

Juuli Kammonen

Taidepesä

Taiteen perusopetuksen integrointi päiväkodin pienryhmään

Tekijä Otsikko Sivumäärä Aika	Juuli Kammonen Taidepesä, Taiteen perusopetuksen integrointi päiväkodin pienryhmään 47 sivua 3 liitettä 22.5.2014
Tutkinto	Musiikin ylempi AMK
Tutkinto-ohjelma	Musiikin tutkinto
Suuntautumisvaihtoehto	Pedagogi
Ohjaajat	Laura Huhtinen-Hildén FT, MuM Päivi Jordan-Kilkki MuM Tuuli Talvitie FT
<p>Opinnäytetyössäni käsittelen Taideintegraatiota ja sen toimivuutta erilaisten oppijoiden pienryhmässä keravalaisissa päiväkodeissa. Taideintegraatiolla tarkoitetaan tässä yhteydessä kuvataiteen ja musiikin yhdistämistä.</p> <p>Kyseessä on toiminnallinen opinnäytetyö johon kuuluvat kuvaus Taidepesä-projektista ja sen toimivuudesta, pohdinta omasta kasvustani musiikkipedagogina ja erityismusiikkikasvattajan sekä liitteenä digitarina, joka on fiktiivinen kuvaus yhden taidepesätuokion kulusta lapsen näkökulmasta.</p> <p>Kehittämiprojektissa kävi ilmi, että kuvataiteen ja musiikin integrointi on toimiva työskentelymuoto erilaisten oppijoiden kanssa. Lasten erilaiset tavat oppia pystyttiin hyvin huomiomaan monipuolisilla työtavoilla. Myös se, että toiminta oli maksutonta ja tarjolla kaikille projektin pienryhmissä oleville lapsille oli positiivista. Projektissa saatujen tulosten perusteella voidaan samankaltaista toimintamallia soveltaa myös muissa taideoppilaitoksissa ja päiväkodeissa.</p> <p>Tämän kaltaisesta toiminnasta hyötyy myös päiväkodin henkilökunta, jolle toiminta antaa virikkeitä taidetyöskentelyyn sekä taideopettajat, jotka oppivat ammattitaitoisen henkilökunnan tukemana tapoja kohdata erilainen oppija/lapsi.</p> <p>Opinnäytetyö auttaa aloittamaan Taidepesä-projektin kaltaisen opetuksen uusissa kunnissa ja päiväkodeissa. Työ antaa kongreettisia vinkkejä taidekasvattajille siitä, mitä tulisi huomioida kun tämän kaltaista toimintaa toteutetaan. Työ kannustaa myös taideopettajia laajentamaan työnkuvaansa.</p> <p>Uskoisin, että työtä voisi käytännössä hyödyntää taideoppilaitosten opettajat ja päiväkodin henkilökunta, joka on kiinnostunut tämän kaltaisesta toiminnasta.</p>	
Avainsanat	Taideintegraatio, erityismusiikkikasvatus, päiväkotitoiminta, kuvataide, varhaisiän musiikkikasvatus

Author	Juuli Kammonen
Title	Integrating Basic Education of the Arts in Nursery Groups for Children with Special Needs
Number of Pages	47pages + 3 appendices
Date	22 of May 2014
Degree	Master of Music
Degree Programme	Music
Specialisation option	Early childhood Music Education
Supervisors	Laura Huhtinen-Hildén, PhD.,Mmus Päivi Jordan-Kilkkj, Mmus Tuuli Talvitie PhD.
<p>My thesis reports on an arts integration project with learners with special learners in nurseries in Kerava. By arts integration, I mean a method that combines music and visual arts.</p> <p>The method of the whole project is an action research study which includes a description of the Taidesesä project, reflection on my own professional growth and a digital story, which is a fictional account about one lesson from a child's point of view.</p> <p>The research and development project showed that integrating music and visual arts is a good working method with children with special needs and learning disabilities. Children's different learning styles could be well taken into account with versatile working methods. Based on the research results, this kind of method can also be educational for the personnel of the nurseries. They can learn new ways to use music and visual arts with children. Also the art teachers learn ways to be and teach children with special needs.</p> <p>This thesis helps arts teachers and nurseries to start this kind of an art project. It gives concrete tips for art teachers about what to take into account when this kind of an activity is put into practice. This thesis also encourages art teachers to expand their job description. This thesis can be utilized by arts teachers and people who work in nurseries who are interested in this kind of working method.</p>	
Keywords	art integration, special learners, special music education, visual arts, early childhood music education

1	Johdanto	3
2	Työn taustatekijät	4
2.1	Koulutustaustani	4
2.2	Lapsen luovuuden tukeminen	6
2.3	Varhaisiän musiikkikasvatus	7
2.4	Varhaisiän kuvataidekasvatus	12
2.5	Taideintegraation periaatteita	13
2.6	Kuvismuskari	14
2.7	Päiväkoti toimintaympäristönä	17
3	Toimintaympäristö	18
3.1	Erilaiset oppijat /Oppimiseen vaikuttavat tekijät	19
3.1.1	Kehitykselliset haasteet	20
3.1.2	Kielelliset erityisvaikeudet	21
3.1.3	Motorisen oppimisen vaikeudet	22
3.2	Eryitysmusiikkikasvatus	23
3.2.1	Opettajuus erilaisten oppijoiden kanssa	24
3.3	Ryhmiä kuvaus	26
4	Kehittämistehtävä	28
4.1	Tutkimuskysymykset	29
4.2	Aineistonkeruumenetelmät	30
5	Taidepesä-projekti	30
5.1	Hankkeen taustaa	31
5.2	Yhteistyö	32
5.3	Toiminnan kuvaus	34
5.4	Tuntien kuvaus	36
5.5	Toiminnan aloittaminen	38
5.6	Digitalina	39
6	Taidepesä oppimis- ja opettamisympäristönä (oppimisprosessi)	40
6.1	Tietoisuus omasta asiantuntijuudesta	41

6.2	Hankkeen tulevaisuus	42
6.3	Minä erityismusiikkikasvattajana	43
7	Pohdintaa	44
	Lähteet	47
	Liitteet	
	Liite 1. Muistilista taideoppilaitokselle/pedagogille	
	Liite 2. Lukukauden loppuraportti	
	Liite 3. Digitarina	

1 Johdanto

Olen työskennellyt Keravalla, Keravan Musiikkiopistossa nyt 9 vuotta. Työnkuvani on omasta toivomuksestani ollut koko ajan monipuolinen. Pääpaino on päiväkodeissa tapahtuvassa musiikkikasvatuksessa, mutta ryhmiä erilaisten oppijoiden kanssa on enenevässä määrin.

Hakeutuessani opiskelemaan Metropolian yamk-koulutusohjelmaan halusin syventää omaa osaamistani erityismusiikkikasvatuksessa. Aikaisemmat opintoni antoivat vain pintaraapaisun tähän työskentelyyn. Tämän päivän lapsiryhmät ovat haastavia ja ryhmän hallinta vaatii napakkuutta, rajoja ja osaamista. Keskeinen ongelma ei kuitenkaan ole haastavat lapset vaan opettajan ryhmänhallinnan ja -ymmärryksen taidot, sekä niiden riittävyys. Uudet, erilaiset ja monipuoliset tavat opettaa ovat enemmän kuin tervetulleita. Omat haasteensa luovat myös erilaiset työympäristöt ja oma jaksaminen työssä. Keravan musiikkiopisto tekee yhteistyötä paikallisten toimijoiden kanssa (mm. muut taideoppilaitokset, koulut, päiväkodit, kulttuuritoimi ja erilaiset yhdistykset), jonka vuoksi Opetuspisteitä on viikon aikana useita. Tämä osaltaan kuormittaa, mutta toisaalta rikastuttaa työnkuvaa.

Opinnäytetyössäni halusin tuoda esiin muille toimivan konseptin projektista, jossa taidekasvatus on viety osaksi erityislapsiryhmän arkea. Haluan esitellä toimivan projektimallin ja kertoa onnistumisen elämyksistä opetusprosessissa. Lopputulemana on valmis paketti, jota sellaisenaan, tai sovellettuna, voidaan käyttää myös muilla paikkakunnilla, päiväkotien/koulujen erityislasten ryhmissä.

Pohdin kehittämisprojektissani minulle toimivia työtapoja sekä metodeja työskentelyssä erilaisten oppijoiden kanssa. Esimerkkitapaukseksi työhöni valikoitui Taidepesäprojekti, missä olen ollut mukana useamman vuoden ajan. Projekti loi tarpeen oman opettajuuden pohtimiselle ja niistä syntyneiden ajatusten ulos kirjoittamiselle.

Työni antaa lukijalle kuvan siitä, miten taiteen perusopetusta viedään ja toteutetaan päiväkodin erilaisten oppijoiden pienryhmässä. Kuvaan myös projektin herättämiä kysymyksiä. Koska Opinnäytetyöni aihe on taidekasvatus, johon kuuluu visuaalinen puoli, haluan sisällyttää työhöni myös visuaalisia elementtejä, kuten kuvia ja digitarinan.

Olen työtä tehdessäni huomionnut eettisyyttä työssäni. Olen saanut tutkimusluvan Ke-ravan kaupungin varhaiskasvatustyöyksiköstä. Kaikki materiaali, mikä koskee lapsia, käsi-tellään niin, ettei ketään lasta voi tekstistä eikä kuvista tunnistaa. Jos kuvissa on lasten kasvoja, on niiden käyttämiseen kysytty erillinen lupa lasten vanhemmilta. Lisäksi val-mis työ on tarkoitus näiltä osin tarkistuttaa ryhmien vastuuajuisilla ennen työn julkai-semista.

2 Työn taustatekijät

Tässä kappaleessa kuvaan työni taustoihin vaikuttaneita tekijöitä. Aluksi avaan omaa koulutustaustani, joka on vaikuttanut työn painopisteisiin ja valintoihin. Myöhemmin kuvaan lapsen luovuuden kautta kuvataide- ja musiikkikasvatusta sekä niiden integ-rointia kuvismuskariksi, joka toimii työtapanamme myös Taidepesäprojektissa. Kappa-leen lopuksi kerrotaan päiväkodista toimintaympäristönä.

2.1 Koulutustaustani

Olen valmistunut musiikkipedagogiksi vuonna 2009. Aloitin opintoni Jyväskylän ammat-tikorkeakoulussa ja vuoden jälkeen siirryin Stadia ammattikorkeakouluun Helsinkiin (nykyinen Metropolia amk). Koko opintojeni ajan (vuodesta 2000) olen työskennyt opintojen ohessa. Olen myös käynyt erilaisilla musiikkikasvatuskursseilla, aina kulloi-senkin kiinnostuksen mukaan. Koen että kokonais kuvani musiikkikasvatuksesta on laaja ja pyrin pitämään silmät ja korvat koko ajan auki sekä verkostoitumaan eri toimijoiden kanssa. Ensikosketukseni varhaisiän musiikkikasvatukseen tapahtui Sibelius Akatemian täydennyskoulutuksen järjestämällä vuoden mittaisella kurssilla, jolla käytiin alaa moni-puolisesti läpi. Kurssi antoi kimmokkeen hakeutua opiskelemaan alaa enemmän.

Koska koin että opetukseni pääpaino on enemmän varhaiskasvatuksessa ja ryhmäope-tuksessa, kuin yksilöopetuksessa, hakeuduin opiskelemaan myös Orff-pedagogiikkaa. Itselleni tärkeä ajattelutapa ja opetuksen punainen lanka on Orff-prosessi. Pyrin kuljet-tamaan sitä läpi opinnäytetyöni. Aivan kuten pidän tätä ajatusmallia ja tapaa opettaa läsnä jokapäiväisessä työskentelyssäni, korostamatta ja alleviivaamatta sitä liiaksi.

”Musiikkipedagogiikan koulutusohjelma (Orff-kurssit I, II ja III sekä lopputyöse-minaari) perustuu Carl Orffin ja Gunild Keetmanin kehittämään musiikkikasva-tusajatteluun. Koulutuksessa saa Orff-pedagogiikkaan perustuvia käytännönlä-

heisiä ja syventäviä ideoita musiikin opetukseen ja mahdollisuuden kehittää monipuolisesti omaa pedagogista ja musiikillista osaamista” (Kaikkonen, Oksanen & Perkiö 2013, 4.)

Tämä koulutus on avannut silmäni omalle opettajuudelle ja tavalle työskennellä ja opettaa. Soili Perkiö kirjoittaa artikkelissaan (2010, 29) Orff-pedagogiikasta, joka on kokonaisvaltaista, oppijalähtöistä musiikkikasvatusta. Opetusprosessi on vuorovaikutteinen ja sen elementit ovat soitto, laulu, puhe, liike, kuuntelu ja integrointi. Musisointia lähestytään kokeilun kautta improvisointiin ja ilmaisuun. Prosessiin voidaan liittää myös muita taideaineita. Orff-pedagogiikka tarjoaa pedagogisen lähestymistavan, jonka lähtökohtana on usko oppimiseen ja tilan jättäminen opettajan omalle osaamiselle ja innovaatiolle. (Juntunen, Perkiö & Simola-Isaksson 2010,28.)

Tässä ajatusmallissa minua kiehtoo monipuolisuus ja integrointi. Opettaja voi omien vahvuksiensa mukaan rakentaa oppilaslähtöisen oppimispolun, joka huomioi tarpeen mukaan myös erilaiset oppijat. Koska oppijan prosessi on pilkottu pieniksi, yksinkertaisiksi elementeiksi opettajan on helppo soveltaa opetusta tämän kautta myös erilaisille oppijoille. Esimerkkinä opettajan selkeä esimerkki ja yksinkertaiset ohjeet. Lapsen mahdollisuus ensin kokeilla yhdessä mallintamalla ja kun taito ja varmuus vahvistuu, pedagogi antaa tilaa lapsen omalle kokeilulle. Tärkeää opetusprosessissa on elämys ja kokeilu (Juntunen, Perkiö & Simola-Isaksson 2010,28.)

Oppijan prosessi kulkee

- imitaatiosta omaan tekemiseen
- osista kokonaisuuteen
- yksinkertaisesta monimutkaiseen
- omasta kokeilusta ryhmän yhteiseen tekemiseen

(Juntunen, Perkiö & Simola-Isaksson 2010,29.)

Olen ollut myös vahvasti mukana suomen Orff-yhdistys JaSeSoi ry:n toiminnassa. Tätä kautta olen päässyt verkostoitumaan monipuolisesti alan ihmisten kanssa ja olen ollut osaltani mukana yhdistyksen toiminnassa mm. kursseja suunnittelemalla ja toteuttamalla. Yhdistyksessä toimii niin kutsuttu. pedagoginen tiimi, joka kehittää ja suunnittelee yhdistyksen pedagogisia linjauksia. Pedagoginen tiimi yhdessä yhdistyksen hallituksen kanssa järjestää ja kehittää toimintaa niin, että mukaan kursseille ja koulutuksiin saataisiin kaikki musiikkikasvatuksen alalla toimijat. Yhdistys haluaa tarjota täydentä-

vää koulutusta, joka paikkaa niitä puutteita, joita esim. Opettajien ja lastentarhanopettajien koulutus (musiikki) ei tällä hetkellä tarjoa.

Tällä hetkellä olen tauolla varsinaisesta työstäni ja olen pyrkinyt pysähtymään minua askarruttavien pedagogisten kysymysten äärelle. Miten toteutan ja kehitän taideintegroitua osana työtäni? Mitä on Orff-pedagogiikka ja miten se näkyy opetustyössäni? Millaiset työtavat toimivat haastavan ryhmän kanssa? Miten luon lapselle turvallisen oppimisilmapiirin ja annan hänelle elämyksiä musiikista ja taiteesta? Voisiko meidän mallimme Taidepesässä työskentelyssä toimia myös muualla?

Mitä kysymyksiä minulle herää tämän oppimisprosessin (Yamk/opinnäytetyö) jälkeen? Syventyessäni Orff-pedagogiaan olen muuttanut omaa opetustani sisällön puolesta pelkistetympään suuntaan.

”Musiikinopettaja on hyvällä tyyliä varustettu taiteellisesti orientoitunut kasvattaja, jonka ominaisuuksiin kuuluu herkkyys, spontaanisuus, ja kyky vuorovaikutukselliseen toimintaan” (Orff, Kaikkonen, Oksanen, Perkiö 2013,5 Mukaan.)

Yritän kehittää omaa opettajuuttani tähän suuntaan. Eli minulla siis olisi erinomaiset musiikilliset taidot, osaisin lukea ryhmää ja reagoida sen tarpeisiin ja edellämainittuja hyödyntäen osaisin kohdata erilaisen oppijan sekä minulla olisi välineet soveltaa opetustani hänen tarpeitaan vastaavaksi, musiikillisia tavoitteita unohtamatta.

Mietin kappale-/ohjelmistovalintojani pedagogisesta näkökulmasta ja pyrin karsimaan turhaa puhetta ja laulujen määrää opetuksesta. Laulu, leikki ja tarinointi on perusteltua kun työskennellään pienten kanssa, mutta tarinaa ei tarvitse kuljettaa täyttämällä tuokiot kymmenillä eri laululeikeillä. Sen sijaan pedagogisesti mietityn kokonaisuuden saa rakennettua esimerkiksi pienellä melodialla ja toimivalla sanarytmillä. Kappaleiden valinnassa heijastuu myös pedagogin henkilökohtainen suhde musiikkiin ja mieltymyksen eri tyyleihin. Lapsille on hyvä tarjota elämyksiä kaikenlaisesta ja -tyylisestä musiikista mahdollisimman monin tavoin.

2.2 Lapsen luovuuden tukeminen

Luovuus on vaihtoehtojen etsimistä ja uusien näkökulmien oivaltamista. Luovuus on kyky luoda uutta, sen sijaan että matkisi vanhaa. Luovuus vaatii rohkeutta ajatella ja

tehdä kuten haluaa, pelkäämättä, että muut ihmiset arvostelevat ja vähättelevät. (Solantie 2009, 20-21.)

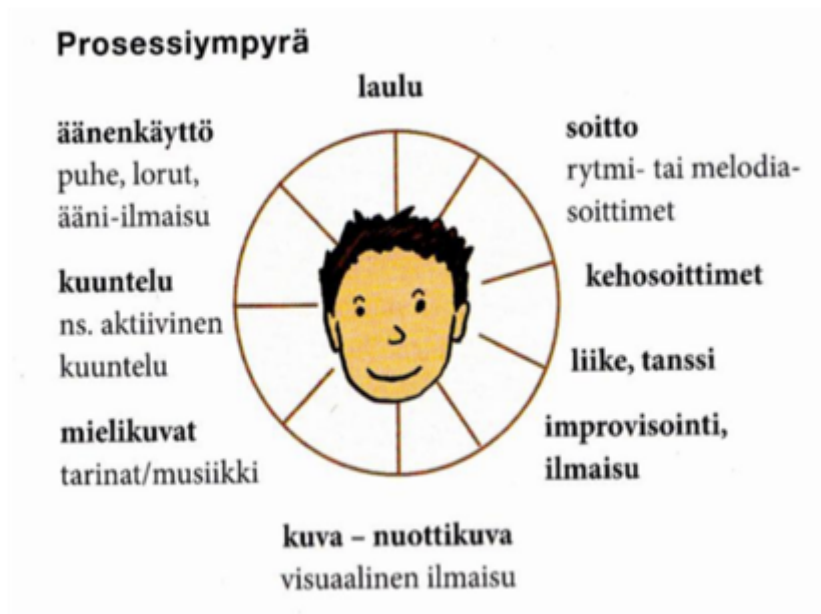
Luovuuskasvatuksessa lapsen myönteinen kannustaminen on tärkeää. Kun lapsen ideoita ja ajatuksia kehuaan, hän innostuu ja rohkaistuu kehittämään lisää niitä. Lasta tulisi myös rohkaista ilmaisemaan tunteitaan ja mielipiteitään. Lapsen erilaisuutta tulisi tukea ja antaa hänen olla aidosti omaperäinen. (Solantie 2009, 47-49.)

Lasta tulisi kannustaa omaan kokeiluun ja antaa hänelle välineitä ja mielikuvia itsensä ilmaisemiseksi. Lapselle tärkeintä on itsensä toteuttaminen, luomisen ilo, joka lisää onnellisuutta. Toiminta on luovaa, jos lapsi saavuttaa ratkaisun, joka sisältää hänelle uusia elementtejä. (Uusikylä, K. 2012, 57.)

2.3 Varhaisiän musiikkikasvatus

Varhaisiän musiikkikasvatukseen mielletään perinteisesti alle kouluikäisten lasten opettaminen ryhmässä. Tämän päivän työelämän vaatimustaso edellyttää pedagogilta entistä monipuolisempia taitoja sekä musiikillisesti että sosiaalisesti. Ryhmät voivat ikähaarukaltaan olla vauvoista vanhuksiin, työskentely-ympäristöt perinteisistä musiikkiopistoista teattereihin ja taidemuseoihin, ja ryhmien musiikillinen taso voi olla mitä vain. Opettajalla tulee olla valmiudet lukea ryhmää sekä sovittaa ohjelmistoa ja tekemistä ryhmän valmiuksien ja vireystilan mukaan.

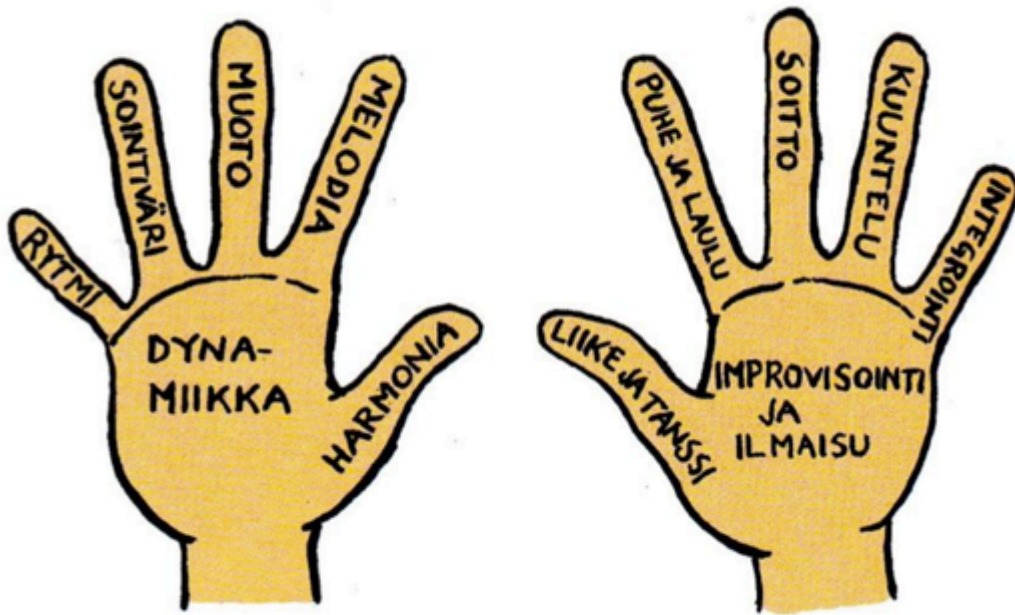
Musiikin koulutus Suomessa on korkeatasoista ja vastaa mielestäni työn vaatimuksiin. Myös jatkokoulutusmahdollisuudet musiikissa ja musiikkipedagogiassa ovat hyvät. Itse koen saaneeni ammattikorkeakoulusta hyvän pohjakoulutuksen musiikkipedagogiksi. Jatkokoulutus on kuitenkin auttanut minua löytämään oman ammatillisen identiteettini ja sitä kautta myös yhteisön, joka tukee minua kasvussani pedagogina. Suomalainen musiikkikasvatus on saanut paljon vaikutteita keskeisiltä musiikkipedagogian suuntauksilta (Orff, Suzuki, Kodaly, Dalcroze). Sen voidaankin todeta olevan ikään kuin sulauma näistä kaikista. Tämä on mielestäni juuri suomalaisen musiikkikasvatuksen rikkaus.



Kuva 1. Prosessiympyrä (Juntunen, Perkiö, Simola-Isaksson, 2010, 29)

Amerikkalainen musiikkipedagogi Jean Wilmouth (1938-2007) on kuvannut Orff-pedagogiikan työskentelytapojen moninaisuutta "prosessiympyrällä". Opetuksessa voidaan lähteä liikkeelle mistä tahansa työtavasta. Tavoitteena on saavuttaa mahdollisimman monipuolinen oppimisprosessi vaihtelevia työtapoja käyttäen. Taidepesässä tätä voitaisiin toteuttaa esimerkiksi niin, että lähdetään liikkeelle kuvasta ja keksitään siihen sanarytmejä. Rytmit opitaan ensin liikkuen ja loruillen. Loruun liitetään melodia, joka voidaan siirtää soittimille. Soittamisen jälkeen voidaan palata omaan tulkintaan kuvasta toisella taidetyötavalla, esimerkiksi muovailemalla. Tässä esimerkissä keskiössä on lasten oma keksiminen, improvisointi. Prosessiympyrän keskiössä voidaan ajatella olevan myös pedagogin. Hänellä on pedagoginen herkkyys edetä työskentelyssä ryhmän vaatimalla tavalla. (Juntunen, Perkiö, Simola-Isaksson, 2010, 29.)

Orff-prosessissa käytettyjä työtapoja voi soveltaa kaikkeen musiikinopetukseen (Juntunen, Perkiö & Simola-Isaksson 2010, 29).



Kuva 2. Täyskäsimetodi (Juntunen, Perkiö, Simola-Isaksson, 2010, 28)

Orff-opetusprosessin olennaiset elementit ovat kokeilu ja elämys. Soili Perkiö on mainiosti tiivistänyt musiikin elementit ja työtavat yllä olevaan kuvaan. Ns. täyskäsimetodi tiivistää musiikin elementit ja työtavat ja auttaa hahmottamaan sitä, että mitä tahansa musiikillista elementtiä voi työstää millä tahansa työtavalla. Taidetyöskentelyssä elämyksellisyys onkin keskiössä. Matka on tärkeämpi kuin päämäärä. Esimerkiksi lasten tuottama taide ei aina ole näyttävää. Mitä pienempien lasten kanssa työskennellään, sen enemmän tulkinnan varaa töissä on vanhempien näkökulmasta. Kun pedagogi on nähnyt lapsen koko työskentelyprosessin, on valmis kuvataidetyö merkityksellisempi (Juntunen, Perkiö & Simola-Isaksson 2010, 28.)

Soili Perkiö (2010, 28) on rakentanut Orff-pedagogiikan pohjalta rytmikasvun portaat. Portaate voi hyvin ajatella koko musiikkikasvatuksen etenemisen pohjaksi. Koska oppiminen on Perkiön mallissa pilkottu selkeiksi paloiksi, toimii tämä hyvin myös erilaisten oppijoiden kanssa. Portaita kuljetaan samalla lailla, tempo vain on erilainen. Toisten lasten kanssa saatetaan jollain portaalla viipyä pidempään tai kulkea ns. kahta porrasta saman aikaisesti. Tässä tärkeässä roolissa on pedagogin taito lukea lasta ja hänen vahvuuksiaan.



Kuva 3. Rytmikasvun portaat (Perkiö 2010, 28)

1. Ensimmäisellä portaalla koetaan rytmi ja ääni liike ennen syntymää, äidin vatsassa.
2. Toisella portaalla koetaan ääni ja rytmi ja liike äidin/hoitajan kautta.
3. Kolmannella portaalla on keskiössä lapsen oma kokeilu. Lapsi kokeilee omaa ääntään, sen voimaa ja väriä.
4. Neljännellä portaalla tapahtuu simultaani imitointia. Lapsi matkii aikuista tai toista lasta liikkuen, keho- ja rytmisoittimilla ja laulaen, oman äänensä rajoissa.
5. Viidennellä portaalla lapsi löytää oman sykkeensä ja yhteisen sykkeen. Sykkeessä huomioidaan eri tempot, hidastukset ja nopeutukset.
6. Kuudennella portaalla on kaiku Kuuntelu ja toistaminen
 - * Puhuen, loruillen
 - * Laulaen
 - * Kehosoittimilla
 - * rytmisoittimilla
 - * Liikkuen
 - * Melodiasoittimilla

7. Seitsemännellä portaalla on Ostinato (rytmisen ja melodisen jakson jatkuva toistaminen) Tätä työstetään samoilla työtavoilla kuin portaalla kuusi.
8. Portaalla kahdeksan tulee kysymys ja vastaus (Muodon hahmottaminen, osaimprovisointi) Tätä työstetään samoilla musiikillisilla työtavoilla kuin portaalla kuusi.
9. Yhdeksännellä portaalla on improvisointi. Oman kokeilun kautta improvisointiin
10. Viimeisellä portaalla on säveltäminen. Omien musiikillisten ideoiden valikointia, koaamista ja tallentamista. (Perkiö, 2010, 99.)

Näiden portaiden avulla pystytään opetus suunnittelemaan ja toteuttamaan johdonmukaiseksi, tasolta toiselle eteneväksi, aivan kuten taideoppilaitosten opetussuunnitelmiin on sisällytetty. Portaot auttavat myös lasten ikä- ja kehitystason huomioimisessa opetuksessa

"Musiikilla on kyky kannatella elämyksellistä ilmapiiriä.
Lapsen musiikillinen ajattelu kehittyy kun siihen liitetään musiikillisia kokemuksia ja keksimistä" .(Ruokonen, Rusanen & Väilimäki 2009, 23.)

Koen olevani sulauma perinteisestä muskariopettajasta ja Orff-pedagogista. Perinteisellä muskariopettajalla tarkoitan Kodaly-metodiikan pohjalta koulutettua musiikkipedagogia, joka ei ole täydentänyt opintojaan eikä jatkokouluttautunut. Hänellä on hyvä pohjakoulutus, mutta vähän keinoja soveltaa opetuksessaan.

Muskariopettajalla ja muskarilla on sanana minun korvissani hieman negatiivinen kaiku. Suomessa on totuttu käyttämään hyvin monenlaisesta musiikkitoiminnasta nimikettä muskari. Opettajilla ei välttämättä ole koulutusta eikä toiminta ole tavoitteellista. Koulutuksen saaneet musiikkipedagogit suosivat enemmän varhaisiän musiikinopettajanimikettä.



Kuva 4. Tärkeä elementti taidekasvatuksessa on elämyksellisyys ja heittäytyminen

2.4 Varhaisiän kuvataidekasvatus

Varhaisiän kuvataidekasvatus tukee lapsen myönteisen minäkuvan muodostumista ja itsetunnon kehittymistä. Tavoitteena taidekasvatuksessa on, että lapsen elämykset ja kokemukset visuaalisista taiteista ovat myönteisiä. Varhaisiän kuvataidekasvatus luo pohjaa myöhemmille visuaalisten taiteiden opinnoille. (Oulun Kaupunki 2014.)

Tunneilla lapsi harjoittelee tunteidensa ja ajatustensa ilmaisemista visuaalisin keinoin tutustumalla visuaalisen ilmaisun perusteisiin sekä kokeilemalla eri työtapoja ja materiaaleja. Lapsi harjoittelee piirtämistä, maalaamista, grafiikkaa, kolmiulotteista rakentelua ja muita kuvataiteen ilmaisutapoja. Hän tutustuu kuvataiteeseen, muotoiluun, arkkitehtuuriin ja kuvalliseen viestintään oman työskentelyn avulla. Opetuksessa tutustu-

taan paikalliseen kulttuuriperintöön ja tutkitaan lähiympäristöä. (Oulun Kaupunki 2014.)

Lapsi harjoittelee käden ja silmän yhteistyötä sekä muodon antamista. Opinnoissa keskeisenä osana on monipuolisten havaintojen tekeminen ja niiden käyttäminen kuvallisessa työskentelyssä. Työskentely on toiminnallista ja kokonaisvaltaista. Keskeistä on leikki, elämyksellisyys ja keksimisen ilo. Lapsi harjoittelee myös omaan työhönsä keskittymistä, muiden huomioon ottamista ja välineistä ja työtilasta huolehtimista.

Opetuksessa huomioidaan myös lapsen ikä ja kehitysvaihe. (Oulun Kaupunki 2014.)

2.5 Taideintegraation periaatteita

Heikki Ruismäki (1998) kirjoittaa artikkelissaan taideaineiden integroinnista. Ruismäen (1998) mielestä integroinnissa kysymyksenä on holistinen, kokonaisvaltainen näkökulma elämään. Suppeammin voidaan ajatella, että integroinnilla tarkoitetaan eri oppiaineiden liittämistä toisiinsa. Tällöin eri aineet lomittuvat toisiinsa ja tukevat toisiaan ja syntyvät uusia aihekokonaisuuksia. Integroinnissa siis tähdätään toiminnan tai opittavan asian laajempaan ja syvällisempään ymmärtämiseen ja hallintaan (Ruismäki 1998, 34.)

Juuri tältä ajatuspohjalta on Kuvismuskari alunperin muodostettu. Taideaineissa on pohjimmiltaan paljon samankaltaisuuksia. Etsitään väylää ja välinettä ilmentää yksilön luovuutta. Lasten kanssa integrointi mahdollistaa asiaan lähetymisen uusista näkökulmista ja laajentaa sekä kuvataiteellista ilmaisua musiikin keinoin, että musiikillista ilmaisua kuvataiteen keinoin.

Parhaimmillaan integraation avulla voidaan päästä erittäin selkeisiin oppimiskokonaisuuksiin. Integrointi tukee myös ihmisen kokonaisvaltaista kehitystä. Integroivan ja kokonaisopetuksen edut ovat siinä, että yksittäiset aineet eivät ole enää todellisuudesta irrallisia, vaan yhdessä käytettynä tukevat aihekokonaisuuksien ymmärtämistä. Elämyksellisyys toteutuu, ilo ja hauskuus näkyvät ja oppiminen vahvistuu. Integraation etuna on myös aiheen monipuolistaminen, joka tarjoaa lapsille erilaisia näkökulmia aiheeseen ja tukee jokaisen omaa oppimistyyliä. (Ruismäki 1998, 41-42.)

Itselleni integrointi on ollut aina mielekäs tapa työskennellä. Se on tavallistenkin musiikkiopistoryhmien kanssa toimiva työtapana. Toiselle opettajalle on luontevaa eläytyä

draaman keinoin opetukseen, kun taas toinen käyttää sirkusta ja sanataidetta luontevasti työssään. Minulle kuvataide on ollut aina lähellä sydäntä. Vaikka minulla ei olekaan koulutusta kuvataideopetukseen, käytän siitä mielelläni elementtejä opetuksessani. Koen että paras tapa työskennellä, on taitavan työparin kanssa, jolla on osaaminen kuvalliseen ilmaisuun. Parityöskentely on hedelmällistä myös pedagogisesti. Yhdessä täydennämme toistemme vahvuuksia ja osaamisalueita. On ilo huomata miten valtavasti voin oppia vain seuraamalla toisen ihmisen työskentelyä ja kuuntelemalla hänen pedagogisia valintojaan. Toisaalta samalla myös kyseenalaistaa ja haastaa sekä omaa, että toisen tekemistä. Kuvataideopettajan työskentelyn seuraaminen on opettanut minua myös kuvataidetyöskentelyssä. Tiedän mitä tarkoitetaan tavoitteellisella kuvataidekasvatuksella kun sitä verrataan esimerkiksi herkästi miellelyhtymänä tulevaan askarteluun ja piirtelyyn. Olen oppinut laajasti erilaisia kuvataidetekniikoita vuosien yhteistyöstä ja osaan käyttää materiaaleja monipuolisesti.

2.6 Kuvismuskari

Kuvismuskari on kuvataidetta ja musiikkia yhdistävä työpaja. Työpajassa opettaa varhaisiän musiikinopettaja ja kuvataideopettaja. Tuntien teemat suunnitellaan yhdessä, mutta molemmat taideopettajat vastaavat oman alueensa sisällöstä. Tunnilla voi olla vain yksikin opettaja, jos hänellä on riittävä osaaminen ja koulutus molemmista taiteenlajeista. Herkästi musiikin varhaiskasvatuksen alalla puhutaan taideintegroinnista, kun piirretään ja kuunnellaan musiikkia tai askarrellaan soittimia. Ero kuvismuskariin on siinä, että sekä kuvataiteessa että musiikissa noudatetaan taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmaa. Sekä taide-, että musiikin opetus on siis tavoitteellista.

”Taide vaikuttaa aisteihimme ja tunteisiimme. Voimme liikuttua taideteoksesta tai musiikkikappaleesta vain katselemalla tai kuuntelemalla sitä. Kun itse esiinnyimme tai luomme, se vaikuttaa meihin eri tavoin. Kokemus yhdestä konseptistä monien taidemuotojen keinoin tekee syvällisen vaikutuksen ja taide-elämyksestä tulee jännittävä seikkailu” (Lopof 2011, 4.)

Musiikki tarvitsee kuvan ja kuva äänen



Kuva 5. Itse kokeminen, katseleminen ja kuunteleminen, oman havaitsemisen ilo, löytämisen ja oppimisen riemu ovat suuressa osassa taidetyöskentelyssä, kuvismuskarissa.

Kuvismuskari on kuvataidetta ja musiikkia yhdistävä työpaja, jota on yleisimmin järjestetty musiikkiopistoissa ja kuvataidekouluissa varhaiskasvatusikäisille lapsille. Oman kokemukseni mukaan vastaavaa toimintaa voisi järjestää minkä tahansa ikäisille. Keravalla opetusta on järjestetty vuodesta 2008. Keravalle idea taideopetuksen integroinnista tuli Porvoonseudun musiikkiopistosta, jolla on pitkä historia tämän kaltaisesta opetuksesta. Opetuksessa kuvataideopettaja ja musiikin opettaja suunnittelevat ja toteuttavat yhteisen tunnin molempien taiteenalojen keskeisiä pedagogisia työtapoja käyttäen.

”Lapsi syntyy maailmaan valmiina käyttämään kaikkia aistejaan, maailmasta ja ihmisistä avoimesti kiinnostuneena. Hänen maailmassaan mahdollisuuksien rajat ovat vielä piirtämättä. Kasvun edellytykset ovat siis lapsessa itsessään, aikuiset vain luovat kulttuuriympäristön, jossa kasvu esteettä voi tapahtua”. (Ruokonen, Rusanen & Välimäki 2009, 23.)

Työskennellessäni useita vuosia kuvismuskariryhmissä huomaan että aikuiset usein asettavat raameja taidetyöskentelyn rajaukselle. Lapsi on spontaani. Maalatessaan lap-

si saattaa samalla laulaa, soittamisen lomassa rakentaa soittimista torneja ja tanssin yhteydessä kertoa omia tarinoitaan. Eli lapsi integroi koko ajan omassa tekemisessään. Jos lapselle annetaan välineet ja optimaalinen työskentely-ympäristö hän löytää itse miuluisimman väylän toteuttaa itseään ja luovuuttaan.

Leikki on lapsen tärkein toimintamuoto. Leikissä lapsi etsii itseään ja suhdettaan ympäristöönsä. Samojen kysymysten äärellä lapsi on ilmentäessään itseään taiteen tai musiikin keinoin. Leikki ja taide liittyvät toisiinsa saumattomasti. Lapsen elämässä, tulee leikin olla aina läsnä. Aikuisen, vanhemman, kasvattajan joka uskaltaa olla hauska ja tietätämätön, välittää lapselle lupaa olla keksiliäs, epätavallinen ja erehtyväinen. Luovalle toiminnalle ominainen omaperäisyys ja mielikuvituksen käyttö syntyy myös siitä, että lapsi voi luottaa omien ratkaisujensa hyväksymiseen. Monipuolisen taidekasvatuksen avulla kasvattaja voi vahvistaa myös lapsen elämyksellisyyttä hänen toimintaympäristössään ja antaa mahdollisuuden esteettisen peruskokemuksen sytymiselle. (Ruokonen, Rusanen 6 Välimäki 2009, 12.)

Erilaiset taito- ja taideaineet toimivat rinnakkain. Ne kulkevat eri polkuja pitkin samaan suuntaan. Kun lapsen toimintaa integroidaan, on hyvä tuntee kunkin sisältöalueen keskeiset sisällöt ja peruselementit, jotta integraatio voi onnistua. Ei ole kysymys aineiden sulauttamisesta toisiinsa vaan tietoisesta yhteistyöstä. Kasvattaja osaa liikkua eri sisältöalueiden välillä ja ottaa niitä käyttöön avatessaan tutkittavaa teemaa kokonaisvaltaisesti ja moniaistisesti. Kasvattaja tiedostaa integraation merkityksen ja rajaa tavoitteet kuhunkin toimintatilanteeseen. Oppimisprosessissa lapsi kehittää niin fyysisiä, motorisia, sosiaalisia kuin havaitsemiseenkin liittyviä valmiuksia. (Ruokonen, Rusanen & Välimäki 2009, 12-13.)

Luovuus ja taide ovat osa lapsen jokapäiväistä elämää ja inhimilliseen kulttuuriin kasvua. Lapsen oma kulttuurinen identiteetti vahvistuu taiteen kautta. Taide edistää suvaitsevaisuutta ja erilaisuuden hyväksi näkemistä sekä rakentaa siltoja kulttuurien välille. Taide on moniaistinen ja luova kokemisen ja tietämisen tapa. Taidepedagogin ohjauksessa ryhmä ja yksilö motivoituvat parhaaseen suoritukseensa ja käytännön sovellutuksen luovaan keksimiseen. (Karppinen, Ruokonen & Uusikylä 2005, 7.)

2.7 Päiväkoti toimintaympäristönä

Päiväkoti on ihanteellinen ympäristö musiikkileikkikoulujen pitämiseen (miksei myös muun taide- yms. toiminnan). Lasten viireystila on päiväkotipäivän aikana aivan eri tasolla, kuin jos lapsi tuotaisiin harrastamaan ilta-aikaan. Yhteistyö taiteen perusopetusta tarjoavan oppilaitoksen ja päiväkodin välillä on parhaimmillaan erittäin hedelmällistä. Henkilökunta voi kehittää omaa osaamistaan observoimalla ohjattua toimintaa. Taideopettaja voi auttaa esim. juhlien suunnittelussa tai soitin- ja materiaalihankinnoissa.

Musiikkitoiminnan määrä päiväkodeissa vaihtelee erittäin paljon. On olemassa painotettuja päiväkoteja, joissa saatetaan keskittyä esimerkiksi liikuntaan, kuvataiteisiin, ympäristöön, musiikkiin, uskontoon jne. Painotuksen määrään ja laatuun vaikuttaa henkilökunnan koulutus, taidot ja kiinnostus. (Tamminen 2013,23.)

Päiväkodeissa etuna on se, että esimerkiksi taidetoimintaa voidaan käyttää hyvinkin erilaisissa tilanteissa. Musiikki erityisesti on toimiva työtapo päiväkotipäivän aikana. Sitä voidaan käyttää apuna esimerkiksi siirtymissä, pukemisessa, rauhoittamisessa yms. Suurimpana erona päiväkodin musiikkikasvatuksen ja taiteenperusopetuksessa annettavan musiikkikasvatuksen välillä on tavoitteet ja koulutus. Pauliina Tamminen (2013) määrittelee opinnäytetyössään hyvin toiminnan eroja:

”Kun itse kuvailen päiväkodin musiikkikasvatusta, käytän mieluummin sanaa musiikkitoiminta kuin varhaisiän musiikkikasvatus, koska määritelmän mukaan varhaisiän musiikkikasvatus on suunnitelmallista ja tavoitteellista toimintaa jota ohjaa koulutettu varhaisiän musiikkikasvattaja. Päiväkodissa musiikkitoimintaa ohjaa tavallisesti useampi varhaiskasvattaja, jolloin sitä on vaikea suunnitella tai toteuttaa tavoitteellisesti ja pitkäjänteisesti” (Tamminen 2013,23.).

Koulutuksen erot ovat selkeät. Itse olen opiskellut 5 vuotta ammattikorkeakoulussa musiikkipedagogiaa. Sen lisäksi olen jatko- ja täydennyskouluttautunut n. sadan opintopisteen verran opintojen ohella ja valmistumiseni jälkeen.

Lastentarhanopettajan koulutukseen kuuluu musiikin didaktiikkaa neljän opintopisteen verran. Mikäli ottaa musiikin valinnaiseksi, kertyy opintopisteitä yhteensä kahdeksan koko opintojen ajalta. Lähihoitajajilla, joita päiväkodin lastenhoitajat usein ovat, on koko opiskeluaikana varhaiskasvatusta, kuvataidetta, kielellistä ilmaisua, musiikkia ja

liikuntaa yhteensä neljän opintopisteen verran. Päiväkodin musiikkitoiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa on otettava huomioon myös, että arki päiväkodissa on nykyään hyvin kiireistä ja suunniteluaikaa on yleensä hyvin vähän. (Tamminen 2013,23.)

Tamminen on työskennellyt päiväkodissa lastentarhanopettajana ja musiikkileikkikoulunopettajana. Hänellä on koulutus molempiin. Hän kuvaa nykyisen työpaikkansa musiikillista toimintaa seuraavasti:

”Päiväkodissamme ei ole erillistä musiikilliseen toimintaan liittyvää suunnitelmaa, vaan musiikki sisältyy päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelmassa, kuten valtakunnallisessa varhaiskasvatuksen perusteissakin, esteettiseen orientaatioon. Musiikille ei ole asetettu itsenäisiä tavoitteita vaan se nähdään pikemminkin osana isompaa esteettisen orientaation kokonaisuutta, jossa painottuvat erilaiset aistimukset ja kokemukset, sekä ihmisenä kasvaminen” (Tamminen 2013,24.).

3 Toimintaympäristö

Tässä kappaleessa pohdin erilaisuutta oppimisen näkökulmasta. Kerron yleisesti päiväkotien lapsiryhmistä, joissa opetus on tapahtunut. Kappaleessa käyn kevyesti läpi näissä ryhmissä vastaan tulleita oppimiseen liittyviä pulmia. Usein erilaisella oppijalla ei ole ongelmaa vain yhdellä oppimisen osa-alueella, vaan hänellä on piirteitä monesta eri ”diagnoosista”. Lapsiryhmä rakentuu niin, että osa lapsista on tuen tarpeisia ja osa ns. tavallisia tukilapsia, joilla ei ole pulmaa oppimisessa, eikä sosiaalisissa taidoissa. Henkilökunta ryhmässä koostuu Erityislastentarhanopettajasta, lastentarhanopettajasta, avustajista, lastenhoitajista ja laitospulalaisista. Yleensä lapsilla ei ole ns. henkilökohtaista avustajaa, vaan avustajat ovat ryhmäkohtaisia. Päiväkotien ryhmätilat on pyritty rakentamaan viihtyisiksi ja oppimisympäristö optimaaliseksi. Näissä asioissa on kuitenkin eroja päiväkotien välillä. Toiset ryhmät toimivat vanhoissa rakennuksissa, jotka eivät ehkä kaikilta osin täytä tämän päivän standardeja, toisilla taas on uudet, isot, toimivat tilat. Itse tarkastelen vain tiloja, jotka ovat olleet taidetyöskentelyn käytössä. Koska olemme työskennelleet hyvinkin erilaisissa tiloissa, olemme huomanneet toimivan tilan edut käytännössä.

Ideaalitilanne olisi, että tila olisi riittävän suuri ja avara, jotta voitaisiin liikkua ja tanssia esteettömästi. Tilassa ei saisi olla liikaa virikkeitä, jottei lasten huomio kiinnittyisi muualle. Laadukas monipuolinen soittimisto ja välineistö olisi toivottava. Kaikki taidetarvik-

keet olemme hankkineet projektirahoituksella, jolloin päiväkodeille ei ole muodostunut lainkaan kuluja toiminnasta. Joitain soittimia on myös hankittu projektille, mutta pääsääntöisesti ne ovat musiikkiopiston ja päiväkodin.

3.1 Erilaiset oppijat /Oppimiseen vaikuttavat tekijät

Tässä kappaleessa kuvaan pääpiirteittäin niitä oppimisen vaikeuksia, joihin olen taidesäopetuksessa törmännyt. Oppimisvaikeuksissa on kysymys laajan väestön ongelmista jotka on myös yksilöön kohdistuvilta vaikutuksiltaan mittavia. Arviolta 5-10 prosentilla lapsista esiintyy oppimisvaikeuksia, joiden taustalla ajatellaan olevan kehityksellinen poikkeavuus aivojen toiminnallisessa järjestymisessä.

Oppimisvaikeuksien määrittely korostaa, että havaitut vaikeudet oppimisessa eivät ole seurausta todetuista neurologisista sairauksista, yleisestä kehitysvammaisuudesta tai siitä, ettei lapsi ole saanut riittävän hyvää opetusta. Nämä vaikeudet voivat ilmetä jo varhaislapsuudessa esimerkiksi kielellisen kehityksen motorisen koordinaation tai hahmottamisen pulmana. Kouluiässä myöhemmin ne tulevat esiin muun muassa kirjoittamisen, lukemisen ja laskemisen perustaitojen omaksumisen vaikeutena. Joillakin lapsilla vaikeudet taas ilmenevät toimintatyyliin vaikuttavina ja monissa tilanteissa haittaavina toiminnan suunnittelun, tarkkaavaisuuden ja ohjauksen vaikeuksina. (Niilo Mäki Instituutti 2014.)

”Lukijärjestökentällä ei tehdä tiukkoja rajoituksia oppimisen pulmien nimikkeistä ja lajeista. Jos oppimisessa on pulmia, on mielekkäämpää puhua laajemmin kaikenlaisista oppimisvaikeuksista. Usein käytetään termiä ”erilainen oppija” (Erilaisoppijoidenliitto 2014).

Useimmissa ryhmän lapsissa huomasin vaikutteita useista oppimiseen ja olemiseen vaikuttavasta häiriöstä. Esimerkiksi oman toiminnan ohjaamisen pulman lisäksi puheen kehityksen häiriöitä tai sosiaalisten taitojen vajaavuuksien lisäksi motorista kömpelyyttä. Olemme aina opetuksen aluksi keskustelleet ryhmän erityislastentarhanopettajan kanssa lasten pulmista ja oppimiseen vaikuttavista tekijöistä. Sitä kautta olemme kollegani kanssa oppineet paljon, mutta toisaalta taas se aiheuttaa tietynlaisen ennakkokuvan lapsesta ja hänen kehitystasostaan. Olisi siis tärkeää osata poimia näistä keskuste-

luista olennaiset asiat, kuitenkin leimaamatta lasta, hänen käytöstään, osaamistaan tai tasoaan.

Työskentelyssä on hyvä pitää mielessä myös pedagogin oma rajallisuus ja osaaminen. Olen musiikkipedagogi, joka työskentelee erilaisten oppijoiden kanssa opettaen heille musiikkia, en musiikkiterapeutti tai hoitavan henkilökunnan jäsen, joka pystyisi "parantamaan" lapsen. Kaikkiin asioihin ei pystytä pedagogisin keinoin vaikuttamaan. Sille miksi on päädytty siihen, että lapselle paras kasvuympäristö on pienryhmä, voi olla monta tekijää. Lapsella voi olla vamma tai pitkäaikaissairaus, tarve saattaa olla lastensuojelullinen tai lapsella on kehityksessään haasteita. Näiden haasteiden tutkimuksessa ja pedagogiikan kehittämistyössä edelläkävijänä Suomessa on Niilo Mäki instituutti. Niilo Mäki Instituutin keskeisenä toiminta-ajatuksena on lasten ja nuorten oppimisesta syrjäytymisen ehkäiseminen mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. (Niilo Mäki Instituutti 2014.)

3.1.1 Kehitykselliset haasteet

Tarkkaavuushäiriöiden kehittymisen riskitekijöitä ovat synnytyksen aikaiset traumat sekä äidin raskauden aikainen tupakointi ja alkoholin käyttö. Ympäristötekijät, erittäin vakavia perushoidon ja -turvan puutteita lukuun ottamatta, eivät ilmeisesti aiheuta tarkkaavuushäiriötä. Lapsilla joilla on tarkkaavuushäiriö, on usein myös kielen ja motoriikan kehityksen häiriöitä ja oppimisvaikeuksia. Myös psyykkisiä häiriöitä saattaa esiintyä. Erityisesti uhmakkuutta ja käytökseen liittyviä häiriöitä. Myös mielialaongelmat ja ahdistuneisuus on tavallista. (Niilo Mäki Instituutti 2014.)

Tehokkaita tukitoimia ovat vanhempien tukeminen strukturoidun vanhempainohjauksen avulla sekä koulun ja päiväkodin tukitoimet. Vaikeaoireisissa tapauksissa tukitoimien rinnalle saatetaan lisätä lääkitys. Tarkkaavuuden ja yliaktiivisuuden häiriön keskeiset piirteet ovat vaikeudet tarkkaavaisuudessa, jotka ilmenevät jo ennen kouluikää sekä poikkeava impulsiivisuus ja yliaktiivisuus. Diagnoosin saamiseksi oireiden tulee olla pysyviä ja tulla esiin useissa eri tilanteissa. Tarkkaavuuden ongelmat, impulsiivisuus ja yliaktiivisuus voivat liittyä myös muihin lapsuusajan häiriöihin kuten laaja-alaiset kehi-

tyshäiriöt sekä mieliala- ja ahdistuneisuushäiriö. Nämä on otettava huomioon oireiden syitä arvioitaessa. (Niilo Mäki Instituutti 2014.)

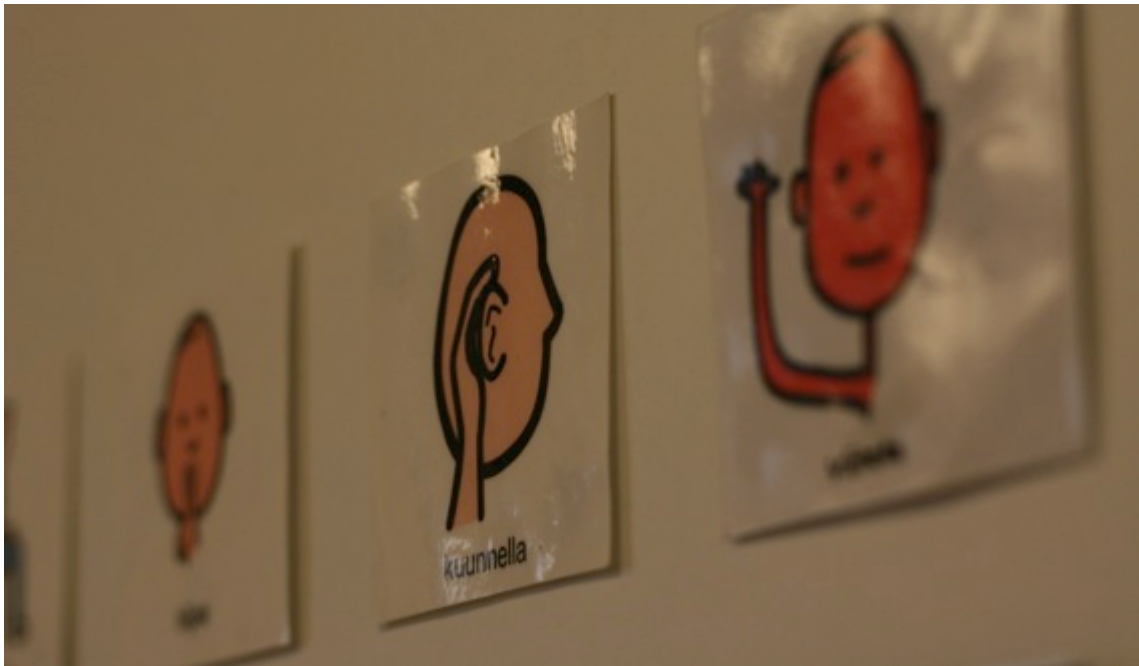
3.1.2 Kielelliset erityisvaikeudet

Kielellisten erityisvaikeuksien tunnusomaisia piirteitä ovat eri asteiset puheen ja kielen ymmärtämisen ja puhumisen vaikeudet. Tavallisimmin lapsella on vaikeuksia äännejärjestelmän, sanaston sekä kieliopin omaksumisessa ja hallinnassa. Ilmenemismuodot vaihtelevat yksilöllisesti. Vaikeudet voivat painottua myös esimerkiksi kielen käyttämisen taitoihin. (Niilo Mäki Instituutti 2014.)

Suomessa käytössä olevissa diagnostisissa kriteereissä sanotaan, että kielellisen erityisvaikeuden diagnoosin saavan lapsen kielelliset taidot ovat saman ikäisiä lapsia selvästi heikommat. Lisäksi edellytetään että lapsella ei ole todettu laaja-alaista kehityshäiriötä, eikä myöskään neurologista, aisteihin liittyvää tai muuta vammaa, joka voisi suoraan vaikuttaa puhumiseen tai puheen ymmärtämiseen. (Niilo Mäki Instituutti 2014.)

Ennen kouluikää dysfaattisten lasten puheen ja kielen kehitys on usein hidasta ja viivästynyttä. Alle kouluikäisillä lapsilla selvästi tulevat esiin puhumisen vaikeudet, mutta usein puhe selkiytyy kouluikään mennessä. Kouluikässä kielelliset vaikeudet näkyvät usein oppimisvaikeuksina esimerkiksi lukemisessa, vieraiden kielten opiskelussa ja matematiikassa. Kielellisiä erityisvaikeuksia pidetään yleensä sitä haittaavimpina, mitä heikommin lapsi ymmärtää lukemaansa ja kuulemaansa. Erityisesti ymmärtämisvaikeuksista saattaa seurata ongelmia sosiaalisissa suhteissa ja arkielämässä aikuisena. (Niilo Mäki Instituutti 2014.)

Jos lapsella on kielellisiä erityisvaikeuksia on hänellä usein myös muita kehityksellisiä häiriöitä. Niistä yleisimpiä ovat tarkkaavuushäiriöt, motoriikan kehityshäiriöt sekä tunne-elämän ja käytöksen häiriöt. Keskeisin kuntoutusmuoto alle kouluikäisillä lapilla on puheterapia ja kouluikäisillä lapsilla erityisopetus. Puhetta tukevat ja korvaavat kommunikointikeinot sekä selkeästi jäsennetty toiminta ja ympäristö ovat usein tarpeen. (Niilo Mäki Instituutti 2014.)



Kuva 6. Kuvassa näkyy kuvia, joita käytetään apuna päiväkodissa esimerkiksi ohjeiden annossa tai toimintojen jäsentämisessä.

Tämä näkyy selkeästi päiväkotien pienryhmän arjessa. Päivät on jäsennelty selkeästi ja samat rutiinit toistuvat. Puheen apuna käytetään tukiviittomia ja kuvia. Lapsille annetut ohjeet ovat lyhyitä ja selkeitä. Näitä toimintamuotoja näkee käytettävän myös ns. "tavallisissa" päiväkotiryhmissä. Tällainen strukturoitu arki on kaikkien lasten kannalta toimiva käytäntö.

3.1.3 Motorisen oppimisen vaikeudet

Motorisen oppimisen vaikeuksilla (eli kehityksellisellä koordinaatiohäiriöllä) tarkoitetaan huomattavaa vaikeutta oppia motorisia taitoja. Lapsilla joilla on motorisesti heikot taidot on hankaluuksia motoriikkaa vaativissa arjen toiminnoissa kuin liikuntataitojen oppimisessa. Motoriikan ongelmat voivat ilmetä sekä karke- että hienomotoriikassa tai vain toisessa. Joillain lapsista vaikeutta motoristen taitojen oppimisessa on jo varhain, esimerkiksi kävelemään opeteltaessa. Usein ongelmat tulevat esille vasta monimutkaisempien motoristen taitojen opetteluksessa. Ennen kouluikää ongelmat saattavat näkyä myös arjessa. Esimerkiksi syömisessä, pukeutumisessa ja omasta hygieniasta huolehtimisessa voi olla vaikeutta. (Niilo Mäki Instituutti 2014.)

Toistaiseksi ei tarkkaan tiedetä mistä motorisen oppimisen vaikeudet johtuvat. Hanka-
luudet motorisessa oppimisessa ovat ilmeisesti seurausta ongelmista aivojen kehityk-
sessä. Todennäköisesti ainakin perimä ja ympäristötekijät voivat altistaa sille. Lisäksi
tiedetään keskosuuden aiheuttavan motorisia vaikeuksia.

Lapsilla, joilla on motorisen oppimisen vaikeuksia, on myös usein muita kehityksellisiä
vaikeuksia: Käyttäytymisen ja tarkkaavuuden pulmaa, kielen kehityksen häiriöitä sekä
oppimisvaikeuksia. Näihin ongelmiin liittyy usein myös ongelmia sosiaalisissa taidoissa
(Niilo Mäki Instituutti 2014.)

Oiva Ikonen (2009) kirjoittaa inklusiosta tavoiteltavana toimintamuotona. Tavoitetilä
on kaikkien yhdenvertainen osallistuminen kaikilla elämän osa-alueilla. Edellytys yhdes-
sä elämiseen on ihmiskäsitys, joka myöntää yhteiselämän oikeudet ja jokaisen yksilön
mittaamattoman arvon. Oleellista on, miten ymmärrämme erilaisuutta ja miten
osaamme kohdata sitä. Erilaisten oppijoiden opetus on kuitenkin muodostanut oman
erillisen osan koulu ja päiväkotijärjestelmää. Näin on erilaiset, tukea tarvitsevat lapset
eristetty omiin opetusryhmiinsä tai jopa omiin kouluihinsa. (Ikonen 2009, 12.)

Keravalla on pyritty toteuttamaan niin sanottuja alueellisia pienryhmiä, joissa pyritään
tukea tarvitseville tarjoamaan paikkaa lähikoulusta tai -päiväkodista.

Ertyskasvatuksen luonteeseen, olemassaoloon ja sisältöön ovat vaikuttaaneet kasva-
tettavien erilaisuus, mutta ennen kaikkea kasvatuksen huono kyky ottaa erilaisuus
huomioon (Ikonen 2009, 12).

3.2 Erityismusiikkikasvatus

Diagnosointimenetelmien tarkentuminen sekä oppimismenetelmien ja oppijäkäsityksen
muuntuminen entistä oppilaslähtöisemmäksi ovat olleet syynä siihen, että erityisope-
tuksen tarve on kasvanut. Samalla ymmärrys ja tietoisuus erilaisista oppimiseen vaikut-
tavista tekijöistä on tullut entistä keskeisemmäksi niin opettajakoulutuksessa, opetus-
suunnitelmissa, opetuskäytänteissä kuin yleisessä keskustelussakin. Tätä kautta on
alettu etsiä yhä monipuolisempia ja tehokkaampia keinoja kohdata erilaisen oppijan
tarpeet ja huomioida eri oppimistapoja ja tyylejä. (Kaikkonen 2009,203.)

Aloittaessani ylempiä ammattikorkeakouluopintojani Metropoliaassa koin tärkeimpänä haasteena itselleni että kasvaisin/opiskelisin erityismusiikkikasvattajaksi. Halusin vastauksen siihen, millainen on erityismusiikkikasvattaja ja millainen koulutus vaaditaan, jotta voi työskennellä erityislasten kanssa.

Suomessa musiikkikasvattajien koulutus on korkeatasoista ja opetussuunnitelmat mahdollistavat erilaisten oppijoiden opettamisen ja kohtaamisen. Jotta musiikin oppimisen tasa-arvo ja mahdollisuus kaikille osallistua tavoitteelliseen soitonopetukseen toteutuisi, on musiikkipedagogi itse avainasemassa. (Kaikkonen, 2012, 29.)

3.2.1 Opettajuus erilaisten oppijoiden kanssa

Kun aloitimme toimintamme ryhmissä, emme kokeneet työtä liian haastavaksi tai erilaiseksi verraten siihen, millaisiin ryhmiin olimme tottuneet. Iso tavoite projektissa oli alunperin antaa taideopettajille välineitä kohdata erilainen oppija. Meiltä ei odotettu tietämystä lasten oppimiseen liittyvissä pulmissa. Osa ryhmien henkilökunnasta on ollut todella motivoivaa ja kannustavaa ja ovat aina tarpeen mukaan neuvoneet, puuttumatta kuitenkaan toiminnan sisältöihin. Olemme saaneet käytännön apua esimerkiksi tuki-
viittomien käytöstä, kuvien käyttämisestä ohjeiden annossa, lapsen tiettyyn erityispiirteeseen liittyvissä tilanteen ratkaisemisissa, esim. Vaaditaan lapselta riittävästi, annetaan yksinkertaiset ohjeet, turvallisissa raameissa, jämäkällä ryhmänhallinnalla vapautta ilmaisuun ja improvisointiin.



Kuva 7. Yllä olevasta kuvasta näkee missä roolissa henkilökunta on ollut Taidepesätuokioissa. He tukevat ja kannustavat lasta.

On paljon erityisen tuen alueita, joita ei voida pedagogiikalla tukea. Pedagogi ei ole musiikkiterapeutti. Yhdessä osaavan henkilökunnan kanssa voidaan arvioida onko taidetoiminta sellaista, että se palvelee lapsen olemista ja oppimista. Näiden vuosien aikana päiväkotien Taidepesätoiminnassa en ole törmännyt lapsiin, joille Taidepesätyökentely ei olisi sopinut. Sen sijaan projektin alussa kokeillut koululaisten ryhmät esimerkiksi nivelluokassa olivat näin jälkikäteen ajateltuna hieman rajapinnalla. Näillä oppilailla oli niin paljon päällekkäistä pulmaa niin oppimissa ja sosiaalisissa taidoissa kuin myös samaan aikaan psyykkeeseen liittyvää ongelmaa.

Tällainen mielekäs taidetyökentely saattaa antaa lapselle välineen ilmaista itseään ja vapauden toimia yksilönä, osana ryhmää. Itselleni tärkeäksi onkin korostunut tietynlainen napakkuus tekemisessä, mutta kuitenkin lapsen ehdoilla. Positiivisessa ilmapiirissä vaaditaan osallistumista omalla tasolla, mutta kannustetaan myös itsensä ylittämiseen, Oli kyse sitten musiikillisista ja kuvataiteellisista asioista tai sosiaalisesta kanssakäymisestä ja parhaansa yrittämisestä. Ei siis tarvitse osata, mutta tarvitsee yrittää.



Kuva 6. Kohtaamisen ja osallisuuden musiikkipedagogiikka opiskelijoiden oppimiskäsitteiden ytimessä (Huhtinen-Hildén 2012, 115)

Yllä olevassa taulokossa tiivistyy mielestäni hyvin minulle tärkeitä aiheet ja näkökulmat opetuksessa. Pedagoginen läsnäolo, kohtaaminen ja taiteellisen prosessin kannattelu ovat tärkeitä elementtejä missä tahansa ryhmässä, mutta erityisesti erilaisten oppijoiden kanssa. Oppilaslähtöisyys tulee entistä merkittävämmäksi, kun kyseessä on erityislapsista koostuva ryhmä. Musiikin ohjaaminen ei-kielellisesti, ja taiteen keinoin tapahtuva vuorovaikutus ovat omiaan erityisesti lasten kanssa, joilla on haasteita sanallisten ohjeiden ymmärtämisen ja toiminnasta toiseen siirtymisen kanssa.

3.3 Ryhmien kuvaus

Keravalla toimii päiväkodeissa tällä hetkellä 5 alueellista pienryhmää joihin sijoitetaan erityistä tukea tarvitsevia lapsia. Ryhmäkoko on n. 12-15 lasta joista 5-7 on erityistä tukea tarvitsevaa. Ryhmässä työskentelee 4 aikuista. Esimerkiksi erityislastentarhanopettaja, lastentarhanopettaja, lastenhoitaja ja ryhmäavustaja. Suurin osa lapsista pyritään integroimaan ns. tavalliseen päiväkotiryhmään tai perhepäivähoitoon. Noin 10%

päivähoitoikäisistä lapsista Keravalla on erityistä tukea tarvitsevia ja määrä on nousussa. Alueellisiin pienryhmiin pyritään sijoittamaan ne lapset, joilla on vaikeaa toimia isossa ryhmässä. Esiopetusikäiset lapset pyritään sijoittamaan niin sanottuihin tavallisiin esiopetusryhmiin. (Kosonen & Paukkunen 2013.)

Päivähoito tekee yhteistyötä perheiden, neuvolan, lastensuojelun, koulujen, erityissairaanhoidon, puhe- ja toimintaterapeuttien ja lapsipsykologien kanssa.

Yhteistyö perheiden kanssa toimii vaihtelevasti. Jos lapsen etu kärsii, tarvittaessa päivähoito on yhteydessä lastensuojeluun, joka voi velvoittaa lapsen tutkimuksiin, jota kautta lapsi saa tarvittavaa tukea. (Kosonen & Paukkunen 2013.)

Keravalla erityistä tukea tarvitsevat lapset ovat pääsääntöisesti sijoitettu kunnallisiin päiväkodeihin. Tällä hetkellä yksityisissä päiväkodeissa on vain alle 10 tukea tarvitsevaa lasta.

Esikouluikäisten lasten tuen tarve arvioidaan uudelleen ennen koulun alkua. Osa lapsista integroidaan ns. normaaliluokkiin ja osa sijoitetaan alueellisiin pienluokkiin.

Alueellisissa pienryhmissä tukea tarvitsevien lasten ongelmat ovat usein puheen tuottamisessa ja ymmärryksessä (dysfasia, kaksikielisyys), pulmat sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, tarkkaavaisuuden suuntaamisessa ja ohjeiden seuraamisessa. (Kosonen & Paukkunen 2013.)

Itse ”maallikkona” ja aluksi ryhmän ulkopuolisena havainnoin ryhmää erilailla kuin pitkään ryhmän kanssa työtä tehneet aikuiset, joilla suurimmalla osalla oli koulutus ja vankka kokemus haastavien ryhmien kanssa työskentelystä. Kiinnitin huomiota erityisesti ryhmän aikuisten keskinäiseen ilmapiiriin ja heidän tapaansa kohdata jokainen lapsi yksilönä. Ryhmissä oli selkeät toimintatavat lapsille vaikeissa tilanteissa, joihin kuului esimerkiksi siirtymiset tekemisestä toiseen, yksittäisen lapsen aiheuttamat ”kohtauksset” tai puheen ja tehtävän ymmärtämiseen liittyvät asiat. Osa lapsista vaati koko ajan tutun aikuisen tukemaan ohjattua toimintaa. Tuokioiden sujumiseen vaikutti myös monet meistä taideopettajista riippumattomat asiat. Lapsella saattoi olla haastava vaihe liittyen perheeseen ja siellä ilmeneviin sosiaalsiin vaikeuksiin, päivän aikaisemmat tapahtumat vaikuttivat myös lapsien käyttäytymiseen ja keskittymiseen. Keskeisimpiä tekijöitä toiminnan sujumisen kannalta olivat tietynlainen samana toistuva struktuuri ja rakenne, tiukat rajat, ja yhteiset toimintasäännöt.

4 Kehittämistehtävä

Tutkimukseni on toimintatutkimus, jonka Eskola ja Suoranta (1999, 129) määrittelevät seuraavasti: Toimintatutkimus voidaan määritellä lähestymistavaksi, jossa tutkija osallistumalla tutkittavan yhteisön toimintaan pyrkii ratkaisemaan jonkin tietyn ongelman yhdessä yhteisön jäsenten kanssa. (Eskola & Suoranta 1999, 129.) Yhteisönä tässä kehittämistehtävässä on lapsiryhmä, joka muodostuu tukea tarvitsevista erilaisista oppijoista ja tukilapsista. Yhteisöön kuuluu taideopettajien lisäksi myös ryhmän oma henkilökunta. Itse osallistun toimintaan pedagogisesta näkökulmasta. Opettaessani tarkkailen ryhmää ja sen toimintaa ja pyrin reagoimaan ryhmän reaktioihin. Kuvataideopettajan työskennellessä saan erilaisen, ulkopuolisemman näkökulman lasten toimintaan. Samalla seuraan lasten suhdetta muihin aikuisiin ja heidän toimintatapojaan kun työvälineenä on kuvataide.

Toimintatutkimuksen määritelmiin voidaan yhdistää tutkimus, interventio, parempaan pyrkiminen ja tutkittavien subjektiluonne. Sen ideaalina voidaan nähdä muutos parempaan. (Eskola & Suoranta 1999, 129.)

Tunnusomaista toimintatutkimukselle on tutkimuksen ja toiminnan samanaikaisuus, sekä pyrkimys saavuttaa välitöntä, käytännöllistä hyötyä tutkimuksesta. Päämääränä toimintatutkimuksessa on ei vain tutkiminen, vaan myös toiminnan kehittäminen. Toimintatutkimuksessa ei toiminnan käsitteellä tarkoiteta mitä tahansa toimintaa, vaan ensisijaisesti sosiaalista toimintaa. Toimintatutkimuksessa ei käytäntöä ja teoriaa nähdä toisistaan erillisinä, vaan saman asian eri puolina. (Heikkinen 2001,170-171.)

Yhteisö on tärkeässä roolissa toiminnan kehittäjänä. Lapset ovat suoria ja rehellisiä palautteen antajia. Jos jokin toiminta ei miellytä, se on liian haastavaa tai helppoa, näkyy se lapsista heti. Dialogi lapsiryhmän kanssa auttaa valitsemaan toimivat työtavat ja menetelmät. Päiväkodin henkilökunnan ja työparin kanssa on luotu rakentava ja luottamuksellinen ilmapiiri, jossa palautetta ja ideoita voidaan jakaa avoimesti. Huonommista tavoista luovutaan tai pyritään kehittämään parempia. Tästä esimerkkinä esimerkiksi se, että osa kuvataidetoista tehdään samassa tilassa suojatulla lattialla. Aikaisemmin siirryttiin toiseen tilaan pöytien äärelle. Huomasimme, että mitä vähemmän siirtymiä on, ja mitä pienempiä ne ovat, sen paremmin ryhmä pysyy hallinassa.

Muutoksen tarvetta pitää arvioida aktiivisesti. Erityisesti ryhmän kanssa, jonka toiminta häiriintyy herkästi muutostilanteissa. Aikuiset arvioivat muutoksen tarpeellisuuden. Myös jälkikäteen seurataan sen toimivuutta.

4.1 Tutkimuskysymykset

Pohtiessani opinnäytetyötäni keskiössä on kokoajan ollut Taidepesä-projekti. Työn alkuvaiheessa lähestymisnäkökulmani oli hiukan erilainen, enemmän erityismusiikkikasvatusta korostava. Työn edetessä kolme asiaa ovat kuitenkin kirkastuneet ja nousseet muiden asioiden yli. Näiden pohjalta tein tutkimuskysymykseni.

1. Miten toteuttaa taideintegraatiota päiväkodin pienryhmässä?

Ensimmäisessä kysymyksessä pohdin taideintegraatiota toimintamallina päiväkodissa ja tällaisen toimintamallin toimivuutta erilaisten oppijoiden kanssa. Haluan selvittää millainen ympäristö päiväkotona toimia taideopettajan näkökulmasta ja mitä taideopettajan tulee ottaa huomioon tällaisessa työympäristössä toimiessaan. Analysoimalla taidepesäprojektin toimintamalleja ja omaa opettajuuttani saan vastauksen tähän kysymykseen. Tämä tieto on tärkeää, jotta toimintamallia voitaisiin toteuttaa myös muissa yhteisöissä.

2. Miten syventää omaa osaamistani erityismusiikkikasvattajana?

Toisessa kysymyksessä pohdin omaa osaamistani musiikkipedagogina ja erityismusiikkikasvattajana. Etsin vastausta millaisia välineitä tarvitaan erilaisen oppijan kohtaamisessa ja opettamisessa.

3. Miten Taidepesän kaltaisen projektin voisi viedä muiden päiväkotien pienryhmiin?

Kolmannessa kysymyksessä etsin vastausta siihen millainen Taidepesä-projekti on ollut ja miten siitä on muodostunut toimintamalli, jonka voisi viedä myös muihin päiväkotie-

hin. Millaisia toimia on tarvittu, jotta toiminnasta on saavutettu myönteisiä kokemuksia, niin pedagogin, lapsiryhmän, kuin päiväkodinkin näkökulmasta. Mitä muutoksia ja toimenpiteitä tulee tehdä ennen toiminnan aloittamista ja millaisia asioita on hyvä huomioida toiminnan suunnittelussa.

4.2 Aineistonkeruumenetelmät

Olen käyttänyt työssäni erilaisia aineistonkeruumenetelmiä. Yhtenä menetelmänä on käytetty teemahaastattelua. Teemahaastattelussa haastattelun aihepiirit on etukäteen määriteltä. Haastattelijan tehtävä on varmistaa, että kaikki ennalta päätetyt alueet käydään läpi, mutta niiden järjestys ja laajuus vaihtelevat. (Eskola, Suoranta, 2008, 88.) Haastateltavina olivat kaksi ryhmässä toiminutta erityislastentarhanopettajaa. Haastattelun avulla oli tarkoitus kartoittaa Keravalaisia toimintatapoja alle kouluikäisten erityislasten kanssa.

Lisäksi aineistoa on kerätty osallistuvalla havainnoinnilla. Osallistuvalla havainnoinnilla tarkoitetaan toimintatapaa, jossa tutkija osallistuu tutkimansa yhteisön toimintaan (Eskola, Suoranta, 2008, 98). Havainnointia on tehty, valokuvaamalla ja päiväkirjamerkinöillä. Lisäksi tuntien jälkeen on käyty pedagogisia keskusteluja tilanteessa olleiden muiden kasvattajien kanssa. Työparini kanssa käytyjä keskusteluja olen käyttänyt pohjana hankkeen kuvaamisessa, tulevaisuutta suunniteltaessa ja kehitystyötä tehdessäni. Haastatteluista ja havainnoinneista kerätty tieto on auttanut arvioimaan kehittämistyötä myös muista näkökulmista. Herkästi aviointi jää vain oman, ehkä hieman subjektiivisen tarkkailun varaan. Näillä aineistonkeruumenetelmillä on pyritty saamaan myös toisenlaista, eri näkökulmasta kerättyä tietoa työhön. Haastattelun avulla on myös saatu faktatietoa ryhmien rakenteista ja päivähoidon ja varhaiskasvatuksen toteuttamisesta keravalla.

5 Taidepesä-projekti

Tässä luvussa kerron taidepesäprojektin hankkeen taustoista, kuvaan toimintaa ja pohdin hankkeen tulevaisuutta. Koen että Taidepesä-projekti on opettanut minulle pal-

jon pedagogina, antanut vastauksia kysymyksiin, mutta myös herättänyt uusia kysymyksiä ja halua oppia pedagogina uutta ja kehittyä. Toivoisin, että mielestämme onnistuneen hankkeen voisi viedä myös muihin oppimisympäristöihin. Työn liitteenä on tähän liittyvä muistilista opettajalle.

5.1 Hankkeen taustaa

Keravalla päämajaa pitävä Ksero ry (Keski-Uudenmaan erilaiset oppijat) on yhdistys, joka tukee erilaisten hankkeiden avulla erilaisten oppijoiden oppimista ja tarjoaa heille taideintegroitua opetusta jonka tavoittena on tukea lasten työskentelyä ja oppimista.

Yhdistys aloitti toimintansa vuosina 2006-2009 toteutetulla, Raha-automaattiyhdistyksen rahoittamalla Terttu-hankkeella, jolla pyrittiin saamaan kuntouttava pienryhmätoiminta osaksi koulujen normaalitoimintoja. Hankkeessa toteutettiin 30 kpl 4-8 lapsen ryhmää hyödyntäen neuropsykologisia menetelmiä, musiikki-, tanssi- ja liiketerapiaa sekä kuvataideterapiaa. Yhden - kahden lukukauden mittaisiin ryhmiin osallistuneita lapsia oli yht. 155, opettajia tavoitettiin 73 kpl. Hanke toteutettiin kaikissa Kuuma-kunnissa. (Ksero ry 2014.)

Terttu-hankkeen jatkona ideoitiin ns. Taidepesä-hanketta, jonka ideana olisi taidekasvatuksen avulla tukea lasten oppimista koulussa ja samalla antaa taideopettajille mahdollisuus oppia erityisopettajilta erityisryhmän kanssa työskentelyä ja vaihtovuoroisesti erityisopettajille ideoita toteuttaa musiikillisia ja kuvataiteellisia ideoita ryhmän kanssa. Aluksi Taidepesää kokeiltiin Keravalla alakoulussa ns. nivelluokassa, jonka oppilaat olivat iältään n. 2-5-luokkalaisia. Yhteistyö koulun ja taideopettajien välillä oli hyvää ja hedelmällistä. Lapsiryhmä oli erittäin haastava sekä sosiaalisilta taidoiltaan että osaamiseltaan. Suora harppaus päiväkotimuskareista vaativan erityisryhmän kanssa työskentelyyn oli valtava. Opetusta jouduttiin yksilöimään ja suurilta osin ryhmäopetus ei onnistunut. Taitavan luokanopettajan ja avustajan kanssa taideopetus saatiin kuitenkin toimimaan jollain tavalla. (Ksero ry 2014.)

Vuonna 2011 Ksero haki yhteistyössä Keravan musiikkiopiston ja Keravan kuvataidekoulun kanssa Opetus- ja kulttuuriministeriöltä jatkorahoitusta Taidepesä-nimisen taidekasvatukseen perustuvan hankkeen jatkamiseen. Hanke sai rahoituspäätöksen keuhällä 2011, ja syksyllä perustettiin kaksi ryhmää, jotka ohjaajien ehdotuksesta olivat

Keskustan päiväkodin sekä Ali-Keravan koulun 1. luokan erityisryhmiä. (Ksero ry 2014.)

Koska sekä minä että työparini olemme koulutukseltamme varhaiskasvattajia, koimme pienenpien lasten opettamisen enemmän omaksemme. Seuraavan vuonna hanke siirtyi yhteen päiväkotiryhmään ja yhteen alakoulun k-2 luokkaan. Vuosi tämän jälkeen jatkoimme edelleen samassa päiväkotiryhmässä ja laajensimme toiminnan kolmeen muuhun päiväkotiryhmään.

Musiikkiharrastuksen aloittamien on syrjäytyneiden perheiden lapsille vaikeaa. Kysymys ei ole aina pelkästään rahasta, vaan myös tiedon, esikuvien ja resurssien puutteesta. Kuilu hyvin ja huonosti pärjäävien lasten välillä kasvaa. Yhä useammilla lapsilla on musiikkiharrastusta vaikeuttavia pulmia, kuten oppimisvaikeuksia, tarkkaavaisuuden säätelyn ongelmia tai muita erityistarpeita. Juuri nämä lapset, jotka eniten hyötyisivät musiikkiharrastuksesta jäävät käytännössä sen ulkopuolelle, ellei erityistoimiin ryhdytä (Huotilainen 2012, 109). Yksi taidepesän tärkeimpiä tavoitteita on saada lapsia, jotka usein jäävät taidekasvatuksen ulkopuolelle sen pariin. Toiminta on tehty helposti lähestyttäväksi ja esimerkiksi lapsen sosiaalinen tausta ei vaikuta ryhmässä olemiseen. Näiden neljän vuoden aikana, jolloin toimintaa on toteutettu, ei yhtäkään lasta ole ”poistettu”ryhmästä. Toki kaikille lapsille taidetyöskentely ei ole mieluisin tapa työskennellä, mutta sen etuja ei voida kiistää.

Musiikki on aivojen näkökulmasta loistava harrastus ja optimaalista prosesoitavaa aivoillemme. Mahdollisuus musiikin harrastamiseen tulisi olla kaikilla lapsilla ja sitä tulisi hyödyntää entistä enemmän opetuksessa (Huotilainen 2012, 109).

5.2 Yhteistyö

Keravan musiikkiopistolla on pitkät perinteet yhteistyöstä päiväkotien, koulujen, vanhainkodin, seurakunnan ja muiden Keravalla toimivien taideoppilaitosten kanssa. Keravan esimerkkiä päiväkotiyhteistyön ja ns. päiväkotimuskareiden toimivuudesta on käytetty lähteenä useissa opinnäyte- ja lopputöissä. Helsingin Sanomissa (2013) on käyty keskustelua siitä, ettei Helsingin Kaupunki anna järjestää maksullista harrastustoimintaa päiväkodeissa. Mari Koppisen (2013) kirjoittamassa artikkelissa Keravan musiikkiopisto oli näyttävästi esillä positiivisena esimerkkinä tämän tyyppisen toiminnan toi-

mivuudesta ja pitkästä yhteistyöstä sekä kunnallisten, että yksityisten päiväkotien kanssa Keravalla. (Koppinen. Helsingin Sanomat 8.10.2013)

”Heli on Keravan musiikkiopiston musiikkileikkikoulunopettaja **Heli Raatikainen**. Hän on taas surrannut jokaviikkoiseen tapaansa autollaan taidepäiväkotä Konstän eskariryhmän iloksi pitämään musiikkileikkikoulua eli muskaria. Opettajaa on odotettu, eikä se ole ihme: porukalla näkyy olevan kivaa. Ja silti samalla opitaan kuin huomaamatta liuta uusia taitoja ja lauluja.” (Helsingin Sanomat 2013)



Kuva 8. Heli Raatikainen reissaa päivän aikana useissa päiväkodeissa Keravalla pitämässä lapsille muskaria. Konstissa menossa olivat mukana myös Leo Halkosaari ja Aino Kortelainen.

Taiteen perusopetuksen piirissä tehty monipuolinen pedagogiikka voi avata päivähoiton esteettiselle, kulttuuriselle ja taiteelliselle kasvatukselle huimia mahdollisuuksia. Taiteenperusopetuslaki antaa mahdollisuuden järjestää taiteen perusopetusta myös päiväkodeissa ja kouluissa. Pienen lapsen ohjelmoitu päivä lyhenee, kun hänen ei tarvitse lähteä harrastamaan ilta-aikaan. Mielekkään harrastustoiminnan tukeminen lap-

selle ennalta ehkäisee myös terveys- ja mielenterveysongelmia ja edistää lapsen hyvinvointia. Yhteistyö lastenkulttuurin asiantuntijoiden ja taiteen perusopetusta antavien oppilaitosten kanssa on avainasemassa päivähoidon kulttuurisessa kehitystyössä. Yhteistyötä päivähoidon ja muiden toimijoiden välillä kannattaa hioa jo suunnitteluvaiheessa, jotta käynnistyneet projektit voivat jatkua päiväkodissa, rikastuttamalla lasten ja kasvattajien arkea (Ruokonen, Rusanen, Välimäki 2009, 14-15.)

Kaikissa kunnissa tätä rikkautta ei kuitenkaan nähdä. Esimerkiksi Helsingin kaupungin valtuusto teki kieltävän päätöksen maksullisen musiikkitoiminnan järjestämisestä kunnallisissa päiväkodeissa (Helsingin Sanomat 7.5.2014)

Tällä hetkellä musiikkiopistolla ja kuvataidekoululla on taidepesäprojektin lisäksi ns. kuvismuskariryhmiä, jotka on musiikin ja kuvataiteen yhdistäviä ”työpajoja” 4-6-vuotiaille. Ryhmät rakentuvat sisällöllisesti hyvin samalla tavalla kuin Taidepesän ryhmätkin. Kuvataideopettaja ja musiikinopettaja suunnittelevat yhdessä teemat ja opetuksen suuret linjat. Opettajat yhdessä suunnittelevat taidetuokiot jotka tukevat toisiaan ja joista rakentuu pedagoginen kokonaisuus.

Koulujen ja yleissivistävien oppilaitosten tulisi järjestää taidekasvatusta oppilaslähtöisesti. Keskeistä ei siis ole , mitä opittava asia merkitsee edeltä käsin, vaan se, miten oppilas voi löytää asian omassa kokemuspiirissään. Kyse ei siis ole pelkästään siitä, että taiteen kautta ja avulla kasvava pääsisi ja voisi ilmaista tunteitaan. Taide monessa muodossa voi auttaa kasvavia lapsia kanavoimaan kasvunsa esteettiseksi kokemukseksi. (Väkevä 2004, 331-333.)

Erityisesti alkuopetuksessa musiikilla ja erityisesti laululla on paljon annettavaa. Äidinkielen havaitseminen ja oppimisen kannalta tärkeät lyhyen ja pitkän vokaalin ja konsonantin käsitteet ovat laulamalla omaksuttavissa puhetta helpommin. Hyödyllistä on myös rytmin taputtaminen ja tömistäminen samaan aikaan käsillä ja jaloilla. (Huotilainen 2012,103.)

5.3 Toiminnan kuvaus

Taidepesä-ryhmissä on ollut 6-15 lasta jotka ovat samaa ikäluokkaa. Päiväkodeissa

lapset ovat olleet 3-6-vuotiaita ja kouluissa 7-8-vuotiaita. Päiväkotiryhmissä on mukana ns. tukilapsia Koululuokissa koko ryhmä on tuentarpeisia. Mukana apuna tuokioilla on ryhmän omaa henkilökuntaa mutta opetuksen pedagoginen vastuu on täysin Taidepesän omilla opettajilla. Henkilökunnan avustavaa roolia on korostettu heti alussa järjestettävässä infossa, jossa Taidepesäopettajat kertovat projektista ja sen kulusta. Henkilökunta kuvailee lapsiryhmää ja kertoo opetuspaikan toimintatavoista ja resursseista. Pyrimme siihen, että lapsi oppii oman kokemuksen kautta, emmekä halua, että lasta tuetaan liiaksi, tai hänen puolestaan tehdään asioita. Esimerkiksi projektin alussa lasten taideteoksissa oli selkeästi huomattavissa "aikuisen kädenjälki". Aikuinen saa siis näyttää malliksi lapselle, muttei lapsen omaan työhön. Tärkeintä on oppimisprosessi, ei lopputulos.

Taidepesässä vanhempien rooli on ollut kohtalaisen pieni. Tähän asiaan voisi ehkä ajatella jatkossa muutosta. Vanhempia on informoitu opetuksen alussa ja lopussa projektista ja sen sisällöstä. Väliaikainfot ovat kulkeneet tarpeen mukaan päiväkotihenkilökunnan välityksellä. Joissain ryhmissä on pidetty taidenäyttelyitä ja konsertteja joihin vanhemmat on kutsuttu. Päiväkotiryhmissä tämä on todettu erityisen hyväksi tavaksi toimia. Vanhemmat ovat olleet aktiivisina läsnä ja olleet avoimen innostuneita siitä, mitä lapset ovat Taidepesässä tehneet. Erityistä kiitosta sai tietysti se, ettei toiminta maksanut perheille mitään. Keväisin muodostui myös tapa, jossa jokainen Taidepesäläinen sai pienen "stipendin" (materiaali paketti, joka sisälsi vaihtelevan valikoiman taidetarvikkeita) osallistumisestaan. Tämä lähti alun perin liikkeelle koululaisryhmästä, jossa Taidepesää kokeiltiin vuoden ajan. Ksero ry halusi huomioida oppilaita osallistumisesta ja antaa heille positiivisia kokemuksia jakamalla kevätjuhlan yhteydessä kaikille projektissa mukana olleille taidestipendit.

Yhteistyö vanhempien kanssa vaatii vain resurssointia tuntikehyksen puitteissa. Juhlan, Taidenäyttelyn tai avoimien ovien suunnittelu vaatii erillistä työpanosta, mutta on palkitsevaa.

Toimintaa on suunniteltu lukuvuosien alussa pääsääntöisesti opettajien kesken, mutta myös yhdistyksen näkökulmasta Kseron hallituslaisten kanssa. Toistaiseksi opettajat ovat saaneet melko vapaat kädet toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa. Yhdistykseltä on tullut tietyt taloudelliset raamit, joiden puitteissa projektia on toteutettu ja laajennettu vuosittain. Yhdistyksen näkökulmasta lähtöisin olevia toiveita on ollut muutama "luento"-tilaisuus, joissa pedagogit ovat kertoneet projektista. Kysyntää tällaisille

infoluennoille on ollut muiltakin tahoilta. Tämä onkin yksi näkökulma, jota voisi tulevaisuudessa resursoida toimintaan. Miten tällaisen taideopetuksen mallin voisi siirtää muihin kuntiin/oppilaitoksiin.

Myös taideoppilaitosten rehtorit ovat olleet aktiivisesti läsnä suunnittelussa. Sisällön tuottaminen on kuitenkin ollut pedagogien vastuulla. Taideoppilaitosten opetussuunnitelmia on kuitenkin pyritty huomioimaan opetuksessa. Tärkeää onkin muistaa että toiminta ei ole minkäänlaista terapiaa vaan taiteen perusopetusta erityiselle lapsiryhmälle soveltaen.

Suuret linjat suunnitellaan kauden alussa. Pyrimme suunnittelemaan tuokiot niin, että koko vuodella on muutama suurempi kehysaihe, joiden ympärille jokainen tuokio rakennetaan. Koska taideopetuksessa ja opetuksessa ylipäätään toistot ovat oppimisen kannalta erityisen tärkeitä, sama aihe leikit/laulut/soitot toistuvat usealla kerralla prosessin omaisesti varioiden. Kuvataidetehtävät taas useimmiten ovat erilaisia. Koska yhteistyötä taideopettajien kesken on tehty jo pitkään, on tietyt toimintamallit muodostuneet ja hioutuneet toimiviksi. Kumpikin opettaja tietää toisen tyylin ja tavan opettaa. Näin molemmat pystyvät tukemaan toisen työtä käytännön tilanteissa mutta myös ideoinnin ja suunnittelu näkökulmasta. Toisen ideat herättävät uusia ajatuksia ja kokonaisuutta on helppo viedä erilaisiin suuntiin. Näkökulma säilyy tuoreena, eikä pysähdytä vain tietynlaiseen tekemiseen. Koska opetusala on perinteisesti opettajan kannalta melko yksinäistäkin työskentelyä ja kollegionaalinen työ jää vähäiseksi, on tällainen pitkä yhteistyö ja toisen pedagogin kanssa tekeminen oman työn kannalta hedelmällistä ja piristävää. Molemmat pedagogit ovat myös jatkuvasti oman työn ohessa koulutautuneet, ja hakeneet uusia virikkeitä.

Lukukausina syksy 2012- kevät 2013 oli taidepesän opetuksen piirissä neljä päiväkotiryhmää Keravalta kolmesta eri päiväkodista. Ryhmät olivat pääpiirteittäin hyvin samankaltaisia keskenään. Vain yksi ryhmä neljästä oli niin sanotusti painottunut, eli ryhmässä tukea tarvitsevilla lapsilla oli pulmaa erityisesti puheen kehityksen alueella. Muut kolme ryhmää olivat kokoelma erilaisista olemisen ja oppimisen vaikeuksista. Keskimäärin ryhmässä oli tuen tarpesia lapsia noin 5-8 ja tukilapsia 7-8.

5.4 Tuntien kuvaus

Tunnit pyritään rakentamaan aina samanlaisen kaavan mukaan ja perustuen tiettyihin rutiineihin. Näin tuokiot pystymään rajaamaan niin että lapsilla on selkeä kuva alkamisesta ja lopetuksesta. Juuri rutiinit ja ennakoitavuus luovat turvallisen ympäristön oppimiselle ja mielekkäälle tekemiselle. Tärkeää on myös ryhmän salliva ilmapiiri. Lapset saavat tehdä asioita omalla tavallaan, hyväksytysti.

Tuokio alkaa jo ennen kuin taideopettajat ehtivät edes paikalle. Kaikille lapsille on kotoa tuotuna ”rönttävaahteet” jotka puetaan päälle ennen taidetuokiota. Jo tästä lapset ymmärtävät mitä seuraavaksi tapahtuu. Vaatteiden tarkoituksena on mahdollistaa vapaa tekeminen, ilman että tarvitsee varoa sotkua. Tämä asia ei ole aina itsestään selvyytä taidetyöskentelyssä. Joissain aikaisemmissa ryhmissäni olen huomannut toisten aikuisten asettavan etusijalle siisteyden, siististi tekemisen ja puhtauden. Tämä on ristiriitaista luovan tekemisen ja improvisoinnin näkökulmasta. Toisilla lapsilla on myös ”lukkoja” esim. käsien sotkeutumisesta, ja joistain kinesteettisesti epämiellyttävistä materiaaleista.

Vakiintuneeksi tavaksi on myös muodostunut, että musiikillisella toiminnalla aloitetaan tuokio. Lapset kootaan piiriin ohjaajan ympärille. Hetki alkaa tutulla laululla, johon liitetään motorisia ja rytmisiä elementtejä. Aluksi opettaja antaa valmiita toimintamalleja (imitointi), mutta pyrkimyksenä on tukea lapsen omaa keksimistä (improvisointi), yhteisen sykkeen löytymistä ja uskallusta tehdä rohkeasti ryhmän edessä. Musiikilliset työtavat pyritään pitämään mahdollisimman monipuolisina. Kuuntelun ja laulamisen vastapainoksi liikutaan ja soitetaan paljon.

Eri opetustiloissa on eroja eri päiväkotiryhmien välillä. Tilat saattavat olla haastavia kokonsa puolesta ja soittimisto ei ole kaikissa paikoissa paras mahdollinen. Ksero ja musiikkiopisto ovat kuitenkin yhteistyössä pyrkineet panostamaan myös tähän puoleen. Osa soittimista kulkee opettajan mukana. Esimerkiksi Djembe-rumpuja on hankittu projektin käyttöön. Opiston puolelta taas on käyttöön saatu ksylofoneja, malletteja, rytmisoittimia yms. Tässä asiassa on auttanut pitkään jatkunut yhteistyö Keravan musiikkiopiston ja Keravalalaisten päiväkotien välillä. Lähes kaikissa Keravan päiväkodeissa toimii musiikkiopiston musiikkileikkikouluryhmiä. Näin ollen soittimistoa on valmiiksi päiväkodeissa myös musiikkiopiston puolesta. Myös päiväkotien omat soittimet ovat käytössä. Näissä asioissa on kuitenkin suuria eroja eri päiväkotien välillä. Itse koen tärkeäksi että lapsilla on käytössä ehjät, laadukkaat soittimet. Kun projekti on pyörinyt

useamman vuoden, voi soittimistoa ja välineistöä uusia ja kasvattaa pikkuhiljaa. (liitteenä Digitarina joka avaa kuvien, musiikin ja tarinan avulla taidepesä tuokiota)

Samana toistuvan aloituksen jälkeen siirrytään tunnin teeman käsittelyyn. Lasten viireystila pyritään huomioimaan ja opettaja eläikin hetkessä ollen valmis muokkaamaan suunnitelmiaan tarpeen mukaan lapsiryhmälle toimivaksi. Opetustuokioissa tärkeää ovat monipuoliset työtavat ja prosessimainen, tavoitteellinen opetus. Kuljetaan ryhmän kanssa yhdessä, lapsilähtöisesti, helposta vaikeampaan. Laulu ja leikkirepertuaarin ei tarvitse olla suuri. Samaa laulua lähestytään eri näkökulmista; (sana)rytmi, melodia, harmonia, sointiväri, muoto ja dynamiikka.

5.5 Toiminnan aloittaminen

Erittäin tärkeänä asiana toiminnan aloittamisen ja onnistumisen kannalta pidän hyvää keskusteluyhteyttä yhteistyötahojen kanssa. Erityisen tärkeänä pidän vuoropuhelua päiväkodin henkilökunnan kanssa. Heille on hyvä heti aluksi kertoa yksityiskohtaisesti toiminnan luonteesta ja tavoitteista. On myös hyvä keskustella heidän odotuksistaan ja toisaalta myös siitä, mitä taidepedagogit odottavat päiväkodilta ja sen henkilökunnalta. Pääsääntöisesti yhteistyö on ollut erittäin toimivaa ja hedelmällistä. Perinpohjainen aloitusinfo poistaa suurimmat pulmat matkan varrelta.

Pedagogien toiveita:

1. Avoin keskusteluyhteys henkilökunnan kanssa
2. Toimiva opetustila: ei liian pieni, esteetön, isona plussana mahdollinen säästyssoitin (piano/kitara)
2. Toiveita muiden aikuisten osallistumiseen ryhmässä. Esim. minkälaisiin tilanteisiin puututaan ja miten. Kuinka paljon lasta autetaan ja ohjataan (tilaa lapsen omalle oppimiselle)
3. Yhteiset pelisäännöt ja rajat

Päiväkotihenkilökunnan toiveita taidepedagogeille

1. Päiväkotirutiinien ja sääntöjen huomioiminen
2. Joustaminen aikatauluissa
3. Tarpeen mukaan auttaminen siivouksissa yms. Jotta siirtymät tekemisien välillä toimivat

5.6 Digitarina

Osana työtäni on Taidepesä-projektista tekemäni digitarina. Tarina avaa lapsen näkökulmasta taidetuokiota ja sen tarkoituksena on lyhyesti kertoa maallikolle mitä taidepesä on ja mitä siellä tehdään.

Digitarina on helposti omaksuttava itseilmaisun muoto, joka soveltuu kaikille. Se on henkilökohtainen, muutaman minuutin mittainen video. Digitarinassa käytetään usein henkilön itsensä kirjoittamaa tarinaa, joka luetaan ääneen. Tarina kuvitetaan piirruskuksilla tai valokuvilla ja siihen voi käyttää myös musiikkia. (Hemmi, Kaheinen, Lampi, Shilongo & Heinonen 2008,2.)

Alunperin digitarinaa on käytetty omien tarinoiden kertomiseen, mutta menetelmää voi soveltaa myös uusiin tarkoituksiin. Esimerkiksi opettajat voivat käyttää digitarinaa välineenä oppilaan voimaannuttamiseen ja mediataitojen vahvistamiseen. (Hemmi, Kaheinen, Lampi, Shilongo & Heinonen 2008,2.)

Idean digitarinan tekemiseen sain kurssilta, johon minulla oli mahdollisuus osallistua osana Yamk-opintojani. Pidän ajatuksesta, että tieteelliseen opinnäytetyöhön voi lisätä uutta teknologiaa ja visuaalisia elementtejä. Kurssilla sain välineet digitarinan tekemiseen. Koen, että tällainen työkalu on myös käytännöllinen omassa työssäni lasten kanssa. Kurssilla toteutettu digitarina oli mielestäni ehkä vaatimustasoltaan erilainen, kuin mitä itse ajttelen. Tarkeä näkökulma oli nimenomaan tarinan sisältö ja tarinan työstäminen ja sitä kautta tapahtuva mahdollinen voimaantumisen ja minäkuvan vahvistuminen. Itse ajattelen digitarinaa omassa käytössäni enemmän visuaalisena elementtinä.

Minun digitarinassani on käytetty pohjana fiktiivistä kuvausta yhdestä taidepesätuokiosta lapsen näkökulmasta. Tarina perustuu lapsilta saatuun palautteeseen. Tarinassa on pyritty yksinkertaisesti avaamaan maallikolle taidepesätyöskentelyä. Kuvia on otettu toiminnallisista hetkistä: niin soitosta leikistä ja liikkeestä, kuin kuvataidetekemisen eri työvaiheista ja valmiista kuvataidetoista. Kuviin on yritetty tallentaa asioita, joita on

sanallisesti vaikea ilmaista. Digitalinassa ja koko opinnäytetyössä on huomioitu lasten anonymiteetti. Vanhemmilta ja päiväkodeilta on pyydetty kuvausluvut. Digitalinaa on tarkoitus jatkossa käyttää esimerkiksi vanhempainilloissa, koulutuksissa ja luennoilla.

6 Taidepesä oppimis- ja opettamisympäristönä (oppimisprosessi)

Teemme jokaisen lukukauden lopuksi itseämme ja vanhempia varten lyhyet kuvaukset tunteista. Näissä on pääasiassa pyritty avaamaan taidetyöskentelyn monipuolisia työtapoja ja kevyesti kertomaan tavoitteista ja sisällöistä (kts. Liite 2) Nämä toimivat myös työvälineenä opetuksessa. Pystymme seuraamaan omaa opetustamme ja refleктоimaan ja kehittämään sitä. Olemme myös pyrkineet pitämään avoimia ovia vanhemmille ja konsertteja tai yhteistuuokioita, joihin koko perhe voi osallistua.

Itse omassa työssäni pyrin jatkuvasti kirjoittamaan ylös minulle heränneitä ajatuksia ja kysymyksiä. Näiden pienten muistiinpanojen avulla palaan asioihin jälkikäteen. Huomautukset voivat olla positiivisia, mutta helposti tulee kirjoitettua etenkin silloin kun kokee kehittämisen tarvetta.

”Tee kuvakortit perustoiminnoista, esim. Piiri, jono, istua, seisoa, kävellä, hyppiä. Opettele näihin myös tukiviittomat” (Kammonen 2012).

Koska työskentelen Taidepesässä ns. yhteisössä, on mieltäpainaviin kysymyksiin helppo hakea vastauksia heti tilanteessa. Toisen taideopettajan seuraava rooli antaa erilaisen näkökulman ja päiväkodin henkilökunta osaa auttaa lapsiin tai ryhmään ja käytänteihin liittyvissä kysymyksissä.

”Älä anna soittimia/tarvikkeita ennen kuin lapsilla on lupa soittaa koskea. Varaa aikaa soittimien ja materiaalien tunnusteluun (kinesteettinen/virittäminen->Esa Lamponen)” (Kammonen 2012).

Projektin alun ryhmään ja opetushenkilökuntaan liittyvistä ongelmista saimme suurta apua työnohjauksesta, joka auttoi avaamaan solmukohtia ja etenemään vastoinkäymistä huolimatta. Tämä oli ensimmäinen kokemukseni työnohjauksesta. Tällainen tuki ja ratkaisukeskeinen malli oli loistava keino päästä eteenpäin tilanteessa, joka opettajan näkökulmasta tuntui toivottomalta.

”Suunnittele toiminta ja työtavat monipuolisiksi. Älä ”istuta” lapsia liikaa. Ei liian kongnitiivista tekemistä!” (Kammonen 2011).

Näiden muistiinpanojen lisäksi palaan usein myös tuntisuunnitelmiini ja käyn läpi niiden toimivia kohtia. Olemme myös viimeisen opetusvuoden aikana kirjoittaneet toteutuneita tunteja ylös tarkoituksena jossain vaiheessa koota parhaat ideat ja toimintatavat kirjaksi.

Jokainen kouluttaja, koulutuksen kehittäjä, tutkija tai alan opiskelija pohtii tavalla tai toisella sitä, mitä tulevaisuuden musiikkiedagogin tulisi tietää ja osata. Jokainen heistä joutuu rakentamaan oman suhteensa ja vastauksen tuohon kysymykseen (Huhtinen-Hildén 2012,)

6.1 Tietoisuus omasta asiantuntijuudesta

Työskentely Taidepesäprojektissa on antanut ja opettanut minulle paljon, kenties eniten kaikista eri työnkuvistani. Olen oppinut muun muassa seuraavaa:

1. Itsenäistä työskentelyä projektin hallinnoimisessa
2. Yhteistyötä eri tahojen kanssa
3. Erilaisen oppijan kohtaamista
4. Kuvataiteen käyttöä erilaisten oppijoiden kanssa
5. Käytännön taustatyötä esim. hankkeen rahoitukseen liittyviä asioita

Projekti on antanut kimmokkeen tämän tyyppisten hankkeiden kehittämiseen ja suunnitteluun. Erityisesti olen pitänyt mahdollisuudesta itsenäiseen työskentelyyn, kehittämiseen ja kehittymiseen.

Projektin myötä minulle on kehittynyt varmuus omaan opettamiseen ja pystyn perustelemaan valintojani opetustilanteessa. Minulle ja työparilleni on vahvistunut käsitys siitä, että tämän kaltainen toiminta tukee erilaisten oppijoiden oppimista, itsetuntoa ja avaa heille ovia uusien harrastusten pariin. Tämä käsitys on välittynyt myös päiväkodin henkilökunnalle, vanhemmille ja muille hankkeen parissa työskennelleille. Tästä esimerkki-

nä henkilökunnan oma-aloitteisuus uuden rahoituksen järjestämiseksi apurahan loputtua keväällä 2014. Toiminta halutaan saada jatkuvaksi.

6.2 Hankkeen tulevaisuus

Nykyinen taloustilanne on vaikuttanut myös Taidepesä-hankkeeseen. Ksero-ry ei aio hakea enää apurahaa tähän hankkeeseen vaan keskittyy muihin projekteihin. Olemmekin taideoppilaitosten kanssa hakeneet uutta apurahaa toiminnan jatkamiseksi. Päiväväkotien aloitteesta yritämme myös saada kaupungin päivähoitoyksikköä huomaamaan tarpeen toiminnalle. Itse koen tilanteen ns. positiivisena haasteena. Nyt voimme työparini kanssa täysin itse vaikuttaa sisältöihin ja siihen mihin suuntaan projektia viemme. Jo pitkään on ollut puhetta opetusmateriaalin kokoamisesta yksin kansiin. Haluaisimme myös kehittyä aikuisten kouluttamisessa ja viedä projektia suuntaan, jossa toimintaa voitaisiin laajentaa ja monipuolistaa entisestään.

Tukevana pohjana suunnittelutyössä ovat kuvismuskarit, jotka ovat vakiintuneet osaksi Keravan musiikkiopiston ja Keravan kuvataidekoulun toimintaa. Niiden puitteissa voidaan kehittämistyötä jatkaa. Tästä tosin puuttuu aiemmin mainittu näkökulma erityislasten kanssa työskentelyyn, mutta kuten jo aiemmin totesin, on tämän kaltainen työskentely helposti sovellettavissa ryhmään kuin ryhmään. Tämä tosin edellyttää, että opettajalla on ennakkoluuloton asenne sekä halu löytää työvälineitä ja toimintatapoja, jotka toimivat erilaisten oppijoiden kanssa.

Toimivaa materiaalia on vuosien varrella kertynyt. Erityisesti kehittämistyötä vaatisi musiikillisen materiaalin koostaminen omannäköiseksi. Tähän ajattelin sisältyvän omien kappaleiden ja sävellysten käytön. Haluaisin materiaalista pedagogisesti etenevän kokonaisuuden. Materiaali voisi rakentua muutamien osakokonaisuuksien ympärille jotka etenisivät helposta vaikeaan. Haluaisin myös että tehtäviä voisi helposti soveltaa eri ikäisille ryhmille, aina alakoulun esiopetukseen asti. Tätä työtä jatkamme varmasti tulevaisuudessa. Hankkeen toimivuutta voisi tarvittaessa tehdä tutuksi myös luennoilla ja työpajoilla uusilla paikkakunnilla.

Opinnäytetyön liitteenä on muistilista taideoppilaitokselle/opettajalle jossa on tiivistetty toimintaohje hankkeen käynnistämiseksi. Tässä listaan konkreettisia perusasioita, joita on hyvä huomioida ennen opetuksen aloittamista.

6.3 Minä erityismusiikkikasvattajana

Olen pohtinut opinnäytetyötä tehdessäni onko tarpeen määritellä termiä erityismusiikkikasvattaja? Minulle itselleni se merkitsee henkilöä, joka on pätevätynt sekä musiikkikasvatuksessa, että erityispedagogiikassa. Valmista koulutusta tähän ei ole, eli se on tavallaan pedagogin itsensä määriteltävä. Ajatus siitä mitä erityismusiikkikasvattajan työhön kuuluu ja miten hän työtään toteuttaa on selkeä, mutta koulutus"malleja" on hyvinkin erilaisia.

"Musiikin opettamisessa tärkein instrumentti on opettajuus" (Huhtinen-Hildén 2012,159).

Aivan alun alkaen opinnäytetyön tekemiseen minua motivoi juurikin ajatus päteväytyä erityismusiikkikasvattajaksi. Millaiset mahdollisuudet Suomessa olisi opiskella alaa, ja mitä mieltä kokeneet musiikkikasvattajat jotka työskentelevät erityislasten kanssa ovat opintojen tärkeydestä kentällä työskennellessä. Erityismusiikkikasvatus alana nostaa kuitenkin koko ajan enemmän päätään. Erityisesti Resonaarissa tapahtuvan koulutus-, kehitys-, tutkimus-, ja opetustyön ansiosta. Luulen, että myös työelämä antaa paineita jatkuvalla kouluttautumiselle ja oppimiselle.

Opettajan tehtävänä on löytää oppilaan omat vahvuudet ja kapasiteetti, sekä erityisesti tunnistaa ja hyödyntää jokaisen oppimispotentiaali erityistarpeista huolimatta (Kaikkonen & Laes 2011, 10).

Pyrin lukemaan ryhmää ja yksilöitä, heidän vireystilansa ja osaamistaan ja rakentamaan sitä kautta pedagogisesti toimivan oppimisympäristön. Uskon, että nämä asiat huomioiden ei ole väliä millainen oppija on. Oman pedagogisen osaamisen ja ennakkoluulottomuuteni sekä inspiroivan ja elämyksellisen opetuksen avulla, voin työskennellä minkälaisen ryhmän kanssa tahansa. Tällainen ajattelu on hyvä pohja myös erityismusiikkikasvattajan toimimiselle.

7 Pohdintaa

Koen että Taidepesäprojektista on neljän kehitysvuoden aikana muodostunut toimiva taideintegroitikonsepti. Sinällään musiikin ja kuvataiteen yhdistäminen tai monipuolisten taidetyöskentelytapojen käyttö erilaisten oppijoiden kanssa ei ole mitään uutta. Se, miten taideopettaja voi laajentaa omaa työnkuvaansa ja mennä myös oman mukavuusalueensa ulkopuolelle on. Taidepesä mahdollisti monipuolisen taiteenperusopetuksen pohjautuvan opetuksen ilmaiseksi kymmenille keravalaislapsille. Vaikutuksen piirissä oli useita päiväkoteja ja kouluja.

Tutkimuskysymykset kiteyttivät mielestäni hyvin työni keskeiset asiat. Kuvismuskari – toimintamalli toimi erityisen hyvin päiväkodin pienryhmässä. Koska aikuisia oli useita ja toiminta oli suunniteltu lapsiryhmän taso huomioiden pystyttiin erilaiset oppijat ja erilaiset tavat oppia huomioimaan hyvin. Lapsia pystyttiin ohjaamaan ryhmässä varsin yksilöllisesti. Myös lasten temperamentti ja vauhti voitiin huomioida. Koska toiminta yleensä alkoi musiikillisella tekemisellä ja sen jälkeen siirryttiin kuvataiteeseen, saivat lapset lopettaa omassa tahdissaan. Hitaimmilla oli työrauha ja nopeimpien ei tarvinnut turhautua odottaessa, vaan he saivat siirtyä omaan tahtiin seuraavaan tekemiseen. Aluksi päiväkotien henkilökunta vieroksui tätä työtapaa. Joissain ryhmissä oli totuttu tietynlaisiin kaavoihin ja toimintatapoihin, jolloin muutos oli vaikeaa. Tätä perusteltiin sillä, että erilainen oppija tarvitsee selkeät raamit, ohjeet ja rajat, jotta tietää milloin toiminta alkaa ja loppuu. Tämä on tietysti perusteltua. Erimielisyyttä oli siitä, mikä on selkeä aloitus ja lopetus. Tarvitseeko esimerkiksi lopetukseen kerätä koko ryhmä vielä piiriin istumaan ja sanomaan heipat yhdessä opettajille. Me taideopettajat uskoimme siihen, että tietty toiminta, esimerkiksi käsien ja työvälineiden pesu on riittävä rutiini ja merkki lapselle lopettamisesta. Kun se toistuu samanlaisena kerta toisensa jälkeen. Eli toiminta oli hyvinkin strukturoitua, mutta paikoin erilaista kuin mihin ryhmissä oli totuttu. Aluksi opinnäytetyön aiheen rajaaminen tuntui hankalalta, mutta näiden kysymysten avulla sain työlle selkeät raamit. Kirjoittaminen alkoi luontevasti Taidepesäprojektin kuvaamisessa ja sen käytänteiden auki purkamisella.

Kun taidepesäprojekti alkoi, olin samaan aikaan kauhuissani ja innoissani siitä. Innoissani uuden aloittamisesta mutta peloissani omien taitojeni riittävydestä erilaisen ryhmän kanssa. Ensimmäiset Taidepesäryhmät olivat alakouluissa.. Jälkikäteen voisin jopa sanoa, ettei näille kouluissa opettamillamme lapsille taiteen opiskelu ryhmässä ei ollut

lainkaan hyvä toimintamuoto. Integrointia ei tapahtunut, koska ryhmätyöskentely ei onnistunut ja jouduimme opettamaan lapsia yksin tai pareittain. Suurimpana ongelmana tässä toiminnassa oli kuitenkin yhteistyön toimimattomuus taideopettajien ja koulun välillä. Opettaja ei osallistunut tunneille, eikä häneltä saanut mitään pedagogisia apuja ryhmän kanssa toimimisessa. Meille taideopettajille jai ulkopuolinen olo, ja olo siitä ettei toimintaa arvosteta.

Näistä haastavista kouluryhmistä siirryttäessä päiväkoteihin, työ tuntui paikoin jopa helpolta. Päiväkodeissa toiminta lähti heti pyörimään hyvin. Joitain pieniä kehityksen tarpeita toki ilmeni matkan varrella, muttei mitään, mikä olisi ollut varsinainen uhka toiminnalle. Päiväkotiryhmissä myös toiminnalle asetetut tavoitteet toteutuivat hyvin. Taidetyöskentely tuki oppimista, lasten motoriset ja sosiaaliset taidot kehittyivät. Lapset oppivat kädentaitoja ja heidän musiikilliset taitonsa kehittyivät. Teimme asioita toisin ja opimme epäonnistumisista.

Aina, kuin näimme, lapset odottivat meitä ja ilmapiiri oli positiivinen. Myös vanhemmille oli välittynyt tämä sama tunnelma. Päiväkotien henkilökunnalta saamamme palaute on ollut positiivista. Nyt, kun ulkopuolinen rahoitus on loppumassa, on henkilökunta ollut aktiivisessa roolissa uuden rahoituksen saamiseksi.

Aineiston keruussa olisin tehnyt näin jälkikäteen pieniä muutoksia. Esimerkiksi tuntien videointi ja analyysi niiden avulla olisi voinut olla toimivampi aineistonkeruumuoto. Toisaalta olen tyytyväinen siihen että projekti oli kestoltaan pitkä ja aineistoa ja kokemuksia kertyi aivan eri tavalla, kuin jos olisin vain pitänyt muutaman taidetuokion ryhmän kanssa.

Opinnäytetyön ja opintojen edetessä koin kuitenkin oivalluksen, joka oli avainasemassa lopullisessa opinnäytetyössäni; Toimiminen erityismusiikkikasvattajana vaatii vahvat musiikkipedagogiset perusopinnot ja lisäksi tahtotilan muokata omia työtapojansa ja pedagogiaansa niin, että siinä otettaisiin huomioon erilaiset oppimisen vaikeudet. Lisäksi keskiössä on se miten kohtaan ihmisen, ei niinkään miten kohtaan erilaisuuden. Minun kohdallani, näissä opetusryhmissä se, että tiesin mikä diagnoosi lapsella oli, ei vaikuttanut juuri opetukseen. Päin vastoin, koin että se saattoi luoda tietynlaista negatiivista ennakkovaikutelmaa lapsesta. Toki jotkut tietyt konkreettiset viat on syytä tie-

tää etukäteen. Esimerkkinä lapsen rajallinen näkökyky, lapsen sairauteen liittyvät eleet ja puheen ymmärtämiseen liittyvät pulmat.

Tämä projekti teki minut tietoiseksi siitä, että erilaisten oppijoiden kirjo on moninainen ja lapsilla on laajasti erilaisia oppimiseen vaikuttavia vaikeuksia ja pulmia. Mielestäni taidepedagogin on hyvä laajentaa osaamistaan myös esimerkiksi erityispedagogiikkaan, jos hän työskentelee erilaisten oppijoiden kanssa.

Omaa pedagogista kasvuani olen pohtinut kaiken aikaa. En ole kokenut koskaan olevani täysin "valmis". Tällä tarkoitan sitä, että aina voin oppia uutta ja kyseenalaistaa opittuja toimintamalleja. Toinen tutkimuskysymykseni onkin jäänyt ehkä hieman muiden kysymysten varjoon, ainakin tässä kirjallisessa työssä. Olen huomannut, että oppimista ja oman pedagogian kehitystä on tapahtunut, mutta joillekin osa-alueille kaipaisin vielä vahvistusta. Näistä yksi merkittävimmistä, olisi saada laajempi tietämys erityisvarhaiskasvatuksesta. Aloitin samaan aikaan Yamk-opintojeni kanssa myös erityispedagogiikan opintoja. Asiaa oli kuitenkin liikaa ja halusin keskittyä tekemään yhden asian hyvin. En myöskään kokenut avoimen yliopiston etäopiskelumahdollisuutta omaksi työskentelytavaksi. Tulevaisuudessa, tulen siis täydentämään osaamistani vielä tällä osa-alueella.

Toisaalta taas tärkeässä roolissa on, että erityismusiikkikasvatus on yhtä kuin hyvä musiikkikasvatus.

Koen että tämän päivän varhaiskasvatusmaailmassa tämänkaltaista toimintaa arvostetaan, mutta resursseja sen järjestämiseksi on vähän. Siksi vain ulkopuolinen rahoitus on mahdollistanut erittäin laadukkaan taideprojektin viemisen kunnallisiin päiväkoteihin. Jotta vastaavaa toimintaa voidaan jatkaa, on rahoitus ja resurssit keskeisessä roolissa. Tärkeimpänä mieleeni jäi kuitenkin se, että lapsista huokui päällepäin ilo ja nautinto taideopetuksesta. Tämä oli pedagogillekin voimaannuttavaa.

Lähteet

Eskola, J. & Suoranta, J. 1999. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Osuuskunta Vastapaino. Tampere. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Erialaisten oppijoiden ry:n kotisivu 13.5.2014 saatavissa
<http://www.erilaistenoppijoidenliitto.fi>

Hakkola, K. Laitinen S. Ovaska-Airasmaa, M. 1990: Lasten taidekasvatus. Kirjayhtymä

Heikkinen, H. 2001. Toimintatutkimus- toiminnan ja ajattelun taitoa. Teoksessa Aaltola, J., Valli, E. Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Jyväskylä: PS-Kustannus

Hemmi, H., Kaheinen, J., Lampi, J., Shilongo, P., Heinonen, S. 2008. Digitalinaopas. Opas on koostettu Helsingin kaupungin Opetusviraston Mediakeskuksen ja Metropolia Ammattikorkeakoulun Mediataidot kurssille 2008

Huhtinen-Hildén, L. 2012. Kohti sensitiivista musiikinopettamista. Ammattitaidon ja opettajuuden rakentumisen polkuja. Valtoiskirja: Jyväskylän yliopisto. Humanistinentiedekunta.

Huhtinen-Hildén L. 2012. Herkät tuntosarvet musiikin opettamisessa. Teoksessa: Jordan-Kilkkki, P., Kauppinen, E., Korolainen-Viitasalo, E. (toim.) 2012. Musiikkipedagogin käsikirja. Tampere: Suomen Yliopistopaino Oy

Huotilainen, M. 2012. Musiikin oppimisen erityisyys neurotieteen näkökulmasta. Teoksessa: Jordan-Kilkkki, P., Kauppinen, E., Korolainen-Viitasalo, E. (toim.) 2012. Musiikkipedagogin käsikirja. Tampere: Suomen Yliopistopaino Oy

Ikonen, O., Krogerus, A. 2009. Ainutkertainen oppija. Erilaisuuden ymmärtäminen ja kohtaaminen. Juva: PS-Kustannus

Juntunen, M-L., Perkiö, S., Simola-Isaksson, I. 2011. Musiikkia Tanssien. Porvoo: WSOYpro.

Juntunen, M-L., Perkiö, S., Simola-Isaksson, I. 2010. Musiikkia Liikkuen. Porvoo: WSOYpro.

Juntunen M-L, Nikkanen H, Westerlund H. (toim.) 2013 Musiikkikasvattaja – kohti reflektiivista käytäntöä. Juva: PS-kustannus

Kaikkonen, M., Oksanen, T., Perkiö, S. 2013. Orff-Ops. Helsinki: JaSeSoi ry

Kaikkonen, M. 2012. Kohti inklusiivista musiikinopetusta. Teoksessa: Jordan-Kilkki, P., Kauppinen, E., Korolainen-Viitasalo, E. (toim.) 2012. Musiikkipedagogin käsikirja. Tampere: Suomen Yliopistopaino Oy

Kaikkonen, M, Laes, T. 2011 Eryitysmusiikkikasvatus edistää oppimisen tasa-arvoa 2011. Teoksessa: Musiikki kuuluu kaikille, Riika: SIA E-FORMA

Kaikkonen M. 2009. Eryitysmusiikkikasvatus. Teoksessa Louhivuori, J. Paananen, P. Väkevä, L. (toim.). Musiikkikasvatus. Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen. Vaasa: Suomen Musiikkikasvatusseura - FISME.

Karppinen, S., Ruokonen, I., Uusikylä, K., 2005. Taidon ja taiteen luova voima, kirjoituksia 9-12-vuotiaiden lasten taito- ja taidekasvatuksesta. Helsinki: OyFINN LECTURA Ab

Keski-Uudenmaan erilaiset oppijat ry:n Kotisivu. 13.5.2014 saatavissa <http://www.lukiksero.net>

Koppinen, Mari. 2013. Muskari on kielletty helsinkiläisissä päiväkodeissa. Lapset voivat opiskella musiikkia päiväkodeissa jo miltei kaikkialla Suomessa. Helsingin Sanomat. 8.12.2013

Lopez- Ibor, S. 2011: Blue is the Sea. San Francisco: Pentatonic Press
Oulun Kaupingin kotisivut. Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2006. [<http://www.ouka.fi/oulu/oulu-opisto/opetussuunnitelma>] Saatavissa

Niilo Mäki Instituutin kotisivu 25.4.2014 saatavissa www.nmi.fi

Ruismäki H. 1998. Musiikki osana taidekasvatusta ja elämää – näkökulma musiikkikasvatuksessa. Teoksessa: Puurula, A. (toim.) 1998. Taito ja taideaineiden opetuksen integrointi. Kokemuksia, käytäntöjä, teoriaa. Kokonaisuus on enemmän –seminaarin (4.12.1997) puheenvuorot: Helsinki: Helsingin yliopisto

Ruokonen, I., Rusanen, S., Välimäki, A-L. 2009. TAIDEKASVATUS VARHAISKASVATUKSESSA. Helsinki: Yliopistopaino Oy

Silfverberg, Kalle. 2014 Lisämaksullisia muskareita ei tule Helsingin päiväkoteihin. Helsingin Sanomat. 7.5.2014

Solatie, J. 2009. Luova Lapsi. Helsinki: Tamm
Tamminen, P. 2013 Kohti tasa-arvoista varhaisiän musiikkikasvatusta

Erilaiset oppijat ja vertaislapset päiväkodin musiikkileikkiryhmässä. Ylempi Amk opin-
näytetyö. Metropolia. Musiikki

Väkevä L. 2004. Kasvatuksen taide ja taidekasvatus : estetiikan ja taidekasvatuksen
merkitys John Dewey'n naturalistisessa pragmatismissa.

Haastattelut:

Kosonen, P., Haukkunen, H. 2013. Erityislastentarhanopettaja. Kerava. Haastattelu
5.1.2013

Kuvatlähteet:

1. Prosessiympyrä. Juntunen, M-L., Perkiö, S., Simola-Isaksson, I. 2010. Musiikkia Liikkuen. Porvoo: WSOYpro.
2. Täyskäsimetodi. Juntunen, M-L., Perkiö, S., Simola-Isaksson, I. 2010. Musiikkia Liikkuen. Porvoo: WSOYpro
3. Rytmikasvun portaat. Valokuva: Kammonen, Juuli 2014. Juntunen, M-L., Perkiö, S., Simola-Isaksson, I., 2010. Musiikkia liikkuen. Porvoo: WSOYpro
4. Heittäytyminen. Kammonen, Juuli 2013
5. Oppimisen riemu. Kammonen, Juuli 2013
6. Kohtaamisen ja osallisuuden musiikkipedagogiikka opiskelijoiden oppimiskasitysten ytimessä (Huhtinen-Hildén 2012, 115)
7. Kuvat oppimisen apuna. Kammonen, Juuli 2014
8. Henkilökunta tukee ja innostaa. Kammonen, Juuli 2012
9. Heli Muskarissa. Räihä, Sirpa 2013. Muskari on kielletty helsinkiläisissä päiväko-
deissa. Lapset voivat opiskella musiikkia jo miltei kaikkialla Suomessa. Helsingin
Sanomat 8.12.2013

Liite 1.

Taidepesä syksy 2011

Tämän syksyn teemana on tutustua tarkemmin klassisen musiikin teoksiin Eläinten karnevaalit ja Pähkinänsärki-jä ja kollaasin tekemiseen.

Saint-Saens: Eläinten karnevaalit

1.Käki

Katselimme kuvia oikeista linnuista/käestä ja kuuntelimme niiden laulua. Kuuntelimme Saint.Saensin Eläinten karnevaalista osan käki. Kuunnellen ja liikkuen pääsimme "sisälle" musiikkiin. Seurasimme melodian kulkua ja poimimme käen laulut. Lopuksi etsimme ksylofonilla vastaavan laulun (suuri terssi) ja soitimme melodian mukana.

Katselimme kuvia käestä ja keskustelimme sen värityksestä ja pesimistavoista. Muovailimme käet valkosavesta ja maalasimme ne engobeilla, viimeistely lasittamalla.

2.Joutsen

Katsoimme kuvaa joutsenista ja pohdimme miten joutsenet liikkuvat. Liikuimme kuin joutsenet Joutsen musiikin mukana. Kuuntelimme laulu- ja kyhmyjoutsenen "laulua".

Piirsimme valkoisella liidulla mustalle paperille joutsenen uimista lammella Joutsen musiikin mukana. Muovailimme pyöreälle savialustalle (lammelle) pitkäkaulaisia lintuja valkosavesta, raakapolton jälkeen linnut siveltiin vahalla ja lampi tehtiin matta mustalla lasitteella.

3.Linnunlaulupuu

Kertasimme tuttuja lauluja. Mietimme lintujen erilaisia tapoja liikkua. Kuuntelimme karaktäärieroja teoksen kolmen eri lintuosan välillä. Maalasin ison maalauksen jossa käki, joutsen ja pikkulinnut maalattiin kukin erikokoisilla siveltimillä (joutsen suurella jne.) Kukin lintu tanssi eri aikaan oman musiikin tahdissa (musiikki Saint-Saens).

Kaikki linnut suunnistivat kohti linnunlaulupuuta, katselimme kuvia puista, teippasimme puun muodon pahviselle taustaseinämälle. Valitsimme kaksi väriä joita töpötimme teippipuiden päälle, teipit poistettiin ja saimme linnunlaulupuun rungon.

4.Pikkulinnut

Linnunlaulupuu (Ahonen) kuorolaulu ja soittimet. Joutsen musiikin kuuntelu. Rakensimme kazoon, jolla soitimme joutsenen ääntelyä. Pikkulinnut (Saint-Saens) ja liikuntaleikki.

Jatkoimme laulupuita. Kääntelimme puuseinää ylösalaisin ja sivuttain ja piirsimme kussakin asennossa linnun/lintuja sillä linnut lähestyivät puuta eri suunnista .Lopuksi maalasimme taustaseinän vesiväreillä.

6. Akvaario

Tutustumme seuraavaan aiheeseen katselemalla videon merenalaisesta maailmasta ja taustamusiikkina kuuntelimme Akvaarion (Saint-Saens). Palautimme mieleen minkä nimisiä kaloja meressä ui, maalaustelineellä oli iso paperi, kaikki kävivät piirtämässä siihen vuorotellen yhden kalan ja saimme suunnitelman akvaariosta. Omat akvaariot aloitettiin marmorioimalla peitevärillä ja ruokaöljyn seoksella, näin saimme veden kuvan virtauksineen ja kuplineen. Akvaarion pohjaksi liimasimme hiekkaa. Jatkoimme kuvaan kalat foliosta ja kasveja kreppipaperista.

7. Akvaario

Katsoimme toisen sukellusvideon ja kuuntelimme jälleen osan Akvaario. Nimesimme videosta kaloja ja vesieläimiä ja siirsimme rytmit rummuille. Lauloimme ja soitimme Salaisuuden kala (Perkiö) laulua ksylofonilla ja kanteleella.

Viimeistelimme akvaarioita. Muotoilimme savesta lautasen johon muovailimme verkolla saaduista meren antimistä aterian.

8. Kilpikonna ja jänis

Teemana nopea ja hidas, jänis on nopea ja kilpikonna hidas. Kuuntelimme Pitkäkorvaisia ihmisiä (Saint-Saens) Luimme sadun nopean jäniksen ja hitaan kilpikonnin juoksukilpailusta, teimme pupuja varjoteateriin ja ne esitivät erilaisia juoksutyylejä. Muovailimme juoksupolkua punasavesta ja valkosavesta syntyä nopea jänis.

9. Kilpikonna

Musiikillisena teemana hidas ja nopea.

Astiassa oli oikeaa hiekkaa ja leikkikilpikonnaa. Tunnustelimme asetelmaa. Ryhdyimme tekemään kuvaa kilpikonnasta hiekalla. Leikkasimme pyöreän kilven, painoimme siihen leimasimella kahta eriväristä ja kokoista muotoa. Kilvet maalattiin musteella ja sitten värisävyt pestiin alta esiin. Sekoittelimme hiekan värejä ja maalasimme arkin joka kuivattiin ja pestiin ohuemmaksi.

Liite 2.

Muistilista Opettajalle

1. Suunnittelu

Suunnittele kirjallisesti millaista toimintaa olet tarjoamassa. Kirjoita kuvaus toiminnasta, työskentelytavoista, tavoitteista ja kenelle toiminta on suunnattu. Tee suunnitelmasta tiivis, mutta sisällöltään asiapitoinen.

2. Rahoitus

- Selvitä toiminnasta aiheutuvat kulut. Suurin kulu on opettajien palkat. Huomio tässä sosiaalikulut ja lomakorvaukset.
- Materiaalikulut muodostuvat pääasiassa taidetarvikkeista. Me hankimme jokaiseen toimintapisteeseen ns. perustarvikesetin, joka sisälsi mm. kyniä, liituja, pensseleitä, teloja yms. Näitä tarvikkeita ei tarvitse hankkia vuosittain. Eli aloituskustannukset ovat hiukan suuremmat kuin ylläpito-kustannukset.
- Olemme hankkineet myös jonkin verran soittimia projektin käyttöön. Soittimet ovat kulkeneet opettajan mukana, niin ettei joka toimipisteessä ole ollut omia. Lisäksi on käytetty päiväkodin, musiikkiopiston ja opettajan omia soittimia.
- Hallinnointikulut
- Kuluja syntyy myös matkoista palavereista mahdollisesta työnohjauksesta ja stipendeistä. Jos rahoitusta on rajallisesti, näistä on tingitty ensimmäisenä.

Keravalla tapahtuvalla taidepesä-projektilla on kaksi erilaista rahoitusmallia. Ensimmäisessä tehtiin yhteistyötä paikallisen yhdistyksen kanssa joka haki apurahaa toiminnan rahoittamiseksi. Taideoppilaitokset laskuttivat yhdistykseltä aiheutuneet kulut. Toinen malli, joka on nyt valmisteilla, on Keravan kaupungin opetus- ja kasvatusviraston mahdollisuus rahoittaa toimintaa.

Yhteistyö

Meidän projektissamme yhteistyötahoja on ollut useita. Keravan musiikkiopisto, Keravan kuvataidekoulu, Ksero ry., Paikalliset päiväkodit ja niiden henkilökunta (Johtajat, opettajat, hoitajat yms.), Ksero ry:n kautta tuleet yhteistyötahot kuten Hero ry.

Yhteistyö ja sen toimivuus on erittäin tärkeässä roolissa projektissa. Jos siinä tulee ongelmaa, on koko projekti vaarassa. Muista positiivinen, asiantunteva asenne. Osaa perustella omat toivomukset, valintasi ja käytänteesi. OLE JOUSTAVA.

Toiminnan aloittaminen

Yhteistyötahojen löytyttyä ja rahoituksen varmistuttua voidaan projekti aloittaa. Tässä kohtaa tärkeässä asemassa on palaveri toimijoiden (taideopettajat ja päiväkodin henkilökunnan) kanssa.

Tämä erittäin tärkeä. Palaverissa tulisi käydä läpi ainakin seuraavat asiat:

- Lapsiryhmä (koko, rakenne, iät yms.)
- Opetustilat
- Tarvikkeet, soittimet yms.
- Aikataulu
- Toiveet ja odotukset molemmin puolin

Suunnittelu

Tässä vaiheessa tee suunnitelma koko kaudelle. Suosittelen suuria linjoja, isoja kokonaisuuksia ja paljon toistoa. Tuntisuunnitelmat kannattaa valmistella myös hyvin etukäteen. Kun toiminta pääsee hyvin, voi suunnitelmia ja tavoitteita vielä muuttaa ryhmän tasoa vastaavaksi.

Dokumentointi

Toimintaa on hyvä dokumentoida oman oppimisen, toiminnan kehittämisen, vanhempien yms. takia.

Heti aluksi kannattaa pyytää kuvaus/dokumentointiluvat perheiltä ja päiväkodilta.