



## **Dysleksia ja erityispedagogiset lähestymistavat viulunsoiton opetuksessa**

Minttu Pauliina Backman  
OPINNÄYTETYÖ  
Huhtikuu 2024

Musiikin tutkinto-ohjelma  
Musiikkipedagogi (AMK)

## TIIVISTELMÄ

Tampereen ammattikorkeakoulu  
Musiikin tutkinto-ohjelma  
Musiikkipedagogi (AMK)

BACKMAN, MINTTU PAULIINA

Dysleksia ja erityispedagogiset lähestymistavat viulunsoiton opetuksessa

Opinnäytetyö 33 sivua  
Huhtikuu 2024

---

Opinnäytetyössä tutkittiin linkkejä neljän seuraavan alueen välillä: oppimisvaikeuksiin kuuluvan dysleksian oirekuva ja sen vaikutukset viulunsoiton opiskeluun, opetussuunnitelmien merkitys opettajan työn tavoitteiden määrittelijänä, opettajan pedagoginen toimenkuva oppimisen ohjaajana ja tavoitteiden asettajana sekä viulunsoiton opetuksessa käytettävät erityispedagogiset opetusmenetelmät.

Tutkimusprosessissa kartoitettiin opetusmetodeja ja oppimisympäristöön vaikuttavia tekijöitä, jotka edesauttavat dyslektisen viuluoppilaan oppimista. Näihin aiheisiin paneuduttiin lääketieteellisen ja erityispedagogisen taustakirjallisuuden sekä omien opetus- ja oppimiskokemusten kautta.

Opinnäytetyö jakautuu neljään osioon. Ensimmäisessä osiossa kuvataan dysleksian oireita yleisesti sekä tarkemmin viulunsoittoon liittyen. Toisessa osiossa selvitetään opettajan työn tavoitteita suhteessa opetushallituksen opetussuunnitelmiin sekä opetussuunnitelman yksilöllistämisen ohjeisiin oppilailla, joiden oppiminen edellyttää tukitoimia. Kolmas osio painottuu opettajan erityispedagogisiin työkaluihin, jotka perustuvat eri oppimistyyliin. Viimeisenä kuvataan oppimisen fyysisen, psyykkisen sekä sosiaalisen ympäristön merkitystä oppimisen etenemisessä.

Opinnäytetyön tuloksista voidaan päätellä, että dyslektiset viuluoppilaat hyötyvät kolmeen eri oppimistyyliin pohjautuvista opetusmetodeista sekä fyysisen, mentaalisen ja sosiaalisen oppimisympäristön turvaamisesta. Voidaan myös todeta, että viulunsoiton opiskelun ja dysleksian yhteyksiä on tähän mennessä tutkittu hyvin vähän, minkä vuoksi aiheeseen liittyvää opetusmateriaalia ei juurikaan ole viulunsoiton opettajien tarpeisiin. Lääketieteellistä erityispedagogista tietoa lukihäiriön syistä sekä lukemisen ja kirjoittamisen haasteista on jo saatavilla, ja sen pohjalta aiheen tutkimusta voitaisiin laajentaa musiikin opettamisen ja opiskelun osa-alueille.

---

Asiasanat: dysleksia, oppimistyyli, opettajan pedagoginen toimenkuva, erityispedagogiset opetusmenetelmät, viulunsoitto

## **ABSTRACT**

Tampere University of Applied Sciences  
Degree Programme in Culture and Arts, Music  
Music Pedagogy

**BACKMAN, MINTTU PAULIINA:**

Dyslexia and Pedagogical Content Knowledge in the Context of Special Needs Education in Violin Teaching

Bachelor's thesis 33 pages

April 2024

---

The purpose of this Bachelor's thesis was to create a teaching guide for violin teachers, with pedagogical content knowledge in the context of special needs education.

The research was focused on the links between the four following areas: diagnostics and the behavioural and cognitive effects of dyslexia in the field of violin studies, the meaning of curriculum as a guiding tool in the teacher's work description, the pedagogical purpose of the teacher's role of being a motivator and a goal setter of their student's studies, and the special pedagogical methods used in violin teaching.

The data was collected through empirical research of violin teaching and self-reflection as a dyslexic violin student. The results of this research process were analysed in comparison with medical and special pedagogical literature related to dyslexia.

As a conclusion, it can be said that dyslexic violin students benefit from teaching methods based on three different learning styles, as well as supportive physiological, mental and social learning environments. The findings of this study also emphasise the need of further research within this field, the connections between dyslexia and violin teaching.

---

Key words: dyslexia, learning styles, pedagogical content knowledge, special pedagogical teaching methods, violin playing

## SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	5
2	OPPIMISVAIKEUDET .....	6
2.1	Lukemisen ja kirjoittamisen vaikeudet eli dysleksia.....	6
2.2	Dysleksian aiheuttamat haasteet oppilaan soiton opiskelussa.....	7
2.2.1	Nuotinluvun haasteet .....	7
2.2.2	Kuulonvaraisen hahmottamisen haasteet.....	8
2.2.3	Koordinaation haasteet.....	9
2.2.4	Psykososiaaliset haasteet.....	9
2.2.5	Ulkoa opetteluun haasteet .....	10
3	INSTRUMENTTIOPETUKSEN TAVOITTEET MUSIIKIN PERUSOPETUKSESSA .....	11
3.1	Musiikin erityisopetus .....	11
4	ERITYISPEDAGOGISEN INSTRUMENTTIOPETUKSEN METODIT ERI OPPIMISTYYLEIEN MUKAAN .....	13
4.1	Visuaaliset opetusmenetelmät.....	14
4.1.1	Visuaalinen partituuri .....	14
4.1.2	Aikajana .....	15
4.1.3	Muistilista .....	16
4.1.4	Tarina.....	17
4.1.5	Kappaleen kirjoittaminen nuottipaperille .....	18
4.1.6	Värit nuottikuvassa.....	18
4.1.7	Oppimispäiväkirja.....	19
4.2	Auditiiviset opetusmenetelmät.....	20
4.2.1	Vaiheistettu ohjeistaminen .....	20
4.2.2	Sanallistettu soittaminen .....	20
4.2.3	Sanallistettu havainnointi .....	21
4.3	Kinesteettiset opetusmenetelmät .....	22
4.3.1	Rytmikoordinaatioharjoitukset.....	23
4.3.2	Musiikin esittäminen ilman soitinta.....	23
4.3.3	Muistipalatsi .....	24
4.3.4	Keskittyminen yhden raajan tai pienemmän alueen liikerataan .....	25
5	FYYSINEN, PSYKKINEN JA SOSIAALINEN OPPIMISYMPÄRISTÖ OPPIMISEN TUKENA.....	28
6	POHDINTA.....	30
	LÄHTEET .....	32

## 1 JOHDANTO

Luultavasti jokainen viulunsoitonopettaja on ollut opetustilanteessa, jossa hänen sillä hetkellä käyttämänsä opetusmenetelmät eivät ole auttaneet oppilasta oppimaan toivotulla nopeudella tai auttaneet oppilasta pääsemään toivottuun tavoitteeseen. Tällöin opettajan on täytynyt olla kykenevä tunnistamaan, mitä hänen tulisi opetuksessaan muuttaa, jotta hän osaisi vastata oppilaan tarpeisiin mahdollisimman hyvin.

Joissain tilanteissa on mahdollista, että oppilaalla on esimerkiksi erityisopettajan, koulupsykologin tai puheterapeutin diagnosoima oppimisvaikeus, kuten dysleksia eli lukivaikeus, joka vaikeuttaa oppimista. Tällöin viulunsoitonopettajan on hyvä olla tietoinen dysleksian diagnostiikasta yleisellä tasolla sekä siitä, miten kyseinen oppimisvaikeus vaikuttaa oppilaan toimintaan. Näiden tietojen ollessa hallussa voidaan alkaa miettiä oppilaalle sopivia tavoitteita, ja tässä opettajan apuna toimivat opetushallituksen luomat opintosuunnitelmat sekä ohjeet tavoitteiden yksilöllistämistä. Tärkeää on myös hallita erilaisia erityispedagogisia opetusmenetelmiä, joilla näihin tavoitteisiin voidaan päästä.

Alun perin halusin tehdä opinnäytetyön, jotta voisin auttaa viulunsoitonopettajia yllä kuvatuissa tilanteissa. Kirjoittamisprosessin yhteydessä tavoite tiivistyi tavoitteeseen luoda viulunsoitonopettajan erityispedagoginen ohjekirja, joka valmistaa työskentelemään oppilaiden kanssa, joilla on dysleksia. Erityisesti haluan pyrkiä vastaamaan kysymyksiin, miten ja minkä perusteella viuluoppilaita voidaan auttaa oppimaan tehokkaammin, jos he kamppailevat dysleksian kanssa.

Opinnäytetyön ensimmäinen osio (luku 2) kattaa dysleksiaan liittyvän tietopohjan, jota seuraavat osiot liittyen instrumenttiopintojen tavoitteiden asettamiseen, erityispedagogisiin instrumenttiopetuksen metodeihin sekä fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen oppimisympäristön turvaamiseen.

Tässä opinnäytetyössä käytetty teoreettinen viitekehys pohjautuu kirjallisuuteen, mutta myöhemmin esiteltävät opetusmenetelmät ovat syntyneet tieteellisen sisällön soveltamisesta omassa oppimis- ja opettamisprosessissa.

## 2 OPPIMISVAIKEUDET

Oppimisvaikeudet ovat oppimisprosessin haasteita, jotka ilmenevät opittavan asian hitaana tai virheellisenä omaksumisena. Näitä haasteita on vuosikymmenten aikana opeteltu tunnistamaan, ja ne on luokiteltu muun muassa kielenkäytön, matemaattisten taitojen, motoriikan, itsesäätelykyvyn, toiminnanohjauksen sekä tarkkaavaisuuden mukaan. (Aro, Koponen & Viholainen 2012, 299–332.)

Oppimisvaikeuksia voidaan havaita lääketieteellisten tutkimusmenetelmien avulla aivojen rakenteen ja toiminnan poikkeavuuksina. Nämä poikkeamat voivat johtua muun muassa sairauksista tai onnettomuuksista, mutta ne johtuvat useimmiten perintötekijöistä. Perintötekijöiden lisäksi oppimisvaikeuksien syntymiseen ja vahvuuteen vaikuttavat muun muassa varhainen vuorovaikutus, kasvuympäristö, opetuksen määrä ja laatu, ennenaikainen syntyminen, lapselle aiheutuneet synnytyksestä johtuvat traumat sekä äidin raskaudenaikainen päihteiden käyttö. (Aro, Koponen & Viholainen 2012, 299–332.)

### 2.1 Lukemisen ja kirjoittamisen vaikeudet eli dysleksia

Tiina Siiskonen julkaisi vuonna 2010 väitöskirjansa Kielelliset erityisvaikeudet ja lukemaan oppiminen. Siiskonen nimittää väitöskirjassaan lukemisen ja kirjoittamisen vaikeuksia dysleksiaksi. Hän kirjoittaa myös, että dysleksia voidaan luokitella hankituksi tai kehitykselliseksi dysleksiaksi sen syntymekanismien mukaan. Hankittu dysleksia tarkoittaa esimerkiksi sairauden tai vammautumisen seurauksesta johtuvaa lukemisen ja kirjoittamisen vaikeutta. Kehityksellinen dysleksian taustalla ovat puolestaan useimmiten perintötekijät, varhainen vuorovaikutus, kognitiiviset kyvyt, psyykkiset tekijät ja kasvuympäristö. (Siiskonen 2010, 20–35.)

Dysleksia ilmenee normaalisti kehittyneitä kognitiivisia taitoja selvästi heikompana luku- ja kirjoitustaitona. Haasteet näkyvät usein kirjoittamisen hitautena ja virheellisyytenä, lukemisen hitautena ja virheellisyytenä sekä luetun ymmärtämisen vaikeuksina. On kuitenkin mahdollista, että dysleksia ilmenee ainoastaan luetun ymmärtämisen haasteina, jolloin häiriötä nimitetään hyperleksiaksi. (Siiskonen 2010, 20–23.)

Dysleksiaan liittyvät lukutaidon haasteet johtuvat Siiskosen mukaan useimmiten heikosta teknisestä lukutaidosta eli dekodauksesta (kirjainten, tavujen ja sanojen visuaalinen hahmottaminen ja niiden yhdistäminen merkitykseen) tai fonologisen tiedon prosessoimisen heikkoudesta (taito jakaa puhetta erikokoisiksi yksiköiksi). Nämä johtavat ensimmäisenä huonoon luetun ymmärtämiseen ja lopulta muun muassa alhaiseen opiskelumotivaatioon sekä kielteiseen minäkuvaan ja itsetuntoon. Lisäksi dysleksian yhteydessä ilmenee usein muun muassa työmuistin heikkoutta, nopean sarjallisen nimeämisen vaikeuksia, motorista kömpelyyttä, tarkkaavaisuuden ongelmia ja matemaattisia ongelmia, jotka voivat puolestaan vaikuttaa dysleksian ilmenemisen vahvuuteen eri tehtäviä suorittaessa. (Siiskonen 2010, 20–35.)

## **2.2 Dysleksian aiheuttamat haasteet oppilaan soiton opiskelussa**

Kuvaan seuraavissa osioissa dysleksiasta johtuvia oppimisen haasteita ja toimintoja, joiden yhteydessä ne tulevat useimmiten esille viulutunneilla. Kirjoittamani esimerkit pohjautuvat opetustyöhöni dyslektisten viuluoppilaiden kanssa vuosien 2018 ja 2021 välillä sekä oman oppimiseni itsereflektioon eli oman ajattelun ja toiminnan tarkasteluun ja arvioimiseen vuodesta 2003 lähtien.

### **2.2.1 Nuotinluvun haasteet**

Dysleksiaan liittyy usein luku- ja kirjoitustaidon hitautta sekä virheellisyyttä, joita voidaan nimittää teknisen lukutaidon eli dekodaukseen haasteiksi, joita opinnäytetyön luvussa 2.1 kuvattiin (Siiskonen 2010, 20–35). Useimmiten nämä samat haasteet ovat nähtävissä soittotunneilla hieman eri muodoissa kuin akateemisessa kontekstissa on totuttu näkemään.

Viulutuntikontekstissa dekodauksen vaikeudet voidaan rinnastaa muun muassa rytmien, sävelten, jousitusten sekä esitysmerkintöjen virheelliseen tuottamiseen, joko soittaen tai nuottipaperille kirjoittaessa. Kyseiset virheet eivät kuitenkaan liity harjoituksen puutteeseen, vaan tiedon virheelliseen omaksumiseen.

Tarkemmin tarkasteltaessa oppilaan soitosta voidaan huomata esimerkiksi puuttuvia säveliä, peräkkäisten sävelten sävelkorkeuksien tai rytmien aika-arvojen

paikkojen vaihtumista, jousitusten vaihtumista sekä esitysmerkintöjen toteuttamisen puuttumista tai ilmestymistä väriin paikkoihin. Esitysmerkinnöillä tässä tapauksessa tarkoitetaan nuottiin kirjoitettuja symboleita kuten ottava-merkintää (oktaavia korkeammalta), sormituksia, numerollisia tai sanallisia tempomerkintöjä, dynamiikkaa ja esityskarakteria.

Käytännössä dysleksiasta johtuvia nuotinluvun haasteita ilmenee siis kaiken nuottipaperille kirjoitetun visuaalisen tiedon yhteydessä. Näistä haasteista johdun kappaleiden sisältämien suurempien hahmotusmuotojen, kuten fraasien tai kokonaisrakenteiden, hahmottaminen saattaa olla epäloogista, mikä on kuultavissa oppilaan soitosta.

### **2.2.2 Kuulonvaraisen hahmottamisen haasteet**

Toinen dysleksiaan liitettävä haaste on auditiivisen tiedon käsittely, johon viitataan luvussa 2.1. termillä fonologisen tiedon prosessointi (Siiskonen 2010, 20–35). Siihen liittyy puolestaan termi fonologinen tietoisuus, joka tarkoittaa puheeseen liitettyjen tavujen tai äänteiden tunnistamisen kykyä (Niilo Mäki Instituutti ei pvm.).

Fonologista tietoisuutta tarvitaan musiikkia kuunneltaessa, sillä lause voidaan rinnastaa fraasiin, sana voidaan rinnastaa lyhyeen eli maksimissaan muutaman tahdin mittaiseen melodiseen tai rytmiseen aiheeseen, tavu voidaan rinnastaa yhden tahdin sisällä olevien peräkkäisten iskujen väliseen intervalliin tai rytmikuviioon sekä äänne voidaan rinnastaa yksittäiseen yhden iskun sisäiseen säveleen tai rytmiin.

Soittotuntikontekstissa auditiivisen tiedon käsittelyn sekä fonologisen tietoisuuden heikkous voi näkyä siinä, että dyslektinen viuluoppilas ei kykene esimerkiksi hahmottamaan kuulonvaraisesti peräkkäisten sävelten määrää tai erottelemaan erilaisia artikulaatiotekniikoita toisistaan. Toisin sanoen dysleksia hankaloittaa sävelten tai rytmien pituuksien hahmottamista.



### 2.2.3 Koordinaation haasteet

Dysleksian yksi tunnetuimmista liitännäishäiriöistä on kehityksellinen koordinaatiohäiriö eli DCD. Reetta Neuvonen (2021) kertoo opinnäytetyössään, että etenkin lapsilla kyseisen häiriön oirekuvaan liittyy muun muassa uusien motoristen taitojen omaksumisen vaikeutta ja niiden automatisoitumisen haasteita, jotka voivat näkyä liikkeiden laadun kömpelyytenä, hitautena ja jäykkyytenä. Lisäksi kahden eri asian samanaikainen tuottaminen sekä tasapainon ylläpitoa vaativat tehtävät voivat olla vaikeita. (Neuvonen 2021, 16.)

Viuluoppilailla dysleksiaan liittyvä liikeratojen kömpelyys sekä niiden omaksumisen hitaus nousee esille soittotoiminnoissa, joissa oppilas kohtaa vertikaalisesti eli pystysuorasti sekä horisontaalisesti eli vaakasuoraisesti erisuuntaisia liikkeitä, joita tulisi yhdistää toisiinsa oikeaan aikaan. Tällöin oppilaan on usein vaikeaa kontrolloida mikä raaja tekee mitäkin ja mihin suuntaan.

Kyseiset koordinaation haasteet kulminoituvat useimmiten liikeratojen väärän aikaiseen tuottamiseen, liikeratojen epäselvään suuntaan tai liikeratojen tuottamisen hitauteen. Useimmiten fyysisesti haastavimpia yhteen sovitettavia musiikin osa-alueita ovat esimerkiksi nopeassa tempossa soitettavat pomppivat jousitekniikat kuten spiccato yhdessä epäsäännöllisiä sävelkulkuja yhdistelevän melodian kanssa. Tällöin molemmat kädet joutuvat työskentelemään itsenäisesti yhtä aikaa pysty- ja vaakasuorasti, mutta myös käsien väliset liikkeet ovat spatiaalisesti erisuuntaisia ja eriaikaisia.

### 2.2.4 Psykososiaaliset haasteet

Kuten Heidi Passila (2016) toteaa pro gradu -tutkielmassaan, dysleksia voi vaikuttaa oppilaan psyykkiseen hyvinvointiin hänen koko elämänsä ajan muun muassa vaikuttamalla minäkuvan ja itsetunnon kokemukseen sekä lisäämällä riskiä masennukseen sairastumiseen ja tämän kautta syrjäytymiseen (Passila 2016, 2–5).

Nämä aiheet voidaan myös liittää viulunsoiton opintoihin. Esimerkiksi opintojen aikana toistuvasti saatu kriittinen palaute voi luoda tunteen muuttumattomasta huonommuudesta, joka voi altistaa psyykkisen hyvinvoinnin haasteille kuten

stressille, ahdistuneisuudelle ja lopulta masennukselle. Nämä tekijät voivat puolestaan johtaa opiskelijan syrjäytymiseen, joka vaikeuttaa entisestään ammatilliseen elämään siirtymistä kyseisessä prosessissa tarvittavien tukiverkkojen puutteen vuoksi.

### **2.2.5 Ulkoa opettelu haasteet**

Kuntoutussäätiön (2022) julkaiseman nettiartikkelin mukaan dysleksian oirekuvaan liittyy usein myös muistiongelmia, jotka ilmenevät työmuistin toiminnan poikkeamina. Tämä näkyy erityisesti sanallisesti annettujen ohjeiden tai laajojen ajatuskokonaisuuksien unohtamisena sekä ongelmanratkaisutaitojen käytön haasteina. (Kuntoutussäätiö 2022.)

Viulutunneilla työmuistin toiminnan haasteet ilmenevät selvimmin erilaisina muistiongelmoina kappaleita soitettaessa tai niistä keskusteltaessa. Esimerkiksi kappaleiden ulkoa opettelu on usein dyslektikolle haastavaa, mikä näkyy ulkoa opettelu hitautena sekä lukuisina muistivirheinä kappaleita soitettaessa ilman nuotteja. Tämän lisäksi sanallisten ohjeiden muistaminen voi olla heikkoa, jolloin oppilas ei kykene soittamaan juuri saamiensa ohjeiden mukaisesti. On myös mahdollista, että työmuistin heikkous esiintyy ongelmanratkaisutaitojen käytön yhteydessä. Tällä tarkoitetaan muun muassa tilanteita, jolloin oppilas ei kykene vastaamaan hänelle osoitettuun kysymykseen, jos aiheeseen liitettyjä osatekijöitä on liian monta.

### **3 INSTRUMENTTIOPETUKSEN TAVOITTEET MUSIIKIN PERUSOPETUKSESSA**

Instrumenttiopetuksen tavoitteita määrittelevät kaikissa musiikkioppilaitoksissa opetushallituksen luomat opetussuunnitelmat. Nämä opetussuunnitelmat ovat kaikille saatavilla opetushallituksen nettisivuilla, joissa kuvataan musiikin perusopetuksen tavoitteita yleisen sekä laajan oppimäärän mukaisesti. Yleisen ja laajan oppimäärän erottaa oppimismäärän laajuus, sillä yleinen oppimäärä pitää sisällään 500 tuntia ja laaja oppimäärä 1300 tuntia. (Opetushallitus 2024.)

Pääpiirteittäin musiikin yleisen oppimäärän päämääriä ovat taiteen perustaitojen hankkiminen ja yhteismusisointitaitojen kehittäminen. Tarkemmin avattuna tämä tarkoittaa muun muassa musiikin kuuntelemisen ja musiikillisen ilmaisun harjoittelua instrumentti- ja havainnointitaitoja kehittämällä, esittämällä ja ilmaisemalla sekä avoimeen, rakentavaan ja hyvinvointia edistävään kommunikointiin kannustamista sosiaalisissa tilanteissa tapahtuvan itse- ja vertaisarvioinnin kautta. (Opetushallitus 2024.)

Musiikin laajan oppimäärän tavoitteena on puolestaan syventää jo opittuja taitoja muun muassa improvisoinnin ja säveltämisen kautta. Lisäksi oppilaita ohjataan itsenäisempään työskentelyyn omien tavoitteiden asettamisella ja oppimisen suuntaamisella. (Opetushallitus 2024.)

#### **3.1 Musiikin erityisopetus**

Musiikkioppilaitosten opetussuunnitelmat antavat raamit instrumenttiopetuksen tavoitteille, mutta erityispedagogiikassa näitä tavoitteita useimmiten muokataan oppilaan yksilöllisiä tavoitteita vastaaviksi. Konkreettinen esimerkki tästä löytyy Anna-Elina Lavasteen (2012) kirjoittamasta artikkelista, Musiikin erityispedagogiikka – Mitä se on?. Siinä nostetaan esille Kuopion konservatorion musiikin perusopetuksen opetussuunnitelma vuodelta 2008, jossa musiikin erityisopetus on yksi olennaisista aiheista osana musiikin perusopetusta. (Lavaste 2012, 1–14.)

Kyseinen opetussuunnitelman luku sisältää muun muassa kohdat:

oppimäärän ja opetuksen yksilöllistäminen, oppilasvalinta, henkilökohtaisen opetussuunnitelman laatiminen sekä todistukset. Näiden kohtien tarkoitus on tuoda esille velvoite ja mahdollisuus opetussuunnitelman mukauttamiseen kohdatessa oppilaita, joilla on opiskelun sisältöön, oppimistapoihin tai oppimismuotoon vaikuttavia vammoja tai sairauksia. Tämä tarkoittaa käytännössä siis sitä, että instrumenttiopettajien kuuluisi olla kykeneviä huomioimaan ja sopeuttamaan omia opetusmetodejaan kunkin oppilaan tarpeita vastaaviksi. (Lavaste 2012, 1–14.)

Lavasteen (2012, 3–6) artikkelissa nostetaan myös esille käsite oppimäärän ja opetuksen yksilöllistäminen, jolla tarkoitetaan opetuksen tavoitteiden, sisältöjen ja menetelmien yksilöllistämistä oppilaan oppimisedellytysten mukaiseksi. Tähän prosessiin liittyy läheisesti termi taiteen soveltava käyttö, jonka tarkoitus on kuvailla musiikin erityisopetukseen liittyvää metodiikkaa sekä sen avulla saavutettavia oppimisen tavoitteita. Lavaste avaa taiteen soveltavaa käyttöä artikkelissaan kolmessa eri kontekstissa seuraavasti:

1. Taiteen soveltava käyttö on toisaalta taiteen teosten ja esitysten käyttämistä muissa toiminnoissa tiettyjen tavoitteiden hyväksi, esimerkiksi hyvinvoinnin lisäämiseksi.
2. Toisaalta taiteen soveltavana käyttönä voidaan pitää elämäntapojen, kansalaisyhteiskunnan ja sitä kautta koko yhteiskunnan kehittämistä taiteenomaisesti, siis siten, että siinä käytetään mahdollisimman paljon hyväksi luovuutta ja otetaan huomioon ihmisen kokonaisvaltaisuus eli tiedon, taidon, tunteen ja tahdon liittyminen toisiinsa.
3. Taiteen soveltavan käytön on nähty liittyvän tiiviisti musiikkiterapiaan, joka nähdään enemmän kuntoutuksen muotona. (Lavaste 2012, 3–6.)

Nämä esimerkit osoittavat, että opintosuunnitelmat antavat opetukselle tavoitteita, mutta musiikin erityisopetuksen kontekstissa näitä tavoitteita yksilöllistetään, sekä niihin päästään luomalla uusia opetusmetodeja tai mukauttamalla jo tunnettuja käytäntöjä.

#### 4 ERITYISPEDAGOGISEN INSTRUMENTTIOPETUKSEN METODIT ERI OPPIMISTYYLIIEN MUKAAN

Lea Orpana (2013) jakaa opinnäytetyössään ajatuksen siitä, että näkö-, kuulo-, kosketus- ja liikeaisti ovat keskeisessä asemassa tiedon omaksumisessa ja muistamisessa (Orpana 2013, 12). Tätä ajatusta tukee myös verkkosivu Uplus (2023), joka käsittelee oppimista eli havainnoimista ja tiedonkäsittelyä kolmen aistikanavan kuten näkö-, kuulo- sekä tuntoaistin kautta (Uplus 2023).

Näiden kahden lauseen perusteella on syytä miettiä tarkemmin, miten aistikanavien käyttö vaikuttaa oppilaiden oppimiseen. Tähän löytyy vastaus Uplus:an esittelemästä teoriasta, jonka mukaan henkilöiden oppimistavan voi tunnistaa ja nimetä heidän opiskellessaan suosiman aistikanavan mukaan. Tässä kontekstissa kansanomainen sana oppimistapa korvataan kuitenkin termillä oppimistyyli. (Uplus 2023.)

Yleisimmin oppimistyyliä jaetaan kolmen aistikanavan mukaan, joita ovat näköaisti, kuuloaisti sekä tuntoaisti. Silloin kun henkilö oppii parhaiten näköaistin avulla, puhutaan visuaalisesta oppijasta. Puolestaan kuuloaistin perusteella parhaiten oppivan opiskelijan oppimistyyliä kutsutaan auditiiviseksi oppimistyyliksi. Kolmas oppimistyyli on kinesteettinen oppimistyyli, jonka avulla opiskelija oppii parhaiten tuntohavainnon kautta. On myös mahdollista, että opiskelija kokee hyödylliseksi yhdistellä näitä oppimistyyliä, jolloin ei voida valita yhden ainoan oppimistyylin olevan toista parempi. (Uplus 2023.)

Opetustyössäni sekä omien opintojen aikana olen huomannut, että eri aistikanaviin painottuvien opetusmetodien käyttäminen sykleittäin voi lievittää dysleksiasta johtuvia haasteita kuten keskittymisvaikeuksia ja muistiongelmia. Tämä tarkoittaa käytännössä sitä, että oppilas hyötyy opetustavasta, jossa opettaja vaihtelee opetustyyliä saman aihepiirin sisällä useampaan kertaan, jolloin oppilas voi hyödyntää jokaista kolmea oppimistyyliä useampaan kertaan, mutta ei yhtäaikaisesti. Myös Prashing (2000) kertoo, että aivojen toimintaa oppimistilanteissa tukee useamman aistin kautta tuleva tieto (Prashing 2000, 199).

Myöhemmin tässä luvussa esiteltävät opetusmenetelmät ovat syntyneet aikaisempien opettajieni harjoitusohjeiden, taustakirjallisuuden, oppilaskohtaamisten sekä oman harjoitustyöni kautta. En kuitenkaan käytä opinnäytetyössäni aikaisempien opettajieni tai oppilaitteni nimiä, sillä kaikki heistä eivät halua esiintyä omalla nimellä opinnäytetyössäni. Tämän vuoksi käytän nimiä kuten Opettaja 1, 2, 3 ja 4 sekä Oppilas 1 ja 2 kuvaamaan metodien oppimis- ja kokeiluprosesseihin osallistuneita henkilöitä. Olen testannut kyseisiä menetelmiä käytännössä oppilaiden kanssa vuosien 2018 ja 2021 välillä, mutta omien harjoitusmenetelmieni observointi on lähtenyt jo vuodesta 2003.

#### **4.1 Visuaaliset opetusmenetelmät**

Opetustyön sekä oman oppimiseni kautta olen huomannut, että visuaaliset opetusmenetelmät edesauttavat oppimista dyslektisen viulistin kamppaillessa nuotinluvussa, kuulonvaraisen tiedon käsittelyssä sekä kappaleiden ulkoa opettelussa. Tulen listaamaan alle useamman opetusmenetelmän nimeen ja toimintamekanismeineen.

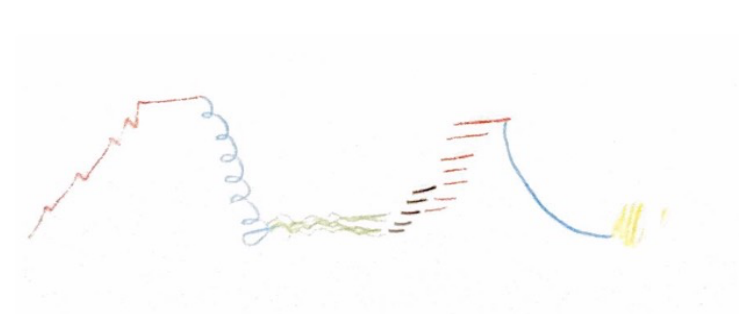
##### **4.1.1 Visuaalinen partituuri**

Visuaalinen partituuri on tunnettu havainnollistamismenetelmä sävellyspedagogiikassa. Tämän menetelmän tarkoitus on tuottaa ääntä vastaava kuva esimerkiksi piirtämällä. Sanna Ahvenjärvi (ei pvm.) kertoo julkaisemassaan opetusmateriaalissa muun muassa visuaalisen partituurin tekemisen prosessista mielikuvan ja valmiin kuvan välillä vaiheilla, kuten tutustuminen käsitteeseen ja sen nuotintaminen, kyseisen äänen tuottamisen kokeileminen instrumentilla sekä visuaalisen partituurin suunnittelu ja toteutus. (Ahvenjärvi ei pvm.)

Olen huomannut, että kyseistä menetelmää on hyödytä esimerkiksi silloin kun oppilas opettelee soittamaan uutta kappaletta. Useimmiten nuotissa on monta yhtäaikaista luettavaa esitysohjetta, jonka vuoksi uuden nuotin lukeminen saattaa olla takkuilevaa ja tämän seurauksena lukemisen kanssa yhtäaikaista tapahtuva soittaminen häiriintyy tekniseltä osalta. Tällöin olen kokeillut piirtää ”uuden nuotin” jolloin aiemmassa nuotissa oleva harjoiteltava aihe yksinkertaistetaan ääntä

kuvaavaan visuaaliseen muotoon, joka sisältää äänen korkeuden, keston, dynamiikan ja karakterin. Näitä aiheita vastaavat symbolit olen valinnut yhdessä oppilaan kanssa.

Toinen hyväksi toteamani käyttötarkoitus visuaalisen partituurin käytölle on sen yhdistäminen kappaleiden ulkoa opiskelun prosessiin. Tämä voi käytännössä tarkoittaa sitä, että oppilas kuuntelee kappaletta tai katsoo sen nuottia, jonka jälkeen hän piirtää paperille asioita kuvaamaan hänen juuri kuulemiaan tai näkemiään asioita. Tarkoitus on, että oppilas piirtäisi paperille erilaisia värejä tai/ja muotoja, jotka etenevät vasemmalta oikealle kuvaten aiheiden järjestystä. Käytettävien värien olisi hyvä eritellä muun muassa sävellajialueet, jolloin muodot voivat kuvata sävelten rytmejä, karakteria tai dynamiikkaa ja kuvioiden korkeus paperilla kuvaa niiden sävelkorkeutta. On myös mahdollista yksinkertaistaa tätä kaikkea jättämällä joitain kappaleen yksityiskohtia pois tai lisäämällä paperille erillisiä kirjain- tai numerosymboleja kuvaamaan aiheiden kestoja tai dynamiikkaa (KUVA 1). Tärkeintä on kuitenkin, että oppilas voi itse päättää käyttämiensä värien, muotojen ja symbolien merkityksen.



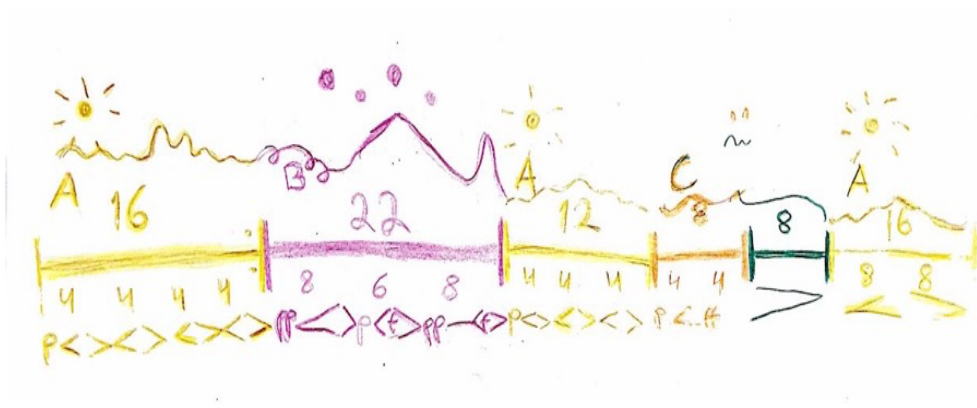
KUVA 1. Esimerkki visuaalisesta partituurista (Minttu Pauliina Backman).

#### 4.1.2 Aikajana

Aikajanan piirtämistä paperille voi hyödyntää muun muassa kappaleiden ulkoa opiskelussa. Olen huomannut, että dyslektisen oppilaan on vaikea muistaa ulkoa ajallisesti pitkiä kappaleita, jotka saattavat sisältää samankaltaisen tekstuurin kertaamista, sillä kappaleen kokonaisrakenteen hahmottaminen on heikkoa.

Olen huomannut tämän vaikeuden myös omassa oppimisessani, minkä vuoksi olen kehittänyt metodin oppilaitteni ja itseni avuksi.

Olen siis todennut, että kappaleiden ulkoa opettelussa auttaa aikajanan piirtäminen, joka toimii yhtenä rakenneanalyysin muotona. Käytännössä oppilas siis piirtää paperille vaakasuuntaisen viivan, joka jaetaan pystysuuntaisilla viivoilla useampaan isompaan lohkoon. Esimerkiksi teosmuotojen kuten sonaatin tai konsertin yhteyksissä nämä eriteltyt lohkot voivat vastata esimerkiksi esittely-, kehittäly- tai kertausjaksoa. Näiden lohkojen sisään voidaan puolestaan laittaa numero- tai kirjainsymboleita kuvaamaan tahtilajia, tahtien lukumäärää, dynamiikkaa tai sävellajia. Näiden lisäksi lohkoihin on mahdollista piirtää erilaisia muotosymboleita, jotka muistuttavat oppilasta esimerkiksi melodian korkeuden kulkusuunnasta tai sen karakterista (KUVA 2).



KUVA 2. Aikajana Edward Elgarin teoksesta Salut d'amour, op. 12 (Minttu Pauliina Backman).

### 4.1.3 Muistilista

Yksi dyslektikkojen hankaluuksista harjoittelutilanteissa on kaiken tiedon yhtäaikainen käsittely (Kuntoutussäätiö 2022). Tarkemmin eriteltynä erityisesti mentaalisen analysoinnin yhdistäminen liikkeeseen kuten ohjeiden kuuntelun yhdistäminen soittotapahtumaan tuottaa vaikeuksia, sillä työmuisti ei toimi tavanomaisella tavalla. Tätä voidaan kuitenkin auttaa muistilistojen käytöllä, jonka tarkoitus on ulkoistaa ohjeet soittotekniikkaan, soittoergonomiaan ja esiintymiskäytänteihin



liittyen paperille, jolloin niitä ei annettaisi suullisesti soittotilanteessa. Tämä edesauttaa ohjeiden muistamisessa. (Opettaja 1.)

Muistilistan käyttö (KUVA 3) alkaa sen suunnittelemisesta ja kirjoittamisesta. Tällöin on myös tärkeää huomioida, että listaan kirjoitetut asiat on listattu selkeästi allekkain tai peräkkäin, joten niiden lukemisen hahmottaminen ei vaikeudu. Listan tekemisen jälkeen voidaankin siirtyä sen käyttämiseen. Tämä tarkoittaa sitä, että oppilas valitsee listalta yhden asian, jonka toteuttamiseen hän keskittyy seuraavan kerran soittaessaan. Soittotapahtuman jälkeen voidaan jutella, miten asian tuottaminen onnistui sekä mitä ja miten soittotapahtumaa voidaan muuttaa, jotta kyseisen asian tuottaminen onnistuisi entistä paremmin. Myöhemmin listalta voidaan valita uusi asia ja aiemmin esitelty prosessi toistetaan. Lopulta on tarkoitus, että oppilas oppisi listan käytön niin hyvin, että hän voisi toistaa opittua prosessia itsenäisesti kotiharjoittelussa. (Opettaja 1.)

- kontrasti dynamiikkojen välillä
- pyöreä peukalo jousikädessä
- intonaatio
- vibraton vaihtointi

KUVA 3. Esimerkki muistilistasta harjoittelun tueksi (Minttu Pauliina Backman).

#### 4.1.4 Tarina

Tarinan kirjoittamista voi hyödyntää yhdistetyssä kuulemisen hahmottamisen opettelussa ja kappaleen ulkoa opettelussa. Oppilaan kanssa voidaan opetella erittelemään esimerkiksi soittoesimerkkiin liittyviä sointivärejä tai artikulaatiota-poja yhdistämällä niitä mielikuviin tarinan muodossa, jonka jälkeen musiikin pohjalta keksitty tarina pyritään muistamaan.

Prosessi etenee näin:

1. Oppilas kuuntelee opettajan soittamia esimerkkejä, ja miettii minkälaisista asioista hänen juuri kuulemansa esimerkit muistuttavat häntä.
2. Seuraavaksi oppilas kirjoittaa paperille sanoja, jotka kuvaavat musiikista mieleen tulleita asioita.
3. Tämän jälkeen opettaja soittaa uudelleen.
4. Toisen soittokerran jälkeen oppilaan on tarkoitus kirjoittaa tarina paperille kirjoittamiensa yksittäisten sanojen perusteella.
5. Oppilas kertoo kirjoittamansa tarinan opettajalle paperin avulla.
6. Oppilas pyrkii kertomaan tarinan uudelleen ilman paperista lukemista.

#### **4.1.5 Kappaleen kirjoittaminen nuottipaperille**

Kokeilin muutama vuosi sitten kappaleiden ulkoa opetteluun liittyvää vinkkiä, jonka Opettaja 2 jakoi minulle. Opettajani ehdotti, että kirjoittaisin nuottipaperille kappaleen, jonka muistamisen koin hankalaksi (Opettaja 2). Kokeilin tätä metodologia ja se vahvisti muistikuviani erittäin paljon, mutta sen tekemiseen kului todella kauan aikaa. Tämän vuoksi suosittelisin kyseistä metodologia käytettäväksi kotiharjoittelussa ja lyhyemmissä pätkissä, jotta tehtävä ei kävisi liian työlääksi.

#### **4.1.6 Värit nuottikuvassa**

Olen kuullut opiskeluitteni aikana opettajilta kuten, Opettaja 3 ja Opettaja 4, että värikynien käyttö nuotteihin kirjoitettaessa saattaisi auttaa dysleksiaan liittyvissä hahmotushaasteissa (Opettaja 3 & Opettaja 4). Olenkin kokenut värikynien käytön hyödylliseksi itseni sekä dyslektisten oppilaitteni kohdalla, silloin kun tiettyjä värejä käytetään systemaattisesti symbolien korostamiseen. Tämä voi tarkoittaa muun muassa sitä, että opettaja antaa vinkkejä viulutunnin aikana soitettavan kappaleen dynamiikkoihin ja tempomerkintöihin liittyen, minkä jälkeen hän ympyröi punaisella värillä lisähuomiota vaativat dynamiikkamerkit ja alleviivaa sinisellä värillä tarkempaa harjoittelua vaativien nopeiden osioiden tempomerkinnät. Tärkeintä on kuitenkin huomioida, että samaa väriä tai merkkäustapaa käytetään ai-noastaan yhden ennalta sovitun aiheen yhteydessä.

#### 4.1.7 Oppimispäiväkirja

Opettaja 1 on opettanut minua käyttämään kahta erilaista oppimispäiväkirjan kirjoittamistapaa helpottamaan dysleksian aiheuttamia muistamis- ja hahmottamisvaikeuksia usean yhdenaikaisen asian käsittelyyn liittyen (Opettaja 1). Olen itse todennut kyseiset metodit erittäin hyödyllisiksi työkaluiksi, sillä niiden avulla harjoiteltavat asiat ja tavoitteet selkeytyvät ja ne tulee kerrattua analyttisesti, mikä vahvistaa muistijälkiä entisestään. Oppimispäiväkirjojen muodot ovat tavoitekeskeinen ja haastekeskeinen oppimispäiväkirja (Opettaja 1).

Tavoitekeskeinen oppimispäiväkirja on hyvä apu tavoitteiden ja harjoittelumetodien selkiyttämässä. Se sisältää tulevaisuuden soittotavoitteet, tavoitepäivämäärän, harjoittelupäivämäärät sekä kuinka kauan, mitä ja miten jotain aihetta tulisi harjoitella. (Opettaja 1.)

Tavoitekeskeisen oppimispäiväkirjan kirjoittamisen prosessi (Opettaja 1):

1. Opettaja valitsee oppilaan kanssa soittotavoitteet ja päivämäärän, johon mennessä nämä halutaan saavuttaa.
2. Tämän jälkeen päiväkirjaan kirjoitetaan kyseinen päivämäärä ja tavoitteet.
3. Tavoitepäivämäärän perusteella valitaan ja kirjataan ylös harjoituspäivämäärät. Näiden harjoituspäivämäärien kohdalle kirjataan aiheet ja opettelumenetelmät, joita halutaan harjoitella kyseisenä päivänä. (Opettaja 1.)

Haastekeskeinen oppimispäiväkirja on hyvä apu teknisen soittotyön rinnalle, sillä sen tarkoitus on haastaa oppilasta analysoimaan itsenäisesti harjoitteluun liittyvää tietoa (Opettaja 1).

Haastekeskeisen oppimispäiväkirjan kirjoittamisen prosessi (Opettaja 1):

1. Haastekeskeisen oppimispäiväkirjan tekeminen aloitetaan opettajan ja oppilaan soittotunnin aikana tapahtuvalla harjoituspäivämäärien valinnalla ja kirjaamisella ylös.
2. Varsinainen oppimispäiväkirjan kirjoittamisprosessi jatkuu kuitenkin oppilaan harjoittelussa itsenäisesti kotona. Tämä tarkoittaa sitä, että oppilaan tehtävä on harjoitella viulunsoittoa itsenäisesti, minkä jälkeen hänen tulee kirjoittaa ylös kyseiseen harjoittelukertaan liittyneet haasteet sekä harjoituksen aikana löytyneet ratkaisut. (Opettaja 1.)

## **4.2 Auditiiiviset opetusmenetodit**

Olen huomannut opetustyön kautta, että dysleksiaan liittyvä lyhytkestoisen muistin toiminnan heikkous sekä fonologisen prosessoinnin haasteet ilmenevät useimmiten pitkien sanallisten ohjeiden vajaan ymmärtämisenä, heikkona muistamisena ja niiden soveltamisen hankaluutena käytännössä. Näiden haasteiden lisäksi opettamani dyslektiset viuluoppilaat ovat kamppailleet rytmien oikeaoppisen lukemisen, kuulonvaraisen hahmottamisen ja tuottamisen kanssa. Tässä osiossa haluan tuoda esille muutaman opetusmenetodin, josta voi olla hyötyä soittotunneilla uutta soittomateriaalia tutkittaessa.

### **4.2.1 Vaiheistettu ohjeistaminen**

Olen todennut opetustilanteissa, että dyslektinen oppilas pystyy käsittelemään ja muistamaan ohjeita paremmin silloin, kun opettaja antaa yhden lyhyen ohjeen kerrallaan hyödyntäen yhtä ohjeiden antotapaa, ei yhdistämällä useita keskenään. Olen luonut tämän perusteella nelivaiheisen ohjeiden antamisen mallin, jonka tarkoitus on edesauttaa oppilaan muisti- ja havainnointitoimintoja.

Nelivaiheinen ohjeiden antaminen:

1. Opettaja antaa soitto-ohjeen suullisesti.
2. Oppilas kokeilee soittaa ohjeen mukaisesti.
3. Opettaja havainnollistaa aiemmin antamansa ohjeen soittamalla.
4. Oppilas kokeilee matkia opettajan soittoa.

On myös tärkeää huomata, että kaikki esittelemäni vaiheet tulisi sisällyttää oppimistilanteeseen sekä niiden järjestys tulisi pitää samana. On kuitenkin opettajasta kiinni, kuinka monta kertaa kyseinen sykli toistetaan yhteen opiskeltavaan aiheeseen liittyen.

### **4.2.2 Sanallistettu soittaminen**

Joskus suurien opittavien kokonaisuuksien hahmottamisessa ja muistamisessa auttaa, kun soittotapahtuman vaiheet sanallistetaan selkeästi.

Tämä voi näyttäytyä kyseisellä tavalla:

1. Oppilas soittaa lyhyehkön katkelman kappaleesta.
2. Oppilas analysoi katkelmaa suullisesti yhdessä opettajan kanssa miettien, mistä asioista hän piti soittosuorituksessa.
3. Oppilas miettii yhdessä opettajan kanssa parannusehdotuksen eli tavoitteen juuri soittamaansa katkelmaan liittyen. Tämä tavoite kiteytetään yhdeksi lauseeksi.
4. Oppilas ja opettaja keksivät metodin, jolla tavoitteeseen päästään.
5. Oppilas soittaa katkelman uudelleen.

Tämän vaiheen jälkeen harjoitteluprosessi voidaan keskeyttää tai sitä voidaan jatkaa hyppäämällä takaisin vaiheeseen numero 2 ja edeten numerojärjestyksessä vaiheeseen numero 5 jne. Näin vaiheista numero 2,3,4 ja 5 syntyy itseään toistava kehä. Lisäksi on hyvä huomioida, että vaiheiden etenemisjärjestys tulee pitää samana.

#### **4.2.3 Sanallistettu havainnointi**

Dyslektiset viuluoppilaat kamppailevat useimmiten runsaan samanaikaisesti saadun tiedon käsittelyn kanssa. Tämä voi tarkoittaa käytännössä esimerkiksi sitä, että oppilas ei kykene havainnoimaan kaikkia nuotissa olevia merkintöjä tai käsittelemään niihin liittyvää symboliikkaa niin tehokkaasti, että hän kykenisi soveltamaan juuri saamaansa tietoa soittohetkellä.

Informaatiotulvan jäsentelyssä opettaja voi auttaa oppilasta muun muassa esittämällä tälle johdattelevilla kysymyksiä soittotapahtumasta erillisessä hetkessä. Näiden kysymysten avulla oppilas pääsee analysoimaan visuaalista tietoa puheen muodossa, jonka seurauksena visuaalista tietoa päästään käsittelemään ennen ensimmäistä soittokertaa. Tällöin soittotapahtuman aikaisen käsiteltävän tiedon määrä vähenee.

Esimerkki:

1. Opettaja keksii kysymyksiä liittyen opittavaan kappaleen historiaan. Muun muassa kysymykset kappaleen säveltäjästä ja hänen elinajastaan valmis-televat oppilasta ajattelemaan kappaleelle sopivia artikulaatiotapoja tai esitystempoja.
2. Oppilas vastaa opettajan kysymyksiin.
3. Opettaja keskustelee oppilaan kanssa ja korjaa tarvittaessa oppilaan vas-tauksia.
4. Opettaja johdattelee keskustelun artikulaatiotapoihin ja esitystempoihin, jolloin hän kertoo niiden yhteyksistä aiempiin kysymyksiin.
5. Oppilas kokeilee kappaleen soittamista, jolloin hän yrittää yhdistää juuri oppimansa asiat soittoonsa liikkeen muodossa.

### 4.3 Kinesteettiset opetusmetodit

Tässä luvussa esiteltyjä kehon liikkeiden käyttöä hyödyntäviä opetusmetodeja voidaan hyödyntää soittotunneilla muun muassa dysleksiaan liittyvien haastei-den, kuten rytmien hahmottamisen vaikeuden, koordinaation osa-alueiden heik-kouden ja verbaalisen ilmaisukyvyn puutteiden yli pääsemiseksi. Esittelemäni opetusmetodit olen kehittänyt Pekkarisen ja Vänskän (2012) opinnäytetyön sekä Opettaja 1 ohjeiden perusteella. Suurimmaksi osaksi olen saanut ideoita musiik-kiliikunnasta ja räätälöinyt niitä viulunsoiton opiskeluun sopiviksi oman harjoitte-luni sekä Oppilas 1 ja Oppilas 2 kanssa tehdyn opetustyön perusteella.

Musiikkiliikunta on etenkin varhaiskasvattajille tuttu opetusmuoto, jonka tarkoitus on haastaa oppilaita käyttämään auditiivista tietoa fyysisen liikkeen luomisessa (Pekkarinen & Vänskä 2012). Muun muassa Sara Pekkarinen ja Minna Vänskä kuvaavat musiikkiliikunnan hyötyjä seuraavasti:

Musiikkiliikunnan kautta keskittyminen, havaintokyky, ajattelu ja muisti pystyvät kehittymään. Lapsen kehollisen, kuulo-, tunto-, näkö- ja tasapainoaistin käyttö harjaantuu liikkumalla musiikin mukana. Lapsen kielellinen kehitys etenee lapsen oppiessa rytmiikkaa ja käsitteiden hallintaa. (Pekkarinen & Vänskä 2012.)

He kertovat myös, että tarkemmin musiikin tasolla musiikkiliikunnan käytöllä voi olla hyötyä muun muassa rytmisyyden, melodian, harmonian, äänen voiman ja keston harjoittelussa (Pekkarinen & Vänskä 2012).

### 4.3.1 Rytmikoordinaatioharjoitukset

Olen usein huomannut Oppilaan 1 ja Oppilaan 2 kanssa työskennellessäni, mutta myös oman soittoni kautta, että erilaisten rytmikoordinaatioharjoitusten tekeminen soittotapahtumaa ennen tai sen aikana voi lieventää dysleksiasta johtuvia rytmien luku- ja tuottamisvaikeuksia.

Erittelen alle useamman rytmikoordinaatioharjoituksen niiden tekemisjärjestyksessä:

1. Soittamista edeltää kappaleen rytmien ääneen lukeminen, taputtaminen tai näiden toimintojen yhdistäminen muun muassa Kodály-metodin (Zoltán Kodály'n kehittämä nuottien aika-arvojen ja sävelkorkeuksien havainnoinnin ja lukemisen järjestelmä) mukaisesti (Row, 2022). On myös mahdollista käyttää jotain muuta rytmien lukemisen metodia.
2. Kappaleen rytmien taputtaminen yhdistettynä vuorojalkaiseen kävelyyn, jolloin kukin kävelyaskel kuuluisi tulla tahdin yhdelle iskulle.
3. Kappaleen iskujen (pulssin) mukainen vuorojalkainen kävely, johon lisätään kappaleen rytmien soittaminen viululla vain vapaita kieliä käyttäen.
4. Kappaleen rytmit soitetaan viululla niiden oikeilla sävelkorkeuksilla, mutta pulssin ilmaisu siirtyy jaloista kehon vuorotaiseen heilumiseen puolelta toiselle.

### 4.3.2 Musiikin esittäminen ilman soitinta

Olen useilla tunneilla kohdannut tilanteen, jossa dyslektinen oppilas kokee runsaan verbaalisen viestinnän kuormittavan tai hidastavan hänen oppimistaan. Näissä tilanteissa olen kokeillut vaihtoehtoisten havainnollistamistapojen käyttöä kuten tanssimista tai näyttelemistä, jolloin puheen määrä soittotunnilla on vähentynyt. Olen myös huomannut tanssimisen ja näyttelemisen tukevan muun muassa rytmien ja melodian osa-alueiden tai karakterien opettelua.

Soittotuntikontekstissa olen käyttänyt tanssimista ja näyttelemistä hyödyksi silloin, kun oppilaan soitosta on noussut esille aiheita, joita olen halunnut oppilaan kanssa kehittää. Näissä tilanteissa olen kertonut oppilaalle mitä haluaisin hänen kanssaan työstää, minkä jälkeen olemme yrittäneet muuntaa juuri kuulemamme

musiikin aiheet liikkeen muotoon. Liikkeen avulla olen halunnut korostaa musiikin rytmejä tai melodista suuntaa. Toisaalta tilanteissa, joissa oppilas ei ole kokenut suurten liikkeiden tekemistä mielekkääksi, olemme käyttäneet kasvojen ilmeitä ja niiden vaihteluita ilmaisemaan musiikin tunnemaailmaa. Näiden prosessien jälkeen olemme siirtyneet takaisin viulunsoittoon, jolloin olen huomannut oppilaan soittoilmaisun tarkentuneet hänen mielensä sisäisten musiikillisten malliensa vahvistumisen seurauksena.

### 4.3.3 Muistipalatsi

Muistipalatsi on muistitekniikka, joka perustuu uusien opiskeltavien asioiden listaamiseen ja niiden yhdistämiseen jo entuudestaan tuttujen asioiden mielikuviin. Nämä mielikuvat voivat olla esimerkiksi itselle tuttuja paikkoja tai kävelyreittejä, joita mietitään uutta asiaa opiskeltaessa. (Opiskelukoulu, ei pvm.)

Opiskelukoulu-niminen (ei pvm.) verkkosivusto onkin kuvannut muistitekniikan toimintaperiaatteita näin:

1. Valitse opetettavalle luettelolle jokin reitti. Reitti voi olla, vaikka matka kotoa kouluun, lähikauppaan, tai vaikka vain oman huoneesi ympäri. Tärkeää on, että reitin varrelle voit asettaa itsellesi paikkoja, johon sijoitat luettelon eri kohteet.
2. Keksi jokaiselle luettelon kohdalle jokin mielikuva. Mitä oudompi ja hauskempi mielikuva on, sitä paremmin se jää mieleen.
3. Sijoita nämä mielikuvat reitin varrelle.
4. Käy mielessäsi muistipalatsin reitti rauhassa läpi muutaman kerran ja varmista, että muistat kaikki luettelon kohdat.
5. Siinä se! Muista kerrata muistipalatsin reitti aikavälikertauksen oppeja hyödyntäen. (Opiskelukoulu ei pvm.)

Opettaessani ja henkilökohtaisen harjoittelun aikana olenkin hyödyntänyt kyseistä muistipalatsi-tekniikkaa helpottamaan kappaleiden ulkoa opettelua. Opetustyön kautta olen huomannut, että muistipalatsin käyttö sopii parhaiten oppilaille, jotka kykenevät ajattelemaan abstraktilla tasolla. Tällöin on mahdollista käyttää kyseisen muistitekniikan toimintamallia sellaisenaan ja kappaleen eri kohdat voidaan linkittää mielikuvakartan paikkoihin.

Välillä olen kuitenkin vaihtanut muistipalatsin käyttöön kuuluvan mielikuvakartan johonkin konkreettisempaan muotoon. Esimerkiksi kouluikäisten ja leikki-ikäisten



kanssa olen käyttänyt luokkaympäristöön tekemääni aistirataa, sillä heidän ajattelunsa ei ole vielä kehittynyt abstraktille tasolle.

Aistirata:

1. Harjoitteluprosessi alkaa siitä, että kappale jaetaan useampaan lyhyeen osioon. Tämä voidaan tehdä konkreettisesti muun muassa leikkaamalla nuotista otettu paperikopio pienempiin osioihin.
2. Seuraavaksi luokan lattialle asetetaan jonoksi eri värisiä ja tekstuuriltaan erilaisia mattoja, joista jokainen yksittäinen matto kuvaa yhtä kappaleen osaa, joka on tarkoitus oppia ulkoa.
3. Tämän jälkeen nuotin palaset asetetaan sitä kuvaavan maton päälle.
4. Seuraavaksi oppilas soittaa kappaletta alusta loppuun, jonka aikana hän kävelee oikeiden mattojen päältä musiikin osioiden mukaisessa järjestyksessä.
5. Tämän harjoitteluprosessin on tarkoitus luoda näkö- ja tuntoaistiin liittyvä muisto, joka yhdistyy kappaleen tietyn kohdan soittamiseen.
6. Myöhemmin kappaleen muistamista voidaan harjoitella mattojen paikkojen vaihtamisen avulla. Tällöin mattoja liikutetaan ensin sekalaiseen järjestykseen ja sen jälkeen ne korjataan oikeaan järjestykseen.
7. Lopuksi oppilas kulkee mattojonon päällä ja soittaa kyseisten mattojen mukaiset kappaleen kohdat joko ulkomuistista tai mattojen päällä olevia nuotteja katsoen.

#### **4.3.4 Keskittyminen yhden raajan tai pienemmän alueen liikerataan**

Harjoiteltavien aiheiden pilkkomisesta pienempiin osioihin on usein apua silloin, kun dyslektinen viulisti kamppailee usean toiminnon samanaikaisen prosessoinnin kanssa. Näin on hyvä tehdä myös silloin, kun motoristen toimintojen oppimisessa on haasteita. Olen muun muassa huomannut, että oikean ja vasemman käden toimintojen eriyttäminen toisistaan voi nopeuttaa dyslektisen viulistin soitoteknisten asioiden oppimista. Tämän lisäksi, joskus on syytä paloitella myös yhden käden vastuulla olevat liikekokonaisuudet pienempiin osa-alueisiin. Lisään alle useamman monivaiheisen harjoittelutavan jousi- ja viulukädelle erikseen, joista osan olen oppinut Opettajien 1 ja 2 minulle antamilla viulutunneilla. Jousikädellä viittaaan oikeaan käteen ja viulukädellä vasempaan käteen.

Jousikäden liikeratojen eriyttäviä harjoituksia:

A) Jousitusten harjoittelu (Opettaja 2):

1. Harjoittelu vapailla kielillä.
2. Harjoittelu oikeiden sävelkorkeuksien kanssa.
3. Harjoittelu harjoitusaksenttien kanssa.
4. Harjoittelu erilaisilla dynamiikoilla.
5. Harjoittelu eri kohdassa joustusta.
6. Harjoittelu eri jousilajeilla.

B) Olkavarren, käsivarren, ranteen ja sormien liikeratojen erittely (Opettaja 1):

1. Jousella soittaminen jousikäden nyrkkiotteella, erittelee olkavarren ja käsivarren avauksen liikkeitä.
2. Jousella soittaminen ruuviotteella, yhdistää käsivarren avauksen ranteen liikkeeseen.
3. Jousella soittaminen normaalilla jousiotteella.

C) Sormien eri tehtävien miettiminen (Opettaja 1):

Etusormi: Säätää painetta jousen ja kielten välillä.

Keskisormi: Toimii yhteistyössä peukalon kanssa halliten jousen painopistettä kieliin nähden sekä jouhien määrää kieliin nähden.

Nimetön: Hallitsee jousen vaakasuoraa liikettä sivuttain.

Pikkurilli: Nostaa tai laskee jousen kärkeä, hallitsee jousen kärjen painoa.

Peukalo: Toimii yhteistyössä keskisormen kanssa halliten jousen painopistettä kieliin, jouhien määrää kieliin nähden sekä artikulaatiota ja pystysuoraa painoa jousen ja kielten välillä.

Viulukäden liikeratojen eriyttäviä harjoituksia:

A) Sormitusten harjoittelu:

1. Melodian soittaminen oikeiden rytmien kanssa, pitkillä jousen vedoilla.
2. Melodian soittaminen vaihtuvien rytmien kanssa, pitkillä jousen vedoilla.

B) Asemanvaihtojen harjoittelu:

1. Ääni ennen asemanvaihtoa ja ääni asemanvaihdon jälkeen soitetaan peräkkäin, erillisesti jousella soitetut äänet, matka hypätään, ei liukua äänten välille.
2. Liukuminen ensimmäisestä äänestä toiseen ja päin vastoin, ilman rytmiä, vapaa jousitus.

3. Liuku tehdään viulukäden pisteellisillä rytmeillä (rytmit = pitkä-lyhyt ja lyhyt-pitkä).
4. Asemanvaihto soitetään oikealla rytmillä, jousituksella ja tempolla.

C) Vibraton harjoittelu:

1. Valitaan kappaleen yksittäiset tai peräkkäiset äänet.
2. Valitaan vibratotapa, vaihtoehtoja ovat ranteesta, rystysistä, sormen pienemmistä nivelistä tai koko olkavarresta lähtöinen vibrato, voi olla myös näiden yhdistelmä.
3. Valitun vibratotavan edestakaisen liikkeen harjoittelu hitaasti, ilman rytmiä ja jousituksia valitulla/valituilla äänellä/äänillä, tärkeää löytää rento tapa, joka vapauttaa liikeradan, muista tarvittavat tauot, vibratoa soitetään vain rennoilla sormilla ja kädellä.
4. Vibratoon lisätään jokin rytmi, vapaa jousitus.
5. Edelliseen vaiheeseen lisätään asemanvaihto.
6. Edelliseen vaiheeseen lisätään jousitus.
7. Edelliseen vaiheeseen lisätään mielikuva karakterista.
8. Vibratotapaa vaihdellaan.

## 5 FYYSINEN, PSYYKKINEN JA SOSIAALINEN OPPIMISYMPÄRISTÖ OPPIMISEN TUKENA

Blogissa The Classroom Store (Bros 2022) kuvaillaan, miten oppimisympäristön tekijät voivat vaikuttaa erityisoppijan kuten lukihäiriöisen opiskelijan oppimisen laatuun. Muun muassa fyysisen ympäristön häiritsevillä aistiärsykkeillä voi olla negatiivinen vaikutus keskittymiskykyyn sekä tätä kautta oppimisen nopeuteen ja sisäistetyin asian laajuuteen. Toisaalta rauhallinen ja oikeita virikkeitä tarjoava oppimisympäristö edesauttaa oppimisen prosesseja. (Bros 2022.) Näitä päätelmiä tukee myös Science Daily:n nettiartikkeli (Cell Press 2016), jossa korostetaan oppimistilojen huonekalujen ja pienempien esineiden harmonisen paikan, aistiärsykkeiden hyvän laadun ja sopivan määrän sekä hyvän tilan sisälämpötilan, valoisuuden ja ilmanlaadun edistävyyttä dyslektisten opiskelijoiden oppimisessa. Artikkelissa todetaan myös, että useimmiten näiden tekijöiden vaikuttavuus johtuu dysleksian liitännäissairauksista kuten aistiyliherkkyyksistä. (Cell Press 2016.)

Myös sosiaalisella ja psyykkisellä oppimisympäristöllä on vaikutus dyslektikon oppimiseen. Esimerkiksi soittotuntien aikana nämä ulottuvuudet yhdistyvät silloin, kun oppilas tai oppilaat ja opettaja kommunikoivat keskenään joko kehon kielellä tai sanallisesti. Lukihäiriö.fi (2015) onkin listannut, että muun muassa opettajan antaman kritiikin kannustava ilmaisutapa ja sen kohdistaminen oppilaan sijasta opittavaan asiaan voi edesauttaa oppimista. Rakentavan kritiikin rinnalla on myös syytä muistaa kehujen antaminen, josta dyslektikot hyötyvät enemmän silloin kun se on annettu riittävän yksityiskohtaisesti. Ryhmätilanteissa puolestaan ei tulisi kritisoida ketään erikseen tai vertailla oppilaita toisiinsa, vaan tällöin tulisi keskittyä muiden kannustamiseen. Lisäksi olisi syytä tuoda esille virheistä oppimisen tärkeys niiden tekemisestä rankaisemisen sijaan. (Lukihäiriö.fi 2015.)

Suurin osa yllä annetuista ohjeista perustuu oppimistilanteiden luomaan turvallisuuden tunteeseen, joka voi olla joko riittämätön tai riittävä. Tätä ajatusta täydentää muun muassa Toiminta Akatemian nettisivu (2024), jonka mukaan turvallinen oppimisympäristö on edellytys toivotulle kehitykselle ja hyvinvoinnille. Samalla sivustolla kerrotaan myös, että jo pelkästään opettajan olemus on merkittävä tekijä oppilaan oppimisympäristössä. Tämä puolestaan tiivistetään ohjeisiin siitä, että

opettajan tärkeimpiä varsinaisen opetuksen sisältöön kuulumattomia tehtäviä ovat muun muassa pysähtyminen aidon vuorovaikutuksen äärelle, rauhallisen ja lempeän äänensävyn käyttäminen, eleiden rauhoittaminen, lapsen aito kuunteleminen ja kuuleminen sekä lapsen yksilöllisyyden hyväksyminen. (Toiminta Akatemia 2024.)

## 6 POHDINTA

Opinnäytetyöni tavoitteena oli edesauttaa viulunsoiton erityispedagogiikan alan syntymistä luomalla tietoisuutta viulunsoiton opetukseen liittyvistä erityispedagogisista haasteista sekä tarjoamalla konkreettisia opetusmetodeja näiden haasteiden ylitse pääsemiseksi. Tarkemmin sanottuna tavoitteeni oli luoda erityispedagoginen opas viulunsoiton opettajien avuksi, jotka kohtaavat työssään oppilaita, joilla on dysleksia eli lukivaikeus. Olen kokenut tämän tavoitteen tarpeelliseksi, sillä tämänhetkisillä viulunsoiton opettajilla ei ole riittävästi erityispedagogista osaamista heidän tarvitseman lisäkoulutuksen olemassaolon puuttumisen vuoksi.

Haasteellisin vaihe tutkimustyössä oli opetusmetodien testaaminen viuluoppilailta, sillä jokaisen oppilaan lähtötaso, omaksumiskyky ja oppimistavat olivat erilaisia. Toisaalta oppilailta todetut dysleksian muodot sekä niistä johtuvat haasteet koulumaailmassa olivat samankaltaisia. Tämän perusteella onnistuin löytämään useamman opetusmetodin, joista jokainen oppilas hyötyi soittotuntien aikana. Lisäksi testasin näitä opetusmetodeja itse osana omaa viulunsoiton opiskeluni ja totesin ne hyödyllisiksi.

Esittelen työssäni nämä kyseiset opetusmenetelmät, jotka nousivat useimmiten esille oppimistulosten vertailun jälkeen. Voidaan siis sanoa, että tulokset ovat yleistettävissä induktiivisen ja analogisen päättelyn perusteella. Tutkimuksen tulosten samankaltainen toistuminen useassa eri tilanteessa eri oppilailta kertoo myös siitä, että esittelemieni opetusmenetelmien reliabiliteetti on hyvä, mikä vahvistaa tulosten luotettavuutta.

Opinnäytetyöni tuloksia voidaan hyödyntää viulunsoiton opetuksessa opettaessa oppilaita, joilla on todettu dysleksia, mutta mahdollisesti myös opettaessa oppilaita, joilla epäillään dysleksiaa tai joilla ei sitä ole. Lisäksi on myös mahdollista, että samat opetusmenetelmät toimivat muiden instrumenttien soitonopetuksessa. On kuitenkin syytä huomioida, että nämä vaihtoehdot vaatisivat lisätutkimusta, jotta tutkimukseni tulosten toistettavuudesta eri kontekstissa voitaisiin olla varmoja.

Lopuksi voin todeta, että opinnäytetyöni osoitti, että viulunsoiton opettajan työtä edesauttaa, jos hän on tietoinen oppilaalla todetusta dysleksiasta, jotta hän osaa opettaa oppilastaan parhaalla mahdollisella tavalla. On kuitenkin hyödyllistä, jos opettaja osaa itse tunnistaa oppilaansa haasteet, jolloin edes virallista diagnoosia ei mahdollisesti tarvita, jotta opettaja osaisi muuttaa omia opetustyylejään oppilaan kehitystä tukeviksi. Kummankin skenaarion pohjalta voidaan sanoa, että dysleksian sekä viulunsoiton opettamisen ja opiskelun yhteyksiä tulisi tutkia lisää, jotta yksikään oppilas ei jäisi ilman tarvitsemaansa tukea.

## LÄHTEET

- Ahvenjärvi, S. Ei pvm. Glissandoista graafiseksi partituuriksi. Luettu 17.2.2024. <https://www.opus1.fi/tehtavat/glissandoista-graafiseksi-partituuriksi/>
- Aro, M., Aro, T., Koponen, T. & Viholainen, H. 2012. Oppimisvaikeudet. Teoksessa M. Jahnukainen (toim.), *Lasten erityishuolto ja opetus Suomessa*. Tampere: Vastapaino.
- Bros, Kurtz. 2022. Creating an Effective Classroom Environment for Special Needs Students. Luettu 1.2.2024. <https://theclassroomstore.com/blog/creating-an-effective-classroom-environment-for-special-needs-students/>
- Cell Press. 2016. Dyslexics shows a difference in sensory processing. Luettu 2.3.2024. <https://www.sciencedaily.com/releases/2016/12/161221125517.htm#:~:text=Neuroscientists%20have%20discovered%20that%20a,to%20make%20processing%20more%20efficient>
- Kuntoutussäätiö. 2022. Lukivaikeus. Viitattu 15.2.2024. <https://oppimisvaikeus.fi/tietoa/perustietoa-kehityksellisista-oppimisvaikeuksista/lukihairio/>
- Lavaste, A. 2012. Musiikin erityispedagogiikka — Mitä se on?. Viitattu 14.1.2024. <https://taidepedagogiikka.savonia.fi/wp-content/uploads/2020/04/musiikin-erityispedagogiikka-mita-se-on.pdf>
- Lukihäiriö.fi. 2015. Vinkkejä opettajalle. Viitattu 13.2.2024. <https://www.lukihairio.fi/mista-apua/vinkkeja-opettajalle/>
- Lukihäiriö.fi. 2015. Vinkkejä opiskeluun. Viitattu 13.2.2024. <https://www.lukihairio.fi/mista-apua/vinkkeja-opiskeluun/>
- Neuvonen, R. 2021. Kehityksellisen koordinaatiohäiriön riskitekijät ja merkit varhaislapsuudessa. Opinnäytetyö, Jyväskylän ammattikorkeakoulu. [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/511765/Opinnaytetyo\\_Neuvonen\\_Reetta.pdf?sequence=2](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/511765/Opinnaytetyo_Neuvonen_Reetta.pdf?sequence=2)
- Niilo Mäki Instituutti. Ei pvm. Fonologinen tietoisuus. Viitattu 1.2.2024. <http://www.lukimat.fi/lukeminen/tietopalvelu/lukutaito-kehitty/lukivalmiuksien-kehittyminen/fonologinen-tietoisuus#:~:text=Fonologisella%20tietoisuudella%20tarkoitetaan%20taitoa%20jakaa,rakentaa%20mainituista%20sanan%20osista%20kokonaisuuksia>
- Opetushallitus. 2024. Musiikki taiteen perusopetuksessa (2017–). Viitattu 3.3.2024). <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/musiikki-taiteen-perusopetuksessa-2017>
- Opiskelukoulu. Ei pvm. Case study: kuinka opiskelen ulkoa uusia asioita (muistipalatsi). Viitattu 20.1.2024. <https://opiskelukoulu.fi/muistipalatsi/>



Orpana, L. 2013. Oppimistyylien tunnistaminen pedagogisena työkaluna – miten hyödyntää laulunoppimisessa tietämystä erilaisista tavoista mieltää uutta tietoa. Opinnäytetyö, Turun ammattikorkeakoulu.  
<https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/60187/OPPIMISTYYLIEN+TUNNISTAMINEN+PEDAGOGISENA+.pdf?sequence=1>

Passila, H. 2016. Lukivaikeuden yhteys psyykkiseen hyvinvointiin lapsuudessa ja aikuisuudessa. Pro gradu -tutkielma, Jyväskylän yliopisto.  
<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/49920/1/URN%3ANBN%3Afi%3Aaju-201605252698.pdf>

Pekkarinen, S. & Vänskä, M. 2012. Liikutaan laulun mukaan, Opas musiikkiliikunnan toteutukseen. Viitattu 23.1.2024. <https://peda.net/jyu/sport/erityisliikunta/vsl/ek22/harjoitukset/musiikkiliikunta2/musiikkiliikunnan-opettamisen-tu-eksi/liikutaan-laulun-mukaan-opas-m:file/download/904ba623694e7c7f39f7915bbc8d5f0cd13c93a7/Liikutaan%20laulun%20mukaan-%20opas%20musiikkiliikunnan%20toteutukseen.pdf>

Prashing, B. 2000. Erilaisuuden voima — Opetustyylit ja oppiminen. Suomentanut Henna Tossavainen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Row, David. 2022. Rhythm Syllable Systems — What to use and why. Luettu 20.1.2024. <https://makemomentsmatter.org/classroom-ideas/rhythm-syllable-systems-what-to-use-and-why/>

Siiskonen, T. 2010. Kielelliset erityisvaikeudet ja lukemaan oppiminen. Jyväskylä Studies in Education and Social Sciences 386. Jyväskylä: University of Jyväskylä.

Toiminta Akatemia. 2024. Turvaa oppivat aivot — turvan tunne oppimisen edellytyksenä. Viitattu 30.2.2024. <https://toimintaakatemia.fi/turvaa-oppivat-aivot/>

Uplus. 2023. Oppimistyylit - Onko niitä olemassa?. Viitattu 9.7.2023. <https://www.uplus.fi/oppimistyylit-onko-niita-olemassa>