntöjen, sopimusten, sekä luottamuksen merkityksestä. Yhteisissä keskusteluissa oppilaita ohjattiin ilmaisemaan omia näkemyksiään. He harjoittelivat yhteistä työskentelyä,

neuvottelua ja ristiriitojen ratkaisemista. Mind map -miellekartan avulla oppilaat pohtivat ryhmissä omia valintoja, elämäntapoja ja tekojen merkitystä itselle, ympärillä oleville ihmisille, yhteiskunnalle ja luonnolle.

1.2 Ilmiöoppiminen Yhteistä virtaa -hankkeessa

Yhteistä virtaa -hanke perustui ilmiöoppimiseen. Ilmiötä määritellään aistien havainnoksi, mielenkiintoa herättäväksi luonnon tai yhteiskunnan tapahtumaksi tai se voi olla tunteisiin liittyvä kokemus. Ilmiöoppimisen juuret juontavat John Deweyn kasvatustilfilosofiaan. Oppilaat ovat aktiivisia toimijoita, kokemuksiansa kautta tutkivat maailmaa ja liittävät niitä eri asiayhteyksiin (Dewey, 1938, s. 17-18). Suomessa ilmiöopetuksen tärkeydestä toiselta nimeltään kokonaisopetuksesta kirjoitti muun muassa Aukusti Salo. Salon mukaan opetusta tulisi suunnitella niin, että erilaiset koulussa opiskeltavat asiat voidaan käsitellä eri oppiaineissa samanaikaisesti ilman oppiainerajoja (Salo, 1935).

Ilmiöoppimisessa tieteenalat yhdistyvät ja yhteistä ymmärrystä oppilaiden kanssa luodaan tutkittavasta temasta tai aiheesta. Ilmiöoppiminen nojaa Vygotskyn (1982) sosiokonstruktivismin teoriaan, jonka mukaan yksilön kehitys perustuu sosiaaliseen perustaan. Yksilön mielen sisäinen ajattelu on vuorovaikutuksessa ihmisten ja kulttuurin välityksellä. Tällainen yhteinen ajatusmalli yksilöiden välillä synnyttää jaettua ymmärrystä. Erilaiset havainnot ja kokemukset ovat yhteiseen käyttöön ja yksilön tietovarannot lisääntyvät. (Cantell, 2015, s. 54.) *Yhteistä virtaa* -hankkeessa oppilaat lähestyivät ilmiöoppimista niin, että he etsivät ilmiöitä tai teemoja oppilaiden omasta elämästä, perusopetuksen tavoitteista ja ympäröivästä yhteiskunnasta. Oppilaiden ilmiönä oli oma kylä, koulu ja oppilaan omat kiinnostuksen kohteet. Yhtenä vahvana teemana oli oppilaiden oma elämä ja sieltä nousevat kysymykset "Mistä saan voimaa?" ja "Mikä minulle on tärkeää?".

Oppiminen alkaa havainnosta, ihmettelystä ja kysymyksistä ja yhteinen toiminta synnyttää muun muassa neuvottelua, suunnittelua ja pohtimista. Oppimisprosessi on oppilaan itse omistamaa. (Cantell, 2015, s. 52-53.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 (Opetushallitus, 2016) monialaisten oppimiskokonaisuuksien, joihin myös ilmiöoppiminen liitetään, edistetään laaja-alaista osaamista. Oppimiskokonaisuuksien aiheiden suunnittelussa huomioidaan paikallisuus ja ne ilmentävät toimintakulttuurin periaatteita. Lähdesmäen (2021, s. 41) mukaan ilmiöoppimista käytetään eri käsitteitä, niitä ovat muun muassa monialaiset oppimiskokonaisuudet, kokonaisvaltaisuus, integroitu oppiminen, ja ilmiöt, sekä termit ilmiökeskeisyys, -pohjaisuus tai -perustaisuus. vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelmassa on mainittu sana ilmiö jopa 224 kertaa. Niemelän (2019, s. 469) mukaan termiä ilmiöoppiminen tai ilmiölähtöisyys ei mainita. Vastaava eheyttämisen muoto on kokonaisopetus.

Ilmiöpohjaisessa työskentelyssä oppilaat opiskelevat oppiaineita yli oppiainerajojen ja oppimista eheytetään toisiinsa. Ilmiöitä voidaan tutkia myös kysymyksenasettelun tai ongelman näkökulmasta. Laaja-alaisesti opiskeltavia, oppiainerajojen ylittäviä ilmiöitä, aihepiirejä ja teemoja hahmotetaan kokonaisuuksina (Cantell, 2015, s. 25.) *Yhteistä virtaa* -hankkeessa oppilaat nostivat esille heille tärkeitä asioita lähiympäristöstä, koulusta, kavereista ja tunteista. Miellekartta loi raamit ilmiöille, joita oppilaat lähtivät yhdessä avaamaan ja tutkimaan musiikin keinoin. Oppilaat yhdistivät eri tiedonaloja, sovelsivat niitä todellisuuteen ja jäsensivät niitä yhdessä toisten oppijoiden kanssa (Halinen 2016, s. 135). Hankkeen tavoitteena oli oppilaiden kokoiset työt ja tuotokset. Oppilaat saivat luoda sellaista musiikkia, mitä he yhdessä suunnittelivat Mind map -miellekartoista nousevien asioiden avulla. Työpajoissa tarkasteltiin musiikkia tunteiden, ajatusten tai tarinoiden kerronnan välineenä.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 (Opetushallitus, 2016) yksi eheyttämisen toimintamalli on monialaiset oppimiskokonaisuudet. Monialaisten opintojen avulla koulun opetusta eheytetään osaksi oppilaan omaa elämää. Se lisää ja vahvistaa oppilaiden osallisuutta sekä kokonaisvaltaista oppimista. (Juuti ym., 2016, s. 76–77.) Oppilaille tulee opiskeltavaksi lukuvuosittain vähintään yksi monialainen oppimiskokonaisuus. Peruskoulun aikana opiskeltavia monialaisia oppimiskokonaisuuksia tulee siis vähintään

yhdeksän. Oppiaineita eheytetään toisiinsa yli oppiainerajojen, joka viittaa ilmiöoppimiseen. Kokonaisuuksien tulee olla riittävän pitkäkestoisia, jotta kokonaisuuksia voidaan suunnitella, toteuttaa ja arvioida. (Halinen, 2016, s. 135–136.) Vuonna 2014 voimaan tullessa Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2016) koulut voivat itse valita mitä teemoja opiskellaan monialaisesti. Teemojen tulisi sisältää oppiaineissa käsiteltäviä aiheita niin, että oppitunneilla käsitellään sisällöllisiä aihekokonaisuuksia. *Yhteistä virtaa* -hankkeen sisällöllinen aihekokonaisuus oli ”Meidän kylä”. Musiikkityöpajoissa keskityttiin ilmiöön kysymysten muodossa ”Mikä minulle on tärkeää” ja ”Mistä saan voimaa”. Opetusta eheytettiin kuvaamataidon, musiikin, suomen kielen ja kirjallisuuden sekä yhteiskuntaopin oppiaineiden sisällöistä. Oppilaat harjoittelivat laaja-alaisista taidoista tietoteknologisia taitoja ja tunnetaitoja. Pro gradu -tutkielmassani keskityn tutkimaan ilmiöoppimista musiikin oppiaineen näkökulmasta.

1.3 Tutkimuskysymykset

Monialaiset oppimiskokonaisuudet ja ilmiöoppiminen ovat suhteellisen uusi aihe perusopetuksen opetussuunnitelmassa. Tutkimusaiheeni ajankohtaisuuden vuoksi halusin tutkia aihetta tarkemmin. Tutkimuksessani on tarkoitus perehtyä oppilaiden kokemuksiin ilmiöoppimisesta musiikin oppiaineen näkökulmasta. Tutkimuksessani etsin vastauksia siihen, miten oppilaat ovat kokeneet musiikkityöpajatyöskentelyä ja millaisia kehittämisideoita oppilailla nousee kokemuksistaan. Tutkimuskysymykseksi muodostuivat seuraavat kysymykset.

1. Millaisia kokemuksia oppilailla on *Yhteistä virtaa* -hankkeen musiikkityöpajoista?
2. Millaisia kehittämisideoita hankkeeseen osallistuneet oppilaat toivat esille musiikkityöpajoista?

2 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN FENOMENOLOGISHERMENEUTTISESTI

2.1 Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimus

Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimusperinne on osa laajempaa hermeneuttista perinnettä. Tutkimusperinteen erityispiirteenä on, että ihminen (tutkija) tutkii ihmistä (kohde). Tutkimuksen teon kannalta keskeistä ovat kokemuksen, merkityksen ja yhteisöllisyyden tutkiminen. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.) Tutkiessani oppilaiden kokemuksia musiikin oppiaineen näkökulmasta, tutkin ihmistä kokemusmaailmassa. Taustalla on käsitys ihmisestä ja ihmisen oleminen maailmassa. Lopullinen ja täsmällinen ihmiskäsitys on muuttuva ja kehittyvä, niin kuin tutkijan ihmiskäsityskin muuttuu ja kehittyy. Bevanin (2014) mukaan fenomenologinen tutkija on kiinnostunut kuvailemaan ihmisen kokemusta sillä tavalla, kuin hän sen kokee, ei jostain teoreettisesta näkökulmasta. Tutkimukseen osallistujat nähdään todellisina, aktiivisina ja tulkitsevina, ja heidän kokemuksensa ovat merkityksellisiä. Fenomenologia ei ole yksi yhteinen käsitys ihmisestä, vaan fenomenologit ovat kautta aikojen tarkastelleet ihmisiä erilaisista näkökulmista ja lähtökohdista. Fenomenologia on ilmiöiden ymmärtämistä kokemusten pohjalta. (Turunen, 2016, s. 31–32.) Tässä tutkimuksessa 5–6 luokan oppilaat (N=18) ovat kokeneet ja ymmärtäneet omista lähtökohdistaan *Yhteistä virtaa* -hankkeen musiikkityöpajoja, ilmiötä. Tutkijana pyrin kuvaamaan ja tulkitsemaan lasten kokemuksia, oppilaiden elämämaailmasta käsin. Jos tutkija ajattelee ihmiskäsityksen olevan pysyvä tila, hän sulkee oman ymmärtämisyhteyden tutkittaviin. Tutkijan merkityssuhteet muuttuvat, ne eivät enää ole avoimia eivätkä laajene, niin kuin käsitysten kuuluu olla. (Turunen, 2016, s. 31–32.)

Tutkimukseni ihmiskäsitys muotoutuu ja elää vuorovaikutuksessa fenomenologisen näkemisen tavan ja empiirisen eli kokemusperäisen tutkimuksen mukaisesti. Kuvailen ja havainnoin oppilaita eli holistista ihmistä fenomenologisen tutkimuksen näkökulmasta; tarkoituksena pohtia ja reflektoida

oppilaiden kokemuksia *Yhteistä virtaa* -hankkeen musiikkityöpajoista. (Turunen, 2016, s. 31–32.) Holistisen ihmiskäsityksen lähtökohtana on ihminen ja hänen persoonansa. Ihminen on henkilökohtainen kokonaisuus, johon kuuluu olennaisena kolme ulottuvuutta: tajunnallisuus eli mielensisäisyys, kehollisuus ja situationaalisuus. (Rauhala, 2005). Näissä lähtökohdissa kietoutuvat toisiinsa, keho, mieli ja tajunta. Tajunnallisuus on kokemisen kokonaisuus, mieli ohjaa ajatuksiamme, joiden kautta ymmärrämme asioita ja ilmiöitä joksikin tajunnan tilassa. Mieli ja elämys ovat tajunnallisten tapahtumien yhteistä toimintaa ja elämyksellisyys voi olla esimerkiksi havainto tai tunne-elämys. Kun havainnoimme jotakin, tarjoutuu meille havainnosta jokin kohde, esimerkiksi mieli, joka voi olla tunteita tai jokin esine. Havaintokohteista eli tunteista muodostuu tunteenomainen mieli kuten esimerkiksi hauska, pelottava tai haastava. (Rauhala, 2005.) Bevanin (2014) mukaan esineellä on useita ilmentymistapoja, mikä antaa esineelle identiteetin. Esimerkiksi henkilöt voivat kokea auton haluttuna, havaittuna, ajettavana asiana. Auto koetaan eri näkökulmista, se muodostaa tietyn kokonaisuuden, joka on eri näkökulmien ilmiö. Asia on muodostettu, ja sillä on olemisen tunne. Esiintymistapojen takana ei siis ole objektiivista todellisuutta tai jäännösobjektia. Esine esiintyy monin tavoin, mikä muodostaa sen olemuksen. Tutkimukseni ilmentymiskohde tässä tapauksessa on *Yhteistä virtaa* -hanke. Oppilaat ovat kokijoina, sillä he muodostavat havaintokohteesta tunteenomaisen mielen eli syntyy kokonaisuus, joka muodostuu eri näkökulmista. Ilmiöllä, *Yhteistä virtaa* -hankkeella, on siis tietty olemisen tunne, joka esiintyy monin tavoin ja muodostaa tietyn olemuksen, jota tutkimuksessani pyrin kuvaamaan.

Fenomenologiseen tutkimukseen hermeneuttinen ulottuvuus tulee mukaan, kun tulkitsen oppilaiden kokemuksia eli ilmiöiden merkitysten oivaltamista. Hermeneutiikalla tarkoitetaan tässä tutkimuksessa teoriaa ymmärtämisestä ja tulkinnasta. (Tuomi & Sarajarvi, 2018.) Sloan ja Bowenin (2014, s. 1293) mukaan tulkinnallisuus on osa fenomenologis-hermeneuttista tutkimusta, se näyttäytyy myös Heideggerin (1889–1976) hermeneuttisessa fenomenologiassa, jossa painotetaan ymmärtämistä ja tulkintaa.

Hermeneutiikan käsitteitä ovat ymmärtäminen, tulkinta, esiymmärrys ja hermeneuttinen kehä. Tulkinta vastaa kysymykseen, mitä jokin tarkoittaa ja sen avulla ymmärrämme tulkinnan tarkoitusta, olemusta. (Niiniluoto, 2012). Fenomenologis-hermeneuttista tutkimusta on myös tulkinnallinen tutkimus, koska sen ymmärtävä ulottuvuus syntyy tulkinnan tarpeesta (Peltomäki, 2014, s. 28). Ymmärtäminen on aina tulkintaa, joka pohjautuu aiempaan ymmärrykseen. Ymmärtäminen ei ala tyhjästä, vaan pohjalla täytyy olla esiymmärrys, miten kohde ymmärretään. Ymmärtäminen etenee kehämäisesti liikkeenä, hermeneuttisena kehänä. (Tuomi & Sarajarvi, 2018.)

Tässä tutkimuksessa tulkitaan ja ymmärretään tutkittavaa ilmiötä, oppilaiden kokemana, heidän merkitysmaailmastaan käsin (Moran, 2000, s. 4). Siksi on perusteltua käyttää fenomenologis-hermeneuttista tutkimusmenetelmää, joka käsittelee kokemuksen merkitystä. Tulkitsen ja ymmärrän siis oppilaiden luomia kokonaisuuksia ja näkökulmia, ilmiön olemusta. Tutkijana pyrin oivaltamaan ja selittämään ilmiöitä, oppilaiden kokemuksia heidän elämismaailmastaan käsin. Hermeneuttinen ymmärrys perustuu esiymmärrykselle, joka etenee spiraalimaisesti. Hermeneutiikassa selittäminen on ilmiöiden merkitysten oivaltamista. Ymmärtäminen nähdään tulkintana, joka etenee kielen ilmaisusta sosiaaliseen todellisuuteen. (Juden-Tupakka, 2007, s. 63–64.)

Juden-Tupakan (2007) mukaan empiirisessä tutkimuksessa on tietty evidenssi. Ennakkotietojen ja esioletuksen tiedostaminen luo ikään kuin kehän ja jäsenyyttä saavutettuun tietoon. Hermeneutiikka on ollut alkujaan pyhien tekstien tulkintaa ja keskeinen ajatus on ollut merkitysten etsiminen. Ymmärtämisen taustalla on tulkinta, merkityskokonaisuus, joka muodostaa esiymmärryksen. Hermeneuttisen kehän tarkoituksena on sulkeistaa pois tietoa esioletuksen vapautumiseksi. Ihmisten ajatukset ja teot tuottavat merkityksiä. Näitä merkityksiä eli ajatuksia ja tekoja emme voi ymmärtää ilman että tavoitamme todellisuuden. Hermeneuttinen kehä on todellisuuden ymmärtämistä, ymmärtämisen kehään perustuvaa.

Esiymmärrykseni tutkimuksen aiheesta

Fenomenologis-hermeneuttiseen tutkimukseen kuuluu esiymmärrys, joka kirjoitetaan auki ennen varsinaista tutkimusta. Esiymmärrykseen tulee suhtautua tietoisesti, mutta analyysin toteuttamisen ajaksi se suljetaan pois mielestä, jotta se ei vaikuta analyysiin. (Eskola & Suoranta, 2008, s. 137, 151.) Oman esiymmärrykseni kirjoitin auki ennen varsinaista tutkimuksen tekoa, koska näin pystyin tietoisesti asettamaan omat ennakko-oletukset tutkimuksesta takaa-alalle.

Laadullisessa tutkimuksessa tutkijan on selvitettävä omat ontologiset ja epistemologiset käsityksensä ennen tutkimuksen tekoa, jotta tutkija ymmärtää ja tiedostaa niiden vaikutuksen tutkimuksen tekoon (Turunen, 2016, s. 13). Oma maailmankuva sekä käsitys ihmisestä ja tiedosta vaikuttavat ennakkokäsityksiin, joita tutkijalla tutkittavasta aiheesta on. Epistemologisesti ajateltuna oletan, että oppilaat kykenevät ilmaisemaan omia kokemuksiaan sanallisesti, kuvallisesti ja kielellisesti, ja minä tutkijana kykenen ymmärtämään heidän ilmaisujaan.

Hermeneutikot Ricoeur (1913–2005), Heidegger (1889–1976) ja Gadamer (1900–2002) ajattelivat, että kaiken ymmärryksen pohjalla on aikaisempi ymmärrys, sillä ymmärtäminen ei muodostu tyhjästä. Ymmärtävässä ja tulkinnallisessa lähestymistavassa täytyy esiymmärrys tehdä näkyväksi, jotta voidaan saavuttaa uutta tietoa. (Peltomäki, 2014, s. 31.) Esiymmärrys ohjaa minua ymmärtämään ja näkemään oppilaiden kokemuksia, sekä viitoittaa tätä tutkimusta.

Musiikin ammattilaisena ja musiikkipedagogina kiinnostukseni aiheeseen, lasten kokemukset musiikin oppiaineesta, liittyvät aikaisempiin havaintoihin, kokemuksiin ja siitä kerättyyn tietoon. Pohdin omia ennakkokäsityksiä tutkimuskohteesta, oletuksia ihmiskäsityksestä sekä tutkimuskohteen luonnetta koskevia oletuksia. Anttilan (2006) mukaan tutkimuksessa tulee selvittää lukijalle tulkinnan lähtökohdat ja taustanäkemykset tuomalla esille oma esiymmärrys, jotta tutkimus voidaan altistaa kriittiselle tarkastelulle.

Oma esiymmärrykseni tutkimusaiheesta on rakentunut pitkällä aikavälillä, kun olen toiminut ja työskennellyt lasten kanssa musiikin parissa. Tutustuessani

Yhteistä virtaa -hankkeeseen, jouduin pohtimaan omia esikäsityksiäni ja oletuksiani. Ne liittyivät muun muassa ryhmäjakoisiin sekä musiikilliseen toimijuuteen. Kirjallisuuskatsauksen myötä sain mahdollisuuden kirjoittaa yleiskatsauksen musiikin oppiaineen eheyttävästä opetuksesta. Kirjallisuuskatsauksen myötä olen saanut lisää ymmärrystä musiikin eheyttävästä opetuksesta alakoulussa. Näin ollen olen luonut esiyymmärrystä tutkittavasta aiheesta. Fenomenologis-hermeneuttisen analyysin kokonaisuuden käsittämisen mukaan aikaisempiin tutkimuksiin perehtymisen tehtävänä on syventää omaa ymmärrystä tutkimusaiheesta. (Peltomäki, 2014, s. 32). Esiyymmärrystä tunnistamalla ja julkistamalla tutkimusmenetelmään voidaan löytää entistä syvempää tietoa lasten kokemuksista musiikin oppiaineen parissa, sekä tätä kautta tulkita ja tuottaa uutta tietoa.

Peltomäki (2014) toteaa, että fenomenologis-hermeneuttisen lähestymistavan mukaan tutkijan tulee pyrkiä objektiivisuuteen lähestymällä aineistoa ja välillä etääntymällä siitä. Hermeneutiikan mukaisesti arkikokemus perustuu esiyymmärryksen rooliin ihmistä tutkivissa tieteissä. Fenomenologinen filosofia pyrkii kuvaamaan tutkittavan ilmiön ja sen olemuksen osana elämismaailmaa. Tutkimuksessa täytyy osata erottaa ilmiö ja sen olemus toisistaan tiedostamalla asia tutkimusta tehdessä. Tiedostaminen vaatii esioletuksista irtautumisen. Juden-Tupakkan (2007) mukaan esikäsitys voi olla ennakkoluuloinen tai refleктоimaton, mutta se orientoi ymmärrystä. Orientoituminen auttaa täsmentämään ja tarkentamaan esikäsityksen kohteesta. Esiyymmärryksen myötä voidaan luoda kriittistä etäisyyttä kohteeseen eli tutkimukseen.

Tässä tutkimuksessa ilmiönä toimii *Yhteistä virtaa* -hankkeen musiikkityöpajat, joka on monialainen oppimiskokonaisuus. Näin ollen ilmiölle on asetettu tiettyjä tavoitteita ja vaatimuksia opetussuunnitelman mukaisesti. Tutkijana minun täytyy etääntyä ilmiön tavoitteista ja lähestyä ilmiön olemusta, eli oppilaiden kokemuksia heidän elämismaailmastaan käsin. Hermeneutiikan käsitteiden mukaisesti ymmärrän ja tulkiten oppilaiden vastauksia niin, että jätän oman esioletuksen taka-alalle.

2.2 Aineiston keruu eläytymismenetelmän keinoin

Laadullista tutkimusta tehdessä aineistoa voidaan kerätä monella tavalla. Yleisimmät aineistonkeruumenetelmät ovat, haastattelu, kysely, havainnointi ja eri dokumenteista nouseva tieto. Niitä voidaan yhdistellä, käyttää rinnakkain tai vaihtoehtoisina. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 73). Pro gradu -tutkimukseni aineistonkeruumenetelmänä ovat pääasiassa eläytymismenetelmän keinoin toteutettu kyselylomake (Liite 2). Pääaineistoa ovat tukemassa oppilaiden piirrokset, ryhmähaastattelu (Liite 3), opetustilanteista tehdyt tutkijan havainnot, sekä omien havaintojen pohjalta tehdyt kenttämuistiinpanot. Laineen (2018) mukaan kokemuksellista ja tulkinnallista tutkimusta tehdessä on hyötyä rikkaasta monipuolisesta aineistosta, koska aineisto avaa usein mahdollisuuden erilaisten tulkintojen konstruointiin, vertailuihin ja nyansointiin. Pitkäniemen (2020) mukaan metodologinen ajattelu keskittyy ilmiöihin, prosesseihin, tapahtumiin ja toimijoihin niin, että oppilaiden kokemukset, ajatukset merkitykset ja toiminta ovat eri menetelmin tehtyä yhdistetyn aineiston tulkintaa.

Yhteistä virtaa -hankkeen aineistonkeruutapana sovellettiin eläytymismenetelmän keinoja. Lyhyet orientaatiohetket (videokooste musiikkityöpajahetkistä, musiikkikappaleen kuuntelu ja valokuvat) herättivät oppilaissa mielikuvia ja ajatuksia, kun he kirjoittivat ja piirsivät hankkeen musiikkityöpajoista. Kehyskertomuksen tyyppisessä kyselyssä kuvailtiin *Yhteistä virtaa* -hankkeessa tapahtuneita tilanteita, yhteisiä tapahtumia. Eläytymismenetelmä on aineistonkeruumenetelmä, jossa tutkimukseen osallistujat kirjoittavat tarinan annetun kehyskertomuksen perusteella. Kehyskertomuksia voidaan varioida, niitä on yleensä vähintään kaksi eri versioita. Tarinoiden alkuun voidaan antaa tarinan alkuja tai johdatuksia. (Härkönen ym., 2022.) Tässä tutkimuksessa kehyskertomukset ovat samanlaisia kaikille tutkimukseen osallistuneille oppilaille. Särkelän ja Suorannan (2016) mukaan eläytymismenetelmässä vastaajille esitetään pieni kehyskertomus, jolloin oppilaita pyydetään eläytymään tilanteeseen ja kirjoittamaan selonteko tai tarina eläytymisen pohjalta. *Yhteistä virtaa* -hankkeen kyselylomakkeessa (Liite

2) oppilaat saivat eläytyä hankkeen sisälle, ikään kuin koordinoimaan hanketta tai vastaamaan hankkeen toteutumistavoista. He saivat miettiä miten hanketta kannattaisi kehittää, mitä sieltä voisi jättää pois, tai mitä uutta toimintaa hankkeeseen voisi ottaa mukaan. Eskolan ym. (2018) mukaan eläytymismenetelmätarinat ovat mahdollisia tarinoita siitä, miten ilmiö voitaisiin käsittää, toteuttaa tai miten sitä voitaisiin kehittää.

Eskolan ym. (2018) mukaan eläytymismenetelmä on tullut tutuksi Suomessa 1980-luvulta lähtien. Se on vakiintunut laadullisen tutkimuksen menetelmäksi ja on nykypäivänä varsin laajasti käytössä erilaisissa tutkimusaiheissa varsinkin kasvatus- ja yhteiskuntatieteissä. Eläytymismenetelmä soveltuu hyvin monenlaisten teemojen ja ilmiöiden tutkimiseen, esimerkiksi kun käsitteellistetään tutkimuksen ilmiötä tai tarkastellaan ihmisten käsityksiä ja ajattelua.

Piirtäminen ja muistelu -pohjana eläytymismenetelmä

Aineistonkeruu toteutettiin kahdessa eri osiossa viikon välein. Ensimmäisellä kerralla oppilailta kerättiin allekirjoitetut tutkimusluvut (Liite 1). Tutkimusluvut jaettiin jokaisen oppilaan kotia kahta viikkoa aikaisemmin, jotta oppilaat ja heidän huoltajansa saisivat yhdessä keskustella tutkimuksesta ja allekirjoittaa halutessaan lupahakemuksen. Tutkimukseen osallistui 18 oppilasta. Esiteltyäni tutkimuksen, itseni ja lupa-asiat vetäydyin tarkkailemaan aineistonkeruutilannetta. Hankkeen vetäjä otti vetovastuun ensimmäisestä aineistonkeruukerrasta. Toimin taustalla havainnoimassa oppilaita, sekä nauhoitin molempien ryhmien ryhmähaastattelun (Liite 3).

Oppilaat olivat aineistonkeruutilanteessa niissä ryhmissä, joissa he olivat toimineet musiikkityöpajojen aikana. Molemmille ryhmille järjestettiin omat oppitunnit, aineistonkeruutilanteet. Tutkimukseen osallistuneille oppilaille (N=18) muodostettiin tunnistekoodit. Yhdessä ryhmässä työskenteli noin 8–10 oppilasta. Ryhmän 1 tunnistekoodit ovat aakkosjärjestyksessä A-I ja ryhmän 2 tunnistekoodit ovat J-R. Tunnistekoodit eli pseudonyymit suojaavat tutkimukseen osallistuneiden henkilöllisyyttä.

Ensimmäisen aineistonkeruutilanteen ajaksi kokoonnuimme oppilaiden ja ohjaajan kanssa tutkimuskohteena olevan koulun liikuntasaliin. Tunnin aluksi oppilaille esiteltiin tutkimusaihe, tutkija, sekä oppilaiden rooli tutkimuksessa. Tutkijana esittelin oppilaille tulevat aineistonkeruutilanteet ja samalla korostin oppilaille heidän tärkeyttään ja vapaaehtoisuuttaan tutkimuksen teossa. Kerroin oppilaille, että heidän henkilötietonsa eivät tule tutkimuksessa millään tavalla ilmi ja tutkimuksen lopuksi oppilaiden henkilötietoja koskevat asiakirjat hävitetään asianmukaisella tavalla. Oppilaat saivat kysellä tutkimuksesta.

Aineistonkeruutilanne järjestettiin oppilaille sellaisessa ympäristössä, joka heille oli entuudestaan tuttu. Oppimisympäristönä oli liikuntasali, jossa oppilaat olivat työskennelleet musiikkityöpajojen aikana. Niinistön (2021) mukaan tilannesidonnainen autenttinen oppimisympäristö tukee taideoppimista, kun oppilaat saavat toimia yhdessä sellaisessa ympäristössä, joka on heidän elämismaailmaansa. Näin taiteellinen tieto rakentuu vuorovaikutuksessa ympäristön ja yhteisön kanssa.

Oppilaat saivat miettiä ja muistella miten *Yhteistä virtaa* -hankkeen musiikkityöpajoja oli toteutettu. He kuuntelivat säveltämänsä ja sanoittamansa musiikkikappaleen. Se johdatti oppilaita muistelemaan yhteisiä musiikkityöpajahetkiä. Kuunneltuaan musiikkikappaleen oppilaat sanoittivat ajatuksiaan yhteisistä musiikkityöpajahetkistä. Oppilaat miettivät, mikä oli ollut parasta musiikkityöpajoissa, miltä ryhmän yhteinen musiikkikappale kuulosti ja millaisia tunteita se herätti. Härkönen ym. (2022) toteavat, että eläytymismenetelmän avulla voidaan tuoda esille oppilaiden näkökulmia, joita voisi olla hankala saada muilla menetelmillä näkyväksi. Sen avulla on mahdollista kuvitella, visioida ja eläytyä kertomaan sellaisia asioita, joita vastaajan saattaa olla vaikeaa tuoda esille normaalisti. Näin ollen oppilaat voivat vastata myös sellaiseen tietoon, jota ei ehkä osata kertoa kysyttäessä.

Aineistonkeruutilanteen lopuksi oppilaat piirsivät musiikkityöpajojen parhaista hetkistä. Järjestimme ohjaajan kanssa oppilaille liikuntasalissa sellaisen tilan, jossa jokaisella oli mahdollisuus keskittyä piirtämään ilman vierustoverin häirintää. Oppilaat saivat piirtää sellaisen hetken, joka heille oli mieleenpainuvien

tai paras hetki musiikkityöpajoissa. Aarnoksen (2018) mukaan piirrokset ovat hyvä ilmaisukeino, sillä ne auttavat syventämään ja liittämään tutkimusta lapsen omaan elämys- ja kokemusmaailmaan. (Pennanen, 2015, s.113) toteaa, että piirretyyn kuvan avulla voimme saada esille inhimillistä olemassaoloa koskevaa eksistentiaalista tietoa, joka liittyy tunteisiin ja arvoihin. Piirtämisen avulla oppilaat voivat ilmaista tunteita ja omia ajatuksiaan. Piirros ei välttämättä vastaa täysin piirtäjän mielikuvaa piirrettävästä kohteesta, mutta sen avulla voidaan tavoittaa mielikuvia, keskeisiä ominaisuuksia.

Kyselylomakkeen laatiminen

Vallin (2015) mukaan kyselylomaketutkimuksessa pyritään saamaan selkoa tutkimusongelmaan. Tutkijan täytyy olla tietoinen ilmiöstä, jota hän tutkii. Ilmiön täytyy olla selkeä tutkijalle kyselylomakkeen laatimisen vaiheessa. Lomaketta suunniteltaessa ja muotoiltaessa on huomioitava monia asioita: Kuka tai ketkä kyselyyn vastaavat, miten se vaikuttaa lomakkeen muotoiluun (esim. oppilaiden lukutaito)? Miten kysymykset tai väitteet on muotoiltu, jotta ne ymmärretään oikealla tavalla? Missä järjestyksessä kysymykset on esitetty?

Tätä tutkimusta varten luotu kyselylomake oli laadittu alakoulun viidennen ja kuudennen luokan oppilaille. Kyselylomake oli kolmesivuinen, se sisälsi avoimia vastauksia kaksi sivua sekä monivalintatehtäviä yhden sivun. Avoimien kysymysten lisäksi monivalintatehtävät olivat keventämässä oppilaiden kirjoituskuormaa. Vallin (2018) mukaan yleisenä ohjenuorana, jotta oppilaat jaksaisivat keskittyä aiheeseen, on alakouluikäisille oppilaille suosituksena kahden sivun mittainen kysely. Oppilaat orientoituivat kyselyyn tausta- ja lämmittelykysymyksillä. Valli (2015) toteaa, että ensimmäisten kysymysten tehtävänä on herättää oppilaiden mielenkiintoa, virittää oppilaita kyselyyn ja vähitellen edetä haastavimpiin kysymyksiin.

Tunteiden ilmaisu ja sanoittaminen voivat olla oppilaille haastavia, jos vastausmahdollisuutena on pelkästään avoimia vastauksia. Oppilaat saivat ilmaista mielipiteitään ja tunteitaan Likertin asteikkoa mukailemalla. Asteikosta jätettiin pois vastausvaihtoehto ei samaa, eikä eri mieltä. Vallin (2015) mukaan

jättämällä tämä vastaus vaihtoehto saadaan oppilaat ottamaan kantaa vastauksissaan.

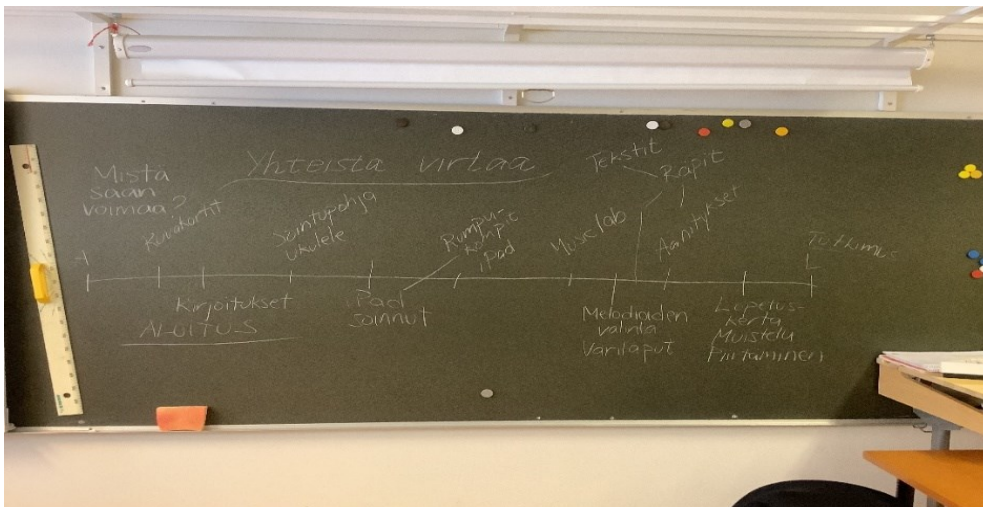
Kysymysten laatimisessa käytin apuna esikyselyä, joka on yksi tutkimuksen validiteettia lisäävä ominaisuus. Esikysely toteutettiin viikkoa aikaisemmin neljälle oppilaalle, jotka ovat saman ikäisiä, kuin kyselyyn osallistuvat oppilaat. Esikyselyn avulla kyselylomakkeen kysymyksiä tarkennettiin ja muokattiin. Kiinnitin huomiota erityisesti kirjoitettuun tekstiin, jotta se on helppolukuista ja selkokielistä. Valli (2015) toteaa, että liian vaikeat sanat täytyy muokata kohderyhmälle sopivaksi. Mietin kysymysjärjestystä ja kiinnitin huomiota kyselylomakkeen siistiin ulkoasuun ja siihen, että vastaustilaa on riittävästi. Lähetin esikyselyn tutkimuskohteena olevan koulun opettajille, heiltä tuli pyyntö, että olisi hyvä lisätä oppilaille vastausrivit kirjoittamisen tueksi. Tyhjä tila saattaisi ohjata vastaamaan yhdellä sanalla. Muokkasin kyselyä tarkentamalla lomakkeen kysymyksiä niin, että ne vastaavat tutkimusongelmaan. Muokkasin teoreettisen viitekehyksen ja kysymysten riippuvuutta. Jätin kyselylomakkeesta pois niin sanottuja turhia kysymyksiä, jotka eivät ole olennaisia tutkimuksen kannalta.

Aineistonkeruu eläytymismenetelmään perustuvan kyselylomakkeen avulla

Tutkimusaineistoa kerättiin oppilailta kahdessa osassa viikon välein. Ensimmäinen vaihe oli oppilaiden ryhmähaastattelu ja piirrookset, toisessa vaiheessa oppilaat saivat vastata kyselyyn. Kysely toteutettiin oppilaille tutkimuskohteena olevan koulun luokkahuoneessa. Oppitunnin aluksi ohjaaja muisteli oppilaiden kanssa musiikkityöpajoja aikajanan avulla. Ohjaaja piirsi taululle musiikkityöpajojen aikajanan (kuva 3) muistin tueksi.

Kuva 3

Musiikkityöpajan aikajana ohjaajan piirtämänä



Aikajanatyöskentelyn jälkeen oppilaat virittäytyivät kyselyyn *Yhteistä virtaa* -hankkeesta tehdyn koostevideon keinoin. Videolla kuvattiin väläyksiä musiikkityöpajojen hetkistä: sanoin, sävelin ja kuvin. Tämän eläytymismenetelmän jälkeen oppilaille jaettiin kyselylomake (Liite 2), johon he saivat vastata. Tutkijana esittelin oppilaille kyselylomakkeen. Korostin oppilaille heidän tärkeyttään tutkimuksen teossa. He voivat auttaa tutkimuksen teossa vastaamalla kyselyyn mahdollisimman tarkasti.

Kyselylomake oli laadittu kolmesivuiseksi (Liite 2). Se sisälsi avoimia vastauksia, sekä monivalintatehtäviä. Kyselyyn osallistui viisitoista oppilasta, sillä osa oppilaista oli sairaana. Jätin koululle kyselylomakkeita, jotta poissaolijat saisivat vastata kyselyyn myöhemmin. Kyselylomakevastauksia kertyi lopulta 18 oppilaalta. Lomakkeeseen vastattuaan oppilaat saivat pienen palkinnon osallistumisestaan.

2.2 Tutkimusaineiston analyysi

Laadullisen tutkimuksen aineiston analyysivaiheen tarkoituksena on selkeyttää aineiston analyysimenetelmiä. Tutkimuksessani sovellan fenomenologishermeneuttista analyysimenetelmää. Analyysivaiheessa olen litteroinut oppilaiden kyselylomakkeen vastauksia, piirroksia ja ryhmähaastattelua.

Litteroitua aineistoa kyselylomake (Liite 2) ja ryhmähaastattelu (Liite 3) kertyi kaikkiaan 21 A4-arkkia, rivinväli 1,5, fontti 12. Muita aineistoja ovat piirroset 18 A4 arkkia, sekä omien havaintojen pohjalta tehdyt kenttämuistiinpanot oppilaiden välisestä vuorovaikutuksesta musiikkityöpajoissa 2 A4 arkkia. Lisäksi aineistoina toimivat kuvat, joissa on kuvattu hetkiä musiikkityöpajatoiminnasta. Monipuolinen aineisto syventää kokonaisuuksien muodostumista. Laineen (2018) mukaan ihmisten välinen kommunikaatio, kielelliset ja keholliset ilmaisut ovat hermeneuttista tulkintaa ja näin ollen ovat tutkimuksen kohteina. Näistä muodostuu perusilmiöitä, merkityksiä, joita tutkija ymmärtää ja tulkitsee.

Fenomenologis-hermeneuttisen rakenteellisen analyysin tarkoituksena on tarkastella aineistoa objektiivisesti. Peltomäki (2018) toteaa, että aineiston tekstiä kuvaillaan ja selitetään, niin että tekstistä voidaan tarkastella sen rakennetta ja osia. Tutkimus etenee edestakaisen liikkeen avulla osien ja kokonaisuuksien välillä. Tämä rakenteellisen analyysin toinen vaihe jatkuu niin kauan, että saavutetaan syvempää ymmärtämistä ja voidaan siirtyä tulkitsemaan aineistoa.

Aloittaessani litterointia tutustuin aineistoon ensiksi lukemalla sitä kokonaisuudessa läpi, muodostaen siitä yleiskäsitystä. Jätin aineiston taka-alalle muutamaksi päiväksi. Aloitin aineiston lukemisen uudelleen, luin aineistoa eri näkökulmista, tein muistiinpanoja ja erilaisia tutkimuslinjauksia. Merkitsin muistiinpanoja ja koodasin aineistoa eri väreillä. Värien eli koodimerkkien avulla muodostin aineistosta tutkimuslinjauksia. Kiviniemi (2018, s. 81) toteaa, että analyysi edellyttää prosessiluonteisuutta, jolloin aineistoa on hyvä analysoida monessa eri vaiheessa muodostamalla erilaisia linjauksia siitä.

Tutkimustyöhöni tuli kesän aikana taukoa, jolloin tutkimukseni oli taka-alalla. Aloittaessani analyysia uudelleen pitkän tauon jälkeen ajatukseni aineistosta oli muuttunut. Esiymmärryksen mukaisesti omat ennakko-oletukset tutkimuksesta olivat jääneet taka-alalle, ja näin tutkimuksen uudessa valossa. Olin irtaantunut aineistosta, katsoin sitä ulkopuolelta ja pystyin suhtautumaan siihen objektiivisesti, sillä se ei vaikuttanut minuun henkilökohtaisella tasolla. Fenomenologis-hermeneuttista tutkimusta tehdessä kuljetaan hermeneuttisella

kehällä, jolloin tutkija käy vuoropuhelua tutkimusaineiston kanssa: mitä aineisto tarjoaa, eli mitä oppilaat ovat halunneet kertoa vastauksillaan. Hermeneuttisella kehällä rakennetaan ymmärrystä, syvennetään tietämystä ja reflektoidaan aineistoa. (Laine, 2018, s. 38.) Hermeneuttinen ymmärrys, joka perustuu esiymmärrykseeni, eteni spiraalimaisella liikkeellä. Analyysi eteni kyselylomakkeiden vastausten, litteroidun aineiston ja oman ymmärrykseni välillä.

Litteroidessani aineistoa ymmärsin, miten tärkeitä omien havaintojen pohjalta tehdyt kenttämuistiinpanot olivat. Kyselylomakkeiden vastauksia olisi ollut mahdotonta ymmärtää ilman, että tutkija olisi ollut seuraamassa ja havainnoimassa musiikkityöpajoja kentällä. Turusen (2018) mukaan oppilaita tutkiessamme emme ole laboratoriossa vaan oppilaiden elämässä, heitä itseänsä ympäröivässä maailmassa, jossa he itse ovat kokijoina ajassa, tilassa ja tilanteessa. Musiikin merkitys on nähtävä konkreettisesti koettuna, oppilaat kokijoina, jotta voimme nähdä tämän sidoksen tutkimuksen kohteena. Oppilaat ilmaisevat kokemuksiaan ilmeillä, eleillä, liikkeillä ja asennoilla.

Havainnointia eli observointia voidaan käyttää haastattelun lisänä ja tukena. Havainnoinnin avulla saadaan tietoa yksilön ja ryhmien toiminnasta ja käyttäytymisestä. Sen avulla on mahdollista tutkia oppilaita luonnollisessa ympäristössä. Havainnointi sopii laadullisen tutkimuksen menetelmäksi ja sen avulla voidaan tutkia oppilaiden välistä vuorovaikutusta. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006.) Havainnoinnin myötä oppimisen ympärille hahmottuva todellisuus ja oppilaiden välinen vuorovaikutus saivat uuden merkityksen, kun analysoin kyselylomakkeiden vastauksia. Niinistön (2021, s. 31) mukaan oppimaisemaa tarkasteltaessa on mahdollista muodostaa todellinen merkitys oppimisesta, koska oppimisen ympärillä hahmottuvaa todellisuutta pitää sisällään oppimisen ilmapiirin, pedagogiikan, oppilaitoksen fyysiset tilat ja informaalit oppimisympäristöt.

Oppilaat vastasivat kysymyksiin ja piirroksiin omalla nuorisokielellään ja musiikkityöpajatoimintaa kuvattiin myös slangisanoilla. Litteroinnin sisäistämisen jälkeen muodostin oppilaiden kyselylomakkeen vastauksista,

piirroksista ja ryhmähaastatteluista kuvauksia luonnollisella kielellä. Seuraavassa taulukossa (taulukko 1) on esimerkki oppilaan kuvauksesta musiikkityöpajatoiminnasta oppilaan kielellä ja oppilaan kuvaus musiikkityöpajoista luonnollisella kielellä tutkijan tulkitsemana.

Taulukko 1

Litteroituja kyselylomakkeen vastauksia oppilaan kielellä ja luonnollisella kielellä tutkijan tulkitsemana

Kuvaus musiikkityöpajoista oppilaan kielellä	Oppilaan kuvaus luonnollisella kielellä (tutkijan tulkinta)
<p>Musiikkityöpajoissa haluaisin, että kaikki tekee, vaikka kolmen ryhmässä biisin. Hankkeessa käytettäisiin enemmän konetta ja saisi tehdä mitä haluaa. Musiikkityöpajoissa en jaksakaan istua hiljaa ringissä kauvaa, haluan tehdä musiikkia ja toimintaa. Mielenkiintoisinta oli, kun pelattiin sitä musiclabbya koska löysin uuden hauskan paikan, jossa voi pelleillä. Sai siirrellä tabletilla niitä bassoja ja muita nappeja niin tuli erinlainen ääni. Krunker oli paras.</p>	<p>Oppilas haluaisi kehittää musiikkityöpajatoimintaa niin, että ryhmät toimisivat noin kolmen hengen ryhminä ja jossa valmistettaisiin musiikkikappale. Hän toivoisi vielä enemmän vapaata työskentelyä musiikkityöpajoissa ja haluaisi tehdä vielä enemmän eri sovelluksilla musiikkia. Oppilas on kokenut mielenkiintoisimpana työskentelytapana musiikkityöpajoissa choremusiclab ja garageband -sovellukset. Hän on saanut kokeilla ja leikkiä erilaisilla sointupohjilla ja erilaisilla soittimilla. Hän on kokeillut erilaisia rumpukompeja musiikkikappaleeseen. Oppilaalle teettää vaikeuksia istua paikallaan, hän haluaa toimia ja tehdä musiikkia. Chromemusiclab sovellus oli oppilaan mielestä paras.</p>

Auki kirjoittamisen jälkeen rakensin analyysiä merkityskokonaisuuksien kautta. Merkityskokonaisuudet pitävät sisällään merkitysyksikköjä, joita muodostui tässä tutkimuksessa 232 merkitysyksikköä tai merkitystä. Niitä ovat tässä tutkimuksessa esimerkiksi tutkimusaihetta kuvaavat lauseet ja lauseen osat. Tiivistetyt merkitysyksiköt sisältävät yhden olennaisen merkityksen.

Tutkiessani oppilaiden kokemuksia musiikkityöpajoista muodostin merkitysanalyysin, jonka kautta sain tuloksia erilaisista merkitysaspekteista ja niiden luonteesta. Pyrin ymmärtämään kokonaisuuksia tarkastelemalla merkityskokonaisuuksien välisiä suhteita. Laine (2018, s. 33) toteaa, että

kokemusta tutkittaessa tutkitaan kokemusten merkitysisältöjä ja sen rakennetta. Lajittelin ja ryhmittelin tekstistä nousevia ilmaisuja merkitysten mukaan eri ryhmiin. Määrittelin kullekin ryhmälle kriteerin, jonka mukaan ilmaukset jakaantuivat tiettyyn ryhmään. Yhden merkityskokonaisuuden muodostivat musiikkityöpajan ryhmätoimintaan liittyvät merkitysyksiköt. Tulkinnallisen lukemisen myötä merkitysyksiköistä muodostui alateemoja (taulukko 2). Merkitysyksiköt pitävät sisällään ilmaisuja tietyn ryhmän eli alateeman mukaisesti. Seuraavassa taulukossa (taulukko 2) esittelen esimerkin avulla kuvauksen aineistosta ja miten alateemat rakentuivat. Ensimmäinen sarake sisältää litteroidun osan aineistosta, joka pitää sisällään oppilaan kokemuksia ryhmätyöskentelystä. Keskimmaisessä sarakkeessa on tutkijan kuvaus litteroinnin pohjalta ja oikeanpuoleinen sarake sisältää kuvauksesta johdetun alateeman.

Taulukko 2

Esimerkki aineiston kuvauksesta ja alateemojen rakentumisesta

Litteroitu teksti (merkitysyksikkö)	Kuvaus	Alateema
Ryhmätyöskentely jakaantui välillä kahdeksan hengen ryhmistä pienempiin ryhmiin, jolloin saimme valita itsellemme parin tai pienemmän ryhmän, jossa sai työskennellä. Työskentely pienemmässä ryhmässä oli helpompaa, kun mielipiteitäkin oli vähemmän. Toivoisin pienempiä ryhmiä. (Oppilas A).	Oppilaan mielestä ryhmät olivat välillä liian suuria. Hänen mukaansa on helpompi ilmaista itseänsä pienemmässä ryhmässä. Oppilas toivoi pienempiä ryhmiä, koska ryhmätyöskentely sujui helpommin parin kanssa tai pienemmässä ryhmässä.	Oppilaan kokemus ryhmätyöskentelystä

Alateemoista muodostui vähitellen laajempia kokonaisuuksia. Tutkijana pyrin ymmärtämään näiden ryhmien sisällä olevia ilmaisuja, oppilaiden kokemuksia ja merkityksiä ryhmätyöskentelystä. Teemoittamalla oppilaiden kokemusten merkityksiä tiivistin aineistosta nousevia kuvauksia. Aineistosta nousevat

merkitysyksiköt, ovat siis teemojen perustana, sillä niistä muodostuvat merkityskokonaisuudet (Peltomäki, 2014, s. 44). Tutkijana määrittelin näille teemoille tietyt kriteerit, jotta aineistosta tunnistetaan merkityksellisiä asioita tulkinnallisella lukemisella. Näin merkityskokonaisuuksista muodostui ajatuksellisia kokonaisuuksia. (Huusko & Paloniemi 2006, s. 168.)

Alateemat yhdessä muodostivat yläteemoja (taulukko 3) analyysin edetessä tekstien osien ja aineiston kuvauksien välillä. Tämän tulkinta- ja reflektiovaiheen tuloksena muodostuivat kolme pääteemaa (taulukko 3), jotka ovat *Yhteisöllisyyden kokemuksia musiikkityöpajatoiminnassa*, *Musiikillinen toimijuus ja Ilmiöoppiminen on kivaa!* Seuraavassa taulukossa (taulukko 3) avataan esimerkin avulla pääteeman *Yhteisöllisyyden kokemuksia musiikkityöpajan toiminnassa* rakentumista.

Taulukko 3

Esimerkki yläteemojen ja pääteeman muodostumisesta

Alateemat	Yläteemat	Pääteema
Ryhmän yhteinen toiminta on kivaa Kavereiden kanssa työskentely on parasta Musiikin tekeminen lisää ryhmähenkeä	Oppilaiden positiivisia kokemuksia ryhmän yhteisestä toiminnasta	
Ryhmäkoko Musiikin luominen yhdessä Musiikista keskustelu Ryhmädynamiikka	Oppilaiden kehittämisideoita ryhmän yhteiseen toimintaan	Yhteisöllisyyden kokemuksia musiikkityöpajatoiminnassa
Miellekartta kokemukset Kuvakortit tunteiden välittäjinä Miltä minusta tuntuu? Itsereflektointi Ryhmän tunnekokemuksia	Tunnetaidot ryhmän yhteisessä toiminnassa	

Alateemoista johdetut yläteemat muodostivat aineistosta vähitellen kolme pääteemaa. Näitä pääteemojen sisältöjä kuvataan tarkemmin tulosten tarkastelun yhteydessä luvussa 4. Tarkastelin aineistoa kokonaisuutena. Kyselylomakkeet, piirroksot ja monivalintatehtävät sekä ryhmähaastattelut muodostivat kokonaisuuden, jota pyrin ymmärtämään ja tulkitsemaan kriittisesti ja syvällisesti.

Samassa lauseessa saattoi esiintyä useampia ilmauksia, jotka sisälsivät monta merkitystä. Näitä merkitysyksikköjä käytin osittain päällekkäin eri ryhmäkategorioissa. Esimerkkinä monta merkitysyksikköä sisältävä ilmaisu:

Jos itse saisin suunnitella musiikkityöpajoja, haluaisin ottaa siihen mukaan musiikkityöpajatoiminnasta tunteiden ilmaisua ja musiikin luomista omalla tyylillä, keskustelua musiikista ja ideoiden jakamista. (Oppilas F)

Edellä mainittua esimerkkiä voidaan jakaa merkitysten mukaan kahteen eri teemaan. Se sisältää ilmauksia teemoista *oppilaiden kehittämisideoista ryhmän yhteiseen toimintaan ja tunnetaitoja ryhmän yhteisessä toiminnassa* mukaisesti. Tutkijana pyrin ymmärtämään ja tulkitsemaan olennaisen asian näistä ilmauksista ja ryhmittelemään ilmaukset mahdollisimman luotettavasti.

2.3 Eettisiä lähtökohtia -tutkimuskohteena lapset

Lapsia tutkittaessa tutkimusaineiston keruumenetelmät on suunniteltava niin, että siinä huomioidaan lasten kielelliset ja kognitiiviset taidot sekä sosiaalinen luonne. YK:n lapsen oikeuksien sopimuksen (artikla 12) mukaan lasten näkemykset on otettava huomioon lapsen iän ja kehitystason mukaisesti. Näin ollen tutkijan tulee huomioida tutkimuksessa joitakin sensitiivisyyteen liittyviä vaatimuksia. (Nieminen 2010, s. 36–37.) Aarnoksen (2018) mukaan oppilaita tutkittaessa on tärkeä huomioida tutkimuksen lapsiystävällisyys. Lapsilta ja heidän huoltajiltaan täytyy kysyä lupa tutkimukseen. Lasten on hyvä saada tutustua tutkijaan ennen varsinaista aineistonkeruuta. Niemisen (2010, s. 37)

mukaan lapsille tulee kertoa selkeästi mistä tutkimuksessa on kyse, mihin hänen antamansa tiedot päätyvät. Lisäksi tutkimukseen osallistumiseen tarvitaan vanhemman ja lapsen molempien suostumus, lasten suostumuksen painoarvo on tärkeä, jotta hän on motivoitunut osallistumaan tutkimukseen.

Yhteistä virtaa- hankkeen tutkimusaineisto keruuprosessi alkoi oppilaiden kanssa, kun oppilailta ja heidän vanhemmiltaan pyydettiin lupa tutkimuksen osallistumiseen. Oppilaat saivat tutkimuslupapyyynnön kotiin vietäväksi (Liite 1), jossa kerrottiin tutkimuksesta ja pyydettiin allekirjoitusta oppilailta ja huoltajilta. Tutkijana sain olla koululla tutustumassa oppilaisiin ennen varsinaista aineistonkeruupäivää, näin ollen oppilaat saivat tutustua tutkijaan. Aikaisemmat vierailut koululla olivat lisäämässä myös tutkijan ja tutkittavien välistä luottamusta. Oppilaille kerrottiin tulevasta tutkimuksesta vielä ihan konkreettisesti ennen tutkimuksen alkua ja korostettiin vapaaehtoisuutta tutkimuksen osallistumiseen.

Yhteistä virtaa -hanke toteutettiin tutkimuksen kohteena olevan koulun luokka-asteilla 1–6, mutta tutkimusta on rajattu niin, että tutkimukseen osallistuivat vain 5–6 luokan oppilaat. Valintaan vaikutti oppilaiden ikä, kehitys ja kyky vastata kysymyksiin. Tutkimusaineistoa kerättiin eläytymismenetelmän keinoin, oppilaat saivat katsella, kuunnella, piirtää, muistella ja kirjoittaa musiikkityöpajoista. Tavoitteena oli saada oppilaat vastaamaan aineistoon mahdollisimman kattavasti. Aarnoksen (2018) mukaan aineistonhankinnassa tulee ottaa huomioon lapsen ajattelu ja kehitysvaiheet, sekä itseilmaisuus. Abstrakti ajattelu kehittyy 11–12 vuoden iässä, jolloin lapsi oppii arvioimaan itseään ja metakognitiiviset taidot vahvistuvat (Hotulainen & Vainikainen, 2017). Näin ollen oppilaiden muisti, oppiminen, ajattelu, havaitseminen, tarkkaavaisuus, luovuus ja ongelmanratkaisu taidot lisääntyvät ja heidän kykynsä arvioida omia tunteitaan ja oppimistaan ovat kehittyneempää. Nieminen (2010, s. 37) korostaa, että tutkimuksen kyselyissä tulisi miettiä käytännön toteutusta, koska kaveripiirin merkitys korostuu yli 10-vuotiailla lapsilla ja tiedonkeruun sosiaalinen konteksti voi olla vaikuttamassa oppilaiden vastauksiin. Musiikkityöpajojen aineistonkeruutilanteissa hyödynnettiin tutkimuskohteena

olevan koulun opettajien oppilastuntemusta, kun mietittiin sopivia tiloja ja erilaisia aineistonkeruutapoja. Oppilaat pyrittiin järjestämään luokassa ja liikuntasalissa niin, että jokainen vastaaja sai oman rauhallisen paikan vastata kysymyksiin. Erilaiset aineistonkeruutavat antoivat oppilaille mahdollisuuden ilmaista omia ajatuksiaan ja tunteitaan monipuolisesti.

Pääaineistoa keräsin kyselylomakkeen avulla. Aluksi tarkoituksena oli toteuttaa mielipide tai asennemittaus Likertin viisiportaisella asteikolla, mutta miettiessäni mitä haen aineistolta, huomasin sen jäävän liian suppeaksi, jos tutkimukseen osallistuneet oppilaat eivät saisi itse sanoittaa asioita. Lopulta päädyin avoimiin kysymyksiin sekä Likertin asteikkoon. Ryhmähaastattelu ja omat havainnot kentältä, sekä piirroksot olivat tärkeä lisä tutkimuksessa, koska pelkkä kirjallinen aineisto ei anna kokonaiskuvaa oppilaiden kokemusten merkityksistä. Nieminen (2010, s. 36–37) toteaa, että aikuisen ja lapsen ikäero voivat vaikuttaa tutkimuksen suuntaan, jos oppilas kokee tärkeäksi vastata kysymyksiin niin kuin hän olettaa aikuisen ajattelevan oikeaksi tavaksi vastata. Yksi tapa pienentää tätä valtaeroa voi olla ryhmähaastattelu.

3 TULOKSET YHTEISTÄ VIRTAA-HANKKEESTA

Tulokset koostuvat kolmesta alaluvusta, jotka muodostuivat kahden tutkimuskysymyksen mukaan oppilaiden kokemuksista musiikkityöpajoista, sekä oppilaiden kehittämisideoista musiikkityöpajoihin. Tutkimuksesta nousi esille kolme pääteemaa, joita ovat *Musiikillinen toimijuus*, *Yhteisöllisyyden kokemuksia musiikkityöpajoissa* sekä *Ilmiöppiminen on kivaa!*

3.1 Musiikillinen toimijuus

Musiikillinen toimijuus pääteema (Taulukko 4) pitää sisällään erilaisten merkitysyksiköiden kautta syntyneitä alateemoja muodostaen yläteemat

Musiikillinen tuotos säveltäen, Soitetaan ja lauletaan ja Sanoitetaan musiikkia. Tulokset esitetään taulukon neljä mukaisessa järjestyksessä. Yläteemat muodostavat luvun 3.1 Musiikillinen toimijuus alaotsikot. Näiden pohjalta luodut alateemat käsitellään yläteemojen yhteydessä.

Taulukko 4

Musiikillinen toimijuus

Yläteema	Pääteema
Musiikillinen tuotos säveltäen	
Soitetaan ja lauletaan	Musiikillinen toimijuus
Sanoitetaan musiikkia	

Yhteistä virtaa -hankkeen musiikillinen toimijuus perustui oppilaiden itsetuntemukseen, jonka kautta rakennettiin yhteistä toimintaa. Musiikillinen toimijuus piti sisällään säveltämistä, soittamista, laulamista, kuuntelua, sanoittamista ja keskustelua musiikista. Musiikillisen toimijuuden ilmiönä toimi monialainen oppimiskokonaisuus, jonka aiheena oli ajankohtaiset ilmiöt, jotka kytkeytyivät lähiympäristöön, kotiin kouluun ja kavereihin. Laes (2013, s. 8) toteaa, että musiikillinen toimijuus määritellään musiikilliseksi toiminnaksi, joka pitää sisällään muun muassa musiikinkuuntelemista, soittamista ja laulamista yksin ja yhdessä, harjoittelemista, yhdessä improvisoimista ja esiintymistä. Sosiaalisessa vuorovaikutuksessa musisoivien oppilaiden toiminnassa formaali ja informaali, muodollinen ja epämuodollinen oppimisen raja hämärtyy ja toiminnan keskiössä on todellinen toiminta yhteisön jäsenten kanssa.

Musiikillinen tuotos säveltäen

Musiikillinen tuotos säveltäen pitää sisällään oppilaiden kokemuksia musiikkityöpajojen aikana toteutetuista sävellysprosesseista. Musiikkikappaleiden säveltäminen tapahtui pääasiassa Chrome Music Lab ja GarageBand -sovellusten avulla. Juntunen (2015, s. 56-76) toteaa teknologian käytön, tietoteknisten välineiden ja sovellusten avanneen uudet mahdollisuudet

opettamiseen ja oppimiseen. Oppilaiden kokemuksena oli, että musiikin säveltäminen laitteiden avulla oli mielenkiintoista.

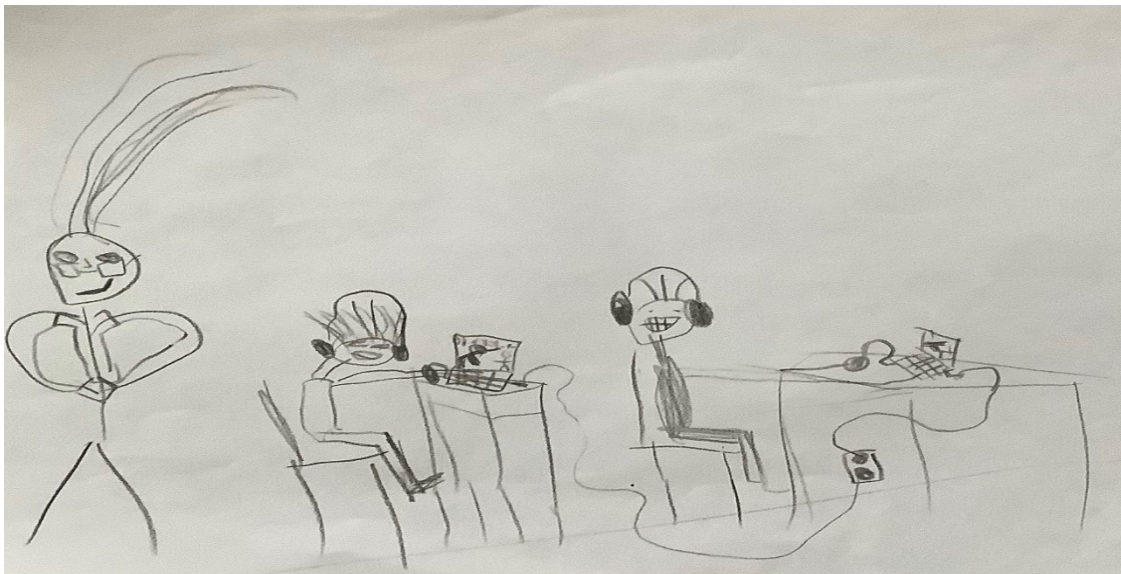
Mielenkiintoisinta oli tehdä musiikkia, koska en ole koskaan aiemmin tehnyt musiikkia. (Oppilas R)

Opin musiikkityöpajoissa, miten musiikkia voidaan tehdä erilaisilla sovelluksilla ja se oli parasta, kun sai itse tehdä musiikkia chromemusiclab -sovelluksella ja valmistaa sointupohjia, sekä kuunnella niitä. (Oppilas A)

Himonides (2012, s. 1–2) toteaa teknologisen välineistön olevan olennainen osa musiikillista osallistumista ja kehitystä. Se tukee opetusta ja oppimista, sekä edistää oppijan aktiivista toimijuutta. Teknologian on todettu mahdollistavan multimodaalisen oppimisympäristön, joka motivoi oppilaiden musiikin oppimista, parantaa oppilaiden välistä vuorovaikutusta, sekä auttaa opettajaa opetusryhmän hallinnassa. (vrt. Zhou ym. 2011.) Oppilaiden tehtävänä oli piirtää paras tai mieleenpainuvuin hetki musiikkityöpajoista. 12 oppilasta (N=18) oli kuvannut parhaana hetkenä sävellysprosessia, jonka he tuottivat teknisten välineiden avulla. Oppilas B:n on kuvannut piirroksessaan (kuva 4) teknisten laitteiden avulla tuotettua sävellysprosessia.

Kuva 4

Oppilas B:n piirros parhaasta musiikkityöpajahetkestä



Oppilaat olivat kirjanneet kyselylomakkeen vastauksissa myös ajatuksiaan teknologisten laitteiden helpoudesta musiikin tuottamisessa. Suurimmalle osalle oppilaista säveltäminen ja musiikin tekeminen oli uusi kokeilu.

Mielenkiintoisinta oli chromemusiclab -sovellus, koska en ole tiennyt, että semmoinen on edes olemassa. Parasta oli, kun tehtiin tietokoneella musiikkia. (Oppilas Q)

Miten helppoa musiikin tekeminen voi ollakaan, opin tekemään sointupohjia ja rumpukompeja. (Oppilas C)

Musiikkityöpajoissa mielenkiintoisinta oli kuulla, miten musiikkia voi tehdä, sillä minulla ei ollut aavistustakaan, miten monilla eri soittimilla, tyyleillä ja tai melodioilla musiikkia voi tuottaa. Opin säveltämään musiikkia chromella ja padilla. Musiikki on kiinnostava aihe, josta haluan oppia lisää. (Oppilas F)

Musiikillinen toimijuus mahdollistaa oman toiminnan, tunteiden säätelyn tai oman minäkuvan rakentamisen musiikin keinoin. Musiikki toimii sosiaalisesti esimerkiksi yhteismusisoinnin keinoin. Musiikillisen toimijuuden avulla oppilaat voivat rakentaa henkilökohtaista käsitystä itsestensä ja muusta maailmasta. Näin he vahvistavat suhdetta musiikkiin. (Nikkanen, 2013, s. 279–280.) Oppilaat toimivat sävellysprosessin aikana kahdeksan hengen ryhmässä. Säveltäessään musiikkia oppilaat saivat kokeilla GarageBand ja Chrome Music

Lab -sovelluksilla erilaisia soittimia. He kokeilivat miten eri soittimet soivat, sävelsivät erilaisia sointupohjia ja kokeilivat erilaisia rumpukomppeja.

Musiikkityöpajassa haastavinta oli soittaa eri soittimia, koska en osaa soittaa juuri mitään ja olen huono soittamaan rytmiä. Mielenkiintoista oli kuitenkin chromemusiclab sovellus, koska löysin uuden hauskan paikan, jossa voi leikkiä musiikilla. Sai kokeilla niitä bassoja ja muita nappeja. Niistä syntyi erilaisia ääniä. Parasta oli tehdä biisejä ryhmässä. (Oppilas S)

Se oli kivaa, kun tehtiin rumpukomppeja tabletilla yhdessä. (Oppilas K)

Musiikillisen toiminnan kautta luokan yhteinen musisointi vahvistui ja vahvisti oppilaiden kollektiivisen toimijuuden kokemuksia. Yhdessä musisoidessa vuorovaikutus lisääntyy, joka lisää oppilaiden ymmärrystä ja luottamusta toisiinsa. (Nikkanen, 2013, s. 279–280.) Musiikkityöpajatyöskentely perustui yhteisöllisyyteen.

Musiikkityöpajoissa mielenkiintoisinta oli sanojen ja sointujen yhdistäminen, koska niitä sai tehdä kaverin kanssa (Oppilas E)

Parasta oli, kun sai tehdä ryhmän kanssa ja saatiin räppi valmiiksi ja saatiin kuunnella porukalla omaa räppiä. (Oppilas P)

Nikkanen (2013) toteaa, että kollektiivisen toimijuuden toteutuessa oppilaiden täytyy ottaa vastuuta ja heidän tulee olla valmiita yhteistyöhön. Heidän täytyy yhdessä suunnitella ja neuvotella toiminnasta, päämääristä ja keinoista. Näin he voivat saavuttaa asetettuja tavoitteita. Musiikkityöpajoissa oppilaiden tavoitteena oli valmistaa musiikkikappale, jonka he äänittivät. Ryhmiä oli kaksi, toinen ryhmistä pääsi tavoitteeseensa ja musiikkikappale valmistui ajoissa. Yhteisen päämäärän ja tavoitteen onnistuminen, eli äänitystilanteen onnistuminen oli oppilaille jännittävä mutta antoisa hetki. Oppilaat luottivat ja kannustivat toisiansa esiintymään.

Perusopetuksen opetussuunnitelma 2014 (Opetushallitus, 2016) laaja-alaisen osaamisen taidoista *Osallistuminen, vaikuttaminen ja kestäväns tulevaisuuden rakentaminen* (L7) toteutui musiikkityöpajatoiminnassa, kun oppilaat miettivät ryhmässä toteutetun laulun tekijäoikeuksia ja julkaisulupaa. He oppivat hahmottamaan sääntöjen, sopimusten, sekä luottamuksen merkitystä. Ryhmähaastattelutilanteessa, jota sain olla havainnoimassa, yhteisömuusikko

ohjasi oppilaita ilmaisemaan omia näkemyksiään rakentavasti ja toisia oppilaita kunnioittaen. Nikkasen (2013) mukaan sosiokulttuurinen näkökulma nähdään oppilaiden toiminnassa ja vuorovaikutuksessa, jolloin musiikkikappaleen valmistuminen ja onnistuminen ei ole ensisijainen tavoite. Yksilön oppimisen kokemuksilla ja sosiaalisilla suhteilla on merkitystä musiikillisissa yhteisöissä. Chrome Music Lab ja GarageBand -sovelluksilla tuotetut äänitallenteet ja niiden yhdessä kuunteleminen voimaannuttivat oppilaiden toimijuutta. Tämä tuli esille oppilaiden kommentteissa ryhmähaastattelutilanteessa ja kyselylomakkeiden vastauksissa. Oppilaat olivat silmin nähden tyytyväisiä saavutuksiinsa.

Tsempattiin kaveria äänitystilanteessa ja luotettiin toisten tekemiseen. Tuo meidän biisimme on kyllä paras, olen ylpeä siitä. Meidän ryhmä on paras, meillä onnistui tuo tosi hyvin. (Ryhmähaastattelu)

Opin käyttämään chromemusiclab -sovellusta ja tekemään musiikkia, sekä olemaan ryhmässä. (Oppilas S)

Tietoteknisten välineiden on todettu motivoivan oppilaiden osallistumista musiikin opetukseen (vrt. Zhou ym. 2011). Se mahdollistaa luovan tuottamisen, joka ei edellytä korkeaa taitotasoa tai aikaisempaa kokemusta musiikin säveltämisestä. (vrt. Bolton, 2008).

Soitetaan ja lauletaan musiikkityöpajoissa

Yhteistä virtaa -hankkeen aikana oppilaat saivat soittaa erilaisia soittimia digitaalisessa ympäristössä digitaalisilla soittimilla. Oppilaat saivat vaikuttaa toimintaan itse. Rytmilliset ideat tai musiikista nousevat ideat olivat osa yhteismusisointia. Oppilaat keksivät itse laulujen sanoja ja uudenlaisia tapoja soittaa. Musiikilliset tavoitteet nousivat oppilaiden omasta kiinnostuksesta musiikkia kohtaan ja ryhmät saivat itse päättää minkä tyylistä musiikkia he lähtevät toteuttamaan. Tutkimuskohteena olevan koulun opettajat toimivat ryhmien jakajana musiikillisten tavoitteiden perusteella. Digitaalisten ja kansainvälisten ympäristöjen myötä uusien toimintaympäristöjen edellytetään lisäävän oppilaiden kykyä oppia uutta ja soveltaa osaamistaan ja toimintaansa näissä muuttuvissa multimodaalisissa ympäristöissä. Niinistön (2021, s. 38) mukaan oppiminen tulisi olla autenttisessa asiayhteydessä, todellisessa

maailmassa. Musiikillisen toiminnan ja tehtävien tulisi liittyä aitoihin autenttisiin tilanteisiin. Musiikkityöpajatoiminnan yhtenä tavoitteena oli soittaa ja laulaa yhdessä. Merkilliepentavaa oli oppilaiden innostunut suhtautuminen laulamista ja soittamista kohtaan. Pihkasen (2011, s. 45) mukaan oppilaille tulisi tarjota kasvu ympäristö, jossa laulutaitoa voidaan kehittää ja jossa oppilaita rohkaistaan oman lauluäänen käyttämiseen. Kasvu ympäristön tulisi olla musiikillisesti rikasta, osaavaa ja innostavaa, joka edistää laulutaidon kehitystä.

Musiikkityöpajoissa mielenkiintoisinta oli soittaminen ja laulaminen, koska se on mukavaa. Haastavinta oli ehkä soittaminen. (Oppilas M)

Opin laulamista, se oli hauskaa mutta samalla haastavaa, koska se räppi kuulosti tuutulaululta. (Oppilas J)

Oppilaiden vastauksissa ilmeni, että oppilaat olisivat toivoneet enemmän musiikkityöpajatyöskentelyyn erilaisten konkreettisten soittimien kokeilua ja enemmän laulamista. Niinistön (2021) mukaan oppimisympäristön käsite on laajentunut oppimaisemaksi, joka pitää sisällään fyysisten tilojen lisäksi myös tarvikkeet ja teknologian, sekä oppilaitoksen ulkopuoliset ympäristöt ja yhteisöt, jotka voivat olla fyysisiä tai virtuaalisia.

Haluaisin kehittää musiikkityöpajoja niin, että olisi enemmän soittimilla soittoa ja laulamista. (Oppilas K)

Jos saisin itse suunnitella musiikkityöpajan, ottaisin mukaan erilaisia soittimia, mitä laulun tekemiseen tarvii. (Oppilas R)

Monivalintatehtävissä 8 oppilasta 18 oppilaasta koki laulamisen osuuden jääneen vähälle, mutta yhdessä soittaminen oli monivalintatehtävien mukaan 14 oppilaan (N=18) mielestä onnistunutta. Kuitenkin oppilaiden kyselylomakkeiden vastauksissa ilmeni, että 12 oppilaista (N=18) olisivat toivoneet musiikkityöpajatyöskentelyyn enemmän oikeita, autenttisia soittimia. Vastauksissa ilmeni myös, että oppilaat olisivat toivoneet yhdessä laulamista enemmän. Musiikkityöpajoissa laulamisen osuus jäi varsinkin toisen ryhmän osalta pois, koska he eivät ehtineet äänityksiin asti. Oppilaiden vastauksista saattoi lukea toiveen, että vaikka teknologisia laitteita on mielenkiintoista käyttää, niin autenttisia oppimisvälineitä ja oppimisympäristöä ei saisi unohtaa.

Tarnanen ja Kostiainen (2020, s. 10) määrittelevät autenttista oppimista opetuksellisena lähestymistapana. Oppilaat ja opiskelijat liittävät todelliseen elämään merkityksellisiä käsitteitä. Yhdessä he tutkivat, keskusteleivat ja rakentavat näistä merkityksiä. Nikkanen (2021, s. 83) toteaa, että autenttisten ympäristöjen avulla voimme herkistää aisteja, jotka ohjaavat meitä vuorovaikutukseen ympäristön ja yhteisön kanssa ja joiden avulla syntyy kehollista oppimista. Juntusen (2015, s. 70) mukaan mobiililaitteiden ja sovellusten, erilaisten luovien ilmaisutapojen, sosiaalisten suhteiden ja osallistumisen yhdistäminen toisiinsa luovat ympäristön, jossa musiikillista toimijuutta voidaan toteuttaa.

Haluaisin ottaa enemmän soittamista ja enemmän soittimia musiikkityöpajoihin. Tykkäsin kokeilla niitä sointupohjia, oli mielenkiintoista kuunnella niitä. (Oppilas A)

Musiikinopetus perustuu Suomessa tekemällä oppimiseen, aikaisemmin laulaen, nykyisin myös soittaen oppimiseen (Pohjannoro & Pesonen 2010, s. 22). Populaarimusiikki, informaatio- ja erityisesti musiikkiteknologian kehitys, kansainvälistyminen ja musiikintutkimuksen uudet mahdollisuudet ovat muuttaneet musiikillista arvomaailmaa ja musiikillisia käytänteitä (Kosonen 2009, s. 2-3). Perusopetuksen opetussuunnitelman 2014 (Opetushallitus, 2016) musiikin oppiaineen tavoitteissa korostuu omakohtainen musiikkisuhde ja yhteinen musiikillinen toiminta.

Voisi olla kiva kokeilla sointupohjan tekoa ukulelella. (Oppilas C)

Haluaisin, että kokeiltaisiin montaa erilaista soitinta ja tehtäisiin niillä lyhyt biisi. (Oppilas H)

Pihkanen (2011, s. 43-45) toteaa lasten laulamisen vähentyneen alakouluissa. Suomessa peruskoulun ja opettajankoulutuslaitoksen tuntijaoissa musiikin osuus on vuosien saatossa vähentynyt. Perusopetuksen opetussuunnitelman oppiaineen sisällölliset uudistukset ovat vähentäneet laulun osuutta, laulaminen on nykyään yksi musiikinopetuksen työtapana. Lehtonen ym. (2016, s. 29-30) toteavat, että musiikki on tunnekommunikaatiota. Ihmiset käsittelevät musiikin avulla tunteita, ristiriitoja ja muitakin ei-kielellisiä merkityskokemuksia.

Oppilaiden tulisi saada kokea musiikin voimaa, koska sen on todettu kehittävän oppilaiden itsetuntoa ja tunne-elämää. Pihkasen (2011, s. 44–45) mukaan laulamisen osuuteen musiikintunneilla vaikuttaa opettajan valinnat.

Haluaisin mukaan musiikkityöpajoihin erilaisten soittimien soittamista ja laulamista yhdessä. (Oppilas E)

Oppilaiden luontaista aktiivisuutta ja toiminnallista oppimista tulisi tukea, jotta oppilas voisi tutustua omiin ilmaisumahdollisuuksiinsa. Oppimiseen tarvitaan runsaasti kokeilua ja harjoittelua. Oppilaiden on tärkeää kokeilla laulamista kannustavassa ja turvallisessa ympäristössä ilman vaatimuksia.

Minusta olisi ollut parasta äänitys, kun olisi saanut laulaa. Olen hyvä laulaja ja muutenkin tykkään laulamista. (Oppilas D)

Nikkasen (2021, s. 300) mukaan musiikin syvin olemus toteutuu, kun se saatetaan soivaan muotoon. Opettajan tulee tukea oppilaan omaa musisointia koska musiikkia opitaan parhaiten itse tekemällä. Musiikki kehittyi vuorovaikutuksessa soittamisen, laulamisen ja kuuntelemisen kanssa. Musisoidessa liitytään osaksi yhteisöä ja musiikillisia käytäntöjä, jonka avulla voidaan kokea flow-kokemuksia. Se kehittää itsetuntemusta ja itsetuntoa, sekä konstruktivistista tiedonmuodostusta. Musiikkia tekemällä tuetaan oppilaiden kokemusta, musiikillista ymmärrystä ja arvostusta sekä kasvua ihmisenä. Siksi on tärkeää, että oppilaat voivat tutustua itse musiikillisiin käytäntöihin soittaen ja laulaen.

Sanoitetaan musiikkikappale

Musiikkityöpajatyöskentelyn yksi osa-alue oli ryhmän yhteisen sävellyksen sanoittaminen. Oppilaat käyttivät apuna laulun sanoittamisessa Mind map -miellekarttaa, jonka he olivat yhdessä luoneet ensimmäisellä musiikkityöpaja työskentelyjaksolla. Mind map -miellekartta loi raamit laulujen sanoittamiselle. Oppilaat olivat kuvanneet miellekarttaan ilmiöitä, jotka liittyivät heidän elämäänsä ja lähiympäristöönsä. Keskeisiä kysymyksiä olivat, mistä saan voimaa? Mikä mulle on tärkeää? Alisaari ja Heikkola (2016) toteavat, että

laulamisella ja musiikin kuuntelulla on yhteys myös kielen oppimiseen. Opettajan suunnatessa oppilaiden huomiota laulujen sanoihin, oppiminen tapahtuu melkein itsekseen, huomaamatta. Lauluissa käytetään elävää kieltä ja näin se antaa autenttisen kuvan kohdekielen käytöstä. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) tuodaan esille, että taiteiden eri muodot edistävät oppimisen iloa, oivaltamista ja vahvistavat oppilaiden luovaa ajattelua. Nikkasen (2021) mukaan autenttisessa oppimisessä tietoa rakennetaan yhdessä sosiaalisessa vuorovaikutuksessa yhteisön kanssa. Oppimista ja työskentelyä liitetään todellisen elämän tilanteisiin ja oppilaiden omaan elämismaailmaan ja kokemuksiin. *Yhteistä virtaa* -hankkeen musiikkityöpajoissa oppilaat pohtivat laulun sanoittamista onnistumisen, haasteiden ja kehittämisideoiden näkökulmasta. Osa oppilaista koki sanoittamisen parhaana hetkenä ja joidenkin oppilaiden mielestä sanoittaminen oli parasta, koska sitä sai tehdä kaverin kanssa.

Opin tekemään musiikkia ja keksimään riimejä (Oppilas R)

Parasta oli sanojen keksiminen, koska niitä oli mielenkiintoista yhdistää melodiaan ja keksiä niitä kaverin kanssa. (Oppilas E)

Laulun sanojen kirjoittaminen oli parasta, koska sai ihan vapaasti keksiä niitä. (Oppilas G)

Sanoittamisen koki haastavana 8 oppilasta (N=18). Oppilaiden mielestä erityisesti riittäminen ja sanojen muokkaaminen lauluun oli vaikeaa. Ryhmien välillä oli eroja, toinen ryhmä sai sanoitukset valmiiksi ja toisen ryhmän sanoitukset jäivät keskeneräiseksi.

Musiikkityöpajoissa haastavinta oli laulujen sanojen keksiminen, harmittamaan jäi se, ettemme ehtineet keksiä laulumme sanoja.

Musiikkityöpajoissa haastavinta oli riimien keksiminen, koska en meinannut keksi yhtään riimiä. (Oppilas K)

Tekstien keksiminen lauluun oli siksi haastavaa, koska sanoja on vaikea keksiä. (Oppilas D)

Oppilailta tuli kehittämisideoita musiikkityöpajatyöskentelyyn sanoittamisen osalta. He olisivat toivoneet, että sanoittamiseen käytettäisiin enemmän aikaa.

Olisi kiva kirjoittaa sanoja ihan kunnolla ajan kanssa. (Oppilas C)

Kuuden (N=18) oppilaan mielestä paras hetki musiikkityöpajoissa oli sanojen keksiminen yhdessä ryhmän kanssa. Oppilas F:n mielestä musiikkityöpajoissa mieleenpainuvuin hetki oli sanojen keksiminen tutkimuskohteena olevan koulun liikuntasalissa (kuva 5).

Kuva 5

Oppilas F:n piirros musiikkityöpajojen mieleenpainuvimmasta hetkestä



Perusopetuksen opetussuunnitelma 2014 (Opetushallitus, 2016) määrittelee laaja-alaisen oppimisen taidoista monilukutaidon (L4) erilaisten tekstien tulkittamisen, tuottamisen ja arvottamisen taidoiksi. Monilukutaito perustuu laaja-alaiseen käsitykseen tekstistä. Tekstejä voidaan tulkita ja tuottaa esimerkiksi kirjoittaen, puhuen, audiovisuaalisessa tai digitaalisessa muodossa.

Musiikkityöpajassa oppilaat sanoittivat omia arvojaan sanallisesti ja kuvallisesti. He tuottivat ja tulkitsivat kirjoitettua ja puhuttua tekstiä, runoja, räppejä ja laulun sanoja digitaalisesti, sanallisesti ja kuvallisesti. Alisaari ja Heikkola (2016) toteavat, että lauluja sanoittamalla autenttiset aineistot puhekielen ja arkikulttuurin opiskelussa kehittyvät, koska laulujen sanat ovat usein puhuttua kieltä. Lauluja kuuntelemalla tai itse sanoittamalla voidaan käsitellä erilaisia kielimuotoja, esimerkiksi suomen kielen aluepuhekielten eroja ja samankaltaisuuksia. Samalla voidaan vertailla erilaisia tapoja käyttää kieltä.

3.2 Yhdessä työskennellen musiikkityöpajoissa

Tulosten toinen pääteema *Yhdessä työskennellen musiikkityöpajoissa* koostuu kolmesta yläteemasta *Oppilaiden positiivisia kokemuksia ryhmän yhteisestä toiminnasta*, *Oppilaiden kehittämideoita ryhmän yhteiseen toimintaan*, sekä *Tunnetaidot ryhmässä* (taulukko 5).

Taulukko 5

Yhdessä työskennellen musiikkityöpajoissa

Yläteemat	Pääteema
Oppilaiden positiivisia kokemuksia ryhmän yhteisestä toiminnasta	Yhdessä työskennellen musiikkityöpajoissa
Oppilaiden kehittämideoita ryhmän yhteiseen toimintaan	
Tunnetaidot ryhmässä.	

Oppilaat olivat kokeneet ryhmätyöskentelyn pääasiassa positiivisena kokemuksena. He analysoivat ryhmätyöskentelyn tuomia tunteita sekä antoivat kehittämideoita tulevaisuuden musiikkityöpaja työskentelyyn ja toimintaan.

Oppilaiden positiivisia kokemuksia ryhmän yhteisestä toiminnasta

Yhteistä virtaa- hankkeen toiminta on perustunut yhteisöllisyyteen. Oppilaat ovat kokeneet musiikkityöpajojen yhteisen toiminnan pääosin positiivisena kokemuksena. Kyselylomakkeen vastauksissa ilmeni, että 15 oppilasta (N=18) koki ryhmätyöskentelyn ja yhdessä toimimisen musiikkityöpajojen parhaana antina. Heidän mukaansa ryhmän toiminnassa parasta oli yhteisen tekemisen ja toiminnan kautta syntynyt yhteisöllisyys.

Opin työskentelemään ryhmässä ja toivoisin ryhmätöitä lisää. Parasta oli, kun teimme yhdessä musiikkia (Oppilas J)

Oppilaat olivat kokeneet positiivisena asiana yhteiset keskustelut ja pohdinnat aiheesta "Mistä saan voimaa, mikä mulle on tärkeää". Cantellin (2015, s. 54) mukaan ilmiöoppiminen nojaa Vygotskyn teoriaan (1987), jonka mukaan yksilön kehitys perustuu sosiaaliseen perustaan. Yksilön mielen sisäinen ajattelu

yhdistyy ihmisten ja kulttuurin välillä tapahtuvaan vuorovaikutukseen. Yhteisöllisyys ja yhteiset ajatusmallit yksilöiden välillä synnyttävät jaettua ymmärrystä. Näiden havaintojen ja kokemusten jakaminen yhteiseen käyttöön lisää yksilön tietovarantoja. Oppilaat olivat kokeneet *Yhteistä virtaa* -musiikkityöpajoissa osallisuutta, yhteistyön voimaa ja hyvää työskentelyilmapiiriä, sekä yhteisöllisyyttä.

Musiikkityöpajassa parasta oli tabletilla rumpukomppien valmistaminen, koska siinä sai tehdä ryhmässä yhdessä töitä. (Oppilas K)

Musiikkipajoissa parasta oli musiikin tekeminen yhdessä, sillä silloin oppii ottamaan muidenkin ideoita vastaan ja saa työskennellä musiikin kanssa. (Oppilas E).

Cantell (2015) toteaa, että ilmiöoppimisen tavoitteena on tieteenalojen yhdistyminen ja yhteisen ymmärryksen luominen tutkittavasta teemasta tai aiheesta. Keskustelut, joita oppilaat kävivät yhteisen ymmärryksen luomiseksi, lisäsivät oppilaiden välistä vuorovaikutusta. Oppilaat oivalsivat, että asioista voidaan olla eri mieltä ja niistä voidaan keskustella yhdessä rakentavasti. Perusopetuksen opetussuunnitelman (Opetushallitus, 2016) mukaisesti monialaisissa oppimiskokonaisuuksissa tavoitteena on edistää yhteisen toiminnan kautta syntyneitä neuvottelua, suunnittelua, pohtimista ja halua auttaa toista ihmistä oppimaan.

Musiikkityöpajoissa parasta oli ryhmähenki, kun sai tehdä yhdessä asioita ja samalla itse niin hyvin kuin osasi. (Oppilas R)

Monivalintatehtävissä mitattiin oppilaiden kokemuksia neljän eri vastausvaihtoehdon keinoin: 1.täysin samaa mieltä 2. melkein samaa mieltä 3.melkein eri mieltä ja 4. täysin eri mieltä. Oppilaat olivat miettineet ryhmän toimintaan, yhteishenkeen ja yhteisöllisyyteen liittyviä kysymyksiä. Työpajojen toiminta olikin sidottu itsetuntemukseen ja näin ollen oppilaat saivat reflektoida omia ajatuksiaan, tunteitaan ja kokemuksiaan kyselylomakkeen avulla. Vastauksissa ilmeni, että 12 oppilasta (N=18) olivat kokeneet musiikkihetkien lisäävän ryhmän yhteishenkeä. Kuuden oppilaan kokemuksena oli, että ryhmähenki ei merkittävästi lisääntynyt yhteisissä musiikkihetkissä. Oppilaista 17 (N=18) olivat kokeneet, että he saivat olla ryhmässä omana itsenään ja heitä

kunnioitettiin. Lisäksi 15 oppilaan (N=18) kokemuksena oli, että he uskalsivat osallistua ryhmän yhteisiin keskusteluihin. Ryhmässä oli turvallista toimia ja ryhmän jäsenien kunnioittava käytös toisiaan kohtaan oli myös toteutunut vastausten perusteella (17 oppilasta N=18).

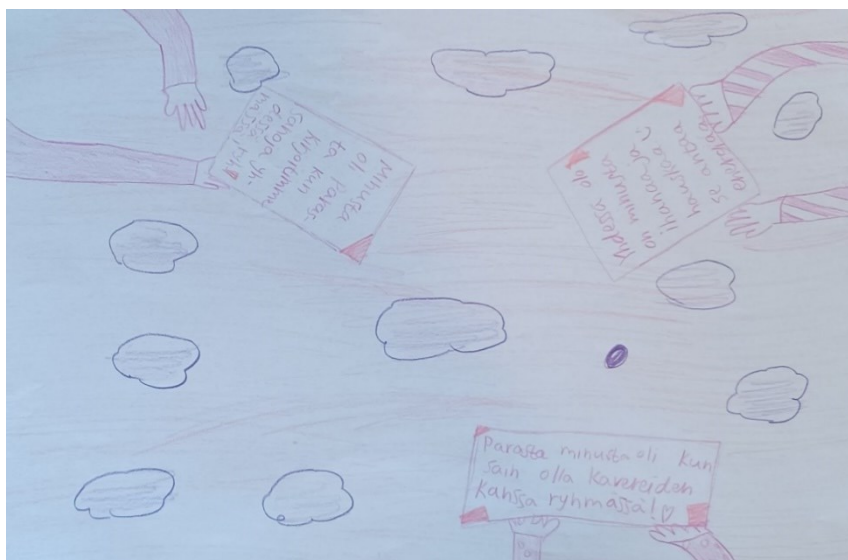
Parasta oli yhteistyö ja se että saatiin päättää asioista paljon itse, koska sitä on harvoin.
(Oppilas M)

Musiikkityöpajoissa oppilaat saivat vaikuttaa toiminnan suuntaan ja ideoida yhdessä sitä. Perusopetuksen opetussuunnitelma 2014 (Opetushallitus, 2016) mukaan oppilaiden osallistaminen monialaisten oppimiskokonaisuuksien suunnitteluun perustuu oppilaiden ideoille.

Piirroksia analysoidessa jaoin piirrokset ryhmiin niiden kuvauksien perusteella. Kahdentoista oppilaan piirrokset esittivät ryhmätöitä. Niissä ilmeni vahva yhdessä tekeminen ja työskentely, sekä ryhmätyöt ja niiden tuomat tunnetilat. Piirroksista pystyi lukemaan oppilaiden kokemuksen positiivisesta ilmapiiristä ja yhteisöllisyydestä. Oppilas D:n piirroksessa (kuva 6) kuvataan onnistumisen kokemuksia ryhmätyöskentelystä.

Kuva 6

Oppilas D:n piirros ryhmätyöskentelystä



Ruokonen ja Ruismäki (2013) toteavat, että yhteistyö koulun ulkopuolisten toimijoiden ja taiteiden tuominen kouluun innostaa oppilaita oppimaan ja

edistää sosiaalista vuorovaikutusta. Onnistumisen elämykset, sekä omien luovien ideoiden tuottamisen myötä oppilaiden itsetuntemus, tunne-elämykset paranevat, sekä oppilaan tiedonkäsitelmä kehittyy.

Oppilaiden kehittämisideoita yhteiseen toimintaan

Oppilaiden kehittämisideat yhteiseen toimintaan yläteema pitää sisällään oppilaiden kehittämisideoita, jotka liittyvät ryhmätyöskentelyyn, ryhmän toimintaan ja ryhmän kokoon. Oppilas F olisi toivonut musiikkityöpajoihin enemmän musiikin luomista omalla tyyllillä.

Jos itse suunnittelisin musiikkityöpajoja, ottaisin mukaan toimintaan enemmän musiikin luomista omalla tyyllillä, keskustelua musiikista ja ideoimista, sekä jaettaisiin musiikkia toisille. (Oppilas F)

Oppilaat kokivat, että jos ryhmien koko olisi ollut pienempi, yhteinen toiminta, omien mielipiteiden ilmaisu ja huomioiminen olisi ollut helpompaa. *Yhteistä virtaa* -hankkeen ryhmätyöskentelyssä oppilaat kokivat myös liian suurien ryhmäkokojen vaikuttaneen yhteisen toiminnan kulkuun. Partin (2016) tutkimustuloksista voidaan lukea, että uusien musiikillisten ideoiden kehittäminen, toteuttaminen kuten improvisointi, sovittaminen, laulun tekeminen, musiikin muokkaaminen digitaalista teknologiaa hyödyntäen tai säveltäminen kärsii, jos ryhmän koko on liian suuri. Yli puolet vastaajista olivat kirjanneet ryhmän toimintaan ja yhteishenkeen liittyviä kehittämisideoita muun muassa seuraavalla tavalla.

Jakaannuimme kahdeksan hengen ryhmistä pienempiin ryhmiin, jolloin saimme valita parin tai pienemmän ryhmän, jossa sai työskennellä. Työskentely pienemmässä ryhmässä on kivampaa ja helpompaa, koska mielipiteitäkin on vähemmän ja työskentely on sujuvampaa. (Oppilas A)

Osa oppilaista toivoi vielä lisää ryhmätöitä ja he halusivat kehittää ryhmässä työskentelyä sujuvammaksi.

Ryhmätoimintaa pitäisi kehittää, että se olisi sujuvampaa ja keskittyminen ei herpaantuisi. Jättäisin pois turhan puhumisen (Oppilas G)

Muutamassa vastauksessa ilmeni se, että oppilaat eivät olleet uskaltaneet ilmaista ajatuksiaan. Oppilaat olivat kokeneet myös kuulluksi tulemisen vaikeuksia.

Haluaisin keskustella enemmän musiikista, kertoa omista ideoistani ja jutella niistä. (Oppilas F)

Kun yhdistetään Likertin monivalintatehtävä ja avoimet vastaukset oppilaiden kokemuksista ryhmän toimintaan liittyen, yli puolet oppilasta kokivat haasteita yhteismusisoinnissa ja omien ajatusten ilmaisussa. Kokemuksena oli myös, että ryhmän yhteinen sävellys ei vastannut sitä, mitä oppilas ajatteli. Noin puolet oppilaista kokivat, että yhteinen tuotos ”Mistä saan voimaa” ei kerro oppilaan omasta mielenmaisemasta.

Musiikkityöpaja toiminnassa haastavinta oli keksiä sanoja lauluun, koska en tykännyt siitä laulusta. (Oppilas B)

Havainnoidessani kentällä oppilaita merkille pantavaa oli ryhmien sisällä vallitsevat hierarkiat. Ne näkyvät myös kyselylomakkeen vastauksissa oppilaiden arvioidessa ryhmän yhteisen musiikkikappaleen valmistumista. Roolien merkitys näkyi ryhmän tuottamassa musiikissa. Oppilaat eivät välttämättä uskaltaneet tuoda aidosti omia mielipiteitään julki, vaan mukautuivat johtorooleissa olevien oppilaiden mielipiteisiin. Hotulainen ja Vainikainen (2017) toteavat, että oppilaiden minäkäsitys rakentuu oman paikan etsimisellä ja muutosvaihe, jota murrosiässä tai esimurrosiässä kohdataan, on tyypillistä oppilaiden ryhmätyöskentelyssä. Nuoruuteen liittyy voimakkaasti oman paikan etsiminen, jolloin etsitään ja kokeillaan lapsuuden, nuoruuden ja aikuisuuden rajoja. Oppilaat eivät uskalla ilmaista omia ajatuksiaan ja tunteitaan, vaan ryhmän sisällä toimii valtahierarkia, jolloin oppilaiden osallisuus ei välttämättä toteudu.

Ajatuksenani oli alun perin lähestyä oppilaiden kokemuksia yksilöllisinä, mutta ymmärsin, että luokassa oleva yhteisö vaikuttaa vahvasti yksilöiden toimintaan. Turusen (2016, s. 77) mukaan koulu on eräänlainen ulospäin avautuva pienoismaailma tai yhteiskunta, joka koostuu yksilöistä. Lapset elävät koulumaailmassa yhteisönä, yhteisöstä käsin, ja ovat vuorovaikutuksessa ja

ymmärtävässä suhteessa yhteisöön. Siksi kokemusta tutkittaessa on nähtävillä henkilökohtainen taso ja jaettu, yhteisöllinen näkökulma. Oppilaiden kognitiiviset kehitysvaiheet muuttuvat ja kehittyvät iän myötä. Minäkäsitys kehittyy kouluiässä vuorovaikutuksen, palautteen ja ympäröivän kulttuurin muovaamana. Lapsi oppii arvioimaan itseään ja metakognitiiviset taidot vahvistuvat. 11–12-vuotias lapsi on siinä iässä, että hän pohtii ollako aikuinen vai lapsi ja samalla toisten oppilaiden mielipiteillä on merkitystä, ryhmäpaine ja kaveripiiri vaikuttavat koulumotivaatioon. (Hotulainen & Vainikainen, 2017.) Kaveripiirin merkitys, ryhmäpaine ja lapsen pohdinnat aikuisuudesta olivat musiikkikappaleiden sanoituksissa vahvasti esillä. Ryhmäpaineen tuomat lieveilmiöt vaikuttivat siihen, että oppilaiden mielestä ryhmän säveltämä ja sanoittama tuotos ei välttämättä kuvastanut kaikkien oppilaiden ajatuksia ja tunteita.

Tunnetaidot ryhmässä

Tunnetaidot ryhmässä yläteema pitää sisällään oppilaiden ilmaisemia ajatuksia ja tunteita musiikkityöpajojen aikana. Perusopetuksen opetussuunnitelman 2014 (Opetushallitus, 2016) mukaan oppilaat harjoittelevat perusopetuksen aikana ottamaan vastuuta omasta ja yhteisestä työstä sekä he harjoittelevat tunnetaitojaan ja sosiaalisia taitojaan. Oppilaiden taidot kehittyvät tunteiden tunnistamisessa, tunteiden sietämisessä, tunteiden säätelyssä ja tunteiden ilmaisussa. *Yhteistä virtaa* -hankkeen musiikkityöpajojen yhtenä tavoitteena oli osallisuus, ja hyvinvointi. Työpajojen toiminta oli sidottu itsetuntemukseen. Kysymyksinä toimivat: Mistä saan voimaa? Mikä minulle on tärkeää? Tunnekasvatusta on määritelty kansainvälisesti muun muassa termillä *Social and emotional learning*, joka koostuu viidestä eri osa-alueesta. Näitä sosioemotionaalisia kykyjä ovat tunteiden tiedostaminen, itsensä hallinta, sosiaalinen tietoisuus, ihmissuhdetaidot sekä vastuunotto päätöksenteossa. (Weissberg ym., 2015, s. 6–7.) Näitä taitoja oppilaat harjoittelivat musiikkityöpajoissa. Työpajatyöskentelyn aikana oppilaat keskustelivat tunteistaan ja ajatuksistaan ja sanoittivat tunteitaan ja ajatuksiaan yksilöinä sekä

ryhmässä. Tunnetaitojen lähtökohtana on itsehavainnointi ja reflektointi, jolloin oppilas pyrkii mahdollisimman avoimesti tunnistamaan omia kokemuksiaan ja tunteitaan.

Musiikkityöpajoissa opin listaamaan ja miettimään voimaannuttavia asioita elämässä. (Oppilas F)

Mielenkiintoisinta musiikkityöpajassa oli miettiä ja kirjoittaa tärkeitä asioita "mikä on minulle tärkeää ja mistä saan voimaa". (Oppilas J)

Yhteistä virtaa -hankkeen aluksi oppilaat valmistivat Mind map -miellekartan (ks. kuva 2), jossa he pohtivat heille tärkeitä asioita lähiympäristöstä, koulusta, kavereista ja tunteista. Miellekartta loi raamit tutkittavalle ilmiölle. Oppilaat olivat kuvanneet piirroksissa musiikkityöpajojen parhaana hetkenä muun muassa Mind map -miellekartan valmistamista yhdessä. Oppilas H:n mielestä musiikkityöpajojen mieleenpainuvuin hetki oli Mind map -miellekartan valmistaminen (kuva 7) ja keskustelu miellekarttaan liittyvistä asioista ryhmän kanssa.

Kuva 7

Oppilas H:n piirroksessa on kuvattu ryhmän yhteistä miellekarttaa



Cantell (2016) toteaa, että oppilaan minuus kasvaa ja muuttuu erilaisten prosessien kautta, kun oppilaat toimivat ryhmässä ja ympäristön kanssa. Kielellinen kommunikointi, eleet, ilmeet ja erilaiset symbolit ovat keskeistä vuorovaikutuksessa ja oppimisessa. Perusopetuksen opetussuunnitelma 2014 (Opetushallitus, 2016) mukaan laaja-alaisen osaamisen taitoina ovat ihmisenä

kasvamisen taidot, jolloin tavoitteena on ohjata ja edistää oppilaiden kasvua ihmisyyteen ja yhteiskunnan jäsenyyteen. Nämä taidot olivat esillä musiikkityöpajoissa, kun oppilaat oppivat tunnistamaan omia vahvuuksiansa ja kehittymismahdollisuuksia, sekä oppivat arvostamaan itseään.

Mä oon tyytyväinen tuohon omaan (suoritukseen), meidän laulu oli paras. Mä oon tyytyväinen, etten laulanut, koska en koe olevani siinä hyvä. En halunnut osallistua siihen äänitykseen. (Ryhmähaastattelu)

Haastavinta musiikkityöpajoissa oli kuunnella omaa ääntä ja tehdä uusia asioita, joita ei ole aikaisemmin tehnyt. (Oppilas R)

Laaja-alaisen osaamisen taitoa *kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu* (L2) oppilaat harjoittivat työskennellessään ryhmässä (Opetushallitus, 2016). Oppilaat jakoivat mielipiteitään rakentavasti, sekä oppivat kunnioittamaan toisiaan. He saivat kokemuksia vuorovaikutuksen merkityksestä ja he kehittivät sosiaalisia taitojaan ryhmän yhteisissä keskusteluissa. Samalla he oppivat ilmaisemaan itseään. Lonkan (2021, s. 208) mukaan ilmiölähtöisen oppimisen yhtenä tavoitteena on auttaa ihmisiä kestämaan epävarmuutta ja erilaisia näkökulmia.

Kun tekee yhdessä musiikkia, oppii ottamaan muitakin huomioon ja muidenkin ideoita vastaan. (Oppilas E)

Ajattelun ja oppimaan oppimisen taidot L1 (Opetushallitus 2016) oppilaat harjoittivat ryhmän yhteisessä toiminnassa, kun he hahmottivat itseänsä oppijoina ja olivat vuorovaikutuksessa toistensa kanssa.

Se oli mielestäni mukavaa, kun sai itse kertoa toisille omista ajatuksista ja tunteista, mitä kirjoitti ”Mistä saan voimaa” käsitekarttaan. (Oppilas H)

Oppilaat kehittivät sosiaalisia taitojaan ja uskalsivat ilmaista omia tunteitaan ja ajatuksiaan. Cantellin (2016) mukaan tunteet ja niiden ilmaisutavat opitaan sosiaalisessa ja kulttuurisessa prosessissa. Oppilaat peilaavat tunteitaan ja ajatuksiaan muihin oppilaisiin toimiessaan yhdessä. Tunteita säätelee arvostukset, arvot, tärkeät tai merkitykselliset asiat. Myönteiset tunteet edistävät oppimista ja kognitiivisia prosesseja. Oppimisen ja ajattelun taidot korostuvat, kun oppilaat sopivat yhteisiä sääntöjä, neuvottelevat sopimuksista ja luovat

yhdessä pelisääntöjä ryhmätyöskentelylle. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 (Opetushallitus, 2016) laaja-alaisen osaamisen taidoista *Osallistuminen, vaikuttaminen ja kestäväön tulevaisuuden rakentaminen (L7)* korostui, kun oppilaat harjoittelivat hahmottamaan sääntöjen, sopimusten, sekä luottamuksen merkitystä.

Olisin ehkä toivonut, että tytöt ja pojat ovat eri ryhmissä, koska tytöt ja pojat ovat vähän eri mieltä asioista. Opin musiikkityöpajoissa että, voidaan olla eri mieltä asioista ja voidaan ajatella eri tavalla asioista ja niistä voidaan keskustella ja sopia. (Oppilas H)

Oppilaiden mielipiteet tunnetaitojen harjoittamisesta jakaantuivat. Monivalintatehtävissä (ks. liite 2) oppilaat vastasivat tunnetaitoihin liittyviin kysymyksiin. Vastauksista ilmeni, että kolmasosa oppilaista koki, että omien tunteiden ja ajatuksien ilmaiseminen ryhmässä teettää vaikeuksia. 12 (N=18) oppilaan mielipiteenä oli, että omien tunteiden ilmaisu musiikin keinoin, sekä ryhmän yhteinen sävellystuotos ”Mistä saan voimaa ja mikä mulle on tärkeää” ei vastannut oppilaiden ajatuksia. Oppilaat olivat antaneet kehitysideoita ja toiveita tulevaisuuden musiikkityöpajoihin tähän liittyen.

Jos itse suunnittelisin musiikkityöpajoja, ottaisin mukaan toimintaan enemmän tunteiden ilmaisua. (Oppilas F)

Jos saisin itse suunnitella musiikkityöpajoja, haluaisin ottaa mukaan enemmän luokan yhteisiä ajatuksia ja mielipiteitä. (Oppilas G)

Nikkasen (2013) mukaan musiikin avulla voimme kehittää oppilaiden herkkyyttä musiikin vastaanottamisessa. Musiikillinen ymmärrys lisää kykyä ymmärtää inhimillisiä tunteita. Musiikkikasvatus on oivallinen tapa käsitellä oppilaiden kanssa tunnekasvatusta. Vuorovaikutus ja tunnevaltaiset kokemukset ovat edellytyksenä oppimiselle. Jokaisen oppilaan sisäinen maailma; tiedot, käsitykset, tunteet ja arvot, kohtaavat, kun työskennellään yhdessä. (Cantell, 2016, s. 31.)

Parasta oli, kun sai haastaa itseänsä ja sai kokea onnistumisen tunteita. (Oppilas A)

Tehtiin niitä sanoja, se ei mennyt ihan putkeen. Se oli meille (ryhmälle) vaikea hetki. (Oppilas H)

Cantell (2015) toteaa, että oppimisen prosessiin kuuluu kokemusten ja tunteiden tutkiminen. Ne kehittävät oppilaiden itsetuntemusta ja vahvistavat oppimaan oppimisen taitoja. Kun oppilas tunnistaa omia vahvuuksiaan hänen itsetuntonsa kasvaa ja luottamus omiin taitoihin lisääntyy. Minäkuva muodostuu suhteessa toisiin ihmisiin, jolloin on tärkeää, että kunnioitus ja luottamus vallitsee luokassa. Vuorovaikutuksessa toisten oppilaiden kanssa jaetaan yhteisiä asioita, kerrotaan ja kuunnellaan toista, sekä tehdään yhdessä. Vuorovaikutuksen piirissä tapahtuu rinnakkain olemista, pettymysten sietoa, yhteisen tilan jakamista ja oman vuoron odottamista, iloa ja onnistumista.

Kuvakorttien keräily oli mukavaa, kun sai samalla ilmaista tunteitaan. Kaikki sai ilmaista ajatuksiaan! (Oppilas G)

Ryhmähaastatteluhetkessä oppilaat sanoittivat tunteitaan ryhmänä, tuloksia luettaessa täytyy huomioida se, että sieltä ei ole eroteltu yksittäisten oppilaiden vastauksia tunniste-koodeilla eli pseudonyymeillä. Ryhmähaastattelu hetkeen kuului eläytymismenetelmäksi kuuntelutehtävä, ryhmän säveltämä musiikkikappale. Se oli oppilaille jännittävä hetki.

...Onneksi ei kuulu vielä mitään, mua jännittää. (nauria). Ei... nyt alkaa... nyt se meidän kappale alkaa (nauria)... En halua kuunnella sitä! (Ryhmähaastattelu)

Kuunneltuaan ryhmän yhteisen tuotoksen oppilaat analysoivat omaa tuotostaan. Oppilaista kukaan ei arvostellut toisen tekemää vaan keskittyivät omaan suoritukseensa. Cantellin (2015) mukaan myönteiset tunteet ja onnistuminen vahvistavat opiskelumotivaatiota ja edistävät oppilaan luottamusta mahdollisuuksiinsa. Turunen (2016) toteaa, että oppilaiden omat aistimukset ja tunnetilat sekä niiden käsittely toisten oppilaiden kanssa vahvistavat omakohtaista musiikkisuhdetta. Oppilaiden reflektoidessa omia kokemuksia musiikin tuomasta tunteesta voidaan rohkaista toisiakin oppilaita omien tuntemusten havainnointiin ja kuvailuun.

Laitetaan youtube kanavalle tää meidän biisi. Mää oon ylpeä siitä mun osuudesta...Tuo mun lauluääni kuulostaa joltain hevarilta ennen nukkumaanmeno, en ole tyytyväinen ääneen oon tyytyväinen, etten laulanut, se olis ollut liikaa. (Ryhmähaastattelu)

Tunnekasvatuksen on todettu parantavan oppilaiden kouluviihtyvyyttä, se edistää luokan yhteistä ilmapiiriä ja vähentää kiusaamista koulussa. (vrt. Knowler & Frederickson 2013, s. 875–876). Turusen (2016) mukaan musiikkikasvatus on luonteva jatkumo tunnekasvatukselle. Musiikin kuunteleminen ja soittaminen herättää tunnereaktioita. Tunnereaktioiden avulla oppilaat voivat oppia havainnoimaan, tunnistamaan ja nimeämään tunteita. Musiikkikasvatuksen avulla on mahdollista auttaa oppilaita käsittelemään tunne-elämäänsä. He voivat jäsentää ja reflektoida omaa kokemusmaailmaansa. He voivat vapautua musiikin avulla onnistumispaineistaan ainakin hetkellisesti. Matthews ym. (2011, s. 4) ovat todenneet, että tunteiden ymmärtäminen, niiden reflektointi sekä empatiakyvyn tulisi olla yhtä tärkeitä opeteltavia taitoja koulussa, kuin akateemiset taidot.

3.3 Ilmiöoppiminen on kivaa!

Ilmiöoppiminen on kivaa pääteema pitää sisällään oppilaiden kokemuksia *Yhteistä virtaa* -hankkeen musiikkityöpajoista ilmiöoppimisen näkökulmasta. Oppilaat arvioivat hankkeen onnistumista monivalintatehtävissä ja avoimissa vastauksissa. Lisäksi oppilaat miettivät, mitä muita oppiaineita he olivat käsitelleet musiikin oppiaineen lisäksi musiikkityöpajoissa. (taulukko 7) Ilmiölähtöisen oppimisen käsite ei esiinny valtakunnallisissa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014), mutta monialaisten oppimiskokonaisuuksien kanssa rinnakkain käytetään termejä ilmiöpohjainen oppiminen. Termillä viitataan monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin synonyymien omaisesti. (Lähdesmäki, 2021; Peltomaa ym., 2020, s. 241.)

Taulukko 7

Ilmiöoppiminen on kivaa!

Yläteemat	Pääteema
Mitä musiikkityöpajassa opiskeltiin?	
Terveisiä oppilailta	Ilmiöoppiminen on kivaa

Mitä musiikkityöpajoissa opiskeltiin?

Oppilaat pohtivat mitä oppiaineita he opiskelivat musiikin oppiaineen lisäksi musiikkityöpajoissa. *Yhteistä virtaa* -hankkeen monialainen oppimiskokonaisuus perustui ilmiöoppimiseen, ilmiöitä tai teemoja etsittiin oppilaiden omasta elämästä, perusopetuksen tavoitteista ja ympäröivästä yhteiskunnasta. Musiikin oppiaineen lisäksi oppilaat opiskelivat suomen kieltä ja kirjallisuutta, yhteiskuntaoppia, kuvataidetta ja laaja-alaisen osaamisen taidoista tietoteknologisia taitoja sekä tunnetaitoja. Oppilaat olivat tunnistaneeet näitä oppiaineita musiikkityöpajatyöskentelyn aikana samalla kun he olivat käsitelleet ilmiöitä ”Mistä saan voimaa” ja ”Mikä minulle on tärkeää”

Opiskeltiin äidinkieltä siinä sivussa (Oppilas C)

Opiskeltiin musiikin lisäksi yhteiskuntaoppia kuvista ja elämäkatsomusta (Oppilas S)

Opiskeltiin musiikin lisäksi tietokonetekniikka, se oli hauskaa (Oppilas J)

Oppilaiden vastauksia luettaessa voidaan todeta, että he ovat keskittyneet nimenomaan ilmiön tarkasteluun ja oppiainerajat ovat liuenneet. Oppimista on tapahtunut yli oppiainerajojen. Ilmiöoppiminen, joka on osa monialaisia oppimiskokonaisuuksia, liitetään perusopetuksen opetussuunnitelman 2014 laaja-alaisen osaamisen tavoitteisiin. (vrt. Opetushallitus, 2016). Laaja-alainen osaaminen sisältää tiedot, taidot, arvot, asenteet ja tahdon. Ilmiöoppimisessa opetusta tarkastellaan kokonaisuutena yli oppiainerajojen. Ilmiöt tai teemat koostuvat opetuksen sisällöistä ja työtavoista. (Halinen & Jääskeläinen 2015, s. 25.) Tärkeintä ilmiöoppimisessa on oppilaiden herkistyminen opetustilanteen

ilmiölle. Se toimii kasvun avaimena opiskellessamme musiikkia. (Huhtinen - Hilden & Björk, 2013, s. 20–28).

Musiikin lisäksi piirsimme jotain kuvia, käytimme tietokoneita ja iPadia hyödyksi musiikin teossa. (Oppilas F)

Musiikin oppiaineen lisäksi tunnistin välillä kuvista, äikkää ja elämänkatsomusta (Oppilas E)

Ilmiöoppimisessa oppilas on avainasemassa. Oppilaan ihmettelystä nousevat kysymykset ja teemat etenevät yli oppiainerajojen. Oppiaineet koetaan ilmiöinä, joita oppilaat ihmettelevät ja tutkivat toistensa kanssa tiedollisesti ja kokemuksellisesti. (Halinen 2016, s. 135.) Musiikkityöpaja työskentelyjaksot ohjasivat oppilaita soveltamaan ja tuottamaan tietoa yhteisöllisesti. Oppilaat yhdistivät eri tiedonalojen tietoja ja taitoja. He jäsensivät oppimiskokonaisuuksia yhdessä toisten oppijoiden kanssa. Lähdesmäki (2021, s. 40) toteaa, että ilmiöoppimisessa oppilaat opiskelevat eri oppiaineita ja samalla yhdistävät kokonaisuuksia arkitodellisuuteen. He jäsentävät ymmärtävät ja yhdistävät tärkeitä asioita, tietoja ja taitoja eri tieteenalojen kautta.

Musiikin lisäksi meillä oli ainakin kuvaamataitoa, kun saatiin piirtää niitä omia tähtihetkiä omasta elämästä (Oppilas G)

Halisen (2016, s. 135) mukaan ilmiöoppimisessa oppilaat yhdistävät eri tiedonaloja ja taitoja, yhdessä pohtiessaan jäsentävät niitä ja soveltavat arkielämään. Opetussuunnitelman eheyttävää didaktista tavoitetta on määritelty laaja-alaisen osaamisen ja oppiaineiden tavoitteiden toteutumisena. Sitä toteutetaan eheyttämällä ja yhdistämällä opetusta, laaja-alaisen osaamisen alueita, eri oppiaineita ja oppimisen teemaa. (Ruokonen 2016, s. 22.)

Terveisiä oppilailta

Oppilaat olivat jättäneet terveisiä hankkeesta piirtämällä ja kirjoittamalla. Pääosin kokemukset musiikkityöpajasta olivat positiivisia ja oppilaat esittivät toiveita, että monialaisia oppimiskokonaisuuksia järjestettäisiin useammin. Oppilaiden kokemuksena oli, että musiikkityöpajat olivat olleet innostavia.

Kaikki sai ilmaista ajatuksiaan, tosi hauska ja mielenkiintoinen kokeilu. (Oppilas G)

Jatkakaa samaan malliin. (Oppilas H)

Vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2016) velvoitetaan järjestämään oppilaille lukuvuosittain vähintään yksi monialainen oppimiskokonaisuus, jolloin oppiaineita eheytetään toisiinsa.

Parasta musiikkityöpajoissa oli, kun sai vapaasti opiskella erilaisia asioita niin kuin itse halusi ja samalla ohitettiin tunteja missä olisi pitänyt varmaan tehdä matikkaa. (Oppilas S)

Oppilaiden vastauksissa kahdeksan (N=18) oppilaan kokemus oli, että musiikkityöpajat sellaisenaan olivat onnistuneita ja he eivät jättäisi mitään työskentelyvaihetta pois. Kahdeksan (N=18) oppilaan kokemuksena piirtämistä, kirjoittamista, rumpukomppien tekemistä tai biisin laulamista olisi saanut olla vähemmän. Mielipiteet jakaantuivat tasaisesti oppilaiden mielenkiinnon kohteiden mukaan. Monivalintatehtävissä oppilaat saivat arvioida hankkeen onnistumista oppimisen näkökulmasta. Oppilaat olivat kokeneet, että musiikkityöpajat innostivat oppimaan, täysin tai melkein samaa mieltä oppilaista 13 oppilasta (N=18). Viiden oppilaan (N=18) kokemuksena musiikkityöpajoista oli oppimisen olleen melko vähäistä tai vähäistä. Oppilaat arvioivat myös onnistumisen kokemuksia musiikkityöpajoissa. 14 oppilasta (N=18) olivat kokeneet onnistumisen kokemuksia ja neljällä oppilaalla oli jäänyt saavuttamatta onnistumisen kokemukset. Vertaillen monivalintatehtävien vastauksia avoimiin vastauksiin ilmeni, että vain yhden oppilaan kokemuksista välittyi kuitenkin negatiivisempi kokemus musiikkityöpajoista. Tässä voidaan todeta, että tulosten arviointiin on hyvä käyttää monenlaisia mittareita, jotta tuloksia voidaan tulkita luotettavasti.

Haastavinta oli musiikkityöpajojen tylsyys, en oppinut mitään uutta ja jättäisin musiikin pois kokonaan. (Oppilas L)

Halinen (2016, s. 135) toteaa, että oppimiskokonaisuudet, niiden sisällöt tavoitteet ja toteuttamistavat päätetään paikallisessa opetussuunnitelmassa. Oppilaiden vastauksista on luettavissa, että he toivoisivat enemmän monialaisia oppimiskokonaisuuksia ja eheyttävää opetusta.

Oli todella mukavaa, kiitos kun järjestitte meille tällaisen hyvän musiikkikokemuksen! (Oppilas D)

Yhteistä virtaa -hanke oli mukava ja liian lyhyt! (Oppilas F)

Yhteistä virtaa hanke oli mukava, saisi olla lisää tällaisia juttuja. (Oppilas P)

Monialaisten oppimiskokonaisuuksien on todettu lisäävän oppilaiden motivaatiota ja ajattelukykyä. Ne kehittävät oppimista ja tiedon omaksumista sekä lisäävät mahdollisuuksia ymmärtää tietoa erilaisista näkökulmista (vrt. An ym., 2013). Tutkimukset osoittavat, että yli oppiainerajojen tapahtuvassa opetuksessa oppilaiden ajattelutaso kehittyy, kun oppianeita eheytetään ilmiön, teeman, rakenteen tai käsitteen ympärillä (vrt. Wolkowicz, 2017; Munroe, 2015). Oppilaiden affektiivisten ja kognitiivisten taitojen on todettu kehittyvän, kun lapset oppivat jäsentämään taidetta ilmiölähtöisesti. (vrt. Ruokonen & Ruismäki, 2013).

4 POHDINTA

Tutkimukseni tarkoituksena oli tarkastella oppilaiden kokemuksia ilmiöoppimisesta musiikin oppiaineen näkökulmasta. Aineistona toimi *Yhteistä virtaa* -hanke, joka oli Kalajoen kaupungin mahdollistama hanke alakoulun oppilaille. *Yhteistä virtaa* -hanke oli osa tutkimuskohteena olevan koulun monialaista oppimiskokonaisuutta, jonka aikana oppilaat osallistuivat musiikkityöpajoihin viikoittain.

4.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Pro gradu -tutkielmassani olen tarkastellut oppilaiden kokemuksia musiikkityöpajoista. Tutkimuskysymykseksi muodostuivat ”Millaisia kokemuksia oppilailla on *Yhteistä virtaa* -hankkeen musiikkityöpajoista” ja ”Millaisia kehittämisideoita hankkeeseen osallistuneet oppilaat toivat esille musiikkityöpajoista?” *Yhteistä virtaa* -hankkeen toiminnan tavoitteena oli oppilaiden osallisuus ja hyvinvointi. Prosessin tarkoituksena oli vahvistaa oppilaiden itseilmaisua, itsetuntemusta ja yhteisöllisyyttä. Tutkimustulosten perusteella hankkeen tavoitteet toteutuivat. Oppilaat kokivat yleisesti musiikin ilmiöoppimisen olleen mielenkiintoinen, uusi kokemus. Musiikkityöpajatyöskentelyssä oppilaat olivat kokeneet yhteisöllisyyttä, yhdessä työskentelyä, yhteisten ideoiden jakamista, eri tiedonalojen tietojen ja taitojen yhdistämistä.

Musiikkiteknologian avulla tuotettu sävellysprosessi oli oppilaiden mielestä musiikkityöpajojen parasta antia. GarageBand ja Chrome Music Lab -sovellusten avulla tapahtunut sävellysprosessi vahvisti oppilaiden musiikillista minäkuvaa. Aikaisemmat tutkimustulokset vahvistavat multimodaalisen oppimisympäristön vahvistavan oppilaiden motivaatiota musiikin oppimiseen ja sen on todettu parantavan oppilaiden välistä vuorovaikutusta (vrt. Bolton, 2008; Himonides, 2012; Zhou, 2011). Digilaitteet eivät kuitenkaan korvaa autenttisessa oppimisympäristössä tapahtuvaa musiikillista toimintaa. Juntunen

(2015) toteaa että multimodaalisuus, kehollisuus ja yhteistoiminta tukevat toimijuuden rakentumista, sosiaalista tietoisuutta sekä yhteisöllisyyttä. *Yhteistä virtaa* -hankkeen tavoitteena oli vahvistaa oppilaiden itseilmaisua, tunteita ja ilmiöitä työpajoissa soittimilla ja yhdessä soittamista oli tarkoituksena toteuttaa työpajoissa eri tavoin. Tutkimusvastauksista ilmeni, että multimodaalisen toiminnan lisäksi oppilaat olisivat toivoneet enemmän kehollista toimintaa; soittamista ja laulamista, tutkivaa ja kokeilevaa oppimista sekä tutustumista erilaisiin soittimiin autenttisessa oppimisympäristössä.

Työpajojen tavoitteena oli keskittyä äänen tuottamiseen ja laulamiseen musiikin toimiessa tunteiden, ajatusten tai tarinoiden kerronnan välineenä. Tutkimustulosten mukaan laulamisen osuus oli musiikkityöpajoissa vähäistä tai sitä ei ollut ollenkaan. Oppilaat olisivat toivoneet musiikkityöpajoihin enemmän yhdessä laulamista. Nikkasen (2021) mukaan oppilaiden on tärkeää tutustua itse musiikillisiin käytäntöihin soittaen ja laulaen. Musiikin syvin olemus toteutuu, kun se saatetaan soivaan muotoon. Opettajan tai ohjaajan tulee tukea oppilaan omaa musisointia, koska musiikkia oppii ymmärtämään parhaiten sitä itse tekemällä. Musiikki kehittyy vuorovaikutuksessa soittamisen, laulamisen ja kuuntelemisen kanssa. Pihkanen (2011, s. 45) toteaa, että oppilaille tulisi tarjota kasvuympäristö, jossa laulutaitoa voidaan kehittää, sekä rohkaista oman lauluäänän käyttämiseen.

Yhteistä virtaa -hankkeen musiikkityöpajojen yhtenä tavoitteena oli osallisuus, ja hyvinvointi. Työpajojen toiminta oli sidottu itsetuntemukseen. Keskeisinä kysymyksinä olivat: Mistä saan voimaa? Mikä minulle on tärkeää? Työpajatyöskentelyn aikana oppilaat käsitelivät tunteitaan ja ajatuksiaan keskustellen, piirtäen, musisoiden ja sanoittaen ajatuksiaan. Oppilaat kokivat omien ajatusten ja tunteiden ilmaisun merkitykselliseksi. Heidän kokemuksensa oli, että yhdessä työskennellessä syntyi luottamusta, omia ajatuksia ja tunteita voidaan ilmaista ryhmässä. *Yhteistä virtaa* -hankkeessa tutkimuskohteena olevan koulun opettajat muodostivat ryhmät jakamalla oppilaita musiikillisten tavoitteiden perusteella. Musiikkityöpajojen ohjaaja tuki oppilaiden yhteistoiminnallista työskentelyä niin emotionaalisesti kuin akateemisesti,

luokan ilmapiirissä oli oppilaiden vastausten perusteella turvallista oppia. Ryhmän muodostamisessa on tärkeää huomioida, että jokainen oppilas osallistuu aktiivisesti toimintaan omien tavoitteidensa ja kykyjensä mukaan. Turusen (2014, s. 44) mukaan musiikkikasvatuksen tavoitteena on tukea oppilaiden kasvua yksilöllisesti ja musiikillista toimijuutta, niin että oppilaat ovat vuorovaikutuksessa yhteisön ja kulttuurin kanssa. Pyrkimyksenä on vuorovaikutus, jolloin oppilas on aktiivinen toimija ja hän vaikuttaa itse yhteisön muodostumiseen tai toimintaan tavoitteidensa mukaan. Lähdesmäen (2021, s. 165–166) toteaa, että oppilaiden aktiiviseen toimijuuteen voidaan vaikuttaa opettajan pedagogisella vaikuttamisella ja suunnittelulla. Ohjauksen tulisi olla vapauttamista ei pakottamista. Opettamisen tulisi olla yhteisöllistä tiedon kokemista ja jäsentämistä, joka tapahtuu ohjauksen kautta.

Haasteita oppilaat kokivat ryhmätyöskentelyssä, koska ryhmäkoko oli heidän mielestään liian suuri. Tutkimusvastauksissa ilmeni, että jos ryhmänkoko olisi ollut pienempi omia ajatuksia ja tunteita olisi ollut helpompi ilmaista. Ryhmätyöskentely olisi ollut sujuvampaa ja omien musiikillisten ideoiden jakaminen, sekä yhteinen keskustelu olisi ollut helpompaa pienemmässä ryhmässä. Partin (2016) tutkimustulokset osoittavat, että uusien musiikillisten ideoiden kehittäminen, toteuttaminen kuten improvisointi, sovittaminen, laulun tekeminen, musiikin muokkaaminen digitaalista teknologiaa hyödyntäen tai säveltäminen kärsii, jos ryhmän koko on liian suuri.

Havainnoidessani kentällä musiikkityöpajatoimintaa nousi esille ilmiö oppilaiden välisestä ryhmähierarkiasta. Ajatukseni oli alun perin lähestyä oppilaiden kokemuksia yksilöllisinä, mutta ymmärsin, että luokassa oleva yhteisö vaikuttaa yksilöiden toimintaan. Oppilaiden omien ajatusten ja tunteiden ilmaisuun vaikutti ryhmässä vallitseva hierarkia. Hotulainen ja Vainikainen (2017) toteavat, että lapsen ja nuoren kognitiiviset kehitysvaiheet muuttuvat ja kehittyvät iän myötä. Kaveripiirin merkitys, ryhmäpaine ja lapsen pohdinnat aikuisuudesta kuuluvat 11–12-vuotiaan oppilaan kehitysvaiheeseen. Ryhmäpaineen tuomat lieveilmiöt olivat vaikuttamassa myös siihen, että oppilaiden mielestä ryhmän säveltämä ja sanoittama tuotos ei välttämättä

kuvastanut oppilaiden ajatuksia ja tunteita. Tutkimusvastausten perusteella pienempien ryhmäkokojen muodostaminen olisi saattanut helpottaa myös ryhmän sisällä olevaa valtahierarkiaa. Ilmiölähtöinen opiskelu ja oppiminen voivat olla parhaimmillaan haastamassa ja sitouttamassa oppilaita, mutta toisaalta se voi luoda epävarmuutta ja passivoida oppilaita. (Tarnanen & Kostiainen, 2021, s. 55.)

Työpajatyöskentelyn aikana oppilaat keskustelivat tunteistaan ja ajatuksistaan ja sanoittivat tunteitaan ja ajatuksiaan yksilöinä sekä ryhmässä. Tunnetaitojen lähtökohtana oli itsehavainnointi ja reflektointi. Perusopetuksen opetussuunnitelman 2014 (Opetushallitus, 2016) laaja-alaisen osaamisen taitoina ovat ihmisenä kasvamisen taidot, jonka avulla voimme tukea oppilaiden ihmisenä kasvamisen taitoja sekä ohjata heitä kasvamaan yhteiskunnan jäseniksi. Musiikkityöpajatyöskentelyn aikana oppilaat oppivat tunnistamaan omia vahvuksiensa ja kehittymismahdollisuuksia, sekä oppivat arvostamaan itseään. Turusen (2016) tutkimustulokset osoittavat, että oppilaiden omat aistimukset ja tunnetilat sekä niiden käsittely toisten oppilaiden kanssa vahvistavat omakohtaista musiikkisuhdetta. Matthews ym. (2011) mukaan tunteiden ymmärtäminen, niiden reflektointi, sekä empatiakyky ovat yhtä tärkeitä opeteltavia taitoja koulussa kuin akateemiset taidot.

Yhteistä virtaa -hankkeen monialainen oppimiskokonaisuus perustui ilmiöoppimiseen. Ilmiöitä tai teemoja etsittiin oppilaiden omasta elämästä, perusopetuksen tavoitteista ja ympäröivästä yhteiskunnasta. Mårdin (2021) tutkimuksessa todetaan, että ilmiöoppimisessa keskeisenä ajatuksena on eri oppiaineiden oppisisällöstä syntyvä kokonaisuus, jolloin oppilaat saavat enemmän tietoa tarkasteltavasta ilmiöstä. Sen avulla voidaan tarjota oppilaille sellaisia työtapoja, jotka herättävät oppilaiden mielenkiinnon ja aktiivisuuden. Ilmiölähtöisessä opiskelussa oppilaiden ja opettajien ohjaussuhde muuttuu ja uudistuu. Parhaimmillaan ilmiöoppiminen haastaa oppilaita oppimaan oppimisessa, mutta ilmiöiden tarkastelussa opettajien asiantuntijuudella on suuri ohjauksellinen rooli, jotta oppiminen ei jää liian ohueksi. (Tarnanen & Kostiainen, 2020, s. 56–58.) Tutkimustuloksien mukaan musiikkityöpajojen

aikana oppilaat olivat keskittyneet nimenomaan ilmiöiden tarkasteluun. Oppiainerajat olivat lienneet, oppimista tapahtui yli oppiainerajojen. Oppilaat tunnistivat tieteenaloja ja käsitteitä, mutta oppiminen tapahtui ilmiöiden sisällä. Ilmiölähtöisessä oppimisessa ilmiö koetaan tai se on todellinen oppilaiden kokemuksissa. Ilmiölähtöisessä oppimisessa on kyse ilmiön opiskelusta autenttisisessa kontekstissa, oppilaiden kokemana sekä eri tieteenalan tiedon, taidon ja käsitteiden avulla. (Tarnanen & Kostiainen, 2020, s. 12.)

Yhteistä virtaa -hanke oli monialainen oppimiskokonaisuus, joka perustui ilmiöoppimiseen. Oppilaiden mielestä hanke oli kokonaisuutena onnistunut, mielenkiintoinen kokeilu. Oppilaat olivat aktiivisia toimiessaan musiikkityöpajoissa. Toiveena oli, että tällaisia kokonaisuuksia järjestettäisiin lisää.

4.2 Tutkimuksen luotettavuus

Pro gradu -tutkimusprosessi käynnistyi kirjallisuuskatsauksella vuonna 2021, aiheena musiikin oppiaineen eheyttäminen alakoulussa. Kirjallisuuskatsauksen avulla loin yleiskatsauksen alakoulun eheyttävään musiikin opetukseen. Tutkittavan ilmiön käsitteellistäminen ja tutkijan teoreettiset näkökulmat suuntasivat tutkimukseni kulkua (Kiviniemi, 2018 s. 74–76). Kirjallisuuskatsauksen myötä halusin syventyä eheyttävään opetukseen tarkemmin. Valitsin näkökulmaksi ilmiöoppimisen musiikin oppiaineen näkökulmasta, kun yhteistyö Kalajoen kaupungin *Yhteistä virtaa* -hankkeen myötä varmistui. Pro gradu -tutkimus käynnistyi joulukuussa 2021 ja on kestänyt kokonaisuudessaan noin vuoden. Oma ennakkokäsitykseni ja aikaisemmin tehty kirjallisuuskatsaus antoivat tälle pro gradu -tutkimukselle pohjaa, jonka myötä myös tutkimusaiheeni selkiytyi.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta tarkasteltaessa tutkimustekstin auki kirjoittamisella on luotettavuuden kannalta suuri merkitys. Tutkijan tulee kertoa mahdollisimman tarkasti mitä aineistonkeräyksessä ja sen jälkeen on tapahtunut, ja tutkimuksen tulee olla läpinäkyvää. Rehellisyys, huolellisuus ja

tarkkuus ovat avainsanoja tutkimustyössä. Tietoa tulee tuottaa avoimesti ja julkisesti. (Hirsjärvi ym., 2015.) Tutkimuksen luotettavuutta lisää se, kuinka tutkimuksen tulokset esitetään ja raportoidaan. Lukijalle täytyy avata tutkijan päättelyprosessi tutkimuksen alusta loppuun saakka. Tutkimukseni olen pyrkinyt avaamaan mahdollisimman selkeästi ja yksityiskohtaisesti niin, että lukija pystyy ymmärtämään tutkimuksen etenemisen alusta loppuun saakka.

Tutkimuksen luotettavuuden käsitteitä ovat validiteetti (on tutkittu mitä on luvattu) ja reliabiliteetti (tutkimustulosten toistettavuuden). (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 133). Fenomenologis-hermeneuttiseen tutkimukseen kuuluu esiymmärrys, joka kirjoitetaan auki ennen varsinaista tutkimusta. Analyysin aikana siihen täytyy suhtautua tietoisesti, mutta se suljetaan pois kun analyysia toteutetaan, jotta se ei vaikuta analyysiin tuloksiin. (Eskola & Suoranta, 2008, s. 137, 151.) Tutkimukseni on muotoutunut fenomenologis-hermeneuttisen tutkimusmetodin mukaisesti. Tutkimusmetodin mukaisesti olen tutkinut oppilaiden kokemuksia, merkityksiä ja yhteisöllisyyden kokemuksia. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.) Tutkijana olen pyrkinyt kuvaamaan ja tulkitsemaan oppilaiden kokemuksia heidän elämismaailmastaan käsin. Hermeneuttisella kehällä kulkeminen on ollut aineiston tulkintaa, aineiston tutkimusta, johtopäätöksien tekemistä edestakaisella liikkeellä, jolloin olen tutkijana tarkastellut kriittisesti aineistoa, jotta saisin mahdollisimman luotettavaa tutkimustulosta. Esiymmärrykseni ja metodin avaaminen ja siinä pitäytyminen metodin mukaisesti lisäävät tutkimukseni luotettavuutta.

Sisäisen validiteetin käsitettä tarkasteltaessa tutkijana olen pyrkinyt kirjoittamaan tutkimukseni teoreettista aineistoa auki ja määritellyt käsitteitä tämän tutkimuksen osalta. Aikaisempi tutkimustieto ja tieteenalan hallinta on osaltaan syventänyt tutkimusta. Ulkoisen validiteetin pätevyyttä olen pyrkinyt toteuttamaan tutkimuksessani tulkintojen, johtopäätösten, sekä aineiston mahdollisimman tarkalla kuvauksella.

Eskolan ja Suorannan (2008) mukaan useampi havainnointikerta ja eri aikana järjestetty havainnointi varmistaa pysyvän ilmiön sekä käytetyn aineistonkeruumenetelmän tarkkuuden. Tutkijana olin koululla havainnoimassa

oppilaita useampaan kertaan, joka osaltaan tarkensi tutkimusaineistoa. Tutkimuksen luotettavuutta voidaan lisätä käyttämällä erilaisia aineistotyyppisiä, teorioita, näkökulmia tai analyysimenetelmiä tutkimuksessa. Tätä kutsutaan triangulaatioksi, jonka pyrkimyksenä on osoittaa, että saatu tutkimustulos ei ole sattumanvarainen. Erilaiset lähestymistavat johdattavat samaan tutkimustulokseen. Triangulaation idea soveltuu hyvin tulkinnallisten tulosten tuottamiseen. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s.133.) Tutkimukseni pääaineisto koostui oppilaiden kyselylomakkeiden vastauksista, kyselyaineistoa tukevista oppilaiden piirroksista, ryhmähaastatteluista ja omista havainnoista kentältä. Monipuolinen tutkimusaineisto avaa oppilaiden kokemusten ja merkityksien tulkintaa monesta eri näkökulmasta ja näin toistuessaan lisää tutkimuksen luotettavuutta. Triangulaatio on toimintasuunnitelma, jonka avulla voimme ylittää henkilökohtaiset ennakkoluulot niin, että sitoudumme useampaan tulokulmaan tutkimuksessa. Näin menetit, tutkijat, tiedonlähteet ja teoriat voivat yhdistyä tutkimuksessa. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 141.)

Laineen (2018, s. 35) mukaan tutkijan tulee avartaa omaa subjektiivista perspektiiviään, jotta voi ymmärtää toisen ihmisen ilmaisuja. Musiikin ammattilaisena, koulutukseni ja työni kautta olen muodostanut tietoa ja ymmärrystä oppilaiden musiikkikokemuksista. Ennakkokäsitykset, joita olen luonut voivat käsittelemättöminä muodostua näkemisen esteeksi. Siksi minun täytyy yrittää tiedostaa ja kyseenalaistaa arkiymmärryksestä nousevia oletuksiani. Oppilaiden musiikkityöpajakokemuksia analysoidessani oma esiymmärrykseni houkutteli ymmärtämään ja tulkitsemaan ennalta oppilaiden kokemuksia. Esiymmärrykseni auki kirjoittaminen ja omien lähtökohtien selvittäminen oli ensisijaisen tärkeää, jotta kykenin ymmärtämään toisen ihmisen kokemusta. Tutkimusta tehdessäni pyrin tiedostamaan oman arvomaailmani ja ymmärtämään, että jokainen oppilas arvottaa musiikkia oman mielenkiintonsa ja kokemustustansa pohjalta. Laine (2018) toteaa, että tutkijan tulee olla itsekriittinen tulkinnan kyseenalaistamiselle ja reflektoida omia tutkimukseen liittyviä lähtökohtia.

Laineen (2018, s. 36) mukaan oman perspektiivin kriittisyyden laajeneminen alkaa silloin, kun tutkija ottaa etäisyyttä tulkintaan. Tutkimuksen analyysivaiheessa aloitin vastausten analysoinnin heti, kun olin saanut tutkimustulokset kerättyä kasaan. Muodostin yleiskäsitystä aineistosta ja kirjoitin oppilaiden vastausten perusteella kehyskertomuksia ja jaottelin aineistoa alustavasti eri merkitysyksikköihin. Tämän jälkeen otin etäisyyttä tutkimukseen ja jätin sen taka-alalle kesän ajaksi. Palatessani aineiston pariin ymmärsin, että suhtautumistani tutkimusaineistoon oli muuttunut. Oma esioletukseni ja ymmärrykseni tutkimusaiheesta ei enää vaikuttanut, kun aloitin tutkimustulosten analysoinnin uudelleen. Suhtauduin aineistoon objektiivisesti ja omat henkilökohtaiset oletukset tutkimuksesta eivät vaikuttaneet tutkimuksen kulkuun. Tämä lisää tutkimustulosten luotettavuutta. Peltomäen (2014) mukaan fenomenologis-hermeneuttisen lähestymistavassa tutkija pyrkii objektiivisuuteen lähestymällä aineistoa ja välillä etääntymällä siitä. Tutkimuksessa täytyy osata erottaa ilmiö ja sen olemus toisistaan tiedostamalla asia tutkimusta tehdessä. Tiedostaminen vaatii esioletuksista irtautumisen.

Vähitellen tapahtuva tutkittavan ilmiön käsitteellistäminen merkitysyksikköihin ja eri merkityskategorioihin suuntasivat tutkimuksen kulkua. Erilaiset merkitykset auttoivat kehittämään tutkimusasetelmaa eteenpäin. Keskeistä oli ydinkategorian löytyminen, joka auttoi minua pelkistämään ja jäsentämään kehityksessä olevaa teoriaa. (Kiviniemi, s. 74–76). Merkityskokonaisuudet ja niiden myötä syntyneet erilaiset merkityskategoriat eli teemat syntyivät kyselylomakevastausten perusteella. Tutkimuksen luotettavuutta lisää se, että laatiessani kyselylomakerunkoa harkitsin tarkoin kysymysten asettelua ja toteutin muutamalle oppilaalle esikyselyn. Kyselylomakerungon laadinnassa kiinnitin huomiota kysymysten asetteluun niin, että oppilaat ymmärtävät, mitä heiltä kysytään. Kysymysten muotoilussa tulee huomioida, että oppilaat ilmaisevat ajatuksiaan omalla tyylillään ja tavallaan sekä oppilaiden kyvyssä vastata kysymyksiin omin sanoin on eroja (Patton, 2002, s. 354). Tämän vuoksi oli erittäin tärkeää, että toteutin oppilaille esikyselyn ja muokkasin kyselylomakkeen kysymyksiä oppilaiden

omasta elämämaailmasta käsin. Keräsin aineistoa suullisesti ja kirjallisesti sekä piirroksin, eri aisteja käyttäen. Ajatuksena oli kerätä aineistoa monipuolisesti, huomioiden oppilaiden erilaisuus ja kyky vastata aineistoon.

Tutkimuksessani on tärkeää luotettavuuden kannalta huomioida se, että tutkimushenkilöt ovat lapsia. Olennaista on se, että he saivat osallistua tutkimukseen vapaaehtoisesti. Oppilaiden koteihin lähetin kirjeen (Liite 1), jossa kerroin tutkimuksesta, sekä täytettäväksi tutkimuslupapyyynnön tutkimukseen osallistumisesta. Oppilas ja huoltaja allekirjoittivat tutkimusluvan.

Tutkiessani lasten kokemuksia on hyväksyttävä se, että vastaukset saattavat olla niukkoja. Oppilaat vastasivat aineistoon hyvin eri tavalla. Osa tutkimushenkilöistä kirjoittivat hyvin selkeästi, osa erittäin lyhytsanaisesti, osa tarinamuotoon ja osa vain vastaten kysymyksiin. Merkitysyksiköitä luodessani monipuolisista aineistoista oli paljon apua. Vaikka tutkimushenkilöt olivat kirjoittaneet niukasti taikka vastaukset eivät olleet välttämättä selkeitä lauseita, piirrokset, havainnoit ja ryhmähaastattelut auttoivat tulkintaani.

Tutkimuksessani olen pyrkinyt kirjoittamaan auki tutkimusprosessin eri vaiheita ja valintoja. Tulkintani oppilaiden kokemuksista on oma tulkintani, jonka olen pyrkinyt avaamaan lukijalle niin, että hän voi kriittisesti tarkastella tutkimusta ja tehdä omia tulkintoja tutkimuksesta. 5–6 luokan oppilaita tutkittaessa korostuu tulkinnanvaraisuus, sillä oppilaat eivät välttämättä uskalla vastata heille esitettyihin kysymyksiin, tämä korostui esimerkiksi ryhmähaastattelussa. Monipuolinen aineisto oli onneksi tukemassa analyysiani ja tulkintojani sekä lisäsi tutkimukseni luotettavuutta.

4.3 Tutkimuksesta nousseita jatkotutkimusaiheita

Tutkimusjoukkoni koostui 18 lapsesta. Kaikki tutkittavat olivat kotoisin samalta paikkakunnalta ja he kävivät samaa koulua. Tutkimustani ei voida siis yleistää. Olisi mielenkiintoista, jos sama hanke ja tutkimus toteutettaisiin jossakin toisessa koulussa. Näin voitaisiin vertailla eroja ja yhtäläisyyksiä tutkimusten tulosten osalta. Mielenkiintoista olisi saada vertailevia tutkimuksia ilmiöoppimisesta

musiikin oppiaineen näkökulmasta eri tavalla toteutettuna. Jatkotutkimus ideana voisi olla tutkimus oppilaiden kokemuksista musiikkityöpajoista, jossa oppilaille toteutettaisiin musiikillista toimintaa ja tehtäviä aidoissa tilanteissa ja aidoilla soittimilla. Jatkotutkimusaiheena voisi olla myös musiikkiteknologian vaikutukset musiikin oppiaineeseen alakoulussa tai musiikkiteknologian vaikutukset musiikin oppimiseen alakoulussa. Oppilaslähtöisen näkökulman lisäksi olisi mielenkiintoista saada tutkimustuloksia esimerkiksi haastattelemalla opettajia ilmiöpohjaisen opetuksen toteuttamisesta.

4.4 Mitä tutkimus antoi minulle

Tutkimustuloksia tarkasteltaessa vahvistuu ajatukseni siitä, että meidän tulisi tarjota oppilaille enemmän ilmiöpohjaista opetusta. Oppiaineita integroimalla toisiinsa saamme luotua eheämpiä kokonaisuuksia opetettavista aineista. Tutkimustulosten perusteella voidaan todeta, että monialaisia oppimiskokonaisuuksia suunniteltaessa ja toteutettaessa eri oppiaineiden välillä, oppilaiden tulisi olla mukana suunnittelussa. (Halinen 2016, s. 135). Oppilaat osaavat ottaa kantaa esimerkiksi työskentelytapoihin ja työtapoihin liittyvissä asioissa. Oppilailla on ideoita ja he osaavat reflektoida omaa oppimistaan, sekä omia oppimiskokemuksiaan. Opettajina tai ohjaajina meidän tulisi kiinnittää huomiota ryhmien toimintakulttuuriin, jotta oppilaat ovat aktiivisia toimijoita, eivätkä passivoidu. Ilmiölähtöisyys vaatii käytäntöjen kehittämistä ja se haastaa oppilaita ja opettajia kehittämään ohjaussuhdetta uudella tavalla. Lähdesmäen (2021, s. 165–166) mukaan oppilaiden aktiiviseen toimijuuteen voidaan vaikuttaa opettajan ohjauksella, pedagogisella vaikuttamisella ja suunnittelulla. Tarnanen ja Kostiaisen (2020) mukaan ilmiölähtöisen oppimisen perustuessa liikaa oppilaskeskeisyyteen ja itseohjautuvuuteen oppilaiden toimijuus kärsii. Oppimisen tapojen muuttuessa oppilaiden vastuu oppimisesta lisääntyy. Ilmiöoppiminen ei ole yksilön prosessi, vaan ennen kaikkea ryhmäprosessi, jossa tiedonrakentamisen on sosiaalista ja neuvottelevaa.

Tutkimuksessani olin kiinnostunut siitä, millaisia kokemuksia oppilailla oli musiikin oppiaineen näkökulmasta *Yhteistä virtaa* -hankkeesta. Perusopetuksen opetussuunnitelman 2014 (Opetushallitus, 2016) musiikin oppiaineen tavoitteita tai sisältöjä mukailivat oppilaiden vastaukset. Musiikkityöpajoissa tulisi kehittää taitoja, jotka liittyvät laulamiseen, soittamiseen, säveltämiseen ja taiteiden väliseen työskentelyyn. Oppilaiden kanssa tulisi suunnitella ja toteuttaa erilaisia musiikillisia tai monitaiteellisia kokonaisuuksia yhdessä muiden kanssa.

Teknologisoituneessa yhteiskunnassa tarvitsemme edelleen ja lisää yhteisiä vuorovaikutteisia autenttisia oppimisympäristössä toteutettuja musiikillisia kokonaisuuksia, jossa voimme soittaa ja laulaa yhdessä. Musiikilla on merkitystä tietopainotteisten oppiaineiden joukossa, sen avulla voimme ilmaista itseämme ja tunteisiin liittyviä merkityksiä. Musiikin on todettu vahvistavan uskoa omaan menestymiseen myös muissa oppiaineissa (vrt. Juvonen ym. 2012).

Opettajina meidän olisi tärkeää tunnistaa opetussuunnitelmien sisältöjä ja niiden sisällä olevia käsitteitä, jotta voisimme integroida opetusta eri oppiaineiden välillä. Musiikinopetusta tulisi eheyttää opetussuunnitelman mukaisesti sisällöstä, taidoista, ilmaisusta ja ajattelusta käsin. Pro gradu -tutkimukseni myötä haluan tuoda esille ilmiöpohjaista oppimista musiikin oppiaineen näkökulmasta. Musiikin oppiaineen eheyttäminen muihin oppiaineisiin tukee laaja-alaisten osaamisen tavoitteita, sen on todettu parantavan opiskelijoiden korkeampaa ajattelukykyä ja motivaatiota, sekä lisäävän tiedon korkeampaa ajattelutasoa. (vrt. An ym., 2013). *Yhteistä virtaa* -hanke toteutettiin koululla yhteistyössä yhteisömuusikon kanssa. Yhteistyöllä voimme toteuttaa musiikillisia kokonaisuuksia ilman, että opettajan itse täytyisi olla musiikin taitaja. Jos opettaja tuntee epävarmuutta omia musiikillisia taitojaan kohtaan yhteistyö muiden opettajien kanssa taikka musiikkiopistojen, konservatorioiden, kansalaisopistojen, seurakunnan, kaupungin kulttuuritoimen, musiikin ammattilaisten ja eri musiikintaitajien kanssa on mahdollisuus, jota ei kannata jättää käyttämättä. Pro gradu -tutkimukseni myötä toivon, että tutkimuksessa tuotettua tietoa, oppilaiden kokemuksesta nousevaa

tietoa voidaan hyödyntää tulevaisuudessa kehitettäessä oppilaille monialaisia oppimiskokonaisuuksia ilmiölähtöisesti musiikin keinoin.

LÄHTEET

- Aarnos, E. (2018). Kouluun lapsia tutkimaan: havainnointi, haastattelu ja dokumentit. Teoksessa R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle* 5., uudistettu painos., (s. 174–189). PS-kustannus.
- Alisaari, J. & Heikkola, L. M. (2016). Laulamalla sujuvuutta kirjoittamiseen. *Kasvatus* 47, 313–326.
- An, S., Capraro, M., Tillman, D.A. (2013). Elementary Teachers Integrate Music Activities into Regular Mathematics Lessons: Effects on Students' Mathematical Abilities. *Journal for Learning through the Arts*, 9(1).
<https://doi.org/10.21977/D99112867>
- Anttila, E. (2006). Tanssin mieli. Teoksessa R. Jakku-Sihvonen (toim.) *Taide- ja taitoaineiden opetuksen merkityksiä* (s. 60–75). Teatterikorkeakoulu.
- Bevan, M. (2014). A method of phenomenological interviewing. *Qualitative health research*, 24(1), 136–144. <https://doi.org/10.1177/1049732313519710>
- Bolton, J. (2008). Technologically mediated composition learning: Josh's story. *British Journal of Music Education* 25, 41–45.
<https://doi.org/10.1017/S0265051707007711>
- Cantell, H. (2015). Ainejakoisuus ja monialainen eheyttäminen opetuksessa. Teoksessa H. Cantell (toim.) *Näin rakennat monialaisia oppimiskokonaisuuksia* (s. 1–15.) PS-kustannus.
- Cantell, H. (2017). Monialaisuuden haasteita ja mahdollisuuksia opettamisessa ja oppimisessa. Teoksessa A. Toom, M. Rautiainen & J. Tähtinen (toim.) *Toiveet ja todellisuus – Kasvatus osallisuutta ja oppimista rakentamassa* (s. 223–250). Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Simon & Schuster.
<http://www.schoolofeducators.com/wpcontent/uploads/2011/12/EXPERIENCE-EDUCATION-JOHNDWEY.pdf>.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2008). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Gummerus.

- Eskola, J., Nikanto, I. & Wallin, A. (2018). Eläytymismenetelmä 2000–2017 – Systemaattinen kirjallisuushaku. Teoksessa Jari Eskola & Ilona Nikanto & Sari Virtanen (toim.), *Aikamme kasvatustieteissä: vain muutos on pysyvää?* – 14 eläytymismenetelmätutkimusta (s. 398–403). Tampere University Press.
- Eskola, J., Virtanen, S. & Wallin, A. (2018). Tiedettä tarinoista: Eläytymismenetelmän käyttö ja soveltaminen. Teoksessa Raine Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1: metodin valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle* (s. 63–77). PS-kustannus.
- Halinen, I., Hotulainen, R., Kauppinen, E., Niilivaara, P., Raami, A. & Vainikainen, M-P. (2016). *Ajattelun taidot ja oppiminen*. PS-kustannus.
- Halinen, I. & Jääskeläinen, L. (2015). Opetussuunnitelmauudistus 2016. Sivistysnäkemys ja opetuksen eheyttäminen. Teoksessa Cantell, H. (toim.) *Näin rakennat monialaisia oppimiskokonaisuuksia* (s. 19-36). PS-Kustannus.
- Hellström, M. (2008). *Sata sanaa opetuksesta*. PS-kustannus.
- Himonides, E. (2012). The misunderstanding of Music-Technology-Education: A Meta-perspective. *The Oxford Handbook of Music Education* (s. 433–456). Oxford University Press.
- https://www.researchgate.net/publication/244236774_The_misunderstanding_of_Music-Technology-Education_A_Meta-perspective
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2015). *Tutki ja kirjoita*. Tammi.
- Hotulainen, R., & Vainikainen, M-P. (2017). Arviointipalautteen merkitys minäkäsityksen kehittymiselle. Teoksessa E. Kauppinen, & E. Vitikka (toim.), *Arviointia toteuttamassa: Näkökulmia monipuoliseen oppimisen arviointiin* (s. 26–41). (Oppaat ja käsikirjat / Opetushallitus; No. 2017:4). Opetushallitus.
- Huusko, M., & Paloniemi, S. (2006). Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. *Kasvatus* 37 (2), 162-173.
- Huhtinen-Hildén, L., & Björk, C. (2013). Musiikin opettamisen ammattilaisiksi: Koulutus reflektiivisenä muutosprosessina, M-L. Juntunen, H. M.

Nikkanen, & H. Westerlund (toim.), *Musiikkikasvattaja. Kohti reflektiivistä käytäntöä* (s. 20–37). PS-kustannus.

Härkönen, S., Lähti, J., Rytivaara, A. & Wallin, A. (toim.). (2022).

Eläytymismenetelmä mahdollisuuksia ja rajoja. Teoksessa *Kasvatuksen muuttuvat työ- ja toimintaympäristöt: 10 eläytymismenetelmätutkimusta*. (s. 337-346). Tampere University Press.

<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-359-034-2>

Juden-Tuupakka, S. (2007). Askelia fenomenologiseen analyysiin. Teoksessa E.

Syrjäläinen., A. Eronen & V-M. Värri (toim.), *Avauksia laadullisen tutkimuksen analyysiin*. Tampereen Yliopisto.

Juntunen, M-L. 2015. Pedagoginen kokeilu integroida iPadin käyttö, luova tuottaminen ja keholliset työtavat. *Musiikkikasvatus – Finnish Journal of Music Education* 18 (1), 56–76.

Juuti, K, Kairavuori, S Tani, S. (2015). Tiedonalalähtöinen eheyttäminen.

Teoksessa H. Cantell (toim.), *Näin rakennat monialaisia oppimiskokonaisuuksia* (s. 77–91). PS-kustannus.

Juvonen, A. Lehtonen, K. & Ruismäki, H. (2012). Musiikki vahvistaa uskoa

omaan menestymiseen myös muissa aineissa. Musiikkiharrastus ja oppilaiden suhtautuminen koulun oppiaineisiin. *Musiikkikasvatus – Finnish Journal of Music Education* 15 (1), 9–25.

Kangas, M., Kopisto, K, Krokfors, L. (2015). Eheyttäminen ja laajentuvat

oppimisympäristöt. Teoksessa H. Cantell (toim.), *Näin rakennat monialaisia oppimiskokonaisuuksia* (s. 37–41). PS-kustannus.

Kiviniemi, K. (2018). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa R. Valli

(toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II* (s. 73–87). PS-kustannus.

Knowler, C. & Frederickson, N. (2013). Effects of an emotional literacy

intervention for students identified with bullying behaviour. *Educational Psychology* 33 (7). 862–883.

Kosonen, E. (2009). *Musiikkia koulussa ja koulun jälkeen*.

<https://fisme.fi/wp-content/uploads/2017/08/Musiikki-koulussa-ja-koulun-j%C3%A4lkeen-Kosonen.pdf>

- Laes, T. (2013). Musiikillisen toimijuuden ja voimaantumisen mahdollisuudet myöhäisiän musiikkikasvatuksessa. *Musiikkikasvatus – Finnish Journal of Music Education* 16 (1), 6–17.
- Laine, T. (2018). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola, J. & R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II* (s. 70–85). PS-kustannus.
- Lehtonen, K., Juvonen, A. & Ruismäki, H. (2016). Musiikkirajoitteisuus sukupolvien välisenä siirtotaakkana. *Musiikkikasvatus – Finnish Journal of Music Education* 19 (1), 29–42.
- Lonka, K. (2021). Ilmiölähtöinen oppiminen kasvatopsykologian näkökulmasta. Teoksessa M. Tarnanen & E. Kostiainen (toim.), *Ilmiömäistä! Ilmiölähtöinen lähestymistapa uudistamassa opettajuutta ja oppimista* (s.198–209). Jyväskylän yliopisto.
- Lähdesmäki, S. (2021). *Ilmiölähtöisen oppimiskokonaisuuden suunnitteluun ohjaavan mallin kehittäminen ILO-suunnitteluprosessin malliksi opettajaopiskelijoiden opetusharjoittelussa*. [Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto].
<https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/74592>
- Matthews, G., Roberts, R., Zeidner, M. (2011). Emotional intelligence: A promise unfulfilled? *Japanese Psychological Research* Volume 54 (2).
<https://doi.org/10.1111/j.1468-5884.2011.00502.x>
- Moran, D. (2000). *Introduction to Phenomenology*. Routledge.
- Munroe, A. (2015). Curriculum Integration in the General Music Classroom. *General Music Today*, 29(1), 12–18.
<https://doi.org/10.1177/1048371315572878>
- Mård, N. (2021). *Mångvetenskaplig undervisning i klassläraruppdraget: Mellan autonomi och normativitet*. [Väitöskirja, Åbo Akademi University].
<https://www.doria.fi/handle/10024/181727>
- Nieminen, L. (2010). Lasten ja nuorten tutkimus: oikeudellinen tarkastelu. Teoksessa H. Lagström, T. Pösö, N. Rutanen & K. Vehkalahti (toim.), *Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka* (s. 25–42). Nuorisotutkimusseura.

- Niiniluoto, I. (2012). Merkitys ja ymmärtäminen. teoksessa V. Viljanen, H. Siipi, & M. Sintonen (toim.), *Ymmärrys* (s. 159–165). Turun yliopisto.
- Niinistö, H. (2021). *Tilannesidonnaiset ja autenttiset oppimisympäristöt taideoppimisen mahdollistajana*. [Väitöskirja, Turun yliopisto].
<https://www.utupub.fi/handle/10024/150857>
- Nikkanen, H. (2013). *Musiikkiesitykset ja juhlat kouluntoimintakulttuurin rakentajina*. [Väitöskirja. Sibelius-Akatemia].
<https://taju.uniarts.fi/handle/10024/6495>
- Opetushallitus. (2016). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Opetushallitus.
- Partti, H. (2016). Muuttuva muusikkous koulun musiikinopetuksessa. *Musiikkikasvatus – Finnish Journal of Music Education* 19 (1), 8–28.
- Pennanen, L. (2015). Lapsen toimijuuden tarkastelua visuaalisen aineiston avulla. Teoksessa Mustola, M., Mykkänen, J., Böök, M-L & Kärjä, A-V (toim.), *Visuaaliset menetelmät lapsuuden- ja nuorisotutkimuksessa*. (s. 105-119). Nuorisotutkimusverkosto.
- Patton, M.Q (2002). *Qualitative research & evaluation methods*. 3.painos. Sage.
- Peltomaa, I.-M., Markkanen, A. & Luostarinen, A. (2020). Monialaisen oppimiskokonaisuuden suunnittelu ja toteutus perusopetuksessa. Teoksessa M. Tarnanen & E. Kostainen (toim.), *Ilmiömäistä! Ilmiölähtöinen lähestymistapa uudistamassa opettajuutta ja oppimista* (s. 234–250). Jyväskylän yliopisto.
- Peltomäki, P. (2014). *Kotona asuvan ikäihmisen perheen hyvä vointi*. *Fenomenologishermeneuttinen tutkimus*. [Väitöskirja, Tampereen yliopisto].
<https://trepo.tuni.fi/handle/10024/96167>
- Pihkanen, T. (2011). *Lapset laulavat: tutkimus tavoitteellisesta lasten laulunopetuksesta ja opas*. [Lisensiaatintyö, Sibelius-Akatemia].
<https://taju.uniarts.fi/handle/10024/6433>
- Pohjannoro, U., & Pesonen, M. (2010). *Yleissivistävän koulun musiikinopetus ja opettajat*. Sibelius-Akatemian selvityksiä ja raportteja. Sibelius-Akatemia.
<http://hdl.handle.net/10138/219788>

- Pitkäniemi, H. (2020). Oppimis- ja opetusketjujen ja niiden muunnelmien seuranta sekamenetelmien kehittämisessä. *Educational Process: International Journal*, 9 (1), 58–73. University of Eastern Finland.
<http://dx.doi.org/10.22521/edupij.2020.91.4>
- Rauhala, L. (2005). *Ihmiskäsitys ihmistyössä*. Yliopistopaino.
- Ruokonen, I. (2016). *Esi ja-alkuopetuksen didaktiikka*. Finn Lectura.
- Ruokonen, I., & Ruismäki, H. (2013). Eheyttävän musiikkipedagogiikan ja yhteistyön voima. M-L. Juntunen, H. M. Nikkanen, & H. Westerlund (toim.), *Musiikkikasvattaja : Kohti reflektiivistä käytäntöä* (s. 116-128). PS-kustannus.
- Räsänen, M. (24.3.2017). *Ilmiöoppiminen KuViksessa on yksi ja visuaalisen kulttuurin monilukutaito*. [Suullinen esitys]. Kuvataideopettajaliiton kevätpäivillä, maaliskuussa 2017, Turku. <https://kuvis.fi>
- Saaranen-Kauppinen, A & Puusniekka, A. (2006). *KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto*. Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto.
- Salo, A. (1935). *Alakansakoulun opetussuunnitelma kokonaisopetusperiaatteen mukaan*. Otava.
- Sloan, A., & Bowe, B. (2013). Phenomenology and hermeneutic phenomenology: the philosophy, the methodologies, and using hermeneutic phenomenology to investigate lectures experiences of curriculum design. *Quality and Quantity*, 48 (3), 1291–1303.
<https://doi.org/10.1007/s11135-013-9835-3>
- Suomi, H. (2019). *Pätevä musiikin opettamiseen?: Luokanopettajaksi valmistuvan musiikillinen kompetenssi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden toteuttamisen näkökulmasta*. [Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto].
<https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/63739>
- Särkelä, E. & Suoranta, J. (2016). Nuorten tulevaisuuskertomukset ja refleksiivinen oppiminen. *Nuorisotutkimus*, 34 (3), 19-38.
- Tarnanen, M. & Kostiainen, E. (2020). Ilmiölähtöinen oppiminen. Teoksessa M.Tarnanen & E. Kostiainen (toim.), *Ilmiömäistä! Ilmiölähtöinen lähestymistapa uudistamassa opettajuutta ja oppimista*.

- (s. 7–19). Jyväskylän yliopisto.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.
- Turunen, S. 2016. *Matkalla musiikkiin: Fenomenologinen tutkimus peruskoulun 3.-4. -luokkalaisten taidemusiikin kuuntelukokemuksista koulun musiikkikasvatustekstissä*. [Väitöskirja, Joensuun Yliopisto].
<https://erepo.uef.fi/handle/123456789/17148>
- Valli, R. (2015). Kyselylomaketutkimus. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. (4. uudistettu ja täydennetty painos). PS-kustannus.
- Weissberg, R., Durlak, J., Domitrovich, C. & Gullotta, T. (2015). Social and emotional learning. Past, present, and future. Teoksessa J. Durlak, C. Domitrovich, R. Weissberg & T. Gullotta (toim.), *Handbook of social and emotional learning: Research and practice*.(s. 3–19). The Guilford Press.
- Wolkowicz, T. (2017). Concept-Based Arts Integration: Lessons Learned from an Application in Music and Biology. *Music educators journal*, 103 (4), s. 40–47.
<https://www.jstor.org/stable/44677944>
- Yhteistä virtaa -hanke. (2021). Kalajoen kulttuuriakatemia, Kalajoki Akatemia.
<https://kalajoki.fi/vapaa-aika-ja-liikunta/kulttuuri/yhteista-virtaa-hanke/>
- Zhou, Y., Percival, G., Wang, X., Wang, Y. & Zhao, S. (2011). MOGCLASS: evaluation of a collaborative system of mobile devices for classroom music education of young children. Teoksessa *Proceedings of the SIGCHI Conference on Human Factors in Computing Systems*. ACM, 523–532.
<https://doi.org/10.1145/1978942.1979016>

LIITTEET

Liite 1. Tutkimuslupa koteihin

Hei!

Olen Annukka Palola, opiskelen Kokkolan yliopistokeskus Chydeniuksessa aikuiskoulutuksen maisteriohjelmassa luokanopettajaksi. Olen teille monelle tuttu Kalajoen seurakunnan kanttorin töistä. Tällä hetkellä olen opintovapaalla, opiskelen luokanopettajaksi ja valmistelen pro gradu -työtäni. Gradussa olisi tarkoitus tutkia koulun oppilaiden kokemuksia *Yhteistä virtaa* -hankkeesta, joka on Kalajoen kaupungin mahdollistama hanke muun muassa alakoulun oppilaille. Yhteisömuusikko, luokanopettaja Anna Karsikas-Kuusisto on vetänyt yhteisötaide musiikkityöpajoja koulun oppilaille syksyllä 2021 ja jatkaa vielä helmikuussa 2022. Oppilaat ovat saaneet osallistua musiikkityöpajoihin, jotka liittyvät koulun monialaisiin opintoihin, teemana ilmiöoppiminen, aiheena "Meidän kylämme".

Pro Gradu työssäni on tarkoitus tutkia, millaisia kokemuksia 5–6 luokan oppilaat ovat saaneet näistä ilmiölähtöisistä musiikkityöpajoista. Tarkastelen ja analysoin kyselylomakkeesta saatuja vastauksia. Näiden vastausten avulla voimme kehittää ja suunnitella oppilaille mielekkäitä oppimiskokonaisuuksia. Oppilaiden nimet tai henkilötiedot eivät tule tutkimuksessa esille, kysely toteutetaan anonyymisti.

Saako lapsenne osallistua tutkimukseen? Tarvitsen teiltä vanhemmilta ja lapsilta luvan kyselylomakkeen/tutkimuksen osallistumiseen.

Lapsemme voi osallistua tutkimukseen kyllä ei
(ympyröi vastaus)

Allekirjoitus:

Kiitos ja hyvää kevättä!

T. Annukka Palola

p.0443022973

Liite 2.

Yhteistä virtaa-hanke
Kyselylomake 5-6 luokka

Koululla on toteutettu *Yhteistä virtaa* -hanke. Olette saaneet olla mukana erilaisissa musiikkityöpajoissa. Toivon, että vastaat seuraavaan kyselyyn mahdollisimman tarkasti, jotta voin tutkimuksessa kertoa, miten te oppilaat olette musiikkityöpajat kokeneet. Kyselyä ei arvioida millään tavalla. Henkilötietonne eivät tule esille tutkimuksessa. Toivon, että vastaat kysymyksiin itsenäisesti, tosissaan ja rehellisesti. Olen hurjan kiitollinen, kun vastaat ja osallistut tutkimukseeni. Antakaa kynän sauhuta, Kiitos! 😊

Lue kysymykset huolellisesti!

Oppilas: _____ (kirjain)

1. Jatka lausetta ja perustele. Musiikkityöpajoissa parasta oli... Miksi?

2. Jatka lausetta ja perustele. Musiikkityöpajoissa haastavinta oli... Miksi?

3. Jatka lausetta ja perustele. Musiikkityöpajassa mielenkiintoisinta oli... Miksi?

Yhteistä virtaa- musiikkityöpaja Monivalintatehtävä

	1. täysin samaa mieltä	2. melkein samaa mieltä	3. melkein eri mieltä	4. täysin eri mieltä
1. Musiikkityöpajat innostivat minua oppimaan.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
2. Musiikkityöpajoissa saimme soittaa yhdessä	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
3. Musiikkityöpajoissa lauloimme yhdessä.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
4. Musiikkityöpajoissa minua kannustettiin käyttämään omia vahvuksiani.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
5. Ilmaisimme omia tunteita ja ajatuksia musiikin avulla.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
6. Yhteiset musiikkihetket lisäsivät ryhmämme yhteishenkeä.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
7. Ryhmässä sain olla oma itseni ja minua kohdeltiin kunnioittavasti.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
8. Ryhmäkeskusteluissa harjoittelimme ilmaisemaan omia tunteita ja ajatuksia.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
9. Uskalsin osallistua yhteisiin keskusteluihin.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
10. Ryhmässä oli turvallista toimia, ryhmän jäsenet käyttäytyivät kunnioittavasti toisiaan kohtaan.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
11. Ryhmän yhteinen sävellys "Mistä saan voimaa" räppi/laulu, kertoo minun ajatuksistani ja tunteistani.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
12. Musiikkityöpaja työskentely oli kivaa, sain onnistumisen kokemuksia musiikin parissa.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4

4. Millaisia uusia asioita opit musiikkityöpajoissa? Mainitse muutama.

5. Jos saisit itse suunnitella musiikkityöpajan, niin millaista toimintaa haluaisit ottaa siihen mukaan "Yhteistä virtaa" hankkeesta?

-Mitä asioita haluaisit kehittää tai mitä uutta toimintaa ottaisit hankkeeseen mukaan?

-Mitä jättäisit pois?

6. Tunnistatko, mitä muita oppiaineita käsittelette *Yhteistä virtaa* musiikkityöpajoissa, kuin musiikkia? (esimerkiksi; biologia, uskonto, elämäkatsomus, käsityö, kuvaamataito, maantieto, äidinkieli, yhteiskuntaoppi, historia, tietotekniikka)

7. Tähän saat kirjoittaa tai piirtää vapaasti ajatuksiasi tai jättää terveisiä *Yhteistä virtaa* hankkeesta

5

Kiitos hurjan paljon, kun vastasit kyselyyn! 😊

Liite 3.

Ryhmähaastattelu kysymykset

1. Mitä tehtiin musiikkityöpajoissa, muistellaan?
2. Kuunnellaan oppilaiden sävellys, Millaisia ajatuksia, tunnelmia tai tunteita musiikkikappale herätti?
3. Pohdi, mikä oli sun mielestä parasta, tai paras hetki musiikkityöpajojen aikana?