



OULUN YLIOPISTO
UNIVERSITY of OULU

PUPUTTI, SALLA

MUSIIKKI IDENTITEETIN JA ITSETUNNON KASVATAJANA
MUSIIKKILUOKKAYMPÄRISTÖSSÄ

Musiikkikasvatuksen kandidaatintyö

KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA

Musiikkikasvatuksen koulutus

2016



Musiikkikasvatuksen koulutus		Tekijä PUPUTTI, SALLA	
Työn nimi MUSIIKKI IDENTITEETIN JA ITSETUNNON KASVATTAJANA MUSIIKKILUOKKAYMPÄRISTÖSSÄ			
Pääaine Musiikkikasvatus	Työn laji Kandidaatintutkielma	Aika 2016	Sivumäärä 26
<p>Tiivistelmä</p> <p>Kandidaatintutkielmani keskittyy musiikin siirtovaikutuksiin, musikaaliseen lahjakkuuteen sekä musiikkiluokkien historiaan sekä merkitykseen yksilön kehityksen ja kasvun kannalta. Tarkastelun kohteena ovat myös harrastaminen sekä musikaalinen lahjakkuus.</p> <p>Identiteetti muovautuu iän myötä erilaiseksi. Lapsen identiteetti on siis hyvin erilainen kuin aikuisen. Ihmisellä on myös erilaisissa tilanteissa eri rooleja, jotka myös lukeutuvat identiteetin kenttään. Itsetunto määritellään hyvin pitkälti itsensä tuntemiseksi ja se voidaan jakaa kolmeen eri kategoriaan: minätietoisuus, itsearvostus sekä itsetuntemus. Minäkuva on laajempi käsitys itsestään ja se pysyy melkein muuttumattomana läpi elämän.</p> <p>Yksilön musiikillisen minäkuvan kehittymiseen vaikuttavat suuresti jo varhaiskasvatuksessa saadut musiikilliset kokemukset, ja varhaiskasvatuksen musiikillisen kentän suurin haaste onkin herättää lapsen musiikillinen rakkaus. Musiikki säätelee myös tunteita vahvasti. Kiihtyvä tai nopea rytmi koetaan usein paniikkina kun taas hidastuvalla rytmillä on rauhoittava vaikutus. Myös harrastaminen nähdään yksilön kehityksen kannalta merkittävänä toimintona ja erityisesti musiikin harrastaminen auttaa tukemaan yksilön minäkuvan ja identiteetin muodostumisessa.</p> <p>Lahjakkuus terminä on hyvin laaja. Erityisesti musiikillinen lahjakkuus sekä musikaalisuus voidaan määritellä monella eri tavalla, saavuttamatta kuitenkaan lopullista oikeaa määritelmää. Musiikillinen lahjakkuus ja musikaalisuus eivät kuitenkaan ole sama asia, vaikka monesti ajatellaan niin. Tarkemmin asiaa tarkasteltaessa päädytään siihen, että musiikillinen lahjakkuus on kehittyvä ominaisuus, kun taas musikaalisuus synnynnäinen ominaisuus. Kai Karma ja Daniel Levitin ovat määritelleet musikaalisuuden eri tavoin. Karman mielestä musikaalisuus on yksilön henkilökohtainen ominaisuus kun taas Levitinin mukaan musikaalisuutta voi olla monta erilaista tyyppiä.</p> <p>Musiikkiluokkatoiminta on saanut Suomessa alkunsa jo 1960-luvulla ja ennen tätä oli jo ollut tehostetun musiikin luokkakokeiluja muun muassa Helsingissä, ja tätä kautta maineeseen on noussut myös Tapiola kuoro. Ensimmäinen virallinen tehostetun musiikinopetuksen luokka oli v. 1966 Lahdessa johon oppilaat valittiin testeillä. Tästä innostuneena myös Jyväskylä, Vantaa ja Lappeenranta ottivat tehostetun musiikin luokat käyttöönsä. Vuonna 1968 Kouvola oli ensimmäinen paikkakunta johon perustettiin varsinainen musiikkiluokka.</p> <p>Oulussa musiikkiluokkatoiminta sai alkunsa vuonna 1967. Tällä hetkellä Oulussa musiikkiluokkatoimintaa on perustasteilla Rajakylän ala- sekä yläkoulussa, Teuvo Pakkalan alakoulussa, Tuiran alakoulussa sekä Pohjankartanon yläkoulussa. Oulussa toimii myös Madetojan musiikkilukio. Musiikkiluokille haetaan siirryttäessä kolmannelle luokalle sekä siirryttäessä seitsemännelle luokalle. Testit ovat laajat, ja niihin kuuluu muun muassa rytmi- sekä melodiantoistotehtävä, vapaavalintainen laulu, haastattelu, Kai Karman musikaalisuudesta sekä vapaaehtoinen soittonäyte.</p> <p>Musiikkiluokalla opiskelevilla oppilailla on tavallista enemmän musiikinopetusta, ja musiikin opetus on keskittynyt laajalti eri osa-alueita kehittävään toimintaan, kuten bändisoitto, erilaiset lauluyhtyeet ja kuorot sekä soittaminen koulun orkesterissa.</p>			
Asiasanat	Identiteetti, minäkuva, itsetunto, musiikillinen minäkuva, harrastaminen, lahjakkuus, musiikillinen lahjakkuus, musikaalisuus, musiikkiluokat, musiikkiluokat Oulussa		

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	7
2	LAPSEN IDENTITEETIN, MINÄKUVAN JA ITSETUNNON KEHITTYMINEN YLEISESTI SEKÄ MUSIIKIN NÄKÖKULMASTA	9
2.1	Identiteetti	9
2.2	Itsetunto	9
2.2.1	Minätietoisuus	10
2.2.2	Itsearvostus.....	10
2.2.3	Itsetuntemus.....	10
2.3	Minäkuva	11
2.4	Lapsen musiikillisen minäkuvan kehittyminen	12
2.4.1	Musiikki tunteiden säätelijänä.....	13
2.4.2	Musiikillisen minäkäsityksen ja musiikkiminän eroavaisuudet sekä niiden väliset suhteet	13
3	HARRASTAMINEN, LAHJAKKUUS SEKÄ MUSIIKILLINEN LAHJAKKUUS	15
3.1	Harrastaminen	15
3.2	Lahjakuus	15
3.3	Musiikillinen lahjakuus	16
3.3.1	Enkulturaatio osatekijänä musiikillisen lahjakuuden syntymiseen	17
3.3.2	Musikaalisuuden määrittelyä Kaj Karman ja Daniel Levitinin mukaan	17
4	MUSIIKKILUOKKIEN HISTORIA JA TOIMINTA	19
4.1	Musiikkiluokkien historia Suomessa	19
4.1.1	Musiikkiluokat Oulussa ja muualla Suomessa	20
4.2	Musiikkiluokka ja sinne hakeminen	21
4.3	Musiikkiluokan tavoitteet	22
4.3.1	Oulun musiikkiluokkien opetussuunnitelma	22
5	POHDINTA	24
	Lähteet	26

1 JOHDANTO

Aiheeni kandidaatintutkielmaani sain suuresta kiinnostuksesta musiikkiluokkia kohtaan. Itse en ole musiikkiluokalla koskaan ollut, vaikka haaveena se aina olikin. Asuin pienellä paikkakunnalla, jossa harrastusmahdollisuudet olivat heikot, erikoisluokista puhumattakaan. Silti olen omalla, ja hieman vanhempienikin, aktiivisuudella saanut hyvät musiikkiopinnot, vaikka se vaatikin kaksi kertaa viikossa pitkiä ajomatkoja sekä kärsivällisyyttä.

Musiikkiluokkien tulevaisuus Suomessa on ollut viime aikoina vaakalaudalla. Musiikilla on paljon positiivisia siirännäisvaikutuksia, jonka vuoksi päästin tutkia musiikkiluokkatoimintaa Suomessa ja erityisesti Oulussa.

Suomessa musiikkiluokkatoimintaa on tutkittu vähän, tuoreimpana tutkimuksena Jouko Törmälän vuonna 2013 ilmestynyt tutkimus *Suomen musiikkiluokkien historia*. Törmälän teoksessa tarkastellaan nimensä mukaisesti musiikkiluokkien historiaa Suomessa, sen alkutaivalta, kehitystä sekä nykytilannetta. Kirjassa avataan tarkemmin syitä sille, miksi Suomeen ylipäätään kehitettiin musiikkiluokkajärjestelmä.

Myös musiikin harrastuneisuus on eräänä tarkastelukohtana kandidaatintutkielmassani. Onko musiikkiluokkaopiskelulla suora yhteys myöhempään harrastustoimintaan, tai lisääkö se harrastusmotivaatiota musiikin parissa? Avaan hieman käsitettä ”lahjakkuus”, mutta vain osittain, koska sana ”lahjakkuus” on niin monikirjoinen, eikä työni edellytä sitä muutoinkaan.

Kiinnostukseni myös musiikin, musiikkiluokkien ja lapsen itsetunnon sekä identiteetin kehittymisen yhteyksistä kiinnostaa minua. Käsittelen luvussa kaksi lapsen identiteettiä, itsetuntoa sekä minäkäsitystä ja pyrin liittämään sen musiikkikasvatuksen kenttään. Musiikki tunteiden säätelijänä on myös mielenkiintoinen seikka, ja toivonkin että löydän siitä positiivisia liitekohtia terveen itsetunnon kehittymiseen.

Opetussuunnitelman tarkastelu on myös tärkeässä roolissa tutkielmassani. Tarkastelen musiikin opetussuunnitelma valtakunnallisesti ja erityisesti Oulun yleistä musiikin opetussuunnitelmaa. Oulun valitsin sen vuoksi, koska musiikkiluokkien toiminnan jatkuvuus on ollut vahvasti näkyvillä viime vuosina.

Näillä näkymin toiminta jatkuu Oulussa toistaiseksi, mutta tulevaisuudesta ei voi koskaan tietää. Haluan tutkielmallani todentaa sen, kuinka tärkeä osa musiikki on yksilön oman kasvun ja kehityksen kokonaisvaltaisena tukijana.

Pyrin kandidaatintutkielmallani tutkimaan sitä, onko musiikkiluokkatoiminnalla positiivisia vaikutuksia yksilön identiteetin, itsetunnon, minäkuvan ja sosiaalisen kehittymisen kannalta.

Pro gradu –tutkielmassani lähdän todennäköisesti laajentamaan näkemystä musiikin siirrännäisvaikutuksista ja mahdollisesti myös hieman muovaamaan konseptia.

2 LAPSEN IDENTITEETIN, MINÄKUVAN JA ITSETUNNON KEHITTYMINEN YLEISESTI SEKÄ MUSIIKIN NÄKÖKULMASTA

Identiteetin määrittämisessä on kyse ihmisen paikan määrittämisessä. Siinä korostuvat sekä yksilöllisyys että yhteenkuuluvuus johonkin tiettyyn ryhmään tai yhteisöön. Itsetunto taasen voidaan luokitella Ojasen (1994) mukaan kolmeen osaan: minätietoisuudeksi, itsearvostukseksi ja itsetuntemukseksi. Itsetunto määrittää myös mikä on *minun* arvoni ja merkitykseni. Minäkäsitys, tai minäkuva, on ihmisen oma käsitys siitä millainen ihminen on piirteiden tai ominaisuuksien puolesta. (Ojanen, 1994, 31.)

2.1 Identiteetti

Identiteetin kehittyminen alkaa heti lapsen synnyttyä. Vastasyntyneen vauvan identiteetti perustuu siihen että hän on lapsi, joka myöhemmin saa sukupuoli-identiteetin rinnalleen nimen saatuaan. Identiteettiin lapsuus- ja nuoruusiässä vaikuttavat myös monesti vanhempien sosioekonominen asema.

Myöhemmällä iällä oma ammatti tai jopa aikaisemmat “leimat” saattavat vaikuttaa ihmisen identiteettiin. Esimerkiksi tieto siitä, että joku ihminen on ollut aiemmin vankilassa, saa heti epäluuloiseksi. Eri ammattikunnilla on myös eri arvostuseroja ja eri ammattikunnan jäsenten identiteetit ja roolit nähdään myös eri tavalla. Esimerkiksi insinöörin oletetaan olevan tehokas, aloitteellinen, käytännöllinen, johtamistaitoinen sekä ulospäin suuntautunut. Tällaiset oletukset muovaavat yksilön identiteettiä ja antavat hänelle roolin. Rooli ei kuitenkaan ole sama asia kuin identiteetti, vaan rooleja voi olla monia, mutta identiteettejä vain yksi. Roolit ovat irrallaan identiteetistä ja ne muovautuvat yksilön sosiaalisen aseman ja odotusten mukaan. (Ojanen, 1994, 32–33.)

2.2 Itsetunto

Itsetunto määritellään pitkälti itsensä tuntemiseksi. Jos jollakin ihmisellä on hyvä itsetunto, oletetaan hänen tunnistavan omat heikot sekä vahvat puolensa, mutta osaa silti arvostaa jokaista piirrettä itsessään. Heikon itsetunnon omaava ihminen taasen on sokea omille

hyville ominaisuuksilleen sekä väheksyy omaa minäänsä. Itsetunto voidaan myös jakaa kolmeen osaan: minätietoisuus, itsearvostus sekä itsetuntemus. (Ojanen, 1994, 41.)

2.2.1 Minätietoisuus

Minätietoisuus kehittyy pääosin sosiaalisen vuorovaikutuksen myötä. Minätietoisuuden saa näkyville monella eri tavalla. Yksilö havaitsee minänsä esimerkiksi jos hänelle esitetään kysymys “millainen olet?”. Minätietoisuus on asia jonka ihminen pystyy itsessään kuvaamaan. Minätietoisuutta on, kun esimerkiksi huolehtii ulkonäöstään. Varhaislapsuudessa yksilö kerää kaiken tiedon ja vaikutteet itseensä ympäristöstä sellaisenaan, ja myöhemmin minäkäsitys alkaa muovautumaan identiteetiksi. (Ojanen, 1994, 42–43.)

Minä on mukana kaikessa mitä teemme. Minä kokee erilaisia tunteita, pyrkii selittämään toiminnan syitä, sekä ohjaa toimimaan eri roolien mukaisesti. Minä on myös se joka torjuu tai haluaa asioita. Minä voi myös automatisoitua. Autolla ajaminen on hyvä esimerkki minän automatisoitumisesta. Yksilö voi ajaa autolla pitkiäkin matkoja, eikä ole kiinnittänyt lainkaan huomiota siihen, mitä on tapahtunut. (Ojanen, 1994, 43–45.)

2.2.2 Itsearvostus

Itseluottamus ei ole sama asia kuin itsearvostus. Itseluottamus (self-esteem) tarkoittaa Ojansen (1994) mukaan “menestyksen tai onnistumisen odotusta, uskoa siihen, että omat yritykset tuottavat tulosta. Itseensä luottava uskoo, että hän voi tehdä niin kuin toivoo tai haluaa.” Itsearvostus taas on sitä, että ihminen hyväksyy itsensä sellaisenaan, sekä arvostaa ja kunnioittaa itseään. (Ojanen, 1994, 51.)

2.2.3 Itsetuntemus

Itsetuntemusta on kahta eri tyyppiä: itsetuntemusta joka on muiden tiedossa, sekä itsetuntemusta joka ei ole muiden tiedossa. (Ojanen, 1994, 55–56).

Muiden tiedossa oleva itsetiedostus voidaan jakaa vielä kahteen osaan: avoin minä, sekä sokea minä. Avoin minä vaihtelee ihmisen ja tilanteen mukaan. Toiset ihmiset ovat avoimempia kuin toiset, ja avoimuuteen vaikuttaakin enemmän vuorovaikutus kuin yksilön

omat ominaisuudet. Sokea minä taasen on sitä, mitä emme itse voi nähdä, mutta muut näkevät. Itselle huomaamattomia asioita voivat olla eleet, liikkeet tai sanonnat. Nämä asiat ovat siis vain muiden tekemiä huomioita jostain henkilöstä. (Ojanen, 1994, 56–57.)

Itsetuntemus, joka ei ole muiden tiedossa voidaan myös jakaa kahteen osaan: kätkeyty minä sekä tuntematon minä. Kätkeyty minä käsittää asiat, jotka ovat yksilöllä vain itsellään tiedossa. Kätkeyty minä ei halua paljastaa tiettyjä asioita itsestään, ja voi viedä vaikka hautaansa mukanaan jonkin asian. Tuntematon minä on taasen sellainen, josta kukaan ei ole tietoinen, ei yksilö eikä kukaan muukaan. Tuntemattoman minän tutkiminen on vaikeaa, ja sen laajuudesta onkin vaikea saada tietoa. Tuntematon minä saattaa tulla esille esimerkiksi vanhoista päiväkirjateksteistä tai vanhoista kirjeistä. (Ojanen, 1994, 57–58.)

2.3 Minäkuva

Identiteetin ja minäkuvan raja on hieman häilyvä. Minäkuva on kuitenkin laajempi käsitys identiteetistä siitä, millainen minä olen. Alussa lapsen minäkäsitykseen liittyy ulkoisen minän huomioita. Myöhemmin tulevat vasta sisäisen minän, kuten persoonallisuuden sekä arvojen ja asenteiden huomioiminen. (Ojanen, 1994, 36–37.) Lapsi oppii ymmärtämään toisen ihmisen avustuksella, että esimerkiksi oma käsi ei ole ympäristön osa, vaan osa kehoa, jolla voidaan käsitellä kehon ulkopuolella olevia esineitä ja ihmisiä (Järvilehto, 1995, 126–127). Minäkäsitys eli minäkuva on organisoitunut, kognitiivinen struktuuri, joka on muodostunut yksilön kokemuksista itsestään. Minäkäsitykseen kuuluvat yksilön havainnot itsestään suhteessa muihin, tavoitteet, arvot sekä ihanteet. (Korpinen, 1990, 8.) Minäkäsitys voidaan jakaa kahteen alaluokkaan; akateeminen minäkäsitys sekä ei-akateeminen minäkäsitys. Ei-akateeminen minäkäsitys jaetaan vielä sosiaaliseen, emotionaaliseen sekä fyysiseen minäkäsitykseen. (Korpinen, 1990, 11.) Minäkuva kehittyy sosiaalisen vuorovaikutuksen kautta. Näistä tilanteista saatu palaute kehittää itsetuntemusta ja tällä tavoin edesauttaa minäkuvan kehittymisessä. Yksilö uskaltaa onnistuneiden palautteiden valossa asettaa itselleen uusia tavoitteita ja tätä kautta hankkia itselleen uusia kokemuksia. Kokemusten kautta yksilö liittyy ne minäkuvaansa. (Korpinen, 1990, 11–12.) Ojasen (1994) mukaan minäkäsitys on melko pysyvä ominaisuus. Vaikka ihminen on altis vaikutuksille, ovat minäkuvan ongelmat lähinnä kokemusten puutetta ja vaikeutta jäsentää havaintojaan. (Ojanen, 1994, 40.)

2.4 Lapsen musiikillisen minäkuvan kehittyminen

Ihmisen varhaiset elinvuodet ovat tärkein osa hänen myöhempää elämäänsä ajatellen. Tärkeinä tukijoukkoina ovat vanhemmat, lähiympäristö sekä hoitopaikan ilmapiiri. Varhaisvuosien kokemuksilla ja omaksutuilla tiedoilla on kauaskantoisia vaikutuksia. (Hongisto-Åberg, Lindeberg-Piiroinen & Mäkinen, 1994, 3.) Musiikillisten tietojen ja taitojen kehittyminen lähtee jo varhaiskasvatuksesta. Varhaismusiikkikasvatuksessa ensisijainen tehtävä onkin lapsen musiikinrakkauden herättäminen. Myös kasvattajan oma asenne on merkityksellinen, lapsen ainutkertaisuutta kunnioittava. Lapsen musiikkiharrastuksen pysyvyyteen vaikuttavat pitkälti hänen ensimmäinen opettajansa sekä opettajan asenne lasta ja musiikkia kohtaan. Jos vuorovaikutussuhde on positiivinen, on todennäköisempää että lapsi harrastaa musiikkia myöhemmälläkin iällä. (Hongisto-Åberg ym, 1994, 8–9.) Lapsen musiikillista kehitystä voi tukea eri tavoin eri ikäkausina. Pienelle, alle vuoden ikäiselle vauvalle musiikki on ehkä rauhoittumiskeino sekä tuttujen laulujen ja sävelmien kuuntelutoistoa, kun taas esimerkiksi kahden vuoden ikäiselle on jo helpohkoa oppia kokonainen laulu itse laulamana. Kolmannen ikävuoden aikana lapsen tunnekasvatusta voidaan tukea musiikin avulla värejä sekä liikkeitä hyväksi käyttäen. Jo 5–6-vuotiaan lapsen kanssa voi harjoittaa tasajakoista sekä kolmijakoista rytmiiikkaa. Musiikkiliikunta vahvistaa musiikin teoreettisten perusasioiden soveltamista käytäntöön jokaisena ikävuotena. (Hongisto-Åberg ym, 1994, 55–75.)

Pirkko Paanasen (2003) tekemässä tutkimuksessa on seurattu tonaalisen musiikin perusrakenteiden kehittymistä musiikin tuottamis- ja improvisaatiotehtävissä ikävuosina 6–11. Paananen tutki iän ja muuttujien välistä suhdetta rytmin ja melodian improvisoinnissa sekä rytmin iskuttamisessa ja melodian improvisatorisessa soinnuttamisessa. Kävi ilmi, että muun muassa rytmin iskutustehtävissä 6–7-vuotiaat synkronoituiivat heikommin kuin 8–9- ja 10–11-vuotiaat. Myös muutos iskutusten tasavälisyydessä oli suurin nuorimmalla ikäluokalla. Myös rytmin improvisoinnissa oli suurimmat erot nuorimman ikäluokan sekä muiden ikäluokkien välillä. 6–7-vuotiaat muodostivat lähinnä vahvalla iskulla alkavia rytmejä ja muodostivat keskimäärin kolme rytmikuviota, kun taas 10–11-vuotiaat saattoivat muodostaa jopa yli kaksitoista erilaista rytmikuviota. (Paananen, 2003, 191.)

2.4.1 Musiikki tunteiden säätelijänä

Musiikki voidaan jakaa kolmeen eri mielikuvalokeroon: 1) henkilökohtainen, 2) universaali, ja 3) jaettu mielikuva. Henkilökohtaiset musiikilliset mielikuvat ovat itselle ainutlaatuisia merkityskokonaisuuksia, ja jokainen näkee ne omalla tavallaan. Universaalit musiikkikokemukset ovat jokaiselle ihmiselle samankaltaisia, koska musiikki sisältää universaaleja arkkityyppejä. Jaetussa mielikuvassa kaksi tai useampi henkilö kehittää itselleen samantyyllisen mielikuvan esimerkiksi jostain teoksesta. (Ahonen, 1994, 82.)

Musiikkia voisi kuvata auditiiviseksi mielikuvaksi. Esimerkiksi musiikkia kuunneltaessa yksilö saattaa muodostaa monta mielikuvaa tai tunnetilaa pelkästään lyhyen kuuntelunkin perusteella. Musiikin kuuntelu toimii samalla tavoin kuin unityöskentely – se nostaa esiin alitajuntaan piilotettuja tunteita ja tuntemuksia, jotka saattavat liittyä jollain tavoin menneisyyteen, tai olla tulevaisuuden pelkoja tai toiveita. Musiikki saattaa myös tuoda fyysisiä tuntemuksia, esimerkiksi kiihtymyksen tunnetta. (Ahonen, 1994, 82–83.)

Musiikin eri elementeillä on myös terapeuttinen vaikutus. Ihminen tulee itsestään tietoiseksi jo äidin kohdussa, jolloin rytmi vaikuttaa sikiöön suuresti. Kiihtyvä tai nopeutuva rytmi koetaan monesti esimerkiksi paniikkina, kun taas hidastuvalla rytmillä on rauhoittava vaikutus. Harmonia vaikuttaa suoraan tunteisiin. Tietynlainen musiikki voi olla ristiriitaista, kun taas toisenlainen musiikki voi olla tasapainoa ja miellyttävyyttä lisäävää. Melodia on ajatuksia stimuloivaa. Melodian kuuntelu lisää ihmisen kognitiivisia prosesseja. (Ahonen, 1994, 83–84.)

Toiset nuoret taas löytävät soittoharrastuksen tunnepuolen ja ennen mekaanisesti soittavan nuoren soittoon saattaa ilmestyä tunnetta, uusia sävyjä, intohimoa sekä lämpöä. (Sinkkonen, 2010, 260). Opettajan täytyy opetuksessa kuitenkin huomioida se, että nuori on herkässä vaiheessa, ja vaikka kaikki ideat ja ajatukset eivät olisikaan tyylinmukaisia tai oikeaoppisia, ovat ne silti nuoren omia ajatuksia, ja niitä täytyy tukea. (Sinkkonen, 2010, 262.)

2.4.2 Musiikillisen minäkäsityksen ja musiikkiminän eroavaisuudet sekä niiden väliset suhteet

Kirsti Tulamon vuonna 1993 julkaistussa tutkimuksessa kerrotaan *musiikillisen minäkäsityksen*, sekä *musiikkiminän* eroavaisuuksista. Hän erottaa nämä kaksi toisistaan

sillä tavoin, että musiikillinen minäkäsitys on osa suurempaa kokonaisuutta, musiikkiminää. Musiikkiminä on kokonaisuus, joka muodostuu yksilöllä kulloisessakin elämänvaiheessa olevista musiikillisista ominaisuuksista ja mahdollisuuksista. Musiikkiminä sisältää siis osittain yksilön omia tiedostamattomia voimavaroja musiikin osalta. (Tulamo, 1993, 44–45.)

Musiikillisen minäkäsityksen Tulamo kuvaa seuraavalla tavalla: *“Osa oppilaan yleistä musiikillista minäkäsitystään ja sellaisena se on oppilaan tietoinen käsitys itsestään ja mahdollisuuksistaan koulun musiikin opiskelijana.”* (Tulamo, 1993, 52.)

Musiikillinen minäkäsitys, kuten myös yleisenkin minäkäsityksen osa-alueet, voivat olla joko myönteisiä tai kielteisiä. Myönteisen musiikillisen minäkäsityksen omaava oppilas luottaa itseensä sekä omiin taitoihinsa erilaisissa musiikillisissa vuorovaikutustilanteissa, kun taas kielteisen musiikillisen minäkäsityksen omaava oppilas kokee ehkä olevansa ei-hyväksyttävä ja kelpaamaton. (Tulamo, 1993, 53.)

3 HARRASTAMINEN, LAHJAKKUUS SEKÄ MUSIIKILLINEN LAHJAKKUUS

3.1 Harrastaminen

Myllyniemen (2009) tekemän Nuorisobarometrin mukaan harrastaminen nähdään yleisesti arvokkaana, ja ehkä jopa yksilön hyvinvoinnin kannalta tärkeänä toimintana. Nuorisobarometrissa haastateltujen mukana saattoi olla myös taiteen ammattilaisia joille esimerkiksi musiikin harrastamisessa ei voitu enää käyttää termiä ”harrastaminen”. (Myllyniemi, 2009, 21.) Nuorisobarometrin mukaan musiikki on yksi yleisimmistä nuorten harrastuksista. Noin 21 prosenttia 15–19-vuotiaista soittaa jotain soitinta ja noin 15 prosenttia harrastaa laulamista. (Myllyniemi, 2009, 22.) Vaikka soittoharrastus olisi aloitettu lapsena, saattaa se keskeytyä tai jopa loppua murrosiässä (Sinkkonen, 2010, 261–262).

3.2 Lahjakkuus

Yleisesti ajatellaan, että lahjakkuus tarkoittaa sitä, että ihmisellä on jokin erityinen kyky tai ominaisuus, joka on yksilön ominaisuus eikä opittu asia. Lahjakkuuden ei siis ajatella olevan riippuvainen ihmisestä itsestään tai muista ihmisistä. Timo Järvilehto (1995) kertoo kirjassaan hyvän esimerkin olettamastamme lahjakkuudesta. Hän käyttää esimerkkinä mäkihyppääjää. Aluksi on rakennettava sopiva mäki torneineen, kehitettävä oikeanlaiset varusteet, kuten sukset ja puku, ja tämän jälkeen vielä löydettävä optimaalinen henkilö joka täyttää kaikki hyvän mäkihyppääjän edellytykset. Oletetaan, että hänestä tulee maailmanmestari mäkihypyssä. Voimmeko näillä perusteilla sanoa, että hyppääjä on lahjakas? Onko hyppääjällä ollut taito ja kyky jo ennen syntymää geneeissä, vai onko kyky vain muiden luomusta? (Järvilehto, 1995, 145–147.)

Uusikylän (2005) mukaan lahjakkuuskäsitteeseen ymmärtämiseen vaikuttavat kulttuuriin ja aikaan sidotut seikat: kun kulttuurin arvostus ja yksilön kyvyt kohtaavat niin tällöin yksilö nähdään lahjakkaana. Uusikylän mukaan lahjakkuuden kehittymiseen vaikuttavat myös yksilön perimä, kykyrakenne ja motivaatio sekä hänen ympäristönsä ja kotinsa. (Uusikylä, 2005, 195.)

3.3 Musiikillinen lahjakkuus

Musiikillinen lahjakkuus sekä musikaalisuus mielletään usein synonyymeiksi. Näin ei kuitenkaan välttämättä ole. Arkikielessä asioiden samaistaminen on ehkä yleistä, mutta asiaa syvällisemmin tarkasteltuna musikaalisuus ja musiikillinen lahjakkuus voidaan erottaa toisistaan. (Hirvonen, 2003, 18.) Käsitteet giftedness ja talent voidaan erottaa toisistaan. Giftedness on potentiaalinen luova ja asettaa oppimiselle rajat, ja perinnöllisyyden osuus on tässä ominaisuudessa suuri. Talent on kehittyvä jo olemassa oleva taito, joka kehittyy harjoituksen kautta yhdessä vuorovaikutuksen ja ympäristön kanssa. Tästä voidaan päätellä että musikaalisuus on luontainen ominaisuus, joka on testeillä mitattavissa, ja osittain ainakin perimästä riippuvainen. Tästä päästään myös siihen päätelmään, että musiikillinen lahjakkuus on eräs erityislahjakkuuden muoto, joka kehittyy systemaattisen ja säännöllisen harjoittelun myötä. Musiikillisen lahjakkuuden kehittämisessä sosiaalisella vuorovaikutuksella on suuri merkitys. (Hirvonen, 2003, 20.)

Musiikillinen lahjakkuus voidaan myös jakaa kahteen osaan: spontaani musiikillisten taitojen omaksuminen syntymästä alkaen, sekä musiikillisten taitojen ja tietojen omaksuminen harjoittelun ja opetuksen avulla. Spontaania taitojen omaksumista sanotaan enkulturaatioksi. Enkulturaatio on tietoisuudesta riippumatonta ja se on vallitseva 10 ikävuoteen saakka. Se antaa perustan oppia harjoittelemalla soittamaan esimerkiksi jotain soitinta. (Hirvonen, 2003, 20.)

Musiikillisen lahjakkuuden määrittely on muuttunut paljon ajan saatossa. Vuonna 1938 Seashore ajatteli, että musikaalisuus on geneettinen ominaisuus joka ei muutu iän myötä. Myöhemmin myös Wing (1981), Drake (1957) sekä Bentley (1966) jakoivat Seashoren ajatuksen siitä että musikaalisuus on muuttumaton ominaisuus, mutta he erottivat luonnon ja musikaalisen kyvyn määritelmässään, ja myös sen kuinka sitä pitäisi määritellä. Myöhemmissä testeissä, jotka perustuivat mittauksiin, kävi ilmi että tonaalisuus (melodia, harmonia), rytmi (tempo, mitta) sekä mieltymykset (fraseeraus, balanssi, tyyli) ovat hyvä tapa mitata musikaalisuutta. Tämän mallin kehitti Gordon, joka myöhemmin esitti että opiskelijat harvoin tuovat esille kaikkia seitsemää kykyä voimakkaasti (tai ei juuri lainkaan) ja ne kaikki perustuvat kyvyille kuunnella (vrt. eng. ”audiate”). Termi on kehitetty kuvaamaan sitä kuinka yksilö antaa musiikille merkityksen sillä kuinka yksilö sen kuulee tai kokee (McPherson & Hallam, 2009, 259.)

3.3.1 Enkulturaatio osatekijänä musiikillisen lahjakkuuden syntymiseen

Ihmisellä on jo syntyessään olemassa joitain perusominaisuuksia. Lapsen kasvaessa myös kulttuuriset vaikutteet antavat kokemuksia. Enkulturaatio onkin suurena osatekijänä sille, miten musiikillinen potentiaali kehittyy. Jokaisella yksilöllä on oma musiikillinen kokemuksensa, mutta kaikella on myös enkulturaatiotausta. Enkulturaatio antaa mahdollisuuden musiikin alueen erityistaitojen, kuten soittaminen, laulaminen ja säveltäminen, harjoittamiseen ja oppimiseen. Enkulturaation vaikutuksen loputtua 10 ikävuoden jälkeen harjoittamisen merkitys kasvaa vahvasti. Tarvitaan kuitenkin pitkä koulutusprosessi ennen kuin potentiaali ja musikaalisuus voivat toteutua hyvällä ja kypsällä tavalla. Tästä voidaan siis päätellä, että yksilön saamalla soitonopetuksella on suuri rooli musiikillisen lahjakkuuden syntymiselle ja kehittymiselle. (Hirvonen, 2003, 20.)

Gary McPhersonin ja Susan Hallamin artikkelissa kerrotaan, että vanhempien sekä kotiympäristön vaikutus lapsen musiikillisen potentiaalin kehittymiselle on suuri. Musiikillisen potentiaalin kehitys alkaa nivoutua jo 3-4 kuukautta ennen lapsen syntymää jolloin kuuloalue on kehittynyt. Raskausviikkojen 28-30 jälkeen sikiö voi todistetusti reagoida ulkoisiin ääniin. Musiikillisen enkulturaation kehittyminen alkaa siis jo sikiövaiheessa, kun aivojen kehitys on siinä pisteessä että yhteistyö kuuloalueen kanssa toimii. Tämä yhteistyö voimistuu vain minuutteja syntymän jälkeen. Tällöin äiti ja vastasyntynyt ottavat ensimmäiset kontaktinsa toisiinsa imitoimalla toistensa ääniteitä. Tämä tapahtuma on emotionaalisesti hyvin vahva ja ajatellaan jopa että se on verrattavissa alkeelliseen musikaalisuuteen. (McPherson & Hallam, 2009, 258–259.)

3.3.2 Musikaalisuuden määrittelyä Kai Karman ja Daniel Levitinin mukaan

Aivoissamme ei ole yhtä ainoaa ”musiikkikeskusta”, vaan musiikki aktivoi koko aivoja laaja-alaisesti. Ymmärrys musiikista syntyy siis kun eri aivoalueet tekevät keskenään yhteistyötä. Musiikillisesti vaativat toiminnot, kuten musiikillinen tarkkaavaisuus, musiikillinen muisti sekä ajallisen ja harmonisen rakenteen jäsentäminen keskittyvät erityisesti hermostollisessa prosessoinnissa. (Levitin, 2012.) Karman (2010) mukaan

musikaalisuuden määrittely on haasteellista, koska ei ole olemassa yhtä tutkimuksella löydettävää kokonaisuutta. Tämän mukaan ei siis ole selvää, mitkä toiminnoista luetaan musikaalisuuteen kuuluviksi. (Karma, 2010, 356–357.)

Levitinin (2012) mukaan musikaalisuus voi ilmetä eri ihmisillä eri tavalla. Joku voi olla esimerkiksi hyvä lukemaan nuotteja, jopa monelta eri riviltä, kun taas toinen on hyvä improvisoimaan. Levitinin mukaan musikaalisuus ei myöskään välttämättä ilmene lauluna tai soittona, vaan joku voi olla hyvä tekemään esimerkiksi jouhevia soittolistoja tai kirjoittamaan hyviä konserttiarvioita. Hänen mielestään tulevaisuudessa tulisi sallia kattavampia määrittelyjä musikaalisuudelle. (Levitin, 2012.) Karman (1986, 55) mukaan musikaalisuus on yksilön henkilökohtainen ominaisuus jolle kulttuurisidonnaiset, harjoituksen ja koulutuksen mukanaan tuomat musiikilliset taidot rakentuvat.

4 MUSIIKKILUOKKIEN HISTORIA JA TOIMINTA

4.1 Musiikkiluokkien historia Suomessa

Musiikkiluokkien esiasteiset kokeilut ollaan Suomessa aloitettu jo 1960-luvulla. Tätä ennen joillakin paikkakunnilla innostuneet opettajat laajensivat kuoro- tai orkesteritoimintaa, jotta saatiin uusia laulajia tai soittajia. Joillakin paikkakunnilla syntyi tasokkaita laulu- ja soittokouluja, jotka pätevän ja innostuneen opettajan johdolla saivat hyviä ja korkealuokkaisia tuloksia. (Törmälä, 2013, 9.) Musiikkiluokkajärjestelmän syntymiseen vaikuttivat myös vanhempien ja opettajien suuri huoli huonosta musiikkikasvatuksesta, ja järjestelmää oltiin myös samaan aikaan kehittämässä Ruotsissa ja Unkarissa (Pääkkönen, 2013, 19).

1940-luvulla Antti Jussila ja Osmo Hietala aloittivat Tampereella laulu- ja soittotoiminnan Nekalan koulussa. He saivat tehokkaalla opetuksellaan Nekalan tyttökuoron sekä Tampereen poikaorkesterin huippuvireeseen. 1940–1950-luvulla myös soittokuntamiehet Erkki Haapamäki, Erkki Eskelinen ja Pentti Jalonen pohjustivat omalla innostavalla opetustavallaan tulevaisuuden musiikkiluokkia. Myös muualla Suomessa musiikin opetus ja tehostaminen oli koko ajan menossa eteenpäin, Kotkassa Arvo Vainion johdolla ja Tapani Arvolan johdolla keskisessä Kymenlaaksossa. (Törmälä, 2013, 9.)

Ensimmäisiä musiikkiluokkakokeiluja olivat Helsingissä Urpo Jokisen sekä Espoossa Erkki Pohjolan johtamat tehostetun musiikin luokat. Helsingin Töölössä toimintaa oli vain kaksi vuotta, ja jäi valitettavasti vain kokeiluksi. Espoon Tapiolassa musiikkiluokkakokeilussa musiikintunteja lisättiin alaluokille koulusta kohosi myös maailmallakin menestystä saanut Tapiola kuoro. (Törmälä, 2013, 9.)

Ensimmäinen virallinen tehostetun musiikin luokkakokeilu oli Lahdessa v. 1966. Paavo Kiiski ja Tapio Valtasaari toimivat koko kaupunkiin ulottuvassa kokeilussa opettajina ja oppilaat luokille valittiin testeillä. Toiminta jäi pysyväksi. Vain vuosi tämän jälkeen myös Jyväskylään perustettiin tehostetun musiikin luokka, ja samaan aikaan myös Vantaalle sekä Lappeenrantaan. Vuonna 1968 Kouvolassa alkoi kokeilu ja vuosi tämän jälkeen perustettiin jo musiikkiluokka. Myös Turku, Kuopio, Espoo, Varkaus ja Äänekoski olivat

ensimmäisiä musiikkiluokkapaikkakuntia. Oulussa perustettiin yksityinen musiikkioppikoulu, Madetojan lukio vuonna 1968. (Törmälä, 2013, 9.)

Kansakoululaki ei kuitenkaan tuntenut käsitettä ”musiikkiluokka”. Etenkin Lahden toimintaa seurattiin tarkasti ja vuonna 1968 Olavi Pesonen ja Timo Teerisuo totesivat opetuksen erittäin hyvälaatuiseksi ja antoivat suostumuksensa työn jatkamiselle. Vuonna 1971 kouluhallitus järjesti kokouksen jossa eri työryhmät, musiikinopettajat ja koululaitoksien virkamiehet, pohtivat sitä, miten Suomessa voitaisiin toteuttaa musiikkiluokkatoimintaa. Kokouksessa päädyttiin siihen, että musiikkiluokka voitaisiin perustaa seuraavin edellytyksin:

- Paikkakunnalla tuli olla riittävä väestöpohja.
- Paikkakunnalla tuli olla musiikkiopisto soitinopetuksen järjestämiseen.
- Musiikkiluokka-ajatus oli sopuinnussa peruskoulun ideologian kanssa. (Törmälä, 2013, 9-10.)

Musiikkiluokkien koko kasvoi räjähdysmäisesti 1960-luvun lopulta 1980-luvulle tultaessa, alun 54 luokasta 350 luokkaan ja n. 1300 oppilaasta n. 11 000 oppilaaseen. 2000-luvulla luokkia oli jo 500 ja oppilasmäärä lähes 15000. (Törmälä, 2013, 10.)

4.1.1 Musiikkiluokat Oulussa ja muualla Suomessa

Oulussa musiikkiluokkatoiminta alkoi v.1967, kun ensimmäiset luokat perustettiin Nuottasaareen ja Teuvo Pakkalan kansakouluihin. Musiikkiluokat levisivät ympäri kaupunkia ja jo lukuvuonna 2011-2012 Oulussa oli yhteensä 24 musiikkiluokkaa, jotka sijaitsivat kuudessa eri koulussa. (Pääkkönen, 2013, 20.) Oulun kaupungin sivustojen mukaan tällä hetkellä Oulussa toimivat musiikkiluokat perusasteella ovat Rajakylän ala- sekä yläkoulu, Teuvo Pakkalan alakoulu, Tuiran alakoulu sekä Pohjankartanon yläkoulu. Oulussa toimii myös Madetojan musiikkilukio. (Oulun kaupunki, 2004.)

Musiikkiluokkatoiminta on melko laajaa Suomessa, mutta keskittynyt pääsääntöisesti kaupunkeihin. Kuten Törmälän (2013) historiakatsauksessa Suomen musiikkiluokkatoiminnassa todettiin, niin paikkakunnalla tulee olla riittävä väestöpohja, jotta musiikkiluokkia voidaan harkita. Tämän vuoksi vain isommilla paikkakunnilla on

mahdollisuus tarjota musiikkiluokkaopetusta. Poimin muutamia paikkakuntia, joissa Suomessa toimii aktiivisesti musiikkiluokat: Jyväskylä, Lappeenranta, Vantaa ja Vaasa. Jyväskylässä musiikkiluokalle haetaan siirryttäessä neljännelle luokalle, eli siis vuotta myöhemmin kuin Oulussa. Musiikkiluokalle haku on paljon suppeampi kuin Oulussa, sillä siihen kuuluu pelkästään musikaalisuustesti. (Jyväskylän kaupunki, 2015.)

4.2 Musiikkiluokka ja sinne hakeminen

Musiikkiluokalla poikkeaa normaalista koululuokasta siten, että musiikkiluokalla opiskelevat toimivat musiikin parissa lähes päivittäin, eli musiikintunteja on heidän opetussuunnitelmassaan enemmän kuin normaalissa musiikin tuntijaossa. Musiikkiluokkatoimintaa ovat mm. yhteytoiminta, erilaiset lauluyhtyeet ja kuorot, sekä soittaminen koulun orkesterissa. (Pääkkönen, 2013, 19.)

Päätin tarkastella tarkemmin Oulun musiikkiluokkatoimintaa sekä siihen vaikuttavia tekijöitä, koska koko Suomen kattavassa katsauksessa olisi liian laaja näkökulma aiheeseen.

Oulussa musiikkiluokalle haetaan siirryttäessä kolmannelle luokalle tai siirryttäessä seitsemännelle luokalle. Valintakokeista tiedotetaan Oulussa sivistys- ja kulttuuripalveluiden tiedotteissa ja nettisivuilla hyvissä ajoin ennen seuraava lukuvuotta. (Oulun kaupungin 3.-9. musiikkiluokkien opetussuunnitelma, 2012.) Musiikkiluokkien valintakokeisiin kuuluu rytmi- ja melodiantoistotehtäviä, vapaavalintainen laulu, haastattelu, Kai Karman musikaalisuustesti sekä vapaaehtoinen soittonäyte. Alaluokilla lauluohjelmistoon kuuluu myös ennalta kerrottu laulu, Hämähäkki. Päästäkseen musiikkiluokalle hakijan on saatava hyväksyttävä suoritus laulu- ja toisto-osioista. (Oulun kaupungin 3.-9. musiikkiluokkien opetussuunnitelma, 2012.)

Kuten jo aiemmin mainitsin, musiikkiluokkatoiminta poikkeaa normaalista koululuokasta siten, että musiikin parissa työskennellään lähes päivittäin, ja musiikintunteja on enemmän kuin opetussuunnitelman minimituntimäärässä (Pääkkönen, 2013, s. 20).

Oulun musiikkiluokkien opetussuunnitelmassa kerrotaan että jo alaluokilla aloitetaan kuoro, soittaminen, oman instrumentin opiskelu, sinfoniaorkesteri, musiikinteoria ja säveltapailu (Oulun kaupungin 3. -9. musiikkiluokkien opetussuunnitelma). Oulun musiikkiluokilla soitonopetus on järjestetty koulun puolesta. Oppilaiden soittotunneista

peritään lukukausimaksu, jolla katetaan soitonopetuksen kustannuksia. Huoltajat voivat myös halutessaan järjestää lapsellensa soitonopetuksen esimerkiksi konservatoriossa tai yksityisellä taholla. (Oulun kaupungin 3. -9. musiikkiluokkien opetussuunnitelma, 2012.)

4.3 Musiikkiluokan tavoitteet

Opetussuunnitelmien perusteissa ei ole erikseen määritelty musiikkiluokkien oppimistavoitteita, vaan siellä on vaan kerrottu yleisesti musiikin oppimistavoitteet. Musiikin oppimistavoitteet ovat valtakunnallisen opetussuunnitelman mukaan perusasteella yleissivistävä musiikillinen koulutus, sekä musiikillisen maailman tarkastelu ja sen monimuotoisuuden ymmärtäminen. Alaluokilla (vuosiluokat 1-4) kuvaus oppilaan hyvästä osaamisesta ovat oman lauluäänänen luonnollinen käyttö yksiaänisessä laulussa, pienen lauluohjelmiston hallinta, yksinkertaiset musiikillisten ratkaisujen perusteet, esimerkiksi kaiku, kysymys-vastaus ja soolo-tutti. Vuosiluokilla 5-9 hyvän päättöarvosanan saavan oppilaan tulee muun muassa osallistua yhteislauluun, laulaa rytmisesti sekä melodisesti oikein, hallita jonkin soittimen perusteet osallistumalla myös yhteissoittoon, ymmärtää ja poimia kuulemastaan musiikin eri aikakaudet, sekä osata kuunnella muiden musisointia yhteismusisoinnissa. (Peruskoulun opetussuunnitelmien perusteet, musiikin opetussuunnitelma, 2004.)

4.3.1 Oulun musiikkiluokkien opetussuunnitelma

Oulun musiikkiluokilla pyritään siihen, että musiikilla on taideaineena keskeinen tehtävä oppilaan tunne-elämän kehittymisessä sekä myönteisen minäkäsityksen kehittymisessä. Yhteissoitto sekä yhdessä tekeminen ovat tässä suuressa roolissa. Tavoitteena ei ole valmistaa oppilaista musiikin ammattilaisia, vaan monipuolisia musiikin harrastajia. Alaluokilla käynnistyvät kuoro, soittaminen, oman instrumentin opiskelu, sinfoniaorkesteri, musiikinteoria ja säveltapailu. Näitä kokonaisuuksia syvennetään yläluokilla. (Oulun kaupungin 3. -9. musiikkiluokkien opetussuunnitelma, 2012.) Oulun musiikkiluokkien opetussuunnitelman tavoitteissa on lueteltu laajasti, mitkä aihealueet olisi hyvä käsitellä ja hallita peruskoulun musiikkiluokkien päätyttyä. Tavoitteina ovat muun muassa oppilaan riittävät tiedot ja taidot musiikin jatkuvaa harrastamista tukien laulussa, soitossa, teoriassa, säveltapailussa, musiikkiliikunnassa, kuuntelussa sekä musiikkitiedossa. Oppilaan myönteisten asenteiden kasvattaminen musiikkia kohtaan, sekä

oman lahjakkuuden käyttäminen luovaan toimintaan. Tavoitteena on myös kehittää keskittymis- sekä kuuntelukykä, sekä pyrkiä integroimaan musiikkia muihin oppiaineisiin. (Oulun kaupungin 3. -9. musiikkiluokkien opetussuunnitelma, 2012.)

5 POHDINTA

Identiteetin, itsetunnon sekä minäkuvan kehitys yksilön kannalta sai heti yhteyksiä musiikkiin. Musiikki tunteiden säätelijänä -luvussa painotin vahvasti sitä, kuinka musiikki voi olla terapeutista, ja kuinka eri musiikkityylit, ja jopa erilaiset rytmit vaikuttavat ihmiseen eri tavalla. Musiikissa tapahtuva sosiaalinen vuorovaikutus on vahvaa, ja itsetunnon sekä minäkuvan kehittymiselle olennainen osa on vahvat sosiaaliset vuorovaikutussuhteet. Musiikilla on siis suuri rooli yksilön oman minäkuvan, identiteetin sekä itsetunnon säätelijänä ja kehittäjänä. Musiikkiluokkatoiminta tukee yksilön kehitystä kokonaisvaltaisesti runsaalla musiikin määrällään ja sillä, että sosiaalisuutta kasvattaviin tilanteisiin joudutaan useasti musiikkiluokkien painopisteen ollessa yhteissoitossa.

Kandidaatintutkielmani aikana olen saanut laajalti tietoa musiikkiluokkatoiminnasta Suomessa. Törmälän (2013) tutkimus olikin pääteokseni tarkastellessani musiikkiluokkien historian kulkua ja sitä, kuinka musiikkiluokat Suomessa ovat muovautuneet nykyiseen malliinsa.

Tutkiessani opetussuunnitelmia selvisi se, kuinka erilaiset tavoitteet musiikissa on yleisopetuksen puolella verrattaessa musiikkiluokkaopiskeluun. Musiikkiluokkien vahva yhteisöllisyyden luomisen kulttuuri on merkittävä tekijä yksilön kasvun ja kehityksen tukijana ja näin ollen myös antaa hyvät valmiudet itsenäiseen kasvuun ja kehitykseen.

Musiikin harrastaminen Suomessa on laajamuotoista toimintaa. Se, hakeutuuko musiikin pariin vain ns. ”musiikillisesti lahjakkaita”, jäi kuitenkin vielä epäselväksi. Toivon että pro gradu -tutkielmassani saisin vastauksia tähän mieltäni askarruttavaan asiaan.

Lahjakkuus ja erityisesti musikaalinen lahjakkuus ovat asioita, jotka vaatisivat laajempaa käsittelyä. Lahjakkuudelle sekä musikaaliselle lahjakkuudelle on monta eri näkökulmaa, ja päädyinkin poimimaan vain kahden eri tutkijan näkökulmat asiaan. Levitin (2010) ja Karma (1986) ovat eri mieltä musikaalisuuden käsitteestä, ja musikaalisuuden määritelmiä on vielä monia muitakin.

Musiikkiluokkatoiminnalla ja yksilön kokonaisvaltaisella kasvulla on kandidaatintutkielmani mukaan siis vahva yhteys. Yhtymusisointi kehittää sosiaalisten

tilanteiden parissa toimimista ja onnistumisten myötä myös yksilön itsetunto kasvaa. Itseohjautuvuus kehittyy yksilön omatoimisen harjoittelun myötä ja yksilön minäkuva kehittyy myös omien onnistumisten ja epäonnistumisten kautta.

Näen, että siirtymä kandidaatintutkielmastani pro gradu -tutkielmaan on helppo. Sain tutkielmastani hyvän pohjan tulevaa isompaa tutkimusta varten, erityisesti monet näkökulmat selkenivät minulle kirjoitusjakson aikana. Pro gradu -tutkielmani kannalta tämä oli siis hyvää harjoitusta isompaa tutkimusta varten, ja tutkimukseni pitäytyy edelleen musiikin vaikutuksissa ja merkityksissä.

LÄHTEET

- Ahonen, Heidi. 1994. Löytöretkiä itseen: musiikki, kuva ja liike itseilmaisun välineenä ja itsetuntemuksen lisääjänä. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Hirvonen, Airi. 2003. Pikkupianisteista musiikin ammattilaisiksi: solistisen koulutuksen musiikinopiskelijat identiteettinsä rakentajina. Oulu: Oulun yliopisto.
- Hongisto-Åberg, Marja, Linberg-Piiroinen, Anne & Mäkinen, Leena. 1994. Musiikki varhaiskasvatuksessa: käsikirja. Espoo: Fazer Musiikki
- Jyväskylä: Jyväskylän kaupunki.
www.jyvaskyla.fi 17.11.2015.
- Järvilehto, Timo. 1995. Mikä ihmistä määrää? : ajatuksia yhteistyöstä, tietoisuudesta ja koulutuksesta. Oulu: Pohjoinen.
- Karma, Kai. 1986. Musiikkipsykologian perusteet. Helsinki: Suomen musiikkitieteellinen seura.
- Karma, Kai. 2010. Musikaalisuus. Teoksessa Louhivuori, Jukka & Saarikallio, Suvi (toim.) Musiikkipsykologia. Jyväskylä: Atena. (s. 356–357).
- Korpinen, Eira. 1990. Peruskoululaisen minäkäsitys. Jyväskylä: Kasvatustieteiden tutkimuslaitos.
- Levitin, Daniel. 2012. What Does It Mean to Be Musical. *Neuron* 73 (4).
- McPherson, Gary & Hallam, Susan. 2009. Musical potential. Teoksessa S. Hallam., I. Cross & M. Thaut (toim.), *The Oxford Handbook of Music Psychology*. (s. 258–259). Oxford: Oxford University Press.
- Myllyniemi, Sami. 2009. Taidekohtia. Helsinki: Opetusministeriö: Nuorisotutkimusverkosto: Nuorisoasiain neuvottelukunta.
- Ojanen, Markku. 1994. Mikä minä on? : minän rakenne, kehitys, häiriöt ja eheytyminen. Oulu: Oulun kaupunki. 2004.
<http://www.ouka.fi/oulu/teuvo-pakkalan-koulu/hakeutuminen-musiikkiluokalle>
 21.10.2014.
<http://www.ouka.fi/oulu/pohjankartanon-koulu/pohjankartanon-koulun-musiikkiluokat> 21.10.2014.
<http://www.ouka.fi/oulu/rajakylan-koulu/painotukset> 21.10.2014.
<http://www.ouka.fi/oulu/tuiran-koulu/tuiran-koulun-musiikkiluokat> 21.10.2014.

- Oulun kaupungin 3. -9. musiikkiluokkien opetussuunnitelma. Oulu: Oulun kaupunki. 2012.
<http://www.ouka.fi/oulu/tuiran-koulu/oulu-kaupungin-3.-9.musiikkiluokkien-opetussuunnitelma> 21.10.2014.
- Paananen, Pirkko. 2003. Monta polkua musiikkiin; Tonaalisen musiikin perusrakenteiden tuottamis- ja improvisaatiotehtävissä ikävuosina 6-11. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- POPS (2004). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Helsinki: Opetushallitus.
- Pääkkönen, Leena. 2013. Nuorten musisointiprosessi koulussa toteutetussa konserttiprojektissa: musiikkiluokkalaisten kertomukset yhdessä tekemisestä. Oulu: Oulun yliopiston kirjasto.
<http://urn.fi/urn:isbn:9789526202587> 21.10.2014.
- Sinkkonen, Jari. 2010. Nuoruusikä. Helsinki: WSOY.
- Tulamo, Kirsti. 1993. Koululaisen musiikillinen minäkäsitys, sen rakenne ja siihen yhteydessä olevia tekijöitä. Tutkimus peruskoulun neljännellä luokalla, Studia Musica 2, Helsinki: Sibelius-Akatemia.
- Törmälä, Jouko. 2013. Suomen musiikkiluokkien historia: musiikkiluokkatoimintaa 50 vuoden ajalta. Kouvola: Jouko Törmälä.
- Uusikylä, Kari. 2005. Lahjakkaiden kasvatusta. 3. painos. Helsinki: WSOY.