

**Terapeuttisuus peruskoulun
musiikinopetuksessa**
Musiikkikasvatuksen mahdollisuudet nuoren hyvinvoinnin edistäjänä

Tutkielma (kandidaatti)
21.04. 2019

Josefiina Paasonen
Musiikkikasvatuksen aineryhmä
Taideyliopiston
Sibelius-Akatemia

Tutkielman nimi	Sivumäärä
Terapeuttisuus peruskoulun musiikinopetuksessa. Musiikkikasvatuksen mahdollisuudet nuoren hyvinvoinnin edistäjänä.	23
Tekijän nimi	Lukukausi
Josefiina Paasonen	kevät 2019
Aineryhmän nimi	
Musiikkikasvatuksen koulutusohjelma	
Tiivistelmä	
<p>Tämä tutkielma käsittelee musiikkikasvatuksen terapeuttisia mahdollisuuksia peruskoulun musiikinopetuksen kontekstissa. Tutkin, mitä on terapeuttisuus, miten se voi ilmetä koulun musiikinopetuksessa, ja miten se mahdollisesti edistää lapsen ja nuoren psyykkistä hyvinvointia. Toteutin tutkimukseni systemaattisena kirjallisuuskatsauksena, jossa tutkimuskysymykseni olivat:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Millä tavoin terapeuttisuus voi ilmetä koulun musiikinopetuksen kontekstissa?2. Miten terapeuttinen näkökulma musiikkikasvatukseen voi edistää nuoren psyykkistä hyvinvointia? <p>Tutkimuksessani tarkastelen musiikkiterapian ja -kasvatuksen yhteneväisyyksiä. Pohdin, miten musiikkiterapian työtapoja voi hyödyntää musiikkikasvatuksessa, ja tekeekö se musiikinopetuksesta terapeuttista. Tutkimustuloksissa esittelen tutkimuskirjallisuuden pohjalta terapeuttisen opetuksen piirteitä, sekä musiikin merkitystä nuoren psyykkisen työskentelyn tukena.</p> <p>Tutkimukseni perusteella musiikilla on merkittäviä mahdollisuuksia edistää nuorten hyvinvointia, mutta koulun musiikinopetuksen puitteet ovat usein haasteelliset tämän toteutumiseen. On tärkeää lisätä opettajien tietoisuutta keinoista, joilla musiikinopetuksen terapeuttiset elementit voivat toteutua paremmin ja musiikinopetus voi entistä enemmän tukea lapsen ja nuoren kasvua, kehitystä ja psyykkistä hyvinvointia.</p>	
Hakusanat	
Musiikkikasvatus, musiikkiterapia, psyykinen hyvinvointi, terapeuttisuus	
Tutkielma syötetty Turnitin-plagiaatintunnistusjärjestelmään	
21.04. 2019	

Terapeuttisuus peruskoulun musiikinopetuksessa

Musiikkikasvatuksen mahdollisuudet nuoren hyvinvoinnin edistäjänä

Sisällys

1 Johdanto	1
1.1 Konteksti: musiikkikasvatus peruskoulussa	2
2 Keskeiset käsitteet	4
2.1 Musiikkiterapia.....	4
2.2 Musiikkikasvatuksen tavoitteet	6
2.3 Psykkinen hyvinvointi	7
2.4 Terapeuttisuus musiikkikasvatuksessa	8
3 Tutkimusasetelma	10
3.1 Tutkimustehtävä ja -kysymykset.....	10
3.2 Tutkimusmetodologia ja -menetelmä	10
3.3 Tutkimusprosessi.....	11
3.4 Tutkimusetiikka.....	12
4 Tulokset	14
4.1 Terapeuttisuus koulun musiikintunneilla	14
4.2 Musiikki psykkinen työskentelyn tukena	17
5 Päätelmät ja pohdinta.....	19
5.1 Päätelmät ja niiden tarkastelua	19
5.2 Luotettavuustarkastelua.....	20
5.3 Jatkotutkimusaiheet	20
Lähteet.....	22

1 Johdanto

Taide liitetään nykyisin yhä vahvemmin terveyteen ja hyvinvointiin, ja taidekasvatuksen rooli sosiaalisten ja kulttuuristen ongelmien ratkaisemisessa on kasvanut. Taiteen yhteydestä oppimiseen on tehty runsaasti tutkimusta, ja esimerkiksi musiikin myönteisistä vaikutuksista kognitiivisten toimintojen kehittymiseen on saatu viime aikoina paljon tietoa sosiaalisten vaikutusten tutkimuksen ja aivotutkimuksen myötä. (Westerlund ym. 2016.)

Minua ovat aina kiehtoneet musiikin mahdollisuudet yksilön hyvinvointia lisäävänä tekijänä. Opiskellessani musiikinopettajaksi kiinnostus musiikkiterapiaa ja musiikin parantavia elementtejä kohtaan on suuntautunut koulun musiikinopetukseen. Pohdin, miten musiikkikasvatuksessa koulukontekstissa voidaan hyödyntää musiikkiterapeutista lähestymistapaa, ja miten se voi tukea lasten kasvua, kehitystä ja henkistä hyvinvointia aivan kaikkien kohdalla, ei vain niin sanottuja erityisryhmiä koskien.

Musiikkikasvatus ja musiikkiterapia jakavat monia yhteisiä työtapoja. Musiikin parissa toimiminen, kuten soittaminen, laulaminen ja kuuntelu ovat molempia aloja yhdistäviä tekijöitä. (Lilja-Viherlampi 2007; Hairo-Lax & Muukkonen 2013.) Rajanveto näiden kahden alan välillä voi olla vaikeaa. Mitchell (2016) kuvaa tätä haastetta jatkumolla, jonka toisessa päässä on kliininen, eli hoidollisiin tavoitteisiin tähtäävä musiikkiterapia ja toisessa perinteinen musiikkikasvatus. Näiden ääripäiden välille sijoittuvat pedagoginen musiikkiterapia ja terapeuttinen musiikkikasvatus. Jatkumolla tulee kohtia, joissa alojen väliset rajat ovat hyvin häilyvät. (Mitchell 2016, 21.) Etenkin musiikin erityispedagogiikka liikkuu vahvasti näiden kahden tieteenalan rajamaastossa. Esimerkiksi kuvionuottijärjestelmä (Kaikkonen 2005) on kehitetty alun perin musiikkiterapian työvälineeksi, mutta sittemmin sitä on sovellettu musiikin erityispedagogiikan sekä yleissivistävän musiikkikasvatuksen alalla. (Hairo-Lax & Muukkonen 2013, 31.) Tutkimuksessani tarkastelen osittain näiden kahden ammattiryhmän välistä jännitettä.

Musiikkiterapia on hoitomuoto, jonka tarkoituksena on yksilöllisesti asetettujen tavoitteiden mukaisesti parantaa elämänlaatua, lisätä hyvinvoinnin ja eheyden kokemuksia (Lilja-Viherlampi 2007.) Musiikkiterapiassa musiikki nähdään ennen kaikkea

vuorovaikutuksen välineenä, jonka avulla voidaan tutkia yksilön mielensisäisiä tapahtumia (Lehtonen 1986). Musiikkikasvatuksen tavoitteet ovat pääasiassa pedagogiset. Musiikillisten tietojen ja taitojen kartuttamisen lisäksi käsitteeseen sisältyy myös kasvatuksellinen näkökulma. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (POPS 2014) mukaan opetuksen tehtävänä on myös tukea yksilön kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä (POPS 2014, 9). Tästä näkökulmasta musiikkikasvatuksen tavoitteet ovat hyvin samankaltaisia musiikkiterapian tavoitteiden kanssa, vaikka painopiste onkin eri, terapiassa hoidollinen ja kasvatuksessa pedagoginen.

Tutkimus on merkittävä oman urani kannalta, sillä tulevana musiikkikasvattajana koen tärkeäksi tiedostaa toimintani mahdollisuudet vaikuttaa lapsen ja nuoren hyvinvointiin. Yhä paremmin tunnistettavat mielenterveyden ongelmat ovat saaneet huomion kiinnittymään hyvinvointiin myös suuremmassa mittakaavassa, opetussuunnitelmallisella tasolla. Ennaltaehkäisevä mielenterveystyö on yhä tärkeämpi osa jokaisen opettajan ja kasvattajan toimenkuvaa, ja musiikilla oppiaineena voi olla aivan erityinen asema tässä tehtävässä. Musiikinopetus voi varmasti hyödyntää musiikkiterapeuttisia työkaluja pyrkiessään edistämään oppilaiden hyvinvointia, minkä vuoksi koen tutkimukseni olevan merkittävä myös tieteenalan kannalta.

Tutkimukseni ensimmäisessä luvussa kerron lyhyesti peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden (POPS 2014) mukaisista musiikinopetuksen sisällöistä ja tavoitteista. Toisessa luvussa tarkastelen tutkimuksen keskeisiä käsitteitä, musiikkiterapiaa, musiikkikasvatusta, psyykkistä hyvinvointia ja sekä terapeuttisuutta. Seuraavassa tutkimusasetelmaa koskevassa luvussa esittelen tutkimustehtävän ja -kysymykset, tutkimusmetodologian ja -menetelmän, kerron tutkimusprosessin etenemisestä sekä tarkastelen tutkimusta eettisistä näkökulmista. Neljännessä luvussa esittelen tutkimustulokset. Viimeisessä luvussa käsittelem tutkimustulosten pohjalta muodostuneita johtopäätöksiä ja pohdintaa sekä tutkimuksen luotettavuutta ja mahdollisia jatkotutkimusaiheita.

1.1 Konteksti: musiikkikasvatus peruskoulussa

Peruskoulun musiikinopetuksen tehtävänä on tarjota lapselle ja nuorelle mielekkäitä kokemuksia musiikin parissa sekä valmiuksia elinikäiseen musiikin harrastamiseen. Tämä tapahtuu luomalla myönteistä suhdetta musiikkiin sekä konkreettisesti

opettamalla musiikillisia tietoja ja taitoja. (POPS 2014, 141.) Perusopetuksen opetussuunnitelma linjaa musiikinopetuksen sisällöiksi muun muassa monipuolisen musiikinn soittaen, laulaen, liikkuen, kuunnellen ja improvisoiden. Rytm-, sointu- ja melodiasoitinten perustekniikan, luontevan äänenkäytön ja liikkumisen harjoittelu kuuluvat olennaisesti musiikinopetukseen. Yhteismusisointi on tärkeässä osassa koulun musiikillisessa toiminnassa. Sen avulla harjoitellaan paitsi soitto- ja laulutaitoja, myös toimimista ryhmän jäsenenä ja vuorovaikutustaitoja. Myös taiteidenvälisyys, teknologian hyödyntäminen ja ilmaisun keinojen harjoittelu ovat perusopetuksen opetussuunnitelman mukaisia tavoitteita musiikinopetukselle. (POPS 2014, 263–264, 424.)

Vuosiluokilla 1-2 musiikinopetuksen tavoitteena on luoda oppilaille kokemuksia musiikillisen yhteistoiminnan kautta syntyvistä yhteenkuuluvuuden tunteista. Luova tuottaminen ja musiikillinen keksintä ovat tärkeässä osassa jo musiikinopetuksen alkuvaiheissa. (POPS 2014, 141.) Monipuoliset ja -kulttuuriset sisällöt, laulut, leikit ja lorut kuuluvat vuosiluokkien 1-2 ohjelmistoon. Opetuksessa keskitytään musiikin elementtien, kuten taso, kesto, voima ja väri, hahmottamiseen. Oppilaita ohjataan myös esimerkiksi soitinten ja muiden välineiden asianmukaiseen käsittelyyn. (POPS 2014, 142.)

Vuosiluokkien 3-6 musiikinopetuksessa syvennetään aiemmin opittuja tietoja ja taitoja. Musiikin käsitteiden, kuten melodia, harmonia, rytmi ja dynamiikka, hahmottaminen laajenee. Ohjelmistoon kuuluu monikulttuurista aineistoa, sekä monipuolisesti taidemusiikkia, populaarimusiikkia ja kansanmusiikkia. Musiikillisten kokemusten jäsentäminen syvenee sekä käsitys itsestä musiikillisena toimijana alkaa muodostua. (POPS 2014, 264–265.)

Vuosiluokilla 7-9 musiikin merkitysten tulkitseminen ja niihin liittyvien tunnekokemusten jäsentäminen saavat lisää painoarvoa opetuksessa. Musiikillisten tietojen ja taitojen kehittämisen lisäksi opetuksessa käsitellään aiempaa laajempia yhteiskunnallisia teemoja, kuten kuluttamiseen ja kestäväan kehitykseen sekä digitaaliseen mediaan ja tekijänoikeuksiin liittyviä eettisiä ongelmia. (POPS 2014, 422–423.)

2 Keskeiset käsitteet

Tässä luvussa avaan tutkimukseni kannalta olennaisia käsitteitä, musiikkiterapiaa, musiikkikasvatusta ja psyykkistä hyvinvointia. Esittelen myös näkökulmia siihen, mitä terapeuttisuudella voidaan tarkoittaa musiikkikasvatuksen kontekstissa.

2.1 Musiikkiterapia

Musiikin käytöstä terapiatarkoituksiin on löydetty kirjoituksia muinaisen Egyptin ja antiikin Kreikan ajoista lähtien. Musiikkia on kautta aikain käytetty osana erilaisia rituaaleja, parantamaan sairauksia ja karkottamaan pahoja henkiä. Modernin musiikkiterapian juuret ovat kuitenkin 1940-luvun Yhdysvalloissa, jolloin toisesta maailmansodasta kotiutuneiden veteraanien psyykkisten häiriöiden hoitoon alettiin kokeilla musiikillisia menetelmiä. Ensimmäinen musiikkiterapian koulutusohjelma alkoi vuonna 1945 Kansasin yliopistossa. Suomessa musiikkiterapiaa on harjoitettu aktiivisesti 1960-luvulta lähtien. (Lehtonen, 1986 62–63.)

Suomen musiikkiterapiayhdistyksen sivusto määrittelee musiikkiterapian olevan ”tieteelliseen tutkimukseen perustuva kuntoutus- ja hoitomuoto, jossa musiikin eri elementtejä (rytmi, harmonia, melodia, äänensävy, dynamiikka jne.) käytetään vuorovaikutuksen keskeisenä välineenä yksilöllisesti asetettujen tavoitteiden saavuttamiseksi” (Suomen musiikkiterapiayhdistys ry, 2015). Yleisesti voidaan sanoa musiikkiterapian tavoitteisiin kuuluvan yksilön koetun elämänlaadun parantaminen, minän eheytyksen kokemukset ja hyvinvoinnin lisääminen (Lilja-Viherlampi, 2007, 102). Perinteisesti musiikkiterapiaa on käytetty psykiatrian alalla sekä kehitysvammaisten kuntoutuksessa. Nykyisin sitä sovelletaan esimerkiksi kommunikaatio-ongelmista sekä päihteisiin tai kipuun liittyvistä ongelmista kärsivien asiakkaiden hoitamiseen. (Suomen musiikkiterapiayhdistys ry 2015).

Musiikkiterapiassa ensisijaisen tärkeää on asiakkaan ja terapeutin välinen vuorovaikutussuhde, joka luo pohjan hedelmälliselle terapiatoiminnalle. Musiikki nähdään tämän vuorovaikutuksen välineenä. Tavoitteena ei siis niinkään ole kartuttaa yksilön musiikillisia taitoja, vaan luoda musiikin ja musisoinnin avulla tilanteita, joissa asiakas pääsee ilmaisemaan itseään, tulee kohdatuksi ja kuulluksi. (Lilja-Viherlampi 2007, 102–122.) Musiikki herättää ihmisessä monenlaisia tunnekokemuksia, joita voi olla vaikea

tavoittaa sanallisesti. Musiikin avulla yksilön on mahdollista käsitellä tunteitaan ja työstää sellaisia psyykkisiä prosesseja, jotka muuten olisivat liian raskaita. (Lehtonen 1986, 105–106.)

Musiikkiterapia voidaan karkeasti jakaa erilaisiin osa-alueisiin sen mukaan, millaisia toimintatapoja ja näkökulmia toiminnassa painotetaan. Lehtonen (1986) jaottelee musiikkiterapian kliiniseen, eli hoidollisiin tavoitteisiin tähtäävään ja pedagogiseen, eli opettamiseen painottuvaan terapiaan. Molempia voidaan toteuttaa joko yksilö- tai ryhmäterapiana, sekä passiivisena tai aktiivisena terapiana. Usein eri elementit kuitenkin sekoittuvat keskenään yksilön tavoitteiden kannalta mielekkään terapiamuodon luomiseksi. (Lehtonen 1986, 64.) Ahonen-Eerikäinen (1998) puolestaan erittelee musiikkiterapian osa-alueiksi kommunikaatiopainotteisen, neuropsykologisesti painottuneen, oppimisteoreettisesti painottuneen sekä psykodynaamispainotteisen musiikkiterapian (Ahonen-Eerikäinen 1998).

Erilaisia musiikkiterapian työtapoja ovat esimerkiksi laulaminen, soittaminen, improvisaatio, musiikin kuuntelu, liikkuminen ja fysioakustinen hoito (Suomen musiikkiterapiayhdistys ry 2015). Laulaminen voi musiikkiterapiassa olla yhdessä tai yksin laulamista. Sillä on suotuisia vaikutuksia moniin fyysisiin toimintoihin, kuten hapenottoon ja immuunipuolustukseen, mutta se myös tarjoaa mahdollisuuden itseilmaisuuksiin, tunteiden käsittelyyn, kuulluksi tulemiseen sekä vuorovaikutukseen muiden kanssa. Soittamisen ja improvisaation tarkoitus musiikkiterapiassa on niin ikään luoda vuorovaikutustilanteita soittajien välille sekä luovan prosessin muodostuminen, ei niinkään soittamisen täydellinen hallinta tai tietyn osaamistason saavuttaminen. Lilja-Viherlammen (2007) mukaan kehollisuus ja liike ovat olennainen osa musiikin kokemista, ja siksi keskeinen työskentelytapa musiikkiterapiassa. Kuuntelun avulla terapiassa voidaan esimerkiksi joko stimuloida tai rentouttaa asiakasta, herättää tai säilyttää tunteita tai saavuttaa erilaisia kehollisia tuntemuksia. (Lilja-Viherlampi 2007, 102–122.)

2.2 Musiikkikasvatuksen tavoitteet

Kasvatusta voidaan luonnehtia ”kasvamaan saattamiseksi” ja ”omaksi itsekseen tulemiseksi” (Lilja-Viherlampi 2007, 136–138). Kasvatus on aina sidoksissa vallitsevaan kulttuuriin ja ihmiskäsitykseen, joka määrittää, millaisiksi haluamme kasvavien yksilöiden kehittyvän (Laes 2006).

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (POPS 2014) perusopetuksen tehtäviksi mainitaan sekä opetus- että kasvatus tehtävä. Perusopetuksen tulee tukea lasten oppimista, kasvua ja hyvinvointia. Sen tehtävänä on tarjota oppilaille monipuoliset ja tasavertaiset mahdollisuudet yleissivistävän tietopohjan hankkimiseen ja avartaa oppilaiden maailmankuvaa tieteelliseen tietoon perustuvan opetuksen avulla. Yhtä lailla perusopetuksen tehtävänä on tukea oppilaiden kasvua terveen itsetunnon omaaviksi ihmisiksi ja vastuullisiksi yhteiskunnan jäseniksi. (POPS 2014, 19.) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet perustuvat konstruktivistiseen ja sosiokonstruktivistiseen oppimiskäsitykseen. Oppilas nähdään aktiivisena toimijana, joka rakentaa uudesta tiedosta merkityksellisiä kokonaisuuksia aiempien tietojen ja kokemustensa pohjalta. Oppimista ei tarkastella vain yksilön mielensisäisenä tapahtumana, vaan se tapahtuu aina vuorovaikutuksessa toisten oppilaiden ja opettajan kanssa. (Anttila 2006, 20; POPS 2014, 18.)

Musiikinopetuksen tavoitteena perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan on muun muassa kartuttaa oppilaiden musiikillisia tietoja ja taitoja, edistää myönteisen ja elinikäisen musiikkisuhteen syntymistä, sekä tarjota mahdollisuus aktiiviseen musiikilliseen toimintaan, musiikin harrastamiseen ja kulttuuriseen osallisuuteen. (POPS 2014, 141.) Musiikkikasvatuksen käsitteeseen itsessään sisältyy myös musiikinopetuksen kasvatuksellinen tehtävä. Musiikkikasvatuksen tavoitteena on Lilja-Viherlammen mukaan sekä oppilaan saattaminen musiikin pariin, musiikillisten kokemusten tarjoaminen ja toisaalta musiikin avulla kasvattaminen (Lilja-Viherlampi 2007, 209–215). Musiikin parissa toimiminen ja yhdessä musisoiminen koulun musiikintunneilla ovat tärkeitä tilanteita myös sosiaalisten taitojen harjoittelua varten. Jaetut kokemukset taiteen parissa ovat nuorelle arvokasta syvällistä kommunikointia. (Anttila 2006, 26.) Musiikin avulla opitaan toisten huomioon ottamista, kuuntelemista ja kunnioittamista.

2.3 Psyykinen hyvinvointi

Hyvinvointi on laaja ja moniulotteinen käsite. Maailman terveysjärjestö WHO on määritellyt terveyden olevan ”täydellinen fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin tila, ei pelkästään sairauden tai heikkouden puuttumista” (Maailman terveysjärjestö 1946). Erilaisia filosofisia näkökulmia hyvinvointiin tarjoavat esimerkiksi hedonistinen eli nautintoon tähtäävä ja eudaimonistinen eli itsensä toteuttamista korostava teoria (Marttila 2018). Hyvinvointi voidaan nähdä fyysisten, psyykkisten ja sosiaalisten tekijöiden summana, yksilön subjektiivisena kokemuksena omasta onnellisuudestaan ja elämänlaadustaan.

Hyvinvointia on tutkittu monin erilaisin mittarein. Erilaisia näkökulmia hyvinvoinnin tutkimukseen ovat esimerkiksi työhyvinvoinnin tai sosiaalisten suhteiden tarkastelu. (Kettunen 2008, 6; 10). Hyvinvoinnin määritelmä on aina yhteydessä ympäröivään kulttuuriin, sen ihmiskäsitykseen ja arvoihin (Ansdell & DeNora 2012, 107). Hyvinvointi on kokonaisvaltainen käsite, jonka osa-alueet ovat kiinteästi yhteydessä toisiinsa, mutta tässä tutkimuksessa keskityn tarkastelemaan erityisesti lasten ja nuorten psyykkistä hyvinvointia.

Psyykinen hyvinvointi on muutakin kuin mielenterveyden ongelmien puuttumista. Sillä voidaan tarkoittaa yksilön subjektiivista tyytyväisyyden tunnetta ja kokemusta elämänlaadustaan. Psyykkisen hyvinvoinnin on nähty koostuvan esimerkiksi hallinnan tunteesta tai myönteisistä kokemuksista kielteisten sijaan. (Kettunen 2008, 14.)

Pohja lapsen psyykkiselle kehitykselle luodaan varhaisissa vuorovaikutussuhteissa lapsen ja vanhemman välillä. Vauva tarvitsee kannattelevaa huolenpitoa, jossa vanhempi ymmärtää ja reagoi lapsen tunteisiin, ikään kuin ”säilyttää” niitä, kunnes lapsi pystyy itse pilkkomaan ja prosessoimaan tunteitaan ja kokemuksiaan. Ilman tällaista huolenpitoa lapselle jää kokemuksellisia aukkoja, eikä hän osaa myöhemmin käsitellä tunteitaan kokiessaan turvallisuutensa uhatuksi. (Karppinen & Pihlava 2016, 119.)

Turvallisuuden tunne on yksi ihmisen perustarpeista. Se on myös oppimisen edellytys. Opettajan tehtävänä on luoda turvallinen oppimisympäristö, jossa jokaisella on mahdollisuus olla oma itsensä, tulla nähdyksi ja kuulluksi. Opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutussuhde on yksi hyvinvoinnin peruspilareista koulussa. (Karppinen & Pihlava 2016, 123.)

Koulun mahdollisuus vaikuttaa lapsen ja nuoren elämään on merkittävä. Hyvinvoinnin arvo ja merkitys tunnustetaan koulumaailmassakin entistä paremmin. Sekä peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa (POPS 2014) että oppilashuoltolaissa on eritelty hyvinvoinnin tavoitteita. (POPS 2014; Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 2013.) Koulun merkittävänä tehtävänä onkin paitsi tarjota turvallinen ympäristö opiskeluun ja oppimiseen, myös opettaa psyykkiseen hyvinvointiin liittyviä asioita.

2.4 Terapeuttisuus musiikkikasvatuksessa

Terapia ja terapeuttisuus eivät ole sama asia. Mitchell (2016) määrittelee terapian toiminnaksi, jossa koulutettu terapeutti ja asiakas työskentelevät yhdessä tavoitteenaan parantaa asiakkaan terveyttä tai hyvinvointia. Terapeuttisuudella puolestaan tarkoitetaan toimintaa, jolla on myönteisiä vaikutuksia mieleen tai kehoon, eli joka edistää yksilön hyvinvointia. (Mitchell 2016, 21–22.) Lilja-Viherlampi (2007) tarkastelee terapeuttisuuden käsitteen yleistä, löyhää käyttöä – ajatusta siitä, että mikä tahansa toiminta voi olla yksilölle terapeutista. Hän kuitenkin määrittelee kasvatuksen kontekstissa terapeuttisuuden keskeisiksi elementeiksi muun muassa yksilön potentiaalisen kasvun mahdollistamisen, sekä yksilöllisyyden kunnioittamisen. Terapeuttinen kasvatus siis antaa tilaa yksilöllisyydelle, vahvistaa yksilön kokemusta itsestään hyväksyttynä ja arvokkaana sekä tarjoaa eväät parhaalle mahdolliselle kehitykselle ja kasvuille. (Lilja-Viherlampi 2007, 136.) Myös Mitchellin (2016) mukaan terapeuttinen musiikkikasvatus tarkoittaa tilannetta, jossa opettaja pyrkii toiminnallaan tukemaan oppilaiden yksilöllistä kasvua musiikillisen kasvun ohella. (Mitchell 2016, 21–22.)

Terapeuttisesti toimivan opettajan ominaisuuksiin Lilja-Viherlammen (2007) mukaan kuuluvat esimerkiksi avoimuus, luovuus, yksilöllisyyden ja erilaisuuden kunnioittaminen sekä hyvät vuorovaikutustaidot (Lilja-Viherlampi 2007, 189–194). Käsittelen näitä ominaisuuksia vielä hieman tarkemmin luvussa 4.1. Hairo-Lax ja Muukkonen (2013) esittävät, että musiikinopetuksen arkitilanteissa toimijat ovat usein tiedostamattakin alttiita musiikin terapeuttisille vaikutuksille (Hairo-Lax & Muukkonen 2013, 30).

Musiikkikasvatuksen terapeuttisten elementtien nähdään koostuvan kolmesta osa-alueesta: opettajan tietoisesta asenteesta, musiikista vuorovaikutuksen välineenä sekä oppilaan henkilökohtaisesta kasvusta (Mitchell 2016, 19). Saari (2015) haastatteli pro gradu -tutkielmassaan kolmea yläkoulun musiikinopettajaa, joilla oli myös musiikki-terapeutin pätevyys. Haastatteluissa keskeisiksi musiikinopetuksen terapeuttisuuteen vaikuttaviksi tekijöiksi nousivat opettajan kompetenssi, sekä musiikillisen toiminnan mahdollistaminen. (Saari 2015, 40.) Opettajan kompetenssilla tarkoitetaan opettajan pedagogisista taidoista, sosiaalisista taidoista, sekä asenteista ja arvoista muodostuvaa kokonaisvaltaista osaamista (Saari 2015, 8–12). Musiikillisen toiminnan mahdollistaminen puolestaan tarkoittaa sekä konkreettisesti musisoinnin mahdollistavia tekijöitä, kuten sopivia tiloja ja soittimia, että sopivia opetusmenetelmiä, jotka eivät sulje ketään toiminnan ulkopuolelle (Saari 2015, 48). Mitchellin (2016) mukaan huomionarvoista on, ettei yksilö välttämättä luonnostaan koe esimerkiksi musiikintunteja terapeuttisina, eikä sellaista kokemusta voi jokaiselle taata (Mitchell 2016, 22).

Erkkilä (1998) tarkastelee koulun musiikkikasvatusta musiikkiterapeuttisesta näkökulmasta. Hän huomauttaa, että alle kouluikäisten musiikillista toimintaa voi olla hyvin vaikea jaotella suoranaisesti joko musiikkiterapiaan, tai musiikkikasvatukseen. Koulun musiikinopetuksessa pedagoginen painotus on kuitenkin huomattava, eikä terapialle ominaista syväluotaavaa suhdetta jokaiseen oppilaaseen ole mahdollista luoda jo pelkästään suurten ryhmäkokojen vuoksi. Syvällisempi kokemus musiikista jää Erkkilän mukaan usein koulumaailmassa puuttumaan. (Erkkilä 1998, 9.)

Kehitysvammaisten musiikkiterapiassa tärkeäksi terapeuttiseksi elementiksi on noussut musiikin kautta saavutettava hallinnan tunne. Kehitysvammaiselle henkilölle elämän kaoottisuus on ahdistavaa. Musiikin yksinkertaisten rakenteiden, kuten esimerkiksi perussykkeen hahmottaminen voi tuoda hyvinvointia lisäävää hallinnan kokemusta. (Kaikkonen & Uusitalo 2005, 68–69.) Myös nuoren elämä varsinkin murrosiässä voi olla ajoittain sekavaa. Musiikki voi tarjota nuorelle työkaluja jäsentää maailmaa (Kaikkonen 2005, 82). Terapeuttisesti toimivan opettajan tehtävänä on tarjota opetusta niin, että oppilas ymmärtää, mitä tekee ja miksi. Tällöin on mahdollista saavuttaa mielekkäitä oppimiskokemuksia ja vähentää kaoottisuuden tunnetta. Musiikintunneilla soitettujen tuttujen kappaleiden omaksumisen on todettu lisäävän hallinnan kokemusta ja sitä kautta musiikkinautintoa. (Kaikkonen 2005, 83.)

3 Tutkimusasetelma

Seuraavaksi esittelen tutkimustehtäväni sekä tutkimuskysymykseni. Erittelen käyttämäni tutkimusmetodologiaa ja -menetelmää sekä kerron tutkimusprosessin etenemisestä ja tutkimusetiikan toteutumisesta.

3.1 Tutkimustehtävä ja -kysymykset

Tutkimustehtäväni on tarkastella musiikkikasvatuksen terapeuttisia mahdollisuuksia peruskoulun musiikinopetuksen kontekstissa. Tavoitteeni on selvittää olemassa olevan tutkimuskirjallisuuden pohjalta, millä tavoin musiikkiterapeuttista lähestymistapaa hyödynnetään tai on mahdollista hyödyntää osana musiikkikasvatusta. Tutkin musiikkiterapian ja -kasvatuksen yhteisiä työtapoja sekä sitä, miten ne voivat tukea yksilön psyykkistä hyvinvointia ja kokonaisvaltaista kasvua. Tutkimuskirjallisuudelle esitettävät tutkimuskysymykset ovat:

1. Millä tavoin terapeuttisuus voi ilmetä koulun musiikinopetuksen kontekstissa?
2. Miten terapeuttinen näkökulma musiikkikasvatukseen voi edistää nuoren psyykkistä hyvinvointia?

3.2 Tutkimusmetodologia ja -menetelmä

Toteutan tutkimukseni systemaattisena kirjallisuuskatsauksena. Systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessa pyritään aiemmin julkaistujen tutkimusten olennaisen sisällön tiivistämiseen (Salminen 2011, 9). Tarkoituksena on esitellä, mistä näkökulmista aiheesta on aiemmin tutkittu (Tuomi & Sarajärvi 2018, 138). Laajan ja monipuolisen aineiston tarkka seulonta, valitun aineiston laadun arvioiminen sekä objektiivinen referointi kuuluvat systemaattisen kirjallisuuskatsauksen piirteisiin. (Salminen 2011, 9.) Kirjallisuuskatsaukseni on laadulliseen tutkimukseen painottunut, ja tavoitteenani on olemassa olevan tutkimuskirjallisuuden pohjalta ymmärtää tutkittavaa ilmiötä kokonaisvaltaisesti (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2008, 157). Pyrin asettamaan tutkimukseni historialliseen ja oman tieteenalani kontekstiin (Salminen 2011, 9) sekä luomaan

dialogia erilaisten lähteiden välille. Systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessa on myös olennaista osoittaa, miten tutkimus liittyy aiempiin tutkimuksiin (Tuomi & Sarajärvi 2018, 138). Tutkimuksessani pyrin hermeneuttista perinnettä noudattaen ymmärtämään ilmiöiden merkityksiä. Hermeneuttisen kehän mukaan ymmärrys ei ala tyhjästä, vaan tulkinnat rakentuvat jo aiemmin ymmärretyin pohjalta. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 40.)

3.3 Tutkimusprosessi

Tutkimuksen aluksi oli valittava tutkimukselle aihe, rajattava se ja muodostettava tutkimustehtävä ja -kysymykset. Aiheen huolellinen rajaaminen on tutkimuksen onnistumisen kannalta olennaista, sillä sen perusteella valitaan tutkimuksen tiedonkeruumenetelmät sekä käytettävä aineisto. Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2008) esittävät, että laadullinen tutkimus on usein luonteeltaan joustavaa, minkä vuoksi aiheen rajausta saattaa muuttua ja tarkentua vasta aineistonkeruun myötä. Aiheen rajaamiseen vaikuttavat asetetut ennakkoehdot, esimerkiksi kirjoitettavan tekstin pituus ja saatavilla oleva lähdemateriaali. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2008, 81–83.) Taideyliopiston Sibelius-Akatemian musiikkikasvatuksen osaston kandidaatintutkielman kohdalla kirjallisuuskatsaus on etukäteen asetettu tutkimuksen metodologiaksi ja tutkimusmenetelmäksi, jolloin lähestymistapa on päinvastainen, kuin tutkimuksen teossa yleensä. Tutkimusmenetelmää ei siis valita aiheen tutkimiseen sopivaksi, vaan aihe valitaan kirjallisuuskatsaukseen sopivaksi.

Rajasin tutkielmani koskemaan musiikkiterapeuttista lähestymistapaa peruskoulun musiikinopetuksen kontekstissa. Tarkastelun ulkopuolelle tässä tutkimuksessa jäävät siis lukio ja erilaiset muut musiikillisen toiminnan ympäristöt, kuten musiikki- ja kansalaisopistot sekä musiikin aikuiskoulutus. Tutkimuksessani esittelen joitakin musiikkiterapian työtapoja, jotka ovat yhteisiä koulun musiikinopetuksessa käytettävien työtapojen kanssa. En kuitenkaan perehdy erilaisiin musiikkiterapian suuntauksiin tai keinoihin kovinkaan syvällisesti, minkä vuoksi suuri osa musiikkiterapiaa käsittelevästä kirjallisuudesta rajautui tutkimukseni ulkopuolelle. Keskityn myös tarkastelemaan musiikin vaikutuksia lapsen ja nuoren psyykkiseen hyvinvointiin, jolloin musiikin fysiologiset vaikutuksia sivutaan vain vähän ja esimerkiksi musiikin aivotutkimus on rajattu tutkimukseni ulkopuolelle.

Tässä tutkielmassa aineistonani ovat tieteelliset tekstit, kuten vertaisarvioidut artikkelit, väitöskirjat sekä maisterintutkielmat. Sähköistä materiaalia etsiessäni käytin muun muassa kotimaista Finna- ja kansainvälistä EBSCO -tietokantaa. Aineiston keräämisessä käytin seuraavia hakusanoja:

-musiikkiterapia ja musiikkikasvatus/music therapy and music education

-musiikkiterapia /music therapy

-terapeuttinen musiikkikasvatus/therapeutic music education

-musiikki ja hyvinvointi/music and well-being/music and mental health

-psykkinen hyvinvointi/mental health/psychic well-being

Valitsin aineistosta tutkimuskysymykseni kannalta olennaisen tiedon ja pyrin sen objektiiviseen tarkasteluun sekä analyysiin. Aineistokseni valikoitui pääosin suomenkielisiä tutkimuskirjallisuutta, sillä sitä oli aiheesta runsaasti saatavilla. Luotettavuuden ja monipuolisuuden saavuttamiseksi kävin läpi myös englanninkielisiä artikkeleita sekä muita tekstejä. Aineiston kerääminen ja analysointi oli jatkuva prosessi, joka myötäili tutkimuksen etenemistä. Tutkimuspäiväkirjan avulla pystyin helposti palaamaan aiempiin ajatuksiin ja ideoihin tutkimuksen edetessä. Käytin tutkimuksessani apunani aineistolähtöistä sisällönanalyysiä, jonka avulla pilkoin ja järjestelin aineistoa referoinnin helpottamiseksi (Tuomi & Sarajärvi 2018, 139). Toteutin tutkimukseni osana seminaarimuotoisesti toimivaa tutkijayhteisöä. Sain tutkimusprosessin edetessä sekä ohjaajaltani että tutkijayhteisön vertaisjäseniltä palautetta, jonka avulla työstin tekstiäni eteenpäin.

3.4 Tutkimusetiikka

Toteutan tutkimuksessani hyvää tieteellistä käytäntöä tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK 2012) ohjeiden mukaisesti. Hyvän tieteellisen käytännön mukaan tutkimuksen teossa tulee noudattaa rehellisyyttä ja tarkkuutta sekä käyttää eettisesti hyväksyttäviä tiedonhankinta- ja tutkimusmenetelmiä. Muiden tutkijoiden tekemää työtä tulee kunnioittaa ja arvostaa asianmukaisilla lähdeviittauksilla. Vain noudattamalla

hyvää tieteellistä käytäntöä tutkimuksen tulokset voivat olla uskottavia ja tutkimuksen tekeminen eettisesti hyväksyttävää. (TENK 2012, 6.)

Eettisesti kestävä tutkimuksen edellytyksinä ovat muun muassa huolellisesti laadittu tutkimussuunnitelma ja sopiva tutkimusasetelma (Tuomi & Sarajärvi 2018, 149). Tulosten luotettavuuden saavuttamiseksi pyrin läpinäkyvyyteen kautta tutkimuksen teon. Raportoin tutkimusprosessiani yksityiskohtaisesti, ja sitä ovat arvioineet myös tutkijakollegani prosessin aikana (Tuomi & Sarajärvi 2018, 165). Lähdekirjallisuutta valitsani ja tulkitessani olen harjoittanut lähdekritiikkiä (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2008, 109), noudattanut tarkkuutta asianmukaisissa lähdeviittauksissa sekä pyrkinyt tutkittavan aiheen objektiiviseen tarkasteluun.

Tutkimukseni aihe on eettisesti merkittävä, sillä hyvinvointi on jokaisen ihmisen perusoikeus, ja mahdollisuudet sen yhdenvertaiseen tukemiseen osa jokaisen opettajan ja kasvattajan tehtävää.

4 Tulokset

Tässä luvussa vastaan tutkimustehtävään ja -kysymyksiini. Ensin käsittelen terapeutisuuden ilmenemistä koulun musiikinopetuksessa eli sitä, millaiset tekijät tekevät opetuksesta mahdollisesti terapeutista. Tämän jälkeen pohdin musiikin terapeutisia merkityksiä nuoren psyykkisen työskentelyn tukena.

4.1 Terapeutisuus koulun musiikintunneilla

Musiikkiterapiassa käytetyt työskentelytavat, soittaminen, laulaminen, kuuntelu ja liikkuminen, ovat kaikki lähtöisin musiikkikasvatuksen kentältä, ja arkinen osa koulujen musiikinopetusta. Ne eivät kuitenkaan itsessään tarkoita, että opetus olisi terapeutista. Kirjallisuuden perusteella opettajan tehtävä opetuksen terapeuttien elementtien toteutumisessa on ensisijaisen tärkeä.

Luvussa 2.4 esittelin joitakin terapeutisesti toimivan opettajan ominaisuuksia. Opettajan avoin ja kannustava asenne on avain hedelmällisen vuorovaikutussuhteen ja sitä kautta oppimisen ja onnistumisen kokemusten syntymiseen. Lilja-Viherlammen (2007) mukaan terapeutisesti toimiva opettaja suhtautuu yksilöön inhimillisesti ottaen huomioon persoonan vahvuudet ja haasteet. Opettajan luovuuteen kuuluu yksilöllisyyden huomioiminen, spontaanius ja epävarmuuden sietäminen sekä erilaisten mahdollisuuksien näkeminen niin oppilaissa, kuin itsessään. (Lilja-Viherlampi 2007, 189.) Tämä on keskeistä terapeutisessa kasvatuskäsityksessä, potentiaalisen kasvun mahdollistamisessa ja tukemisessa.

Lehtonen (1986) viittaa musiikinopetuksen terapeuttiin ulottuvuuksiin dialogisuutena. Musiikin kautta opettajan ja kasvattajan on mahdollista päästä lähemmäs nuoren kokemusmaailmaa. Avoimella ja kiinnostuneella suhtautumisella nuorten mielimusiikkia kohtaan ja pyrkimyksellä ymmärtää sen kautta avautuvia tunnekokemuksia ja merkityksiä opettaja voi luoda erityisen kanavan kommunikoida nuorten kanssa. Jaetut kokemukset musiikin äärellä voivat rakentaa opettajan ja oppilaan myönteistä vuorovaikutussuhdetta. (Lehtonen 1986, 333.) Myös Lilja-Viherlampi (2007) tuo esiin oppilaan ja opettajan välisen vuorovaikutussuhteen tärkeyden terapeutisuuden toteutuksen kannalta. Opettajan tulee tarjota oppilaalle myönteisiä samastumiskohteita ja kokemuksia. Parhaimmillaan lämmin ja välittävä vuorovaikutussuhde voi tarjota

oppilaalle korjaavan kokemuksen tilanteessa, jossa varhaiset vuorovaikutussuhteet ovat olleet laadultaan puutteellisia. (Lilja-Viherlampi 2007, 155, 195.)

Saari (2015) esittelee tutkielmassaan joitakin konkreettisia työskentelytapoja musiikintuntien terapeuttisuuden lisäämiseksi. Hänen haastattelemansa musiikinopettajat kertoivat ammentavansa musiikkiterapiasta esimerkiksi tuntien selkeää rakennetta korostavat toimintatavat, sekä luokan esivalmistelun (Saari 2015). Soittimien ja muiden välineiden asettelu valmiiksi antaa mahdollisuuden tunnilla keskittyä itse tekemiseen ilman käytännön järjestelyihin kuluvaan aikaan. Eri aistien yhdistäminen opetuksessa sekä kappaleen oppimisen tekeminen kaikille mahdolliseksi olivat myös opettajien käyttämiä terapeuttisia työskentelytapoja. Osa opettajista käytti opetuksessaan kuvionuottimenetelmää. (Saari 2015, 53–54.) Kuvionuottimenetelmä kehitettiin nuotintuntien välineeksi musiikkikeskus Resonaarissa, joka tarjoaa tavoitteellista musiikinopetusta erilaisille oppijoille. Nykyisin sitä sovelletaan laajasti musiikkikasvatuksen kentällä esimerkiksi varhaiskasvatuksessa ja peruskoulujen musiikinopetuksessa (Kivijärvi 2019, 3–4.) Musiikintuntien selkeät ohjeet ja rakenne auttavat oppilasta jäsentämään ympäröivää todellisuutta ja luovat turvallisuuden tunnetta. (Saari 2015, 54) Niin ikään hyvin jäsenneily opetus tarjoaa oppilaalle tärkeitä hallinnan tunteita, jotka lisäävät mielihyvää ja edistävät psyykkistä hyvinvointia (Kaikkonen 2005, 82–83.)

Luvussa 2.4. käsitellessäni terapeuttisuutta musiikkikasvatuksessa totesin musiikillisen toiminnan mahdollistamisen olevan edellytys opetuksen terapeuttisuudelle. Saaren (2015) mukaan asianmukaiset tilat ja soittimet sekä mahdollisuus vaikuttaa musiikin äänenvoimakkuuteen olivat terapeuttisuutta lisääviä tekijöitä. Myös ryhmäkoon nähdään vaikuttavan musiikintuntien terapeuttisuuteen. Saaren (2015) haastattelemien yläkoulun opettajien mukaan suuremmassa ryhmässä mahdollisia toimintatapoja on rajatumpi määrä, eivätkä oppilaat välttämättä uskalla yhtä avoimesti näyttää tunteitaan tai kertoa mielipiteitään, kuin pienessä ryhmässä (Saari 2015, 49.) Isossa ryhmässä yksilölliselle ohjaukselle on vähemmän aikaa ja tilaa eikä terapeuttisuudelle ominaista syvää vuorovaikutussuhdetta opettajan ja oppilaan välille ole välttämättä mahdollista luoda (Erkkilä 1998, 9).

Hairo-Lax ja Muukkonen (2013) tarkastelevat musiikintuntien työskentelytapoja terapeuttisesta näkökulmasta yläkouluikäisten nuorten musiikinopetuksessa. Laulaminen voi murrosikäiselle nuorelle olla haasteellista äänenmurroksen tai oman äänen

henkilökohtaisuuden vuoksi. Laulamisen kautta paljastuu aina jotakin henkilön persoonasta, mikä voi olla sekä pelottavaa että palkitsevaa. Äänen monipuolinen käyttö tarjoaa ainutlaatuisen välineen itseilmaisuun. Nuorelle lempimusiikin samastuttavien sanojen laulaminen voi olla hyvinkin tärkeä musiikillinen kokemus. Soittaminen nähdään yhtä lailla itseilmaisun välineenä, mutta usein laulamista helpommin lähestyttävänä. Oikein asetettu vaatimustaso ja sitä kautta syntyvä soittimen hallinta tuovat onnistumisen kokemuksia. Yhteismusisointi on olennainen osa musiikinopetusta. Yhdessä soittaminen ja laulaminen voivat tarjota nuorelle tärkeitä yhteisöllisyyden ja yhteenkuuluvuuden tunteita sekä opettavat sosiaalisia taitoja. (Hairo-Lax & Muukkonen 2013, 36–40.)

Musiikinopetuksen tavoitteena on tutustuttaa nuori monipuolisesti erilaisiin musiikkityyleihin. Tämä voi tapahtua esimerkiksi kuuntelun muodossa, jolloin nuoren musiikillinen kokemusmaailma rikastuu ja saa uusia ulottuvuuksia. Musiikin kuuntelulla voi antaa tilaa myös oppilaiden omalle musiikille, joka on tärkeä osa nuoren identiteettiä ja mahdollistaa kokemusten jakamisen yhteisön kesken. (Hairo-Lax & Muukkonen 2013, 38.) Tilanteet, joissa kuunnellaan oppilaan mielimusiikkia tarjoavat mahdollisuuden tutustua oppilaan sisäiseen maailmaan paremmin, mutta ovat myös hyvin herkkiä tilanteita. Ilmapiiriin tulee olla turvallinen ja kannustava, jotta kukaan ei koe tulevansa tyrmätyksi. Musiikin luova tuottaminen on uuden perusopetuksen opetussuunnitelman mukaan yhä tärkeämmässä asemassa (POPS 2014, 17, 141, 263, 422.) Luova tuottaminen, kuten säveltäminen ja improvisaatio, nähdään merkittävänä oppilaan musiikillisen identiteetin muodostumisen kannalta. Improvisaatiotilanteet voidaan rakentaa esimerkiksi soittimien, tiettyjen sävelten tai asteikkojen ympärille ja kasata pienistä palasista. Improvisoinnin ja säveltämisen kautta oppilas tuo esille jotakin omasta sisäisestä maailmastaan, joka ei välttämättä olisi sanallisesti tavoitettavissa. Myös monimuotoiset, improvisoinnin kautta syntyvät vuorovaikutustilanteet voivat olla oppilaalle merkityksellisiä kokemuksia. (Hairo-Lax & Muukkonen 2013, 39–40.)

Koulun rooli terapeutin opetuksen mahdollistavana toimintaympäristönä on merkittävä. Opettaja ei ole koskaan yksin vastuussa opetuksestaan, vaan se on aina sidoksissa ympäröivään toimintakulttuuriin ja ilmapiiriin. Lilja-Viherlammen (2007) mukaan avoimeen keskusteluun pyrkivä, erilaisuutta kohtaan suvaitseva ilmapiiri koulussa on hedelmällinen lähtökohta oppilaan hyvinvointia lisäävälle opetus- ja

kasvatustoiminnalle. Sen sijaan suvaitsemattomuus erilaisuutta kohtaan, kyvyttömyys ajattelutavan muutokseen ja tunteiden merkitysten ohittaminen nähdään piirteinä, jotka saattavat olla esteenä terapeuttisuuden toteutumiselle opetuksessa. (Lilja-Viherlampi 2007, 197.)

4.2 Musiikki psyykkisen työskentelyn tukena

Musiikillisen toiminnan on todettu vaikuttavan myönteisesti kognitiivisiin toimintoihin, kuten muistiin, keskittymiskykyyn ja tarkkaavaisuuteen (Westerlund ym. 2016, 4). Lehtosen (1986) mukaan yksilön on musiikin avulla mahdollista muodostaa monitasoisia merkityskokemuksia ja käsitellä mielensisäisiä, tiedostamattomiakin tapahtumia (Lehtonen 1986, 330). Ihminen heijastaa musiikkiin omia tunteitaan ja kokemuksiaan, jolloin musiikki saa erilaisia symbolisia merkityksiä ja sen avulla voidaan käsitellä vaikeitakin tunteita. Musiikki ikään kuin tarjoaa turvallisen etäisyyden tunteiden käsittelyyn. (Lehtonen 1986, 105, 115.)

Murrosiässä nuorella on monia kehitystehtäviä, joista keskeisimpiä ovat vanhemmista irtaantuminen, ystäväpiirin merkityksen kasvaminen ja ikätovereihin turvautuminen kasvun keskellä, sekä seksuaalisen identiteetin muodostuminen (Hairo-Lax & Muukkonen 2013, 31). Näiden kehitystehtävien toteutumisessa tunteiden säätelyn merkitys usein korostuu. Nuoren elämä on murrosiässä impulsiivista, voimakkaidenkin tunteiden ja niiden vaihtelujen sävyttämää. Kokemus musiikista hyvin henkilökohtaisena ja tärkeänä asiana ja osana elämää on tyypillistä nuoruudessa. (Hairo-Lax & Muukkonen 2013, 32.)

Saarikallio ja Erkkilä (2007) ovat tutkineet musiikin merkitystä nuorten tunteiden säätelyn tukena. Nuoret kuluttavat musiikkia suuria määriä jokapäiväisessä arjessaan. Lisäksi on todettu, että suurin osa musiikkiin liittyvistä voimakkaista tunnekokemuksista koetaan nuoruuden ja varhaisaikuisuuden aikana. (Saarikallio & Erkkilä 2007, 89.) Nuoret käyttävät musiikkia tunteiden säätelyn välineenä joko tietoisesti tai tiedostamatta pyrkiessään vaikuttamaan mielialaansa, parantamaan sitä sekä sovittamaan tunnetilaansa paremmin omiin tai ympäristön tarpeisiin sopivaksi. Musiikin avulla nuoret voivat esimerkiksi harhauttaa itsensä ahdistavista tai stressaavista ajatuksista, hakea vahvistusta myönteisille tunteille, saada lohdutusta vaikeissa tilanteissa tai välineitä käsitellä omia ajatuksiaan. Nuoret käyttävät monenlaisia musiikillisen toiminnan

tapoja näiden prosessien toteuttamisessa, esimerkiksi musiikin kuuntelua, laulamista, soittamista tai laulujen kirjoittamista, yksin tai yhdessä toisten kanssa riippuen henkilön tarpeesta säädellä tunnetilaansa. Samanlaisilla musiikillisen toiminnan tavoilla voidaan vastata hyvin erilaisiin tarpeisiin vaikuttaa tunnetilaan ja mielialaan ja päinvastoin, samaan tarpeeseen voidaan käyttää hyvin erilaisia keinoja. Mielensisäiset tunteiden säätelyn prosessit eivät myöskään ole selkeästi rajattuja, vaan limittyvät toisiinsa niin, että nuori voi esimerkiksi käyttää musiikkia samanaikaisesti sekä viihdyttääkseen itseään että harhauttaakseen ajatuksensa pois kielteisistä asioista. (Saarikallio & Erkkilä 2007, 89, 95, 101–102.)

Tärkeä tekijä musiikin toimiessa tunteidensäätelyn välineenä on toiminnan vapaaehtoisuus. Musiikilliseen toimintaan tulee osallistua omaehtoisesti sen tuntua tarpeelliselta, ei sen vuoksi, että käsketään. Käytettävän musiikin tulee sopia vallitsevaan mielentilaan ja energiatasoon. Tämän vuoksi nuorella täytyy olla mahdollisuus vaikuttaa siihen, mitä musiikkia käytetään ja esimerkiksi millä äänenvoimakkuudella musiikkia kuunnellaan. (Saarikallio & Erkkilä 2007, 93-94.) Koulun musiikinopetuksessa tällainen yksilöllisten tarpeiden huomiointi ei välttämättä ole mahdollista. Koulussa toiminta ei voi olla täysin yksilön säädeltävissä, vaan musiikintunneilla täytyy toimia ison ryhmän ehdoilla ja opettajan määräämällä tavalla.

Tunnetaitojen opettaminen on perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa määriteltä yhdeksi koulujen kasvatustehtävistä (POPS 2014, 22). Opettajan tietoisella asenteella ja herkällä suhtautumisella nuorten moninaisia tunnekokemuksia kohtaan luodaan ilmapiiriä, jossa nuorella on vapaus tuntea ja näyttää erilaisia musiikin synnyttämiä tai sen kautta koettavia tunteita. Musiikinopettajan tulee tarjota oppilaille työkaluja omien tunnekokemusten reflektointiin ja sen kautta tapahtuvaan syvempään ymmärrykseen itsestä, henkilökohtaiseen kasvuun. (Hairo-Lax & Muukkonen 2013, 32.)

5 Päätelmät ja pohdinta

Tutkimukseni viimeisessä luvussa esittelen tutkimustulosten pohjalta muodostamani päätelmät sekä pohdin tutkimuksen luotettavuutta ja mahdollisia jatkotutkimusaiheita.

5.1 Päätelmät ja niiden tarkastelua

Mielenkiintoinen ja tärkeä näkökulma pohtiessani musiikkikasvatuksen terapeuttisia mahdollisuuksia on Erkkilän (1998) huomio koulun musiikinopetuksen usein pinta-puolisesta luonteesta. Puitteet syväluotaavan opettajan ja oppilaan väliseen vuorovaikutussuhteen luomiseen ovat koulumaailmassa harvoin otolliset. (Erkkilä 1998.)

Olisi toki perusteltua tarjota jokaiselle oppilaalle merkityksellistä musiikinopetusta huomioiden jokaisen henkilökohtaiset tarpeet ja kohdaten oppilaat yksilöinä. Suuret ryhmäkoot ja oppilasmateriaalin heterogeenisyys tekevät tästä kuitenkin todellisen haasteen opettajalle.

Toinen kirjallisuuskatsaukseni kannalta tärkeäksi osoittautunut tema on opettajan rooli musiikinopetuksen terapeuttisuuden mahdollistajana. Pohdin kirjallisuuden perusteella erittelemiäni terapeuttisen opettajan elementtejä, joita ovat esimerkiksi luovuus, joustavuus, hyvät vuorovaikutustaidot ja yksilöllisyyden huomioiminen (ks. luku 4.1). Mielestäni edellä mainitut asiat kuuluvat jo ikään kuin itseäänselvyyksinä vallitseviin oppimis- ja oppijakäsityksiin. Kuka tahansa musiikinopettajaksi opiskeleva varmasti listaisi samankaltaisia asioita pohdittaessa ”hyvän opettajan” ominaisuuksia kuitenkin määrittelemättä itseään terapeuttiseksi opettajaksi. Tarvitaanko siis määritelmää terapeuttisuudesta, jos kaiken musiikinopetuksen pohjana on jo perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin pohjautuen lapsen ja nuoren hyvinvointiin tähtäävä opetus?

5.2 Luotettavuustarkastelua

Tutkielman luvussa 3.4 tarkastelin tutkimukseni eettisiä näkökulmia. Olen noudattanut tutkimukseni teossa hyvää tieteellistä käytäntöä Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK 2012) ohjeiden mukaisesti. Tähän kuuluu muun muassa rehellisyys ja huolellisuus, asianmukaiset lähdeviittaukset ja plagioinnin välttäminen (TENK 2012). Tutkimukseen liittyvät valinnat olen tehnyt avoimuutta ja läpinäkyvyyttä noudattaen. Olen raportoinut tutkimusprosessin eri vaiheista yksityiskohtaisesti, jolloin lukijalla on myös mahdollisuus arvioida tutkimukseni luotettavuuteen liittyviä tekijöitä. Tutkijayhteisön vertaispalaute ja arviointi tutkimusprosessin aikana lisäävät tutkimukseni luotettavuutta (Tuomi & Sarajärvi 2018, 165).

Aineiston valinnassa ja analyysissä olen pyrkinyt tarkkuuteen. Aiheen riittävä rajaaminen ja toisaalta tarpeeksi kattavan ja monipuolisen aineiston kerääminen ovat kirjallisuuskatsauksen keskeisiä elementtejä ja myös haasteita, mutta uskon onnistuneeni luomaan selkeän käsityksen aiheesta aiemmin tehtyyn tutkimukseen. Osa aineistostani on hieman vanhempaa, mutta olen tiedostanut lähteiden iän niihin tutustuessani ja noudattanut kriittisyyttä valitessani ne lähdekirjallisuudekseni. Käytössäni oli myös tuoreita vertaisarvioituja julkaisuja, jolloin sain tutkimukseeni ajankohtaista tietoa.

5.3 Jatkotutkimusaiheet

Mahdollisuudet lisätä lasten ja nuorten hyvinvointia kouluissa on otettava huomioon opetusta suunniteltaessa ja toteutettaessa. Tämän tutkimuksen perusteella olisi huomionarvoista tutkia, miten erilaiset oppilaat kokevat erilaiset musiikinopetuksen menetelmät. Eroavatko musiikkiterapeuttisesti orientoituneiden opettajien ja niin sanotusti tavallisten opettajien oppilaiden kokemukset toisistaan ja jos, niin millä tavalla? Lisääkö terapeuttisten elementtien käyttö musiikintunneilla oppilaiden kokemusta musiikinopetuksen mielekkyydestä tai sen myönteisestä vaikutuksesta hyvinvointiin?

Linda Saaren (2015) maisterintutkielmassa keskityttiin tarkastelemaan musiikkiterapeuteiksi kouluttautuneiden musiikinopettajien toimintamalleja ja näkökulmia yläasteen musiikinopetuksessa. Tutkimus kuvaili ansiokkaasti, miten opettajat hyödynsivät musiikkiterapeutin koulutustaan opettaessaan koulussa, millaiset musiikkiterapiasta adoptoidut mallit sopivat koulumaailmaan ja miten terapeutin koulutus vaikutti heidän

suhtautumiseensa oppilaisiin. (Saari 2015.) Vastaavanlainen tutkimus olisi syytä tehdä oppilaan näkökulmasta. Haluaisinkin maisterintutkielmassani siirtää tutkimukseni teoreettisen pohjan käytäntöön ja tutkia asiaa keskittyen opettajan kokemusten sijaan oppilaan maailmaan. Vastaavatko opettajan käsitykset toimivista työtavoista oppilaiden kokemuksia. Erityisesti tutkimuskohteena olisivat oppilaiden tunteet musiikintunneilla. Mitkä asiat edistävät musiikin parissa tapahtuvia myönteisiä tunteita, mitkä puolestaan kielteisiä? Aineistonkeruumenetelmänä voitaisiin käyttää haastattelua, jolla on mahdollista saada syvällisempää ja yksilöllisempää tietoa oppilaiden kokemuksista, kuin observoimalla tai kyselylomakkeella.

Lähteet

- Ahonen-Eerikäinen, H. 1998. ”Musiikillinen dialogi” ja muita musiikkiterapeuttien työskentelytapoja ja lasten musiikkiterapian muotoja. Joensuun yliopisto. Joensuu.
- Anttila, M. & Juvonen, A. 2006. Musiikki koulussa ja nuoren elämässä. Kohti kolmannen vuosituhaten musiikkikasvatusta, osa 3. Joensuu University Press Oy.
- Hairo-Lax, U. & Muukkonen, M. 2013. Yläkoulun musiikinopetus nuoren kasvun ja hyvinvoinnin tukena. Musiikkiterapeuttinen näkökulma. Musiikkikasvatus, 16, 1, 29–46.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2008. Tutki ja kirjoita. Otavan Kirjapaino Oy, Keuruu.
- Kaikkonen, M. & Uusitalo, K. 2005. Soita mitä näet. Kuvionuotit opetuksessa ja terapiassa. Jyväskylä: Kehitysvammaliitto ry.
- Karppinen, A. & Pihlava, P. 2016. Turvallinen vuorovaikutus kasvun ja oppimisen perustana. 115–145. Teoksessa Psykykinen hyvinvointi ja oppiminen. toim. A. Ahtola. Paikka: PS-kustannus.
- Kettunen, H. 2008. Lasten kokema hyvinvointi porilaisissa peruskouluissa. Pro-gradu -tutkielma. Erityispedagogiikan laitos. Jyväskylän yliopisto.
- Kivijärvi, S. (tulossa.) Applicability of an applied music notation system: a case study of Figurenotes. International Journal of Music Education.
- Laes, T. 2006. Muuttuva musiikkikasvatus. Sosiokulttuurinen kritiikki musiikkikasvatuksen oppijakäsityksiin. Maisterintutkielma. Helsinki: Sibelius-Akatemia.
- Lehtonen, K. 1986. Musiikki psyykkisen työskentelyn edistäjänä. Psykoanalyttinen tutkimus musiikkiterapian mahdollisuuksista. Väitöskirja. Turku: Turun Yliopisto.
- Lilja-Viherlampi, L-M. 2007. ”Minunkin sisällä soi!” – musiikin ja sen parissa toimimisen terapeuttisia merkityksiä ja mahdollisuuksia musiikkikasvatuksessa. Väitöskirja. Turun ammattikorkeakoulun tutkimuksia 24.
- Maailman terveysjärjestö. <http://apps.who.int/gb/gov/assets/constitution-en.pdf>, luettu 5.1.2019.
- Ansdell, G. & DeNora, T. 2012. Musical Flourishing: Community Music Therapy, Controversy, and the Cultivation of Wellbeing. Teoksessa: MacDonald, R.,

- Kreutz, G., Mitchell, L. 2012. Music, health, and wellbeing. Oxford: Oxford University Press.
- Marttila, A. 2018. Hyvinvoinnin teorit. Kustannus Oy Duodecim. Saatavilla https://www.terveyskirjasto.fi/kotisivut/tk.koti?p_artikkeli=ont00202&p_hakusana=hyvinvointi, luettu 6.1.2019
- Mitchell, E. 2016. Therapeutic Music Education: An Emerging Model Linking Philosophies and Experiences of Music Education with Music Therapy. *Canadian Journal of Music Therapy* 22, 1, 19–41.
- Oppilas- ja opiskeluhuoltolaki 2013. Helsinki. Saatavilla <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2013/20131287>, luettu 6.1.2019.
- POPS 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus. Saatavilla https://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf, luettu 6.1.2019.
- Salminen, A. 2011. Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin. Vaasan yliopisto.
- Saari, L. 2015. Terapeuttisuus yläkoulun musiikintunneilla. Musiikkiterapeuteiksi koulutettujen musiikinopettajien näkemyksiä terapeuttisuudesta ja musiikkiterapian keinoista. Musiikkikasvatuksen osasto. Pro gradu -tutkielma. Sibelius-Akatemia.
- Saarikallio, S. & Erkkilä, J. 2007. The role of music in adolescents' mood regulation. *Psychology of Music*, 35, 1, 88–109.
- Suomen musiikkiterapiayhdistys ry 2015. Saatavilla <http://www.musiikkiterapia.net/index.php/mita-musiikkiterapia>, luettu 7.12.2018.
- TENK 2012. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan hyvän tieteellisen käytännön ohjeet. Saatavilla https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf, luettu 6.1.2019
- Westerlund, H., Lehtikoinen, K., Anttila, E., Houni, P., Karttunen, S., Väkevää, L., Furu, P., Heimonen, M., Jansson, S-M., Juntunen, M-L., Kantonen, L., Laes T., Laitinen, L., Laukkanen, A., ja Pässilä, A. 2016. Taiteet, tasa-arvo ja hyvinvointi: katsaus kansainväliseen tutkimukseen. Saatavilla <http://www.artsequal.fi/documents/14230/0/Katsaus+kansainvaliseen+tutkimukseen/9c772fd2-edd5-46ee-9807-f8004590cf52>. luettu 6.1.2019.

