



Anu Raines

Käsikädessä Kitaroiden

Kiintymyssuhdelähtöinen pedagogiikka tavoitteellisessa soitonopetuksessa

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Musiikkipedagogi (AMK)

Musiikin tutkinto-ohjelma

Opinnäytetyö

02.05.2024

Tiivistelmä

Tekijä:	Anu Raines
Otsikko:	Käsikädessä Kitaroiden. Kiintymyssuhdelähtöinen pedagogiikka tavoitteellisessa soitonopetuksessa.
Sivumäärä:	59 sivua
Aika:	02.05.2024
Tutkinto:	Musiikkipedagogi (AMK)
Tutkinto-ohjelma:	Musiikin tutkinto
Suuntautumisvaihtoehto:	Varhaisiän musiikkikasvatus ja taiteen soveltava käyttö
Ohjaaja:	Annu Tuovila, MuT
Arviointi:	Sanna Vuolteenaho, MuM

Tämä opinnäytetyö on syntynyt tarpeesta tuoda musiikkikasvatuksen kentälle uudenlainen lähestymistapa kohdata oppilaat ja heidän perheensä. Kokoan yhteen tavoitteellisen instrumenttiopetuksen alkupolulla itselleni kirkastuneet lähestymistavat, joiden keskiössä vaikuttaa kiintymyssuhdelähtöisyys. Tätä kokonaisuutta kutsun nimellä Käsikädessä Kitaroiden -metodi.

Käsikädessä Kitaroiden -metodissa yhdistyvät kokemukseeni perustuen käyttökelpoisimmat työtavat ja materiaalit Suzuki-, Kodály- ja Colourstrings-menetelmistä. Lisäksi mukana on vaihtoehtoja Mindfulness-tietoisuustaitojen harjoituksista sekä kiintymyssuhdeteoriaan perustuvista hoitomuodoista, kuten Theraplay-lyhytterapiasta ja DDP-hoitomenetelmästä. Käsikädessä Kitaroiden -tuokioissa vanhemmat musisoivat yhdessä lastensa kanssa. Tarkoituksena on rakentaa turvallinen kiintymyssuhde lapseen ja tukea näin vanhempien ja lasten välistä vuorovaikutusta sekä antaa uusia työvälineitä kodin arkeen yhteisten musiikkituokioiden avulla.

Olen koonnut opinnäytetyössä soitonopettajan avuksi ohjeita hyvän tuntidynamiikan onnistumiseksi. Jäsentelemieni eläinkaraktäärien tarkoitus on helpottaa hahmottamaan perheen sisäisiä uskomusjärjestelmiä sekä lapsessa eläviä väärinkäsityksiä itsestä ja omista mahdollisuuksista.

Integroimalla lapsen vanhemmat/ensisijaiset huoltajat mukaan soitonopetuksen alkupolkuun, luodaan aivan uudenlaisia ulottuvuuksia kohdata perheet tavoitteellisen musiikin opiskelun keinoin. Lasten kasvavaan pahoinvointiin tarvitaan moniammatillisia ratkaisuja. Musiikkipedagogit voisivat omalla ammattitaidollaan ja jo olemassa olevan musiikkioppilaitosverkoston sisällä olla osa näitä ratkaisuja. Turvallisessa tunneilmastossa kehittynyt musiikkisuhde kantaa läpi elämän.

Avainsanat: musiikkioppilaitokset, kiintymyssuhde, taiteen perusopetus, tavoitteellinen instrumenttiopetus, yhteisöllisyys, Mindfulness, Merkitysorganisaatio, Suzuki-menetelmä, Kodály-menetelmä, Colourstrings-menetelmä

Tämän opinnäytetyön alkuperä on tarkastettu Turnitin Originally Check -ohjelmalla.

Abstract

Author: Anu Raines
Title: Hand in Hand Method on the Musical Path: Attachment-Based pedagogical approach in instrument teaching.
Number of Pages: 59 pages
Date: 2 May 2024

Degree: Bachelor of Culture and Arts, Music Pedagogy
Degree Programme: Music
Specialisation Option: Early Childhood Music Education and Community Music

Instructor: Annu Tuovila, DMus

The thesis introduces a novel approach aimed at addressing the needs of families in goal-oriented instrument teaching. It integrates pedagogical, philosophical, and psychological tools, particularly focusing on young students beginning their musical journey. At the core of these tools lies an attachment-oriented approach that I have termed Hand in Hand method.

The Hand in Hand methodology combines key elements from the Suzuki, Kodály, and Colourstrings methods drawing from my long experience as a classical guitar teacher and music educator. Additionally, it integrates concepts from Mindfulness and therapy methods based on attachment theory such as Theraplay and DDP therapy. In these lessons, parents actively participate by playing alongside their children, fostering a secure attachment bond, and promoting interaction between child and caregiver. The goal is to create a nurturing environment where families can bond through making music together, establishing constructive interaction habits that extend beyond the lesson environment into the home.

The thesis provides guidance on establishing a successful dynamic for lessons and introduces playful animal characters to aid pedagogues in understanding family dynamics and belief systems influencing student behavior. It emphasizes the significance of addressing self-belief issues in students, which often stem from family beliefs and attachment bonds, and may hinder learning due to deep-seated misunderstandings of self.

Integrating families and primary caretakers into the instrument teaching process enriches children's learning experiences. Addressing the growing mental health challenges among children and teenagers requires multifaceted solutions, with music educators offering valuable expertise and contributing to constructive interventions. These efforts can be seamlessly integrated within Finland's established and government-funded music institute system. Nurturing musical relationships in a safe emotional climate can create lasting benefits throughout one's life.

Keywords: music schools, Attachment, National Core Curriculum for Basic Education in the Arts, goal-oriented instrument teaching, communality, mindfulness, Object Relations Theory, Suzuki Pedagogy, Kodály Method, Colourstrings method

Sisällys

1	Johdanto	6
2	Käsikädessä Kitaroiden -metodin muotoutuminen	8
2.1	Kasvupolkuni opettajana	9
2.2	Opetuksen tutkintopainotteisuus ja sen vaikutukset ennen vuoden 2017 Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman uudistusta ja sen jälkeen	12
2.3	Pohdintaa musiikkipedagogin roolista uudesta näkökulmasta	14
2.4	Mindfulness Käsikädessä Kitaroiden -metodissa	16
3	Käsikädessä Kitaroiden -metodi ja tavoitteellisuus	19
3.1	Oppilaan vastaanottaminen ja ilmapiirin luominen	20
3.2	Soittimen esittely	21
3.3	Kitarankannatintelineen ja tähtiasennon rakentaminen	22
3.4	Aurinko- Do-Re-metodilaulun opettaminen	23
3.5	Soittoasennon varmistaminen	24
3.6	Aurinko-laulun soittaminen vapailla kielillä	24
3.7	Aurinko-laulun vuorovaikutusleikki vanhemmalle ja lapselle	25
3.8	Aurinko-laulun rytmisen ulkoasu, neljäsosan ja kahdeksasosan opettaminen, tahtiosoituksen opettaminen	25
3.9	Kumarrusrituaali, kunnioitus ja tunnin toimintakulttuurin luominen	27
3.10	Miten Aurinko-laulusta edetään eteenpäin	28
4	Kiintymyssuhteen vaikutukset	32
4.1	Kiintymyssuhteen neurobiologiaa	34
4.2	Merkitysorganisaatioteoria	38
4.2.1	Kattityyppi (depressiivinen merkitysorganisaatio)	40
4.2.2	Jänötyyppi (foobinen merkitysorganisaatio)	41
4.2.3	Kameleonttityyppi (syömishäiriöinen merkitysorganisaatio)	43
4.2.4	Susityyppi (obsessiivinen merkitysorganisaatio)	45
4.3	Lopuksi ajatus pedagogille	46
5	Opettajan ja vanhempien yhteistyö	47
5.1	Theraplayn soveltaminen Käsikädessä kitaroiden -metodissa	47
5.2	Kuinka innostaa vanhempia mukaan	49

6 Pohdintaa

51

Lähteet

55

1 Johdanto

Tämä opinnäytetyö on syntynyt liki 40 vuoden instrumenttiopetuksen sekä pedagogisen pohdinnan tuloksena tarpeesta nostaa esiin musiikkikasvatuksen kentälle uudenlainen lähestymistapa kohdata oppilaat ja heidän perheensä. Monissa kollegiaalisissa keskusteluissa on pohdittu oppilaiden erilaisia voimakkaitakin reaktioita soittotuntitilanteissa. Usein opettajalle ei ole auennut mitkä erilaiset tunne-elämän tekijät elävät soittotuntien vuorovaikutuksessa. Olen havainnut, että jokaisessa pedagogiseen työkalupakkiini valitsemassani elementissä vaikuttaa tavalla tai toisella kiintymyssuhdelähtöisyys. Keskityn erityisesti instrumenttiopetuksen alkupolulla itselleni kirkastuneisiin toimintatapoihin ja siihen, miksi juuri nyt uudennlaiselle pedagogiselle pohdinnalle on syntynyt tarvetta ja uudenlaista tilaa.

Opetin ensimmäiset 10 vuotta klassista kitaransoittoa perinteisesti nuottilähtöisellä tavalla ja seuraavat 10 vuotta kokeilin Colourstrings- ja Suzuki-metodeja. Lopulta huomasin, ettei mikään näistä lähestymistavoista yksinään tuonut haluamiani musiikillisia ja kasvatuksellisia tuloksia. Viimeiset 20 vuotta ovat kuluneet pedagogisen kehitystyön parissa, jonka tuloksena tässä opinnäytetyössäni esittelen Käsikädessä Kitaroiden -metodin ja siihen liittyvän kiintymyssuhdelähtöisen pedagogisen lähestymistavan. Toisessa luvussa käsittelen tarkemmin kohtaaniani ongelmia ja prosessia, joiden kautta olen päätenyt juuri näiden pedagogisten työvälineiden synteisiin, jota kutsun Käsikädessä Kitaroiden -metodiksi.

Tässä opinnäytetyössäni en syvenny kuitenkaan laajemmin kiintymyssuhdelähtöisyyden käsitteeseen, koska sen tarkastelu olisi liian laaja. Sen sijaan keskityn tuomaan esiin yhden käytännön yksityiskohdan, joka konkreettisella tavalla ilmentää kiintymyssuhdelähtöisyyttä opetustilanteessa. Se on vanhempien integroiminen aktiivisina toimijoina tavoitteellisen instrumenttiopetuksen ydinprosessiin. Perustelen, miksi tämä on tärkeää ja kuinka perhettä ja lasta voidaan tukea

tässä yhteistyössä, samalla tarkastellen, miten opettaja voi hyötyä kiintymyssuhdelähtöisestä näkökulmasta opetustilanteessa.

Vuonna 2017 tehtyjen uudistusten myötä Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin on lisätty mahdollisuuksia sisällyttää musiikkioppilaitosten toimintakulttuuriin enemmän kasvatuksellisia tavoitteita. Uusi opetussuunnitelma antaa pedagogeille vapautta sisällyttää esim. mielenhallintaan ja tunnetaitoihin liittyviä taitoja. Mindfulnessin on havaittu tarjoavan selkeitä työvälineitä tunteiden ja mielen rauhoittamiseen. Tässä opinnäytetyössä Mindfulness esitellään osana pedagogista prosessia, ja harjoitteet sisältyvät Käsikädessä Kitaroiden -metodiin.

Kolmannessa luvussa esittelen Käsikädessä Kitaroiden -tuokion toteutumista käytännössä. Käsikädessä Kitaroiden -metodissa on tarkoitus ylläpitää tavoitteellisuutta. Sanoitan läpi kuvitteellisen ensimmäisen soittotunnin, oli se ryhmätunti tai yksilötunti, jossa vanhemmat ovat mukana. Jatkan vielä pedagogista punaista lankaa hieman ensimmäisestä tunnista eteenpäin, jotta lukijalle selviää, miten rakennan musiikillista ajattelua solmisaatiomenetelmän keinoin kitaran otelaudan idiomatiikkaa hyväksi käyttäen ja kuinka instrumentin hallintaan ja musiikilliseen ajatteluun liittyvä tavoitteellisuus toteutuu opetuksessa ensimmäisestä tunnista lähtien.

Perheen kanssa tehtävän tiiviin yhteistyön tueksi käytän taustalla psykoterapiassa käytettyä kiintymyssuhdeteoriaa ja terapiota kuvaavaa kirjallisuutta, jossa on todettu, että tapamme muodostaa kiintymyssuhteita vaikuttaa laajasti hyvinvointiimme ja oppimiseemme. Neljännessä luvussa pureudun näihin taustateorioihin, joiden avulla todennan lapsen varhaisten kiintymyssuhteiden merkityksellisyttä soitonopetuksen alkupolulla. Olen ottanut tähän opinnäytetyöhön vahvana taustateorian kahden italialaisen psykiatrin Vittorio Guidanon (1944–1999) ja Giovanni Liottin (1945–2018) Bowlbyn kiintymyssuhdeteorian pohjalta kehittämän merkitysorganisaatioiden teorian. Olen muuntanut raskaita psykoanalyttisiä termejä keveämmiksi ja leikkimielisemmiksi eläinkaraktärein.

Viidennessä luvussa esittelen vanhempien ohjauksen tueksi toimintamalleja Theraplay vuorovaikutusleikeistä. Theraplay on lyhytterapiamuoto, joka perustuu kiinnittymis- ja vuorovaikutusongelmien menestyksekkääseen käsittelyyn yhdessä vanhempien kanssa. Theraplayn monet lainalaisuudet sopivat mielestäni erinomaisesti myös musiikkikasvattajan työhön.

Kuudennessa luvussa pohdin tavoitteellisen instrumenttiopetuksen alkupolun mahdollisuuksia muovautua pedagogisesti yhteiskunnallisesti tarkoituksenmukaisempaan suuntaan niin kuin se esim. Käsikädessä Kitaroiden -metodissa toteutuu. Kriittisen pedagogiikan (Suoranta, 2008) näkökulmasta katsottuna, tavoitteellinen soitonopiskelu toteutettuna kiintymyssuhdelähtöisesti hyödyttäisi mielestäni laajemmin lasten ja nuorten hyvinvointia sekä kasvua tasapainoiseksi aikuiseksi, kuin perinteinen tiedollistaidollinen soitonopetus.

2 Käsikädessä Kitaroiden -metodin muotoutuminen

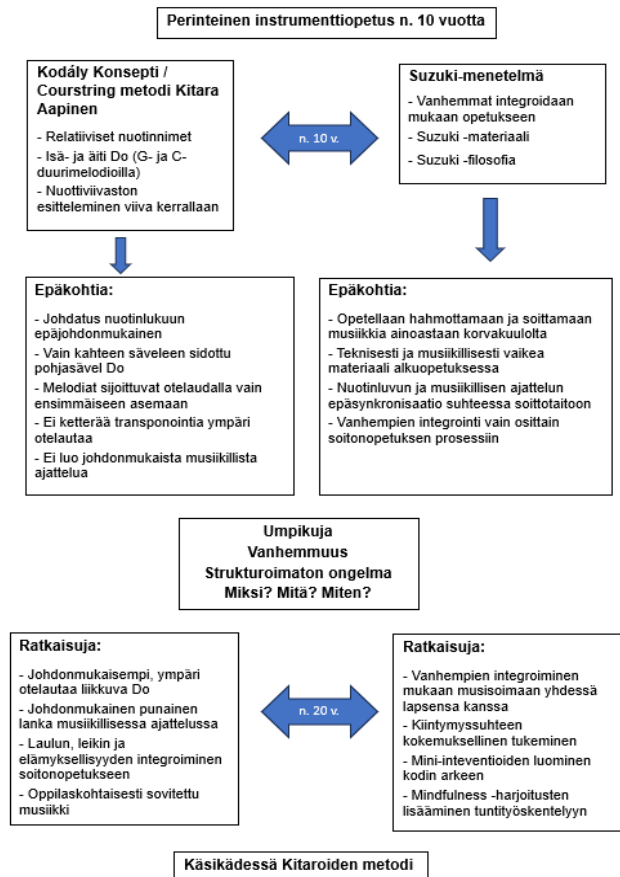
Käsikädessä Kitaroiden on metodi, johon olen koonnut tehokkaita ja rakentavia lähestymistapoja tavoitteelliseen soitonopetukseen. Taustalla on vuosien kokemus musiikkikasvatuksesta, erityisesti tilanteissa, joissa työskennellään tiiviisti yhdessä vanhempien ja lasten kanssa. Metodin ydinajatuksena on turvallisen kiintymyssuhteen mallintaminen tavoitteellisessa soitonopetuksessa. Mallintamisella tarkoitan opettajan kokonaisvaltaista, aitoa ja sisäistynyttä esimerkkiä turvallisesta ja empaattisesta kohtaamisesta sekä hyväksyvistä, uteliaasta ja leikkisästä vuorovaikutuksesta. Vuorovaikutteisessa kehityspsykoterapiassa, Dyadic Developmental Therapy (DDP), Becker-Weidman (2013) kutsuu tätä PACE-asenteeksi. PACE koostuu sanoista Playful, Accepting, Curious, Empathic. Tällä asenteella DDP terapeutilla on mahdollisuus säädellä ja kannatella tuokioiden tunneilmastoa, parantavan tilan luominen on hänen vastuullaan. DDP terapiatuokiot toteutetaan yhdessä lähimpien hoitajien/vanhempien kanssa. Tuokioiden tarkoitus on ohjata heidät kohti PLACE-asennetta, tässä mukana on myös

Love, rakkaus. (Becker-Weidman, 2013, s. 33) Pohdin opinnäytetyössäni kiintymyssuhdelähtöisen pedagogiikan merkitystä ja kuvaan prosessia, jonka kautta olen nostanut turvallisen kiintymyssuhteen tukemisen keskeiseen rooliin opetuksessani.

Myös henkilökohtaiset prosessit, kuten lapsuuden kiintymyssuhdetraumat, ovat vaikuttaneet metodin kehittymiseen. Lisäksi oma musiikillinen ja pedagoginen tausta, mukaan lukien kohtaamiset erilaisten pedagogien kanssa, ovat muokanneet ajatteluani. Aloitin opintoni aikana, jolloin musiikkikoulutus painotti solistista uraa, eikä erityisherkkien tai traumatisoituneiden oppilaiden kohtaamiseen ollut valmiuksia. Vanhemmuus on myös merkittävä taustavaikuttaja, joka on opettanut minulle paljon lapsen syvistä tarpeista turvaan, kiintymykseen ja rakkauteen. Tätä vasten olen voinut peilata ja ymmärtää omia kehityshaasteitani.

2.1 Kasvupolkuni opettajana

Alla olevaan kaavioon olen tiivistänyt kasvupolkuni opettajana ja siihen liittyvän pohdinnan ratkaisuihin.



Kuvio 1. kasvupolkuni opettajana, tekijä Anu Raines

Perinteinen nuottilähtöinen soitonopetus oli ensimmäinen tapa, jolla ohjasin oppilaat musiikin pariin. Se osoittautui kuitenkin monelle hankalaksi ja hitaaksi. Monille nuotinluku oli vaikeaa, ja se vei paljon voimavaroja itse soittotaidon kehittämiseltä. Leikille jäi vähän, tai ei ollenkaan tilaa. Harjoittelun mielekkyyden ja edistymisen kannalta harmillista oli myös se, että pienet oppilaat jäivät usein yksin soittohäyrynsä kanssa. Vanhemmat eivät ymmärtäneet opetettavia asioita eivätkä näin ollen osanneet auttaa kotiharjoittelussa. Kun tuki oli puutteellista, tämä johti kaikkien osapuolten turhautumiseen. Opettajan ja vanhempien välinen kommunikaatio rajoittui välttämättömimpään, mikä entisestään vaikeutti oppilaan kehityksen seuraamista ja sen tukemista kotona.

Opiskellessani Helsingin Konservatoriossa tutustuin Jussi-Pekka Rannanmäen Colourstrings-metodiin perustuvaan Kitara-aapiseen, jota käytin ensimmäisissä tunneissani pienimpien oppilaiden kanssa. Materiaalin integroiminen perinteiseen opetukseen ei tuntunut kuitenkaan mielekkäältä eikä johdonmukaiselta. Koin, että se rajoitti musiikillista ajattelua. Suzuki-alkuopetuksen pedagogiset ajatukset toivat uusia työkaluja, erityisesti leikin ja yhteistyön vanhempien kanssa, mutta matkimalla opittu musiikki ja nuotinluku olivat häiritsevästi epäsynchronissa. Kappaleet Suzuki-materiaalissa vaikeutuivat nopeasti, mikä ei ollut pedagogisesti mielekästä. Vaikka vanhempien integroiminen oli positiivinen asia, käytännön toteutus oli mielestäni vaillinaista, koska he siirtyivät pian sivustaseuraajan rooliin. Aktiivinen musisointi lapsen kanssa ei kuulunut opetuksen ytimeen.

Ensimmäisen äitiyslomani jälkeen päätin integroida vanhemmat tiiviimmin osaksi opetusta. Vasta heidän altistuessaan soittotilanteille, paljastui lapsen ja vanhemman välisiä vuorovaikutuskipupisteitä ja väärinkäsityksiä, jotka heijastuivat myös lapsen oppimiseen. Yhteistyö vanhempien kanssa muodostui nopeasti kulmaksi soitonopetuksen onnistumiselle.

Soitonopettajan kanssa tavataan säännöllisesti viikoittain, yhteiset musiikki-tuokiot elävät näin myös kodin arjessa. Tiivis yhteistyö tarjoaa uusia ulottuvuuksia ja syvyyttä soitonopetukseen sekä tukee hyvinvointia ja kasvua näkyvästi. Tiiviille yhteistyölle löysin myös tukea monista John Bowlbyn (1907–1990) kiintymyssuhdeteoriaan pohjautuvista psykoterapiamuodoista. Yhteistyö vanhempien kanssa on tuttu toimintatapa esimerkiksi varhaiskasvatuksessa, jossa siitä puhutaan nimellä kasvatusyhteistyö. Varhaiskasvatuksessa kasvatusyhteistyön tuen keskiössä ovat lapsen kehitys, oppiminen, kasvatus ja hyvinvointi (Saraste & Rajala, 2020, s.4).

Toiseksi tärkeäksi näkökulmaksi nousi musiikillisen ajattelun integroiminen soitotaidon kanssa, mihin Kodàlyn konsepti ja Colourstrings-metodi tarjoavat erinomaista kiintopisteenä. Solmisaatiomenetelmä tekee näkyväksi monia

musiikillisiä ilmiöitä, jotka jäivät notaatiolla abstrakteiksi. Colourstrings-metodin laajempi soveltaminen ratkaisi kohdallani ongelman musiikillisen ajattelun tukemisesta samanaikaisesti soittotaidon rakentumisen kanssa.

Mielestäni kaikkien metodiini valitsemieni elementtien ytimeistä on löydettävissä kiintymyssuhdelähtöisyys. Lähikäsitteenä voisi olla oppijalähtöinen sensitiivinen pedagogiikka, jossa oppilaan prosessi ja tarpeet laitetaan keskiöön ja oppilaan kanssa yhdessä sensitiivisesti kuunnellen luodaan oivaltamista ja oppimista (Huhtinen-Hildén & Pitt, 2018). Käsikädessä Kitaroiden -metodin keskiössä vaikuttaa kuitenkin kiintymyssuhdelähtöisyys ja sen oppijalähtöinen pedagogiikka seuraa tätä fundamentaalista alkupistettä. Oppilaan läheisimmät kiintymyssuhteet nostetaan keskiöön oppimisen turvallisen prosessin takaamiseksi, minkä jälkeen edetään oppijalähtöisesti ja sensitiivisesti. Oppilasta ei mielestäni voi erottaa hänen tärkeimmästä emotionaalisesta ekosysteemistään, perheestä.

2.2 Opetuksen tutkintopainotteisuus ja sen vaikutukset ennen vuoden 2017 Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman uudistusta ja sen jälkeen

Kun ensimmäinen musiikin opetusta koskeva lakiesitys, laki ja asetus musiikkioppilaitosten valtionavustuksesta 60-luvun loppupuolella hyväksyttiin eduskunnassa, sen keskiössä oli tavoitteellisuus. Heimosen (2002) mukaan tavoitteellisuuden ensisijainen ja alkuperäinen tehtävä oli valmentaa sekä tuottaa ammattimuusikoita. Näin musiikkiopistot erottuivat kansalais- ja työväenopistoista, joiden koettiin olevan vähemmän tavoitteellisia. (Heimonen, 2002, s.191) Pian tätä seurasi tarve opetuksen yhdenmukaistamiselle, jolloin Suomen musiikkioppilaitosten liitto (SML) yhteistyössä Kouluhallituksen (nyk. Opetushallitus) laati yhdenmukaistetut raamit ja tavoitteet, määrittelemällä tasosuoritukset ja niihin liittyvän ohjelmiston instrumenttikohtaisesti. Tätä tasosuoritusten sisältöä ja arvioinnin perusteita jokainen musiikkioppilaitos on käytännössä tähän asti sitoutunut noudattamaan (Perälä 1993, s.2, 44). Seuraavassa tätä asiaa kuvaavat Klemettinen ja

Veijonen ohjeistaessaan musiikkioppilaitoksissa opiskelevia oppilaita ja heidän vanhempiaan (2001).

Opiskelu musiikkiopistossa on kurssimuotoista ja kutakin kurssia varten on oma opiskeltava ohjelmistonsa. Kurssin päätteeksi suoritetaan tasokoe, jonka lautakunta arvioi. Kurssisuoritusjärjestelmä on valtakunnallinen ja takaa opetuksentavoitteiden yhteneväisyyden koko maassa. Tämä edesauttaa mm. jatko-opintoihin hakeutumisesta.

Instrumentti- ja teoriaopetusta on siis jaksotettu musiikin opiskelua yhtenäistävän tutkintojärjestelmän avulla. Tästä syystä tilaa ei ole ollut juurikaan muunlaiselle, esimerkiksi oppilaslähtöiselle pedagogiikalle, tai muille pedagogisille kokeiluille. Kokemukseni mukaan oppilaan soitto-opinnot ovat tulleet näkyviksi usein vain esiintymistilanteissa tai tutkinnoissa, joiden arviointi on saattanut olla hyvinkin ankaraa. Moni oppilas on kärsinyt tästä lähestymistavasta ja kokenut sen esteeksi omalle musiikkisuhteelleen ja soittoharrastukselleen. Jussi-Pekka Aukia toteaa kin Rondossa ilmestyneessä artikkelissaan, että Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman uudistus on luonut tilanteen, jossa musiikkioppilaitos ei jatkossa enää ole vain suoritettava oppilaitos, vaan paikka, jossa voi myös harrastaa tavoitteellisesti taidetta (Aukia 2017).

Yksi vuoden 2017 tehdyn opetussuunnitelman uudistuksen tuoma tärkeä muutos oli keventää tutkintopainotteista oppilaan arviointia kokonaisvaltaisemmaksi ja tuoda hänen koko oppimispolkuaan näkyvämmäksi. Uusi opetussuunnitelma pyrkii joustavampaan ja yksilöllisempään lähestymistapaan, jossa korostuvat oppilaiden tarpeet ja kiinnostuksen kohteet. Tavoitteena on edelleen elinikäisen oppimisen tukeminen ja mahdollisuudet ammatilliseen jatko-opiskeluun, mutta jokaisella musiikkiopistolla on nyt mahdollisuus itse määrittellä kuinka oppimisen arviointi, opetustarjotin ja oppijalähtöisyys juuri heillä toteutuu. (OPS laaja oppimäärä, 2017, yleiset tavoitteet, s.10)

Arvopohjassa sekä oppimiskäsityksessä mainitaan nyt kasvatuksellisia ja oppilaan persoonan kehittämiseen liittyviä tavoitteita. Näitä ovat mm. oppilaan identiteetin rakentuminen ja omaehtoisen ilmaisun vahvistaminen sekä luovan ajattelun ja osallisuuden kehittäminen, joilla tuetaan kykyä ajatella ja pohtia mikä elämässä on merkityksellistä ja arvokasta. Luovuus on työväline ihmisenä kasvamiselle ja siten taiteen perusopetuksen avulla luodaan pohjaa sosiaalisesti ja kulttuurisesti kestäväälle tulevaisuudelle. (Opetushallitus, 2017, laaja oppimäärä, s.10–11). Kestävää hyvinvointia luova toimintakulttuuri edellyttää aitoa kohtaamista sekä välittävää ja aitoa vuorovaikutusta (Opetushallitus, 2017, perusopinnot, s. 12 & laaja oppimäärä, s. 13).

2.3 Pohdintaa musiikkipedagogin roolista uudesta näkökulmasta

Opetussuunnitelmaan sisältyvät hyvää elämää luovat tavoitteet voivat mielestäni toimia velvoitteena uudistua ja keskittyä myös suorituskeskeisyyden ulkopuolella tapahtuviin ilmiöihin. Sibelius-Akatemian Toive -hankkeen loppuraportissa, vuodelta 2011, nähtiin opettajakunnan haasteena improvisaatio- ja vapaasäestystaitojen kehittämisen lisäksi myös pedagogisten taitojen sekä vuorovaikutustaitojen kehittäminen (Muukkonen, Pesonen & Pohjannoro, 2011, s 11). Nuotin vieressä on paljon potentiaalista tilaa, joka olisi mielestäni tärkeä nähdä ja alkaa hyödyntää, ja näin muotoilla opetuskulttuuria tukemaan enemmän oppilaan kokonaisvaltaista hyvinvointia. Tavoitteelliselle instrumenttiopetukselle, jolle jo on valmiit rakenteet ja rahoitus, voidaan synnyttää uudenlainen yhteiskunnallisesti tuottava ja tärkeä tehtävä.

Kasvatuksellisiin tavoitteisiin tulisi löytää myös malleja vastata. Laura Huhtinen-Hildén pohtii artikkelissaan (2010) *Musiikista sydämen asia*, kirjassa Soivia Kohtaamisia sitä, kuinka opettaa niin, että musiikista, soittamisesta ja laulamisesta rakentuisi osa hyvää elämää ja siitä todella tulisi meidän sydämen asia. Tämän kysymyksen hän ulottaa niin lapsiin kuin ammattiin opiskeleviin aikuisiin. Hyvä ja turvallinen oppimistilanne, huomioiduksi ja kuulluksi tuleminen, haasteissa

mukana kulkeminen voivat luontevasti sisältyä opetushetkeen (Huhtinen-Hildén, 2010. s. 41).

Siksi yhdeksi hyvinvointia tuottavaksi lähtökohdaksi nostan juuri vanhempien integroimisen osaksi soitonopetuksen ydinprosessia sekä turvallisen kiintymyssuhteen mallintamisen Becker-Weidmanin (2013) PACE ja PLACE-asenteilla opettajan, oppilaan ja vanhemman välisessä dynamiikassa (Becker-Weidman, 2013, s.15). Turvallisessa tunneilmastossa opittu musiikki luo mielestäni vakaan pohjan tulevaisuuden lahjakkuudelle kukoistaa ammattiopinnoissa sekä mielekkään lähtökohdan tavoitteelliselle taiteen harrastamiselle.

Mielestäni olisi tärkeää pohtia musiikkipedagogian mahdollisuuksia toimia samalta perustalta, kuin ympäri maailmaa kiintymyssuhdelähtöisyyteen perustuvat auttamismuodot, kuitenkin musiikillisin elementein. Jo yksikin turvallinen kiintymyksen kohde on lapsen tulevaisuuden kannalta tärkeä. Ei ole merkitystä, onko kyseessä setä tai tati, eno tai ystävä, opettaja tai vaikkapa soitonopettaja (Pasova, K., 2021). Turvallinen aikuinen on suojaava kokemus. Mielestäni musiikkipedagogien olisi merkittävää ymmärtää työssään musiikillisten taitojen kartuttamista laajemmat mahdollisuudet (Hyvärinen, A. 2021, s. 60). Kokemukseni mukaan vielä nämä hyvinvointia mahdollistavat tekijät eivät ole nousseet musiikkikasvatuksessa ja pedagogiikassa tarpeeksi keskiöön. Tämä vaatisi vallitsevien toimintatapojen, arvojen sekä ihanteiden kriittisempää kohtaamista (Huhtinen-Hildén, 2023, s. 290–291).

Suomalaisten käytöksen perusteella valtaosa meistä on välttelevästi kiintyneitä. Emme ole kovin taitavia läheisyydessä, välittömyydessä ja tunteiden jakamisessa tai yhteisöllisyydessä. Tämä on seurausta siitä, ettei vanhempi ole osannut tai jaksanut vastata lapsen tarpeisiin ja on odottanut lapselta liiallista itsenäisyyttä (Vilén ym., 2013, s. 89–90). Tämä saattaa näkemykseni mukaan olla yksi syy miksi soitonopetuksessakin niin hanakasti halutaan keskittyä kliinisesti vain tekniisiin asioihin, muotoihin ja musiikkiin. Odotetaan usein myös, että lapsi tulee

tunneille yksin, on reipas ja hoitaa kotiharjoittelun itsenäisesti. Tuore terveystutkimus (THL, kouluterveyskysely, 2023) kuitenkin osoittaa, että useat lapset ja erityisesti nuoret kokevat monia kuormittavia asioita arjessa, kuten ahdistuneisuutta, sosiaalisten tilanteiden pelkoa, kiusaamista ja erilaisia kiputiloja (Korja, 2023).

John Bowlbyn (1907–1990) kiintymyssuhdeteoria korostaa, että ihmiset tarvitsevat läheisiä ja turvallisia kiintymyksen kohteita selviytyäkseen ja oppiakseen uutta (Bowlby, 1977). Oppilaan tullessa soittotunnille aktivoituvat väistämättä myös kiintymyssuhdemallit. Kokemukseeni perustuen soitonopettaja voi olla turvallinen kiintymyksen kohde, joka tukee oppilaan hyvinvointia ja samalla rakentaa hyvää soittotaitoa ja musiikkisuhdetta. Tällaisessa turvallisessa ympäristössä musiikista voi syntyä juuri se sydämen asia, jota Laura Huhtinen-Hildén artikkelissaan (2010) korostaa.

2.4 Mindfulness Käsikädessä Kitaroiden -metodissa

Musiikin opiskelu vaatii täydellistä läsnäoloa hetkessä kaikilla aisteilla. Huomion pitäminen annetussa tehtävässä voi olla hyvin haasteellista. Mindfulness eli tietoisuustyöskentely tarjoaa hyviä työvälineitä mielenhallintaan. Mindfulness tarkoittaa kykyä kohdentaa tietoisesti huomiota nykyhetkeen ja tätä kykyä voidaan oppia (Lassander 2021, s. 5). Ihminen ja hänen neurologinen järjestelmänsä on kehittynyt kymmenien tuhansien vuosien kuluessa. Moderni, tietotekninen yhteiskunta on kuitenkin kehittynyt viimeisen sadan vuoden aikana todella nopeasti. Meidän neurologinen järjestelmämme ei ole sopeutunut tähän viriketulvaan.

Huutilaisen ja Moisan mukaan sosiaalinen media ja tietokonepelit ovat erityisesti lyhentäneet keskittymiskykyämme, koska altistumme jatkuville keskeytyksille ja informaatiotulvalle sekä erilaisten elektronisten laitteiden äänisaasteelle. Aivot ovat alkaneet keskeyttää itse itseään (Huutilainen & Moisaala, 2019). Mindfulnessin hyvistä vaikutuksista on kertynyt jo paljon tutkittua tietoa, jota on sovellettu myös sekä stressin- että kivunhallintaan. Harjoitteiden avulla voidaan

hidastaa aikaa ja sulkea pois ylimääräisiä ärsykejä ja auttaa harhailevaa mieltä pysymään keskittyneessä tilassa. Kärsimättömyyttä ja levottomuutta voidaan rauhoittaa hengittämällä ja tuomalla huomio valittuun kohteeseen. (Raevuori, 2016)

Mindfulness ohjaaja Veli-Pekka Mälkiäinen (2008) on yhdessä Ceeston kanssa tuottanut Rentoutusharjoituksia Lapsille -äänitteen, joka sisältää kahdeksan lyhyttä ohjattua harjoitusta rauhoittumiseen, nukahtamiseen ja keskittymiskyvyn vahvistamiseen. Kerron esimerkin äänitteen ensimmäisestä harjoituksesta ja kuinka olen tätä harjoitusta soveltanut.

Lapsi makaa selällään mukavasti lattialla. Mielikuvin hänet ohjataan kedolle, jossa aurinko paistaa ja hyönteiset surisevat. Taivaalla leijailee pilviä, yksi pilvistä jää hänen yläpuolelleen ja muuttuu vaaleanpunaiseksi. Pikkuhiljaa pilvi laskeutuu lähemmäksi lasta ja pehmeä vaaleanpunainen ympäröi hänet. Lapsi voi myös itse valita pilven värin (Mälkiäinen, 2008, harj. 1). Tuokion jälkeen voidaan keskustella mitä väri lapselle merkitsi, miksi hän valitsi värin ja miltä väri tuntui. Lopuksi tuo pilvi voidaan vielä piirtää ja värittää rauhallisen, tunnelmaan sopivan musiikin soidessa taustalla. Nauhoitteen harjoitus on sinällään lyhyt, mutta sen ympärille voi rakentaa monille aisteille rauhoittavaa virikettä. Keskustelemalla koetusta mielikuvasta, piirtämällä ja maalaamalla, kuuntelemalla ja lopuksi itse soittamalla tämä vaaleanpunaisen pilven kehollinen tunne, Mindfulness -harjoitus ulottaa kokemuksen soittoteknisiin asioihin asti.

Keskittymisen ja rauhoittumisen apuna voi käyttää myös erilaisia työvälineitä, kuten pehmolelua tai hernepussia. Kun lapsi makaa selällään, pehmolelu tai hernepussi asetetaan vatsan päälle ja keskitytään siihen, kuinka hengityksen tahdissa vatsa nousee ja laskee. Samalla voidaan kuunnella jokin hengityksen rytmittämistä auttavaa musiikkia. Syvähengitystä voidaan mallintaa myös kolmiulotteisella heksagrammin muotoisella lelulla, jota pidellään käsien välissä, lelun rakenteita laajennetaan ja pienennetään hengityksen tahtiin ihan niin kuin keuhkot

laajenevat. Tai hengitystä mallinnetaan vain käsillä, joita liikutetaan kauemmas ja lähemmäs toisiaan lempeästi hengityksen tahtiin.

Lasillinen vettä tai hernepusi voivat olla työvälineitä myös toisenlaisen tehtävän sisällä. Osaako lapsi keskittyneesti kuljettaa lasillisen vettä huoneen poikki ilman, että vesi läikkyä tai pysyykö hernepusi pään päällä ilman, että se putoaa. Kun harjoitukseen lisätään ääni triangelista tai äänimaljasta, se tiivistää edelleen keskittymistä. Lapsi saa liikkua vain niin kauan, kun kuulee äänen soivan ilmassa. Kun ääni häipyä, liikekin pysähtyy. Sama toistetaan muutaman kerran.

Sifonkihuivi tai kevyt harso voi toimia hämääränhuntuna. Kun hunttu on pään päällä, täytyy osata olla aivan hiljaa ja kulkea kuin utu metsänreunalla tai hunttu ratkeaa. Tämän hiljaa ja pehmeästi kulkemisen kehollisen kokemuksen voi jälleen siirtää soittamiseen ja siihen, kuinka pehmeästi soittimeen voi koskea ja kuinka pehmeästi ääntä tuottaa.

Opetushallitus (01.05.2024) on koonnut tietoisuusharjoitteita lapsille, nuorille ja aikuisille. Niitä alustavassa artikkelissa todetaan, että tietoisuustaidot ovat harjoitettavissa aina varhaiskasvatuksesta aikuisuuteen. Tietoisuustaidot ovat tarkkaavaisuuden harjoittelua, joka on juuri oppimisessa tärkeä taito. Mindfulnessissa kiitollisuuden ja hyväksyvän lempeyden vahvistaminen itseä ja muita kohtaan on myös tärkeää. (Opetushallitus) Tunnin alussa kysyn aina lapselta kuulumisia ja ohjaan hänen huomionsa aktiivisesti siihen, mistä hän voisi olla kiitollinen juuri tänään. Opettajana haluan viestiä kiitollisuutta siitä, että oppilas on jakamassa aikaa juuri minun kanssani. Kiitollisuusharjoitus kiinnittää huomion elämän runsauteen ja hyvään. Mindfulnessissa opetellaan hyvän toivomista myös toisille. Kun on kiitollinen mieli, on varaa toivoa hyvää myös toiselle. Kokemukseni mukaan erilaiset tunteet vapautuvat tuntemalla ja ne menevät ohi. Matkan epämiellyttävältäkin tuntuvasta tunteesta voi kulkea rauhassa, hengittämällä ja hyväksyvästi vastaanottamalla.

3 Käsikädessä Kitaroiden -metodi ja tavoitteellisuus

Käsikädessä Kitaroiden -metodissa sovelletaan monia jo vakiintuneita ja hyviksi havaittuja pedagogisia lähestymistapoja. Alla olevaan kaavioon olen koonnut kaikki valitsemani elementit mallintaen, missä suhteessa nämä eri elementit toteutuvat tuokiossa.



Kuvio 2. Käsikädessä Kitaroiden -kaavio, tekijä Anu Raines

Kuvaan seuraavassa kuinka ensimmäinen oppitunti voisi sujua lasten ja vanhempien kanssa ja kuinka tavoitteellisuus toteutuu Käsikädessä Kitaroiden -tuokioissa ensimmäisestä tunnista lähtien. Tunti on kuvitteellinen, mutta perustuu moniin käytännönkokemuksiin. Olen tarkoituksella käyttänyt paikoitellen leikkisää kieltä, jotta lukija voi eläytyä siihen, kuinka välitön ja lämmin ilmapiiri syntyy, kuinka tiedollistaidolliset asiat selitetään pienelle lapselle ja kuinka tavoitteellisuus toteutuu ikään kuin tämän vuorovaikutuksen sivutuotteena. Kuvaan vanhempien kanssa työskentelyä enemmän luvuissa neljä ja viisi.

Oppiminen voi tapahtua vain turvallisessa ympäristössä, jossa oppilas voi sekä onnistua että epäonnistua vapaasti ilman, että hän kokee tulevansa tuomituksi tai menettää ihmisarvonsa (Uusikylä, K. 2006, s. 100–101). Musiikkikasvattajan tehtävä on luoda ympäristö, joka perustuu luottamukseen ja välittävään

vuorovaikutukseen. Mielestäni peruskivi tälle vuorovaikutukselle luodaan jo heti ensimmäisestä tunnista lähtien. Kuvattu tunnin rakenne soveltuu sekä yksilötunnille että ryhmätunnille. Vanhemmat ovat tunnilla mukana. Heillä saattaa olla omat soittimet tai ei, mutta tavalla tai toisella he osallistuvat tunnin toimintaan.

3.1 Oppilaan vastaanottaminen ja ilmapiirin luominen

Odotan luokassa, jossa kaikille on aseteltu tuolit valmiiksi. Tällä eleellä haluan viestiä, että oppilas on tärkeä ja odotan yhteistä musiikkihetkeämme. Otan vastaan oppilaan ja hänen vanhempansa lämpimästi. Katson suoraan silmiin ja toivotan heidät tervetulleeksi hymyillen ja kevyesti jutustellen, jotta kaikki rentoutuvat. Mitä enemmän lapsia on paikalla, sen tärkeämpää on luoda rento ja välitön ilmapiiri, jossa kaikki viihtyvät ja voivat löytää itselleen sopivimman tilan. Oppilas saa valita oppilaille asetelluista tuoleista itselleen oman paikan. Opettajana sijoitaudun niin, että istun aina vastapäätä lasta tai lapsia. Tämä käytäntö on tavallista Suzuki-metodissa, jossa oppiminen perustuu suoraan vuorovaikutukseen ja matkimiseen. Vanhemmat ovat joko lapsen vieressä tai heti lapsen takana riippuen siitä, montako oppilasta tunnilla on.

Koen tärkeäksi, että ensimmäisellä tunnilla lapsi on selkeästi pääroolissa. Hän on vuorovaikutuksen keskipiste ja huomioni on hänessä. Koen, että merkityksellinen yhteys alkaa siitä, kun oppilas tulee kohdatuksi ja nähdyksi ainutlaatuisena yksilönä. Tämä ensimmäinen kohtaaminen luo kokemukseni mukaan parhaan mahdollisen lähtökohdan kaikelle vuorovaikutukselle tulevaisuudessa. Haluan viestiä kiinnostusta ja uteliaisuutta tutustua lapseen/lapsiin, kuitenkin tunkeilematta. Kiireettömyys luo mielestäni tunnelmasta hyväntuulisen ja keveän. Ryhmätunnilla kaikille on kuitenkin suotava huomiota tasapuolisesti, jotta tilanne on oikeudenmukainen (Huhtinen-Hildén & Pitt, 2018, s.34). Lapsi ei pääsääntöisesti Käsikädessä-tuokioissa hallinnoi tunnin kulkua, vaikka vuorovaikutus tapahtuukin toki lapsilähtöisesti. Rajat laitetaan selkeästi alusta lähtien. Siitä kuinka vanhempi asettautuu lapsensa kanssa tunnin vuorovaikutustilanteeseen, teen

aktiivisesti huomioita. Alusta lähtien täytyy olla kaikille selvää, kuka on tunnilla se, jota seurataan. Opettajasta tulee kuitenkin välittyä hänen kykynsä suojella ryhmässä syntyvää vuorovaikutusta (Huhtinen-Hildén & Pitt, 2018, s.31–32). Tämä sama asetelma on näkemykseni mukaan löydettävissä myös DDP-terapiatuokioiden PACE ja PLACE-asenteissa (Becker-Weidman, 2013, s. 33).

3.2 Soittimen esittely

Kun kaikki ovat löytäneet oman tuolinsa ja olemme virittäytyneet, otan oman soittimeni esille. Esittelen kitaran, sen eri osia, pääpiirteet kuinka soittimeen kosketaan ja mistä kohtaa. Esimerkiksi näppäämme kieliä toisen käden sormilla ja painamme otelaudan välejä toisen käden sormenpäillä, aina metallinauhan vierestä. Varoitan usein jo siinä vaiheessa, että painaminen voi ensin tuntua epämiellyttävältä, mutta keho on viisas ja auttaa sormenpäitä ihan niin kuin silloin, kun ensimmäisen kerran astuu talven jälkeen paljain jaloin hiekalle tai soraan ja se pistele, mutta loppukesästä sitä ei enää edes huomaa. Kappaleet ja musiikki asuvat kuitenkin kitaran otelaudan väleissä ja siksi siitä huolimatta, että se saattaa tuntua ensin epämukavalta, niitä täytyy opetella painamaan. Viimeistään tässä kohtaa selviää, kuka on oikea- ja kuka vasenkätinen.

Kuuntelemme miten erivärisiä ääniä kitarasta saa. Jos näppäilemme otelaudan päältä, ääni on hunajaisen pehmeä, mutta tallan läheltä sitruunainen, kirpeä ja kirkas. Sen jälkeen selvitetään, montako kieltä kitarassa on. Kaikille kielille annetaan omat nimet, joita käytetään yleisesti myös kitaran Colourstrings-metodissa. Nimien lisäksi kielille annetaan omat värit. Ne ovat korkeimmasta kielestä matalimpaan lintukieli (keltainen), äitikieli (punainen), isäkieli (vihreä), karhukieli (ruskea), norsukieli (tummansininen) ja dinokieli (musta). Kitara-aapisessa (Rannamäki, 1989) norsukieli on harmaa, mutta minä olen valinnut siihen tummansinisen. Tämä siksi, että sovellan Colourstrings-metodia myös ukulelen kanssa. Siinä olen valinnut neljännen kielen nimeksi pupukieli ja sen väriksi harmaan. Näin soittimet eivät mene sekaisin.

3.3 Kitarankannatintelineen ja tähtiasennon rakentaminen

Kun olemme tutkineet hieman kitaraa, tutustumme kitaran soittoasentoon. Usein luokassa on nuottiteline. Kerron lapsille, että heistä on nyt tarkoitus rakentaa kitarankannatinteline. Ei ole tarkoitus, että kitara kannattelee heitä, vaan kitara asettuu heidän syliinsä kuin telineeseen, ihan kuin nuotit nuottitelineeseen. Nuottitelineessä on kolme jalkaa ja sen varsi on suora. Nuottiteline ei myöskään kiemurtele tai pompi ympäriinsä, koska miten kävisi nuoteille silloin? Kyllä, ne putoaisivat. Lapsilla/lapsella on hyvä olla itselleen sopivan kokoinen tuoli. Molempien jalkojen tulisi yltää helposti lattiaan. Sen jälkeen mietitään miltä tuntuu, jos selkä on suora tai miten valuu ihan löysä jauhopussi. Joskus suoraa selkää on työlästä kannatella. Tähän avuksi puhallamme runon avulla mielikuvitusjätti-ilmapallon, joka kannattelee niskasta selkää. Lapsi saa valita oman lempiväriinsä. Runon aluksi istutaan tuolin reunalle, molemmat jalat ovat tukevasti maassa. Kädet ristitään rintakehän eteen ja lausutaan:

"Puhallan, puhallan, ilmapallon puhallan. Lempiväriin tarvitsen ja sellaiseksi valitsen esim. pirteän punaisen tai suloisen sinisen, kirpeän keltaisen, aurinkoisen oranssin, ihanan pinkin, villin vihreän, jne." Valitsen väriin liittyvän adjektiivin niin, että se liittyy oppilaan temperamenttiin ja olemukseen. Tämän jälkeen vedetään keuhkot täyteen ilmaa ja puhalletaan voimakkaasti ulos ja samalla kädet työnnetään suoriksi eteen. *"Kädet ylös nostan ja kattoon kurkotan, pallon ylös päästän ja selän suoristan."* Kädet nostetaan ylös, kurkotetaan kattoon ja kädet päästetään kauniissa kaareissa sivuille. Selkä jää suoraksi. Hartiat nostetaan vielä ylös korviin ja päästetään alas ilman, että selän asento muuttuu.

Tunnustellaan, asettuuko paino tasaisesti molempien pakaroiden istuinkyhmyjen päälle. Nyt olemme rakentaneet kitarankannatintelineen "seinän". Tämän jälkeen otelautakäden puoleisen jalan alle asetetaan jalkatuki tarkasti niin, että polvi on samassa linjassa hartian kanssa noin 90 asteen kulmassa, tämä on "pöytä". Pöydälle asetetaan pöytäliina, joka on todellisuudessa liukueste, joka auttaa

pitämään kitaran tukevasti paikoillaan. Näppäilevän käden puoleinen jalka on ns. ”stopparijalka”. Tämä asetetaan myös tarkasti noin 90 asteen kulmaan lantiosta viistosti ulospäin niin, että se estää kitaraa liukumasta sylistä. Näin kaikki kitaran-kannatintelineen kolme osaa ovat tukevasti valmiina.

Kitara asetetaan noin 45 asteen kulmassa ”pöydälle” niin, että lapsi on soittimen keskellä. Kitaran sivuun korkeimpaan kohtaan laitetaan tähtitarran, jonka tulisi asettautua rintakehän keskelle, kun kitara on juuri halutussa kulmassa. Kun tähti löytyy oikeassa paikassa, oppilas on ”tähtiasennossa”. Tässä kulmassa ja hyvin aseteltuna, kitaran tulisi pysyä sylissä ilman, että sitä tarvitsee tukea käsillä lainkaan. Se on melkein kuin sirkustemppu! Kitara pysyy sylissä ilman kiinni pitämistä. Tähtiasentoon on helppo seuraavien tuntien aikana palata. Lapsi osaa nopeasti itse suunnistaa tarran ja termin avulla hyvään soittoasentoon.

Soittoasentoon kuuluu myös se, että näppäilevä käsi asettautuu parhaalla mahdollisella tavalla kaikukopan yli kielille. Kyynärpää on kaikukopan taitekohdassa, valuu ensin tallan suuntaisesti alas. Siitä käsi nostetaan kohti kieliä niin, että peukalo tukee pystyssä kuin puu kuudennelle kielelle, ranne on kannatellusti heti ylhäällä. Keskisormen sormenpää asetellaan äitikielelle (toiselle kielelle) niin ikään pystyssä. Kotiharjoittelun helpottamiseksi tässä kohdassa vanhempia pyydetään ottamaan monta kuvaa eri kulmista lapsesta tuossa tähtiasennossa. Näin lapsi näkee itsensä jo soittajana. Hän on onnistunut ensimmäisessä tehtävässä.

3.4 Aurinko- Do-Re-metodilaulun opettaminen

Tämän jälkeen kitarat laitetaan turvallisesti sivuun. Siirrymme musiikkiin. Kysyn lapselta, mikä mahtaa olla hänen lempijäätelönsä? Jos lapsia on useampia, kaikki saavat kertoa omansa. Usein joukosta löytyy joku yhteinen suosikki. Sen jälkeen, kun jäätelö on päätetty, vaikka esim. mansikka, kerron, että mansikkajäätelö kuulostaa tältä: (Taputtaen sanarytmin neljäosoina) *Au Rin Ko phuuh* (puhallustauko). Lapsi/lapset toistavat ja taputtavat saman perässä. Tässä

sovelletaan sekä Suzuki-metodin työtapoja, että Colourstrings-metodin materiaalia, Aurinko-laulu on unkarilainen Do-Re-metodilaulu.

Kerron, että tässä laulussa on kaksi mansikkajäätelöä peräjälkeen. Toistamme sanoin ja taputtaen tämän. Mutta sitten tulee erilainen jäätelö. Mikä sopisi mansikan kanssa? Kun on valittu toinen jäätelö, esim. suklaa, teen heille eteen kahdeksasosasanarytmillä taputtaen *Kor ke al la, tai va hal la*. Lapset toistavat tämän. Voimme vielä tehdä matkimalla muita neljäsosien ja kahdeksasosien eroa maistelevia taputustehtäviä. Ja sitten kerron, että vielä pitäisi jaksaa syödä yksi pallo mansikkajäätelöä, sanarytmillä neljäsosia taputtaen, *lois taa jo* (taukopuhallus). Tämän jälkeen teemme koko jäätelöannoksen, mansikka, mansikka, suklaa, mansikka. Yleensä jokainen lapsi oppii tämän heti ulkoa. Tarvittaessa olen piirtänyt taululle jäätelöannoksen ja värit. Toistojen lisäämiseksi jokainen voi tehdä oman jäätelöannoksen, joista jokainen soitetaan.

3.5 Soittoasennon varmistaminen

Sen jälkeen haetaan yhdessä vanhemman kanssa uudestaan tähtiasento. Myöhemmillä tunneilla voidaan etsiä taikasauvalla jauhosäkistä tähtiasento. Taikasauvana voidaan käyttää esim. syömäpuikkoa. Leikki voidaan tehdä molemmin päin, lapsi on jauhosäkki ja aikuisella on taikasauva, mutta myös niin, että aikuisen asento korjataan. Huomaako lapsi laittaa kuntoon kaikki hyvän asennon kohdat? Onko vanhemmalle selvää, kuinka kitara tulisi asettaa 45 asteen kulmassa syliin? Vanhemmat ja lapset ovat nyt yhdessä etsimässä tähtiasentoa toisiaan auttaen ja huolehtien, että se onnistuu.

3.6 Aurinko-laulun soittaminen vapailla kielillä

Kun asento on kunnossa, asetetaan näppäilykäden peukalo kuudennelle kielelle ja harjataan kaikki kielet peukalolla lattiaa kohti. Käsi ei huitaise tallaa kohti

sivulle, vaan peukalo valuu suoraan hyvällä äänellä kaikkien kielten yli lattiaa kohti. Näin soitetaan mansikkajäätelö. Peukalo harjaa jokaisen neljäsosa -tavun kohdalla tasaisesti. Puhallustauon kohdalla sammutetaan kaikki kielet kämmensyrjällä, elegantisti ja kauniisti. Käsi valmistautuu pienellä rannekäännöksellä heti soittamaan uuden mansikkajäätelön. Suklaajäätelön kohdalla otetaan peukalon lisäksi esille etusormi. Peukalo harjaa alaspäin ja etusormi kielet ylöspäin vuorotellen. Ja tämän jälkeen täytyy vaihtaa takaisin pelkkään peukalon harjaukseen, koska suklaan jälkeen tulee vielä yksi mansikka. Sitten kokeillaan onnistuuko koko jäätelöannos.

3.7 Aurinko-laulun vuorovaikutusleikki vanhemmalle ja lapselle

Joskus tauon hahmottaminen on hankalaa. Tätä varten vanhemmalle ja lapselle on oma vuorovaikutusleikki, johon he asettautuvat istuen vastakkain. Ensimmäisen sanatavun kohdalla taputetaan omat kädet yhteen (Do), toisen aikana vanhemmat ja lapset taputtavat kädet toistensa käsiin (Re) ja kolmannella tavulla taas omat kädet yhteen (Do). Puhallustauon aikana lapsi ”piippaa” vanhemman nenää. Löytyykö nenä oikeaan aikaan? Piippausvuoroa voidaan vaihdella ja jos tämä kaikki onnistuu, molemmat piippaavat tauon aikana yhtä aikaa toistensa neniä. Suklaajäätelön aikana taputetaan omia käsiä yhteen (Do). Yleensä tämän leikin jälkeen ajankäyttö ei enää ole kenellekään ongelma, tunnelma on hauska, välitön ja onnistumisen ilo luo heti itseluottamusta.

3.8 Aurinko-laulun rytminen ulkoasu, neljäsosan ja kahdeksasosan opettaminen, tahtiosoituksen opettaminen

Jos koko jäätelöannos onnistuu, kerron miltä annos näyttää paperilla tai taululla. Rannanmäen Kitara-aapisessa kaikki nuotit asuvat tahtitaloissa (Rannanmäki, 1989). Itse olen lisännyt vielä tahtiosoituksen tilalle jokaisen laulun alkuun talonmiehen, joka kertoo, montako asukasta kussakin tahtitalossa saa asua. Tässä laulussa, jota nyt harjoitellaan, on neljä Taa:n mittaista asukasta kaikissa taloissa.

Käytän tahtiosoituksessa iskujen eli asukkaiden lukumäärää ilmaisevaa lukua, mutta laskettavat iskut kirjoitan neljäsosanuottina numeron alapuolelle. Tämän näköisiä asukkaita pitäisi siis löytyä neljä kappaletta jokaiseen taloon ja tämän asukkaan nimi on Taa. Yhdessä laskemme Taa nuotti kerrallaan asukkaita, kunnes pääsemme puhallustaukoon. Kerron, että kyseessä on tauko ja merkitsen sen Z kirjaimella. Tämä on merkitsemiskäytäntö myös Colourstrings-metodissa. (Rannamäki, 1989) Tauon olemmekin jo tehneet aiemmin päinvastoin kuin Taa nuotin. Taputamme kädet ikään kuin näkymättömiä seiniä kohti sivuille ilmaan ja samalla puhallamme ikään kuin kynttilän sammuksiin (Rannamäki, 1989). Houkuttelen lapsia huomaamaan, että tauko vie yhtä paljon aikaa kuin Taa taputus ja siksi sen nimi onkin Taa-tauko. Maistelemme asiaa. Todetaan, että neljä asukasta on nyt täynnä ja tahtitalon seinä menee kiinni. Piirrän talolle katon ikkunan ja savupiipun. Koska kyseessä on mansikkajäätelö, tahtitalo saa vielä yläpuolelleen punaisen kaaren. Sen jälkeen aloitamme laskut alusta ja teemme uuden mansikkajäätelön.

Suklaajäätelön kohdalla tutustumme siihen, miten Ti-Ti eroaa Taa nuotista. Miten kauan aikaa TI-Ti vie, kun Taa asukkaita lasketaan? Havainnollistan usein Taa:n ja TI-Ti:n eroa omenalla. Jos omena leikataan kahtia, montako puolikasta saadaan? Jos puolikkaat laitetaan yhteen eikä ollenkaan haukata puolikkaista, onko meillä vielä kokonainen omena? Taa voi siis olla naamioituneena TI-Ti:ksi ja Ti-Ti näyttää tältä, kaksi nuottia palkilla yhdistettynä. Jotta kaikki neljä neljäsosaiskua tulevat näkyviksi, merkitsen jokaisen kahdeksasosaparin alapuolelle oman neljäsosan. Kun kappaleen rytmi, sammutukset ja peukalon ja etusormen harjaukset osataan tarpeeksi hyvin, lisätään otelautakädelle uusi tehtävä. Samalla kun näppäilevä käsi sammuttaa tauon aikana kielet, otelautakäden vahvin sormi ”rimpauttaa” satulan takaa kaikki kielet lattiaa kohti ja tekee ”aurinkoäänen”. Nyt olemme valmiit soittamaan tämän kappaleen nuoteista. Nuotit on kirjoitettu niin, että kaikki on tehty keltaisella värillä, se on lintukielen (ensimmäinen kieli) väri. Silmä oppii seuraamaan lineaarisesti rytmiä tasaisen pulssin sisällä, mutta ilman

häiritseviä nuottiviivaston viivoja tai välejä. Jokainen tahti on saanut oman jäätelönsä mukaisen väriskaaren yläpuolelleen. Näin muoto havainnollistuu.

Kun kappale osataan oikein hyvin, siihen liittyy satu, jossa tehdään erilaisia efektiäniä kieliin, kaikukoppaan ja satulaan tuulen, pilvien, sateen ja ukkosen mukaan. Kappale on jännittävä ja elämyksellinen ja antaa heti onnistumisen kokemuksen sekä vanhemmalle että lapselle. Opettajan kerronnallisista taidoista riippuu, kuinka jännittäväksi satu etenee. Ukkosen kohdalla voidaan esim. kuunnella kuinka kaukana ukkonen jyrähtää. Oppilas/oppilaat saavat päättää etäisyyden valitsemalla numeron yhdestä kymmeneen, esim. viisi kilometriä. Kaikki kuuntelevat hiirenhiljaa, kun opettaja laskee viiteen rauhallisessa kävelytempossa ja sen jälkeen jyristetään raivolla ukkosta. Joskus ukkonen on ihan päällä ja se jyristetään heti salaman jälkeen. Ukkosen äänenä käytetään bartok pizzikatoa. Otelautakädellä pidetään kielistä kiinni samalla kun näppäilykädellä paukutellaan surutta kieliä! Lopuksi ukkonen kuitenkin sanoo, että Nyt minä en jaksa enää mekastaa, lähden päiväunille ja sen jälkeen pilvet väistyvät ja aurinko alkaa paistaa lämpimästi uudestaan. Tämä antaa opettajalle mahdollisuuden lumota oppilaat ja luoda taikaa tunnin ilmapiiriin. Jotain jännittävää tapahtuu nyt ja se on ainutlaatuisia. Ajankulku unohtuu eikä kukaan enää muista oliko sitä selkää raskasta kannatella.

3.9 Kumarrusrituaali, kunnioitus ja tunnin toimintakulttuurin luominen

Tunnin päätteeksi keskustelemme vielä siitä mitä tarkoittaa kunnioitus ja kuinka tunnin aluksi ja lopuksi meillä on aina kitarakumarrus. Tunnin lopuksi kumarramme ja kiitämme yhteisestä hetkestä. Tämä tulee suoraan japanilaisesta kulttuurista ja sisältyy Suzuki-metodissa tunnin rakenteisiin. Tulevaisuudessa kaikki soittotunnit rajataan alku- ja loppukumarruksella. Kun kohtaan oppilaan, tervehdimme kumartamalla ja opettajana aina ilmaisen, kuinka mukava on nähdä ja viettää yhteinen musiikkihetki. Minä kunnioitan sitä, että oppilas on tullut luokkaan ja jakaa minun kanssani aikaansa musiikin parissa ja oppilas kunnioittaa sitä, että

minun täysi huomioni ja ohjaukseni on häntä varten. Näin asetumme jo heti alusta lähtien ikään kuin oikein päin vuorovaikutukseen.

Kitarakumarruksessa oppilas seisoo niin, että hän kannattelee kitaraa jo valmiiksi n. 45 asteen kulmassa. Otelautakäsi pitelee kitaraa otelaudan juuresta läheltä kaikukoppaa ja näppäilevä käsi kannattelee kaikukoppaa sen takaa. On tärkeää, että soitin on hyvässä kulmassa, koska vieressä voi olla toinen oppilas eikä vieruskaveria saa osua otelaudalla päähän. Näillä kumarruksilla opetellaan myös jo esiintymiskäyttäytymistä.

Tulevaisuuden tunneilla soittoasentoon mennään kumartamisen jälkeen neljään laskien. Ykkösellä seistään tuolin edessä, kakkosella istutaan tuolin reunalle, kitara edelleen kannatellen käsissä. Kolmosella jalat laitetaan 90 asteen kulmaan omille paikoille ja kitara 45 asteen kulmaan syliin. Numerolla neljä oikea käsi asetetaan soittoasentoon ja valmistaudutaan soittamaan. Tätä käytännettä toteutetaan Suzuki-metodissa. Näin koulutettuja oppilaita on myös helppo liikutella isoinakin ryhminä. Kyseessä voi olla esim. 100 lapsen ja vanhemman kitaraorkesteri, jotka konsertissa kumartavat ja siirtyvät soittoasentoon sekä ovat valmiita soittamaan, kuin yhteinen ajatus.

Tunnilla on myös muutama erittäin tärkeä sääntö. Voidaan pitää paljon hauskaa, mutta kukaan ei saa pilata tuntia lyömällä lekkeriksi tai laittamalla ranttaliksi. Kehtään ei saa satuttaa eikä mitään saa rikkoa. Vanhempien läsnäolo tunnilla auttaa tämän asian toteutumista. Kitaratunnille tullaan soittamaan ja oppimaan musiikkia ja tekemään musiikkia yhdessä.

3.10 Miten Aurinko-laulusta edetään eteenpäin

Kodály-konseptia käytetympi versio omassa pedagogisessa lähestymistavassani on ehdottomasti Colourstrings-metodi. En sovelta sitä kuitenkaan niin, kuin se on Kitara-aapisessa alun perin esitelty, jossa liikkuva Do on heti sidottu G-duuriin ja

C-duuriin. Nämä sävellajit soitetaan ensimmäisessä asemassa käyttäen mahdollisimman paljon vapaita kieliä. Nuotit sijoitetaan nuottiviivastolle viiva kerrallaan, kun lauluissa edetään säveliä eteenpäin.

Mielestäni tässä hukataan liikkuvan Do:n mahdollisuudet täysin. Sen vuoksi sovellan varhaismusiikkikasvatuksen kehittämiä värikoodeja kaikille solmisaationimille Colourstrings-kieltenvärien lisäksi. Näin liikkuva Do voi löytyä heti ympäri otelautaa eikä ole sidottu mihinkään sävellajiin. Nuotit kirjoitetaan Colourstrings-värikoodein rytmeinä, joiden päälle sijoitetaan solmisaationimen väri. Tällä tavalla harjoitetaan musiikillista ajattelua rintarinnan otelaudan tuntemuksen kanssa. Sama laulu voi löytyä mistä tahansa kohtaa otelaudalta. Äänet löytyvät aina samassa suhteessa toisiinsa. Kodàlyn sanoin; Kun lapsi oppii näkemään kuulemansa, hän oppii kuulemaan näkemänsä. (Ollaranta & Simojoki, 1994)

Seuraavien tuntien aikana vahvistetaan erilaisin harjoituksin otelautakäden valmiuksia painaa kieliä sekä venyä väleihin. Tätä varten on ”Matoharjoitus”, jossa käydään neljännellä kielellä otelauta läpi IX asemasta I asemaan, asema kerrallaan. Tämä harjoitus auttaa myös huomioimaan kuinka eri kokoisia välit ovat korkeissa asemissa ja kuinka ne levenevät kohti I asemaa, jossa sormien venymistä tarvitaan eniten. Tässä harjoituksessa opetellaan venymään sormilla ja hahmottamaan otelautaa ja sen asemia pituussuunnassa, sekä myös kannattelemaan kieltä ilman, että painaessa roikutaan ja venytetään kieltä alaspäin.

Sammakkoharjoituksessa sormet ovat kolmannella kielellä V asemassa omilla paikoillaan ja käyvät etsimässä herkkuja yksitellen bassokieliltä, karhukieleltä haetaan hunajaa, norsukieleltä pähkinöitä, ehkäpä dinokieleltä kukkasia tai joku dinohan voi syödä lihaa! Joskus haetaan ihan vaan nakkeja ja ranskalaisia ja jäätelöä. Tämä kehittää sormien eriytymistä ja auttaa tulevaisuudessa vasemman käden sormien hallintaa sekä melodia että sointusoitossa. Suoristamalla ja koukistamalla sormia yksitellen opetellaan hahmottamaan ja ylettymään ensimmäisen ja kuudennen kielen välinen välimatka otelaudan leveysuunnassa.

Olemme opetelleet jo tässä kohdassa näppäilemään peukalolla ja olemme opetelleet hahmottamaan peruspulssissa tapahtuvaa säestystä vapailla bassokielillä sekä harjaannuttaneet korvaa kuulemaan mansikka (toonika) ja mustikka (dominantti) sointubassojen tehoja. Laulamme paljon yhdessä säestyksen kanssa. Olemme myös opetelleet hahmottamaan erilaisia tahtiosoituksia hyödyntäen kehorytmiä. Jokaiselle iskulle on oma kehorytmi paikkansa. Miltä tuntuu tasajakoinen ja miltä tuntuu kolmijakoinen musiikki? Jos talonmies kertoo, että jokaisessa tahtitalossa on kolme asukasta, mistä löytyy tahdin ykkönen? Kuinka löytyy ykkönen tasajakoisessa musiikissa, kun lasketaankin kahteen tai neljään? Miten liikkuisin tämän musiikin poljennon? Musiikin varhaiskasvatuksessa käytetyt työvälineet värittävät upeasti myös instrumenttiopiskelun tavoitteellista alkupolkua.

Musiikillisen ajattelun kehittäminen alusta asti on ehkä hidas prosessi, mutta mahdollista solmisaatiojärjestelmän avulla. Nuottien välimatkat koostuvat puolisävelaskelista ja kokosävelaskelista ja niiden erilaisista paikoista asteikossa. Kun lapsi hahmottaa mikä on koko- ja mikä puolisävelaskel ja mitä tarkoittaa asteikon pohjasävel, hän on ymmärtänyt paljon. Nuottiviivastosta tämä ei käy ilmi, sillä kaikki nuottiviivaston viivat ja välit ovat saman näköisiä. Värikoodeilla tämä ilmiö sen sijaan tulee näkyvämmäksi. Mi ja Fa (vaaleansininen ja violetti) ovat aina vierekkäin, samoin kuin Ti ja Do (oranssi ja musta). Kaikki muut äänet ovat kokosävelaskeleen päässä toisistaan. Heti, kun lapsi näkee tietyt värit ja niiden kombinaatiot, hän hahmottaa niiden paikat suhteessa toisiinsa. Asteikoista etsitään intervallit ja löydetään soinnut. Intervallien ja sointujen luonne selviää, kun tiedetään mihin kohtaan puolisävelaskeleet niissä sisältyvät ja nehan ovat aina samassa kohdassa. Muutaman vuoden jälkeen nuotit sijoitetaan luonnollisesti nuottiviivastolle. Sitä ennen moni muutoin abstraktiksi jäävä musiikillinen ilmiö on tehty näkyväksi, yhdistynyt musiikkiin ja muuttunut ymmärrykseksi. Käsikädessä Kitaroiden -metodissa solmisaatiomenetelmä on työväline, jolla tutustutaan musiikillisiin ilmiöihin ja otelautaan ilman absoluuttisten nuotinnimien tuomaa monimutkaisuuden taakkaa.

Kun soittimen hallintaan liittyvät valmiudet ovat kunnossa, olemme opetelleet mm. apoyando (tukinäppäily) vuoronäppäilyn i-m, voidaan Aurinko-laulussa tutkia ensin Do-Re-ilmiotä niin, että Do on vapailla kielillä. Miltä kokosävelaskeleen matka näyttää otelaudalla? Sen jälkeen Do-Re välimatkaa tutkitaan eri puolilla otelautaa. Metallirima erottaa välit toisistaan. Toisin kuin jousisoittimissa, meillä välimatkat ovat valmiina näkyvissä. Jokainen väli on puolisävelaskeleen päässä toisistaan.

Tämä mahdollistaa sen, että voimme kehittää kappaleita, jossa Aurinko-laulu vaihtaa paikkaa eri säkeistöissä. Ryhmässä tästä voi syntyä monia soinnillisesti hauskoja sovituksia ja sointimaailmoja, kun jokaisella on oma Do-Re paikka ja niihin liittyvät mahdolliset asemanvaihdot ilman, että pulssi katkeaa. Tuttu elementti viedään uuteen kontekstiin, jolla luodaan uutta musiikkia. Nämä ovat teknisesti jo aika haastavia asioita toteuttaa kitaralla, mutta minusta koko otelaudan hallintaa tulee kehittää alusta asti. Sointimaailmojen päälle voidaan rakentaa kokonaan uusia melodioita ja omia lauluja yhdessä valituista aiheista. Kokosävelaskeleen jälkeen opetellaan puolisävelaskel, joka on duuriasteikossa ikään kuin poikkeus. Vain kolmannen ja neljännen sävelen sekä seitsemännen ja kahdeksannen sävelen välissä on puolisävelaskel. Voidaan myös tutkia sitä, miltä asteikko kuulostaisi ilman puolisävelaskelia. Eron huomaa, asteikko ei ole enää duuri eivätkä muutaman sävelen tutut kappaleetkaan kuulosta enää samoilta.

Arvostan musiikillista ymmärrystä korkealle sen sijaan, että soitetaan tabulatuurista tai pelkillä sormituksilla, kuten kitaransoiton opettajat usein sen helppouden takia sortuvat tekemään. Musiikillisen ajattelun ja korvan kehittäminen tukee myös yleisluokkollisia taitoja kuten esimerkiksi improvisointia, vapaata säestystä sekä mahdollisuuksia itse säveltää ja luoda omaa musiikkia. On myös tärkeää, että ymmärrys musiikista liittyy omaan soittimeen. Notaatio ei ole pelkkiä abstrakteja palloja paperilla tai ilmassa leijuvia sormituksia, joiden suhteet

toisiinsa eivät yhdisty elävään musiikkiin. Kodàlyn filosofian peruseriaate on kehittää musiikillisesti ajatteleva mieli (Ollaranta & Simojoki, 1996).

Musiikillisen ajattelun lisäksi harjoitellaan mielentaitoja ja tunnetaitoja. Yksi suurimmista haasteista musiikkikasvattajalle syntyykin, kun oppilaan hermojärjestelmä syystä tai toisesta ns. sulaa. Hän ei hallitse pettymystään tai on yksinkertaisesti liian väsynyt tai väärässä vireystilassa yhteiseen tekemiseen ja oppimiseen. Näitä hetkiä kannatellaan yhdessä vanhemman kanssa lämpimillä rajoilla ja lempeällä sekä myötätuntoisella suhtautumisella. Vanhemman tehtäviin kuuluu mahdollisuuksien mukaan huolehtia siitä, että lapsi on syönyt, ulkoillut ja levännyt hyvin ennen soittotuntia. Näissäkin tilanteissa edetään kuitenkin joustavasti lapsilähtöisesti, mutta ei kuitenkaan koskaan lapsijohtoisesti. Jos lapsi esim. kokeilee rajojaan, opettajan ja vanhemman on kyettävä seisomaan yhteisenä rintamana ja lempeästi palautettava oppilas omalle paikalleen. Tämä luo turvaa ja selkeyttä sekä hyvää työrauhaa.

4 Kiintymyssuhteen vaikutukset

Kannamme kaikki omaa historiaamme mukaanamme sekä käsitystä itsestämme ja maailmasta. Näkemykseni mukaan niin myös jokainen oppilas, jonka kohtaamme tuo tuntitilanteeseen itsensä lisäksi kokonaisen merkitysten maailman, jonka hän on luonut oman historiansa ja kokemustensa kautta. Olen opettajana usein joutunut pysähtymään ja pohtimaan mistä oppilaiden joskus hyvin rajutkin tunnereaktiot juontavat juurensa. Osa selittyy tilapäisellä väsymyksellä tai matalalla verensokerilla, mutta ison osan taustalla vaikuttaa suurempia tekijöitä.

Kiintymyssuhteet kuuluvat oleellisena osana meidän sisäisen järjestelmämme muotoutumisessa. Ne ovat biologinen järjestelmä, jonka tarkoitus on varmistaa eloonjääminen. (Sinkkonen, 2001, s. 19) Meidän lähimmät huolenpitäjämme ovat avainroolissa kiintymyssuhteiden rakenteiden syntymisessä. Kiintymyssuhteen laatu määrittää meidän kykyämme nähdä itsemme ja potentiaalimme sekä saada

mm. lahjakkuus omaan käyttöömme. (Becker-Weidman, 2008, s. 42–43) Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, ettemmekö voisi hyvällä tuella selviytyä vaikeuksista, vastoinkäymisistä ja kehityshaasteista varhaisista kiintymyssuhdekokemuksistamme huolimatta (Sinkkonen, 2001, s.11)

Becker-Weidman (2008) kirjoittaa, että varhaislapsuutemme tunnesiteissä olemme joko turvallisesti tai turvattomasti kiintyneitä. Lapsilla, jotka ovat kokeneet vakavaa laiminlyöntiä on vaikeuksia säädellä tunteitaan, sietää pettymyksiä ja hallita impulsiivisuuttaan. Heiltä puuttuu perusuottamuksen tunne ja heidän tapansa jäsentää itseään saavat heidät tuntemaan itsensä vajaiksi, kukaan ei rakasta heitä eivätkä he koe itseään rakastettaviksi. Turvattomasti kiintyneen lapsen minäkuva on hyvin pirstaleinen. Hänellä ei ole kykyä vastustaa kokemistaan ulkoisista vaatimuksista syntyvää stressiä, vaan hän ikään kuin romahtaa uuden oppimisen haasteen edessä. (Becker-Weidman, s. 49) Vakava laiminlyönti ei välttämättä tarkoita sitä, että lapsi joutuu kokemaan fyysistä väkivaltaa. Järjestelmällinen tunnekylmyys ja epäempaattisuus erityisesti äidin taholta riittää luomaan monta solmua lapsen sisälle. (Sinkkonen, 2001, s. 67–69) Kokemukseni mukaan, kun lapsi ei tule kuulluksi, nähdyksi, ymmärretyksi ja ennen kaikkea vastaanotetuksi rakkaudessa valossa, häneltä jää sisältä puuttumaan jotain oleellista.

Olen havainnut, että turvallisesti kiintyneen lapsen kanssa on helppoa ja mutkaton asettautua vuorovaikutukseen. Hän ei ylireagoi tunnilla ja hänellä on voimavaroja keskittyä annettuun tehtävään. Becker-Weidman (2008) toteaa, että kun lapsi pitää itseään rakastettavana ja arvokkaana, hän luottaa siihen, että on hyvä juuri sellaisena kuin hän on eikä hänen tarvitse suorittaa tai osata mitään erityisiä taitoja ollakseen hyväksyty. Hän ei ole huolissaan siitä, miten hänet vastaanotetaan ja mitä hänestä ajatellaan. Sen vuoksi hän kokee, että maailma on turvallinen ja johdonmukainen paikka. Turvallisesti kiintyneellä lapsella ei ole vaikeuksia kohdata pelkoa tai ahdistusta ja hän sietää stressiä ja pettymyksiä joutumatta pois tolaltaan. Koska hänen tarpeisiinsa on vastattu ja hän on tullut nähdyksi ja kuulluksi, hän asettautuu rennosti ja suorasti vuorovaikutukseen ja

uskaltaa ilmaista itseään ja tunteitaan aidosti. Hän ei epäile omia kykyjään tai omaa rakastettavuuttaan. Hän kokee voivansa vaikuttaa maailmaan. Hän luottaa siihen, että hänen lähellään olevat huolenpitäjät haluavat hänelle hyvää. (Becker-Weidman, 2008, s. 43–44)

Turvattomasti kiintynyt lapsi saattaa kohdata huomattavasti enemmän kehitystehtäviä ja -haasteita itsessään ja näin ollen oman lahjakkuutensa ja potentiaalinsa löytämisessä kuin turvallisesti kiintynyt (Sinkkonen, 2001, s. 9). Becker-Weidman (2008) kirjoittaakin, että terveellä tavalla turvallisella kiintymyssuhteella ja rakentavalla käsityksellä itsestä varustetulla lapsella on luontevasti voimavaroja tutkia maailmaa ja oppia. Näin lapsen älyllinen potentiaali pääsee kehittymään vapaasti, koska juuri terve ja turvallinen kiintyminen edistää loogista ajattelua. Syy-seuraussuhteen kautta ajattelu on hänelle luontevaa, koska maailma vastaa hänelle johdonmukaisesti (Becker-Weidman, 2008, s. 43). Kokemukseni mukaan tällainen oppilas myös löytää helpommin oikean vireystilan oppimiselle toisin kuin turvattomasti kiintynyt, joka saattaa olla ylivilittynyt ja levoton ympäristönsä suhteen tai alivilittynyt ja voimaton. Lapsen varhaisilla kiintymyssuhteilla on näkemykseni mukaan hyvin suuri merkitys hänen oppimismahdollisuuksiinsa. Jos kaikki energia kuluu suojausmekanismien ylläpitämiseen, oppimiselle ei kokemukseni mukaan yksinkertaisesti jää tilaa. Sinkkonen (2002) kirjoittaa kuinka turvattomasti kiintyneen lapsenhavainnointikyky vaaroista on kaventunut ja sitä hallinnoi hänen oman mielensä sisäiset uhkakuvat enemmän kuin ympäristön todellisuus (Sinkkonen, 2002, s. 187).

4.1 Kiintymyssuhteen neurobiologiaa

Kiintymyssuhteille voidaan havainnoida myös neurobiologian kautta, sillä varhaislapsuuden ihmissuhteissa saadut kokemukset vaikuttavat suuresti aivojen kehitykseen (Sinkkonen, 2001, s. 73–75). Becker-Weidman (2008) kirjoittaa, mikäli yksilö on kaltoin kohdeltu, hän ei enää kykene säätelemään tunteitaan tehokkaasti. Erilaiset tunteiden säätelyyn liittyvät aivotoiminnot eivät ole kytkeytyneet asianmukaisesti. Aivot toimivat reaktiivisesti ympäristön ärsykkeisiin ilman,

että aivokuoressa sijaitseva säätelyjärjestelmä ehtii puuttua peliin. Varhaisten kokemustemme pohjalta aivotoimintoihin syntyy väyliä, jotka joko luovat meissä terveen, eheytyneen ja toimivan mielentilan tai ajautuvat yliherkkään reaktiivisuuteen, pirstaloituneeseen ja eheytyttömään mielenmalliin. (Becker-Weidman, 2008 s. 52)

Jatkuva altistuminen korkealle stressille aiheuttaa aivojen rakenteissa monia meidän säätelyjärjestelmäämme liittyviä rakenteellisia muutoksia (Sinkkonen, 2001, s. 73–75). Becker-Weidmanin mukaan (2008) reaktiivisen osan ja sitä säätelevän osan välille ei synny tarpeeksi synapseja ja neuroneja. Kun limbiseen järjestelmään, autonomiseen hermostoon ja hypotalamukseen syntyy toiminnallisia häiriöitä, koko säätelyjärjestelmän toiminnallisuus kärsii. Tästä seuraa se, että lapsi kokee olevansa täysin kykenemätön säätelämään ja prosessoimaan stressiään, tunteitaan ja ihmissuhteitaan. (Becker-Weidman, s. 52–53) Turvallinen kiintyminen on itseasiassa edellytys oppimiselle ja loogisen ajattelun kehittymiselle (Becker-Weidman, 2008, s. 43). Jos lapsi altistuu krooniselle stressille, korkea kortisolitaso näyttää tutkimusten mukaan vaurioittavan hippokampuksen toimintaa ja johtaa jopa hippokampuksen solujen kuolemaan (Sinkkonen, 2001, 91–92).

Esimerkkinä kerron oppilaasta, joka tuli seitsemänvuotiaana tunnille äidin kanssa. Kun pääsimme ensimmäisiin haastavampiin tehtäviin, pojan hermojärjestelmä romahti täysin. Tehtävät olivat pedagogisesti oikein mitoitettut ja ne oli huolellisesti valmistettu. Hän alkoi ensin kiukutella ja sitten lohduttomasti itkeä. Mitä enemmän lohdutin ja lämpimämmin pidin turvallista tilaa lapsen kokemukselle, sitä vuolaammaksi lapsen itku yltyi. Halattaessa se oli jo täysin hysteristä.

Äiti ei ollut nähnyt aiemmin poikansa tunnereaktiota. Heillä ei kuulemma pysähtyä pienten asioiden äärelle ruikuttamaan eikä näin ollen myöskään koskaan itketä mistään turhasta. Oli selvää, että kyseessä oli hyvin herkkä poika, joka oli täysin hämmentynyt tunteista, jotka nousivat musiikin tekemisen yhteydessä.

Ristiriita äidin ja pojan herkkyyden välillä oli käsinkosketeltava. Lapsi ei mitä ilmeisimmin ollut koskaan tullut nähdyksi ja kuulluksi, lohdutetuksi, rauhoitetuksi ja vastaanotetuksi. Äiti ei itse ymmärtänyt mitään leikkisän ja ikätasoisien musiikinoppimisen tärkeydestä. Hän olisi halunnut lapselle vain nuotit suoraan ja mahdollottoman määrän suorittamista heti. Vuosien mittaan olemme keskustelleet lähestymistapojemme erilaisuudesta paljon. Äiti on oppinut ymmärtämään ja arvostamaan antamaani toisenlaista kokemuspiiriä hänen lapselleen. Hän on myös oppinut tuntemaan poikaansa paremmin.

Samainen oppilas on edelleen tunneillani, mutta tällä hetkellä hän kulkee itseksensä. Hänen hermojärjestelmänsä sulaa edelleen ja usein hän turhautuu ja itkee tunneilla, vaikka hän on jo 13-vuotias. Hän kokee heti olevansa täysin mitätön ja huono luuseri, jos hän ei osaa heti jotain kappaletta tai tehtävää. ”Minä olen niin huono ja surkee”, sihahtaa suusta. Hän luovuttaa, jos asia tuntuu vaikealta. Opettajana näen, että kokemus on hänelle hyvin tuskallinen. Jos joku asia tai tehtävä tuntuu aluksi haastavalta, se on automaattisesti liian vaikea ja hän on niin huono ja surkea, ettei voi edes oppia sitä. Kaikki onnistumiset ovat ikään kuin liian korkealla. Becker-Weidmannin (2008) mukaan kun lapselle ei ole kehittynyt yhteyksiä aivojen suojaaviin osiin, jotka auttaisivat häntä rauhoittumaan, pysymään tehtävässä ja pitämään tunnereaktion perspektiivissä, hän ylireagoi heti (Becker-Weidman, 2008, s. 50–52). Kyvyttömyys hallita tunteita vie erityisesti tilaa oppimiselta. Seviytymisaivot aktivoituvat eivätkä hänen oppimisaivot. (Becker-Weidman, 2013, s. 22) Mitä enemmän lapsi altistuu kokemuksille, joissa hän käyttää aivojen taistele tai pakene -polkuja, sitä herkemmin nämä myös aktivoituvat ja korkea stressitaso kroonistuu (Becker-Weidman, 2008, s. 50–52).

Tämän aiemmin mainitun oppilaan kanssa iso osa tunnista on vietetty keskustellen, peilaten miltä nyt tuntuu ja kuinka voin rauhoittua, kun tunteet nousevat. Pohdimme mitä tunteet tarkoittavat ja mistä tunteesta on kyse. Annan aina paljon positiivista palautetta, vaikka vaadinkin, että tehtävät toteutetaan vähintäänkin oikeansuuntaisesti. Pidän jatkuvasti tuntosarvet pystyssä, jotta voin aistia hänestä,

milloin hermojärjestelmä uhkaa väsyä ja ylikuumentua. Pidämme pauseja, hengitämme, naputamme EFT-pisteitä. EFT, Emotional Freedom Technique eli tunteiden vapauttamisen menetelmä, perustuu akupunktiopisteiden naputteluun sormenpäillä. Naputtelun tarkoitus on purkaa häiriötiloja ja helpottaa negatiivisiksi koettuja tunteita (Lopina, 2020).

Teen edelleen yhteistyötä oppilaan äidin kanssa tuntien ulkopuolella. Hän on nyt selvillä lapsensa hyvin sabotoivasta itsepuheesta ja tahollaan pyrkii kannustamaan poikaansa. Hän on ilmaissut arvostavansa, että hänen poikansa saa soitotunneilla empaattista ja sensitiivistä kohtaamista, kun sellaista hän ei juurikaan itse tarjoa. Oppilas on selkeästi monilahjakas ja kunnianhimoinen, mutta hän on saanut huomiota, hyväksyntää ja rakkautta vain suorittamalla.

Eräässä keskustelussa oppilas kertoi, ettei hän ole muualla näin herkkä. Tulkiten asian niin, että hän voi turvassa olla kokonaisena persoonana tunnin vuorovaikutuksessa. Oppilas on näkemykseni mukaan tähän asti taantunut hakemaan korjaavia kokemuksia keskenjäneeseen kehitysvaiheeseensa. Hän on kaikki nämä vuodet testannut, olenko todella johdonmukainen ja turvallinen vaikka hän kiukuttelisi kuinka. Keskustelussa hän myönsi asian ja jotain tärkeää tapahtui. Oppilaassa tuntui loksahdavan jokin merkittävä asia kohdalleen kuin sijoiltaan ollut nikama. Aika tulee näyttämään, kuinka paljon nämä korjaavat kokemukset säännöllisillä soitotunneilla tulevat auttamaan hermojärjestelmän ja tunteiden hallinnassa ja positiivisemmän minäkuvan muotoutumisessa.

Kaiken edellä mainitun valossa on mielestäni perusteltua, että vanhemmat integroidaan mukaan soitonopetuksen alkupolulla ja turvallisia kiintymyssuhteen toimintatapoja vahvistetaan. Hyvä yhteistyö ja vuorovaikutus suojaa myöhemminkin oppilaan seuraavia vaiheita soitonopiskelussa. Tämä on soitonopiskelun onnistumisen kannalta ensisijaisen tärkeää. Tutkimusten mukaan varhaiset kiintymyssuhteet ovat yhteydessä sosiaaliseen, emotionaaliseen ja kognitiiviseen kehitykseen (Sinkkonen, 2002, s. 176). Kun otetaan huomioon, että musiikki on

välineenä erityisen voimakas koskettamaan meidän syvimpiä tunnekerroksiimme ja taltioituu meissä pitkäkestoiseen muistiin (Huotilainen, 2009), voiko soitonopettaja mitenkään ohittaa kiintymyssuhteiden merkityksen osana myös musiikkipedagogista prosessia.

4.2 Merkitysorganisaatioteoria

Olen valinnut tähän opinnäytetyöhöni yhdeksi psykoterapeuttiseksi lähtökohdaksi italialaisten Vittorio Guidanon (1944–1999) ja Giovanni Liottin (1945–2018) luoman merkitysorganisaatioteorian. Teoria on johdettu brittiläisen psykiatrin ja psykoanalyytikon, John Bowlbyn (1907–1990) kiintymyssuhdeteoriasta niin, että lapsen koko perhe ja sen dynamiikka on otettu kokonaisvaltaisesti huomioon (Pärssinen & Rantanen, 2005). Merkitysorganisaation avulla yksilö jäsentää omia kokemuksiaan ja pyrkii luomaan itselleen luonteenomaisella tavalla minälleen ja prosessointitavalleen johdonmukaisuutta ja jatkuvuutta (Mäntymaa, 2009, s. 54–83). Näkemykseni mukaan teoria selventää erilaisten kiintymyssuhteiden vaikutusta lapsen käsitykseen itsestä ja omista mahdollisuuksista, kartoittaa merkityksiä, joiden avulla yksilö hahmottaa itseään suhteessa ulkomaailmaan.

Merkitysorganisaatioteoria kiinnitti huomiotani juuri siksi, koska se sallii koko perheen dynamiikan ja uskomusjärjestelmän tarkastelun kiintymyssuhdemallien valossa. Mäntymaan (2009) mukaan kuhunkin merkitysorganisaatioon liittyy tietyt kiintymyssuhteiden piirteet (Mäntymaa, 2009, s. 54–83). Kun soitonopettajana työskentelen koko perheen kanssa, on mielestäni erittäin hyödyllistä voida jollain keinolla havainnoida perhettä kokonaisuutena. Guidano ja Liotti kuvaavat neljä erilaista merkitysorganisaatiota; depressiivinen, foobinen, syömishäiriöinen ja obsessiivinen (Pärssinen & Rantanen, 2005). Vaikka nimet antavat ymmärtää kuvaavansa psyykkisiä oireita tai patologiaa, näin ei kuitenkaan ole, vaan kyse on ihmisen tavasta prosessoida tietoa ja luoda sisäistä tarinaa, jossa on merkityksiä. (Pärssinen & Rantanen, 2005)

Kaisu Mäntymaa (2009) on koostanut Redan (1986) mukaan taulukon persoonallisuuden merkitysorganisaatioiden keskeisimmistä piirteistä Kognitiivisen psykoterapian ja kiintymyssuhdeteorian Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen julkaisuun numero neljä. Sovellan seuraavaksi Kaisu Mäntymaan kirjoittaman esseen ja tämän taulukon keskeisintä sisältöä eri merkitysorganisaatioissa. (Mäntymaa, 2009, s. 83)

Guidanon ja Liottin nimeämät merkitysorganisaatiot sopivat hyvin kliniseen psykologiaan, mutta mielestäni ne ovat itsenään liian monimutkaisia pedagogiikan kontekstiin. Lisäksi pedagogien käyttöön havainnoinnin apuvälineeksi sopivat mielestäni paremmin vähemmän medikalisoitua ja väljät nimet. Nimesin merkitysorganisaatiot seuraavan kuvan mukaisesti uudestaan leikkisämmiksi pyrkien välttämään jo valmiiksi liian traditioituneita patologiaan liittyviä mielleyhtymiä.



Kuvio 3. Eläinhahmot Merkitysorganisaatioteorioita mukaillen, tekijä Anu Raines

Eläinhahmojen valinta pedagogisessa työssä tuo keveyttä ja havainnollistaa kiintymyssuhdelähtöisyyden ilmenemistä opetustilanteissa. Pedagogien ei

mielestäni tarvitse tehdä tarkkoja psykiatrisia analyyseja, vaan he voivat käyttää merkitysorganisaatioita työvälineinä oppilaiden käyttäytymisen havainnointiin ja esimerkiksi oman mentalisaatiokyvyn ja sensitiivisyyden kehittämiseen. Mentalisaatio tarkoittaa kykyä ymmärtää mieltä ja sen erilaisia tiloja mielellä. Mieli mielessä, minun mieleni on erillinen toisen mielestä. Kiinnostuksen ja uteliaisuuden kautta voimme säilyttää avoimen mielen näkyvän köytöksen takana olevista tunteista, ajatuksista ja kokemuksista (Oksanen, 2023). Oman kokemukseni mukaan lapsi ei ole paha, vaan lapsen käytöksen takana on aina tarve yhteyteen. Tämä ymmärrys mielestäni mahdollistaa hyväksyvän kohtaamisen ja antaa pedagogille työvälineitä sekä tuo tukea vuorovaikutuksen havainnointiin tunteita. Mielestäni jokainen lapsi hyötyy vuorovaikutuksesta turvallisen aikuisen kanssa, oli hänen taustansa mikä tahansa.

4.2.1 Kattityyppi (depressiivinen merkitysorganisaatio)

Mäntymaan (2009) mukaan Katin (depressiivinen merkitysorganisaatio) taustalla on turvaton välttelevä kiintymyssuhde, jossa sekä äidillä että isällä on ollut vaikeuksia muodostaa kiintymyssuhde lapseen. Tämä on johtanut siihen, että lapsi on joutunut itsenäistymään liian varhain ilman vanhempien tukea. Vanhemmat ovat olleet ankaria ja vaatineet suorituksia lapselta ilman empatiaa tai huolenpitoa. Lapsi kokee olevansa yksin maailmassa ja eristäytyy helposti. Hänellä on vahva tarve suoriutua hyvin, jotta voisi kokea turvallisuutta, mutta samalla hän tuntee itsensä arvottomaksi ja kelvottomaksi. Hän ei osaa vastaanottaa apua itselleen. (Mäntymaa, 2009, s. 54–83)

Aiemmissa luvuissa on jo mainittu, että turvaton, välttelevä kiintymyssuhde on meille suomalaisille yleisin kiintymyssuhdemalli (Vilén ym., 2013, s. 89–90). Suomalaisien kollektiivisesta huonosta itsetunnosta ja heikosta minäkäsityksestä olen nähnyt lukuisia esimerkkejä mm. urheilun saralla. Hyvät pelaajat alisuoriutuvat tositoimissa ja häviävät pelin. Katti -lapsen on vaikea nähdä omaa taitavuuttaan tai lahjakkuuttaan, paineen alla hän helposti jännittää ja alisuoriutuu.

Kokemukseni mukaan hän kokee olevansa huonompi kuin muut eikä hänellä ole luottamusta siihen, että hän voi oppia. Hänen minäkäsityksensä on karu.

Kohtaamani Kattilaisen vanhemmat tarvitsevat näkemykseni mukaan paljon ohjausta, että he oppisivat kohtaamaan lämpimästi ja kannustavasti lapsensa ja katsomaan häntä rakastavin ja hyväksyvin silmin. Heidän kykynsä eläytyä lapsen todellisuuteen on näyttäytynyt minulle heikkona. Koen, että opettajan edustama turvallisen kiintymyssuhteen esimerkki, eli mallintaminen, on tärkeää. Kun opettaja kohtaa lapsen johdonmukaisesti aina ilahtuen tämän läsnäolosta, lämpimästi, vuolaasti kehuen lasta ja huomioiden jokaisen, pienenkin onnistumisen yksityiskohdan ja edistysaskelen sekä ohjaa myös vanhempaa yhtymään kehuihin, voidaan yhdessä luoda korjaavia kokemuksia ankaruuden rinnalle. Sinkkonen (2001) mukaan kiintymyssuhtemalleilla on tapana siirtyä sukupolvelta toiselle. Varsinkin äidin kiintymyssuhtemallilla ja lapsen tulevilla kiintymyssuhteella on korrelaatio. Vanhempi on myös itse jäänyt vaille mahdollisuutta kiintyä turvallisesti. (Sinkkonen, 2001, s. 49)

Olen kohdannut vanhempia, joille lämmin kannustus on aluksi jopa naurettavaa ja turhanpäiväistä, osoitus heikkoudesta. Yhteinen työskentely tarvitsee siis mielestäni paljon lämpöä sekä hyväksyvää asennetta kaikkia kohtaan. Tunnin vuorovaikutuksessa pyrin välttämään kaikessa liiallista ankaruutta ja suorituskeskeisyyttä sekä oikein-väärin asetelmaa. Lisään paljon tunnin dynamiikkaan hyvän tuulista leikkiä ja lempeyttä. Katti -tyypillä on mielestäni kaikkein eniten vajuusta oman taitavuutensa omistamisessa. Itse edustan juuri tätä tyyppiä. Katti on vaarassa jäädä yksin, sairastua suorittamiseen ja luisua toivottomuuteen, jos hän ei saa vahvistusta onnistumisen kokemukselle ja hyväksyvää tukea.

4.2.2 Jänötyyppi (foobinen merkitysorganisaatio)

Mäntymaan (2008) mukaan Jänölapsen (foobinen merkitysorganisaatio) taustalla vaikuttaa turvaton ahdistunut kiintymyssuhde, jossa molemmat vanhemmat ovat olleet ylisuojelevia ja reagoineet lapsen pelkoihin ahdistuneesti. Lapsi ei ole

saanut asianmukaisesti tukea kohdata pelkoa, kauhua ja hätää, jonka vuoksi nämä ovat jääneet hänessä eräänlaiselle alkukantaiselle tasolle. Vanhemmat välttelevät lapsen pelkäämiä asioita, paikkoja tai tilanteita, joka estää lapsen luontaista tarvetta tutkia maailmaa. Vanhempi tarjoaa apua silloin kun sitä ei todellisuudessa tarvita ja kun sitä kipeästi tarvitaan, apu jääkin uupumaan. Pelon aiheuttamia tilanteita vältetään ja ulkomaailmaa kontrolloidaan, joka vaikeuttaa muutokseen sopeutumista ja riskinottoa. (Mäntymaa, 2009, s. 54–83)

Jänölapset ovat oppineet pitämään itseään muita haavoittuvaisempina, häntä on saatettu kohdella kuin haurasta vaasia. Olen nähnyt kuinka vanhempi tuo vielä kuusivuotiaista lasta rattaissa soittotunnille. Toisaalta kokemukseni mukaan Jänö saattaa olla hyvinkin ulospäin suuntautunut ja rehvakas tutussa tilanteessa, mutta ristiriitaa syntyy, mikäli häneltä vaaditaan jotain uutta, joka pelottaa. Eräs oppilaani oli aina suuna ja päänä rohkeasti tunneilla, mutta ei uskaltanut koskaan tulla esiintymään edes yhdessä ryhmän kanssa. Vahva reaktio oli yllättävässä ristiriidassa muun käytöksen kanssa. Toisaalta hän selvästi halusi olla autonominen ja rohkea, mutta toisaalta hän ei uskaltanut. Uusi tilanne tuntui aiheuttavan ylipääsemätöntä ahdistusta ja pelkoa kasvojen menetyksestä.

Joskus vanhempi itse hätäntyy ja maalaa uusista tilanteista vaarallisempia kuin ne todellisuudessa ovat. Eräs oppilaani ei ollut mielellään itsenäisesti tunnilla edes teini-iässä, jotta hän saattoi koko ajan tarkkailla vanhemman eleitä ja ilmeitä kokiko vanhempi hänen soittonsa turvallisella tavalla hallituksi. Joillekin kohtauksilleni Jänöille soittotunnilla oleminen on voinut olla aluksi hyvinkin haastavaa. Hän on voinut olla hyvin estynyt ja tarvinnut paljon vanhemman tai turvallisuutta tuovien objektien läsnäoloa. Uuden asian oppiminen pelottaa ja ahdistaa. Hulluttelu ja improvisointi ja heittäytyminen voivat olla täysin poissuljettuja niin kauan, kunnes lapsi kokee tilanteen tutuksi ja turvallisiksi.

Kokemukseni mukaan Jänön vanhemmat tarvitsevat esimerkkiä siitä, kuinka kannatellaan lapsen ahdistuksen ja siitä johtuvaa uusien asioiden ja tilanteiden

synnyttämään vastustuksen tunnetta menemättä itse siihen mukaan. Mennään mutkattomasti, mutta sensitiivisesti uusia asioita kohti eikä vahvisteta lapsen käsitystä siitä, että hän olisi muita heikompi ja sitä kautta kyvyttömämpi. Koen, että opettajan spontaani ja leikkisä olemus sekä kyky heittäytyä tarjoaa uusia kokemuksia ja toimintatapoja kohdata erilaisia tilanteita. Olen havainnut, että sopiva altistus hulluttelulle tuo väriä ja poistaa tarvetta kontrolliin. Joskus esitän tietämättömyyttä. Nyt mennään vaan, kas tästä näin! Jos esimerkiksi jälkikäteen käy ilmi, että asiassa olisi voinut olla korkeampikin kynnyks totean, katso, mitään pahaa ei tapahtunut, hienosti onnistuit! Joskus uusien asioiden opetus onnistuu vain vanhemman välityksellä, opettajana en voi toimia suoraan lapsen kanssa. Vanhempi opettaa silloin tunnin asiat kotona. Lapsen ehdoilla mennään sensitiivisesti niin kauan, kunnes hän kokee tilanteen turvalliseksi ja luottamus on saavutettu.

Erään oppilaan kohdalla järjestyi yllättäen paritunti toisen oppilaan kanssa. Oppilaat kävivät tunneilla peräjälkeen ja olimme jo valmistaneet omilla tunneilla yhteistä soitettavaa. Äiti oli tuohtunut tunnin jälkeen ja kertoi kuinka hänen lapsensa ei tykkää olla muiden kanssa tunnilla. Kysyin vielä oppilaalta, kuinka hän oli tilanteen kokenut. Oppilas sanoi silmät säihkyen, ettei ongelmaa ollut ja kertoi sen myös äidille. Perhe tulee toisesta kulttuurista. Oppilas ei ollut aiemmin myöskään osallistunut musiikin hahmotusaineiden tunneille eikä yhteismusisointitunneille, koska hänellä oli käsitys, ettei hän pidä ryhmätunneista. Tällä hetkellä hän osallistuu kaikille yhteisille tunneille ja on kehittänyt rohkeutta sosiaalisissa tilanteissa, joista hän selkeästi nyt nauttii ja kokee onnistumista. Tämä on mielestäni edistänyt oppimista myös yksilötunneilla.

4.2.3 Kameleonttityyppi (syömishäiriöinen merkitysorganisaatio)

Mäntymaan (2008) mukaan Kameleontin (syömishäiriöinen merkitysorganisaatio) taustalla vaikuttaa turvaton ja epämääräinen kiintymyssuhde, jossa äiti on epävarma, kuinka täyttää lapsensa tarpeet ja isä on poissaoleva. Epävarmuutensa takia, äiti saattaa olla jopa tunkeileva, tutkii kännykän ja penkoo päiväkirjan. Kommunikaatio on hyvin epäselvää, riidat ja konfliktit ilmaistaan epäsuorasti.

Tällaisessa ympäristössä lapsen on vaikea muodostaa omaa identiteettiään, hän tarvitsee valtavan määrän hyväksyntää ja on äärimmäisen herkkä kritiikille, hän haluaa vastata odotuksiin. Kodit voivat vaikuttaa ulospäin täydellisiltä. Lapsi on tekemisissään perfektionisti. Hän tarkkailee itseään kaikilla mittareilla muiden silmistä, ulkonäön tarkkailu mukaan lukien. Sisällä vallitsee kuitenkin valtava tyhjiys, häpeä ja pelko siitä, että osoittautuukin itselleen tai muiden silmissä petty-mykseksi. Haasteellista on sietää arviointeja ja vastaanottaa rakkautta. Kameleontilla on haasteita itsetunnon terveessä kehityksessä. (Mäntymaa, 2009, s. 54–83)

Kokemukseni mukaan Kameleonttilapsen koti ja toiminta perheessä vaikuttaa kaikin puolin täydelliseltä. Kaikki perheenjäsenet ovat usein hyvin miellyttäviä. Kameleonttilapsella harvoin ilmene mitään ongelmia, ainakaan ennen murrosikää. Hän on se kultainen lapsi, joka suoriutuu hyvin kaikesta. Kameleontti on henkisesti sitoutunut ylläpitämään kodin kulisseeja, hän sopeutuu kaikkiin ehdotuksiin ja odotuksiin helposti. Tämä dynamiikka saattaa olla pedagogille hyvin haastava, koska kaikki näyttää olevan todella hyvin. Mutta jos oikein kuuntelen intuitiotani huomaa, ettei kaikki kuitenkaan tunnu ihan täsmäävän.

Annan usein lapsen valita päivän värin. Joskus leikitään niin, että yritän itse arvata samalla minkä värin oppilas valitsee ja lasken kolmeen, yhdessä sanomme värin. On erittäin riemullista, jos olen ”kuullut” mielessäni lapsen valitseman värin oikein ja sanomme saman värin yhtä aikaa. Näin kameleonttilapsi voi tulla löydetyksi. Opettaja on paikalla juuri häntä varten, hän on itsenään kaiken huomion arvoinen. Kokemukseni mukaan Kameleonttilapsen minäkuva saattaa olla hyvin hauras. Yksikin virhe voi kaataa tämän minäkuvan rakastettavuudesta ja hänet valtaa häpeä. Kaikki korjaava palaute täytyy antaa silkkihansikkain. Nämä lapset tarvitsevat mielestäni paljon perspektiiviä siihen, että epäonnistuminen on luonnollinen osa oppimista, ei koko elämä. Hän ei ole huono, vaikka soitto ei sujuisikaan suunnitelmien mukaisesti. Olen tullut huomanneeksi, että kaikkien pienimpienkin sisäisestä maailmasta kumpuavien vihjeiden ja tunteiden huomioiminen

ja niiden peilaaminen lämpimästi takaisin oppilaalle sekä suora ja johdonmukainen viestintä kaikessa luo luottamusta lapselle siitä, että hän on juuri omana itsenään tullut nähdyksi ja kuulluksi.

4.2.4 Susityyppi (obsessiivinen merkitysorganisaatio)

Mäntymaan (2009) mukaan Suden (obsessiivinen merkitysorganisaatio) ulvonnan taustalla vaikuttaa turvaton ristiriitainen kiintymyssuhde, jossa äiti antaa paljon huomiota, mutta on ankara ja isä on erittäin autoritäärinen. Vanhemmat noudattavat sääntöjä ja ohjeita kirjaimellisesti. Tulkinnat annetuista ohjeista ovat erittäin jäykkiä, koska vanhemmat tarvitsevat tunteen, että lasta on ohjattu ja kasvatettu korostetun oikein. Lapsen tunnekuohua tynnytetään, mutta vain osittain, jonka takia hänen olonsa jää edelleen epämukavaksi ja hälytystilaan. Tunteiden ilmaisua pyritään välttämään, hallitsemattomat tunteet ja vaikeasti ennustettavat tapahtumat koetaan uhkana. Jos lapsi saisi kokea riittävästi jännityksen ja ahdistuksen tunteita vanhemman läheisyydessä, hän oppisi yhdistämään ne luonnolliseksi osaksi tunnekokemuksia. Sudelta tämä epävarmuuteen liittyvä ongelma jää ratkaisematta. Asioista annetaan korostetun rationaalisia selityksiä, joista puuttuu monikerroksisuus, moniselitteisyys ja vivahteikkuus. Nonverbaalista kommunikaatiota käytetään vähän. Spontaaneja tunteita ilmaistaan harvoin. Maailma näyttäytyy hyvin mustavalkoisena, joko susi kokee olevansa täysin rakastettava tai täysin paha. Yksikin virhe voi romauttaa kaiken. Tämän takia päätöksenteko on haasteellista. (Mäntymaa, 2009, s. 54–83)

Susilapsi ulvoo elämän ahtautta ja hämmentävää kaksijakoisuutta. Epätietoisuus on lamauttavaa. Maailma on joko musta tai valkoinen, hän tekee oikein tai väärin. Eräs äiti kulki desinfiointipullon kanssa joka paikkaan, oli pandemia tai ei, puhtaus on puoliruokaa, myös moraalisesti. Pelko siitä, että jotain menee väärin ja ei ollutkaan ymmärtänyt tai osannut tehdä sitä mikä on oikein, aiheuttaa ahdistusta. On hyvin vaikea olla vapautunut, luova ja leikkisä tai heittäytyä ilman tarkkoja sääntöjä. Kokemukseni mukaan Susilapsen vanhemmat toivovat usein selkeät ohjeet, joita noudattaa pilkuntarkasti kotiharjoittelussa. Kotiharjoittelu tuntuu

saavan helposti joustamattoman ja ankaran sävyn. Hassuttelun ja leikkisyyden kokemusten tarjoaminen on mielestäni erittäin tärkeää ravintoa Susilapselle. Kokemukseni mukaan hän tarvitsee väriä ja nyansseja rationaaliseksi maalattuun elämäänsä. Kun havaitsen liian mustavalkoista ajattelua harjoittelusta tai soiton onnistumisesta, tietoisesti vältän oikein-väärin polarisointia. Luovassa leikissä ei ole mikään väärin tai oikein, on vain monia eri tapoja, jotka vievät eri lopputulokseen. Olen usein todennut, että keho ajattelee tunteilla. Mitkään tunteet ja tunteenpurkaukset eivät ole mielestäni väärin tai epähygieenisinä. Nekin ovat vain eri värejä sisäisille kokemuksille. Vanhempi on saattanut itse tulla kohdatuksi ainoastaan elämän pintatasolla eikä luovuudelle ole ollut tilaa. Mielestäni luovuus, hassuttelu ja leikki tuovat ilmaa, lämpöä ja sävyjä kokemuspäiiriin. Se voi olla aluksi hämmentävää ja Susilapsen ja vanhemman olemus kuin jäykkä pötkelö, mutta prosessin edetessä, kokemusten myötä maailma muuttuu helpommaksi hengittää.

4.3 Lopuksi ajatus pedagogille

Jokainen perhe on oma merkityksien maailmansa, josta käsin erilaiset uskomusjärjestelmät, sosiaaliset ja emotionaaliset arvot, vuorovaikutus arjen tapahtumissa luovat todellisuutta sekä hyvinvointia lapsen elämään (Väänänen, 2013). On erittäin mielenkiintoista ja valaisevaa ajatella oppilaan liittyvän kaikkienensa ihan omanlaiseensa ekosysteemiin, johon musiikin keinoin voidaan vaikuttaa tuottamalla kauneuden, järjestyksen, harmonian, tasapainon ja yhteyden kokemuksia. Mielestäni merkitysorganisaatiojärjestelmä antaa mahdollisuuden tehdä nopeammin johtopäätöksiä oppilaan mahdollisen reagoinnin ja käytöksen takana vaikuttaviin ilmiöihin. Oppilas ei ole vain soittoasennossa oleva sormia liikuttava olento, joka tuottaa ääntä. Hän on mielenkiintoinen, moniulotteinen ja monikerroksinen, tunteva ja kokeva, omaa elämäänsä kohti rakentuva yksilö. Koen, että mitä enemmän oppilaaseen kaadetaan hyväksyntää, kannustusta, turvallisuutta, uskoa ja luottamusta maailmaan ja omiin kykyihin, lämpöä sekä rakkautta ja kykyä leikkiä, sitä vahvempi yksilö hänestä kasvaa. Sinkkonen (2002) kirjoittaa, että

yksikin varhaislapsuuden kokemus varauksettomasti rakastavasta ja hyväksyvistä aikuisesta voi tuottaa joustavuutta lapsen mieleen ja näin tarjota suojaa haastavastikin alkaneelle kehityspolulle (Sinkkonen, 2002, s. 59).

5 Opettajan ja vanhempien yhteistyö

Olen poiminut esimerkkejä ja työtapoja Theraplay -lyhytterapiassa käytetyistä työtavoista opettajan ja vanhempien yhteistyön ohjaukseen. Theraplayn ihmiskuva on hyvin yksinkertainen. Lapsella on apunaan joku häntä suurempi ja vahvempi eikä hän jää pulmien ja ongelmien keskelle yksin. (Jernberg & Booth, 2003, s.14) Pedagogi ohjaa tunteilannetta ja vuorovaikutusta selkeästi. Tämä sama ajatus on läsnä myös Suzuki-metodissa, jossa vanhemmat ovat aluksi opetustilanteessa mukana.

5.1 Theraplayn soveltaminen Käsikädessä kitaroiden -metodissa

Turvallinen toimintaympäristö voi toteutua vain, jos kaikilla on oma selkeä rooli. Seuraavasta taulukosta käy ilmi, kuinka mielestäni hyvä dynamiikka rakentuu soittotunneilla ja kuinka ns. vastuullinen johtajuus toteutuu.

Pedagogi	Oppilas	Kiintymyksen kohde/Huoltaja	Työskentely
Johtaa	Kokee, ettei ole yksin maailmassa. Tunne turvallisuudesta.	Vapautuu vastuusta ja saa levätä.	Selkeä roolitus. Tehtävien sopiva haasteellisuus.
Suojelee	Ilmaisun vapaus kaikille tunteille. Turvallinen tunne- ja kosketusyhteys.	Oppilaan persoonan näkyväksi tuleminen uudessa valossa. Ymmärtää paremmin lapsen tunteita.	Oppilaan tarpeen tunnistaminen ja vireystilan huomiominen.
Hyväksyvä ja empaattinen kohtaaminen	Tunne hyväksytyksi tulemisesta. Tunne nähdyksi ja kuulluksi	Korjaava kokemus. Uusia työvälineitä vuorovaikutukseen.	Luo tunneilmaston. Tunnetyöskentely

	tulemisesta. Ainutlaatuisuuden kokemus.	Uusien puolien esiintulo.	
Delegoi raamit koti-työskentelylle	Hyväksyy kiintymyksen kohteen/ huoltajan ohjauksen kotona.	Kotiharjoittelun toteuttaminen samassa hengessä kuin tunnilla. Itseluottamus, mentaalisatiokyky	Vuorovaikutuksen kautta työskentelyyn sitoutuminen. Turvallisen vuorovaikutuksen siirtäminen kotiin.
Fasilitoi	Vuorovaikutustaidot, luottamus maailmaan	Vuorovaikutustaidot Luottamus omaan vanhemmuuteen	Yhteisöllisyys, jaetut kokemukset

Kuvio 4. Taulukko opettajan, oppilaan ja vanhemman/huoltajan rooleista, tekijä Anu Raines

Jotta kiintymyssuhdelähtöisyys toteutuisi selkeästi tunnin dynamiikassa, Käsikädessä Kitaroiden -tunneilla vanhemmat eivät pelkästään kirjaa ylös tunnin läksyjä ja ole vastuussa kotiharjoittelusta, niin kuin Suzuki-metodissa. He myös osallistuvat musisointiin omalla soittimellaan. Näin syntyy arvokas kohtauspinta uudentlaiselle vuorovaikutukselle, huomioon ottamiselle ja kuuntelemiselle musiikin keinoin. Yhteiset tunnekokemukset lujittavat kiintymyssuhdetta. Vanhempi ja lapsi ovat ikään kuin samassa veneessä menossa kohti yhteistä päämäärää.

Yhdessä myös kohdataan mahdolliset haasteelliset tunteet ja etsitään keinoja päästä niistä yli. Kun opettaja katsoo lasta lämpimin, myötätuntoisin ja hyväksyvin silmin, hän luo omalla esimerkillään vanhemmalle toisenlaisen tavan nähdä oma lapsensa. Keskenäisyys ja inhimillisyys on sallittua, ja se koetaan ja kannatellaan yhdessä. Jaettu ilo onnistumisesta ja oppimisesta on vastaavasti myös moninkertainen.

Harjoitteluhetkiin kotona annetaan ohjeet selkeästi, tähän tarkoitukseen jokaisella oppilaalla on oma vihko. Vihkoon myös rakentuu yksilöllinen opetusmateriaali ja oppimispolku. Tarvittaessa tunnilla otetaan videoita, jotta molempien on helpompaa muistaa mitä pitikään tehdä kotona. Joskus lapsi haluaa väistää epämiellyttäviä tai ahdistusta herättäviä asioita harjoittelussa voimakkaalla

tunnekuohulla. Mitä tunteita sitten nouseekin harjoittelun aikana, kaikki ovat hyväksytyjä. Silloin harjoittelun fokus on siinä, että tunteista huolimatta tehdään asiat loppuun. Hyvä palkkiojärjestelmä tukee sekä tuntityöskentelyä että kotiharjoittelua.

Musisoiminen yhdessä elämyksellisesti rikkaassa ja leikkiä sekä spontaania ilmaisua kannustavassa toimintaympäristössä luovat uusia kokemuksia lapsen ja vanhemman väliseen vuorovaikutukseen. Lapsi saa maailmaansa monimuotoisuutta ja vivahteita sekä sävyjä. Tekniset ohjeet ovat ainut osa-alue, jossa voidaan toimia ikään kuin oikein, mutta silloinkin tie on pitkä ja tarkoitus on toimia tarpeeksi oikeansuuntaisesti.

Soittajan kasvupolulla koetaan usein pelon ja ahdistuksen tunteita uusien asioiden opetteluun ja esiintymisten myötä. Opettajan rooli on luoda turvallinen ilmapääri, jossa näitä tunteita voidaan kohdata yhdessä ja luoda onnistumisen kokemuksia. Stressaavat tilanteet käsitellään lempeästi eikä opettajan hyväksyntä ja ilo milloinkaan riipu oppilaan suorituksista.

5.2 Kuinka innostaa vanhempia mukaan

Vanhemman ja lapsen välistä vuorovaikutusta tulee mielestäni lähestyä hyvin kunnioittavasti ja hienotunteisesti. Opettajan ja vanhempien yhteistyön peruskivi rakentuu syvästä yhteisymmärryksestä, kuinka opetus heidän kanssa toteutetaan. Pedagogille on tärkeää, että yhteistyöhön valikoituvat juuri siitä kiinnostuneet perheet. Kaikessa toiminnassa pyritään enemmän yhteyden luomiseen kuin sääntöjen tottelemiseen. Iso osa kommunikaatiosta kulkee sanattomasti eleiden, äänenpainojen, kasvonilmeiden ja katseen avulla. Jotta voi lämpimästi, turvallisesti ja aidosti olla läsnä lapselle ja tämän vanhemmalle, täytyy olla tietoinen omasta kiintymyssuhdetaustastaan. Toiselle ihmiselle voi mielestäni olla läsnä vain sillä tunnesanavarastolla, jolla on läsnä itselleen ja omille tunnekerroksilleen.

Usein keskustellessa vanhempien kanssa käy ilmi, että he eivät ole tienneet kiintymyssuhdelähtöisen lähestymistavan olemassaolosta soitonopetuksessa. Pienten lasten vanhemmat vakuuttuvat nopeasti lähestymistavan hyödyistä ja vaikutuksista, kun heille kerrotaan niistä. Jokainen vanhempi haluaa tarjota lapselleen parasta kasvupolkua, ja usein vanhemmat innostuvat osallistumaan kiintymyssuhdelähtöiseen toimintaan, vaikka he eivät olisi aiemmin soittaneet kitaraa tai opiskelleet musiikkia.

Oppilaalle ja vanhemmalle luodaan materiaali tunnilla. Näin jokaiselle muodostuu oma, henkilökohtainen oppimateriaali ja polku. Soitettava materiaali muotoillaan niin, että se palvelee pedagogisesti mahdollisimman hyvin oppilaan kehitysvaihetta, mutta soveltuu myös yhteissoittotilanteeseen. Vain taivas on rajana sille, kuinka opettaja toteuttaa omaa muusikkouttaan ja luovuuttaan räätälöidessään materiaalia, joka sopii yhdelle, kahdelle, neljälle tai 40:lle.

Käsikädessä Kitaroiden kiintymyssuhdelähtöisissä tuokioissa vanhemman, lapsen ja soitonopettajan välisen hyvän vuorovaikutuksen merkitys korostuu. Tämä vuorovaikutus on keskeinen tekijä, joka mahdollistaa ohjatun yhdessä musisoimisen ja tavoitteellisen soitonopetuksen positiiviset vaikutukset lapsen hyvinvointiin. Musiikki on voimakas työväline, joka tallentuu meissä pitkäkestoiseen muistiin ja heijastaa läpi elämän tunneilmastoa, jossa sitä tehdään.

Tarkoitus on ensin luoda hyvä luottamussuhde opettajan ja vanhemman välille, johon lapsi voi liittyä. Ihanteellista olisi, jos vanhemmat kävisivät yksin muutamalla omalla soittotunnilla ennen lasten osallistumista, mutta kohtuullisen ja perheen tilanteeseen sopivimman roolin löytäminen vanhemmalle auttaa sitoutumisessa. Kitara on edullinen ja monipuolinen soitin, joka sopii erilaisiin musiikkityyleihin ja toimii hyvin sekä soolo- että yhteissoitossa, aikuinen voi soittaa myös jotain muuta soitinta.

Noin kahden ensimmäisen vuoden aikana luodaan soitonopiskelun ympärille eräänlainen turvallinen kupla, emotionaalinen ekosysteemi, jonka sisällä yhteisesti hyväksytyt toimintamallit ja vuorovaikutustavat vakiintuvat ja tukevat työrauhaa. Opetustilanteessa opettaja ohjaa tunti-ilannetta, mutta kotona vanhemman pitäisi kyetä toistamaan harjoittelutilanteessa positiivisen vuorovaikutuksen keinoin yhteisiä musisointituokioita. Tällä tavalla musiikinopiskelun keinoin saadaan myös mini-interventioita kodin arkeen ja vuorovaikutustapoihin. Tavoite on, että Theraplayn ajatusta mukaillen vanhemmat ja lapset leikkivät vuorovaikutusleikkiä yhdessä, tällä kertaa musisoiden.

Yhteiset soittotuokiot toimivat myös toisinpäin. On todettu kotona tehdyn musisoinnin toistamisen luokkahuoneessa tarjoavan lapselle rauhaa, turvaa ja iloa, lisäävän heidän kiintymystään ja vahvistavan yhteenkuuluvuutta sekä tunnesidettä opettajan, lasten ja perheiden välillä (Perez-Moreno, J. & Blanch Gilberto, 2023, s.66). Koti tulee musiikkitunnille ja musiikkitunti kotiin, syntyy positiivinen integraatio ja vahvistaminen.

6 Pohdintaa

Elämme monenlaisten virikkeiden ja harrastemahdollisuuksien aikaa. Suomi on perinteisesti ollut maa, jossa musiikkikasvatusta ja musiikillista sivistystä arvostetaan korkealle. Meillä on väestömäärään nähden suhteellisen paljon eri musiikkityylien ammattimuusikoita, säveltäjiä ja kapellimestareita. Kollegiaalisissa keskusteluissa on kuitenkin käynyt ilmi, että oppilasmäärät vähenevät vuosittain ja sitoutuminen soittamiseen on vuosi vuodelta heikompaa.

Sibelius-Akatemian Toive -hankkeen (Muukkonen, Pesonen & Pohjannoro, 2011) loppuraportissa todetaankin, että yhtenä haasteena nähdään kilpailu lasten ja nuorten huomiosta vapaa-ajan harrastusten parissa. Monet oppilaanikin kertovat, miten urheiluseurat vaativat koko perheeltä tiukkaa sitoutumista. Soittaminen jää helposti vain viikoittaiseksi tapaamiseksi opettajan kanssa, mikä ei

välttämättä luo tilaa merkityksellisen musiikkisuhteen syntymiselle. Musiikkipedagogien tulisi tunnustaa, että pelkkä soittotaidon hiominen ei enää riitä houkuttelemaan oppilaita mukaan musiikkiopiston toimintaan. Laajempi kasvatustehtävä, tuki perheille ja vuorovaikutus voisivat vahvistaa musiikkioppilaitosten asemaa ja merkitystä sekä nykyhetkessä että tulevaisuudessa.

Kehityopsykologian professori Riikka Korja (2023) Turun yliopistosta korostaa itesääätely- ja toiminnanohjaustaitojen merkitystä kaikessa toiminnassa, erityisesti ulkoisten stressitekijöiden uhatessa horjuttaa sisäistä tasapainoa. Ratkaisuja tulisi hänen mielestään näihin ongelmiin etsiä monialaisesti yhteistyössä. Korja (2023) kysyykin, miten tukea lapsen mielenterveyttä, oppimista ja hyvän elämän rakentumista (Korja, 2023)? Onko vastaus musiikin tekemisen digitalisoitumisessa ja uusien näppärien ohjelmien villimmässä käytössä? Vai olisiko aika pysähtyä ja kääntyä sisäänpäin, rauhoittua kuuntelemaan ja oppia turvallisesti olemaan oma autenttinen itse, löytää yhteys toistemme kanssa olemalla ihmisiä toisillemme?

Mielestäni olisi tärkeää tehdä musiikkikasvatustyö uudestaan merkitykselliseksi yhteiskunnalle ja haastaa musiikkipedagogeja uudistumaan. Lasten ja nuorten hyvinvointi ja tunne-elämän kehitys tulisi ottaa entistä syvemmin huomioon musiikkikasvatuksessa. Rakkaudella ja turvallisessa kiintymyssuhteessa kasvatetulla lapsella on aikuisena kyky tuottaa tasapainoa ja kauneutta ympärilleen sekä tarttua rohkeasti haasteisiin. Hänellä on suuremmat edellytykset luoda onnellisuutta elämäänsä (Keskin & Cam, 2010, s. 318). Kiintymyssuhdelähtöinen pedagogiikka, kuten Käsikädessä Kitaroiden -metodi, voi vastata tähän tarpeeseen tarjoamalla uudenlaisia pedagogisia lähestymistapoja ja konkreettisia työvälineitä. Ilman konkreettista toteutusta, uuden opetussuunnitelman hyvää elämää luovat tavoitteet jäävät vain kauniiksi sanahelinäksi ja typistyvät improvisointiin ja vapaaseen säestykseen tai kenties musiikkiteknologian uusimpiin sovelluksiin.

Erityisen tärkeässä avainroolissa tässä pedagogisessa murroksessa pidän oppilaitosten rehtoreita, jotka voivat omalla asenteellaan edistää pedagogisesti sallivaa toimintakulttuuria ja tarjota resursseja. Toivoisin, että kasvatusmyönteinen lähestymistapa saavuttaisi myös oppilaitoksien johtamiskulttuurin, jotta oppimisprosessi tulisi suojelluksi asianmukaisesti sensitiivisesti ja oppilaslähtöisesti. Sillä oppilaitoksella on juuri niin paljon resursseja ja mahdollisuuksia uusiutua vastaamaan yhteiskunnan tarpeisiin kuin sen johtamiskulttuuri sallii.

Johtamiskulttuurissa on kuitenkin ollut esteitä vanhempiin kohdistuvan tiiviin yhteistyön tukemiselle, kuten esimerkiksi ajatus siitä, että opetus, johon vanhemmat osallistuvat, kuuluisi erityisesti kalliimmin hinnoitellun ryhmäopetuksen piiriin. Olen kokenut myös, että opettajana integriteettiä on rajoitettu ajatuksella, koska kaikki opettajat eivät ole innostuneita tuottamaan vanhempia integroivaa opetusta, yksikään opettaja ei saa siihen näkyvyyttä tai resursseja. Toisaalta pelätään mahdollisesti työyhteisössä syntyvää laajempaa muutosvastaisuutta vieraampia lähestymistapoja kohtaan.

Opetussuunnitelman uudistuksista huolimatta tasapäistävän pedagogisen palvelun vaatimus voi estää uusien lähestymistapojen tuloksia pääsemästä päivänvaloon. Jokainen opettaja tekee työtään persoonallaan eikä kaikkien tarvitse tehdä työtä samalla tavalla, samoista lähtökohdista käsin. Olisi mielestäni kuitenkin erittäin tärkeää, että tunnetaidoista ja mielentaidoista kiinnostunut pedagogi saa resursseja tehdä työtään esimerkiksi kiintymyssuhdelähtöisyydestä käsin. Näin myös tästä lähestymistavasta kiinnostuneet perheet voivat hakeutuvat tällaisen opetuksen pariin. Jos oppilaat ja heidän vanhemmat selkeästi kokevat arvoa saamalleen opetukselle ja toivovat saavansa juuri tällaista opetusta, oppilaitosten tulisi avata silmänsä ja ymmärtää asiakaslähtöisyys opetustarjonnassa. Muutokset voivat tapahtua orgaanisesti ja luonnollisesti, kun oikeat asiakkaat kohtaavat itselleen sopivimman pedagogin.

Ehkä musiikkikasvattaja voisi tulevaisuudessa erikoistua kiintymyssuhdelähtöisyyteen osana instrumenttiopettajan tai varhaismusiikkikasvattajan koulutusta. Ihanteellisimmillaan jokaisesta oppilaitoksesta voisi löytyä ainakin muutama opettaja, joka tarjoaisi opetusta juuri tästä suuntautumisesta käsin. Toivoisinkin, että kiintymyssuhdelähtöisyys saisi tukea musiikkioppilaitoksien rakenteissa osana tavoitteellisen taiteen perusopetustehtävän onnistunutta toteuttamista. Huolimatta siitä, että kaikkien opettajien toimenkuvaan kiintymyssuhdelähtöisyys ei sinällään sovi, jokainen opettajan, oppilaan ja perheen välinen vuorovaikutus hyötyy, mikäli opettajalla on silmää nähdä oppilaan käytöksen takana oleviin juurisyihin, olla se lämmin aikuinen, joka auttaa lasta oppimaan musiikkia turvallisen kiintymyssuhteen toimintaympäristössä. (Sinkkonen, 2002, s.59)

Olisi kiinnostavaa tutkia tarkemmin kiintymyssuhdelähtöisen pedagogiikan mahdollisuuksia ja aikomukseni on jatkaa opintoja eteenpäin. Tarkoitus on mm. koostaa materiaalia käyttämästäni musiikista, harjoituksista ja vuorovaikutusleikeistä. Upeaa olisi löytää mielenkiintoisia yhteistyöpolkuja poikkitieteellisesti psykologian ja kasvatustieteiden kanssa.

Kehityopsykologian professori Riikka Korja korostaa, että lapsia ja nuoria koskevilla poliittisilla päätöksillä on pitkäaikaisia vaikutuksia ylisukupolisesti. Yhteiskunnallisilla toimilla, joilla suojellaan lasten kasvua ja kehitystä eri ikävaiheissa, edistetään paitsi lasten ja nuorten hyvinvointia, myös tulevaisuuden yhteiskunnan rakenteita. (Korja, 2023) Vanhempien integrointi ja turvallisten kiintymyssuhteiden vahvistaminen on mielestäni tässä avainasemassa. On ehdottomasti helpompaa ja kustannustehokkaampaa kasvattaa eheitä lapsia, kuin korjata rikkinäisiä aikuisia ja sillä tavoin taiteen keinoin valmistaa maailmasta parempi ja kauniimpi paikka tuleville sukupolville.

Lähteet

Aukia, J-P. 2017. Mahdollisuus eikä uhka. Rondo.

Becker-Weidman, A. & Shell, D. (toim.), 2008. Auta lasta kiintymään, Vuorovaikutteinen kehityspsykoterapia traumaperäisen kiintymyshäiriön hoidossa.

Becker-Weidman, A., 2013. DDP Aapinen. Vuorovaikutteinen kehityspsykoterapia pähkinänkuoressa. Tammerprint Oy.

Bowlby, John 1977. The making and Braking of Affectional Bonds. I. Aetiology and Psychopatlogy in the Light of Attachment Theory. The British Journal of Psychiatry Vol 130, 201–209

Heimonen, M. 2002. Music Education & Law. Regulation as an instrument. Studia Musica 17. Sibelius Akatemia.

Huhtinen-Hildén, L., 2010. Musiikista sydämen asia. Soivia kohtaamisia. Toim. Huhtinen-Hildén, L., Raninen, T. & Ranta-Mayer, T. Metropolia Ammattikorkeakoulu, kulttuuri ja luova ala.

Huhtinen-Hildén, L. & Pitt, J., 2018, Taking a Learner-Centered Approach to Music Education,

Huhtinen-Hildén, L., 2023. Musiikkikasvatus muutoksessa. Musiikkikasvatus osallisuuden, merkitysten ja mahdollisuuksien maisemassa. Toim. Juntunen, M.-L. & Partti, H. DocMus tohtorikoulun julkaisuja. Hansaprint Oy.

Huhtinen-Hildén, L., Isola, A.-M., 2019. Luova ryhmätoiminta lisää hyvinvointia. THL.

Huotilainen, M., 2009. Musiikki ja oppiminen aivotutkimuksen valossa. Helsingin yliopisto.

Huotilainen, M. & Moisala, M., 2019. Keskittymiskyvyn elvytysopas. Tuuma-kustannus.

Hyvärinen, A., 2021. Musiikkikasvatuksella iloa ja tukea perheen arkeen. Monia polkuja musiikkiin. Toim. Huhtinen-Hildén & Unkari-Virtanen. Metropolia Ammattikorkeakoulu.

Jernberg, Ann M. & Booth, Phyllis B. Theraplay, Vuorovaikutusterapian Käsi-
kirja 2003, Psykologien Kustannus Oy.

Keskin, G., Cam, O. 2010. Adolescents' strengths and difficulties: approach to attachment styles. Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing 17, 433-441.

Klemettinen, T. & Veijonen, T. 2001. Opas musiikkioppilaitoksiin pyrkiville ja niissä opiskeleville sekä heidän vanhemmilleen. Suomen musiikkioppilaitosten liitto ry.

Korja, R., 27.09.2023. Miten tukea lapsen mielenterveyttä, oppimista ja hyvän elämän rakentumista. Turun yliopisto.

Lassander, M., 2021. Healthy learning mind: Effectiveness of a school-based Mindfulness program. Helsingin yliopisto.

Lopina, M., 2020. Tunteiden vapautustekniikka (EFT) vaikutukset: kirjallisuuskatsaus. Progradu, Oulun yliopisto.

Muukkonen, M., Pesonen, M. & Pohjannoro, U, 2011. Muusikko eilen, tänään ja huomenna. Näkökulmia musiikkialan osaamistarpeisiin. Sibelius-Akatemian selvityksiä ja raportteja 13/2011. Cosmoprint Oy, Helsinki.

Mälkiäinen, Veli-Pekka. Rentoutusharjoituksia lapsille. Ceesto.

Mäntymaa, Kaisu 2009, Persoonallisuuden merkitysorganisaatioiden kehittyminen Redan kuvaamana, Jyväskylän yliopisto: Täydennyskoulutuskeskuksen julkaisu 4. Toim. Kirsti-Liisa Kuusinen. Kognitiivinen psykoterapia ja kiintymyssuhdeterapia. s. 54–83.

Ollaranta, R. & Simojoki, M. 1994. Muksut Musiikkimaassa. Kustannusyhtiö Otava.

Pasova, K., 2021. Turvallisen aikuisen ja kiintymyssuhteen merkitys.

<https://showcase.laurea.fi/blogiarkisto/pasova-syksy-2021-fi/lasunsi-ruja/2021/turvallisen-aikuisen-ja-kiintymyssuhteen-merkitys/>

Oksanen, E., 2023, Mentalisaatioon perustuvan työtavan hyödyt ja haasteet sosiaalityössä. Sosiaalityön maisterintutkielma. Helsingin yliopisto.

Opetushallitus. Tietoisuusharjoitteita lapsille, nuorille ja aikuisille. Lainattu 01.05.2024.

Opetushallitus, 2017. Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet

Opetushallitus, 2017. Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet

Perez-Moreno, J. & Blanch Gilberto, S., 2023. Childhood and music making. Exploring-coomunigating-Improvising. Family music as a facilitator of the process of familiarization of infants who attend Escola Bressol and their families. s. 59–66. Werner Rohrer, mdw-University of Music and Performing Arts Vienna, A.

Perälä, H. 1993. Kuinka rakennetaan kärjellään seisova pyramidi? Musiikkioppilaitosjärjestelmä 1950–1990-luvuilla. Pro gradu -työ. Jyväskylän yliopisto. Musiikkitieteenlaitos.

Pärssinen, L., Rantanen, E., 2005. Merkitysorganisaatiot todennettuina PMQ-kyselyn ja kirjoitettujen itseanalyysien avulla: menetelmien vastaavuuden arviointi. Psykologian pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto

Raevuori, A, 2016, numero 20. Mindfulnessin terveysvaikutukset -mitä lääkärin on hyvä tietää. Lääketieteellinen aikakausikirja Duodecim.

Reda, M.A. Sistemi cognitivi complessi e psicoterapia (4. ristampa). Roma: NIS.

Rannanmäki, J.-P. 1989. Kitara-aapinen. Fazer Musiikki.

Saraste, A. & Rajala, P. 2020. Vanhempien näkemyksiä ja kokemuksia kasvatussyhteistyöstä. Jyväskylän yliopisto.

Sinkkonen, J., 2001. Varhaiset ihmissuhteet ja niiden häiriintyminen. WSOY.

Suzuki, Shinichi 2000. Rakkaudella Kasvatettu -Tie luonnolliseen oppimiseen musiikkikasvatuksessa. Suom. Helkala-Koivisto, S. Vihreälinja Oy.

Suoranta, kriittinen pedagogiikka, 2008 https://suoranta.fi-les.wordpress.com/2008/10/kriittinen_pedagogiikka.pdf

Terveysten ja hyvinvoinnin laitos, 2023. Lasten ja nuorten hyvinvointi -Kouluterveyskysely 2023.

Uusikylä, K., 2006. Hyvä, paha opettaja.

Vilén, Vihunen, Vartiainen, Sívé, Neuvonen & Kurvinen, 2013. Lapsuus. Erityinen elämänvaihe. 1.–5. painos. SanomaPro.

Väänänen, R., 2013. Perheen rakenteen, dynamiikan ja arvojen merkitys lapsen psyykkiselle hyvinvoinnille. Itä-Suomen yliopisto. Yhteiskuntatieteiden ja

kauppatieteiden tiedekunta. Kuopion yliopistollinen sairaala, lasten psykiatrian
klinikka.