



Palosaari Iida-Maria

Kuulovammainen nuori osallisena musiikinopetuksessa

Musiikkikasvatuksen pro gradu -tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Musiikkikasvatus, Opetus- ja kasvatustieteiden tutkimusohjelma
2020

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Kuulovammainen nuori osallisena musiikinopetuksessa (Iida-Maria Palosaari)

Musiikkikasvatuksen pro gradu -tutkielma, 61 sivua, 5 liitesivua

Huhtikuu 2020

Pro gradu –tutkimuksessani tutkin kuinka kuulovammainen lapsi pääsee osalliseksi musiikinopetuksessa, millä menetelmillä musiikinopetus saavuttaa kuulovammaisen lapsen, millaisia hyviä käytäntöjä kuulovammaisten lasten musiikinopetukseen on kehitetty, ja kuinka kuulovammaisen lapsen omakohtainen kokemus musisoinnissa ja musiikinopetuksessa muotoutuu. Tutkimuksen pääkysymys on, kuinka lapsi pääsee osalliseksi musiikinopetuksessa.

Haastatteleman oppilas on 15-vuotias tyttö, jolla on synnynnäinen kuulovamma. Kuulovamman aste on erittäin vaikea, hänellä ei ole muita kehityshäiriöitä. Hänellä on kummassakin korvassa sisäkorvaistutteen ja näiden lisäksi hän käyttää apuvälineenä FM-laitetta.

Lapsi pääsee osalliseksi musiikinopetuksessa siten, että musiikinopettaja perehtyy kuulovammaan sekä tarvittaviin apukeinoihin, joiden avulla hän pystyy helpottamaan oppilaan osallistumista opetukseen sekä musisointiin. Tärkeää on kuunnella lapsen kokemuksia ja toiveita, sillä hän on paras asiantuntija kyseisestä aiheesta, sillä hän kokee ne asiat. Ulkopuolisen on vaikea tehdä tiettyä ohjetaulukkoa, miten toimia, kun luokassasi on kuulovammainen oppilas. Kuulovammoja on monen asteisia sekä jokainen ihminen on ainutlaatuinen kokonaisuus, joten kokemuksia on myös yhtä monta kuin on henkilöitäkin.

Musiikinopetus saavuttaa kuulovammaisen lapsen esimerkiksi kuuntelemalla lapsen ajatuksia ja toiveita instrumenttien suhteen. Soitininstrumenteista lähtee hyvin erilaisia, eri korkuisia ääniä, ja osa näistä äänistä tuntuu miellyttäviltä pehmeään äänensä vuoksi sekä osa taas epämiellyttäviltä. Kuulovammainen oppilas pystyy erottamaan joidenkin soittimien äänet helpommin yhteissoitossa syntyvästä äänimateriaalista. Opetukseen on olemassa hyväksi todettuja apuvälineitä niin kuulemisen helpottamiseen, asioiden ymmärtämiseen kuin musiikinopetukseen. Vain mielikuvitus on rajana opetustuntien suunnittelussa.

Musiikilla on todettu vaikutuksia mm. oppimiseen ja oppimisvalmiuksien kehittymiseen. Osallisuutta musiikkikulttuureista ja –kokemuksista voidaan pitää jokaisen lapsen oikeutena. Musiikkikasvatuksen on mahdollista saavuttaa myös kuulovammainen lapsi, nuori ja aikuinen.

Tutkimuksestani voi olla hyötyä erityismusiikkikasvattajien parissa. Tutkimus mahdollisesti avartaa musiikkikasvattajien näkemyksiä kuulovammaisen lapsen, nuoren opetuksen näkökulmasta.

Avainsanat: musiikkikasvatus, tapaustutkimus, musiikki, kuulo, kuulovamma, kuuro, sisäkorvaistute

University of Oulu

Faculty of Education

A hearing-impaired young person involved in music education (Iida-Maria Palosaari)

Master's thesis in music education, 61 pages, 5 appendices

April 2020

In my master's thesis, I study how a hearing-impaired child can participate in music education and what methods of music teaching reaches a hearing-impaired child. I also explore what good practices have been developed for music education for hearing-impaired children, and how the hearing-impaired child's personal experience in making music and music education. The main question of the study is how the child gets involved in music education.

The student I interviewed is a 15-year-old girl with a congenital hearing impairment. The degree of hearing impairment is very severe, she has no other developmental disorders. She has inner ear implants in both ears and in addition to these she uses an FM device as an aid.

The child becomes involved in music education in such a way that the music teacher becomes acquainted with the hearing impairment and the necessary aids that enable him or her to facilitate the student's participation in teaching and making music. It is important to listen to the child's experiences and wishes, as he or she is the best expert on the subject, as he or she experiences those things. It is difficult for an outsider to make a specific instruction table on how to act when there is a hearing-impaired student in your class. There are many degrees of hearing loss and each person is a unique entity, so there are as many experiences as there are people.

Music teaching reaches a hearing-impaired child, for example, by listening to the child's thoughts and wishes regarding the instruments. The instruments emit very different sounds, of different pitches, and some of these sounds feel pleasant because of their soft voice, and some again unpleasant. A hearing-impaired student is able to more easily distinguish the sounds of some instruments from the sound material generated in a co-play. There are proven tools for teaching to facilitate hearing, understanding things, and teaching music. Only the imagination is the limit in the planning of lessons.

Music has been found to have effects e.g. learning and the development of learning skills. Participation in musical cultures and experiences can be considered a right of every child. It is also possible to reach a hearing-impaired child, a young person and an adult with music education.

This research can be useful for special music educators. The research potentially broadens the views of music educators from the perspective of the teaching of a hearing-impaired child, a young person.

Keywords: music education, case study, music, hearing, hearing impairment, deaf, cochlear implant

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	5
2	KUULOVAMMA	9
2.1	Kuulovamman tyypit ja niiden yleisyys Suomessa	14
2.2	Kuulovammaisen lapsen kehitys	20
2.2.1	<i>Kognitiivinen ja kielellinen kehitys</i>	21
2.2.2	<i>Sosiaalinen kehitys</i>	24
2.3	Näköaisti – yksi tärkeimmistä aisteista	25
2.4	Kuulovamma ja musiikki	27
2.5	Sisäkorvaistute	32
3	TUTKIMUKSEN METODOLOGIA	36
3.2	Aineistonkeruun menetelmät	38
3.2.1	<i>Haastattelu</i>	38
3.2.2	<i>Havainnointi</i>	39
3.3	Tutkimuksen toteutus	40
3.4	Aineiston analyysi	42
4	TUTKIMUSAINEISTON ANALYYSI	43
4.1	Tutkimuksen luotettavuuden arviointia	49
5	YHTEENVETO	51
6	POHDINTA	54

1 JOHDANTO

Musiikilla on todettu vaikutuksia mm. oppimiseen ja oppimisvalmiuksien kehittymiseen. Osallisuutta musiikkikulttuureista ja –kokemuksista voidaan pitää jokaisen lapsen oikeutena. Huotilaisen mukaan musiikkiharrastus voi helpottaa lukihäiriön oireita, ja musiikillisten harjoitusten on havaittu kehittävän lukunopeutta ja -tarkkuutta. Tarkkaavaisuusteorian mukaan musiikkiharrastus kehittää tarkkaavaisuuden suuntaamista, keskittymistä, mieleen painamista, kuulemista, hienomotoriikkaa, toiminnanohjausta ja tunneilmaisua, joiden avulla oppijan on helpompaa oppia, suoriutua testeissä ja saavuttaa akateemisia taitoja. (Huotilainen, 2013, 103, 106.) Musiikkikasvatuksen on mahdollista saavuttaa myös kuulovammainen lapsi, nuori ja aikuinen.

Kaikkien lasten, taustasta ja kyvyistä riippumatta, tulisi kokea musiikillisen perintönsä eri puolet ja heillä on oltava mahdollisuus kehittää foneettisia, taiteellisia, ilmaisullisia ja musiikillisia tunteuksiaan. Musiikkitoiminta voi edistää sekä hyväksymistä että ymmärtämistä. Se voi poistaa sosiaaliset esteet ja auttaa vähentämään väärinkäsityksiä ja pelkoja, jotka usein liittyvät vammaisuuteen. (Schraer-Joiner & Prause-Weber, 2009, 2.)

Pro gradu –tutkimuksessani tutkin kuinka kuulovammainen lapsi pääsee osalliseksi musiikinopetuksessa, millä menetelmillä musiikinopetus saavuttaa kuulovammaisen lapsen, millaisia hyviä käytäntöjä kuulovammaisten lasten musiikinopetukseen on kehitetty, ja kuinka kuulovammaisen lapsen omakohtainen kokemus musisoinnissa ja musiikinopetuksessa muotoutuu. Tutkimuksen pääkysymys on, kuinka lapsi pääsee osalliseksi musiikinopetuksessa.

Haastattelun avulla pyrin esimerkiksi selvittämään, miten lapsi kokee musiikinopetuksen, mikä tuntuu opetustilanteessa hyvältä, ja mikä pahalta. Miten opetustilanteita ja –menetelmiä voitaisiin kehittää kuulovammaisen lapsen näkökulmasta. Tutkimusta työstäessäni olen tehnyt yhteistyötä Oulun Merikartanon yksikön kanssa.

Lapsi aloittaa tutustumisen ulkomaailmaan jo äidin vatsassa ollessaan, kehittyessään. Lapsen synnyttyä tutustuminen maailmaan alkaa kuulo- ja näköaistin avulla. Kuulo on yksi tärkeimmistä aisteista mitä meillä on. Kuulon avulla tiedämme ympärillämme tapahtuvista asioista ennen kuin näköaisti ehtii viestittää samaisista asioista. Jauhaisen mukaan äänilähteiden sijainti, suunta ja etäisyys muodostavat hahmottamamme ulkoisen äänimaailman avaruudelliset piirteet. Hän lisää, että oikealta tai vasemmalta tulevat äänet erottuvat toisistaan, edestä tai takaa keskeltä tulevien suunnan mieltäminen on vaikeampaa sekä olemme oppineet tunnistamaan

myös ylhäältä ja alhaalta tulevat äänet. Jauhiainen tiivistää, että ääniympäristömme avaruudellinen kokeminen antaa meille mahdollisuuden ympäristömme seurantaan ja hallintaan. (Jauhiainen, 2007, 12.) Suuntakuulolla on merkittävä tehtävä auttaa ihmistä orientoitumaan ympäristön äänilähteisiin. Liikenteessä sillä on esimerkiksi tärkeä tehtävä, ja se auttaa kommunikaatiotilanteissa paikallistamaan puhujan. Toisen korvan ollessa kuuro tai huonokuuloinen, suuntakuulo ei toimi. Passiiviset kuuloelämykset ympäristöstä auttavat saamaan käsitystä esimerkiksi tilan koosta. Tällainen kuuloelämys on esimerkiksi kaiku. (Viita, Huttunen & Sorri, 1998, 19.)

Marjasen mukaan vuorovaikutustaidot ovat yksilötasolla ensiarvoisen tärkeitä, ja niiden hallitsemiseen tarvitaan tervettä itsetuntoa, joka puolestaan omalta osaltaan heijastuu ensin lähiympäristöön ja lopulta vähitellen ympäröivään yhteiskuntaan. Edellä mainittujen tärkeiden taitojen kehittyminen ja oppiminen alkaa jo sikiökaudella äidin ja vauvan symbioottisesta yhteydestä rakentuen. Marjanen täsmentää, että myös musiikin ja ääniympäristön kokemukset näyttäisivät olevan merkittävimpiä sikiökauden kokemusmaailmassa. Vuorovaikutus sisältää luontaisesti aina musiikillisia elementtejä ja piirteitä sekä emotionaalista ilmaisua. Tämän myötä musiikkikasvatuksen hyödyntäminen vuorovaikutustoimintojen ja sensitiivisen äiti–vauva -yhteyden tukemisessa ja kehittämisessä on perusteltua. (Marjanen, 2009, 159.)

Paikannamme kuulon avulla itsemme äänimaailmassa ja ohjaamme toimintaamme ja käyttäytymistämme. Jauhiaisen mukaan mieltäessämme näin asemamme ympäristöömme sekä paikan että ajan suhteen kuulolla on keskeinen sija minäkuvan ja persoonan kehityksessä. (Jauhiainen, 1995, 11.) Kasvatus- ja opetusalaan mieltien oppiminen tapahtuu hyvin monesti pääosin kuulonvaraisesti, mikä herättääkin mielenkiinnon ja kysymyksen, miten voisin opettajana rakentaa kuulovammaiselle lapselle miellyttävän ja hyvän oppimisympäristön hänen erityistarpeensa huomioiden.

Niin yllättävältä kuin se kuulostaakin, näköaistin ylikorostumisesta musiikinopetuksessa on olemassa selkeää tutkimuksellista näyttöä (Ketovuori, 2015, 11–12). Tutkimuksen mukaan ne opiskelijat, jotka ovat koulutettu soittamaan nuoteista eivät saavuta samankaltaista musiikillista vapautta kuin kuulonvaraisesti soittavat. Itselläni on myös omakohtainen havainto samasta asiasta, kun aloitin 6-vuotiaana pianotunnit ja muistan, kuinka nuottikirjoituksen luku oli alkuun haastavaa uutena asiana. Opeteltiin sekä G- että F-avaimella nuotinlukua yhtäaikaan, klassisista pianotunneista oli kyse. Kappaletta soittaessa, jos en ollut varma, miten kappaletta jatkoo, pyysin opettajaa soittamaan kohdan minulle. Melodiakaaren, rytmin sekä harmonian hahmottaminen

oli näin helpompaa ja soittaminen onnistui tämän jälkeen. Kuulonvarainen oppiminen auttoi minua jo tällöin, ja on auttanut, kokoikäni oli kyse sitten puheenopettelusta, musiikkiin liittyvistä harrastuksista tai opinnoista yleensä koulupolulla. Kuulon merkitystä – ei vain kuulovammaisille vaan ylipäätään kaikilla oppijoilla – tulisi tutkia huomattavasti nykyistä enemmän.

Tämän työn taustalla on oma kiinnostukseni erityisryhmiä ja musiikkia kohtaan jo ennen kuin hain musiikkikasvatusta opiskelemaan Oulun yliopistoon. Muistan, kuinka minulta kysyttiin pääsykokeiden haastatteluosiossa mistä aiheesta haluaisin pro gradu -tutkielman kirjoittaa. Hie-man yllätyin kysymyksestä, sillä enhän ollut vielä päässyt sisällekään koulutukseen. Hetken mietin ja vastasin, että jotenkin se liittyy erityisryhmiin ja musiikkiin. Opiskelupaikan saatuani ajatuksen kypsyttyä kiinnostuksen kohteeksi muodostui kuulovammaiset ja musiikki. Kandidaatin työssä aiheeni oli Kuulovammaisen huomiointi musiikinopetuksessa. Päättötyössäni halusin kääntää ajatuksen huomioinnista osallistamiseen ja aiheeksi muodostui Kuulovammaisen nuori osallisena musiikinopetuksessa. Miten lapsi, nuori kokee musiikinopetuksen koulussa, miten voisimme opettajina kehittää opetustyyliämme myös kuulovammaiselle oppilaalle sopivaksi.

Tutkimuksessani oli tarkoitus tutkia useampaa kuulovammaista koululaista, mutta tutkimukseen osallistuvien löytäminen ilmeni varsin hankalaksi, vaikka olin löytänyt yhteistyökoulun, joka välitti tutkimuksestani viestiä sähköpostitse vanhemmille. Tutkimusmuoto vaihtui tapaus-tutkimukseksi ja onnekseni löytyi perhe, joka lähti yhteistyöhön kanssani. Haastattelin yhtä yläkouluikäistä tyttöä sekä seurasin muutaman musiikkitunnin koululla. Tarkoitukseni on tutkia musiikinopetusta kuulovammaisen nuoren näkökulmasta. Miten hän kokee musiikintunnit, erilaiset instrumentit, laulamisen ja opetuksen tunneilla. Keräsin aineiston haastattelemalla ja havainnoimalla. Sain vierailta musiikintunneilla, joissa haastateltava nuori oli. Haastattelu-paikaksi sovimme yhteistyössä vanhempien ja koulun kanssa koulussa vapaana olevan luokan. Tutkimuksestani voi olla hyötyä erityismusiikkikasvattajien parissa. Tutkimus mahdollisesti avartaa musiikkikasvattajien näkemyksiä kuulovammaisen lapsen, nuoren opetuksen näkökulmasta.

Tutkimuskysymykseni ovat:

1. Kuinka lapsi pääsee osalliseksi musiikinopetuksessa?
2. Millä menetelmillä musiikinopetus saavuttaa kuulovammaisen lapsen?
3. Millaisia hyviä käytäntöjä kuulovammaisten lasten musiikinopetukseen on kehitetty?

4. Kuinka kuulovammaisen lapsen omakohtainen kokemus musisoinnissa ja musiikinopetuksessa muotoutuu?

Aluksi työssäni selvitän kuulovammojen tyyppejä sekä niiden yleisyyttä Suomessa. Seuraavaksi paneudun kuulovammaisen lapsen kehitykseen, niin fyysiseen, kognitiiviseen ja kielelliseen kuin myös sosiaaliseen. Tämän jälkeen kiinnitän huomioni näköaistiin, joka on yksi tärkeimmistä aisteista kuulovammaisella, josta sitten etenen kuulovamma ja musiikki osioon sekä perehdyn sisäkorvaistutteeseen. Seuraavana on vuorossa tutkimusprosessin kulun kuvaamista, analysoin aineiston nousevia ajatuksia ja pohdin tutkimuksen luotettavuutta. Yhteenveto -luvussa vastaan tutkimuskysymyksiin ja lopussa pohdin, mitä ajatuksia tutkimus herättää.

2 KUULOVAMMA

Vastaanotamme informaatiota itsestämme ja ympäristöstämme usean eri aistikanavan välityksellä ja kuulo on näistä yksi. Korvat kuulevat ja aivot kuuntelevat. Kaikki aistiminen, kuten kuuleminen ja kuunteleminen, ovat monimutkaisia tapahtumia, joissa tarvitaan kehon useiden osien yhteistoimintaa. Tällöin ei riitä, että korvien ”koneisto” toimii, vaan myös keskushermoston on opittava käsittelemään vastaanotettua kuuloinformaatiota. Äänen vastaanottajina toimivat korvat välittäen ääni-informaatiota aivoihin, jotka viimekädessä tunnistavat, erottelevat ja muistavat havaitsemansa äänimateriaalin. (Lempiäinen, 2000, 58.)

Sana kuulla voidaan käsittää monella tavalla suomenkielessä. Tilanteessa kyse voi olla siitä, että havaitsee äänen, erottaa sen muista, tunnistaa sen ja ymmärtää sen. Kuuleminen on tätä kaikkea. Kuulonsa avulla ihminen voi nauttia äänielämyksistä. Hän nauttii myös hiljaisuudesta sekä kaipaa sitä. Viidestä aistista kuulo on hyödyllinen, mutta ei välttämätön aisti. Ilman tätä kyseistä aistia voi elää hyvän elämän. On myös olemassa tilanteita, joissa kuulosta on haittaa. Opetusta ajatellen kuulon puutteesta on kuitenkin seurauksia opetukselle ja oppimiselle. Huomioitavaa on, että kuurojen ja huonokuuloisten opetus on viimeisen kymmenen vuoden aikana muuttunut valtavasti, lähinnä lääketieteen ja tekniikan kehittymisen vuoksi, sisäkorvaistutteidensa myötä. (Takala & Sume, 2016, 4.)

Korvalehti kerää ulkopuolelta tulevan äänen eli ääniaallot ja johtaa sen korvakäytävään, jonka jälkeen ääniaallot saavuttavat tärykalvon, joka alkaa värähdellä. Nämä tärykalvon liikkeet saavat välikorvan kolme pientä kuuloluuta liikkumaan. Kuuloluita ovat vasara, alasin ja jalustin. Seuraavaksi värähtelyt kulkeutuvat kuuloluiden välityksellä sisäkorvaan, joka on täynnä nestettä, ja se alkaa myös värähdellä. Simpukan sisällä sijaitsee tuhansia karvasoluja, ja karvasolut reagoivat nesteen värähtelyihin. Lähempänä välikorvaa olevat karvasolut reagoivat korkeisiin ääniin, kun taas syvällä simpukan sisällä olevat reagoivat mataliin ääniin. Kuulohermon tehtävänä on aistia, mitkä karvasolut reagoivat ja lähettää tieto sähköisinä impulsseina edelleen aivoihin, jotka tulkitsevat ne ääniksi. (Snellman & Lindberg, 2007, 6.)

Kuuntelemisen taidon kehitys edellyttää pitkää oppimisprosessia, joka kestää jopa kuuteentoista ikävuoteen asti. Edellä mainitulla aikavälillä korvat ja aivot oppivat toimimaan tiiviissä yhteistyössä, erottelemaan, tunnistamaan ja muistamaan ääniä. Muiden aistien merkitys korostuu ympäristön hahmottamisessa, jos kuulokyky on jostain syystä heikko. Puuttuvan aistitiedon

aivot pyrkivät korvaaman muiden aistien avulla. Kuulovammaisen henkilön näkö- ja tuntoaistit muodostuvat muita aisteja merkityksellisemmiksi. (Lempiäinen, 2000, 58–59.)

Miellämme, tunnistamme ja erottelemme ääniä kuulotarkkuutemme rajoissa. Kykyymme tehdä näin liittyy saumattomasti tietyn asteinen helppous ja vaivattomuus tai vastaavasti vaikeus ja epävarmuus, kun kuuleminen on puutteellista. Erityisen keskittyneesti joudumme tarkkailemaan hiljaisia ääniä, jotta saisimme äänistä selvää. Voimme seurata vaivatta ja pinnistämättä sopivan kuuluvaa ja myös selkeää puhetta. Puheen ollessa liian voimakasta äänit voivat vääristyä, jonka myötä voimakkaasta puheesta selvän saaminen vaikeutuu. Tavallisia ongelmia huonokuuloisella on, että puheäänien tunnistaminen on vaivalloista ja vaatii ylimääräistä keskittymistä. Ponnistelu puheen kuulemiseksi on pitemmän päälle rasittavaa ja väsyttää nopeasti. (Jauhiainen, 2007, 13.)

Käytännön päivittäisissä tilanteissa kuulotarkkuus liittyy äänien, usein nimenomaan puheen, erottamiseen taustahälyssä ja kilpailevista äänistä tai puheensorinasta. Ympäristön ollessa hiljainen, taustäänen ovat yleensä niin vaimeita, etteivät ne edes osittain peitä puheen äänipiirteitä. Normaalkuuloinen nuori pystyy vaivattomasti seuraamaan puhetta kohtuullisen voimakkaassa hälyssä, mutta huonokuuloiselle ja ikääntyvälle se on usein vaikeaa. (Jauhiainen, 2007, 13.) Usein kuunteluolosuhteet eivät ole optimaaliset, vaan esimerkiksi ulkona, päiväkodissa ja koulussa on hälinää. Lapsi voi kyetä olemaan hyvin mukana kahdenkeskisessä keskustelussa hiljaisessa tilassa, mutta tilanne muuttuu, kun keskustelijoita tulee lisää tai ympäristöstä kuuluu ääniä. (Takala, 2002, 38.)

Ääni on väliaineessa etenevä värähtely, väliaineella tarkoitetaan yleensä kaasua (ilmaa). Ääni voi edetä myös nesteessä tai kiinteässä aineessa. Nesteessä tai kiinteässä aineessa etenevän äänen nopeus on suurempi. Ilmassa ääni etenee kilometrin kolmessa sekunnissa eli suurin piirtein 340 metriä sekunnissa. Huomioitavaa on, että äänen aallonpituus on käänteisessä suhteessa sen taajuuteen, eli tämä tarkoittaa sitä, että mitä suurempi äänen taajuus on, sitä pienempi on sen aallonpituus. Ääntä kuvataan tavallisesti kahdella fysikaalisella suureella: taajuudella ja voimakkuudella. Frekvenssin eli äänen taajuuden yksikkönä käytetään hertsiä (Hz) ja yksi hertsi (Hz) tarkoittaa yhtä värähdystä sekunnissa. Sitä matalampi ääni on kysymyksessä, mitä pienempi hertsilukema on. Vastaavasti mitä korkeampi ääni on, sitä suurempi on hertsimäärä. (Viita, Huttunen & Sorri, 1998, 22.)

Desibelien (dB) avulla ilmaistaan äänen voimakkuutta. Se on logaritminen yksikkö, ja tämä tarkoittaa myös sitä, että puheena olevaa ääntä verrataan aina johonkin toiseen, sovitun voimakkuiseen ääneen. 60 desibeliä tarkoittaa, että puheena oleva ääni on miljoonakertainen (1 000 000) vertailuääneen nähden. Huomioitavaa on, että desibeliasteikkojakin on vielä kaksi. Ulkoisen äänen voimakkuutta kuvattaessa puhutaan äänenpainetasoista (SPL, sound pressure level). Edellä mainitussa tilanteessa vertailuna eli 0-tasona on kaikilla taajuuksilla fysikaalisesti sama äänenpaine. Kuuloa mitattaessa puhutaan kuulokynnystasosta (HL, hearing level tai HTL, hearing threshold level). Tällöin 0-tasona onkin terveiden nuorten aikuisten keskimääräinen kuulokynnys eri taajuuksilla. (Viita, Huttunen & Sorri, 1998, 23.)

Ihmisellä on viisi aistia, jotka ovat näkö-, kuulo-, haju-, maku- ja tuntoaisti. Näillä kaikilla viidellä aistilla on oma tärkeä tehtävänsä elämässä. Seuraavaksi tarkastelen tarkemmin kuuloaistin tehtäviä. Voidaan sanoa, että kuuloaistilla on neljä päätehtävää, jotka ovat: 1. Se auttaa meitä muodostamaan kontaktin ympäristön kanssa, 2. Kuuloaisti auttaa ymmärtämään äänen varoitusmerkityksen, 3. Antaa mahdollisuuden symboleja käyttävään kommunikaatioon ja 4. Se auttaa hahmottamaan ja säätelemään omaa ääntämme. Äänen maailmaan ihminen on yhteydessä kuulonsa välityksellä. Kuulonsa välityksellä ihminen oppii myös puheen. Syntymästään asti kuulovammaisella on koko kielenoppimistapahtuma häiriytynyt tai viivästynyt. Tämän seurauksena syntyy eri asteinen kieli-invaliditeetti. Myös ulkopuolelta tulevan tiedon vastaanottaminen vaikeutuu kuulovamman myötä. Ikosen mukaan lieväkin kuulovamma yhdistyneenä psyykkiseen kehitysvammaisuuteen heikentää lapsen oppimisedellytyksiä merkittävästi, mikäli kuulovammaa ei todeta ja sen seurauksia huomioida riittävän ajoissa. Hän täsmentää, että vaikeavammaisilla oppilailla on muutenkin vaikeuksia äänien erottelemisessa, joten heidän kanssaan kommunikoimiseen ei useinkaan riitä pelkästään puheen kautta kulkeva viestintä. (Ikonen, 2000, 179.)

Rakenteellisesti korva jaetaan ulko-, väli- ja sisäkorvaan. Korvalehti ja korvakäytävä kuuluvat ulkokorvaan. Tärykalvo, välikorvaontelo, korvatorvi ja kuuloluut: vasara, alasin ja jalustin ovat väli- eli keskikorvan osia. Sisäkorvaan kuuluvat simpukka ja kuulohermon alkupää sekä kaarikäytävät, jotka osallistuvat tasapainon hallintaan. Simpukasta löytyy soikea ikkuna ja pyöreä ikkuna. Nämä ikkunat ovat joustavia kalvoja, jotka yhdistävät toisiinsa nesteen täyttämän simpukan ja välikorvan. Ulkokorvassa, korvalehti kerää ääniä ja vahvistaa niitä noin 5dB. Tämän jälkeen korvalehti ja korvakäytävä muuttavat äänen toisto-ominaisuuksia kuulemiselle sopivammaksi ja 1,5 – 4 kHz:n taajuusalue vahvistuu. Välikorvan tehtäviin kuuluu muun muassa siirtää ilman kautta tuleva värähtely sisäkorvan simpukassa olevaan nesteeseen. Välikorvassa

ääni vahvistuu noin 30dB. Välikorvassa sijaitseva kuuloluuketju värähtelee äänen tahdissa. Jalustin toimii mäntänä, joka pumppaa sisäkorvan soikeaa ikkunaa vasten ja saa simpukassa olevan nesteen värähtelemään äänen tahdissa, ja näin värähtely siirtyy sisäkorvaan. (Viita, Huttunen & Sorri, 1998, 11–12.)

Korvatorven tehtävä on tasata ulkoilman ja välikorvan välistä paine-eroa. Korvatorvi lähtee välikorvasta ja tavallisesti yhteys välikorvasta nenänieluun on suljettu. Poikkeuksena korvatorvi avautuu kuitenkin muun muassa nielaistaessa tai haukoteltaessa ja tasoittaa silloin välikorvaontelon painetta. Korvatorven limakalvo turpoaa usein nuhassa ja muissa ylähengitysteiden tulehduksissa niin, että korvatorvi ei avaudu, ja välikorvaan muodostuu alipaine. Edellä mainittu voi tuntua korvien lukkoisuutena. Sisäkorvan tehtävänä on muuttaa äänen aiheuttaman ja kuuloluuketjun välittämän värähtelyn sisäkorvan nesteen värähtelyksi ja sen taas varsinaisiksi aisti-impulsseiksi. Ääniaallot, jotka saapuvat soikean ikkunan kautta värähtävät sisäkorvan simpukkatiehyessä olevaa nestettä. Simpukkatiehyessä sijaitsee kierteiselin eli Cortin elin, jonka kuuloreseptorisolut eli hiussolut muuttavat värähtelyn hermoimpulsseiksi. Sisäkorvassa sijaitsee kahdenlaisia hiussoluja: yksi rivi sisempiä ja kolme riviä ulompia. Sisemmät hiussolut ovat varsinaisia aistinsoluja ja ulommat hiussolut ovat sisäkorvan virittäjiä. Nämä ulommat hiussolut mahdollistavat tarkemman taajuuserottelun ja parantavat kuulemista pienillä äänenvoimakkuuksilla. Ulommat hiussolut vahingoittuvat esimerkiksi jatkuvan, voimakkaan melun vuoksi herkemmin kuin sisemmät hiussolut. Tämän myötä hiljaisempien äänien kuuleminen huononee. Sisemmät hiussolut ovat äänen vastaanottajia, ja ne muuttavat värähtelyn hermoimpulsseiksi. Lukumäärältään sisempiä hiussoluja on noin 3 500 ja ulompia hiussoluja noin 20 000. Simpukassa eri osat ottavat vastaan eri korkuisia ääniä. Tyviosassa otetaan vastaan korkeat taajuudet ja matalat taajuudet simpukan kärjessä. (Viita & Huttunen & Sorri, 1998, 12–14.)

Kuulovammat luokitellaan pääasiassa joko konduktiiviseen tai perseptiiviseen kuulovammaan. Konduktiivisessa vaurio sijaitsee ulko- tai keskikorvassa. Tällaisessa tapauksessa lapsi oppii kyllä puhumaan, mutta hän tekee virheitä jättämällä pois ääniteitä tai korvaamalla ne toisella ääniteellä. Perseptiivisessä, vaurio sijaitsee sisäkorvassa, kuulohermossa tai aivoissa. Tällöin korkeat äänet ovat vaikeampia kuulla kuin matalammat äänet. Tämä aiheuttaa sen, että kuultu asia muodostuu sekavaksi, koska henkilö kuulee vain osan asiasta. (Ikonen, 2000, 179–180.)

Ihminen pyrkii kielen avulla vastavuoroisuuteen. Takalan & Takkisen mukaan vauvalla on synnynäinen herkkyyys ihmisen ääniä, eleitä ja ilmeitä kohtaan. He täsmentävät, että aivan pieni

vauvakin voi matkia ilmeitä ja eleitä. Vauvan varhainen vuorovaikutus on itkun ja naurun kautta, vaikka hän ei vielä tuota eikä ymmärrä puhuttua kieltä. Edellä mainitussa vuorovaikutuksessa voidaan jo havaita vuorottelua, kuuntelemista ja äidin ääneen rauhoittumista. Aktiivista katsomista, käsien liikkeiden tapailua, ns. manuaalista jokellusta havaitaan, kun lapsi ei kuule ja kasvaa viittomakielisessä ympäristössä. Yhteistä vauvoilla on kiinnostus kommunikointiin. (Takala & Takkinen, 2016, 8.)

Kuulovammaisten lasten kielellinen kehitys sujuu jo aivan alusta asti poikkeavasti. Jokeltelu ei ole yhtä monipuolista kuin muilla lapsilla. Heiltä puuttuu akustinen palaute, jonka johdosta jokelteluvaihe ei ole yhtä kokeilevaa kuin normaalisti kehittyneellä lapsella. Huonokuuloisella ja kuurolla lapsella jokeltelu loppuu, koska auditiiviset ärsykkeet puuttuvat ja koska tuotetut äänteet eivät ole signaaliluontoisia. Lapsella, jolla on kuulovamma, käytetään kielen kehittämisen apuna luonnollisia merkkejä, protosymboleja, viittomia ja eleitä. Huomioitavaa on, että kuulovammaiselle ja myös hänen vanhemmilleen olisi opetettava huulilta lukemista ja viittomakieltä, jotta he voisivat kommunikoida lapsensa kanssa ja samalla lapsi omaksuisi kielen, jota hän voisi käyttää myös kodin ulkopuolella. (Ikonen, 2000, 180.) Takala & Takkinen täsmäntävät, että vaikka vauva ei kuule, hän kuitenkin kujertelee ja jokeltelee kuten kuuleva lapsi ja seuraa tarkkaan ympäristöään. Kuulovammaisella lapsella kujertelu on aluksi kovin jäsenymätöntä, mutta ääntöelimistön hallinta vahvistuu ja lapset alkavat leikkiä suullaan ja tuottaa monenlaisia ääniä. (Takala & Takkinen, 2016, 9.)

Liikunnalliset rajoitukset ovat hyvin vähäiset, ellei kuulovammaan liity muita lisävammoja tai sairauksia. Siitä huolimatta useissa eri tutkimuksissa on kuitenkin todettu kuulovammaan liittyvän tiettyjä motorisia erityispiirteitä, jotka on hyvä ottaa huomioon opetustilanteiden suunnittelussa. Näitä ovat tasapaino, motorinen levottomuus, heikko koordinaatiokyky ja epätarkoituksenmukaiset liikkeet. Kuulovammaisella on usein vaikeuksia tasapainokyvyssä. Tasapainokyvyn kehittäminen vaatii usein runsaasti harjoitusta. Motorinen levottomuus ja ylivilkkaus johtuu useasti siitä, että hän haluaa nähdä, mitä ympärillä tapahtuu. Hän myös ilmaisee itseään erilaisin liikkein, elein ja ilmein. Ohjeiden väärinymmärtämiset, erehdykset ja epäonnistumiset lisäävät myös motorista levottomuutta. Kommunikoitessa kuulovammaisen lapsen kanssa onkin tärkeää, että ilmaisut ovat selkeitä ja havainnollisia. Kuulovammaisilla on oman kehon suhtautuminen vaikeutunut ympäröivään tilaan nähden. Etäisyyksien hahmottaminen ja arviointi on tavallista hankalampaa, sillä ääniärsykkeet puuttuvat. Tämä voi johtaa väärään voiman käyttöön. Epävarmuutta voi havaita liikkumisessa näkökentän ulkopuolisessa tilassa. Esimerkkinä

tästä: kääntyminen sekä taaksepäin ja sivuttain liikkuminen on tavallista kömpelömpää. (Ikonen, 2000, 180.) Lapsen ruumiinosien koordinaatiota auttaa hahmottamaan yksinkertaisen rytmien soittaminen (Tervo, 1994, 211).

Kuulohavainnon kohde on tavallisesti meidän ulkopuolellamme (Jauhiainen, 1995, 11). Kuuloaisti toimii valveilla olon lisäksi myös unen aikana, ja toisaalta kuulon avulla aistitaan ympäristöä, myös takaa ja kulman ympäri. Kuulohavainnot toimivat myös turvallisuuden tunteen tuojina. Tarkastellen pienen kuuron lapsen näkökulmaa, hän kokeekin helposti, että äiti häviää olemasta, kun hän poistuu näkyvistä. (Viita, Huttunen & Sorri, 1998, 19.) Olemme sitten valveilla tai unessa, vastaanotamme jatkuvasti ääniä. Silmät voimme sulkea, mutta sama ei onnistu korviemme kanssa. Huomioitavaa on, että äänten vastaanotto osaltaan säätelee päivittäistä valve- ja vireysrytmiämme. Kuulon myötä olemme siis jatkuvasti ja herkeämättä yhteydessä ympäristöömme, joka ei koskaan ole täysin äänetön. (Jauhiainen, 1995, 11.)

2.1 Kuulovamman tyypit ja niiden yleisyys Suomessa

Kuulovammaisten luokittelussa lähtökohta voi olla lääketieteellinen, toiminnallinen, omaan kokemukseen perustuva tai joku muu. Ihmiset voidaan jakaa karkeasti neljään erilaiseen ryhmään kuulokyvyn perusteella. Nämä neljä ryhmää ovat: normaalikuuloiset, huonokuuloiset, kuuroutuneet ja kuurot. (Rasa, 2005, 13.)

Kuulovammaiset (hearing impaired) – on maailmanlaajuinen termi, jota käytetään kuvaamaan kaikkia kuulon heikkenemisen asteita (Darrow, 2000, 365). Pohjoismaissa käytetään ryhmittelyä, missä jaetaan kuulovammaiset kuuroihin, kuuroutuneisiin ja huonokuuloisiin. Ryhmittelyssä erotetaan vielä syntymästään tai varhaislapsuudestaan huonokuuloiset henkilöistä, jotka ovat saaneet aikuisiässä kuulovamman. (Andersson, Andersson, Arlinger, Arvidsson, Danielsson, Jauhiainen, Jönsson, Kronlund, Laukli, Lieth, Lyxell, Nielsen, Nyberg & Rönnberg 2008, 214.)

Henkilö, jolla on prelingvaalinen kuulovamma, jonka myötä hän on valikoitunut viittomakieliseen yhteisöön kuuluvaksi ja hän käyttää viittomakieltä ensisijaisena kielenään luetaan kuuroksi. Ryhmittelyssä huonokuuloisen henkilö voi kuulovauriostaan huolimatta käyttää puhekieltä viestinnässä apuvälineiden esimerkiksi kuulokojeen ja sisäkorvaistutteen avulla. Kuuroutunut on henkilö, joka on saanut postlingvaalisesti sen asteisen kuulovaurion, ettei hän pysty

apuvälineestä (esimerkiksi kuulokoje) huolimatta saamaan puheesta selvää, mutta kykenee sisäkorvaistutteen avulla siihen kuitenkin osittain. Henkilöt, jotka ovat kuuroutuneet, käyttävät viestiessään ensisijaisesti puhekieltä ja he pystyvät ilmaisemaan itseään sillä ongelmitta. Monet kuuroutuneista hyötyvät myös huulioluvusta tai muista tukikeinoista viestinnässä. Edellä mainittujen lisäksi on kuuroja ja huonokuuloisia, joilla on liitännäisvammoja. Näitä voivat olla esimerkiksi näkövamma, neurologisia tai kognitiivisia toiminnan häiriöitä, liikuntarajoitteita tai muita elimellisiä sairauksia. (Andersson, Andersson ym, 2008, 214.)

Kuurot voidaan jakaa kolmeen ryhmään sen mukaan, milloin kuulo on mennyt. Ensimmäisenä syntymäkuurot, he eivät ole kuulleet lainkaan, joten kielen oppimista ei ole tapahtunut kuulon avulla. Tilanteen voi muuttaa varhain saatu sisäkorvaistute ja tämän myötä tehdä kielen oppimisen kuulon kautta mahdolliseksi. Toisena ryhmänä ovat varhaiskuurot, jolloin lapsi on menettänyt kuulonsa ensimmäisen elinvuoden aikana, ennen kielen oppimista. Varhaiskuuro on puhekielen oppimisen suhteen lähes samassa tilanteessa kuin syntymäkuuro, ja sisäkorvaistutteen avulla kielen oppiminen kuulon kautta voi olla mahdollista. Kolmas ryhmä ovat kuuroutuneet, jotka ovat menettäneet kuulonsa kielen oppimisen jälkeen. Tämän lisäksi ihminen voi vanhana menettää kuulonsa, jolloin kyseessä on vanhuuden kuurous. (Takala, 2016, 23–24.)

Yleensä normaalikuuloisilla on kuulossa laaja dynamiikka-alue, tämä tarkoittaa, että he voivat kuulla hyvinkin heikkoja ääniä, mutta sietävät vielä varsin voimakkaita ääniä. Ihmisellä, joka kuulee normaalisti, on myös kuulovammaisia parempi kyky poimia erilaisten äänten seasta esimerkiksi juuri puhekumppanin puhe. Normaalikuuloinen selviää huonoissakin kuunteluolosuhteissa. Tosin kuuntelu voi olla tällöin rasittavaa. Huonokuuloisilla, kuulovammaisilla heikompien äänien kuulemiskynnys kasvaa. Tästä huolimatta voimakkaiden äänien sietoraja – kipukynnys – ei sen sijaan nouse samassa suhteessa. Tämä tarkoittaa siis sitä, että kuuloalueen dynamiikka kapenee. Kuulonheikkenemä on harvoin tasainen. Eri taajuusalueilla voi olla syviäkin kuoppia kuulokäyrässä. Tästä esimerkkinä: ikähuonokuuloisilla korkeiden taajuuksien kuuleminen huononee matalia enemmän. (Rasa, 2005, 13–14.)

Toinen ääripää kuulemisen saralla ovat kuuroutuneet ja kuurot. Henkilölle, joka on täysin kuuro, ei ole tilojen akustiikalla mitään merkitystä. He käyttävät viestinnässä huuliolukua, viittottua puhetta, viittomakieltä tai jotain muuta viestintätapaa, mikä on yleensä näköaistiin perustuvaa. Hyvä valaistus ja pintojen oikea värimaailma sekä esteetön näkyvyys puhujan ja kuulijan välillä luovat hyvän kuunteluympäristön. (Rasa, 2005, 14.)

Lääketieteellisesti kuulovikoja voidaan luokitella esimerkiksi kuulovian sijainnin tai kuulovian vaikeusasteen perusteella. EU:n asiantuntijaryhmä esitti vuonna 1996 vaikeusasteluokituksen, joka on nykyisin Euroopassa yleisesti käytetty, mikä perustuu desibelimääräiseen kuulonvajakseen. Vaikeusasteluokitus perustuu keskeiseltä puheäänialueelta (äänen taajuudet 0.5, 1, 2 ja 4 kHz) paremmasta korvasta mitattujen kuulokynnysten keskiarvoon (BEHL). Tuloksen keskiarvon ollessa pienempi kuin 20dB, tällöin kuulon katsotaan olevan normaali. Kuulovian vaikeusaste BEHL 0.5–4 kHz (taulukko 1). Seuraavaksi täsmennän kuulovian vaikeusasteita. Lievä kuulovamma on, kun keskiarvo on 20–40 dB välillä. Keskivaikea kuulovamma todetaan, kun keskiarvo on 40–70 dB. Keskiarvon ollessa 70–95 dB välillä kuulovian vaikeusaste on vaikea ja erittäin vaikeasta kuuloviasta on kyse, kun lukema on yli 95 dB. (Hasan, 2005, 40–41.)

TAULUKKO 1. Kuulovian vaikeusaste (Hasan, 2005, 41).

Kuulovian vaikeusaste	BEHL _{0.5-4 kHz}
lievä	20–40 dB
keskivaikea	40–70 dB
vaikea	70–95 dB
erittäin vaikea	yli 95 dB

Kuulokynnysten ollessa yli 30 dB, kuulonvaja-
 alkua alkaa haitata tavallista sosiaalista kanssakäymistä. Käytännössä toisen henkilön puhe ei kuulu paria kolmea metriä kauempaa. Kuulonvajakseen ollessa 60 dB:n luokkaa, tavallisen puheen kuulee vain alle metrin päästä. Puhekynnysten yltäessä yli 80 dB:n, tällöin omaakaan puheääntä ei pysty kuulemaan. (Hasan, 2005, 41.)
 Lapsella keskimääräisen kuulonpudotuksen ollessa enemmän kuin 90 dB korkeilla äänillä ja enemmän kuin 60 dB matalilla äänillä on huulitaluku oleellisin kommunikaatiokeino. Lapsi pystyy tuntemaan vibraatioistinsa kautta äänisykkeitä päällään, kaulallaan, rinnallaan ja vatsallaan sekä jalkapohjillaan. Tunne kehossa muistuttaa eräällä tavoin resonanssia. Matalampien äänien kohdalla, kehon alemmat osat, esim. vatsa, antavat kaiun äänille. Korkeampien äänien kohdalla kaiun antavat, kehon ylemmät osat, rinta, kaula ja pää. Edellä mainittua kutsutaan

resonanssitunteeksi. Resonanssitunne muodostaa radan, jonka kautta äänireseptio äänillä yli 500 Hz mieltyy kuurolle lapselle. (Rauhala, 1973, 140.)

TAULUKKO 2. Esimerkkejä äänilähteiden voimakkuuksista (Viita, Huttunen & Sorri, 1998, 25.)

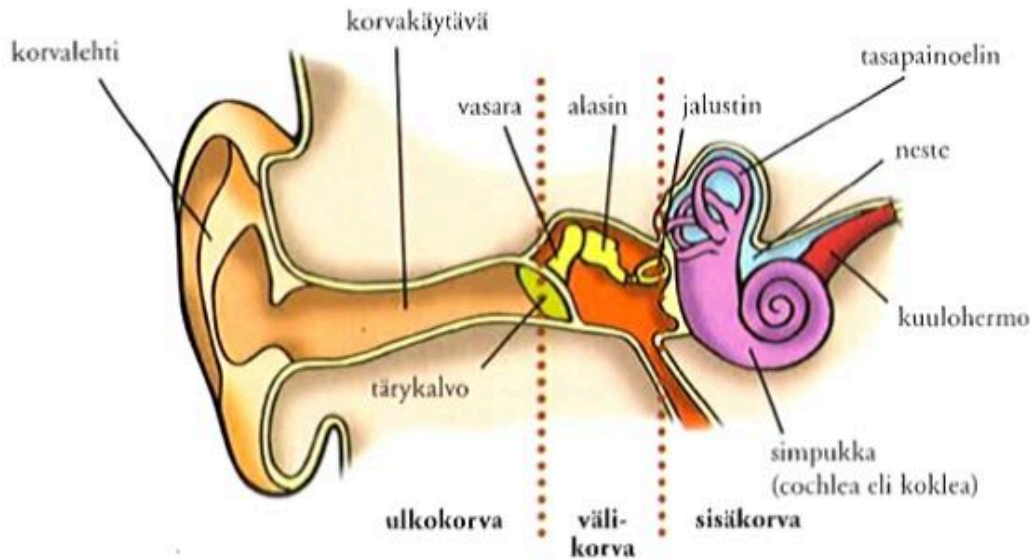
Voimakkuus	Äänilähde
0 dB	terve korva erottaa juuri ja juuri nollan desibelin voimakkuisen äänen
30 dB	heikko kuiskausääni, lehtien kahina puissa
60 dB	tavallinen puheääni noin yhden metrin etäisyydeltä (korvalle miellyttävän kuunteluvoimakkuus)
80 dB	vilkkaan liikenteen melu kadulla
100 dB	paineilmaporan melu (pitkäaikaisessa altistuksessa kuulovaurioriski)
130 dB	kipukynnys eli ihminen kokee äänen kipuna

Äänilähteiden voimakkuuksista esimerkki äänilähteitä (taulukko 2) hahmotuksen helpottamiseksi. Terve korva pystyy erottamaan juuri ja juuri nollan desibelin suuruisen äänen. Heikko kuiskausääni sekä lehtien kahina puissa ylettävät 30 desibelin suuruisen äänenvoimakkuuteen. Korvalle miellyttävän kuunteluvoimakkuus on 60 desibeliä ja tällainen voimakkuus on tavallisessa puheäänissä noin yhden metrin etäisyydeltä kuultuna. 80 desibelin voimakkuus havainnollistettuna on vilkkaan liikenteen melu kadulla. Pitkäaikaisessa altistuksessa 100 desibelin äänenvoimakkuudelle kuulovaurioriski on mahdollinen. Äänilähteen yltäessä 130 desibeliin saavutetaan kipukynnys eli ihminen kokee äänen kipuna. (Viita, Huttunen & Sorri, 1998, 25.)

Seuraavaksi luokittelen kuulovikoja sijainnin perusteella (kuva 1). Kuulovammoja on kahta tyyppiä, joita ovat konduktiivinen ja sensorineuraalinen (Darrow, 2000, 365). Kuulovian tyyppin ollessa konduktiivinen eli johtumisvika, kuulovian syy sijaitsee ulko- tai välikorvassa, jonka takia ääni ei pääse etenemään normaalisti sisäkorvaan. Näitä syitä voivat olla esimerkiksi vahatulppa, reikä tärykalvossa, epämuodostuma korvakäytävässä tai kuuloluissa. Tästä seurauksena voi olla väliaikainen tai pysyvä kuulovika, korkeintaan keskivaikea kuulonheikkenemä, puheenerotuskyky säilyy hyvänä ja kuulokojeet auttavat hyvin. (Hasan, 2005, 41.) Darrown mukaan onneksi johtumisvikoja voidaan usein korjata kirurgisella hoidolla; ja kuulolaitteet ovat yleensä hyödyllisiä (Darrow, 2000, 365). Kuulovamman paikannettaessa ulko- tai välikorvaan, kysymyksessä on usein anatominen ongelma. Tärykalvo saattaa puuttua tai kuuloluut ovat kasvaneet yhteen, eivätkä tämän takia pysty värähtelemään. Hän lisää, että monissa tällaisissa tapauksissa leikkauksesta voi olla apua. (Snellman & Lindberg, 2007, 6.)

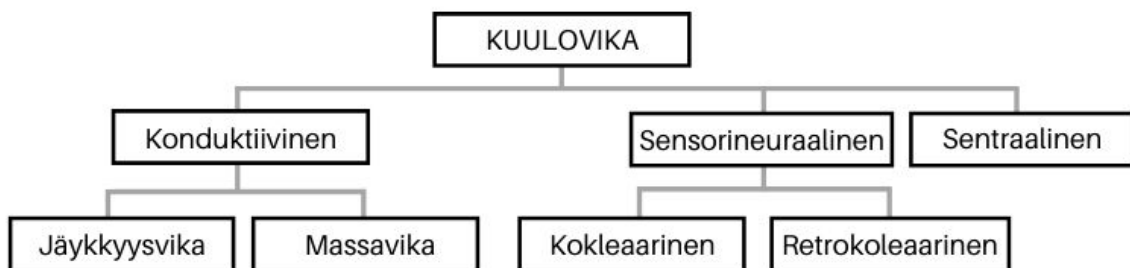
Kuulovian ollessa sensorineuraalinen eli aistimisvika kuulovian sijainti on sisäkorvassa, kuulohermossa tai sitä edempänä kuuloradassa. Tällöin kuulovika voi olla minkä asteinen tahansa, lievistä erittäin vaikeaan, kuulokäyrän muoto voi olla millainen tahansa, puheenerotuskyky heikentynyt, kuulokojeista ei aina ole riittävä apua ja kuunteluolosuhteilla on ratkaiseva merkitys puheenerotteluun. (Hasan, 2005, 41.) Sisäkorvan vammat ovat edellisiä vaikeampia, koska tässä tapauksessa simpukan sisällä olevat karvasolut saattavat olla tuhoutuneet tai kuulohermo voi olla vaurioitunut. Edellä mainittuja vammoja ei kyetä parantamaan leikkauksella. (Snellman & Lindberg, 2007, 6.) Sentraalisessa kuuloviassa kuulovian sijainti on keskushermoston kuulojärjestelmässä, esimerkiksi aivorungossa tai aivokuoressa. Tällöin kuulokäyrässä ei välttämättä näy kuulokynnysten alentumista, mutta sanojen ja/tai muiden äänten tunnistaminen on vaikeaa tai mahdotonta. (Hasan, 2005, 42.)

Korva



KUVA 1. Korvan kaavamainen poikkileikkaus. (Snellman & Lindberg, 2007, 6).

Korvan kaavamaisesta poikkileikkauksesta (kuva 1) hahmottaa hyvin korvan ja kuulojärjestelmän rakennetta. Ruskean sävyiset pistemäiset pystypoikkileikkaukset jakavat korvan osat selkeästi ulko-, väli-, ja sisäkorvaan.



KUVA 2. Kuulovikojen luokitus (Sorri, 2005, 78).

Kuuloviat luokitellaan konduktiivisiin, sensorineuraalisiin ja sentraalisiin kuulovikoihin. Konduktiivisen kuulovian ollessa kuulovamman aiheuttajana on jäykkyysvika tai massavika. Sensorineuraalisessa kuuloviassa puolestaan kuulovika on kokleaarinen tai retrokoleaarinen. (Sorri, 2005, 78.)

Aikuisväestössä kuulovika on melko yleinen terveysongelma, siitä huolimatta lapsen kuulovika on kuitenkin harvinainen. Suomessa syntyy vuosittain 50–60 keskivaikeasti, vaikeasti tai erittäin vaikeasti kuulovikaista lasta. Luku on hieman yli yhden promillen. Pienillä lapsilla ei havaita helposti lieväästeisiä kuulovikoja. Kuulovikojen yleisyyden vuoksi, on voitu todeta, että kuuloviat lisääntyvät iän myötä. (Hasan, 2005, 31.) Suomessa arvioidaan kuulovammaisia olevan noin 800 000. Luvusta ainakin 300 000 on niin huonokuuloisia, että he tarvitsevat jonkin asteista kuulon kuntoutusta. Apua kuulokojeista arvioidaan olevan 85 prosentille huonokuuloisista. Kuulokoje kuuluu terveydenhuollon laitteisiin, koska kyseessä on vamman tai vajavuuden hoito ja itse asiassa kuulokoje on yksi eniten käytetyistä terveydenhuollon laitteista. Kuulokojeet ovat aina käyttäjäkohtaisia laitteita ja kuulokojeeseen sopeutuminen vie aina aikaa, vaikka käyttöä on ennalta opeteltu ammattilaisen kanssa. (Seitsonen, Kurki & Takala, 2016, 69.)

2.2 Kuulovammaisen lapsen kehitys

Kuulovammaan liittyy usein tiettyjä motorisia erityispiirteitä. Heillä on usein vaikeuksia tasapainokyvyssä ja tämän kehittäminen vaatii usein runsaasti harjoitusta. Toinen motorinen erityispiirre on motorinen levottomuus ja ylivilkkaus. Tämä johtuu siitä, että lapsi haluaa koko ajan nähdä, mitä ympärillä tapahtuu. Hän myös ilmaisee itseään erilaisin liikkein, elein ja ilmein. Motorista levottomuutta lisää erehdykset, epäonnistumiset ja ohjeiden väärinymmärtämiset. Kolmantena motorisena erityispiirteenä on heikko koordinaatiokyky ja epätarkoituksenmukaiset liikkeet. Oman kehon suhtautuminen ympäröivään tilaan on vaikeutunut varsinkin vaikeasti kuulovammaisilla. Etäisyyksien arviointi on tavallista hankalampaa ääniärsykkeiden puuttuessa. Seurauksena on väärää voiman käyttöä. Epävarmuutta voidaan havaita näkökentän ulkopuolisessa tilassa liikkumisessa. Kääntyminen sekä taaksepäin että sivuttain liikkuminen on tavallista kömpelömpää. (Ikonen, 2000, 180–181.)

Kaikille tärkeä tasapainon hallinta perustuu usean aistijärjestelmän (näköjärjestelmän, syvätuntojärjestelmän ja sisäkorvan vestibulaarielimen) sekä keskushermoston ja korjaavien motoristen heijasteiden yhteistoimintaan. Tasapainon hallinta toteutuu posturaalisen eli tasapainon hallintajärjestelmän avulla. Tasapainojärjestelmän tärkeänä tehtävänä on ruumiin asennon ja silmien liikkeiden säätely sekä tietoisien elämyksen aiheuttaminen ruumiin asennosta. Vestibulaarielimen lisäksi näköaisti sekä lihasten, jänteiden ja nivelpussien venytysreseptorit ja ihon painereseptorit osallistuvat tasapainon aistimiseen. (Viita, Huttunen & Sorri, 1998, 31.)

2.2.1 Kognitiivinen ja kielellinen kehitys

Kuulovammalla on vaikutuksia lapsen puheeseen, sen laatuun ja määrään. Takalan mukaan kuulokojeella, huulioluvulla ja manuaalisilla keinoilla turvataan kuitenkin kommunikointitaitojen kehitys. (Takala, 2016, 47.) Lapsilla on synnynnäinen kyky oppia kieltä. Vaikka kuulovamma vaikuttaa lapsen puhekielen oppimiseen ja muuhunkin kielenkehitykseen, on tärkeää tiedostaa, että kielellistä kykyä se ei vähennä. (Takala, 2002, 25.) Puheella ja kielellä on keskeinen asema ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa, kuuloon perustuvassa viestinnässä ja kommunikaatiossa. Näön ohella kuulo on tärkein viestintää palveleva aistimme. Näön avulla tapahtuvasta viestinnästä suuri osa toteutuu kielellisessä muodossa, kirjoitettuna. Kirjoitus- ja puhekielen kehittyminen ja oppiminen perustuu kuuloon. Puheen ja kuulon välityksellä kielellinen viestintä alkaa puhujan ajatusmaailmasta tavoittaakseen kuulijan ajatusmaailman. (Jauhiainen, 1995, 11.)

Lapsen kielen ja puheen kehitykseen liittyvät olennaisesti käsitteet kieli, vuorovaikutus ja viestintä. Huttunen, Jauhiainen ym. mukaan kieltä pidetään inhimillisen vuorovaikutuksen perusvälineenä. He täsmentävät vielä, että kieli voidaan määritellä lukuisin eri tavoin. (Huttunen, Jauhiainen, Lyxell, McAllister, Määttä, Rönnberg & Svendsen, 2008, 58.) Ajatuksia ja mielen-tiloja voidaan sanallisesti välittää merkkijärjestelmän avulla ja tämä merkkijärjestelmä on kieli. Tuottaessa puhetta ilmaistaan ajatuksia ja niiden merkityksiä. Merkitysoppia kutsutaan semantiikaksi ja se käsittelee ilmaisujen sisältöä. (Huttunen, Jauhiainen ym, 2008, 48.) Kielikyky viittaa ihmisen sisäiseen kielelliseen järjestelmään sekä ihmisen kykyyn omaksua ja luoda kielellisiä symboleja ja käyttää niitä ajattelun ja itseilmaisun välineinä. Sen sijaan kielellinen tuotos tarkoittaa ilmaisujen muodostamisen eli eri kielellisten elementtien keskinäisen järjestämisen tulosta. Ilmenemismuotonsa kieli voi löytää useilla eri tavoilla. Näitä ovat puhe, kirjoitettu kieli tai vaikkapa viittomakieli. (Huttunen, Jauhiainen ym, 2008, 58–59.)

Vuorovaikutus voi olla kielellistä tai ei-kielellistä vastavuoroista toimintaa. Se edellyttää aloitteiden tekemistä ja niihin vastaamista. Lapsen kommunikoinnin kehittymisen perusta on varhainen ei-kielellinen vuorovaikutus, joita ovat mm. hymyn, katsekontaktin, ilmeiden, eleiden ja liikkeiden käyttö. Viestien vaihdon eli kommunikaation, joka voi olla kielellistä tai ei-kielellistä, myötä pyritään etsimään ja välittämään tietoa sekä muuttamaan toisten asenteita ja käyttäytymistä. Lapsella vuorovaikutus ympäristönsä kanssa alkaa rakentua kommunikaation ja kielen kehittymisen pohjaksi jo sikiökaudella. Raskausviikosta 26.–28. lähtien sikiö pystyy reagoimaan ääniin sisäkorvan rakenteen valmistumisen myötä. Voimakkaimpia ääniä, joita sikiö

kuulee kohdussa ollessaan ovat matalia ääniä, joita ovat mm. äidin ääni ja sydämenlyönnit. Äidin ja lapsen välistä vuorovaikutusta ovat myös äidin aineenvaihdunta sekä äidin ja lapsen liikkeet. Tämä sikiökautinen vuorovaikutus ja oppiminen näkyvät esimerkiksi siinä, että jo muutaman päivän ikäinen lapsi tunnistaa äitinsä äänen muiden naisten äänien joukosta. Perustaajuus naisen äänessä on tavallisesti 200–250 Hz. (Huttunen, Jauhiainen ym, 2008, 58–59.)

Ensimmäisen elinvuoden aikana, esikielellisellä kaudella, kuuloaistin avulla saadut havainnot ja niiden vähittäinen jäsentyminen ovat tärkeitä vuorovaikutuksen ja kielen kehittymiselle. Vauva aistii ja erottelee alusta asti puheen prosodisia piirteitä, joita ovat rytmi, intonaatio, painotus ja äänen voimakkuus. Hän aistii myös äänen tunnesävyjä, rauhoittava puhe tyynnyttää pientäkin vauvaa. Jokeltelu alkaa jo varhain ja se sisältää foneemeja ja tavuja ympäristön kielestä. Vauva oppii myös hyvin varhain tunnistamaan ympäristössään käytetyn kielen muista kielistä. (Ahti, 2005, 53.)

Tärkeää puhekommunikaation kehittymiselle on, että lapselle välittyy kuuloaistin kautta riittävästi tietoa puheen kuulemiseksi ja ymmärtämiseksi. Kuuleva lapsi omaksuu ympäristönsä käyttämän puhekielen kasvuun ja kehittymiseen liittyvän luonnollisena prosessina edellä mainitun tiedon perusteella. Lapsi alkaa yleensä vähitellen itsekin tuottamaan tämän mallin mukaista puhetta omassa tahdissaan. (Hasan, 2005, 31.) Puheenkehityksen kannalta oman puheen kuuleminen on tärkeää erityisesti lapsuudessa, jotta selkeä ja oikea ääntäminen pääsee kehittymään. Edellä mainittu vaikuttaa myös puheen ymmärrettävyyteen. Kuulemisella on siis oleellinen tehtävä puheen ja kielen oppimisessa. Normaalikuuloisen lapsen ollessa noin puolivuotias, hänen ääntelyssä sävelkulku ja osa äänneiden ominaisuuksista alkaa muistuttaa lapsen ympäristössä puhutun kielen vastaavia piirteitä. (Viita, Huttunen & Sorri, 1998, 20.)

Kuulovammaisten lasten kielellinen kehitys sujuu jo aivan alusta asti poikkeavasti (Ikonen, 2000, 180). Kuulosta riippumatta, kaikki vauvat jokeltelevat. Huomioitavaa on, että mitä vaikeampi kuulovamma lapsella on, sitä enemmän se alkaa vaikuttaa hänen ääntelyynsä. (Takala, 2002, 25.) Heidän jokeltelunsa ei ole yhtä monipuolista kuin muilla lapsilla. Akustinen palaute puuttuu, jonka myötä jokelteluvaihe ei ole yhtä kokeilevaa kuin normaalisti kehittyneellä lapsella. Huonokuuloisilla ja kuuroilla lapsilla jokeltelu loppuu, koska auditiviset ärsykkeet puuttuvat ja koska tuotetut äänneet eivät ole signaaliluentoisia. (Ikonen, 2000, 180.)

Kuulovian vaikutus lapsen puhekielen oppimisprosessissa on yksilöllinen. Kuulovian vaikeusaste, kuulokäyrän muoto, kuulovian syntyajankohta, kuulovian toteamisajankohta, saatu kun-

toutus, kuntoutusnäkemys, kieliympäristö ja mahdolliset liitännäisvammat ovat kuulovikaisen lapsen puhekielen kehitykseen vaikuttavia asioita. Puhekielen oppimiselle kuulovian merkitys on sitä suurempi, mitä vaikea-asteisemmasta kuulonheikkenemästä on kyse. (Ahti, 2005, 55.)

Mikäli kuulovika syntyy lapselle vasta myöhemmin, puheenkehityksen jo alettua, kaikki aikaisempi kuulon avulla saatu kokemus äänimaailmasta ja puheesta vaikuttaa kielelliseen kehitykseen. Lapsella on sitä parempi puhekielen tietoisuus ja puheen kehittymisen ennuste, mitä pidemmälle kielellinen kehitys on ehtinyt ennen kuulovian syntyä. Mitä vaikeampi kuulovian aste lapselle tulee, sitä selvemmin se vaikuttaa lapsen kielelliseen kehitykseen ja kommunikaatioon. Lausetasolle puheessaan ehtineen lapsen kuuroutuessa parin kolmen vuoden iässä, ilman kuulokojeiden tuomaa kuuloapua, hän saattaa menettää puhetaitoja muutamassa kuukaudessa. (Ahti, 2005, 57–58.)

Viita, Huttunen & Sorri huomauttaa, että kuurouskaan ei sinällään estä kielen oppimista, mikäli lapsi saa kielellisiä virikkeitä näön ja/tai tuntoaistin kautta ajoissa ja pääsee oppimaan viittomakieltä. Edellä mainitun oppimisen täytyy tapahtua niin sanotun kielenoppimisen herkkyyskauden aikana, joka kestää syntymästä aina varhaiseen murrosikään saakka. Vaikeasti kuulovikaiselle lapselle voi viittomakielen avulla kehittyä symbolifunktio normaaliin tapaan. Viita, Huttunen & Sorri täsmentää, että symbolifunktiolla tarkoitetaan lapsen oivallusta siitä, että esineillä ja asioilla on nimi, symboli, joka niitä edustaa. (Viita, Huttunen & Sorri, 1998, 20–21.) Takala & Takkisen mukaan symbolifunktion kehittyminen pitää sisällään konkreettisesta irtautumisen, vauva alkaa ymmärtää että sanat edustavat jotain esinettä tai asiaa (Takala & Takkinen, 2016, 11). Symbolifunktio muodostuu kuulevalla lapsella noin yksivuotiaana (Viita, Huttunen & Sorri, 1998, 20).

Eri äänteiden kuulemiselle ja niiden tuoton oppimiselle on kuuloviialla merkitystä. Kuulemisella on tärkeä tehtävä ympäristön äänien hahmottamisen lisäksi myös oman äänen ja puheen tuoton säätelyssä eli puherytmin ja puhenopeuden sekä äänen korkeuden ja voimakkuuden säätelyssä. Kuulon kautta välittyy tietoa sanojen ja lauseiden lisäksi puheen rytmistä, painotuksesta, äänensävyeroista, sävelkulku- ja voimakkuuseroista sekä muista niin sanotuista ei-kielellisistä seikoista. Ei-kielellisiä seikkoja ovat puhetilanteeseen ja puhujan äänenkäyttöön liittyvät seikat, jotka eivät liity sanojen äännerakenteisiin eivätkä sanojen yhdistelyyn lauseiksi, mutta ovat silti merkityksen välittämisen kannalta tärkeitä. Esimerkiksi puhujan äänensävy saattaa muuttaa

lauseen merkityksen täysin päinvastaiseksi kuin sen sisältämien sanojen perusteella muuten voitaisiin päätellä. (Viita, Huttunen & Sorri, 1998, 21.)

Kuulovamma vaikuttaa lapsen puheeseen, puheen laatuun ja määrään. Kommunikointitaitojen kehitys voidaan turvata kuulokojeella, huulioluvulla ja viittomakielen avulla. (Takala, 2002, 37.) Lievästi kuulovammaisetkin lapset kokevat vaikeuksia erottaa hienojakoisia piirteitä, joita kielen ymmärtämisessä tarvitaan (Darrow, 2000, 374). Huotilainen viittaa Torpan ja Huotilaisen tekstiin, että erityisesti sisäkorvaistutetta käyttävien lasten kielellinen kehitys hyötyy musiikkiharrastuksesta (Huotilainen, 2013, 103).

Suomalaislapset alkavat saavuttaa kehittyneemmän puhekielen tason noin kolmen sisäkorvaistutteen käyttövuoden jälkeen, kun he ovat noin seitsemän vuoden kronologiseen ikään mennessä saaneet istutteen. Sisäkorvaistutteen optimaalinen saanti-ikä on lähellä kahta vuotta, hyvien puhekielen taitoihin nähden. Kuulovammaiset lapset, joilla ei ole lisädiagnooseja, suoriutuvat kielellisissä tehtävissä paremmin kuin lapset, joilla on jokin lisädiagnoosi kuulovamman ohella. Siitä huolimatta hekin kehittyvät, mutta hitaammin. (Takala & Takkinen, 2016, 19.)

Takala tuo esiin, että hänen luennoissaan yli 20 vuoden ajan kuulovammaisista, aina joku kuulija sanoo, että voihan kuuro kirjoittaa ja lukea, vaikka ei kuule. Hän painottaa, että on tärkeää tiedostaa, että kielenkehitys on erilainen ilman kuuloa ja kuulon puuttumisen kerrannaisvaikutukset luku- ja kirjoitustaitoon ovat usein suuret. Kuulovammainen lapsi on sikiöajasta asti istutteen tai muunlaisen kojeen saamiseen saakka ollut ilman kuuloa tai huonokuuloisena kuullut epätarkasti. Takala kuitenkin huomauttaa, että tämän äänellisen deprivatioajan vaikutukset eivät estä lasta oppimasta kieltä, oppimasta lukemaan ja kirjoittamaan ja menestymästä elämässä. Opettajilta se vaatii kuitenkin päiväkodissa ja koulussa erityistä paneutumista kielen ja lukutaidon opetukseen. (Takala & Takkinen, 2016, 21.)

2.2.2 Sosiaalinen kehitys

Kommunikaation ja sosiaalisten taitojen oppimisessa on tärkeää puheen kuuleminen ja ymmärtäminen (Lempiäinen, 2000, 58). Tunteiden kehitykseen ja niiden tunnistamiseen on myös kielenkehitys yhteydessä (Takala & Takkinen, 2016, 20). Oppimme ilmaisemaan tunteitamme ja odotuksiamme, kysymään ja vastaamaan puheäänien kuulemisen kautta. Huomioitavaa on, että sosiaaliset tilanteet ja luonnollinen kommunikointi ympäristön kanssa luovat pohjan myös ajattelun kehittymiselle. (Lempiäinen, 2000, 58.)

Lasten tullessa kouluikänsä, he alkavat verrata itseään muihin. Heille on tärkeää saada tuntea yhteenkuuluvuutta sekä saada olla samanlaisia kuin muut. Edellä mainitussa iässä epäoikeudenmukaisilta tuntuviin asioihin suhtaudutaan herkkätunteisesti. Lapsi voi saada kriisireaktion, jos hänellä on jonkinlaisia rajoitteita. Kriisireaktioon liittyy usein ärtymystä, surua tai tosiasioiden kieltämistä. Mahdollisesti ympäristö voi valittaa lapsen huonosta käytöksestä, mutta se ei ehkä huomaa ja tajua käytöksen perimmäistä syytä, lapsen omaa surutyötä. (Snellman & Lindberg, 2007, 50.)

Lapsen kielelliseen kehitykseen, sosiaalisiin suhteisiin ja oppimismahdollisuuksiin voi vaikuttaa lieväkin kuulovika (Hasan, 2005, 31). Oppilaat, joilla on kuulovamma, ovat yleensä vahvoja visuaalisessa, kinesteettisessä ja taktiillisessa oppimisen muodossa. Visuaalinen oppija oppii ensisijaisesti näköaistin avulla, kinesteettinen oppija tuntoaistin avulla ja taktiilinen oppija liikkeen avulla. Heidän heikoimpia alueitansa ovat sanallinen viestintä, sosiaalinen kehitys ja yleistieto. Yleistiedon karttuminen ja oppiminen tapahtuu suurelta osin kuulon kautta. (Birkenshaw-Fleming, 1993, 73.)

Erityistarpeen opiskelijoiden sekä muiden opiskelijoiden väliset vuorovaikutuskeinot eivät ole aina olleet ilmeisiä. Musiikintunti voi kuitenkin antaa vastauksen. Kaikki lapset, mukaan lukien kuulovammaiset pitävät musiikista vaistomaisesti. Kuulovammaisten ja tavallisten opiskelijoiden viittoessa laulaessaan ja soittaessaan duettoja yhdessä pianon koskettimilla, sosiaaliset esteet putoavat ja opiskelijat kokevat aitoa toveruutta musiikin tekemisessä. (Walczyk, 1993, 3.)

2.3 Näköaisti – yksi tärkeimmistä aisteista

Kuulovikainen oppilas poimii informaatiota kuulonsa ja näkönsä avulla. Yhdistämällä tiedot, jotka hän kerää edellä mainittuja aisteja hyödyntäen, pyrkii hän päättelemään puhutun asian. Opettajan on hyvä huomata, että tällainen prosessointi on luonnollisesti hitaampaa ja rasittavampaa kuin normaalikuuloisten oppilaiden kuuntelu. Kuulovikaisen oppilaan on sitä vaikeampi täydentää epätarkkaa kuulemaansa, mitä oudommasta asiasta on kyse ja mitä enemmän se sisältää vieraita käsitteitä. Koulutuntien seuraamista helpottavat kaikki visuaaliset tuet. Ympäristöolosuhteita parantamalla voidaan vaikuttaa myös lapsen tilanteeseen tunnilla. Käytännössä tämä tarkoittaa valaistuksen, akustiikan, istumapaikan ja taustahälyn järjestämistä kuulovammaiselle sopivaksi. Mahdollisuus huuliolukuun, rauhallisen puhetyylin säilyttäminen ja aiheesta toiseen siirryttäessä jonkinlaisen ”otsikon” kautta, helpottaa puheen ymmärrettävyyttä. (Ahti, 2005, 67.)

Puheen ymmärtämistä tukee huuliolukutaito. Kuuloinformaatiota täydennetään tai se korvataan huulioluvulla suun ja kielen liikkeiden, eleiden sekä ilmeiden seuraamisella. Äänneistä voidaan erottaa pelkästään näönvaraisesti noin 50%. Takala tuo esiin, että joidenkin äänien aistiminen tuntoaistin avulla vibraationa tai ilmavirtauksesta täydentävät informaatiota. Huuliolukutaidon oppiminen vaatii harjoitusta ja hyvää visuaalista hahmottamista. Huulioluvun oppiminen on yksilöllistä, eikä se ole sidoksissa älykkyyteen. (Takala, 2016, 51.)

Näköaistin avulla lapsi saa huulioluvun tuen äänneiden erottamiseksi toisistaan. Huomioitavaa on, että pelkän huulioluvun avulla voidaan erottaa vain runsaat puolet äänneistä, joita esiintyy suomen kielessä. Helposti sekoittuvia äänneitä ovat samassa artikulaatiopaikassa ääntyvät tai samankaltaisen huulion avulla tuotetut äänneet. Näitä ovat esimerkiksi e-i, a-ä, l-n ja m-p-b. Sormiaakkosia hyödyntäen tai vinkkipuhetta käyttäen saadaan täsmennettyä sanat, jotka ovat jääneet epävarmaksi lapselle. (Ahti, 2005, 67.)

Manuaalinen viestintä voi parantaa huomattavasti musiikin opetusta kaikille. Manuaalisella viestinnällä tarkoitetaan silmien vastaanottamia fyysisiä viestejä. Tällaiset viestit, joita tuottavat esimerkiksi kädet, käsivarret ja kasvot, voidaan esittää vartaloeleen, sormiviittoman ja merkin avulla. Edellä mainittuihin viestintätapoihin kuuluu laulun laulaminen, kuuroyhteisöstä peräisin oleva taidemuoto, jossa yksi tai useampi lapsi viittoon laulun laulaessaan tai kuunnellesaan musiikkia. Tällainen lähestymistapa vahvistaa musiikkikonsepteja sekä visuaalisesti että kinesteettisesti ja edistää tämän viestinnän muodon ymmärtämistä paremmin. (Schraer-Joiner & Prause-Weber, 2009, 2–3.)

Useat tutkimukset ovat paljastaneet, että visuaalisten vihjeiden käyttäminen musiikkitoiminnassa lisää sisäkorvaistutteisien lasten menestystä. Visuaaliset ohjeet ja mallit voivat myös auttaa vahvistamaan sekä liikettä että instrumentaalista toimintaa. Lisäksi sisäkorvaistutteisien lapsen istumapaikan asettaminen eteen tai sivulle varmistaa, että hänellä on selkeä kuva toiminnasta ja että hän pystyy lukemaan puhetta huulilta. Selkeästi ja tiiviisti esitetyt oppitunnit varmistavat myös prosodisten puheen elementtien, kuten rytmin ja melodian, eheyden. (Schraer-Joiner & Prause-Weber, 2009, 3.)

Musiikkia ja ääntä voidaan hahmottaa ja havainnollistaa näköaistin avulla. Voimakasta ääntä voidaan kuvata laajoilla muodoilla. Hiljainen ääni voi taas olla visuaalisesti pientä. Musiikkia voidaan aina merkitä muistiin ja soittaa paperista, nuoteista. Perinteinen nuottikirjoitus voi olla liian haastavaa, joten on hyvä käyttää erilaisia korvaavia merkintätapoja. Näitä voivat olla esi-

merkiksi kuvat, numerot tai värisymbolit, joilla kuvataan sävelkulkua. Yhdessä soittaessa näköyhteys on aina tärkeä. Näköaistia hyödyntäen, silmilläänkin voi oppia kuuntelemaan tai saamaan vahvistusta kuulemalleen ja tuntemalleen. Musiikillista informaatiota voidaan selventää ja tukea eleillä, ilmeillä, tukiviittomilla tai viittomakielellä. (Lempiäinen, 2000, 59–60.)

2.4 Kuulovamma ja musiikki

Merkityksellinen äänten taajuusalue puheen kuulemisen kannalta on melko suppea ja suhteellisen korkea. Edellä mainitun alueen ala- ja yläpuolelle jää laaja ihmiskorvan kuultavissa oleva taajuusalue, jolla musiikki voi liikkua. Lempiäinen huomauttaa, että vaikka kuulovamma vaikeuttaisi puheen tai ympäristön äänten kuulemista, on musiikin tai joidenkin sen osa-alueiden kuuleminen ja musiikillisen toiminnan hahmottaminen mahdollista. (Lempiäinen, 2000, 58.)

Schraer-Joinerin mukaan kuulonmenetykseen liittyy useita väärinkäsityksiä. Huolimatta kuurojen ja kuulovammaisten lasten musiikin pitkästä historiasta, ajatus tällaisesta käytännöstä sekoittaa silti monia, ja tämä on vain yksi monista väärinkäsityksistä. Hän lainaa Marscharkia ja täsmentää, että yksi yleisimmistä väärinkäsityksistä on se, että kuulovammaiset henkilöt eivät pysty havaitsemaan ääntä, että he ovat täysin kuuroja. (Schraer-Joiner, 2014, 3–4.) Jahnsin mukaan Alice-Ann Darrow on tullut siihen johtopäätökseen, että jopa vakavasti kuulovammaiset lapset voivat saada aistityydytystä ja arvokasta kuuloharjoittelua musiikin kokemuksista. (Jahns, 2001, 40). Lisäksi Schraer-Joiner tuo esiin myös Atchersonin päätelmän siitä, että kuulonmenetystä ei voida yleistää, sillä kaksi ihmistä eivät ole koskaan kuulonsa suhteen samankaltaisia, vaikka heillä olisi identtiset audiogrammit. (Schraer-Joiner, 2014, 3–4.) Valitettavasti väärinkäsityksillä kuuroudesta voi olla negatiivinen vaikutus sekä kuurojen että kuulovammaisten lasten koulutus- ja musiikkimahdollisuuksiin. Vaikka kuulon heikkeneminen voi rajoittaa musiikillista kapasiteettia, se ei tarkoita, että reaktio musiikillisiin ärsykkeisiin on mahdotonta. (Schraer-Joiner, 2014, 4.)

Henkilöt, jotka ovat diagnosoitu kuuroiksi, kokevat myös musiikillisia ärsykeitä. Hagedorn viittaa Boothroydin, joka selventää, että musiikkisävyt ovat harmonisuuden vuoksi monimutkaisempia kuin kuulokuvissa käytettävät puhtaat äänet. Tämän ansiosta monet kuulovammaiset henkilöt havaitsevat sen äänen osan, joka on yksilön kuuloalueella. Vaikka kokonaista harmonista sarjaa ei havaita, monissa tapauksissa läsnä on riittävästi osioita äänen havaitsemiseksi. Hagedorn viittaa myös Fordiin kertoen, että kyky havaita ja sovittaa ”musiikin” värähtelyt on

aivoissa, ja vaikka kuulonmenetykset voivat asettaa rajoituksia musiikillisen potentiaalin toteutumiseksi, kuulovamma ei nollaa luontaisen musikaalisuuden läsnäoloa. (Hagedorn, 1992, 13.)

Sisäkorvaistutteisat lapset voivat havaita musiikilliset elementit. Usein oletetaan, että musiikillinen nautinto ja musiikkitaidon kehittäminen ovat mahdottomia kuulovammaisille, kuuroille oppilaille. Rytmii, sävelkorkeus, harmonia ja äänet ovat kaikki mahdollisia aiheita. Lisäksi tutkimus on paljastanut, että sisäkorvaistute ei estä käyttäjää näkemästä näitä musiikillisiä elementtejä. Musiikkikasvattajien tulisi olla tietoisia siitä, että lapsella voi olla aluksi vaikeuksia useiden elementtikeskittymien kanssa. Riippuen sisäkorvaistutetun lapsen kokemuksesta ja menestyksestä sisäkorvaistutteen kanssa, musiikinopettaja saattaa harkita lapsen keskittymistä yhteen elementtiin kuuntelutoiminnan aikana. Yksittäisiä elementtejä voidaan vahvistaa kuuntelukartoilla sekä elementtiä korostavilla liikuntatoiminnoilla. Liikuntatoiminnoista esimerkiksi määriteltäjä käsivarren siirtymiä voidaan käyttää edustamaan joko melodista tai harmonista viivaa. Kehorytmii voidaan toteuttaa rytmisen rakenteen symboloimiseksi. Eri asennot voivat kuvata eri pituisia nuotteja, sävelien kestoa. Musiikinopettaja voi esitellä koko kappaleen ensin, minkä jälkeen korostetaan yksittäisiä musiikkielementtejä syvällisempää tutkiskelua varten, ja lopuksi toistaa koko kappaleen. Tällainen lähestymistapa olisi hyödyllinen koko luokalle ja erityisen hyödyllinen lapselle, joka kehittää kuuntelutaitojaan laitteella. (Schraer-Joiner & Prause-Weber, 2009, 3.)

Jauhiaisen mukaan koemme suurimman osan yksittäisistä äänistä korkeudeltaan määriteltävissä oleviksi asteikolla matalasta korkeisiin. Esimerkiksi, kun verrataan ihmisten ääniä, niin miehen puheen perusääni on matalampaa kuin naisen ja lapsen. Osa ympäristömme äänistä ovat matalia, esimerkiksi ukkosen jyrynä, toiset äänet ovat taas korkeita, kuten heinäsiirran sirtys tai hyytysen ininä. Hän täsmentää, että musiikissa sävelkorkeudella ja eri äänien sävelkorkeuden eroilla ja suhteilla on keskeinen merkitys. Selkeää äänenkorkeutta ei ole aina kohisevilla hälyäänillä, siitä huolimatta kohina voi kuitenkin olla esimerkiksi matalaäänistä huminaa tai korkeäänistä suhinaa. Huomioitavaa on, että joskus kohinan, esimerkiksi kosken pauhun korkeus ei ole määriteltävissä. (Jauhainen, 2007, 12.)

Äänien voimakkuudet vaihtelevat ääniympäristössämme hiljaisesta ja juuri kuultavasta voimakkaisuuteen, jopa epämiellyttävän voimakkaisuuteen ääniin. Äänien koettuja voimakkuuksia nimitetään kuuluvuudeksi tai äänekkyydeksi. Täsmennyksenä voimakkaat äänet peittävät heikkoja ääniä niin, että emme pysty kuulemaan, havaitsemaan ja erottelemaan niitä ja tätä ilmiötä kut-

sutaan peitoksi, maskeerautumiseksi. Vähitellen kuulojärjestelmä tottuu voimakkaaseen ääniympäristöön ja pystyy vastaavasti herkistymään heikossa ääniympäristössä. Kuulon sopeutumiskyky ääniympäristöön tapahtuu osin nopeasti, mutta kestää jopa useita tunteja, ennen kuin sopeutuminen on täydellistä. Pystymme kuulemaan hyvin hiljaisessa ääniympäristössä myös oman elimistömme ääniä, jotka peittyvät jokapäiväisten äänien vaikutuksesta. (Jauhiainen, 2007, 12.)

Kuulokojeen käyttäjälle musiikki ei välttämättä ole samanlainen rentouttava ja nautinnollinen kokemus kuin henkilölle, joka kuuntelee ilman kuulokojetta. Suurin osa kojetta käyttävistä oppilaista erottaa laulujen melodian ja rytmin hyvin. Haastavuutta sen sijaan tuo laulun sanat, jotka on vaikea kuulla ja erottaa kappaleesta, joka etenee nopeatempoisesti. (Kärkkäinen, Luoto & Ääri-Vähäkylä, 2005, 106.)

Ilman paineenvaihteluiden muodossa oleva ääni muuntuu ihmisen kuulojärjestelmässä ensin mekaaniseksi värähtelyksi ulko-, väli- ja sisäkorvassa ja sitten sähköisiksi impulsseiksi sisäkorvassa. Sähköiset impulssit matkaavat hermoroja pitkin aivoihin. Ääni-informaatiota käsitellään sekä matkalla aivoihin että perillä aivoissa, ja informaatio voidaan aistia lopulta äänenä. (Huotilainen, 2011, 47.)

Kuulovammaisille ja kuuroutuneille oppilaille tulisi tarjota samat musiikilliset mahdollisuudet, kuten laulaminen, kuunteleminen, soittaminen, liikkuminen ja musiikin luominen, kuin heidän ikätovereilleen. Tämä voi tuntua ylivoimaiselta opettajalle, joka opettaa kuulovammaista tai kuuroutunutta oppilasta ensimmäistä kertaa. Musiikinopettajan ensisijainen tehtävä on avustaa musiikillisiä ideoita ja kokemuksia. Musiikinopetus voi tarjota kaikille opiskelijoille taustasta ja kyvystä riippumatta upeita mahdollisuuksia. Musiikintunti voi olla tärkeä hetki, jossa kuurot ja kuulovammaiset tuntevat itsensä tasavertaisiksi osallistumalla moniin musiikillisiin kokemuksiin yhdessä kuulokavereidensa kanssa. (Schraer-Joiner, 2014, 97.)

Kuurot lapset saattavat vaatia musiikinopettajalta enemmän huomiota ja materiaaleja on ehkä mukautettava esitykseen, musiikin havainnoiminen on kuitenkin mahdollista. Hagedorn tuo esiin Fordin väittämän, että kuulovammaiset lapset voivat kehityksessä viivästyä, koska altistuminen musiikillisille ärsykeille puuttuu. On siis loogista olettaa, että kuuroille tarkoitetun musiikkiohjelman ensimmäinen vaihe sisältää altistumisen musiikilliselle äänelle ja sen ymmärtämiseen. Äänet, jotka kuulovammaiset lapset pystyvät kuulemaan jäännöskuulemisen ja vahvistuksen avulla, on esitettävä ja selitettävä systemaattisesti. (Hagedorn, 1992, 16.)

Korkean implanttitekniikan edistymisen myötä musiikinopettajat näkevät luokkahuoneissaan enemmän lapsia, joilla on sisäkorvaistute. Tämän seurauksena monet opettajat tarvitsevat tukea ja ohjausta, jotta he pystyvät toteuttamaan opetuksen myös kuulovammaisen oppilaan huomi-oon ottaen. (Schraer-Joiner & Prause-Weber, 2009, 2.) Perusopetuslakiin on kirjattu kohtaan 2§ opetuksen tavoitteisiin, että opetuksen tulee edistää sivistystä ja tasa-arvoisuutta yhteiskun- nassa sekä oppilaiden edellytyksiä osallistua koulutukseen ja muutoin kehittää itseään elämänsä aikana. Opetuksen tavoitteena on lisäksi turvata riittävä yhdenvertaisuus koulutuksessa koko maan alueella. (Finlex.fi, 2020.)

Musiikinopettajan tulisi olla yhteydessä, mikäli mahdollista, edeltäviin erityisopettajiin ja edel- liseen musiikinopettajaan, jos opiskelija siirtyi alakoulusta tai yläkoulusta saman koulupiirin sisällä. Puhe- ja kuulosuunnittelun asiantuntijat, tulkki ja koulupsykologi voivat myös olla avuksi etenkin opiskelijan taustatietojen ymmärtämisessä. Vanhempia ja huoltajia tulee myös kuulla, koska he tuntevat opiskelijan parhaiten ja pystyvät siten paremmin tarjoamaan moni- puolisen kuvan hänen akateemisista ja sosiaalisista vahvuuksistaan ja heikkouksistaan sekä kiinnostuksenkohteistaan. (Schraer-Joiner, 2014, 97.) Perusopetuslaissa kohdassa 3§ Opetuk- sen järjestämisen perusteissa ohjeistetaan myös, että opetuksessa tulee olla yhteistyössä kotien kanssa (Finlex.fi, 2020).

Musiikinopettajan havaitessaan joutuvansa opettamaan opiskelijaa, ennen kuin taustatiedot ovat selvinneet, voi hän helpotukseksi huomata, että musiikillisen audiogrammin seuraami- nen antaa hänelle tarpeeksi tietoa äänistä ja dynaamisista alueista, jotka sopivat parhaiten kuu- lolaitteen tai sisäkorvaistutteen käyttäjälle. Päiväkirjan pitäminen opiskelijan onnistumisista ja heikkouksien alueista musiikintunneilla, mukaan lukien ne opetusstrategiat, jotka ovat menes- tyneimpiä tai vähiten menestyneitä, voi olla hyödyllistä sekä hänen yksilöidyn koulutusohjel- man kehittämisessä että muokkaamisessa, joka on sekä opetussuunnitelman että ohjauksen pe- rusta. Tieto voi olla hyödyksi myös muille yksilöidyn koulutusohjelman ryhmään kuuluville aikuisille. (Schraer-Joiner, 2014, 97.)

Tuntemus on olennaista. Sisäkorvaistutteisat lapset kamppailevat jatkuvasti kuuloympäristönsä kanssa. Ylläpitämällä ennustettavia luokkarakenteita ja rutiineja musiikinopettaja voi vähentää ”kuulorasitustilanteita”, joita sisäkorvaistutteen lapsi kohtaa päivittäin vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Tämä lähestymistapa varmistaa turvallisen, tutun ja luotettavan oppimisympä- ristön kaikille musiikkiluokassa oleville lapsille. (Schraer-Joiner & Prause-Weber, 2009, 3.)

Kuulokyvyssä on eroavaisuuksia. Huomioitavaa on, että vaikeastikin kuulovammainen tai kuuro voi oppia kuuntelemaan musiikkia ja nauttimaan siitä. Lempiäinen huomauttaa, että kuulovammaisista tai kuuroista musiikintekijöistä, esittäjistä ja tanssijoista on esimerkkejä kautta aikojen ympäri maailmaa. Hän nostaa esiin Beethovenin, joka oli täysin kuuro säveltäessään viimeisiä teoksiaan ja suomalaisen kuuron tanssijan Juho Saarisen, joka kertoo kuulevansa ja kuuntelevansa musiikkia etupäässä ihollaan. (Lempiäinen, 2000, 58.)

Ääni, mukaan luettuna musiikillinen ääni on informaatiota, jota voidaan hahmottaa muidenkin aistikanavien kuin kuulon kautta. Ääni on aaltoliikettä, ja tämä aaltoliike syntyy jonkin asian tai esineen värähdellessä. Värähtely matkaa ilmassa saavuttaen pinnan, joka heijastaa sen takaisin tai alkaa itse värähdellä. Äänen värähtelyt voi paitsi kuulla, mutta myös havaita tuntoaistin avulla erilaisista pinnoista. Vibraatioaistiksi kutsutaan äänen tuntoaistilla ”kuulemista”. Matalat äänet ovat helpommin tunnettavissa, koska ne värähtelevät korkeita ääniä laajemmin. Henkilö, joka on herkästi havaitseva ja harjaantunut ”iholla kuuntelija” voi oppia tuntemaan ja erottelamaan myös korkeampia ääniä tuntoaistia hyväksikäyttäen. Isoilla rummuilla tai pianon vasemmasta reunasta soittaessa saadaan esimerkiksi aikaan matalia, voimakkaasti värähteleviä ääniä. On hyvä muistaa, että musiikkia harrastettaessa matalat ja voimakkaasti värähtelevät taajuudet voivat olla pienelle lapselle liian voimakkaita ja tämän myötä epämiellyttäviä. Lempiäinen täsmentää, että värähtely tuntuu huomattavasti vahvemmalta pienessä kehossa kuin aikuisessa ihmisessä. (Lempiäinen, 2000, 59.)

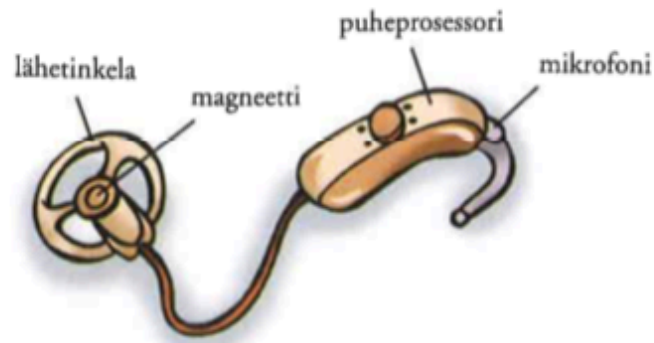
Pinnat, jotka värähtelevät parhaiten, ovat ohuet muoviset tai nahkaiset kalvot ja puu. Kuuro tai vaikeasti kuulovammainen henkilö hyötyy tilasta, jossa on puulattia. Puu resonoi herkästi ja se toimii useissa tapauksissa ääni-informaation välittäjänä, korvaajana tai vahvistajana. (Lempiäinen, 2000, 59.)

2.5 Sisäkorvaistute

Sisäkorvaistute (SI, kokleaimplanti, cochlear implant, CI) on sähköinen kuulokoje. Kuulokoje korvaa sisäkorvan vajavaista tai puuttuvaa toimintaa. 1990-luvulla aloitettiin sisäkorvaistuteleikkaukset lapsille, joilla on synnynnäinen tai ennen kielen oppimista syntynyt vaikea-asteinen kuulovika. Suomessa on 1994 alkaen laitettu monikanavaisia istutteita aikuisille ja sitten kuuroutuneille lapsille. Vuonna 1997 aloitettiin sisäkorvaistutteen laitto synnynnäisesti erittäin vaikeasti huonokuuloisille lapsille. (Hasan, 2005, 46.)

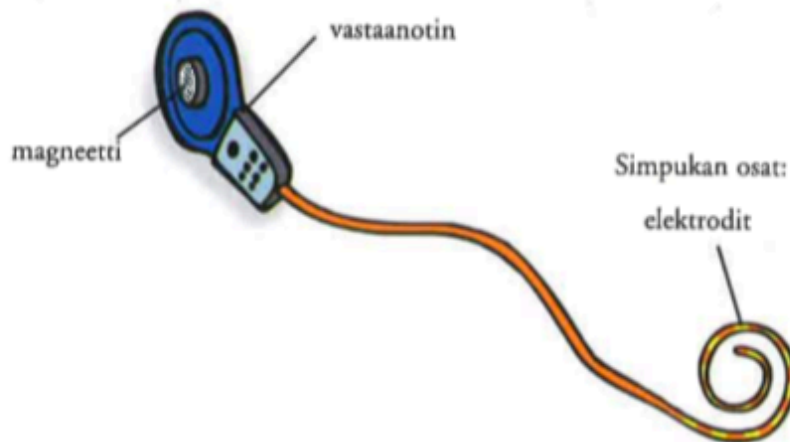
Sisäkorvaistute koostuu sekä sisäisistä että ulkoisista osista (kuva 3) (Hasan, 2005, 47). Hasan ja Snellman & Lindberg kirjoittavat, että mikrofoni, puheprosessori ja lähetinkela kuuluvat ulkoisiin osiin. (Hasan, 2005, 47; Snellman & Lindberg, 2007, 8). Puheprosessoreita on kahdenlaisia: taskumalli ja korvantaustamalli. Taskuprosessori sijaitsee erityisessä taskussa tai pussissa vaatteiden alla. Hasanin mukaan viime vuosina yleistyneessä korvantaustamallissa puheprosessori ja paristot ovat korvantaustakuulokojetta muistuttavassa laitteessa. Hän täsmentää, että mikrofoni on tässä osassa ja lähetinkela siihen johdolla liitettynä. Laitteen tarvitsema sähköenergia siirretään lähettimestä induktiivisesti ihon läpi sisäiseen osaan. Lähetinkela pysyy korvan takana paikallaan magneetin avulla. Ihon alla on vastakappaleena vastaanotin. Vastaanottimeen kiinnittyy elektrodinauha, joka pujotetaan simpukkaan. (Hasan, 2005, 47.) Vastaanotin ja elektrodit asennetaan kirurgisesti leikkauksessa. Simpukassa olevat elektrodit antavat impulsseja kuulohermolle. Elektrodit huolehtivat siis tehtävästä, jota tuhoutuneet karvasolut eivät kykene suorittamaan. On huomattava, että elektrodien määrä on kuitenkin vain murto-osa kuulevilla henkilöillä olevista tuhansista karvasoluista. Tämän takia, harjoituksesta huolimatta kuulovammaisen aivot eivät pysty erottelemaan äänen ja puheen kaikkia vivahteita. Puhujan on hyvä istua sillä puolella, jolla sisäkorvaistute on. Näin kuulovammaisen ymmärtää puhetta paremmin. (Snellman & Lindberg, 2007, 8.)

Ulkoiset osat:



Sisäiset osat:

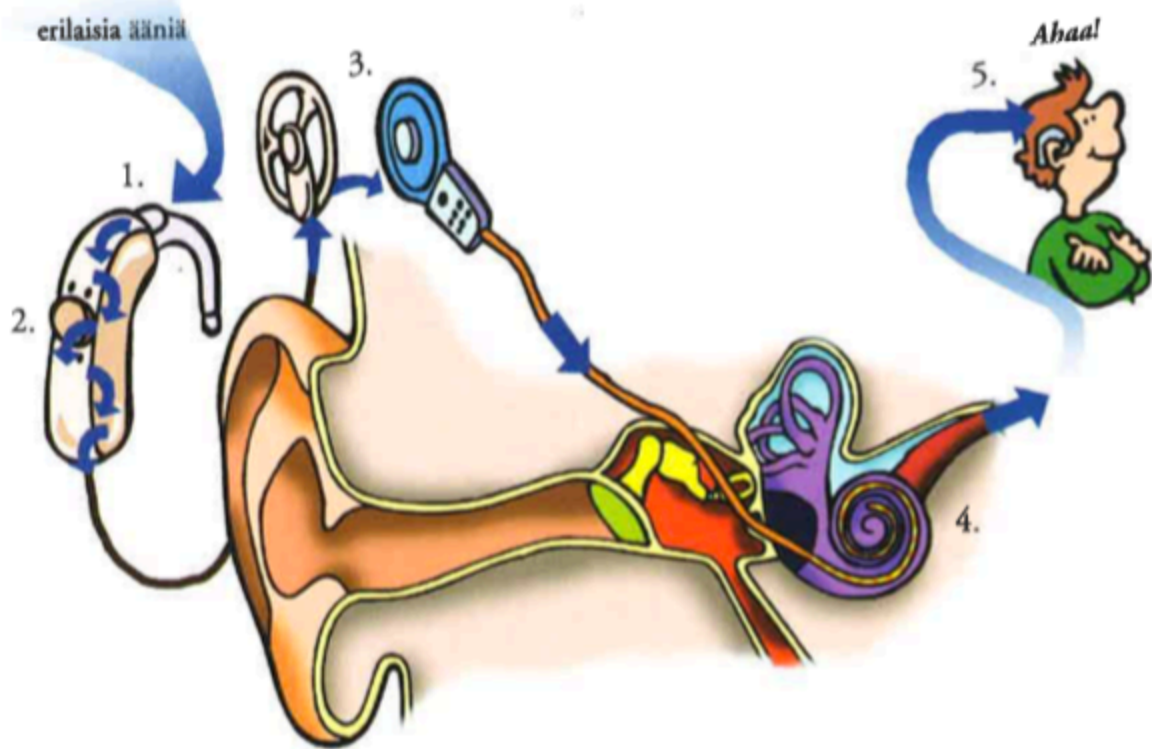
Kalloluuhun leikkauksessa asennettavat osat:



KUVA 3. Sisäkorvaistute. (Snellman & Lindberg, 2007, 8).

Sisäkorvaistutteen ulkoisiin osiin kuuluvat lähetinkela, magneetti, puheprosessori ja mikrofoni. Sisäisiin osiin kuuluvat kalloluuhun leikkauksessa asennettavat osat, joita ovat magneetti, vastaanotin ja simpukan elektrodit. (Snellman & Lindberg, 2007, 8.) Näistä osista koostuu sisäkorvaistute, joka mahdollistaa kuulovammaisen kuulemisen.

Schraer-Joinerin & Prause-Weberin mukaan sisäkorvaistutteen eroavat kuulolaitteista, jotka vain vahvistavat ääntä. Sisäkorvaistute muuntaa tulevat äänisignaalit sähköisiksi impulsseiksi, jotka stimuloivat suoraan korvan jäljellä olevia kuulohermokuituja. (Schraer-Joiner & Prause-Weber, 2009, 2.) Henkilö, joka on aiemmin käyttänyt kuulokojetta ja on vasta saanut sisäkorvaistutteen, on opittava tulkitsemaan kaikkia ääniä uudelleen. Äänet kuulokojeen ja sisäkorvaistutteen kautta kuulostavat aivan erilaisilta. (Snellman & Lindberg, 2007, 8.)



KUVA 4. Sisäkorvaistutteen toiminta. (Snellman & Lindberg, 2007, 9).

Kohdassa 1. mikrofoni poimii äänet ja muuttaa ne sähköisiksi signaaleiksi. Puheprosessorissa (kohta 2.) signaalit koodataan jonkin tietyn signaalikäsittelystrategian mukaisesti digitaaliseen muotoon sähköimpulsseiksi. Impulssit etenevät johtoa pitkin lähettimeen (kohta 3.), joka vastaavasti siirtää ne ihon läpi istutteen vastaanottimeen. Kohdassa 4. vastaanotin purkaa signaalikoodin ja lähettää impulssit sisäkorvan simpukkaan asetettuun elektrodinauhaan. Lopuksi elektrodit luovuttavat impulsseja, jotka ärsyttävät lähellä olevia kuulohermon säikeitä (kohta 5.). Tiivistettynä kuulohermo kuljettaa tiedot aivojen kuulokeskuksiin, joissa ne tulkitaan erilaisiksi ääniksi ja koko tämä prosessi tapahtuu suunnilleen yhtä nopeasti kuin normaali kuuleminen. (Hasan, 2005, 48.)

Korva on yksi tärkeimmistä aistielimistämme (Darrow, 2000, 371). Lapsi oppii ja omaksuu ympäristönsä käyttämän puhekielen kuulon avulla. Tätä kielellistä kehitystä haittaa kuulovika, ja erilaatuiset ja -asteiset kuuloviat vaikeuttavat sitä eri tavoin. Lasten vaikea-asteisista kuulovioista suurin osa on synnynnäisiä. Kuulovian syntyyn on useita eri syitä ja perinnöllisyys on näistä yleisin. Kuulovian toteaminen varhain mahdollistaa kuntoutustoimien käynnistämisen hyvissä ajoin. Hasanin mukaan tämä ei Suomessa kuitenkaan vielä toteudu, vaan viive on usein

parikin vuotta. Vaikeasti kuulovikaisten pienten lasten kuntoutusmuotona on yleistynyt sisäkorvaistutehoito. Sisäkorvaistute, sähköinen kuulokoje korvaa vaikea-asteisessa sisäkorvavissa aistinsolujen toimintaa. Kuulovian haittoja voidaan lieventää teknisillä apuvälineillä, joita ovat kuulokojeet ja sisäkorvaistute. Tekniset apuvälineet ovat kuitenkin vain osa kokonaisvaltaista kuntoutusprosessia, johon kaikki lapsen arjessa mukana olevat voivat osallistua. (Hasan, 2005, 51.)

Snellmanin mukaan kuulokojetta täydentävät erilaiset apuvälineet, kuten FM-laitteet, induktiosilmukat ja infrapunajärjestelmät. Edellä mainittujen apuvälineiden tehtävänä on tuoda äänilähde lähemmäs kuuntelijaa eli toisin sanoen suoraan kuulovammaisen kuulokojeeseen tai sisäkorvaistutteeseen. (Snellman & Lindberg, 2007, 15.) FM-laite (frequency modulation) eli langaton kuuntelulaite on yksilöllisellä, säädettävällä radiotaajuudella toimiva yksisuuntainen lähetinvastaanotinlaitteisto, josta käytetään myös nimitystä ryhmäkuuntelulaite. FM-laite toimii ladattavalla akulla tai paristolla. Lähetin on opettajalla tai puhujalla ja oppilaalla vastaanotin. Lähettimeen puhuttu puhe siirtyy radioaalloilla vastaanottimeen ja siitä induktiivisesti silmukan kautta oppilaan kuulokojeeseen. (Seitsonen, Kurki & Takala, 2016, 78.)

Kuulolaitteet ja sisäkorvaistutteen voivat tarjota apua kuulovammaiselle kuulemiseen. Apua voi saada puheen kuulemiseen, ympäristöäänien hahmottamiseen ja musiikkiin. Täytyy kuitenkin ottaa huomioon, että erilaiset muuttujat, kuten ikä, kuulovamman aste ja kuulon menetyksen kesto, vaikuttavat kunkin ihmisen saamaan hyötyyn. (Schraer-Joiner, 2014, 4.) Vaikka sisäkorvaistute voi välittää äänen tunteen kuulovammaisille niin huomioitavaa on myös se, että se ei ole parannuskeino vaan apuväline. (Schraer-Joiner & Prause-Weber, 2009, 2.)

3 TUTKIMUKSEN METODOLOGIA

Tämä tapaustutkimus käsittelee, miten kuulovammaisen nuori kokee musiikinopetuksen. Mikä tuntuu hyvältä ja mikä ikävältä opetuksessa sekä äänimaailmassa. Aineistoni avulla pyrin vastaamaan seuraaviin kysymyksiin:

1. Kuinka lapsi pääsee osalliseksi musiikinopetuksessa?
2. Millä menetelmillä musiikinopetus saavuttaa kuulovammaisen lapsen?
3. Millaisia hyviä käytäntöjä kuulovammaisten lasten musiikinopetukseen on kehitetty?
4. Kuinka kuulovammaisen lapsen omakohtainen kokemus musisoinnissa ja musiikinopetuksessa muodostuu?

Neljän tutkimuskysymyksen avulla perehdyin kuulovammaisen nuoren ajatus- ja kokemusmaailmaan musiikinopetuksesta. Haastatteluaineiston avulla kokoan nuoren kokemukset vastaamaan tutkimuskysymyksiini.

3.1 Tutkimuksen lähestymistapa: kvalitatiivinen tapaustutkimus

Sanaa tapaus voidaan käyttää puhuttaessa ihmisestä, ihmisjoukosta, yhteisöstä, laitoksesta, jostakin tapahtumasta tai laajemmasta ilmiöstä, kirjoittavat Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen sekä Saari. He täsmentävät, että tapaus on yleensä jossain suhteessa muista erottuva, se voi olla poikkeava kielteisesti tai myönteisesti, mutta myös aivan tavallinen tyypillinen arkielämän tapahtuma. Tapaustutkimuksessa kiinnostuksen kohteena on tietyssä ympäristössä tapahtuva käytännön toiminta, jokin tapahtumaketju, jonkun yksittäisen kohteen, esimerkiksi tietyn koulun tai luokan toiminta. Edellä mainitussa tutkimuksessa voidaan tarkastella myös tietyssä ympäristössä toimivien yksityisten ihmisten tai ihmisryhmien arkielämän eri ulottuvuuksia tai tapahtumia. Niin kuin arvella saattaa, luonnollisesti tapaustutkimusten tavoitteet ja toteutus vaihtelevat, mutta yhteistä on kuitenkin monipuolisilla ja monilla eri tavoilla hankittujen tietojen koonti tutkittavasta tapauksesta. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari, 1996, 10.)

Opetuksen ja oppimisen tutkimuksessa, jossa on kyseessä käytännön ongelmien kokonaisvaltainen tarkastelu ja kuvaus, jota ei voi tehdä irrallaan tietystä yksittäisestä tilanteesta tai tapahtumaketjusta luonteva lähestymistapa on tapaustutkimuksen keinoin. Tämän lähestymistavan avulla opetusta tai muuta toimintaa kyseisessä tilanteessa voidaan ymmärtää entistä syvällisemmin kaikkien osallistujien kannalta. Useissa määritelmissä painotetaan myös sitä, että tapaus

on tietty rajallinen kokonaisuus. Täsmennyksenä toisaalta kvalitatiivinen tapaustutkimus on kuvailevaa tutkimusta, toisaalta siinä pyritään löytämään ilmiölle myös selityksiä samaan tapaan kuin historiantutkimuksessa. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari, 1996, 11.) Lähestymistapana tapaustutkimus edellyttää luottamusta ja usein sopimusta tutkijan ja tutkittavan/tutkittavien välillä. Aina tutkimuksissa ei ole mahdollista odottaa luottamuksellisten suhteiden syntyä ja tällöin on sovittava tarkasti tutkimuksen suorittamisen säännöistä tutkimuskohteen kanssa. Tutkimuksen teko on joustavaa siinä mielessä, että tapaustutkimuksessa tietoja etsitään sieltä, mistä niitä voidaan saada. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari, 1996, 14.)

Tutkimukseni lähestymistavaksi muotoutui kvalitatiivinen tapaustutkimus, sillä haastateltavia yksilöitä löytyi vain yksi kappale. Luonteenomaista tapaustutkimukselle on se, että yksittäisestä tapauksesta tuotetaan yksityiskohtaista ja intensiivistä tietoa. Tapaustutkimusta voi tehdä hyvin monella tapaa, joten siksi siitä ei ole yksiselitteistä määritelmää. Käsitteenä tapaustutkimus on monisyinen. Olennaista tässä tutkimuksen lähestymistavassa on, että käsiteltävä aineisto muodostaa tavalla tai toisella kokonaisuuden eli tapauksen. Tapaustutkimuksen teko ei rajoita menetelmävalintoja. Käytössä tutkimuksessa ovat sekä kvantitatiiviset kuin kvalitatiivisetkin menetelmät. Se ei ole siis synonyymi laadulliselle tutkimukselle. (Saarela-Kinnunen & Eskola, 2010, 190.) Sana tapaus kuvaa monenlaisia asioita, tapaus voi olla esimerkiksi yksilö, perhe, yhteisö, organisaatio, tapahtuma tai tapahtumasarja, prosessi, fyysinen yksikkö tai tilanne (Saarela-Kinnunen & Eskola, 2010, 192–193). Tapaus on rajattava muusta maailmasta ja tuotava ilmi käytetyt tapauksen valintakriteerit. Kun tapaus on yksilö, kuten tässä tutkimuksessani, on perusteltava, miksi juuri hän. Tulosten yleistettävyyden, sovellettavuuden ja raportoinnin vuoksi tarkka määrittely on olennaista. (Saarela-Kinnunen & Eskola, 2010, 193.)

Syrjälän mukaan tutkimuskohde voidaan valita seuraavaksi luetellun neljän vaihtoehdon perusteella. Tutkittava tapaus on joko 1. mahdollisimman tyypillinen (jotta tulokset olisivat siirrettävissä toisiin samankaltaisiin tilanteisiin), 2. kriittinen tai rajatapaus jonkin teoreettisen mallin tai käsitejärjestelmän pätevyyttä arvioitaessa, 3. ainutkertainen, poikkeuksellinen tai opettava, jotta sen avulla voitaisiin oppia tuntemaan ilmiön yleisiä piirteitä, tai 4. paljastava, jos tutkijalla on mahdollisuus päästä kuvaamaan ilmiötä, jota ei ole aikaisemmin ollut mahdollista lähestyä tieteellisen tutkimuksen avulla. (Syrjälä, 1988, 19.) Luokittelen tutkimukseni 3. -kohtaan, jolloin tutkimus on ainutkertainen, poikkeuksellinen tai opettava (jolloin sen avulla voidaan oppia tuntemaan ilmiön yleisiä piirteitä). On hyvä muistaa, että tapaustutkimuksessa tapauksen kokonaisvaltainen ymmärtäminen on tärkeämpää kuin yleistäminen (Syrjälä, 1988, 175).

Ominaisia piirteitä tapaustutkimukselle ovat teorian vahva osuus, tutkijan osallisuus ulkopuolisuuden sijaan, monimetodisuus sekä rakenteelliset (väestöön liittyvät) ja historialliset (tapahtumiin liittyvät) sidokset. Tapaustutkimuksen taustalla on toive ymmärtää inhimillistä tai ihmisyhteisöihin liittyvää toimintaa yleisemminkin vaikka julkilausuttuna tavoitteena olisi yhden, erityisen, ainutlaatuisenkin ilmiön kuvaaminen. Jos tutkimuksen ainoa tavoite on kuvata yhtä ainutkertaista tapausta – ilman minkäänlaista ajatusta yleistämisestä empiirisellä tai käsitteellisellä tasolla –, niin näkemys sisältänee ajatuksen uniikin tapauksen itseisarvosta, kertomuksesta, ja se ansaitsee tulla kuulluksi. Kuitenkin yksittäistenkin tapausten tieteelliseen tutkimiseen liittyy vähintään piiloinen ajatus yleistettävyydestä jossakin merkityksessä. (Saarela-Kinnunen & Eskola, 2010, 194.)

Tiivistettynä tapaustutkimus ei ole menetelmä vaan se on lähestymistapa, näkökulma todellisuuden ja ”todellisuuden” tutkimiseen. Tapaustutkimus tavoittelee kokonaisempaa ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä kuin mihin staattinen, yhteen tiedonhankintamenetelmään perustuva pysäytyskuva tutkittavana olevan ilmiön jostakin osa-alueesta voi antaa. Sille on tyypillistä monipuolisuus ja joustavuus. Parhaimmillaan teoria ja empiria ovat uutta luovassa vuoropuhelussa keskenään. Tapaustutkimukselle ei ole olemassa mitään erityistä, tapaustutkimuksen omaa analyysimenetelmää. (Saarela-Kinnunen & Eskola, 2010, 198–199.)

3.2 Aineistonkeruun menetelmät

Käytin työssäni tiedonkeruutapoina haastattelua sekä havainnointia. Haastattelulla sain yksityiskohtaista tietoa haastateltavalta sekä pystyimme keskustelemaan vapaammin aiheesta veraten esimerkiksi yksilönä täytettävään haastattelulomakkeeseen. Havainnoidessani musiikin tunteja näin konkreettisesti mitä tunnilla tapahtuu, miten kuulovammat otetaan huomioon opetuksessa ja miten oppilaat pääsevät osallistumaan tuntiin. Tämän jälkeen minun oli myös helppoa keskustella musiikinopetuksesta oppilaan kanssa, sillä olin perehtynyt sovellettuun musiikinopetukseen.

3.2.1 Haastattelu

Tutkimuksen tiedonkeruutapaa, jossa henkilöiltä kysytään heidän omia mielipiteitään tutkimuksen kohteesta ja vastaus saadaan puhutussa muodossa, nimitetään suomen kielessä haastatteluksi (ruots. intervju, engl. interview). Haastattelu on sosiaalinen vuorovaikutustilanne. Haastattelussa haastattelijä, ja jossakin määrin myös haastateltava saa kuvan, joskin epätäydellisen,

vastapuolen elämysmaailmasta ja hänen ajatuksistaan. Haastattelututkimuksen tehtävänä on välittää kuvaa haastateltavan ajatuksista, käsityksistä, kokemuksista ja tunteista. (Hirsjärvi & Hurme, 2009, 41.) Haastattelu on hyvin joustava menetelmä, joten se sopii moniin erilaisiin tutkimustarkoituksiin. Tutkija on suorassa kielellisessä vuorovaikutuksessa tutkittavan kanssa haastattellessa häntä. Edellä mainittu tilanne luo mahdollisuuden suunnata tiedonhankintaa itse tilanteessa. (Hirsjärvi & Hurme, 2009, 34.)

Haastattelulla tähdätään informaation keräämiseen ja on siis ennalta suunniteltua päämäärähaakuista toimintaa. Haastattelutilanteessa haastattelu tapahtuu lähinnä haastattelijan ehdoilla tai ainakin hänen johdolla. (Hirsjärvi & Hurme, 2009, 42.) Haastattelun ja kyselyn muodossa saadaan selville, mitä haastateltavat henkilöt ajattelevat, tuntevat ja uskovat. Haastattelun ja kyselyn vastauksista saadaan selville, miten tutkittavat havaitsevat, mitä ympärillä tapahtuu. On hyvä huomioida, että ne eivät kerro, mitä todella tapahtuu. Tähän apuna on havainnointi, jonka avulla saadaan tietoa, toimivatko ihmiset niin kuin he sanovat toimivansa. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2010, 212.)

3.2.2 Havainnointi

Grönforsin mukaan havaintojen teko on olennainen osa arkielämäämme, tärkeä osa siitä, miten hahmotamme ympäristöämme, reagoimme siihen, miten pyrimme ymmärtämään näkemäämme ja kokemaamme. Hän täsmentää, että se on myöskin kerrostuvaa, kumulatiivista siinä mielessä, että aiemmin tehdyt havainnot tukevat uusia havaintoja, poikkeavat havainnoinnit kiinnittävät huomiota ja askarruttavat ja kaipaavat vastausta. (Grönfors, 2007, 151.)

Havainnointia (observation) hyödyntämällä saadaan tietoa, toimivatko ihmiset niin kuin he sanovat toimivansa. Menetelmänä havainnointi on työläs, ja tästä syystä haastattelu ja kysely ovat osittain syrjäyttäneet sen. Suurin etu havainnoinnissa on, että sen avulla voidaan saada suoraa, välitöntä tietoa yksilöiden, ryhmien tai organisaatioiden toiminnasta ja käyttäytymisestä sekä sen avulla päästään luonnollisiin ympäristöihin. Menetelmä on todellisen elämän ja maailman tutkimista, joka välttää keinotekoisuuden, joka on monien muiden menetelmien rasitteena, pois lukien laboratorio-olosuhteissa tapahtuvaa havainnointia. Tästä syystä menetelmä sopii hyvin kvalitatiivisen tutkimuksen menetelmäksi. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2010, 212–213.)

Havainnointi sopii erityisen hyvin tilanteisiin, joissa tutkitaan vuorovaikutusta sekä tilanteisiin, jotka ovat vaikeasti ennakoitavissa ja nopeasti muuttuvia. Menetelmä on hyvä myös silloin, kun

tutkittavilla on kielellisiä vaikeuksia, tästä esimerkkinä lapset. Havainnointi on toimiva menetelmä myös silloin, kun halutaan saada tietoa, josta tutkittavat eivät halua kertoa suoraan haastattelijalle. Havainnointimenetelmän avulla voidaan kerätä mielenkiintoista ja monipuolista aineistoa. Havainnoinnin menetelmiä on useita ja niitä voidaan kuvata kahdella jatkumolla. Ensimmäisessä jatkumossa kuvataan sitä, miten tiukasti säädeltyä (formaalia) havainnointi on. Kärjistettynä havainnointi voi olla hyvin systemaattista ja tarkasti jäsenneltyä, tai havainnointi voi olla täysin vapaata ja luonnolliseen toimintaan mukautunutta. Havainnoijan roolia tilanteessa kuvaa toinen jatkumo. Havainnoija voi olla täysin ulkopuolinen tai hän voi olla tarkkailtavan ryhmän jäsen. Edellä mainittujen ulottuvuuksien pohjalta syntyvät myös havainnoinnin lajit ja nimitykset, joita ovat systemaattinen havainnointi ja osallistuva havainnointi. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2010, 213–214.) Grönforsin mukaan havainnointi ja osallistuva havainnointi kytkee muita tutkimusmenetelmiä paremmin saadun tiedon sen kontekstiin (Grönfors, 2007, 154).

Tutkijan halutessa kerätä monipuolista tietoa lukuisine yksityiskohtineen, ei niitä ole aina mahdollistakaan kartoittaa muuten kuin havainnoimalla. Havainnointitiedon voi yhdistää myös muulla tavoin kerättyyn aineistoon. Havainnoinnin avulla voidaan saada havainnollista, kuvailtavaa tietoa syventämään esimerkiksi haastatteluaineistoa. Grönfors kuvailee, että kyselyllä tai teemahaastattelulla saadaan luut – runko – ilmiön tarkasteluun, ja havainnoimalla voidaan siihen liittää lihat ympärille. Yleisesti ottaen havainnointi, erityisesti jos siihen kytkeytyy myöskin osallistuminen, vaatii tutkittavien luvan. Tämän lisäksi usein lupa tarvitaan myöskin tutkittavien huoltajilta, yhteisön tai muun sellaisen tutkittavaan olennaisesti liittyvältä taholta. (Grönfors, 2007, 155–159.)

Tutkimusta tehdessäni seurasin ensin pääasiassa passiivisena havainnoijana koulun musiikin-tunteja, joita yhdyshenkilöni musiikinopettaja piti eri luokkaryhmille. Tällä tavoin sain käsitystä siitä, millä tavalla kuulovammaisia oppilaita oli huomioitu tuntien suunnittelussa ja toteutuksessa. Yhdessä ryhmässä oli myös haastattelemani nuori oppilaana.

3.3 Tutkimuksen toteutus

Keväällä 2014 olin kandivaiheessa yhteydessä Oulun Tervaväylän rehtoriin kysellen mahdollisesta yhteistyöstä Merikartanon yksikön kanssa. Rehtorin luvalla kaksi musiikinopettajaa olivat

minuun yhteydessä sähköpostin välityksellä. Sovimme samalle keväälle tapaamisen toisen musiikinopettajan kanssa, jolloin hän kertoi minulle heidän koulustaan, oppilaista sekä musiikinopetuksesta.

Keväällä 2016 olin uudelleen yhteydessä Tervaväylän rehtoriin gradutyöskentelyn aloittaesani. Yhteyshenkilökseni muodostui musiikinopettaja luonnollisesti ja hänen avullaan lähdin etsimään alustavasti 6–8 haastateltavaa. Lähetin musiikinopettajalle tutkimuslupapyyynnön, jossa kerroin pääkohdat tutkimuksestani ja hän välitti viestiä vanhemmille sähköpostitse, jotta he voivat olla yhteydessä minuun, mikäli ovat halukkaita ja valmiita osallistumaan tutkimukseen lapsensa kanssa. Koulu ei saa antaa oppilaiden tai vanhempien yhteystietoja eteenpäin, joten tutkimuslupapyyynnön lähetettyäni ei auttanut kuin seurata sähköpostia mahdollisten yhteydenottojen varalta.

Vuosi 2016 läheni loppuaan eikä yhteydenottoja ollut tullut. Ohjaajani kanssa päädyimme muuttamaan tutkimuksen tapaustutkimukseksi, jolloin yksi haastateltava lapsi riittäisi haastattelua varten. Tammikuun 2017 alussa olin yhteydessä koulun apulaisrehtoriin, kysyin olisiko hänellä antaa neuvoa, miten haastateltava löytyisi, sillä se täytyi tapahtua koulun henkilökunnan kautta. Helmikuussa sain musiikinopettajalta sähköpostia, että suostuvainen huoltaja sekä oppilas oli löytynyt. 2017 kevään aikana seurasin muutaman musiikintunnin, osalla tunneista oli myös haastateltavani oppilaana. Tunneilla olin hiljaisena seuraajana ja kirjoitin muistiinpanoja käsin paperille.

Haastatteleman oppilas on 15-vuotias tyttö, jolla on synnynnäinen kuulovamma. Kuulovamman aste on erittäin vaikea, hänellä ei ole muita kehityshäiriöitä. Hänellä on kummassakin korvassa sisäkorvaistutteen ja näiden lisäksi hän käyttää apuvälineenä FM-laitetta. FM-laite välittää ääniä radioaaltojen avulla. Opettajalla on lähetin eli mikrofoni ja kuulovammaisella oppilaalla on puolestaan vastaanotin. (Snellman & Lindberg, 2007, 15.)

Olimme sähköpostitse yhteydessä haastateltavan äidin kanssa ja kerroin eri mahdollisuuksista toteuttaa haastattelu heidän kotonaan tai lapsen koululla. Kerroin, että he voivat olla myös paikalla tai opettaja, jos haastattelu tehdään koululla vanhempien työaikaan. Sovimme, että haastattelun voi tehdä kouluaikana ilman vanhemman tai opettajan läsnäoloa, sillä tämä oli ok haastateltavalle. Musiikinopettaja sattui olemaan haastateltavan ryhmäohjaaja, joten haastattelun ajankohta saatiin sovittua mutkattomasti ja vapaana oleva tila löytyi koululta haastattelun tekoa varten. Meidät ohjattiin tyhjään käsityönluokkaan, joka sijaitsi koulun alakerrassa. Käytävän melut eivät yltäneet sinne häiritsevästi muista kerroksista.

Haastattelun aikana käytimme FM-laitetta haastateltavan kuulon apuna. Minulla roikkui kaulassa lähetin ja hänellä vastaavasti vastaanotin. Haastatteluun olin luonut kyselylomakkeen helpottamaan haastattelun etenemistä. Tällä tavoin haastateltava ei jäänyt vain kuulonvaraiseen omaksumiseen vaan hän pystyi huulioluvun lisäksi seuraamaan haastattelun kulkua paperilta. Pyrin parhaani mukaan tekemään haastattelutilanteesta rennon ja mieluisan haastateltavalle. Painotin, että tutkimuksessani en tutki hänen henkilökohtaista osaamistaan tai kiinnostustaan koulun musiikintunteja tai yleensä musiikkia kohtaan vaan, että haastattelun avulla oli tarkoitus saada tietoa, miten kuulovamman omaava oppilas kokee musiikintunnit ja miten tunteja pystyisi kehittämään jatkossa oppilaita ajatellen. Hän sai myös vapaasti kertoa haastattelulomakkeen ulkopuolelta asioita, jos sellaisia tuli mieleen. Tallensin haastattelun videoimalla järjestelmäkameralla, äänittämällä älypuhelimien sanelimella ja käsin kirjoittamalla muistiinpanoja kannettavalla tietokoneella.

3.4 Aineiston analyysi

Käytin analyysitapana temaattista analyysia. Temaattinen analyysimenetelmä tarjoaa teoreettisesti joustavan ja hyödyllisen tutkimusvälineen, joka voi tarjota mahdollisesti rikasta ja yksityiskohtaista, mutta kuitenkin monimutkaista tietoa. Temaattinen analyysi on menetelmä kuvioiden (teemojen) tunnistamiseen, analysointiin sekä raportointiin. Tärkeää on, että teoreettinen kehys ja menetelmät vastaavat sitä mitä tutkija haluaa tietää ja, että hän tunnustaa nämä päätökset sekä tunnistaa ne päätökset. (Braun & Clarke, 2006.)

Temaattinen analyysi voi olla joko teoria- tai aineistolähtöistä (Braun & Clarke, 2006). Valitsin temaattisen analyysin tutkimukseeni koska, tarkastelen haastatteluaineistoa aineistolähtöisestä näkökulmasta ja pyrin löytämään tutkimuskysymyksiini vastauksia. Luin litteroinnit pariin otteeseen läpi, jonka jälkeen värikoodasin haastatteluaineiston tutkimuskysymysten mukaan eli neljällä eri värillä. Kasasin väri, tutkimuskysymys kerrallaan aineiston nippuun ja pohdin sekä analysoin tuloksia.

4 TUTKIMUSAINEISTON ANALYYSI

Lainaukset ovat alkuperäisessä sanamuodossa. Lauseiden järjestys voi vaihdella, sillä asioita on voinut nousta esiin samaan teemaan liittyen eri kohdissa haastattelua. Analyysissa ei ilmene suoria aineistolainoja haastateltavan musiikintunneilta, koska en kokenut niitä merkittäväksi analyysin kannalta. Olen nostanut litteroinnista esiin tutkimuskysymyksiin liittyvät asiat ja analysoinut niitä. Värikoodasin jokaisen kysymyksen omalla värillä ja yliviivasin kysymyksiin sopivat kohdat haastattelun litteroinnista.

Haastattelussa käytettävät lyhenteet:

H: haastattelija

O: oppilas

Ensimmäinen tutkimuskysymykseni on: Kuinka lapsi pääsee osalliseksi musiikinopetusta? Schraer-Joinerin mukaan kuulon heikkeneminen voi rajoittaa musiikillista kapasiteettia, se ei kuitenkaan tarkoita, että reaktio musiikillisiin ärsykkeisiin on mahdotonta (Schraer-Joiner, 2014, 4). Tulkitsin haastattelua tehdessäni sekä muutamaa musiikintuntia seurattessani, että erityisen tärkeä seikka on, että opettaja on läsnä ja herkästi aistii ympäristöä sekä kuuntelee lapsen ajatuksia ja toiveita, sillä kuka on parempi antamaan mahdollisia neuvoja ja vinkkejä kuin lapsi itse, jolla on kuulovamma. Haastattelussa kävi ilmi, että esimerkiksi soittaminen on mieluisinta musiikintunneilla. Erityisesti kitara sekä piano miellyttivät kuulovammaisen lapsen korvaa, sillä ääni on pehmeämpi kuin esimerkiksi rummuissa.

H: Mikä musiikintunnilla on mieluisinta: soittaminen, laulaminen, kuunteleminen, liikkuminen?

O: No varmaan toi soittaminen on kivoin.

Kysyin täsmennykseksi, että osaako hän sanoa, johtuuko hänen valintansa kuuloa ja kuulovammaa ajatellen vai voiko olla myös lempi-instrumenteistä kyse.

O: Kitara ja toi piano niin siinä on vähän niinku enemmän niinku pehmeä äänempä, kun se rumpu niin se on sitten vähän kovempi niin siitä mä en (puistaa hieman päätään).

Valintaan vaikutti myös se, että hänen on helpompi tuottaa ääntä soittaen instrumenttia kuin käyttäen omaa ääntään instrumenttina. Haastateltava valitsikin edellä mainituista vastausvaihtoehdoista epämieluisimmaksi laulamisen. Kärkkäinen, Luoto & Ääri-Vähäkylä selventää, että kuulokojeen käyttäjälle musiikki ei välttämättä ole samanlainen rentouttava ja nautinnollinen kokemus kuin henkilölle, joka kuuntelee ilman kuulokojetta. Suurin osa kojetta käyttävistä oppilaista erottaa laulujen melodian ja rytmin hyvin. Haastavuutta oppilaille tuo laulun sanat, jotka on vaikea kuulla ja erottaa kappaleesta, joka etenee nopeatempoisesti. (Kärkkäinen, Luoto & Ääri-Vähäkylä, 2005, 106.)

O: Varmaan toi laulaminen tai no kyl mä tavallaan tykkään laulaa, mutta en mä osaa niinkö laulaa.

H: Niin ett' se on vähän semmonen, että ei oo niin varma olo vaikka kuin soittaessa?

O: Niin.

Haastateltava kertoi myös, että tykkää kuunnella musiikkia ja eri musiikkityylejä sisäkorvaistutteen kanssa. Musiikki ei siis lähtökohtaisesti tunnu epämieluisalta kuuloa ajatellen, vaan musiikin äänenvoimakkuus vaikuttaa kokemuksen mielekkyyteen. Äänien voimakkuudet vaihtelevat ääniympäristössämme hiljaisesta ja juuri kuultavasta voimakkaisiin, jopa epämiellyttävän voimakkaisiin ääniin (Jauhiainen, 2007, 12). Kuulolaitteet ja sisäkorvaistutteet voivat tarjota apua kuulovammaiselle kuulemiseen. Apua voi saada puheen kuulemisen ja ympäristöäänien hahmottamisen lisäksi musiikkiin. (Schraer-Joiner, 2014, 4.) Sisäkorvaistutteella ei vahvisteta ääntä, vaan puheprosessori vastaanottaa ja muuntaa äänen ja välittää sen sähköisinä impulsseina edelleen kuulohermoon (Snellman & Lindberg, 2007, 8).

O: Mä tykkään niinkö kaikenlaisesta musiikista.

Jotta lapsi pääsee osalliseksi musiikinopetuksessa, opettaja voisi huomioida opetussuunnitelmassa myös kuulovammaisen lapsen mieltymyksiä musiikkityylien suhteen sekä kysellä mahdollisia toiveita minkä tyyliin kappaleisiin olisi innokkuutta tutustua yhteissoiton kera. Mahdollisuudet eri tasoisiin versioihin jopa listahiteistä ovat äärettömät. Vain opettajan mielikuvi- tus on rajana opetustuntien ja -suunnitelmien suunnittelemisessa. Mikä onkaan palkitsevampaa ja hymyn korviin nostattavaa, kun se, että oppii lempikappaleestaan sointuja tai melodiapätkiä soittaen.

Haastattelun toisessa kohdassa nousi esille myös sama epämukavuutta aiheuttava tekijä, kuin aiemmin.

H: Mikä tuntuu epämukavalta musiikintunneilla?

O: No varmaan se laulaminen, ko siitä tulee semmonen epävarma olo.

...

H: Millaset tilanteet ovat epämiellyttäviä musiikintunneilla?

O: Mm..se varmaan, kun opettaja kertoo jotakin asiaa niin sitten muut oppilaat niinkö soittavat sillä aikaa jotakin, niin mä en kuule yhtään mitä se opettaja sanoo.

H: Niin eli semmonen vähän semmonen sekamelska tai melu?

O: Mm.

Koulutuntien seuraamista helpottavat kaikki visuaaliset tuet opetuksessa. Ympäristöolosuhteita parantamalla voidaan vaikuttaa lapsen, oppilaan tilanteeseen tunnilla. Käytännössä tämä tarkoittaa valaistuksen, akustiikan, istumapaikan ja taustahälyn järjestämistä kuulovammaiselle oppilaalle sopivaksi. Puheen ymmärrettävyyttä helpottaa huomattavasti mahdollisuus huulio-lukuun, rauhallisen puhetyylin säilyttäminen ja aiheesta toiseen siirryttäessä ”otsikon” käyttäminen. (Ahti, 2005, 67.)

H: Minkä soittimen ääntä kuuntelet mieluiten?

O: No varmaan piano tai kitara.

H: Joo, onko akustinen kitara vai sähkökitara?

O: Sähkökitara kai.

H: Joo, näissä on hyvä myös se, kun niissä pystyy sitä äänenvoimakkuutta säätämään.

O: Mm.

Täsmentävänä kysymyksenä oli vielä, että miksi juuri piano ja sähkökitara ovat ne soittimet, joita hän mieluiten kuuntelee.

O: No siinä syntyy ne...no se on niin se rauhallinen semmonen rentouttava se soittaminen tai siinä.

H: Mm, että on helppo niinkö omaksua ja?

O: Niin.

Haastattelussa halusin selvittää myös, miten haastateltava käyttää omaa ääntään musiikintunneilla. Hän kertoi, että käyttää puheääntä keskusteluun esimerkiksi opettajan kanssa sekä hän on laulanut musiikintunneilla enimmäkseen lauluryhmänä, mutta hän on myös rohjennut laulamaan yksinkin musiikintunneilla, vaikka hänellä ei tule paljoa vapaa-ajalla laulettua esimerkiksi yksinään.

Opettajan työskentely sekä opetuksen kehittäminen kuulovammaiselle lapselle sopivaksi ja häntä tukevaksi on erittäin tärkeää, kun ryhmässä on kuulovammainen oppilas. Tämän vuoksi halusin sisällyttää haastatteluun kohdan, jossa kysyin, miten musiikinopettaja on ottanut huomioon haastateltavan kuulovamman musiikintunneilla.

H: Miten musiikinopettajasi on ottanut huomioon kuulovammasi musiikintunneilla?

O: No se käyttää sitä viittomaa ja sitten yrittää puhua mahdollisimman selkeesti ja kovalla äänellä.

H: Joo.

Keskustelimme millaisia apuvälineitä/työvälineitä/soittimia musiikinopettaja on käyttänyt opetuksessa huomioiden kuulovamman. Soitonopetuksessa ei käytetä tavallisia nuotteja ollenkaan vaan käytössä ovat värit sekä kuvionuotit, joiden avulla opetellaan yhteissoittoa. Yksi värilappu vastaa yhtä sointua ja apuohjaaja heiluttaa soitettavan rytmin mukaan aina sen väristä lappua mikä sointu tulisi soittaa. Luokasta löytyy ”värinäpenkeiksi” kutsuttuja istuimia, joiden päällä istuessa tuntee rytmin ja musiikin kehossa. ”Värinäpenkit” ovat muovisia istuimia, joiden sisällä on matala taajuiset kaiuttimet. Käytännössä ”värinäpenkit” yhdistetään mikseriin, jonka kautta voi tehdä eri instrumenttien säädöt äänentoistoon. CD-soittimen tai esimerkiksi Spotifyn voi yhdistää myös suoraan ”värinäpenkkiin”. Luokasta löytyi myös useita luokkarumpuja (luokkarummut.fi, 2020), joiden avulla äänenvoimakkuudentasot eivät nouse epämiellyttäväksi kuuloa ajatellen. Tällä tavoin rumpujen soittamisen yhteisharjoittelu on mahdollista. Vuoron perään oppilaat pääsevät soittamaan oikeaa rumpusettiä ja se on tärkeä hetki oppilaille. Opettaja

oli myös itse askarrellut puusta apuvälineen pianonsoittoon. Puukappaleesta muodostui soitettava sointu koskettimille asettamalla sen halutun soinnun kohtaan ja oppilaan tehtävänä oli vain painaa puukappaletta kädellä, jolloin kolme kosketinta painui alas muodostaen soinnun. Kysyin, onko haastateltava kokenut edellä mainittuja lisäapuja hyödyllisinä ja myönteisinä ja hänen mielestään ne ovat olleet hyödyllisiä ja myönteisiä.

Toinen tutkimuskysymykseni on: Millä menetelmillä musiikinopetus savuttaa kuulovammaisen lapsen? Haastattelua tehdessäni kävi selväksi, että kuulovammaisen oppilaan on helpompi tuottaa ääntä soitininstrumentilla kuin omalla ääni-instrumentilla. Oma äänenkäyttö on epävarmuuden tunnetta aiheuttavaa ja on tärkeää kuunnella lasta, kokeeko hän olonsa turvalliseksi kokeillakseen laulamista muiden ollessa myös paikalla. Musiikinopetus saavuttaa kuulovammaisen lapsen, kun kuuntelee häntä ja hänen kokemuksiaan sekä toiveitaan.

H: Mikä soitin on mieluisin soittaa?

O: No se onko se kello se?

H: Kellopeli, meinaatko?

O: Mm.

Tiedustelin lisäkysymyksenä, että miten kellopeli on muodostunut hänen suosikikseen ja hän vastasi:

O: Emmä tiiä, ku siinä se ki vain semmonen korkeat äänet ja siinä on semmonen kaunis sointu niin silleen.

H: Joo.

O: Ja erottuu niinku, vain jos kaikki soittaa niin se kellopeli kuuluu, se erottuu siitä hyvin.

H: Niin muusta, muista soittimista.

O: Niin.

Täsmäntävänä kysymyksenä kysyin vielä, että onko oppilas saanut soittaa musiikintunneilla kellopeliä ja hän vastasi, että on saanut soittaa. Tässä esimerkki, miten kuulovammaisen lapsi

pääsee osalliseksi musiikinopetuksessa sekä millä menetelmillä musiikinopetus saavuttaa kuulovammaisen lapsen. Yhteissoitossa on hyvä antaa mahdollisuus soittaa instrumenttia minkä lapsi varmasti kuulee ja erottaa muista soittimista yhteissoitossa.

Kolmantena tutkimuskysymyksenä on: Millaisia hyviä käytäntöjä kuulovammaisten lasten musiikinopetukseen on kehitetty? Musiikintunneilla käytettäviä apuvälineitä ilmeni useita. Tärkeimpiä apuvälineitä viestimiseen opetustilanteissa ovat viittomat, tukiviittomat, joita opettaja käyttää puheen tukena. Tällöin oppilaan informaation saanti ei jää vain kuulon ja huulioluvun varaan vaan hän saa varmuuden viittomista. Tukiviittomien avulla puhetta voidaan tukea yksittäisillä, lauseen ydinsanojen viittomilla (Takala, 2016, 44).

H: Millaisia apuvälineitä käytät musiikintunneilla helpottamaan kuulemista ja osallistumista musiikintuntiin?

O: No mä en käytä siellä FM-laitetta, koska siinä voimistuu sitten ne äänet helppo kamalasti.

H: Joo.

O: Niin no yleensä se opettaja viittoon niin sitten mä tällälailla niinkö kuulen paremmin sen viittoman kautta.

Keskustelimme myös siitä, millaisissa tiloissa haastateltava on ollut musiikintunneilla. Heidän musiikintuntinsa sijoittuvat musiikkiluokkaan, joka on erillisessä ulkorakennuksessa päärakennuksen päädyssä. Poikkeuksia on vain juhlan tai päivänavauksen ollessa jumppasalissa, jolloin musisointi tapahtuu avarammassa tilassa. Kysyin haastateltavalta, kokeeko hän musiikinluokahuoneen paremmaksi paikaksi opetukseen ja musisointiin ja hän vastasi seuraavasti:

O: Mm, kun se on sen verran pieni ja siinä ei niinkö kaiku kauheesti ja

H: Niin.

O: Mm.

H: Joo eli akustisesti on miellyttävämpi.

O: Niin.

Musiikinopetus on sijoitettu erilliseen ulkorakennukseen, jotta tunneilla syntyvät äänet eivät häiritse muita tunteja eikä muilta tunneilta tai käytävältä kantaudu muita ääniä häiritsemään opetusta ja musisointia. Haastateltava oli tyytyväinen nykyiseen musiikkiluokkaan, koska se on kooltaan pieni eikä siellä kaiu hirveästi. Hän myös koki hyväksi käytännöksi piiri muodostelman yhteissoitossa, jolloin hänellä on hyvä näköyhteys kaikkiin soittajiin sekä opettajaan. Näköaistin avulla oppilas saa huulioluvun tuen äänteiden erottamiseksi toisistaan (Ahti, 2005, 67). Musiikkiluokan akustiikkaan on myös panostettu esimerkiksi verhoilla ja matoilla pehmentämään luokan akustiikkaa. Musiikintunneilla hyödynnettäviä hyviä käytäntöjä ovat haastateltavan kohdalla: selkeä ja voimakas puheääni opettajalla, tukiviittomat, kuvionuotit, värikoodit, bassopalat, pianonkoskettimiin tehty apupalikka soinnutuksen muodostamiseen, ohjeiden antaminen hiljaisuuden vallitessa ja musisointi piirimuodostelmassa.

Neljäntenä ja viimeisenä tutkimuskysymyksenä on: Kuinka kuulovammaisen lapsen omakohtainen kokemus musisoinnissa ja musiikinopetuksessa muodostuu? Haastattelun perusteella lapsen omakohtainen kokemus musisoinnissa ja musiikinopetuksessa muodostuu: kuulon näkökulmasta – ettei musisointi satu tai tunnu epämiellyttävältä korviin, opettajan opetustyylistä sekä kannustavuudesta, turvallisen oppimisympäristön luomisesta, opettajan herkkyydestä kuunnella lasta sekä selkeistä tehtävänannoista hiljaisuudessa, jolloin opetustilanne ei ole niin stressaava kuuloa ja oppimista ajatellen.

4.1 Tutkimuksen luotettavuuden arviointia

Tutkimuksen luotettavuutta kuvataan käsitteillä reliaabelius ja validius. Reliaabelius tarkoittaa mittaustulosten toistettavuutta ja validius pätevyyttä eli mittarin tai tutkimusmenetelmän kykyä mitata juuri sitä, mitä on tarkoituskin mitata. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2010, 231.) Kvalitatiivisessa eli laadullisessa tutkimuksessa lähtökohtana on todellisen elämän kuvaaminen. Kohdetta pyritään tutkimaan mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2010, 161.) Reliaabelius ja validius ovat saaneet erilaisia tulkintoja kvalitatiivisissa tutkimuksissa. Edellä mainitut termit saatetaan kytkeä kvantitatiiviseen tutkimukseen – jonka piirissä nämä käsitteet ovat syntyneetkin – ja niiden käyttöä pyritään välttämään. Tutkijan tarkka selostus tutkimuksen toteuttamisesta kohentaa laadullisen tutkimuksen luotettavuutta. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2010, 232.) Olen kuvannut tutkimuksen kulun avoimesti ja tarkasti luvussa 3.3 Tutkimuksen toteutus. Tämän lisäksi tutkimusaineiston analyysissä ja tulkinnassa olen tuonut esiin suoria lainauksia haastattelusta.

Oletukseni on, että haastateltava nuori kertoi haastattelussa asioista niin kuin hän kuulovammaisena oppilaana kokee ne. Haastattelu ja havainnointitilanteet olivat onnistuneita. Rohkaisin haastateltavaa ennen haastattelun aloittamista kertomaan rohkeasti ajatuksiaan musiikinopetuksesta ja painotin, että tarkoitus ei ole arvioida heidän koulunsa musiikinopetusta tai hänen kokeneisiensa ja osallistumistaan tunneilla, vaan saada mahdollisuus kehittää musiikkikasvatusta myös erityismusiikkikasvatuksen puolella.

Tutkimuksen luotettavuutta lisää triangulaatio eli tutkimusmenetelmien yhteiskäyttö (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2010, 233). Tarkasteltaessa tapaustutkimuksen luotettavuutta, triangulaatio on varsin luonnollinen keino siihen (Syrjälä, 1988, 140). Tässä tapaustutkimuksessa yhdistin haastattelun ja havainnoinnin tutkimusmenetelmiksi tukemaan toisiaan.

5 YHTEENVETO

Tutkimukseni tavoitteena oli selvittää, miten kuulovammainen nuori kokee musiikinopetuksen koulussa, mitkä asiat hän kokee opetuksessa hyödyllisiksi ja myönteisiksi, mitkä asiat tuntuvat epämiellyttäviltä ja jopa pahalta kuuloa ajatellen. Tavoitteena on lisätä sekä omaa että muiden musiikkikasvattajien ja kasvattajien tietoutta siitä, miten omassa työssään pystyisi kehittämään omia valmiuksia kohtamaan erilaisia oppijoita mahdollisten integraatioiden myötä. Jokaisella lapsella on oikeus laadukkaaseen musiikinopetukseen lähtökohdista huolimatta. Musiikilla on todettu vaikutuksia mm. oppimiseen ja oppimisvalmiuksien kehittämiseen, joten laadukkaasta sekä oppilaalle sopivasta musiikinopetuksesta on hyötyä myös oppilaan muissa elämänosa-alueissa.

Lapsi pääsee osalliseksi musiikinopetuksessa siten, että musiikinopettaja perehtyy kuulovammaan sekä tarvittaviin apukeinoihin, joiden avulla hän pystyy helpottamaan oppilaan osallistumista opetukseen sekä musisointiin. Tärkeää on kuunnella lapsen kokemuksia ja toiveita, sillä hän on paras asiantuntija kyseisestä aiheesta, sillä hän kokee ne asiat. Ulkopuolisen on vaikea tehdä tiettyä ohjetaulukkoa, miten toimia, kun luokassasi on kuulovammainen oppilas. Kuulovammoja on monen asteisia sekä jokainen ihminen on ainutlaatuinen kokonaisuus, joten kokemuksia on myös yhtä monta kuin on henkilöitäkin.

Musiikinopetus saavuttaa kuulovammaisen lapsen esimerkiksi kuuntelemalla lapsen ajatuksia ja toiveita instrumenttien suhteen. Soitininstrumenteista lähtee hyvin erilaisia, eri korkuisia ääniä, ja osa näistä äänistä tuntuu miellyttäviltä pehmeän äänensä vuoksi sekä osa taas epämiellyttäviltä. Kuulovammainen oppilas pystyy erottamaan joidenkin soittimien äänet helpommin yhteissoitossa syntyvästä äänimateriaalista. Tällöin ehdottomasti on hyvä antaa oppilaalle mahdollisuus soittaa kyseisiä instrumentteja, sillä se helpottaa yhteissoittoon osallistumista, rytmin ylläpitoa, eikä musisointi ole niin stressaava tilanne.

Tutkimukseeni osallistunut yläkouluikäinen nuori koki hänelle miellyttävimmiksi instrumentteiksi pianon ja kitaran, mitä hän perusteli niiden pehmeällä äänellä sekä kyseisten soitinten soittaminen oli hänestä rentouttavaa. Yhteissoitossa mieluisammaksi instrumentiksi nousi kello, sillä hänen oli helppo erottaa muista soittimista poikkeava korkea ääni. Monelle kuulovammaiselle lapselle, nuorelle on pienempi kynnyksensä tuottaa ääntä soitininstrumentilla kuin omalla ääni-instrumentilla. Oman äänen käyttö tuntuu epävarmalta ja osansa epämiellyttävään tilanteeseen tuo ryhmän edessä laulaminen. Ehdoton ohjeistus tähän on, että kuulovammaista

oppilasta ei saa pakottaa käyttämään ääntään laulaen musiikintunneilla. Rohkaiseva ja kannustava opettaja saa olla, mutta eteneminen täytyy tapahtua oppilaan ehdoilla sekä aikataululla. Tällaisissa tilanteissa opettajan yksi tärkeimmistä tehtävistä on pyrkiä luomaan turvallinen oppimisympäristö oppilaille, jossa voi turvallisesti kokeilla uusia asioita ja omia rajoja sekä parhaimmassa tapauksessa kokea hienoja onnistumisen hetkiä ylittäessään itsensä rohkeudellaan ja osallistumisellaan.

Kuulovammaisten lasten musiikinopetukseen on kehitetty hyviä käytäntöjä edesauttamaan opetusta. Opettajan on hyvä käyttää tukiviittomia puheen lisäksi, jolloin oppilaan ei tarvitse turvautua vain kuulonvaraiseen omaksumiseen sekä huuliolukuun. Musiikintunneilla ei hyödynnetä FM-laitetta, kuten muilla tunneilla, sillä tällöin oppilas kuulisi luultavimmin vain opettajan äänen yhteismusisoinnissa, kun opettajalla on FM-lähetin ja oppilaalla vastaavasti FM-vastaanotin. Muut äänet peittyisivät opettajan äänen alle, mikä vaikeuttaisi kuulovammaisen oppilaan osallistumista tuntiin. Opettajan on hyvä käyttää selkeää ja voimakasta ääntä puhuessaan. Luokkahuonetta ajatellessa on hyvä kiinnittää huomiota akustiikkaan. Luokkahuone ei saa olla kovin kaikuisa eli pehmentäviä tekstiilejä esimerkiksi verhoja, mattoja sekä akustiikkalevyjä on hyvä sijoittaa tilaan. Opetuksessa musiikintunneilla oivan avun saa kuvionuoteista sekä värikoodista yhteissoittoa harjoitellessa. Värikoodatut laput tarkoittavat aina tiettyä sointua ja opettaja voi värilapun avulla näyttää sekä soitettavaa sointua että rytmiä mihin tahtiin soitetaan. Yhteissoittotilannetta helpottaa myös piirimuodostelma, jolloin oppilaalla on katsekontakti mahdollisuus kaikkiin soittajiin sekä opettajaan. Yhteisen rytmin ylläpitäminen helpottuu esimerkiksi piirimuodostelmassa soittaen.

Edellä mainittujen käytänteiden lisäksi haastatteleman nuoren koululta löytyi musiikkiluokasta myös ”värinäpenkit”, joiden päällä istuessa oppilas pystyy tuntemaan rytmin ja musiikin kehossa. Opettaja oli myös nikkaroinut käytännöllisen ”apupalikan” pianonsoittoon, joka oli minusta erittäin hieno oivallus sekä toteutus oppilaita ajatellen. Tällä tavoin pianonsointuja pystyi soittamaan myös oppilaat, jotka eivät motorisesti olisi kyenneet hahmottamaan mitkä kolme kosketinta tulisi painaa kyseisen soinnun kohdalla. Aiemmin mainitsinkin, että vain mielikuvi- tus on rajana opetuksessa ja sen toteutuksessa ja tässä siitä erinomainen esimerkki. Koulujen pohjapiirustuksia ajatellen, musiikkiluokka olisi hyvä sijoittaa erilleen muista luokkahuoneista, jotta musisoidessa syntyvät melut eivät kantaudu häiritsemään muita oppitunteja sekä päinvas- toin. Yhteistyökouluni Merikartanon yksikön musiikkiluokka sijaitsee erillisessä ulkorakennuk- sessa, joka antoi oman rauhan musiikintuntien musiikillisiin tuotoksiin.

Haastattelun avulla pyrin selvittämään kuinka kuulovammaisen lapsen omakohtainen kokemus musisoinnissa ja musiikinopetuksessa muodostuu. Lapsen omakohtainen kokemus musisoinnissa ja musiikinopetuksessa muodostuu kokonaisuudesta. Tämä kokonaisuus sisältää niin tilan, opetuksen, apuvälineet, opettajan herkkyyden kuunnella lasta, oppimisympäristön tunnelman, tuntien sisältöjen kiinnostavuuden ja monipuolisuuden, sopivien haasteiden luomisesta yksittäistä oppilasta ajatellen, onnistumisen kokemuksista, mahdollisen rohkeuden lisääntymisestä, omien vahvuuksien sekä heikkouksien huomaamisesta sekä selkeistä tehtävänannoista hiljaisuuden vallitessa, jolloin opetustilanne ei ole niin stressaava kuuloa ja oppimista ajatellen.

6 POHDINTA

Musiikki stimuloi ihmistä yhtaikaa sekä fyysisesti että psyykkisesti. Samanaikaisesti musiikilla on neurologisfysiologisia ja psykologisia vaikutuksia. Musiikki saa ihmisessä aikaan tapahtumien sarjan. Siinä sekä mieli että keho aktivoituvat ja auttavat ihmistä saamaan yhteyden ja kosketuksen niihin. Musiikin elementin rytmin vaikutusta ihmiseen on tutkittu paljon. Rytmillä voi olla sekä stimuloiva että depressoiva vaikutus kehon rytmisiin systeemeihin. Näitä ovat: verenkierto, hengitys ja sydämen syke. Varhaisessa vaiheessa, äidin kohdussa ollessaan, ihminen tulee tietoiseksi itsestään rytmin välityksellä. Tällöin rytmi on kaiun ja värähtelyn kautta ensimmäinen yhteys ulkomaailmaan. (Ahonen, 1993, 43.)

Jauhiaisen mukaan elämyksellinen äänimaailmamme muodostaa keskeisen perustan sekä kielelliselle että ei-kielelliselle viestinnälle. Vielä laajemmin koettu äänimaailmamme muodostaa perustan, jolle persoonallisuus, mieli ja minuus rakentuu. Edellä mainittu ilmenee mielikuvina, ajatteluna ja käsitteinä sekä tahdonilmaisuuksina ja toimintana. Juuri äänimaailman monimuotoisuuden sisältyy rikkain muoto kommunikaatiota ja kokemista. Hän täsmentää, että sekä tietämismme (tieteen perusta) että tuntemismme (taiteen perusta) tukeutuu vahvasti kuulemiseen, äänikontaktiin, tietoisuuteen jatkuvasti muuttuvasta äänitilasta ja sen mukanaan tuomaan ajallisuuden kokemiseen. (Jauhiainen, 1995, 12.)

Tervon mukaan yhdessä tuotettu rytmisarja tai kysymys-vastaus-leikki tuottavat lapselle mielihyvää myös siksi, että ne ovat tapoja olla yhteydessä eikä siihen tarvita lainkaan sanoja. Edellä mainittu, onnistunut leikki saattaa kontaktivaikeuksissa olevalle lapselle merkitä katsekontaktin syntymistä ja ymmärretyksi, ”kuulluksi”, tulemisen hetkeä. Hetki, jolloin huomaa, että on löydettävissä yhteinen, jaettavissa oleva maailma ja kieli, yhteisymmärrys tunteen tasolla. (Tervo, 1994, 211.) Parhaimmillaan musiikillinen toiminta on pitkälle vietyä vastavuoroista toimintaa. Edellä mainittu voi stimuloida lasta reagoimaan, kysymään, vastaamaan, ilmehtimään, äänitelemään tai matkimaan. (Lempiäinen, 2000, 61.)

Opettajina meidän vastuamme on opettaa kaikkia opiskelijoitamme antamalla heille mahdollisuus tutkia, kokea ja luoda musiikkia. Sisäkorvaistutteilla varustetut lapset voidaan menestyksekkäästi sisällyttää musiikintuntiin, varsinkin jos toiminnassa otetaan huomioon heidän yksilölliset tarpeensa. Schraer-Joinerin & Prause-Weberin tutkimuksen tärkein havainto on ollut, että musiikin kuuntelukokemukset voivat olla sekä opettavia että miellyttäviä sisäkorvaistutteen käyttäjälle, vaikka hänen mielikuvansa musiikista eroaa normaalikuuloisten tai kuulokojetta

käyttävien henkilöiden kuulokokemuksesta. (Schraer-Joiner & Prause-Weber, 2009, 9.) Lasten tullessa kouluikänsä, alkavat he verrata itseään muihin lapsiin. Heille on tärkeää saada tuntee yhteenkuuluvuutta sekä saada olla samanlaisia kuin muut ikätoverinsa. (Snellman & Lindberg, 2007, 50.)

Pienellä mielikuvituksella ja kuulevien lasten musiikillisessa opetuksessa käytettyjen materiaalien mukauttamisella kuuroille suunnatut aktiviteetit voidaan suunnitella siten, että ne auttavat havainnollisten taitojen kehitystä. Jotta voitaisiin rakentaa tehokas musiikinopetusohjelma kuurojen kanssa, on välttämätöntä rakentaa perusta musiikilliselle havainnoimiselle lapsen musiikkikasvatuksen varhaisvuosina. Rakentamalla aktiviteetteja tämän käsityksen edistämiseksi, voidaan kuurojen musiikkikasvatusta helpottaa. Tämä voisi auttaa suuresti musiikinopettajaa valitessaan sopivaa musiikkitoimintaa ja materiaaleja näille lapsille, ja lisäksi se voi lievittää musiikinopettajan turhautumisen ja riittämättömyyden tunteita. (Hagedorn, 1992, 16.)

Musiikilla on todettu vaikutuksia mm. oppimiseen ja oppimisvalmiuksien kehittymiseen sekä kokonaisuutena yksilön kehitykseen niin psyykkisellä kuin fyysisellä tasolla. Osallisuutta musiikkikulttuureista ja -kokemuksista voidaan pitää jokaisen lapsen oikeutena. Perusopetuslakiin on kirjattu kohtaan 2§ opetuksen tavoitteet. Opetuksen tavoitteena on tukea oppilaiden kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuukykyiseen yhteiskunnan jäsenyyteen sekä antaa heille elämässä tarpeellisia tietoja ja taitoja. Lisäksi esiopetuksen tavoitteena on osana varhaiskasvatusta parantaa lasten oppimisedellytyksiä. Opetuksen tulee edistää sivistystä ja tasa-arvoisuutta yhteiskunnassa sekä oppilaiden edellytyksiä osallistua koulutukseen ja muutoin kehittää itseään elämänsä aikana. Opetuksen tavoitteena on lisäksi turvata riittävä yhdenvertaisuus koulutuksessa koko maan alueella. (finlex.fi, 2020.)

Ihmisten välisiä kommunikointitapoja on monia, myös käyttämättä varsinaista kieltä. Tehokain kommunikaation muoto on kieli, mutta se ei ole välttämätön elämysten jakamisessa. Olemme oppineet kommunikoimaan ennen kieltä monin eri tavoin. Hymyn, katseen, liikkeen ja äänen avulla. Vasta näiden jälkeen kommunikoinnin muodoksi on kehittynyt kieli. Me käytämme edelleen hyvissä kommunikaatiotilanteissa näitä varhaisia ilmaisuja. (Rødbroe & Suosalmi, 2000, 12.) Takala huomauttaa, että tärkeämpää kuin se, millä kielellä kommunikoidaan, on se, että ymmärretään ja tullaan ymmärretyksi (Takala, 2016, 55).

Olin yhteydessä LapCI Ry:n (lapci.fi, 2020) toiminnanjohtajaan puhelimitse ja kysyin tämän hetkistä tilannetta koskien sisäkorvaistutelaisten koulusijoituksista. Kunnalla on vastuu järjestää

koulupaikka lapselle ja sisäkorvaistutteen myötä integraatiot tavallisille koululuokille on onnistunut erinomaisesti. Voi siis olla hyvin mahdollista, että me opettajat ja musiikkikasvattajat tapamme opetusryhmissämme kuulovammaisen, sisäkorvaistutetta käyttävän lapsen, nuoren. Valteri-koulut toimivat Opetushallituksen alaisuudessa ja ovat osa valtakunnallista Oppimis- ja ohjauskeskus Valteria. Tein yhteistyötä Oulussa sijaitsevan Tervaväylän koulun Merikartanon yksikön kanssa, jonne sijoittuvat pohjoisessa asuvat kuulovammaiset, viittomakieltä käyttävät oppilaat. Valteri-kouluja sijoittuu Mikkeliin, Kuopioon, Jyväskylään, Helsinkiin ja Ouluun. Kuulovammaisten osuus oppilaista vaihtelee vuosittain. (valteri.fi, 2020.) Helsingin kaupunki on perustanut Pitäjämäen peruskouluun, Helsinkiin kuulovammaisten luokat, jossa opetuskielenä on suomen kielen lisäksi viittomakieli sitä tarvitseville oppilaille (hel.fi, 2020).

Takalan mukaan kuulovammaisten opetuksen pedagogiikkaan haettiin pitkään näkökulmia lääketieteestä. Lääketieteen rinnalle on noussut monia muita tarkastelutapoja, joiden avulla päästään opetuksessa ja kasvatuksessa paremmin eteenpäin. Hän painottaa, että kuntoutuksen, kasvatuksen ja opetuksen parissa toimivien on tärkeää tietää ja tunnistaa omaa toimintaansa ohjaavat näkökulmat. (Takala, 2016, 27.)

Opettajankoulutukseen olisi hyvä sisällyttää opintoja, joiden avulla opettajat saavat valmiuksia kohdata erilaisia oppijoita koko ajan lisääntyvän integraation sekä inklusion myötä. Takala tuo esiin, että koulutuspoliittisesti inklusio on vallalla oleva käytäntö. Inklusiossa on tavoiteltavaa opettaa lapsia lähikoulussa, ympäristössä, joka tukee kaikkien oppimista. Määrittelyyn kuuluu myös se, että jokaisen koulun tulee olla sellainen, että erilaiset oppilaat voivat opiskella siellä ja tätä tukee perusopetuslain muutos (2010). (Takala, 2016, 28.)

Kuulovammaisten kohdalla edellä mainittu inklusio on osin toteutumassa, sillä istuteleikkausten, sisäkorvaistutteen myötä suurin osa heistä menee yleisopetukseen. Tässä tapauksessa täytyy varmistaa, että kuulovammaisella on sellaiset oppimisen olosuhteet, että osallistuminen yleisopetukseen on mahdollista tasa-arvoisesti muiden kanssa. Tähän päästäksemme, koulun tulee muokata oppimisympäristö sopivaksi, tarjota tukitoimia, kuten avustajaa, tulkkia, ryhmäkoon pienennystä, akustisia muunnoksia sekä mahdollisesti muuta tarvittavaa yksilöllistä tukea. Takalan mukaan pedagogisessa näkökulmassa kuulovamma huomiodaan koulun eri tilanteissa, välitunnilla, juhlassa, ruokalassa ja tietenkin oppilaan omassa luokassa. Inklusiota ajatellen kuurojen viittomakielisten oppilaiden inklusion toteuttaminen on haasteellisempaa, mutta sitä kohti pyritään uusilla ratkaisuille. Etäopetus ja tulkit edesauttavat kuurojen viittoma-

kielisten inklusiota. Viittomakielisen oppimisympäristön varmistamiseen voisi olla yhtenä ratkaisuna virtuaalinen viittomakieliluokka. (Takala, 2016, 28.) Täydennyskoulutukset ovat myös tärkeitä, jotta opettajina pysymme ns. aallon harjalla, mitä opetukseen liittyen on myös erityis-
sentuen oppijat huomioon ottaen.

Tämä tutkimus on vahvistanut entisestään ajatusta ja käsitystä siitä, että musiikkikasvatuksen on mahdollista saavuttaa myös kuulovammaisen lapsi, nuori ja aikuinen. Musiikinopetus luo ns. tasavertaisen ympäristön oppimiselle ja yhdessä tekemiselle kuulokavereiden kanssa. Tärkeä hetki, jolloin kommunikointi ei rakennu puhumisen ympärille vaan kommunikoinnin väli-
neenä ovat erilaiset soitininstrumentit sekä katsekontaktit, jotka lisäävät myös ryhmään kuulu-
misen tunnetta. Musiikinopetus tavoittaa myös kaikki erityisryhmät ja usein musiikki on suuri
voimavara tunteiden käsittelyssä sekä identiteetin rakentamisessa. Musiikki kuuluu kaikille,
toivon että tutkimuksestani on hyötyä musiikkikasvatuksen ja erityismusiikkikasvatuksen työ-
kentällä. Olen kiitollinen, että sain mahdollisuuden tehdä tapaustutkimuksen kuulovammaisen
nuoren näkökulmasta musiikinopetukseen liittyen. Tutkimus ei olisi onnistunut ilman yhteis-
työperhettä sekä heidän tyttärtään, iso kiitos heille!

Musiikinopetusta kehittämään ajatuksella:

”Vammaisuuden verho on ohut

huono kuulo

pakkoliikkeet

kaikkea

minkä alta löydät

minut.”

(Murto, 1994, 11).

LÄHTEET

- Ahonen, H. 1993. Musiikki sanaton kieli. Loimaa: Loimaan Kirjapaino.
- Ahti, H. 2005. Kuuleminen vuorovaikutus- ja oppimisprosessina. Teoksessa P. Määttä & E. Lehto & M. Hasan & R. Parkas (toim.) Lapsi kuulolla. Opas kuulovammaisen lapsen opettajille ja kasvattajille. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy. 53–68.
- Andersson, G. & Andersson, S. & Arlinger, S. & Arvidsson, T. & Danielsson, A. & Jauhiainen, T. & Jönsson, A. & Kronlund, L. & Laukli, E. & Lieth, L. & Lyxell, B. & Nielsen, P. & Nyberg, E. & Rönnberg, J. 2008. Kuntoutus. Audiologia. Helsinki: Hakapaino Oy. 213–248.
- Birkenshaw-Fleming, L. 1993. Music for All. Teaching Music To People With Special Needs. Toronto: Alfred Music. 69–80.
- Braun, V. & Clarke, V. 2006. Using Thematic Analysis In Psychology. Qualitative Research In Psychology, 3, 77–101.
- Darrow, A-A. 2000. Music Therapy for Hearing Impaired Clients. The Art & Science of Music Therapy: A Handbook. Edited by T. Wigram & B. Saperston & R. West. New York, London: Routledge Taylor & Francis Group. 363–384.
- Finlex.fi. 2020. Perusopetuslaki. 2§ Opetuksen tavoitteet. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628> Luettu 22.3.2020.
- Finlex.fi. 2020. Perusopetuslaki. 3§ Opetuksen järjestämisen perusteet. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628> Luettu 22.3.2020.
- Grönfors, M. 2007. Havaintojen teko aineistonkeräyksen menetelmänä. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Juva: WS Bookwell Oy. 151–167.
- Hagedorn, V. S. 1992. Musical Learning for Hearing Impaired Children. Research Perspectives in Music Education; n3 p 13–17
- Hasan, M. 2005. Kuulosta ja kuulemisesta. Teoksessa P. Määttä & E. Lehto & M. Hasan & R. Parkas (toim.) Lapsi kuulolla. Opas kuulovammaisen lapsen opettajille ja kasvattajille. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy. 31–52.
- Hel.fi. 2020. Helsingin peruskoulut. <https://www.hel.fi/peruskoulut/fi/koulut/pitajanmaen-peruskoulu/meidan-koulu/vaativan+erityistuen+ohjaus/vaativan+erityistuen+ohjaus> Luettu 7.4.2020
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2009. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Painopaikka Yliopistopaino.

- Hirsjärvi, S. & Remes, P. & Sajavaara, P. 2010. Tutki ja kirjoita. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy.
- Huotilainen, M. 2013. Musiikin oppimisen erityisyys neurotieteen näkökulmasta. Teoksessa P. Jordan-Kilkki & E. Kauppinen & E. Viitasalo-Korolainen (toim.) Musiikkipedagogin käsikirja. Vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa. Tampere: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy. 97–110.
- Huotilainen, M. 2011. Kuulojärjestelmä. Teoksessa J. Louhivuori & S. Saarikallio (toim.) Musiikkipsykologia. Jyväskylä: Bookwell Oy. 47–56.
- Huttunen, K. & Jauhiainen, T. & Lyxell, B. & McAllister, B. & Määttä, T. & Rönnerberg, J. & Svendsen, B. 2008. Kielellinen viestintä. Audiologia. Helsinki: Hakapaino Oy. 45–62.
- Ikonen, O. 2000. Oppimisvalmiudet ja opetus. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Jahns, E. 2001. Introducing Music to the Hearing-Impaired. Teaching Music. 36–40.
- Jauhiainen, T. 2007. Huonokuuloisuus. Vantaa: Dark Oy.
- Jauhiainen, T. 1995. Kuulo ja viestintä. Helsinki: Yliopistopaino.
- Ketovuori, M. 2015. With the eye and the ear – analytical and intuitive approaches in piano playing by Finnish teacher candidates. International Journal of Music Education. Sage Publications. 1–13.
- Kärkkäinen, P. & Luoto, M. & Ääri-Vähäkylä, S. 2005. Opetuksen ja kasvatuksen työtapoja. Teoksessa P. Määttä & E. Lehto & M. Hasan & R. Parkas (toim.) Lapsi kuulolla. Opas kuulovammaisen lapsen opettajille ja kasvattajille. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy. 83–130.
- Lapci.fi. 2020. Sisäkorvaistutellasten valtakunnallinen yhdistys. www.lapci.fi Luettu 7.4.2020.
- Lempiäinen, H. 2000. Kuulomonivammainen lapsi, ääni ja musiikki. Teoksessa S. Nurminen & V. Saar (toim.) Aistit väylänä vuorovaikutukseen ja kommunikaatioon. Opas kuulomonivammaisten lasten vanhemmille ja lähityöntekijöille. Kerava: Painojussit Oy. 58–63.
- Luokkarummut.fi, 2020. www.luokkarummut.fi Luettu 8.4.2020
- Marjanen, K. 2009. The Belly-Button Chord. Connections of Pre-and Postnatal Music Education with Early Mother-child Interaction. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.
- Murto, P. 1994. Peilimaassa. Runoja vammaisuuden verhon takaa. Helsinki: Paino Polar Oy.
- Rasa, J. 2005. Esteetön kuunteluympäristö. Teoksessa P. Määttä & E. Lehto & M. Hasan & R. Parkas (toim.) Lapsi kuulolla. Opas kuulovammaisen lapsen opettajille ja kasvattajille. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy. 7–29.
- Rauhala, H. 1973. Musiikkiterapia. Teoria ja metodiset mallit. Jyväskylä: K. J. Gummerus Osakeyhtiön kirjapaino.

- Rødbrøe, I. & Suosalmi, M. 2000. Vuorovaikutus ja kommunikaatio. Teoksessa S. Nurminen & V. Saar (toim.) Aistit väylänä vuorovaikutukseen ja kommunikaatioon. Opas kuulo-
monivammaisten lasten vanhemmille ja lähityöntekijöille. Kerava: Painojussit Oy. 12–28.
- Saarela-Kinnunen, M. & Eskola, J. 2010. Tapaus ja tutkimus = Tapaustutkimus? Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonke-
ruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Juva: WS Bookwell Oy. 189–199.
- Schraer-Joiner, L. 2014. Music for Children with Hearing Loss. A Resource for Parents and
Teachers. Oxford: Oxford University Press.
- Schraer-Joiner, L. & Prause-Weber, M. 2009. Strategies for Working with Children with
Cochlear Implants. Music Educators Journal.
- Seitsonen, H. & Kurki, A. & Takala, M. 2016. Kuulokojeet kuntoutuksen tukena. Teoksessa
M. Takala & H. Sume (toim.) Kieli, kuulo ja oppiminen. Kuurojen ja huonokuuloisten
lasten opetus. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab. 69–80.
- Snellman, S. & Lindberg, T. 2007. Apua – kuulovammainen oppilas luokassani! Rauma: Pai-
norauma Oy.
- Sorri, M. 2005. Kuulovikojen tyypit, etiologia ja esiintyvyys. Teoksessa E. Lonka & A. Korpi-
jaakko-Huuhka (toim.) Kuulon ja kielen kuntoutus. Vuorovaikutuksesta kommunikointiin.
Helsinki: Yliopistopaino. 77–88.
- Syrjälä, L. & Ahonen, S. & Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1996. Laadullisen tutkimuksen työtapoja.
Rauma: Kirjapaino Oy West Point.
- Syrjälä, L. 51/1988. Tapaustutkimuksen tutkimusasetelmat. Teoksessa L. Syrjälä & M. Num-
minen Tapaustutkimus kasvatustieteessä. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan
tutkimuksia. Oulu: Oulun yliopisto Monistus- ja Kuvakeskus. 15–22.
- Syrjälä, L. 51/1988. Tapaustutkimuksen uskottavuuden osoittaminen. Teoksessa L. Syrjälä &
M. Numminen Tapaustutkimus kasvatustieteessä. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tie-
dekunnan tutkimuksia. Oulu: Oulun yliopisto Monistus- ja Kuvakeskus. 135–145.
- Syrjälä, L. 51/1988. Tapaustutkimus – puolesta ja vastaan. Teoksessa L. Syrjälä & M. Nummi-
nen Tapaustutkimus kasvatustieteessä. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tut-
kimuksia. Oulu: Oulun yliopisto Monistus- ja Kuvakeskus. 175–180.
- Takala, M. 2016. Moniulotteinen kuulovammaisuus. Teoksessa M. Takala & H. Sume (toim.)
Kieli, kuulo ja oppiminen. Kuurojen ja huonokuuloisten lasten opetus. Helsinki: Oy Finn
Lectura Ab. 22–37.

- Takala, M. 2016. Kommunikointitapojen kirjo. Teoksessa M. Takala & H. Sume (toim.) Kieli, kuulo ja oppiminen. Kuurojen ja huonokuuloisten lasten opetus. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab. 38–55.
- Takala, M. & Sume, H. 2016. Esipuhe. Teoksessa M. Takala & H. Sume (toim.) Kieli, kuulo ja oppiminen. Kuurojen ja huonokuuloisten lasten opetus. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab. 4–5.
- Takala, M. & Takkinen, R. 2016. Kieli, kuulo ja kommunikointi. Teoksessa M. Takala & H. Sume (toim.) Kieli, kuulo ja oppiminen. Kuurojen ja huonokuuloisten lasten opetus. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab. 8–21.
- Takala, M. 2002. Kuulovammaisuus. Teoksessa M. Takala & E. Lehtomäki (toim.) Kieli, kuulo ja oppiminen. Kuurojen ja huonokuuloisten lasten opetus. Tampere: Tammer-Paino Oy. 25–42.
- Tervo, J. 1994. Lapsi ja musiikkiterapia. Teoksessa M. Hongisto-Åberg & A. Lindeberg-Piironen & L. Mäkinen. Musiikki varhaiskasvatuksessa. Hip hoi, musisoi! Tampere: Tammer-Paino Oy. 205–212.
- Valteri.fi. 2020. Opetushallituksen alaisuudessa toimiva valtakunnallinen oppimis- ja ohjauskeskus. www.valteri.fi Luettu 7.4.2020
- Viita, H. & Huttunen, K. & Sorri, M. 1998. Korvat ja kuuleminen. Tampere: Kirjapaino PMK Oy.
- Walczyk, E. B. 1993. Music instruction and the hearing impaired. Music Educators Journal. Sage Publications Inc.

Liite 1 / Appendix 1

Haastattelulupa / Pro gradu –tutkielma, Oulun yliopisto - Musiikkikasvatus Kuulovammainen osallisena musiikinopetuksessa

Musiikilla on todettu vaikutuksia mm. oppimiseen ja oppimisvalmiuksien kehittymiseen. Osallisuutta musiikkikulttuureista ja –kokemuksista voidaan pitää jokaisen lapsen oikeutena. Musiikkikasvatuksen on mahdollista saavuttaa myös kuulovammainen lapsi, nuori ja aikuinen.

Pro gradu –tutkimuksessani tulen tutkimaan kuinka kuulovammainen lapsi pääsee osalliseksi musiikinopetuksessa, millä menetelmillä musiikinopetus saavuttaa kuulovammaisen lapsen, millaisia hyviä käytäntöjä kuulovammaisten lasten musiikinopetukseen on kehitetty, ja kuinka kuulovammaisen lapsen omakohtainen kokemus musisoinnissa ja musiikinopetuksessa muotoutuu. Tutkimuksen pääkysymys on, kuinka lapsi pääsee osalliseksi musiikinopetuksessa.

Haastattelun avulla pyrin esimerkiksi selvittämään, miten lapsi kokee musiikinopetuksen, mikä tuntuu opetustilanteesta hyvältä, ja mikä pahalta. Miten opetustilanteita ja –menetelmiä voitaisiin kehittää kuulovammaisen lapsen näkökulmasta.

Olemme tehneet yhteistyötä Merikartanon yksikköne kanssa etsien tapaustutkimukseeni sopivaa, suostuvaista kuulovammaista lasta, nuorta ja hänen huoltajaansa. Olen tämän lisäksi saanut seurata myös musiikinopettajan pitämiä musiikintunteja.

Merikartanon yksikön opettajan _____ avulla olemme löytäneet tutkimukseen sopivan haastateltavan oppilaan. Oppilaan huoltaja sekä oppilas ovat antaneet suostumuksen haastattelulle. Haastatteluajankohdan sovimme opettajan kanssa oppilaan koulukalenteriin sopien. Haastattelut äänitetään ja äänitteet käsitellään luottamuksellisesti ja anonyymisti.

Pyydän saada suorittaa tutkimushaastattelun Merikartanon yksikössä.

Tutkimusterveisin, Iida-Maria Palosaari

Puh.num:

S-posti:

Myönnän luvan edellä mainitulle tutkimukselle, haastattelulle

Oulussa 12.5.2017

Rehtori

Liite 2 / Appendix 2

Haastattelulupa / Pro gradu –tutkielma, Oulun yliopisto - Musiikkikasvatus Kuulovammainen osallisena musiikinopetuksessa

Musiikilla on todettu vaikutuksia mm. oppimiseen ja oppimisvalmiuksien kehittymiseen. Osallisuutta musiikkikulttuureista ja –kokemuksista voidaan pitää jokaisen lapsen oikeutena. Musiikkikasvatuksen on mahdollista saavuttaa myös kuulovammainen lapsi, nuori ja aikuinen.

Pro gradu –tutkimuksessani tulen tutkimaan kuinka kuulovammainen lapsi pääsee osalliseksi musiikinopetuksessa, millä menetelmillä musiikinopetus saavuttaa kuulovammaisen lapsen, millaisia hyviä käytäntöjä kuulovammaisten lasten musiikinopetukseen on kehitetty, ja kuinka kuulovammaisen lapsen omakohtainen kokemus musisoinnissa ja musiikinopetuksessa muotoutuu. Tutkimuksen pääkysymys on, kuinka lapsi pääsee osalliseksi musiikinopetuksessa.

Haastattelun avulla pyrin esimerkiksi selvittämään, miten lapsi kokee musiikinopetuksen, mikä tuntuu opetustilanteesta hyvältä, ja mikä pahalta. Miten opetustilanteita ja –menetelmiä voitaisiin kehittää kuulovammaisen lapsen näkökulmasta.

Osallistumme tutkimukseen

Oulussa 17.5.2017

Oppilas

Huoltaja

Liite 3 / Appendix 3

Haastattelukysymykset

Taustatiedot:

1. Ikä:
2. Sukupuoli:
3. Koulu:
4. Kuulovamman aste:
5. Käytössä olevat apuvälineet (kuulokoje, sisäkorvaistute..):
6. Synnynnäinen kuulovamma: kyllä / ei
7. Missä iässä kuulovamma on todettu:
8. Muu kehityshäiriö: kyllä / ei: mikä?

Lapselle, nuorelle kysymykset:

Pääkysymykset:

1. Mikä musiikintunnilla on mieluisinta, epämieluisinta?

Soittaminen

Laulaminen

Kuunteleminen

Liikkuminen

2. Mikä tuntuu epämukavalta musiikintunneilla?

Millaiset tilanteet ovat epämiellyttäviä musiikintunneilla?

3. Mikä soitin on mieluisin soittaa?

Miksi?

4. Minkä soittimen ääntä kuuntelet mieluiten?

Miksi?

5. Kerro miten käytät omaa ääntäsi musiikintunneilla ja vapaa-ajallasi.

6. Millaisia apuvälineitä käytät musiikintunneilla helpottamaan kuulemistä ja osallistumista musiikintuntiin?

7. Millaisissa tiloissa olet ollut musiikintunneilla?

Tavallinen luokkahuone

Erillinen musiikinluokkahuone

Jumpasali

Jokin muu, mikä?

8. Jos olet ollut musiikintunneilla useammassa edellä mainitussa tilassa, missä tilassa musisointi onnistui mielestäsi parhaiten? Perustele vastauksesi.

9. Miten musiikinopettajasi on ottanut huomioon kuulovammasi musiikintunneilla?

10. Mitä apuvälineitä/työvälineitä/soittimia musiikinopettajasi on käyttänyt opetuksessaan huomioiden kuulovammasi?

11. Miten opetustila on järjestetty, jotta sinulla on helppo osallistua musiikinopetukseen?

12. Harrastatko vapaa-ajalla musiikkia?

Jos harrastat, niin missä muodossa? (Esimerkiksi tanssi, laulaminen, soittaminen ja kuunteleminen.)

13. Mitä muuta haluaisit kertoa?