

Sanna Ryökkynen

Esteetön musiikkipedagogiikka

Pohdintaa koulutuksen kehittämistarpeista

Metropolia Ammattikorkeakoulu  
Musiikkipedagogi YAMK  
Musiikin koulutusohjelma  
Opinnäytetyö  
25.5.2012

Tekijä(t) Otsikko Sivumäärä Aika	Sanna Ryökkynen Esteetön musiikkipedagogiikka – Pohdintaa koulutuksen kehittämistarpeista 67 sivua + 1 liitettä 25.5.2012
Tutkinto	Musiikkipedagogi YAMK
Koulutusohjelma	Musiikki
Suuntautumisvaihtoehto	Musiikkipedagogi
Ohjaaja(t)	MuT Minna Muukkonen MuM Markku Kaikkonen
<p>Tämän työn tavoitteena on nostaa esille musiikkipedagogikoulutuksen kehittämistarpeita, jotta opettajilla olisi tulevaisuudessa paremmat ammatilliset valmiudet kohdata työssään erilaisia oppijoita, vastata yksilöllistämisen haasteisiin ja toimia uusissa ympäristöissä. Näen erittäin tarpeellisenä myös keskustelun aikaansaamisen erityismusiikkikasvatuksen merkityksestä ja tarpeellisuudesta sekä tasa-arvoisista musiikin opiskelumahdollisuuksista. Haluan myös rohkaista jo työssä olevia musiikkipedagogeja kohtaamaan erilaisia oppijoita ja hankkimaan itselleen sopivaa täydennyskoulutusta.</p> <p>Tutkimuksen ytimessä on neljä asiantuntijahaastattelua. Haastattelut pohjautuvat neljään teemaan, joista jokainen muodostaa tässä tutkimuksessa oman lukunsa. Haastattelutuloksia täydentää jokaisen teeman tarkastelu myös kirjallisuuden ja omien näkemysten valossa.</p> <p>Tämä tutkimus osoitti, että erilaisten oppijoiden kohtaamisessa musiikkipedagogin asenne, vuorovaikutustaidot, yksilölliset opetussuunnitelmat, uusien menetelmien ja materiaalin kehittäminen nousevat avainasemaan. Erilaiset oppijat haastavat musiikkipedagogin, musiikkipedagogikoulutuksen ja musiikkioppilaitokset uudelleen ajatteluun musiikkikasvatuksen tavoitteista ja saavutettavuudesta. Lisäämällä musiikkipedagogien koulutukseen erityispedagogisia aineksia sekä tarjoamalla mahdollisuuden käytännön työharjoitteluun ja workshoppeihin, voisi kynnyksen erilaisuuden kohtaamiseen ja hyväksymiseen madaltua. Koulutuksen avulla musiikkipedagogit saisivat ammatillisia valmiuksia yksilöllistämiseen ja henkilökohtaisten opetussuunnitelmien laatimiseen.</p> <p>Erityismusiikkikasvatuksen alueella tehdään merkittävää pedagogista ja menetelmällistä kehitystyötä, josta hyötyy koko musiikkikasvatuksen kenttä. Erityismusiikkikasvatuksen avulla tarjoutuu myös erilaisille oppijoille tasavertaiset mahdollisuudet osallistua tavoitteellisiin musiikkiopintoihin. Musiikki kuuluu kaikille.</p>	
Avainsanat	saavutettavuus, koulutuksellinen tasa-arvo, erityismusiikkikasvatus, erilainen oppija, musiikkipedagogi

Author(s) Title Number of Pages Date	Sanna Ryökkynen Accessible Music Pedagogy – Discussion on the Development Needs of Music Pedagog Training 67 pages + 1 appendix 25 May 2012
Degree	Master of Music
Degree Programme	Music
Specialisation option	Music Pedagogy
Instructor(s)	Minna Muukkonen, D.Mus. Markku Kaikkonen, M.Mus.
<p>The purpose of this study is to highlight the need to develop the training of music pedagogs to be able to offer target-oriented, individualized tuition for students with special needs. It is very important to generate discussion on equal learning opportunities. I want to underline the meaning and necessity of special music education. I also wish to encourage music pedagogues to work with all kinds of learners and to believe in their learning possibilities.</p> <p>As a research method, I used thematic interviews, a literature review and reflection of my own education and work experience. I interviewed four specialists of music education and/or special education. These interviews were based on four themes and I have dedicated a chapter for each of them.</p> <p>This study demonstrated that attitude, interaction skills, individualized curriculums, modified methods and materials are of great importance while working with students with special needs. Students with special needs are challenging music pedagogs, music pedagog education and music schools to rethink the purpose, significance and accessibility of music education.</p> <p>In order to respond to the growing needs of individualized teaching, it would be really important to include special music education in music pedagog training. Internships during the studies would give hands-on experience of the work. Workshops on special music education would offer a great introduction to the methods.</p> <p>Pedagogical and methodological development is a natural part of special music education. This brings real benefits for the music education generally. Furthermore, by focusing our efforts on special music education, we take care of educational equality, in other words we make sure everybody has access to target-oriented learning. Music is to be enjoyed by all.</p>	
Keywords	accessibility, educational equality, special music education, student with special needs, music pedagog

## Sisällys

1	Johdanto	1
2	Tutkimuksen taustaa	5
2.1	Oma kasvu ja muutos opettajana	5
2.2	Metropolia Ammattikorkeakoulun musiikkipedagogikoulutusten opetussuunnitelmat	6
3	Tutkimustehtävä	9
3.1	Tutkimusmenetelmät	9
3.2	Tutkimusaineisto ja tutkimuksen kulku	11
3.2.1	Haastateltavat	11
3.2.2	Haastattelujen toteutus	12
3.2.3	Tutkimusaineiston analysointi ja tutkimuksen luotettavuus	12
4	Erlainen oppija – erilainen musiikinopiskelija	15
4.1	Mitä on erilaisuus?	15
4.2	Erlaisuuteen suhtautumisen historiaa	16
4.3	Erlainen oppija	18
4.4	Erlaisen oppijan tukeminen musiikkiopinnoissa	20
4.5	Haastattelutulokset: Erlainen oppija	22
4.6	Oma pohdinta erilaisuudesta	24
5	Yksilöllistämisen haaste	27
5.1	Miten yksilöllistämistä toteutetaan musiikkioppilaitoksissa tällä hetkellä?	27
5.2	Yksilöä arvostava musiikkipedagogi	30
5.3	Haastattelutulokset: Yksilöllistämisen haasteet	34
5.4	Oma pohdinta yksilöllistämiseen liittyvistä haasteista	37
6	Erytymusiikkikasvatuksen mahdollisuudet nyt ja tulevaisuudessa	41
6.1	Erytisopetuksen tilanne Suomessa tällä hetkellä	41
6.2	Mitä mahdollisuuksia ja uhkia erityismusiikkikasvatukseen liittyy?	42
6.3	Haastattelutulokset: Erytymusiikkikasvatuksen mahdollisuudet nyt ja tulevaisuudessa	43
6.4	Oma pohdinta erityismusiikkikasvatuksen mahdollisuuksista ja uhkista	46

7	Erityismusiikkikasvatuksen laajempi merkitys esteettömän musiikkipedagogiikan mahdollistajana	50
7.1	Diversiteetti ja monikulttuurisuus	50
7.2	Koulutuksellinen tasa-arvo	52
7.3	Koulutuksellinen demokratia	53
7.4	Haastattelutulokset: Erityismusiikkikasvatuksen laajempi merkitys	55
7.5	Oma pohdinta erityismusiikkikasvatuksen laajemmasta merkityksestä	56
8	Lopuksi	58
9	Lähteet	64

#### Liitteet

Liite1. Kirje haastateltaville ja haastatteluteemat

## 1 Johdanto

Mitä tekee musiikkipedagogi? Mitä musiikkipedagogin työnkuvaan kuuluu, minkälaisia haasteita, vaatimuksia ja mahdollisuuksia työ tarjoaa? Minkälaisia ammatillisia valmiuksia musiikkipedagogilla tulee olla? Minkälaisissa ympäristöissä he työskentelevät? Ammattinetti kuvaa musiikkipedagogin työtä seuraavasti:

Musiikkipedagogit toimivat usein musiikinopettajina esimerkiksi työväen- tai kansalaisopistoissa, joissa he opettavat soittoa, laulua tai musiikin teoriaa. Tehtäviin kuuluu oppituntien valmistelua sekä tuntien pitämistä. Ammatissa tarvitaan musiikin monipuolista tuntemusta, pedagogista osaamista sekä soitto- tai laulutaitoa. ([www.ammattinetti.fi](http://www.ammattinetti.fi))

Ammattinetti on työ- ja elinkeinoministeriön tuottama nettipalvelu, jossa esitellään ammattialoja, ammatteja, työtehtäviä ja työelämän kysymyksiä. Aineisto on tarkoitettu kaikille koulutusalaan tai ammattialaan jossain elämänsä vaiheessa valitseville kansalaisille, niin nuorille kuin aikuisille.

Tällä samalla sivustolla kuvataan musiikkipedagogin työn vaatimuksia seuraavasti:

Musiikkipedagogilta edellytetään sekä musiikillista että pedagogista osaamista. Ammatissa tarvitaan laaja-alaista musiikin eri osa-alueiden hallintaa. Työssä on kyettävä välittämään oppilaalle omaa osaamista. Erilaisten ja eri-ikäisten oppilaiden osaamistaso ja tavoitteet on osattava ottaa huomioon. Ammatissa tarvitaan hyviä vuorovaikutustaitoja. Innostavuus ja kyky motivoida ovat eduksi. Esiintymistaidot, ilmaisutaidot ja luovuus ovat työssä tarpeen. Opetus ja tunnit on osattava suunnitella etukäteen. Kyky itsenäiseen ja oma-aloitteiseen työskentelyyn ovat tarpeen. Kielitaito on eduksi. Oma ammattitaito on pidettävä yllä soitto- ja/tai laulutaidon osalta sekä alan kehitystä seuraamalla. Työssä voi altistua kovalle äänille. ([www.ammattinetti.fi](http://www.ammattinetti.fi))

Ammattinetin sivustoilla mainitaan mielestäni monta tärkeää asiaa liittyen musiikkipedagogin työhön: laaja-alaisuus, erilaisten ihmisten opettaminen, vuorovaikutustaidot, motivointikyky, luovuus ja suunnitelmallisuus. Sivustolla kirjoitetaan myös, että musiikkipedagogin on kyettävä välittämään oppilaille omaa osaamistaan. Opettajalla pitää olla oma instrumentti rautaisesti hallinnassa ja hänen on osattava välittää osaamistaan tietoa ja taitoja. Oman osaamisen ja mestarillisten taitojen osoittaminen ei kuitenkaan saa olla opetussuhteen keskipisteessä, vaan tärkeintä on kiinnittää huomiota oppilaan osaamiseen ja oppimiseen ja arvostaa sitä. Musiikkipedagogien toiminta-alueita ovat

perinteisesti olleet paitsi työväen- ja kansalaisopistot niin myös musiikkioppilaitokset. Uskoisin, että tulevaisuudessa musiikkipedagogin toimintaympäristö tulee kuitenkin laajenemaan sairaaloihin, vanhainkoteihin, palvelutaloihin ja päiväkoteihinkin.

Opettaminen on luovaa, kunnianhimoista ja tavoitteellista työtä, jolla on pitkäkestoisia vaikutuksia ihmisen elämään. Opettajan työhön liittyy paljon muutakin kuin tietojen ja taitojen opettamista toimiipa hän sitten musiikkipedagogina, musiikinopettajana, peruskoulun luokanopettajana, erityisopettajana, autokoulunopettajana tai ratsastuksenopettajana. Opetustilanne on aina ihmisen kohtaamista, kuuntelua ja kuulluksi tulemistä, rikasta vuorovaikutusta. Se on oppimisen potentiaalin näkemistä jokaisessa ihmisessä, vahvuuksien etsimistä ja niistä eteenpäin ponnistavaa työtä. Se on joskus jopa uskoa mahdolliseen. Se on hyväksymistä ja hyväksytyksi tulemistä. Se on riittävien haasteiden asettamista, suunnitelmallista ja tavoitteellista toimintaa.

Musiikkipedagogit kohtaavat työssään hyvin erilaisia oppijoita, kuten ammattinetin sivustollakin kerrottiin: oppijoita, joiden tiedot, taidot ja tarpeet voivat olla hyvinkin erilaisia ja eritasoisia. Opetussisältöjä ja -käytänteitä on aina mietittävä oppilaskohtaisesti. Työn on oltava suunnitelmallista, jotta opetuksessa päästään toivottuihin tavoitteisiin ja jotta se tavoittaa kaikki erilaiset oppijat. Mielestäni yhdestä puusta veistetyllä muotilla ei yksikään pedagogi voi onnistua työssään. Tavoitteellisia tasoja kohti pyrkivällä pedagogilla on oltava kykyä ja halua muokata opetuskäytänteitä: laatia uutta materiaalia, ottaa käyttöön erilaisia opetusmenetelmiä, etsiä vastauksia ja heittäytyä joskus jopa ihan uuteen ja tuntemattomaan.

Pedagogin työn kannalta on merkityksellistä, että erilaisia oppijoita on yhä enemmän ja tätä kautta myös erilaisiksi määriteltyjä musiikinopiskelijoita on yhä enemmän. Hourigan (2007, 5) luettelee monia syitä erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden määrän kasvuun: lapsuuden sairaudet, loukkaantumiset, matala syntymäpaino sekä kasvava määrä palvelujen tuottajia, jotka osaavat identifioida erityistä tukea tarvitsevan lapsen. Diagnosointi on tarkentunut ja moni haluaa nimen sairaukselleen tai erityisyydelleen. Jos asiaa ajattelee laajemmin kuin pelkästään diagnoosiin nojaten, olemme kaikki erilaisia ja erityisiä omine tapoinemme ja taitoinemme olla ja oppia. Kaikilla meistä on oma persoonallinen tapamme hankkia tietoa, kaikilla meistä on omat oppimiseen liittyvät vahvuutemme ja heikkoutemme. Tällä perusteella jokainen meistä on erilainen ja

sitä kautta yksilöllistämisen arvoinen. Elämme henkilökohtaisia tarpeita ja tasa-arvoisuutta korostavaa aikaa, mikä näkyy myös musiikkipedagogin työssä.

Salvador (2010, 27) nostaa tutkimuksessaan esiin ajatuksen, jonka mukaan opettajan kyky ohjata erilaisia oppilaita nousee tulevaisuudessa ensiarvoisen tärkeään asemaan. Amerikkalaisissa yliopistoissa erityismusiikkikasvatuksen kurssi ei Salvadorin tutkimuksen mukaan ole pakollinen kuin vain murto-osassa maisteritason tutkintoja. Suomessa ei ole tarjolla erityismusiikkikasvatukseen keskittyvää musiikkipedagogikoulutusta ja itse asiassa erityispedagogiikkaa on ylipäättään vain vähän integroituna muihin aineisiin.

Erytispedagogiikan sisällyttäminen musiikkipedagogikoulutukseen olisi tärkeää, jotta opettajilla olisi ensinnäkin valmiuksia tarttua taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden (OPH 2002; OPH 2005) mahdollistamaan opetuksen yksilöllistämiseen. Se antaisi tuleville opettajille ammatillisia ja menetelmällisiä keinoja erilaisten oppijoiden kohtaamiseen. Toiseksi erityispedagogiset opinnot tukisivat opettajia myös asenteellisessa saavutettavuudessa. Tämä tarkoittaa sitä, että opettajilla olisi myönteinen asenne kaikkia opiskelijoita kohtaan. Erilaisuuden huomioimisesta hyötyisivät kaikki opiskelijat. Kolmanneksi musiikkipedagogikoulutuksen kehittäminen olisi merkittävä panostus myös koulutuksellisen tasa-arvon turvaamiseen. Mahdollisuus tavoitteellisen musiikin opiskeluun kuuluu kaikille.

Opetushallituksen (OPH 2002; OPH 2005) vahvistamissa taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmissa on siis sekä yleisen että laajan oppimäärän mukaisessa opetuksessa mahdollisuus yksilöllistää opetusta ja edetä henkilökohtaisen opetussuunnitelman mukaan. Tätä mahdollisuutta käytetään musiikkioppilaitoskentällä hyväksi vasta vähän. Erytisoppijat jäävät perinteisen musiikkioppilaitosprofiilin ulkopuolelle monestakin syystä. Pääsykokeet katkaisevat monen erilaisen oppijan opintien jo lähtökuoppiin. Opettajien asenteilla ja valmiuksilla kohdata erilaisia oppijoita on myös suuri merkitys. Moni erilainen oppija ei edes uskaltaudu hakemaan musiikkikouluun. Kulttuurissamme elää vielä vahva näkemys siitä, minkälaiset ihmiset soveltuvat muusikon työhön ja esiintymislavoille. Moni erityisoppija jää musiikkiopintojen ulkopuolelle myös ihan omasta tahdostaan. Kaikki eivät halua harrastaa ja opiskella tavoitteellisesti musiikkia.



Esittelen tämän työn otsikossa käsitteen esteetön musiikkipedagogiikka. Pysin tässä opinnäytetyössä määrittämään tätä käsitettä tarkastelemalla musiikkipedagogin toimintaa ja musiikkipedagogikoulutusta erilaisen oppijan ja esteettömyyden näkökulmasta haastattelemaan alan asiantuntijoita ja peilaamalla saatuja haastattelutuloksia ja omia näkemyksiäni teoria-aineistoon. Erityismusiikkikasvatus saa merkittävän painoarvon, sillä sen avulla luodaan mahdollisuuksia esteettömään musiikkipedagogiikkaan, tarjotaan opetusta yksilöllistetyin menetelmin ja tavoittein jokaisen erilaisen musiikinopiskelijan kykyjen mukaisesti. Tutkimuksen ytimessä on neljä teemahaastattelua, jotka edustavat musiikkipedagogiikan, erityismusiikkikasvatuksen ja erityispedagogiikan asiantuntijoiden ääntä. Haastattelut pohjautuvat tutkimustehtävän mukaisesti neljään teemaan, joista kukin muodostaa tässä opinnäytetyössä oman lukunsa, luvut 4-7.

Opinnäytetyöni päätavoitteena on nostaa esille musiikkipedagogikoulutuksen kehittämistarpeita erityismusiikkikasvatuksen näkökulmasta. Erityismusiikkikasvatuksen avulla turvataan tasa-arvoiset musiikin opiskelumahdollisuudet kaikille, luodaan. Tarkastelunäkökulma keskittyy taiteen perusopetuksen musiikin yleisen ja laajan oppimäärän mukaiseen toimintaan. Tärkeänä tehtävänä näen myös jo työssä toimivien musiikkipedagogien rohkaisemisen kohtaamaan erilaisia oppijoita ja hankkimaan sopivaa täydennyskoulutusta, joka antaisi valmiuksia yksilöllistämiseen liittyvissä haasteissa. Merkittävässä roolissa on niin ikään keskustelun aikaansaaminen erityismusiikkikasvatuksen merkityksestä, tarpeellisuudesta ja tasa-arvoisista musiikin opiskelumahdollisuuksista. Huomattavana taustatekijänä ja innostajana tässä tutkimuksessa on ollut oman ammattiprofilini laajentumisen herättämät kysymykset. Olen oman ammatillisen prosessini aikana huomannut, että aukkoja on ollut sekä omassa asenteessa että saamassani koulutuksessa.

## 2 Tutkimuksen taustaa

### 2.1 Oma kasvu ja muutos opettajana

Olen toiminut opettajana monenlaisessa eri ympäristössä: peruskoulussa, lukiossa, ammatillisessa oppilaitoksessa, ammattikorkeakoulussa, työväenopistossa, musiikkiopistossa, yksityisessä musiikkikoulussa, kehitysvammaisten asuntolassa ja kotiopettajana. Olen opettanut eri-ikäisiä ja erilaisia ihmisiä, vauvasta vaariin, harrastelijoista ammattilaisiin, antanut yksilöopetusta ja toisaalta vetänyt isojakin ryhmiä.

Ensimmäisiä virallisia opetuskokemuksia hankin jo heti lukion jälkeen toimimalla sekä alakoulussa että yläkoulussa ja lukiossa sijaisopettajana. Tein tuolloin myös musiikinopettajan sijaisuuksia. Tätä periodia seurasi tarinassa sivujuonne: Kouluttauduin tekstiili- ja vaatetusalan insinööriksi ja tein valmistumiseni (vuonna 1996) jälkeen muutamman vuoden laboratorioinsinöörin töitä Työterveyslaitoksella. Kutsumus opettajantyöhön ja musiikin pariin oli kuitenkin niin vahva, että jätin insinöörin työt vuonna 1999 ja hakeuduin ensin musiikin varhaiskasvatuksen koulutusohjelmaan, josta kuitenkin siirryin puolen vuoden jälkeen opiskelemaan Pop&Jazz konservatoriolle tanssimuusikko-linjalle. Aloitin Pop/Jazz musiikkipedagogin koulutusohjelmassa syksyllä 2001. Pop&Jazz -lauluun erikoistuneen musiikkipedagogin tutkinnon sain keväällä 2006 Stadiasta.

Toimiessani jo ennen valmistumistani pop&jazzlaulun -opettajana Vantaan musiikkiopistossa otin yhtenä vuonna vastuulleni kehitysvammaisten bändin ohjaamisen. Se tuntui mielenkiintoiselta ja merkitykselliseltä opetustyöltä, hyvin erilaiselta kuin perinteinen laulunopetus. Laulunopetuksessa käytetään paljon ja hyvinkin monipuolisesti mielikuvia ja tunteita opetuksen apuna. Toimiessani kehitysvammaisten bändien parissa saivat luovuus, uusien, erilaisten ja yksilöllisten opetusmenetelmien ja -materiaalien kehittäminen, vuorovaikutustaidot ja kyky heittäytyä tuntemattomaan kuitenkin ihan uuden painoarvon. Keväällä 2006 osallistuin musiikin erityispalvelukeskuksen Resonaarin järjestämään kuvionuottiklubiin Helsingissä. Tämä oli käänteentekevä koulutuspäivä. Syksystä 2006 lähtien olen ollut resonaarilainen ja tulen varmasti aina olemaan. Tällä hetkellä toimin myös taide- ja kulttuuriaineiden opettajana Invalidiliiton Järvenpään koulutuskeskuksessa, joka on ammatillinen erityisoppilaitos.

Työnkuvani on siis vuosien saatossa laajentunut laulunopettajasta erityismusiikkikasvattajaksi. Kokemukset erityismusiikkikasvatuksen alueelta ovat olleet merkittäviä ammatillista kehittymistäni tarkasteltaessa. Opetuskäytänteisiin, yksilöllistämiseen, vuorovaikutukseen ja musiikin laajempiin merkityksiin liittyvät asiat, jotka korostuvat erityismusiikkikasvatuksessa, ovat läsnä ihan jokaisessa opetustilanteessa. Tämän kasvuprosessin aikana on pintaan noussut paljon erilaisia mietteitä omasta osaamisesta, pätevydestä ja saamani koulutuksen tarjoamista eväistä. Nämä ajatukset vaikuttivat vahvasti tämän opinnäytetyön idean syntyyn ja ovat varmasti yksi eteenpäin vievä voima myös tulevaisuudessa. Toinen merkittävä henkilökohtainen innoittaja tämän tutkimuksen taustalla on halu kehittyä edelleen opettajana, löytää uusia ajattelumalleja, etsiä tietoa ja olla yhä pätevämpi asiantuntija erityismusiikkikasvatuksen ja erityisopetuksen alueella.

## 2.2 Metropolia Ammattikorkeakoulun musiikkipedagogikoulutusten opetussuunnitelmat

On kiinnostavaa selvittää, otetaanko musiikkipedagogin koulutusohjelmissa opetussuunnitelmatasolla huomioon erilaisia oppijoita, erityispedagogisia näkökulmia, yksilöllistämiseen liittyviä seikkoja tai musiikkikasvatuksen soveltamiseen uusiin ympäristöihin liittyviä asioita. Valitsin tarkastelukohteeksi Metropolia Ammattikorkeakoulun, sillä tässä ammattikorkeakoulussa toimii sekä Pop/jazz –musiikin että Musiikin koulutusohjelmat. Valintaan vaikutti myös se, että Metropolia on iso organisaatio, jolla on laaja vaikutus pedagogisten opintojen järjestäjänä. Seuraavassa siis tarkastelen ja vertailen Pop/jazz –musiikin koulutusohjelman ja Musiikin koulutusohjelman opetussuunnitelmia.

Pop/jazz –musiikin musiikkipedagogin koulutusohjelma kirjaa tavoitteet seuraavasti:

Koulutusohjelman päämääränä on valmistaa erityisesti populaari- ja jazzmusiikkiin suuntautuneista muusikoista päteviä ja monipuolisia musiikin ammattilaisia: instrumentalisteja, musiikkipedagogeja, musiikintekijöitä ja musiikkituottajateknologeja, jotka kykenevät ja haluavat kehittää edelleen ammattitaitoaan ja rikastuttaa luovalla tietämyksellään kotimaista ja kansainvälistä rytmimusiikkia. Koulutusohjelman suorittanut valmistuu Muusikoksi tai Musiikkipedagogiksi (AMK). Kummassakin suuntautumisvaihtoehdossa syvennyttään heti alussa yhteisten aineiden ja kulttuuriopintojen ohella ammatillisiin perusasioihin. Nämä tarjoillaan korkeintaan puolen vuoden mittaisina tiiviinä opintojaksoina. Kaikki opiskelijat suorittavat aluksi yhteisiä opintoja, mutta opiskelun edetessä valinnaisuus lisääntyy ja erikoistuminen saa lisätilaa. Populaari- ja jazzmusiikkia on muualla tutkittu paljonkin, mutta Suomessa toistaiseksi valitettavan vähän. Pop/jazz-

musiikin koulutusohjelma pyrkii korjaamaan tilanteen: tarjolla olevat teoreettisluonteiset syventymisopinnot luovat hyvän perustan kotimaiselle tutkimukselle ja lisäksi pop/jazz-musiikkipedagogin suuntautumisvaihtoehto antaa välineitä alan pedagogisten kysymysten tarkasteluun. (<http://opinto-opas-ops.metropolia.fi>)

Musiikin musiikkipedagogin koulutusohjelman tavoitteisiin on kirjattu puolestaan näin:

Musiikkipedagogikoulutuksen perustehtävä on tuottaa työelämän tarvitsemia uudistumiskykyisiä musiikkialan ammattilaisia

- joilla on vahva pedagoginen osaaminen ja muusikkous identiteettinä,
- joilla on kyky toimia erilaisissa verkostoissa ja työyhteisöissä,
- jotka osaavat soveltaa osaamistaan lisäten hyvinvointia yhteiskunnan eri alueilla ja
- jotka kykenevät ylläpitämään ja uudistamaan musiikin traditioita ja tuomaan musiikillisia elämyksiä lähelle ihmisiä.

Koulutuksen painopiste on kouluttaa opiskelijoita, joilla on vahva pedagoginen osaaminen musiikin alkeisopetuksessa ja kaikenikäisten oppijoiden kohtaamisessa. Pedagogiseen osaamiseen kuuluvat myös ryhmäopetuksen taidot. Pääpaino on oppijalähtöisessä ja osallistavassa opetusnäkökulmassa. Opiskelija osaa soveltaa oppimaansa eri kohderyhmille, ja ajatusta musiikkipedagogiikasta kasvatuksellisenä tehtävänä syvennetään. Koulutus mahdollistaa opiskelijoiden kasvamisen laaja-alaisesti ajatteleviksi musiikin ammattilaisiksi, joilla on vahvat musiikilliset taidot ja joiden arvomaailmaan kuuluu myös käsitys musiikista välineenä muiden elämän laatua lisäävien tavoitteiden saavuttamiseksi. Oppimisympäristöjä rakennetaan tukemaan asennetta, joka innostaa tutkivaan oppimiseen sekä uusien ratkaisujen keksimiseen ja haltuunottoon. Opiskelijoille syntyy oivallus musiikista elinikäisenä oppimisena ja toimintaa ohjaa ajatus ”musiikki kuuluu kaikille”. Koulutusta toteutetaan erilaisissa oppimisympäristöissä kiinteässä yhteistyössä työelämän kanssa. (<http://opinto-opas-ops.metropolia.fi>)

Opetussuunnitelmatasolla Musiikin koulutusohjelma näyttäisi tarjoavan laajan ja huomaanin näkökulman pedagogina toimimiseen. Oppijalähtöisyys ja näkemys siitä, että musiikki kuuluu kaikille on esillä jo koulutuksen yleisissä tavoitteissa. Ryhmätyötaidot, oppijalähtöinen ja osallistava opetuskäytäntö, laaja-alaisuus, uusien menetelmien ja ratkaisujen kehittäminen nähdään ainakin yleisellä tasolla tärkeänä osana pedagogin ammattitaitoa.

Pop/Jazz –musiikin koulutusohjelman yleisissä tavoitteissa korostuu puolestaan musiikin ammattilaisuus ja rytmimusiikin rikastuttamisen mahdollisuus. Erikoistumiselle tarjoutuu opetussuunnitelman mukaan mahdollisuus syventävien opintojen muodossa, kuten opinnäytetöinä tehtyinä tutkimushankkeina, joiden kautta musiikkipedagogiopiskelijat saavat mahdollisuuden syventyä alan pedagogisten kysymysten tarkasteluun.

Kun vertailee Musiikin ja Pop/Jazz –musiikin koulutusohjelmien opetussuunnitelmien yleisiä tavoitteita, jää mielikuva, että Pop/Jazz –musiikin koulutusohjelmassa pääpaino on perinteen mukaisten tietojen ja taitojen opettamisessa ja oppimisessa kun taas Musiikin koulutusohjelmassa näyttäisi olevan humanimpi ote. Se, miten nämä ylätasen tavoitteet toteutuvat käytännössä, jää kuitenkin tämän opinnäytetyön tarkastelun ulkopuolelle. Olisi mielenkiintoista selvittää, onko Musiikin koulutusohjelmassa opetusote todellakin instrumentista riippumatta yhtä avoin ja soveltava kuin opetussuunnitelmateksti antaa ymmärtää ja otetaanko Pop/Jazzilla millään tavalla huomioon erilaisten oppijoiden tarpeita. Mielestäni molemmissa koulutusohjelmissa olisi tärkeää huomioida tulevaisuuden muutostarpeet sekä yleisissä tavoitteissa opetussuunnitelmatasolla että varsinkin niiden käytännön toteutuksissa.

### 3 Tutkimustehtävä

Tarkastelen tässä opinnäytetyössä musiikkipedagogien toimintaa ja koulutusta erilaisen oppijan ja esteettömyyden näkökulmasta. Erityisenä kiinnostuksen kohteena on pohtia sitä, minkälaisia haasteita ja mahdollisuuksia yksilöllistäminen ja erilaiset oppijat tuovat mukanaan musiikkipedagogin työhön ja musiikkipedagogikoulutukseen. Opinnäytetyöni päätavoitteena on nostaa näistä näkökulmista käsin esiin musiikkipedagogikoulutuksen kehittämistarpeita. Toivon myös, että voin tämän työn avulla rohkaista ammatissa jo toimivia musiikkipedagogeja yksilöllisten menetelmien ja käytänteiden kehittämiseen, täydennyskoulutuksen hankkimiseen sekä erilaisuuden näkemiseen positiivisena pedagogisena haasteena.

Tarkastellakseni koulutuksen kehittämistarpeita moniulotteisesti etsin vastauksia seuraaviin kysymyksiin:

Mitä haasteita erilaiset oppijat tuovat musiikin opetukseen ja musiikkipedagogikoulutukseen?

Miten yksilöllistämisen toteutumista voisi musiikkioppilaitoksissa tukea?

Miksi erityismusiikkikasvatukseen kannattaisi panostaa?

Mitä laajempaa yhteiskunnallista merkitystä erityismusiikkikasvatuksella voisi olla?

Tarkastelen näitä tutkimuskysymyksiä kutakin omassa luvussaan. Työn rakenne etenee jokaisessa luvussa esillä olevaan teemaan liittyvän kirjallisuuden tarkastelusta asiantuntijoiden haastattelutuloksiin ja päättyen lopuksi omaan pohdintaan.

#### 3.1 Tutkimusmenetelmät

Kuten laadullisessa tutkimuksessa on yleistä, niin tässäkin tutkimuksessa tutkimussuunnitelma on elänyt tutkimuksen edetessä. Alkuperäinen suunnitelma sisälsi päätehtävänä musiikkipedagogikoulutuksen kehittämisen, jotta opettajilla olisi paremmat valmiudet erilaisten oppijoiden opettamiseen. Tämän ensimmäisen suunnitelman mukaan tavoitteena oli myös tarkastella erityismusiikkikasvatuksessa käytettäviä menetelmiä, pohtia integroinnin ja inklusion toteutumisen mahdollisuuksia musiikkioppilaitoksissa, nostaa esille henkilökohtaisten opetussuunnitelmien laatimiseen liittyvää problematiikka-

kaa ja tutkia vielä musiikkioppilaitosten arviointikulttuurin kehittämistäkin. Ideoita ja ajatuksia oli siis todella paljon, ihan liikaa.

Aiheen rajaaminen ja tutkimuskysymysten tarkentaminen ovat olleet välttämättömiä, jotta kokonaisuudesta on muodostunut järkevä ja hallittavissa oleva. Merkittävää on mielestäni kuitenkin se, että alusta asti tärkeimpänä työtä ohjaavana teemana on ollut ajatus esteettömästä opettajuudesta ja sen mahdollistavasta musiikkipedagogikoulutuksesta. Kiinnostus musiikkipedagogin työn sovelluksia kohtaan ja oman työnkuvan laajeneminen laulunopettajasta erityismusiikkikasvattajaksi ovat olleet merkittäviä vaikuttajia tutkimuksen taustalla.

Aineistonkeruumenetelmänä käytin tässä tutkimuksessa teemahaastatteluja. Teemahaastattelu on lomake- ja avoimen haastattelun välimuoto. (Hirsjärvi & Hurme 2000)

Haastattelujen pääteemat myötäilevät tutkimustehtävää ja ne olivat:

Minkälainen on mielestäsi erilainen musiikin opiskelija?

Mitä haasteita erilaiset oppijat tuovat musiikin opetukseen ja musiikkipedagogikoulutukseen?

Eryitysmusiikkikasvatuksen mahdollisuudet nyt ja tulevaisuudessa?

Mitä laajempaa merkitystä näet erityismusiikkikasvatuksella?

Etenimme haastatteluissa näiden teemojen mukaan. Olin laatinut jokaisen teeman yhteyteen myös ohjaavia kysymyksiä. Jokaisen edellä esitetyn pääteeman (4 kpl) yhteydessä sain myös muihin teemoihin sopivia näkemyksiä. Teemat menevätkin vähän rishtiin, päällekkäin ja lomittain. Samoista asioista oli luontevaa puhua useiden teemojen yhteydessä. Haastattelun lopuksi jokainen haastateltava sai nostaa esille vielä jonkun muun asian, aiheen tai teeman, jonka he kokivat tärkeäksi. Jokainen haastateltava poimikin vielä lopuksi esiin jonkin itselleen tärkeän näkökulman.

Teemahaastattelussa on tyypillistä, että haastattelun aihepiirit eli teema-alueet ovat tiedossa, mutta kysymysten tarkka muoto ja järjestys puuttuu. Teemahaastattelu ottaa huomioon sen, että ihmisten tulkinnat asioista ja heidän asioille antamansa merkitykset ovat keskeisiä. Menetelmänä haastattelu perustuu kielelliseen vuorovaikutukseen. Vuo-

rovaikutuksen merkitys korostuu, kun haastattelu toteutetaan keskustellen. Teema-haastattelu tutkimusmenetelmänä antaa haastateltaville mahdollisuuden luontevaan ja vapaaseen keskusteluun. (Hirsjärvi & Hurme 1982, 8; 2000, 34;48 ; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2001,195.) Tässä tutkimuksessa asiantuntijoiden teemahaastattelut muodostavat tärkeän tukirangan koko työlle. Ne käyvät mielenkiintoista vuoropuhelua aikaisempien tutkimusten ja omien näkemysten kanssa.

### 3.2 Tutkimusaineisto ja tutkimuksen kulku

Kuten Eskola (2010) osuvasti kiteyttää, aloittelevan tutkijan edessä on monta ylämäkeä. Ensimmäinen on tutkimuksen hahmottaminen ja toinen aineiston kerääminen. Sitä seuraa kolmas mäki, aineiston litterointi. Litteroinnin jälkeen on edessä ehkä kaikkein jyrkin mäki, aineiston analyysi. (Eskola 2010, 180-181.) Tässäkin tutkimuksessa tutkimustehtävän hahmottaminen ja varsinkin sen rajaaminen, ja aineiston kerääminen tuntuivat aluksi haasteellisilta tehtäviltä. Asiantuntijahaastattelujen litteroinnin työläys oli minulle suuri yllätys. Siihen meni paljon aikaa. Tämä oli kuitenkin erittäin hyödyllinen työvaihe, jonka aikana opin haastatteluaineistosta paljon.

Tutkimuksen empiirinen aineisto koostuu neljästä asiantuntijahaastattelusta. Sen lisäksi tarkastelen tutkimuskysymyksiä erityismusiikkikasvatuksen ja muun opetusalan tutkimuksen ja kirjallisuuden valossa.

#### 3.2.1 Haastateltavat

Tärkein peruste haastateltavien valinnalle oli se, että heillä on vankka kokemus opetustyöstä erilaisten oppijoiden parissa ja/tai, että he ovat asiantuntijoita musiikkikasvatuksen alalla. Otin jokaiseen haastateltavaan aluksi joko sähköpostitse tai puhelimitse yhteyttä ja kysyin heidän kiinnostustaan osallistua haastatteluun. Kaikki suostuivat haastateltaviksi.

Kolmella haastatteleistani asiantuntijoista oli melko yhdenmukainen työhistoria ja koulutus: heistä yksi oli musiikkipedagogi ja kaksi musiikkikasvattajaa. Yhden haastateltavan peruskoulutus poikkesi muista, hänellä ei ole musiikkitaustaa, mutta hän on toiminut erityisopetuksen ja erityismusiikkikasvatukseen liittyvien projektien parissa



hyvin pitkään. Kaikilla haastatelluilla on joka tapauksessa pitkä opetuskokemus. He ovat toimineet opettajina joko peruskoulussa ja/tai musiikkioppilaitoksissa. He arvioivat tehneensä työtä hyvin erilaisten ja eri-ikäisten ihmisten kanssa ja hyvin erilaisissa ympäristöissä. Yhdellä haastatelluista ei suoranaisesti ollut henkilökohtaista kokemusta erilaisten oppijoiden opetuksesta, mutta hänellä oli puolestaan merkittävä kokemus musiikkiopistojen ja opetuksen kehittymisestä ja kehittämisestä. Haastatelluista kolme oli naista ja yksi mies.

### 3.2.2 Haastattelujen toteutus

Toteutin haastattelut yksilöhaastatteluina marraskuun 2011 ja helmikuun 2012 välisenä aikana. Ensimmäisen haastateltavan tapasin hänen kotonaan, toisen hänen työhuoneellaan, kolmannen työpaikallaan ja neljännen haastattelun tein Connect pro – yhteyden välityksellä. Tallensin kaikki haastattelut ja litteroin ne. Haastattelujen kestot olivat reilusta puolesta tunnista (32min) vajaaseen viiteenkymmeneen (48min) minuuttiin.

Jokaiselle asiantuntijalle lähetin haastatteluteemat (liite1) sähköpostitse etukäteen. Haastattelut etenivät näiden teemojen pohjalta jouhevasti. Haastattelutilanteet olivat rennon vapaamuotoisia, hyvin keskustelevia ja innostuneita. Haastateltavat vastasivat hyvinkin laajasti ja monisanaisesti annettuihin teemoihin. Osa haastatelluista oli valmistautunut haastatteluun huolellisesti etukäteen kirjoittamalla ylös ajatuksiaan käsiteltävistä teemoista. Teemat menevät osittain päällekkäin, joten samasta asiasta tuli puhuttua haastatteluissa montakin kertaa.

### 3.2.3 Tutkimusaineiston analysointi ja tutkimuksen luotettavuus

Analysoin asiantuntijahaastattelut Eskolan (2010) esittelemän mallin mukaan. Teema-haastatteluaineiston analysointi alkoi aineistoin järjestelemisestä teemoittain. Poimin litteroimistani haastatteluista kaikki samaan teemaan liittyvät asiantuntijoiden lauseet yhteen leikkaa liimaa -periaatteella. Tiettyyn teemaan liittyviä näkemyksiä löytyi useissa kohdissa haastattelua. Haastateltavat olivat varsin yksimielisiä näkemyksissään. Täysin vastakkaisia mielipiteitä ei noussut esiin. Tämä oli analyysin ensimmäinen vaihe.

Seuraavassa vaiheessa laadin näistä irrallisista asiantuntijoiden näkemyksistä ensimmäisen luonnoksen, toisin sanoen kirjoitin omin sanoin, mitä asiantuntijat olivat tähän teemaan liittyen sanoneet. Tätä teemoittelua seurasi analyysin viimeinen vaihe, jossa yhdistin tähän teemoittain kokoamaani tekstiin kirjallisen aineiston ja käytännön kokemustiedon. Eskola (2010, 193) sanoo, että analyysivaiheiden tehtävä on tiivistää, jäsentää ja järjestää haastatteluaineisto sellaisella tavalla, että mitään olennaista ei jää pois vaan sen informaatioarvo kasvaa askel askeleelta. Mielestäni tämän lisäksi on tärkeää, että haastattelutulosten esittelyssä kuuluu vahvasti haastateltujen ääni. Tämä toteutuu haastattelutulosten esittelyssä mielenkiintoisten ja tutkimuksen kannalta keskeisten vastausten nostamisena sitaateiksi tekstin lomaan.

Eriyisesti kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkija joutuu jatkuvasti pohtimaan tekemiään ratkaisuja ja ottamaan samanaikaisesti kantaa sekä analyysin kattavuuteen että tekemänsä työn luotettavuuteen. Pääasiallinen luotettavuuden kriteeri on tutkija itse ja luotettavuuden arviointi koskee koko tutkimusprosessia. (Eskola & Suoranta 1998, 209-211.)

Tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa voidaan käyttää monenlaisia mittaus- ja tutkimustapoja. Tutkimuksen reliabiliteetti tarkoittaa mittaustulosten toistettavuutta. Jos kaksi arvioijaa päätyy samanlaiseen tulokseen tai jos samaa henkilöä tutkitaan eri tutkimuskerroilla ja saadaan sama tulos, voidaan tutkimusta pitää reliaabelina. Toinen tutkimuksen arviointiin liittyvä käsite on validius, pätevyys. Validius tarkoittaa tutkimusmenetelmän kykyä mitata juuri sitä, mitä on tarkoituskin mitata. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2001, 213.) Näiden käsitteiden käyttöä on kuitenkin kritisoitu ja ne ovat saaneet erilaisia tulkintoja laadullisen tutkimuksen piirissä, koska reliabiliteetti ja validius -käsitteet ovat syntyneet määrällisen tutkimuksen piirissä. Laadullista tutkimusta ja sen luotettavuutta arvioidessa painottuu sisäinen johdonmukaisuus, jossa kiinnitetään huomiota eri tutkimuksen osa-alueisiin, kuten tutkimuksen tarkoitukseen, aineiston keruuseen ja analyysiin sekä tutkimuksen raportoinnin tarkkuuteen. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2001, 214 ; Tuomi & Sarajärvi 2004, 133.) Tämän työn luotettavuuden tärkeimpänä mittarina on sisäinen johdonmukaisuus. Pyrkimyksenäni on tarkastella jokaista esille nostamaani teemaa tutkimustehtävän valossa - pohtia musiikkipedagogikoulutuksen merkitystä yksilöllistämiseen, erilaisen oppijan opettamiseen ja tasa-arvoisten koulutusmahdollisuuksien tarjoamiseen liittyvissä kysymyksissä.

Tutkimuksen luottavuutta pohdittaessa on keskeistä ottaa huomioon tutkijan puolueettomuus näkökulma eli kuinka tutkija ymmärtää tiedonantajaa itseään ja kuinka tutkijan omat ajatukset vaikuttavat siihen, miten tutkija havainnoi (Tuomi & Sarajarvi 2004, 138). Vaarana on, että tutkijan ennako-oletukset ohjailevat tuloksien tarkastelua ja johtopäätösten tekoa. Otin tämän tutkijan oman äänen kuulumisen huomioon varsinkin haastattelujen analysoinnissa siten, että kävin litteroitua haastatteluaineistoa läpi useita kertoja ja pohdin, oliko esiin nostamani johtopäätös yksittäisen asiantuntijan, kaikkien haastateltujen yhteinen näkemys vai minun tutkijana muokkaama näkemys asiasta.

## 4 Erilainen oppija – erilainen musiikinopiskelija

Jotta voimme tarkastella erilaisen oppijan koulutuksellisia mahdollisuuksia, on tarpeen määritellä mitä tarkoitetaan erilaisuudella ja erilaisella oppijalla. Tämän luvun tarkoituksena onkin täsmentää näitä käsitteitä. Käyn lyhyesti läpi myös vammaisuuteen suhtautumisen historiaa, sillä mielestäni on tärkeää tietää miten nykypäivän yksilöä ja yksilöllisyyttä korostavaan aikaan on tultu. Tavoitteena on myös purkaa erilaiseen oppijaan liittyviä uskomuksia. Tämän luvun tehtävänä on siten etsiä vastauksia muun muassa seuraaviin kysymyksiin: Kuka on erilainen? Kuka määrittelee erilaisuuden? Minkälaisia ovat erilaiset oppijat? Miten erilainen musiikinopiskelija eroaa ns. tavallisesta musiikinopiskelijasta? Miten erilaista oppijaa voi tukea opiskelussa?

### 4.1 Mitä on erilaisuus?

Ihmisyys, normaalius, vammaisuus tai vammattomuus ovat sosiaalisesti tuotettuja ilmiöitä eli sosiaalisia konstruktioita. Erilaisuudelle ei ole olemassa selkeää, universaalialta, kontekstista riippumatonta määrittelyä, vaan se on aina sidoksissa läsnä olevaan kulttuuriin, kyseessä olevaan viitekehukseen ja määrittelijään. Erilainen suhteessa mihin? On helppoa kuvitella mikä on normaalia tai tavallista. Erilainen poikkeaa tästä kuvittelusta normista. Konstruktionismin suuntaus sosiaalisessa vammaistutkimuksessa kyseenalaistaa tieteen ja ammatti-ihmisten (erityisesti lääkäreiden) ylivaltaa vammaisuutta koskevassa tiedossa ja antaa etusijan vammaisten subjektiiviselle kokemukselle. Toisin sanoen se, miten vammaisen ihmisen itse kokee erilaisuutensa, on merkittävää. (Vehmas 2009, 111-112; Ladonlahti, Naukkarinen & Vehmas 1998, 88-91.)

On tärkeää huomata, että erilaisuus on vain yksi ominaisuus monien muiden persoonallisten piirteiden joukossa. Ammatillisuus, pedagoginen ote, tasavertainen kohtaaminen, yksilöllisyyden arvostaminen ovat opettajan työssä tärkeässä roolissa. (Ikonen & Virtanen 2007,16.) Kun erilainen musiikin opiskelija tulee soittotunnille, joutuu musiikkipedagogi kohtamaan monia uusia ja erilaisia asioita. Luontevan vuorovaikutuksen ja yhteisen kielen löytymisen edellytyksenä sekä henkisellä että ymmärtämisen tasolla on opettajan avoimuus ja asenteellinen saavutettavuus. Opettajan tulee uskoa oppilaansa oppimiseen ja olla kiinnostunut etsimään uudenlaisia, oppilaalle sopivia tapoja lähestyä opetettavaa asiaa, ja edetä opetuksessaan oppilaan vahvuuksista käsin. Erilaisen tilan-

teen aiheuttaman turhautumisen, kiusaantumisen ja ammattitaidottomuuden tunteiden keskellä on usein helpompaa turvautua torjuntaan, jättää homma sikseen kuin nähdä erilainen oppija positiivisena pedagogisena haasteena ja alkaa muokata vanhoja käytänteitä, ottaa selvää oppilaan vahvuuksista ja luoda mahdollisuuksia aidolle vuorovaikutukselle.

Vaikka erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden määrä kasvaa koko ajan, on erityispedagogiikka siitä huolimatta joutunut vaihtelevin väliajoin perustelemaan omaa olemassaoloaan. Kiistanaiheita erityispedagogiikan tarpeellisuudesta on lukuisia, mutta erityisesti yhteiskuntatieteellisen vammaistutkimuksen eli sosiaalisen vammaistutkimuksen piirissä on huomio kiinnittynyt viime vuosina yhä enemmän käytännön järjestelyjen taustalla oleviin käsityksiin. Sosiologinen näkökulma on syrjäyttänyt yksilökeskeisen lääketieteellisen näkökulman. Ihmisyys ja normaalius eivät määräydy jonkin oletetun ihmisolemuksen perusteella tai pelkästään diagnoosiin nojaten, vaan taustalla vaikuttavat aina kulttuurimme tuottamat kuvitellut normit.

#### 4.2 Erilaisuuteen suhtautumisen historiaa

Ihmisten erilaisuuteen on suhtauduttu historian aikana hyvin eri tavoin. Se, miten erilaisuus määritellään liittyy aina elettävään aikaan, ympäristöön ja vallitsevaan kulttuuriin.

Vanhan testamentin aikaan vammaisuus nähtiin seurauksena synninteosta. Vammainen lapsi oli paholaisen tervehdys syntiselle. Aina 1400-luvulle asti vammaiset ja erilaiset ihmiset on nähty yliluonnollisten voimien aikaansaannoksina. Rodunjalostuksen nähtiin palvelevan valtion etua ja vammaisen lapsen kohdalla lapsensurmaan jopa kannustettiin. Vasta keskiajalla 1400-1500-luvulla alettiin ymmärtää vammaisuuden biologis-materiaalinen tausta. Vammaisuutta ei enää nähty pelkästään merkinä syntyisyydestä. Tuolloin ajateltiin, että Jumala välittää myös vammaisista ja yhteiskunta on näin ollen velvollinen huolehtimaan myös vähäosaisista. Keskiajalla luotiinkin perusta vammaisten hoitamiselle, kuntoutukselle ja koulutukselle. (Vehmas 2005, 24-48.)

1500-luvulle tultaessa alettiin kiinnittää huomiota vammaisuuden määritteisiin: idiotismi on yhtä kuin kehitysvamma, josta ei voi parantua, hulluus on yhtä kuin mielensairaus,

joka on vain väliaikainen ja josta voi parantua. Vaikka vammaisuuteen suhtautuminen muuttui keskiajalla, niin esimerkiksi uskonpuhdistajamme Martti Luther (1483-1546) piti kuitenkin vammaisia lapsia edelleen paholaisen vaihdokkeina. (Emt., 48-49.)

Vehmas (2005) kertoo, että 1700-luvun loppupuolen, valistuksen ajan filosofialle oli ominaista käsitys kokemuksesta ja järjestä kaiken tiedon perustana. Ominaista tälle ajalle oli voimakas usko inhimillisen järjenkäytön voimaan sekä siitä kumpuava usko kulttuuriseen kehitykseen. Filosofi John Locke (1632-1704) oli ajattelutavan tunnetuimpia edustajia. Hänen tekemänsä jaottelu "idioottien" ja "hullujen" välillä muodostui hyvin vaikutusvaltaiseksi. Modernin kehitysvammaisuuden määrittelyn taustalla on Locken ajatukset. Kehitysvammaisuuden luokittelu perustuu osittain edelleen abstraktin ajattelukyvyn arviointiin. Valistuksen aikaan perustettiin ja ylläpidettiin valtion varoin kehitysvammaisten laitoksia. Abstraktin ajattelukyvyn puutteellisuus ja elämellisyys yhdistettiin toisiinsa. "Idiootit kehitysvammaiset" nähtiin eläinten kaltaisina ja kohtelu saattoi olla hyvinkin raakaa. (Emt., 51.)

1800-luvulla teollisen vallankumouksen yhteydessä vammaiset nähtiin jo kykeneviksi joihinkin töihin. Erilaisuutta ja yhteiskuntakelpoisuutta mitattiin työkyvyn perusteella. Alkoi laitostamisen aika ja vammaisuutta hoidettiin pääasiassa lääketieteen keinoin. Vammaisia pyrittiin parantamaan ja kuntouttamaan yhteiskuntakelpoiksi, työhön kykeneviksi yksilöiksi. Vammaisuus koettiin yhä häpeällisenä ja leimaavana asiana. Perheet jopa hylkäsivät vammaisia lapsiaan laitoksiin. Mielenkiintoista on, että Suomen kansakoululaitoksen isä Uno Cygnaeus (1810-1888) oli kuitenkin sitä mieltä, että heikkokykyisten lasten tulisi opiskella samassa ryhmässä muiden lasten kanssa. (Emt., 53-61.) Cygnaeus yritti jopa saada vammaisten opetuksen säädöksiin, mutta se estettiin. Estämisen perusteena mainittiin taloudelliset syyt: katsottiin, ettei Suomella ole varaa näin kattavaan koko ikäluokan koulutusjärjestelmään. Vammaisten ajateltiin myös häiritsevän muita ja he jäivät koulutusjärjestelmän ulkopuolelle. (Tuunainen 2001, Röntyn 2009, 182 mukaan.)

1900-luku oli laitostamisen aikaa. Erityisopetus ei kuitenkaan ollut keskeisten kehittämisskohteiden joukossa vielä itsenäistymisemme alkuaikoina. 1970-luvulla erityisopettajakoulutus lisääntyi ja erityisopetus kasvoi räjähdysmäisesti. Vehmaan (2005) mukaan erityispedagogiikka ja erityisopetus ovat perustuneet ensisijaisesti käsitykselle, jonka

mukaan yksilön toimintavajavuudet ovat seurausta hänen ominaisuuksistaan, hänen puutteellisista kyvyistään. Tavoitteena on yksilön ongelmien yksityiskohtainen tunnistaminen ja sen perusteella yksilöllisten palvelujen tarjoaminen. (Emt., 62-64.)

Tämän päivän erityispedagogiikkaa on hyvin laaja-alainen tieteenala, jonka tavoitteena on poistaa oppimisen ja osallistumisen esteitä kehittämällä teoreettisia lähestymistapoja, toimintamalleja ja käytäntöjä. Keskeisiä lähtökohtia ovat muun muassa yksilöllisyys, joustavuus, moniammatillisuus ja perhelähtöisyys. (<https://www.avoin.jyu.fi/oppiaineet/erityispedagogiikka>.) Mielestäni tämä Jyväskylän yliopiston avoimen yliopiston kurssiesittely kuvaa osuvasti erityispedagogiikan tavoitteita, jotka sopivat hyvin myös erityismusiikkikasvatuksen päämääräksi. Erityismusiikkikasvatuksen keskeisenä tehtävänä on kehittää käytänteitä, joiden myötä kaikilla on mahdollisuus osallistua tavoitteelliseen musiikin opetukseen.

#### 4.3 Erilainen oppija

Erilaisen oppijan määrittely on yhtä vaikeaa kuin erilaisuuden yleensä. Erilaiseksi voi joko kokea itsensä tai jokin taho voi sellaiseksi määritellä. Erilaisuutta oppijana voidaan tarkastella myös hyvin monesta eri näkökulmasta: joku voi olla musiikinopetuksen näkökulmasta erilainen, mutta liikunnanopetuksen näkökulmasta norminmukainen. Joku voi olla hidas lukemaan, mutta valtavan nopea tekemään päässälaskuja. Joillekin musiikki piirtyy ja hahmottuu nuottien välityksellä, toisille kuuloaistin kautta. Joku jaksaa keskittyä yksilöopetuksessa, mutta ryhmätilanteet ovat haastavia. Erilaisuus riippuu muun muassa siitä näkemyksestä, millä määritellään tavanomaisuus tai se, mitä pidetään normaalina. Kun puhutaan tavallisesta opiskelijasta muodostuu helposti joku mielikuva. Erilainen on jotain, joka poikkeaa tästä kuvitellusta normista. Hämäläinen ym. (2008) toteavat, että peruskoulun oppilaan, musiikkiopisto-opiskelijan tai kenen tahansa määrittelemisen erilaiseksi oppimisen tai osaamisen suhteen riippuu paljon siitä, mitä keinoja on käytössä oppimisen tai toimimisen tukemiseksi (Hämäläinen, Liias, Taarna & Valkama 2008, 37). Monipuoliset menetelmät, käytänteet ja apukeinot hallitseva opettaja pystyy toimimaan hyvinkin heterogeenisen opiskelijajoukon kanssa ilman, että kukaan määrittyy erilaiseksi.

Kulttuurissamme itsetunto pohjautuu vahvasti menestymiseen ja suoriutumiseen. Koulussa ja opiskelussa epäonnistuminen koetaan omaksi syyksi ja kuva itsestä muuttuu helposti negatiiviseksi: minussa on jotain vikaa, olen erilainen, kun en pysty samaan kuin nuo muut. (Strandén 1998, 47.) Musiikkipedagogilla on mahdollisuus vahvistaa oppilaan itsetuntoa, ryhmään kuulumisen tunnetta, uskoa omaan oppimiseen ja tietysti myös tukea musiikillista kasvua hyväksymällä oppilaiksi erilaisia ihmisiä, huomioimalla heidän erilaiset tapansa oppia, käyttämällä monipuolisesti eri oppimiskanavia ja opetusmenetelmiä hyväkseen, luopumalla konventioista ja heittäytymällä rohkeasti uusiin haasteisiin, jotka tukevat oppilaan oppimista. Sillä, että opettaja uskoo jokaisen erilaisen musiikinopiskelijan persoonalliseen kykyyn oppia jotain, on vaikutusta henkilön koko muuhun elämään. Hän alkaa uskoa oppimisen potentiaaliinsa ja mahdollisuuksiinsa muissakin yhteyksissä. Itsetunto kohenee ja elämänhallinta paranee. Myös ympäristö alkaa uskoa henkilön mahdollisuuksiin oppia.

Jos opettajalla ei ole halua muokata opetuskäytänteitä ja oppiminen tai toimiminen nähdään vain tietyllä tavalla ja yksipuolisilla keinoilla saavutettavaksi asiaksi, erilaisuus koetaan usein kielteisenä asiana. Erilaisuus saa sen sijaan myönteisen sävyn heti, jos opetusmenetelmissä ja oppimis- ja toimintaympäristösuunnittelussa huomioidaan, että meitä on monenlaisia. Esimerkiksi yhteismusisoinnissa on helppo ottaa huomioon erilaiset oppijat antamalla jokaiselle yksilöllisesti kokonaisuuteen sopivia ja sitä täydentäviä tehtäviä. Tällöin erilaisuus ei muodostu ongelmaksi opettajalle, oppijalle, ryhmälle, työympäristölle eikä yhteiskunnalle. (Hämäläinen, Liias, Taarna & Valkama 2008, 37.)

Seija Eskola (2006) kirjoittaa erilaisesta oppijasta seuraavaa:

Jokainen meistä on erilainen oppija, jokainen meistä oppii omalla, erilaisella tavalla. Oppimiseen vaikuttavat oppijan henkilökohtaiset tekijät (mm. kyvyt, persoonallisuus, aikaisemmat kokemukset) ja oppimisympäristö, joka sisältää esim. opetussuunnitelman, opettajan, käytetyt menetelmät ja oppiaineksen. Oppijan omat havainnot ja tulkinnat itsestä ja oppimisympäristöstä vaikuttavat suuresti oppimisprosessiin.

Oppimisen vaikeudet hidastavat oppimista. Mutta myös sillä, jonka on vaikea oppia, on omat vahvuutensa eli miten hän oppii parhaiten. Näiden vahvuuksien löytäminen ja hyödyntäminen ohjauksessa ja opetuksessa sekä opiskelijan omassa oppimiskäsityksessä ja työskentelyssä ovat avainasioita erityisopetuksen arjessa. (Eskola 2006, 5.)



Erilaisen oppijan käsikirjassa (Hämäläinen, Liias, Taarna & Valkama 2008) arvioidaan, että erilaisia oppijoita on 20-25% Suomen väestöstä eli noin miljoona. Tähän lukuun lasketaan mukaan kaikenlaiset oppimisvaikeudet: lukemisen, kirjoittamisen, matematiikan, avaruudellisen hahmottamisen vaikeudet, motoriset vaikeudet sekä fyysisen vamman tai kehitysvamman aiheuttamat oppimisvaikeudet. Arvio perustuu Tilastokeskuksen arvioon peruskoululaisista. Oppimisvaikeudet ovat siis todella yleisiä, joka neljännellä on jonkinlainen oppimisen vaikeus. Yleensä oppimisvaikeusasioissa edellä mainitut pulmat esiintyvät useamman vaikeuden päällekkäisyytenä, puhutaan komorbidiiteistä. Kunkin erilaisen oppijan pulmat ovat myös varsin yksilöllinen yhdistelmä. (Emt., 15.)

#### 4.4 Erilaisen oppijan tukeminen musiikkiopinnoissa

Erilaisen oppijan huomiointi vaihtelee kaikilla koulutusasteilla ja opiskelualoilla, vaihtelua on myös oppilaitosten sisällä. Missään säädöksissä ei musiikkioppilaitosta tai musiikkipedagogia velvoiteta selkeästi tiettyihin toimenpiteisiin tai tukitoimiin yksilöllistetyn opetuksen suhteen. Taiteen perusopetusta koskevissa opetussuunnitelmien perusteissa annetaan vain mahdollisuus opiskelijan yksilölliseen huomioimiseen, mutta ei selvitetä miten tämä käytännössä tapahtuu.

Tarkastellessaan erilaisen musiikin opiskelijan opettamisen lähtökohtia nostaa Kaikkonen (2009, 203-218) keskeiseksi oppimisen mahdollistavien henkisten ja fyysisten olosuhteiden luomisen. Aivan lähtötasolla se tarkoittaa sitä, että oppilas ymmärtää olevansa soittotunnilla ja soittavansa valittua soitinta. Hän tietää, että on oppilas ja ymmärtää kuka on opettaja. Hän ymmärtää myös milloin soitto alkaa ja päättyy. Nämä tuntuvat itsestään selvyyksiltä, mutta Kaikkonen (emts) painottaa, että erilainen oppija tarvitsee oppimisensa tueksi erittäin voimakkaan hallinnan kokemuksen, ymmärryksen siitä mitä tapahtuu ja miksi. Tämä hallinnankokemus on edellytys sille, että oppiminen on yleensä mahdollista. Toinen perustavaa laatua oleva asia oppimisen ja opettamisen kannalta on, että oppilas pystyy vuorovaikutukseen. Hän pystyy vastaanottamaan ja välittämään informaatiota. Hän kykenee sekä henkisesti että fyysisesti tasolla olemaan läsnä soittotunnilla. Kolmas oleellinen asia erilaisen oppijan opettamisessa on tarvittavien apu- ja tukivälineiden käyttäminen. Tällaisia tuki- ja apuvälineitä ovat esimerkiksi kuvionuotit, jotka mahdollistavat soittamisen kaikille. Neljäs yksityiskohta, joka on kes-

keisessä asemassa erilaisen musiikin opiskelijan opettamisessa on opettajan asenteellinen saavutettavuus. Kaikkonen (emts) muistuttaa, että on ensiarvoisen tärkeää, että opettaja näkee erilaisuuden myönteisenä, uskoo oppimisen potentiaalin ja pystyy näkemään oppilaan muusikkona ominaisuuksineen.

Edellä mainitut neljä seikkaa ovat kaiken perusta. Erilaista oppijaa tukevat opiskelussa myös opetusjärjestelyt (pienryhmä, yksilöopetus, pidennetty opiskeluaika jne.). Musiikkiopilaitoksissa opetus on perinteisesti yksilöopetusta: oppilas kohdataan kahdenkeskisesti yksilötunneilla. Toisaalta musiikkia tehdään myös yhdessä: orkesteri tai bändi tarjoaa mahdollisuuden kuulua ryhmään, jossa jokaisen panos on tärkeä ja kukaan ei jää yksin. Jokaisen oppijan oppimistyylin ja vahvuuksien huomiointi on mahdollista sekä yksilötunneilla että bändisoitossakin. Eritasoisille soittajille voi ryhmätilanteissa antaa eritasoisia, kullekin sopivia haasteita, jotka tuovat oman tärkeän panoksensa kokonaisuuteen. Eri aistien huomiointi opetuksessa tukee myös erilaista oppijaa. Soiton- ja laulunopetuksessa aktivoituu automaattisesti kuulo, tunto ja näköaisti. Liikkeen lisääminen opetukseen saattaa auttaa jotain hahmottamaan esimerkiksi rytmisiä asioita. Apuvälineet ovat eräs tapa tukea erilaista oppijaa. Yleensä apuvälineitä ovat lukemista, kirjoittamista ja kulkemista helpottavat laitteet. (Hämäläinen, Liias, Taarna & Valkama 2008, 178; Männistö & Suovirta, luentomoniste 24.11.2011, 6.)

Yksi erittäin tärkeä asia, joka tulee esille erilaisen oppijan oppimisen tukemisessa on opetuksen tauotus, rytmitys ja ylipäättään siihen käytettävä aika. Opettajan pitää osata lukea oppilaansa vireystasoa, haastaa silloin kun oppilaalla on siihen riittävästi energiaa ja antaa lepotauko, kun on sen aika. Tunnilla voi tehdä välillä jotain ihan muuta, joka aktivoi oppilaan aistijärjestelmää taas toimimaan ja jatkamaan eteenpäin. Oppimisella ja opettamisella ei saa olla liian kireitä aikatauluja. Tavoitteita pitää olla, mutta niiden saavuttamiseen pitää varata riittävästi aikaa. Opetustilan järjestelyillä, esimerkiksi sillä, kuka istuu missäkin, on myös vaikutusta oppimiseen, varsinkin ryhmätilanteissa. (Emts.)

Erilaisen oppijan kohdalla musiikkiopintojen yksilöllinen suunnittelu, kodin ja musiikkikoulun yhteistyö ja tiedonkulku ovat myös tärkeitä asioita, jotka tukevat opiskelua. Henkilökohtainen opetussuunnitelma (HOPS) on avainasemassa erilaisen opiskelijan

opintojen suunnittelussa, toteutuksessa ja tavoitteisiin pääsemisessä. Tuen tarpeet tunnistetaan jo opintojen alkaessa ja niitä päivitetään kokoajan opintojen edetessä.

#### 4.5 Haastattelutulokset: Erilainen oppija

Haastatteluissa nousi voimakkaasti esiin erilaisuuden määrittelyn vaikeus. Erilainen suhteessa mihin? Päällimmäiseksi johtopäätökseksi voi haastatteluista nostaa näkemyksen, jonka mukaan erilaisuus määritellään aina suhteessa kuviteltuun normiin. Ja se, mitä pidetään tavallisena, normaalina on aina eletävään aikaan, tarkastelussa olevaan viitekehykseen ja tarkastelijana toimivaan henkilöön liittyvä käsite.

Eräs haastateltavista kuvaa erilaista oppijaa seuraavasti:

*”Erytispedagogiikan näkökulmasta se on aina jotenkin erilainen suhteessa niinku kuviteltuun normiin... Et se erilaisuus aina vaihtelee sen mukaan missä tilanteessa ollaan ja mitä tavoitteita asetetaan. Yleisesti ottaen se on niinku jollakin tavalla sen normin rikkomista. Se erottuu siitä normista.”*

Eräs haastateltava sanoi, että kaikille, niin opettajille, opiskelijoille kuin kenelle tahansa tulee jonkinlainen mielikuva mieleen, kun puhutaan tavallisesta ihmisestä. Erilainen nähdään aina tästä normista poikkeavana ilmiönä. Erilainen ei opi samalla tavalla kuin muut. Erilainen ei ymmärrä asioita samalla tavalla kuin muut. Erilainen voi näyttää erilaiselta kuin muut. Erilainen voi puhua toisin kuin muut.

Vaikka haastattelemani asiantuntijat kokivat erilaisuuden määrittelyn haasteelliseksi, nousi haastatteluissa kuitenkin esiin perinteisen musiikkioppilaitoksen profiilin merkitys erilaisen musiikin opiskelijan määrittelyssä. Kaksi haastateltavaa nosti esiin näkemyksen, jonka mukaan musiikkioppilaitoksiin valikoituu pääsykokeiden perusteella tietyillä etukäteen harjoitetuilla taidoilla varustetut ja tietynikäiset lahjakkaat nuoret. Erilaiseksi määritetty siis tämän näkemyksen mukaan paitsi taidollisesti myös iän perusteella. Haastatteluissa tuotiin esiin myös seuraavanlaisia musiikkioppilaitosten toimintaan liittyviä näkökulmia: musiikkioppilaitoksissa arvostetaan lahjakkuutta, ne pysyttelevät ulkoapäin määritellyissä opetussuunnitelmissa, ohjelmistoissa ja opetuskäytänteissä ja ne muuttuvat hitaasti.

Eräs haastatelluista kuvasi tätä ilmiötä seuraavin sanoin:

” [Erilainen oppija] ei ikäänku pärjää siinä, siinä institutionaalisessa, semmosessa niinku opetuksessa ja oppimisessa. Et siis, mun mielest se institutionaalisuus on itseasiassa tosi merkittävä tekijä täs koko määrittelyssä. Koska just niinku sä sanoit, et musiikkioppilaitoksissa ja musiikkiopistoissa ni siel on olemassa selkee oppilasprofiili, joka perustuu paitsi siihen lahjakkuuden arviointiin ja musikaalisuuden testaamiseen niin myös ikään, terveyteen, sosiaaliseen statukseen. Se on semmonen normi ja sitte jos siihen ei mahdu, niin silloin on erilainen oppija.”

Kahdessa haastattelussa nousi esiin myös näkemys, jonka mukaan erilainen musiikinopiskelija ei pysty vastaanottamaan perinteisillä menetelmillä tarjottua opetusta, hän ei opi samalla tavalla kuin muut. Hän tarvitsee opinnoissaan tukea, mukautuksia, aikaa, yksilöllisiä menetelmiä ja ennen kaikkea opettajan uskoa oppimisen potentiaaliin. Asiantuntijoiden näkemys oli, että jokainen voi oppia jotakin ja oppimista tapahtuu parhaiten, jos opetus etenee oppilaan vahvuuksista käsin.

”Et sun täytyy aina niinku ymmärtää se oppijan niinku paras oppimiskanava. Ja jokasella on joku vahvuus ja sitä kautta voidaan jopa sitten niitä heikompia osaluueita vahvistaa.”

Haastatteluissa korostui myös se, että raja niin kutsutun tavallisen musiikin opiskelijan ja erilaisen musiikin opiskelijan välillä on hyvin häilyvä ja se vaihtelee tilanteesta toiseen. Myös rajanveto musiikkiterapian asiakkaan ja erityismusiikkikasvatuksen piiriin soveltuvan opiskelijan välille on joskus haasteellista.

”Ketkä eivät sovellu niinku erityismusiikkikouluun, niin ne kuuluu sit sinne terapiapuolelle. Toinen raja kulkee niinku siellä päässä. Mut että, erilainen musiikinopiskelija pystyy osallistumaan kuitenkin systemaattiseen musiikinopetukseen tällaisilla sovelletuilla menetelmillä... Ne on semmoisia opiskelijoita, jotka ei pysty vastaanottamaan opetusta tavallisissa musiikkioppilaitoksissa.”

Eräessä haastattelussa nousee määrittelyn yhteydessä esiin myös näkemys, jonka mukaan erilaisella opiskelijalla nähdään yleensä olevan oppimisvaikeuksia tai erityisiä tuen tarpeita. Opiskelija tarvitsee siis jotain apua tai tukea selvitäkseen niistä tilanteista, joista useimmat selviävät ilman tukea. Tuen tarpeen käsite on jälleen yksi vaihteleva käsite:

”Se voi olla henkilökohtaista apua tai tukea tai mukautuksia. Mukautus voi olla kuvionuotit, se voi olla enemmän toistoja, pidempi aika opiskella, se voi olla mukautetut tavoitteet, se voi olla henkilökohtainen opetussuunnitelma.”

Eräs haastateltavista kuvaa vielä erilaista musiikinopiskelijaa innostuneemmaksi, musiikista voimakkaammin riemuitsevaksi ja musiikkia harrastuksena keskimääräistä tärkeämpänä pitäväksi kuin niin sanottu tavallinen musiikinopiskelija.

Tutkimustehtävän näkökulmasta, kun pohtii musiikkipedagogikoulutuksen kehittämistarpeita voisi haastattelutulokset kiteyttää seuraavasti: erilainen musiikinopiskelija haastaa niin musiikkipedagogin, musiikkipedagogikoulutuksen kuin musiikkioppilaitoksetkin asenteiden, opetussuunnitelmien ja opetuskäytänteiden uudelleen järjestelyyn, sillä erilainen musiikinopiskelija eroaa kuvitellusta normista, hän ei ehkä opi, toimi ja kommunikoi samalla tavalla kuin valtaosa.

#### 4.6 Oma pohdinta erilaisuudesta

Olemme kaikki erilaisia. Se erilainen meissä on kuitenkin vain yksi osa meitä. Kuten haastatteluissa nousi esiin, erilaisuus on aina tarkasteltavana olevaan viitekehykseen liittyvä ominaisuus. Erilaisuus meissä on usein silmiinpistävin ja mieleen jäävin ominaisuus. Joku on erilaisen näköinen, jonkun puhe saattaa olla epäselvää, jollakin saattaa olla puhevika, joku änkyttää, joku ei ehkä puhu ollenkaan. Joku saattaa liikkua pyörätuolilla, joku voi olla sokea ja joku toinen kuuro, jonkun käsi saattaa olla epämuodostunut. Joku saattaa puhua kovalla äänellä ja toinen taas kuiskata hyvin hiljaa. Joku voi olla hyvin ujo ja joku toinen taas raivostuttavan ulospäin suuntautunut. Erilaisuuden pinnan alla voi piillä joku erityinen taito tai jopa lahjakkuus, jos siihen vaan päästään käsiksi. Päällimmäisenä esiintyvä ”ominaisuus” saattaa joskus häiritä tai jopa estää oikean vuorovaikutuksen syntymistä. Emme ehkä koskaan kykene ottamaan selvää, mitä pinnan alta löytyy.

Jokainen meistä oppii omalla tavallaan. Osa oppimistyyleistä periytyy ja osa on opittua. Jokainen meistä hakee automaattisesti oman mukavuusalueensa tyyliä: jos pystyn parhaimpaani rauhallisessa ja hiljaisessa ympäristössä, on minun ehkä vaikea keskittyä toimimaan isossa ryhmässä. Jokaisella meistä on omat vahvuutemme, miten opimme parhaiten. Aikaisemmat kokemukset oppimisesta, tämän hetkinen fyysinen ja henkinen ympäristö, jossa opetus järjestetään sekä opetus- ja ohjaustapa vaikuttavat vahvasti siihen mitä ja miten opimme. Kaikki voivat kuitenkin oppia jotain, jos ei ihan samaa kuin muut, niin jotain kuitenkin. Jokainen oppii jotakin, jos itse uskoo kykyihinsä ja

suostuu opiskelemaan. On sanottu, että parhaiten oppimishalun virittää opettaja, joka arvostaa oppilaitaan ja ymmärtää heidän erilaisuuttaan.

Opettajan asenteilla ja uskomuksilla on valtava merkitys, kun mietitään erilaisen oppijan tulevaisuutta musiikkioppilaitoksissa. Se, miten me opettajat näemme ja koemme erilaisuuden, on ratkaisevassa asemassa. Avainasemassa on opettajan usko oppilaan oppimiseen ja halu tarjota tavoitteellista opetusta kaikille muokkaamalla ja kehittämällä opetuskäytänteitä. Jos asenteellisena lähtökohtana on usko siihen, että jokainen voi oppia jotakin ja erilaisuus nähdään myönteisenä asiana, on musiikkipedagogin edessä mielenkiintoinen pedagoginen seikkailu. Hänen on tutustuttava oppilaaseen: otettava selvää miten oppilas oppii parhaiten, mitkä ovat hänen vahvuutensa ja edettävä opetuksessa niistä käsin. Opettajan on mukautettava opetuksensa oppilaalle sopivaksi, etsittävä oppilaalle sopivia toimintatapoja, oppilasta kiinnostavaa materiaalia ja annettava aikaa sekä itselle että oppilaalle tavoitteisiin pääsemiseksi.

Erilainen oppija asettaa musiikkipedagogin aina uusien haasteiden eteen. Erilainen oppija ei opi samalla tavalla kuin muut. Hänen kanssaan ei opetuksessa voi edetä rutiininomaisesti käytössä oleviin menetelmiin ja materiaaleihin nojaten, vaan on etsittävä yksilöllisiä vaihtoehtoja ja kehitettävä uusia sovelluksia. Jo opiskelujen aikana olisi hyvä tuoda esille erilaiset oppijat ja erilaiset oppimistyyliä ja kannustaa musiikkipedagogeja omien ratkaisujen ja menetelmien kehittämiseen. Koulutus on merkittävässä asemassa paitsi luomassa positiivista asennetta erilaisuutta kohtaan, niin lisäämässä ammatillista varmuutta ja rohkeutta erilaisten oppijoiden opettamiseen. Koulutus voisi tarjota musiikkipedagogeille mahdollisuuden tutustua erityismusiikkikasvatuksen kentällä kehitettyihin menetelmiin ja materiaaleihin, jolloin kynnys toimia erilaisten oppijoiden kanssa ja omien, uusien käytänteiden toteuttamiseen madaltuisi.

Vaikka erilaisuuteen suhtautuminen on muuttunut paljon sitten Vanhan Testamentin aikojen, ei vielä 2000-luvullakaan kaikilla ihmisillä ole tasa-arvoisia mahdollisuuksia harrastaa musiikkia ja nauttia koulutuksellisesta tasa-arvosta. Erilaisuus-käsitteen alle voidaan vammaisuuden ja oppimisvaikeuksien lisäksi sisällyttää myös vanhukset ja sosiaaliselta taustaltaan epäsojivat ryhmät. Musiikkioppilaitoksiin on perinteisesti haettu tietyllä etukäteen harjoitetulla musiikillisella taidolla varustettuja ja tietynikäisiä opiskelijoita, joille on tarkoitus antaa valmiudet musiikkialan ammattiopintoihin. Musiikkiop-

pilaitosprofiilin ulkopuolelle jää siis moni myös pelkästään ikä- tai taloudellisista syistä: on liian vanha tai opiskelu on liian kallista.

Lavaste (2009) kirjoittaa opinnäytetyössään, jossa hän tutkii oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämistä musiikkioppilaitoksissa seuraavaa:

”Minua hämmästytti se, että miten itseään tasa-arvoisena pitävässä maassamme vielä vuosituhaten (2000) vaihteessa oli julkisin varoin tuettu, lakisääteinen koulutusmuoto, joka lähtökohtaisesti sulki piiristään pois erilaiset oppijat”. (Lavaste 2009, 5)

Lavasteen aloitteesta kaikkien taiteenalojen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteiden (OPH 2002) sisältörunkoon lisättiin oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämistä koskeva pykälä. Hänen tutkimukseensa vuonna 2009 osallistuneiden musiikkioppilaitosten viikkotuntiresursseista käytettiin kuitenkin vain 0,27% erityisopetukseen. Yksilöllistäminen ja erilaisuuden hyväksyminen osaksi musiikkioppilaitosten toimintaa on siis vielä alkumatkassa. On mielenkiintoista seurata, miten tilanne tulevaisuudessa kehittyy: lisätäänkö musiikkipedagogikoulutukseen erityispedagogisia aineksia ja miten tämä näkyy erilaisten oppijoiden tasavertaisissa musiikin opiskelumahdollisuuksissa.

## 5 Yksilöllistämisen haaste

Erilaisen ihmisen kohtaaminen opetustilanteessa koetaan usein haasteelliseksi. Opettajat kokevat ammatillista riittämättömyyttä erilaisen oppijan edessä. Yksilöllisten opetusmenetelmien ja polkujen käyttöönotto ei olekaan helppoa, eikä siihen ole perinteisessä musiikkioppilaitos maailmassa totuttu, eikä siihen ole saatu koulutustakaan. Taiteen perusopetuksen nykyiset opetussuunnitelmien perusteet vuosilta 2002 ja 2005 mahdollistavat kuitenkin opetuksen yksilöllistämisen sekä yleisen että laajan oppimäärän mukaisessa opetuksessa. Tälle yksilöllistämiselle on tulevaisuudessa todennäköisesti yhä enemmän kysyntää, kun erilaisten oppijoiden määrän arvioidaan vain kasvavan.

Nostan tässä luvussa esiin seuraavia teemoja: Miten yksilöllistäminen toteutuu musiikkioppilaitoksissa? Minkälaista erityistä ammatillista osaamista erilaisen oppijan kohtaaminen ja yksilöllisen opetuksen antaminen musiikin opetuslalla edellyttää? Miten musiikkipedagogikoulutusta tulisi kehittää, jotta pystytään tarjoamaan taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien mukaista yksilöllistettyä opetusta?

### 5.1 Miten yksilöllistämistä toteutetaan musiikkioppilaitoksissa tällä hetkellä?

Valitsin viisi eri puolella Suomea sijaitsevaa taiteen perusopetusta tarjoavaa musiikkioppilaitosta (Keski-Helsingin musiikkiopisto, Kuopion konservatorio, Joensuun musiikkiopisto, Rauman musiikkiopisto, Palmgren konservatorio, Jyväskylän ammattiopisto) ja kävin tutustumassa niiden nettisivuihin. Etsin sivustoilta yksilöllistämiseen ja erilaisiin oppijoihin liittyviä asioita. Rauman musiikkiopiston opetussuunnitelmasta löytyi kohta ”mukautettu opetus erityisoppijoille”. Raumalla voidaan opetussuunnitelman mukaan tilanteen ja resurssien mukaan järjestää opetusta oppilaille, jotka tarvitsevat erityistä tukea opinnoissaan. Jyväskylän ammattiopiston opetussuunnitelmassa oli myös mainittu mahdollisuus yksilöllistämiseen: ”Yksilöllistettyä opetusta järjestetään oppilaitoksen opetushenkilökunnan, opetustilojen ja muiden resurssien sallimissa puitteissa.” Olisi mielenkiintoista tietää, järjestetäänkö Raumalla tai Jyväskylässä erityisopetusta vai jääkö asia vain opetussuunnitelmien tasolle. Kuopion konservatorion nettisivuilta löytyi selkeimmin tietoa musiikkioppilaitoksen erityisopetustarjonnasta. Kuopiossa on annettu yksilöllistettyä opetusta vuodesta 2002 lähtien. Muiden musiikkioppilaitosten nettisivuil-



la ei esitelty opetussuunnitelmia, joten en saanut tietoa näiden musiikkioppilaitosten arvoista ja tavoitteista erilaisen oppijan näkökulmasta.

Opetushallituksen säädökset antavat musiikkioppilaitoksille mahdollisuuden opetuksen yksilöllistämiseen. Säädös taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän mukaisesta opetuksesta (OPH 2005) sanoo :

Mikäli oppilas ei vammaisuuden, sairauden tai muun näihin verrattavissa olevan syyn vuoksi kykene opiskelemaan oppilaitoksen opetussuunnitelman mukaisesti, opetussuunnitelman tavoitteita voidaan yksilöllistää vastaamaan oppilaan edellytyksiä. Tällöin oppilaalle laaditaan henkilökohtainen opiskelusuunnitelma, jossa määritellään opiskelun tavoitteet, opiskeluaika, opetuksen toteuttamistapa, tarvittavat tukitoimet, mahdolliset suoritukset ja arviointimenettely. (OPH 2005, 3.)

Laajan oppimäärään opetussuunnitelmien perusteissa (OPH 2002) sanotaan puolestaan näin:

Mikäli oppilas ei vammaisuuden, sairauden tai muun näihin verrattavissa olevan syyn vuoksi kykene opiskelemaan oppilaitoksen opetussuunnitelman mukaisesti, opetussuunnitelman tavoitteita voidaan yksilöllistää vastaamaan oppilaan edellytyksiä. Tällöin oppilaalle laaditaan henkilökohtainen opiskelusuunnitelma, jossa määritellään opiskelun tavoitteet, opiskeluaika, opetuksen toteuttamistapa, tarvittavat tukitoimet, mahdolliset suoritukset ja arviointimenettely. (OPH 2002, 11.)

Lavaste (2009) on tutkinut oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämistä musiikkioppilaitoksissa. Hänen työnsä tavoitteena oli selvittää, miten taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän ja opetuksen yksilöllistäminen toteutuu musiikkioppilaitosten opetussuunnitelmissa ja käytännön opetustyössä. Yhtenä tärkeänä tavoitteena oli luoda myös yleiskuva yksilöllistetyn opetuksen valtakunnallisesta tilanteesta.

Tutkimukseen osallistui 37 musiikkioppilaitosta, joista 35 vastaukset käytettiin tilastointiin. Selvityksen mukaan yksilöllistettyä opetusta annetaan määrällisesti erittäin vähän ja että opetus koetaan pedagogisesti hyvin haastavaksi (Lavaste 2009, 1). Yksilöllistettyä opetusta sai lukuvuonna 2008-2009 sai Lavasteen tekemän kyselyn mukaan 35 oppilaitoksen oppilasmäärästä vain 0,39% ja siihen käytettiin 0,27% viikkotuntimäärästä.

Lavaste (2009) huomauttaa, että oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämisessä ei ole – eikä tule olemaankaan – kysymys suurista oppilasmääristä. Mikäli opetuksen yksilöllis-

tämisestä tulee kiinteä osa musiikkioppilaitoksen toimintaa ja siitä tiedotetaan riittävästi, erilaisten oppijoiden hakeutuminen musiikkiopintoihin todennäköisesti hieman lisääntyy, usko Lavaste. Tällä hetkellä musiikkioppilaitosten toimintakulttuuri ei kuitenkaan siihen kannusta, vaan oppilaitokset ovat opetuksen yksilöllistämisen suhteen pääosin passiivisella, odottavalla ja epätietoisellakin kannalla. Tasavertaisuuteen on vielä pitkä matka. (Emt., 45-46.)

Lavaste (2009) nostaa tutkimustuloksissaan esiin myös toimintamallien puuttumisen merkityksen. Hänen tekemänsä selvitys osoittaa, että eteneminen tietoiseen ja virallisesti opetussuunnitelman tasolla määriteltyyn oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämiseen – varsinaiseen musiikin erityisopetukseen – näyttää olevan korkean kynnyksen takana. Kynnys muodostuu monista yksittäisistä asioista, joiden yhteinen nimittäjä on selkeiden toimintamallien puute. Toimintamalleja tarvittaisiin oppilasvalintamenettelyissä, oppilaita koskevien tietojen hankinnassa, henkilökohtaisen opetussuunnitelman käytössä ja opettajien tukemisessa. (Emt., 48.)

Mirka Vainiomäki (2009) on myös tutkielmassaan tarkastellut erityisopetuksen mahdollisuuksia musiikkioppilaitoksissa. Hänen tutkimustulostensa henki on hyvin samanlainen kuin Lavasteella (2009), vain harvoissa musiikkioppilaitoksissa toteutetaan erityisopetusta. Musiikkioppilaitoskenttä elää Vainiomäen mukaan kuitenkin eräänlaista murroskautta, jonka yhtenä osa-alueena on ovien avaaminen myös erilaisille oppijoille.

Vaikka Lavasteen ja Vainiomäen tutkimukset osoittavat, että yksilöllistäminen on musiikkioppilaitoksissa vielä lähtökuopissaan, on erityisryhmien musiikinopetuksessa kuitenkin tapahtunut valtava murros viimeisen kymmenen vuoden aikana. Vielä kymmenen vuotta sitten ajateltiin, että musiikillisten taitojen oppiminen ja opettaminen erityisryhmille on lähes mahdotonta ja tätä pidettiin merkityksettömänä asiana. Erityisryhmittä lähtöisin oleville ihmisille ei juurikaan ollut tarjolla tavoitteellista musiikinopetusta. Heidän osakseen jäi pääasiassa musiikin kuuntelu ja siitä nauttiminen. Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän mukaiseen opetussuunnitelmien perusteisiin lisättiin mahdollisuus yksilöllistämiseen vasta vuonna 2002. Kaikki vanhat ajatusmallit on nyt kuitenkin haastettu ja moni asia on todeksi näytetty. Erityisryhmiin kuuluvat voivat oppia ja osallistua tavoitteelliseen musiikinopetukseen ja he voivat toimia muusikoina. Tienraivaajana tällä alueella on toiminut musiikin erityispalvelukeskus Resonaari.

Helsingin Resonaari haki taiteen perusopetusoikeutta ensimmäistä kertaa vuonna 1999 Helsingin kaupungilta. Koska Resonaarin tyyppistä toimintaa, jossa tavoitteellista musiikinopetusta tarjotaan erityisryhmille ei oltu määritelty missään, ei kaupunki voinut tuolloin myöntää eikä toisaalta kieltääkään opetusta. Resonaari sai taiteen perusopetusoikeuden viimein vuonna 2004. Taiteen perusopetuksen mukaista järjestämislupaa ei Resonaarilla vielä ole. Tämä lupa rinnastuu toimintaan ja tuntiperusteiseen valtionapuun. Resonaari ei valitettavasti vielä kuulu valtion tukien piiriin.

## 5.2 Yksilöä arvostava musiikkipedagogi

Pedagogin keskeinen haaste on aikaansaada kaikissa oppilaissaan oppimista. Tämä tekee opettajan työstä hyvin kunnianhimoista, luovaa ja haastavaa. Kuten Kaikkonen (2005) kirjoittaa, oppimisen aikaansaaminen edellyttää opettajalta monipuolista ammattitaitoa, jossa yhdistyvät pedagoginen osaaminen, opetettavan aineen hallinta, ymmärrys erilaisista tavoista oppia ja niihin liittyvistä tekijöistä (esimerkiksi erityyppiset oppimista vaikeuttavat häiriöt tai vammat tai erityislahjakkuus) sekä opetukseen ja kasvatukseen liittyvän teoreettisen viitekehyksen tuntemus ja tiedostaminen (Emt., 78).

Oppimista tapahtuu parhaiten, kun oppilas haastetaan hyödyntämään oppimispotentialiaan täysillä. Jotta opettaja osaa antaa sopivia haasteita, hänen on tunnettava oppilaansa. Kaikkonen (2011) painottaa, että yksi opettajan tärkeimmistä taidoista on osata lukea oppilastaan: selvittää minkälainen haaste sopisi hänelle parhaiten juuri nyt, minkälainen kappale innostaa häntä parhaiten juuri nyt, mitkä ovat hänen vahvuutensa juuri nyt. Opetuksen ja kasvatuksen keskiössä on aina oppilas. Opettajan tulee tuntea oppilaansa ja sovittaa yhteen käytettävät materiaalit oppilaan kiinnostuksen, taitojen ja näkemysten kanssa. Opettajalla on vastuu motivoitumispyörän käynnistymisestä. Motivoitunut oppilas oppii parhaiten ja on valmis yhä sitoutuneempaan työntekoon. Innostunut oppilas motivoi myös opettajaa. Opettajan näkökulmasta on erittäin tärkeää siis löytää jokaiselle parhaiten soveltuvat etenemistavat. Käytännössä tämä tarkoittaa, että valtavirrasta erottuvalle oppilaalle on tehtävä henkilökohtainen opetussuunnitelma. (Kaikkonen 2011; Jorgensen 1997, 15.)

Kaikkonen (2011) kuvaa musiikin maailmaa valtavaksi aarrearkuksi, ja opettajan tehtävä on johdattaa oppilaitaan tämän aarteen luokse. Tätä johdattamista hän kutsuu pedagogiikaksi eli opetustaidoksi. Kaikkonen sanoo myös, että opettajan työ on nimenomaan uusien lähestymistapojen etsimistä ja löytämistä – pedagogista pohdintaa. Opettaminen on pedagoginen seikkailu, jossa tempoa ja suuntaa tarkistetaan tarvittaessa. (Emt., 16-17.)

Kaikkonen (2005) lainaa Miriam Woodia esitellessään kriteerejä, joita erityisryhmille musiikkia opettavalta henkilöltä edellytetään. Ensimmäisenä hän nostaa esille opettajan oman innostuksen. Erilaisen oppijan kohtaaminen tarkoittaa jatkuvaa oman työn arviointia, kehittämistä, uusien ratkaisujen etsimistä. Opettajan asenteen merkitystä ei voi olla korostamatta, ja se on tullutkin tässä työssä jo monesti nostettua esiin. Musiikki-pedagogin on myös valvottava oman työnsä laatua ja oltava valmis kehittämään ja kehittymään. Toinen Woodin esittämä ominaisuus on kärsivällisyys. Opettajan on osattava antaa aikaa asian oppimiseen ja hyväksyä toistojen määrä. Seuraavana Woodin näkökulmana on opetuksen suunnitelmallisuus. Opettajan tulee tietää mitä tavoitellaan ja miten. Tämä on tärkeä näkökulma, sillä se auttaa myös opettajaa jaksamaan loputtomilta tuntuvien toistojen keskellä. (Emt., 97.) Woodin näkemykseen suunnitelmallisuudesta voisi vielä lisätä sen, että suunnitelmia pitää tarkastella säännöllisin väliajoin ja olla valmis muuttamaan suuntaa ja menetelmiä tarpeen mukaan.

Jorgensen (1997) vertaa musiikin opetusta valmentamiseen, jossa henkilölle opetetaan tiettyjä taitoja ja tietoja. Hänelle opetetaan menettelytapoja. Opettajan näkökulmasta tämä valmentamisen voi Jorgensenin mukaan nähdä taiteena, jossa oppilaalle pitää osata antaa hänen kykyjään vastaavia tehtäviä. Tehtävät eivät saa olla liian helppoja, eivätkä toisaalta liian vaikeitakaan. Opettajan on ”sommiteltava” jokaisen oppilaan sen hetkiseen tilanteeseen sopiva, riittävän haastava tehtävä. Onnistumisen tunteet vahvistavat oppilaan uskoa omaan oppimiseen, antavat iloa ja motivoivat oppimaan lisää. Jorgensen nostaa esille myös musiikkikasvatuksen laajemmat merkitykset: se kehittää ymmärrystä, mielikuvitusta, mieltymyksiä. Ja kaikkeen tähän oppilas sitoutuu vapaaehtoisesti ja yhteistyössä opettajan kanssa. Saavutetuilla tiedoilla ja taidoilla on vaikutusta myös loppuelämän kokemuksiin. Nämä arvot unohtuvat monesti kun keskiössä on taitojen, tietojen ja perinteen opetus. (Emt., 8.)

Lehtosen (2004) mukaan musiikkipedagogiikka on käytännön toimintaa. Se sijoittuu mielenkiintoisella tavalla taiteen ja tieteen välimaastoon. Tästä syystä pedagogin olisi hallittava sekä laaja teoriakenttä että osattava soveltaa sitä käytännön toimintaansa. Musiikkipedagogin on tunnettava välineensä, musiikki, monelta kannalta sekä sitä käyttämällä kyettävä luomaan oppilaalleen tämän kasvua ja kehitystä edistäviä musiikki-kielämyksiä. Musiikkipedagogin on kyettävä itse monipuoliseen ja luovaan musiikki-ilmaisuuksiin ja hänen on ymmärrettävä oppilaidensa monenlaista musiikki-ilmaisua sekä musiikkimakua. Musiikkikasvatus on paljon muutakin kuin musiikkitieto ja -taito. Musiikilla on vaikutusta syvälle tiedostamattomaan. Tästä syystä musiikkipedagogin kompetenssi edellyttää ennen kaikkea ihmisen ja ihmisyyden syvällistä ymmärrystä. Lehtonen (2004) näkee, että musiikkipedagogin tulevaisuuden haaste on ihmisten mahdollisimman autenttinen, aito ja kokonaisvaltainen kohtaaminen. Pedagogi ei voi enää toimia vain valmiita opiskeltuja käsityömäisiä tekniikoita ja toimintarutiineja soveltamalla, vaan työn on oltava luovaa ja refleksiivistä. Pedagogin tulee sovittaa toimintansa kulloinkin eteen tulevien tehtävien mukaan mahdollisimman tarkoituksenmukaisesti sekä muuttaa tarvittaessa joustavasti toimintaansa. (Emt., 13-14.)

Käytännössä tämä tarkoittaisi sitä, että musiikkipedagogi etenee opetuksessaan oppilaslähtöisesti eikä tukeudu pelkästään opetussuunnitelmiin ja rutiininomaisesti toteutettuihin sisältöihin. Pedagogi tekee jokaisen oppilaan kohdalla henkilökohtaisen suunnitelman ja on valmis heittäytymään itselle uuteen ja tuntemattomaankin. Luova ja reflektioiva musiikkipedagogi huomioi oppilaan vahvuudet ja etenee niistä käsin kuunnellen oppilasta ja antaa hänelle sopivia haasteita.

Lehtonen (2004, 15) kritisoi myös taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmarunoutta. Hänen mukaansa tavoitteita asetettaessa olisi pitänyt ottaa huomioon, miten oppimisympäristö ja opetus turvaavat säädösten toteutumisen. Käsitteiden vaihtaminen ei riitä, vaan tarvitaan perusteellista uudelleenajattelua ja koulutusta. Ratkaistavaksi tulee muun muassa, miten säädökset toteutetaan käytännössä, miten yksilöllistetään opetusta, miten kohdataan jokaisen oppijan yksilölliset tarpeet, miten muokataan tavoitteita, miten muokataan opetusmenetelmiä ja miten arvioidaan erilaista oppijaa. (Emts.)

Nämä Lehtosen kysymykset ovat osuvia. Keskustelua olisikin hyvä käydä monella eri tasolla. Tämän tutkimuksen yhteydessä on mielenkiintoista pohtia musiikkipedagogi-

koulutuksen merkitystä uudistusten tukijana. Uskon, että tarjoamalla musiikkipedagogeille koulutuksen muodossa erityispedagogisia näkökulmia opetettaviin asioihin, tarjoamalla menetelmällisiä vaihtoehtoja, keskustelemalla erilaisista tavoista oppia ja tutustumalla monipuolisesti opetuskenttään käytännössä, voitaisiin vaikuttaa ratkaisevasti monen musiikkipedagogin asenteisiin ja toimintaan. Se, mitä yhteiskunnassa yleisesti ajatellaan erilaisuudesta ja erilaisesta musiikin opiskelijasta, muuttuu vasta kun sosiaaliset konstruktiot murtuvat ja rakentuvat uudelleen: hyväksytään yleisesti erilaiset ihmiset toimimaan muusikkoina ja opiskelemaan tasavertaisesti musiikkia. Uskotaan heidän mahdollisuuksiinsa oppia. Opitaan arvostamaan heidän taideilmaisujaan tasavertaisesti ja tarjotaan heille tasavertaisesti mahdollisuuksia tuoda taidettaan esille. Tämä murros tapahtuu hitaasti, mutta se on jo käynnistynyt.

Anttilankin (2004) mukaan musiikkioppilaitosten opettajien koulutus, nykyisin annettava tai se entinen, jota nykyisin opetustyössä olevat ovat aikoinaan saaneet, ei ehkä ole yhdenmukainen opetussuunnitelman perusteissa (OPH 2002 ja OPH 2005) määritellyjen arvojen ja tavoitteiden kanssa eikä anna kovin hyviä edellytyksiä niiden toteuttamiseen. Soiton- ja laulunopettajien koulutus keskittyy Anttilan (2004) mielestä liikaa pelkkään tekniikkaan ja musiikinteoreettis-historialliseen ainekseen. Jos opettajalle on opetettu vain soittotekniikkaa, ei häneltä voi vaatia oppilaan henkisen kasvun ja persoonallisuuden tukemista tai luovuuden ja sosiaalisten taitojen kehittämistä. (Emt., 153.)

Muutoshalukkuus ulottuu syväälle oppilaitoskulttuuriin, joka nousee pitkälti opettajien arvoista, ajattelusta ja pedagogiikasta. Opettajat tarvitsevat näiden muutosten edessä tukea toisiltaan, oppilailta ja heidän vanhemmiltaan, oppilaitosten johdolta, opetuksen ja musiikkikasvatuksen tutkijoilta, kunnilta ja valtiovalalta. Näiden lisäksi opettajat tarvitsevat mielestäni koulutuksellista tukea, mahdollisuutta täydennyskoulutukseen. Ongelmien ratkaisuun ei riitä vain halu muuttua, tarvitaan myös uudenlaista tietoa ja käytännön taitoja. Ensimmäinen ja tärkein asia on oppilaskeskeisen lähestymistavan omaksuminen opetukseen. Opettajan työnä ei ole opettaa vain musiikkia vaan oppilaina olevaa ihmistä. (Anttila 2004, 226.)

Metropolian ammattikorkeakoulun Musiikin koulutusohjelman opetussuunnitelmissa (<http://opinto-opas-ops.metropolia.fi>) korostuu oppijälähtöisyys, vuorovaikutustaidot ja erilaisuuden arvostaminen. Arvojen tasolla on siis halukkuutta vastata sekä Lehtosen

että Anttilan esittämiin muutostarpeisiin oppilaslähtöisemmän ja yksilöllisemmän opetuksen osalta. Olisi mielenkiintoista tietää, miten nämä opetussuunnitelmissa esitetyt tavoitteet toteutuvat käytännössä musiikkipedagogikoulutuksessa ja onko vastavalmistuneilla musiikkipedagogeilla paremmat valmiudet kohdata erilaisia musiikin opiskelijoita ja vastata yksilöllistämisen haasteisiin kuin pitkään alalla toimineilla musiikkipedagogeilla.

### 5.3 Haastattelutulokset: Yksilöllistämisen haasteet

Vastauksissa kysymykseen minkälaista erityistä ammatillista osaamista erilaisen oppijan kohtaaminen ja yksilöllistäminen musiikinopetuslalla edellyttää, nousi voimakkaimmin esiin oppilaslähtöisyys, vuorovaikutustaidot, opetusmenetelmien monipuolisuus ja asenne. Haastateltavat olivat sitä mieltä, että ammattitaitoinen ja hyvä opettaja on kiinnostunut kohtaamaan erilaisia oppijoita ja pyrkii etenemään opetuksessaan oppijan vahvuuksista käsin. He painottivat, että opettajan on hallittava opetusvälineet rautaisella otteella ja pystyttävä varioimaan menetelmiään oppilaslähtöisesti. Merkityksellistä haastattelujen mukaan on myös se, että opettaja osaa mukauttaa opetuksen tavoitteita oppilaan tarpeiden mukaan, mutta saavuttaa opetuksessaan kuitenkin saman intensiteetin kuin ilman mukautuksia.

”..vaikka tavoite olis erilainen, vaikka se harjoiteltava sisältö olis erilainen, mutta että jokainen oppilas vois kuitenkin niinku kykyjensä mukaisesti edetä ja ponnistella.”

Haastateltavat korostivat, että hyvä opettaja ei ole kiinni ulkoapäin määritellyssä materiaalissa tai opetussuunnitelmassa, vaan hän käyttää monipuolisesti erilaisia oppimiskanavia hyväkseen. Hän haluaa löytää sellaiset yksilölliset väylät, jotka mahdollistavat oppijalle parhaan ja helpoimman tavan oppia uutta. Eräs haastateltavista sanoo:

”Se täytyy pilkkoo nii älyttömän pieniin osiin ja sit mun täytyy kuitenkin koko ajan nähdä se polku hirmu pitkälle. Että mikä on sitten kokoajan se seuraava vaihe, olla kokoajan tarjoomas sitä seuraavaa juttua.. Et se on ihan hurjan niinku, niinku kiinnostavaa pedagogista ajattelua tietyllä tavalla ja mä en tiedä niinku semmonen niinku pedagoginen ajattelu justii, se ohjelmistopohjanen ajattelu niinku, vie sen niinku tietyllä tavalla myöskin siltä opettajalta sen tarpeen ajatella itse sitä pedagogista polkua. Ku siin on se ohjelmistoluettelo, mitä se vaan seuraa. Et sen niinku tarvii koskaan ajatella sitä mikä tulee seuraavaks askeleeks ja mikä ois hyvä sille oppilaalle, koska se vaan kattoo siit kirjasta.”

Eräs haastatelluista totesi musiikkipedagogin työstä, että opettamaan ei opi kouluissa, vaan sen työn oppii parhaiten vain käytännössä tekemällä ja itse aktiivisesti kokeilemalla ja opetusmenetelmiään kehittämällä.

”Työnkehittäminen osana sitä työtä, et sä kokoajan kehität itse niitä menetelmiä. Et se ei oo niinku lähtökohtasestikaan semmonen valmis paketti se koulutuskaan, mikä vaan omaksutaan ja lähetään tekeen sitä työtä vaan siihen... Siihen työhön sisältyy niinku se ajatus, että et sä itse opit koko ajan ja kirjaat sitä mitä sä opit ja hyödynnät sitä. Ja se on niinku, se on ihan toisen tasoista tehtävää ku semmonen, että otetaan vastaan tehtävä mikä tiedetään etukäteen.”

Kaikki haastateltavat näkivät tarpeellisena jokaisen musiikkipedagogin ja musiikkikasvattajan opinnoissa yleissivistävän osuuden erityismusiikkikasvatuksesta ja erityispedagogiikasta. Opettajankoulutuksen tulisi olla sellaista, että opettajalle kelpaavat kaikenlaiset oppilaat. Haastateltavat totesivat, että opettajan pitää tietää erilaisista mahdollisuuksista opiskella ja opettaa musiikkia, vaikka ei itse haluaisi antaa erityisopetusta.

”Mut kaikkien opettajien pitäis varmaan pystyy, pitäis niinku olla tietosia siitä että, että se on perusoikeus kaikille saada sitä musiikinopetusta ja jollain tavalla vaikei itse pysty vastaan siihen kysyntään niin sitte ohjaamaan semmoseen paikkaan.”

Yhtenä mahdollisena kehitysajatuksena nousi haastatteluissa esiin kenttäjakson sisällyttäminen osaksi pedagogiopintoja, jopa niiden alkupäähän. Näin tulevat musiikin- ja soitonopettajat saisivat realistisen kuvan tulevasta ammatistaan. Haastateltavat näkivät tärkeänä, että kenttäjakson aikana opettajiksi opiskelijat tapaisivat myös erilaisia musiikinopiskelijoita ja saisivat mahdollisuuden kokeilla ja tutkia erilaisia opetustapoja. Eräs haastateltavista sanoo näin:

”Ja kouluthan on täynnä erityisopettajia, että ei jokaisen tarvi olla erityisopettaja, mut jokaisen opettajan täytyy osata niinku etsiä apua itselleen, etsiä ideoita, ja tota kääntyä sellasten puoleen, jotka ovat pitempään opiskelleet tätä. Että musta se kuuluu jokaisen opettajan koulutukseen ja yks millä tavalla siihen voidaan päästä on tietysti tämmösten erityisten oppijoiden tapaaminen jossakin määrin.”

Eräs tärkeä ajatus, joka tuli esiin haastatteluissa oli erityispedagogiikan nivominen osaksi musiikkipedagogikoulutuksessa opiskeltavia ainekokonaisuuksia, erityispedagogiikkaa ei tarvitsisi opettaa erillisenä aineena. Eräs haastateltavista kiteyttää asian seuraavalla tavalla:



”Ei tarvi tätä erityispedagogiikkaa välttämättä kaikille opettajille opettaa erillisenä vaan ruvetaan miettimään, et miten se voi olla osa sitä. Ja sit jos joku haluaa enemmän tietoo musiikinopettamisesta, soveltavasta liikuntakasvatuksesta ja muuta, niin niitä on kokoajan tarjolla niitä syventäviä kursseja, et kaikille jonkun verran. Ja musta tuntuu, että se monesti just, niinkun mä puhuin tossa aikasemmin niin, semmosta asenteellista ja näkemyksellistä koulutusta.”

Haastateltavat näkevät tarpeellisina ainekokonaisuuksina pedagogiopinnoissa myös yleisen kasvatustieteen sekä opetuksen ja kasvatuksen filosofian. Haastateltavat olivat sitä mieltä, että opettajan olisi tärkeää ymmärtää musiikin ja musiikinopetuksen laajempi merkitys: kenelle musiikkikasvatus kuuluu ja mikä on musiikinopettajan eettinen velvollisuus. Haastatellut nostivat tärkeinä asioina esiin myös mahdollisimman laajan oppijäkäsityksen ja humanin maailmankatsomuksen. Suvaitsevaisuus, mukautusten ymmärtäminen, sovellusten ideointi, valmius moniammatilliseen yhteistyöhön ja neuvon kysyminen nähtiin tärkeinä opettajan ominaisuuksina.

Vastauksissa esiintyi usein myös opetuksen järjestelyn merkitys ja miten oppija otetaan huomioon: isossa ryhmässä ei yksittäisen oppijan vahvuuksien huomioimiseen ole mahdollisuuksia. Eräs haastatelluista nosti esiin myös näkemyksen, jonka mukaan erityismusiikkikasvattajalla tulee olla taito pilkkoa opetettava asia riittävän pieniin osiin ja nähdä kuitenkin samalla polku pitkälle eteenpäin. Tämän haastateltavan mukaan hänellä täytyy olla myös taito itse luoda oppilaslähtöisesti kaari opetettavalle kokonaisuudelle. Toisin sanoen, hän ei voi nojata pelkästään valmiisiin opetusmateriaaleihin. Tämä haastateltava korosti opettajan toiminnassa myös valmiutta heittäytyä tuntemattoman pariin ja käyttää opetuksessaan sellaisia itselle uusiakin välineitä, joiden avulla oppilas oppii parhaiten. Improvisoinnin, eri instrumenttien ja liikkeen käyttö opetusmenetelminä otettiin haastatteluissa useasti esiin.

Haastateltavien vastauksissa nousivat esiin myös ryhmätyötaidot ja jaettu asiantuntijuus. Haastateltavat näkivät tulevaisuudessa opetuksen tapahtuvan yhä enemmän ryhmissä ja pienryhmissä. Myös yhteisopettajuus nähtiin yhtenä tulevaisuuden työmuotona.

” Siin on aina niinku useampi silmäpari myöski suunnittelemassa sitä polkua eteenpäin ja näkemässä niitä ilmiöitä mitä siellä on.”

Kaikki haastateltavat pitivät erityismusiikkikasvatusta merkityksellisenä, jolle on tässä ajassa erityinen tilaus. Erityismusiikkikasvatuksen menetelmiä ja havaintoja voi hyvin käyttää myös yleisellä puolella. Kysyntää erityismusiikkikasvatukselle olisi enemmän kuin tarjontaa.

Tutkimustehtävän näkökulmasta, musiikkipedagogikoulutuksen kehittämistarpeita poh-tiessa, nousee vahvasti esiin oppilaslähtöisyys, vuorovaikutustaidot, opetusmenetelmi-en monipuolisuus ja asenteet. Jotta musiikkipedagogilla olisi paremmat valmiudet koh-data ja ymmärtää erilaisuutta - tarttua taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden mahdollistamaan yksilöllistämiseen ja toimia yksilöä kunnioittaen, oppilas-lähtöisesti - niin erityispedagogisten ainesten nivominen osaksi musiikkipedagogikoulu-tusta olisi tärkeää. Laajan ja humanin opetusotteen omaava musiikkipedagogi tarvit-see koulutuksensa kautta paitsi tietoa instrumenttikohtaisista menetelmistä ja materi-aaleista niin yleisnäkemyistä pedagogiikasta ja kasvatuksen filosofiasta toimipa työs-sään erilaisten oppijoiden parissa tai ei.

#### 5.4 Oma pohdinta yksilöllistämiseen liittyvistä haasteista

David J. Elliottin (1995) mukaan viimeisen kahdentuhannen vuoden aikana opetus-suunnitelma on ollut synonyymi sanalle opetussisältö. Antiikin, keskiajan ja varhaisen uuden ajan kasvattajien pääkysymys oli: Mitä tietoja pitää opettaa? Kun tähän saatiin vastaus kuului jatkokysymys: Mikä on paras tapa järjestää tämä sisältö? Saatuja vasta-uksia pidettiin laajasti totena. Vallitseva näkemys oli, että oppilaat oppivat parhaiten opettajan luennoista. 1700-luvulla tämä idea alkoi muuttua ja 1900-luvulla kysymys kuului miten otetaan huomioon opetussuunnitelmien keskeiset tavoitteet. Painotus siir-tyi kysymykselle miten, joka johti siihen, että yksittäiset oppijat nousivat huomion kes-kipisteeseen ja tärkeäksi muuttujaksi. Näin ollen yksilölliset erot esimerkiksi oppimistyy-leissä, oppimiskyvyissä, kehitystasossa, kiinnostuksen kohteissa ja sosioekonomisessa taustassa pitää ottaa huomioon ennen kuin voidaan alkaa määritellä, mitä opetussuun-nitelman tulisi sisältää. (Emt., 242.)

Elliottin (1995) mukaan on siis vuosituhansien ajan totuttu opetussuunnitelmien laati-misessa ja toteuttamisessa keskittymään sisältöön. Opetushallituksen säädöksissä tai-teen perusopetuksen yleisen ja laajan oppimäärän mukaisesta opetuksesta (OPH 2002

ja 2005) annetaan mahdollisuus yksilöllistämiseen, mutta keskustelua siitä, miten tämä käytännössä toteutetaan ei ole käyty. On jokaisen yksittäisen musiikkioppilaitoksen päätettävissä, miten tähän mahdollisuuteen tartutaan vai tartutaanko ollenkaan.

Koulutus on mielestäni erittäin merkittävässä roolissa, jotta yksilöllistämisen mahdollisuus voidaan ottaa paremmin käyttöön. Työssä oleville musiikkipedagogeille tulisi tarjota mahdollisuus täydennyskoulutukseen. Se tulisi kohdentaa pedagogisen ajattelun ja tietämyksen lisäämiseen sekä uudenlaisiin, oppilaslähtöisiin opetusmenetelmiin ja –materiaaleihin tutustumiseen ja niiden kehittämiseen. Musiikkipedagogiopiskelijoille erityismusiikkikasvatuksellista tietoa voisi tarjota kenttäharjoittelun muodossa, jolloin opettajaopiskelija näkisi jo koulutuksen aikana kentän kirjavuuden ja tapaisi toivottavasti hyvinkin erilaisia oppijoita. Erityispedagogisiin menetelmiin ja sovelluksiin voisi opintojen yhteydessä tutustua myös erilaisten työpajojen (workshopien) muodossa. Kuten haastatteluissakin nousi esiin, erityispedagogiikkaa ei välttämättä tarvitsisi opettaa omana aineenaan, vaan erityispedagoginen näkökulma voitaisiin liittää osaksi opettavia ainesosia. Pedagogisten keskustelujen ja kirjallisuuden tutustumisen merkitystä koulutuksessa ei pidä myöskään unohtaa. Opiskelijoita tulisi kannustaa kyseenalaistamaan ja opettaa arvioimaan omaa ja muiden opetusta laajemmin, ei pelkästään tietojen ja taitojen, perinteen jatkumisen kannalta, vaan kiinnittämään huomiota myös musiikkikasvatuksen laajempiin merkityksiin. Ulkopuolisten asiantuntijoiden mukaan ottaminen teemakohtaisesti toisi koulutukseen lisää näkemystä käytännön toiminnasta ja moniammatillisen yhteistyön mahdollisuuksista.

Nostin tämän teeman haastattelutuloksissa esiin myös erään asiantuntijan näkemyksen, jonka mukaan opettamaan ei opi kouluissa. Koulutus ei voikaan koskaan tarjota valmista pakettia, jonka omaksuttuaan pedagogi selviää kaikista työtehtävistä millä tahansa foorumilla. Koulutuksen tehtävänä on mielestäni kuitenkin antaa riittävät tiedot, joiden pohjalta musiikkipedagogilla on paremmat mahdollisuudet vastata työelämän haasteisiin ja hän osaa ainakin etsiä tietoa tai ohjata opiskelijoita tarvittavaan suuntaan. Kaikista ei tarvitse tulla erityisopettajia, mutta perustiedot olisi hyvä olla jokaisella pedagogilla.

Nyt on aika pohtia monella taholla mitä tehdä ja miten. Kuinka musiikkioppilaitosinstituutiota voisi parhaiten kehittää siten, että se sekä kouluttaisi musiikin ammattiopintoi-

hin aikovia että täyttäisi erilaisten musiikkia harrastavien tarpeet? Mikä on musiikkipedagogikoulutuksen merkitys opettajien asenteiden ja ammatillisten valmiuksien osalta? Musiikin alueella tasavertaiset harrastus- ja koulutusmahdollisuudet toteutuvat huonosti. Muutos lähtee liikkeelle ruohonjuuritasolta, opettajien asenteista ja muutoshalukkuudesta. Musiikkipedagogin tärkeimpinä tehtävinä pidetään edelleen musiikillisen perinteen välittämistä ja perinteen osaavien musiikin ammattilaisten kasvattamista. Näkisin, että tämä rooli on kuitenkin muuttumassa. Musiikkipedagogian sovelluksille on tulevaisuudessa yhä enemmän kysyntää.

Kysyin haastatteluissa asiantuntijoilta, minkälaista erityistä ammatillista osaamista erityisoppijan kohtaaminen musiikin opetuslalla edellyttää. Päällimmäisiksi ominaisuuksiksi nousivat oppilaslähtöisyys, vuorovaikutustaidot, opetusmenetelmien monipuolisuus ja asenne. Olen haastattelemani asiantuntijoiden kanssa täysin samaa mieltä ja nostaisin nämä opettajan tärkeimmiksi ominaisuuksiksi ihan missä tahansa yhteydessä, ei pelkästään erilaisten oppijoiden opetuksessa. Hyvä opettaja osaa muokata ja muokuttaa tavoitteita ja opetettavaa sisältöä oppilaalle tai ryhmälle sopivaksi. Tämä vaatii työtä enemmän kuin pianoaapisen sivunkääntäminen, jolloin opetussisältö ja eteneminen on ulkoapäin ohjattua. Opettajan pitää tuntea oppilaansa, hänen on oltava aidossa vuorovaikutuksessa oppilaan kanssa kuunnellen ja tunnustellen mitä oppilas on valmis juuri nyt oppimaan, mikä on hänelle sopivan haastava tehtävä, mikä häntä kiinnostaa, miten hän oppii parhaiten ja mitkä ovat hänen vahvuutensa. Näin toimii oppilasta arvostava pedagogi.

Asenteilla on merkitystä. Kaikkonen (2011) on kirjoittanut mieleenpainuvasti: "Lääkäriin etiikkaan kuuluu auttaa kaikkia vaivoista, särystä tai hädästä kärsiviä riippumatta potilaan taustatekijöistä. Vastaavasti musiikkipedagogin tehtävä on opettaa kaikkia, jotka haluavat oppia soittamista. Lupa on opettaa kaikille oppilaille musiikillisia tietoja ja taitoja sekä kehittää oppilaiden muusikkoutta monipuolisesti. Lupaus on samalla opettajan eettinen ohje." (Emt., 16.) Opettajan tulisi nähdä jokaisessa oppilaassa oppimispotentiaali, uskoa jopa mahdollittomaan. Kaikki voivat oppia jotakin, jos ei ihan samaa, niin ainakin jotakin. Jos opettaja ja instituutio uskovat oppimiseen ja käytössä ovat monipuoliset menetelmät, niin oppiminen on todellakin mahdollista kaikille. Tämä on näytetty toteen esimerkiksi musiikin erityispalvelukeskuksen Resonaarin toiminnassa, jossa uskotaan erityisryhmien oppimiseen ja tarjotaan kaikille mahdollisuus soittaa. Asenne

on tahto heittäytyä tuntemattomaan, halu ottaa selvää ja taistella joskus niitä tuulimyllyjäkin vastaan. Resonaari on mielestäni raivannut ansiokkaasti tietä erityisryhmille ja toimii muille musiikkioppilaitoksille suunnannäyttäjänä. Erilaisten oppijoiden ja yksilöllisten opetussuunnitelmien sisäänmarssi musiikkiopistoihin tapahtuu vähitellen. Asenteet ja käytänteet muuttuvat vähitellen. Tarvitaan avointa keskustelua eri toimijoiden välillä. Ehkä tulevaisuuden musiikkipedagogeilla on myös koulutuksensa kautta paremmat valmiudet kohdata erilaisia oppijoita, rohkeutta tarttua yksilöllistämisen mahdollisuuksiin, jolloin koulutuksellinen tasa-arvo toteutuu nykyistä paremmin.

## 6 Erityismusiikkikasvatuksen mahdollisuudet nyt ja tulevaisuudessa

Tässä luvussa pohdin erityismusiikkikasvatuksen tilannetta Suomessa tällä hetkellä, mitä mahdollisuuksia ja uhkia siihen liittyy, mikä on erityismusiikkikasvatuksen merkitys ja tavoite ja mitä etuja erityismusiikkikasvatuksella saadaan.

### 6.1 Erityisopetuksen tilanne Suomessa tällä hetkellä

Erityisopetuksen tarve ja määrä on lisääntynyt viime vuosikymmeninä huomattavasti, kuten Kaikkonen (2009, 203) kirjoittaa. Diagnosointi on tarkentunut, opetusmenetelmät ja oppijäkäsitykset ovat muuntuneet oppijälähtöisemmäksi. Tietous ja ymmärrys erilaisista oppimiseen vaikuttavista tekijöistä on lisääntynyt ja se on saanut keskeisemmän aseman niin opetussuunnitelmissa, opettajakoulutuksessa, opetuskäytänteissä kuin yleisessä keskustelussakin. Erityiskasvatuksen piiriin on osannut hakeutua entistä enemmän ihmisiä. (Emts.)

Musiikkikasvatuksessa tavoitteellisen musiikinopetuksen järjestämiseen sekä erityismusiikkikasvatuksen tutkimus- ja kehitystyöhön on herätty muita kasvatuksen ja opetuksen kenttiä myöhemmin. Koulutuksellinen tasa-arvo on kuitenkin vahvistumassa myös musiikinopetuksessa. Opetushallituksen säädökset (OPH 2002, 2005) taiteen perusopetuksesta astuivat voimaan vuonna 2002 laajan ja vuonna 2005 yleisen oppimäärän osalta. Erilaisen oppijan asema musiikkioppilaitoksissa on viime vuosina noussut vahvasti esiin tutkimusten, opinnäytetöiden, lehtiartikkelien ja keskustelujen kautta. Tarvetta keskusteluun näyttää olevan, joka väistämättä johtaa siihen, että asenteissa ja sitä kautta myös toiminnassa alkaa vähitellen tapahtumaan muutoksia. Erityismusiikkikasvatuksen kehittymisen kautta on syntynyt tarve myös musiikin erityisopetuksen, opetusmenetelmien ja sovellusten kehittämiseen, opettajakoulutuksen monipuolistamiseen, tutkimusalueiden laajentamiseen, opetusmateriaalien tuotantoon sekä varsinaisen musiikin erityisopetuksen järjestämiseen. (Kaikkonen 2009, 203.)

Mediassa ja opetustoimessa on toisaalta viime aikoina kuitenkin ilmaistu huolta erityisopetusta saavien oppilaiden määrän kasvusta yleisopetuksessa. Määrä on kaksinkertaistunut kymmenessä vuodessa. Suomella on epävirallinen maailmanennätys erityisoppilaiden määrää tarkasteltaessa. Syytä lukumäärän kasvuun on etsitty yhteiskunnan

muutoksista, perheiden aseman heikentymisestä lasten kasvattajina ja opetustoimen vaikeuksista järjestää oppilaiden opetusta riittävän yksilöllisesti. (Ikonen & Virtanen 2007b, 51-52.)

Yle AamuTV:n lähetyksessä 25.11.2011 Heta-Leena Sierilän haastattelema Jyväskylän yliopiston professori Timo Saloviita tyrmäsi erityiskoulut. Hänen mukaansa me suomalaiset emme ole niin suvaitsevaisia kuin haluaisimme uskoa. "Me halutaan laittaa vajaamieliset kehitysvammalaitoksiin, vanhukset kunnalliskoteihin ja erityisoppilaat erityisluokille. Pyrkimys sulkea vähemmistöt omiin aitauksiin on meillä hyvin voimakas verrattuna useimpiin länsimaihin." Saloviita sanoo haastattelussa. Esimerkiksi Italiassa erityisluokat on lopetettu 30 vuotta sitten.

## 6.2 Mitä mahdollisuuksia ja uhkia erityismusiikkikasvatukseen liittyy?

Kun erityistä tukea saavien oppilaiden lukumäärän lisääntymistä tarkastelee eri näkökulmista, sillä on myös positiivinen viesti: opetustoimi löytää tukea tarvitsevat oppilaat entistä paremmin ja kykenee puuttumaan oppimisvaikeuksien korjaamiseen entistä aikaisemmin. Oppimisen puutteiden tunnistaminen on parantunut ja täsmentynyt. Oppilas voi saada tarvitsemansa avun ja tuen tarkasti hänelle sopivana erityisopetuksena tai erilaisina tukipalveluina. Opettajien täydennyskoulutuksessa on panostettu pedagogisen tiedon antamiseen ja tukea tarvitsevien oppilaiden kohtaamiseen etenkin yleisopetuksen piirissä. (Ikonen & Virtanen 2007b, 51-52.)

Eryityskasvatuksen ja -opetuksen tavoite on auttaa tukea tarvitsevia oppilaita kehittämään heidän yksilöllisten kognitiivisten, emotionaalisten, sosiaalisten ja psyykkisten edellytystensä mukaisesti. Eryityskasvatuksessa ja -opetuksessa yksilön erilaisuus ja erityispiirteet ovat kasvatuksen lähtökohtia. (Ikonen & Virtanen 2007c, 67.) Toisin sanoen erilaisuus nähdään positiivisessa valossa, pedagogisena haasteena.

Timo Saloviita (1998) kritisoi erityisopetuksen tehottomuutta. Hänen mukaansa erityisopetus toteuttaa kontrollointi- ja valikointitehtävää luokittelemalla opiskelijoita. Hän nostaa kirjoituksessaan esiin myös erityisopetuksen tavoitteiden symbolisuuden. Koska erityisopetus on irrallaan muusta kouluorganisaatiosta, peittyy sen pedagoginen tehottomuus. Saloviita kritisoi erityisopetusta seuraavasti: "Eryitysovetusta voi parhaimmil-

laankin pitää vain kouluorganisaation hylkäämille oppilaille annettuna korvikeopetuksena, johon osallistuminen leimaa oppilaat kielteisesti ja valikoi heidät jatko-opintojen ja työelämän ulkopuolelle.” Hyvänä asiana Saloviita nostaa esiin mahdollisuuden pedagogisiin innovaatioihin. Monet oppilaskeskeisen opetuksen ideat ovat lähtöisin erityiskasvatuksesta. (Saloviita 1998, 162, 173-174.)

Kaikkosen (2009) mukaan erityismusiikkikasvatus mahdollistaa erilaisen oppijan osallistumisen tavoitteelliseen musiikinopetukseen, jolloin hänen oppimispotentiaalinsa ja voimavaransa hyödynnetään maksimaalisesti. Samalla aletaan nähdä ja uskoa erityisryhmiin kuuluvien ihmisten oppimispotentiaaliin ja kykyihin laajemminkin. Käsitys vammaisuudesta muuttuu, asenteet erilaisuutta kohtaan muuttuvat ja erilaisuus aletaan nähdä ennemminkin mahdollisuutena kuin taakkana niin opetuksessa kuin laajemminkin yhteiskunnassa. Erityismusiikkikasvatuksessa erilaiset elämänhallinnan ja oppimisen ongelmat tulevat usein yleisopetusta selkeämmin esiin. Kaikkonen lainaa artikkelissaan Lapkaa, jonka mukaan erityismusiikkikasvatuksen aikaansaamat vaikutukset ja merkitykset voidaan jakaa kolmeen pääalueeseen: musiikkikasvatukselliseen, henkilökohtaiseen ja yhteisölliseen alueeseen. (Emt., 212-215.)

### 6.3 Haastattelutulokset: Erityismusiikkikasvatuksen mahdollisuudet nyt ja tulevaisuudessa

Kaikki haastateltavat näkivät erityismusiikkikasvatuksen tärkeimpänä mahdollisuutena tarjota tavoitteellista musiikkikasvatusta kaikille. Musiikki on tärkeä osa nuorten kultuuria ja se kuuluu kaikille. Eräs haastatelluista kiteyttää asian seuraavasti:

”Se on taas yks semmonen sosiaalinen konstruktio, et siis me jotenki niinku tosiaan ollaan luotu sellanen käsitys, et musiikki kuuluu vaan joillekin tietyille ihmisille ja pitää olla ne tietyt taidot, ennenku sitä pystyy tekemään. Ni mun mielestä sitä pitää purkaa myös. Se on osa sitä erityismusiikkikasvatuksen lähtökohtaa ainakin mun näkökulmasta.”

Haastatteluissa nousi esiin myös suvaitsevaisuus ja inhimillisyys. Musiikkikasvatus nähtiin tärkeänä osana ihmisen kokonaisvaltaista kehitystä. Se voi parhaimmillaan tukea kasvua, antaa merkittävän väylän itseilmaisulle, antaa mahdollisuuden osallistua ja tuoda valtavasti elämäniloa.



”Mua kiinnostaa viedä nyt tätä ilosanomaa sinne tavisten maailmaan että, et just se, se ehkä oppiminen niinku, miten se on niinku, miten se erityispuolella jotenki koetaan niin semmoseks riemukkaaksi se oppiminen ja ja jotenkin se just että joku lähtee tekemään sillä sun niinku parhaalla tavalla sun kanssa sitä juttua ja löytämään niitä sun vahvuuksia, ni on niinku tosi iso, iso juttu myöski viedä ta-vispuolelle.”

Vastakohtana oppimisen ja itseilmaisun antamalle ilolle nousi haastatteluissa esiin myös näkemys, jonka mukaan epäonnistuneet musiikkiopinnot voivat toisaalta tukahduttaa halun itseilmaisuun ja jopa viedä itsetunnon. Haastatteluissa ei myöskään unohdettu musiikin terapeuttinen merkitys. Musiikkiterapian rinnalle haastateltavat näkivät kuitenkin tulevaisuudessa nousevan soveltavan musiikkikasvatuksen.

Eräs haastateltavista nosti esiin näkemyksen, jonka mukaan integraation ja inklusion toteuttaminen peruskoulussa on helpointa alkaa taideaineista. Musiikki on yksi suosituimmista ja helpoimmin lähestyttävistä aineista kun hyvinkin heterogeeninen ryhmä työskentelee yhdessä. Jokaiselle löytyy sopiva tehtävä ja haaste. Eräs asiantuntijoista kertoo esimerkin koulumaailmasta:

” Se on helpompaa tää musiikkiin integroituminen, kun esimerkiks liikuntaan tai kuvaamataitoon, että ku siellä on monentasoisia osallistumisia, voi olla. Kuurokin voi osallistua musiikkiin, jos siellä on erilaisia laitteita ja rumpuja ja muuta, mut jos on vaikea liikuntavamma, niin siinä on keksimistä, että miten käydä hiihtoretkellä ja muuta.”

Asiantuntijoiden vastauksissa nousi vahvasti esiin myös erityismusiikkikasvatuksen ja yleisen musiikkikasvatuksen vuoropuheen tarve. Erityismusiikkikasvatuksen alueella tehdyillä pedagogisilla löydöillä ja opetusmenetelmien ja -välineistön kehittämällä on suuri merkitys ja hyöty myös yleisen puolen musiikkikasvatukseen ja sen kehittämiseen. Erityismusiikkikasvatuksen yksilölliset oppimispolut, monipuoliset musiikkikasvatustvälineistöt ja vahvuuksista käsin etenevä toimintamalli antaisivat paljon myös yleisen puolen opetukselle. Eräs haastateltavista sanoi:

”Erityismusiikkikasvatuksen olemassaololla saadaan jo varhaisessa vaiheessa apua kelle tahansa. Ja varsinkin jos erityismusiikkikasvatuksen kautta tietoisuus siitä niinkun musiikin, musiikkikasvatustvälineistöstä ja siitä, että millä lailla. Et tavallaan, et ne ilmiöt, mitkä esiintyy erityismusiikkikasvatuksessa on ehkä näkyvämpiä, kun sitte taas ne samat ilmiöt on kuitenkin sit olemas esimerkiks meidänki opetuksessa. Elikä et mitä niinku vaikutusta sillä on meidän psyykkeen kehittämiseen, kasvamiseen ihmisenä... ”

Soveltavalla musiikkikasvatuksella nähtiin kysyntää myös musiikkioppilaitosten ulkopuolella, esimerkiksi päiväkodeissa ja sairaaloissa.

”Me ei voida niitä kaikkia Helsingin, Helsinginkään saatikka koko Suomen sairaanhoitajia, päiväkotitätiä ja -setiä kouluttaa musiikinopettajiksi, mut et kyl mä nään, et nimenomaan ne tämmösist samanlaisist välineist puhutaan kaikes siinä niinku yhteiskunnallises toiminnas. Niin kyllä mä nään selkeen tilauksen myöskin niinku musiikin erityispedagogiikalle nois ympäristöis ja miksei siis meilläkin.”

Kaikki haastateltavat korostivat myös yleisen musiikkikasvatuksen ja erityismusiikkikasvatuksen rajapinnan häilyvyyttä sekä sitä, että opettajan tulisi työssään pyrkiä tekemään itsestään tarpeeton kannustamalla oppilasta itsenäiseen toimintaan, toimi hän sitten yleisellä tai erityismusiikkikasvatuksen kentällä. Haastateltavat halusivat nähdä oppilaan siirtymisen erityismusiikkikasvatuksen puolelta yleiselle puolelle mahdollisena ja vahvistaa tätä reittiä. Menetelmien monipuolistaminen ja tietämyksen lisääminen yleisellä puolella olisi haastateltavien mielestä avain tähän suuntaan.

Haastateltavat näkivät erityismusiikkikasvatuksen väylänä kohti laajempaa muutosta. Erityismusiikkikasvatus palvelee kasvatuksen demokratiaa, musiikki ja osallistumisen mahdollisuudet kuuluvat kaikille. Opettajilla ei ole oikeutta valikoida oppilaitaan vaan pitää olla taitoa ja tahtoa opettaa kaikenlaisia oppilaita. Neuvojen kysyminen ja halukkuus ammatilliseen yhteistyöhön nousi vastauksissa esiin tässäkin kohtaa. Eräs haastateltavista totesi:

”Erityismusiikkikasvatuksen tarpeet ja mahdollisuudet... Sehän nyt palvelee tietenkin esimerkiks just tätä kasvatuksen demokratiaa siinä mielessä, et pystyy tarjoamaan kaikille ne mahdollisuudet osallistua. Sit se kehittää musiikkikasvattajan koulutusta ja ammatillista osaamista ja pätevyitymistä ja myöskin niinku työmahdollisuuksia.”

Pitkään opetuslalla toimineet haastateltavat totesivat myös, että erityismusiikkikasvatukselle olisi tällä hetkellä enemmän kysyntää kuin tarjontaa. Tätä kysyntää yksi haastatelluista kuvasti eräänlaisena positiivisena tämän ajan ilmiönä. Erityismusiikkikasvatukselle on juuri nyt tilaus, vaikka toisaalta musiikkioppilaitoksissa erityisoppijoille ei juurikaan tarjota mahdollisuutta yksilöllistettyyn opetukseen. Yksi haastatelluista asiantuntijoista sanoi, että erityismusiikkikasvatus on vielä lähtökuopissaan. Opetusmateriaalia ja koulutusta erityismusiikkikasvatuksen alalta on vielä vähän. ”Toivottavasti tule-

vaisuudessa kentällä on sellaisia opettajia, jotka keksivät sovelluksia”, oli tämän haastateltavan toive.

Tutkimustehtävän näkökulmasta, musiikkipedagogikoulutuksen kehittämistarpeita poh-tiessa, tämän teeman tulokset voisi tiivistää näkemykseen, jonka mukaan erityismusiik-kikasvatus mahdollistaisi tavoitteellisen musiikinopetuksen kaikille. Erityismusiikkikasva-tus antaisi mahdollisuuden osallisuuteen ja olisi askel kohti koulutuksellista tasa-arvoa. Haastateltavat perustelivat tarvetta musiikkipedagogikoulutuksen kehittämiseen myös näkemyksellä, jonka mukaan musiikkipedagogiikan sovelluksille sairaaloissa, vanhain-kodeissa, palvelutaloissa ja päiväkodeissa on tulevaisuudessa myös yhä enemmän ky-syntää.

Haluan vielä lopuksi nostaa esiin eräästä haastattelusta seuraavan lauseen:

”Tärkeintä on opettaa musiikkia ilman diagnosointia tai määrittelyjä. Kohdata ih-minen ja etsiä sopivat keinot ja menetelmät.”

#### 6.4 Oma pohdinta erityismusiikkikasvatuksen mahdollisuuksista ja uhkista

Samalla kun erityisoppijoiden lukumäärä Suomessa kasvaa kritisoidaan erityisoppilai-tosten olemassaoloa. Mihin erityisopetusta ja erityismusiikkikasvatusta siis tarvitaan? Yksi haastatteleistani asiantuntijoista perusteli erityisoppilaitosten olemassaolon tär-keyttä seuraavasti: ”Erityisoppilaitoksissa on mahdollista kehittää pedagogiikkaa ja me-netelmiä, koska se on luonnollinen osa niiden oppilaitosten toimintaa.” Tällaiseen toi-mintaan ei niin kutsutussa tavallisessa oppilaitoksessa ole resursseja, eikä siihen ole totuttu. Jos erityispuolella kehitellyt yksilölliset menetelmät ja siellä tehdyt pedagogiset havainnot viedään avoimesti eteenpäin, hyötyy siitä koko musiikkikasvatuksen kenttä. Uhkakuvana on, että erityisoppilaitoksissa hankittu tieto ja taito jää niiden omaan käyt-töön, jolloin suunta on päinvastainen: maailma ei muutu ja avaudu erilaisille ihmisille.

Mihin muuhun erityisopetusta tarvitaan kuin menetelmien kehittämiseen? Erityismusiik-kikasvatuksen ja erityisopetuksen avulla mahdollistetaan tasavertaiset opiskelumahdol-lisuudet kaikille, harjoitetaan esteetöntä musiikkipedagogiikkaa. Kaikilla on oikeus opis-kella musiikkia ja saada opetusta omien kykyjensä mukaisesti. Erilaiset oppijat ovat nykyään musiikin opetuslalla valtaväestöä huonommassa asemassa mitataan tasa-

arvoa sitten yhdenvertaisissa mahdollisuuksissa opiskella musiikkia tai yhdenvertaisissa tuloksissa.

Tulevaisuuden näkymiä opetuslalla ovat integraatio ja inklusio, erilaisten ryhmien ”yhteensulautuminen yhteen kouluun”. Esimerkiksi Vantaalla uusi perusopetuksen suunnitelma siirtäisi erityisoppilaat keskitetystä koulutuksesta lähikouluihin. Ajatus on nostanut kovaa vastustusta niin oppilaiden, vanhempien kuin erityisopettajienkin keskuudessa. Jos mietitään inklusion toteutumista musiikkioppilaitoksissa tai missä tahansa koulussa, niin onnistuneen inklusion edellytyksenä on aina asenteellinen saavutettavuus. Se, että opettajat, musiikkioppilaitokset ja yhteiskunta näkevät erilaisuuden myönteisessä valossa ja uskovat inklusion mahdollisuuteen, haluavat sitä ja pyrkivät sitä kohti. Tärkeää on myös fyysinen ja henkinen saavutettavuus. Kaikilla pitäisi olla yhtäläiset oikeudet opiskella musiikkia, sillä tiellä ei saa olla fyysisiä eikä henkisiä esteitä. Jokaisen opiskelijan tulee voida hyvin sekä fyysisesti että henkisesti. Sosiaalinen ja kulttuurinen saavutettavuus osana inklusiota puolestaan tarkoittaa sitä, että opetustilanteissa osataan toimia myös sellaisesta näkökulmasta käsin, jota ei itse edusta. Se on muidenkin kuin valtaväestön toimintatapoihin liittyvien näkökulmien huomioimista ja arvostamista tasavertaisena. Musiikkipedagogin tulee osata opettaa myös toisista kulttuureista lähtöisin olevia oppilaita ja erilaisia oppijoita. Inklusion edellytyksenä on myös tiedollinen saavutettavuus: opetus tulee järjestää niin, että oppiminen on mahdollista kaikille ja opiskelija tuntee olonsa turvalliseksi. Hän voi vapaasti ilmaista itseään ja ajatuksiaan tasavertaisessa vuorovaikutussuhteessa. Musiikkipedagogin tulee olla valmis kehittämään menetelmiä ja materiaalia oppilaan tarpeiden mukaan. Aistinvarainen saavutettavuus osana inklusiota tarkoittaa sitä, että opetus tulee olla saavutettavissa myös niille henkilöille, joilla on aisteissa rajoituksia (esim. heikkonäköinen tai heikkokuuloinen).

Nämä ovat asioita, jotka nousevat esiin, kun matkataan kohti kaikille yhteistä koulua, kohti kaikille yhteistä musiikkiopistoa, kohti kulttuurivallankumousta, jossa kaikilla on tasavertainen mahdollisuus toimia muusikkoina, kohti koulutuksellista demokratiaa, jossa kaikilla on tasavertainen mahdollisuus saada tasokasta ja tavoitteellista opetusta, kohti suvaitsevampaa yhteiskuntaa, jossa kaikilla on oikeus olla omanlaisiaan. Uskon siihen, että mahdollistamalla tavoitteellinen musiikkikasvatus myös erilaisille oppijoille tavoitellaan paitsi yhteistä musiikkioppilaitosta lisätään myös yksilön omaa uskoa oppi-

miseen ja samalla lisääntyy myös ympäristön usko erityisryhmien oppimiskykyyn ja taitoihin. Tarjoamalla mahdollisuutta musiikkikasvatukseen lisätään myös yleistä hyvinvointia. Kaikilla on demokraattinen oikeus hyvään.

Musiikkipedagogi voi toimia koulutuksellisen tasa-arvon toteutumisen hyväksi suhtautumalla myönteisesti erilaisiin oppijoihin. Tämä koskee sekä erityistä tukea tarvitsevia oppilaita että superlahjakkuuksia. Tarvitaan siis musiikkipedagogeja, jotka osaavat huomioida oppilaidensa yksilölliset tarpeet, oli sitten kyse oppimista hidastavasta tekijästä tai erityislahjakkuudesta. Esteetön musiikkipedagogiikka tarkoittaa sitä, että myös nopeasti etenevillä on mahdollisuus saada opetusta omien kykyjensä mukaisesti. Esteenä voi olla myös pedagogiikka, joka hidastaa opintojen etenemistä.

Eräs haastateltavista nosti erityisopetus/yleisopetus -asettelun rinnalle myös pop&jazz-koulutuksen ja klassisen koulutuksen erillisyyden. Genrerajat ovat hänen mielestään ihan yhtä suuri ongelma kuin erityiskoulu/tavallinen koulu -asetelma. Tärkeintä olisi hänen mielestään opettaa musiikkia: mitä enemmän lokeroidaan, sitä enemmän on väliinputoajia, puhutaan sitten musiikin tyyleistä tai erilaisista oppijoista.

Eryitysmusiikkikasvatus on kehittynyt viime vuosina itsenäisenä musiikkikasvatuksen osa-alueena valtavin harppauksin. Resonaarin musiikkikoulun historia ja nykytilanne on hyvä esimerkki tästä. Lähtökohta kymmenen - viisitoista vuotta sitten, kun toimintaa erityisryhmille opetusta tarjoavassa Resonaarin musiikkikoulussa käynnisteltiin, oli se, että toiminta kyseenalaistettiin: epäiltiin erityisryhmien kykyä oppia ja mitätöitiin musiikinopetuksen merkitys erityisryhmille. Opetustyöhön kuitenkin ryhdyttiin, menetelmiä ja materiaalia alettiin kehittää. Syntyivät kuvionuotit, kehitettiin soittimistoa, luotiin uutta materiaalia ja saatiin näyttöä erityisryhmien mahdollisuuksista oppia epäilyksistä huolimatta. Kysyntää erityismusiikkikasvatukselle on nykyään enemmän kuin tarjontaa. Kulttuurikentässä on edelleen olemassa suuri joukko kiinnostuneita musiikinopiskelijoita, joille musiikkikasvatuskentällä ei ole tarjontaa. He jäävät perinteisen musiikkioppilaitos profiilin ulkopuolelle, eivätkä ehkä ihan sovellu erityismusiikkikasvatuksen piiriinkään. Tälle kentälle tarvitaan lisää toimijoita.

Vaikka opettajien ammattitaito on laajentunut, niin tästä huolimatta oppilaiden erilaisuus on usein opettajille haaste. Riittämättömyyden tunne ei ole vierasta kenellekään.

Jos musiikkipedagoginopinnoissa tarjoutuisi mahdollisuus tutustua erityismusiikkikasvatuksellisiin näkemyksiin, menetelmiin, välineistöön ja materiaaleihin, niin uskoisin, että kynnys erilaisuuden kohtaamiseen olisi matalampi ja se voisi kannustaa pedagogisiin haasteisiin tarttumisessa. Se antaisi laajemman näkemyksen musiikkipedagogin toimintaan.

## **7 Erityismusiikkikasvatuksen laajempi merkitys esteettömän musiikkipedagogiikan mahdollistajana**

Tässä luvussa keskityn selvittämään, mitä muuta erityismusiikkikasvatuksen avulla saavutetaan kuin opetusvälineistön ja –menetelmien kehittymistä ja tärkeää pedagogista tietoa musiikin opetuskentälle. Tarkastelen näiden muiden asioiden merkitystä.

Erityismusiikkikasvatuksen merkitys näkyy muun muassa monimuotoisuuden lisääntymisenä kulttuurin eri toiminta-alueille, se tulee esille erilaisten vähemmistöryhmien kulttuuritekojen ja -ilmaisujen arvostamisena yhdenvertaisena valtaväestön rinnalla. Aletaan esimerkiksi nähdä erityisryhmistä tulevien ihmisten mahdollisuudet toimia muusikkoina. Erityismusiikkikasvatuksen merkitys näkyy myös koulutuksellisenä tasa-arvona eli siinä, miten halutaan huomioida oppilaiden yksilölliset ominaisuudet ja tarjota opetusta kaikille. Erityismusiikkikasvatus on osa kasvatuksellista demokratiaa. Se tarjoaa kaikille mahdollisuuden osallistua. Erityismusiikkikasvatus näkyy myös yhteiskunnallisena oikeudenmukaisuutena ja ihmisten välisen kanssakäymisen lisääntymisenä. Erityismusiikkikasvatuksen, kuten erityiskasvatuksen yleensäkin, haasteena on paitisi lisätä yhteiskuntamme oikeudenmukaisuutta ja tasa-arvoisuutta niin myös saada aikaan parempia oppimistuloksia.

### 7.1 Diversiteetti ja monikulttuurisuus

Haluan tässä yhteydessä nostaa esiin myös diversiteetin ja monikulttuurisuuden käsitteisiin liittyvää keskustelua. Vaikka diversiteetti ja monikulttuurisuus eivät suoranaisesti erilaisen oppijaan liitykään, niin ne antavat kuitenkin mielestäni käsityksen siitä, miten nuori ajatus erilaisuuden hyväksymisestä osaksi yhteiskuntaamme on.

Suomalainen yhteiskunta on ollut historiaan taaksepäin katsoessa hyvin homogeenista kansaa, vasta parinkymmenen viime vuoden aikana Suomeen on muuttanut paljon maahanmuuttajia ja pakolaisia. Vammaisia ihmisiä on ollut aina, mutta vielä 1970-luvullakin heidät eristettiin laitoksiin tai peräkammareihin. Rodunjalostusta jatkettiin meillä todellakin aina vuoteen 1970 asti, jolloin pakkosteriloinnista viimein luovuttiin. Tähän asti voitiin lain mukaan määrätä tylsämielinen (idiootti), vähämielinen (imbesilli) ja mielisairas suvunjatkamiseen kykenemättömäksi, jos on syytä varoa, että sellainen

vajaakelpoisuus periytyisi, tai jos on todennäköistä, että hänen lapsensa jäisivät tällaisen vajaakelpoisuutensa takia huolta vaille (Vehmas 2005, 70).

Monikulttuurisuuskeskustelu on todenteolla käynnistynyt vasta etnisten ryhmien maa-hanmuuton myötä. Suomessa monikulttuurisuus-käsitettä on alettu käyttää 1990-luvun puolivälistä lähtien. Monikulttuurisuus tarkoittaa sitä, että yhteiskunta koostuu valtaväestön lisäksi erilaisista etnisistä ryhmistä ja vähemmistöryhmistä kuten vammaisista, jotka edustavat moninaisia kulttuurien muotoja. Diversiteetillä puolestaan tarkoitetaan monimuotoisuutta yleensäkin – yhteiskunnan erilaisia ryhmiä, joilla on muun muassa erilaisia arvoja, asenteita, kulttuurisia tapoja, uskomuksia ja elämäkokemuksia. Maa-hanmuuttajien ja muiden etnisten ryhmien lisäksi yhteiskunnassamme on paljon muitakin vähemmistöjä ja alaryhmiä, kuten seksuaaliset vähemmistöt ja esimerkiksi vammaiset ihmiset. (Salervo, Holm, Aaltio & Tyrskyluoto, 2006)

Poliittisena lähtökohtana kulttuurinen diversiteetti merkitsee erilaisuuden näkemistä voimavarana, sen hyväksymistä ja tietoista tukemista, vaihtoehtona sulauttamispolitiikalle. Toisin sanoen musiikin näkökulmasta se tarkoittaa erityisryhmien kulttuuritekojen ja -ilmaisujen arvostamista ja esille nostamista tasavertaisena valtaväestön rinnalle. Kulttuurisella diversiteetillä voidaan kapeassa merkityksessä viitata joko ainoastaan erilaisiin etnisiin taustoihin tai laajassa merkityksessä kaikkiin niihin moninaiisiin tekijöihin, jotka diversiteetin käsitteeseen liitetään. (<http://www.eurofem.org/valtavirtaan/aakkosellinen.html>)

Sekä diversiteetti- että monikulttuurisuuskäsitteille ja –keskustelulle ominaista on korostaa eri ryhmien oikeutta olla erilaisia ja vaalia omaa kulttuuriaan, mutta olla silti samanarvoisia valtaväestön kanssa. Valtaryhmän kulttuuri nähdään usein homogeenisenä ja ainoana oikeana kulttuurin muotona, parempana ja hyväksyttävämpänä kuin vähemmistöjen kulttuurien. Todellisuudessa valtaenemmistön kulttuurikaan ei ole mikään muuttumaton ja pysyvä kokonaisuus, vaan ennemminkin kuviteltu todellisuus, joka muuttuu kokoajan. (Salervo, Holm, Aaltio & Tyrskyluoto, 2006.)



## 7.2 Koulutuksellinen tasa-arvo

Hotulainen ja Lappalainen (2009) kirjoittavat, että suomalaisen ja pohjoismaisen hyvinvointiyhteiskunnan olennaisiin piirteisiin on kuulunut pyrkimys taata kaikille tasa-arvoiset mahdollisuudet kykyjensä mukaiseen itsensä sivistämiseen ja kehittämiseen. Viime aikoina on kuitenkin yhä enenevässä määrin nostettu keskusteluun huoli nuorten polarisoitumisesta yhtäältä ”menestyjiin” ja toisaalta ”putoajiin”. Koulutuspolitiikan kah-tiajakoisuus näyttäytyy oppilaita ja opiskelijoita erottelevana ”huippujen” tuottamisena ja ”riskioppilaiden” tukemisena, jolloin samalla vahvistetaan käsitystä, että eri kohde-ryhmiin kuuluvilla yksilöillä tulee olla erilainen käsitys itsestään, paikastaan yhteiskun-nassa ja vaikutusmahdollisuuksistaan. (Emt., 132.)

Hotulainen ja Lappalainen (2009) toteavat, että koulutuksellisen tasa-arvon tavoite on haaste koulutusjärjestelmälle. Koulutuksellisen tasa-arvon merkitys on muuttunut vuo-sisadan aikana koulutusmahdollisuuksien yhdenvertaisuudesta ensin 1970-luvulla kou-lusaavutusten yhtäläisyyteen ja edelleen 1990-luvulla ja 2000-luvulle tultaessa yksilöl-listen odotusten toteuttamisen yhtäläiseen oikeuteen. Tasa-arvo koulutuksessa merkit-see muun muassa sitä, että koulutuksen kaikissa vaiheissa yksilö saa persoonallisuus-kannalta sopivan yksilöllisen kasvatuksen ja koulutuksen. (Emt., 132.) Koulutuk-sellisen tasa-arvon toteutuminen on iso haaste myös musiikkioppilaitoksille. Kuten olen edellä useassa yhteydessä tuonut esille, erilaiset oppijat jäävät vielä musiikkioppilaitos-ten ulkopuolelle.

Opetushallituksen säädökset taiteen perusopetuksesta antavat mahdollisuuden koulu-tuksellisen tasa-arvon toteutumiseen musiikkioppilaitoskentällä. Tämän tasa-arvon to-teutuminen on kiinni musiikkikasvattajista itsestään. Koulutuksellisen tasa-arvon taus-talla on ihmisyyden tasa-arvo, jossa erilainen oppija nähdään vastaavana pedagogisena haasteena kaikkien muiden oppilaiden rinnalla. Opetuksen onnistumisen tai epäonnis-tumisen taustalla vaikuttavat opettajan asenteet erilaisuutta kohtaan sekä kyky nähdä oppimisen potentiaali jokaisessa ihmisessä. (Kaikkonen 2009, 213.) Asenteet muuttu-vat kuitenkin vähitellen, varsinkin jos niiden tueksi saa ammatillista koulutusta.

Säädöksillä ja määräyksillä näyttää olevan suhteellisen vähän vaikutusta tasa-arvon objektiivisesti mitattavissa olevaan toteutumiseen. Lavaste (2009) tuli tutkimuksessaan, jossa hän tutki, miten musiikkioppilaitoksissa toteutetaan taiteen perusopetuksen laa-

jan oppimäärän opinnoissa opetuksen yksilöllistämisen mahdollisuutta, samaan loppupäätelmään. Vaikka taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteet antavat mahdollisuuden yksilöllistämiseen, niin käytännössä mahdollisuutta käytetään vain vähän hyväksi. Musiikkioppilaitosten tuntiresursseista vain 0.27% käytettiin Lavasteen (2009) tutkimuksen mukaan erityisopetukseen. Yhteenvetona voidaan siis sanoa, että koulutus lisää tasa-arvoa vain sillä edellytyksellä, että itse koulutusjärjestelmä pyrkii tasa-arvon toteutumiseen. Jos musiikkioppilaitokset eivät tartu yksilöllistämisen mahdollisuuteen, ei koulutuksellinen tasa-arvo toteudu.

Koulutuksellinen tasa-arvo muodostuu kahdesta osatekijästä. Nämä osatekijät ovat yhtäläinen mahdollisuus päästä koulutukseen ja yhtäläiset koulutustulokset. (Nurmi 1997, 130.) Toisin sanoen, jos halutaan tarjota erilaisille oppijoille koulutuksellista tasa-arvoa myös musiikkioppilaitoksissa, olisi uusittava perinteinen valintakoejärjestelmä. Jos pyrkimyksenä on turvata kaikille yhtäläiset mahdollisuudet päästä opiskelemaan musiikkia, kaikenlaisesta karsinnasta pitäisi luopua. Jotta muutos olisi mahdollinen, olisi musiikkioppilaitosten oltava valmiita ottamaan kaikenlaisia opiskelijoita sisään ja toisaalta rahoitusperusteet pitäisi miettiä uudelleen.

### 7.3 Koulutuksellinen demokratia

Kasvatus- ja kouluinstituutio on yksi yhteiskunnan instituutioista. Yhteiskunnan muuta järjestystä ohjaavat ideat ja periaatteet heijastuvat sinne. Yhteiskunnan demokratian toteutumisen yhtenä mittarina voidaan pitää sitä, miten se luo edellytyksiä jäsentensä yhtäläiseen osallisuuteen hyvästä ja turvaa instituutioidensa joustavan kehityksen erilaisten yhteisöelämän muotojen vaikutuksessa. (Puolimatka 1999, 233;267.) Vaikka musiikkioppilaitosten osalta demokratian toteutuminen on lähtökuopissaan, niin kuhi-naa on kuitenkin havaittavissa sekä koulutuskentällä, tutkijakentällä että musiikkiopis-tomaailmassakin. Murros on jo käynnissä.

Yhteiskunta määrittelee koulun kasvatustehtävän, joka on kuhunkin yhteiskunnalliseen aikaan sidottu. Institutionaalinen kasvatus tarkoittaa sitä yhteiskunnan ohjaamaa opetuksen ja kasvatuksen prosessia, jonka kautta yksilöstä tulee yhteiskunnan jäsen ja jonka kautta yhteiskunta muun muassa kehittää ja uudistaa omaa kulttuuritraditiotaan. Tuottavuus ja tehokkuus ovat tärkeitä kansalaisen ominaisuuksia ainakin talouselämän

näkökulmasta, mutta yksilöllä on yhteiskunnan jäsenenä muitakin velvollisuuksia. Koulun tärkeäksi tehtäväksi nähdään yksilön koko persoonallisuuden tukeminen. (Krokkfors 1998, 74.) On monissa tutkimuksissa osoitettu miten laaja merkitys onnistuneella musiikkikasvatuksella on ihmiselle. Se tukee ihmisen kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä, vahvistaa itsetuntoa, toimii itsehoidollisena menetelmänä, antaa mahdollisuuksia itseilmaisuun, antaa onnistumisen tunteita, antaa mahdollisuuden osallistua, kuulua ryhmään, tukee vuorovaikutustaitojen kehittymistä, harjoittaa keskittymistä, tukee lukemisen ja laskemisen pulmissa. Musiikkipedagogikoulutuksessa ja itse musiikkipedagogin toiminnassakin nämä "sivuseikat" jäävät usein musiikillisten taitojen, tietojen ja perinteen korostamisen varjoon.

Myös opetushallituksen säädöksissä taiteen perusopetuksesta on yleisen oppimäärän (OPH 2005) keskeisimpänä tehtävä luoda perusta emotionaaliselle, esteettiselle ja eettiselle kasvulle sekä antaa edellytyksiä elinikäiseen taiteiden harrastamiseen. Tavoitteissa on tärkeässä osassa myös oppilaan minän kasvun ja kehittymisen tukeminen sekä ympäröivän todellisuuden jäsentyminen. Opetuksessa tulisi ottaa huomioon oppilaiden yksilölliset erot ja tukea oppilaan kehittymistä hänen omista lähtökohdistaan. Laajan oppimäärän säädöksessä (OPH 2002) korostuu vastaavasti hyvän musiikkisuhteen syntyminen, musiikin elämäikäisen harrastaminen ja valmiudet musiikkialan ammattiopintoihin. Opetuksen tavoitteena on tukea oppilaan henkistä kasvua ja persoonallisuuden lujittumista sekä luovuuden ja sosiaalisten taitojen kehittymistä. Taiteen perusopetuksen tavoitteet kulkevat siis käsi kädessä koulun kasvatustavoitteiden kanssa, jossa yksilön persoonallisen kasvun tukeminen on avainasemassa.

Kasvatuksen yksi tärkeä tehtävä on valmistaa kansalaisia demokraattiseen yhteiskuntaan. Tämä edellyttää eettistä kasvatusta, koska kansalaisuudessa on moraalisia ulottuvuuksia. ([www.tapiopuolimatka.net](http://www.tapiopuolimatka.net)). Toisin sanoen, opettajilla on siis tärkeä tehtävä tukea ja auttaa jokaista erilaista oppilasta kasvamaan itsenäiseksi kansalaiseksi tasa-vertaisuutta ja aktiivisuutta tukevassa koulussa, musiikkikoulussa ja yhteiskunnassa. Hyväksymällä oppilaksi kaikenlaisia oppijoita toimii musiikkikasvattajakin edistäen kasvatuksellista demokratiaa. Opettamisessa eettisyys tarkoittaa oppilaiden yksilöllisten tarpeiden, henkilökohtaisten vahvuuksien ja oppilaan etujen ensisijaista huomioonottamista.

#### 7.4 Haastattelutulokset: Erityismusiikkikasvatuksen laajempi merkitys

Tämän teeman kohdalla nousi kaikkien haastateltavien vastauksissa selkeästi esille ajatus, että erityismusiikkikasvatuksen avulla lisääntyy ihmisten välinen tasa-arvoisuus.

”Et kyl se liittyy kaikkeen tämmösen tasa-arvon ja suvaitsevaisuuden ja tasavertaisuuden niinku nousemiseen, et meidän yhteiskunnassa selkeesti niinku halutaan mennä kohti semmosta, tai mä ainakin toivon, että halutaan mennä kohti semmosta humanimpaa.”

Haastatellut olivat yhtä mieltä siitä, että erityismusiikkikasvatus avaa tiet osallistumiseen ja tavoitteelliseen musiikkikasvatukseen. Eräs haastateltavista kiteyttää asian seuraavalla tavalla:

” Et erityismusiikkikasvatuksen tulis luoda osallistumisen mahdollisuuksia. Keinoja oppilaalle, keinoja opettajalle valita oikeita kappaleita, konsteja ja sovelluksia.”

Asiantuntijat näkivät erityismusiikkikasvatuksen osana suvaitsevaisen ja humanin yhteiskunnan toimintaa. He pitivät musiikkikasvatusta yleensäkin, ei pelkästään erilaisten oppijoiden kohdalla, hyvinvointia lisäävänä ja inhimillistä, kokonaisvaltaista kasvua tukevana.

”semmosena niinku hyvinvointiaki lisäävänä asiana jotenki semmosta, semmosta niinku, semmosta yleistä, yleistä inhimillistä kasvua tukevana, et mä näin että, et se semmonen perinteinen pianonsoiton opettaminen ei tukenu niinku semmosta semmosta kokonaisvaltaista kasvua..”

Haastateltavien mielestä musiikki tarjoaa mahdollisuuden luoda merkityksellisiä asioita erilaisilta tasoilta ja hyvinkin heterogeenisten ihmisten välillä. Vastauksissa nousi esiin myös musiikin tekemiseen liittyvän ilon merkitys:

” Musiikki voi merkitä enemmänki ku vaa sitä teknistä suoritusta.”

Eräs haastateltavista nostaa vastauksissaan usein esiin myös muusikkouteen ja erilaisuuteen liittyvän sosiaalisen konstruktion purkautumisen merkityksen: Myös erilaiset ihmiset voitaisiin nähdä toimimassa muusikkoina tasavertaisesti ja yhtä luonnollisesti kuin valtaväestöstä lähtöisin olevat muusikot.

Yhtäältä kaikki haastatellut painottivat siis erityismusiikkikasvatuksen merkityksellistä roolia tienraivaajana ja koulutuksellisen tasa-arvon kannalta, mutta toisaalta he näkivät siinä myös uhkakuvan, jos erityismusiikkikasvatus jää toimimaan vain ”omiensa parissa”. Kaikki erityiset ovat yhdessä omin tavoittein, menetelmin, nuotein, soittimin, omassa piirissä esiintyen ja niin edelleen. Yhteistyötä ja avointa tiedonvaihtoa yleisen musiikkikasvatuksen kanssa pidettiin siis erinomaisen tärkeänä ja edellytyksenä sille, että tavoitteellista musiikinopetusta tarjoutuu kaikille halukkaille.

Tutkimustehtävän näkökulmasta, kun pohtii musiikkipedagogikoulutuksen kehittämistarpeita ja erityismusiikkikasvatuksen laajempaa merkitystä ja tavoitteita, nousi vahvasti siis esiin koulutuksellisen tasa-arvon ja hyvinvoinnin lisääminen. Erityismusiikkikasvatus tarjoaa mahdollisuuden osallisuuteen kaikille. Erityismusiikkikasvatus mahdollistaisi sen, että musiikin ammattilaisiksi voitaisiin tasavertaisesti kouluttaa myös ihmisiä erityisryhmistä.

#### 7.5 Oma pohdinta erityismusiikkikasvatuksen laajemmasta merkityksestä

Musiikin erityispedagogiikan arvopohja on näkemys koulutuksen ja oppimisen tasa-arvosta. Musiikki kuuluu kaikille. Oikeus hyvään kuuluu kaikille. Siihen liittyy vahvasti myös näkemys oppimisen potentiaalista: kaikki voivat oppia jotain. Erityismusiikkikasvatus on avain esteettömään musiikkipedagogiikkaan: kaikille tarjotaan heidän kykijensä mukaista opetusta. Musiikki lisää hyvinvointia, se tukee inhimillistä, kokonaisvaltaista kasvua. Se voi toimia itsehoidollisena menetelmänä elämän varrella, se tarjoaa mahdollisuuksia luovaan ilmaisuun ja osallisuuteen.

Me suomalaiset pidämme itseämme suvaitsevana ja demokraattisena kansana. Monimuotoisuus- ja monikulttuurisuuskeskustelu on meillä kuitenkin käynnistynyt todenteolla vasta 1990-luvulta lähtien. Keskustelu oikeudesta olla erilainen ja erilaisuuden näkeminen voimavarana on siis hyvin nuorta. Keskustelut musiikkikasvatuksen laajemmasta merkityksestä, koulutuksen ja oppimisen tasa-arvosta, kasvatuksen demokratiasta ja diversiteetistä voivat jäädä musiikkipedagogiopinnoissa instrumenttitaiteiden opettamisen jalkoihin.

Musiikkipedagogi joutuu työssään kohtaamaan hyvin erilaisia ja nykyään varmasti myös useista erilaisista kulttuureista lähtöisin olevia ihmisiä. Opettaja voi tuntea olonsa uuden edessä voimattomaksi ja epäpäteväksi: miten ja mitä osaan opettaa? Tutut menetelmät eivät ehkä toimikaan. Pedagogilta saattaa myös oman taiteellisen ja opetuksellisen kunnianhimonsa lumoissa unohtua, että tällä työllä on todella paljon muitakin merkityksiä ja tavoitteita kuin ammattitason opintoihin tähtäävien musiikillisten taitojen oppiminen ja opettaminen. Musiikilla on vaikutusta henkilön kasvuun kokonaisvaltaisesti. Erilaisuus ei saisi rajoittaa nuoren mahdollisuuksia saada tavoitteellista musiikinopetusta, estää häntä kuulumasta ryhmään eikä mahdollisuutta ilmaista itseään musiikin avulla. Näiden muiden näkökulmien huomioiminen tekee opetustyöstä entistä kiinnostavampaa, vaativampaa ja kunnianhimoisempaa. Näiden laajempien merkitysten huomioiminen ja esille nostaminen myös opiskelujen yhteydessä olisi tärkeää.

## 8 Lopuksi

Tutkimuksen tekeminen on prosessi. Tämä tutkimus on edetessään muokannut käsitteiksiäni moneltakin osin. Olen saanut paljon ajateltavaa ja löytänyt itsestäni ihan uusia puolia ajattelijana, musiikkipedagogina ja tutkijana. Tutkimus on tarkentanut ymmärrystäni siitä, mitä erilaisen oppijan kohtaaminen ja yksilöllisen opetuksen tarjoaminen opettajalta vaatii, minkälaisia muutostarpeita erityisryhmien huomioiminen asettaa pedagogikoulutukselle, mitä laajempaa merkitystä erityismusiikkikasvatuksella on ja mitä siihen panostamalla voidaan saavuttaa. Se on vahvistanut käsitystäni siitä, kuinka arvokasta, luovaa ja kunnianhimoista työtä pedagogin työ on. Oman opetustyön äärelle on joskus hyödyllistä pysähtyä ja arvioida sitä eri näkökulmista.

Tämän opinnäytetyöprosessin myötä on muodostunut käsitys esteettömän musiikkipedagogiikan edellytyksistä. Esteettömän pedagogiikan tavoitteena on luoda oppimisympäristö, jossa kaikilla opiskelijoilla on oikeus saada opetusta ja oppia omien kykyjensä mukaisesti. Pedagogisen saavutettavuuden perustekijöitä ovat oppimisympäristö, jossa opiskelija tuntee olonsa turvalliseksi ja jossa hän voi vapaasti ilmaista itseään ja omia ajatuksiaan. Pedagogisesti saavutettavassa ympäristössä vuorovaikutus toimii tasavertaisesti eri osapuolten välillä. ([www.esteetonamis.fi](http://www.esteetonamis.fi).)

Esteettömyyttä voidaan tarkastella fyysisen, psyykkisen tai toiminnallisen esteettömyyden kannalta. Musiikkipedagogiikassa tämä tarkoittaisi erityisen huomion kiinnittämistä siihen, että musiikkipedagogi toimii työssään siten, että tunneille on helppo ja mukava tulla: oppilaat voivat hyvin ja kynnyks on sekä henkisesti että fyysisesti matala. Esteettömässä ympäristössä on helppo liikkua apuvälineillä ja niiden käyttöön on riittävästi tilaa. Psyykkinen esteettömyys liittyy asenteisiin ja todelliseen haluun edistää kaikkien opiskelijoiden oppimista (fyysinen ja psyykkinen saavutettavuus). Esteettömässä musiikkipedagogiikassa erilaisuus nähdään myönteisessä valossa. Tästä positiivisesta asenteesta hyötyvät kaikki oppilaat (asenteellinen saavutettavuus). Toiminnallinen esteettömyys tarkoittaa sitä, että erilaisten oppijoiden opetus on liitetty mahdollisimman integroidusti kaikkeen oppilaitoksen toimintaan. Esteettömään pedagogiikkaan pyrkivä musiikkipedagogi kiinnittää huomiota myös vuorovaikutuksen saavutettavuuteen. Toimivan vuorovaikutuksen perustana on se, että ihmiset ovat viestintätilanteessa aidosti läsnä toisilleen ja kiinnostuneita toisistaan (saavutettava vuorovaikutus). Esteettömyyttä arvostava musiikkipedagogi muokkaa opetusmenetelmiään ja kehittää materiaalia

oppilaan tarpeiden mukaan, jotta oppiminen on mahdollista (tiedollinen saavutettavuus). Hän selvittää oppilaan aistilliset vahvuudet ja hyödyntää niitä opetuksessaan (aistinvarainen saavutettavuus). Esteetöntä pedagogiikkaa toteuttava musiikkipedagogi ymmärtää opetus- ja oppimistilanteen myös sellaisesta näkökulmasta, jota ei itse edusta. Hän arvostaa vähemmistöjen taideilmaisuja (sosiaalinen ja kulttuurinen saavutettavuus). (Ekholm 2009, 140-166; Lampinen 2011, 5-9; Eskola, Metsola, Miettinen, Piha, Rahikkala & Ruuskanen 2008, 6-83.)

Nostin jo tutkimustehtävä-luvussa esille kiinnostukseni koulutuksellinen tasa-arvon turvaamiseen erilaisille oppijoille. Koulutuksellinen tasa-arvo toteutuu Suomessa hyvin peruskoulutasolla, kaikki pääsevät tasavertaisesti ja ilmaiseksi opiskelemaan. Musiikkioppilaitoskentällä on toisin. Yhtäältä kaikilla ei ole tasavertaista mahdollisuutta päästä opiskelemaan musiikkia eikä toisaalta myöskään mahdollisuutta päästä yhtäläisiin tuloksiin opinnoissaan. Musiikkioppilaitosten pääsykokeet erottelevat jo lähtökohtaisesti opiskelijoiksi pyrkiviä muun muassa iän ja aiemmin harjoitettujen musiikillisten taitojen perusteella. Jos mitataan tasa-arvoa oppimisen tuloksissa, niin erityisoppijat jäävät huonompaan asemaan, sillä heidän osakseen jää usein musiikista nauttiminen ja kerhomainen osallistuminen. Musiikkikoulujen lukukausimaksut nousevat kokoajan ja moni nuori jää musiikkiopintojen ulkopuolelle taloudellisistakin syistä, perheillä ei ole varaa korkeisiin lukukausimaksuihin.

Musiikkioppilaitosten tarjoaman palvelun laatua olisi myös syytä pohtia: Ovatko asiakkaat eli musiikinopiskelijat tyytyväisiä samaansa opetukseen? Vastaako opetuksen laatu siitä maksettavaa korkeaa hintaa? Otetaanko erilaisten oppilaiden yksilölliset tarpeet riittävän hyvin huomioon? Onko opetus kilpailukelpoista ja tasokasta? Musiikkioppilaitosten, kuten muidenkaan taidekoulujen kohdalla laadunvalvontaa ei juurikaan tehdä. Opetus- ja kulttuuriministeriö teetti ensimmäisen taiteen perusopetuksen kansallisen arvioinnin (Tiainen, Heikkinen, Kontunen, Lavaste, Nysten, Seilo, Välitalo & Korkeakoski, 2012) vuonna 2011. Keskeisimmät arviointikohteet olivat taiteen perusopetuksen laajan ja yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteiden toimivuus sekä taiteen perusopetuksen pedagogiikan toimivuus. Lisäksi arvioitiin mm. koulutuksen tasa-arvon toteutumista. Musiikkioppilaitosten toimintaa ei perinteisesti ole näin nähty asiakaspalveluna vaan sen asema on ollut ylhäältä ohjattua: opiskelijat



valitaan oppilaitoksen profiiliin mukaan. Onnekkaita on ne, jotka pääsevät sisään ja heidän tulee "sopeutua" vallitsevaan kulttuuriin tai he menettävät opiskelupaikkansa.

Demokraattisen koulutuksen tavoitteena on, että kaikille tarjoutuu yhtäläinen mahdollisuus päästä osallistumaan ja saada opetusta. Opettajat ovat tärkeässä roolissa kasvatustajärjestelmän kehittämisessä ja niihin liittyvien ajatusmallien muuttumisessa eli koulutuksellisen demokratian turvaamisessa. Opettajien asenteilla erilaisuutta kohtaan on erittäin suuri merkitys. Erilaisten oppijoiden "sisäänmarssi" musiikkikouluihin tulisi nähdä positiivisena kehityksenä, kasvatuksellisen demokratian ilmentymänä, tasa-arvon toteutumisenä, eikä pelätä sen toimintatapoihin tuomaa "epäjärjestystä". Halu muutokseen lähtee opettajien asenteista.

Miksi musiikkipedagogikoulutusta tulisi kehittää?

Erilaisten oppijoiden kohtaamisessa musiikkipedagogin asenne ja vuorovaikutustaidot nousevat merkittävään asemaan. Se, miten opettaja suhtautuu erilaisuuteen ja miten yhteinen kieli oppilaan kanssa löytyy, vaikuttaa merkittävästi opetustilanteen sujuvuuteen, luonnollisuuteen ja aitouteen. Kaikki musiikkipedagogit eivät syntyjään kuitenkaan ole mestareita vuorovaikutustilanteissa, vaikka instrumenttitaiteiden osalta sitä olisivatkin. Erilaisiin vuorovaikutustilanteisiin voi kuitenkin harjaantua koulutuksen avulla. Vuorovaikutustaidoilla on merkitystä kaikissa ihmisten välisissä kanssakäymisissä. Sen merkitys korostuu erilaisten oppijoiden kohdalla. Yksilöllisten opetussuunnitelmien tekemiseen sekä uusien menetelmien ja materiaalin kehittämiseen olisi myös hyvä saada koulutuksen kautta valmiuksia. Oman kokemukseni mukaan musiikkipedagogikoulutuksessa pääpaino on instrumenttikohtaisten taitojen, tietojen ja perinteen välittämisessä melko yhdenmukaisia menetelmiä ja opetusmateriaaleja suosien.

Erilaiset oppijat haastavat musiikkipedagogin, musiikkipedagogikoulutuksen ja musiikkioppilaitokset uudenlaiseen ajatteluun musiikkikasvatuksen tavoitteista ja saavutettavuudesta. Tarvitaan uusia esimerkkejä siitä, että myös erilainen ihminen soveltuu opiskelemaan musiikkia ja muusikon työhön. Muusikon statukseen ja vammaisuuteen liittyvä sosiaalinen konstruktio murtuu ja muuttuu ehkä vähitellen paitsi sen myötä kun erilaiset oppijat pääsevät mukaan musiikin koulutussysteemiin niin myös kun valtaväestön estradeille nousee kehitysvammaisia muusikoita. Pertti Kurikan nimipäivät –

punkbändi on yksi hyvä esimerkki tällaisesta ilmiöstä. Bändi on noussut keväällä 2012 näyttävästi otsikoihin Kovasikajuttu-elokuvan myötä.

Taiteen perusopetusta koskevien opetussuunnitelmien mahdollistamaan yksilöllistämiseen ei musiikkioppilaitoksissa vielä juurikaan tartuta. Lisäämällä musiikkipedagogien koulutukseen erityispedagogisia aineksia voisi kynnys opetuksen yksilöllistämiseen mataltaa. Erityismusiikkikasvatuksen alueella on kumottu oppimiseen ja muusikkouteen liittyviä sosiaalisia konstruktioita: erityisryhmilläkin on mahdollisuus oppia muusikkouteen liittyviä musiikillisia taitoja ja tietoja. Asenne ratkaisee. Tarvitaan uudenlaista näkemystä ja tahtoa, jotta musiikkioppilaitoksessa uskalletaan kohdata ja hyväksyä erilaisuutta. Sen toteuttamisessa edetään pienin askelin. Yleisellä tasolla muutoksiin menee sekä opetuskentällä että oppilaitosten tasolla paljon aikaa. Muutoksen tarve on kuitenkin kirjattu ylös ja vähitellen aletaan toimimaan myös siihen suuntaan.

Erityismusiikkikasvatuksen alueella tehdään merkittävää menetelmien ja opetusmateriaalin kehitystyötä, josta hyötyy koko musiikkikasvatuksen kenttä. Esimerkiksi kuvionuotit mahdollistavat soittamisen niille, joille perinteisen nuottikuvan hahmottuminen on vaikeaa. Erityismusiikkikasvatus mahdollistaa myös tasavertaisen osallistumisen musiikkiopintoihin. Se tarjoaa tavoitteellista musiikinopetusta yksilöllistetyin menetelmin erilaisille oppijoille. Näitä erityismusiikkikasvatuksen piirissä kehitettyjä menetelmiä ja apukeinoja olisi hyvä tehdä tunnetuksi koulutuksen kautta, jotta niitä voidaan ottaa tarvittaessa käyttöön yleisenkin puolen musiikkiopinnoissa. Siirtyminen hetkeksi erityismusiikkikasvatuksen menetelmien pariin, esimerkiksi käyttämään kuvionuotteja, voi ratkaista jonkin ymmärtämiseen liittyvän pulman ja saada motivoitumispyörän uuteen vauhtiin ja tätä kautta innostaa oppilasta entistä sitoutuneempaan harjoitteluun.

Musiikki kuuluu kaikille. Erityismusiikkikasvatuksen avulla voidaan tarjota tasa-arvoisia opiskelumahdollisuuksia. Se tukee koulutuksellista demokratiaa: oikeus ”hyvään” kuuluu kaikille. Erityismusiikkikasvatus tarjoaa erilaisille oppijoille mahdollisuuden paitsi kehittää tavoitteellisesti musiikillisia tietoja ja taitoja niin samalla se antaa mahdollisuuden osallistua, tukee ihmisen kokonaisvaltaista kasvua, uskoa omaan oppimiseen ja lisää hyvinvointia.

Tulevaisuudessa tarvitaan opettajia, musiikkipedagogeja, jotka haluavat toimia erilaisien oppijoiden kanssa. Tarvitaan sellaisia ammattilaisia, jotka näkevät uusien sovellusten ja ratkaisujen rikastuttavan sekä omaa pedagogista toimintaa että koko opetuskenttää. Tarvitaan moniammatillista yhteistyötä ja tahtoa tehdä toisin, rohkeutta kysyä ja hakea apua haastaviin opetustilanteisiin. Tarvitaan ennen muuta erilaisiin oppijoihin liittyvää tietoa ja pedagogista koulutusta. Kaikkien ei tarvitse ryhtyä erityisopettajiksi, mutta perustiedot erityispedagogiikasta olisi kaikilla hyvä olla. Erityispedagoginen aines voitaisiin musiikkipedagogin opinnoissa integroida muihin oppiaineisiin. Workshop-työskentely erityispedagogisten menetelmien ja materiaalin avulla voisi olla yksi tapa lisätä musiikkipedagogiopiskelijan valmiuksia vastata työelämän haasteisiin. Musiikkipedagogikoulutuksessa käytännön työharjoittelut kentällä antaisivat realistisen kuvan työstä ja kannustaisivat ehkä toisaalta erikoistumaan ja etsimään uusia sovelluksia musiikkipedagogin työhön. Musiikkipedagogeille on tulevaisuudessa kysyntää yhä enemmän myös perinteisten musiikkioppilaitosten ulkopuolella: sairaaloissa, vanhainkodeissa, hoivakodeissa ja päiväkodeissa. Tämä laajentunut käsitys erilaisista toimintamahdollisuuksista lisää myös musiikkipedagogien työllistymismahdollisuuksia.

Opetussuunnitelmatyö on tarkentumassa ammattikorkeakouluissa, ja se työ kannattaa tehdä huolellisesti. Samalla kun taiteen perusopetuksen määräyksiä uudistetaan, niin nämä uudistukset on hyvä ottaa huomioon myös musiikkipedagogikoulutuksessa, jotta opettajilla olisi pätevyyttä vastata muuttuviin työhaasteisiin. On erittäin tärkeää, että nämä asiat pidetään esillä opetussuunnitelmien lisäksi myös puheen tasolla, jotta ne tulevaisuudessa muuttuisivat todeksi musiikkipedagogikoulutuksessa.

#### Jatkotutkimusideat

Olen tässä työssä keskittynyt nostamaan esille musiikkipedagogikoulutuksen muutostarpeita, jotta taiteenperusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden (OPH 2002; OPH 2005) mukaiseen yksilöllistämiseen tartuttaisiin rohkeammin ja erilaisille oppijoille tarjoutuisi tasavertaisia mahdollisuuksia musiikinopiskeluun. Tärkeää olisi vielä täsmentää ja tutkia mitä yksilöllistäminen käytännössä tarkoittaisi ja miten sitä voisi toteuttaa. Yksilöllistäminen kiteytyy mielestäni henkilökohtaiseen opetussuunnitelmaan (HOPS). Olisi siis hyödyllistä tutkia miten HOPS laaditaan erilaiselle musiikin opiskelijalle. Olisi tarkennettava, mistä osatekijöistä musiikilliset taidot ja tiedot rakentuvat, miten niitä

voidaan opettaa, miten niiden saavuttamista arvioidaan, miten kirjataan menetelmällisiä asioita ja minkälaisen painoarvon saa musiikkikasvatuksen laajemmat merkitykset kuten hyvinvoinnin lisääntyminen, vuorovaikutustaitojen oppiminen, oppimaan oppiminen ja itsetunnon vahvistuminen.

## 9 Lähteet

### PAINETUT LÄHTEET

Anttila, M. 2004. Musiikkiopistopedagogiikan teoriaa ja käytäntöä. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.

Ekholm, E. 2009. Monimuotoisuus ja esteettömyys – Näkövammaisten asiantuntijoiden työelämäkokemuksia. Helsinki: Multiprint.

Elliott, D. J. 1995. Music Matters. A New Philosophy of Music Education. New York: Oxford University Press.

Eskola, J. 2010. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.). Ikkunoita tutkimusmetodeihin. Jyväskylä: PS-Kustannus, 179-203.

Eskola, J & Suoranta, R. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Eskola, S. 2006. Lähtökohta ja tavoitteet. Teoksessa Erilaiset oppijat – monta tapaa oppia. A. Aalto & M. Ahtola & S. Alppi & S. Eskola & S. Jonninen. Invalidiliiton julkaisuja R. 18.

Toim. Eskola, S., Metsola, L., Miettinen, K., Piha, L., Rahikkala, M-L. & Ruuskanen, U. 2008. Kaikille yhteiseen ammatilliseen oppilaitokseen. Puheenvuoroja esteettömyydestä ja saavutettavuudesta. Invalidiliiton julkaisuja M.7., 2008.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2001. Tutki ja kirjoita. Vantaa: Tummavuoren Kirjapaino Oy.

Hirsjärvi, S. & Hurme H. 1982 Teemahaastattelu. Helsinki: Gaudeamus.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Hotulainen, R & Lappalainen, K. 2009 Sosioekonominen tausta ja osa-aikaiseen erityisopetukseen osallistuminen selittämässä nuorten aikuisten vahvuuksia sekä koulutukseen ja työelämään sijoittumista. Kasvatus, 2/2009, 131-145.

Hourigan, R. 2007. Preparing Music Teachers to Teach Students with Special Needs. Applications of Research in Music Education 26. 1 (Fall 2007), 5-14.

Jorgensen, E.J. 1997. In Search of Music Education. Illinois: University of Illinois Press.

Hämäläinen, R., Lias S., Taarna, V. & Valkama, A. 2008. Erilaisen oppijan käsikirja. Erilaisten oppijoiden liitto ry. Lukineuvola-hanke. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Ikonen O. & Virtanen P. 2007a. Johdanto. Teoksessa Erilainen oppija – yhteiseen kouluun. O. Ikonen & P. Virtanen (toim.). Juva: WS Bookwell Oy, 13-24.

Ikonen O. & Virtanen P. 2007b. Erityisopetuksen tilastoja. Teoksessa Erilainen oppija – yhteiseen kouluun. O. Ikonen & P. Virtanen (toim.). Juva: WS Bookwell Oy, 51-63.

Ikonen O. & Virtanen P. 2007c. Yhteiskunta tukee kokonaisvaltaista koulun kehittämistyötä. Teoksessa Erilainen oppija – yhteiseen kouluun. O. Ikonen & P. Virtanen (toim.). Juva: WS Bookwell Oy, 67-83.

Kaikkonen, M. 2005. Musiikinopetuksen ja kuntoutuksen risteyksessä. Teoksessa M. Kaikkonen & K. Uusitalo. Soita mitä näet. Kuvionuotit opetuksessa ja terapiassa. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 75-114.

Kaikkonen, M. 2011. Oppia aika kaikki. Trioli. Keski-Helsingin musiikkiopiston lehti. 25 vsk, 16-17.

Kaikkonen, M. 2009. Erityismusiikkikasvatus. Teoksessa J. Louhivuori & P. Paananen & L. Väkevä (toimi.). Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen. Vaasa: Ykkös-Offset Oy. 203-218.

Krokfors, L. 1998. Muuttuva opettajuus. Teoksessa O. Luukkainen (toim.) Tulevaisuuden tekijät. Uuden opettajuuden mahdollisuudet. Juva: WSOY – kirjapainoyksikkö, 66-88.

Lavaste, A-E. 2009. Haastavaa ja palkitsevaa. Oppimäärän ja opetuksen yksilöllistämisen musiikkioppilaitoksessa. Opinnäytetyö. Savonia-ammattikorkeakoulu.

Lehtonen, K. 2004. Maan korvessa kulkevi... Johdatus postmoderniin musiikkipedagogiikkaan. Turku: Painosalama Oy.

Männistö, E. & Suovirta, S. 2011. Erityisen tuen toteuttaminen oppilaitoksessa. Ammatillisen erityisopetuksen perusteet. –kurssi. Luentomoniste. Invalidiliiton koulutuskeskus. (24.11.2011)

Nurmi, K. E. 1997. Johdatus kasvatuksen filosofisiin ja historiallisiin perusteisiin. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Opetushallitus 2005. Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet. (luettavissa: [www.oph.fi](http://www.oph.fi))

Opetushallitus 2002. Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet. (luettavissa: [www.oph.fi](http://www.oph.fi))

Pentikäinen, E. 2012. Musiikkikoulut kamppailevat talousvaikeuksissa. Helsingin Sanomat, 1.4.2012, A15.

Puolimatka, T. 1999. Kasvatus ja filosofia. Rauma: Kirjapaino Oy West Point.

Rönty, S. 2008. Erityisopettajuus muutoksessa. Teoksessa O. Ikonen & Ansaliina Krogerus (toimi.) Ainutkertainen oppija. Jyväskylä: PS-kustannus, 180-196.

Saloviita T., 1998. Erityisopetus kouluorganisaation patologiana. Teoksessa T. Ladonlahti & A. Naukkarinen & S. Vehmas (toim.) Poikkeava vai erityinen? Erityispedagogiikan monet ulottuvuudet. Juva: WSOY – kirjapainoyksikkö, 162-181.

Salvador, K., 2010. Who Isn't a Special learner? A Survey of How Music Teacher Education Programs Prepare Future Educator to Work with Exceptional Populations. Journal of Music Teacher Education 2010 20(27)

Strandén, K. (toim.) 1998. Ei tyhmä vaan erilainen oppija. Oppimisvaikeuksien kokeminen, syyt, esiintyvyys ja kuntoutus. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Tiainen, H. & Heikkinen, M. & Kontunen, K. & Lavaste, A.-E. & Nysten, L. & Seilo, M.-L. & Välihalo, C. & Korkeakoski, E. 2012. Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden ja pedagogiikan toimivuus. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 57. Jyväskylä.

Vainiomäki, M. 2009. Erityisopetuksen mahdollisuudet musiikkioppilaitoksissa – tapaus-tutkimus Kuopion konservatoriosta. Tutkielma. Musiikkikasvatuksen osasto. Sibelius-Akatemia.

Vehkakoski, T., 1998. Vammaiseksi nimeämisestä vammaisuuden luomiseen. Teoksessa T. Ladonlahti & A. Naukkarinen & S. Vehmas (toim.) Poikkeava vai erityinen? Erityispedagogiikan monet ulottuvuudet. Juva: WSOY – kirjapainoyksikkö. (88-102)

Vehmas, S. 2005. Vammaisuus: johdatus historiaan, teoriaan ja etiikkaan. Helsinki: Gaudeamus.

Vehmas, S. 2009. Vammaisuuden ontologia ja politiikka: Realismin ja konstruktionismin väistämätön liitto. Kasvatus 40(2), 111-120.

## MUUT LÄHTEET

Aakkosellinen hakemisto. <http://www.eurofem.org/valtavirtaan/aakkosellinen.html> (viitattu 17.2.2012)

Jyväskylän yliopiston avoin yliopisto. <https://www.avoin.jyu.fi/oppiaineet/erityispedagogiikka> (viitattu 20.4.2012)

Keski-Helsingin musiikkiopisto. <http://www.khmusiikki.fi/> (viitattu 15.4.2012)

Joensuun musiikkiopisto. <http://www.konservatorio.jns.fi/index.php?801> (viitattu 15.4.2012)

Jyväskylän ammattiopisto. [www.jao.fi](http://www.jao.fi) (viitattu 15.4.2012)

Palmgren-konservatorio. [www.palmgren-konservatorio.fi](http://www.palmgren-konservatorio.fi) (viitattu 15.4.2012)

Rauman musiikkiopisto. [www.rauma.fi/musiikkiopisto/](http://www.rauma.fi/musiikkiopisto/) (viitattu 15.4.2012)

Tapio Puolimatkan kotisivut. [www.tapiopuolimatka.net](http://www.tapiopuolimatka.net) (viitattu 20.2.2012)

<http://opinto-opas-ops.metropolia.fi> (viitattu 18.4.2012)

Salervo, L, Holm, S, Aaltio, L, Tyrskyluoto, I. 2006. Monikulttuurisuus ja diversiteetti museossa. Museologian Tutkimus, suunnittelu ja viestintä museoissa -kurssin harjoitustehtävät, syksy 2006.

[www.helsinki.fi/museologia/Monikulttuurisuus\\_ja\\_diversiteetti.doc](http://www.helsinki.fi/museologia/Monikulttuurisuus_ja_diversiteetti.doc). (viitattu 17.2.2012)

Ykkösen aamu-tv. 25.11. 2011. YleTV1. Toimittaja Heta-Leena Sierilä. Professori tyrmää erityiskoulut. Jyväskylän yliopiston erityispedagogiikan professorin Timo Saloviidan ja Helsinkiläisen erityisopettajan Hanna Tolosen haastattelu.

Esteetön amis – Kaikille yhteiseen ammatilliseen oppilaitokseen. [www.esteetonamis.fi](http://www.esteetonamis.fi) (viitattu 18.5.2012)



Kirje haastateltaville ja haastatteluteemat

Hei Asiantuntija,

teen YAMK-opinnäytetyötäni, jonka tavoitteena on tarkastella ja visioida musiikkipedagogin/musiikkipedagogikoulutuksen esteettömyyttä erityisoppijan näkökulmasta.

Tässä haastatteluteemoja, jotka voisivat toimia keskustelun viitekehyksenä.

Terveisin, Sanna

### HAASTATTELUTEEMAT

- 1) HAASTATELTAVAN OMA KOULUTUS JA KOKEMUS (MUSIIKIN) ERITYISPEDAGOGIIKAN ALALTA
- 2) MINKÄLAINEN ON MIELESTÄSI ERILAINEN MUSIIKIN OPISKELIJA?  
(esim. esimerkkejä käytännön maailmasta)
- 3) MITÄ HAASTEITA ERITYISOPPIJAT TUOVAT MUSIIKIN OPETUKSEEN JA MUSIIKKIPEDAGOGIKOULUTUKSEEN?
  - minkälaista erityistä ammatillista osaamista erilaisen oppijan kohtaaminen musiikin opetuslalla edellyttää?
  - miten musiikkipedagogikoulutusta tulisi kehittää, jotta pystytään vastaamaan tulevaisuuden haasteisiin ja tarpeisiin? Integraatio ja inklusio?
  - minkälaisia haasteita ja tarpeita näet tulevaisuuden musiikkipedagogikoulutuksessa?
- 4) ERITYISMUSIIKKIKASVATUKSEN MAHDOLLISUUDET NYT JA TULEVAISUUDESSA
  - miten mielestäsi erityismusiikkikasvatuksen merkitys on muuttunut ajan kuluessa?
  - miten näet erityismusiikkikasvatuksen mahdollisuudet ja tarpeellisuuden tulevaisuudessa?
  - mitä etuja erityismusiikkikasvatuksella saadaan?
- 5) MITÄ LAAJEMPAA MERKITYSTÄ NÄET ERITYISMUSIIKKIKASVATUKSELLE?
  - monimuotoisuus (diversiteetti), tasapuolisuus, yhteiskunnallinen oikeudenmukaisuus
- 6) MIKÄ ON OLLUT OMAN PERUSKOULUTUKSESI MERKITYS / ANTI / RIITTÄVYYS ERITYISOPETUKSEN NÄKÖKULMASTA?
- 7) JOTAIN MUUTA, JOTA HALUAT OTTAA ESILLE