



”Toivon et ois aina musiikkimaalausta
ko se on niin kivaa”

Musiikkimaalaus itseilmaisun välineenä 5-vuotiailla
päiväkotilapsilla

LAHDEN
AMMATTIKORKEAKOULU
Sosiaali- ja terveysala
Sosiaalialan ko.
Sosiaalipedagoginen lapsi- ja nuorisotyö
Opinnäytetyö
Kevät 2015
Lotta Soininen

Lahden ammattikorkeakoulu
Sosiaalialan koulutusohjelma

SOININEN, LOTTA:

”Toivon et ois aina musiikkimaalausta
ko se on niin kivaa” -
Musiikkimaalaus itseilmaisun
välineenä 5-vuotiailla päiväkotilapsilla

Sosiaalipedagogisen lapsi- ja nuorisotyön opinnäytetyö, 59 sivua, 8 liitesivua

Kevät 2015

TIIVISTELMÄ

Opinnäytetyön aiheena oli toteuttaa toiminnallinen pienryhmä, jossa musiikkimaalauksen kautta lapset saivat kokemuksia itseilmaisusta. Opinnäytetyö toteutettiin Lappeenrannan Tirikan päiväkodissa.

Tarkoituksena opinnäytetyössä oli tuoda ilmi musiikkimaalauksen käytön mahdollisuuksia varhaiskasvatuksessa. Tavoitteena oli toiminnallisen osuuden kautta, että lapset saivat erilaisia kokemuksia itseilmaisusta. Itseilmaisun kokemukset näyttäytyivät osallisuuden ja yhteisöllisyyden kokemusten kautta. Opinnäytetyön tuotos oli näyttely, joka rakennettiin musiikkimaalauspienryhmän lasten kanssa heidän tekemistään maalauksista. Näyttelyyn pääsivät vieraksi lasten päiväkotiryhmän kuuluvat muut lapset sekä ryhmän lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat.

Musiikkimaalauspienryhmässä lapset saivat ilmaista itseään haluamallaan tavalla. Lapset saivat vapaasti maalata ja puhua musiikkimaalaukseton aikana. Lapset olivat palautteensa mukaan viihtyneet ja kokeneet musiikkimaalauksen kivaksi tavaksi ilmaista itseään. Lastentarhanopettajan palautteen mukaan musiikkimaalauspienryhmä oli ollut lapsille hyvä tapa ilmaista itseään ja musiikkimaalaus koettiin päiväkotiin sopivaksi toiminnaksi.

Opinnäytetyö toteutettiin suunnitelman ja tavoitteiden mukaisesti. Musiikkimaalausta voi käyttää päiväkodissa pienryhmässä toteutetulla tavalla tai erilaisilla variaatioilla. Lapset saivat musiikkimaalauksesta kokemuksia itseilmaisusta niin musiikkimaalauksen kuin osallisuuden ja yhteisöllisyyden kokemusten kautta.

Asiasanat: itseilmaisuus, osallisuus, yhteisöllisyys, musiikkimaalaus, musiikki, taide

Lahti University of Applied Sciences
Degree Programme in Social services

SOININEN, LOTTA:

“I hope that we would always have musical-painting, because it is so much fun” -

Musical-painting as a tool for self-expression of 5-year-old kindergarten children

Bachelor's Thesis in Social pedagogy in work with children and young people, 59 pages, 8 pages of appendices

Spring 2015

ABSTRACT

The topic of this thesis was to implement a functional small group where through musical-painting the children would experience self-expression. The thesis was carried out in Lappeenranta in Tirikka's day care center.

The purpose of the thesis was to show the use of the possibilities of musical-painting in early childhood education. The aim in the functional part was that children could have many different experiences of self-expression. The experience of self-expression appeared through experience of participation and communality. In the last meeting we build an exhibition of children's paintings and other kindergarten children from their group and their kindergarten teachers participated in the exhibition. In the exhibition children from my small group presented their paintings to the visitors.

In the small group children were free to express themselves. Children were free to paint and talk to each other at the meetings. According to the feedback children enjoyed themselves and experienced the meetings as a nice way to express themselves. According to the feedback from one of the children's kindergarten teachers, the musical-painting small group was a great way for children to express themselves and musical-painting was suitable for the day care center.

The objective of the thesis were met. Musical-painting can be used in the way it was used in this thesis or it can be used in different variations. The musical-painting gave children experience of self-expression through experience of participation and communality.

Key words: self-expression, participation, communality, musical-painting, music, art

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	OPINNÄYTETYÖN TAUSTA	2
2.1	Opinnäytetyön tavoite, tarkoitus ja tuotos	2
2.2	Tiedonhaku	3
2.3	Aikaisempia tutkimuksia	3
2.4	Tutkimusmenetelmänä havainnointi	4
3	TAIDE JA MUSIIKKI IHMISEN ELÄMÄSSÄ	7
3.1	Musiikki ihmisen elämässä	7
3.2	Taide- ja musiikkiterapia	9
3.3	Terapeuttisuus on olemassa ilman terapiaa	10
3.4	Musiikkimaalaus	10
4	LAPSEN TAIDE- JA MUSIIKKIKASVATUS	12
4.1	Taide- ja musiikkikasvatus päiväkodissa	13
4.2	Taidekasvatuksen eheyttäminen päiväkodissa	14
5	ITSEILMAISU LAPSEN OSALLISUUDEN, YHTEISÖLLISYYDEN JA KIELEN KEHITYKSEN NÄKÖKULMISTA	16
5.1	Lapsen osallisuus	17
5.2	Lapsen yhteisöllisyys	19
5.3	Lapsen kielellinen kehitys	21
6	MUSIIKKIMAALAUSPIENRYHMÄ	24
6.1	Lasten valinta	24
6.2	Musiikin valinta	25
6.3	Musiikkimaalauspienryhmän tapaamiskertojen sisältö	26
6.4	Musiikkimaalaukertojen tavoitteet	28
6.5	1. kerta Tutustumista musiikkimaalaukseen	29
6.6	2. kerta Myrskyä merellä	32
6.7	3. kerta Merenneitoja	35
6.8	4. kerta Keijuja	38
6.9	5. kerta Yhteinen maalaus	40
6.10	6. kerta Näyttely	43
6.11	Musiikkimaalauspienryhmän arviointi	45
6.12	Palautteen arviointi	47

6.13	Tavoitteiden arviointi	49
7	POHDINTA	51
7.1	Opinnäytetyön eettisyys	53
7.2	Opinnäytetyön luotettavuus	54
	LÄHTEET	55
	LIITTEET	59

1 JOHDANTO

Musiikki on osa ihmisen ilmaisua ja vuorovaikutusta (Erkkilä & Tervaniemi 2012, 5). Musiikki opettaa ihmisille muun muassa luovaa ajattelua, kuuntelemista ja empatiaa (Lehtonen & Juvonen 2009, 95). Arjessaan ihmiset käyttävät musiikkia hyvin samaan tapaan kuin sitä käytetään esimerkiksi musiikkiterapiassa rentoutumiseen, mietiskelyyn ja muisteluun (Erkkilä & Tervaniemi 2012, 2). Musiikki, mutta myös taide ja kulttuuritoiminta edistävätkin ihmisen terveyttä ja hyvinvointia (Känkänen 2013, 74).

Luova toiminta antaa lapsille tekemisen iloa ja tarjoaa mahdollisuuden leikkillisyyteen, mielikuvitukseen ja itseilmaisun vahvistamiseen (Känkänen 2013, 99). Taidekasvatuksessa tulisi lisäksi huomioida taiteellisen toiminnan yhteisöllisyys (Pääjoki 2012, 115), sillä lapset kehittyvät niin yksilöinä kuin ryhmän jäseninä taiteellisen kokemisen ja tekemisen kautta (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 25). Lasten kokemukset toiminnasta antavat heille tunteen yhteenkuuluvuudesta ja osallisuudesta silloin, kun lapset voivat yhdessä muiden kanssa jakaa kokemuksiaan ja ideoitaan (Turja 2012, 52). Jotta yhteisöllisyys olisi aitoa, lasten tulisi voida aidosti kokea olevansa osa ryhmää ja tuntea olevansa tasavertaisessa asemassa muiden kanssa (Marjanen, Ahonen & Majoinen 2013, 71).

Opinnäytetyö koostuu taiteen ja musiikin näkymisestä ihmisen elämässä sekä itseilmaisusta, jota kuvataan osallisuuden ja yhteisöllisyyden kokemusten kautta. Tarkemmin niitä kuvataan kuitenkin lasten näkökulmasta ja ne liitetään yhteen lasten varhaiskasvatuksen kanssa. Opinnäytetyö toteutettiin toiminnallisena musiikkimaalauspienryhmänä, jossa lapset saivat kokemuksia itseilmaisusta maalaamalla musiikista mieleen tulleita mielikuvia ja kertoessaan maalauksista muille musiikkimaalauspienryhmässä olleille lapsille.

Musiikkimaalauspienryhmässä havainnoitiin lasten puhetta, jonka kautta tarkasteltiin lasten itseilmaisun ja yhteisöllisyyden kokemuksia. Pienvyhmän tapaamiset on kuvattu antaen esimerkkejä lasten käymistä keskusteluista maalausprosessin aikana ja heidän kertoessa maalauksistaan. Opinnäytetyön liitteissä on esimerkki musiikkimaalauksen toteuttamisesta (LIITE 5), jossa kuvataan lyhyesti musiikkimaalauspienryhmässä käytetty musiikki ja toiminnan sisältö.

2 OPINNÄYTETYÖN TAUSTA

Kiinnostus musiikkimaalaukseen kohtaan syntyi yhdessä harjoittelussani ja intouduin sitä kautta tekemään siitä opinnäytetyöni. Halusin myös oppia hyödyntämään musiikkia ja maalaamista tulevassa ammatissani. Musiikkimaalauksen ja itseilmaisun yhdistäminen tuntui sopivalta aiheelta. Tarkemmaksi rajaukseksi muodostui myöhemmin musiikkimaalauksen osallisuuden ja yhteisöllisyyden puoli sekä itseilmaisussa lasten tuottama puhe. Erityisesti Deweyn (Väkevä 2011a, 76–77, 79) ajatukset kasvatuksesta, kasvamisesta ja ajattelun vapaudesta suhteessa kokeiluun ja oppimiseen ovat muokanneet opinnäytetyöni suuntaa.

Ilmoittauduin opinnäytetyöprosessiin syyskuussa 2014 ja lokakuussa 2014 sain toimeksiantajaksi Tirikan päiväkodin. Olin syksyllä 2014 harjoittelussa Tirikan päiväkodissa ja sain ainutlaatuisen tilaisuuden tutustua lasten kanssa molemmin puolin sekä pohtia pienryhmän tapaamiskertojen sisältöä ja siihen valittavia lapsia. Pienryhmän tapaamiskertojen sisällön vuoksi kävin tapaamassa musiikkiterapeutti Mirja Kaskista (12.11.2014) harjoitteluni aikana.

2.1 Opinnäytetyön tavoite, tarkoitus ja tuotos

Opinnäytetyöni tarkoituksena oli tuoda ilmi musiikkimaalauksen käytön mahdollisuuksia varhaiskasvatuksessa. Musiikkimaalaukseen on mahdollista toteuttaa hyvin monenlaisilla eri tavoilla ja opinnäytetyöni toiminnallinen osio on yksi esimerkki siitä, miten musiikkimaalaukseen voisi päiväkodeissa ohjata.

Tavoitteena opinnäytetyössä oli, että toiminnallisessa osuudessa musiikkimaalauksen kautta lapset saisivat erilaisia kokemuksia itseilmaisusta. Kokemukset itseilmaisusta näyttäytyivät osallisuuden ja yhteisöllisyyden kokemusten kautta. Toiminnallinen osio oli suunniteltu niin, että lapset pystyivät vaikuttamaan sen sisältöön, jolloin lapset saivat kokemuksia itseilmaisusta taiteellisella tavalla maalatessaan ja sanallisella tavalla kertoessaan maalauksistaan.

Opinnäytetyöni tuotoksena syntyi musiikkimaalauksien maalauksista koottu näyttely. Näyttelyssä musiikkimaalauspienryhmässä olleet lapset saivat kertoa omista maalauksistaan päiväkotiryhmänsä muille lapsille sekä ryhmän lastentarhanopettajille ja lastenhoitajille.

2.2 Tiedonhaku

Opinnäytetyöprosessin alussa etsin tietoa muun muassa NELLI-portaalin kautta. Portaali on kansallinen tiedonhakuportaali ja se sisältää yliopisto ja ammattikorkeakoulukirjastojen sekä yleisten kirjastojen hankkimia elektronisia aineistoja (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 97). Käytin hakusanoina muun muassa: musiikki, taide, itseilmaisu, osallisuus, yhteisöllisyys, musiikkikasvatus ja taidekasvatus. Lopullinen opinnäytetyön aineisto koostuu väitöskirjoista, lehtiartikkeleista ja pro graduista. Olen lisäksi tutkinut ovatko väitöskirjojen ja pro gradujen tekijät julkaisseet mahdollisesti kirjoja tai lehtiartikkeleita opinnäytetyöni aiheeseen liittyen sekä selvittänyt millaisia lähteitä he ovat käyttäneet. Lisäksi olen käyttänyt ajan tasalla olevaa kirjallisuutta muun muassa Liisa Keltikangas-Järviseltä ja Leena Turjalta. Kaikki lähteeni sijoittuvat aikavälille 2004–2015, suurin osa kuitenkin 2010-luvulle.

Lähdekritiikkiä voidaan tarkastella muun muassa sen mukaan 1) millainen kirjoittajan tunnettuus ja arvostettuus on, 2) millainen on lähteen ikä ja lähdetiedon alkuperä, 3) minkälainen on lähteen uskottavuus ja kustantajan tai julkaisijan arvovalta sekä 4) miltä näyttää lähteen totuudellisuus ja puolueettomuus (Hirsjärvi ym. 2007, 109 – 110). Lähteitä hankkiessani olen pyrkinyt noudattamaan hyvää lähdekritiikkiä ja tarkistamaan hankkimistani lähteistä edellä mainittuja asioita.

2.3 Aikaisempia tutkimuksia

Marttilan opinnäytetyö (2012) *Musiikkia maalaten – kuinka 5-vuotiaat kuvaavat instrumentaalimusiikkia*, oli tutkimus, jossa Marttila tutki lasten klassisen instrumentaalimusiikin kuvaamista musiikkimaalauksen kautta. Marttila tutki opinnäytetyössään ottavatko 5-vuotiaat lapset instrumentaalimusiikista ideoita ja vaikutteita sekä onko instrumentaalimusiikin tulkitseminen helpompaa ja luontevampaa, jos musiikkia kuunnellaan kotona myös vanhempien kanssa. Marttilan tutkimuksessa musiikkimaalaukseton aikana lapset saivat maalata musiikista syntyneitä mielikuvia ja maalaukseton lopuksi lapset saivat kertoa ajatuksiaan musiikista sekä kertoa muille omista maalauksistaan. Tutkimustuloksistaan Marttila tulkitse, että vanhempien tarjoamalla mahdollisuuksilla voi olla vaikutusta lap-

sen musiikin tulkitsemiseen, mutta se kuunnellaanko kotona instrumentaalimusiikkia vai ei, ei kerro koko totuutta.

Tuuri (2014) tutki pro gradussaan, Kun maalaa, on mukavaa samalla kuunnella, mitä vois maalata - Kuudesluokkalaisten kokemuksia musiikkimaalaamisesta, kuudesluokkalaisten käsityksiä ja kokemuksia musiikkimaalauksesta työskentelytapana ja oppimismenetelmänä. Tutkimuksen pyrkimyksenä oli selvittää musiikkimaalauksen hyödynnettävyyttä koulumaailmassa. Aineiston Tuuri keräsi tutkimukselleen kolmen oppitunnin mittaisessa tuokiossa, johon kuului kolme musiikkimaalausharjoitusta ja vastaaminen kyselylomakkeisiin ennen ja jälkeen maalaustuokioiden. Tutkimuksen tuloksista ilmeni, että oppilaat kokivat musiikkimaalauksen tukeneen oppimistaan, jolloin oppilaiden näkökulmasta musiikkimaalauksella voisi olla sijansa koulumaailmassa perinteistä maalausta tukevana työtapana.

Etsiessäni opinnäytetyötäni vastaavia tutkimuksia löysin edellä mainitsemani Marttilan (2012) opinnäytetyön ja Tuurin (2014) pro gradun. Marttilan ja Tuurin tutkimukset muistuttavat omaa opinnäytetyötäni, sillä he käyttävät tutkimuksissaan pelkästään musiikkimaalausta, tutkimuskohteena ovat lapset ja tuloksia tarkastellaan myös sen mukaan mitä mieltä lapset ovat musiikkimaalauksesta. Vien kuitenkin opinnäytetyöni pidemmälle antamalla lasten puhua vapaasti musiikkimaalaamisen ajan ja järjestämällä pienryhmän toiminnasta yhteisöllistä ja osallistavaa toimintaa, jossa lapsi voi vapaasti ilmaista itseään sanallisesti ja kuvallisesti.

2.4 Tutkimusmenetelmänä havainnointi

Kvalitatiivisen eli laadullisen tutkimuksen lähtökohtana on kuvata todellista elämää. Laadullisessa tutkimuksessa tutkittavaa ilmiötä pyritään kuvaamaan mahdollisimman kokonaisvaltaisesti, sillä todellisuus on moninainen, eikä sitä voida mielivaltaisesti pilkkoa osiin. (Hirsjärvi ym. 2007, 157.) Laadullisen tutkimusmenetelmän ensisijaisena aineiston kerääjänä pidetään havainnointia. Havainnointi on tieteellisen tutkimuksen metodi, jota käytetään tutkimuksessa havaintojen keräämiseen. (Vilka 2007, 37–38.) Havainnointi sopii hyvin laadullisen tutkimuksen menetelmäksi, sillä sen voidaan sanoa tutkivan todellista elämää ja maailmaa (Hirsjärvi ym. 2007, 208).

Uudentalon (1995) mukaan tieteellinen havainnointi on tarkkailua. Havainnointi sopii hyvin muun muassa vuorovaikutuksen tutkimiseen ja tilanteisiin, jotka ovat vaikeasti ennakoitavissa tai nopeasti muuttuvia. (Hirsjärvi ym. 2007, 207–208.) Vuorovaikutuksen tutkiminen ja tutkimuskohteen ymmärtäminen ovat siten havainnoinnin perustana (Vilka 2007, 16). Havainnoilla saatua suoraa tietoa yksilöiden, ryhmien ja organisaatioiden toiminnasta ja käyttäytymisestä voidaan pitää havainnoin etuna (Hirsjärvi ym. 2007, 208). Tutkimusmenetelmänä havainnointi sopii hyvin tilanteisiin, joissa tutkitaan yksittäisen ihmisen toimintaa ja hänen vuorovaikutustaan muiden ihmisten kanssa (Vilka 2007, 38).

Havainnoinnin menetelmiä on useita ja niitä voidaan Hirsjärven ym. (2007) mukaan kuvata kahdella jatkumolla. Ensimmäisellä jatkumolla kuvataan sitä kuinka tiukasti säädeltyä havainnointi on, jolloin havainnoinnin ääripäitä ovat systemaattinen ja tarkasti jäsennelty havainnointi sekä vapaa ja luonnolliseen toimintaan mukautuva havainnointi. Toisella jatkumolla kuvataan havainnoijan roolia, jonka mukaan tutkija voi tarkkailtavan ryhmän jäsen tai täysin ulkopuolinen havainnoija. Karkeasti rajaten systemaattista havainnointia käytetään enemmän kvantitatiivisessa eli määrällisessä tutkimuksessa ja osallistuvaa havainnointia laadullisessa tutkimuksessa. Käytäntö on kuitenkin eri ja molempia havainnointimenetelmiä ja niiden välimuotoja käytetään sekä määrällisessä että laadullisessa tutkimuksessa. (Hirsjärvi ym. 2007, 209–210.) On kuitenkin tyypillistä, että vapaata ja tutkittavan kohteen toimintaa mukautuvaa osallistuvaa havainnointia käytetään laadullisessa tutkimuksessa (Vilka 2007, 40).

Havainnoinnin muotoihin luetaan piilohavainnointi, havainnointi ilman osallistumista, osallistuva havainnointi ja osallistava havainnointi (Tuomi & Sarajärvi 2009, 81). Osallistuvalla havainnoinnilla tarkoitetaan havainnointitapaa, jossa tutkija osallistuu toimintaan tutkimuskohteen ehdoilla ja yhdessä sen jäsenten kanssa, jolloin tutkimukset ovat usein kenttätutkimuksia (Hirsjärvi ym. 2007, 211; Vilka 2007, 44). Osallistuvassa havainnoinnissa tärkeäksi osaksi muodostuvat näin sosiaaliset vuorovaikutustilanteet, jossa tutkija toimii aktiivisesti tutkimuskohteiden kanssa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 82). Osallistuvassa havainnoissa tutkija tekee alussa selväksi olevansa tutkija ja pyrkii tämän jälkeen luomaan hyvät suhteet havainnoinnin kohteisiin. Käytännössä osallistuva havainnoija osallistuu tutkittavien elämään, mutta tekee heille myös kysymyksiä. Havainnointi voi täl-

löin kohdistua joko rajattuihin kohteisiin tai pyrkimyksenä voi olla saada kokonaisvaltainen kuva tutkittavien elämästä. (Hirsjärvi ym. 2009, 212.) Kohdistettua tutkimusta voi suunnata muun muassa tutkijan mielenkiinto jotakin asiaa, tapahtumaa tai toimintaa kohtaan, mutta teoreettinen viitekehys voi yhtäläillä suunnata tutkimusta (Vilkkä 2007, 44).

Varhaiskasvatuksessa havainnointi on perusta kaikelle toiminnan suunnittelulle, toteutumiselle ja arvioinnille, sillä havainnoilla saadaan tietoa siitä, miten kasvatajan tulisi toimia lapsen ja lapsiryhmän kanssa heidän hyvinvointinsa edistämiseksi. Lasta havainnoimalla on mahdollista saada tietoa muun muassa lapsen oppimisesta, kognitiivisista, motorisista ja sosiaalisista taidoista sekä kielen kehityksestä. Havainnointi varhaiskasvatuksessa voi olla joko vapaamuotoista ei-strukturoitua havainnointia tai strukturoitua, jolloin havainnoinnin apuvälineenä käytetään esimerkiksi valmiita lomakkeita. Ennen havainnointia on päätettävä miksi lasta tai ryhmää havainnoidaan, jolloin päätetään mihin havainnoinnilla hankittua tietoa käytetään. Ennen havainnointia on myös päätettävä kuka havainnoi, mitä, missä, milloin ja miten havainnoi. Havainnointiin voi siten sisältyä suoraa kommunikointia lapsen kanssa, jolloin on mahdollista saada tietoa lapsen ajatuksista, käsityksistä ja tunteista. Havainnoin avulla kasvattaja pysyy ajan tasalla lapsen kehityksestä, löytää sopivat kasvatukselliset keinot ja kehittää toimintaa lapsen tarpeiden mukaiseksi. (Koivunen & Lehtinen 2015, 16, 19, 33.)

Ainoana tiedonkeruumenetelmänä havainnointi on analyysin kannalta haasteellinen (Tuomi & Sarajärvi 2009, 81). Havainnointia tutkimusmenetelmänä on kritisoitu siitä, että havainnoija saattaa häiritä tilannetta, jolloin tilanteen kulku voi muuttua. Havainnoija saattaa myös sitoutua emotionaalisesti tutkittavaan ryhmään tai tilanteeseen, jolloin tutkimuksen objektiivisuus voi kärsiä. Tutkimuksen aikana saattaa olla tilanteita, jolloin havaintojen kirjaaminen on vaikeaa, jolloin havainnoijan täytyy luottaa muistiinsa kirjatessaan havaintojaan ylös myöhemmin. (Hirsjärvi ym. 2007, 209.) Havainnoinnin ja jonkin muun aineistonkeruumenetelmän kuten haastattelun yhdistäminen voi tällöin tutkimuksen kannalta olla tarpeellista (Tuomi & Sarajärvi 2009, 81).

3 TAIDE JA MUSIIKKI IHMISEN ELÄMÄSSÄ

Taiteen ja ylipäätään kulttuuritoiminnan on todettu edistävän ihmisen terveyttä ja hyvinvointia. Taiteen kautta ihmisen on mahdollista tutkia itseään ja sitä kautta eritellä, purkaa ja liittää yhteen ympäristöstä saatavia aistihavaintoja ja kokemuksia. (Känkänen 2013, 69, 74–75.) Elämän ollessa joskus sietämätöntä, kestäväntöntä ja käsittämätöntä voi taiteen avulla siis kestää elämää sellaisena kuin se on (Pusa 2009, 74). Taiteella ja kulttuurilla on merkitystä yhteisölliseltä ja yhteiskunnalliselta näkökannalta, sillä niiden avulla voi tuoda julkisuuteen ongelmia ja yhteisöjä hiertäviä asioita. (Känkänen 2013, 78). Taiteen avulla on mahdollista luoda kulttuuria uudistavia ja kontrolloivia voimia sillä taide on yhteydessä ihmisen kykyyn luoda arvoja. Tällä tavoin kulttuuriin kuuluva taiteellinen kokeilu liittyy ihmiselämän luovaan yritykseen elää merkityksellistä ja arvokasta elämää. (Väkevä 2004, 97.)

Baumanin (2012) mukaan taiteella on kaksi keskeistä tehtävää, provokaatio ja kokemus. Provokaatio näyttää asiat miten asiat todella ovat ja avaa siten silmät todellisuudelle. Taide on lisäksi aina kokemus, jolloin se kertoo, että se mitä koetaan ja nähdään, ei ole ainoa todellisuus. (Känkänen 2013, 96.) Kokemuksen kautta taiteellisessa ja kulttuurisessa pyrkimyksessä on ymmärtää ja tuottaa uusia merkityksiä. Koska taideteos ei itse voi tulkita itseään, ovat taiteen mahdollisuudet juuri taiteen kokemuksessa. Taideteos elää siis kommunikaatiossa kokemuksen kautta, jolloin taide ja yhteisöllisyyden kokemus ovat liitoksissa toisiinsa. Taiteen arvostaminen ei tällöin liity vain taiteen piirteiden ja muotojen mietiskelyyn vaan päinvastoin taiteen arvostaminen on aktiivista ja ruumiillista merkityksen rakentamista, jolloin taiteen arvostaminen tapahtuu yhteisöllisessä ja henkilökohtaisessa elämänpiirissä. (Väkevä 2004, 88, 157.)

3.1 Musiikki ihmisen elämässä

Musiikki on hyvin monimutkaista ajassa etenevää ja moniaistista informaatiota. Se aktivoi samanaikaisesti monia aivoalueita ja musiikin havaitsemisen, kokemisen ja tuottamisen kautta sekä musiikillisessa kokemuksessa kuulo- ja näköhavainnot, liike- ja tuntoaistimukset, tarkkaavaisuus, tunteet ja muisti yhdistyvät. (Saukko 2008, 33.) Musiikilla onkin havaittu olevan vaikutusta tunteisiin, mieli-

aloihin ja tunteiden säätelyyn (Erkkilä & Tervaniemi 2012, 1). Musiikki ei olekaan vain musiikkia vaan Lehtosen (2008) mukaan musiikki on eräänlainen ”henkilökohtainen tila”, jossa ihminen voi kokea onnea ja tyydytystä ollessaan suojassa ulkoiselta todellisuudelta (Lehtonen & Juvonen 2009, 96).

Musiikissa olevien eri elementtien, kuten sävellajin, tempon ja rytmin on todettu vaikuttavan ihmisen tunteisiin (Kontu 2004, 35). Musiikkia kuunnellessaan ihminen vertaa joko tietoisesti tai tiedostamattaan kuuntelemaansa musiikkia aikaisempiin musiikkikokemuksiinsa. Tämä tarkoittaa sitä, että esimerkiksi miellyttävältä kuulostavassa musiikissa on sopivasti tuttuja ja uusia elementtejä. Tylsältä kuulostava musiikki on liian ennustettavaa ja liikaa yllätyksiä sisältävä musiikki kuulostaa kaoottiselta ja epämiellyttävältä. (Saukko 2008, 34.) Musiikin kuuntelu saa ihmisessä aikaan välittömiä ja pitkäaikaisia emotionaalisia ja fysiologisia muutoksia. Muutoksia syntyy niin vireystilassa, tunneilmastossa kuin sykkeessä ja kasvojen ilmelihasten toiminnassa. Musiikin emotionaaliset miellelyhtymät kuten muistot ja mielikuvat voivat auttaa ihmistä saamaan kosketusta ongelmiinsa.

(Erkkilä & Tervaniemi 2012, 2.) Musiikilla on mahdollista etäännyttää traumaattiset asiat ”symbolisen etäisyyden” päähän, jolloin musiikki toimii käsittelykanavana ahdistaville mielensisällöille (Lehtonen & Juvonen 2009, 96). Musiikki on siis eräänlainen katalysaattori tunteiden ilmaisun harjoittelussa. Musiikin ja tunteiden yhteys näkyy erityisesti muun muassa aggressiossa, pelossa ja surussa ja musiikin avulla näitä tunteita voidaan purkaa, jäsentää ja tehdä näkyväksi. Pelon hallintaa voi olla mahdollista lisätä esimerkiksi säätämällä pelottavaa musiikkia hiljemmalle. Ihmisten omat uskomukset omasta itsestään kuitenkin muokkaavat sitä, millä tavoin he sekoittavat musiikillisia ärsykeitä tunteisiinsa ja myös sitä, millä tavoin musiikin ärsykkeet muokkaavat heidän käyttäytymistään. (Kontu 2004, 35–37).

Musiikki elää ajassa ja kulttuurissa kehittyen ja muuttuen. Se on osa ihmisten ilmaisua ja vuorovaikutusta. (Erkkilä & Tervaniemi 2012, 5.) Se opettaa meille luovaa ajattelua kuuntelemista, empatiaa ja ristiriitojen sietoa ja ratkaisemista (Lehtonen & Juvonen 2009, 95). Arjessaan ihmiset käyttävät musiikkia samoilla perusteilla kuin ammattilaiset muun muassa musiikkiterapiassa rentoutumiseen, mietiskelyyn tai mielialan muuttamiseen, vaikka musiikkia saatetaankin pitää harmittomana vapaa-ajan toimintana ja viihteenä. (Erkkilä & Tervaniemi 2012, 2, 5.)

3.2 Taide- ja musiikkiterapia

Taideterapia ja musiikkiterapia ovat tavoitteellista hoito- ja kuntoutustyötä. Taide-terapiassa hyödynnetään taidetta terapeuttisena ulottuvuutena ja siinä yhdistetään kuvallista ja sanallista kommunikaatiota. Musiikkiterapiassa taas hyödynnetään musiikin eri elementtejä kuten rytmiä, harmoniaa, melodiaa ja äänensävyä vuorovaikutuksen välineenä. Taide- ja/tai musiikkiterapiaa voi ohjata vain alan koulutettu ammattilainen ja terapiaa voidaan toteuttaa yksilö-, ryhmä- tai perheterapiana. Taide- ja musiikkiterapia soveltuvat kaiken ikäisille henkilöille, eikä asiakkailta edellytetä musiikillista tai taiteellista osaamista, vaan istunnot ovat usein luovia prosesseja, joissa asiakkaan halu ja kiinnostus musiikillista tai kuvataiteellista ilmaisua kohtaan on tärkeää. (Suomen musiikkiterapiayhdistys 2015; Suomen taideterapiayhdistys ry 2015; Pusa 2009, 73.)

Taideterapian tavoitteena on asiakkaan kuvataiteellista ilmaisua kohtaan osoittaman halun ja kiinnostuksen kautta edesauttaa asiakkaan luovuutta ja sitä kautta hänen psyykkistä hyvinvointiaan. Terapiassa kuvallisen ja sanallisen ilmaisun osuus vaihtelee riippuen asiakkaan kommunikaatiovaikeuksista sekä psyykkisistä ja somaattisista ongelmista. Taideterapia sisältää muun muassa tunteiden käsittelyä, itsetuntemusta, puhumisen ja keskustelun taitoja sekä sosiaalisia taitoja. Taideterapiaa voidaan kuitenkin käyttää myös mielenterveyden ja sosiaalisten ongelmien ennaltaehkäisyssä sekä edistää ja tukea lasten ja nuorten kehitystä ja aikuisten toiminta- ja työkykyä. (Suomen taideterapiayhdistys ry 2015.)

Musiikkiterapiassa käytetään muun muassa musiikin kuuntelua, laulamista, soittamista, improvisointia, musiikin mukaan liikkumista, laulujen tekemistä ja musiikkimaalausta. Musiikissa on paljon mahdollisuuksia, sillä se aktivoi ihmisessä alitajuisia ja tiedostamattomia mielenmaisemia. Musiikin avulla voidaan siis sekä paljastaa että parantaa vaikeita asioita ja niitä voi käsitellä turvallisesti symbolisen etäisyyden päästä. Musiikilla saadaan aikaan vuorovaikutusta ja se antaa esteettisiä kokemuksia sekä tuottaa mielihyvää. Koska musiikilla on myös fysiologisia vaikutuksia, voidaan sen avulla myös joko stimuloida tai rauhoittaa ihmistä. Musiikkiterapialla on tällöin mahdollista saada myönteisiä tuloksia niin fyysisten kuin psyykkistenkin oireiden sekä sairauksien hoidossa. (Suomen musiikkiterapiayhdistys 2015.) Esimerkiksi lasten kuntoutuksen näkökulmasta musiikkiterapi-

assa on lähtökohtana ajatus, että tapa, jolla lapsi toimii musiikillisessa vuorovaikutuksessa, kertoo paljon siitä, minkälainen ihminen hän on. Sen lisäksi, että näkökulma kuvastaa lapsen tapaa toimia ja olla, kuvastaa se myös lapsen suhdetta omaan itseensä, ympäristöönsä sekä muihin ihmisiin. Musiikkiterapian ja muiden terapioiden perusajatuksia ovat siten musiikillisten ja taiteellisten ilmaisujen vastaavuus ihmisen arkielämän kokemusten, tunteiden ja tapahtumien välillä. (Saukko 2008, 33.)

3.3 Terapeuttisuus on olemassa ilman terapiaa

Taide- ja musiikkiterapia ovat edellä mainitusti tavoitteellista hoito- ja kuntoutustyötä, jotka pohjautuvat niiden terapeuttiselle ulottuvuudelle yhdistäen kuvallista ja sanallista kommunikaatiota ja muusikin eri elementtejä (Suomen musiikkiterapiayhdistys 2015; Suomen taideterapiayhdistys ry 2015; Pusa 2009, 73). Taiteella ja musiikilla on todettu olevan ihmisen terveyttä ja hyvinvointia edistäviä vaikutuksia muun muassa ihmisen tunteisiin, mielialoihin ja tunteiden säätelyyn (Erkkilä & Tervaniemi 2012, 1; Känkänen 2013, 74). Ihmiset kuitenkin käyttävät esimerkiksi musiikkia samoin periaattein ja tavoin kuin musiikkiterapia muun muassa rentoutumiseen, mietiskelyyn tai mielialan muuttamiseen (Erkkilä & Tervaniemi 2012, 2).

Taide- ja musiikkiterapia eivät siis olisi hoitomuotona olemassa ilman niiden terapeuttista ominaisuutta, mutta terapeuttisuus on siitä huolimatta olemassa ilman terapiamaailmaa. Terapeuttinen ulottuvuus tulee näkyviin muun muassa silloin, kun taiteen tekijän omat merkitykset saavat elintilaa. Päiväkodeissa taiteen terapeuttista ulottuvuutta voi tuoda esiin herättämällä lapsissa kiinnostusta jotain teemaa tai asiaa kohtaan. Lapset voivat sitten materiaalien ja tekniikoiden avulla etsiä muotoa tärkeiksi kokemilleen asioille. Näin ollen varhaiskasvatuksessa taiteen ja musiikin terapeuttinen ulottuvuuden mahdollistuminen edellyttää lapsilähtöistä vuorovaikutuksellista toimintatapaa. (Pusa 2009, 72–74.)

3.4 Musiikkimaalaus

Koska musiikin tiedetään vaikuttavan ihmisessä tunnetasolla ja synnyttävän emotionaalisia miellelyhtymiä, muistoja sekä mielikuvia ja tätä kautta auttavan ihmistä

saamaan kosketuksen ongelmiinsa ja niiden olemukseen, on musiikki terapiassa paljon käytetty väline. Musiikkiterapiassa musiikkia voi käyttää joko pääasiallisena ilmaisun ja vuorovaikutuksen välineenä, jolloin musiikkia itsessään käytetään terapiana tai musiikkia voidaan hyödyntää vuorovaikutuksessa rikastamaan ja stimuloimaan puheilmaisua, jolloin musiikkia voidaan käyttää esimerkiksi musiikkimaalauksessa. (Erkkilä & Tervaniemi 2012, 1–2.) Musiikkimaalausta voidaan kuitenkin käyttää myös ilman terapiaa ja Puurulan (2011) mukaan opettajat voisivat opetustilanteissa käyttää musiikkimaalausta tuottamaan oppilaille peruskokemuksia. Peruskokemuksella Puurula tarkoittaa tilannetta, johon lapsi uppoutuu käyttäen kaikkia aistejaan. Musiikkimaalauksilanteessa voitaisiin siten ajatella lasten olevan enemmän aktiivisesti yhteydessä ympäröivään maailmaan ja enemmän alttiina peruskokemuksille verrattuna passiivisempiin musiikinopetusmuotoihin. (Tuuri 2014, 7, 10.)

Vaikka musiikkimaalaus on yksi terapeuttilinen menetelmä, eroaa se esimerkiksi laulupiirtämisestä, joka on Minna Lappalaisen kehittämä pedagoginen ja terapeuttilinen menetelmä. Laulupiirtämisessä yhdistyvät tarina, musiikki, rytmi sekä käden- tai kädenliikkeen yhteistyö, joiden tarkoituksena on innostaa lasta kehittämään visuaalista hahmottamista, kielellisiä taitoja, motoriikka ja luovaa ilmaisua. (Ollikainen 2015, 15–16.) Musiikkimaalauksessakin lapsilta tarvitaan omaaloitteisuutta ja se tukee kokemuksellista oppimista. Kasvattajan tehtävänä onkin oppimisen näkökulmasta olennaisen kokemuksen valitseminen ja tällä tavoin musiikkimaalauksen keskiössä on lapsi, joka ilmaisee kokemuksiaan ja tunteitaan musiikkimaalauksen avulla. (Tuuri 2014, 3.)

4 LAPSEN TAIDE- JA MUSIIKKIKASVATUS

Kasvatus on tavoitteellista toimintaa, jossa kasvatusta luonnehtii tarkoituksellisuus ja vuorovaikutus kasvattajan ja kasvatettavan välillä. Deweyn mukaan kasvatuksella ei itsessään ole tavoitetta vaan tavoitteet syntyvät ihmisten ajatuksista siitä, mihin kasvatuksella pyritään, jolloin kasvatuksen tavoitteet heijastavat yhteiskunnallisia arvoja. (Mönkkönen 2008, 42.) Dewey katsoo kuitenkin, ettei kasvatusta olisi ilman kritiikkiä ja kasvatus on aina jatkuvaa toimintaa, jonka päämääränä on enemmän tapa oppia oppimaan kuin kasvamisen loppuun saattaminen (Väkevä 2004, 184). Koska kasvatusta tapahtuu koko ajan, tulisi kasvattajan enemmän järjestää kasvatukselle suotuisat olosuhteet sen sijaan, että yritettäisiin etukäteen määrittää mihin kasvatus johtaa (Väkevä 2011a, 77). Taiteellisen ja musiikillisen kasvatuksen tavoitteena on lapsen fyysis-motoristen, kognitiivisten, sosiaalisten ja emotionaalisten kehitysalueiden tukeminen. Työskennellessään taiteellisesti tai musiikillisesti lapsi jättää yksilöllisen jäljen, mikä heijastaa lasta itseään. Ne ovat myös lapselle kieli ilmaista omia näkemyksiä ja työstää kokemuksia ja kehittävät siten lapsen luovuutta ja itseilmaisua. (Ruokonen 2012, 127; Rusanen 2009, 52.)

Aitoa kasvatusta syntyy Deweyn mukaan kokemusten kautta, jolloin kokemus voidaan käsittää ihmisen ja hänen ympäristönsä vuorovaikutussuhteiden kokonaisuudeksi. Kokemuksen tehtävänä on herättää uteliaisuutta, voimistaa aloitteellisuutta ja saada aikaan haluja ja tavoitteita, jotka auttavat ihmistä eteenpäin elämässä. Ihmisen kyky erotella ja valikoida vuorovaikutusten moninaisuudesta tapahtumat, joilla on merkitystä, antaa mahdollisuuden suunnitella ja toteuttaa omia pyrkimyksiä. (Mönkkönen 2008, 27; Väkevä 2004, 67–68.) Lapsen varhaislapsuudessa saadut taiteelliset kokemukset rakentavat lapsen myöhempiä taidemieltyymiä ja valintoja sekä hänen kulttuurisia arvostuksiaan (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 25). Taidekasvatuksen ja vuorovaikutuksen näkökulmien mukaan vapaa ilmaisu antaa lapselle kokemuksen luovasta toimijuudesta ja luo siten tilaa kaikelle muulle taiteelliselle toiminnalle. Lapselle taiteellinen toimijuus on tapa tutkia maailmaa ja ilmaista itseään ja taiteellisen toimijuuden kannalta lapsen tulisi voida ilmaista asioita joista hän pitää taiteen tekijänä ja vastaanottajana. (Pääjoki, 2012, 112, 118, 120.)

Deweyn mukaan haasteena kasvatuksessa on tasapainottaa se kasvavan luonnollisten taipumusten eli vapauden ja yhteiskunnan haasteiden välillä. Vapaudella Dewey tarkoittaa ajattelun vapautta, jolloin vapaus ajatteluun liittyy vapauteen hahmottaa mielikuvituksen ja luovuuden avulla merkitysmahdollisuuksia ja antaa siten ratkaisuja elämäntilanteissa nouseviin ongelmiin. Kokeilu taas edellyttää vapautta valita, sillä kokeellisuus on hallitun ajattelun ja älyllisen toiminnan keskiössä. (Väkevä 2011a, 76–77, 79.) Lapsen taiteelliset peruskokemukset syntyvät silloin, kun vaalitaan muun muassa musiikkilista, kuvallista ja draamallista kasvatusympäristöä (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 23). Taiteellinen maailma on tärkeää lapsen kehitykselle, sillä taide kehittää lapsen mielikuvitusta (Känkänen 2013, 69). Muun muassa musiikkikasvatuksen yksi keskeisistä kohdista on esteettinen ilmaisu, sillä silloin lapsi voi antaa kanavan omille tunteilleen ja ajatuksilleen. Taiteen ja musiikin herättämien tunteiden ja mielikuvituksen kautta lapset voivat saavuttaa mielihyvän ja tyydytyksen tunteita, jotka ovat tärkeitä lapsen hyvinvoinnille. (Ruokonen 2012, 133–134.)

4.1 Taide- ja musiikkikasvatus päiväkodissa

Laki lasten päivähoitosta (36/1973) 2. pykälän mukaan päivähoiton tavoitteena on tukea lasten koteja kasvatustehtävässään ja edistää lasten persoonallisuuden tasapainoista kehitystä. Päivähoidon tuleekin lasten ikä ja yksilölliset tarpeet huomioiden edistää lasten fyysistä, sosiaalista ja tunne-elämän kasvatusta sekä tukea muun muassa lasten esteettistä, älyllistä ja eettistä kasvatusta (Laki lasten päivähoitosta 36/1973, 2 a §). Toisin sanoen varhaiskasvatuksen tehtävänä on edistää lasten tasapainoista kasvua, kehitystä ja oppimista. Varhaiskasvatuksen kokonaisuus muodostuu kuudesta orientaatiosta; matemaattisesta, luonnontieteellisestä, historiallis-yhteiskunnallisesta, esteettisestä, eettisestä ja uskonnollis-katsomuksellisesta orientaatiosta, joista taide- ja musiikkikasvatus kuuluvat esteettiseen orientaatioon. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 11, 26.)

Lapsen esteettisessä maailmassa on oppimisen iloa, taiteellista draamaa, muotoja ja eri aistialueiden yhdistelmiä lapsen tehdessä ja kokiessa taidetta. Taiteen kautta lapsella on mahdollisuus kokea mielikuvitusmaailma, jossa kaikki on mahdollista ja leikisti totta. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 23.) Taiteellinen

työskentely kehittää lapsen fyysis-motorisia, kognitiivisia, sosiaalisia ja emotionaalisia taitoja. Lapsi käyttää kognitiivisia taitojaan osana taiteen tekemistä muun muassa suunnitellessaan, tehdessään valintoja ja ratkaistessaan ongelmia. (Rusanen 2009, 52.)

Kuvallisessa työskentelyssä mielikuvat ovat tärkeitä. Lapsi käyttää mielikuvitustaan todellisuudesta tehtyjen havaintojen pohjalta, sillä lapsen mielikuviutus ei luo mitään tyhjää. Kuvitellessaan lapsi käsittelee havaintojaan ja mielikuviaan ja kuvallisessa työssään lapsi tuo niitä näkyväksi. Lapsen luovuutta voi taidekasvatuksessa kehittää tukemalla asenteita ja prosesseja eikä niinkään kiinnittämällä huomiota tuloksiin. Kun lapsi uskaltaa kokeilla omintakeisia toimintatapoja, ratkaista ongelmia ja ylittää omia rajojaan, näkyy lapsen toiminnassa luovuutta. Lapsen luovuutta voi edistää kiireettömällä työskentelyllä, jolloin lapsi voi tutkia ilmiöitä ja ratkaista niiden herättämiä kysymyksiä. (Rusanen 2009, 49.)

Lapsen musiikkikasvatuksessa lapsella on mahdollisuus kokea onnistumisen ja oppimisen kokemuksia sekä musiikillisia elämyksiä (Ruokonen 2009, 22). Musiikkikasvatukseen kuuluvat muun muassa musiikin kuuntelu, laulaminen, soittaminen ja liikkuminen. Perustan musiikillisen kielen oppimiselle luo äänen tutkiminen ja tunnistaminen. Musiikillisiin kokemuksiin liitetyt leikit, liikunta, kuvallinen ilmaisu ja keksiminen kehittävät lapsen musiikillista ajattelua. Lapsen ongelmaratkaisukykyä ja luovuutta kehittävät musiikilliseen äänimaailmaan liitetyt havaintoleikit sekä omien sävellysten ja äänikokeilujen tekeminen. Lapselle on myös tärkeää voida ilmaista omia mielipiteitään ja esteettisiä valintojaan, koska musiikkimaku ja näkemykset niin musiikista kuin taiteesta saavat olla subjektiivisia. (Ruokonen 2012, 127, 132–133.)

4.2 Taidekasvatuksen eheyttäminen päiväkodissa

Taiteelliset kokemukset ja niiden lumous virittävät lapsen toiminnallisuutta ja vievät mukanaan (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 23). Tällöin lapset oppivat tekemään muun muassa ääneen liittyviä havaintoja kuunnellen, leikkien ja itseilmaisten (Ruokonen 2012, 130). Musiikin ja taiteen opiskelussa korostuu näin luova ulottuvuus, sillä taito- ja taidekasvatus eivät ole pelkästään taitojen oppimista vaan virittäytymistä ilmaisuun ja ilmaisullisuuteen taiteen tekemisen

kautta. Deweyn mukaan taito- ja taideaineet ovat siten tärkeässä osassa eheyttävässä opetussuunnitelmassa, sillä ne tarjoavat käytännöllisen lähtökohdan oppimiselle ja tuovat esiin taitoja harjoittaessa myös niihin liittyviä esteettisiä kokemuksia (Väkevä 2011b, 40).

Ruokonen ja Rusanen (2009, 13–14) ovat määritelleet neljällä kohdalla, miten taidekasvatusta, johon musiikki myös liittyy, voidaan päiväkodeissa eheyttää. Ensimmäiseen tasoon kuuluvat taiteen käyttö arjen spontaaneissa tilanteissa, kuten esimerkiksi unilaulujen, hyräilyjen, keinuttelun, pukemistorujen ja lorutteluleikkien käyttö jokapäiväisen hoidon ja hoivaamisen välineenä. Toisella tasolla keskeiseksi periaatteeksi nousee lapsen aktiivisen toimijan ja tutkijan rooli. Lapsiryhmästä ja sen kiinnostuksen kohteista voidaan silloin poimia ideoita eheyttävään toimintaan. Tämä tarkoittaa sitä, että esimerkiksi lasten ideoita lauluiksi, tanssimiseksi tai piirtämiseksi otetaan käyttöön kuitenkin niin, että kasvattajan rooliin kuuluu edelleen toiminnan monipuolistaminen muun muassa kehittämällä lasten kanssa lasten valitsemaan musiikkiin tanssi. Kolmannella tasolla periaatteena on tiedostaminen, mikä näyttäytyy kasvattajan tehtävänä suunnitella ja ohjata toimintaa innostaen lapsia samalla taiteelliseen ilmaisuun. Toiminnassa huomioidaan lasten sosiaalisia, fyysisiä, motoristisia ja havaitsemiseen liittyviä oppimisprosesseja. Neljännellä tasolla periaatteena on taidekasvatuksellisesti eheyttävän tavoitteellisen suunnittelun periaate. Se näyttäytyy kasvatus- ja opetussuunnitelman luomisena ja sen toteuttamisena paikallisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa. Taidekasvattajan tulee siis tavoitteellisesti eheyttää taidekasvatusta ryhmäkohtaisesti ja koko päiväkodin toiminnassa suunnitellen, toteuttaen ja arvioiden.

5 ITSEILMAISU LAPSEN OSALLISUUDEN, YHTEISÖLLISYYDEN JA KIELEN KEHITYKSEN NÄKÖKULMISTA

Lapset tarvitsevat tilaa tulla nähdyiksi ja kuulluiksi omana itsenään, arvokkaina ja kokonaisina ihmisinä, joiden olemassaololla on merkitystä (Känkänen 2013, 69). Sillä, jos lasta arvostetaan, hänet hyväksytään omana itsenään, hän tulee nähdyksi ja kuulluksi, saa lapsi siitä vahvistusta terveelle itsetunnolle (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 15). Pusan (2009) mukaan lapselle onkin annettu tärkein eväs elämää varten, kun hänelle on muodostunut käsitys siitä, että hän kelpaa kaikkine omine tunteineen, osaa itse tunnistaa ja nimetä tunteitaan sekä tutkia niitä taiteen keinoin. Tällä tavoin lapsi oppii luottamaan niin itseensä kuin muihin ihmisiin ja sitä kautta koko maailmaan. (Pusa 2009, 76.)

Varhaiskasvatussuunnitelman mukaan (2005) lapsi voi ilmentää omaa ajatteluaan ja tunteitaan toimiessaan itselleen mielekkäällä tavalla. Lapselle ominaisia tapoja toimia ja ajatella ovat leikkiminen, liikkuminen, tutkiminen ja eri taiteen alueisiin liittyvä ilmaiseminen. Esimerkiksi musiikilliset, kuvalliset, tanssilliset, draamalliset, kädentaidot ja lasten kirjallisuus kuuluvat eri taiteen alueisiin. Monipuolisella ja joustavalla oppimisen ympäristöllä, johon nämä lapsen ominaiset tavat toimia ja ajatella kuuluvat, voi kannustaa lapsia toimimaan ja ilmaisemaan itseään, mutta myös herättää heissä mielenkiintoa, kokeilunhalua ja uteliaisuutta. Silloin lapsen muun muassa tehdessä ja kokiessa taidetta hänen maailmassaan on mukana oppimisen iloa, taiteellista draamaa, eri aistialueiden yhdistelmiä, kuten muotoja, värejä, ääniä, tuoksuja ja tuntemuksia. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 17, 21, 23, 25.)

Känkänen (2013, 99) mukaan luova toiminta antaa tilaisuuden itsetunnon ja itseilmaisun vahvistamiseen, sillä luova toiminta mahdollistaa tekemisen ilon, kanoi energiaa sekä tarjoaa mahdollisuutta leikillisyyteen ja mielikuvitukseen. Lapsen kyky kuvitteluun syntyy varhain ja sen lisäksi, että kuvittelun kyvyllä on tehtävänsä itsetunnon ja itseilmaisun vahvistamisessa, on sillä tärkeä rooli sisäisten mielikuvien kanssa lapsen eettisen kehityksen kannalta. Koska mitä rikkaampi kuvittelun kyky lapsella on, sitä paremmat mahdollisuudet hänellä on eläytyä omiin sekä muiden tunteisiin ja kuvitella vaihtoehtoja ristiriitatilanteissa. (Ruokonen & Rusanen 2009, 12.)

Bohmin ja Peatin (1992) mukaan mielikuvitus toimii myös unelmoinnin ja kuvittelun virittäjänä. Tällöin esimerkiksi taide on lapsen kehitykselle tärkeä asia, sillä se ruokkii lapsen mielikuvituksen kehittymistä. Taiteellisen itseilmaisun avulla voidaan Sennettin (2004) mukaan tasoittaa tietä itsetunnon vahvistumiseen ja uusien merkitysten löytämiseen. Tätä kautta taide voi tarjota lapsille uudenlaisen tavan kohtaamiseen, jossa yhdessä tekeminen on sallittua. (Känkänen 2013, 69.) Lapsen on siis mahdollista kehittyä niin yksilönä kuin ryhmän jäsenenä taiteellisen kokemisen ja tekemisen kautta (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 25).

5.1 Lapsen osallisuus

Osallisuudella tarkoitetaan sitä, että ihmiset voivat tulla kuulluiksi sekä vaikuttaa itseään koskeviin asioihin. Osallisuus ei ole vain läsnä olemista vaan oleellista on juuri se, että ihmiset voivat osallistua yhteisössään asioiden suunnitteluun, päätöksentekoon ja vastuun ottamiseen asioiden toteutuksesta. Lisäksi osallisuus perustuu vapaaehtoisuuteen ja tasavertaiseen suhteeseen ihmisten välillä. (Turja 2012, 47; Turja 2011, 4.) Osallisuuden vastakohtana on osattomuus. Osattomuus näyttäytyy ihmisen elämässä muun muassa vieraantumisenä omasta itsestä, lamaantumisenä arkisen elämän ylivoimaisiksi kasvavien haasteiden edessä, eristäytymisenä ihmisyhteisöstä ja näiden kautta osattomuus johtaa yksinäisyyteen ja merkityksettömyyden tunteeseen. Osattomuus on siis yksi psyykkisen pahoinvoinnin ja sairastamisen peruskokemus, kun taas hyvän mielenterveyden kulmakiviä ovat kokemus yhteydestä omaan minuuteen, kyvykkyydestä saada aikaan muutoksia ja varmuus joukkoon kuulumisesta. (Mäkelä 2011, 14.)

Varhaisimmat osallisuuden kokemukset syntyvät, kun vauva huomaa, että hänen antamansa viestit on kuultu ja niihin vastataan riittävän usein ja riittävän ennustetavasti (Mäkelä 2011, 15). Lapsia pidetään aktiivisina ja aloitteellisina toimijoina, jotka vuorovaikutuksessa fyysisen ja sosiaalisen ympäristönsä kanssa rakentavat ymmärrystään. Pienen lapsen osallisuus alkaakin siitä, että hän on mukana muiden rakentamassa toiminnassa, jossa hän voi kokea tulevansa kuulluksi itseään koskevilla asioilla muun muassa siten, että hän voi valita annetuista vaihtoehdoista mieluisimman. Lapsen osallisuus mahdollistaa muun muassa lapsen myönteisen

itsetunnon kehityksen tukemista ja neuvottelu- ja keskustelutaitojen oppimista, joita ryhmässä yhdessäolo edellyttää. (Turja 2012, 47, 50; Turja 2011, 3.) Vahvistamalla lapsen mahdollisuutta osallistua toimivana, tuntevana, ajattelevana ja luovana yksilönä, varmistetaan hänen kasvamisensa ehyeksi ihmiseksi (Mäkelä 2011, 14).

Hart (1992) on luonut lapsen osallisuuden portaat (Kuvio 1). Hartin mallin kolmatta alinta askelta ei voi pitää varsinaisesti osallisuuteen kuuluvina, koska ne kuvaavat lasten ajattelun manipulointia aikuisten haluamaan suuntaan, lasten seremoniallista mukana oloa aikuisten toiminnassa esimerkiksi juhlien esiintyjinä sekä lasten muodollista kuuntelua ilman seurausvaikutuksia. Kuvion keskivaiheilla lasten tehtävänä on palvella aikuisten tarkoitusperiä ja tiedontarpeita. Lapset saavat tietoa esimerkiksi siitä, mitä toiminnalla haetaan, mutta aikuiset määrittelevät sen, miten ja missä asioissa lapset voivat tulla kuulluiksi, vaikuttaa ja olla osallisina. Ylimmillä askelmilla lapsilla on vaikutusvaltaa, heidän mielipiteitään otetaan huomioon sekä lapset voivat tehdä aloitteita ja suunnitella omia toimintaprojektejaan, joissa aikuiset ovat apuna. Ylimmän tason osallisuutena pidetään yhteistoiminnallisuutta ja dialogisuutta, joita lapset ja aikuiset opettelevat alemmilla tasoilla. (Turja 2011, 5.)

Lasten ja aikuisten yhteistoiminnallisuus
Lasten omat projektit, aikuiset tukena
Lapset päätöksentekoon aikuisten projekteissa
Lapset konsultteina aikuisten projekteissa
Aikuisten ehdoilla kuulluksi tuleminen
Muodollinen lasten kuuleminen
Tunnelman luonti lasten osallistumisella
Manipuloidaan lasten ajattelua ja sanomisia

KUVIO 1. Hartin (1992) lasten osallisuuden portaat

Hartin malli osoittaa, että lapset eivät voi aidosti osallistua, jos heillä ei ole tietoa yhteisönsä toiminnasta ja toiminnan ehdoista sekä sitä kautta ympäröivästä maailmasta. Lapset eivät voi ilman tietoa ymmärtää mistä toiminnassa on kysymys, mihin sillä pyritään, mitkä asiat ovat mahdollisia tai millä keinoilla ja ehdoilla toimitaan. (Turja 2011, 9.)

Vygotski (1978) näki kehityksen jatkuvana vuorovaikutuksellisena prosessina ja muutoksena kohti kehittyneempää toimintaa ja ajattelun kykyä. Sitä kuvastaa hänen luomansa malli lähikehityksen vyöhykkeestä. Kehityksen muutos etenee vyöhykkeellä saavutettujen kykyjen tasolta kohti uutta tasoa, jossa lapsi voi osallistua toisen ihmisen kanssa johonkin sellaiseen, minkä saavuttaminen ei ole vielä omin voimin mahdollista. Kun uusi vyöhyke avautuu lapselle, hänen persoonallisuutensa rikastuu uudesta taidosta ja onnistumisen kokemuksista yhdessä vuorovaikutuskumppanin kanssa. (Mäkelä 2011, 17.) Sekä Hartin lasten osallisuuden portaiden että Vygotskin lähikehityksen vyöhykkeen mukaisesti voidaan katsoa, että lasten kokemukset toiminnasta herättävät heissä tunteen omasta osallisuudesta, yhteenkuuluvuudesta, hyväksytyksi tulemisesta ja vaikuttamisesta yhteisöön (Turja 2012, 52). Osallisuus on olemukseltaan vuorovaikutteista ja koska ihminen on syvimmitään yhteisöllinen, on osallisuus yhteisöllisyyden selkäranka (Mäkelä 2011, 16, 20–21).

5.2 Lapsen yhteisöllisyys

Lasten osallisuuden ja ryhmään kuulumisen kokemusten vahvistamisessa oleellisenä pidetään yhteisöllisyyttä (Koivula 2013, 19). Aito ja toimiva yhteisöllisyys vaatii, että lapset voivat kokea kuuluvansa ryhmään ja kokea olevansa sen vaikutusvaltaisia jäseniä sekä saavat toimia tasavertaisessa vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Yhdessä toimiminen luo olosuhteet, joissa itsensä ja omien mielipiteiden ilmaisu on mahdollista. (Marjanen ym. 2013, 61.) Siten yhdessä vietetty kuunteleva ja kiireetön aika luovat turvallisen kehyksen vuorovaikutukselle ja yhteisille kokemuksille (Känkänen 2013, 69).

Koivula (2013) on määritellyt yhteisöllisyyttä neljän elementin mukaan, jotka yhdessä muodostavat yhteisöllisyyden kriteerit. Kriteereihin kuuluvat 1) jäsenyys, joka sisältää tunteen joko henkilöiden välisestä yhteydestä tai yhteisöön kuulumis-

sesta, 2) vaikuttaminen, joka sisältää yksilön merkityksellisyyden tunteen ryhmän kannalta, mutta myös ryhmän merkityksen yksilön kannalta, 3) integraatio ja tarpeiden tyydyttäminen, joka käsittää yksilön tarpeiden tyydyttymisen yhteisön jäsenyyden kautta sekä 4) jaettu emotionaalinen yhteys, mikä tarkoittaa sitä, että ryhmän jäsenillä on yhteistä aikaa, samankaltaisia kokemuksia ja täten yhteinen jaettu historia. (Koivula 2013, 21.) Yhteisölliset kokemukset vahvistavat siten osallisuutta, dialogisuutta ja sosiaalisia suhteita (Känkänen 2013, 78).

Maccoby (2006) on tutkinut ryhmän positiivisia vaikutuksia tutkiessaan kulttuurieroja Japanin ja Yhdysvaltojen välillä. Maccoby havaitsi tutkimuksessaan, että japanilaiset aikuiset auttoivat lapsia enemmän ongelmien ratkaisussa ohjaten heitä ja opettivat heitä selviytymään ja oppimaan yritysten ja erehdysten kautta. Tällä tavoin aikuiset vahvistivat lasten kokemuksia ryhmän jäsenyydestä ja lasten kyvystä selvittää ongelmia. Maccobyn tutkimus osoitti, kuinka japanilaisten käytäntö oli tehokkaampi kuin länsimaisten käytäntö, jossa tavoitteena on, että lapset saavat selviytyä ja sopia riitansa itse. Tutkimuksensa pohjalta Maccoby esitti kolme ohjetta, joita noudattamalla on mahdollista saada ryhmä tukemaan lasten hyvää sosiaalista kehitystä. Ohjeen mukaan ensin tulee rakentaa lasten välille yhtä luja kiintymys, kuin lapsilla on hoitajiin. Tämä kuitenkin edellyttää sitä, että lasten ryhmät eivät vaihdu monta kertaa vuodessa. Toisen ohjeen mukaan toimintaa tulisi motivoida aina yhteisellä onnistumisella eikä yksilöllisellä kilpailulla ja yksilön menestyksellä. Lapselle voi silti antaa yksilöllisen ja kehuvan palautteen kertomatta kuitenkaan kuka oli ryhmässä paras. Kolmantena ohjaajan tulisi aktiivisesti rakentaa ryhmää niin, että jokainen lapsi löytää siinä paikkansa, eikä luottaa siihen, että lapset muodostavat ryhmän itse. (Keltikangas-Järvinen 2012, 163–165.) Esimerkiksi yhteiset taideprojektit voivat yhdistää niin lapsia kuin ihmisiä yleensäkin, kun yhteisestä tekemisestä syntyy ”meidän juttu” (Känkänen 2013, 78).

Taiteellisten kokemusten ja tekemisten kautta lapset kehittyvät yksilöinä ja ryhmän jäseninä (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 25). Muun muassa taidekasvatuksen näkökulmasta on tärkeää ottaa huomioon taiteen yhteisöllisyys, sillä lapsista on joskus hauskeempaa tehdä yhdessä esimerkiksi isoja maalauksia kuin pakottautua omaan tekemiseen. Yhdessä tehden lapset myös jakavat kuvan-tekoprosessia keskenään. (Pääjoki 2012, 115.) Coates ja Coates (2006) ovat teh-

neet piirtämisen yhteisöllisyydestä tutkimuksen, jossa huomattiin, että lapset käyttivät hyödykseen puhetta monin tavoin piirtäessään. Lasten puhe saattoi liittyä itse piirustukseen, mutta se saattoi olla myös tärkeämpää kuin piirtäminen. Lapset keskustelivat itselleen tärkeistä asioista, kuten perheestä ja ystävistä, joten puhe saattoi liittyä myös vertaissuhteiden rakentamiseen. Tutkimuksessa oli lisäksi lapsia, jotka keskittyivät piirtämiseen intensiivisesti ja puhuivat vain pakon edessä. Tutkimuksessa todettiin, että piirustus itsessään oli käsinkosketeltavaa, mutta piirtämiseen liittyi kuitenkin niin sanotusti näkymättömiä osa-alueita, kuten ajattelua, puhumista ja sosiaalista vuorovaikutusta. Piirtäminen ei Coatesin ja Coatesin tutkimuksen mukaan ole hiljaista ja yksilöllistä vaan yhteisöllistä toimintaa, jossa yhteinen puhe vaikutti piirustusten etenemiseen ja kehittymiseen. (Koivula 2010, 36.)

Lasten harjoittelussa sosiaalisia taitojaan samanikäisten lasten ryhmä on tärkeässä asemassa, sillä lapset opettavat toisilleen ryhmässä vuorovaikutusta neuvotellen, sovitellen ja pelisääntöjä harjoitellen (Keltikangas-Järvinen 2012, 162). Vertaissuhteilla viitataan sosiaalisiin suhteisiin, joissa lapset ovat suunnilleen samalla tasolla sosiaalisessa, emotionaalisessa ja kognitiivisessa kehityksessä (Koivula 2010, 31). Vertaistensa kanssa ollessaan ja työskennellessään lapset oppivat sosiaalisia taitoja, empatiakykyä ja toisten asemaan asettumista, mutta se opettaa lapsia myös sietämään kritiikkiä (Marjanen ym. 2013, 61). Lapset saavat vertaisryhmässä myös kokemuksia erilaisista tunteista, kehittävät luovuuttaan, ongelmaratkaisukykyään ja kehittyvät kielellisesti, joten hyvänlaatuiset vertaissuhteet tukevat lasten kehitystä. (Neitola 2013, 103–104). Vertaisryhmät ovat siis olennainen osa lasten arkea ja ne antavat mahdollisuuden rakentaa sosiaalisia taitoja ja identiteettiä tulevaisuutta varten (Marjanen ym. 2013, 61).

5.3 Lapsen kielellinen kehitys

Kommunikoinnin motiivina voidaan pitää yhteyden luomista ja ylläpitämistä muihin ihmisiin. Kommunikointi on siis olemassa jonkin päämäärän vuoksi ja siten tavoitteellista toimintaa. (Laakso 2004, 22, 28.) Kielen ja puheen kehitys ovat tätä kautta sidoksissa vuorovaikutukseen ja kielen omaksuminen edellyttää

ympäristön virikkeitä ja sosiaalista vuorovaikutusta (Savinainen-Makkonen & Kunnari 2004, 49).

Bloomin (1998) mukaan lapselle kielitaito on merkityksellinen, koska kielen avulla lapsi tutustuu ympäristöönsä, jäsentää havaintojaan ja oppii uusia asioita. Puhe on siten lapselle sosiaalisen vuorovaikutuksen, ajatusten ja tunteiden viestintäväline, jota voi käyttää muun muassa ongelmien ratkaisemiseen ja toiminnan suunnitteluun. Varhainen kielenkehitys on myös vahvasti sidoksissa lapsen tunteisiin. Lapsen halu olla yhteydessä muihin ihmisiin ja jakaa asioita heidän kanssaan voimistavat lapsen pyrkimystä havainnoida ympäristön tapahtumia ja kuvata niitä kielellisesti. (Lyytinen 2004, 48.)

Lapsen kielen kehitystä on kuvattu lyhyesti kuviossa 2 Lyytisen (2004, 50–57, 60) mukaisesti. Kielen ymmärtäminen alkaa lapsella jo ensimmäisen ikävuoden loppupuolella, minkä jälkeen lapsi alkaa tuottaa kommunikatiivisia eleitä ja lopulta kieltä (Lyytinen 2004, 51).

7 - 9 kk	Vauva jokeltelee monipuolisesti
10 - 15 kk	Vauva osaa käyttää eleitä ilmaisun tukena
1 v 6 kk	Lapsi noudattaa lyhyitä toimintaohjeita ja kehotuksia, 10–30 merkityksellistä sanaa, useampien sanojen ymmärrys kuin pystyy itse tuottamaan
2 v	yli 250 merkityksellistä sanaa, käyttää sanayhdistelmiä, joissa sanat taipuvat
2 v 6 kk	Oppii n. 10 uutta sanaa päivässä, substantiivien ja verbien osuus suurin, lapset käyttävät ”omatekoisia” taivutuksia esim. ”käsit” (kädet), ”Jalkalla” (Jalalla)
3 v	Puhe lähes kokonaan ymmärrettävää, käsky-, kiello- ja kysymyslauseita, eri aikamuotojen käyttö
4 - 5 v	Eri sanaluokan sanoja, sanojen taivuttamisen ja lauseiden muodostamisen perussääntöjen hallitseminen, ilmaisun tarkentuminen ajan, paikan ja esineiden ja asioiden tarkastelussa
6 v	Sanojen ääntäminen yleiskielen mukaista, foneettinen tietoisuus lisääntyy esim. äänne-erojen havaitseminen, vuorovaikutuksen perustaidot kehittyvät mm. kuuntelemaan keskittyminen, puhuminen vuorotellen ja toimiminen annettujen ohjeiden mukaisesti

KUVIO 2. Kielen kehitys

Kuviosta 2 on huomattavissa, että lapsen sanavaraston kasvu on nopeaa toisen ikävuoden jälkeen ja heijastaa lapsen havaintoja siitä, että kaikki ympäristössä olevat asiat voidaan nimetä ja luokitella (Lyytinen 2004, 52). Kielenkehitys on nopeaa ja monipuolista muutoksen aikaa, koska lapsen kielenkäytössä on luovuutta, kokeilunhalua sekä omaa kielellistä aktiivisuutta lapsen kartoittaessa kielen käyttömahdollisuuksia (Laalo 2011, 271). Tämä on huomattavissa lapsen tavassa käyttää omia taivutusmuotoja noin 2,5 ikävuoden molemmin puolin ennen kuin lauseiden ja sanojen taivutusten perussääntöjä aletaan hallita 4–5 vuoden iässä (Lyytinen 2004, 52–57, 60).

Lapsen puheessa esiintyy ensimmäisiä merkkejä tarinoista toisen ikävuoden aikana, jolloin lapsi tuo puheeseen yksittäisiä asioita ja tapahtumia. Tarinan kerrontaan liittyvillä eli narratiivisilla taidoilla lapsi voi ilmaista ajatuksiaan ja tunteitaan muille ihmisille. Lapset kuitenkin kertovat tarinoitaan mielellään enemmän aikuisille kuin ikätovereilleen, sillä aikuinen rohkaisee ja kannustaa usein lasta jatkamaan kun taas ikätoverien seurassa voi olla hankala saada muita lapsia kiinnostumaan omasta asiastaan. Pojissa ja tytöissä on eroja tarinoiden kertomisessa siinä, että tytöt kertovat usein pidempiä tarinoita kuin pojat. (Lyytinen 2004, 57–58.)

Kahden ja kolmen ikäisillä lapsilla alkaa esiintyä tarinoiden kertomista, kun lapset juttelevat vanhempiensa kanssa tapahtumista. Kerrottujen tarinoiden spontaanisuus ja yksityiskohtien määrä lisääntyy 3–5 –vuotiailla. Neljävuotiaiden tarinoissa on jo useita tapahtumia, mutta kertomiselle on ominaista niin sanottu ”ylihyppely”, jolloin lapsi jättää mainitsematta jotain oleellista tarinan ymmärtämisen kannalta. Viisivuotiaiden kerronnan taidot ovat sitä vastoin kehittyneemmät ja lapsi pystyy kertomaan rakenteeltaan johdonmukaisesti etenevän lyhyen tarinan. Kuusivuotias taas osaa jo toistaa kerronnassaan tärkeitä yksityiskohtia ja kertoa kuka teki, mitä teki ja miten tarina päättyi. Kerronnan taitojen on havaittu olevan yhteydessä muun muassa luku- ja kirjoitustaitoihin, joten esimerkiksi vanhempien lukemat sadut vahvistavat lasten tarinankerrontataitoja. (Lyytinen 2004, 59.)

6 MUSIIKKIMAALAUSPIENRYHMÄ

Ennen kuin harjoitteluni alkoi, tiedustelin Tirikan päiväkodilta kiinnostusta opinnäytetyöni kohtaan. Tirikan päiväkoti innostui opinnäytetyöni aiheesta ja sovimme alustavasti saavani ohjata musiikkimaalauspienryhmää samassa lapsiryhmässä, jossa vietin harjoitteluni. Pyysin Lappeenrannan kaupungilta lupaa toteuttaa opinnäytetyöni Tirikan päiväkodissa alkuvuodesta 2015. Koska Tirikan päiväkoti on yksityinen, ei Lappeenrannan kaupungin lupaa kuitenkaan tarvinnut hankkia, joten varmistin vielä Tirikan päiväkodin johtajalta ja hallitukselta luvan musiikkimaalauspienryhmän ohjaamiseen. Sovin päiväkodin kanssa, että musiikkimaalauspienryhmään osallistuvilta lapsilta ja heidän vanhemmiltaan kysytään halukkuutta osallistua opinnäytetyöhöni.

Lasten vanhemmilta pyysin lupaa kirjeitse (LIITE 1). Kysyin kirjeessä myös saako lasten päiväkodin nimeä käyttää, ja voiko lasten maalaukset kuvata opinnäytetyöni varten. Kaikki vanhemmat antoivat suostumuksensa. Lasten halukkuutta osallistua kysyin suoraan lapsilta, kertoen mitä pienryhmässä tapahtuu ja mitä varten pienryhmää pidän. Kertasin lapsille vielä ensimmäisellä pienryhmän tapaamiskerralla, että musiikkimaalauspienryhmä on osa koulutehtävääni ja kirjoitan lasten puhetta vihkooni, muistaakseni paremmin lasten keskusteluita ja puheita maalauksistaan.

6.1 Lasten valinta

Ollessani harjoittelussa Tirikan päiväkodissa, pohdin ryhmän lastentarhanopettajan kanssa lapsia, jotka voisivat sopia musiikkimaalauspienryhmääni. Koivusen ja Lehtisen (2015, 37) mukaan lapsille ei voi suunnitella mielekästä toimintaa tuntematta heidän kiinnostuksen kohteitaan ja kasvattajan tulee toimintaa suunnitellessaan ottaa huomioon lasten yksilölliset tarpeet sekä heidän kiinnostuksen kohteensa. Mahdollisesti musiikkimaalauksen parissa viihtyviä lapsia oli hyvä valita, sillä tavoitteena toiminnassa oli lasten viihtyminen ja sitä kautta lasten itseilmainsi esiin tuleminen niin sanallisesti kuin taiteellisesti. Musiikkimaalauspienryhmään valittiin siis lapsia, jotka pitivät piirtämisestä, väritymisestä ja maalaamisesta. Koska pienryhmä oli lapsille vapaaehtoinen, oli mahdollisesti musiikkimaalauksen parissa viihtyvien lasten valitseminen tärkeää. Jos lapset eivät olisi tunte-

neet oloaan hyväksi musiikkimaalauksen parissa, olisivat he saaneet lopettaa pienryhmään tulemisen. Tämä olisi pahimmillaan tarkoittanut sitä, että pienryhmässä ei olisi ollut ainuttakaan lasta.

Harjoitteluni aikana ohjasin kaksi kertaa musiikkimaalausta, joihin suurin osa ryhmän 5-vuotiaista pääsi osallistumaan. Jaoin lapset puoliksi näihin kahteen kertaan, jotta lapsia oli musiikkimaalauskerroilla pienempi määrä. Asetelma näillä musiikkimaalauskerroilla oli sama kuin, mikä tässä opinnäytetyössäkin tuli olemaan. Tarkoituksena näillä harjoittelun aikaisilla musiikkimaalauskerroilla oli hankkia esiymmärrystä musiikkimaalauksetojen ohjaamiseen, mutta myös käyttää musiikkimaalausta apuvälineenä lasten valitsemisessa. Valitsin ryhmän lastentarhanopettajan kanssa pienryhmääni neljä lasta, joista yksi lapsi ei kuitenkaan halunnut osallistua. Hänen tilalleen valitsimme toisen lapsen, jolloin pienryhmääni tuli neljä lasta, kaksi poikaa ja kaksi tyttöä.

6.2 Musiikin valinta

Koska taiteelliset kokemukset varhaislapsuudessa antavat pohjaa lapsen myöhemmille taidemielityksille ja kulttuurillisille arvostuksille (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 25), oli musiikin tarkoituksena se, että se vaikuttaisi maalaukseen ja toisi lasten puhetta sekä mielipiteitä esille valitsemistani musiikeista ja lasten omista maalauksista. Juslin ja Timmers (2010) ovat esitelleet mallin, jota voi käyttää luokittelemaan musiikin emotionaalista viestintää. Malliin kuuluvat viisi tunnetta ovat hellyys, onnellisuus, surullisuus, pelko ja viha. Tunteet on jaoteltu niiden antaman ärsykkeen mukaan, jolloin hellyyden ja onnellisuuden on luokiteltu antavan miellyttävä ärsyke, kun taas surun, vihan ja pelon epämiellyttävä ärsyke. Lisäksi mallissa tunteet on jaoteltu niiden aktiivisuuden mukaan, jolloin onnellisuus ja viha kuvaavat korkeaa aktiivisuutta. Suru ja hellyys taas kuvataan matalan aktiivisuuden mukaan ja pelko kuuluu näiden aktiivisuustasojen välimaastoon. (Tuuri 2014, 32–33.)

Pyrin pohtimaan musiikkien valintaa edellä olevan mallin mukaan niin, miten itse koen kuuntelemani musiikin ja siten, että musiikit poikkeaisivat toisistaan vaihtelevien kappaleiden valitsemiseksi. Ensimmäisellä musiikkimaalauksella olevaa Hans Zimmerin kappaletta *A Way of Life* kuvailisin sanalla hellyys, sillä se jättää

positiivisen tunteen, mutta sen vähäisen aktiivisuuden mukaan kappale tuntuu myös osittain surulliselta. Toisen maalauskeran Tchaikovskyn Joutsenlampi kuulosti onnellisen surulliselta, mutta sinfonian eri kohdissa oli havaittavissa myös niin hellyyttä, pelkoa kuin vihaakin. Kolmannen maalauskeran Adiemuksen kappale Adiemus jätti kuuntelemisen jälkeen positiivisen olon, joten kuvailisin kappaleta sanoilla onnellisuus ja hellyys. Neljännen maalauskeran Vivaldin Neljän vuoden aikaa/ 2. osa Keväästä, sitä vastoin kuulosti surulliselta, mutta kuitenkin hellyttävältä, luultavimmin siitä syystä, että kevät on tavallaan toiveita täynnä. Viimeisen musiikkimaalauskeran Wayne Picchun kappale Astral Projection taas kuulosti positiiviselta ja menevältä kappaleelta, joten kuvailisin sitä sanalla onnellisuus.

6.3 Musiikkimaalauspienryhmän tapaamiskertojen sisältö

Kävin tapaamassa musiikkiterapeutti Mirja Kaskista (12.11.2014) syksyllä harjoitteluni aikana pienryhmän tapaamiskertojen sisällön vuoksi. Sain tapaamisestamme Kaskiselta monenlaisia ideoita musiikkimaalauksen ohjaamiseen, mutta myös musiikin valintaan. Olen hyödyntänyt keskusteluumme musiikkimaalauspienryhmän tapaamiskertojen sisällössä, maalaustarvikkeissa ja musiikin valinnassa. Musiikin valinnassa käytin lisäksi hyödyksi aikaisemmin mainitsemaani Juslinin ja Timmersin mallia (Tuuri 2014, 32–33). Tirikan päiväkodin kanssa sovin, että saan heiltä käyttööni tilat ja tarvikkeet, joita pienryhmän toteutus vaati.

Musiikkimaalauspienryhmän tapaamiskerroilla käytettiin musiikkimaalausta. Deweyn ajatukset kasvatuksesta ja siitä, että kasvatuksen kuuluisi antaa tarvittavat olosuhteet kasvamiseen (Väkevä 2011a, 77) muokkasivat musiikkimaalauskerrojen olosuhteet yksinkertaisiksi niin, että suunniteltu osa kattoi jokaiselle lapselle annetun ison paperin, maalaustarvikevaihtoehdot, huoneen järjestämisen ja sen mitä tapahtui ennen ja jälkeen musiikkimaalauksen. Vaihtelua tapaamiskertojen sisältöön ja musiikkimaalaukseen toivat kuitenkin musiikki ja maalaustarvikkeet. Musiikin olin itse valinnut jokaiselle kerralle, mutta lapset saivat valita maalaustarvikkeikseen joko vesivärit, sormivärit tai vesiliukoiset värikynät, lukuun ottamatta ensimmäistä maalauskerää, jolloin maalausvälineenä olivat vesivärit.

Taidekasvatuksen näkökulmasta on tärkeää ottaa huomioon taiteen tekemisen yhteisöllisyys, sillä lapsista on joskus hausempaa tuottaa taidetta yhdessä kuin itsekseen (Pääjoki 2012, 115; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 25). Yhteisöllisyys lasten maalausprosessissa onkin huomioitu siinä, että viimeisellä maalauskerralla lapset maalasivat yhteisen maalauksen ja viimeisellä tapaamiskerralla lasten kanssa koottiin näyttely, jossa he saivat kertoa omista maalauksistaan muille päiväkotiryhmänsä lapsille ja aikuisille. Näyttely pidettiin myös siksi, että lasten tekemä taide ansaitsee tulla nähdyksi ja kuulluksi sekä sitä kautta tunnustetuksi (Pääjoki 2012, 120). Pääjoen (2012, 115) toteama taiteen tekemisen yhteisöllisyys huomioitiin lasten maalauspaikkojen järjestämisessä siten, että asetin heidät vastakkain toisiaan lattialle, jotta he voivat jakaa maalauksentekoprosessia keskenään siitä huolimatta, vaikka tekivätkin jokainen oman maalauksen. Maalaukset tehtiin lattialla lisäksi siksi, että lapsilla oli tilaa maalata esimerkiksi niin, että he voivat kävellä maalauksen ympärillä, eikä heidän tarvinnut käännellä pappia pöydän ääressä.

Jokainen pienryhmän tapaaminen alkoi sillä, että lapset kuuntelivat ensin vähän aikaa musiikkia. Kun lapsesta tuntui, että hän halusi maalata, sai hän aloittaa. Lapset saivat maalata niin, kauan kuin halusivat ja musiikki soi taustalla koko ajan. Itse palvelin heitä muun muassa vaihtamalla vesikuppeihin puhdasta vettä tai antamalla lisää sormivärejä. Jos lapset halusivat, saivat he puhua keskenään tai minun kanssani maalaamisen aikana. Kun heistä tuntui siltä, että maalaus oli valmis, siirtyivät he huoneen sohvalle istumaan. Jos lapsille kuitenkin tuli tunne, että maalaus ei ollutkaan vielä valmis, saivat he käydä jatkamassa sitä. Kun lapset olivat saaneet maalauksensa valmiiksi, käytiin ne yhdessä läpi, jotta lapset saivat kertoa, mitä heidän maalauksessaan oli. Lapset saivat myös kommentoida ja kyseillä toistensa maalauksista mieleen tulevia asioita. Lopuksi kysyin lapsilta vielä miltä musiikki heidän mielestään kuulosti, saivatko he musiikista ideoita maalaukseen ja millainen kyseinen musiikkimaalauskerro lasten mielestä oli ollut. Omaan rooliini pienryhmän tapaamisissa kuului kirjoittaa ylös lasten puhetta ja siten havainnoida heidän itseilmaisuaan puheen kautta.

Lasten mielipiteet musiikkimaalauskerroista, musiikista ja siitä saivatko he musiikista ideoita musiikkimaalaukseen, esitetään kohdassa 6.12 Palautteen arviointi. Pienryhmän tapaamiskerrat kestivät noin 30–60 minuuttia, riippuen siitä kuinka

kauan lapset maalasivat. Pienryhmän tapaamiskertojen sisältöä ja lasten puhetta kuvatessa käytän pojista nimityksiä P1 ja P2 sekä tytöistä T1 ja T2. Itsestäni käytän lyhennettä O kuvaamaan nimitystä ohjaaja. Lasten maalaukset on kuvattu ja ne ovat nähtävissä liitteissä (LIITE 4).

6.4 Musiikkimaalauskerrojen tavoitteet

Opinnäytetyöni päätavoitteisiin, joilla saavutan opinnäytetyön tarkoituksen ja tavoitteen kuuluvat, että 1) lapset kokisivat pienryhmän mukavaksi, 2) lapset saisivat ilmaista itseään omalla tavallaan ja 3) lapset puhuisivat keskenään maalaamisen aikana tai edes silloin kun kerrotaan mitä maalauksessa on. Ohjaajan roolini edellyttää tällöin, että toimin niin, että annan lasten toteuttaa itseään ja kuuntelen mitä heillä on sanottavana. Mietin näille tavoitteille osatavoitteita, joiden kautta pääsisin päätavoitteisiin ja sitä kautta saavuttaisin opinnäytetyön tavoitteen ja tarkoituksen. Jokaiselle musiikkimaalaukskerralle oli kuitenkin hankala miettiä erilaisia tavoitteita, sillä kaikki kerrat lukuun ottamatta kahta viimeistä kertaa, olivat pääpiirteiltään samanlaisia. Joten kertomalla osatavoitteista yhdessä vältyn toistamiselta, mutta voin myös paremmin selittää yhteneväiset tavoitteet.

Vaikka lapset olivat jo tuttuja itselleni ja toisinpäin, ensimmäiselle kerralle asetin tavoitteiksi turvallisuuden ja säännöt. Sinkkosen (2012, 103) mukaan turvallisuuden tunne rakentuu rutiineista, ennakoitavuudesta ja säännönmukaisuudesta. Päätin kertoa turvallisuuden tunnetta lisätäkseni lapsille ensimmäisellä kerralla, mistä pienryhmässä oikein on kyse, kuinka monta kertaa näemme ja mitä pienryhmässä teemme. Samalla tulisi kerrottua myös pienryhmän säännöt, kuten mitä välineitä käytämme ja musiikkia tulisi kuunnella hetken aikaa ennen maalaamisen aloittamista. Mutta turvallisuuden tunteen lisääntyessä rutiinien ja säännönmukaisuuksien kautta, päätin pitää turvallisuuden mielessä koko pienryhmän ajan.

Deweyn mukaan kasvatuksen pitäisi järjestää kasvamiselle suotuisat olosuhteet, eikä etukäteen määrätä minne kasvatus johtaa, jolloin kasvatus on kasvamaan saattamista (Väkevä 2011a, 77). Deweyn ajatukset kasvatuksesta, kasvamisesta ja ajattelun vapaudesta (Väkevä 2011a, 79) ovat määrittäneet tavoitteitteni suuntaa pienryhmän suhteen. Tästä syystä pienryhmän tapaamisille on asetettu vain raamit, joiden sisällä toimitaan. Raameihin kuuluvat säännöt, käytettävät materiaalit

ja tapaamisten kulku maalaamisesta maalauksista kertomiseen. Deweyn ajatukset vapaudesta ja kokeilulla oppimisesta sekä Pääjoen (2012, 115) ajatukset taiteellisuuden yhteisöllisyydestä korostavat yhdessä olon, luovuuden ja kokeilun merkitystä, joten ne sisältyvät myös osatavoitteisiin. Ohjaajana ollessani päätin olla avoin lasten ehdotuksille ja antaa heidän muun muassa kokeilla erilaisia maalaus-tekniikoita. Pääjoen (2012, 115) taiteen tekemisen yhteisöllisyyttä huomioon ottaen tavoitteiksi tulivat myös lasten yhteisen maalauksen tekeminen ja näyttelyn pitäminen.

6.5 1. kerta Tutustumista musiikkimaalaukseen

Pienryhmä tapasi musiikkimaalauksen merkeissä ensimmäisen kerran 18.2.2015. Paikalla oli neljästä lapsesta kolme ja pienryhmä kesti noin 45 minuuttia. Välineinä olivat vesivärit ja erikokoisia pensseleitä. Musiikkina soi Hans Zimmerin kappaale A Way of Life.

Tapaamisen aluksi kertasin lapsille, että musiikkimaalauspienryhmä liittyy koulu-tehtäviini. Kerroin lapsille myös mitä tulemme näillä muutamalla tapaamiskerralla tekemään ja yksi lapsi (T1) muisti, että viimeisellä maalaamiskerralla lapset saavat maalata yhteisen maalauksen. Näytin vielä ennen maalaamisen aloittamista lapsille vihon, johon kirjoitin heidän puhettaan ja sanoin, että sekin liittyy koulu-tehtävääni, mutta haluan myös muistaa, mitä lapset puhuvat. Tämän jälkeen lapset kyselivät jo malttamattoman oloisina, koska voivat aloittaa maalaamisen.

Kuunneltuaan musiikkia hetken aikaa lapset alkoivat yksitellen maalata. Lapset puhuivat koko maalaamisen ajan toisilleen ja välillä myös minulle. Lasten puheenaiheet liittyivät siihen, mitä he itse tekevät, mitä toiset tekevät ja mihin tarvitsivat neuvoa. Lapset myös pohtivat, mitä tapahtuu, jos sekoittaa joitain värejä keskenään, mutta he puhuivat myös asioista, jotka eivät suoraan liittyneet musiikkimaalaukseen. Lasten puheissa oli havaittavissa yhtymäkohtia Coatesin ja Coatesin (Koivula 2010, 36) tekemään tutkimukseen, jossa havaittiin, että lasten keskinäinen maalausprosessi on yhteisöllinen tapahtuma. Suurinta roolia pienryhmäni lasten puheista pitivät puheet heidän omista tekemisistään, toisten tekemisistä ja neuvojen pyytämisestä. Maalaamisen ohella kävi myös niin, että aina lasten ky-

symykset ja huomiot toisten tai omasta työstä eivät kohdanneet. Tällöin tapahtui niin, että lapset puhuivat vuorotellen toisilleen, mutta eri asioista.

P1: Mitä sie teet? (T1:lle)

T1: Mitä sie teet? (P1:lle)

P1: Nallea

P2: Millä saa T1 violettiä?

T1: Jos laittaa sinistä ja punaista

P2: Kiitos

P2: Kattokaa teen tällästä (Maalaa siveltimellä kiemuraa)

T1: Haluutko P1 tietää millai saa oikein violettiä?

P1: Eiks ooki hienon keltasta?

T1: Kuka haluaa violettiä?

P2: Mie teen ite violettiä.

T1: Mie teen tähtiä.

P1: Kattokaa ko on tosi violettiä.

T1: Mun vesi on likasta. Vaihdetaan.

Yhdessä vietettävällä kiireettömällä toiminnalla luodaan turvallista pohjaa vuorovaikutukselle ja yhteisille kokemuksille (Känkänen 2013, 69). Yllä olevat esimerkit kuvastavat sitä, että lapsilla ei ollut kiire maalata, sillä he halusivat oman maalaamisen ohessa kiinnittää huomiota myös toisiinsa. Yhteisöllisyyden toimivuus ryhmässä edellyttää sitä, että lapset tuntevat kuuluvansa ryhmään ja voivat toimia ryhmässä tasavertaisina jäseninä. (Marjanen ym. 2013, 71). Se, että lapset tavaltaan puhuivat toistensa ohi, osoittaa, että heidän yhteisöllisyytensä ja ryhmään kuulumisensa on vielä muotoutumassa pienryhmässä siitä huolimatta, että he kuuluvat normaalisti samaan päiväkotiryhmään.

Lapset puhuivat maalaamisen aikana muun muassa artisti Robinista ja Kaija Koosta sekä lauloivat Robinin kappaletta Puuttuva Palanen. En kuullut keskustelun alkua, sillä vaihdoin vesikuppeihin vettä toisessa huoneessa.

P1: Mun sy-sy-sydäimestä puuttuu palanen... (jatkaa laulua)

(Tulin takaisin puhtaiden vesikuppien kanssa)

T1: Tykkätkö sä Kaija Koosta P1?

P1: No joo.

T1: Se ”Tykkään susta niin, että halkeen” on kauhee.

P1: Niin on.

(Lapset maalavat hetken aikaa lähes ääneti, kunnes T1 aloittaa laulamisen uudestaan.)

T1: Mun sy-sy-sydäimestä puuttuu palanen ja uu-uu sä voisit täyttää sen...

P1: Ei, ei sitä. (Laulaen) Mun sy-sy-sydäimestä puuttuu palanen ja uu-uu sä voisit täyttää sen. Ei ei.

O: Kenes biisi se on?

T1: Robinin.

O: Tykkäättekö siitä?

Kaikki lapset: Joo!

(Laulaminen jatkuu ja T1 osoittaa kysymyksensä

P1:lle)

T1: Tykkäätkö siitä?

P1: Ehkä vähän.

Lapset puhuivat pääasiassa keskenään, mutta heitä ei tuntunut haittaavan, vaikka otin osaa yllä olevaan keskusteluun. Osallistuvaan havainnointiin kuuluukin yhtenä osana se, että havainnoija osallistuu mukaan toimintaan. Osallistuvan havainnoin varjopuolia kuitenkin on, että tutkija saattaa häiritä tilannetta ja siten muuttaa tutkimuksen kulkua. (Hirsjärvi ym. 2007, 208, 211.) En siis ottanut rooliini pitää yllä jatkuvaa keskustelua, sillä keskustelun oli hyvä olla lapsista itsestään lähtevää. Kuten alla olevista esimerkeistä on huomattavissa, otin kuitenkin osaa lasten keskusteluihin muun muassa silloin, jos he osoittivat kysymyksensä suoraan minulle.

T1: Mie otan tätä vaaleaa. Mitähän muuta väriä on saateenkaaressa? (Katsoo minua)

O: Mitähän mahtais olla?

T1: Ainaki liilaata.

P1: Jos sekoitan keltasta ja sinistä niin mitä mahtaa tulla?

O: Mitähän siitä tulis?

P1: Sinistä tietysti

O: Taitaa yleensä tulla vihreetä, mut nyt sulla on siinä paljon sinistä.

P1: Nii-i

Maalauksensa lapset saivat valmiiksi yksitellen ja kun kaikkien maalaukset olivat valmiita, kävimme yhdessä katsomassa niitä. Maalauksen tekijä sai kertoa mitä maalauksessa oli ja muut saivat kommentoida sitä. P2 oli maalannut syksyisen

metsän, jossa oli hirveä myrsky ja T1 oli maalannut raketteja, balettianssijoita, kuun ja sateenkaaren. Lapset kehuivat toistensa maalauksia hienoiksi. P1 ei aluksi uskaltanut kertoa maalauksestaan ja ajattelin sen johtuvan vihostani. P1 oli aikaisemmin kysellyt kirjoitanko vihkooni kaiken, joten laitoin vihkoni pois näkyvistä ja yritin kysymysten avulla saada lasta kertomaan omasta maalauksestaan.

P1: Siel on kummituksia.

O: Kummituksia, ahaa. Mikä tämä on? (Osoitan hahmon kuvaa)

P1: Se on pupu.

O: Mitäs muuta sulla täällä on? Tää näyttää vähän sateenkaarelta.

P1: Sateenkaari se onki. Sit siel on myös mato.

O: Missä se mato on?

P1: Se on tossa päällä

O: Minkäs päällä se mato on?

P1: Se on maan päällä. Tämäkin on maata. (Viittaa maalauksen alareunaan)

O: Sul on täällä tosi paljon kaikkea.

Kysyminen P1:n maalauksesta tuntui auttavan, sillä maalauksesta löytyi paljon asioita, kuten mato, pupu ja sateenkaari. Havainnoinnissa käytetäänkin usein apuna kommunikointia lapsen kanssa, jotta voidaan saada tietoa lapsen ajatuksista ja tunteista (Koivunen & Lehtinen 2015, 33). Pienryhmän tapaaminen loppui siihen, että kysyin lapsilta mielipiteitä maalauskerasta ja musiikista. Vastaukset kysymyksiin esitetään kohdassa 6.12. Palautteen arviointi.

6.6 2. kerta Myrskyä merellä

Toinen musiikkimaalauskersta oli 20.2.2015. Paikalla olivat kaikki neljä lasta ja pienryhmä kesti noin 60 minuuttia. Lapset saivat valita maalaustarvikkeiksi joko vesivärit, sormivärit tai vesiliukoiset värikynät. P1, T1 ja T2 valitsivat sormivärit ja P2 vesivärit. Musiikkina soi Tchaikovskyn Joutsenlampi. Koska T2 oli tällä kertaa ensimmäistä kertaa mukana, kertosin vielä lyhyesti kaikille samat asiat, mitä sanoin ensimmäisellä kerralla.

Tälläkin musiikkimaalauskerstalla lasten puheissa toistuvat Coatesin ja Coatesin (Koivula 2010, 36) tutkimuksen tulokset eli se mitä he itse tekevät, mitä muut tekevät, mihin kaipaavat neuvoa ja mitä väreille tapahtuu, kun niitä sekoittaa kes-

kenään. Mielikuvitustaan lapset käyttävät todellisuudesta tehtyjen havaintojen pohjalta (Rusanen 2009, 49) ja tällä kertaa lasten tekemisistä oli huomattavissa, että he tutkivat ja kuvailivat sekoittamiaan värejä asioiksi, joihin värit viittasivat. Sekoittuneet sormivärit muuttuivat käsissä muun muassa kävyiksi ja murskatuiksi omenoiksi.

T1 ja T2 ovat menossa pesemään käsiään ja puhuvat värissä olevista käsistään.

T1: Mul on tuhkaa kädessä ja tässä käpyjä.

T2: Mulla on murskattuja omenoita

T1: Ja mullaki ja mätää tuhkaa.

Känkäsen (2013, 78) mukaan yhteiset taideprojektit yhdistävät ihmisiä ja yhteisessä tekemisessä voi syntyä jaettu kokemusten tila, ”meidän juttu”. Maalaamisen aikana oli huomattavissa, että erityisesti tytöillä T1 ja T2 oli maalauksissaan yhteinen tarina ja tytöt keskustelivat maalauksistaan kertoessaan mitä maalauksessa tapahtuu ja ottaessaan myös malliaan toisiltaan omaan maalaukseensa. Tyttöjen maalausten tarina lähti liikkeelle siitä, että annoin luvan värjätä koko käden sormiväreillä ja tehdä sillä tavalla lintuja. Lopuksi tyttöjen maalaus sai taianomaisia piirteitä ja maalaukset kertoivat taikametsästä.

T1: Mä teen käden kuvan (Katsoo kysyvästi minua)

O: (Hymyilen ja nyökkään) Tee vaan.

(T2 innostuu myös tekemään käden kuvia ja käden kuvat muuttuvat linnuiksi)

T2: Mä teen vaan koko aika lintuja ja tuolla alhaalla on ilotulitus, joka putum, putum, putum (Seisoo, ja tekee käsillään laajoilla kaarilla ympyröitä esittääkseen ilotulituksen pauketta)

T2: Teen tänne taivaalle tämmöset hienot raketit.

T1: Tää raketti menee vähän lintujen päälle

T2: Tä on jo osunut

(T1 ja T2 palaavat käsienspesulta)

T1: Ja nyt mie aion jatkaa tätä taikametsää.

T2: Täälläki on ihan kauhee myrsky, tä myrsky on pahimmillaan.

T1: Nii tääki. Tä myrsky iskee tohon mereen.

T2: Jos tä myrsky osuu tohon mereen, niin sen taika katoaa.

Deweyn mukaan pitäisikin kunnioittaa lapsen tahtoa ja hänen vapauttaan ilmaista ajatuksiaan, sillä silloin lasten tekemä aloite on mahdollinen (Mönkkönen 2008, 36). Tämän mukaan tyttöjen maalauksen tarinaa ei ehkä olisikaan tultu luotua, ellen olisi antanut lupaa sormien maalaamiseen.

Tyttöjen maalaukset olivat tällä maalauskerralla enemmän esillä kuin poikien, johtuen ehkä siitä, että pojat maalasivat mielellään omia maalauksiaan enemmän omissa oloissaan ja tytöt keskustelivat vilkkaasti keskenään. Maalaamisensa ohessa P1 hyräili ja liikuskeloi muun muassa levitellen käsiään musiikin tahdissa. Musiikki voikin herättää lapsessa mielikuvia, jotka houkuttavat häntä liikkumaan (Ruokonen 2012, 134). Poiketen P1:n liikkumisesta P2 sitä vastoin maalasi keskityneesti omaa maalaustaan, mutta kehotti useaan otteeseen muita lapsia katsomaan omaa maalaustaan. Eivät pojat kuitenkaan täysin hiljaisia olleet, sillä he puhuivat keskenään ja kommentoivat toistensa maalauksia. Pojat kiinnittivät huomiota myös tyttöjen maalauksiin, välillä vilkuillen niitä oman maalaamisen lomasta tai kommentoimalla tyttöjen keskusteluja.

P2: Tä on laiva, joka keikkuu merellä. Ja tässä on toinen iso laiva.

P1: Ihan ko siinä olis joku moottorivene, tossa. (Näyttää P2:n maalauksesta, missä hänestä moottorivene on.)

T1: Myrskyä, myrskyä. Mie teen tänne taivaalle ison myrskyn ja ne linnut lentää pakoon.

P1: Eihän ne linnut voi lentää.

T1: Kyllä ne voi.

T2: Ne voi lentää etelään.

Lapset jaksoivat maalata hieman yli puoli tuntia ja saivatkin maalauksensa valmiiksi samaan aikaan. Kävimme taas yhdessä lasten maalaukset läpi. Lapset kertoivat ja kuvailivat maalauksiaan mielellään, vaikka P1 aluksi arastelikin kertoa omasta maalauksestaan. Lapset kehuivat vuolaasti toistensa maalauksia kuvailen niitä muun muassa hienoiksi, upeiksi, kauniiksi, staileiksi ja mageiksi.

T2: Taikuri, lintuja, ukkosta. Se ukkonen hävittää taikameren ja sen asukkaat. Parantajalintu hoitaa kaikki takaisin (terveiksi).

T1: Taikameri, ukkosta ja myrskyä, Taikameren asukkaat pekenee, tapaavat kiltin linnun ja ne kaks (lintua) auttaa ne toiseen maahan, jossa on kivaa.

(Kyselimme yhdessä P1:n maalauksesta, jolloin hän uskalsi kertoa siitä.)

P1: Kakku ja kurpitsa, tähtiä ja lintuja, neljä erilaista lumipalloa.

P2: Meri ja laiva. Laiva keikkuu katolla, Laivat törmäs ja tosta edestä on vähän tuusannuuskaa. Laiturille kohta tipahtaa tuo (laiva) ja tietkö mitä, sit menee rikki koko laituri.

Yllä on kuvattu, miten lapset kertoivat maalauksistaan. Sadutus on menetelmä, jolla tuotetaan narratiiveja, tarinoita, jolloin mielenkiinto kohdistuu siihen, mitä lapsi kertoo saduttajalle (Karlsson & Riihelä 2012, 170). Vaikka tarkoitukseni ei ollut saduttaa lapsia, on lasten puheissa omista maalauksistaan havaittavissa sadutuksen piirteitä, sillä olen kirjoittanut lasten kertomukset maalauksistaan ylös sellaisena kuin he ovat sen minulle ja muille lapsille kertoneet.

6.7 3. kerta Merenneitoja

Kolmas musiikkimaalauskerä oli 3.3.2015. Paikalla olivat tällä kertaa vain tytöt ja musiikkimaalauspienryhmä kesti noin 30 minuuttia. Molemmat tytöt valitsivat maalaustarvikkeiksi vesivärit ja erilaisia pensseleitä. Musiikkina soi Adiemuksen kappale nimeltä Adiemus.

Jonkin ajan päästä kuunneltuaan musiikkia ja maalattuaan T2 kommentoi musiikkia sanoilla ”*Ihan niinku meren musiikkia*”. Lehtonen ja Juvonen (2009, 95) ovat todenneet, että musiikki ei ole vain musiikkia, sillä se avaa tietä muun muassa luovalle keksimille. T2 kommentin jälkeen koko musiikkimaalaamisen ajan ja muiden puheiden keskellä tyttöjen maalaukset saivat piirteitä merestä ja merenneidoista, jolloin musiikin herättämien mielikuvien (Erkkilä & Tervaniemi 2012, 2) voidaan ajatella saaneen tyttöjen luovuuden liikkeelle. Alla on katkelmia tyttöjen puheista liittyen mereen ja merenneitoihin.

T2: Ihan pakko tehdä merenneito tonne mereen.

T1: Teeks sie nyt sitä merenneitoa?

T2: En, mie teen nyt sitä meren väriä

T1: Miks sie teet merenneitoa?

T2: Kun tos kuulostaa siltä, et tos laulais merenneito.

T2: Sulla on T1 hieno merenneito

Mainitsin jo aikaisemmin Marjasen ym. (2013, 71) todenneen, että aito yhteisöllisyys vaatii sen, että lapset voivat tuntea olevansa tasavertaisia jäseniä ryhmässä. Tyttöjen tekemisissä oli havaittavissa yhteisöllistä toimintaa, sillä he lainailivat toisilleen vesivärejä ja pensseleitä, vaikka molemmilla oli samanlaiset maalaus-tarvikkeet. Tytöt myös puhuivat ja kyselivät toisiltaan tekemisistään, kuten merenneitokeskusteluissa näkyikin, mutta he puhuivat toisilleen myös siitä, miten käyttivät värejä maalauksessaan, kuten alla olevista T2:n kommentteista voi nähdä.

T2: Tänne tulee ilta-aurinko tai siis aamuaurinko ja meri on vähän keltainen. Meri voi olla minkä värinen tahansa.

T2: Laitan tähän mereen tätä harmautta ja nyt laitan tätä punaista.

Edellisen musiikkimaalauskerän mukaisesti, jolloin tytöt tekivät sormiväreillä kädet maalattuaan lintuja, niin tälläkin kertaa siitä huolimatta, että tytöillä oli käytössään vesivärit, halusi T2 loppupuolella musiikkimaalausta tehdä käsilintuja. Kun hän kysyi siitä, ajattelin heti, että ei se tule vesiväreillä onnistumaan, mutta annoin kuitenkin hänen itse kokeilla, miten se onnistuu. Eihän se tietenkään onnistunut, mutta T2 keksi uuden tavan maalata roiskuttamalla väriä käsistään paperille. Näytin hänelle, miten sen saman voi tehdä pensselillä, jolloin hän keksikin oman tavan tehdä roiskumisjälkiä myös pensselillä. Alla on katkelma keskustelutamme.

T2: Mie teen tänne vielä käsilinnun?

O: Hmm, no tee vaan

T2: Sit mun täytyy maalata ne (kädet)

O: Niin sun täytyy

T2: Mie teenki tämmösiä rakeita

O: Tietkö miten saisit tehtyä tuota pensselillä?

T2: No miten?

O: Tee tälle

T2: Miepä teenki tälle

Dewey piti kokeilulla tekemistä oppimisen lähtökohtana. Koska hänen mukaansa kokeilu edellyttää vapautta valita, tarkoittaa vapaus hänen mukaansa vapautta hahmottaa mielikuvituksen ja luovuuden avulla merkitysmahdollisuuksia, jotka ovat ratkaisuja elämäntilanteissa nouseviin ongelmiin. (Väkevä 2011a, 79.) Tyttöjen käsilintujen kohdalla voidaan siis ajatella, että siitä huolimatta, vaikka tiesin, etteivät vesivärit sovi käsilintujen tekoon samalla tavalla kuin sormivärit, annoin T2:n huomata tämän asian itse. Kun T2 havaitsi, ettei käsilintujen teko onnistunutkaan, muutti hän toimintatapaansa ja keksi roiskia väriä käsistä paperille. Toisin sanoen T2 keksi ongelmaansa ratkaisun.

Tämä musiikkimaalauskerä oli huomattavasti lyhyempi kuin kaksi edellistä kertaa ja tytöt saivat maalauksensa valmiiksi alle puolessa tunnissa. Lapset kertoivat omista maalauksistaan tarinamuotoisesti, joten kirjoitin ylös heidän kertomansa juuri niin kuin he kertoivat ja tarkensin välillä, että kirjoitin oikein.

T1: Siinä on merenneito ja se istuu kiven päällä. Aaltoja, jotka pyyhki merenneidon pyrstöä. Se taikoo jättikengän, jolla purjehtii pois. Melkeen pääsi siihen kengään, kunnes pallo osui päähän.

T2: Täällä on lintu ja pilvi ja sitten täällä on kaunis revontuli. Prinsessa meni omasta kodistaan katsomaan revontulia. Ne olivat punaisia. Siellä oli myös aamuaurinko. Sitten siellä oli kauniita tähtiä.

Aikaisemmin mainittu sadutus on menetelmä, jossa lapsen kertomat tarinat kirjoitetaan ylös, kuten lapsi ne saduttajalle kertoo, jolloin keskipisteessä on se, mitä lapsi kertoo. Sadutuksen rakenteeseen kuuluu ensin lapsen tarinan kirjoitus ja tarinan lukeminen lapselle, jonka jälkeen lapsi saa vielä korjata tarinaa halutessaan. (Karlsson & Riihelä 2012, 170, 174.) Tällä kerralla tytöt kiinnittivät huomiota siihen, että kirjoitin heidän kuvailunsa maalauksestaan vihkooni ja pyysivät lukemaan ne heille ääneen. En ollut kuitenkaan ajatellut saduttaa lapsia, mutta sadutuksen tavoin luettuani lapsille, mitä olin kirjoittanut, kysyin oliko kirjoitus hyvä vai halusivatko tytöt muuttaa niitä. Lapset olivat kuitenkin tyytyväisiä kirjoittamiini.

6.8 4. kerta Keijuja

Neljäs musiikkimaalauskerä oli 9.3.2015. Paikalla olivat taas vain tytöt ja pienryhmä kesti noin 40 minuuttia. Edellisen kerran lopuksi toinen tytöistä oli sanonut haluavansa ottaa seuraavalla kerralla vesiliukoiset värikynät ja tällä kerralla molemmat tytöt valitsivat ne maalaustarvikkeikseen. Musiikkina soi Vivaldin Neljä vuoden aikaa/2. osa Keväästä.

Kuunneltuaan hetken aikaa musiikkia sanoi T1 ”*En tiä mitä tekisin*”. Kannustin tyttöä kuuntelemaan musiikkia vielä lisää, jos ideoita vaikka tulisikin. Olin aluksi kertonut tytöille, että kastettaessa kohtaa johon on maalannut värikynillä, pitäisi värin levitä paperilla. Tytöt eivät kuitenkaan tainneet muistaa tätä sillä aika pian he kysyivät, miksi olin antanut heille vettä. Voi myös olla, että he eivät osanneet yhdistää värikyniä ja vettä, vaikka tiesin heidän kokeilleen kyniä aikaisemmin.

T2: Miks meil on vesikupit

O: Siks et ne värikynät ko ne kastuu niin se väri leviää

T1: Ei leviä, muuttu vaan valkoseks

O: Tarveiskohan se enemmän väriä tai pienemmän pensselin tai vähemmän vettä

T2: Enemmän väriä! No nyt se leviää

Rusasen (2009, 49) mukaan kasvattajan tehtäviin kuuluu varata kiireettömään työskentelyyn aikaa, jolloin lapset voivat tutkia ilmiöitä ja ratkaista niiden herättämiä kysymyksiä. Aluksi tytöt hieman ihmettelivät ja kokeilivat, mitä maalatulle taivaalle tapahtuu, jos sen kastaa pensselin avulla, mutta alkoivat aika pian keskittyä maalauksiinsa, joihin edellisten kertojen tavoin syntyi tarina. Tällä kertaa tarinoissa esiintyivät Helinä-keiju ja Talvililja elokuvasta Siipien salaisuus. Tytöt kuitenkin muokkasivat maalauksiaan omien mieltymystensä mukaan eivätkä täysin kopioineet elokuvaa, kuten alla olevista keskusteluista voi päätellä.

T1: Olisko sen tukka nutturalla

T2: Ei Helinällä ole nutturaa

T1: Ei kun sillä Talvililjalla

T2: Sil ei ollu noin pitkä mekko

T1: Kyl sil voi olla tollane mekko

T2: Kui sil ei oo kaulaa? Mie ainaki teen kaulan

T1: No sil on tollane kaula

T2: Aika kummallinen

T1: Siun tolla ei oo kaulaa

T2: Onhan, kato

T1: Aika huonosti näkyy ko toi on keltanen (mekko)

T2: Sillä kuningattarella ei ollu tukkaa pystyssä, anteeks vaan

T1: En mä teekään siit Siipien salaisuudest

T2: En mäkkää, vähän vaan

Tyttöjen keskustelussa keijujen mekoista ja kauloista näkyy, että toisen maalaus kiinnostaa, mutta mieltymykset eivät ole samanlaiset, joten kaikesta ei olla samaa mieltä. Kuvataide on siis myös lapselle niin sanotusti kieli ilmaista näkemyksiään ja työstää kokemuksiaan (Rusanen 2009, 52). Tytöt tuntuivat kuitenkin viihtyvän keskenään, sillä moneen otteeseen he lopettivat maalaamisen ja istuivat maalaustensa päällä keskustellen. Onkin tärkeää, että taiteellisessa toiminnassa lapset voivat muun muassa pohtia asioita maalatessaan (Pääjoki 2012, 120). Tytöt keskustelivat muun muassa perheistään ja perheenjäsenistään, mutta he keskustelivat myös Helinä-keiju ja Siipien salaisuus elokuvasta istuen ja maaten maalaustensa päällä ilman, että maalasivat ollenkaan.

Maalaamisen loppupuolella tytöt kertoivat useaan otteeseen maalauksen olevan valmis, mutta muuttivat mieltään myös yhtä monta kertaa. Känkäsen (2013, 99) mukaan luova toiminta antaa mahdollisuuden myös leikillisyyteen. Saatuaan kirjoitettua nimensä tytöt olivat lopuksi sitä mieltä, että maalaukset ovat valmiita ja niistä voidaan kertoa yhteisesti.

T2: Tässä on Helinä-keiju ja Talvililja. Maalauksen nimi on Siipien Salaisuus. Helinä on mennyt toiselle puolelle vaikka ei sais. Siellä on semmonen raja. Keijupoukamalaiset ei voi mennä sinne missä on lunta, sinne Talvipoukamaan, koska ne jäätyy ja niille tulee kylmä. Ne on siskoksia. Talvililja korjasi Helinän siivet ko se laitto yhteen (Siivet yhteen)

T1: Tossa on keiju, ihminen ja jääkuningatar. Ja mun nimi ja kukka

Tyttöjen kehu toisen työstä muotoutuivat jo tutuista sanoista: upea, magee, staili ja cool. He kuitenkin ilmaisivat nämä kehunsa aidosti ja hymyillen. Lopuksi keräsivät tytöiltä mielipiteitä maalauskerasta ja musiikista, kuten kaikilla edellisilläkin kerroilla. Ne ovat kuitenkin luettavissa kohdassa 6.12 Palautteen arviointi.

6.9 5. kerta Yhteinen maalaus

Viides ja siten viimeinen maalauskerä oli 12.3.2015. Paikalla olivat kaikki neljä lasta ja pienryhmä kesti noin 60 minuuttia. Maalaustarvikkeiksi valittiin yhteisen keskustelun jälkeen sormivärit ja lisäksi otimme pensseleit, jos joku ei haluaisi sotkea käsiään. Musiikkina soi Wayne Picchun kappale Astral Projection.

Osa lapsista tuli auttamaan järjestelmissä ennen musiikkimaalauskerän aloittamista. Kokosimme yhdessä ison paperin lattialle, käyttäen kuutta isoa paperia ja teippasimme ne yhteen. Yhteinen maalaus valittiin musiikkimaalaukseroihin mukaan, koska taiteen tekemisessä on kyse myös yhteisöllisyydestä, jossa lapset voivat yhteistä maalausta tehdessään jakaa maalauksentekoprosessia keskenään (Pääjoki 2012, 115). Yhteisölliset kokemukset myös vahvistavat osallisuutta ja dialogisuutta sekä uudistavat sosiaalisia suhteita (Känkänen 2013, 78).

Kun kaikki lapset olivat paikalla, keksivät tytöt jo ennen musiikin soimista ja maalaustarvikkeiden valitsemista, että tekevät leipomon. Tämä idea kantoi koko maalaamisen ajan, vaikka pojat keksivät tehdä maalaukseen huvipuiston. Tytöt maalasivat toisella puolella paperia ja pojat toisella, mutta maalaukset olivat kuitenkin yhtenäiset. Kertoessaan tytöille huvipuisto ideasta P2 sanoi ”*Ja siel voi myydä kakkuja*”, mikä osoittaa sen, että kiinnostusta yhteiseen maalaukseen oli paperin valtavan koon ja lasten puolien valinnasta huolimatta. Känkänen (2013,78) mukaan yhteisestä tekemisestä ja yhteisistä ideoista, jaetuista tarinoista, muodostuu jaettujen kokemusten tila ”meidän juttu”. Kokemuksen lasten yhteisestä ”meidän jutusta” voi tiivistää tyttöjen hihkaisuun, jonka he esittivät minulle lasten päätettyä yhdessä mitä maalaukseen tulee ”*Hei, me tehdään leipomo ja huvipuisto!*”

T1 keskittyi maalaamisen aluksi kirjoittamaan sanaa ”leipomo”. Deweyn mukaan kokemuksella on uteliaisuutta ja aloitteellisuutta voimistava vaikutus, jolla se saa

aikaan haluja ja tavoitteita, joiden tehtävänä on auttaa ihmistä eteenpäin elämässä (Mönkkönen 2008, 27). T1 kiinnostus ”leipomo” sanan kirjoittamiseen juontikin luultavimmin juurensa siitä, että he olivat päiväkodissa tutustuneet aakkosiin ja kirjoittamiseen juuri samoihin aikoihin, kun pidin musiikkimaalauspienryhmää.

T1: Mitä tässä lukee?

O: Siinä lukee leipo

T1: Leipom, eli m. entä nyt?

O: Nyt siinä lukee leipom

(T1: näyttää pettyneeltä)

O: Tarttet siihen enää O:n niin sit se on leipomo

T1 näytti pettyneeltä, kun paperilla ei lukenutkaan ”leipomo” vaan ”leipom”. Tästä syystä kerroin hänelle, että sanasta puuttuu enää kirjain ”O”. Toisaalta saman tien olisin halunnut perua sanani ja kysyä mieluummin: ”Mikä kirjain siitä enää puuttuu?” Mäkelä (2011, 16) on todennut, että kaikenlaiset osallisuuden kokemukset vahvistavat lapsen persoonan eri puolia, jolloin lapsi löytää itsestään piirteitä tehdessään itse aloitteita, joihin vastataan, mutta myös silloin kun lapselle tarjotaan aloitteita. Toisin sanoen se kumman vastauksen tahansa annan pettyneeseen katseeseen, voi olla ihan yhtä oikea siihen tilanteeseen. Tärkeintä kuitenkin on, että lapsi saa aikuiselta sellaisen viestin, että aikuinen on kiinnostunut ja pitää häntä tärkeänä ihmisenä (Mäkelä 2011, 17).

Siitä huolimatta, että olin sanonut lapsille, että maalaus on yhteinen ja saatte liikua sen ympärillä maalaten, aiheutti varmaan niin sanotut tyttöjen ja poikien puolet sen, etteivät lapset maalanneet vapaasti ympäri paperia. Tai sitten heidän tehtävän jakonsa oli niin selvä sen suhteen kuka tekee leipomoa ja kuka huvipuistoa, ettei tarvetta liikuskeluun ollut. Yhteisöllisyyden kokemus vaatii kuitenkin sen, että lapset voivat kokea olevansa osa ryhmää ja voivat toimia tasavertaisessa vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Yhdessä toimiminen luokin hyvät olosuhteet itsensä ja mielipiteidensä ilmaisuun. (Marjanen ym. 2013, 61, 71.) Pojat ilmaisivatkin tytöille pariin otteeseen, haluavansa tulla maalaamaan tyttöjen puolelle.

P2: Saanko tulla tein puolel maalaamaan (tyttöjen)

T2: Saat

T1: Kunhan et sotke kauheesti

*P2: Mut en tiä osaanko tehdä sitä
T2: No harjoittele vaik ensi tohon*

Keskustelusta huomaa, kuinka tytöille heidän oma puolensa, jolla leipomo sijaitsi, oli heille tärkeä. Heillä oli visio siitä, miltä haluavat sen näyttävän, eivätkä he halunneet, että sitä sotketaan. Kuitenkin he antoivat poikien tulla maalaamaan omalle puolelleen. Osallisuuden näkökulmasta yhdessäolo ryhmässä vaatiikin neuvottelu- ja keskustelutaitoja (Turja 2011, 3).

Maalaamisen loppupuolella tytöt halusivat taas sotkea kätensä sormiväreihin. He kysyivät kohteliaasti lupaa, vaikka sormivärit oli valittu juuri, sitä varten, että sormet voi liata. Dewey (Mönkkönen 2008, 35) piti tärkeänä, että kasvatustilanteet rakennetaan yhteiselle toiminnalle ja lasten aktiivisuudelle, jolloin lasten tekemät aloitteet ovat tärkeitä.

*T2: Hei, voitais tehdä tonne ulos perhonen
T1: Joo. (O:lle) Me maalataan kädet, jooko?
O: Joo*

Tytöt oikein hieroivat maalia käsiinsä ja vaikka pojat eivät sormiaan sotkeneetkaan olivat he kiinnostuneita tyttöjen tekemisistä. P1 kysyi tytöiltä ”*Kutittaakse?*” ja P2 kysyi ”*Miks te teette tommosia teidän käsiin?*”, johon T1 vastasi ”*Me vähän rasvataan*”. Rusasen (2009, 49) mukaan lapset käyttävätkin mielikuvistustaan todellisuudesta tehtyjen havaintojen pohjalta sillä mielikuvitus ei luo mitään tyhjäästä. T1 käsien rasvaaminen sormiväreillä osoittaaakin mielikuvituksen käyttöä todellisten havaintojen pohjalta aivan kuin tyttöjen murskatut omenat ja kävyt heidän käsissään toisella maalauskeralla.

Koivulan (2013, 19) mukaan yhteisöllisyyttä voi pitää oleellisena osallisuuden ja ryhmään kuulumisen kannalta. Lasten puheissa näkyivät maalaamisen aikana puhetta heidän omista tekemisistään, kyselyitä muiden tekemisistä ja mitä väreille tapahtuu sekoitettaessa. Nämä puheet olivat kuitenkin vähäisemmässä osassa kuin ensimmäisellä musiikkimaalauskeralla, joten lapset saattoivat tuntea tällä kertaa olevansa enemmän osa ryhmää.

P1 lopetti maalaamisen ensin, eikä hän palannut jatkamaan sitä. Muut maalasivat sen jälkeen vielä jonkin aikaa. Kun maalaus oli valmis, kyselin lapsilta vuorotellen tuttuun tapaan, mitä maalauksessa on. Maalauksesta lapset olivat sitä mieltä, että se on upea ja sana tulikin kovalla äänellä kuin yhdestä suusta.

T2: Kakku ja kermavaahdolla täytetty sydän. Keksi mis on reikiä. Tossa lukee leipomo. Tossa on ovi, tossa on rusetti

T1: Kakku, sydän, lintuja, kyltti, rusetti ja sydämiä

P2: Huvipuisto ja hurjia laitteita ja tos on lipunmyyntikoju

P1: Pari lintuu, maailmanpyörä, ikkuna, sydän, pullia, täpliä, kaks palleroa

Coatesin ja Coatesin havainnot omassa tutkimuksessaan lasten maalausprosessin yhteisöllisyydestä (Koivula 2010, 36) näyttäytyivät siis taas lasten maalausprosesseissa. Lasten kertoessa kuitenkin yhteisestä maalauksesta kertovat he maalauksesta suppeasti eivätkä liitä siihen tarinaa kuten tytöt tekivät muina maalauskertoina. Onkin hyvä muistaa, että maalaus itse on vain käsinkosketeltava lopputulos, mutta maalausprosessiin liittyy paljon sellaisia asioita joita maalauksesta ei näe, kuten ajattelua, puhumista ja sosiaalista vuorovaikutusta (Koivula 2010, 36).

6.10 6. kerta Näyttely

Pienryhmän viimeinen tapaamiskerta oli 20.3.2015. Muista kerroista poiketen en pienryhmän tapaamisen aikana pystynyt kirjoittamaan lasten puhetta ylös, sillä olin lasten mukana kokoamassa heidän maalauksistaan näyttelyä. Näyttelyä pääsi katsomaan lasten päiväkotiryhmän muut lapset sekä ryhmän lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat. Pienryhmä kesti näyttelyn järjestämisen ja maalausten esittämisen mukaan lukien noin 60 minuuttia. Ennen kuin lapset tulivat, järjestin meille varatun huoneen niin, että lattialla ja seinillä oli tilaa, jolloin lasten maalaukset sai kiinnitettyä seinälle ja huoneessa käveltyä esteettä. Lisäksi laitoin lasten maalaukset lattialle esille, jotta lapset näkivät kaikki maalaukset tullessaan pienryhmään.

Lapset tulivat yksitellen aamupalalta pienryhmään, mutta näyttelyn järjestämisen aloitimme yhdessä. Olin kuitenkin aikaisemmin muita lapsia odotellessa kiinnittänyt lasten yhteisen maalauksen liitutaulun päälle P2 pojan kanssa, sillä se oli isol-

le maalaukselle ainut sopiva seinätila. Deweyn (Mönkkönen 2008, 36) mukaan kasvattajan tulisi kunnioittaa lapsen tahtoa ja hänen ilmaisemiaan ajatuksiaan. Joten kaikkien lasten saavuttua paikalle, kyselin lapsilta millä tavoin he haluavat muut maalaukset seinälle. Lapset halusivat laittaa maalaukset maalauskeran mukaiseen järjestykseen, jolloin seinältä katsoen vasemmalta puolelta aloitti ensimmäisen keran maalaukset ja oikealla oli viimeisen keran yhteinen maalaus. Lapset olivat innokkaita pitämään maalauksia seinällä teipatessani niitä kiinni. Kysyin lisäksi lapsilta, halusivatko he laittaa maalausten viereen maalauksille nimikyltin, joka kertoisi hieman mitä maalauksessa on. Lapset pitivät tästä ideasta ja kirjoitin jokaiselle maalaukselle nimikyltin lasten kertoessa mitä kerrotaan. Neuvottelin kuitenkin lasten kanssa, että nimikyltissä ei kerrota kaikkia asioita maalauksista vaan lapset voivat myös kertoa vierailijoille, mitä maalauksessa on.

Lasten kertoessa maalauksistaan uudestaan viikkojen jälkeen oli niissä huomattavissa samoja asioita kuin heidän kertoessaan heti maalaamisen jälkeen. Tyttöjen maalausten tarinat säilyivät samoina, tosin yksinkertaistettuina, lukuun ottamatta toisen maalauskeran maalauksia taikamerestä ja sen asukkaista, jotka muuttuivat niin, että parantajalintuja ei ollut ja T2:n maalaus muutti muotoaan, T2 sanoin *”Aurinkoon osuu myrskypilvi, joka tuhoaa maan”*. P1:n maalaukset sitä vastoin saivat tarinan ja muun muassa ensimmäisen keran maalauksesta hän kertoi näin *”Etana kiipeää kukkaa pitkin aurinkoon ja sateenkaarta pitkin alas”*. Sitä vastoin taas P2:n ensimmäisen keran syksyinen metsä muutti täysin muotoaan ja P2 mukaan maalauksessa oli *”Valas, jonka päällä on ankerias. Vene kiertää saarta”*. Voikin olla, että lapset eivät enää muistaneet mitä olivat kertoneet maalauksista aikaisemmin, sillä maalauskerroista oli aikaa pisimmillään jopa pari – kolme viikkoa. Lapset kuitenkin tekevät luovia ratkaisuja aistihavaintojensa pohjalta (Pääjoki 2012, 111) ja kuvitellessaan lapset työستävät saamiaan havainto- ja mielikuva aineita (Rusanen 2009, 49). Toisin sanoen P2:n maalaus esitti ensimmäisellä keralla myrskyistä metsää, mutta tällä kertaa hän näki siinä valaan ja ankeriaita.

Lasten päiväkotiryhmän muut lapset tulivat kolmessa noin 4–5 lapsen erässä katsomaan näyttelyä lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien kanssa. Pienryhmäni lapset asettuivat itse maalaustensa viereen ja kertoivat maalauksistaan mitä halusivat. Huomasin, että lapset kiemurtelivat ja naureskelivat eivätkä oikein tuntuneet keksivän mitään sanottavaa maalauksista. Ehdotin välillä lapsille, että voisinkin lukea

nimikylttejä, jos se auttaisi lapsia kertomaan maalauksesta jotain. Lapset pitivät tästä ideasta ja halusivat lopulta melkein jokaisen maalauksen kohdalla, että nimikyltti luetaan ennen kuin he kertovat maalauksesta. Lapset kertoivat kuitenkin yhteisestä maalauksesta mielellään itse.

Lapset olivat esittelyjen jälkeen kiinnostuneita siitä, mikä oli vierailijoiden suosikkimaalaus ja kyselivät ”*Mikä oli sun suosikki?*”, ”*Mistä tykkäsit eniten?*” Maccobyn (2002) mukaan toimintaa ei tulisi motivoida yksilöllisellä kilpailulla tai yksilön menestyksellä. Toimintaa tulisi siis motivoida yhteisillä onnistumisilla, mikä ei kuitenkaan tarkoita sitä, ettei lasten yksilöllistä suoritusta voisi kehua. (Keltikangas-Järvinen 2012, 165.) Ryhmän lastentarhanopettajat, lastenhoitajat ja itseni mukaan lukien kehuimme lasten töitä erikseen, mutta ihastelimme myös yhteisesti kuinka hienoja maalauksia lapset olivat tehneet musiikkimaalausryhmässä.

Koivusen & Lehtisen (2015, 37) mukaan lasten käyttäytyminen on tilannesidonnaista ja siihen vaikuttavat muun muassa toiminnan kiinnostavuus ja läsnä olevat ihmiset. Päädyinkin ehdottamaan lapsille nimikylttien lukemista, koska ajattelin kiemurtelun ja naureskelun johtuvan siitä, että heitä jännitti kertoa maalauksista muille. Lapsilta kysyin näyttelyn loputtua millaista oli kertoa maalauksista ja jännittikö heitä. Lapset kertoivat esittämisen olleen vähän pelottavaa, jännittävää ja tylsää, koska piti seistä pakoillaan ja kertoa ihmisille maalauksista. Lapset sanoivat myös, että kertominen oli coolia ja kivaa.

6.11 Musiikkimaalauspienryhmän arviointi

Lapset kehittyvät niin yksilöinä kuin ryhmän jäsenenä taiteellisen kokemisen ja tekemisen kautta (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 25). Vertaisryhmässä ollessaan lapset voivat kehittää luovuuttaan, harjoitella sosiaalisia taitojaan ja ongelmanratkaisukykyään (Neitola 2013, 104). Koska osallisuus on vuorovaiikutuksellista toimintaa (Mäkelä 2011, 16), vahvistaa lapselle luonteva toiminta hänen osallistumismahdollisuuksiaan (Varhaiskasvatussuunnitelmanperusteet 2005, 21). Osallisuus on siten yhteisöllistä toimintaa (Turja 2011, 8) ja osallistumisella yhteiseen tekemiseen voidaan vahvistaa yhteisöllisyyden kokemisen valmiuksia (Mäkelä 2011, 22).

Verratessa ensimmäistä ja viimeistä musiikkimaalauskerroa huomaa lasten käyttäytymisessä paljon muutoksia. Aluksi lapset kiinnittivät paljon huomiota siihen, mitä muut tekevät ja halusivat kertoa toisille mitä itse tekevät. Mitä useammalla maalauskerroilla lapset olivat, sitä enemmän oli huomattavissa, että musiikkimaalaus voi olla hyvin yhteisöllistä toimintaa, jossa lasten itseilmaisun ja osallisuuden kokemukset näyttäytyvät lasten puheessa ja toiminnassa. Myöhemmillä maalauskerroilla oli huomattavissa, että lapset toivat rohkeammin esiin omaa itseään muun muassa keskustelemalla toistensa kanssa omista kiinnostuksen kohteistaan, kuten elokuvasta Helinä-keiju ja Siipien salaisuus. Lapset myös rohkeasti kokeilivat erilaisia maalaustekniikoita, kuten T2 kokeillessaan vesivärejä sormivärien tavoin.

Coatesin ja Coatesin (2006) tekemässä tutkimuksessa havaittiin, että lapset käyttivät puhetta hyödykseen monin tavoin piirtäessään. Lasten puhe saattoi liittyä itse piirustukseen tai puhe saattoi liittyä vertaissuhteiden rakentamiseen, jolloin lapset keskustelivat itselleen tärkeistä asioista. Jotkut lapset taas keskittyivät enemmän maalaamiseen kuin puhumiseen, mutta kokonaisuutena piirtäminen oli yhteisöllistä toimintaa, jossa lasten keskinäinen keskustelu vaikutti piirustusten etenemiseen ja kehittymiseen. (Koivula 2010, 36.) Varsinkin tyttöjen kahdenkeskeisillä maalauskerroilla tyttöjen keskustelut merenneidoista ja keijuista muokkasivat maalausten suuntaa siihen, mistä lapset puhuivat. Tytöt olivat myös enemmän keskustelvaisempia kuin pojat. Pojat keskittyivät enemmän maalaamiseen ja musiikin kuunteluun ja muun muassa P1 hyräili ja liikuskelii musiikin tahtiin.

Usein lapsille suunnattu toiminta on lyhytkestoista ja rajattua (Koivunen & Lehtinen 2015, 50). Musiikkimaalauskerroilla lapset saivat kuitenkin maalata juuri niin kauan kuin halusivat. Lapset saivat myös jatkaa jo lopetettua maalausta, jos kokivat sen tarpeelliseksi. Koska lasten vireystila vaikuttaa heidän käyttäytymiseensä (Koivunen & Lehtinen 2015, 37), olin varautunut siihen, että lapset saattavat jaksaa maalata kauan, mutta aavistin lasten vireystilan laskevan maalaamisen lopettamisen jälkeen. Yritin tästä syystä pitää maalaamisen jälkeisen toiminnan lyhyenä ja tärkein asia oli se, että lapset saivat kertoa maalauksistaan. Sen jälkeen vasta kysyisin kysymykseni lapsilta. Lapset jaksoivat kuitenkin kertoa maalauksistaan ja vastata kysymyksiini hyvin.

6.12 Palautteen arviointi

Ryhmän lastentarhanopettajalla oli kaksi lomaketta, viikkohavainnointi-lomake (LIITE 2) ja loppuhavainnointi-lomake (LIITE 3). Lomakkeisiin lastentarhanopettaja kirjoitti huomioitaan musiikkimaalauspienryhmästä ja lasten puheista. Lapsilta palautetta musiikkimaalauspienryhmästä kysyin jokaisen kerran jälkeen ja pyrin saamaan vastauksia kysymyksiini siitä, miltä musiikki lapsista kuulosti, saivatko he musiikista ideoita maalaukseen ja millainen musiikkimaalauskerä heidän mielestään oli ollut.

Olin itse kuvaillut Zimmerin kappaletta *A Way of Life* hellyttäväksi ja surulliseksi, mutta lapset kertoivat sen kuulostavan mukavalta ja hyvältä. 2. maalauskerän Joutsenlammen olin arvellut kuulostavan hieman pelottavalta ja T1 vahvisti oletukseni kuvailemalla musiikkia ”*tosin hieno, mukava ja vähän myrskyinen ja pelottava*”. Lapset kuvailivat Joutsenlampea myös hienoksi, tähtiseksi, myrskyiseksi ja kamalaksi, mutta T2 sanoin Joutsenlampi oli myös ”*maaginen laulu*”, sillä se kuulosti dinosauruksen tömistämiseltä. Vivaldin kappaleesta mainitsin tytöille, että kappale kertoo keväästä. Tytöt kuvailivat kappaletta sanoilla keväinen, kesäinen ja talvinen, mutta heistä se kuulosti kuitenkin enemmän talviselta kuin keväiseltä. Viimeisen maalauskerän Wayne Picchun kappaleesta lapset sanoivat sen kuulostavan kakuilta ja leipomuksilta. Yleisesti lapset siis pitivät jokaisesta valitsemastani musiikista, vaikka Joutsenlampi olikin ollut hieman pelottava. T2 oli kiinnostunut musiikeista muutenkin, sillä viimeisellä kerralla hän kysyi ”*Mistä sä saat näitä lauluja?*”. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2005, 25) mukaan lasten varhaislapsuudessa saadut taiteelliset kokemukset rakentavat lasten taidemieltyksiä myöhemmin. Lapsille vieraat ja uudet kappaleet voivatkin olla hyvä valinta musiikkimaalaukseen.

Kun ihminen kuuntelee musiikkia, syntyy hänellä musiikkikokemuksen perusteella odotuksia, joita verrataan aikaisempiin musiikkikokemuksiin (Saukko 2008, 34). Lapset kertoivat jokaisella kerralla saavansa musiikista ideoita maalaamiseen, mutta eivät osanneet jokaisella kerralla kertoa tarkkaan, millaisia nämä ideat olivat. Lapset kertoivat kuitenkin ideoikseen muun muassa karkkimaan, syksyisen metsän, kesän ja elokuvan Helinä-keiju ja Siipien salaisuus. Se, että T2 kuvaili 3. maalauskerän musiikkia ”*meren musiikiksi*” ja maalauksiin tuli kuvia meren-

neidoista, osoittaa myös, että musiikki vaikuttaa kuulijaansa ja sitä verrataan aikaisempiin kokemuksiin. Lehtosen & Juvosen (2009, 95) mukaan musiikki antaa tilaa luovalle keksimiselle. Lasten myrskyävät meret, merenneidot ja keijut ovatkin heidän yhdistelmänsä uusista ja aikaisemmista musiikkikokemuksista sekä luovasta keksimisestä.

T1: Mikä täs musiikkimaalaukses on kaikista kivointa?

T2: No ehkä tä maalaaminen tai kaikki nä laulut

T1: Musta tä maalaaminen

Tytöt miettivät yllä olevassa keskustelussa 3. musiikkimaalauskeralla, mikä musiikkimaalauksessa on kaikkein kivointa. Aikaisemmilla kerroilla lapset kuvailivat musiikkimaalauksen olevan kivaa, eivätkä kertoneet asiasta sen tarkemmin. Yhteisöllisyys rakentuu muun muassa tunteen ryhmään kuulumisesta ja ryhmän välisestä yhteisestä ajasta ja samankaltaisista kokemuksista (Koivula 2013, 21). 4. maalaukskeralla, jolloin tytöt olivat toistamiseen kahdestaan paikalla, kysyin heiltä millaista oli ollut olla kahdestaan. Tytöt kertoivat, että oli ollut tosi hassua ja mukavaa, mutta vähän kummallista ja rumaa, koska pojat eivät olleet mukana. Viimeisen maalaukskeran lopuksi lapset kertoivat, että oli ollut hienoa maalata yhdessä. Tyttöjen kommentit poikien puuttumisesta ja siitä johtuvasta maalaukskeran kummallisuudesta ja rumuudesta sekä yhteisen maalauksen tekemisen mukavuus kertovat siitä, että lapset ovat tunteneet olevansa osa ryhmää.

Lasten lastentarhanopettaja oli mukana havainnoimassa kanssani kahdella maalaukskeralla, toisella maalaukskeralla ja lasten viimeisellä yhteisellä maalaukskeralla. Viikkohavainnointi-lomakkeen (LIITE 2) mukaan pyysin häntä havainnoimaan lasten puhetta ja keromaan muita huomioitaan. Lastentarhanopettaja kiinnitti huomiota samoihin asioihin kuin mihin itse kiinnitin huomiota lasten puheessa ja toiminnassa. Molempien havainnot viittasivat Coatesin ja Coatesin (Koivula 2010, 36) tutkimukseen siitä, että lasten maalausprosessi on hyvin yhteisöllinen tapahtuma. Lastentarhanopettaja kiinnitti huomiota myös siihen, että maalausprosessi ja ylipäätään musiikkimaalauspienryhmä antoi lapselle vapauden ilmaista itseään sellaisella tavalla kuin lapsi halusi. Lastentarhanopettaja huomasi, että lapsia kiinnostivat värit ja värivalinnat sekä tietynlainen tutkiva ote koskien muun muassa

murskattuja omenoita sormivärien sotkemissa käsissä ja vesikupeissa olevan veden väriä, joka muistutti sulaa lunta.

Loppuhavainnointi-lomakkeessa (LIITE 3) kysyin lastentarhanopettajalta onnistuivatko musiikkivalinnat, oliko toiminta lapsille mielekästä, oliko pienryhmän toiminta lapsille hyvä tapa ilmaista itseään ja oliko pienryhmän toteutus onnistunut. Vaikka lastentarhanopettaja oli paikalla vain kaksi maalauskerroa, olimme jutelleet musiikkivalinnoista aikaisemmin ja hän koki, että ainakin niillä kerroilla, joilla oli mukana, musiikki innosti lapsia maalaamaan. Lastentarhanopettajan mukaan pienryhmän toiminta oli lapsille mielekästä ja toteutus onnistunut sillä lapset osallistuivat hänestä mielellään ja innokkaasti mukaan toimintaan eikä heitä tarvinnut muun muassa houkutella maalaamaan.

Lastentarhanopettaja koki toiminnan olevan lapsille hyvä tapa ilmaista itseään. Lapset saivat hänen mukaansa vapaasti toteuttaa itseään eri tavoin ja eri tekniikoin. Lapsilla oli tarpeeksi iso paperi ja oli hyvä, että lapset saivat maalata ”isosti” sekä vaihtaa sormivärien käytöstä pensseleiden kanssa sormin/käsin maalaamiseen. Lastentarhanopettaja koki lasten vapauden lopettaa tai jatkaa uudestaan maalausta hyvänä asiana ja yhteisen maalauksen tekeminen näyttäytyi hänestä yhteisöllisenä. Musiikin soimisen taustalla hän näki rauhoittavan maalauskerroja, mutta myös antavan lapsille inspiraatiota.

6.13 Tavoitteiden arviointi

Tavoitteiksi, joilla saavuttaisin opinnäytetyöni tarkoituksen ja tavoitteen, asetin, että 1) lapset kokisivat pienryhmän mukavaksi, 2) lapset saisivat ilmaista itseään omalla tavallaan ja 3) lapset puhuisivat keskenään maalaamisen aikana tai edes silloin kun kerrotaan mitä maalauksessa on. Jotta pääsisin näihin tavoitteisiin, asetin musiikkimaalauspienryhmän tapaamiskerroille osatavoitteita. Näihin osatavoitteisiin kuuluivat turvallisuus, säännöt, raamit toiminnalle, yhdessäolo, luovuus ja kokeilu. Vaikka näyttely on laskettu osatavoitteisiin lasten yhteisen maalauksen kanssa niiden yhteisöllisyyden merkityksen vuoksi, on näyttely myös opinnäytetyöni tuotos. Musiikkimaalauskerrojen toteuttamista voidaan siten mieltää tavoitteeksi näyttelylle, mutta tärkeämpi rooli musiikkimaalauskerroilla on kuitenkin

ollut antaa lapsille kokemuksia itseilmaisusta yhteisöllisyyden ja osallisuuden kokemusten kautta.

Pyrin luomaan musiikkimaalauskerroista turvallista raamien sisällä tapahtuvaa toimintaa, jossa yhdessäolon sekä lasten luovuuden ja kokeilunhalun kautta lapset tuntisivat olevansa osa musiikkimaalauspienryhmää. Raameina toiminnalle olivat käytettävät materiaalit ja tapaamisten kulku. Lapset saivat vapaasti valita mieleisensä maalaustarvikkeen annettujen vaihtoehtojen joukosta, jolloin lisäksi lapsen vapautta valita ja vaikuttaa siihen, millaisen maalauksen hän itse halusi tehdä. Jokaisella maalauskerroilla oli tapana, että ennen maalausta kuunneltiin hetken aikaa musiikkia, jonka jälkeen lapset saivat halutessaan aloittaa maalaamisen. Lasten saatua maalauksensa valmiiksi käytiin ne jokaisella kerroilla yhdessä läpi, jotta lapset saivat kertoa omista maalauksistaan. Kerrojen lopuksi kysyin lapsilta vielä palautetta musiikkimaalauspienryhmästä, mutta kaikki musiikkimaalauksen aikana tapahtuva toiminta tapahtui lasten ehdoilla. Lapset saivat siis puhua keskenään, sotkea käsiään maalaustarvikkeilla, astella maalauksensa päällä tai jopa istua sen päällä. Lapsilla oli vapaus lopettaa maalaaminen halutessaan, mutta myös vapaus jatkaa sitä, jos maalaus ei ollutkaan vielä valmis. Yksinkertaisten raamien sisälle rakennettu toiminta on mahdollistanut sen, että lapset ovat voineet nauttia yhdessäolosta maalaamisen aikana ja lapset ovat voineet käyttää luovuuttaan keksissänsä aiheita maalauksiin ja erilaisten maalaustapojen kokeiluun. Ohjaajana olen pyrkinyt siihen, että olen antanut lasten toteuttaa itseään, kuunnellut heidän ehdotuksiaan ja antanut heidän kokeilla erilaisia maalaustekniikoita.

Jokaisella kerroilla saapuessani päiväkotiin lapset kysyivät heti onko tänään musiikkimaalausta ja hihkuivat kuultuaan vastaukseksi kyllä. T1 sanoi jo ensimmäisen kerroksen lopuksi opinnäytetyön otsikkonakin olevan lauseen ”*Toivon et ois aina musiikkimaalausta ko se on niin kivaa*”. Lause kuvastaa hyvin sitä, että lapset ovat saaneet ilmaista itseään juuri heille sopivalla tavalla ja tunteneet olevansa osa ryhmää, jossa itseilmaisuus on ollut mahdollista. Koen siten kaikki edellä mainitut asiat huomioon ottaen saavuttaneeni opinnäytetyölle asetetut tavoitteet ja todittaneeni yhdellä tapaa musiikkimaalauksen käytön mahdollisuutta varhaiskasvatuksessa.

7 POHDINTA

Musiikkimaalauksen ja itseilmaisun valitseminen opinnäytetyön aiheeksi oli mielenkiintoinen valinta, sillä siitä huolimatta, että luova työskentely ja inspiraation saaminen ovat itselleni tärkeitä asioita, tuntuivat taide- ja musiikkikasvatus olevan varhaiskasvatusosaamisestani heikoimmat osa-alueet. Henkilökohtaisena tavoitteena opinnäytetyöllä on siten ollut oppia hyödyntämään musiikkia ja maalaamista tulevassa ammatissani. Aiheen valinta on osoittautunut oikeaksi ja omalta osaltani voin huomauttaa, että aluksi vierailta ja pelottaviltakin tuntuvia asioita voi kääntää heikkoudesta vahvuudeksi. Musiikkimaalatus tai sitä ohjatus ei pitäisikään ajatella, ettei osaa maalata, vaan antaa luovan työskentelyn ja inspiraation viedä mennessään.

Musiikkimaalauksen järjestäminen ei vaadi kovin suurta suunnittelua, mutta musiikkimaalaus voi kuitenkin antaa hyvin paljon asioita lapsen varhaiskasvatukseen. Musiikkimaalauksen voi helposti liittää varhaiskasvatuksen toimintaa määritteleviin sisällöllisiin orientaatioihin (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 26), sillä 1) musiikki voi olla miltä aikakaudelta tahansa, 2) lapset kehittävät maalaamisen avulla motoristisia taitoja, 3) puheen avulla lapset kehittävät sosiaalisia ja kielellisiä taitojaan, 4) maalata voi esimerkiksi luontoon liittyvistä asioista ja 5) musiikin kuuntelu ja taiteen tekeminen ovat esteettistä toimintaa.

Opinnäytetyössäni lapset saivat valita maalaustarvikkeensa annetuista vaihtoehdoista, mutta he eivät saaneet valita musiikkia. Musiikkimaalaukset olivat jollain kerroilla lähes tunnin mittaisia ja musiikin valitseminen olisi pidentänyt aikaa vielä lisää. Musiikkimaalauksessa voisi kuitenkin hyödyntää myös lasten valitsemaa musiikkia aivan kuten lapset voivat valita maalaustarvikkeet, joko annetuista vaihtoehdoista tai vapaasti oman halunsa mukaan. Lapsen valinnanmahdollisuutta ei siis välttämättä tarvitse rajata vain siihen, millaisilla välineillä hän voi maalata vaan lapsi voisi myös valita musiikin, jota haluaa kuunnella maalatessaan.

Sen lisäksi, että voi valita saavatko lapset valita musiikin ja/tai maalaustarvikkeet musiikkimaalaukseen, voi miettiä millaisella asetelmalla lapset maalaavat. Istuvatko he omassa nurkissaan pöydän ääressä vai keskenään jutellen lattialla piirissä. Jos haluaa, että lapset saavat rauhassa maalata ilman häiriöitä, on hiljaa yksin

maalaaminen silloin hyvä vaihtoehto. Kuitenkin opinnäytetyöni on osoittanut sen, että lapset maalavat mielellään yhteisesti keskustellen siitä huolimatta, vaikka maalaisivat jokainen omaa maalaustaan. Musiikkimaalauspienryhmässä olleet lapset osasivat myös hienosti varoa maalauksiaan ja vaatteitaan astellessaan varpailaan paperin päällä muun muassa silloin kun lapset tekivät yhteistä maalausta.

Lasten keskinäinen puhe maalaamisen aikana voi vahvistaa lasten osallisuuden ja yhteisöllisyyden kokemuksia, mitkä heijastuvat lapsen itseilmaisuun. Lapsen kokemukset itseilmaisusta voivat heijastua myös lapsen osallisuuden ja yhteisöllisyyden kokemuksiin, sillä ne ovat kaikki riippuvaisia toisistaan, kuten olen opinnäytetyölläni pyrkinyt osoittamaan. Musiikkimaalauksella voi siis antaa mahdollisuuden itseilmaisuun ja siten luovuuden käyttöön, mutta luoda myös lasten välille ryhmähenkeä esimerkiksi yhteisen maalauksen tekemisen kautta. Musiikkimaalauksen ei myöskään tarvitsisi varhaiskasvatuksessa olla vain isommille lapsille tarkoitettua toimintaa. Pienemmät lapset voisivat kokeilla musiikkimaalausta esimerkiksi niin, että heidän maalaustarvikkeisiinsa kuuluisi punajuurimehulla värjättyä kermaviiliä. Silloin musiikkimaalausta voisi turvallisesti ohjata pienemmille lapsille, eikä tarvitsisi pelätä lapsen laittavan väriä suuhunsa.

Musiikkimaalauksella on jo sijansa terapiamaailmassa, mutta olen pyrkinyt osoittamaan opinnäytetyölläni, että musiikkimaalaukselle on tilaa myös varhaiskasvatuksessa. Musiikkimaalausta voi ohjata pienryhmänä, mutta sitä voisi kasvattajan tai lasten niin halutessa ohjata myös kerran silloin tällöin, jolloin sitä voisi käyttää varhaiskasvatuksessa esimerkiksi taidekasvatuksen eheyttämiseen Ruokosen ja Rusasen (2009, 13–14) mallin mukaisesti. Musiikkimaalausta voisi siten hyödyntää varhaiskasvatuksessa enemmän, eikä hyödyntämisen tarvitsisi jäädä vain varhaiskasvatukseen alueelle vaan sitä voisi käyttää myös koulumaailmassa. Jatko-tutkimusehdotuksena esittäisin, että musiikkimaalauksen toteuttamista ja sopivuutta päiväkotiin ja koulumaailmaan tutkittaisiin enemmän. Tutkimiseen voisi käyttää musiikkimaalauksen toteuttamista erilaisilla variaatioilla, kuten yksilö-, pari- ja yhteismaalaamisella, mutta myös maalaajan itse valitsemalla musiikilla.

7.1 Opinnäytetyön eettisyys

Tutkimuksessa eettisyys, luotettavuus ja arviointikriteerit kietoutuvat yhteen niin, että eettinen sitoutuneisuus ohjaa hyvää tutkimusta. Tutkijan on pidettävä huoli siitä, että tutkimussuunnitelma on laadukas, tutkimusasetelma sopiva ja raportointi hyvin tehty. Ihmisoikeudet muodostavat yleisesti perustan eettisesti hyvälle tutkimukselle, jolloin tutkijan on pidettävä huoli muun muassa siitä, että osallistujat tietävät tutkimuksen tavoitteet ja menetelmät ja osallistumisen vapaaehtoisuuden. Tutkijan on pidettävä huoli siitä, että tutkimus on luottamuksellinen ja osallistujien henkilöllisyyttä ei paljasteta. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 127, 131.) Hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu muun muassa, että tutkija noudattaa rehellisyyttä, huolellisuutta ja tarkkuutta tutkimuksen teossa, ja tutkimus on suunniteltu, toteutettu ja raportoitu tieteelliselle tiedolle asetettujen kriteerien mukaisesti (Hirsjärvi ym. 2007, 23–24).

Ennen opinnäytetyön musiikkimaalaus pienryhmän aloittamista, varmistin Tirikan päiväkodilta, lasten vanhemmilta ja lapsilta itseltään halukkuutta osallistua opinnäytetyöhön. Se, että lapsilta itseltään on kysytty kiinnostusta osallistua musiikkimaalauspienryhmään ja että heillä on ollut oikeus sanoa haluavatko osallistua vai eivät, osoittaa osallistumisen olleen lapsille vapaaehtoista. Kaikilta osapuolilta myös varmistettiin, että Tirikan päiväkodin nimeä saa käyttää, mutta opinnäytetyö on pidetty luottamuksellisena niin, että musiikkimaalauspienryhmään osallistuneiden lasten henkilöllisyyttä tai päiväkotiryhmää ei tutkimuksesta voi saada selville.

Opinnäytetyön tekemisessä on pyritty käyttämään hyvää tieteellistä käytäntöä. Raporttia kirjoittaessa on pyritty olemaan huolellisia, tarkkoja ja rehellisiä opinnäytetyön kulusta ja siinä esiin tulleista asioista. Opinnäytetyön suunnitelma oli huolellisesti tehty, joten musiikkimaalauspienryhmän toteutuksessa ja opinnäytetyön raportoinnissa on pystytty pysymään suunnitelman mukaisessa asettelussa. Opinnäytetyön tekemisessä on pidetty huolta osallistujien vapaaehtoisuudesta ja hyvästä käytännöstä raportoida niin musiikkimaalauspienryhmästä kuin opinnäytetyön kokonaisuudesta.

7.2 Opinnäytetyön luotettavuus

Tarkasteltaessa tutkimuksen luotettavuutta esille nousevat tutkimuksen reliabiliteetti eli toistettavuus ja validiteetti eli pätevyys. (Hirsjärvi ym. 2007, 226). Reliabiliteetti ja validiteetti ovat lähtöisin määrällisestä tutkimuksesta ja perustuvat oletukselle yhdestä todellisuudesta. Laadullinen tutkimus taas ymmärtää todellisuuden paljon moninaisempaan, jolloin edellä mainitut käsitteet eivät suoraan istu laadulliseen tutkimukseen. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 136–137.) Hirsjärvi ym. (2007, 227) näkevät kuitenkin, että tutkimuksen luotettavuutta ja pätevyyttä tulisi arvioida jollakin tavoin. Tuomi ja Sarajärven (2009, 140–141) mukaan laadullista tutkimusta voi arvioida kokonaisuutena ja johdonmukaisesti esimerkiksi seuraavien kohtien mukaan: 1) tutkimuksen kohde ja tarkoitus, 2) omat sitoumukset tutkijana, 3) aineiston keruu, 4) tutkimuksen tiedonantajat, 5) tutkija – tiedonantaja – suhde, 6) tutkimuksen kesto, 7) aineiston analyysi ja 8) tutkimuksen raportointi.

Opinnäytetyön raportissa on esitetty opinnäytetyön tarkoitus, kohderyhmä ja oma sitoumukseni opinnäytetyön tekijänä. Hankittu aineisto sekä musiikkimaalauspienryhmästä saadut havainnot on pyritty analysoimaan ja raportoimaan kokonaisuutena ja johdonmukaisesti. Opinnäytetyö on kaiken kaikkiaan suunnitelmasta raporttiin asti kestänyt hieman yli puoli vuotta. Musiikkimaalauspienryhmää on pidetty samaan aikaan kuin opinnäytetyön raporttia on kirjoitettu, mutta se on ollut enemmän positiivinen kuin negatiivinen asia.

Opinnäytetyön toistettavuutta on hankala arvioida laadullisen tutkimuksen luonteen takia. Musiikkimaalauspienryhmään osallistui yhteensä neljä lasta, mutta kahdella maalauskerällä paikalla oli vain kaksi lasta. Jossain toisessa lapsiryhmässä ei välttämättä saataisi samanlaisia tuloksia musiikkimaalauksen yhteisöllisyydestä tai lasten kekseliäisyydestä maalaamisen suhteen. Kuitenkin näiden lasten kanssa musiikkimaalauspienryhmä oli toimiva tapa antaa lasten ilmaista itseään, jolloin opinnäytetyön voi ajatella olevan yksi totuus todellisuudesta.

LÄHTEET

- Erkkilä, J. & Tervaniemi, M. 2012. Musiikkiterapia masennuksen hoidossa. Suomen lääkäri-lehti. 21/ 2012. 1–7. [Viitattu: 11.3.2015] Saatavissa: http://www.laakarilehti.fi/files/nostot/2012/nosto21_2.pdf
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara P. 2007. Tutki ja kirjoita. 13. osin uudistettu painos. Keuruu: Otava kirjapaino
- Karlsson, L. & Riihelä, M. 2012. Sadutusmenetelmä – kohtaamisia ja aineiston tuottamista. Teoksessa Karlsson, L. & Karimäki, R. (Toim.) 2012. Sukelluksia lapsinäkökulmaan tutkimukseen ja toimintaan. Suomen kasvatustieteellinen seura ry. 2. korjattu painos. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 169–196
- Keltikangas-Järvinen, L. 2012. Pienen lapsen sosiaalisuus. Helsinki: WSOY
- Koivula, M. 2013. Yhteisöllisyyden rakentuminen päiväkodin arjessa. Teoksessa Marjainen, P., Marttila, M. & Varsa, M. (toim.) 2013. Pienten piirissä – Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Juva: PS-kustannus, 19–46
- Koivula, M. 2010. Lasten yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen päiväkodissa. [Viitattu: 14.3.2015] Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Saatavissa: <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/23627/9789513938925.pdf?s>
- Koivunen, P-L. & Lehtinen, T. 2015. Kasvu kiikarissa – havainnoin käsikirja varhaiskasvattajille. Juva: PS-kustannus
- Kontu, E. 2004. Mielen ja musiikin ikkunat autismiin – Mielen teoria ja kommunikatiiosuhde –tapaustutkimuksia. [Viitattu:16.3.2015] Helsinki: Helsingin yliopisto. Soveltavan kasvatustieteen laitos. Saatavissa: <http://ethesis.helsinki.fi/julkaisut/kay/sovel/vk/kontu/mielenja.pdf>
- Känkänen, P. 2013. Taidelähtöiset menetelmät lastensuojelussa – Kohti tilaa ja kokemuksia. [Viitattu: 13.3.2015] Tampere: Juvenes Print – Suomen yliopistopaino Oy. Saatavissa: http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/104494/URN_ISBN_978-952-245-911-4.pdf?sequence=1
- Laalo, K. 2011. Lapsen varhaiskielioppi ja miniparadigmat. Suomalaisen kirjallisuuden seura. Helsinki: Hansaprint Oy
- Laakso, M-L. 2004. Esikielellinen vuorovaikutus ja kommunikointi. Teoksessa Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen, T. & Ketonen, R. (Toim.) 2004. Joko se puhuu? – Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. 2. painos. Juva: PS-kustannus, 20–47
- Laki lasten päivähoidosta 36/1973. [Viitattu: 2.3.2015] Saatavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036>

- Lehtonen, K. & Juvonen, A. 2009. Edistääkö musiikkikasvatus hyvinvointia? Teoksessa *Musiikkikasvatus The Finnish Journal of Music Education (FJME)* Vsk. 12 nro 1 / Vol. 12 nr. 1. 2009. [Viitattu: 16.3.2015] Helsinki: Hakapaino, 92–104 Saatavissa: http://www2.siba.fi/musiikkikasvatuslehti/userfiles/FJMEvol12nro1_net.pdf
- Lyytinen, P. 2004. Kielen Kehityksen varhaisvaiheet. Teoksessa Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen, T. & Ketonen, R. (Toim.) 2004. *Joko se puhuu? – Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. 2. painos Juva: PS-kustannus, 48–68
- Marjanen, P., Ahonen, J. & Majoinen, L. 2013. Vertaissuhteet ja yhteisöllisyys. Teoksessa Marjanen, P., Marttila, M. & Varsa, M. (toim.) 2013. *Pienten piirissä – Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille*. Juva: PS-kustannus, 47–74
- Marttila, S. 2012. Musiikkia maalaten – kuinka 5-vuotiaat kuvaavat instrumentaalimusiikkia. [Viitattu: 25.3.2015] Lahden ammattikorkeakoulu: Opinnäytetyö. Saatavissa: https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/49054/Marttila_Salla.pdf?sequence=1
- Mäkelä, J. 2011. Osallisuuden merkitys lapsen ja nuoren kehitykselle. Teoksessa Nurmi, S. & Rantala, K. (Toim.) 2011. *Näyn & kuulun – Lapsen etu ja osallisuus*. Keuruu: Otava, 13–23
- Mönkkönen, I. 2008. Tavoite, tarkoitus ja toiminta John Deweyn kasvatusfilosofiassa. [Viitattu: 15.3.2015] Jyväskylä: Yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitos. Saatavissa: https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/19420/URN_NBN_fi_jyu-200812186003.pdf?sequence=1
- Neitola, M. 2013. Vertaissuhteiden merkitys ja muotoutuminen kasvuyhteisöissä. Teoksessa Marjanen, P., Marttila, M. & Varsa, M. (toim.) 2013. *Pienten piirissä – Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille*. Juva: PS-kustannus, 99–140
- Ollikainen, T. 2015. Laulu ja kynä vievät mukanaan. *Kasvu – Varhaiskasvatuksen ammatilaisille*. 1/2015. 15–16
- Pusa, T. 2009. Taide kestää elämän- taiteen terapeuttisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Ruokonen, I., Rusanen, S. & Välimäki, A-L. (Toim.) 2009. *Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa: Iloa, ihmettelyä ja tekemistä*. [Viitattu: 11.3.2015] Helsinki: yliopistopaino oy. 71–79. Saatavissa: <http://www.julkari.fi/handle/10024/80314>
- Pääjoki, T. 2012. Lasten taiteellinen toimijuus. Teoksessa Hujala, E & Turja, L. (toim.) 2012. *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Juva: PS-kustannus. 109–121
- Ruokonen, I. 2012. Lapsen musiikillinen maailma. Teoksessa Hujala, E & Turja, L. (toim.) 2012. *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Juva: PS-kustannus. 122–135
- Ruokonen, I. 2009. Musiikillista oppimisympäristöä luomaan. Teoksessa Ruokonen, I., Rusanen, S. & Välimäki, A-L. (Toim.) 2009. *Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa: Iloa,*

ihmettelyä ja tekemistä. [Viitattu: 13.3.2015] Helsinki: Yliopistopaino Oy. 22–29 Saatavissa:

<http://www.julkari.fi/handle/10024/80314>

Ruokonen, I. & Rusanen, S. 2009, Esteettinen kasvattaja kulttuurisena kasvattajana. Teoksessa Ruokonen, I., Rusanen, S. & Välimäki, A-L. (Toim.) 2009. Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa: Iloa, ihmettelyä ja tekemistä. [Viitattu: 25.3.2015] Helsinki: Yliopistopaino Oy. 10–15 Saatavissa:

<http://www.julkari.fi/handle/10024/80314>

Rusanen, S. 2009. Lapsen kuvista kulttuurin kuviin. Teoksessa Ruokonen, I., Rusanen, S. & Välimäki, A-L. (Toim.) 2009. Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa: Iloa, ihmettelyä ja tekemistä. [Viitattu: 22.3.2015] Helsinki: Yliopistopaino Oy. 48–55 Saatavissa:

<http://www.julkari.fi/handle/10024/80314>

Saukko, P. 2008. Musiikkiterapian tavoitteet lapsen kuntoutusprosessissa. [Viitattu: 11.3.2015] Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Saatavissa:

<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/19398/9789513934453.pdf?sequ>

Savinainen-Makkonen, T. & Kunnari, S. 2004. Vuorovaikutus äänteellisen kehityksen edellytyksenä. Teoksessa Kunnari, S. & Savinainen-Makkonen, T. (toim.) Mistä on pienten sanat tehty – Lasten äänteellinen kehitys. Helsinki: WSOY, 48–52

Sinkkonen, J. 2012. Mitä lapsi tarvitsee hyvään kasvuun. Helsinki: WSOY

Suomen musiikkiterapiayhdistys. 2015. [Viitattu: 11.3.2015] Saatavissa:

<http://www.musiikkiterapia.net/>

Suomen taideterapiayhdistys ry. 2015. [Viitattu: 11.3.2015] Saatavissa:

<http://www.suomentaideterapiayhdistys.fi/yhdistys/>

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 5. uudistettu painos. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy

Turja, L. 2012. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E & Turja, L. (toim.) 2012. Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: PS-kustannus. 41–53

Turja, L. 2011. Lapset osallisina – Kohti uutta varhaiskasvatuskulttuuria. Varhaiskasvatus tänään. Suomen varhaiskasvatus ry:n verkkolehti. Toukokuu 2011. 1–15 [Viitattu:

13.3.2015] Saatavissa:

<http://www.peda.net/img/lehti/facei/Turja-toukokuu2011.pdf>

Tuuri, T. 2014. Kun maalaa, on mukava samalla kuunnella, mitä vois maalata – Kuudesluokkalaisten kokemuksia musiikkimaalauksesta. [Viitattu: 25.3.2015] Oulun Yliopisto: Pro gradu. Saatavissa:

<http://herkules oulu.fi/thesis/nbnfioulu-201409121867.pdf>

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2005. STAKES. Saarijärvi: Gummerus kirjapaino oy

Vilkka, H. 2007. Tutki ja havainnoi. Helsinki: Gummerus kirjapaino Oy

Väkevä, L. 2011a. John Dewey'n pedagogiikka: Tekemällä oppiminen ja kasvatus vapauteen. Teoksessa Paalasmaa, J. (Toim.) 2011. Lapsesta käsin – Kasvatuksen ja opetuksen vaihtoehtoja. Juva: PS-kustannus. 70–81

Väkevä, L. 2011b. Keksimistehtävä musiikin oppimistulosten arvioinnissa – musiikin tekeminen luovuuden kanavoijana. Teoksessa Laitinen, S. & Hilmola, A. (Toim.) 2011. Taito- ja taideaineiden oppimistulokset – asiantuntijoiden arviointia. [Viitattu: 25.3.2015] Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2011:11. 39–52 Saatavissa: http://www.oph.fi/download/131643_Taito-_ja_taideaineiden_oppimistulokset_-_asiantuntijoiden_arviointia.pdf

Väkevä, L. 2004. Kasvatuksen taide ja taidekasvatus – Estetiikan ja taidekasvatuksen merkitys John Dewey'n naturalistisessa pragmatismissa. [Viitattu:15.3.2015] Oulu: Kasvatustieteiden tiedekunta. Kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö. Saatavissa: <http://herkules.oulu.fi/isbn9514273109/isbn9514273109.pdf>

LIITTEET

LIITE 1 Vanhemmille annettu lupakirje

LIITE 2 Viikkohavainnointi-lomake

LIITE 3 Loppuhavainnointi-lomake

LIITE 4 Lasten maalaukset

LIITE 5 Esimerkki musiikkimaalauksen toteuttamiseen

Hyvät lapsen vanhemmat,

Olen sosionomiopiskelija Lahden ammattikorkeakoulusta ja olen toteuttamassa opinnäytetyöni lapsenne päiväkodissa. Opinnäytetyöni aihe on musiikkimaalaus itsensä ilmaisun välineenä 5-vuotiailla päiväkotilapsilla. Opinnäytetyöni tavoitteena on antaa kokemuksia itsensä ilmaisusta musiikkimaalauksen kautta sekä antaa lapsille mukavaa yhdessäoloa taiteen teon merkeissä. Opinnäytetyöni aiheen pohjalta pidän lapsenne päiväkotiryhmässä pienryhmän, joka alkaa _____kuussa 2015 ja kestää kuusi (6) kertaa. Pienryhmän kesto on n. 30 - 60 minuuttia. Pienryhmässä tutustuttaisiin musiikkimaalaukseen kuuntelemalla musiikkia ja maalamalla musiikista syntyneitä mielikuvia. Viimeisellä kerralla pienryhmä tekisi tekemistään maalauksista taidenäyttelyn, johon muut ryhmän lapset pääsisivät katsomaan maalauksia.

Opinnäytetyöhön kuuluu kirjallinen raportti, jossa käyn läpi musiikkimaalaukseen ja itsensä ilmaisuun liittyvää teoriapohjaa, pienryhmän tavoitteita, etenemistä ja tuloksia. Raportista ei käy ilmi lasten nimiä tai henkilöllisyyttä eikä heitä näin ollen pysty tunnistamaan.

Mikäli lapsenne voi osallistua pienryhmään, pyydän teitä palauttamaan tämän kirjeen alaosan lapsenne päiväkotiryhmään _____ mennessä. Jos lapsenne päiväkodin nimen saa mainita ja/tai maalaukset voi kuvata opinnäytetyöhöni, pyydän ruksaamaan kyseisen kohdan. Vastaan mielelläni pienryhmää ja opinnäytetyötäni koskeviin kysymyksiin.

Terveisin,

Lotta Soininen Puh. XXXXXXX

Lapsen nimi:

Lapseni saa osallistua musiikkimaalaus pienryhmään

Lapseni maalaukset saa kuvata opinnäytetyön raporttiin

Lapseni päiväkodin nimen saa mainita opinnäytetyön raportissa

Viikkohavainnointi-lomake

Päivämäärä:

Oliko musiikkivalinta sopiva pienryhmään?

Mihin kiinnitit huomiota lasten puheessa/ puhumattomuudessa? (Mistä puhuivat, kenelle puhuivat yms.)

Muuta huomioitavaa

Loppuhavainnointi-lomake

Päivämäärä:

Onnistuivatko musiikkivalinnat?

Oliko pienryhmän toiminta lapsille mielekästä?

Oliko pienryhmä kyseisille lapsille hyvä tapa ilmaista itseään?

Jos oli, miten?

Jos ei, miksi?

Oliko pienryhmän toteutus onnistunut?

Muuta huomioitavaa



P1: Kummituksia, pupu, sateenkaari, mato



T1: Raketteja, balettitanssijoita, kuu ja sateenkaari



P2: Syksyinen metsä, missä on hirveä myrsky

LIITE 4



T2: Taikuri, lintuja, ukkosta. Se ukkonen hävittää taikameren ja sen asukkaat. Parantajalintu hoitaa kaikki takaisin (terveiksi)

T1: Taikameri, ukkosta, myrskyä. Taikameren asukkaat pakenee, tapaavat linnun ja ne kaks auttaa ne toiseen maahan, jossa on kivaa



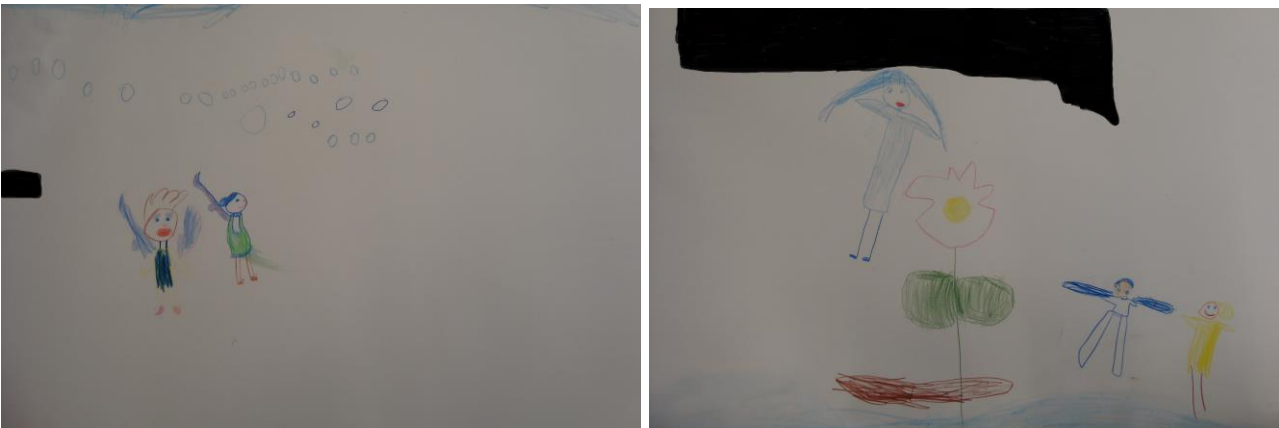
P1: Kakku ja kurpitsa, tähtiä ja lintuja, neljä erilaista lumipalloa

P2: Meri ja laiva keikkuu katolla, laivat törmäs ja tosta edestä on vähän tuusannuskaa. Laiturille kohta tipahtaa tuo (laiva) ja tietko mitä, sit menee rikki koko laituri



T1: Siinä on merenneito ja se istuu kiven päällä. Aaltoja, jotka pyyhkii merenneidon pysrtöä. Se taikoo jättikengän, jolla purjehtii pois. Melkeen pääsi siihen kenkään, kunnes pallo osui sen päähän

T2: Täällä on lintu ja pilvi ja sitten täällä on kaunis revontuli. Prinsessa meni omasta kodistaan katsoomaan revontulia. Ne olivat punaisia. Siellä oli myös aamuaurinko. Sitten siellä oli kauniita tähtiä



T2: Tässä on Helinä-keiju ja Talvililja. Maalauksen nimi on Siipien Salaisuus. Helinä on mennyt toiselle puolelle vaikka ei sais. Siellä on semmonen raja. Keijupoukamalaiset ei voi mennä sinne missä on lunta, sinne Talvipoukamaan, koska ne jäätyy ja niille tulee kylmä. Ne on siskoksia. Talvililja korjasi Helinän siivet ko se laitto ne yhteen

T1: Tossa on keiju, ihminen ja jääkunigatar. Ja mun nimi ja kukka



T2: Kakku ja kermavaahdolla täytetty sydän. Keksi mis on reikiä. Tossa lukee leipomo. Tossa on ovi, tossa on rusetti

T1: Kakku, sydän, lintuja, kyltti, rusetti ja sydämiä

P2: Huvipuisto ja hurjia laitteita ja tos on lipunmyyntikoju

P1: Pari lintua, maailmanpyörä, ikkuna, sydän, pullia, täpliä, kaks palleroa

Esimerkki musiikkimaalauksen toteuttamiseen

Tässä on kokoava yhteenveto siitä, millaista musiikkia ja tarvikkeita opinnäytetyöni musiikkimaalauspienryhmässä käytettiin. Esittelen lyhyesti, mitä musiikkimaalaukset sisälsivät. Esimerkkiä voi hyödyntää musiikkimaalauksessa, mutta sitä voi toteuttaa mieluusti myös itselleen sopivalla tavalla.

Musiikkimaalauspienryhmässä lapset:

1. maalasivat neljä yksilömaalauksia ja yhteisen maalauksen. Maalauksista pidettiin näyttely.
2. saivat valita maalaustarvikkeensa annetuista vaihtoehdoista, joita olivat vesivärit, sormivärit ja vesiliukoiset värikynät.
3. olivat lattialla piirissä, joten heillä oli mahdollisuus puhua keskenään ja liikusella paperin ympärillä maalaamisen aikana.
4. ennen maalaamisen aloittamista lapset kuuntelivat hetken aikaa musiikkia.
5. saivat maalata niin kauan kuin halusivat. Lapset saivat palata jatkamaan maalausta, jos kokivat sen olevan vielä keskeneräinen.
6. saivat kertoa valmiista maalauksestaan ja kommentoida halutessaan muiden maalauksia. Kirjoitin lasten kertomat asiat maalauksista muistiin.
7. järjestivät avustuksella näyttelyn, jota pääsivät katsomaan heidän muut päiväkotiryhmänsä lapset sekä lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat.

Musiikkimaalauksien musiikki:

1. Hans Zimmer: A Way of Life
2. Tchaikovsky: Joutsenlampi
3. Adiemus: Adiemus
4. Vivaldi: Neljä vuodenaikaa/2.osa keväästä
5. Wayna Picchu: Astral Projection

Vaihtoehtoja musiikkimaalauksen pitämiseen:

Musiikkimaalauksia voi pitää yhden tai useamman kerran. Lapset voivat maalata yksilö-, pari- ja yhteismaalauksia. Lapset voivat valita musiikin. Lapset voivat maalata erikseen tai yhdessä piirissä.