

**SOVELLETTU TOIMINNALLINEN MUSIIKKITERAPIA
KEHITYSVIIVEISEN LAPSEN KASVUN TUkena**

Kirsi Pyynönen

Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma

Syksy 2000

Erityispedagogiikan laitos

Jyväskylän yliopisto

Ohjaaja: Paula Määttä

SISÄLTÖ

1 MUSIIKKI KIELENÄ JA KASVUN VÄLINEENÄ	4
2 DYSPASIA JA DYSPRAKSIA	6
3 MUSIIKKITERAPIA	13
3.1 Musiikkiterapian määrittelyä	13
3.2 Toiminnallinen musiikkiterapiamenetelmä	17
3.3 Lasten musiikkiterapiasta	23
4 KIELI JA MUSIIKKI	28
4.1 Kielen ja musiikin yhteyksistä	28
4.2 Musiikkiterapia dysfasialasten kuntoutusmuotona	29
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	35
5.1 Tutkimuskohde	35
5.2 Aineiston keruu	36
5.3 Aineiston analyysi	39
5.4 Tutkimuksen luotettavuus	42
6 LÖYDÖKSET	45
6.1 Taustaa - Siljan alkutilanne	45
6.2 Silja erityismuskarissa	49
6.2.1 Tutustuminen	50
6.2.2 Syksyn erityismuskari	53
6.2.3 Talven erityismuskari	55
6.2.4 Kevään erityismuskari	60
6.3 Löydösten tarkastelu	64
6.3.1 Siljan kehityksen arviointia	64
6.3.2 Erityismuskarin arviointia	74
7 POHDINTA	77
LÄHTEET	80
LIITTEET	83

1 MUSIIKKI KIELENÄ JA KASVUN VÄLINEENÄ

Erityispedagogiikan ja musiikkiterapian välisiä yhteyksiä on tutkittu melko vähän Suomessa. Musiikkiterapiaa sovelletaan kuitenkin monin tavoin erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitsevien lasten parissa usein osana kokonaiskuntoutusta (Ahonen 1993). Toiminnallista musiikkiterapiaa on Jordan-Kilkin (1994b) mukaan Suomessa käytetty pääasiassa kuntoutettaessa kehitysvammaisia ja MBD -oireisia ihmisiä, mutta sen käyttö on laajenemassa myös muihin kohderyhmiin koulutuksen myötä. Sekä lasten että aikuisten lukivaikeuksien kuntoutuksesta on saatu paljon myönteisiä kokemuksia. Koulumaailmassa toiminnallisella musiikkiterapialla on todettu olevan merkittävä vaikutus nimenomaan oppimisvaikeuksien ennaltaehkäisijänä ja toisaalta mm. motorisia oppimisvalmiuksia tukevana ja kehittäväenä terapiamuotona (Ahonen-Eerikäinen 1994, 91). Näin ollen toiminnallinen musiikkiterapia sopii sovellettavaksi myös erityiskasvatukseen.

Musiikilla ja kielellä on monia yhtäläisyyksiä, ja tästä aihepiiristä on tehty paljon tutkimuksia monen eri tieteenalan piirissä. Kielen ja musiikin rakenteet ovat hyvin yhdenmukaisia, ja puheessa ja musiikissa on paljon yhteisiä tekijöitä. On siis perusteltua käyttää musiikkia apuna kielen kuntoutuksessa (Alopaus-Laurinsalo & Ojanen 1998; Pulli 1996). Tämä tulee esille myös omassa tutkimuksessani, jossa kielen käyttäminen ja kuntouttaminen musiikin kanssa on mukana yhtenä elementtinä erityismuskaritoiminnassa.

Musiikkiterapialla tarkoitetaan Lehtosen (1989, 12) mukaan ihmisten välistä hoitopäämääriin tähtäävää vuorovaikutusta, jossa musiikkia käytetään mainitun päämäärän saavuttamiseen. Toiminnallisella musiikkiterapialla tarkoitetaan Jordan-Kilkin (1994b) mukaan Lasse Hjelmin kehittämää musiikkiterapiamenetelmää, jossa toiminnallisuudella tarkoitetaan lapsessa luonnostaan olevaa sisäistä toimintakykyä, joka kypsyy kehityksen myötä. Toisaalta toiminnallisuus on läsnä myös terapeutin ja terapoitavan välisessä vuorovaikutussuhteessa, jossa terapoitava on itse aktiivinen ja toimiva eikä passiivinen vastaanottaja. Metodissa painotetaan yksilöllisen kehityksen merkitystä ja sen tarkkaa huomioimista suunniteltaessa toimintaa. Terapian tavoitte-

na on lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen tukeminen monipuolisesti ja lapsen toimintatason kehittäminen (Ahonen-Eerikäinen 1994, 87).

Olen jo pitkään ollut kiinnostunut musiikkiterapiasta ja sen soveltamisesta. Aikaisemmat opintoni, pohjatietämykseni ja kirjalliset työni siitä olivat osaltaan vaikuttamassa tämänkin työn aiheen valintaan. Musiikin elinikäinen tärkeä merkitys itselleni harrastuksen ja itsehoidon kautta oli vahvana pohjana aihevalinnalle. Halusin tutkia lasten musiikkiterapiaa, ja tässä tutkimuksessa tarjoutui tilaisuus tutkia sen soveltamista erityismusiikkileikkikoulussa. Haluaisin jatkaa musiikkiterapian opintoja ja saada siitä ammatin vielä tulevaisuudessa. Olen kiinnostunut myös soveltamaan musiikkiterapiaa erityisopettajan työssä ja muutenkin erityispedagogiikan kentällä. Uskon, että musiikilla ja musiikkiterapialla on vielä paljon annettavaa erityiskasvatukselle.

Tämän tapaustutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millaisia mahdollisuuksia sovellettu toiminnallinen musiikkiterapia tarjoaa kehitysviiveisen, dyspraktisen lapsen kasvun tukemiseen erityismuskarissa sekä kuvailla erityismuskariryhmän toimintaa. Samalla on tarkoituksena löytää näkökulmia siihen, mitä annettavaa toiminnallisella musiikkiterapialla voi olla erityiskasvatuksen kentälle.

Tutkimustehtävä jakautuu kolmeen osaan:

Mitä mahdollisuuksia toiminnallinen musiikkiterapia tarjoaa kehitysviiveisen lapsen kehityksen tukemiseen:

1. motorisen kehityksen alueella, liittyen dyspraksiaan,
2. kielellisen kehityksen alueella, liittyen dysfasiaan sekä
3. sosio-emotionaalisen kehityksen alueella.

Erityismuskariryhmässä oli edellämainitun, 6-vuotiaan lapsen lisäksi kaksi alle kouluikäistä lasta, joilla oli Downin syndrooma. Tutkimusmenetelminä on käytetty videoanalyysia, havainnointia ja haastattelua.

2 DYSFASIA JA DYSPRAKSIA

Kielellisten ja motoristen vaikeuksien välillä on todettu olevan yhteyksiä. Dysfaattisten lasten motorisia häiriöitä on tutkittu paljon, mm. Jyväskylän yliopiston liikuntakasvatuksen laitoksella. Tutkimukset ovat vahvistaneet käsitystä, että dysfaattisilla lapsilla on runsaasti motorisia häiriöitä (mm. motorista kömpelyyttä) verrattuna lapsiin, joilla ei ole vastaavia kielellisiä ongelmia. Liikunnalla voidaan tukea näitä lapsia ja yhtäläillä toiminnallisen musiikkiterapian elementeillä voidaan puuttua motorisiin häiriöihin ja tukea lapsia, joilla on tällaisia ongelmia.

Dysfaattisilla lapsilla voi olla myös dyspraksiaa eli motorisen ohjailun vaikeutta. Dysfasia ja dyspraksia voivat siis liittyä toisiinsa. Myös puhumisessa, erityisesti puhumaan oppimisessa tarvitaan monimutkaista motorista ohjailua. On täten ymmärrettävää, että lapsilla, joilla on puheen ja kielen kehityksen häiriöitä, on usein myös kehityksellistä dyspraksiaa (Danner 1993, 99).

Dysfasian määrittelyä

Dysfasialla tarkoitetaan kielellistä erityisvaikeutta, joka johtuu eriasteisista keskushermoston vaurioista tai toimintahäiriöistä, jotka voivat syntyä raskauden tai synnytyksen aikana tai syntymän jälkeen. Dysfaattisten lasten ongelmat tulevat esille mm. karkea- ja hienomotorisina vaikeuksina sekä myöhempinä luku- ja kirjoitusvaikeuksina (Alopaesus-Laurinsalo & Ojanen 1998, 18). Kielellisen kehityksen erityisvaikeus voi ilmetä ekspressiivisenä (ilmaisuvaikeus), reseptiivisenä (kuullun ymmärtämisvaikeus) tai niiden yhdistelmänä. Dysfasiaa ei voida luokitella täysin aukottomasti, koska se ilmenee yksilöllisesti kunkin lapsen kohdalla. Yleisimmin dysfasia kuitenkin luokitellaan Rapinin ja Allenin mukaan kuuteen eri alatyyppiin (Marttinen 1998, 19-20):

1. *Verbaalis-auditiivinen agnosia*. Lapsi ei juurikaan ymmärrä puhetta ja tuottaa sitä itsekin vähän tai ei ollenkaan. Lapsen tuottama puhe on vaikeasti ymmärrettävää tai lapsi puhuu kokonaan omaa kieltään. Tällainen lapsi uppoutuu helposti omaan maailmaansa, ja hänellä saattaa esiintyä autistisia piirteitä.

heen tuoton häiriön lisäksi siihen liittyy usein ongelmia myös puheen ymmärtämisessä. Lapsilla, joilla on verbaalista dyspraksiaa, voi olla myös yleisempää motorista dyspraksiaa. Tämä saattaa hankaloittaa viittomien omaksumista (Rantala & Hällback 1993, 20).

Kielen kehittymisen perusvalmiuksina tarvitaan sensorista ja motorista kapasiteettia. Sensorinen kapasiteetti edellyttää eri aistien toimimisen lisäksi myös riittävää aistien erottelukykä. Motorinen kapasiteetti taas edellyttää, että lapsella on riittävä motorinen valmius. Tällä tarkoitetaan hyvää karkea- ja hienomotoristen liikkeiden koordinoitukykyä (eli kykyä sulauttaa omia liikkeitään toinen toisiinsa) ja kykyä suunnata liikkeitään tarkoituksenmukaisesti ja hallitusti. Lapsen tulee myös oppia tuntemaan, missä ja miten eri liikkeet tapahtuvat. Tähän tarvitaan tueksi riittävää kineestesiaa (lihastuntoa, liikunta-aistia) ja hyvin kehittynyttä somatestesiaa eli oman ruumiin tiedostamista ja aistimista (Alahuhta 1990, 11).

Monilla kielihäiriöisillä lapsilla on liitännäisoireina mm. kömpelyyttä, hienomotorisia vaikeuksia, sosioemotionaalisia vaikeuksia ja oppimisvaikeuksia. Vaikeus suunnata ja/tai ylläpitää tarkkaavaisuutta tulee ilmi keskittymisvaikeutena ja/tai ylivilkautena. Keskittymisvaikeus voi leimata kaikkea toimintaa. Se voi myös rajoittua pelkästään kielellisiin suorituksiin tai vain vaativiin kielellisiin suorituksiin (Marttinen 1998, 20).

Dyspraksian määrittelyä

DSM-IV -luokituksen mukaan dyspraksiasta käytetään nimitystä ”kehityksellinen koordinaatiohäiriö”. Kriteereinä diagnoosille ovat :

- a) motorisen koordinaation kehityksessä havaittu häiriö
 - b) häiriö haittaa merkittävästi oppimista tai jokapäiväisiä toimintoja
 - c) koordinaatiovaikeudet eivät johdu esim. CP -vammasta tai hemiplegiasta
 - d) kyseessä ei ole laaja-alainen kehityksellinen häiriö
 - e) jos kehitysviivästymä on ilmeinen, siihen liittyy runsaasti motorisia vaikeuksia.
- Lisäksi voi esiintyä mm. erilaisia kielihäiriöitä (Portwood 1999, 16)

tuon kertomisen. Motorinen ohjailu toimii ikään kuin siltana aivojen sensomotoristen ja älyllisten toimintojen välillä (Ayres 1987, 78-79).

Ayresin (1987, 79) mukaan sekä motorinen ohjailu että motoriset taidot perustuvat kehonhahmotukseen ja kehon toimimiseen kokonaisena yksikkönä. Kehosta tulevan tiedon täytyy jäsentyä selväksi, sensoriseksi kehon "kuvaksi". Aivot tukeutuvat tähän sisäiseen kuvaan liikuttaakseen kehoa tarkasti. Sensorinen kuva varastoituu hermostoon. Sitä voidaan näin ollen kutsua neuraaliseksi malliksi ja myös kehonhahmotukseksi.

Kehon hahmottaminen rakentuu somatosensorisen hahmottamisen perustalle. Se luo pohjaa motorisen ohjailun ja praksiakyvyn etenevälle kehittymiselle. Heikko kehon hahmotus ja motorinen ohjailukyky ilmenevät vaikeutena toimia tarkoituksenmukaisesti ja ympäristön haasteita vastaavasti. Uuden taidon oppiminen edellyttää motorista ohjailua ja hyvää tarkkaavuutta. Koska dyspraktisen lapsen suurin ongelma on juuri tässä älykkyyden ja motorisen tuoton välisessä "sillassa", hänellä on ikätovereitaan niukemmin taitoja. Termi "clumsy child" kuvaa usein dyspraktisen lapsen motorista kömpelyyttä. Siinä ei siis ole suurimpana ongelmana liikkeen varsinainen motorinen tuotto (Danner 1993, 99).

Dysfaattisella lapsella voi olla myös erityyppisiä dyspraksioita, jotka jarruttavat taitojen oppimista. Kehityksellisessä dyspraksiassa voidaan erottaa erilaisia praktisia ongelmia. Niiden tausta painottuu eri tavalla. Somatopraksia on vahvimmin toimintaa, joka perustuu kehon hahmottamiseen ja somatosensoriseen aisti-integraatioon. Ongelma ilmenee asentojen ja liikkeiden jäljittelyn vaikeutena, johon liittyy myös esim. verbaalisen praksian ongelmia. Visuopraktiset vaikeudet puolestaan jarruttavat mm. hienomotoristen toimintojen kehittymistä. Niiden taustalta voi löytyä tuntoerotelun, visuaalisen hahmottamisen ja motorisen ohjailun vaikeutta (Danner 1993, 99-100).

Praktisessa toiminnassa voidaan erottaa kolme toiminnan tasoa. Ne vaikuttavat suoriutumisen laatuun ja tapaan. Tasot ovat: ideointi, motorinen ohjailu (eli toimintastrategian muodostaminen) ja varsinainen toiminnan tuotto. Dyspraktisella lapsella

ongelma painottuu useimmiten puutteellisuuteen motorisessa ohjailukyvyssä, mutta ongelmia voi olla millä tahansa näistä tasoista (Danner 1993, 100).

Kehityksellisen dyspraksian ilmenemismuotoja

Dyspraktisen lapsen toimintojen motorisen ohjailun ollessa heikkoa, hän tekee sitä liikaa tehtävää suorittaessaan. Opetellessaan peliä tai liikuntaleikkiä, lapsen täytyy ohjailla se motorisesti monta kertaa, koska se ei jää hänen mieleensä. Halutessaan oppia, hän yrittää tarmokkaasti, mutta hänen kehonhahmotuksensa ei auta häntä oppimisessa. Aistiessaan kehonsa heikommin, hän ei tiedä mitä kaikkea voisi tehdä. Hän ei myöskään oivalla, miten eri toimintatilanteet saattavat tuottaa hänelle iloa. Sisäisen kehittymishalun ohjaamana lapsi haluaa leikkiä, mutta kömpelyyttään hän saattaa jopa rikkoa leluja (Ayres 1987, 85).

Heikosti kehittyneeseen kehonhahmotukseen liittyvät myös vaikeudet pukeutumisessa sekä nappien ja vetoketjujen sulkemisessa. Kengännauhojen solmiminen on erityisen hankalaa. Työkalujen - mm. väriliitujen, saksien ja kynien - käyttö edellyttää tarkkaa ja selkeää kehonhahmotusta. Onhan työkalu itse asiassa kehon jatke. Lapsen on esim. mahdotonta oppia kirjoittamaan siistimmin, ellei hän pysty integroimaan hyvin kehostaan tulevia aistimuksia (Ayres 1987, 85). Tämä tulisi ottaa huomioon myös koulumaailmassa.

Praksiaongelma ei ole keskushermostoon ohjelmoituneiden liikkeiden tuotossa, kävelemisessä ja istumisessa. Lapsi tarvitsee paljon ponnistelua selvitäkseen pienestäkin tehtävästä. Lapselta puuttuu motorisen ohjailun tuoma yleistämiskyky, joten jokaisen uuden tehtävän oppiminen on yhtä vaikeaa. Yksittäisten taitojen hallinta on tietenkin tarpeen joissakin tilanteissa. Ne eivät kuitenkaan auta aivoja oppimaan helpommin uusia asioita (Ayres 1987, 85-86).

Dyspraktisella lapsella on usein vaikeuksia selvitä elämän monista erilaisista tilanteista. Hänellä on usein myös oppimisvaikeuksia. Lapsi saa helposti liikaa aistimuksia ollessaan kyvytön säätelemään niitä kaikkia ja tuntee itsensä taitamattomaksi.

Hänen ongelmansa tulevat esiin heikkona itsensä hallitsemisena. Ne ilmenevät myös vaikeutena toimia ympäristössä (Ayres 1987, 87-88).

On tärkeää antaa lapsen sisäisen kehittymishalun ohjata häntä niin kauan kuin se on rakentavaa ja antaa hänen kehittyä omaa tahtiaan. Lapsi tarvitsee ymmärtämystä, suojelua ja toiminnan mahdollisuuksia omalla kehitystasollaan (Ayres 1987, 89).

3 MUSIIKKITERAPIA

3.1 Musiikkiterapian määrittelyä

Musiikkiterapiasana pitää sisällään sekä ”musiikki” - että ”terapia” -termit. Musiikkiterapia on luonteeltaan tieteiden välinen, dynaaminen yhdistelmä monista eri alueista, jotka liittyvät musiikkiin ja terapiaan. Koska sekä ”musiikki” - että ”terapia” -käsitteet voidaan määritellä erittäin laajasti ja monella eri tavalla, ei musiikkiterapia -käsitteenkään määrittely ole mahdollista yksiselitteisesti. Terapia -sana saa alkunsa kreikkalaisesta juuresta ”therapeia”, joka tarkoittaa huomioimista, auttamista ja hoitamista. Sen erottaminen kasvatuksesta, yksilön kehityksestä, kasvusta ja kaikesta siitä toiminnasta, jota yleisesti kutsutaan ”terapeuttiseksi”, ei ole aina yksiselitteistä (Ahonen-Eerikäinen 1998, 10).

Lehtosen (1989, 12) mukaan musiikkiterapia on ihmisten välistä hoitopäämääriin tähtäävää vuorovaikutusta, jossa musiikkia käytetään mainitun päämäärän saavuttamiseen. Pääpaino on ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa. Musiikkiterapiassa musiikki toimii siis hoidon välineenä, ei itsetarkoituksena. Lehtosen (1973, 37) määrittelyn mukaan musiikkiterapialla tarkoitetaan kaikkia niitä menetelmiä, joissa musiikkia tai sen elementtejä käytetään terapeuttisen avun tarpeessa olevan yksilön hoitamiseen, vammautuneen kuntouttamiseen tai psyykkisten häiriöiden ennaltaehkäisyä palvelevaan toimintaan. Bruscia (1989, 29) määrittelee musiikkiterapian systemaattiseksi interventioprosessiksi, jossa terapeutti auttaa potilasta tervehtymään käyttämällä musiikillisia kokemuksia ja suhteita, jotka kehittyvät dynaamisina muutosvoimina.

Musiikkiterapia voidaan määritellä myös näin (World Federation of Music Therapy, Clinical Practise Commission 1996): ”Musiikkiterapia on musiikin tai sen elementtien (rytmi, melodia, harmonia, sointi) käyttöä pätevän ja koulutetun musiikkiterapeutin ohjaamana yksilö- tai ryhmäterapiana. Suunnitellun prosessin tarkoituksena on vuorovaikutuksen, ihmissuhteiden, oppimisen, liikkumisen, ilmaisun, jäsentämisen ja muiden terapeuttisten tavoitteiden tukeminen ja helpottaminen. Päämääränä on koh-

data fyysiset, emotionaaliset, psyykkiset, sosiaaliset ja kognitiiviset tarpeet. Musiikkiterapian tarkoituksena on ennaltaehkäisy, kuntoutuksen ja/tai hoidon kautta kehittää ja/tai palauttaa yksilön kyky saavuttaa tasapaino sekä sisäisesti että ihmissuhteissa. Tällöin koko elämänlaatu paranee” (Ahonen-Eerikäinen 1998, 9).

Musiikkiterapia on prosessi, jossa musiikkiterapeutti ja hänen hoidossaan oleva henkilö tai ryhmä kommunikoivat keskenään. He käyttävät musiikkia ja siinä piileviä ihmistä hoitavia aineksia eri tavoin johdonmukaisesti musiikin toimiessa hoidon välineenä (Ahonen 1993, 32; Lehtonen 1989, 12). Musiikkiterapia on tavoitteellista ja tarkoituksenmukaista toimintaa (Ahonen 1993, 33; Lehtonen 1989, 12). Tärkeintä terapiatilanteessa on potilas, jonka ongelmista riippuvat musiikkiterapian tavoitteet. Menetelmät valitaan kulloistenkin tavoitteiden mukaan yksilöllisesti (Ahonen 1993, 33). Musiikkiterapiaprosessin eri vaiheissa musiikin käyttötavat saattavat vaihdella paljonkin. Samassa prosessissa voi myös esiintyä monia erilaisia vaiheita. Ei ole olemassa ainutta ”oikeaa tapaa” harjoittaa musiikkiterapiaa. Toiminta on riippuvainen olosuhteista, terapeutista ja terapiaan osallistuvasta yksilöstä tai ryhmästä. Tärkeintä on terapeutin herkkyyys ja kyky huomata, mitä terapiasuhteessa tapahtuu (Lehtonen 1989, 12-13).

Musiikki on hyvin kokonaisvaltainen taidemuoto, jonka ilmiöitä ja osia on vaikea eritellä tai hajoittaa analyttisesti osatekijöihinsä kokonaisuuden siitä kärsimättä. Tämä pätee myös musiikkiterapiassa, jossa keskeisenä tekijänä on musiikista saatu kokonaisvaltainen terapeutin vaikutus eivätkä niinkään erilaisten puhtasoppisten metodien soveltaminen tai terapian muodot sinänsä. Musiikkiterapia voidaan kuitenkin jakaa joihinkin pääsuuntiin tai -muotoihin niiden kohteen, tarkoituksen tai metodin perusteella. Musiikkiterapiaa voidaan ensinnäkin harjoittaa yksilö- tai ryhmäterapiana (Lehtonen 1986, 64, 66). Ahosen (1993, 32-33) mukaan musiikki on henkisesti yhdistävä tekijä. Usein sellaisetkin potilaat, jotka ovat muutoin arkoja ja estyneitä, pystyvät itseään hyödyttävään toimintaan sellaisessa ryhmäterapiatilanteessa, jossa musiikki on mukana.

Aktiivinen eli produktiivinen vs. passiivinen eli reseptiivinen musiikkiterapia

Sekä yksilö- että ryhmämusiikkiterapia voi olla aktiivista (eli produktiivista) tai passiivista (eli reseptiivistä) musiikkiterapiaa. *Aktiivisella* musiikkiterapialla tarkoitetaan sitä, että musiikkiin liittyy jonkinlaista näkyvää toimintaa (esimerkiksi soittamista, laulamista, liikuntaa), ja siinä potilas itse vaikuttaa terapiaprosessin etenemiseen motivoituneesti ja aktiivisesti mukana ollen (Ahonen 1993, 35; Lehikoinen 1973, 86). Aktiivinen musiikkiterapia edellyttää näin ollen terapiassa olevalta jonkinlaista näkyvää aktiivisuutta. Se voi olla aluksi vaatimatonta, mutta sen astetta voidaan terapiaprosessin kuluessa lisätä. Tähdätessään usein alusta lähtien suunniteltuun toiminnallisuuteen, aktiivinen musiikkiterapia soveltuu usein varsin hyvin tapauksiin, joissa hoidettavalla on valmiuksia ja motivaatiota osallistua musiikkitoimintaan (Lehtonen 1986, 64, 66).

Passiivisessa musiikkiterapiassa ei hoidettavalta edellytetä minkäänlaista aktiivisuutta. Musiikki tuodaan potilaan ulottuville ja sen vain annetaan vaikuttaa. Tällöin terapiaprosessi usein aluksi muodostuu lähinnä hoidettavan elämysmaailmassa tapahtuvaksi musiikin ja psyykkisten merkityskokemusten muodostaman ”mielen maailman” väliseksi vuorovaikutukseksi. Myöhemmin passiivinen musiikkiterapia voi saada myös aktiiviselle musiikkiterapialle ominaisia piirteitä. Musiikki voi saada aikaan assosiaatioita, musiikkia koskevaa keskustelua, oman elämysmaailman erittelyä jne. Todellisuudessa passiivinen musiikkiterapia ei kuitenkaan jää täysin passiiviseksi, vaan monet tahdosta riippumattomat ruumiintoiminnot aktivoituvat musiikin vaikutuksesta. Selvää rajakohtaa aktiivisen ja passiivisen musiikkiterapian välillä ei siis ole, vaan ne kietoutuvat osittain toisiinsa. Niiden erottaminen koskee ainoastaan näkyvää toimintaa (Ahonen 1993, 35; Lehikoinen 1973, 86; Lehtonen 1986, 66). Hyvinkin aktiivinen psyykkinen työskentely saattaa siten olla näennäisen passiivista eikä välttämättä näy ulospäin (Lehtonen 1986, 66). Rauhala (1973, 125) onkin sitä mieltä, että käsite ”reseptiivinen” musiikkiterapia poissulkee käsitteen ”passiivinen” musiikkiterapia, koska ei vain musiikin tuottaminen vaan myös sen vastaanottaminen on aktiivi tapahtuma.

Musiikkiterapiaa voidaan pitää nk. aktiviteettiterapiana, joka voi auttaa potilasta kemaan järjestystä, itseorganisointia ja sosiaalista vuorovaikutusta toisten kanssa. Käytettäessä musiikkiterapiaa kasvatuksellisissa tilanteissa, kouluissa ja erityisopetuksessa, ollaan usein hyvin lähellä aktiviteettiterapian muotoja. Musiikin avulla lapsi voi oppia esim. sosiaalisia, kognitiivisia, motorisia tai tunne-elämän taitoja. Musiikkiterapia, jonka tavoitteena on motivoida lasta lukemaan tai puhumaan, on myös lähellä aktiviteettiterapioita (Ahonen 1993, 35-36).

Kliininen vs. pedagoginen musiikkiterapia

Musiikkiterapia voi olla kliinistä (sekä aktiivinen että passiivinen / yksilö- ja ryhmä-terapia) tai pedagogista (aktiivinen yksilö- tai ryhmäterapia). *Kliinisellä* musiikkiterapialla tarkoitetaan sellaista musiikillista toimintaa, jossa pääpaino on hoitonäkökohdissa ja toimivien kontaktien luomisessa hoidettavien ja terapeutin välille sekä hoidettavien keskuuteen. *Pedagogisessa* musiikkiterapiassa pääpaino on opettamisessa ja harjoittamisessa. Tämä jako ei kuitenkaan ole jyrkkä, vaan kliinisessä musiikkiterapiassa voi olla mukana pedagogisen musiikkiterapian elementtejä ja pedagogisessa musiikkiterapiassa kliinisen musiikkiterapian elementtejä (Lehikoinen 1973, 88-89). Psykiatrisessa hoidossa sovellettavaa kliinistä musiikkiterapiaa voidaan kutsua myös psykodynaamiseksi tai analyttiseksi musiikkiterapiaksi. Kliininen musiikkiterapia voidaan jaotella edelleen myös supportiiviseksi eli tukea-antavaksi aktiviteettiorientoituneeksi musiikkiterapiaksi, reduktiiviseksi oivallus- ja prosessorientoituneeksi musiikkiterapiaksi tai rekonstruktiiiviseksi eli paljastavaksi terapiaksi (Ahonen 1993, 223-225).

Musiikkiterapian taustalla vaikuttaa monia eri teorioita, ja se on yhteydessä moniin eri tieteen aloihin; esimerkiksi erityispedagogiikkaan, psykologiaan ja psykiatriaan, muihin terapiamuotoihin sekä taiteen maailmaan. Ahonen-Eerikäisen (1998, 11) mukaan viime vuosikymmenen aikana musiikkiterapian alueella on ollut selvästi nähtävissä nk. eklektisen suuntauksen lisääntyminen eli ei uskota yhteen totuuteen, vaan sovelletaan monia traditioita yhtäaikaan ja integroidaan eri teorioita. Kaiken kattavaa musiikkiterapiateoriaa ei ole olemassa, mutta tietynlaista suuntausta ja pyrkimystä sitä kohti kuitenkin on.

Musiikkiterapiaa pidetään myös psykoterapian erityissovellutuksena. Lehtosen (1989, 14) mukaan musiikkiterapia ei ole kuitenkaan psykoterapian alan kanssa täysin yhtenevä. Musiikkiterapian ominaisluonteeseen kuuluu nimenomaan musiikin rakenteiden ja ilmaisumuotojen käyttö psyykkisen kasvun ja eheytyksen välineenä. Psykoterapian monilla teoreettisilla rakenteilla on kuitenkin käyttöä musiikkiterapiassa. Ruud (1980) on todennut osuvasti seuraavaa: "Ihmisen ja musiikin välinen suhde ja vuorovaikutus on se, mikä tekee musiikkiterapiasta ainutlaatuisen osan psykologian tieteenalaa ja antaa sille sen ainutlaatuisen aseman" (Ahonen 1993, 115).

Musiikkiterapiaa voidaan käytännössä soveltaa hyvin laaja-alaisesti ja eri tavoin erikäisille ihmisille ja lukuisiin erilaisiin yksilöllisiin tarpeisiin "räätälöitynä".

Muiden psykoterapiamuotojen tavoin myös musiikkiterapia voidaan jakaa erilaisiin suuntauksiin, joiden terapeuttiset tavoitteet, keinot ja taustateoriat voivat olla hyvinkin vaihtelevia. Musiikkiterapiaa voidaan soveltaa myös hyvin laaja-alaisesti behavioristisesta käyttäytymisterapiasta (esim. kehitysvamma-alalla) kognitiiviseen tai analyyttisesti orientoituneeseen musiikkiterapiaan. Tällöin terapiamuodot vaihtelevat niiden kohteen, terapeutin ja tilanteen asettamien vaatimusten mukaisesti. Tällainen moni-ilmeisyys ja vaihtelevuus on musiikkiterapiatoiminnan kannalta myönteistä. Kun terapian tavoitteeksi asetetaan terapian eksistentiaalinen merkitys hoidettavalle, niin tällöin on luonnollista, että terapian muodot ja menetöt vaihtelevat yksilö- ja ryhmäkohtaisesti (Lehtonen 1986, 67).

3.2 Toiminnallinen musiikkiterapiamenetelmä

Toiminnallinen musiikkiterapia (funktionsinriktad musikterapi) on Jordan-Kilkin (1994b) mukaan ruotsalaisen musiikkiterapeutin Lasse Hjelmin kehittämä musiikkiterapiamenetelmä, jota käytetään mm. kehitysvammaisten, CP-vammaisten, MBD-lasten sekä lievistä kehitysviivästyistä kärsivien, kuten lukivaikeuksisten ihmisten kuntoutukseen. Hjelm painottaa metodissaan yksilöllisen kehityksen merkitystä ja sen tarkkaa huomioimista toimintaa suunniteltaessa. Tämän vuoksi hän kutsuu käyttämänsä ryhmämuotoista toimintaa sovelletuksi ryhmätoiminnaksi ja käyttää musiikkiterapia -nimikettä lähinnä yksilömuotoisista, kahdenkeskisistä vuorovaikutustilanteista (Ahonen-Eerikäinen 1994, 87). Hjelmin mielestä ryhmätoiminta kuuluu

erityispedagogiikan alaan ja vain yksilöterapiaa hän pitää varsinaisena terapiana (Saukko 1990, 43).

Menetelmä perustuu teoreettiselta viitekehykseltään Jean Piaget'n kognitiiviseen teoriaan, ruotsalaisen Gunnar Kylan käsityksiin lapsen älyllisestä kehityksestä sekä Britta Hollen ja Jean Ayresin käsityksiin lapsen hermostollisesta ja motorisesta kehityksestä. Termiin "funktionsinriktad" (eli toiminnallinen) sisältyvällä toiminnalla tarkoitetaan sekä terapian toteuttamistapaa että terapian tavoitetta. Terapeutin ja terapoitavan suhde on molemminpuolisesti toiminnallinen eli molemmat toimivat edellytystensä mukaan. Tavoitteena on lisätä lapsen kokonaisvaltaista toiminnallisuutta mahdollisimman monipuolisesti ja saavuttaa lapsen edellytysten mukainen, optimaalinen toimintataso. Hjelm korostaa lapsen kannalta mahdollisimman kokonaisvaltaisen, sekä aistit että motoriikan huomioonottavan varhaiskuntoutuksen tärkeyttä kehityksellistä merkitystä (Ahonen 1993, 204-205). Musiikkiterapeutti Päivi Jordan-Kilkki (1994a) kuvaa tässä yhteydessä sanaa "toiminnallinen" lapsessa luonnostaan olevaksi ja kehityksen myötä kypsyväksi sisäiseksi kyvyksi toimia (Hongisto-Åberg ym. 1994, 213).

Toiminnallisen musiikkiterapian taustalla vaikuttaa Piaget'n käsitys siitä, että

1. lapsi kehittyy luonnostaan, sillä sopivat oppimiskokemukset tukevat kehitystä;
2. oppiminen tapahtuu sitten, kun siihen tarvittavat valmiudet ovat olemassa;
3. pelkästään sanojen avulla ei voi organisoida aivotoimintoja. Kehon kokemus on tärkeää oppimisessa (Ahonen 1993, 207).

Terapian onnistumiseksi on tärkeää asettaa sille realistisia tavoitteita ja tehdä etukäiteissuunnitelmia. Tosin yksityiskohtainen suunnitteleminen ei yksittäisen terapiakerän kohdalla luonnollisesti ole mahdollista, koska lapsen käyttäytymistä ei voi enustaa. Samoin on välttämätöntä seurata terapian edistymistä muistiinpanoin, mahdollisesti videoinnein ja väliarvioinnein sekä tehdä yhteistyötä lapsen vanhempien ja muiden lasta hoitavien tahojen kanssa (Saukko 1990, 44).

7. antamalla tilaisuus vuorovaikutukseen, kommunikaatioon ja itseilmaisuuksiin;
8. antamalla tilaisuus ongelmanratkaisuun ja luovaan toimintaan.

Nämä valmiudet voivat auttaa myös mahdollisten tulevien oppimisvaikeuksien ennaltaehkäisyssä tai jo syntyneiden vaikeuksien helpottamisessa ja korjaamisessa.

Terapiatyöskentely

Toiminnallisessa musiikkiterapiassa lähdetään etenemään lapsen senhetkiseltä kehitystasolta ja siitä toiminnasta, jonka lapsi iästään riippumatta hallitsee ja helpoista asioista vaiheittain sitä mukaa kun edellinen vaihe on lapsen hallinnassa. Kysymyksessä on kehityksen tukeminen, ei vikojen tai puutteiden korjaaminen. Tärkeintä on antaa jatkuvia onnistumisen elämyksiä, jotka motivoivat lasta (Ahonen 1993, 208). Jordan-Kilki (1994b) toteaa, että terapeutin täytyy tarkoin arvioida eri osa-alueiden kehitystaso, jotta lapsen kehityksen tukeminen ja toiminnan aktivointi olisi mahdollista. Terapiaa aloitettaessa toimintataso määritellään lapsen iästä riippumatta hänen todellisen kehitystasonsa mukaisesti. Kuten terapiassa käytetty musiikki, samoin myös toiminnan sisältö kehittyy terapian aikana helposta monimutkaisempaan. Onnistumisen kokemukset sekä tunne siitä, että ”minä osaan” ovat ensiarvoisen tärkeitä myös itsetunnon ja minäkuvan kehittymisen kannalta (Ahonen-Eerikäinen 1994, 89).

Lähtökohtana toiminnallisessa musiikkiterapiassa on se, että edetään lapsen ehdoilla ja annetaan hänen ohjata vuorovaikutusta terapeutin kanssa. Vaikka menetelmä itsessään on hyvin strukturoitu, se painottaa samalla lapsen luovuutta, spontaaniutta ja ongelmanratkaisua. Terapeutin ja lapsen välinen toiminta on aktiivista vuorovaikutusta soittamisen muodossa, nonverbaalisesti - sanoja ei tarvita. Lapsi on alusta asti aktiivinen ja toimiva eikä passiivinen vastaanottaja. Terapia alkaa lapsen toimintatasolta ja etenee lapsen valmiuksien kypsymisen myötä. Terapeutin instrumenttina on piano ja lapsen instrumentteja ovat erilaiset rummut, symbaalit tai puhallimet. Musisoinnissa ovat toissijaisia musiikilliset tavoitteet, tärkeämpää on saada kokea onnistumisen elämyksiä. Rumpujen lukumäärää ja sijaintia vaihdellaan soiton vaikeusasteen mukaan. Musiikin avulla kommunikoidaan eleiden ja ilmeiden ollessa mukana, ja terapeutti luo omalla olemuksellaan turvallisen ja hyväksyvän ilmapiirin. Lapsi

saa itse kokeilla ja tehdä ratkaisunsa, ja tämä koetaan yleensä vapauttavana ja kiehtovana (Ahonen 1993, 205-206).

Toiminnallisessa musiikkiterapiassa Jordan-Kilkin (1994b) mukaan terapiatyöskentelyn oleellinen kulmakivi, vuorovaikutus, perustuu musiikkiin, sen sisältämiin elementteihin ja vivahteisiin sekä kehonkieleen. Näin ollen terapeutin ja terapoitavan keskinäinen kommunikaatio on sanatonta. Musiikin liike itsessään - sen sisältämä dynamiikka, sointiväri ja muut elementit aktivoivat terapoitavaa toimimaan ja tiedostamatta etsimään omia henkilökohtaisia ratkaisu- ja toimintamalleja uusissa tilanteissa. Parhaana kiitoksena toimii myös oman oivalluksen kautta toteutettu toiminta - kokemus onnistumisesta kiinteässä ja positiivisessa vuorovaikutuksessa terapeutin kanssa. Tämä voidaan saavuttaa turvallisen ja hyväksyvän ilmapiirin avulla. Hjelmin oma toteamus ”tuttuus luo turvallisuutta” toteutuu itse terapiatilanteissa tilaan ja terapian toteutukseen liittyvinä vaatimuksina. Terapoitava saa toiminnalleen turvalliset puitteet tuttujen toimintatapojen toistuessa eri muodoissa. Tällöin hän pystyy itse käyttämään ja koordinoimaan omia voimavarojaan tarkoituksenmukaisesti (Ahonen-Eerikäinen 1994, 88).

Jordan-Kilkin (1994a) mukaan (Hongisto-Åberg ym. 1994, 213) kaikki se, mitä lapsi mielessään tuntee ja kokee, vaikuttaa myös hänen kehoonsa ja sen toimintoihin niitä aktivoiden tai passivoiden. Esimerkiksi lapsen fyysisen vamman tai kehityshäiriön aiheuttaessa lapselle psyykkistä tasapainottomuutta, on psyykkisen tuen ja työskentelyn lisäksi tärkeää antaa hänelle mahdollisuus oman fyysisen minän löytämiseen ja uusien toiminnallisten valmiuksien omaksumiseen. Oman kehon ja sen toimintojen tunteminen edistää myös lapsen psyykkistä hyvinvointia.

Jordan-Kilkin (1994b) mukaan psykoanalyttisiin teorioihin pohjautuvista musiikkiterapiametodeista poiketen toiminnallisessa musiikkiterapiassa keskitytään ensisijaisesti oman fyysisen minän ja fyysisten toimintojen löytämiseen ja aktivoimiseen. Näiden toimintojen löytyminen ja kehittyminen voivat ulkopuolisen häiriön tai vamman vuoksi häiriintyä tai estyä, jolloin musiikin avulla autetaan lasta niiden esille saattamisessa (Ahonen-Eerikäinen 1994, 87).

Musiikkina käytetään erityisiä koodeja, jotka liittyvät tiettyyn toimintamalliin eli tiettyyn tapaan asetella soittimet lapsen eteen. Tämä tietty soitinten asettelutapa motivoi lasta työskentelemään motoriikan, koordinaation, hengityksen tai kehon hallinnan kanssa. Terapeutti kunnioittaa lapsen omaa toimintaa myötäillen ja tukien lapsen rytmiä ja aktivoiden lasta samalla yrittämään uusia kehittyneempiä ja jäsentyneempiä malleja. Koodit ovat toiminnan signaaleja. Ne soitetaan aina samalla tavalla ja näin saadaan aikaan turvallisuuden tunnetta ja tunnistamisen kokemuksia. Musiikin rakenne, soitujen pidättäminen ja purkaminen ohjaa lapsen soittoa ja sanatonta vuorovaikutusta. Musiikillinen toiminta on yhteisenä kielenä lapsen ja terapeutin välillä muodostaen pohjan muistin kehittymiselle ja assosiaatioprosesseille. Samalla oman kehon suhde ympäröivään tilaan alkaa selvetä, ja soittimien liikuttelun avulla kehitetään silmän ja käden yhteistyötä (Ahonen 1993, 205-206).

Koodit eli erityiset melodiat alkavat Jordan-Kilkin (1994b) mukaan yksinkertaisesta ja muuttuvat vähitellen terapoitavan omien toimintavalmiuksien sen salliessa monimutkaisemmiksi niin melodioiltaan, rytmeiltään, harmonioiltaan kuin niihin liittyviltä toimintamalleiltaan. Musiikillista improvisaatiota eli vapaata soittoa käytetään vasta, kun pohja turvalliselle niin fyysiselle kuin psyykkisellekin kokemukselle on luotu koodien - musiikin sisältämien vivahteiden ja jännitteiden kautta (Ahonen-Eerikäinen 1994, 88).

Heikko keskittymiskyky on Jordan-Kilkin (1994b) mukaan usein yhteydessä puutteelliseen kehonhallintaan ja havaitsemiseen. Usein keskittymiskyky paranee sitä mukaa, kun kehonhallinta ja havaitsemiskyky kehittyvät. Tärkeää on myös huomioda jäsentynyt kokemus toiminnan aloittamisesta ja lopettamisesta. Toimintavalmiuksien kehittymisen ja lyhyeenkin toimintajaksoon liittyvän käyttäytymisen strukturoitumisen myötä keskittyminen voi olla helpompaa. Kokemus oman itsen hallitsemisesta on tärkeää myös itsetunnon kannalta (Ahonen-Eerikäinen 1994, 90).

Hjelmin (1991) mukaan (Ahonen 1993, 206-207) toiminnallisen musiikkiterapian perusajatuksena on:

1. kuulohavaintojen tärkeä merkitys lapsen kehityksessä. Kuulohavainto ohjaa tavallaan näköhavaintoa eli korva ohjaa silmää, sillä lapsihan katsoo äänen suuntaan. Tä-

män jälkeen tulee vasta toiminta eli esim. käden ojentaminen ääntä kohti. Kuulohavaintojen paikallistamista ja erottelua sekä äänien luokittelua voidaan kehittää musiikin avulla. Tämä auttaa lasta ottamaan paremmin vastaan esim. sanallisia ohjeita ja opetusta, kun hän on oppinut hahmottamaan kuulemaansa paremmin.

2. Havaintoja ja motoriikkaa ei voida täysin erottaa toisistaan ja siksi niitä kannattaa harjoitella yhdessä. Ajatusten kautta ne yhdistyvät mielekkäiksi ja tavoitteellisiksi toiminnoiksi. Näin tapahtuu esim. soitettaessa symbaaleja ja rumpuja. Terapiassa lapselle järjestetään systemaattisesti tilaisuuksia saada kokemuksia uusista ja tarkoituksenmukaisista toiminnoista. Toistuessaan toiminnot vakiintuvat vähitellen niin, että pian lapsen keho muistaa ne myös muissa tilanteissa eli tapahtuu siirtovaikutusta. Kun lapsen valmiudet ovat kypsyneet, toiminta automatisoituu. Esimerkiksi puhaltaminen pilliin tai torveen harjoittaa hengitystä, hengityslihaksia, kehon hallintaa ja kestävyyttä luoden näin edellytyksiä puheen kehittymiselle. Esimerkiksi rumpuja ja symbaaleja soittamalla käsien toiminta saadaan laajenemaan sivuille näkökentän laajentuessa samalla, ja ympäristön hahmottaminen paranee (Ahonen 1993, 207).

Jordan-Kilkin (1994b) mukaan ympäristössä tapahtuvien muutosten havaitseminen ja jäsentäminen edellyttää eri aistien hyvää yhteistyötä. Usein lievimmistäkin neurologisista poikkeavuuksista kärsivillä on vaikeuksia nimenomaan ympäristöstä tulevien havaintojen vastaanottamisessa ja luokittelussa. Epävarman ja kaoottisen käyttäytymisen taustalla voi olla kykenemättömyys aistiärsykkeiden tunnistamiseen, paikallistamiseen ja luokitteluun - oleellisen erottamiseen epäoleellisesta. Toiminnallisessa musiikkiterapiassa pyritään työskentelyn varioinnilla kuten vaihtelevilla soitinasetteluilla ja välineillä systemaattisesti tarjoamaan erilaisia auditiivisia, visuaalisia ja taktiilisia aistikokemuksia kuin myös vahvistamaan silmän ja käden yhteistyötä. Eri aistikokemusten asteittainen jäsentyminen on pohja niin ymmärryksen kuin myös oman kehon ja ympäröivän tilan jäsentämiselle (Ahonen-Eerikäinen 1994, 89-90).

3.3 Lasten musiikkiterapiasta

Määriteltäessä lasten musiikkiterapiaa ovat keskeisiä tekijöitä kohderyhmän tai yksilön terapian tarve, terapeutin ja musiikin roolit ja tehtävät, terapeutti-asiakassuhteen luonne sekä terapeutin pätevyys ja vastuualueet. Jos esimerkiksi op-

piminen ja siihen liittyvät vaikeudet ovat jonkun lapsen kohdalla ongelman ydin, saattavat kasvatukselliset näkökulmat painottua myös musiikkiterapiassa. Lapsen tunne-elämän ongelmien ollessa etualalla, musiikkiterapia saattaa olla luonteeltaan enemmän psykoterapeuttista (Ahonen-Eerikäinen 1999, 17).

Musiikkiterapeuttien kannalta voi olla keskeistä myös se, onko musiikkiterapia lapsen kokonaiskuntoutuksessa sen ensisijainen vai tukimuotoinen terapiamuoto. Lapsen tarpeet ratkaisevat terapiamuodon, joka voi olla kommunikaatiopainotteista, neuropsykologisesti, oppimisteoreettisesti tai psykodynaamisesti painottunutta musiikkiterapiaa. Neuropsykologisesti ja oppimisteoreettisesti painottunut musiikkiterapia sopeuttaa usein toisten kuntoutusmuotojen, esimerkiksi erityisopetuksen tavoitteita mukauttaen näin ollen asiakkaan tarpeet musiikilliseen ja musiikkiterapeuttiseen viitekehykseen. Edellämainitut terapiamuodot voivat olla myös ensisijaisia terapioidia, kuten myös kommunikaatiopainotteinen musiikkiterapia. Tämä on kuitenkin tukimuotoista mikäli se liittyy esimerkiksi puheterapian tukemiseen. Psykodynaamisesti painottunut musiikkiterapia on joko intensiivisen tai ensisijaisen tason terapiaa, jonka tavoitteina ovat perusrakenteisiin ja ongelmien taustalla vaikuttaviin syihin painottuvat interventiot. Tällä tasolla viitekehysten väliset raja-aidat ovat yleensä liukuvia ja esimerkiksi psykoterapian ja kasvatuksen rajat hämärtyvät (Ahonen-Eerikäinen 1999, 17-18).

Musiikilla on monia tehtäviä lasten musiikkiterapiassa. Musiikillinen dialogi on Ahonen-Eerikäisen (1999, 19) mukaan musiikillinen interventio, jossa musiikin rooli vaihtelee, mutta jota terapeutit käyttävät kaikissa musiikkiterapiamuodoissa. Terapeuteille, jotka pitävät musiikkia välineenä ja itse terapiasuhdetta pääasiana, musiikin tehtävää voidaan rinnastaa avaimeen, jolla avataan ovet. Toisille terapeuteille taas musiikki on terapiaa itsessään, ja se voidaan rinnastaa itse oveen, josta astutaan yhdessä sisään. Se, mitä lapsi ilmaisee soitollaan ja miten sitä voi tulkita ja ymmärtää, on moniselitteistä. Terapeutin olisi tehtävä tulkintoja terapeutti-lapsisuhteen perusteella eikä teoreettisen viitekehyksensä perusteella. Hän ei saisi myöskään pitää itsestään selvänä sitä, että tietää mitä on meneillään. Terapiatyö vaatii terapeutilta enemminkin nöyryyttä tuntemattoman edessä kuin kaikkitietävää asennetta.

Lehtosen (1989, 71) mukaan alkutilanne on lasten musiikkiterapiassa erityisen tärkeä, sillä sen tavoitteena on luoda myönteiset edellytykset terapiasuhteelle. Samoin tilanteen suunnittelu ja toimivat yhteistyösuhteet muiden lasta hoitavien tahojen sekä lapsen vanhempien kanssa ovat tärkeitä.

Hoidon ja kasvatuksen suhde on päällekkäinen lasten musiikkiterapiassa ja terapia-prosessi on sisällöllisesti lähellä eräänlaista lapsen minän ja persoonallisuuden “kasvamaan saattamista” sekä aikaisempien pettymysten ja kasvun “vinoutumien” ymmärtävää eheyttämistä. Terapeutin ei pidä terapian alussa kiirehtiä “itse asiaan” eli ongelmaan. Hänen on viisasta omaksua läheinen, mutta neutraalin vastaanottava asenne, johon kuuluu lapsen toiminnan tarkkaileminen ilman ennakkoasenteita (Lehtonen 1989, 72-73).

Säännöllisyys ja pysyvyys ovat olennaisia puolia lasten musiikkiterapiassa. On hyvä, että toiminta tapahtuu aina samassa tutussa tilassa ja samaan aikaan. Lasten musiikkiterapia edellyttää terapeutilta malttia ja henkistä pitkäjänteisyyttä. Lapsen kehitystä ei saa liiaksi jouduttaa, vaan on erityisen tärkeää antaa kehitykselle aikaa ja uusia mahdollisuuksia lapsen ehdoilla (Lehtonen 1989, 73-75).

Lasten musiikkiterapian erityispiirteinä Lehtonen (1989, 77) pitää muun muassa non-verbaalisuutta. Lapset “kertovat” musiikkiterapiassa kokemuksistaan ja ongelmistaan usein muutoin kuin verbaalisesti. Lehtosen (1985, 6) mukaan musiikin kyky ilmaista ja kertoa sellaista, mitä ei voi verbalisoida, tekee siitä ainutlaatuisen terapiamuodon lapsille.

Musiikkiterapeutti Jukka Tervo (1994) viittaa myös nonverbaalisuuteen todetessaan musiikkiterapian olevan perusteltua erityisesti lasten kanssa toimittaessa, koska pelkkä verbaalinen, keskustelemalla saatu tieto lapsen kokemusmaailmasta saattaa jäädä kapeaksi. Musiikin kautta lapset ilmaisevat itseään luontevasti, ja musiikki voi usein helpottaa kontaktin ja luottamuksellisen suhteen syntymistä lapsen ja terapeutin välille. Lapset pystyvät ilmaisemaan tunteitaan ja mielikuviaan instrumenttien avulla sekä lauluihin ja leikkeihin eläytymällä usein helpommin kuin puhumalla, ja lapset ovat luonnostaan kiinnostuneita laulamisesta, soittamisesta, soittimista ja erilaisista

musiikkileikeistä. Musiikki ja musiikillinen toiminta voi tarjota esim. syrjään vetäytyvälle ja aralle tai ahdistuneelle, aggressiiviselle lapselle turvallisen ja suojaavan välineen, jonka avulla voi uskaltautua vuorovaikutukseen toisten kanssa ja ilmaisemaan vaikeitakin tunteita. Musiikkiterapiatilanteessa pyritään luomaan ja sallimaan sellainen kiireetön ja turvallinen ilmapiiri, jossa lapsi voi toimia niin, että hänen sisäinen maailmansa pääsee mahdollisimman vapaasti esiin (Hongisto-Åberg ym. 1994, 206-208).

Musiikin tulisi Lehtosen (1989, 77) mukaan olla terapiaprosessin alussa selkeää ja hahmottuvaa. Lapset ovat tavallisesti hyvin avoimia ja vastaanottavaisia kaikelle musiikille, myös klassiselle musiikille. Musiikin valinta on tehtävä yksilöllisesti jokaiselle terapoitavalle ja kuhunkin terapiatilanteeseen ja -vaiheeseen sopivaksi, ja toiminnassa on syytä edetä hitaasti.

Lasten musiikkiterapian alkuvaiheessa on Lehtosen (1989, 78) mukaan tavallista se, että saattaa esiintyä paljon vihjeenomaisia ilmauksia lapsen problematiikasta, merkkejä, jotka terapeutti voi tavoittaa havainnoidessaan lasta riittävän herkästi. Tärkeitä ovat myös terapian alkuvaiheiden musiikkiin assosioidut tarinat ja kertomukset. Lapsilla ovatkin Lehtosen (1989, 79) mukaan kytkennät satujen, fantasioiden, kertomusten tai vapaan itseilmaisun maailmaan usein selkeämmät ja helpommin tavoitettavissa kuin aikuisilla, ja lasten on usein paljon helpompi myös käydä läpi ja purkaa ongelmallisuuttaan musiikkiin liittyvää fantasiaa käyttäen. Tällainen läpityöskentely ei välttämättä tarvitse lainkaan verbalisaatiota tai tulkintaa. Kehitys tapahtuu terapeutin ja lapsen välisen transferenssi- eli tunteensiirtosuhteen perustalla. Lasten musiikkiterapia on vaativa prosessi, ja edellyttää terapeutilta hyvää itsetuntemusta.

Tervon (1994) mukaan Rechardt (1988) on todennut (Hongisto-Åberg ym. 1994, 208) musiikin mielenterveydellisistä ja psykoterapeuttisista vaikutuksista keskeisimmän olevan sen kyvyn luoda transitionaalikokemuksia, kuvitteellisuutta ja leikin maailmaa. Myös äänet, musiikki, laulu tai instrumentti voivat toimia transitionaaliobjekteina, joilla on lapselle oma, tärkeä merkityksensä. Winnicott kuvasi (Rechardt 1988, 139) sitä, kuinka transitionaalimaailmassa mikään ei mene rikki, mikään ei kuole eikä menetys tuota kipua. Transitionaaliobjektia ei tarvitse suojella, ja mitkä

tahansa leikit ovat transitionaalimaailmassa mahdollisia. Musiikki tarjoaa juuri tällaisen mahdollisuuden; ääntä tai musiikkikappaletta ei saa lopullisesti rikki, vaikka kuinka vääntelisi. Musiikkia ei voi tappaa, sen puolesta ei tarvitse olla huolissaan eikä sen kanssa leikkiessään tarvitse itse olla peloissaan.

4 KIELI JA MUSIIKKI

Musiikki on kieli, ja lapsille se voi olla stimuloiva ja lohduttava kieli. Se voi rohkaista, innostaa, ilahduttaa ja puhutella lapsen sisintä. Musiikki voi kysyä stimuloivia kysymyksiä ja antaa tyydyttäviä vastauksia. Se voi aktivoida ja tukea herättämäänsä aktivaatiota. Oikeanlainen musiikki, tarkkanäköisesti käytettynä voi nostaa lapsen sairaudestaan ja antaa hänelle kokemuksia, joissa hän voi tuntea olevansa vapaa vammoistaan (Nordoff & Robbins 1975, 238-239).

Paitsi että musiikki itsessään on kieli, on puhutulla kielellä ja musiikilla myös paljon yhtäläisyyksiä. Musiikkia voidaan käyttää puheterapian tukena tai musiikkiterapiaa sinällään voidaan käyttää kielen kuntoutuksessa. Toiminnallisen musiikkiterapian elementeillä on mahdollista tukea kielen kehitystä ja vaikuttaa siinä ilmeneviin häiriöihin. Esimerkiksi jäsentäessään omaa fyysistä minäänsä ja hallitessaan sitä tai hahmottaessaan erilaisia ääniä eri aisteja yhdistelemällä, lapsen on helpompi omaksua myös kielen elementtejä. Kun lapsi löytää musiikin rytmin ja oman sisäisen rytmensä, on mahdollista hahmottaa myös kielen rytmiä.

4.1 Kielen ja musiikin yhteyksistä

Kielen ja musiikin yhteyksiä ja musiikin käyttöä kielen kuntoutuksen tukena on tutkittu useamman eri tieteenalan, mm. musiikkiterapian, musiikkikasvatuksen ja erityispedagogiikan piirissä. Kielen ja musiikin rakenteiden yhdenmukaisuus sekä puheen ja musiikin monet yhteiset tekijät, kuten rytmikka, äänitaajuuksiin perustuminen, melodia, syntaksi (lauserakenne) ja prosodiikka (tehokeinot) antavat perustaa musiikin käyttöön kielen kuntoutuksen apuna (Alopaeus-Laurinsalo & Ojanen 1998; Pulli 1996).

Rytmi on yksi tärkeimmistä kielellisistä funktioista. Kielihäiriöisillä lapsilla on yleensä suuria vaikeuksia rytmikan hahmottamisessa ja ”huono rytmitaju” voi ennakoita muun muassa luku- ja kirjoitusvaikeuksia. Musiikkileikkikoulua käyneiden lasten, jotka ovat harjaantuneet kuuntelemaan ja tuottamaan rytmillisiä elementtejä,

on todettu myös oppivan lukemaan muita lapsia varhaisemmassa iässä. Puhehäiriöillä lapsilla on tyypillisesti vaikeuksia erotella äänen korkeutta ja kestoja, rytmiiikkaa sekä vaikeuksia toistaa musiikin motorisia yksiköitä. Sekä puhe että musiikki ovat ainakin jossain määrin vuorovaikutuksellista toimintaa, johon liittyy viestin audittiivinen vastaanotto ja käsittely (kuuntelijalla) sekä viestin suunnittelu ja tuottaminen (viestittäjällä). Nämä molemmat prosessit vaativat - etenkin vastaanottajalta - vastavuoroisen kommunikaation komponentteja eli keskittymistä, kuuntelemista, analyytistä ajattelua sekä tilanteen mukaan toimintaa, kuultuun reagointia (Alopaeus-Laurinsalo & Ojanen 1998, 9-10).

Musiikin keskeinen merkitystaso on sen kyvyssä jäsentää ääniympäristöä ja kehittää puheen peruselementtien, sanan akustisen hahmon analyysia: äänteiden erottelukykä, äänteiden ja kirjainten yhdistämistä. Audittiivinen erottelu ja yhdistäminen toimivat rinta rinnan. Samalla akustisen hahmon analyysi kehittää audittiivista muistia ja järkeilyä sekä lisää keskittymiskykyä. Tavoitteena on audittiivisten viestien ymmärtäminen (Pulli 1996, 36).

4.2 Musiikkiterapia dysfasialasten kuntoutusmuotona

Helkalan (1991, 9) mielestä dysfasialasten musiikkiterapiaa voidaan nimittää toiminnalliseksi kommunikaatioterapiaksi, koska vuorovaikutustilanteessa korostuu nimenomaan musiikin merkitys kommunikaatiovälineenä ja kysymys on usein toiminnallisesta vuorovaikutuksesta musiikin kautta. Musiikkiterapian avulla voidaan tukea lapsen kokonaiskehitystä fyysisesti, psyykkisesti ja sosiaalisesti osana lapsen kokonaiskuntoutusta.

Soittimilla tapahtuva musiikillinen kommunikaatio antaa lapselle mahdollisuuden tunteiden toiminnalliseen "kielellistämiseen" vastavuoroisissa rytmi- tai melodiakeskusteluissa ja vapaasti improvisoiduissa yhteissoittotilanteissa. Soittimen kautta syntyvä äänellinen ympäristöön vaikuttaminen on dysfasialapselle emotionaalisesti hyvin merkittävä positiivinen kokemus. Lapsen keskittymiskyvyn lisääntyessä ja tunteilmaisun aktivoituessa oman musiikin tuottamisen avulla, lapsi saa valmiuksia

hyötyä myös muusta henkilökohtaisesta kuntoutuksesta aikaisempaa paremmin (Helkala 1991, 10).

Dysfaattisen lapsen ongelmatiikassa on selkeästi kysymys kokonaishahmotuksen häiriöstä, joka vaikuttaa kielellisellä alueella ajallisten jaksojen jäsentymisvaikeutena ja näkyy myös muuta toimintaa ohjaavien sisäisten mallien muodostamisvaikeutena. Siksi musiikkiterapiassa on johdonmukaista käyttää auditiivisen vahvistamisen lisäksi esim. liikuntaleikkien avulla tapahtuvaa rytmittämistä, oman sykkeen etsimistä ja kehon kaavan hahmottamista (Helkala 1991, 10).

Alopaeus-Laurinsalo ja Ojanen (1998, 24-26) asettavat dysfasialasten musiikkiterapialle monenlaisia tavoitteita. Musiikin ja musiikkiliikunnan avulla vaikutetaan aivoverkostojen tarkoituksenmukaiseen kehittymiseen. Musiikki toimii käsitteiden hahmottajana ja konkretisoijana: hidas, nopea, korkea, matala jne. Musiikin mukaan liikkumisella kehitetään sensomotorista herkkyyttä, liikkeiden rytmistä hallintaa ja aistien välistä koordinaatiota oman itsen ja ympäristön välillä. Liikunnallisilla leikeillä autetaan oman sisäisen rytmin löytämisessä, kehon kaavan ja sen hallinnan hahmottamisessa sekä auditiivisessa harjaannuttamisessa. Leikit ja pantomiimi auttavat ilmeiden, eleiden ja muun kehokommunikaation hallinnassa. Prosodista pohjaa rakennetaan musiikin avulla kehittämällä lapsen kykyä vastaanottaa ja käsitellä kuulemiaan auditiivisia elementtejä ja vähitellen myös lapsen kykyä tuottaa näitä itse. Tavoitteina ovat myös oman positiivisen minäkuvan ja terveen itsetunnon kehittäminen, keskittymisen harjaannuttaminen, ilmaisun kehittäminen (soitannollinen, keholinen, kuvallinen ja kielellinen) sekä kielellisen kapasiteetin kehittäminen käymällä läpi vaikeaa käsitteistöä kerraten (toiminnalla, musiikilla, kuuntelulla, eri aisteja hyväksi käyttäen).

Kehon hallintaa voidaan kehittää musiikkiterapian avulla antamalla valmiuksia silmä-käsi -koordinaatioon ja näkö-kuulo-tuntoaistimusten integraatioon. Laulamalla voidaan kuunnella omaa kehoa ja sen tuntemuksia. Ajallista ja avaruudellista suuntautumiskykyä harjaannutetaan esim. musiikkiliikunnan ja rumpujen soittamisen avulla (Ahonen 1993, 275).

Pullin (1996) tavoitteet dysfasialasten musiikkiterapialle ovat samansuuntaisia edellämainittujen tavoitteiden kanssa. Laulun avulla lasta saatetaan tietoiseksi intonaatiosta, melodiasta, artikulaatiosta ja sanojen muistamisesta. Laulumelodioiden toistuvuus ja lauseiden sisällöt välittävät monipuolista informaatiota. Instrumentaalimusiikin avulla päästään sisäisten puheenomaisten mallien jäsentämiseen. Tavoitteena on myös tuttujen jäsentävien tekijöiden luominen auditiiviseen ääniympäristöön ja äänimaailman hahmottaminen. Soitettaessa kehitetään kehon kaavaa. Kinesteettinen ja taktiilinen hahmottaminen, visuaalinen tuki puhutun kielen ymmärtämiseksi; soittimien muodot, käsitteet, värien tunnistaminen ja yhdistäminen ovat myös tavoitteina. Esim. laulukirjojen kuvien avulla saadaan mahdollisuus aktiiviseen vuorovaikutusprosessiin, asioiden konkretisointiin ja ymmärryksen lisäämiseen. Tavoitteita ovat myös sensorinen integraatio, vuorovaikutuksen eli vastavuoroisen toiminnan kehittyminen, sanavaraston lisääminen ja puheilmaisun käytön aktivointi. Myös keskittymiskyvyn parantuminen ja kielenkehityksen tukeminen ovat tavoitteina. Kielenkehitystä voidaan tukea kuuloon perustuvan informaation harjaannuttamisella, auditiivisella tunnistamis- ja erottelukyvillä, sanavaraston kartuttamisella ja sanojen merkityksen ymmärryksen kehittämällä. Tavoitteina ovat myös vastavuoroisuuden ja toiminnan vuorovaikutuksellisen luonteen korostaminen, musiikin toimiminen itseilmaisun välineenä ja kehon hallinnan parantaminen. Musiikin ja terapiatilanteen toimiminen tunneilmaisun kanavana ja itsetunnon vahvistaminen ovat myös tärkeitä tavoitteita. Itsetuntoa voidaan vahvistaa itsekriittisyyden vähentämisellä, lapsen olon helpottamisella ja henkisten voimavarojen vapauttamisella suoriutumiseen arkipäivän tehtävistä ja tilanteista. Lasta on tärkeää tukea myös olemaan vuorovaikutuksessa ympäristöönsä ensisijaisesti puheen avulla.

Kielen kehittyminen tapahtuu aktiivisessa vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. Dysfaattinen lapsi käyttää kokonaistilannetta avuksi ymmärtääkseen asioita ja hahmottaakseen ympäristön tapahtumia. Ruumiinkieli on luonnollisin vuorovaikutuksen muoto. Musiikin käyttöön liittyvillä oheistoiminnoilla voidaan saada myös muita aistikanavia tukemaan kuntoutusta. Soittimet ovat luonnollinen apuväline kuntoutuksessa ja erityisesti niiden avulla on mahdollista harjoittaa kehon koordinaatioon, motoriikkaan ja etäisyyksien hahmottamiseen perustuvaa kehon hallintaa. Soitettaessa on mahdollista kehittää monipuolisesti kehonkaavan hahmottamista ja soittimien

avulla voidaan kehittää kinesteettista, taktiilista ja visuaalista hahmottamista. Muotojen hahmottamisen lisäksi on mahdollista harjoitella myös tunnistamaan ja yhdistämään värejä oikein. Merkittävänä apuna on myös kuvallinen materiaali, esimerkiksi laulukirjojen kuvat, jotka antavat mahdollisuuden aktiiviseen vuorovaikutusprosessiin. Asioiden konkretisoinnissa ja ymmärryksen lisäämisessä on tehokas väline laulun sanojen merkityksen tutkiminen lauluun liittyvän kuvan avulla. Viittomat ovat tärkeä tuki, ja visuaalinen aineisto tukee auditiivista havaintoa ja edistää sen jäsentymistä. Musiikin ja soittimien käytössä dysfaattisen lapsen kuntoutuksessa on pitkälti kysymys sensorisesta integraatiosta eli sensoristen aistimusten järjestelytapah-
tumasta (Pulli 1996, 37).

Musiikkiterapiassa voi yhdestä äänestä kasvaa vastavuoroinen, soitannollinen keskustelu, joka kehittyy yhteissoitoksi ja näin yhteisen kokemuksen jakamiseksi, vastavuoroiseksi kommunikaatioksi. Musiikkiterapiassa käytetään musiikkia kielellisten ja musiikillisten komponenttien (rytmi, äänitaajuus- ja voimakkuuserot) vastaanoton ja tuoton harjaannuttamiseen, mutta sen avulla myös kielelliset viestit menevät perille paremmin. Lapsi pysähtyy kuuntelemaan laulettua ohjetta pelkkää puhetta herkemmin. Musiikkiterapian kuntouttavuus puhehäiriöisillä lapsilla perustuu myös vastavuoroisen kommunikaation harjoitteluun musiikin avulla sekä kuullun hahmottamisen kehittymiseen. Musiikki toimii myös yhtenä käsitteiden hahmottajana ja konkretisoijana: hidas - nopea, korkea - matala jne., tukien näin myös puheterapiaa. Lapsella on mahdollisuus kommunikoida instrumentein ja tämä helpottaa lasten omaehtoista pyrkimystä vastavuoroisuuteen mahdollistaen onnistumisen kokemusten synnyn ja kynnnyksen madaltumisen kohti kielellistä kommunikaatiota (Alopaeus-Laurinsalo & Ojanen 1998, 10-12).

Pullin (1996, 36) mukaan kielen ja musiikin yhdenmukaisuutta voidaan jäsentää, ja auditiivista erottelua voidaan harjoittaa hyvin erityisesti laulumusiikin avulla. Auditiivinen informaatio, joka tarjotaan tunnistamisen helpottamiseksi, pyritään erottamaan mahdollisimman hyvin muista ympäristön äänistä. Auditiivisen lyhytkestoisen muistin harjoittaminen voi tapahtua hyvin esim. rytmintoistoharjoituksilla. Äänimaailman hahmottamista voidaan harjoittaa esim. eri soittimilla tuotettujen äänien avulla; matala - korkea, samanlainen - erilainen, voimakas - hiljainen jne.

Pulli (1996, 39) pitää musiikkia ja erityisesti laulumusiikkia oivallisena apuvälineenä terapeuttisessa ja kuntouttavassa merkityksessä mm. siksi, että lauluihin liittyvän melodian ja harmonian avulla voidaan tunnistaa tunteita ja siten vahvistaa muistijälkeä. Lähtökohtana tässä on se, että ihminen ymmärtää parhaiten asian, johon hänellä on aito tunnekosketus.

Alopaeus-Laurinsalon ja Ojasen (1998, 32-33) kokemukset yhteistyöstä erityispäiväkodissa vetämissään musiikkiterapiaryhmissä ovat olleet erittäin positiivisia. Tavoitteet on suurimmaksi osaksi saavutettu ja lapset ovat edistyneet toivotulla tavalla. Ryhmät ovat olleet kahdenlaisia; toisessa on ollut puhe- ja äänihäiriöisiä lapsia ja toisessa kehityksessään viivästyneitä ja monivammaisia lapsia. Positiivista kehitystä on tapahtunut muun muassa mutistisella, sulkeutuneella dysfaattikopojalla, muutamalla autistisella lapsella, änkyttävällä lapsella ja hyperaktiivisella, ajoittain aggressiivisella dysfaattikopojalla. Kaikki ryhmien lapset ovat oppineet musiikkiterapian kautta käsitteitä ja viittomia, heidän looginen järkeilykykynsä ja ajantajunsa ovat kehittyneet, samoin heidän auditiivinen erottelukykynsä ja rytminen kehon hallintansa. He ovat oppineet toimimaan ryhmässä sanallistenkin ohjeiden mukaan. Ennen kaikkea lapset ovat oppineet uskomaan ja luottamaan itseensä sekä yrittämään uusia, vaikeitakin asioita ongelmistaan huolimatta.

Pullin (1996, 39-40) kokemukset musiikkiterapiasta dysfaattisilla lapsilla ovat myös positiivisia. Reilun kahden vuoden musiikkiterapian ja siihen yhdistetyn puheterapian ansiosta lapsen, jolla on semanttis-pragmaattinen dysfasia, puheen käyttö on lisääntynyt huomattavasti ja artikulointi on huolellista. Hän ymmärtää ja tuottaa puhetta oma-aloitteisesti ja selittää paljon asioita useiden sanojen lauseilla. Hän ymmärtää kysymyksiä ja vastaa niihin melko hyvin. Kaikupuhetta ja hokemia ei esiinny enää lainkaan. Myös verbaali ohjautuvuus on lisääntynyt, ja hän kykenee yhdistämään asioita tiettyihin tapahtumiin täysin adekvaatisti. Vuorovaikutustaidot ovat kehittyneet myös paljon.

Positiivisia tuloksia on saavutettu myös lapsella, jolla on fonologis-syntaktistyyppistä dysfasiaa, dyspraksiaa. Musiikkiterapia on kestänyt lähes kaksi vuotta. Lapsen puheen ymmärtäminen on lisääntynyt huomattavasti, mutta erityisen merkittävää kehi-

tystä on tapahtunut puheen tuottamisen alueella. Sanavarasto on lisääntynyt ja uusia sanoja tulee käyttöön koko ajan lisää. Sanojen oppiminen ja niiden käytön aktivointi on tapahtunut nimenomaan aluksi rytmittämällä niitä ja loppuvaiheissa lauluja laulamalla sekä niistä keskustelemalla. Lapsen itsetunto on selvästi vahvistunut (Pulli 1996, 40-41).

Pulli (1996, 41-42) kuvaa vielä kuntoutuksen tavoitteiden toteutumista lapsella, jolla on vaikea-asteinen kielellisen kehityksen erityisvaikeus, dyslalia dysphatica, ja joka on saanut musiikkiterapian lisäksi myös puheterapiaa ja erityisopetusta kahden vuoden ajan. Kuntoutus on edennyt tavoitteiden suuntaisesti. Puheen ymmärtäminen ja tuottaminen on huomattavan hyvää ja lapsen toiminta on parhaimmillaan hyvinkin vastavuoroista.

Musiikki dyspraksian kuntoutuksessa

Ripley, Dainesin ja Barrettin (1999, 52-54) mukaan musiikkia ja liikettä voidaan käyttää apuna dyspraksiaan liittyvissä kielellisissä vaikeuksissa. Musiikkia ja liikettä voidaan hyödyntää avaruudellisten ja ajallisten käsitteiden hahmottamisessa. Musiikin avulla voidaan opetella hahmottamaan myös prosodisia käsitteitä (esim. hidas, nopea, kovaa, hiljaa). Tuotetaan kovia ja hiljaisia ääniä erilaisilla instrumenteilla, soitetaan kellopeiliä tuottaen ääniä ylöspäin ja alaspäin, opetellaan nopeaa ja hidasta rumpujen avulla ja koetaan rytmiä liittämällä tuttu sävel instrumentteihin. Eri käsitteiden yhdistelmiä voidaan opetella eri instrumenttien avulla. Tehtäviä voidaan yhdistää myös laulamiseen ja draamaan.

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tutkimukseni on laadullinen tapaustutkimus. Tapaustutkimus kohdistuu useimmiten tietyssä tilanteessa olevaan yksilöön, ryhmään, instituutioon tai laajempaan yhteisöön. Tarkastelukulmana on tietyn toiminnan tai ilmiön välitön merkitys osallistujille (Syrjälä & Numminen 1988; Cohen & Manion 1986, 120). Tätä tapaustutkimusta voidaan luonnehtia seuraavien piirteiden avulla: yksilöllistäminen, kokonaisvaltaisuus, monitieteisyys, luonnollisuus, vuorovaikutus, joustavuus ja arvosidonnaisuus (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1995, 13).

5.1 Tutkimuskohde

Valitsin tutkimuskohteeni työni ohjaajan suosituksesta ja saadessani sopivan tilaisuuden tutustua erityismusiikkileikkikoulun toimintaan ja toiminnallisen musiikkiterapian soveltamiseen. Kohde tarkentui tutustuessani toimintaan ja ryhmien lapsiin sekä tuloksena keskusteluista ryhmien ohjaajan ja työni ohjaajan kanssa. Päädyin keskittymään tietyn, tutkimusaiheen kannalta mielestäni mielenkiintoisimman lapsen ja hänen ryhmänsä toimintaan tapaustutkimuksen muodossa.

Tapaustutkimukseni pääkohteena on 6-vuotias, kehitysviiveinen ja dyspraktinen Silja-tyttö (keksitty nimi), joka käy musiikkioppilaitoksen erityismuskarissa, jonka kahdessa ryhmässä sovelletaan toiminnallista musiikkiterapiaa. Keskityn kuvailemaan erityisesti Siljan toimintaa ja kehitystä tutkimustehtävieni mukaisesti.

Tutkimuskohteena on myös Siljan ryhmän toiminta. Siinä on Siljan lisäksi kaksi alle kouluikäistä tyttöä, Maria ja Maija (keksityt nimet), joilla on Downin syndrooma. Ryhmässä oli aluksi viisi lasta, mutta määrä typistyi myöhemmin kolmeen lapseen. Ryhmä kokoontuu kerran viikossa puoli tuntia kerrallaan ohjaajan johdolla. Hän on opiskellut toiminnallista musiikkiterapiaa, jonka aineksia ja ideoita hän soveltaa tähän ryhmätoimintaan. Yksi puolen tunnin tuokio sisältää laulua, soittoa, leikkiä ja liikkumista. Siinä on joka kerta samanlainen perusrakenne. Ensin ohjaaja soittaa pianolla alkumelodian, sitten aloitetaan yhteisellä alkulaululla, välissä on erilaisia lau-

luleikkejä ja muuta toimintaa, ja tuokio lopetetaan aina samaan loppulauluun. Monet laulut ja leikit toistuvat tuokiosta toiseen, mutta myös vaihtelua esiintyy. Jokainen tuokio on oma kokonaisuutensa ja mukaan tulee lähes joka kerta jotain uutta.

Siljan kuvaus

Silja on iloinen, aurinkoinen ja perustyytyväinen tyttö. Siljan kehitys on viivästynyt tuntemattomasta syystä ja kehitysviivästymä on ollut hänellä vauvaiästä lähtien. Hänet on diagnosoitu kehitysvammaiseksi. Lisäksi hänellä on todettu dysfasiaa ja dyslaliaa. Kokonaiskehityksen viivästymä sisältää myös kielen kehityksen viivästymistä ja dyspraksian oireita.

Musiikki on aina tuottanut Siljalle mielihyvää. Hän pitää musiikista ja laulamisesta. Musiikki merkitsee hänelle tärkeää ja läheistä asiaa.

Silja on ollut päiväkodin erityisryhmässä syksystä 1995 lähtien kokonaiskehityksen viivästymän sekä puheen viivästymän vuoksi. Päiväkodissa hän on saanut puheterapiaa. Lisäksi hän on käynyt myös fysio- ja toimintaterapiassa. Erityismuskarissa sovellettu toiminnallinen musiikkiterapia on siis osa Siljan kokonaiskuntoutusta.

Erityismuskarissa Silja käy toista vuotta, mutta ensimmäistä vuotta tämän ohjaajan ohjauksessa. Silja on aloittanut esikoulun harjaantumiskoulussa, jossa hän tulee jatkamaan koulunkäyntiään.

5.2 Aineiston keruu

Tutkimusmenetelminä käytin havainnointia, videoanalyysia ja haastattelua.

TAULUKKO 1. Tutkimusaineisto ja menetelmät

	havainnointi	videoanalyysi (alkuperäinen videoaineisto)	videoanalyysi (lopullinen videoaineisto)	haastattelu
syyskuu -97		- Siljan tutustuminen: 4.9. (n. 13 min.) ja 11.9. (n. 11 min.) - 1. ja 2. ryhmän tuokiot: 25.9.	- Siljan tutustuminen: 4.9. (n. 13 min.) ja 11.9. (n. 11 min.) - Siljan ryhmän eli 1.ryhmän tuokio: 25.9.	
lokakuu -97		- 1. ja 2. ryhmä: 2.10., 9.10., 16.10., 30.10.	- Siljan ryhmän tuokio: 2.10.	
marraskuu -97		- 1. ja 2. ryhmä: 6.11., 13.11. ja 20.11., 1.ryhmä: 27.11.	- Siljan ryhmän tuokio: 27.11.	
joulukuu -97	- 1. ja 2. ryhmä: 11.12.	- 1. ja 2. ryhmä: 4.12. ja 11.12.	- Siljan ryhmän tuokio: 4.12.	
tammikuu -98	- 1. ja 2. ryhmä: 15.1. ja 22.1.	- 1. ja 2. ryhmä: 15.1., 22.1. ja 29.1.	- Siljan ryhmän tuokiot: 22.1. ja 29.1.	
helmikuu -98	- Siljan yksilöterapia: 5.2.	- Siljan yksilöterapia (n. 15 min.), - 1. ja 2. ryhmä: 12.2.	- Siljan yksilöterapia (n. 15 min.)	
maaliskuu -98	- 1. ryhmä: 12.3.	- 1. ja 2. ryhmä: 19.3. ja 26.3.	- Siljan ryhmän tuokiot: 19.3. ja 26.3.	
huhtikuu -98	- 1. ryhmä: 2.4.			
toukokuu -98			- Keskustelu videoiden pohjalta: 15.5. (n. 1 h)	- Ohjaaja: 14.5. ja 15.5., n. 2 h yhteensä - Siljan vanhemmat: 15.5., n. ½ h

Tutustumiskäyntini erityismuskarissa 11.12.1997 oli samalla ensimmäinen havainnointikerta. Silloin tapasin suurimman osan kummankin ryhmän lasten vanhemmista,

kerroin tutkimuksestani ja kysyin kirjalliset luvat siihen. Suurimman osan luvista sain tämän käynnin yhteydessä, ja loput sain tammikuussa 1998 (ks. Liite 1). Havainnointikäynnin yhteydessä 22.1.1998 päätin valita Siljan tutkimuskohteeksi. Tällöin kysyin kirjallisen lisäluvan Siljan isältä, joka antoi luvan myös Siljan äidin puolesta (ks. Liite 2). Kaikille vanhemmille kerroin, että tutkimus on luottamuksellinen.

Tein jokaisesta havainnointikerrasta kenttämuistiinpanoja ja tuokioiden päätteeksi keskustelin ohjaajan ja mukana olleiden, avustajina toimineiden musiikkileikkikoulunopettajaopiskelijoiden kanssa. Lopulliseksi aineistoksi havainnointien osalta jäi vain Siljan ryhmän eli ensimmäisen ryhmän havainnointimuistiinpanot sekä muistiinpanot Siljan yksilöterapian havainnoinnista.

Sain käyttööni valmista ohjaajan kuvaamaa videomateriaalia tutkimusjaksoni erityismuskarituokioista ensimmäisessä ja toisessa ryhmässä, Siljan alkututustumiskerroista ja yksilöterapiasta. Katsomani videoiden kokonaisaineisto oli aluksi yhteensä noin 19 tuntia, ja tein siitä litterointimuistiinpanoja yhteensä noin 61 sivua. Keskityin Siljan ryhmään ja erityisesti Siljan toimintaan, kehitykseen ja suhteeseen ryhmän, ohjaajan sekä musiikin ja sen terapeuttisten elementtien kanssa. Syyslukukauden 1997 osalta katsoin joka viikolta sekä ensimmäisen että toisen ryhmän tuokiot paitsi yhdeltä viikolta vain ensimmäisen ryhmän, koska toisen videointi puuttui. Yhdellä viikolla ei ollut toimintaa syysloman takia. Joululoma kesti noin neljä viikkoa eikä tällöin ollut toimintaa. Kevätlukukauden 1998 osalta maaliskuun loppupuolelle asti katsoin kunnolla vain ensimmäisen ryhmän tuokiot ja toisen ryhmän tuokiot vain pikakelauksella, koska keskityin Siljan ryhmään. Lisäksi videointeja puuttui kummankin ryhmän osalta monelta viikolta, ja jotkut videoinnit olivat jääneet kesken. Varsinaista litteroitua tekstiä kertyi vain vajaasta 14,5 tunnista. Valikoin myöhempää, tarkempaa analyysia varten yhteensä kahdeksan ensimmäisen ryhmän tuokiota kahden Siljan alkututustumiskerran ja yhden yksilöterapiakerran lisäksi eli aineisto tyypistyi lopuksi noin 4 tuntiin 40 minuuttiin videonauhaa ja litterointimuistiinpanoihin (noin 34 sivua) edellä mainituista osioista. Katsoimme videopätkiä keskustellen myös ohjaajan ja Siljan vanhempien kanssa 15.5.1998 (noin tunnin verran), ja nauhoitin tilanteen. Tähän keskusteluun sisältyi myös Siljan vanhempien haastattelua. Litteroitua tekstiä kertyi noin seitsemän sivua.

Haastattelin erikseen sekä ohjaajaa että Siljan vanhempia sovelletun teemahaastattelun muodossa. Ohjaajan haastattelusta kertyi litteroitua tekstiä noin 23 sivua ja Siljan vanhempien haastattelusta noin 13 sivua.

Tutkimukseni aineisto sisältää siis kolmenlaista materiaalia; valmista videomateriaalia ja siitä litteroitua muistiinpanotekstiä, havainnointimuistiinpanoja sekä kaksi litteroitua haastattelua ja yhden litteroidun keskustelun.

5.3 Aineiston analyysi

Videoaineisto

Apuna videoaineiston analyysisysteemin kehittämisessä ja vertaisarvioitsijoina toimivat työni ohjaaja, erityismuskarin ohjaaja ja eräs musiikkileikkikoulunopettaja-opiskelija, eräs erityisopettaja sekä muutama työntekijä Niilo Mäki -instituutista.

Päädyimme työni ohjaajan kanssa edellämainittuun videoanalyysin tietyn, rajatun aineiston valintaan, koska ensinnäkin Siljan kehityskaaren kuvaamisen kannalta on tärkeää analysoida lähtötilanne sekä ohjaajan kanssa kahdestaan että ensimmäisissä ryhmätilanteissa. Sopivia otoksia ryhmätilanteista oli hyvä ottaa mukaan tasaisesti matkan varrelta eli valitsemani tutkimusajanjakson alusta, keskivaiheilta ja lopusta sekä Siljan yksilöterapijaa, joka poikkeaa mielenkiintoisesti ja ainutlaatuisesti ryhmätilanteista. Toiseksi valintakriteerinä oli myös se, että valituissa tuokioissa tuli olla mukana rytmiä ja laulua ja niistä tulisi löytää elementtejä seuraavista osa-alueista: kieli, kehon hallinta ja motoriikka, tarkkaavaisuus ja keskittyminen, Siljan mukanaolo musiikissa, itsetunnon vahvistaminen sekä vuorovaikutus ja sosiaalisuus. Nämä edellämainitut osa-alueet sisältyvät kolmeen laajempaan kokonaisuuteen: musiikki, toiminnallisuus ja terapeuttisuus, jotka ovat oleellisena sisältönä aineistossa.

Ensin katsoin koko videomateriaalin (noin 19 tuntia) läpi tehden samalla muistiinpanoja eli litteroin tärkeitä huomioitani katsomastani materiaalista. Käsini kirjoitettua tekstiä syntyi noin 61 sivua. Tämä oli työlästä ja hidasta, koska nauhalla tapahtui paljon asioita yhtäaikaan ja oli vaikea hahmottaa ja eritellä heti kaikkea. Usein piti

kunkin tuokion rakenne, sisältö ja tavoitteet. Merkitsin tuokiot numeroilla ja kirjaimilla siten, että ensimmäiset tuokiot olivat 1 A ja 1 B, seuraavat kaksi 2 A ja 2 B, seuraavat kaksi 3 A ja 3 B ja viimeiset kaksi 4 A ja 4 B.

Merkitsin alkuperäisiin muistiinpanoihin ryhmätuokioista, mitkä kohdat liittyivät erityisesti Siljaan ja missä kohtaa oli kyse ryhmän toiminnasta. Liitin näitä muistiinpanoja kustakin tuokiosta kirjoittamiini arviointeihin tavoitteiden toteutumisesta. Jaottelin videoaineiston lopullisesti tutkimukseni löydösosaa varten seuraavien otsikoiden alle: Tutustuminen, Syksyn erityismuskari (sisältäen tuokiota 1 A ja 1 B), Talven erityismuskari (sisältäen tuokiota 2 A, 2 B, 3 A ja 3 B sekä Siljan yksilöterapian) ja Kevään erityismuskari (sisältäen tuokiota 3 A ja 3 B). Yhdistelin näissä kussakin osiossa havaintojani aineistosta teemoitellen Siljan ongelma-alueita teoriataustaan liittyen.

Havainnointi

Havainnointimuistiinpanot ovat lähinnä kuvausta ryhmien toiminnasta ja yleisestä tunnelmasta, mitä koin paikan päällä. Joitakin tarkempia yksityiskohtiakin löytyi, ja myös keskustelustamme ohjaajan kanssa tuokioiden välillä ja jälkeen sain irti hyödyllistä tietoa. Osan muistiinpanoista tein paikan päällä ja osan vielä tuokioiden jälkeen tutkimuspäiväkirjaani, joka onkin ollut hyödyllinen lisäapu palauttaessani mieleen tutkimuksen kulkua ja omia tuntemuksiani. Vertasin ja yhdistelin kenttämuisiin muistiinpanoihin havainnoinneista litteroituun videoaineistoon, jotka tukivat toisiaan hyvin pitkälle. Liitin löytöjä havainnointimuistiinpanoista edellämainittujen erityismuskariotsikoiden alle.

Haastattelu

Litteroidut haastattelut ja keskustelun videoiden katselun yhteydessä merkitsin seuraavasti: ohjaajan haastattelut kirjaimella A (ks. Liite 12), Siljan vanhempien haastattelun B:llä (ks. Liite 13) ja keskustelun C:llä. Tein kustakin haastattelusta ja keskustelusta eräänlaiset käsitekartat (ks. Liitteet 14-17).

Lisäksi alleviivasin kustakin litteroidusta tekstistä tärkeitä löytöjä ja teemoittelin niitä sivumarginaaliin. Poimin ohjaajan haastattelusta löytöjä teemoitellen Siljan tutustumisosioon sekä Siljan kehityksen ja erityismuskarin arviointiin. Liitin löytöjä ohjaajan antamasta kirjallisesta arvioinnista, Siljan vanhempien haastattelusta, keskustelusta (C) ja omista havainnoistani videoaineistosta ja kenttätuokioista eri osioihin löydösosassa. Vanhempien haastattelusta poimin löytöjä myös Siljan taustatietoihin liittyen. Poimin tietoja myös terapeuttien ja erityisopettajan lausunnoista sekä Siljan kuvaukseen että hänen kehityksensä arviointiin.

5.4 Tutkimuksen luotettavuus

Lincolnin ja Guban (1985) mukaan kvalitatiivisen tutkimuksen arviointikriteereiksi eivät sovi perinteiset luotettavuuskäsitteet, koska tavoiteltavia todellisuuksia voi olla useita, ja tutkimus tuottaa tietyn näkökulman ilmiöstä eikä objektiivista totuutta. Lincoln ja Guba esittävätkin uusia käsitteitä - totuusarvo, sovellettavuus, pysyvyys ja neutraalisuus - kvalitatiivisen tutkimuksen arviointikriteereiksi (Tynjälä 1991, 388, 390).

Totuusarvon kriteeriksi kvalitatiivisessa tutkimuksessa Lincoln ja Guba ovat nimenneet käsitteen vastaavuus. Tutkijan on osoitettava, että tutkimuksen tuottamat rakenteet tutkittavien todellisuuksista vastaavat alkuperäisiä konstruktioita todellisuudesta. Mahdollisimman hyvään vastaavuuteen voidaan päästä erilaisin tutkimuksessa sovellettavin periaattein ja tekniikoin (Tynjälä 1991, 390). Havainnoimalla elävissä tilanteissa erityismuskarissa ja Siljan yksilöterapiassa lisäsin tutkimuksen vastaavuutta todellisuuteen. Havainnointi oli haastattelujen ohella tukemassa ja täydentämässä videoaineistoa, joka oli tutkimukseni pääaineisto. Näillä eri tutkimusmenetelmillä paransin tutkimuksen luotettavuutta.

Tutkimuksen sovellettavuus tarkoittaa tulosten siirrettävyyttä toiseen kontekstiin, ja siirrettävyys riippuu siitä, miten samankaltaisia tutkittu ympäristö ja sovellusympäristö ovat. Sovellusarvon arvioimisen vastuu tulee tutkijan lisäksi myös tutkimustulosten hyödyntäjälle (Tynjälä 1991, 390). Olen pyrkinyt kuvaamaan riittävän tarkasti

neistoista ja tutkijatriangulaation seurauksena on löytynyt sekä toisiaan tukevia että ristiriitaisia tietoja.

6 LÖYDÖKSET

Kaikki kolme käyttämäni tutkimusmenetelmää - videoanalyysi, haastattelu ja havainnointi - olivat tukemassa ja täydentämässä toisiaan. Myös niiden antamat löydökset täydentävät hyvin pitkälle toisiaan ja ovat suurelta osin yhteneväisiä, vaikka joitakin ristiriitaisuuksiakin löytyy.

Olen jäsentänyt tämän löydösosan niin, että ensin kuvailen taustana Siljan tilannetta erityismuskaritoiminnan alussa ja sitten kuvailen tutustumista, syksyn, talven ja kevään ryhmätuokioita sekä Siljan yksilöterapiaa. Löydöksissä tulee esiin sovelletun toiminnallisen musiikkiterapian mahdollisuuksia tukea lapsen kasvua.

6.1 Taustaa - Siljan alkutilanne

Silja vanhempien kuvaamana

Silja on aurinkoinen ja perustyytyväinen 6-vuotias tyttö. Musiikki on tuottanut Siljalle mielihyvää vauvaiästä alkaen. Hän pitää musiikista ja laulamisesta ja nauttii peruslastenlauluista. Musiikki on ollut aina tärkeä ja läheinen asia Siljalle. Kun Siljaa vietiin yksi - kaksivuotiaana päiväkotiin, hän jäi huutamaan ja itkemään sinne, mutta kitara rauhoitti häntä. Eli tässä on nähtävissä musiikin terapeutista vaikutusta. Haastattelun aikoihin Silja toi isälleen usein kitaran kotona ja kehoitti häntä laulamaan kanssaan. Kaksivuotiaana Silja ei hahmottanut eikä tuntenut henkilöitä muuten kuin äänestä, ja musiikki oli hänelle tuttu ja turvallinen asia.

Siljan diagnoosi on kehityksen viivästymä tuntemattomasta syystä. Hän kulkee kokonaiskehitykseltään pari vuotta ikätasoaan jäljessä. Kehitysviivästymä on ollut Siljalla jo vauvaiästä, jolloin hänen liikkumisensa oli viivästynyt. Hän oli erittäin rauhallinen ja tyytyväinen, jopa lähempänä flegmaattista 4-5-vuotiaaksi asti. Kävelemään Silja oppi noin 1 vuoden 8 kuukauden iässä.

Siljan ongelmiin kiinnitettiin huomiota jo neuvolassa. Kolmevuotiaana hän lähti puheterapiaan ja foniatrian puolelle sairaalaan. Sairaalajaksoilla hän oli erilaisissa tutkimuksissa. Sitten tulivat mukaan fysio- ja toimintaterapia.

Siljan dyspraksian oireet ilmenevät lihasten toiminnassa niin, että lihakset eivät tottele kunnolla, ja lihastoiminta suun alueella on heikkoa. Dyspraksia ilmenee myös suurina hahmotusvaikeuksina. Niihin liittyi vauvaiässä turvan hakeminen tyynystä, joka oli Siljaa ympäröivässä, turvallisessa piirissä. Hahmotusvaikeudet tulevat esiin myös kehon keskiviivan ylityksessä, jota Silja ei pysty tekemään hahmotuksen mennessä sekaisin. Myös käytännön asioissa, kuten suihkussa käynnissä, on näitä vaikeuksia. Dyspraksia tulee esiin karkea- ja hienomotoriikassa, joissa Silja on selvästi ikäistään heikommalla tasolla. Kolmen ikävuoden jälkeen fysioterapeutin avulla kehitettiin tasapainoa ja juoksemista. Tasapaino- ja karkeamotoriikkaongelmat (mm. kömpelyys) ovat kehittyneet paljon. Silja on motivoitunut liikkumaan ja on lähtenyt aina terapioihin mielellään.

Hienomotoriikassa Siljan ongelmat ilmenevät käsien pakkoliikkeinä ja käsien osittaisena spastisuutena. Myös saksilla leikkaamisessa on hankaluuksia leikatessa muuta kuin suoraa viivaa. Oman nimen kirjoittaminen on ylitsepääsemätöntä eikä Silja hahmota muuta kuin ympyrät. Vaikka hän ei osaa kirjoittaa, hän kuitenkin tunnistaa paljon kirjaimia ja sanoja. Tämä on paljolti esikoulun vaikutusta. Käsien ote on aina ollut hyvin voimaton. Värittämisessä Silja ei pysy viivojen sisällä, koska käsi ei tottele ja kynäote on hento.

Sosiaalisuus on Siljan vahva puoli ja hänen itsetuntonsa on melko hyvä. Hän kuitenkin tietää rajojaan ja jättää joskus jotain yrittämättä. Kielelliset taidot ovat huomattavan huonot. Suurimmat ongelmat ovat olleet kommunikoinnissa. Silja ei äännellyt juuri millään lailla ennen kolmen vuoden ikää. Hän alkoi puhua äännähdellen noin 3,5 vuoden iässä. Viittomat ovat olleet hyvänä apuna alusta alkaen. Siljan kielen kehitys viittomista ja sanoista on kehittynyt voimakkaasti parissa vuodessa. Ilmaisutaito on parantunut ja selkiytynyt koordinaation kehittymisen myötä, mutta on edelleen heikko. Myös toiminnan aloittamisen vaikeus kuuluu dyspraksiaan. Se näkyy Siljalla monessa asiassa. Hän ei saa itseään liikkeelle, vaikka tietää mitä pitäisi tehdä.

Päällimmäisenä ajatuksena erityismuskariin liittyvissä odotuksissa on ollut se, että Silja nauttii musiikista ja musiikin tekemisestä. Rytmiiikat tukevat kielellistä kehitystä, esim. sanojen tavutusta. Sosiaalinen puoli, yhdessä tekeminen on myös tärkeää erityismuskariryhmässä. Erilaiset harjoitteet, kuten kehon keskiviivan ylitykset ja rytmiiikkaharjoitukset tukevat Siljan terapioita. Silja on itse innostunut erityismuskarista. Se on hänelle tärkeä ja mieluinen asia.

Silja toimintaterapeutin, puheterapeutin ja erityisopettajan kuvaamana

Toimintaterapeutin palautelausuntojen mukaan Silja on ollut terapiatilanteissa iloinen ja leikkiin aktiivisesti hakeutuva tyttö. Hän käyttää puhetta ilmaistessaan tekemiään ja suunnitelmiaan. Siljalla on hyvä motivaatio ja sitoutuminen toimintoihin. Hän nauttii oman motoriikkansa harjoittamisesta. Hän valitsee itse harjoituksia terapiatilanteissa osoittaen välineet ja niiden käyttöjärjestyksen. Hän osoittaa asioita ja pyrkii vastavuoroiseen kontaktiin.

Kevään 1997 palautelausunnossa todetaan, että Silja keskittyy ja jaksaa pitää toimintaa yllä huomattavasti paremmin kuin aikaisemmin. Hän myös löytää peleistä ja toiminnoista niiden idean eli miten ne toimivat. Tällä on huomattava merkitys eri valmiuksien harjoittamisessa. Asentojen matkimisessa Siljan on vaikea tuottaa liikkeitä, jotka ylittävät kehon keskiviivan. Sormien asentojen matkiminen on myös hyvin vaikeaa. Kehon puoliskojen yhteistyö ja eriytyneiden liikkeiden hallinta tarvitsee vielä runsaasti harjoitusta. Hän tuottaa kyllä esim. trampoliinilla pomppiessa eri liikkeitä käsillä kuin jaloilla.

Silja pitää kynää oikeassa kädessä nelipisteotteella ja kirjoittaa nimeään omalla tavallaan. Hän piirtää kahden viivan väliin viivojen suntaisesti ja kohtalaisen ympyrän. Piirtämistulos on ympyröitä ja ihmisestä on tunnistettavissa pää, vartalo ja silmät pyörylöinä. Siljan ote saksista on hyvä. Hän leikkaa suoraa viivaa. Tulos on epätarkka, mutta yritys on hyvä. Hän kokoaa palapelejä järjestelmällisesti etsien kuvan perusteella paloja. Hän ymmärtää, miten ne sijoitetaan kiinni toisiinsa. Hän kokoaa itsenäisesti 3-4 palan palapelin.

Siljan *puheterapeutin ja erityisopettajan lausunnossa* syksyllä 1997 todetaan, että Silja on perusturvallinen ja luottavainen tyttö, joka vaikuttaa tyytyväiseltä ja iloiselta. Lausunnosta käy ilmi, että Silja on aiemmin diagnosoitu kehitysvammaiseksi. Hän lähtee mielellään mukaan kaikkiin toimintoihin ja leikkeihin. Hän on sosiaalinen tyttö, joka tulee hyvin toimeen ryhmän muiden lasten kanssa. Hän jaksaa keskittyä tehtäviin 15-20 minuutiksi kerrallaan. Keskittymistä auttaa huomattavasti, jos ympäristön ärsykeitä karsitaan.

Sensomotoriset taidot olivat kehittyneet huomattavasti vuoden aikana; liikkuminen ja tasapaino varmentuivat silminnähden. Silti ongelmia on vielä kehon hahmotuksessa ja kinestesiassa, mikä ilmenee lähinnä vaikeutena jäljitellä mallin mukaisia kehon liikkeitä. Käsien liikkeiden hahmotusongelmat tulevat esille muun muassa viittomien tai sormittamisen yhteydessä. Myötäliikkeitä esiintyy jännittäessä tai tehdessä tarkasti jotakin tehtävää.

Silmän ja käden yhteistyössä on selviä vaikeuksia. Silja yrittää jäljitellä pystysuoraa viivaa ja ympyrää, mutta viiva ei sulkeudu. Ihmishahmon piirtäminen on vielä puutteellista, ja vapaa piirtäminen muistuttaa vielä riimustelua. Visuaalisessa hahmottamisessa on vaikeuksia. Silti hän löytää samanlaiset kuvat, muodot ja värit ja luokittelee ne omiin ryhmiinsä. Hän osaa koota muotolautapelit, mutta varsinaiset palapelit eivät vielä onnistu. Värejä hän viittoon, mutta vielä hieman epävarmasti.

Kielen ja kommunikaation alueesta todetaan, että Silja kommunikoi pääasiallisesti puheella, mutta käyttää viittomia apunaan silloin, kun ei pysty ilmaisemaan itseään sanoilla. Kinesteettisen hahmottamisen vaikeudet tulevat esille myös viittomien epätarkkuutena. Siljan puhe ei ole kovin rikasta käsitteistöltään. Hän ymmärtää yksinkertaista, arkikielistä puhetta ja toimii annettujen ohjeiden mukaan. Viittomat ovat tärkeä tuki Siljan kielellisessä ymmärtämisessä. Hän käyttää kolmen, neljän sanan lauseita. Lauseiden rakenteissa ja taivutusmuodoissa on vielä virheitä.

Puheen artikulaatorisissa taidoissa on puutteita ja puhe on dyspraktista, mistä johtuen puhe on epäselvää. Siljalla on kuitenkin selkeitäkin sanoja riippuen sanan äännekontekstista. Puhemotoriikka on eriytymätöntä. Hänen on vaikea jäljitellä erilaisia kielen

ja huulion liikkeitä mallin mukaan. Suun motoristen harjoitusten yhteydessä esiintyy runsaasti suun alueen myötäliikkeitä.

Yhteenveto

Siljan vahvuuksia ovat iloisuus, aktiivisuus, hyvä motivaatio ja sitoutuminen toimintoihin. Hän käyttää puhetta ilmaisussaan tuottaen joitakin selkeitä sanoja ja pyrkii vastavuoroiseen kontaktiin. Silja löytää toimintaidean peleistä ja toiminnoista. Ote saksista ja yritys leikata suoraa viivaa ovat hyviä. Silja on tyytyväinen ja sosiaalinen. Sensomotoriset taidot ovat kehittyneet. Hän käyttää viittomia puheen tukena ja ymmärtää yksinkertaista puhetta. Hän toimii annettujen ohjeiden mukaan.

Silja tarvitsee tukea kehon hahmotuksessa ja kinestesiassa. Hänellä on vaikeuksia asentojen matkimisessa ja kehon keskiviivan ylityksessä. Kehon puoliskoien yhteistyössä ja eriytyneiden liikkeiden hallinnassa tarvitaan vielä harjoitusta. Hienomotoriikan alueella on vaikeuksia kirjoittamisessa, piirtämisessä, leikkaamisessa ja palapelien tekemisessä. Silmän ja käden yhteistyön vaikeudet liittyvät hienomotoriikkaan. Käsien liikkeiden hahmotusongelmat liittyvät viittomiseen. Visuaalisessa hahmottamisessa on hankaluuksia. Tukea tarvitaan myös puhemotoriikkaan ja kommunikointiin.

6.2 Silja erityismuskarissa

Ohjaaja oli asettanut erityismuskaritoiminnalle erilaisia tavoitteita. Yleisenä tavoitteena hän piti lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen tukemista. Sosiaalisen kehityksen tukeminen oli myös yleisenä tavoitteena. Siihen kuului pärjääminen ryhmässä ja toisten huomioonottaminen. Motoriikan alueella oli yleisenä tavoitteena motorisen kehityksen tukeminen ja koordinaation vahvistaminen. Tähän kuului kehon tuntemuksen ja tasapainon parantaminen. Ohjaajan tarkoituksena oli saada aluksi ote ryhmästä tietyillä keinoilla ja toimia alussa tiukasti suunnitellun ohjelman mukaan. Kun tiedetään rajat ja pelin säännöt, päästään liikkeelle. Silloin ohjaaja voi ottaa lapsilta vinkkejä ja heidän omia asioitaan mukaan. Siinä päästään jo mielikuvituksen ja ilmaisukyvyn kehittämiseen sekä itsetunnon kehittämiseen yleisinä tavoitteina. Us-

kallus lähteä toimintaan ja minäkuvan kehittäminen kuuluivat itsetunnon parantamiseen sisältyen yleisiin tavoitteisiin.

Rajattuna tavoitteena ohjaaja piti motoriikan kehittämistä. Siihen kuului kehon hallinnan, tasapainon, koordinaation sekä karkea- ja hienomotoriikan kehittäminen. Taktinen kokemus ja erilaiset tuntemukset siitä liittyivät hienomotoriikkaan. Hengityksen kehittäminen sekä keskittymiskyvyn ja kestävyysparantaminen kuuluivat myös rajattuihin tavoitteisiin. Huomiokyvyn ja muistin kehittämiseen rajattuina tavoitteina päästään toistuvuuden, melodiamuistin, tuttuuden ja järjestyksen (runko) avulla. Audittiivisen hahmotuskyvyn kehittäminen (hiljaa - kovaa, nopeasti - hitaasti) oli myös rajattuna tavoitteena. Luovuuden kehittäminen sekä ryhmädynamiikan ja identiteetin kehittäminen kuuluivat myös rajattujen tavoitteiden ryhmään.

Tärkeänä musiikillisena tavoitteena oli saada aikaan hauskaa, mukavaa toimintaa. Silloin on ”hedelmällinen maaperä” työskennellä ja lasten on helppo omaksua asioita. Musiikillisena tavoitteena pyrittiin myös luomaan ”musiikin kanssa on mukavaa” -tunnelma. Pohjan luominen aktiiviselle musisoinnille, positiivisen asenteen luominen musiikkiin ja musiikillisen kiinnostuksen tukeminen kuuluivat myös musiikillisiin tavoitteisiin.

Lisäksi tarkempina tavoitteina lähinnä Siljalle olivat tasapainon hallinnan kehittäminen mm. kävelemisessä. Kehon keskiviivan ylityksen ja kierron kehittäminen sekä kehon äärilaitojen hahmottaminen kuuluivat myös tarkempiin tavoitteisiin. Tähän ryhmään sisältyivät myös tavoitteet hallitusta toiminnasta ja onnistumisen kokemusten saamisesta.

6.2.1 Tutustuminen

Ohjaaja piti jokaiselle erityismuskariryhmien lapselle kaksi tutustumiskertaa ennen ryhmätoiminnan alkamista (ks. Taulukko 1). Näiden kertojen tavoitteena hän piti sitä, että saa kokonaiskäsityksen lapsesta. Tavoitteena oli myös lapsen kehityksellisen tason ja kehon hallinnan (mm. tasapaino ja kehon puoliskojen toiminta) tason näkeminen. Tavoitteena oli myös nähdä, miten vuorovaikutus ilmenee ja miten lapsi ottaa

vuorovaikutusta vastaan. Tutustuminen oli lähtökohtana myöhempään kehityksen arviointiin. Luottamuksen luominen oli myös yhtenä tavoitteena. Kun luottamus syntyy, on helpompi mennä myös ryhmätilanteisiin. Ohjaaja tutustui myös jokaisen lapsen vanhempiin henkilökohtaisesti.

Kontaktin saaminen Siljaan ei tuottanut ongelmia. Siljalla oli reipas ote eikä hän ujostellut. Hänen kanssaan oli helppo lähteä yhteistyöhön. Silja oli iloinen, innostunut ja utelias.

Silja puhui ja kyseli paljon. Ohjaaja ei kuitenkaan käyttänyt puhetta tutustumistilanteissa, jotka olivat varsinaista toiminnallista musiikkiterapiaa. Siinä kommunikaatio on sanatonta. Silja oli ulospäinsuuntautunut ja kiinnostunut uusista asioista. Hän halusi tietää asioiden ja esineiden nimiä. Silja puhui sekä ohjaajalle että soittimille. Hän kommentoi omaa soittamistaan ja tuottamiaan ääniä. Hän myös käski soittimia puhumalla.

Siljalla oli käytössä rumpu ja symbaalit ja ohjaajalla piano, kuten yksilöterapiassakin. Silja tuli soittaen hyvin yhteistyöhön mukaan, mutta kestävyys oli melko lyhyt. Hän kuunteli odottaen ohjaajan soittaessa. Silja katsoi häntä hymyillen, kosketteli soittimia ja raapi rumpukalvoa.

Mallin katoaminen oli Siljalla yhtenä vaikeutena. Hän ei aina osunut vasemmalla kädellä symbaaliin yhtäaikaan oikean käden kanssa, koska vasen käsi on heikompi. Hän kuunteli symbaaleista tuottamia ääniä, erikseen kumpaakin. Hän soitti välillä vain oikealla kädellä, jossa on vahvempi tarttumaote. Hän korjaili tarttumaotetta ja otti jaloilla tukea tuolin jaloista. Välillä hän löi pelkästään rumpuun, seisten ja kauempaa. Ohjaaja vaihteli välillä symbaalien korkeutta ja siirsi niitä kauemmas. Silja soitti välillä seisten vuoronperään jokaista soitinta. Hän siirsi tuolia kauemmaksi, istui ja soitti kurottaen kauempaa. Hän kääntyi soittaen jokaista soitinta vuorollaan ja siirsi taas symbaalin lähelle itseään. Hän hakkasi kapuloita myös vastakkain. Hän soitti myös kovaa ja nopeampaan tahtiin.

Ohjaaja piti toimintaa yllä soittamalla, vaikka Siljan keskittyminen lopahtikin välillä ja siirtyi esim. piirtämiseen. Siljan kiinnostus kapuloihin ja tutun melodian kuuleminen innosti häntä kuitenkin soittamaan. Vaikka Siljan tarkkaavaisuus hajosi välillä, hän keskittyi myös ajoittain soittamiseen. Hän pysyi välillä myös rytmissä pianon kanssa. Hän soitti innokkaasti rumpua ja symbaaleja myös keskiviivan yli molemmilla käsillä (tosin olkavarret vartaloa vasten) ja erilaisilla kapuloilla, joilla kehitettiin hienomotoriikkaa. Siljan ja ohjaajan soittovuoropuhelu ja vuorovaikutus sekä katsekontakti toimivat hyvin.

Vuoropuhelussa Silja teki kuulohavaintoja ensin pianosta ja vastasi sitten itse omalla soitollaan. Ohjaaja odotti Siljan vastausta, reagoi omalla vastauksellaan ja lopetti, jos Silja ei tullut mukaan. Ohjaaja vaihtoi silloin toimintaa.
(1. tutustumiskerta 4.9.1997)

Siljan ongelmat ilmenivät ohjaajan mukaan puheen tuottamisessa ja tasapainon heikko hallinta näkyi kävelemisessä. Ongelmana Siljalla olivat myös kehon keskiviivan ylitykset ja vartalon kierrot. Siljalla oli oikea puoli paljon dominoivampi kuin vasen puoli, joka oli jäänyt heikompana jälkeen. Puheen ymmärryksessäkin hänellä saattoi olla vaikeuksia, koska hän kysyi tutustumiskerroilla useamman kerran samaa asiaa ja sitä piti toistaa monta kertaa.

Ensimmäisen tapaamisen aikana Siljan keskittyminen näytti ohjaajan mukaan olevan alussa parempaa kuin mitä se lopulta oikeasti olikaan. Tämä johtui uutuuden viehättyksestä. Toisella kerralla Silja halusi pitää kontaktia ja vuorovaikutusta yllä verballisesti, johon ohjaaja ei lähtenyt tietoisesti mukaan. Kahden yksilötapaamisen aikana Siljalle ei välttämättä auennut toiminnallisen musiikkiterapiamenetelmän tapainen vuorovaikutus. Tavoite toteutui kuitenkin siinä suhteessa, että ohjaaja sai kuvan Siljan olemuksesta. Hän myös uskoi voittavansa Siljan luottamuksen, minkä hän näki tärkeänä ryhmätilanteita ajatellen.

Laulussa "Suljen ihanan soittorasian" ohjaaja soitti aluksi melodian pianolla ja Silja tunnisti laulun. Kädet menivät jo soittorasian muotoon. Eli Silja osasi ennakoida tutun laulun melodiamuistin avulla.

"Bussilaulussa" Silja oli innolla mukana. Kehon hallinnassa ilmeni kuitenkin vaikeuksia:

Kevyt, pieni käsien pyöritys oli hänelle vaikeampi kuin iso liike.

"Ratin kääntäminen" ei oikein sujunut. Kädet liikkuvat

pystysuunnassa, ei sivusuunnassa.

(Tuokio 1 A 25.9.1997)

Tunnelma oli iloinen ja vapautunut. Ohjaaja antoi opiskelijoiden kanssa ensin motorisen mallin tutustuttaen siihen mitä oli tulossa, ja sitten otettiin laulu mukaan. Monet laulut olivat lapsille jo ennestään tuttuja päiväkodista. Ohjaaja rauhoitti tilanteen, jossa kaksi lasta lähtivät "omille teilleen". Istuttiin tuoleilla, heilutettiin käsiä ja laulettiin hiljaa. Lapset palasivat paikoilleen. Maija, joka ei toiminut mukana, seurasi kyllä toisten toimintaa aktiivisesti.

Siljan keskittyminen häiriintyi, koska häntä kiinnosti tietää kuka lapsista puuttuu tyhjältä tuolilta. Silja kommunikoi pojan kanssa. Poika hymyili Siljalle ja Silja hymyili takaisin. Siljan innostus toimintaan häiriötekijöistä huolimatta ja sosiaalisuus, toisista huolehtiminen tuli esiin.

Ohjaajan asettamat tuokiotavoitteet (ks. Liite 3, 1A ja Liite 4, 1B) toteutuivat "Tervehdyksiä" -laulussa lasten vastatessa ohjaajan tervehdyksiin. "Oi, oi, oi" -leikissä käsien nosto ylös ja laskeutuminen alas onnistui. "Minä taputan" -aktivointileikissä tavoite toteutui. "Bussilaulussa" kehon hallinta onnistui osittain. "Laiva" -laulussa tasapainon ja kehon hallinta onnistui. "Stop" -leikissä taputukset ja pysäytykset sujuivat hyvin.

Siljalla oli vaikeuksia välillä rytmissä ja kehon hallinnassa. Kehon keskiviivan ylitys ja äärilaidoilla toimiminen oli vaikeaa. Koko ylävartalon kääntämisessä, käsien liikkeessä, tasapainossa ja liikkeen hallitussa pysäyttämässä oli vaikeuksia. Siljan ol-

*“Joo!” Ohjaaja totesi: “No tehdään pullia!”
 Ensin tehtiin tavallinen, sitten Silja sanoi: “Pieni!”
 Tehtiin pieniä ja isoja pullia. Silja innostui
 nauramaan. Lopuksi leikittiin äänettömästi, viittoen.
 (Tuokio 2 B 4.12.1997)*

Silja palasi välillä kesken paikalleen istumaan. Hän ei lähtenyt mukaan, vaan istui seuraten muita. Silja ei jaksanut aina keskittyä, mutta enimmäkseen hän oli hyvin mukana. Maija piristyi ja seurasi muita pää ylhäällä, vaikka tekikin omia asioitaan. Silja ja Maria olivat pareittain, ohjaaja oli Maijan parina ja opiskelija soitti pianoa. Maija ei olisi tullut ensin mukaan, mutta lähti kuitenkin ohjaajan kanssa, tosin välillä pää painuksissa. Silja ja Maria keinuivat rajustikin. He lähtivät välillä “omille teilleen” ja olivat levottomia. Ohjaaja yritti saada laulun avulla aikaan muutosta. Mentiin piiriin ja jatkettiin. Maija oli nyt hyvin mukana, piiri auttoi. Silja näytti syksy - viittomaa. Maija seurasi mukana.

Kiinnostava toiminta sai lapset lähtemään mukaan, tosin vaihtelevasti.

*Yksi tytöistä ei tullut omalle paikalleen, mutta laulu
 houkutti mukaan. Lapsilla oli rummut, joilla he vastasivat
 ohjaajan pianolla soittamaan koodisävelmään. “Kissa” -laulun
 tahdissa käveltiin erilaisilla askelilla ympäriinsä (isot, painavat,
 hitaat / pienet, kevyet, nopeat). Maija ei lähtenyt heti mukaan.
 Laulettiin pianon säestyksellä, katkaistiin, ja lapset kävivät
 vuorollaan soittamassa symbaalia. “Aallot ne laivaa keinuttaa” -
 laulussa keinuttiin pareittain. (Havainnointi 11.12.1997)*

*Maija istui tuolissa pää painuksissa. Maria lähti heti mukaan
 rummun soittoon, samoin Silja. Maija ei lähtenyt mukaan vielä
 “Kissa” -lauluunkaan, vaikka ohjaajakin houkutteli tanssiin. “Pupu” -
 laulussa käytettiin kapuloita mukana. “Auto” -laulun lapset tunnistivat
 heti alkutahdeista ja lähtivät innokkaasti mukaan. “Laiva” -laulu
 leikittiin piirissä, jossa kaikki olivat mukana, myös Maija. Hän oli
 mukana myös “Kävelylaulussa”. Soitettiin rumpua pianon tahdissa.
 “Lumi” -laulussa tytöt menivät matolle riehumaan. Tunnelma oli iloinen.
 (Havainnointi 15.1.1998)*

Silja katseli opiskelijoita ja vilkuili taaksepäin. Hän lähti heti ohjaajan alkumallista innolla mukaan. Leikki sujui hyvin, vaikka rytmi ei aina ollutkaan ihan tarkka. Lapset seurasivat tarkasti ja kiinnostuneina, kun ohjaaja laittoi symbaalin paikoilleen. Silja oli innoissaan omasta musisoinnistaan ja tuottamastaan äänestä:

Silja soitti symbaalia kovaa ja innolla ja totesi:

"Tuli kova ääni!" (Tuokio 3 A 22.1.1998)

Oli positiivista, että Maija kuunteli ja seurasi, vaikka hän toimikin vain harvoin mukana. Sosiaalisuus ja yhdessäolo ryhmässä toteutui kuitenkin. "Ratiritiralla" -laulu oli tuttu lapsille ja siinä harjoiteltiin kehon hahmotusta. "Bussilaulun" "hytkeytys" -kohdassa Silja ja Maria innostuivat hyppimäänkin. "Kiertävä rumpu" -leikissä Silja ei olisi halunnut rumpua. Kun Maria soitti, Silja laittoi kädet korville. Vuoronsa jälkeen Maria lähti kapulat kädessä karkuun ja Silja halusikin soittaa. Ohjaaja odotti Mariaa, joka ei tullut ja Silja sai toiset kapulat. Hän soitti aluksi kapuloita vastakkain ja vähän aikaa rumpuja katsoen sivulle Mariaa. Hänen oli vaikea keskittyä ja hän lähti kapulat kädessä myös karkuun. Ohjaaja kehoitti tyttöjä tulemaan takaisin ja tuomaan kapulat, jotta Maijakin saisi soittaa. Silja tuli ja tarjosi kapuloita Maijalle. Hän ei ottanut niitä, vaan näytti jotakin Siljalle kädessään. Silja ennakoி ja arvasi, että kyseessä oli "Iso kissa" -laululeikki, kun ohjaaja näytti polviin taputus -mallin. Silja lähti Marian kanssa hiipimään ohjaajan laulu - soitto -mallista. Leikin hahmotus myös pelkän kuullun soiton pohjalta toteutui hyvin:

Silja lähtee heti pianon alkumelodiasta liikkeelle,

tunnistaa... ("Iso kissa ja pikkulintu")

... Silja alkaa laulaa ja elehtiä jo, kun ohjaaja on

soittanut vähän matkaa alusta, tunnistaa...

("Bussilaulu")

(Tuokio 3 A 22.1.1998)

Silja avasi kädet hyvin "ison kalan" liikkeessä, ja ison ja pienen ero onnistui hyvin. Keskusteltiin myös isosta ja pienestä liikkeestä ja taputuksista. Lapset ennakoivat hyvin lauluja. Pelkkä laulu ja soitto riitti usein ohjaajan antamana mallina.

Silja halusi ohjata ja ottaa kantaa. Kommunikoitiin puhumalla ja viittomalla.

*“Ratiritiralla” -laulussa Silja näytti
 “laskemista” käsivarrella, ja Siljan kehoituksesta
 laulu laulettiin loppuun. Lopuksi Silja vielä sanoi
 ja näytti, mitä on laskea, ja siitä keskusteltiin.
 (Tuokio 3 B 29.1.1998)*

Maija lähti ohjaajan mukaan opiskelijan soittaessa pianoa. Silja soitti innoissaan rumpua pianon säestyksellä.

Ohjaajan asettamat tuokiotavoitteet (ks. Liitteet 5-8, 2A-3B) toteutuivat “Tervehdyksiä” -laulussa lasten vastatessa ohjaajan tervehdyksiin. “Oi, oi, oi” -leikissä leikin hahmotus kuullun soiton perusteella toteutui. “Näin lauletaan laulu tää” -leikissä lapsen oma ratkaisu, hahmotus ja itsetunnon kehittäminen toteutuivat. “Iso kissa ja pikkulintu” -leikissä kuuntelu ja erottelu onnistuivat osittain ja “Bussilaulussa” kehon hallinta onnistui osittain. “Laivakoiran laulussa” tasapainon ja kehon hallinta sekä sosiaalisuus toteutuivat osittain. “Minä taputan” -aktivointileikissä tavoite toteutui. “Stop” -leikissä liike ja pysäytys onnistui. “Kiertävä rumpu” -leikissä lapsen oman rytmin löytäminen ja vahvistaminen sekä itsetunnon vahvistaminen toteutuivat. “Kädessäin on viisi sormea” -leikissä hienomotoriikan kehittäminen toteutui osittain. “Pupulla on pitkät korvat” -leikissä kehon keskiviivan lähellä toimiminen ja rytmin etsiminen onnistui. “Rati riti ralla” -leikissä lateraalisuuden harjoittaminen ja kehon äärilaidoilla toimiminen onnistui osittain. “Nallet tallustaa” -leikissä kehon hallinta äärilaidoilla sekä kuuntelu ja erottelu onnistuivat osittain. “Kun aurinko nousee” -leikissä kehon ääriosissa toimiminen, tasapaino, keskiviivan ylitys ja ranteen kierrot ulos- ja sisäänpäin onnistuivat osittain.

Siljalla oli vaikeuksia erottaa oikea ja vasen puoli sekä erottaa motorisesti hidas ja nopea. Kehon hallinnassa oli myös vaikeuksia. Ne ilmenivät käsien liikkeessä kehon keskiviivan yli vartalon kiertyessä mukana ja keskiviivan lähellä toimiessa. Myös käsien nostamisessa, sivusuunnassa liikkumisessa sekä liikkeen pysäytyksessä ja hallinnassa oli vaikeuksia. Vapaa liikkuminen, tasapaino, kehon äärilaidoilla toimiminen ja lateraalisuus käsien taputuksissa olivat myös vaikeita asioita. Liikkeen matkimisessa ja avautumisessa, hienomotoriikassa, rytmisissä, keskittymisessä ja oman vuoron odottamisessa oli myös hankaluuksia.

Silja onnistui hahmotuksessa, ennakkoinnissa, omien ratkaisujen tekemisessä, odottamisessa ja kuuntelemisessa. Auditiivinen muisti oli hyvä, samoin vuorovaikutus toisten kanssa eli yhdessä soittaminen ja sosiaalisuus parin kanssa. Istuen keinuminen eteen ja taakse onnistui hyvin, mutta vain välillä sivuille liikuttaessa. Siljan oma rytmi löytyi hyvin ”Kiertävä rumpu” -leikissä ja hänen itsetuntonsa vahvistui myös. Siljan rytmi oli parantunut, varsinkin käsien taputuksissa polviin. Lateraalisuuden harjoittaminen onnistui myös osittain. Keskiviivan ylitys oli parantunut. Kehon hallinta äärilaidoilla ja tasapaino onnistuivat osittain. Kuuntelu ja erottelu onnistuivat. Leikki ja soitto keskiviivan lähellä onnistui osittain. ”Bussilaulussa” oli kehon hallinnan kanssa tapahtunut edistystä. Käsien pyöritysliike pystysuunnassa meni oikein, vaikkakin aluksi vanhalla, väärällä tavalla. ”Jarrutusliike” ja ”torven toivotus” -liike sujuivat hyvin. ”Stop” -leikissä taputukset, nyökytykset, tömistykset, hiipiminen, juoksu ja kävely onnistuivat hyvin.

Siljan yksilöterapia

Siljan yksilöterapia (ks. Taulukko 1) erosi paljonkin ryhmätilanteista ollen varsinaista toiminnallista musiikkiterapiaa. Alkututustumistilanteet olivat myös yksilöterapian tyyppisiä.

Huomasin läsnäoloni häiritsevän Siljan keskittymistä jonkin verran. Hän kääntyi välillä puhumaan minulle. Hän puheli välillä muutenkin mm. isän odottamisesta eteisessä. Hän esitteli puseroaan ja kyseli, mitä tehdään. Silja jaksoi hyvin eri vaiheissa ollen innokkaasti mukana. Hänen rytminsä, koordinaationsa ja motoriikkansa toimivat melko hyvin. Välillä hän soitti kovaa ja aggressiivisestikin, harvemmin hiljaa.

Ohjaajan mielestä Siljalla oli lateraalisuus kunnossa, samoin auditiivinen ja visuaalinen hahmotuskyky. Silja hahmotti, miten soitetaan, kun on kaksi symbaalia rummun ympärillä ja tähän liittyen tietyn koodisävelmän.

Välillä Silja soitti oikealla kädellä yhtäaikaan kahdella kapulalla. Rummuttaessaan käsillä pikkurumpua, hän siirteli sitä sivulleen ja taakseen ja vei pois. Ohjaaja ojensi kapuloita ja Silja siirsi rummun takaisin. Kerran Silja osoitti kädellä, ettei hän halua

symbaalia, vaan pelkän rummun. Ohjaaja siirsi symbaalin pois. Siljan oikean käden hallitsevuus tuli vahvasti esiin. Kun symbaali oli rummun oikealla puolella, sen soittaminen sujui hyvin. Kun symbaali oli vasemmalla puolella, ohjaaja ohjasi Siljaa soittamaan kapula vasemmassa kädessä. Se onnistuikin vähän, mutta Silja siirsi taas kapulan oikeaan käteen ja siirsi joskus myös rummun selvästi oikealle puolelleen soittaen siinä. Ohjaaja siirsi kerran symbaalin vasemmalta oikealle, jolloin soitolla vahvistettiin oikeaa puolta ja se sujui hyvin. Siljan ja ohjaajan välillä oli hyvä vuorovaikutus ja musisointi oli intensiivistä.

6.2.4 Kevään erityismuskari

Kevään kahdessa erityismuskarin tuokiossa (4A ja 4B, ks. Liitteet 9 ja 10 sekä Taulukko 1) olivat tavoitteina rytmin etsiminen, kuuntelu ja erottelu (pieni - suuri, hidas - nopea), muistaminen kuullun perusteella sekä kertaaminen. Myös kehon hallinta oli tavoitteena. Siihen kuului kehon keskiviivan lähellä toimiminen ja keskiviivan ylitys, kehon äärilaidoilla toimiminen, lateraalisuuden harjoittaminen, kasvojen lihasten hallinta sekä tasapainon hallinta. Mukana olivat jälleen alkumusiikki, tervehdyslaulu ja loppulaulu. Muita laululeikkityyppejä olivat vihjeviittomaleikki, hienomotoriikkaleikki, liikkumisleikki, istuen ja /tai seisten toteutettu motoriikkaleikki sekä ilmeleikki.

Tunnelma oli hauska. Silja ja Maria olivat alusta asti levottomia ja he nauttivat toiminnasta. Mukana oli uusia lauluja ja leikkejä, viittomia käytettiin myös. Harjoitettiin kehon keskiviivan ylitystä ja kehon äärilaidoilla toimimista.

Siljakin onnistui monissa kohdissa tuokiota. Monet laulut olivat hänelle tuttuja, mitä hän kommentoikin. Ohjaajan ja lasten vuorovaikutus toimi jälleen hyvin:

*Eräässä uudessa eläinaiheisessa laulussa ohjaaja kyseli ensin, miten kukin eläin äänтелеe. Lapset vastasivat, jonka jälkeen leikittiin ja laulettiin esittäen kyseisiä eläimiä kutakin vuorollaan.
(Havainnointi 12.3.1998)*

Silja ja Maria juttelivat ja naureskelivat. Siljan kiinnostus toimintaan tuli näkyviin:

*Silja sanoo: "Ei mennä tonne (taakse)!" Kun Maria meinaa
karata, Silja taputtaa hänen tuoliaan. (Tuokio 4 A 19.3.1998)*

Silja ennakoi ja muisti taas hyvin lauluja. "Pupulaulussa" lapset innostuivat kapuloista. Silja rupesi heti naputtamaan ja laulamaan "Iso kissa" -laulua ilmeisesti toivoen sitä. Uudessa "Karhulaulussa" oli iso rumpu mukana. Silja innostui ja huolehti Mariastakin:

*Alussa Silja käskee Mariaakin tuomaan kapulat astiaan,
ja istuu jo itse tuolillaan. Ohjaaja ottaa ison rummun esiin,
ja Silja innostuu: "Iso!", ja menee kokeilemaan rumpua.
Hän kehoittaa Mariaakin seisomaan. (Tuokio 4 A 19.3.1998)*

He rummuttivat yhdessä. Ohjaaja soitti pianoa ja lauloi. Lapset vaelsivat ja tulivat taas rummuttamaan. Tapahtui paljon toistoa. Välillä Silja viittasi kädellä pianoon päin kehoittaen ohjaajaa soittamaan, ja he lähtivät liikkumaan. Tunnelma oli innostava. Ohjaajan ottaessa pienen rummun esiin, lapset eivät pitäneet siitä. Maria vei välillä rummun Siljan taakse, mutta Silja siirsi sen eteensä. Kun kummallakin oli oma kapula kädessä, he eivät malttaneet odottaa, vaan löivät rajusti myös muihin rumpuihin. Maria ei lähtenytäkään välillä liikkeelle, vaikka Silja kehoitti ja houkutteli.

Silja oli pirteä ja lauloi innokkaasti ja kuuluvasti. Viittomat tukivat hyvin laulua. Silja hallitsi ne hyvin. Tämä lisäsi varmasti myös motivaatiota ja vahvisti itsetuntoa.

*Laulun "nukkuisin" -kohdassa Silja sanoo sanan ääneen
monta kertaa, ja näyttää viittomalla, kun ohjaaja aloittaa
soitolla ja laululla. (Tuokio 4 B 26.3.1998)*

"Sormilaulussa" otettiin varpaatkin mukaan. Kaikilta laskettiin varpaat ja se oli hauskaa! Uudessa laululeikissä "Nalle pieni nappisilmä" oli mukana viittomat ja eri aistit. Silja ja Maria lähtivät heti "maailmalle" niinkuin nallekin, ja ohjaaja odotti, että he tulivat takaisin istumaan. Oli suuri houkutus lähteä, ja he yrittivät uudestaan, mutta ohjaaja kielsi. He pysyivät paikoillaan laulun innostaessa, ja Silja oli hyvin mukana.

Myöhemmin oli lupa lähteä liikkeelle vaeltelemaan. Maria yritti pariinkin otteeseen saada Maijaa mukanaan, mutta hän ei lähtenyt. Ohjaaja leikki Maijan kanssa ja avustaja soitti välillä pianoa. Maria meni "nukkumaan" nojaten avustajan olkapäähän, ja se nauratti. Ilmelaulussa Silja ja Maria ennakoivat hyvin ohjaajan kasvojen liikkeistä kommentoiden, mitä oli tulossa. "Pikku koira" -laulussa Silja ja Maria menivät taas innoissaan lattialle. He ehdottivat eri eläimiä, ja Silja halusi ottaa mukaan myös isoja eläimiä. Silja väsähti jo. Ohjaaja kysyi vielä, mikä eläin ikkunassa on (pupu), ja vielä leikittiin sen kanssa. "Elefanttimarssissa" oli yhteisyyttä ja sosiaalisuutta, kun marsittiin käsi kädessä. Mariasta aloitettiin, ja vähitellen kaikki tulivat mukaan. Silja ja Maria olisivat halunneet lähteä jo aluksi marssimaan, ja ohjaaja kehoitti monta kertaa takaisin lattialle istumaan. Maria auttoi Maijan paikoilleen istumaan. "Mitä tänään tekisin" -laulussa käytiin läpi erilaisia toimintoja viittomien tukemana laulaen välillä pianon kanssa ja välillä ilman pianoa. Siljan innostus ja sosiaalisuus näkyi taas selvästi:

*Silja oli odottanut "Iso kissa" -laulua, jossa oli iloa,
ja Silja oli menossa innolla. Hän yritti saada Maijaakin
mukaan ja reagoi häneen muutenkin. (Havainnointi 2.4.1998)*

Tunnelaulussa "Kuulet vaikka et nähdä voi" istuttiin lähekkäin piirissä ja Maria silitti opiskelijan päätä. Ohjaaja soitti ensin pianolla pelkkää melodiaa eri lauluissa ennen laulamista ja sitä kautta laulu tuli vähitellen tutuksi. Oli jälleen positiivista, että Maija oli ylipäänsä mukana, vaikka hän osallistuikin omalla tavallaan.

Ohjaaja piti keskittymiskykyä ja sen kehittämistä tärkeänä. Hänen mielestään se kyky oli ollut Siljalla aina melko hyvä ja hän oli innostunut, vaikka tunnelmat vaihtelivatkin. Ohjaajan mielestä Siljan keskittymiskyky oli myös kehittynyt. Ohjaaja sovelsi lauluihin tiettyjä viittomia, jotka olivat selkeitä ja pelkistettyjä ja joissa oli toiminta mukana.

Ohjaajan tuokiotavoitteet (ks. Liitteet 9 ja 10, 4A ja 4B) toteutuivat "Tervehdyksiä" -laulussa lasten vastatessa ohjaajan tervehdyksiin. "Mitä tänään tekisin" -leikki onnistui vihjeviittomin. "Yksi pieni elefantti" -marssileikissä kehon hallinnan ja keski-viivan ylityksen tavoitteet toteutuivat. "Nallet tallustaa" -leikissä toteutuivat kehon

hallinta äärilaidoilla sekä kuuntelu ja erottelu. “Näin lauletaan laulu tää” -leikissä toteutui lapsen oma ratkaisu ja sen vahvistaminen, hahmotus ja itsetunnon vahvistaminen. “Rati riti ralla” -leikissä lateraalisuuden kehittämisen ja kehon äärilaidoilla toimimisen tavoitteet toteutuivat vain osittain. “Puu, pää, pöö, pee” -ilmelaulussa erilaiset ilmeet ja tunnelmat toteutuivat ja kasvojen lihasten hallinta onnistui. “Pikku koira” -laululeikissä tasapainon ja kehon hallinta toteutui. “Kädessäin on viisi sormea” -leikissä käsien heilutukset ja sormien laskemiset onnistuivat vain osittain. “Pupulla on pitkät korvat” -leikissä kehon keskiviivan lähellä toimiminen ja rytmin etsiminen onnistuivat osittain. “Nalle pieni nappisilmä” -laulu onnistui. “Iso kissa ja pikkulintu” -leikissä kuuntelun ja erottelun tavoite toteutui jalkatyöskentelyn osalta.

Siljalla oli vaikeuksia soittamisessa, käsien toiminnan erottelussa, niiden yhtäaikaisuudessa ja käsien heiluttelussa sivusuunnassa vasemmalta oikealle (samoin jaloissa) kehon kiertyessä mukana. Siljan oli vaikea maltaa pysäyttää liike, pysyä rytmissä, toimia kehon äärilaidoilla ja keskittyä.

Siljan vihjeviittomat onnistuivat hyvin tukien hienomotoriikkaa ja laulua. Hänen hienomotoriikkansa oli kehittynyt. “Elefanttimarssi” viittoen leikittynä onnistui hyvin keskiviivan ylityksen, kehon hallinnan, itsetunnon vahvistumisen ja esiintymisen kannalta. “Pikku koira” -laulussa kävely eteen- ja taaksepäin onnistui hyvin. Silja osasi hyvin tutun leikin pelkästään ohjaajan soittaessa melodiaa ilman mallia. Lapset muistivat hyvin leikit kuullun perusteella ja osasivat ennakoida niitä, kun ne olivat tulleet tutuiksi.

Joissakin tuokioissa lapset toimivat välillä kameran ulkopuolella, joten seuraaminen vaikeutui. Osassa tuokioita niiden rakenne elävässä tilanteessa poikkesi hieman järjestykseltään tai muuten liitteissä näkyvistä alkuperäisistä tuokiosuunnitelmista.

6.3 Löydösten tarkastelu

6.3.1 Siljan kehityksen arviointia

Ohjaajan mukaan Silja oli ensimmäisissä ryhmätilanteissa motivoitunut ja erittäin innokas muskarilainen. Silja seurasi tarkkaan, mitä ohjaaja teki ja tekivätkö mukana olleet opiskelijat samat asiat. Näin ollen ensimmäisillä kerroilla Silja ei välttämättä edes huomannut paljon muita lapsia ja heidän tekemisiään. Siljan vanhempien mukaan Silja oli käynyt vuoden ajan erityismuskarissa ennen tätä ryhmää. Siinä oli aikaisemmin toinen ohjaaja. Silja oli tässä ryhmässä alusta alkaen niinkuin ”kala vedessä”. Silja tuli todella mielellään erityismuskariin.

... ku likka ite halua tehdä sitä, ni mikä sen parempi.

(Siljan isä: B, s. 6)

Joo, Siljahan on vaikka joka päivä tulossa muskariin,

se on nii tärkeä ja mieluista juttu! (Siljan äiti: B, s. 6)

Ohjaajan mukaan erillisten leikkien kohdalla asetettuja tavoitteita ensimmäisillä kerroilla saavutettiin ainakin Siljan kohdalla. Hän oli mukana leikkimässä alusta loppuun. Uudessa leikissä ensimmäinen kerta meni katsoessa, mutta jo seuraavalla kerralla hän oli mukana.

Kehon hallinta

Erityismuskaritoiminta perustuu pitkälti kehon hallintaan ja tasapainoon. Ohjaajan arvion mukaan syksyllä 1997 Siljan *kehon hahmottaminen ja hallinta* oli heikkoa. Hallittu toiminta tapahtui hyvin lähellä kehoa, jolloin käsivarsi oli kiinni ylävartalossa. Symbaaliin lyöminen tapahtui siten, että ylävartalo koukistui ja vain kyynärvarsi oli irti kehosta. *Tasapainon hallinta* oli vaikeaa. Siljan keho ei myöten liikkunut, vaan esim. heilunnassa sivulta toiselle vain pää liikkui. *Keskivartalon kiertoliike* oli puutteellinen ja *keskiviivan ylitystä* ei tapahtunut. Tarttumisote oli kuitenkin ikätasoa vastaava, joskin ranteissa oli havaittavissa taipumista pikkurilliin päin. Siljan *voiman hallinta* oli epävarmaa ja epätarkoituksenmukaista. *Kokonaisvaltainen käyttäytyminen* näkyi tilanteissa, joissa esim. vain toisessa kädessä oli kapula. Vapaana oleva

käsi oli jäykistynyt ja siinä näkyi usein "sateenvarjorefleksi". Kokonaisvaltaisuus näkyi myös kävelyssä ja varsinkin silloin, kun Silja innostui, jolloin molemmat kädet nousivat koukkuun rinnalle.

Erityismuskarin leikeissä, joissa nostettiin käsiä ylös, yritettiin saada kehontunte-
musta läheltä kauemmas. Tässä tapahtui Siljalla ohjaajan mukaan melko paljon
edistystä:

*...nytte irtoo kädet aivan erillä tavalla...toisin sanoen,
nytte, ku on...olkavarret irti vartalosta ni tietenki se
tasapainon hallinta on aivan erilaista...sillon ku pystyy
hallitsemaan sillä tavalla itsensä ku eri asennoissa
sillä tavalla hallitusti... silloin siin on niinku eväät sitte
eteenpäin.. (Ohjaaja: A, s. 9-10)*

Marraskuun lopussa ja joulukuun alussa 1997 Siljan *kehon kaava* oli ohjaajan mu-
kaan edelleen varsin suppea. Tasapainon hallinta oli stabiili eikä vartalo paljon liik-
kunut sivuillepäin. Kehon hallintaan liittyvien leikkien tavoitteet täyttyivät siinä
mielessä, että Silja teki liikkeitä, jotka kuuluivat leikkiin. Näin keho sai kokemuksia
eri asennoista ja jätti niistä muistikuvan aivoihin. Useiden toistojen jälkeen toiminnot
tulivat tutummiksi ja muuttuivat yhä automaattisemmiksi. Silja tarvitsikin paljon
kertausta. Kertauksen myötä hän tunsi toiminnan tutuksi ja turvalliseksi ja tunsi sitä
kautta myös osaavansa. Tammikuussa 1998 liikkeen hallittu pysäyttäminen oli Sil-
jalle edelleen hankalaa.

Lateraalisuuteen liittyen ohjaaja huomasi soittaessaan kahdestaan Siljan kanssa koo-
deja, että käsien yhdenaikaisuus Siljalta jäi jonkun verran. Vasen puoli oli vähän jäl-
jessä. Mutta Silja hahmotti nämä asiat ja oivalsi idean, mitä ohjaaja teki. Vasen puoli
oli Siljalle vaikea ja hän soitti mieluummin oikealla kädellä.

Dannerin (1993, 100) mukaan dysfaattisella lapsella dyspraktiset ongelmat painottu-
vat usein vaikeuteen tuottaa sujuvia ja koordinoituja toimintasarjoja. Tästä seuraa
mm. kömpelyyttä jarruttaen jokapäiväisten toimintojen sujumista ja esim. puhumista.
Tähän ongelmaan liittyy usein kehon puoliskojen välisen yhteistyön sujuvuuden
puute, mikä heikentää myös motorista ohjailukykyä. Lateralisaation kehittyminen on

usein puutteellista ja hidasta ja tähän liittyy kehon keskilinjan ylittämisen vaikeutta. Ongelma tulee esille myös hienomotoriikassa ja kätisyyden vakiintumisessa.

Käden dominanssin kehittyminen ja lateraalisuuden havaitseminen voivat tapahtua vasta, kun lapsi on saanut hankituksi jonkinlaisen kehontuntemuksen. Lateraalisuus havaitaan pääasiassa kinesteettisen aistin avulla ja näön myötävaikutuksella. Tästä päädytään oman kehon vasemman ja oikean havaitsemiseen, mikä puolestaan vahvistaa ja kehittää suunnan ja tilan havaitsemiskykyä. Ajan havaitsemiskyky on myös tärkeä liittyen motoriseen toimintaan (Holle 1981, 166, 180). Rytmikyky liittyy ajan havaitsemiseen ja aikaan mukautumiseen.

Ohjaajan mukaan keväällä 1998 Siljan olemus oli jo vähän avonaisempi ja hän käytti enemmän kehoaan toimiessaan. Kädet irtautuivat useammin kehosta kuin syksyllä, jolloin käsivarret olivat selkeästi kiinni vartalossa. Ohjaajan mielestä suurin kehitys Siljalla tapahtui kehon hallinnassa, toiminnallisella puolella, *kehon avautumisessa*. Tämä oli yleisen kehityksen ansiota ja erityismuskarilla oli osavaikutusta. Siljan toiminta oli vielä kokonaisvaltaista kaikilta osin. Voimankäytössä voitiin havaita kehitymistä (rumpuleikit). Tasapainon hallinta oli edelleen hankalaa.

Kokonaiskuntoutuksen näkökulma

Silja oli ollut eri harjoituksissa muuallakin, missä oli ollut kehon hahmottamista ja hallintaa ja samalla tavalla erityismuskarit tukivat niitä asioita. Kokonaiskuntoutus eli erityismuskarin lisäksi harjaantumisloukan erityisesikoulu, puheterapia, toimintaterapia ja päiväkodin toiminnot kehitti joka puolelta. Leikki- ja laulutoimintaa oli ollut sekä koulussa että päiväkodissa. Silja oli ollut päiväkodissa integroidussa kuulo-vammaisten erityisryhmässä, jossa oli viitottu paljon. Siellä oli ollut paljon musiikkia ja leikkejä, joissa oli käytetty ainakin rytmisoittimia. Fysioterapeutti teki paljon rytmiharjoituksia, rytmiliikuntaa lorujen kanssa, laulujen kanssa ja ilman niitä. Silja oli ollut oikeastaan koko ikänsä päivähoitossa, alle yksivuotiaasta lähtien. Harjaantumiskoulussa hän oli ollut vuoden haastattelun aikoihin. Fysioterapia oli loppunut, mutta toimintaterapia ja puheterapia jatkuivat edelleen.

Siljan kokonaiskehitys oli vanhempien mukaan mennyt valtavasti eteenpäin. Oli vaikea eritellä, mikä oli muskarista tullutta, mutta kehitys näkyi siinäkin toiminnassa.

*...mun mielest se on kokonaispaketti, mikä on...
että paha sanoo mitään yhtä vaan se on se, mikä,
yleensäki se tiedon tulva voi olla aika laaja mitä
tommostaki saa, että siinä pitää olla sitä niinku
hieman uutta, mut hirveen paljo tuttua, mikä luo
sitä onnistumisen tunnetta... (Isä: B, s. 6)*

Erityismuskarissa oli myös hyvää kokonaisliikuntaa:

*...nämä on ihan loistavia juttuja nämä...
kokonaisliikunnan suhteen ja kaikki liikunnat,
tämmöset, mikä lapselle on mieleen, mikä on
kivaa. Vähän tulee liikkumista ja tulee jaloille
kopistelemissä, ääniki on tärkeä saada... (Isä: C, s.7)*

Keskittymiskyky

Siljan kaverisuhteessa Marian kanssa oli välillä tilanteita, joissa toisen keskittymisen/jaksamisen loppuminen sai aikaan molempien tyttöjen irtioton. Silja tarvitsi tukea ympäriltään, esim. vanhemmista. Siljan tehdessä aikuisen kanssa kahdestaan jotain asiaa, hän jaksoi keskittyä parikymmentä minuuttia. Jos ympärillä tapahtui jotakin, hänen huomionsa kiinnittyi heti muualle. Tämä tuli näkyviin myös erityismuskari-tuokioissa. Siljan äiti ihmetteli Siljan keskittymistä:

*...et mä ihmettelen, et se noinki hyvin keskitty,
että heti kun pikkasenkin jotain tapahtuu jossain
sivulla niin se... kiinnittää huomiot, se niinku,
seurattava kaikki mitä tapahtuu ja hallittava sillä
tavalla niin... (Äiti: C, s.5).*

Siljan tarve seurata ympärillä tapahtuvia asioita voi olla tietyllä tavalla tilan hallitsemista. Tuolien järjestely voi liittyä junaleikkeihin kotona, kun tuoleista tehtiin junia.

Se voi liittyä myös siihen, että Silja halusi pitää tietyt paikat ja järjestykset, tasaisen ja turvallisen jatkumon.

Kestävyyden ja keskittymiskyvyn kanssa päästiin eteenpäin. Ohjaaja huomasi sen soittaessaan kahdestaan Siljan kanssa. Se näkyi myös siinä, ettei Silja lähtenyt niin äkkiä Marian mukaan, vaikka hän pyysi. Silja halusi katsoa ja kuunnella varsinaista toimintaa.

*...joskus Maria lähteny ja pyytäny Siljaa mukaan
semmosessa tilanteessa missä niinku vaadittais
sitä keskittymistä enemmän, niin Silja ei oo
lähtenyykkää ja joskus se on lähteny kyllä ihan,
mutta...semmosta että niinkun halua ja ehkä se..
into kuunnella asioita... (Ohjaaja: A, s.14)*

Aluksi muskarit kestivät 15-20 minuuttia. Aika kasvoi puoleen tuntiin, mikä osoitti myös kestävyyttä.

Siljan keskittyminen oli vaihtelevaista, koska päivät olivat erilaisia. Aina kun tuli uusi leikki, ja jos ohjaaja oli saanut hyvän tunnelman siihen, hän näki kuinka jokainen lapsi seurasi mitä siinä tapahtui. Silja lähti melko äkkiä seuraamaan ja tekemään liikkeitä. Hän seurasi opiskelijoita ja kuuntelijoita, mitä he tekivät. He veivät Siljan huomion. Ohjaaja pohti, oliko se jännittämistä vai oliko Siljalla taipumus tietää, kuka kukin on ja tehdä tuttavuutta. Ja huomion herpaantuessa tuokiosta hänen piti katsoa, olivatko muut vielä paikalla. Toisaalta se, että Silja piti toiminnasta, oli myös keskittymistä. Sekin täytyy ottaa huomioon, etteivät aikuisetkaan jaksaa keskittyä intensiivisesti ja pitkään yhteen asiaan. Toiminta oli sellaista, että hetki keskityttiin johonkin asiaan, sitten oli liikunnallinen osuus ja sitten taas keskityttiin johonkin toiseen asiaan.

Ohjaajan mukaan Siljan *sisäinen rytmi* oli erityismuskarin alussa epätasainen ja impulsiivinen. Siljalla oli ohjaajan mielestä kuitenkin kaiken kaikkiaan melko hyvä rytmitaju. Tämä on myös keskittymisasiä. Silloin kun lapsi on intensiivisesti mukana,

hänen rytmitajunsa on parempi. Mutta jos lapsi on levoton ja hänellä on muitakin asioita mielessä, rytmi hajoaa.

Sosiaalisuus, itsetunto ja ilmaisukyky

Sosiaalisilta taidoiltaan Silja oli koko ajan hyvä, toisia huomioiva ja huolehtiva. Ohjaaja arveli, että Siljan itsetunto vahvistui ryhmässä vielä entisestään. On hankala sanoa, oliko tämä erityismuskarin vaikutusta, mutta osittain ainakin se oli tukemassa Siljan kehitystä. Itsetunnon vahvistuminen näkyi siinä, että hän lähti rohkeammin mukaan toimintaan:

*Silja ihan alussa vähän katso ensin, että mitä niinkun
tehdään ja...nyt se niinku lähtee avoimemmin tekemää
heti, et se on osotus siitä, että mä en niinku, mun ei,
mä en tarte vahvistusta muualta. Mä teen sen, teen sen
nyt näin ihan ite... (Ohjaaja: A, s.12-13)*

Siljan ilmaisukyky liittyi myös itsetuntoon. Aluksi hän katsoi, mitä muut tekivät. Opittuaan tuntemaan ohjaajaa ja toimintaa, hänen ilmaisukykynsä vapautui. Tämä näkyi ohjaajan mukaan siinä, että Silja lähti toimintaan avoimesti ja intensiivisesti ja oli leikeissä täysillä mukana. Eläytyminen näkyi hänen ilmeistään. Hänen itsetuntonsa oli sen verran vahva, että hän pystyi tekemään näin ilman häiriintymistä.

Ohjaajan arvion mukaan marraskuun lopussa ja joulukuun alussa 1997 oli selvästi havaittavissa Siljan auditiivisen muistin kehittymistä. Tammikuussa 1998 se oli edelleen kehittynyt. Eri elementtien erottelu (hidas - nopea, hiljaa - kovaa) toimi hyvin.

Ohjaaja ei tehnyt varsinaisesti henkilökohtaisia tavoitteita Siljalle esim. motoristen ja musiikillisten taitojen osalta. Hän arvioi syksyn 1997 lähtötilannetta ja toisaalta tilannetta toimikauden lopussa keväällä 1998. Tavoite saavutettiin hänen mukaansa jokaisella osa-alueella. Kehitystä tapahtui Siljalla edellämainituin tavoin.

Ryhmäkokemus

Silja sai myös koulussa kokemuksia ryhmässä toimimisesta. Toiminta erityismuskari-ryhmässä oli hänelle tavallaan myös harrastus, kuten muskari on ns. terveillä lapsilla. Ohjaaja koki, että Silja ja Maria nauttivat ryhmästään, joten sen vaikutus oli pelkästään positiivinen. Ohjaaja näki erityismuskarin Siljalle todella hyväksi ryhmäkokemuksena, vaikka ryhmä olikin pieni. Kokemus oli hyvä koulunkäynnin kannalta (päiväkodin ryhmäkokemuksen lisäksi), itsetunnon kannalta ja onnistumisen kokemusten saamisen kannalta. Onnistumisen kokemukset tulivat siitä, että Silja oivalsi ja osasi tehdä asioita.

Aktiivinen olemus oli säilynyt Siljalla. Siljan tulevaisuus näytti ohjaajan mielestä hyvältä. Vanhemmat olivat aktiivisia ja tekivät paljon asioita yhdessä Siljan kanssa. Siljasta jäi mieleen iloisuus, elämänmyönteisyys ja hyvä huumorintaju.

Yksilöterapian merkityksestä

Tulevaisuudessa Siljan kuntoutuksessa olisi ohjaajan mielestä toiminnallisella musiikkiterapiamenetelmällä paljon annettavaa. Menetelmällä voitaisiin paneutua yksilöllisesti Siljan ongelmiin kehon hallinnassa ja hahmottamisessa. Esimerkiksi puheen kehitykseen vaikuttaa osaltaan vahvasti käsitys omasta kehosta ja se, kuinka hallitusti toimimme kehomme kanssa. Edelleen yksilöterapiassa lapsi pääsee / joutuu itse ratkaisemaan eteen tulevat ongelmatilanteet ja onnistumisen kokemusten myötä itsetunto kasvaa, mikä vaikuttaa käsitykseen omasta minästä positiivisesti. Lapsen havainnointi on yksilöllisempää ja tarkempaa. Terapia voisi olla lisäksi pitkäaikaista, mikä antaisi paremmat mahdollisuudet parempaan lopputulokseen kuntoutuksessa. Ihannetilanne voisi olla se, että Silja olisi sekä yksilöterapiassa että erityismuskarissa. Erityismuskaria ei lueta terapiaksi, vaan ryhmätoiminnaksi. Siinä oli tässä tapauksessa ohjaajan soveltamaa toiminnallisen musiikkiterapian aineksia ja ideoita sisältävää toimintaa.

Erityismuskarista oli siirtovaikutusta muihin asioihin ja arkielämään. Erityismuskari vastasi hyvin Siljan tarpeisiin ja taitoihin. Laulujen siirtovaikutusta oli vaikea tietää,

koska kotona ja mummolassa laulettiin hyvin paljon ja myös päiväkodissa oli samoja lauluja. Silja oli kotona puhunut melko vähän, mitä erityismuskarissa oli tehty. Tähän liittyi Siljan *muistin* heikkous. Hänellä meni aikaa oppia muistamaan nimiä ja lauluja.

Lasten lauluja laulettaessa Silja ei ollut vanhempien mukaan ollut mukana aktiivisesti, koska taidot eivät olleet riittäneet. Puolen vuoden sisällä hän oli ruvennut kuuntelemaan levytä lauluja yrittäen laulaa mukana. Kielen motoriiikan harjoitusta tuli sellaisissa lauluissa, missä ei ollut liian vaikeita sanoja ja missä hän pysyi mukana. Erityismuskarissa Siljalla saattoi olla vaikeuksia ymmärtää käsitteitä. Esimerkiksi "Bus-silaulussa" tuli esiin "ratin kääntöliikkeen" yhteydessä käsite auton "ratti", joka ei välttämättä selkiintynyt konkreettisesti Siljalle.

Siljan kehityksestä toimintaterapiassa

Siljan toimintaterapeutin kevään 1998 palautelausunnon mukaan Siljan puheeseen oli tullut koulun aloittamisen jälkeen paljon kouluikäisille tyypillistä puhetapaa ja vit-sailua. Hän keskittyi ja jaksoi pitää toimintaa yllä huomattavasti paremmin kuin aikaisemmin ja suorittaa toiminnan loppuun asti. Hän löysi peleistä ja toiminnoista niiden idean eli miten ne toimivat. Tällä oli huomattava merkitys eri valmiuksien harjoittamisessa. Asentojen matkimisessa Siljan oli edelleen vaikea tuottaa liikkeitä, jotka ylittivät kehon keskiviivan. Helpoimmat sormien asentojen matkimiset onnistuivat, mutta molempien käsien sormien yhdistämisestä vaativat asennot eivät vielä onnistuneet. Kehon puoliskojen yhteistyö ja eriytyneiden liikkeiden hallinta tarvitsivat edelleen harjoitusta.

Siljan kynäote oli kehittynyt oikeaan kolmipisteotteeseen, ja liike lähti ranteesta ja sormista. Hän piti kynää oikeassa kädessä. Hän tiesi mitä kirjaimia omassa nimessä oli, mutta kirjoittaminen ei vielä onnistunut suuntien hahmottamisen vaikeuden takia. Hän piirsi kahden viivan väliin viivojen suuntaisesti ja kopioi muodoista vaaka- ja pystysuoran, ympyrän ja ristin. Neliö oli vielä ympyrä. Hän pyrki piirtämään esittäviä kuvia, ja kuvista oli tunnistettavissa muotoja. Ihmisestä oli edelleen tunnistettavissa pää, vartalo, raajat ja silmät pyörylöinä. Ote saksista oli hyvä ja hän leikkasi suoraa

viivaa, mutta tulos oli epätarkka. Palapelin kokoaminen tapahtui kuten aikaisemmin, mutta lisäksi hän yhdisti kaksi palaa ilman mallia. Hän sai napit auki ja kiinni ns. naisten puolelta. Hän avasi ja sulki myös nepparit.

Siljan vanhempien mukaan keväällä 1998 oli vieläkin asioita, joita Silja mieluummin viittoi tai tuki ilmaisuaan viittomilla. Värien ilmaisu tapahtui pitkään viittomilla, mutta ne alkoivat olla jo sanallisia. Voimakkaat ilmaisut (kuten painokkaasti ilmaistu: "En halua!") alkoivat tulla jo sekä viittoen että sanallisesti.

Siljan liikkuminen oli edelleen jäykkää. Juokseminen ei tapahtunut enää toinen jalka maassa. Hän pystyi hyppäämään kahdella jalalla niin, että jalat irtosivat maasta. Vaikka Silja ei itse pystynyt tuottamaan kirjaimia, hän pystyi hakemaan ja löytämään niitä tietokoneella. Kynäote oli melko hento ja voimaton vieläkin, vaikka olikin vahvistunut.

Siljan tilanteessa toukokuussa 1998 oli positiivista, että hänen puheestaan alkoi ulkopuolinen saada selvää, ja hänen liikkumisensa oli tukevoitunut. Silja oli avoin ja ulospäinsuuntautunut. Hän ei tosin osannut pelätä, ainakaan vielä. Kehityksen jatkumisesta ei tiedetty. Kehitys voi myös pysähtyä ja taantua. Ongelma-asioista kommunikointi oli joskus vaikea, samoin toiminnan aloittaminen. Silja oli tullut aktiivisemmaksi. Hän ei mennyt passiivisesti sohvalle istumaan, vaan ryhtyi myös itseksään leikkimään. Hän tarvitsi kuitenkin vielä melko paljon apua, ohjausta ja aloitteen tekemistä aikuiselta, joka keksisi mitä ja miten leikitään. Leikeissä oli myös rajoitteita:

*...Silja tykkää nukeista ja vauvan hoitamisesta,
mut ku ei hän, hän ei saa nukelta vaatteita pois
saatikka sitte päälle niitä, vaikka ois vähä
yksinkertasempiäki vaatteita, niin se on semmosta
pikkunäpertämistä, mikä ei onnistu, ni se sit kualettaa
sen leikin, mitäs kivaa se on ku ei pysty... Silja helposti
ite sanoo: "En osaa..." (Äiti: B, s.12)*

Siljan tulevaisuudesta

Siljan vanhempien mukaan kaikki asiat tulisivat varmaan kehittymään vielä. Silja oli perusterve tyttö, eikä ollut osa-aluetta, joka hänellä olisi jäänyt muusta jälkeen. Jos kehitys menisi näin hyvin, hän pystyisi asumaan ja elämään itseksensä tuetussa asumismuodossa. Kulkeminen ja liikkuminen olisi kuitenkin hankalaa, kun hahmottaminen ei toiminut. Esimerkiksi liikennevaloissa Silja katseli muualle. Hän tiesi kuitenkin tuttuja paikkoja (esim. oma koti) ja löysi ja hahmotti pieniä esineitä kauempaakin, mutta asioiden tarkka havainnointi oli vaikeaa. Siljan äidin mielestä Silja olisi varmaan ”huolehdittava tapaus” läpi elämän.

Silja tulisi jatkamaan esikoulusta harjaantumiskoulussa. Myöhemmin Silja olisi mahdollista integroida normaaliluokkiin joissakin aineissa, jos hän kehittyisi sen tasoisesti. Kielellinen kehitys oli vielä avoin eikä hän vielä voinut mennä mukautettuun opetukseen, mutta ehkä myöhemmin.

Vanhempien mielestä erityismuskari oli todella hieno asia, positiivinen mahdollisuus.

*...et mun mielest se on ollu yks parhaita asioita
mitä Siljalle on ollu mahollisuus tarjota, koska
on niin paljon semmosta mitä ei voi tarjota.
(Äiti: B, s.13)*

Siljan isä antoi vielä tunnustusta ohjaajalle:

*...sitten se et toi ohjaajan ote on hirveen positiivinen,
ja sitte ihan järkeenkäyviä juttuja, että mennään
sen lapsen semmosen jaksamisen mukaan alussa...
et menee se alussa viistoista minuuttia, ni sit se,
nyt on, menee jo puoli tuntia...sit ku lapsen
tarkkaavaisuus menee pois, ni miks sitä suotta
jatkamaan, koska se, siin on sitte, tulee säheltämistä
ja muuta...ja hyvin se on ohjaaja saanu noi... et se
toiminta on niin mielenkiintosta ja kivaa ni että ne
pysyy siellä huoneessa. (Isä: B, s.13)*

6.3.2 Erityismuskarin arviointia

Ohjaaja koki *ryhmän ohjaajalla* olevan todella suuren vaikutuksen. Hän luo ilmapiirin omalla intensiteetillä, sillä kuinka hän on mukana. Lapset imevät sen ohjaajasta, ja oikeastaan kaiken. Myös tilanteen tunnelman laatu riippuu paljon ohjaajasta. Vaikka ryhmissä oli lapsia, jotka eivät lähteneet mukaan, se ei vaikuttanut kovinkaan paljon muihin lapsiin, vaan he lähtivät mukaan kuitenkin. Ohjaaja arveli, että oli varmaan osittain hänenkin ansiotaan, että ne lapset, jotka olivat lähteneet mukaan, olivat niin intensiivisesti mukana, ettei toisten lähtemättömyys heitä häirinnyt. Ohjaajan merkitys on hänen mukaansa ”aivan mieletön”:

*...jos oot ulkona tavallaan, vaikka oot läsnä, niin ei siitä
tuu yhtään mitään. Et kyl sun pitää olla ihan täysillä
mukana. Kyl sen ite tuntee ja huomaa sitten, koska ollu
ajatukset jossain muualla. (Ohjaaja: A, s. 12)*

Musiikin vaikutus on myös suuri. *Laulut* valittiin sillä tavalla, että ne eivät olleet vaikeita vaan mahdollisimman helppoja ja niissä oli selkeät melodiat, jotka autoivat muistipuolta. Tähän liittyivät tietyt *liikkeet ja leikit*, joiden piti tukea toisiaan ja nimenomaan niin, etteivät ne olleet liian monimutkaisia, jotta *muistikehitys* pysyi mukana. Kun ohjaaja lauloi, niin vaikka hän ei näyttänyt, lapset muistivat leikin. Jos hän soitti melodian, lapset muistivat laulun myös sitä kautta.

Tavoitteena ei ollut, että lapset oppivat laulamaan jonkin laulun, koska suurimmalla osalla ei ollut puhetta, vaan laulut tukivat leikkiä ja vihjeviittomia tai viittomat tukivat laulua. Kaikki lapset kuulivat hyvin, mutta puheen tuottamisessa oli ongelmia. Kun valittiin helppoja, sanoiltaan kuvaavia lauluja (esim. mitä tehdään), ne helpottivat ymmärtämistä.

Tässä toiminnassa oli piano käytössä, koska se kuuluu keskeisesti toiminnallisen musiikkiterapian ideaan. Piano tavallaan valtaa huoneen. Ohjaaja ei kuitenkaan käyttänyt sitä jatkuvasti. Piano sopii hyvin tähän ideaan; pianosta saa helposti melodian tulemaan, ja sillä pystyy sävyttämään helposti eri tempot ja volyymit. Kitaralla voi kyllä säestää, mutta piano on dynamiikaltaan vahvempi.

Soitettaessa erilaisilla kapuloilla saatiin erilainen tunto käteen ja kuultiin minkälainen ääni niistä tulee. Toisaalta rumpuun ja symbaaliin lyödessä tuli erilaisia ääniä.

Kuulohavaintoina saatiin erilaisia kokemuksia eri tavoin tuotetusta musiikista; voimakkuudesta, temposta ja erilaisista sävyistä. Tähän liittyivät *ilmeet*, koska mukana piti olla koko keholla ilmeineen päivineen. Eleet ja olemus vahvistivat leikkiä:

*...jos esim. hiljaa hiivittää, niin soitetaan hiljaa,
ja ollaan sen näkösenä siinä pianolla, että ollaan
hyvin keveitä tai semmonen pienen hiipimismeininki
päällä tai toisaalta jos on rempseetä tai nopeeta, niin
on se koko olemus semmosen, et se kaikki vahvistaa
sitä. (Ohjaaja: A, s.17)*

Tätä lisättiin pikkuhiljaa ja toistamalla saatiin kokemukset pysymään ja elämään. *Äänten jäsentämisessä* auttoi se, että se soitin, josta ääni tuotettiin oli selkeästi lapsen edessä eikä yhtäaikaan monia eri soittimia. Ainakin aluksi oli tärkeää, että selkeästi kuultiin ja tiedettiin, mikä soitin soi milläkin tavalla. Yleistä hälinää pyrittiin välttämään.

Liikunta toimi tietynlaisena soittimena. Hahmotuspuolella se toimi siten, että liikuntaa käytettiin tiettyinä aikana kappaleessa (A -osalla tehtiin jotakin ja B -osalla muuta) tai tasapainoleikkinä (käveltiin, hypittiin, pompittiin, hiivittiin) eli silloin piti hallita kehoa eri tavalla, jolloin liikunta tuki sitä. Leikeissä yritettiin tehdä myös kehon keskiviivan ylitystä ja vartalon kiertoa. Keskiviivan ylitys ei ollut kellään ryhmien lapsista hyvä, paitsi silloin, kun laitettiin molemmat kädet samalle poskelle "nukkumisasentoon".

Nonverbaalisuudesta ohjaaja oli sitä mieltä, että erityismuskarin oltua vain puoli tuntia viikossa, puhumattomuudella ei ollut paljonkaan merkitystä. Mutta toisaalta kaikki muu, mitä tehtiin kehon hallinnan ja tasapainon hallitsemisen kanssa vaikutti jo sinänsä puheen kehitykseen. Itse terapiatilanteessa ei käytetä puhetta, mutta erityismuskarissa ohjaaja teki työtä lasten kanssa saamansa kokemuksen mukaan ja sitä

soveltaen. Toiminnallisessa musiikkiterapiametodissa ei kielletä puhumasta. Siinä ei vaan “osoiteta sormella”, ei ole valmiita malleja.

*...et tällöinen “opettajan sormi”: “tee sitä, tee tätä,
tee näin”, niin pitäis jättää pois, et ei me tarvita niin
paljoo sanoja, me voiaan näyttää, ja kun lapsi ite tekee
sen ratkasun, et nyt minä uskallan tehdä näin...sit
kehitetään tätä itsetuntoa, että se on niinkun...
sen puoleen perusteltua. (Ohjaaja: A, s. 15)*

Ohjaaja kyllä antoi valmiit mallit, mutta lapset toimivat omassa tahdissaan. Ohjaajan mukaan puhumista ei tarvittu; kun oli intensiivinen suhde lapsiin, he kyllä seurasivat ja tekivät samalla tavalla.

7 POHDINTA

Tutkimukseni lähtökohtana oli vahva kiinnostukseni musiikkiterapiaa ja sen soveltamista kohtaan sekä sopivan tilaisuuden tarjoutuminen tutustua erityismuskarin toimintaan ja siellä sovellettavaan toiminnalliseen musiikkiterapiaan. Halusin tehdä tapauksellisen tutkimuksen yhdestä lapsesta ja hänen suhteestaan toiminnalliseen musiikkiterapiaan. Tarkoituksena oli selvittää, millaisia mahdollisuuksia sovellettu toiminnallinen musiikkiterapia tarjoaa tämän kehitysviiveisen ja dyspraktisen lapsen kasvun ja kehityksen tukemiseen sekä kuvailla erityismuskariryhmän toimintaa. Tarkoituksena oli myös tehdä löytöjä siitä, mitä annettavaa toiminnallisella musiikkiterapialla voi olla erityiskasvatuksen alueella.

Erityismuskarilla oli Siljalle suuri ja myönteinen merkitys. Hän oli siinä innokkaasti mukana alusta lähtien. Ohjaajan ja Siljan vuorovaikutus toimi hyvin ja Siljan suhteella ryhmän muihin lapsiin oli tärkeä merkitys sosiaalisuuden kehittäjänä ja ylläpitäjänä. Siljan nauttiminen musiikista näkyi koko erityismuskariajan. Tällä toiminnalla oli tärkeä merkitys Siljan kehityksen ja kasvun tukemisessa muun kuntoutuksen ohella. Onkin vaikea vetää rajaviivoja siihen, mikä oli tämän toiminnan ansiota Siljan edistymiseen eri alueilla ja mikä taas muun kuntoutuksen ansiota. Ne muodostivatkin yhdessä kuntouttavan kokonaispaketin.

Jäin miettimään ryhmätuokioita arvioidessani, että välillä tuokiot olivat mielestäni liian pitkiä lasten jaksamiseen ja keskittymiskykyyn nähden. Päällimmäisenä niistä jäi mieleen ilo ja musiikin tekemisen riemu yhdessä toisten kanssa, ja ohjaajan oma innostus tarttui lapsiinkin. Toiminnassa painottuivat aktiivisen ja pedagogisen musiikkiterapian sovelletut elementit. Samanlainen aktiivinen ja pedagoginen painotus on myös toiminnallisessa musiikkiterapiassa. Tässä sovelletussa toiminnassa oli erona varsinaiseen toiminnalliseen musiikkiterapiaan verrattuna mm. puheen käyttö ja toiminta ryhmänä.

Toiminnallisen musiikkiterapian elementeillä voidaan tukea monipuolisesti kehitysviiveisen ja dyspraktisen lapsen kasvua. Tutkimukseni tulokset ovat pitkälti yhteneväisiä aikaisempien tutkimustulosten kanssa (mm. Jordan-Kilkki 1994).

Erityismuskarilla oli Siljalle positiivinen merkitys monen kehityksen osa-alueen vahvistajana osana kokonaiskuntoutusta.

Ohjaajan mukaan suurin edistys tapahtui **kehon hallinnassa ja hahmotuksessa** Siljan *kehon kaavan laajentuessa* ja *kehon avautumisessa* eli toiminnallisella puolella. Erityismuskarin leikeillä pyrittiinkin kehon tuntemuksen laajentamiseen läheltä kauemmaksi. Kehitystä tapahtui myös *tasapainossa, lateraalisuuden hahmottamisessa* ja *voiman käytössä*. Nämä asiat kuuluvat motorisen kehityksen alueen tukemiseen liittyen dyspraksiaan eli ensimmäiseen tutkimustehtävään.

Motorinen ja toiminnallinen puoli korostuikin erityismuskaritoiminnassa musiikin toimiessa kehyksenä toiminnalle. Motoriset ongelmat ja toisaalta kielelliset ongelmat olivat Siljan suurimmat ongelma-alueet, ja niihin hän sai myös tukea tästä toiminnasta.

Musiikki liittyi kaikkiin tutkimustehtäviin ja vaikutti moneen alueeseen kehittävästi. *Erilaisia ääniä jäsennettiin erilaisilla kuulohavainnoilla. Soitettaessa tuli erilaisia taktiilisia kokemuksia. Rytm*i ja sen kehittäminen oli mukana jatkuvasti. *Liikettä, leikkiä ja viittomia* yhdistettiin *lauluihin*, jolloin kehitettiin myös **kieltä**. **Puheen kehitystä** edistettiin myös kehon ja tasapainon hallintaan liittyvällä toiminnalla. Siljan **auditiivinen muisti** kehittyi, samoin *eri elementtien* (esim. hidas - nopea) *erottelu*. Tämä liittyi myös *melodiamuistin* kehittämiseen ja *ennakointiin* ohjaajan soittaessa melodiaa ennen varsinaisen leikin aloittamista. Tässä Silja onnistuikin hyvin. Nämä asiat kuuluvat kielellisen kehityksen alueen tukemiseen liittyen dysfasiaan eli toiseen tutkimustehtävään.

Sosioemotionaalisen kehityksen alueen tukemiseen eli kolmanteen tutkimustehtävään liittyen, Siljan **keskittymiskyky ja kestävyys** tulivat paremmiksi. Samoin kehittyivät **itsetunto ja ilmaisukyky** liittyen Siljan rohkeuden kasvuun ja omien ratkaisujen tekemiseen toiminnassa. **Sosiaalisuus** kehittyi entisestään ryhmäkokemuksen kautta. Toiminnallista musiikkiterapiaa ja tämän tutkimuksen tuloksia voidaan soveltaa monin tavoin erityiskasvatuksessa. Oppimisvaikeuksia voidaan ennaltaehkäistä toiminnallisen musiikkiterapian elementeillä vuorovaikutuksen kautta mm. parantamalla

keskittymiskykyä, kuuntelemista, auditiivista erottelua, rytmikykyä, kehon hallintaa ja hahmotusta sekä itsetuntoa. Näin voidaan myös luoda ja kehittää motorisia ja henkisiä oppimisvalmiuksia. Lapsen saadessa onnistumisen kokemuksia ja löytäessään enemmän ja enemmän omaa itseään, on pohja kasvulle ja oppimiselle vankempi. Mietin sensomotoristen valmiuksien ja motivaation suurta merkitystä oppimiselle. Jos lapsella ei ole riittävää innostusta ja motivaatiota ja toisaalta sensomotorisia edellytyksiä, oppiminen vaikeutuu. Lapsen yksilöllisten kehitysvalmiuksien huomioiminen ja tukeminen kaiken kasvatuksen lähtökohtana on tärkeää ottaa huomioon.

Lehikoisen (1982, 8-10) mukaan musiikilla on hyvät mahdollisuudet erityisopetuksessa. Musiikin avulla voidaan kehittää mm. tunne-elämää, sosiaalistumista, keskittymistä ja minäkuva. Hiljaisuuden löytäminen on eräs tärkeä tehtävä myös musiikin erityispedagogisessa soveltamisessa. Nykyajan kiireisessä ja lukuisten ääniärsykkeiden täyttämässä maailmassa tämä löytö ja sen hyväksyminen voi olla vaikeaa. Se on kuitenkin tärkeä arvo, joka auttaa mm. herkemmin havainnoimaan ympäristöä ja omaa sisintä. Lapsen saadessa aluksi paljon palkitsevia kokemuksia terapeuttisen musiikkitoiminnan yhteydessä, hän on myöhemmin valmiimpi myös odottamaan tarpeidensa tyydyttämistä ja huomioimaan myös toisten tarpeet ja jakamaan omastaan.

Musiikkileikkikouluissa lapset saavat omaksua luonnollisen suhtautumisen musiikkiin, he oppivat kuuntelemaan erilaisia ääniä ja ilmaisemaan itseään laulaen, soittaen, liikkuen jne., ja niissä tuetaan lapsen sosio-emotionaalista kehitystä musiikin avulla (Krokfors 1973, 17). Musiikin tekeminen yhdessä vahvistaa keskittymistä, tukee jäsentynyttä käyttäytymistä, auttaa löytämään tarkoituksenmukaisia tapoja toimia ryhmän jäsenenä sekä tarjoaa mahdollisuuden jakaa kokemuksia, esim. jos ryhmässä on useita lapsia, joilla on kielellisiä vaikeuksia. Ryhmä, jonka toiminta perustuu musiikilliseen ilmaisuun, tarjoaa mahdollisuuden tasavertaiseen kanssakäymiseen (Saukko 1993, 106, 110). Edellämainitut asiat toteutuivat myös tässä tutkimuksessa erityismuskarin toiminnassa.

LÄHTEET

- Ahonen, H. 1993. Musiikki - sanaton kieli. Musiikkiterapian perusteet. Oy Finn Lectura Ab. Loimaa: Loimaan Kirjapaino.
- Ahonen-Eerikäinen, H. 1998. "Musiikillinen dialogi" ja muita musiikkiterapeuttien työskentelytapoja ja lasten musiikkiterapian muotoja. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteellisiä julkaisuja 45. Väitöskirja.
- Ahonen-Eerikäinen, H. 1999. Lasten musiikkiterapian monet muodot. Teoksessa J. Erkkilä & K. Lehtonen (toim.) Musiikkiterapian monet kasvot. Suomen Musiikkiterapiayhdistys r.y. Jyväskylä: Kopijyvä Oy, 13-23.
- Alahuhta, E. 1990. Leikin ja puhun, liikun ja luen. Puhe-lukivaikkeudet ja perusvalmiuksien harjoittaminen. Keuruu: Otava.
- Alopaeus-Laurinsalo, N. & Ojanen, A. 1998. Musiikkiterapia puhehäiriöisten lasten kuntoutuksessa - teoria ja käytäntö. 2. painos. Helsinki: Edita.
- Ayres, A. J. 1987. Kun lapsi ei opi leikkimään. Aistitoimintojen yhdentymishäiriöt ja sensorisen integraation terapia. Suom. P. Danner & M. Pekkanen. 1.-3. painos. Ammattikasvatushallitus. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Bruscia, K. E. 1989. Defining music therapy. Barcelona Publishers. Baltimore.
- Cohen, L. & Manion, L. 1986. Research methods in education. 2. painos. Great Britain: Biddles Limited, Guildford and King's Lynn.
- Danner, P. 1993. Dysfaattisen lapsen toimintaterapia. Teoksessa U. Hyytiäinen-Ruokokoski (toim.) Dysfasia - kielenkehityksen erityisvaikeus. Forssa: Forssan kirjapaino Oy, 95-104.
- Dewey, D. 1995. What is developmental dyspraxia? Brain and Cognition 29, 254-274.
- Helkala, S. 1991. Musiikkiterapia dysfasialasten kuntoutuksessa. Afasia 4, 8-10.
- Holle, B. 1981. Lapsen motorinen kehitys. Normaalit ja kehityksessään viivästynyt lapsi. 3. tarkistettu painos. Jyväskylä: Gummerus Oy.
- Jordan-Kilkki, P. 1994a. Toiminnallinen musiikkiterapia. Teoksessa M. Hongisto-Åberg, A. Lindeberg-Piironen & L. Mäkinen Musiikki varhaiskasvatuksessa. Hip, hoi, musisoi! 2. painos. Fazer Musiikki Oy, Espoo. Tampere: Tammer-Paino Oy, 213-218.

- Ripley, K., Daines, B. & Barrett, J. 1999. Dyspraxia. A guide for teachers and parents. Uusittu painos. Great Britain: Bell and Bain Ltd, Glasgow.
- Saukko, P. 1990. Toiminnallinen musiikkiterapia - musiikki lapsen kehityksen edistäjänä. *Musiikkiterapia* 3-4, 41-45.
- Saukko, P. 1993. Dysfaattisen lapsen musiikkiterapia. Teoksessa U. Hyytiäinen-Ruokokoski (toim.) *Dysfasia - kielenkehityksen erityisvaikeus*. Forssa: Forssan kirjapaino Oy, 105-110.
- Syrjälä, L. & Numminen, M. 1988. Tapaustutkimus kasvatustieteessä. Oulun yliopisto. *Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia* 51. Oulu: Monistus- ja Kuvakeskus.
- Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1995. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. 1.-2. painos. Rauma: Kirjapaino West Point Oy.
- Tervo, J. 1994. Musiikkikasvatuksen ja musiikkiterapian suhteesta. Teoksessa M. Hongisto-Åberg, A. Lindeberg-Piironen & L. Mäkinen *Musiikki varhaiskasvatuksessa. Hip, hoi, musisoi!* 2. painos. Fazer Musiikki Oy, Espoo. Tampere: Tammer-Paino Oy, 206-212.
- Tynjälä, P. 1991. Kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien luotettavuudesta. *Kasvatus* 22, 5-6, 387-398.

TUTKIMUSLUPAHAKEMUS

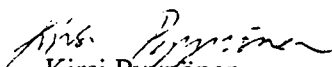
Jyväskylässä 11.12.1997

Hyvät vanhemmat!

Opiskelen erityispedagogiikkaa Jyväskylän yliopistossa ja opinnäytetyössäni tulen arvioimaan ja selvittämään erityismuskarin toimintaa ja lasten käyttäytymistä ryhmissä. Perehdyn tapaustutkimuksena erityisesti yhden lapsen mukanaoloon ryhmässä.

Pyydän lupaa muskareista nauhoitettujen videoiden käyttöön lukuvuoden 1997-98 osalta. Tapaustutkimuksen lapsen vanhempiin otan yhteyttä erikseen.

Ystävällisesti,


Kirsi Pyynönen
(p. 014-212031)

LIITE TUTKIMUSLUPAHAKEMUKSEEN

Myönnämme erityispedagogiikan opiskelija Kirsi Pyynöselle luvan havainnoida lapsemme mukanaoloa muskariryhmässä sekä haastatella meitä pro gradu-työtä varten.

Jyväskylässä 1997

viikko 1

Alkumusiikki sama kuin tutustumiskerroilla koodi 1 B

- toimii tilanteen rauhoittajana ja merkinä aloitukselle

1. Tervehdyksiä

- molemmat kädet vilkuttavat vuorollaan; yritetään lapset vastaamaan vilkutukseen
- tarpeeksi hitaasti, jotta lapset ehtivät mukaan
- taputus B -osassa

2. Oi, oi, oi + tralla

- laulusta vain oi, oi, oi -osa, missä käsiä nostetaan ylös ja laskeudutaan taas alas
- tralla on signaali, jolloin tullaan hitaasti ylös hyvään asentoon

3. Minä taputan

- polvia, tömistys
- aktivointifeikki

4. Bussilaulu

- 1. säk. kädet vartalon sivulla; matkivat pyörien liikettä
- 2. säk. matkitaan ratinkääntämistä
- * kehon hallinta
- * kerrataan molemmat säkeistöt

5. Laiva

- istuallaan keinutaan; tasapainon hallinta
- seisoen; kehon- ja tasapainonhallinta

6. Stop

- molemmilla käsillä polviin taputtaen
- näyttäen keholla paremman pysähtymisen / hiljaisuuden saavuttamiseksi

7. Lehdet lentää

- viittoen; tuuli, tuulla merkki -kehon hallinta, tasapaino
- istuen ja seisten

8. Suljen ihanan

- loppulaulu

Sanna J. ...

Erityisryhmät

viikko 2

Alkumusiikki sama kuin tutustumiskerroilla koodi 1 B

- toimii tilanteen rauhoittajana ja merkinä aloitukselle

1. Tervehdyksiä (S.Perkiö)

- molemmat kädet viilkuttavat vuorollaan; yritetään saada lapset vastaamaan viikutukseen
- tarpeeksi hitaasti, jotta lapset ehtivät mukaan
- taputus B -osassa

2. Oi, oi, oi

- laulusta vain oi, oi, oi -osa, missä käsiä nostetaan ylös ja laskeudutaan taas alas
- pyritään saamaan hyvä istuma-asento ylös tullessa; selkä suorana ja hyvä alustatunto

3. Minä taputan (E. Laakso)

- taputus polviin, tömistys jaloilla lattiaan, nousen seisomaan, käyn istumaan
- aktivointileikki

4. Bussilaulu (engl. kansansäv.)

- 1. säk. kädet vartalon sivulla; matkivat pyörien liikettä
- 2. säk. matkitaan ratinkääntämistä
- 3. säk. painetaan jarrua; tömistetään jalkoja lattiaan
- 4. säk. soitetaan torvea; käsi ojentuu suoraksi eteenpäin
- * kehon hallinta
- * kerrataan säkeistöt, jotta kaikki pääsevät mukaan

5. Laiva (trad.)

- istuallaan keinutaan; tasapainon hallinta
- seisoen; kehon- ja tasapainonhallinta

6. Liikkumiset (E. Laakso)

- Ylös ja alas

7. Stop (instrum.)

- molemmilla käsillä polviin taputtaen
- käsiä yhteen taputtaen
- näyttäen keholla paremman pysähtymisen / hiljaisuuden saavuttamiseksi

8. Lehdet lentää (M. Krokfors)

- viittoen; tuuli, tuulla merkki -kehon hallinta, tasapaino
- istuen ja seisten

9. Suljen ihanan (kansansäv.)

- loppulaulu

Erityisryhmät

viikko 9

Alkumusiikki sama kuin tutustumiskerroilla koodi 1 B

- toimii tilanteen rauhoittajana ja merkinä aloitukselle

1. Tervehdyksiä (S.Perkiö)

- molemmat kädet, korvat, silmät, jalat vuorollaan; yritetään saada lapset vastaamaan leikkiin
- muuten, kuten edellisellä kerroilla

2. Oi, oi, oi

- kuten ed. kerroilla
- * hahmotus; huomaako lapsi mikä leikki alkaa, ei leikin näyttöä, pelkka soitto

3. Näin lauletaan laulu tää

- * 1. ryhmällä kokeillaan sitä, että symb. on niin kaukana lapsesta, että lapsi joutuu nousemaan paikaltaan yltääkseen soittamaan
- * 2. ryhmällä pyritään siihen, että lapsi lyö symbaaliin oikeaan aikaan
- * annetaan lapsen tehdä ratkaisu sitä vahvistaen - hahmotus, itsetunto
- * kertaus ed. kerralta

4. Isokissa ja pikkulintu (jugoslavia)

- hidas ja nopea, hitaat tömistykset lattiaan, nopeat läpsytykset polvii
- * kuuntelu; erottelu

5. Bussilaulu (engl. kansansäv.)

- * kehon hallinta
- * kerrataan aik. kerroilta

6. Laivakoiran laulu (Maaria Salmi)

- istuen ja seisoen keinutaan; A -osa eteen ja taakse, B -osa sivuille
- leikki parin kanssa; istutaan vastakkain tuoleilla
- * kehon- ja tasapainonhallinta
- * sosiaalisuus

7. Minä taputan (E. Laakso)

- kertaus ed. kerroilta

8. Stop (Eve-Hipsu-Soili)

- laulu ja leikki kertaus ed. kerralta (menty piirissä), nyt ilman piiriä
- laulun sanat vahvistavat leikkiä; kävelen, kävelen, kävelen ... stop tai seis

9. Kiertävä rumpu

- ainakin 1. ryhmällä
- kunkin lapsen edessä on vuorollaan rumpu, lapsi määrää tahdin rytmkäs musiikki säestää
- * lapsen oman rytmin löytäminen ja sen vahvistaminen
- * itsetunnon vahvistaminen

10. Lunta lentää (M. Krokfors)

- viittoen: lumi ja talvi -merkki
- kehon hallinta, tasapaino

11. Suljen ihanan (kansansäv.)

- loppulaulu

Erityisryhmät

viikko 10

Alkumusiikki sama kuin tutustumiskerroilla koodi 1 B

- toimii tilanteen rauhoittajana ja merkinä aloitukselle

1. Tervehdyksiä (S.Perkiö)

- molemmat kädet, korvat, silmät, jalat vuorollaan; yritetään saada lapset vastaamaan leikkiin
- muuten, kuten edellisellä kerroilla

2. Stop (instrum.)

- molemmilla käsillä polviin taputtaen, käsiä yhteen taputtaen jaloilla tömistäen
- näyttäen keholla paremman pysähtymisen / hiljaisuuden saavuttamiseksi

3. Näin lauletaan laulu tää

- * 1. ryhmällä kokeillaan sitä, että symb. on niin kaukana lapsesta, että lapsi joutuu nousemaan paikaltaan yltääkseen soittamaan, kapula symbaalin vieressä
- * 2. ryhmällä pyritään siihen, että lapsi lyö symbaaliin oikeaan aikaan
- * annetaan lapsen tehdä ratkaisu sitä vahvistaen - hahmotus, itsetunto
- * kertaus ed. kerralta

4. Isokissa ja pikkulintu (jugoslavia)

- hidas ja nopea, hitaat tömistykset lattiaan, nopeat läpsytykset polvii
- * kuuntelu; erottelu

5. Työnnän pullat uuniin

- perinteinen leikki; kehon äänilaidat, keskiviivan ylitystä

6. Bussilaulu (engl. kansansäv.)

- * kehon hallinta
- * kerrataan aik. kerroilta

7. Laivakoiran laulu (Maaria Salmi)

- istuen ja seisoen keinutaan; A -osa eteen ja taakse, B -osa sivuille
- leikki parin kanssa; istutaan vastakkain tuoleilla
- * kehon- ja tasapainonhallinta
- * sosiaalisuus

8. Minä taputan (E. Laakso)

- kertaus ed. kerroilta

9. Stop (Eve-Hipsu-Soili)

- laulu ja leikki kertaus ed. kerralta (menty piirissä), nyt ilman piiriä
- laulun sanat vahvistavat leikkiä; kävelen, kävelen, kävelen ... stop tai seis

10. Kiertävä rumpu

- ainakin 1. ryhmällä
- kunkin lapsen edessä on vuorollaan rumpu, lapsi määrää tahdin rytmikäs musiikki säestää
- * lapsen oman rytmin löytäminen ja sen vahvistaminen
- * itsetunnon vahvistaminen

11. Lunta lentää (M. Krokfors)

- viittoen; lumi ja talvi -merkki
- kehon hallinta, tasapaino

12. Suljen ihanan (kansansäv.)

- loppulaulu

Erityisryhmät

viikko 13

Alkumusiikki

- toimii tilanteen rauhoittajana ja merkinä aloitukselle

1. Tervehdyksiä (S.Perkiö)

- molemmat kädet, korvat, silmät, jalat vuorollaan; yritetään saada lapset vastaamaan leikkiin
- muuten, kuten edellisellä kerroilla

2. Stop (instrum.)

- molemmilla käsillä polviin taputtaen, käsiä yhteen taputtaen jaloilla tömistäen
- näyttäen keholla paremman pysähtymisen / hiljaisuuden saavuttamiseksi

3. Näin lauletaan laulu tää

- 1. ryhmällä kokeillaan sitä, että symb. on niin kaukana lapsesta, että lapsi joutuu nousemaan paikaltaan yltääkseen soittamaan, kapua symbaalin vieressä
- 2. ryhmällä pyritään siihen, että lapsi lyö symbaaliin oikeaan aikaan
- * annetaan lapsen tehdä ratkaisu sitä vahvistaen - hahmotus, itsetunto
- * kertaus ed. kerralta

4. Isokissa ja pikkulintu (jugoslavia)

- hidas ja nopea, liikkuen lattialla
- * kuuntelu; erottelu

5. Pupulla on pitkät korvat

- lauleleikki rytmikapuloilla; keskiviivan lähellä, soitto; rytmin etsimistä
- kertaus ed. kerralta

6. Bussilaulu (engl. kansansäv.)

- kehon hallinta
- ei anneta ohjetta, lapsi itse kuuntelee ja aloittaa leikin
- kerrataan aik. kerroilta

7. Rati riti ralla (trad.)

- 1. sæk. 2-3 kertaa; perint. leikki
- istuen
- * lateraalisuuden harjoittaminen

8. Oi, oi, oi

- laulusta vain oi, oi, oi -osa, missä käsiä nostetaan ylös ja laskeudutaan taas alas
- pyritään saamaan hyvä istuma-asento ylös tullessa; selkä suorana ja hyvä alustatunto
- ei anneta ohjetta, lapsi itse kuuntelee ja aloittaa leikin

9. Stop (Eve-Hipsu-Soili)

- laulu ja leikki kertaus ed.
- laulun sanat vahvistavat leikkiä; kävelen, kävelen, kävelen ... stop tai seis
- * kehon hallinta

10. Kiertävä rumpu

- ainakin 1. ryhmällä
- kunkin lapsen edessä on vuorollaan rumpu, lapsi määrää tahdin rytmikäs musiikki säestää
- * lapsen oman rytmin löytäminen ja sen vahvistaminen
- * itsetunnon vahvistaminen

11. Lunta lentää (M. Krokfors)

- viittoen; lumi ja talvi -merkki
- * kehon hallinta, tasapaino

12. Suljen ihanan (kansansäv.)

- loppulaulu

Erityisryhmät

viikko 14

Alkumusiikki

- toimii tilanteen rauhoittajana ja merkkinä aloitukselle

1. Tervehdyksiä (S.Perkiö)

- molemmat kädet, korvat, jalat vuorollaan; yritetään saada lapset vastaamaan leikkiin
- muuten, kuten edellisellä kerroilla

2. Stop (instrum.)

- molemmilla käsillä polviin taputtaen, käsiä yhteen taputtaen ja jaloilla tömistäen
- näyttäen keholla paremman pysähtymisen / hiljaisuuden saavuttamiseksi

3. Näin lauletaan laulu tää

- 1. ryhmällä kokeillaan sitä, että symb. on niin kaukana lapsesta, että lapsi joutuu nousemaan paikaltaan yltääkseen soittamaan, kapula symbaalin vieressä
- 2. ryhmällä pyritään siihen, että lapsi hyö symbaaliin oikeaan aikaan
- * annetaan lapsen tehdä ratkaisu sitä vahvistaen - hahmotus, itsetunto
- * kertaus ed. kerralta

4. Nallet tallustaa (R, Järvenpää)

- A -osa; tallustelu paikalla istuen, B -osa käsillä näyttäen pientä ja suurta
- * kehon hallinta; äänilaidat
- * kuuntelu; erottele

5. Pupulla on pitkät korvat

- laululeikki rytmikapuloilla; keskiviivan lähellä, soitto; rytmin etsimistä
- kertaus ed. kerralta, ei leikkiohjetta

6. Bussilaulu (engl. kansansäv.)

- kehon hallinta, mukana kapulat
- ei anneta ohjetta, lapsi itse kuuntelee ja aloittaa leikin
- kerrataan aik. kerroilta

7. Rati riti ralla (trad.)

- 1. ja 2. säk. 2-3 kertaa; perint. leikki
- istuen
- * lateraalisuuden harjoittaminen, kehon äänilaidat

8. Oi, oi, oi

- laulusta vain oi, oi, oi -osa, missä käsiä nostetaan ylös ja laskeudutaan taas alas
- pyritään saamaan hyvä istuma-asento ylös tullessa; selkä suorana ja hyvä alustatunto
- ei anneta ohjetta, lapsi itse kuuntelee ja aloittaa leikin

9. Stop (Eve-Hipsu-Soili)

- laulu ja leikki kertaus ed.
- laulun sanat vahvistavat leikkiä; kävelen, kävelen, kävelen ... stop tai seis
- * kehon, tasapainon hallinta

10. Kiertävä rumpu

- ainakin 2. ryhmällä
- kunkin lapsen edessä on vuorollaan rumpu, lapsi määrää tahdin rytmikäs musiikki säestää
- * lapsen oman rytmin löytäminen ja sen vahvistaminen
- * itsetunnon vahvistaminen

11. Kun Aurinko Nousee (ruotsal.)

1. kädet nousevat suorina sivuilta kämmenet ylöspäin (kun aurinko nousee on aamu)
 2. painoa siirretään puolelta toiselle kädet ylhäällä (on valoisaa päivällä)
 3. kädet laskevat alas suorina sivuilla kämmenet alaspäin (kun aurinko laskee ja ilta pimenee)
 4. kämmenet vastakkain ja laitetaan toiselle korvalle (kun tulee yö, nukutaan)
- kehon ääriosat, tasapaino, keskiviivan ylitys, ranteen kierrot ulos ja sisäänpäin

12. Suljen ihanan (kansansäv.)

- loppulaulu

Erityisryhmät

viikko 20

Alkumusiikki

- toimii tilanteen rauhoittajana ja merkinä aloitukselle

1. Tervehdyksiä (S.Perkiö)

- molemmat kädet, korvat, silmät, jalat vuorollaan; yritetään saada lapset vastaamaan leikkiin
- muuten, kuten edellisellä kerroilla

2. Mitä tänään tekisin (Viito ja Viserrä)

- uusi leikki, vihjeiittomin,
- tavallisia päivään liittyviä asioita aamusta iltaan

3. Kädessäin on viisi sormea (R. Williams)

- oikea käsi, vasen käsi, molemmat kädet -heilutusta vas. oikealle
- sormien laskemista

4. Pupulla on pitkät korvat

- laululeikki rytmikapuloilla; keskiviivan lähellä, soitto; rytmin etsimistä
- kertaus ed. kerralta, ei leikkiohjetta

5. Stop (instrum.)

- kapuloilla soittaen
- näyttäen keholla paremman pysähtymisen / hiljaisuuden saavuttamiseksi

6. Nallet tallustaa (R, Järvenpää)

- A -osa; tallustelu liikkuen, B -osa käsillä näyttäen pientä ja suurta
- kaikki säkeistöt, liikkuen
- * kehon hallinta; äänilaidat
- * viittoen
- * kuuntelu; erottelu

7. Näin lauletaan laulu tää

- 1. ryhmällä kokeillaan sitä, että symb. on niin kaukana lapsesta, että lapsi joutuu nousemaan paikaltaan yltääkseen soittamaan, kapula symbaalin vieressä
- 2. ryhmällä pyritään siihen, että lapsi lyö symbaaliin oikeaan aikaan
- * annetaan lapsen tehdä ratkaisu sitä vahvistaen - hahmotus, itsetunto
- * kertaus ed. kerroilta
- vain 2. ryhmällä

8. Rati riti ralla (trad.)

- koko laulu 2-3 kertaa; perint. leikki
- seisten
- * lateraalisuus, kehon äänilaidat

9. Puu, Pää, Pöö, Pee (Löytty)

- uusi laulu viittoen
- erillaiset ilmeet, tunnelmat
- leikki kasvaa pienestä isoksi, kasvojen lihasten hallinta

10. Pikku koira

- laulu ja leikki, piiri
- laulun sanat vahvistavat leikkiä; eteenpäin ja taaksepäin, hyppely ja ympäri
- pienesti ja isosti
- * kehon-, tasapainonhallinta

11. Yksi pieni elefantti

- leikitään viittoen
- kv:n yitystä, kehonhallintaa

12. Suljen ihanan (kansansäv.)

- loppulaulu

Erityisryhmät

viikko 21

Alkumusiikki

- toimii tilanteen rauhoittajana ja merkinä aloitukselle

1. Tervehdyksiä (S.Perkiö)

- molemmat kädet, korvat, silmät, jalat vuorollaan; yritetään saada lapset vastaamaan leikkiin
- muuten, kuten edellisellä kerroilla

2. Mitä tänään tekisin (Viito ja Viserrä)

- uusi leikki, vihjeittomin,
- tavallisia päivään liittyviä asioita aamusta iltaan

3. Kädessäin on viisi sormea (R. Williams)

- oikea käsi, vasen käsi, molemmat kädet -heilutusta vas. oikealle
- sormien laskemista

4. Pupulla on pitkät korvat

- lauluieikki rytmikapuloilla; keskiviivan lähellä, soitto; rytmin etsimistä
- kertaus ed. kerralta, ei leikkiohjetta

5. Stop (instrum.)

- kapuloilla soittaen
- näyttäen keholla paremman pysähtymisen / hiljaisuuden saavuttamiseksi

6. Nallet tallustaa (R, Järvenpää)

- A -osa; tallustelu liikkuen, B -osa käsillä näyttäen pientä ja suurta
- kaikki säkeistöt, liikkuen
- * kehon hallinta; äänilaidat
- * viittoen
- * kuuntelu; erottelu

7. Näin lauletaan laulu tää

- 1. ryhmällä kokeillaan sitä, että symb. on niin kaukana lapsesta, että lapsi joutuu nousemaan paikaltaan yltääkseen soittamaan, kapula symbaalin vieressä
- 2. ryhmällä pyritään siihen, että lapsi lyö symbaaliin oikeaan aikaan
- * annetaan lapsen tehdä ratkaisu sitä vahvistaen - hahmotus. itsetunto
- * kertaus ed. kerroilta
- vain 2. ryhmällä

8. Isökissa ja pikkulintu (jugoslavia)

- hidas ja nopea, hitaat tömistykset lattiaan, nopeat läpsytykset polvij, liikkuen
- * kuuntelu; erottelu
- * kertaus parin kuukauden takaa

9. Puu, Pää, Pöö,Pee (Löytty)

- uusi laulu viittoen
- erillaiset ilmeet, tunnelmat
- leikki kasvaa pienestä isoksi, kasvojen lihasten hallinta

10. Pikku koira

- laulu ja leikki, piiri
- laulun sanat vahvistavat leikkiä; eteenpäin ja taaksepäin, hyppely ja ympäri
- pienesti ja isosti
- * kehon-, tasapainonhallinta

11. Yksi pieni elefantti

- leikitään viittoen
- ky:n yitystä, kehonhallintaa

12. Suljen ihanan (kansansäv.)

- loppulaulu

Tutut laulut soitetaan pianolla ja katsotaan, kuinka lapset muistavat kuullun perusteella leikit.

Jyväskylässä 6.5.1999

Hei!

Pyytäisin Sinulta graduani varten tutkimuksen luotettavuuden parantamiseksi alku- ja loppuarviotasi Siljan tilanteesta ja kehityksestä erityismuskarissa tutustumiskerroista (syyskuussa -97) lähtien aina tähän päivään saakka, mukaan lukien myös yksilöterapiatuokiot.

Videoiduista tuokioista mukaan tulevat seuraavat tuokiot:

- tutustumiskerrat 4. ja 11.9.-97
- Ryhmä 1:
- 25.9 ja 2.10.-97 (viikot 1 ja 2)
- 27.11. ja 4.12.-97 (viikot 9 ja 10)
- 22.1. ja 29.1.-98 (viikot 13 ja 14)
- 19.3. ja 26.3.-98 (viikot 20 ja 21)

Arvioinnissa olisi tarkoitus kiinnittää huomiota seuraavanlaisiin seikkoihin:

- Miten kuvailisit Siljaa tutustumistilanteissa (ongelmia ym.), teidän vuorovaikutusta ja tavoitteiden toteutumista?
- Miten kuvailisit Siljaa erityismuskarin alussa yksilönä ja suhteessa ryhmäänsä?
- Miten asettamasi tuokio- ja (laulu)leikkikohtaiset tavoitteet ovat mielestäsi toteutuneet kussakin edellä mainitussa videoidussa tuokiossa?
- Minkälaista edistystä tai muutosta Siljan kehityksessä on tapahtunut edellä mainitulla aikavälillä (syyskuu -97 - maaliskuun loppu -98)?
- Miten kuvailisit Siljan tilannetta tutkimusjaksoni lopussa eli maaliskuun lopussa -98?
- Entä minkälaista edistystä tai muutosta hänen kehityksessään on tapahtunut tämän edellä mainitun tutkimusjaksoni jälkeen tähän päivään saakka? Miten kuvailisit Siljaa tällä hetkellä?
- Miten asettamasi yleiset, rajatut ja musiikilliset tavoitteet ovat toteutuneet Siljan kohdalla?
- Silja suhteessa ryhmäänsä:
 - Minkälainen on mielestäsi ryhmän vaikutus Siljaan: neutraali, negatiivinen, positiivinen?
 - Entä Siljan vaikutus ryhmään?
 - Entä tuokioissa mukana olevien aikuisten vaikutus häneen?
 - Missä suhteessa ja millä Siljan kehityksen osa-alueilla tällainen ryhmä ja ryhmätoiminta on mielestäsi parempi/huonompi hänen kehityksensä tukemisessa kuin pelkkä toiminnallinen yksilömusiikkiterapia?
 - Mitä mieltä olet ryhmän kannustavuudesta Siljalle?
- Mikä on mielestäsi toiminnallisen yksilömusiikkiterapian merkitys Siljalle: mitä se on ollut ja mitä se voisi olla tulevaisuudessa?

Arvioitavia osa-alueita:

- mm. - motoriikka
 - rytmi
 - sosiaalisuus
 - keskittymiskyky
 - kommunikaatio ja kielellinen puoli

jatkuu

Toivoisin mahdollisimman yksityiskohtaista, tarkkaa, vivahteikasta ja rikasta kuvausta Siljan tilanteesta, ongelmista ja kehityksestä, koska kyseessä on tapaustutkimus, jossa tarkoituksena on keskittyä kuvaamaan mahdollisimman tarkasti tätä yhtä lasta yrittäen välttää ”ympäripyöreyttä”. Tarkoituksena olisi saada juuri Sinun omat, henkilökohtaiset näkemyksesi, kokemuksesi ja mielipiteesi kuuluviin tässä arvioinnissa. Olisi hyvä, jos ehtisit vastata mieluiten hyvissä ajoin ennen toukokuun loppua.

Kiitos jo etukäteen vaivannäöstäsi ja arvokkaista asiantuntijan näkemyksistäsi, jotka ovat apuna tämän tutkimuksen tekemisessä!

Graduterveisin

Kirsi Pyynönen

Liite 12: Haastattelurunko (Ohjaajan haastattelu A, 14.5. ja 15.5.1998)

Kysymykset teemoittain

- Erityismusiikkileikkikoulu vs. tavallinen musiikkileikkikoulu; erot, miten huomioidaan "erityislapsen"
- Toiminnallisen musiikkiterapian mieltäminen: mikä siinä on keskeistä ja mitkä keskeiset elementit ovat mukana tässä erityismusiikkileikkikoulussa
 - lapsen ehdoilla eteneminen
- Alkupuolen kokemuksia; tutustumiskerrat ja ryhmätoiminnan alku
 - vanhempien mukanaolo tutustumiskerroilla
- Kuinka pitkä kokemus on erityismusiikkileikkikoulun vetämisestä yleensä
 - näiden ryhmien kanssa
- Tavoitteet; konkretisointi, esimerkit
 - lasten henkilökohtaiset tavoitteet/ryhmän yhteiset tavoitteet
- Lasten taustojen tunteminen
 - vanhemmilta saadut tiedot
- Ryhmät; toimivuus
 - kehityskaari
- Silja; ongelmien ilmeneminen
 - kokemuksia tutustumiskerroista
 - miten Silja lähti mukaan ryhmätoimintaan alussa
 - Siljan tavoitteet ja niihin tarttuminen aluksi
 - kehityskaari; mitä on tapahtunut
 - tutkimustehtävät: mitä toiminta antaa Siljalle, miten se tukee hänen kasvuaan ja kehitystään
 - mitä toiminta merkitsee tämän ikäisen (6 v.) lapsen kohdalla, onko eroja verrattuna pienempiin lapsiin
 - mikä toiminnassa on saanut aikaan muutoksia, mikä on sinun vaikutuksesi aikuisena ja ryhmän vaikutus
 - musiikin vaikutus omana elementtinään
 - sosiaalinen puoli; miten on kehittynyt Siljalla
 - itsetunto puoli; miten on kehittynyt

- ilmaisukyky: miten on kehittynyt ryhmän kautta
- keskittyminen (videoilla nähtyä: vaikeuksia, vaihtelee): miten Silja pysyy mukana toiminnassa, mihin hän on lähtenyt mukaan ja mihin ei, onko siinä vaihtelua
- Siljan vilkuilu muualle
- keskittyykö Silja kuitenkin toimintaan, koska hän nauttii ja tykkää siitä, eikö se ole keskittymistä
- rytmi (musiikissa ja kielessä, liittyy kielen kehitykseenkin): miten Silja pysyy rytmissä mukana, miten rytmipuoli toimii
- kehon toimintojen edistyminen, motoriikan ja kielen yhteys: huomioita
 - karkeamotoriikan kehittyminen
- Nonverbaalisuus; koetko ristiriitaa, suhtautuminen
 - puheen käyttäminen tässä toiminnassa vs. puhtaassa metodissa
- Laulaminen; merkitys
 - Silja: vaikutus kielen kehitykseen
- Soittaminen; merkitys
- Liikuntapuoli
- Kuulohavainnot; merkitys, miten tuetaan tai kehitetään, äänten erottelu
- Jäsentäminen; ääniympäristö, miten vaikeus tulee esiin, miten jäsennetään ääniä, liittyykö kuuntelemiseen ja äänten erotteluun ja luokitteluun
- Siljan nykytilanne; missä kehitysvaiheessa hän on nyt, mitä tärkeitä asioita on tullut tämän toiminnan kautta, onko muutoksia ja minkälaisia
- Siljan tulevaisuus; mihin suuntaan hän olisi menossa kehityksessään
- Opiskelijoiden rooli ryhmätoiminnassa: ovatko he avustajia
- Oma tukihenkilö jokaisella lapsella ryhmässä?
- Yhteistyö: lasten vanhemmat ja muut tahot: miten on sujunut
- Hoidon ja kasvatuksen suhde lasten musiikkiterapiassa
 - toiminnallinen musiikkiterapia vs. kliininen musiikkiterapia
- Ongelmista
- Löytöjä, merkityksellisiä asioita: kokemuksia
 - ryhmien kannalta, kokonaisuuksina
 - Siljan kohdalla

Liite 13: Haastattelurunko (Siljan äidin ja isän haastattelu B, 15.5.1998)

Kysymykset teemoittain

- Siljan diagnoosista
 - onko kielellistä häiriötä
- Miten Siljan ongelmat ilmenevät, keskeisiä puolia arkielämässä
 - alkamisaika
- Siljan ikä
- Muut terapiat: miten on puututtu muuten ongelmiin
- Puheen alkaminen
- Terapeuttien lausunnoista
- Tasapaino ja karkeamotoriikka; ongelmat
- Hienomotoriikka; ongelmat
- Kävelemään oppiminen; ikä
- Erityismusiikkileikkikoulu: odotukset: kielellisten häiriöiden kautta ja muuten
- Alkutuntemuksia vanhempina; miten toiminta lähti alkuun
- Siljan kokemukset alkupuolesta
- Siljan kehityskaari: miten toiminta on auttanut häntä, mitä se on merkinnyt hänelle
- Päiväkodissa; mistä iästä lähtien
- Harjaantumiskoulussa; mistä lähtien
- Musiikin merkitys Siljalle
- Tarkkaavaisuus; minkä asioiden parissa hän jaksaa keskittyä pitkään, tarvitseeko hän tukea ympäriltä, esim. vanhemmilta
- Rytmiongelmat; onko huomioitu muissa kuntoutusmuodoissa, miten
- Laulujen merkitys kielen kehitykselle; Siljan suhtautuminen lauluihin, onko laulamista ollut erityisesti apua
- Musiikkiterapian ja musiikkileikkikoulun suhde muihin kuntoutusmuotoihin Siljalla
- Musiikkileikkikoulun siirtovaikutus; siirtykö jotain kotiin ja mitä, missä määrin tiedätte vanhempina musiikkileikkikoulusta
 - siirtovaikutus arkielämään
 - laulujen siirtovaikutus, muistelu?

- Siljan suhde musiikkileikkikoulussa käyvään pikkuveljeen
- Perheen kolmannesta lapsesta
- Avustajasta päiväkodissa
- Kokemuksia päiväkodeista
 - positiivisista kokemuksista
- Siljan nykytilanne: vahvuudet, missä vaiheessa ollaan menossa
 - ongelmista arkielämässä
- Siljan tulevaisuus: ongelmat ja vahvuudet: mitä tulisi säilymään, mikä voisi kehittyä lisää ja mikä ei
- Koulun meno; harjaantumiskoulussa jatkaminen
 - mukautetussa opetuksessa pärjääminen
- Lopuksi

KENTTÄHAASTATTELU 1: Ohjaaja (A) 14.5 -15.5.1998**Silja:**

- puheen tuottaminen (ja ymmärtäminen?)
- tasapainon hallinta kävelemisessä
- lateraalisuus ja yhdenaikaisuus
- toistojen tarve, muisti(?)
- kestävyys
- keskittyminen
- kehon tuntemus ja hallinta
- keskiviivan ylitykset ja vartalon kierrot
- tämä ryhmäkokemus: koulu, itsetunto, onnistumisen kokemukset
- itsetunto
 - (- ryhmän vaikutus)
- ilmaisukyky
- rytmi
- motoriikka
- muskarin osavaikutus kokonaiskehityksessä
- yksilömusiikkiterapiaa tulevaisuudessa



Siljan nykytilanne:

Valvuuksia:

- puheen selkeytyminen
- liikkumisen tukevointuminen
- avoimuus ja ulospäinsuuntautuneisuus
- aktiivisuuden kasvu

Vanhempien kokemuksia/mielipiteitä erityismuskarista:

- hienojuttu, positiivista
- yksi parhaita asioita mitä ollut mahdoll. tarjota Siljalle
- vetäjällä positiivinen ote
- tarkeenkäypää taituja, lapsen jakamisen mukaan toiminta mielenkiintoista ja kivaat lapset motivoituneita

DYSPRAKSIA /KOKONAISKEHITYKSEN VIHÄSTYMÄ

Ongelmat:

- kommunikointi
- motoriiikka (karkea- ja hienomotoriikka)
- hahmotus
 - keskiviivan ylitys
 - käytännön ongelmat
 - liikkuminen
 - kielen kehitys
 - lihasten toiminta
 - liikkumisen kehitys
 - katsekontakti
 - tasapaino
 - muisti
 - tarkkaavaisuus
 - toiminnan aloittaminen
 - rytmii
 - tarkka havainnointi
- spastisuus
- saksilla leikkaaminen
- oman nimen kirjoittaminen
- värittäminen
- hento käsien ote
- nukkeleikit
- "En osaa"

- kokonaiskehityksen edistyminen
- erityismuskari
- kokonaiskuntoutus
- harjakoulun erityiseskari
- päiväkotii
- erityisyhmiä
- puheterapeutti

- viittominen & viittomat ilmaisun tukena

- siirtovaikutus

- toiminnan vastaavuus tarpeisiin ja taitoihin

SOVELLETTU TOIMINNALLINEN MUSIIKKITERAPIA SILJAN KASVUN TUkena

- äänten hahmotus
- musiikki tutuna ja turvallisena

- mielihyvää musiikista ja laulamisesta

- sopivat lastenlaulut
- kielen motoriiikan harj.

- kitara: musiikin terapeuttinen vaikutus

- muut terapiat

- kirjallisen seurannan puute
- vanhempien havainnoinnin vaikutus

- hyvä motivaatio ja innostus
- ylpeys omasta muskarista

- sopiva taso
- taitava vetäjä

- vanhempien odotukset
- musiikin merkitys Siljalle
- tukee muita terapiottoi
- rytmii puoli tukee kielellistä kehitystä
- sosiaalinen puoli

- Siljan tulevaisuudesta:
- kaikki asiat tulee kehittymään vielä
- tuetussa asumismuodossa
- "huolehdittava tapaus"
- koulunkäyntii: harjakoulusta integrointiin
- ei vielä mukautettuun opetukseen

VIDEOIDEN KATSELUA JA KESKUSTELUA (C) 15.5.1998

- lapsen ehdoilla
- itsetunnon vahvistuminen

- nonverbaalisuus:
 - turhat sanat pois; toimintaan!
 - tiiviys, jatkuvuus ilman välipuheita
 - mahd. vähän opettajamaista

- kehon tasapainon kehittäminen
- muistin kehittäminen soittamalla vahvistaen
 - melodiamuisti
- uuden laulun opettelu ensin tutustuen, sitten liike mukaan
- käden nosto (ei tarkkaa, kumpi käsi)
- tutustutaan "systeemiin" pikkuhiljaa
 - ei liian laaja lauluvarasto pohjana
 - kertaaminen!
- tuttuus ja turvallisuus; onnistumisen kokemukset, mielekkyys
- sosiaalisuus
- taputukset keskiviivan lähellä

SOVELLETTU TOIMINNALLINEN MUSIIKKITERAPIA KASVUN TUKENA

- kokonaisvaikutus

- tottuminen: avoimuus, rohkeus, kanssakäyminen

- muskariin vaikuttavat asiat (ennen ja jälkeen)
- ilmapiiiri

- Siljan vahvuuksia: sosiaalisuus, itsetunto aika hyvä
 - toisaalta tietää rajojaan, jättää yrittämättä
- ilmaisutaito heikkoa, vaikka selkiytynyt koordinaation kehittymisen myötä
- ikäkysymys:
 - kokonaiskehitys pari vuotta jäljessä
 - toiminta suhteutettava kehitystasoon
 - hyvää, mielekästä kokonaisliikuntaa, äänten tuottamista, kehon hahmottamista ja hallintaa, osana kokonaiskuntoutusta (tukee)

- ongelmia (motoriikka):
 - käsien pyöritysliike (Silja)
 - kehon keskiviivan ylitys (kaikki)
 - kehon kierto
 - olkavarret kiinni kehossa (Silja)
- käsite-epäselvyys (ratti)?

- käden nostot peilikuvana
 - edistymistä
 - kovat äänet (Silja)
- hahmotus (Silja):
 - viittominen vastakkain

- keskittyminen (Silja)

- luonnollista vaihtelua, väsyminen
- vetäjän vaikutus

- vilkuilu
- turvan hakua?
 - tilanteen ja tilan hallintaa?
 - kiinnostus aikuisiin, ympäristöön, huomion kiinnittäminen ja seuraaminen, tilan hallintaa
 - tuolien siirtely: järjestyksen tarve, turvallisuus, jatkumo

Liite 17: Liite käsitekarttaan keskustelusta C (15.5.1998)**Kysymykset Siljan vanhemmille teemoittain**

- Siljan keskittyminen
 - vilkuilu; syitä: turvan haku muista aikuisista? halu hallita tilanne ja tila?
 - tuolien siirtely, järjestely; halu päättää itse?
- Mikä toiminnassa on saanut aikaan muutosta: yhteisvaikutus (ohjaaja, ryhmä, musiikki)? joku erikseen vielä auttamassa kehityksessä?
- Siljan sosiaalinen puoli, itsetunto, ilmaisukyky: kehitys
- Ikäasia; mitä toiminta merkitsee Siljan ikäisen lapsen kohdalla verrattuna eri-ikäisiin lapsiin, mitä toiminta on antanut Siljan kehitysvaiheeseen ja ikään