

Lasten osallisuus varhaisiän musiikki- kasvatuksessa

Laura Salminen

Opinnäytetyö
Joulukuu 2018
Kulttuuriala
Musiikkipedagogi (AMK)
Varhaisiän musiikkikasvatus

Tekijä(t) Salminen, Laura	Julkaisun laji Opinnäytetyö, AMK	Päivämäärä Joulukuu 2018
	Sivumäärä 38	Julkaisun kieli Suomi
		Verkojulkaisulupa myönnetty: x
Työn nimi Lasten osallisuus varhaisiän musiikkikasvatuksessa		
Tutkinto-ohjelma musiikkipedagogi (AMK)		
Työn ohjaaja(t) Leena Pansu		
Toimeksiantaja(t)		
Tiivistelmä <p>Lasten osallisuus on ollut varhaiskasvatuksessa ajankohtainen aihe ja tutkimuksen kohde jo viimeiset kymmenen vuotta, mutta sitä ei ole aiemmin juuri huomioitu varhaisiän musiikinopetuksessa. Syksyllä 2018 käyttöön otettu uusi taiteen perusopetuksen opetussuunnitelma korostaa myös osallisuutta.</p> <p>Osallisuus tarkoittaa, että lapsi tulee kuulluksi ja hänellä on mahdollisuus vaikuttaa toimintaympäristössään. Lapsilähtöisyydessä korostetaan jokaisen lapsen yksilöllisiä mielenkiinnonkohteita, kun taas osallisuuteen liittyy erityisesti yhteisöllisyys ja ryhmässä toimiminen.</p> <p>Opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää, millaisia osallisuutta mahdollistavia menetelmiä varhaisiän musiikinopetuksessa voidaan käyttää. Lisäksi arvioitiin, kuinka kyseiset menetelmät toimivat varhaisiän musiikkikasvatuksen kontekstissa.</p> <p>Tutkimus toteutettiin jyvaskyläläisessä musiikkileikkikouluryhmässä kokeilemalla erilaisia osallisuutta mahdollistavia menetelmiä lasten kanssa viiden eri kokoontumiskerran aikana. Kokoontumiskerrat videoitiin, ja videoiden avulla analysoitiin, miten ja minkälaisissa toiminnoissa lasten osallisuus toteutui.</p> <p>Tutkimuksen mukaan osallisuus toteutui parhaiten yhdessä tehdyn suunnitelman ja yhteisen leikin ja mielikuvituksen kautta. Luovien leikkien kautta lapset saivat tuoda esille omia ideoitaan, mutta leikeissä myös nousivat esille ensimmäisellä kerralla tehdyn suunnitelman aiheet. Muita osallisuutta mahdollistavia menetelmiä, joita tutkimuksessa käytettiin, olivat sadutus ja säveltäminen. Osallisuutta toteutui myös lasten spontaanien ideoiden huomiomisessa, mikä vaatii aikuiselta tarkkaa lasten kuuntelemista ja havainnointia.</p>		
Avainsanat (asiasanat) varhaisiän musiikkikasvatus, osallisuus, lapsilähtöisyys		
Muut tiedot		

Author(s) Salminen, Laura	Type of publication Bachelor's thesis	Date December 2018
	Number of pages 38	Language of publication: Finnish
		Permission for web publication: x
Title of publication Children's Participation in Early Childhood Music Education		
Degree programme Degree Programme in Music		
Supervisor(s) Pantsu, Leena		
Assigned by		
Description <p>Children's participation has been a topical issue and a research topic in Finnish early childhood education for the last ten years, but it has not been taken into account in the Finnish music playschools previously. The new curriculum for basic education in arts came into effect in the autumn of 2018, and it also emphasizes participation.</p> <p>Participation means that children are heard and that they have means to influence on their operational environment. Child-oriented education emphasizes children's individual needs and interests, whereas participation focuses on the sense of community and working in a group.</p> <p>The objective of the thesis was to examine what kinds of participation enabling methods could be used in early childhood music education, and how those methods would work in the context of early childhood music education.</p> <p>The study was conducted in a music playschool group in Jyväskylä during five meetings of the group by trying different methods that enable participation. The meetings were videoed, and the videos were analyzed to see how and in what kinds of actions the children's participation occurred.</p> <p>According to the results, participation was best visible in planning together as a group and in shared play and imagination. Through creative play, children could manifest their own ideas. However, the ideas of the shared planning session arose in the play as well. Other methods that enabled participation were story-crafting and composing. Participation was also visible in the recognition of the children's spontaneous ideas, which required careful listening to and observation of the children from the adults.</p>		
Keywords (subjects) Early childhood music education, participation		
Miscellaneous		

Sisältö

1	Johdanto	2
2	Varhaisiän musiikkikasvatus	3
3	Osallisuus	5
	3.1 Lapsilähtöisyys.....	5
	3.2 Osallisuus.....	5
	3.3 Leikki	8
4	Tutkimuksen toteuttaminen	9
	4.1 Tutkimusmenetelmät	10
	4.2 Aineiston analyysimenetelmät.....	11
	4.3 Eettisyys.....	12
5	Tutkimuksen tulokset	12
	5.1 Suunnittelu	12
	5.2 Leikki	14
	5.2.1 Vapaa leikki	16
	5.3 Valinnan mahdollisuus ja lasten spontaanit ideat	18
	5.4 Sadutus	20
	5.5 Säveltäminen	22
6	Lopuksi.....	24
	6.1 Johtopäätökset	24
	6.2 Pohdinta	25
	Lähteet	27
	Liitteet.....	30
	Liite 1. Tuntisuunnitelma 1.....	30
	Liite 2. Tuntisuunnitelma 2.....	31
	Liite 3. Tuntisuunnitelma 3.....	33
	Liite 4. Tuntisuunnitelma 4.....	35
	Liite 5. Tuntisuunnitelma 5.....	37

1 Johdanto

Osallisuus on varhaiskasvatuksessa paljon käytetty ja tutkittu termi. Viime vuosina osallisuuden käsite on enenevässä määrin otettu myös varhaiskasvatusta ohjaaviin asiakirjoihin, kuten varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin (2016) ja esiopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin (2014). Varhaisiän musiikkikasvatuksen puolella osallisuudesta ei sen sijaan ole juurikaan puhuttu ennen kuin vasta aivan viime vuosina. Itsellenikin osallisuuden käsite oli ennen tämän tutkimuksen tekoa vieras. Alun perin olinkin suunnitellut tekeväni tämän tutkimuksen lapsilähtöisyydestä. Kirjallisuuden perehtyessäni törmäsin kuitenkin ajankohtaiseen osallisuuden käsitteeseen, joka hyvin sopi tutkimukseni teoreettiseksi viitekehyykseksi.

Lapsilähtöisyyden käsitettä käytetään niin varhaiskasvatuksessa kuin varhaisiän musiikkikasvatuksessa paljon. Varhaisiän musiikkikasvatuksen sanotaan olevan lapsilähtöistä toimintaa, mutta harvemmin tätä fraasia avataan kunnolla. Jos lapsilähtöisyys on vastakohta opettajalähtöisyydelle, niin eikö muskari kuitenkin ole aika opettajalähtöistä. Opettaja suunnittelee tunnit, ja antaa tunnin kuluessa ohjeet, kuinka milloinkin toimitaan. Yleensä kaikki ideat ja teemat tulevat opettajalta. Voisiko lapsiakin ottaa mukaan suunnitteluun?

Idea tähän aiheeseen lähti siitä, kun opetusharjoittelun aikana eräällä muskaritunnilla teimme lasten kanssa ilotulitusmaalausta musiikin mukaan. Kun kauniit ilotulituskuvat olivat valmiita, yksi pienimmistä lapsista keksi, että piirtämistämme kuvista tulisi hienoja lippuja tai viirejä. ”Niin tulisi”, ajattelin itsekseni, mutta en kuitenkaan ottanut ideasta koppia ja toteuttanut sitä. Emme toteuttaneet ideaa seuraavallakaan tunnilla, mutta myöhemmin jäin miettimään, mitä hienoja juttuja olisimmekaan voineet mahdollisesti tehdä viireillä. Opinnäytetyössäni tartuin tähän aiheeseen, miten lasten ideat ja ehdotukset saisi paremmin huomioitua muskarissa.

Opinnäytetyön tarkoitus on selvittää, millaisia osallisuutta mahdollistavia menetelmiä muskarissa voi käyttää, ja miten ne toimivat muskarin työtapojen ja toimintakulttuurin sisällä. Tutkimus toteutettiin toimintatutkimuksena jyvaskyläläisessä muskariyhtymässä. Vedin ryhmälle viisi muskarituokiota, joiden aikana käytin mahdollisimman

paljon osallisuutta mahdollistavia toimintatapoja. Tuokioiden videoitiin ja videoiden pohjalta analysoin tuokioita, ja selvitin miten ja millaisissa toimintatavoissa lasten osallisuus muskarissa näkyy.

Aiheesta on tehty yksi aikaisempi opinnäytetyö, johon tutustuin ennen oman tutkimukseni alkua. Marttilan (2016) työstä sain myös ideoita oman tutkimukseni muskarituokioihin. Pyrin toisaalta käyttämään osin samoja toimintatapoja, joita Marttila oli työssään todennut toimiviksi, ja näin vahvistamaan Marttilan tuloksia. Toisaalta halusin kokeilla myös jotain erilaista. Työn teoriapohjaa tehdessäni löysin osallistavan sadutusmenetelmän, jonka toimivuutta muskarissa kokeilin osana tutkimustani.

Tässä opinnäytetyössä käytän varhaisiän musiikinopetuksesta suomenkielessä yleisesti vakiintunutta termiä ”muskari”.

2 Varhaisiän musiikkikasvatus

Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (TPOPS 2017) mukaan ”varhaisiän musiikkikasvatuksen tavoitteena on lapsen luovuuden, musiikillisten valmiuksien ja itsetunnon kehittäminen”. Myönteisten musiikillisten elämysten kautta luodaan pohja myönteiselle musiikkisuhteelle sekä myöhemmälle musiikkiharrastukselle. Varhaisiän musiikkikasvatuksessa oppimisvalmiuksia ja ryhmässä toimimisen taitoja edistetään leikinomaisella toiminnalla. Toiminnassa huomioidaan oppimisen moniaistisuus ja muiden taiteenalojen tarjoamat mahdollisuudet. (TPOPS 2017,47.)

Varhaisiän musiikkikasvatusta toteutetaan musiikkioppilaitoksissa varhaisiän musiikinopetusryhmissä sekä yksityisten tahojen järjestämissä muskareissa. Muskareita pidetään myös esimerkiksi päiväkodeissa sekä kansalaisopistoissa ja seurakunnissa. (Lindberg-Piiroinen, Ruokonen & Pansu 2017, 353.) Muskariryhmät jaetaan 0-2-vuotiaiden perheryhmiin, 3-6-vuotiaiden muskariryhmiin, soittoryhmiin ja valmentavan musiikinopetuksen ryhmiin. Lisäksi voi olla muita ryhmiä, kuten odottavien äitien ryhmiä tai erityistä tukea tarvitsevien lasten ryhmiä. (Varhaisiän musiikinopettajat ry 2018.)

Muskarissa musiikkia opitaan aktiivisen musisoinnin kautta. Keskeisiä työtapoja ovat laulaminen, soittaminen, kuuntelu, musiikkiliikunta ja integrointi muihin taideaineisiin. (Ruokonen 2016, 140.) Orff-pedagogiikkaan liittyvä musiikkikasvatuksen prosessipyörä antaa musiikkitoiminnan työtavoista vielä monipuolisemman kuvan. Siinä musiikillisiksi työtavoiksi on lueteltu: laulu, soitto (rytmi- ja melodiasoitimet), keho-soitimet, liike ja tanssi, improvisointi, kuva (nuottikuva, visuaalinen ilmaisu), mielikuvat (tarinat, musiikki), kuuntelu (ns. aktiivinen kuuntelu) ja äänenkäyttö (puhe, lorut ja ääni-ilmaisu). (Lindberg-Piironen ym. 2017, 356.)

Opetuksen keskeisenä sisältönä ovat musiikin elementit – rytmi, muoto, harmonia, melodia, dynamiikka ja sointiväri (Ruokonen 2016, 141). Varhaisiän musiikkikasvatuksella tuetaan lapsen kokonaisvaltaista kehitystä – musiikillisen, kognitiivisen, emotionaalisen, motorisen, sosiaalisen ja esteettisen tietoisuuden kehittymistä. ”Pienten lasten opetuksessa on aina enemmän kyse lapsen kokonaispersoonallisuuden kasvun ohjaamisesta kuin esim. korkeatasoisen taiteen tekemisestä”. (Varhaisiän musiikinopettajat ry 2018.) Musiikin oppimisessa avainasemassa ovat oppilaiden osallisuus ja toiminnallisuus, kokeminen, eläytyminen ja ilmaisu (Ruokonen 2016, 141).

Muskarituokioiden pituus voi olla 30-90 minuuttia lasten iästä ja valmiustasosta riippuen. Yleisimpiä ovat kuitenkin yhden oppitunnin, eli 45 minuutin mittaiset muskarituokiot kerran viikossa. Muskarien vuosisuunnitelma jakaantuu teemoihin, joiden aiheet voivat olla joko musiikillisia tai lasten mielenkiinnon kohteista lähteviä. Muskarituokion toimintasuunnitelmaan sisällytetään musiikilliset tavoitteet, jotka perustuvat musiikin peruselementteihin. Suunnitelma rakentuu muskarin työtapoja hyödyntäen. Suunnitelmassa otetaan huomioon lapsen kehitykselliset valmiudet ja mielenkiinnon kohteet. (Lindberg-Piironen ym. 2017, 358.) Suunnitelman avulla luodaan musiikillinen oppimisympäristö, jossa ”lapsen musiikkisuhde kehittyy positiivisessa ilmapiirissä iloa tuottavien oppimiskokemusten kautta” (mts. 339).

3 Osallisuus

3.1 Lapsilähtöisyys

Lapsilähtöisyydessä toiminnan keskiössä on lapsi. Lapsilähtöisyyden ytimessä on ajatus lapsuudesta tärkeänä ja ainutlaatuisena ikävaiheena. Lapsi ei ole vain pieni aikuinen. (Paalasmaa 2011, 288-289.) Lapsilähtöisyydessä korostuu lapsen rooli aktiivisena toimijana ja tutkijana. Lasta ei kuitenkaan jätetä oman onnensa nojaan oppimaan yksin, vaan opettajan rooli toiminnan mahdollistajana ja rajojen asettajana on tärkeä. (Jantunen 2011, 10-11.)

Lapsilähtöisyys tai lapsikeskeisyys ovat jo pitkään olleet varhaiskasvattajien työtä ohjaavia käsitteitä. Lapsilähtöisyydessä huomioidaan jokainen lapsi yksilönä, ja toiminnan sisältö suunnitellaan lapsen kiinnostuksenkohteiden ja aikaisempien kokemusten pohjalta. Lapsilähtöisyyden määritelmästä on kuitenkin olemassa monenlaisia tulkin-toja, ja käytännössä kasvattajat ymmärtävät sen eri tavalla. (Turja 2017, 40.)

Viime aikoina tutkimus on kuitenkin keskittynyt enemmän lapsiin ryhmänä kuin yksilöinä, ja samalla lapsilähtöisyyden käsite on jossain määrin korvautunut osallisuuden käsitteellä. Esimerkiksi uudessa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) osallisuus mainitaan paljon useammin kuin lapsilähtöisyys (varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016). Myös esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) ja uusi varhaiskasvatuslaki (2015) ottavat huomioon lasten osallisuuden heitä koske-vissa päätöksissä. Osallisuus huomioidaan myös uusissa taiteen perusopetuksen ope-tussuunnitelman perusteissa (2017).

3.2 Osallisuus

Osallisuus tarkoittaa, että lapsi tulee kuulluksi ja hänellä on mahdollisuus vaikuttaa toimintaympäristössään. Osallisuuteen liittyy yhteisöllisyys ja ryhmässä toimiminen. Osallisuuteen kuuluu myös, että ”lapsi kokee olevansa hyväksytty, arvostettu ja tärkeä jäsen omassa yhteisössään”. (Eskel & Marttila 2013, 78.)

Osallisuus liittyy sosiokonstruktivistisen ja sosiokulttuurisen oppimiskäsityksen esille tuloon ja uuteen lapsitutkimukseen, jossa korostetaan lapsen asemaa aktiivisena ja

pätevänä toimijana yhteisössään (Turja 2017, 41). Konstrukttiivisen oppimiskäsityksen mukaan oppija itse rakentaa käsityksensä tiedosta aikaisemmin oppimansa päälle (tai muuttaa aikaisemmin oppimaansa käsitystä uuden tiedon ollessa ristiriidassa vanhojen skeemojen kanssa). Oppija on siis aktiivinen tiedon konstruoija eikä oppiminen tapahdu ulkoisesti opettajan ”kaataessa” tietoa oppilaan päähän (kuten behaviorismissa). Sosiokonstruktivistisessa oppimiskäsityksessä oppiminen tapahtuu ryhmässä ja yhteisössä, ja tärkeää on oppijan osallisuus erilaisissa ystävyys/kulttuuri/oppijaverkostoissa, joissa yksilö saa tukea ja neuvoja. Oppimista ei tapahdu pelkästään koulussa tai ohjatuissa tilanteissa vaan oppiminen on sosiaalistumista ja kasvamista kulttuurin käytäntöihin, tietoihin ja arvoihin. (Hellström 2008, 274-276.)

Osallisuudesta puhuttaessa käytetään suomenkielisessä keskustelussa myös sanaa osallistaminen, jolla tarkoitetaan toimia, joita esimerkiksi kasvattajat suuntaavat lapsiin yrittäen ohjata heitä osallisiksi. Turjan (2017, 44) mukaan osallistaminen sanana kuulostaa kuitenkin lähtökohtaisesti melko autoritaariselta, kun taas osallisuuden pitäisi perustaa vapaaehtoisuuteen sekä dialogiseen ja tasavertaiseen suhteeseen ihmisten kesken. Osallistamisen sijaan Turjan mielestä parempia ilmaisuja ovat esimerkiksi osallisuuden mahdollistaminen tai osallisuuteen kutsuminen. (Turja 2017, 44-45.)

Kasvatuksessa on kysymys lapsen ja kasvattajan (eli aikuisen) välisestä valtasuhteesta. Tätä valtasuhdetta määrittävät ”käsitykset lapsen perusolemuksesta ja asemasta sekä oppimisen ja kehityksen luonteesta” (mts. 39). Näihin käsityksiin liittyvät kasvattajan ajatukset siitä, miten itseohjautuvia toimijoita lapset eri ikävaiheissa ovat ja miten heidän oppimis- ja kehitysprosessiaan pitää ulkopuolelta ohjata. Perinteisesti lasta on pidetty osaamattomana ja keskeneräisenä, ja kasvattajan tehtävä on kasvattaa lapsista osaavia aikuisia tulevaisuutta varten. (mts. 39.)

Osallisuuden ”määrää” kuvataan monesti tasoina, joilla lasten osallisuuden mahdollisuudet kasvavat sen mukaan, miten korkealla tasolla ollaan. Esimerkiksi Hartin tikapuumallissa on kahdeksan askelmaa, joista ensimmäisillä lapset osallistuvat aikuisten valmiiksi suunnittelemaan ohjelmaan. Neljännellä askelmalla lapsilta kysytään mielipiteitä, mutta aikuiset päättävät toiminnasta. Kuudennella askelmalla lapset osallistuvat päätösten tekemiseen, mutta aloitteet toimintaan tulevat aikuisilta. Seitsemän-

nellä askeleella lapset myös tekevät aloitteet ja ohjaavat toimintaa aikuisten pysytellessä taka-alalla. Viimeisellä portaalla lapset ja aikuiset ovat tasavertaisia, ja ideointi, toiminta ja sen arviointi tehdään yhdessä. (Eskel & Marttila 2013, 79-81.)

Thomas sen sijaan kuvaa osallisuutta sen ulottuvuuksien mukaan. Thomasin mallissa osallisuuden ulottuvuuksia ovat:

1. Mahdollisuus valita
2. Mahdollisuus saada tietoa
3. Mahdollisuus vaikuttaa prosessiin
4. Mahdollisuus ilmaista itseään
5. Mahdollisuus saada apua ja tukea itsensä ilmaisemiseen
6. Mahdollisuus itsenäisiin päätöksiin

(Eskel & Marttila 2013, 81.)

Osallisuuden perusedellytykset

Turjan (2017, 49) mukaan osallisuuden toteutuminen vaatii tiettyjä perusedellytyksiä. Näitä ovat luottamus itseen ja muihin, kommunikaatio yhteisellä kielellä, tiedonsaanti sekä materiaaliset resurssit.

Luottamus itseen ja muihin koskee ryhmässä sekä lapsia että aikuisia. Lapsilla täytyy olla tarpeeksi niin perusluottamusta ryhmään ja tilanteeseen kuin itseluottamusta ja uskoa omiin kykyihin toimijana, jotta hän uskaltaa tulla mukaan toimintaan ja esittää ajatuksiaan. Aikuisella täytyy olla itseluottamusta heittäytyä myös ennalta suunnittemattomiin tilanteisiin ja uskallusta luopua omista ennakkosuunnitelmista. Hänen täytyy myös luottaa lapsiin toimijoina tilanteessa. (Turja & Vuorisalo 2017, 50.)

Kieli ja kommunikaatiokeinot ovat tärkeitä, jotta lapsi tulee kuulluksi, saa tietoa ja pystyy neuvottelemaan. Lapsiryhmässä tulisi ottaa huomioon, että lasten verbaalisen kommunikaation kyvyt ovat vaihtelevia. Lasten kanssa tulisikin käyttää myös nonverbaalisia kommunikointitapoja kuten esineitä, kuvia, eleitä ja ilmeitä. Tärkeää on havaita ja ymmärtää myös lapsen sanaton kommunikointi. (Mts. 48.)

Osallisuuden mahdollisuuksiin vaikuttaa myös tiedonsaanti ympäristöstä ja toteutettavan toiminnan lähtökohdista. Tiedon myötä toiminta tulee ymmärrettäväksi ja merkitykselliseksi, ja lapset voivat tehdä varteenotettavia ehdotuksia. Lapsilla tulisi

myös olla tietoja siitä, mitä materiaalisia resursseja heillä on käytössä. (Mts. 48-49.) Myös muskarissa soittimet ja muut materiaalit ovat usein joko lukkojen takana tai toisessa huoneessa niin, että niiden käyttöön ottaminen on lapsille vaikeaa.

3.3 Leikki

Kirjassaan *Leikkivä ihminen* Johan Huizinga (1938) kuvailee leikkiä. Hänen mukaansa leikki on mielekästä ja merkityksellistä toimintaa. Niin lapsi kuin aikuinenkin ryhtyvät leikkiin, koska se on hauskaa. Leikki on vapaaehtoista toimintaa, jolla on omat sääntönsä. Leikki tapahtuu tietyssä ajassa ja paikassa. Huizinga kuvaa leikkiä tavallisesta tai varsinaisesta elämästä irtautumisena. Leikki tapahtuu omassa mielikuvitusmaailmassaan, jonka sääntöjä leikkijät noudattavat. Leikin avulla lapsi voi kuvitella olevansa joku muu tai osaavansa jotain, mitä ei vielä osaa. (Huizinga 1938, 23.)

Varhaiskasvattajien mukaan lasten osallisuus toteutuu päiväkodeissa usein parhaiten lasten omaehtoisessa leikissä (Brotherus & Kangas, 2018, 22). Heleniuksen ja Korhosen (2017) mukaan ”leikki on toimintaa kuvitellussa tilanteessa”. Leikkiessä lapsi jäsentää maailmaa ja opettelee esimerkiksi mielikuvituksen käyttöä, sosiaalisia taitoja ja kielellisiä valmiuksia. (Helenius & Korhonen 2017, 71.) Lapsi oppii leikkiessään, mutta lapselle leikki ei ole tietoisesti oppimisen väline, vaan tapa olla ja elää sekä hahmottaa ja valloittaa maailmaa (Brotherus & Kangas 2018, 21).

”Lasten omaehtoinen vapaa leikki on tilanne, jossa lapset voivat toteuttaa omia tavoitteitaan ja jonka lapset vähä vähältä suunnittelevat itse” (Helenius & Korhonen 2017, 71). Lapset itse päättävät leikin kulusta ja siihen osallistumisesta. Leikissä lapset kehittävät keskinäisiä suhteitaan sekä harjoittelevat vuorovaikutusta ja omien tavoitteiden asettelua. (mts. 71.)

Usein ajatellaan, että aikuisten ei pidä puuttua lasten leikkeihin. Kasvattajan merkitys leikin onnistumiselle on kuitenkin tärkeää esimerkiksi konfliktitilanteissa. Myös leikkiympäristön luominen ja muokkaaminen lasten kiinnostuksen mukaan on aikuisen tehtävä. (Jantunen 2011, 8-9.)

Lehtinen ja Koivula (2017) pohtivat aikuisen osallisuutta lasten leikeissä. Vapaan leikin ihanteena on yleensä, että lapset leikkivät keskenään. Aikuisen rooli on leikin ha-

vainnoijana ja konfliktien selvittäjänä. Kuitenkin Vygotskyn lähikehityksen vyöhykkeen periaatteen mukaisesti lapsi voisi leikin lomassa oppia aikuiselta kulttuurisia ajattelu- ja toimintatapoja. Leikki kun on lapsille luontainen toimintatapa, joka paitsi ilmentää lapsen kehityksen senhetkistä tasoa, myös vie kehitystä eteenpäin. Lasten ja aikuisten yhteinen rikas leikkimaailma kehittää kaikkien leikkijöiden leikkitaitoja. (Lehtinen & Koivula 2017, 178-179.)

Varhaisiän musiikkikasvatus perustuu ohjatun leikin työtavoille, ”jossa opetettavat asiat sidotaan mielikuvituksen ja leikin lumottuun maailmaan” (Ruokola 2001, 129). Lapsen musiikillinen oppiminen tapahtuu leikin ja keksimisen kautta. Ohjatun leikin lisäksi muskareissa on sääntöleikkejä, joihin voi sisältyä esimerkiksi soittaminen tai tanssiminen tiettyjen ohjeiden mukaan, sekä vapaata kuvitteluleikkiä kuten luovaa tanssia, dramatisointia ja säveltämistä. (Ruokola 2001, 129-130.) Muskarissa ”lapsi leikkii äänillä, kehonliikkeillä, soittaen, laulaen, keksien ja ilmaisten – tutkien ja kokeillen” (Huhtinen-Hildén & Pantsu, 2017, 385).

4 Tutkimuksen toteuttaminen

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, miten muskaritoiminnassa voisi paremmin toteuttaa lasten osallisuutta. Tarkoitukseni oli käytännössä kokeilla erilaisia osallisuutta mahdollistavia toimintatapoja muskariryhmässä, ja tutkia havainnoimalla, kuinka ne sopivat muskariympäristöön. Lähtökohtana oli, että ideat toimintaan tulisivat lapsilta. Esimerkiksi ensimmäisellä tunnilla suunnittelimme yhdessä, millaista toimintaa lapset toivoisivat muskariin, ja lähdimme sitten etenemään siitä.

Opinnäytetyön tavoitteena on vastata seuraaviin kysymyksiin:

- Millaisia osallisuutta mahdollistavia menetelmiä muskarissa voi toteuttaa?
- Miten osallisuutta mahdollistavat menetelmät toimivat/toteutuvat muskarissa?

4.1 Tutkimusmenetelmät

Työ on laadullinen toimintatutkimus, jossa tutkija osallistuu itse aktiivisesti tutkittavaan tapahtumaan eikä ole vain ulkopuolinen havainnoija (Eskola, Suoranta 1998, 129). Toimintatutkimusta ohjaa käytännöllinen intressi: ”halutaan tietää, miten asiat voisi tehdä paremmin” ja tutkimusta tehdään toiminnan sisällä tavoitteena kehittää toimintaa (Heikkinen 2018, 204). Tutkimuksen idea lähti halusta kehittää omaa opetuskäytäntöäni lasten osallisuutta huomioivammaksi. Lähdin pohtimaan tutkimusongelmaa ”miten kehittää lasten osallisuuden mahdollisuuksia muskarissa” tutustumalla ensin teoriaan osallisuudesta ja lapsilähtöisyydestä sekä etsimällä erilaisia osallisuutta mahdollistavia menetelmiä kirjallisuuden avulla. Tämän jälkeen toteutin tutkimuksen käytännön osuuden kokeilemalla löytämiäni osallisuutta mahdollistavien menetelmien toimivuutta muskarissa. Toimintatutkimukselle onkin olennaista, että tutkimuksessa haetaan tietoa, jota voi soveltaa ja hyödyntää käytännössä (Heikkinen 2018, 209).

Tutkimuksen käytännön osuus toteutettiin eräässä jyvaskyläläisessä muskariryhmässä. Halusin toteuttaa tutkimuksen lasten parissa, joilla on jo entuudestaan kokemusta muskaritoiminnasta, ja muskarin työtavat ovat heille entuudestaan tuttuja. Ideaalista olisi ollut, että olisin itse ohjannut ryhmää syksyn alusta lähtien. Minulla ei kuitenkaan tutkimuksen aikana ollut omaa muskariryhmää, joten en tuntenut lapsia etukäteen. Kävin seuraamassa yhtä ryhmän muskarituokiota ennen tutkimuksen aloittamista, jotta ryhmä tulisi minulle edes vähän tutuksi. Toisaalta, koska ryhmä ei ollut omani, oli toimintaa mukana sivusta seuraamassa myös ryhmän oma opettaja, jolta kysyin palautetta jokaisen muskarikerran jälkeen. Näin sain tutkimukseeni mukaan myös toisen ammattilaisen mielipiteitä.

Toteutin muskarituokiot syys-lokakuussa 2017. Ryhmä oli aloittanut toimintansa jo elokuun puolivälissä, joten lapset olivat ehtineet tutustua toisiinsa ja muskarin toimintatavat olivat tulleet tutuiksi. Osa lapsista oli ollut muskarissa jo aiempina vuosina. Muskariryhmässä oli seitsemän 2-5-vuotiasta lasta. Lasten ikähaitari oli melko suuri, ja lasten eri-ikäisyys näkyi myös heidän osallisuuden mahdollisuuksissaan tutkimuksen aikana. 4- ja 5-vuotiaat osasivat ilmaista mielipiteitään paremmin kuin 3-vuotiaat, ja ryhmän 2-vuotias kuopus ei saanut ääntään kuuluville yhtä hyvin kuin muut.

Myös Stenvallin ja Seppälän (2008, 39) kasvatushenkilöstön mielipiteitä mittaavassa selvityksessä lasten ikä ja kehitystaso vaikuttivat lasten osallisuuden toteutumiseen ja vaikutusmahdollisuuksiin.

Tutkimustyö toteutettiin muskariryhmässä viiden eri kokoontumiskerran aikana. Ensimmäisellä kerralla pidin tosin tunnista vain osan, jolloin suunnittelimme yhdessä teemaa seuraaville kerroille. Muilla kerroilla kokeilin erilaisia toimintatapoja liittäen ne yhdessä suunnittelemaamme aiheeseen, ja havainnoin, miten ne toimivat muskarin toimintaympäristössä. Havainnoinnin avuksi videoin toimintakerrat.

Eräs toimintatutkimukseen kuuluva lähtökohta on reflektiivisyys. Tällä tarkoitetaan, että toimijat jälkikäteen arvioivat ja tarkastelevat omaa toimintaansa. Toimintatutkimuksessa puhutaan itsereflektiivisestä kehästä, jossa vuorottelevat toiminta, havainnointi, reflektointi ja uudelleensuunnittelu. (Heikkinen 2018, 211.) Omassa tutkimuksessa tämä toteutui, kun suunnittelin aina seuraavan muskarikerran edellisen kerran havaintojen pohjalta. Oman reflektion lisäksi sain myös hyödyllisiä kommentteja toiminnasta ryhmän omalta opettajalta, joka havainnoi tunteja.

4.2 Aineiston analyysimenetelmät

Videoin pitämäni muskarituokioiden sekä pidin tuntien pohjalta päiväkirjaa. Videoilta etsin ensiksi tilanteet, joissa lasten osallisuus näkyy. Näitä ovat tilanteet, joissa lapset itse saavat jotenkin vaikuttaa tekemiseen ja heidän ajatuksensa ja ehdotuksensa otetaan huomioon toiminnan kulussa. Tämän jälkeen teemoittelin aineiston aihepiireihin (Tuomi & Sarajärvi 2018, 105) sen mukaan, millaisissa toimintatavoissa lasten osallisuutta esiintyy, ja tarkastelen, miten osallisuus näissä toimintatavoissa näkyy. Teemoittelemalla pyrin ryhmittelemään aineistoa teemoittain ja nostamaan esiin tutkimuskysymysten kannalta mielenkiintoisia tilanteita (Eskola 2018, 221).

Eskolan (1998) mukaan onnistunut teemoittelu vaatii teorian ja empirian vuorovaikutusta ja lomittumista toisiinsa (Eskola & Sarajärvi 1998, 176). Pyrinkin kytkemään tutkimuksessa esiin tulleet teemat olemassa oleviin teorioihin. Käytän teoriaohjaavaa analyysitapaa, jossa ”teoria toimii apuna, mutta analyysi ei pohjautu suoraan teoriaan” (Tuomi & Sarajärvi 2018, 109).

Jo ennen tutkimuksen toteuttamista olin etsinyt joitakin osallisuutta mahdollistavia toimintamenetelmiä, joita muskarissa voisi käyttää ja joita käytinkin tutkimuksen muskarituokioilla. Analysoin myös näiden menetelmien toimivuutta muskaritilanteissa.

4.3 Eettisyys

Tutkimuksessani noudatetaan hyvää tieteellistä käytäntöä. Pyrin tekemään ja raportoimaan tutkimustyön rehellisesti, huolellisesti ja tarkasti. Teoreettista viitekehystä kirjoittaessani vältän plagiointia käyttämällä lähdeviitteitä viitatessani aiempiin tutkimuksiin ja osoitan suorat lainaukset selkeästi. Pyrin tarkastelemaan tutkimukseni tuloksia kriittisesti enkä sepittele tai kaunistele tuloksia. (Hirsjärvi 2009, 22-26.)

Tutkimuksen aluksi lähetin lasten mukana vanhemmille tiedotteen, jossa kerroin tutkimukseni tavoitteista ja pyysin lupaa lasten videoimiseen ja tutkimiseen. Selitin tutkimustani myös lapsille, ja kysyin heiltäkin lupaa videoimiseen. Tutkimuksen tekemiseen on saatu tutkimuslupa myös muskarin järjestäjältä.

5 Tutkimuksen tulokset

Tässä luvussa kerron tarkemmin, millaisissa toiminnoissa lasten osallisuus tutkimuksessa näkyi. Yhdistän tutkimustuloksia myös aiempaan teoriaan lasten osallisuudesta. Lasten nimet on esimerkeissä muutettu yksityisyyden suojaamiseksi, mutta itsestäni toiminnan ohjaajana käytän omaa nimeäni Laura.

5.1 Suunnittelu

Lasten osallisuuden kokemukset ovat sitä suurempia, mitä enemmän ja monipuolisemmin he saavat olla mukana ryhmän toiminnan eri vaiheissa, kuten ideoimisessa ja suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa (Heikka, Kettukangas, Fonsén & Viasov 2018, 36). Kuulluksi tuleminen on osallisuuden peruslähtökohta, mutta lasten pitäisi päästä osallisiksi myös päätöksentekoon prosessin kaikissa vaiheissa (Turja & Vuorisalo 2017, 46).

Suunnittelu tulisi toteuttaa niin, että suunnitelmassa otetaan huomioon niin kasvatukselliset tavoitteet kuin lasten näkemykset (Heikka ym. 2017,37). Käytännössä tämä toteutui tutkimuksessani niin, että ensimmäiseksi teimme lasten kanssa yhteisen suunnitelman, jossa päätimme seuraavan muskarikerran teeman. Suunnitelmaa tehdessä kysyin lapsilta myös, mitä soittimia he haluaisivat ottaa teemaan mukaan. Lasten suunnitelman pohjalta minä opettajana tein tarkemman tuntisuunnitelman leikkeineen ja lauluineen seuraavalle kerralle. Pysin ottamaan mukaan sellaisia toimintoja, joissa voisimme käyttää lapsilta tulleita ideoita. Tuntisuunnitelmaa tehdessäni mietin myös muskarin musiikillisia tavoitteita, joita ei ollut lasten kanssa suunniteltu.

”Minä haluaisin onkia kaloja, kun tässäkin on kalan kuva.”

Olin valmistautunut suunnitteluun tulostamalla kuvia erilaisista muskariteemoista, joista voisimme valita jonkun, jota lähtisimme toteuttamaan ja viemään eteenpäin. Kuvia oli noin 20 kappaletta, ja ensin katselimme ja tutustuimme vaihtoehtoihin. Lapset lähtivät suunnitteluun heti innolla mukaan. Kuvia katsellessa niistä syntyi myös vähän keskustelua, ja joku lapsista tuntui innostuvan yhdestä aiheesta, kun taas toinen mieltä johonkin toiseen. Mietinkin, miten pääsemme yhteisymmärrykseen teeman valinnasta. Lopulta yhteinen tema löytyi kuitenkin yllättävän helposti. Jokainen lapsi sai näyttää kuvista sitä, minkä haluaisi aiheeksi seuraavaan muskariin, ja noin puolet lapsista äänesti kala-teemaa ja myös eläimet yleisesti sai ääniä. Niinpä päätimme ottaa teemaksi kalat.

Seuraavaksi aloimme suunnitella tarkemmin, mitä kala-teemaan voisi sisältyä. Lapsilta tuli heti lisäehdotuksia, kuten meritähti, merimörkö ja mesimäyrä. Jotta saisimme myös nämä lisäehdotukset kirjattua suunnitelmaamme, lapset saivat piirtää ne suunnitelmapaperillemme. Piirtämisen yhteydessä lapset myös kertoilivat lisää, minkä näköisiä oliot olivat.

Oli hauska huomata, että ehdotuksissa tulikin nyt samoja aiheita, joita kuvia katsellessa oli tullut. Esimerkiksi yksi kuvista oli ollut kuva avaruudesta, jossa oli myös paljon tähtiä. Kuvan tähtiin oli ihastunut erityisesti Mari, mutta meritähtiä ehdottikin Eerika. Näin myös Marin tähtiehdotus tuli huomioitua lasten ideoinnin kautta.

Suunnittelemisen yhdessä lasten kanssa mahdollisti hyvin osallisuutta. Suunnittelun aikana jokainen sai kertoa omia mielipiteitään ja ideoitaan, ja niitä myös otettiin mukaan suunnitelmaan. Yhdessä valittu teema innosti lapsia, ja myös ne lapset, jotka alun perin ehdottivat muita teemoja, huomioitiin. Osallisuus onkin paitsi kuulluksi tulemista, myös toisten toiveiden kuuntelemista ja neuvottelua kaikkien ryhmän jäsenten kesken (Heikka ym. 2017, 36). Teemasta päätettäessä kysyin vielä yhteisesti kaikilta, käykö tämä teema, ja kaikki lapset joko nyökyttelivät iloisesti tai vastasivat ”joo”. Osallisuuteen liittyy lasten tietoisuus siitä, että heitä kuullaan ja he pystyvät vaikuttamaan itseään koskeviin päätöksiin, ja lasten kanssa tehty suunnitelma vahvisti tätä tietoisuutta. Osallisuuden kokemukset kasvattavat lasten itseluottamusta ja tunnetta yhteenkuuluvuudesta, hyväksytyksi tulemisesta ja vaikuttamisesta yhteisönsään. (Turja 2017, 53.)

Videoita analysoidessa oli myös hauska huomata, että ensimmäisellä kerralla tehty suunnitelma kantoi kaikkien tuntien läpi, vaikka alun perin suunnitelma olikin tehty pääasiassa seuraavaa tuntia varten. Suunnitelman ideat näkyivät kuitenkin kaikkien pitämieni tuntien ajan. Esimerkiksi meritähti oli koko projektin ajan Eerikalle tärkeä aihe, ja kaikissa liikuntaleikeissä (ja myös joissain soittotehtävissä), joissa sai tehdä ehdotuksia liikkumisen aiheesta, hän ehdotti meritähteä liikkumismuotona. Ja saduttamalla tehdyssä sadussa olivat mukana mesimäyrä, meritähti ja merikissa, jotka oli piirretty myös suunnitelmaamme.

5.2 Leikki

Parhaiten osallisuus ilmeni muskarissa toimintatavoissa, joissa lasten mielikuvitus ja roolinotto yhdistyivät leikkiin.

Leikimme liikuntaleikkiä, jossa ohjeena on ollut keksiä joku liike ja sitä kuvaava ääni. Eerika keksii hyppiä sammakkohyppyjä, ja äännellä ”kvaak”. Katariina ehdottaa Lauralle: ”Hei, sinä olisit se isämäyrä, se isäsammakko.” Laura: ”Ahaa. Kvaak (ääntele matalammalla äänellä)”. Pienet lapsisammakot kokoontuvat Lauran isäsammakon lähelle, osoittaen eleillään omaa rooliaan.

Ylläolevassa esimerkissä idea roolinottoon tuli lapsilta, leikin ohjeistus oli ollut vain keksiä liikkumistapa ja sille ääni. Joissakin leikeissä sen sijaan kannustin lapsia tarinalisuuteen, kuten seuraava esimerkki osoittaa. Tässä leikissä lasten mielikuvitus pääsi mukaan, kun ennen laulun aloitusta yhdessä tutkittiin, minkälaisia kaloja leikissä oli mukana. Näin jokainen lapsi ja hänen pehmolelukulansa myös tulee huomioiduksi.

Laura "minkälaisia kaloja teillä on?" "Mull on iso." "Mull on keskikokonen." "Tää on isäkala." "Toi näyttää vauvakalalta." ... "Tämä ui."
Laura: "nyt lähetäänpä uimaan näitten kalojen kanssa."

Leikin aikana lapset myös vaihtavat välillä luontevasti roolista toiseen.

Lapset uivat pehmokalojen kanssa leikisti vedessä musiikin soidessa taustalla. Laura pysäyttää musiikin: "Sitten stop! Mitäs ne kalat vois nähdä siellä meressä" Katariina: "Vaikka mesimäyrän." Laura: "Mesimäyrän. Leikitäänpä kaikki mesimäyriä". Kaikki möyriivät mesimäyrinä ... Laura: "No sitten ne kalat sanoo hei hei mesimäyrille, ja lähtee taas uimaan".

Leikki jatkui vielä, ja kalat näkivät monia erilaisia juttuja, joista osaa näyteltiin vaihtamalla roolia, ja osaan reagoitiin kalan roolista käsin. Esimerkiksi, kun kalat näkivät hain, lähdimmekin kaloina uimaan haita karkuun, ja piilouduimme mesimäyrän kooloon. Kaikki lapset ovat leikissä innokkaasti mukana, ja toisten ideoihin ja tarinan juonen käännteisiin suhtaudutaan myönteisesti. Nekin lapset, jotka eivät itse keksineet ideoita niin paljon, olivat roolissaan osallisia leikkijöiden yhteisössä.

Leikissä lapset harjoittelivat myös yhteistoiminnan ja toisten huomioimisen taitoja, jotka ovat myös osallisuuteen liittyviä taitoja. Seuraavassa esimerkissä ryhmän vilkkein lapsi Katariina, joka on yleensä itse koko ajan äänessä ja keksimässä uusia ideoita, huomioi ihanasti joukon ujoimman, 3-vuotiaan Eveliinan.

Leikimme laululeikkiä "Viisi pientä kalaa". Jokaisessa säkeistössä yksi pehmolelulokaloista siirtyy merestä lampeen uiskentelemaan. Jokainen lapsi on vuorollaan saanut viedä kalan lampeen. Kaikkien muiden vuoro on jo ollut paitsi Eveliinan. Laura: "No sitten se haikin pitäis viedä tuonne lampeen". Nopeimmat lapset meinaavat ottaa hain, mutta Laura keskeyttää: "Ootapas Mari ku

kaikki ei oo saanu vielä viijä kaloja ollenkaan”. Katariina nousee lähemmäs Eveliinaa, osoittaa häntä ja sanoo: ”tämä voi viiä”. Eveliina ottaa hain käteen ja vie sen lampeen.

5.2.1 Vapaa leikki

Lapsi musisoi omaehtoisesti vapaan leikin aikana päiväkodissa ja kotona. Hän keksii spontaanisti omia lauluja leikin lomassa, improvisoi tanssiliikkeitä tai rummuttaa rytmejä kattiloihin. Useimmiten tällainen leikki tapahtuu ilman aikuisten läsnäoloa tai havaitsemista. (Littleton 2015, 25.)

Littleton (2015) kertoo omasta kokemuksestaan ottaa vapaa leikki osaksi musiikkihetkiä. Musiikkituokion lopusta hän varaa aikaa leikille ja ohjeistaa lapset leikkimään soittimilla, nukeilla, musiikki- ja kuvakirjoilla, ja muilla opetuksessa käytetyillä materiaaleilla. Itse Littleton ei osallistu tai häiritse leikkiä, elleivät lapset pyydä häntä mukaan. Lapset leikkivät yksin tai pienissä ryhmissä, usein käyttäen musiikkituokion aikakin käytettyjä materiaaleja tai toistaen musiikkituokiolla opeteltuja asioita. Toisaalta vapaa musiikillinen leikki antoi mahdollisuuksia myös tutkia uusia musiikillisiä asioita. Littletonin havaintojen mukaan itsenäiset kokemukset musiikista olivat lapsille merkityksellisiä. Vapaan musiikillisen leikin aikana lapset jakoivat toisilleen musiikillista osaamistaan ja sukelsivat omaan musiikilliseen maailmaansa, jossa tulivat esille heidän musiikillinen osaamisensa, kiinnostuksen kohteensa ja tarpeensa. (Mts. 28-29, 51.)

Muskarissa vapaalle leikille ei yleensä ole tilaa. Littletonin artikkelin innoittamana halusin kuitenkin kokeilla, miten vapaa leikki soveltuu muskarin toimintamuodoksi. Yhden tutkimuskerran lopusta varasin noin 15 minuuttia aikaa vapaalle leikille. Ohjeeksi annoin, että lapset saavat vapaasti leikkiä, soittaa tai tanssia. Ensimmäennyksen jälkeen lapset löysivätkin erilaisia tapoja leikkiä muskaritilassa: joku otti soittimia, toinen liikkui pallon kanssa, muutamat leikkivät pehmokaloilla, joita toin takahuoneesta.

Oma kokemus heti tunnin jälkeen oli, että vapaa leikki oli aika sekavaa.

Ideani vapaassa leikissä oli, että lapset voisivat esim. soittaa jotain soitinta omatoimisesti tai tanssia musiikin mukana. Mutta nyt vapaa leikki ei ollut oikeastaan juurikaan musikaalista ... Ehkä jos en olisi antanut lapsille kaloja, he olisivat keksineet musikaalisempia leikkejä? ... Mutta tämmöisenä vapaa leikki ei kyllä tuonut muskariin mitään uutta tai arvokasta. (Ote tutkimuspäiväkirjasta.)

Myös seuraamassa ollut ryhmän opettaja oli sitä mieltä, että vapaa leikki ei kuulu muskariin vaan päiväkotiin. Hän kiinnitti huomiota etenkin Kalleen, joka juoksi tai käveli ympäri huonetta pitkän aikaa, ja piti hänen jatkuvaa liikkumistaan jopa turvallisuusriskinä. Oman ja ryhmän opettajan kokemuksen perusteella päätin, etten jatka vapaan leikin kokeilua enää seuraavalla muskarikerralla.

Jälkeenpäin videolta tilannetta havainnoituani olen kuitenkin pahoillani, että vapaan leikin kokeilu jäi tähän yhteen kertaan. Videolla oli kyllä paljon liikunnallisia tilanteita, jotka eivät varsinaisesti liittyneet musiikkiin. Useampi lapsi leikki, heitteli tai pyöritteli, jonkin aikaa palloa. Ja varsinkin vapaan leikin alussa (ennen varsinaisten leikki-ideoiden keksimistä) vaikutti, että lapset vain juoksevat villisti ympäri tilaa. Kallen liikkumista sen sijaan en havainnut turvallisuutta uhkaavaksi. Pitkään hän käveli suurta ympyrää tilassa, mutta vaikutti siltä, että hänellä oli samalla menossa joku oma leikki. Välillä hänellä oli kädessä marakassi, välillä pallo, ja välillä liikkeet vaikuttivat tanssillisilta. Olin havaitsevinani, että hän liikkeellä reagoi myös toisen lapsen rumpujen soittoon liikkuen samassa rytmissä rummuttajan kanssa tai jatkaen rummuttajan rytmiä omalla liikkeellään.

Musiikillista toimintaa vapaan leikin aikana harrasti etenkin 2-vuotias Marika. Ryhmän nuorimpana hän usein muissa toiminnoissa jäi vähän syrjään, mutta vapaan leikin aikana hänellä oli mahdollisuus tutkia omia musiikillisia mielenkiinnon kohteitaan. Marika käytti koko leikkiajan soittaen jotain instrumenttia. Myös Marikan äiti oli muskarissa mukana, ja kannusti Marikan leikkiä. Marika keskittyi soittokokeiluissaan erityisesti marakasseihin. Hän haki vuorotellen jokaisen erilaisen marakassin muskarin hyllyiltä, ja kokeili niiden erilaisia ääniä.

Kaikki vapaa leikki ei ollut musiikillista. Esimerkiksi lapsia kovasti kiehtovilla pehmo-kaloilla leikkivät jonkun aikaa lähes kaikki. Kalat kuitenkin liittyivät muskarituokioon

läheisesti, sillä muskarituokion teemana oli kalat, ja olimme laulaneet paria kala-aiheista laulua. Vapaan leikin aikana lapset saivat itsenäisesti jatkaa kala-aihetta. Vapaan leikkiajan kalaleikin innoittamana otin pehmokalat myös osaksi seuraavaa muskarituokiota.

5.3 Valinnan mahdollisuus ja lasten spontaanit ideat

Varhaiskasvatuksen osallisuuden tutkijat usein kritisoivat, että päiväkodeissa lasten vaikutusmahdollisuudet rajoittuvat ”ideoiden nappaamiseen” lapsilta suunnittelun tueksi tai siihen, että lapset saavat ehdottaa leikkejä tai lauluja yhteisissä kokoontumisissa (Turja 2017, 47). Kuitenkin myös tällaiset tilanteet ovat osallisuutta, ja niiden sivuuttaminen tässä tutkimuksessa olisi väärin.

Valinnan mahdollisuuksia tutkimuksessani mahdollistettiin esimerkiksi soittotilanteissa, jossa jokainen sai itse valita, millä soittimella säestää laulamaamme ja leikkimäämme laulua.

Toinen soittotilanne, jossa lapset saivat itse valita soittimet, tapahtui soitinsadun yhteydessä. Olimme edellisellä kerralla saduttaneet oman sadun, ja tällä kertaa ohjeistin lapsia tekemään siitä soitinsadun. Jokainen sai valita sadusta jonkun eläimen, jonka ääntä kuvaa jollain soittimella. Osa löysi soittimen nopeasti, osa mietti pitempään ennen kuin löysi sopivan. Lapset osasivat myös perustella opettajan mielestä ehkä kummallisiakin valintojaan:

”se (mesimäyrä) karjaisee tällain helinällä” (Katariina)

Kalle soittaa triangelilla hain ääntä. Laura: ”Miksi siitä kuuluu tommonen ääni? Kuuluuko se kun sen hmm hampaat kilisee” Kalle: ”Ei. Se kuuluu sen” (mieltii sanaa, näyttää kuvasta). Laura: ”pyrstöstä?” Kalle: ”Pyrstöstä.”

Osallisuutta ilmeni myös lasten ehdotuksien kyselemisessä. Esimerkiksi toinen alkulauluistamme laulettiin aina niin, että jokainen lapsi sai vuorollaan ehdottaa ja näyttää jonkun kehonosan, johon laulun rytmissä taputettiin. Jollain kertaa lapsi saattoi näyttää useampaa kehonosaa, jolloin taputimme vuoron perään molempiin kohtiin.

Eräällä kerralla kokosin useamman lapsen ehdotukset ”kehorytmiostinatoksi”, jossa vuorotellen soitettiin päähän, varpasiin, vatsaan ja käsiin.

Toimintamuoto, jossa kyselin lasten ehdotuksia useimmin, oli liikuntaleikit. Lapset myös suhtautuivat toistensa ideoihin hyvin kannustavasti, ja kaikkien ideat hyväksyttiin. Seuraava esimerkki on liikuntaleikistä, jossa jokainen vuorollaan keksii jonkun liikkumistavan.

Laura: ”Joko Marika keksi jonku äänen? Haluaako Marika keksiä?” Marika ei sano mitään, mutta menee maahan makaamaan ottaen nallen tyynyksi. Laura: ”katsokaas Marikalla on tuollainen liike, siinä ei ole mitään ääntä.” Muut huomaavat Marikan esimerkin, ja laittavat myös maata. Joku lapsista: ”Se nukkuu. Ihanaa nukkuu.”

Huhtinen-Hildén ja Pitt (2018, 60-61) puhuvat pedagogisesta improvisoisesta, jolla tarkoitetaan, että opetustilanteessa suunnitelmaa muutetaan oppijoiden impulssien perusteella. Pedagoginen improvisointi vaatii tilanteen havainnointia ja lapsilta tulevien spontaanien ideoiden (niin sanallisten kuin sanattomien) kuuntelemista. Ohjaajan tulee olla avoin myös yllättäville luoville käännteille ryhmän kanssa toimiessaan (mts. 63). ”Spontaani ja tilannekohtainen joustaminen suunnitelmasta antaa tilaa lapsen omaehtoiselle toiminnalle ja aktiiviselle roolille” (Huhtinen-Hildén 2017).

Lapsen ideoiden nappaamisia tuli tutkimuksen aikana monestikin. Yksi tällainen tilanne tuli yllä kuvaamassani soitinsatuleikissä.

Olimme valinneet kaikille eläimille soittimet. Satua läpi käydessä tulimme koiran kohdalle, ja huomasin ettei koira ollutkaan kenelläkään, vaan sen kuva oli unohtunut sivupöydälle. Laura: ”Ollaan kaikki koiria. Sanotaan koiran ääni.” Lapset alkavat heti haukkua. Yksi lapsista alkaa kuitenkin haukkumisen sijaan soittaa omaa soitinta. Nopeasti tähän yhtyy muitakin lapsia. Laura ei kommentoi tilannetta vaan ryhtyy itsekin soittamaan, ja sitten tarina jatkuu.

Toisaalta lasten kuunteleminen voi myös johtaa tuokion toimintasuunnitelman muuttamiseen. Esimerkiksi näin: Tutkimuksen muskariryhmällä oli kaksi alkulaulua. Olin jättänyt niistä ensimmäisen pois tuntisuunnitelmasta, koska alkulauluihin kului niin

paljon aikaa. Myös ryhmän varsinaisen opettajan aikomus oli ollut poistaa ensimmäinen alkulaulu. Ennen tuokion alkua kuulin kuitenkin, kun Kalle kertoi ryhmän opettajalle, kuinka hän oli odottanut suurta palloa, jota alkulaulussa pyörittelimme. Onneksi minäkin kuulin tämän keskustelun, ja muutin suunnitelmaani niin, että myös suuren pallon pyörittäminen otettiin alkuun mukaan. ”Suuren pallon pyöritämme” -laulu olikin Kallelle tärkeä myös seuraavilla kerroilla. Seuraavalla kerralla Kalle oli äitinsä kanssa päättänyt, että äiti olisi muskarin alussa mukana vain tämän laulun ajan, ja lähtisi sitten huoneesta pois. Näin suuren pallon pyörittely jäi ohjelmistoomme pysyvästi.

5.4 Sadutus

Sadutus on suomalaisessa varhaiskasvatuksessa laajasti käytössä oleva menetelmä, joka kutsuu osallisuuteen ja vastavuoroisuuteen lapsen ja aikuisen välillä (Karlsson, Weckström & Lastikka 2018, 97). Menetelmää voi käyttää kaiken ikäisten kanssa, ja satuja voi tehdä joko kahden kesken saduttajan ja sadutettavan kanssa, tai erikokoisissa ryhmissä. Saduttaa voi niin kotona, mummolassa, päiväkodissa, koulussa kuin kirjastossa, neuvolassa tai kerhossa. (Karlsson 2014, 18.)

Kerro satu (tai tarina), sellainen kuin itse haluat. Kirjaan sen juuri niin kuin sen minulle kerrot. Lopuksi luen tarinasi, ja voit muuttaa tai korjata sitä, mikäli haluat. (Karlsson 2014, 24.)

Sadutuksessa sadutettava saa kertoa juuri sellaisen sadun, kuin itse haluaa. Satu voi olla pitkä tai lyhyt, ja sen aihe voi olla mikä tahansa. Saduttaja ei ohjaile tarinaa tai kysy lisäkysymyksiä. Saduttaja kirjaa sadun paperille tai tietokoneelle sanasta sanaan niin kuin se kerrotaan. Lopuksi sadun kirjaaja lukee sadun ääneen, ja kertoja voi vielä muuttaa tai korjata tarinaa halutessaan. (Karlsson 2014, 24.)

Ryhmäsadutus luo yhteenkuuluvuuden tunnetta ja synnyttää yhteisiä merkityksiä ja jaettuja kokemuksia. Sen avulla niin lapset kuin aikuiset voivat oppia kuuntelemisen, ymmärtämisen ja myötäelämisen taitoja. Saduttamalla aikuinen pääsee lähelle lapsen maailmaa, hänen kiinnostuksen kohteitaan ja ajatuksiaan (Karlsson ym. 2018, 101-103).

”Tiedättekös minulla on tällainen kirja. Se on lasten satulehtiö. Mutta se on ihan tyhjä. Meidän täytyy nyt keksiä siihen joku tarina”

Näin alkoi projektimme sadutusosio. Ennen sadutukseen ryhtymistä olimme leikkineet meren olioita, jotka liikkuvat meressä eri tavoin. Leikki oli sama, jota olimme leikkineet jo edellisellä kerralla, ja pyysinkin lapsia muistelemaan, mitä olioita he silloin olivat leikissä esittäneet. Tavoitteenani oli, että leikistä lapset saisivat ideoita yhdessä keksittävään satuun, ja näin kävikin. Lapset automaattisesti jatkoivat sadussa teemoja, joita olimme juuri leikkineet, vaikka en antanut sadulle mitään aihetta tai muitakaan ohjeita.

Turjan mallissa yksi osallisuuden perusedellytyksistä on kieli ja kommunikaatio (Turja 2017, 50). Sadutuksessa, kun tarinaa kerrottiin suullisesti yhdessä, tulivat kommunikaation vaikeudet esille. Ryhmän 3-vuotiaille oli selkeästi vaikeampaa joko keksiä satua nopeatahtisessa yhteissadutuksessa tai kertoa omia ideoitaan kuin 4- ja 5-vuotiaille.

Sadun keksimisen lomassa Katariina on äänessä niin paljon, etteivät kaikki meinaa saada suunvuoroa. Laura toppuuttelee Katariinaa: ”Ei ole Katariina vielääkään sinun vuoro, nyt jokainen sanoo vuorotellen.” Mari (3-v.): ”minä en oo sanonu!” Laura: ”No Mari, mitä seuraavaksi tapahtuis?” Mari miettii keskittyneesti, mutta ei keksi mitään. Muut jatkavat tarinaa, Mari jatkaa miettimistä. Vähän ajan kuluttua Mari sitten vihdoin keksii ”kalan perään tuli joku kummitus, tosi iso kummitus tuli sen kimppuun.”

Lopulta kaikkien ääni saatiin mukaan tarinaan, vaikka toiset kertoivatkin enemmän kuin toiset. Tästä huolimatta satu oli selvästi koko ryhmän yhteinen, ja lapset olivat sadutuksen ajan mukana toiminnassa hyvin keskittyneesti.

Karlssonin ja muiden (2018, 108) tutkimuksessa sadut eivät jääneet vain klassiseen sadutukseen, vaan sadutuksesta saatuja lasten aloitteita hyödynnettiin myös muussa toiminnassa. Näin myös meidän projektissamme sadun hyödyntäminen ei jäänyt vain yhdelle muskaritunnille. Seuraavalla kerralla otin sadun tuntisuunnitelman lähtökohdaksi. Leikimme satua ja sen osia musiikkiliikunnassa, ja teimme sadusta soitinsadun, johon jokainen sai keksiä soittimen kuvaamaan jonkun eläimen ääntä.

Vielä viimeiselläkin projektin muskarikerralla satu ja sen eläimet olivat mukana toiminnossa. Aluksi kertosimme sadun kuvien avulla. Oli hämmästyttävää, miten hyvin (jopa sanasta sanaan) lapset tarinan muistivat, vaikka ennen viimeistä kertaa oli syysloma, joten edellisestä kerrasta oli jo kaksi viikkoa. Tästä päätin, että satu oli lapsille todella tärkeä ja omaksuttu ryhmän yhteiseksi omaisuudeksi. Etenkin he tuntuivat muistavan juuri ne kohdat, jotka kukin oli itse keksinyt. Liitin sadun myös säveltämiseen, jota kokeilimme viimeisellä kerralla. Tunnin loppuun kutsuin mukaan vanhemmat, ja kerroimme tarinan yhdessä vanhemmille.

5.5 Säveltäminen

Säveltämisen teoriaa

Länsimaisessa kulttuurissa musiikilla on yleensä erikseen säveltäjät, esittäjät ja kuulelijat (kriitikot). Tämä jako on kuitenkin historiallisessa perspektiivissä aika tuore.

Vuosisatojen ajan säveltäjät ovat itse myös esittäneet omaa musiikkiaan ja musiikkikasvatuksessa on ollut keskeistä aktiivinen ja tuottava musiikkisuhde. (Väkevä & Tikkanen 2013, 6.)

Etenkin musiikkiopistoissa on perinteisesti keskitytty nimenomaan musiikillisten taitojen (kuten soitto- ja laulutaito) opettamiseen. Musiikin esteettisenä arvona on pidetty sen kykyä synnyttää tunne-elämyksiä. Musiikkisuhde voi kuitenkin olla enemmän kuin musiikkiteoksen esteettistä arvostusta. Luomalla uutta musiikkia ihminen osallistuu aktiivisesti oman musiikkikulttuurin muokkaamiseen ja tuottaa uusia merkityksiä omaan musiikkisuhteeseen. (mts. 6.) Ihminen on muusinen olento, jolla on tarve ja kyky musiikilliseen ilmaisuun. Tarve esteettiseen ilmaisuun ja omiin musiikillisiin tulkintoihin on eräs musiikkikasvatuksen lähtökohdista. (Ruokonen 2017, 133.)

Uudessa Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (TPOPS 2017) musiikin perusopintojen tavoitteet on jaettu neljään osa-alueeseen, joista yksi on säveltäminen ja improvisointi. Oppilaita ohjataan tuottamaan omia musiikillisiä ideoita sekä kannustetaan harjoittelemaan improvisointia, sovittamista ja säveltämistä. (TPOPS 2017, 48.)

Säveltäminen voidaan ymmärtää erityisessä tai laajassa merkityksessä. Erityisessä merkityksessä säveltäminen on musiikillisten teosten (sävellysten) luomista. Tällöin

korostuu työn lopputulos: soiva ja nuotinnettu sävellys. Laajassa mielessä säveltäminen on mitä tahansa toimintaa, missä tutkitaan musiikillisesti järjestettyyn ääneen liittyviä luovia mahdollisuuksia. Tutkiminen voi johtaa musiikkiteoksen syntyyn, mutta tärkeämpää on prosessi kuin produkti. (Ojala & Väkevä 2013, 10-11.)

Tässä opinnäytetyössä käsitän säveltämisen laajan merkityksen mukaisesti. Säveltäminen luovana musiikillisena työtapana ja musiikillisena keksintänä on varhaisiän musiikkikasvatuksessa käytössä yleisesti (Väkevä & Tikkanen 2013,7; Ervasti, Muho-
nen & Tikkanen, 2013, 251). Varhaisiän musiikkikasvatuksessa osallisuus liitetään luoviin toimintoihin, kuten säveltämiseen. Luovassa toiminnassa opettajan ”tehtävänku-
vat” voivat vaihdella. Välillä pitää kannustaa ja kannatella keksimistä ja ideointia, vä-
lillä ylläpitää työskentelyä ja lopulta kokonaisuus täytyy jotenkin koota. (Huhtinen-
Hildén 2017, 402.)

Säveltäminen tässä tutkimuksessa

Viimeisellä muskarikerralla kokeilin säveltämistä lasten kanssa tarkoituksena säveltää aiemmin keksimäämme satuun jonkinlaista melodiaa, jota voisimme esittää vanhem-
mille. Ohjeeksi annoin lapsille keksiä jonkinlainen melodia tai melodianpätkä satuun, jota olimme ensin tunnilla kerranneet, jotta se olisi lapsilla hyvin muistissa. Luokassa oli ksylofoneja, joilla lapset saivat kokeilla erilaisia melodioita. Annoin lasten kokeilla ja ideoida, kunnes näytti siltä, että kaikilla oli joku idea. Melko pian lapset olivatkin valmiita esittelemään keksimänsä melodiat koko ryhmälle. Kokeilimme kaikkien las-
ten melodioita yhdessä ja kirjasin ne ylös nuottivihkoon. Lopuksi kokosimme kaikkien pienet sävelmänpätkät välisoitoiksi räppiin, jonka olin tehnyt satumme pohjalta.

Säveltämisessä jokaisen ideat tulivat huomioituiksi ja ne otettiin osaksi valmista sä-
vellystä. Näin jokainen sai kokemuksen siitä, että juuri hänen työnsä on hyvä ja arvo-
kas. Vanhemmilta saadut aplodit ja positiivinen palaute kannustivat lapsia. Onnistu-
misen kokemukset rakentavat positiivisesti lapsen musiikillista itsetuntoa (Ruokonen
2017, 133). Kun kokeilimme yhdessä kaikkien melodioita, kuvailin niitä myös sanalli-
sesti ja ne herättivät myös keskustelua. Melodioiden opettelussa myös lapset saivat
toimia toistensa opettajina opettaessaan omaa melodiaansa toisille.

Melodioiden keksimisessä tuli esiin myös lasten erilaiset taito-/ikätasot. 5-vuotiaan sävellys oli mutkikkaampi kuin muiden, ja 2-vuotias ryhmän kuopus ei oikeastaan säveltänyt mitään pysyvää, vaan improvisoi joka kerta uuden melodian. Myös luovia prosesseja pitää harjoitella, ensin tehdään pienempiä ja vähitellen isompia sävellyksiä (Huhtinen-Hildén 2017, 402). 5-vuotiaalla oli luonnostaan ollut enemmän harjoittelumahdollisuuksia kuin 2-vuotiaalla. Lasten omia tuotoksia havainnoimalla voi myös saada tietoa heidän vaihtelevista taitotasostaan (Glover 2000, 40).

Varsinaisen sävellystuokion lisäksi pieniä luovia säveltämisen hetkiä tuli projektin aikana muitakin. Esimerkiksi kanteleeseen tutustuttaessa jokainen sai ensin kokeilla kanteleen soittamista vuorollaan, ja myöhemmin soittaa improvisoidun kantelesoolon laulun säkeistöjen väliin.

6 Lopuksi

6.1 Johtopäätökset

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää millä tavalla osallisuutta mahdollistavia menetelmiä voi käyttää varhaisiän musiikkikasvatuksessa. Muskariryhmässä suoritettu toimintatutkimus antoi kysymykseen hyvin vastauksia. Toimintatutkimuksesta saatuja tuloksia voi soveltaa myös muihin ryhmiin. Tutkimuksen tuloksiin vaikuttaa kuitenkin niin tutkimuksen tekijän toiminta ja muskariryhmäläisten persoonallisuus, eikä tuloksia näin ollen voi yleistää. Toimintatutkimuksen otos on myös hyvin pieni: vain yksi ryhmä, vain seitsemän lasta, vain yksi ohjaaja, ja näin ollen tulokset eivät ole yleistettävissä. Tutkimus antaa kuitenkin yhden esimerkin siitä, millaista osallisuutta mahdollistava musiikkikasvatus muskarissa voisi olla.

Tutkimuksen tuloksena voisi tiivistää, että osallisuus onnistuu muskarituokioilla parhaiten yhteisen suunnittelun ja lasten mielikuvitusta ruokkivien leikkien avulla. Myös muskareissa yleisesti käytettävät luovat toimintatavat, kuten luova musiikkiliikunta, musiikillinen keksintä, improvisointi ja säveltäminen mahdollistavat osallisuutta.

Yhteinen suunnittelu oli osallisuuden kannalta hyvin hedelmällistä. Ensimmäisellä kerralla keksityt suunnitelman aiheet kantoivat koko projektin ajan. Projektin erilaiset osallisuutta mahdollistavat toimintatavat myös suuntasivat toimintaa eteenpäin. Ensimmäisellä kerralla keksitty teema rikastui ja sai uusia ideoita lasten leikeistä. Näin lapset saivat koko projektin ajan omilla ideoillaan vaikuttaa muskarituokioiden suunnitteluun.

Myös sadutuksen voi nähdä osana suunnittelua. Projektin puolivälissä tehty satu sai ideansa sitä ennen tehdyistä toiminnoista, ja sadusta taas saatiin ideoita sitä seuraaville muskarituokioiden. Toisaalta sadutus oli muutenkin osallisuutta mahdollistava toimintatapa. Siinä mahdollistui jokaisen ideoiden kuunteleminen ja ryhmän yhteistyö.

Lasten osallisuus mahdollistui erityisesti mielikuvituksellisissa leikeissä. Leikeissä jokainen sai konkreettisesti tuoda esille omia ideoitaan. Lapset eläytyivät leikkeihin ja olimme kaikki osa leikkijöiden yhteisöä. Kaikki saivat osallistua yhteiseen leikkiin, ja kaikkien ehdotukset otettiin vastaan innokkaasti.

Myös luovat toimintatavat mahdollistivat osallisuutta. Omien improvisaatioiden, välisoihtojen tai sävellysten keksimisellä mahdollistettiin jokaisen lapsen oman äänen kuuleminen. Säveltämisestä lapset saivat onnistumisen kokemusta ja kokemuksen siitä, että jokaisen oma sävelmä on arvokas ja hieno osana yhteistä sävellystä. Sävellyksen esittäminen vanhemmille ja vanhempien positiiviset kommentit vahvistivat lasten tunnekokemusta.

6.2 Pohdinta

Tutkimustuloksista jäin pohtimaan etenkin vapaan leikin mahdollisuutta muskareissa. Päiväkodeissa vapaa leikki on kuitenkin yksi tärkeimmistä työtavoista ja lapsen oppimisen kanavista. Myös musiikkia voi oppia ja tutkia vapaasti leikkimällä. Päiväkodeissa ei kuitenkaan ole yleensä samanlaisia materiaaleja lasten omaehtoisille musiikillisille leikeille kuin muskareissa, joissa soitinvalikoima on yleensä runsas. Näin ollen muskarin tilat ja materiaalit antavat hienot puitteet lasten musiikillisille leikeille. Vapaalle leikille ei kuitenkaan anneta muskareissa aikaa. Littletonin (2015, 51) mukaan lasten vapaata leikkiä ja sen tarjoamia oppimisen ja lasten havainnoin mahdollisuuksia ei arvosteta musiikkikasvatuksen kentällä. Kasvattajat olettavat, että vapaa leikki

on liian meluisaa ja soittimet rikkoontuvat tai, että leikki vie aikaa oikealta oppimiselta ja johtaa liian vapaamieliseen ilmapiiriin (mts. 51). Vapaan leikin mahdollisuudet varhaisiän musiikkikasvatuksessa voisikin olla seuraava tutkimusaihe, jota ei ole ainakaan Suomessa juuri käsitelty.

Karlsson ja muut (2018, 113) puhuvat tutkimuksessaan osallisuuden toimintakulttuurista, jossa osallisuus ei ole vain yksittäisiä osallisuutta mahdollistavia menetelmiä, vaan pikemminkin koko toiminnan läpäisevä kohtaamisen, kuuntelemisen ja vuorovaikutuksen tila. Osallisuuden taustalla vaikuttavat lasten mahdollisuus tehdä aloitteita sekä koko yhteisön kokemus yhteisöllisyydestä ja ryhmään kuulumisesta. Haastavinta uuden toimintakulttuurin luomisessa on aikuisten kontrollista luopuminen. Aikuisten ja lasten välisen hierarkkisen suhteen madaltaminen vaatii tietoista työskentelyä toimintatapojen muuttamiseksi sekä toiminnan lähtökohtien ja peruskäsitteiden aktiivista tiedostamista. (Mts. 110-113.) Tällaista toimintakulttuuria varhaiskasvatuksen kentällä laajemminkin vielä etsitään (Turja 2017, 43), mutta toivottavasti myös varhaisiän musiikkikasvatuksessa pikkuhiljaa havahdutaan osallisuuden mahdollisuuksiin.

Oma polkuni osallisuuden mahdollistajana on tämän tutkimuksen tekemisen myötä vasta päässyt alkuun. Toivottavasti tutkimukseni antaa myös lukijoille käytännön ideoita siitä, mitä osallisuus varhaisiän musiikkikasvatuksessa voisi olla, ja inspiroi omien osallisuutta mahdollistavien toimintatapojen löytämiseen.

Lähteet

- Brotherus, A. & Kangas, J. 2018. Leikkiympäristön haasteet ja rajoitukset lasten osallisuudelle. Teoksessa *Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa: 2, Suunnittelu, toteutus ja kehittäminen*. Toim. Kangas, J., Vlasov, J., Fonsén, E. & Heikka, J. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry.
- Ervasti, M. Muhonen, S. & Tikkanen, R. 2013. Säveltämisen monet mahdollisuudet musiikkikasvatuksessa. Teoksessa *Musiikkikasvattaja: Kohti reflektiivistä käytäntöä*. Toim. Juntunen, M., Nikkanen, H. M., & Westerlund, H. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Eskel, P. & Marttila, M. 2013. Osallisuuden kokemus osana yhteisöllisyyttä. Teoksessa *Pienten piirissä: yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille*. Toim. Marjanen, P., Marttila, M., Varsa, M. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Eskola, J. 2018. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat: laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Toim. Valli, R. & Aaltola, J. 5., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Glover, J. 2000. Children composing, 4-14. London: Routledge/Falmer.
- Heikka J., Kettukangas T., Fonsén E. & Vlasov J. 2018. Lapsen osallisuus ja varhaiskasvatuksen pedagoginen suunnittelu. Teoksessa *Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa: 2, Suunnittelu, toteutus ja kehittäminen*. Toim. Kangas, J., Vlasov, J., Fonsén, E. & Heikka, J. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry.
- Heikkinen, H. 2015. Toimintatutkimus: kun käytäntö ja tutkimus kohtaavat. Teoksessa *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu : virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Toim. Valli, R. & Aaltola, J. 4. uud. ja täyd. p. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Helenius, A. & Korhonen, R. 2017. Leikin ensi askeleita. Teoksessa *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Toim. Hujala, E. & Turja, L. 4., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hellström, M. 2008. Sata sanaa opetuksesta. Juva: PS-kustannus.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15., uudistettu painos. Helsinki: Tammi.
- Huhtinen-Hildén, L. 2017. Elävänä hetkessä – suunnitelmallisuus ja pedagoginen improvisointi. Teoksessa *Musiikki varhaiskasvatuksessa: Käsikirja*. Toim. Lindeberg-Piironen, A. & Ruokonen, I. [Helsinki]: Classicus.
- Huhtinen-Hildén, L. & Pantsu, L. 2017. Mitä tehdään, mitä tehdään pikkuinen Sanni – musiikkitoiminnan suunnittelun suuntaviivoja. Teoksessa *Musiikki varhaiskasvatuksessa: Käsikirja*. Toim. Lindeberg-Piironen, A. & Ruokonen, I. [Helsinki]: Classicus.
- Huhtinen-Hildén, L. & Pitt, J. 2018. *Taking a learner-centred approach to music education: Pedagogical pathways*. Abingdon, Oxon ; New York, NY: Routledge.

- Huizinga, J. 1938. Leikkivä ihminen: Yritys kulttuurin leikkiaineeksi määrittelemiseksi. Suomentanut S. Salomaa. Porvoo: Hki: WS.
- Jantunen, M. 2011. Lapsilähtöinen kasvatus. Teoksessa *Lapsilähtöinen esiopetus*. Toim. Jantunen, T. & Lautela, R. Helsinki: Tammi.
- Karlsson, L. 2014. Sadutus: Avain osallisuuden toimintakulttuuriin. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Karlsson, L., Weckström, E. & Lastikka, A-L. 2018. Osallisuuden toimintakulttuuria rakentamassa sadutusmenetelmällä. Teoksessa *Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa: 2, Suunnittelu, toteutus ja kehittäminen*. Toim. Kangas, J., Vlasov, J., Fonsén, E. & Heikka, J. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry.
- Lehtinen, E. & Koivula, M. 2017. Leikki yhdistää lapsia ja aikuisia. Teoksessa *Valloittava varhaiskasvatus: Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia*. Toim. Koivula, M., Siippainen, A. & Eerola-Pennanen, P. Tampere: Vastapaino.
- Lindberg-Piironen, A. Ruokonen, I. & Pansu, L. 2017. Musiikkitoiminnan suunnittelu. Teoksessa *Musiikki varhaiskasvatuksessa: Käsikirja*. Toim. Lindeberg-Piironen, A. & Ruokonen, I. [Helsinki]: Classicus.
- Littleton, D. 2015. When music goes to school: Perspectives on learning and teaching. Lanham, Maryland: Rowman & Littlefield.
- Marttila, A. 2016. Lasten osallisuuden mahdollistaminen varhaisiän musiikkikasvatuksessa. Opinnäytetyö, AMK. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. (julkaisematon)
- Ojala, J. & Väkevä, L. 2013. Säveltäminen luovana ja merkityksellisenä toimintana. Teoksessa *Säveltäjäksi kasvattaminen: Pedagogisia näkökulmia musiikin luovaan tekijyyteen*. Toim. Ojala, J. & Väkevä L. Helsinki: Opetushallitus.
- Paalasmaa, J. 2011. Vaihtoehtopedagogiikkojen ydin. Teoksessa *Lapsesta käsin – kasvatuksen ja opetuksen vaihtoehtoja*. Toim. Paalasmaa, J. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Ruokonen, I. 2016. Esi- ja alkuopetuksen musiikin didaktiikka. [Helsinki]: Finn Lectura.
- Ruokonen, I. 2017. Lapsen musiikillinen maailma. Teoksessa *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Toim. Hujala, E. & Turja, L. 4., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Stenvall, E. & Seppälä, U. 2008. Talo lapsia varten. Lapsen osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. Helsinki: Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus SOCCAn ja Heikki Waris-instituutin työpapereita 2008:1
- Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet. Opetushallituksen määräykset ja ohjeet 2017:12a. Viitattu 30.11.2018. https://www.oph.fi/download/186920_Taiteen_perusopetuksen_laajan_oppimaaran_opetussuunnitelman_perusteet_2017.pdf
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Turja, L. 2017. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Toim. Hujala, E. & Turja, L. 4., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Turja, L. & Vuorisalo, M. 2017. Lasten oikeudet, toimijuus ja osallisuus oppimisessa. Teoksessa *Valloittava varhaiskasvatus: Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia*. Toim. Koivula, M., Siippainen, A. & Eerola-Pennanen, P. Tampere: Vastapaino.

Varhaisiän musiikinopettajat ry. 2013-2018. Viitattu 30.11.2018.
<http://www.vamory.fi>

Väkevä L. & Tikkanen R. 2013. Esipuhe. Teoksessa *Säveltäjäksi kasvattaminen: Pedagogisia näkökulmia musiikin luovaan tekijyyteen*. Toim. Ojala, J. & Väkevä L. Helsinki: Opetushallitus.

Liitteet

Liite 1. Tuntisuunnitelma 1

Päivä: 18.9.17

Huom. vain muskarituokion viimeiset 20 min.

MITÄ TEHDÄÄN? MITEN TEHDÄÄN?	MIKSI TEHDÄÄN?
<p>Tutkimuksesta kertominen ja tutkimuksen/videon lupa lapsilta</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lasten nimien kertaaminen - Minä olen Laura. Minä olen opiskelija Jyväskylän ammattikorkeakoulussa ja teen siellä tutkimusta lasten leikeistä muskarissa. (kysele lasten mielipiteitä asiasta) - Tutkimusta varten videoin seuraavat muskarikerrat. Siihen täytyy saada teiltä lapsilta lupa. Saanko? <p>Seuraavan muskarikerran valmistelu yhdessä lasten kanssa</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mietitään lasten kanssa seuraavalle muskarikerralle: <ol style="list-style-type: none"> 1. Teema 2. Toimintatapoja 3. Soittimia, välineitä.... 4. Lauluja, leikkejä <p>Kirjataan/piirretään/liimataan ideat paperille</p> <p>Liikuntaleikki</p> <ul style="list-style-type: none"> - Jokainen keksii jonkun tavan liikkua ja jonkun äänen liikkumista kuvaamaan. Muut matkii. 	<p>Lasten huomioiminen</p> <p>Lasten mielipiteen huomioiminen</p> <p>Tutkimusluvan saaminen</p> <p>Lasten osallisuus toiminnan suunnittelussa</p> <p>Jokaisen huomioiminen, oma keksintä ja luova äänenkäyttö</p>

Liite 2. Tuntisuunnitelma 2

Päivä: _____ 25.9.17 _____

Teema: kalat meressä	
-----------------------------	--

MITÄ TEHDÄÄN? MITEN TEHDÄÄN?	MIKSI TEHDÄÄN?
<p>Suuren pallon pyöritämme</p>	<p>Nimien muistelu, jokaisen huomioiminen, tuttu ja turvallinen aloitus</p>
<p>Kädet soittamaan</p> <ul style="list-style-type: none"> - Jokainen saa vuorollaan näyttää, mihin soitetaan (kaksi tai useampi kehonosa samalla kerralla laulussa) 	<p>Tuttu alkulaulu, oma keksintä kehonosissa, jokaisen huomioiminen</p>
<p>Matkalaukun avaaminen</p> <p>Hei diks ja daks</p> <p>→ Laukusta paljastuu onki</p>	<p>Tunnin teemaan virittäytyminen</p>
<p>Ongin, ongin suuren kalan</p> <ul style="list-style-type: none"> - Boomwhackersit onkina - Tasajakoisena kävellään lammen ympärillä - Kolmijakoisena istutaan onkimaan ja katsotaan, millaista saalista tulee 	<p>Edellisviikkoisen suunnitelman onginta-idean toteutus, tasa- ja kolmijakoisen rytmin hahmottaminen liikkuen, mielikuvituksen valjastaminen laululeikkiin</p>
<p>Salaisuuden kala tulee vedestä ja kutsuu lapset tutustumaan vedenalaiseen maailmaan</p> <p>→ Lapset muuttuvat veden olioiksi</p>	
<p>Saint-saens: akvaario</p> <ul style="list-style-type: none"> - Olennot liikkuvat vedessä ja tervehtivät toisiaan - Jutellaan, mitä olioita oltiin 	<p>Luova liikkuminen musiikin mukaan, edellisviikkoisen suunnitelman muiden meriaiheisten ideoiden toteuttaminen lasten oman liikkeen kautta</p>

<p>Viisi pientä oliota meressä ui</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leikitään niin, että joka säkeistöllä yksi olio (lapsi) menee lampeen, missä säestää laulua soittimella (triangeli) <p>Vapaata leikkiä</p> <ul style="list-style-type: none"> - Saa vapaasti leikkiä/soittaa/tanssia - Taustalla Sibeliuksen aallottaret <p>Tähtihetket muskariarkkuun</p> <ul style="list-style-type: none"> - Jokainen saa tähden, jonka laittaa arkkuun. Tähti kuvastaa muskarin hauskaa hetkeä, josta voi samalla kertoa. <p>Mä laulan ja tanssin</p>	<p>Uuden laulun opetteleminen, kokemus triangelin soittamisesta</p> <p>Vapaan leikin kokeileminen muskarissa</p> <p>Palaute lapsilta leikinomaisesti</p> <p>Tuttu ja turvallinen lopetus</p>
--	--

Liite 3. Tuntisuunnitelma 3

Päivä: 2.10.2017

Teema: kalat meressä	
<p>MITÄ TEHDÄÄN? MITEN TEHDÄÄN?</p> <p>Suuren pallon pyöritämme</p> <p>Kädet soittamaan</p> <ul style="list-style-type: none"> - Jokainen saa vuorollaan näyttää, mihin soitetaan (kaksi tai useampi kehonosa samalla kerralla laulussa) <p>Matkalaukun avaaminen</p> <p>Hei diks ja daks</p> <p>➔ Laukusta paljastuu kaloja</p> <p>Saint-saens: akvaario</p> <ul style="list-style-type: none"> - Kalat liikkuvat meressä - Tauon aikana kalat näkevät meressä jotain. Mitä? <p>Viisi pientä kalaa meressä ui</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leikitään niin, että joka säkeistöllä yksi pehmokala viedään lampeen - Laulun säestäminen kehorytmeillä - Kertosäkeeseen keksitään erilaisia uintityylejä <p>Kantele</p> <ul style="list-style-type: none"> - Opettaja esittelee kanteleen - Kierrätetään kanteletta piirissä, niin että jokainen saa kokeilla soittaa - Viisi pientä kalaa triangeleilla säestäen - Säkeistöjen väliin kantelesoolot 	<p>MIKSI TEHDÄÄN?</p> <p>Nimien muistelu, jokaisen huomioiminen, tuttu ja turvallinen aloitus</p> <p>Tuttu alkulaulu, omien kehorytmien keksiminen, jokaisen huomioiminen</p> <p>Tunnin teemaan virittäytyminen</p> <p>Luova liikkuminen musiikin mukaan, omien meriaiheisten ehdotusten keksiminen, ja niihin eläytyen leikkien</p> <p>Laulun kertaaminen, perussykkeen harjoittelu</p> <p>kanteleeseen tutustuminen (tämäkin oli lasten toiveissa suunnitelmassa), erilaisten soittamistapojen kokeilu, oman vuoron odottamisen harjoittelu</p> <p>Triangelin soittamisen harjoittelu, kokemus soolon improvisoisesta</p>

<p>Oliot liikkuvat meressä</p> <ol style="list-style-type: none">1. ”Muistele mikä olio olit viime viikolla, ja liiku kuten tuo eläin”2. Liikutaan yhdessä toisten lasten mallin mukaan	<p>Viime kerran muistelu, sadutukseen virittäytyminen</p>
<p>Sadutus</p>	<p>Sadun keksiminen yhdessä</p>
<p>Meritähti-rentoutus</p> <ul style="list-style-type: none">- Pareittain. Toinen makoilee meritähtenä, toinen sivelee pensselillä meritähteä.	<p>Musiikin kuuntelu, rauhoittuminen tunnin loppuksi, yhteistointa parin kanssa</p>
<p>Mä laulan ja tanssin</p>	<p>Tuttu ja turvallinen lopetus</p>

Liite 4. Tuntisuunnitelma 4

Päivä: 9.10.2017

Teema: oliot meressä	
<p>MITÄ TEHDÄÄN? MITEN TEHDÄÄN?</p> <p>Suuren pallon pyöritämme</p> <p>Kädet soittamaan</p> <ul style="list-style-type: none"> - Jokainen saa vuorollaan näyttää, mihin soitetaan (kaksi tai useampi kehonosa samalla kerralla laulussa) <p>Matkalaukun avaaminen</p> <p>Hei diks ja daks</p> <ul style="list-style-type: none"> ➔ Laukusta paljastuu kuvia viime kerralla sadutetusta tarinasta - Sadun muisteleminen kuvien avulla <p>Liike ja tauko</p> <ul style="list-style-type: none"> - Kun musiikki soi, liiku kuin eläin jonka kuvaa opettaja näyttää. Tauolla pysähdys. <p>Soitinsatu</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sadutustarinaa liitetään soittimet - Jokainen saa keksiä soittimen yhdelle sadun eläimistä <p>Liiku kuin eläin, jonka soittoa kuulet</p> <ul style="list-style-type: none"> - Valitaan soitinsadusta kolme soitinta ja niitä symboloivaa eläintä - Liikutaan kuten eläin, jonka soitin soi - Vaihdeltaan soittajaa <p>Seitsemän pientä kalaa meressä ui</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leikitään liikuntaleikkinä niin, että jokainen on kala. - Säkeistön loppuksi yksi kaloista siirtyy lampeen, eli istumaan huoneen laidalle, 	<p>MIKSI TEHDÄÄN?</p> <p>Jokaisen huomioiminen, tuttu ja turvallinen aloitus</p> <p>Tuttu alkulaulu, omien kehorytmien keksiminen, jokaisen huomioiminen</p> <p>Tunnin teemaan virittäytyminen</p> <p>Sadun kertaus</p> <p>Tauon kokeminen liikkuen</p> <p>Erilaisten soitinten ja niiden äänenvärien kokeilu, omat ideat siitä, mikä soitin sopii kullekin eläimelle.</p> <p>soittimien äänenvärien kuunteleminen, liikkuminen ja energian purku</p> <p>Laulun sanoihin eläytyminen kaloina, laulamiseen kannustaminen, perussykkeessä soittaminen, omien soitinvalintojen tekeminen, ukkosrummun kokeilu</p>

<p>ja valitsee itselleen jonkin soittimen, jolla säestää laulua</p> <ul style="list-style-type: none">- Leikitään kunnes kaikki ovat soittamassa- Hain ääni ukkosrummista <p>Rentoutus (veden pinnan alla)</p> <ul style="list-style-type: none">- Maataan tyynyillä, ja kuunnellaan, millainen tarina laulussa on <p>Mä laulan ja tanssin</p>	<p>Musiikin kuuntelu, rauhoittuminen tunnin loppuksi</p> <p>Tuttu ja turvallinen lopetus</p>
---	--

Liite 5. Tuntisuunnitelma 5

23.10.2017

Teema: oliot meressä	
<p>MITÄ TEHDÄÄN? MITEN TEHDÄÄN?</p> <p>Suuren pallon pyöritämme</p> <p>Kädet soittamaan</p> <ul style="list-style-type: none"> - Jokainen saa vuorollaan näyttää, mihin soitetaan (kaksi tai useampi kehonosa samalla kerralla laulussa) <p>Matkalaukun avaaminen</p> <p>Hei diks ja daks</p> <ul style="list-style-type: none"> ➔ Laukusta paljastuu kuvia viime kerralla sadutetusta tarinasta - Sadun muisteleminen kuvien avulla <p>Hypi kuin koira, ui kuin kala</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cabasalla soitetaan kahdella eri tavalla. Toisella tavalla soitettaessa hypitään, toisella uidaan. <p>Säveltäminen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Jaetaan kaikille ksylofonit. Jokainen saa kokeilla melodioiden (oman sävelmän) säveltämistä ksylofonilla - Kuunnellaan kaikkien sävelmät <p>Räpin esittely</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ope esittää räpin. Lapset säestävät soittamalla perusrytmiä. - Lasten sävelmien yhdistäminen räppiin <p>VANHEMMAT MUKAAN</p> <p>Räpin tanssiminen</p>	<p>MIKSI TEHDÄÄN?</p> <p>Jokaisen huomioiminen, tuttu ja turvallinen aloitus</p> <p>Tuttu alkulaulu, omien kehorytmien keksiminen, jokaisen huomioiminen</p> <p>Tunnin teemaan virittäytyminen</p> <p>Sadun kertaus</p> <p>Liikkuminen, energian purku, cabasan ääneen ja soittamiseen tutustuminen</p> <p>Oma keksinnän ja luovuuden harjoittaminen</p> <p>Perussykkeen harjoittelu</p> <p>Sävelmien yhdistäminen yhdeksi kokonaisuudeksi</p>

<ul style="list-style-type: none"> - Tanssitaan vapaasti, vanhemmat mukana tanssimassa <p>Sadun esittely vanhemmille</p> <p>Räpin esittäminen vanhemmille lasten välisoi- toilla</p> <p>Loppurentoutus</p> <ul style="list-style-type: none"> - Satuhieronta merihevosesta - Aikuiset hieroo sadun lasten selkään <p>Mä laulan ja tanssin</p>	<p>Luova tanssi, vanhemman kanssa vuorovaikutus, vanhempienkin osallistaminen muskaritoimintaan</p> <p>Esiintymisen harjoittelu, positiivisen palautteen saaminen</p> <p>Rauhoittuminen tunnin loppuksi, vanhemman kanssa vuorovaikutus</p> <p>Tuttu ja turvallinen lopetus</p>
--	---