

**VUOROVAIKUTUS JA SEN TUKEMINEN ERILAISTEN  
OPPIJOIDEN MUSIIKKIRYHMÄSSÄ**

Kaisa Luoma

Maisterintutkielma

Musiikkikasvatus

Jyväskylän yliopisto

Kevätlukukausi 2020

## JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

|  |   |
|--|---|
| <b>Tiedekunta</b><br>Humanistis-yhteiskuntatieteellinen tiedekunta   | <b>Laitos</b><br>Musiikin, taiteen ja kulttuurin tutkimuksen laitos |
| <b>Tekijä</b><br>Kaisa Maria Luoma   |   |
| <b>Työn nimi</b><br>Vuorovaikutus ja sen tukeminen erilaisten oppijoiden musiikkiryhmässä  |   |
| <b>Oppiaine</b><br>Musiikkikasvatus  | <b>Työn laji</b><br>Pro Gradu                                       |
| <b>Aika</b><br>06/2020   | <b>Sivumäärä</b><br>52  |
| <b>Tiivistelmä</b><br><p>Tutkimukseni käsittelee vuorovaikutusta, kommunikaatiota ja musiikillista kommunikointia erilaisten oppijoiden opetustilanteessa. Vuorovaikutusta musiikissa ja musiikinopetuksessa on tutkittu kohtuullisen paljon, mutta erilaisiin oppijoihin liittyvä tutkimus on keskittynyt lähinnä musiikkiterapiaan musiikkiharrastuksen sijaan. Tässä tutkimuksessa halusin selvittää, minkälaista vuorovaikutusta erilaisten oppijoiden musiikkiryhmässä voi tapahtua ja millaisilla keinoilla opettaja voi vaikuttaa vuorovaikutukseen ja tukea sitä. Tavoitteena oli myös selvittää, millaista musiikillista vuorovaikutusta ryhmässä tapahtuu.</p> <p>Tutkimukseni on laadullinen tutkimus ja toteutin sen tapaustutkimuksena. Keräsin aineistoni musiikkikoulu Resonaarista, joka on musiikkikoulu erilaisille oppijoille. Havainnoin kahdesti erilaisten oppijoiden musiikkiryhmää ja haastattelin ryhmän opettajaa. Pienen otannan avulla pystyin tarkastelemaan ilmiötä yksityiskohtaisesti. Tutkielmassa käytettiin grounded theory -menetelmää, eli en tarkastellut aineistoa minkään tietyn teorian pohjalta vaan mahdollisimman aineistolähtöisesti.</p> <p>Aineistosta nousi esiin monia keinoja, joilla opettaja pyrki tukemaan ryhmän vuorovaikutusta. Opettaja käytti muun muassa huumoria, kehumista ja kannustamista. Ryhmässä tapahtunut musiikillinen vuorovaikutus oli kiinteä osa muuta vuorovaikutusta. Aineistosta ilmeni myös musiikkiharrastuksen kokonaisvaltaiset hyödyt oppilaille. Tuloksista voidaan päätellä, että opettajalla on mahdollisuus vaikuttaa musiikkiryhmän vuorovaikutukseen. Tuloksista selvisi myös, että musiikkiharrastus on hyvin kokonaisvaltaista, sillä se kehittää muun muassa sosiaalisia taitoja ja itsenäisyyttä.</p> |   |
| <b>Asiasanat</b> - Vuorovaikutus, kommunikaatio, musiikkikasvatus, erilainen oppija  |   |
| <b>Säilytyspaikka</b> Jyväskylän yliopisto   |   |
| <b>Muita tietoja</b>   |   |

## Sisällysluettelo

|       |   |    |
|-------|---|----|
| 1     | Johdanto.....   | 1  |
| 2     | Kommunikaatio ja vuorovaikutus.....                                     | 5  |
| 2.1   | Vuorovaikutuksen ja kommunikaation muodot .....                         | 6  |
| 2.2   | Kommunikaation haasteet.....  | 9  |
| 3     | Musiikillinen vuorovaikutus .....                                       | 11 |
| 3.1   | Yhteismusisointi .....  | 13 |
| 3.2   | Vuorovaikutus musiikin opetussuunnitelmissa .....                       | 15 |
| 4     | Erilainen oppijuus.....   | 18 |
| 4.1   | Erilainen oppija käsitteenä .....                                       | 18 |
| 4.2   | Erilaisen oppijan huomioiminen musiikin tunnilla .....                  | 18 |
| 4.3   | Osallisuus.....   | 21 |
| 5     | Tutkimusasetelma .....  | 24 |
| 5.1   | Tutkimuskysymykset.....   | 24 |
| 5.2   | Tutkimusmenetelmät .....  | 24 |
| 5.3   | Aineistonkeruu.....   | 25 |
| 5.3.1 | Musiikkiryhmän video-observointi.....                                   | 26 |
| 5.3.2 | Opettajan haastattelu.....  | 27 |
| 5.4   | Tutkittava ryhmä .....  | 27 |
| 5.5   | Ryhmän toiminnan kuvaus.....  | 28 |
| 5.6   | Aineiston analyysi.....   | 29 |
| 5.7   | Tutkimuksen luotettavuus ja tutkijan rooli .....                        | 30 |
| 6     | Tulokset .....  | 32 |
| 6.1   | Huumori, nauraminen .....   | 32 |
| 6.2   | Kuulumiset ja jutustelu.....  | 33 |
| 6.3   | Toimintaan osallistaminen, mielipiteen kysyminen ja kohteliaisuus ..... | 33 |
| 6.4   | Tarinat, laulut ja rytmisanojen käyttö .....                            | 34 |
| 6.5   | Katsekontakti, mallin näyttäminen, läpyt, eleet .....                   | 35 |
| 6.6   | Kehuminen, kannustaminen ja nimeltä kutsuminen .....                    | 36 |
| 6.7   | Tunnelma ja me-henki.....   | 37 |
| 6.8   | Synkronisaatio, improvisointi ja muu musiikillinen vuorovaikutus.....   | 37 |
| 6.9   | Toiminnan kokonaisvaltaisuus ja sosiaaliset taidot.....                 | 39 |
| 6.10  | Vuorovaikutuksen jakautuminen ja suuntautuminen .....                   | 40 |
| 7     | Pohdinta.....   | 42 |
|       | Lähteet.....  | 49 |

# 1 JOHDANTO

Tuen tarjoaminen, erityisyys ja inklusiivinen opetus ovat hyvin ajankohtaisia teemoja opetuslalla. Erityisyys ei ole enää erillinen ilmiö, joka koskisi esimerkiksi vain erityisopettajia vaan jokainen opettaja kohtaa erilaisuutta ja erilaisia oppijoita työssään. Oppilaiden vaihteleviin tarpeisiin vastaaminen ei kuitenkaan ole aina helppoa ja yksinkertaista. Tutkielmani tarkoitus on selvittää vuorovaikutuksen näkökulmasta sitä, miten erilaisten oppijoiden tarpeisiin voitaisiin vastata. Tarkastelen aihetta erityisesti musiikinopettajan näkökulmasta. Musiikinopettajana työskennellessä on tärkeä tietää musiikin vaikutuksista ja hyödyntämismahdollisuuksista laajasti. On olennaista tietää mitä kaikkea musiikilla voidaan viestiä ja miten musiikin avulla voidaan kehittää oppilaan vuorovaikutustaitoja. Tämä aihe liittyy myös olennaisesti erityispedagogiikkaan, jota opiskelen sivuaineena ja josta koen olevan paljon hyötyä myös musiikin aineenopettajalle. Koen, että aiheeni on hyödyllinen kaikille musiikin parissa työskenteleville. Opettajan ymmärrys musiikin ja musiikillisen kommunikaation mahdollisuuksista on tärkeää, ja tämän ymmärryksen avulla opetusta voi kehittää paremmaksi. Työni keskeisiä käsitteitä ovat kommunikaatio, musiikillinen kommunikaatio, ja vuorovaikutus. Keskityn tutkimuksessa erilaisiin oppijoihin sekä vuorovaikutuksen muotoihin ja haasteisiin.

Keräsin tutkielmani aineiston musiikkikoulu Resonaarista, joka on taiteen perusopetusta toteuttava musiikkikoulu erilaisille oppijoille. Resonaarin nettisivuilta selviää, että koulun oppilaina on muun muassa kehitysvammaisia, liikunta- ja näkövammaisia sekä senioreita. Musiikkikoulun opetus on tavoitteellista soitonopetusta, ja Resonaarissa ajatellaan, että jokainen voi oppia soittamaan. Resonaarissa toteutetaan taiteen perusopetuksen musiikin laajan opetussuunnitelman mukaista opetusta. Resonaarilla on myös oma opetussuunnitelma, jonka lisäksi jokaisella oppilaalla on oma henkilökohtainen opetussuunnitelmansa. (Resonaari 2019.) Resonaarin nettisivuilta selviää, että koulun oppilaaksi voivat hakea kaikki sellaiset ihmiset, joilla on erilaisia haasteita oppimisessa ja jotka eivät pysty osallistumaan niin kutsutun normaaliin musiikkiopiston toimintaan. (Resonaari 2019.)

Käytän tutkielmassani termiä ”erilainen oppija”, jolla viitataan oppijaan, joka jonkin ominaisuutensa tai muun seikan takia tarvitsee tavallista enemmän tukea oppimisessa. Erilainen oppijuus voi liittyä hyvin moneen erilaiseen tekijään. Tarkastelen erilaista oppijuutta tarkemmin myöhemmin tutkielmassani. Resonaarin toinen johtaja Markku Kaikkonen (2009) tuo esille, että erityisopetuksen tarve ja määrä on lisääntynyt viime vuosina. Hän toteaa, että tavoitteellisen musiikinopetuksen järjestäminen on kehittynyt hitaammin verrattuna muihin kasvatuksen alueisiin. Musiikkikasvattajat kokevat haasteiksi erilaisen oppijan kohtaamisen ja pedagogiset muutostarpeet, jotka liittyvät käytännön toimintaan. (Kaikkonen 2009, 203, 205.) Kaikkonen korostaa, että opettajan asenne erilaisuutta kohtaan ja kyky nähdä kaikissa oppilaissa potentiaalia vaikuttaa siihen kuinka onnistunutta opetus on (Kaikkonen 2009, 213). Tämä ajatus on tärkeä, sillä onnistunut opetus ei välttämättä vaadi erityispedagogiikan syvää tuntemusta, vaan tärkeää on asenne erilaisuutta kohtaan. Resonaarin omassa opetussuunnitelmassa (2018) opetuksen todetaan lisäävän erilaisuuden näkyvyyttä kulttuurikentällä sekä muilla yhteiskunnan osa-alueilla. Tämän avulla voidaan vaikuttaa ihmisten asenteisiin erilaisuutta kohtaan. (Resonaarin opetussuunnitelma 2018, 2.) Ihmisten käsittämä erilaisuus on hyvin moninaista. Erilaisuus voi olla ulkoista, sisäistä, kulttuurista, kielellistä tai oppimiseen liittyvää erityisyyttä. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014) laaja-alaisen osaamisen yhtenä tavoitteena on auttaa oppilaita kasvamaan ja varautumaan maailman ja yhteiskunnan moninaisuuteen harjoittelemalla muun muassa arvostavaa vuorovaikutusta ja kulttuurista osaamista. (POPS 2014, 21.)

Unesco (2005) määrittelee inklusion olevan prosessi, jossa vastataan oppijoiden erilaisten tarpeiden kirjon lisäämällä osallisuutta oppimisessa, kulttuureissa ja yhteisöissä. Tämän lisäksi vähennetään ulkopuolisuutta opetuksessa. Inklusion toteuttaminen vaatii muutoksia sisältöihin, lähestymistapoihin ja strategioihin. (Unesco 2005, 13.) Unescon ohjeistuksessa inklusiota varten kerrotaan, että inklusion tarkoitus on luoda tarkoituksenmukaisia vastauksia oppimisen tarpeiden laajaan kirjon eri oppimisympäristöissä. Inklusiossa ei keskitytä joidenkin oppilaiden integroimiseen yleiseen opetukseen, vaan tarkoitus on muovata koulujärjestelmää ja oppimisympäristöjä niin, että ne vastaavat oppijoiden erilaisuuteen ja vaihteleviin tar-

peisiin. Inklusion tarkoitus on auttaa oppijoita ja opettajia suhtautumaan erilaisuuteen enemmän rikkautena kuin ongelmana. Inklusiossa painotetaan tasa-arvoista mahdollisuutta osallistua yleisopetukseen myös ihmisille, joilla on jokin fyysinen, sosiaalinen tai emotionaalinen haaste tai vamma. (Unesco 2005, 15.) Erityisopetuksen kenttä on muuttunut vuosien varrella käyden läpi erilaisia tasoja. Tukea tarvitsevia oppilaita on kohdattu erilaisilla tavoilla eri aikoina. Joissakin tapauksissa erityisopetusta on tarjottu lisänä yleisopetukseen, kun taas toisissa tapauksissa erityisopetusta on annettu täysin erillään muusta opetuksesta. Erillisen erityisopetuksen toimivuutta ja ihmisoikeuksiin liittyviä tekijöitä opetuksen toteuttamisessa on kuitenkin alettu kyseenalaistamaan. (Unesco 2005, 9.)

Integraatio on inklusiota edeltävä vaihe. Moberg, Hautamäki, Kivirauma, Lahtinen, Savolainen ja Vehmas (2015) kertovat, että integraatio tarkoittaa kahden erillään olevan asian yhdistämistä. Jotta voidaan tehdä integraatiota, on ajateltava, että on kaksi erillistä osaa tai asiaa, jotka yhdistetään. Integraatiolla on myös erilaisia tasoja, joita ovat esimerkiksi fyysinen integraatio ja yhteiskunnallinen integraatio. (Moberg ym. 2015, 73.) Unesco (2005) tuo esille, että integraation suurimpia haasteita on se, ettei yleisopetukseen ole tehty riittäviä muutoksia integraation toimimiseksi. Organisaatiotasoisten muutosten puutteen on todettu vaikeuttavan inklusion toteutumista. Erityisyyttä ja tuen tarvetta on kuitenkin alettu määrittelemään myös uusilla tavoilla. On ehdotettu, että koulujen pitää muuttua ja pedagogiikan kehittyä niin, että ne kohtaavat paremmin ihmisten erilaisuutta. Erilaisuus tulisi nähdä mahdollisuutena rikastuttavaan oppimiseen, eikä ongelmana, joka tarvitsee korjata. (Unesco 2005, 9.)

Tärkeimpänä tavoitteena tutkielmassani on lisätä ymmärrystä vuorovaikutuksesta ja erilaisuudesta sekä mahdollisesti selvittää, millä konkreettisilla keinoilla erilaisuus voidaan huomioida opetuksessa ja miten vuorovaikutusta voidaan tukea. Esimerkiksi opettajan työssä on tärkeää ymmärtää minkälaisia kommunikaation haasteita oppilaalla voi olla ja miten ne voi ottaa huomioon opetuksessa. Toivon, että tutkielmani voisi antaa työvälineitä ja näkökulmia vuorovaikutuksen luomiseen ja ylläpitämiseen ryhmässä, jossa on kaikenlaisia oppijoita. Näen musiikin mahdollisuutena ja mahdollistajana. Musiikki kuuluu kaikille, ja musisoinnin tulisi olla kaikkien saa-

vutettavissa. Olen ollut pitkään kiinnostunut musiikillisesta kommunikaatiosta ja siitä miten musiikkia voi hyödyntää kommunikoinnissa ja vuorovaikutuksessa. Kirjoitin kandidaatintutkielmani (Luoma 2019) aiheesta musiikki kommunikaation välineenä ja koin mielekkäänä jatkaa saman aihepiiriin tutkimista myös pro gradussani. Pohtiessani tutkimukseni näkökulmaa päädyin siihen, että tutustun tarkemmin vuorovaikutukseen ja siihen, miten musiikin avulla voi kommunikoida ryhmätilanteessa.

## 2 KOMMUNIKAATIO JA VUOROVAIKUTUS

Kommunikaation ja vuorovaikutuksen termejä käytetään eri lähteissä hieman eri tavoin. Tässä tutkielmassa käytän kommunikaation käsitettä kuvaamaan viestin välittämistä toiselle ihmiselle. Kommunikointi voi olla sanallista tai sanatonta. Vuorovaikutuksella taas tarkoitetaan laajempaa käsitteenä ihmisten välillä tapahtuvaa vastavuoroista viestintää.

Minna Huotilainen (2009) kertoo, että jo aivan pieni vauva pyrkii vuorovaikutukseen toisten ihmisten kanssa ja etsii luonnostaan katsekontaktia. Lapsi oppii jo varhain seuramaan kasvojen liikkeitä kuten kulmakarvojen ja huulien asentoja. Vauva oppii-kin maailmasta eniten matkimalla toisia ihmisiä. (Huotilainen 2009, 123-124.) Ihminen syntyy olemaan seurallinen olento ja on syntymästä lähtien valmis kommunikoimaan (Trevvarthen 2008, 23). Ihmiset ovat kommunikoineet toistensa kanssa tuhansien vuosien ajan, ja kommunikaatiosta on paljon erilaisia teorioita. Seuraavaksi esittelen eri tutkijoiden näkemyksiä siitä, mitä vuorovaikutus on.

Mats Grandlundin ja Cecilia Olssonin mukaan vuorovaikutuksen tarkoitus on viestin siirtäminen ihmiseltä toiselle. Tähän sisältyy sekä yksilön tiedostettu että tiedostamaton tekeminen. Vuorovaikutukseen tarvitaan aina myös vastaanottaja. (Grandlund & Olsson 1994, 17.) Väestöliiton nettisivuilla vuorovaikutus määritellään taas seuraavasti:

Vuorovaikutus tarkoittaa kahden tai useamman ihmisen välistä vastavuoroista kommunikaatiota. Se on kaikkea sitä, millä tavalla olemme toisten ihmisten kanssa. Vuorovaikutus voi olla sanoja, puhetta, eleitä, ilmeitä, ääntelyitä tai katseita. Netissä vuorovaikutus voi tapahtua kirjoittaen tai se voi olla hymiöitä, lyhennesanoja tai kuvia. (Väestöliitto 2018.)

Jokaisella ihmisellä on oikeus kommunikointiin, silloinkin kun kommunikointi ei suju odotetusti, tai ihmisen keinot kommunikointiin poikkeavat yhteiskunnan asettamista normeista. Kommunikointi ja itsensä ilmaisemisen mahdollisuus pitää turvata tarvittaessa apuvälineillä. Oikeuteen kommunikoida sisältyy myös oikeus vastaanottaa tietoa. Ihmisen oikeus kommunikointiin perustuu ihmisoikeuksiin ja Suomen perustuslakiin. YK:n ihmisoikeuksien yleismaailmallisessa julistuksessa 19. ar-



tiklassa todetaan ihmisellä olevan oikeus sanan- ja mielipiteen ilmaisemiseen (Yhdistyneet kansakunnat (YK) 1948). Sananvapauslain 12 § 1 momentissa sanotaan, että ”Sananvapauteen sisältyy oikeus ilmaista, julkistaa ja vastaanottaa tietoja, mielipiteitä ja muita viestejä kenenkään ennakolta estämättä” (Suomen perustuslaki).

## 2.1 Vuorovaikutuksen ja kommunikaation muodot

Mats Granlund ja Cecilia Olsson (1994) jakavat vuorovaikutuksen kolmeen osaan: kielelliseen, symboliseen ja ei-symboliseen viestintään. Kielellinen vuorovaikutus on puhetta tai kirjoitusta, kun taas symbolinen viestintä on yksittäisten sanojen käyttöä tai viittomia. Ei-symbolinen viestintä on esimerkiksi ilmeitä, eleitä, osoittamista tai naurua. (Granlund & Olsson 1994, 18.)

Granlund ja Olsson (1994) esittelevät kirjassaan myös kolme vuorovaikutuksen muotoa eli sitä, kuinka viesti ilmaistaan. Heidän mukaansa vuorovaikutusta voi tapahtua seuraavilla tavoilla: äänellä ilmaisemalla, tekemällä esittämällä sekä graafisella esittämällä. Äänellä esittäminen voi olla esimerkiksi äänneitä, yksittäisiä sanoja tai puhetta. Itku, huuto ja nauru ovat myös äänellä esittämistä. Tekemällä esittäminen käsittää muun muassa ilmeet, eleet, refleksit, asennot ja erilaiset liikkeet. Myös nyökkääminen, päänpudistaminen ja käden heiluttaminen ovat tekemällä esittämistä. (Granlund & Olsson 1994, 22-23.)

Reijo Kauppila (2006) tuo esille, että hyvässä vuorovaikutuksessa sanallinen ja sanaton viestintä tukevat toisiaan (Kauppila 2006, 33). Tämä tarkoittaa esimerkiksi sanallisen viestin sopivuutta puhujan ilmeeseen. Jos sanaton viestintä ei tue sanallista viestiä, viestin vastaanottaja voi ymmärtää viestin väärin. Hyvä ja toimiva vuorovaikutus ehkäisee konflikteja ja väärinymmärryksiä sekä lähentää ihmisiä. Kommunikaatiota voi olla haastavaa mitata, sillä se on yleensä hyvin hienovaraista ja monimuotoista. Margaret Corke (2002) on listannut keskeisinä kommunikaation ilmenemisen muotoina seuraavia:

Kehon hienovaraiset liikkeet  
 Silmien liikkeet  
 Kielen ja suun aktiivisuus  
 Katsekontakti  
 Kehon pysähdykset  
 Henkäisy, hengenvedot  
 Kasvojen ilmeiden muuttuminen  
 Hymy  
 Kehon asennon vaihdokset  
 Kääntyminen pois päin tarkoittaa usein "ei kiitos"  
 Eleet, nyökkäykset, käsien ja sormien liikkeet  
 Tavoittelevat eleet  
 Esineiden itseään kohti vetäminen  
 Esine- tai ihmiskatsekontakti  
 Äänteleminen, nauraminen  
 Sanat ja yritykset sanoa jotain  
 Osoittaminen

(Corke 2002, 33. Suomennettu.)

Edellä mainitusta listasta voidaan huomata, että kommunikointi voi ilmetä hyvin monella eri tavalla kuten liikkeillä, ilmeillä tai äänneillä. Ihmiset kommunikoivat eri tavoin ja käyttävät eri keinoja itsensä ilmaisemiseen. Corke (2002) listaa myös vuorovaikutustaitoja, joita ovat muun muassa katsekontakti, tarkkaavaisuus, kuuntelu, imitaatio sekä puhuttu kieli (Corke 2002, 32.) Kaikki Corken listaamat vuorovaikutustaidot voivat olla läsnä, kun musisoidaan yhdessä. Esimerkiksi kuunteleminen ja imitaatio ovat tärkeitä taitoja, jotka mahdollistavat sujuvan yhteismusisoinnin. Corke nostaa esiin katsekontaktin ainutlaatuisuuden, sillä sen avulla voidaan välittää sanattomia viestejä. Katsekontakti mahdollistaa tietynlaisen tasa-arvon, sillä ihminen voi itse valita katsooko toista ihmistä silmiin ja päästääkö tämän niin sanotusti "iholle". (Corke 2002, 34.) Oppijoille, joilla on vaikeita oppimisen haasteita, katsekontakti voi olla hyvin tärkeä kommunikoinnin muoto. Sen avulla ihminen voi tehdä esimerkiksi valintoja, jos muuta keinoa itsensä ilmaisemiseen ei ole. (Corke 2002, 34.) Corke selittää, että ele on fyysinen signaali, joka tuotetaan jollain kehon osalla. Se voi olla pieni sormen liikautus tai koko kehon liike. (Corke 2002, 35.) Eleet ovat sanatonta viestintää, jota suurin osa ihmisistä käyttää jatkuvasti. Eleillä voidaan vahvistaa sanallista viestintää.

Kauppila (2006) puolestaan jakaa vuorovaikutustaidot neljään osaan. Kommunikatio eli viestintä on yksi vuorovaikutuksen muoto, johon liittyy esimerkiksi kielen ke-

hittyminen ja sen haasteet. Toinen vuorovaikutuksen taito on sosiaalinen kyvykkyys. Tämä tarkoittaa esimerkiksi kykyä tulla toimeen toisten ihmisten kanssa. Muun muassa koulutus ja kokemus voivat kehittää sosiaalista kyvykkyyttä. Kolmas vuorovaikutustaito on sosiaalinen havaitseminen ja herkkyys, jonka avulla ihminen tulkitsee muun muassa sanatonta viestintää. Neljäntenä vuorovaikutustaitona Kauppila esittelee empatiakyvyn. Empatia tarkoittaa toisen ymmärtämistä ja kykyä asettua tunnetasolla toisen asemaan. (Kauppila 2006, 22-24.)

Markus Talvio ja Ulla Klemola (2017) kertovat, että vuorovaikutuksen perustan rakentaa kunnioitus ja arvostus itseä ja toista ihmistä kohtaan. Vuorovaikutuksessa oleellista on asenne toista ihmistä ja itseään kohtaan. Talvio ja Klemola muistuttavat, että vuorovaikutustaitoja on mahdollista harjoitella tietoisesti. Tunne- ja vuorovaikutustaitoja harjoittelemalla voidaan ehkäistä ongelmia sekä rakentaa pohjaa hyvinvoiville ihmissuhteille. Harjoittelun avulla ihminen oppii myös toimimaan erilaisissa vuorovaikutustilanteissa. Vuorovaikutustaitojen oppimisella voi siten olla hyvä vaikutus ihmissuhteisiin. (Talvio & Klemola 2017.) Voidaankin ajatella, että vuorovaikutustaidot ovat ihmisen tärkeimpiä taitoja, sillä ne vaikuttavat moneen elämän osa-alueeseen. Myös Kauppila muistuttaa, että sosiaaliset taidot kehittyvät harjoittelun ja toistojen avulla (Kauppila 2006, 132).

Vuorovaikutustaitoja tarvitaan erityisesti silloin, kun toimitaan erilaisissa ryhmissä. Erilaiset harrastukset, joissa toimitaan yhdessä ryhmänä, ovat mahdollisuus harjoitella vuorovaikutusta ja sosiaalisia taitoja. Ryhmän ohjaajalla on myös mahdollisuus toimia esimerkkinä siitä, kuinka hyviä vuorovaikutustaitoja käytetään (Talvio & Klemola 2017). Talvio ja Klemola tuovat esille hyvän ohjaajan piirteitä. Opettajan olisi esimerkiksi hyvä pyrkiä ohjaamaan oppilaita omatoimisuuteen sekä auttaa ryhmäytymisessä. (Talvio & Klemola 2017). Kokemus kuulluksi tulemisesta on ihmisille erittäin tärkeää, Talvio ja Klemola (2017) kertovat. Kuunteleminen on tärkeä vuorovaikutuksen taito, ja se mahdollistaa oppimisen muilta ihmisiltä. Hyvään kuuntelemiseen liittyvät esimerkiksi hiljaa oleminen, myötäilevät äännähdykset ja silmiin katsominen. Hyvä kuuntelija antaa myös puhujan ilmaista itseään omaan tahtiin. (Tal-

vio & Klemola 2017.) Kuuntelutaitoja on mahdollista harjoitella myös musiikin avulla esimerkiksi yhdessä soittamalla ja laulamalla.

## 2.2 Kommunikaation haasteet

Edellä on tuotu esille, että kommunikaatio- ja vuorovaikutustaidot ovat tärkeitä elämän eri osa-alueiden kannalta. Kommunikointi mahdollistaa ihmisen itseilmaisun, mielipiteen esille tuomisen ja valintojen tekemisen. Joskus ihmisellä on kuitenkin haasteita kommunikoida sujuvasti, ja hän tarvitsee tukea kommunikoinnissa tai käyttää jotain vaihtoehtoisia kommunikaation väyliä. Seuraavaksi tuon esille erilaisia syitä, joista kommunikaation haasteet voivat johtua.

Melanie Cross (2004) kertoo, että vuorovaikutuksen haasteet voivat olla hyvin monenlaisia. Ne voivat ilmetä eri tavoilla ja voivat olla vaikutuksiltaan erilaisia. Kommunikaatiovaikeudet voivat esimerkiksi vaikuttaa ihmisen kykyyn olla vuorovaikutuksessa ja kykyyn hallita omaa käytöstä, minkä lisäksi ne voivat vaikeuttaa oppimista ja ajattelua. (Cross 2004, 9.) Kommunikaation haasteet voivat johtua esimerkiksi ympäristötekijöistä kuten psykososiaalisesta stressistä (Cross 2004, 11), autismista, aivovammasta, psykoosista, dementiasta tai masennuksesta (Ansdell & Pavlicevic 2005, 193).

Papunet on puhevammaisuuteen keskittynyt nettisivusto, jonka tarkoituksena on jakaa tietoa kommunikaation haasteista ja tukemisesta. Sivuilla kerrotaan, että kommunikaation haasteet voivat olla synnynnäisiä, tai ihminen voi menettää puhekyvyn esimerkiksi onnettomuudessa tai sairastuessa. Synnynnäiset vammat voivat liittyä muun muassa kehitysvammaisuuteen, CP-oireyhtymään tai autismin kirjoon. (Papunet 2018.) Gary Ansdell ja Mercedes Pavlicevic sanovat, että länsimaisessa kulttuurissamme, jossa puheen avulla kommunikointia pidetään tärkeänä, kommunikaation haasteet tulevat helposti esille. (Ansdell & Pavlicevic 2005, 193.) Elämme yhteiskunnassa, jossa ihminen kohtaa monenlaisia vaatimuksia ja odotuksia koskien vuorovaikutusta toisten ihmisten kanssa.

Kommunikaation haasteet aiheuttavat lapsilla ja nuorilla usein ahdistusta ja turhautumista, jotka voivat ilmetä epätoivottuna käytöksenä. (Cross 2004, 12.) Cross (2004) kertoo, että lapsen ja nuoren kommunikaation haasteet vaikuttavat usein myös heidän kielellisiin taitoihinsa sosiaalisissa tilanteissa. Tämä voi vaikeuttaa sosiaalista kanssakäymistä, mikä taas voi johtaa emotionaalisiin ongelmiin sekä käytöksen haasteisiin. (Cross 2004, 12.) Kommunikaation haasteet voivat lopulta vaikuttaa paljonkin lapsen elämän eri osa-alueisiin kuten ihmissuhteisiin, harrastuksiin, koulunkäyntiin sekä itsetuntoon. Oppijan eleiden tai yritysten kommunikoida sivuuttaminen voi aiheuttaa oppijan vetäytymistä, epäsopivan käytöksen ilmenemistä tai heikentää itsetuntoa (Corke 2002, 33.) Toimimaton kommunikaatio tai vuorovaikutus voi aiheuttaa myös turhautumista, väärinymmärryksiä tai ulkopuolisuuden tunnetta.

Colwyn Trevarthen (2008) esittää, että ihmisten välisen vuorovaikutuksen tavoite ja tarkoitus on löytää merkityksellisyyttä jaetun yhteyden mahdollisuuksista. Kaikilla ihmisillä on iästä ja kommunikaatiokyvyistä huolimatta motiivi löytää ja jakaa merkitystä. (Trevarthen 2008, 35.) Vuorovaikutuksen haasteisiin on tärkeää vastata tarvittavilla tukikeinoilla, jotta ihminen voi olla vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa. Tuon myöhemmin tutkielmassa esille tapoja, joilla kommunikaatiota voidaan tukea esimerkiksi musiikintunneilla.

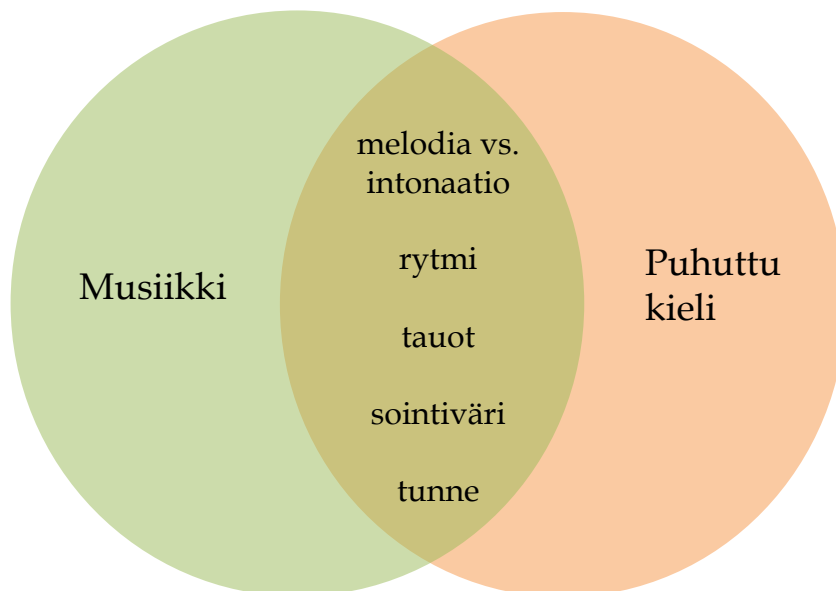
### 3 MUSIIKILLINEN VUOROVAIKUTUS

Musiikki on osa ihmisen koko elinkaarta. Sikiö kuulee ja oppii tunnistamaan monenlaisia ääniä raskausaikana kuten äidin puhe- ja lauluäänen sekä musiikin, joka soi äidin lähellä. Musiikki voi rauhoittaa sikiötä suoraan tai äidin rauhoittumisen kautta, koska äidin tuottamat hormonit vaikuttavat sikiöön. (Trevarthen 2008, 33; Huotilainen 2009, 122-123.) Trevarthen tuo esille myös sen, että sikiö aistii äitinsä stressin hormonien avulla. (Trevarthen 2008, 33.) Laulaminen on myös äidin ja pienen lapsen ensimmäisiä tapoja olla vuorovaikutuksessa. Laulun avulla vanhempi voi välittää lapselle erilaisia tunnetiloja. (Huotilainen 2009, 127.)

Corke (2002) ehdottaa, että musiikki vaikuttaa ihmiseen fyysisesti ja emotionaalisesti ja että sen vaikutukset ulottuvat mieleen ja kehoon. (Corke 2002, 5.) Corke muistuttaa, että musiikin ymmärtäminen ei vaadi verbaalisia taitoja ja että musiikki on saatavissa kaikilla älykkyyden tasoilla. (Corke 2002, 12.) Sidsel Karlsen kertoo, että ihminen voi hyödyntää musiikkia esimerkiksi tunteiden muistelemiseen, vaihtamiseen, tehostamiseen ja sekä tietyn tunnetilan muodostamiseen. Musiikki voi myös auttaa selviytymään erilaisista mielialoista ja sen avulla voidaan muistella erilaisia kokemuksia, niin hyviä kuin huonoja, sekä prosessoida niitä. (Karlsen 2011, 112.) Karlsen kertoo myös, että musiikkia voidaan käyttää lisäämään ihmisen tietoisuutta omasta itsestään. Sen avulla voidaan myös lisätä ihmisen herkkyyttä ja edistää mielikuvitusta. (Karlsen 2011, 114.)

Trevarthen kertoo, että on runsaasti todisteita siitä, että ihmisellä on sisäinen ymmärrys ajasta ja rytmistä sekä kyky ilmaista ja jakaa sitä muiden kanssa liikkeen avulla. Kaikenikäiset ihmiset, riippumatta koulutuksesta, ilmaisevat sisäistä rytmiansä keuhonsa liikkeillä kuten hengityksellä, kävelyllä sekä esittämällä tunteita ja ajatuksia elehtimällä. Sisäistä rytmia voi ilmaista myös puheella, laulamalla ja soittamalla soittimia. Tämä ihmisten välinen rytminen tiedonvälitys liikkeen avulla on perusta kaikelle kommunikoinnille. (Trevarthen 2008, 29-30.)

Teppo Särkämö ja Mari Tervaniemi (2010) käsittelevät artikkelissaan puheen ja musiikin suhdetta sekä niiden yhtäläisyyksiä ja eroja. Ihmisillä on erityislaatuinen taito kommunikoida musiikin ja kielen avulla. Tällaista taitoa ei löydy miltään eläinlajilta, mutta sitä esiintyy kaikissa ihmiskulttuureissa. (Särkämö & Tervaniemi 2010, 43.) Musiikilla ja puheella on paljon yhteisiä tekijöitä. Sointiväri ja äänen taajuus eli korkeus ovat sekä puheessa että musiikissa merkitseviä ja vaihtelevia, mutta niiden merkitys havaitsemisessa on erilainen. Puheella ja musiikilla on myös erilaiset äänimaailmat. Muita yhteneviä tekijöitä ovat muun muassa rytmisyys, tauot sekä melodian ja äänenkorkeuden vaihtelut. (Särkämö & Tervaniemi 2010, 44-45.) Myös Michael Thaut tuo esille musiikin ja puheen yhtäläisyyksiä. Hän listaa puheen ja musiikin rakenteellisiksi yhtäläisyyksiksi seuraavia: sävelkorkeus, kesto, sointiväri, intensiteetti ja näistä elementeistä rakennetut kuviot. (Thaut 2005, 171.) Sekä puheessa että musiikissa kulttuurisella taustalla ja sosiaalisella kontekstilla on merkitystä. Myös kommunikaation tarkoitus merkitsee. (Thaut 2005, 172.)



KUVIO 1. Musiikin ja puhutun kielen yhtäläisyydet (Luoma 2019)

Tommi Himberg on tutkinut musiikillista synkronisaatiota ja tahdistumista taputuskokeiden avulla (Himberg 2012). Tahdistuminen tarkoittaa yhteisen rytmin löytämistä

tä. Esimerkiksi kahden ihmisen kävelyrytmin sovittaminen yhteen on tahdistumista. Tahdistuminen on ihmiselle automaattista. Se on välttämätön taito musisoinnin ja kielellisen kommunikaation kannalta. Kyky tahdistua toisen ihmisen kanssa mahdollistaa tahdistumisen myös suuremmissa ryhmissä. (Himberg 2012, 17-18.) Jotta voidaan saavuttaa samanaikaisuus, on molempien osapuolten mukauduttava. Tätä ilmiötä kutsutaan molemminpuoliseksi mukautumiseksi. (Himberg 2012, 22.) Tahdistuminen on tärkeää kaikenlaisessa vuorovaikutuksessa, mutta tarkoituksellinen tahdistuminen on erityisen tärkeää musiikissa ja tanssissa. Tahdistumisella on todettu olevan myös yhteys esimerkiksi empatiaan. (Spiro, Schofield & Himberg 2013.)

Musiikki on jotain sellaista mitä teemme toisten ihmisten kanssa ja toisia ihmisiä varten. Musiikillinen kommunikaatio voi mahdollistaa niiden ihmisten vuorovaikutusta, joiden erityiset tarpeet vaikeuttavat muita viestimisen keinoja. (Hargreaves, MacDonald & Miell 2005, 1.) Kaikkonen (2009) ehdottaa, että erityismusiikkikasvatuksen ja musiikkikasvatuksen hyötyjä yksilölle ovat muun muassa työskentelytaitojen kehittyminen, kasvaminen ihmisenä, sosiaalisuuden lisääntyminen ja yhteisöön kiinnittyminen. Musiikin opiskelulla on vaikutusta myös yhteisöön. Tällaisia yhteiskuntaan vaikuttavia asioita ovat esimerkiksi asenteiden muuttuminen erilaisuutta kohtaan ja kulttuuri- ja taidekasvatuksen merkityksen ymmärtäminen. (Kaikkonen 2009, 214.)

Hargreaves, MacDonald ja Miell (2005) kertovat, että teknologian kehitys on mahdollistanut monenlaisen musiikin helpon saavutettavuuden. Myös ihmisten tapa kuluttaa musiikkia on muuttunut. Kannettavien laitteiden avulla musiikkia voi kuunnella melkein missä tahansa ja koska tahansa, minkä lisäksi ihmisillä on myös laajemmat mahdollisuudet säveltää ja esittää omaa musiikkiaan. (Hargreaves, MacDonald & Miell 2005, 1.)

### **3.1 Yhteismusisointi**

Yhteismusisoinnin rikkaus on siinä, että musiikillista kokemusta jaetaan toisten ihmisten kanssa. Tarkoitan yhteismusisoinnilla muun muassa yhdessä laulamista ja soittamista. Yhteismusisointi mahdollistaa kokonaisvaltaisen oppimisen ja monien



eri taitojen kehittämisen. Yhdessä musisoidessa on mahdollisuus harjoitella ja oppia erilaisia sosiaalisia taitoja sekä jakaa yhteistä musiikillista kokemusta. Yhteismusisointi mahdollistaa kokemuksen ryhmään kuulumisesta ja osallisuudesta. Ehdotin kandidaatintutkielmassani, että yhdessä musisoiminen voidaan kokea vähemmän jännittäväksi kuin yksin soittaminen tai laulaminen esimerkiksi musiikintunneilla. Lapset ja nuoret myös usein pitävät yhdessä musisoimista mieluisana ja tärkeänä osana musiikinopetusta. (Luoma 2019, 11.)

Jokainen ihminen syntyy jonkinlaiseen sosiaaliseen ryhmään ja tulee todennäköisesti elämänsä aikana olemaan osa monia erilaisia sosiaalisia ryhmiä (Corke 2002, 19). Ryhmässä toimiminen mahdollistaa vuorovaikutuksen toisten ihmisten kanssa. Tämä voi tapahtua esimerkiksi toisen ihmisen katselemisen, kuuntelemisen, vuorottelun ja asioiden jakamisen kautta. Ryhmässä on mahdollista myös pitää hauskaa sekä saada huomiota. (Corke 2002, 21.) Soittaminen, laulaminen ja muu luova tekeminen ryhmässä vahvistaa ja muovaa ryhmän yhteistä identiteettiä. Yhdessä musisoimisen avulla voidaan tutkia maailmaa ja jakaa ideoita. (Karlsen 2011, 117.)

Rosemyriam Cunha ja Lisa Lorenzino (2012) kertovat, että musiikilliseen ryhmään kuuluminen on muutakin kuin yhdessä soittamista. Kun harjoitellaan, ryhmässä syntyy oppimis- ja opettamistilanteita samalla kun se kohtaa erilaisia ristiriitoja. Musisoiminen toisten kanssa on yhteistä toimintaa, joka voi synnyttää tunteita ja lisätä luovuutta. Yhteismusisointi voi kehittää erilaisia taitoja kuten tarkkaavaisuutta, keskittymistaitoa, kuuntelemista ja taitoa jakaa ideoita toisten ihmisten kanssa. (Cunha & Lorenzino 2012, 74.) Konsertit ovat esimerkki siitä, kuinka musiikki kokoaa ihmisiä yhteen. Niissä on myös mahdollisuus esitellä opittuja taitoja. Yhdessä musisointi voi tähdätä esiintymiseen, ja esityksen valmistelu ja harjoittelu voivat olla yhteisiä tavoitteita. Musiikkikoulu Resonaarin opetussuunnitelmassa tuodaan esille, että esiintymisvalmennuksella ja esiintymisillä tähdätään yhteisöllisyyteen. Tämä taas voi kannustaa oppilasta aktiivisuuteen ja yhteiskuntaan kiinnittymiseen sekä vaikuttamiseen. (Resonaarin opetussuunnitelma 2018, 4.)

### 3.2 Vuorovaikutus musiikin opetussuunnitelmissa

Käsittelen tässä kappaleessa vuorovaikutusta kolmen eri opetussuunnitelman näkökulmasta. Valitsin tarkasteltavaksi perusopetuksen opetussuunnitelman, taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman ja musiikkikoulu Resonaarin opetussuunnitelman. Opetussuunnitelmien tarkastelun avulla voidaan saada jonkinlainen käsitys siitä, miten jokin ilmiö, tässä tutkimuksessa vuorovaikutus, ilmenee opetuksessa ja mikä painoarvo sillä on opetuksessa.

Musiikkikoulu Resonaari toteuttaa taiteen perusopetusta omalla opetussuunnitelmallaan. Resonaarin opetussuunnitelmassa kerrotaan opetuksen tavoitteiden olevan musiikkikasvatuksellisia. Opetuksen tavoitteena on tukea musiikkisuhteen syntymistä sekä elinikäistä harrastamista musiikin parissa. (Resonaarin opetussuunnitelma 2018, 1.) Vaikka Resonaarissa opetuksen päätarkoitus on oppijan musiikillisten taitojen kehittäminen, opetussuunnitelmassa tulee esille yhdessä tekemisen ja vuorovaikutuksen tärkeys toiminnalle. Erityisesti opintojen alkuvaiheessa keskitytään vuorovaikutustaitojen ja oppimaan oppimisen harjoitteluun (Resonaarin opetussuunnitelma 2018, 8). Opetuksen tavoitteita tarkastellessa voidaan huomata, että vaikka opetuksen pääasialliset tavoitteet olisivatkin musiikillisia, vuorovaikutus nostetaan silti esiin opetuksen tavoitteita esitellessä.

Seuraavaksi tarkastellaan opetussuunnitelmien kuvausta toimintaympäristöistä ja arvoista, joille opetus perustuu. Opetussuunnitelmassa Resonaarin toimintakulttuuria kuvataan yhteisöllisenä ja opetus pyritäänkin järjestämään pari-, pienryhmä- tai bändiopetuksena. Esiin nostetaan myös vertaisoppiminen, joka on tärkeä oppimisen muoto etenkin erilaisten oppijoiden kehittämisessä. (Resonaarin opetussuunnitelma 2018, 4.) Vertaisoppimisen avulla ihminen voi oppia musiikillisten taitojen lisäksi monia muita taitoja. Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa esitetään, että opetus pohjautuu tietyille arvoille, joita ovat esimerkiksi kunnioitus ihmis-oikeuksia, tasa-arvoa, yhdenvertaisuutta ja kulttuurien moninaisuutta kohtaan. Arvoperustaan liittyy myös ajatus siitä, että ihminen kasvaa vuorovaikutuksessa ympäristön ja muiden ihmisten kanssa. Jokaista ihmistä pidetään ainutlaatuisena ja arvokkaana. (TOPS 2017, 10.)

Kaikissa kolmessa opetussuunnitelmassa tuotiin esille jollain tavalla musiikin tai oppimisen kokonaisvaltaisuus ja vaikutus elämän eri osa-alueisiin sekä ihmisen kehittymiseen. Resonaarissa ja sen opetussuunnitelmassa musiikin harrastamisen vaikutus elämään nähdään kokonaisvaltaisesti rikastuttavana. Oppiminen kehittää erilaisia taitoja kuten ympäristön ja toisen ihmisen huomioimista sekä sosiaalisia taitoja. (Resonaarin opetussuunnitelma 2018, 8.) Myös taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmassa oppimista kuvataan kokonaisvaltaiseksi ja vuorovaikutteiseksi prosessiksi (TOPS 2017, 11). Resonaarin opetussuunnitelmassa kerrotaan, että opetus antaa valmiuksia myös jatkokouluttautumiseen ja työtehtäviin hakeutumiseen. (Resonaarin opetussuunnitelma 2018, 1.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa kerrotaan, että oppiminen on yhdessä ja yksin tekemistä ja se tapahtuu vuorovaikutuksessa muiden ihmisten ja ympäristön kanssa. Myös taitoa toimia ja oppia yhdessä pidetään tärkeänä. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa nostetaan esille musiikin opiskelun kokonaisvaltainen vaikutus ihmisen kasvuun ja yhteistyötaitojen kehittymiseen. (POPS 2014, 17, 141, 263). Taiteen perusopetuksen tehtävissä kerrotaan, että opintojen on tarkoitus tukea luovaa ajattelua ja lisätä osallisuutta sekä identiteetin rakentumista. (TOPS 2017, 10.)

Lopuksi tarkastellaan opetussuunnitelmien mainintoja yhteismusisoinnista. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 1-2 vuosiluokkien musiikinopetusta koskevassa kohdassa kerrotaan, että musiikinopetuksessa luodaan yhteismusisointitilanteita, joiden avulla edistetään oppimista ja lisätään osallisuutta. Yhteismusisoinnin avulla kehitetään oppilaiden muun muassa yhteistyötaitoja, itsetuntoa ja omaaloitteisuutta. Opetuksessa pyritään myös huomiomaan oppilaiden erilaiset tarpeet ja edellytykset. (POPS 2014, 142-143.) Myös taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa musiikin yleisissä tavoitteissa linjataan, että opiskelussa on tärkeää yhteismusisoinnin ja musiikkiharrastuksen ilo sekä itsensä toteuttaminen. (TOPS 2017, 41.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa tuodaan esille yhdessä oppimisen etuja: kyky ymmärtää toisia ihmisiä paranee ja luova ja kriittinen ajattelu harjaantuu.

Myös ongelmanratkaisutaidot kehittyvät. (POPS 2014, 17.) Nämä ovat asioita, jotka kehittyvät monissa ryhmätilanteissa, kuten yhteismusisoidessa. Opetussuunnitelmista nousevat esiin musisoinnin ja musiikkiharrastuksen kokonaisvaltaiset vaikutukset ja hyödyt. Vuorovaikutus oli otettu esiin useissa kohdissa ja se nähdään tärkeänä osana musiikkia esimerkiksi yhteismusisoinnin muodossa.

## 4 ERILAINEN OPPIJUUS

### 4.1 Erilainen oppija käsitteenä

Erilainen oppija on käsitteenä hyvin laaja. Se voi tarkoittaa ketä tahansa, joka ei asetu yhteiskunnan asettamiin muotteihin oppijuudesta, opiskelutavoista tai esimerkiksi kommunikaation muodoista. Erilaisella oppijalla voi olla jokin piirre, joka vaikeuttaa tai hidastaa oppimista tai jonka takia on löydettävä hieman erilaisia keinoja oppimiseen ja taitojen harjoitteluun. Ihminen ei tarvitse diagnoosia ollakseen erilainen oppija. Oppimisen vaikeudet ovat usein syy erilaiseen oppijuuteen. Arja Voutilainen, Taru Häyrinen ja Matti Iivanainen (1997) kertovat, että oppimisen haasteet voivat liittyä johonkin tiettyyn alueeseen tai koskea laajasti useita alueita. He myös lisäävät, että oppimisvaikeus voi esiintyä yhdessä esimerkiksi motoristen taitojen puutteen, kehitysvammaisuuden tai muiden piirteiden kanssa mutta ei johdu suoraan näistä. Oppimisvaikeuksien ohella erilainen oppija voi olla ihminen, jolla on tarkkaavuuden häiriöitä. (Voutilainen, Häyrinen & Iivanainen 1997, 12.) Vaikka käytänkin termiä erilainen oppija, en silti halua vetää rajaa ”normaalin” ja ”erilaisen” välille. Jokainen ihminen on jollain tavalla uniikki, erityinen ja silti yhtä arvokas.

### 4.2 Erilaisen oppijan huomioiminen musiikin tunnilla

”Oppiva yhteisö edistää yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa. Yhteisön jäsenet tulevat kohdatuiksi ja kohdelluiksi samanarvoisina riippumatta mistään henkilöön liittyvästä tekijästä. (Yhdenvertaisuuslaki (21/2004)). Samanarvoisuus ei merkitse samanlaisuutta. Yhdenvertainen kohdeltu edellyttää sekä perusoikeuksien ja osallistumisen mahdollisuuksien turvaamista kaikille että yksilöllisten tarpeiden huomioon ottamista.” (POPS 2014, 28.)

Oiva Ikonen ja Ansaliina Krogerus tuovat esille, että vaikka suhtautuminen erilaisiin oppijoihin on tutkimusten myötä mennyt parempaan suuntaan, integraatio jää silti usein vain fyysiselle tasolle eikä lapsi saa riittävää tarvitsemaansa tukea (Ikonen & Krogerus 2015, 9). Tämä voi tarkoittaa esimerkiksi sitä, että tukea tarvitseva lapsi sijoitetaan niin kutsuttuun tavalliseen luokkaan opiskelemaan mutta hänelle ei järjestetä riittävää tukea.

Inkluusio taas tarkoittaa, että lähtökohtaisesti kaikki ovat samaa ryhmää. Koulussa tämä ilmenee niin, että kaikki oppilaat otetaan huomioon jo suunnitteluvaiheessa ja että kaikki voivat osallistua toimintaan tasavertaisesti. (Ikonen 2015, 12.) Inklusiolla on ollut suuri vaikutus musiikkikasvattajiin, sillä nykyään opettajat opettavat ryhmiä, joissa on hyvinkin erilaisia oppijoita ja tuen tarvitsijoita (Hammel 2004, 34). Inkluusio voi luoda monimuotoisen ja terveellisen ympäristön oppimiselle. Se voi toisaalta olla myös turhauttavaa niille opettajille, jotka eivät hallitse työkaluja, joilla inklusiota voisi toteuttaa kokonaisvaltaisesti musiikintunneilla. (Hammel 2004, 34.)

Opettajan tulisi pyrkiä huomiomaan kaikenlaiset oppijat opetuksessaan. Tämä voi olla haastavaa varsinkin silloin, kun opetettava ryhmä on hyvin heterogeeninen tai jos monella oppilaalla on erilaisia tuen tarpeita. Kuten Kaikkonen (2009) toteaa, erilaisen oppijan tarpeiden kohtaaminen suuressa ryhmässä voi aiheuttaa opettajassa voimattomuuden ja osaamattomuuden tunteita (Kaikkonen 2009, 208). Alice Hammel (2004) tuo esiin, että jokaisen oppilaan on tärkeä kokea olevansa arvokas osa ryhmää. Opettajan tulisi olla joustava ja mukauttaa tarvittaessa tunnin tavoitteita, jotta kaikki oppilaat voivat kokea onnistumista. Onnistumisen kokemukset ovat tärkeä osa opiskelumotivaation säilymistä. Hammel tuo useasti esille yhteistyön erityisopettajien kanssa ja kehottaa pyytämään heiltä apua tarvittaessa. (Hammel 2004, 36-37.)

Erilaiset oppijat voivat tarvita hyvin monenlaista tukea musiikintunneilla. Tuki voi liittyä vuorovaikutuksen tukemiseen, fyysisiin apuvälineisiin soittamisen helpottamiseksi tai vaikka istumajärjestykseen. Tuen tarjoamisen mahdollisuudet ovat niin laajat, että keskityn tässä vain erityisesti vuorovaikutuksen tukemiseen liittyviin toimiin. Tuon seuraavaksi esiin käytännön keinoja, joilla erilaisia oppijoita voidaan tukea musiikintunneilla. Nämä keinot liittyvät erityisesti kommunikaation ja vuorovaikutuksen tukemiseen.

Crossin (2004) mukaan on monenlaisia asioita, joilla vuorovaikutusta voidaan tukea. Käytännön toimia ovat esimerkiksi puheen hidastaminen ja lyhyiden lauseiden käyttäminen. Myös tutun ja helpon sanaston käyttäminen voi olla hyödyllistä. Cross tote-

aa, että visuaalisen ja kinesteettisen tuen antaminen puhutulle tekstille on hyvä keino vahvistaa ymmärtämistä. Hän myös painottaa kärsivällisyyden tärkeyttä kommunikoidessa ihmisen kanssa, jolla on haasteita esimerkiksi itsensä ilmaisemisessa puhumalla. (Cross 2004, 124.) Hammel kertoo, että ohjeet ja tunnilla tarvittavat materiaalit tulisi esittää riittävän isolla fontilla ja kuvilla sen lisäksi että kertoo asiat suullisesti (Hammel 2004, 35). Ohjeiden selkeys ja tiiviys helpottavat kaikenlaisia oppilaita omaksumaan tiedon nopeammin.

Monia oppilaita helpottaa järjestelmällisyys ja toiminnan ennakoitavuus koulussa. Usein oppilaat hyötyvät siitä, että he tietävät mitä tunnilla tulee tapahtumaan ja missä järjestyksessä. Hammel (2004) kertoo, että tämän voi toteuttaa esimerkiksi kuvakorteilla, joissa on kuvat eri toiminnoista, joita tunnilla toteutetaan. Muun muassa autismin kirjon henkilöt tai oppilaat, joilla on vaikeuksia lukemisessa hyötyvät kuvallisista ohjeista. (Hammel 2004, 35.)

Kielelliset vaikeudet sekä keskittymisen haasteet ovat yleisiä oppimista vaikeuttavia tekijöitä. Hammel (2004) ehdottaakin, että musiikinopettajan on hyvä pitää sanalliset ohjeet tiiviinä ja käyttää termejä johdonmukaisesti (Hammel 2004, 35.) Pitkien sanallisten ohjeiden kuunteleminen voi olla vaikeaa ja vaatia paljon keskittymistä kaikenlaisilta oppilailta. Hammel kertoo myös, että on tärkeää antaa oppilaille riittävästi aikaa miettiä vastaus opettajan esittämään suulliseen kysymykseen. Osa oppilaista tarvitsee enemmän aikaa kysymyksen ymmärtämiseen ja sopivan vastauksen miettimiseen. (Hammel 2004, 36.) Monet kielelliset vaikeudet voivat hidastaa vastaamista. Myös ujous tai epävarmuus voi ilmetä vaikeutena uskaltaa vastata opettajan esittämiin kysymyksiin ilman harkitsemisaikaa.

Kommunikoinnin tukemiseen ja vaihtoehtoiseen kommunikointiin on useita konkreettisia välineitä ja keinoja. Tällaisia ovat esimerkiksi PECS-kuvat. Niiden avulla ihminen, jolla on kommunikaation haasteita, voi kertoa valinnoistaan sekä tarpeistaan (Hammel & Hourigan 2011, 83). Kuvionuotit puolestaan ovat soittamiseen tarkoitettu menetelmä, jonka avulla nuottien lukeminen helpottuu. Toinen Resonaarin johtajista, Kaarlo Uusitalo, kehitti kuvionuottimenetelmän kehitysvammaisia oppilaitansa varten (Resonaari 2019). Kuvionuotit ovat Resonaarissa paljon käytetty mene-

telmä. Tutkimani ryhmä ei kuitenkaan käyttänyt kuvionuotteja seuraamillani tunneilla, minkä takia en käsittele niitä tässä tutkielmassa tarkemmin.

Edellä mainituilla tukitoimilla voidaan ehkäistä oppilaan turhautumista ja lisätä onnistumisen kokemuksia sekä oppimista musiikintunneilla ja muussa opetuksessa. On kuitenkin muistettava, että opettajakin on vain ihminen, eikä välttämättä pysty vastaamaan kaikkiin oppilaiden tarpeisiin täydellisesti. Vaikka tukitoimet olisivatkin toteutettu ensisijaisesti tukea tarvitsevien oppilaiden vuoksi, niistä todennäköisesti hyötyy moni muukin oppilas.

### 4.3 Osallisuus

Osallisuus on käsitteenä hyvin moninainen. Anna-Maria Isola, Heidi Kaartinen, Lars Leemann, Raija Lääperi, Taina Schneider, Salla Valtari ja Anna Keto-Tokoi (2017) ehdottavat, että se tarkoittaa muun muassa demokratiaa, liittymistä, kuulumista ja osallistumista (Isola ym. 2017, 3.) Isola ym. määrittelevät osallisuudelle kolme eri muotoa. Ensimmäinen niistä on ihmisen päätösvalta omassa elämässään. Tähän liittyy myös toimintaympäristö, jonka tulisi olla ymmärrettävä ja ennakoitava. Toinen muoto liittyy ihmisen kykyyn vaikuttaa itsensä ulkopuolisiin asioihin kuten palveluihin tai laajemmin yhteiskuntaan. Kolmas osallisuuden muoto ilmenee paikallisesti ja tarkoittaa mahdollisuutta osallistua merkityksellisyyden luomiseen ja kokemiseen sekä mahdollisuutta muodostaa vastavuoroisia sosiaalisia suhteita. (Isola ym. 2017, 5.) Osallisuutta voidaan lisätä turvaamalla yksilön toimeentulo, tarjoamalla tarpeellisia palveluita sekä järjestämällä toimintaa, jossa ihmiset voivat olla vuorovaikutuksessa ja luoda yhteyksiä (Isola ym. 2017, 25).

Osallisuus tuodaan esiin myös opetussuunnitelmissa. Tarkastelen seuraavaksi perusopetuksen opetussuunnitelmaa ja taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelmaa osallisuuden näkökulmasta. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) kerrotaan, että kouluyhteisön toimintakulttuurin tulee edistää osallisuutta samalla kun se toteuttaa ihmisoikeuksia ja demokratiaa. Tällainen toimintakulttuuri mahdollistaa oppilaiden kasvun aktiivisiksi kansalaisiksi. (POPS 2014, 28.) Oppilaat saavat mahdollisuuksia vaikuttaa toiminnan suunnitteluun, ke-



hittämiseen ja arviointiin, minkä avulla oppilaat voivat tulla kuulluiksi ja arvostetuksi yhteisössä. Koulu yhteisössä järjestetään muun muassa oppilaskunta-, tukioppilaskunta- ja kummitoimintaa, joiden tarkoitus on edistää osallisuutta, yhteistyötä ja vuorovaikutusta. Myös yhteistyö koulun ulkopuolisten toimijoiden kanssa lisää ymmärrystä yhteiskunnasta ja siinä toimimisesta. (POPS 2014, 28.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa kerrotaan, että koulutyön perusta on oppilaiden osallisuus ja heidän kuulluksi tulemisensa. Oppilaille tarjotaan mahdollisuuksia yhteistyöhön sekä demokraattiseen toimintaan eri ympäristöissä kuten esimerkiksi omassa opetusryhmässä ja koulussa. (POPS 2014, 35.) Opetussuunnitelmassa sanotaan, että koulun oppilaskunnan tehtäviin kuuluu oppilaiden vaikutusmahdollisuuksien ja osallistumisen sekä yhteistoiminnan edistäminen (POPS 2014, 35). Osallisuus on myös ensimmäinen musiikinopetuksen tavoitteista opetussuunnitelmassa. 1-2 vuosiluokilla tavoitteena on ”ohjata oppilasta toimimaan musiikillisen ryhmän jäsenenä oppilaan myönteistä minäkuvausta rakentaen” (POPS 2014, 141). 3-6 vuosiluokilla tavoitteena on ”rohkaista oppilasta osallistumaan yhteismusisointiin ja rakentamaan myönteistä yhteishenkeä yhteisössään” (POPS 2014, 263). 7-9 vuosiluokilla tavoitteena on ”kannustaa oppilasta rakentamaan toimintaan musisoivan ryhmän ja musiikillisten yhteisöjen jäsenenä” (POPS 2014, 422). Osallisuuteen liittyvä tavoite on siis kaikilla vuosiluokilla hyvin samanlainen.

Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteissa (2017) korostetaan osallisuuden tärkeyttä toiminnassa. Oppimista kuvaillaan yksilöllisten ja yhteisöllisten tietojen rakentamiseksi, jonka tarkoitus on edistää oppilaan kulttuurista osallisuutta ja hyvinvointia. Tämä tuodaan esille myös opetuksen tavoitteissa elinikäisen taidesuhteen rinnalla. (TOPS 2017, 11.) ”Toimintakulttuurin lähtökohtana on yhteisön jäsenten kokemus osallisuudesta, joka syntyy yhdessä toimimisesta ja kaikkien ottamisesta mukaan toimintaan.” (TOPS 2017, 12.) Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmassa kerrotaan osallisuuden lisääntyvän, kun arviointi ja jatkuva palaute on vuorovaikutteista (TOPS 2017, 16).

Katja Sutela (2020) tutki hiljattain julkaistussa väitöskirjassaan, miten Dalcroze-pedagogiikkaan pohjautuva musiikkiliikunta voi lisätä erityistä tukea tarvitsevien

oppilaiden osallisuutta ja toimijuutta musiikintunneilla (Sutela 2020, 18). Tutkimus oli jaettu neljään osatutkimukseen. Ensimmäisen osatutkimuksen tulosten mukaan Dalcroze-pedagogiikkaan perustuva musiikkiliikunta voi tarjota kaikille oppilaille tasapuolisen mahdollisuuden musiikin kokemiseen, musisointiin osallistumiseen ja musiikillisten taitojen kehittämiseen. Kokemukset onnistumisesta ja osallisuudesta auttavat oppilaita olemaan vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Kehollinen ilmaisu on vaihtoehtoinen keino tunteiden ja ajatusten ilmaisemiseen, jos niiden sanallinen ilmaiseminen on oppilaalle haastavaa. Lisäksi huomattiin, että oppilaan osallistuminen päätöksentekoon musiikintunneilla näkyy aktiivisempänä osallistumisena myös muissa tilanteissa. (Sutela 2020, 71-72.) Tutkimuksessa huomattiin, että musiikkiliikunta mahdollistaa oppilaan toimijuuden lisääntymisen eri tasoilla. Yksilötasolla musiikkiliikunta kehittää tietoisuutta itsestä ja sosiaalisella tasolla se tarjoaa mahdollisuuden harjoitella kommunikaatiota ja vuorovaikutusta. Kolmannella eli yhteiskunnallisella tasolla musiikkiliikunta antaa mahdollisuuksia vaikuttamiseen ja tarjoaa keinoja, joiden avulla oppilas voi kasvaa aktiiviseksi jäseneksi yhteisössä. (Sutela 2020, 76.)

Osallisuus ei ole aina itsestäänselvyys erilaisille oppijoille ja erityisryhmille. Sosiaalisten suhteiden rakentaminen voi olla joskus hankalaa tai esimerkiksi tuen tarpeiden takia itsenäisyys on vähäisempää. Osallisuutta voidaan siis pitää tärkeänä osana musiikkikasvatusta, sillä musiikin avulla voidaan tarjota osallisuuden kokemuksia. Musiikkiharrastus voi mahdollistaa toisten ihmisten kohtaamisen ja kohdatuksi tuleminen sekä ryhmässä toimimisen. Ryhmän jäsenenä on mahdollista kokea yhteenkuuluvuutta ja merkityksellisyyttä.

## 5 TUTKIMUSASETELMA

### 5.1 Tutkimuskysymykset

Tarkoituksena tutkimuksessa on selvittää, millaista vuorovaikutusta musiikkiryhmässä tapahtuu ja miten musiikillinen vuorovaikutus ilmenee ryhmän toiminnassa. Tarkoituksena on myös selvittää, minkälaisilla keinoilla opettaja mahdollisesti tukee vuorovaikutusta. Koska tutkimus on aineistolähtöinen, tutkimuskysymykset tarkentuvat tutkimuksen edetessä.

Tutkimuskysymyksinä minulla on seuraavat kysymykset:

1. Millaista vuorovaikutusta ryhmässä tapahtuu?
2. Millaista musiikillista vuorovaikutusta tunneilla tapahtuu?
3. Millaisilla pedagogisilla keinoilla opettaja voi tukea vuorovaikutusta?

### 5.2 Tutkimusmenetelmät

Tutkimukseni tavoitteena on lisätä ymmärrystä vuorovaikutuksesta ja kommunikatiosta sekä keinoista, joilla niitä voidaan tukea. Tutkimukseni antaa mahdollisuuden tehdä huomioita sekä oivalluksia vuorovaikutuksesta. Tutkimukseni on laadullinen tutkimus ja tutkimustrategiani on tapaustutkimus, sillä tarkoitus on tarkastella valittua ilmiötä yksityiskohtaisesti. Tutkimukseni on aineistolähtöinen grounded theory -tutkimus. Grounded theory -menetelmä pohjautuu kerättyyn dataan, josta kehitetään teoria, eikä niinkään testaa tai tarkenna jo olemassa olevaa teoriaa. Kerättyä dataa analysoidaan tutkimuksen eri vaiheissa. (Walliman 2017, 19.) Aineistolähtöisyyttä hyödyntämällä voidaan tehdä sellaisia oivalluksia, joita valmiit teoriat eivät ota huomioon.

Laadulliselle tutkimukselle on ominaista tutkimuksen osien muuntuminen ja kehittyminen tutkimuksen aikana. Näitä osia ovat esimerkiksi tutkimustehtävä, aineis-

tonkeruumenetelmä sekä analyysi. (Kiviniemi 2018, 62.) Palasin aineiston analyysin jälkeen tarkastelemaan tutkimuskysymyksiäni ja tekemään niihin tarpeelliset muutokset. Fenomenologisessa ja hermeneuttisessa ihmiskäsityksessä pidetään tärkeänä yhteisöllisyyttä, merkitystä ja kokemusta (Laine 2018, 25). Käytän toisena aineistonkeruumenetelmänä haastattelua, jossa tulee ilmi opettajan kokemus haastateltavasta ilmiöstä. Tutkimus on siis haastattelun osalta fenomenologis-hermeneuttinen.

Induktiivinen tutkimus alkaa observoinnilla tai sensorisilla kokemuksilla, joista kehitellään johtopäätöksiä (Walliman 2017, 18). Induktiivisessa tutkimuksessa tulee ottaa huomioon yleistettävyyys eli kuinka paljon tapauksia ja tietoa jostain tarvitsee olla, jotta voidaan tehdä johtopäätöksiä ja yleistyksiä. Muita pohdittavia asioita on se, että millaisissa ympäristöissä ja tilanteissa observointia tulisi tehdä, että tutkimustulokset olisivat yleistettäviä. (Walliman 2017, 19.) Tapaustutkimuksessa on mielekästä valita pieni otanta, jotta voidaan keskittyä ilmiön tarkempaan ja yksityiskohtaisempaan tutkimiseen ja oivallusten tekemiseen. Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka (2006) tuovat esille, että tapaustutkimuksen tarkoitus ei ole tarjota sellaisenaan yleistettävää tietoa. Sen sijaan pieni otanta mahdollistaa ilmiön yksityiskohtaisen ja syvällisen tarkastelun. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.)

### 5.3 Aineistonkeruu

Aineistonkeruumenetelminä käytin video-observointia ja haastattelua. Koska kyseessä on tapaustutkimus, on perusteltua käyttää useampaa aineistonkeruumenetelmää, jotta tutkittavaan ilmiöön voi perehtyä tarkemmin. Valitsin observoinnin aineistonkeruumenetelmäksi, sillä tutkin vuorovaikutusta, johon liittyy tiedostamattomia ja hienovaraisia yksityiskohtia, joita ei esimerkiksi pelkällä haastattelulla voisi saada tietää. Observointi on helppo toteuttaa ryhmälle tutussa tilassa. Haastattelun tarkoituksena on selvittää ryhmän opettajan näkemys tutkittavasta toiminnasta ja ryhmästä. Haastattelun avulla voidaan saada toinen näkökulma tutkittavaan ilmiöön.

### 5.3.1 Musiikkiryhmän video-observointi

Ihmismielen muisti ja huomiokyky ovat rajallisia ja siksi videointi on helpottava apuväline havainnointiin. Sen avulla aineistoon voi palata myöhemmin ja video mahdollistaa tarkempien huomioiden tekemisen. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Videokamera sijoitettiin tilassa niin, että se häiritse mahdollisimman vähän tutkittavia henkilöitä.

Tutkimus toteutettiin videokuvaamalla kahdesti samaa musiikkiryhmää. Video-observointi tapahtui ryhmälle tutussa tilassa, jotta tilanne olisi mahdollisimman luonnollinen. Hanna Vilka (2018) kertoo, että erityisesti laadullisessa tutkimuksessa on tulkinnan kannalta tärkeää ottaa huomioon tapahtumien konteksti. Tämä onnistuu parhaiten, kun havainnoija on itse paikalla tutkimustilanteessa. Näin tutkija, joka useimmiten analysoi aineistoa, pystyy hahmottamaan ja ymmärtämään tapahtumien merkityksen paremmin. (Vilka 2018, 133.) Ryhmään kuuluu kaksi oppilasta ja opettaja, joten ryhmää voi kutsua pienryhmäksi. Valitsin pienen ryhmän seurattavaksi, mikä mahdollisti huomion kiinnittämisen tarkemmin yksilöiden ja ryhmän toimintaan. Seurasin pienryhmäopetusta yksilöopetuksen sijaan, sillä ryhmäopetus on keskeinen ilmiö tulevassa ammatissani musiikin aineenopettajana. Pieni ryhmä mahdollisti myös oppilaiden välisen vuorovaikutuksen tarkan havainnoinnin.

Seuraamani opetustilanteet kestivät noin 45 minuuttia/kerta. Videoinnin aikana tein muistiinpanoja huomioistani. Istuin luokan reunassa niin, etteivät oppilaat nähneet minua kääntymättä. Tilanteessa tekemäni kirjalliset muistiinpanot tilanteesta osoittautuivat myöhemmin tärkeiksi. Seuraamani tunnit pidettiin ilman erityisjärjestelyjä, pois lukien tutkijan eli minun sekä kameran läsnäolo, oppilaille tutussa luokkahuoneessa. On tärkeää, että tällainen tutkimus toteutetaan mahdollisimman tutussa ympäristössä, sillä oppilaat voivat häiriintyä pienestäkin ympäristön muutoksesta. Tämä taas voi vaikuttaa käytökseen, jota tutkimuksessa on tarkoitus havainnoida.

### 5.3.2 Opettajan haastattelu

Pian havainnoitujen tuntien jälkeen haastattelin ryhmän opettajaa. Haastattelulla oli kolme tavoitetta. Ensimmäinen oli ryhmän vuorovaikutustaitojen selvittämien. Haastattelussa pyysin opettajaa kuvailemaan ryhmän vuorovaikutustaitoja ja sitä miten heidän kommunikaationsa mahdollisesti poikkeaa normaalista. Toisessa kysymyksessä tiedusteltiin opettajan näkemystä hänen itse käyttämistään pedagogisista keinoista vuorovaikutuksen tukemiseksi. Haastattelun kolmas tavoite oli selvittää opettajan näkemys musiikillisen vuorovaikutuksen ilmenemisestä ryhmässä. Haastattelu on arvokas lisä havainnoituun aineistoon, sillä se voi tarjota näkökulmia, joita tutkija ei tulisi ajatelleeksi tai huomanneeksi. Haastattelun avulla tutkittavaa tilannetta voi ymmärtää paremmin kuin, vain ulkopuolisena katsojana.

Opettajan haastattelun kysymykset olivat seuraavat:

1. Miten kuvailisit tämän ryhmän kommunikaatiotaitoja yleisellä tasolla?
2. Mitä pedagogisia keinoja käytät vuorovaikutuksen ylläpitämiseen tässä ryhmässä?
3. Miten musiikillinen vuorovaikutus ilmenee tässä ryhmässä? Mitä musiikki tuo vuorovaikutukseen?

Pohdin tutkimusprosessin aikaisemmassa vaiheessa, olisiko tarpeellista haastatella ryhmän oppilaita, mutta päädyin siihen, että haastattelemalla en olisi saanut yhtä luotettavaa tietoa kuin observoimalla. Haastattelussa ei myöskään olisi tullut esille tiedostamaton osuus musisointitilanteessa tapahtuvasta kommunikaatiosta ja vuorovaikutuksesta. Havainnoinnin avulla on mahdollista saada selville sekä tiedostettuja että tiedostamattomia vuorovaikutuksen muotoja.

## 5.4 Tutkittava ryhmä

Musiikkikoulu Resonaarissa ei keskitytä oppilaan mahdolliseen diagnoosiin tai vammaan vaan oppilaan kykyihin ja niihin tapoihin, joilla oppilas oppii (Resonaarin opetussuunnitelma 2018, 3). Koska tutkimukseni käsittelee vuorovaikutusta ja kom-

munikaatiota, koin kuitenkin mielekkääksi ja tutkimuksen kannalta olennaiseksi pyytää opettajaa kuvailemaan erityisesti ryhmän vuorovaikutusta ja sen mahdollisia haasteita. Ryhmän pääasiallinen tavoite on musiikillisten taitojen edistäminen. Yksityisyyden suojan takia tutkittavista tuodaan esille vain tutkimuksen kannalta olennaisimmat tiedot.

Seuraamani musiikkiryhmä koostuu opettajasta ja kahdesta oppilaasta. Molemmat oppilaat ovat erilaisia oppijoita, joiden musiikilliset taidot ovat jokseenkin samalla tasolla. Oppilaat ovat nuoria aikuisia. Ryhmän opettajan mukaan oppilailla on haasteita kielellisessä vuorovaikutuksessa eli puheen ymmärtämisessä ja omassa kielellisessä ilmaisussa. Tämä johtaa siihen, että toiminta on melko ohjaajavetoista. Oppilaat ovat välillä omissa maailmoissaan ja kommunikoivat melko vähän keskenään. Opettaja kertoo, että toivoisi toiminnan olevan vähemmän opettajavetoista ja siksi hän pyrkiikin luomaan vuorovaikutusta oppilaiden välille. Käytän oppilaista muutettuja nimiä Joonas ja Kalle. Koska tutkittavana oli vain yksi opettaja, viitataan opettajaan yksinkertaisesti sanalla ”opettaja”. Tutkittaville kerrottiin tutkimuksen kulusta ja tarkoituksesta ja tutkittavat antoivat suostumuksensa tutkimuksen toteuttamiselle.

## 5.5 Ryhmän toiminnan kuvaus

Seuraamani tunnit sijoittuivat lukukauden keskelle eli ryhmä oli toiminut jo jonkin aikaa yhdessä. Tunnit noudattivat rakenteeltaan keskenään melko samanlaista kaavaa. Toiminnasta voidaan huomata selkeät osat, jotka rakentavat tunnin. Opettajan haastattelusta selvisi, että tuntien tavoitteena on kehittää ensisijaisesti musiikillisiä taitoja. Niiden ohessa oppilaat oppivat myös mahdollisesti muita taitoja. Seuraavaksi kuvailen tuntien toiminnan pääpiirteittäin.

Tunnit aloitettiin sillä, että luokkaan saapuessa oppilaat hakivat itselleen tuolit ja soittimet ja järjestivät ne ympyrään. Kun kaikki olivat paikalla, käytiin opettajan johdolla kuulumiskierros. Tunnin aikana tehtiin erilaisia musiikillisiä harjoituksia, joiden vaatavuustaso lisääntyi tunnin edetessä. Aluksi tehtiin lämmittelyharjoituksia omaa kehoa hyödyntäen. Seuraavaksi otettiin soittimet ja tehtiin niillä erilaisia tehtä-

viä kuten äänimaisemia, tekniikkaharjoituksia, improvisaatiota ja omien rytmien keksimistä. Ensimmäisellä tunnilla harjoiteltiin oppilaille tuttua tarinallista äänimaisemaa ja toisella tunnilla tavoitteena oli yrittää luoda sellainen itse. Tunneilla tehtiin erilaisia soittotekniikkaa kehittäviä tehtäviä. Jälkimmäisellä tunnilla opeteltiin uusi, aikaisempia vaikeampi, motorisia taitoja kehittävä harjoitus. Molempien tuntien loppuksi soitettiin yhdessä haastavampaa komppia, jota oli jo pidemmän aikaa harjoiteltu. Tunnin päättyessä vielä jutusteltiin ja oppilaat veivät tuolit ja soittimet pois. Suurin osa tunneilla tehdyistä harjoitteista olivat kokonaan tai osittain entuudestaan tuttuja oppilaille.

Sutelan (2020) tekemässä tutkimuksessa huomattiin, että erityistä tukea tarvitseville oppilaille oppimisympäristön rakenteellisuus ja ennakoitavuus ovat tärkeitä tekijöitä osallistumisen mahdollistamiseksi (Sutela 2020, 85). Susanna Kosonen (2017) tuo esille, että rutiinit tuovat lapsen elämään ennakoitavuutta, joka taas lisää mahdollisuutta kokea onnistumisia (Kosonen 2017, 109). Muun muassa oppimisympäristön järjestyksellä, ryhmän pysyvyydellä ja toistuvilla rutiineilla voidaan lisätä toiminnan ennustettavuutta sekä pysyvyyttä (Turja 2017, 125). Ennustettavuus ja pysyvyys luovat turvallisuuden tunnetta erilaisten oppijoiden elämään ja ympäristöön, jotka voivat tuntua välillä hyvinkin hektisiltä tai vaikeasti ymmärrettäviltä.

## 5.6 Aineiston analyysi

Toteutin tutkimukseni aineistolähtöisesti eli en analysoinut aineistoa minkään tietyn teorian avulla. Aloitin analysoinnin välittömästi videoinnin ja haastattelun jälkeen. Katsoin videoita useaan kertaan ja poimin niistä esille tulevia asioita sekä useasti toistuvia tapahtumia ja tilanteita. Tein muistion tuntien tapahtumista ja esille nousseista tilanteista. Yhdistin muistion asiat muistiinpanoihin, jotka olin tehnyt videoinnin aikana. Litteroin haastattelun kirjalliseen muotoon. Seuraavaksi korostin samoilla väreillä samantyylliset huomiot kuten "nauraminen yhdessä" ja "vitsin kertominen" ja kokosin huomiot teemoiksi. Tein teemoittelua sekä videoaineistolle, että opettajan haastattelulle. Teemat muodostuivat suoraan aineistosta. Palasin katsomaan videoita uudestaan analyysin edetessä ja tein uusia, tarkempia havaintoja. Aineistonkeruun ja



analyysin jälkeen muutin hieman tutkimuskysymyksiäni ja sitä, mihin aioon keskittyä tutkimuksessani. Olin jo tutkimuksen alussa tietoinen siitä, että aineistosta nousee esille näkökulmia ja ilmiöitä, joita en olisi tullut etukäteen ajatelleeksi.

## 5.7 Tutkimuksen luotettavuus ja tutkijan rooli

Teen tutkimusta musiikkikasvatuksen opiskelijan näkökulmasta. Minulla on vahva kiinnostus erityispedagogiikkaa ja erityismusiikkikasvatusta kohtaan. Olen opiskellut erityispedagogiikkaa sivuaineena ja ohjannut vuoden ajan bändikerhoa erilaisille oppijoille. Pysin kuitenkin tarkastelemaan aineistoa mahdollisimman objektiivisesti. Pysin tarkastelemaan ja analysoimaan aineistoa mahdollisimman objektiivisesti, vaikka aiemmista opinnoista ja kiinnostuksesta voikin olla hyötyä aineiston analyysissä. Vilka (2018) muistuttaa, että havainnoija vaikuttaa siihen millaisia havaintoja hän tekee ja miten hän analysoi tekemiään havaintoja. Tutkijan tekemiin havaintoihin vaikuttaa muun muassa hänen aikaisemmat tietonsa ja kiinnostuksensa. (Vilka 2018, 134.)

Tarkastelen seuraavaksi tutkimuksen luotettavuuteen liittyviä tekijöitä. Opettaja toteutti tunneilla oppilaille tuttua ohjelmaa ja toiminta tapahtui ryhmän tavallisessa opetustilassa. Olin itse läsnä opetustilassa, mikä saattoi vaikuttaa jonkin verran oppilaisiin ja näkyä ujoutena tai keskittymisen herpaantumisena. Olin kuitenkin jo kerran aikaisemmin ollut seuraamassa kyseistä ryhmää ennen virallista aineistonkeruuta, jotta läsnäolon ei olisi niin vieras asia. Tuntien alussa opettaja muistutti oppilaille, kuka olin ja ettei minusta tai kamerasta tarvinnut välittää. Pysin siis vaikuttamaan tunnin tapahtumiin mahdollisimman vähän. Tulosten luotettavuutta ja tapauksen yleistettävyyttä voidaan lisätä triangulaation avulla eli käyttämällä useampaa kuin yhtä metodologiaa, aineistoa tai aineistonkeruumenetelmää. (Vilka, Saarela & Eskola 2018, 168). Useamman aineistonkeruumenetelmän käyttämistä kutsutaan menetelmätriangulaatioksi (Eskola & Suoranta 1998, 52). Tässä tutkimuksessa käytettiin video-observointia ja haastattelua. Video-observoinnin käytön tavoitteena on saada yksityiskohtaista ja tietoa ilmiöstä. Kyseisen aineistonkeruumenetelmän avulla voidaan ottaa huomioon tutkittavan toiminnan konteksti ja ympäristö, jotka ovat tämän

tutkimuksen kannalta oleellisia. Tässä tutkimuksessa tutkitaan vuorovaikutusta, johon liittyy sekä ääntä että liikettä. Observointi voidaan nähdä toimivana tapana kerätä tällaista laadullista aineistoa, jossa toiminta on kokonaisvaltaista. Haastattelun tarkoituksena on tukea ja täydentää video-observoinnin avulla saatua tietoa, sekä antaa mahdollisesti uuden näkökulman tutkittavaan asiaan. Vilkka (2018) muistuttaa että tieteellinen havainnointi poikkeaa arkihavainnoista. Tieteellinen havainnointi on järjestelmällisempää ja tietoisesti rajattua. (Vilkka 2018, 132.) Opettajan haastattelu lisää tutkimuksen luotettavuutta, sillä sen avulla voidaan tarkastella tutkittavaa asiaa toisen ihmisen näkökulmasta, tässä tapauksessa kiinteästi tutkimuskohteeseen liittyvän ihmisen näkökulmasta.

## 6 TULOKSET

Jaoin aineistosta nousseet huomiot teemoihin. Teemat muodostuivat aineistosta analyysin varhaisessa vaiheessa. Pyrin välttämään liiallista yleistämistä tai liian abstraktien termien käyttöä, jotta tutkimus pysyisi mahdollisimman aineistolähtöisenä. Pyrin tarkastelemaan aineistoa mahdollisimman avoimesti ja objektiivisesti. Aineistosta pystyi huomaamaan, että opettajalla on paljon erilaisia mahdollisuuksia vaikuttaa siihen, millaista vuorovaikutusta tunneilla tapahtuu. Osa vuorovaikutuksesta on tietoisista, ja osa on tilanteessa luonnollisesti syntyvää vuorovaikutusta. Erottelin seuraavaksi aineistosta nousseita vuorovaikutuksen ja kommunikaation muotoja.

### 6.1 Huumori, nauraminen

Huumori ilmeni tunnilla usein ja monella tavalla, kuten vitsailuna ja nauramisena. Opettaja loi heti tunnin alusta rentoa tunnelmaa vitsailemalla. Tunnin aikana sekä opettaja että oppilaat vitsailivat joko sanallisesti tai sanattomasti. Nauramista tapahtui paljon ja se tapahtui yhdessä. Huumorin käyttö vaikutti tunnelmaan ja teki siitä vapautuneen ja hyväntuulisen. Huumorilla myös vähennettiin jännitystä, jota ryhmätilanne tai vieraan ihmisen (tutkijan) läsnäolo mahdollisesti synnytti. Huumori vaikutti olevan ryhmää yhdistävä tekijä. Esimerkkinä tästä on tilanne, jossa naurettiin yhdessä hauskoille keksityille soittotekniikoille.

Huumorin käyttö oli tärkeä osa opetusta ja tunnin kulkua. Opettaja nosti myös haastattelussa esille huumorin pedagogisena keinona, jota hän käyttää luodakseen vuorovaikutusta. Opettaja kertoi yrittävänsä keksiä ryhmälle yhteisiä ”juttuja”, jotka yhdistävät ryhmää. Yhdessä nauraminen on hänen mielestään tärkeää. Opettaja mainitsi, että se että oppilaat ”heittävät itsekin vitsiä” on askel eteenpäin. Ryhmän oppilailta kerrottiin olevan haasteita sanallistamisessa ja itsensä ilmaisemisessa sanallisesti. Kun sanallistaminen on haastavaa, yhdessä vitseille nauraminen voi olla todella tärkeä yhteenkuuluvuutta luova tekijä.

## 6.2 Kuulumiset ja jutustelu

Molempien tuntien alussa vaihdettiin kuulumiset, ja myös tunnin aikana pysähdyttiin jutustelemaan. Kun opettaja molempien tuntien aluksi kysyi kuulumiset, oppilaat vastasivat siihen näyttämällä peukkuja ylöspäin tai lyhyesti puheella. Kuulumisten kysyminen on erityisen tärkeä osallistamisen muoto oppilaille, jotka eivät välttämättä helposti itse aloita keskustelua tai kerro kuulumisiaan. Opettaja kertoi haastattelussa kysyvänsä jokaisen tunnin alussa oppilaiden kuulumiset. Hän kertoi, että kuulumisten vaihdon avulla ryhmän jäsenet ja opettaja voivat kohdata toisensa. Opettaja myös kertoi opetuksen aikana asioita omasta elämästään, mikä voi lisätä tilanteen ja opettajan inhimillisyyttä oppilaiden silmissä. Asioiden jakaminen on tärkeä osa yhteishengen syntymistä. Jutustelua tapahtui myös tunnin aikana erilaisista asioista. Jutustelu liittyi usein myös aiemmin mainittuun huumoriin. Oppilaiden kohtaaminen muun muassa kuulumisia kysymällä on yksinkertainen tapa luoda tunnille turvallinen ilmapiiri. Kuulumisten kysyminen tuli esille sekä videoilla, että opettajan haastattelussa.

## 6.3 Toimintaan osallistaminen, mielipiteen kysyminen ja kohteliaisuus

Opettajalla on tapana antaa oppilaiden järjestää tuolit ja soittimet itse paikoilleen tunnin alussa ja lopussa. Tällainen toiminta osallistaa oppilaat tunnin järjestelyyn ja antaa vastuuta. Myös opettajan opetustyyli oli osallistava: hän käytti paljon kysymysmuotoista ohjeistamista, kuten ”Muistatteko, miten tää meni?” (Opettaja). Esimerkiksi äänimaiseman itse tekemisellä harjoiteltiin vastuun ottamista tehtävistä ja mahdollisuutta vaikuttaa lopputulokseen. Itse keksiminen tekee toiminnasta mielekästä. Opettaja pyrki opettamaan oppilaille kohteliaisuutta, kun tuli mahdollisuus. Esimerkiksi soittimia ojentaessa käytettiin sanoja ”ole hyvä” ja ”kiitos”. Tässä esimerkkejä opettajan osallistavasta opetustyylistä:

Opettaja: ”Muistatteko mites se bassoääni löytyy?”

Opettaja: ”Onko tää yhdellä vai kahdella kädellä?”

Opettaja: ”Autan ensimmäisen, annan teille vaihtoehdon.”

Eräissä tehtävissä toinen oppilas otti harjoituksen loppuun ylimääräisen taputuksen johon opettaja reagoi sanoen: ”joo voi ottaa sinne taputuksen” ja totesi, että seuraavalla kierroksella kaikki taputtavat kyseisessä kohdassa. Esimerkistä voidaan huomata opettajan tapa reagoida oppilaiden toimintaan. Toinen esimerkki opettajan reagoinnista: uusi harjoitus on haastava ja toinen oppilas turhautuu. Opettaja huomasi sen ja sanoi: ”tää on hyvä treeni, palataan tähän” ja päätti vaihtaa harjoitusta. Opettaja näytti kuitenkin mitä ”hienoja juttuja” haastavalla harjoituksella voi tehdä. Opettaja reagoi oppilaiden toimintaan ja vaihtaa harjoitusten vaatimustasoa tarpeen mukaan.

Opettaja: ”Muistatteko tän harjoituksen?” (näyttää samalla liikettä)

Joonas: ”En mitään...”

Opettaja: ”Etkö muista?”

Kalle: (tekee oikeaa liikettä polviin)

Opettaja: ”Kalle muistaa ensimmäisen, katso! Just toi.”

## 6.4 Tarinat, laulut ja rytmisanojen käyttö

Opettaja käytti paljon lauluja, rytmisanoja ja tarinoita soiton rytmittämiseen. Laulun ja rytmisanojen käyttämisen hyöty on, ettei niiden ymmärtämiseen tarvitse kovin vahvaa kielellistä osaamista tai ymmärtämistä. Opettaja kertoi myös haastattelussa käyttävänsä rytmisanoja opetuksessa. Rytmisanat olivat usein vain lyhyitä äänneitä kuten ”pa, pa, paa” ja ”boom, boom, zäk”. Opettaja käytti lauluja rytmittääkseen erilaisia soittoharjoituksia. Hän kertoi haastattelussa korvaavansa omaa soittoaan rytmisanoilla, jolloin oppilaiden on otettava vastuuta soitosta. Opettajan mukaan tavoitteena on kannustaa oppilaita kuuntelemaan toisiaan ja olemaan vähemmän riippuvainen opettajasta.

Monessa harjoituksessa opettajan sanalliset, selittävät ohjeet olivat vähäisiä. Opettaja käytti rytmisanoja ja äänneitä näyttääkseen rytmejä ja ohjatakseen harjoituksia. Rytmisanojen lisäksi hän näytti mallia soittamalla itse. Rytmintoistotehtävää tehdessä vaikean rytmin kohdalla opettaja käytti rytmin tukena sanoja. Esimerkiksi kun har-

joiteltava rytmi oli ”ti ti ti ti taa”, opettaja sanoi ”Re-so-naa-ri soi”. Sanan avulla rytmi on helpompi muistaa ja hahmottaa. Opettaja käytti tarinoita avuksi äänimaisemaharjoituksissa, joita tehtiin molemmilla tunneilla. Toisella tunnilla tehtiin tarinallinen äänimaisema joka oppilaiden tuli keksiä itse. Oppilaat tarjoavat ehdotuksia sanojen lisäksi äännteillä. Opettaja näyttää liikettä ja kysyy ”mikä tää vois olla?” ja Kalle vastaa äänteleillä auton ääntä. Äänimaisemissa käytetään soittimia ja omaa ääntä.

## 6.5 Katsekontakti, mallin näyttäminen, läpyt, eleet

Tunnilla tapahtui paljon sanatonta viestintää. Useimmin toistuneet asiat olivat katsekontakti, mallin näyttäminen, nauru ja ilo, läpyt ja peukun näyttäminen. Aineistosta nousi esiin vahva katsekontaktin käyttö, joka on mahdollista vain kohtuullisen kokoisella ryhmällä ja toimii sitä paremmin mitä pienempi ryhmä on kyseessä. Pienemmässä ryhmässä jokainen oppilas saa enemmän katsekontaktiaikaa opettajan ja tovereiden kanssa. Katsekontakti oli jatkuvaa sekä lähes poikkeuksetta oppilaiden ja opettajan välistä eikä niinkään oppilaiden välistä. Oppilaiden huomio oli opettajassa ja tunnelma oli keskittynyt. Opettaja kehotti oppilaita molemmilla tunneilla (toisella kahdesti) kesken tunnin, harjoituksen jälkeen antamaan toisilleen läpyt eli ”yläviitokset”. Hän antoi läpyt myös oppilaiden kanssa. Kummallakaan kerralla oppilaat eivät suostuneet antamaan heti läpyjä toisilleen, vaan vaativat kannustusta tai antoivat läpyt vasta tunnin loppupuolella.

Opettaja ohjeisti kaikki tehtävät mallia näyttämällä ja tuki oppilaiden soittoa omalla esimerkillään. Sanalliset ohjeet olivat tuntien alkupuolilla vähäisiä tai lyhyitä ja niiden määrä lisääntyi tuntien edetessä. Ryhmän fyysinen asetelma oli melko tiivis. Oppilaat ja opettaja istuivat tunnilla ympyrämuodostelmassa, jossa heillä oli noin 1-2 metriä väliä. Kun soitettiin tuttua ja rytmikästä harjoitusta, oppilaiden kasvoilla näkyi hymyä ja innostusta. Innostus näkyi myös kehon liikehdintänä. Iloinen ilme ja nauru toistuivat huumorin myötä tunneilla useasti. Muita eleitä ilmeni esimerkiksi silloin, kun Joonas ilmaisi todennäköisesti turhautumistaan nostaen käden eteensä, kämmen ulospäin. Tätä tapahtui haastavien tai uusien harjoitusten aikana.

## 6.6 Kehuminen, kannustaminen ja nimeltä kutsuminen

Aineistosta nousi esille myös jatkuva oppilaiden kannustaminen. Opettaja kannusti välillä yksilöitä mutta usein hän kohdisti kannustuksen sanat koko ryhmälle. Kannustaminen ja kehuminen tuo yhteistä onnistumisen tunnetta ja kokemusta siitä, että opitaan yhdessä. Opettaja käytti kannustamista myös silloin kun oppilaalla oli esimerkiksi vaikeuksia aloittaa jokin toiminta. Opettaja käyttikin eniten sanallista kommunikaatiota juuri kannustamiseen ja kehumiseen. Kehut olivat lyhyitä ja niitä tuli usein.

Opettaja: "Hyvin teitte tämän!"

Opettaja: "Tee vaan, tee vaan, hyvä, hyvä!"

Opettaja: "Just noin Kalle!"

Opettaja ohjasi toistuvasti oppilaiden huomiota oppilaan nimeä käyttäen tai muilla sanallisilla ohjeilla. Oppilaat vaikuttivat myös tarvitsevan tällaista ohjausta ja kannustusta onnistuakseen harjoituksissa. Opettaja käytti omaa ja oppilaiden nimeä selvittääkseen kenen vuoro oli tehtävissä, joissa oli tarkoitus vuorotella.

Opettaja: "Nyt ruvetaan töihin."

Opettaja: "Katse tänne."

Toisella oppilaista oli välillä vaikeuksia lähteä mukaan toimintaan tai hän lopetti toiminnan kesken. Tämä saattoi johtua mahdollisesti ujoudesta tai vaikeudesta keskittyä häiriötekijöiden takia (vieras ihminen tilassa). Oli myös mahdollista, että hän koki harjoituksen liian haastavaksi. Tähän opettaja vastasi kannustamalla mukaan toimintaan.

Opettaja: "Tuu vaan mukaan Joonas!"

Joonas: "Joo, joo (opettajan nimi)!"

Joonas: "Ei oo helppoo, ei oo helppoo"

Opettaja: "Ei oookkaan, siks me harjotellaankin"

## 6.7 Tunnelma ja me-henki

Tunneilla vaikutti vallitsevan rento ja hyväntuulinen tunnelma. Tunnelmaan vaikutti moni tekijä kuten opettajan opetustyyli, tunneilla ilmennyt huumori, fyysinen asetelma ja ryhmään kuuluvien ihmisten persoonat. Opettaja loi erityisesti huumorin ja puhetyylinsä avulla me-henkeä. Hän puhui usein monikon ensimmäisessä persoonassa eli me-muodossa. Opettaja kommunikoi molempien oppilaiden kanssa lähes saman verran. Hän käytti rauhallista ja selkeää puheääntä, millä oli myös vaikutusta ilmapiiriin. Opettaja oli tunneilla rauhallinen, vitsikäs ja kärsivällinen. Kärsivällisyys ilmeni siinä, että opettaja antoi oppilaille runsaasti aikaa eri toimintojen tekemiseen ja oppimiseen. Ryhmän sisäistä dynamiikkaa voisi kuvailla kaverilliseksi. Opettaja oli oppilaille kaverillinen mutta myös selkeästi ryhmän johtaja ja toimintaa eteenpäin vievä voima.

Opettaja: "Mä hörppään vähän kahvia"

Joonas: "Joo ei kiirettä"

Opettaja kertoi haastattelussa, että hän ajattelee oppimisen vahvistavan ryhmähenkeä. Opettajan mukaan hän ylläpitää ryhmässä sosiaalista "meininkiä" sillä muuten oppilaat sulkeutuisivat omiin maailmoihinsa. Opettaja kertoi kokemuksen tuoneen hänelle taidon ymmärtää epäselvääkin puhetta ja sanatonta viestintää.

## 6.8 Synkronisaatio, improvisointi ja muu musiikillinen vuorovaikutus

Tunneilla tehtiin paljon tahdistumista harjoitettavia tehtäviä. Opettaja kertoi myös haastattelussa, että käyttää paljon imitaatioharjoituksia sekä kaikuharjoituksia. Niissä haetaan yhteistä rytmiä. Opettaja kertoi, että näiden tehtävien avulla harjoitellaan toisen huomioon ottamista ja kokemus "bändikaveruudesta" voi syntyä. Hänen mukaansa imitaatio ja kaikuharjoituksia tehdessä ei voi vain katsoa opettajaa vaan on huomioitava toinen soittaja. Opettaja toteaa, että näiden harjoitusten tiivistävän ryhmää, sillä oppilaiden tulee pitää yhteinen rytmi, vaikka opettaja tekisi muuta. Kaiku- ja imitaatioharjoituksissa opettaja näytti esimerkin, joka oppilaiden oli toistet-



tava. Myös improvisaatiotehtäviä tehtiin molemmilla tunneilla. Monissa harjoituksissa vuoroteltiin sitä, kenen soittovuoro oli. Ryhmäopetus mahdollistaa monipuolisen synkronisaatiota ja tahdistumista harjoittavien tehtävien toteuttamisen. Tällaiset tehtävät ovat mielekkäämpiä, kun on useampi ihminen, joiden kanssa oma soitto ja tekeminen synkronoidaan. Myös erilaiset toistotehtävät, matkimistehtävät ja improvisointi voidaan nähdä mielekkäiksi tehtäviksi ryhmässä.

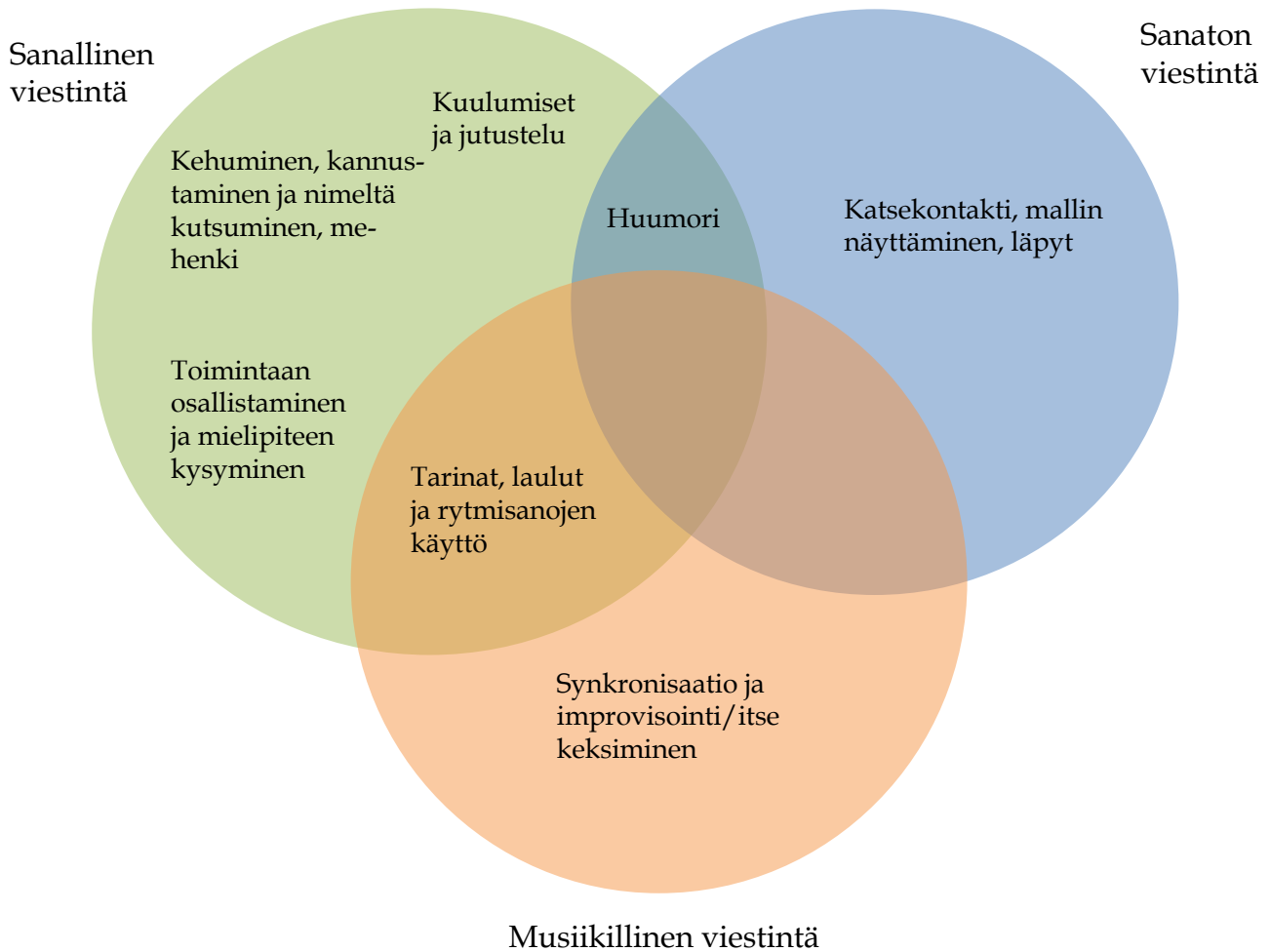
Kun haastattelussa kysyin, että mikä on musiikin merkitys ryhmän vuorovaikutuksessa, opettaja totesi, että musiikki on vain yksi luovan tekemisen väline. Hän muistutti kuitenkin, ettei ryhmän päätarkoitus ole harjoitella vuorovaikutusta vaan soittamista. Opettaja pitää kuitenkin tärkeänä koulun sosiaalista puolta ja musiikkiharrastuksen kokonaisvaltaisuutta. Musiikki on työväline, musiikillisia taitoja kartutetaan ja samalla harjoitellaan ryhmässä toimimista. Opettaja mainitsi koulun suosivan ryhmäopetusta yksilöopetuksen sijaan.

Opettaja: "Kun oppii uutta niin tietenkin maailmaan tulee järjestystä. Erityisryhmillä maailma on kaoottinen ja siirtyy abstraktimmaksi. On paljon asioita, joita ei ymmärrä. Musiikki alkaa tästä ja loppuu tähän, mä tiään miten tää menee."

Opettaja: "Kun on yhteinen asia, josta ollaan kiinnostuneita (musiikki) ja kehitytään siinä, niin toivottavasti löydetään niitä kavereita ja ne sosiaaliset suhteet vahvistuu---ja että tullaan ryhmään ja ollaan siinä ja vaikka ei olla parhaita kavereita niin kuitenkin tullaan toimeen keskenään. Ja opetellaan semmosia perustaitoja. Se ois mun ideaalimaailma."

Opettaja: "Perus menetelmät, joita me täällä käytetään, tulee aika paljon tuolta varhaismusiikkikasvatuksesta, musiikkikasvatuksesta ja musiikkiterapiasta, tietenkin muokattuna meidän maailmaan"

Seuraavassa kuviossa olen jakanut opettajan käyttämät pedagogiset keinot sanalliseen, sanattomaan ja musiikilliseen viestintään. Kuvioista tulee myös ilmi eri viestintän keinojen päällekkäisyys.



KUVIO 2. Musiikinopettajan pedagogiset keinot vuorovaikutuksen tukemiseen.

## 6.9 Toiminnan kokonaisvaltaisuus ja sosiaaliset taidot

Haastattelusta ilmeni, että yksi ryhmän tavoitteista on vähentää opettajakeskeisyyttä ja lisätä oppilaiden omatoimisuutta ja vuorovaikutusta. Aineistosta nousi useamman kerran esille se, kuinka kokonaisvaltaista musiikin harrastaminen on. Musiikin ohella oppilaat tulevat harjoitelleeksi monenlaisia asioita kuten itsenäisyyttä, sosiaalisia taitoja, yhdessä tekemistä ja omatoimisuutta sekä vastuuta. Sosiaalisista taidoista esiin nousi erityisesti kuunteleminen, kohteliaisuudet kuten ”kiitos” ja ”ole hyvä” sekä ryhmässä toimiminen kuten toisen huomioon ottaminen. Haastattelussa opettaja kertoi että, oppiminen näkyy itsenäistymisessä kuten liikkumisessa musiikkiharrastukseen.

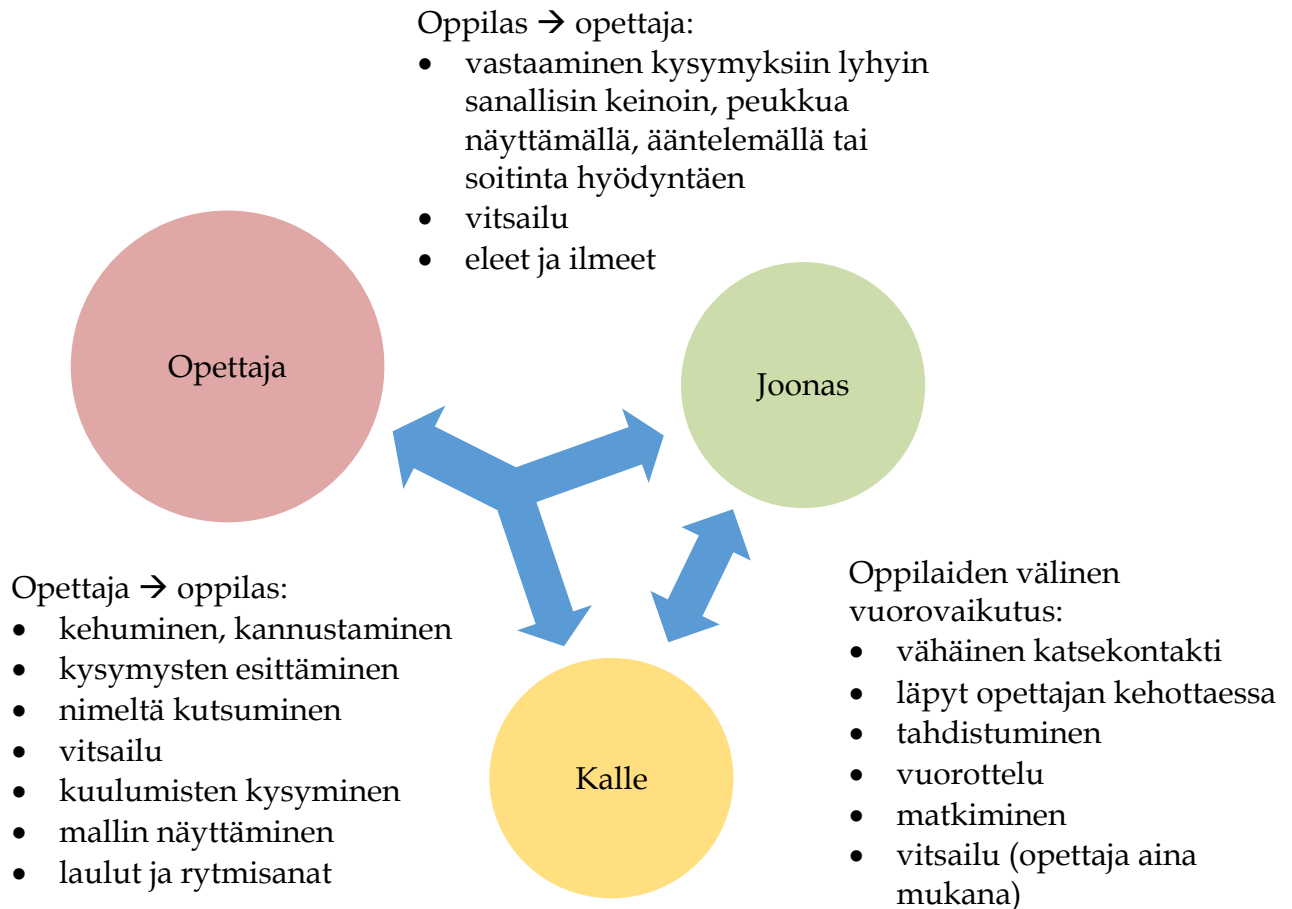
Opettaja: ”Kun oppii ja kehittyy niin ideaalimaailmassahan silloin itsevarmuus kasvaa ja alkaa heijastua muihin elämän osa-alueisiin. Uskaltaa ehkä luottaa enemmän itseensä, että heidän osaan ja voin oppia ja sitten se ehkä näkyy kotona tai asumisyksikössä tai koulussa tai töissä että uskaltaa ottaa enemmän vastuuta ja uskoo itseensä. Täällä se näkyy konkreettisesti siinä, että pikkuhiljaa oppilaat rupee esimerkiksi liikkumaan tänne itse. Ettei tullakkaan enää taksilla vaan tullaankin metrolla ja parhaimmillaan jopa bussilla itse. Tai sit tullaan yksin taksilla, ettei oo avustajaa mukana.”

Ryhmässä harjoitellaan oman vuoron odottamista ja toisten kuuntelua. Tunneilla tehdään paljon harjoituksia, joissa ensin kuunnellaan mitä toinen tekee ja sitten toistetaan sama itse. Tällaiset tehtävät vaativat keskittymistä, toisen huomioimista ja kuuntelemista. Ryhmässä tehden on jokaisella mahdollisuus oppia toiselta. Toisilta opitut asiat voivat olla esimerkiksi musiikillisia tai liittyä vuorovaikutukseen, sosiaalisiin taitoihin tai vaikka omatoimisuuteen.

## **6.10 Vuorovaikutuksen jakautuminen ja suuntautuminen**

Edellä esitetyistä tuloksista voidaan huomata, että ryhmässä tapahtui vuorovaikusta eri tavoin. Vuorovaikutus oli tutkimassani ryhmässä paljolti opettajalähtöistä. Oppilaiden välinen vuorovaikutus olisi ilman opettajan tukea jäänyt oletettavasti vähäiseksi. Opettaja kuitenkin toiminnallaan pyrki luomaan ja loikin oppilaiden välille vuorovaikutustilanteita, joihin liittyi sanallista ja sanatonta vuorovaikutusta.

Seuraavassa kuviossa esittelen ryhmän fyysisen asetelman tilassa, sekä sen miten kommunikointi jakautui ryhmän osallistujien välille. Esimerkiksi katsekontakti oppilaiden ja opettajan välillä oli hyvin vahva mutta oppilaiden välinen katsekontakti ja muu vuorovaikutus oli melko vähäistä. Erityisesti oppilaiden omatoiminen vuorovaikutus jäi vähemmälle. Opettaja kannusti oppilaita antamaan välillä läpyt toisilleen ja kehotti katsomaan mitä toinen tekee. Musiikillinen tekeminen mahdollisti oppilaiden välille tahdistumisen ja vuorottelun sekä improvisoinnin.



KUVIO 3. Kommunikaation jakautuminen osallistujien välillä.

Näiden asioiden lisäksi ryhmässä ilmeni vahva ja jatkuva katsekontakti oppilaiden ja opettajan välillä. Lisäksi ryhmätilanteessa tapahtui vuorovaikutusta, jolla ei ollut selkeää suuntaa. Näitä asioita olivat esimerkiksi nauraminen ja tunteilla vallinnut tunnelma. Fyysinen asetelma vaikuttaa tilanteen intiimiyteen ja opettajan paikka lähellä oppilaita tekee asetelmasta tasapainoisen, verrattuna siihen, että opettaja olisi erillään oppilaista. Tällöin opettajan erillisyyttä ja auktoriteettiä korostuisivat.

## 7 POHDINTA

Aineistosta nousi mielenkiintoista tietoa siitä, miten vuorovaikutus ilmenee erilaisten oppijoiden musiikkiryhmässä ja miten musiikkiharrastus voi olla kokonaisvaltaisesti taitoja kehittävä harrastus. Tuloksista voi myös nähdä, minkälaisia pedagogisia keinoja opettaja voi käyttää luodakseen ja tukeakseen vuorovaikutusta. Tulokset antoivat siis melko suoria vastauksia tutkimuskysymyksiin. Opettajan haastattelu oli linjassa havainnoidun aineiston kanssa ja aineistot tukivat toisiaan. Haastattelussa esille tulleet asiat näkyivät havainnoiduilla tunneilla selkeästi. Opettaja käytti tunneilla niitä pedagogisia keinoja, joita hän myös haastattelussa kertoi käyttävänsä. Tuntien observointi antoi kuitenkin runsaasti arvokasta tietoa esimerkiksi vuorovaikutuksen tiedostamattomista muodoista, joten voidaan ajatella, että haastattelu oli hyvä lisä havainnointiin, mutta ei olisi voinut korvata sitä. Hyödynsin tutkimuksessa suurinta osaa siitä tiedosta, jota aineistonkeruut tuottivat. Toisaalta esimerkisivideon avulla voidaan palata niin tarkkoihin yksityiskohtiin, että havaintojen jonkinlainen rajaaminen on perusteltua. Valitut menetelmät osoittautuivat toimiviksi ja auttoivat saavuttamaan tutkimuksen tavoitteet. Menetelmätriangulaation hyödyntäminen auttoi lisäämään tulosten luotettavuutta. Tutkimuksen luotettavuutta ja laajuutta olisi voinut vielä lisätä toteuttamalla lisää haastatteluja tai observoimalla erilaisia ryhmiä, joihin tuloksia voisi verrata.

Tuloksia tarkastelemalla voidaan huomata, että musiikillinen kommunikaatio on erottamaton osa sitä kokonaisvaltaista vuorovaikutusta, jota tutkittavassa ryhmässä tapahtui. Yllättävänä asiana nostaisin esiin ryhmän vuorovaikutusta kannattelevan voiman eli huumorin. Huumori vaikutti olevan merkittävä tekijä ryhmän vuorovaikutuksessa. Vitsailu luo rentoa tunnelmaa, yhdessä nauraminen on vapauttavaa ja ryhmää yhdistävää sekä tekee oppimisesta hauskaa. Huumorin käyttäminen vuorovaikutuksen luomisessa ei tule useinkaan esille kirjallisuudessa tai vuorovaikutusoppaissa. On tarpeellista arvioida sitä, että voiko huumorin käyttö vaikuttaa negatiivisesti vuorovaikutukseen, tunnelmaan tai oppimiseen. Tutkimani ryhmän kaikki jäsenet osallistuivat vitsailuun ja nauramiseen eli kukaan ei jäänyt vitsailun ulkopuolelle. Ilmapiiri oli turvallinen ja salliva, opettajan ja oppilaiden välillä vaikutti vallit-

sevan luottamus. Pienessä ryhmässä on myös enemmän aikaa vitsailulle ja tilanne pysyy helpommin hallinnassa kuin esimerkiksi isommassa ryhmässä. Ilman huumoria ryhmän vuorovaikutus olisi voinut jäädä niukaksi. Huumorin käyttö voi vaikuttaa negatiivisesti opetukseen, jos sitä käytetään pilkkaavalla tai alistavalla tavalla, ja jos sen kohde ei pidä vitsailua hauskana. Liiallisella huumorin käytöllä voidaan aiheuttaa myös levottomuutta luokkaan tai ryhmään ja vaikeuttaa keskittymistä oppimiseen. Toisaalta huumorin sopiva käyttö voi olla vuorovaikutusta rikastuttava ja tunnelmaa rentouttava tekijä kuten tutkittavassa ryhmässä. Opettajan persoonana vaikuttaa oletettavasti siihen, miten hän mahdollisesti hyödyntää huumoria opetuksessaan.

Aineistosta nousi erityisesti esille myös musiikkiharrastuksen kokonaisvaltaisuus. Musiikin harrastaminen kehittää musiikillisten taitojen lisäksi myös sosiaalisia taitoja sekä muita elämän tärkeitä taitoja kuten itsenäisyyttä. Tämä koskee kaikkia oppijoita mutta erityisesti erilaisia oppijoita. Resonaari tarjoaa ainutlaatuisen paikan erilaisille oppijoille opiskella musiikkia tavoitteellisesti. Tuloksista voidaan huomata, että ryhmätoiminta, tässä tapauksessa musiikkiharrastus ja yhteismusisointi ovat ainutlaatuisia ympäristöjä harjoitella erilaisia taitoja, myös muita, kun musiikillisia. Musiikillinen toiminta rikastuu, kun sitä tehdään yhdessä ja todellisuutta jaetaan.

Yksi osallisuuden muodoista ilmenee mahdollisuutena osallistua merkitykselliseen luomiseen (Isola ym. 2017, 5.) Musiikkiharrastuksen kautta erilainen oppija voi kiinnostua yhteisöön ja tulla kohdatuksi. Nämä lisäävät osallisuutta. Myös itsenäisyys, jota musiikkiharrastus voi aineiston perusteella vahvistaa, on osa osallisuuden kokemusta. Resonaarin kaltainen ympäristö on turvallinen paikka harjoitella elämälle tärkeitä taitoja ja toteuttaa itseään sekä asettaa tavoitteita toiminnalleen. Osallisuuteen liittyy mahdollisuus muodostaa vastavuoroisia sosiaalisia suhteita ja luoda yhteyksiä (Isola ym. 2017, 5, 25). Kuten aikaisemmin tuli esille, opetus Resonaarissa pyritään järjestämään ryhmäopetuksena, mikä tarjoaa mahdollisuuden juuri näiden sosiaalisten suhteiden rakentamiselle ja ryhmään kuulumiselle.

Pohdin seuraavaksi opettajan käyttämien pedagogisten keinojen toimivuutta sekä ryhmän valinnan onnistuneisuutta. Opettajan keinot vuorovaikutuksen tukemiseen näyttivät toimivan toivotulla tavalla. Keskustelua syntyi, kun opettaja kysyi kuulumisia ja mielipiteitä. Huumorin avulla opettaja sai oppilaat nauramaan yhdessä sekä vitsailemaan myös itse. Tunneilla vallinnut rento tunnelma ja turvallinen ilmapiiri olivat otollisia vuorovaikutuksen syntymiselle. Kuvailisin siis vuorovaikutusta monipuoliseksi. Vaikka oppilailta oli haasteita itsensä ilmaisemisessa, opettajan avulla ryhmän vuorovaikutus oli lopulta melko rikasta ja tuki musiikillista oppimista. Opettajan käyttämät pedagogiset keinot olivat sopivia ryhmälle, jonka vuorovaikutus vaati tukea ja aktivointia. Jos ryhmä olisi ollut esimerkiksi kovin levoton, puhelias ja oppilaita olisi ollut enemmän, olisi opettaja voinut joutua käyttämään hieman erilaisia keinoja vuorovaikutuksen sujuvoittamiseksi ja onnistumiseksi. Opettaja oli kertonut ryhmän tavoitteeksi vähentää opettajakeskeisyyttä. Vaikka toiminta lopulta oli hyvin opettajakeskeistä, voitiin huomata, että opettaja pyrki vähentämään sitä monin eri tavoin.

Ryhmän valinta oli tutkimuksen kannalta erittäin onnistunut. Aineistosta pystyi havaitsemaan sekä kommunikaation haasteita, opettajan vaikutusta toimintaan, että toimivaa vuorovaikutusta. Oppilailta oli selkeästi haasteita vuorovaikutuksessa, minkä takia opettaja joutui tekemään paljon töitä vuorovaikutuksen eteen ja sen tukemiseksi. Pienestä ryhmästä oli helppo havaita suuri osa vuorovaikutuksesta ja tapahtumista eli tapahtumia ei mennyt niin sanotusti hukkaan. Suurempaa ryhmää havainnoidessa useampi asia olisi jäänyt huomaamatta.

Tutkielman teoriaosassa ja kirjallisuudessa keskityttiin lähinnä vuorovaikutuksen muotoihin ja abstraktiin ilmenemiseen. Esimerkiksi sanallisen viestinnän voi helposti huomata mutta oleellista on tarkastella myös sen sisältöä. On tärkeää tutkia, kuinka paljon sanallista kommunikaatiota tapahtui, mutta tutkimuksen kannalta on yhtä tärkeää myös sen sisältö. Esimerkiksi kannustus, kehuminen ja ohjeiden antaminen ovat kaikki sanallista kommunikaatiota, mutta kannustaminen ja kehuminen ovat sisällöltään vuorovaikutteisempia, kun taas ohjeiden antaminen on lähinnä viestin välittämistä. Tuloksia tarkastellessa voidaan huomata vuorovaikutuksen jakautumis-

ta sanalliseen ja sanattomaan kommunikaatioon, joita teoriassa esiteltiin. Voidaan kuitenkin todeta, että jos aineistosta tehdyt huomiot jaettaisiin karkeasti vain näihin lokeroihin, jäisi paljon asioita huomiotta. Esimerkiksi sanallisen kommunikaation sisältö oli tässä ryhmässä erityisen tärkeää, sillä vuorovaikutus perustui paljolti sanalliselle vitsailulle, kannustamiselle sekä kehumiselle.

Tarkastellessa Corken (2002) listaa kommunikaation ilmenemisen muodoista sekä vuorovaikutustaidoista voidaan huomata, että aineistossa toistui moni Corken listaama asia. Esimerkiksi katsekontakti ilmeni ryhmässä erityisen hyvin. Myös kasvojen ilmeet, kehon hienovaraiset liikkeet, käsien ja sormien eleet, nauraminen ja äänteleminen sekä sanallinen ilmaisu tuli esille ryhmän vuorovaikutuksessa. Vuorovaikutustaitojen käyttö näkyi myös selkeästi oppilaiden toiminnassa. Esimerkiksi katsekontaktin ylläpitäminen on tärkeä vuorovaikutuksen taito. Myös kuuntelutaito näkyi ryhmän toiminnassa erityisesti musiikillisissa harjoituksissa, joihin liittyi toistamista, improvisaatiota tai tahdistumista. Tunnilla käytettiin myös puhuttua kieltä sekä myös ääniteitä eli vokalisoitiin. Tarkkaavaisuus tunneilla oli vaihtelevaa, sillä oppilaiden keskittyminen herpaantui välillä.

Musiikillinen vuorovaikutus ei ollut irrallinen osa toimintaa vaan musiikki oli toiminnan konteksti, motivoiva tekijä ja koko toiminnan ydin. Musiikkiryhmän toiminta antaa puitteet kaikelle ryhmän sisällä toimivalle vuorovaikutukselle ja oppimiselle. Musiikin avulla oli mahdollista toteuttaa tahdistumista, vuorottelua, improvisaatiota ja kokea yhteistä onnistumista. Himbergin (2012) esittelemä tahdistuminen ilmeni vahvasti ryhmän harjoitteissa, joissa harjoiteltiin juuri tahdistumista ja toisen ihmisen huomioimista. Tahdistumisen avulla ryhmän oli mahdollista kokea muun muassa yhteenkuuluvuutta.

Pohdin seuraavaksi opettajan roolia ryhmän vuorovaikutuksessa. Tuloksista voidaan huomata, että opettaja mahdollisti ryhmän vuorovaikutuksen, vaikka oppilailla oli haasteita itsensä ilmaisun kanssa. Opettajan rooli on erittäin tärkeä ryhmässä, joka tarvitsee tukea vuorovaikutuksen syntymisessä ja ylläpitämisessä. Voidaan siis päätellä, että opettajan toiminnan seurauksena ryhmän vuorovaikutus oli lopulta rikas-



ta. On otettava myös huomioon oppilaiden persoonallisuuden ja esimerkiksi motivaation vaikutus toimintaan. Tutkimukseeni osallistuneen opettajan observoinnista ja haastattelusta voidaan päätellä, että hän on erittäin motivoitunut työssään. Motivaatio on tärkeää, sillä se välittyy oppilaille ja vaikuttaa kokonaisvaltaisesti toimintaan. Toiminnassa näkyi myös opettajan kärsivällisyys, huumorintaju sekä keskittyminen juuri kyseiseen ryhmään ja hetkeen. Opettaja loi tilanteeseen turvallisen ja rennon tunnelman mutta piti kuitenkin huolen siitä, että tunti eteni ja että oppilaat keskittyivät tehtäviin. Opettajalla vaikutti olevan hyvät vuorovaikutustaidot.

Ryhmän opettaja hyödynsi joitain teoriassa esiteltyjä vuorovaikutuksen tukikeinoja erilaisille oppilaille. Hän ilmensi eleillään ja sanoillaan kärsivällisyyttä, joka on tärkeä piirre, kun ollaan vuorovaikutuksessa ihmisten kanssa, joilla on haasteita itsensä ilmaisemisessa sanallisesti (Cross 2004, 124). Hän myös käytti melko lyhyitä ja selkeitä lauseita ohjeiden annossa, mutta puhui pidemmin, kun kyseessä oli jutustelu tai vitsailu. Hammel (2004) totesi, että sanalliset ohjeet on hyvä pitää tiiviinä ymmärrettävyyden parantamiseksi (Hammel 2004, 35.) Kun seurasin ryhmän toimintaa, tein huomioita siitä kuinka suuri vastuu ja merkitys opettajalla on kokonaisvaltaisten taitojen oppimisen kannalta. Opettajalla on mahdollisuus opettaa oppilaille monenlaisia taitoja musiikillisten taitojen ohella sekä toimia tärkeänä mallina sosiaalisten taitojen hyödyntämisessä. Monet taidot opitaan toisia ihmisiä havainnoimalla ja mallia katsomalla. Opettaja näyttää asenteellaan mallia ja vaikuttaa myös siihen, miten oppilaat suhtautuvat erilaisuuteen tulevaisuudessa. Motivointi, innostaminen ja ymmärryksen edistäminen opettajan tärkeimpiä tehtäviä.

Pohdin seuraavaksi sitä, mitä tutkimus tarjoaa opettajille, erityisesti musiikinopettajille. Kun tarkastellaan tutkimuksen tuloksia, voidaan huomata, että mikään opettajan käyttämä pedagoginen keino ei liity vain erityismusiikkikasvatukseen vaan keinot ovat aivan kenen tahansa toteutettavissa olevia ja liittyvät yleisesti vuorovaikutukseen. Siksi ajattelenkin, että näitä voi hyödyntää aivan jokainen musiikkikasvattaja, opettaja ja ohjaaja. On paljon asioita, joita ei voi oppia kirjoista vaan ne on opittava kokemuksen kautta, siksi erilaiset oppijat voidaan nähdä rikkautena ja mahdollisuu-

tena oppia jotain uutta. Luokassa ei ole kahta samanlaista oppilasta eikä koulussa kahta samanlaista opettajaa.

Hyvin harvassa musiikkiryhmässä tai koululuokassa vuorovaikutus toimii täydellisesti. Tuloksista nousseita keinoja voi siis hyödyntää opetuksessa, vaikka vuorovaikutuksen haasteet olisivat pieniä tai niitä esiintyisi vain ajoittain. Ryhmät ovat usein hyvin erilaisia keskenään. Jotkut tarvitsevat enemmän aktivointia (kuten tämän tutkimuksen ryhmä) kun taas jotkut tarvitsevat rauhoittelua tai aktiivisuuden kanavoitua oikeisiin asioihin. Kokemukseni on, että asenne on yksi tärkeimmistä tekijöistä erilaisuuden kohtaamisessa. Useinkaan opettaja ei tarvitse syvää erityispedagogista tuntemusta, jotta voi kohdata erilaisen oppijan tarpeet. Erilaisuuden voi nähdä kiinnostavana mahdollisuutena oppia jotain uutta ihmisistä. Vaikka erilaiset oppijat luokassa voivat vaatia opettajalta aikaa, jaksamista ja tukea, voivat he tuoda luokkaan myös jotain ainutlaatuista. Tutkimukseni esittelee mahdollisia näkökulmia ja työvälineitä vuorovaikutuksen parantamiseen opetuksessa. Opettajilta vaaditaan paljon erilaisia taitoja kuten sopeutumista muuttuviin tilanteisiin, kykyä toteuttaa inklusiivista opetusta ja kykyä kohdata erilaiset oppijat.

Miten erilaisuuden voisi nähdä rikkautena? Kaikki ihmiset ovat jollain tavalla erityisiä ja erilaisia. Jos jokainen ihminen olisi täysin samanlainen ja käyttäytyisi samalla tavalla, maailma olisi melko mielenkiinnoton paikka elää. Siksi erilaisuus olisikin hyvä nähdä rikkautena. Normaalin ja erilaisen erottaminen on haasteellista ja usein jopa tarpeetonta. Miten jokaisessa oppilaassa voisi nähdä mahdollisuuden? On helppoa nähdä oppilaan puutteet ja poikkeavuus, mutta jos osaa katsoa niiden läpi, voi nähdä ihmisen erityistaidot ja oppimistyyliä. Opettaja voi oppia jokaiselta oppilaalta jotain. Jokainen kohtaaminen oppilaan kanssa on ainutkertainen ja opettajalla on mahdollisuus vaikuttaa siihen, kuinka hän kohtaa oppilaan ja hänen erityisyytensä.

Esittelen lopuksi tutkimuksen tuloksista nousseita jatkotutkimusideoita. Tuloksien pohjalta olisi mielenkiintoista tutkia vuorovaikutusta vielä vaihtelevimmissa musiikkiryhmissä kuten eri luokka-asteilla koulussa ja eri taitotasoilla musiikkiopistoissa. Tässä tutkimuksessa ryhmän pieni koko vaikutti oletettavasti ryhmän vuorovaiku-

tukseen. Olisi siis myös hyvä tutkia, miten ryhmäkoko vaikuttaa vuorovaikutuksen määrään ja laatuun musiikinopetuksessa. Tulokseksi saamani opettajan keinoja vuorovaikutuksen tukemiseen voisi kokeilla erilaisilla ryhmillä ja tutkia niiden toimivuutta ja vaikuttavuutta. Olisi myös kiinnostavaa tutkia sitä, miten opettajat ja opettajaksi opiskelevat suhtautuvat erilaisuuteen ja inklusioon tällä vuosikymmenellä. Tutkimusta olisi tärkeä tehdä myös siitä, miten musiikinopettajakoulutus valmistaa tulevia opettajia kohtaamaan erilaisuutta ja mitä eväitä koulutus antaa inklusion kohtaamiselle työelämässä.

Tutkimus osoitti, miten monin eri keinoin vuorovaikutusta voidaan tukea musiikin opetustilanteissa. Kun pyritään rakentamaan kaikille yhteistä ja tasa-arvoista koulua, tarvitaan myös konkreettisia työvälineitä sen mahdollistamiseksi. Monipuoliset keinot erilaisten oppijoiden opettamiseen ja tukemiseen voivat lisätä opettajien pystyvyyden tunnetta kaikenlaisten oppilaiden opettamisessa. Musiikki on oppiaineena monipuolinen ja mahdollistaa parhaassa tapauksessa kokonaisvaltaisen oppimisen ja kasvun.

## LÄHTEET

- Ansdell, G. & Pavlicevic, M. (2005). Musical companionship, musical community. Music therapy and the process and value of musical communication. Teoksessa Hargreaves, D., McDonald, R. & Miell, D. (toim.), *Musical communication*. (s. 193-213). Oxford University press.
- Corke, M. (2002). *Approaches to communication through music*. David Fulton Publishers.
- Cross, M. (2004). *Children with Emotional and Behavioural Difficulties and Communication Problems: There Is Always a Reason*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Cunha, R. & Lorenzino, L. (2012). The secondary aspects of collective music-making. *Research Studies in Music Education*, 34(1), 73-88.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Granlund, M. & Olsson, C. (1994). *Enemmän vuorovaikutusta*. Kehitysvammaliitto ry.
- Yhdistyneet kansakunnat (YK). (1948). Ihmisoikeuksien yleismaallinen julistus. [https://ihmisoikeusliitto.fi/wp-content/uploads/2016/05/YK\\_Ihmisoikeuksien-julistus.pdf](https://ihmisoikeusliitto.fi/wp-content/uploads/2016/05/YK_Ihmisoikeuksien-julistus.pdf) (Luettu 14.4.2020.)
- Hargreaves, D., McDonald, R. & Miell, D. (2005). How do people communicate using music? Teoksessa Hargreaves, D., McDonald, R. & Miell, D. (toim.), *Musical communication* (s. 1-15). Oxford University press.
- Hammel, A. (2004). Inclusion strategies that work. *Music Educators Journal*, 90(5), 33-37.
- Hammel, A. & Hourigan, R. (2011). *Teaching music to students with special needs: a label free approach*. Oxford University press.
- Himberg, T. (2012). *Molemmipuolinen mukautuminen: tahdistumisen ja musiikillisen vuorovaikutuksen tutkimus*. Jyväskylän yliopisto. Musiikin laitos.
- Huotilainen, M. (2011). Musiikillinen vuorovaikutus ja oppiminen sikiö- ja vauva-aikana. Teoksessa Louhivuori, J., Paananen, P. & Väkevä, L. (toim.) *Musiikkikasvatus. Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen*. (s. 121-129). Suomen musiikkikasvatusseura - FiSME r.y.
- Ikonen, O. & Krogerus, A. (2015). *Ainutkertainen oppija. Erilaisuuden ymmärtäminen ja kohtaaminen*. PS-Kustannus. Jyväskylä.
- Isola, A., Kaartinen, H., Leemann, L., Lääperi, R., Schneider, T., Valtari, S. & Keto-Tokoi, A. (2017). *Mitä osallisuus on? Osallisuuden viittekehystä rakentamassa*. Helsinki: Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos.

Kaikkonen, M. (2009). Erityismusiikkikasvatus. Teoksessa Louhivuori, J., Paananen, P. & Väkevä, L. (toim.) *Musiikkikasvatus. Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen*. (s. 203-218). Suomen musiikkikasvatusseura - FiSME r.y.

Karlsen, S. (2011). Using musical agency as a lens: Research in music education from the angle of experience. Julkaisussa: *Research studies in music education*. December 2011, Vol.33(2). 107-121.

Kauppila, R. (2006). *Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kiviniemi, K. (2018). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2*. (s. 62-74). Jyväskylä: PS-kustannus.

Kosonen, S. (2017). Mielenterveyden huomioiminen ohjauksessa. Teoksessa Puukari, S., Lappalainen, K., Kuorelahti, M. & Alila, S. (toim.) *Ohjaus ja erityisopetus oppijoiden tukena*. (s. 105-118). Jyväskylä: PS-kustannus.

Laine, T. (2018). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Valli, R., Aaltola, J. & Herkama, S. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. (s. 25-42). Jyväskylä: PS-Kustannus.

Luoma, K. (2019). *Musiikki kommunikaation välineenä*. Jyväskylän yliopisto. Musiikin, taiteen ja kulttuurin tutkimuksen laitos. Kandidaatin tutkielma.

Moberg, S., Hautamäki, J., Kivirauma, J., Lahtinen, U., Savolainen, H. & Vehmas, S. (2015). *Erityispedagogiikan perusteet*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Papunet. <https://papunet.net> (Luettu 13.4.2020)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (POPS). (2014). Helsinki: Opetushallitus. Osoitteesta [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf) (Luettu 10.4.2020)

Rabinowitch, T-C., Cross, P. & Burnard, P. (2012). *Long-term musical group interaction has a positive influence on empathy in children*. University of Cambridge, UK.

Resonaarin nettisivut. <https://www.helsinkimissio.fi/resonaari> (Luettu 24.4.2020)

Resonaarin opetussuunnitelma (2018). Osoitteesta <https://eperusteet.opintopolku.fi/eperusteet-ylops-service/api/dokumentit/10434167> (Luettu 2.3.2020)

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkójulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. <https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/> (Luettu 15.4.2020.)

Spiro, N., Schofield, M., Himberg (2013). *Empathy in Musical Interaction*. Jyväskylän yliopisto. Musiikin laitos.

Suomen perustuslaki 12 §. 11.6.1999/731. Osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731#L2P12> (Luettu 23.4.2020)

Sutela, K. (2020). *Exploring the possibilities of Dalcroze-based music education to foster the agency of students with special needs: a practitioner inquiry in a special school*. Oulun yliopisto. Väitöskirja.

Särkämö, T. & Tervaniemi, M. (2010). Musiikin ja puheen suhde. Teoksessa Aaltonen, O., Laine, M. & Korpilahti, P. (toim.) *Kieli ja aivot. Kommunikaation perusteet, häiriöt ja kuntoutus*. (s. 43-50). Turun yliopisto, kognitiivisen neurotieteen tutkimuskeskus.

Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet. (2017). Helsinki: Opetushallitus. Osoitteesta [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/186919\\_taide\\_perusopetuksen\\_yleisen\\_oppimaaran\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2017-1\\_0.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/186919_taide_perusopetuksen_yleisen_oppimaaran_opetussuunnitelman_perusteet_2017-1_0.pdf) (Luettu 4.5.2020)

Talvio, M. & Klemola, U. (2017). *Toimiva vuorovaikutus*. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Thaut, M. (2005). Rhythm, human temporality and brain function. Teoksessa Hargreaves, D., McDonald, R. & Miell, D. (toim.), *Musical communication*. (s.171-191). Oxford University press.

Trevarthen, C. (2008). Intuition for human communication. Teoksessa Zeedyk, M. S. (2008). *Promoting Social Interaction for Individuals with Communicative Impairment: Making Contact*. Jessica Kingsley Publishers.

Turja, L. (2017). Oppimisen ja kehityksen haasteet. Teoksessa Koivula, M., Siippainen, A., Eerola-Pennanen, P. & Böök, M. L. (toim.) *Valloittava varhaiskasvatus: Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia*. (s. 116-130). Tampere: Kustannusosakeyhtiö Vastapaino.

Unesco. (2005). *Guidelines for inclusion: Ensuring access to education for all*. Paris: UNESCO.

Vilka, H. (2018). Havainnot ja havainnointimenetelmät tutkimuksessa. Teoksessa Valli, R. & Aarnos, E. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. (s. 132-145). Jyväskylä: PS-Kustannus.

Vilka, H., Saarela, M. & Eskola, J. (2018). Teoksessa Valli, R. & Aarnos, E. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. (s. 161-171). Jyväskylä: PS-Kustannus.

Voutilainen, A., Häyrinen, T. & Iivanainen, M. (1997). Erilaisen oppijan vaikeudet, niiden syyt ja yleisyys. Teoksessa Strandén, K. (toim.) *Erilainen oppija*. (s. 12-15). Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Väestöliitto. (2018). <https://www.hyvakysymys.fi/artikkeli/ihmissuhteet-perustuvat-vuorovaikutukseen/> (Luettu 12.6.2020)

Walliman, N. (2017). *Research Methods: The Basics*. Taylor & Francis Group