

**NUOREN MINÄKUVAA TUKEVA MUSIIKKIKASVATUS –
MUSIIKKITERAPIAN MAHDOLLISUUKSIA
MUSIIKINOPETUKSESSA**

Henriikka Santamaa
Kandidaatintutkielma
Musiikkikasvatus
19.6.2012
Jyväskylän yliopisto

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Humanistinen tiedekunta	Laitos – Department Musiikin laitos
Tekijä – Author Henriikka Henna Reetta Santamaa	
Työn nimi – Title Tukeva musiikkikasvatus – musiikkiterapian mahdollisuuksia musiikkikasvatuksessa	
Oppiaine – Subject Musiikkikasvatus	Työn laji – Level Kandidaatintutkielma
Aika – Month and year Kesäkuu 2012	Sivumäärä – Number of pages 33
<p>Tiivistelmä – Abstract</p> <p>Tutkin tässä kandidaatintutkielmassani musiikkiterapian yhdistämisen mahdollisuuksia koulujen musiikinopetukseen.</p> <p>Musiikilla on tutkitusti ja todistetusti voimakas vaikutus ihmiseen monella eri alueella: tunteiden, ajatusten ja havaintojen tasolla. Musiikki voi luoda tai vaikuttaa tunnetilaan. Se voi palauttaa muistiin menneitä tapahtumia-Se voi toimia virikkeenä, apuvälineenä asioiden ja tapahtumien käsittelyyn. Sen avulla voidaan luoda turvaa tai siitä voidaan hakea mielihyvää.</p> <p>Nyky-yhteiskunta kovine arvoineen asettaa monelle lapselle ja nuorelle suuria kehityshaasteita jo varhain. Entinen maalaisperheydylly on vaihtunut moderniin kaupunkiperheeseen. Nykyään erittäin mahdollinen tilanne on, että toinen huoltajista ei ole lapsen biologinen vanhempi. Uusperheet ja suurperheet ovat tämän päivän sana.</p> <p>Lapsi viettää koulussa suuren osan päivästänsä. Usein oppilas on tekemisissä opettajan/opettajien kanssa enemmän kuin vanhempiansa. Koulun rooli on siis merkittävä oppilaan kasvatuksessa, mutta missä määrin koulussa pystytään vaikuttamaan oppilaan kasvuun ja millä keinoin?</p> <p>Minua kiinnostaa, mitkä tekijät nimenomaan ovat terapeuttisia musiikkikasvatuksessa ja miten niitä voisi vahvistaa ja hyödyntää koulun musiikinopetuksessa. Lisäksi haluaisin selvittää, mitä oppilaat ajattelevat musiikinopetuksesta ja sen mahdollisista vaikutuksista psyykeen eli kokevatko oppilaat musiikinopetuksen terapeuttisena tai omaa hyvinvointiaan edistävänä? Tämä tutkielma on kirjallisuuskatsaus alan aineistoihin. Luon tällä tutkimuksella teoriapohjaa tutkimustani varten, jonka teen Pro Gradu -vaiheessa</p>	
Asiasanat – Keywords musiikkiterapia, nuoruusiän kehityspsykologia, musiikinopetus, musiikin vaikutukset	
Säilytyspaikka – Depository	
Muita tietoja – Additional information	

SISÄLLYSLUETTELO

1 JOHDANTO	1
2 NUOREN KEHITYKSEN VAIHEET	3
2.1 Minän rakenne	3
2.1.1 Minän synty ja sen osat	4
2.1.2 Minä nuoruusiässä.....	5
2.2 Identiteetti	6
2.3 Itsetunto	8
2.3.1 Itsetunto murrosiässä	10
3 MUSIIKKITERAPIAN KEINOJA	12
3.1 Musiikkiterapian historiaa	12
3.2 Musiikkiterapian määritelmiä	13
3.3 Musiikkiterapian menetelmiä	15
3.3.1 Laulaminen.....	15
3.3.2 Soittaminen	17
3.3.3 Musiikin kuunteleminen	20
3.3.4 Musiikin mukana liikkuminen.....	21
3.4 Musiikkiterapian eri tyyppejä	23
4 MUSIIKKITERAPIAN KEINOJEN YHDISTÄMINEN MUSIIKKIKASVATUKSEEN	25
4.1 Musiikin luonteesta oppiaineena	25
4.2 Nuorten musiikin käyttö	26
4.3 Kasvatustyö ja musiikkiterapia	28
5 POHDINTA	31
LÄHTEET	32

1 JOHDANTO

Viime aikoina on puhuttu paljon lasten ja nuorten psyykkisestä hyvinvoinnista, tai oikeastaan paremminkin huonosti voimisesta. Anna-Liisa Lämsä (2009) arvioi lasten ja nuorten pahan olon taustatekijöiksi perhe-elämän radikaalit muutokset 1950-luvun maalaisidyllistä nykypäivän moderniin pienperheeseen, koulutus- ja työurien yksilöllistymisen sekä murtuneen vanhemmuuden ja yksilön orpoutumisen (Lämsä 2009, 21–22, 24, 28, 30). Nuorten pahoinvoinnin taustalla on toki muitakin syitä, mutta nyky-yhteiskunta luo suuria paineita elämässä menestymiselle, mikä osaltaan johtaa joidenkin nuorien kohdalla syrjäytymiseen.

Nuoren syrjäytymiseen vaikuttaa myös psyykkisen kehityksen vaiheiden saavuttamattomuus, elämän ”kolhut” ja tukiverkoston puuttuminen. Koulukiusaus on yksi pahaan oloon ja syrjäytymiseen johtava tekijä. Minua itseäni on kiusattu koulussa. Musiikintunnit olivat yksi niistä harvoista valopilkuista elämässäni yläkoulussa. Haluankin tutkia, voisiko musiikin avulla tukea ja ennaltaehkäistä nuoren pahaan oloa ja syrjäytymistä.

Musiikin psyykkiset vaikutukset kiinnostavat tutkijoita, ja esimerkiksi musiikkiterapian kentällä on viime vuosina tehty paljon tutkimuksia musiikin psyykkisistä vaikutuksista nuoriin (muun muassa Saarikallio 2005, 2007). Minua kiinnostaa musiikin psyykkisten vaikutusten tuominen koulumaailmaan oppilaan kokonaisvaltaisen kasvun tukena. Ajattelin siis tutkia, voisiko normaaliin kouluopetukseen yhdistää musiikkiterapian keinoja, ja jos voisi, niin millä tuloksilla.

Aihetta on aikaisemmin tutkinut muun muassa Liisa-Maria Lilja-Viherlampi (2007) väitöskirjassaan "Minunkin sisällä soi!". Valitsemastani aiheesta on tehty myös suoraan yksi Pro Gradu -tutkielma Jyväskylän yliopistossa (Turunen Eeva, 2009. Kohti terapeutista musiikkikasvatusta). Tarkoitukseni on jatkaa tätä kandidaatintutkielmaa pro gradu -työhön.

Rakennan tässä kandidaatintutkielmassani teoriataustaa niin nuoren psyykkiseen kasvuun kuin musiikkiterapian keinoihin sekä näiden kahden yhdistämiseen. Aion perehtyä siihen, mikä Eeva Turuselta jäi vielä kysymysmerkiksi pro gradu -tutkielmassaan (2009): mitkä tekijät nimenomaan ovat terapeuttisia musiikkikasvatuksessa ja miten niitä voisi vahvistaa ja hyödyntää koulun musiikinopetuksessa? Kun Turunen (2009) tutki musiikkikasvatuksen terapeuttisuutta opettajan näkökulmasta, minua puolestaan kiinnostaisi tietää, mitä oppilaat ajattelevat musiikinopetuksesta ja sen mahdollisista vaikutuksista psyykeen. Kokevatko oppilaat musiikinopetuksen terapeuttisena tai omaa hyvinvointiaan edistävänä?

Tämä kandidaatintutkielma on kirjallisuuskatsaus aiheeseen sekä taustateorioiden ja -tietojen avaamista. Keskeisinä lähteinäni toimivat erilaiset psykologian ja musiikkiterapian teokset sekä aiheesta tehdyt opinnäytetyöt. Vastaukset edellisen kappaleen kysymyksiini saan todennäköisesti vasta pro gradu -tutkielmaa tehdessäni.

2 NUOREN KEHITYKSEN VAIHEET

Lapsuudesta irtaantuva yläkouluikäinen nuori käy läpi suuria muutoksia. Matkalla kohti "omaa maata" nuori kamppailee sisäisen maailmansa, kehonkuvan ja lapsi-vanhempi-suhteen muutosten kanssa (Tervo 2003, 384). Tällöin muun muassa minäkuva on suuren inventaarion edessä, identiteettiä haetaan ja itsetunto on koetuksella. Ahonen (1993) on omaksunut Erik. H. Eriksonin teorian (1950) määrittäessään nuoruuden tärkeimpiä kehitystehtäviä. Tällaisia kehitystehtäviä nuoruusiässä ovat muun muassa kehonkuvan hahmottaminen, itsenäistyminen ja oman identiteetin muodostaminen, johon taas liittyy kiinteästi oman seksuaalisuuden hyväksyminen, samastuskohteiden löytäminen, omien kykyjen tunnustaminen ja yksilön tietoisuus siitä kuka hän on ja mitä hän haluaa (Ahonen 1993, 263). Avaan tässä luvussa joitakin nuoren psykologisen kehityksen keskeisimpiä käsitteitä ja vaiheita.

2.1 Minän rakenne

Jokaisella meistä on jonkinlainen kokemus itsestämme, omista kyvyistämme ja siitä, kuka minä olen. Kokemus voi olla vajavainen, monitasoinen, monimutkainen tai miellyttävä, mutta joka tapauksessa jokaiselta meistä löytyy jonkinlainen mielensisäinen ajatus omasta itsestä. Yksilön kokemat psyykkiset toiminnot, joita hän kokee tuottavansa itse omassa mielessään, kutsutaan minuudeksi (Vuorinen 1997, 49). Tämä on tietysti yksi määritelmä, eikä sellaisenaan riitä kuvaamaan minän monimutkaista rakennetta ja rakentumista.

Minään liittyy kiinteästi minäkuva, joka on opittu skeema ja joka sisältää yksilön kokemukset erilaisista ominaisuuksistaan sekä toimintojen ja päämäärien

kokonaisuudesta, joilla yksilö kuvaa itseään. Minän määrittelemine on erittäin vaikeaa: on helpompi sanoa ja todistaa sen puuttuminen kuin sen olemassaolo. (Keltikangas-Järvinen 2003, 97.) Minäkuva voidaankin rinnastaa minäkäsitykseen, jonka Risto Vuorinen (1997) on rajannut tarkoittamaan tietoista itseyttä (minäkokemusta). Tällä hän tarkoittaa sellaista tietoisuuden tasoa, jolla ihmiset yleensä arvioivat ja ajattelevat itseään. (Vuorinen 1997, 50.)

2.1.1 Minän synty ja sen osat

Minän kehittyminen alkaa vauvaiässä ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa. Ensimmäinen kehitysvaihe on itsensä erottaminen muista ihmisistä ja ulkomaailmasta. Tämä ei onnistu vielä vastasyntyneeltä, mutta tietoisuus omasta kehonkaavasta alkaa vähitellen kehittyä. Minän perusta eli psykologisen minän perusrakenteet syntyvät kolmen ensimmäisen ikävuoden aikana ja edellyttävät aina ihmisten välistä vuorovaikutusta. (Keltikangas-Järvinen 2003, 100–101.) Minän määrittelemine ei vaadi ihmiseltä sellaista tietoisuutta itsestä, joka aikuisella yleensä on. Minä kehittyy varhaisiässä ja lapsuudessa sen myötä, kun lapsi törmää minänsä rajoihin. Minän rajoja kokeillaan suurimmaksi osaksi yrityksen ja erehdyksen kautta. Lapsi yrittää toimia tavoilla, jotka eivät häneltä onnistu tai jotka eivät ole hänen hallinnassaan. (Vuorinen 1997, 49.)

Minä voidaan jakaa erilaisiin osiin. Näitä ovat yksityinen minä, ihanneminä ja sosiaalinen minä. *Yksityisen minän* kokemus syntyy jo varhaisessa iässä silloin, kun lapsi tajuaa, että hänessä on jotain, mitä muut eivät tiedä. Tällaista voi olla muun muassa lapsen omat toiveet ja pelot. *Ihanneminä* on taas joukko sellaisia piirteitä, joita ihminen haluaisi itsellään olevan, mutta jotka hän tiedostaa itseltään puuttuvan. Silloin, kun ihminen kokee itsensä osaksi jotakin ryhmää tai yhteisöä, puhutaan *sosiaalisesta minästä*. Jokainen näkemys itsestä riippuu aina siitä, missä ryhmässä

ihminen itseään tarkastelee. (Keltikangas-Järvinen 2003, 98–99.) Esimerkiksi nuoren kouluminä on erilainen kuin hänen kotiminänsä, vaikka kummatkin ovat osa häntä itseään.

2.1.2 Minä nuoruusiässä

Minän kehitys etenee fyysisestä tietoisuudesta havaintoihin perustuvaan tietoisuuteen ja siitä edelleen yksilöitymiseen. Yksilöityminen ja sisäisen maailman eriytyminen kehittyvät noin kuudesta ikävuodesta murrosikään asti. Tällöin lapsi/nuori kykenee jo eriyttämään oman mielensisäisen ja ulkoisen maailman sekä kykenee ymmärtämään, että varsinainen todellisuus on hänessä itsessään eikä sitä voi nähdä ulkopuolelta. (Keltikangas-Järvinen 2003, 110.) Lapsi siis käsittää, että vaikka hän näkisi ihmisen hymyilevän, tämä voi olla todellisuudessa erittäin surullinen tai onneton.

Peter Blos (1962) on luetellut nuoruusiän neljä kehitysvaihetta. Nämä kehitysvaiheet on jaoteltu selkeästi eri ikäkausiin, mutta vaiheiden rajat ovat häilyvät eikä niiden tarkkoja rajoja pystytä selkeästi määrittelemään. Prosessit ovat eri yksilöillä eri ikävaiheissa. Ne voivat olla myös päällekkäisiä. Vaiheet ovat esinuoruus, varhaisnuoruus, varsinainen nuoruus ja myöhäisnuoruus.

Esinuoruus ajoittuu ikävuosille 10–12, jolloin puberteetti käynnistyy. Tämä muutos vaatii nuorelta paljon. Hänen kehominuutensa on suuren myllerryksen keskellä. Havainnot eivät vastaa entisiä mielikuvia vuorovaikutustilanteista osittain siksi, että kehon muutokset sekä anatomisesti että fysiologisesti ovat erittäin suuria.

Varhaisnuoruus (12–14 v) on psyykkisen murroksen vaihe. Tämä näkyy selkeästi myös muille, sillä nuori kokeilee irtautumista ja etääntymistä vanhemmistaan,

yleensä arvostelemalla ja hakeutumalla kodinulkopuolisiin ihmissuhteisiin. Kavereilla on tässä ikävaiheessa suuri merkitys varsinkin roolien kokeilun näkökulmasta katsottuna.

Seuraavassa vaiheessa vanhemmista pyritään tunteiden tasolla eroon, mikä näkyy ärtyisyytenä, negatiivisuutena ja itsekeskeisyytenä. *Varsinainen nuoruus* ajoittuu 14 ja 16 ikävuoden väliin. Ystävyyssuhteet saavat tässä vaiheessa syvemmän merkityksen, sillä ne tukevat nuorta hänen muodostaessaan vanhemmistaan riippumatonta sisäistä maailmaansa.

Nuoruuden loppuvaiheessa, *myöhäisnuoruudessa* (16–20/22 v), nuori tasaantuu, tunne-elämä vakiintuu ja itsearvostus kasvaa ja vahvistuu. Omakohtaiset kokemukset edesauttavat seksuaalisuuden haltuun saamista. Identiteetin selkiytyttyä nuori on valmis aikuisuuteen. (Blos 1962; Vuorinen 1997, 202.)

Nuoruusikä on vaativa kehitysvaihe, jolloin nuori elää jatkuvan muutoksen ja muuntautumisen keskellä. Minän voidaan katsoa kuitenkin kehittyneen viimeiselle tasolleen silloin, kun lapsi/nuori kykenee täsmällisesti havainnoimaan itseään ja käyttäytymistään. Hän on oppinut, että tunteet ovat yksityisiä (niin omat kuin muidenkin). Hänellä on myös keinoja käsitellä ja torjua tunteita muun muassa psyykkisiä puolustusmekanismeja apunaan käyttäen. (Keltikangas-Järvinen 2003, 110–111.)

2.2 Identiteetti

Erik H. Erikson esitti ensimmäisenä identiteettikäsitteen olemassaolon (Erikson 1952; Fadjukoff 2009, 179). Identiteetin etsintä, muokkaaminen ja vakiintuminen ajoittuvat puberteetin alkamisesta aina nuoruusiän loppuun. Identiteetin etsintä

pohjautuu aluksi pitkälti samastumiseen. Lapsi peilaa ja mallintaa vanhempiensa tapoja ja ajatuksia; nuoruusiässä samastumiskohteet tulevat vähitellen myös perheen ulkopuolelta. (Keltikangas-Järvinen 2003, 112; Vuorinen 1997, 216.)

Identiteetti ja sen muodostaminen liitetään useimmiten nuoruuteen, mutta sen pohja on varhaislapsuudessa syntyneessä kokemuksessa itsestä erillisenä muusta maailmasta ja muista ihmisistä (Fadjukoff 2009, 186). Nuoruuden todellisiksi itsensä etsimisvuosiksi Vuorinen (1997) määrittää ikävuodet 15–18. Tällöin nuorella on tarve kokeilla erilaisia asioita (esim. vaihto-oppilaaksi lähteminen). Nuori kokee myös paljon suuria tunteita mielialojen ja tunnetilojen heitellessä laidasta laitaan. (Vuorinen 1997, 218.)

Identiteettiään etsivä nuori käy läpi monta muutosta ja vaihetta, tunnetilat voivat heitellä laidasta laitaan ja kaverit sekä kiinnostuksenkohteet saattavat vaihtua päivittäin. Tämän myllerryksen keskellä nuori pohtii vakavasti itseään, ominaisuuksiaan, tapojaan ja sitä, minkälaiseksi hän haluaa tulla ja kasvaa. Minäkuva muuttuu nuoruudessa radikaalisti mukautuen eri vaatimusten valossa ja eri ihmisten seurassa (Keltikangas-Järvinen 2003, 116).

Yksi suurimmista kehitystehtävistä nuoruusiän identiteetin etsinnässä ja vakiinnuttamisessa on omakohtaisen maailmankuvan ja elämäkatsomuksen luominen. Tämä kuuluu yleensä nuoruusiän viimeiseen vaiheeseen. Siitä onkin käytetty myös nimitystä "ideologinen kriisi". (Vuorinen 1997, 220.) Marcia (1966; 1980) on jakanut identiteetin neljään tasoon, jotka juontavat juurensa kahdenlaisesta identiteetin rakennuspalikasta: erilaisten vaihtoehtojen pohdinnasta ja sitoutumisesta omiin valintoihin ja arvoihin. Nämä neljä tasoa ovat selkiintymätön identiteetti, omaksuttu identiteetti, etsivä identiteetti ja saavutettu identiteetti. Kaikki näitä tasoja

löytyy myös aikuisiällä, joten ne eivät ole toisiaan poissulkevia tai tiukkarajaisia käsitteitä. (Marcia 1966, 1980: Fadjukoff 2009, 181.)

Identiteetin etsinnän, kokeilun ja vakiinnuttamisen päätepisteenä on pysyvä minuuden tunne. Tämä pohjautuu esimerkiksi siihen, että yksilö kokee olevansa tyytyväinen itseensä, valintoihinsa ja siihen, mitä on ollut ja mitä tulee olemaan. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, että kehitys päättyisi, sillä elämäntaivalta on kulkematta vielä pitkä matka nuoruusiänkin jälkeen. Eriksonin (1950) teoriassa minä on pohjana nuoren aikuisen kehitystehtävässä, keski-ikäisen generatiivisuudessa ja vanhuudessa. Ratkaistavia kehitystehtäviä ovat läheisyys – eriytyneisyys, generatiivisuus – lamautuminen ja eheys – epätoivo, joista aina parin ensimmäinen on seurausta onnistuneesta kehityksestä. (Erikson 1982, 250–254.)

Erilaiset elämäntilanteet ja muutokset yksilön niin fyysisissä kuin psyykkisissäkin ominaisuuksissa muokkaavat minäkuvaa ja identiteettiä. Nuoruudessa on kuitenkin saavutettu tietynlainen vakaus siitä, mitä olen ja kuka olen. Muutokset eivät aikuisiässä ole enää suuria eivätkä varsinkaan niin radikaaleja kuin nuoruudessa. (Keltikangas-Järvinen 2003, 118–119.)

2.3 Itsetunto

Itsetunnosta puhutaan arkikielessä yleensä rohkeutena ja itsevarmuutena. Artisteilla ja esiintyjillä ajatellaan olevan hyvä itsetunto. Vahvat ihmiset vaikuttavat olevan itsevarmoja ja perusoletus onkin, että heille on sattunut ”tulemaan” hyvä itsetunto. Itsetunto mielletään yhdeksi ominaisuudeksi – kokonaisuudeksi, joka näkyy päällepäin. Se on kuitenkin paljon monitahoisempi. Itsetunnossa voidaan katsoa olevan monta osa-aluetta. Toinen yleensä harhaanjohtava seikka on se, mitä ihminen

itsestään haluaa muille näyttää. Tarkoitan tällä sitä, että ihminen voi tietoisesti tai tiedostamattaan johtaa harhaan näyttämällä muille itsestään vain jonkin tietyn puolen, esimerkiksi vain vahvat ominaisuutensa.

Liisa Keltikangas-Järvinen (2003) on luetellut teoksessaan Hyvä itsetunto kaksi itsetunnon lajia: yksityinen ja julkinen itsetunto. Näiden kahden lisäksi itsetunnosta voidaan erottaa eri osa-alueita, kuten esimerkiksi suoritusitsetunto, tunne sosiaalisesta selviytymisestä ja vanhemmuuteen liittyvä itsetunto. (Keltikangas-Järvinen 2003, 24–25.) Itsetunnon osa-alueiden määrä riippuu tarkasteltavasta teoriasta, mutta kaikissa itsetunnon perusajatuksena on luottamus omaan itseen, pystyvyyteen ja selviytymiseen yleisesti elämässä. Itsetunto ei siis ole vain yksi ominaisuus, vaan se rakentuu itseluottamuksesta monilla eri elämänaalueilla. (Keltikangas-Järvinen 2003, 26–27.)

”Jokainen on hyvä jossain.” Tämä pätee myös itsetuntoon. On vaarallista ja haitallista luokitella itsetunto yhdeksi ominaisuudeksi. Vielä haitallisempaa on sanoa, että sitä joko on tai ei ole. Jokaisella on jollakin alueella hyvä itsetunto. Heikompia alueita voi vahvistaa löytämällä ensiksi omat vahvuutensa ja sitä kautta kehittää muita, heikompia alueitaan. (Keltikangas-Järvinen 2003, 28.)

Itseluottamus on minäkuvaa muokkautuvampi ja muutoksille alttiimpi osa ihmisessä. Itsetunnon ”heilahteluja” sallitaan enemmän kuin esimerkiksi minäkuvan muutoksia ilman, että se luettaisiin jonkinasteiseksi häiriöksi. Itseluottamus saattaa vaihdella eri aikoina, mikä on täysin normaalia. Vaihtelu voi olla päivittäistä tai kausittaista. Tähän vaihteluun vaikuttavat aikaisemmat kokemukset ja tapahtumat. On puhuttu ns. ”ilmapuntari-itsetunnosta”, joka luetaan yhdeksi itsetunnon osa-alueeksi. Tästä johtuen itsetunnon tutkimista ja määrittelyä onkin luonnehdittu erittäin haastavaksi. Psykologian kirjallisuus kuitenkin katsoo itsetunnon

enemmänkin saavutetuksi tasoksi kuin esimerkiksi synnynnäiseksi ominaisuudeksi, jollaiseksi temperamentti määritetään. (Keltikangas-Järvinen 2003, 30–31.)

2.3.1 Itsetunto murrosiässä

Haluan eritellä vielä hieman erikseen nuoren, murrosikäisen itsetuntoa. Yleinen esitys nuoruusiän itsetunnosta on, että se on erittäin haavoittuva ja varmuuden kokemus on erittäin ailahteleva. Itsetunto vaihtelee eniten ikävuosien 12 ja 14 välillä. Suuret vaihtelut voivat johtua siitä, että itsetunto ikään kuin hakee paikkaansa, sillä perusitsetunto alkaa vakiintua yleensä 13–14-vuotiaana (Lilja-Viherlampi 2007, 165). On kuitenkin tutkittu, että niillä joilla on lapsuudessa hyvä itsetunto, on sellainen myös nuoruudessa ja myöhemmin aikuisuudessa. Itsetunnon mittaamiseen ja määrittämiseen taas liittyy oma problematiikkansa, sillä tulokset riippuvat siitä, mitä itsetunnon aluetta on tutkittu. Perusitsetunto, joka on ilmapuntari-itsetuntoa pysyvämpi ominaisuus, muotoutuu vasta murrosiässä mitattavalle tasolle. Ilmapuntari-itsetunto taas liitetään usein kiinteästi päivittäisiin tai hetkittäisiin tunne- ja mielentiloihin. (Keltikangas-Järvinen 2003, 32–34.)

Itsetunto on siis muokkautumisalttiimpi, horjuvaisempi ja herkempi kuin minäkäsitys. Sen eri osa-alueet voivat olla keskenään eri vahvuisia, mutta muodostavat yhdessä monirakenteisen kokonaisuuden. Itsetunto vaikuttaa hyvin paljon ihmisen tilanteista tekemiin tulkintoihin, jotka taas vaikuttavat itsetuntoon. Itsetunto puolestaan on kiinteässä yhteydessä mielialoihin ja tulkintoihin omista tunteista. Koska itsetunto liittyy niin kiinteästi ja läheisesti yksilön tekemisiin ja niistä suoriutumiseen, on sen puute yksi suurimmista selittävästä tekijöistä huonossa koulumenestyksessä ja varhaisessa syrjäytymisessä. (Keltikangas-Järvinen 2003, 35–36, 40–41.) Nuoret oikuttelevat ja heidän mielialansa vaihtelee. On tärkeää tunnistaa sellaiset yksilöt, joiden ongelmakäyttäytyminen johtuu huonosta itsetunnosta.

Kokemus itsestä ja pystyvyyden tunne ovat tärkeitä ihmisen hyvinvoinnin ja psyyken kannalta, sillä suorituskeskeinen yhteiskuntamme arvostaa hyvin selviytyvää ja menestyvää yksilöä yhä enemmän.

3 MUSIIKKITERAPIAN KEINOJA

Musiikki terapiamuotona on varsin uusi ja vasta viimeaikoina tunnustettu hoitomuoto. Kansaneläkelaitos korvaa Suomessa musiikkiterapiahoitoa vaikeavammaisten lasten, nuorten ja aikuisten lääkinnällisenä kuntoutuksena. Kansaneläkelaitos korvaa musiikkipsykoterapiaa aina 25 ikävuoteen asti. Musiikkiterapia soveltuu kaikille lapsesta vanhuksiin. Sitä käytetään muun muassa fyysisten ja psyykkisten oireiden ja sairauksien hoidossa. Sitä käytetään myös kehityksellisten, neurologisten tai sosiaalisten ongelmien hoidossa (Bojner-Horwitz & Bojner 2007, 131; Ala-Ruona, Saukko & Aarre 2007, 4–5). Terapia ei edellytä asiakkaalta musiikillisia taitoja (Ala-Ruona ym. 2007,5).

3.1 Musiikkiterapian historiaa

Musiikkiterapian läpimurto tapahtui USA:ssa ensimmäisen maailmansodan jälkeen. Tällöin kotiutettavien sotaveteraanien mielenterveydellisten häiriöiden ja ongelmien hoidossa alettiin käyttää musiikkia kokeilumielessä. (Lehikoinen 1973,25; Ahonen 1993, 30.) Huomattiin, että musiikkia hoitomuotona käyttämällä sotaveteraanien pelkotiloja pystyttiin rauhoittamaan, tunteita kyettiin ilmaisemaan ja purkamaan sekä fyysisiä ongelmia saatiin kuntoutettua. Musiikkiterapeutteja alettiin kouluttaa jo 1940-luvulla. Musiikkiterapialla on Yhdysvalloissa tällä hetkellä monta eri suuntausta. (Ahonen 1993, 30; Bojner-Horwitz & Bojner 2007 54–55.)

Suomessa ensimmäisiä musiikkiterapiakokeiluja teki Espoossa sijaitseva Rinnekodin keskuslaitos jo vuonna 1927. Sitä käytettiin lähinnä vaikeavammaisten kuntoutuksessa. Toiminta oli tuolloin pedagogisesti suuntautunutta. Sittemmin vuonna 1966 Jyväskylän yliopisto aloitti rytmiikan opetuksen osana

erityiskasvatuksen opintoja. Petri Lehikoinen julkaisi ensimmäisen suomalaisen kirjan musiikkiterapiasta Parantava musiikki vuonna 1973. Noihin aikoihin myös Hannu Rauhala julkaisi kirjan Musiikkiterapia. (Ahonen 1993, 30–31.)

Petri Lehikoisen voidaan katsoa olevan yksi tärkeimmistä uraa uurtaneista varsinaisen musiikkiterapian aloittajista Suomessa. Hän teki musiikkiterapiakokeiluja kolmessa sairaalassa 1970-luvulla. Samoihin aikoihin alkoi myös Sibelius-Akatemiassa musiikkiterapiakoulutus. Jyväskylän yliopisto aloitti musiikkiterapeuttien täydennyskoulutuksen vuonna 1985. (Ahonen 1993, 31.) Musiikkiterapiayhdistys perustettiin Suomeen vuonna 1973 ja se toimii nykyään aktiivisesti eri paikkakunnilla. (Bojner-Horwitz & Bojner 2007, 131; Musiikkiterapiayhdistys ry.)

Nykyään musiikkiterapeutteja koulutetaan muun muassa Jyväskylän yliopistossa Eino Roiha -instituutissa, Sibelius-Akatemiassa sekä Turun ja Tampereen ammattikorkeakouluissa. Lisäksi musiikkiterapian muita opintoja on mahdollista suorittaa muun muassa Eurajoen kristillisessä opistossa, Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulussa ja joissakin avoimissa yliopistoissa. (Musiikkiterapiayhdistys ry.)

3.2 Musiikkiterapian määritelmiä

Musiikkiterapiassa käytetään musiikin eri elementtejä vuorovaikutuksen keskeisenä elementtinä. Terapiaa voidaan antaa sekä yksilö- että ryhmäterapiana. Se voi olla kokonaihoitomuotona tai osana muiden hoitojen rinnalla. (Bojner-Horwitz & Bojner 2007, 131). Lehikoinen (1973, 37) määritteli aikanaan musiikkiterapian olevan kysymyksessä aina silloin, kun terapeuttisen avun tarpeessa olevan yksilön

hoitamisessa, vammautuneen kuntouttamisessa tai psyykkisten häiriöiden ennaltaehkäisyssä käytetään musiikkia tai sen elementtejä.

Ahonen (1993) luonnehtii musiikkiterapiaa kommunikointina musiikin avulla. Toisin sanoen ollaan vuorovaikutuksessa muiden kanssa ilman sanoja tai puhetta. Toista voidaan ymmärtää tunnetasolla musiikkia apuna käyttäen. (Ahonen 1993, 33.) Musiikkiterapia on kokonaisvaltaista. Musiikkia käytetään välineenä siten, että sen tarkoitusperät tähtäävät aivan muualle kuin musiikillisiin tavoitteisiin. (Lehikoinen 1973, 85; Ahonen 1993, 32–33.)

Musiikkiterapiassa käytettävä tai harjoitettava musiikki voidaan luokitella kahteen ryhmään musiikin merkityksen perusteella. Nämä kaksi ryhmää ovat absoluuttinen ja referentiaalinen. *Absoluuttisesta* näkökulmasta katsottuna musiikilla itsellään on merkitys. Yksilön kokemukset rakentuvat sisäisten skeemojen ja niihin liittyvien emootioiden pohjalta. Musiikin kokeminen on siis aiemmin opittua ja kognitiiviset prosessit luovat musiikkikokemuksia. Uutta kokemusta verrataan vanhaan ja skeema muokkautuu. (Lilja-Viherlampi 2007, 103.) Tässä näkökulmassa musiikista etsitään niin sanottuja musiikillisia merkityksiä. Esimerkiksi asiakasta voi kiehtoa jonkin kappaleen harmonia tai rytmin muuntelu. Tarkastelun kohteena on siis musiikki ja sen muutokset, ja musiikillisten aspektien herättämät ajatukset.

Referentiaalisessa näkökulmassa musiikilla on symboliluonne. Sillä on itsensä ulkopuolelle viittaava niin kutsuttu ulkomusiikillinen merkitys. Musiikin herättämät mielikuvat ja assosiaatiot ovat tärkeitä ja niitä työstetään terapiassa. (Lilja-Viherlampi 2007, 103.) Esimerkki tällaisesta voisi olla jokin tärkeä kappale lapsuudesta, joka herättää ajatuksia tai muistoja. Yksilö on luonut kappaleelle merkitysten joukon, jotka viriävät kappaletta kuunnellessa. Kappale symboloi tällöin jotakin. Kumpikaan

näistä näkökulmista ei sulje toistaan pois. Musiikki voi välillä toimia terapiana, välillä se taas voi olla väline terapeuttiselle suhteelle. (Lilja-Viherlampi 2007, 103.)

3.3 Musiikkiterapian menetelmiä

Musiikkiterapiamenetelminä käytetään musiikin kuuntelua, laulamista, soittamista, improvisointia, liikkumista musiikin mukana, laulujen tekemistä, musiikkimaalausta ja fysioakustista hoitoa. Päämenetelmiksi luetellaan soittaminen, laulaminen ja musiikin kuuntelu. Musiikkiin voidaan myös tuoda mukaan mielikuvatyöskentelyä. (Bojner-Horwitz & Bojner 2007, 131; Ala-Ruona ym. 2007, 5.)

Musiikkiterapian muotoja on erilaisia. Kullekin tapaukselle voidaan soveltaa erilaista terapiaa. Usein terapiaprosessissa käytetään yhtä aikaa eri muotoja ja monitasoista työskentelyä tilanteen vaatimalla tavalla. Kullekin asiakkaalle pyritään soveltamaan tälle sopivaa metodia (Ala-Ruona ym. 2007, 11.) Eri metodeista puhuttaessa tarkoitetaan lähinnä painopisteen siirtymistä erillisten terapiamuotojen asemesta (Lehikoinen 1973, 85). Terapiamuodon valintaan vaikuttaa asiakkaan asettamat tai asiakkaalle tehdyt terapian tavoitteet. (Ala-Ruona ym. 2007, 11.)

3.3.1 Laulaminen

Musiikkiterapiassa voidaan käyttää laulua sellaisenaan. Se voi olla yksinlaulua, yhteislaulua, esitykseen tähtäävää laulun harjoittamista tai oman äänen käyttöä itsensä ilmaisussa. Itse laulamisen lisäksi myös laulettavilla lauluilla voidaan luoda merkityksiä. Niiden avulla voidaan työstää koettua ongelmaa tai hakea esimerkiksi turvaa. (Lilja-Viherlampi 2007, 115–117.) Lilja-Viherlampi (2007) nostaa myös esiin Ahonen-Eerikäisen tutkimusaineistoa vuodelta 1998, jossa lapsi käytti lauluja

reflektoidakseen itseään: laulut kuvasivat lasta itseään ja tämän elämää. (Lilja-Viherlampi 2007, 116).

Yhteisistunnoissa laulu voi esimerkiksi yhdistää, lohduttaa ja tukea. Yhteislaulun aikana lauluun osallistuva asiakas voi kokea, että joku muu jakaa hänen kanssaan nämä ongelmat. Jo pelkkä yhteisöllisyyden tunne voi olla jollekin merkitykseltään äärimmäisen suuri. Yhteislaululla voidaan myös parantaa esimerkiksi itsetuntoa, sillä uskallus oman äänen käytöstä tai uskallus omasta itseilmaisusta, voivat viedä jonkin asiakkaan kohdalla merkitsevästi eteenpäin. (Lilja-Viherlampi 2007, 116.)

Laulun on tutkittu parantavan myös muun muassa hapenottoa, immuunipuolustusta, stressiä, kiihtymistiloja ja sosiaalista käyttäytymistä. Se voi auttaa rentoutumisessa, kielellisissä toiminnoissa, ajattelussa, ajattelun selkeydessä, osallisuuden kokemuksissa, identiteetin kokemisessa ja muistelussa. Laulamalla voidaan ilmaista tunteita; se voi olla kanava vuorovaikutuksessa ja edistää tehtävää psyykkistä työtä. (Lilja-Viherlampi 2007, 115.)

Tutuilla ja tärkeillä lauluilla on ihmisille persoonallinen merkitys. Laulut herättävät mielikuvia tai tunteita jostain aikaisemmasta tai muistuttavat kuuntelijaa tutusta ja turvallisesta. Laulut voivat myös jäädä "soimaan päähän" niin kuin arkikielessä ilmaistaan. Tällaiset laulut voivat olla arvokkaita musiikkiterapiassa käyvälle asiakkaalle, sillä laulut muistuttavat läpikäytävästä prosessista tai tuovat terapiassa saavutetut ansiot aina uudelleen mieleen. Näin asioita työstetään myös terapiasessioiden ulkopuolella. (Lilja-Viherlampi 2007, 117.)

Laulaminen musiikintunneilla ei välttämättä ole terapeutista. Opettaja voi tuoda lauluun mukaan terapiaa oman harkintansa mukaan. Laulaminen täytyy markkinoida "hyvänä juttuna", sillä yläkouluikäiset eivät laula kovin mielellään.

Opettajan tehtävänä on saada oppilaat käyttämään rohkeasti ääntään – rohkaista heitä itsensä ilmaisemiseen. Merkityksellisten laulujen avulla voidaan käsitellä sellaisia asioita, jotka askarruttavat nuoria. Esimerkiksi koulukiusausta käsiteltäessä voidaan soittaa teemaan sopivaa laulua kuten Tommi Läntisen Syvälle sydämeen sattuu. On kuitenkin jossain määrin riskialtista lähteä käsittelemään näin vaikeita asioita koko luokan kesken, mutta tämä siis vain esimerkkinä.

Oppilaat voivat myös itse ehdottaa laulettavia lauluja. Usein nuori saattaa tiedostamattaan näyttää jotain itsestään omien valintojensa kautta. On hyvä, että heillä on paikka, jossa ilmaista itseään, ajatuksiaan ja tarpeitaan ja jossa heidät hyväksytään sellaisenaan. Opettajan on helpompaa olla innostunut jostakin laulusta, kuin hyppiä riemusta oikean vastauksen antamisesta matematiikan tunnilla. Lauluihin liittyy aina myös tunteita, joita on paljon helpompi näyttää ja jakaa – sanattomasti. Yhteys oppilaan ja opettajan sekä oppilaan ja muun luokan välillä voi syntyä ja vahvistua huomaamatta tällaisten tärkeiden laulujen ja yhdessä laulamisen kautta.

3.3.2 Soittaminen

Ahonen (1993, 199) linjaa, että soittaminen musiikkiterapiassa painottaa joko koko prosessia tai vain sitä prosessia, jonka tavoitteena on jonkin tulos. Soittamisessa keskeistä on improvisaatio. Sen päätavoite on luoda vuorovaikutusta soittajien (yleensä asiakas/asiakkaat ja terapeutti) välille. Improvisoitaessa voidaan käydä vuoropuhelua, jossa ilmaistaan omia tunteita, jaetaan kokemuksia ja ajatuksia. Tarkoituksena on saada aikaan luova musiikillinen prosessi. (Ahonen 1993, 200; Lilja-Viherlampi 2007, 117.)

Improvisoinnissa on olennaisinta se, että asiakas ylipäättään uskaltaa tarttua soittimeen. Tämä vaatii riittävän turvallista ilmapiiriä, joka onkin erittäin tärkeä saavuttaa. Improvisaatiolla ilmaistaan itseään – annetaan jotain omasta persoonasta. Sen avulla voi purkaa ja kokea toisen kanssa turvallisesti omia tuntemuksiaan, kuitenkin sanomatta sanaakaan. Tämä onnistuu myös yleensä sellaisilta asiakkailta, jotka eivät jostain syystä pysty tai halua kommunikoida ja ilmaista itseään sanallisesti. (Ahonen 1993 200–201; Lilja-Viherlampi 2007, 117–118.) Improvisoinnin avulla voidaan päästä eroon ei-toivotuista tunnetiloista, kuten aggressiosta tai ahdistuksesta. Aggressiivinen soittaminen luo tilaa ja ilmaisua vallitsevalle tunteelle, joka kerta toisensa jälkeen yleensä vähenee. (Lilja-Viherlampi 2007, 119.)

Ahonen (2011) pitää ilmeisenä, että kyseessä on aina jotain merkityksellistä, kun kaksi (tai useampi) ihmistä improvisoi. Improvisaatioon kuuluu etsimistä, odottamista, yhteyden löytämistä, toisen kohtaamista, matkan aloittamista, kulkemista ja perille tulemista, jännityksen kasvattamista ja purkamista. Lopulta musiikki tunnetaan ja siinä ikään kuin ollaan. On hyvin mahdollista, että ihminen tuo improvisoidessaan itsestään esille jotain paljon aidompaa kuin koskaan sanallisesti itseään ilmaistessaan. (Ahonen 2011, 29–30.)

Ryhmäimprovisaatiolla voidaan parantaa soittajien itsetuntoa. Ryhmäimprovisaatiossa niin kuin improvisaatiossa yleensä, soittajalla on vapaus tehdä mitä haluaa. Asiakas voi soittaa tai jättää soittamatta oman valintansa mukaan, jolloin hän voi itse päättää, antaako sillä hetkellä itsestään toisille jotain vai toimiiko hän vain vastaanottajana. (Ahonen 1993, 201; Lilja-Viherlampi 2007, 119.) Uskaltaminen lisää rohkeutta ja luo pystyvyyden tunnetta. Ryhmäsoitossa osallistujien on lisäksi alistettava omat tarpeensa ryhmän tavoitteille. Ryhmän tehdessä esimerkiksi pitkään yhteistyötä tulevat mukaan myös muut aspektit kuten esimerkiksi yhteistyökyvykyys, keskittyminen, ryhmäilmapiiri, vastuuntunto,

vuorovaikutus, ohjeet ja niiden noudattaminen, rooli ja oma paikka sekä palautteen saaminen ja vastaanottaminen. (Lilja-Viherlampi 2007, 119.)

Luokassa soittaminen voi olla jossain määrin helpompaa kuin laulaminen. Soitettaessa musiikin ja itsen välillä on jokin instrumentti, välikappale, jonka avulla itseä ilmaistaan. Soundi tai sen väri eivät välttämättä ole oppilaan toiminnasta kiinni, joten soittaminen ei tunnu niin henkilökohtaiselta. Oppilaan on turvallista ilmaista itseään soittamalla varsinkin silloin, kun soitin on kaikille uusi ja sitä vain kokeillaan.

Opettaja voi myös omalla esimerkillään ja toiminnallaan rohkaista nuoria yrittämään ja kokeilemaan. Ei ole mitään palkitsevampaa kuin rohkaistua toteuttamaan itseään ja kokea onnistuneensa siinä. Tämä on selkeä viesti nuorelle: kelpaat itsenäsi tähän tilaan, näiden ihmisten seuraan. Opettajan tehtävänä on tukea ja huolehtia, että ilmapiiri on turvallinen eikä missään nimessä saa sallia negatiivisia kommentteja tai kielteistä käyttäytymistä.

Opettaja voi myös oivallisesti ja luovasti käsitellä soittamisen avulla oppilaiden kanssa sellaisia sosiaalisia tilanteita, jotka nousevat koulun arjesta ja joissa yleensä syntyy konflikteja. Näitä ei kuitenkaan pidä hakea tietoisesti, vaan nostaa esille silloin, kun niitä tapahtuu luokassa musiikintunneilla. Tällainen tilanne voisi vaikka olla, kun oppilaat pitävät kovaa meteliä tai yrittävät keskustella keskenään, niin opettaja alkaa pitää kovaa meteliä. Oppilaiden ihmetellessä opettaja voi nostaa esille, että tältä muista ihmisistä/hänestä tuntuu, kun hän yrittää opettaa, mutta muut juttelevat keskenään. Tietysti tähän sisältyy riskinsä, sillä joidenkin luokkien kohdalla opettajan toiminta voi provosoida nuoria häiriökäyttäytymiseen, joka taas voi johtaa kaaokseen.

3.3.3 Musiikin kuunteleminen

Yksi olennaisimmista musiikkiterapian menetelmistä on musiikin kuuntelu. Sitä voidaan soveltaa monella eri tavalla ja monissa erilaisissa tapauksissa. Musiikkia kuuntelevaa ihmistä on tavallaan helppo tutkia, sillä ihminen ei pysty itse säätämään tahdosta riippumattomia fysiologisia toimintojaan. Tämä on erittäin tärkeää esimerkiksi sellaisissa tilanteissa, joissa potilaasta ei muulla tavalla voida saada tietoa. (Lehikoinen 1973, 89.) Musiikkia kuunneltaessa on lähes aina kysymys enemmän kuin aistihavainnon rekisteröitymisestä: se on merkityksenantoa ja musiikin "synnyttämistä" (Lilja-Viherlampi 2007, 122).

Musiikkia voidaan kuunnella eri tasoilla riippuen siitä, mitä musiikista havainnoidaan. Tämä myös vaikuttaa siihen, millä tavalla tulkitsemme kuultua musiikkia. Jokainen kuulija kuitenkin muodostaa omat käsityksensä ja mielikuvansa kuullusta musiikista – musiikki on subjektiivista ja sen merkitys on jokaiselle henkilökohtainen. (Lilja-Viherlampi 2007, 122–123.)

Musiikkia voidaan käyttää terapiassa tunnelman virittäjänä. Sen avulla voidaan yrittää saavuttaa jotain tiettyä tunnetilaa. Lisäksi musiikin avulla voidaan käsitellä ja työstää kokemuksia ja tunteita monella eri tavalla. Kun ihminen huomaa, että hän voi samastaa tunnetilansa musiikkiin, hän on silloin turvallisen välimatkan päässä tunteesta ja vähitellen käsittelemällä saattaa huomata, että tunnetila onkin hänessä itsessään. Toinen tapa on tietoisesti kuunnella jotakin sellaista, joka saa käymään läpi työstettäviä asioita ja koettuja tunteita. Musiikki voi olla myös kuuntelijalleen ikään kuin "apuminä", jonka kanssa on turvallista syöksyä kokemusten syövereihin. Musiikin kuuntelu auttaa myös ongelmanratkaisussa luovana työskentelyn välineenä, ikään kuin kuunneltava musiikki sisältäisi kuuntelijan etsimiä vastauksia. (Lilja-Viherlampi 2007, 123–124.)

Musiikkia kuuntelemalla voidaan koululuokassa pysäyttää oppilas miettimään. Opettaja voi tehdä esimerkiksi rentoutumisharjoituksen siten, että oppilaat makaavat patjoilla lattialla ja vain kuuntelevat musiikkia. Tämän jälkeen voidaan jakaa kokemuksia siitä, mitä ajatuksia musiikki tai suoritettu harjoitus herätti. Vaikka nuori ei välttämättä kertoisikaan aivan rehellisesti, mitä hänen mielessään liikkui, kokemus jää kuitenkin muistiin. Joku voi jopa saada keinon oppia selviytymään huomattavasti rentoutushetkellä olevan vaikutusta omaan olotilaan. Varsinkin yläkoulussa täytyy kuitenkin olla tarkka tämän luonteisten harjoitusten kanssa, ettei tuokio mene pelkästään hihittelyksi tai toisen hännämiseksi. Oppilaat tulee asetella sopivalle etäisyydelle toisistaan ja opettajan tulee painottaa, mistä tehtävässä on kysymys.

Oppilas voidaan virittää tiettyyn tunnetilaan musiikkia kuuntelemalla tai sitä voidaan ainakin yrittää. Ei ole sanottua, että oppilas nopeatempoista duurimusiikki kuullessaan muuttuisi iloiseksi ja pirteäksi. Musiikin avulla voidaan kuitenkin yrittää luoda mielikuvia, joita voidaan opettaa havainnoimaan. Tärkeintä on ajatusten jakaminen keskenään ja esimerkiksi huomioiminen, että kaikki eivät tunne samalla tavoin samanlaista musiikkia kuunnellessaan. Opettaja voi tarjota oppilaille keinoja käyttää musiikkia tai pikemminkin hän voi nostaa esille musiikin vaikutukset oppilaan tunnetilaan. Tämä voi auttaa jotakin nuorta jatkossa selviytymään tai virittäytymään johonkin tunnetilaan.

3.3.4 Musiikin mukana liikkuminen

Ihmisen ilmaistessa musiikkia liikkeellä voidaan ajatella, että kysymyksessä on erittäin syvällinen kokemus. Koko kehoa käytetään instrumenttina oman sisäisen tuntemuksen tai ajatuksen ilmaisemiseen. Yksi tällainen liikkeen muoto on tanssi,

joka mahdollistaa myös vuorovaikutusta ja itseilmaisua. (Lilja-Viherlampi 2007, 120–121.)

Liikunta voi toimia improvisoinnin tavoin sanattomana keinona tunteiden ilmaisemisessa. Sitä voidaan myös käyttää purkautumiskeinona. Musiikin yhdistämistä liikkeeseen voidaan käyttää muun muassa sellaisissa tapauksissa, joissa potilaan halutaan keskittyvän omaan kehoonsa ja siihen liittyviin tuntemuksiin. (Ahonen 1993, 214–215.) Oma kehontuntemus ja sen lisääntyminen kasvattavat itsetuntoa, vahvistavat omaa kehonkaavaa. Rohkeus käyttää kehoa ilmaisukeinona näkyy lisääntyneenä ilmaisun vapautena (Lilja-Viherlampi 2007, 121). Liikunta vaikuttaa myös positiivisesti koordinaatioon sekä tarkkaavuuteen ja sen säätelyyn.

Yläkouluikäisiä on vaikea saada liikkumaan musiikin mukana. Se tuntuu oppilaista usein nololta. Pienikin kädenheilautus on opettajalle kuin lottovoitto. Kehonkaava muuttuu rajusti nuoruusiässä, sillä murrosiässä nuoren keho ja mieli ovat suuren inventaarion alla. Vuorinen (1997) kuvaa tätä muutosta mielen kalusteiden vaihdokseksi – nuori sisustaa lähes kokokaan mielenmaailmansa uusiksi. Olisi tärkeää, että nuori saisi tutustua uuteen kehoonsa ja oppia vähitellen hyväksymään tapahtuvat muutokset. Opettajan tehtävänä on rohkaista nuorta tällaiseen kokeiluun.

Luokassa liikkuminen voi alkaa pienestäkin asiasta: ”näytä kädellä, millainen liike musiikissa mielestäsi on”. Kaikki hölmöt ja hassut harjoitukset saattavat myös saada oppilaat innostumaan, sillä tietyn rajan ylityttyä harjoituksesta tuleekin oppilaiden mielestä ”siistiä”. Outo saa olla, kunhan on tarpeeksi outo. Opettaja voi kehittää musiikkiliikuntaa pienestä liikkeestä aina rohkeampaan itseilmaisuun. Tärkeintä on luoda turvallinen ilmapiiri tämänkaltaiselle toiminnalle.

3.4 Musiikkiterapian eri tyyppejä

Musiikkiterapia on monitahoinen ja -tasoinen terapia. Hoitomuodot pyritään valitsemaan asiakkaalle mahdollisimman sopivaksi. Terapialle asetetaan tavoitteita ja päämääriä, joita voidaan tarpeen tullen vaihtaa ja muokata prosessin edetessä. (Ala-Ruona 2007, 10.) Lehtikoinen (1973) esitti musiikkiterapian päämuodoiksi aktiivisen – passiivisen musiikkiterapian, yksilö – ryhmäterapien sekä kliinisen – pedagogisen terapian. (Lehtikoinen 1973, 85–89). Hän tosin ilmaisi, että lajeja voi olla enemmänkin. Ala-Ruona ym. (2007) jaottelevat musiikkiterapian seuraavasti: aktivoiva musiikkiterapia, toiminnallisia valmiuksia edistävä ja ylläpitävä musiikkiterapia, tukea antava musiikkiterapia, itsetuntemusta ja elämänhallintaa kehittävä musiikkiterapia ja analyttinen musiikkiterapia. (Ala-Ruona ym. 2007, 10–13.)

Kerron tarkemmin Ala-Ruonan ym. (2007) jaottelusta, sillä se on yksityiskohtaisempi ja konkreettisempi. *Aktivoivassa musiikkiterapiassa* musiikin ei-sanallista luonnetta ja fysiologisia vaikutuksia käytetään hyväksi. Tavallisimmin asiakkaan kanssa pyritään avaamaan kommunikointikanava ja lisäämään tämän tietoutta omasta fyysisestä ja psyykkisestä olemuksesta. *Toiminnallisia valmiuksia edistävä ja ylläpitävä musiikkiterapiaa* käytetään useimmin hoitomuotona silloin, kun tarkoituksena on kehittää asiakkaan kykyä hahmottaa ympäristöään ja siinä tarkoituksenmukaisesti toimimista. Tavoitteena voi olla esimerkiksi aistihavaintojen jäsentäminen tai kivunlievitys. (Ala-Ruona ym. 2007, 11.)

Terapian perustuessa musiikillisen vuorovaikutuksen lisäksi myös sanalliseen asioiden käsittelyyn puhutaan *tukea antavasta musiikkiterapiasta*. Tavoitteita tällaiselle terapialle voi esimerkiksi olla itseluottamuksen vahvistuminen tai kriisivaiheesta selviytyminen. *Itsetuntemusta ja elämänhallintaa kehittäväön musiikkiterapian* tavoitteina voi esimerkiksi olla vastuun ottaminen omasta elämästä. Lisäksi keskeisiä tavoitteita

ovat muun muassa omien tunteiden ymmärtäminen ja persoonallisuuden rakenteiden vahvistuminen. Menneisyyteen liittyvien asioiden ja tapahtumien työstämisessä käytetään taas *analyyttistä musiikkiterapiaa*. Tavoitteina voivat olla muun muassa itsetuntemuksen syventäminen tai haitallisista käyttäytymistavoista vapautuminen. (Ala-Ruona ym. 2007, 11–13.)

Koulukäytössä näitä musiikkiterapian tahoja voidaan hyödyntää ja soveltaa, kuitenkin lievemmin kuin itse terapiassa. Jotkin terapian tavoitteet eivät välttämättä sovellu ollenkaan koulukäyttöön tai niillä ei välttämättä ole käyttöä kouluympäristössä. Tällaista terapiaa on juuri esimerkiksi kivunlievitykseen käytetty musiikkiterapia. Eri suuntauksista löytyy kuitenkin paljon sellaisia tavoitteita, joilla on yhteyksiä koulumaailmaan ja nuoren kasvuun. Tällaisia tavoitteita ovat muun muassa itsetuntemuksen ja elämänhallinnan kehittäminen, omien tunteiden ymmärtäminen, toisen tunteiden ymmärtäminen ja persoonallisuuden vahvistaminen. Nämä teemat ovat erittäin keskeisiä kouluopetuksessa ja nuoren maailmassa. Näitä osa-alueita on tärkeä – ja myös järkeä tukea ja kehittää.

4 MUSIIKKITERAPIAN KEINOJEN YHDISTÄMINEN MUSIIKKIKASVATUKSEEN

Koulumaailma luo haasteita niin oppilaille, vanhemmille kuin opettajillekin. Koulun tehtävänä on sivistyksen ja kulttuuriperinnön jakamisen ja jatkamisen lisäksi myös kasvattaa. Oppilas elää jatkuvasti sekä koulu- että kotimaailmassa. Näiden kahden antama kasvatus pitäisi kulkea mahdollisimman paljon käsi kädessä nuoren kokonaisvaltaisen ja terveen kasvun tukemiseksi. Vuoden 2004 peruskoulun opetussuunnitelman perusteet linjaakin, että koulun tehtävä on tukea kotien kasvatustehtävää (POPS 2004, 8). Vaikka ensisijainen kasvatustehtävä on kodilla ja vanhemmilla, koulun merkitys nuoren kasvattamisessa on lisääntynyt. Pirstoutunut vanhemmuus ja muuttuvat perhesuhteet saattavat luoda nuorelle erityisen tarpeen kiinteään aikuissuhteeseen, varsinkin silloin, kun omien huoltajien tarjoama vanhemmuus on puutteellista (Lämsä 2009, 31). Jos koti ja koulu eivät hoida kasvatustehtäväänsä riittävän hyvin, nuori etsii malleja elämäänsä kaveripiiristä ja mediasta. Nämä eivät ole kuitenkaan oikeita väyliä kasvun ohjaamisessa, ja vaikutukset voivat olla nuoren kannalta enemmän kuin haitallisia.

4.1 Musiikin luonteesta oppiaineena

Musiikki on aineena oivallinen, sillä musiikintunneilla on mahdollista päästä oppilaan maailmaan – nopeasti ja lähelle. Jokaisen musiikinopettajan tulisi huomioida musiikin vaikutusten tarjoamat hyödyt nimenomaan kasvatustehtävässä. Lehikoinen (1973) mainitseekin, ettei opettajan tarvitse olla syvällisesti koulutettu musiikkiterapeutti käyttääkseen musiikkiterapiaa koulun oppitunneilla. Hän painottaa myös, että koulun tulisi käyttää mahdollisuus vaikuttaa oppilaan persoonaan, niin kauan kuin se on vielä mahdollista. Tällaisiksi keinoiksi hän

luettelee muun muassa oppilaan hyväksymisen sellaisenaan, turhien ristiriitojen välttämisen ja kehittyvien mielenterveyshäiriöiden havaitsemisen. (Lehikoinen 1973, 160.)

Anttila ja Hietapakka (1999, 38–39) mainitsevat koulun musiikkiterapian tavoitteiksi lapsen tunne-elämän kehittämisen, minäkäsityksen lujittamisen ja sosiaalisten taitojen sekä keskittymiskyvyn lisäämisen. On ilmeistä, että musiikin avulla voidaan kehittää näitä osa-alueita, mutta rohkenen epäillä, että isot ryhmäkoot, ainainen kiire ja tuntien vähyys yläkoulussa eivät jätä tarvittavaa tilaa oppilaan sisäisen kasvun kehittämisen tarkkailulle ja pohtimiselle.

On kuitenkin tärkeää yrittää vaikuttaa nuoren kasvuun kaikilla mahdollisilla tavoilla. Anttila ja Hietapakka (1999, 40) mainitsevat musiikin käyttötavoista käytännön opetustyössä esimerkiksi välejä ja asioita selvitettäessä. Musiikki herättää tunteita ja kirvoittaa mielipiteitä, mutta on jossain määrin riskialtista, varsinkin uuden ryhmän kanssa, lähteä käyttämään musiikkia tunteisiin ja ajatuksiin vaikuttavana. Ryhmään on luotava ensiksi jonkinlainen side ja ilmapiiri on tehtävä turvalliseksi siten, että jokaisen itseilmaisulle ja jokaisen ajatuksille on luokassa tilaa.

4.2 Nuorten musiikin käyttö

Nuoret kuuntelevat paljon musiikkia. Nuoret käyttävät tietämättään ja tiedostetusti musiikkia purkaakseen pahaa oloaan, käsitelläkseen kokemuksia, säädelläkseen tunnetilojaan, virittäytyäkseen tunnelmaan, rentoutuakseen, kerätäkseen energiaa tai tsemppiä tai ihan vain viihdykkeenä (Saarikallio 2005, 18). Lehtonen (2011) tuo esille saman asian lainatessaan laulaja ja lauluntekijä Heikki Harman toteamusta siitä, että nuorisomusiikki kertoo ahdistuksesta. Sanoituksiin kiteytyy ahdistus, jonka kautta sitä voidaan käsitellä. (Lehtonen 2011, 75.)

Edellisessä luvussa luetteleman musiikkiterapian käyttämät keinot esimerkiksi laulaminen tai soittaminen, soveltuvat hyvin koulumaailmaan, sillä siellähän juuri soitetaan, lauletaan, kuunnellaan ja keskustellaan. Nuoren minän kasvun kannalta on erittäin tärkeää tukea tämän pyrkimyksiä ja yrittää sulkea pois tai sammuttaa sellaista käytöstä, joka ei sovi kouluun eikä yhteiskuntaan. Nuoreen voi valaa uskoa esimerkiksi soiton yhteydessä: oppilasta voi rohkaista improvisoimaan. Yleensä nuori uskaltaa improvisoida, jos hänen ei tarvitse tehdä sitä yksin ja siten, että kaikki kuulevat. Parhaimmassa tapauksessa kahden oppilaan tai koko ryhmän välille voi syntyä sanaton yhteys, joka luo vastavuoroisuutta ja jopa kokemuksia empatiasta (Lehtonen 2011, 76).

Musiikin avulla on turvallista ilmaista minuutta (Saarikallio 2009, 224). Nuoret jakavat keskenään mielipiteitä kuuntelemastaan musiikista ja keskustelevat yleensä samanhenkisten ja samantyylistä musiikkia kuuntelevien kanssa omista lempikappaleistaan. On helpompi tunnustaa pitävänsä jostakin, jos tietää toisen jakavan samaa ajatusmaailmaa. Esimerkiksi reaktiomme kuultuun musiikkiin tai mielipiteemme jostain kappaleesta kertovat paljon meistä, ajatusmaailmastamme ja tunne-elämästämme (Lehtonen 2011, 82). Opettajan tai luokkatoverin loukkaavat kommentit voivat olla erittäin haitallisia, sillä toisen musiikkimakua arvosteleva ihminen arvostelee yleensä myös toisen koko persoonaa ja minuutta. Musiikki muodostaakin meille psyykkisen merkitysverkoston, johon kuuluvat tärkeät ihmiset, vuorovaikutustilanteet, kokemukset ja asiat. Musiikki muistuttaa meitä näistä asioista. (Lehtonen 2011, 83.)

Opettaja voi teoillaan luoda luokkaan yhteisen ymmärryksen siitä, mikä on sallittua ja mikä ei. On erittäin tärkeää, että opettaja puuttuu heti esimerkiksi toisen musiikkimakua koskeviin kielteisiin kommentteihin. Luokassa ei tule sallia

minkäänlaisia pilkkahuudahduksia tai pienintäkään loukkaavaa kommenttia. Nuoren itseilmaisun kannalta on silti tärkeää, että hän saa sanoa myös sen, mistä ei pidä. Tällaiseen ilmaisuun täytyy osata antaa keinoja ja välineitä, jotta palaute on rakentavaa eikä loukkaa toista. Opettaja voi antaa eväitä tällaiseen keskustelutyöliin puuttumalla luokassa sattuviin tilanteisiin ja opastamalla niissä oppilaita. On tärkeä saada nuori ymmärtämään, miltä pilkkakommentit tuntuvat. Silloin, kun osaa kuvitella, miltä toisesta tuntuu, ei tee mieli tehdä hänelle sellaista oloa.

Nuori voi musiikin avulla lisätä itsemääräämisen eli itsehallinnan tunnetta. Tällöin hän saa kokemuksia myös omasta pystyvyydestään, osaamisestaan ja onnistumisestaan. Yksinkertaisin muoto hallinnasta on esimerkiksi se, että nuori saa itse valita, mitä musiikkia hän soittaa. (Saarikallio 2009, 225.) Musiikki voi myös tarjota tukea ihmissuhteiden muutoksiin: se voi joko yhdistää tai auttaa erottautumaan. Sen avulla voi myös vahvistaa ryhmäidentiteettiä identifioitumalla vertaisryhmään. Lisäksi kaverit, jotka jakavat saman musiikkimaun, voivat luoda ja vahvistaa musiikin avulla keskinäistä suhdettaan. (Saarikallio 2009, 224–225).

Musiikin käyttö ei nuorilla aina ole tietoista. He eivät välttämättä kuuntele jotakin kappaletta siksi, että haluavat käsitellä jotakin ongelmaa tai mieltä askarruttavaa asiaa. (Saarikallio 2009, 227.) He eivät välttämättä myöskään ymmärrä idoleihin samastumista "toisen minän" löytymisenä tai ihanneminän peilauskohteena. On kuitenkin tärkeää tiedostaa, että musiikilla sekä sen esittäjillä on suuri merkitys nuoruusiässä. Siinä missä musiikin avulla voi purkaa aggressiota, ilmaista vihaa tai suuttumusta, sen avulla voidaan myös ilmaista suurta kiintymystä ja jopa rakkautta.

4.3 Kasvatustyö ja musiikkiterapia

Lilja-Viherlampi (2007, 274) pohtii terapiaa ja terapeuttisuutta seuraavanlaisesti:

”Haluaisin assosoida terapeuttisuuden elämän tukemisena ja kasvatettavaan hoitamisena enemmänkin puutarhan kuin potilaiden hoitamiseen. Eli käsitin tuolloin hoitamisen kasvun vaalimisen ja kasvuedellytysten varmistamisena ja parantamisena.”

Tällainen opetus- ja kasvatustyö vaatii opettajalta paljon. Jokaisen nuoren kohdalla hänen on erikseen mietittävä, miten hän vaalisi ja tukisi tämän kasvua. Opettajan voimavarat ja nimenomaan terapeuttiset voimavarat ovat näissä kysymyksissä erittäin tärkeitä, sillä miten antaa toisille jotain sellaista, mitä itsellä ei ole. Opettajan terapeuttisuuteen vaikuttavat muun muassa opettajan omat kasvatusasenteet ja -etiikka, omat tunteet ja itsetuntemus sekä opettajan oma suhde musiikkiin (Turunen 2009, 32–35).

Terapeuttinen lähestymistapa on opettajalta valinta siinä, missä mikä tahansa muukin pedagoginen lähestymistapa on. ”Musiikki koskettaa kaikkia minuutemme puolia, sillä sen rytmiset muodot ovat kehittyneet jo ennen syntymää” (Lehtonen 2011, 73). Tällä Lehtonen viittaa Daniel Sternin 1985 teoriaan, jonka mukaan vauvan kokemusmaailma on täynnä virittyviä ja purkautuvia rytmisiä jännitteitä niin sanottuja vitaaliaffekteja.

Musiikki voi toimia monenlaisena kasvatuksen välineenä: sen avulla voidaan käsitellä nuorten vaikeiksi kokemia asioita, se voi yhdistää, se voi luoda suhteita, sen avulla voidaan kasvattaa itsetuntoa, rohkaista, tukea minuuden kasvua ja identiteettiä, sen avulla voidaan hakea ja kokea hyväksyntää ja ennen kaikkea se voi tarjota nuorelle oppilaalle tunteen välittämistä ja hyväksynnästä. Jokainen (musiikillinen) ääni aktivoi aivoja jollakin tasolla puhumattakaan tunteista tai kokemuksista. Musiikki aktivoi aivoja voimakkaasti ja monipuolisesti. (Huotilainen 2011, 38–39.) Musiikin herättämät emotionaaliset reaktiot saavat alkunsa aivoissa.

Ihminen antaa näille kokemuksille merkityksen ja nimen. (Heal & Wigram 1999, 118.)

Musiikin kuuleminen siis herättää ihmisessä subjektiivisen kokemuksen.

Kokemukset ovat yksilöllisiä ja riippuvat ihmisestä. (Huotilainen 2011, 38–41.)

5 POHDINTA

Lähtiessäni tutkimaan terapeutista musiikkikasvatusta ajattelin, että tämä aihe on jotain elämää suurempaa, jota toteuttaakseen opettajan pitää lukea itselleen vähintään toinen ammatti. Tutkiessani eri lähteitä, tutustuessani terapian keinoihin ja musiikin merkitystä miettiessäni aloin vähitellen vakuuttua siitä, ettei kysymys ole mistään salatieteestä – pikemminkin asenteesta.

Musiikinopettaja on erikoisasemassa muihin opettajiin nähden, sillä musiikki on luonteeltaan sellainen oppiaine, jossa on helppo näyttää ja antaa itsestään jotain. Musiikin avulla on mahdollista päästä paljon lähemmäksi oppilasta kuin esimerkiksi opettamalla matematiikkaa. Musiikinopettaja voi tarjota oppilaalle sellaista turvaa ja läheisyyttä, mitä vaikeassa kasvuvaiheessa oleva nuori juuri tarvitsee. Välittäviä aikuisia ei koskaan voi olla liikaa. Opetustyön ohella tehtävä kasvatustyö tosin kuormittaa henkisesti. Ainakin omalta kohdaltani voin sanoa, että huolehdin ja huolestun helposti, jos näen jonkun voivan huonosti. Mietin kovasti, miten voisoin mahdollisimman paljon olla avuksi.

Haluaisin olla tulevaisuudessa sellainen opettaja, jonka oppilaat kokevat lämpimäksi ja välittäväksi. Haluaisin tarjota heille turvaa ja apua, jos he sellaista tarvitsevat. Musiikkiterapian keinoja käyttämällä tai pikemminkin musiikin moninaisen luonteen ymmärtämällä ja rajattomia käyttötapoja hyödyntämällä toivon pystyväni luomaan oppilaisiin sellaisen suhteen, että he uskaltavat lähestyä minua asiassa kuin asiassa.

LÄHTEET

- Ahonen, H. 1993. *Musiikki. Sanaton kieli. Musiikkiterapian perusteet*. Helsinki: Finn Lectura.
- Ahonen, H. 2011. Improvisaatio – itsen toteuttamista ja ihmisen ikävää toisen luo. Teoksessa L-M. Viherlampi (toim.) *Ihminen ja musiikki. Musiikillisen vuorovaikutuksen ulottuvuuksia*. Turun ammattikorkeakoulun oppimateriaaleja 57, 12–34.
- Ala-Ruona, E. Saukko, P. & Aarre, T. 2007. *Musiikkiterapiapalvelut*. Suomen musiikkiterapiayhdistys ry.
- Anttila, S. & Hietapakka, K. 1999. *Musiikki työvälineenä kokonaisvaltaisessa opetuksessa*. Jyväskylän yliopisto. Chydenius-instituutti. Pro gradu.
- Bojner-Horowitz, E. & Bojner, G. 2007. *Mielihyvää musiikista*. Helsinki: WSOY.
- Erikson, E. H. 1982. *Lapsuus ja yhteiskunta*. (E. Huttunen käänt.) Jyväskylä: Gummerus. Alkuperäisjulkaisu 1950.
- Fadjukoff, P. 2009. Identiteetti persoonallisuuden kokoavana rakenteena. Teoksessa R-L Metsäpelto & T. Feldt (toim.) *Meitä on moneksi. Persoonallisuuden psykologiset perusteet*. Jyväskylä: PS-kustannus, 179–193.
- Heal, M. & Wigram, T. 1999. *Musiikkiterapia. Hoitotyöstä kasvatukseen*. Helsinki: Oy UNIPress Ab.
- Huotilainen, M. 2011. Aivotutkimus tunnistaa musiikin erityisen merkityksen ihmiselle. Teoksessa L-M. Viherlampi (toim.) *Ihminen ja musiikki. Musiikillisen vuorovaikutuksen ulottuvuuksia*. Turun ammattikorkeakoulun oppimateriaaleja 57, 35–52.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2003. *Hyvä itsetunto*. Helsinki: WSOY.
- Kiviniemi, L. 2009. Nuorten omat kokemukset psyykkisestä pahoinvoinnista ja paranemisesta. Teoksessa A-L. Lämsä (toim.) *Mun on paha olla*. Jyväskylä: PS-kustannus, 111–120.

- Lehikoinen, P. 1973. *Parantava musiikki*. Helsinki: Musiikki Fazer.
- Lehtonen, K. 2011. Musiikki ja mielikuvat. Teoksessa L-M. Viherlampi (toim.) *Ihminen ja musiikki. Musiikillisen vuorovaikutuksen ulottuvuuksia*. Turun ammattikorkeakoulun oppimateriaaleja 57, 71–94.
- Lilja-Viherlampi, L-M. 2007. *"Minunkin sisällä soi!" – musiikin ja sen parissa toimimisen terapeutisia merkityksiä ja mahdollisuuksia musiikkikasvatuksessa*. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja.
- Lämsä, A-L. 2009. Yhteiskunnan muutos ja elämän riskit. Teoksessa A-L. Lämsä (toim.) *Mun on paha olla*. Jyväskylä: PS-kustannus, 21–32.
- Lämsä, A-L, Kiviniemi, L & Pönkkö, M-L. 2009. Kiusatun leima ja itsetuhoisen elämäntapa. Teoksessa A-L. Lämsä (toim.) *Mun on paha olla*. Jyväskylä: PS-kustannus, 97–109.
- Musiikkiterapiayhdistys ry.
http://www.musiikkiterapia.net/index.php?option=com_content&view=article&id=56&Itemid=67. [Viitattu 5.4.2012 klo 14.50]
- POPS2004. Opetushallitus. 2004. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Vammalan kirjapaino.
- Saarikallio, S. 2005. Musiikki nuorten tunteiden säätelyn keinona. *Musiikkiterapia* 2005(2), 14–24.
- Saarikallio, S. 2007. *Music as Mood Regulation in Adolescence*. Jyväskylä Studies in Humanities 67. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.
- Saarikallio, S. 2009. Musiikki ja nuoren psykososiaalinen kehitys. Teoksessa J. Louhivuori, P. Paananen & L. Väkevä (toim.) *Musiikkikasvatus. Näkökulmia opetukseen ja tutkimukseen*. Suomen musiikkikasvatusseura – FiSME ry.
- Tervo, J. 2003. *Teräskitarra – musiikkiterapia nuoruusiässä*. Oulu: Kajo.
- Turunen, E. 2009. *Kohti terapeutista musiikkikasvatusta*. Jyväskylän yliopisto. Musiikin laitos. Pro Gradu.
- Vuorinen, R. 1997. *Minän synty ja kehitys*. Helsinki: WSOY.