



Osaamista
ja oivallusta
tulevaisuuden
tekemiseen

Doora Tarnanen

Taideintegraatiotunneilla monipuoli- suutta ja vapautta luovaan toimintaan

Teatterimuskarin ja ohjaajien näkökulmia

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Musiikin tutkinto

Musiikkipedagogi (AMK)

Opinnäytetyö

Päivämäärä 23.11.2018

Tekijä(t) Otsikko	Doora Tarnanen Taideintegraatiotunneilla monipuolisuutta ja vapautta luovaan toimintaan – Teatterimuskarin ja ohjaajien näkökulmia
Sivumäärä Aika	30 sivua + 1 liite 23.11.2018
Tutkinto	Musiikin tutkinto (AMK)
Tutkinto-ohjelma	Musiikkipedagogi
Suuntautumisvaihtoehto	Varhaisiän musiikkikasvatus ja taiteen soveltava käyttö
Ohjaaja(t)	MuT, Annu Tuovila
<p>Uusi vuoden 2017 taiteen perusopetuksen opetussuunnitelma rohkaisee toisen taiteenlajin ilmaisukeinoihin tutustumiseen. Musiikkia ja teatteria yhdistävät taideintegraatiotunnit ovat vielä harvinaisia, mutta muutaman viime vuoden aikana taiteen perusopetusta antavat oppilaitokset ovat alkaneet tarjota myös niitä. Näillä tunneilla pyritään integroimaan teatterin ja musiikin opetusta monimuotoisella tavalla. Teatteritaiteen niveltäminen musiikin alkuopetukseen voi mahdollistaa lasten luovuuden, osallistumisen ja monen eri ilmaisukeinon käyttämisen. Tällaisten tuntisisältöjen kehittämisessä olennaisia ovat yksittäisten oppilaitosten opetusvalinnat ja opettajien osaaminen.</p> <p>Opinnäytetyössäni reflektoin minun ja kollegani kehittämää taideintegraatiotuntia: teatterimuskaria. Haastattelen kuutta taideintegraatiota vahvasti työssään käyttävää ammattilaista. Haastateltavat tekevät työtä erilaisissa työympäristöissä, osa taiteen perusopetuksessa teatterin tai musiikin parissa, osa muussa alkeisopetuksessa tai ohjaajina. Kävin myös observoimassa kahden eri oppilaitoksen teatterimuskarituntia ja yhtä nukketeatterimuskaria.</p> <p>Opinnäytetyöni aineiston perusteella esitän, että taide on luontainen osa ihmisen kasvupolkua. Lapsella taide kulkee käsi kädessä leikin kanssa. Taideintegraatio-opetus mahdollistaa lapsen osallisuutta enemmän kuin osa konventionaalisista musiikkileikkikoulutunneista. Kun lasta osallistetaan tunnilla runsaasti, hän kokee vähemmän väärin toimimisen pelkoa ja sitoutuu vahvemmin toimintaan.</p> <p>Opinnäytetyö esittelee tapoja yhdistää teatteria ja musiikkia. Määritelmäni luovuudelle ja taitavuudelle auttavat opettajaa hahmottamaan lapsen luovaa toimintaa ja osallisuutta opitunnilla.</p>	
Avainsanat	Taideintegraatio, musiikkileikkikoulu, teatteri, osallistaminen, luovuus, taitavuus, teatterimuskari

Author(s) Title	Doora Tarnanen Arts Integration Helps in Fostering Versatility and Creativity – Views of Teachers and Theatre Music Playschool
Number of Pages Date	30 pages + 1 appendix 23 November 2018
Degree	Bachelor of Music
Degree Programme	Music
Specialisation option	Early Childhood Music Education and Community Music
Instructor(s)	Annu Tuovila, DMus
<p>The National Core Curriculum for Arts 2017 promotes the exploration of another art form in basic education studies. Though arts integration classes for children on music and theatre are still rare, there are some examples from the past few years. These classes aim to combine teaching music and theatre in versatile ways. Integrating theatre into early music education can help in enhancing the child's involvement and creativity during lessons. The skills of teachers and the choices in arts education play a deciding role in developing the arts integration lessons of the future.</p> <p>In my Bachelor's thesis, I reflect on Theatre Music Playschool, an arts integration class I have created with my colleague Alma-Ruut Karjalainen. I interview six professionals who apply arts integration as a fundamental part of their work. They all work in the fields of music or theatre. Some direct and teach theatre, others teach music and one is an opera director. I observe two theatre music playschool lessons in different arts institutions and one puppet theatre music playschool lesson.</p> <p>Based on my material, I propose that arts are a natural part of growing up human. Children learn and create art as they play. Arts integration lessons offer more possibilities for children's participation than some conventional music playschool lessons. Through more opportunities for participation, children can become more committed and less afraid of acting wrong.</p> <p>I present some ways of integrating music and theatre. Views on skills, talent and creativity help teachers in picturing children's creative behaviour and participation during sessions.</p>	
Keywords	Arts integration, creativity, Theatre Music Playschool, theatre, music, participation

Sisällys

1	Johdanto	1
1.1	Järjestämäni teatterimuskari	1
2	Haastateltavat	2
2.1	Miten toteutin haastattelut	2
2.2	Haastateltavien esittely	3
2.3	Miksi teet työtäsi	5
3	Taideintegraatio-oppitunnit	6
3.1	Taideintegraatiotunti avartaa useamman taiteenlajin maailmaan	6
3.2	Teatterimuskarin esiintyvyys	7
4	Lapsi oppii ja kehittyy taiteen kautta	11
4.1	Musiikin ja teatterin opetus täydentävät lapsen kehitystä	11
4.2	Uusi opetussuunnitelma auttamassa sosiaalisessa vuorovaikutuksessa musiikin harrastuksen parissa ja muihin taiteisiin tutustumisessa	11
4.3	Miksi lapsen tulisi saada olla osallinen taiteessa	13
5	Lapsen osallisuuden asteet taiteen opetuksessa	14
5.1	Osallisuuden tikapuut ja miksi kiipeillä niitä ylös	14
5.2	Osallistamisen näkyminen työnkuvassa	18
6	Luovuus, taitavuus ja rajat	20
6.1	Luova vai taitava	20
6.2	Mitä edellytetään luovan toiminnan syntyemiselle	22
6.3	Moniosaaminen oppilaissa	23
6.4	Oikean ja väärän pelko	24
7	Haasteita työelämässä	26
8	Pohdinta	29
	Lähteet	31
	Liitteet	
	Liite 1. Alma-Ruut Karjalaisen opinnäytetyön Lapsi luovana tekijänä, Teatterimuskari lasten osallisuuden vahvistajana, luvut haastateltaville	

1 Johdanto

Ajatus lasten teatterin ja musiikin alkeita integroivasta oppikokonaisuudesta muhi pääsääni jo hakiessani Metropoliaan. Tämä ajatus muotoutui opintojen aikana teatterimuskariksi, opetuskonseptiksi, joka on syntynyt rakkaudesta molempiin taiteisiin ja haluun olla vetämättä niiden väliin jyrkkiä rajaviivoja. Pyysin teatterimuskarin kehittämisen polulle mukaan saman tyyppisellä taidemenneisyydellä varustetun ystäväni Alma-Ruut Karjalaisen. Olemme yhdessä kehittäneet teatterimuskarin konseptin ja jatkamme sen kehittämistä tunti ja kurssi kerrallaan.

Tässä työssä pyörittelen ajatuksia taideintegraatiotuntien tarjoamisesta lapsille ja siitä, miten opetuksen sisältöä tulisi tarjolla. Keskityn teatterin ja musiikin yhdistävään tuntimalliin. Erityisesti pohdin opettajan tärkeää roolia lapsen osallistamisessa, mikä vaikuttaa lapsen motivaatioon osallistua toimintaan ja luovaan käyttäytymiseen. Kerron löytämistäni taideintegraatiotunneista ja vertailen eri teatterimuskarien sisältöjä ja tavoitteita. Pohdin mitä hyötyä lapselle on useamman taiteen opinnoista ja mitä opetussuunnitelma suosittaa ”toiseen taiteenlajiin” tutustumisesta. Yhtenä tärkeänä aiheena käsittelen opettajan kykyä erottaa taito ja luovuus toisistaan suunnatessaan ohjausta.

Opinnäytetyöni tärkein aineisto koostuu vuoden 2018 aikana tekemistäni haastatteluista. Haastateltaviksi valikoitui ammattilaisia, joiden tiedän käyttävän työssään lasten kanssa laajasti teatterin ja musiikin taiteita. Kysymykset muotoutuivat pienillä nyanssieroilla saman tyyppisiksi jokaiseen haastatteluun. Valitsin aiheita luovuudesta, taitavuudesta, alan haasteista, taideintegraatiosta ja osallistamisesta lasten parissa. Verratakseni tuntien sisältöjä kävin observoimassa toisia teatterimuskarin nimellä kulkevia taidetunteja ja muutamia muita integraatiotunteja. Samalla haastattelin lyhyemmin tuntien opettajia.

1.1 Järjestämäni teatterimuskarin

Tähän mennessä olemme toteuttaneet Lasten Taidetalo Pessillä keväällä 2017 Vehnätienpäiväkodin 5-vuotiaille teatterimuskaridemon ja aikuinen-lapsi version Maunulatalon Metsäpurosalissa työväenopiston neljän kerran (a 60 min) kurssina. Kevään 2017 demoissa jouduimme kurssikertojen vähyyden (3x45min) vuoksi karsimaan runsaasti suunnittelemaamme sisältöä ja harjoituksia. Työväenopiston kurssilla ehdimme sävellyttä-

mään kurssilaisia. Kurssilaiset pääsivät kokeilemaan värikoodattujen metallofonien soittamista. Järjestämällä värikortteja, oppilas pystyi luomaan erilaisia soittokoodeja. Esitykseen sävelletty kappale ja sen sanoitus, jotka Kuvio 1 esittää, tuotettiin yhteistyöllä ryhmäläisten kesken.

Sitruunan taika

Teatterimuskariryhmä maaliskuu 2018



Kuvio 1: Helsingin Työväenopiston teatterimuskari-kurssin sävellys, kevät 2018.

Aikuinen-lapsi versiossa yksi tavoitteemme oli luoda ympäristö, jossa aikuinen ja lapsi pääsisivät olemaan mahdollisimman tasavertaisia toimijoita. Tulevaisuudessa yritämme integroida musiikin alkeita vielä tiiviimmin sisälle teatteriharjoitteisiin.

Opinnäytetyöni on kirjoitettu jatkoksi kollegani Alma-Ruut Karjalaisen opinnäytetyölle Lapsi luovana tekijänä: Teatterimuskari lasten osallisuuden vahvistajana, Metropolia Ammattikorkeakoulu 2017. Karjalaisen opinnäytetyön luvut 2.3 Teatterimuskari ja 2.4 Lapsi luovana tekijänä on liitetty opinnäytetyöni loppuun (Liite 1) selventämään meidän kahden kehittämämme teatterimuskarin sisältöä ja tavoitteita.

2 Haastateltavat

2.1 Miten toteutin haastattelut

Valitsin haastateltaviksi musiikin tai teatterin ammattilaisia, jotka yhdistävät työssään vahvasti musiikin ja teatterin, tai muita taiteenlajeja. Lisäksi tärkeänä osana näin pedagogisen kouluttautumisen tai osaamisen, lasten kanssa työskentelyn, avoimuuden ja saavutettavuuden maantieteellisesti. Olin myös nähnyt jokaisen henkilön työskentelyä ja kiinnostunut heidän toimintatavoistaan. Haastattelujen ulkopuolelle jäi aikataulukiiressään johtuen muutamia erittäin kiinnostavia alan ihmisiä.

Haastattelut tapahtuivat joko kahden kesken kasvotusten, kahden haastateltavan ryhmässä tai puhelimitse. Olin pyytänyt haastateltavia lukemaan Karjalaisen opinnäytetyöstä luvut 2.3 ja 2.4. (Liite 1) Kaikki haastateltavat kertoivat lukeneensa ne. Juulia Tapola kertoi innostuneensa lukemaan koko työn. Lisäksi pyysin Antti Sevantoa, jota haastattelin puhelimitse, katsomaan pätkän keväällä 2017 videoimistamme demoista. Muiden haastateltavien kanssa katsoimme saman pätkän haastattelun keskellä. Pyysin myös haastateltavilta palautetta heidän näkemästään oppitunnista.

Videossa on toisen demoryhmämme toisen opetuskerran pätkä ”risotto”-harjoitteesta. ”Risotto” on virittäytymis- ja ryhmäyttämisharjoite, jota käytämme Alma-Ruut Karjalaisen kanssa miltei jokaisella pitämällämme teatterimuskaritunnilla. Itse käytän ”risottoa” myös muussa musiikinopetuksessani esimerkiksi lasten kuorokerhoissa, muskareissa tai teatteri-improvisaatioryhmän harjoituksissa. Alma-Ruut Karjalainen kertoo lisää ”risoton” käyttämisestä opinnäytetyössään luvussa 4.1.1 Virittäytyminen. (A.-R. Karjalainen 2017) Harjoitimme ”risotolla” kyseisellä kerralla ryhmäntymistä, tilan hahmottamista, emootioiden hallintaa, kehonkielen monipuolistamista, roolihahmoja, sosiaalista vuorovaikutusta, A-B-muotoa ja mielikuvituksen rikastuttamista. Samalla syötimme lasten tarinan teemoja salaa harjoiteltavaksi. Harjoite on monella tapaa teatterin, sekä musiikin ammatillisille tuttu. En odottanutkaan sen olevan erityisen uusi haastateltavilleni. Siinä vuorotellaan musiikin kanssa liikkumisella ja musiikin pysähdytyä uudella tehtävällä. Emme ole keksineet ”risotolla” pyörää uudelleen. Pikemminkin yhdistäneet harjoitukseen sekä musiikin, että teatterin puolelta löytämiämme teemoja.

2.2 Haastateltavien esittely

Ensimmäisenä haastattelin oopperaohjaaja Juulia Tapolaa. Tapola on kouluttautunut Helsingissä konservatoriolla laulajaksi ja laulunopettajaksi viimeisellä vuosikurssilla ennen sen muuttumista Helsingin Ammattikorkeakoulu Stadiaksi. Hän on opiskellut Tampereen yliopistossa teatterin ja draaman tutkimuksen opintoja. Sieltä hän lähti vaihtoopintoihin Leipzigin yliopistoon opiskelemaan oopperaa ja dramaturgiaa. Opintojensa aikana Tapola teki oopperaohjaajan assistentin töitä. Hän oli perustamassa opintojen ohella myös Opera Pieno -oopperayhdistystä. Tapola on perustanut lastenoopperayh-

distys KLAPS:n. Tapola on ohjannut 4 vuotta kansallisoopperan rahoittamina koululaisoopperoita ympäri Suomea. Lisäksi hän on ohjannut mm Sibelius Akatemialla ja Savonlinnan Oopperajuhlilla.

Toisena haastattelussa olivat Sanna Breilin ja Eve Alho. Breilin on draamaopettaja ja haastatteluvaiheessa gradua vaille valmis kasvatustieteen maisteri. Sanna Breilin työskentelee draamaopettajana mm Annantalolla ja Musiikkiteatteri Kapsäkissä lasten musiikkiteatterileireillä. Lisäksi hän tekee töitä mm tuottajana.

Eve Alho on musiikkileikkikoulun opettaja, erityislastentarhanopettaja ja aikuiskouluttaja. Hän on tehnyt musiikin opintonsa Sibelius Akatemiassa ja ollut kehittämässä varhaisiän musiikkikasvattajien koulukunnan syntyä. Musiikkileikkikoulun opettajan työnsä ohella hän on pitänyt lasten musiikkiteatteriryhmiä, joissa tutustutaan monipuolisesti kaikkiin musiikkiteatterin osa-alueisiin. Alho on aiemmin työskennellyt myös apuohjaajana Ilmajoella teatterissa 5 vuoden ajan.

Teatteriohjaaja Antti Sevanto oli kolmannessa haastattelussani. Sevanto on tehnyt englantilaisen teatteritaiteen maisterin tutkinnon, ohjaajantyön koulutusohjelmassa, eli hän on koulutukseltaan Master of Arts. Hän on opiskellut Tampereen yliopistolla dramaturgian laitoksella. Työtä lasten kanssa Sevanto on tehnyt ilmaisutyöpajoissa, osallistavissa improvisaatioesityksissä ja teatteriohjaajana.

Neljännessä haastattelussani ollut Anu Myllyniemi toimii Pukinmäen taidekoulun rehtorina. Myllyniemi on opiskellut näyttelemistä Irlannissa. Helsingin Ammattikorkeakoulu Stadiassa Myllyniemi kävi teatteri-ilmaisun ohjaajan koulutuksen. Helsingissä hän on lukenut yliopistolla myös teatteritiedettä. Jyväskylän yliopistossa hänen sydämensä vei kuitenkin taidekasvatus. Jyväskylästä hän on valmistunut filosofian maisteriksi. Anu Myllyniemi on työskennellyt myös Tikkurilan teatterissa teatteritaiteen perusopetuksessa. Nykyään hän rehtorin pestinsä ohella toimii ohjaajana ja opettaa sanataidetta.

Hanna-Leena Tammiruusu on opiskellut Helsingin Ammattikorkeakoulu Stadiassa ja valmistunut koulun nimen vaihdon jälkeen Metropoliasta Musiikkipedagogiksi suuntautumisvaihtoehtona varhaisiän musiikkikasvatus. Musiikkipedagogin täydennyskoulutuksensa hän on tehnyt Orff-kursseilla 1, 2, 3 ja lopputyöseminaarissa. Haastattelin Hanna-Leena Tammiruusua viimeisenä, lokakuussa 2018. Hänen opetuksensa teki minuun

muskarilaisen näkökulmasta vaikutuksen, sillä suurena osana tuntien kulkua käytettiin oppilaiden luomia ideoita.

2.3 Miksi teet työtäsi

Haastateltavat kertovat lukuisia syitä miksi tekevät lasten kanssa useamman taiteenlajin sisältävää työtä. Kaikkia yhdistää työstään nauttiminen. He pitävät monipuolisuudesta, luovuudesta ja vaikuttamisesta. Syitä löytyi myös työelämän sukupuolittuneesta ja-kaumasta. Osa keskusteluista kehkeytyi syvemmäksi pohdinnaksi työnkuvasta, jota käytän materiaalina muissa luvuissa, enkä ole niitä siksi tähän tuonut. Haastateltavani kuvaavat syitä tehdä juuri tätä työtään seuraavasti:

”Haluan luoda lapsille loistavia ja ainutlaatuisia musiikkiteatteri kokemuksia. Että he pääsevät esimerkiksi päiväkotinsa kanssa katsomaan jotain niin akrobaattista, vauhdikasta, ja taitavaa kuin mitä Bäckströmin Jounin taituruus. (Into Parrakas vauva -lastenmusikaali, Tapolan oman yhdistyksen, KLAPS klassista lapsille tuotanto). Esityksessä Jouni pystyy tekemään kuperkeikkoja ja kärrynpyöriä ja vaikka mitä tahansa ja laulamaan samaan aikaan oopperaa.” (Tapola 2018.)

”Varmaan siinä on ehkä kaksi syytä. Toinen on se, että yksinkertaisesti se keksiminen kiinnostaa. Työssäni olen tekemisissä tarinoiden kertomisen ja tarinoiden luomisen parissa. Se on niin kuin se ydin. Ne on hienoja hetkiä saada olla sellaisilla matkoilla toisten kanssa. Sekä työryhmän, että katsojien. Se on varmaan se, niin kun ydin juttu tuossa. Ja sitten toinen on se, että tuntuu kaikista rikkaimmilta sellaiset esitykset missä ne eri taidemuodot yhdistyvät. Tykkään tosi paljon musiikki-teatterista.” (Sevanto 2018.)

”Mä oon aatellut, että miten voi olla, että ihmistä siunataan tällaisella hommalla. Mä voin joka päivä mennä tosi iloisena ja tyytyväisenä töihin. Missään muualla mä en taatusti saisi niin paljon halauksia pitkin päivää. Sekä aikuisilta, vanhemmilta, isovanhemmilta, lapsilta. Mä oon kohdannut monet sukupolvet, isovanhemmat, jotka toi lapsiaan ja nyt ne tuo lapsenlapsiaan. Suvut kulkee siinä mun käsissä. Ja ne on pääsääntöisesti hyvällä tuulella ja hyvällä mielellä. Silloin kun mä lähdin tälle tielle ei mun ammattikuntanimikettä ollut olemassakaan. Se on pitänyt rakentaa, mikä on tietysti ollut äärimmäisen mielenkiintoinen taival. Ja on voinut olla koko ajan ajan hermoilla näissä koulutusten kehittämisissä ja suunnittelemisissä ja kaikessa. Mä oon kohta 40 vuotta ollut saman työnantajan palveluksessa tekemässä tätä työtä. Sinä aikana aivotutkimus on kehittynyt ihan huikeasti. Se antaa selvät lukemat siitä, että tämä ei ole turhaa hommaa. Tämä on äärimmäisen tärkeää sen pienen lapsen kehitykselle.” (Alho 2018.)

”Teatteri on taidemuoto, jonka parissa haluan tehdä töitä. Teatterin keinoin leikkiminen on aina ihanaa. Lasten logiikka, luovuus, rohkeus ja kaikki mitä ei vielä tiedetä, on kiinnostavaa ja inspiroivaa. Opin itse. Teatteri on tärkeää.” (Breilin 2018.)

Itselleni teatterimuskarin parissa työskentely on luonnollista siksi, että pidän lasten kanssa työskentelystä ja minulla on rakkaus molempiin taiteisiin, teatteriin ja musiikkiin. Koen halua kehittää teatterin- ja musiikin taideintegraatitunteja, kun sellaisia pitkälti

puuttuu markkinoilta. Haluan tarjota lapsille sen kaltaista oppeja, mitä itse sain osittain kokea lapsena Eve Alhon ja Liisa Kupiaisen musiikkiteatteritunneilla. Voin myös helposti allekirjoittaa omiksi tuntemuksiksi toisen teatterimuskarimme ”äideistä” Alma-Ruut Karjalaisen ajatukset teatterimuskarin tekemisestä:

”Ensinäkin se on kivaa. Saan tehdä monipuolisesti asioita, joita itse rakastan. Saan itse päättää mitä teen työkseni ja tämä on juuri sitä. Ei jonkun toisen sanelemaa. Meillä on teatterimuskarissa konkreettisia tavoitteita, joihin tähtäämme, kuten taiteellinen lopputuotos, lasten taidekasvatus, lasten innostaminen ja niin edelleen. Samaan aikaan teatterimuskarin antaa mahdollisuuksia moneen suuntaan. Minusta on ihanaa, miten jokainen kurssi ja tunti on erilainen, vaikka periaatteessa teemme samantyyppisiä harjoitteita.” (Alma-Ruut Karjalainen 2018.)

3 Taideintegraatio-oppitunnit

3.1 Taideintegraatitunti avartaa useamman taiteenlajin maailmaan

Ei välttämättä ole oppilaan oma valinta minkälaisia taitoja hän pääsee harrastuksissaan opettelemaan. Vanhemmat päättävät laittavatko lapsensa esimerkiksi soitto- tai jumppatunneille. Harrastuksen taitoa lapsi sitten opettelee mahdollisesti vuosia. Taito saattaa jäädä hyvin eriytyneeksi ja kiinnittymättömäksi mihinkään muuhun ympäröivän maailman taitoon tai taiteeseen. Kiinnostusta toisentyypiseen taitoon tai tietoon ei välttämättä pääse edes heräämään, jos mahdollisuutta tutustua muuhun ei tule vanhemman tai opettajan esittelemänä. Kun lapselta kysytään mistä pidät, mitä haluaisit, mikä sinusta tulee isona jne., vastaa hän kysymyksiin sen perusteella, mitä tietää tästä maailmasta sillä hetkellä ja minkälainen käsitys hänelle on siitä syntynyt. Lapsi ei siis välttämättä tiedä pyytää vanhemmaltaan, että voisiko kokeilla vaikka kalligrafiatunteja, jos hänellä ei ole tietoa sellaisen olemassa olosta.

Taiteiden integraatitunti tarjoaa mahdollisuuksia tutustua useampiin taiteen lajeihin ja erilaisten taiteenalojen työskentelytapoihin, verrattuna yhden taiteenlajin oppituntiin. Musiikkileikkikoulussa käytetään muita taiteita integroituna musiikin opetukseen. Teatterimuskarin eroaa musiikkileikkikoulusta niin, että sen tarkoitus on olla sekä teatterin, että musiikin alkuopetusta ja niihin kahteen integroidaan muita taiteita mukaan. Taideintegraatituntien tarkoituksena on siis lähtökohtaisesti keskittyä useamman taiteen opetukseen.

Tammiruusu kertoo omista vahvasti eri taiteita yhdistävistä muskaritunneistaan:

”Koko muskaritunti on vähän niin kuin yhteinen mielikuvitusleikki. Minä kutsun sitä Soivaksi taideleiksi, jossa eri taiteenlajit yhdistyy yhdeksi kokonaisuudeksi. Oppiminen tapahtuu vuorovaikutteisen leikin sisällä, leikkirooleista, -eli omakeksimistä hahmosta käsin. Omien ideoiden ja omakeksimien hahmojen kautta lapsilla on sellainen olo, että he on itse keksineet sen leikin ja se sitouttaa heidät toimintaan. Sen kautta heistä tulee motivoituneita oppijoita, aktiivisia toimijoita, joilla on jokaisella omakeksimä rooli taideteoksen rakentamisessa. Se mahdollistaa flow-kokemuksen. Eikä silloin edes pääosassa ole oppiminen, vaan taiteen tekeminen. Mun tehtävä on kuitenkin tuoda taideleikkiin musiikin elementit ja pedagoginen sisältö. Olla vähän kuin teatteriohjaaja, joka vie prosessia eteenpäin, mutta käsikirjoittajina on lapset itse. Siinä pitää olla läsnä, aivan 100% joka ikisessä hetkessä, ja tosi herkkänä niille lasten viesteille. Täytyy pitää huolta, että ryhmän dynamiikka pysyy tasapainossa. Ettei kukaan jää varjoon, jos joku pääsee pomottelemaan liikaa. Se on yhtä aikaa temperamenttitaiteilua ja taideteoksen rakentamista.” (Tammiruuusu 2018).

Hänen tuntinsa ovat erinomainen esimerkki siitä, miten taiteet sujahtavat samoihin kanziin, ilman, että siitä tehdään esimerkkiä. Tunnit ovat mielestäni taitavasti osallistavia ja mahdollistavat lapsen kasvun vahvan ”luovan minän” kehittymiselle. Opintoihini kuuluu 60 taiteenoppitunnin observointi. Seuratessani erilaisia musiikin ja teatterin alkeistunteja, olen huomannut opettajilla erityyppisiä suhtautumisia toisen taiteenlajin integroimiseen tunneilleen. Osalle se on luontaisempi osa tuntia, osa taas saattaa ylheästi kertoa ja korostaa, kuinka juuri tällä kerralla käytämme esimerkiksi musiikkia virikkeenä. Hienoa on ollut nähdä, että miltei jokaisella tunnilla eri taiteita, jossain määrin integroidaan omaan pääaiheeseen.

3.2 Teatterimuskarin esiintyvyys

Mieleen tulee suhteellisen selvä kuva siitä mitä tarkoittaa musiikkileikkikoulu tai teatterin alkeistunnit. Mielikuvat eri ihmisillä saattavat vaihdella, mutta on selvää, että on kyse näiden taiteiden alkeisoppitunneista. Teatterimuskarin on sanana vakiintumaton kuvaamaan mitään tiettyä kokonaisuutta.

Kun aloitimme Alma-Ruut Karjalaisen kanssa työstämään teatterimuskariamme syksyllä 2016 internetin hakukoneet löysivät ainoastaan yhden tyyppistä teatterimuskaritoimintaa, Turun Seikkiksessä toimineen Kati Keskihannun teatterimuskarin. Nyt googlettamalla sanan ”teatterimuskarin” 31.10.2018 löytyy jo hyvinkin erinäistä toimintaa liittyen teatteriin tai musiikkiin tai niihin yhdessä. Suurin osa on mainoksia kursseista tai tapahtumista.

Yksi hakutulos johtaa youtuben "matti soronen"-kättäjäkanavan vuonna 2016 julkaistuun videoon Pieksämäen Seutuopiston teatterimuskarin esityksestä Pieksämäen Veturitorilla (Soronen 2016). Videossa opettaja Piia Säpyskä-Hietala säestää pianolla ja lapset esiintyvät laululla ja koreografialla. Video ei anna tarkkaa kuvaa Säpyskä-Hietalan teatterimuskaritunneista, sillä se on kurssilaisten valmistama lauluesitys Savon Solmu -messuille. Osa videossa esitetyistä lauluista oli poimittu silloin tulevan kevään 2016 Mörköopperasta muokattuina versioina. Esityksestä kuvastuu tunneilla opeteltava rohkea esiintyminen ja ilmaisu. Teatterimuskaria varten hyvänä opetustilana toimi Kulttuurikeskus Poleenin kellarin teatteritila. Tunnit perustettiin alun perin ajatuksella, että 5-7 vuotiaille löytyisi musiikin ja teatterin parissa yhteinen tunti, jossa opetella esiintymistä ja ilmaisua. Teatterimuskaritunteja oli kerran kuussa perjantai-iltaisina ja lauantai-iltoina. Teatterimuskari tähtäsi osaksi keväällä 2016 esitettyä Mörköopperaa. Toiminta loppui yhden kauden jälkeen. (Säpyskä-Hietala 2018.)

Mm Turussa ja sen lähialueilla vetää omaa teatterimuskariaan Kati Keskihannu. Hänen kurssejaan on mainostettu mm näin:

"Tämä on melkein kuin muskaria, mutta kuitenkin jotain astetta ihanampaa. Teatterillisä tuo muskariin lavastuksellisia elementtejä sekä nukketeatteriyllätyksiä. Lähde mukaan tarinateatteriin, siellä jokainen osallistuja on tähti." (Lasten Taide-talo Toteemi 2015.)

Suurin osa löytämistäni Keskihannun teatterimuskaritunneista olivat kertaluontoisia. Joi-tain hieman pitempikkestoisia löytyi toki myös. Kyseessä ei siis vaikuta olevan tavoitteel-lista ja tasolta toiselle etenevästä opetuksesta.

Hakutuloksena löytyy myös minun ja Alma-Ruut Karjalaisen kehittämä versio teatteri-muskarista. Se on vielä tällä hetkellä kiinnittymätön mihinkään yksittäiseen taidekouluun, ja seikkailee demoina työväenopiston tyyppisissä laitoksissa.

Google löytää samalla hakutuloksella Sanna Ilkkan Nukketeatteri Sampolla vetämät kaksi nukketeatterimuskaria. Sanna Ilkka pitää myös omalla Musiikkikoulu Popkorneri-laan kannel-nukketeatteria. Ilkka on valmistunut musiikkileikkikouluopettajaksi Helsingin Konservatoriolta vuonna 1997. Nukketeatteri Sampolla toimivat tunnit ovat avoimia ja ikärajattomia 30 min kestäviä oppitunteja, jotka eivät vaadi etukäteistä ilmoittautumista. Kävin observoimassa Ilkkan tunteja 5.11.2018. Suurin osa lapsista oli 0-3-vuotiaita ja tämän vuoksi tunneilla huoltajan tai isovanhemman kera. Jokainen tunti luo oman koko-naisuutensa ja siksi toimintaan voi osallistua myös yksittäisille tunneille. Järjestettävä

toiminta on oppilaitten vaihtuvuuden vuoksi enemmän opettajavetoista toimintaa, kuin lapsia runsaasti osallistavaa. Tunnit ovat hyvin muskarimaisia sisältäen samoja opeteltavia elementtejä: rytmi, melodia, sointiväri jne., sekä samoja työtapoja: soitto, laulu, musiikkiliikunta jne. Nukketeatteria voidaan käyttää myös perinteisessä muskarissa. Ilkkan tunneilla nukketeatteri näkyi sitoutuvan tunnin kulkuun läpi toiminnan. Musiikkikoulu Popkornerin esikoululaisille tarjottava kannel-nukketeatteri mahdollistaa enemmän lasten osallistamista. Se on viikoittain jatkuvaa tavoitteellista toimintaa. Lapset pääsevät harjoittamaan kädentaitoja tunnilla mm oman nukketeatterihahmon luonnissa. (Musiikkikoulu Popkorner 2018.)

Porvoossa toimiva Teatteri Soittorasia tarjoaa taiteen perusopetusta. Opettajana siellä toimiva Sanna Karjalainen on valmistunut varhaisiän musiikkikasvattajaksi vuonna 2011 Lahden ammattikorkeakoulusta. Hän vetää 3-4 vuotiaille teatterimuskaritunteja. Tunteja kuvaillaan näin:

“Teatterimuskarin muodostaa pohjaa Teatteri- ja Musiikkiharrastukselle Elämysten avulla, rooli- ja teatterileikkien keinoin harjaannutetaan lapsen teatterillisistä ja musiikillisista valmiuksista, sekä persoonallisen ilmaisun kehitystä. Teatterimuskarissa lauletaan, leikitään, soitetaan, liikutaan musiikin mukaan, sekä sukellaan teatterin ja tarinoiden maailmaan.” (Teatteri Soittorasia 2018)

Lisäksi Teatterisoittorasiassa on satuteatteritunteja 4-6 vuotiaille. Teatterimuskarin on tässä koulussa musiikkileikkikoulutoimintaa, johon integroidaan teatterin alkeita ja satuteatteri teatterin alkeiden tunti, jossa musiikkia käytetään tehokeinona ja tunnelman luoja. (Karjalainen S. 2018). Observoimani teatterimuskarin oli hyvin musiikkileikkikoulumainen. Teatteri imeytyi eläytymisen, tarinoiden, valojen, tunnelmien, rekvisiitan ja nukketeatterin kautta osaksi tuntia. Niille annettiin rutkasti aikaa. Sanna Karjalainen kertoi tuntien sisällön vaihtelevan kauden mittaan teatterielementtien osalta. Näkemäni mukaan, lapsilla oli hyvin aikaa eläytyä jokaiseen tapahtumaan ja päästä itse osaltaan vaikuttamaan niiden kulkuun. Teatterin keinojen äärelle pysähtyminen onkin minusta se yksi merkittävistä eroista perinteisenpään muskariin verraten.

Mia Kavasto aloitti tänä syksynä oman 5-6 vuotiaille suunnatun teatterimuskarinsa vetämisen Puotilassa. Tämä Kulttuurikollektiivin tarjoama tunti on järjestetty yhteistyössä Helsingin Taide- ja Tiedeakatemia kanssa. (Osuuskunta Kulttuurikollektiivi 2018). Kavaston tausta painottuu muista teatterimuskarin pitäjistä poiketen teatterin puolelle. Hän on valmistunut Stadiasta teatteri-ilmaisun ohjaajaksi. Lisäksi hän on lakimies (OTM), sekä kouluttautunut musiikin parissa. Seurasin Kavaston teatterimuskarituntia

19.11.2018. Tässä vaiheessa meneillään olevaa prosessia, tunnit painottuivat teatteri-harjoitteisiin. Niissä virittäydettiin harjoiteltavan esityksen tarinaan opettelemalla mm tyr-määmistä, hyväksymistä, kuuntelemista, hahmossa liikkumista ja ääntelyä, seuraamista, johtamista ja odottamista. Musiikin elementtejä tunnilla oli tarinan hahmojen liikkeen syk-keen ja tempon etsiminen eri rytmejä hyödyntäen. Lasten kanssa oli aiemmilla tunneilla sävelletty kappale, joka toistui liimaten yhteen näytelmän ja sen palasten harjoittelun. Aiempien tuntien musiikillisiin sisältöihin on kuulunut myös mm rytmien opettelemista ja laulamista eri metodeja käyttäen. (Kavasto 2018.)

Kun vertaan Kavaston tunteja muihin observoimiini teatterimuskareihin tai haastatte-luihini teatterimuskareiden sisällöistä, näen selvän eron taustan vaikutuksesta tunnin painotukseen. Musiikin taustaiset opettajat painottavat enemmän musiikkia, teatterin taustaiset teatteria.

Muuta taidetta integroivaa teatterin tai musiikin alkeisopetusta löysin mm Helsingistä Pu-kinmäen taidekoululta, joka tarjoaa 2-5 vuotiaille vuoroviikoin taidepomppu- ja kuvismus-karitunteja. Taidepomppussa on useampi opettaja, jotka vaihtelevat osaamisalueensa mukaan kuka ohjaa ja kuka avustaa. Taidepomppu esittelee vuorotellen sirkuksen, teat-terin ja tanssin alkeita. Kuvismuskaria vetää Laura Muona. Kuvismuskariin liittyy mu-kaan sanataide ja kuvaamataito. (Pukinmäen taidekoulut 2018)

Teatterimuskareita löytyy siis monilla tavoitteilla ja sisällöillä. Alma-Ruut Karjalaisen ja minun kehittämämme versio poikkeaa haastattelujen, observointien ja löytämieni ku-vausten perusteella muusta teatterimuskaritoiminnasta niin, että meidän tuntimallis-samme teatterin asema on lähtökohtaisesti suurempi. Musiikkia ja teatteri tutkitaan yh-dessä ja erikseen tasa-arvoisesti. Useimmista muista tunneista sain sen käsityksen, että niissä teatterin alkeita vahvasti integroidaan musiikin alkeiden opiskeluun.

Google ei välttämättä tavoita jokaista kurssia, kokeilua tai tuntia, jotka kulkisivat teatteri-muskarin nimellä. Joutuisin näkemään kuitenkin huomattaman määrän vaivaa, jos soit-telisin kaikki Suomen opistot, koulut ja opettajat läpi, päästäkseni varmuuteen kaikista teatterimuskareista.

4 Lapsi oppii ja kehittyy taiteen kautta

4.1 Musiikin ja teatterin opetus täydentävät lapsen kehitystä

Opetushallituksen julkaisemassa Musiikkipedagogin käsikirja, Vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa -teoksessa, jonka ovat toimittaneet Päivi Jordan-Kilki, Eija Kauppinen ja Eeva Korolainen, on Minna Huotilaisen kirjoitus musiikin oppimisen erityisyydestä neurotieteen näkökulmasta. Huotilainen kertoo kahdesta kanadalaisesta tutkimuksesta. Toisessa kerrotaan olevan ”samanlainen yleinen musiikin koulutuksen vaikutus älykkyyteen laajasti yli koko testistön.” Toisessa tutkimuksessa seurattiin musiikki- ja teatteriharrastuksen vaikutusta kongitiivisiin kykyihin. Verrokkiryhmiä oli neljä: 36 viikkoa lisäopetusta joko laulutunneilla, kosketinsoitintunneilla, näytelmäkerhossa, tai ei mitään opetusta. Musiikkitunteja saaneet ryhmät saivat WISC-testin pääalueilla (kokonaisälykyys, kielellinen kehitys ja toiminnallinen älykyys, tarkkaavuus ja häiriintymättömyys ja prosessointinopeus) korkeammat testipisteet kuin muut. Näytelmäkerhoon osallistuneet taas olivat parantaneet sosiaalisen mukautuvuuden taitojaan muita paremmin. (Huotilainen 2013, 105.)

Musiikinopinnot siis avittavat lapsen kehitystä monella alueella. Näytelmäkerhossa sai taitoja, joita muuten rikkailta musiikintunneilta jäi oppimatta yhtä paljoa. Tämän Huotilaisen kuvaaman tutkimustuloksen lukiessani ensimmäisenä tai toisena opiskeluvuoteni sain vahvistusta ajatukselleni kehittää oppitunteja, joissa yhdistyvät sekä teatteri, että musiikin opinnot. Ajatus oli muhinut päässäni jo kouluun hakiessani. Ensinnäkin rakastan molempia taiteita. Toisena, olen harrastusteni ja koulutusteni parissa törmännyt juurikin Huotilaisen kuvaaman Kanadalaistutkimuksen sosiaalisesti mukautuvampiin teatteriharrastajiin ja paremmin keskittyvämpiin musiikinosaajiin. Mutta toisin päin taidot ovat tuntuneet monesti karrikoidusti kuvaten puutteellisemmilta. Miksei siis ottaa koko hyötyä irti näiden harrastusten yhdistetystä voimasta?

4.2 Uusi opetussuunnitelma auttamassa sosiaalisessa vuorovaikutuksessa musiikin harrastuksen parissa ja muihin taiteisiin tutustumisessa

Opintojeni aikana on tapahtunut perusopetuksessa musiikkiopistojen opetussuunnitelmien perusteiden uudistaminen. Vuoden 2017 taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman musiikin luvun varhaisiän musiikkikasvatuksen otsikon alla sanotaan ”Leikinomaisella toiminnalla edistetään lapsen ryhmässä toimimisen taitoja ja op-

pimisvalmiuksia” (Opetushallitus 2017:11a, 41). Kouluttaudun varhaisiän musiikkikasvattajaksi ja jo tällä hetkellä tunteja seuranneena ja pitäneenä olen sitä mieltä, että musiikkileikkikoulutunneilla ”ryhmässä toimimisen taidot” ovat rajautuneet useimmiten vähemmän laveaksi alueeksi oppia. Tällä tarkoitan sitä, että sosiaalinen kanssakäyminen on usein monella tapaa opettajan puolesta ennalta määräämää. ”Ota kiinni kädestä, sano sitten hei. Pyörikää ympäri yhdessä. Menkää jonoon. Anna toiselle pallo. Odota.” Teatterimuskarissa lapsi joutuu tilanteisiin, joissa ei ole selviä kaavoja, kuinka toimia toisen kanssa. Lapsi joutuu luovimaan opettajan tausta-avustuksella avoimemmalla sääntökentällä. ”Muodostakaa kukkaruukku.”

Samana opuksen otsikon alla Työtävät musiikin opetuksessa sanotaan, että ”erityistä huomiota kiinnitetään siihen, että oppilaat saavat tilaisuuksia kehittää yhteismusisoinnin taitojaan” (Opetushallitus 2017:11a, 44). Yksin puurtajille (esimerkiksi pianistit tai yksinlaulajat) musiikin alkutaipaleella tämä on hyvä uutinen. Sosiaalista vuorovaikutusta musiikillisesti saisi karrikoidusti sanoen muidenkin, kuin opettajansa ja yleisön kanssa. Musiikkileikkikoulussa on jo nyt toki vuorovaikutuksen ja sosiaalisten taitojen opettelu paremmalla mallilla, vaikei aivan keskiössä, kuin instrumenttiopetuksessa. Teatterileikkien yhdistäminen osaksi musiikinopiskelua auttaa teatterimuskarissa sosiaalisten taitojen karttumisen. Mutta entä sitten isommat lapset? Teatterileikkejä on mahdollista yhdistää myös instrumenttiopetukseen. Se onkin seuraava toivomani askel Teatterimuskarin jälkeen. Instrumenttiopinnoissa opeteltavien hienomotoristen taitojen opettelu vaatii ensin karkeamotorisen hallinnan. Oppilas saattaa motivoitua paremmin yksittäisten liikkeiden opetteluun ja toistamiseen kun ne piilotetaan osaksi musiikkileikkiä tai teatteriharjoitetta.

Musiikin teemaopintojen tavoitteissa sekä musiikin yhteisten opintojen tavoitteessa kerrotaan, että ”Opetuksen tavoitteena on tarjota oppilaalle tilaisuuksia toiseen taiteenalaan ja sen ilmaisukeinoihin tutustumiseen” (Opetushallitus 2017:11a, 43). Nähtäväksi jää miten tämä toteutuu paikallisesti. Se, että riittääkö taidenäyttely, tanssiteos tai musikaali yleisöstä seurattuna täyttämään tämän tavoitteen, on tietysti mielipidekysymys. Hienoa on tietysti jo se, että opetussuunnitelman tavoitteisiin on tällainen kirjattu. Tässä näen taas teatterimuskarin tarjoamassa valmiiksi useamman taiteenlajin opetusta, ilman, että niistä ”toisista” taiteen aloista tehdään erityisiä tutustumisen kohteita.

4.3 Miksi lapsen tulisi saada olla osallinen taiteessa

Jokainen taiteen ja lasten kanssa työskentelevä kohtaa tilanteita, joissa joutuu perustelemaan työnsä merkittävyyden. Miksi yleensäkin pitäisi olla jotain musiikkileikkikouluja? Mitä hyötyä on teatterissa käymisestä? Onko mitään järkeä yleensäkin pyörittää teatterimuskaria?

Taiteen perusopetusliiton sivuilla todetaan:

”Taideharrastus tukee lapsen kehitystä monella tapaa. Luova ilmaisu, harjoittelu ja ryhmätyöskentely kasvattavat lapsenvuorovaikutus- ja ajattelutaitoja. Taideopiskelu antaa itseluottamusta ja valmiuksia ilmaista itseään, kehittää kykyä ratkaista ongelmia ja näkyy positiivisesti muun muassa koulumenestyksessä.” (Taiteen perusopetusliitto 2018.)

Useampi haastateltava kertoi näkevänsä, että taide on lapselle tai ihmiselle yleensäkin luontainen asia. Myllyniemi kertoo, että taidetta ja leikkiä on vaikea rajata toisistaan.

”Se (leikki) ei välttämättä ole siinä institutionaalisessa mielessä sitä taidemaailman tunnustamaa taidetta. Se on siinä elämän ja taiteen rajapinnalla.” (Myllyniemi 2018.)

Tammiruusun (2018) mukaan taiteen harrastaminen kasvattaa lapsen sisäistä maailmaa.

”Se rakentaa ihmisen minuutta, kun lapsi saa sisäiselle maailmalleen ravintoa ja henkistä pääomaa. Minäkäsitys rakentuu suhteessa kulttuuriin ja ympäröivään maailmaan.” (Tammiruusu 2018.)

Tammiruusu sanoo nykymaailman olevan niin täynnä ulkoisia ärsykeitä, että taiteen harrastaminen opettaa läsnäolon taitoa. Tapola (2018) muistuttaa, että äänentoistoton ”livenä” nähtävä esitys on erityinen tapahtuma. Lapsi pääsee esimerkiksi oopperassa katsomaan läheltä, miten joku tuottaa täysijännitteistä lauluääntä. Lapsi saattaa saada tällaisesta kokemuksesta esim. kimmokkeen kokeilla itse laulamista. Tärkeää on ”yllipäänsä se, että lapsi näkee, että tämmöistäkin on,” toteaa Tapola, kun kysyn, että miksi lapsille tulisi tarjota oopperaa.

”Nykypäivänä lapsille tarjotaan niin paljon sähköisesti vahvistettua musiikkia, että koen tärkeäksi voida tarjota lapsille myös toisenlaisia musiikillisia elämyksiä.” (Tapola 2018.)

Miksei siinä missä, joku nauttii jalkapallon pelaamisesta tai purjehtimisesta voisi nauttia musiikkiteatterista. Meidän tehtävämme on opettajina esitellä ja tarjoilla maailmassa esiintyviä mahdollisuuksia. Sillä ei ole merkityksellistä tuleeko lapsesta joskus taiteen ammattilainen tai harrastaja, vaan sillä, että ”taiteen perusopetus kasvattaa lasten hyvinvointia” (Taiteen perusopetusliitto 2018).

Sisäisten taitojen ja maailmojen lisäksi haastateltavani kertovat sosiaalisten taitojen kehittymisestä. Sevanto (2018) kertoo esimerkin lähipiiristään:

”Kohta kuuskymppinen mies avautui omasta tyttärestään. Hän sanoi, että nuorisoteatteriin meni pikkusen ujo ja arka 13-vuotias tyttö, joka koki sitä, että hänen on vähän vaikea saada kavereita. Sit sieltä tuli muutaman vuoden päästä semmoinen aika valovoimainen ja esiintymiskykyinen ja rohkea tyttö, jolla oli useita hyviä ystäviä, joiden kanssa se oli viettänyt paljon aikaa ja tehnyt kaikenlaista.” (Sevanto 2018.)

Alho (2018) tiivistää taiteen kautta opituista sosiaalisista- ja tunnetaidoista:

”Miten kohdataan toinen ihminen ja miten käsitellään pelkoja. Harjoitellaan elämiseen tarvittavia taitoja.” (Alho 2018.)

Taideharrastus säästää myös kunnilta rahaa.

”Tutkimukset osoittavat kulttuurin ja taidekasvatuksen ehkäisevän tehokkaasti kuntien sosiaali- ja terveystalouden. Kuntien tulisikin investoida lasten ja nuorten hyvinvointiin nykyistä enemmän. Taiteen perusopetuksen osuus kuntien kokonaismenoista on korkeimmillaankin alle 0,5 %.” (Taiteen perusopetusliitto 2018.)

Työmme taideopetuksen parissa on siis yhteiskunnallisesti hyvinvointia luovaa ja rahanmenoa ehkäisevää.

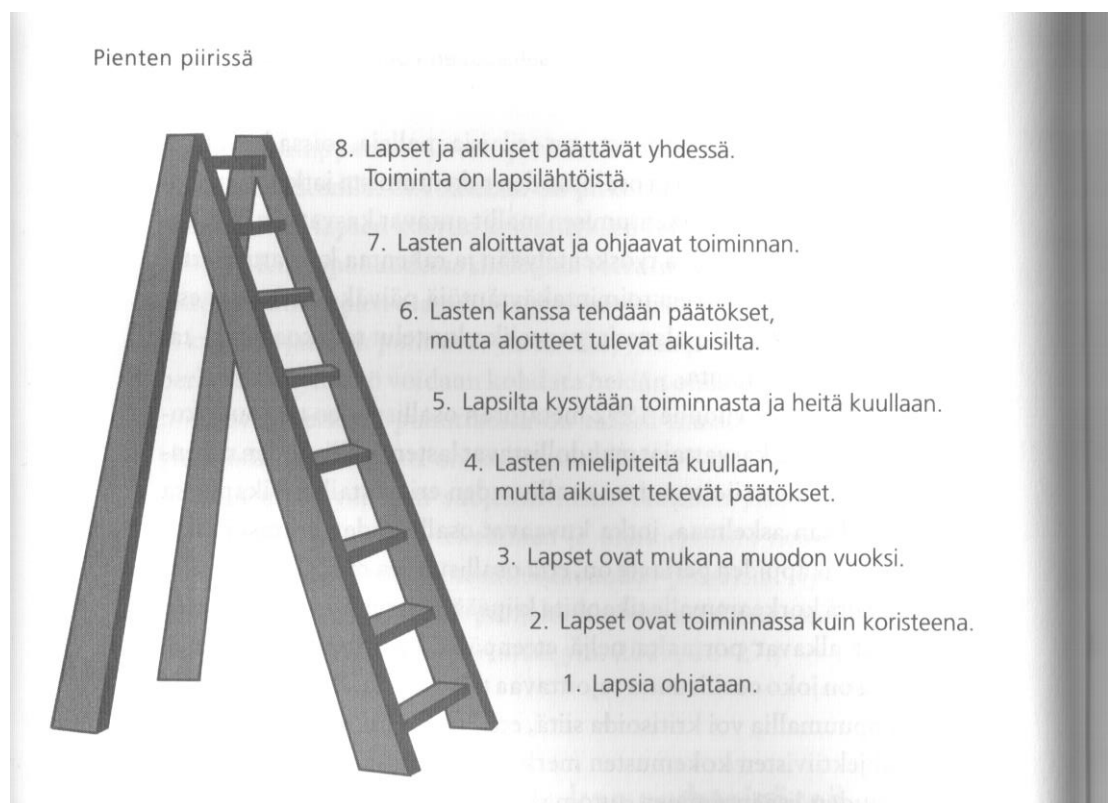
5 Lapsen osallisuuden asteet taiteen opetuksessa

5.1 Osallisuuden tikapuut ja miksi kiipeillä niitä ylös

Se miten lapsi on todella osallinen taiteessa, vaihtelee monella tapaa, on kyseessä sitten lapsille suunnattu lavateos, soitto-tunti, muskari tai muu. Tapahtuman tarkoitusperä, vetäjien kyvyt ja tavoitteet vaikuttavat osallistamiseen. Hyviä osallistamisen asteita kuvaavia kysymyksiä, opettajan pohtia omassa työssään esimerkiksi muskaritunnilla vähäisestä osallistamisesta suurempaan, voisivat olla esimerkiksi tässä: Taputtaako lapsi oh-

jaajan ohjeiden mukaan? Haluaako opettaja yhden oikean vastauksen, vaikka kysyy laajasti? Kysytäänkö lapsen ajatusta, sen kuitenkaan vaikuttamatta toimintaan? Kuullaanko lapsen mielipide, mutta toiminta on ennalta määrättyä? Voiko lapsi vaikuttaa mielipiteellään, mutta aikuinen päättää milloin sitä kysytään? Voiko lapsi voi aloittaa ja ohjata toimintaa? Toimivatko lapsi ja aikuinen yhdessä lapsilähtöisesti?

Hartin osallisuuden tikapuut kuvaavat selkeästi sitä, milloin ja kuinka paljon lapsi on osallinen toiminnassa. Kuvio 2 on Paulina Eskelisen ja Marjaana Marttilan mukailema versio Pienten piirissä -kirjaan.



Kuvio 2: Osallisuuden tikapuut (mukaillen Hart 1999). (Eskel ja Marttila 2013, 80)

Hart jakaa portaat vielä kahteen osaan: portaat 1-3 (non-participation) joilla lapsi ei todellisuudessa ole osallinen toiminnassa, vaikka paikan päällä olisikin ja portaat 4-8 (degrees of participation) joilla lapsen osallisuuden asteet nousevat (Hart 1992).

Katarina Nummi-Kuisma kertoo Musiikkipedagogin käsikirjassa ihmisen synnynnäisestä intersubjektiivisesta kyvystä. Se tarkoittaa erityisesti ”ihmisille ominaista kognitiivista ja sosiaalista kykyä ymmärtää ja jakaa keskenään subjektiivisten kokemusten sisältöä (tun-

teita, havaintoja, ajatuksia, kielellisiä tai muita merkityksiä) vuorovaikutuksessa ja yhteisessä toiminnassa” (Tieteen termipankki 2018). Tämän kyvyn ansiosta voimme ajatella, että ihminen toteutuu yksilönä syvimmin yhteydessä itseämme suurempiin ilmiöihin, kuten toisiin ihmisiin tai musiikkiin (Nummi-Kuisma 2013). Artikkelin mukaan tämän tyyppiset suhteet ovat ensisijaisen tärkeässä asemassa yksilöllisyytemme kehittymiselle ja määrittymiselle. Eli, meillä on ihmislajina kyky kertoa toisillemme omista kokemuksistamme ja tuntemuksista ja toisen sitä ymmärtää. Jakamalla omia kokemuksiamme ja kuulemalla toisten omia, meidän yksilöllisyytemme on vaikutuksen alaisena. Oppitunnilta opettaja voi tukea tätä kehitystä ja näiden kokemusten syntymistä, pyrkimällä osallistamaan lapsia työtavoillaan ja ohjaamisensa herkillä aistimisella tunnin tapahtumien kulussa.

Tammiruusun (2018) mukaan osallisuus toteutuu leikin kautta: sillä miten opetusta tarjoillaan, on merkitystä, ja vasta sen jälkeen tulee sisältö, mitä opetetaan.

”Minun mielestä sellainen musiikkikasvatus palvelee lapsen tarpeita parhaiten, jossa lapsi saa mahdollisuuden itse kokeilla, keksiä, tutkia ja oivaltaa, ja sen mahdollistamiseen pitää rakentaa osallistava oppimisympäristö. Se on eri asia, kuin tunti, jossa näin nyt kärjistettynä – mennään läpi 45 minuuttia opettajan ennalta suunnittelemaa lauluohjelmistoa. Oman työn kautta oivalsin, että osallisuuden toteutumisessa on kyse opettajan positioista, semmoisen tasapainon löytämisestä vapauden ja struktuurin välille. Tärkeintä on se, että lapsi saa itse olla luomassa sitä sisältöä aktiivisena jäsenenä turvallisessa oppimisympäristössä, jota johtaa aikuinen. Ei lapset. Lapsilähtöisyys ei tarkoita lapsijohtoisuutta.” (Tammiruusu 2018.)

Tammiruusun kokemuksen mukaan yhdessä rakennettu musiikkileikki sitouttaa ja motivoi lasta toimintaan enemmän kuin aikuisen ennalta määrätyn toiminnan.

”Kun se lapsi on itse luomassa, tekemässä ja vaikuttamassa aktiivisesti osallisena siihen tunnin sisältöön, niin silloin motivaatio on kohdillaan. Hän on kaikki aistit auki ja silloin merkitykselliset tunnekokemukset voi syntyä, kun lapsi kokee tärkeäksi toiminnan ja oman roolinsa siinä. Se on se mikä motivoi. Se, kun ollaan kaikki, samassa leikissä yhdenvertaisina ryhmän jäsenenä, niin kaikki oppii toisiltaan. Kun käytetään kaikkia musiikin oppimisen työtapoja, niin kokonaisvaltainen oppiminen mahdollistuu, eikä oppimista tarvi mitata sillä, että kuinka monta laulua osataan ulkoa. Jos lapsi on innostunut ja motivoitunut, niin se tarkoittaa, että oppimista kyllä tapahtuu. Jokainen oppii omassa tahdissaan.” (Tammiruusu 2018.)

Tammiruusu kertoo nähneensä selkeän muutoksen omassa työssään muutettuaan omaa valmiiksi opittua opettamisen malliaan. Lapset olivat selvästi sitoutuneempia toimintaan. Hän kertoo kokevansa, että lapset voivat paremmin, joka heijastuu suoraan hänen omaan hyvinvointiinsa. Tunneilla opettajana hän pääsee kokemaan koukuttavaa ”flow”-tunnetta. Itselläni on saman tyyppisiä kokemuksia. Mitä enemmän lapset ovat

osallisia tapahtumiin oppitunneillani, sitä nopeammin tunti tuntuu kuluvan, sitä kiinnostuneempia minä sekä lapset olemme toiminnasta ja sitä nopeammin lapset tuntuvat sisäistävän kyseisen asian. Työpäivän jälkeenhän jokainen meistä on väsynyt, mutta mistä syystä. Mieluummin itse ainakin siksi, että olen ollut osa intensiivistä yhteisöllistä taidetutkimuksellista oppituntia, kuin siksi, että työpäivä oli ihan normaali ja vähän negatiivisesti kuluttava minulle ja lapsille kaiken koristeeksi.

Koen itse henkisesti kuluttavana sen, jos joudun pitäytymään valmiiksi mietittyjen kapeiden kysymysten vastauksiin tai joustamattomaan tunnin etenemiseen. Jos minulla on vain yksi oikea vastausvaihtoehto tarjolla, joudun torppaamaan lapsen luovat ideat. Joillain musiikkileikkikoulutunneilla kysymyshetket ovat niitä harvoja, jolloin lapselle annetaan suunvuoro. Väärä tai epätoivottu vastaus saattaa olla lapsen ainut mielikuvituksen ulosilmaisu tunnilla. Lapsi siis oppii: (musiikissa tai teatterissa) on oikeita ja väriä vastauksia, vastasin väärin. Jatkuvasti pettyvä tai torjuttu lapsi saattaa myös hakea huomiota epätoivotuin keinoin tai lopettaa aikuiseen turvaamisen. Aamulehden mielipidekirjoituksessa lastenpsykiatri Raisa Cacciatore ja filosofian tohtori Mirja Köngäs muotoilevat resurssipulassa ja kiireessä lasten kanssa päiväkodissa työskentelystä näin:

”Pettynyt lapsi on näköalaton. Osa oppii hakemaan huomiota kielteisin keinoin, osa vetäytyy. Näin rakennamme aikapommin tulevaisuuteen.”(Cacciatore, Köngäs 2018)

Tarvitsemme opettajantyössä aikaa ja sensitiivisyyttä.

”Jotta tunnetaidot ja turvallisuus voivat kehittyä, aikuisen rentous sekä kyky havaita, eläytyä ja ottaa huomioon lapsen näkökulma ovat oleelliset.” (Cacciatore, Köngäs 2018)

Kun opettaja on ilman oikeita vastauksia kanssakulkija tai mukanaleikkijä, tai vaihtelee muuten rooliaan tunnin kulun mukaan, on hän enemmän tasa-arvoisessa asemassa lapsen kanssa. Lapsen on tällöin myös helpompi ajatella opettaja yhteisön jäseneksi vähemmän johtajamaiseen rooliin. Lapset arvottavat vähemmän itseään ja toisiaan, kun ei synny tilannetta, että jonkun ajatus on väärä. Tällöin lasten keskinäinen ryhmätö ja uskallus paranee. Koen itse myös sitoumusta lapsiin enemmän, kun otan heidän ideansa ja persoonansa mukaan kaikkineen. Silloin oppituntien matkalla pääsee mahdollisesti myös käsittelemään myös tunteita ja ajatuksia, jotka voisivat opettajan ennalta määrätystä suunnitelmasta jäädä huomiotta.

5.2 Osallistamisen näkyminen työnkuvassa

”Breilin: Mä ymmärrän osallistamisella se, että mä kuuntelen lasten impulsseja.

Alho: Niin mut sehän on pedagogin ammattitaito.

Breilin: Mut kaikki eivät sitä osaa. Kaikki eivät sitä tee. On vielä niin paljon ylhäältäpäin saneltua toimintakulttuurissa.” (Breilin ja Alho 2018.)

Lasten osallistaminen, muutenkin kuin Hartin tikapuiden alaportailta kysyen soitetaanko marakasseilla vai triangelilla, vaatii opettajalta joustavuutta tunnin aikana opetussuunnitelman ja roolinsa suhteen. Se on kuitenkin palkitsevaa sekä opettajalle että oppilaalle. Tammiruusu (2018) kertoo omasta työstään:

”Kun pedagogisesti improvisoin, niin minä toimin monenlaisessa roolissa. Sen avulla pysytään kaikki samassa leikissä, ja tunnilla vallitsee semmoinen harmoninen yhteisymmärrys. Silloin kun ohjailen lapsia oivaltamaan itse, niin olen sellainen leikin kannattelija. Ja taas kun pitää siirtyä prosessissa eteenpäin niin olen selkeästi leikin johtaja, ja sitten kun päästään yhteiseen flowhun, niin oon kanssa-leikkijä. Siinä pitää olla tosi sensitiivinen, miten oppimista ohjailee eteenpäin, koska opettajaroolin takana olevat asenteet voi asettua myös oppimisen esteeksi.” (Tammiruusu 2018.)

Teatterimuskarissa pyrimme osallistamaan mahdollisimman paljon lasta taiteellisen lopputuleman työstämisessä. Demojaksoja keväällä 2017 tehdessämme Alma-Ruut Karjalaisen kanssa pohdimme monessa kohtaan, miten joku kohtaaminen meni, miten vankila muodostetaan, minkälainen äänimaisema on taustalla tai sanoitus kappaleessa. Päädyimme aina vastaukseen, että meidän ei kuulu tietää sitä lasten puolesta, lapset ratkaisevat sen avustuksellamme.

Itse olen lapsena ja aikuisena kokenut juuri osallisuuden rajalliseksi musiikin ja osittain myös teatterin tunneilla. Omaa oppijuuttani pohtineena olen erityisesti kokenut rajoittavaksi pitkään hiljaa istumisen, tai muun tietyn kehollisen muodon saavuttamisen seisonäin, näin olet ja esität iloista, kuuntele tässä asennossa, älä tee mitään samalla kuin...). Olen kokenut, että lapsena osalla oppitunneista on vaadittu hyvinkin paljon opettajan toivomaa ilmaisutyylillä mielikuvituksen tai vain paikalla olemisen toteuttamiseksi. Tämän tyyppinen toiminta ei erityisesti avita oppijaa rikkaaseen luovaan toimintaan ja on vahingollinen lapsen itsetunnon luoville osille. Taiteen opettamisessa on kuitenkin vahvasti kyse luovan alan opettamisesta. Pedagogisesti sensitiivinen taiteen opettaja ei tietenkään sorru rajoittavaan toimintamalliin. Mutta miksi näin sitten tapahtuu? Vaikka kysy-

mys on tärkeä, olen rajannut siihen laajemmin vastaamisen tämän opinnäytetyön ulkopuolelle. Yhtenä näkökulmana voisi ajatella lasten parissa työskentelevien työolosuhteiden kiireen, joka johtaa stressaantumiseen. Stressi taas vaikeuttaa henkistä läsnäoloa.

”Ihminen ei kestä jatkuvaa stressiä, joka kuormittaa niin henkisesti kuin fyysisestikin. Vaarana on, että aivot sulkevat pois käytöstä tunteiden säätelyn, empatian ja leikkisyyden. Tähän meillä ei ole varaa.” (Cacciatore, Köngäs 2018)

Sevanto (2018) kertoo osallistavansa lapsia improvisaatioesityksissä mm niin, että niissä kysytään yleisöltä lähtökohtia tarinalle tai sen kululle. Toisinaan halukkaat pääsevät myös mukaan esitykseen keksityn hahmon rooliin. Tilanteesta riippuen lapsi saattaa johtaa tapahtumia paljonkin.

”Riippuu siitä lapsesta, että miten tilanne etenee. Joskus voi täysin edetä sen lapsen ehdoilla. Mut sittenhän jotkut lapset ovat semmoisia, että ne haluaa tehdä ja tulla, mutta sitten kun ne tulee, niin ne ei uskallakaan tehdä tai sanoa kauheesti mitään.” (Sevanto 2018.)

Improvisaatioesityksen tilanne ja tavoitteet eivät ole vastaavia oppitunnin kanssa, jossa on kaikki aika kuulla lasta. Kesken esityksen aikuinen joutuu tekemään lapsen puolesta välillä ratkaisuja edistääkseen kohtausta ja esitystä, jolle on katsojat ja rajattu kesto. Tämän vuoksi osallistaminen näissä esityksissä ei välttämättä aina pysty toteutumaan Hartin tikapuitten korkeimmilla portailla. Sevanto tekee myös produktiota lasten kanssa, joissa lapset saattavat keksiä alusta alkaen esimerkiksi tarinan kulun. Joitain struktuureja tai lähtökohtia ohjaajana hän on saattanut asettaa etukäteen. Näillä tunteilla osallistaminen toteutuu vielä vahvemmin.

Tammiruusu aloitti vuonna 2011 Orff-täydennyskoulutuksen kurssit. Siellä hän rupesi kokemaan suurta tarvetta lähteä muokkaamaan aiemmin oppimaansa tapaa opettaa (Tammiruusu 2018). Kokemuksia 3-6-vuotiaiden ryhmistä, lukuvuonna 2012-2013 Tammiruusu kuvailee seuraavasti:

”Vuonna 2011 pääsin oppimaan luovaa musiikin opettamista JaSeSoin kurssien myötä. Orff-pedagogisen lähestymistavan kautta oma työ sai uusia merkityksiä. Halusin panostaa ryhmäyttämiseen ja vuorovaikutuksen rakentamiseen, ja muitakin huikeita oivalluksia tapahtui. Lähdin muuttamaan vanhaa toimintakulttuuria sillä, kun oivalsin, että listan muodossa oleva numeroitu tuntisuunnitelma sitoo liikaa pedagogista luovuutta. Aloitin toteuttamaan tunteja musiikkiliikunnan näkökulmasta, toisin kuin ennen, jolloin olin koittanu saada lapset istumaan paikoillaan, joka ns. muodolliselle musiikkikasvatukselle oli siihen aikaan ominaista –ja samalla lapsen luonnolliselle olemisen tilalle mahdotonta. Tunti alkoi alkutanssien ja kuulumisien jälkeen sillä, että saatoin kysyä lapsilta esimerkiksi, että mennäänkö maareittiä vai vesireittiä, ja sitten osa vastaa ”maareittiä” ja osa taas ”eiku me ois

haluttu vesireittiä”. No sitten mennään ensin maareittiä, sitten vesireittiä. Eli mulla oli sellaiset vaihtoehdot, että kaikki voitti. Pedagoginen improvisointi alkoi mahdollistua sillä, kun aloin tekemään ajatuskartta- eli mindmap suunnitelmia. Keskelle asetin tavoitteeksi päämäärän, eli yhden kappaleen tai laulun, joka oli sama kaikille ryhmille. Joka ryhmän kanssa sitten matkattiin erilainen matka sinne päämäärään, ja joka kerta päästiin aina vähän lähemmäs tavoitetta. Vaikka laulun oppiminen oli siinä suunnitelman keskiössä ja tunnin tavoitteena, niin tärkeintä oli se matka ja yhteiset kokemukset matkan varrella. Jokaisen ryhmän matkasta tuli ihan omanlaisensa ja yhden laulun oppimisprosessi saattoi kestää vaikka kahdeksan viikkoa, kun välillä rönstyiltiin lasten ideoiden myötä vähän sivupoluillekin. Mutta loppujen lopuksi kaikki ryhmät osasi sen laulun, ja hienosti konsertissa sitten osasivatkin!” (Tammiruusu 2018.)

Hän piti esillä erilaisia soittimia, joihin oli helppo tarttua lasten ehdottaman kappaleen, rytmin tai muun musiikillisen impulssin tullessa. Musiikkipedagoginen sisältö integroitui leikkiin mukaan Tammiruusun käsissä. Tämän kaltainen työskentelytapa vaatii myös sen, että opettaja on kerryttänyt itselleen vuosien varrella suuren lauluvaraston. Tammiruusun oppitunnilla oli yksi hänen valmiiksi miettimänsä kappale, jota kohti muut lasten tuomat leikki-ideat johtivat pikkuhiljaa, opettajan avustuksella. Tammiruusu valitsi käsiteltäviksi kappaleita, jotka olivat elementaarisesti sellaisia, että ne muovautuvat moneksi.

”Pitää olla sellainen kappale, joka muovautuu moneksi. Selkeä rakenne ja vahva syke pohjalla, niin että sitä voi toteuttaa kaikilla työtavoilla. Sellainen, johon voidaan keksiä liike- ja soitto-ostinatoja, ja isompien kanssa myös sävellellä välisoittojakin.” (Tammiruusu 2018.)

6 Luovuus, taitavuus ja rajat

6.1 Luova vai taitava

Taitava on taidon tai tiedon hyvin hallitseva ihminen. Samaa asiaa kuvaavia sanoja ovat esimerkiksi etevä ja kyvykäs. Taito voi liittyä karkea- tai hienomotoriseen osaamiseen, kielelliseen kyvykkyyteen, taitoon yhdistellä asioita ja kerätä tietoa tai esimerkiksi sosiaaliseen kanssakäymiseen.

Luovuus taas on taitoa yhdistellä asioita uudella tavalla. Keskityn opinnäytetyössäni luovuuteen yhdistettynä taiteellisiin taitoihin.

Yksi itseäni paljon pohdituttanut asia on luovuuden ja taitavuuden sekoittaminen helposti arkikielessä keskenään, monesti myös ammattilaisen suussa. Tähän ikään mennessä törmään miltei viikoittain siihen, kuinka, jotakuta kehutaan luovaksi, vaikka kyseessä olisi mahdollisesti taitavuus. Miksi sillä on väliä? Koska taitamatonkin voi olla luova ja taitava

vähemmän luova. Molempia ominaisuuksia voi esiintyä joissain ihmisissä joissakin kyvyissä yhtä aikaa.

Kuunnellessani esimerkiksi musiikkiopiston järjestämää oppilaskonserttia, en voi olla varma onko jonkin esityksen takana opettajan vai oppilaan luova työ. Toivottavasti käytynä on molempien luova työ, ei vain toisen tai kummankaan, osana muuta työskentelyä. Varmuutta siitä, onko oppilaalla takanaan luova prosessi jonkin kappaleen valmistamisessa esitykseen ei välttämättä ole, sillä on mahdollista, että oppilas toistaa ja kopioi täysin opettajan toivomat asiat hyvin taidokkaasti, ilman pisaraakaan omasta luovasta työstä. Taideaineen parissa työskentely ei aina automaattisesti tarkoita luovaa työskentelyä. Taidelajit vaativat nimittäin myös paljon taidon opettelemista. Taitoa sen sijaan on helpompi mitata. On helpompi kuulla tai nähdä, onko soitto tasaista tai kärrynpyörä sujuva, kuin nähdä oppilaan työskentelyn sisäinen maailma. Taiteellinen luova työ yhdistää sekä taidon, että luovuuden parissa työskentelyn, niin yhdessä kuin erikseen. Teatterimuskarissa on tarkoitus opetella taitoja, sekä herätellä niiden luovaa käyttämistä.

Mikäli opettaja ei hahmota eroa ja ohjaa muuttamaan luovaa toimintaa, luullessaan ohjaavansa taitoa, on hän vaarallisilla vesillä. Arvottamalla lapsen ilmaisua, saatamme rajoittaa myöhemmät ulostulot tietynlaiseen muottiin tai blokata kokonaan uskalluksen ja halun tuottaa mitään luovaa. Opettajan tulee tarkkailla, ettei millään verbaalisella tai fyysisellä eleellä arvota lapsen luovaa ilmaisua. Lapselle ei ole välttämättä (vielä) kehittynyt vahvaa kokemusta oman sisäisen maailmansa valtavasta arvosta.

Miten sitten voimme auttaa lapsen luovuuden kehittymistä? Kukaanhan meistä ei pysty luomaan tyhjästä mitään ilman minkäänlaisia kokemuksia. Lapselle moni opittava maailma voi tulla uutena. Opettajan tehtävä onkin tarjota virikkeitä, jonka pohjalta lapsen oma sisäinen maailma rikastuu. Tästä sisäisestä maailmasta syntyvät ulostulot ovat sitä luovuuden ilmaisua, joka on erityisen herkkää arvostelulle.

Tammiruusu (2018) kertoo luovan ihmisen kehittymisen mahdollistamisesta näin:

”Luovuutta ei pidä erikseen opettaa, mutta sitä pitää tukea ja ylläpitää. Lapset on luonnostaan luovia, ja aikuisten tärkein tehtävä on olla tukahduttamatta sitä luovuutta. Sen sijaan aikuisen pitää olla luovuuden ja taiteilijuuden malli lapselle. Ajatellen, että luovuutta voi ylläpitää leikkien, ja niin kauan kuin ihminen leikkii, hän on luova. Ja leikkimisessä taas meidän aikuisten pitää ottaa mallia lapsista, jotka on siinä meidän parhaimpia opettajia. Se on sellaista vastavuoroista oppimista. Lapsille leikki on elämän tapa ja olemisen muoto, mutta aikuisia pitää välillä muistuttaa

mitä se leikki oikein tarkoittaa, koska usein sitä pidetään itsestänselvyytenä. Kasvattaja voi kuitenkin kehittää omia leikkitaitoja, koska se on minusta ainoa portti luovuuteen ja sitä kautta pedagogiseen improvisointiin. Tämä luovuus on aika monitahoinen ja monikerroksinen asia, tai enemmänkin ilmiö, koska leikki taas on minun mielestä ainoa portti päästä aitoon vuorovaikutukseen lapsen ja lapsiryhmän kanssa. Vuorovaikutus mahdollistaa yhteisen leikin, jonka sisällä opettaja voi improvisoida leikistä pedagogiikkaa. Ei niin, että opettaja toimii ulkoa käsin, vaan sitten, että on itse leikin sisällä. Ja vasta sitten, kun ollaan yhteisessä leikissä, tiiviissä vuorovaikutuksessa, niin vasta silloin voidaan puhua taitojen oppimisesta tai taitavuudesta. Mutta siinäkin on tietty jännite. Jos tavoitteena on musiikillisten taitojen oppiminen, niin siinä täytyy olla tosi tarkkana, ettei mennä pahasti metsään, koska tämä on juurikin sitä aluetta, jossa aikuinen voi tukahduttaa lapsen luovuuden. Siksi puhun mieluummin musiikillisten valmiuksien kehittämisestä. Esimerkiksi, kun harjoitellaan musiikillisia taitoja, vaikka soittosovitusta tai muuta teknistä asiaa, niin on helppoa ohjata dynamiikkaa, muotoa tai harmoniaa tai sointiväri-asioita, ja se riittää.” (Tammiruusu 2018.)

Lapsen itseilmaisua ohjatessa liikutaan hyvin herkillä alueilla. Ohjauksen on tapahduttava niin sensitiivisesti, ettei lapsen itseilmaisuu tule loukatuksi. Sama pätee keholliseen ilmaisuun. (Tammiruusu 2018.)

6.2 Mitä edellytetään luovan toiminnan syntymiselle

”Jotta lapsen luovuus voi kukkia, niin silloin hänellä pitää olla sellainen olo, että hän on tärkeä osa ryhmää, ja hän tulee kuulluksi. Tämä on yksi minun lempiaiheista, koska tässä on niin mielenkiintoinen jännite. Kun taiteen syntymiseen tarvitaan luovuutta, mutta sitä taas ei voi minusta syntyä ilman luovaa kaaosta. Jos ajatellaan, että taidetta on luomassa kymmenen nelivuotiaa ja yksi opettaja, niin jopa se luomisvaihe, eli kaaoksen tila pitää olla jokaiselle turvallinen. Siksi pitää olla rajat ja struktuuri, ja opettajalla langat tiukasti käsissään. Sellaisen toimintakulttuurin luominen voi kestää pitkään, mutta se palkitsee. Ja se luomisvaihe on jokaisella ryhmällä erilainen, koska jokainen ryhmä on erilainen, eikä siihen ole mitään valmista kaavaa, miten se luodaan. Mutta mitä vanhemmiksi lapset kasvaa, ja sitten kun ryhmän keskinäinen luottamus kasvaa ja ryhmän dynamiikka hioutuu tasapainoon, niin sitä enemmän opettaja voi löysätä lankoja, mutta koskaan ei saa päästää irti. Se on sellaista ryhmän yhteen nivoutumista, kun opitaan toimimaan yhdessä. Eli lyhyt vastaus: luovan toiminnan edellytys on osallisuuden toimintakulttuuri.” (Tammiruusu 2018.)

Lasta tai oppilasta yleensä ei voi vain vaatia yhtäkkiä luomaan jotakin tai olemaan luova. Tapola (2018) kertoo, että tärkeimpiin huomioitaviin asioihin kuuluu luottamuksellisen ilmapiirin synnyttäminen, jotta luovaan tilaan voi päästä. Tähän eri opettajilla on olemassa erilaisia keinoja, omasta sosiaalisesta kanssakäymisestä lasten kanssa, rutiinien ylläpitoon ja ryhmäyttämiseen. Ryhmäyttämisen tärkeimpiä tehtäviä on tuoda lapset tutuksi toisilleen ja ympäröivään tilaan. Lapset oppivat kokemuksellisesti ryhmäytysleikeissä keitä he ovat ja missä suhteessa toisiin, miten toisen kanssa ollaan ja mikä osuus ja rooli minulla on tässä ryhmässä.

”Ensiks pitää olla ihan tavalliset pelisäännöt. Että toista ihmistä ei kohdella huonosti. Sitte, soittimiakaan ei kohdella huonosti. Muskarissa on ihan nää kaks sääntöä ja niiden kanssa mennään. Kun semmoiset pelisäännöt on, niin sithän kädet on hyvin vapaat tekemään asioita.” (Alho 2018.)

Kun luottamus toisiin ja yhteiset pelisäännöt on saavutettu, tarvitaan opettajan tarjoamia virikkeitä aiheesta, josta toivotaan luovaa toimintaa syntyvän. Ryhmäytettäviä harjoitteita voi tarvita myös kesken kauden tai uuden tutkittavan aiheen parissa. Tapola (2018) kertoo käyttävänsä ns. ”esteitä poistavia harjoitteita”, joissa ei ehdi miettiä ”mitä muut minusta ajattelevat” vaan on vain oltava hetkessä läsnä. Ohjaajantyö on sensitiivistä luottamuksen luomista. Ilman luottamusta, luovaksi toivotusta hetkestä saattaa tullakin jotain muuta. Lapsi voi jännittää tilannetta ja olla lukossa, ja pyrkiä vain esittämään hauskaa tai naurattamaan tai tekemään kaikki kaavamaisesti oikein. Luovassa toiminnassa ei välttämättä tiedetä mihin suuntaan ollaan menossa ja mitä harjoituksen aikana syntyy.

”Se juuri on hienoa, kun uskalletaan olla avoimia harjoituksen aikana syntyville ideoille. Harjoitusperiodin alussa voidaan kokeillaan erilaisia, vapaita ideoita. Jos ryhmä innostuu, voi tällainen luovan kokeilun tulos päätyä jopa lopulliseen esitykseen. Alkuvaiheessa ei ole tarkkaa tietoa kokonaisuudesta, eikä harjoitteita tehdessä sensuroi omaa tekemistään. Tällöin ei ole paineita ”tehdä oikein” ja saataan löytää ryhmässä jotain sellaista, mitä ohjaaja ei olisi voinut keksiä kirjoituspöydän ääressä, ohjausta suunnitellessaan. Näin voikin syntyä niitä kaikkein parhaita, luovia ideoita.” (Tapola 2018.)

Luovassa tilanteessa on tärkeää antaa ilmaisulle aikaa elää ja kehittyä. Opetellessamme soittotunnilla, muskarissa tai teatteritunnilla luovaa ilmaisua on tärkeää antaa sen hienovaraisesti muuttua ja kehittyä kerta toisensa jälkeen. Tapola (2018) kertoo koululaisoopperoiden ohjaamisesta, kuinka oppilaiden luova ilmaisu muuttui eräässä luokassa tapaa-miskertojen välillä luovasta ja vapaasta esiintymisestä suoritteeksi:

”Musiikkiluokan opettaja oli ilmeisesti ohjeistanut oppilaat suorittamaan aina samalla lailla tehtyjä toimintoja. Näyttelemine oli muuttunut puhki harjoitelluiksi. Kun näin ”robottimaisesti asioita toistavat lapset, teki mieli repiä omaa tukkaani”. Lapsille antamani vapaa ohjeistus oli muutettu paketiksi erilaisia ohjeita ja käskyjä, joita piti noudattaa ja luovasta tavasta olikin tullut virhe.” (Tapola 2018.)

6.3 Moniosaaminen oppilaissa

Useamman taiteen lajin opiskelu samalla oppitunnilla on harvinaisempaa kuin yhden tietyn. Lapsi voi kuitenkin harrastaa useampaa eri taiteenlajeja eri oppitunneilla käyden esimerkiksi tanssitunneilla, soittotunneilla, sirkustunneilla, teatteritunneilla ja kuvaamataitokerhossa esimerkiksi eri päivinä viikossa tai eri harrastusvuosina. Oppitunnilla lapsen monipuolinen tausta näkyy erilaisina tapoina hahmottaa ja toteuttaa itseään.

”Pikkumuskarilaisille kehollinen työskentely on luontevaa, koska se on heille leikkiä ja luontaisin musiikin ilmaisumuoto, mutta isompien lasten ryhmistä erottuu kyllä ne, jotka käyvät tanssitunneilla tai esimerkiksi voimistelussa. Kokonaisilmaisu on rohkeampaa, liikkeen tuottaminen ja kehohallinta on luontevampaa ja sulavampaa. Ne taas, jotka ei ole tottuneet siihen, ei osaa lähteä luontevasti liikkeelle. Ja heidän tunteeseensa pystyn hyvin samaistumaan, ja siksi ehkä kannattelemaankin heitä hyvin, koska koulun voimistelutunneilla olin itse aina se kömpelö ja kankea koheltaja. Vapaa ilmaisu voi myös jännittää ja hävettää. Silloin minun suhtautuminen ratkaisee, sillä lapset tarkkailevat minua, että miten reagoin. Ikinä ei saa pakottaa eikä painostaa, vaan liikkeeseen pitää johdatella vähän kuin salaa, niin että eivät edes hoksaa.” (Tammiruusu 2018.)

Oma kokemukseni lukioajoiltani oli, että moni opiskelutoverini pystyi kuuntelemaan musiikkia keskittyäkseen tehtävien tekoon tai lukemiseen, mutta minun huomioni se imi musiikin analysoimiseen ja tunnelmointiin. Vuosien musiikin harrastamisen jälkeen, aivoni olivat siis muokkautuneet tarkkailemaan musiikkia eri tavoin, kuin vähemmän intensiivisesti musiikin kanssa tekemisissä olleiden lukiokavereiden.

Sevanto (2018) kertoo, että työskentely teatteriympäristössä esimerkiksi tanssin- tai musiikinopintoja taustallaan olevan oppilaan kanssa näkyy monesti tottumisenä kurinalaiseen ja järjestelmälliseen työskentelyyn. Esimerkiksi tanssija tai muusikko on joutunut opettelemaan pitkäjänteisen työn kautta instrumenttinsa hallinnan. Työskentely useampaa taiteenlajia opiskelleen oppilaan tai ohjattavan kanssa on kokonaisvaltaisempaa, kun ymmärryspintaa työhön on enemmän. (Sevanto 2018.)

6.4 Oikean ja väärän pelko

”Se on ihana mahdollisuus, että lapsille voi musiikkiteatteriharrastuksen parissa tarjota sellaisen kokemuksen, missä ei etsitä niitä virheitä. Näyttelijällä on tuhansia erilaisia tapoja reagoida samaan tilanteeseen, mutta ei siinä etsitä virheitä.” (Tapolala 2018)

Oikean ja väärän pelko rajoittaa luovuutta. Kun pohtii, voiko jotain tehdä, rajoittaa sen maailman syntymistä.

Lapsen ei tarvitse olla se suloinen esiintyvä eliö, jota kaikki ihastelee. (Alho 2018.)

Oikean ja väärän pelkoa esiintyy niin opettajien, oppilaiden kuin oppitunnille mukana tulevien aikuisten kohdalla. Osa haastateltavista on kokenut tärkeäksi ilmaista muulle henkilökunnalle rajat työskentelyyn, jotta oma työ ei hankaloituisi. Breilin (2018) on kokenut varsinkin päiväkotimaailmassa lasten hyssyttelyä. Hän ohjeistaakin muita aikuisia, ”että yksi ohjeiden antaja riittää ja ryhmän aikuiset voivat keskittyä lasten havainnointiin.”

Toisinaan syynä lapsen osallistumattomuuteen voi olla se, että lapsi saattaa pohtia ”tässä on varmaan joku oikea juttu, mutta minä en tiedä vielä mikä se on” (Breilin 2018).

Tammiruusu (2018) kokee, että muutettuaan pikkuhiljaa toimintaansa vahvasti osallistavaksi ja lapsilähtöiseksi, oikean ja väärän pelko lapsissa on hävinnyt kokonaan. Monista ”kommelluksista” tunteilla selvittää naurun kautta. Lasten kynnys uskaltautua kokeilemaan uutta madaltuu, kun opettajakin ”koheltaa” välillä omiaan laulamalla esimerkiksi ihan mitä sattuu. Lapset huomaavat, ettei toiminta olekaan niin vakavaa. Hän kertoo painottavansa kouluttaessaan kasvattajia, että

”Kaikki, mitä tulee lapsen taiteelliseen ilmaisuun, on oikein. Ei ole mitään väärää. Kun lapsi toteuttaa itseään taiteellisesti, niin se on juuri oikein siinä hetkessä. Opettajan tehtävä on kehua, kannustaa ja kannatella.” (Tammiruusu 2018.)

Lapsena opittuun oikean ja väärän pelkoon on mahdollista kompastella myöhemmin elämässään. Tapola (2018) kertoo toisen asteen laulun opiskelijoista, joita hän ohjaa lavalla työskentelyssä. Laulajien keskittyminen kohdistuu useimmiten enemmän oikeisiin tekniisiin suorituksiin laulussa kuin vahvaan ja merkitykselliseen ilmaisuun. Hänen tehtävänsä onkin ”houkutella opiskelijoita flyygelin mutkasta pois”. Taidon ja vapaan luovuuden yhdistäminen onkin haastavaa, erityisesti jos kyttää sitä teknisesti virheetöntä suoritusta.

Opettaja saattaa rajoittaa myös omaa luovaa toimintaansa pelon sattuessa kohdalle. On kuitenkin tärkeää, että opettaja kokeilee siinä missä oppilas. Luovassa prosessissa kun ei ole kyse onnistumisesta vaan asioiden tutkimisesta yhdessä. Tapola kertoo esim. keksineensä ohjauksellisen idean erääseen Dido ja Aeneas -opperan kohtaukseen, mutta työntäneensä tämän idean sivuun. ”Itsesensuuri iski, että keksin kai vielä paremman idean tähän kohtaukseen” (Tapola 2018). Myöhemmin kokeiltuaan erilaisia versioita hän kuitenkin palasi ideaan, jossa laulajat kuorivat perunoita aariaa laulaessaan ja lopputulos toimi mahtavasti. (Tapola 2018.)

”Epäonnistuneiden” ideoiden käyttäminen ja ”epäonnistumisen” toteaminen saattaa auttaa myös oppilaita uskaltamaan toteuttamaan epävarmalta tuntuvan ideansa. Itse käytän piano-opetuksessa lasten kanssa improvisointia. Sekä oppilaani, että minä molemmat annamme aiheita ja teemoja kappaleisiin. Toisinaan ideat ovat parempia toisinaan, toisinaan ei niin toimivia. Tärkeätä ei ole se, oliko toteutus ”levyjulkarijuhlan arvoinen” vaan se, että kokeilimme ideoita, opimme, kehityimme, tutkimme ja saimme ehkä jotain tunteuksia ja ajatuksia selville. Puhunkin oppilaitteni kanssa aina auki toteuttamiamme

teoksia. Yleensä mietimme tapahtumia ja tunnelmia. Toisinaan oppilas toteaa, ettei tämä kuulostanut siltä mitä alun perin ajattelimme. Jotain ajatuksia niistä kuitenkin syntyy.

7 Haasteita työelämässä

Teatterimuskaria tarjotessani kurssiksi esimerkiksi opistoihin törmään siihen, että tuntien sisältöä tai koulutustaustaani ei välttämättä hahmoteta. Työväenopistoissa on tullut hämmentyneitä vastauksia yhteyden ottoihini, että kuuluko tämä kurssi nyt musiikin vai teatterin puolen opintotarjontaan. Ensin minut ohjataan ottamaan yhteyttä toisen osaston yhteyshenkilöihin, josta ohjataan taas takaisin edelliseen. Yleisimpiä epäilyjä ovat myös osaamiseni jommastakummasta taiteenlajista. Saan vastaan epäilyjä, että jos minulla on osaamista musiikista, voinko ymmärtää teatteria ilman esimerkiksi AMK-tutkintoa aiheesta. Samaan olen törmännyt pitkällä harrastusurallani molempien taiteiden parissa. ”Ai olet muusikko, no sitten et ymmärrä tästä” tai, ”ai olet tuollainen näyttelijä, sinulle täytyy vääntää rautalangasta nämä musiikilliset asiat.” Joskus nämä ajatukset ilmaistaan suoraan sanallisesti, toisinaan ne näkyvät esimerkiksi tietyistä keskusteluista ulosjättämisenä tai asenteena omia ehdotuksiani vastaan. Aikomukseni on työllistää itseni molempien taiteiden parissa, ja teatterimuskarissa yhdistää nämä kaksi samalle oppitunnille, vastatuulista huolimatta.

Haastateltavani ovat kokeneet haasteita liittyen mm asenteista sukupuoleensa, ennakkoluuloihin koulutuksestaan, työskentelytapoihin, työvoiman puutteeseen ja uskaltamattomiin työntekijöihin. Myllyniemi (2018) on kokenut hankaluuksia löytää työntekijöitä, jotka voisivat opettaa useamman taidelajin integraatiotunteja. Hän kokee, että taidemaailma kannustaa erikoistumaan spesifiin aiheeseen. Opettaja voi kokea olonsa vaikeaksi poistua omalta mukavuusalueeltaan.

”Taiteen perusopetusjärjestelmäkin on aika paljon kannustanut erikoistumiseen. Ensin on luotu eri taiteenaloille se oma identiteetti ja sitä pyritty juurruttaa. Jos tätä ammatti-identiteettiä heti rupeaa sekoittamaan muihin, voi se tuntua vaikealta. En tiedä mistä se johtuu. Varmaan se voi johtua esimerkiksi ammattikoulutuksesta.” (Myllyniemi 2018.)

Opetustraditiot tai jopa arkkitehtoniset rajoitteet ovat myös erityyppiset eri taiteenlajin tunneilla (Myllyniemi 2018). Viulunopettaja saattaa opettaa ahtaassa luokassa ja keskittyä tarkkaan instrumentin hallintaan. Tietyn kappaleen hallinnan opettelemiseen voi kulu runsaasti aikaa. Teatteritunneilla taas muutokset voivat tapahtua hetkessä, kokeil-

laan yhtä ja sitten jo toista. Opettaja saattaa huutaa kesken harjoitteen lisäohjeita. Sirkustunneilla on lämmiteltävä ennen harjoitteita, ettei vaurioita synny. Ohjeita on noudatettava täsmällisesti. Kun nämä kaikki laitetaan samaan soppaan esimerkiksi yhteisproduktiossa, on ohjauskulttuureiden törmäys todennäköistä.

Tapola (2018) kertoo artikkelista Teatteri ja Tanssi lehdestä. Teattereiden ohjaajista on reilusti suurempi osa miehiä. ”Mitä suurempi näyttämö, niin sitä enemmän tilanne on vinksallaan” Tapola täsmentää. Siinä missä sukupuoli vääristää työmarkkinoita, myös alan eriytynyt koulutus näkyy työelämässä. Tai oikeastaan se, että tiettyä koulutusta saatetaan arvostaa turhan paljon yli toisten.

”Itse en ole TEAK:in käynyt ohjaaja, vaan olen perinteisemmällä tavalla kasvanut oopperaohjaajaksi kisälli-oppipoika menetelmällä. Oopperaan erikoistuminen, se on niin spesiaali ala, että assistenttina olin aitiopaikalla oppimassa vanhemmilta kollegoilta.” (Tapola 2018.)

Sopivien opetustilojen löytyminen lienee useimmiten haasteellista. Opettaja saattaa työskennellä päiväkodissa tai koulussa, jossa liikkumatilaa lapsilla on vähän. Luokassa tai opetustilassa voi olla paljon kiinnostavia esineitä, joihin lapsen mielenkiinto voi hetimitäin imeytyä vankasti. Tehdessämme demojaksoa teatterimuskarista Alma-Ruut Karjalaisen kanssa meidän piti huomioida Lasten Taidetalo Pessissä opetustilassa oleva taidenäyttely. Teatterimuskarin vaatii toiminnalleen paljon lattiatilaa liikkumista varten.



Kuvio 3. Pessin tiloissa oli teatterimuskarin aikaan myös taidenäyttely. Se täytyi huomioida liikunnallisten harjoitteiden lomassa. Sekä vasemmalla näkyvä mekko, että seinällä olevat kuvataideteokset ovat osa näyttelyä. (Kuva: Alma-Ruut Karjalainen 2016)

Useimmat muskariluokat, tai soitinopetustilat, joissa olen tähän mennessä työskennellyt, eivät sovellu teatterimuskarin käyttöön.

Kuorokerhoja ja musiikkileikkikoulutunteja pitäessäni olen törmännyt haasteisiin juuri luokkatilojen varustelun suhteen. Soittimia saattaa olla niin paljon, ettei niitä saa pois silmistä, jolloin lapsilla on houkutus kokeilla niitä silloinkin, kun olisi tarkoitus tehdä muuta toimintaa. Monesti soittimet tai luokan muut esineet ovat myös yksinkertaisesti tiellä ja saattaisivat vahingoittaa tai vahingoittua toimijoita kovassa vilkskeessä. Erityisesti musiikkileikkikoulutunteja pitäessäni törmään heikkoon varusteluun. Soittimia on vain muutama kappale yhtä tai useampaa lajia ja oppilaita esimerkiksi kahdeksan. Äänentoistolaitteisto voi joskus olla niin vanhanaikaista, että mukanaani kulkeva mp3-laite ei ole siihen liitettävissä. Myös säilytystilojen puute on yleistä. Oma kokemukseni vaihtelee paljon, voin jättää luokkaan materiaalia vaikkapa kaappiin seuraavaa kertaa ajatellen.

8 Pohdinta

Tässä työssä tarkastelin taideintegraatiotuntien mahdollisuuksia ja käytännön toteutuksen haasteita. Esittelin taideintegraatio-oppitunnit yleisesti ja kerroin niiden vaikutuksesta lapsen kehitykseen. Avasin vuoden 2017 taiteen perusopetussuunnitelman tavoitteita toiseen taiteenlajiin tutustuttamisesta. Kerroin osallisuuden eri asteista ja sen merkityksestä. Erottelin luovuuden ja taitavuuden omiksi käsitteikseen. Paneuduin oikein ja väärin tekemisen pelkoon. Lopuksi tarkastelin työelämän käytännön haasteita.

Muiden taiteiden integroiminen oppitunneille laajentaa lapsen ja opettajan kokemus- ja taitomaailmaa. Mikäli jo taiteenopettajan koulutuksessa käytettäisiin enemmän aikaa toiseen taiteen lajiin pureutumiseen, helpottaisi se työelämässä näiden taitojen käyttämistä. Silloin ei olisi opettajan oman kiinnostuksen, aktiivisuuden tai uskaliaisuuden varassa integroida omaan työhönsä vuoden 2017 taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman osoittamaa toiseen taiteen lajiin ja sen ilmaisukeinoihin tutustumista.

Mikäli esimerkiksi ryhmäytymisharjoitteita käytettäisiin uskaliaammin minkä tahansa taiteen lajin tunneilla, toisi se helpotusta yhteiseen oppimis-opettamistaipaleeseen opettajan ja oppilaan/oppilasryhmä välille. Oppimistilanteista tulee ryhmäytymisen kautta enemmän yhteisömäisiä, oppilaat ja opettajat sitoutuvat työskentelyyn, ovat luovempia, toimivat vähemmän kaavamaisesti ja etsivät vähemmän oikeaa ja väärää itsestään ja toisistaan.

Luovuuden polulla kasvu helpottuu myös silloin, kun opettaja hahmottaa mikä ero on taitavuudella ja luovalla toiminnalla. Luovaan ilmaisuun puuttuminen on useimmiten vaihingollista, taitavuutta taas tulee ohjata sensitiivisesti. Opettajan tulee vaihdella roolejaan ja osallistamisen asteita tunnin tilanteiden vaihtuessa. Kiire ja stressi turruttavat aisteja ja vaikeuttavat opettajan läsnäoloa oppilaiden kanssa.

Oppilaiden saadessa monipuolisia ärsykeitä eri taiteenlajeista samoilla tai erillisillä tunneilla he oppivat aistimaan monipuolisemmin ympäröivää maailmaa, oppitunteja ja taidetapahtumia. Ei ole merkityksellistä tuleeko lapsesta myöhemmin taidealan ammattilainen. Taide on itsessään arvokasta ihmiselle. Taide luo hyvinvointia ja taiteiden tunnit tukevat lapsen kehitystä läpi elämän.

Haastavaa taideintegraatiotuntien, kuten teatterimuskarin, järjestämisestä tekee sopivien työskentelytilojen puute. Lisäksi taideintegraatiotunteja ei vielä hahmoteta työelämässä oppilaitosten puolella. Tuntien sisällöt ja opettajan koulutustausta eivät välttämättä avaudu mahdolliselle työnantajalle laitoksessa, jossa on totuttu eriytyneeseen taideaineiden opettamiseen.

Tämän hetken tavoitteemme on saada pidempikestoisia teatterimuskarikursseja, niin tavoitteet ja sisällöt saadaan laajemmiksi. Pidempiaikaisena tavoitteena on saada kehittämämme versio teatterimuskarista osaksi taiteen perusopetusta. Tällä hetkellä näkyikin jo joidenkin taidetta integroivien tuntien lisääntyminen opetustarjonnassa. Kiinnostavaa olisi päästä myös sisällyttämään instrumenttiopetukseen teatterimuskarin työtapoja.

Toivon lukijan jäävän pohtimaan omien opetuskäytäntöjensä mahdollista vaikutusta lapsen luovaan toimintaan oppitunnilla. Toivon, että lukija uskaltautuu sukeltamaan syvemmin toisten taiteiden lajien integroimiseen oman opetettavan vahvuuslajinsa rinnalle.

Lähteet

Alho, Eve 2018. Varhaisiän musiikkikasvattaja. Haastattelu: 15.2.2018

Breilin, Sanna 2018. Draamaopettaja. Haastattelu: 15.2.2018

Cacciatore, Raisa, Köngäs, Mirja 2018. "Lasten ja aikuisten väliin voi syntyä kuilu jo päiväkodissa" – Lastenpsykiatri Raisa Cacciatore ja filosofian tohtori Mirja Köngäs ovat huolissaan kiireeseen hukkuvista lapsista. Aamulehti. <https://www.aamulehti.fi/a/201312104> (Luettu 20.11.2018)

Eskel, Paulina, Marttila, Marjaana 2013. Osallisuuden kokemus osana yhteisöllisyyttä. Päivi Marjanen, Marjaana Eskelinen ja Marjo Varsa (toim.): Pienten piirissa, yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-kustannus. 80.

Hart, Roger 1992. Unicefin julkaisu. The Ladder of Participation. Innocenti essays, Children's participation, from tokenism to citizenship. 8. https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/childrens_participation.pdf (luettu 17.10.2018)

Huutilainen, Minna, Nummi-Kuisma, Katarina 2013. Toimittajat: Jordan-Kilkki, Päivi, Kauppinen, Eija ja Korolainen, Eeva. Musiikkipedagogin käsikirja, Vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa. Tampere: Juvenes Print - Suomen Yliopistopaino Oy. 105, 131.

Karjalainen, Alma-Ruut 2017. Lapsi luovana tekijänä, Teatterimuskari lasten osallisuuden vahvistajana, 5-8, 14. Opinnäytetyö. Helsinki: Metropolia Ammattikorkeakoulu, Musiikkipedagogi. http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/136448/Karjalainen_Alma-Ruut.pdf?sequence=1&isAllowed=y (luettu 5.2.2018)

Karjalainen, Alma-Ruut 2018. Varhaisiän musiikkikasvattaja. Haastattelu: 18.11.2018

Karjalainen, Sanna 2018. Varhaisiän musiikkikasvattaja. Haastattelu: 14.11.2018

Kavasto, Mia 2018. Teatteri-ilmaisun ohjaaja. Haastattelu 19.11.2018

Lasten Taidetalo Toteemi 2015. Lasten Taidetalo Toteemi Syksy 2015, 5. Vantaa 2015. https://www.vantaa.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/vantaa/embeds/vantaawwwstructure/117588_toteemin_esite_syksy15.pdf (luettu 31.10.2018)

Musiikkikoulu Popkorn 2018. Musiikkia ja sadun taikaa. Soittotunnit ja ryhmät. http://popkorn.fi/wp/?page_id=29 (Luettu 9.11.2018)

Myllyniemi, Anu 2018. Pukimäen Taidekoulut Rehtori. Haastattelu: 12.3.2018

Opetushallitus, 2017:11a. Musiikki. Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2017. 41, 43-44. Helsinki: Juvenes Print - Suomen Yliopistopaino Oy. https://www.oph.fi/download/186919_Taiteen_perusopetuksen_yleisen_oppimaaran_opetussuunnitelman_perusteet_2017.pdf (Luettu 30.10.2018)

Osuuskunta Kulttuurikollektiivi 2018. Muskaritarjonta, 2018. Uutta: Helsingin Akatemian muskarit!. Teatteri ja Musiikki. <https://www.kulttuurikollektiivi.fi/2018/05/25/uutta-helsingin-akatemia-muskarit/> (Luettu 7.11.2018)

Osuuskunta Kulttuurikollektiivi 2018. Teatterikoulu, muskari ja uudet ryhmät!. Musa ja draama. <http://helsinginakatemia.fi/lapsille/> (Luettu 7.11.2018)

Pukinmäen taidekoulut 2018. Varhaisiän taideopetus (0-5). Taidekoulujen muu opetus. <http://www.taidekoulut.fi/muu-opetus/#varhais> (Luettu 7.11.2018)

Sevanto, Antti 2018. Teatteriohjaaja. Haastattelu: 12.6.2018

Soronen Matti 2016. "Pieksämäen Seutuopisto. Teatterimuskarit". Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=0REbJulXWHI> (Katsottu 31.10.2018)

Säpyskä-Hietala, Piia 2018. Musiikinopettaja, lastenkulttuurikoordinaattori. Haastattelu: 16.11.2018

Tammiruusu, Hanna-Leena 2018. Varhaisiän musiikkikasvattaja. Haastattelu: 16.10.2018

Tapola, Juulia 2018. Oopperaohjaaja. Haastattelu: 6.2.2018

Teatteri Soittorasia 2018. Satuteatteri. Teatteri Soittorasia. Pilvikanava. <https://pilvikanava.fi/teatterisoittorasia/course.php?l=fi&t=133> (Luettu 7.11.2018)

Teatteri Soittorasia 2018. Teatterimuskarit. Teatteri Soittorasia. Pilvikanava. <https://pilvikanava.fi/teatterisoittorasia/course.php?l=fi&t=140> (Luettu 7.11.2018)

Tieteen termipankki 2018: Kielitiede: intersubjektiivisuus. Tieteen termipankki. <http://tieteen-termipankki.fi/wiki/Kielitiede:intersubjektiivisuus> (Luettu 20.11.2018)

Alma-Ruut Karjalaisen opinnäytetyön Lapsi luovana tekijänä,

Teatterimuskari lasten osallisuuden vahvistajana, luvut haastateltaville

2.3 Teatterimuskari

Sana ”teatteri” ei sinällään tuo muskariin mitään uutta, koska muskarissa käytetään paljon draamallisia elementtejä esimerkiksi käsinukkeja ja satuja, joilla musiikkihetkestä saadaan lapselle elämyksellinen kokemus. Teatterimuskari soveltaa kuitenkin draaman käyttöä pidemmälle kuin mihin perinteisesti muskarissa on ehkä totuttu. Teatterimuskari tähtää esitykselliseen lopputulokseen, jossa käytetään niin draamallisia kuin musiikillisia elementtejä. Tämä eroaa perinteisenä pidetystä musiikkileikkikoulun esityksestä, jossa lapset esiintyvät laulaen ja soittaen. Teatterimuskarissa mukaan on myös tuotu lasten oma tarina ja leikki sekä näyttelijäntyö. Doora sanoi teatterimuskarin kokeilujakson jälkeen käydyssä keskustelussa näin: ”Jos ajattelee laaja-alaisesti, ne [teatteri ja musiikki] käsittävät täysin toisensa. Ideana on se, että tässä [teatterimuskarissa] kävisi enemmän ja syvemmin läpi näyttelijäntyöllisiä alkeisasioita.” Näitä näyttelijäntyöllisiä alkeisasioita ovat esimerkiksi rooliin eläytyminen, (lyhyt) replikointi lavalla, tunteiden ilmaisu, tilankäyttö ja liikkeellinen ilmaisu.

Lopputulosta tärkeämpi on kuitenkin prosessi. Teatterimuskarissa toteutetut tunneharjoitteet toimivat harjoitteina myös tosielämän tunneilmaisuun. Lapsen on tärkeä päästä harjoittelemaan kaikenlaisten tunteiden ilmaisua, ja teatterimuskarissa siihen tarjotaan turvallinen ympäristö. Oppimisprosessissa yhdistetään musiikin ja draaman perusharjoitteita luoden joustava ja monipuolinen oppimisympäristö, jossa lapsi on keskeinen toimija. Lapsi osallistuu prosessin luomiseen siinä missä aikuinenkin.

Mihin esityksellistä lopputulosta sitten tarvitaan? Se luo tekemiselle selkeät raamit ja lapsille on selvää, minne harjoitteet johtavat. Taiteellinen ulostulo luo selkeät tavoitteet koko ryhmälle. Lisäksi esitykset kuuluvat hyvin olennaisesti esittävän taiteen luonteeseen. Esitykselliset ulostulot toimivat myös kulttuurikasvatuksen muotona. Vertaisryhmät (esimerkiksi muut lapsiryhmät) ja vaikkapa päiväkodin henkilökunta ja vanhemmat saavat esityksen kautta kokemuksen taiteen osallistavuudesta. Joku saattaa jopa intoutua itsekin tekemään vastaavaa taidetta.

Musiikilliset harjoitteet eivät kuitenkaan jää draamaharjoitteiden varjoon. Musiikkileikkikouluissa käytettyjen työtapojen lisäksi teatterimuskari tarjoaa erinomaisen paikan lapsen musiikillisen luovuuden kehitykselle. Teatterimuskarissa lapset saavat säveltää ja sanoittaa itse kappaleita, joita opetuksessa käytetään. Improvisaatio, niin omalla äänellä tuotettuna kuin soittimilla soitettuna, on myös merkittävä osa teatterimuskarin sisältöä.

Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän perusteissa 2017 on opetuksen tavoitteeksi määritelty se, että oppilaalle annetaan mahdollisuuksia tutustua toiseen taiteenalaan ja sen ilmaisukeinoihin (Opetushallitus 2017, 42). Tämä opetussuunnitelmaan kirjattu tavoite on juuri sitä, mitä teatterimuskari ajaa takaa. Teatterimuskarissa lapsi tutustuu sekä musiikillisiin että teatterillisiin ilmaisukeinoihin. Näitä kahta taiteenalaa ei ole erotettu toisistaan, vaan ne muotoutuvat orgaaniseksi kokonaisuudeksi, kuten luonnostaan lapsen ajatusmaailmassa tapahtuu. Lapsi kokee taiteen hyvin kokonaisvaltaisesti, eikä hänellä ole tarvetta erotella taiteenlajeja toisistaan.

Doora sanoi teatterimuskarin kokeilujakson lopuksi käydyssä keskustelussamme kuvaavasti: ”Minä näen tässä sen hyvän puolen, että tämä on niin joustava siinä, miten saa olla mukana, tämä konsepti. Kaikki ne villit, jotka riehuvat, saavat sitä riehumisaikaa niin paljon, että he jaksavat keskittyä. Ja he jotka ovat luonnostaan enemmän tarkkailevia, heillä on mahdollisuus siihen. Minun mielestäni muskarityö yksinään ottaa toki vähän huomioon sitä, mutta ei ehkä niin paljon kuin tässä on mahdollista.” Doora tuli kiteyttäneeksi sen ajatuksen, että jokainen lapsi saa osallistua tavallaan. Kenenkään ei tarvitse mennä tiettyyn käyttäytymismuottiin, vaan itseään voi ilmaista monin tavoin, tietysti toisia kunnioittaen.

2.4 Lapsi luovana tekijänä

Meille oli ensisijaisen tärkeää, että lapset olisivat prosessissa luovia tekijöitä. Tarkoituksena oli, että lapset tekisivät taidetta lapsille, ei se, että aikuiset tekisivät taidetta lapsille. Kasvattajan vallankäytön portaat varhaiskasvatuksessa -taulukko (Tast & Vilpas 2011) määrittelee lasten osallisuuden tasoa muun muassa se perusteella, kuka tekee aloitteen toimintaan ja kuka osallistuu päätöksiin tekoon toiminnassa. Teatterimuskarissa opettajat loivat lasten luovuutta tukevan oppimisympäristön ja antoivat lapsille idean teatterimuskarin keinoin tuotetusta esityksestä. Tämän jälkeen lapset ja aikuiset olivat päätöksiin teossa yhtä paljon osallisia. Valta jaettiin tasan ja lasten ideat hyväksyttiin osaksi toimintasuunnitelmaa. Aikuiset ja lapset rakensivat prosessin yhdessä.

Musiikkileikkikouluissa lasten vaikuttamismahdollisuudet toimintaan ovat kokemuksiensa mukaan rajalliset. Opettaja määrittelee hyvin pitkälle toiminnan tavoitteet ja työtavat. Lapset saavat usein vaikuttaa toimintaa jonkun jo valmiiksi strukturoidun leikin sisällä. Kasvattajan on vaikea luopua vallasta taidehetken ohjaajana, varsinkin jos hänen täytyy seurata vaikkapa yksityisen musiikkikoulun tarkkaa opetussuunnitelmaa ja opetuksen tavoitteita. Tällöin lapsen osallisuus jää helposti vähäiseksi tai jopa näennäiseksi.

Teatterimuskarin opettajat toimivat fasilitaattoreina, taiteen mahdollistajina. Vaikka tarkoituksena oli tehdä lasten näköistä taidetta, ei sitä syntynyt ilman kunnon virittäytymistä. Heikkisen (2004, 46) mukaan draamaopettaja ”on vastuussa siitä, että draamallinen työskentely on päämäärätietoista ja tavoitteellista.” Teettämiemme harjoitteiden tarkoitus oli avata mahdollisuuksia, kuten auttaa lasta keksimään tuhat eri tapaa liikkua. Tarinaa luodessa tarjosimme lapsille inspiraation lähteen, josta lapset ryhtyivät luomaan omaa tarinaa. Esimerkiksi toteuttamamme sadutuksen lähtökohtana oli esine, jota lapset saivat tutkia samalla, kun keksivät esineestä tarinan.

Halusimme esityksellisen ulostulon, johon prosessi tähtäsi, olevan mahdollisimman paljon lasten näköinen. Esityksen lähtökohtana oli siis oltava lasten tarina. Katariina Numminen kirjoittaa (Numminen 2011, 35-36): ”Nykyteatterissa kaikki ovat dramaturgeja.” Tarkkaa käsikirjoitusta ei välttämättä tarvita ja teoksen runko voi syntyä vaikkapa improvisaation keinoin. Numminen jatkaa toteamalla, että ”hyvä teksti on teksti, joka saa aikaan hyvää.” Tähän tukeutuen lasten keksimä tarina oli siis hyvä, eikä mikään muu teksti olisi voinut olla parempi. Mitä hyvää teksti sai aikaan? Se oli lasten luoma ja kumpusi lasten omasta kokemusmaailmasta. Jokainen lapsi oli tarinan keksimisessä yhtä paljon osallisena, joten se todella oli koko ryhmän oma luomus. Tämä mahdollisti sen, että tarinasta tuli merkityksellinen jokaiselle ryhmäläiselle, jolloin aito motivaatio oli jo olemassa. Oman tarinan luominen antoi lapsille kokemuksen vaikuttamisesta.

Tarinan ja tarinasta muodostuneen esityksen kautta lapset voivat mahdollisesti saada kokemuksen katarsiksesta. ”Tunteiden laukeaminen - - (sijais)kokemuksen kautta” (Kultainen sivistyssanakirja 2005, 206) voi auttaa lasta ymmärtämään ja käsittelemään voimakkaita tunteita tai konfliktitilanteita. Ei sovi myöskään unohtaa, että esitys ja tarina voivat tarjota katarsiksen tunteen myös yleisön jäsenille. Wilson (1994, 11) täsmentää, että yleisön jäsenenä ”tarkkaillessamme muita ihmisiä - - saamme tilaisuuden harjoitella omia tunnereaktioitamme ja käyttäytymisstrategioitamme”, jos jotain vastaavaa tapahtuisi meille.

Terminä opettaminen tuntuu tässä asiayhteydessä hyvin opettajajohtoiselta toiminnalta. Teatterimuskarissa kyse on kuitenkin lapsijohtoisesta toiminnasta, jossa opettajat suuntaavat lapsen työskentelyä kohti yhteisiä tavoitteita. Myös ohjaus on mielestäni harhaanjohtava termi, sillä se viittaa teatteriyhteydessä vahvasti teatteriohjaajaan ja esityksen ohjaamiseen. Sekin on liian opettajajohtoinen termi teatterimuskarista puhuttaessa. Käytän tässä opinnäytetyössä silti sanaa opettaja kuvatessani minun ja Dooran työskentelyä termin tuttuuden takia.

