

**HERKKÄ MUSIIKINOPETTAJA –  
ERITYISHERKKYYS MUSIIKINOPETTAJAN VAHVUUTENA**

Pinja Nykänen  
Kandidaatintutkielma  
Musiikkikasvatus  
Musiikin, taiteen ja  
kulttuurin tutkimuksen  
laitos  
Jyväskylän yliopisto  
Kevät 2022

# JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta Humanistis-yhteiskuntatieteellinen	Laitos Musiikin, taiteen ja kulttuurin tutkimuksen laitos
Tekijä Pinja Nykänen	
Työn nimi Herkkä musiikinopettaja - erityisherkkyyden musiikinopettajan vahvuutena	
Oppiaine Musiikkikasvatus	Työn laji Kandidaatintutkielma
Aika Kevät 2022	Sivumäärä 24 s, yksi liitesivu
Tiivistelmä <p>Kandidaatintutkielmani käsittelee kirjallisuuskatsauksen keinoin herkkyyttä vahvuutena musiikinopettajan työssä, ja erityisesti kiinnostuksen kohteena ovat 7–9 vuosiluokkien musiikin aineenopettajat. Tarkastelen herkkyyttä ensin kolmen pääteeman, eli psyykkisen erityisherkkyyden, neurobiologisesti välittyvän herkkyyden sekä sosiaalisen sensitiivisyyden, valossa. Psyykinen erityisherkkyyden keskittyy Aronin ja Aronin (1997) teorioihin, neurobiologisesti välittyvä herkkyyden pohjautuu Boycen ja Ellisin (2008) tutkimukseen ja sosiaalisen sensitiivisyyden olen yhdistänyt Bozdağin &amp; Bozdağin (2021) näkemyksiin.</p> <p>Herkkyyden pohdinnan jälkeen perehdyn Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin 2014 ja tutkin millaisia odotuksia musiikinopettajalle asetetaan sen suunnalta. 7 – 9 vuosiluokkien musiikinopetukseen liittyy neljä sisältöaluetta sekä 12 tavoitetta, jotka on jaettu neljän osuuden alle: Osallisuus, Musiikilliset tiedot ja taidot sekä luova tuottaminen, Kulttuurinen ymmärrys ja monilukutaito, Hyvinvointi ja turvallisuus musiikissa sekä Oppimaan oppiminen musiikissa.</p> <p>Tutkielmassani tulini huomanneeksi, että herkkyyden ei musiikinopettajan piirteinä ole yksiselitteisesti vain heikkous tai vahvuus. Herkällä musiikkikasvattajalla voi ominaisuutensa vuoksi olla esimerkiksi erityisen hyvät valmiudet kohdata oppilas sekä tunnistaa erityisherkkiä oppilaita. Heikkouksia ovat neurobiologisesti välittyvän herkkyyden ja luokan yhteismusisoinnin yhdistelmä, joka voi olla kovin kuormittavaa. Psyykkisesti erityisherkkä voi myös olla taipuvainen ylenpalttiseen reflektioon.</p> <p>Opettajien herkkyyden vaatii aiheena kipeästi lisää tutkimusta keskittyen varsinkin musiikkikasvattajien herkkyyteen. Hankitun tiedon avulla voidaan pyrkiä esimerkiksi parantamaan musiikinopettajien työssäjaksamista, ehkäisemään työuupumusta sekä lisäämään työturvallisuutta. Tutkimuksissa olisi siis erityisen tärkeää tuoda esiin monipuolisia näkökulmia.</p>	
Asiasanat herkkyyden, sensitiivisyys, introversio, musiikinopettaja, musiikkikasvattaja, persoonallisuuspsykologia, Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014	
Säilytyspaikka Jyväskylän yliopisto	
Muita tietoja	

## KUVAT, KUVIOT JA TAULUKOT

Kuva 1. Grevenin ym. (2019, 292) näkemys SPS-jatkumosta.	4
Kuvio 2. Hyvään viestintään ja vuorovaikutukseen kuuluvat tekijät (Kauppila 2011, 72).	8
Taulukko 3. Musiikin opetuksen tavoitteet vuosiluokilla 7–9 (POPS 2014, 422–432).	11

## SISÄLLYS

<b>1 Johdanto</b>	<b>1</b>
<b>2 Herkkyyden määrittelyä</b>	<b>3</b>
2.1 Psykkisesti erityisherkkä ihminen	5
2.2 Neurobiologisesti välittyvä herkkyys	6
2.3 Sosiaalinen sensitiivisyys	7
<b>3 Musiikin opettamisen tavoitteet Perusopetuksen opetussuunnitelmassa 2014</b>	<b>10</b>
3.1 Tavoitteet sekä sisällöt	11
3.2 Ohjaus, eriyttäminen ja tuki	12
3.3 Arviointi	13
<b>4 Herkkyys musiikinopettajan ominaisuutena</b>	<b>15</b>
4.1 Herkkyys musiikinopettajan vahvuutena	15
4.2 Herkkyyden haasteita musiikinopettajilla	17
4.3 Tulevaisuuden tutkimuskohteita musiikinopettajien herkkyydestä	19
<b>5 Yhteenveto</b>	<b>21</b>
Lähteet	23

## LIITTEET

## 1 JOHDANTO

Kaikki (musiikin-)opettajat eivät ole herkkiä, ja kaikki herkät ihmiset eivät ole (musiikin-)opettajia.

Herkkyyys voidaan nähdä nykyajan länsimaisessa yhteiskunnassa huonossa valossa; kynnys ääniin reagointiin, visuaalisiin ärsykkeisiin harhautumiseen, emootioiden sekä sosiaalisten kanssakäymisten prosessointiin on matalampi kuin mistä jotkut ihmiset ehkä pitäisivät. Kyyneleet toisen poskilla nolostuttavat ja saavat olon epämukavaksi, tai kaikkia sopimattomia vitsejä ei kuitatakaan pelkällä hymistelyllä, kun joku sanoo ääneen olevansa loukkaantunut kaskun sisällöstä.

Opettajakin voi olla herkkä ihminen – jopa erityisherkkä – ja sen ääneen sanominen voi vaatia opetteluja. Kyseisen piirteen vuoksi ovat monet loukkaantuneet sanoista joihin muut eivät ole kiinnittäneet huomiota, tuskastunut äänistä jotka eivät olleet muille niin voimakkaita, sekä myötälänyt tahtomattaankin voimakkaasti muiden kokemuksissa, niin hyvissä kuin huonoissa. Musiikkikasvatuksen opiskelijana minua mietityttää, kuinka tulen työurallani pärjäämään herkkyyden kanssa, sillä ovathan koulut ja musiikinluokat täynnä ääntä, elämää sekä kohtaamisia. Tässä kandidaatintutkielmassa tulen käyttämään synonyymeinä nimikkeitä musiikkikasvattaja ja musiikinopettaja tarkoittaessani vuosiluokkien 7-9 musiikinopettajaa.

Erityisherkkyyys on toistaiseksi suhteellisen vähän tutkittu piirre, vaikka Elaine Aron on tutkinutkin asiaa aktiivisesti 1990-luvulta (ks. esim. Aron & Aron 1997) lähtien sekä kirjoittanut tutkimusten lisäksi useita kirjoja aiheesta esimerkiksi

erityisherkkien lasten, vanhempien sekä parisuhteiden näkökulmista. Muuta herkkyyteen liittyvää tutkimusta on esimerkiksi persoonallisuuspsykologian tieteenalalla, ja luonnollisesti muissa ilmenemismuodoissaan esimerkiksi neurologisten poikkeavuuksien kirjossa sekä niihin liittyvissä tutkimuksissa; esimerkiksi autismin kirjoon kuuluvalla henkilöllä voi olla erilaisia aistiyliherkkyyksiä.

Ja kuitenkin; herkkyyks musikkikasvattajan piirteenä, ja vieläpä vahvuutena työelämässä, on aihealue, josta löytyy häkellyttävän vähän tutkimustietoa. Tästä sisuuntuneena tartun isoon aiheeseen ja pohdin muun muassa seuraavanlaisia teemoja: Miten herkkyyks sitten näkyy musiikinopettajan jokapäiväisessä työelämässä, ja erityisesti vahvuutena? Entä millainen on kolikon kääntöpuoli, kun herkkyyks koetaan musiikinopettajuutta haittaavana piirteenä sekä taakkana?

Kandidaatintutkielmassani pyrin siis tarkastelemaan edellä esitettyjä kysymyksiä kirjallisuuskatsauksen näkökulmasta sekä tuottamaan uudelleen jäsenneltyä tietoa vähän tutkitusta aiheesta. Tutkielmassa tavoittelen myös syvempää ymmärrystä siitä, mitä itsensä herkäksi kokeva musiikinopettaja voi oppia huomaamaan itsestään, kuinka ehkäistä työuupumusta, miten pärjätä intensiivisessä opetusarjessa omien piirteidensä kanssa - sekä ennen kaikkea - kuinka nähdä herkkyyks musiikinopettajan vahvuutena.

## 2 HERKKYYDEN MÄÄRITTELYÄ

Herkkyyttä on erilaista, joten tässä kandidaatintutkielmassa herkkyys voidaan jakaa karkeasti kolmeen tyyppiin: psyykkiseen, fyysiseen sekä sosiaalisen herkkyyteen. Vaikka tämä lajittelu jakaa herkkyyden näennäisesti toisistaan erotettuihin kategorioihin niin ei pidä unohtaa, että ihminen voidaan nähdä psykofyysisenä olentona. Tällöin kaikki edellä mainitut aspektit – psyykkinen herkkyys, fyysinen herkkyys ja sosiaalinen herkkyys – ovat yhden asian eri ilmentymiä.

Väestöstä noin 15–20% on erityisherkkiä (Aron & Aron 1997, 345; Kagan 1994). Yleisesti ottaen herkkyys voidaan Lionettin, Aronin, Aronin, Burnsien, Jagiellowiczin ja Pluessin (2018) tutkimuksen pohjalta muuntaa jatkumoksi, jonka eri päissä ovat hyvin herkät (orchids, 31%) ja alhaisesti herkät (dandelions, 29%), ja joiden väliin jää niin sanotut keskiherkät (tulips, 40%). Tämä näkemys pyrkii parhaansa mukaan kumoamaan aiemmin valloilla olleen käsityksen siitä, kuinka ihmiset joko ovat tai eivät ole herkkiä (orchids vs dandelions). (Lionetti ym. 2018, 7.) Lionettin ym. (2018) ajatukseen jatkumosta yhtyvät Greven ym. (2019), mutta Grevenin ym. (2019) tutkimuksessaan herkkyyden prosenttilukemat on muutettu vaihteluväliksi, jossa prosentuaalinen minimi on 81% ja maksimi 117% (ks. Kuva 1).



Kuva 1. Grevenin ym. (2019, 292) näkemys SPS-jatkumosta.

Sensory-Processing Sensitivity (SPS), eli suomeksi aistitiedon käsittelyn herkkyys, on Aronin ja Aronin (1997) näkemys siitä kuinka jotkut ihmiset ovat niin sanotusti keskivertoa herkempiä. SPS:n väitetään olevan yksilökohtainen perusominaisuus jota esiintyy myös eläinkunnassa (Greven ym. 2019, 301). Aistitiedon käsittelyn herkkyys ei sellaisenaan viittaa elimien, kuten silmien tai korvien, herkkyteen, vaan enemmänkin yleisesti sellaiseen prosessiin joka tapahtuu kun sensorista tietoa välittyy tai on käsittelyssä aivoissa (Aron & Aron 1997, 247). Perehdyn aistitiedon käsittelyn herkkyteen seuraavissa alaluvuissa eri näkökulmista. Tarkastelen psyykkistä herkkyyttä Aronin ja Aronin (1997) Highly Sensitive Person -teorian valossa (ks. alaluku 2.1), fyysistä herkkyyttä käsittelen neurobiologisesti välittyvän herkkyuden näkökulmasta (ks. alaluku 2.2), sekä valotan sosiaalista herkkyyttä Liisa Keltikangas-Järvisen näkemysten (esim. Keltikangas-Järvinen 2010) pohjalta (ks. alaluku 2.3).



## 2.1 Psyykkisesti erityisherkkä ihminen

Psyykkisesti erityisherkkä ihminen -käsite on vapaasti suomennettu tätä kandidaatintutkielmaa varten Elaine N. Aronin sekä Arthur Aronin (1997) tutkimuksessa tutuksi tulleesta käsitteestä Highly Sensitive Person (HSP). Käytän tässä kandidaatintutkielmassa käsitettä erityisherkkä ihminen sekä lyhennettä HSP synonyymeinä.

Tutkijat Aron ja Aron (1997) kehittivät 27-kohtaisen HSP-kyselylomakkeen (ks. Liite 1.), joka tutkimuksessa osoittautui psykometrisiltä ominaisuuksiltaan riittäväksi tutkimuskäyttöön soveltamista ajatellen, mutta ei kliinisiin sovelluksiin.

Kysymyksiä tarkastellessa huomaan, että vaikka monet kysymyksistä liittyvät esimerkiksi sensorisiin herkkyyksiin (esim. kysymys 9. Tekevätkö kovat äänet olosi epämukavaksi?), kysymysten pääpaino vaikuttaa olevan selkeästi teemoissa, joihin liittyy ihmisen psyyke (esim. kysymys 8. Onko sinulla rikas, monimutkainen sisäinen elämä?).

Aron ja Aron (1997) antavat ymmärtää, että herkkyyys ei ole sukupuolittunut ominaisuus; naiset eivät siis ole heidän tutkimuksena mukaan herkempiä kuin miehet. Siten se voi kuitenkin toisinaan näyttäytyä, sillä valloillaan olevan länsimaalaisen kulttuurin ideaalin mukaan miehet eivät ole herkkiä. (Aron & Aron 1997, 356–358.) Vaikka omaa herkkyyttä ei tuotaisikaan esiin muille ihmisille, se ei kuitenkaan poista kyseistä ominaisuutta yksilön sisäisestä kokemusmaailmasta.

Aron ja Aron (1997, 361) mainitsevat myös tutkimuksessaan, miten herkkyyys on piirteenä sellainen, joka voi liittyä sosiaaliseen introversioon, mutta niitä ei voi automaattisesti yhdistää toisiinsa. Introvertit vaikuttavat tutkijaparivaljakon tutkimuksen perusteella olevan tarkkaavaisempia, syrjivämpiä tai refleктоivempia (Aron & Aron 1997, 347) – mutta tutkijat eivät kerro mihin heitä verrataan! Mikäli introversiota ja ekstroversiota ei nähdä jatkumona, vaan kahtena erillisenä

ominaisuutena, niin voidaan olettaa, että Aron ja Aron vertaavat introvertteja juurikin ekstrovertteihin.

## 2.2 Neurobiologisesti välittyvä herkkyys

Arkikielessä fyysinen herkkyys voi tarkoittaa ihmisen kokemuksia herkkyydestä esimerkiksi tuntoaistina tai kuulo-/ääniärsykkeinä. Tieteellisestä näkökulmasta aihetta lähestyen on syytä puhua neurobiologisesti välittyvästä herkkyydestä. Vaikka neurobiologisesti välittyvä herkkyys on kenties terminä kömpelö, käsitteenä se mielestäni kattaa kuitenkin huomattavasti enemmän vivahteita kuin pelkkä ääniherkkyys tai tuntoherkkyys. Neurobiologisesti välittyvästä herkkyydestä keskustellessa puhuja tarkoittaa siis koko herkkyyksien kirjoja, jotka saavat alkunsa jostain sensorisesta ärsykkeestä, jota käsitellään aivoissa – eli neurobiologisesti.

Tässä kandidaatintutkielmassa tulen käyttämään pääsääntöisesti käsitettä neurobiologisesti välittyvä herkkyys tarkoittaessani edellä mainitun kaltaista herkkyyttä, mutta vaihtoehtoisesti käytän käsitteen kanssa samassa merkityksessä lyhennettä BSC. BSC eli Biological Sensitivity to Context (vapaa suomennos: biologinen herkkyys kontekstille) on Boycen ja Ellisin (2008) lanseeraama käsite. Yksinkertaisuudessaan kyse on siitä, miten ihminen käsittelee vastaanottamiaan ärsykeitä. Joidenkin ihmisten kynnyksinä ärsykkeiden vastaanottamiselle on matalampi kuin toisten, ja silloin ihmistä voidaan kutsua erityisherkeksi. Tällaisia ihmisiä voitaisiin kutsua myös orkideoiksi (ks. Luku 2). (Boyce & Ellis 2008, 183 – 184.)

Lisäksi Ellisin ja Boycen (2008) artikkeli neurobiologisesti välittyvästä herkkyydestä valottaa sitä, kuinka neurobiologisesti välittyvä herkkyys on korkeasti reagoivien fenotyyppien määräävä piirre sekä niiden ydin. Toisin sanoen: jos ihminen on reaktiivisuudeltaan herkkä, hänen geeniperimänsä sekä ympäristönsä ovat muodostaneet sellaisen yhdistelmän, jonka määräävin tekijä on neurobiologisesti välittyvä herkkyys. Tutkimus tuo esille myös sen, että neurobiologisesti välittyvä

herkkyydellä on – tilanteesta riippuen – sekä haittaava että suojeleva vaikutus ihmiseen. (Ellis & Boyce, 2008.) Esimerkiksi ihmistä oikeasti uhkaavissa tilanteissa herkkyys voi aktivoita taistele tai pakene -reaktion nopeammin, joka voi parhaassa tapauksessa pelastaa ihmishengen. Kuitenkin sitä vastoin herkkyys voi olla arkielämässä tahaton haitta, kun herkästi reagoivan ihmisen kehossa tapahtuu monia reaktioita stressin aiheuttajiin; haittaa voi syntyä, jos esimerkiksi äkillinen ääni herpaannuttaa ihmisen keskittymisen kognitiivisesti vaativasta tehtävästä.

### 2.3 Sosiaalinen sensitiivisyys

Sosiaalista sensitiivisyyttä on aiemmin tutkittu psykologiassa sateenvarjotermin interpersoonallinen sensitiivisyys alla (Margi 2021, 2; Hall & Bernieri, 2001). Bozdağ & Bozdağ (2021) tiivistävät, että sosiaalisesti sensitiivinen yksilö kohtaa muut ihmiset vilpittömästi, rakkaudella ja kunnioituksella, osoittaa paljon hyväntahtoisuutta sekä sietää omista mielipiteistään eriäviä näkemyksiä. Heille vaikuttaisi kehittyneen myös kyky ymmärtää oikein muiden ihmisten tunteita ja näkökulmia. (Bozdağ & Bozdağ 2021, 85, 96.)

Sosiaalisesta sensitiivisyydestä puhuessa on tärkeää tehdä selväksi, että siihen liittyvät käsitteet sosiaalisuus sekä sosiaaliset taidot ovat kaksi eri asiaa. Liisa Keltikangas-Järvinen tiivistää, että ”sosiaalisuus on synnynnäinen temperamenttipiirre, kun taas sosiaaliset taidot tulevat oppimalla. Ne eivät ole synnynnäisiä” (Keltikangas-Järvinen 2010, 17). Tämän kandidaatintutkielman kannalta tuo sitaatti kuvastaa sitä, miten musiikinopettajatkään eivät ole syntyjään sosiaalisilta taidoiltaan lahjakkaita – heillä voi korkeintaan olla taipumus olla enemmän tai vähemmän sosiaalinen – mutta esimerkiksi se, miten he kohtaavat oppilaat luokkatilanteissa tai millä keinoin he ratkovat ristiriitatilanteita, ovat käytännössä kokonaan itse opittuja taitoja.

Keltikangas-Järvinen (2010) ajattelee sosiaalisen herkkyyden olevan sensitiivisyyden osa-alue ja sensitiivisyys on puolestaan sosiaalisten taitojen kannalta tärkeä temperamenttipiirre. Sosiaalisiin taitoihin luetaan empatia sekä sympatia, eli kyky asettua toisen asemaan sekä kyky kokea emootioita kuten sääliä ja myötätuntoa toisen ihmisen kokemusten kautta. Myös hienotunteisuus ja sosiaalinen herkkyyks ovat sosiaalisia taitoja. (Keltikangas-Järvinen 2010, 23.)



Kuvio 2. Hyvään viestintään ja vuorovaikutukseen kuuluvat tekijät (Kauppila 2011, 72).

Kauppila (2011) katsoo hyvän viestinnän ja vuorovaikutuksen (ks. Kuvio 2.) osaksi toisen empaattista kohtaamista – ja minusta empatian harjoittelu edellyttää sosiaalisten taitojen oppimista, joita vuorostaan harjoitellaan aina vuorovaikutuksessa. Näin ollen sekä vuorovaikutus, empatia että sosiaaliset taidot ovat tiiviisti nivoutuneet toisiinsa. Jotta musiikinopettajalla voi olla hyvä viestintäyhteys oppilaisiin, heidän välillään tulee olla esimerkiksi ymmärtämistä, luottamusta sekä kiinnostusta. Nämä kaikki ovat myös oppimisen kannalta tärkeitä lähtökohtia.

Jotta sosiaalisesti sensitiivinen musiikinopettaja voi Kauppilan (2011) hyvän viestinnän ja vuorovaikutuksen edellytysten mukaisesti luoda tunneyhteyttä oppilaisiin, heidän välillään tulee olla myös toisen ihmisen toiminnan havaitsemista ja havainnointia. Joten vastoin kuin Kauppilan (2011) kuvio (ks. Kuvio 2) antaa ymmärtää, hyvän viestinnän ja vuorovaikutuksen tekijät eivät ole yksisuuntaisesti yhteydessä vain viestintään ja vuorovaikutukseen. Sen lisäksi tekijät tuntuvat olevan vuorovaikutuksessa myös toisiinsa: parhaillaan esimerkiksi rehellisyys johtaa luottamukseen sekä ymmärtäminen vahvistaa tunneyhteyttä. Näiden spekulatiivien tueksi tarvitaan kuitenkin enemmän tutkimustietoa. Ei kuitenkaan käy kiistäminen, etteikö musiikinopettajana hyvän vuorovaikutuksen edellytyksinä olevat tunneyhteys ja havaitseminen liittyisi herkkyyden aistimiseen oppilaisissa.

### **3 MUSIIKIN OPETTAMISEN TAVOITTEET PERUSOPETUKSEN OPETUSSUUNNITELMASSA 2014**

Kaikkien Suomessa työskentelevien opettajien työtä ohjaa Opetushallituksen laatimat ohjeistukset, kuten Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (POPS) (2014). Musiikkia voivat opettaa alakoulussa musiikin aineenopettajien lisäksi myös luokanopettajat, joten keskittyköön tämä kandidaatintutkielma tarkastelemaan erityisesti 7.–9. luokkien musiikin aineenopettajia – sillä alakoulussa harvoin on pelkästään musiikkia opettavia aineenopettajia, ja lukion musiikinopetus perustuu Lukion opetussuunnitelman perusteisiin (LOPS) (2019). Monesti opetussuunnitelmaa tarkastellaan siltä kantilta pohtien, mitä oppilaiden tulisi oppia ja hallita koulussa, mutta seuraavissa alaluvuissa keskitytään nimenomaan siihen, millaisia odotuksia sekä vaatimuksia opetussuunnitelma asettaa musiikkikasvattajalle.

Perusopetuksen opetussuunnitelma (2014) kertoo musiikin opetuksen tehtäväksi edellytysten luomisen “monipuoliseen musiikilliseen toimintaan ja aktiiviseen kulttuuriseen osallisuuteen”. Musiikinopettajan tulisi antaa opetuksessaan mahdollisuuksia muun muassa ajattelua ja oivalluskykyä kehittävään toimintaan äänen ja musiikin, säveltämisen sekä muun luovan toiminnan parissa. Musiikin monipuolinen opetus edesauttaa oppilaiden ilmaisutaitojen kehittymistä. Opettajalta edellytetään mielenkiintoa niin oppilaiden musiikillisiin kiinnostuksen kohteisiin

kuin muihinkin oppilaiden omiin yhteisöihin sekä niihin liittyviin tekijöihin, kuten koulun juhliin ja tapahtumiin sekä koulun ulkopuoliseen toimintaan. (POPS 2014, 422.)

### 3.1 Tavoitteet sekä sisällöt

Perusopetuksen opetussuunnitelma (2014, 422 – 423) on määritellyt kaksitoistakohtaiset tavoitteet vuosiluokkien 7 – 9 musiikinopetukselle, joten näin ollen musiikinopettajalla on opetuksessaan kaksitoista päätavoitetta. Tässä kontekstissa en siis ota lukuun esimerkiksi laaja-alaisen osaamisen osaamistavoitteita (ks. POPS 2014, 20 – 24).

Taulukko 3. Musiikin opetuksen tavoitteet vuosiluokilla 7 – 9 (POPS 2014, 422 – 432).

#### Musiikin opetuksen tavoitteet vuosiluokilla 7–9

Opetuksen tavoitteet	Tavoitteisiin liittyvät sisäl- töalueet	Laaja-alainen osaaminen
<b>Osallisuus</b>		
T1 kannustaa oppilasta rakentamaan toimintaan musisoivan ryhmän ja musiikillisten yhteisöjen jäsenenä	S1-S4	L2, L7
<b>Musiikilliset tiedot ja taidot sekä luova tuottaminen</b>		
T2 ohjata oppilasta ylläpitämään äänenkäyttö- ja laulutaitoaan sekä kehittämään niitä edelleen musisoivan ryhmän jäsenenä	S1-S4	L2
T3 kannustaa oppilasta kehittämään edelleen soitto- ja yhteismusisointitaitojaan keho-, rytm-, melodia- ja soitusoinnilla	S1-S4	L2
T4 rohkaista oppilasta monipuoliseen musiikkikilpailulliseen kokemukseen ja ilmaisuun	S1-S4	L2
T5 tarjota oppilaalle mahdollisuuksia ääniympäristön ja musiikin elämykselliseen kuunteluun ja havainnointiin sekä ohjata häntä keskustelemaan havainnoistaan	S1-S4	L2
T6 kannustaa oppilasta rakentamaan luovaa suhdetta musiikkiin ja ohjata heitä improvisointiin, sovittamiseen ja säveltämiseen sekä taiteidenväliseen työskentelyyn	S1-S4	L1, L2, L6
T7 ohjata oppilasta musiikin tallentamiseen ja tieto- ja viestintäteknologian luovaan ilmaisulliseen käyttöön sekä musiikin tekemisessä että osana monialaisia kokonaisuuksia	S1-S4	L1, L2, L5
<b>Kulttuurinen ymmärrys ja monilukutaito</b>		
T8 ohjata oppilasta tarkastelemaan musiikkia taiteenlajina ja ymmärtämään, miten musiikkia käytetään viestimiseen ja vaikuttamiseen eri kulttuureissa	S1-S4	L2, L4
T9 rohkaista ja ohjata oppilasta keskustelemaan musiikista käyttäen musiikin käsitteitä ja terminologiaa	S1-S4	L4
<b>Hyvinvointi ja turvallisuus musiikissa</b>		
T10 ohjata oppilasta tunnistamaan musiikin vaikutuksia tunteisiin ja hyvinvointiin	S1-S4	L3, L4
T11 ohjata oppilasta huolehtimaan kuulostaan sekä musisointi- ja ääniympäristön turvallisuudesta	S1-S4	L3
<b>Oppimaan oppiminen musiikissa</b>		
T12 ohjata oppilasta kehittämään musiikillista osaamistaan harjoittelun avulla, asettamaan tavoitteita musiikilliselle oppimiselleen ja arvioimaan edistymistään suhteessa tavoitteisiin	S1-S4	L1

Kuten taulukosta 3 nähdään, opetuksen tavoitteet on jaettu seuraavien otsikoiden alle: Osallisuus, Musiikilliset tiedot ja taidot sekä luova tuottaminen, Kulttuurinen ymmärrys ja monilukutaito, Hyvinvointi ja turvallisuus musiikissa sekä Oppimaan oppiminen musiikissa. Musiikinopettajalta edellytetään siis kovin monialaista osaamista sekä taitavaa yhdistelykykyä liittääkseen myös musiikin vähemmän itsestäänselviä teemoja osaksi oman oppiaineensa opetusta. (POPS 2014, 422 – 432.)

Musiikin oppiaineessa on neljä sisältöaluetta (POPS 2014, 423):

(S1) Miten musiikissa toimitaan,

(S2) Mistä musiikki muodostuu,

(S3) Musiikki omassa elämässä, yhteisössä ja yhteiskunnassa sekä

(S4) Ohjelmisto.

Näistä sisällöistä erityisesti ensimmäinen (S1) ja viimeinen (S4) ovat sellaisia, joissa korostuu voimakkaasti musiikin sekä äänen tuottaminen fyysisenä ilmiönä: äänenkäyttöä ja laulutaitoa yksi- ja moniäänisinä yhteis- tai soololauluina, äänikokeiluita ja ääniharjoitteita, sekä keho-, rytm-, melodia- ja sointusoittimien soittamista. Musiikkikasvattaja joutuu siis jokapäiväisessä työssään olemaan paljon tekemisissä äänen ja sen eri muotojen kanssa. (POPS 2014, 423.)

### **3.2 Ohjaus, eriyttäminen ja tuki**

Perusopetuksen opetussuunnitelma (POPS 2014, 424) otsikon *Ohjaus, eriyttäminen ja tuki musiikissa vuosiluokilla 7 – 9* alla kerrotaan, miten musiikinopettajan olisi tärkeää ottaa huomioon oppilaiden erilaiset tarpeet. Lisäksi opettajan tulisi tehdä ratkaisuja oppilaita kuunnellen sekä edistää siten oppimista ja vahvistaa ”oppilaiden itsetuntoa, työskentelytaitoja ja oma-aloitteisuutta”. (POPS 2014, 424.)

Huomionarvoista on myös se, miten työtapojen valinnassa tulisi kiinnittää huomiota mahdollisten sukupuolittuneiden käytäntöjen muuttamiseen: äänenmurroksessa



olevat oppilaat eivät välttämättä haluaisi laulaa, kun taas naispuoleisilla oppilailla kynnys istahtaa rumpujen taakse voi olla korkea. Pääkkölä, Käpylä ja Peltola (2021) huomauttavat, että "instrumenttien sukupuolittuminen on historiallista ja juontaa juurensa myös niiden syntyvaiheiden vallalla olleisiin sukupuolirooleihin ja käsityksiin siitä, mikä on kullekin sukupuolelle sopivaa." Esimerkiksi pianon ja laulun harrastaminen ovat olleet – sekä ovat yhä – naisille ja tytöille yleisempiä ja sallitumpia musiikillisiä taitoja esimerkiksi julkisissa tiloissa. (Pääkkölä ym. 2021, 66–67.) Tällöin musiikinopettajan on tehtävä tietoista työtä särkeäkseen vakiintuneita, oppilaiden kannalta haitallisia käytänteitä, jotka eivät vastaa nykyisen opetussuunnitelman käsityksiä tasa-arvosta sekä turvallisuudesta koulussa.

### 3.3 Arviointi

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014, 424–425) tarjoaa opettajalle musiikin päättöarvioinnin kriteerit hyvälle osaamiselle (arvosanalle 8) oppimäärän päättyessä, mutta muuten opettaja joutuu itse määrittelemään arviointimenetelmänsä; käyttääkö hän esimerkiksi summatiivista, formatiivista tai diagnostista arviointia osana opetustaan. Musiikinopettajan tulisi myös tarjota oppilaalle realistista, kannustavaa sekä rohkaisevaa palautetta, erityisesti silloin, kun oppilas "toteuttaa luovaan tuottamiseen ja musiikkiteknologiaan liittyviä kokonaisuuksia". Opettajan ohjaava, realistinen palaute pyrkii auttamaan oppilasta kehittymään soivan musiikillisen toteutuksen, musiikillisen ilmaisun ja musiikin merkityksien hahmottamisessa. (POPS 2014, 424–425.)

Perusopetuksen opetussuunnitelma (2014) on ilmoittanut musiikin oppiaineessa olevat arvioinnin kohteet, joita ovat esimerkiksi Soittaminen musiikkiryhmän jäsenenä, Oppimisen taidot sekä Ääniympäristön ja musiikin kuuntelu ja siitä keskusteleminen. Nämä arviointikohteet ovat täsmennetty asiaankuuluviin tavoitteisiin liittyviksi, mutta musiikinopettajan vastuulle jää soveltaa annettuja tietoja oppilaiden osaamiseen, sillä kriteerit annetaan vain hyvälle osaamiselle, eli

arvosanalle 8, oppimäärän päättyessä. "Musiikin päättöarviointi sijoittuu siihen lukuvuoteen, jona musiikin opiskelu päättyy kaikille yhteisenä oppiaineena" (POPS 2014, 424). Monesti oppimäärä päättyy seitsemännen luokan keväällä jolloin oppilas saa päättöarvioinnin, mutta riippuen koulusta, oppilaalla voi olla mahdollisuus opiskella musiikkia valinnaisena oppiaineena. Merkityksellistä on kuitenkin, että arvosanan 8 voi silti saada vaikka oppilaalla olisi heikompaa suoriutumista - edellytyksenä on että jotkut tavoitteet ylitetään, jolloin vahvemmat suoritukset kompensoivat heikompia. (POPS 2014, 424 – 425.) Lisäksi on pidettävä mielessä, että musiikissa annettava palaute ja arviointi heijastelee aina jollain tapaa myös ainetta opettanutta opettajaa.

## **4 HERKKYYS MUSIIKINOPETTAJAN OMINAISUUTENA**

Esitin johdannossa muutaman kysymyksen itselleni, joihin seuraavat alaluvut tulevat pureutumaan: Miten herkkyys sitten näkyy musiikinopettajan jokapäiväisessä työelämässä vahvuutena? Entä kuinka herkkyys koetaan musiikinopettajan työtä haittaavana taakkana? Näihin kysymyksiin tulen esittämään ehdotuksia vastauksiksi lukujen 2 ja 3 tietojen pohjalta.

### **4.1 Herkkyys musiikinopettajan vahvuutena**

Aloitetaan siitä lähtökohdasta, että herkkyys kaikissa ilmenemismuodoissaan on musiikinopettajan vahvuus. Kun musiikinopettaja on psyykkisesti sensitiivinen, hänen voi olla helppo virittäytyä oppilaan kanssa samoihin tunteisiin ja myötäelää niissä. Kauppila (2011) tiivistää Rogersin (1980) ajatuksia kirjassaan todetessaan, kuinka Rogers "pitää empatiaa toisen ihmisen elämysten ymmärtämisenä ja viestimisenä ja korostaa empaattisessa vuorovaikutuksessa verbaalista toimintaa" (Kauppila 2011, 186; Rogers 1980). Näin ollen musiikinopettajan tulisi ymmärtää oppilaiden tunnepurkausten ja puheiden olevan viestimisen keino, ja juuri niistä kumpuava verbaalinen toiminta on merkittävää empaattiselle vuorovaikutukselle. Acevedo, Aron, Aron, Sangster, Collins ja Brown (2014, 1) kommentoivat tutkimuksessaan, että muun muassa empatian ja itse-toinen (engl. self-other) prosessoinnin alueilla – kuten pihtipoimussa sekä aivosaaressa – on HSP-ihmisten aivoissa voimakasta aktivaatiota.

Keltikangas-Järvinen (2019, 264) huomauttaa, että jostain syystä ajatellaan tiettyihin ammattikuntiin kuuluvilta ihmisiltä, kuten opettajilta, edellytettävän ekstroversioita. Taustalla lienee ajatus siitä, että opettaminen on vuorovaikutusammatti. Kirjansa seuraavassa kappaleessa hän kuitenkin kumoaa ajatuksen, sillä on osoitettu, että “opettajan työssä ekstrovertin on osoitettu kuormittuvan introverttia nopeammin”. (Keltikangas-Järvinen 2019, 264 – 265.) Voitaisiin sanoa, että musiikinopettajat, jotka ovat sekä herkkiä että ekstrovertteja, ovat riskiryhmässä kuormittua ammatissaan introvertteja kollegoitaan enemmän. Toistaiseksi tämä kuulostaa enemmän haasteelta kuin vahvuudelta, mutta seuraava selitykseni toivottavasti kääntää tämän asetelman toisin päin.

Mainitsin siis alaluvussa 2.1 Aronin ja Aronin (1997) ajatuksen, että vaikka herkkyys ei olekaan synonyymi sosiaaliselle introversiolle, ne voivat kuitenkin liittyä toisiinsa. Tällöin voisin rohkeasti esittää ajatuksen, että herkkät musiikinopettajat voisivat keskimäärin enemmän taipuvaisempia introversioon kuin ei-niin herkkät musiikinopettajat. Ajatusta tulisi kuitenkin lähestyä kriittisesti, sillä Aron ja Aron (1997, 363) tuovat kuitenkin esille tutkimuksessaan miten sosiaalinen introversio ja emotionaalisuus eivät sellaisenaan – yhdessä tai erikseen – selitä herkkyyttä. Kenties olemassa voisi kuitenkin olla jokin kolmas tekijä, joka liittäisi introversion voimakkaammin herkkyyteen. Kun Aronin ja Aronin (1997) sekä Keltikangas-Järvisen (2019) ajatukset liitetään yhteen, niin voitaisiin spekuloida, että herkkä musiikinopettaja on taipuvainen introversioon, jolloin herkkyys osoittautuu työssä jaksamista edistäväksi tekijäksi ja täten myös vahvuudeksi. Tämä väite kuitenkin vaatisi lisätutkimuksia ollakseen edes jollain tavalla reliaabeli sekä validi.

Sosiaalinen sensitiivisyys vaikuttaa yleisesti olevan katsottu suotuisaksi piirteeksi opettajassa. Magri (2021, 2) tuo esille, miten luokkatilanteessa opettajan välitön huomio voi olla kiinnittynyt kysymyksen esittävään oppilaaseen, mutta silti hän pysyy muiden luokassa olevien oppilaiden olemassaololle ja reaktiolle sensitiivisenä. Tällainen läsnäolo on mielestäni tärkeää erityisesti ryhmänhallinnan kannalta, sillä musiikinopettajana tuollainen virittyneisyys voi auttaa poimimaan esimerkiksi

kuuloaistin avulla tilanteita luokassa, joihin tulisi puuttua – kuten oppilaan nimittely tai vastausten pilkkaaminen muiden oppilaiden taholta. Tällä tavoin sosiaalinen sensitiivisyys yhdistyy siis neurologisesti välittyvään herkkyyteen.

Joissain kirjoitelmissa (esim. Mokka 2017) on tuotu esiin, että erityisherkkät opettajat tunnistavat erityisherkkät oppilaat hyvin. Opettajien oma sensitiivisyys mahdollistaa saman piirteen havainnoimisen tarkasti myös oppilaista. Näissä tapauksissa voisinkin olettaa, että opettajalle mahdollistuu parhaimmillaan tilaisuus auttaa oppilasta saamaan lisää tietoa omista ominaisuuksistaan sekä ymmärtämään omaa itseään paremmin. Lisäksi oppimisen vastavuoroisen luonteen takia erityisherkkä opettajakin voi oppia uusia näkökulmia omasta herkkyydestään.

Musiikkikasvattajalle voi olla vaikeaa, jos hän kokee olevansa kovin yksin herkkyytensä kanssa. Totesin kuitenkin jo luvussa 2 Kaganin (1994) ajatuksen siitä, että noin 15-20% ihmisistä on erityisherkkiä (Aron & Aron 1997, 345; Kagan 1994). Tätä ajatusta noudattaen myös opettajakollegoihin tai vähintään muuhun henkilökuntaan mahtuisi – koulun koosta riippuen – muitakin herkkiä ihmisiä. Vertaistuki musiikinopettajan ja muiden opettajakollegoiden välillä on jo sinällään arvokasta. Yhteydellä on mahdollisuus vain syventyä entisestään, jos he huomaavat jakavansa toisiaan yhdistävän piirteen, eli kokemuksen herkkyydestä. Näissä tilanteissa sosiaalinen sensitiivisyys ja hyvän vuorovaikutuksen osatekijät (ks. luku 2.3) muotoutuvat vertaisen kohtaamisessa äärimmäisen positiiviseksi voimavaraksi.

## **4.2 Herkkyyden haasteita musiikinopettajilla**

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) asettaa paljon vaatimuksia musiikinopettajalle, sillä hänellä on paljon tavoitteita, sisältöjä, arviointeja sekä eriyttämistä mietittävänä ja hallittavana musiikinluokassa tapahtuvan käytännön opetuksen lisäksi. Yhteismusisointi on suuri osa musiikinopetuksen kokonaisuutta

(ks. Luku 3.1), mutta yhteissoitossa äänenvoimakkuus voi olla helposti kohota voimakkaaksi.

Korpinen (2005) huomauttaa, että melurajana pidetään 80 desibeliä, ja pelkkä radion kuunteluvoimakkuuskin on 70 desibeliä. Musiikinopettaja voi viettää tuntikaupalla aikaa työpäivästään musiikinluokan yleisen hälinän sekä yhtyesoiton keskellä. Kuulovaurion riski on todennäköinen toistuvassa meluallistuksessa, jos ihminen viettää kahdeksan tuntia 85 desibelin melutasossa, tai neljä tuntia 88 desibelissä (Kuuloliitto 2022). Tällöin olemme vaikean tilanteen edessä: jos musiikinopettaja on jo ennestään herkkä äänille, voi opetussuunnitelman mukaisen yhteismusisoinnin toteuttaminen olla hankalaa. Näissä tilanteissa neurobiologisesti välittyvää herkkyyttä ei todellakaan palvele musiikinopettajaa vahvuutena.

Toisaalta kuulonhuolto on osa Perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) tavoitteita (T11)(ks. luku 3.1), joten musiikinopettajan oma äänistä aktivoituva neurobiologinen herkkyyttä voi avata monia mahdollisuuksia opettavaisiin tuokioihin oppilaiden kanssa kuulonhuollon parissa. Lisäksi työnantaja on velvoitettu tarjoamaan kuulosuojaimet musiikinopettajan käyttöön musiikinluokan keskimääräisen äänenvoimakkuuden ylittäessä 80 desibeliä (Unkari 2012, 19). Musiikkikasvattaja ei siis jää yksin kärsimään melun kanssa, mutta "käytännössä meluallistustaan valvoo musiikinopettaja itse" (Unkari 2012, 19).

Mitä jos musiikinopettaja ei koe toteuttavan opetussuunnitelmaa parhaalla mahdollisella tavalla esimerkiksi neurobiologisesti välittyvän herkkyytensä vuoksi? Aron ja Aron (1997) sisällyttivät HSP-kyselyynsä (ks. Liite 1) kysymyksiä rikkaasta sisäisestä elämästä. Voisin siis olettaa, että psyykkisesti erityisherkkä ihminen – jolla on rikas sisäinen elämä – ajattelisi ja reflektoisi paljon. Tämä introspektio voisi pahimmillaan johtaa ylenpalttiseen psyykkiseen kuormitukseen, kun musiikinopettaja vertaisi omaa opetustaan liian kriittisesti suhteessa opetussuunnitelmaan.

Kuten totesin Aronin ja Aronin (1997) pohjalta (ks. luku 2.1), niin herkkyys ei lähtökohtaisesti ole sukupuolittunutta. Jos kuitenkin jo alun alkaen miespuolinen musiikinopettaja kokee herkkyytensä esiintuonnin länsimaalaisen kulttuurin puitteissa epäsuotavaksi, hän voi joko tiedostaen tai tiedostamattaan päätyä tukahduttamaan herkkyytensä. Näin merkittävän ominaisuuden kieltäminen itsessä ei voi johtaa muuhun kuin syvään sisäinen dissonanssiin, mikä voi puolestaan vaikuttaa pahimmillaan huomattavasti ihmisen psyykkeeseen.

### **4.3 Tulevaisuuden tutkimuskohteita musiikinopettajien herkkyydestä**

Herkkyys – ja vieläpä musiikinopettajan herkkys-- on vielä kovin vähän tutkittu aihealue, josta olisi tarpeen saada lisää tietoa. Tietoja voitaisiin parhaimmillaan hyödyntää parantamaan erityisherkkien työhyvinvoinnin eri osa-alueita sekä kasvattamaan ymmärrystä ihmisten moninaisuudesta kouluinstituutioissa.

Jos pohditaan yksityiskohtaisemmin, tulevaisuudessa olisi hedelmällistä tutkia esimerkiksi sitä, missä määrin introversio tai ekstroversio liittyy herkkyyteen, millaisia kokemuksia introverteilla tai ekstroverteilla musiikinopettajilla on työssäjaksamisesta, ja onko työuupumusta jatkumon jommassa kummassa päädyssä enemmän vai vähemmän. Entä koetaanko samanlaiset herkkyyden piirteet samanlaisina vahvuuksina tai heikkouksina eri opettajaryhmiin kuulumisesta (esimerkiksi varhaiskasvatus, musiikkikasvattajat, matematiikan aineenopettajat, ja niin edelleen) huolimatta?

Eikä pidä unohtaa, että olisi tärkeää kartoittaa herkkiksi itsensä kokevien musiikinopettajien omia kokemuksia herkkyyden haasteita. Silloin esimerkiksi esihenkilöiden sekä työterveydenhuollon henkilökunnan mahdollisuudet vähentää herkkien opettajien työssä kokemaa kuormitusta, sekä vastaavasti edistää työhyvinvointia yleisestikin vähemmän herkkien opettajien kesken paranevat.

Musiikkikasvattajat joutuvat työarjessaan niin nyt kuin vastaisuudessakin sopeutumista vaativien tilanteiden eteen, joten olisi tärkeää pysyä ajan hermolla ja pyrkiä ymmärtämään, miten esimerkiksi tavallisen lähiopetuksen ohella myös etä- ja hybridiopetus kuormittaa erityisherkkää. Musiikinopettajien herkkyyttä tulisi siis tulevaisuuden tutkimuksessa tarkastella monipuolisesti: sekä yksilön että yhteisönkin näkökulmasta, vahvuuksien ja heikkouksien kannalta, sekä laaja-alaisista että tarkemmin rajatuista tutkimusnäkökulmista.



## 5 YHTEENVETO

Samoilla sanoilla joilla aloitin johdannon, aloitan myös tämän yhteenvedon: Kaikki (musiikin-)opettajat eivät ole herkkiä, ja kaikki herkät ihmiset eivät ole (musiikin-)opettajia. Herkkyys voidaan nähdä Grevenin ym. (2019) ajatusten pohjalta tarkasteltuna jatkumona, ja se voidaan pääpiirteissään jakaa esimerkiksi psyykkiseen erityisherkkyyteen (ks. esim. Aron & Aron 1997), neurobiologisesti välittyvään herkkyyteen (ks. esim. Boyce & Ellis 2008) ja sosiaaliseen sensitiivisyyteen (ks. esim. Bozdağ & Bozdağ 2021).

Musiikinopettajan harteille asetetaan monenlaisia vaatimuksia sekä odotuksia muun muassa Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) taholta, oli hän herkkä tai ei. 7-9 vuosiluokkien musiikkikasvattajan tulee opetuksessaan toteuttaa kahtatoista tavoitetta (T1-T12), jotka kuuluvat neljään sisältöalueeseen (S1-S4). Lisäksi opetuksen ohjaus, eriyttäminen, tuki sekä arviointi ovat musiikinopettajan työn arkeen liittyviä teemoja jotka vaativat kasvattajalta jatkuvaa huomiota.

Musiikinopettajan herkkyys voi olla vahvuus työelämässä, ja toisinaan herkkyys puolestaan on haittaava piirre. Parhaassa tapauksessa herkkä musiikkikasvattaja voi siis empaattisuudessaan ymmärtää oppilaita aivan valtavan hyvin niin yksilöiden välisessä kohtaamisessa kuin luokkatilanteissakin. Kun herkkyys kääntyy haasteeksi, voi esimerkiksi yhteismusisointitilanteet olla vaikeita toteuttaa. Näistä haasteista voisi kummuta opettajan liiallista itsereflektiota, joka puolestaan voi pahimmillaan johtaa psyykkiseen kuormitukseen. Lisäksi miespuolisilla musiikinopettajilla voi olla erityisiä vaikeuksia tuoda muille ihmisille esiin omaa

herkkyyttä, sillä se ei Aronin ja Aronin (1997, 356–358) näkemysten valossa ole länsimaalaisen ideaalin mukaan suotavaa.

Tulevaisuudessa musiikinopettajien herkkyyttä olisi tarvetta tutkia sekä aivan perusteista alkaen että laajoista ja soveltavammista näkökulmista. Tutkimustiedon myötä saatava tieto olisi hyödynnettävissä esimerkiksi musiikkikasvattajien työhyvinvoinnin sekä työssä jaksamisen lisäämiseen.

## LÄHTEET

- Acevedo, B. P., Aron, E. N., Aron, A., Sangster M.-D., Collins, N. & Brown, L. L. (2014). The highly sensitive brain: an fMRI study of sensory processing sensitivity and response to others' emotions. *Brain and Behaviour*. Haettu 20.11.2021 osoitteesta <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1002/brb3.242>
- Aron, E. N. & Aron, A. (1997). Sensory-Processing Sensitivity and Its Relation to Introversion and Emotionality. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 73(2), 345 - 368.
- Bozdağ, F., & Bozdağ, S. (2021). Development of Social Sensitivity Scale. HAYEF: *Journal of Education*, 18(1): 84-101.
- Ellis, B. J. & Boyce, W. T. (2008). Biological Sensitivity to Context. *Association for Psychological Science*, Volume 17(3), 183-187.
- Greven, C. U., Lionetti, F., Booth, C., Aron, E. N., Fox, E., Schendan, H. E., Pluess, M., Bruining, H., Acevedo, B., Bittner, P. & Homberg, J. (2019). Sensory Processing Sensitivity in the Context of Environmental Sensitivity: A critical review and development of research agenda. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews* 98(2019), 287 – 305.
- Hall, J. A. & Bernieri, F. J. (toim.). (2001). *Interpersonal sensitivity: Theory and measurement*. London, UK: LEA.
- Kagan, J. (1994). *Galen's prophecy: Temperament in human nature*. New York: Basic Books.
- Kauppi, R. A. (2011). *Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot : vuorovaikutusopas opettajille ja opiskelijoille (3. painos)*. Juva: PS-kustannus.
- Keltikangas-Järvinen, L. (2010). *Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot*. Juva: WSOY.
- Keltikangas-Järvinen, L. (2019). *Ujot ja introvertit*. Helsinki: WSOY.
- Korpinen, P. (2005). Äänipää. *Äänenvoimakkuus*. Luettu 4.4.2022. [https://webpages.tuni.fi/aanipaa/voima\\_1.htm](https://webpages.tuni.fi/aanipaa/voima_1.htm)
- Kuuloliitto ry. (4.4.2022). *Vapaa-ajan melu*. Luettu 4.4.2022. <https://www.kuuloliitto.fi/vapaa-ajan-melu/>
- Lahtinen, A. & Rantanen, J. (2019). *Tunnetaidot opetustyössä : opas haastaviin tilanteisiin*. Keuruu: PS-kustannus.

- Lionetti, F., Aron, A., Aron, E.A., Burns, L., Jagiellowicz, J., & Pluess, M. (2018). Dandelions, tulips and orchids: evidence for the existence of low-sensitive, medium-sensitive and high-sensitive individuals. *Translational Psychiatry* (2018)8:24.
- Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019: Nuorille tarkoitetun lukiokoulutuksen opetussuunnitelman perusteet (LOPS). (2019). Helsinki: Opetushallitus. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lukion\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2019.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2019.pdf)
- Magrì, E. (2021). Social sensitivity and the ethics of attention. *European journal of philosophy*, 1–15. <https://doi.org/10.1111/ejop.12702>
- Mokkila, E. (2017). *Eriyisherät opettajat herkkyyden tunnistajina* [pro gradu -tutkielma, Jyväskylän yliopisto]. JYX-julkaisuarkisto. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:ju-201703271762>
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (POPS). (2014). (6. painos.) Helsinki: Opetushallitus.
- Pääkkölä, A.-E., Käpylä, T., & Peltola, H.-R. (2021). Populaarimusiikkitoiminnassa koettu sukupuolittunut epäasiallisuus. *Musiikki*, 51(2), 55-82. <https://doi.org/10.51816/musiikki.110848>
- Rogers, C. R. (1980). *A way of being*. Boston: Houghton Mifflin.
- Unkari, J. (toim). (2012). *Musiikin opetustilojen suunnitteluopas : Peruskoulu ja lukio*. Opetushallitus. Luettu 4.4.2022. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/musiikin\\_opetustilojen\\_suunnitteluopas.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/musiikin_opetustilojen_suunnitteluopas.pdf)

## LIITTEET

### LIITE 1 - 27-KOHTAINEN HSP-KYSELYLOMAKE (ARON JA ARON 1997).

1. Are you easily overwhelmed by strong sensory input? (.56)
2. Do you seem to be aware of subtleties in your environment? (.24)
3. Do other people's moods affect you? (.38)
4. Do you tend to be more sensitive to pain? (.55)
5. Do you find yourself needing to withdraw during busy days into bed or into a darkened room or any place where you can have some privacy and relief from stimulation? (.64)
6. Are you particularly sensitive to the effects of caffeine? (.40)
7. Are you easily overwhelmed by things like bright lights, strong smells, coarse fabrics, or sirens close by? (.61)
8. Do you have a rich, complex inner life? (.25)
9. Are you made uncomfortable by loud noises? (.55)
10. Are you deeply moved by the arts or music? (.30)
11. Does your nervous system sometimes feel so frazzled that you just have to get off by yourself? (.59)
12. Are you conscientious? (.24)
13. Do you startle easily? (.50)
14. Do you get rattled when you have a lot to do in a short amount of time? (.62)
15. When people are uncomfortable in a physical environment do you tend to know what needs to be done to make it more comfortable (like changing the lighting or the seating)? (.33)
16. Are you annoyed when people try to get you to do too many things at once? (.54)
17. Do you try hard to avoid making mistakes or forgetting things? (.53)
18. Do you make a point to avoid violent movies and TV shows? (.31)
19. Do you become unpleasantly aroused when a lot is going on around you? (.55)
20. Does being very hungry create a strong reaction in you, disrupting your concentration or mood? (.36)
21. Do changes in your life shake you up? (.64)
22. Do you notice and enjoy delicate or fine scents, tastes, sounds, works of art? (.34)
23. Do you find it unpleasant to have a lot going on at once? (.62)
24. Do you make it a high priority to arrange your life to avoid upsetting or overwhelming situations? (.56)
25. Are you bothered by intense stimuli, like loud noises or chaotic scenes? (.64)
26. When you must compete or be observed while performing a task, do you become so nervous or shaky that you do much worse than you would otherwise? (.51)
27. When you were a child, did parents or teachers seem to see you as sensitive or shy? (.37)