

**KOULUN MUSIIKINOPETUKSEN
HYVINVOINTIMERKITYKSIÄ ELINKAARIAJATTELUN
NÄKÖKULMASTA**

Elina Haatainen
Maisterintutkielma
Musiikkikasvatus
Musiikin, taiteen ja kulttuurin tutkimuksen laitos
Jyväskylän yliopisto
Kevät 2024

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta Humanistis-yhteiskuntatieteellinen	Laitos Musiikin, taiteen ja kulttuurin tutkimuksen laitos
Tekijä Elina Haatainen	
Työn nimi Koulun musiikinopetuksen hyvinvointimerkityksiä elämänkaariajattelun näkökulmasta	
Oppiaine Musiikkikasvatus	Työn laji Pro gradu -tutkielma
Aika Kevät 2024	Sivumäärä 72
<p>Tiivistelmä</p> <p>Tämän kirjallisuuskatsauksen tarkoituksena on selvittää, minkälaisia muistoja koululaisilla on kansakoulun laulun- ja peruskoulun musiikinopetuksesta, ja mitkä syyt ovat edesauttaneet muistojen syntymistä. Lähtökohtana on tieto siitä, että muistisairaat ikäihmiset voivat muistaa ja osata koulussa laulamiaan lauluja vielä sairauden loppuvaiheissa.</p> <p>Musiikkimuistoja vertailemalla yritän löytää tietoa siitä, mitä peruskoulun musiikinopetuksessa kannattaa huomioida, jotta opetus tuottaisi oppilaille pitkälle elämänkaareen ulottuvia muistoja ja hyvinvointitietoja. Kirjallisuuskatsauksen muodostaa kaksi kansakoulun laulumuistoihin ja kolme peruskoulun musiikinopetuksen tuottamiin kokemuksiin perustuvaa tutkimusta. Näissä näkökulma on oppilaiden. Näitä tutkimuksia yhdistää yksi laulamisen asemaan peruskoulussa perehtyvä tutkimus, jossa vastaajina ovat musiikkia opettavat opettajat.</p> <p>Kansakoulun laulunopetus on ollut vahvasti osallistavaa. Kansakoulussa opitut laulut ovat kansakoululaisten musiikillista pääomaa. Laulut ovat osa henkilökohtaista ja suomalaista identiteettiä. Peruskoululaisille on jäänyt musiikinopetuksesta henkilökohtaisia musiikkimuistoja, joista pääosa laulamisesta ja soittamisesta.</p> <p>Jotta musiikinopetuksesta jäisi mahdollisimman monelle oppilaalle muistoksi taitoja, jotka tuottavat hyvinvointia myöhemminkin, täytyy opetuksen olla tasapuolisesti osallistavaa. Opettajan innostuneisuudella ja musiikillisella kompetenssilla on suuri merkitys. Kehollisuuteen perustuvat yhteislaulu ja musiikkiliikunta ovat musisointitavat, joihin alkuopetuksessa kannattaa panostaa. Tähän löytyy perusteita ikäihmisten harrastuksiin perehtyneistä tutkimuksista.</p> <p>Musiikkikasvatuksen tulevaisuutta suunniteltaessa voitaisiin lisätä musiikinopetuksen osuutta luokanopettajaopinnoissa. Musiikinopetuksen valtakunnallinen yhtenäistäminen koululauluston avulla voi olla kannattavaa.</p>	
Asiasanat – musiikinopetus, musiikilliset muistot, hyvinvointi, elämänkaari, muistisairaudet, yhteislaulu	
Säilytyspaikka Jyväskylän yliopisto	
Muita tietoja	

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	1
2	HYVINVOINNIN PERUSKÄSITTEITÄ JA MUSIIKISTA SAATAVIA HYÖTYJÄ IHMISEN ELÄMÄNKAARESSA	3
2.1	Hyvinvoinnin määrittelyä	3
2.2	Musiikista saatavia hyötyjä	4
2.2.1	Varhaislapsuus	4
2.2.2	Kouluikä	8
2.2.3	Nuoruus.....	10
2.2.4	Aikuisuus	12
2.2.5	Vanhuus.....	13
3	HYVINVOINTINÄKÖKULMAT MUSIIKINOPETUKSESSA PERUSKOULUN NYKYISISSÄ OPETUSSUUNNITELMAN PERUSTEISSA.....	15
3.1	Vuosiluokat 1-2	16
3.2	Vuosiluokat 3-6	18
3.3	Vuosiluokat 7-9	19
3.4	Myöhempiin elämänvaiheisiin kantavat hyödyt.....	21
3.4.1	Minäkuvan, itsetunnon, toimijuuden ja identiteetin tukeminen	21
3.4.2	Yhteisöllisyys	21
3.4.3	Kokemuksellisuus ja elämyksellisyys	22
3.4.4	Kulttuuritaustojen huomioiminen ja eheyttävä opiskelu	22
4	MUISTISAIRAUDET JA MUSIIKKI.....	24
4.1	Perustietoa muistisairauksista	24
4.2	Yleisimmät muistisairaudet	25
4.3	Musiikin apu muistisairaalle.....	26
4.3.1	Mieliala ja toimintakyky	27
4.3.2	Käyttösoireet	28
4.3.3	Muut hyödyt.....	29

5	TUTKIMUSMENETELMÄ	30
5.1	Narratiivinen kirjallisuuskatsaus	30
5.1.1	Kirjallisuuden haku ja kriittinen arviointi.....	31
5.1.2	Tutkijan rooli.....	32
5.2	Tutkimuskysymykset.....	33
6	KOULUSTA JÄÄNEITÄ MUSIIKKIMUISTOJA.....	34
6.1	Muistoja kansakoulun laulutunneilta.....	34
6.1.1	Kansakoululaulujen arvomaailma ja niiden jättämät muistot	34
6.1.2	Kansakoululaulujen merkitys ikäihmisille.....	35
6.2	Muistoja peruskoulun musiikintunneilta	38
6.2.1	Kuudesluokkalaisten kokemuksia musiikinopetuksesta.....	38
6.2.2	Nuorten musiikillinen identiteetti ja suhtautuminen musiikinopetukseen	42
6.2.3	Lukiolaisten kokemuksia peruskoulun musiikinopetuksesta.....	43
6.2.4	Laulamisen nykytila perusopetuksessa opettajien näkökulmasta .	47
6.3	Yhteenveto kirjallisuuslähteistä tutkimuskysymysten valossa	50
6.3.1	Millaisia rakentavia musiikkimuistoja oppilailla on kansa- ja peruskoulusta, ja mitkä seikat ovat edesauttaneet muistojen syntymistä?.....	50
6.3.2	Onko peruskoululla mahdollisuuksia tuottaa nykyisille oppilaille pitkäkestoisia, positiivisia musiikkimuistoja?.....	51
7	POHDINTA.....	55
7.1	Ajatuksia jatkotutkimuksesta.....	60
7.2	Lopuksi.....	61
	LÄHTEET.....	62

1 JOHDANTO

Alkuperäinen kiinnostukseni kohde oli musiikin vaikutus muistisairaisiin. Olen kuullut tapauksista, ja ollut itsekin todistamassa, kuinka puhumattomuuteen vaipunut muistisairas alkaakin lapsuudestaan tutun laulun kuullessaan laulaa mukana. Halusin selvittää, mitkä asiat vaikuttavat siihen, että tuollaisia kauaskantoisia musiikki-muistoja on muodostunut. Koska pääaineeni on musiikkikasvatus ja koulutukseni mukainen työkenttä ensisijaisesti peruskoulu ja lukio, laajensin tutkielmani näkökulman ihmisen koko elämänkaareen.

Mielestäni oli järkevää lähteä liikkeelle hyvinvoinnin perusmääritelmästä. Fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen hyvinvointi kulkevatkin eri tavoin painottuen mukana läpi koko opinnäytetyön. Pehdyin siihen, miksi ja miten lasta kannattaa altistaa musiikille, ja mitä hyvinvointietuja ihminen saa musiikista nuorena, aikuisena ja vanhana. Etsin myös tietoa siitä, miten musiikin avulla mahdollisesti voi ennalta ehkäistä muistisairauksia.

Seuraavaksi selvitin opetussuunnitelman perusteista, minkälaisia elämäneväitä peruskoulun musiikinopetuksen on tarkoitus antaa. Keskityin seikkoihin, jotka teorialuvun perusteella liittyvät hyvinvointiin, ja joilla on myöhempiin elämänvaiheisiin kantavia vaikutuksia.

Etsin tietoa muistisairauksille altistavista tekijöistä. Halusin oppia, millaisia eri muistisairaudet pääpiirteittäin ovat. Listasin, millaisia positiivisia vaikutuksia musiikilla on havaittu olevan muistisairaisiin. Tarkastelin myös, millaisesta musiikista ja musiikkitoiminnasta noita hyötyjä saadaan.

Vertailevaa tutkimusta koululaitoksen eri sukupolville tuottamista musiikki-muistoista ei tietääkseni ole tehty. Kirjallisuuskatsaus tutkimusmetodina antoi mahdollisuuden tähän. Varsinainen tutkimukseni on siis kansa- ja peruskoulun antamien musiikkikokemusten ja -muistojen vertailua, havaintojen tekemistä ja pohdintaa siitä, mikä peruskoulun musiikinopetuksessa erityisesti lisää pitkälle elämänkaareen ulottuvaa hyvinvointia.

Muistisairauteen voi sairastua taustasta riippumatta kuka vain, mutta tietyt tekijät altistavat muistisairauksille. Peruskoululla on mahdollisuus vaikuttaa koko ikäluokkaan, ei vain hyväosaisiin tai musiikin vaikutuspiirissä esimerkiksi

harrastustoiminnan kautta oleviin. Antaako koulun musiikinopetus jotain, josta on hyötyä pitkälle tulevaisuuteen, vanhuuteen asti? Millaisia elementtejä musiikinopetuksen tulee sisältää, jotta hyötyä syntyy?

Kansa- tai peruskoulun kiinnostuksen kohteena ei ole ollut oppilaiden vanhuusaika, vaikka nykyisin elinkaariajattelu on saanut enemmän huomiota. Peruskoulu aloitti toimintansa vuonna 1970. Yhteiskunta ja elämänmeno ovat peruskoulun historian aikana muuttuneet paljon; esimerkiksi populaarimusiikkikulttuurit ovat kehittyneet, ja teknologian ja viestinnän aloilla kehitys on ollut suorastaan mullistavaa. Eri vuosikymmenillä laaditut opetussuunnitelmat ovat vastanneet aikansa tilanteeseen, ja näin on tultu kauas kansakoulun vaikutuspiiristä. Ensimmäiset peruskoululaiset lähestyvät eläkeikää. Nykyisten ikäihmisten kouluaikaisia musiikkimuistoja on suhteellisen helppo jäljittää, mutta mikä tilanne on jatkossa? Mitä musiikkia muusikot voivat esittää palvelukodeissa, jotta tulisivat huomioineeksi mahdollisimman monia asukkaita?

Musiikkikasvatuksen piirissä toimivilta olen kuullut huolestunuttakin pohdiskelua siitä, lauletaanko peruskoulussa tarpeeksi. Nykyisten ikäihmisten musiikkimuistot koulusta liittyvät laulamiseen, koska kansakoulussa nimenomaan laulettiin - oppiaineen nimi oli laulu. Peruskoulussa taas opetetaan musiikkia monipuolisesti. Laulaminen koulussa on vähentynyt, koska aikaa täytyy jäädä muuhunkin. Vähäiset laulukokemukset heijastuvat luokanopettajaksi opiskelevien asenteisiin laulamista kohtaan. Laulun- ja musiikinopetusta luokanopettajakoulutuksessa on vähennetty. Haluan sivuta tutkimuksessani myös kysymystä, olisiko laulun osuutta luokanopettajakoulutuksessa ja peruskoulun musiikinopetuksessa syytä lisätä.

2 HYVINVOINNIN PERUSKÄSITTEITÄ JA MUSIIKISTA SAATAVIA HYÖTYJÄ IHMISEN ELÄMÄNKAARESSA

2.1 Hyvinvoinnin määrittelyä

Maailman terveysjärjestön (WHO 1946) määritelmän mukaan terveys on täydellisen fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin tila. Fyysiseen hyvinvointiin kuuluu terve keho, psyykkiseen hyvinvointiin taas hyvä elämäntilanne sekä kyky sietää stressiä ja ratkaista ongelmia. Kun yksilö kokee olevansa aktiivinen osa yhteiskuntaa, hän voi sosiaalisesti hyvin. Tätä määritelmää on kritisoitu, koska kukaan ei voi saavuttaa täydellistä terveyttä kaikilla kolmella osa-alueella. Terveystieteiden määritelmää onkin sittemmin kehitetty korostamalla terveyden dynaamisuutta ja henkisyttä (Huttunen, 2020).

Ihmisen arvioon omasta terveydestään vaikuttavat ratkaisevasti hänen omat kokemuksensa, tavoitteensa, arvonsa ja asenteensa (Huttunen 2020). Terveys on hyvinvoinnin tärkeä elementti, koska fyysisellä terveydellä, mielenterveydellä ja sosiaalisella terveydellä on suora vaikutus elämänlaatuun, erityisesti vanhoilla ihmisillä. Usein voi olla mielekkäämpää tarkastella elämänlaatua kuin terveyttä. WHO määrittelee elämänlaadun (QoL) yksilön käsityksenä asemastaan omassa kulttuurissaan ja arvojärjestelmässä. Tähän liittyy kiinteästi se, kuinka yksilö suhteuttaa asemansa omiin tavoitteisiinsa, odotuksiinsa, arvoihinsa ja käsityksiinsä (WHO 2024).

Elämänkaari ulottuu sikiöajasta kuolemaan. Eliniänodote on noussut kohonneen elintason ja lääketieteen saavutusten ansiosta. Muistisairauksien ilmaantuvuus lisääntyy, kun väestö vanhenee (Lesaffre 2018).

2.2 Musiikista saatavia hyötyjä

Musiikin merkitys ja käyttökeinot muuttuvat ihmisen elämän varrella. Tässä luvussa kerron siitä, miten musiikin avulla voidaan tukea kasvua, kehitystä ja hyvinvointia eri elämänvaiheissa. Kerron myös, minkälaista musiikillista oppimista eri elämänvaiheissa tapahtuu, ja mikä vaikuttaa muistojen syntymiseen.

2.2.1 Varhaislapsuus

Peltomaa (2022) kertoo, että musiikillinen enkulturaatio eli ympäröivän musiikkikulttuurin sisäistäminen voi alkaa jo kohdussa, jos sikiölle tuotetaan musiikillisia virikkeitä. Paananen havainnollistaa, miten kehollisuus on erityisellä tavalla keskeistä rytmien kehityksessä. Olennaista on syke: ihmisen elimistö tuottaa pulsseja, joille syke psykologisena ilmiönä perustuu. Näiden pulssien hahmottaminen mahdollistaa tulevien tapahtumien ennakoimisen. "Sykkeen hahmottaminen käynnistyy, kun sikiö kuulee säännöllisiä ääniä ja kokee niitä asento- ja tasapainoaistinsa välityksellä." (Paananen 2022).

Musiikin sykkeeseen ja liikeaistimukseen liittyvä mielihyvä voi ehdollistua hormonien välityksellä. Paananen viittaa Parncuttin (2016) kirjoitukseen: kun äiti laulaa, hänen elimistönsä erittää läheisyshormoniksi kutsuttua oksitosiinia, joka vaikuttaa sikiöön verenkierron välityksellä (Paananen 2022).

Musiikki voi olla luonteva osa vauvan ja häntä hoitavan aikuisen vuorovaikutusta jo syntymästä lähtien. Linnavalli ja Virtala (2022) kertovat useisiin tutkimuksiin pohjaten, että vauvalle suunnatun hoivapuheen ominaisuuksia ovat toisteliaisuus, hidas tempo, tietty rytmisyys ja äänenkorkeuden vaihtelut. Nämä ominaisuudet tukevat vauvan tarkkaavaisuuden suuntaamista, kykyä tunnistaa tunteita ja havaita ääniteitä ja sanoja, sekä olla vuorovaikutuksessa muiden kanssa (Fernald & Kuhl 1987; Karzon 1985; Nakata & Trehub 2004). Vauvalle suunnatulla hoivalaululla on samoja piirteitä ja hyötyjä (Corbeil et al. 2013; Trehub 2019).

Musiikin käyttö, tyypillisimmin laulaminen, vauvan ja hoitajan keskinäisessä vuorovaikutuksessa voi tukea kielen kehitystä laaja-alaisesti erityisesti

sosioemotionaalisten hyötyjensä ansiosta. Linnavalli ja Virtala viittaavat De Rosnayn ja Hughesin (2006) sekä Rheen ja kumppaneiden (2013) tutkimuksiin: ”Sosioemotionaalisisilla taidoilla tarkoitetaan kykyä ymmärtää ja nimetä omia tunteitaan, halujaan ja ajatuksiaan, ymmärtää että muilla ihmisillä voi olla omista tunteista poikkeavia tunteita ja pyrkimyksiä, sekä kykyä tulkita näitä tunteita vuorovaikutustilanteissa. Lapsuudessa sosioemotionaalinen kehitys on yhteydessä kielelliseen kehitykseen.” (Linnavalli & Virtala 2022).

Musisoidessa vauvan ja hoitajan väliset jaetun tarkkaavaisuuden kokemukset lisääntyvät, kun heidän huomionsa kiinnittyy samaan kohteeseen. Musisointihetkien vuorovaikutteisuus myös tukee vanhempien hyvinvointia ja kokemusta itsestä hyvänä vanhempana, eli vanhemmuuskompetenssia (Kostilainen et al. 2021a; Nicholson et al. 2008).

Paananen (2022) kertoo, että kahden kuukauden ikäisen vauvan ja äidin välistä vuorovaikutusta leimaa ”matching”, jonka Papousek (1996) tarkoittaa olevan vastavuoroista ja välitöntä äänneiden, ilmeiden ja eleiden jäljittelyä ja tunnetilan jakamista. ”Vauva leikkii säveltasovaihteluilla, hymyilee äidin laululle ja elehtii musiikin mukaan.” (Moog 1976, 94; Paananen 2022). 4-6 kuukauden iässä on vokaalisen leikin vaihe. Vauva tekee kokeiluja sävelkorkeuden, keston, sointiväriin ja voimakkuuden suhteen, ja kokee tästä leikistä suurta mielihyvää (Papousek 1996; Paananen 2022).

Jokeltelut toimivat pohjana myöhemmälle puheen ja laulun oppimiselle. Ensimmäiset elementit, jotka vauva oppii melodiasta, ovat rytmi ja melodian kaarros (Peltomaa 2022). Linnavalli ja Virtala (2022) kertovat: ”Vauvaikäisten musiikkileikkikoulun kaltainen ryhmätoiminta oli yhteydessä hyvään kuuloherätevästeiden ja puhekykyä edeltävien esikielellisten taitojen kehitykseen.” (Gerry et al. 2012; Trainor et al. 2012). Partanen ja kumppanit (2013) huomauttavat, että vauvaiässä musiikin kuuntelukin voimistaa kuuloherätevästeitä musiikille.

Motorisen kehityksen myötä 3-6 kuukauden ikäisenä lapsi alkaa suuntautua musiikkiin ja liikkua rytmisesti musiikkia kuullessaan, ensin kokonaisvaltaisemmin, ja myöhemmin eriytyneemmin (Peltomaa 2022; Paananen 2022). Musiikki innostaa

vauvoja liikkumaan aktiivisesti ja tuottamaan kehollaan säännöllisiä rytmejä (Thelen 1979, 27, 699-715; Rocha & Mareschal 2017).

Yhdessä musisoitaessa tai tanssittaessa musiikin kautta tapahtuvaa tahdistumista kutsutaan vuorovaikutteiseksi synkronoitumiseksi osallistujien välillä (Cross 2014; Phillips-Silver & Keller 2012). Rytmisen tahdistumisen on havaittu edistävän lasten sosiaalista käytöstä ja sosiaalista kyvykkyyttä (Ilari et al. 2018; Kirschner & Tomasello 2010).

“Vestibulaarinen järjestelmä eli sisäkorvassamme sijaitseva tasapainoelin välittää tietoa kehomme ja päämme asennosta suhteessa painovoimaan.” (Kansanoja 2020). Tämä tasapainoelin vaikuttaa olevan yhteydessä lähes kaikkiin kehon toimintoihin. Vestibulaarisen stimulaation hyödyistä psyykkiselle hyvinvoinnille löytyy alustavaa, lupaavaa näyttöä (Kansanoja 2020).

Vauvan kehon koko ja mittasuhteet, koordinaatio ja tasapaino, spontaani motorinen tempo (Fraisse 1982, 149-180) sekä vestibulaariset kokemukset liikkeestä vaikuttavat tahdistumiseen (Phillips-Silver & Trainor 2005; Trainor 2007; Paananen 2022). Vestibulaarisilla kokemuksilla liikkeestä aikuisen sylissä, ja myös sosiaalisella mallilla, voi olla merkitystä varhaisella iällä onnistuneessa synkronoitumisessa. Tällainen sosiaalinen malli voi olla esimerkiksi äidin laulama tuttu laulu, johon liittyy kehollinen liike (Kirschner & Tomasello 2009; Paananen 2010).

Motoriset hermoverkot ohjaavat rytmin kuulonvaraista havaitsemista aivoissa. Niiden tuottamat aivorytmit tukevat kuulonvaraisten prosessien aikaan liittyviä ennusteita (Morillon et al. 2015; Paananen 2022). Eerola ja Zentner havaitsivat, että musiikki ja metrisesti säännöllinen rummutus saivat vauvat ja taaperot tuottamaan rytmisiä raajanliikkeitä. Musiikkiin tahdistuva kehonliike myös ilahdutti lapsia (Eerola & Zentner 2010).

Kyky ymmärtää määrällisiä suhteita alkaa kehittyä kahden vuoden iässä, ja lapsi pystyy jäljittelemään yksinkertaisia rytmiesimerkkejä (Davidson et al. 1981). “Kaksivuotias alkaa jäljitellä kulttuurille ominaisia standardeja lauluja ja alkaa omaksumaan niille ominaisia piirteitä” (Peltomaa 2022). Synkronisaatioon tässäkin iässä vaikuttaa lapsen motorinen taidokkuus, mutta myös sosiaalinen malli. 2,5 -vuotiaat

synkronoituivat tasaiseen rummun sykkeeseen, kun aikuinen rummutti mukana. Äänite tai mekaaninen, visuaalisesti havaittavissa oleva rumpukone eivät saaneet aikaan yhtä hyvää tahdistumista. (Kirschner ja Tomasello 2009; Paananen 2022).

Vanhempien raportoimat pikkulasten musiikkitoiminnot kotona olivat yhteydessä kielellisiin taitoihin, mm. parempaan sanavarastoon, ja prososiaalisiin taitoihin kuten auttamiseen, jakamiseen ja yhteistyökykyyn, kun niitä mitattiin kahta vuotta myöhemmin (Williams et al. 2015). Päiväkotipäivän aikana toteutettu musiikkileikki-koulu kehittää lasten kielellisiä taitoja, esimerkiksi äänneiden havaitsemista ja sanavarastoa. Tästä hyötyvät eniten lapset, joiden kielellinen kehitys on keskimääräistä heikompi (Linnavalli et al. 2018) "Aktiivisesta ja sosiaalisesta musiikkitoiminnasta voi olla hyötyä kuulo- ja kielellisten kykyjen kehitykselle pienestä lähtien." (Linnavalli & Virtala 2022). Lapset ovat yleensä luonnostaan uteliaita ja kokeilunhaluisia myös musiikkia kohtaan. Tilaisuudet esimerkiksi kokeilla erilaisia soittimia ja kuunnella musiikkia monipuolisesti laajentavat lapsen musiikkikäsitystä ja rohkaisevat luovaan toimintaan.

2,5-3 -vuotiaana ilmaantuu toinen symbolisoinnin aste. Musiikissa se ilmenee siten, että lapsi hahmottaa laulun yleiset pääpiirteet, vaikkei laulakaan säveliä täysin oikein (Davidson et al. 1981). Synkronoitujen toimintojen on osoitettu edistävän yhteistoiminnallisuutta ja empatiaa, jotka taas tuottavat positiivisia tunteita (Mogan et al. 2017; Stolp 2023, 21). 4-vuotiaita lapsia tutkittaessa havaittiin, että synkronoitu liike lisäsi lasten välistä kommunikointia ja sitä myöten yhteistyökykyä (Rabinowitch & Meltzoff 2017).

3-5 -vuotiaat lapset tuntuvat musiikin sisäistäessään liittävän sen laajempiin yhteyksiin. Tällaisia yhteyksiä ovat esimerkiksi leikki ja sosiaaliset suhteet kuten tanssiminen yhdessä muiden kanssa (Moog 1976, 94). Tässä iässä vakaa pulssi alkaa muodostua (Swanwick 1988, 77), ja lapsen laulussa on tonaalinen keskus, muttei vielä vakaata sävellajia (Peltomaa 2022). Sävellajin lapsi alkaa hahmottaa 5-6 -vuotiaana. (Davidson et al. 1981). 4-5 -vuotiaana lapsi pystyy ilmaisemaan laulussaan tunnetilaansa (Peltomaa 2022). "Varhaislapsuudessa kehittyvät itsetietoisuus, kyky itsetunnistukseen ja alustava minäkäsitys." (Saarinen et al. 2023).

2.2.2 Kouluikä

Koululainen elää keskilapsuutta. Eriksonin psykososiaalisen kehityksen teorian mukaan keskilapsuudessa ovat keskeisiä suoriutumisen, aikaan saamisen ja toimeliaisuuden tunteet suhteessa alemmuudentunteeseen, joka voi syntyä, kun lapsi kokee, ettei suoriudu häneen kohdistuvista odotuksista. Kun elämänpiiri laajenee koulun ja kaverisuhteiden myötä, lapsi tarvitsee huomiota, tukea ja kannustusta tekemisilleen lähipiirin aikuisilta myönteisen minäkuvan kehittymiseksi (Ahonen & Pulkkinen 2023).

Säännöllisen spontaanin sykkeen ylläpitäminen pidempään ja kyky tuottaa sykkettä synkroniassa klikin tai musiikin mukana kehittyvät paljon kouluvuosina. "Spontaanin motorinen tempo hidastuu kasvun myötä." (Paananen 2022). Kouluiässä harmoniataju sekä ymmärrys musiikillisesta muodosta ja rakenteesta kehittyvät (Lamont 2016). Vielä 6-vuotiaana lapsi keskittyy tarkkaavuutensa vain yhteen tai kahteen musiikin elementtiin, esimerkiksi rytmikuvioihin ja tonaliteettiin. Vähitellen tarkkaavuus laajenee niin, että 11-vuotias pystyy kohdistamaan sen kaikkiin musiikin ulottuvuuksiin (Paananen 2022).

Puheella ja musiikilla on yhteisiä akustisia piirteitä. Niitä myös käsitellään aivoissa monilla samoilla alueilla (Linnavalli & Virtala 2022). Musiikkia harrastavat lapset havaitsevat puheen äänenkorkeusvaihteluita (Magne et al. 2006) ja vokaalien pituuksia (Chobert et al. 2011) ikätovereitaan paremmin (Linnavalli & Virtala 2022). Parantunut kuulotarkkaavaisuus voi osaltaan selittää sitä, miksi musiikkiharrastus tehostaa puheen havaitsemista (Putkinen et al. 2013b).

Äännetietoisuus tarkoittaa kykyä ymmärtää puheen rakennetta; puhe koostuu pienemmistä yksiköistä eli äänneistä. Äännetietoisuus on keskeinen lukemaan oppimista ennustava taito. Ryhmämuotoisella musiikkitoiminnalla on havaittu olevan myönteisiä vaikutuksia äännetietoisuuden kehittymiseen, kielelliseen muistiin ja muihin kielellisiin taitoihin, sekä lukutaitoihin (Linnavalli & Virtala 2022). 6-7 -vuotiaat hyötyvät rytmin synkronoitumisharjoituksista. Niiden myönteisiä siirtovaikutuksia on havaittu sävelten erottamisessa, työmuistissa, fonologisessa prosessoinnissa sekä kielellisissä taidoissa (Maróti et al. 2019; Paananen 2022). Rytmin prosessointitaitojen

ja kouluikäisten lukutaidon väliltä on löydetty yhteyksiä. Tästä syystä rytmien prosessointitaidot voivat olla merkityksellisiä kieli- ja lukutaitojen kehitykselle (Moritz et al. 2013; Rautenberg 2015).

Tutkimuksissa on havaittu, että musiikillisesti lahjakkaat lapset ovat taitavia vieraan kielen ääntämisessä ja havaitsemisessa (Milovanov & Tervaniemi 2011; Slevc & Miyake 2006). Vieraan kielen oppiminen voi saada tukea laulamalla opettelusta (Alisaari & Heikkola 2016).

“Musiikin avulla on helppo synnyttää samantahtisuutta yksittäisten ihmisten, ja jopa ihmismassojen välillä.” (Linnavalli & Virtala 2022). On näyttöä siitä, että samantahtisuus ja yhdessä tekeminen vahvistavat prososiaalisia taitoja ja yhteistyökykyä ainakin lyhytaikaisesti. Musiikin etuihin myös kouluikäisillä kuuluu, että se tuottaa mielihyvää (mm. Zatorre & Salimpoor 2013) ja on lapsille luontaista ja motivoivaa toimintaa (Linnavalli & Virtala 2022). Musiikin parissa saadut onnistumisen kokemukset tukevat osaltaan myönteistä minäkäsitystä.

Toiminnanohjauksella tarkoitetaan taitoja, jotka mahdollistavat päämäärätietoisien toiminnan. Näitä ovat tarkkaavaisuuden suuntaaminen, suunnittelu, päätöksenteko ja ongelmanratkaisu. Toiminnanohjauksen syvempiä taitoja taas ovat työmuisti, inhibitiokyky ja kognitiivinen joustavuus (Miyake et al. 2000). “Inhibitiokyky tarkoittaa kykyä vastustaa automaattisia tai harjoiteltuja reaktioita, ja kognitiivinen joustavuus taas kykyä mukautua uusiin tilanteisiin tai sääntöihin.” (Linnavalli & Virtala 2022). Seurantatutkimusten tulosten perusteella musiikkitoiminta saattaa vahvistaa esimerkiksi työmuistia, inhibitiota ja kognitiivista joustavuutta, sekä suunnittelukykyä ja valikoivaa tarkkaavuutta, jotka nekin toisinaan lasketaan toiminnanohjauksen taidoiksi (ks. Linnavalli & Virtala 2022).

Instrumentin soittaminen, yhtyesoitto, kuorossa laulaminen tai musiikkikerhossa käyminen voi muodostua mieluisaksi ja tärkeäksi harrastukseksi. “Musiikkitoiminta voi siis tukea laaja-alaisesti lasten hyvää psykososiaalista ja kognitiivista kehitystä.” (Linnavalli & Virtala 2022).

Kalakoski toteaa, että musiikin oppimista edistävät samat tekijät kuin kaikkea muutakin oppimista. Hän kertoo esimerkkeinä materiaalin syventävän kertaamisen,

merkitysten etsimisen ja uusien asioiden liittämisen aiemmin opittuun tietoon. Nämä toimet parantavat uuden tiedon säilömuistiin tallentumista. Sekä opeteltavaan asiaan että opiskelutilanteeseen liittyvä tunnesisältö voivat tallentua osaksi muistiedustusta, ja palautustilanteessa tunne voi toimia tehokkaana muistivihjeenä. Tällaisia tuloksia on saatu kielelliseen materiaaliin liittyvissä tutkimuksissa (Kalakoski 2022).

Myöhemmissä elämänvaiheissa on helpointa palata juuri lapsuus- ja nuoruusajan muistoihin. Tämä ilmiö on tunnistettu sekä eri-ikäisiä aikuisia tutkittaessa että eri kulttuureissa. Muistojen syntymisen herkkyyksikausi (reminiscence bump) ulottuu noin 10 vuoden iästä 30:een ikävuoteen. Sen huippu sijoittuu yleensä 13 ja 18 ikävuoden väliin (Salakka et al. 2023). Tuomaala (2006) esittää, että henkilökohtaisesti koetut, konkreettiset tapahtumat jäävät talteen tapahtumamuistiin eloisina ja aistimellisina. Tapahtumahetken intensiivisyydestä ja muiston kerronnallisesta toistosta riippuu, kuinka hyvin muisto säilyy. Malinen ja Tamminen (2017, 408) huomauttavat, että ihminen ajattelee enemmän tunteisiin liittyviä asioita. Tämän takia lapsuus- ja nuoruusajan tunnemuistojen palauttaminen säilömuistista voi olla helppoa.

Ferreri kumppaneineen havaitsi tutkimuksissaan, että musiikillisten muistojen syntyminen liittyy kiinteästi musiikin palkitsevuuteen. Musiikin parissa koettu onnistuminen tai elämys saa aikaan onnellisuus- tai mielihyvähormoniksi kutsutun dopamiinin eritystä. Tämä voi ainakin osittain selittää musiikillisten muistojen ja tunteiden välistä vahvaa yhteyttä (Ferreri et al. 2021; 2019). Kun usein kuultu musiikkikappale on tullut tutuksi, se koetaan tunnetasolla voimakkaammin (Peretz et al. 1998). Uusien musiikkimuistojen vakiintuminen ja vanhojen muistaminen ovat siis yhteydessä tunteisiin (Salakka et al. 2023).

2.2.3 Nuoruus

Nuoruusajan keskeisiä kehitystehtäviä ovat identiteetin rakentuminen ja itsenäistyminen. Musiikilla voi olla tärkeä rooli noissa tehtävissä. Musiikki tukee toimijuuden kehittymistä ja sosioemotionaalista kasvua. Nuoret käyttävät musiikkia usein tunteiden itsesäätelyyn.

Musiikki on osa ihmisen minäkuvaa ja identiteettiä. Musiikin harrastaminen voi antaa hallinnan, oppimisen ja menestymisen kokemuksia, jotka vahvistavat itsetuntoa. Nämä samat tekijät voivat vahvistaa myös toimijuutta. Musiikki myös usein on toimintaa, joka on nuoren itsensä kontrolloitavissa (Saarikallio 2007, 22). Sanna Salminen toteaa, että kuorotoiminta voi antaa lapsille ja nuorille esimerkiksi voimaantumisen, tasa-arvon, yhteisöllisyyden ja toimijuuden kokemuksia sekä väylän tunteiden käsittelyyn, itsetunnon rakentamiseen ja sosiaalisten taitojen hiomiseen (Salminen 2020, 3). Myös nuorten tarkkaavaisuustaidot hyötyvät musiikkiharrastuksesta; musiikkia harrastavien on helpompi ohjata toimintaansa (Putkinen et al. 2021).

Teknologian ansiosta musiikkia voi kuunnella nykyisin missä vain. Nuoret todennäköisesti kuuntelevat musiikkia enemmän kuin muut ikäryhmät. Musiikki- maulla, -taidoilla ja -tietämyksellä sekä tietyn genren ja esiintyjien fanittamisella voi viestiä omaa identiteettiään ja kokea yhteenkuuluvuutta toisten samankaltaisten kanssa. Anttila ja Juvonen (2002, 26) kertovat, että nuoren vertaisryhmältään saama ihailu ja sosiaalisella arvoasteikolla kohoaminen voi olla voimakas kannustin musiikin harrastamiseen. Nuoruuden aikana rakennetaan tasapainoa aikaisemman ja uuden välille. Silloin irrottaudutaan vanhemmista ja luodaan uusia ihmissuhteita. Musiikin vaikutuksia nuoriin tutkineen Suvi Saarikallion sanoin: "Musiikin kautta nuori voi reflektoida itselleen tärkeitä asioita, löytää kosketuksen tunnekokemuksiinsa, työstää identiteettinsä eri osa-alueita, ja vahvistaa näin omaa itseymmärrystään ja itsetuntemustaan." (Saarikallio 2009).

Varhaisnuoruuteen ajoittuu usein negatiivisia mielentiloja, jotka aiheuttavat epävakausta tunteiden säätelyssä. Tällöin syntyy tarve tunteiden itsesäätelylle. Tunteiden säätelyllä tarkoitetaan tunteiden esiintymisen, keston tai intensiteetin muuttamista tai ylläpitämistä. Itsesäätelyn taito kasvaa vuosien myötä. Musiikin käyttöta-voista kuuntelu on nuorilla tärkein mielialaan vaikuttamisessa, myös musiikkia muul- lakin tavoin harrastavilla nuorilla (Saarikallio 2009). Esimerkki tunteiden säätelystä musiikin avulla voi olla apean mielialan muuttaminen positiivisemmaksi iloiseksi ko- ettua musiikkia kuuntelemalla, tai vihantunteiden purkaminen aggressiiviseksi miel- lityllä musiikilla.

2.2.4 Aikuisuus

“Aikuis- ja vanhuusiällä musiikin merkitys korostuu enemmän aiempien kokemusten ja muistojen läpikäymisessä, jo muodostuneen identiteetin ja minäkuvan käsittelyssä, sekä yhteenkuuluvuuden ja sosiaalisten suhteiden ylläpitämisessä.” (Särkämö 2013). Peltola ja kumppanit toteavat, että monet ihmiset käyttävät arkielämässään musiikkia apuvälineenä saadakseen tunnekokemuksia ja säädelläkseen tunteitaan ja mielialojaan (Peltola et al. 2022).

Musiikki on tukikeino hyvinvoinnin ylläpitämisessä ja lisäämisessä, sekä muistisairauksien ehkäisyssä. Huomionarvoista on, että muistisairaus voi ilmetä jo työssä. Musiikissa riittää opittavaa kaikille. Uusien musiikkikappaleiden opettelu laulamalla tai soittamalla, musiikin analysointi, nuottien ja partituurien tutkiminen, itselle vieraampiin musiikkikulttuureihin tutustuminen, säveltäminen sekä transkriptioiden tekeminen tarjoavat aivoille haastetta. Musiikin kuuntelu saa kehomme reagoimaan, mutta musiikin harrastaminen luo aivoihimme pysyviä muutoksia. Tutkimuksissa on todettu, että pitkään musiikkia harrastaneiden aivokurkiainen on suurempi kuin musiikkia harrastamattomilla henkilöillä (Lilja-Viherlampi et al. 2021).

Musiikin tahtiin voi liikkua yksin tai ryhmässä. Lenkkeily, jumppa ja lihaskuntoharjoittelu saavat tukea musiikista. Erityisesti aerobinen liikunta on hyväksi aivoille (Aivoliitto 2018). Ihmisaivoissa on hermoverkkoja, jotka ovat samanaikaisesti vastuussa motorisesta kontrollista, liikkeiden havaitsemisesta, ja liikkeiden jäljittelystä, suunnittelemisesta ja kuvittelemisesta (Cruse & Schilling 2018). Tanssi ja musiikki yhdessä luovat pohjan kokonaisvaltaiselle ja moniaistiselle toiminnalle. Tanssi mahdollistaa laaja-alaisen ja kokonaisvaltaisen kokemuksen, kun fyysinen, psyykinen, kognitiivinen ja sosiaalinen aktivoituminen nivoutuvat yhteen. Aivojen ohjatessa lihasten liikkeitä, fyysistä toimintaa ja älyllistä tiedon käsittelyä, aktivoituvat useat eri aivojen alueet yhteistyöhön. Kaikki liikunta ja motoristen taitojen kehittäminen on aivoille hyväksi (Lilja-Viherlampi et al. 2021).

Sosiaalisia kontakteja voi saada hakeutumalla soitto- tai lauluharrastuksen pariin. Kuorolaululla on todettu olevan positiivisia terveysvaikutuksia. Se tuottaa ainutlaatuisia tilaisuuksia luoda sosiaalisia siteitä, ymmärrystä ja yhteistoimintaa.

Laulaminen luo yhteisöjä, ja siten vahvistaa yksilöiden yhteenkuuluvuutta (Salminen 2020, 11).

Stressin tunnetta voi säädellä esimerkiksi rentouttavaksi kokemaansa musiikkia kuuntelemalla (Baltazar et al. 2019). Musiikilla elimistö voidaan palauttaa ylikierroksilta normaalitilaan. Vaikutus näkyy konkreettisesti verenpaineen laskuna, sydämen sykkeen hidastumisena ja stressihormonien kuten kortisolin ja endorfiinien pitoisuuksien laskuna (Aivoliitto 2018).

2.2.5 Vanhuus

E. H. Eriksonin kehitysvaiheeteoriaan pohjautuen: "Vanhuuden elämäntehtävänä on tehdä elämän tilinpäätös, ja siinä onnistuessaan ihminen löytää eheyden ja sisäisen voimansa. Eheys tarkoittaa sitä, että ihminen tunnistaa omat inhimilliset voimavaroinsa heikkouksistaan huolimatta. Hän hyväksyy tekemänsä valinnat." (Memocate 2024).

Ruoppila kertoo, että erilaisilla luovilla taideharrastuksilla on lukuisia myönteisiä vaikutuksia iäkkäisiin harrastajiin. Esimerkiksi itseluottamus ja itsearvostus lisääntyvät, ja myönteinen identiteetti vahvistuu. Näiden tekijöiden avulla vanhuuteen liittyviä menetyksiä on helpompi kohdata (Ruoppila 2023). Musiikkiharrastusta kannattaa täten jatkaa vanhanakin.

Yli 80-vuotiaiden kognitiivisesti hyväkuntoisten vanhusten elämäntapaa tutkittaessa paljastui kolme näille ikäihmisille tyypillistä harrastusmuotoa. Ne ovat kortti- ja lautapeliin pelaaminen, musiikki - erityisesti erilaiset yhteismusisoinnin muodot ja konserttikäynnit, sekä tanssiminen. Huotilainen ja Peltonen kertovat, että musiikin harrastaminen hidastaa aivojen ikääntymistä. Tiettyjen aivojen osien toiminta tehostuu, ja jotkin aivojen osat kasvavat musiikkiharrastuksen vaikutuksesta. Tästä on hyötyä muussakin elämässä, koska kyseiset aivoalueet osallistuvat kuulemiseen, tuntemiseen ja liikkeiden ohjaukseen (Huotilainen & Peltonen 2017, 177-178).

Yksittäisistä iäkkäiden musiikkiharrastuksista tehdyistä tutkimuksista mainittakoon Pentikäisen ja kumppaneiden havainnot kuorolaulusta. Kuorolaulu muun muassa parantaa ikääntyvien verbaalista joustavuutta ja sosiaalista integraatiota

(Pentikäinen et al. 2021). Tanssi on arvokas toimintamuoto ikäihmisille, koska siinä motorinen aktiivisuus ja koordinaatio yhdistyvät tunteisiin, sosiaaliseen vuorovaikutukseen ja aististimulaatioon (Spada & Bigand 2017). Huotilainen ja Peltonen kokoavat ikäihmisten kolmen tärkeän harrastuksen yhteiset piirteet: kognition vaatimus, hauskuus ja sosiaalisuus (Huotilainen & Peltonen 2017, 178).

3 HYVINVOINTINÄKÖKULMAT MUSIIKINOPETUKSESSA PERUSKOULUN NYKYISISSÄ OPETUSSUUNNITELMAN PERUSTEISSA

Peruskoulu tavoittaa lähes kaikki nuoret kansalaiset. Sillä on suuri vastuu kasvatustehtävässään, ja myös suuri vaikutusvalta kokonaisuun ikäluokkiin. Opetushallitus laatii opetussuunnitelman perusteet, jotka toimivat paikallisten opetussuunnitelmien pohjana. Perusteita on laadittu peruskoulun aloittaessa toimintansa vuonna 1970 ja sen jälkeen vuosina 1985, 1994, 2004 ja 2014. Yksityiskohtaisista musiikkitaitokuvauksista on tultu oppilaan kokonaisvaltaista kasvua ja hyvinvointia sekä yhteiskuntaan kiinnittymistä tukevaan ohjeistukseen (vrt. POPS 1970).

Nykyiset opetussuunnitelman perusteet otettiin käyttöön vuonna 2016. Musiikin kohdalla perusteissa kuvataan aluksi oppiaineen tehtävä peruskoulussa. Musiikinopetuksen tehtävänä on luoda edellytykset monipuoliseen musiikilliseen toimintaan ja aktiiviseen kulttuuriseen osallisuuteen. Tarkentavassa tekstissä musiikin todetaan herättävän erilaisia tunteita. Musiikkia voi käyttää mielialan tai vireystilan muokkaamiseen, toimintaan innostamiseen ja helpottamaan keskittymistä. Omien tunteiden säätelyn lisäksi musiikkia voidaan käyttää yhteiseen tunteiden ilmaisuun ja jakamiseen. Musiikin merkityksellisyys liittyy vahvasti sekä minuuden kokemiseen että sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Erityisen tärkeä merkitys musiikilla on nuoruudessa, kun oma identiteetti on rakentumassa suhteessa vertaisryhmään (POPS 2014). Opetussuunnitelman perusteiden pohjana on siis ihmisen psykologinen kehitys lapsuudessa ja nuoruudessa, sekä musiikin vaikutusmahdollisuuksien tunnistaminen.

Musiikillisen osaamisen laajenemisen myötä vahvistetaan myönteistä musiikkisuhdetta ja luodaan pohjaa **elinikäiselle musiikin harrastamiselle**. Toiminnallinen musiikinopetus ja opiskelu edistävät oppilaiden musiikillisten taitojen ja ymmärryksen kehittymisen lisäksi heidän kokonaisvaltaista kasvuaan ja kykyä toimia yhteistyössä muiden kanssa. Koulun juhlien ja tapahtumien musiikissa toteutetaan musiikin

yhteisöllistä tehtävää. Oppilaiden ajattelua ja oivalluskykyä kehitetään tarjoamalla mahdollisuuksia luovaan musiikilliseen tuottamiseen. Monipuolinen musiikinopetus tukee oppilaiden ilmaisutaitojen kehittymistä (POPS 2014).

Vuosiluokat jaetaan opetussuunnitelmassa kolmeen ryhmään: 1-2, 3-6 ja 7-9. Jokaisessa ryhmässä kuvataan oppiaineen tehtävä, oppimisympäristöihin ja työtapoihin liittyvät tavoitteet, ohjaus, eriyttäminen ja tuki musiikissa, sekä oppilaan oppimisen arviointi. Oppiaineen tavoitteita on vuosiluokilla 1-2 kahdeksan, luokilla 3-6 yhdeksän ja yläasteella kaksitoista. Sisältöalueet ovat omanlaisensa joka ryhmällä, mutta niiden otsikot ovat kaikilla samat: 1. miten musiikissa toimitaan, 2. mistä musiikki muodostuu, 3. musiikki omassa elämässä, yhteisössä ja yhteiskunnassa sekä 4. musiikinopetuksen ohjelmisto.

Laaja-alaisen osaamisen alueita on seitsemän ja ne ovat: 1. ajattelu ja oppimaan oppiminen, 2. kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu, 3. itsestä huolehtiminen ja arjen taidot, 4. monilukutaito, 5. tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen, 6. työelämätiedot ja yrittäjyys, 7. osallistuminen, vaikuttaminen ja kestävän tulevaisuuden rakentaminen. Nämä ovat eri oppiaineiden yhteisiä sisältöalueita, joita on liitetty musiikin tavoitteisiin sopivissa kohdin (POPS 2014).

Seuraavissa alaluvuissa tiivistän jokaisen vuosiluokkaryhmän keskeisiksi arvioimani hyvinvointinäkökulmat ja kerron huomioitani musiikin opettamisesta.

3.1 Vuosiluokat 1-2

“Musiikinopetuksessa oppilaat voivat yhdessä kokea, kuinka musiikillinen toiminta luo parhaimmillaan iloa ja yhteenkuuluvuuden tunnetta.” (POPS 2014). Kinesteettinen ja auditiivinen hahmotuskyky sekä myönteinen musiikkisuhde kehittyvät. Laulun opetus perustuu terveelle äänenkäytölle. Yhdessä laulaminen vahvistaa oman äänen kokemista ja hallintaa. Oppilaiden luovan musiikillisen ajattelun sekä esteettisen ja musiikillisen ymmärryksen edistämiseksi tarjotaan mahdollisuuksia. Musiikin esteettisen arvioinnin eli kauneusarvojen tarkastelun perustana ovat musiikilliset

kuuntelukokemukset. Luova toiminta tukee hyvinvointia - oppilaille tarjotaan tilaisuuksia käyttää mielikuvitustaan ja kekseliäisyyttään (POPS 2014).

Alkuopetus vaatii kokonaisvaltaista kasvattajaa, joten on perusteltua, että luokanopettaja opettaa myös musiikkia. Siten myös musiikin integroiminen muihin aineisiin käy sujuvasti (Vesioja 2006, 80, 86, 276). 1-2 -luokilla yhteismusisointi, musiikin kuuntelu ja musiikkiliikunta näyttävät hieman korostuvan muihin musiikintekemisen muotoihin nähden.

“Oppimisen ilo, luovaan ajatteluun rohkaiseva ilmapiiri sekä myönteiset musiikkikokemukset ja -elämykset innostavat oppilaita kehittämään musiikillisia taitojaan.” (POPS 2014). Oppilaiden erilaiset tarpeet, edellytykset ja kiinnostuksen kohteet otetaan huomioon opetuksessa ja työskentelyn suunnittelussa - oppilaita kuullaan. “Musiikinopetuksessa luodaan oppimista ja osallisuutta edistäviä yhteismusisoinnin tilanteita ja vahvistetaan näin oppilaan yhteistyötaitoja, itsetuntoa ja oma-aloitteisuutta.” (POPS 2014).

Arvioinnissa erityistä huomiota kiinnitetään musiikillisten yhteistyötaitojen, eli musiikillisen ryhmän jäsenenä toimimisen, ja musisointitaitojen edistymiseen. Arviointi kannustaa yrittämiseen ja opittavien taitojen harjoittamiseen.

1-2 -luokkien musiikinopetuksen ensimmäinen tavoite on ohjata oppilasta toimimaan musiikillisen ryhmän jäsenenä oppilaan myönteistä minäkuvaa rakentaen. Tavoitealue on osallisuus. Kehollisuus on mukana esimerkiksi kolmannessa tavoitteessa: kannustaa oppilasta kokemaan ja hahmottamaan ääniympäristöä, ääntä, musiikkia ja musiikkikäsitteitä liikkuen ja kuunnellen. Tavoitealueena on musiikilliset tiedot ja taidot sekä luova tuottaminen.

Tavoitteen numero 5 tavoitealue on kulttuurinen ymmärrys ja monilukutaito. Tavoite tukee identiteetin rakentumista: innostaa oppilasta tutustumaan musiikilliseen kulttuuriperintöönsä leikkien, laulaen ja liikkuen sekä nauttimaan musiikin esteettisestä, kulttuurisesta ja historiallisesta monimuotoisuudesta. Seitsemäs tavoite on ohjata oppilasta toimimaan vastuullisesti musisoinnissa. Tällä tarkoitetaan soittimien ja äänentoistolaitteiden asianmukaista ja kuuloturvallista käyttöä. Tavoitealue on hyvinvointi ja turvallisuus musiikissa (POPS 2014).

Oppilaiden psyykkisen kehityksen tukemiseksi musiikin alkuopetuksessa keskiössä ovat positiivisen minäkuvan vahvistaminen ja sosiaaliset taidot.

3.2 Vuosiluokat 3-6

“Vuosiluokkien 3-6 musiikinopetuksessa oppilaat oppivat suhtautumaan avoimesti ja kunnioittavasti toisten kokemuksiin sekä luomaan yhteenkuuluvuuden tunnetta ryhmässään. Samalla he tottuvat jäsentämään aiempaa tietoisemmin musiikillisia kokemuksia ja ilmiöitä sekä musiikkikulttuureja.” (POPS 2014). Musiikkitaidot kehittyvät edelleen ja samalla ymmärrys musiikkikäsitteistä ja ilmaisukeinoista syvenee. Oppilaat käyttävät mielikuvitustaan ja kekseliäisyyttään yksin tai yhdessä muiden kanssa musiikillisia tai monitaiteellisia kokonaisuuksia suunnitellessaan ja toteuttaessaan. “Oppilaiden käsitys itsestään musiikillisina toimijoina rakentuu myönteisten oppimiskokemusten kautta.” (POPS 2014).

Erilaiset musiikilliset työtavat, vuorovaikutustilanteet, yhteismusisointi ja muu musiikillinen yhteistoiminta mahdollistetaan jokaiselle oppilaalle. Musiikinopetuksessa koetaan oppimisen iloa luovaan ajatteluun rohkaisevassa ilmapiirissä. Tämä yhdessä myönteisten musiikkikokemusten ja -elämysten kanssa innostaa oppilaita kehittämään musiikillisia taitojaan. Oppilaiden erilaiset tarpeet, aiempi oppiminen ja kiinnostuksen kohteet huomioidaan musiikinopetuksessa. Yhteismusisointitilanteet edistävät oppimista. Jokaisen oppilaan opiskelutaitoja ja oma-aloitteisuutta vahvistetaan (POPS 2014).

Kolmannesta vuosiluokasta lähtien musiikin tekemisen valikoima laajenee. Tämä tietenkin perustuu oletukselle, että alkuopetuksessa on luotu pohja musisointitaidoille. Yleinen käytäntö on, että soittaminen yleistyy ja monipuolistuu. Mukaan otetaan esimerkiksi laattasoittimia, nokkahuiluja tai ukuleleja. Musiikkia 3. luokasta eteenpäin voi opettaa oman luokanopettajan sijasta musiikkiin suuntautunut opettaja.

“Palaute ohjaa jokaista oppilasta hahmottamaan musiikkia ja musiikkikäsitteitä sekä kehittämään toimintaansa ryhmän jäsenenä suhteessa soivaan musiikilliseen kokonaisuuteen.” “Opinnoissa edistymisen kannalta on keskeistä seurata erityisesti

oppilaan yhteismusisointitaitojen, käsitteellisen ajattelun ja oppimaan oppimisen taitojen kehittymistä.” (POPS 2014).

Tässäkin vuosiluokkaryhmässä ensimmäinen tavoite koskee osallisuutta: rohkaista oppilasta osallistumaan yhteismusisointiin ja rakentamaan myönteistä yhteishenkeä yhteisössään. Tavoite numero 3: kannustaa oppilasta keholliseen musiikin, kuvien, tarinoiden ja tunnetilojen ilmaisuun kokonaisvaltaisesti liikkuen. Neljännessä tavoitteessa halutaan tarjota oppilaalle mahdollisuuksia ääniympäristön ja musiikin elämykselliseen kuunteluun sekä ohjata häntä jäsentämään kuulemaansa sekä kertomaan siitä. Kahdeksannessa tavoitteessa ohjataan oppilasta tunnistamaan musiikin vaikutuksia hyvinvointiin sekä huolehtimaan musisointi- ja ääniympäristön turvallisuudesta (POPS 2014).

3.3 Vuosiluokat 7-9

Musiikillinen osaaminen ja maailmankuva laajenevat. Oppilaita ohjataan tulkitsemaan musiikin merkityksiä ja jäsentämään musiikkiin liittyviä tunteita ja kokemuksia. Aiemmin opittujen musiikillisten taitojen kertaaminen ja syventäminen vahvistaa oppilaiden toimijuutta ja ajattelua. ”Heillä on mahdollisuus monipuoliseen luovaan musiikilliseen ilmaisuun ja musiikin tuottamiseen yksin ja yhdessä muiden kanssa.” ”Tavoitteena on luoda pedagogisesti monipuolinen ja joustava musiikin opiskelukokonaisuus, joissa erilaiset musiikilliset työtavat ja vuorovaikutustilanteet sekä yhteismusisointi ja muu musiikillinen yhteistoiminta on mahdollista.” (POPS 2014).

Oppilaat saavat luovaan ajatteluun rohkaisevassa ilmapiirissä myönteisiä musiikkikokemuksia ja -elämyksiä. Ne innostavat oppilaita ja sitouttavat heidät kehittämään musiikillista osaamistaan. Oppilaiden erilaiset tarpeet, aikaisempi oppiminen ja kiinnostuksen kohteet huomioidaan. Oppilaita kuullaan. Musiikin opiskelu vahvistaa oppilaiden itsetuntoa, työskentelytaitoja ja oma-aloitteisuutta. Mahdollisten sukupuolittuneiden käytänteiden muuttamiseen kiinnitetään huomiota (POPS 2014).

Oppimisen arviointi on kannustavaa ja rakentavaa palautetta opintojen aikana. ”Arviointi tukee oppilaiden motivaation rakentumista ja auttaa jokaista löytämään

omat vahvuutensa.” (POPS 2014). Ohjaavan palautteen avulla oppilas hahmottaa yhä paremmin musiikillista toteutusta, musiikillista ilmaisua ja musiikin merkityksiä. Palaute on tarpeellista erityisesti silloin, kun oppilas toteuttaa luovaan tuottamiseen liittyviä kokonaisuuksia. Palaute myös rohkaisee oppilaita toimimaan aktiivisesti ja vastuullisesti, ja soveltamaan oppimaansa musiikin tietoa ja taitoa käytännössä (POPS 2014).

”Päätösarviointi sijoittuu siihen lukuvuoteen, jona musiikin opiskelu päättyy kaikille yhteisenä oppiaineena vuosiluokilla 7, 8 tai 9 paikallisessa opetussuunnitelmassa päätetyn ja kuvatun tuntijaon mukaisesti.” ”Musiikissa oppilaan oppimisen tavoitteet on johdettu musiikinopetuksen tavoitteista. Musiikin oppimisen tavoitteet ja arvioinnin kohteet koostuvat osallisuuden taidoista, musiikillisista taidoista ja tiedoista, luovasta tuottamisesta, kulttuurisen ymmärtämisen taidoista, monilukutaidosta, hyvinvoinnin ja ääniturvallisuuden taidoista sekä oppimaan oppimisen taidoista.” (POPS 2014).

Ensimmäinen tavoite myös yläkoulussa liittyy osallisuuteen: kannustaa oppilasta rakentamaan toimintaan musisoivan ryhmän ja musiikillisten yhteisöjen jäsenenä. Hyvinvointi ja turvallisuus musiikissa -tavoitealueen tavoitteita on kaksi; ohjata oppilasta tunnistamaan musiikin vaikutuksia tunteisiin ja hyvinvointiin sekä ohjata oppilasta huolehtimaan kuulostaan sekä musisointi- ja ääniympäristön turvallisuudesta (POPS 2014).

Musiikinopetuksen voi arvioida tukevan nuoren identiteetin rakentumista. Nuorten tapa käyttää musiikkia tunteiden säätelyyn on ollut tutkimuksen kohteena jo useamman vuosikymmenen ajan (ks. esim. Saarikallio 2007). Yksi musiikinopetuksen tavoite on tukea nuoria tässä musiikin käyttötavassa. Yläkoulussa suositus on, että musiikkia opettaa musiikin aineenopettaja. Musisointi painottuu perinteisesti bändisoittoon, ja musiikkiteknologian käyttö lisääntyy.

3.4 Myöhempiin elämänvaiheisiin kantavat hyödyt

“Musiikillisen osaamisen laajenemisen myötä vahvistetaan myönteistä musiikkisuhdetta ja luodaan pohjaa elinikäiselle musiikin harrastamiselle.” (POPS 2014).

3.4.1 Minäkuvan, itsetunnon, toimijuuden ja identiteetin tukeminen

Musiikinopetus vahvistaa oppilaiden psyykkistä kehittymistä. Musiikillisen ryhmän jäsenenä toimiminen tukee oppilaan *myönteisen minäkuovan* rakentumista. Myönteiset oppimiskokemukset taas luovat pohjaa oppilaan käsitykselle itsestään *musiikillisena toimijana*. Toimijuutta ja ajattelua vahvistetaan opintojen varrella kertaamalla ja syventämällä aiemmin opittuja musiikillisiä taitoja. Musiikinopetuksessa annettava arviointi auttaa jokaista löytämään omat vahvuutensa.

Luova toiminta, jossa on tilaisuus käyttää mielikuvitusta ja kekseliäisyyttä, tukee ilmaisutaitojen kehittymistä ja hyvinvointia. Oppilaita ohjataan tunnistamaan musiikin vaikutuksia *tunteisiin ja kestävään hyvinvointiin*. Oppimista ja osallisuutta edistävät yhteismusisointitilanteet vahvistavat oppilaiden yhteistyötaitoja, *itsetuntoa* ja *omaloitteisuutta*. Musiikilliseen kulttuuriperintöön tutustuminen tukee *identiteetin* rakentumista (POPS 2014).

3.4.2 Yhteisöllisyys

Musiikinopetus kiinnittää oppilaita yhteiskuntaan. Musiikin yhteisöllinen tehtävä ja sen toteutus tuodaan julki koulun tapahtumissa ja juhlissa. *Musiikin merkitystä omassa yhteisössä ja yhteiskunnassa* pohditaan musiikinopetuksessa läpi peruskoulun. *Yhteismusisointi* on tapa, jolla oppilaita *osallistetaan*. Heitä kannustetaan luomaan myönteistä *yhteishenkeä* ja toimimaan rakentavasti musisoivan ryhmän ja *musiikillisten yhteisöjen jäsenenä*. *Yhdessä laulaminen* vahvistaa oman äänen kokemista ja hallintaa.

Musiikinopetuksen tehtävänä on luoda edellytykset monipuoliseen musiikilliseen toimintaan ja *aktiiviseen kulttuuriseen osallisuuteen*. Toiminnallinen musiikinopetus ja opiskelu edistävät oppilaiden musiikillisten taitojen ja ymmärryksen kehittymisen lisäksi heidän kokonaisvaltaista kasvuaan ja kykyä toimia *yhteistyössä* muiden

kanssa. "Musiikinopetuksessa oppilaat voivat yhdessä kokea, kuinka musiikillinen toiminta luo parhaimmillaan iloa ja *yhteenkuuluvuuden tunnetta*." Arvioinnissa erityistä huomiota kiinnitetään *musiikillisten yhteistyötaitojen*, eli musiikillisen ryhmän jäsenenä toimimisen, ja musisointitaitojen edistymiseen. Musiikissa on tavoitteena luoda opiskelukokonaisuus, joissa erilaiset musiikilliset työtavat ja vuorovaikutustilanteet sekä yhteismusisointi ja muu musiikillinen yhteistoiminta on mahdollista (POPS 2014).

3.4.3 Kokemuksellisuus ja elämyksellisyys

Musiikillinen toiminta ja oppiminen tuovat iloa. "Oppilaiden käsitys itsestään musiikillisina toimijoina rakentuu *myönteisten oppimiskokemusten* kautta." *Myönteiset musiikkikokemukset ja -elämykset* innostavat osaltaan oppilaita kehittämään musiikillisiä taitojaan. Oppilaille tarjotaan mahdollisuuksia *kuunteluelämyksiin* ja heitä ohjataan *taskastelemaan ja jäsentämään kokemuksiaan sekä musiikkiin liittyviä tunteita*. Oppilaita rohkaistaan monipuoliseen *musiikkiliikunnalliseen kokemiseen ja ilmaisuun*, mikä tukee myös *fyysistä hyvinvointia*. Fyysiseen hyvinvointiin liittyy myös *kuulosta huolehtiminen* musisointitilanteissa (POPS 2014).

3.4.4 Kulttuuritaustojen huomioiminen ja eheyttävä opiskelu

"Musiikinopetus rakentaa arvostavaa ja uteliasta suhtautumista musiikkiin ja *kulttuuriseen monimuotoisuuteen*." Musiikin merkitystä *omissa yhteisöissä* pohditaan, ja rakennetaan yhteyksiä muihin oppiaineisiin ja omiin yhteisöihin. Opetuksessa pohditaan myös musiikin merkityksiä elämän eri tilanteissa eri aikoina ja aikakausina. "Ohjelmiston suunnittelussa kiinnitetään huomiota *oppilaiden omiin kulttuureihin, kulttuuri-perinnön vaalimiseen ja kulttuurisen ymmärryksen avartamiseen*."

"Toiminnallinen musiikinopetus ja opiskelu edistävät oppilaiden musiikillisten taitojen ja ymmärryksen kehittymistä, kokonaisvaltaista kasvua ja kykyä toimia yhteistyössä muiden kanssa. Näitä vahvistetaan ottamalla musiikin opetuksessa huomioon oppilaiden musiikilliset kiinnostuksen kohteet, *muut oppiaineet, eheyttävät teemat*,

koulun juhlat ja tapahtumat sekä koulun ulkopuolella tapahtuva toiminta.” Opetuksessa rakennetaan yhteyksiä muihin oppiaineisiin.

Poimintoja eheyttävään opiskeluun liittyen: 1-2 -luokilla “musiikillinen toiminta liittyy luontevasti eheyttävään opiskeluun koulun arjessa ja juhlassa.” 3-6 -luokilla “ääniin ja musiikin ilmaisukeinoihin liittyvää luovaa ja esteettistä ajattelua edistetään luomalla tilanteita, joissa oppilaat voivat suunnitella ja toteuttaa erilaisia musiikillisia tai *monitaiteellisia* kokonaisuuksia.” 7-9 -luokilla “musiikinopetuksessa oppilaita ohjataan *musiikkiteknologian luovaan ilmaisulliseen käyttöön* sekä musiikin tekemisessä että *osana monialaisia kokonaisuuksia*.” Oppilaita ohjataan myös *taiteidenväliseen työskentelyyn* (POPS 2014).

4 MUISTISAIRAUDET JA MUSIIKKI

4.1 Perustietoa muistisairauksista

Perimällä ja elintavoilla on vaikutusta muistisairauden puhkeamiseen. "Alzheimerin tautiin liittyvät muutokset aivoissa voivat alkaa kehittyä jo kymmeniä vuosia ennen kuin itse sairaus voidaan todeta. Tästä syystä riskitekijät keski-iässä tai jo varhaisemmissa elämänvaiheissa ovat saaneet entistä enemmän huomiota." (THL 2023). Tärkeitä tekijöitä aivoterveysten edistämiseksi ovat aivojen monipuolinen käyttäminen kaikissa ikävaiheissa, monipuolinen liikunta, aivojen suojaaminen vammoilta, terveellinen ja monipuolinen ravinto sekä sydän- ja verisuonitautien ennaltaehkäisy ja niiden hyvä hoito (THL 2023).

Vähäinen koulutus, korkea verenpaine, huonokuuloisuus, tupakointi, lihavuus, masennus, vähäinen liikunta, diabetes, vähäiset sosiaaliset kontaktit, liiallinen alkoholin kulutus, pään vammat ja ilman saasteet ovat muokattavissa olevat riskitekijät, jotka selittävät 40 % muistisairauksien ilmaantuvuudesta. Epäterveellinen ruokavalio, dyslipidemia, stressi ja univaikeudet ovat muita keskeisiä tekijöitä, jotka on useissa tutkimuksissa yhdistetty suurentuneeseen muistisairauden riskiin. Myös infektiot on yhdistetty tähän riskiin (Hallikainen et al. 2022).

Muistisairaudella tarkoitetaan sairautta, joka heikentää sekä muistia että muita tiedonkäsittelyn osa-alueita, kuten kielellisiä toimintoja, näönvaraista hahmottamista ja toiminnanohjausta. Etenevät muistisairaudet johtavat useimmiten muistin ja tiedonkäsittelyn vaikeaan heikentymiseen (Erkinjuntti et al. 2015). Sairastuneen omatoimisuus vähenee ja arjessa selviytyminen vaikeutuu. Lähes jokaisella muistisairaalla esiintyy psyykkisiä oireita ja haitallisia käyttäytymisen muutoksia jossain sairauden vaiheessa (Hallikainen et al. 2017).

Muistisairauksien käytösoireita ovat aggressiivisuus, ahdistuneisuus, aistitoimintojen muutokset, akuutti sekavuus, apatia, epäluuloisuus, estottomuus,

harhaisuus, impulssikontrollin muutokset, mania, masennus, mielialan muutokset, psykoottisuus, unettomuus, vuorokausirytmien muutokset ja ympäristöä häiritsevä seksuaalinen käytös (Hallikainen et al. 2014).

4.2 Yleisimmät muistisairaudet

Alzheimerin tauti on yleisin etenevä muistisairaus. Taudin syytä ei tiedetä, mutta tietty riskitekijät, kuten kohonnut verenpaine, kohonnut kolesterolipitoisuus, ylipaino, liiallinen alkoholin käyttö ja tupakointi, lisäävät sairastumisen todennäköisyyttä.

Alzheimerin taudissa aivoissa tapahtuu neuropatologisia muutoksia, jotka vaurioittavat hermoratoja ja aivosoluja. Näin muisti ja tiedonkäsittely heikentyvät. Tauti jaotellaan tyypilliseen, epätyypilliseen ja sekatyypilliseen muotoon. Yleisimmässä taudin muodossa muutokset alkavat ohimolohkon sisäosista, entorinaaliselta kuorikerrokselta ja hippokampuksesta, jotka ovat muistin ja oppimisen kannalta keskeisiä rakenteita. Taudin eteneminen ja kesto on kaikissa muodoissa suunnilleen sama – ensioireista kuolemaan keskimäärin 12 vuotta (Hallikainen et al. 2014).

Alzheimerin tauti voidaan jakaa neljään vaiheeseen: varhainen, lievä, keskivaikea ja vaikea. Diagnoosin jälkeen tulee aina harkita lääkehoidon aloittamista. Ravitsemustila arvioidaan ja ravitsemusta tuetaan tarvittaessa. Tämä on tärkeää toimintakyvyn tukemisen kannalta (Hallikainen et al. 2017).

Vaskulaarinen kognitiivinen heikentyminen tarkoittaa aivoverenkiertosairaudesta johtuvaa muistisairautta. Aivoverenkiertosairaus on toiseksi yleisin etenevän muistisairauden syy. Siihen liittyvien muistisairauksien päätyypit ovat pienten suonten tauti ja suurten suonten tauti (Hallikainen et al. 2014).

Pienten suonten taudin puhkeamisessa keskeinen muutos on aivojen pienten, läpäisevien verisuonten ahtautuminen, mistä johtuvat aivomuutokset vaikuttavat erityisesti etuaivo-osien ratayhteyksien toimintaan. Otsalohkon säätelytoimintojen häiriö aiheuttaa oireita. Suurten suonten kortikaalinen tauti eli moni-infarktitauti liittyy verisuonten kalkkeutumiseen ja sydänperäisiin aivoinfarkteihin. Kyseessä ovat ensisijaisesti aivovaltimoiden suonitusalueiden infarktit, jotka sijaitsevat pääosin

isoaivojen kuorikerroksen alueella. Aivoverenkiertoon liittyvän muistisairauden hoidossa pyritään tunnistamaan sairauden syyt ja vaikuttamaan riskitekijöihin, joita ovat esimerkiksi kohonnut verenpaine, diabetes ja tupakointi (Hallikainen et al. 2014; 2017).

Otsa-ohimolohkorappeumat ovat ryhmä dementoivia sairauksia, jotka vaurioittavat erityisesti aivojen otsa- ja ohimolohkoja. Sairaus jaetaan kolmeen alatyypin: otsalohkodementia, joka käsittää yli puolet kaikista otsa-ohimolohkorappeumista, sekä kielelliset alatyypit semanttinen dementia ja etenevä sujumaton afasia.

Otsalohkodementian tyypilliset oireet ovat persoonallisuuden ja käyttäytymisen muutoksia; impulsiivisuus, joustamattomuus, estottomuus, tahdittomuus. Apatia on hyvin yleinen oire. Varsinaiset muistioireet ilmaantuvat yleensä vasta taudin pitkälle edenneessä vaiheessa. Semanttista dementiaa sairastavan kyky tunnistaa ja nimetä asioita heikkenee. Puheentuotto säilyy yleensä normaalina, mutta puheen sisältö on tyhjää. Etenevä sujumaton afasia on alatyypeistä harvinaisin. Sen hallitsevana oireena on puheentuoton häiriintyminen. Myös muilla kielellisillä osa-alueilla kuten lukemisessa ja kirjoittamisessa on ongelmia (Hallikainen et al. 2014).

Lewyngappaletauti on usein vaikeasti tunnistettava. Taudin nimi viittaa erityisiin hermosolujen sisäisiin patologiisiin muutoksiin aivokuorella. Tyypillisiä oireita ovat etenevät toiminnanohjauksen häiriöt, joista keskeisimpinä vireystilan muutokset, sekä näköharhoihin painottuvat harhat. Muistin heikkeneminen on selvää taudin myöhemmissä vaiheissa. Muistista haku on työlästä, mutta vihjeet auttavat ja tunnistettava muisti on säilynyt. Muistihäiriö on siis erilainen kuin Alzheimerin taudissa (Hallikainen et al. 2014).

4.3 Musiikin apu muistisairaalle

Sihvonen ja Särkämö kertovat Koelschin (2011; 2014) sekä Zatorren ja Salimpoorin (2013) tutkimuksiin perustuen: "Terveissä aivoissa musiikin havaitsemiseen, kokemiseen ja ilmaisemiseen osallistuu laaja-alainen hermoverkosto, joka käsittää molemmat aivopuoliskot ulottuen otsa-, ohimo- ja päälakilohkoille sekä pikkuaivoihin ja limbisille aivoalueille, kuten tyvitumakkeisiin." (Sihvonen & Särkämö 2022). Aivojen

etuotsalohkon sisäpinnalla on kaistale, joka käsittelee musiikkia, tunteita ja muistoja. Alzheimerin tauti saavuttaa etuotsalohkon sisäpinnan sairauden loppuvaiheessa. Tästä syystä musiikki herättää tunteita ja muistoja myös sairauden viime vaiheissa (Särkämö 2019).

Musiikki läpäisee aivomme aina niiden syvimpiin kerroksiin asti. Siten keräämme elämämme aikana sinne suuren määrän musiikillisia muistoja. Ne voivat tulla esille silloinkin, kun sanoja ei enää ole (Lilja-Viherlampi et al. 2021). McDermott ja kumppanit (2014) toteavat, että jokaisella on musiikillinen identiteetti, joka liittyy elämän tapahtumiin, henkilökohtaiseen ja kulttuuriseen identiteettiin, sekä tiettyyn aikakauteen.

Musisoiminen aktivoi. Muistisairas hyötyy musiikista eniten, kun hän laulaa, soittaa, hyräilee tai rytmittää itse. Sairauden edetessä osallistumistaidot vähenevät. Elävän musiikkiesityksen seuraamisessa on sosiaalinen aspekti, joka tallennetusta musiikista puuttuu. Itselle tärkeä musiikki tallenteelta kuultuna voi kuitenkin myös auttaa monella tavalla. Musiikki on yhtenä toimintatapana myös sosiaaliterapeutti Naomi Feilin kehittämässä validaatiomenetelmässä. Menetelmän ytimenä on muistisairaana henkilön tunnustaminen validiksi, päteväksi, sekä arvostavan vuorovaikutuksen lisääminen muistisairaana ja häntä hoitavien välillä (Memocate 2024; Lumijärvi 2012).

4.3.1 Mieliala ja toimintakyky

”Musiikki voi tarjota ihmiselle tarpeellisia osaamisen kokemuksia.” (Lumijärvi 2012). Tuttujen ja mielekkäiden, emotionaalisesti merkityksellisten laulujen laulaminen ja kuunteleminen voi piristää, sekä muutoin parantaa muistisairaana mielialaa ja ympäristöön orientoitumista. Mieleisen musiikin säännöllinen kuuntelu voi parantaa muistisairaana elämänlaatua. Muun muassa nämä hyödyt Särkämö ja kumppanit (2011, 9) havaitsivat Muistaakseni laulan -tutkimusprojektissaan. Myös McDermott tutkimusryhmineen sai samankaltaisia tuloksia: musiikkitoiminta kohotti muistisairaiden mielialaa, teki heistä valppaampia, ja heidän kiinnostuksensa ympäristöä kohtaan lisääntyi (McDermott et al. 2014).

Säännöllisillä musiikkiaktiiviteeteilla voi olla pitkäkestoista hyötyä muistisairaiden psyykkiselle ja kognitiiviselle hyvinvoinnille. Ne voivat esimerkiksi edistää kommunikointia ja stimuloida muistelua. Tuttujen laulujen laulaminen voi parantaa kielellistä ja omaelämäkerrallista muistia (Särkämö et al. 2011, 41-43). Episodisten, erityisesti lapsuuden ja nuoruuden ajan, muistojen mieleen palauttaminen helpottui muistisairailta taustamusiikin avulla (Foster & Valentine 2001; Irish et al. 2006). Laulettun kielellisen materiaalin on havaittu muistuvan puhuttua paremmin mieleen Alzheimerin tautia sairastavilla (Simmons-Stern et al. 2010).

Cohen ja kumppanit (2018) havaitsivat, että musiikki ruokailun taustalla helpotti nielemistä ja vähensi tukehtumisentunnetta. Musiikki voi lievittää akuuttia ja kroonista kipua, koska se suuntaa tarkkaavaisuutta voimakkaasti; kipuun keskittymisen sijaan huomio suuntautuu musiikkiin (Huotilainen & Peltonen 2017, 168). Kun potilaalla on vaikeuksia sanallisessa ja tunneilmaisussa tai sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, musiikki, ja erityisesti musiikin kehollisuus, voi mahdollistaa näihin sensorimotorisiin, kognitiivisiin ja tunnetoimintoihin osallistuvien hermoverkkojen ylläpitoa. Elävä musiikkiesitys herättää muistisairaiden huomion, kannustaa liikehtimään enemmän, ja sillä on rauhoittava vaikutus. Kehollinen musiikin vuorovaikutuskokemus tarjoaa ylläpito- ja mahdollisesti myös paranemismahdollisuuksia sensorimotorisille kyvyille, jotka tukevat empaattisia toimintoja ja sosiaalista kommunikaatiota. Sensorimotorisella synkronisaatiolla on positiivisia vaikutuksia sosiaaliseen ja emotionaaliseen hyvinvointiin, selittää Lesaffre kumppaneineen (2017). Samansuuntaisesti kirjoittaa myös Cason tutkimusryhmänsä kanssa. He kertovat, että tuettu, synkronoitu liike ryhmässä voi parantaa sosiaalisia suhteita. Musiikin ajallinen ennustettavuus saattaa helpottaa non-verbaalia viestintää. Musiikilla voi siis saada aikaan tärkeitä sosiaalisia hyötyjä (Cason et al. 2017).

4.3.2 Käyttöoireet

Muistisairaiden masennus- ja levottomuusoireet helpottuivat ja positiiviset tunteet lisääntyivät mieleistä musiikkia kuuntelemalla (Huber et al. 2021). Erityisesti laulettun musiikin kuuleminen saattaa tukea vuorovaikutusta muistisairaana ja häntä

päivittäistoiminnoissa avustavan henkilön välillä. Laulettu tai soitettu musiikki kuuleminen saattaa rauhoittaa muistisairasta nukkumaan iltaisin. Erityisesti elävän musiikin kuuntelu voi tukea muistisairaana osallistumista mielekkäisiin päivittäistoimintoihin (Parisod et al. 2019).

4.3.3 Muut hyödyt

Sairauden alkuvaiheessa muistisairas yleensä asuu omassa kodissaan, ja useassa tapauksessa puoliso tai muu sukulainen toimii hänen omaishoitajanaan. Musiikkitoimintaan yhdessä osallistuminen voi vähentää omaisen kokemaa psyykkistä kuormittuneisuutta. Musiikkialan ammattilaisen, mutta myös omaisen tai hoitajan toteuttamalla musiikkiaktiiviteeteilla voi olla pitkäkestoista hyötyä muistisairaiden ja omaisten hyvinvoinnille (Särkämö et al. 2011, 41-43). Musiikki voi toimia lohdullisena kommunikatiivälineenä sairauden viimeisissä vaiheissa. Tästä syystä musiikkitahtoilmauksen kirjaaminen on suositeltavaa siinä vaiheessa, kun sairaus todetaan, jollei aiemmin. Myös negatiivisia tunteita ja muistoja herättävä musiikki on syytä kirjata ylös, jotta sitä osattaisiin vältellä (ks. Musiikkitahto).

Musiikkitoiminta voi ainakin osittain korvata lääkehoitoa ja kallista erikoishoitoa. Musiikkiterapian etu on, että se on kivutonta, helposti järjestettävää ja kustannustehokasta (Lesaffre 2018). Musiikin avulla saadaan säästöjä muistisairaiden hoidossa, kun lääkekustannukset ja kalliit hoitomuodot vähenevät, ja hoitohenkilöstön työhyvinvointi paranee (Richards 2020). Kylliö (2011) kertoo työikäisten muistisairaiden hoitokodin arjesta: ”Mieluinen tekeminen ja puuhaaminen tai tunteiden käsittely esimerkiksi musiikin, hieronnan ja muistelun avulla saattavat antaa usein paremman tuloksen kuin psyykenlääkkeet.”

5 TUTKIMUSMENETELMÄ

Tutkimusmetodiksi valikoitui kuvaileva, narratiivinen yleiskatsaus, koska halusin kartoittaa aiemmin tehtyjen tutkimusten perusteella, millaisia musiikkimuistoja koululaitos on eri aikakausina tuottanut. Itsenäinen ja sosiaalisista sidonnaisuuksista vapaampi työskentely sopi elämäntilanteeseeni parhaiten. Otaksuin myös, että tätä metodologia käyttämällä työn määrä maisterintutkielman opintopistemäärään (30 op) nähdä pöyysi kohtuullisena.

5.1 Narratiivinen kirjallisuuskatsaus

Kirjallisuuskatsauksessa tehdään tutkimusta aiemmista, korkealaatuisista tutkimuksista. On huomioitava, että suomen kielen sana katsaus ei vastaa metodin englanninkielistä sanaa review. Katsauksen lisäksi review sisältää arvioinnin, joka tehdään uudelleen tai kriittisesti. Viime vuosina tutkijat ovat tehneet uusia jaotteluja, ja kirjallisuuskatsauksen alatyyppeiden määrä on noussut yli 40:een. Katsauksen etenemisvaiheita, ns. askelmerkkejä, on myös tarkennettu. Kirjallisuuskatsaukselta edellytettäviä ominaisuuksia ovat tiiviys, selkeä kysymyksenasettelu ja johdonmukaisuus. Sen tulee sisältää kriittistä arviointia, ja sen odotetaan tuottavan uutta tietoa (Salminen 2023, 4, 6).

Kirjallisuuskatsauksen lajit ovat kuvaileva ja systemaattinen katsaus, sekä määrällinen meta-analyysi ja laadullinen metasynthese (Jamk 2023). Kuvailevaa kirjallisuuskatsausta voi luonnehtia yleiskuvaukseksi ilman tarkkoja sääntöjä. Siitä erottuu kolme hieman erilaista suuntausta, jotka ovat narratiivinen, kartoittava ja integroiva katsaus. Narratiivinen on metodisesti kevyin, ja sen avulla pystytään antamaan laaja kuva käsiteltävästä aiheesta tai kuvailemaan käsiteltävän aiheen kehityskulkua ja historiaa (Salminen 2023, 7-8). Narratiiviset katsaukset laaditaan valikoiden. Laatija valitsee tutkimukset, jotka tukevat haluttua näkökulmaa ja täyttävät hänen määrittämänsä kriteerit (Tieteen termipankki 2021).

Narratiivisesta katsauksesta voidaan erottaa kolme toteuttamistapaa: toimituksellinen, kommentoiva ja yleiskatsaus. Yleiskatsaus on laajin. Sen tarkoituksena on tiivistää aiemmin tehtyjä tutkimuksia, ja sen analyysin muoto on kuvaileva synteesi, jonka yhteenveto on tehty ytimekkäästi ja johdonmukaisesti. Narratiivinen kuvaus voi auttaa ajantasaistamaan tutkimustietoa. Opetusalalla tämä tutkimustapa on ollut usein käytössä. Narratiivinen kirjallisuuskatsaus voi tarjota opiskelijoille sellaista ajankohtaista tietoa, jota tieteellisen kirjallisuuden avulla ei pystytä tuottamaan (Salminen 2023, 8-9).

Tyypilliset kirjallisuuskatsauksen osat ovat kirjallisuuden haku, kriittinen arviointi, aineiston perusteella tehty synteesi ja analyysi (Jamk 2023).

5.1.1 Kirjallisuuden haku ja kriittinen arviointi

Etsin lähteitä tuloslukua varten Google Scholar -hakukonetta ja Jyväskylän yliopiston kirjaston JykDoc -tietokantaa käyttäen. Hain otsikoiden ja tiivistelmien perusteella ensisijaisesti tutkimuksia kansa- ja peruskoulun musiikinopetukseen liittyvistä muistoista, ja toissijaisesti tietoja laulamisesta peruskoulussa. Tavoitteenani oli löytää väitöskirjoja, tieteellisiä artikkeleita ja maisterintutkielmia, joissa on tutkittu musiikkiin painottumattomia ja satunnaistettuja otantoja, joissa ääneen pääsevät koululaiset itse. Holstin (2013; 2017) mukaan koululaisten omia kokemuksia kartoittamalla saadaan selville, mitä arvoja he liittävät musiikinopetukseen. Niitä pitäisi käyttää ensisijaisena näyttönä, kun tarkastellaan musiikkikasvatuksen laatua ja merkitystä.

Peruskoulun alkutaipaleen ja nykyhetken välillä on monta vuosikymmentä ja monta vuosiluokkaa. Vaikuttaa siltä, että asettamillani kriteereillä tehtyjä tutkimuksia peruskoulun aiemmilta vuosikymmeniltä ei ole. Suuntaan tutkimuksessani katseen tulevaisuuteen: toisiko nykyisten ikäihmisten ja koululaisten kokemusten vertailu uusia näkökulmia peruskoulun musiikinopetukseen.

Tutkimusaineistoa musiikillisiin kansakoulumuistoihin liittyen löytyi muutama tutkimuksen verran. Päätin ottaa mukaan Annika Tammelan maisterintutkielman ja väitöskirjan, koska niissä keskiössä on ikäihmisten suhde kansakoululauluihin. Maisterintutkielmaansa varten Tammela haastatteli yhteislaulua harrastavia,

naispuolisia ikäihmisiä. Väitöskirjassa otanta on satunnaistetumpi: mukana on myös miehiä ja musiikkia harrastamattomia henkilöitä.

Peruskouluun liittyviä tutkimuksia löytyi enemmän. Seuraavaksi rajasin pois ennen vuotta 2010 tehdyt sekä musiikkiluokkia ja musiikin valinnaisopetusta koskevat tutkimukset, koska halusin saada tietoa koulun musiikinopetuksen tilasta viime vuosilta, ja olen kiinnostunut tietämään, mitä musiikin kanssa vähemmän tekemisissä olevat oppilaat muistavat koulun musiikinopetuksesta. Varmistin, missä tutkimuksissa vastaajina ovat olleet oppilaat. Näiden rajausten jälkeen vaihtoehtoja ei enää juuri jäänyt. Yhden mukaan ottamani tutkimuksen kohdalla tein myönnytyksen: tutkimuksessa toinen ryhmä vastaajista on musiikkia valinnaisaineena opiskelevia, toinen lukion pakollista kurssia käyviä nuoria. Peruskoulusta jääneitä muistoja etsin Katarina Mäkisen, Reetta Pellisen sekä Emilia Ahola-Huhdan ja Lotta Peuran maisterintutkielmista.

Peruskoulun laulunopetuksen nykytilan tarkasteluun käytän Erika Airaksisen maisterintutkielmaa. Siinä kyselyyn osallistujina ovat musiikkia opettavat opettajat. Haen tästä tutkimuksesta yhdistävää tietoa kansakoulun laulun- ja peruskoulun musiikinopetuksen välille.

Joissakin valitsemistani maisterintutkielmista on tutkittu hyvin rajattua joukkoa, joten niiden tutkimustulokset ovat suuntaa antavia, eivätkä yleistettävissä.

5.1.2 Tutkijan rooli

Koska olen musiikkialan ammattilainen ja musiikinopiskelija, olen arvomaailmaltani myönteinen musiikkia kohtaan. Kirjallisuuskatsaus tutkimusmetodina antaa mahdollisuuden keskittyä tutkittavan aiheen tai aiheiden, tässä musiikin ja musiikinopetuksen, hyötyihin ja etuihin, sekä niiden toteuttamista vaivaaviin käytännön epäkohtiin. Huolehdin tutkimustyössäni siitä, etten aiheuta vääristymiä lähdetekstien tietoon niitä omassa tekstissäni käyttäessäni.

5.2 Tutkimuskysymykset

Tutkimuskysymykseni ovat:

1. Millaisia rakentavia musiikkimuistoja oppilailla on kansa- ja peruskoulusta, ja mitkä seikat ovat edesauttaneet muistojen syntymistä?
2. Onko peruskoululla mahdollisuuksia tuottaa nykyisille oppilaille pitkäkestoisia musiikkimuistoja?

6 KOULUSTA JÄÄNEITÄ MUSIIKKIMUISTOJA

6.1 Muistoja kansakoulun laulutunneilta

Kansakoulussa oppiaineena oli laulu, ei musiikki. Opetussuunnitelmat kansakoulua varten julkaistiin vuosina 1925 ja 1952.

6.1.1 Kansakoululaulujen arvomaailma ja niiden jättämät muistot

Annika Tammela tutki maisterintutkielmassaan (2018) 1940-1950 -lukujen koululauluja ja tuon ajan koululaisten muistoja koululauluihin liittyen. Hän haastatteli seitsemää naispuolista ikäihmistä, jotka ovat käyneet Jyväskylän NNKY:llä Tammelan vetämässä lauluryhmässä (Tammela 2018, 33, 37-40).

Kansakoululaulut välittivät vahvasti ajalle tärkeitä arvoja; isänmaallisuutta ja hengellisyyttä. Suomen luontoa kuvaavia lauluja oli paljon. Kansakoulussa laulettiin myös laulutuntien ulkopuolella. Esimerkiksi joka-aamuaisessa päivänavauksessa oli poikkeuksetta virsilaulua (emt., 67-71).

Kansakoululaulut ovat olleet haastateltujen lapsuudessa tärkeä musisointitapa. Lauluja osataan edelleen hyvin, joskin haastateltavat ovat olleet koululaisina innokkaita laulajia ja harrastavat laulamista edelleen (emt., 71-74, 103). Kansakoululaulujen laulaminen vaikuttaa olevan tärkeää. Eräs haastateltava muisteli, kuinka kaikki, laulutaidosta riippumatta, pääsivät koulun kuoroon. Kuoro oli musisoinnin muoto, johon kaikki pystyivät. Erityisesti juhliin valmistettavien kuoroesitysten laulut piti osata ulkoa (emt., 94). Ulkoa opettelu yhdistettynä elämykselliseen esitystilanteeseen on voinut vaikuttaa elävän muiston syntymiseen. Laulujen sanoja saatiin läksyksi ja opettaja kuulusteli niitä. Myös laulukokeessa tuli laulaa ulkomuistista. Vuodenkiertoon liittyviä lauluja, kuten joululauluja, laulettiin koulussa vuodesta toiseen. Laulu ja siihen liittyvä tilanne ovat usein jääneet mieleen elävästi. Koulusta tuttuja lauluja

on saatettu laulaa kotonakin, mikä on voinut vahvistaa laulujen mieleen jäämistä (emt., 99-103).

Musiikki on mukana haastateltujen ikäihmisten elämässä edelleen. He harrastavat yhteislaulua lauluryhmässä, jotkut myös kuorossa. Eräs heistä kertoo käsitelleensä tunteitaan musiikkia kuuntelemalla. Hän myös kokee musiikin tahdissa liikkumisen virkistäväksi (emt., 104).

Lopuksi Tammela kertoo itsenäisen Suomen 100-vuotisjuhlan kunniaksi julkaisusta 100 laulua Suomesta -kirjasta. Hän ehdottaa, että tämä kirja tai vastaava laulusto kannattaisi pitää mukana koulun musiikin opetuksessa, koska "lauluista oppii oman maansa kulttuurihistoriaa ja lisäksi vanhat laulut ovat linkki katoavaan luterilaisen virsilaulun ja kansanlaulujen kansanperinteeseemme". (Tammela 2018, 110). Lapsena itse laulettu laulut jättävät pysyvemmän muistijäljen kuin pelkkä kuunteleminen. Näin nykyisillä lapsilla olisi jotakin, mitä laulaa vanhana ja muistisairaana (Tammela 2018, 108-110).

6.1.2 Kansakoululaulujen merkitys ikäihmisille

Väitöskirjassaan Annika Tammela (2022) tutki muun muassa millaisia muistoja ja merkityksiä ikäihmiset liittävät kansakouluajoiltaan tuttuihin lauluihin. Tutkimustaan varten Tammela järjesti kognitiivisesti hyväkuntoisille ikäihmisille pienryhmätapaamisia, joissa muisteltiin, kuunneltiin ja laulettiin kouluvuosien aikaista musiikkia. Tutkimusryhmän rekrytoinnissa Tammela tiedotti, että tärkeintä on musiikin avulla tapahtuva muistelu, eikä laulaminen ole pakollista (Tammela, 2022, 55-68, 263).

Kansakoulussa laulettiin yhdessä ja monien laulujen sanat tuli opetella ulkoa. Kansakoululaulut toivat osallistujille mieleen eläviä muistoja koulusta, luokasta ja opettajasta. Opettaja oli merkittävä laulumuistojen muodostumisessa. Opettajan ammattitaito tai -taidottomuus, sukupuoli, harrastuneisuus ja persoona vaikuttivat siihen, miten paljon ja millaisia lauluja koulussa laulettiin. Laulujen laulaminen herätti muistoja myös kodista ja oman menneisyyden tärkeistä ihmisistä.

Ikäryhmään kuuluvien henkilökohtainen ja kollektiivinen, suomalainen identiteetti kuvastuu selkeästi seikoista, jotka osallistujat tuovat esiin itselleen ja sukupolvelleen tärkeinä minuuteen kytkeytyvinä elementteinä (emt., 94-101).

Tammelan mukaan kansakoululaulujen laulamista heränneet muistot ja tunteet ovat yhteydessä toimijuuden (tunteminen ja osaaminen) ja musiikillisen toimijuuden (ajattelu, oleminen ja itsesäätely) osatekijöihin. Laulujen tuttuus on tärkeää: tuttu laulu herättää tunteita ja muistoja, tutun laulun laulaminen luo osaamiskokemuksen. Lisäksi tuttuja lauluja voidaan laulaa yhdessä. ”Tutuja lauluja on mukava laulaa!” Annika Tammela viittaa Karlsenin (2011) artikkeliin, jossa tämä ehdottaa, että ”ryhmässä yhdessä laulaminen voi auttaa kokemaan yhteyttä ryhmäläisten kesken jo siksi, että osallistujien kehot liikkuvat samassa tahdissa synkronisesti.” (Tammela 2022, 247-254).

Osallistujat kertoivat lauluryhmässä laulamisen virkistäneen mieltä ja tuottaneen hyvän ja kevyen olon. Näin musiikki voi toimia itsesäätelyn ja kehollisen säätelyn tukena. Aivovauriosta toipuva sai ryhmään osallistumisesta kykenemisen ja osaamisen kokemuksia, sekä kokemuksen voimavarojensa ulottuvuuden toteutumisesta. Ryhmäläiset myös kuvailevat, kuinka muistisairaskin voi laulaa tuttuja lauluja, vaikkei oikein muuhun enää pystyisikään (emt., 218-223).

Tutkitulla ikäpolvella on lauluvaranto, jonka kautta heidän musiikilliset tietonsa ja taitonsa tulevat esiin. Laulut aktivoivat muistia. Jos lauluun on aikoinaan opittu leikki tai muu kehollinen liike, laulun kuuleminen aktivoi myös liikkeen. Syitä, miksi lapsuudesta tuttujen laulujen laulaminen on tärkeää, olivat osallistujien mielestä muistot ja muistelu, laulujen asema lapsuuden perintönä ja sukupolvien välinen silta omien lastenlasten kanssa. ”Tällaisten muistojen ja kokemusten kautta laulut ovat merkityksellinen osa ikääntyneen omaa elämänhistoriaa.” (Tammela 2022, 223-252).

Osallistujien muistot lapsuuden laulukokemuksista ovat pääosin positiivisia, ja suurin osa osallistujista suhtautuu myönteisesti yhteislaulujen laulamiseen. Osallistujien musiikillinen arvomaailma on melko yhteneväinen ”inhokkimusiikin” suunnasta tarkasteltuna. He eivät arvosta raskasta musiikkityyliä, rap-musiikkia eivätkä nykyaikaista pop-musiikkia. Perusteluina tälle on esimerkiksi, että rap-musiikki on liian

kaukana omasta nuoruudesta, eikä sitä osata laulaa. Raskaan, säröääniä sisältävän musiikin välttämiseksi saattaa olla myös lääketieteellinen selitys, koska ihmisen aistinvarainen havaitseminen muuttuu ikääntyessä (emt., 231, 246-247).

Ikäpolvella on runsaasti yhteneväisiä kokemuksia, mikä kertoo ajan yhtenäiskulttuurin voimasta. Koulun kuoroon valikoitiin pääasiassa hyvääänisiä laulajia. Kuoron esiintymiset koulun juhlissa ovat jättäneet mieluisia ja eläviä muistoja. Suomen Laulunopettajain Yhdistyksen (SLY) valitsemat suositeltavat laulut osataan hyvin. Tästä voi päätellä, että niitä on laulettu paljon kansakouluissa eri puolilla Suomea. "Koululaulut itsessään lienevät ikäjoukolle vahva sukupolvikokemus." (Tammela 2022, 236).

Tutkimuksessa oli mukana henkilö, joka ei pidä laulamista. Hän kuitenkin lauloi mukana itselleen tutuissa lauluissa, ja kokee kouluaikeisten laulujen laulamisen tärkeänä, koska lauluja on kiva palautella mieleen. Tutkimukseen osallistujista 15 on naisia ja 5 miehiä. Ryhmäläisten keskusteluissa nousee ajatus, että miehiä voi olla vaikeampi saada mukaan tällaiseen muistelutoimintaan, koska osallistujien kouluaikeana poikia ei kannustettu laulamaan, mikäli heillä ei ollut valmiiksi hyvää ääntä. Kansakoulussa laulutaitoa arvioitiin yksinlaulukokeilla. Tätä tapaa on kritisoitu. Tammelan tutkimukseen osallistuneista ainoastaan kaksi muistelee laulukoetta negatiivissävyyteisesti (emt., 248, 207, 101).

Tammela esittää useita huomioita ja ehdotuksia ikäihmistien musiikkitoimintaan liittyen. Huomiot liittyvät esimerkiksi lauluvalintoihin ja ikäryhmän kohtaamiseen. Muisteluryhmäkonseptia voisi käyttää lyhyempänä ja kevyempänä myös samaisen sukupolven edustajille, joilla on pidemmälle edennyt muistisairaudesta (emt., 260-261).

Kansakoululaulut ovat jälleenrakennusajan koululaiselle kulttuurista pääomaa sekä väylä muistoihin. Niiden kautta voi saada osallisuuden, toimijuuden ja identiteetin kokemuksia (Tammela 2022, 247-254).

6.2 Muistoja peruskoulun musiikintunneilta

Peruskoulun päättäneitä ei tietääkseni ainakaan tutkimusmielessä olla pyydetty tai johdateltu musisoimaan kouluaikaisia musiikkikappaleita, ja tällä tavoin osoitettu, että jotain muistetaan tai jopa osataan edelleen. Tällaisia tilanteita ei vielä ole ollut luontevaa järjestää peruskoulua käyneille. Kansa- ja peruskouluajojen tutkimukset siis poikkeavat toisistaan. Tästä syystä jouduin keskittymään peruskouluajan tutkimuksiin koululaisten muistoista ilman todennettuja musiikkiesimerkkejä.

Musiikkikasvatusta on tutkittu vuosien saatossa paljon opettajan näkökulmasta. Viime vuosina on havahduttu perehtymään myös oppilaiden kokemuksiin koulun musiikin opetuksesta. Oppilaslähtöisen opetussuunnitelman toteutumista onkin luonnollista tutkia juuri oppilaiden kokemusten kautta. Peruskoulua tarkastelevat kolme tutkimusta esittelen vanhimmasta uusimpaan.

Laulaminen toimintamuotona yhdistää kansa- ja peruskoulun musiikinopetusta. Kansakoulumuistoja kartoittavia tutkimuksia läpikäytyäni näkökulmani tarkentui, ja liitin tähän lukuun myös yhden opettajien kyselyvastauksiin perustuvan tutkimuksen koskien laulamisen asemaa peruskoulun musiikinopetuksessa.

6.2.1 Kuudesluokkalaisten kokemuksia musiikinopetuksesta

Katariina Mäkinen tutki kasvatustieteen Pro gradu -tutkielmassaan (2010), mitä kokemuksia peruskoulun kuudesluokkalaisilla on koulun musiikinopetuksesta. Kaksi tavallista koululuokkaa (N=40) täytti kyselylomakkeet, ja lisäksi Mäkinen haastatteli yhtätoista näiden luokkien oppilasta sekä molempien luokkien luokanopettajia. Koko otannasta yhdeksän oppilasta harrasti musiikkia tavoitteellisesti. Haastatelluissa oppilaissa oli tasaisesti sekä musiikin harrastajia että harrastamattomia. Opiskelu on ollut vuoden 2004 opetussuunnitelman mukaista (Mäkinen 2010, 34-36, 41).

Koulun kuudennen luokan musiikinopetus laajensi musiikin harrastajien musiikillista toimintaa. Esiintymiset koulussa saivat heidät harjoittelemaan enemmän. Yksi soiton harrastaja oli ryhtynyt soittamaan soitintaan koulun bändissä, ja kontrabasso soittava oppilas oli alkanut soittaa koulun myötä myös sähköbasso. Seitsemän

musiikin harrastajaa kertoi viihtyvänsä musiikintunneilla. Syyksi tähän kerrottiin taidokkuus: harrastajat pääsivät tunneilla usein soittamaan, ja laulaminen oli mielekästä, koska siihen ja nuotinlukuun oli taitoja. Yksi musiikin harrastaja kertoi, ettei harrastamisella ole vaikutusta musiikintunneilla viihtymiseen. Toinen taas ei viihtynyt tunneilla, koska opeteltavat asiat olivat hänelle jo tuttuja. Lähes kaikki musiikin harrastajat ovat saaneet kouluopetuksessa onnistumisen kokemuksia. Muutamasta vastauksesta on tulkittavissa, että opetukseen haluttaisiin vaihtelua perinteisten soiton ja laulun rinnalle, ainakin silloin tällöin.

Mäkinen sai musiikkia harrastavia haastatellessaan mielenkiintoisia vastauksia muun muassa siihen, miten harrastavat ja harrastamattomat toimivat musiikintunneilla, miten opettaja huomioi erilaiset oppijat, ja miten musiikkia harrastamattomia voisi opettaa. Oppilaiden mielestä on hyvä, että koulussa opetetaan musiikkia. Näin nekin, jotka eivät harrasta, voivat oppia jotain. Mäkinen kysyi harrastajien hyviä ja huonoja muistoja koulun musiikinopetuksesta. Yhden oppilaan paras muisto oli, kun hän oppi soittamaan sähköbassoa koulun musiikintunnilla. Toisen se, kun kaikki saivat opetella rumpujen soittoa. Ikäviä kokemuksia on tilanteista, joissa opettaja ei huomaa joidenkin oppilaiden häiritsevän ”sähläyksellään” muiden laulua (emt., 41-50).

Musiikkia harrastamattomat kuudesluokkalaiset olivat lähes yksimielisiä siitä, että musiikintunneilla opettaja ei ota heitä lainkaan huomioon. He olivat helpottuneita siitä, etteivät joudu soittamaan vastentahtoisesti. Yhdellä näistä oppilaista oli kokemus siitä, että vaikka soittaa ei tarvitse, kaikkien täytyy kuitenkin laulaa. Toinen taas kertoi, että soittamaan kyllä pääsee halutessaan. Oli kokemus opettajasta, joka huomioi musiikkia harrastamattomat hyvin, mutta myös kuvaus ankarammasta opettajasta, joka rankaisi laulamattomuudesta, eikä toisessa tilanteessa päästänyt heikkotaitoista soittamaan rumpuja.

Noin kaksi kolmasosaa ei-harrastajista viihtyy musiikintunneilla, ja suurimpana syynä tähän on laulaminen. Laulamista pidetään, laulamalla voi näyttää musiikilliset taitonsa ja tunneilla lauletaan hyviä kappaleita. Harrastamattomista kaksi viihtyy tunneilla basson- ja rumpujensoiton ansiosta. Jäljelle jäävä kolmasosa taas ei viihdy musiikintunneilla. Syynä on useassa tapauksessa se, että tunneilla vain lauletaan.

Onnistumisen kokemuksia 17 ei-harrastajaa oli saanut laulamista tunneilla, hyvin menneistä laulukokeista, soittamisesta ja aktiivisuudesta. Lopuilla 14 oppilaalla ei ollut onnistumisen kokemuksia. Syiksi he kertovat taidottomuutensa, jaksamattomuutensa tai sen, etteivät pidä musiikista, laulamista tai soittamisesta. Myös ei-harrastajissa on sellaisia, jotka kaipaavat opetukseen vaihtelua - laulamisen vastapainoksi jotain muuta. Haastatteluiden perusteella vaihteluksi ei kaivata kuitenkaan musiikin perusteita, koska niistä ei olla kiinnostuneita.

Haastatelluista kuudesta ei-harrastajasta osa kokee saaneensa koulun musiikinopetuksesta kannustusta musiikkiharrastuksen aloittamiseen, osa ei. Jotkut eivät edes toivo kannustusta, koska eivät ole kiinnostuneita musiikista. Kannustusta saanut kertoo, että musiikintunneilla on pyydetty harjoittelemaan kaikkien soittimien soittoa, oletettavasti bändisoittimia. Soittamaan pääsy oli kannustanut toistakin oppilasta, ja mieleen oli jäänyt erityisesti rummut ja piano sekä kappaleiden ja joidenkin sointujen opettelu.

Haastatelluissakin keskusteltiin musiikintunneilla viihtymisestä. Eräs ei-harrastaja kertoi, että musiikintunnilta on mukava lähteä viikonlopun viettoon, koska sieltä saa hyvän mielen. Hyviä muistoja harrastamattomilla haastatelluilla oli laulamista sekä hyvin onnistuneesta ja mukavalta tuntuneesta laulukokeesta. Yksi oppilas kertoi, että koska musiikki ei kiinnosta häntä, musiikintunneilta ei ollut tullut mitään positiivisia kokemuksia.

Mäkinen pyysi haastateltaviaan miettimään musiikinopetuksen merkitystä. "Moni harrastamattomista oppilaista on kuitenkin sitä mieltä, että koulussa on hyvä olla musiikinopetusta. Musiikintunnit tuovat heidän mielestään vaihtelua pitkiin koulupäiviin, ja koulun musiikinopetuksen taso on enimmäkseen hyvää." Kritiikkiä musiikinopetusta kohtaan antoi oppilas, joka ei ollut halukkuudestaan huolimatta päässyt soittamaan. Hän koki, että samat oppilaat soittivat aina, ja vaati kaikille tasapuolista mahdollisuutta soittamiseen (Mäkinen 2010, 50-60).

Luokkien opettajista toisella on musiikin aineenopettajan pätevyys. Molemmat opettajat ovat aktiivisia bändiharrastajia. He kertoivat käyttävänsä oppilaiden motivoimiseen suosittuja "päivän hittejä" ja mahdollisimman usein positiivisen palautteen

antamista. Opettajista toinen toteaa opetussuunnitelman sisällön ja tavoitteiden musiikissa olevan siinä määrin laajat, että yksi viikkotunti ei riitä niiden opettamiseen. Vaikka musiikin perusteet eivät ole opetuksessa itseisarvo, niiden opetus voitaisiin aloittaa jo ensimmäisellä luokalla, jotta perustaidot ehdittäisiin oppia alakoulun aikana. Tässä auttaisi se, että opettajalla olisi sama luokka opetettavanaan monta vuotta. Toinen opettaja oli opettanut "kundeille" basson- ja kitaransoittoa ja näin saanut musiikkiharrastuksen viriämään. Toisella oli tapana pitää puhumisen määrä tunneilla vähäisenä, jotta aika käytettäisiin musisoimiseen ja oppilaat voisivat saada innostuksen kipinän tekemisen kautta.

Internet ja YouTube toimivat opastajina soittamiseen jo 2010-luvulla oppilaiden omassa bänditoiminnassa. Miettiessään musiikkia harrastamattomien tuntikäyttäytymistä toinen opettajista arvelee joidenkin oppilaiden olevan passiivisia uskalluksen puutteen takia. Lähestyvä murrosikä saattaa vaikuttaa kuudesluokkalaisiin niin, että virheiden pelossa ei uskalleta osallistua, vaikka haluttaisiin (emt., 60-65).

Tulosten yhteenvedossa Mäkinen toteaa: "Musiikki koetaan rauhoittajana, tunteiden herättäjänä ja harmonian luoja. Musiikki voidaan kokea kokonaisvaltaisesti vasta sitten, kun tunteet ovat musiikinopetuksen perustana. Opettajan haasteena on löytää sopivat kanavat, joiden kautta oppilaat voivat saada voimakkaita tunne-elämyksiä musiikista." Tutkimuksessa kävi ilmi, että sekä musiikkia harrastavien että harrastamattomien oppilaiden mielestä musiikintunneilla jokaisella on mahdollisuus kokeilla soittimia ja saada niihin tasokasta opetusta (emt., 67, 71, 77).

Ne, jotka eivät harrasta musiikkia, kuitenkin pääsääntöisesti viihtyivät musiikintunneilla. He pitivät yhdessä laulamista. Mäkinen viittaa Lindebergin väitöskirjaan, jossa kerrotaan, että laulukokemukset alakoulusta muistetaan myönteisinä. Laulaessa saa tuntea kuuluvansa joukkoon. Luokanopettajan tehtävä on innoittaa lapset laulamaan (Lindeberg 2005, 106). Mäkinen huomauttaa, että hänen tutkimuksessaan, muista tutkimuksista poiketen, myös pojat olivat innokkaita laulajia. Anttilan ja Juvo- sen (2006, 120-121) mukaan monipuolinen ja mielekäs ohjelmisto saa oppilaat suorastaan rakastamaan laulamista. Yhteislaulu ei muodostu uhkaksi itsetunnolle tai

sosiaaliselle asemalle, joten musiikkia harrastamattomatkin rohkaistuvat laulamaan toisten kanssa (Mäkinen 2010, 73-74).

Mäkinen huomauttaa, että hänen tutkimustuloksensa on esimerkki yksittäistapauksesta. Se ei ole yleistettävissä, koska musiikintunneilla viihtyminen riippuu opettajasta, opetuksen suunnittelusta ja toteutuksesta. Mäkinen toteaa Anttilaa ja Juvosta (2006) siteeraten, että koulun musiikinopetus on monelle ainoa musiikkikasvatusta antava taho. Se muokkaa oppilaiden käsityksiä musiikista sekä heistä itsestään musiikillisina toimijoina. Populaarikulttuurien vaikutuspiiriin kaikki joutuvat joka tapauksessa. Jurkka (2008) muistuttaa, että taidemusiikin osalta koulun musiikinopetus on avainasemassa, koska suurin osa oppilaista ei saa siihen kosketusta mistään muualta (Mäkinen 2010, 82-83).

6.2.2 Nuorten musiikillinen identiteetti ja suhtautuminen musiikinopetukseen

Reetta Pellinen selvitti maisterintutkielmassaan (2018) nuorten musiikilliseen identiteettiin vaikuttavia tekijöitä. Tutkimusaineistona toimivat musiikin valinnaiskurssia käyvien yhdeksäsluokkalaisten ja lukion ensimmäistä pakollista musiikinkurssia käyvien nuorten kirjoittamat esseet. Esseiden otsikkona oli Musiikki ja minä. Tutkija ohjeisti kirjoittajia antamalla esimerkinäkökulmia, joista aihetta voi lähestyä. Tällaisia olivat esimerkiksi: "Minkälaisia musiikkiin liittyviä kokemuksia sinulla on?" ja "Minkälaisia kokemuksia koulun musiikintunneista sinulla on?" Nämä nuoret ovat opiskelleet pääasiassa vuoden 2004 opetussuunnitelman mukaisessa opetuksessa (Pellinen 2018, 38-40).

Konkreettisenä muistona alakoulun musiikinopetuksesta monella oli, että koulussa laulettiin paljon. Nokkahuilunsoitosta oli myös mainintoja. Yläkoulun musiikinopetuksesta vastaajat kertoivat enemmän, koska he olivat edelleen peruskoululaisia tai juuri päättäneet peruskoulun. Musiikintunneilla oli ollut kitaransoittoa ja musiikinteoriaa. Yksittäisiä muistoja oli mikrofoniin laulamisesta, musiikin historian opiskelusta, rumpujen soitosta ja levyraadeista. Joidenkin mielestä tunneilla oli soitettu paljon, joidenkin mielestä liian vähän. Jotkut muistot kitaransoitosta olivat positiivisia,

useimmat negatiivisia. Oppilaiden mukaan musiikinopetus ei vastannut sisällöiltään heidän omia kiinnostuksen kohteitaan (emt., 57-59).

Musiikinopettajan tärkein merkitys oli oppimaan motivoiminen. Opettajan vastuulla oli tehdä musiikintunneista mielenkiintoisia. Soittamisen opettelussa opettajan merkitys oli myös olennainen. Oppilaat arvostavat musiikinopettajaa, joka kuuntelee ja ymmärtää heitä sekä heidän ikätasoaan (emt., 59-60).

Pellinen muodosti tutkimusaineistonsa perusteella neljä musiikki-identiteettityyppiä. Ne ovat monipuolinen musiikinharrastaja, kokonaisvaltainen kuuntelija, musiikin arkikäyttäjä ja musiikin välttelijä. Tulosten perusteella vain pieni joukko musiikinharrastajia koki koulun musiikintunnit positiivisina. Suurimman ryhmän muodostaneet kokonaisvaltaiset kuuntelijat suhtautuivat koulun musiikinopetukseen kaikkein kielteisimmin. Musiikin arkikäyttäjien ja musiikin välttelijöiden kanta koulumusiikkiin oli neutraali (emt. 61-73).

Oppilaat kertoivat, että musiikinopetuksen ansiosta heidän laulu-, soitto- ja kuuntelutaitonsa olivat lisääntyneet. Toisaalta monet ajattelivat, ettei näistä taidoista ole hyötyä tulevaisuudessa (emt., 60-61).

“Kokonaisuudessaan suurin osa oppilaista koki, etteivät musiikintunnit lisää heidän kiinnostustaan, vaan enemmänkin vähentävät sitä. Vaikka musiikin merkitys oli siis suurimmalle osalle nuorista suuri, musiikin opiskelu koulussa ei kiinnostanut.” (Pellinen 2018, 77).

6.2.3 Lukiolaisten kokemuksia peruskoulun musiikinopetuksesta

Emilia Ahola-Huhta ja Lotta Peura kartoittivat pro gradu -tutkielmassaan (2022) lukion ensimmäisen vuosikurssin opiskelijoiden kokemuksia ja muistoja peruskoulun musiikinopetuksesta. Tutkimukseen osallistuneet henkilöt (N=25) ovat päättäneet peruskoulun vuonna 2021. Näin ollen he ovat opiskelleet vuoden 2014 opetussuunnitelman perusteiden mukaisesti suurimman osan peruskouluajastaan (Ahola-Huhta & Peura 2022, 30-33).

Oppilaiden kirjallisista kertomuksista nousi esiin kuusi keskeistä teemaa. He olivat kokeneet yhteisöllisyyttä yhteismusisoinnin, kuorolaulun ja ryhmätöiden

tekemisen kautta. Musiikki koettiin vapaampana, toisin sanoen oppilaslähtöisempänä muihin oppiaineisiin verrattuna. Yhteisöllisyyttä oli siis koettu, mutta vastauksista oli tulkittavissa monenlaisia asenteita yhteistä tekemistä ja musiikin opetusta kohtaan.

Arviointi oli toinen mieleen jäänyt tema. Musiikin oppimista koulussa oli monesti arvioitu soitto-, laulu- ja teoriakokein. Yhtäältä menestyminen niissä oli jäänyt mieleen positiivisena asiana ja vaikuttanut myönteisesti asenteeseen musiikin opetusta kohtaan. Toisaalta huono suoriutuminen ja siitä seurannut huono arvosana vaikuttivat negatiivisesti sekä musiikilliseen minäkuvaan että suhtautumiseen musiikin opetusta kohtaan.

Oppimista edistäviin tekijöihin tutkijat kokosivat vastauksista sellaisia mainintoja, joista välittyi positiivinen asenne ja motivaatio musiikkia kohtaan tai myönteinen kokemus. Onnistumisen kokemuksista oli saatu mielihyvää, joka siivitti oppimista. Musiikin tunneilla oli saatu kokemuksia, jotka vahvistivat myönteistä musiikillista minäkuva ja sitä kautta myönteistä musiikkisuhdetta. Tutkijat kertovat kielteisen asenteen olevan merkittävä oppimista heikentävä tekijä. Tästä syystä tieto siitä, että musiikinopetuksessa on onnistuttu muuttamaan asenteita musiikkia ja musiikillista toimintaa kohtaan, on erittäin palkitsevaa. Eräs tutkimukseen osallistunut kertoi luokanopettajansa olleen myös musiikinopettaja, mistä johtuen luokka oli laulanut usein koulun juhlissa. Opettajan koulutuksella ja taitotasolla on siis vaikutusta siihen, millaisia kokemuksia oppilaat saavat musiikinopetuksesta. Eriyttäminen on tärkeää, jotta oppilaat saavat taitojensa mukaista tekemistä ja sitä kautta onnistumisen kokemuksia.

Oppimista estäviä tekijöitä olivat jo aiemmin mainitut arviointitilanteet; esimerkiksi laulukokeet ja epäonnistumisista saatu negatiivinen palaute luokkakavereilta. Tällaisista tilanteista saattaa seurata se, ettei oppilaalla enää ole mielenkiintoa taidon oppimista kohtaan. Monessa vastauksessa tuli ilmi, että opetuksen tarkoitus oli jäänyt epäselväksi. Opetus tuntuu turhalta, jos oppilas ei tiedä miksi opiskellaan. Monet vastaajat kuvasivat samanlaisilla soittimilla yhdessä soittamista yksitoikkoiseksi ja puuduttavaksi. Esimerkkisoittimina olivat alakoulun puolelta nokkahuilu ja yläkoulusta kitara. Oppilaat tuntuivat kuitenkin tiedostavan, että soitonopetusta on hankala järjestää muulla tavoin varsinkaan isolle ryhmälle (emt., 34-42).

Valinnanvapaus oli tärkeä musiikin opiskelun mielekkyyttä lisäävä piirre. Se oli toteutunut käytännössä musiikin tunneilla niin, että oppilaat olivat saaneet itse valita soittimen soitettavakseen tai vaikuttaa kappalevalintoihin. "Opiskelu on koettu huomattavasti mielekkäämmäksi, kun on saanut musisoida "oman tyylistä" musiikkia." (Ahola-Huhta & Peura 2022, 42). Opetusmenetelmät ja -ympäristöt olivat vastausten mukaan vapaampia yläkoulussa kuin alakoulussa. Tutkijat kertovat valinnanvapauden ja oppilaslähtöisyyden tueksi muutamista tutkimuksista. Tarnasen ja Kostiaisen (2020) mukaan ajankohtaiset ja opiskelijoita koskettavat oppisisällöt synnyttävät henkilökohtaisen sidoksen, joka lisää motivaatiota uuden oppimiseen. Oppilaat pääsevät näyttämään itse valitsemallaan soittimella omia vahvuuksiaan ja saavat näin onnistumisen kokemuksia. Valinnan vapaus edistää yleistä motivaatiota sekä oppilaiden omien musiikkikulttuurien siirtymistä. Näistä seikoista ovat kirjoittaneet Juntunen (2019) ja Lindström (2011).

Osallistujien kertomuksista, narratiiveista, ilmeni musiikkisuhteiden positiivista kehittymistä. Tutkijat tulkitsevat kouluympäristössä tapahtuneet musiikilliset lisääktiviteetit koulun musiikinopetuksen innostamiksi. Tällaisia aktiviteetteja olivat musiikki valinnaisaineena ja vapaa-ajan kuoro- tai bänditoiminta. Kahdeksalla vastaajalla musiikki oli ollut valinnaisaineena yläkoulussa ja viisi vastaajaa kertoi osallistuneensa vapaa-ajallaan musiikkitoimintaan. Koulun juhlissa esiintyneet muistelivat esiintymisiä positiivisessa hengessä. Jotkut vastaajat myös kertoivat musiikilla olevan heille tärkeä merkitys tunteiden säätelyssä ja liikunnan tukena (Ahola-Huhta & Peura 2022, 42-45).

Ahola-Huhta ja Peura kertovat, että opetussuunnitelmassa olevat musiikin opetuksen opetukselliset sisällöt voidaan jakaa kuuteen osa-alueeseen: laulaminen, soittaminen, kuunteleminen, musiikinteoria ja säveltapailu, musiikkiliikunta sekä improvisointi ja luova tuottaminen.

Vastaajat kertoivat eniten soittamiseen liittyviä muistoja. Soittamista on tehty yhdessä koko luokan kanssa, ja vastauksissa kerrotaan yksityiskohtaisesti eri soittamista, toimintatavoista ja soitetuista musiikkityyleistä. Yläkoulussa opittiin soittamaan bändisoittimia. Mieleisten soittimien ja kappaleiden soittamisesta nautittiin.

Laulamisesta oli toiseksi eniten muistoja. ”Erityisesti alakoulussa kappaleita on opittu yhdessä ryhmänä tekemällä.” (Ahola-Huhta & Peura 2022, 47). Ahdistavia muistoja jättäneitä laulukokeita lukuun ottamatta koulussa laulamisesta on pidetty tai opittu pitämään. Laulu näyttää tämän perusteella säilyttäneen paikkansa yleisimmin käytettynä työtapana. Tutkijat tuovat esiin laulamisen helpon järjestettävyyden, terapeuttiset vaikutusmahdollisuudet ja käytettävyyden musiikillisten elementtien opettamiseen. Kappalevalinnoilla voidaan saada aikaan monialaisia ja kulttuurisia merkityksiä. Näin laulaminen työskentelytapana on perusteltua.

Narratiiveihin kertyi musiikin kuuntelemisesta koulussa vain kaksi mainintaa. Ne liittyivät levyraatiin ja yläkoulussa pidettyyn kuuntelukokeeseen. Vapaa-ajallaan nuoret kuuntelevat musiikkia: toiset kertoivat harrastavansa musiikin kuuntelua, toiset eivät pitäneet kuuntelemista harrastuksena. Musiikin teoriasta ja säveltapailusta oli useita muistoja, mutta vain yläkoulun puolelta. Opetussuunnitelman perusteissa korostetaan tekemällä oppimista. Käsitteistö ja teoreettinen tietotaito kulkevat sen rinnalla. Alakoulun musiikin opetuksessa tämä on voinut toteutua niin, että teoria-asiat ovat kytkeytyneet luontevaksi osaksi musisointia. Myös muistoja improvisoinnista ja säveltämisestä oli vain yläkoulun ajalta. Silloin oli tehty oma biisi, käytetty musiikkisovelluksia ja helppoja musiikinteko-ohjelmia. Vastauksissa on havaittavissa kaipuuta alakoulusta tuttuihin työskentelytapoihin. Se, että uusi toimintatapa, säveltäminen, vei aikaa soittamiselta, ei ollut kaikkien mieleen. Musiikkiliikunnasta narratiiveissa ei ole yhtään mainintaa, mille tutkijat esittävät useita selityksiä. Opetussuunnitelmassa musiikkiliikunta on nostettu keskiöön, mutta todennäköisesti se on vasta vakiinnuttamassa paikkaansa musiikin opetuksessa varsinkin yläkoulussa (emt., 45-53).

”Varsin moni koki, ettei musiikki juurikaan ollut merkityksellistä, eivätkä he siksi perustaneet musiikinopetuksesta.” (Ahola-Huhta & Peura 2022, 58). Kokeellinen arviointi vaikutti voimakkaasti siihen, miten koulun musiikin opetukseen suhtaudutaan. Ahola-Huhta ja Peura ehdottavatkin, että ainakin laulun numeerisesta arvioinnista luovuttaisiin. Tutkijat kokevat hälyttävänä sen, miten vähän arvostusta musiikki oppiaineena saa. Opetussuunnitelmassa opetuksen tavoitteena on paljon musiikillisia taitoja ja tietoja, sekä tärkeitä kasvua ja kehitystä tukevia elementtejä: tunne- ja

vuorovaikutustaidot sekä yhteisöllisyys ja elämyksellisyys. Kun tähän lisätään musiikin tunnetut terveysvaikutukset ja terapeuttisuus, on musiikin asema peruskoulun oppiaineena kiistaton.

Moni vastaaja koki, ettei ollut oppinut peruskoulun musiikin tunneilla juurikaan mitään. Tähän täytyy etsiä korjaavia toimenpiteitä oppisisällöistä ja toimintatavoista, jotta opetussuunnitelman tavoite myönteisen musiikkisuhteen kehittymisestä toteutuisi kaiken tasoilla oppilailla (Ahola-Huhta & Peura 2022, 58-60).

6.2.4 Laulamisen nykytila perusopetuksessa opettajien näkökulmasta

Erika Airaksinen selvitti Pro gradu -tutkielmassaan (2023) musiikkia alakoulussa opettavien opettajien mielipiteitä laulun ja äänenkäytön opetuksesta osana musiikin oppiainetta. Laadulliseen kyselytutkimukseen, jonka linkin tutkija jakoi Facebookissa musiikkia opettavien opettajien ryhmässä, vastasi 73 opettajaa. Heistä 34% oli luokanopettajia, muut joko musiikkiin erikoistuneita luokanopettajia, musiikin- ja luokanopettajia tai musiikinopettajia (Airaksinen 2023, 43-44).

Vastausten perusteella vähän yli puolet opettajista laulattaa oppilaita joka musiikintunnilla. Tunnit koostuvat pääasiassa laulamisesta, soittamisesta, erilaisista leikeistä, teoriasta ja musiikkiliikunnasta. Opettajat kommentoivat: "Kaikki oppilaat osallistuvat kaikkeen." "Pyrin täyttämään ops:n vaatimukset. Kaikkien ryhmien kanssa tämä ei mitenkään onnistu." Edelleen kommenteissaan opettajat tuovat ilmi musiikinopetuksen monipuolisuuden luettellessaan opetukseen sisällyttämiään asioita. He myös toteavat, että yksi viikkotunti musiikkia tuntuu riittämättömältä (emt., 52-53).

Laulamisen opettamista käsittelevässä tulosluvussa Airaksinen huomauttaa, että keskeisimpiä tukikeinoja ovat kaikulaulu ja toistot. "Laulun opettelussa toistaminen on usein tarpeen, jotta laulu opitaan ja se jää mieleen." (Airaksinen 2023, 54). Opettajien vastausten perusteella kaikulaulu on toistamista suositumpi työskentelyväline. Eräs opettaja kommentoi: "Kuunnellen, kaikulauluna fraasi kerrallaan, laulamme myös kaikille tuttuja lauluja." Toinen taas: "Opetan erilaisia äänen huoltoon ja käyttöön liittyviä tekniikoita, tutustutaan äänialoihin, opetellaan joitain lauluja ulkoa.

En pidä laulukokeita.” “Laulamme paljon yhdessä, sillä laulaminen on helpoin tapa melodioiden tuottamiseen pienillä oppilailla.” Leikin yhdistäminen laulun opetteluun voi tehdä tekemisestä hauskeempaa ja auttaa laulun melodian ja sanojen muistamisessa, toteaa Airaksinen (emt., 55).

Laulamiseen suhtautuminen oli myös Airaksisen mielenkiinnon kohteena. Hän kysyi opettajilta, onko asenteissa laulamista kohtaan heidän mielestään tapahtunut muutosta, ja millaisia ajatuksia laulaminen yleisesti herättää. Vastauksista kuvastui oppilaiden kasvanut epävarmuus laulamista kohtaan. Pienillä oppilailla on intoa laulamiseen, mutta kasvun myötä into laantuu. Alakoulun viimeisillä luokilla laulamista jännitetään, eikä luokan kanssa kehdata laulaa. Laulamista saatetaan pitää jopa nolona tai hävettävänä. Laulamisen kohdalla on havaittavissa muistakin oppiaineista tuttu ilmiö: lapset eivät jaksaa harjoitella. Toisaalta media videoineen ja laulukilpailuineen innostaa ja rohkaisee laulamiseen. Merkitystä on myös opettajalla: “innostunut opettaja innostaa” (Airaksinen 2023, 58).

Opetussuunnitelma ja oppikirjat suosittavat lastenlaulujen laulattamista alakoululaisilla, kertoo Airaksinen. Opettajat ovat havainneet, että lastenlaulut eivät ole lapsille mieluisia. Entistä harvempi lapsi on laulanut paljon ennen kouluikää, musiikkimaku on muuttunut popmusiikkia myötäileväksi, ja jo pienet koululaiset saattavat pitää lastenlauluja tylsinä. Lapset myös kokevat lastenlaulujen sävellajit liian korkeiksi. Eräs vastaaja toteaa, että englanninkieliset pop-kappaleet, joita lapset toivovat pääsevänsä tunneilla laulamaan, ovat liian vaikeita kielen takia. Hänen mielestään poplauluissa ei ole paljon musiikillista opittavaa; melodiat ovat tylsiä ja sointurakenteet yksinkertaisia. Monet opettajat kertovat mikrofoniin käytön motivoivan oppilaita laulamaan (emt., 59). Pohdinnassaan Airaksinen viittaa Pihkasen (2011) lauluohjeisiin kertoessaan, että mikrofonit, sähköisesti vahvistetut soittimet ja äänentoistolaitteet kyllä kuuluvat nykyaikaiseen musiikinopetukseen, mutta mikrofoniin käytölle ei pidä antaa liian suurta painoarvoa. Niiden käyttö vähentää yhteislaulua ja voi jättää joitakin oppilaita huomiotta. Näin laulamisen tuomat yhteisölliset edut voivat vähentyä (Airaksinen 2023, 64).

Opettajat ovat havainneet kulttuurin muutoksen: enää kodeissa ja harrastuksissa ei lauleta kuten ennen, eivätkä koulun juhlatkaan sisällä yhteislauluja entiseen tapaan. Yksittäisen opettajan omassa työskentelytavassa on saattanut olla päinvastainen kehitys: "Alkuvuosina keskityin enemmän soittamiseen ja lauloimme "liian" vähän. Nykyään olen sitä mieltä, että laulaminen on pohja, josta lähdetään liikkeelle." Vaikka oppilaat saattavat jännittää esiintymistä paljon, laulaminen vaikuttaa olevan oppilaiden mielestä kivaa. Musiikintunneilla laulettuja lauluja hyräillään koulun käytävillä (Airaksinen 2023, 60-61).

Airaksinen valottaa jo tutkielmansa teoriaosuudessa musiikin osuutta opettajan koulutuksessa. Tutkimukseen osallistuvat opettajat ovat luokanopettajia, musiikkiin erikoistuneita opettajia, musiikin- ja luokanopettajia sekä musiikinopettajia. Jyväskylän yliopiston luokanopettajakoulutuksessa musiikki on osana monialaista 60 opintopisteen kokonaisuutta. Musiikin osuus on neljä opintopistettä, ja sisällöltään hyvin monipuolinen. Tutkimukseen osallistuneista kolme koki, että koulutuksen antama tietopohja musiikin osalta ei ole riittävä työelämässä (emt., 14-15, 60-61).

Lähes kaikki tutkimukseen osallistuneet opettajat suhtautuivat laulamiseen positiivisesti. Heistä viidesosa korosti laulamisen positiivista vaikutusta hyvinvointiin. Monet mainitsivat laulamisen lisäävän yhteisöllisyyttä ja ehkäisevän syrjäytymistä. Eräs osallistuja kommentoi, että yhteislaulussa voidaan kokea yhdessä monenlaisia tunteita. Ryhmässä laulavat luottavat toisiinsa ja osallistuvat omalla äänellään musisointiin. Sama henkilö muistutti myös omasta rikkaasta lauluperinnöstämme, jota kannattaa vaalia (emt., 61-62).

Airaksinen toteaa, että opettajan asenne, taidot ja innostus laulamista kohtaan ovat avainasemassa. Opettaja voi ohjata lapsia terveeseen äänenkäyttöön sekä laulamaan sopivalta korkeudelta lapsen ikätasolle sopivaa monipuolista ohjelmistoa (Airaksinen 2023, 66).

6.3 Yhteenveto kirjallisuuslähteistä tutkimuskysymysten valossa

6.3.1 Millaisia rakentavia musiikkimuistoja oppilailla on kansa- ja peruskoulusta, ja mitkä seikat ovat edesauttaneet muistojen syntymistä?

Kansakoulun musiikkimuistot liittyvät vahvasti konkreettisiin lauluihin. Kansakoulua käyneet osaavat edelleen monipuolisen koululauluston lauluja ulkomuististakin. Laulut liittyvät teemoiltaan vahvasti vuodenkiertoon ja juhliin, isänmaallisuuteen ja hengellisyyteen. Opetus kansakoulussa on ollut eheyttävää, sillä laulamista on yhdistetty muihin oppiaineisiin. Esimerkiksi maantieteessä jokien nimiä on opeteltu laulamalla, joten musiikilliseen muistoon yhdistyy tietoa. Myös kehollinen muisto, esimerkiksi lauluun yhdistetty leikki, aktivoituu musiikin kautta.

Kansakoululaulujen laulaminen tuo mukanaan muistoja koulusta, opettajasta sekä kodista ja lapsuuden aikaisista tärkeistä ihmisistä. Muistoja liittyy koulun kueroon, johon tapauksesta riippuen pääsivät joko vain parhaat laulajat tai tasa-arvoisesti kaikki laulutaitoon katsomatta. Esiintymistilanteet, joissa on laulettu, muistetaan, samoin laulukokeet.

Kansakoulussa laulaminen on ollut kaikkia osallistavaa. Tästä todisteena on Tammelan väitöstutkimukseen osallistunut mieshenkilö, joka ei pidä laulamista, mutta mielellään palauttelee koululaulujen sanoja mieleen. Koulussa laulettu laulut ovat kansakoululaisten musiikillista pääomaa; niiden melodiat, rytmit ja sanat osataan. Laulut ovat osaltaan osoitus jälleenrakennusajan (~v. 1945-1959) suomalaisesta yhtenäiskulttuurista ja arvomaailmasta. Tämän takia kansakoululaiset liittäivät laulut vahvasti osaksi omaa ja yhteistä suomalaista identiteettiään. Muistot kansakoulun laulunopetuksesta yhdistävät edelleen kokonaisia suomalaisia vuosiluokkia ja sukupolvia.

Kansakoululaisten musisointi on ollut laulamista. Laulun opetus on perustunut toistolle ja kertaukselle. Laulujen sanoja on kirjoitettu käsin vihkoon, niitä on saatu ulkoläksyksi ja opettaja on kuulustellut niiden osaamista. Varsinkin esityslaulut piti osata ulkomuistista, joissakin tapauksissa myös esimerkiksi oma maakuntalaulu.

Esiintymiset olivat elämyksellisiä kokemuksia. Koululauluja laulettiin myös kodeissa, ja näin ne liittyivät koulun ulkopuoliseen elämään (Tammela 2018; 2022).

Peruskoulun musiikinopetus on jättänyt tekemiseen ja toimintaan liittyviä muistoja. Peruskoulussa on erityisesti soitettu ja laulettu. Soittaminen korostuu musiikin-harrastajilla ja yläkoulussa, laulaminen ei-harrastajilla ja alakoulussa. Yksittäisiä soittamiseen liittyviä positiivisia muistoja ovat sähköbassonsoiton oppiminen sekä kaikille oppilaille annettu mahdollisuus opetella rumpujen soittoa. Nokkahuilunsoitto muistetaan, mutta harvemmin positiivisessa mielessä. Tähän on usein ollut syynä, että soittamisen tarkoitus on jäänyt oppilaille epäselväksi. Kitaransoitostakin on enemmän negatiivisia kuin positiivisia muistoja.

Tutkimuksiin osallistuneet kertovat musiikintunneilla olleen mikrofoniiin laulamista, musiikin historian ja -teorian opiskelua sekä levyraateja. Laulukokeista on jäänyt enemmistölle negatiivisia muistoja, mutta muutamille onnistuminen kokeessa on ollut lähes huippukokemus. Esiintymisiä koulun juhlissa muisteltiin positiivisessa hengessä. Luovasta musiikintekemisestä kerrottiin joitakin muistoja.

Onnistumisen kokemukset peruskoulun musiikintunneilla laulamista, hyvin menneestä laulukokeesta, soittamisesta ja aktiivisuudesta ovat jääneet mieleen. Musiikin oppimisen arviointi soitto-, laulu- ja teoriakokein on jättänyt koemenestyksestä riippuen joko negatiivisia tai positiivisia muistoja. Kun soittimet ja kappaleet ovat olleet mieluisia, musisointi on ollut nautittavaa.

Opetussuunnitelmassa korostetuista yhteisöllisyydestä ja hyvän musiikkisuhteen kehittymisestä on kokemuksia. Opettajan innostuneisuus, musiikillinen kompetenssi ja oppilaiden tasapuolinen kohtelu ovat vaikuttaneet ratkaisevasti musiikintunneilla viihtymiseen, oppimiseen, ja asenteeseen oppiainetta kohtaan (Mäkinen 2010; Pellinen 2018; Ahola-Huhta & Peura 2022).

6.3.2 Onko peruskoululla mahdollisuuksia tuottaa nykyisille oppilaille pitkäkestoisia, positiivisia musiikkimuistoja?

Arvioin, että peruskoulua koskeviin tutkimuksiin osallistuneet koululaiset ovat syntyneet vuosina 1998 (6. luokka tutkimusvuonna 2010), 2002 ja 2003 (lukion 1. vuosikurssi ja peruskoulun 9. luokka vuonna 2018) sekä 2005 (lukion 1. vuosikurssi vuonna

2022). Tutkimuksista hahmottuu käsitys, että 2010-luvun kuudesluokkalaiset kokevat koulun musiikinopetuksen myönteisemmin kuin 9. luokkalaiset ja lukiolaiset noin kymmenen vuotta myöhemmin. Tähän voi olla monia syitä, muiden muassa vastaa-
jien kehitysvaihe ja opiskelutilanne, sekä tutkimusten aineistonkeruutavat.

Oppilaat kuvailevat koulumusiikkia rennoksi oppiaineeksi. Musiikki muiden ai-
neiden oppituntien välissä tuo vaihtelua pitkiin koulupäiviin. Musiikintunnilta on
mukava lähteä viikonlopun viettoon, koska sieltä saa hyvän mielen (Mäkinen 2010).
Tällaiset kokemukset kuvastavat myönteistä asennetta musiikinopetusta kohtaan. Po-
siitiivisen muiston muodostumisessa myönteinen asenne on hyvä lähtökohta. Jotta
muistosta tulee pysyvä, tarvitaan elämys tai onnistumisen kokemus, joka tuottaa mie-
lihyvää.

Kuten edellisessä alaluvussa kerrotaan, peruskoulu tuottaa oppilailleen musiik-
kimuistoja. Positiivisia muistoja kertyy erityisesti musiikkia harrastaville. Käy myös
selväksi, että taitavan ja innokkaan musiikinopettajan ohjauksesta jää todennäköisim-
min positiivisia muistijälkiä. Muistot ovat yksilökohtaisia, ja sellaisina merkittäviä.
Koulun musiikinopetus myötäilee oppilaiden kokemusmaailmaa. Hyvänä esimerk-
kinä tästä ovat oppilaille mieluisat, tuoreet kappalevalinnat. Niiden soittaminen tai
laulaminen vaikkapa luokan bändin jäsenenä voi tuoda osallisuuden, osaamisen ja
onnistumisen kokemuksen, joka tukee myönteistä minäkuvaa, ja jää mieleen. Tietoa
siitä, onko esimerkiksi kokonaisille peruskoululuokille muodostunut yhteisiä muis-
toja, ei ole.

Vähiten mainintoja tuottaneet toimintatavat, eli musiikin kuuntelu, musiikin
teoria ja säveltapailu, musiikkiliikunta sekä improvisointi ja säveltäminen voivat ne-
kin olla oppilaille elämyksellisiä. Ne ovat myös olennainen osa monimuotoista musi-
ikinopetusta, joten mielestäni niiden kaikkien sisällyttäminen musiikinopetukseen on
perusteltua. Toivottavasti musiikinopettajat ja opettajiksi opiskelevat ymmärtävät
kuuntelukasvatuksen, musiikkiliikunnan ja musiikin luovan tuottamisen hyvinvoin-
tivaikutukset ja mahdollisuudet musiikillisen maailmankuvan laajentamisessa. Yksi
hyväkuntoisille ikäihmisille tyypillinen harrastus on tanssi (ks. luku 2.2.5.). Tästä voi
päättellä, että musiikkiliikunnalla on myönteisiä vaikutuksia aivoterveysteen.

Erika Airaksisen tutkimukseen osallistuneista opettajista hieman yli puolet laulattaa oppilaitaan joka tunnilla. Monet opettajien laulunopetusta koskevista toimintakuvauksista, muun muassa äänenmuodostuksen ohjeistamisessa, viestivät ammattitaidosta otteesta. Opettajien keinot oppilaslähtöiseen, innostavaan laulunopetukseen ovat tuttujen ja suosittujen laulujen käyttö, leikin yhdistäminen laulun opetteluun ja mikrofoniin käyttö. Opettajat haluavat oppilaiden ymmärtävän laulun sanojen merkitykset ja musiikin osuuden laulun tunnelman luomisessa. Laulukokeista luopuminen voi olla viisas ratkaisu, kun tavoitteena on hyvän musiikkisuhteen kehittyminen. Opettajat toteavat muun muassa, että laulaminen on pohja, josta musisoinnissa lähdetään liikkeelle, ja että laulaminen on helpoin tapa melodioiden tuottamiseen pienillä oppilailla. Laulun opettamisessa opettajat käyttävät kaikulaulua ja toistoa, jotkut laulut opetellaan ulkoa (Airaksinen 2023). Kertaaminen onkin yksi keino muodostaa pysyvä muisto, samoin kuin tunteita herättävä opeteltava asia tai oppimistilanne (ks. luku 2.2.2).

Yksi opettaja kertoo, että hänen opetuksessaan kaikki osallistuvat kaikkeen (Airaksinen 2023). Peruskoululla on hyvä lähtökohta musiikillisten muistojen luomiseen, koska se saavuttaa kokonaisia ikäluokkia. Koulussa opitaan asioita, ja oppimisen kokemukset tuovat mukanaan hyvinvointia ja positiivisia muistoja. Jotta musiikkia opitaisiin, musisointiin osallistuminen ei voi olla vapaaehtoista. Kun oppilaat alusta alkaen tottuvat siihen, että kaikki osallistuvat kaikkeen, ei ketään tarvitse pakottaa, ja kaikki tulevat huomioiduiksi. Kun näin toimitaan alkuopetuksessa, oppilaiden väliset tasoerot pysyvät pienempinä, ja eriyttämisen tarve vähenee myöhemmillä vuosiluokilla. Tasapuolinen osallistuminen myös antaa perusteet oppimisen arviointiin. Opettajan on tärkeää varmistaa, että oppilaat ymmärtävät toiminnan tarkoituksen. Esimerkiksi nokkahuilunsoitolle täytyy olla perinteen lisäksi pedagogisia perusteita (ks. Ahola-Huhta & Peura 2022).

Lähes kaikki tutkimukseen osallistuneet opettajat suhtautuvat laulamiseen myönteisesti. Monet heistä osaavat kertoa laulamisen hyvinvointimerkityksistä, jotkut myös kulttuuriperinnön vaalimisesta. Opettajat kertovat, että yhteislaulussa voidaan kokea yhdessä monenlaisia tunteita. He tietävät yhteislaulun lisäävän

yhteisöllisyyttä ja ehkäisevän syrjäytymistä. Ryhmässä laulavat luottavat toisiinsa ja osallistuvat omalla äänellään musisointiin. Kolme opettajaa myöntää, että koulutuksen antamat musiikilliset taidot ovat riittämättömät työelämässä (Airaksinen 2023). Arvioin, että nämä kolme ovat vain ”jäävuoren huippu”, koska tutkimukseen ei todennäköisesti ole ollut erityistä halukkuutta vastata niillä, jotka kokevat musiikin opettamisen taitonsa puutteellisiksi. Laajempi ja luokanopettajille kohdistettu tutkimus laulamisesta peruskoulussa voisi tuottaa erilaiset tulokset muiltakin osin.

Kehittyneemmästä yhteislaulusta eli stemma- tai kuorolaulusta ei tarkastelemisani peruskouluajan tutkimuksissa ole mainintoja. Yhteislaulua puoltavia seikkoja kuitenkin löytyy. Musiikkia harrastamattomista kuudesluokkalaisista suurin osa pitää laulamisesta, koska laulamalla voi näyttää musiikilliset taitonsa, ja tunneilla lauletaan hyviä kappaleita (Mäkinen 2010). Lukioikäiset olivat kokeneet peruskoulussa yhteisöllisyyttä kuorossa laulaessaan (Ahola-Huhta & Peura 2022). Lisäksi tutkijat tuovat esille aiemmissä tutkimuksissa todettuja yhteislaulun hyviä puolia (ks. luvut 6.2.1 ja 6.2.3).

7 POHDINTA

Kansakoululla oli edelläkävijän asema tiedonvälittäjänä myös musiikissa. 1950-luvulla radiosta tuli vain harvakseltaan musiikkiohjelmaa, ja televisio teki vasta tuloaan koteihin. Laulusta saatiin virkistystä ja vaihtelua koulutyöhön. Valinnanvapautta oppilailla ei juuri ollut, eikä oppilaslähtöisyyttä tunnettu edes käsitetasolla. Kansakoulun opettajaseminaareissa ja opetussuunnitelmissa oli kuitenkin selkeä, ajanmukainen käsitys siitä, mitkä laulut ovat hyväksi oppilaille sekä musiikillisena oppimateriaalina että kansalaiskasvatuksen näkökulmasta. Seminaareissa panostettiin laulun- ja soitonopetukseen alusta lähtien, koska sinne pyrkiviltä edellytettiin musiikillista taipumusta (ks. Kosonen 2011). Kansakoulun laulunopetuksesta saatiin todistetusti musiikkimuistoja, jotka ovat säilyneet, ja joita laulujen avulla saadaan heräteltyä.

Populaarimusiikki eri suuntauksineen on kehittynyt voimistuen 1900-luvun alusta lähtien. Suomen kouluissa oppiaineen nimeksi vaihtui musiikki vuonna 1963. Opetus alkoi monipuolistua muun muassa koulusoittimien myötä. 1970-luvulla siirryttiin vaiheittain peruskoulujärjestelmään. Uusia opetussuunnitelmien perusteita peruskouluun on laadittu vuosina 1985, 1994, 2004 ja 2014. Opetusta järjestävät tahot, pääasiassa kunnat, tekevät perusteiden pohjalta omat opetussuunnitelmansa. Jokainen musiikkia opettava opettaja tekee työtään koskevat valinnat ja ratkaisut esimerkiksi musiikillisen materiaalin ja työtapojen suhteen.

Koululla ei ole enää pitkään aikaan ollut tiedonjakajan ja arvoesimerkin asemaa, joka kansakoululla oli. Monikulttuurisessa digiviestintäyhteiskunnassa koulun ja opettajien merkitys kriittisen ja johdonmukaisen tiedonantajina on edelleen kiistaton. Musiikkikulttuurien ja musisointitapojen moninaisuus vaikuttavat niin, että samaa vuosiluokkaa tai sukupolvea yhdistäviä musiikkikokemuksia on hankalaa, ellei mahdollonta saada aikaan. Oppikirjoilla saattaa olla jonkinlainen valtakunnallinen yhtenäistävä vaikutus, joskin uusia musiikin oppikirjoja ilmestyy enää harvoin. Monessa tapauksessa opettaja itse kokoaa oppimateriaalin omaa opetustaan varten sopivaksi

katsomallaan tavalla. Oppikirjojen opettajan oppaista voi saada tarpeellista tukea opetuksen toteuttamiseen.

Olen itse soittanut aktiivisesti lapsesta lähtien ja toiminut aiempia ammattiopintojani vastaavassa työssä soitonopettajana. Kokemukseni perusteella voin kertoa, että musiikki on monessa tapauksessa parempiosaisen koululaisen harrastus. Esimerkiksi musiikkiopistossa harrastaminen vaatii taloudellista panostusta. Sitäkin enemmän merkitystä on sillä, kuinka arvostavasti ja kannustavasti huoltajat suhtautuvat musiikin harrastamiseen. Soittotunnit, harjoitukset ja esiintymiset aikatauluineen ja kuljeksineen, sekä kotiharjoittelun tukeminen, vaativat viitseliäisyyttä. Sinnikkyyttä sekä oppilaalta että kotijoukoilta vaativana soittoharrastus häviää entistä useammin kisan muiden harrastusten kanssa. Soittoharrastajat vähenevät.

Tässä maisterintutkielmassani minua kiinnostavat erityisesti koululaiset, jotka eivät harrasta musiikkia tai ole siitä muutenkaan innostuneita. Kun vastakkainasettelun vie ajatustasolla äärimmilleen, huono-osaiselle musiikkia harrastamattomalle kerääntyy ongelmia, kun taas hyväosaiselle harrastajalle kasaantuu hyötyjä. Jos lähtökohdat ovat huonot, myös muistisairaudelle altistavat tekijät todennäköisesti lisääntyvät. Musiikki voisi auttaa edes jossain elämänvaiheessa. Lähes kaikki harrastuneisuudesta riippumatta kuuntelevat musiikkia, mutta kuuntelu ei tuota yhtä vahvoja hyvinvointietuja kuin varsinainen musisoiminen, itse tekeminen. Kokemukseni perusteella nykykoululaisten omaehtoinen musiikinkuuntelu voi olla impulsiivista: kappale vaihtuu, jos alun 20 sekuntia eivät kuulosta mielekkäiltä. Kuten Anttila ja Juvonen jo vuonna 2006 totesivat, koulu voi olla monelle ainoa musiikkikasvatusta antava taho. Tästä syystä opettajan tulisi miettiä jokaista musiikintuntia varten, mitä taitoja ja tietoja heikoimmat oppilaat oppivat.

Huottilainen ja Peltonen (2017, 9-10) huomauttavat, että ihmisen aivot ovat syntyneet evoluution tuloksena, ja ovat siis hyvin vanhat. Niiden nuorimmatkin osat ovat kehittyneet metsästäjä-keräilijävaiheen luolaihmissen tarpeisiin. Elämäntapamme taas on todella nuori. Isovanhempani olivat keski-ikäisiä 1950-luvulla. He tekivät ruumiillista maataloustyötä ja liikkuivat paikasta toiseen kävellen tai hevoskyydillä. Itse taas istun tietokoneen ääressä opiskelemassa, käytän älypuhelinia, ja voin halutessani

ottaa auton käyttöön lähikauppaan menoa varten. Fyysiset haasteet ovat vähentyneet, henkiset lisääntyneet. Älylaitteiden, sosiaalisen median ja videopelaamisen vaikutukset hyvinvointiimme ovat vielä osin hämärän peitossa. Sosiaalisen median tuottamat jatkuvat ja hetkelliset dopamiinipalkinnot koukuttavat (Konstig 2024), mutta eivät liikuta tunteitamme, eivätkä jää pitkäkestoiseen muistiin. Kehollisen kokemuksen merkitys ei ole kadonnut. Kehollinen, välineetön musiikin tekeminen puoltaa edelleen paikkaansa.

Asenne musiikkia ja laulamista kohtaan alkaa muodostua jo lapsuudenkodissa. Juntunen (2019) toteaa, että myönteisten kokemusten saaminen alakoulussa on tärkeää, jotta asenne musiikkia kohtaan muodostuisi positiiviseksi. Suhtautumisen muuttaminen myöhemmin on hankalaa. Anttila ja Juvonen totesivat vielä vuonna 2006, että yhteislaulu ei muodostu uhkaksi itsetunnolle tai sosiaaliselle asemalle, joten musiikkia harrastamattomatkin rohkaistuvat laulamaan toisten kanssa (Anttila & Juvonen 2006, 120-121). Tilanne on muuttunut huolestuttavaan suuntaan, sillä Erika Airaksisen tutkimukseen osallistuneet opettajat kertoivat, että jotkut oppilaat pitävät laulamista jopa nolona tai hävettävänä (Airaksinen 2023, 63).

Yhteislaulu on demokraattista - jokaisella on instrumentti ja mahdollisuus osallistua. Yhteislaulu on opettavaista. Siinä opitaan kaikkia musiikin osa-aineksia; rytmi, tempo, melodia, harmonia, muoto, sointiväri ja dynamiikka. Yhdessä laulaminen on kehollinen kokemus - keho tuottaa äänen ja kuulemme äänemme osana yhteissointia. Yhteislaulu antaa kokemuksen yhteenkuuluvaisuudesta, osallisuudesta ja toimijuudesta. Se vahvistaa identiteettiä.

Kuten aiemmin on todettu, musiikin oppimisen ja muistiin jäämisen kannalta on tärkeää luoda yhteys musiikinopetuksen ja oppilaiden kokemusmaailman välille. Suomessa koulun musiikkikasvatus seuraa yhteiskunnan muuta kehitystä. Musiikinopetus ei ole vain perinteiden vaalimista, vaan yhdistyy nykyiseen musiikkimaailmaan ja oppilaiden elämään. Suomalaisessa musiikkikasvatuksessa ihmiset ja musiikkimieltymykset voivat kohdata. Siitä on hyötyä muistisairaankin, varsinkin jos musiikkitahto on ilmaistu ja se on hoitavien henkilöiden tiedossa. Koulun musiikki on silti omanlaistaan. Pellisen (2018) tutkimus nuorten musiikillisista identiteeteistä

paljasti, että koulun musiikinopetus ei vastaa sisällöiltään nuorten omia kiinnostuksen kohteita. On totta, ettei koulu pysty myötäilemään populaarimusiikin jatkuvaa tuotantoa ja oppilaiden moninaisia mieltymyksiä. Musiikin elementit ja perinteet täytyy tietää, jotta ymmärtäisimme myös, mitä nykymusiikki sisältää.

Jotta musiikinopetus tuottaisi pitkäkestoisia yksilöllisiä ja kollektiivisia positiivisia muistoja, täytyy musiikinopetuksen olla laadukasta. Luokanopettajaopiskelija, joka ei itse harrasta musiikkia, tarvitsee nykyistä pakollista vähimmäismäärää enemmän koulutusta musiikin opettamiseen. Neljän opintopisteen kokonaisuudessa ei ehdiä tehdä edes asennemuutosta esimerkiksi omaa laulamista kohtaan, saati oppia, miten laulamista opetetaan muille (ks. Lindeberg 2007, Suomi 2019, 214). Nykyinen musiikin opetussuunnitelma perustelee oppiaineen merkityksellisyyttä laajasti toimintatapojen moninaisuudella ja musiikin kokonaisvaltaisilla vaikutusmahdollisuuksilla. Valtakunnallisesti käytettäviin oppilasarviointin kriteereihin voisi mielestäni lisätä konkreettisempia taitovaatimuksia. Ne voisivat auttaa musiikkitaidoiltaan epävarmempaa luokanopettajaa. Kun jotain osataan, se myös muistetaan. Taito voi olla vaikkapa tietyn laulun laulaminen, valssin askeleet, nokkahuilulla soitettu melodia, ukulelella komppaaminen, beat-komppi rummuilla.

Peruskoulun musiikin opetuksella on mahdollisuus tuottaa oppilaille onnistumisen kokemuksia ja elämyksiä, joista jää positiivisia muistoja. Jos halutaan, että muistot ovat ikäluokkia yhdistäviä, suositan Annika Tammelan ehdottamaa suomalaista identiteettiä tukevaa laulustoa laulettavaksi alkuopetuksesta lähtien läpi peruskoulun. Yhteisen koululauluston tarkoituksena voisi olla suomalaisen musiikkikulttuuriperinnön vaaliminen, jonka sivutuotteena tulisi juurruttamista ja kotouttamista suomalaiseen yhteiskuntaan sekä suomalaisen identiteetin kehittymistä, jotka kaikki osaltaan ehkäisevät syrjäytymistä. Muistisairauden kohdatessa muistisairas voisi kokea lauluja kuullessaan ja laulaessaan samoja osallisuuden, toimijuuden ja identiteetin tuntemuksia kuin nuorempana. Hoitohenkilöstö ja palvelukodissa esiintyvät musikat tietäisivät myös lauluston yleiset merkitykset.

Laulustolla voisi olla myös kotouttava merkitys. Aino Rytönen havaitsi Lähi-idästä Suomeen muuttaneita nuoria haastatellessaan, että nämä kokivat

suomenkielisen musiikin auttaneen heitä oppimaan kieltä nopeammin sekä ymmärtämään ja oppimaan sitä kautta suomalaista kulttuuria. Suomenkielistä musiikkia nuoret kuuntelevat erityisesti kavereidensa kanssa, mutta saavat kosketuksen siihen myös koulun musiikinopetuksessa. Rytkönen on sitä mieltä, että musiikkia voitaisiin hyödyntää nuorten integroimisessa yhä systemaattisemmin (Rytkönen 2020, 65). Suomalaisen laulun ja toisen kulttuurin musiikin välille voi myös rakentaa opetuksessa kytköksen, jotta oppilaiden omat kulttuuritaustat ja -identiteetit tulisivat huomioituiksi.

Laulut voisivat toimia lähtökohtana musiikinopetukselle. Kun niitä aletaan laulaa yhdessä alkuopetuksesta lähtien, opitaan musiikillisia elementtejä, tervettä laulutapaa, yhteistoimintaa, suomalaisuutta. Musiikilliset taidot kasvavat kumulatiivisesti: aiemmin opittuun yhdistetään uusia asioita. Samoja lauluja voidaan laulaa läpi peruskoulun, ja niihin voidaan lisätä soittoa, niistä voidaan kuunnella erilaisia versioita, niitä voidaan analysoida, niiden tahtiin voidaan liikkua, niitä voidaan muokata luovasti. Laulujen mukanaan tuomat taidot ja kokemukset voivat toimia kipinäinä koulun ulkopuoliselle musiikkiharrastukselle. Taitava musiikinopettaja osaa eriyttää tehtäviä oppilaiden taitotason mukaan myös näissä lauluissa.

Suomen Laulunopettajain Yhdistys laati aikoinaan kansakouluissa laulettaviksi suositeltujen laulujen listan. Koulujen Musiikinopettajat ry voisi olla asiantunteva taho vastaavaan toimeen tänä päivänä. Ilokseni sain tutkimukseni loppuvaiheessa tietää, että laulustoa valmistellaan, ja se julkaistaan syksyllä 2024.

Peruskoulu tavoittaa ikäluokkia muistojen syntymisen kannalta parhaassa ikävaiheessa. Koulun vastuu musiikkikasvattajana on laajentunut, sillä tavoitteellisten musiikin harrastajien määrä on vähäisempi. Musiikillisia muistoja syntyy, kun opiskellessa päästään osallistumaan, ja saadaan onnistumisen kokemuksia ja tunnepitoisia elämyksiä. Musiikilla on monia hyvinvointivaikutuksia. Musiikki toimii muistisairauksien ennaltaehkäisijänä. Muistisairauden kohdatessa musiikki ja musiikilliset muistot voivat parantaa sairastuneen elämänlaatua. Vielä elämän viime hetkinä musiikki merkityksineen voi yhdistää ihmisiä ja lohduttaa sanattomasti.

Yhteiskunnalla on velvollisuuksia koulutuksen, terveydenhuollon ja vanhusten hoidon järjestämisessä. Kaikissa näissä haetaan jatkuvasti säästöjä. Panostaminen peruskoulun musiikinopetukseen voi vähentää myöhemmissä vaiheissa terveydenhuollon kuormitusta ja turvata mahdollisuutta hyvään vanhenemiseen. Mielestäni suomalaisella yhteiskunnalla ei ole varaa menettää tätä mahdollisuutta.

7.1 Ajatuksia jatkotutkimuksesta

Peruskoulun musiikinopetuksen merkittävyys oppilaiden näkökulmasta vaatii lisää tutkimusta, samoin luokanopettajien käytännöt ja kokemukset musiikin opettamisesta. Näihin molempiin tarvitaan laajaa ja heterogeenista otantaa. Olisi mielenkiintoista kuulla esimerkiksi, miten luokanopettajat suhtautuvat nykyiseen opetussuunnitelmaan. Muutaman vuoden päästä julkaistaan uudet opetussuunnitelman perusteet. Niiden vertailu nykyisiin ja suhteuttaminen luokanopettajakoulutuksen sisältöihin tulevat olemaan kiintoisa keskustelunaihe musiikkikasvatuksen kentällä.

Johdannossa mainitsen peruskoulun pioneerit, 1960-luvun puolivälissä syntyneet koululaiset, jotka nyt lähestyvät eläkeikää. Peruskoulun ensimmäinen opetussuunnitelma vuodelta 1970 oli yksityiskohtainen ohjeistus opetusta varten (POPS 1970). Jatkotutkimuksessani voisin lähteä kartoittamaan tuota opetussuunnitelmaa ja 1970-luvun musiikin oppikirjoja apuna käyttäen, mitä tuon ajan peruskoululaiset musiikintunneilta muistavat. Väistämättä tulisin perehtyneeksi myös ajan populaarimusiikkiin. Tästä voisi olla hyötyä lähitulevaisuudessa muusikon työssä palvelukodeissa.

Maisterintutkielmani ohjaaja, professori Jaakko Erkkilä mainitsi eräällä ohjauskerralla Unkarin ja Suomen koulumusiikin eroista. Unkarin musiikkikasvatuksessa taide- ja kansanmusiikin perinteiden vaaliminen on keskiössä. Suomalaisen koulun oppilaslähtöisyys ja populaarimusiikin suosiminen herättävät ihmetystä unkarilaisissa musiikkipedagogeissa. Olisi mielenkiintoista tutkia, minkälaisia kokemuksia unkarilaisilla on koulumusiikista; onko kansallisilla ja eurooppalaisilla musiikkiperinteillä edelleen vankka asema unkarilaisten musiikki-identiteettien rakentumisessa.

7.2 Lopuksi

Aihe maisterintutkielmaani tuli perhepiiristä. Vanhempani ovat iäkkäitä. Äitini on sairastanut muistisairautta noin 8 vuotta ja isäni toimii äidin omaishoitajana.

Tutkielmaa työstäessäni olen luonnollisesti ollut entistä tietoisempi siitä, miten musiikilla voi vaikuttaa vanhempieni tilanteeseen. Kun tapaamme noin kerran kuussa, pyrin laulamaan ajankohtaan sopivia, vanhemmilleni tuttuja lauluja. Kannustan heitä muistelemaan sanoja ja yhtymään lauluun. Helmikuussa aloin laulaa ja soittaa pianolla kansakoululaisille tuttua Suksimiesten laulua. Muistin vain ensimmäisen säkeistön sanat, mutta jatkoin soittamista ja elehdin isäni suuntaan kannustaen häntä jatkamaan. Sieltä sitten tulivat loputkin säkeistöt: ”Kuules ukko, oves lukko miehissä jo murretaan!” Isä päätti laulun tyytyväisyyttä äänessään. Samalla kerralla lapsenlapset ja isovanhemmat lauloivat yhdessä Rati riti rallaa. Alakoulua käyvät lapseni olivat opetelleet sen koulussa joululaulajaisia varten.

Joskus vanhempani innostuvat tanssimaan, kun soitan vanhoja valsseja ja iskelmiä. Sunnuntaisin ja juhlapyhinä vanhempieni luona ei yleensä tanssita eikä tehdä kotitöitä. Äiti ei enää usein laula, mutta yllätti meidät vast’ikään soittamalla virren Herraa hyvää kiittäkää melodias pianolla. Pääsiäisen aikaan lauloin virttä Aurinkomme ylös nousi, sekä tuttuja kansanlauluja. Monen laulun jälkeen äiti kiitti mielisään.

Koululaulujen laulaminen tuo sukupolvien väliseen kanssakäymiseen mielekkään lisän. Usein levottomasti liikehtivä äiti rauhoittuu aloilleen kuuntelemaan lauluja ja vaikuttaa saavan ajatuksensa kasaan, ainakin hetkeksi. Laulamisen ja kuuntelun jälkeen mieliala on iloisempi. Muistisairaalle vuodenkiertoon ja juhlapyhiin liittyvät laulut antavat ajan kokemisessa auttavia tarttumakohtia.

Koululaulut ja äidin muistisairaus opettavat minulle, peruskoulun käyneelle keski-ikäiselle ruuhkavuosia elävälle, elämän rytmittämisen tärkeyttä: arjelle ja juhalle, työlle ja levolle on omat aikansa. Elämänhallinta helpottuu, kun asiat saavat omat, erottuvat merkityksensä.

LÄHTEET

- Ahola-Huhta, E., & Peura, L. 2022. " Soitin nokkahuilua alakoulussa, koska oli pakko" Lukiolaisten kokemuksia peruskoulun musiikinopetuksesta. Pro gradu -tutkielma. Luokanopettajakoulutus. Itä-Suomen yliopisto.
- Ahonen, T. & Pulkkinen, L. 2023. Keskilapsuus. Teoksessa Pulkkinen, L., Ahonen, T. & Ruoppila, I. (toim.) Ihmisen psykologinen kehitys. PS-kustannus. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy. 104.
- Airaksinen, E. 2023. Laulaminen on ihanaa!: laulamisen asema alakoulun musiikinopetuksessa. Maisterintutkielma. Musiikkikasvatus. Jyväskylän yliopisto.
- Aivoliitto. Aivot rakastavat liikuntaa.
<https://www.aivoliitto.fi/aivoterveys/liikunta/aivot-rakastavat-liikuntaa>. Viitattu 14.11.2023.
- Aivoliitto. Musiikki antaa aivoille siivet.
<https://www.aivoliitto.fi/aivoterveys/artikkelit/musiikki-antaa-aivoille-siivet>. Viitattu 14.11.2023.
- Alisaari, J. & Heikkola, L. M. 2016. Increasing fluency in L2 writing with singing. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 6(2), 271-292.
- Anttila, M. & Juvonen, A. 2002. Kohti kolmannen vuosituhaten musiikkikasvatusta. Joensuu University Press Oy. Saarijärvi: Gummerus kirjapaino Oy. 26.
- Anttila, M. & Juvonen, A. 2006. Musiikki koulussa ja nuoren elämässä. Kohti kolmannen vuosituhaten musiikkikasvatusta. Osa 3. Jyväskylä: Gummerus. 120-121.
- Baltazar, M., Västfjäll, D., Asutay, E., Koppel, L., & Saarikallio, S. 2019. Is it me or the music? Stress reduction and the role of regulation strategies and music. *Music and Science*, 2, 1-16.
- Campbell, E. A. & Wosch, T. 2022. Music moves - Ettlingen dementia study: Protocol of a pragmatic randomised controlled trial. *Nordic Journal of Music Therapy*, 31(4), 344-359. <https://doi.org/10.1080/08098131.2022.2028885>
- Cason, N., Schiaratura, L. & Samson, S. 2017. Synchronization to music as a tool for enhancing non-verbal communication in people with neurological diseases. Teoksessa Leman, M., Lesaffre M., Maes, P.-J. (toim.) *The Routledge Companion to Embodied Music Interaction*. 304-312.
- Chobert, J., Marie, C., François, C., Schön, D. & Besson, M. 2011. Enhanced passive and active processing of syllables in musician children. *Journal of cognitive neuroscience*, 23(12), 3874-3887.
- Cohen, D., Post, S. G., Lo, A., Lombardo, R. & Pfeffer, B. 2018. "Music & Memory" and improved swallowing in advanced dementia. *Dementia*, 19(2), 195-204. DOI: 10.1177/1471301218769778.
- Corbeil, M., Trehub, S. E. & Peretz, I. 2013. Speech vs. singing: Infants choose happier sounds. *Frontiers in psychology*, 4, 372.

- Cross, I. 2014. Music and communication in music psychology. *Psychology of music*, 42(6), 809-819.
- Cruse, H. & Schilling, M. 2018. Getting cognitive. Teoksessa Bläsing, B., Puttke, M. & Schack, T. (toim.) *The Neurocognition of Dance: Mind, Movement and Motor skills*. Taylor & Francis eBook Collection 2019. 165.
- De Rosnay, M. & Hughes, C. 2006. Conversation and theory of mind: Do children talk their way to socio-cognitive understanding?. *British journal of developmental psychology*, 24(1), 7-37.
- Davidson, L., McKernon, P. & Gardner, H. 1981. The acquisition of song: A developmental approach. Teoksessa Taylor R. (toim.) *Documentary report of the Ann Arbor Symposium*. Virginia: MENC Reston. 304-308.
- Eerola, T. & Zentner, M. 2010. Rhythmic engagement with music in infancy. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 107(13), 5768-5773.
- Erkinjuntti, T., Remes, A., Rinne J. & Soininen, H. (toim.) 2015. *Muistisairaudet*. Keuruu: Otava. 20-21.
- Fernald, A. & Kuhl, P. 1987. Acoustic determinants of infant preference for motherese speech. *Infant behavior and development*, 10(3), 279-293.
- Ferreri, L., Mas-Herrero, E., Cardona, G., Zatorre, R. J., Antonijoan, R. M., Valle, M., Riba, J., Ripollés, P. & Rodriguez-Fornells, A. 2021. Dopamine modulations of reward-driven music memory consolidation. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1502(1), 85-98.
- Ferreri, L., Mas-Herrero, E., Zatorre, R. J., Ripollés, P., Gomez-Andres, A., Alicart, H., Olivé G., Marco-Pallarés J., Antonijoan R. M., Valle M., Riba J. & Rodriguez-Fornells, A. 2019. Dopamine modulates the reward experiences elicited by music. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 116(9), 3793-3798.
- Foster, N. A. & Valentine, E. R. 2001. The effect of auditory stimulation on autobiographical recall in dementia. *Experimental Aging Research*. 27, 215-228.
- Fraisse, P. 1982. Rhythm and Tempo. Teoksessa Deutsch, D. (toim.) *The psychology of music*. San Diego: Academic Press Inc., 149-180.
- Gerry, D., Unrau, A. & Trainor, L. J. 2012. Active music classes in infancy enhance musical, communicative and social development. *Developmental science*, 15(3), 398-407.
- Hallikainen, M., Mönkäre, R., Nukari, T. & Forder, M. (toim.) 2014. *Muistisairaan kuntouttava hoito*. Kustannus Oy Duodecim. Porvoo: Boowell Oy. 27, 264, 273, 277, 282, 288.
- Hallikainen, M., Mönkäre, R. & Nukari, T. (toim.) 2017. *Muistisairaan hoidon hyvät käytännöt*. Kustannus Oy Duodecim. Tallinna: Printon. 226, 231-232.
- Hallikainen, M., Ngandu, T. & Remes, A. 2022. *Muistisairauksien ehkäisy ja varhainen hoito*. Katsausartikkeli. Lääkäriliitto. <https://www.laakarilehti.fi/tieteessa/katsausartikkeli/muistisairauksien-ehkaisy-ja-varhainen-hoito/?public=c06c211a44cb3533c431541298342a52>. Viitattu 13.11.2023.
- Holst, F. 2013. *Professionel musiklærerpraksis: Professionsviden og lærerkompetence med særlig henblik på musikundervisning i grundskole og musikskole samt læreruddannelse hertil* [Professional music teacher practice:

- Professional knowledge and teacher competence with a special focus towards music education in compulsory school and music school as well as music teacher education] Doctoral dissertation. Aarhus University, Aarhus, Denmark.
- Holst, F. 2017. Kortlægning af børns og unges møde med kunst [Mapping of children's and young people's meetings with arts]. Statens Kunstfond.
- Huber, A., Oppikofer, S., Meister, L., Langensteiner, F., Meier, N. & Seifert, A. 2021. Music & Memory: The Impact of Individualized Music Listening on Depression, Agitation, and Positive Emotions in Persons with Dementia. *Activities, Adaptation & Aging*, 45(1), 70-84.
- Huotilainen, M. & Peltonen, L. 2017. Tunne aivosi. Helsinki: Kustannusyhtiö Otava. 9-10, 168, 176-180.
- Huttunen, J. 2020. Mitä terveys on? Lääkärikirja Duodecim. <https://www.terveyskirjasto.fi/dlk00903>. Viitattu 17.2.2024.
- Ilari, B., Fesjian, C. & Habibi, A. 2018. Entrainment, theory of mind, and prosociality in child musicians. *Music & Science*, 1, 2059204317753153.
- Irish, M., Cunningham, C. J., Walsh, J. B., Coakley, D., Lawlor, B. A., Robertson, I. H. et al. 2006. Investigating the enhancing effect of music on autobiographical memory in mild Alzheimer's disease. *Dementia and Geriatric Cognitive Disorders*. 22, 108-120.
- Jamk. Opinnäytetyön ohjaajan käsikirja - Thesis Tutor Handbook. <https://oppimateriaalit.jamk.fi/yamk-kasikirja/kirjallisuuskatsaukset/> Viitattu 29.8.2023.
- Juntunen, M.-L. 2017. Oppilaan yhdenvertainen oikeus laadukkaaseen musiikinopetukseen peruskoulussa turvattava. ArtsEqual-hanke 1/2017. https://www.artsequal.fi/documents/14230/0/PB_musiikinopetus_peruskouluissa/ Viitattu 21.1.2024.
- Juntunen, M.-L. 2019. Pupils' experiences and perceptions of added music teaching in Finnish primary education. *Finnish Journal of Music Education*. 22.
- Jurkka, J. 2008. Musiikkiluokilla opitaan soittotaitoa ja sosiaalisuutta. *Pohjalainen* 105, 95, 11.
- Juslin, P. N. 2013. From everyday emotions to aesthetic emotions: Towards a unified theory of musical emotions. *Physics of life reviews* 10. 235-266.
- Kalakovski, V. 2022. Musiikki muistissa. Teoksessa Louhivuori, J., Saarikallio, S. & Toiviainen, P. (toim.) *Musiikkipsykologia*. Eino Roiha -säätio. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino. 184-185.
- Kansanoja, M. M. 2020. Mielen tasapaino - Vestibulaarisen stimulaation potentiaali psykologian näkökulmasta. *Psykologilehti*. <https://psykologilehti.fi/mielen-tasapaino-vestibulaarisen-stimulaation-potentiaali-psykologian-nakokulmasta/> Viitattu 3.12.2023.
- Karlsen, S. 2011. Using musical agency as a lens: Researching music education from the angle of experience. *Research Studies in Music Education*, 33(2), 107-121.
- Karzon, R. G. 1985. Discrimination of polysyllabic sequences by one-to four-month-old infants. *Journal of Experimental Child Psychology*, 39(2), 326-342.

- Kirschner, S. & Tomasello, M. 2009. Joint drumming: Social context facilitates synchronization in preschool children. *Journal of experimental child psychology*, 102(3), 299-314.
- Koelsch, S. 2011. Toward a neural basis of music perception—a review and updated model. *Frontier in Psychology*, 2, 110.
- Koelsch, S. 2014. Brain correlates of music-evoked emotions. *Nature Reviews Neuroscience*, 15(3), 170-180.
- Konstig, J. 2024. Nuorison mielenterveyskriisi saattaa johtua lahjasta, jonka he saivat hyvää tarkoittaneilta vanhemmiltaan. YLE. <https://yle.fi/a/74-20074127>
- Kosonen, E. 2011. Kansakoulun lauluopetus 1960-luvulle saakka – perinteistä ammentaen, uudistuksia odottaen. Julkaisussa *Musiikkikasvatus* 2/2011 vol. 14. 10-19.
- Kostilainen, K., Mikkola, K., Erkkilä J., & Huotilainen, M. 2021. Effects of maternal singing during kangaroo care on maternal anxiety, wellbeing, and mother-infant relationship after preterm birth: a mixed methods study. *Nordic Journal of Music Therapy*, 30(4), 357-376.
- Kylliö, S. 2011. Työikäisten muistisairaiden hoito ja kuntoutus hoitokoti Päiväkummussa. Teoksessa Härmä, H. & Granö, S. (toim.) *Työikäisen muisti ja muistisairaudet*. WSOYpro Oy. 341.
- Lamont, A. 2016. Musical development from the early years onwards. Teoksessa Hallam, S., Cross, I., & Thaut, M. (toim.) *Oxford handbook of music psychology*. Second edition. Oxford University Press. 399-414.
- Lesaffre, M., Moens, B. & Desment, F. 2017. Monitoring Music and Movement Interaction in People with Dementia. Teoksessa Leman, M., Lesaffre M., Maes, P.-J. (toim.) *The Routledge Companion to Embodied Music Interaction*. 294.
- Lesaffre, M. 2018. Investigating Embodied Music Cognition for Health and Well-Being. Teoksessa Bader, R. (toim.) *Springer Handbook of Systematic Musicology*. Springer Handbooks. Berlin, Heidelberg: Springer. 780-
- Lilja-Viherlampi, L.-M., Kopra, M. & Niemi, P. 2021. Taide tuntuu aivoissa - Taide ja kulttuuri aivoterveysten edistämässä. Teoksessa Hynynen, M.-A. & Kinnunen, A. (toim.) 2021. *Aivoille terveyttä! : aivoterveysten edistämisen erikoistumiskoulutus*. Savonia-ammattikorkeakoulu. Kuopio. 12.
- Lindeberg, A.-M. 2005. Millainen laulaja olen. Opettajaksi opiskelevien vokaalinen minäkuva. *Kasvatustieteellisiä julkaisuja* n:o 104. Joensuu: Joensuun yliopisto. 106.
- Lindeberg, A.-M. 2007. Opettajaksi opiskelevien laulukokemuksia. Teoksessa Niikko, A., Pellikka I., Savolainen, E. (toim.) 2007. *Oppimista, opetusta, monitieteisyyttä*. Kirjoituksia Kuninkaankartanonmäeltä. Joensuun yliopisto. Savonlinnan opettajankoulutuslaitos. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.
- Lindström, T. 2011. Pedagogisia merkityksiä koulun musiikintunneilla perusopetuksen yläluokkien oppilaiden näkökulmasta. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto.
- Linnavalli, T., Putkinen, V., Lipsanen, J., Huotilainen, M., & Tervaniemi, M. 2018. Music playschool enhances children’s linguistic skills. *Scientific reports*, 8(1), 8767.

- Linnavalli, T. & Virtala, P. 2022. Musiikin oppimisen siirtovaikutuksia. Teoksessa Louhivuori, J., Saarikallio, S. & Toiviainen, P. (toim.) Musiikkipsykologia. Eino Roiha -säätio. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino. 325-333.
- Lumijärvi, H. 2012. Terapeuttinen yhteisöhoito ja TunteVa hoitokodissa. Teoksessa Pohjavirta, H. (toim.) Onko tänään eilen. TunteVa -opas muistisairaita hoitaville. Tampere: Tammerprint Oy. 25, 37.
- Madsø, K. G., Molde, H., Hynninen, K. M. & Nordhus, I. H. 2022. Observing Music Therapy in Dementia: Repeated Single-case Studies Assessing Well-being and Sociable Interaction. *Clinical Gerontologist*, 45(4), 968-982.
<https://doi.org/10.1080/07317115.2021.1978121>
- Magne, C., Schön, D. & Besson, M. 2006. Musician children detect pitch violations in both music and language better than nonmusician children: behavioral and electrophysiological approaches. *Journal of cognitive neuroscience*, 18(2), 199-211.
- Malinen, A. & Tamminen, T. 2017. Jälleenrakentajien lapset: Sotienjälkeinen Suomi lapsen silmin. (2. p.). Helsinki: Gaudeamus. 408.
- Maróti, E., Barabás, E., Deszpot, G., Farnadi, T., Norbert Nemes, L., Szirányi, B. & Honbolygó, F. 2019. Does moving to the music make you smarter? The relation of sensorimotor entrainment to cognitive, linguistic, musical, and social skills. *Psychology of Music*, 47(5), 663-679.
- McDermott, O., Orrell, M. & Ridder, H. M. 2014. The importance of music for people with dementia: the perspectives of people with dementia, family carers, staff and music therapists. *Aging & Mental Health*, 18(6), 706-716.
- Memocate -sivusto. <https://memocate.com/vuorovaikutus/kohti-parempaa-vuorovaikutusta/validaatiomenetelma/>. Viitattu 28.3.2024.
- Milovanov, R. & Tervaniemi, M. 2011. The interplay between musical and linguistic aptitudes: a review. *Frontiers in psychology*, 2, 321.
- Miyake, A., Friedman, N. P., Emerson, M. J., Witzki, A. H., Howerter, A. & Wager, T. D. 2000. The unity and diversity of executive functions and their contributions to complex "frontal lobe" tasks: A latent variable analysis. *Cognitive psychology*, 41(1), 49-100.
- Mogan, R., Fischer, R. & Bulbulia, J. A. 2017. To be in synchrony or not? A meta-analysis of synchrony's effects on behavior, perception, cognition and affect. *Journal of Experimental Social Psychology*, 72, 13-20.
- Moog H. 1976. The musical experience of the pre-school child. London: Schott. 94.
- Morillon, B., Hackett, T. A., Kajikawa, Y., & Schroeder, C. E. 2015. Predictive motor control of sensory dynamics in auditory active sensing. *Current opinion in neurobiology*, 31. 230-238.
- Moritz, C., Yampolsky, S., Papadelis, G., Thomson, J. & Wolf, M. 2013. Links between early rhythm skills, musical training, and phonological awareness. *Reading and Writing*, 26, 739-769.
- Musiikkitahto. <https://www.musiikkijamuisti.fi/musiikkitahto>. Viitattu 28.3.2024.
- Mäkinen, K. 2010. "No, en ole mikään Kirka" -Kokemuksia kuudennen luokan musiikinopetuksesta. Pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opettajankoulutuslaitos, Hämeenlinna.

- Nakata, T. & Trehub, S. E. 2004. Infants' responsiveness to maternal speech and singing. *Infant Behavior and Development*, 27(4), 455-464.
- Nicholson, J. M., Berthelsen, D., Abad, V., Williams, K. & Bradley, J. 2008. Impact of music therapy to promote positive parenting and child development. *Journal of Health Psychology*, 13(2), 226-238.
- Paananen, P. 2010. Rytmin tuottaminen syntymästä kouluikään. Teoksessa Louhivuori, J., & Saarikallio, S. (toim.) *Musiikkipsykologia*. Jyväskylä: Atena, 217-233.
- Paananen, P. 2022. Rytmin ja säveltason kehitys syntymästä nuoruusikään. Teoksessa Louhivuori, J., Saarikallio, S. & Toiviainen, P. (toim.) *Musiikkipsykologia*. Eino Roiha -säätio. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino. 276-281, 285.
- Papousek, M. 1996. Intuitive parenting: A hidden source of musical stimulation in infancy. Teoksessa Deliège, I. & Sloboda J. A. (toim.) *Musical beginnings: Origins and development of musical competence*, New York: Oxford University Press, 88-112.
- Parisod, H., Haapala, O., Koskenniemi, J., Okkonen, E., Saarnio, R., Tuomikoski, A. 2019. Muistisairaahan henkilön päivittäistoiminnoista suoriutumisen tukeminen - Lääkkeettömät menetelmät hoitotyössä. Hoitotyön tutkimussäätio. <https://www.hotus.fi/wp-content/uploads/2020/03/hoitosuosituksen-lyhennelma-muistinsairas-2020.pdf>. Viitattu 30.11.2022.
- Parncutt, R. 2016. Prenatal development and the phylogeny and ontogeny of musical behavior. Teoksessa Hallam, S., Cross, I. & Thaut, M. (toim.) *Oxford handbook of music psychology*. 371-386.
- Partanen, E., Kujala, T., Tervaniemi, M. & Huotilainen, M. 2013. Prenatal music exposure induces long-term neural effects. *PloS one*, 8(10), e78946.
- Pellinen, R. 2018. Nuoren musiikillinen identiteetti. Maisterintutkielma. Musiikkikasvatus. Jyväskylän yliopisto.
- Peltola, H.-R., Saarikallio, S. & Eerola, T. 2022. Musiikki ja tunteet. Teoksessa Louhivuori, J., Saarikallio, S. & Toiviainen, P. (toim.) *Musiikkipsykologia*. Eino Roiha -säätio. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino. 369
- Peltomaa, A. 2022. Laulun kehityksen vaiheet varhaisiässä. Teoksessa Louhivuori, J., Saarikallio, S. & Toiviainen, P. (toim.) *Musiikkipsykologia*. Eino Roiha -säätio. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino. 255-269.
- Pentikäinen, E., Pitkäniemi, A., Siponkoski, S.-T., Jansson, M., Louhivuori, J., Johnson, J. K., Paajanen, T. & Särkämö, T. 2021. Beneficial effects of choir singing on cognition and well-being of older adults: Evidence from a cross-sectional study. *PLoS ONE*, 16(2), Article e0245666.
- Peretz, I., Gaudreau, D. & Bonnel, A. M. 1998. Exposure effects on music preference and recognition. *Memory & cognition*, 26(5), 884-902.
- Phillips-Silver, J., & Keller, P. E. 2012. Searching for roots of entrainment and joint action in early musical interactions. *Frontiers in human neuroscience*, 6, 26.
- Phillips-Silver, J. & Trainor, L. J. 2005. Feeling the beat: movement influences infant rhythm perception. *Science*, 308(5727), 1430-1430.
- Pihkanen, T. 2011. *Opas lasten laulamiseen*. Helsinki: Sulasol.

- POPS 1970. Komiteamietintö II. 1970. Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö II. Oppiaineiden opetussuunnitelmat. Musiikki. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- POPS 2014. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet; Musiikki 2014.
- Putkinen, V., Tervaniemi, M. & Huotilainen, M. 2013b. Informal musical activities are linked to auditory discrimination and attention in 2–3-year-old children: an event-related potential study. *European Journal of Neuroscience*, 37(4), 654-661.
- Putkinen, V., Saarikivi, K., Chan, T. M. V., & Tervaniemi, M. 2021. Faster maturation of selective attention in musically trained children and adolescents: Converging behavioral and event - related potential evidence. *European Journal of Neuroscience*, 54(1), 4246-4257.
- Rabinowitch, T. C. & Meltzoff, A. N. 2017. Synchronized movement experience enhances peer cooperation in preschool children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 160, 21-32.
- Rautenberg, I. 2015. The effects of musical training on the decoding skills of German-speaking primary school children. *Journal of Research in Reading*, 38(1), 1-17.
- Rhee, S. H., Boeldt, D. L., Friedman, N. P., Corley, R. P., Hewitt, J. K., Young, S. E., Knafo, A., Robinson, J., Waldman, I. D., Van Hulle, C. A. & Zahn-Waxler, C. 2013. The role of language in concern and disregard for others in the first years of life. *Developmental psychology*, 49(2), 19-214.
- Richards, C. 2020. Introduction. Teoksessa Richards, C. (toim.) *Living well with dementia through music: a resource book for activities providers and care staff*. London: Jessica Kingsley Publishers. 20.
- Rocha, S., & Mareschal, D. 2017. Getting into the Groove: The Development of Tempo-Flexibility Between 10 and 18 Months of Age. *Infancy*, 22(4), 540-551.
- Ruoppila, I. 2023. Vanheneminen. Teoksessa Pulkkinen, L., Ahonen, T. & Ruoppila, I. (toim.) *Ihmisen psykologinen kehitys*. PS-kustannus. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy. 352-353.
- Rytkönen, A. 2020. Musiikin merkitys Lähi-idästä tulleiden nuorten kotoutumiseen. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. 65.
- Saarikallio, S. 2007. Music as mood regulation in adolescence. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. 22.
- Saarikallio, S. 2009. Musiikki ja nuoren psykososiaalinen kehitys. Teoksessa Louhivuori, J., Paananen, P., & Väkevää, L. (toim.) *Musiikkikasvatus. Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen*. Suomen Musiikkikasvatusseura FisME r.y. Vaasa. 221-231.
- Saarinen, A., Lyytinen, P., Ahonen, T. & Lyytinen, H. 2023. Varhaislapsuus. Teoksessa Pulkkinen, L., Ahonen, T. & Ruoppila, I. (toim.) *Ihmisen psykologinen kehitys*. PS-kustannus. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy. 92.
- Salakka, I., Pitkäniemi, A., Pentikäinen, E., Saari, P., Toiviainen, P. & Särkämö, T. 2023. Emotional and musical factors combined with song-specific age predict the subjective autobiographical saliency of music in older adults. *Psychology of Music*, 03057356231186961.

- Salmela-Aro, K. 2017. Maahanmuuttajien kouluhyvinvointi. Julkaisussa Savolainen, H., Vilkkö, R. & Vähäkylä, L. (toim.) Oppimisen tulevaisuus. Tutkitusti. Gaudeamus. Helsinki. 93-105 .
- Salminen, A. 2023. Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin. Vaasa: Vaasan yliopisto. 4, 6-9.
- Salminen, S. 2020. Benefits of singing reflected in the conceptual framework of social inclusion. Teoksessa van der Sandt, J. (toim.) *Singing With Children: International Perspectives* (pp. 97-108). Libreria Musicale Italiana. *Ars Musicalis. Musica, Musicologia e Didattica*, 3. 3, 11.
- Sihvonen, A. & Särkämö, T. 2022. Musiikilliset häiriöt. Teoksessa Louhivuori, J., Saarikallio, S. & Toiviainen, P. (toim.) *Musiikkipsykologia*. Eino Roiha -säätio. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino. 301-302.
- Simmons-Stern, N. R., Budson, A. E. & Ally, B. A. 2010. Music as a memory enhancer in patients with Alzheimer's disease. *Neuropsychologia*. 48, 3164–3167.
- Slevc, L. R. & Miyake, A. 2006. Individual differences in second-language proficiency: Does musical ability matter?. *Psychological science*, 17(8), 675-681.
- Spada, D. & Bigand, E. 2017. Coupling Music and Motion - From special education to rehabilitation. Teoksessa Leman, M., Lesaffre M., Maes, P.-J. (toim.) *The Routledge Companion to Embodied Music Interaction*. 293.
- Stolp, E. 2023. Student agency in whole-class playing in music education. JYU Dissertations. 21.
- Suomi, H. 2019. Pätevä musiikin opettamiseen? Luokanopettajiksi valmistuvan musiikillinen kompetenssi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden toteuttamisen näkökulmasta. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. 214.
- Swanwick, K. 1988. *Music, mind and education*. London, New York: Roadledge. 77
- Särkämö, T. 2019. Artikkelissa Hirvonen, H. (toim.) *Musiikin jättämä jälki ei katoa*. <https://memocate.com>. Viitattu 1.11.2022.
- Särkämö, T. 2013. Musiikki tuntuu aivoissa. Teoksessa Lilja-Viherlampi, L.-M. (toim.) *Care music. Sairaala- ja hoivamusikkipäätös ammattina*. Turun ammattikorkeakoulun raportteja 158. Turun ammattikorkeakoulu. Tampere: Suomen yliopistopaino - Juvenes Print Oy.
- Särkämö, T., Laitinen, S., Numminen, A., Tervaniemi, M., Kurki, M. & Rantanen, P. 2011. Muistaakseni laulan: Musiikin käyttö muistisairaiden mielialan, elämänlaadun ja kognitiivisen toimintakyvyn tukemisessa. Miina Sillanpään Säätiön julkaisusarja A:10. Miina Sillanpään Säätiö Helsinki: Vammalan Kirjapaino Oy. 9, 41-43.
- Tammela, A. 2018. Ajankuva kansakoululauluissa 1940- ja 1950-luvuilla. Ikäihmisten lapsuuden musiikkimuistoja. Maisterintutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- Tammela, A. 2022. Kansakoululaisen lauluarteisto. Jälleenrakennusajalta tutut laulut ikäihmisten laulukokemuksissa ja muistoissa. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto.
- Tarnanen, M. & Kostiainen, E. 2020. Ilmiölähtöinen oppiminen. Teoksessa M. Tarnanen & E. Kostiainen (toim.) *Ilmiömäistä!: Ilmiölähtöinen lähestymistapa uudistamassa opettajuutta ja oppimista*. Jyväskylän yliopisto, 7-19.

- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos THL. 2023.
<https://thl.fi/fi/web/kansantaudit/muistisairaudet/muistisairauksien-riskitekijat>. Viitattu 13.11.2023.
- Thelen, E. 1979. Rhythmical stereotypies in normal human infants. *Animal behaviour*, 27, 699-715.
- Tieteen termipankki
https://tieteentermipankki.fi/wiki/Tiedeneuvonta:narratiivinen_katsaus. Viitattu 29.8.2023.
- Trainor, L. J. 2007. Do preferred beat rate and entrainment to the beat have a common origin in movement? *Empirical Musicology Review*, 2, 17-20.
- Trainor, L. J., Marie, C., Gerry, D., Whiskin, E. & Unrau, A. 2012. Becoming musically enculturated: effects of music classes for infants on brain and behavior. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1252(1), 129-138.
- Trehub, S. E. 2019. Nurturing infants with music. *International Journal of Music in Early Childhood*, 14(1), 9-15.
- Trevarthen, C. 1999. Musicality and the intrinsic motive pulse: evidence from human psychobiology and infant communication. *Musicae scientiae*, Special Issue 1999-2000, 155-215.
- Tuomaala, S. 2006. Sukupuolen kokemuksista muistitietohistoriaan. Teoksessa Fingerroos, O., Haanpää, R., Heimo, A. & Peltonen, U. (toim.) *Muistitietotutkimus: Metodologisia kysymyksiä*. Tietolipas 214. Helsinki: Suomen Kirjallisuuden Seura. 271-291.
- Vesioja, T. 2006. Luokanopettaja musiikkikasvattajana. Väitöskirja. Joensuu: Joensuun yliopistopaino. 80, 86, 276.
- World Health Organization WHO. 2024. WHOQOL: Measuring Quality of Life. <https://www.who.int/tools/whoqol>. Viitattu 17.2.2024.
- Williams, K. E., Barrett, M. S., Welch, G. F., Abad, V. & Broughton, M. 2015. Associations between early shared music activities in the home and later child outcomes: Findings from the Longitudinal Study of Australian Children. *Early Childhood Research Quarterly*, 31, 113-124.
- Zatorre, R. J. & Salimpoor, V. N. 2013. From perception to pleasure: music and its neural substrates. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 110(supplement_2), 10430-10437.

