

**MUSIIKKILUOKKAOPISKELUN VAIKUTUS  
KOULUMENESTYKSEEN PERUSKOULUSSA**

Rinna Ahlman  
Kandidaatintutkielma  
Musiikkikasvatus  
Jyväskylän yliopisto  
Kevätlukukausi 2014

## JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

<b>Tiedekunta – Faculty</b> Humanistinen tiedekunta	<b>Laitos – Department</b> Musiikin laitos
<b>Tekijä – Author</b> Ahlman Rinna Reetta Kaarina	
<b>Työn nimi – Title</b> Musiikkiluokkaopiskelun vaikutus koulumenestykseen peruskoulussa	
<b>Oppiaine – Subject</b> Musiikkikasvatus	<b>Työn laji – Level</b> Kandidaatintutkielma
<b>Aika – Month and year</b> Kevätlukukausi 2014	<b>Sivumäärä – Number of pages</b> 33
<b>Tiivistelmä – Abstract</b>	
<p>Tutkielma antaa näkökulmia siihen, millä tavalla musiikkiluokalla opiskelu voi vaikuttaa koulumenestykseen ja miksi. Tavoitteeni oli saada selville, mihin kehityksen osa-alueisiin musiikilla voisi olla vaikutusta ja kuinka ne käytännössä ilmenevät koulunkäynnissä. Pääosan tutkielmassani saivat älyllinen-, persoonallinen-, ja sosiaalinen kehitys. Näihin peilaan musiikkiluokkalaisten niin sanottua erityisasemaa koulunkäynnissä. Esittelen myös muita koulumenestykseen vaikuttavia tekijöitä, sillä musiikillisella harrastuneisuudella ei yksinään voi selittää hyvää tai huonoa koulumenestystä. Musiikkiluokalla opiskelun lisäksi tarkastelen tutkielmassani myös musiikin integrointia tavallisilla luokilla mahdollisen koulumenestyksen ja –viihtyvyyden edesauttajana.</p> <p>Aihe pohjaa omaan musiikkiluokkataustaan ja siinä ilmenneisiin erityispiirteisiin. Oman peruskouluikäisen musiikkiluokkani verraten korkean keskiarvon ja hyvän luokkahengen innoittamana halusin selvittää, olimmeko vain erityistapaus, vai voisiko vastaavia ilmiötä esiintyä myös muilla musiikkiluokilla.</p> <p>Aineistoni pohjalta sain selville, että tutkimusta aiheesta on tehty paljon, mutta tulokset ovat jopa harmittavan ristiriitaisia. Tämä on luonnollista, sillä jokainen luokka ja luokan oppilas on yksilö, jonka kehitykseen vaikuttavat tekijätkin ovat näin ollen yksilöllisiä. Yleinen linjaus kuitenkin on, että musiikin opiskelusta ei selvästikään ole minkäänlaista haittaa koulumenestyksen kannalta. Merkittävin vaikutus on pitkäaikaisella musiikinopiskelulla, sillä aivotoiminta ja aivojen rakenne ovat jo harrastuksen myötä muuttuneet. Hyvinvointiin ja mielialaan musiikilla uskotaan olevan suurin positiivinen vaikutus ja tätä oletusta useat tutkimukset pyrkivätkin todistamaan.</p> <p>Tulevaisuudessa olisi mielenkiintoista viedä tämä tutkielma käytäntöön ja toteuttaa tutkimus musiikkiluokkalaisille. Tutkimus voisi käsitellä joko musiikkiluokkalaisten taustoja tai heidän kokemuksiaan oman luokkansa nykyisestä tilanteesta. Toinen mielenkiintoinen aihe olisi musiikin hyödyntäminen aineintegraation välineenä. Hypoteesina voisi olla se, missä määrin musiikkia käytetään peruskoulussa muiden aineiden opiskelun tukena. Toiveenani jatkossa olisi tietenkin löytää sellainen aihe ja hypoteesi, jonka avulla voisin tuoda jotain uutta tietoa musiikkikasvatuksen tutkimuksen kentälle.</p>	
Asiasanat – musiikkiluokka, koulumenestys, oppimisprosessi, taideaineet, integrointi	
Säilytyspaikka – Depository	
Muita tietoja – Additional information	

## Sisällysluettelo

<b>1</b>	<b>Johdanto.....</b>	<b>4</b>
<b>2</b>	<b>Koulumenestykseen vaikuttavat tekijät .....</b>	<b>6</b>
2.1	Oppimisprosessi.....	6
2.2	Oppilas ja koulun ulkopuoliset tekijät.....	8
2.3	Koulun sisäiset tekijät.....	10
<b>3</b>	<b>Musiikkiluokka ja musiikkiluokkalaisuus .....</b>	<b>12</b>
3.1	Musiikkiluokat eilen ja tänään.....	12
3.2	Musiikillinen harrastuneisuus.....	14
<b>4</b>	<b>Musiikki kehityksen muokkaajana .....</b>	<b>16</b>
4.1	Musiikin vaikutus aivotoimintaan ja oppimiseen.....	17
4.2	Älyllinen kehitys.....	19
4.3	Persoonallisuuden kehitys.....	20
4.4	Sosiaalinen kehitys.....	21
<b>5</b>	<b>Musiikin integrointi peruskoulussa .....</b>	<b>24</b>
<b>6</b>	<b>Musiikki oppimisen edistäjänä .....</b>	<b>26</b>
	<b>Lähteet.....</b>	<b>29</b>

# 1 JOHDANTO

Taiteen eri muotojen voimauttavaa vaikutusta ihmisen vireyteen, henkiseen hyvinvointiin ja menestykseen on tutkittu paljon. Tällaiset tutkimukset ja niistä saadut positiiviset tulokset ovat antaneet meille syyn pohtia juuri taiteiden mahdollisia hyötyjä ja käyttömahdollisuuksia eri ympäristöissä. Yleisesti kaikella ihmiselle itselleen mieleisellä aktivoivalla toiminnalla, kuten urheilulla on voimauttava vaikutus. Tästä syystä erityiset luokkamallit, esimerkiksi musiikki- tai urheiluluokat, ovat herättäneet kysymyksiä siitä, voisiko harrastuneisuudella olla vaikutusta myös muiden peruskoulun oppiaineiden opiskeluun. Vaikka erityisorientoituneiden luokkien asema on jo pitkään ollut uhattuna ja kyseenalaistettunakin, on niitä puoltavilla tahoilla esitetty, että taiteiden kielet, kuten nuotit ovat yhtä tärkeitä symbolijärjestelmiä kuin kirjaimet ja numerot.

Tutkielmassani keskityn pääosin musiikin ja erityisesti musiikkiluokalla opiskelun vaikutuksiin 3.- 9.- luokkaisten kouluelämässä. Oma kiinnostukseni aiheeseen on herännyt seitsemän vuotta kestäneen musiikkiluokkataipaleen ja sen koulunkäyntiin mukanaan tuomien oletusten, yllätysten ja pettymystenkin myötä. Kohtasimme luokkamme kanssa usein tilanteita, joissa toimimme verrokkeina koulumme tavallisille luokille. Yleisimmät arvottavat lausahdukset opettajien suusta liittyivät joko merkittävän hyviin arvosanoihin tai opettajainhuoneessakin puhuttaneeseen erinomaiseen luokkahenkeen. Muun muassa näiden toteamusten perusteella aloin miettiä, saiko musiikki, yhteinen tekijämme, meidät toimimaan tavoitteellisemmin yhdessä ja keskittymään muihin aineisiin paremmin. Halusin myös saada selville, millaisia muutoksia ja reaktioita elinikäinen musiikillinen harrastuneisuus tai vain musiikin kuuntelu saavat aivoissa aikaan ja voisiko tämä olla syy mahdolliseen parempaan akateemiseen koulumenestykseen.

Oppiminen on hyvin moniulotteinen ja useissa tilanteissa jopa elinikäinen prosessi, jonka määrittelyyn on esitetty useita teorioita. Yksi tutkielmani tarkoituksista on myös tuoda esille niitä neurologisia tekijöitä, jotka mahdollisesti linkittävät musiikillista harrastuneisuutta ja tehokasta oppimisprosessia. Tämän myötä voidaan myös pohtia, olisiko itse oppimisprosessin kannalta höydyllistä integroida musiikkia auttavana oppimisvälineenä muihin oppiaineisiin. Tällainen aineintegraatio on ollut polttava puheenaihe jo vuosikymmenten ajan, mutta jos sen

hyötyjä oppimisen kannalta pystyttäisiin entistä vahvemmin todistamaan, säilyisi todennäköisesti musiikin asema oppiaineena vahvempana.

Oletuksenani tutkielmaa aloittaessa oli, että musiikkiluokalla opiskelulla on positiivinen vaikutus yleiseen koulumenestykseen ja viihtymiseen koulussa. Hypoteesini pohjalta tämän tutkielman tarkoitus on tuoda esille niitä musiikillisen harrastamisen hyötyjä, jotka ovat merkittäviä yksilön kehityksen kannalta. Tuon tutkielma-aineistoni avulla esille lisäksi niitä tekijöitä, joiden uskotaan musiikkiluokkaopiskelussa edesauttavan koulumenestystä ja millaisiin osa-alueisiin musiikin harrastaminen vaikuttaa.

## 2 KOULUMENESTYKSEEN VAIKUTTAVAT TEKIJÄT

Koulussa menestymisen sanotaan usein olevan riippuvaista oppilaan ahkeruudesta ja oma-aloitteisuudesta. Se on kuitenkin monien eri tekijöiden summa, joihin kaikkiin oppilaalla itsellään ei välttämättä ole edes mahdollisuutta vaikuttaa. Hautamäki (2008) jaottelee lisensiaatintutkimuksessaan koulumenestykseen vaikuttavia tekijöitä kolmen pääkategorian alle, jotka ovat perhetausta, koulunkäynti ja oppilaan taidot (Hautamäki 2008). Jokapäiväisessä suoriutumisessa tärkeässä osassa ovat lisäksi ihmisen peruselämäntavat, kuten unirytmii ja liikunta. Näin todetaan muun muassa Leppävirran lukion ohjeissa. (Koulumenestys ja oppiminen 2013.) Peruselämäntapoihin voidaan laskea myös ihmisen harrastukset, kuten musiikki tai liikunta. Näiden tekijöiden huomioiminen koulun arjessa helpottaa sekä opettajaa että oppilasta itseään löytämään sellaisia oppimismenetelmiä, jotka auttavat menestymään opinnoissa.

### 2.1 Oppimisprosessi

Tarkastelen oppimisprosessia tutkija Yrjö Engeströmin teorioiden pohjalta. Tähän valintaan päädyin siksi, että hänen perinteisiä käsityksiä kritisoiva ajattelutapansa tukee omia ajatuksiani oppimisesta. Oppimisprosessi on perinteisesti luonnehdittu tiedon vastaanottamisena ja muistiin varastoisena. Tässä kuitenkin vaarana on, että ihmisen oma tietoisuus oppimisesta ja oppimiseen johtavat tavoitteet voivat jäädä toissijaiseksi prosessiksi. (Yrjö Engeström 1982, 18.)

Yrjö Engeström (1984) määrittelee oppimisen ihmisen aktiiviseksi ja tietoiseksi toiminnaksi, joka johtaa erilaisten ongelmien ratkaisuun. Mielekäs oppiminen syntyy näin ollen jokapäiväisten ristiriitatilanteiden myötä. Ihminen kohtaa kysymyksen, johon haluaa löytää vastauksen. Mielekkään oppimisen käsite kuvaa oppimistilanteen siis ensisijaisesti oppilaslähtöisenä. Paras lopputulos syntyy, kun oppilas itse kokee jonkin ongelman ratkaisemisen arvoiseksi ja on motivoitunut löytämään siihen ratkaisun. Tällainen oppiminen pohjautuu itsenäiseen ymmärtämiseen, soveltamiseen ja luovaan toimintaan. Oppimisen ei siis tulisi perustua vain tiedon vastaanottamiseen ja sen virheettömään toistamiseen, vaan

mielekäs oppiminen vaatii oppijaltaan huomattavasti syvempään tiedon prosessointia. (Engeström 1984.)

Oppimisen avaintekijänä ovat sekä ongelmien ratkaisut että ratkaisuun vievä prosessi. Tätä prosessia ohjaa orientaatioperusta eli ratkaisumalli, joka määrää oppimisen tuloksen. Ratkaisumalli on yleispätevä malli ongelmasta ja sen ratkaisutavoista. Orientaatioperustan avulla oppija joutuu pohtimaan ongelmaa, siihen johtavia tekijöitä ja siitä poisvieviä tekijöitä. Orientaatioperustan avulla löydetyn ratkaisun jälkeen itse malli on myös sisäistettävä ja pohdittava sen käyttömahdollisuuksia. Sisäistämistä helpottaa mallin käyttäminen ja soveltaminen erilaisissa tilanteissa. Onnistuneen oppimisen tuloksena on siis edelleen mahdollista käyttää ongelmatilanteiden ratkaisuja, niihin vieneitä prosesseja ja näistä muodostuneita yleisiä periaatteita hyväksi uusien ongelmien ratkaisussa. Mielekkään oppimisen saavuttamiseksi on myös opettajan vastuulla luoda oppilailleen sellaisia tehtäviä, jotka sisältävät jonkin orientaatioperustaa vaativan ongelman. (Engeström 1984.)

Oppimisprosessin käsitteeseen kuuluu ne oppijan henkisen prosessin vaiheet, jotka johtavat haluun ratkaista oppimiseen johtava ongelma. Ilman itse oppimisprosessia oppiminen on mahdotonta. Yrjö Engeström (1984, 27) esittää oppimisprosessin viiden keskeisen osatekijän kokonaisuutena:

1. Motivoituminen
2. Orientoituminen
3. Omaksuminen, sisäistäminen
4. Käyttö, ”ulkoistaminen”
5. Kontrolli

Motivoitumisella tarkoitetaan kiinnostuksen heräämistä opittavaa aihetta kohtaan. Motivoituminen on usein seurausta edellä mainitusta halusta ratkaista jokin ongelma. Tätä seuraa orientoituminen, jossa oppija luo asiasta ennakkokäsityksiä ja alkaa pohtia keinoja ongelman ratkaisuun. Omaksumisen ja sisäistämisen vaiheessa hyödynnetään orientaatioperustaa. Oppija siis peilaa uutta tilannetta aikaisemmin opittuihin asioihin ja muodostaa yhteyksiä niiden välillä. Orientaatioperustan soveltamisen ja uuden selitysmallin toteutumisen kautta tapahtuu kolmas vaihe, ulkoistaminen. Tässä oppilas hyödyntää uutta mallia ongelmanratkaisussa. Kontrollin vaiheessa oppija tarkastelee etäältä uusia ratkaisumallejaan. Samalla hän korjaa käsityksiään ongelmasta ja pyrkii muokkaamaan

malleja tarvittaessa uudelleentoteutettaviksi. Yrjö Engeströmin vuoden 1982 julkaisussa Perustietoa opetuksesta esiintyy käytön ja kontrollin välissä arvioinnin vaihe. Tässä vaiheessa arvioidaan kriittisesti uutta selitys- ja toimintamallia ja sen toimivuutta ongelman kannalta. (Yrjö Engeström 1982, 45-46.) Arvioinnin vaihe tapahtuu siis heti ongelman ratkaisemisen jälkeen, kun taas kontrollin vaiheessa voidaan jo tarkastella uutta ongelmaa. Engeström kuitenkin korostaa, että näiden osatekijöiden järjestys vaihtelee, ja jotkin tekijät saattavat esiintyä useasti oppimisprosessin aikana. Merkityksellistä siis on, että tekijät kokonaisuutena mahdollistavat yhteneväisen oppimisprosessin. (Engeström 1984.)

## 2.2 Oppilas ja koulun ulkopuoliset tekijät

Koulumenestyksen tutkimuksen historia on pitkä, mutta hyvin monisävyinen. Mitä kauemmaksi nykypäivästä kuljetaan, sitä suuremmissa määrin oppilas itse on ollut vastuussa menestyksestään. Toisena päätekijänä koulumenestyksessä on ollut opettaja ja hänen pätevyytensä niin oman alansa asiantuntijana kuin kasvattajanakin. On kuitenkin lohduttavaa huomata, miten laajasti tämän päivän tutkimuksissa otetaan huomioon myös koulun ulkopuolisia tekijöitä ja koulunkäynnistä irrallaan olevia menestykseen vaikuttavia tekijöitä.

Hautamäen (2008) kolmijaossa *oppilaan taitoihin* liittyviä koulumenestystekijöitä ovat kehityshistoria, akateemiset taidot ja kognitiiviset taidot. Kognitiivisia taitoja voi mitata älykkyystesteillä. Älykkyystestit ovat kuitenkin kiistellyjä ja niiden tarkoitusperä on pohdittu jo vuosikymmenten ajan. Kehityshistoriaan ja kognitiivisiin taitoihin huomioitavia tekijöitä ovat mahdolliset oppimisvaikeudet ja kehitysviiveet. Nämä eivät kuitenkaan estä hyvää koulumenestystä, sillä tuki voidaan usein aloittaa jo ennen koulun alkua. (Hautamäki 2008.) Oppilaan koulumenestykseen vaikuttavia tekijöitä tarkasteltaessa on kuitenkin huomioitava myös ne asiat, jotka kehittyvät huomattavasti aikaisemmin kuin akateemiset- ja kognitiiviset taidot. Näitä ovat esimerkiksi ihmisen temperamentti ja luonteenpiirteet. Holm ja Järvenpää (1984) kuitenkin väittävät, etteivät koululaisten luonteenpiirteet ole vielä niin vakiintuneita, että niillä olisi vaikutusta koulumenestykseen (Holm ym. 1984). Toisaalta Keltikangas-Järvinen (2007) huomauttaa, että erityisesti temperamentti on osa oppilaan jokapäiväistä elämää ja näin myös opiskelua. Se ilmenee oppimistavoissa, sekä oppilaan suhteessa luokkatovereihinsa ja opettajiinsa. Lisäksi lapsen persoonallisuudessa on monia tekijöitä,



jotka vaikuttavat koulumenestykseen ja sen myötä myöhemmin yleiseen hyvinvointiin. (Keltikangas-Järvinen 2007, 23-25.)

Edellä mainittujen tekijöiden lisäksi oppilaan itsetunto vaikuttaa koulumenestykseen. Oppilaan yleinen elämänhallinta on heijastuma itsetunnosta ja tämä saattaa edesauttaa tai vaikeuttaa oppilaan koulunkäyntiä. Tyttöjen koulumenestykseen itsetunnolla on tutkimustulosten perusteella merkittävämpi vaikutus kuin poikien koulumenestykseen. Itseluottamuksen puute ja psyykinen varmuus ovatkin ehtoina sille sosiaaliselle pääomalle, jota oppilas saa koulunkäynnistä (Keltikangas-Järvinen 2007, 23, 35). Hyvä itseluottamus sekä miellyttävät koulukokemukset ennustavat myös parempaa mahdollisuutta päästä jatkokoulutukseen (Pirttiniemi 2000, 114).

Luonnollisesti oppilas tuo mukanaan koulun penkille kaiken ennen oppimansa ja etenkin oman aikaisemman kokemusmaailmansa. Oppilaan perheeltään tai huoltajiltaan saama kasvatustausta määrittää suuressa määrin niitä arvoja, joiden mukaan oppilas elää päivittäin. Osaltaan vanhempien kasvatustapaa ja suhtautumista koulumaailmaan taas määrittää heidän sosioekonominen asemansa. Tämä voi vaikuttaa oppilaan harrastusmahdollisuuksiin tai hänen koulumielisyyteensä. Koulumielisyydellä tarkoitetaan sitä, mitä ja kuinka paljon vanhemmat ovat valmiit tekemään lapsensa koulunkäynnin hyväksi (Holm ym. 1984). Koulumielisyyden lisäämiseksi myös koululla on vastuu osallistaa oppilaan vanhemmat mukaan opiskeluun. Koulun ja kodin yhteistyön seurauksena muun muassa oppilaan poissaolot vähenevät, kouluviihtyvyys kasvaa, tavoitteiden asettaminen helpottuu ja koulumenestys paranee. (Hiatt-Michael 2010, 53).

Vanhempien sosioekonomista taustaa kartoitetaan myös kansainvälisissä PISA-tutkimuksissa, joissa tutkimuskohteena ovat OECD- jäsenmaiden 15-vuotiaiden lukutaito, matemaattiset taidot ja luonnontieteelliset taidot osana elämän ja tulevaisuuden kannalta merkittävää osaamista (Kansainväliset arvioinnit 2014). Vuoden 2012 PISA-tutkimusten tuloksista kävi ilmi, että ylimmän sosioekonomisen luokan perheiden lapset suoriutuivat menestyksekkäästi ainakin matemaattisissa aineissa (PISA 2012). Hautamäki (2008, 4) toisaalta huomioi, että vanhempien lapselleen osoittama kiinnostus opiskelua kohtaan, on merkittävämmässä roolissa kuin sosiaaliluokka. Tässä valossa onkin mahdotonta sanoa, että huono koulumenestys johtuisi perheen huonosta sosio-ekonomisesta taustasta, mutta vanhemmat hyvässä taloudellisessa, sosiaalisessa ja kulttuurisessa asemassa voivat paremmin

tukea lasta koulukäynnissä ja mahdollisesti voivat myös valita tälle paremman opinahjon (PISA 2012, 12). Suomessa tilanne on kuitenkin pääosin hyvällä tolalla, sillä peruskoulun tarkoituksena on antaa tasapuolista koulutusta oppilaan taustasta riippumatta.

### **2.3 Koulun sisäiset tekijät**

Oppilaan koulumenestykseen vaikuttavat suuressa määrin myös koulun sisäiset tekijät. Näistä tekijöistä riippuu oppilaan kokemukset ja käsitykset koulusta sekä opiskelusta. Koulukokemukset ja niistä rakentuva kouluviihtyvyys tai -viihtymättömyys vaikuttavat oppilaan motivaatioon ja jaksamiseen. Näin ollen koulussa menestyminen ja kouluviihtyvyys ovatkin läheisesti yhteydessä toisiinsa. (Pirttiniemi 2000, 22-23.) Koulussa viihtymiseen vaikuttavat koulun sisällä luokan koko, koulun sijainti, sosiaaliset suhteet ja turvallisuuden tunne koulupäivän aikana (Nyyssönen 2012, 8).

Luokkakoon ja koulumenestyksen yhteydestä tehtyjen tutkimusten tulokset ovat ristiriitaisia, eikä luokkakoon merkitsevyys kaikilta osin ole yksiselitteinen. Tästä huolimatta useat tutkijat ovat yksimielisiä siitä, että koulumenestyksen kannalta toimivin luokkakoko on alle kaksikymmentä oppilasta. Etenkin erityistä tukea tarvitsevat ja peruskoulun ensimmäisten luokkien oppilaat hyötyvät pienistä ryhmäkoista. Yleinen käsitys kuitenkin on, että luokan koko on koulumenestykseen moniulotteisesti vaikuttava tekijä. Se ei vaikuta ainoastaan ryhmän sosiaalisiin suhteisiin vaan myös opetukseen yksilötasolla. Ryhmän toiminnan lisäksi sen merkitys on siis sekä opettaja-oppilassuhteen että opetuksen kannalta suuri. Luokkakoon lisäksi koulun koon ja menestymisen yhteydestä on esitetty useita eriäviä tutkimustuloksia. Koulun suuri koko voi kehittää oppilaan omatoimisuutta osana isompaa yhteisöä, kun taas oppilaiden yksilölliset tarpeet opetuksessa saattavat opettajan silmissä hämärtyä. Suurten koulujen oppilaat voivatkin kokea turvattomuuden ja henkilökohtaisen tuen puutetta, joka vaikuttaa merkittävästi koulussa viihtymiseen. (Alatupa, Hintsanen ja Hirstiö-Snellman 2011, 32-33.)

Vuoden 2007 syrjäytymistutkimuksen tulokset ovat koulumenestykseen vaikuttavien tekijöiden osalta yllättäviä. Näitä tekijöitä tutkittiin oppilaiden syrjäytymisen pohjatietona. Koulun ja luokan koko olivat merkittävimmät menestykseen vaikuttavat tekijät. Ennakoimatonta oli kuitenkin se, että suurempien koulujen oppilaiden keskiarvot

osoittautuivat tässä tutkimuksessa korkeammiksi. Lisäksi suurempien luokkien (yli 20) oppilaiden koulumenestys oli parempi kuin pienempien luokkien. (Alatupa 2007, 90-98.) Voidaan siis todistaa, että suuryhteisöjen perustamisesta on koulumenestykseen peilaten hyötyä oppilaille. Toisaalta on kohdattava myös asian toinen puoli, kouluviihtyvyys. Suomalaisten peruskoululaisten kouluviihtyvyys on PISA-tutkimusten menestyksekkäistä tuloksista huolimatta huonontunut (PISA 2012; Eerola ja Eerola 2013, 2). Onkin aiheellista epäillä yhdeksi tekijäksi juuri suuria koulujen ja luokkien kokoja. Useimmat oppilaat oppivat kiistatta kantamaan vastuuta omasta opiskelustaan, mutta saattavat samalla olla stressaantuneita omien voimavarojen loppuessa. Tilanne on myös erittäin huolestuttava niiden oppilaiden kohdalla, jotka vaativat koulunkäynnissään erityistä tukea tai suuremman määrän kannustusta pysyäkseen opetuksessa mukana.

Kaveruussuhteet koulussa parantavat oppilaan kouluviihtyvyyttä ja luovat turvallisuuden tunnetta sekä yhteisöllisyyttä. Vuorovaikutustilanteet koulukavereiden kanssa kehittävät myös sosiaalisia taitoja. (Ylöstalo 2006, 18; Hautamäki 2008, 6-7.) Koulukavereilta ja opettajilta saatu tuki opiskeluun edistää koulumenestystä ja rohkaisee oppilasta koulutiellä eteenpäin. Ilman tällaista tukea oppilas voi lannistua vaikeiden tehtävien tai ongelmien edessä. Juuri koulusta ja opettajilta saatu tuki vaikuttaa huomattavasti myös oppilaan tulevaisuuteen ja jatkokoulutusratkaisuihin (Pirttiniemi 2000, 118). Yli kaksi vuotta samalla luokalla opiskelleiden oppilaiden keskiarvot olivatkin paremmat kuin alle yhden vuoden yhdessä opiskelleiden (Alatupa 2007, 100). Yhteisöllisyydellä ja luokan tuella on siis merkittävä asema.

Positiivisten koulukokemusten sekä koulussa menestymisen takaamiseksi erityisen tärkeää on koulun sisäisten tekijöiden ja ulkoisten tekijöiden välinen vuorovaikutus, ja etenkin koulun ja kodin yhteistyö. Tämä yhteistyö sekä sitoo yhteen ne positiiviset tekijät, jotka vaikuttavat oppilaan koulukokemuksiin että mahdollistaa negatiivisten tekijöiden minimoinnin. Tiiviin yhteistyön avulla on mahdollista ehkäistä myös oppilaan syrjäytymistä (Pirttiniemi 2000, 119).

### 3 MUSIIKKILUOKKA JA MUSIIKKILUOKKALAISUUS

Musiikkiluokka tarjoaa oppilailleen tehostettua musiikinopetusta yleensä kolmannelta yhdeksännelle luokalle. Musiikkiluokkavuosien jälkeen oppilaalla on tarvittavat tiedot ja taidot sekä mahdollisuus pyrkiä musiikkilukioon tai muuten jatkokoulututtautua musiikin alalla. Musiikkiluokkatoiminta ei kuitenkaan tähtää opetuksessaan ammatilliseen kouluttamiseen vaan innokkaaseen harrastuneisuuteen ja mahdollisuuteen kasvaa musiikin parissa. (Karppinen, Ruokonen ja Uusikylä 2005, 92.)

Tehostetulla musiikinopetuksella tarkoitetaan ensisijaisesti sitä, että musiikin tuntiopetusta on lisätty. Yleensä musiikkia opetetaan tehostetun musiikinopetuksen ryhmissä 3-5 tuntia viikossa- koulusta, kunnasta ja opettajasta riippuen. Lisäksi viikkorytmiin voi kuulua esimerkiksi esiintymisiä ja yhteistyötä paikallisen musiikkiopiston tai konservatorion kanssa. Tällaisella yhteistyöllä pyritään tasokkaaseen ja ammattitaitoiseen soitonopetukseen normaalin musiikkiluokalla opiskelun lisäksi. (Karppinen ym. 2005, 93.) Myös koulujen omat- tai kaupunkien sisäisten musiikkiluokkien kuorot sekä orkesterit ovat edelleen tärkeä ja näkyvä osa musiikkiluokkatoimintaa (Törmälä 2013).

#### 3.1 Musiikkiluokat eilen ja tänään

Musiikkiluokkatoiminta mahdollistaa musiikin harrastamisen ja oppivelvollisuuskoulun opiskelun yhdistämisen (Kosonen 2009, 161). Musiikkiluokalla opiskelu poikkeaa monin tavoin tavallisella luokalla opiskelusta. Erityisen luokasta tekee muun muassa se, että usein kaikilla luokan oppilaille on jo lapsuudesta asti yhteinen tekijä, jonka ohjaamina he voivat toisella vuosiluokalla hakea tehostettua musiikinopetusta tarjoavaan kouluun. Pääosin näissä kouluissa jokaisella vuosikurssilla on yksi musiikkiluokka. Musiikkiluokalle hakeneet oppilaat osallistuvat soveltuvuuskokeeseen, jonka kautta valitaan musiikkiluokalle pääsevät oppilaat. Huomioitavaa on kuitenkin, että erityiskasvatuksen tarve ei estä musiikkiluokalle pääsyä (Eerola ja Eerola 2013, 5).

Entinen musiikkiluokan opettaja Jouko Törmälä julkaisi vuonna 2013 omakustanteisen kirjan *Suomen musiikkiluokkien historia: musiikkiluokkatoimintaa 50 vuoden ajalta*. Tämä

historiikki kertoo kattavasti suomalaisen musiikkiluokkatoiminnan historian ja tutustuttaa eri kaupunkien musiikkiluokkien kasvuvaiheisiin. Jo paljon ennen varsinaista musiikkiluokkatoimintaa 1940-luvulta lähtien muutamat paikkakunnat kunnostautuivat tarjoamalla pätevästi opettajan johdolla kansakouluoppilaille mahdollisuuden osallistua kuoroon tai orkesteriin. Tällaisia kouluja kutsuttiin laulu- ja soittokouluiksi. Niiden toiminta oli pitkäjänteistä sekä tasokasta, ja monet laajensivatkin kuuntelijakuntaansa tekemällä sekä esiintymisiä että äänitteitä. Musiikkiluokkatoiminnan kasvu tapahtui kuitenkin hitaasti, mutta 1960-luvun alun kokeilut Töölön kansakoulussa, Alppilan yhteislyseossa ja Tapiolan yhteiskoulussa johtivat lopulta tämän poikkeavan luokkamallin vakiintumiseen. Ensimmäinen virallinen musiikkiluokka perustettiin Lahteen Paavo Kiiskan ja Tapani Valtasaaren johdolla vuonna 1966. 1960-luvun loppuun mennessä musiikkiluokkia oli jo 54. Musiikkiluokkansa olivat tähän mennessä saaneet muun muassa Jyväskylää, Vantaa, Lappeenranta, Kotka, Turku, Kuopio, Espoo, Varkaus, Äänekoski ja Oulu. Lopulta kouluhallituskin huomasi toiminnan vahvuuden ja vuonna 1971 määriteltiin, millä perusteilla paikkakunnalla voisi aloittaa musiikkiluokkatoiminnan. Sen lisäksi, että musiikkiluokka-ajatuksen ja peruskoulun ideologian välillä ei saisi olla ristiriitoja, paikkakunnalla tulisi olla riittävästi asukkaita ja musiikkiopisto soitinopetuksen järjestämiseen. (Törmälä 2013, 9-10.) Nykyään Suomen musiikkiluokilla opiskelee noin 9000 oppilasta. (Eerola ja Eerola 2013, 4.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (POPS 2004) musiikin opetuksen tarkoituksena on määritelty kokonaisvaltainen musiikilliseen kiinnostukseen kasvaminen ja musiikin kulttuurillisen aseman ymmärtäminen. Kokonaisvaltaisen ilmaisun kehittymisessä voidaan hyödyntää aineintegraatiota. Tällä tavoin oppilas ymmärtää musiikin yhteydet muihin oppiaineisiin. (POPS 2004, 232.) Musiikkiluokkien opetussuunnitelma syventää monin tavoin tavallisten luokkien musiikin opetussuunnitelmaa. Tuntijaon toteutus on pääosin kunnan ja koulun omien ratkaisujen varassa (Koulujen musiikinopettajat KMO 2014).

Jokainen koulu laatii ja toteuttaa oman musiikin opetussuunnitelmansa peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden pohjalta. Musiikkiluokkatoiminnan tarkoitus on musisoimisen avulla oppia musiikillisia taitoja ja musiikin teoriaa. Musiikillisiin taitoihin kuuluvat myös ne vuorovaikutuksen taidot, joita yhdessä musisoiminen vaatii. Laulaminen on edelleen tärkeä pohja kaikelle musiikilliselle toiminnalle, vaikka äänen kehitys on vielä kesken. Soittotaitoa ja nuotinlukua voidaan kehittää jonkin yhteisen soittimen, kuten nokkahuilun tai kitaran avustuksella. Musiikkiluokkataipaleen edetessä tai jo sen alkaessa on yleistä, että oppilaat

löytävät itselleen mieluisen instrumentin, jonka harjoittelu painottuu usein musiikkiopistoon. Lisäksi tärkeitä kokonaisvaltaisen kehityksen ja musiikillisten taitojen kannalta ovat konserteista ja esiintymisistä saadut kokemukset. (Ruokonen ja Grönholm 2005, 94-95.)

Musiikkia voi peruskoulussa sekä lukiossa opettaa musiikin aineenopettaja. Alakoulussa musiikkia opettaa usein kuitenkin luokanopettaja. (Pohjannoro ja Pesonen 2010, 8-10). Yhtenäiskouluissa kaikkien vuosiluokkien opetuksesta voi vastata musiikin aineenopettaja tai -opettajat. Luonnollisesti musiikinopettaja vaikuttaa merkittävästi muun muassa opetuksen laatuun ja toiminnan muotoihin. Opettajan omat musiikilliset näkökulmat ja taidot voivat parhaillaan avata lukuisia ovia oppilaille tai päinvastoin tehdä lopun innostuksesta.

### **3.2 Musiikillinen harrastuneisuus**

Harrastuksilla pyritään tuomaan sisältöä ja mielihyvää elämään. Monille se on henkireikä, joka helpottaa ja voimauttaa muuta arjen toimintaa. Toisaalta sen vaikutus voi olla myös täysin päinvastainen, jos toiminta ei ole omaehtoista tai tavoitteet ovat liian korkealla. Tällaisissa tapauksissa harrastaminen voi lopahtaa jo alkumetreillä, mutta se voi myös jatkua läpi elämän. Harrastuksen laji tai lajin muotokin voivat vaihtua, kiinnostuksen ja kehityksen muovaantuessa. Toki harrastuksen ja siinä vaadittavien taitojen kehittäminen vaatii jatkuvaa harjoittelua ja sitoutumista, arjen aikatauluja uhmaten. (Juvonen 2000, 37-39.)

Motivaatio ja mielenkiinto ovat tärkeitä harrastuksen aloittamiseen johtavia tekijöitä. Musiikki tuottaa musiikillisia kokemuksia ja herättää tunteita, joten sen voidaan itsessään ajatella sisältävän motivoivia ominaisuuksia. Luonnollisesti motiivi harrastuksen aloittamiseen saattaa olla myös esimerkiksi sosiaalinen tai ulkoinen. Sosiaalinen motiivina voi toimia esimerkiksi ystävä ja ulkoisena lapsen omat vanhemmat, joiden rangaistukset ja palkkiot ohjaavat harrastustoimintaa. (Juvonen 2000, 37-45.)

Vielä nykypäivänäkin musiikkiharrastus on suosittu vapaan-ajan harrastamisen muoto (Kosonen 2009, 158). Musiikki on monelle lapselle ensimmäinen harrastus, joko musiikkileikkikoulun tai instrumenttioppituntien muodossa. Kotona tapahtunut laulaminen ja muu musiikkitoiminta onkin nykypäivänä usein korvattu musiikkileikkikoulussa tai musiikkikerhossa käymisellä (Juvonen 2000, 37). Tällainen toiminta voi parhaillaan kehittää

myös aikuisen ja lapsen suhdetta, mikäli molemmat osallistuvat harrastukseen. Lapsen oma suhde ja sisäinen motivaatio musiikin harrastamiseen kehittyvät juuri vanhempien ja muiden läheisten ihmisten tuella (Ruokonen ja Grönholm 2005, 90). Vanhempien positiivinen asenne harrastusta kohtaan auttaa luonnollisesti myös harrastusmahdollisuuksien löytymisessä (Kosonen 2009, 159). Myöhemmällä iällä vastuu on kuitenkin pääosin nuorella itsellään, vaikka luonnollisesti kannustaminen ja rohkaisu tässä herkässä iässä ovat musiikkiharrastuksen kannalta tärkeitä. Lapsen tai nuoren oma motivaatio määrittää lopulta, millaiseksi musiikillinen orientaatio kehittyy (Vainikainen 2014, 23).

Louhivuori (2009) esittelee artikkelissaan musiikinopetuksen kentän koostuvan kahdesta osa-alueesta, yhteisöllisestä ja yksilöllisestä. Yhteisöllistä toimintaa on esimerkiksi koulun musiikinopetus, joka edustaa musiikkikasvatuksen sosiaalisia ulottuvuuksia. Yksilöllistä osa-aluetta edustaa erilaisissa musiikkiopistoissa tai konservatorioissa toteutettava musiikin harrastaminen. Yksilökeskeinen tarkastelu keskittyy ihmisen kasvun ja kehityksen ominaisuuksiin. Kulttuurien välillä esiintyy merkittäviä eroja siinä, kumpi näistä kahdesta musiikkikasvatuksen muodosta koetaan tärkeämpänä. Yksilökeskeisen- ja yhteisöllisen tarkastelutavan lisäksi musiikin harrastaminen voi olla joko aktiivista tai passiivista. Aktiivisesti musiikkia harrastava käy usein soittotunneilla, soittaa bändissä tai laulaa kuorossa. Passiivinen musiikin harrastaja taas kuuntelee musiikkia tai käy konserteissa. (Louhivuori 2009, 12-13.) On tietenkin luonnollista, että musiikin harrastajien musiikilliset osallistumismuodot voivat olla sekä passiivisia että aktiivisia.

Lapsen ja nuoren musiikilliseen kiinnostukseen sekä mahdolliseen harrastuneisuuteen voidaan vaikuttaa myös koulussa tapahtuvalla musiikkikasvatuksella (Kosonen 2009, 157). Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa (POPS 2004) yksi musiikin opetuksen tehtävä onkin auttaa oppilaita löytämään musiikin alueelta oma kiinnostuksen kohteensa. Tämä ei kuitenkaan yksinään riitä, vaan musiikilliseen toimintaan rohkaisu on yksi tärkeimmistä osista musiikinopetuksen antamissa kokemuksissa. (POPS 2004, 232.)

## 4 MUSIIKKI KEHITYKSEN MUOKKAAJANA

Mannerheimin Lastensuojeluliiton (MLL 2014) Vanhempainnetti esittää lapsen kehityksen eri vaiheet ja siihen merkityksellisesti vaikuttavia tekijöitä. Lapsi tarvitsee kehittyäkseen vuorovaikutussuhteita ympäröivään maailmaan ja erityisesti siinä eläviin ihmisiin (MLL 2014). Vastasyntyneelle vauvalle tärkeitä ovat aistit, joiden avulla hän oppii ihmiselle olennaisia taitoja, kuten äidin ääntä seuratessaan katsekontaktin. Vauva myös kuulee jo kohdussa ollessaan sekä äidistä itsestään- että ulkopuolelta tulevia ääniä usein reagoiden niihin. (Huotilainen 2009.) Tälläkin voidaan siis perustella sitä, että musiikki vaikuttaa lapseen jo ennen syntymää (Kosonen 2009, 159). Niin puhe kuin musiikkikin ovat näin ollen merkittävä osa fysiologisten ja henkisten toimintojen kehitystä.

Lukuisat tutkimukset osoittavat musiikin kuuntelun ja sen harrastamisen kehittävän monipuolisesti juuri ihmisen älyä, persoonaa ja vuorovaikutustaitoja. Erityisesti 1990-luvulla tehty kahdeksanvuotinen tutkimus musiikkitietelijä Hans Günther Bastianin (2000) johdolla osoittaa, miten monipuolisesti musiikinopiskelu tukee lapsen kehitystä. Tässä tutkimuksessa lisätty musiikinopetus kehitti niin lasten sosiaalista kyvykkyyttä, älykkyyttä, keskittymiskykyä kuin motivaatiotakin. Erityisesti yhteissoitosta saadut hyödyt olivat merkittäviä. Tuloksista selvisi muunmuassa, että musiikkiluokan oppilaat kokivat vähemmän tarvetta aggressiviselle käytökselle, he ymmärsivät paremmin sosiaalisia syy-seuraus-suhteita ja kunnioittivat luokkatovereitaan enemmän. (Bastian 2000.) Musiikilliset oppimiskokemukset siis tukevat kokonaisvaltaista kehitystä (Karppinen, Ruokonen ja Uusikylä 2005, 7). On myös huomioitava, että musiikki tuskin missään tilanteessa yksinään vahvistaa kehitystä. Merkittävässä osassa ovat myös elämäntavat, ympäristö ja läheiset ihmiset (MLL 2014).

Kehityksen muokkaajana liikunnan harrastaminen on toinen paljon huomiota saanut tekijä. Sillä on samankaltaisia vaikutuksia ihmisen aivojen toimintaan ja rakenteeseen sekä sosiaaliseen että psyykkiseen kehitykseen. Tästä syystä liikunnan ja oppimisen yhteyksiä on tutkittu samoilla hypoteeseilla kuin musiikin ja oppimisenkin. (ks. Syväoja, Kantomaa., Laine, Jaakkola, Pyhältö, Tammelin 2012.)



## 4.1 Musiikin vaikutus aivotoimintaan ja oppimiseen

Jo syntymästä lähtien lapsen aivotoiminta kehittyy sen mukaisesti, millaisia asioita hän oppii ja miten hän ne oppii. Joidenkin asioiden oppiminen vaatii useita satoja toistokertoja, jotkin asiat luonnistuvat jo ensimmäisen toiston jälkeen. Hallam (2010) kuitenkin huomauttaa, että jokainen näistä toistoista vahvistaa niitä yhteyksiä, joita tarvitaan toiminnan oppimiseen. Lisäksi tietojen käsittely aivoissa muovautuu aktiivisen musiikin harrastamisen myötä. Aivojen kehitys ei siis ole täysin automaattista ja siksi onkin luonnollista, että muusikon ja esimerkiksi luonnontieteilijän aivot poikkeavat merkittävästi toisistaan. Huomattavaa on kuitenkin se, miten jo aiemmin opitut toiminnot vaikuttavat uuden asian oppimiseen, sillä oppimistavat tallentuvat aivoihimme siinä missä jo opitut asiatkin. (Hallam 2010.)

Minna Huotilainen (2009a; 2009b; 2011) on tutkinut oppimisen ja musiikin yhteyttä aivoissa tapahtuvien muutosten avulla. Musiikki on voimakas ärsyke, sillä se aktivoi suuria aivoalueita. Vaikutukset voivat olla joko välittömiä tai tapahtua pitkän ajan kuluessa. Välittömällä vaikutuksella tarkoitetaan musiikin positiivista ja tehostavaa vaikutusta mielialaan. Musiikin kuuntelu aiheuttaa aivoissa sähkökemiallisen muutoksen, jonka seurauksena oppiminen tehostuu. Oppimistilanteessa ja erityisesti yksilöllisessä työskentelyssä taustamusiikin kuuntelusta on siis usein hyötyä. Pidemmän aikavälin vaikutukset liittyvät musiikillisen harrastuneisuuden ja aivojen rakenteen kehitykseen. Musiikin harrastaminen laajentaa ja kehittää aivojen alueita, jotka ovat tilanteesta riippuen musiikin harjoittamisen tai esimerkiksi kielten harjoittamisen käytössä. Tällaisia ovat muun muassa motoriset alueet ja kuulojärjestelmän toiminnasta vastaavat aivoalueet. Lisäksi musiikin harrastaminen vahvistaa aivokuoren eri alueiden välisiä yhteyksiä. (Huotilainen 2009a; 2009b; 2011).

Musiikin kehittämien aivoalueiden monipuolisen käytön lisäksi musiikinopiskelun hyötyjä voidaan selittää siirto- eli transfer-vaikutuksella, johon monien opittujen asioiden oppiminen ja soveltaminen perustuu (Nuutinen 2008). Jo opittu asia voi siis joko helpottaa tai vaikeuttaa uuden asian oppimista. Sillä on kuitenkin lähes poikkeuksetta jonkinlainen vaikutus uuden asian oppimiseen. Eerola (2013) esittää artikkelissaan näkökulmia musiikin opiskelun siirtovaikutuksesta ja sen hyödyistä. Siirtovaikutuksesta voidaan tässä tapauksessa puhua silloin, kun musiikin opiskelu vaikuttaa johonkin ulkomusiikillisen asian oppimiseen. (Eerola,

2013, 2.) Nuutinen (2008) käsittelee siirtovaikutusta ainoastaan tietoisena prosessina, kun taas Hallam (2010) tuo esille kaksi eri siirtovaikutuksen muotoa *low road transfer* ja *high road transfer*. Low road transfer viittaa tiedostamattomaan vaikutukseen, jota tapahtuu pääosin musiikin kautta opittujen asioiden siirtymisessä esimerkiksi kieltenopiskeluun. High road transfer on tietoinen toiminto, jossa ihminen pyrkii soveltamaan jo opittuja asioita uuden oppimiseen. (Hallam 2010.)

Musiikin harrastamisesta on todistetusti hyötyä myös muistin ja keskittymiskyvyn osa-alueilla. Laulun sanojen tai soittokappaleen opettelemisessa mukana ovat kuulo- ja näköaistit, sekä niistä vastaavat aivojen osat sekä motoriikka. Muistamisessa ovat tällöin siis mukana useat eri aivoalueet, joten oppiminen helpottuu. Jälleen, näiden alueiden käyttö ja kehitys on hyödyksi myös ulkomusiikillisten asioiden oppimisessa. Etenkin yhtyesoitossa melu on usein kova ja hyvää keskittymiskykyä sekä tarkkuutta ei tarvita ainoastaan oman stemman hallintaan, vaan yhtäaikaisesti myös kokonaisuuden kuuntelemiseen. (Eerola 2013, 16-17.)

Onkin siis monissa tilanteissa vaikea paikantaa, kumpi on vastuussa musiikin opiskelun hyödyistä ulkomusiikillisten asioiden oppimisessa, aivoalueiden monitoimisuus vai siirtovaikutus. Toisaalta näillä kahdella eri selitysmallilla on todennäköisesti huomattavan paljon yhtäläisyyksiä ja niiden erottaminen toisistaan voi olla jopa tarpeetonta. Huotilainen (2011) esittää kuitenkin, että aivoalueiden monitoimisuus osaltaan vahvistaa väitteen siitä, että musikaalisuudella on positiivisia vaikutuksia esimerkiksi kielten opiskeluun. (Huotilainen 2011.) Toisaalta Eerola (2013) osoittaa artikkelissaan vaikutuksen johtuvan juuri siirtovaikutuksesta. Todettava on myös, että musiikin opiskelu ei automaattisesti herätä kiinnostusta kaikkiin ulkomusiikillisiin aineisiin ja asioihin, sillä vuonna 2000 tehty tutkimus osoittaa, että kielet ja reaaliaineet olivat musiikillisesti erityisorientoituneiden oppilaiden vähiten mieluisia kouluaineita (Juvonen 2000, 161). Luonnollisesti musiikin pitkäaikainen harrastaminen ei siis takaa parempaa menestystä tai kiinnostusta, mutta antaa paremmat mahdollisuudet oppimiselle (Huotilainen 2009b).

Casey (2011) tuo tutkimustensa pohjalta esille myös, että yleisesti kulttuuri- ja taide-elämysten herättämät emootiot ovat yhteydessä ihmisen psykofysiologiseen säätelyjärjestelmään, vaikuttaen sen toimintaan ja tasapainottaen sitä. (Casey 2011, 14.) Musiikki voi siis minkä tahansa muun vapauttavan tai voimauttavan toiminnan tavoin saada kehon rentoutumaan ja tällä tavoin helpottaa uuden asia oppimista.

## 4.2 Älyllinen kehitys

Glenn Schellenberg on tutkinut laajasti musiikin ja älyllisen kehityksen välistä yhteyttä kouluikäisillä lapsilla. Hän toteutti tutkimuksen (Schellenberg 2006) koskien musiikinopetuksen vaikutusta yleiseen älykkyyteen tai joihinkin tiettyihin älykkyyden osa-alueisiin, kuten avaruudelliseen hahmotuskykyyn. Tutkimustulokset ilmoitettiin kuitenkin osa-alue tarkastelusta huolimatta älykkyydosamääränä. Kyseisessä tutkimuksessa tarkasteltiin 147:ää 6–11-vuotiasta koululaista, joista osalla oli musiikillista taustaa. He olivat siis jo ennen tutkimukseen osallistumistaan saaneet esimerkiksi soittotunteja tai käyneet musiikkikerhossa. Lasten vanhemmat vastasivat kyselyyn, jossa kerättiin tietoja muun muassa lasten harrastuneisuudesta, vanhempien koulutustaustasta sekä heidän sosioekonomisesta asemastaan. Useimpien lasten vanhemmat lähettivät myös lastensa koulutodistukset tiedoksi tämänhetkisestä koulumenestyksestä. Lopuksi lapset testattiin vielä yksilöllisesti kolmella eri älykkyydestillä (WISC-III, K-TEA ja BASC). Tuloksena oli, että mitä kauemmin lapsi oli osallistunut koulun ulkopuolisille musiikintunneille, sitä korkeampi oli älykkyydosamäärä. Musiikintunneilla oli positiivinen vaikutus myös koulumenestykseen. Aktiivisella osallistumisella muihin vapaa-ajan harrastuksiin ei tässä tutkimuksessa kuitenkaan ollut vaikutusta älykkyyteen tai koulumenestykseen. (Schellenberg 2006, 458-462.)

Schellenberg (2004) tutki myös lisätyn musiikinopetuksen vaikutuksia. Tähän tutkimukseen osallistui joukko satunnaisesti valittuja koululaisia, jotka jaettiin niin ikään satunnaisesti neljään ryhmään. Kaksi ryhmistä sai vuoden ajan lisättyä musiikinopetusta, toinen näistä laulunopetusta toinen kosketinsoitinopetusta. Kolmas ryhmä sai draamaopetusta ja neljäs toimi kontrolliryhmänä, joka ei saanut lainkaan lisättyä opetusta. Lisätyn opetuksen ryhmät saivat opetusta vuoden ajan, jota ennen ja jonka jälkeen heidän älykkyydosamääränsä mitattiin. Luonnollisesti tuloksena oli, että kaikkien ryhmien älykkyydosamäärät kasvoivat tutkimuksen aikana, koululaisten normaalista kehityksestä johtuen. Kahteen muuhun ryhmään verrattuna lisätyn musiikinopetuksen ryhmien yleinen älykkyydosamäärä (älykkyydosamäärä) oli kasvanut enemmän. Kasvu oli suhteellisen pieni, mutta todistaa tällä alueella musiikin opetuksen hyödyt. Lisäksi on huomattavaa, että draamaopetusta saaneen ryhmän sosiaaliset taidot olivat kokeen aikana kehittyneet. (Schellenberg 2004.) On siis luonnollista, että jokaisella taito- ja taideaineella on omat hyödylliset ominaisuutensa, eikä musiikki ole selvästikään ainoa kehittävä harrastus.

Älykkyyttä ja musiikin harrastamista on tutkittu paljon pääosin positiivisin tuloksin. Spesifimmän tiedon saavuttamiseksi, olisi tulevaisuudessa myös tarpeellista tutkia sitä, millainen musiikki, musiikin harrastaminen tai tietty instrumentti edistävät älykkyuden kehitystä ja miksi. (Hallam 2010.) Tutkimustulosten pitkän aikavälin vaikutuksia on kuitenkin ollut positiivisista tuloksista huolimatta vaikea todistaa. Useiden tutkimusten hetkelliset tulokset ovat näyttäneet menestyksekkäiltä, vaikka erot ovat hiljalleen tasoittuneet. (Louhivuori 2009.) Lapsilla ja nuorilla vaikutus näyttäisi myös olevan suurempi kuin aikuisilla. (Eerola 2014, 7). Musiikin vaikutus älykkyYTEEN vaatii siis luultavimmin pitkäkestoista harrastuneisuutta ja omistautumista. Etenkään tilapäisen musiikinopetuksen lisääminen opetussuunnitelmaan ei välttämättä tuota pitkäkantoista älykkyuden kehitystä.

### 4.3 Persoonallisuuden kehitys

Saarikallio (2009) on tutkinut väitöskirjassaan musiikin merkityksellisyyttä nuoren elämässä ja sen myötä sosiaalisten suhteiden sekä oman minuuden rakentumista. Musiikki on merkittävä osa lapsen ja erityisesti kasvavan nuoren identiteetin kehitystä. Musiikki voi antaa konkreettisen muodon omille tunteille tai auttaa käsittelemään ja tutkimaan omaa kokemusmaailmaa. Tunteiden käsittelyn ja reflektoinnin kautta musiikki voi vahvistaa nuoren itseymmärrystä ja itsetuntemusta. Jokin tietty kappale tai musiikkityyli saattaa kuvastaa nuorelle omaa minuutta, mutta tarvittaessa minuuden ja tunteiden myllerryksessä siitä on myös helppo irrottautua. (Saarikallio 2009.) Musiikkiterapian alueella tällaista musiikkiin liitettyä ominaisuutta kutsutaan *symboliseksi etäisyydeksi*. Se mahdollistaa vaikeidenkin asioiden käsittelyn, sillä mielimusiikki voi tuoda lapsesta tai nuoresta esille enemmän, kuin mitä hän omin sanoin osaisi kertoa. (Ala-Ruona 2014.) Saarikallio (2009) lisää myös, että nykYTEknologia on tuonut musiikin entistä lähemmäksi nuorten jokapäiväistä elämää ja mahdollistanut sen hyödyntämisen missä vain. Musiikki antaa lapselle ja nuorelle itsehallinnan kokemuksen, kun voi itse valita kuuntelmansa musiikin ja kuunnella sitä haluamassaan tilanteessa. (Saarikallio 2009.) Kuuntelemisen lisäksi teknologian kehitys on helpottanut myös oman musiikin tekemistä ja tallentamista (Kosonen 2009, 158).

Musiikin asema peruskoulussa voisi olla korostetumpi juuri lapsuuden ja nuoruuden tunnekasvatuksen merkityksellisyyden vuoksi (Ruokonen, Grönholm ja Salminen 2008). Sen

avulla olisi mahdollista tukea tunne-elämän kehitystä monimuotoisin keinoin. Musiikin harrastaminen voi osaltaan auttaa omien taitojen kehittämässä ja itsenäisen toiminnan ohjauksessa. Se toimii myös usein itseilmaisun keinona. (Karppinen, Ruokonen ja Uusikylä 2005, 7). Artistit ja yhtyeet ovat identiteetin rakentamisen kannalta merkittäviä, sillä nuoruudelle ominaisesti esikuvien etsintä on tärkeää (Ruokonen, Grönholm ja Salminen 2008). Artisti ja hänen elämäntyyliinsä saattavat kuitenkin nuoruusiässä vaikuttaa merkittävästi nuoren elämäntapoihin ja asenteisiin. Toisaalta on luonnollista, että henkisen kypsymisen myötä artistin tai yhtyeen merkitys heikkenee.

Casey (2011) toteutti tutkimuksen musiikin merkityksellisyydestä 9. luokan oppilaille. Tulokset osoittivat, että nämä 15-vuotiaat nuoret kokivat musiikin kouluaineena yleisesti melko merkitykselliseksi. Musiikin harrastamisen vapaa-ajalla ja kouluaineen merkityksellisenä kokemisen välillä oli myös positiivinen yhteys. Samassa tutkimuksessa kävi ilmi, että musiikin tuntien tärkein asia oli onnistumisen ilon kokemus. (Casey 2011.) Positiiviset kokemukset ja elämykset ovatkin usein oppimisen kannalta merkittäviä ja niissä osallisina on usein muita ihmisiä tai jokin yhteisö (Ruismäki 1998, 31). Tämä tulos tuo esille ne mahdollisuudet, joita musiikintunnit ja yleisesti musiikin harrastaminen voivat antaa nuoren persoonalle ja minän kehitykselle. Tällaisissa tutkimuksissa on kuitenkin otettava huomioon, millainen on koulun yleinen ilmapiiri musiikinopetusta kohtaan ja tarkemmin, millaisena oppilaat kokevat aineen opettajan. Musiikin merkitystä tarkastelevat artikkelissaan myös Ruokonen, Grönholm ja Salminen (2008). Artikkelissa tutustutaan Casey (2011) toteuttaman tutkimuksen kaltaiseen nuorisotutkimukseen. Nuoret saivat kirjoittaen kuvailla musiikin merkitystä heidän elämässään. Musiikki oli näiden nuorten elämässä hoitavassa ja terapeuttisessa roolissa. Nuoren muuttuvassa ja usein hämmentävässäkin elämänvaiheessa, musiikki voi antaa turvaa ja mahdollisuuden itsereflektointiin. (Ruokonen, Grönholm ja Salminen 2008.) Musiikin merkityksellisyys nuoren elämässä voi olla juuri sen pysyvyydessä ja toisaalta muovautuvuudessa. Etenkin murrosiässä, ihmissuhteet, mielenkiinnonkohteet ja mielipiteet muuttuvat nopeasti, mutta oma mielimusiikki voi antaa tunteen pysyvyydestä.

#### **4.4 Sosiaalinen kehitys**

Lapsuudessa sosiaalista kehitystä ohjaavat sekä lapsen oma minäkäsitys, sekä käsitys ympäröivän kulttuurin asenteista, normeista ja arvoista. Lapsi tarvitseekin jo syntymästä asti

vuorovaikutussuhteita näiden moraaliperiaatteiden omaksumiseen. (Söderlund 2004, 9.) Lopulta lapsi voi kokea olevansa osa ympäröivää yhteiskuntaa ja omaa kulttuuria.

Kouluikäinen lapsi kohtaa lähes poikkeuksetta taidetta ja luovuutta joka päivä. Ne ovat osa yhteiseen kulttuuriin kasvamista ja sen ymmärtämistä. Taiteet globaalina ilmiönä kasvattavat lapsen käsitystä muista kulttuureista ja niiden suvaitsemisesta. Lisäksi oma kulttuurinen identiteetti vahvistuu ympäröivien taiteiden vaikutuksesta. (Karppinen, Ruokonen ja Uusikylä 2005, 7.) Yhteisöt, joihin lapsi kasvaa, ovat osa kulttuuria, ja siksi merkityksellisiä sosiaalisen kehityksen kannalta. Musiikki, kuten muutkin taiteet ohjaavat sosiaalista verkostoitumista ja toimintaa niiden sisällä. Ihmiselle onkin luontevaa hakeutua uusiin sosiaalisiin tilanteisiin ja kehittää näin suhdettaan ympäröivään kulttuuriin.

Persoonallisen kehityksen ja identiteetin muovautumisen lisäksi peruskouluaikana oppilas muodostaa usein uusia ystävyyssuhteita ja mahdollisesti uudistaa suhdetta perheeseensä. Musiikin osa sosiaalisessa kehityksessä voi olla omaa sosiaalisiin verkostoihin kuulumisen tunnetta vahvistava (Eerola 2014, 11). Länsimaisen musiikin historiakin todistaa populaarinmusiikin keskeisen roolin nuorisokulttuurin ja nuorten elämäntapojen kehityksessä ja muuttumisessa jo vuosikymmeniä sitten. Saarikallio (2009) esittääkin yksiselitteisesti musiikin yhdistävän ihmisiä. Musiikki tarjoaa usein elämyksellisiä ja mieleenpainuvia kokemuksia, jotka vahvistavat lasten ja nuorten yhteenkuulumisen tunnetta. Erityisesti harrastaminen muiden samasta asiasta kiinnostuneiden ihmisten kanssa vahvistaa identiteettiä ryhmässä ja sen jäsenenä. Toiminta osana ryhmää kehittää myös vuorovaikutustaitoja ja voi saattaa erilaisia ihmisiä yhteen. Ilman vuorovaikutuksellisuutta tai yhteisöllisiä kokemuksia, pelkkä musiikin kuunteleminen yksinkin voi tuoda turvallisuuden tunteen tai herättää muistoja läheisistä ihmisistä. (Saarikallio 2009.) Ihmiset saattavat myös tietoisesti hakeutua musiikillisiin harrastuksiin uusien sosiaalisten suhteiden luomiseksi.

Musiikin henkilökohtainen luonne voi useille nuorille olla kuitenkin myös hyvin arka asia. Sosiaaliset tilanteet saattavat tältä osin aiheuttaa konflikteja, jos omasta mielimusiikista ja sen myötä luodusta ulkoisesta habituksesta saadut kommentit ovat negatiivisia. Nuoren identiteetin muotoutuessa tällaiset kommentit saavat kyseenalaistamaan omia mieltymyksiä ja aiheuttavat hämmennystä. (Ala-Ruona 2014; Eerola 2013.) Sama tilanne voi esiintyä myös yhteysoittotilanteessa koulussa ja sen ulkopuolella, jos nuori saa negatiivista palautetta soitostaan tai jää tahtomattaan soiton ulkopuolelle. Haasteena musiikkiluokalla esiintyy myös

sosiaalinen kilpailu, joka useimmin johtuu oppilaiden taitotason tai harrastusmahdollisuuksien eriävyyksistä (Hyppönen 2008, 83). Roolit jakautuvat siis kaikesta huolimatta samalla tavalla kuin tavallisella luokallakin. Näin ollen on myös opettajan vastuulla musiikkiluokalla ja yleisesti musiikin opetuksessa kehittää oppilaiden suvaitsevaisuutta ja asianmukaisen palautteenannon taitoja.

Vuoden 2004 Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa musiikin sosiaalista arvoa määritellään seuraavasti: ”Yhdessä musisoiminen kehittää sosiaalisia taitoja, kuten vastuullisuutta, rakentavaa kriittisyyttä, sekä taidollisen ja kulttuurisen erilaisuuden hyväksymistä ja arvostamista” (POPS 2014, 232). Musiikkiluokalla opiskelu tuo tähän sosiaaliseen kehitykseen monia ulottuvuuksia, joita tavallisella luokalla ei ole. Lisätyn musiikinopetuksen ja sen myötä erityisesti yhteisen musiikkitoiminnan avulla on mahdollista kehittää sosiaalisia vuorovaikutustaitoja. Tällainen vuorovaikutuksen kehittäminen on musiikkiluokkalaisille luontevaa, sillä heitä yhdistää jo ennen musiikkiluokalle tuloa yksi yhteinen tekijä, musiikki. Kuten millä tahansa muullakin yhdistävällä tekijällä, sillä on suuri vaikutus ryhmän dynamiikkaan. Vuorovaikutussuhteessa ympäröiviin ihmisiin, esimerkiksi luokkakavereihin, oppilas muodostaa oman musiikillisen minäkäsityksensä, jolla tarkoitetaan ihmisen omakohtaista kokemusta musiikillisista mahdollisuuksista, ominaisuuksista ja toiminnasta. (Söderlund 2004, 13.) Lisäksi yhteisiin musiikillisiin tavoitteisiin pyrkiminen edesauttaa motivoitumista, sillä oppilaat voivat yhdessä tekemällä saavuttaa asioita, jotka mahdollistuvat ainoastaan ryhmän voimin (Hyppönen 2008, 81). Hyvä luokkahenki ja toimiva ryhmädynamiikka antavat myös yksilölle mahdollisuuden kehittää omia taitojaan ja omaa suhdettaan musiikkiin.

Tuoreessa tutkimuksessa saatiinkin selville, että musiikkiluokkien lisätyllä musiikinopetuksella on merkittäviä sosiaalisia hyötyjä oppilaille. Positiivista on myös, että musiikkiluokkien oppilaat kokivat luokkansa ilmapiirin huomattavasti paremmaksi kuin tavallisten luokkien oppilaat. (Eerola ja Eerola 2013, 11.)

## 5 MUSIIKIN INTEGROINTI PERUSKOULUSSA

On mahdotonta yksiselitteisesti osoittaa musiikkiluokalla opiskelun vaikuttavan positiivisesti koulumenestykseen, mutta monet tekijät kuten musiikkiluokkalaisten harrastuneisuus ja luokan sosiaalinen rakenne voivat edesauttaa musiikinopiskelusta saatavia hyötyjä. Harrastuneisuuden rinnalla musiikinopetukseen osallistumista voidaan tarkastella myös päivittäisten oppimiskokemusten näkökulmasta, sillä kaikki Suomen peruskoulun oppilaat eivät voi olla musiikillisesti orientoituneita. Koulujen taito- ja taideaineiden opetuksen aseman heikentyessä ja kouluviihtyvyyden vähentyessä voisikin apukeinoja etsiä näiden luovien aineiden integraatiosta muihin peruskoulun oppiaineisiin.

Taideaineiden integrointi avaa enemmän kanavia oppimiselle, ja mahdollistaa aiheen käsittelyn monesta eri näkökulmasta. Tämä tukee myös yksilöllisiä oppimistyylejä. Aineintegraation ajatusta puoltaa myös se, että erilaiset koulujen oppiaineet eivät esiinny todellisuudessakaan hajallaan vaan toisiaan tukien. (Ruismäki 1998, 41.) Aineintegraatio edistää oppilaan kokonaisvaltaista kehitystä, joka on tärkeässä osassa Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (POPS, 2004). Myös yleisellä tasolla etenkin lapsuudessa oppiminen on kokonaisvaltaista, ja esimerkiksi lapsille suunnatuissa ohjelmissa musiikilla on merkittävä rooli (Hodges & O'Connell, 2005). Sanana integraatio pohjaakin latinan kielen termiin *integratio*, joka tarkoittaa eheyttämistä, yhtenäisen kokonaisuuden muodostamista (Ruismäki 1998, 30).

Puurulan (1998) puheenvuorossa integroiva kasvatus saa määritelmän oppiainerajoja yhdistävänä ja opetussuunnitelmaa yhtenäistävänä opetuksen muotona. Hän lisää, että integraatiota voi toteuttaa useilla eri tavoilla joko koulun sisällä tai osallistamalla siihen jonkin muun oppilaitoksen, kuten musiikin tapauksessa konservatorion. Opetusta voi tapahtua koulun sisällä esimerkiksi kahden luokan yhteisopetuksena tai kahden eri aineen opettajan voimin. Erityisiä taidekasvatuksen integrointityylejä Puurula esittelee puheenvuorossaan neljä: *alvistuva tyyli*, *tasaveroinen kognitiivinen tyyli*, *affektiivinen tyyli* ja *sosiaalinen tyyli*. *Alistuvassa tyylissä* taiteen rooli on elävöittää opetuksen aihetta. Esimerkiksi ruotsin tunnilla viikonpäiviä tai numeroita voidaan opetella jonkin niitä käsittelevän kappaleen avulla. *Tasaveroisen kognitiivisen tyylin* käytännön toteutuksena voi olla samanaikaisopetus, jossa kaksi oman alansa asiantuntijaa opettaa aiheitansa, toinen toistaan tukien. Musiikin ja



historian tunnit voisi kahden opettajan voimin yhdistää oppitunnin ajaksi käsittelemään jotakin tiettyä aikakautta. *Affektiivisen tyylin* pohjalla on taiteen käyttäminen tunteiden ja luovuuden säätelijänä. *Sosiaalinen tyyli* perustuu koulujuhlien ohjelman tarjoamiin oppiskokemuksiin. Etenkään alistuvan tyylin integroinnissa opettajan omilla taidoilla ei ole opetuksen kannalta merkitystä. Tutkimustiedon pohjalta voidaankin osoittaa, että piilo-opetussuunnitelmiin lisätyllä taito- ja taideaineiden integraatiolla on merkittävät hyödyt oppilaan koulunkäynnille. (Puurula 1998, 16-26.)

Integraatio ei siis välttämättä vaadi opettajilta monipuolista osaamista, vaan oma mielenkiinto integraatioon sekä kokonaisvaltaiseen ja toiminnalliseen opetukseen riittää. Erityisesti kielten, kuten äidinkielen ainekohtaisessa opetussuunnitelmassa painotetaan integraatiota juuri toiminnallisena oppimisen muotona (POPS, 2004). Söderlundin (2004) toteuttama tutkimus osoittaaakin, että kielten tunneilla integrointia esiintyy eniten, laulun muodossa.

Taideaineiden integrointi on kansainvälisestikin puhuttava aihe. Weller (2007) esittelee väitöskirjassaan Leonard Bernsteinin uudistuneen opetuksen mallin *Artful Learning*, jonka keskiössä ovat musiikki ja muut taideaineet. Taiteellisen opetuksen kautta on tarkoitus herättää innostusta oppimiseen ja näin myös edistää koulumenestystä. Opettajalla ei tässäkin tapauksessa tarvitse olla monipuolista taiteellista osaamista, vaan taide toimii opetuksessa motivoijana ja kokonaisvaltaisen oppimisen tukijana. Taiteellisen opetuksen aikana kehittyi muunmuassa oppilaiden syväoppiminen. Tämän lisäksi motivaatio oppimiseen kasvoi. (Weller 2007, 99-105.)

Koulukokemusten ja oppimisen kannalta integraatiosta on paljon hyötyä. Merkityksellisen opetuksen kannalta on oppilaillekin varmasti mielenkiintoista saada asiantuntevaa opetusta paikallisen musiikkioppilaitoksen opettajalta, tai kuunnella jonkin tietyn aikakauden musiikkia konserttisalissa muusikoiden tai musiikinopiskelijoiden soittamana. On kiistatta otettava huomioon, että tällaista opetusta tapahtuu tälläkin hetkellä, mutta yleisesti musiikki on opetuksessa liian vähän hyödynnetty voimavara.

## 6 MUSIIKKI OPPIMISEN EDISTÄJÄNÄ

Jos oppiminen olisi yksiselitteinen ja täysin kontrolloitavissa oleva prosessi, olisi siihen vaikuttavat tekijätkin varmasti helppo määrittää. On kuitenkin mahdollista löytää yleispäteviä oppimiseen positiivisesti vaikuttavia asioita, joista useaan musiikki on helposti liitettävissä. Yrjö Engeström (1984) määritteli ensimmäiseksi oppimisen vaiheeksi motivoitumisen, jonka mahdollistamiseen voi monissa tilanteissa käyttää musiikkia. Esimerkiksi kielten opiskelua helpottamaan pitkistä sanalistoista sävelletään laulu, tunnin alun rauhoittamiseksi kuunnellaan musiikkia ja terapiassa asiakas saa musiikin kautta motivoivan väylän oman henkisen toiminnan analysoinnille. Myös mielialaan musiikilla on todistetusti suuri vaikutus. Mieliala vaikuttaa usein oppimiseen ja ihminen oppiikin asioita paremmin virkeänä ja hyväntuulisena. Musiikin käyttö esimerkiksi juuri ennen tunnin alkua, tai jonkin itsenäisen tehtävän aikana virkistää ja avartaa mieltä uudelle opittavalle asialle.

Louhivuori (2009) toteaa musiikkiluokkalaisten koulumenestyksen olevan selitettävissä ainoastaan kotitaustalla. Totta on, että useat musiikkiluokkalaiset harrastavat jonkin instrumentin soittoa omakustanteisesti paikallisessa musiikkiopistossa. Kosonen (2009) huomauttaakin, että on aiheetonta korostaa musiikkiluokkalaisiin yhdistettyä elitismia, sillä kynnys päästä musiikkiluokalle on suhteellisen matala. Musiikkiluokkalaisten hyväksi arvioitu koulumenestys onkin näyttänyt kääntyneen oppilaita vastaan, elitismin leimasta johtuen. (Kosonen 2009, 161.) Tietenkään kaikki oppilaat, opettajat tai vanhemmat eivät koe elitismin leimaa negatiivisena. Lisäksi, jos oppilaan oma into riittää, on hänen mahdollista kehittää musiikillisia taitojaan vaikka kouluajan ulkopuolella, koulun omalla soittimistolla. Musiikillinen kehitys ja ryhmän sosiaalinen verkosto eivät siis ole riippuvaisia oppilaan kotitaustasta. Suomessa kouluilla on velvollisuus tasoittaa juuri kotitaustoista aiheutuneita eroja oppilaiden musiikillisissa taidoissa ja tämä pätee luonnollisesti myös muihin peruskoulun oppiaineisiin (Ruokonen ja Grönholm 2005, 91).

Vuonna 2013 toteutetussa tutkimuksessa musiikkiluokkia ja tavallisia luokkia verrattiin monilta osin toisiinsa. Tässä tutkimuksessa ei pystytty todistamaan, että itse musiikkiluokalla opiskelu vaikuttaisi positiivisesti koulumenestykseen. Tutkimus kuitenkin osoitti, että musiikkiluokalle päässeiden oppilaiden koulumenestys matematiikassa, äidinkielellä ja kirjallisuudessa oli jo ennen musiikkiuokan alkamista parempi kuin tavallisilla luokilla.

(Eerola ja Eerola 2013, 11.) Voidaan siis todeta, että tässäkin tapauksessa musiikillinen harrastuneisuus ja sen mahdolliset vaikutukset aivotoimintaan ovat olleet merkitseviä tekijöitä paremmassa koulumenestyksessä.

Koulumenestystä pohdittaessa tulee ottaa huomioon myös vastuu, joka syntyy musiikkiharrastuksen opiskelusta. Voi siis olla, että musiikkiharrastus koulussa tai koulun ulkopuolella jäsentää arkea ja helpottaa näin koulunkäyntiin panostamista. On tietenkin huomioitava, että musiikkiharrastus voi pitkälle edetessään viedä suuren osan vapaa-ajasta tai jopa innostuksesta koulunkäyntiä kohtaan.

Merkittävin musiikista saatu etu on kuitenkin parempi kouluviihtyvyys. Koulussa viihtyminen ja koulukokemukset ovat tärkeitä koulumenestyksen kannalta. Asennoituminen koulunkäyntiin vaikuttaa jokaisen oppiaineen opiskeluun sekä opettajien arvostukseen ja tämän myötä myös oppimismotivaatio ja oppiminen ovat riippuvaisia viihtyvyydestä (Pirttiniemi 2000, 22). Viljanen (2008) tutki pro- gradu- tutkielmassaan kouluviihtyvyyttä kuvataide- ja musiikkiluokilla. Tulokset osoittivat, että kouluviihtyvyys näillä taidepainotteisilla luokilla oli hieman parempi kuin tavallisilla luokilla. Lisäksi useampi taideaineluokan oppilas koki olonsa mukavaksi omassa luokassaan. (Viljanen 2008, 67.)

Myös vuoden 2013 musiikkiluokkia ja tavallisia luokkia vertaavassa tutkimuksessa tarkasteltiin musiikkiluokkien lisätyn musiikinopetuksen vaikutuksia kouluviihtyvyyteen. Tuloksena oli, että lisätty musiikinopetus vaikuttaa positiivisesti kouluviihtyvyyteen. Lisäksi musiikkiluokkien oppilaat kokivat koulun tarjoavan heille enemmän mahdollisuuksia. (Eerola, Eerola 2013.) Myös Pirttiniemi (2000) korostaa kouluviihtyvyyden merkitystä. Myönteiset koulukokemukset ovat elinikäisen oppimisen perusta ja koulutuksen vaatimus. Oppilaan koulu-aikaa korvaamattomana osana elämää on kunnioitettava. Koulun ja opettajien on näin ollen pystyttävä ja haluttavakin vaikuttaa siihen. (Pirttiniemi 2000, 30.)

Tutkimus musiikinopiskelun ulkomusiikillista vaikutuksista on siis hyvin laajaa ja monipuolista. Tulokset ovat usein merkittävän ristiriitaisia ja näkökulmia on yhtä useita kuin tutkijoita ja tutkielmiakin. Tutkimuksen lähtöasetelmasta tekee vaikean jo se, että on mahdotonta määrittää koulumenestykseen positiivisesti vaikuttavan musiikin harjoittamisen määrää tai muotoa. Jotkin tutkimukset jopa osoittavat, että pelkästään Mozartin musiikin kuuntelu tekee ihmisestä älykkäämmän (Waller 2007). Innostus musiikin harrastamiseen

harvoin kuitenkaan kumpuaa sen ulkomusiikillisista hyödyistä, vaan ilosta musiikin tekemiseen ja siitä nauttimiseen (Eerola 2014). Tätä iloa ja musiikin yhteistä kieltä on yllättävän helppoa hyödyntää jokapäiväisessä arjessa, sekä koulussa että vapaa-aikana, eikä sen merkitystä lapselle tai nuorelle tule väheksyä. Taito- ja taideaineiden tuntimäärien vähentäminen merkitsee näin ollen myös oppilaan persoonan ja etenkin luovuuden väheksymistä. Pääosaan nousisivat ne oppiaineet, joissa oppilas vastaanottaa ja tallentaa tietoa, luomatta ja nauttimatta. Tutkielmani ja aikaisempien tutkimusten pohjalta olisi kuitenkin liioiteltua väittää, että musiikkiluokalla opiskelu vaikuttaisi positiivisesti koulunkäyntiin ja erityisesti koulussa menestymiseen. Tämän hypoteesin todentumista odotellessa voimmekin keskittyä parantamaan Suomen koululaisten kouluviihtyvyyttä ja palauttamaan arvoonsa sen taito- ja taidekasvatuksen, joka on jo vuosisatojen ajan määrittänyt kulttuuriamme.

## LÄHTEET

- Ala-Ruona, E. (2014). Musiikkiterapian peruskurssi. Luentomateriaali. 17.2.2014. Jyväskylä.
- Alatupa, S., Hintsanen, M. & Hirstiö-Snellman, P. (2011). Luokan ja koulun koon yhteys koulumenestykseen: Onko tyttöjen ja poikien välillä eroa? *Kasvatus*, 42 (1), 31-45.
- Alatupa, S. (2007). Koulun ja luokan koko, koulumenestys ja sosiaalinen pääoma. Teoksessa Alatupa, S. (toim.), Karppinen, K., Keltikangas-Järvinen, L., Savioja, H. (2007) *Koulu, syrjäytyminen ja sosiaalinen pääoma– Löytyykö huono-osaisuuden syy koulusta vai oppilaasta?* (s. 90- 107) Sitran raportteja 75. Helsinki. Sitra. (Sitran raportteja 75).
- Casey, T. (2011). ”Musiikki merkitsee minulle paljon.” - *Asennetutkimus musiikin opiskelun merkityksellisyydestä peruskoulun 9. luokkalaisille.* Helsinki. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Pro- gradu.
- Eerola, P-S. (2013). *Musiikin opiskelun siirtovaikutuksia - katsaus empiirisiin tutkimuksiin.* Jyväskylä. Julkaisematon käsikirjoitus.
- Eerola, P-S. & Eerola, T. (2013). Extended music education enhances the quality of school life. *Music Education Research*, 16 (1), 88-104.
- Engeström, Y. (1982). *Perustietoa opetuksesta.* Helsinki. Valtiovarainministeriö. Helsingin yliopiston opiskelijakirjaston verkkojulkaisu 2007. Luettavissa osoitteessa: <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10224/3665/engestr%F6m1-175.pdf?sequence=2> (Luettu: 9.3.2014).
- Engeström, Y. (1984). *Mielekäs oppiminen ja opetus.* Helsinki. Valtion koulutuskeskus. Julkaisusarja B 17. 5. muuttamaton lisäpainos.
- Hallam, S. (2010). The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education*, 28, 269.
- Hautamäki, P. (2008). *Heikon koulumenestyksen varhainen tunnistaminen – haaste koulupsykologille.* Jyväskylä. Jyväskylän yliopisto. Lisensiaatintutkimus.
- Hiatt-Michael, D. B. (2010). Families, their children’s education, and the public school: An historical review. Teoksessa Jeynes, W. (edit.) *Family factors and the educational success of children.* (s. 36- 64) Routledge. Lontoo ja New York.
- Hodges, D.A. & O’Connell, D. (2005). The impact of music education on academic achievement. *Sounds of Learning: The Impact of Music Education.* The University of North Carolina at Greensboro. International Foundation for Music Research. Luettavissa osoitteessa: <http://www.issaquah.wednet.edu/documents/highschool/schedule/arts/achievement.pdf> (Luettu 12.3.2014).

- Holm, L. & Järvenpää, L. (1984). *Harrastukset ja koulumenestys*. Jyväskylä. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu.
- Huotilainen, M. (2009a). Musiikillinen vuorovaikutus ja oppiminen sikiö- ja vauva-aikana. Teoksessa Louhivuori, J., Paananen, P., Väkevä, L. (2009). *Musiikkikasvatusnäkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen*. (s. 121-131) Vaasa. Suomen Musiikkikasvatusseura- FiSME r.y.
- Huotilainen, M. (2009b). Musiikki ja oppiminen aivotutkimuksen valossa. Teoksessa Opetushallitus. *Taide ja taito- kiinni elämässä*. (s. 40-49) Helsinki. Opetushallitus.
- Huotilainen, M. (2011). Aivot ja oppiminen. Ohjelmassa *Hyppytunti* (2011). Katsottavissa osoitteessa: <http://oppiminen.yle.fi/taydennyskoulutusta-opettajille/oppiminen/aivot-oppiminen> (Katsottu 24.2.2014).
- Hyppönen, M-L. (2008). Soittimessa sisällä- Kuorolaisten kokemuksia Jyväskylän musiikkiluokkien kuorosta eri vuosikymmeniltä. Teoksessa Kosonen, P. A., Korhonen, P., Lindfors, T., Mänttari, J., Ruuska, K. ja Vox Aurean tuki (yhdistys). (2008). *Neljä vuosikymmentä kultaista ääntä- kuvia Jyväskylän musiikkiluokkien A-kuoron/ Vox Aurean taipaleelta*. (s. 79-87). Jyväskylä. Vox Aurean tuki.
- Juvonen, A. (2000). *...Johnnyllakin on univormu, heimovaatteet ja -kampaus... : musiikillisen erityisorientaation polku musiikkiminän, maailmankuvan ja musiikkimaun heijastamina*. Jyväskylä. Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja. .
- Kansainväliset arvioinnit (2014). Helsinki: Opetushallitus. Luettavissa osoitteessa: [http://www.oph.fi/tietopalvelut/kansainvalinen\\_koulutustieto/kansainvaliset\\_arvioinnit](http://www.oph.fi/tietopalvelut/kansainvalinen_koulutustieto/kansainvaliset_arvioinnit) (Luettu 26.2.2014)
- Karppinen, S. Ruokonen, I. & Uusikylä, K. (2008). *Nuoret ja taide: ilolla ja innolla, uhmalla ja uholla*. Helsinki. Oy Finn Lectura Ab.
- Karppinen, S. Ruokonen, I. & Uusikylä, K. (2005). *Taidon ja taiteen luova voima :kirjoituksia 9-12-vuotiaiden lasten taito- ja taidekasvatuksesta*. Helsinki. Oy Finn Lectura Ab.
- Keltikangas-Järvinen, L. (2007). Koulu sosiaalisen pääoman lisääjänä ja elinikäisen oppimisen kasvattajana psykologisten tutkimustulosten valossa. Teoksessa Alatupa, S. (toim.), Karppinen, K., Keltikangas-Järvinen, L., Savioja, H. (2007) *Koulu, syrjäytyminen ja sosiaalinen pääoma– Löytyykö huono-osaisuuden syy koulusta vai oppilaasta?* (s. 23-45) Sitran raportteja 75. Helsinki. Edita Prima Py.
- KMO. Koulujen musiikinopettajat ry. (2014). Tietopaketti kunnan- ja koulun tuntijaon valmisteluun. Koulujen musiikinopettajat ry:n internet-sivut. Luettavissa osoitteessa: [http://www.koulujenmusiikinopettajat.fi/ops/ops\\_tuntijako.php](http://www.koulujenmusiikinopettajat.fi/ops/ops_tuntijako.php) (Luettu 8.3.2014).
- Kosonen, E. (2009). Musiikki koulussa ja koulun jälkeen. Teoksessa Louhivuori, J., Paananen, P., Väkevä, L. (2009). *Musiikkikasvatus- näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen*. (s. 157-171) Vaasa. Suomen Musiikkikasvatusseura- FiSME r.y.

- Leppävirran lukio. (2014). Koulumenestys ja oppiminen. Peda.net Verkkoeräjä. Luettavissa osoitteessa: <http://peda.net/veraja/leppavirta/lukio/ps/ps1/4/14> (Luettu: 10.3.2014).
- Louhivuori, J. (2009). Näkökulmia musiikkikasvatuksen merkityksiin. Teoksessa Louhivuori, J., Paananen, P., Väkevä, L. (2009). *Musiikkikasvatus- näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen.* (s. 11-27) Vaasa. Suomen Musiikkikasvatusseura- FiSME r.y.
- Mannerheimin lastensuojeluliitto (MLL) (2014). Vanhempainnetti. Lapsen kasvu ja kehitys. Luettavissa osoitteessa: [http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/kasvu\\_ja\\_kehitys/0\\_1-vuotias/](http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/kasvu_ja_kehitys/0_1-vuotias/) (Luettu 10.2.)
- Nuutinen, P. (2008). *TRANSFER- Opitun siirtovaikutus.* Jyväskylä. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Kehittämishankeraportti.
- Nyysönen, H-M. (2012). Katse ryhmässä- ryhmä merkitys kouluviihtyvyyteen nuoren näkökulmasta. Kotka. Mikkelin ammattikorkeakoulu. Opinnäytetyö.
- Olson, C A. (2009). Music and Academic Success Go Together at Whitworth; University's Survey Results Also Suggest High School Music May Boost Chances of College Admittance. *Teaching Music*, 16, (6), 20.
- Pirttiniemi, J. (2000). *Koulukokemukset ja koulutusratkaisut- Peruskoulun vaikuttavuuden tarkastelu oppilasnäkökulmasta.* Helsingin yliopisto. Helsinki. Helsingin yliopiston Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 168 (Väitöskirja).
- PISA 2012 Results in Focus- What 15- year- olds know and what they can do with what they know.* Programme for International Student Assessment. OECD 2013. Luettavissa osoitteessa: <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results-overview.pdf> (Luettu 26.2.2014)
- Pohjannoro, U. & Pesonen, M. (2010). *Yleissivistävän koulun musiikinopetus ja –opettajat 2009– Kuntien sivistystoimenjohtajien näkemyksiä musiikinopetuksen järjestämisestä.* Musiikkialan toimintaympäristöt ja osaamistarve – Toive, osaraportti 5. Sibelius-Akatemian selvityksiä ja raporteja 4/2010. Sibelius- Akatemia. Helsinki.
- POPS. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2004). Helsinki. Opetushallitus. Luettavissa osoitteessa: [http://www.oph.fi/download/139848\\_pops\\_web.pdf](http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf) (Luettu: 7.3.2014).
- Puurula, A. (1998). Integrointi taidekasvatuksessa- monitahoisuus tavoitteena. Teoksessa Puurula, A. (toim.) (1998). *Taito- ja taideaineiden opetuksen integrointi. Kokemuksia, käytäntöjä, teoriaa. Kokonaisuus ON enemmän- seminaarin (4.12.1997) puheenvuorot.* (s. 9-29) Helsinki. Studia paedagogica 1236-2867; 17.

- Rosevear, J C. (2010). Attributions for success: exploring the potential impact on music learning in high school. *Australian journal of music education*, 1, 17 -24.
- Ruismäki, H. (1998). Musiikki osana taidekasvatusta ja elämää- näkökulma musiikkikasvatuksessa. Teoksessa Puurula, A. (toim.) (1998). *Taito- ja taideaineiden opetuksen integrointi. Kokemuksia, käytäntöjä, teoriaa. Kokonaisuus ON enemmän-seminaarin (4.12.1997) puheenvuorot.* (29-49) Helsinki. *Studia paedagogica* 1236-2867; 17.
- Ruokonen, I. & Grönholm, M. (2005). Musiikkikasvatus perusopetuksessa ja musiikkiluokilla- kasvamista musiikkiin ja musiikin avulla. Teoksessa Karppinen, S. Ruokonen, I., Uusikylä, K. (2005). *Taidon ja taiteen luova voima :kirjoituksia 9-12-vuotiaiden lasten taito- ja taidekasvatuksesta.*(s. 85-100) Helsinki. Oy Finn Lectura Ab.
- Ruokonen, I., Grönholm, M. & Salminen, R. (2008). Musiikin voimaa yläluokilla! Teoksessa Karppinen, S., Ruokonen, I., Uusikylä, K. (2008). *Nuoret ja taide- ilolla ja innolla, uhmalla ja uholla- Kirjoituksia murrosikäisten taito- ja taidekasvatuksesta.* (s. 67-84) Helsinki. Oy Finn Lectura Ab.
- Saarikallio, S. (2009). Musiikki ja nuoren psykososiaalinen kehitys. Teoksessa Louhivuori, J., Paananen, P., Väkevä, L. (2009). *Musiikkikasvatus- näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen.* (s. 221-233) Vaasa. Suomen Musiikkikasvatusseura- FiSME r.y.
- Schellenberg, E.G. (2006). Long-term positive associations between music lessons and IQ. *Journal of Educational Psychology*, 98, (2), 457-468.
- Schellenberg, E.G. (2004). Music lessons enhance iq. *Psychological Science*, 1.
- Syvöja, H., Kantomaa, M., Laine, K., Jaakkola, T., Pyhältö, K. & Tammelin, T. (2012). *Liikunta ja oppiminen.* Tilannekatsaus. Helsinki. Opetushallitus. Muistio 2012:5. Luettavissa osoitteessa: [http://www.oph.fi/download/144729\\_Liikunta\\_ja\\_oppiminen\\_2.pdf](http://www.oph.fi/download/144729_Liikunta_ja_oppiminen_2.pdf) (Luettu: 10.3.2014).
- Söderlund, L. (2004). *Opetussuunnitelman tavoitteiden toteutuminen musiikkiluokalla.* Jyväskylä. Jyväskylän yliopisto. Musiikkikasvatuksen pro gradu -tutkielma.
- Törmälä, J. (2013). *Suomen musiikkiluokkien historia: Musiikkiluokkatoimintaa 50 vuoden ajalta.* Jouko Törmälä. Omakustanne.
- Viljanen S. (2008). *"No ihan mukava luokka meillä on" : kouluviihtyvyyttä alakoulun kuvataide- ja musiikkiluokilla.* Opettajankoulutuslaitos, Hämeenlinna. Tampereen yliopisto. Pro gradu.



Waller, G, D. (2007). *The impact of music education on academic achievement- Attendance rate, and student conduct on the 2006 senior class in one southeast virginia public school division.* Virginia. Virginia Polytechnic Institute and State University. Dissertation.

Ylöstalo, E. (2006). *Kolmasluokkalaisten kokemuksia koulun arjesta.* Tampere. Tampereen yliopisto. Pro-gradu.