

MUSAKÄRRY-HANKE LAADUKKAAN MUSIIKKI-
KASVATUKSEN EDISTÄJÄNÄ PÄIVÄKODEISSA
Näkökulmana lastentarhanopettajien kokemukset

Emilia Smolander

Opinnäytetyö, syksy 2017

Diakonia-ammattikorkeakoulu

Sosiaalialan koulutusohjelma

Sosiaali- ja kasvatusalan suuntautu-
misvaihtoehto

Sosionomi (AMK) + lastentarhanopet-
tajan virkakelpoisuus

TIIVISTELMÄ

Smolander, Emilia. Musakärry-hanke laadukkaan musiikkikasvatuksen edistäjänä päiväkodeissa. Näkökulmana lastentarhanopettajien kokemukset. Syksy 2017. 55 s., 2 liitettä. Diakonia-ammattikorkeakoulu, Sosiaalian koulutusohjelma, sosiaali- ja kasvatustieteiden suuntautumisvaihtoehto, sosionomi (AMK) + lastentarhanopettajan virkakelpoisuus.

Opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää, millä tavalla Musakärry-hanke edisti laadukkaan musiikkikasvatuksen toteutumista Helsingin Keskisen varhaiskasvatusalueen päiväkodeissa. Opinnäytetyössä oli tarkoitus kuvailla päiväkotien musiikkikasvatuksessa tapahtuneita muutoksia. Myös ehdotuksia hankkeen kehittämiseksi esitettiin.

Opinnäytetyössä määriteltiin yhdeksi musiikkikasvatuksen tavoitteeksi lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen edistäminen. Musiikkitoiminnan toteutumista eheytyttynä kokonaisuutena pidettiin tärkeänä. Pedagogista dokumentointia kuvailtiin mielekkääksi työmenetelmäksi musiikkikasvatuksen arvioinnissa.

Tutkimus oli kvalitatiivinen. Viiden lastentarhanopettajan kokemuksia Musakärry-hankkeesta kartoitettiin puolistrukturoiduilla haastatteluilla. Tutkimusaineisto analysoitiin teemoittelemalla.

Musakärry-hankkeen myötä lastentarhanopettajat rohkaistuivat toteuttamaan musiikkikasvatusta päiväkodeissa. He olivat tyytyväisiä musakärryn soittimiin sekä hankkeen koulutuksiin ja ohjauskäynteihin. He halusivat enemmän aikaa musakärryn soitinten hyödyntämiseen päiväkodeissa.

Musiikkikasvatuksen tavoitteet saavutettiin päiväkodeissa Musakärry-hankkeen myötä. Lastentarhanopettajien suunnittelema musiikkitoiminta toteutui eheytyttynä kokonaisuutena. He tuottivat lapsille musiikillisia kokemuksia, jotka sijoittuivat lasten lähikehityksen vyöhykkeille.

Asiasanat: musiikkikasvatus, varhaiskasvatus, lastentarhanopettaja

ABSTRACT

Smolander, Emilia. Kindergarten teachers' experiences of Musakärry-project as a contributor of high-quality music education in day care centers. Autumn 2017. 55 p. Two appendices. Diaconia University of Applied Sciences, Degree Programme in Social Services, Option in Social Services and Education, Bachelor of Social Services (UAS).

The aim of the thesis was to discover how the Musakärry-project contributed to the implementation of high-quality music education in the day care centers in Central Helsinki. The changes in music education in the day care centers were described in the thesis. The proposals for developing the project were also suggested.

The contribution to the child's growth, development and learning was defined as the goal of music education in the thesis. The integrative music activities were considered to be important. Pedagogical documentation was described as a meaningful evaluation method of music education.

The research was qualitative. To chart five kindergarten teachers' experiences of the Musakärry-project, semi-structured interviews were conducted. To analyze the data, thematic analysis was used.

The kindergarten teachers were encouraged to execute the music activities in the Musakärry-project. They were satisfied with the percussion instruments of the cart and the educational section of the project. They would have appreciated more time for playing the percussion instruments of the cart.

As a result of the Musakärry-project, the goals of music education were achieved in the day care centers. The kindergarten teachers executed the integrative music activities. They offered children musical experiences which were within children's zones of proximal development.

Key words: music education, early childhood education, kindergarten teacher

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	6
2 MUSIIKKI OSANA VARHAISKASVATUSTA	7
2.1 Musiikkikasvatuksen lähtökohdat ja tavoitteet	7
2.2 Musiikkikasvatus kulttuureihin tutustumisen ja sivistyksen edistäjänä	8
2.3 Musiikkikasvatus lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen edistäjänä	9
3 LAPSEN MUSIIKILLINEN KEHITYS.....	10
3.1 Lapsen musiikillinen kehitys ensimmäisenä ikävuotena	10
3.2 Lapsen musiikillinen kehitys 1–3 vuoden iässä	11
3.3 Lapsen musiikillinen kehitys 4–6 vuoden iässä	13
4 MUSIIKILLISET TYÖTAVAT	15
4.1 Musiikin kuuntelu	15
4.2 Laulaminen	16
4.3 Soittaminen.....	18
4.4 Musiikkiliikunta.....	19
5 MUSIIKKIKASVATUKSEN SUUNNITTELU, TOTEUTUS JA ARVIOINTI	21
5.1 Musiikkikasvatuksen suunnittelu osana pedagogiikan suunnittelua	21
5.2 Musiikkitoiminnot päiväkodissa.....	23
5.3 Pedagoginen dokumentointi musiikkikasvatuksen arvioinnissa	25
6 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	26
7 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	27
7.1 Toimintaympäristö ja kohdejoukko.....	27
7.2 Aineiston keruu- ja analysointimenetelmät	28
7.3 Tutkimusprosessin kuvaus	29

8 TUTKIMUSTULOKSET	31
8.1 Musakärryyn liitetty toiminta päiväkodeissa	31
8.2 Lapsilähtöisyys musakärryyn liitettyssä toiminnassa	32
8.3 Päiväkotien musiikkikasvatuksessa tapahtuneet muutokset.....	34
8.4 Lastentarhanopettajien arviointi Musakärry-hankkeesta.....	35
9 JOHTOPÄÄTÖKSET	37
9.1 Eheytetty ja säännöllisesti toistunut musiikkikasvatus päiväkodeissa	37
9.2 Lapsen kehitystason huomiointi musakärryyn liitettyssä toiminnassa	39
9.3 Musakärry-hankkeen arviointi ja ehdotukset toiminnan jatkamiseksi.....	40
10 POHDINTA	42
10.1 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	42
10.2 Opinnäytetyöprosessin ja jatkotutkimusaiheiden pohdinta	44
10.3 Ammatillinen kasvu.....	47
LÄHTEET.....	48
LIITE 1: Teemahaastattelurunko.....	53
LIITE 2: Tutkimusesite ja -suostumus	54

1 JOHDANTO

Helsingin Keskisellä varhaiskasvatusalueella on käynnissä Musakärry-hanke, jolla pyritään mahdollistamaan päiväkodeille laadukkaiden soitinten käyttö musiikkikasvatustyössä ja vahvistamaan päiväkotien arjen musiikkikasvatusosaamista. Taideyliopiston Sibelius-Akatemian musiikkikasvatuksen lehtori Soili Perkiö on hankkeen kummi ja Helsingin kaupunginorkesteri yhteistyökumppani. Keskisen varhaiskasvatusalueen päiväkodeissa kiertää kaksi musakärryä, jotka sisältävät ksylofoneja ja rytmisoittimia. Päiväkodit saavat musakärryn käyttöönsä noin neljäksi viikoksi. (Helsingin varhaiskasvatusvirasto 2016.) Jokaiselle päiväkodille pyritään mahdollistamaan musakärryn käyttö vähintään joka toinen vuosi. Musakärryt ovat kiertäneet päiväkodeissa syksystä 2016 alkaen. Musakärryhankkeen kouluttajat järjestävät päiväkotien kasvattajille musakärryn käyttövuoron alussa ohjauskäynnin, jossa suunnitellaan päiväkotien musiikkiohjelmistoa. Lisäksi Taideyliopiston Sibelius-Akatemia ja Helsingin kaupunginorkesteri järjestävät koulutuksia muutaman kerran vuodessa yhdessä kasvattajien kanssa. Koulutusten sisältö suunnitellaan vastaamaan päiväkotien tarpeita ja tukemaan musakärryjen käyttöä. Musakärryn soittimet ja kärryt on hankittu Keskisen varhaiskasvatusalueen yhteisillä koulutukseen tarkoitetuilla rahoilla. Helsingin kaupunginorkesterin resursseilla on järjestetty osa koulutuksista. (Nummiranta 2017.)

Musakärry-hankkeen toiminnan on tarkoitus jatkaa Keskisellä varhaiskasvatusalueella, ja sen toimintatapoja kehitetään jatkuvasti (Nummiranta 2017). Musakärry-hankkeen työryhmän jäsenet tarvitsevatkin tietoa siitä, miten he ovat onnistuneet hankkeen toteutuksessa. Siksi valitsin opinnäytetyöni näkökulmaksi Musakärry-hankkeeseen osallistuneiden lastentarhanopettajien kokemukset musakärrystä sekä hankkeeseen liittyneistä koulutuksista ja ohjauskäynneistä.

Musiikkikasvatus edistää lapsen kokonaisvaltaista kehitystä ja oppimista (Ruokonen 2009, 22). Siksi sitä on mielekästä kehittää päiväkodeissa. Toteutin Musakärry-hankkeeseen liittyvän opinnäytetyön, sillä halusin kehittää päiväkotien musiikkikasvatusta. Halusin vahvistaa käsitystäni musiikkikasvatuksen merkityksestä päiväkodeissa, mikä tukee ammatillista kasvuani lastentarhanopettajana.

2 MUSIIKKI OSANA VARHAISKASVATUSTA

2.1 Musiikkikasvatuksen lähtökohdat ja tavoitteet

Varhaiskasvatuksen musiikillisella ilmaisulla pyritään tuottamaan lapsille musiikillisiä kokemuksia erilaisia musiikillisiä työtapoja hyödyntämällä, kuten laulamalla, loruilemalla, erilaisia soittimia kokeilemalla, musiikkia kuuntelemalla ja musiikin mukaan liikkumalla. Keskeistä on myös vahvistaa lasten kiinnostusta ja suhdetta musiikkiin. Lasten kanssa harjoitetaan elämyksellistä kuuntelua, havainnoidaan ääniympäristöä sekä tutustutaan perussykkeeseen, sanarytmeihin ja kehosoitamiseen. Leikinomainen musiikillinen toiminta edistää lasten kykyä hahmottaa musiikkia sekä äänen kestoa, tasoa, sointiväriä ja voimaa. Lapsia rohkaistaan käyttämään mielikuvitustaan ja ilmaisemaan esimerkiksi kertoen, kuvallisesti ilmaisten tai tanssien ajatuksia ja tunteita, joita musiikki herättää. Lapset myös osallistuvat yhteisiin musisoimisiin ja harjoittelevat pienimuotoisia musiikkiesityksiä. He saavat onnistumisen iloa esiintymistilanteista. (Opetushallitus 2016a, 42.)

Marjasen (2002) mukaan musiikkikasvatuksen viisi tavoitealuetta ovat kognitiivinen, sosioemotionaalinen, psykomotorinen, esteettinen ja kasvattajan pedagogisen toiminnan alue, joiden kautta voidaan tukea musiikkikasvatuksen kuudennen tavoitealueen, eli musiikillisen alueen, saavuttamista (Marjanen 2009, 391). Musiikki käsitetään aurinkona, jonka säteet vaikuttavat lapsen kehityksen kaikkiin osa-alueisiin. Musiikki tuottaa lapselle iloa sekä edistää hänen fyysistä, sosiaalista, älyllistä, luovan ongelmanratkaisun ja tunne-elämän kehittymistä. (Wood 1995, 26; Hongisto-Åberg, Lindeberg-Piironen & Mäkinen 1993, 85.)

Lapset elävät kodeissa, joiden musiikilliset oppimisympäristöt ovat erilaisia. Lapsi saattaa elää kodissa, jossa tiedostetaan musiikkikasvatuksen tärkeä merkitys lapsen kehitykselle tai jossa ei harrasteta musiikkia. Lapsi saattaa saada musiikillisiä kokemuksia vauvamuskarista ja tämän jälkeen musiikkileikkikoulusta ja musiikkikoulusta. Monia lapsia ei kuitenkaan ohjata musiikkileikkikouluihin. Kasvattajalla onkin ratkaiseva merkitys lapsen musiikillisen minuuden löytymisessä ja kehittymisessä. (Ruokonen 2001, 120–121.)

2.2 Musiikkikasvatus kulttuureihin tutustumisen ja sivistyksen edistäjänä

Musiikkikasvatuksella on kulttuurinen ja sivistyksellinen tehtävä (Ruokonen 2001, 121; Ruokonen 2016, 11). Musiikki on ollut pitkään osa ihmiskunnan kulttuuria, sillä se on ollut kulttuurinen muisti sekä viestinnän, inhimillisen ilmaisun ja luovuuden muoto. Lisäksi se tuottaa nautintoa, ja sen kautta ihmiset voivat välittää kulttuurista ymmärrystä ja toistensa arvostusta. Lapsi hahmottaa musiikin kielen symbolijärjestelmänä kirjainten tai numeroiden tavoin. Musiikin avulla lapsi voi ilmaista itseään ja osallistua kulttuuriseen yhdessäoloon. (Ruokonen 2016, 11.)

Suomalaisissa päiväkodeissa on lapsia erilaisista vanhakantaisista etnisistä ryhmistä, joita ovat esimerkiksi saamelaiset, suomalaiset, suomenruotsalaiset, romanit, venäläiset, juutalaiset ja tataarit. Näihin ryhmiin kuuluvien lasten lisäksi päiväkodeissa on yhä enemmän pakolaislapsia sekä interkulttuuristen perheiden lapsia tai adoptiolapsia eri puolilta maailmaa. (Ruokonen 2001, 122; Ruokonen 2016, 11.) Päiväkotiryhmän lasten etniset kulttuurit tai Suomen etniset vähemmistökulttuurit ovat uuteen musiikkikulttuuriin tutustumisen erinomainen lähtökohta. Musiikissa ilmenee maailman kulttuurien rikkaus, ja sen avulla voidaan avartaa lapsen maailmankuvaa. (Ruokonen 2001, 134.)

Musisointi lisää yhteisöllisyyttä erilaista yksilöllistä hoitoa ja kasvatusta tarvitsevien lasten ryhmissä sekä integroiduissa ryhmissä, sillä lapset osallistuvat musisointiin yksilöllisellä tavallaan. Musiikin avulla lapsi jäsentää muuta maailmaa ja rakentaa musiikillista identiteettiä kulttuuriinsa. (Ruokonen 2009, 28.) Erilaisiin kulttuureihin tutustuminen musiikin avulla edistää myös suvaitsevaisuutta ja toisten arvostamista. Eri kulttuureihin tutustumisen lisäksi musiikin avulla voidaan toteuttaa eettistä kasvatusta. Musiikkisaduissa, leikeissä ja laulujen sanoituksissa ilmenee eettisiä periaatteita, jotka kasvattavat lapsen oikeudenmukaisuuden tuntoa ja toisen huomioonottamista. (Ruokonen 2001, 135.)

Musiikkikasvatuksen keskeisenä tavoitteena on myös välittää suomalaista kulttuuriperinnettä ja toteuttaa lasten uskontokasvatusta kotien kasvatustukien avulla. Tähän sisältyy esimerkiksi Suomen kristilliseen kulttuuriperintöön kuuluvien keskeisten juhlapyhien musiikki, jonka kautta lapsille välittyy elämyksellisesti

niiden sanoma. Lasten elämysmaailman avartamiseksi heidän kanssa voidaan tehdä retkiä kirkkoon ja tutustua kirkkosalin soittimistoon. (Ruokonen 2009, 28.)

2.3 Musiikkikasvatus lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen edistäjänä

Musiikkikasvatus vaikuttaa lapsen kokonaispersoonallisuuden kasvuun ja kehitykseen (Ruokonen 2001, 122). Musiikin kautta lapsi kokee kokonaisvaltaisesti erilaisia tunteita, joita hän ilmaisee esimerkiksi kuuntelun pohjalta lähtevässä vapaassa musiikkiliikunnassa, kuvallisessa ilmaisussa tai dramatisoinnissa. Lisäksi hänen käsityksensä itsestään, omasta kehostaan ja musiikillisesta minästä kehittyy musiikkitoiminnassa koettujen onnistumisen elämysten kautta. Musiikkikasvatus saa lapsen pohtimaan esteettisiä kauneusarvoja sekä kuvailemaan esteettisiä perustelujaan, valintojaan ja mieltymyksiään. Lapsi myös saattaa kiinnostua esimerkiksi jonkin soittimen harjoittelusta ja opiskelusta. Kasvattajan onkin tuettava koteja lapsen musiikkiharrastuksen aloittamiseksi. (Ruokonen 2016, 146.)

Lapsen on saatava ilmaista itseään musiikillisesti hyväksyvässä ilmapiirissä (Ruokonen 2016, 56). Musiikkitoiminnan muodot, kuten musiikkileikit, lauluihin liittyvät roolileikit, musiikkisadut, dramatisoinnit, orkesterileikit, yhteislaulut, musiikkiliikunta, tanssit ja piirileikit sekä toisen musiikkiesityksen kuuntelu tai musiikin aktivoima kuvallinen ryhmätyöskentely, kehittävät lapsen sosiaalisia taitoja. Sosiaalisen viestinnän välineet yhdistyvät moniaistisesti luovaan yhteismusisointiin tai vapaaseen musiikkiliikuntaan, mikä kehittää laaja-alaisesti lapsen vuorovaikutuksellisiin suhteisiin liittyviä taitoja. (Ruokonen 2009, 28.)

Lapsi voi hyödyntää leikinomaisesti musiikkia viestinnän eri muodoissa ja ääntä viestinnän välineenä. Musiikin avulla voidaan kehittää sanallisesti ja nonverbaalisesti ilmaistavia ajattelun ja viestinnän alueita. Musiikkikasvatukseen sisältyvät työtavat, kuten loruttelemine, riimitelemine, runoilemine, laulamine ja musiikkisatujen toteutus, edistävät lapsen kielen kehitystä. Myös lapsen käsitys sykkeestä sekä sana- ja melodiarytmistä vahvistuu samalla. (Ruokonen 2001, 134.)

3 LAPSEN MUSIIKILLINEN KEHITYS

3.1 Lapsen musiikillinen kehitys ensimmäisenä ikävuotena

Musiikki lujittaa lapsen turvallisuuden tunnetta, rauhoittaa tai viihdyttää lasta, kehittää kuuntelu- ja keskittymiskykyä, herättää kiinnostusta ympäristöä kohtaan sekä innostaa lasta liikkumaan ja löytämään kehonsa tuntemuksia (Hongisto-Åberg ym. 1993, 55; Lindeberg-Piiroinen 1994, 51). Musiikkiympäristön luomista voidaan edistää laulamalla lapselle häntä sylissä keinutellen tai hyödyntämällä musiikkia erilaisissa perushoitotilanteissa (Ruokonen 2000, 75). Toistamalla lapsen ymmärtämiä sanoja päivittäisissä hoitotilanteissa vahvistetaan lapsen puheen tuottamisen yrityksiä. Myös lapsen sanavarasto kasvaa, ja hän käyttää sitä aktiivisesti siitä huolimatta, ettei hän puhu. (Hongisto-Åberg ym. 1993, 60–61.)

Vastasyntynyt lapsi pyrkii vuorovaikutukseen muiden kanssa (Huotilainen 2009, 123). Vuorovaikutustilanteissa lapsen kanssa rakennetaan perusluottamuksen puitteita ja lapsen suhdetta ympäröiviin ihmisiin (Lindeberg-Piiroinen 1994, 51). Lisäksi lapsi harjoittelee erilaista ääntelyä, kuten kiljahduksia, lärpätystä, murinaa ja puhinaa. Kun lapsi äänтелеe toistuvasti, hänen äänihuulensa ja niiden toimintaa ohjaava hermostollinen säätelyjärjestelmä voimistuvat. (Lyytinen 2003, 50.)

Lapsi jokeltelee, nauraa ja äänтелеe, kun hän on 3–4 kuukauden ikäinen. Hän pitää äänileikeistä aikuisen kanssa, ja hän kommunikoi toisten ihmisten kanssa äänтелеlemällä. 4–5 kuukauden ikäisen lapsen äänen voimakkuus vaihtelee hänen äännellessään. 5–6 kuukauden ikäinen lapsi toistelee omia ääniteitä. 6–7 kuukauden ikäisen lapsen jokelluksessa äänen voimakkuus, korkeus ja kesto vaihtelevat. 7–8 kuukauden ikäinen lapsi jatkaa erilaisten ääniteiden harjoittelua. Saavuttaessaan 8–10 kuukauden iän lapsi alkaa matkia yksittäisiä ääniteitä ja ymmärtää sanoja, joita hänelle toistetaan. Lapsi keskittyy kuuntelemaan eri ääniteitä ja ääniä, joita hän myös matkii. Hän saattaa yhtyä johonkin pätkään laulusta, jota hänelle lauletaan usein, ja matkia laulamista tai laulun ja lorun rytmiä. Lapselle voidaan selittää arkipäiväiset asiat laulaen. Useimmat lapset ovat 7–15 kuukauden ikäisiä, kun he lausuvat ensimmäisen sanansa. (Ruokonen 2000, 76–77.)

Lapsi saa monipuolisesti stimuloivia kokemuksia, kun hänen kanssaan liikutaan musiikin mukaan ja kun hänelle lauletaan pieniä improvisoituja kahden sävelen lauluja esineistä ja asioista (Lindeberg-Piiroinen 1994, 51). Hän havaitsee musiikin rytmin muiden ihmisten liikkumista seuraamalla (Huotilainen 2009, 125). Lapsi pitää tärkeänä musiikin sykettä, ja liikkumalla musiikin mukana hän kanavoii kokemuksensa liikuntaan. Lapselle luodaan sopiva musiikkiympäristö muun muassa syliloruilla, töyssytyslauluilla, köröttelyillä, sormileikeillä, leipomisoruilla, kämmenen kutitteluilla ja piiloleikeillä. (Ruokonen 2000, 78.)

Lapsen fyysinen ja psyykinen kehittyminen sekä suhtautuminen musiikkiin ovat yksilöllisiä. Lapsi yhdistää tietyn soittimen tiettyyn ääneen, erottaa erilaisia ääniä ja suuntautuu ääntä kohti. Lapsen katseen kiinnittymistä soittimeen, esineen liikkeen seuraamista sekä lapsen kuulon kehitystä ja tarkkuutta voidaan tarkkailla samalla. (Hongisto-Åberg ym. 1993, 55, 57; Lindeberg-Piiroinen 1994, 51.)

3.2 Lapsen musiikillinen kehitys 1–3 vuoden iässä

Noin 12–18 kuukauden ikäinen lapsi ilmaisee erilaisia tunteita artikulointiyrityksillään, joihin välittömästi vastaamalla luodaan aktiivinen vuorovaikutustilanne. Hän kuuntelee tietoisesti ja tunnistaa oppimansa laulut, minkä seurauksena hän kokee mielihyvää ja turvallisuuden tunnetta. Kahden vuoden ikäisenä lapsi pystyy arvioimaan musiikkia mieltymystensä mukaan. (Hongisto-Åberg ym. 1993, 62, 68; Lindeberg-Piiroinen 1994, 52–53.) Hän tutustuu erilaisiin muotoihin, väreihin, materiaaleihin sekä erikokoisiin esineisiin ja havaitsee, millaisia ääniä tietyistä materiaaleista syntyy yhdistettäessä niitä toisiinsa (Hongisto-Åberg ym. 1993, 68). Kaksivuotias lapsi eläytyy musiikin kautta kokemiinsa tunnelmiin (Hongisto-Åberg ym. 1993, 69; Lindeberg-Piiroinen 1994, 53). Näitä kokemuksia lapsen tulisi saada työstää sanallisesti, liikkunnallisesti tai kuvallisesti viimeistään kolmen vuoden ikäisenä (Hongisto-Åberg ym. 1993, 74). Kolmevuotiaan lapsen on saatava keskittyä rauhassa analyyttiseen kuunteluun, jotta hän herkistyy siihen. Lapsi esimerkiksi oppii kuulemastaan, tunnistaa soittimia ja hahmottaa rakenteita. Lasta kiinnostava aihe ja esitys motivoivat häntä kuuntelemaan. (Hongisto-Åberg ym. 1993, 74; Lindeberg-Piiroinen 1994, 54.)

Lapsen kyky hahmottaa perusrytmiä sekä omaksua ja toteuttaa tietty tempo liikkeen avulla kehittyä ensimmäisen ikävuoden jälkeen. Lähestyessään kahden vuoden ikää lapsi oppii tuntemaan ja tunnistamaan tiettyjä käsitteitä, kuten suuri-pieni ja korkea-matala. Kaksivuotiaan lapsen eläytyminen kuulemaansa musiikkiin on kokonaisvaltaista. (Hongisto-Åberg ym. 1993, 65–66, 69.) Lisäksi hän ilmaisee mielikuviaan ja tuntemuksiaan kehollaan. Kolmevuotiaan lapsen motorikka kehittyä, kun hän vastaa kuulemiinsa musiikillisiin ärsykkeisiin liikkuen. (Hongisto-Åberg ym. 1993, 69, 75; Lindeberg-Piironen 1994, 53–54.) Hän erottaa toisistaan tasa- ja kolmijakoisen rytmien sekä tunnistaa erityyppisiä musiikin lajeja rytmisen elämyksen perusteella (Hongisto-Åberg ym. 1993, 75).

Toisen ikävuoden aikana lapsi kehittyä musiikillisessa ilmaisussa ja itsensä tietoisessa kuuntelemisessa (Hongisto-Åberg ym. 1993, 66; Lindeberg-Piironen 1994, 52). Ympäristöstä riippuen lapsi alkaa laulaa spontaanisti viimeistään noin 18 kuukauden ikäisenä. Ensimmäiseen spontaaniin lauluun saattaa sisältyä esimerkiksi tavun toistoa. (Ruokonen 2000, 79.) Viimeistään kahden vuoden ikäisenä lapsi kuuntelee ja käyttää itsenäisesti ääntään (Hongisto-Åberg ym. 1993, 70). Yli kaksivuotiaan lapsen laulamissa lauluissa on pieniliikkeinen melodia ja yksinkertainen rytmi. Lauluissa toistetaan yleensä samaa säveltä. (Ruokonen 2000, 79.) Kolmevuotias lapsi hahmottaa laulun melodisia piirteitä ja musiikillisia muotoja selkeärakenteisten ja -rytmisten laulujen avulla. Oman äänen tuottaminen ja hallitseminen vahvistuvat muun kehityksen myötä. (Hongisto-Åberg ym. 1993, 72; Lindeberg-Piironen 1994, 53.) Kolmevuotias lapsi pystyy toistamaan lyhyen tutun laulun kokonaisuudessaan oikein. Lapsen spontaanit laulut pitenevät potpureiksi tässä vaiheessa. (Ruokonen 2000, 80; Ruokonen 2009, 25.)

Kolmevuotias lapsi alkaa osallistua laululeikkeihin piirissä tai ketjussa kulkien sekä harjoitella yhteislaulun taitoa (Ruokonen 2000, 80; Ruokonen 2009, 25). Ryhmäkohtaiset musiikkikasvatustilanteet ja koko päiväkodin yhteiset lauluhetket luovat positiivista ilmapiiriä ja lisäävät yhteisöllisyyttä (Ruokonen 2009, 25). Lapsi saa myös esteettisiä kokemuksia ja sosiaalisia elämyksiä yhdessä laulamista ja soittamisesta. Kaikki saavat osallistua esityksen onnistumiseen, ja soolo- ja yhteismusisoinnin vuorottelussa lapsella on mahdollisuus esittää oma osuutensa. (Hongisto-Åberg ym. 1993, 72; Lindeberg-Piironen 1994, 54.)

Alle kaksivuotias lapsi on kiinnostunut erilaisista sointiväreistä, minkä vuoksi hän helistelee rytmisoittimia (Ruokonen 2000, 79). Lisäksi lapsi voi tutustua esimerkiksi patarumpuun, bongorumpuihin sekä kehä- tai käsirumpuun. Lapsi voi alkaa säestää yksinkertaista lorua tai laulua perusrytmiä soittamalla, kun rumpu on hänelle tuttu. Kaksivuotiaan lapsen kanssa voidaan toteuttaa äänen voimakkuuden vaihteluihin liittyviä harjoituksia liikkumalla, taputtamalla sekä koputtamalla lattiaan ja myöhemmin rytmisoittimilla. Tällä tavalla lapsi saa kokonaisvaltaisia kokemuksia dynaamisista vaihteluista mielikuviansa avulla. (Hongisto-Åberg ym. 1993, 65, 70.) Viimeistään kolmevuotiaana lapsi toteuttaa musiikin ja laulun rytmistä rakennetta soittaen. Tällä tavalla hän edistyy musiikin muodon hahmottamisessa, ja hänen keskittymiskykynsä paranee. Hän harjoittaa soittamalla myös motorisia valmiuksiaan ja koordinaatiotaan, ja hänen rytmi- ja sointiväritajunsa kehittyvät. (Hongisto-Åberg ym. 1993, 74; Lindeberg-Piiroinen 1994, 54.)

3.3 Lapsen musiikillinen kehitys 4–6 vuoden iässä

4–5-vuotias lapsi pystyy laulamaan ryhmässä, ja hänen sanavarastonsa ja muistinsa kehittyminen 3-vuotiaan lapsen tasosta on huomattavaa. Lisäksi lapsi pitää ryhmässä toimimisesta, ja hän kokee onnistumisen tunteen tärkeäksi. (Hongisto-Åberg ym. 1993, 75–76; Lindeberg-Piiroinen 1994, 54.) 4–5-vuotias lapsi ei matki kasvattajaa koko ajan, vaan hän toteuttaa itseään esimerkiksi liikkumalla, soittamalla ja kertomalla tarinoita (Kivelä-Taskinen 2008, 77).

Kun 4–5-vuotiaan lapsen kanssa lauletaan yksinkertaisia lauluja, on hyvä kiinnittää huomiota siihen, että hän laulaa puhtaasti. Lapsi pystyy kuuntelemaan laulamistaan saadessaan keskittyä siihen rauhassa. (Hongisto-Åberg ym. 1993, 76; Lindeberg-Piiroinen 1994, 54.) Lapsen äänenkäyttö on ennakkoluulotonta ja luovaa, ja hän kontrolloi laulamistaan luontevasti. Kuuden vuoden iässä lapsi hallitsee luontevan ja monipuolisen äänenkäytön. Hän kehittää musiikillista muistiaan ja mielikuvitustaan työstämällä aikaisemmin oppimiaan lauluja ja keksimällä omia improvisointeja. (Hongisto-Åberg ym. 1993, 76, 81.) 6-vuotias lapsi tunnistaa tutun laulun melodian sijaan sanojen perusteella (Ruokonen 2016, 39). Hän tunnistaa sävelkulussa tapahtuvia muutoksia, hahmottaa äänen kestoja, erottaa eri

sointivärejä sekä tuntee dynaamiset käsitteet ja niiden käytön. Näitä musiikillisia perusasioita hän voi käyttää ja soveltaa itsenäisesti sekä leikkiä niiden kanssa. (Hongisto-Åberg ym. 1993, 81; Lindeberg-Piironen 1994, 55.)

Yhteissoittaminen on merkittävää lapselle vielä 4–5-vuoden iässä (Lindeberg-Piironen 1994, 55). Lapsen sosiaalinen kehitys ja itsenäisyys edistyvät, kun hän osallistuu yhteiseen musisointiin ja kun hänellä on soolo-osuuksia musisoinnissa. Lapsi myös hyväksyy yhteiset säännöt, ja hän pystyy keskittymään motivoivaan soittotilanteeseen. 6-vuotias lapsi ymmärtää tempoon, dynamiikkaan ja keston liittyvät peruskäsitteet ja oppii käyttämään niitä soittamisen yhteydessä. Hän myös pystyy omaksuma selkeät kirjalliset rytmimerkit, lukemaan niitä ja toimimaan niiden mukaan. (Hongisto-Åberg ym. 1993, 79, 82.) Nuottikirjoituksen omaksumisella ei kuitenkaan ole merkitystä, mikäli lapsi ei ala soittaa jotakin soitinta (Hongisto-Åberg ym. 1993, 82; Lindeberg-Piironen 1994, 55).

4–5-vuotiaan lapsen musiikillinen muisti ja analyyttinen ajattelu rikastuvat, kun hän kokee monipuolisia ja esteettisiä kuunteluelämyksiä. Kuunteluprosessin aikana syntyy jo olemassa olevaan tietoon ja kokemukseen jäsentyviä ajatuksia, mielikuvia ja tunteita. Lapsi pystyy arvioimaan musiikkia ja perustelemaan näkemyksiään. (Hongisto-Åberg ym. 1993, 79; Lindeberg-Piironen 1994, 55.) 6-vuotiaan lapsen havainnot tapahtuvat visuaalisella, audiitiivisella, taktisella ja kineesteettisellä tasolla, ja ne perustuvat esimerkiksi ilmeiden, äänensävyjen ja musiikin luonteen havaitsemiseen. Lapsi ei siis tee havaintoja ainoastaan kuuntelun pohjalta, vaan hänen havaitsemisensa on kokonaisvaltaista. (Ruokonen 2016, 39.)

4–5-vuotias lapsi saa ainutkertaisia musiikillisia elämyksiä yhdessä tanssimisesta, piirileikin opettelusta tai musiikin mukaan improvisoimisesta. Hän myös harjaantuu yhteistoimintaan. Kun lapsen osuutta pidetään tärkeänä kokonaisuuden onnistumisen kannalta yhteistoiminnassa, hän tuntee kuuluvansa joukkoon. 6-vuotias lapsi hahmottaa musiikkiliikunnan kautta saamansa kokonaisvaltaisen elämyksen avulla musiikin teoriaan liittyviä käsitteitä monipuolisesti ja leikinomaisesti. (Hongisto-Åberg ym. 1993, 80, 83; Lindeberg-Piironen 1994, 55.) Koska lapsi kokee usein liikunnantarvetta, musiikkiliikunta on keskeistä esiopetuksen ja myöhemmin alkuopetuksen musiikkikasvatuksessa (Ruokonen 2016, 36).

4 MUSIIKILLISET TYÖTAVAT

4.1 Musiikin kuuntelu

Lasten aktiivisen kuuntelutaidon kehittäminen on varhaisiän musiikkikasvatuksen tärkeä tavoite (Hongisto-Åberg ym. 1993, 91). Lapset ovat kiinnostuneita sekä satunnaisista äänistä ympäristössään että itse tuottamistaan musiikillisista äänistä. Lapsilla tulee olla mahdollisuus kuunnella toimintatuokion aikana kuuluvia tavallisesta poikkeavia ääniä, mikä edellyttää kasvattajalta tuntuun suunnitelmasta poikkeamista. Lapset myös muodostavat erilaisia ääniä suullaan, äänellään, kielellään, käsillään tai jaloillaan sekä matkivat ja havainnoivat ympäristönsä ääniä. Kasvattajan tulee olla tietoinen musiikilliseen oppimiseen johtavien äänten kuuntelun ja kokeilun mahdollisuuksista. (Wood 1995, 127.)

Kuuntelukasvatuksella pyritään kehittämään lapsen luovaa musiikillista ilmaisua ja ajattelua sekä kuunneltavan musiikin valinta- ja arviointikykyä. Sillä edistetään ja laajennetaan lapsen musiikin vastaanottokykyä sekä musiikkiin liittyviä kokemuksia. Kuuntelukasvatuksen tavoitteena on lisätä lapsen kuunteluvalmiuksia kehittämällä hänen rytmi-, melodia-, sointiväri-, harmonia- ja muototajua sekä kykyä havaita äänen voimakkuuden vaihteluja. Lapsen esteettistä mielihyvää tuottavien kokemusten lisääminen, musiikin tuntemuksen edistäminen ja musiikin kuuntelun tarpeen herättäminen kuuluvat myös kuuntelukasvatuksen tavoitteisiin. (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 216–217; Hongisto-Åberg ym. 1993, 91.)

Aktiivisen kuuntelun lajeja ovat luova, keskittynyt ja sisäinen kuuntelu. Luovassa kuuntelussa yhdistyvät musiikin herättämät tunteet ja mielikuvat sekä ilmaisun eri muodot. Musiikin kuuntelusta syntyviä tunteita voidaan ilmaista omalla keholla esimerkiksi liikkuen, dramatisoiden ja tanssien. Lisäksi luovassa kuuntelussa voidaan hyödyntää esimerkiksi nukkeja, huiveja ja palloja sekä piirtämiseen ja muo-vailemiseen tarkoitettuja välineitä. Keskittyneessä kuuntelussa tarkkaillaan musiikin eri elementtejä, kuten rytmiä, tempoa ja voimakkuuden vaihteluja. Siinä myös keskitytään teemojen poimimiseen, musiikkinäytteen soitinten nimeämiseen ja efektien kuuntelemiseen. Sisäinen kuuntelu syntyy mieli- tai muistikuvan

perusteella ilman ulkoista kuuloärsykettä. Tätä ilmentää ihmisen kyky laulaa sisäisesti, kuulla mielessään sävellyksiä sekä lukea ja kuunnella nuottikuvaa ilman äänellisesti tuotettua musiikkia. (Hongisto-Åberg ym. 1993, 93.)

Lapsi tutkii ja nimeää ääniä, joita hän kuulee ympärillään, sekä tekee havaintoja äänen ominaisuuksista kuuntelemalla ja itse ilmaisten (Ruokonen 2009, 23). Äänten erilaisiin sointiväreihin tutustuttaessa voidaan tutkia, millaisilta esimerkiksi ympäristön, eläinten, kavereiden tai soitinten äänet kuulostavat. Lapsi voi myös luokitella, kuvailla ja nimetä ääniä ja niiden sointivärejä, joita voivat olla esimerkiksi lempeä, vihainen, rahiseva, kopiseva, kilisevä ja kumiseva. Keskustelemalla lapsen kanssa näistä äänen sointiväreistä hänen kielen kehitystään voidaan tukea. Lapsi havaitsee myös äänen voimakkuustekijöitä, kuten voimakas ja hiljainen, voimistuva ja hiljenevä, sekä äänen tasoa ja melodian liikettä, kuten korkea ja matala, nouseva ja laskeva. Lisäksi hän luokittelee ääniä pitkäkestoisiin ja lyhytkestoisiin ääniin. Lapsi oppii kokemuksen kautta, millä tavalla musiikillisen kappaleen tempo vaikuttaa esimerkiksi musiikin tunnelmaan tai tulkintaan. Hän myös havaitsee kokemuksellisessa tekemisessä ja leikissä erilaisia käsitepareja, kuten hidas ja nopea sekä käsitteet hidastuva ja nopeutuva tämän jälkeen. Lapsen harmoniataju, eli kahden tai useamman äänen yhtäaikaisen soimisen havaitsemiskyky, kehittyy esimerkiksi viisikielisen kanteleen virityksessä ja sointusoi-tossa. (Ruokonen 2011, 130–132.) Hänen musiikillista muototajuaan kehitetään kuuntelemalla musiikkia ja erottamalla säkeen, samanlaiset, erilaiset tai kertautuvat osat (Ruokonen 2001, 128; Ruokonen 2009, 23; Ruokonen 2011, 132).

4.2 Laulaminen

Laulaminen on eräs musisoinnin muoto ja tapa ilmaista tunteita. Laulamalla voidaan esimerkiksi rentoutua, luoda tunnelmaa ja ylläpitää yhteishenkeä. (Krokkfors 1985, 8; Hongisto-Åberg ym. 1993, 106.) Laulaminen myös laajentaa lapsen sanavarastoa sekä kehittää hänen muistiaan, loogista ajatteluaan ja mielikuvitustaan (Krokkfors 1985, 8). Yhteislaulun kautta omaksutaan oman maan kulttuuria ja siirretään sitä seuraaville sukupolville. Myös tietoisuus muista maista saattaa laajeta yhteislaulujen kautta. (Hongisto-Åberg ym. 1993, 106.)

Lapsi hahmottaa sykettä sekä sana- ja melodiarytmejä laulujen, runojen, riimien ja musiikkisatujen avulla. Sykkeestä muodostuu musiikin perusrytmi ja tempo, ja myös laulujen sana- ja melodiarytmit rakentuvat sen pohjalta. Lastenlaulujen melodiarytmi on useimmiten yhteydessä sanojen rytmitykseen. Laulujen sanarytmejä taputtamalla lapsi edistyy myöhemmin esimerkiksi äidinkielen oppimisessa ja tavutusten hahmottamisessa. (Ruokonen 2009, 24.)

Laulutaito muodostaa vankan perustan musiikkikasvatukselle (Wood 1995, 67). Varhaiskasvatushenkilöstön tärkeänä tehtävänä on kehittää lasten äänenkäytön ja laulamisen taitoa. Tämän toteutumiseksi kasvattajat toimivat malleina lapsille ja ottavat huomioon lasten ikäluokkaan liittyvät valmiudet laulamissa ja äänenkäytössä. Heidän on myös kannustettava lapsia oman äänensä löytämiseen ja erilaisten äänenkäyttötapojen kokeilemiseen sekä itsensä ilmaisemiseen laulaen. Laulamalla ja ääntä käyttämällä voidaan tutustua monipuolisesti erilaisiin musiikin peruselementteihin, kuten rytmiin, melodiaan, muotorakenteisiin ja harmoniaan. (Hongisto-Åberg ym. 1993, 106.)

Lasten kanssa lauletaan lauluja, jotka heidän on tarkoitus oppia laulamaan. Keskeistä on, että lapset pystyvät laulamaan kasvattajan mukana. (Krokkfors 1985, 65–66; Hongisto-Åberg ym. 1993, 108.) Mitä pienempiä lapset ovat, sitä yksinkertaisempi ja lyhyempi laulun tulee olla (Krokkfors 1985, 65). Laulujen valinnassa otetaan huomioon lapsiryhmän valmiustason perusteella laulun muoto, rytmi, sävelala ja sävellaji sekä sanoituksen yksinkertaisuus tai monimutkaisuus ja laulun aihepiiri. Lasten äänenkäyttö ja laulamistottumukset ovat yksilöllisiä, ja he kehittyvät kielellisessä ilmaisussa ja laajan käsitteistön hallitsemisessa omassa tahdissaan. Kasvattajan on löydettävä mielenkiintoista ja monipuolista laulumateriaalia jokaiselle ryhmälle, joiden eri-ikäisillä lapsilla on erilaisia musiikillisia valmiuksia ja kiinnostuksen kohteita. (Hongisto-Åberg ym. 1993, 108–109.)

Lapset pitävät myös itsekseen laulamista. Siksi heillä tulee olla mahdollisuuksia oman äänensä harjoittamiseen. (Krokkfors 1985, 67.) Lasten laulamisen kehityksessä voidaan erottaa kolme funktionaalisesti erilaista vaihetta, jotka ovat spontaanin laulun vaihe, jäljittelyvaihe ja tonaalisuuden omaksumisen vaihe (Ahonen 2004, 84). Fredrikson (1994, 52) määrittelee spontaaniksi laulamiseksi

pienen lapsen vapaan laulamisen, joka liittyy yleensä lapsen leikkiin tai johonkin muuhun fyysiseen toimintoon. Lapsen laulamisen kehitys on edennyt jäljittelyvaiheeseen, kun lapsi alkaa jäljitellä melodioita, joita hän kuulee. Lapsi saavuttaa tonaalisuuden omaksumisen vaiheen, kun hänen sävelpuhtautensa hallinta laulamisessa paranee ja kun hänen tonaaliset horjahduksensa laulun säkeiden välillä vähenevät. (Ahonen 2004, 86, 88.)

Lapset myös kuuntelevat lauluja, joita heille lauletaan. Lasten on tarkoitus kuunnella rytmisesti ja melodisesti monimutkaisempia sekä monisäkeistöisiä lauluja. Kun laulu liittyy tiettyyn tilanteeseen, sen tunnelmalla on suuri merkitys. Kun aikuinen laulaa lapsille, hänen on kiinnitettävä huomiota laulun esitystapaan laulun sisällön korostamiseksi. Lapsille voidaan laulaa satuja ja runoja muistuttavia kerrottavissa ja juonellisia lauluja, joita voidaan hyödyntää esimerkiksi piirtämisessä tai dramatisoimisessa. (Hongisto-Åberg ym. 1993, 108–109.)

4.3 Soittaminen

Lapsen soittamisen tavoitteena on herättää lapsen kiinnostus erilaisia soittimia kohtaan sekä antaa hänelle kokemuksia niistä. Lapsen on saatava soittaa itse ja kehittää soittotaitojaan. Lapsi kokee soittaen musiikin perusasioita, kuten sointivärit, voimavaihtelut, äänten keston erot, sävelkorkeuserot, rytmin, tempon, melodian ja harmonian. Häntä on kannustettava itsensä ilmaisemiseen soittaen, ja hänen on saatava kokea musiikin luomisen iloa. Lapsi saa kokemuksia yhdessä musisoimisesta, ja hän oppii kuuntelemaan omaa soittoaan ja toisten soittoa sekä oman soittimen ääntä ja muiden soitinten ääntä. Yhteismusisointi edistää lapsen sosiaalista kasvua. (Krokkfors, Lindeberg & Nieminen 1981, 60.)

Lapsen tulee saada tutustua soittimiin niitä kokeilemalla ja matkimalla sekä niiden ääniä kuuntelemalla, jotta hänen tunto-, näkö- ja kuuloaistinsa kehittyvät. Soittimia voidaan hyödyntää soitinleikeissä ja -peleissä, kuten muistipeleissä ja käsiteluleikeissä. Niillä säestetään loruja, liikettä ja lauluja. Loruja säestetään vapaassa rytmisessä tai niiden sanarytmiä soittamalla. Sykettä voidaan tutkia loruja säestämisen yhteydessä. Lapsi voi säestää myös liikkujaa. Kun soittimen äänelle

tehdään kuva tai kun soitetaan valmiista kuvista, syntyy äänikuvia ja -partituureja. Soittimet myös mahdollistavat soitinsatujen tekemisen, ja niillä voidaan toteuttaa soitinkappaleita, joissa on soolo-osuuksia, improvisointia ja rondomuoto. Kun soittamista harjoitetaan äänitteen kanssa, voidaan kiinnittää huomiota esimerkiksi musiikin tunnelmaan, sykkeeseen ja muotoon. (Perkiö 2016.)

Lapsen ensimmäiset soittimet ovat oma ääni ja keho. Lisäksi on olemassa rytmija melodiasoittimia. Päiväkotiin tulee hankkia laadukkaita soittimia, joita kasvattaja osaa käyttää. (Hongisto-Åberg ym. 1993, 116, 121–139.) Päiväkodin ja esiopetuksen säestyssoittimia ovat kitara, piano ja kantele. Viisikielisiä kanteleita tulee olla riittävästi lapsille. Melodiasoiton, kvinttisäestyksen ja pentatonisilla asteikoilla improvisoinnin toteuttamiseksi tarvitaan laattasoittimia, joissa on useita sarjoja ksylofoni- ja metallofonilaattoja. Laattasoitinten soittajalla tulee olla malletit molemmissa käsissään. Musiikkivälineistössä on hyvä olla mahdollisimman monenlaisia rytmisoittimia, joiden sointivärit ovat erilaisia. Puisia soittimia ovat esimerkiksi rytmikapulat, penaali, guiro, sormi- tai varsikastanjetit ja metallisia soittimia esimerkiksi triangeli, sormisymbaalit ja tamburiini ilman kalvoa. Myös erilaisia kalvosoittimia, kuten kehärumpuja, bongot ja pikkucongat, voidaan hankkia lasten musisoinnin toteutusta varten. (Ruokonen 2001, 139–140; Ruokonen 2009, 27; Ruokonen 2011, 128.) Merirumpu, sadeputki ja chimes soveltuvat hyvin äänimaisemien luomiseen (Ruokonen 2009, 27; Ruokonen 2011, 128).

4.4 Musiikkiliikunta

Liikuntakasvatus vaikuttaa merkittävästi lapsen kasvuun ja kehitykseen. Se ylläpitää hänen fyysistä ja emotionaalista hyvinvointiaan sekä vahvistaa hänen käsitystään omasta itsestään ja kehostaan. Sen avulla lapsi hahmottaa avaruudellisia käsitteitä, joita ovat muun muassa koko, muoto, etäisyys, pinta-ala, kiintopiste, tilavuus ja tasapaino. Liikuntaleikit ehkäisevät jännittyneisyyttä sekä lujittavat sulkeutuneen tai epävarman lapsen itseluottamusta. Ne edistävät lapsen koordinaatiokykyä ja tiedollista kehitystä. Liikuntaleikeistä lapsi saa sosiaalisia kokemuksia. Hän voi kokea esimerkiksi iloa ryhmässä liikkumisesta sekä johtajana tai seuraajana olemisesta. Kun liikuntakasvatus yhdistetään musiikkikasvatukseen, lapsi

havaitsee musiikissa ja liikunnassa kaksi vastakohtaista tempoa, kuten hidas ja nopea. Musiikki- ja liikunta-aktiviteetteja harjoittamalla lapsen kanssa voidaan tutustua myös musiikin peruselementteihin, kuten sykkeeseen, tahtilajiin, keston, rytmikuvioihin, iskuun, dynamiikkaan, melodiaan ja muotoon. (Wood 1995, 34.)

Musiikkiliikunnan sisäisinä teemoina on kaksi etenemistapaa, jotka ovat liikkeestä musiikkiin ja musiikista liikkeeseen (Simola-Isaksson, Jääskeläinen & Ruoppila 1981, 28). Lapset ilmaisevat erilaisin liikkein sen, mitä he kuulevat musiikissa. Myös kasvattaja voi improvisoida musiikkia lasten liikkeiden mukaisesti. Lasten liikkeet ovat yksilöllisiä, ja ne ilmaisevat lasten persoonallisuutta. Liikunnallisissa kuunteluharjoituksissa aktivoidaan kuuntelukokemusta, vahvistetaan musiikin kuuntelua ja ymmärtämistä sekä syvennetään musiikin kokemista erilaisin liikkein. Toisaalta lasten liikkeitä havainnoimalla saadaan selville, mitä he ovat kuulleet tai ymmärtäneet. (Juntunen, Perkiö & Simola-Isaksson 2010, 11.)

Rytmiikasvatus on musiikkiliikunnan tärkeä osa-alue, sillä yksittäisessä musiikkiliikuntaharjoituksessa ja ihmisen arkielämässä on tiettyä säännönmukaisuutta ja toimintojen vuorottelua (Hongisto-Åberg ym. 1993, 157). Rytmiiä voidaan tutkia sekä kehosoitamisella että rytmisoittimilla. Esimerkiksi sykesoittoa voi harjoitella ensin kehotaputuksilla ja tämän jälkeen rytmisoittimilla. Musiikin rytmi ilmenee erilaisissa liikuntatavoissa, kuten marssissa, juoksussa, laukassa, hypyssä, hypyaskeleessa tai keinunnassa. (Ruokonen 2001, 133; Ruokonen 2009, 25.)

Musiikin tai laulun muotoon voidaan liittää liikkeitä ja rytmiharjoituksia. Tällä tavalla lapsen musiikillista muototajua voidaan kehittää elämyksen kautta. Motorista keskittymistä ja taitoa edellytetään samanaikaisen perussykkeen ja sanarytmin suorituksessa, esimerkiksi laulun sykkeessä kävelemisessä ja sanarytmin taputtamisessa samaan aikaan. (Ruokonen 2001, 133; Ruokonen 2009, 26.) Musiikkiliikunnalla, kehorytmileikeillä sekä soittamisella kehitetään lapsen hieno- ja karkeamotorisia taitoja. Lapsi oppii myös erilaisia liikkumistapoja ja liikesarjoja. Lapsi pystyy muodostamaan kokonaisvaltaisen käsityksen itsestään, kun hän saa ilmaista itseään musiikkiliikunnan avulla. (Ruokonen 2009, 26.)

5 MUSIIKKIKASVATUKSEN SUUNNITTELU, TOTEUTUS JA ARVIOINTI

5.1 Musiikkikasvatuksen suunnittelu osana pedagogiikan suunnittelua

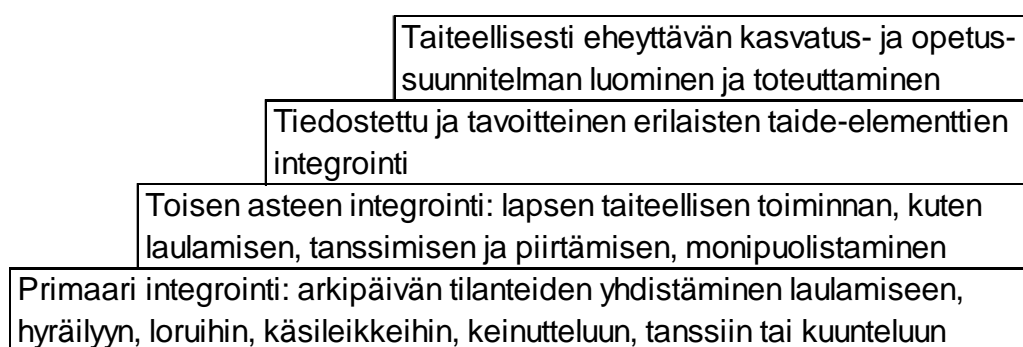
Oppimisympäristön ja pedagogisen toiminnan suunnittelussa tarvitaan ensinnäkin lapsen kasvusta, kehityksestä ja oppimisesta yleistä teoreettista tietoa, joka on eri ikä- ja kehitysvaiheissa olevien lasten toiminnan yleisten linjojen suunnittelun sekä kasvattajan pedagogisen ajattelun ja toimintatavan perusta (Heikka, Hujala, Turja & Fonsén 2011, 60). Myös jokaisen lapsen tunteminen ja heidän yksilöllisen kehityksensä huomiointi on tärkeää (Opetushallitus 2016a, 18). Lisäksi varhaiskasvatuksessa pyritään toimimaan lasta kunnioittavalla tavalla sekä ylläpitämään mahdollisimman pysyviä vuorovaikutussuhteita lasten ja varhaiskasvatushenkilöstön välillä (Varhaiskasvatuslaki 1973/36).

Kasvattajan on otettava huomioon lasten liikunnalliset, motoriset ja psyykkiset valmiudet, kun hän suunnittelee musiikkikasvatusta. Hänen on myös annettava lapsille tehtäviä, jotka vastaavat heidän kehitystasoaan. (Fredrikson 1994, 98.) Lapsen elämään, välittömiin elämyksiin ja havaintoihin liittyvän musiikkikasvatuksen suunnittelussa ilmenee myös kasvattajan persoonallinen työtapa ja sen pohdinta (Ruokonen 2001, 136). Kasvattajan on syytä tarkastella musiikkikasvatustähtämystään ja sen näkyväksi tulemistä opetuksessa (Ruokonen 2011, 135).

Pedagogiikan yleisten linjojen suunnittelussa tarvitaan tietoa myös oppimisen sisällöistä (Heikka ym. 2011, 60). Oppimisen alueet muodostavat varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan keskeiset tavoitteet ja sisällöt (Opetushallitus 2016a, 39). Oppimisen alueiden viisi kokonaisuutta ovat Kielten rikas maailma, Ilmaisun monet muodot, Minä ja meidän yhteisömme, Tutkin ja toimin ympäristössäni sekä Kasvan, liikun ja kehityn (Opetushallitus 2016a, 39; Opetushallitus 2016b, 31–38). Kokonaisuuteen Ilmaisun monet muodot sisältyy musiikillinen, kuvallinen, sanallinen ja kehollinen ilmaisu (Opetushallitus 2016a, 41). Musiikki liittyy luontevasti ilmaisun eri muotoihin. Lisäksi se on osa koko varhaiskasvatusta, jonka toteutumiseksi lapsikeskeisenä ja eheyttävänä kasvattaja tarvitsee kasvatustieteellistä ja psykologista tietämystä. (Ruokonen 2011, 123.)

Eheyttävät kokonaisuudet ovat yksi suunnittelun lähtökohdista (Heikka ym. 2011, 60). Oppimisen alueita ei toteuteta erikseen, vaan niiden aihepiirejä yhdistetään ja sovelletaan lasten mielenkiinnon kohteiden ja osaamisen mukaan (Opetushallitus 2016a, 39). Lasten toiminnan integraation onnistumiseksi kasvattajan tulee olla tietoinen sisältöalueiden peruselementeistä ja keskeisistä sisällöistä. Kasvattaja hyödyntää eri sisältöalueita, kun hän käsittelee lasten kanssa tutkittavaa teemaa moniaistisesti ja kokonaisvaltaisesti. (Ruokonen & Rusanen 2009, 12–13.)

Puurulan (2000, 89) mukaan integroituun taidekasvatukseen kuuluu kolme porrasta, jotka ovat primaarin integroinnin porras, toisen asteen integroinnin porras sekä tiedostetun ja tavoitteisen erilaisten taide-elementtien integroinnin porras. Primaarin integroinnin portaassa korostuu kasvattajan kyky hyödyntää spontaanisti ja herkästi taiteen keinoja hoito- ja kasvatustilanteissa. Toisen asteen integroinnin portaassa lapsen taiteellinen toiminta on merkittävää. Saavuttaessaan tiedostetun ja tavoitteisen erilaisten taide-elementtien integroinnin portaan kasvattaja ymmärtää integraation merkityksen ja asettaa tavoitteet toimintatilanteisiin. (Ruokonen 2006, 18; Ruokonen & Rusanen 2009, 13.) Ruokonen lisää Puurulan (2000, 89) määrittelemiin integroidun taidekasvatuksen portaisiin neljännen portaan, johon sisältyy taiteellisesti eheyttävän kasvatus- ja opetussuunnitelman luominen ja toteuttaminen. Kasvattaja suunnittelee, toteuttaa ja arvioi tavoitteellisesti eheyttävää taidekasvatusta, jonka yksilö- ja ryhmäkohtaiseen opetussuunnitelmaan sisältyvät Puurulan (2000, 89) määrittelemät integroidun taidekasvatuksen portaat. (Ruokonen 2006, 18.) Kuviossa 1 havainnollistetaan integroidun taidekasvatuksen portaita Puurulaa (2000, 89) ja Ruokosta (2006, 17–18) mukaillen.



KUVIO 1. Integroitu taidekasvatus (Puurula 2000, 89; Ruokonen 2006, 17–18)

Lapsiryhmän toiminnan suunnittelussa yhdistyvät yleisen tason suunnitelmätieto ja jokaisen lapsen yksilöllisen kehityksen ja oppimisen jatkumoa koskeva arviointitieto. Keskeistä tässä on lapsen eri yhteisöjen toteuttama lapsikohtainen arviointi, dokumentointi sekä tavoitteenasettelu. (Heikka ym. 2011, 61.) Kasvattaja huomioi lapsen tarpeet musiikkikasvatuksen suunnittelussa. Hän liittyy musiikin luontevasti lasta lähellä oleviin asioihin ja toimintoihin sekä tukee tavoitteellisesti lapsen musiikillista kehitystasoa tämän huoltajien kanssa. (Ruokonen 2000, 81.)

Musiikkikasvatuksen toteutusta varten on hyvä laatia vuosisuunnitelma. Koko toimintakauden aikana voidaan käsitellä suurempaa teemaa, jonka pohjalle rakentuu siihen liittyviä alateemoja. Toisaalta teemat voivat vaihtua kuukausittain, mikäli ne liittyvät vuoden kiertoon. Lasten ihmettelyn ja kiinnostuksen kohteet ovat teemojen suunnittelun hyvä lähtökohta. (Ruokonen 2016, 186.)

5.2 Musiikkitoiminnot päiväkodissa

Päiväkodin musiikkitoiminnot jaetaan perushoitotilanteisiin, toimintatuokioihin ja vapaisiin leikkituokioihin liittyviin musiikkitoimintoihin. Perushoitotilanteet ovat vuorovaikutustilanteita, joissa kasvattaja toimii erilaisten käytöstopojen ja asenteiden välittäjänä ja mallina. Lapsen keskitytään yksilönä, joten luovalle ilmaisulle on myönteiset olosuhteet perushoitotilanteissa. Perushoito tapahtuu lähellä lasta, ja siinä ollaan vuorovaikutuksessa hänen kanssaan kosketuksin, ilmein ja elein. Pienen lapsen läheisyyden ja turvallisuuden tunnetta voidaan vahvistaa äänenpainoin ja kosketuksin. Lapsen persoonallisen kehittymisen kannalta on tärkeää, että perushoitotilanteisiin yhdistetään monipuolisesti ilmaisun eri muotoja. Tämä edellyttää erilaisuuden sallimista. (Fredrikson 1994, 83–84, 96–97.)

Fredrikson (1994) tarkoittaa musiikkituokiolla toimintatuokiota, jossa on musiikkikasvatuksellinen päätavoite. Lisäksi se on vuorovaikutuksellinen oppimistapah-tuma, jossa vaikuttavat lasten ominaispiirteet, oppimistilanne, oppimistoiminta ja -tehtävä. Musiikkituokioon kuuluu vanhan kertausta mahdollisesti muunnellen sekä uuden aiheen käsittelyä, sen kertausta ja integrointia. Fredriksonin (1988) mukaan sen sisältö voi olla hyvin monipuolinen, mutta siinä keskitytään musiikkiin

ja sen välittämiseen ja tuottamiseen. Musiikkituokio kestää lasten ikäryhmästä riippuen 5–45 minuuttia. Fredriksonin (1994) mukaan musiikkituokio toteutetaan useammin kuin kerran viikossa. Joissakin päiväkodeissa toteutetaan päivittäin pienimuotoisempi ja tavoitteiltaan suppeampi musiikkituokio. Lasten on helpompi osallistua musiikkituokioon, kun he ovat tottuneet sen etenemisen eri vaiheisiin. He oppivat vähitellen tietämään, mitä heiltä odotetaan, kun he seurailevat kasvattajien ja ikätovereidensa toimintaa. (Fredrikson 1994, 97–98.)

Musiikkituokio on hyvä aloittaa ja lopettaa samankaltaisella tavalla joka kerta. Aluksi voidaan laulaa alkulaulu, jossa lapset toivotetaan tervetulleiksi ja jossa tervehditään lapsia. (Hongisto-Åberg ym. 1993, 178.) Fredriksonin (1988) mukaan musiikkituokion aikana voidaan opetella uusi laulu tai laululeikki, joka syventää tai monipuolistaa kokonaisopetuksen mukaisesti valittua, laajuudeltaan vaihtelevaa teemaa (Fredrikson 1994, 97). Uutta asiaa opeteltaessa lasten ohjaaminen selkeästi ja rauhallisesti korostuu. Kasvattajan kiinnostus toimintaa ja kyseistä aihetta kohtaan on tärkeää. Toiminnan toteutus pienryhmissä on suositeltavaa, sillä vuorovaikutus kaikkien osallistujien kesken onnistuu niissä parhaiten. (Järvinen, Laine & Hellman-Suominen 2009, 174.) Musiikkituokion loppuun sijoittuvan loppulaulun tai loppupiirin aikana lapsilla ja kasvattajalla on mahdollisuus kiittää toisiaan mukavasta yhdessäolohetkestä (Hongisto-Åberg ym. 1993, 178). Lisäksi kasvattaja antaa lapsille palautetta osallistumisesta. Myönteisestä palautteesta lapsille jää hyvä mieli, ja he kokevat onnistuneensa. (Järvinen ym. 2009, 174.) Se myös kannustaa lapsia uuteen yrittämiseen. Kun lapset tietävät toimineensa oikein, he osaavat käyttäytyä samalla tavalla jatkossa. (Hongisto-Åberg ym. 1993, 178.) Kasvattajan on pyrittävä selvittämään musiikkituokion aikana kaikki mahdolliset ongelmatilanteet heti niiden ilmaannuttua, jotta tuokion lopetus on positiivinen kaikkien kannalta (Paasolainen 2009, 23).

Päiväkodin jokapäiväiseen rytmiin kuuluu vapaita leikkituokioita, joissa lapset leikkivät ilman kasvattajan ohjausta. Kasvattajat havainnoivat, ohjaavat ja neuvovat lapsia vain tarvittaessa leikkituokioiden aikana. Vapaat leikkituokiot ovat dynaamisia, ja niissä siirrytään nopeasti tilanteesta toiseen. Niissä kasvattaja voi mukauttaa äänensä sävyn lapsen äänen sävyä vastaavaksi, kun hän kommunikoi nonverbaalisti tämän kanssa. Myös kasvattajan äänen sävelkorkeus voidaan

sovittaa lapsen laulun säveltäsoon. Tällöin kasvattajan ja lapsen välinen yhteys syntyy lapsen ehdoilla ja lapsen mallista käsin. (Fredrikson 1994, 85, 107.)

5.3 Pedagoginen dokumentointi musiikkikasvatuksen arvioinnissa

Varhaiskasvatuksen arviointi tukee varhaiskasvatuksen kehittämistä sekä edistää lapsen hyvinvoinnin, kehityksen ja oppimisen edellytyksiä (Varhaiskasvatuslaki 1973/36). Varhaiskasvatushenkilöstöltä edellytetään tavoitteellista ja suunnitelmallista itsearviointia varhaiskasvatuksen laadun ylläpitämiseksi ja kehittämiseksi. Arvioinnin kohteeksi voidaan asettaa esimerkiksi henkilöstön ja lasten välinen vuorovaikutus, ryhmän ilmapiiri, pedagogiset työtavat, toiminnan sisältö tai oppimisympäristöt. (Opetushallitus 2016a, 60.)

Arvioinnin ja kehittämisen lisäksi suunnitelmallinen dokumentointi on laadukkaan pedagogisen toiminnan edellytys. Pedagoginen dokumentointi on keskeinen työmenetelmä varhaiskasvatuksen suunnittelussa, toteutuksessa, arvioinnissa ja kehittämisessä. Se tuottaa tietoa lasten elämästä, kehityksestä, kiinnostuksen kohteista, ajattelusta, oppimisesta ja tarpeista sekä lapsiryhmän toiminnasta. Lisäksi se mahdollistaa lasten ja huoltajien osallistumisen toiminnan arviointiin, suunnitteluun ja kehittämiseen. (Opetushallitus 2016a, 37.)

Arvioinnin myötä musiikkikasvatuksen käytäntöjen sekä toiminnan suunnittelun muuttaminen ja uudistaminen helpottuvat. Arvioinnin avulla pystytään myös parantamaan lasten, kasvattajan ja lapsiryhmän sekä kasvattajan ja lapsen välistä vuorovaikutusprosessia. (Ruokonen 2001, 137–138.) Musiikkitoimintaan liittyvien dokumenttien pohjalta kasvattaja pystyy arvioimaan työtään ja lasten kehitystä. Havainnointia käytetään usein dokumentoinnissa ja videointia sekä nauhoitusta taltioinnissa. (Ruokonen 2011, 135.) Lapsen äänittämää materiaalia voi kerätä kasvun kansioihin. Parasta dokumentointimateriaalia saadaan havainnoimalla lasten arkisia toimintoja, vuorovaikutustilanteita, musiikillista ajattelukykyä ja musiikillisia taitoja. (Ruokonen 2009, 29; Ruokonen 2011, 135.)

6 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millä tavalla Musakärry-hanke edisti laadukkaan musiikkikasvatuksen toteutumista päiväkodeissa. Tutkimusongelman ratkaisemiseksi kartoitettiin Helsingin Keskisen varhaiskasvatusalueen päiväkodeissa työskentelevien lastentarhanopettajien kokemuksia musakärrystä sekä Musakärry-hankkeeseen liittyneistä koulutuksista ja ohjauksikäynneistä. Tutkimuksessa keskityttiin tarkastelemaan lastentarhanopettajien musiikkikasvatusosaamiseen liittyneitä muutoksia, joihin Musakärry-hankkeella pyrittiin vaikuttamaan.

Lastentarhanopettajien kokemusten pohjalta oli tarkoitus kuvailla, millä tavalla musisointi muuttui päiväkodeissa Musakärry-hankkeen myötä. Musakärry-hankkeen työryhmän jäsenille pyrittiin tuottamaan kokemuksista tietoa, jonka perusteella he pystyvät arvioimaan, kuinka hyvin musakärry sekä hankkeen koulutukset ja ohjauksikäynnit tukivat musiikkikasvatuksen toteutuksessa kasvattajia, joilla on erilaisia musiikillisia valmiuksia. Tavoitteena oli esittää työryhmän jäsenille kehittämisehdotuksia, jotka auttavat heitä tarkastelemaan musakärryn sisältöä sekä suunnittelemaan ja toteuttamaan tulevia koulutuksia ja ohjauksikäyntejä.

Tutkimuskysymykset ovat:

- Millaisia kokemuksia lastentarhanopettajilla oli musakärryn hyödyntämisestä päiväkotien arjen erilaisissa tilanteissa?
- Millä tavalla lastentarhanopettajat kokivat musakärryn sekä Musakärry-hankkeen koulutusten ja ohjauksikäyntien auttaneen heitä päiväkotien musiikkikasvatuksen suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa?
- Millainen näkemys lastentarhanopettajilla oli musakärryn sisällöstä, kun he ottivat huomioon lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen?
- Millä tavalla lastentarhanopettajat kokivat musiikkikasvatusosaamisensa sekä suhtautumisensa musiikkikasvatukseen muuttuneen Musakärry-hankkeen myötä?

7 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

7.1 Toimintaympäristö ja kohdejoukko

Helsingin kaupungin kasvatuksen ja koulutuksen toimialan yksi palvelukokonaisuuksista on varhaiskasvatus ja esiopetus (Helsingin kaupunki 2017a). Palvelukokonaisuuteen kuuluu suomenkielinen varhaiskasvatus, esiopetus, koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminta sekä leikkipuistotoiminta. Kasvatuksen ja koulutuksen toimiala järjestää esiopetusta ja varhaiskasvatusta, jonka vaihtoehtoja ovat päiväkotihoito, perhepäivähoito, ryhmäperhepäivähoito ja alle kouluikäisten kerhotoiminta päiväkodeissa. (Helsingin kaupunki 2017b.)

Helsingin varhaiskasvatuksen tavoitteena on tarjota lapsille rikas ja monipuolinen oppimisympäristö sekä mahdollisuuksia elämykselliselle toiminnalle ja oppimiselle. Toiminnassa huomioidaan lasten aiemmat kokemukset ja mielenkiinnon kohteet. Helsingin varhaiskasvatuksen tehtävänä on tukea yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon toteutumista, lasten vuorovaikutusta sekä lasten osallistumista ja vaikuttamisen mahdollisuuksia. Kussakin varhaiskasvatuksen toimintamuodossa lasten vertaisryhmä, heidän huoltajansa ja henkilökunta rakentavat jatkuvasti yhteistä toimintakulttuuriaan. (Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 7.)

Helsingissä varhaiskasvatusta ja esiopetusta järjestetään kymmenellä varhaiskasvatusalueella (Helsingin kaupunki 2017c). Näistä varhaiskasvatusalueista Keskinen varhaiskasvatusalue on Musakärry-hankkeen toimintaympäristö (Helsingin varhaiskasvatusvirasto 2016). Keskiseen varhaiskasvatusalueeseen kuuluu 29 päiväkotia ja yksi ryhmäperhepäiväkoti (Helsingin kaupunki 2017d). Musakärry oli 18 Helsingin Keskinen varhaiskasvatusalueen päiväkodin käytössä toimintakauden 2016–2017 aikana. Viidestä näistä päiväkodeista tutkimukseen osallistui viisi lastentarhanopettajaa, joilla oli kokemuksia Musakärry-hankkeesta. Lastentarhanopettajista kolme työskenteli alle 4-vuotiaiden lasten ryhmässä ja kaksi 4–6-vuotiaiden lasten ryhmässä sinä aikana, kun toteutin tutkimuksen.

7.2 Aineiston keruu- ja analysointimenetelmät

Tutkimus oli kvalitatiivinen eli laadullinen. Tällaisessa tutkimuksessa keskeistä on kokonaisvaltaisen tiedon hankinta sekä aineiston kokoaminen luonnollisissa ja todellisissa tilanteissa. Ihmistä suositaan tiedon keruun instrumenttina, sillä ihmisen katsotaan pystyvän sopeutumaan riittävän joustavasti vaihteleviin tilanteisiin. Kvalitatiivisen tutkimuksen toteuttaja on kiinnostunut havainnoimisesta ja keskusteluista tutkittaviensa kanssa. Lisäksi hän pyrkii paljastamaan odottamattomia seikkoja, minkä vuoksi kvalitatiivista tutkimusaineistoa tarkastellaan monitahoisesti ja yksityiskohtaisesti. Tutkimuksen kohdejoukko valitaan tarkoituksenmukaisesti, ja aineiston hankinnassa suositaan tutkittavien näkökulmia korostavia metodeja. Tapauksia käsitellään ainutlaatuisina, ja aineistoa tulkitaan sen mukaisesti. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 164.)

Haastattelu on todennäköisesti yleisin tapa kerätä laadullista aineistoa Suomessa. Haastattelussa molemmat osapuolet vaikuttavat toisiinsa, ja se on ennalta suunniteltu sekä haastattelijan ohjaama. (Eskola & Suoranta 1998, 85.) Haastattelun suurena etuna on se, että siinä on mahdollisuus säädellä aineiston keruuta joustavasti tilanteen edellyttämällä tavalla ja vastaajia myötäillen. Myös haastatteluaiheiden järjestystä pystytään säätelemään. Vastaajiksi suunnitellut henkilöt saadaan yleensä mukaan tutkimukseen, jonka tutkimuskysymyksiä tutkitaan haastattelujen avulla. (Hirsjärvi ym. 2009, 205–206.)

Haastattelun avulla toteutettavassa tutkimustilanteessa haastateltava nähdään subjektina, ja hänellä on mahdollisuus ilmaista itseään koskevia asioita vapaasti. Hän luo merkityksiä ja on aktiivinen osapuoli tutkimuksessa. Tutkija ei tiedä ennen haastattelua, mitä haastateltava vastaa hänen kysymyksiinsä, sillä kyseessä on tuntematon alue. Haastateltavan vastaukset ovat osa laajempaa kontekstia. Haastattelija näkee vastaajan sekä hänen ilmeensä ja eleensä. Haastateltava voi myös kertoa itsestään ja aiheesta laajemmin kuin tutkija on ennakoanut. Haastattelu tuottaa vastauksia monitahoisesti ja moniin suuntiin. Sen avulla halutaan selvittää saatavia vastauksia ja syventää saatavia tietoja. Tutkijalla on mahdollisuus esimerkiksi pyytää haastateltavalta perusteluja hänen esittämilleen mielipiteille ja käyttää lisäkysymyksiä tarvittaessa. (Hirsjärvi ym. 2009, 205.)

Kartoitin Helsingin Keskisen varhaiskasvatusalueen päiväkodeissa työskentelevien lastentarhanopettajien kokemuksia Musakärry-hankkeesta puolistrukturoidulla haastattelumenetelmällä eli teemahaastattelulla. Puolistrukturoidussa haastattelussa kaikilta haastateltavilta kysytään samat kysymykset, joihin he vastaavat omin sanoin (Eskola & Suoranta 1998, 86). Teemahaastattelu on puolistrukturoitu menetelmä, sillä haastattelun teema-alueet ovat samat kaikille haastateltaville (Hirsjärvi & Hurme 2008, 48). Teema-alueiden järjestys ja laajuus kuitenkin vaihtelevat haastatteluissa (Eskola & Suoranta 1998, 86).

Teemahaastattelulle on ominaista haastattelujen tallentaminen, joka edistää haastattelun etenemistä nopeasti ja ilman katkoja sekä olennaisten seikkojen keräämistä kommunikaatiotapahtumasta. Haastattelijan ja haastateltavan välinen keskustelu on myös luontevaa ja vapautunutta, kun haastattelu nauhoitetaan. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 92.) Nauhoitin ja litteroin sanatarkasti lastentarhanopettajien haastattelut. Litteroin yksittäisen haastattelun ennen seuraavan haastattelun toteutusta. Litteroitua aineistoa syntyi 45 sivua. Kvalitatiivisen aineiston anonymisoinnissa keskeistä on henkilönimien ja muiden erisnimien poistaminen (Kuula 2006, 214). Tämä toteutui jo haastattelujen litterointivaiheessa. Käytin litteroimassani aineistossa haastateltujen tunnistetietoina kirjainta H ja kirjainta seuraavia numeroita, jotka erottivat haastateltujen sitaatit toisistaan.

Analysoin litteroimani aineiston teemoittelemalla. Tällä tavalla tiettyjen teemojen esiintymistä aineistossa pystytään vertailemaan. Aineistosta voidaan poimia sen sisältämät keskeiset aiheet, mikä mahdollistaa sen esittämisen erilaisten kysymyksenasettelujen kokoelmana. (Eskola & Suoranta 1998, 174.) Teemahaastattelulla kerätyn aineiston pilkkominen on melko helppoa, sillä haastattelun teemat jäsentävät aineistoa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 93). Ryhmittelinkin litteroimani aineiston pääosin teemahaastattelurungon (liite 1) kysymysten mukaan.

7.3 Tutkimusprosessin kuvaus

Kun Helsingin varhaiskasvatusvirasto oli myöntänyt minulle luvan tutkimuksen toteutusta varten, kysyin sähköpostitse eräältä Musakärry-hankkeen työryhmän

jäseneltä, missä päiväkodeissa musakärret olivat kiertäneet ja tulivat kiertämään toimintakauden 2016–2017 aikana. Tämän jälkeen otin yhteyttä puhelimitse osaan niistä päiväkodeista, joiden yhteystiedot sain Musakärret-hankkeen työryhmän jäseneltä ja joiden käytössä musakärret oli ollut tai tuli olemaan keväällä 2017. Sovin päiväkodeissa työskentelevien kasvattajien kanssa haastattelun toteutusajankohdan, ja lähetin heille sähköpostitse tutkimusesitteen ja -suostumuksen (liite 2). Kun aineisto kerätään tutkittavilta ja se tallennetaan sellaisenaan, tutkittavia on tiedotettava tutkimuksesta kirjallisesti. Tutkittaville on kerrottava tutkimuksen tavoite, tutkijan tai tutkimusryhmän yhteystiedot, taustaorganisaatio ja tutkimuksen rahoittaja, tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuus ja aineistonkeruun konkreettinen toteutustapa, tutkimukseen osallistumisen arvioitu aika, tutkittavien mahdollisten yhteystietojen lähde, otannan tai valinnan perusteet sekä aineiston käyttötarkoitus, käsittely ja säilyttäminen. (Kuula 2006, 119, 121.)

Toteutin kaksi esihaastattelua viikkoa ennen ensimmäistä tutkimusaineistoon kuulunutta haastattelua. Molemmat esihaastatteluihin osallistujat olivat lastentarhanopettajia. Esihaastatteluilla testataan haastattelurunkoa, aihepiirien järjestystä ja hypoteettisten kysymysten muotoilua, jota voidaan muuttaa esihaastattelujen jälkeen. Lisäksi haastattelujen keskimääräinen pituus saadaan selville. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 72.) Esihaastatteluihin osallistuneiden lastentarhanopettajien mukaan teemahaastattelurungon kysymykset olivat selkeitä, minkä vuoksi en tehnyt siihen muutoksia ennen tutkimusaineistoon kuuluneiden haastattelujen toteutusta. Käytin samaa teemahaastattelurunkoa (liite 1) sekä esihaastattelujen että tutkimusaineistoon kuuluneiden haastattelujen toteutuksessa.

Toteutin tutkimusaineistoon kuuluneet haastattelut keväällä 2017 päiväkodeissa, joissa tutkimukseen osallistujat työskentelivät. Ennen haastattelun aloittamista tutkimukseen osallistujat antoivat minulle tutkimusesitteen (liite 2) liitteenä olevan tutkimussuostumuksen allekirjoitettuna. Allekirjoitetulla tutkimussuostumuksella he vakuuttivat, että he olivat ymmärtäneet tutkimusesitteen informaation. Nauhoitin haastattelut, ja aloitin ja lopetin nauhoituksen niin, että tutkimukseen osallistujat olivat tietoisia siitä. Haastattelut kestivät keskimäärin noin 25 minuuttia.

8 TUTKIMUSTULOKSET

8.1 Musakärryyn liitetty toiminta päiväkodeissa

Musakärry oli lähes kaikkien lapsiryhmien käytössä päiväkodeissa. Musakärryn sisältöä hyödynnettiin muun muassa aamu- ja päiväpiireissä, lasten kokouksissa, pienryhmätoiminnassa, lapsiryhmien musiikkituokioissa ja koko päiväkodin yhteisessä toiminnassa. Eräässä päiväkodissa lasten perheille järjestettiin avoimien ovien päivä, jossa perheillä oli mahdollisuus tutustua musakärryyn ja osallistua musisointiin musakärryn soittimilla. Osassa päiväkodeista musakärryn sisältöä hyödynnettiin jatkuvasti ja osassa harvemmin.

Joo, no, meil on ollu kyl nyt tän kuukauden aikana, aika paljonki hyödynnety niitä soittimia, et meillä, niin kun, on ollu päiväpiireissä ennen ruokailua, ollaan otettu soittimet, niin ku, pöytien ääreen, mut sit on myös ollu ihan erikseen järjestettyjä musiikkituokioita joko pienryhmissä tai sitten koko lapsiryhmän kesken. (H2)

Musakärryn sisältöä hyödynnettiin monipuolisesti musiikillisten työtapojen toteutuksessa päiväkodeissa. Kuuntelua harjoitettiin muun muassa kuuntelemalla musakärryn cd-levyjä ja soittimista lähteviä ääniä. Laulaminen oli jo osa päiväkotien arkea ennen kuin päiväkodit saivat musakärryn käyttöönsä, mutta musakärryn soittimet mahdollistivat laulujen säestämisen. Soittaminen toteutui laulujen säestämisen lisäksi muun muassa rytmejä soittamalla sekä musakärryn soittimilla että kehosoittimilla ja äänimaisemia tekemällä. Musiikkiliikunnassa musakärryn soittimia hyödynnettiin muun muassa liikunnan säestämisessä. Musakärryn huiveja käytettiin soitinten lisäksi musiikkiliikunnassa.

Suurimmassa osassa päiväkodeista lapsiryhmien tai koko päiväkodin teema liitettiin musisointeihin. Eräässä päiväkodissa lasten kanssa opeteltiin soittamisen yhteydessä erilaisia hyveitä. Lapsille annettiin palautetta ystävällisestä toiminnasta esimerkiksi silloin, kun he pystyivät jakamaan vuoroja tietyn soittimen soittamisessa. Erään päiväkodin lapsiryhmässä toteutettuihin musisointeihin liitettiin liikenneteema. Lasten kanssa laulettiin liikenteeseen liittyviä lauluja, ja soittimia

hyödynnettiin liikenteestä kuuluvien äänten soittamisessa. Erään päiväkodin lastentarhanopettaja harjoitti lasten kanssa kevääseen liittyvien äänimaisemien soittamista musakärryn soittimilla. Lapset käyttivät musakärryn huiveja siitepölypalotanssissa. Erään päiväkodin lapsiryhmän toiminnassa kierrätys oli keskeinen teema. Lasten kanssa rakennettiin erilaisia soittimia roskista, joita he olivat löytäneet roskaretkiltä. Lapset olivat kiinnostuneita roboteista, ja päiväkodissa soitettiinkin robotteihin liittyviä rytmejä musakärryn soittimilla.

Osassa päiväkodeista musakärryyn liitettyä toimintaa dokumentoitiin valokuvilla. Eräässä päiväkodissa videoitiin erään lapsiryhmän esitys, jossa lapset säestivät musakärryn soittimilla cd-levyltä soitetun laulun kasvattajan johdolla. Eräässä päiväkodissa lasten huoltajille toimitettuun kuukausikirjeeseen liitettiin musiikkikatsaus sinä kuukautena, jolloin musakärry oli päiväkodissa.

No, siis, meillä ainaki, siis, miten nyt näkyväks tehään, ni, ihan, jos vanhemmille miettii esimerkiks, niin me otetaan siis kuvia, niin ku, et vanhemmille tulee sit niit kuvia, ja, tota, sit meil on kuukausikirjeet, sit nyt tän ajan, ku nää musakärryt on ollu, ni sitten sinne tehään sit semmonen musiikkikatsaus vielä erikseen, et vähän, niin ku, avataan tietyn teeman alta sitten sitä musiikkipedagogiikkaa ja tämmösii juttuja. (H2)

Noi 3–5-vuotiaitten ryhmä, ni ne veti semmosen, että siellä oli, niin ku, laitettu paljon soittimia, ja sitte laitettiin se kappale, ja, sitte, tota, soimaan, ja, sitte, tota, öö, he, niin ku, ensin esittivät sen meille, he oli tätä harjotellu, et siin oli aina muutama lapsi yhdessä soittimessa, ja, sitte, toi, tota, lastenohjaaja, oli siin vähän, niin ku, kapellimestarina, et aina, niin ku, tietyssä kohdassa soi, niin ku, tietty, tietyt soitimet, ja siit tuli tosi kiva kokonaisuus, et se, se me otettiin itse asias videolle. (H3)

8.2 Lapsilähtöisyys musakärryyn liitettyssä toiminnassa

Haastatteleman lastentarhanopettajat kokivat musakärryyn liitetyllä toiminnalla olleen merkittävä vaikutus muun muassa lasten ja kasvattajien välisen ryhmäytymisen sekä lasten tiedollisen kehityksen, motoristen valmiuksien ja kielen oppimisen edistämiseen. Lapsilla oli mahdollisuus tutustua uusiin soittimiin, sillä musakärry sisälsi monia sellaisia soittimia, joita ei ollut päiväkodeissa. Lasten

kanssa harjoiteltiin soitinten nimeämistä ja pohdittiin sitä, millä tavalla soittimia soitetaan. Musiikkituokioihin sisällytettiin myös liikkumista musiikin mukana. Erään päiväkodin ryhmässä oli monia suomen kieltä opettelevia lapsia. Kyseisen ryhmän lastentarhanopettaja piti kielen oppimisen edistämisessä tärkeänä erilaisia musiikillisia työtapoja, kuten laulamista ja loruttelemista. Hän koki, että myös rytmejä soittamalla sekä musakärryn soittimilla että kehosoittimilla pystyttiin tukemaan lasten kielen oppimista, sillä rytmillisuus on tärkeä osa kielen oppimista.

Lastentarhanopettajat huomioivat musakärryn liitetyn toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa muun muassa lasten musiikilliset valmiudet, lasten kiinnostuksen musisoimista kohtaan ja lasten mahdollisuuden tutustua mahdollisimman moniin soittimiin mahdollisimman usein. Kun musiikkituokioita toteutettiin pienryhmissä, lapset jaettiin ryhmiin tavallisesti heidän musiikillisten valmiuksiensa mukaan. Eräs lastentarhanopettaja piti tärkeänä sitä, että lapsia kannustetaan musisoimaan, mutta toisaalta hän korosti sitä, ettei heitä voi pakottaa siihen.

Alle 3-vuotiaiden lasten kanssa pääosin tutustuttiin musakärryn soittimiin. Lapsilla oli mahdollisuus esimerkiksi kokeilla, miltä soittimet kuulostavat ja tuntuvat käsissä. 3–6-vuotiaiden lasten kanssa soittimilla muun muassa harjoitettiin rytmikkaa, säestettiin lauluja ja tutustuttiin erilaisiin vastakohtapareihin, kuten voimakas–hiljainen, hidas–nopea ja yhdessä–yksin.

Alle varmaan just se semmonen soittamisen ilo, että, et saa soittaa ja kokeilla ääniä, ja varsinkin kuunnella ja vähän kokea niitä, et, et siinä ehkä ne on ne tärkeet asiat, ja 3–4-vuotiailla, niin kanssa se itse soittaminen ja tekeminen, ja vähän jo, niin ku, yhdessä, yhdessä, niin ku, siinä pysyminen rytmissä ja muuta. (H1)

Kahdessa päiväkodissa lapsilähtöinen musiikkitoiminta toteutui muun muassa siten, että lapsilla oli mahdollisuus keksiä omia musiikkiesityksiä. Lapset toteuttivat musiikkiesityksiä sekä yksin että pienryhmissä. Musiikkituokioiden aikana lapset saivat vaikuttaa siihen, mitä lauluja lauletaan ja mitä soittimia soitetaan.

Me ollaan tehty esimerkiks semmosia, et on joku porukka voinu soittaa niitä soittimia, niin ku, vaikka joku neljä lasta, ja sit ne on saanu vähän kokeilla ja keksiä vaikka ite jotain kappaleita, et aikuinen on

ollu siinä vähän, niin ku, mukana ja neuvonu, et miten niitä käsitellään, ja sitten ne on voinu keksiä jonku esityksen siitä. (H5)

8.3 Päiväkotien musiikkikasvatuksessa tapahtuneet muutokset

Osassa päiväkodeista musiikkitoiminta lisääntyi sinä kuukautena, jolloin musakärky oli päiväkodeissa. Osassa päiväkodeista musakärky ei vaikuttanut musiikkitoiminnan lisääntymiseen, mutta musisointi oli kuitenkin monipuolisempaa kuin aikaisemmin. Eräs lastentarhanopettaja pohti, että päiväkodissa voisi olla enemmän musiikkitoimintaa jatkossa. Suurin osa lastentarhanopettajista oli innostunut jatkamaan musisointia lasten kanssa päiväkotien soittimilla.

Meilläki, meidän talossa ei oo lauluhetkiä, semmosta ihan vakinaista, vakituista, ja näin, ja nyt me ollaan vähän puhuttu jonku kanssa siitä, että pitäis, ois ihan hyvä olla, ei koko talon kaa. (H1)

Sen musakärryn soittimien lisäksi me ollaan kyllä, huomaa sen, et me ollaan kyl hyödynnetty myös ehkä niit omia soittimia enemmän. (H5)

Lastentarhanopettajat havaitsivat, että lapset nauttivat musakärryn soittimilla musisoimisesta. Lapset kokivat erilaisia elämyksiä, kun musakärryn soittimet mahdollistivat esimerkiksi laulujen säestämisen sekä soittamisen kehosoitinten lisäksi. Eräs lastentarhanopettaja pohti, että musisoinnin jatkaminen päiväkodin soittimilla saattoi vaikuttaa lasten kehittymiseen erilaisten soitinten soittamisessa.

Ja kyl sen on, niin ku, huomannu, et ne, niin ku, noi lapsetki on tän kuukauden myötä jotenki innostunu viel enemmän tost soittelust, tai silleen, että, öö, ja, niin ku, oppinu, niin ku, vähän jo soittamaan noit soittimii, tai siis silleen, että, tota, aluks just ei välttämät ne malletit ollu, niin ku, käsissä pysyny ihan oikein, ja ne saatettiin ottaa sielt keskelt kii ja kaikkee tommosia. Mutta, niin ku, nyt sitte, ku mä katte-lin, ku noi meidän alle 3-vuotiaat esiinty tuolla salissa, ni, niin ku, kyl se, niin ku, ne soitti tosi hienosti, ja ne, niin ku, tavallaan osas esiintyä ja kuunteli ja soitti, niin ku, tosi silleen harkiten. (H3)

Ja just jotenki se, niin ku, lapsille hahmottuu se semmonen, niin kun, siitä sillein enemmän semmonen, niin kun, jotenki isompi kokemus siitä, että meillä on soitto ja laulu ja sitten ne yhdistetään, et vau, me saadaanki jotain ihan, niin ku, uutta hienoa aikaseksi. (H4)

Musakärry-hankkeen myötä lastentarhanopettajien kynnys ohjata musiikkitoimintaa madaltui. He myös saivat monipuolisemman käsityksen musiikkikasvatuksesta. He käsittivät musiikkikasvatuksen laajaksi kokonaisuudeksi, minkä vuoksi he olivat valmiita kehittämään itseään musiikkitoiminnan toteutuksessa.

No, öö, no, täytyy sanoa, että ainakin intoa hakea lisää tietoa on, niin ku, tullu, tullu tän hankkeen myötä, että. Et tän, nyt, niin kun, kun on nähny sen, niin kun, miten riemu, riemullista se on se soittaminen, ku pääsee oikein kunnolla kunnan soittimilla soittamaan ja ääntä päästelemään isoilla rummuilla. (H4)

8.4 Lastentarhanopettajien arviointi Musakärry-hankkeesta

Kaikki haastatteleman lastentarhanopettajat olivat tyytyväisiä musakärryn soitinkokoelmaan. Heistä soittimet olivat laadukkaita, ja niitä pystyttiin hyödyntämään monissa erilaisissa arjen tilanteissa. Erään lastentarhanopettajan mukaan soittimet oli helppo pakata musakärryyn ennen kuin se vietiin toiseen päiväkotiin.

Öö, no, siis, mun mielest toi on tosi hyvä soitinvalikoima, mikä tuolt on tullu, ja, jotain, niin ku, mulleki ihan uusii soittimii, mut semmosii, mitkä on taas lapsille, lasten, niin ku, tosi, tosi helppo soittaa, esim. ne boom-, boomwhackerit ja tommosia, niin ku, ja, tota, mun mielest tosi hyvä idea, öö, ja varmasti tuo, niin ku, semmosiinki, semmosiin päiväkoteihin, mihin, mis ei hirveesti musiikkia oo, ni jonkunlaisen tollasen kipinän. (H3)

Haastattelemistani lastentarhanopettajista neljä osallistui Musakärry-hankkeen kouluttajan järjestämään ohjaukseen heidän omassa päiväkodissaan. Eräs lastentarhanopettaja osallistui musakärryyn liittyneeseen koulutukseen, joka kuului hänen päiväkotinsa henkilöstön kehittämispäivään. Lastentarhanopettajat pitivät koulutuksia ja ohjauksikäyntejä tarpeellisina. He olivat tyytyväisiä koulutusten ja ohjauksikäyntien käytännönläheiseen toteutukseen sekä innostaviin kouluttajiin.

Just tänne tulis joku musakärry, ja, sitten, jos siihen ei vaikka liittyis mitään tämmöstä koulutusta, niin sit se vois, jos ei, siis, no, mones-tihan päiväkodeissa on henkilökuntaa, jotka on musikaalisia, mutta aina ei välttämättä oo semmosia henkilöitä, ni, siis, vois olla, et sitte se kärryn hyödyntäminen vois jäädä aika suppeeks, että. (H2)

Osa lastentarhanopettajista toivoi, että musakärry olisi ollut päiväkotien käytettävissä enemmän kuin kuukauden kerrallaan. Toisaalta he ymmärsivät, että musakärryn hyödyntäminen pyrittiin mahdollistamaan mahdollisimman monelle päiväkodille kuluneen toimintakauden aikana. Monien lastentarhanopettajien mukaan musakärry oli liian painava, ja se vei liian paljon tilaa päiväkodeissa.

Ois voinu olla vähän pitempään, kaks kuukautta kerralla, mut ymmärrän senki, et on paljon, niin ku, paikkoja, mihin mennä. (H1)

Mut sit miettii, että miten sen saa johonki kauemmaks, et se on aika, aika iso se kärry, joo. (H5)

Kaikki haastattelemani lastentarhanopettajat eivät tienneet, että päiväkodeissa järjestettyihin ohjaukseynteihin liittynyt materiaali oli saatavissa Musakärry-hankkeeseen osallistuneiden kasvattajien yhteiseltä levyasemalta tietokoneelta. Eräs lastentarhanopettaja pohti, millä tavalla kasvattajien erilaiset musiikilliset valmiudet otettiin huomioon ohjaukseyntien suunnittelussa ja toteutuksessa. Hän koki tarvitsevansa lisää ohjausta alle 3-vuotiaiden lasten musiikkitoiminnan toteutuksessa. Eräs lastentarhanopettaja toivoi, että eri päiväkotien kasvattajat olisivat jakaneet toisilleen kokemuksia musakärryn sisällön hyödyntämisestä.

Sitä mä oon vähän miettiny, että, tota, öö, et saakohan sit sellaset ihmiset, joil ei vaikka oo, niin ku, mitään musiikillista pohjaa itsellään, ni saman irti ku esimerkiks minä. (H3)

No, hei, se ehkä, että ois ihan hirveen kiva, että ois nähny jotain. Et, ku se on kuitenkin nyt jo pitkään ennen kun se tuli meille, niin koko talven kiertäny, ni oispa ollu hauska tietää, että miten sitä on muissa päiväkodeissa käytetty. Että, jotain, jonkinlaista, sellasta, niin ku, et sitä varmasti joka päiväkodissa dokumentoidaan sitä omaa toimintaa, onks se sitte kuvia vai mitä ne nyt sitte onkaan, ni et sit ois jääny ehkä jotain kootusti sitte siihen kärryn mukana vaikka kulkemaan, et mitä on tehty missäki paikassa. (H4)

No, siel vois olla ehkä joku semmonen, vaikka onki sitä konkreettist ohjausta, ni, ehkä, nyt tuli mieleen, et joku semmonen vinkkivihko, johon ois koottu jotain, niin ku, hyvii yksinkertasi juttuja, että miten, miten sitä vois hyödyntää. (H5)

9 JOHTOPÄÄTÖKSET

9.1 Eheytetty ja säännöllisesti toistunut musiikkikasvatus päiväkodeissa

Musiikkituokiolla tarkoitetaan toimintatuokiota, jossa on musiikkikasvatuksellinen päätavoite. Tällaisessa vuorovaikutuksellisessa oppimistapahtumassa vaikuttavat lasten ominaispiirteet, oppimistilanne, oppimistoiminta ja -tehtävä. Musiikkituokio toteutetaan päiväkodissa useammin kuin kerran viikossa. Joissakin päiväkodeissa toteutetaan päivittäin pienimuotoisempi ja tavoitteiltaan suppeampi musiikkituokio. (Fredrikson 1994, 97–98.) Musakärryn sisältöä hyödynnettiin pääosin päiväkotien musiikkituokioilla sekä päivittäin toistuvilla toimintatuokioilla, kuten aamu- ja päiväpiireissä. Eräs lastentarhanopettaja pohti, että päiväkodissa voisi toteuttaa musiikkitoimintaa useammin jatkossa. Musakärri-hankkeen myötä lastentarhanopettajien suhtautuminen musiikkikasvatukseen muuttuikin myönteisemmäksi, mikä on tärkeää lasten musiikkitoiminnan toteutuksen kannalta. Kallialan (2012, 217) mukaan kasvattajan tulee nimittäin olla innostunut ja innostava, eikä hän saa takertua omiin rajoituksiinsa.

Varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan suunnittelun lähtökohtana ovat muun muassa oppimisen alueet. Musiikillinen ilmaisu on osa kokonaisuutta Ilmaisun monet muodot. (Opetushallitus 2016a, 37, 41–42.) Musakärri-hanke edisti Opetushallituksen (2016a, 42) laatimissa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa määriteltävien musiikillisen ilmaisun tavoitteiden toteutumista päiväkodeissa. Hankkeen myötä haastattelemani lastentarhanopettajat rohkaistuivat hyödyntämään musiikkia eri tavoilla päiväkotien arjessa, minkä seurauksena lapsille pystyttiin tuottamaan monipuolisia musiikillisiä kokemuksia. Kun soittaminen lisääntyi päiväkodeissa, kaikkien musiikillisten työtapojen, eli soittamisen lisäksi musiikin kuuntelun, laulamisen ja musiikkiliikunnan, harjoittaminen toteutui. Kun lapsilla oli mahdollisuus tutustua musakärryn soittimiin, he pystyivät havaitsemaan äänen ominaisuuksia ja muita musiikin peruskäsitteitä. Päiväkodeissa lapset myös harjoittelivat musiikkiesityksiä, joita heidän oli mahdollisuus esittää kasvattajille ja muille lapsille musiikkituokioilla. Lapsilla oli mahdollisuus hyödyntää musiikkiesityksissään sellaisia musakärryn soittimia, joita ei ollut päiväkodeissa.

Asioita ja ilmiöitä voidaan tarkastella ja tutkia laaja-alaisesti, kun pedagoginen toiminta on eheytettyä. Toiminta perustuu lasten mielenkiinnon kohteisiin ja kysymyksiin. Oppimisen alueiden tavoitteiden käsittelemisessä huomioidaan valitut aihepiirit, tilanteet ja lasten oppiminen. Pedagogisen toiminnan on edistettävä erikäisten lasten kehitystä ja oppimista. (Opetushallitus 2016a, 40.) Suurimmassa osassa päiväkodeista musisointeihin liitettiin lapsiryhmien tai koko päiväkodin teema. Myös lasten kiinnostuksen kohteet huomioitiin musakärryyn liitetyn toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa. Opetushallituksen (2016a, 39–47) laatimissa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa esiteltävien oppimisen alueiden aihepiirejä siis yhdistettiin musisointeihin päiväkodeissa. Musakärry-hankkeen myötä päiväkodit saivat uusia lähestymistapoja oppimisen alueiden tavoitteiden käsittelemiseen sekä lapsilähtöisen musiikkikasvatuksen toteutukseen.

Puurulan integroidun taidekasvatuksen portaista ensimmäiseen sisältyy lapsen hoitaminen, toiseen lapsilähtöinen kasvatusta ja kolmanteen pedagogisesti painotunut taidekasvatusta. Kaikkia portaita tarvitaan varhaiskasvatuksessa, mutta toisen ja kolmannen portaan toteutumiseen vaikuttaa eniten kasvattajan määrätietoinen asenne uuden oppimista ja opiskelua kohtaan. (Puurula 2000, 89.) Osassa päiväkodeista lapsia kannustettiin keksimään ja esittämään musiikkiesityksiä, joissa he saivat hyödyntää musakärryn sisältöä. Päiväkotien musiikkitoiminta ei siis ollut pelkästään kasvattajien suunnittelemaa ja toteuttamaa, vaan myös lasten musiikkiesitykset olivat olennainen osa päiväkotien musiikkitoimintaa. Jotta päiväkodeissa päästäisiin lähemmäksi Puurulan (2000, 89) integroidun taidekasvatuksen portaiden toisen portaan tavoitetta, kasvattajien olisi pyrittävä monipuolistamaan lapsen ehdoilla toteutuvaa taiteellista toimintaa. Tähän kasvattajia on pyrittävä rohkaisemaan enemmän. Puurulan (2000, 89) integroidun taidekasvatuksen portaiden kolmannen portaan tavoitteena on tiedostettu ja tavoitteinen erilaisten taide-elementtien integrointi. Musakärry-hankkeen myötä päiväkodeissa päästiin lähemmäksi tämän tavoitteen saavuttamista, sillä musakärry rikasti päiväkotien musiikkitoimintaa sekä lasten ja aikuisten välisen ryhmäytymisen, lasten tiedollisen kehityksen, motoristen valmiuksien ja kielen oppimisen edistämistä musiikillisin keinoin. Ruokosen (2006, 18) määrittelemään integroidun taidekasvatuksen neljänteen portaaseen sisältyy taiteellisesti eheyttävän kasvatusta ja opetussuunnitelman luominen ja toteuttaminen. Tämän portaan saavuttaminen

edellyttäneen ensin Puurulan (2000, 89) määrittelemien integroidun taidekasvatuksen kolmen portaan saavuttamista päiväkodeissa.

9.2 Lapsen kehitystason huomiointi musakärryyn liitettyssä toiminnassa

Haastattelemani lastentarhanopettajat huomioivat muun muassa lasten musiikilliset valmiudet ja kiinnostuksen musisointia kohtaan suunnitellessaan ja toteuttaessaan musakärryyn liitettyä toimintaa. Ruokosen (2011, 124) mukaan tähän liittyy lähikehityksen vyöhyke. Lähikehityksen vyöhyke on yksi Lev Vygotskin pedagogisen ajattelun keskeinen käsite. Lapsen kehitystasoa tietyllä alueella voidaan arvioida kahdella tavalla. Alarajalle sijoittuvat taidot, jotka lapsi saavuttaa itsenäisesti kyseisellä alueella, kun taas ylärajalle sijoittuvien taitojen saavuttamisessa lapsi tarvitsee pätevää sosiaalista ohjausta ja tukea. Lähikehityksen vyöhyke on näiden rajojen välissä. (Rauste-von Wright, von Wright & Soini 2003, 160.) Musiikkikasvatuksellisesti keskeiset yksilöllisen ohjaamisen haasteet ja kasvun mahdollisuudet kuuluvat musiikillisen lähikehityksen vyöhykkeeseen (Ruokonen 2011, 124). Musakärryn sisältöä pystyttiin hyödyntämään eri tavoilla eri-ikäisten ja erilaisia musiikillisiä valmiuksia omanneiden lasten musiikkitoiminnassa. Täten lapsen yksilöllinen tukeminen musiikillisen ajattelun ja ilmaisun lähikehityksen vyöhykkeellä toteutui musakärryyn liitettyssä toiminnassa.

Kasvattajan on annettava lapsille tehtäviä, jotka vastaavat heidän kehitystasoaan (Fredrikson 1994, 98). Kaksivuotiailla lapsilla tulee olla aikaa tutkia ja kokeilla omalla tavallaan erilaisia soittimia, kuten marakasseja ja kulkusia. Kolmevuotiaiden lasten kanssa voidaan nimetä soittimia ja keskustella niiden eroista sekä kannustaa heitä spontaaneissa, kokeilevissa ja lyhyissä vapaan soittamisen kokemuksissa. Yli neljävuotiaiden lasten kanssa voidaan tutustua erilaisiin musiikillisiin vastakohtapareihin laajempaa soitinkokoelmaa hyödyntäen. (Wood 1995, 11, 15, 19.) Päiväkodeissa alle kolmevuotiaiden lasten kanssa pääosin tutustuttiin musakärryn soittimiin, kun taas 3–6-vuotiaiden lasten kanssa soittimilla muun muassa harjoitettiin rytmikkaa, säestettiin lauluja ja tutustuttiin erilaisiin musiikillisiin vastakohtapareihin. Musakärryyn liitetyn toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa otettiin siis huomioon kunkin lapsen kehitystaso.

Musiikkituokion tulee sisältää jotakin mielekästä tekemistä kaikille lapsille, minkä vuoksi lapsiryhmän ikäjakauman huomiointi musiikkituokion suunnittelussa on haastava tehtävä kasvattajalle (Fredrikson 1994, 98). Eräs lastentarhanopettaja koki tarvitsevänsä lisää ohjausta alle 3-vuotiaiden lasten musiikkitoiminnan toteutuksessa. Musakärry-hankkeen koulutuksissa ja ohjauskäynneillä voisikin jatkossa käsitellä enemmän eri-ikäisten lasten musiikkitoiminnan toteutusta.

9.3 Musakärry-hankkeen arviointi ja ehdotukset toiminnan jatkamiseksi

Päiväkodin ja esiopetuksen musiikkivälineistössä on hyvä olla useita sarjoja ksylofoni- ja metallofonilaattoja sekä rytmisoittimia, joissa on mahdollisimman monenlaisia sointivärejä (Ruokonen 2001, 139; Ruokonen 2009, 27; Ruokonen 2011, 128). Musakärryissä on monipuolinen valikoima laadukkaita laatta- ja rytmisoittimia, mihin kaikki haastatteleman lastentarhanopettajat olivat tyytyväisiä. Päiväkodeilla oli käytössään tavallista enemmän soittimia musakärryn käyttövuoron aikana, joten laadukkaan musiikkikasvatuksen toteutumista päiväkodeissa pystyttiin edistämään mahdollistamalla päiväkodeille erilaisten soitinten hyödyntäminen arjen erilaisissa tilanteissa. Osa lastentarhanopettajista koki musakärryn käyttövuoron liian lyhyeksi. Kun musakärryn käyttövuoro on päättynyt, päiväkodeissa pystytäänkin hyödyntämään jatkossa vain päiväkotien soittimia. Osa lastentarhanopettajista kuitenkin havaitsi, että päiväkotien soittimia alettiin hyödyntää musakärryn soitinten lisäksi arjen erilaisissa tilanteissa. Suurin osa lastentarhanopettajista oli myös innostunut jatkamaan musisoimista lasten kanssa päiväkotien soittimilla, sillä he havaitsivat, että lapset nauttivat soittamisesta. Vaikka päiväkodeilla saattaa olla käytettävissään vähemmän soittimia musakärryn käyttövuoron päättymisen jälkeen, on tärkeää, että lapsia kannustetaan musisoimaan päiväkotien soittimilla jatkossa. Täten lasten kokonaisvaltaisen kasvun, kehityksen ja oppimisen edistäminen musiikillisin keinoin on jatkuvaa.

Osassa päiväkodeista musakärryyn liitettyä toimintaa dokumentoitiin eri tavoilla. Dokumenttien avulla kasvattajat pystyvät arvioimaan musakärryyn liitettyä toimintaa lasten ja lasten huoltajien kanssa. Dokumentit myös havainnollistavat musiikkikasvatuksen vaikutuksia lapsen kokonaisvaltaiseen kasvuun, kehitykseen ja

oppimiseen, joten niiden avulla pystytään arvioimaan, onko musiikkikasvatuksen kehittäminen päiväkodissa mielekästä. Varhaiskasvatuslain (1973/36) mukaan tällainen arviointi tukee varhaiskasvatuksen kehittämistä sekä edistää lapsen hyvinvoinnin, kehityksen ja oppimisen edellytyksiä. Eräs lastentarhanopettaja olisi halunnut tietää, millä tavalla musakärryä hyödynnettiin eri päiväkodeissa. Musakärry-hankkeen työryhmä voisikin kannustaa kasvattajia jakamaan dokumentteja musakärryyn liitetystä toiminnasta päiväkodista toiseen. Dokumenttien avulla kasvattajilla on mahdollisuus esitellä työtään toisilleen sekä jakaa keskenään ajatuksiaan ja tunteitaan. Myös lapsuutta ja varhaiskasvatusta yhteiskunnassa voidaan tehdä näkyväksi dokumenttien avulla, millä saattaa olla myönteinen vaikutus lapsia ja varhaiskasvatusta koskevaan päätöksentekoon ja arvostukseen. (Rintakorpi 2009, 85–86.) Dokumentit musakärryyn liitetystä toiminnasta saattavatkin olla merkittäviä, kun Musakärry-hankkeen vaikutuksia arvioidaan ja kun hankkeeseen liittyvää toimintaa suunnitellaan ja toteutetaan jatkossa.

Haastattelemani lastentarhanopettajat kokivat, että Musakärry-hankkeen koulutukset ja ohjauskäynnit tukivat päiväkotien musiikkitoiminnan suunnittelua ja toteutusta. Hongisto-Åberg ym. (1993, 138) korostavat, että kasvattajan on osattava käyttää soittimia, joita hän hyödyntää lasten kanssa toimiessaan. Musakärryjen soitinkokoelmaan kuuluu sellaisia soittimia, joita ei ollut päiväkodeissa. Siksi on tärkeää, että kasvattajia ohjataan soitinten käyttämisessä ennen kuin he saavat musakärryyn käyttöönsä. Musakärry-hankkeen myötä lastentarhanopettajat myös innostuivat kehittämään itseään musiikkitoiminnan toteutuksessa. Musiikkikasvatusosaaminen kehittyy kasvatusalaan liittyvän työkokemuksen myötä sekä kirjallisuutta lukemalla, täydennyskoulutuksessa ja musiikillisen toiminnan, kuten musiikin kuuntelun, laulamisen, soittamisen, liikkumisen ja tanssimisen, aktiivisen harjoittamisen myötä (Ruokonen 2001, 140; Ruokonen 2009, 29). Musakärry-hankkeeseen kuuluvia koulutuksia olisi hyvä järjestää ohjauskäyntien lisäksi kasvattajille myös jatkossa, sillä niiden seurauksena kasvattajat saattavat rohkaistua hyödyntämään musiikkia spontaanisti päiväkotien arjen erilaisissa tilanteissa. Eräs lastentarhanopettaja pohti, millä tavalla kasvattajien erilaiset musiikilliset valmiudet otettiin huomioon ohjauskäyntien suunnittelussa ja toteutuksessa. Tähän on hyvä kiinnittää huomiota jatkossa, jotta kasvattajat oppivat tiedostamaan heille mieluisan tavan toteuttaa musiikkitoimintaa päiväkodeissa.

10 POHDINTA

10.1 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tutkijan tarkka selostus tutkimuksen toteutuksesta kohentaa kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuutta (Hirsjärvi ym. 2009, 232). Kirjoittaessani tutkimuksen toteutuksesta opinnäytetyöhöni hyödynsin oppimispäiväkirjaani tekemiäni muistiinpanoja tutkimusprosessista. Muistiinpanojen hyödyntämisen seurauksena tutkimuksen toteutuksen esittelemisen on totuudenmukaista opinnäytetyössäni.

Aineiston koko ei vaikuta laadullisen tutkimuksen onnistumiseen (Eskola & Suoranta 1998, 61–62). Musakärry oli 18 päiväkodin käytössä toimintakauden 2016–2017 aikana, joten tutkimuksen kohdejoukon ulkopuolelle jäi kasvattajia 13 päiväkodista. Koin, ettei olisi ollut mielekästä haastatella kasvattajia sellaisista päiväkodeista, joiden käytettävissä musakärry oli ollut yli kuukausi sitten. Viisi haastattelua toteuttamalla sain kerättyä riittävästi tutkimusaineistoa. Tutkimuksen luotettavuutta edistää todennäköisesti tutkimuksen kohdejoukon tarkka rajaaminen.

Haastatteluaineiston laatu vaikuttaa sen luotettavuuteen. Haastatteluaineisto ei ole luotettavaa, mikäli vain osaa haastateltavista on haastateltu, tallenteet kuuluvat huonosti tai haastattelut on litteroitu eri tavoin. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 185.) Sain haastateltua lastentarhanopettajia kaikista niistä päiväkodeista, joihin otin yhteyttä puhelimitse. Esihaastattelujen nauhoittamisen tarkoituksena oli varmistaa, että nauhurillani nauhoittamani tallenteet kuuluvat hyvin. Tämä takasi sen, että tallenteet tutkimusaineistoon kuuluneista haastatteluista olivat laadukkaita. Litteroin kaikki tutkimusaineistoon kuuluneet haastattelut samalla tavalla.

Tutkijan on kerrottava, mihin hänen tekemänsä tulkinnat tutkimustuloksiin liittyen perustuvat. Hän voi rikastuttaa tutkimusselosteita esimerkiksi suorilla haastatteluotteilla. (Hirsjärvi ym. 2009, 233.) Esittämäni suorat haastatteluotteet täydentävät tekemiäni tulkintoja tutkimustuloksiin liittyen. Suorilla haastatteluotteilla haluan myös osoittaa, että olen tulkinnut oikein haastateltujen vastauksia. Suoria haastatteluotteita seuraavilla haastateltujen tunnistetiedoilla haluan korostaa,

että olen pyrkinyt liittämään tasapuolisesti kaikkien haastateltujen vastauksia opinnäytetyöhöni. Tutkimuksen luotettavuutta vahvistaa siis se, että olen hyödynnänyt kaikkien haastateltujen vastauksia tutkimustuloksia esitellessäni.

Tutkijan on pohdittava, kenen ehdoilla tutkimusaihe valitaan ja miksi tutkimus toteutetaan. Tämä on aiheen eettistä pohdintaa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 129.) Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millä tavalla musakärry sekä Musakärry-hankkeeseen liittyneet koulutukset ja ohjauskäynnit vastasivat kasvattajien tarpeisiin. Tutkimustulosten avulla Musakärry-hankkeen toimintaa voidaan kehittää vastaamaan paremmin kasvattajien tarpeisiin. Hankkeen toiminnan kehittämällä on kasvattajien musiikkikasvatusosaamisen edistämiseen pyrkivä vaikutus.

Tutkittavan vapaaehtoisuus päättää osallistumisestaan tutkimukseen on voimassa koko tutkimusprosessin ajan (Kuula 2006, 87). Ottaessani yhteyttä puhelimitse päiväkoteihin tutkimukseen osallistumiseen liittyen en suostutellut kasvattajia haastateltaviksi, vaan heidän päätökseensä vaikutti heidän vapaaehtoisuutensa osallistua tutkimukseen. Mainitsin kasvattajille, että he voivat perua tutkimukseen osallistumisen koska tahansa. Kasvattajat olivat siis tietoisia siitä, että tutkimukseen osallistuminen oli vapaaehtoista.

Tutkimusaineiston luottamuksellisuudella tarkoitetaan niitä sopimuksia ja lupauksia, joita tehdään aineistonkäytöstä tutkittavien kanssa (Kuula 2006, 88). Keräämäni tutkimusaineiston luottamuksellisuus määräytyi tutkimuksen kohdejoukkoon kuuluneille kasvattajille sähköpostitse lähettämäni tutkimusesitteen (liite 2) sisällöstä. Tutkimukseen osallistujat olivat tietoisia siitä, että vain minä käsittelin tallenteita haastatteluista sekä litteroitua tutkimusaineistoa ja että hävitän tutkimusaineiston sekä tutkimukseen osallistujien allekirjoittamat tutkimussuostumukset heti sen jälkeen, kun olen luovuttanut valmiin opinnäytetyöni arvioitavaksi. Vakuutin tutkimukseen osallistujille, etten mainitse heidän nimiään enkä muita tunnistetietoja opinnäytetyössäni, vaikka esitänkin siinä otteita heidän puheestaan. Tutkimukseen osallistujien tunnistaminen lienee mahdotonta, sillä poistin henkilönimet ja muut erisnimet litteroidusta tutkimusaineistosta.

10.2 Opinnäytetyöprosessin ja jatkotutkimusaiheiden pohdinta

Tutkimusongelman lähtökohtana voi olla työelämän konkreettiset tarpeet sekä opiskelijan havainnot ja kokemukset niihin liittyen tai alan teoria- ja tutkimuskirjallisuus (Diakonia-ammattikorkeakoulu 2010, 32). Musakärry-hankkeen työryhmä kehittää jatkuvasti hankkeen toimintaa. Siksi koin mielekkääksi lastentarhanopettajien Musakärry-hankkeeseen liittyneiden kokemusten kartoittamisen.

Lähteen arvioimiseksi on hyvä kiinnittää huomiota ensinnäkin kirjoittajan tunnettuuteen ja arvostettuuteen (Hirsjärvi ym. 2009, 113). Jotkin opinnäytetyössäni hyödyntämistäni julkaisuista eivät ole kovin tuoreita, mutta koen niiden hyödyntämisen opinnäytetyössäni kelvolliseksi, sillä kiinnitin huomiota niiden kirjoittajiin. Toiseksi tutkijan on hyvä hyödyntää tuoreiden lähteiden lisäksi alkuperäisiä lähteitä. Tutkijaa suositellaan hyödyntämään tuoreita lähteitä, sillä aiempi tieto yleensä kumuloituu uuteen tutkimustietoon. Toisaalta alkuperäisissä tutkimuksissa osoitettava tieto saattaa muuttua muissa tutkimuksissa kirjoittajien lainausten ja tulkintojen vuoksi, joten alkuperäisten lähteiden hyödyntäminen tutkimuksessa on mielekästä. (Hirsjärvi ym. 2009, 113.) Hyödyntämällä alkuperäisiä lähteitä opinnäytetyössäni pystyin varmistamaan, oliko alkuperäisessä lähteessä osoitettu tieto muuttunut muiden kirjoittajien tekemien lainausten ja tulkintojen myötä muissa julkaisuissa. Kolmanneksi tutkijan on pohdittava lähteen uskottavuutta sekä julkaisijan arvovaltaa ja vastuuta (Hirsjärvi ym. 2009, 114). Hyödynsin opinnäytetyössäni arvostettujen julkaisijoiden julkaisuja. Neljänneksi tutkijan on arvioitava lähteen totuudellisuutta ja puolueettomuutta (Hirsjärvi ym. 2009, 114). Koin, ettei löytämistäni julkaisuissa osoitettuja faktoja ollut väärennetty, minkä vuoksi niiden hyödyntäminen opinnäytetyössäni oli minusta kelvollista.

Suunnitellessani tutkimusaineiston hankintaa pohdin, onko aineisto mielekkäintä kerätä kyselyillä vai haastatteluilla. Kyselytutkimukseen voidaan saada monia osallistujia, mutta toisaalta sen toteuttaja ei tiedä, mitä vastaajat tietävät asiasta, josta esitettiin kysymyksiä. Myös vastaamattomuus voi nousta suureksi joissakin tapauksissa. (Hirsjärvi ym. 2009, 195.) Kyselyn sijaan haastatteluun voidaan valita henkilöt, joilla on kokemusta tai tietoa tutkittavasta ilmiöstä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 74). Tutkimusaineiston kerääminen haastatteluilla oli minusta mielekkäin

vaihtoehto. Kyselyn laatimalla olisin voinut saada kerättyä laajemman tutkimusaineiston, mutta en olisi saanut tietää, kuinka paljon kokemuksia kyselyyn vastaajilla oli ollut Musakärry-hankkeesta. Myös kyselyyn vastaajien lukumäärä olisi voinut jäädä pieneksi. Ottaessani yhteyttä puhelimitse päiväkoteihin tutkimukseen osallistumiseen liittyen kysyin haastateltaviksi kasvattajia, joilla oli kokemuksia Musakärry-hankkeesta. Kaikki tutkimukseen osallistuneet lastentarhanopettajat työskentelivät eri päiväkodeissa sinä aikana, kun toteutin haastattelut, joten sain kerättyä monipuolista tietoa eri päiväkotien lastentarhanopettajien Musakärry-hankkeeseen liittyneistä kokemuksista.

Ryhmähaastattelu voi tuottaa enemmän tietoa, kun haastateltavat voivat yhdessä muistella, herättää muistikuvia, tukea ja rohkaista (Eskola & Suoranta 1998, 94). Haastattelemillani lastentarhanopettajilla ei ollut kovin paljon tietoa siitä, millä tavalla musakärryä hyödynnettiin päiväkotien muissa lapsiryhmissä. Siksi olisin voinut kerätä tutkimusaineiston ryhmähaastatteluilla, joihin olisin voinut pyytää päiväkotien jokaisesta lapsiryhmästä yhden kasvattajan. Toisaalta haastatteleman lastentarhanopettajat työskentelivät eri-ikäisten lasten ryhmissä sinä aikana, kun toteutin haastattelut, joten sain kerättyä monipuolista tietoa siitä, millä tavalla musakärryä hyödynnettiin eri-ikäisten lasten kanssa. Musakärry-hankkeen työryhmä toivoi, että saisin haastateltua kasvattajia mahdollisimman monesta päiväkodista. Mikäli olisin kerännyt tutkimusaineiston ryhmähaastatteluilla, en todennäköisesti olisi pystynyt haastattelemaan kasvattajia kovin monesta päiväkodista.

Ensimmäiset varsinaiset haastattelut sisältävät vähemmän virheitä, kun niitä ennen toteutetaan esihaastatteluja. Esihaastatteluja on toteutettava runsaasti. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 73.) Koin kahden esihaastattelun toteutuksen riittäväksi, sillä niihin osallistuneet lastentarhanopettajat eivät esittäneet parannusehdotuksia tutkimusaineistoon kuuluneiden haastattelujen toteutukseen liittyen.

Haastattelujen toteutus ja purkaminen edellyttävät paljon aikaa (Eskola & Suoranta 1998, 94). Koin tutkimusaineiston keräämiseen varaamani ajan riittäväksi. Sopiessani haastattelujen toteutusajankohdat kasvattajien kanssa otin huomioon, että ehdin litteroimaan edellisen haastattelun ennen kuin toteutan seuraavan haastattelun. Varasin riittävästi aikaa myös tutkimusaineiston analysointiin ja

opinnäytetyöni kirjoittamiseen. Onnistuinkin pitämään hyvin kiinni suunnittelemastani aikataulusta koko opinnäytetyöprosessini ajan.

Opinnäytetyön tulokset on tarkoitettu edelleen hyödynnettäviksi (Diakonia-ammattikorkeakoulu 2010, 47). Neuvottelin aktiivisesti Musakärry-hankkeen työryhmän jäsenten kanssa valmiin opinnäytetyöni tulosten palautumisesta kasvatusalan eri toimijoille. Lähetän sähköpostitse Musakärry-hankkeen työryhmän jäsenille valmiin opinnäytetyöni, jonka tuloksia he voivat hyödyntää hankkeen toimintakäytäntöjen kehittämisessä. Valmiin opinnäytetyöni vastaanottavat sähköpostitse myös kaikki haastatteleman lastentarhanopettajat sekä Helsingin Keskisen varhaiskasvatusalueen päällikkö, joka pystyy arvioimaan valmiin opinnäytetyöni tulosten perusteella, millaisia muutoksia Keskisen varhaiskasvatusalueen päiväkotien varhaiskasvatuksessa on tapahtunut Musakärry-hankkeen myötä. Tarkoitukseni on myös julkaista valmis opinnäytetyöni Musakärry-hankkeen blogissa ja esitellä opinnäytetyöni tuloksia marraskuussa 2017 järjestettävässä verkostotapaamisessa, johon osallistuu Musakärry-hankkeessa mukana olevien päiväkotien kasvattajia. Musakärry-hankkeen työryhmän jäsenet jakavat valmiin opinnäytetyöni tuloksia mahdollisesti muille kasvatusalan toimijoille myöhemmin.

Toteuttamassani tutkimuksessa oli keskeistä selvittää, millä tavalla päiväkodeissa toteutettiin musiikkitoimintaa musakärryn käyttövuoron aikana. Toisaalta myös päiväkotien musiikkitoiminnan muuttuminen musakärryn käyttövuoron jälkeen olisi ollut kiinnostava tutkimusongelma, jonka ratkaisemiseksi olisin voinut haastatella lastentarhanopettajia sellaisista päiväkodeista, joiden käytettävissä musakärry oli syksyllä 2016. Siksi olisi mielekästä toteuttaa tutkimus tästä näkökulmasta. Valitsin tutkimukseni näkökulmaksi lastentarhanopettajien kokemukset Musakärry-hankkeesta, sillä minua kiinnosti selvittää, millä tavalla lastentarhanopettajien suhtautuminen musiikkikasvatukseen muuttui hankkeen myötä. Myös lasten kokemuksia musakärrystä voisi kartoittaa, jotta ne pystyttäisiin ottamaan paremmin huomioon Musakärry-hankkeen toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa. Koen, että Musakärry-hankkeeseen liittyvien kehittämispainotteisten opinnäytetöiden toteutus on myös mahdollista. Musakärryyn liittyvän toiminnan suunnittelua ja toteutusta varten päiväkodeille voisi laatia esimerkiksi oppaan musakärryn soitinten hyödyntämisestä päiväkotien arjen erilaisissa tilanteissa.

10.3 Ammatillinen kasvu

Sosionomin (AMK) asiakastyön osaamista on yksilöiden kasvun ja kehityksen sekä perheiden arjen ja perheenjäsenten keskinäisten suhteiden tukeminen. Hän toimii kulttuurisensitiivisesti ja moninaisuutta tukien asiakastyössä sekä edistää kulttuurien välistä vuoropuhelua. Hän arvioi asiakastyötä ja dokumentoi sitä asiakaslähtöisesti. (Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen kompetenssit 2016, 1.) Opinnäytetyön toteutuksen myötä oivalsin musiikkikasvatuksen merkityksen lapsen kokonaisvaltaisen kasvun, kehityksen ja oppimisen sekä erilaisiin kulttuureihin liittyvän suvaitsevaisuuden ja arvostamisen edistämässä. Sain myös laajan käsityksen pedagogisen dokumentoinnin hyödyntämisestä varhaiskasvatuksen musiikkitoiminnan suunnittelussa, toteutuksessa, arvioinnissa ja kehittämisessä.

Sosionomin (AMK) tutkimukselliseen kehittämis- ja innovaatio-osaamiseen kuuluu hänen kykynsä innovatiiviseen ongelmanratkaisuun ja verkostotyöhön sosiaalialan kehittämisessä. Hän suunnittelee, toteuttaa ja arvioi kehittämishankkeita sekä soveltaa tutkimus- ja kehittämismenetelmiä toimintakäytäntöjen kehittämiseksi. (Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen kompetenssit 2016, 2.) Toteuttamalla Musakärry-hankkeeseen liittyneen opinnäytetyön osallistuin päiväkotien musiikkikasvatuksen kehittämiseen. Hankkeen toimintakäytäntöihin liittyneiden kehittämisehdotusteni esittäminen perustui ammatillisiin käytäntöihin ja teorioihin sekä kartoittamiini lastentarhanopettajien kokemuksiin hankkeesta. Musakärry-hankkeeseen liittyneen opinnäytetyön toteutuksen myötä kiinnostukseni osallistua päiväkotien musiikkikasvatuksen kehittämiseen myös jatkossa lisääntyi.

Sosionomin (AMK) työyhteisö-, johtamis- ja yrittäjäyysosaamisella tarkoitetaan kykyä johtaa itseä sekä toimia yhteistyökykyisesti monialaisessa tiimissä (Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen kompetenssit 2016, 2). Opinnäytetyön toteutus edisti vuorovaikutustaitojani kasvatustieteen ammattilaisten kanssa. Osallistuin keuhkokuumeen Musakärry-hankkeen työryhmän kehittämispäivään, jossa esittelin toteuttamani tutkimuksen tuloksia. Lisäksi pyysin Musakärry-hankkeen työryhmän jäseniltä opinnäytetyöprosessini aikana valmistuvasta opinnäytetyöstäni palautetta, jonka perusteella tein muutoksia opinnäytetyöhöni. Toisaalta pystyin työstämään opinnäytetyötäni itsenäisesti, mikä edisti kykyäni johtaa itseäni.

LÄHTEET

- Ahonen, Kari 2004. Johdatus musiikin oppimiseen. Helsinki: Finn Lectura.
- Diakonia-ammattikorkeakoulu 2010. Kohti tutkivaa ammattikäytäntöä. Opas Diakonia-ammattikorkeakoulun opinnäytetöitä varten. Diakonia-ammattikorkeakoulun julkaisuja. C Katsauksia ja aineistoja 17. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu. Viitattu 12.7.2017.
<http://www.diak.fi/opiskelu/opinnaytetyo/Documents/Kohti%20tutkivaa%20ammattik%C3%A4yt%C3%A4n%C3%B6%C3%A4.pdf>.
- Eskola, Jari & Suoranta, Juha 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Fredrikson, Maija 1994. Spontaanit laulutoisinnot ja enkulturaatioprosessi. Kognitiivis-etnomusikologinen näkökulma alle kolmevuotiaiden päiväkotilasten laulamiseen. Jyväskylä studies in the arts 43. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Heikka, Johanna; Hujala, Eeva; Turja, Leena & Fonsén, Elina 2011. Lapsikohmainen havainnointi ja arviointi varhaispedagogiikassa. Teoksessa Eeva Hujala & Leena Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 54–66.
- Helsingin kaupunki 2017a. Tietoa meistä. Viitattu 5.9.2017.
<https://www.hel.fi/kasvatuksen-ja-koulutuksen-toimiala/fi/tietoa-meista>.
- Helsingin kaupunki 2017b. Varhaiskasvatus ja esiopetus. Viitattu 5.9.2017.
<https://www.hel.fi/kasvatuksen-ja-koulutuksen-toimiala/fi/tietoa-meista/varhaiskasvatus-esiopetus>.
- Helsingin kaupunki 2017c. Varhaiskasvatusalueet. Viitattu 5.9.2017.
<https://www.hel.fi/helsinki/fi/paivahoito-ja-koulutus/paivahoito/paivakotihoito/varhaiskasvatusalueet>.
- Helsingin kaupunki 2017d. Keskinen varhaiskasvatusalue. Viitattu 5.9.2017.
<https://www.hel.fi/helsinki/fi/paivahoito-ja-koulutus/paivahoito/paivakotihoito/varhaiskasvatusalueet/keskinen>.
- Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma 2017. Viitattu 5.9.2017.
<https://www.hel.fi/static/liitteet/kasvatuksen-ja-koulutuksen->

toimiala/Varhaiskasvatus/HKI_VASU_FIN_A4_sivuittain_DIGI_100 dpi.pdf.

- Helsingin varhaiskasvatusvirasto 2016. Musakärri lähtee kiertämään päiväko-
teja – musiikkikasvatuksesta välineitä varhaiskasvatukseen. Viitattu
5.1.2017. [https://www.sttinfo.fi/tiedote/musakarry-lahtee-kierta-
maan-paivakoteja--musiikkikasvatuksesta-valineita-varhaiskasva-
tukseen?publisherId=17447924&releasId=43536192](https://www.sttinfo.fi/tiedote/musakarry-lahtee-kierta-
maan-paivakoteja--musiikkikasvatuksesta-valineita-varhaiskasva-
tukseen?publisherId=17447924&releasId=43536192).
- Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena 2008. Tutkimushaastattelu. Teemahaastatte-
lun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University
Press.
- Hirsjärvi, Sirkka; Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula 2009. Tutki ja kirjoita. Hel-
sinki: Tammi.
- Hongisto-Åberg, Marja; Lindeberg-Piironen, Anne & Mäkinen, Leena 1993. Mu-
siikki varhaiskasvatuksessa. Käsikirja. Hip hoi, musisoi! -sarja. Es-
poo: Fazer Musiikki.
- Huotilainen, Minna 2009. Musiikillinen vuorovaikutus ja oppiminen sikiö- ja
vauva-aikana. Teoksessa Jukka Louhivuori, Pirkko Paananen &
Lauri Väkevä (toim.) Musiikkikasvatus. Näkökulmia kasvatukseen,
opetukseen ja tutkimukseen. Jyväskylä: Suomen musiikkikasvatus-
seura – FiSME ry, 121–129.
- Juntunen, Marja-Leena; Perkiö, Soili & Simola-Isaksson, Inkeri 2010. Musiikkia
liikkuen. Musiikkiliikunnan käsikirja 1. Helsinki: WSOYpro.
- Järvinen, Mervi; Laine, Anne & Hellman-Suominen, Kirsi 2009. Varhaiskasva-
tusta ammattitaidolla. Helsinki: Kirjapaja.
- Kalliala, Marjatta 2012. Lapsuus hoidossa? Aikuisten päätökset ja lasten koke-
mukset päivähoidossa. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University
Press.
- Kivelä-Taskinen, Elina 2008. Rytmikylvyn Pikku-kuplat. Espoo: Kultanuotti.
- Krokkfors, Maisa 1985. Laulaminen. Lapsi ja musiikki. Mannerheimin Lastensuo-
jeluliiton P-julkaisusarja N:o 14. Helsinki: Mannerheimin Lastensuo-
jeluliitto.
- Krokkfors, Maisa; Lindeberg, Anne & Nieminen, Rauno 1981. Soittaminen. Lapsi
ja musiikki. Mannerheimin Lastensuojeluliiton P-julkaisusarja N:o 8.
Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto.

- Kuula, Arja 2006. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.
- Lindeberg-Piironen, Anne 1994. Musiikki ja ääni osana persoonallisuuden kehittymistä. Teoksessa Tarja Surakka (toim.) Lapsi keksii maailman uudelleen – taide varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Suomen Kuntaliitto, 47–57.
- Linnankivi, Marja; Tenkku, Liisa & Urho, Ellen 1988. Musiikin didaktiikka. Juva: WSOY.
- Lyytinen, Paula 2003. Kielen kehityksen varhaisvaiheet. Teoksessa Tiina Siiskonen, Tuija Aro, Timo Ahonen & Ritva Ketonen (toim.) Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-kustannus, 48–68.
- Marjanen, Kaarina 2009. Musiikkisuunnittelu varhaisiän musiikinopetuksen näkökulmasta. Teoksessa Jukka Louhivuori, Pirkko Paananen & Lauri Väkevä (toim.) Musiikkikasvatus. Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen. Jyväskylä: Suomen musiikkikasvatusseura – FiSME ry, 385–405.
- Nummiranta, Anna 2017. Musakärry-hankkeen kouluttaja ja lastentarhanopettaja, Helsingin kaupunki. Helsinki. Sähköpostiviesti 15.9. Vastaanottaja Emilia Smolander.
- Opetushallitus 2016a. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016. Määräykset ja ohjeet 2016:17. Helsinki: Opetushallitus. Viitattu 12.5.2017. http://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf.
- Opetushallitus 2016b. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Määräykset ja ohjeet 2016:1. Helsinki: Opetushallitus. Viitattu 12.5.2017. http://www.oph.fi/download/163781_esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf.
- Paasolainen, Tuuli 2009. Pienestä laulusta iso ilo. Uusia lastenlauluja. Virikkeitä musiikkihetken suunnitteluun. Vantaa: Printel.
- Perkiö, Soili 2016. Soittimet lähti reissulle! Onnea musakärrylle -koulutus Musiikkitalolla 7.4.2016. Moniste.

- Puurula, Arja 2000. Lapsi ympäristönsä peilinä: alle 3-vuotiaiden lasten integroitu taidekasvatus. Teoksessa Seija Karppinen, Arja Puurula & Inkeri Ruokonen (toim.) Elämysten alkupoluilla. Lähtökohtia alle 3-vuotiaiden taidekasvatukseen. Helsinki: Finn Lectura, 85–95.
- Rauste-von Wright, Maijaliisa; von Wright, Johan & Soini, Tiina 2003. Oppiminen ja koulutus. Helsinki: WSOY.
- Rintakorpi, Kati 2009. Dokumentointi toiminnan kehittämisen välineenä. Teoksessa Inkeri Ruokonen, Sinikka Rusanen & Anna-Leena Välimäki (toim.) Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Helsinki: Terveysten ja hyvinvoinnin laitos, 84–89. Viitattu 12.7.2017. <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/80314/3ade1cb7-b61e-4c73-b0a8-b0305b3f927b.pdf?sequence=1>.
- Ruokonen, Inkeri & Rusanen, Sinikka 2009. Esteettinen kasvattaja kulttuurisena kasvattajana. Teoksessa Inkeri Ruokonen, Sinikka Rusanen & Anna-Leena Välimäki (toim.) Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Helsinki: Terveysten ja hyvinvoinnin laitos, 10–15. Viitattu 12.7.2017. <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/80314/3ade1cb7-b61e-4c73-b0a8-b0305b3f927b.pdf?sequence=1>.
- Ruokonen, Inkeri 2000. Musiikki lapsen minuuden vahvistajana ja maailman rakentajana. Teoksessa Seija Karppinen, Arja Puurula & Inkeri Ruokonen (toim.) Elämysten alkupoluilla. Lähtökohtia alle 3-vuotiaiden taidekasvatukseen. Helsinki: Finn Lectura, 73–84.
- Ruokonen, Inkeri 2001. Äänimaisemia ja ilmaisun iloa musiikin kielellä. Teoksessa Seija Karppinen, Arja Puurula & Inkeri Ruokonen (toim.) Taidteen ja leikin lumous. 4–8-vuotiaiden lasten taito- ja taidekasvatus. Helsinki: Finn Lectura, 120–143.
- Ruokonen, Inkeri 2006. Taide lapsen elämänilmauksena. Musiikin näkökulma. Teoksessa Tuula Tarkkonen & Pirkko Sassi (toim.) Lapsi ja taide. Puheenvuoroja taidekasvatuksesta. Helsinki: Cultura, 11–19.
- Ruokonen, Inkeri 2009. Musiikillista oppimisympäristöä luomaan. Teoksessa Inkeri Ruokonen, Sinikka Rusanen & Anna-Leena Välimäki (toim.) Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Iloa, ihmettelyä ja tekemistä.

- Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 22–29. Viitattu 12.7.2017. <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/80314/3ade1cb7-b61e-4c73-b0a8-b0305b3f927b.pdf?sequence=1>.
- Ruokonen, Inkeri 2011. Lapsen musiikillinen maailma. Teoksessa Eeva Hujala & Leena Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 122–135.
- Ruokonen, Inkeri 2016. Esi- ja alkuopetuksen musiikin didaktiikka. Helsinki: Finn Lectura.
- Simola-Isaksson, Inkeri; Jääskeläinen, Leena & Ruoppila, Isto 1981. Musiikkilii-kunta. Lapsi ja musiikki. Mannerheimin Lastensuojeluliiton P-julkai-susarja N:o 9. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto.
- Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen kompetenssit 2016. Viitattu 8.9.2017. http://www.diak.fi/opiskelu/harjoittelu/Documents/Sosionomi_kom-petenssit_2016.pdf.
- Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Varhaiskasvatuslaki 1973/36. Viitattu 11.7.2017. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajan-tasa/1973/19730036>.
- Wood, Donna 1995. Move, sing, listen, play. Preparing the young child for music. Toronto: Thompson.

LIITE 1: Teemahaastattelurunko

Päiväkodin työntekijän taustatiedot

- päätehtävä; lapsiryhmä, jossa työskentelette

Musakärryn hyödyntäminen päiväkodissa

- millaisissa arjen erilaisissa tilanteissa musakärriä on hyödynnetty lapsiryhmässänne / päiväkodissänne?
- millä tavalla musakärri on mahdollistanut seuraavien musiikillisten työtapojen toteutuksen: laulaminen, soittaminen, kuuntelu ja musiikkiliikunta?
- millä tavalla lapsiryhmänne / päiväkotinne teema on liitetty musisointeihin?

Lapsilähtöisyys musiikkikasvatuksen toteutuksessa

- millä tavalla huomioitte kunkin lapsen tiedolliseen kehitykseen, tunne-elämään ja motoriikkaan liittyvät valmiudet hyödyntäessänne musakärriä?
- millaisia työvälineitä Musakärri-hanke on antanut soitinten käyttöön alle 3-vuotiaiden, 3–5-vuotiaiden ja esiopetusikäisten lasten kanssa?
- millaisia musakärryn soitinten hyödyntämiseen liittyviä ehdotuksia lapsiryhmänne / päiväkotinne lapset ovat esittäneet?

Musiikkikasvatuksen suunnittelu, toteutus ja arviointi

- millä tavalla musakärryn soittimiin liitettyä toimintaa on tehty näkyväksi ja arvioitu lapsiryhmässänne / päiväkodissänne?
- millä tavalla musisointi on muuttunut lapsiryhmässänne / päiväkodissänne Musakärri-hankkeen myötä?
- millä tavalla musakärri sekä Musakärri-hankkeen koulutukset ja ohjauskäynnit ovat edistäneet musiikkikasvatuksen suunnittelua ja toteutusta?
- millä tavalla musiikkikasvatusnäkemyksenne ja -osaamisenne ovat muuttuneet Musakärri-hankkeen myötä?

Musakärri-hankkeen arviointi

- missä Musakärri-hankkeen työryhmä on onnistunut?
- millaisia kehittämissuhteita esitätte Musakärri-hankkeen työryhmälle?

LIITE 2: Tutkimusesite ja -suostumus

Arvoisa kasvattaja,

Olen sosionomi (AMK) -tutkintoa ja lastentarhanopettajan virkakelpoisuutta suorittava opiskelija. Työstän opinnäytetyötä, jonka aihe on kasvattajien kokemukset Musakärry-hankkeesta. Kartoitan kokemuksia hankkeesta yksilöhaastatteluilla, joiden toteuttamiseen olen saanut luvan Helsingin varhaiskasvatusvirastolta.

Musakärry-hankkeen työryhmä pyrkii keräämään mielekästä tietoa hankkeen toiminnasta, jotta sitä pystytään kehittämään tulevaisuudessa. Yksilöhaastatteluiden perusteella työryhmän jäsenet pystyvät arvioimaan, kuinka hyvin hanke on vastannut kasvattajien tarpeisiin. Yksilöhaastatteluiden pohjalta pyrin esittämään työryhmän jäsenille kehittämissuhteita Musakärry-hankkeeseen liittyen.

Sain yhteystietonne Musakärry-hankkeen työryhmältä, sillä etsin vapaaehtoisia kasvattajia yksilöhaastatteluihin. Haastattelu kestää noin tunnin, ja se nauhoitetaan. Litteroin eli kirjoitan puhtaaksi nauhoitetut haastattelut. Anonymisoin haastattelut litterointivaiheessa. Hävitän nauhoitetut haastattelut, kun olen litteroinut ne. Tutkimusaineisto on vain minun käytössäni. Tallennan opinnäytetyön ammattikorkeakoulujen Theseus-tietokantaan. Opinnäytetyössä esitetään otteita haastateltavien puheesta, mutta heidän nimiään ei mainita.

Pyydän Teitä allekirjoittamaan seuraavan sivun tutkimussuostumuksen, mikäli osallistutte yksilöhaastatteluun. Otattehan allekirjoitetun tutkimussuostumuksen mukaan yksilöhaastatteluun. Minuun voi ottaa yhteyttä opinnäytetyöhöni liittyen.

Ystävällisin terveisin,

Emilia Smolander

Diakonia-ammattikorkeakoulu

Helsingin toimipiste

emilia.smolander@student.diak.fi

TUTKIMUSSUOSTUMUS

Olen lukenut Emilia Smolanderin opinnäytetyötä käsittelevän esitteen. Olen ymmärtänyt, miten ja miksi yksilöhaastattelut toteutetaan sekä miten haastatteluaineistoa käsitellään ja säilytetään. Olen tietoinen oikeudestani kieltäytyä tutkimukseen osallistumisesta milloin tahansa. Tällä tutkimussuostumuksella osallistun yksilöhaastatteluun, ja annan luvan haastattelun nauhoittamiseen sekä haastattelusta ilmenevien nimettömien otteiden esittämiseen opinnäytetyössä, joka tallennetaan ammattikorkeakoulujen Theseus-tietokantaan. Tämä tutkimussuostumus hävitetään heti, kun valmis opinnäytetyö on luovutettu arvioitavaksi.

Päiväys:

Allekirjoitus ja nimenselvennys: