



Maria Saari

Miten kuvata musiikkia neurodivergentin näkökulmasta

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Musiikin tutkinto

Musiikkipedagogi (YAMK)

Opinnäytetyö

Päivämäärä 14.11.2022

Tiivistelmä

Tekijä: Maria Saari
Otsikko: Miten kuvata musiikkia neurodivergentin näkökulmasta
Sivumäärä: 54 sivua + 5 liitettä
Aika: 14.11.2022

Tutkinto: Musiikkipedagogi (YAMK)
Tutkinto-ohjelma: Musiikin tutkinto
Suuntautumisvaihtoehto: Musiikkipedagogi
Ohjaajat: MuT Tapani Heikinheimo, MuT Annu Tuovila

Tässä opinnäytetyössä käsittelen autismikirjon, adhd:n ja lukivaikeuden piirteiden vaikutusta musiikin harrastamiseen ja hahmottamiseen. Tuon esiin, miten diagnooseihin perustuvat kuvaukset ihmisten piirteistä johtavat tiettyjen ihmisten tunnistamiseen poikkeamina. Poikkeamien kautta tehdyissä kuvauksissa ihmisistä tehdään näkyviksi heidän puutteelliset ominaisuutensa. Käsitellessäni autismikirjoa, adhd:ta ja lukivaikeutta kirjoitan neurologisten poikkeamien sijaan neurologisista vähemmistöistä.

Olen kerännyt opinnäytetyöhöni aineistoa paitsi tutkimuskirjallisuuden myös soitonopettajista koostuvan testiryhmän avulla. Kerätyn tiedon tukena ovat henkilökohtaiset kokemukseni sekä soitto-oppilaana että soitonopettajana. Työn olennainen tausta on oma näkökulmani: olen musiikin ammattilainen, joka on autismikirjolla ja jolla on lukivaikeus ja adhd.

Opinnäytetyön aineisto tuo esiin, ettei ole ongelmattonta vetää rajaa yhtäältä neurologiseen poikkeamaan kuuluvan piirteen ja toisaalta normaaliksi katsotun piirteen välille. Aineiston nojalla vaikuttaa perustellulta ajatella, että neurologisiin poikkeamiin kuuluvien tiettyjen piirteiden ongelmallisuus saa oikeastaan alkunsa vasta kohtaamisissa kyseisiä piirteitä kantavan yksilön ja hänen ympäristönsä välillä. Tämän opinnäytetyön kannalta haasteelliseksi osoittautui, että valtaosassa autismikirjoa, adhd:ta ja lukivaikeutta koskevassa etenkin tutkitussa aineistossa kutakin näistä kolmesta kuvaillaan ulkopuolelta käsin.

Opinnäytetyöni tavoite on tehdä näkyväksi musiikin hahmottamista, harrastamista ja opiskelua neurologisiin vähemmistöihin kuuluvan ihmisen näkökulmasta käsin. Työni voi olla hyödyksi etenkin edustamiini neurologisiin vähemmistöihin kuuluville soitto-oppilaille sekä heidän opettajilleen.

Avainsanat: Neurodiversiteetti, yhdenvertaisuus, monimuotoisuus, musiikinopetus, hahmotus, kuvantaminen, autismi, adhd, lukivaikeus

Abstract

Author: Maria Saari
Title: Looking for a Neurodivergent's Depiction of Music
Number of Pages: 54 pages + 5 appendices
Date: 14 November 2022

Degree: Master of Music
Degree Programme: Degree in Music
Specialisation option: Music Pedagogy
Instructors: Tapani Heikinheimo, DMus
Annu Tuovila, DMus

This thesis looks at how being on the autism spectrum, having ADHD and being dyslexic can influence ways of making and understanding music. The thesis also discusses how some individuals are repeatedly recognised by their divergent traits because of descriptions based on the language of diagnoses. In practice, describing a person through a diagnostic lens leads to identifying them mainly by their disabilities. Indeed, in my thesis I contemplate how our interpretations of other people's traits are affected by our personal point of view. When referring together to people who are on the autism spectrum, who have ADHD or who are dyslexic, I have chosen to refer to *neurological minorities*. The usual Finnish translation for the terms *neurologically diverse* or *divergent* seems to hold connotations which I consider unnecessarily negative in nature.

I conducted my research by gathering information from literature, and by putting together a small focus group of teachers. I also made use of my own experiences as both a teacher and a student of music. Indeed, it is those experiences which are the underlying catalyst for this thesis: those of a professional musician who is on the autism spectrum, who is dyslexic and who has ADHD.

I found that it is not straightforward to differentiate between a trait that is part of a special neurological make-up and one that is generally considered normal. It seems possible to suggest that the problematic nature of certain neurologically divergent traits only comes about in meetings between neurologically divergent individuals and their social environments. A challenge during the process of writing this thesis was the realisation that a vast majority of the scientific literature on autism, ADHD and dyslexia is written from the point of view of someone on the outside looking in.

The purpose of this thesis is to communicate a neurodivergent way of understanding and making music. My hope is that the thesis may be of use to music students who are on the spectrum, are dyslexic or have ADHD. Equally, I hope it may be of use to their teachers.

Keywords: Neurodiversity, music education, autism, ADHD, dyslexia

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Opinnäytetyön lähtökohtia: tasapainottelua diagnoosien ja ominaisuuksien välillä	7
2.1	Adhd, autismikirjo ja lukivaikeus — näkökulmia oppimisvaikeuksiin ja vammaisuuteen	7
2.2	Poikkeamista koostuva identiteetti	14
2.2.1	Normalisoimisesta ja leimaamisesta	15
2.2.2	Neurodiversiteetistä lyhyesti	17
2.3	Neurologisen vähemmistön edustaja musiikkiharrastuksessa	19
2.3.1	Montessori	21
2.3.2	Monimuotoisuutta klassisessa musiikissa: vanhan musiikin liike	23
3	Opinnäytetyössä rakennetut testipaketit ja niiden kokeilu	26
3.1	Testiryhmä	27
3.2	Materiaali: testipaketit	31
3.2.1	Testipaketti 1	31
3.2.2	Testipaketti 2	32
3.2.3	Testipaketti 3	35
3.2.4	Testipaketti 4	37
4	Tulokset	40
4.1	Testiryhmän palautteet	40
4.2	Opinnäytetyön päätulokset	45
5	Pohdinta	50
	Lähteet	55
	Testipaketit	58
	Testipaketti 1	58
	Testipaketti 2	62
	Testipaketti 3	72
	Testipaketti 4	77
	J. S. Bach: Menuetti I, BWV 1007	85

1 Johdanto

Helen Macdonald kuvailee ihmisen ja luonnon välistä suhdetta kirjassaan *Ilta-lentoja*. Samoja teemoja on löydettävissä myös ihmisten ja ihmisryhmien välisiä suhteita koskevista kuvauksista. Macdonald kirjoittaa (2020, 8):

Ennen kaikkea toivon kirjani käsittelevän asiaa, jota pidän äärimmäisen tärkeänä tässä historian vaiheessa, jota elämme: sitä, miten oppisimme tunnustamaan erilaisuuden ja rakastamaan sitä. Meidän olisi yritettävä katsoa ympärillemme myös muiden silmin. Ymmärrettävä, ettei oma tapamme katsoa maailmaa ole ainoa. Meidän olisi mietittävä, millaista voisi olla, jos rakastaisimme niitä, jotka eivät ole samanlaisia kuin me. Iloittava asioiden moninaisuudesta.

Macdonaldin kuvaus vastaakin hyvin ajattelutapaa, joka on tämän opinnäytetyön ytimessä. Otteessa huomioni kiinnittyi erityisesti virkkeeseen: ”Ymmärrettävä, ettei oma tapamme katsoa maailmaa ole ainoa”.

Olen aikuisiällä saanut selville, että minulla on lukivaikeus ja adhd ja että olen autismikirjolla. Jokainen diagnoosi ja lausunto on vuorollaan käynnistänyt omanlaisensa ajattelun prosessin. Olen miettinyt, millä tavoin kuhunkin diagnoosiin liitetyt ominaisuuteni heijastuvat toiminnassani ja tavoissani hahmottaa esimerkiksi musiikkia. Samalla olen tullut yhä tietoisemmaksi siitä, että määrättyjen ominaisuuksieni vuoksi tapani katsoa maailmaa saattavat ajoittain poiketa vahvastikin oman yhteiskuntani keskiarvoista. Tähän opinnäytetyöhön minut ajoikin kysymys: Jos tekisin musiikin perusteita tai ilmiöitä kuvaavan kirjan omasta näkökulmastani käsin, millainen se olisi, tai millainen sen kannattaisi olla?

Lukivaikeuden, adhd:n ja autismikirjon yleisesti käytetty yläkäsite suomen kielessä on *neurologinen poikkeama*. Kuitenkin sanan *poikkeama* voi mieltää ongelmalliseksi. Matemaattisesti ajateltuna on toki osuvaa sanoa esimerkiksi, että autismikirjolle ominaiset aivotoiminnan piirteet poikkeavat monin tavoin suuren ei-autistisen enemmistön aivotoiminnasta. Rehellisyyden nimissä emme silti voi

sivuuttaa poikkeaman käsitteen tässä viestimää hierarkiaa. Jos autismi on poikkeama jostain, niin kaiketi ei-autististen muodostamasta *normaalista*. Sanavalinnoilla ja nimityksillä on merkitystä erityisesti silloin, kun kuvaamme vähemmistössä olevia ihmisryhmiä. Tässä opinnäytetyössä joudun tekstin sujuvuuden vuoksi kuitenkin ajoittain käyttämään termiä *neurologinen poikkeama* ja viittamaan *neurologisesti poikkeaviin*. Haluan tässä yhteydessä todeta olevani tietoinen näiden ilmausten leimaavasta luonteesta. Sen vuoksi pyrin parhaani mukaan käyttämään muita termejä näiden ilmausten sijaan, mikäli se tekstin luettavuuden kannalta tuntuu mahdolliselta.

Viime vuosien aikana on etenkin sosiaalisen median ansiosta alkanut yleistyä neurologisen poikkeaman termille neutraali vaihtoehto: *neurodiversiteetti*. Lukivaikeus, adhd ja autismikirjo ovat esimerkkejä neurodiversiteetin alakäsitteistä. Sana neurodiversiteetti on johdettu sanasta biodiversiteetti (Wikipedia 2022a). Neurodiversiteetillä viitataan ihmiskunnassa vallitsevaan neurologiseen eli aivo-toimintaan liittyvään monimuotoisuuteen. Ihmisten keskinäinen erilaisuus nähdään tällöin nimenomaan monimuotoisuutena. Monimuotoisuuden käsitteeseen ei kuulu sisäistä vertailua tai hierarkiaa. Kuten edellä viittasin, neurodiversiteetti on vahvasti edustettuna sosiaalisessa mediassa. Esimerkiksi Instagramissa ja Youtubessa hakusanalla *neurodiversity* löytää runsaasti osumia. Sosiaalinen media tarjoaakin neurodivergenteiksi itsensä tunnistaville ihmisille paljon vertaistukea.

Tässä opinnäytetyössä etsin esimerkkejä siitä, miten adhd, lukivaikeus ja autismi voivat vaikuttaa klassisen musiikin harrastamiseen. Tavoitteeni on ymmärtää, millaiset asiat omassa muusikkoudessani voi perustellusti yhdistää näkökulmaani autistisena muusikkona, jolla on adhd ja lukivaikeus. Yksi tavoitteista on tuoda esiin klassisen musiikin hahmotusta tukevaa materiaalia, joka voisi olla hyödyksi etenkin edustamiini neurologisiin vähemmistöihin kuuluville soittopilaille. Toinen tavoite on tehdä näkyväksi yksi tapa kuvata musiikkia neurodivergentin ihmisen näkökulmasta käsin. Oma näkökulmaa esiin tuodessa on

tärkeää kuitenkin korostaa, että tarjoan yhden vaihtoehdon. Neurologisesti monimuotoisen yhteisön avulla olen oppinut, miten suuria eroavaisuuksia voi olla ihmisille ominaisissa tavoissa ajatella ja kommunikoida asioita.

Lukivaikeuden, adhd:n ja autismikirjon yhteisöjä voi pitää vähemmistöryhminä, sillä kunkin kohdalla esiintyvyys suhteessa koko väestöön on pieni. Näillä vähemmistöryhmillä on lisäksi erityinen ominaisuus: ne ovat usein näkymättömiä. Hyvä esimerkki tästä on lukivaikeus. Lukivaikeudesta voi seurata vahvoja toiminnanrajoitteita yhteiskunnassa, jossa tekstillä on merkittävä rooli. Lukemisen työläydestä seuraa helposti lukemisen vähäisyys. Vähäinen lukeminen voi rajoittaa omaksuttua tietopohjaa. Vähäinen tietopohja puolestaan päättyy usein rajoittamaan esimerkiksi yksilön kykyä osallistua yhteiskunnalliseen keskusteluun. Omasta kokemuksestani tiedän, että lukivaikeus samoin kuin adhd ja autismi ovat asioita, joista kertominen ympärillä oleville ihmisille ei ole ongelmattonta. Silti niistä avoimesti kertominen voi joskus olla tarpeen. Ympärillä olevat ihmiset eivät näe lukivaikeutta. He saattavat silloin tehdä negatiivisia johtopäätöksiä ihmisestä, joka ei esimerkiksi ole lukenut monia keskeisinä pidetyistä romaaneista. (Takala ja Kairaluoma 2019, Johdanto.)

Sisäasiainministeriön julkaisema Yhdenvertaisuussuunnittelun opas (Sisäasiainministeriö 2010) määrittelee yhdenvertaisuuden toteutumisessa kaksi eri tasoa: muodollisen ja tosiasiallisen toteutumisen. Yhdenvertaisuuden muodollinen toteutuminen liittyy esimerkiksi viranomaisten toimenpiteisiin ja muihin lainsäädännöllisiin asioihin. Yhdenvertaisuuden tosiasiallista toteutumista voisi puolestaan kuvailla tasoksi, joka edellyttää perusteellista sitoutumista yhdenvertaisuuden tavoitteluun. Sisäasiainministeriön oppaassa todetaan (2010, 10):

Tosiasiallinen yhdenvertaisuuden toteuttaminen edellyttää yhteiskunnassa esiintyvän syrjintään perustuvan eriarvoisuuden aktiivista poistamista. — — Tosiasiallisen yhdenvertaisuuden edistäminen edellyttää myös välilliseen syrjintään puuttumista. Välillinen syrjintä on usein tahatonta ja perustuu esimerkiksi siihen, ettei näennäisesti puolueettoman säännöksen tai käytännön vaikutuksia erilaisiin ihmisiin tunnisteta. Yhdenvertaisuusvaikutusten arviointi on toiminnan vaikutusten tarkastelua syrjinnän vaarassa olevien ryhmien näkökulmasta.

Yllä olevasta otteesta näkyy, että vähemmistöihin rinnastettavien ryhmien näkökulmien esiin tuominen on yhdenvertaisuuden kannalta tärkeä asia. Jokaisella ihmisellä on yhtäläinen tarve ja oikeus kokea tulevansa nähdyksi ja kuulluksi omana itsenään, koska kaikki ihmiset ovat lähtökohtaisesti yhdenvertaisia keskenään. Näin voisi kiteyttää yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon teemoja. Yhdenvertaisuus tuntuu olleen yhteiskunnallisessa keskustelussa pinnalla jo usean viime vuoden ajan. Näyttää siltä, että yhdenvertaisuusajattelu on jo aaltomaisen liikkeen kautta muokannut yhteiskunnallista asenneilmapiiriä ja että sama kehitys jatkuu. Yhdenvertaisuusajattelun arvon nousu on luultavasti osaltaan myös kannustanut monia neurodivergenttejä eli neurologisiin vähemmistöihin kuuluvia ihmisiä tuomaan näkökulmansa julkisesti esiin. Yksi esimerkki tästä on Youtubesta löytyvä kanava nimeltä *How to ADHD*. Kanavan keskimäärin 10 minuutin mittaisissa videoissa käsitellään adhd-arkeen liittyviä haasteita yksi kerrallaan. Kanavan juontajalla Jessica McCabella on adhd, minkä hän tuo videoissaan avoimesti esiin. Hän siis kuvaa adhd:ta niin sanotusti sisältä käsin. (McCabe 2015.)

Sisäasiainministeriön laatimasta tekstistä (2010,10) voi poimia myös ajatuksen, että yhdenvertaisuuden tosiasiallinen toteutuminen edellyttää valmiutta tunnistaa merkkejä ihmiselle ominaisesta niin sanotusti puolueellisesta ajattelusta. Tähän tuntuivat viittaavan esimerkiksi maininnat välillisen syrjinnän tahattomuudesta ja etenkin näennäisesti puolueettomista säännöksistä. Psykologiassa puhutaan puolueellisen ajattelun sijaan kognitiivisista vinoumista tai ajatusvinoumista (Psykologian sanasto 2022). Englanninkielinen vastine vinoumalle on *bias*. Sana *bias* tarkoittaa henkilökohtaisiin näkemyksiin perustuvaa taipumusta suosia esimerkiksi jotain tiettyä asiaa usean vaihtoehdon joukosta. Koska suosiminen perustuu henkilökohtaisiin mieltymyksiin, se on oikeudenmukaisuuden kannalta ongelmallista. (Termi bias 2022.)

Ihmisen luontainen taipumus ajatusvinoumiin on ollut esillä useissa julkaisuissa viime vuosina. Esimerkiksi käyttäytymistieteilijä Pragya Agarwal on kirjoittanut vuonna 2020 julkaistun kirjan, jossa hän käsittelee kognitiivisia vinoumia. Agar-

walin mukaan haluamme ihmisinä uskoa olevamme lähtökohtaisesti puolueettomia ja tasa-arvoiseen toimintaan kykeneviä. Toisaalta Agarwal myös kuvailee monia ihmiselle luonteenomaisia toimintatapoja, jotka tekevät puolueettomuuden ja tasa-arvon toteutumisen haasteelliseksi. Yksi esimerkki tällaisesta ongelma-alueesta lähtee liikkeelle ihmisen sosiaaliseen hahmotukseen luontaisesti kuuluvasta tavasta jakaa sosiaalista ympäristöä meihin ja toisiin. Agarwalin mukaan ihmiselle on lisäksi ominaista mieltää omaksi katsomaansa ryhmään liittyvät asiat ja ominaisuudet positiivisina. Edelleen muihin ryhmiin liittyvät asiat ja ominaisuudet ihminen on sitä vastoin taipuvainen kokemaan vieraiksi tai vähempiarvoisiksi. (Agarwal 2020, Johdanto ja luku 2.)

Niin ikään ajatusvinoumia käsittelevässä kirjassa *Everyday bias* (2020) Howard J. Ross käsittelee vertaisten merkitystä ihmisille. Rossin mukaan ihmiselle on ominaista kehittää itselleen eräänlaista sisäistä tarinaa omasta identiteetistä ja elämästä. Tähän tarinaan vaikuttavat paitsi ihmisen omat kokemukset myös asiat, jotka tapahtuvat niille, jotka ihminen kokee itsensä kaltaisiksi eli vertaisikseen. Meillä on siis taipumus samaistua omien vertaisryhmiemme edustajiin niin vahvasti, että ikään kuin omaksumme vertaisten kokemuksia. Minkä näemme tapahtuvan vertaisillemme, pidämme mahdollisena tapahtua myös meille. (Ross 2020, luku 7.) Ajatusvinoumia käsittelevä kirjallisuus selittää auki yhdenvertaisuuden toteutumisen kannalta olennaisia alueita ihmisen sosiaalisesta toiminnasta.

Tämän opinnäytetyön avulla tarkoitukseni on tehdä pohjustavaa työtä luvun alussa mainitsemaani musiikin ilmiöitä esittävää kirjaa varten. Työ jakaantuu pääasiassa kahteen osaan, jotka löytyvät opinnäytetyön toisesta ja kolmannelta luvulta. Toisessa luvussa rakennan suunnittelemalleni kirjalle tarpeellista teoreettista pohjaa. Pohdin esimerkkejä siitä, miten näkökulmat ja ajattelun vinoumat ilmenevät muun muassa klassisen musiikin koulutuksessa Suomessa. Kartoitan teorian tasolla tasapainoa yhtäältä omasta näkökulmastani käsin tekemisen ja toisaalta riittävän yleistämiskelpoisen materiaalin välille. Käsittelen toisessa luvussa adhd:n, autismikirjon ja lukivaikkeuden lisäksi vammaisuuden kä-

sitettä yleisellä tasolla. Käsittelen myös vanhan musiikin liikettä ja sen edustamaa historiallisesti tiedostavaa lähestymistapaa säveltaiteeseen. Kuvailen muun muassa, miksi historiallisesti tiedostava lähestymistapa voi olla autistisesta näkökulmasta kiitollinen tapa oppia musiikkia.

Kolmannessa luvussa on kuvaus testiryhmän kanssa työskentelyyn liittyvästä osasta opinnäytetyön prosessia. Kirjoitan auki pohdintoja testiryhmäläisten valinnasta ja omasta roolistani tutkijana. Esittelen testiryhmälle jakamani neljä testipakettia sekä niistä saamani palautteet. Neljännessä luvussa johdan testiryhmätyöskentelyn ja teorian sovellusten pohjalta lopputulokset, jotka vastaavat luvussa kolme asettamani tutkimustehtäviä. Lopputulosten lisäksi esitän neljännessä luvussa tuloksiin johtavan ajattelun prosessin.

Kun hain tähän koulutusohjelmaan, minulla oli jo mielessäni hahmotelma tämän opinnäytetyön aihepiiristä ja tarkoituksesta. Kuvittelin silloin, että idea työn tekemiseen oli kokonaan lähtöisin omasta kokemuksestani opettajana ja oppijana. Opinnäytetyön prosessin aikana olen kuitenkin oppinut, miten paljon ja samalla huomaamattomasti minua ympäröivät ajattelun virtaukset muokkaavat ajatteluani. Aloitin johdannon otteella Helen Macdonaldin kirjasta *Itävalentoja* (2020). Macdonaldin kirja kertoo luonnon monimuotoisuudesta. Juuri ennen johdannon alun otteeseen lainaamiani rivejä Macdonald toteaa (2020, 8):

Tiedehistorioitsijan työ paljasti minulle, miten me väistämättä olemme aina alitajuisesti tarkastelleet luontoa itsemme peilinä, josta meidän oma maailmankuvamme ja tarpeemme, omat ajatuksemme ja toiveemme heijastuvat. Monet esseistäni ovat harjoitelmia, joissa tutkin noita inhimillisiä luonnehdintoja ja oletuksia.

Näyttää siltä, kuin Macdonald ja minä olisimme molemmat osuneet saman aallon mukaan.

2 Opinnäytetyön lähtökohtia: tasapainottelua diagnoosien ja ominaisuuksien välillä

Soitonopettajasta voi joskus vaikuttaa siltä kuin joka toisella oppilaalla olisi adhd ja lukivaikeus. Millaisessa vireystilassa he harrastuksiin saapuvat voi kuitenkin olla monen tekijän summa. On mahdollista aliarvioida, kuinka suuri vaikutus kunkin oppilaan käytökseen ja olemukseen on sillä koulupäivällä, jonka oppilas on viettänyt aikaisemmin samana päivänä. Ehtikö hän esimerkiksi käymään kotona levähtämässä ja syömässä välipalaa? Yhdeksänvuotias oppilas, joka asuu lyhyen bussi- tai kävelymatkan päässä sekä koulustaan että musiikkiopistostaan, saattaa hyvin käydä kotona syömässä ja hengähtämässä koulupäivän päälle. Kun on aika lähteä opiston orkesteriharjoituksiin, hän ottaa edellisenä iltana valmiiksi pakkaamansa soittimen ja nuottipussin mukaansa. Kuinka monessa kaupungissa ja kuinka monelle oppilaalle tämä on mahdollista?

Asiantuntijoiden näkökulma oppimisvaikeuksiin on muokkaantunut sitä myötä kuin tutkimus oppimisvaikeuksia aiheuttavista ominaisuuksista ja niihin liittyvästä aivotoiminnasta on edennyt. Muutos on vaikuttanut myös terminologiaan, kun uudentaville tavoille hahmottaa tilannetta on tarvittu uusia ilmaisuja. Samalla jo olemassa olevaan terminologiaan on tullut vaihtelua, mikä puolestaan viittaa sensitiivisyyden lisääntymiseen sanavalinnoissa. Esimerkiksi sana *häiriö* korvataan usein muilla ilmauksilla kuten *pulma*, *vaikeus* tai *haaste*. Vaikutelma on, että asioista pyritään puhumaan käyttäen kuvailevia termejä, jotka eivät sisältäisi syyllistäviä tai halventavia konnotaatioita.

Tässä luvussa pyrin tekemään näkyväksi omaa näkökulmaani ja keskustelemaan valitsemieni lähteiden kanssa. Olen pyrkinyt lähteiden valinnassa ja käsittelyssä tasapuolisuuteen.

2.1 Adhd, autismikirjo ja lukivaikeus — näkökulmia oppimisvaikeuksiin ja vammaisuuteen

Jyväskylän yliopiston julkaisemassa Kasvatus-lehdessä (2/2009) on Simo Vehmoksen kirjoittama artikkeli, jossa hän käsittelee kuvauksia vammaisuudesta.

Vehmaksen mukaan vammaisuuden ilmiön olemassaolo perustuu toiminnanrajoitukseen, joka syntyy yksilön ominaispiirteiden ja ulkopuolisen sosiaalisfyysisen todellisuuden välisessä kohtaamisessa. Tämä tarkoittaa, että vammaisuus ei määrity pelkästään yksilön ominaisuuksien kautta. Määritelmään vaikuttavat myös yksilön fyysiseen ympäristöön asetetut puitteet. Puitteiden lisäksi vammaisuuden määritelmään vaikuttavat yksilön sosiaalisessa ympäristössä vallitsevat käsitykset siitä, millainen yksilön pitäisi olla. Näin vammaisuus on sosiaalinen konstruktio. Konstruktivistisessa vammaisuuden ilmiön määrittelyssä suurin arvo on vammaisten subjektiivisilla kokemuksilla omasta itsestään. (Vehmas 2009, 112–118.)

Vehmaksen mukaan konstruktivistisen ajattelun voi viedä vammaistutkimuksessa myös liian pitkälle. Hänen artikkelistaan välittyy huoli tukea tarvitsevista yksilöistä, jotka ikään kuin seuraavat sivusta oppikiistoja erilaisten aatteiden ja näkemysten kannattajien välillä. Vehmas suosii tulkintaa, jossa huomioidaan sekä vamman fyysinen ulottuvuus että vammaisuuden ilmiötä vahvasti määrittävä sosiaalinen ulottuvuus. Tällöin pyrkimykset vammaisten hyvinvoinnin parantamiseksi kohdennetaan vastaamaan sekä fyysisen että sosiaalisen ulottuvuuden haasteisiin. Vehmas toteaa, että yhteiskunnassa esiintyvien rakenteellisten epäoikeudenmukaisuuksien ja haitallisen asenneilmapiirin muuttaminen tapahtuu hitaasti. Välittömien ja fyysisten ratkaisujen löytäminen voi siksi olla tarpeen yksilön auttamiseksi hänen elinaikanaan. (Vehmas 2009, 117–118.)

Vehmas mainitsee artikkelissaan adhd:n sekä Aspergerin syndrooman, joka nykyään luokitellaan osaksi autismikirjoa. Vehmaksen mukaan adhd ja Aspergerin syndrooma luokitellaan vammoiksi. Hänen tapansa käsitellä näitä diagnooseja tuntuu kuitenkin viestivän ajattelutavasta, joka voi yllättää lukijan negatiivisuudellaan nyt, 13 vuotta artikkelin ilmestymisen jälkeen. Vehmaksen karrikoiva kuvaus lieneekin ennen kaikkea sidottu sen kirjoittamisen aikaan (2009, 118):

Esimerkiksi huonotapainen ja kuriton kakara voi uuden ymmärryksen varassa muuttua avuttomaksi ja väärinymmärretyksi lapseksi, joka ei voinut käytökselleen mitään. Hän oli vain aivojensa välittäjäaineiden uhri.

Aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö adhd (attention deficit hyperactivity disorder) on synnynnäinen, aivojen toimintatapoihin vaikuttava häiriö. Se vaikuttaa aivojen toimintatapoihin niissä aivojen osissa, jotka ovat mukana toiminnanohjaukseen, motoriikkaan, muistiin sekä tarkkaavuuden ja tunteiden säätelyyn liittyvissä tehtävissä. Toiminnanohjauksella tarkoitetaan sellaista aivoissa tapahtuvaa tiedonkäsittelyä, jota tavoitteellinen toiminta vaatii. Toiminnanohjaukseen kuuluu myös impulssien hallinta. (Virta ja Salakari 2018, luku 1–3 ja Joitain tärkeitä sanoja.) Seuraavassa kuvassa on poikkileikkaus ihmisen aivoista. Kuvaan on eroteltu väreillä ne aivojen osat, joiden toimintaan adhd vaikuttaa. Värejä vastaavien aivojen osien nimet löytyvät lueteltuna poikkileikkauksen vierestä. (Virta ja Salakari 2018, luku 1–2; Huotilainen ja Peltonen 2017, kuva 4.) Kuvan perusteella on pääteltävissä, että adhd vaikuttaa ihmisen aivoissa kokonaisvaltaisella tavalla.



Kuva 1. Missä aivojen osissa ADHD vaikuttaa aivojen toimintaan. (Kuva: M. Saari)

Kuten edellä mainitsin, adhd vaikuttaa usein haitallisesti tiettyihin muistitoimintoihin: työmuistiin sekä pitkäkestoiseen kielelliseen muistiin (Virta ja Salakari 2018, luku 3). Kenen tahansa ihmisen työmuistin kapasiteetti on varsin rajallinen. Työmuisti on kuin aivojen pieni apupöytä, jolle virkeimpänäkin päivänä voimme laskea vain muutaman esineen ennen kuin tila loppuu, tai esineet katoavat ennen kuin ehdimme siirtää niitä pitkäkestoiseen muistiin säilytettäväksi.

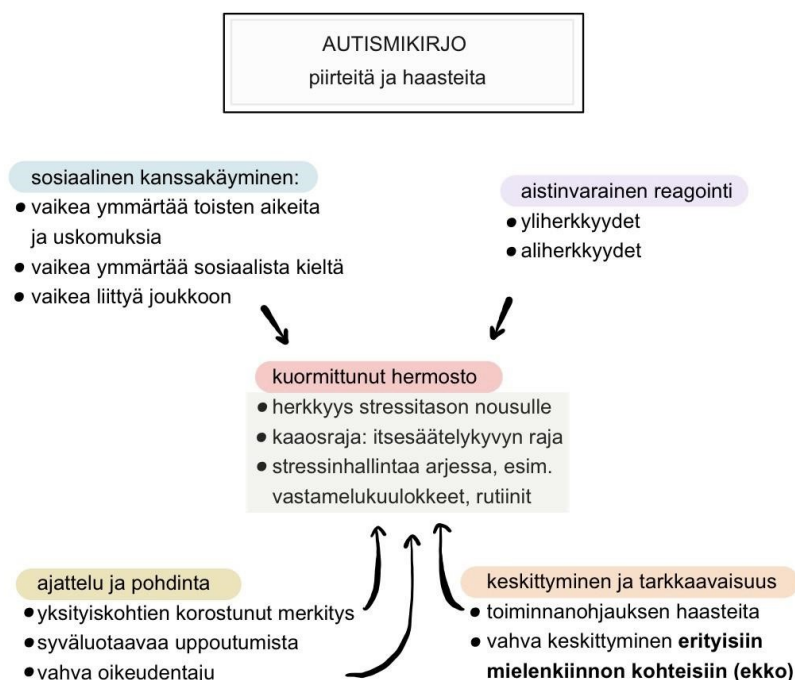
Aivotutkija Minna Huotilaisen mukaan ihmisen työmuistiin voi enimmillään mahtua seitsemän ja vähimmillään kolme asiaa kerrallaan (Huotilainen 2019, Työmuisti pätkii meistä ihan jokaisella). Adhd rajoittaa tuota valmiiksi vähäistä resurssia.

Russell A. Barkley on kirjoittanut kirjan adhd-lasten ja -nuorten kasvattajille. Kirjassaan Barkley toteaa, että adhd tyypillisesti heikentää ihmisen kykyä hahmottaa nykyhetken ja etäällä tulevaisuudessa olevan hetken väliin jäävän ajan kulumista (Barkley 2013, luku 9). Esimerkiksi usean viikon päässä hämmöttävä konsertti voi olla liian abstrakti tavoite, jotta se saisi adhd-nuoren harjoittelemaan määrätietoisesti jo tällä viikolla. Barkleyn mukaan työskentelyyn käytettävissä oleva aika nykyhetkestä määräaikaan täytyy tehdä näkyväksi ja jakaa riittävän tiheisiin välietappeihin. Riittävän tiheään asetetut etapit ovat sellaisia, jotka saavat oppilaan tarttumaan toimeen, eikä työskentely jää viime tippaan. (Barkley 2013, luku 9.)

Samoin kuin adhd, myös autismitieteen häiriö ASD (autism spectrum disorder) vaikuttaa aivoissa tapahtuvaan toiminnanohjaukseen. Itse asiassa adhd:lla ja ASD:llä on paljonkin keskinäistä yhteneväisyyttä. On myös paljon ihmisiä, joilla on todettu molemmat diagnoosit. Yhteneväisyyksistä huolimatta adhd ei kuulu autismitieteen häiriöihin. Diagnostisesta näkökulmasta katsottuna autismitieteen kirjolla olevalla ihmisellä on yleensä myös laaja skaala muita poikkeamia toiminnanohjaukseen liittyvien vaikeuksien lisäksi. (Sumia, Leppämäki, Voutilainen, Moilanen & Tani 2016.)

Autismitieteen kuvauksen mukaan autismitieteen kirjolla olevilla ihmisillä on yleisesti yhteneväisyyksiä muutamalla eri alueella. Yhden näistä muodostavat edellä mainitut toiminnanohjauksen vaikeudet. Toinen alue koostuu sosiaaliseen vuorovaikutukseen ja kanssakäymiseen liittyvistä ongelmista. Kolmas yhteneväisyyksien alue liittyy aisteihin ja aistikokemuksiin, joita kuvataan tavallisesta poikkeaviksi. Viimein autismitieteen kirjolla oleville ihmisille yhteistä on hermoston kuormittuneisuus, mikä tekee autisteista herkkiä stressitason nousemiselle. Seuraava kuva on esi-

tys edellä mainituista yhteneväisyyksistä. Kuva sisältää esimerkkejä siitä, millaisia asioita kukin osa-alue voi pitää sisällään. Kuvasta näkyy esimerkiksi, että aisteihin liittyvä poikkeavuus voi ilmetä niin aistiyliherkkytenä kuin myös aliherkkytenä. (Autismiliitto 2022a.) Kuvaan lisätyt nuolet tuovat esiin omaa päättelyäni siitä, minkälaisia asioita voi olla autismikirjolle ominaisen kuormittuneen hermoston takana.



Kuva 2. Esimerkkejä autismikirjolle ominaisista piirteistä. (Kuva: M. Saari.)

Johdannossa kuvasin, miten lukivaikeutta voi pitää näkymättömänä poikkeamana tai erilaisuutena suhteessa enemmistöön väestöstä. Autismikirjoon kuuluva Aspergerin oireyhtymä on esimerkki autismita, joka saattaa olla lukivaikeuden tavoin lähes huomaamaton ulospäin. Kun jonkun autistisuus on sellaista, että se jää ympärillä olevilta ihmisiltä huomaamatta, kutsutaan sitä *lieväksi autismiksi*. Lievyys toisin sanoen kuvaa ennen kaikkea ei-autistisen ihmisen kokemusta, kun hän kohtaa lievästi autistisen ihmisen. Sana *lievä* ei sen sijaan tässä ota kantaa lievästi autistisen ihmisen kokemukseen siitä, kuinka vaikeaa tai sujuvaa esimerkiksi hänen arkensa on. (Autismiliitto 2022b; Autismiliitto 2021.)

Aspergerin oireyhtymän kartoittamiseen käytettävässä Oulu Asperger -kyselyssä on kohta, jossa kysytään: ”Huomioiko tai keskittyykö [henkilö] enemmän johonkin epäolennaiseen yksityiskohtaan kuin kokonaisuuteen?” (Oulu Asperger-kysely 2021). Kysymyksen asettelu sisältää oletuksen yleisesti tunnustetusta ymmärryksestä koskien yksityiskohtien merkitystä. Jos kartoitettavana olisikin ei-autistinen ihminen ja kysely autistien tekemä, vastaavassa kohdassa saattaisi lukea: ”Keskittyykö [henkilö] kokonaisuuksiin ja suuriin linjoihin yksityiskohtien riittävän huomioimisen kustannuksella?”

Lukivaikeus eli *dysleksia* on adhd:n ja ASD:n tapaan biologinen ja siten perinnöllinen ominaisuus (Takala ja Kairaluoma 2019, Johdanto). Lukivaikeus tunnistetaan tyypillisesti muun muassa oikeinkirjoituksen ja lukemisen sujuvuuden ongelmina. Joissakin tapauksissa lukivaikeus voi heikentää tai hidastaa myös luetun ymmärtämistä. (British Dyslexia Association 2010.) On olemassa useita tapoja mallintaa dysleksiaa jaottelemalla sen ilmenemismuotoja erilaisiin laatikoihin. Tässä yhteydessä mallinnuksiin perehtyminen ei kuitenkaan olisi tarkoituksenmukaista muun muassa siksi, että niissä on tavallista keskittyä dysleksian haittavaikutuksiin. Tarpeellista sen sijaan on tietää, että lukivaikeuden vaikutukset kunkin dyslektikon kohdalla ovat yksilölliset (British Dyslexia Association 2022).

Vaikka lukivaikeus tunnetaankin yleisesti lukemiseen ja kirjoittamiseen liittyvistä haasteista, sen vaikutukset eivät rajoitu pelkästään lukemisen ja kirjoittamisen taitoihin. Oikeastaan lukivaikeus vaikuttaa siihen, miten yksilö käsittelee tietoa. Seuraavassa taulukossa on koottuna joitakin lukivaikeuden mahdollisia vaikutuksia yksilön toimintaan. Vasemmanpuoleisessa sarakkeessa listatut ominaisuudet ovat esimerkkejä lukivaikeuden aiheuttamista haasteista. Oikeanpuoleisessa sarakkeessa puolestaan on esimerkkejä lukivaikeuteen yhdistetyistä ominaisuuksista, joita voi pitää yksilölle hyödyllisinä. (British Dyslexia Association 2010; Petrova 2022.)

Taulukko 1. Esimerkkejä lukivaikeuden vaikutuksista.

vaikeuksia muistaa kirjoitettuja tietoja	hyvä loogisen päättelyn kyky
vaikeuksia muistaa suullisesti annettuja ohjeita	vahvuuksia visuaalisuuteen liittyvillä alueilla
lukee hitaasti	luovuus
heikko organisointikyky	analyttinen ajattelu

Visuaalinen ajattelu näyttäisi olevan yleinen ominaisuus niin autismitkirjolla kuin myös adhd-ihmisillä sekä ihmisillä, joilla on lukivaikeus. Yhteys lukivaikkeuteen on esillä yllä olevassa taulukossa. Visuaalisen ajattelun yhteys autismitkirjoon ja adhd:en puolestaan tulee esiin esimerkiksi useissa neurodiversiteetin kenttään kuuluvissa blogiartikkeleissa. Kyseiset artikkelit voi tässä tapauksessa nähdä kentältä tulevana kokemusasiantuntijoiden kertomuksina. Käytän esimerkkinä artikkelia, jonka kirjoittajaa voi kutsua neurodiversiteetin kentällä toimivaksi vaikuttajaksi. Kirjoittaja on autismitkirjolla ja hänellä on myös adhd. Artikkelissaan hän kertoo, miten visuaalinen ajattelu hänen tapauksessaan sujuvoittaa ajattelun prosessia. Kirjoittajan mukaan kuvina ajatteleva palvelee hyvin hänen ajattelutapaansa, jolle on ominaista yksityiskohtiin pureutuminen, mutta myös kaavojen tai sääntöjen sekä miellejhtymien etsiminen. (Augustina 2022.)

Tässä luvussa olen käsitellyt vammaisuuden, adhd:n, autismitkirjon ja lukivaikkeuden kuvauksissa esiin nousevia, näille kaikille yhteisiä teemoja. Toistuvia ovat tarinat ominaisuuksista, jotka päätyvät muodostamaan toiminnanrajoitteita. Toiminnanrajoitteiden yksilölle aiheuttaman haitan vuoksi jotkut ominaisuudet vaativat kartoittamista ja lopulta diagnosoitua. Diagnoosin avulla rajoitteisiin saa tukitoimia, mikä puolestaan helpottaa yksilön arkea. Taustalla yksilön ajatuksissa on kuitenkin kokemus jostain yhteiskunnallisesta epätasapainosta. Epätasapainoa on havaittavissa siinä, millaisena diagnoosin saanut yksilö kokee tulevaisuutensa nähdänsä ja toisaalta siinä, millainen hän kokee olevansa.

2.2 Poikkeamista koostuva identiteetti

Diagnoosit kuuluvat lääketieteen käsittekenttään. Lääketieteelle ominaista on pyrkimys tunnistaa niin sanottuja rikki olevia osia, jotta niiden aiheuttamiin *oireisiin* voidaan jatkossa löytää toimiva hoito. Näin ollen on loogista, että lääketieteelliset diagnoosit nimetään niissä esiintyvien vahvimpien ja tunnusomaisimpien haasteiden mukaan. Samaan aikaan yhä useammalla yhteiskunnan alueella yksilöllisten vahvuuksien esiin nostamisen sanotaan kuuluvan toiminnan perusarvoihin. Kuitenkaan vahvuuksia korostavan ajattelutavan huomioon ottaen ei voitane pitää johdonmukaisena määritellä tiettyjä ihmisiä sen mukaan, millaisia puutteita heillä katsotaan olevan suhteessa oletettuun normaaliin. Niinpä käyttäessämme diagnoosinimikkeitä yleiskielessä lääketieteellisen kontekstin ulkopuolella meidän on syytä tiedostaa, millaiseen tarkoitukseen nimikkeet on luotu. Muutoin voi käydä niin, että diagnoosinimikkeiden käytön myötä unohdamme havainnoida kutakin neurologisiin vähemmistöihin kuuluvaa ihmistä yksilöllisenä kokonaisuutena.

Neuropsykiatrinen valmentaja Mervi Juusola kommentoi diagnoosimaisia, oireisiin ja ongelmakohtiin keskittyviä kuvauksia. Juusola kutsuu niitä *ohuiksi tulkinnoiksi*. Hän kirjoittaa: ”Jos lapsen elämä täyttyy ongelmista ja arvioinnin kohteena olemisesta, hän imee ongelmapuheen itseensä ja sisäistää sen osaksi itsetuntoaan ja kehittyvää identiteettiään” (Juusola 2012, Voimavarakeskeinen kasvatus ja auttamistyö). Juusola painottaa tarvetta myönteisille tarinoille. Tähän voi nähdä vastauksia viime vuosina ilmestyneissä vahvuuskeskeisissä kannotoissa kuten Anders Hansenin kirjassa *ADHD voimavarana — Missä kohtaa kirjoa olet?* (2018). (Juusola 2012, Johdanto)

Aivan kirjansa alkulehdillä Hansen kuvaa, miten ongelmallisten piirteiden kautta toistuvasti kuvattu adhd vaikuttaa haitallisesti adhd-piirteisen ihmisen minäkuvaan ja itsetuntoon. Hän kertoo haluavansa sen vuoksi esitellä kirjassaan etenkin adhd:lle ominaisia myönteisiä piirteitä. Hansen kuvailee muun muassa, miten adhd:n ydinoireisiin lukeutuvat piirteet mahdollistavat luovaa ajattelua. Hän

viittaa myös luovuustutkimukseen, jonka lopputuloksena oli päädytty nimeämään kuusitoista luoville ihmisille tyypillistä ominaisuutta. Näistä ominaisuuksista Hansen luettelee kirjassaan viisi sellaista, jotka hänen mukaansa ovat yleisiä adhd-piirteisillä ihmisillä. Nämä viisi ominaisuutta ovat energisyys, riskinotto-kyky, uteliaisuus, riippumattomuus ja herkkyyys. (Hansen 2017, 8–9, 73–80.)

Anders Hansenin kirjaa voi pitää esimerkkinä myönteisestä kehityksestä siinä, millaisia tarinoita neurologisista vähemmistöistä kerrotaan. Vaikka Hansen tuokin adhd:n piirteitä esiin positiivisesta näkökulmasta, hän tuntuu oikeastaan osoittavan sanansa lukijoille, joilla ei ole adhd:ta. Toisin sanoen Hansenin kirja tuntuu kaikesta huolimatta olevan osa keskustelua, joka tapahtuu neurologisten vähemmistöjen ulkopuolella. Samalla on kuitenkin todettava, että neurologisten vähemmistöjen yhteiskunnallisen aseman kannalta Hansenin kirjan kaltaisilla tarinoilla on suuri, myönteinen merkitys.

Viittasin johdannossa ajattelun vinoumia käsittelevään kirjallisuuteen, jossa kuvattiin vertaisten kokemien asioiden merkitystä yksilölle. Nähtävästi käytämme vertaisten kokemuksia arvioidessamme sitä, mikä meille on mahdollista. Näin ollen on myös merkitystä sillä, millaisissa rooleissa näemme itsemme edustettuna yhteiskunnan eri tasoilla. Kyse on siis representaatioista. Dyslektisiä opettajia koskevasta tutkimuksesta artikkelin kirjoittaneet Eila Burns ja Sheena Bell (2010) tuovatkin esiin dyslektisten opettajien mahdollisuuden toimia roolimalleina oppilailleen ammattinsa kautta. Burns ja Bell toteavat lisäksi, että erilaisiin vammaisryhmiin kuuluvat tai oppimisvaikeuksia omaavat opettajat voisivat jo läsnäolollaan edistää yhdenvertaisuutta omissa oppimis- ja työympäristöissään. (Burns ja Bell 2010, 541.)

2.2.1 Normalisoimisesta ja leimaamisesta

Edellisessä luvussa viittasin Anders Hansenin kirjaan, jossa adhd-piirteitä tarkastellaan myönteisinä ominaisuuksina. Vaikuttaa siltä, että adhd:n myönteisten piirteiden esiin tuomisen lisäksi Hansen haluaa kirjassaan hälventää kummastusta adhd:n ympäriltä ja osoittaa, ettei adhd tee ihmistä mahdottomaksi muiden

ymmärtää. Hansen vaikuttaa itse asiassa pyrkivän tuomaan paitsi adhd:n niin myös muut psykiatriset poikkeamat lähelle kenen tahansa lukijan omaa kokemusta (2017, 19):

Meillä kaikilla on siis jonkin verran adhd-piirteitä, mutta lisäksi meillä on myös piirteitä muista psykiatrisista häiriöistä. Kaikista löytyy enemmän tai vähemmän kaksisuuntaisen eli bipolaarisen mielialahäiriön piirteitä. — — Lisäksi meiltä kaikilta löytyy enemmän tai vähemmän autistisia piirteitä. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, että kaikki ihmiset voitaisiin diagnosoida bipolaarisiksi tai autistisiksi vaan sitä, että diagnoosirajan määrittäminen on usein vaikeaa.

Anders Hansenin edellä ilmaisemaa ajattelutapaa voi kuvata normalisoivaksi ajatteluksi. Kirjassaan Hansen puhuu adhd:sta kirjona. Hän kuvaa aikamme suurimmaksi lääketieteelliseksi väärinkäsitykseksi ajatusta, että ihmisellä joko olisi adhd tai ei. Hansenin mukaan kaikilla ihmisillä on joitakin adhd-piirteitä. Yksinkertaistetusti ilmaistuna hänen kirjansa tuntuu perustuvan tämän tapaiseen ajatteluun (2017, 15—20):

- Psykiatriset häiriöt ovat seurausta ihmisaivojen erilaisista toimintatavoista.
- Jokaisella meistä on ihmisaivot.
- Psykiatriin häiriöihin kuuluvat piirteet ovat ihmisen piirteitä, ja sen vuoksi monilta osin yleisesti tunnistettavia.
- Diagnoosia tarvitaan, kun diagnoosin kriteerit täyttyvät, jolloin tietty piirteiden yhdistelmä esimerkiksi vaikuttaa haitallisesti ja voimakkaasti ihmisen päivittäiseen arkeen.

Erilaisten haasteiden yleisinhimillinen tunnistettavuus ei ole harhaa. Toisaalta haasteiden yleinen tunnistettavuus tai arkisuus ei myöskään ole ristiriidassa diagnoosien tarpeellisuuden kanssa. Adhd:en perehtyvässä kirjassa psykiatri Edward M. Hallowell ja John J. Ratey kommentoivat yleisinhimillistä tunnistettavuutta. Heidän mukaansa adhd:n oireistoissa lueteltujen piirteiden joukosta kuka tahansa ihminen tunnistaa jotain, joka on ominaista hänelle itselleen. Hallowell ja Ratey painottavat, että diagnosoinnissa olennaista ei sen vuoksi olekaan tiettyjen piirteiden havaitseminen. Diagnoosin tekemisen kannalta olennaista on sen sijaan arvioida, kuinka voimakkaista piirteistä on kyse, mistä asti

määrättyjä piirteitä on yksilöllä ollut ja etenkin kuinka paljon ne häiritsevät yksilön päivittäistä arkea. (Hallowell ja Ratey 2011, Luku 1.)

Viittasin johdannossa sosiaaliseen mediaan tärkeänä vertaistuen lähteenä neurologisille vähemmistöille. Instagramissa yksi neurologisten vähemmistöjen tiheimmin esittämä kritiikki liittyy juuri normalisoivaksi edellä kuvaamaani puheeseen. Normalisoimista kritisoiva Instagram-julkaisu saattaa esimerkiksi sisältää sanat *kaikkihan me ollaan vähän*, kirjoitettuna lainausmerkkien väliin. Julkaisuun liittyvä kuva tekee selväksi julkaisun sarkastisen, usein turhautuneenkin sävyn.

Neurologisiin vähemmistöihin kuuluvana ihmisenä ymmärrän, että esimerkiksi Hansen pyrkii kirjansa kautta vähentämään psykiatrinen diagnoosien leimavaa vaikutusta. Samalla tiedän niin ikään omakohtaisesti miltä tuntuu, kun kertoessani omista neurologisista poikkeamistani jollekulle, tämä ihminen hyvää tarkoittaen kommentoi aloittaen sanoilla *kaikkihan me*. Autismin ja adhd:n diagnosoinnin sekä lukivaikkeuden toteamisen kannalta relevantit piirteet ovat kyllä yleisesti tunnistettavia piirteitä. Kuten Hansenin kirjan kautta ymmärrämme, piirteiden yleinen tunnistettavuus perustuu siihen, että piirteiden ilmenemismuodot ovat ihmisaivojen toimintatapojen tuotetta. Piirteiden yleisestä tunnistettavuudesta huolimatta yleisiä eivät sitä vastoin ole piirteistä koituvat seuraukset yksilön päivittäisessä arjessa.

2.2.2 Neurodiversiteetistä lyhyesti

Esittelin johdannossa termin *neurodiversiteetti*. Neurodiversiteetti -aiheisia sisältöjä tulee usein vastaan nettisivustoilla, joilla kuvataan neurokognitiivisia poikkeamia. Samoin neurologisten vähemmistöjen vertaistukiryhmissä ja sosiaalisessa mediassa viitataan usein *neurotyypillisiin* ihmisiin tai *nenteihin*. Nenteillä tarkoitetaan niitä, joiden neurologinen profiili vastaa yleisesti tavanomaisena pidettyä enemmistön neurologista profiilia. Neurodiversiteetin termin sen nykyi-

sessä merkityksessä otti käyttöön Judy Singer 1990-luvun lopussa. Singer halusi kuvata autismikirjoa ja muita kognitiivisen vaihtelun muotoja sanalla, joka määritteli ne luonnollisiksi muunnelmiksi. (Hermanson 2022; Singer 1998, 13.)

Neurodiversiteetti -idean mukainen näkemys ihmisten erilaisuudesta on tämän opinnäytetyön perimmäisiä lähtökohtia. Termin syntyhistoria ja neurodiversiteettiajattelun kehittyminen kokonaiseksi liikkeeksi ovat asioita, joiden käsittelyn päätin rajata ulos tästä työstä. Tarjotakseni kuitenkin katsauksen neurodiversiteettiajatteluun olen koonnut alla olevaan taulukkoon neurodiversiteettiä koskeissa keskusteluissa yleisesti esiintyviä sanoja (Hermanson 2022; Unionpedia 2022; Wikipedia 2022b; Wikipedia 2022c; Wikipedia 2022d). Listatut sanat — kuten sanat yleisesti — heijastelevat sitä ajattelun kulttuuria, josta ne ovat peräisin.

Taulukko 2. Neurodiversiteettisanastoa

neurodiversiteetti	neurologinen monimuotoisuus, vrt. biodiversiteetti
neurodivergentti	ihminen, joka poikkeaa neurologisesta enemmistöstä
neurotyypillinen/ NT/nentti	ihminen, joka kuuluu neurologiseen enemmistöön/ ei ole neurodivergentti
allistinen	ihminen, joka ei ole autistinen; vastakohta sanalle <i>autismi</i> : autismi ► kreik. <i>autos</i> , itse kreik. <i>allos</i> , toinen, muu (engl. other) huom. ei ole synonyymi sanalle <i>neurotyypillinen</i>

Neurodiversiteettiliikkeen vaikutuksen voi nähdä esimerkiksi kasvavassa valikoimassa julkaisuja ja tuotteita, jotka on tehty neurologisten vähemmistöjen näkökulmasta. Tarkoitan tuotteen tekemisellä näiden vähemmistöjen näkökulmasta, että tuotteen suunnittelussa on ollut aktiivisesti mukana neurologisiin vähemmistöihin kuuluvia ihmisiä. Yksi esimerkki tällaisista tuotteista on arjenhallinnan

tueksi suunniteltu sovellus nimeltä Tiimo. Sovellus perustuu adhd-lapsia ja -nuoria koskeneeseen tutkimukseen, jota Helene Nørlem ja Melissa Azari tekivät yliopistossa Kööpenhaminassa. Nørlem ja Azari tutkivat, millaisia tukivälineitä ohjelmoinnin kautta olisi mahdollista luoda adhd-lapsille ja -nuorille. Tutkimuksen viimeisessä vaiheessa Nørlem ja Azari testasivat tutkimuksen myötä kehitelmäänsä sovellusta koekäyttäjillä. Kyseessä päättyi olemaan Tiimo-sovelluksen prototyyppi. (Tiimoapp 2022a.)

Tiimo-sovellus on siis alun perin kehitelty osana yhtä neurologista vähemmistöä koskevaa tutkimusta. Nykyään sovelluksen kuvataan kuitenkin olevan suunnattu neurologisesti monimuotoiselle käyttäjäkunnalle. Sovellus tarjoaa käyttäjilleen luettavaksi myös blogiartikkeleita, joissa neurologista monimuotoisuutta tehdään näkyväksi eri aiheiden kautta. Yhteen Tiimon blogikirjoituksista viittasin aiemmin käsitellessäni visuaalista ajattelutapaa. (The Hub 2022; Tiimoapp 2022b.)

2.3 Neurologisen vähemmistön edustaja musiikkiharrastuksessa

Erilaiset oppijat ja heille tarpeelliset tukitoimet ovat kuuluneet koulumaailman käsittekartastoon enenevissä määrin viimeisen kahdenkymmenen vuoden aikana. Tähän reagoiden myös musiikkioppilaitokset ovat alkaneet sanallistaa suhtautumistaan erilaisiin oppijoihin ja pohtia, mitä erilaisten oppijoiden tukeminen tarkoittaa esimerkiksi soittoharrastuksessa. Useat opintojaan viimeistelevät musiikkipedagogit ovat osaltaan vieneet keskustelua eteenpäin opinnäytetöissään. Viimeisen hieman yli kymmenen vuoden aikana kirjoitetut opinnäytetyöt tarjoavat nyt välähdyksiä tämän aiheen käsittelyn eri vaiheisiin musiikkioppilaitoksissa Suomessa.

Tuija Kivirannan opinnäytetyö *Erilaiset oppijat musiikkiopistoissa* (Kiviranta 2008) kuvaa lyhyesti laajaa valikoimaa erilaisia oppimisen haasteita näkövammasta käytöksen hallinnan ongelmiin. Kiviranta kertoo haastatteluaineistostaan löytyvästä musiikkiopisto-opettajan kommentista, joka jo yksinään selittää opinnäytetyön tekstin ajoittain voimakkaasti puolustavaa sävyä. Kiviranta kirjoittaa:

”Yhden opettajan mielestä vaikeat ADHD oppilaat eivät kuulu musiikkiopistojen varsinaisiksi opiskelijoiksi, vaan heidän paikkansa on terapiassa” (Kiviranta 2008, 17). Kommentti erottuu poikkeuksellisen negatiivisella asenteellaan Kivirannan muusta kuvauksesta. Yleisesti hän silti raportoi haastattelemiensa opettajien ajoittain kokemista neuvottomuuden ja turhautumisen tunteista oppilaiden erilaisten käytöksen, hahmotuksen tai keskittymisen haasteiden suhteen.

Sanna Ryökkynen vuonna 2012 kirjoittama musiikkipedagogin opinnäytetyö *Es-teetön musiikkipedagogiikka — Pohdintaa koulutuksen kehittämistarpeista* kuvastaa oman aikansa näkemystä erilaisten oppijoiden kohtaamisesta ja opettamisesta musiikkiopistoissa. Tiivistelmässään Ryökkynen tuntuu jatkavan keskustelua Kivirannan esittämästä tilannekuvasta:

Tämä tutkimus osoitti, että erilaisten oppijoiden kohtaamisessa musiikkipedagogin asenne, vuorovaikutustaidot, yksilölliset opetus-suunnitelmat, uusien menetelmien ja materiaalin kehittäminen nousivat avainasemaan (Ryökkynen 2012).

Opinnäytetyön johdannossa Ryökkynen puhuu siitä, miten erityispedagogisen osaamisen lisääminen osaksi musiikkipedagogien koulutusta olisi tarpeellinen koulutuksen kehitysskaskel. Ryökkynen toteaa, että musiikkipedagogien ammattitaidon monipuolistamisen lisäksi näin voitaisiin lieventää musiikkipedagogien mahdollisia ennakkoluuloja erityisoppilaita kohtaan. Tutkimustaan opinnäytetyölleen käsitellessään Ryökkynen kuvaa työtään kehitysvammaisten bändin ohjaajana ja kertoo vaikuttuneensa erityispalvelukeskus Resonaarin työstä. (Ryökkynen 2012, 3–5.)

Ryökkynen opinnäytetyö sisältää ajatuksia, jotka ovat hyvin linjassa esimerkiksi Maria Montessorin metodin kehittelyn lähtökohtien kanssa. Ryökkynen toteaa erityismusiikkikasvatuksen kentän kehittämien opetusmenetelmien hyödyn paitsi erilaisten oppijoiden opettamiselle niin myös koko musiikkikasvatuksen kentälle. Vastaavalla tavalla Maria Montessori hyödynsi vammaisten lasten opettamiseen kehitettyä opetusmateriaalia yleisessä kasvatustyössä. Montessoria käsittelen lisää seuraavassa luvussa. Ajattelumalli, jossa kaikenlaiset oppijat

sijoitetaan vahvuuksineen ja tarpeineen samalle ominaisuuksien spektrille, auttaa demystifioimaan käsitteitä kuten erityispedagogiikka, erityisoppilas ja erilainen oppija. Toisaalta yllä kuvatun ajattelumallin kautta palaamme edellisessä luvussa käsittelemääni ongelmalliseen kysymykseen normalisoivan puheen hyödyllisyydestä.

Luvun 2.2 lopussa viittasin saamaani vaikutelmaan, että merkittävää osaa neurologisia vähemmistöjä koskevasta keskustelusta käydään neurologisiin vähemmistöihin kuuluvien ihmisryhmien ulkopuolella. Sama havainto välittyy Simo Vehmaksen artikkelista (Vehmas 2009), johon puolestaan viittasin luvussa 2.1. Johdannossa esitin, että viime vuosina vahvasti yhteiskunnallisen keskustelun pinnalla ollut yhdenvertaisuuden teema on saattanut osaltaan rohkaista neurologisiin vähemmistöihin kuuluvia ihmisiä jakamaan kokemuksiaan avoimesti. Vaikuttaa siltä, että avoimesti kokemuksiaan jakamalla he käyttävät hyväksi mahdollisuuden paitsi määritellä niin myös tehdä näkyväksi omaa olemistaan — kukin omasta näkökulmastaan käsin.

Montessori-menetelmä on yksi lapsilähtöisyydestään tunnetuista kasvatusmenetelmistä. Menetelmän lapsilähtöisyys oli syy siihen, että sisällytin Montessori-menetelmän osaksi taustatutkimusta. Susanna Keltti-Laineen kirja Montessori-musiikkikasvatuksesta (Keltti-Laine 1991) antaa kuvauksen Maria Montessorin koulutustaustasta. Kuvauksen perusteella Montessorin näkemys vammaisuudesta ja lasten kasvatuksesta oli hyvin linjassa nykyisen yhdenvertaisuusajattelun kanssa.

2.3.1 Montessori

Italiassa 1800- ja 1900-lukujen vaihteessa Maria Montessori johti koulua, joka oli suunnattu kehitysvammaisille lapsille. Hän tutustui erityisesti kahden ranskalaisen tutkijan työhön vammaistutkimuksen alalla. Nämä tutkijat olivat Jean-Marc-Gaspard Itard ja Édouard Séguin. Montessori-musiikkikasvatuksesta kirjan kirjoittaneen Susanna Keltti-Laineen mukaan sekä Itard että Séguin ajattelivat, ettei vammaisten lasten hoito ollut lääketieteellinen kysymys. He pitivät sitä

pedagogisena kysymyksenä. (Keltti-Laine 1991, 13.) Ymmärrän Keltti-Laineen tarkoittavan lastenhoidolla lasten kasvatusta. Päättelen erottelun lääketieteellisen ja pedagogisen kysymyksen välillä viittaavan ajatukseen, että vammaisuus ei ole sairaus. Oikeastaan tämä johtaa meidät takaisin Keltti-Laineen käyttämiin sanoihin *lasten hoito*. Sairaita hoidetaan, mutta koska vammaisuus ei ole sairaus, ei kyse silloin ole hoitamisesta, vaan pedagogisesta kasvatuksesta.

Montessori-menetelmän mukaisen kasvatuksen tavoitteena on muun muassa tukea lapsen oma-aloitteisuutta ja itsenäisen toiminnan kykyä. Yksi ohjaajan tärkeimmistä tehtävistä on tarkkailla lapsia. Apua on tarkoituksenmukaista antaa vain, kun lapsi sitä pyytää, tai jos on aiheellista puuttua lapsen toimintaan esimerkiksi rauhan ylläpitämiseksi. Keltti-Laine kuvailee Montessori-menetelmän motoksi lausetta ”Auta minua tekemään se itse”. (Keltti-Laine 1991, 16–27.)

Montessori-menetelmän taustalla vaikuttavan kasvatustilafilosofian keskiössä tuntuu olevan ajatus, että kyky itsenäiseen toimintaan on lapsille tärkeää tasapainossa olevan itsetunnon kehittymisen kannalta. On mielenkiintoista, että opettajia ohjeistetaan vahvasti sivusta tarkkailijan rooliin ja auttamaan lasta kädestä pitäen vasta, kun lapsi sitä pyytää. Montessori-menetelmässä ohjaajan passiivisessa tarkkailijan roolissa pitäytyminen toki koskee menetelmän määrittelemiä kasvatustapahtumia. Samat ohjeet voisivat silti olla tärkeitä etenkin neurologisiin vähemmistöihin kuuluvien soitto-oppilaiden opettajille. Sen vuoksi poiminkin nämä kaksi ohjaajan tai opettajan toimintatapoja koskevaa ohjetta osaksi testiryhmäläisille lähettämiäni testipaketteja, joihin palaan luvussa 3.

Montessori-menetelmän mukaisissa kasvatustapahtumissa käytetään erityistä Montessori-välineistöä. Huomion arvoista välineistössä on, että ne pohjautuvat alun perin kehitysvammaisille lapsille suunniteltuihin opetusvälineisiin. Keltti-Laineen kuvaukset Montessori-välineistön fyysisistä ominaisuuksista herättivät niin ikään huomioni. Keltti-Laineen mukaan yksi Montessori-välineistön tärkeistä ominaisuuksista on esteettisyys:

Välineet ovat yksinkertaisia ja kauniita siten, että ne viehättävät lasta ja herättävät tämän mielenkiinnon. Ne ovat aina ehjiä, huolellisesti valmistettuja, kauniin värisiä ja täsmällisiä muodoiltaan. (Keltti-Laine 1991, 23.)

Koin edellä mainitun kuvauksen hyvin inspiroivaksi. Juuri sen kaltaista kuvamateriaalia halusinkin luoda: viehättäviä, kauniin värisiä ja mielenkiintoa herättäviä kuvia musiikin ilmiöistä.

2.3.2 Monimuotoisuutta klassisessa musiikissa: vanhan musiikin liike

Vanhan musiikin liike on osa tätä opinnäytetyötä, koska se on osa musiikillista näkökulmaani. Saatua tietää olevani autismikirjolla olen tullut vähitellen tietoiseksi siitä, mikä minua on viehättänyt vanhan musiikin liikkeen edustamassa historiallisesti tiedostavassa otteessa musiikkiin. Myöhemmin tässä luvussa kuvaan autismin kannalta kiitollisia puolia historiallisesti tiedostavassa näkökulmassa klassiseen musiikkiin. Tässä yhteydessä tarkennan, että käytän nimitystä *klassinen musiikki* sen yleisessä, puhekielestä tutussa merkityksessä. En siis viittaa sillä pelkästään klassismin tyylikautta vastaavaan musiikkiin.

Niin sanotun mestari-kisälli -mallin mukainen oppiminen on musiikkioppilaitoksissa soiton opiskelun keskiössä. Mallista oppimiseen onkin luontevaa tukeutua lajissa, jossa opetellaan niin kuulonvaraisia asioita, kuin myös kehon tai sen osien asentoja ja liikkeitä. Opetusmenetelmänä mestari-kisälli -malli ei silti ole ongelmaton. Malliin liittyvä kääntöpuoli nousee usein esiin vanhan musiikin liikettä edustavissa kirjoituksissa. Esimerkiksi Markus Sarantola on kirjoittanut DocMus-tohtorikoulun soveltajakoulutuksen kirjallisen osion ja raportin vanhan musiikin esiintymiskäytännöistä Suomen sinfoniaorkestereissa. Kirjallisessa osiossa hän viittaa klassisen musiikin koulutukselle ominaiseen mestari-kisälli -malliin. Sarantola kuvailee mestari-kisälli -ketjuja opettajalta toiselle kulkevaksi putkeksi ja rikkinäiseksi puhelimeksi. Hän toteaa: ”Putkea on ollut tapana kutsua traditioksi” (Sarantola 2019, 135).

Sarantolan kuvaus tuo esiin vanhan musiikin liikkeelle ominaisen kriittisen suhtautumisen tradition ajatusta kohtaan. Vanhan musiikin liike edustaa historiallisesti tiedostavaa lähestymistapaa musiikkiin. Mestari-kisälli -tyyppinen mallista oppiminen on toki pääasiallinen opetusmenetelmä myös vanhan musiikin liikkeen kontekstissa. Historiallisesti tiedostava lähestymistapa kuitenkin korostaa oma-aloitteista tutkijan otetta mallista oppimisen tueksi. Nikolaus Harnoncourt kuvailee vanhan musiikin liikettä ja historiallisesti tiedostavaa näkemystä musiikista kirjassaan, joka ilmestyi suomennettuna otsikolla *Puhuva musiikki* (Harnoncourt 1986). Sarantola viittaa kirjallisessa työssään Harnoncourtin kirjaan. Sarantolan mukaan kirjan suomennoksen ilmestyminen ”oli osa uudenlaista kehitystä” (Sarantola 2019, 96).

Harnoncourtin *Puhuva musiikki* on voimakas kannanotto edustamansa ajattelutavan puolesta. Kirjansa alussa Harnoncourt esimerkiksi toteaa: ”Meidän musiikkioppilaitoksissamme musiikkia ei opeteta kielenä — opetetaan vain musiikin tekemisen tekniikkana, teknokratian luurankona jossa ei ole elämää” (Harnoncourt 1986, 13). Toisin sanoen Harnoncourtin mukaan kirjan kirjoittamisen aikaan soittimenhallinnallisten taitojen kehittämisellä oli suhteettoman suuri merkitys musiikkikoulutuksessa. Hän kritisoi sitä, että musiikin hahmotusta ja etenkin ymmärtämistä edistävien taitojen arvostus on sitä vastoin jäänyt teknisen osaamisen varjoon. Myöhemmin Harnoncourt toteaa:

Historialliseen musiikkiin on olemassa kaksi ratkaisevasti erilaista suhtautumistapaa, joita myös vastaa kaksi täysin erilaista esitystapaa. Toinen siirtää historiallisen musiikin nykyaikaan, toinen taas yrittää nähdä sen sen oman syntyajan silmin. (Harnoncourt 1986, 14.)

Kirjaa *Puhuva musiikki* lukiessa on tärkeää pitää mielessä, että Harnoncourt kirjoitti sen 1980-luvun alussa. Kuten Sarantolakin tekstissään aiemmin mainitusti kuvaa, Harnoncourtin kirja oli osa klassisen musiikin piirissä tapahtunutta ajattelun muutosta. Sarantola nimittää muutosta jopa vallankumoukseksi (Sarantola 2019, 134). Muutoksen vallankumoukselliseksi kuvaaminen vaikuttaisi viittaa-

van siihen, että muutoksen eteneminen on aiheuttanut merkittävän määrän kitkaa, eli muutosvastarintaa. Vastakkainasettelun henki välittyikin Harnoncourtin tekstin ajoittaisesta kärkevyydestä.

Sarantolan mukaan nykyään kiinnostus eri tyylikausina vallinneita esiintymiskäytäntöjä kohtaan on klassisen musiikin kentällä selvästi yleisempää kuin 1980-luvulla. Hän kuitenkin toteaa, että tavallinen tapa omaksua tyylikausille ominaisia esiintymiskäytäntöjä on silloinkin mallista kopioiminen. Mallina toimivat tällöin esimerkiksi etabloituneet periodimusiikkiin erikoistuneet orkesterit, oletettavasti konserttiesitysten ja levytysten kautta. Sarantola vaikuttaa pitävän valitettavana sitä, että lähteisiin perehtyminen ei kuitenkaan näytä olevan yleinen osa tätä prosessia. Hän kuvaa kritisoivaan sävyyn sitä, miten yleistä klassisen musiikin kentällä edelleen on esittäjän henkilökohtaisen tunnepohjan korostaminen tulkintojen perustana. (Sarantola 2019, 134–135.)

Palaan autistisia piirteitä esittävään kuvaan (kuva 2). Kuvassa mainitaan niin sanotut ekkot, eli erityiset mielenkiinnon kohteet. Autistille on tavallista kiinnostua joistakin asioista erityisen paljon. Ei-autistisesta näkökulmasta kuvattuna autistinen kiinnostus voi tuntua liioitelluissa määrin intensiiviseltä. Autistista kiinnostusta voisi kuitenkin kenties kuvata toisellakin tavalla: tutkijamaiseksi uppoutumiseksi kiinnostuksen kohteeseen.

Autistista ajattelutapaa käsittelevistä teksteistä löytää usein termin *sentraalinen koherenssiteoria*. Termillä viitataan autistiselle ajattelulle ominaiseen yksityiskohtien merkitystä korostavaan ajattelutapaan. Yksityiskohtiin suuntautunut ajattelu nähdään tässä yhteydessä yleisesti ongelmallisena. Ongelmallisena sitä pidetään muun muassa sen vuoksi, että sen nähdään vaikeuttavan kokonaisuuksien hahmottamista. Yksityiskohtiin perustuva ajattelutapa on eittämättä työläs ja aikaa vievä. Toisaalta voisi nähdä, että yhä kasvavan yksityiskohtaisen tiedon myötä syntyy koko ajan kehittyvä ja tarkentuva kokonaiskuva. Tällaisen kokonaiskuvan ei kenties ole tarkoituskaan saavuttaa lopullista muotoaan, vaan kehityksen on tarkoitus olla jatkuva prosessi. (Sumia ym. 2016.)

Klassisen musiikin kentässä vanhan musiikin liike tarjoaa autistille ajattelun ympäristön, joka näyttäisi olevan hyvin linjassa edellä kuvattujen autististen ominaisuuksien kanssa. Vanhan musiikin liikkeen parissa ajattelutavalleen ominaisella intensiteetillä lähteisiin perehtyvä autisti ei vaikuta oudolta tai yli-innostuneelta. Päin vastoin: hän sulautuu ympäristöönsä.

Vanhan musiikin kentällä kiinnostusta herättänyt Robert O. Gjerdingen esittelee kirjassaan *Music in the galant style* (2007) ajatuksen kuvata musiikin rakenteita ja ilmiöitä *skeemoina*. Gjerdingen on lainannut skeema -termin alun perin filosofian ja psykologian käsitteistä. Yleisesti skeemoja voi Gjerdingenin mukaan luonnehtia malleiksi tai muoteiksi, joita ihminen muodostaa ajatuksen tasolla. Toisin sanoen skeemat ovat havaittuja ja tunnistettavia kokonaisuuksia. (Gjerdingen 2007, 10–11.) Kirjassaan Gjerdingen keskittyy analysoimaan 1700-luvun musiikkia ja tunnistamaan sen aikaisille sävellyksille ominaisia skeemoja. Kuitenkin musiikin tapahtumien hahmottaminen skeemoina tarjoaa toimivan välineen myös laajaan musiikin tarkasteluun. Löyhästi ja sen vuoksi joustavasti määriteltynä käsitteenä skeema soveltuu keinoksi kuvailla musiikin tapahtumia sellaisina, kuin ne eteen tulevat. Gjerdingenin skeema-ajatus kannusti minua kehittämään yhä useampia tapoja kuvantaa musiikin tapahtumia.

3 Opinnäytetyössä rakennetut testipaketit ja niiden ko-keilu

Tämän opinnäytetyön jälkeen toivon olevani valmis tekemään kirjan, jossa esitän musiikin ilmiöitä kuvien avulla. Haluan tuoda kirjassa esiin musiikin hahmotusta ja merkityksiä tavoilla, jotka tuntuvat minulle idiomaattisilta. Idiomaattisuudella en tavoittele ainoastaan minulle henkilökohtaisesti merkityksellistä ilmaisutapaa. Toivon, että kirjastani tulisi yleisesti helppo lähestyä. Tavoitteeni kuitenkin on, että kirja ilmentäisi näkökulmaani kuuluvia autismin, adhd:n ja lukivaikeuden piirteitä. Kehittääkseni kirjan kannalta tärkeää tuntumaa yhtäältä oman näkemyksen ja toisaalta yleisesti lähestyttävän välisestä tasapainosta asetan opinnäytetyölleni yhden tutkimuskysymyksen ja yhden tutkimustehtävän. Tutki-

muskysymykseni on seuraava: miten autismikirjon, adhd:n ja lukivaikkeuden piirteet ohjaavat musiikin hahmotusta ja harrastamista? Tutkimustehtäväni on selvittää testiryhmätyöskentelyn avulla tulevan kirjan ulkoasuun ja sisältöön liittyvien valintojen kannalta huomioon otettavia asioita.

Opinnäytetyön toisessa luvussa esillä olleet asiat muodostavat tietopohjan, jonka vaikutukset näkyvät opinnäytetyön testiryhmäosiossa. Tässä kolmannessa luvussa vuorostaan kuvaan testiryhmään liittyneet osat opinnäytetyöstäni. Kuvailen testiryhmäläisten valintaprosessia sekä omaan tutkijarooliini liittyviä pohdintoja. Esittelen pääpiirteet kustakin testiryhmälle lähettämästäni testipaketista.

Kokonaisuutena toteuttamani tutkimus vastaa kvalitatiiviselle tutkimukselle ominaisia piirteitä sellaisina, kuin ne kuvataan Sirkka Hirsjärven, Pirkko Remeksen ja Paula Sajavaaran kirjassa Tutki ja kirjoita (2008). Tutkimuksen tarkoitus on kartoittaa tutkimuksen myötä esiin nousevia asioita. Testiryhmäosion toteutuksen strategiamalli puolestaan oli survey-tutkimus. Lähetin materiaalin testiryhmäläisille sähköpostitse. Samoin sain testiryhmäläisiltä palautteet pääasiassa sähköpostin kautta. Tällä tavalla vältin tarpeen haastattelutilanteille tai muille osallistuvaa havainnointia sisältäville ratkaisuille. (Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara 2008, 128–160.)

3.1 Testiryhmä

Testiryhmäosion alkumetreillä tein valintoja pohtimalla vastauksia joihinkin opaskirjassa Tutki ja kirjoita esitettyihin kysymyksiin (Hirsjärvi ym. 2008, 120). Testiryhmän kanssa työskentelemiselle oli opinnäytetyössäni kaksi päätavoitetta. Toivoin saavani testiryhmäläisiltä mahdollisimman suoraa palautetta heille esittämistäni materiaaleista. Toivoin palautteen osaltaan myös selkiinnyttävän ajatuksiani siitä, millaista materiaalia halusin ryhtyä tekemään. Päätin koota pienen testiryhmän, johon pyysin soitonopettajia tavoitteiden kannalta perusteltavissa olevien kriteerien mukaan.

Pidin tärkeänä saada testiryhmään opettajia, jotka ominaisuuksiltaan muodostaisivat riittävän heterogeenisen ryhmän. Ajatus perustui taustatutkimuksesta muodostamaani käsitykseen, että minun kannattaisi tässä yhteydessä pitää ihmisten kesken yhtenevien ominaisuuksien määrää jokseenkin suoraan verrannollisena yhtenevien mielipiteiden määrään. Samoin testiryhmäosion hyödyllisyyden kannalta pidin tärkeänä, että testiryhmäläisten ja minun väliltäni löytyisi riittävästi erimielisyyttä ennustavia eroavaisuuksia. Tässä yhteydessä relevantteina taustatekijöinä pidin ikää, sukupuolta, soitinta, maantieteellistä sijaintia, koulutustaustaa, työvuosien määrää ja työnkuvaa. Mielestäni olennaisin tavoite testiryhmäosion hyödyllisyyden kannalta oli saada palautetta, joka ei olisi laajasti yksimielistä keskenään.

Ennakoin sitä, että kokemukseni vanhan musiikin parissa vaikuttaisi testattavaan materiaaliin. Sen vuoksi halusin testiryhmään variaatiota myös tämän näkökulman suhteen: niin vanhaan musiikkiin erikoistuneita, kuin myös sellaisia, joilla tätä painotusta ei ollut. Opinnäytetyön etenemisen kannalta testiryhmän kanssa työskentely oli tarpeen voida aloittaa mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Tämä johtui siitä, että testiryhmäosion oli tarkoitus osaltaan ohjata opinnäytetyön etenemisen suuntaa. Näin ollen testiryhmäläisten rekrytointiin ei ollut paljon aikaa käytettävissä. Päätin sen vuoksi pyytää ryhmään ihmisiä, joita tunsin ammattini tai koulutukseni kautta. Rajasin kuitenkin vaihtoehtoista ulos kollegat ja tuttavat, joiden kanssa tein säännöllistä yhteistyötä. Tällä ulos rajamisella pyrin turvaamaan mahdollisuuden siihen, että onnistuisin säilyttämään tarpeellisen etäisyyden testiryhmäläisiin ja heiltä myöhemmin saamiini palautteisiin.

Valitsin testiryhmään viisi soitonopettajaa. Kuten edellä kuvasin, kaikki viisi olivat minulle eri yhteyksistä entuudestaan tuttuja. Tuttuuden ja etäisyyden aste oli testiryhmäprojektin aikana suhteellisen tasapuolinen jokaisen testiryhmäläisen suuntaan. Kaikki testiryhmäläiset olivat myös naispuolisia. Pysähdyin pohtimaan, miten ongelmallista projektin onnistuneen toteutuksen kannalta oli mies-

ten puuttuminen testiryhmästä. Päädyin lopputulokseen, että testiryhmän kokoonpanosta löytyi jo riittävä määrä variaatiota. Päättelin, että kukin testiryhmäläinen myös erosi minusta riittävästi ominaisuuksiltaan.

Edelleen ajatellen testiryhmän kanssa työskentelyn onnistumista otin työskentelytavoissa huomioon tiettyjä soitonopettajan työnkuvaan kuuluvia piirteitä. Tässä yhteydessä hyödynsin omaa työkokemustani soitonopettajana. Yksi soitonopettajan työlle ominainen piirre on esimerkiksi, että soittotunneilla tapahtuvasta opetustyöstä merkittävä osa vaikuttaa olevan spontaanien valintojen tekemistä kulloinkin eteen tulevissa tilanteissa. Opetustyötuntien ulkopuolella tehtävän työn määrä puolestaan vaihtelee. Oman käsitykseni mukaan on kuitenkin tavallista, että soitonopettajan työviikot sisältävät tuntisuunnittelun ja opetusajan lisäksi valikoiman vaihtuvia, työhön liittyviä tehtäviä. Vaihtuvien tehtävien tekemiseksi on vaikea löytää riittävästi aikaa, mistä syystä rajan vetäminen työajan ja vapaa-ajan välille voi olla haasteellista.

Yllä kuvatut soitonopettajan työn piirteet merkitsivät, että kunkin testipaketin sisältämän materiaalin määrä oli syytä pitää maltillisena. Pyrin myös tekemään testipaketeista selkeitä, jotta niistä kuhunkin tutustuminen sitoisi mahdollisimman vähän testiryhmäläisten aikaa. Tämän vuoksi vältin paketeissa tekstin paljoutta ja paikkasin kuvilla tarvetta selittää ideoita auki sanallisesti. Selkeydellä ja materiaalin määrän rajoittamisella pyrin myös siihen, että pakettien sisältämät ajatukset jäisivät helposti testiryhmään kuuluvien opettajien mieleen. Lähetin testiryhmäläisille sähköpostitse yhteensä neljä testipakettia kuuden kuukauden aikana. Seuraava taulukko esittää pakettien lähettämisaikataulua.

Taulukko 3. Testipakettien lähettämisaikataulu.

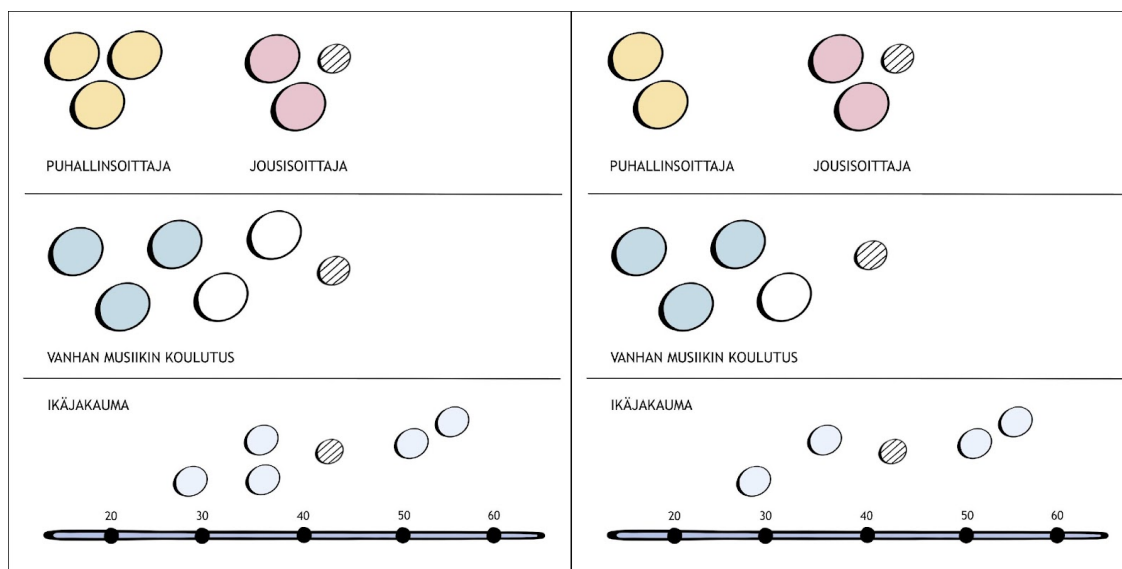
2019		
marraskuu	vko 45	Testipaketti 1

marraskuu	vko 47	Testipaketti 2
joulukuu	vko 48	Testipaketti 3
2020		
helmikuu	vko 7	Testipaketti 4

Sain kattavat palautteet kaikkiin neljään testimateriaalipakettiin kolmelta testiryhmäläiseltä. Yksi testiryhmäläisistä päätyi antamaan lyhyet, yleisluontoiset palautteet testimateriaalista whatsapp-viestitse ja suullisesti. Tämä johtui pääasiassa siitä, että hänellä oli ollut teknisiä vaikeuksia sähköpostin kanssa. Yhdeltä testiryhmäläisistä en lopulta saanut palautteita. Pohdin mahdollisuutta pyytää häneltäkin palautteita suullisesti, mutta päätin olla tekemättä niin. Ajattelin, että lisäämällä roolini aktiivisuutta yhden testiryhmäläisen suhteen horjuttaisin niin kutsutun testaustilanteen sisäistä tasapainoa. Päätelin lopulta, että palautteiden keruun lopputulos sellaisenaan tarjosi minulle olennaista tietoa.

Alla oleva kuvapari esittää vielä tietoa testiryhmään osallistuneista opettajista. Vasemmalla olevassa kuvassa näkyy kaikkien testiryhmään osallistuneiden opettajien keskinäinen hajonta soitinryhmän, vanhan musiikin koulutuksen ja iän osalta. Suuret pallot edustavat testiryhmäläisiä. Pieni raidallinen pallo edustaa minua. Kuvassa näkyy siis myös oma sijoittumiseni edellä mainittujen ominaisuuksien suhteen. Vanhan musiikin koulutuksen kohdalla sinisellä väritetty pallo merkitsee, että palloa vastaavalla testiryhmäläisellä on muodollista koulutusta vanhan musiikin alalla. Oikealla olevassa kuvassa ovat näkyvissä samat asiat

palautetta antaneiden testiryhmäläisten osalta. Myös tähän kuvaan olen jättänyt näkyviin omaa sijoittumistani edustavan raidallisen pallon.



Kuva 3. Tietoa testiryhmään osallistuneista opettajista. Vasemmalla olevassa kuvassa näkyvät kaikki testiryhmään osallistuneet opettaja. Oikeanpuoleisessa kuvassa ovat näkyvissä palautetta antaneet opettajat. Raidallinen pallo edustaa tutkijaa. (Kuva: M. Saari.)

3.2 Materiaali: testipaketit

Luvuissa 3.2.1–3.2.4 esittelen pääpiirteet testiryhmälle lähettämästäni neljästä testipaketista. Testimateriaalipaketit löytyvät lyhentämättöminä tämän opinnäytetyön liitteistä.

3.2.1 Testipaketti 1

Ensimmäinen testipaketti sisälsi viisi erilaista opetuksessa käytettävää keinoa tai opetusvälinettä. Esittelin kunkin opetusvälineen mahdollisena tapana tukea oppilasta jonkun tietyn haasteen kanssa. Opetusvälineet eivät olleet uusia eivätkä itse keksimiäni. Esimerkiksi paketissa soveltamani laulamisen käyttäminen apukeinona soittokappaleiden opetuksessa on useille soitonopettajille entuudestaan tuttu konsti, jota esittelin seuraavasti (liite 1):

Oppilaalla on vaikeuksia jonkun (yksittäisen tai lyhyen) sävelkulun/kuvion/hypyn/(sello) asemanvaihdon kanssa.

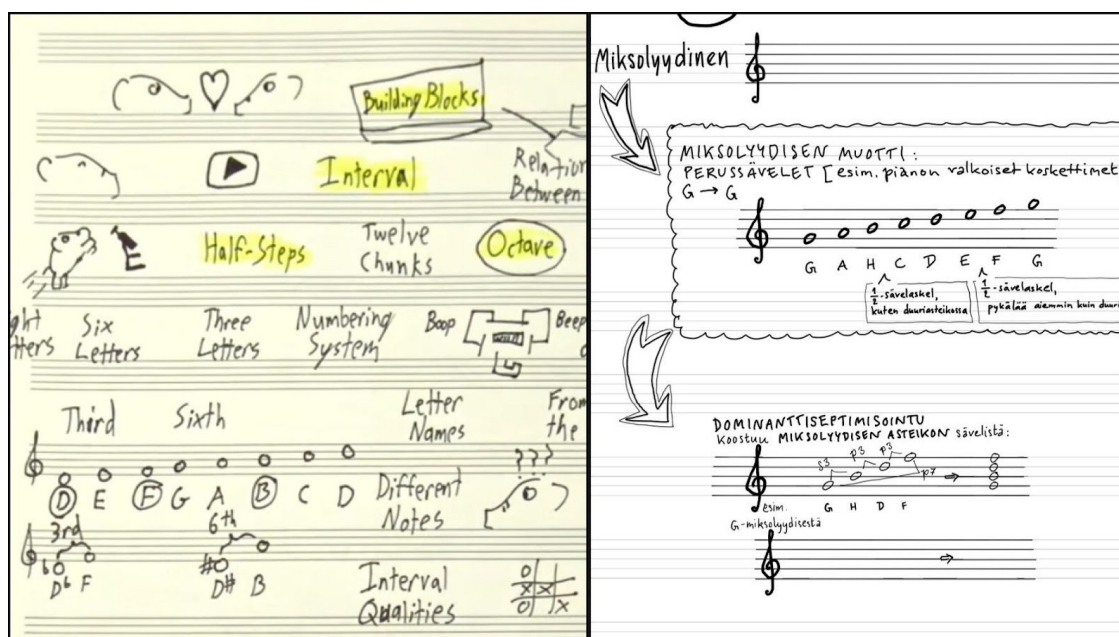
Ehdota, että laulatte kyseisen pätkän ensin yhdessä (tai oppilas yksinkin, jos ei vierasta laulamista), ja oppilas soittaa sen heti perään. Jos oppilas on hyvin varautunut, niin omassa mielessä laulaminen käy yhtä hyvin.

Testipaketti oli luonteeltaan ongelmanratkaisukeskeinen. Sen tarjoamista viidestä opetusvälineestä kaksi oli ehdotuksia muistin avuksi. Yksi paketin opetusvälineistä puolestaan pyrki tukemaan musiikin hahmotusta konkretisoimalla musiikin tapahtumia kehon liikkeen kautta. Edelleen yksi välineistä oli keino tehdä ajan kulkua näkyväksi. Viimein paketti sisälsi sovelluksen *pomodoro-tekniikasta*. Pomodoro-tekniikka on työskentelytapa, jossa työskentely jaetaan esimerkiksi keittiöajastimen avulla ketjuksi työskentelyn ja levon jaksoja. Tekniikka saa nimensä tomaatin näköisistä keittiöajastimista: tomaatti on italiaksi *pomodoro*. (Vikman 2021.)

Ensimmäisen testipaketin sisältämät opetusvälineet olivat enimmäkseen sanallisia ehdotuksia. Vain ajan kulkua näkyväksi tekevä opetusväline oli kuvallinen.

3.2.2 Testipaketti 2

Toisen testipaketin mukana testiryhmälle lähettämäni kuvamateriaali oli kokonaisuutena luonnoksia, joissa hahmottelin erityyppisiä sisältöjä. Luonnoksenomainen kokeellisuus näkyi muun muassa kuvien viimeistelemättömässä ulkoasussa. Kuvien toteutustapa oli kuitenkin lainattu 12tone -nimiseltä Youtube-kanavalta, jossa käsitellään musiikin teoriaa aihe kerrallaan. Mallin vaikutus on ilmiselvä, kuten alla olevassa kuvassa on nähtävissä. 12Tone -kanavan videoissa musiikin elementtejä selitetään auki sarjakuvamaisten piirrosten avulla. Tyylin humoristisuus ja kepeys viehätti minua. Nämä ominaisuudet halusin jollain tavalla osaksi oman materiaalini ulkoasua. Saadakseni tuntumaa tyyliin käytännössä, päätin soveltaa sitä tässä toisessa testipaketissa. Seuraavassa kuvaparissa ovat rinnakkain (vasemmalla) näyttökaappaus 12Tone -kanavan videolta ja (oikealla) näyttökaappaus toisen testipaketin materiaalista (12Tone 2016; liite 2).



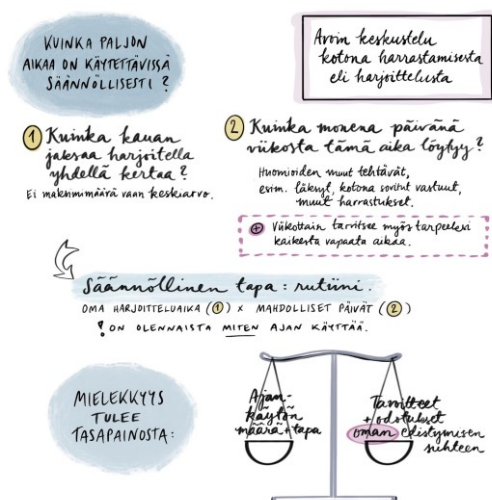
Kuva 4. Vasemmalla näyttökaappaus 12Tone-kanavalta. Oikealla näyttökaappaus toisesta testipaketista.

Ensisijainen tavoitteeni toisessa testipaketissa oli yhä apukeinojen kokoaminen oppimisen haasteisiin, joita tarkkaavuuden säätelyn ongelmat ja lukivaikeus usein voivat aiheuttaa. Sen vuoksi kokosin pakettiin musiikin hahmotusta ja oppilaiden itsenäistä harjoittelua tukevaa materiaalia. Toin esiin myös saman materiaalin mahdollisuudet olla hyödyksi soitonoppilaille yleisellä tasolla. Hahmotusta tukevissa sisällöissä sovelsin luvussa 2.3.2 käsittelemääni Robert O. Gjerdingenin skeema-ajatusta.

Yhdistin materiaalissa Gjerdingenin skeema-ajatuksen ohjeeseen, jonka olin saanut käydessäni lukitestissä. Todettuaan minulla lukihäiriön testaaja neuvoi minua syöttämään aivoilleni sanakuvia hankkimalla esimerkiksi kirjoista sekä äänikirja- että tekstiversiot ja käyttämällä niitä yhtä aikaa. Sanojen samanaikainen näkeminen ja kuuleminen auttaisi kirjoitettuja sanoja tallentumaan mieleen ikään kuin kuvina. Mitä runsaampi varasto niin sanottuja sanakuvia aivoissani olisi, sitä sujuvampaa minulle olisi lukeminen. Päätelin, että samoin kuin teksti

koostui kirjaimista, nuottikirjoitus koostui nuoteista tai sävelistä. Näin ollen nuottikirjoituksessa sanakuvia voisivat vastata ne sävelten muodostamat kokonaisuudet, joita Gjerdingenin ajatusta mukaillen voisi kutsua skeemoiksi.

Itsenäistä harjoittelua tukevat sisällöt olivat puolestaan pääasiassa keskustelun avauksia ja kannustusta avoimeen kommunikaatioon opettajan ja oppilaan välillä. Seuraava kuva vastaa testipakettiin laittamaani kaaviota samasta aiheesta. Kuvan aiheena on avoin keskustelu oppilaan ja opettajan välillä koskien sopivaa harjoittelumäärää. Keskustelu lähtee liikkeelle oppilaan elämän realiteeteista. Realiteeteista liikkeelle lähtö tarkoittaa, että kaikki harjoitteluun ja siihen käytettävissä olevaan aikaan vaikuttavat asiat tehdään näkyviksi. Olennainen osa tätä keskustelua on, että oppilas osallistuu vastuun kantamiseen oman harrastuksensa mielekkyydestä.



Kuva 5. Pohja keskustelulle, jossa mietitään kotiharjoittelun merkitystä ja tarpeellista määrää. (Kuva: M. Saari.)

Toinen testipaketti sisälsi myös valikoiman pohjia ajankäytön suunnittelun tueksi pitkän aikavälin projekteissa. Esimerkiksi konserttiesiintymiset ovat tyypillisesti tapahtumia, joihin valmistautuminen on usean viikon mittainen projekti. Ajatus pitkän aikavälin kattavista suunnittelupohjista perustuu adhd:en erikoistuneen,

luvussa 2.1 mainitsemani Russell Barkleyn kirjaan (2013), jossa hän antaa ohjeita adhd-lasten ja -nuorten kasvattajille.

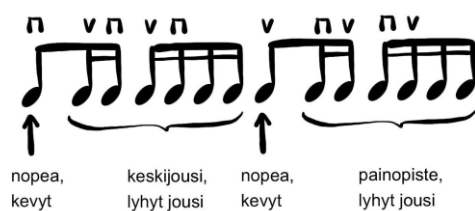
3.2.3 Testipaketti 3

Kolmannessa testipaketissa jatkoin samaa linjaa kuin kahdessa edellisessä. Testipaketin materiaali sisälsi musiikin tapahtumia kuvaavia piirroksia. Piirrosten lisäksi testipaketissa oli kokoelma pedagogisia ajatuksia. Pedagogisilla ajatuksilla tavoittelin vielä testiryhmäosion tässä vaiheessa jonkinlaista ohjekokoelmaa niin sanottujen erilaisten oppijoiden opettamiseen. Ero aikaisempiin testipaketteihin verrattuna oli kuvamateriaalin ulkoasussa, johon oli löytänyt omaa tyyllillistä ilmettä.

Päätös ryhtyä kehittämään piirrosten tyyliä juuri tässä testipaketissa näkyvään suuntaan oli vaatinut sitä, että pystyin perustelemaan piirtäessä tekemiäni valintoja jollain osalla taustatutkimukseen kuuluvaa aineistoa. Oli tärkeää pystyä etukäteen määrittelemään yhtäältä miltä osin olin vapaa tekemään valintoja intuitiivisesti, ja toisaalta miltä osin valintoja ohjaisivat jotkut aineiston sanelemat kriteerit. Kaipaamani raamit löytyivät Montessori-menetelmää koskevasta kirjallisuudesta, jossa kuvataan Maria Montessorin kehittämien opetusvälineiden estetiikkaa sekä niiden suunnittelussa noudatettuja periaatteita. Montessori-menetelmän opetusvälineitä kuvasin aiemmin tässä opinnäytetyössä, luvussa 2.3.1. Montessorin opetusvälineiden inspiroimana ryhdyin kehittämään kuviin omalta tuntuvaa tyyliä, jossa toteutuisivat Montessorin opetusvälineille tärkeät ominaisuudet: selkeys, viehättävyys ja esteettinen viimeistely.

Kolmannen testipaketin materiaalissa hahmottelin erilaisia tapoja pelkistää ja konkretisoida musiikin ja soittamisen tapahtumia. Sovelsin paketissa myös aikaisemmin ammatissa oppimiani musiikin konkretisoimisen tapoja. Kokemukseni mukaan useat opettajien käyttämät opetusvälineet ovat sellaisia, jotka kulkevat perimätiedon tapaan opettajalta oppilaalle tai opettajakoulutettavalle. Kolmannessa testipaketissa yksi tällainen perimätiedon palanen oli jousenjaon sel-

keyttäminen siitä tehdyn kaavakuvas avulla (kuva). Minulle tämä neuvo oli kulkeutunut Suzuki-opettajakoulutuksessa.



Kuva 6. Jousenjakoa selkeyttävä kuva kolmannesta testipaketista. (Kuva: M. Saari.)

Käytin yllä olevan kuvan esittämää jousenjaon kaavaa testipaketissa kuitenkin otekäden hallinnan keinona. Testiryhmän kahdelle jousisoitinopettajalle kohdennin kysymyksen, näkisivätkö he jousikäden liikkeen vakauttamisen toimivaksi ratkaisuksi otekäden hallinnassa esiintyneisiin ongelmiin. Ajatus perustui omaan kokemukseeni sekä opettajana että oppijana. Kokemukseni mukaan jousikäden ja otekäden liikkeiden epätasaisuus esiintyvät yleensä yhtä aikaa. Otekäden liikkeet koostuvat monista eri osasista, kun taas jousi on yksi esine. Jousen liikkeestä pelkistetyn kaavan tekeminen on usein vaivatonta. Kun jousikäden osuus soittotapahtumasta naksahuttaa raiteilleen, kokemukseni perusteella se voi riittää myös otekäden liikkeen saamiseksi hallintaan.

Kolmannessa testipaketissa otin uudelleen esiin Gjerdingenin skeema-ajatuksen. Toisessa testipaketissa olin ehdottanut skeemoja tavoiksi auttaa oppilaita muodostamaan niin sanottuja sisäisiä kuvia musiikin eri ilmiöistä. Kolmannessa testipaketissa puolestaan vertasin musiikin skeemoja idiomaattisiin kielellisiin ilmaisiin ja sanontatapoihin (liite 3):

[Skeema musiikissa: mikä tahansa musiikin tunnistettava elementti/ele, esim. sointukulku, jousitustapa, äänenkuljetuksellinen tai melodinen elementti jne. Vrt. kielessä: idiomaattiset tavat ilmaista/ puhua.]

Nosta esiin kappaleessa esiintyvät skeemat. Kerro mille tyylikaudelle/ säveltäjälle/ musiikin lajille/ sävellysmuodolle ominaisia ne ovat.

Kiinnostava kysymys pohdittavaksi edelleen oli, miten monenlaisilla eri tavoilla musiikin tapahtumia olisi mahdollista tehdä näkyviksi kuvien avulla.

3.2.4 Testipaketti 4

Saatuani palautteet kolmanteen testipakettiin, oli opinnäytetyön prosessi johtanut visuaalisia suuntavalintoja mahdollistavaan vaiheeseen. Koin pystyväni lopulta tekemään ensimmäisiä perusteltuja päätöksiä materiaalin ulkoasua ajatellen. Luovuin ajatuksesta, että materiaali sisältäisi kokoelman ohjeita tai neuvoja esimerkiksi oppilaiden keskittymisvaikeuksien kohtaamiseen. Taustatutkimus oli osoittanut, kuinka paljon yksilöllistä vaihtelua meidän ihmisten kesken löytyy. Lähteissä toistui myös havainto, että yksilöllinen vaihtelu oli niin ikään voimakasta kunkin yksittäisen diagnoosin omaavien ihmisten joukossa. Mielekkään ohjekokoelman kirjaaminen vaatisi näin ollen oppimisvaikeuksien käsittelyä vahvasti tekstipainotteisella tavalla. Tällaiseen suuntaan en kuitenkaan halunnut lähteä materiaalia kehittämään.

Neljänteen testipakettiin päätin koota kokoelman kokonaan omaa kuvallista materiaaliani. Kokoelma sisälsi valikoiman erilaisia visuaalisia ilmeitä ja erilaisia asiasisältöjä. Pyysin testiryhmäläisiltä heidän omia mielipiteitään tähän pakettiin kuuluvista kuvallisista esityksistä. Toivoin heidän kommentoivan materiaalia avoimesti ja vapaasti. Sisällytin testipakettiin sekä mustavalkoiset että värilliset versiot kuvista helpottaakseni värien käytön kommentointia. Testipaketin saatekirjelmään kirjoitin kysymyksiä, joiden toivoin kannustavan ryhmäläisiä varausettomaan suoruuteen palautetta antaessa, esimerkiksi:

- Mitä mieltä olet tällaisesta materiaalista? Havaintoja/ Kommentteja/ Kritiikkiä?
- Jos et edellä jo kommentoinut jotenkin värien käyttöä, niin minkälaisia ajatuksia sinulla siitä on? Mitä itse ajattelet värien käytöstä...?
- Minkälaiseen materiaaliin et ainakaan tartu?

Kuvissa oli esillä erilaisia tapoja sommitella musiikin elementtejä vaakasuoralle A4-paperille mahtuvaksi asetelmaksi, josta pystyisi yhdellä silmäyksellä näkemään jotain olennaista kustakin elementistä. Yhdellä sivuista esittelin esimerkiksi intervaleja (kuva 7). Näkyvissä olivat termit *sointusävyinen*, jolla viittasin kuvassa terssiin ja sekstiin, sekä *dissonoiva*, jolla puolestaan kuvassa viittasin sekuntiin ja septimiin. Tämän asetelman vieressä oli esitys erilaisista intervallien laaduista. Sivun alemmalla puoliskolla oli vinkkejä intervallien laadun tunnistamiseen sekä lopuksi muutama nuottiesimerkki.

SOINTUSÄVYISET & DISSONOIVAT

TERSSI SEKSTI SEKUNTI SEPTIMI

INTERVALLIT...

3 6 2 7

SOINTUSÄVYISET DISSONOIVAT

...ja LAADUT:
vähennetty, pieni, suuri ja ylinouseva.

v p s y

A

Nämä intervallit ovat SUURIA, kun ne noudattavat alemman sävelen duuriasteikkoja.

Ideoita intervallin laadun tunnistamiseen

- * MUISTA DUURIEN ETUMERKINNÄT
- * TUNNISTA KUULOKUVAN AVULLA
- "Intervallilauluja"

= Intervallin kuulokuvan muistamisen apuna joku laulu, joka alkaa samalla intervallilla.

esim. Kvintti: Tuiki, tuiki tähtönen.

Esim.

p3 s6 s2 p7

H-durissa on Cis C-durissa on H

→ H - Cis : s2 → C - B : p7

Kuva 7. Tietoa intervaleista ja niiden laaduista. (Kuva: M. Saari.)

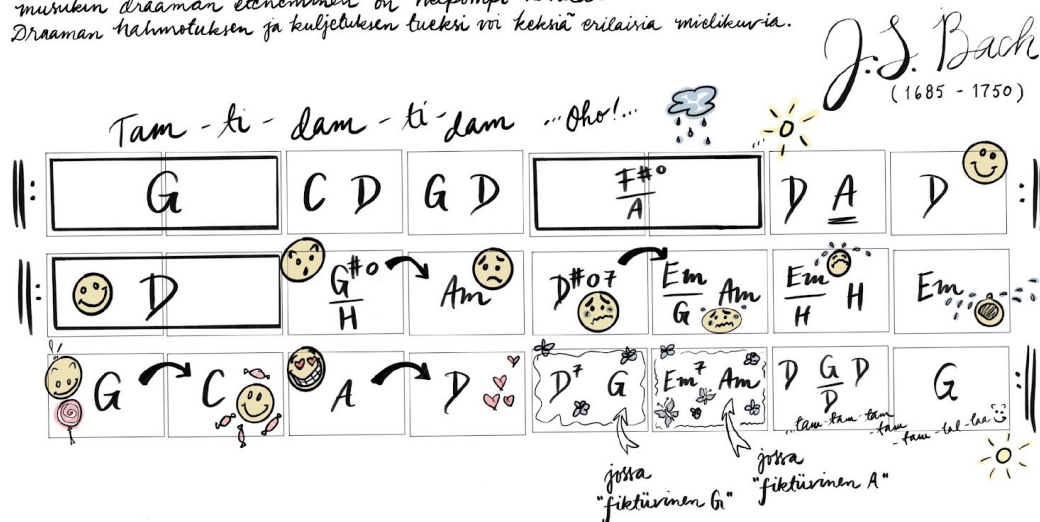
Intervallisivu on sisältönsä puolesta hyvä esimerkki suunnasta, johon halusin materiaalia kehittää. Tarkoitus oli tehdä musiikin elementeistä kuvia tai kaavantomaisia esityksiä, joissa asioita ei selitettäisi auki sanallisesti. Kuvien ja kaavojen oli tarkoitus havainnollistaa lukijalle asiakokonaisuuksia, joista lukija olisi kuullut aikaisemmin. Toinen esimerkki kirjaa varten kaavailemastani suunnasta oli sivu, jossa pyrin tuomaan esiin yhteyksiä moodien ja sointujen välillä. Edelleen yksi esimerkki oli sivu, jossa puolestaan avataan tempomerkinnöissä käytettävien sanojen merkitystä. Kuvamateriaali kokonaisuudessaan löytyy tämän opinnäytetyön liitteistä.

Hahmotuksen ja muistin tukemisen lisäksi tiesin haluavani purkaa suunnittelemassani kirjassa tietynlaista salaperäisyyden ja vaikeaselkoisuuden mainetta, joka nähdäkseni ympäröi esimerkiksi barokkimusiikkia. Tästä esimerkkinä lisäsin neljanteen testipakettiin alla olevan sarjakuvamaisen harmonia- ja affekti-analyysi yhdestä Johann Sebastian Bachin soolospellosarjoihin kuuluvasta menuetista (Menuetti I, BWV 1007):

Soolo-Bach ja harmoniakulku

Soolospellosarjasta BWV 1007 Menuetti I (G-duuri #)

Kun harmoniakulku on selvillä,
musiikin draaman eteneminen on helpompi nähdä.
Draaman hahmotuksen ja kuljetuksen tueksi voi keksiä erilaisia mielikuvia.

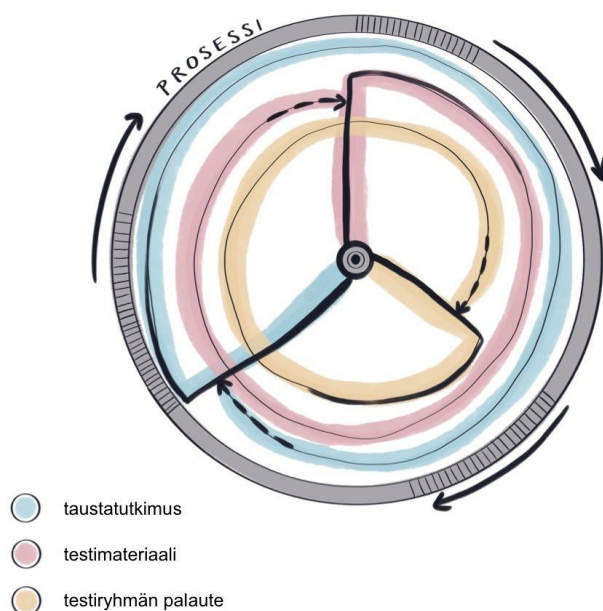


Kuva 8. Sarjakuvamainen esitys J.S. Bachin Menuetista I, BWV 1007. (Kuva: M. Saari.)

Klassisen musiikin koulutuksen traditiota rikkoo jonkun verran sekin, että merkit-
sin harmonian kuvaan reaalisoitumerkintöinä roomalaisilla numeroilla merkitty-
jen asteiden ja käännösten sijaan. Reaalisoitumerkeillä harmonian merkitse-
mistä voi mielestäni kuitenkin pitää Bachin musiikkiin hyvin soveltuvana, not-
keana tapana kirjata harmonian tapahtumien kulku. Kopio alkuperäisestä me-
nuetista on nähtävissä liitteessä 5.

4 Tulokset

Testiryhmää käsitellessäni luvussa 3.2 kuvasin testiryhmäosion roolia opinnäytetyön etenemisen kannalta. Kuvasin toivoneeni testiryhmän kanssa työskenteelyn vaikuttavan omalta osaltaan opinnäytetyön etenemisen suuntaan. Alla oleva kuva havainnollistaa tapaa, jolla opinnäytetyö prosessina eteni. Taustatutkimuksesta saadut tiedot, testipakettien laatiminen ja paketeista testiryhmältä saadut palautteet jakoivat opinnäytteen työstämisen kolmeen eri haarakkeeseen. Opinnäytetyön etenemisestä tuli näin ollen prosessi, jossa kukin haarake ohjasi osaltaan suuntaa, johon muilla haarakkeilla työtä kuljetin. Sama prosessin osien välillä tapahtuva vuorovaikutus piti myös koko prosessin käynnissä.



Kuva 9. Opinnäytetyön etenemisen prosessi. (Kuva: M. Saari.)

4.1 Testiryhmän palautteet

Tässä luvussa kuvailen testiryhmältä saamiani palautteita. Kuvailun pääpaino on neljänteen testipakettiin saamissani palautteissa. Selostin edellisessä lu-

vussa kaikkien neljän testipaketin sisällöt pääpiirteissään, koska ne yhdessä tekevät näkyväksi materiaalissa tapahtuneen kehityksen kaaren opinnäytetyön alkumetreiltä neljanteen testipakettiin asti. Kolme ensimmäistä testipakettia ja niihin saadut palautteet sijoittuvat tässä opinnäytetyössä lopulta pikemminkin osaksi opinnäytetyötä eteenpäin kuljettanutta ajattelun prosessia. Sen sijaan tutkimustehtävien kannalta neljännen testipaketin palautteet on syytä käsitellä tarkasti.

Jotta tekstin mitta pysyy tarkoituksenmukaisissa rajoissa, aloitan palautteiden raportoinnin tiivistetyllä kuvauksella ensimmäisen kolmen testipaketin palautteesta. Näiden kolmen testipaketin palautteet osoittivat, että testiryhmäläiset olivat tottuneet käyttämään luovaa ajattelua omassa työssään. Palautteista heijastui niin ikään testiryhmään kuuluneiden opettajien valmius räätälöidä opetustapojaan oppilaslähtöisellä tavalla. Joissakin palautteissa kuvattiin myös intuitiivisen päätöksenteon olevan olennainen osa opetustyötä soittotunneilla.

Palautteiden perusteella testiryhmäläiset ovat tottuneet sisällyttämään musiikin teoriaan tai hahmotukseen liittyviä asioita soittotuntien ohjelmaan. Musiikin hahmotuksen tukivälineenä skeema-ajatus vaikutti saavan testiryhmäläisiltä myönteisen vastaanoton. Palautteiden mukaan musiikin hahmotusta koskevat asiat ovat kuitenkin useille oppilaille vastenmielisiä puheenaiheita. Yksi opettajista myös totesi toisen testipaketin moodiaiheisesta materiaalista, että moodeista puhuminen saattaisi sekoittaa soittoa vasta harrastavan oppilaan ajatuksia. Toisaalta toinen opettaja puolestaan kommentoi saman testipaketin moodiaihetta innostuneeseen sävyyn. Hänellä oli mielessään aikuinen oppilas, jolle hän arveli moodimateriaalin sopivan hyvin.

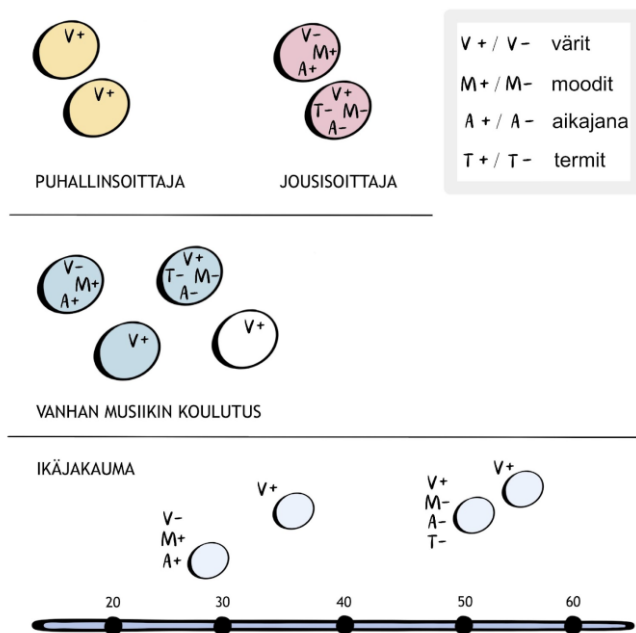
Etenkin oppilaiden harjoittelua tukevaa materiaalia koskevat palautteet toivat vahvasti esiin testiryhmäläisten oman luovuuden. Palautteissa oli lukuisia kuvauksia keinoista motivoida oppilaita harjoittelemaan säännöllisesti. Yksi opettajista tosin myös kuvasi kotona harjoitteleminen olevan joskus arkakin puheenaihe soittotunneilla. Samalla hän esitti pohdinnan siitä, minkä näki olevan harjoittelua koskevan keskustelun tavoite: "...kuinka saada oppilas ymmärtämään

harjoittelun olevan vain häntä itseään varten...”. Kotona harjoittelun aihepiiriin kuuluneista kaavioista tuli testiryhmäläisiltä laajalti positiivista palautetta.

Kolmannen testipaketin asteikkoja kuvanneet sivut saivat vahvasti myönteisen vastaanoton. Useassa palautteessa kiitosta tuli etenkin pianon koskettimiston käyttämisestä havainnollistamisen tukena. Asteikkokuvia koskeneet palautteet lujittivat johtopäätöksen, johon olin tullut samoihin aikoihin opinnäytetyön tutkimuskirjallisuuden parissa työskentelyn kautta. Opinnäytetyön avulla suunnitella oli musiikin ilmiöitä esittelevä kuvakirja. Näin ollen kirjan ulkopuolelle jäisivät opetustilanteita koskevat ohjeistukset.

Kuten aikaisemmin olen maininnut, neljännen testipaketin palautteet olivat opinnäytetyön tarkoituksen kannalta mielenkiintoisimmat. Kiinnostavaa palautteissa oli muun muassa näkemysten välinen hajonta varsinkin, kun otti huomioon vastaajien pienen lukumäärän. Palautetta analysoidessani lajittelin vastauksista löytyviä näkemyksiä, jotka koskivat neljännen paketin testimateriaalin aiheita. Tällaisia aiheita olivat esimerkiksi värien käyttö, kirjasintyyppi sekä erilaiset sisältöehdotukset. Vastausten ensimmäisen lajittelun jälkeen poimin aiheiden joukosta sellaiset, joiden kohdalla oli selkeää hajontaa näkemysten välillä. Tähän ryhmään aiheiden joukosta kuuluivat värit, moodit, aikajana ja termit.

Seuraava kuva havainnollistaa, miten värejä, moodeja, aikajanaa ja termejä koskevat näkemykset jakautuivat testiryhmän sisällä. Kuvan pohja on sama, kuin luvussa 3.1 esillä olleissa kuvissa. Kuvassa kutakin aihetta edustavan kirjaimen perään laitettu plus- tai miinusmerkki kertoo, oliko kyseisen aiheen sovellustapa materiaalissa vastaajalle mieluinen (+) vai ei (-). Värienkäytön (V) kohdalla plusmerkki kertoo lisäksi vastaajan toiveesta, että värejä olisi ollut materiaalissa runsaammin. Vastaavasti miinusmerkki värien kohdalla tarkoittaa, että vastaaja on kokenut värien käytön tai värivalinnat häiritseväksi. Tällöin vastaajan toiveena on myös ollut, että kuvamateriaali olisi mustavalkoista.



Kuva 12. Vaikka palautetta tuli vain neljältä testiryhmäläiseltä, palautteet sisälsivät runsaasti keskenään eriäviä mielipiteitä. (Kuva: M. Saari.)

Kuten kuvasta näkyy, värivalinnat ja värien käyttö olivat aihealue, jota kommentoitiin kaikissa palautteissa. Tähän epäilemättä vaikutti se, että olin saatekirjeessä erikseen pyytänyt kommentoimaan värien käyttöä. Jossain määrin yllättävää kuitenkin oli, että näin pienen testiryhmän sisältä löytyi värien käytöstä keskenään päinvastaisia kommentteja. Neljästä vastaajasta kolme piti enemmän värillisistä kuin mustavalkoisista kuvista. Näiden kolmen joukosta kaksi toivoi myös, että värejä olisi kuvissa ehdotettua runsaammin. Sen sijaan yksi vastaajista kommentoi pitäneensä eniten mustavalkoisista kuvista. Hänen toiveensa oli, että kuvia pystyisi värittämään itse.

Neljännän testipaketin sisältövalinnoista esimerkiksi moodit olivat sitä vastoin aihe, jota kaikissa palautteissa ei kommentoitu nimeltä mainiten. Mainitsematta jättämisen merkityksen pohtiminen olisi täysin omien arvailujeni varassa. Esimerkiksi vastaajan motiiveja arvaillessani päätyisin todennäköisesti sotkemaan palautteesta nousevia tietoja omalla ajattelullani. Näin ollen kuvassa kutakin aihepiiriä edustava kirjain on merkitty vastaajan kohdalle vain siinä tapauksessa,

että vastaaja on ottanut palautteessaan kantaa selkeästi kyseisen aiheen toteutustapaan.

Testipakettia tehdessäni epäilin, että vanhan musiikin koulutus saattaisi ennustaa positiivista vastaanottoa moodi- ja musiikkitermiäiheisille sekä mahdollisesti aikajanaa kuvaaville materiaaleille. Epäilykseni perustui vanhan musiikin liikettä koskevaan kirjallisuuteen, jota käsittelen luvussa 2.3.2. Samalla tiedostin, että testiryhmään alun perin kuuluneesta viidestä opettajasta palautetta oli odotettavissa tässä vaiheessa vain neljältä opettajalta. Testiryhmästä lopulta pois jääneen opettajan taustaan ei kuulunut muodollista perehtyneisyyttä vanhaan musiikkiin. Kyseisen opettajan pois jäämisestä seurasi siten, että palautetta antavien opettajien taustoissa oli vanhan musiikin koulutuksella ylivalta. Olin huolissani siitä, miten vanhan musiikin näkökulman enemmistöasema saattaisi vinouttaa palautteesta heijastuvaa yleiskuvaa.

Palautteet saatuani pystyin onnekseni toteamaan, että alkuperäinen positiivista vastaanottoa koskenut epäilykseni oli palautteen perusteella virheellinen. Opettajista kaksi ilmaisi oman näkemyksensä moodeihin ja aikajanoihin liittyvästä sisällöstä. Heidän näkemyksensä olivat toisiinsa nähden päinvastaiset siitä huolimatta, että molemmilla heistä oli taustallaan vanhan musiikin koulutusta. Toinen näistä kahdesta opettajasta esimerkiksi totesi, että moodeista kertominen saattaisi sekoittaa oppilaiden musiikinhahmotusta entisestään. Hänen mukaansa oppilailla oli yleisesti heikko tietotaso musiikin perusteissa. Toinen moodeja kommentoinut opettaja sitä vastoin antoi kiitosta moodiajattelun testimateriaaliin sisällyttämisestä. Hän puolestaan harmitteli sitä, miten irralliseksi asiaksi moodit olivat hänen omalla kohdallaan jääneet.

Yleisesti testiryhmäläiset antoivat myönteistä palautetta materiaalin ulkoasusta. Esitystapaa kuvattiin palautteissa yhtä aikaa hauskaksi ja informoivaksi. Monissa palautteissa kiiteltiin käsin kirjoitetun tekstin sivuille antamaa ilmettä. Samoin monet innostuivat emoji-piirrosten käytöstä Bach-analyysissä. Useassa palautteessa ehdotettiin joidenkin kuvien tekemistä julisteiksi, jotka voisi ripus-

taa opetusluokan seinälle. Neljännen testipaketin materiaalia kritisoivissa kommenteissa ei sen sijaan ollut löydettävissä samaan tapaan yhteneviä linjoja. Kriitikki vaikutti tuovan esiin kunkin vastaajan omia preferenssejä ja omaa ajattelutapaa. Tämä koski yhtä lailla esteettisiä makukysymyksiä kuten värien käyttöä, kuin myös sisältöön liittyviä valintoja.

4.2 Opinnäytetyön päätulokset

Ensimmäinen opinnäytetyölle asettamani tehtävä oli selvittää autismikirjon, adhd:n ja lukivaikeuden piirteiden vaikutuksia musiikin hahmotukseen ja harrastamiseen. Toin tekstissä esiin tarvetta kuvailla autismikirjon, adhd:n ja lukivaikeuden piirteitä neutraalilla tavalla, jossa ei keskitytä piirteistä koituviin haittoihin. Pohjustin neutraalin kuvauksen tarpeellisuutta esittämällä, miten yleistä on edelleen selittää neurologisiin vähemmistöihin kuuluvien ihmisten piirteitä diagnosoilähtöisellä tavalla. Esitin, että tarkastellessamme autismikirjon, adhd:n ja lukivaikeuden piirteiden vaikutuksia musiikin hahmotukseen ja harrastamiseen meidän on syytä olla tietoisia taipumuksestamme tunnistaa vain haasteelliset tai negatiiviset edellä mainittujen piirteiden joukosta.

Opinnäytetyön toisessa luvussa annoin tiivistetyt kuvaukset niin autismikirjolle, adhd:lle kuin myös lukivaikeudelle ominaisista piirteistä yleisellä tasolla. Toin kuvauksissa esiin myös piirteitä, jotka ovat autismikirjolle, adhd:lle ja lukivaikeudelle yhteisiä. Kuvausten mukaan kyseisten neurologisten poikkeamien yksilöllisissä ilmenemistavoissa on merkittävästi vaihtelua. Käyttämästäni aineistosta voi päätellä, että muun muassa yksilöllisen vaihtelun ja yhtenevien piirteiden vuoksi tarkkojen rajojen vetäminen kyseisten poikkeamien välille on haasteellista. Aineisto toi lisäksi esiin asian, joka on etenkin opinnäytetyön pohjustaman kirjan suunnittelun kannalta mielenkiintoinen. Aineiston perusteella näyttää nimittäin siltä, ettei ongelmattonta ole rajan vetäminen edes yhtäältä neurologiseen poikkeamaan kuuluvan piirteen ja toisaalta normaaliksi katsotun piirteen välille. Tätä jälkimmäistä päätelmää näyttäisivät puoltavan ainakin adhd:n osalta esimerkiksi Anders Hansenin kuvaukset adhd-piirteiden yleisinhimillisestä puo-

lesta (2018). Toisaalta sama asia käy ilmi myös Hallowellin ja Rateyn kuvauksesta adhd-diagnoosin tekemisen haasteellisuudesta (Hallowell ja Ratey 2011, luku 1).

Aineiston nojalla vaikuttaa perustellulta väittää monien neurologisiin poikkeamiin kuuluvien piirteiden näyttäytyvän ongelmallisina etenkin silloin, kun ympäristö kokee kyseiset piirteet ongelmallisiksi. Tähän viittaa esimerkiksi kuvaus lievän autismin määritelmästä. Autismiliiton mukaan autismi määritellään lieväksi silloin, kun se näyttäytyy lievänä ympäristön näkökulmasta (Autismiliitto 2022b). Lievän autismin määritelmä toisin sanoen ikään kuin ohittaa autistisen ihmisen kokemuksen omasta autismistaan. Sen sijaan määritelmässä kuvailaan autistisesta ihmisestä välittyvää vaikutelmaa ei-autistisen ihmisen näkökulmasta. Lievän autismin määritelmä onkin yksi lukuisista näkökulman merkityksiä esiin tuoneista esimerkeistä tässä opinnäytetyössä.

Opinnäytetyön toisessa luvussa tarkastelin myös, millaisia seurauksia näkökulmalla voi olla neurologisista vähemmistöistä tehtyihin kuvauksiin. Aineiston perusteella kuvauksiin vaikuttaa vahvasti se, tehdäänkö kuvauksia kyseisten vähemmistöjen sisä- vai ulkopuolelta käsin.

Merkittävässä osassa autismikirjon, adhd:n ja lukivaikeuden piirteitä käsittelevää aineistoa keskitytään kuvaamaan autismista, adhd:sta ja lukivaikeudesta seuraavia ongelmia. Ongelmakohtiin keskittyminen voi olla tarkoituksenmukaista esimerkiksi lääketieteellisessä ympäristössä ja oppaaksi tarkoitetuissa kirjoissa. Osassa käyttämäni aineistoa tuotiin toisaalta esiin myös ongelmiin keskittyvien kuvausten leimaavaa vaikutusta. Edelleen aineistossa oli näkyvissä lisäksi eräänlainen vastaliike ongelmakeskeisille kuvauksille. Opinnäytetyössä mainitsemani vahva esimerkki tällaisesta vastaliikkeestä on Anders Hansenin kuvaus adhd:sta supervoimana (2018). Kuten luvussa 2.2 mainitsin, Hansen toteaa haluavansa tuoda kirjassaan esiin adhd:n hyödyllisiä ja positiivisia piirteitä. Tämän opinnäytetyön kannalta haasteelliseksi kuitenkin osoittautui, että valtaosa autismikirjoja, adhd:ta ja lukivaikeutta koskevasta etenkin tutkitusta aineis-

tosta sisältää niin sanotusti ulkopuolelta käsin tehtyjä kuvauksia. Tarkoitin ulkopuolelta esimerkiksi autismitikijon piirteistä tehdyllä kuvauksella kuvausta, jonka tekijä on ei-autistinen ihminen.

Ajatus ulko- ja sisäpuolelta tehtyjen kuvausten merkityksestä tuli opinnäytetyössä ilmi neurodiversiteetin käsitteeseen liittyvän aineiston kautta. Neurodiversiteettiliike on muun muassa liikkeen myötä käyttöön tulleen sanaston kautta tuonut esiin hallitsevan, neurotyypillisen näkökulman. Tietoisuus neurotyypillisen näkökulman hallitsevuudesta vaikuttaa osaltaan tehneen mahdolliseksi sen, että neurologiset vähemmistöt ovat saattaneet alkaa kyseenalaistaa neurotyypillisen näkökulman kautta sanoitettua sosiaalista todellisuutta. Etenkin tämä tietoisuus on voinut antaa neurologisille vähemmistöille mahdollisuuden kyseenalaistaa neurotyypillisestä näkökulmasta tehtyjä kuvauksia heistä itsestään.

Tämän opinnäytteen työstämisprosessin alussa myös minusta näytti väistämättömältä käsitellä tarkastelemiani neurologisia poikkeamia alkaen niiden haitalliseksi koetuista piirteistä. Voimmehan esimerkiksi Simo Vehmaksen artikkelia (2009) mukaillen todeta, ettei neurologisista poikkeamista koituvien haittojen näkemättä jättäminen palvele neurologisesti poikkeavia yksilöitä. Kokoon seuraavaan taulukkoon tässä opinnäytetyössä esiin tulleita autismitikijon, adhd:n ja lukivaikeuden piirteitä, joiden arvelen olevan oman työ- ja opiskelukokemukseni perusteella haasteellisia soittoharrastuksessa.

Taulukko 4. Soittoharrastuksessa mahdollisesti haasteellisia autismitikijon, adhd:n ja lukivaikeuden piirteitä.

vaikeuksia muistaa suullisesti annettuja ohjeita
lukee hitaasti/ lukeminen työlästä
toiminnanohjauksen haasteet
herkkyys stressitason nousulle
aistiyliherkkyys/ aistialiherkkyys

vaikea liittyä joukkoon
vaikea ymmärtää sosiaalista kieltä
motoriikkaan liittyviä poikkeamia

Seuraavaksi teen vastaavan listan opinnäytetyössä esiin tulleista autismikirjon, adhd:n ja lukivaikeuden piirteistä, joiden arvioin oman työ- ja opiskelukokemukseni perusteella olevan eduksi soittoharrastuksessa.

Taulukko 5. Soittoharrastuksessa mahdollisesti hyödyllisiä autismikirjon, adhd:n ja lukivaikeuden piirteitä.

luovuus
analyttinen ajattelu
vahva keskittyminen erityisiin mielenkiinnon kohteisiin
yksityiskohtien korostunut merkitys
syväluotaavaa uppoutumista
aistiherkkydet

Koska tämän opinnäytetyön tarkoitus on toimia pohjatyönä musiikin ilmiöitä kuvaavan kirjan suunnittelua varten, tiivistän edellä esittämiäni taulukoita kirjan kannalta tarkoituksenmukaisella tavalla. Karsin toisin sanoen listoista pois piirteet, joita en pidä kirjan suunnittelun kannalta merkityksellisinä. Teen jäljelle jäävistä ominaisuuksista seuraavan, yhdistetyn taulukon.

Taulukko 6. Musiikin ilmiöitä kuvaavan kirjan kannalta mahdollisesti merkityksellisiä autismikirjon, adhd:n ja lukivaikeuden piirteitä.

luovuus

analyttinen ajattelu
ajattelutavassa syväluotaavaa uppoutumista
ajattelutavassa yksityiskohtien korostunut merkitys
lukeminen hidasta/ työlästä
aistiherkkydet

Taulukossa mainittua luovuutta ja analyttistä ajattelua voitaneen pitää esimerkkinä piirteistä, joita voimme pitää yleisinhimillisinä. Kuvia sisältävän kirjan kannalta pidin tarpeellisenä sisällyttää taulukkoon myös aistiherkkydet. Koko aineiston perusteella vahvat näköaistiin liittyvät kokemukset eivät nekään vaikuta neurologisiin poikkeamiin sidotuilta. Tähän viittaavat testiryhmän palautteissa etenkin värien käyttöä koskeneet kommentit.

Koko aineistosta siis näyttäisi nousevan esiin joitakin kokoavia havaintoja. Ensinnäkin autismikirjolla, adhd:lla ja lukivaikeudella näyttää olevan yhteneväisyksiä, jotka vaikeuttavat huomattavasti näiden poikkeamien erottamista toisistaan yksittäisten piirteiden perusteella. Toiseksi niin autismi, adhd kuin myös lukivaikeus ilmenee eri tavoin eri yksilöillä.

Toinen työlle asettamani tutkimustehtävä oli selvittää testiryhmätyöskentelyn avulla testipaketin materiaalin sekä suunnittelemani kirjan ulkoasuun ja sisältöön liittyvien valintojen kannalta huomioon otettavia asioita. Testiryhmän palautteet osoittivat, että värien käyttöön liittyvillä valinnoilla on suuri merkitys. Toisaalta palautteiden perusteella saattoi myös päätellä, että värien käyttöön liittyvissä mielityksissä on huomattavasti hajontaa yksilöiden välillä. Testiryhmän pienestä koosta huolimatta palautteista löytyi kannanottoja sekä yhtäältä runsaan kuin myös toisaalta minimaalisen värienkäytön puolesta. Palautteissa esitettiinkin ajatus, että kuviin olisi hauska voida lisätä omat värit. Palautteissa oli myös ehdotus joidenkin materiaaliin kuuluneiden kuvien painattamisesta julisteiksi. Vaikka suunnittelemassani kirjassa on tarkoitus pitää tekstin määrä minimissä, tekstiltä

ei ole mahdollista välttyä täysin. Käsin kirjoitettu teksti vaikuttaa palautteen perusteella kannattavalta valinnalta koneellisesti tuotettuihin fontteihin verrattuna.

Testiryhmän kanssa työskentelyn kautta sain selkeyttä sekä opinnäytetyön että suunnittelemani, opinnäytetyötä seuraavan kirjan sisällön suunnitteluun. Päädyin lopputulokseen, ettei kirjaan olisi tarpeellista koota opetustilanteissa hyödyllisten keinojen kokoelmaa. Testiryhmältä ensimmäiseen kolmeen testipakettiin saadut palautteet osoittivat esimerkiksi, että palautetta antaneet soitonopettajat olivat tottuneita luovien opetusratkaisujen kehittäjiä. Palautteiden perusteella heille oli myös tavallista räätälöidä opetustapojaan kunkin oppilaan tarpeiden mukaan. Valtaosa testipaketeissa esittämistäni esimerkiksi ajanhallinnan tai musiikin hahmotuksen tueksi tarkoitetuista opetusvälineistä olivat testiryhmäläisille entuudestaan tuttuja. Usein testiryhmäläisillä myös oli opetustyössä jo käytössä muita opetusvälineitä, jotka vastasivat esittämiäni ehdotuksia.

Palautteiden perusteella testimateriaalin vahvuudet löytyivät kuvallisista esityksistä. Palautteista päätellen monet kahdessa viimeisessä testipaketissa olleista kuvamateriaaleista vaikuttivat tarjoavan tuoreen ja siksi virkistävän näkökulman kuvattuihin asioihin. Kuten edellä todettu, mielipiteissä oli eroavaisuuksia värienkäytön suhteen. Eroavaisuuksia oli myös testiryhmäläisten näkemyksissä siitä, millaisia asiasisältöjä kuvissa olisi mielekästä esittää. Kokoavasti voi katsoa, että testimateriaalin sisältövalintoja koskeva kritiikki kohdistui tarpeettoman yksityiskohtaisiksi tai erikoistuneiksi koettuihin tietoihin. Mahdollisesti selkein esimerkki tästä oli moodien sisällyttäminen materiaaliin. Toisaalta osassa palautetta puolestaan pidettiin moodien sisällyttämistä materiaaliin hyvänä asiana.

5 Pohdinta

On vaativaa tehdä opinnäytetyötä, jonka työstäminen tarkoittaa henkilökohtaisesti tärkeisiin teemoihin tarttumista. Huomasin tämän vuoksi tarpeelliseksi edetä etenkin opinnäytetyön kirjoitusvaiheessa rajattu palanen kerrallaan. Tekstissä palanen kerrallaan etenemisen tarkoitus oli pitää yllä riittävää etäisyyttä si-

sältöön. Toisaalta työhön liittymättömistä syistä opinnäytetyön valmistumisen aikataulu venyi huomattavasti. Aikataulun venyminen on nähtävissä, jos vertaa luvussa 3.1 kuvattua testipakettien aikataulua opinnäytetyön julkaisupäivämäärään. Vaikka pitkä aikajänne ei ollutkaan suunniteltu, arvelen sen lopulta olleen hyväksi opinnäytetyön kokonaisuuden kannalta.

Kokemukseeni tämän opinnäytteen työstämisestä kuuluu se, että olen tehnyt tätä autistina, jolla on adhd ja lukivaikeus. Prosessi on esimerkiksi edellyttänyt, että käyn läpi suuren määrän kirjallisia lähteitä. On niin ikään ollut tarpeen laatia, päivittää ja noudattaa pitkäjänteisiä suunnitelmia. Viimein laajasta tietomäärästä on täytynyt valita tarpeelliset osat ja jäsentellä ne koherentiksi, tekstin muodossa eteneväksi kokonaisuudeksi: kirjalliseksi opinnäytetyöksi. Monet työvaiheet ovat näin ollen edellyttäneet työssä etenemistä huolimatta työvaiheen kannalta merkittävistä toiminnanrajoitteista. Toisaalta opinnäytteen työstäminen on saanut minut tietoiseksi myös työn kannalta hyödyllisistä autismin, adhd:n ja lukivaikeuden piirteistä. Tällaisina pidän esimerkiksi mieltymystäni analyyttiseen ajatteluun, yksityiskohtiin sekä merkitysten syvälliseen tarkasteluun.

Opinnäytetyön sisältöön kuuluvat käsitteet edustivat usein varsin laajoja kokonaisuuksia. Sisällön osalta suurimpia haasteita olikin saada tarjottua käsitteistä opinnäytetyössä riittävän kattava kokonaiskuva. Lisäksi opinnäytetyön tavoitteiden tarkentuessa muuttui myös se, millainen tietopohja oli tavoitteiden kannalta riittävä ja tarpeellinen. Tein parhaani, jotta käsitteistä versovat ajatukset muodostaisivat opinnäytetyössä ymmärrettävän kokonaisuuden. On mahdollista, että joidenkin käsitteiden osalta kerronta on kuitenkin jäänyt lukijan näkökulmasta katsoen niukaksi. Suunnitelmissani olevan kirjan kannalta sen sijaan katson opinnäytetyön onnistuneen täyttämään tehtävänsä hyvin. Sain tarkennettua käsitykseni siitä, millaista kirjaa haluan ryhtyä tekemään. Opinnäytetyön myötä huomasin myös, miten vahvasti oma neurologinen profiilini lopulta ohjaa kirjan sisältöön ja ulkoasuun liittyviä valintojani. Samalla ymmärsin, missä määrin oman näkökulmani esiin tuominen on kirjan kannalta hyvä asia. Harkitusti toteuttuna näkökulmani esiin tuominen on itse asiassa perustelu kirjan tekemiselle.

Tätä opinnäytetyötä varten lukemani kirjallisuus on saanut minut huomaamaan, kuinka neurobiologinen luontokappale ihminen lopulta on. Vaikuttaa siltä, että ihmisaivot ohjaavat merkittävää osaa ihmisen toiminnasta autonomisesti. Oman toimintani tarkastelu aivojeni toimintatavan seurauksena oli minulle entuudestaan tuttua, sillä kuulun neurologisiin vähemmistöihin. Tiedostan esimerkiksi, miten adhd voi vaikuttaa arkeeni. Tiedän niin ikään, miten minun kannattaa toiminnassani ottaa autismini huomioon. Toisaalta olen yhtä lailla tietoinen siitä, etten aina onnistu toimimaan autismini tai adhd:ni kannalta järkevällä tavalla. Opinnäytetyön myötä olen alkanut ajatella, että tämänkaltaisen tiedostava tapa hahmottaa omaa toimintaa on luultavasti neurologisiin vähemmistöihin kuuluville ihmisille tavallista. Tiedostava oman toiminnan havainnointi puolestaan esitellään tyypillisesti keinoksi tunnistaa esimerkiksi oman ajattelun vinoumia.

Toivon opinnäytetyöni tuovan esiin, miten läheisesti ajattelun vinoumien voi nähdä olevan yhteydessä intuitiiviseen toimintaan. Toisaalta esimerkiksi nykyajattelun mukaisesti voimme myös todeta, että mahdollisuus intuitiiviseen, omasta näkökulmasta lähtöisin olevaan toimintaan nähdään tarpeelliseksi jokaisen ihmisen hyvinvoinnin kannalta. Todellisuus, jossa intuition perustuva toiminta voidaan nähdä sekä hyveenä että riskinä, voi vaikuttaa epämukavalla tavalla vaikealta hahmotettavaksi. Nähdäkseni esimerkiksi yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon tavoittelu kuitenkin edellyttää jatkuvaa tasapainottelua tämänkaltaisten ristiriitojen äärellä.

On tärkeää huolehtia siitä, että etenkin esikuvina toimivissa yhteisöissä tasavertainen monimuotoisuus on läsnä ja havaittavissa. Soittoa harrastavan esikuvia ovat tietysti etenkin häntä harrastuksessa ohjaavat opettajat. Tätä opinnäytetyötä varten lukemani kirjallisuuden pohjalta sanoisin, että vaaliaksemme monimuotoisuutta meidän tulisi nähdä yhteisöjen sisäinen homogeenisuus riskinä. En väitä, ettemme kykenisi huomioimaan omasta kokemuksestamme poikkeavia näkökulmia. Tarkoitan sen sijaan, että lukemani kirjallisuuden perusteella oman näkökulmamme ulkopuolella olevien asioiden havaitseminen ei ole meille automaatio. Näin ollen mitä homogeenisempi yhteisö on, sitä useampi näkökulma on vaarassa jäädä yhteisön hahmotuksen ulkopuolelle.

Tutustuessani autismikirjoja, adhd:ta ja lukivaikeutta koskeviin tieteellisiin lähteisiin huomasin, että niiden kirjoittajilla oli usein henkilökohtainen yhteys käsittelemäänsä aiheeseen. Tavallista oli, että kirjoittajan lapsi tai lähisukulainen kuului johonkin neurologiseen vähemmistöön. Sen sijaan lähteet, joissa kirjoittaja itse kuului neurologisiin vähemmistöihin, löytyivät tieteellisen kirjallisuuden ulkopuolelta. Opinnäytteen kirjoitusprosessin aikana olen kuitenkin huomannut, että tieteellistä tutkimusta esimerkiksi autismista tekevät nyt myös avoimesti autistiset tutkijat. Heidän tutkimustensa käsittelyä ei ollut mahdollista sisällyttää tähän opinnäytetyöhön ajankäytöllisistä syistä. Tämän kehityksen huomioiminen on kuitenkin tärkeää tässä yhteydessä, kun pohdin mahdollisia seuraavia tutkimuskohteita.

Yksi esimerkki tällaisesta vertaisen tekemästä tutkimuksesta voisi olla autistisen tutkijan tekemä tutkimus, jossa tarkasteltaisiin autististen klassisen musiikin ammattilaisten hienomotoriikkaa. Tämän opinnäytetyön aineiston perusteella niin autismi, adhd kuin lukivaikeuskin voi vaikuttaa yksilön motoriikkaan. Vaikka motoriikka ja etenkin hienomotoriikka ovatkin soittimenhallinnan ja siten soittoharrastuksen kannalta olennaisia aiheita, rajasin motoriikkaan liittyvien vaikutusten käsittelyn opinnäytetyön aiheiden ulkopuolelle. Tein näin, koska opinnäytetyön käyttötarkoituksen vuoksi työssä oli tarpeen keskittyä visuaalisiin ja hahmotuksellisiin vaikutuksiin.

Kiinnostavaa autististen muusikoiden hienomotoriikkaa koskevan, autistisen tutkijan tekemässä tutkimuksessa olisi erityisesti, jos tutkimuksen lähtökohta olisi niin sanotusti monimuotoinen käsitys ihmisen hienomotoriikasta. Tarkoitan monimuotoisella käsityksellä tässä sitä, että autismin vaikutuksia ei nähtäisi lähtökohtaisesti oppimisvaikeuksina, vaan tasavertaisina ominaisuuksina muiden joukossa. Toisaalta tutkimuksen keinoin voisi myös käsitellä hienomotoriikkaan liittyvää normistoa klassisen musiikin piirissä. Tällöin voisi esimerkiksi tarkastella, missä määrin hienomotoriikkaa koskevat normit ovat tarkoituksenmukaisia. Tutkimuksessa voisi niin ikään pohtia, ovatko vallitsevat käsitykset hyvästä

soittotekniikasta perusteltavissa esimerkiksi äänenmuodostuksen tai musisoinnin asettamalla vaatimuksilla, vai liittyykö niihin elementtejä, joita voisi luonnehtia mielipiteiksi tai näkemyksiksi.

Näyttää siltä, että monimuotoisuuden näkymiselle on tilausta. Monimuotoisuus on tasaisesti esillä esimerkiksi musiikkialaa käsittelevissä lehtiartikkeleissa. Useissa kirjoituksissa on puututtu yhdenvertaisuuden tai tasa-arvon kannalta ongelmallisiin ilmiöihin, joita on havaittu esimerkiksi klassisen musiikin kentällä. Keskustelun näin käynnistyttyä todellinen haaste lienee reitin löytäminen tilanteeseen, jossa monimuotoisuuden eri ilmentymät nähtäisiin tosiasiallisesti keskenään samanveroisina. Nähdäkseni yksi askel tähän suuntaan on se, että esimerkiksi neurologisiin vähemmistöihin kuuluvat soitonopettajat huomaavat mahdollisuutensa toimia myönteisinä esikuvina vastaaviin vähemmistöihin kuuluville oppilaille. Esikuvana toimiminen ei mielestäni voi edellyttää sitä, että kyseiset opettajat kertoisivat oppilailleen omista oppimisvaikeuksiin liittyvistä diagnooseistaan. Olennaista on antaa opettajakunnasta löytyvän monimuotoisuuden näkyä soittoa harrastaville oppilaille.

Lähteet

- 12 Tone. 2016. Building blocks: how notes relate. Viitattu 26.4.2022. <<https://www.youtube.com/watch?v=heRleAas0IY&t=70s>>
- Agarwal, Pragma. 2020. Sway – Unravelling Unconscious Bias. Bloomsbury. Apple Kirjat.
- Augustina C.M.. 2022. Autistic people and visual thinking. Kirjoitus Tiimo-blogissa 28.4.2022. Viitattu 3.5.2022. <<https://www.tiimoapp.com/blog/visual-thinking-autism/>>
- Autismiliitto. 2021. Autismi...mitä se on? YouTube. Viitattu 24.4.2022. <<https://youtu.be/9iNDDj8zheE>>
- Autismiliitto. 2022a. Perustietoa autismista. Viitattu 24.4.2022. <<https://autismiliitto.fi/autismi/perustietoa-autismista/>>
- Autismiliitto. 2022b. Asperger — osa autismikirjoa. Viitattu 14.6.2022. <<https://autismiliitto.fi/autismi/erilaista-autismia/asperger-osa-autismikirjoa/>>
- Barkley, Russell A. 2013. Taking Charge of ADHD: The Complete, Authoritative Guide for Parents. New York: The Guilford Press. EPUB ISBN: 9781462508532. Apple Kirjat.
- British Dyslexia Association. 2010. What is dyslexia. Viitattu 24.4.2022. <<https://www.bdadyslexia.org.uk/dyslexia/about-dyslexia/what-is-dyslexia>>
- British Dyslexia Association. 2022. About dyslexia. Viitattu 23.10.2022. <<https://www.bdadyslexia.org.uk/dyslexia/about-dyslexia>>
- Burns, Eila ja Sheena Bell. 2010. Voices of teachers with dyslexia in Finnish and English further and higher educational settings. Teachers and teaching: theory and practice, 16, 5, 529—542. doi: 10.1080/13540602.2010.507964. Viitattu 24.4.2022. <<https://doi.org/10.1080/13540602.2010.507964>>
- Gjerdingen, Robert O. 2019. Music in the Galant Style. Oxford University Press.
- Hallowell, Edward M. ja John R. Ratey. 2011. Driven to Distraction: Recognizing and Coping with Attention Deficit Disorder from Childhood through Adulthood. New York: Anchor Books. eISBN: 978-0-307-74316-9. Apple Kirjat.
- Hansen, Anders. 2018. ADHD voimavarana: Missä kohtaa kirjoa olet? Suomen-tanut Sari-Anne Ahvonen. Atena Kustannus Oy.
- Harnoncourt, Nikolaus. 1986. Puhuva musiikki. Keuruu: Otava.
- Hermanson, Anna Fay. 2022. Neurodiversity celebration week is here! Kirjoitus Tiimo-blogissa 21.3.2022. Viitattu 25.4.2022. <https://www.tiimoapp.com/blog/neurodiversity-celebration-week-2022/>

Hirsjärvi, Sirkka, Pirkko Remes ja Paula Sajavaara. 2008. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Huotilainen, Minna ja Leeni Peltonen. 2017. Tunne aivosi. Otava. Elisa Kirja.

Huotilainen, Minna. 2019. Näin aivot oppivat. PS-kustannus. Elisa Kirja.

Juusola, Mervi. 2012. Levottomat aivot: ADHD ja Asperger vahvuuksina. Otava. Elisa Kirja.

Keltti-Laine, Susanna. 1991. Montessori-musiikkikasvatus. Helsinki: Yliopistopaino.

Kiviranta, Tuija. 2008. Erilaiset oppijat musiikkiopistoissa. Opinnäytetyö. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu, opettajan pedagogiset opinnot musiikin ja tanssin alalla.

Macdonald, Helen. 2021. Iltalentoja. Suomentanut Irmeli Ruuska. Gummerus.

McCabe, Jessica. 2015. How to ADHD. Viitattu 25.4.2022. <<https://www.youtube.com/c/HowtoADHD/about>>

Oulu Asperger-kysely. 2021. Vain mielenterveysalan ammattilaisten käytettävissä aikuisikäisten diagnosoinnin tukena. Tekijänoikeus: Oulun yliopistollinen sairaala, psykiatrian tulosyksikkö, Sanna Kolehmainen, Asko Niemelä, Sami Räsänen ja Tanja Valtavaara.

Petrova, Jillian. 2022. The many strengths of dyslexics. Dyslexia help at the University of Michigan. Viitattu 25.4.2022. <<http://dyslexiahelp.umich.edu/dyslexics/learn-about-dyslexia/what-is-dyslexia/the-many-strengths-of-dyslexics>>

Psykologian sanasto. 2022. Evermind. Viitattu 14.4.2022. <<https://www.evermind.fi/psykologian-sanasto/#a>>

Ross, Howard J.. 2020. Everyday Bias: Identifying And Navigating Unconscious Judgements in Our Lives. Rowman & Littlefield. ProQuest Ebook Central.

Ryökkynen, Sanna. 2012. Esteetön musiikkipedagogiikka: Pohdintaa koulutuksen kehittämistarpeista. Opinnäytetyö. Helsinki: Metropolia Ammattikorkeakoulu, musiikin koulutusohjelma.

Sarantola, Markus. 2019. Runojaloista romantiikkaan. Vanhemman musiikin esittämiskäytännöt sinfoniaorkestereissa. Soveltajakoulutuksen tohtoritutkimnon kirjallinen osio ja raportti. Taideyliopisto, Sibelius-Akatemia, DocMus-tohtorikoulu.

Singer, Judy. 1998. Odd people in — The birth of community amongst people on the "autistic spectrum". Viitattu 15.6.2022. <https://www.academia.edu/27033194/Odd_People_In_The_Birth_of_Community_amongst_people_on_the_Autistic_Spectrum_A_personal_exploration_based_on_neurological_diversity>

Sisäasiainministeriö. 2010. Yhdenvertaisuussuunnittelun opas. Viitattu 23.4.2022. <<https://yhdenvertaisuus.fi/documents/5232670/5376058/Yhdenvertaisuussuunnittelun+opas+suomi>>

Sumia, Maria, Sami Leppämäki, Arja Voutilainen, Irma Moilanen ja Pekka Tani. 2016. Autismikirjon häiriöt ja niiden samanaikaisuus ADHD:n kanssa. Käypä hoito -suositus. Julk. 16.12.2016. Viitattu 24.4.2022. <<https://www.kaypa-hoito.fi/nix00918>>

Takala, Marjatta ja Leila Kairaluoma. 2019. Lukivaikeudesta lukitukeen. Gaudemus. ISBN 9789523455931. Elisa Kirja.

Termi bias. 2022. Viitattu 14.4.2022. <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/bias>, Cambridge Dictionary.

The Hub. 2022. Tiimo. Viitattu 15.6.2022. <<https://thehub.io/startups/tiimo>>

Tiimoapp 2022a. Why isn't Tiimo free? Viitattu 15.6.2022. <<https://www.tiimoapp.com/blog/why-isnt-tiimo-free/>>

Tiimoapp 2022b. FAQ – Freaquently asked questions. ks. What is the company's history? Viitattu 15.6.2022. <<https://www.tiimoapp.com/faq#what-is-tiimo>>

Unionpedia. 2022. Neurologinen poikkeavuus. Viitattu 28.4.2022. <https://fi.unionpedia.org/Neurologinen_poikkeavuus>

Vehmas, Simo. 2009. Vammaisuuden ontologia ja politiikka: Realismin ja konstruktionismin väistämätön liitto. Kasvatus, 2009 (2), 111—120.

Vikman, Vilma. 2021. Joko tunnet Pomodoro-tekniikan? Yksinkertainen sääntö antaa yllättävää tehoa työpäivään. Viitattu 15.4.2022. <<https://duunitori.fi/tyoelama/pomodoro-tekniikka>>

Virta, Maarit ja Anita Salakari. 2018. ADHD-aikuisen selviytymisopas 2.0. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi. ISBN 978-952-04-0710-0. Apple Kirjat.

Wikipedia. 2022a. Neurodiversiteetti. Viitattu 14.4.2022. <<https://fi.wikipedia.org/wiki/Neurodiversiteetti>>

Wikipedia. 2022b. Neurotyypillinen. Viitattu 14.4.2022. <<https://fi.wikipedia.org/wiki/Neurotyypillinen>>

Wikipedia. 2022c. Autismi. ks. Autismi-sanat etymologia. Viitattu 14.4.2022. <<https://fi.m.wikipedia.org/wiki/Autismi>>

Wikipedia. 2022d. Autismin sosiologiset näkökohdat. ks. Terminologia. Viitattu 14.4.2022. <https://fi.frwiki.wiki/wiki/Aspects_sociologiques_de_l%27autisme>

Testipaketit

Testipaketti 1

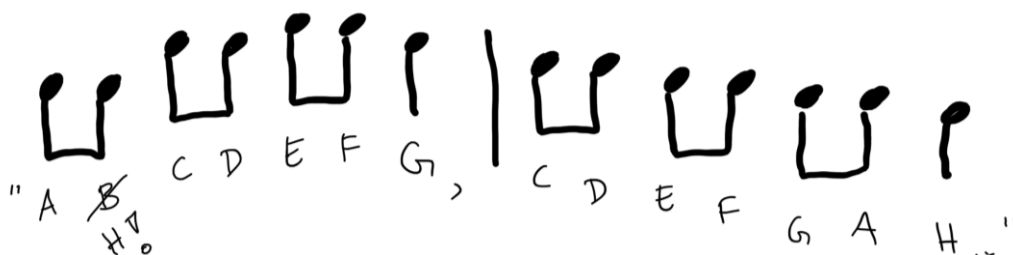
Testattavia välineitä opetukseen. Ensimmäiset testikappaleet, oppilaan mahdollisen haasteen mukaan.

Saatesanat: Testattavien välineiden pyrkimyksenä ei ole toimia kaikissa olosuhteissa ja kaikkien oppilaiden kanssa; harva opetusväline on universaalisti toimiva. Opettaja valitsee sopivat tilanteet ja oppilaat, joihin välineitä soveltaa. Toimivuudesta ja toimimattomuudesta pyydän antamaan palautetta.

OSIO: AIN LAULAIN TYÖTÄS TEE...

- Oppilaalla on vaikeuksia muistaa juurisävelten nimiä järjestyksessä.

Tunteeko oppilas laulun Tuiki, tuiki, tähtönen? Onko hän oppinut sitä aakkoslauluna?



- Samaa ideaa voi jatkaa: Onko oppilaan vaikea muistaa missä järjestyksessä ylennykset ja alennukset ilmestyvät etumerkintään?

Samaa laulua eteenpäin:



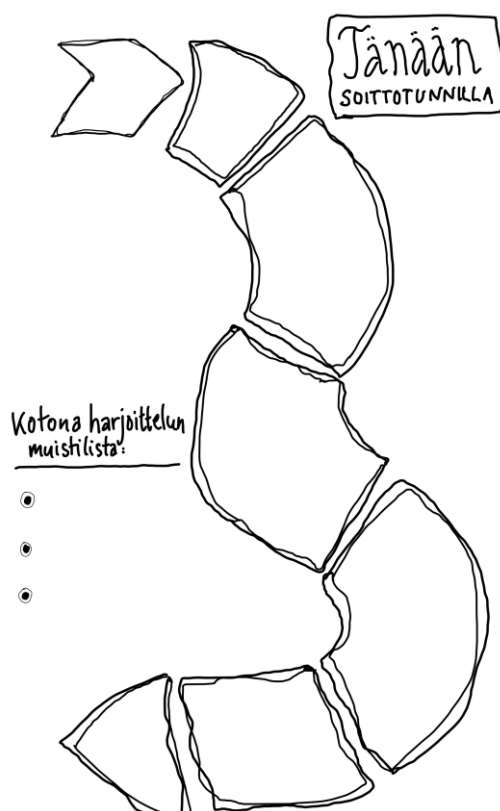
- Oppilaalla on vaikeuksia jonkun (yksittäisen tai lyhyen) sävelkulun/kuvion/ hypyn/(sello) asemanvaihdon kanssa.

Ehdota, että laulatte kyseisen pätkän ensin yhdessä (tai oppilas yksinkin, jos ei vierasta laulamista), ja oppilas soittaa sen heti perään. Jos oppilas on hyvin vaurautunut, niin omassa mielessä laulaminen käy yhtä hyvin.

OSIO: AJAN KULKU NÄKYVÄKSI

(Kyllä, tämäKIN soittotunti loppuu JOSKUS, ja sitten pääsee kotiin syömään ja lepäämään)

Katso erillinen paperi: voit ottaa kopioita, tai piirtää omia tarpeitasi enemmän vastaavan. Vaihtoehtoisesti voi käyttää kuvakortteja, joissa kukin kuva edustaa jotain soittotunnilla työnettävää asiaa/harjoitusta/kappaletta. [Edellä mainittu erillinen paperi nähtävissä kuvana tässä alla:]



Kuva. Tänään soittotunnilla.

Tämä kokeiltavaksi silloin, kun oppilas on joko tilapäisestä syystä tai luonnostaan todella levoton, vaikka soittoharrastus olisikin hyvin mieluinen: esim. vääntelehtii, pyörii tuolilla, pyörittelee soittimen osasia, keksii yhtenään jonkun paremman aiheen tai kappaleen ja kokee, että 30 min on pitkä kuin nälkävuosi (45 minuutista sitten puhumattakaan...)

→ Suunnitelma tunnin kulusta tehdään oppilaan kanssa tunnin alkaessa: esim. "Mitä haluat soittaa tänään tunnilla?"

Jos käytät oheista, valmista pohjaa, voit nimetä viimeisen laatikon "jokeriksi", "ylläriksi" tai "bonukseksi", jolloin oppilas saa ihan vapaat kädet valita, mitä silloin tehdään. Se voi toimia porkkanana.

Toisaalta ”jokerilaatikko” luovana hetkenä voi olla kiva keskellä tuntia myös, jolloin viimeiseen laatikkoon voi sijoittaa jonkun muun takuvarman lempparin.

!! Suunnitelma on oppilaan näkyvillä koko tunnin ajan, ja siihen merkitään aina kun jokin osio on tehty.

OSIO: KUN ”KAIKKI ON VINKSIN VONKSIN, TAI AINAKIN HEIKUN KEI-KUN...”

- Oppilaan temperamentti on sellainen, että hän pursuaa iloa, intoa, ideoita ja energiaa, eikä malta asettua soittimen ääreen kuin ehkä hetkeksi kerrallaan. Jokin sovellus 10/3 -ajastetusta työskentelystä, eli ”noin kolme osaa työtä ja yksi osa lepoa”.

Ajastin voi olla munakello tai kännykän ajastin. Opettaja arvioi sopivat aikamäärät oppilaan iän, kypsyyden ja vireystilan mukaan. Esimerkiksi 3 min voi riittää työpätkäksi, jos sen jaksaa käyttää siihen, ja yksi minuutti riittää pieneen virkistymiseen. Sen voi viettää vaikka hiljaisuudessa, jos yhdessä sovitaan. Jollekin oppilaalle tällainen tiheähkösyklinen soittotunti voi toimia, toisen mielestä se on liian fragmentaarinen, jossa tapauksessa voi kokeilla pitempiä aikoja.

Testipaketti 2

Ajanhallinta ja tunnistaminen, hyödylliset keinot vai välttämättömät keinot?

Lukivaikeus tekee vieraiden/uusien sanojen lukemisesta selkeästi tuttujen sanojen lukemista hitaampaa. Tutut sanat ovat ilmeisesti aivoissa tallessa ”kuvina” tai kokonaisuuksina, jotka aivojen on siksi nopeampi käsitellä.

Musiikin versio ”sanakuvista” voisivat olla erilaiset musiikin skeemat/ musiikin ”idiomit”/ elementit. → Tarve rakentaa oppilaalle sisäistä ”kuvagalleriaa” mm. erilaisista asteikoista (duuri, mollit, mutta myös moodeja) ja soinnuista.

Oppilaalla on ongelmia nuotin hahmottamisessa — huom! lukivaikeus saattaa hyvin myös näyttäytyä hienomotoriikan haasteina/ selkeänä vaikeutena soittaa nopeita kulkuja tai muita ketteryksiä.

Testattava ajatus: Se että ymmärtää mitä soittaa on hyväksi kaikille, mutta onko kyky tunnistaa työn alla olevan musiikin elementit ”välttämättömämpää” jos on lukivaikeuden haasteita?

Tähän liittyen olen lisännyt liitteisiin dominanttiseptimisointuun ja (sellolle) moodeihin liittyvää materiaalia. Tarkoitus on käyttää niitä silloin, kun kappaleessa vastaava tilanne tulee kohdalle.

Moodi-sormiharjoituksia sellolle toki voi käyttää muutenkin.

Nuotin hahmotuksen/ musiikin fraasien hahmotuksen haasteet: Kuuntelumalli systemaattisesti mukaan harjoitteluun.

Kannusta oppilasta kuuntelemaan äänitettä nuotin kanssa. Varmista, että oppilaan käyttämä äänite on hyvälaatuinen.

On hyödyksi aina, mutta erityisesti silloin, jos työn alla on esim. kamarimusiikkia.

Oppilas ei harjoittele kotona tai kokee kotona harjoittelun vastenmieliseksi, vaikka haluaisikin oppia ja tykkää soittamisesta. Varsinkin jos hänellä on havaittavissa tarkkaavuuden säätelyn, ajanhallinnan tai impulssikontrollin ongelmia, kotona harjoittelusta kannattaa keskustella avoimesti.

→ katso liitteet Aika näkyväksi (kaksi pohjaa: pitempi ja lyhyempi aikaväli) ja Kotiharjoittelu- keskustelu (tätä ei toki ole tarkoitettu oppilaille jaettavaksi)

Kotiharjoittelupaperissa mainituista palkinnoista tai niiden tarpeesta huomio:

Jos oppilaalla on selkeitä tarkkaavuuden säätelyn ja impulssikontrollin haasteita, on mahdollista, että myöskään hänen sisäinen palkitsemisjärjestelmänsä ei toimi kuten ihmisillä keskimäärin. Hänen aivonsa eivät silloin tuota hänelle mielihyvän tunnetta silkasta velvollisuuden hoitamisesta tai siitä, että hän teki kuten oli sovittu. Ulkoa saatu palkinto on silloin tarpeen: siis se kuuluisa porkkana.

Opettajan kommenttikopio (ei oppilaalle!)

Dominantti-septimi-sointu V^7

Diagram showing the construction of the Dominant Seventh Chord (V^7) from the Mixolydian scale. The scale is shown in G Mixolydian: G, A, B, C, D, E, F, G. The chord V^7 is built on the fifth degree (D): D, F, A, C. The notes are labeled with fingerings: D (1), F (4), A (3), C (2). The chord is also labeled "DOMINANTTI-SEPTIMI-SOINTU".

Mixolydian scale in G: G, A, B, C, D, E, F, G. The notes are labeled with fingerings: G (1), A (2), B (3), C (4), D (5), E (6), F (7), G (8). The scale is labeled "MIKSOLYYDINEN".



MIKSOLYYDISEN MUOTO: PERUSSÄVELET [esim. pianon valkoiset koskettimet]
G → G

Diagram showing the Mixolydian scale in G: G, A, B, C, D, E, F, G. The notes are labeled with fingerings: G (1), A (2), B (3), C (4), D (5), E (6), F (7), G (8). The scale is labeled "MIKSOLYYDINEN".

ERO D-DUURIN VERRATTUNA

Diagram showing the difference between the D major scale and the D Mixolydian scale. The D major scale is G, A, B, C, D, E, F#, G. The D Mixolydian scale is G, A, B, C, D, E, F, G. The difference is the lowered seventh degree (F instead of F#).

1-sävelaskel, kuten duuriasteikossa

1-sävelaskel, pykälää aiemmin kuin duuriasteikossa



DOMINANTTISEPTIMISOINTU
Koostuu MIKSOLYYDISEN ASTEIKON sävelistä:

Diagram showing the construction of the Dominant Seventh Chord (V^7) from the Mixolydian scale. The scale is shown in G Mixolydian: G, A, B, C, D, E, F, G. The chord V^7 is built on the fifth degree (D): D, F, A, C. The notes are labeled with fingerings: D (1), F (4), A (3), C (2). The chord is also labeled "DOMINANTTI-SEPTIMI-SOINTU".

Esim. G-miksolydisestä

Esim. D-miksolydisestä

Diagram showing the construction of the Dominant Seventh Chord (V^7) from the Mixolydian scale. The scale is shown in G Mixolydian: G, A, B, C, D, E, F, G. The chord V^7 is built on the fifth degree (D): D, F, A, C. The notes are labeled with fingerings: D (1), F (4), A (3), C (2). The chord is also labeled "DOMINANTTI-SEPTIMI-SOINTU".

Dominantti-septimi-sointu V^7

DOMINANTTI-SEPTIMI-SOINTU V^7 "PIDÄTYS" "PURKAUS" TOONIKA I

Miksolyydinen G : $\circ \circ \# \circ \circ \circ \circ \circ$

D-MIKSOLYYDINEN

ERO D-DUURIIIN VERRATTUNA



MIKSOLYYDISEN MUOTTI:
PERUSSÄVELET [esim. pianon valkoiset koskettimet]
 $G \rightarrow G$

G A B C D E F G

$\frac{1}{2}$ -sävelaskel,
kuten duuriasteikossa

$\frac{1}{2}$ -sävelaskel,
pykälää aiemmin kuin duuriasteikossa



DOMINANTTISEPTIMISOINTU
Koostuu MIKSOLYYDISEN ASTEIKON sävelistä:

Esim. G B D F

G-miksolyydisestä

Esim. D F# A C

D-miksolyydisestä

tai

Opettajan kommenttikopio (ei oppilaalle!)

Dominantti-septimi-sointu

DOMINANTTI-SEPTIMI-SOINTU

"PIDÄTYS"

"PURKAUS"

I TOONIKA

Tähän omalle soittimelle istuvat /työn alka olevan kappaleen mukaan murtosoinnut.

Miksolyydininen

yllä olevaa V⁷-sointua vastaava miksolyydininen.

MIKSOLYYDISEN MUOTTI:
PERUSSÄVELET [esim. pianon valkoiset koskettimet]

G → G

G A B C D E F G

$\frac{1}{2}$ -sävelaskel,
kuten duuriasteikossa

$\frac{1}{2}$ -sävelaskel,
pykälää aiemmin kuin duuriasteikossa

DOMINANTTISEPTIMISOINTU
Koostuu MIKSOLYYDISEN ASTEIKON sävelistä:

esim. G B D F

G-miksolyydisestä

ympyrä sulkeutuu:
tähän undestaan se V⁷ mistä lähdettiin.

Dominantti-septimi-sointu V^7

V^7
DOMINANTTI-SEPTIMI-SOINTU

"PIDÄTYS" "PURKAUS" I
TOONIKA

Miksolyydinen



MIKSOLYYDISEN MUOTTI:
PERUSSÄVELET [esim. pianon valkoiset koskettimet]
 $G \rightarrow G$

G A B C D E F G

$\frac{1}{2}$ -sävelaskel, kuten duuriasteikossa $\frac{1}{2}$ -sävelaskel, pykälää aiemmin kuin duuriasteikossa



DOMINANTTISEPTIMISOINTU
Koostuu MIKSOLYYDISEN ASTEIKON sävelistä:

Esim. $G \rightarrow G$

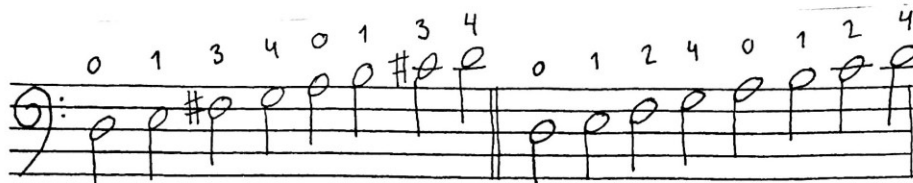
G A B D F

G -miksolyydisestä

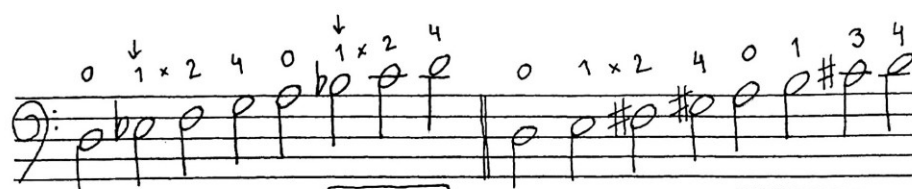
x KURTOTUSOTTEET

△ 1-sormi ojentuu
alas; peukku pysyy!

☆ 1-sormi pysyy
ja ojentuu, bput kädessä
erkanee, peukku mukana!



D-JOONINEN = D-DUURI D-DOORINEN

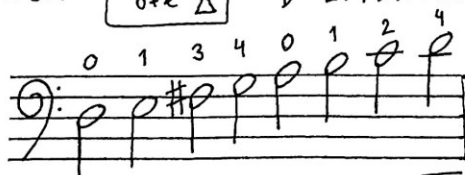


D-FRYYGINEN

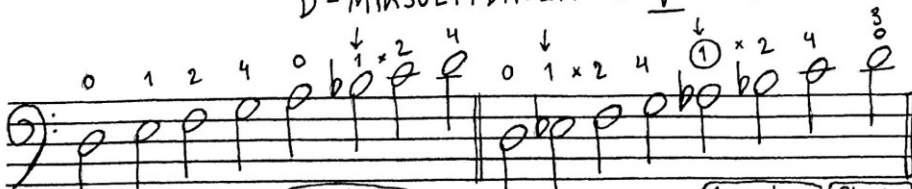
kurotus-
ote △

D-LYYDINEN

kurotus-
ote ☆



D-MIKSOLYYDINEN ⇒ Vaste = DOMINANTTI



D-AIOLINEN

kurotus-
ote △

= D-MOLLI (luonnollinen)

D-LOKRINEN

kurotus-
ote △

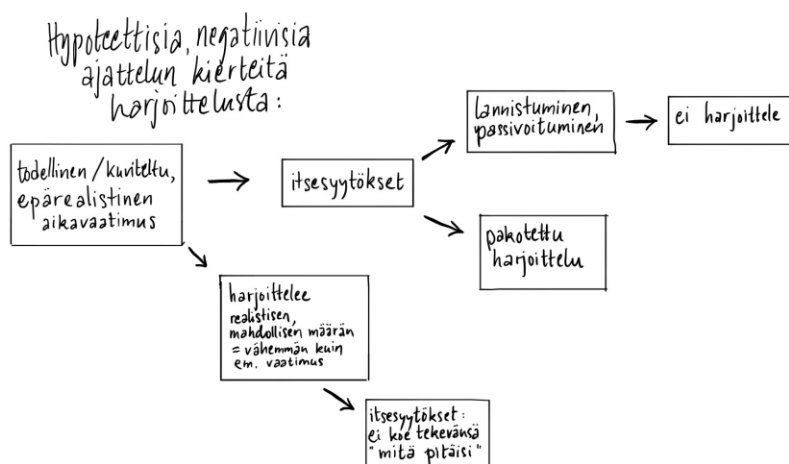
flagio-
letti

alas kurotetta
4. asema



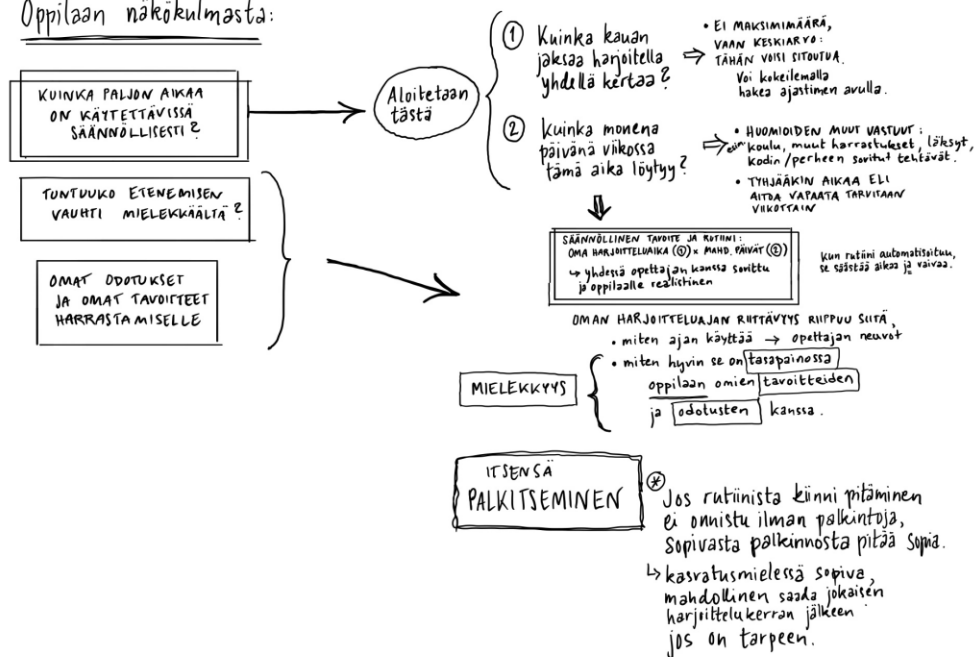
Soitto- tunnit / viikot		Kotireeni	Etappeja / Tavoitteita
Tavoitteen päivämäärä			Muistilista Tärkeät jutut ja poikkeusaikataulut

[illegible]



Avoim keskustelu kotona harrastamisesta eli harjoittelusta

Oppilaan näkökulmasta:



Testipaketti 3

Maria Montessorin ajattelua mukaillen:

- Älä koskaan (varsinkaan pyytämättä) auta oppilasta tekemään jotain sel- laista, jossa hän voi onnistua.

→ Arjen pienet voitot ovat arvokkaita. Mieti tasapainoa ajankäytön tehokkuuden ja oppilaan omatoimiseksi opettamisen välillä.

→ Onko soittotunnilla sellaisia asioita, jotka oppilaan itse tekeminä tapahtuvat huomattavasti hitaammin, kuin jos teet ne hänen puolestaan? Esim. soittimen purkaminen, virittäminen, soittimen puhdistaminen, soittimen pakkaaminen, nuottien esiin ottaminen...

Estetiikka ja selkeys opetusvälineissä: Katso oheisia duuriasteikon ja melodisen mollin opettamisen tueksi tarkoitettuja kuvia [kuvat liitteen 3 lopussa]. Olisiko tästä apua? Esteettinen? Selkeä?

- Soitinkaruselli/ soitinvalmennus/ soitinesittely -pienryhmät: Ohjattu äänit- teiden kuunteleminen.

→ Kuunteluta ryhmällä joku kappale tai sopivan mittainen pätkä jotain suurem- paa teosta. Pyydä ryhmäläisiä kertomaan minkälaisia ajatuksia/tunteita/mieliku- via/ muita asioita he kappaleesta löysivät. Pyydä heitä kuvailemaan minkälaisia ääniä/soittimia he kuulivat. Minkälaisia äänen sävyjä? Miten he niitä kuvailisi- vat?

Musiikin idiomeja: skeemoja

Tämä skeema-ajatus on peräisin Robert Gjerdingenin kirjasta Music in the Ga- lant style.

2-

[Skeema musiikissa: mikä tahansa musiikin tunnistettava elementti/ ele, esim. sointukulku, jousitustapa, äänenkuljetuksellinen tai melodinen elementti jne. Vrt. kielessä: idiomaattiset tavat ilmaista/puhua.]

Nosta esiin kappaleessa esiintyvät skeemat. Kerro mille tyylikaudelle/ säveltäjälle/ musiikin lajille/ sävellysmuodolle ominaisia ne ovat.

Jousisoittimille: jousenjaon tarkka määrittely apuna otekädelle

Erityisesti jaksoissa, jotka vaativat ketteryyttä otekädeltä, ja jos tämä on oppilaalle haasteellista: määrittele jousen käyttö tarkasti.

Kuinka usein tai millaisissa tilanteissa jousen käytön ”vakauttaminen” tällä tavoin onnistuu tekemään otekäden liikkeistä huomattavasti hallitumpia?

Missä tilanteissa tästä ei ole apua?

esim.



Käytöksen haasteita:

- ryhmätunneilla: oppilas toistuvasti puhuu/huutaa/inttää vastaan kun jotain pitäisi tehdä siten, että se häiritsee tunnin kulkua

Sen sijaan, että kehoitat oppilasta lakkaamaan häiritsevällä tavalla käyttäytymisen, neuvo häntä korvaamaan käytös jollain.

Kuinka toimiva on tämä: Neuvo oppilasta "hymisemään" ("mmmmmmmmmmmmmmmm") ihan hiljaa aina kun itse huomaa, että meinaa huutaa/puhua päälle/inttää vastaan.

- oppilas pyörittelee käsissään jotain soittimen osaa tms. (esim. jousi) ja vaarana on, että hän vahingossa tiputtaa sen tai osuu sillä johonkin

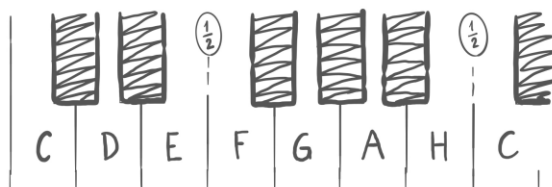
rutiinitavaksi, että hän laskee osan käsistään johonkin heti kun ei sitä tarvitse, esim. pistää jousen telineelle heti kun ei soita

Jos oppilas kaipaa käsiinsä koko ajan jotain pyöriteltävää, jottei hänen keskittymisensä herpaannu ja jotta hän ei karkaa ajatuksiinsa, voi käteen ottaa jonkun stressilelun/fidgetin. Olennaiset ominaisuudet: ei saa olla katsetta sitova, pitää olla pehmeä (jos on vaara että tippuessaan se voi osua soittimeen) ja pitää olla täysin äänetön.



Kirjoita asteikko viivastolle. Merkitse tarvittavat ETUMERKIT tilapäisinä: sävelen eteen. ^{* b}

Kerää lopuksi ETUMERKINTÄ tähän laatikkoon. Tarkista oikea järjestys otsikon vierestä.

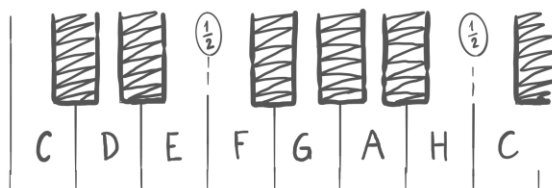


Pianon koskettimistosta näet helposti, minkä sävelten väli on kokosävelaskel, ja minkä sävelten väli taas puolisävelaskel.



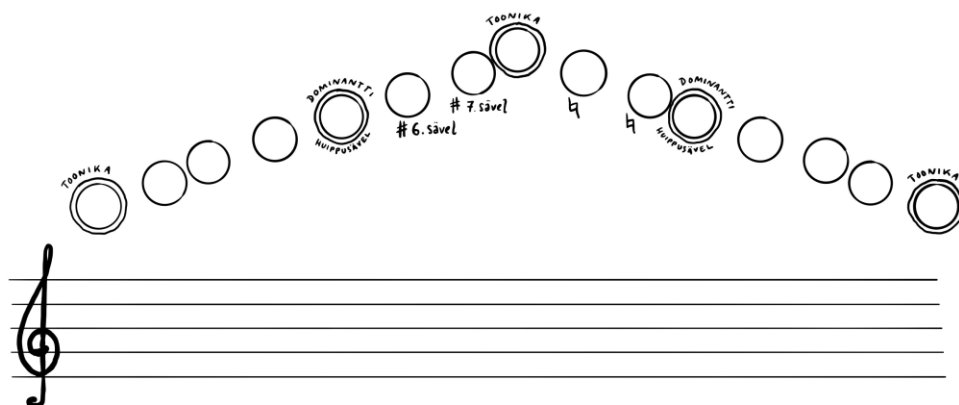
Kirjoita asteikko viivastolle. Merkitse tarvittavat ETUMERKIT tilapäisinä: sävelen eteen. ^{* b}

Kerää lopuksi ETUMERKINTÄ tähän laatikkoon. Tarkista oikea järjestys otsikon vierestä.

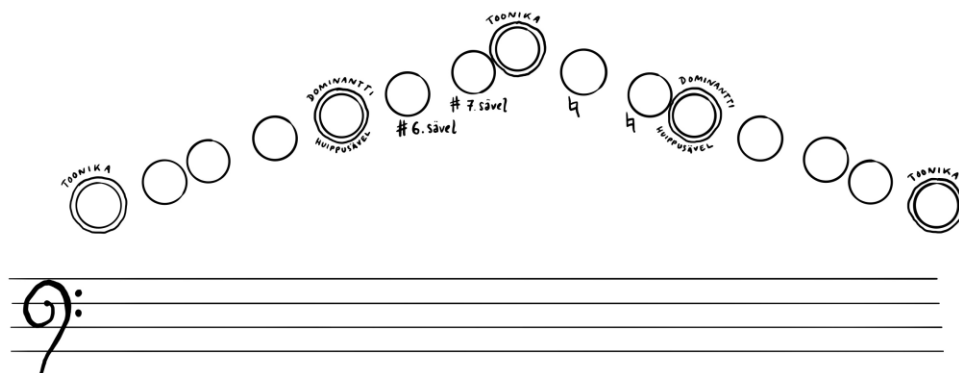


Pianon koskettimistosta näet helposti, minkä sävelten väli on kokosävelaskel, ja minkä sävelten väli taas puolisävelaskel.

Melodinen molli



Melodinen molli



Testipaketti 4

Tässä paketissa lähetän luottamuksellisesti materiaalia, jota toivon, että et kopioi tai pistä levitykseen. Olen kehittänyt materiaalin visuaalisen asun itse, ja kehittäminen on kesken niin visuaalisesti kuin sisällöltään.

Mitä mieltä olet tällaisesta materiaalista? Havaintoja/Kommentteja/Kritiikkiä?

Voisiko tämänkaltaisen materiaali toimia visuaalisena tukena oppilaillesi soitto-tunnilla, kun haluat käsitellä musiikin hahmotukseen liittyviä asioita?

Jos et edellä jo kommentoinut jotenkin värien käyttöä, niin minkälaisia ajatuksia sinulla siitä on?

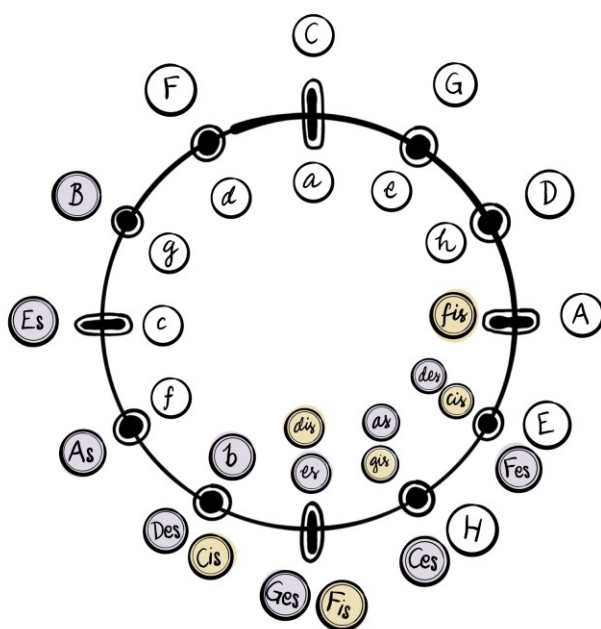
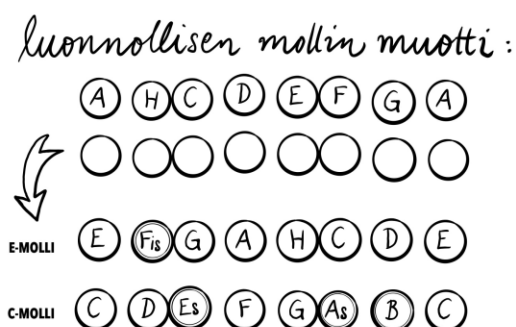
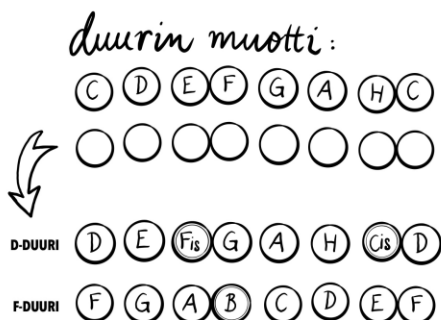
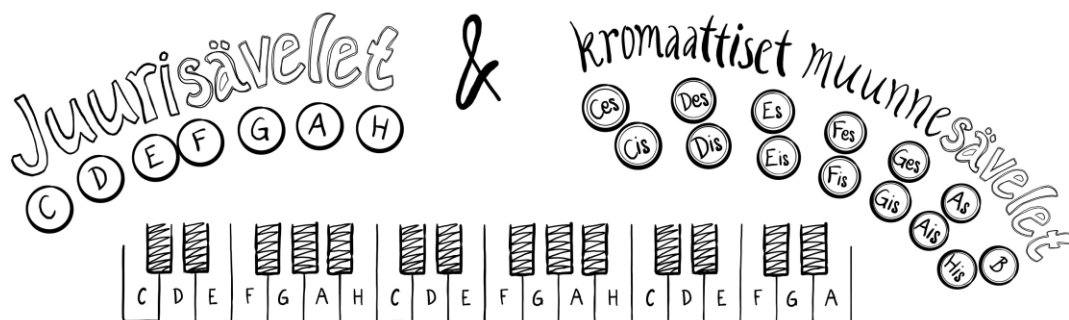
Mitä itse ajattelet värien

- käytöstä ylipäättään?
- -tässä näkyvistä värivalinnoista?
- niiden hyödyllisyydestä/haitallisuudesta?

Minkälainen fyysisesti/konkreettisesti olisi painettu opetusmateriaali, johon tarttuisit?

Minkälaiseen materiaaliin et ainakaan tartu?

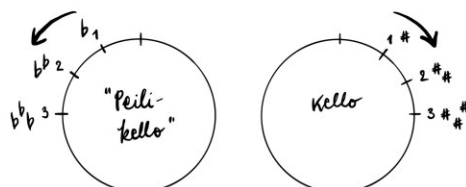
Kaikki kommentit ja ajatukset materiaalista ovat arvokkaita ja valideja.



KVINTTI- YMPYRÄ

Kvinttiympyrä on kuin kellotaulu, jossa

- 🎵 klo 12:stä myötäpäivään kulkevat yleensämerkkit
- 🎵 klo 12:stä vastapäivään kulkevat alennusmerkkit
- 🎵 ulkoringissä kulkevat duurit
- 🎵 sisäringissä kulkevat mollit



SOINTUSÄVYISET & DISSONOIVAT

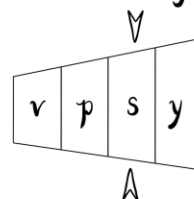
TERSSI SEKSTI SEKUNTI SEPTIMI

INTERVALLIT...

3 6 2 7

SOINTUSÄVYISET DISSONOIVAT

...ja LAADUT:
vähennetty, pieni, suuri ja ylinouseva.



Nämä intervallit ovat SUURIA, kun ne noudattavat alemman sävelen duuriasteikkoja.

Ideoita intervallin
laadun tunnistamiseen

* MUISTA DUURIEN ETUMERKINNÄT

* TUNNISTA KUULOKUVAN AVULLA

→ "Intervallilauluja"

= Intervallin kuulokuvan muistamisen apuna joku laulu,
joka alkaa samalla intervallilla.

esim. Kvintti: Tuiki, tuiki tähtönen.

Esim.

H-duurissa
on Cis

→ H - Cis: s2

C-duurissa
on H

→ C - B: p7



SOINTUSÄVYISET & DISSONOIVAT

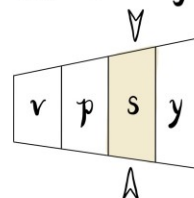
TERSSI SEKSTI SEKUNTI SEPTIMI

INTERVALLIT...

3 6 2 7

SOINTUSÄVYISET DISSONOIVAT

...ja LAADUT:
vähennetty, pieni, suuri ja ylinouseva.



Nämä intervallit ovat SUURIA, kun ne noudattavat alemman sävelen duuriasteikkoja.

Ideoita intervallin
laadun tunnistamiseen

* MUISTA DUURIEN ETUMERKINNÄT

* TUNNISTA KUULOKUVAN AVULLA

→ "Intervallilauluja"

= Intervallin kuulokuvan muistamisen apuna joku laulu,
joka alkaa samalla intervallilla.

esim. Kvintti: Tuiki, tuiki tähtönen.

Esim.

H-duurissa
on Cis

→ H - Cis: s2

C-duurissa
on H

→ C - B: p7



"Valtias"-moodi & DUURIPIENSEPTIMI-SOINTU

miksolydyinen

matala 7. sävel
pieni septimi

!!! Miksolydyisen ero duuriin verrattuna: "johtosävel", joka ei "johda".

DOMINANTTI-SEPTIMI-SOINTU

esim. A-miksolydyinen

dominantti-septimisointu V^7

MUOTTI: esim. pianon valkoiset koskettimet, g - g.

C	D	E	F	G	A	H	C	D	E	F	G
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

AUTENTTINEN KADENSSI

A^7 V^7 I

A^7 D-duuri

"Valtias"-moodi & DUURIPIENSEPTIMI-SOINTU

miksolydyinen

matala 7. sävel
pieni septimi

!!! Miksolydyisen ero duuriin verrattuna: "johtosävel", joka ei "johda".

DOMINANTTI-SEPTIMI-SOINTU

esim. D-miksolydyinen

dominantti-septimisointu V^7

MUOTTI: esim. pianon valkoiset koskettimet, g - g.

C	D	E	F	G	A	H	C	D	E	F	G
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

AUTENTTINEN KADENSSI

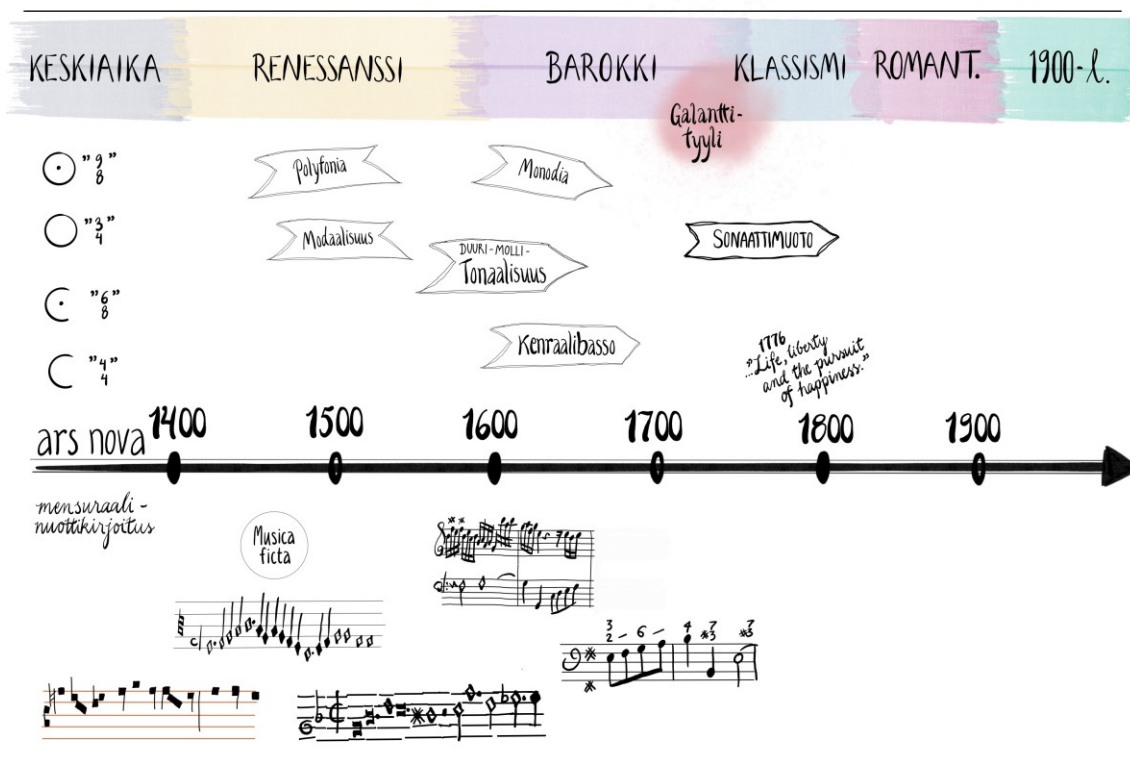
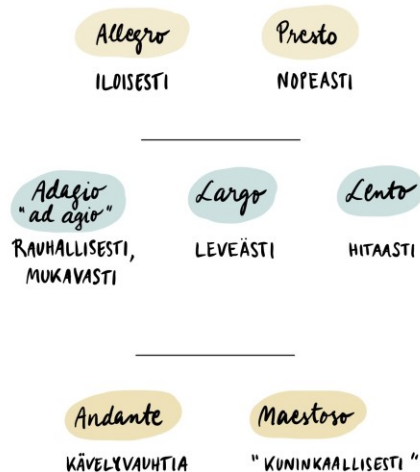
V^7 I

A^7 D-duuri



TEMPOMERKINNÄT

ei aina vain nopeuden määrää



Länsimaisen taidemusiikin

• SUUNTAUKSIA 1900-LUVULLA •

• TCHAIKOVSKY • SIBELIUS • RESPIGHI • STRAVINSKY • DEBUSSY • RAVEL •

kansallis- romantiikka	uus- klassismi	Impressio- nismi
MINIMALISMI • ADAMS • GLASS • REICH •	ATONAALISMI	SARJALLISUUS
DODEKAFONIA		SARJALLISUUS
		SARJALLISUUS
		SARJALLISUUS

• S C H Ö N B E R G • B E R G • W E B E R N • S T O C K H A U S E N • B O U L E Z •

Soolo-Bach ja harmoniakulku

Soolosellosarjasta BWV 1007 Menuetti I (G-duuri #)

Sävellet muodostavat yhdessä sointuja.
Sointujen ketjusta muodostuu kappaleen harmoniakulku.
Minkäläisten sointujen kautta tämän kappaleen
harmonia kulkee perussävellettä seuraavalle?
Miltainen voisi olla bassolinja?

J. S. Bach
(1685 - 1750)



Harmoniakulun diagrammi:

G	C D	G D
F# ^o A	D A	D
D	G# ^o H	Am
D# ^o → Em G	Em H	Em
G → C	A → D	
D ⁺ G	Em ⁺ Am	D G D D

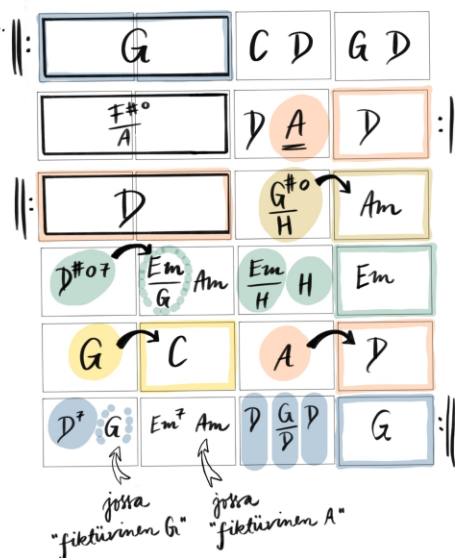
joissa "fiktiovinen G" joissa "fiktiovinen A"

Soolo-Bach ja harmoniakulku

Soolosellosarjasta BWV 1007 Menuetti I (G-duuri #)

Sävellet muodostavat yhdessä sointuja.
Sointujen ketjusta muodostuu kappaleen harmoniakulku.
Minkälaisen sointujen kautta tämän kappaleen
harmonia kulkee perussäveliltä seuraavalle?
Miltainen voisi olla bassolinja?

J.S. Bach
(1685 - 1750)

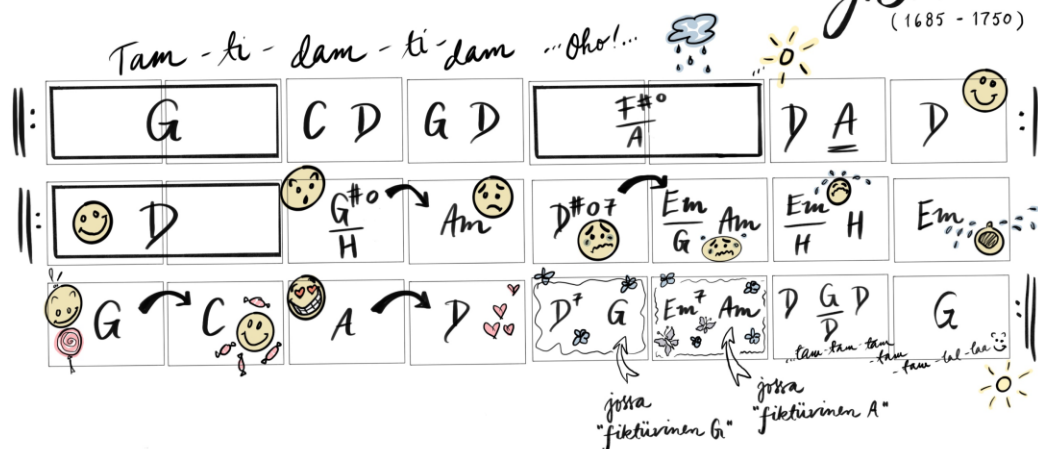


Soolo-Bach ja harmoniakulku

Soolosellosarjasta BWV 1007 Menuetti I (G-duuri #)

Kun harmoniakulku on selvillä,
musiikin draaman eteneminen on helpompi nähdä.
Draaman hahmotuksen ja kuljetuksen tueksi voi keksiä erilaisia mielikuvia.

J.S. Bach
(1685 - 1750)



Soolo-Bach ja harmoniakulku

Soolosellosarjasta BWV 1007 Menuetti I (G-duuri #)

J.S. Bach
(1685 - 1750)

Tam - ti - dam - ti - dam ... Pho! ... ☁️🌧️

Handwritten notes on a grid of 18 boxes, illustrating musical concepts and chord progressions:

- Row 1: G , $C D$, $G D$, $\frac{F\sharp^{\circ}}{A}$, $D A$, D (smiley face).
- Row 2: D (smiley face), $\frac{G\sharp^{\circ}}{H}$ (surprised face), Am (sad face), $D\sharp^{\circ}7$ (sad face), $\frac{Em}{G}$ (sad face), $\frac{Em}{H}$ (happy face), Em (sad face).
- Row 3: G (happy face), C (happy face), A (happy face), D (happy face), $D^{\sharp} G$ (happy face), $\frac{Em^{\sharp} Am}{G}$ (happy face), $D \frac{G}{D} D$ (happy face), G (happy face).

Additional notes and arrows:

- Arrows connect $\frac{G\sharp^{\circ}}{H}$ to Am and A to D .
- Arrows point from $D^{\sharp} G$ and $\frac{Em^{\sharp} Am}{G}$ to the text "jossa 'fiktivinen G'".
- Arrows point from $\frac{Em^{\sharp} Am}{G}$ and $D \frac{G}{D} D$ to the text "jossa 'fiktivinen A'".
- Handwritten text at the bottom: "jossa 'fiktivinen G'" and "jossa 'fiktivinen A'".
- A smiley face is drawn at the bottom right.

J. S. Bach: Menuetti I, BWV 1007

Lähde: Suzuki cello school, volume 4.

Minuets
from the Suite in G major, BWV 1007

Johann Sebastian Bach
(1685-1750)

Minuet I

5 10 15 20