

Monenlaiset oppijat musiikin ryhmäopetuksessa
Moninaisuuden huomioiminen koulun musiikinopetuksessa ja sen
vaikutukset osallisuuteen ja musiikilliseen toimijuuteen

Tutkielma (kandidaatti)
29.03.2021

Roosa Punkari
Musiikkikasvatuksen aineryhmä
Taideyliopiston
Sibelius-Akatemia

Tutkielman nimi	Sivumäärä
Monenlaiset oppijat musiikin ryhmäopetuksessa: Moninaisuuden huomioiminen koulun musiikinopetuksessa ja sen vaikutukset osallisuuteen ja musiikilliseen toimijuuteen	29
Tekijän nimi	Lukukausi
Roosa Punkari	kevät 2021
Aineryhmän nimi	
Musiikkikasvatuksen koulutusohjelma	
Tiivistelmä	
<p>Tutkimuksessani selvitin, miten musiikinopettaja voi huomioida oppijoiden moninaisuuden koulun musiikinopetuksessa. Moninaisuus käsittää kaikki ihmisen ominaisuudet, ja kasvatuksessa sen huomioiminen tarkoittaa kaikille tasavertaisen opetuksen mahdollistamista.</p> <p>Tutkimuskysymykseni olivat:</p> <ol style="list-style-type: none">1) Millaiset pedagogiset lähestymistavat edistävät moninaisten oppijoiden huomiointia koulun musiikinopetuksessa?2) Miten moninaisuuden huomioimisella voidaan edistää oppijoiden osallisuutta sekä musiikillista toimijuutta? <p>Tutkimukseni teoreettinen viitekehys rakentui seuraavista käsitteistä: moninaisuus, yhteisöllisyys, oppijakeskeinen oppiminen, osallisuus sekä musiikillinen toimijuus. Tässä tutkimuksessa oppimista lähestyttiin sosiokulttuurisen oppimiskäsityksen näkökulmasta.</p> <p>Toteutin tutkimukseni systemaattisena kirjallisuuskatsauksena. Perehdyin moninaisuutta ja yksilön huomiointia sekä osallisuutta ja musiikillista toimijuutta käsitteleviin tutkimuksiin. Tarkastelin aineistoa tutkimustehtäväni ja -kysymysteni näkökulmista, ja muodostin keskeisimpien havaintojeni pohjalta tutkimukseni tulokset ja johtopäätökset.</p> <p>Tutkimukseni tulokset osoittivat, että musiikinopettaja voi huomioida moninaisuutta ryhmissään käyttämällä monipuolisesti erilaisia työtapoja opetuksessa. Monipuolisten toimintatapojen hyödyntäminen opetuksessa aktivoi myös oppijoiden osallisuutta sekä musiikillista toimijuutta. Moninaisuuden huomioiminen opetuksessa edisti myös yhteisöllisyyden tunnetta ryhmässä sekä oppijoiden suvaitsevaisuutta. Moninaisuutta kaikki yksilön ominaisuudet kattavana ilmiönä on kuitenkin tutkittu melko vähän musiikkikasvatuksen kentällä, ja tämä tutkimus toikin esiin jatkotutkimuksen tarpeen.</p>	
Hakusanat	
moninaisuus, oppijakeskeisyys, vuorovaikutus, osallisuus, musiikillinen toimijuus	
Tutkielma syötetty Turnitin-plagiaatintunnistusjärjestelmään	
29.03.2021	

Sisällys

1 Johdanto	1
2 Keskeiset käsitteet	3
2.1 Moninaiset oppijat ja oppijakeskeisyys opetuksessa.....	3
2.2 Yhteisöllisyys ja yhteenkuuluvuuden tarve.....	4
2.3 Osallisuus ja musiikillinen toimijuus	5
3 Tutkimusasetelma	8
3.1 Tutkimustehtävä ja -kysymykset.....	8
3.2 Tutkimusmenetelmä ja -prosessi	8
3.3 Tutkimusetiikka.....	10
4 Tulokset.....	12
4.1 Moninaisuuden huomioiminen musiikinopetuksessa.....	12
4.2 Erilaiset työtavat musiikillisen toimijuuden edistäjinä	14
4.3 Musiikinopettaja ryhmän keskinäisen vuorovaikutuksen edistäjänä	16
5 Johtopäätökset ja pohdinta	19
5.1 Johtopäätökset	19
5.2 Pohdinta.....	21
5.3 Luotettavuustarkastelu.....	23
5.4 Jatkotutkimusaiheita	24
Lähteet.....	26

1 Johdanto

Perusopetuksen opetussuunnitelmaan (2014) kirjatun perusopetuksen arvoperustan mukaan jokainen oppilas on yksilönä arvokas ja hänet tulee kohdata opetuksessa juuri sellaisena kuin hän on. Turvallisen kasvuympäristön luomiseksi jokainen oppija tarvitsee kannustusta ja tukea, sekä kokemuksen siitä, että hän tulee kuulluksi ja nähdyksi. (Opetushallitus 2014, 15.)

Opiskelujeni aikana olen tehnyt luokan- ja musiikin aineenopettajan sijaisuuksia eri kouluissa. Opintoihini liittyvien opetusharjoittelujeni aikana olen myös huomannut, miten vaikeaa on huomioida erilaiset oppijat isossa ryhmässä. Työskennellessään suurissa luokissa opettajalta vaaditaan kykyä huomioida yksilöiden piirteistä ja ominaisuuksista muodostuvat tarpeet. Oppimiseen vaikuttavia tekijöitä voivat olla esimerkiksi erilaiset fyysiset rajoitteet, oppijan elämään liittyvät haasteet ja muutokset kuten oppimisvaikeudet, vanhempien avioero tai oppilaan vireystila. Erilaisten oppijoiden huomiointi edellyttää opettajalta kykyä muokata opetusmenetelmiä vastaamaan tarvittaessa monen eri oppijan tarpeita. (Kaikkonen & Laes 2013, 109.)

Tämän tutkimuksen ensisijaisena tarkoituksena on selvittää, miten musiikinopettaja voi huomioida oppijoiden moninaisuuden koulun musiikinopetuksessa. Tarkoituksena on lisäksi selvittää, miten oppijoiden moninaisuuden huomioiminen vaikuttaa heidän osallistumiseensa ja musiikilliseen toimijuuteensa. Perusopetus tavoittaa kaikki suomalaiset lapset ja sitä myötä myös kaikki oppijat erilaisista taustoista. Musiikinopettajan täytyy myös kyetä huomioimaan opetuksessaan oppijoiden eri lähtötasot ja mahdollinen harrastuneisuus tai harrastamattomuus. Erilaisten oppijoiden huomioiminen ja heidän tasavertainen kohtelunsa on lähtökohta kaikkia huomioivalle musiikinopetukselle.

Lähden liikkeelle siitä ajatuksesta, ettei yleistä, tiettyjen ominaisuuksien määrittämää normaalia ole olemassa, vaan meistä jokainen oppii, kokee ja ymmärtää asiat eri tavalla. Tässä tutkimuksessa käytänkin termin *erilainen oppija* sijaan termejä *moninaisuus* ja *moninaiset oppijat*. Nämä käsitteet voivat sisältää myös erityisopetuksen ja erityisen tuen piiriin kuuluvat oppilaat, mutta tässä tutkimuksessa ei keskitytä

luokiteltuihin oppimisvaikeuksiin ja muihin oppimista hidastaviin tekijöihin, vaan tarkastellaan moninaisuutta laajemmin.

Jotta opettaja voisi toteuttaa ja suunnitella opetuksensa oppilailleen ja ryhmilleen sopivaksi, on hänen ensin opittava tuntemaan oppilaansa. Oppilaiden osaaminen ja eri oppimistavat vaikuttavat opetuksen suunnitteluun. Jotta opetus olisi monipuolista ja edistäisi jokaisen oppijan osallisuutta ja toimijuutta opetuksessa, on opettajan kyettävä huomioimaan oppijoiden moninaisuus ryhmässä. Jokainen meistä oppii ja ymmärtää asiat eri tavalla, eikä yhtä oikeaa tapaa opettaa tai oppia ole olemassa. Monipuolisten työtapojen hyödyntäminen opetuksessa mahdollistaa kaikkien oppijoiden osallistumisen opetukseen.

Oppijoiden osallistumiseen vaikuttavat monet tekijät. Tässä tutkimuksessa perehdyn erityisesti opettajan rooliin osallistajana. Yksi tärkeä koulun musiikinopetuksen tehtävä on ohjata oppilaita aktiivisen musiikkisuhteen muotoutumisessa sekä motivoida omatoimiseen musisointiin (Kosonen 2009, 1). Oppijoiden innostaminen ja kannustaminen osallisuuteen vaatii opettajalta yksilöllisen ja monitasoisen opetuksen tarjoamista (Huhtinen-Hildén & Pitt 2018, 49). Isoissa ryhmissä opettajan voi olla vaikeaa huomioida vetäytyneimmätkin oppilaat ja saada heidät innostettua mukaan toimintaan.

Opetustilanne on jatkuvaa vuorovaikutusta opettajan ja oppilaiden välillä. Joissain opetustilanteissa olen itse havainnut vuorovaikutuksen joihinkin oppilaisiin haastavaksi. Jatkuvana haasteena opetustilanteessa on houkutella jokainen oppilas mukaan ja aktivoida heitä dialogiseen keskusteluun. Tämä saakin opettajat ja muut kasvatustehtävissä toimivat pohtimaan hyvienkin käytänteiden uudelleen muokkaamista, mikä toisaalta mahdollistaa myös uusien opetusmenetelmien kokeilun ja soveltamisen opetukseen (Seppälä-Pänkäläinen 2009, 216).

Tutkimukseni on systemaattinen kirjallisuuskatsaus. Seuraavassa luvussa esittelen tutkimukseni keskeiset käsitteet. Kolmannessa luvussa esittelen tutkimustehtäväni ja -kysymykseni, kerron tarkemmin tutkimusmenetelmästäni sekä avaan tutkimusprosessin kulkua ja aineistonkeruuta. Neljännessä luvussa käyn läpi tutkimukseni tulokset. Lopuksi esitän tulosten pohjalta tekemäni johtopäätökset, reflektoin tutkimusprosessiani, tarkastelen tutkimukseni luotettavuutta sekä pohdin mahdollisia jatkotutkimusaiheita.

2 Keskeiset käsitteet

Tässä luvussa avaan tutkimukseni kannalta olennaisia käsitteitä kuten moninaisuus, oppijakeskeisyys, osallisuus sekä musiikillinen toimijuus. Tarkastelen moninaisuutta osana yhteisöllistä opetuskulttuuria ja osallistavaa opetusta. Lisäksi käsittelem tutkimukseni aihetta sosiokulttuurisen oppimiskäsityksen näkökulmasta.

2.1 Moninaiset oppijat ja oppijakeskeisyys opetuksessa

Tässä tutkimuksessa moninaisuus ymmärretään kaikki yksilön ominaisuudet kattavana ilmiönä. Näitä ominaisuuksia ovat esimerkiksi yksilön terveys, sukupuoli, seksuaalinen suuntautuminen sekä etninen tausta (Phillips 2009, 15). Esimerkiksi monikulttuurisuuden yhteydessä moninaisuus liitetään erityisesti etnisyyden ja kansallisuuden diversiteettiin, mutta kuten aiemmin on tuotu esiin, tässä tutkimuksessa käsitettä käytetään sen laajassa merkityksessä. Sukupuolen, sosiaalisen statuksen, asuinpaikan, elämänskatsomuksen ja iän lisäksi moninaisuutta luo myös yksilön arvot, identiteetti sekä kokemukset. Moninaisuus pohjautuu ajatukseen siitä, että jokainen yksilö on ainutkertainen juuri sellaisena kuin on, eikä tiettyjen ominaisuuksien perusteella luotua normaalia ole olemassa. (Räsänen 2002, 95.)

Oppijoiden moninaisuuteen liitetään usein myös ajatus inklusiivisesta kasvatuksesta ja oppimiskäsityksestä. Inklusiivisen kasvatuksen tavoite kaikissa kasvatuslaitoksissa on mahdollistaa opetus kaikille huolimatta rakenteellisista, asenteellisista tai pedagogisista esteistä (Darrow 2009, 29–31). Väitöskirjassaan Seppälä-Pänkäläinen määrittelee inklusion haluna kohdata oppijoiden moninaisuus sekä sen tuomat haasteet ja mahdollisuudet (Seppälä-Pänkäläinen 2009, 216).

Laes (2006) näkee tutkimuksessaan oppimisen tapahtumana, jossa oppijaa tuetaan huomioimalla hänen yksilölliset ominaisuutensa ja tarpeensa. Opetuksen keskiössä on siis oppija, jonka oppimista tuetaan huomioimalla tämän tausta, perimä, näkökulma, kokemukset, lahjakkuus, kiinnostuksen kohteet, kyvyt sekä tarpeet. (Laes 2006, 22.) Oppijakeskeisyydessä tärkeää ei niinkään ole opettamistilanne vaan itse oppiminen, oppimisprosessi sekä vuorovaikutus (Huhtinen-Hildén & Pitt 2018, 6). Björk (2017) kuvaa oppijakeskeisyyttä pidettävän usein nykyaikaisena ja edistyksellisenä kasvatuksena. Oppijakeskeisessä lähestymistavassa keskitytään havainnoimaan sitä, miten

oppilaat ymmärtävät opetettavan asian. Oppijakeskeisyyden vastakohta on opettajakeskeisyys, joka puolestaan perustuu ajatukseen tiedon ja taitojen siirtämisestä opettajalta oppilaalle. (Björk 2017, 131; Blackie, Case & Jawitz 2010, 637.)

Koulun musiikinopetus on valtakunnallista opetusta, jonka kuuluu olla kaikkien saatavilla. Koululuokkien kasvavat ryhmäkoot ja heterogeeninen oppilasmateriaali sisältävät valtavan kirjon eri lähtökohdista ja taustoista tulevia oppijoita. Oppijoiden yksilöllisyyden huomioiminen opetuksessa ja sen suunnittelussa ei pelkästään tue yksittäistä oppilasta vaan myös monipuolistaa opetuksen rakennetta ja menetelmiä (Kaikkonen & Laes 2013, 108). Koululuokassa on monenlaisia oppijoita, joista jokaisella on erilaisia ominaisuuksia ja tapoja oppia. Opettajan tulee kunnioittaa ja huomioida oppijoiden erilaiset tavat toimia. (Cantell 2010, 90.) Tämä antaa musiikinopettajalle mahdollisuuden toteuttaa ja suunnitella monipuolista opetusta.

2.2 Yhteisöllisyys ja yhteenkuuluvuuden tarve

Ihmisellä on luontainen tarve kuulua joukkoon ja olla yhteydessä muihin ihmisiin. Jokainen ihminen haluaa tulla aidosti kohdatuksi juuri sellaisena kuin on. Halu luoda ja ylläpitää ihmissuhteita on evolutionaalinen, ja siitä on hyötyä sekä eloonjäämisestä että lisääntymisen kannalta. (Baumeister & Leary 1995, 499.) Baumeister ja Leary määrittelevät yhteenkuuluvuuden koostuvan kahdesta pääpiirteestä. Ensimmäinen näistä perustuu tarpeeseen olla vuorovaikutuksessa toisen ihmisen kanssa. Ihanteellisessa tilanteessa nämä vuorovaikutussuhteet ovat miellyttäviä, mutta tärkeämpää on kuitenkin välttyä konflikteilta ja muilta negatiivisilta vaikutuksilta. Toinen piirre perustuu näkemykseen vakaista, tunnepitoisista ja jatkuvista ihmissuhteista, joissa ihmiset pysyvät näkemään tulevaisuuden. Yhdessä nämä piirteet luovat ihmiselle tunteen yhteenkuuluvuudesta ja välittämisestä, ja se saa ihmiset luomaan ja ylläpitämään ihmissuhteita yhteisöissä. (Baumeister & Leary 1995, 500.)

Kouluyhteisöllä on suuri merkitys lapsen ja nuoren elämässä. Se koostuu koulun oppilaiden ja opettajien lisäksi myös muusta koulun henkilökunnasta kuten ohjaajista, siivoojista, vahtimestareista, terveydenhoitajista, kuraattoreista sekä keittiöhenkilökunnasta. Joidenkin määritelmien mukaan myös oppilaiden vanhemmat voitaisiin lukea kouluyhteisön jäseniksi. Olennaista on kuitenkin se, että muiden kunnioittaminen

ja hyväksyntä, suvaitsevaisuus sekä toisista välittäminen opitaan jo nuorena. (Sipola 2012, 17.)

Koulun tavoitteena on mahdollistaa jokaisen oppilaan kasvu ryhmän jäsenyyteen (Mikola 2011, 181). Yhteisöllisyyden ja ryhmään kuulumisen tunne koulussa on kytköksissä siihen, miten koemme myöhemmin kuuluvamme yhteiskuntaan. Jos oppilas ei koe tulevansa kuulluksi ja nähdyksi luokassa, on hän vaarassa syrjäytyä. Syrjäytymisestä tai muista ulkopuolelle jäämisen kokemuksista johtuva ulkopuolisuuden tunne voi vaivata läpi elämän. Suuren ryhmän jakaminen pienempiin osiin on todettu vähentävän yksinjäämisen tunnetta luokassa, sillä oppilaat pääsevät näin olemaan vuorovaihtuksessa keskenään ja tutustumaan toisiinsa paremmin oppituntien aikana. (Raina & Haapaniemi 2007, 162, 130; Sipola 2012, 17–18; Cantell 2010, 146–147.)

Koulun musiikinopetus on ryhmäopetusta, jolloin luokkayhteisön merkitys musiikin tekemisessä ja oppimisessa nousee keskeiseen asemaan. Yksi ryhmäopetuksen haasteista on vastata yksilöiden tarpeisiin ja samalla edistää ryhmän tavoitteita sekä yhteisöllisyyttä. Tämä tarkoittaa opettajan vastuun laajentamista opetuksen suunnittelusta erilaisten oppimisympäristöjen rakentamiseen sekä erilaisten osallistumisen mahdollisuuksien tarjoamiseen (Partti, Westerlund & Björk 2013, 66–67). Musiikin avulla on mahdollista luoda turvallinen oppimisympäristö, jossa erilaisuutta voidaan oppia tunnistamaan niin toisissamme kuin meissä itsessämme (Kaikkonen & Laes 2013, 113). Yhteisöllisyys nähdään olennaisena osana musiikinopetusta niin tutkimusten kuin opetussuunnitelman perusteiden mukaan. Useat tutkimukset osoittavat musiikkikasvatuksen edistävän yhteenkuuluvuuden tunnetta ryhmässä. Yhteenkuuluvuuden tunne kehittyy luontaisesti yhteistyön ja musiikilliseen toimintaan osallistumisen kautta. (Blandford & Duarte 2004, 7; Hairo-Lax & Muukkonen 2013, 35.) Tämä kuitenkin edellyttää sitä, että toimijuus mahdollistetaan kaikille opetukseen osallistuville oppilaille.

2.3 Osallisuus ja musiikillinen toimijuus

Osallisuudella tarkoitetaan tässä yhteydessä yksilön aktiivista toimintaa ryhmässä, yhteisössä sekä yhteiskunnassa (Virolainen 2015, 93). Osallisuuden tunne syntyy siitä, että yksilö kokee itsensä arvokkaaksi yhteisössä. Osallisuus on sekä yksilön että yhteisön asia: yksilö voi kokea osallisuutta yhteisön luomassa, osallisuuden

mahdollistavassa tilassa. (Kiilakoski 2007, 12–13.) Virolainen käsittelee tutkimuksessaan termejä osallisuus (*engagement*) ja osallistuminen (*participation*) sekä niiden merkityksiä. Hän pohjaa käsityksensä osallisuudesta ajatukseen, jonka mukaan osallisuus on samaan aikaan yhteisöllisyyttä ja yhteisöön kuulumista sekä osallistumista. Tällöin kokemus osallisuudesta on suurempi kuin pelkkä osallistuminen. (Virolainen 2015, 93.)

Toimijuus (*agency*) voidaan ymmärtää koettuna tai todellisena yksilön mahdollisuutena olla yhteisöllisessä vuorovaikutuksessa (Karlsen & Westerlund 2010). Tässä tutkimuksessa käsittelen toimijuutta tarkemmin musiikillisen toimijuuden näkökulmasta. Musiikillisella toimijuudella tarkoitetaan musiikillista toimintaa, jonka Small (1998) ymmärtää verbinä *to music*. Musiikillinen toiminta käsitetään osallistumisena musiointiin eri tavoilla, kuten esimerkiksi laulamalla, soittamalla, kuuntelemalla, säveltämällä tai tanssimalla. Small käsittää ihmisen syntyjään musiikillisena toimijana, joka hahmottaa sosiaalisia suhteitaan musiikin avulla ja antaa sille erilaisia merkityksiä. (Small 1998, 8–9.)

Turino (2008) on tutkinut osallisuutta musiikissa sekä eri musiikkikulttuureja musiikin avulla. Projektinsa pohjalta hän on laatinut käsitteen *participatory performance* (osallistava esitys). Sen perimmäinen tarkoitus on saattaa yhteen osallistujien kyvyt ja taidot, joiden seurauksena syntyvästä ryhmän yhteisestä äänestä tulee osallisuuteen kannustava tekijä. (Turino 2008, 29.) Projektissaan Turino (2008) käsittää osallisuuden spiraalimaisena kuviona, jossa on osallisena interaktiivinen, luova prosessi, osallistujien laatima ja esittämä ohjelmisto sekä projektin aikana luodut uudet sävellykset ja sovitukset. Osallistavassa musiikin tekemisessä huomioidaan jokainen osallistuja ja mahdollistetaan heidän osallistumisensa esitykseen musiikillisesta kokemattomuudesta tai kyvyistä huolimatta. (Turino 2008, 30.)

Osallisuus ja toimijuus ryhmässä luodaan vuorovaikutuksen kautta. Kauppila (2011) määrittelee sosiaalisen vuorovaikutuksen eri ympäristöissä tapahtuvana ihmisten välisenä toimintana (Kauppila 2011, 19). Vuoren (2018) mukaan kommunikaatio voi olla sanallisen viestinnän lisäksi myös sanatonta viestintää, johon lukeutuu muun muassa ilmeet, eleet sekä kehon kieli. Opetustilanteessa vuorovaikutusta tapahtuu paitsi opettajan ja oppilaan välillä myös oppilaiden keskuudessa. (Vuori 2018, 4–6.) Oppiminen tapahtuukin vuorovaikutuksessa toisten oppilaiden, opettajien sekä eri yhteisöjen ja

oppimisympäristöjen kanssa. Taito ja tahto oppia ja toimia yhdessä muiden kanssa ovat olennaisia oppimisprosessissa. (Opetushallitus 2014, 17.)

Sosiokulttuurisessa oppimiskäsityksessä painotetaan vuorovaikutusta oppilaiden, opettajan ja ympäröivän kulttuurin välillä. Sosiokulttuurisuus on filosofinen lähestymistapa ihmisen toiminnan tarkastelulle erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa. Sen mukaan vuorovaikutuksessa tapahtuvalla oppimisella on vaikutus oppijan motivaatioon sekä kognitiiviseen kehitykseen. (McLerney, Liem & Walker 2011, 11, 16.) Sosiokulttuurinen ajattelu tulee esiin myös perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin kirjatuissa oppimisen lähestymistavoissa. Oppimisen tavoitteena on vuorovaikutuksellinen oppiminen muiden oppilaiden, opettajien sekä eri oppimisympäristöjen kanssa. Oppilas nähdään aktiivisena toimijana, jonka oppiminen, tavoitteet ja ongelmien ratkaiseminen tapahtuu niin yksin kuin yhdessä tekemällä. (Opetushallitus 2014, 17.)

3 Tutkimusasetelma

Tässä luvussa esittelen tutkimustehtävän, tutkimuskysymykset sekä tutkimuksessa käytetyn tutkimusmenetelmän, systemaattisen kirjallisuuskatsauksen. Käyn läpi tutkimusprosessin etenemistä ja tarkastelen siihen liittyviä tutkimusmetodologisia ja -menetelmällisiä valintoja.

3.1 Tutkimustehtävä ja -kysymykset

Tutkimustehtävänä on tarkastella keinoja, joilla opettaja voi huomioida oppijoiden moninaisuutta yläasteen musiikinopetuksessa. Tarkoituksena on selvittää, millä keinoilla opettaja voi huomioida moninaiset oppijat ryhmässä, ja millä tavoin moninaisuuden huomioiminen vaikuttaa oppijoiden osallisuuteen sekä musiikilliseen toimijuuteen.

Tutkimuskysymykset ovat:

- 1) Millaiset pedagogiset lähestymistavat edistävät moninaisten oppijoiden huomioimista koulun musiikinopetuksessa?
- 2) Miten moninaisuuden huomioimisella voidaan edistää oppijoiden osallisuutta sekä musiikillista toimijuutta?

3.2 Tutkimusmenetelmä ja -prosessi

Tutkimusmenetelmänä tässä kandidaatintutkielmassa on systemaattinen kirjallisuuskatsaus. Tarkastelen moninaisuuteen ja oppijakeskeisyyteen liittyviä musiikkikasvatuksen sekä kasvatustieteiden tutkimuksia ja vertailen niitä aiheeni valossa kriittisesti. Kirjallisuuskatsauksessa tutkitaan aiempia tutkimuksia ja pyritään laatimaan niiden pohjalta uusia tutkimustuloksia (Salminen 2011, 1). Kirjallisuuskatsauksen ideana on esitellä erilaisia tutkimukseen liittyviä tieteellisiä lähteitä eri näkökulmista ja tarkastella niitä oman tutkimusaiheen valossa (Salminen 2011, 1; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2008, 117). Tämä tutkimus on luonteeltaan kvalitatiivinen eli laadullinen. Laadullisessa tutkimuksessa tiedonhankinta on kokonaisvaltaista. Tutkimussuunnitelma tarkentuu tutkimuksen edetessä ja sitä tulee voida muuttaa olosuhteiden mukaisesti. Koska laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnista ei ole laadittu

yksiselitteisiä ohjeita, arvioidaan tutkimuksen luotettavuutta kokonaisuutena. Tällöin tutkimuksen johdonmukaisuus korostuu. Käytetty menetelmä on subjektiivinen, mikä antaa tutkijalle vapauden nostaa esiin haluamiaan asioita ja toisaalta oikeuden päättää, mitä rajata tutkimuksen ulkopuolelle. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2008, 156–160.)

Tarkastelen tutkielmassani moninaisuutta ja sen huomioimista musiikinopetuksessa. Lähdin tutkimusprosessissani liikkeelle musiikkikasvatuksen kentällä merkittävän ja myös itseäni kiinnostavan aihepiirin valitsemisella, joka on tässä tapauksessa jokaisen oppijan yksilöllinen huomioiminen isossa ryhmässä. Kartoitettuani aiheeseen liittyvää aiempaa tutkimusta perehdyin aineistoon, joka auttoi minua muotoilemaan tutkimustehtäväni. Käsittelen tutkimukseni aihetta erityisesti koulun musiikinopetuksen kontekstissa. Perehdyn musiikkikasvatuksen sekä kasvatustieteen tieteenalojen kirjallisuuteen, väitöskirjoihin, maisterintutkielmiin, vertaisarvioituihin artikkeleihin sekä muihin tieteellisiin julkaisuihin.

Käytän aineistonkeruussa Taideyliopiston Finna-tietokantaa, EBSCO-tietokantaa sekä Google Scholar -hakua. Näiden lisäksi hyödynnän Sibelius-Akatemian, Helsingin yliopiston ja Helsingin kaupungin Helmet-kirjastoja.

Lähdeaineistoa kerätessäni käytin aluksi muun muassa seuraavia hakusanoja:

- erilaiset oppijat + musiikki
- inklusiivinen kasvatus
- oppijakeskeisyys + musiikki / student-centredness + music
- vuorovaikutus + musiikkikasvatus
- osallisuus + musiikinopetus / participation + music education
- musiikillinen toimijuus / musical agency
- yhteenkuuluvuus + musiikki

Aineistonkeruussa hyödynsin myös näillä hakusanoilla löytyneiden julkaisujen lähdeluetteloja, joiden avulla etsin lisää tutkimukseni kannalta olennaista aineistoa. Nämä

aineistot auttoivat minua lopulta muotoilemaan tutkimuskysymykseni sekä tutkimukseni näkökulman. Lopuksi päädyin tarkentamaan hakusanojani vielä seuraaviin:

- moninaisuus + musiikki / diversity + music
- moninaiset oppijat + musiikkikasvatus

3.3 Tutkimusetiikka

Noudatan tutkimusprosessin aikana Opetus- ja kulttuuriministeriön asettaman tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) määrittelemiä hyvän tutkimusetiikan ja tieteellisen käytännön periaatteita. Tutkimuksen aikana tekijän tulee pyrkiä tieteellisen tiedon kriteereiden mukaisesti avoimuuteen, rehellisyyteen ja objektiivisuuteen. Näin varmistan tutkielmani luotettavuuden ja eettisen hyväksynnän lisäksi sen tulosten uskottavuuden. (TENK 2012, 6–9.) TENK:in määrittelemien ohjeiden noudattamiseen kannustetaan myös Taideyliopiston eettisissä ohjeissa (2016), jonka mukaisesti pyrin myös itse parhaani mukaan toimimaan.

Huolelliseen tutkimuksen tekoon sisältyy lähdekirjallisuuden tarkka valikointi ja tulkitseminen sekä lähdeviitteiden tarkka merkitseminen (Hirsjärvi ym. 2008, 332–333). Aineistonkeruussa ja sen valikoinnissa tavoitteenani oli lähteiden objektiivinen ja lähdekriittinen tarkastelu. Muiden tutkijoiden laatimien tutkimusten arvostaminen ja kunnioittaminen kuuluu hyvään tieteelliseen käytäntöön. Täten pyrin viittaamaan muiden kirjoittamiin teksteihin asianmukaisin ja tarkoin lähdemerkinnöin. (Hirsjärvi ym. 2008, 333; TENK 2012, 8–9.)

Tutkimuksen tekoon liittyy eettisiä vaatimuksia ja kysymyksiä, jotka pyrin ottamaan huomioon tutkimusprosessin aikana tekemissäni valinnoissa (Hirsjärvi ym. 2008, 23). Valitsin tutkimusaiheeni sen ajankohtaisuuden vuoksi; Tämän päivän koulumaailmassa ryhmäkoot ovat suuria ja ryhmät heterogeenisiä, jolloin moninaisuuden huomiointi opetuksessa voi olla haastavaa. Tutkimuskysymysteni valintaan on vaikuttanut muun muassa se, miten helposti ja riittävästi tutkimusaiheeseeni on saatavilla aineistoa. Tiedostan omat ennakoasenteeni ja tulkintatapani sekä niiden vaikutukset tutkimuksen luotettavuuteen. Näin ollen pyrin työssäni objektiivisuuteen ja kriittisyyteen sekä muuttamaan tarvittaessa tutkimusmenettelyjäni ja johtopäätöksiäni.

Ymmärrän, että joudun perustelemaan paitsi esittämäni väittämät myös aiheeni yhteiskunnallisen merkittävyyden ja sen tutkimisen kannattavuuden. (Hirsjärvi ym. 2008, 22–25.) Jotta tutkimukseni olisi mahdollisimman ymmärrettävä, pyrin työssäni niin kielelliseen kuin rakenteelliseen selkeyteen.

Valitsen tutkimukseeni mahdollisimman laadukasta aineistoa päämääränä tutkimustiedon puolueeton tulkinta. Laadullisen tutkimuksen periaatteen mukaisesti pyrin tutkimaan aihettani mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Objektivisuuden saavuttaminen laadullisessa tutkimuksessa ei kuitenkaan ole täysin mahdollista, vaikka sitä tulisi tavoitella. (Hirsjärvi ym. 2008, 157; Tuomi & Sarajärvi 2002, 133.) Pyrin tulkitsemaan valitsemaani lähdeaineistoa sekä havaintojani luotettavasti ja puolueettomasti.

4 Tulokset

Tässä luvussa esittelen tutkimustulokseni. Ensimmäisessä alaluvussa käsittelem moninaisuuden huomioimista opetuksessa. Toisessa alaluvussa esittelen erilaisia työtapoja, joiden on todettu tukevan oppijoiden musiikillista toimijuutta. Kolmannessa alaluvussa tarkastelen opettajaa sekä erilaisia työtapoja ryhmän keskinäisen vuorovaikutuksen edistäjinä.

4.1 Moninaisuuden huomioiminen musiikinopetuksessa

Isossa ryhmässä opettajan voi olla haastavaa seurata oppilaidensa yksilöllistä toimijuutta ja osaamista. Tämän päivän koulumaailmassa luokkakoot ovat enenevässä määrin suuria ja heterogeenisiä, jolloin moninaisuuden ja sen joukossa yksittäisten oppijoiden huomioiminen voi olla haasteellista. Juntusen (2015) laatimaan tapaustutkimukseen osallistunut opettaja kertoi iPadeilla tapahtuneen pienryhmätyöskentelyn olleen apuna oppilaisiinsa tutustumisessa. Opettaja koki oppilaidensa itsenäisen työskentelyn tuovan paremmin esille myös sellaisten oppilaiden toimijuutta, jotka jäävät helposti isossa ryhmässä enemmän esillä olevien oppilaiden varjoon. Kyseiset oppilaat tulivat taitoineen hyvin esille juuri iPadeilla tehtyjen tuotosten kautta. (Juntunen 2015, 68.)

Moninaisuuteen ja sen huomioimiseen opetuksessa liittyy myös ajatus erilaisista tavoista oppia. Erilaiset työtavat ja ryhmien jakaminen pienemmiksi voivat auttaa opettajaa huomioimaan ne oppilaat, jotka jäävät usein enemmän esillä olevien oppilaiden varjoon. Toisinaan pienryhmätyöskentely ei ole toimiva tapa aktivoida oppilaiden osallisuutta. Jotkut oppilaat työskentelevät mieluummin itsenäisesti kirjallisten töiden ja projektien parissa. (Cantell 2010, 18–19.) Moninaisuuden tunnistaminen ryhmässä edellyttää täten opettajalta kykyä hyödyntää erilaisia työskentelytapoja opetuksessa.

Seppälä-Pänkäläinen (2009) on tutkinut suomalaisen lähikoulun tapoja kohdata oppijoiden moninaisuutta. Osa koulun opettajista toimi luokissaan oppijalähtöisesti, jolloin oppilailla oli enemmän tilaa toimia ja liikkua luokassa sekä osallistua keskusteluun. Opettajan rooli näissä luokissa oli osallistava. Seppälä-Pänkäläisen mukaan osallistavan opettajan tehtävänä on rakentaa luokkaan ilmapiiri, joka mahdollistaa kaikkien

oppimisen. Voidaan siis olettaa, että moninaisuuden huomioiminen tapahtuu muun muassa osallistavan opetuksen kautta. Tutkimuksessa opettaja pyrki myös ohjaamaan oppilaita yksilöllisesti opettajajohtoisen opettamisen sijaan. Oppilaat saivat myös auttaa toinen toistaan luokassa. Oppijalähtöinen opetus edisti myös oppijoiden osallisuutta ja toimijuutta ryhmässä. (Seppälä-Pänkäläinen 2009, 122–123.) Osallistavien opetusmenetelmien lisääminen opetukseen muuttaa opettajan toiminnan opettamiskeskisestä ohjauskeskeiseksi. Ohjaavan opettajan rooli mahdollistaa oppilaiden tarkkailun ja moninaisten oppijoiden huomioimisen luokassa. (Cantell 2010, 19–20.)

Toisaalta myös opetuksen eriyttäminen nähdään yhtenä lähestymistapana moninaisuuden huomioimiseen luokassa. Tomlinson (2001) kirjoittaa eriyttämisestä oppijoiden tietoihin ja taitoihin perustuvien eriäväisyyksien huomioimisena opetuksessa. Opetusta eriyttämällä ja toimintatapoja laajentamalla oppilas voi itse valita keinon vastaanottaa tietoa. Tämä mahdollistaa oppijoiden monenlaiset tavat oppia, sillä vaihtoehtoja oppimiseen ja tiedon ymmärtämiseen on monia. Tomlinsonin mukaan eriyttäminen voi tapahtua opetuksen sisällössä, erilaisia työtapoja hyödyntämällä sekä opitun asian esittelynä oppijoiden toimesta. (Tomlinson 2001, 3–4, 7.) Musiikissa eriyttäminen voi tapahtua esimerkiksi yhteismusisoinnin avulla, sillä siihen voi sisällyttää eri vaikeusasteita. Eri vaikeusasteiden lisääminen antaa kaikille eri tasoille soittajille mahdollisuuden osallistua musisointiin samanaikaisesti (Rosevear 2010, 23). Eriyttäminen ei Tomlinsonin mukaan kuitenkaan tarkoita automaattisesti vain tehtävien helpottamista tai lisätehtävien jakamista oppilaille, vaan opetuksen sisältöä voidaan eriyttää myös siinä, miten paljon ja laajasti oppilas jostain asiasta oppii. Eriyttämisen tulisi Tomlinsonin mukaan olla enemmän laadullista kuin määrällistä. (Tomlinson 2001, 4.)

Moninaisuuden huomioimisella ja hyväksymisellä on vaikutusta myös yhteisöllisyyteen. Seppälä-Pänkäläisen (2009) mukaan koulu, jonka jäsenten keskuudessa vallitsi yhteistoiminnallisuus, kaikkien osallisuus sekä kuulluksi tuleminen kyseenalaisti koulutuksen aiempia käytänteitä *valtaa murtavana äänenä*. Yhteisön rakentamisen merkitys oppilaiden sekä opettajien keskuudessa korostui. Yhdessä oppiminen nähtiin koulussa myös mahdollisuutena oppia muilta yhteisön jäseniltä ja heidän kokemuksistaan, mikä kasvatti oppilaita suvaitsemaan paremmin ihmisten moninaisuutta. (Seppälä-Pänkäläinen 2009, 199.)

4.2 Erilaiset työtavat musiikillisen toimijuuden edistäjinä

Musiikillista toimijuutta voidaan edistää monin eri työtavoin. Tutkimuksessaan Juntunen (2015) on tutkinut iPadin käyttöä, luovaa tuottamista ja kehollisia työtapoja toimijuuden edistäjinä peruskoulun seitsemännen luokan musiikinopetuksessa.

Luova tuottaminen ja iPad-työskentely oli toteutettu pienryhmätyöskentelyinä, mikä toi niin oppilaiden kuin opettajankin mielestä hyvää vaihtelua opettajajohtoiseen, isossa ryhmässä tapahtuvaan musiikinopetukseen. Tutkimustilanteessa yhteistyö sekä ongelmanratkaisu onnistuivat hyvin pienemmässä ryhmässä tai pareittain, sillä se aktivoi oppilaita löytämään itse ratkaisut ja tekemään kompromisseja mahdollisissa ongelmatilanteissa. iPadien käyttö vaati oppilailta myös omatoimisuutta sekä itsenäistä työskentelyä, mikä lisäsi oppilaiden oma-aloitteista toimijuutta. (Juntunen 2015, 67–68.) Teknologian on yleisesti havaittu motivoivan oppilaita ja aktivoivan heidän osallistumistaan tunnilla. Sen ensisijainen tarkoitus on luoda mukautuvampia oppimisen mahdollisuuksia myös sellaisille oppilaille, joiden musiikillinen harrastuneisuus on vähäisempää. (Ruippo & Salavuo 2006, 289.)

Monet opettajat kannattavat ryhmämuotoista opiskelua opetusmuotona opettajajohtoisesta opetuksen sijaan. Tämä näkyy muun muassa Cantellin (2010) kirjoittamassa kirjassa, jossa opettajat kertovat kokemuksiaan oppilaiden kohtaamisesta opetustilanteissa. Ryhmätyöskentely mahdollistaa oppilaille erilaisia sosiaalisia rooleja ja ryhmiä, joissa toimia. Suurissa ryhmissä erilaiset toimintamuodot antavat helposti tilaa enemmän esillä oleville oppilaille, jolloin hiljaisemmat ja ujommat oppilaat voivat jäädä opettajalta huomaamatta. Kun ryhmä jaetaan pienempiin osiin ja suuren ryhmän sosiaalinen paine häviää, on jokaisen oppijan helpompi tulla esiin ja osallistua toimintaan. Oppilaiden osallisuuteen voi vaikuttaa myös jakamalla rooleja ryhmän sisällä, kuten esimerkiksi *kannustajan* ja *selventäjän* rooli. Erilaiset roolit toimivat oppilaiden osallisuuden ja toimijuuden aktivoijina. (Cantell 2010, 18–19.)

Tämän tutkimuksen kontekstissa luovalla tuottamisella tarkoitetaan uusien musiikillisten ideoiden kehittelyä ja toteutusta. Se pitää sisällään myös improvisoinnin, sovitamisen, musiikin muokkauksen teknologiaa hyödyntäen sekä muut säveltämisen muodot. (Partti 2016, 3.) Muhosen (2016) mukaan musiikkikasvatus, joka painottuu musiikin luomiseen, tukee oppijoiden toimijuutta kokonaisvaltaisesti. Samalla se

opettaa heille kykyä ajatella ja kyseenalaistaa asioita eri tavoilla. (Muhonen 2016, 133–134.) Turinon (2018) tutkimuksessa toimijuutta edistettiin luomalla uusia sävellyksiä ja sovituksia soittamalla ja improvisoimalla yhdessä koko ryhmän kanssa mutta myös pienemmissä ryhmissä tai pareittain (Turino 2008, 30). Juntusen (2015) laatiman tapaustutkimuksen mukaan pienryhmissä toteutetut videot ja niiden katsominen luokassa edistivät ja voimaannuttivat oppilaiden toimijuutta. Luovaan toimijuuteen kannusti myös positiivinen ilmapiiri ja kokemukset, joita oppilaat kokivat prosessin aikana. (Juntunen 2015, 69.)

Partti (2016) puhuu tutkimuksessaan myös luovan tuottamisen pedagogisista haasteista. Kasvavat ryhmäkoot sekä heterogeeninen oppilasmateriaali voivat luoda haasteita luovan työskentelyn suunnittelulle ja toteutukselle. Tutkimuksen mukaan monet opettajat kokivat luovan työskentelyn isossa ryhmässä haasteelliseksi nykyisiin resursseihin nähden. (Partti 2016, 18.) Voidaan siis todeta, että luovien työtapojen käyttö opetuksessa on otollisempaa pienemmissä ryhmissä. Toisaalta improvisointi koulun musiikinopetuksen kontekstissa voi parhaimmillaan toimia tasavertaisena toimintatapana moninaisessa luokassa. Jokainen oppija voi osallistua improvisointiin tuomalla musiikkiin omat ideansa. Myös säveltämisessä voidaan hyödyntää koko ryhmän voimaa. (Hairo-Lax & Muukkonen 2013, 39.)

Erilaiset produktiot voivat edistää oppijoiden osallisuutta musiikin opiskelussa. Muukkonen (2010) väitöstutkimuksessa haastateltu musiikinopettaja kertoi musiikki-näytelmäproduktioiden olevan oleellinen osa koulun toimintakulttuuria. Koko koulun voimin toteutettavat produktiot mahdollistivat jokaisen oppijan parhaiden puolien ja taitojen esiin tuomisen. Produktioissa lähdettiin liikkeelle siitä ajatuksesta, että jokainen osallistuja on tärkeä huolimatta siitä, kuinka suuressa roolissa on. Alun perin koulun musiikinopettaja sävelsi ja ideoi produktiot, mutta myöhemmin oppilaat ovat saaneet säveltää ja käsikirjoittaa produktiot itse, mikä on lisännyt oppijoiden toimijuutta musiikissa. (Muukkonen 2010, 127.)

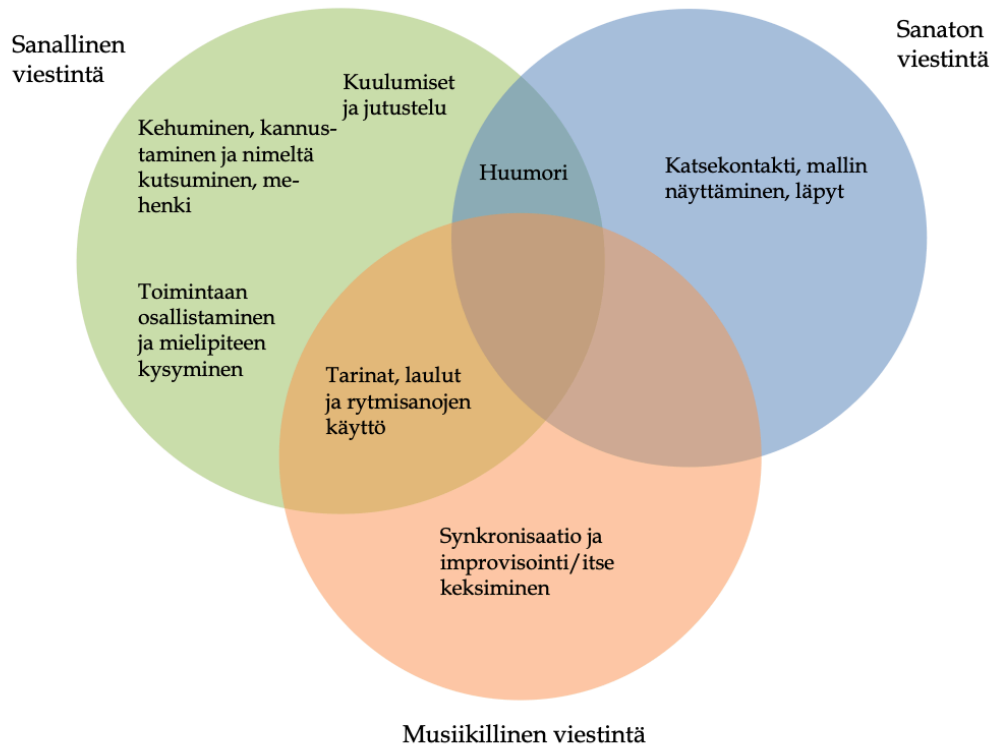
4.3 Musiikinopettaja ryhmän keskinäisen vuorovaikutuksen edistäjänä

Ryhmän keskinäinen vuorovaikutus on kytköksissä yhteisöllisyyteen ja siihen, miten ryhmän jäsenet tuntevat kuuluvansa ryhmään (Raina & Haapaniemi 2007, 67, 161–162). Opettaja voi käyttää opetuksessaan monenlaisia pedagogisia työkaluja opetusryhmänsä keskinäisen vuorovaikutuksen tukemiseen. Näitä ovat esimerkiksi *sanallinen viestintä*, *sanaton viestintä* ja *musiikillinen viestintä*. (Luoma 2020, 39.) Sanallisen viestinnän keinoja ovat esimerkiksi kehuminen, kannustaminen sekä oppilaiden kutsuminen nimeltä. Myös kuulumisten kyseleminen ja muu jutustelu tunnilla ovat sanallisen viestinnän keinoja. Opettaja voi edistää ryhmän keskinäistä vuorovaikutusta myös toimintaan osallistamisella sekä oppilaiden mielipiteiden kysymisellä ja niiden huomioon ottamisella.

Sanaton viestintä pitää sisällään seuraavanlaisia vuorovaikutuksen keinoja: katsekontakti, ”läpyt” sekä mallin näyttäminen. Huumori on myös yksi sanattoman viestinnän keino, mutta kuten kuvioista 1 huomaa, se voi olla myös osa sanallista viestintää. Opetustilanteen keskeisin vuorovaikutuksen keino on katsekontakti. Katsekontakti toimii paremmin pienemmän ryhmän kanssa, jolloin jokainen oppilas saa sitä enemmän opettajan ja muiden oppilaiden kanssa. (Luoma 2020, 35.)

Kolmantena pedagogisena keinona opettaja voi käyttää opetustilanteessa musiikillista viestintää, jollaista voi olla esimerkiksi improvisointi, synkronisaatio ja tahdistuminen. Tahdistumisella tarkoitetaan yhteisen rytmien löytämistä. Kahden ihmisen kävelyrytmin yhteensovittaminen tai aplodien hetkellinen yhtäaikaisuus ovat esimerkkejä tahdistumisesta ja synkronisaatiosta. Se on ihmisille automaattista ja myös välttämätön taito musisoinnissa ja kielellisessä kommunikaatiossa. (Himberg 2012, 17–18.) Eri-laiset tarinat, laulut sekä rytmisanojen käyttö ovat esimerkkejä sanallisen ja musiikillisen viestinnän päällekkäisyydestä. Ne auttavat myös musiikin tahdistumisessa. Musiikillisia taitoja kartuttamalla harjoitellaan samalla myös ryhmässä toimimista. (Luoma 2020, 34, 38.)

Seuraava kuvio ilmentää edellä mainittuja pedagogisia keinoja vuorovaikutuksen edistämässä. Kuvioista voi havaita myös eri viestinnän keinojen päällekkäisyyden. (Luoma 2020, 39.)



Kuvio 1. Musiikinopettajan pedagogiset keinot vuorovaikutuksen tukemiseen (Luoma 2020, 39)

Liikkeellä ja kehollisuudella on nähty myös olevan positiivista vaikutusta ryhmän keskinäiseen vuorovaikutukseen. Kehollisuutta musiikillisen toimijuuden edistäjänä on tutkinut esimerkiksi Juntunen tapaustutkimuksessaan. (Juntunen 2015.) Tapaustutkimukseen osallistuneen opettajan mukaan kehollisten työtapojen ensisijaisena tavoitteena oli tutustuttaa oppilaat toisiinsa ja sitä kautta rakentaa heidän välilleen positiivinen vuorovaikutus. Nämä tavoitteet auttoivat oppilaita tuntemaan olonsa turvaliseksi ja hyväksytyksi ryhmässä. (Juntunen 2015, 65.)

Yhteismusisointi ja niin kutsuttu *luokkahuonebändisoitto* on noussut hyvin keskeiseen asemaan yläasteen musiikinopetuksessa (Muukkonen 2010, 171). Se mahdollistaa koko luokan osallistumisen musisointiin. Yhteisen soittokappaleen opiskelu lähtee liikkeelle opettajan ohjeistuksesta ja etenee loppua kohden itsenäiseen, musiikilliseen toimintaan. Opettajan merkitys yhteisen soittokappaleen harjoittelussa on alussa hyvin vahva, mutta harjoittelun edetessä toiminta muuttuu omatoimisemmaksi oppijoiden ja ryhmän keskuudessa. (Muukkonen 2010, 172–173.)

Opettajan rooli rohkaisevan ja turvallisen ilmapiirin luojana on merkittävä. Muukkosen (2010) tutkimuksessa tulee ilmi rohkaisevassa ilmapiirissä toteutettujen erilaisten lämmittelyharjoitusten merkitys oppilaiden vuorovaikutustaitojen kehittymiselle ja turvallisen ilmapiirin luomiselle. (Muukkonen 2010, 192–193, 196.) Turvallisen suhteen luominen uuden ryhmän kanssa on tärkeää. Muukkosen tutkimukseen osallistunut musiikinopettaja kertoi toimintatavoistaan uusien, ennestään tuntemattomien ryhmien kanssa. Hän kertoi hyödyntäneensä kehorytmejä ryhmädynamiikan ja ryhmän keskinäisen toiminnan edistämiseen. Opettaja pyrki luomaan luokkaan sellaista ilmapiiriä, jossa kaikkia rohkaistiin yrittämään eikä kenenkään tarvinnut pelätä epäonnistumista. Myös se, miten opettaja kykeni myöntämään omat virheensä, loi luottamusta ja turvallisuuden tunnetta ryhmässä. (Muukkonen 2010, 128–129.) Turvallisen ilmapiirin luominen ryhmään, jonka jäsenet eivät tunne toisiaan kovin hyvin, on avain sille, että ryhmä uskaltaa lähteä yrittämään ja oppii lopulta tuntemaan toisensa.

5 Johtopäätökset ja pohdinta

Tutkimukseni lopuksi kokoan yhteen tutkimukseni tulokset ja esitän niiden pohjalta tekemäni johtopäätökset. Pohdin moninaisuuden huomioimisen mahdollisuuksia musiikinopetuksessa opettajan ja erilaisten työtapojen näkökulmasta sekä sen vaikutuksia oppijoiden osallisuuteen tunnilla. Lopuksi arvioin tutkimukseni luotettavuutta ja esitelen mahdollisia jatkotutkimusaiheita.

5.1 Johtopäätökset

Tutkimustulokset osoittavat, että moninaisuuden huomioiminen suurissa ja heterogeenisissa ryhmissä ei aina ole helppoa. Tuloksista käy kuitenkin ilmi, että moninaisten oppijoiden huomioimiseen on olemassa erilaisia keinoja. Opettamisen tapoja on olemassa yhtä monta kuin on oppilaitakin, sillä jokainen meistä oppii eri tavalla.

Tulosten mukaan pienryhmätyöskentelyllä on merkittävä rooli oppijoiden moninaisuuden huomioimisessa. Suurissa ryhmissä oppijoiden yksilölliset taidot ja tarpeet jäävät helposti opettajalta huomaamatta. Ryhmien jakaminen pienempiin osiin ja sitä kautta oppijoiden yksilöllinen tarkkailu edistävät moninaisuuden huomioimista ja oppijoiden toimijuutta ryhmissä. Pienryhmätyöskentely antaa tilaa myös niille oppilaille, jotka jäävät usein syystä tai toisesta muiden varjoon. Ryhmätyöskentely erityisesti pidempiaikaisissa ryhmissä mahdollistaa myös yhteisöllisyyden tunteen syntymisen sekä vuorovaikutustaitojen edistämisen (Raina & Haapaniemi 2007, 45).

Tutkimustulosten mukaan myös erilaiset toimintatavat musiikinopetuksessa voivat edistää oppijoiden osallisuutta ja musiikillista toimijuutta. Monet tutkimuksessani esittelemäni toimintatavat toimijuuden edistäjinä ovat kuitenkin pienryhmätyöskentelyyn tarkoitettuja, jolloin koko luokan yhteinen tekeminen jää helposti vähäiseksi. Esimerkiksi iPadeilla työskentely ja musiikin luova tuottaminen onnistuvat paremmin pienemmissä ryhmissä kuin isossa ja heterogeenisessa ryhmässä. (Juntunen 2015, 69; Partti 2016, 18.) Pienryhmätyöskentelyn selkeä mahdollisuus on kohdata oppijat yksilöinä ja varmistaa jokaisen oppijan kuulluksi tuleminen pienemmässä ryhmässä, mutta se ei vielä edistä moninaisuuden huomioimista isommassa ryhmässä. Koko luokkaa osallistavana toimintatapana voidaan hyödyntää esimerkiksi yhteismusisointia ja

bändisoittoa. Siinä kaikki lähtevät liikkeelle samalta viivalta, ja oppiminen etenee ryhmän voimin. Yhteismusisoinnissa voidaan hyödyntää myös opetuksen eriyttämistä, jolloin ryhmä voi musisoida yhdessä isossa ryhmässä samanaikaisesti (Muukkonen 2010, 172–173; Rosevear 2010; 23).

Moninaisuuden huomioiminen luokassa edellyttää opettajalta kykyä kohdata oppijat yksilöinä ryhmässä. Tutkimustulokset osoittavat, että oppijalähtöisyys opetuksessa mahdollistaa monenlaisten oppijoiden huomioimisen ja sitä kautta opetuksen monipuolistamisen. Oppijakeskeisyys on myös sidoksissa oppijoiden osallisuuteen; tieto ei siirrykään enää opettajalta oppilaalle, vaan luokan ilmapiiri ja toimintatavat kehottavat oppijoiden keskinäiseen vuorovaikutukseen ja toimijuuteen. (Seppälä-Pänkäläinen 2009, 122–123.) Opettajan rooli on tällöin osallistava ja ohjaava. Muukkosen (2010) väitöskirjassa haastatellun musiikinopettajan mukaan opettajan rooli opetuksessa on käynnistää prosessi ja huolehtia siitä, että se pysyy käynnissä. Hänen sanojensa mukaan opettaja on onnistunut työssään, kun oppilaat pystyvät pitämään prosessin käynnissä ja toimimaan ryhmänä ilman opettajaa. (Muukkonen 2010, 133.)

Yhteisöllisyyden ja ryhmään kuulumisen tunne luodaan vuorovaikutuksen ja toimintaan osallistumisen kautta. Turvallisen ja suvaitsevan ilmapiirin luominen musiikinluokassa on opettajan vastuulla. Etenkin sellaisissa ryhmissä, joissa oppilaat eivät tunne toisiaan, on turvallisen ilmapiirin rakentaminen elintärkeää. Positiivinen ja kannustava ilmapiiri mahdollistaa oppijoiden tutustumisen toisiinsa, positiivisen vuorovaikutuksen rakentamisen ja sitä myötä kokemuksen ryhmässä hyväksytyksi tulemisestä. (Juntunen 2015, 65; Muukkonen 2010, 192–193, 196.) Myös erilaiset viestinnän ja vuorovaikutuksen keinot voivat edesauttaa ryhmän keskinäistä vuorovaikutusta ja positiivisen ilmapiirin luomista.

Moninaisuuden huomioiminen on myös mahdollista erilaisin vuorovaikutuksen ja kommunikaation keinoin. Kuulumisten kysely on Luoman (2020) mukaan yksinkertaisin keino kohdata vetäytyneemmätkin oppilaat ja luoda luokkaan turvallinen ilmapiiri. Ryhmän keskinäistä vuorovaikutusta ja sen jäsenten yhteenkuuluvuuden tunnetta voidaan edistää esimerkiksi yhteisten rytmi- ja tahdistumisharjoitusten avulla, joissa harjoitellaan muiden huomioon ottamista sekä vuorovaikutustaitoja. (Luoma 2020, 33, 36.) Myös huumori on merkittävässä osassa, kun rakennetaan luokkaan positiivista ja

turvallista ilmapiiriä. Moninaisessa luokassa on tärkeää opettaa oppilaille kykyä kohdata moninaisuutta sekä taitoja tulla toimeen jokaisen kanssa.

Tutkimustulosten pohjalta voidaan todeta, että moninaisuuden huomioimisella on vaikutusta oppijoiden osallisuuteen ja musiikilliseen toimijuuteen. Erilaisten työtapojen hyödyntäminen opetuksessa ja sen myötä yksilöllisten tarpeiden huomiominen edistää moninaisten oppijoiden mahdollisuutta osallistua opetukseen juuri heille sopivalla tavalla. Positiivisen ja turvallisen ilmapiirin rakentaminen luokkayhteisöön edistää yhteisöllisyyttä luokassa ja kannustaa oppijoita kokeilemaan ja osallistumaan opetukseen.

5.2 Pohdinta

Tutkimukseni tavoitteena oli selvittää, miten musiikinopettaja voi huomioida opetuksessaan ryhmän moninaiset oppijat, ja miten moninaisuuden huomioiminen opetuksessa vaikuttaa oppijoiden osallisuuteen ja musiikilliseen toimijuuteen. Tutkimuksen aikana huomasin, ettei moninaisuudesta kaikki yksilön ominaisuudet käsittävänä ilmiönä löydy kattavasti tutkimustietoa. Monissa tutkimuksissa moninaisuutta käsiteltiin kulttuurisen moninaisuuden näkökulmasta, mikä on vain moninaisuuden yksi osa. Kaikkein lähimmäksi moninaisuutta pääsin hakemalla tutkimustietoa oppijalähtöisyydestä sekä erilaisista oppijoista, vaikkakin se johti usein erityisoppijoita käsitteleviin tutkimuksiin. Moninaisuutta käsittelevän tutkimustiedon jakautuminen eri osa-alueisiin oli siis selkeä haaste tutkimusta tehdessäni.

Ennen tutkimustyöhön ryhtymistä odotin tutkimuksen myötä saavani konkreettisia vinkkejä moninaisuuden huomioimiseen ja oppijoiden osallistamiseen musiikintunnilla. Opintojeni aikana kouluttajamme ovat puhuneet paljon opetuksen eriyttämisestä, sillä se on yksi toimiva keino saada oppijat mukaan opetukseen. Halusin saada selville, olisiko musiikillisen toimijuuden edistäminen moninaisessa ryhmässä mahdollista ilman opetuksen eriyttämistä ja ryhmien jakamista pienempiin osiin, jolloin oppijoiden tunne luokkayhteisöön kuulumisesta ei muuttuisi. Tutkimuksen aikana kuitenkin huomasin, että kaikki oppijat huomioivaa opetusta on tapana järjestää pienemmissä ryhmissä. Tämä sai minut pohtimaan tämän päivän koulumaailmassa vallitsevan inklusivisen kasvatustajattelen periaatetta; Miten vaalia yhdenvertaisuutta ja sitä, että kaikki

saisivat osallistua toimintaan yhdessä ryhmässä, jos oppilaita jaetaan edelleen pienempiin ryhmiin?

Oppijoiden moninaisuuden huomioiminen vaatii eri työskentely- ja toimintatapojen hyödyntämistä musiikinopetuksessa. Työtapojen varioiminen edistää myös oppijoiden osallisuutta ja musiikillista toimijuutta, sillä se mahdollistaa erilaiset tavat oppia ja ymmärtää eri asioita. Luova tuottaminen ja teknologian hyödyntäminen opetuksessa osoittautuivat keskeisiksi työtavoiksi oppijoiden osallisuuden edistämiseksi. Kyseisiä työtapoja hyödynnettiin tutkimuksissa lähinnä pienryhmissä, mutta kun musiikinopetusta tarkastellaan paikkana, jossa saatetaan yhteen osallistujien kyvyt ja taidot (Turino, 2008), nähdään mahdollisuus isomman ryhmän yhteiselle työskentelylle. Teknologian hyödyntäminen esimerkiksi yhteismusisoinnissa mahdollistaa sellaistenkin oppijoiden osallistumisen musisointiin, joiden musiikillinen harrastuneisuus on vähäisempää. Luovaa tuottamista ja esimerkiksi improvisaatiota voidaan hyödyntää esimerkiksi ryhmän yhteisen äänimaiseman luomisessa.

Musiikin kautta on mahdollista yhdistää hyvinkin erilaisia ihmisiä ja edistää heidän sosiaalisten taitojen kehittämistä. Musiikillinen toiminta on yhdessä tekemistä ja osallistumista, toisten huomioimista, yhteisen päämäärän eteen työskentelyä sekä yhteisistä onnistumisista nauttimista. Musiikkikasvattajan tehtävänä on mahdollistaa oppijoille onnistumisen kokemuksia tarjoamalla niin yksilölle kuin ryhmällekkin vaikeustasoltaan sopivia tehtäviä. (Saarikallio 2009, 227.) Yhdessä tekeminen isossa ryhmässä edistää suvaitsevaisuutta ryhmän jäsenten keskuudessa. Moninaisuuden huomioiminen voi innostaa oppimiseen sekä yksin että yhdessä, ja sillä voi näin olla positiivinen vaikutus niin yksilöihin kuin ryhmädynamiikkaankin.

Tämän tutkimuksen myötä käsitykseni moninaisuudesta ja yksilöiden huomioimisesta ryhmässä laajentui. Näen moninaisuuden edelleen selkeänä mahdollisuutena yhteisöllisyyden ja suvaitsevaisuuden näkökulmasta, mutta ymmärrän myös huolen moninaisuuden huomioimisen haastavuudesta kasvavissa ryhmissä. Yksilöiden sekä ryhmien moninaisuuden huomioimiseen tulisi mielestäni perehtyä entistä enemmän musiikinopettajakoulutuksessa sekä jo valmistuneiden että työssäkäyvien musiikinopettajien koulutuksissa. Moninaisuuden käsite on ainakin itselleni ollut melko epäselvä ennen tähän tutkimukseen ryhtymistä. Moninaisuus on kuitenkin kasvava ilmiö, johon jokaisen musiikkikasvattajan sekä alan opiskelijan tulisi perehtyä. Tämän myötä myös

opetusharjoitteluiden määrää tulisi opettajankoulutuksessa lisätä, vaikka se olisikin nykyisten resurssien puitteissa hankalaa. Moninaisuutta ja sen huomioimista oppii parhaiten käytännössä ja moninaisessa ympäristössä työskentelemällä.

5.3 Luotettavuustarkastelu

Tutkimuksenteossa pyritään lähtökohtaisesti virheettömyyteen, ja tutkimuksen luotettavuutta tulee siksi arvioida kriittisesti. Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta lisää tutkijan tarkka ja totuudenmukainen selostus tutkimuksen toteuttamisesta. (Hirsjärvi ym. 2008, 226–227; ks. TENK 2012, 6.) Pysin tutkimusta tehdessäni noudattamaan tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK 2012) määrittelemiä hyvän tutkimusetiikan ja tieteellisen käytännön periaatteita. Olen myös tavoitellut tarkkuutta ja täsmällisyyttä koko tutkimuksen ajan, sekä pyrkinyt avaamaan tutkimusprosessiini liittyviä valintoja mahdollisimman rehellisesti.

Kuten jo aiemmissa luvuissa kerroin, moninaisuuden käsitteellä löytyviä tutkimuksia löytyi rajatusti. Olin kuitenkin valinnut tutkimukseeni kaksi tutkimuskysymystä, jolloin sain tutkimukseeni riittävästi materiaalia ja näkökulmia tarkastella oppijoiden moninaisuutta. Laajensin aineistonkeruuta käsitteillä *inkluisio* ja *erilainen oppija*. Pysin rajaamaan erityisoppijoihin ja oppimisvaikeuksiin liittyvät aineistot tämän tutkimuksen ulkopuolelle ja keräämään aineistoista vain tutkimukseeni kiinteämmin liittyvät ja relevantit tutkimustulokset. Osallisuuteen ja toimijuuteen liittyvää tutkimustietoa oli runsaasti tarjolla.

Tutkimusaineistooni kuului sekä englannin- että suomenkielisillä lähteillä, jotka sisälsivät ulkomaista ja kotimaista tutkimustietoa. Tämä lisäsi myös tutkimuksen luotettavuutta. Suurin osa lähteistä oli kuitenkin suomenkielisiä, joten termistön kääntämistä oli vähemmän kuin odotin. Termistön kääntäminen on kytköksissä tutkimuksen luotettavuuteen. Pysin kääntämään englanninkieliset termit ja aineistot parhaan tulkintani ja ymmärrykseni mukaan. Toisinaan käänösratkaisu ei kuitenkaan ollut yksiselitteinen, jolloin päätin kirjoittaa myös alkuperäisen, englanninkielisen termin lukijan nähtävälle lisätäkseeni tutkimukseni selkeyttä ja luotettavuutta.

Luotettavaa lähdekirjallisuutta valitessa tutkija tarvitsee harkintaa ja lähdekritiikkiä. Tässä tutkimuksessa pyrin lähdekriittisyyteen valitsemalla aineistoa kirjoittajan tai julkaisijan arvostettavuuden sekä lähdetietojen alkuperän perusteella. Käytin tutkimuksessani alkuperäisiä lähteitä kuitenkin lähteiden iän huomioiden. Pyrin etsimään myös tuoretta tutkimustietoa musiikin ja kasvatuksen tutkimuskentältä, sillä monilla aloilla tutkimustieto muuttuu nopeasti, eivätkä samat käytänteet toimi samalla tavalla vuosikymmenestä toiseen. (Hirsjärvi ym. 2008, 109–110.)

5.4 Jatkotutkimusaiheita

Moninaisuus kaikki ominaisuudet kattavana ilmiönä oli löytämissäni aineistoissa melko vähäistä. Heterogeeniset oppilasryhmät ovat kuitenkin arkipäivää tämän päivän koulumaailmassa, ja on ilmeistä, että tulevaisuudessa on tarvetta tehdä lisää sellaista tutkimusta, jossa moninaiset diversiteetit huomioidaan. Moninaisuutta käsiteltiin monissa tutkimuksissa muun muassa kielellisten tai oppimisen haasteiden näkökulmasta. Kouluympäristössä moninaisuutta on havaittavissa enenevässä määrin kasvavan monikulttuurisuuden ja inklusiivisen kasvatusajattelun myötä. Vaikka nämä edellä mainitut ilmiöt ovat nykyään kaikki osa heterogeenista oppimisympäristöä, tuntuivat ne aiemmissa tutkimuksissa olevan osittain irrallisia ja toisistaan erillään olevia ilmiöitä.

Tutkimuksessani käsittelin moninaisuutta kokonaisvaltaisesti rajaamatta moninaisuutta minkään tietyn ominaisuuden käsittäväksi tekijäksi. Tulevaisuudessa tehtävissä yksilöiden huomioimista käsittelevissä tutkimuksissa voisi perehtyä esimerkiksi oppimisvaikeuksien tai eri persoonallisuuksien huomioimiseen moninaisessa ryhmässä. Erityisesti oppijoiden temperamenttien kirjon huomioiminen musiikinopetuksessa voisi olla hedelmällinen aihe tutkia myös osallisuuden näkökulmasta. Opettajan voi olla haastavaa saada innostettua ujoja oppilaita osallistumaan esimerkiksi heittäytymiskykyä vaativiin musiikillisiin harjoitteisiin.

Olen pohtinut oman maisterintutkielmani mahdolliseksi aiheeksi oppijoiden osallistamista ja sen haasteiden tutkimista. Minua kiinnostaisi tutkia oppilaiden osallistamista hyödyntämällä improvisaatiota hiphop- ja rap-musiikin keinoin. Olisi mielenkiintoista tutkia, millä keinoin opettaja voi kannustaa oppijoita heittäytymään

yhteismusisointiin, ja miten musiikin eri tyylilajit ja oppilaiden taidot voisivat näkyä rinnakkain musiikinluokassa ja näin edesauttaa osallistumista yhteismusisointiin.

Lähteet

- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. 1995. The need to belong: desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological bulletin*, 117(3), 497–529.
- Björk, C. 2017. Fallacies of 'student-centredness' in music education. *The Finnish Journal of Music Education* 20, 1, 131–133.
- Blackie, M., Case, J. & Jawitz, J. 2010. Student-centredness: the link between transforming students and transforming ourselves. *Teaching in Higher Education*, 15, 6, 637–646.
- Blandford, S. & Duarte, S. 2004. Inclusion in the community: A study of community music centres in England and Portugal, focusing on the development of musical and social skills within each centre. *Westminster Studies in Education* 27. 7–25.
- Cantell, H. 2010. Ratkaiseva vuorovaikutus. *Pedagogisia kohtaamisia lasten ja nuorten kanssa*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Darrow, A.-A. 2009. Barriers to effective inclusion and strategies to overcome them. *General Music Today*, 22(3), 29–31.
- Hairo-Lax, U. & Muukkonen, M. 2013. Yläkoulun musiikinopetus nuoren kasvun ja hyvinvoinnin tukena. *Musiikkiterapeuttinen näkökulma*. *Musiikkikasvatus* 16, 1, 29–46.
- Himberg, T. 2012. Molemminpuolinen mukautuminen: tahdistumisen ja musiikillisen vuorovaikutuksen tutkimus. *Jyväskylän yliopisto*.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2008. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Huhtinen-Hildén, L. & Pitt, J. 2018. *Taking a Learner-Centered Approach to Music Education: Pedagogical Pathways*. Routledge.
- Juntunen, M.-L. 2015. ”Pedagoginen kokeilu integroida iPadin käyttö, luova tuottaminen ja keholliset työtavat peruskoulun seitsemännen luokan musiikinopetuksessa. Tapaustutkimus toimijuuden näkökulmasta.” *Musiikkikasvatus / Finnish Journal of Music Education*, 18(1), 56–76.
- Kaikkonen, M. & Laes, T. 2013. Musiikkikasvattaja inklusion ja tasa-arvoisen oppimisen edistäjänä. Teoksessa Juntunen, M. L., Nikkanen, H. M., & Westerlund, H. (toim.) *Musiikkikasvattaja. Kohti reflektiivistä käytäntöä*. Jyväskylä: PS-kustannus. 105–115.

- Karlsen, S. & Westerlund, H. 2010. Immigrant student's development of musical agency – exploring democracy in music education. *British Journal of Music Education* 27, 3, 225–239.
- Kauppila, R. 2005. Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot: Vuorovaikutusopas opettajille ja opiskelijoille. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kiilakoski, T. 2007. Johdanto: lapset ja nuoret kuntalaisina. Teoksessa Gretschel, A. & Kiilakoski, T. (toim.) *Lasten ja nuorten kunta*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 8–23.
- Kosonen, E. 2009. Musiikkia koulussa ja koulun jälkeen. Teoksessa Louhivuori, J., Paananen, P. & Väkevä, L. (toim.) *Musiikkikasvatus - näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen*. Saatavilla <https://fisme.fi/musiikkikasvatus-kirja/>, luettu 21.2.2021
- Laes, T. 2006. Muuttuva musiikkikasvatus: sosiokulttuurinen kritiikki musiikkikasvatuksen oppijäkäsityksiin. Helsinki: Sibelius-Akatemia.
- Luoma, K. 2020. Vuorovaikutus ja sen tukeminen erilaisten oppijoiden musiikkiryhmässä. Jyväskylän yliopisto.
- Mclerney, D. M., Liem, G. A. D., & Walker, R. A. (Eds.). 2011. *Sociocultural theories of learning and motivation: Looking back, looking forward*. IAP–Information Age Publishing, Inc.
- Mikola, M. 2011. Pedagogista rajankäyntiä koulussa: Inklusioreitit ja yhdessä oppimisen edellytykset. Jyväskylän yliopisto.
- Muhonen, S. 2016. *Songcrafting practice: A teacher inquiry into the potential to support collaborative creation and creative agency within school music education*. Väitöskirja. Helsinki: Taideyliopiston Sibelius-Akatemia.
- Muukkonen, M. 2010. Monipuolisuuden eetos – Musiikin aineenopettajat artikuloimassa työnsä käytäntöjä. Väitöskirja. Helsinki: Sibelius-Akatemia.
- Opetushallitus. 2014. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*.
- Partti, H. 2016. Muuttuva muusikkous koulun musiikinopetuksessa. *The Finnish Journal of Music Education* 19, 1, 8–28.
- Partti, H., Westerlund, H. & Björk, C. 2013. Oppimiskäsitykset reflektiivisen musiikkikasvattajan toiminnan ohjaajina. Teoksessa Juntunen, M. L., Nikkanen, H. M., & Westerlund, H. (toim.) *Musiikkikasvattaja. Kohti reflektiivistä käytäntöä*. Jyväskylä: PS-kustannus. 54–70.

- Phillips, A. 2007. Multiculturalism without culture. Princeton: Princeton University Press.
- Raina, L. & Haapaniemi, R. 2007. Yhteisöllinen pedagogia: ”...ettei tarvitse tehdä yksin”. Tallinna: Arator.
- Rosevear, J. 2010. Attributions for success: exploring the potential impact on music learning in high school. *Australian Journal of Music Education* 1/2010, 17–24.
- Ruippo, M. & Salavuo, M. 2006. Tieto- ja viestintäteknologiaa hyödyntävän musiikinopetuksen toteuttaminen. Teoksessa Ojala, J., Salavuo, M., Ruippo, M. & Parkkila, O. (toim.) *Musiikkikasvatusteknologia*. Keuruu: Otava, 289–294.
- Räsänen, R. 2002. Koulu valtavirran ja moninaisuuden kohtaamiskenttänä. Teoksessa *Etiikka koulun arjessa*. Helsinki: Otava. 93–111.
- Saarikallio, S. 2009. Musiikki ja nuoren psykososiaalinen kehitys. Teoksessa Louhivuori, J., Paananen, P. & Väkevä, L. (toim.) *Musiikkikasvatus - näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen*. Saatavilla <https://fisme.fi/musiikkikasvatuskirja/>, luettu 20.3.2021
- Salminen, A. 2011. Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyypeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin. Vaasan yliopiston julkaisuja. Vaasa: Vaasan yliopisto.
- Seppälä-Pänkäläinen, T. 2009. Oppijoiden moninaisuuden kohtaaminen suomalaisessa lähikoulussa. Etnografia kouluyhteisön aikuisten yhdessä oppimisen haasteista ja mahdollisuuksista. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylän yliopisto.
- Sipola, U. 2012. Yhteisöllisyys musiikinopetuksessa. Alakoulun opettajien pedagogisia ratkaisuja yhteisöllisyyden näkökulmasta. Jyväskylän yliopisto.
- Small, C. 1998. *Musicking: the meanings of performing and listening*. Hannover: University Press of New England.
- Taideyliopiston eettinen toimikunta. 2016. *Taideyliopiston eettiset ohjeet*. Saatavilla <https://artsi.uniarts.fi/fi/eettiset-ohjeet1>, luettu 22.3.2021
- TENK 2012. *Tutkimuseettisen neuvottelukunnan hyvän tieteellisen käytännön ohjeet*. Saatavilla <http://www.tenk.fi/fi/htk-ohje/hyva-tieteellinen-kaytanto>, luettu 25.01.2021
- Tomlinson, C. A. 2001. *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms*. ASCD.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

- Turino, T. 2008. *Music as Social Life: The Politics of Participation*. Chicago: Chicago University Press.
- Violainen, J. 2015. Kulttuuriosallistumisen muuttuvat merkitykset. Katsaus taiteeseen ja kulttuuriin osallistumiseen, osallisuuteen ja osallistumattomuuteen. Kulttuuripoliittisen tutkimuksen edistämissäätiö Cuporen verkkojulkaisuja 26.
- Vuori, M. 2018. Vuorovaikutustaidot musiikinopetuksen voimavarana: opettajien kokemuksia vuorovaikutuksen merkityksestä musiikintunnilla. Jyväskylän yliopisto.