



Osaamista
ja oivallusta
tulevaisuuden
tekemiseen

Noora Syrjäläinen

Minä erityismusiikkikasvattajana?

Musiikkipedagogi erityispedagogisten
kysymysten äärellä

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Musiikin tutkinto

Musiikkipedagogi (AMK)

Opinnäytetyö

15.5.2019

Tekijä(t) Otsikko	Noora Syrjäläinen Minä erityismusiikkikasvattajana? Musiikkipedagogi erityispedagogisten kysymysten äärellä
Sivumäärä Aika	34 sivua + 1 liite 15.5.2019
Tutkinto	Musiikin tutkinto
Tutkinto-ohjelma	Musiikkipedagogi (AMK)
Suuntautumisvaihtoehto	Varhaisiän musiikkikasvatus ja taiteen soveltava käyttö
Ohjaaja(t)	MuT Annu Tuovila
<p>Opinnäytetyössäni tutkitaan haastattelujen, oppimispäiväkirjojen ja kirjallisuuden pohjalta, mitä erityismusiikkikasvatuksella tarkoitetaan ja millaisia valmiuksia musiikkipedagogilla on toimia erityismusiikkikasvattajana. Työ toteutettiin kolmena teemahaastatteluna sekä omien oppimispäiväkirjojen tulkinalla vuosien 2017 – 2018 aikana. Haastattelut purettiin litteroimalla ja aineistosta esiin nousseet teemat luokiteltiin. Myös oppimispäiväkirjojen sisältö analysoitiin ja luokiteltiin eri teemojen alle. Haastatteluista sekä oppimispäiväkirjoista nousseet teemat liitettiin osaksi kirjallisuudesta nousseita keskeisiä aiheita.</p> <p>Eryityismusiikkikasvatuksen määrittelyssä keskeisiksi teemoiksi nousivat inklusio sekä erityismusiikkikasvatuksen tavoitteellisuus. Olennaista oli myös pohtia kysymystä, kuka on erilainen oppija. Eryityismusiikkikasvattajan osalta esiin nousut tärkeä teema oli erityismusiikkikasvattajan oma toiminta, jolla on oletetusti vaikutusta oppilaassa heräävään kiinnostukseen ja motivaation ylläpitoon. Lisäksi erityismusiikkikasvattajien verkostoituminen, ammatillinen kehittyminen, työssä jaksaminen, monipuolinen opetus sekä monipuolisten työtapojen merkitys nousivat aineistosta esiin. Kerron lopuksi erityismusiikkikasvatuksen kentällä toimineiden musiikkikasvattajien vinkkejä muille musiikkikasvattajille.</p> <p>Opinnäytetyön tekeminen oli kiinnostava ja opettavainen projekti. Tulen tulevaisuuden töissäni soveltamaan opinnäytetyöprosessin aikana oppimiani asioita. Syventyessäni erityismusiikkikasvatuksen alueeseen olen ymmärtänyt enemmän siitä, millä keinoilla musiikkipedagogi voi tukea erilaisia oppijoita. Kun musiikkipedagogi tukee erilaisia oppijoita, hän tukee aivan kaikkia oppijoita ja todennäköisesti monipuolistaa omaa opetustaan.</p>	
Avainsanat	erityismusiikkikasvatus, erityismusiikkikasvattaja, erilainen oppija, inklusio

Author(s) Title	Noora Syrjäläinen Me as a special music educator? Exploring special education issues as a music pedagogue
Number of Pages Date	34 pages + 1 appendices 15 May 2019
Degree	Bachelor of Music
Degree Programme	Music
Specialisation option	Early Childhood Music Education and Community Music
Instructor(s)	Annu Tuovila DMus
<p>This thesis explores special music education through interviews, learning diaries and literature. The main purpose was to find out how special music education is defined and what kind of abilities music teachers have for working in the field of special music education. The research data consists of interviews with three special music teachers and my own learning diaries during 2017 and 2018. The interviews were transcribed, and the learning diaries were decoded. The observed themes were categorized. These themes were combined with the essential themes from literature.</p> <p>The central themes in defining special music education were inclusion and the aims of special music education. It was also important to consider who is defined as a special learner. The important theme about a special music teacher was the teacher's own actions in teaching because that is how the educator can possibly rouse learners to feel enthusiastic and motivated about music. Also, it is important for special music teachers to network, develop professionally, cope with work life, teach in various ways and use many types of teaching methods. As conclusion, the thesis provides tips from special music teachers to the other music teachers.</p> <p>It was an interesting and educational experience to write this thesis. In my future work, I will certainly apply what I have learned during this writing process. When I delved deeper into this issue, I better understood the possibilities of a music teacher in supporting different types of learners. When a music teacher supports special kinds of learners, they support all kinds of learners and probably make their teaching more diverse.</p>	
Keywords	special music education, special music teacher, special learner, inclusion

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Opinnäytetyön toteutus	3
	2.1 Teemahaastattelut	3
	2.2 Oppimispäiväkirjat	4
3	Erityismusiikkikasvatuksen ulottuvuuksia	5
	3.1 Inklusio erityismusiikkikasvatuksen juurina	5
	3.2 Erityismusiikkikasvatuksen määrittelyä	7
	3.3 Erityismusiikkikasvatuksen tavoitteellisuus	9
4	Erilainen oppija ja musiikki	13
	4.1 Kuka on erilainen oppija?	13
	4.2 Musiikki erilaisen oppijan elämässä	15
	4.2 Musiikki ja vuorovaikutus	16
5	Erityismusiikkikasvattaja	17
	5.1 Erityismusiikkikasvattajan toiminnan vaikutus oppimiseen	18
	5.1.1 Selkeät rakenteet opetuksessa	19
	5.1.2 Luottamuksen syntyminen oppimistilanteissa	21
	5.1.3 Heittäytyminen, herkkyys ja läsnäolo	23
	5.1.4 Motivaation, kiinnostuksen ja itsetunnon tukeminen	24
	5.2 Verkostoituminen, itsensä kehittäminen ja työssä jaksaminen	26
6	Erityismusiikkikasvattajan työkalupakki	27
	6.1 Monipuoliset työtavat erityismusiikkikasvatuksessa	27
	6.2 Erityismusiikkikasvattajien vinkkejä	29
7	Pohdintaa	32
	Lähteet	35
	Liitteet	
	Liite 1. Erityismusiikkikasvattajan haastattelurunko	

1 Johdanto

“Hän osaa huomenna enemmän kuin tänään.”

(Uusitalo, 2017)

Eryitysmusiikkikasvatus on herättänyt kiinnostukseni jo heti ensimmäisestä opiskeluvuodesta lähtien, kun aloitin musiikkipedagogin opinnot. Olin aiemmin lukenut erityispedagogiikkaa avoimessa yliopistossa sekä toteuttanut yhteisopetusta erityisopettajan kanssa yläkoulun kemian tunneilla. Kun opiskelin ensimmäistä vuotta musiikkipedagogiksi, hakeuduin Resonaarin Soittokaveriksi eli vapaaehtoiseksi musisointikaveriksi eräälle Resonaarin oppilaalle. Olen myös jatkanut erityispedagogiikan opintoja avoimessa yliopistossa. Kuluneena vuonna, jolloin kirjoitin opinnäytetyötäni, opiskelin erillisiä erityisopettajan opintoja eli pätevoidyin erityisopettajaksi.

Mitä enemmän opin erityispedagogiikasta ja mitä enemmän havainnoin erityismusiikkikasvatuksen toimintaa, sitä enemmän huomaan, että erityismusiikkikasvatuksen arvopohja on hyvin lähellä omaa pedagogista ajatteluaani. Mietin paljon sitä, kuka määrittää, missä menee tavallisen ja erilaisen raja? Mitä tarkoittaa erilainen tapa oppia? Kuka tekee tällaisen määrittämisen ja missä tilanteessa määrittäminen tehdään? Miten paljon määrittäminen tai diagnoosi ohjaa yksilön elämää? Kykenevätkö diagnoosin saaneen oppilaan opettajat näkemään diagnoosin taakse, ihmisen sisälle? Jaksavatko he uskoa jokaisen oppijan mahdollisuuksiin oppia? Kun sanotaan, että musiikki kuuluu kaikille, toteutuuko se todella?

Eryitysmusiikkikasvatus on nuori ja siksi vielä aika vähän tutkittu musiikkikasvatuksen osa-alue. Eryitysmusiikkikasvatuksen ydinkysymykset liittyvät muun muassa musiikkikasvatuksen tavoitteisiin ja käsityksiin oppijoista. (Laes 2006, 72.) Eryitysmusiikkikasvatus tukee erilaisten ryhmien musiikin harrastamista, synnyttää kaikenlaisille oppijoille mahdollisuuksia oman muusikkouden kehittämiseen sekä edistää tasa-arvoa. On mahdollista, että asenne erilaisia oppijoita kohtaan kehittyy yhä suvaitsevammaksi esimerkiksi sitä kautta, että erilaisia oppijoita nähdään nykyisin myös ammattimaisina esiintyjinä. (Kaikkonen & Laes 2011, 12.)

Erilaisuus nähdään nykyisin jo monessa paikassa voimavarana, ja kiinnostus myös erityismusiikkikasvatusta kohtaan on alkanut kasvaa. Esimerkiksi Sibelius-Akatemiassa ja Helsingin yliopistossa toteutetaan tutkimusta erityismusiikkikasvatuksesta sekä organisoidaan erityismusiikkikasvatukseen liittyvää koulutusta. (Kaikkonen & Laes 2011, 11, 16.) Erityismusiikkikasvatuksesta on tehty Metropolia Ammattikorkeakoulussakin viimeisen kymmenen vuoden aikana useita opinnäytetöitä. Esimerkiksi Harjunpää (2017) tutki varhaisiän musiikkikasvatuksen työtapojen soveltuvuutta erityislapsille ja Holma (2016) erityismusiikkikasvatuksen mahdollisuuksia alkuopetuksessa kielellisten erityisvaikeuksien oppilasryhmälle. Alsti-Lehtonen (2013) puolestaan kirjoitti varhaisiän musiikkipedagogiopiskelijoiden oppimiskokemuksista sairaalakoulussa pidentä erityislasten musiikkipajoista, Tamminen (2013) pohti tasa-arvoisen musiikkikasvatuksen toteutumista päiväkodin musiikkileikkiryhmässä ja Heljakka (2009) halusi tietää, miten erityislapsen ryhmäkaverit kokevat erityislapsen läsnäolon musiikkileikkiryhmässä.

Tässä opinnäytetyössä tutkitaan, mitä erityismusiikkikasvatus tarkoittaa ja miten se määritellään sekä sitä, millaisia valmiuksia musiikkipedagogilla olisi toimia erityismusiikkikasvattajana. Kysymyksiä lähestytään haastattelujen, oppimispäiväkirjojen sekä kirjallisuuden pohjalta. Luvussa 2 kerron tarkemmin opinnäytetyön toteutuksesta.

Määrittelen erityismusiikkikasvatusta luvussa 3, jossa keskeisiksi teemoiksi nousevat inklusio sekä opetuksen tavoitteellisuus. Luvussa 4 pohdin sitä, kuka määritellään erilaiseksi oppijaksi. Luvussa 5 käsitellään erityismusiikkikasvattajan toimintaa opetustilanteissa sekä erityismusiikkikasvattajan verkostoitumista muiden musiikkikasvattajien kanssa. Luvun 6 nimesin erityismusiikkikasvattajan työkalupakiksi. Siinä tärkeäksi teemaksi nousee opetuksen monipuolisuus. Lisäksi kerron, mitä vinkkejä erityismusiikkikasvatuksen kentällä olleet toimijat ovat muille musiikkikasvattajille antaneet. Opinnäytetyön viimeinen luku on pohdinta, jossa keskityn vielä kaikkein keskeisimpiin kysymyksiin erityismusiikkikasvatuksen ja musiikkipedagogin valmiuksien osalta.

2 Opinnäytetyön toteutus

Halusin selvittää opinnäytetyössäni, mitä erityismusiikkikasvatuksella tarkoitetaan ja miten se määritellään. Lisäksi halusin pohtia, millaisia valmiuksia musiikkipedagogilla on toimia erityismusiikkikasvattajana. Tutkin kysymyksiä puolistrukturoidun eli teema-haastattelun sekä oppimispäiväkirjan keinoin. Haastatteluista ja oppimispäiväkirjoista esiin nousseet teemat olen liittänyt osaksi opinnäytetyön teoriaa. Olen siis rakentanut opinnäytetyöni teemoittain eteneviksi luvuiksi, joissa käyn läpi keskeiset teemat sekä kirjallisuuden että haastattelujen ja omien havaintojen kannalta.

2.1 Teemahaastattelut

Teemahaastattelua pidetään keskusteluna, joka tapahtuu tutkijan aloitteesta. Teemahaastattelun luonteeseen kuuluu, että tutkija pyrkii vuorovaikutuksessa saamaan selville haastateltavalta häntä kiinnostavat asiat. (Eskola & Vastamäki 2001, 24.) Teemahaastattelussa haastattelun teemat ovat useimmiten etukäteen tiedossa (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2002, 195). Myös tässä opinnäytetyössä haastattelurunko lähetettiin etukäteen haastateltaville (liite 1).

Haastattelin opinnäytetyötäni varten kolmea erityismusiikkikasvatuksen toimijaa. Kaksi haastateltavista oli koulutukseltaan musiikkiterapeutteja ja he pitivät erityislasten musiikkileikkiryhmiä. Kävin havainnoimassa molempien musiikkiterapeuttien pitämiä ryhmiä. Toinen ryhmistä oli autismikirjon lasten ryhmä ja toinen oli kehitysvammaisten lasten ryhmä. Käytän haastatelluista näistä musiikkikasvattajista merkkiyhdistelmiä M1 ja M2 lainausten yhteydessä. Haastattelin lisäksi Musiikkikeskus Resonaarin Markku Kaikkosta, joka on pitkään opettanut erilaisia oppijoita sekä kehittänyt erityismusiikkikasvatusta aktiivisesti. Haastattelurunko toimi kaikkien haastattelujen pohjana, mutta haastattelut kuitenkin etenivät vapaana keskusteluna. Kaikkia haastattelurungon kysymyksiä ei haastatteluissa siis käyty läpi.

Toteutin teemahaastattelut ja niiden purkamisen Eskolan ja Vastamäen (2001, 24 - 42) neuvojen pohjalta. Nauhoitin kaikki haastattelut, jotta saisin itse haastatteluissa keskittyä vain keskusteluun ja kuuntelemiseen. Jälkikäteen kirjoitin puhtaaksi eli litteroin haastattelut. Etsin litteroidusta aineistosta yhteisiä teemoja ja järjestin aineiston niin, että keräsin kaikkien haastateltavien vastaukset aina yhden teeman alle. (Eskola &

Vastamäki 2001, 40 – 42.) Haastatteluaineistoista nousi mielestäni selvästi esille neljä pääteemaa: erityismusiikkikasvatus käsitteenä ja ilmiönä (luku 3), jossa inkluusio on keskeisenä ajatuksena (luku 3.1), oppimisen tavoitteellisuus (luku 3.3), opettajuus ja siihen liittyvät kysymykset (luku 5) sekä monipuolisuuden merkitys musiikin opetuksessa (luku 6.1).

2.2 Oppimispäiväkirjat

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa aineistona voi olla monenlaisia dokumentteja, myös esimerkiksi päiväkirja. Tällaisella tiedonkeruutavalla pyritään ymmärtämään ihmisiä heidän omien tuotosten avulla. (Hirsjärvi ym. 2002, 204.) Ajattelin, että koska tässä opinnäytetyössä pohdin, miten näen itseni erityismusiikkikasvattajana, oma oppimispäiväkirjani voisi olla silloin tähän tutkimukseen sopiva aineisto. Päiväkirjan analysoimisessa vaativaa voi usein olla esimerkiksi se, että strukturoimaton aineisto jättää tutkijalle valtavasti vapautta aineiston tulkinnassa. (Hirsjärvi ym. 2002, 205). Koska nyt kuitenkin etsin omista reflektioistani vastauksia itse esittämiini kysymyksiin, en kokenut tehtävää niin vaikeaksi.

Kirjoitin oppimispäiväkirjaa havainnoistani, joita olen tehnyt seurattessani erityislasten musiikkileikkiryhmiä ja erilaisten oppijoiden musiikin opetusta sekä pitäessäni itse musiikkituokioita erilaisille oppijoille. Kävin opinnäytetyötä varten havainnoimassa kahta erityisryhmän musiikkileikkiryhmää. Tein osan musiikkipedagogiopintoihin liittyvästä työharjoittelusta erityismusiikkikasvatuksen työharjoitteluna Musiikkikeskus Resonaarissa. Siellä seurasin opetusta ja ohjasin opiskelijoita yhdessä Resonaarin opettajien kanssa. Lisäksi tein erillisten erityisopettajaopintojeni toisen opetusharjoittelun erityiskoulussa. Siellä pidin muutamia musiikillisia tuokioita sekä liitin liikuntatuntien yhteyteen musiikkiliikuntaa.

Kirjoitin oppimispäiväkirjaa omasta opetuksestani sekä myös havainnoistani, kun seurasin erilaisten oppijoiden ryhmäopetusta. Poimin oppimispäiväkirjoista keskeiset ajatukset, jotka olen luokitellut opinnäytetyössä eri teemojen alle. Omat lainaukseni olen merkinnyt yhdistelmällä OP, jotta lukijalle olisi selvää, kenen ajatus on kyseessä (vrt. haastattelut). Oppimispäiväkirjoista havaitsin seuraavat esiin nousevat teemat: opetuksen selkeys (luku 5.1.1), lempeän, luottamuksellisen ja turvallisen ilmapiirin luominen

(luku 5.1.2), läsnäolon ja heittäytymisen vaikutus (luku 5.1.3), motivaation ja kiinnostuksen tukeminen (luku 5.1.4), omasta hyvinvoinnista huolehtiminen (luku 5.2) sekä monipuolisten työtapojen merkitys (6.1).

3 Erityismusiikkikasvatuksen ulottuvuuksia

Erityismusiikkikasvatus on itsenäisenä musiikkikasvatuksen osa-alueena vielä varsin uusi, vaikka kiinnostus sitä kohtaan on viime vuosina ollut suurta. Erityismusiikkikasvatuksessa toiminnan tavoitteet ovat musiikkikasvatuksellisia, mutta samalla myös kasvatuksellisia. Erityismusiikkikasvatuksessa oppijaa pyritään tukemaan laaja-alaisesti. (Kaikkonen 2009, 208 – 211.) Tässä luvussa pohdin, miten inklusion periaate toimii erityismusiikkikasvatuksen pohjana, miten erityismusiikkikasvatusta määritellään ja millaisia tavoitteita erityismusiikkikasvatuksessa voi olla.

3.1 Inklusio erityismusiikkikasvatuksen juurina

Erityismusiikkikasvatuksen käsikirjassa opettajille Kaikkonen ja Laes (2011, 10) kirjoittavat erityismusiikkikasvatuksen päämäärästä, joka on tarjota tavoitteellista musiikin opetusta kaikille, riippumatta siitä, millaisia haasteita tai tarpeita oppijalla on. Erityismusiikkikasvatuksen tavoitteet voidaan perustella inklusiolla, joka on mainittu perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2016, 18) muun muassa yhtenä opetuksen kehittämisen periaatteista. Inklusio tarkoittaa sitä, että alusta asti ollaan kaikille yhteisessä yhteisössä, kuten koulussa, jossa jokaisen osallistujan tarpeet otetaan huomioon ympäristön suunnittelusta alkaen (Ikonen, 2012, 12). Savolainen (2009, 122) määrittää inklusion tavoitteeksi koulun, jossa yksikään ryhmä ei jäisi osallisuuden ulkopuolelle. Kaikki oppimisen esteet pyritään siten inklusiivisessa koulussa minimoimaan (Savolainen 2009, 122). Inklusiossa on kyse oppilaan oikeudesta osallistua opetukseen hänen henkilökohtaisten kykyjensä ja tarpeidensa mukaisesti (Kaikkonen & Laes 2011, 11).

Saavutettavuutta pidetään inklusion edellytyksenä. Se tarkoittaa koulussa esimerkiksi esteetöntä oppimisympäristöä ja ymmärrettävää opetusta. Se voi tarkoittaa myös sitä, että kasvatuksen ammattilaisten arvomaailmalla on merkitystä inklusiivisen koulun ke-

hittymisessä. Saavutettavuuden esteitä voivat olla muun muassa fyysiset esteet, aisteihin liittyvät esteet, taloudelliset esteet tai ymmärtämisen esteet. Kulttuurinen saavutettavuus tarkoittaa puolestaan sitä, että kaikenlaiset ryhmät löytävät itselleen merkityksellistä tarjontaa taiteesta ja kulttuurista. (Kaikkonen & Laes 2013, 108.)

Savolainen (2009, 122) kirjoittaa haasteesta, joka nähdään, kun kehitetään inklusiivista koulua. Hän pohtii, voiko tasa-arvoisuuteen ja oikeudenmukaisuuteen pyrkivä koulu selviytyä siitä, että oppilasjoukko on yhä monimuotoisempaa, kun samanaikaisesti koulutuksen laadun pitäisi myös nousta (Savolainen 2009, 122). Tätä kysymystä lienee tärkeää pohtia jatkossakin. Toisaalta suomalainen koulu on ainakin tähän asti nähty tasa-arvon ja hyvän osaamisen tuottajana, eli Suomessa nämä kaksi tavoitetta ovat ainakin osin toteutuneet (Savolainen 2009, 123 - 124). Yhteinen koulu kaikille ei siis Savolaisen (2009, 128) mukaan näytä olevan uhka suomalaisen opetuksen laadulle.

Eräs näkökulma, jota inklusiokeskustelussa tulisi ottaa huomioon, on se, että erityisluokilla opiskelu ei tuota erityisoppilaille yhtä hyviä tuloksia kuin yleisopetukseen integroiduilla erityisen tuen tarvitsijoilla. On olemassa lukuisia tutkimuksia, joissa on tehty samankaltaisia havaintoja: Erityisoppilaat, jotka opiskelevat yleisopetuksen luokilla, saavat parempia tuloksia koulussa, sopeutuvat sosiaalisesti paremmin sekä menestyvät koulun jälkeisessä elämässä paremmin kuin erityisluokkien oppilaat. Tämän arvelaan johtuvan esimerkiksi siitä, että vaatimustaso pienryhmissä monesti laskee sekä hyvää esimerkkiä näyttävät vertaismallit puuttuvat. Lisäksi erityisluokan oppilas saattaa leimautua, mikä mahdollisesti omalta osaltaan vaikuttaa oppimistuloksiin. (Saloviita 2013, 36 - 37.)

Myös taidekasvatus kohtaa inklusion haasteen. Kaikkonen ja Laes (2011, 10 - 12) korostavat opettajan roolia inklusiivisessa kasvatuksessa. Heidän mielestään opettajan asenne on keskeinen edellytys oppimiselle. He muistuttavat, että mahdollisista poikkeavuuksistaan huolimatta oppilas voi olla musiikillisesti lahjakas. On musiikkikasvattajan tehtävä löytää oppijan vahvuudet. Kaikille oppilaille tulisi pystyä tarjoamaan mahdollisuuksia, joissa he voivat oppia uutta. Opettajilla onkin suuri vastuu siitä, että tasa-arvo koulussa toteutuu. (Kaikkonen & Laes, 2011, 10 - 12.)

3.2 Erityismusiikkikasvatuksen määrittelyä

Musiikkikasvatuksen ja musiikkiterapian välimaastoon on syntynyt musiikin erityispedagogiikka. Musiikin erityispedagogiikkaa on vähitellen alettu kutsua nimellä erityismusiikkikasvatus. Erityismusiikkikasvatus muokkaa musiikkikasvatusta, sillä musiikkikasvatuksen tavoitteita ja niiden pohjalla olevia oppimista koskevia käsityksiä on tarkasteltava uudella tavalla. (Laes 2006, 11 - 12.) Huhtinen-Hildén (2012, 238) kirjoittaa väitöskirjassaan sensitiivisen musiikin opetuksen näkökulmasta. Siinä musiikki nähdään kohtaamisena, dialogina ja molemminpuolisena oppimisprosessina. Sensitiivisen musiikin opettaminen sijoittuu kahden ääripään väliin. Nämä ovat musiikin näkeminen tiedon ja taidon siirtämisenä sekä musiikki kuntouttamisen tai hoidon välineenä. Huhtinen-Hildén sijoittaa erityismusiikkikasvatuksen sensitiivisen musiikin opettamisen alueelle, lähelle musiikkiterapiaa.

Erityismusiikkikasvatus on Kaikkosen ja Laeksen (2011, 11) mukaan itsenäinen musiikkikasvatuksen osa-alue, jossa keskeisenä erona muuhun musiikkikasvatukseen on se, että erityismusiikkikasvatuksessa yksilö omine tarpeineen on huomion keskipisteenä opetuksen suunnittelussa. Tämä edellyttää monesti yksilöllisen suunnitelman laatimista jokaiselle oppijalle. Huhtinen-Hildén (2012, 34), toteaa että erityismusiikkikasvatus ei ole vielä ollut opettajankoulutusten merkittävänä osana. Tämä on mahdollisesti johtanut siihen, ettei erilaisuutta osata vielä ottaa huomioon musiikin opetuksessa siten kuin inklusio edellyttäisi (Laes & Westerlund 2018). Erityismusiikkikasvatuksen kehittymisen kautta on kuitenkin syntynyt tarpeita myös muun muassa musiikin opetusmenetelmien kehittämiseen, opettajankoulutuksen uudistamiseen ja opetusmateriaalin tuottamiseen (Laes & Westerlund 2018; Kaikkonen 2009, 203).

Keskustelin Markku Kaikkosen (2018) kanssa erityismusiikkikasvatuksesta. Hän pitää tärkeänä, että erityismusiikkikasvatus käsitteenä on olemassa. Hän on käynyt kollegoidensa kanssa käsitteen olemassaolosta paljon keskustelua. Se on hänen mukaansa noussut usein puheenaiheeksi myös Suomen ulkopuolella. Keskusteluissa nousee hänen mukaansa usein kysymys, pitääkö erityismusiikkikasvatus määritellä omaksi osa-alueeksi. Kritisoiijat puhuvat esimerkiksi inklusiivisesta musiikkikasvatuksesta, jolloin he näkevät erityismusiikkikasvatuksen omana erillisenä alueenaan. He siis ajattelevat, että jos puhutaan erityismusiikkikasvatuksesta, se eristää ja jopa leimaa erilaisia oppijoita, mikä on vastoin inklusiivisen musiikkikasvatuksen ydinajatuksia. Kaikkonen

(2018) on eri mieltä. Hän pitää erityismusiikkikasvatuksen käsitettä tärkeänä osana, jotta inklusiivisuus on mahdollista saavuttaa.

Miks puhutaan erityismusiikkikasvatuksesta, eikä inklusiivisesta musiikkikasvatuksesta? Että se ikään kuin rajaa. Miks ei puhuta inklusiivisesta, jossa kaikki on yhtä suurta perhettä? Täähän on se meidän tavoite. Mä oon sanonut, että se on juuri se mihin me pyritään, mutta siihen me tarvitaan erityismusiikkikasvatusta. (Kaikkonen 2018)

Kaikkosen (2018) mukaan erityismusiikkikasvatus nimenomaan mahdollistaa inklusiivisen musiikinopetuksen. Erityismusiikkikasvatuksen etu on se, että sen puolella pyrkimys on aina huomioida yksilöt ja heidän erilaiset tarpeet. Keskeistä on ottaa huomioon jokainen oppija ja kehittää opetusta siihen suuntaan, että välineet oppimiseen löytyy kaikille oppijoille. Kaikkonen (2018) muistuttaa myös erityismusiikkikasvatuksen puolella syntyneistä pedagogisista ideoista sekä oppimista tukevista apuvälineistä, jotka usein siirtyvät erityismusiikkikasvatuksen puolelta kaikkialle musiikin opetukseen. Hänen mukaansa erityismusiikkikasvatuksessa on olennaista tehdä kehittämistyötä eli jatkuvasti pohtia, millaisia pedagogisia mahdollisuuksia oppimisympäristöt luovat, jotta kaikenlaiset oppijat saadaan mukaan toimintaan.

Me tarvitaan sitä, et me muistetaan ja että meillä on olemassa niitä välineitä. että miten me otetaan kaikki mukaan. Erityismusiikkikasvatuksessa ei siis ole kyse siitä, että eristetään joku porukka jonnekin muun toiminnan ulkopuolelle, vaan se on nimenomaan mahdollistamassa sen, että kaikki pääsee mukaan. Ja sitä kautta syntyy se inklusiivinen opetus. - - Ja toinen juttu on se, että uudet pedagogiset sovellukset tulevat erityispuolelta. Semmoset jutut, jotka toimii erityismaailmassa, ni se on pomminvarma, että se toimii missä tahansa. (Kaikkonen 2018)

Keskustelimme Kaikkosen (2018) kanssa siitä, että musiikkikasvatuksen kenttää on muutenkin jaoteltu. On olemassa varhaisiän musiikkikasvatusta, soiton- ja laulun opetusta ja koulujen musiikinopetusta. Miksi ei olisi siis myös erityismusiikkikasvatusta? Erityismusiikkikasvatuksen olemassaolo ja tunnustaminen on Kaikkosen (2018) mukaan tärkeää myös siksi, että se muistuttaa meitä siitä, että musiikin opetuksessa tulee aina huomioida erilaiset oppijat. Kaikkonen (2018) on nähnyt myös murroksen, mikä erityismusiikkikasvatuksen kentällä on tapahtunut.

Ni se on siinä mielessä kauheen hyvä, kun meillä on olemassa siellä semmonen erityismusiikkikasvatusermi, niin nyt kun me tarkastellaan koko musiikkikasvatuksen kenttää niin se muistuttaa meitä siitä, että meidän täytyy myös opetuksessa huomioida, että kaikki oppijat ei oo samanlaisia. - - Nykyisin kaikki tunnustaa ja tunnustaa, että tämmönen kehitysvammasten porukka, vähän erilaisempi

jengi, nehän on hyviä toimijoita, musiikillisia toimijoita, ja jopa sitten muusikon tehtävissä pärjää sitte monissa erilaisissa tilanteissa. Se asenne on muuttunut kahenkymmenen vuoden aikana tosi paljon. (Kaikkonen 2018)

3.3 Erityismusiikkikasvatuksen tavoitteellisuus

Taiteen perusopetuksen yleisen ja laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2017a, 10; Opetushallitus 2017b, 10) arvopohjana pidetään opetusta, jonka tehtävänä on tarjota oppilaille mahdollisuuksia opiskella taidetta pitkäjänteisesti, päämäärätietoisesti ja omien kiinnostuksen kohteiden suuntaisesti. Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet perustuvat oppimiskäsitykseen, jonka mukaan oppilas on aktiivinen toimija (Opetushallitus 2017a, 11; Opetushallitus 2017b, 11). Musiikinopetuksella tulisi siis aina olla suunta kohti oppilaskohtaisia tavoitteita.

Erityisryhmien musiikkitoiminnan tavoitteina on useimmiten olleet musiikillisten tavoitteiden ohella sosiaaliset ja kuntoutukselliset tavoitteet (Kaikkonen 2009, 203). Pedagogiset tavoitteet ovat kuitenkin jääneet monesti erityismusiikkikasvatuksessa vähemmälle huomiolle. Erityismusiikkikasvatuksen kentällä on silti tehty jo jonkin verran kehittämistyötä, jonka myötä erilaisille oppijoille on avautunut uudenlaisia mahdollisuuksia osallistua tavoitteelliseen musiikin opiskeluun. (Kaikkonen & Laes 2011, 10.)

Tein syksyllä 2017 Musiikin erityispalvelukeskus Resonaarille työharjoittelua, ja mieleeni jäi Kaarlo Uusitalon (2017) puhe, jonka hän piti syksyllä vierailvalle opiskelijaryhmälle. Musiikin opiskelu voi hänen mukaan tuoda paljon lisää monen ihmisen elämään, ja varsinkin silloin, kun musiikin opiskelu on tavoitteellista. Hän korosti sitä, että musiikin opiskelu on tavoitteellista kaikille heidän opiskelijoilleen: *“Jokainen pystyy oppimaan tietylle tasolle asti asiat, mutta joillakin opiskelijoilla ei vain riitä elinaika siihen, että hän ehtisi päästä sille ihan viimeiselle tasolle”*. Ajatus oli lämmin ja huumorilla maustettu. Se kertoo kuitenkin siitä, miten musiikkikasvattajan täytyisi uskoa jokaisen oppilaan kohdalla kehitykseen ja asettaa jokaiselle oppijalle tavoitteet hänen omat lähtökohdat huomioon ottaen. Uusitalo (2017) sanoi myös: *“Hän osaa huomenna enemmän kuin tänään”*, mikä on jäänyt minulle vahvana sanomana mieleen ja jota monesti pohdin suunnitellessani opetusta. Kaikkonen ja Laes (2011, 17) kirjoittavat, että erityismusiikkikasvatuksessa yksi musiikkikasvattajan tärkeä ominaisuus on kärsivällisyys. Musiikkikasvattajan pitää heidän mielestään uskoa jokaisen oppijan mahdollisuuksiin siitä huolimatta, että oppiminen olisikin hidasta. Vaikka askeleet olisivat jonkun

oppilaan kohdalla aivan pikkuruisia, niin oppimisella on silti aina suunta. Edistymistä siis tapahtuu jokaisen kohdalla.

Opetuksen tavoitteista ei kuitenkaan välttämättä tarvitse aina puhua, vaikka ne olisivatkin opetuksen pohjana. Huhtinen-Hildén (2017, 391) pohtii, voisiko tavoitteiden sijaan puhuakin *“oppimisen ja kokemuksen mahdollisuuksien avaamisesta”*, jolloin oppijan oma aktiivinen rooli korostuisi. Tällainen puhe tukee ainakin nykyisissä opetussuunnitelmissa korostuvaa oppimiskäsitystä. Huhtinen-Hildénin (2017, 391) mukaan oppimisen mahdollisuuksia avaavassa musiikkituokiossa opettaja luo oppijoille erilaisia mahdollisuuksia ja varmistaa, että oppimistilanteessa oppijalla on itse mahdollisuus vaikuttaa siihen, miten oppiminen etenee. Lisäksi oppija voi vaikuttaa niihin tavoitteisiin, joita hänelle merkityksellinen oppiminen edellyttää. Huhtinen-Hildénin (2017, 391) myös muistuttaa, että musiikillista oppimista tapahtuu myös sellaisissa tilanteissa, joissa sitä ei välttämättä havaitse.

Haastatellut erityismusiikkikasvattajat asettivat toiminnalleen tavoitteita, jotka mielestäni voidaan jakaa kahteen luokkaan. He puhuivat musiikillisista tavoitteista sekä muista tavoitteista, joita musiikin avulla vaivihkaa opitaan. Kaikkonen (2018) painotti sitä, että vaikka kyse on erilaisista oppijoista, tulee musiikinopetuksen olla tavoitteellista. Hän on ollut itse kehittämässä sitä, miten musiikkia opetetaan tavoitteellisesti myös erityisryhmille.

Lähettiin nimenoman siitä ajatuksesta, että tää porukkahan oppii ja on mahdollista mennä kuin pitkälle tahansa. - - Aika monet epäili tai pohti, että minkälaiset ne oppimistulokset on. Perusoletus on aluksi, että musiikkitoiminta erilaisille oppijoille on enemmän sellaista mukavaa yhdessäoloa tai sitten kuntoutuksellista toimintaa tai terapiaa. - - Ei ollut missään mallia, eikä kukaan ollut koskaan lähtenyt tekemään semmoista tavoitteellista soitonopetusta ja nimenomaan että ne tavoitteet on oppimisessa ja tavoitteet on siinä muusikkouden kehittymisessä. Ja tää oli se uus juttu, mikä me tuotiin kentälle. (Kaikkonen 2018)

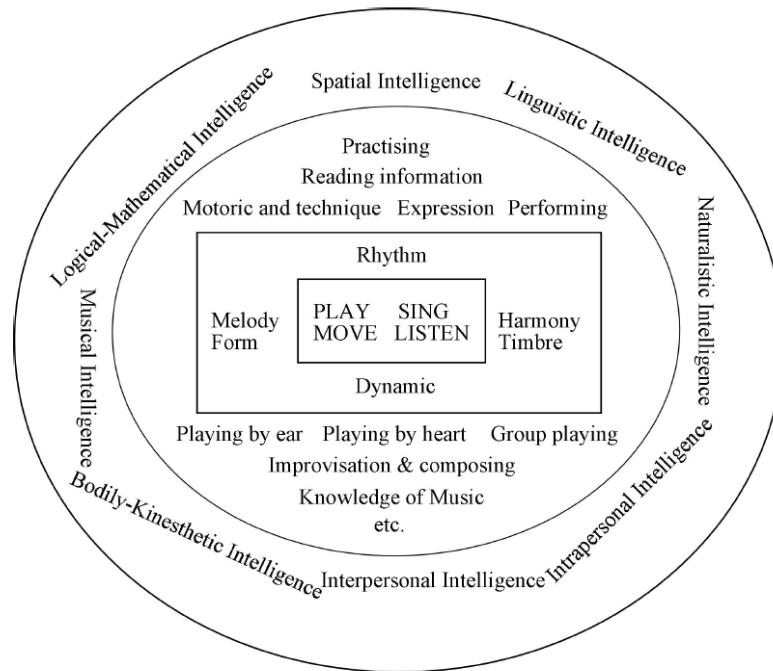
Haastatellut erityismusiikkikasvattajat puhuivat lämpimään sävyyn sen puolesta, että oppiminen on aina mahdollista, vaikka toisilla se olisikin hitaampaa. Usein musiikkitoiminnan aluksi oppimistavoitteet ovat muualla kuin musiikissa. Monelle erilaiselle oppijalle esimerkiksi vuorovaikutustaitojen harjoittelu, tarkkaavaisuuden keskittäminen tai motoristen taitojen kehittäminen on ensin kaikkein keskeisintä.

Usein tavoitteena autismikirjon lapselle on, että oppii olemaan yhdessä ja tekemään yhdessä. Että synkronoituu paremmin yhteisöön. Ja että löytää omaa ryhmää ja perussykettä. - - Ehkä mun tausta [musiikkiterapeutti] näkyy siinä, miten mä suunnittelen tunnit. Että mulla pääosassa ovat kommunikaatio ja vuorovaikutus. Tietenkään nämä eivät sulje toisiaan pois, vaan tietenkin musiikin oppiminen tapahtuu siellä myös. (M1 2018)

Me uskotaan hirveen vahvasti siihen, että oppiminen on mahdollista ja ne valmiudet kasvaa. Se prosessi, et mä opin, voi olla kauheen hidas. Et siinä kestää aivan tuhattoman kauan, et me opitaan joku taito. Ja aluksi se taito voi olla, että miten me ollaan vuorovaikutuksessa jonkun toisen kanssa. Mutta eihän meillä oo mihinkään kiire. (Kaikkonen 2018)

Ryhmäytyminen, itsetunnon vahvistuminen ja luottamuksen rakentuminen myös korostuvat erilaisilla oppijoilla haastateltujen mukaan. Vähitellen musiikillisia tavoitteita kuitenkin lisätään toimintaan, jonka tulee aina olla monipuolista. Kaikkonen (2018) puhui myös musiikin moniulotteisesta mallista (kuvio 1), jonka keskiössä ovat, varhaisiän musiikkikasvatuksenkin keskeiset työtavat, laulu, soitto, kuuntelu ja liike. Ne siis toimivat aina vahvana pohjana, ja niiden kautta tavoitellaan vähitellen ja samanaikaisesti myös ulompien kehien tavoitteita.

Mut se, että ne tapahtuu, ni silloin niinku sen toiminnan keskiössä on se, että se on monipuolista. Ja silloin sulla periaatteessa tulee olla siellä se soitto, laulu, liike ja kuuntelu. -- Kun mä alan toimii jonkun ihmisen kanssa, niin mä nään hänet muusikkona. Tästä tyypistä tulee niinku muusikko. Mut kyllähän mä tietenkin pedagogina tunnistan, että ennen ku me voidaan tehdä jotaki ihmeellisiä Chopinin etydejä, ni pitäähän mun luoda sitä pohjaa. Ja silloin me lähetään luomaan niitä vuorovaikutustaitoja ja lähetään luomaan tiettyjä teknisiä valmiuksia. Ja me lähettään parantamaan keskittymiskykyä, informaation käsittelyä, motorisia taitoa. (Kaikkonen 2018)



Kuvio 1. Musiikkikasvatuksen monidimensioinen malli, jota Kaikkonen (2012) on muokannut Gardnerin (1993) ja Vikmanin (2001) malleista.

Varsinkin musiikkileikkiryhmiä pitävillä musiikkikasvattajilla korostui näkemys, että musiikki toimii kasvun ja kehityksen tukena. Musiikin avulla voidaan tukea muun muassa tunne- ja itseilmaisua sekä korostaa yksilön roolia osana yhteisöä. Kaikki haastatellut puhuivat yhteisöllisyydestä, yhteisöön kiinnittymisestä sekä siitä, miten tärkeää on, että jokainen luottaa olevansa osa ryhmää.

Se mitä esimerkiksi tän ryhmän kohdalla mietin on se, että saa kontaktin jokaiseen ja vahvistetaan itseilmaisua keinolla millä vaan. Ääntelee se laps tai soittaa tai puhuu tai viittoo tai tanssii tai ihan mitä vaan ne lapset tekee tai ilmasee. Kaikki positiiviset asiat mitä ne täällä tekee, on mahtava juttu, koska saadaan sitä itsetuntoa tuettua. Se on aina mahtavaa se, että ku ensiks joku lapsi on vähän ulalla ja ryhmäytyminen ottaa aikansa ja sit yhtäkkiä se laps istuu ku nakutettu tuossa ja osallistuu ja tekee ja kattoo luottamuksellisesti silmiin. (M2)

Tuttu alkulaulu, joka huomioidaan yksilöllisesti ja myös yhteisöllisesti. Muut pysyy havainnoimaan mitä toinen tekee ja uskaltaa olla siinä esillä. - - Musiikin dynamiikkaa on ehkä eniten suhteessa tunnemaailmaan. Sitä kautta oppii tunnistamaan erilaisia tunteita. (M1)

4 Erilainen oppija ja musiikki

Pitäisikö meidän puhua erilaisesta oppijasta, erityisestä oppijasta, erityisen tuen tarvitsejasta, ainutkertaisesta oppijasta vai yksilöllisistä oppimisedellytyksistä? Mitä lisäarvoa määritelmä erilainen oppija meille antaa? Missä tilanteissa ja milloin tarvitsemme tietoa erilaisista oppijoista? Pohdin tässä luvussa muun muassa edellä mainittuja kysymyksiä. Lisäksi pohdin, mikä musiikin rooli voi erilaisen oppijan elämässä olla ja miten musiikki toimii vuorovaikutuksen välineenä.

4.1 Kuka on erilainen oppija?

Laadukas opetus sekä oikeanlaiset tukitoimet inklusiivisessa koulussa voisivat Ikosen (2012, 15) mukaan vaikuttaa jopa niin, ettei erityisen tuen tarvetta enää olisikaan. Myös itse ajattelen niin, että todellisessa inklusiivisessa koulussa, jossa erilaisuus ja ainutkertaisuus nähtäisiin luonnollisena osana kaikkea olemista, meidän ei tarvitsisi, ainakaan nykyisessä määrin, käyttää käsitettä erilaisista oppijoista. On opetuksen kannalta usein tietenkin tarpeellista tietää, millaisia mahdollisia rajoitteita tai piirteitä ihmisellä on. Niiden ei kuitenkaan tarvitsisi olla leimaavia tai rajoittavia, vaan ennemminkin ne voisivat mahdollistaa opetuksen, jossa kaikenlaisille oppijoille olisi paikkansa.

Kun määritelmä erilaisesta oppijasta kuitenkin monessa tapauksessa lienee tarpeellinen, pidän itse Kaikkosen ja Laeksen (2013) käyttämästä määritelmästä, jossa erityisellä oppijalla tarkoitetaan ”*keskiverrosta poikkeavaa tapa oppia uusia tietoja ja taitoja*”. Erilainen oppija voidaan siis määritellä oppijaksi, ”*jolla on oppimisen vaikeuksia tai erilainen tapa oppia, hahmottaa ja prosessoida tietoa*”. Tällöin jokainen oppija pyrittäisiin näkemään yksilönä ja oppilaat monimuotoisena ryhmänä. (Kaikkonen & Laes 2013, 109.) Toisaalta käyttökelpoinen käsite erilaisen oppijan sijasta voisi olla Ikosen (2012, 15) käyttämä käsite ainutkertainen oppija. Tällöin rajaa tavallisen ja erilaisen välille ei voida tehdä, koska jokainen meistä on ainutkertainen oppija.

Kaikkonen ja Laes (2011, 18 - 23) kertovat oppilastapauksista erityismusiikkikasvatuksessa. Seuraavat esimerkit osoittavat sen, miten monenlaisia oppijoita erityismusiikkikasvatukseen piiriin voikaan kuulua. Erilainen oppija musiikissa voi olla vaikka nuori kehitysvammainen, bändissä soittava nainen, 10-vuotias autistinen poika, joka käy soittotunneilla tai liikuntavammainen pyörätuolia käyttävä nuori, jolla on myös näkövamma.

Yhtä hyvin erityinen oppija voi olla mies, jolla on Downin syndrooma ja jota musiikki on auttanut muun muassa liikkeiden koordinaatiossa tai vaikeasti kehitysvammainen nainen, joka usean vuoden harjoittelemisen jälkeen osaa soittaa sykkeessä sointuja pohjasävelellä. Erityismusiikkikasvatuksella voidaan tukea lasta, jolla on vaikeuksia keskittymisen ja toiminnanohjauksen kanssa. Sen avulla voidaan myös harjoitella sosiaalisia taitoja tai sitä voidaan käyttää työkaluna haastavasti käyttäytyvien lasten kanssa. Lisäksi se voi tukea puheen kehittymistä ja vaikuttaa positiivisesti oppijan itsetuntoon. (Kaikkonen & Laes 2011, 18 – 23.) Kaikilla edellä mainituilla esimerkeillä, kuten myös meillä kaikilla, on yksilölliset oppimisedellytykset. Ne muodostuvat perimän ja ympäristötekijöiden yhteisvaikutusten pohjalta. Sen lisäksi niihin vaikuttavat monet biologiset, sosiaaliset, kehityshistorialliset ja satunnaiset tekijät. Oppimisedellytykset kehittyvät jatkuvasti muuttuvassa prosessissa, johon vaikuttavat sekä yksilön omat ratkaisut että myös hänestä riippumattomat tekijät. (Ahvenainen, Ikonen & Koro, 2001, 28 - 29.)

Peruskoulun erityisopetukseen otettujen ja siirrettyjen oppilaiden ensisijaiset syyt (sekä määrät) erityisopetukselle vuonna 2010 olivat vaikea kehitysviivästymä (2749), lievä kehitysviivästymä (7542), aivotoiminnan häiriö (7344), tunne-elämän häiriö tai sosiaalinen sopeutumattomuus (5894), autismikirjon häiriöön liittyvät oppimisvaikeudet (1382), dysfasiaan liittyvät oppimisvaikeudet (9873), näkövamma (252), kuulovamma (420) ja muu syy (11 254). Suurin yksittäinen syy on ollut dysfasiaan liittyvät oppimisvaikeudet. Suurin luokka on ollut muu syy, mikä saattaa olla siis mitä tahansa. (Jahnukainen, Pösö, Kivirauma & Heinonen 2012, 28.) Jos erityistä oppijaa yritettäisiin määrittellä peruskoulun erityisopetukseen siirrettyjen perusteella, se olisi mielestäni mahdoton tehtävä.

Tarve määrittellä oppija erilaiseksi tai erityiseksi voi tulla myös omasta ajattelutavastamme. Tutkimusten mukaan vammaiset lapset kokevat olevansa tavallisia. Ympäristö vaikuttaa heidän ajatteluunsa joko ajatuksia vahvistaen tai niitä heikentäen. (Olli 2014, 152.) Kun vammaisuudesta puhutaan, voidaan käyttää myös vammaisuuden sosiaalista mallia, jonka mukaan vammaisuus on sosiaalisesti rakennettu ilmiö. Yksilön ominaisuudet eivät tämän mallin mukaan rajoita yksilöä, vaan ympäröivä yhteiskunta tuottaa vammaisuutta normaaliuden kriteereillä. Yhteisö myös usein vähentää vammaisten mahdollisuuksia toimintaan rajoittavalla ympäristöllä. Vammaisuuden sosiaalinen näkemys haastaakin erityispedagogisen näkemyksen, jossa vammaisuuden ajatellaan olevan kuntoutusta vaativa haitta. (Äikäs 2012, 8.)

4.2 Musiikki erilaisen oppijan elämässä

Musiikin vaikutuksia oppimiseen on tutkittu sekä kasvatustieteessä että psykologiassa, joiden yhteistä alaa edustaa musiikkiterapia. Musiikin ajatellaan vaikuttavan oppimiseen epäsuorasti, esimerkiksi oppitunnin ilmapiiriin, opettajan ja oppilaan vuorovaikutukseen sekä oppilaan tunnetilaan. Musiikin avulla on myös suoraan voitu kuntouttaa esimerkiksi puhehäiriöitä, kielen kehityksen haasteita ja motorisia vaikeuksia. Lisäksi musiikki vaikuttaa muun muassa ihmisten vireytykseen, muistiin ja ajatteluun. Se tuottaa monille mielihyvää sekä toimii rentoutuksen tai keskittymisen keinona. (Jääskeläinen 2015, 16 – 17.) Musiikkiterapialla on jo pitkään nähty monenlaisia mahdollisuuksia kuntoutusmuotona. Ahonen (1993) käy musiikkiterapian perusteiden kirjassa läpi, miten musiikkiterapiaa on käytetty jo 1990-luvulta lähtien eri ryhmien kuntoutuksessa. Musiikkiterapiaa on käytetty muun muassa psykiatrisessa hoidossa, tunne-elämältään haasteellisten lasten ja kehitysvammaisten kuntoutuksessa sekä erityisopetuksessa (Ahonen 1993). Erityismusiikkikasvatus ei ole musiikkiterapiaa, mutta sillä on myös kuntoutuksellisia tavoitteita (luku 3).

Musiikin hoitava ominaisuus johtuu luultavasti osaksi siitä, että ääni on värähtelyä, joka vaikuttaa suoraan ihmisen fysiologiaan (Ahonen 1993, 39 - 41; Jääskeläinen 2015, 16 - 17). Musiikki vaikuttaa esimerkiksi limbiseen järjestelmään, joka säätelee ihmisen muistia ja tunne-elämää. Toisinaan musiikki vapauttaa mielihyvähormoneita ja vaikuttaa siten ihmisen kokemiin tunteisiin. Musiikki saattaa myös vähentää kivun tunnetta ja vaikuttaa immunitteettisysteemeihin. (Ahonen 1993, 53 – 56.) Myös Kontu (2004, 35) viittaa aikaisempiin tutkimuksiin kirjoittaessaan musiikin vaikutuksesta tunne-elämään. Varsinkin sävellajin, esitysnopeuden ja rytmin on havaittu vaikuttavan ihmisten tunteisiin. Kontu kirjoittaa myös musiikillisista tunteista, jotka ”*ovat enemmän kuin pelkästään mieliala ja ilon tai surun kokeminen*”. Ne voivat liittyä muun muassa soittimiin tai ilmaistapaan. Jokainen yksilö yhdistää musiikillisia ärsykyksiä omalla tavallaan, johon vaikuttavat esimerkiksi hänen uskomukset omasta itsestään. Musiikin toimija yhdistää musiikkia tunteisiin, jolloin musiikki vaikuttaa myös käytökseen ja ilmaisuun. (Kontu 2004, 35.)

Sekä musiikkiterapian että erityisopetuksen näkökulmasta keskeiset musiikin vaikutusalueet ovat vuorovaikutus, tunne-elämän kehitys, kielen kehitys, motoriikka ja havaitseminen. Musiikin vaikutukset ovat kuitenkin useimmiten kokonaisvaltaisia, jolloin luokittelu vain tiettyihin osa-alueisiin ei ehkä kerro koko totuutta. Jos esimerkiksi musiikki

vaikuttaa tunteisiin, se vaikuttanee myös mielialaan. Kun mieliala on otollisempi sujuvalle vuorovaikutukselle, vaikuttaa musiikki lopulta todennäköisesti myös oppimiseen. (Jääskeläinen 2015, 16 – 17.) Musiikilla on suuri merkitys ihmisen mieleen. Musiikki on arvokas väline terapiassa muun muassa siksi, koska musiikki kanavoi tiedostamattomia impulsseja, saa aikaan tunteiden purkautumista, antaa turvaa, auttaa psyykkisessä työskentelyssä, vahvistaa itsetuntoa, lisää itsetuntemusta, saa aikaan vuorovaikutusta, ja aiheuttaa mielihyvää. Musiikin avulla ihminen voi saavuttaa piilotajuntansa, ymmärtää entistä paremmin itseään sekä tehdä tiedostamattomista tunteistaan tietoisia, jolloin niitä on mahdollista työstää. (Ahonen 1993, 56 – 57.)

Jääskeläinen (2015) haastatteli pro gradu -tutkielmaansa varten erityisopettajia musiikin käyttämisestä opetuksessa. Aiemmissa tutkimuksissa selvitettyt musiikin positiiviset vaikutukset ja erityisopettajien kokemukset noudattivat hänen tutkimuksessaan melko yhtenäistä linjaa. Erityisopettajien mielestä musiikki oli tärkeä erityisesti tunne-elämän, vuorovaikutustaitojen, kielenkehityksen ja motoriikan näkökulmasta. Nämä ovat samoja osa-alueita, joilta Jääskeläisen mukaan tulevat myös musiikkiterapian merkittävät musiikin positiivisista vaikutuksista kertovat tutkimukset. Jääskeläisen tutkimuksessa musiikki oli integroiduissa erityisryhmissä sosiaalisten taitojen näkökulmasta keskeisessä roolissa. Musiikkia pidettiin Jääskeläisen tutkimuksessa toimivana välineenä hyvän ilmapiirin luomisessa. Musiikin rooli tulisikin Jääskeläisen mukaan nostaa keskeisesti esiin, kun puhutaan inklusiivisesta koulusta.

4.2 Musiikki ja vuorovaikutus

Toimiva vuorovaikutus on erityismusiikkikasvatuksessa keskeisessä asemassa, koska monen erilaisen oppijan keinot tavanomaiseen kommunikaatioon ovat rajalliset (Laes 2006, 71). Esimerkiksi lapset, kehitysvammaiset tai psykiatrisista ongelmista kärsivät ihmiset, jotka eivät syystä tai toisesta puhu, hyötyvät musiikin tarjoamasta keinosta vuorovaikutukseen (Ahonen 1993, 15, 241). Vuorovaikutuksen voidaan siis ajatella olevan erityismusiikkikasvatuksen keskiössä, koska muun kielen puuttuessa merkittäväksi vuorovaikutuksen keinoksi nousee musiikin kieli (Laes 2006, 71). Sen avulla on mahdollista esimerkiksi ilmaista ihmisen sisäisiä kokemusmaailmoja ilman sanojakin (Kontu 2004, 36). Lisäksi merkittävää on, että musiikin avulla voidaan viestiä erilaisia ihmiselle itselleen tärkeitä merkityksiä, laittaa ahdistavia tunteita syrjään, työskennellä vaikeiden tunteiden parissa sekä samaistaa omia tunteitaan musiikin sisältämään tun-

teeseen. Musiikin avulla voidaan siis saavuttaa lisää ymmärrystä sekä itseään että toisia ihmisiä kohtaan. (Ahonen 1993, 14 - 15.)

Harrastusten merkitys nähdään olennaisena elämänlaadun parantavana tekijänä vammaisten kohdalla. Yksilöitä kannustetaan erilaisten harrastusten pariin ja heitä rohkaistaan osallistumaan erilaisiin tapahtumiin. Harrastustoiminnassa sosiaalinen vuorovaikutus on tärkeää. Esimerkiksi kuorossa laulamisen ajatellaan lisäävän hyvinvointia sen sosiaalisten ja yhteisöllisten vaikutusten takia. (Eriksson 2008, 78.) Erilaisten oppijoiden musiikkiharrastus voidaan monesti perustella yhteisöllisyyden ja hyvinvoinnin lisääntymisen pohjalta.

Myös haastattelemani erityismusiikkikasvattajat puhuivat sosiaalisten taitojen ja yhteisöllisyyden merkityksestä. Erilaisille oppijoille, etenkin autistisille lapsille, vuorovaikutustaitojen harjoittelu oli musiikkileikkiryhmissä yksi keskeinen tavoite. Erilaisten oppijoiden musiikkileikkiryhmissä oli tapahtunut huomattavaa kehitystä ryhmän yhteisessä toiminnassa.

Peruskuuntelu. Yksi soittaa rumpua ja muut kuuntelee. Tollaiset harjoitukset, että osataan antaa toisille vuoro. Vaikka on yksilö, niin pitää oppia tekemään yhdessä. Siinä ne rytmiharjoitukset on tosi hyviä. Siinäkin on se sosiaalisten taitojen hiominen. (M1 2018)

Yhteisessä tekemisessä on tapahtunut paljon kehitystä syksystä kevääseen. Nyt havainnoidaan enemmän sitä tapahtumaa. (M2 2018)

5 Erityismusiikkikasvattaja

Musiikkikasvattajan toiminnalla on valtava merkitys siihen, miten oppiminen voi tapahtua. Hänen oma olemuksensa sekä pedagogiset ratkaisunsa ovat keskeisessä osassa oppimisilmapiirin luomisessa. Erityismusiikkikasvattaja suunnittelee opetuksensa huolellisesti, on joustava opetusmenetelmien käytössä ja kykenee luomaan opetukseen selvät rakenteet. Parhaimmillaan erityismusiikkikasvattaja voi luoda turvallisen ja luotettavaisen ilmapiirin, jossa hän kykenee heittäytymään hetkissä kokemaan musiikkia yhdessä oppijoiden kanssa. Hän voi herättää erilaisten oppijoiden kiinnostuksen musiikkiin ja tukea motivaation säilymistä.

5.1 Erityismusiikkikasvattajan toiminnan vaikutus oppimiseen

Opettajien toiminta on yksi keskeisimmistä suomalaisen koulutuksen laadun selittäjistä. Suomessa opettaja on yksi suosituimmista ammateista, joten opettajiksi valikoituvat sellaiset henkilöt, jotka ovat motivoituneita kehittymään työssään. Opettajankoulutukseen voidaan siksi valita kaikkein soveltuvimmat henkilöt. Hyvän opettajan vaikutus on havaittu olevan muiden tekijöiden vaikutusta, esimerkiksi luokkakokoa, suurempi. Joissakin tutkimuksissa on todettu, ettei luokan heterogeenisyydellä näyttäisi olevan kovin suurta merkitystä oppimisen laatuun, jos verrataan sitä opettajan merkitykseen. On olemassa tutkimuksia, joissa on havaittu, ettei erityisopetukseen siirrettyjen oppilaiden oppimistulokset ole parantuneet. Myöskään integroitujen erityisoppilaiden määrällä ei ole ollut merkittävää vaikutusta oppimiseen tai hyvinvointiin. Voisiko näitä tuloksia selittää havainnot hyvän opettajan merkityksellisyydestä koulutuksen laatuun? (Savolainen 2009, 128 - 130.)

Opettajaa koskevissa tutkimustuloksissa on havaittu kaksi asiaa, jotka nousevat muita tärkeämmäksi: opettajan hyvä suhde oppilaisiin sekä opettajan korkeat odotukset oppimisen suhteen (Saloviita 2013, 43). Hyvä opettaja on siis kiinnostunut kaikista oppilaistaan, suhtautuu ja heidän oppimiseensa myönteisesti. Myönteiset odotukset ovat Saloviitan (2013) mukaan erityisen tärkeitä juuri kaikkein heikoimpien oppilaiden kohdalla.

Erityismusiikkikasvatus edellyttää musiikkikasvattajilta muun muassa avarakatseisuutta sekä halua löytää uusia ratkaisuja musiikinopetuksen toteutukseen (Laes 2006, 72). Erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden kanssa toimiessa korostuvat musiikkikasvattajan vuorovaikutustaidot. Häneltä vaaditaan *”ihmisen lukutaidon kykyä”*. (Kaikkonen & Laes 2011, 11.) Jotta musiikkikasvattaja kykenisi tekemään oppilaidensa kannalta hyviä valintoja, pitäisi hänellä olla riittävästi tietoa ja taitoa päätöstensä tueksi. Onko musiikkikasvattajien tiedot erityisopetuksen kohderyhmistä riittävät? Pitäisikö musiikkikasvattajien koulutukseen lisätä erityismusiikkikasvatuksen opintoja, jotka antaisivat lisää tietoa esimerkiksi erilaisista oppijoista ja heidän opetuksestaan? (Kaikkonen 2009, 206 - 207.)

Haastattelussa Kaikkonen (2018) korosti samoja asioita, joista hän on aikaisemmin myös kirjoittanut (esim. Kaikkonen 2009). Hänen mukaansa opettajalla on merkittävä

rooli oppimisprosessin mahdollistajana. Pohja hyvälle opetukselle lähtee opettajan asenteesta. Erityismusiikkikasvattajan tulee nähdä jokaisen oppijan vahvuudet sekä mahdollisuudet kehittyä eteenpäin. Opettajan tehtävänä on motivoida oppijaa sekä löytää ne keinot ja tavat, joilla jokaisen oppijan musiikin oppiminen on mahdollista.

Se lähtee ihmisen arvostamisesta muusikkona ja mun tehtävä on löytää sen henkilön oppimispotentiaali ja sitten lähetään eteenpäin. - - Jos mä onnistun siinä, että saadaan se musiikki toimimaan ja musa soi, ja mä vähitellen katon, et ahaa nyt opittiin tää. Se mitä ollaan opittu, siitä nautitaan. Ja sit tietenki pedagogina mä mietin, mitkä on ne seuraavat haasteet. (Kaikkonen 2018)

Erilaisten oppijoiden opetuksen tulee haastateltujen mukaan olla oppijalähtöistä. Erityismusiikkikasvattajan pitäisi aina osata tarkastella omaa toimintaansa ja pohtia, kykeneekö hän näkemään jokaisen oppijan täysivaltaisena yksilönä suuremmissakin ryhmissä.

Sit tietenkin toinen juttu, on asenteellinen puoli. - - Ei osata kohdata semmosena täysvaltasena oppijana. --Täytyy tietää, ketä on tulossa ja millaiset on ne haasteet ja tavoitteet. -- Opettajien tulee pohtia, millaista oppiminen on, kun se ei tapahdu samalla tavalla kun hän on tottunut näkemään. (Kaikkonen)

Musiikkiterapiassa se lähtee lapsen tekemisestä, että improvisoidaan vaikka lapsen liikkeeseen. Se on lapsilähtöistä. Lähdetään lapsen impulsseista improvisimaan ja tekemään musiikkia. Eli lapsi tulee nähdyksi musiikin kautta sen oman tekemisen kautta. Vaikeempi isommassa ryhmässä. Tuleeko ne äänekkäimmät enemmän kuulluksi kuin muut. Siinä on aina semmoinen haaste. Että miten pystyt kuuntelemaan lapsia niin, että ihan kaikki tulisi kuulluksi. (M1)

5.1.1 Selkeät rakenteet opetuksessa

Selkeän oppitunnin rakenteen merkityksen olen huomannut itse pitäessäni jo "aivan tavallisia" musiikkileikkiryhmiä. Erilaisten oppijoiden kanssa opetuksen selkeydellä on mielestäni kuitenkin aivan olennainen merkitys, jotta toiminta olisi ymmärrettävää ja oppijat tietäisivät, mitä he ovat tekemässä. Selkeys liittyy jo äänenkäyttöön ja opettajan puheeseen sekä myös opetustilaan ja tavaroiden asetteluun, mutta erityisen paljon opetuksen ja toiminnan toteutumiseen erilaisten pedagogisten valintojen myötä.

Havainnoidessani eri ryhmiä ja pitäessäni musiikkituokioita tavallisin haaste lapsilla oli mielestäni tarkkaavaisuuden suuntaamiseen liittyvät pulmat. Keskittyminen oli välillä

hyvin vaikeaa ja kaikki muu kuin itse toiminta opetustilassa kiinnostivat. Kun huomasin, että osallistujat eivät kuule mitä sanon tai näe mitä teen, pyrin saamaan heidän kiinnostuksensa takaisin jollain muulla tavalla. En jatkanut puhetta, vaan aloin esimerkiksi laulaa. En myöskään jatkanut ohjeiden antamista ennen kuin huomasin, että kaikki pystyvät keskittymään. Orff-kursseilla oppimani ajatukset siitä, ettei musiikin opetuksessa puhetta edes tarvita kovin paljon, vaan lähdetään suoraan tekemään, toimivat myös erityisryhmien kanssa hyvin. Kun lapsella on tarkkaavaisuuden kanssa pulmia, on hänen helpompi alkaa liikkua, soittaa tai laulaa kuin kuunnella pitkiä ohjeita siitä, mitä seuraavaksi aiomme tehdä. Omassa oppimispäiväkirjassani olin kirjoittanut seuraavasti.

Alan uskoa siihen, ettei moniakaan asioita tarvitse ohjata puhuen, vaan voi siirtyä suoraan toimintaan. Se on ainakin tämän harjoittelun aikana tuntunut toimivat puhetta paremmin. (OP)

Pohdin päiväkirjoissa paljon opetuksen rytmitystä ja jäsentämistä. Välillä tuntui, etten onnistunut rytmityksessä toivotulla tavalla, mutta toisaalta ajoittain olin hyvinkin tyytyväinen siihen, miten sain tunnin jäsennehtyä. Erityiskoulussa pitämässäni musiikkituokioissa korostui erityisen paljon se, että toiminta piti jakaa sopivan pituisiksi osiksi, jotta oppilaat jaksoivat keskittyä tekemiseen. Mielestäni tarkkaavaisuuden tukemisessa auttaa siis se, että opetus jaetaan sopivan pituisiksi toiminnan osiksi ja vaihtelevuutta tulee riittävästi. Toisaalta, opetuksen pitää olla samanaikaisesti riittävän rauhallista, jotta se on edelleen selkeää. Huomasin usein myös toiminnan välissä olevien taukojen merkityksen. Niiden ei tarvitse olla pelkkiä taukoja, vaan vaihdokset voivat olla hyvinkin merkittäviä opetuksessa.

Miten luon innostavan, luovan, mutta silti jämpäin ilmapiirin? Millä keinoilla saan tunnin etenemään rytmitetysti niin, ettei tyhjiä kohtia jäisi aktiviteettien väleihin? Miten osaan ottaa huomioon erilaiset persoonat ja oppijat vilskeen ja vauhdinkin keskellä? Onko minulla riittävästi lauluja ja varastossa, että pystyn tilanteen niin vaatiessa vaihtamaan aktiviteettia? Osaanko viedä musiikillista ja kokonaisvaltaista prosessia eteenpäin, vai ovatko ohjaamani aktiviteetit irrallisia toisistaan? - - Vaihdokset toiminnasta toiseen ovat siis myös merkittäviä. Myös niitä pitäisi jaksaa miettiä. - - Pyri jatkossa rytmittämään omat tunnit lyhyisiin hetkiin ja pidä toiminta monipuolisena. (OP)

Kun pystyin itse pitämään opetuksen jäsennehtynä, opetustuokiot menivät mielestäni hyvin. Vaikka toiminta saattoi välillä vaikuttaa aika vapaalta, minulla oli koko ajan selvästi mielessä, missä kohtaa opetusta olen milloinkin menossa. Jos joku suunniteltu ajatus ei toiminut, minun oli helppo muuttaa toimintaa toiseen, koska opetus oli omassa

mielessäni niin selvästi jäsenneily. Tähän liittyy mielestäni vahvasti myös opetuksen suunnittelu, jolloin minulla on mielessäni vaihtoehtoista toimintaa, kun joku suunniteltu idea ei toimi toivotulla tavalla.

Taas kerran huomasi sen, miten omalla toiminnalla voi vaikuttaa oppilaiden tekemiseen ja käyttöön. Eikä sen tarvitse olla kyllä kovin iso juttu, jolla saa muutettua yhden tuokion aivan erilaiseksi. (OP)

Tarkkaavaisuuden suuntaamisessa opetukseen auttaa myös se, että opetustila on so-piva, eikä siellä ole liikaa ärsykeitä. Olen ohjannut musiikkituokioita tilassa, jossa oli niin paljon kiinnostavia asioita joka puolella luokkaa, että keskittyminen toimintaan oli hyvin haastavaa. Minusta on ollut vaikeaa opettaa tilassa, johon kuuluu äänet selvästi viereisestä luokasta tai kadulta. Se häiritsee mielestäni selvästi monia äänelle herkkiä oppijoita. Jopa valaistukseen kannattaa välillä kiinnittää huomiota. Eräs oppilas huomautti minulle liian kirkkaista valoista, jotka häiritsivät häntä. Opetuksessa käytettäviä välineitä ei mielestäni kannata esitellä osallistujille heti aluksi. Silloin huomio saattaa osalla oppijoista mennä siihen, että he odottavat, milloin pääsevät kokeilemaan kaikkea kiinnostavaa, johon ei vielä saisi kuitenkaan koskea.

Seuraavalla kerralla laitan kyllä kaikki tavarat paremmin jo valmiiksi järjestykseen tai piilotan ne jotenkin. (OP)

Opin opetustuokioiden aikana, että opetuksessa kannattaa mahdollisuuksien mukaan käyttää myös visuaalisia apuvälineitä. Pienemmille oppijoille kuvakortit vaikuttivat toimivan hyvin. Havainnoidessani erityislasten musiikkileikkiryhmiä, ajattelin, että voisin itse ottaa kuvakortit käyttöön kaikissa pienempien lasten musiikkileikkiryhmissä. Kuvasta näkee, mitä tehdään seuraavaksi, jolloin ohjeet tulisivat annettua sekä suullisesti että näköaistin kautta.

5.1.2 Luottamuksen syntyminen oppimistilanteissa

Erilaisten oppijoiden musiikinopetuksessa täytyy muistaa, että ilmapiirillä on korostunut merkitys. Luottamuksen rakentaminen voi haastateltujen mukaan viedä aikaa ja oppimisen ilmapiiriin tulee olla turvallinen. On erityisryhmiä, joille esimerkiksi rutiinit ja struktuurit luovat turvallisuutta, mikä erityismusiikkikasvattajien tulisi muistaa pitää mielessä. Toiset saattavat olla erityisherkkiä aistiensa kanssa, mikä myös pitää ottaa huomioon.

Poikkeukset autistille on aika vaikeita. Aika pitkään pidetään samaa ohjelmaa. Jos on hirveesti tuntematonta, niin ei välttämättä oo tarpeeks turvallista. - - Jollekin on vaikee pitää toista kädestä ku on niin yliherkkä. (M1 2018)

Harrastus lähtee siitä, että jaksetaan lähteä kotoa ylipäättään. Matka, vessat riisumiset, tää huone ja kaikki mahdollinen. Kaikki, millä pystytään ennakoimaan ja strukturoimaan tätä on hyväksi. Jatkovasti vaan samat alku- ja loppujutut. Joka kerralla jotain pientä muutosta, uutta. Mutta hyvin vähän. Rutiinit on tärkeitä. Sieltä saadaan ne onnistumiset, koska koko hommassa on niin paljon hahmotettavaa ihan sieltä kotoa lähtien. Sit ku tietää ja luottaa, että tämä on tää juttu. Jos on muutoksia liikaa, niin voi olla hyvin vaikeaa. (M2 2018)

Turvallisen ilmapiirin rakentamiseen kannattaa myös omien kokemusteni pohjalta panostaa. Haluaisin itse opettaa sellaisessa oppimisympäristössä, jossa jokainen uskaltaisi olla oma itsensä. Olen huomannut, että jotkut oppijat pelkäävät omia virheitään. Erityisesti heidän kohdallaan on keskeistä se, että opetus on tarpeeksi rentoa ja virheet ovat sallittuja ja oppimisprosessin kannalta jopa toivottuja. Jokaisella oppijalla tulee olla turvallinen olo. Opettajalta vaaditaan usein kärsivällisyyttä. Jotkut oppijat nimittäin reagoivat voimakkaastikin uusiin tilanteisiin ja uusiin aikuisiin ihmisiin. Tämän koin itse erityiskoulussa, josta seuraava päiväkirjalainaus on.

Monta viikkoa hän tiuski minulle ja sitten yhtäkkiä pyysi minut lähelleen. Ehkä hän testasi, pysynkö paikalla, vaikka hän käyttäytyisi huonosti. Tulkitsin lähestymisen osoituksena luottamuksesta. Hän varmaan ajatteli, että ehkä tuo onkin ihan hyvä tyyppi eikä säikähdä tai karkaa minnekään vaikka vähän testailenkin. (OP)

Havaitsin, että musiikkikasvattajana voin vaikuttaa omalla olemuksellani paljon opetuksen ilmapiiriin. Erityismusiikkikasvattajan tulee mielestäni nähdä jokainen oppija juuri semmoisena kuin kukin on. Huomasin myös toisten musiikkikasvattajien opetuksesta, että opettajan lempeä asenne toisia kohtaan oli aistittavissa. Se ikään kuin paistoi opettajasta läpi ja loi turvallista ilmapiiriä luokkaan. Uskon, että olen onnistunut itsekin useita kertoja olemaan rennon ja turvallisen tuntuinen pedagogi. Omassa oppimispäiväkirjassani pohdin seuraavasti sekä toisten opetusta että omia musiikkituokioitani.

Hänen katseensa oli tarkka ja vuorovaikutus sekä vanhempien että lasten kanssa lempeällä huumorilla täytettyä. (OP)

Tuli sellainen olo, ettei lapsia pelottanut kokeilla, eikä heitä haitannut, jos vaikka rytmittelyt eivät menneet ihan putkeen. He osasivat nauraa jopa minulle, kun en

itse osannut tehdä jotain harjoitetta, mikä kuvastaa mielestäni sitä, että tunnilla oli lempeä ilmapiiri. Tämä on tärkeä muistaa jatkossa, jos haluan teettää haastavia harjoituksia. Oppilaille ei pidä tulla paha mieli siitä, jos he eivät heti onnistu-kaan. (OP)

Keskustelin Kaikkosen (2018) kanssa opettaja - oppilas -suhteesta. Suhteessa on tietenkin tärkeää luottamuksen syntyminen, ja erityisesti esimerkiksi silloin, kun oppijalla on vuorovaikutuksen, itsetunnon tai mielenterveyden kanssa haasteita. Opettajan täytyy kuitenkin olla taitava havainnoimaan, milloin oppijalle on hyväksi, ettei suhde ole liian tiivis ja läheinen. Joskus tavoitteena voi olla nimenomaan se, että oppija pystyy luottamaan myös muihin ihmisiin ja lähteä toteuttamaan musikkouttaan myös musiikkioppilaitoksen ulkopuolelle.

Jonkun toisen opettajan opetus saattaa olla eri näkökulmasta, jolloin opetus kehittää musikkoutta enemmän. Joskus on eduksikin, ettei suhteesta tule kovin syvällinen. Tätä täytyy tietenkin hyvin herkällä korvalla kuunnella, että milloin se on hyväksi ja milloin se on haitaksi. - - Opettajan pitäisi pystyä tunnistamaan se, että mikä on se raja oppilas-opettaja - suhteessa. Kun on henkilö, jonka on vaikea kiinnittyä yhteisöön eikä osaa siellä toimia, meidän tehtävä on huomioida, miten me tuemme häntä omassa elinpiirissään. Me ollaan yritetty tehdä tätä sen Soittokaveritoiminnan kautta. (Kaikkonen 2018)

5.1.3 Heittäytyminen, herkkyys ja läsnäolo

Opettajien läsnäolon merkitystä ei voi mielestäni liikaa korostaa. Kun opettaja on hetkessä ja aidosti läsnä oppijoiden kanssa, hän osaa tehdä tarkempia havaintoja ja jäsentää omaa toimintaansa havaintojensa perusteella. Oppijoista huomaa, kun he tulevat nähdyksi ja kuulluksi. Uskon, että aito kohtaaminen on kaiken opetuksen lähtökoh- ta. Minun itseni on pitänyt välillä harjoitella rauhallisuutta ja sellaista hetkessä olemista, etten koko ajan olisi mielessäni menossa jo seuraavan asiaan.

Opettajasta aisti heti ensimmäisestä hetkestä lähtien sen, että hän on läsnä. Hän havainnoi hienovaraisesti ryhmää, ja huomioi jokaisen osallistujan erittäin tarkas- ti. Tunneilla ei ollut kiire minnekään, mutta silti tuntien aikana ehdittiin tekemään juuri riittävästi. -- Opettaja käytti tuntien aikana luontevasti koko tilaa. Välillä hän istui yhdessä osallistujien kanssa piirissä lattialla. Toisinaan hän oli pianon ää- ressä ja etäämmällä osallistujista. Silti hän oli koko ajan lähellä ja läsnä. (OP)

Opin monia asioita siitä, miten erilaisia oppijoita kohdataan ja miten heidän kans- saan kannattaa toimia. Sellainen määrätietoisuus ja rauha, jota olen oppinut hei- dän kanssaan, auttaa minua myös kaikissa muissakin musiikkipedagogin töissä. (OP)

Opetuksen suunnitteleminen on tärkeää, mutta erilaisten oppijoiden kanssa hetkeen heittäytyminen on mielestäni ainakin ihan yhtä tärkeää. Heittäytyminen liittyy aikaisemmin kirjoittamaani läsnäoloon. En oikeastaan keksi tärkeämpää taitoa kuin sen, että opettaja kykenee olemaan läsnä ja aistimaan, mitä opetustilanteessa tapahtuu. Kun opettaja on herkkä ja avoin opetustilanteiden hetkille, hän kykenee muuttamaan omaa toimintaansa tarvittaessa sellaiseen suuntaan, joka mahdollistaa ryhmäprosessiin ja yhteisen tekemisen. Herkästi tarkkaileva opettaja kykenee kohtaamaan erilaisia osallistujia eikä pelkää sitä, että suunniteltu tunti lähteekin aivan uuteen suuntaan. Hän pystyy herkkyytensä avulla tekemään kuhunkin tilanteeseen sopivia pedagogisia valintoja.

Erilaisiin tehtäviin on uskallettava ja osattava heittäytyä ja pitää ne musiikkipedagogin herkät tuntosarvet koholla. Mielestäni olen avoin ja rohkeakin tällaiseen toimintakulttuuriin, mutta osaan myös sanoa, jos minulla on epävarma olo tai en osaa mielestäni riittävän hyvin tehdä annettua tehtävää. (OP)

Myös haastateltujen musiikkikasvattajien vastauksissa korostui heittäytyminen ja epävarmuuden sietäminen. Suomessa on korkeatasoinen musiikkipedagogien koulutus. Jokainen alalle valmistuva siis saa hyvän pohjan. Erilaisten oppijoiden kanssa täytyy kuitenkin myös uskaltaa heittäytyä ja olla itsekkin epävarma. Se, mikä palvelee erityisryhmää, on usein hyväksi koettu pedagoginen malli myös aivan kaikissa musiikinopetuksen ryhmissä.

Soitonopettajilla ja musiikinopettajilla on ihan hirveen hyvät pedagogiset valmiudet. Ehkä vähän tarvii sit sitä rohkeutta, että uskaltaa heittäytyä jonnekin muualle. -- Erityismusiikkikasvatus tai erilaisen oppijan huomioiminen tai se yksilöllistämisen näkeminen ja siihen vastaaminen, ni sehän tarkoittaa sitä, että opettaja on enemmän hereillä, se näkee, että millanen tää mun ryhmä on, minkälaisia nää mun oppilaat on, se lähtee miettimään yhä paremmin opetuksen lähestymistapoja, pedagogisia menetelmiä, malleja ja sovelluksia. Et miten mä onnistun siinä, et miten toi ja toi tyyppi pääsee mukaan oppimiseen. (Kaikkonen 2018)

5.1.4 Motivaation, kiinnostuksen ja itsetunnon tukeminen

Opettaja voi valitsemallaan ohjelmistolla sekä omalla toiminnallaan vaikuttaa oppijoiden motivaatioon sekä kiinnostukseen. Se, mikä sopii yhdelle, ei kuitenkaan aina ole se, mikä olisi jollekin toiselle hyvä. Ryhmäopetuksessa ei oikein koskaan voi miellyttää kaikkia yhtä aikaa. Joskus ohjelmistossa ei ole kuin yksi tai kaksi laulua. Niiden ympä-

rille voi kuitenkin luoda hyvin monipuolista toimintaa, mitä olen itse esimerkiksi Orff-kursseilla opiskellut.

Olen alkanut paljon pohtia sitä, miten yhtä ainutta laulua voi käyttää monipuolisesti opetuksessa. Olen aikaisemmin ottanut tunneille ehkä liikaakin lauluja. Nyt olen oppinut sen, että yhtä laulua voidaan ”pyöritellä ympäri” eri työtaivoilla ja käyttää laulusta eri elementtejä, jolloin yhden laulun ympärille voi parhaimmillaan suunnitella vaikka koko tunnin. (OP)

Jos harjoitteet ovat liian vaikeita, saattaa kiinnostus oppimiseen loppua nopeastikin. Olen havainnut tämän varsinkin viikkaiden lasten kohdalla. Liian helpot harjoitteet eivät myöskään jaksa motivoida kauan. Oppijat saattavat myös olla hyvin eri tasolla tietyissä taidoissaan. Opettaja on haastavan tehtävän edessä, kun hänen pitää osata tukea ryhmäopetuksessa eri tasolla olevia oppijoita. Toiston kautta saadaan tekemiseen varmuutta. Kun yhteinen syke on löytynyt ja jokainen pysyy tekemisessä mukana, on opettajan mahdollista antaa etevimmille vähän haastavampia tehtäviä. Toistojen kautta opettaja myös varmistuu siitä, että lapset oppivat laulun ja pystyvät laulamisen tai soittamisen lisäksi tekemään jotain muutakin siinä samalla, esimerkiksi keskittymään ryhmän yhteiseen rytmiin tai havainnoimaan mitä muut tekevät.

Haasteita, varsinkin erityiskoulun musiikkituokioissa, oli silloin, kun oppilaat eivät innostuneet musiikillisesta toiminnasta, vaan olisivat halunneet tehdä ihan jotain muuta. Kiinnostukseen liittyy toiminnan lisäksi aina myös oppijoiden sen hetkinen olotila. Jos oppijalla on nälkä tai väsymys, keskittyminen voi olla vaikeaa. Jos päivässä on ollut jo paljon muuta, musiikkihetki ei välttämättä tunnu osallistujan mielestä rentouttavalta, vaan ehkä jopa vaativalta. Sekin vaikuttaa, miten opettajan onnistuu idean kertomisesta oppijoille. Musiikinopetuksen parhaimmat hetket liittyivät puolestaan siihen, kun osallistujat innostuivat ja olivat mukana toiminnassa, kuten myös oppimispäiväkirjassani kirjoitan.

Oli ilo opettaa, kun oppilaat innostuivat ennakkoluulottomasti kaikenlaisista uusista asioista, kun vain ”myin” ne heille hyvin. (OP)

Erityismusiikkikasvatuksen pohja on Kaikkosen (2018) mukaan siitä, että oppiminen on mukavaa ja oppijan itseluottamus kasvaa. Kun oppijan luottamus omiin taitoihin vahvistuu, taitoja on mahdollista siirtää muihinkin elämän osa-alueisiin. Musiikkitoiminnassa opittuja taitoja on lopulta tärkeää osata myös laajentaa musiikkikoulun ulkopuolelle.

Mut siitä tää kaikki lähtee. Et täällähän mä osaan ja musta tykätään vaikka mä tekisin vaikka mitä. -- Vaan meidän tavote on se, että me voitais täällä tarjota jotaki semmosta osaamista, jota se henkilö pystys hyödyntämään omassa elämässä ja omassa kodissa ja omassa elinpiirissä. Ja se kiinnittyminen suuntautus sinne. Ja ne taidot, joita me täällä Resonaarissa tarjotaan, hän pystys hyödyntämään sillä tavalla, että hän kiinnittyis omaan yhteisöön. Ja näin se homma olis parhaimmillaan se, että kun hän oppii vähä soittamaan, ni sit alkais soittaa kave-reiden kanssa. Perustais jonkun kellaribändin, autotallibändin. (Kaikkonen 2018)

5.2 Verkostoituminen, itsensä kehittäminen ja työssä jaksaminen

Erityismusiikkikasvattajan on tärkeää verkostoitua sekä oppia myös itse koko ajan. Haastatelluilla oli ajatuksia omasta ammatillisesta kehitymisestä ja he kertoivat, mitä haluaisivat mahdollisesti tulevaisuudessa itse oppia lisää.

Kyllähän se nimenomaan lähtee siitä, että toimitaan yhteistyössä ja verkos-toidutaan, jolloin testataan omaa osaamista suhteessa toisiin. Se toinen ihminen on niinku peili, jolta oppii uusia asioita. (Kaikkonen 2018)

Tukiviittomat tai viittomakielen kurssi on se, mitä itse voisin opiskella lisää. Erityi-sen tuen välineitä voi aina käyttää lisää. (M1 2018)

Mä oon opiskellu, koko ajan opiskelen ja yritän etsiä ja löytää uusia ajatuksia ja ideoita et miten sitä opetusta vois viedä eteenpäin. Se on osa sitä työtä. (M2 2018)

Olen viime vuosien aikana miettinyt paljon omaa hyvinvointiani liittyen opiskelu- ja työ-maailmaan. Kun tunnen voivani hyvin, pystyn olemaan paremmin läsnä opetustilan-teissa. Liiallinen suorittaminen ei tee ainakaan itselleni kovin hyvää. Omalla kohdallani olen huomannut esimerkiksi sen, että saatan reflektoida tiettyjä hetkiä ehkä enemmän kuin olisi tarpeen. Joskus uusiin tilanteisiin mennessäni saatan myös suunnitella ope-tustuokion vähän yli, jolloin keskittyminen omaan tuntisuunnitelmaan on poissa kaik-kein tärkeimmästä eli läsnäolosta.

Reflektoinnillakin on rajansa. Uskon, että jos tunnollinen opettaja alkaa alati miet-tä, miten hän voisikaan olla vielä paremmin läsnä, koko ajatus voi pahimmillaan kääntyä päälaelleen ja kohtaamisesta voi tulla jälleen yksi suoritus. Ylisuorittami-nen ei edistä hyvinvointia, mikä puolestaan näkyy mun muskareissa vaikka siten, että saatan valitettavasti olla hieman poissaoleva. (OP)

Omien rajojen tiedostaminen ja niistä huolta pitäminen on myös olennaista. Pedagogi on pedagogi, ei psykologi tai terapeutti. Musiikkipedagogi kohtaa varmasti opetustilan-

teissa monenlaisia tunteita. Hänen ei kuitenkaan tarvitse kantaa kenenkään toisen taakkaa harteillaan.

Huomasin, että olinkin yllättäen myös monella tavalla oppilaani henkisenä tukena sellaisella tavalla, joka ei minulle kuuluisi. Rajojen vetämistä minun tulee vielä harjoitella lisää, vaikka se voi olla välillä vaikeaa. (OP)

6 Erityismusiikkikasvattajan työkalupakki

Erityismusiikkikasvatus sisältää kaikki samat osa-alueet kuin muutkin musiikkikasvatuksen alat. Erityismusiikkikasvatuksessa on kuitenkin syytä kiinnittää tavallista enemmän huomiota esimerkiksi sopiviin soittimiin ja tarvittaviin apuvälineisiin, kaikenlaisille oppijoille soveltuvaan oppimisympäristöön, ohjelmiston sovittamiseen sekä opetusmenetelmien sekä arvioinnin soveltamiseen. Myös huoltajien ottaminen mukaan lapsen harrastukseen, esimerkiksi yhdessä kotona musisoimalla, voi olla erityismusiikkikasvatuksessa merkittävää. (Kaikkonen 2009, 205; Zdzinski 2001)

Huhtinen-Hildén (2017, 402) esittää artikkelissaan olennaisen kysymyksen, jota meidän musiikkikasvattajien on syytä miettiä: *”Olenko valinnut oikean työkalun oikeaan paikkaan?”* Myös Kaikkonen ja Laes (2011, 11) kirjoittavat samasta ilmiöstä. Heidän mukaansa musiikinopettajan tulee tunnistaa oppijoiden yksilölliset tarpeet sekä etsiä niihin luovia ratkaisuja. He nimeävät musiikinopettajalta vaaditun kokeilun, rohkeuden ja sopivien opetusmenetelmien etsimisen *”kiehtovaksi pedagogiseksi seikkailuksi”*, jossa musiikinopettajan ammattitaito syvenee. He ovat sitä mieltä, että erityismusiikkikasvatuksen haasteet voidaan ajatella musiikkikasvatuksen myönteisinä haasteina, joiden avulla jokainen toimija opettajasta lähtien hyötyy. Tässä luvussa pohdin, millaiset pedagogiset ratkaisut ja työtavat soveltuvat mahdollisimman hyvin erityismusiikkikasvatukseen.

6.1 Monipuoliset työtavat erityismusiikkikasvatuksessa

Musiikkikasvattajan tulee jatkuvasti pohtia, miten hän suunnittelee ja toteuttaa opetuksen sellaiseksi, että kaikenlaiset oppijat voivat kokea sen merkitykselliseksi. Jokaiselle oppijalle tulisi tarjota sopivasti haasteita sekä elämyksellisiä kokemuksia. Tällaisen

ajatuksen toteuttaminen aiheuttaa mahdollisesti lisää työtä. Huolellisesta suunnittelusta ja hyvistä pedagogisista ratkaisuista hyötyy todennäköisesti kuitenkin koko opetusryhmä. (Kaikkonen & Laes 2011, 11.) Monipuolisen osaamisen ja monipuolisten työtapojen merkitys tuli esille myös Kaikkosen (2018) haastattelussa.

Mitä monipuolisempi pedagoginen osaaminen sillä on, sitä valmiimpi se on toimimaan erilaisissa tilanteissa ja erilaisten tyyppien kohdalla. - - Ja sit mä lähen tätä kautta niinku pohtimaan, tässä tapauksessa nyt erityismusiikkikasvatuksen kautta sitä opettamista. Se tarkoittaa sitä, että automaattisesti se mun tapa opettaa, monipuolistuu. Kyllähän se silloin palvelee koko ryhmää. Koska yhtäkkiä mun opetus tarjoaa haasteita erilaisille oppimistyyyleille ja oppimistavoille. No loppujen lopuksi se erityismusiikkikasvatuksellinen ajattelu palvelee kaikkia. (Kaikkonen)

Kaikki haastatellut kertoivat erilaisista pedagogisista ajatuksista tai oppimisen välineistä, jotka tukevat oppimista. Musiikkipedagogin tulee olla luova ja jaksaa myös itse kehittää oppimista mahdollistavia työkaluja. Rutiinien merkitys erilaisille oppijoille kuitenkin korostui vastauksissa, eikä uusia innovaatioita kannatkaan haastateltujen mukaan ottaa liian usein opetuksessa esille.

Käytän siksi iPadia, koska se on tuntunut toimivan heille tosi hyvin. Tosi monet lapset ovat nykyisin visuaalisia oppijoita. Toimii hyvin myös tavallisilla lapsilla, joilla on vaikeuksia keskittyä, kun kiinnittyy visuaalisiin juttuihin ja seuraa kuvien avulla paremmin ohjeita. (M1 2018)

Välttämättä ei tuu uutta joka kerta ollenkaan. Jotain juttua pyöritetään hetki. Sit kun tuon jonkun juttu pienen tauon jälkeen uudelleen, niin sillä on suuri merkitys. Esimerkiksi mikrofonin on nyt ollut hetken tauolla. (M2 2018)

Olen kyllä itse aina mielestäni ymmärtänyt, mikä merkitys musiikkiliikunnalla voi olla lapsen kehitykselle. Kuitenkin vasta erityisopettajan erillisiä opintoja suorittaessani olen sisäistänyt, miten keskeisiä motorisia taitoja varhaisiän musiikkikasvatuksen piirissä harjoitellaan. Monelle erilaiselle oppijalle musiikki on elämyksellisyyden lisäksi myös tärkeää aivo- ja motoriikkaharjoittelua (Uusitalo 2017). Erityiskoulun harjoittelussa havaitsin, että musiikkiliikunnan hyödyt eivät todellakaan kohdistu vain pieniin lapsiin, vaan myös vanhemmat lapset ja nuoret hyötyvät musiikkiliikuntaan liittyvistä harjoitteista. Monella erilaisella oppijalla saattaa olla aika paljon haasteita oman kehon hallinnassa.

Ehkä jopa vähän yllätyin, miten hankalaa joillekin oppilaille oli mennä kyykkyyntä tai nostaa yhtä jalkaa kerrallaan. (OP)

Pidin erityiskoulun liikuntatunneilla joitakin samoja musiikkiliikuntaharjoitteita- ja pelejä, joita olen pitänyt musiikkileikkiryhmissä. Onnistuin mielestäni aktiviteettien valinnassa hyvin, koska sain suurimman osan oppilaista innostumaan. Eniten mieltäni lämmitti eräs nuori, joka valitti aluksi, ettei halua osallistua, mutta joka kuitenkin vaivihkaa tuli mukaan aktiviteetteihin, kun me aloitimme ne. Ehkä hän näki, miten hauskaa meillä muilla oli ja hän halusikin olla osallisena musiikkiliikunnassa. Musiikkiliikuntahetkissä on helppoa heittäytyä menoon mukaan. Niissä voi irrotella sekä purkaa ylimääräistä energiaa. Musiikkiliikunnan avulla voi myös harjoitella kontaktin ottamista, yhteistoimintaa ja sosiaalisia taitoja monipuolisesti.

Minua hymyilytti, kun näin oppilaat pomppimassa rummun tahtiin. Tämä harjoite toimii siis oikeasti vauvasta ainakin nuoriin asti. (OP)

6.2 Erityismusiikkikasvattajien vinkkejä

Kaikkonen ja Laes (2013, 112-113) ovat koonneet neuvoja, joiden avulla musiikkikasvattaja voisi pohtia omaa toimintaansa oppimisen mahdollisuuksien havaitsemiseksi oppijoissa. Kaikkonen (2009, 206) on puolestaan listannut, miten pedagogisesti taitavat ratkaisut sekä opetusmenetelmien kehittäminen korostuvat erityismusiikkikasvatuksessa musiikinopettajan hyvien vuorovaikutustaitojen lisäksi. Musiikinopettaja Salo (2009, 198) on kertonut omista opetuskokemuksistaan Ruskeasuon erityiskoulussa. Olen jaotellut nämä kolme vinkkilistaa seitsemään eri luokkaan, joita ovat musiikkikasvattajan reflektointi ja arvopohja, suunnittelu, vuorovaikutus ja kohtaaminen, yksilöllisten tarpeiden huomioiminen, yhdessä toimiminen, pedagogiset valinnat sekä pedagogiset työvälineet.

Reflektointi työkaluna ja musiikkikasvatuksen arvopohja

- Laajenna oppimiskäsitystäsi.
- Huomioi erilaiset oppimistyylit.
- Usko jokaisen oppilaan oppimispotentiaaliin.

Suunnittelu

- Valmistaudu muuttuviin tilanteisiin ja vaihtoehtoihin tehtäviin.
- Tähtää loogisen ja monipuolisen opetusprosessin muodostamiseen.

Vuorovaikutus ja kohtaaminen

- Nauti edistymisestä oppilaan kanssa ja tarjoa sopivasti uusia haasteita.
- Kunnioita jokaista oppijaa.
- Pyri saamaan aikaan rohkaiseva ilmapiiri, joka mahdollistaa myönteisiä oppimiskokemuksia.
- Pyri tarjoamaan jokaiselle oppijalle uusia haasteita.
- Ohjaa ja tue oppijoiden pienryhmämusisointia.

Yksilöllisten tarpeiden huomioiminen

- Muista ottaa huomioon suunnittelussa oppijan yksilölliset kyvyt.
- Arvioi oppijoita säännöllisesti ja aseta heille uusia tavoitteita edistymisen mukaisesti.
- Valmista ja tarjoa yksilöllisiä tehtäviä.
- Mukauta sisältöjä, lähestymistapoja sekä arviointimenetelmiä oppilaskohtaisesti.
- Pidä yksilöllistä tukiopetusta ja anna henkilökohtaista ohjausta.
- Valitse oppilaalle hänelle parhaiten soveltuva soitin.
- Tue kunkin oppijan heikkoja osa-alueita hyödyntämällä heidän vahvuuksiaan.

Yhdessä toimiminen

- Muista, ettet tee työtäsi yksin. Yhteistyö muun muassa oppilaan vanhempien, lähipiirin ja muiden opettajien kanssa on tärkeää.
- Kokeile yhteisopettajuutta.
- Toteuta musiikillisia projekteja yhdessä esimerkiksi muun henkilökunnan, vanhempien ja entisten oppilaiden kanssa.

Pedagogiset valinnat

- Esittele opetuksen tavoitteet oppilaalle ymmärrettävällä tavalla.
- Valitse sopivan tasoista opetusmateriaalia.
- Vaihtele musiikkituokioiden kestoja ja sisältöä oppilaan kykyjen mukaan.
- “Learning by playing” – tuntien tulisi sisältää enemmän toimintaa kuin teoriaa.
- Etene riittävän pienin askelin. Anna oppilaan keskittyä yhteen asiaan kerrallaan. Kun oppilas on oppinut harjoiteltavan asian, voi hän liittää sen osaksi jotain suurempaa kokonaisuutta.
- Käytä toistoa riittävästi.
- Ole kärsivällinen ja anna aikaa oppimiselle. Oppiminen on toisinaan hidasta, mutta mihinkään ei ole kiire.
- Ohjaa oppilaiden mielikuvitusmaailman, tunneilmaisun ja ajattelun kehittämistä esimerkiksi satujen, improvisaation ja musiikkiteatterin avulla.
- Kiinnitä huomiota myös musiikin hoivaavaan puoleen.
- Tuottakaa oppijoiden omaa materiaalia yhteisesti esimerkiksi lauluiksi, sanoituksiksi ja improvisaatioiksi.
- Toteuta arviointi monipuolisesti ja toisin kuin perinteisten kokeiden avulla.

Pedagogiset apuvälineet

- Käytä opetuksessa erilaisia apuvälineitä monipuolisesti.
- Käytä teorian tukena kuvionuotteja tai muita vastaavia visuaalisia nuotteja.
- Etsi vaikeavammaisille oppijoille sopivia soittimia sekä kehitä ja rakenna myös itse niitä.
- Tutustu erilaisiin digitaalisiin materiaaleihin.

7 Pohdintaa

Halusin opinnäytetyössäni selvittää, miten erityismusiikkikasvatus suomalaisen musiikkikasvatuksen kentällä tällä hetkellä nähdään ja millaisia valmiuksia musiikkipedagogilla on toimia erityismusiikkikasvattajana. Tutustuin työssä monipuolisesti kirjallisuuteen, jota tehdyt haastattelut sekä omat havaintoni erityismusiikkikasvatuksesta tukivat. Mielestäni kirjallisuudesta esiin nousevat teemat olivat yhteneväisiä haastatteluista ja oppimispäiväkirjoista nousseisiin pääteemoihin.

Tämän tutkimuksen perusteella keskeistä erityismusiikkikasvatuksessa on muistaa, miten inklusio toimii kasvatuksen ja opetuksen pohjana. Erityismusiikkikasvatus on tavoitteellista musiikkikasvatusta, ja tavoitteet tulee laatia yksilöllisesti jokaisen oppijan vahvuudet ja rajoitteet huomioon ottaen. Inklusio on periaate, jossa jokaisen oppijan pitäisi saada opiskella omien kykyjensä mukaisesti ilman erilaisia esteitä. Uskon, että on olemassa monia keinoja, joilla musiikkikasvattajat pystyvät tukemaan kaikenlaisia oppijoita, kunhan he vain ensin ovat valmiita näkemään musiikinopetuksen myös erityismusiikkikasvatuksen näkökulmasta.

Havainnoissani saattaa näkyä oma taustani yläkoulun luonnontieteiden aineenopettajana sekä erityisopettajaopiskelijana. Olen jo kokenut opettaja ja olen myös aika pitkään opiskellut erityispedagogiikkaa. Oma asenteeni erityismusiikkikasvatusta kohtaan on siis hyvin avoin ja tulevana erityisopettajana olen pohtinut inklusion toteutumista jo muutenkin. Opintojeni aikana kävin kurssin erityismusiikkikasvatuksesta. Mietin, olisiko se ollut minulle riittävä ilman aikaisempaa taustaani. Varmasti on paljon opiskelijasta itsestään kiinni, millaisia valmiuksia hänellä itsellään on erityismusiikkikasvatuksen tehtäviin. Ajattelenkin, että musiikkipedagogien koulutuksen olisi jatkossakin hyvä sisältää edes vähän erityismusiikkikasvatuksen opintoja.

Olen ymmärtänyt enemmän siitä, millä keinoilla musiikkipedagogi voi tukea erilaisia oppijoita. Erityismusiikkikasvattajan tulee kohdata jokainen oppija juuri sellaisena kuin kukin on. Hänen tehtävänä on suunnitella opetus monipuoliseksi ja sellaiseksi, jossa jokainen oppija voi kokea oppimisen iloa. Erityismusiikkikasvattaja kykenee luomaan opetukseen selkeät rakenteet sekä turvallisen ja luottavaisen ilmapiirin. Hän uskaltaa heittäytyä hetkeen ja olla myös epävarma. Erityismusiikkikasvattajan on tärkeää verkostoitua sekä kehittää itseään ja opetustaan jatkuvasti, jotta hän pystyisi vastaamaan erilaisten oppijoiden tarpeisiin entistä paremmin. Suomalainen musiikkipedagogikoulu-

tus on laadukasta. Esimerkiksi varhaisiän musiikkikasvattajat oppivat koulutuksessaan kohtaamaan erilaisia ryhmiä sekä käyttämään opetuksessa monipuolisia työtapoja sekä integroimaan myös muita taiteen osa-alueita musiikin yhteyteen.

Mielestäni musiikkipedagogi saa koulutuksessaan varsin monipuoliset valmiudet kohdata erilaisia oppijoita ja toimia erityismusiikkikasvattajana. Opinnäytetyöni tulosten perusteella uskallan väittää, että keskeisiä kysymyksiä erityismusiikkikasvattajana toimimisessa ovat seuraavat. Onko musiikkipedagogi valmis heittäytymään hänelle ehkä uudenlaiseen toimintakulttuuriin? Onko hän valmis kehittymään ja opiskelemaan lisää esimerkiksi erityispedagogiikkaa? Onko hän valmis tarkastelemaan omaa arvomaailmaansa ja tarvittaessa muuttamaan asenteitaan inklusiivisen opetuksen mukaisiksi?

Tulen tulevaisuuden töissäni varmasti hyötymään opinnäytetyöprosessin aikana oppimistani asioista. Tulen varmasti ainakin pohtimaan samoja kysymyksiä, joita tässä opinnäytetyössä olen tarkastellut. Jos jatkan erityispedagogiikan opintoja vielä pidemmälle, erityismusiikkikasvatus on varmastikin yksi mahdollisista aiheista, jota voisin myös tulevaisuudessa opiskella tai tutkia lisää. Minua kiinnostaisi jatkossa pohtia, miten musiikinopettajat ja musiikkipedagogit itse kokevat erityismusiikkikasvatuksen ja omat valmiutensa opettaa erilaisia oppijoita. Tämän opinnäytetyön tuloksista saattaa olla apua myös muille musiikkipedagogeille, jotka pohtivat omaa opettajuuttaan. Ehkä he löytävät olennaisia ajatuksia erityismusiikkikasvatuksesta pohdintojensa tueksi.

Opinnäytetyön tekeminen on ollut mielenkiintoista ja hyvin opettavaista. Olen alkanut entistä enemmän pohtia sitä, miten musiikin opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa onnistutaan vastaamaan erilaisten oppijoiden tarpeisiin. Olen sitä mieltä, että meillä on vielä paljon tehtävää, jotta musiikkikasvatus olisi kaikkialla inklusiivista. Erityismusiikkikasvatus lähtee ajatuksesta, että jokainen on omanlaisensa ja jokaisella on oikeus oppia myös musiikkia tavoitteellisesti. Erityismusiikkikasvatuksen kannalta on keskeistä, että me kaikki musiikkikasvattajat uskallamme rehellisesti kohdata omat ajatuksemme ja mahdolliset ennakoasenteemme. Sen jälkeen meidän tulee pohtia, miten pystyisimme opettamaan mahdollisimman monipuolisesti ja ottamaan huomioon jokaisen ainutkertaisen yksilön. Uskon, että erityismusiikkikasvatuksen laatuun ja kehitykseen vaikuttaa suurella määrällä musiikkikasvattajien oma asennoituminen erilaisuutta ja musiikinopetuksen toteutusta kohtaan.

Kaikki oppimista tukevat keinot, joita opin erityismusiikkikasvatuksellisissa tuokioissa, sopivat mielestäni hyvin aivan kaikenlaisiin musiikkihetkiin. Välillä pohdin, mikä tekee erityisistä musiikkihetkistä niin erityisiä verrattuna ”tavalliseen” musiikinopetukseen. Ajattelen samoin kuten Kaikkonen ja Laes (2011), että ehkä tärkeintä erityismusiikkikasvatuksen olemassaolossa onkin juuri se, että musiikkikasvattaja joutuu pohtimaan erilaisia pedagogisia keinoja, joilla oppiminen olisi mahdollista ja miellyttävää ihan jokaiselle. Erilaisia oppijoita kuitenkin on aivan jokaisessa ryhmässä niin peruskoulussa kuin musiikkioppilaitoksissakin. Kun musiikkipedagogi tukee erilaisia oppijoita, hän tukee kaikkia oppijoita ja samalla hän mahdollisesti monipuolistaa omaa opetustaan. Mielestäni erityismusiikkikasvatusta voi siis ajatella myös keinona, jolla musiikkipedagogi mahdollisesti avartaa omaa näkemystään ja siksi myös kykenee antamaan entistä laadukkaampaa opetusta jokaiselle oppijalle.

Lähteet

Ahonen, Heidi 1993. Musiikki sanaton kieli – Musiikkiterapian perusteet. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab.

Ahvenainen, Ossi, Ikonen, Oiva & Koro, Jukka 2001. Johdatus erityiskasvatuksen käytäntöön. Helsinki: WSOY.

Alsti-Lehtonen, Irene 2013. Varhaisiän musiikkipedagogiopiskelijoiden oppimiskokemuksia erityislasten musiikkipajassa. Opinnäytetyö. Helsinki: Metropolia Ammattikorkeakoulu, Musiikin koulutusohjelma.

Eriksson, Susan 2008. Erot, erilaisuus ja elinolot – Vammaisten arkielämä ja itsemäärääminen. Kehitysvammaliiton tutkimuksia 3. Helsinki: Kehitysvammaliitto.

Eskola, Jari & Valtamäki, Jaana. 2001. Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.): Ikkunoita tutkimusmetodeihin I – Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Helsinki: PS-Kustannus, 24 – 42.

Hirsjärvi, Sirkka, Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula 2002. Tutki ja Kirjoita. Helsinki: Tammi.

Harjunpää, Minna 2017. Varhaisiän musiikkikasvatuksen työtavat erityislasten musiikkileikkikoulussa. Opinnäytetyö. Helsinki: Metropolia Ammattikorkeakoulu, Musiikin koulutusohjelma.

Heljakka, Sanna Saimi, 2009. Erityislapsi musiikkikouluryhmässä. Metropolia Ammattikorkeakoulu. Opinnäytetyö. Helsinki: Metropolia Ammattikorkeakoulu, Musiikin koulutusohjelma.

Holma, Hanna 2016. Erityismusiikkikasvatuksen mahdollisuuksia ja työtapoja alkuopetuksessa Työpajoja kielellisten erityisvaikeuksien oppilasryhmälle. Opinnäytetyö. Helsinki: Metropolia Ammattikorkeakoulu, Musiikin koulutusohjelma.

Huhtinen-Hildén, Laura 2012. Kohti sensitiivistä musiikin opettamista – Ammattitaidon ja opettajuuden rakentumisen polkuja. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Musiikin laitos.

Huhtinen-Hildén, Laura 2017. Elävänä hetkessä - suunnitelmallisuus ja pedagoginen improvisointi. Teoksessa Lindeberg-Piiroinen, A. & Ruokolainen, I. (toim.): Musiikki varhaiskasvatuksessa -käsikirja. Helsinki: Classicus, 389 - 407.

Ikonen, Oiva 2012. Johdanto: Samanlaisuuden tavoittelusta erilaisuuden kohtaamiseen. Teoksessa Ikonen, O. & Krogerus, A. (toim.): Ainutkertainen oppija. Helsinki: PS-Kustannus, 12 - 17.

Jahnukainen, Markku, Pösö, Tarja, Kivirauma, Joel & Heinonen, Hanna 2012. Erityisopetuksen ja lastensuojelun kehitys ja nykytila. Teoksessa Jahnukainen, M. (toim.): Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa. Tampere: Vastapaino, 15 - 56.

Jääskeläinen, Auli 2015. Musiikin hyödyntäminen erityisopetuksessa. Pro gradu - tutkielma. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Musiikin laitos. <<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/47249/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201510053309.pdf?sequence=1>> (15.3.2018)

Kaikkonen, Markku 2009. Erityismusiikkikasvatus. Teoksessa Louhivuori, Jukka, Paananen, Pirkko & Väkevä, Lauri (toim.): Musiikkikasvatus. Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen. Helsinki: Suomen Musiikkikasvatusseura – FiSME ry, 203 - 218.

Kaikkonen, Markku 2012. Musiikkikasvatuksen monidimensioinen malli. Kuvio. Lähetetty sähköpostilla 11.4.2018.

Kaikkonen, Markku & Laes, Tuulikki 2011. Erityismusiikkikasvatus edistää oppimisen tasa-arvoa. Teoksessa Musiikki kuuluu kaikille – Erityismusiikkikasvatuksen käsikirja opettajalle. Riika: SIA E-FORMA, 10 - 23.

<http://projects.centralbaltic.eu/images/files/result_pdf/Muzika_FIN_web.pdf>
(1.3.2018)

Kaikkonen, Markku & Laes, Tuulikki 2013. Musiikkikasvattaja inklusion ja tasa-arvoisen oppimisen edistäjänä. Teoksessa Juntunen, Marja-Leena, Nikkanen, Hanna M. & Westerlund, Heidi (toim.): Musiikkikasvattaja – Kohti reflektiivistä käytäntöä. Helsinki: PS-Kustannus, 105 - 115.

Kontu, Elina 2004. Mielen ja musiikin ikkunat autismiin. Mielen teoria ja kommunikaatiosuhde – tapaustutkimuksia. Väitöskirja. Helsinki: Helsingin yliopisto, Soveltavan kasvatustieteen laitos.

Laes, Tuulikki 2006. Muuttuva musiikkikasvatus – sosiokulttuurinen kritiikki musiikkikasvatuksen oppijäkäsityksiin. Pro gradu -tutkielma. Helsinki: Sibelius-Akatemia Musiikkikasvatuksen koulutusohjelma.

<<http://ethesis.siba.fi/ethesis/files/nbnfife20061489.pdf>> (15.3.2018).

Laes, Tuulikki. & Westerlund, Heidi 2018. Performing disability in music teacher education. Moving beyond inclusion through expanded professionalism. *International Journal of Music Education*. 2018, Vol. 36(1), 34 - 46.

Moberg, S. & Vehmas, S. 2009. Yhteistä koulua kohti. Teoksessa Moberg, Sakari, Hautamäki, Jarkko, Kivirauma, Joel, Lahtinen, Ulla, Savolainen, Hannu & Vehmas, Simo (toim.): Erityispedagogiikan perusteet. Helsinki: WSOYPro, 75 - 100.

Olli, J. 2014. Tulla kuulluksi omana itsenään – Vammaisten lasten ja nuorten toimijuuden tukeminen. Teoksessa M. Gissler, M. Kekkonen, P. Känkänen, P. Muranen & M. Wrede-Jäntti (toim.). Nuoruus toisin sanoen. Nuorten elinolot -vuosikirja 2014. Tampere: Juvenes Print, 152 - 160.

Opetushallitus. 2016. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.

Opetushallitus. 2017a. Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2017.

Opetushallitus. 2017b. taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2017.

Salo, J. 2009. Musiikinopetusta vai erityismusiikinopetusta? Pohdintoja erityisryhmien musiikinopetuksesta ja musiikinopettajan roolista. Teoksessa Louhivuori, Jukka, Paananen, Pirkko & Väkevä, Lauri (toim.): Musiikkikasvatus. Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen. Helsinki: Suomen Musiikkikasvatusseura – FiSME ry, 189 - 201.

Saloviita, Timo 2013. Luokka haltuun! Parhaat keinot toimivaan opetukseen. Helsinki: PS-Kustannus.

Savolainen, Hannu 2009. Erilaisuuden huomioimisesta hyviin oppimistuloksiin. Kasvatus 40 (2), 121–130.

Tamminen, Pauliina 2013. Kohti tasa-arvoista varhaisiän musiikkikasvatusta Erilaiset oppijat ja vertaislapset päiväkodin musiikkileikkiryhmässä. Opinnäytetyö. Helsinki: Metropolia Ammattikorkeakoulu, Musiikin koulutusohjelma.

Zdzinski, Stephen, F. 2001. Instrumental Music for Special Learners. Music Educators Journal 87 (4), 27 - 63.

Äikäs, A. 2012. Toiselta asteelta eteenpäin. Narratiivinen tutkimus vaikeavammaisen nuoren aikuisen koulutuksesta ja työllistymisestä. Väitöskirja. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto, Erityispedagogiikka.

Haastattelut ja luennot

Kaikkonen, Markku 2018. Musiikkikeskus Resonaarin johtaja. Teemahaastattelu: 23.4.2018.

M1 2018. Musiikkiterapeutti. Teemahaastattelu: 4.4.2018.

M2 2018. Musiikkiterapeutti. Teemahaastattelu: 5.4.2018.

Uusitalo, Kaarlo 2017. Musiikkikeskus Resonaarin johtaja. Luento Resonaarin esittelytilaisuudessa. Helsinki: 13.9.2017.

Eryitysmusiikkikasvattajan haastattelurunko

Taustatiedot

- Mitä ja missä olet opiskellut? Mikä on koulutustaustasi?
- Miten kauan olet tehnyt musiikinopettajan töitä?
- Miten pitkään olet toiminut erityisten oppijoiden kanssa?
- Mistä olet löytänyt parhaan tuen omalle opetuksellesi?

Arki erityisten oppijoiden kanssa

- Mitä kaikkea mukavaa ja antoisaa työssäsi on?
- Minkä koet haasteelliseksi omassa työssäsi?
- Mitkä ovat keskeisimmät keinot, joilla luot musiikinopetukseen rohkaisevaa ja kannustavaa ilmapiiriä?

Kaikkosen haastattelu: Eryitysmusiikkikasvatus

- Olet ollut luomassa käsitettä erityismusiikkikasvatus. Mistä ja miten prosessi sai alkunsa?
- Miten kiinnostuit erityismusiikkikasvatuksesta?
- Miksi on tärkeää, että erityismusiikkikasvatukselle luodaan teoreettinen pohja?
- Miten erityismusiikkikasvatusta tulisi mielestäsi jatkossa tutkia ja kehittää?

Eriyttäminen ja yksilöllistäminen

-Miten otat huomioon erilaiset oppimistyylit ja valmiudet musiikin opiskeluun?

-Miten yksilöllistät opetusta?

-Miten paljon yksilöllistämiseen menee "ylimääräistä" aikaa?

Toimiminen yhdessä toisten kanssa

-Kuinka paljon ja miten teet yhteistyötä toisten opettajien kanssa?

-Miten paljon ja millä tavoin olet yhteydessä oppilaiden/opiskelijoiden vanhempien, lähipiirin, muiden opettajien ja muun verkoston kanssa?

Pedagogiset valinnat

-Esitteletkö oppilaille/opiskelijoille tai heidän huoltajilleen opetuksen tavoitteet? Miten?

-Mitä kaikkea tavallisiin musiikin tunteihin kuuluu?

-Millaisesta toiminnasta oppilaat/opiskelijat erityisesti pitävät?

-Mistä he eivät pidä tai mikä on heille haastavaa?

-Mitkä ovat keskeisiä keinoja motivaation lisäämiseksi?

-Tuotatko omaa oppimateriaalia?

-Teetkö omia sovituksia opiskelijoillesi? Miten paljon?

-Käytätkö opetuksessa soitinten lisäksi muitakin opetuksen apuvälineitä? Millaisia

-Onko sinulla mahdollisuutta pitää yksilöllisiä tunteja? Jos, niin mitkä ovat näiden tuntein parhaat puolet?

-Millä tavalla opiskelette musiikin teoriaa?

-Oletteko improvisoineet tai säveltäneet yhdessä?

-Oletteko toteuttaneet projekteja tai esityksiä?

Musiikin mahdollisuudet vuorovaikutuksessa ja sosiaalisissa taidoissa

-Mitä kaikkea musiikin avulla vuorovaikutuksesta ja sosiaalisista taidoista opitaan? Miten sen havaitsee?

-Mikä on musiikin merkitys vuorovaikutuksen tukijana?

-Mihin musiikki vuorovaikutuksessa ja sosiaalisissa taidoissa erityisesti vaikuttaa? Miten tämän havaitsee?

-Millä keinoilla musiikki auttaa vuorovaikutuksessa? Miten se ilmenee?

-Miten musiikki tukee itseilmaisua?

-Voiko mielestäsi musiikin avulla kehittää ja/tai lisätä kommunikaatiota ja sosiaalisia taitoja? Miten?

-Mitkä ovat keskeisimpiä työtapoja, keinoja ja välineitä musiikkiryhmässä, jossa on vuorovaikutuksen haasteita? Miten kommunikaatio saadaan toimimaan mahdollisimman hyvin?

Vinkkejä aloittelevalle opettajalle

-Mitä vinkkejä antaisit aloittelevalle opettajalle erityisryhmän ohjaamisesta?

-Mitä taustatietoa aloittelevalla opettajalla tulisi olla? Mitä hänen kannattaisi selvittää ennen opetusta? Mitä materiaaleja kannattaa lukea?

-Millaista ammatillinen tukea tai verkostoitumista hänen kannattaisi ylläpitää?

-Mistä voi saada tukea haastavissa tilanteissa?

Arviointi

-Miten tarkasti opetussuunnitelmaa on mahdollista noudattaa?

-Millä tavalla arvioit opiskelijan osaamista?