

**MUSIIKKI JA MUUT TAITEET TUKEMASSA ESIKOULUSTA
ENSIMMÄISELLE LUOKALLE SIIRTYMISTÄ**

Piia Kytökorpi
Pro gradu -tutkielma
Musiikin laitos
Jyväskylän yliopisto
Syksy 2008

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Humanistinen tiedekunta	Laitos – Department Musiikin laitos
Tekijä – Author Piia Maria Kytökorpi	
Työn nimi – Title Musiikki ja muut taiteet tukemassa esikoulusta ensimmäiselle luokalle siirtymistä	
Oppiaine – Subject Musiikkikasvatus	Työn laji – Level Pro gradu
Aika – Month and year Syksy 2008	Sivumäärä – Number of pages 70 + liitteet
Tiivistelmä – Abstract <p>Tutkimuksessa selvitetään opettajien käsityksiä siitä, voidaanko taiteiden avulla tukea siirtymistä esikoulusta ensimmäiselle luokalle siirtymistä. Tutkimuksella halutaan saada myös yksityiskohtaista tietoa siitä, miten musiikki, kuvataide, kädentaidot ja tanssi erillisinä taiteenlajeina vaikuttavat yksilöllisesti kouluvalmiuksien kehittymiseen. Sen lisäksi kartoitetaan myös opettajien kokemuksia luovuuden ja taiteellisuuden tukemisesta ja etsitään yhteyksiä taiteellisuuden ja oppimisvalmiuksien tai koulukypsyiden välillä. Tuloksien selvittäessä tutkimuksessa vertailtiin myös taidepainotteisen sekä tavallisen koulun tuloksia keskenään.</p> <p>Aineisto on koottu opettajilta puolistrukturoidun teemahaastattelun avulla. Haastattelu tehtiin yhdelle esikouluopettajalle taidepainotteisessa päiväkodissa, sekä kahdelle ensimmäisenluokanopettajalle taidepainotteisessa alakoulussa. Sen lisäksi hyödynsin tutkimuksessani vuonna 2007 tehtyä kandidaatintutkielmaani, jolloin tein haastattelut yhdelle esikouluopettajalle sekä kahdelle luokanopettajalle, jotka työskentelivät tavallisella päiväkodilla sekä alakoululla.</p> <p>Tuloksissa selvisi, että oppilailla ei esiintynytkään - vastoin tutkielman ennako-oletuksia - siirtyessään esikoulusta ensimmäiselle luokalle juurikaan ongelmia. Opettajat ajattelivat kuitenkin taiteiden olevan tärkeässä roolissa siirtymävaiheessa olevalle oppilaalle. Opettajat näkivät taiteiden ennen kaikkea tukevat oppilaan itsetuntoa mutta myös tukevan yksityiskohtaisesti moniin oppilaan osa-alueisiin. Opettajien mielestä jokainen oppilas on luova, mutta luovuuden esille pääsemisessä oppilaat tarvitsevat kannustusta ja tukea. Tavallisella ja taidepainotteisella koululla ajateltiin hyvin samankaltaisesti taiteista, mutta tavallisella koululla ei vain ollut tarjota oppilailleen yhtä hyviä välineitä.</p>	
Asiasanat – Keywords esikoulu, siirtyminen, taideopetus, luovuus, haastattelu	
Säilytyspaikka – Depository Musiikin laitos	
Muita tietoja – Additional information	

SISÄLLYSLUETTELO

1 Johdanto	5
2 Luovuus ja taiteet lapsen maailmassa	7
2.1 Luova persoonallisuus ja luova prosessi	7
2.2 Oppilaan arviointi ja taiteellisen kehityksen tukeminen luovassa toiminnassa	9
2.3 Leikki ja luovuus	11
2.4 Musiikki	13
2.4.1 Lapsen musiikillinen kehitys	14
2.4.2 Lapsen varhainen musiikkiin tutustuminen	15
2.5 Kuvataide	18
2.6 Kädentaidot	19
2.7 Tanssi	20
3 Esiopetus kehityspsykologisessa kontekstissa	23
3.1 Taidekasvatuksen tavoitteet esikoulussa	24
3.1.1 Taideaineiden pedagogiikka	26
3.2 Esiopetuksen arvioiminen ja opetuksen tukeminen	26
3.3 Esikouluikäisen kehitys	27
3.3.1 Fyysinen kehitys	27
3.3.2 Kognitiivinen kehitys	28
3.3.3 Sosiaalinen kehitys	29
3.3.4 Minäkäsityksen muodostuminen	30
3.4 Kehityspsykologiset haasteet kuusi-seitsemän vuotiaana	30
4 Koulun aloitus kehityksellisenä siirtymänä	33
4.1 Ensimmäisen luokan opetussuunnitelman tavoitteet taideaineiden näkökulmasta	33

4.2 Kouluvalmiuksien kehittyminen ja koulukypsyyden saavuttaminen	36
4.3 Koulun aloitus	39
4.3.1 Lapsi jäsenenä uudessa ryhmässä sekä sosiaaliset taidot	39
4.3.2 Opettajan rooli koulun aloitusvaiheessa	40
4.3.3 Harrastukset koulun ohessa	41
5 Tutkimusasetelma	42
5.1 Tutkimusongelma ja hypoteesit	42
5.2 Tutkimusmenetelmät ja tutkimuksen toteutus	42
5.3 Tutkimuksen luotettavuus	45
6 Tutkimustulokset	47
6.1 Taiteiden opetus; elämyksiä ja uusia oivalluksia	47
6.2 Luovuus	48
6.3 Taiteet tukemassa lapsen kehitystä esikoulussa ja ensimmäisellä luokalla	50
6.4 Esikoulusta ensimmäiselle luokalle siirtyminen	52
6.5 Vertailua taidepainotteisen ja tavallisen koulun taideopetuksen välillä	55
7 Päättäntö ja pohdinta	58
8 Lähteet	63
Liitteet	71

1 JOHDANTO

Siirtyminen esikoulusta ensimmäiselle luokalle on lapsen elämässä yksi suurimmista tapahtumista ja muutoksista. Lapsi törmää tällöin hyviin moniin uusiin asioihin, kuten uuteen ympäristöön, ystäviin, kasvaneisiin vastuihin ja moniin uusiin kouluvalmiuksiin. Lapsi saattaakin odottaa koulun alkua ristiriitaisin tunnelmin, koska hän ei tiedä tarkasti mitä koulun alkaminen tuo tullessaan. Lasta onkin tärkeää tukea hänen koulun alkamisessaan, jotta siitä jäisi pienelle oppilaalle positiivinen mielikuva. Nämä mielikuvat kun usein vaikuttavat myös jatkossa koulumenestykseen, asenteisiin ja vastuisiin. Kukapa meistä ei muistaisi ensimmäisen koulupäivän jännitystä, tai mieleen tarttuneita muistoja alakoulun puolelta, joko hyviä tai huonoja.

Taideopetusta vähennettiin selvästi vuoden 2004 opetussuunnitelmassa. Opettajien on siis tärkeää ja ajankohtaista nähdä taideopetuksen tärkeys ja hyöty oppilaan maailmassa. Jos oppilas ei henkisesti voi hyvin, se heijastuu välittömästi myös muuhun koulunkäyntiin. Monet taiteet motivoivat ja auttavat lasta monella kehityksen alueella eteenpäin. Näin ollen taiteiden opetus ei ole ajanhukkaa, vaan lapsen hyvinvoinnista välittämistä. Onkin mielenkiintoista seurata, mihin suuntaan taideopetuksen arvostus on menossa; opetushallitus kun jo hieman lupaili taideopetuksen roolin paranemista seuraavaan opetussuunnitelmaan.

Mielenkiintoni esikoulusta ensimmäiselle luokalle siirtymiseen syntyi perhepiirissäni olevista esikouluikäisistä lapsista. Lapset olivat hyvin innossaan koulun alkamisesta, mutta myös jännitystä esiintyi uusiin kuvioihin astuttaessa. Tutustuin esikoulua ja koulunaloitusta koskevaan kirjallisuuteen, ja halusin selvittää miten taiteita voidaan hyödyntää usein lapsia jännittävässä ja pelottavassakin siirtymisessä. Tähän aiheeseen suoraan liittyvää kirjallisuutta ei löytynyt, joten ajattelin lähteä selvittämään asiaa tutkimuksessani.

Olin jo kandidaatintutkielmassani (Kytökorpi 2007) tutkinut samaa aihetta, ja toteutin silloin haastattelut pienen kunnan koululla. Sain haastattelujeni myötä tietoa yhden tavallisen koulun taiteiden opetuksesta. En kuitenkaan saanut vastauksia varsinaiseen tutkimusongelmaani, eli siirtymisen helpottamiseen taiteiden avulla. Valikoinkin nyt gradussani haastateltavat opettajat sellaiselta päiväkodilta ja

koululta, joiden opetuksessa painotetaan taiteita. Näin ollen kykenen vertailemaan tavallisen koulun ja taidepainotteisen koulun opettajien haastatteluja toisiinsa ja myös saamaan tutkimukseeni tarkempaa tietoa taiteiden opetuksesta.

Kouluun siirtymistä ja sen tuomia haasteita on tutkittu jo aiemminkin. Muun muassa Järvinen (2003), Kiminkinen (2006) ja Lehtola (2000) ovat graduissaan tutkineet oppilaan tuntemuksia ja ajatuksia kouluun siirtymisestä, sosiaalisia taitoja, kouluun sopeutumista ja toverisuhteita. Myös Jarasto ja Sinervo (1998) ovat kirjassaan kertoneet kouluikäisen lapsen maailmasta. Taidekasvatuksen saralla Karppinen, Puurula ja Ruokonen (2001) ovat koonneet kattavan artikkelikokoelman 4-8-vuotiaiden taito- ja taidekasvatuksesta. Uusikylä (1999, 2001) on kirjoittanut lasten luovuudesta ja luovuuden tukemisesta. Olen tutkinut esikoulusta ensimmäiselle luokalle siirtymistä Piaget'n teorian kautta. Leikkiin taas olen tutustunut Fröbelin ja Vygotskyn (1978) teorioiden kautta.

Halusin selvittää tutkimuksellani, miten musiikki ja muut taiteet tukevat siirtymistä esikoulusta ensimmäiselle luokalle. Esikoulu on tavoitteidensa mukaisesti hyvin leikinomainen, mutta lapsen tulee saada esikoulusta myös pohja koulun aloittamiselle. Ensimmäiselle luokalle siirtyessään lapsen tulee nopeasti kasvaa koululaiseksi, tottua vähemmän leikkimieliseen koulunkäyntiin ja jaksaa keskittyä usean tunnin ajan teoriapainotteisiin aineisiin. Nämä voivat joskus asettaa lapselle haasteita siirtyessään esikoulusta ekaluokalle. Halusinkin selvittää haastattelullani miten esikouluopettajat sekä ensimmäisen luokanopettajat ajattelevat taiteiden tukevan tuota siirtymistä, ja miten tärkeänä ylipäänsä he näkevät taiteet lasten maailmassa. Käsittelin musiikkia, kuvataidetta, kädentaitoa ja tanssia erillisinä taiteenlajeina, ja toivoin saavani vastauksia miten nämä taiteenlajit yksilöllisesti vaikuttavat kouluvalmiuksien kehittymiseen. Olin myös kiinnostunut kuulemaan opettajilta heidän kokemuksiaan luovuuden ja taiteellisuuden tukemisesta.

2 LUOVUUS JA TAITEET LAPSEN MAAILMASSA

Lapsi on luonnostaan luova. Hän rakentelee, tanssii, ideoi tarinoita tai laulaa keksimiään lauluja, kunnes joku tyrmää hänen intonsa kertomalla, että hän pitää kynää väärässä asennossa tai laulaa nuotin vierestä. Vielä lapsena ei kannata lasta leimata lahjakkuudeksi tai lahjattomaksi, vaan antaa ajan näyttää mitä itse kustakin kehittyy. Lapsen luovuus onnistutaan tuhoamaan sitomalla hänet ohjein ja määräyksiin tiettyihin tehtäviin ja antamalla aina esimerkki kuinka asiat tulisi tehdä oikeaoppisesti. Luovuus on uuden asian oivaltamista ja tärkeintä siinä on itsensä ilmaiseminen, joka tuottaa tekijälleen elämäniloa ja sisäistä tyydytystä. Kasvattajan ei tulisi ryhtyä kouluttamaan lapsesta tarkoituksellisesti neroa, koska todennäköisesti hän saisi aikaan ahdistuneen suorittajan, jonka luovuus on tapettu. Lapsen energian kohdistuessa vain kasvattajien miellyttämiseen luovuus todennäköisesti sammuu ja elämänilo katoaa. Lapsi saattaa käpertyä kuoreensa suojatakseen itseään liian suurilta vaatimuksilta, tai sitten kapinoida kasvattajien kaikkia toiveita vastaan. (Uusikylä 2001, 15-16.)

Luovuutta on tutkittu pääosin rationaalisesti ja psykoanalyttisesti. Guilfordin malli tukee rationaalista ajattelua ja sen mukaan luovassa lahjakkuudessa vaikuttaa 120 faktoria, jotka ovat luotu hänen keksimästään älykkyyden faktorimallista. Guilford loi myös mittarijaon, jonka avulla luovuuden määrää ja luonnetta kuvataan ideavuolaudella, ideajoustavuudella, omaperäisyydellä ja viimeistelykyvyllä. Psykoanalyttisessä koulukunnassa tutkijat edustavat erilaisia konfliktiteorioita, joilla on suuri merkitys ali- ja esitajuisella tasolla. Varastoitunut tieto siis pyrkii ulos luovan suorituksen kautta, jolloin ulos pääsee myös torjuttu aines. Musiikillisia luovuustestejä on tehty tyypillisesti seuraavien osatekijöiden mukaan: laajuus / vuolaus, joustavuus, omaperäisyys, syntaksi / musiikillinen laatu. (Paananen 1990, 4-5, 48.)

2.1 Luova persoonallisuus ja luova prosessi

Luovalle persoonallisuudelle on tyypillistä riippumattomuus muista: hän sietää epävarmuutta ja ottaa myös kohtuullisia ja järkeviä riskejä. Luovan lapsen on oltava vahva, jotta hän kykenee ottamaan vastaan paheksuntaa ja pilkkaa, jota usein hieman eroavat persoonallisuudet saavat osakseen. Lapsi on myös joustava ja hän

uskaltaa olla voimakas sekä herkkä, leikkisä ja järkevä, laiska ja sitten taas ahkera. (Uusikylä 2001, 16-17.) Luovalle persoonalle on myös tyypillistä käyttää persoonallisuutensa ääripäitä. Hän on energinen ja laiska, älykäs ja lapsellinen, leikkivä ja kurinalainen sekä fantasioiva ja realistinen ja näin eteenpäin. (Uusikylä 1999, 56-57.) Persoonallisuuden jähmeys estää luovuuden esille tulemistä. Siksi kasvattajien ei tulisi työsssänsä korostaa mikä on sopivaa tytöille ja mikä taas pojille. Kouluopetus tähtää kuitenkin usein valmiiksi annettujen ongelmien oikean ratkaisun löytämiseen. Jos koulussa opetetaan ratkomaan muiden antamia tehtäviä vain yhdellä ainoalla tavalla, on epätodennäköistä että tulevaisuudessakaan luovuus pääsisi valloilleen. (Uusikylä 2001, 16-17.)

Luovan prosessin onnistumiseen tarvitaan keskittymistä ja energian suuntaamista tiettyyn kohteeseen. Luova prosessi vaatii tekijältään aikaa ja kiireettömyyttä, jotta ideat pystyvät hautumaan. Kasvattajien tulisi vastustaa nykypäivän tehokkuusvaatimuksia lasten kanssa työskennellessään, että luovuus pääsisi valloilleen. Luovuutta tukevalle ympäristölle on tärkeää myös riittävä vapaus. Koulujemme ihanneoppilaina pidetään usein sopeutuvia suorittajia, jotka eivät koskaan uskaltadu ottamaan riskejä. Siksi luovat lapset ovat usein huonossa asemassa kouluissamme. Monet oppilaat ovat muistelleet miten yhden opettajan kannustus ja ymmärtäväisyys piti heidän luovuutensa elossa. (Uusikylä 2001, 17-18.)

Liikanen (1984) on tutkinut kuusivuotiaiden lasten luovuuden yhteyksiä sukupuoleen kehitystasoon, älykkyyteen, kieleen sekä koulukypsyyteen. Tytöt ja pojat eivät eronneet merkittävästi luovuuden eri osatekijöissä: sujuvuudessa, joustavuudessa ja originaalisuudessa. Monien käsitysten mukaan alle kouluikäisten lasten käsitteet ovat vasta muodostumassa ja näin ollen lasten kyky yleistää tietyn käsitteen toimintamallia samaan tai eri tilanteeseen olisi siksi suhteellisen vähäistä. Tutkimuksen mukaan kuusivuotiaiden lasten luova ilmaisu onkin vielä varsin niukkaa. Ilmeisesti myös näköhavainnot rajoittavat lasten käyttämien toimintamallien soveltamismahdollisuuksia, koska lapset keksivät kielellisiin tehtäviin enemmän ratkaisuja kuin kuvallisiin. Vaikka tutkimukseen osallistuneet lapset olivat samanikäisiä, heidän kehitystasonsa vaihteli ja se vaikutti tietenkin loogiseen ajatteluun. Tutkimuksen mukaan kehitystaso vaikutti älykkyyttä, kieltä ja koulukypsyyttä enemmän luovuuteen, paitsi piirrostehtävissä. Luovuuden osatekijöillä, sujuvuudella, joustavuudella ja originaalisuudella ei sinänsä ollut

yhteyttä älykkyyteen, kieleen tai koulukypsyyteen, mutta havaintomotorinen luovuuden faktori korreloitui kuitenkin positiivisesti niiden tekijöiden kanssa. Havaintomotorinen vaihe tarkoittaa sitä, että havainnot määräävät tiedonvälitystä, vaikka motorinen toiminta vahvistaa vielä havaintoja. Katselemalla saatu informaatio siis lisäsi tiedon määrää sekä tiedonvälityksen nopeutta. Tätä vaihetta tutkittiin kuvioiden avulla, joita lapsen tuli piirtämällä täydentää. (Liikanen 1974, 78-86.)

2.2 Oppilaan arviointi ja taiteellisen kehityksen tukeminen luovassa toiminnassa

Oppilaiden olisi hyvä oppia oman työnsä arviointiin. Opettajan tulee antaa töistä rakentavaa palautetta sekä työn hyvistä että huonoista puolista. Arvioinnin tarkoituksena ei ole leimata lasta hyväksi tai huonoksi. Kaiken arvioinnin päätehtävänä tulisi olla informatiivisuus eikä kontrolli. Arvosanat toimivat koulussa palkkioina ja rangaistuksina. Yleensä palkkiot laskevat luovuutta sekä sisäistä motivaatiota. Huomio kohdistuu vain palkinnon saamiseen. Parhaimpia pedagogisia palkintoja ovat aineettomat palkkiot, kuten hymyt, nyökkäykset ja rohkaisut. Oppilaiden joukossa on aina niitä, jotka eivät ole motivoituneita koulutyöhön. Heille tulisikin löytää sellaisia aiheita ja työtapoja, jotka kiinnostavat nimenomaan heitä. Koulun yhtenä pahimmista ongelmista voidaan pitää suoritussyndroomaa. Oppilaan tulee olla erinomainen, eikä hän saa erehtyä. Opettajan kiitoksen tavoittelu on itsetarkoitus. Monet ajattelevat kilpailun tehostavan lasten oppimista. Oppilaiden tulisi kuitenkin ymmärtää että ihmiset työskentelevät ja oppivat eri tavoin ja eri tahdilla. Vastakohtana tuollaiselle oppilaiden ulkokohtaiselle pätemiselle voidaan pitää halua opiskella ja oppia. Oppilas ymmärtää, että hänen tehtävänä on edistyä opinnoissa ja näin hän on valmis yrittämään jotain aivan uutta. (Uusikylä 2001, 19-21.)

Aiemmin tekemässäni tutkimuksessani (Kytökorpi 2007) esikoulunopettaja piti tärkeänä kannustaa ja antaa lapselle virikkeitä, silloin kun alkuun pääseminen on vaikeaa. Positiivisen palautteen antaminen oli lapselle tärkeää, eikä missään tapauksessa lasta saa nujertaa, vaikka taidot olisivat vielä hieman kehittymättömät. Musisoiminen aloitettiin hyvin helpoista lauluista, ja hiljalleen niihin lisätään pituutta ja vaikeampaa melodiaa. Yleensä joukkossa oli aina myös vahvempia laulajia, jotka pitivät muun porukan mukana. Epävarmojen oppilaitten kohdalla oli

huomattavissa suurta edistystä myös muissa taidoissa, jos he kokivat onnistuneensa jollakin taiteellisella alueella. Myös ensimmäisellä luokalla käytettiin pieniä motivointikeinoja avuksi alkuun pääsemiselle, eli pieniä satuja, runoja tai lauluja. Piirustuksessa opettajat rohkaisivat lasta käyttämään koko paperin, eikä vain tekemään tuotosta paperin reunoihin. Jokaisen oppilaan työstä tulisi löytää jotain hyvää ja nähdä niissä heidän omat näkemyksensä. Lapsen kannustamista pidettiin tärkeänä, eikä lasten taitojen aliarvioimista saisi tapahtua. (Kytökorpi 2007, 28.)

Luovuuden kannalta on tärkeää tukea oppilaan sisäistä motivaatiota. Lasten tulisi kokea, että he ovat itsenäisiä ja riippumattomia muista. Jokaisen lapsen pitää saada arvostusta juuri sellaisenaan kuin on, arvokkaana ja ainutkertaisena yksilönä. Koulussa oppilaiden kanssa voitaisiin yhdessä suunnitella tavoitteita ja työskentelytapoja. Opettajan tulisi luoda luokkaan turvallinen ilmapiiri ja jokaisen oppilaan pitäisi saada tuntee kuuluvansa ”meidän luokkaan”. Opettajan tulee myöntää olevansa itsekkin erehtyväinen ja ennen kaikkea hänen tulee auttaa ja kannustaa oppilaita. Jokainen kasvattaja ja erityisesti vanhemmat voivat kannustaa lapsia luovuuteen monin keinoin. Lapsella olisi tärkeää olla omia paikkoja, materiaaleja ja välineitä toteuttamaan itseään. Lapsen tuotoksia kannattaa tuoda esille, mutta niiden laatua ei kannata liikaa painottaa. Kasvattajan kannattaa antaa esimerkkiä lapselle omalla luovalla työllään. (Uusikylä 2001, 21.)

Carl Rogersin (1961) mielestä jokaisessa ihmisessä on luovuutta. Ihminen haluaa ilmaista itseään, kehittyä taidoissaan ja kypsyä monitasoiseksi persoonallisuudeksi. Usein kuitenkin psyykkiset puolustusmekanismit, kuten suojaautuminen ennalta oletettuja pettymyksiä, tappioita, itsensä nolaamista tai moitteita vastaan, estävät luovuuden esiinpäsyä. Kun lapsi huomaa että hänen kykyihinsä luotetaan, on hyvin todennäköistä että hänen luovuutensa kehittyy osana persoonallista kasvua. Oppilaan olisi tärkeää tuntee psykologista turvallisuutta. Tämä antaa kasvattajan työlle seuraavia vaatimuksia: Jokaisen ihmisarvo on hyväksyttävä varauksetta. Tähän ei saa vaikuttaa se miten hän käyttäytyy tai mikä hänen henkinen tilansa sillä hetkellä on. Kun uskomme ihmiseen ja se osoitetaan hänelle, hänen turvallisuuden tunteensa lisääntyy. Hän oppii, että voi vapaasti olla oma itsensä ilman kasvojen menettämisen pelkoa. Toiseksi on luotava ilmapiiri, jossa ei ole arvostelun pelkoa. Kun yksilö tuntee, ettei häntä verrata muihin, puolustautumisen tarve vähenee ja hän saa tuntee vapautta. On tärkeää antaa palautetta tehdystä työstä ja syntyneestä

tuotteesta. Kolmanneksi keskeistä on empaattinen ymmärtäminen. Se tarkoittaa sitä, että ymmärrämme yksilöä hänen omasta näkökulmastaan, emmekä tyrkytä omia mielipiteitämme parempina. Kun oma minuus pääsee tulemaan vapaasti esiin, luovuus saa suotuisat edellytykset kasvulleen. (Rogers 1961; Uusikylä 1999, 34-36.)

2.3 Leikki ja luovuus

Seuraavassa kappaleissa käsittelen leikkiä yhtenä luovuuden ilmentymänä. Leikki liittyy siten tietenkin myös taideaineisiin, koska kaikessa lapsen vapaassa ja luovassa taiteellisessa toiminnassa on usein nähtävissä leikkiä. Luovuus on nähtävissä myös lasten leikeissä. Jean Piaget'n mukaan leikin kehittyminen on yhteyksissä älylliseen kehitykseen ja kehitysvaiheille ovat ominaisia tietyt leikkilajit; sensomotorisessa vaiheessa harjoitteluleikit, esioperationaalisessa vaiheessa symbolileikit ja konkreettisten operaatioiden kaudella sääntöleikit. Leikin kehitys siis kulkee käsi kädessä kognitiivisen kehityksen kanssa. (Hännikäinen 1992, 26-42.) Esikouluikässä lapset usein siirtyvät konkreettisten operaatioiden kaudelle. Leikin saralla on nähtävissä monia eri termejä, mutta kehityksen kuvaus ja luokitukset ovat usein yhdenmukaisia. Esineleikit ja harjoitteluleikit ovat rinnakkaisia käsitteitä, ja samoin symboli-, rooli- ja kuvitteluleikit ovat toistensa synonyymejä. (Kalliala & Tahkokallio 2001, 36.)

Lapset alkavat jo varhaisessa vuorovaikutuksessa erottamaan vuorovaikutuksen erilaisia sävyjä. Ensimmäiset leikit leikitään usein hoitopöydällä. Jo niissä noudatetaan sosiaalisia sääntöjä kuten vuorottelun, yhteisymmärryksen ja tasavertaisuuden periaatteita. Vähitellen lapsi alkaa tutustua ympäristöönsä ja hän tutkii esineitä tarttumalla niihin. Hän maistelee sekä haistelee. Hän myös jäljittelee aikuisia ja oppii käyttämään esineitä niille tarkoitettulla tavalla. Toisen ikävuoden puolella välissä lapsi alkaa sitten siirtyä symbolisten leikkien maailmaan. (Opetushallitus & Mäntynen 1997, 32-36.) Tutut esineet virittävät pienen lapsen kuvitteluleikkejä (Kalliala & Tahkokallio 2001, 36). Hiljalleen esineiden ensisijaisuus leikin virittäjänä alkaa vähetä leikin ja puheen kehittyessä. Lapset alkavat suunnitella leikkejään ja hankkivat niihin kaipaamiaan esineitä. Kielen avulla jo kolmenlajivuotiaat lapset kykenevät luomaan yhdessä kuvitteelliseen tilanteen. He kehittelevät leikkiaihetta ja toimivat vastavuoroisissa rooleissa. Usein tässä vaiheessa leikit jäävät kuitenkin vielä lyhyiksi jos mukana ei ole isompia lapsia. (Niiranen 1995,

58-67.) Kuvitteluleikki edellyttää lapsilta yhteistä ymmärrystä leikin aiheesta sekä sen etenemisestä. Tämä vaatii kykyä erottaa toisistaan termit "oikeasti" ja "leikisti" (Cook-Gumberz 1986, 56-58.) Lasten on myös tunnettavat leikin rakenne sekä juonen kulku. Roolin mukainen käyttäytyminen on tärkeää ja säännönmukaista. Tyttöjen kiinnostus ihmissuhteisiin sekä poikien kiinnostus toimintaa ja seikkailuja kohtaan näkyvät heidän leikeissään. (Helenius 1993, 40-41 & Kalliala 1999, 194-201.) Kuvitteluleikin maailma luodaan siis mielikuvituksen avulla, kun taas sääntöleikin maailma rakennetaan yhteisesti sovittujen sääntöjen mukaan. Säännöt voivat olla vaikka itse keksittyjä, mutta niitä noudatetaan tosissaan. Leikin onnistumisen ehtona on se, että jokainen leikkijä sitoutuu tosissaan leikkiin. Pitkäkestoisiin ja juonelta hyvinkin monimutkaisiin kuvitteluleikkeihin verrattuna sääntöleikit voivat tuntua aika yksinkertaisia ja yksitulkintaisiltakin, koska kuvitteluleikkia on näkyvissä vielä monimutkaistuneena konkreettisten operaatioidenkin kaudella. Mukaan pääsemisen ehtona on sääntöjen taitaminen ja niiden noudattaminen. Sääntöleikkien kautta voi kuitenkin tutustua toisiin lapsiin ja nauttia yhdessä leikkimisen riemusta. Kun luottamus toisiin kasvaa, niin voidaan leikkiä myös kuvitteluleikkejä. (Kalliala & Tahkokallio 2001, 38.)

Friedrich Fröbel on sanonut leikistä näin: "Leikki on lapsen kehityksen korkein aste tällä iällä, sillä se on lapsen sisäisen elämän vapaa ilmaus. Siinä ovat kaiken hyvän lähteet. Lapsesta, joka leikkii uutterasti, omatoimisesti, hiljaa, voimakkaasti, kestävyydellä aina ruumiilliseen väsymykseen asti, tulee varmaan kyvykäs, uuttera niin toisten kuin oman hyväksi uhrautuva ihminen." (Salminen & Salminen 1986, 50.) Lapsen kehitystason mukainen toiminta rikastuttaa lasten leikkejä ja leikkiteemat voivat vastavuoroisesti suunnata taas muuta toimintaa. On siis kyse tasapainosta. Lapsi oppii leikin kautta erinäisiä asioita, saa leikin kautta tyydytystä sekä terapeutista hoitoa. Vygotskyn (1978) teoriassa lapsi hallitsee aktuaalisen kehitystason ja hän pyrkii potentiaaliseen kehitystasoon. Lähikehityksen vyöhykkeen avulla lapsi oppii uusia asioita leikin kautta. Oppiminen ja kehitys eivät ole suoraan yhteneväisiä, vaan niiden suhde on mutkikas. Hyvä opetus kulkeekin kehityksen edellä, jolloin se herättää toimintoja, jotka ovat kypsymässä lähikehityksen vyöhykkeellä. Leikki on siis kehityksen lähde ja mielikuvituksen luoja. (Vygotsky 1978, 92-104; Kalliala & Tahkokallio 2001, 57-58.)

Leikki kehittää myös lasten sosiaalisia taitoja. Leikki on alle kouluikäisen lapsen vuorovaikutuksen taito ja konteksti. Lapsi oppii leikin kautta neuvottelutaitoja, kykyä asettua toisen asemaan, taitoa käsitellä sekä ratkaista konfliktitilanteita, kykyä tuoda esille omia ideoitaan ja organisoida asioita. Lapsi siis kykenee leikin avulla toimimaan kypsemmin kuin tavallisesti ja harjoittelee näin tulevia vuorovaikutustaitoja. Sääntöleikeissä lapsen tulee sopeutua yhteisiin pelisääntöihin, koska se on ehdoton edellytys leikissä mukana olemiselle. Lapsi kohtaa leikin kautta myös pettymyksiä, koska joissakin leikeissä sattuma ratkaisee, joissakin taas taidot auttavat selviytymään. Jotta taito opitaan hyvin, sitä on toistettava useaan kertaan. Toistaminen kuuluu ehdottomasti leikin luonteeseen. Leikilliset motiivit vetävät lapset mukaansa ja taidot syntyvät siinä sivutuotteena. Leikki ei myöskään aiheuta lapsille suorituspainetta, koska lapsi ei osaa tiedostaa tavoitteita. (Kalliala & Tahkokallio 2001, 58-59.)

2.4 Musiikki

Musiikkiin kuuluu tekijöitä, jotka voidaan paloitella pieniin osiin. Tällaisia ovat rytmi, tempo, melodia, kesto, sointiväri, harmonia ja dynamiikka. Musiikillisen selkärangan muodostaa rytmi, joka voi säilyä samanlaisena tai vaihtua kappaleen aikana. Oikean rytmien löytäminen auttaa niin koordinaatiota vaativissa tehtävissä, kuin myös pienten yksityiskohtien hiomisessa. Lapsen rytmitaju helpottaa esimerkiksi luku- ja kirjoitustaidon oppimisessa. Rytmikasvatuksen lähtökohtana ovat selkeät ja elämykselliset harjoitukset, jotka perustuvat rytmeihin. Näitä voidaan harjoitella esimerkiksi musiikkiliikunnan, lorujen ja soittamisen kautta. (Hongisto-Åberg, Lindegerg-Piironen, Mäkinen 1994, 23-27.)

Tempo voi vaihdella tai säilyä samana koko kappaleen ajan. Tähän asiaan kannattaa tutustua lasten kanssa erilaisten lorujen ja laulujen myötä. Melodian kulkuun, sävelkorkeuteen ja äänen keston voi tutustua havainnollistamisen tai mielikuvien kautta. Lasten kanssa tulisi myös tutustua soittimien omiin sointiväreihin, harmoniaan ja dynamiikkaan. Nämä asiat vaikuttavat musiikin tunnelmaan ja jaksottavat siten musiikkia. Lapsen kanssa voidaan myös tunnistaa kappaleen musiikillista muotoa. Näitä asioita voidaan ilmaista vaikka kuvallisesti. (Hongisto-Åberg ym. 1994, 28-35.)

2.4.1 Lapsen musiikillisen kehitys

Seuraava kappale käsittelee niitä asioita, mitä jo lapsi yleensä osaa musiikin saralla viiden- seitsemän vuoden iässä. Viisi- kuusivuotiaana lapsi ymmärtää sävelkorkeuden, rytmin, ja melodian olemassaolon. (Ruokonen 2001, 126.) Melodian kaarroksen erilaisuuden havaitseminen on jo helppo tehtävä koululaiselle, kun taas intervallimuutosten havaitseminen on jo hänelle paljon vaikeampaa. 5-vuotiaat pitävät tarkkaa transpositiota sekä pienen sekunnin suuruisen intervallin muutosta sisältävää imitaatiota mallimelodian kanssa samana, kun vertailu tapahtuu lähisävellajeissa. Kaukaisemmissa sävellajeissa lapset empivät vastauksiaan, eivätkä he pitäneet kumpaakaan vertailumelodioista samana. 7-vuotiaat havaitsivat jo tutussa melodiassa tapahtuvan äkillisen sävellajin vaihtumisen kaukaisempaan sävellajiin. Intervallinen tietämys näyttääkin kehittyvän voimakkaasti juuri 5-8 ikävuoden välillä. (Bartlett & Dowling 1980; Trehub, Morrongiello & Thorpe 1985; Paananen 2003, 37.) Lapsi osaa myös demonstroida joitakin musiikillisia käsitteitä ja laulaa opittuja lauluja yhä tarkemmin. Hän myös ymmärtää harmonian ja sointujen olemassaolon. Hän osaa käyttää käsiä ja jalkoja itsenäisesti esimerkiksi musiikkileikeissä. Lapsi kehittyy tempon ja sykkeen tarkemmassa kehollisessa toteutuksessa. (Ruokonen 2001, 126.) Kyky ylläpitää säännöllistä pulssia pitemmän aikaa kehittyikin huomattavasti ikävuosina 5-7. Viisivuotiaan on vielä helpompi taputtaa mukana pintarytmiä, mutta seitsemänvuotiaista 75% kohdisti huomionsa sekä pulssiin että pintarytmiin. (Hargreaves 1986; Davidson, McKernon & Gardner 1981; Davidson & Colley 1987; Drake 1993; Paananen 1993, 42.) Lapsi myös nauttii musiikillisista ryhmätansseista ja leikeistä, oppii niitä ja on innokas aloittamaan soittimen soiton opiskelun. Seitsemän- kahdeksanvuotiaana lapsi syventää ja harjoittelee viisi- kuusivuotiaana saatuja valmiuksiaan monipuolisen musiikillisen toiminnan ja ilmaisun kautta. Hän myös tekee havaintoja ja arviointeja musiikista ja tyyleistä. Lapsi myös oivaltaa, että sävelkorkeudelle, rytmille ja melodialle on olemassa oma symbolinen merkitsemistapa ja hän tutustuu notaatioon ja musiikin muotoon laulu- ja instrumenttisävellyksiensä kautta. (Ruokonen 2001, 126.)

Musiikki kuuluu hyvin olennaisena osana varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen sisältöihin. Lastentarhaopettajilla sekä esiopetuksen muilla pedagogisella henkilökunnalla onkin suuri rooli suomalaisten lasten musiikkikasvatuksessa.

Arkitilanteisiin liittyvä musiikki voi antaa lapselle hyvin suuria mielihyvän ja turvallisuuden tunteen kokemuksia. Musiikillinen oppiminen on prosessi, jossa ajattelu, tunteminen sekä toiminta kokonaisvaltaisesti yhdistyneinä liittyvät lapsen tietoiseen ja tiedostamattomaan kokemusmaailmaan, ja se vaikuttaa siten myös yksilön koko persoonan kehitykseen. Musiikillisesti rikkaassa ympäristössä viriää lapsen uutta luova, spontaani musiikillinen toiminta. Esikoulussa ja alkuopetuksessa tapahtuvalla musiikkikasvatuksella ja siinä kehittyvien musiikkitaitojen lisäksi musiikilla tuetaan oppilaan kokonaiskehitystä ja näin ollen parannetaan lapsen oppimisedellytyksiä. (Ruokonen 2001, 121, 134.)

Jokainen lapsi kehittyy musiikillisesti omien edellytystensä vaatimalla tavalla. Myös jokainen ryhmä on erilainen, ja omaksuu asiat omassa tahdissaan. Tämän vuoksi lasten kanssa työskentely tulee aina suunnitella ja soveltaa yksilön tai ryhmän valmiustasolle. Musiikki voi vahvistaa kaikkia kehityksen osa-alueita, jos se vain pääsee oikeaan asemaansa. Yksi näistä alueista on sosiaalinen kehitys, jossa itseluottamus sekä sosiaalisen vuorovaikutuksen taidot kasvavat. Tämän lisäksi kehitystä tapahtuu fyysisessä kehityksessä, jossa koordinaatio sekä rentoutumisen kyky kehittyvät. Myös tunne-elämä kehittyy, jolloin lapsi etenee tunneilmaisuuksissaan. Lapsi omaksuu myös musiikillisia käsitteitä ja sanavarastoa, joten älyllinen kehitys karttuu, sekä luova ongelmanratkaisu kehittyy. Näiden lisäksi lapsi kokee iloa, virkistyneisyyttä ja onnellisuutta musiikin parissa. (Hongisto-Åberg, M., Lindeberg-Piironen, A., Mäkinen, L. 1994, 85-86.) Aktiivinen musisointi rakentaa myös lapsen maailmaa, itsenäisyyttä ja hänen itsetuntoaan (Ruokonen 2001, 132). Musiikilla on myös nähtävissä yhteyksiä kieleen ja loogis-matemaattisiin taitoihin. Lapsi hahmoittaa metrin käsitettä rytmisissä ja sarjoittamista asteikoissa, jotka taas auttavat lasta lukemisessa ja matemaattisissa taidoissa.

2.4.2 Lapsen varhainen musiikkiin tutustuminen

Lapsia kannattaa jo varhain herkistää musiikille monin eri tavoin. Voidaan kuunnella ympäristön ääniä, tunnistaa tuttuja kappaleita melodian ja sanarytmin avulla, sekä kuunnella eri instrumenttien sointivärejä. Lasten kanssa tulee opetella kuuntelemaan musiikkia keskittyneesti, ja valita sekä tuttuja että ennestään tuntemattomia musiikkinäytteitä. Heidän kanssaan kannattaa erityisesti huomioida kuulemisen ja kuuntelemisen ero. Kuuleminen on passiivinen tapahtuma, jolloin korvat vain

poimivat ympäristön äänet, mutta kuunteleminen edellyttää lapsilta omaa aktiivista toimintaa. Lasten tulee keskittyä tiettyyn asiaan, ja siirtää sillä hetkellä muut asiat syrjään. Lasten kanssa tulee myös tutustua omaan ääneensä tuttujen ja helppojen laulujen avulla. Heidän kanssaan tulisi tutustua loruihin ja runoihin ja tuottaa monenlaisia ääniä eri tavoin. Myös keho-soittimet kannattaa käyttää lauluissa mukana. Tämän avulla hienomotoriikka sekä koordinaatiokyky kehittyvät. Samalla tutustutaan myös musiikin perussykkeeseen soiton avulla. Musiikin herättämiä tunteita kannattaa lasten kanssa ilmaista koko keholla. (Hongisto-Åberg ym. 1994, 86-91.)

Kun lapsi haluaa oppia lisää musiikista, hänelle tulee tarjota mahdollisuuksia oppia enemmän ja haasteita kehittää itseään. Kuultua musiikkia voidaan eritellä ja yrittää poimia kyseessä olevalle musiikille ominaisia piirteitä. Pitemmällä olevat lapset kannattaa ohjata rytmisesti ja melodisesti vaativimpiin ja monipuolisempiin lauluihin. Lasten kanssa kannattaa kuunnella omaa ääntä, ja harjoitella dynaamisia vaihteluita. Heidän kanssa tulee myös tutustua uusiin rytmisoihtimiin ja pyrkiä soittamaan lauluissa perus- sekä sanarytmia. Jatkossa voidaan keskittää yhä enemmän huomiota oikeaan äänenkäyttöön ja laajentaa soittamista vaativimpiin tehtäviin. (Hongisto-Åberg, M., Lindeberg-Piiroinen, A., Mäkinen, L. 1994, 87-89.)

Kuuntelut kehittävät lapsen rytmis-, melodia-, sointiväri-, harmonia- ja muoto-tajua, sekä kykyä havaita dynaamisia vaihteluita. Se kehittää myös luovaa musiikillista ilmaisu- ja ajattelun kehittymistä. Se tuottaa lapselle esteettistä mielihyvää sekä edistää hänen musiikin valinta- ja arviointikykyä. Musiikin kuuntelemisella on myös tarve herättää lapsessa kiinnostus musiikkiin, sekä laajentaa ja edistää musiikkiin liittyviä kokemuksia. Musiikin kuuntelemisessa voidaan toteuttaa seuraavia kuunteluharjoituksia. Luovassa kuuntelussa ilmaistaan musiikin herättämiä tunteita ja mielikuvia ilmaisten niitä jollain tapaa, esimerkiksi draaman, tanssin tai piirtämisen avulla. Keskittyneessä kuuntelussa tarkkaillaan musiikin elementtejä, kuten rytmiä, tempoa ja voimakkuuden vaihteluita. Sisäisessä kuuntelussa kuunnellaan mieli- ja muistikuvia, joissa ei tarvita ulkoista kuuloärsykettä. Tämä tarkoittaa sitä, että ihminen kykenee kuulemaan mielessään sävellyksiä, tai laulamaan sisäisesti jotain melodiaa. Kuuntelijan ikä ja aikaisemmat kuuntelutottumukset tulee ottaa huomioon kuuntelunäytettä valittaessa. Kuuntelukasvatuksessa edetään yksinkertaisesta vaikeampaan, eikä kappaleen kannata aina jäädä

kertakäyttötavaraksi, vaan se kannattaa usein palauttaa uudelleen mieleen ja kuunnella useampaan kertaan. (Hongisto-Åberg ym. 1994, 90-94.)

Lapsia tulee innostaa ja rohkaista oman äänensä löytämiseen ja erilaisten äänitapojen kokeilemiseen. Laulaminen ei saisi perustua vain velvollisuuden täyttämiseen, vaan ihmisen tarpeeseen ilmaista itseään laulaen. Laulamalla voimme ilmentää musiikin eri elementtejä, eli esimerkiksi rytmiä, melodiaa, muotorakenteita ja harmoniaa. Varhaisiän musiikkikasvatuksen asiantuntija Zoltan Kodaly on tutkinut laulamisen asemaa musiikissa, ja hänen mielestään koko musiikkikasvatuksen perustana on laulaminen. Lasten käytössä olevan laulumateriaalin tulisi hänen mielestään olla laadukasta, ja laulujen vaikeusasteen on vastattava lapsen ikäryhmän tasoa. (Hångisto-Åberg ym. 1994, 106-108.)

Lasten kanssa laulettavien laulujen tulisi olla sellaisia, joissa jokainen lapsi pystyy laulamaan mukana. Lapsille tulisi valita laulumateriaalia heidän kiinnostuksensa pohjalta. Lasten omien laulujen lisäksi lapsille tulee laulaa esitettäviä lauluja, jotka ovat rytmisesti ja melodisesti hieman monimutkaisempia. Lapset oppivat uudet laulut kuulokuvan avulla, joten lapsien kanssa voidaan käyttää kaikumenetelmää. Vaihtoehtoisesti voidaan laulua lähteä käsittelemään sanarytmistä ja perussykkeestä käsin, tai tutustua melodiaan helpotetuilla tavuilla, ja otetaan vasta myöhemmin sanat käyttöön. Leikki auttaa usein lapsia pääsemään kokonaisvaltaisesti lauluun mukaan, jolloin he oppivat melodian hiljalleen leikin myötä. Laulun opettamisessa kannattaa myös käyttää apuna monia havainnollistamisvälineitä. Usein laulava käsi, joka näyttää melodian summittaista kulkua, helpottaa lapsen melodian oppimista. Lasten jo osatessa laulun melodian, siihen voidaan lisätä säestäviä rytmisoittimia. Lasten alkaessa harjoittelemaan yhtäaikaista laulua ja rytmin soittamista, laulu usein vaimenee olemattomiin. Kahteen asiaan samanaikainen keskittyminen vaatii hieman totutteleamista lapselta, mutta paranee ajan myötä. Musiikin ohjaajan kannattaa myös harkita, millä säestyssoittimella hän säestää lapsia. Kitaraa pidetään usein parempana säestyssoittimena kuin pianoa, koska siinä voidaan säilyttää katsekontakti lapsiin. (Hongisto-Åberg ym. 1994, 108-114.)

2.5 Kuvataiteet

Eri taiteenlajien välittämä inhimilliseen elämään liittyvä sisältö on tärkeää lapsen tunne-elämän ja sosiaalisten taitojen kehittymisen kannalta. Taide tarjoaa samaistumiskohteita ja antaa mahdollisuuksia tunteisiin liittyvän ilmaisun löytymiselle. Se antaa usein myös kanavan kokemusten käsittelylle. Taideteokset antavat myös mahdollisuuden aikakäsityksen laajentamiseen. (Ruoppila 1988, 518-537.) Kuvataiteiden kautta lapsi myös edistää visuospatiaalista aluettaan, joka taas edistää avaruudellista hahmottamista esimerkiksi geometriassa. Lasten taiteellisessa kasvatuksessa kuvien katseleminen ja tarkasteleminen on yhtä oleellista kuin kuvien tekeminen. Lasten havainnot ovat rikkaita ja monikerroksisia ja he katselevat kuvia ennakkoluulottomasti oman elämänsä näkökulmasta. Lapsilla on dramatiikan tajua ja myös tarve pelästyä aina välillä. Taiteen avulla vaikeitakin asioita, kuten kuolemaa ja muita pelottavia kokemuksia pystytään käsittelemään ja suremaan rauhassa. Taidekokemuksen tehtävänä on tunnekokemusten laajentaminen, eikä pelkästään jo tutuksi tulleiden tuntemusten herättelemineen. (Rusanen & Torkki 2001, 94-95.)

Lasten oma innostuneisuus kuvien parissa vaihtelee ja siihen vaikuttavat kodin, päiväkodin ja kerhon ohjaukset, sekä kannustukset (Hakkola, Laitinen & Ovaska-Airasmaa 1991, 64-65). Suomalaisen päiväkotikäytännön kuvalliset työskentelyt ovat usein kaavamaisia. Lapsi ei kuitenkaan kaavamaisella malliaskartelulla opi kuvallisten ongelmien ratkaisemiseen, vaan hän oppii ainoastaan ohjeiden noudattamista, jäljentämistä ja hienomotorisia taitoja. Tulospainotteisuus, opettajajohtoisuus ja strukturoidut toiminnot eivät edistä kuvataiteellista luovuutta. (Tarr 1995, 23-27; Schirmacher 1998, 237-238; Hakkola, Laitinen & Ovaska-Airasmaa 1991, 68.)

Kuvallisen työskentelyn tulisi sisältää taitojen harjoittelua, näkemistä, eläytymistä ja kokemista, sekä harjoittelua materiaalien ja välineiden kanssa. Aikuisen tulee antaa oma tietämyksensä ja kokemuksensa lapsen prosessin ohjaamisen tueksi. (Karlsson 1998, 211-212.) Lapsi tarvitsee aikuiselta hyväksyvää kiinnostuneisuutta (Hakkola, Laitinen & Ovaska-Airasmaa 1991, 38). Lapsi tarvitsee myös houkuttelevan ympäristön, tarvittavat tilat ja oppimismateriaalit, sekä tietynlaisen ilmapiirin taiteen tekemiselle. Mielikuvitus ei ole vain synnynnäinen ominaisuus, vaan sitä voidaan kehittää ja kasvattaa. Kehittyäkseen se tarvitsee havaintoja, kokemuksia, tunteita ja

elämyksiä. (Hakkola, Virsu 2000, 16-17, 10-11.) Gianni Rodari (1988) ajattelee tiedon ja mielikuvituksen muodostavan yhteyden, josta muodostuu aivojen kokonaisuus. Hän ajattelee runoista voitavan tehdä matematiikkaa ja taas matematiikasta runoutta. Pelkästään sadut eivät auta mielikuvituksen kehitykseen, vaan sitä täytyy ruokkia monilla eri alueilla, kuten musiikilla, kertomuksilla, leikeillä, nukketheaterilla ja huumorilla. (Rodari 1988, 168-169.)

Lapsen tulee havainnoida ja kokea ympäristönsä todellisuutta, ja näin lapsi muovaa aistimuksiaan, ja kokemukset taas muovaavat aistien välityksellä sen, mistä hän kiinnostuu. Mikään ilmaisumuoto ei voi tavoittaa kaikkia näkökulmia. Yleensä syntyneistä mielikuvista päästään itsensä ilmaisemiseen. Aina ei kuitenkaan tarvita mielikuvia ennen ilmaisua, vaan joskus voidaan vain toimia ja jättää jäljet toiminnasta käsin. (Eisner 1996, 41-43.)

2.6 Kädentaidot

Lapsi tiedostaa kehonsa kautta maailmaa ja tunnustelee ääri rajojaan. Käsien tekemisen kautta lapsi oppii ympäröivästä maailmasta ja sitä tulkitsemalla oppii myös itsensä tuntemista. Lapsi piirtää, rakentaa, muovaa, naulaa, maalaa sekä ilmaisee. Hän huomaa luoneensa jotain, mitä aiemmin ei ollut olemassa. Se onkin merkittävä tapahtuma lapsen kehityksessä. Lapsi oppii käsitöitten kautta eri tekniikoiden opettelua ja motorisia taitoja, oman kehon tuntemista, aistillisuutta sekä kulttuurin ja ympäristön tuntemista. Kuusivuotias vertaa usein kriittisesti taitojaan aikuisen suoritukseen. Lapsi hakee aikuiselta ymmärrystä, huomiota ja kannustusta ja hän kamppailee kärsivällisyytensä kanssa huomattaessaan omien taitojensa puutteet. Löytämisen ilo ja kehon toiminta saavat lapsen muuttamaan ja käsitteellistämään omia mielikuviaan. Materiaalien tuntemuksen kautta lapsi siis muodostaa käsityksiä omista sisäisistä merkityksistään ulkoiseen sosio-kulttuuriseen maailmaan. (Burton 2000, 330-345.)

Lapsi tarvitsee kannustusta, omaa aikaa ja rauhaa toteuttaakseen mielikuviaan. Kulttuuriset erot näkyvät toteutuksissa selvästi ja ne tuleekin tiedostaa taiteen tekemisessä. Taide ja käsityö on yksi oiva keino helpottaa erilaisten kulttuuritaustoista tulevien lasten sopeutumista ympäristöömme ja samalla lisätä paikallisten tietoutta ympärillään olevista kulttuureista. (Karppinen 2001, 108-109.)

Varhaislapsuus sekä koulun alkutaival ovat lapsen kokonaiskehitykselle ja kasvulle tärkeää aikaa. Hyvin suuri osa lapsuus ajan oppimisista keskittyy vain kongerventille ajattelulle, eli suppealle ja rajatulle, formaalille ajattelutavalle. Taidekasvatus mahdollistaa lapsen ajattelemaan myös divergentin ajattelutavan mukaisesti, eli omaperäisesti ja luovasti. (Herherholz & Hanson 1995) Hyvönen (2000) toteaa, että jos lapsi kasvaa pelkän tiedon varassa, pelkkä pää kasvaa, mutta taidekasvatus antaa päälle myös kehon (Hyvönen 2000, luento). Kädentaidot opettavat lapselle esteettistä näkökulmaa, koska lasten kanssa pohdiskellaan mitä käsityö on ja miten niitä tehdään. Käsityöt vievät myös lapset usein historiaan ajatellen teoksien ja toiminnan takana olevia kulttuureita. (Reimer 1992, 20-50.)

2.7 Tanssi

Pienet lapset alkavat usein luonnostaan musiikkia kuunnellessaan liikkua rytmisesti. Lapsi siis "tanssii" jo ennenkuin hän osaa puhua, piirtää, soittaa tai jopa kävellä. Tanssilla ei nyt tässä yhteydessä tarkoiteta siinä mielessä tietoista toimintaa, että lapsi itse kokisi tanssivansa. Tanssin ja ei-tanssin raja onkin hyvin häilyvä. Yleisesti tanssiksi määritellään itsetarkoituksellinen, rytmisen ja ei-kielellinen toiminta, jossa havaitaan toistuvia ja kulttuurisidonnaisia kuvioita tai muotoja, sekä esteettisiä ominaisuuksia. (Hanna 1979, 19.) Rytmisen eli tanssillinen liike syntyy pienellä lapsella hyvinkin pienistä asioista. Liikkeelle panevan voiman ei edes aina tarvitse olla musiikkia. Näin ollen lähes kaikki lapsen leikissä tuottama liike on tanssia, koska kaikki tanssin dynaamiset elementit ovat olemassa lapsen liikkeessä ja leikissä. (Anttila 2001, 78-79.) Tanssi vaikuttaa lapsessa hyvin vahvasti kinesteettisellä alueella, eli lapsi hahmoittaa asioita liikkumisen ja tekemisen kautta. Kehollisella puolella lapsi pystyy luomaan tanssin avulla kehominäänsä eli persoonallisuuttaan. Rytmillä taas on selviä yhteyksiä kielellisiin ja matemaattisiin taitoihin.

Tanssin elementteinä pidetään voimaa, aikaa, tilaa ja virtausta. Voiman elementissä ollaan tekemisissä lihastyön kanssa. Liikkeessä voi olla joko paljon tai vähän voimaa. Lapsi joutuu myös työskentelemään liikkeissään maan vetovoimaa vastaan. Hän opettelee istumaan ja seisomaan, ja sen jälkeen juoksemaan, hyppimään, kaatumaan, kierimään, keinumään, kiipeämään, kurkottamaan ja roikkumaan. Tanssin elementtinä voima on toki myös hienosyisempi, mutta voiman perusulottuvuudet ilmenevät hyvin spontaanisti jo lapsen liikkeessä. Toinen tanssin elementti on aika.

Aika on määrällistä ja sitä voidaan mitata. Lapselle kuitenkin aika on rajaton. Lapsi antautuu ajan kulkuun, eikä pyri voittamaan sitä. Tanssissa aika ilmenee rytminä tai pulssina, joka on yhteyksissä musiikkiin. Aika ilmenee tanssissa myös läsnäolona siinä hetkessä niin, että mennyt ja tuleva hämärtyvät, ja nykyisyys on voimakkainta. Lapsi on kiinnostunut kaikesta ympäristöstään, eikä hänen uteliaisuudellaan ole rajoja. Maailmaan suuntautumisella tarkoitetaan tanssin kielellä tilan käyttöä. Leikeissään lapsi suuntautuu ympäröivään tilaan välillä haaveillen ja välillä määrätietoisesti. Vaihtelut näiden välillä tapahtuvat vaivattomasti, koska mielikuvitus ja todellisuus ovat yhtä lähellä ja kuvitteellinen ja todellinen maailma ruokkivat toisiaan. Tanssin viimeinen elementti, virtaus, on läsnä ihmiskehossa jatkuvasti. Ihminen tuottaa pientä liikettä kaiken aikaa hengityksen kautta. Tämä perusvirtaus toimiikin impulssina kaikelle ihmiskehon toiminnalle. Aikuisella esimerkiksi niskojen jäykkyys, liikkumaton lantion seutu tai rajoittuneet käsivarsien liikeradat kertovat siitä, että kehoa ei ole huollettu tarpeeksi, ja se on epäkunnossa. Perusvirtaus ei tällöin kulje kaikkiin kehonosiin, eli keho ei siis hengitä kunnolla. Myös koululaisilla saattaa ilmetä tällaisia oireita. Ainoa syy ei välttämättä ole liikunnan määrän väheneminen, vaan se, että lapset eivät leiki riittävästi. Lasten spontaaneissa leikeissä ovat kaikki lihasryhmät käytössä. Koko keho on tasapainoisesti aktivoitu, lepo ja ponnistukset vuorottelevat harmonisesti ja toiminnassa on sekä rytmikkyyttä että virtaavuutta. Kun esimerkiksi lapsi juoksee hippaleikissä täysiä, hän antaa itsensä "virtauksen" vietäväksi. Tanssin termein tässä on kyseessä vapaa virtaus, jota tanssissa tarvitaan mm. hypyissä sekä pyörimisissä. Lapsella virtauksen täydellisyys on helppoa, antaumuksellista sekä luonnollista. Lapsi oppii myös nopeasti hallitsemaan virtausta, kuten esimerkiksi hipassa tulevat esille nopeat suunnanvaihdot, pysähtymiset ja liikkumatta olemiset. Toimiessaan näin lapsi säätelee vapaata virtaustaan sidottuun ja taas sitomattomaan. (Anttila 2001, 80-84.)

Tanssia voidaan ajatella leikin erityismuotona. Tanssia ei siis tarvitse opettaa lapsille erikseen, vaan sille tulisi ainoastaan antaa tilaa. Nykyään onkin ongelmallista se, että leikille jää liian vähän aikaa, ja näin ollen tanssille jää hyvin vähän aikaa. Tanssi puuttuu kulttuuristamme jokapäiväisenä toimintana ja ilmaisun pidättyneisyys onkin taakkana suomalaisessa kulttuurissamme. Lapset joutuvat usein luopumaan leikinomaisesta liikkumisesta liian varhain. Pienetkin lapset käyttävät virkeimmistä valveillaoloajastaan suurimman osan istuen paikallaan. Myös ohjatut liikuntatuokiot

jättävät usein huomioimatta hyvin laajan liikunnallisen, ilmaisullisen sekä luovan kapasiteetin, jota lapsilta luonnostaan löytyy. Liikunnasta aletaankin vain usein puhua mitattavana ja määrällisenä ilmiönä. Leikille ja tanssille tulisi siis löytyä tilaa lapsen arkielämässä sekä fyysisellä tasolla, että henkisesti hyväksyen, kannustaen ja mallia antaen. (Anttila 2001, 84-86.)

3 ESIOPETUS KEHITYSPSYKOLOGISESSA KONTEKSTISSA

Esikoulu käsitteenä voidaan ymmärtää joko laajemmin tai suppeammin. Yleismaailmallisemmassa kielenkäytössä esikoulu ymmärretään laajemmassa merkityksessä. Sillä tarkoitetaan koulumaisesti järjestettyä kodin ulkopuolella tapahtuvaa kasvatus- ja opetustoimintaa, joka kohdistetaan 3–5-vuotiaille lapsille. Suppeasti ymmärrettynä esikoulu käsitetään maassamme koulumaisesti järjestetyksi toiminnaksi, joka on suunnattu 6-vuotiaille ja joka tähtää kouluvalmiuksien kehittämiseen. Esikoulun keskeisenä tavoitteena on esiopetuksen tarjoaminen, jonka maamme 6-vuotiaat voivat käydä päivähoitossa tai peruskoulun yhteydessä. Esikouluun osallistuminen on kuitenkin vapaaehtoista. Esikoulun tavoitteena on edistää lasten tasapainoista kehitystä sekä parantaa heidän oppimisedellytyksiään. Opetussuunnitelma ei jakaudu eri aineiden tuntijakojen mukaisesti, vaan opetus tapahtuu kokonaisopetuksen periaatteella. (Ojala 1984, 202.) Kunta on velvollinen järjestämään esiopetusta alueella asuvilleen lapsille oppivelvollisuuden alkamista edeltävänä vuonna (Esiopetuksen opetussuunnitelma 2000, 23).

Opetussuunnitelmaan on määritelty tavoitteet, jotka esiopetuksen tulisi täyttää. Opetuksen keskeisenä tehtävänä on edistää lapsen kasvu- kehitys- ja oppimisedellytyksiä. Opetuksessa seurataan sekä tuetaan lapsen fyysistä, psyykkistä, sosiaalista, emotionaalista ja kognitiivista kehitystä, sekä pyritään ennaltaehkäisemään mahdollisesti ilmeneviä vaikeuksia. Lapsen tervettä itsetuntoa tulisi vahvistaa myönteisten oppimiskokemusten avulla ja tarjota mahdollisuuksia vuorovaikutukseen muitten ihmisten kanssa. Lapsen kokemusmaailmaa pyritään rikastuttamaan ja häntä kehoitetaan etsimään uusia kiinnostuksen kohteita. Esiopetuksessa taataan kaikille lapsille tasavertaiset mahdollisuudet oppimiseen ja koulun aloittamiseen. Esiopetuksen työskentely lähtökohtana on leikinomaisuus, toimintaan lähdetään lapsen kehitystasosta käsin, ja siinä otetaan huomioon lapsen tarve oppia mielikuvituksen ja leikin kautta. Lapsen tulisi säilyttää oppimisen ilo ja innostuksen sekä uskaltaa rohkean ja luovan näkökulman kautta kohdata uudet oppimishaasteet. Esiopetuksen tulisi pohjautua opetuksen eheyttämiseen, eli oppikokonaisuuksien tulisi muotoutua kokonaisuuksista, jotka liittyvät sekä lapsen elämänpiiriin, että lapsen maailmankuvaa laajentaviin ja jäsentäviin asioihin. Eheytetyn opetuksen tavoitteista tulisi keskustella yhdessä ja ne tulisi tiedostaa siinä yhteisössä, jossa lapsi elää. Keskeiset sisältöalueet esiopetuksessa ovat kieli ja

vuorovaikutus, matematiikka, etiikka ja katsomus, ympäristö- ja luonnontieto, terveys, fyysinen ja motorinen kehitys sekä taide ja kulttuuri. (Esiopetuksen opetussuunnitelma 2000, 7-15.) Suunnitelmat kannattaa tehdä yhteistyössä lapsien kanssa, jottei tiedostamatta toteuteta suunnitelmia ainoastaan aikuisen näkökulmasta (Lummelahti 1995, 8).

Lapsi kehittyy koulun alkamisen kynnyksellä suurelta osin fyysisesti, psyykkisesti ja sosiaalisesti. Tällöin lapsi on noin 6–7-vuotias, ja hän kehittyy yksilöllisten ominaisuuksiensa ja ympäristön kautta itselleen ominaisella tavalla. Lapset käyvät siis lävitse samat kehitysvaiheet samassa järjestyksessä, mutta ne saavutetaan yksilöllisessä tahdissa. (Bredekamp 1988, 6.) Monissa tutkimuksissa on todettu, että yksipuoliset ja köyhät virikkeet vaikuttavat lapsen oppimiseen negatiivisesti (Kuusivuotiaiden lasten esiopetussuunnitelma 1984, 7).

3.1 Taideopetuksen tavoitteet esiopetuksessa

Esiopetuksessa musiikki- ja muut taidekokemukset tukevat merkittäväällä tavalla lapsen emotionaalista, taidollista ja tiedollista kehitystä. Lapsen mielikuvitus ja itseilmaisu harjaantuvat musisoimisen, tanssimisen ja muun liikkumisen sekä draamaharjoitusten, kuvien tekemisen ja esineitten valmistamisen avulla. Lapsille tulee järjestää mahdollisuuksia taidekokemuksiin ja niistä keskustelemiseen. Lasta tulisi ohjata pitkäjänteiseen taiteelliseen työskentelyyn ja lapsen tulisi oppia arvostamaan omia sekä muiden töitä. Lapsen aistiherkkyyttä, havaintokykyä sekä avaruudellista hahmottamiskykyä pyritään tukemaan. Näin lapsen oppimisprosessien tulisi syventyä ja hänen tulisi oppia elämäntaitoja sekä ajattelun ja ongelmanratkaisun taitoja. Musiikissa lasta ohjataan tutkimaan monipuolista äänimaailmaa ja musiikin vaikutusta viestinnässä. Lasta rohkaistaan monipuoliseen ilmaisuun monenlaisten teemakokonaisuuksien yhteydessä. (Esiopetuksen opetussuunnitelma 2000, 14-15.)

Taidekasvatuksen tavoitteena on kehittää lapsen aistihavainnollista ymmärrystä, koska sen kautta tietäminen tulee mahdolliseksi. Havaitseminen on luonteeltaan moniaistimuksellista, ja sen vuoksi lapsi kykenee vastaanottamaan hyvin informaatiota monien eri havaintojen kautta. Pieni lapsi yhdistää havaintokokonaisuuden eri aistien antaman informaatioiden avulla. Iän ja

harjoittelun kautta aistitoiminnot eriytyvät ja lapsi kykenee keskittymään yhteen aistialueeseen kerrallaan. Lapsen tulisi saada tutustua laajasti taiteelliseen toimintaan, sen eri taiteenaloihin rinnakkaisesti ja sisäkkäin, eri välinein sekä materiaalein. (Hassi 1994, 30-31.)

Aiemmin tekemässäni opinnäytteessäni (Kytökorpi 2007) esikoulunopettaja koki musiikin ja muut taiteet erittäin tärkeänä esikoulun opetuksessa. Lapset ovat todella innostuneita erilaisista taidemuodoista ja niiden avulla he oppivat joitakin asioita ihan huomaamattaan. Sekä ensimmäisenluokan opettajat että esikouluopettaja kokevat musiikin ja muiden taiteiden tukevan vahvasti lapsen kokonaisvaltaista kehitystä. Ne kehittävät mielikuvitusta, rentoutumis- sekä keskittymiskykyä, kielellistä puolta sekä rytmitajua, joka taas auttaa lukemisen oppimisessa. Sen lisäksi oppilaat, joille äidinkieli ja matematiikka saattavat tuottaa vaikeuksia, voivat kokea onnistumisen iloa taitoaineiden puolella. Lapset saavat myös elämyksiä, harjoittelevat ilmaisua ja liikettä, ja ylipäänsä koko kehon hallintaa. (Kytökorpi 2007, 26.)

Leikki on lapsen luontaisin ilmaisun sekä oppimisen väline. Yhdessä leikissä voi yhdistyä kokonaisvaltaisesti kaikki taiteen alueet. Myös taiteellisessa oppimisessa tulee ottaa huomioon lapsen yksilöllinen kehitysaikataulu. Alle kouluikäisen lapsen ei tarvitse edetä tarkkojen opetussuunnitelmien ja aikataulujen mukaisesti, vaan tärkeintä on tarjota mahdollisuus tutustua taiteisiin, ja liittää taide lapsen arkeen ja leikkiin. Päiväkodin taidekasvatuksen tavoitteet liittyvät päivähoidon yleisiin kasvatustavoitteisiin ja kokonaispersoonallisuuden kehittymiseen, kuten aistihavainnollisen herkkyyden ja tajunnan kehittymiseen, kykyyn luoda mielikuvia sekä vertailla ja assosoida niitä, kykyyn kehittää eläytyvää havainnointia, herättää uteliaisuutta ympäristöä kohtaan, uskaltaa etsiä omia ilmaisukeinoja ja arvostaa niitä. Sen tulisi myös lisätä pitkäjännitteisyyttä, toiminnallisuutta ja leikkejä, lisätä turvallisuutta, iloa, onnistumisia ja kauneuden kokemuksia, sekä kannustaa omien kokemusten sekä tunteiden ilmaisemiseen. Tämän lisäksi lapsen tulee kehittyä muiden ymmärtämisessä ja osata asettua toisen asemaan, kehittyä toimimaan ryhmässä sekä kommunikoinnissa taiteellis-esteettisin keinoin. Päiväkodin taidekasvatus on kasvatusta eheyttävää ja kokoavaa, ja sen tavoitteina on kehittyä henkisen kasvun välineeksi ja leikin muodoksi jossa yhdistyvät itsenäistyminen, intuitio, mielikuvitus, tunne-elämän kehitys, kehon hallinta sekä varhaiset esteettiset elämykset. (Hassi 1994, 30-31.)

3.1.1 Taideaineiden pedagogiikkaa

Taiteen opettamiseen liittyy usein jäljittelyä, ja se vaatii taidon toistavaa harjaannuttamista. Taidekasvatuksessa ovat esillä oppimisenäkemykset, joissa oppijan oma panos, päättely sekä toiminta ovat avainasemassa. Taidekasvatus pyrkii myös opettamaan esteettistä kasvatusta, jolloin lapset ohjataan pohtimaan paitsi kauniin, myös hyvän ongelmaa. Jokainen aikuinen tai toinen lapsi voi esimerkillään toimia esteettisenä kasvattajana. Myös lasten oma kulttuuri ja taide toimivat kasvattajina. Taiteelliseen ilmaisuun lapsi tarvitsee monenlaisia välineitä, kuten omaa kehoaan, ääntä, sivellintä jne. Psyykkis-henkisiä välineitä ovat ne kyvyt, joita taidekasvatus kehittää. Nämä kyvyt kehittyvät vain harjoitettavan toiminnan avulla. Lapset tarvitsevat esteettistä kasvatusta selkiinnyttämään arvomaailmaansa, taidekasvatusta edistämään henkistä kasvuaan sekä kehittämään taiteellista ilmaisukykyään. (Hassi 1994, 31-32). Jos siis minäkäsitys sekä itsearvostus ovat erityisen tärkeitä asioita koulun alun kannalta, eikö esikoulussa voitaisiin panostaa erityisesti taidekasvatuksen alueeseen. Lapsen tulisi saada tutustua uuteen asiaan monien eri aistien kautta ja siihenhän taidekasvatus juuri pyrkii. Olisi siis tärkeää, että esikouluissa yhä enemmän panostettaisiin taidekasvatukseen, jotta voisimme antaa lapsille hyvät valmiudet koulunkäynnin alkamiselle.

3.2 Esiopetuksen arvioiminen ja opetuksen tukeminen

Esiopetuksessa arvioinnin tulisi selvittää, kuinka esiopetussuunnitelman eri osa-alueiden kasvatustavoitteet toteutuvat, ja miten jokaisen lapsen henkilökohtaista kasvua on kyetty tukemaan sekä edistämään. Esiopetusryhmän ja yksittäisten lasten kehityksen seuraamisessa kannattaa käyttää kirjallisia havaintomuistiinpanoja. Tuossa vaiheessa oppilaat ilmaisevat luovat kykynsä ja mielikuvitustansa leikeissä, kaikkinaisessa toiminnassa, puheissaan ja eleissään. Havainnoinnin avulla voidaan tarkistaa toiminnan olevan tarkoituksenmukaista lapsen tarpeisiin. (Ojala 1984, 203-204.)

Lapsikeskeisyys saatetaan usein ymmärtää väärin, jolloin lapselle annetaan rajaton vapaus tehdä sitä mitä hän haluaa. Aikuisen on kuitenkin tultava avuksi lapselle, ja järjestettävä ympäristö, joka tarjoaa vaihtelevia toimintamahdollisuuksia. Sen lisäksi

aikuisen tulisi motivoida lapsia osallistumiseen ja valintojen tekemiseen, jotka vastaavat hänen kehitysvaiheeseen. Esiopetus tulisi nähdä lapsen oppimisen edistämisenä. Esiopetus perustuu yksilön omaehtoiseen aktiiviseen oppimiseen, ja näin ollen olisikin parempi puhua esioppimisesta. (Lummelahti 1995, 8,14.)

3.3 Esikouluikäisen kehitys

3.3.1 Fyysinen kehitys

Lapsi kasvaa kyseisenä ikäkautena nopeasti pituutta, lihasvoima lisääntyy ja ruumiin mittasuhteet muuttuvat. Ulospäin näkyvä tyypillinen piirre on myös hampaiden vaihtuminen. Kaikilla näillä asioilla on merkitystä lapsen kokemukselle omasta itsestään koululaisen roolissa. (Thatcher 1994, 565-596). Vaikka esikoulussa ollaan jo harjoiteltu keskeisiä toimintamalleja motoriikan alueelta, koulun aloittaminen tuo lapselle eteen myös paljon uusien motoristen taitojen hallintaa. 30-60% kouluajasta sisältää työskentelyä jolloin vaaditaan erilaisia hienomotorisia taitoja. (Ahonen 1995, 247-265.) Lapsi kehittyy nopeasti niin karkea-, hieno- kuin havaintomotoriikankin alueella. Karkeamotoriikka tarkoittaa suurten lihasten hallintaa, jolloin lapsella on tarve ojennusliikkeisiin. Paikallaan istuminen voikin tuottaa välillä vaikeuksia, koska lapsella on halu liikkua ja harrastaa voimaponnistuksia vaativia leikkejä. Hienomotoriikka on pienten lihasryhmien käyttöä. Käsien nopean kasvun takia lapsi on voinut taantua jossain hienomotorisissa taidoissa esimerkiksi pukemisessa, mutta lapsi harjoittelee mielellään usein tällaisia taitoja. Tällöin tekeminen on tärkeämpää kuin tulos. Havaintomotoriikka on aistitoimintojen käyttöä motoriikan yhteydessä ja oppilaitten kanssa voidaan harjoitella esimerkiksi silmän ja käden yhteistyötä. Hermojärjestelmän kehittyessä lapsen toiminnat monipuolistuvat ja lapsen tarve oppia tiettyjä toimintoja kasvaa. (Peruskoulun opetuksen opas: esiopetus 1987, 5; Kuusivuotiaiden lasten esiopetussuunnitelma 1984, 7-8.)

Monien taiteiden avulla voidaan helpottaa sekä karkean- että hienomotoriikan kehittymistä. Lapsi saattaa tuntea kehonsa vieraaksi nopean kasvun takia ja on tärkeää, että lapsi oppii jälleen tuntemaan oman kehonsa. Musiikkileikkien ja tanssien avulla voidaan harjoitella karkea-, hieno- ja havaintomotorisia taitoja sekä kehon keskiviivan ylittämistä. Lapsi oppii jäsentämään kehonsa toimintoja ja hän kehittyy myös liikkeidensä hallitsemisessa. Lapsi saa myös leikkiessään purkaa

energiaansa ja tehdä voimia vaativia liikkeitä. Kädentaidot ja kuvataiteet auttavat taas lasta harjoittamaan hienomotorisia taitoja sekä havaintomotoriikkaa.

3.3.2 Kognitiivinen kehitys

Kognitiivisilla eli tiedollisilla taidoilla tarkoitetaan tiedonhankintaa tukevia toimintoja, kuten havaitsemista, ajattelua, päättelytaitoa, ongelmanratkaisutaitoa ja kielenkehitystä (Peruskoulun opetuksen opas: esiopetus 1987, 6.) Piaget'n mukaan esikouluikäinen lapsi siirtyy ajattelussaan konkreettisten operaatioiden kauteen. Lapsen päätelmät eivät enää ohjaudu välittömistä havaintovaikutelmista, eikä lapsi tarvitse enää konkreettista mallia pystyäkseen päättämään syysuhteita. Lapsi vaatii kuitenkin vielä konkreettisia mielikuvia, jotta hän kykenisi muokkaamaan päätelmiään. Päätelmien tekeminen kuvittelun ja ajattelun tasolla on siis vielä hieman hankalaa. (Takala 1988, 126-128.) Konkreettisuus tarkoittaa siis yleisesti tietynlaista merkityksen antoa havainnoille. Kokemusta ei voida irrottaa vielä konkreettisten operaatioiden vaiheessa esineistä tai havainto- ja mielikuvista. Konkreettisia operaatioita ovat järjestäminen, kategorisointi, säilyvyys-toiminnot ja numero-operaatiot. Konkreettisten operaatioiden skeemat muodostuvat Piaget'n mukaan tietyssä järjestyksessä tietyn ajan vaatien. Kehitysjaksotuksessa ensimmäisenä kehittyy esioperationaalisen vaiheen kiteytyminen. Järjestäminen tarkoittaa esimerkiksi sitä, että jos merkkijonoa muunnellaan tiheämmäksi tai harvemmaksi, lapsi ei harhaannu luulemaan lukumäärän muuttuvan. Joukon alkioden määrä ei siis riipu siitä, missä järjestyksessä ne luetaan. Kategorisointi tarkoittaa sitä, että lapsi osaa luokitella esineitä yhden ominaisuuden suhteen, esimerkiksi värin, koon, muodon, määrän tai muun sellaisen suhteen. Näiden lisäksi lapsi oivaltaa määrän sekä painon säilyvyyden, eli paino eriytyy aineksen määrästä. Lapsella kehittyy myös numeerisuuden kehittyminen, jolloin lapsi alkaa erottaa järjestyksen eli ordinaalisuuden. Lukujen kardinaalisuus perustuu luokitteluun ja taas ordinaalisuus sarjoittavaan järjestämiseen. Nämä yhdessä tekevät mahdolliseksi lapsen yhteenlaskun, vähentämisen ja jakamisen. (Leiwo 1995, 227-229.) Kielen kehityksen alueella lapsen tulee saada hyviä ja monipuolisia kielenkäytön malleja kehittyäkseen normaalilla tavalla (Peruskoulun opetuksen opas: esiopetus 1987, 6-7). Kielen kehittyminen edellyttää myös jatkuvaa laadullista vuorovaikutusta lapsen ja aikuisen välillä (Kuusivuotiaiden lasten esiopetussuunnitelma 1984, 8-9). Lapsen aivorakenteissa ja -toiminnoissa tapahtuu kypsymistä aivojen takaosien

assosiaatioalueissa sekä etuosissa. Assosiaatioalueet vaikuttavat eri aistikanavien kautta tulevien tietojen yhdistämisessä. Aivojen etuosilla on taas merkitystä erityisesti lapsen oman toiminnan suunnittelussa sekä säätelyssä. Nämä yhdessä saavat aikaan hienompaa hermostollista säätelyä ja toiminnan suunnittelua vaatia toimintojen suunnittelua. (Thatcher 1994, 565-596.)

Musiikki sekä kädentaidot ja kuvataiteet auttavat lapsen kielen kehittämisessä ja lukemaan oppimisessa, koska lapsi oppii musiikin kautta jaksottamista. Kun lapsi laulaa, loruilee, riimittelee ja runoilee hän oppii huomaamattaan sanarytmejä, joka kehittää häntä kielen alueella. Lapsen kertoillessa tekemistään töistään sanallisesti lapsi oppii käyttämään kieltään monipuolisesti ja maalaillen. Taiteet edistävät myös ongelmanratkaisua sekä ajattelu- ja päättelytaitoa, koska lapsi etsii taiteillessaan omat ratkaisunsa töilleen leikin ja keksimisen kautta. Myös hänen mielikuvituksensa rikastuu. Lapsen kasvu on siis kokonaisvaltaista taiteiden saralla.

3.3.3 Sosiaalinen kehitys

Esikouluikäinen lapsi alkaa hiljalleen irtaantumaan itsekeskeisestä maailmastaan (Piaget & Inhelder 1977, 155). Näin hän kykenee ottamaan huomioon yhä paremmin toisten lasten tarpeet, ja sosiaalisten suhteitten merkitys kasvaa (Lehtola 2000, 11). Lapsen sosiaalistuminen tapahtuu vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. Kouluiän kynnyksellä myös ystäväpiirin merkitys kasvaa. Tämä ryhmähenkisyys näkyy erityisesti lasten leikeissä samanlaisena käyttäytymisen, puheena ja pukeutumisena. (Kouluikäisten lasten perhe 1996, 6-7.) Lapsen uteliaisuus ja tiedonhalu saavat lapsen tutustumaan yhä paremmin ympäristöönsä. Samalla lapsi myös itsenäistyy vanhemmistaan. (Lehtola 2000,11). Lapsen identiteetti kehittyy erilaisissa yhteistoimintaleikeissä, joissa ryhmä toimii erilaisin tavoin ja jaetulla roolijaolla yhteisen päämäärän hyväksi. Yhteistoimintaleikkejä ohjaavat aina säännöt, joita jokaisen tulee noudattaa että leikki onnistuisi. (Takala 1980, 199, 201-202.)

Lapsi oppii taiteiden avulla ottamaan myös muut huomioon. Musiikin kautta harjoitellaan sosiaalisia taitoja, koska lähes aina musisoidaan yhdessä. Lapsi oppii myös odottamaan vuoroaan ja lapset oppivat siihen että kaikilla on rooli ja oma tehtävä, joka suuntaa yhteiseen päämäärään. Myös kädentaitojen ja kuvataiteiden alueella täytyy lapsen oppia materiaalien jakamista ja muiden huomioimista.

Taiteiden avulla on myös mahdollista tasata niitä ryhmän eroavaisuuksia, mitä koulun alussa ehkä ilmenee. Leikin kautta lapset voivat myös harjoitella yhteisiä pelisääntöjä.

3.3.4 Minäkäsityksen muodostuminen

Minäkäsityksellä tarkoitetaan lapsen kuvaa itsestään, miten hän kokee itsensä ja mahdollisuutensa verrattuna muihin. Myönteinen minäkäsitys vaikuttaa positiivisesti persoonallisuuden muodostumiseen sekä menestykselliseen oppimiseen. (Koulu alkaa kirja vanhemmille 1994, 17.) Minäkehitys on jatkuva prosessi, johon kasvatustekijät vaikuttavat merkittävästi. Jos lasta kuunnellaan ja saavutuksista annetaan tunnustusta, lapsi oppii luottamaan itseensä ja toisiin ihmisiin. Minäkehitykseen kuuluu myös itsensä tunteminen, jota voidaan hakea oman kehon hahmottamisella ja tunnistamisella. Minäkäsitys näkyy myös itsearvostuksena, joka ilmenee sosiaalisissa vuorovaikutustilanteissa. Sen mukaan miten lapsi arvostaa itseään, myös muut arvostavat häntä. (Lummelahti 1995, 56).

Lapsi kehittyy taiteiden kautta erityisesti tunne-elämässään. Hänen itsetuntonsa vahvistuu ja hän uskaltaa olla omana itsenään ryhmässä. Taiteiden kautta lapsi saa luoda mitä hän itse haluaa, olla aivan oma persoonansa ja saada tuntea olevansa hyvä jossakin. Musiikissa lapsi voi vaikka luoda omia sävellyksiä, kuvataiteissa ja kädentöissä luoda omia kuvia ja kädentöitä, sekä tanssissa toteuttaa omia liikkeitä.

3.4 Kehityopsykologiset haasteet kuusi- seitsemänvuotiaana

Koulunaloitusvaiheessa lapseen kohdistetaan monia vaatimuksia ja samalla hän saa myös lisää vastuuta ja oikeuksia. Colen & Colen (1989) mukaan lapsi on tuolloin juuri sellaisessa kehitysvaiheessa, jolloin hän kykenee kantamaan hänelle annettua vastuuta. He pohjaavat ajatuksiansa Freudin (mm.1940/1964) persoonallisuusteoriaan, jonka mukaan kouluun menevä lapsi on kehitysvaiheessa, jossa superego tulee hallitsevaksi saaden lapsen kykeneväisemmäksi hallitsemaan aikuisilta saatuja vaatimuksia. (Cole & Cole 1989, 505.) Lapset haluavat täyttää vanhempien ja muiden ihmisten odotukset ja tuntevat ahdistuneisuutta epäonnistuessaan. Koulunsa aloittavalle lapselle hyväksytyksi tuleminen onkin hyvin tärkeää (Husso 2000, 157; Turunen 1996, 80.) Lapsen on opittava koulussa

itsekontrollia, odottamista, kärsivällisyyttä sekä ajatuksetonta tottelemista (Rinne & Kivinen 1985, 324). Oppilas kohtaa myös vaatimuksia ajan suhteen. Häneltä vaaditaan keskittymistä annettujen oppituntijakojen kanssa. Esikouluun verrattuna paikallaan istumista vaaditaan ensimmäisellä luokalla jo enemmän. (Persson 1995, 97; Lummelahti 1991, 11.) Koulutulokas joutuu myös huolehtimaan itse aivan konkreettisista taidoista, kuten pukemisesta, vessakäynneistä, ruokailuista ja tavaroistaan huolehtimisesta. (Lummelahti 1991, 11.) Koulu vaatii Dunderfeltin (1998, 85) mukaan ajattelun kehittymistä jopa konkreettisten operaatioiden tasolle. Hautamäen (1998, 242) tutkimusten mukaan seitsemän vuotiaista lapsista vain noin 75% on saavuttanut aikaisten konkreettisten operaatioiden vaiheen ja 5% oppilaista saavuttaa sen vasta viidennellä luokalla. Aho (1996, 34) epäilee suomalaisten koulujen ihmisarvon määräytyvän ensisijaisesti kognitiivisten suoritusten mukaan, koska erilaisten kognitiivisten taitojen hallitseminen on oppilaalle merkittävää. Oppilaan tulisi osata kouluun mentäessä kiinnittää huomionsa yhteisesti käsiteltävään asiaan ja omaksua toimintaohjeet koko luokalle suunnatusta puheesta. Lapselta vaaditaan myös velvollisuuksien huolehtimista ja työrauhan antamista muille oppilaille. (Lummelahti 1991, 11; Lyytinen 1994, 89; Takala & Takala 1988, 222.)

Osa koulunsa aloittavista lapsista on keskellä kuuden vuoden kehityskiemuroita kouluun mentäessä. Kuuden ikävuoden nurkilla lapsella saattaa ilmetä käytöksessään tasapainottomuutta. Tämän on aivan normaalia, kuten on myös se, että tuo vaihe sujuu ilman mitään näkyvää aaltoilua. Kuuden- seitsemän ikäinen lapsi on usein kysymysmerkki sekä itselleen että vanhemmilleen. Silloin tasapainoinenkin lapsi saattaa muuttua uhmailevaksi, pulmalliseksi ja hankalaksi ja tunteet voivat ailahdella laidasta laitaan. Lapsen oma keho saattaa tuntua vieraalta ja oudolta nopean kasvun ansiosta, joten kehonhallinta vaikeutuu. Lapsi tunteeikin helposti epäonnistuvansa, koska hänen pitäisi jo osata monia asioita, mutta kroppa ei vain tottele. Lapsi saattaa loukkaantua hetkessä, paiskoa ovia, räjähtää ja itkeä herkästi. Myös nukkumisessa saattaa ilmetä vaikeuksia, koska mielikuvituksen rikastuminen ja ajattelun avartuminen voivat vaikuttaa unen laatuun ja nukahtamiseen. (Jarasto & Sinervo 1998, 28-30.)

Koulunsa aloittava lapsi saattaa olla ajoittain hyvinkin rauhaton ja hän ei osaa keskittyä tehtäviinsä. Paikoillaan istuminen tuottaa lapselle suuria vaikeuksia ja rauhallisen puuhailun välissä on tarve saada purkaa energiaa sekä lihasjännitystä.

Lapsi tarvitsee liikuntaa, menoa ja meininkiä. Nämä kaikki ongelmallisiltakin tuntuvat asiat ovat kuitenkin vain kasvamista ja kehittymistä. Lapsi etsii usein epävarmana ja pelokkaana omaa paikkaansa isojen maailmassa. Hän hakee rajojaan ja testaa erilaisten käyttäytymistapojen seurauksia. Lapsi alkaa itsenäistymään ja irtaantua vanhemmistaan. Tähän ikäkauteen liittyy myös uhmaa, koska lapsi on ajoittain iso ja sitten taas pieni, välillä itsenäinen ja toisinaan taas avuton. Lapsen henkinen itserakkaus on nähtävissä hänen moraalissaan. Vaikka lapsi on sisäistänyt säännöt ja tietää tarkalleen mikä on sallittua ja mikä taas kiellettyä, hän saattaa poiketa kuitenkin jatkuvasti ohjeista ja olla tottelematon. Lapsi ei tässä vaiheessa arvosta juuri ollenkaan aikuisen älyä, joten rangaistuksen pelon lisäksi hän ei näe mitään syytä totella tyhmien aikuisten tekemiä sääntöjä. Lapsi saattaa suhtautua niihin pikemminkin haasteena, joita yrittää rikkoa oman nokkeluutensa varassa. Lapsen ajattelussa on vielä paljon itsekeskeisyyttä, niin kuin ennen kouluikää. Lapsi on keskipisteenä ja hänen tarpeensa ovat tärkeimmät. Tämän vaiheen mentyä ohi lapsi siirtyy kypsempään vuorovaikutteiseen ajatteluun ja toisten huomioon ottamisesta tulee lapselle luontevaa. Myös hänen minäkäsityksensä rajat selkiytyvät. Kuitenkin vaikeissa ja ahdistavissa tilanteissa lapsi saattaa taantua ajattelussaan lapsenomaisemmaksi. (Jarasto & Sinervo 1998, 31-32, 34-35, 38-39.)

4 KOULUN ALOITUS KEHITYKSELLISENÄ SIIRTYMÄNÄ

Koulu on lapsen työtä ja siksi onkin hyvin tärkeää minkälainen suhde lapselle muodostuu koulua kohtaan. Nämä mielikuvat luovat pohjaa hänen asenteilleen työtä ja vastuuta kohtaan. Lasta onkin tärkeää tukea hänen koulunkäynnissään. Koulu on lapsen maailmassa hyvin tärkeä tekijä. Sen merkitys vaihtelee kunkin lapsen kohdalla sen mukaan, minkälaiseksi kirjoksi elämän muut asiat muodostuvat. Lapselle on hyvin jännittävää siirtyä tutusta ja turvallisesta päiväkodista tai kodista kouluyhteisön piiriin. Lapselle kouluun meneminen tarkoittaa hyvin isoa elämänmuutosta. Hän kohtaa uusia tovereita, auktoriteetteja ja aikuismalleja. Myös päivät ovat entistä selvemmin ohjelmoituja. Lapsi saattaa odottaa koulun alkua ristiriitaisin tuntein, ilolla sekä huolen kanssa. Lapsi ei kuitenkaan aina ilmaise, mitä hän mahtaa pelätä. Lapselta odotetaan koulun alkaessa muun muassa näitä kouluvalmiuksia: keskittymistaitoa, itsensä ilmaisemista, tehtävän loppuun suorittamista, ryhmän jäsenenä olemista, häviämistilanteista selviämistä, ohjeiden mukaan toimimista, riittävää älyllistä tasoa sekä kykyä tehdä havaintoja. Kuvaa koulusta ei kuitenkaan kannata käyttää kasvatukseen. Lapselle siis ei kannata painottaa kuinka koulussa tulee istua hiljaa, kuunnella, olla kiltisti ja syödä kaikkea. On tärkeämpää kertoa lapselle millainen uusi mahdollisuus koulu hänelle on. Koulusta saa kavereita, hänellä on tilaisuus oppia uusia asioita ja saada uusia elämyksiä. (Jarasto & Sinervo 1998, 145, 147-149.)

4.1 Ensimmäisen luokan opetussuunnitelman tavoitteet taideaineiden näkökulmasta

Opetussuunnitelmia verratessa alkuopetuksen eri aineiden välillä on huomattavissa suuria eroja taideaineiden sekä teoria-aineiden välillä. Mm. äidinkielen ja matematiikan tavoitteita on kohdistettu hyvinkin yksityiskohtaisesti 1-2 luokalle, mutta taas taideaineissa tavoitteet ovat paljon suurpiirteisempiä ja ne on osoitettu 1-4 luokkalaisille. Esimerkiksi äidinkielen saralla oppilaan tulee kehittää taitojaan vuorovaikutuksessa, luku- ja kirjoitustaidoissa, ja oppilaan suhteen kieleen ja kirjallisuuteen tulee rakentua. Myös näiden pääotsikoiden alta löytyy monia pieniä tarkennettuja kohtia. Tavoitteiden mukaan toisen luokan loputtua oppilaalla tulee taitoja olla karttunut yhden sivun verran. Matematiikan keskeisissä sisällöissä on lukujen ja laskutoimituksien opettelua, algebraa, geometriaa, mittaamista, tietojen käsittelyä ja tilastoja. Tavoitteita matematiikassa on taas laitettu oppilaalle

yhden sivun verran. Taiteissa keskeisten sisältöjen määrä on huomattavasti suppeampi ja suurpiirteisempi, ja karttuneet taidot mahtuvat puolikkalle sivulle. Mielestäni jo tämä kertoo jotain taiteiden asemasta kouluissa. Musiikinopetuksen tehtävänä on auttaa oppilasta löytämään oma kiinnostuksen kohteensa musiikin alueelta ja rohkaista musiikilliseen toimintaan. Sen tulisi myös antaa oppilaalle musiikillisia ilmaisuvälineitä ja tukea hänen kokonaisvaltaista kasvuaan. Musiikinopetuksen tulee antaa välineitä oppilaan oman musiikillisen identiteetin muodostumiseen, kehittää sosiaalisia taitoja kuten vastuullisuutta ja edistää rakentavaa kriittisyyttä. Oppilaan tulisi myös musiikin kautta oppia hyväksymään taidollista ja kulttuurillista erilaisuutta. (Perusopetuksen opetussuunnitelma 2004, 46-49, 158-160, 232-233.)

Tekemässäni tutkimuksessa (Kytökorpi 2007) ensimmäisen luokan opettajat kokivat puutteita monella eri alueella päästäkseen tarjoamaan oppilaille tuottavaa taideopetusta. Ensinnäkin opettajat ovat siirtyneet muutama vuosi sitten sivukouluilta töihin keskustan kouluun, koska kaikki sivukoulut ovat lopetettu. He kokivat sivukoulujen ympäristön antavan oppilaille erittäin paljon henkisiä kasvunvaroja ja oikeastaan koulut muistuttivat steinerlaista opetustyyliä. Opetus oli kiireettömämpää kuin nykyään ja lasten kanssa tuli läheisemmäksi elämyksellisyyden ja muun vapaan toimimisen kautta. Opettajat kokivat myös erittäin tärkeänä, että ensimmäisillä luokilla oppilailla olisi koko ajan sama opettaja opettamassa. He kokivat turhautumista siitä, etteivät he pysty noihin asioihin edes itse vaikuttamaankaan. (Kytökorpi 2007, 26-27.)

K:--Ne niin kauheen pienestä häiriintyy, tai siis niinku, niitten on vaikea niinkun monenlaisiin sääntöihin ja monenlaisiin ihmisiin...tottua, että se on se turva... että sillä tavalla mun mielestä se puolustaa sitä, mahdollisimman vähän muutoksia ja silloin pystyy oustamaan itekin vähän niissä tuntien paikoissa ja kaikessa... Nyt on aina johonkin toiseen sidoksissa. (Kytökorpi 2007, 27.)

Haastateltujen nykyisessä koulussa tilat olivat hyvin pienet, eikä koulussa ollut lähellä mitään isompaa salitilaa. (Kytökorpi 2007, 27.)

S:--Mut tilana, ajatteleppa meidän tilaa tässä. Missä me liikumme luovasti musiikin tahdissa?! (Kytökorpi 2007, 27.)

Opetussuunnitelmassa on ensimmäisellä luokalla musiikkia yksi tunti, kuvaamataitoa myös yksi tunti ja käsityötä kaksi tuntia. Opettajat kokivatkin

tuntimäärän olevan aivan liian pieni tavoitteisiin pääsemiseksi. Kuitenkin harrasteaineet toivat vaihtelua opetukseen ja ne ovat oppilaalle ”hengitysaikaa” teoriapainotteisten aineiden lomassa. (Kytökorpi 2007, 27.)

Opettajat kaipasivat saavansa tukea taidekasvatuksen opetuksessa koulutusten kautta. He olisivat halunneet tutustua uusiin tekniikoihin, mutta se vaatisi sen että joku ottaisi selvää niistä ja kokeilisi ensiksi niitä itsekseen. Päivät olivat kuitenkin raskaita, joten koulun ulkopuolella tiedonhakuun ei opettajilla jäänyt voimia. (Kytökorpi 2007, 27.)

Oppilaat olivat myös muuttuneet haastateltujen opettajien opetushistorian aikana. Nykypäivän lapsia he kuvasivat sähköisemmiksi, ja luokassakin olisi pitänyt koko ajan tapahtua jotakin. Hiljaa oleminen ja keskittyminen oli vaikeaa. Näissä tilanteissa opettajien tulisi juuri luoda kiireetön ympäristö, ja pyrkiä hiljalleen kasvattamaan oppilaiden pitkäjänteisyyttä. Haastattelujen mielestä lapset ovat nykyään itsekkäämpiä kuin aiemmin. He ajattelivat perheeseen pieneenemisen sekä moninaisten rikkinaisten perhetaustojen vaikuttavan asiaan. Lapsista myös yritetään tehdä liian nopeasti aikuisia ja lapset alkavat jo kolmannella luokalla kapinoimaan lastenlauluja. (Kytökorpi 2007, 28.)

Mielestäni opetussuunnitelma kyllä tukee taiteellisuuden ja luovuuden tukemista ja antaa monipuolista ohjeistusta taiteellisuuden kehitykselle. Se voisi silti kuitenkin painottaa ohjeistustaan enemmän luovuuden ja taiteellisuuden esille tulemiseen, varsinkin kiireettömyyteen ja ajan antamiseen. Musiikin alla kehoitetaan oppilasta rohkaisemaan musiikilliseen toimintaan, antaa oppilaalle musiikillisiä ilmaisuvälineitä ja tukea hänen kokonaisvaltaista kasvuaan. Vuosiluokilla 1–4 musiikin opetuksessa halutaan painottaa musiikillista ilmaisua leikinomaisessa ja kokonaisvaltaisessa toiminnassa. Keskeisissä sisällöissä on myös mainintoja musiikin keksimisestä luovuuden keinoin sekä improvisaatioharjoituksia. Epäilen kuitenkin, että näille harjoituksille on varattu usein kouluelämässä aikaa vain se rajattu tunti, ja luulen että niissä raameissa ei oppilaiden luovuus pääse vielä täysin valloilleen. Kuvataiteen alla opetussuunnitelma puhuu yhden lauseen verran teemakokonaisuuksista, jolloin oppilas pystyy työskentelemään kiireettömästi ja pitkäjänteisesti. Tällaista ajan antamista ja asiaan paneutumista toivoisin kaikkien taideaineiden sisältävän. Opetussuunnitelma siis sisältää kaikkia näitä tärkeitä asioita;

tunne-elämän ja itsetunnon tukemista sekä kokonaisvaltaista kasvua, mielihyvän ja ilon kokemuksia, elämyksiä ja ilmaisun ja luovuuden kehittymistä. Mielestäni vain näissä kaikissa asioissa on erityisen tärkeää kiireettömyys ja ajan antaminen sekä oppilaan sisäisen motivaation tukeminen. Jos oppilaalle annetaan aikaa, saadaan myös hyviä tuloksia. (Perusopetuksen opetussuunnitelma 2004, 232-233, 236)

4.2 Kouluvalmiuksien kehittyminen ja koulukypsyyden saavuttaminen

Sekä lapsi että vanhemmat odottavat koulunalkamista innolla ja samanaikaisesti voidaan tuntea sekä haikeutta ja iloa suuren tapahtuman johdosta. 6–7 vuoden iässä lapsi osaa ilmaista jo asiansa niin, että tulee ymmärretyksi. Hän on kiinnostunut lukemisesta ja kirjoittamaan oppimisesta ja muutenkin hän haluaa saada ympäristöstään lisää tietoa. Lapsi on aloitteellinen ja ahkera ja hän haluaa itse selviytyä uusista asioista. Useimmilla lapsilla riittää keskittymiskyky siihen, että hän kykenee olemaan puoli tuntia hiljaa. Tehtäviin tarttuminen vaatii myös kykyä sulkea ympäristön häiriötekijät sivummalle. Koulussa tulee osata odottaa vuoroaan ja noudattaa muitakin sääntöjä. Nykypäivänä 20-30 prosenttia lapsista tarvitsevat erityistä tukea oppimisessa, koska heillä on ongelmia oppimisen ja keskittymisen vaikeuksia. (Kinnunen 2003, 119-120.) Kun lapsessa herää tiedontarve koulua kohtaan, hän hankkii ympäristöstään sekä asiallisia että asiattomia tietoja. Saamistaan tiedoista lapsi rakentaa itselleen mielikuvan, joka muokkaantuu joko positiiviseksi tai negatiiviseksi. Asiattomat tiedot saattavat aiheuttaa lapsessa pelkoa ja jännitystä, ja aikuisen tulisikin korjata nämä väärinkäsitykset. (Lehtola 2000, 26.) Koulun alun aiheuttama jännitys voi myös kehittyä peloksi. Psykologien ja psykiatrien mukaan ahdistus on tunnetila, ja pelko taas on ahdistuksen siirtämistä johonkin kohteeseen, tässä tapauksessa kouluun. Lapsi ei ehkä itse osaa kertoa kouluun siirtymispelostaan, mutta vanhemman tulisikin osata tulkita oireet hänen käyttäytymisestään. (Koppinen & Ojanen 1980, 19, 41, 75; Koulu alkaa kirja vanhemmille 1994, 34.)

Koulussa vaadittavia taitoja voidaan harjoitella kotona vaikka pelien ja leikkien avulla. Ne opettavat lapselle vuoron odottamisesta, pitkäjänteisyyttä, sääntöjen noudattamista, voittamista ja häviämistä. Myös itseilmaisun taitoa voidaan harjoitella keskusteluissa. Vanhempien tulisi antaa tilaa lapsen puhumiselle myös silloin, kun ollaan tekemisissä vieraiden aikuisten kanssa. Lapselle olisi hyvä antaa pieniä

luottamustehtäviä, jolloin lapsi oppii selviytymään itsenäisesti pienistä kykyjensä mittaisista tehtävistä ja samanaikaisesti myös hänen itseluottamuksensa vahvistuu. (Kinnunen 2003, 120-121.)

Koulun aloitus on lapselle erittäin tärkeä vaihe ja jokaisen lapsen tulisi kokea onnistumista ja iloa ensimmäisinä kouluvuosina. Tänä päivänä onneksi kiinnitetään huomiota siihen, että koululainen on koulukypsä aloittaessaan koulun. Jos lapsi epäonnistuu tai tuntee huonommuuden tunteita koulun alkutaipaleella, ne varjostavat pitkän aikaa lapsen minäkuva. Nykyään koulun alkamisen lykkääminen ei enää tuota häpeää. Yksi kypsymisen vuosi ei hidasta elämässä etenemistä, mutta huono alku koulussa voi tehdä sen. Ensimmäisten kouluvuosien kokemukset luovat oppilaalle pohjan oppimishalulle, menestymiselle sekä koulutyöhön suhtautumiselle. Jos lapsi on hitaampi oppimaan kuin muut ikäisensä tai koulu ei muuten vain suju kovin hyvin, vanhempien on tärkeää huolehtia että lapsi saisi tuntea olevansa hyvä jossain muulla alueella. Jos lapsi tuntee itsensä huonoksi ja turhautuneeksi, niin hän on altis suuntaamaan energiansa pahantekoon. Vanhempien tulisi kuitenkin muistaa, että lapsen koulunkäynti on lapsen oma asia ja hänen tehtävänsä on oppia opetella huolehtimaan siitä. Liika vanhempien holhous saattaa ehkäistä lapsen itsenäistymistä ja kykyä oppia huolehtimaan omista asioista. (Kinnunen 2003, 121-122.)

Aiemmin tekemässäni tutkimuksessa (Kytökorpi 2007) opettajien mukaan harvat lapset kokevat ahdistuneisuutta koulun alkamisesta. Kuitenkin jotkut lapset olivat olleet pelokkaita aloittaessaan esikoulun, mutta jännitys on kadonnut parin päivän kuluessa tapojen tullessa tutuksi. Lapsen väärinkäsitykset saattavat johtua siitä, ettei lapselle ole osattu selvittää mikä esikoulu on, mitä siellä tehdään ja että lapsen ei tarvitse osata kaikkea jo etukäteen aloittaessaan esikoulun. Myös esikoulun kevätpuolella oppilaat kyselevät opettajiltaan kouluun liittyviä asioita. Suurimmat erot esikoulun ja koulun välillä koetaan olevan siinä, että esikoulu on kuitenkin vielä hyvin leikinomainen, ja siellä lapsilla on paremmat tilat eriytymiseen ja vähemmän oppilaita opettajaa kohti. Ensimmäiselle luokalle siirtyessään oppilaita on enemmän luokassa ja opettajat kokevat ahdistuneisuutta opetussuunnitelman tavoitteiden vuoksi. Erityisesti äidinkielen ja matematiikan oppiaineet työllistävät oppilaita suuresti, ja vapaalle leikkiajalle ei enää jää juurikaan tilaa. Ensimmäisen luokan

opettajat kokevat myös tarvetta avustajille, mutta kunnan huonon taloudellisen tilanteen vuoksi erityistukea on erittäin vaikea saada. (Kytökorpi 2007, 25.)

S:--Vapaampi se esikoulu on, mutta, mutta kyllä se henki on todella tärkeä mikä siellä luodaan lapseen. (Kytökorpi 2007, 25.)

K:--Jaksamista ja keskittymistä kyllä tosi paljon pitää olla ekaluokalla...se on kovaa työtä. (Kytökorpi 2007, 25.)

Koulumenestystä selittää suurilta osin oppilaan oma suhtautuminen itseensä ja omiin suorituksiinsa. Oppilas, joka ei näe realistisena omia kykyjään ja pelkää pienimpiäkin suoritustilanteita ajautuu usein lukkiutuneeseen tilanteeseen kohdatessaan uusia haasteita. Oppimisvaikeudet voivat johtua itsetunnon puutteesta tai itsetunnon heikkenemisen seurauksena syntyneestä ongelmasta. On raskasta pinnistellä koko ajan omien kykyjensä ääri rajoilla. Liian vaativissa tilanteissa kamppaileva oppilas voi saada hyvin vaikeasti korjattavissa olevia kolhuja itseluottamukseensa. Näin ollen itseluottamuksesta ja oppimisvaikeuksista saattaa syntyä toisiaan ruokkiva kehä, joka tulisi pysäyttää mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. (Jarasto & Sinervo 1998, 171-172.)

Lasten levottomuus sekä häiritsevä käyttäytyminen on lisääntynyt oppilaitten kesellä. Kuusi- seitsemänvuotiaiden joukosta erottuu ryhmä, jolla ei ole valmiuksia käydä koulua normaalin tasoisessa opetuksessa. Usein erityisvaikeudet liittyvät lukemiseen, kirjoittamiseen tai laskemiseen. Tällaisia ryhmiä ovat esimerkiksi afasia eli puhehäiriö ja dyslexia eli lukihäiriö. (Jarasto & Sinervo 1998, 172-174.) Noin kuusi prosenttia lapsista kärsivät kehityksellisistä motorisista vaikeuksista, jotka usein ovat varsin pysyviä. Ne saattavat ilmetä liikkeen suunnittelun ja ohjailun vaikeutena sekä motorisena kömpelyytenä ja epätyypillisinä liikemalleina. (Ahonen & Cantell 1999, 78.) Kehityksellisissä visuaalisen hahmottamisen vaikeuksissa lapsella ilmenee ongelmanratkaisutaitojen, tarkkaavaisuuden tai sosiaalisen havaitsemisen ongelmia. (Ahonniska & Aro 1999, 102.) Tarkkaavaisuus-ylivilkkaushäiriö on nimike, jota käytetään puhuttaessa lastenpsykiatrian yleisimpiin ja kiistellyimpiin kuuluvasta ilmiöstä. Ylivilkkaan lapsen toiminta vaihtelee tyynestä ja järjestyneestä käytöksestä tarkkaamattomuuteen sekä levottomuuteen, joka pahimmillaan antaa lapsesta hyvin kaoottisen ja sekavan kuvan. Ylivilkkaus haittaa lapsen suhdetta perheeseen ja ystäviin, heikentää mahdollisuutta menestyä koulussa ja lisää nuoruus- ja aikuusiässä sosiaalisen eristymisen sekä mielenterveysongelmien riskiä. (Sandberg 1999, 120.)

4.3 Koulun aloitus

4.3.1 Lapsi jäsenenä uudessa ryhmässä sekä sosiaaliset taidot

Koulun aloitusvaiheessa oppilas liittyy mukaan uuteen luokkahuoneyhteisöön, johon kuuluu usein parikymmentä samanikäistä vertaistoveria sekä luokanopettaja. Perusopetuksen opetussuunnitelman (2004) mukaan oppimisympäristö koskee oppimiseen liittyvää fyysisen ympäristön, psyykkisten tekijöiden ja sosiaalisten suhteiden kokonaisuutta, jonka opiskelu ja oppiminen tapahtuvat. Oppimisympäristön tulee ennen kaikkea tukea oppilaan kasvua ja oppimista. Sen on tuettava oppilaan terveyttä niin fyysisesti, psyykkisesti kuin sosiaalisestikin. Myös oppimismotivaatiota pyritään tukemaan ja edistämään uteliaisuutta sekä aktiivisuutta, itseohjautuvuuttaan ja luovuuttaan tarjoamalla oppilaalle häntä kiinnostavia haasteita ja ongelmia. Oppimisympäristön tulisi myös ohjata oppilasta asettamaan itse omia tavoitteitaan ja arvioimaan näin omaa toimintaansa. Oppimisympäristön pitää tukea myös opettajan ja oppilaan välistä sekä oppilaiden keskinäistä vuorovaikutusta. Sen tulisi lisätä ja edistää vuoropuhelua ja ohjata oppilaita työskentelemään ryhmän jäsenenä. Tavoitteena oppimisympäristölle on avoin, rohkaiseva, myönteinen ja kiireetön ilmapiiri, josta vastuussa ovat sekä opettaja että oppilaat. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 18.)

Kiminkinen (2006) toteaa tutkimuksessaan, että sosiaaliset taidot, joita oppilaat ennen koulunalkua ovat opetelleet kotona, päivähoidossa, esikoulussa ja muissa kodin ulkopuolella olevissa ympäristöissä, helpottavat kouluun sopeutumista. Sosiaaliset taidot näkyvät Kiminkisen mielestä työskentelyn taitoina sekä vuorovaikutustaitoina, kuten keskusteluun osallistuminen, ryhmätöiden tekeminen, keskittymiskyky, omanvuoron odottaminen, toisten kuunteleminen, tuntiosallistuminen jne. Sosiaaliin taitoihin kuuluu oleellisesti myös empatiakyky ja kyky ilmaista itseään. Empatiakyky tulee usein esille ihan arkipäivän konfliktitilanteissa tai sitten eettiseen kasvatukseen kuuluvissa keskusteluissa. Myös anteeksipyyttäminen ja oikean ja väärän eron ymmärtäminen kuuluvat sosiaaliin taitoihin. Tutkimuksen mukaan lapsi tarvitsee sosiaalisia taitoja kyetäkseen muodostamaan toverisuhteita ja ylläpitämään niitä. Toverisuhteiden kautta myös sosiaalisten taitojen oppiminen sekä kehittäminen on mahdollista. (Kiminkinen 2006, 71-72.) Positiivinen vuorovaikutus opettajan kanssa sekä positiiviset kokemukset

varhaisemmista ihmissuhteista ennustavat koulumenestystä ja kouluun sopeutumista (Auerbach-Major & Queenan 2003, 239).

Kiminkisen (2006) tekemässä tutkimuksessa oppilaat olivat ensimmäisten viikkojen aikana innostuneita uudesta oppimisympäristöstä. Lapset olivat aktiivisia niin oppitunneilla kuin välitunneillakin. (Kiminkinen 2006, 84.) Uuteen ryhmään sopeutuessaan lapset käyttäytyvät aluksi parhaalla mahdollisella tavalla, jotta eivät antaisi itsestään negatiivista kuvaa uusille luokkatovereille (Schmuck & Schmuck 2001, 53). Kuukausi koulun aloituksesta luokassa alkoi ilmetä levottomuutta ja häiriköintiä. Se oli merkki ongelmista kouluun ja uuteen ympäristöön sopeutumisesta. Kiminkinen löysi yhteyden kaverisuhteiden ongelmien ja häiriökäyttäytymisen välillä: Yhden tutkimushenkilön kohdalla toverisuhteiden puute vaikeutti kouluun sopeutumista ja aiheutti häiriökäyttäytymistä koulun aloitusvaiheessa. Tutkimushenkilöllä oli kuitenkin aiemmista ryhmätilanteista opittuja sosiaalisia taitoja, joten myöhemmin syksyllä henkilö sai luokasta itselleen kavereita. (Kiminkinen 2006, 84.) Toverisuhteiden muotoutuessa luokassa alkaa uusi vaihe. Oppilaat alkavat kokeilemaan rajojaan muiden oppilaiden sekä opettajan kanssa. (Schmuck & Schmuck 2001, 56.) Koulusopeutuminen alkaa näkyä luokkahuoneyhteisössä myös kouluviihtyvyytenä ja koulumotivaationa. Lasten on selvästi helpompi sopeutua uuteen ympäristöön, jos vierellä on ennestään tuttu toveri. (Kiminkinen 2006, 84.)

4.3.2 Opettajan rooli koulun aloitusvaiheessa

Opettajan kannattaa tukea lasten kouluun sopeutumista antamalla välineitä yhdessä työskentelyyn. Lasten sosiaalisia taitoja voi kehittää käyttäen erilaisia vuorovaikutteisia harjoituksia ja auttamalla lapsia tutustumaan toisiinsa. On todella tärkeää, että oppimisympäristöstä tulee oppilaalle tuttu ja turvallinen ja uusissa tilanteissa säännöt ja tavat ovat selkeitä oppilaalle. Jos luokassa on jo ennestään keskenään tuttuja oppilaita, kannattaa opettajan ohjata oppilaita tutustumaan myös toisiin lapsiin. Välitunnit ovat koulunaloitusvaiheessa sosiaalisten taitojen oppimisessa yhtä tärkeitä, jos ei tärkeämpiäkin kuin oppitunnit. Opettajan kannattaisikin panostaa oppilaantuntemukseen, koska sopeutumisongelmissa havainnoinnit ja muistiinpanot lasten vapaista vuorovaikutustilanteista ovat opettajalle tärkeitä työvälineitä. Myös yhteistyö vanhempien kanssa ja esikoulun

välillä tukee oppilaantuntemusta. (Kiminkinen 2006, 86-87.) Myös Schmuck (2001) korostaa opettajan roolia luokkahuoneyhteisön muodostumisessa. Opettajan olisi tärkeää asettua yhdeksi ryhmän tasa-arvoiseksi jäseneksi oppilaiden sekaan ja tutustuen ja luottaen heihin. Hänen tulee rohkaista oppilaita päätöksien tekemiseen, itsensä ilmaisuun ja luokkahuoneyhteisön sääntöjen laatimiseen ja osittain myös toiminnan suunnitteluun. Osallistuvan opettajanluokkahuoneyhteisön oppimisilmapiiri on epämuodollinen, rentoutunut ja kannustava. (Schmuck & Schmuck 2001, 50–51.)

4.3.3 Harrastukset koulun ohessa

Harrastukset tukevat monella tapaa lapsen persoonallisuuden kehittymistä. Usein lapsi valitsee harrastukseksi itselleen mieluisan asian. Lapsi kokee harrastuksensa parissa toimimisen iloa, onnistumista, pärjäämistä ja oppimista. Mieluista tekeminen vahvistaa lapsen itsetuottamusta ja antaa voimia myös kohdata tylsempiä tehtäviä muilla alueilla. Kannattaa kuitenkin huomioida, ettei lapsen harrastuksiin pääse liian aikaisin mukaan kilpaileminen ja suorittaminen. Erityisen tärkeitä harrastukset ovat lapsille, joilla on huonoa koulumenestystä, sosiaalisten taitojen puutetta, aggressiivisuutta jne. (Kinnunen 2003, 128-129.)

5 TUTKIMUSASETELMA

5.1 Tutkimusongelma ja hypoteesit

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää opettajien käsityksiä siitä, voidaanko taiteiden avulla tukea siirtymistä ensimmäiselle luokalle. Haluan myös kuulla opettajien kokemuksia siitä, miten eri taiteen lajien harjoittaminen vaikuttaa lapsen kehityksen eri osa-alueisiin. Sen lisäksi haluan selvittää miksi lapsi ylipäänsä tarvitsee taiteita ja miten lasta tulee tukea taiteellisessa toiminnassaan ja luovuuden edistämisessä. Haluan myös tutkimuksellani selvittää, onko taiteellisuus jotenkin sidoksissa oppimisvalmiuksiin tai koulukypsyuteen. Lopuksi on myös tarkoitus verrata taidepainotteisen- sekä tavallisen koulun opetusta keskenään.

Ajattelen taiteitten harrastamisen vaikuttavan moniin lapsen taitoihin sekä kokonaisvaltaiseen kehitykseen. Oletan musiikin tukevan lapsen matemaattista ja kielellistä kehitystä, minän ja itsetunnon kehitystä, motorisia taitoja sekä sosiaalista kasvua. Kuvataiteet ja kädentaidot taas tukevat itsetunnon lisäksi motorisia ja visuaalisia taitoja, sekä kielellistä kehitystä. Tanssi vaikuttaa myös lapsen itsetunnon kehitykseen, sosiaaliseen kehitykseen sekä fyysiseen kasvuun. Leikissä on varmasti nähtävissä edellä mainitsemiä taitojen harjaantumista. Monet taiteenlajit tukevat siis yhtäaikaisesti samojakin kehittyvissä olevia taitoja, ja taas jotkut taiteenlajit erityisesti tukevat tietyillä kasvun alueilla. Näiden lisäksi uskon, että taiteilla on myös monia piilomerkityksiä tunteiden ja arvomaailman alueella. Ennen kaikkea on tärkeää että lapsi saa taiteiden kautta tuntea iloa, onnistumista ja ainutlaatuisia luovia hetkiä. Tulevissa haastatteluissani aionkin kysellä opettajilta kuinka he näkevät taiteiden tukevan oppilaitten kehitystä.

5.2 Tutkimusmenetelmät ja tutkimuksen toteutus

Valitsin tutkimusmetodikseni puolistrukturoidun teemahaastattelun. Kysymysten muoto on puolistrukturoidussa haastattelussa kaikille sama, mutta haastattelijä voi vaihdella järjestystä kysymyksien välillä. Kysymyksien vastauksia ei ole myöskään sidottu vastausvaihtoehtoihin, vaan haastateltavat vastaavat omin sanoin kysymyksiin. Haastattelijä voi myös muuttaa kysymysten sanamuotoa, vaikka kysymykset olisi määrätty ennalta. Puolistrukturoidulle menetelmälle on siis

ominaista se, että jokin haastattelun näkökulmista on lyöty lukkoon, mutta ei kuitenkaan kaikkia. (Fielding 1993; Eskola & Suoranta 1998; Robson 1995; Hirsjärvi & Hurme 2000, 47.) Valitsin tiedonhakumenetelmäkseni haastattelun siksi, että aiheenani oli suhteellisen tuntematon tutkimusalue, joten oli vaikeaa tietää ennalta vastausten suuntia. Haastattelussa ihminen on merkityksiä luova sekä aktiivinen osapuoli, joka on nähtävä tutkimustilanteessa subjektina. Haastattelijan tulee antaa haastateltavalle mahdollisuus tuoda omia asioitaan esille mahdollisimman vapaasti. Haastattelussa on myös mahdollista selventää vastauksia ja syventää saatuja tietoja. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 35.)

Teemahaastattelu tarkoittaa sitä, että haastattelu kohdistetaan tiettyihin teemoihin, joista keskustellaan. Teemahaastattelun avulla halutaan päästä tietämään haastateltavan kokemuksia, ajatuksia, uskomuksia sekä tunteita. Teemahaastattelussa kaikkein olennaisinta on se, että haastattelu etenee keskeisten teemojen varassa. Teemahaastattelu ottaa erityisesti huomioon sen, että ihmisten tulkinnat asioista ja heidän antamat merkitykset ovat keskeisiä, ja se että merkitykset syntyvät vuorovaikutuksessa. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 47-48.)

Tutkimuksen laadukkuutta voidaan tavoitella sillä, että tehdään etukäteen hyvä haastattelurunko. Eduksi on myös se, että mietitään miten teemoja voidaan syventää ja pohditaan lisäkysymysten muotoja. Laadusta voi pitää huolta huolehtimalla niin, että varmistaa teknisen välineistön olevan kunnossa. Litterointi kannattaa myös tehdä niin nopeasti kuin vain mahdollista (Hirsjärvi & Hurme 2000, 184-185.) Haastattelupaikan tulisi olla rauhallinen ja haastateltavalle turvallinen, koska teemahaastattelu edellyttää hyvää kontaktia haastateltavaan (Hirsjärvi & Hurme 2000, 74).

Toteutin haastatteluni opettajille, jotka olivat jo pitkään työskennelleet taidepainotteisessa päiväkodissa tai alakoulussa. Valikoin nimenomaan tällaisten päiväkotien ja koulujen opettajat tutkimukseeni, jotta saisin tuloksissa tarkempaa tietoa nimenomaan taiteiden opetuksesta. Haastattelin tutkimuksessani esikouluopettajaa "Heiniä", joka on alunperin lastentarhanopettaja, mutta on lisäksi opiskellut kasvatustieteitten maisteriksi. Lastentarhanopettajan virassa Heini on ollut 9 vuotta. Haastattelin myös kahta luokanopettajaa, jotka olivat työskennelleet

alkuopetuksen opettajina jo pitkän ajan. ”Pirjolla” virkavuosia on 28 ja ”Ainolla” 30. Annoin haastatteluteemat haastateltaville jo etukäteen, jolloin haastateltavat pystyivät miettimään teemoja jo hieman ennakkoon. Näin haastateltavien ei haastattelutilanteessa ihan äkkiseltään tarvinnut vastata pohdintaa vaativiin kysymyksiin. Haastattelut toteutettiin opettajien työpaikoilla luokissa tai muussa työtilassa.

Kysyin opettajilta haastattelussa tällaisia kysymyksiä:

- Miksi taidepainotteinen opetus on tärkeää lapsille? Miksi lapsi tarvitsee taiteita?
- Mitä itse haluat painottaa taiteiden opetuksessa?
- Mitä luovuus mielestäsi tarkoittaa? Voiko lasta ohjata olemaan luova? Miten?
- Miksi lapsen pitää saada olla luova? Mikä merkitys on luovan prosessin tuotoksella ja taas itse prosessilla?
- Miten koet opetussuunnitelman tukevan taiteellisuuden ja luovuuden edistämistä?
- Miten taiteet edesauttavat mielestäsi lapsen kehitystä esikoulussa ja ensimmäisellä luokalla?
- Miten koet oppilaiden siirtymisen esikoulusta ensimmäiselle luokalle? Mitä myönteisiä asioita, haasteita tai ongelmia silloin mielestäsi esiintyy?
- Voiko taiteiden avulla mielestäsi helpottaa siirtymistä esikoulusta ensimmäiselle luokalle?
- Onko taiteellisuus jotenkin sidoksissa oppimisvalmiuksiin tai koulukypsyyteen?

Koska haastattelu eteni vapaamuotoisesti eteenpäin, sen aikana sain vastauksia moniin kysymyksiin, en ainoastaan kysytyihin. Haastattelua purkaessani ja analysoidessani otin haastattelusta mielestäni tärkeimmät ja olennaisimmat vastaukset.

Käytän tutkimuksessani myös kandidaatintutkielmaa (Kytökorpi 2007), johon haastattelin mahdollisimman tavallisesta koulusta ja päiväkodista esikouluopettajaa ”Leenaa”, sekä kahta luokanopettajaa ”Sirpaa” sekä ”Katariinaa”. Haastatteluhetkellä virkavuosia Leenalla oli 10, Sirpalla 31 ja Katariinalla 35. Leenan

haastattelu toteutettiin yksilöhaastatteluna, mutta Sirpan ja Katariinan haastattelu parihaastatteluna. Myös nämä haastattelut tehtiin haastateltavien työpaikalla rauhallisessa tilassa. Haastattelukysymykset olivat hieman erilaiset, mutta koskivat samoja teemoja. Toisella haastattelukierroksella kysymykset hieman muuttuivat asioiden tarkentumisen myötä.

Litteroinnin toteutin Perttulan (1995) mallin mukaan. Ensimmäiseksi tein aineiston sanatarkan litteroinnin, tutustuin aineistoon ja sain kokonaisnäkömyksen haastatteluista. Seuraavaksi pyrin vapautumaan ennakkokäsityksistä ja eläytymään tutkittavan maailman. Jaoin aineiston sisältöalueisiin ja etsin tekstistä laajoja merkitysyksiköitä, jolloin käytin apunani värikoodeja tekstin seassa. Laajoista merkitysyksiköistä lähdin sitten etsimään yksittäisiä merkitysyksiköitä ja muutin tulokset tutkijan kielelle. Pohdin mitkä tekijät ja välttämättömät merkitykset tekevät kokemuksesta juuri kyseisen kokemuksen. Sijoitin sitten yksittäiset merkitysyksiköt sisältöalueisiin, joista muodostuu yksilökohtaiset merkitysverkostot. Integroin nämä yksilökohtaiset merkitysverkostot sisältöalueittain toistensa yhteyteen ja vertasin niitä toisiinsa. Tällä tavoin muotoutui yleinen merkitysverkosto, joka sisältää tutkittavan ilmiön kannalta keskeiset sisällöt. Irrotin merkitykset yhteyksistä, joissa ne olivat muodostuneet ja kiinnitin huomioni haastateltavien yhteisiin merkityssuhteisiin. Sitten muodostin aineistoa jäsentävät sisältöalueet, jolloin jokainen merkitysyksikkö sijoitetaan jonkin alueen alle. Sisältöalueet integroidaan jälleen toistensa yhteyteen ja muodostetaan kunkin sisältöalueen yleinen rakenne. Näin muodostui yleinen merkitysverkosto. (Perttula 1995, 119-174.) Haastattelurungon teemat olivat kattavat, eikä haastateltavien puheesta noussut ennakoimattomia teemoja.

5.3 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen reliaabelius eli luotettavuus tarkoittaa tulosten toistettavuutta, eli kykyä antaa ei-sattumanvaraisia tuloksia. Validius eli pätevyys taas tarkoittaa tutkimusmenetelmän tai mittarin kykyä mitata tarkoitettua asiaa. Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta parantaa tutkijan tarkka ja totuudenmukainen kuvaus tutkimuksen toteuttamisesta. Haastatteluissa tutkijan tulee kertoa paikasta ja olosuhteista, missä aineisto on kerätty. Samoin tutkijan tulee ottaa huomioon haastatteluihin käytetty aika, häiriötekijät, mahdolliset virhetulkinnat ja myös tutkijan

oma itsearviointi kyseisestä tilanteesta. Laadullisen aineiston analyysissä on tärkeää kertoa luokittelujen perusteet. Tutkijan on myös kerrottava, millä perustein hän on päätenyt kyseisiin tuloksiin. Tutkimustuloksia kannattaakin rikastuttaa suorilla haastatteluotteilla tai muilla autenttisilla dokumenteilla. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 216-218.)

Koska haastattelut tehtiin vain kuudelle opettajalle, tutkimustulokset eivät tietenkään voi olla kattavia kaikkien osalta. Tulevaisuudessa olisikin hyvä tutkia tätäkin ongelmaa eri menetelmin, jolloin tuloksille tulisi laajempaa yleistettävyyttä tuloksien ollessa samansuuntaisia. Pysin haastattelutilanteissa pysymään objektiivisena ja saamaan poimittua opettajilta heidän ajatuksensa haastateltavasta asiasta.

Haastattelun etuna muihin tiedonkeruumenetelmiin verrattuna on se, että siinä kyetään säätelemään aineiston keruuta joustavasti tilanteen vaatimalla tavalla ja vastaajaa myötäillen. Haastatteluaiheiden järjestystä pystytään säätelemään, ja näin ollen on enemmän mahdollisuuksia myös tulkita vastauksia. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 194.)

6 TUTKIMUSTULOKSET

Haastattelutuloksissa tuli esille opettajien käsityksiä taiteiden opetuksesta, lasten elämyksistä ja uusista oivalluksista sekä luovuudesta. Opettajat myös kertoivat miten he kokevat taiteiden tukevan esikoululaisten sekä ensimmäisen luokan oppilaitten kehitystä ja siirtymistä esikoulusta ensimmäiselle luokalle. Loppupuolella vertailin tavallisen sekä taidepainotteisen koulun haastateltavien eroavaisuuksia.

6.1 Taiteiden opetus; elämyksiä ja uusia oivalluksia

Opettajat (3 opettajaa; N=3) näkevät taiteiden opetuksen olevan lapsille tärkeää siksi, että se ennen kaikkea vahvistaa lapsen itsetuntoa. Jokainen lapsi löytää taiteen saralta omat vahvuutensa, ja näin hän löytää tavan ilmaista itseään. Ensimmäisellä luokalla pidetään myös tärkeänä sitä, että kaiken tiedollisen vastapainona on taiteellista toimintaa. Lapset todella nauttivat taiteiden parissa puuhaamisesta, joten on tärkeää lapsen oman kasvun vuoksi ohjata lapsi taiteiden pariin.

A: --Siis kaikkien tärkeimpänä mulla tuli mieleen se miten lapset nauttii siitä, sit toisena tietenkun ne nauttii, kun ne tekee jotain sellasta mistä ne tykkää niin sittenhän niitten niinku itsetunto vahvistuu, elikkä aika paljon niinkun sen lapsen oman kasvun takia.

H:--Jokainen on niinkun taiteellinen ja jokainen on taitava jossain, tietenkään kaikessa ei tarvi olla hyvä mutta jokainen osaa niinkun tehdä asioita, ja just sitä arvostetaan.

Opettajat (2 opettajaa, N=3) haluavat tarjota lapsille monipuolista toimintaa, jotta oppilaat saisivat tutustua asioihin monista eri näkökulmista ja saada eheän oppimiskokemuksen.

H:--Siitä tulle semmonen eheämpi kokemus ja lapsikin sit siihen paneutuu syvällisemmin siihen aiheeseen.

A:--Koska sit mä uskon sellaseen oppimiseen, että kun sä niinkun itse teet taikka niinkun käsillä ja sä saat niinkun jotkut asiat sun käsiis, niin silloin ne niinkun pysyy siellä tai sä näät jotkut asiat sun silmiis, niin silloin tota niinkun oppii.

Opettajat (3 opettajaa, N=3) ajattelevat elämysten tuovan lapselle esille ihmisen monipuolisuutta ja sitä, miten monella tapaa pystymme ilmaista itseämme. Lapsille ei haluta antaa vain valmiita malleja, vaan heitä pyritään ohjaamaan omiin ratkaisuihin. Lapsille olisi myös tärkeää päästä tekemään koulussa asioita, joihin

kotona ei ole mahdollisuutta. Uusiin asioihin tutustuminen ja uudet näkökulmat poistavat lasten ennakkoluuloja. Lapsia myös halutaan opettaa omien kätten töitten arvostamiseen ja huolella tekemiseen. Lapsen on tärkeää itse antaa tehdä oma työnsä, eikä aikuisen pidä mennä parantelemaan lapsen työtä. Töiden on tärkeää siis olla lasten omatekemien näköisiä.

H:--Et opetetetaan myös lapsia arvostamaan sitä mitä tehdään, että se tehdään niinkun huolella ja se laitetaan kauniisti esille ja se säilytetään se työ, että ne ei oo semmosia että vaan hutastaan joku, ja ne on huomenna roskiksessa.

P:--Jotenkin musta ois ihana että lapsi myöskin oppis itse nauttimaan niistä työnsä tuloksista että monella ekaluokkalaiselle on sellanen, et ne niinkun hirveen helposti sanoo että "tää, tää, ei tullu hyvä" ja ne sanoo, vaikka niitten mielestä oiskin-- ja tota koitan siihen ohjata, että kun on tehnyt sitä työtä keskittyneesti ja hyvin, niin siitä saa olla aidosti iloinen ja nautin aina niistä kun kuulee että lapsi sanoo että "tästä tuli hyvä" ja yllättyy itsekin että on niin kuin itse tyytyväinen siihen millainen tuli.

Heini näki esikoulunopettajana myös tärkeänä sen, että lapsi opettelee taiteiden avulla tekemään jonkun asian huolella alusta loppuun asti esivalmisteluineen ja loppusiivouksineen. Taiteiden kautta lapset myös tutustuvat ja oppivat erilaisia tekniikoita.

6.2 Luovuus

Luovuuden ajateltiin olevan ilmaisua, joka voi lähteä liikkelle hyvinkin pienestä asiasta, jolloin lapsi saa idean, jota hän lähtee kehittämään. Luovuus oli myös mielikuvitusta, sitä että pienestä ajatuksesta voi syntyä jotakin suurta. Luovuus oli myös sitä, että lapsi kykeni eri tilanteissa ilmaista itseään omalla tavallaan ja löysi uuden ratkaisun johonkin asiaan. Luovuus ei Ainon mielestä aina liittynyt ainoastaan taiteisiin, vaan luova voi olla myös ihan arkipäivän asioissa, tehtävistä ja asioista selviytyessään.

H:--Se on-- itseilmaisua ja tämmöstä—no ilmaisua oikeestaan mikä voi lähteä jostakin hyvin pienestä asiasta et lapsi saa jonkun idean jostakin ja sit lähtee kehittämään, mielikuvitusta ja tämmöstä... et pienestä ajatuksesta tai ideasta voi syntyä jotakin suurta.

A: No luovuushan-- mun mielestä tarkoittaa kaiken kaikkiaan sitä, että sä osaat tehdä jonkun uuden ratkasun-- tosi luovahan voi olla vaikka ihan arkipäivän asioissa.

Opettajat (3 opettajaa, N=3) ajattelivat kaikkien lasten olevan omalla tavallaan luovia, mutta opettajalla on kuitenkin oma tehtävänsä kannustaessaan arempia oppilaita

päästämään luovuutensa valloilleen ja tuomalla oppilaalle virikkeitä vauhtiin pääsemiseksi.

H:--Jotkut on taas sitten niinkun arempia sitä näyttämään tai hyödyntämään, että ehkä aikuisen tehtävä on sitten just ruokkia sitä luovuutta sillä lailla et se pääsee niin kuin valloilleen, että tarjota niitä materiaaleja ja-- jollain lailla tukea sitä lasta että se oppii ilmaisemaan sitten sitä omaa luovuuttaan-- toiset tarvii siinä enemmän rohkaisua ja toiset taas vähemmän.

P:--Se että saa itsestään sen luovuuden näkymään ja sen rohkeuden olla luova, niin siinä tarvitaan rohkaisua.

Aino ajatteli opettajien vähän liiankin paljon ohjailevan oppilaitaan tiettyihin malleihin ja jos lapsi ei osaakaan tehdä asiaa juuri vaadittavalla tavalla, niin hän saattaa kokea itsensä osaamattomaksi. Olisikin tärkeää oppia välttämään luokassa toimintaa, joka tähtää vain yhteen määriteltyyn tulokseen. Opettajan tulisi siis opettaa oppilaalle enemmänkin tapa, millä tehdä kyseinen työ.

A:--Musta tuntuu että liikaa vaan aikuiset jotenkin ninkun ohjailee semmosiin tiettyihin malleihin ja sit jos käykin sillä tavalla et se lapsi ei osaakaan niinkuin tehdä ihan just sen tietyn mukaan, niin sit se kokee et mä en osaa. Et sit kun ajatellaan ihan yksinkertaisia tämmösiä juttuja mitä nyt tekee, vaikka kädentaidoissa tai kuviksessakin niinkun luokassa, niin jotenkin niinkun pitäis välttää semmosta sapluunaa, et nyt tehdään tämmönen pupu tai nyt tehdään tämmönen kynttilä, vaan että sä opettaisit enemmän niille niinkun semmosen tavan-- et mä tarkistan sen tekniikan, mutta en sitä mallia.

Opettajat (3 opettajaa, N=3) ajattelevat luovuuden antavan itsetunnolle vahvistusta ja eheytyä, sekä vaikuttavan kokonaispersoonallisuuden kehitykseen. Luovuus vaikuttaa myös lapsen oppimiseen, koska jokainen persoona oppii parhaiten hänelle ominaisella tavallaan tuttuja keinoja ja vahvuuksia käyttäen. Luovuus myös rikastuttaa lapsen mielikuvitusta, ajattelun kehitystä sekä kielen kehitystä, jos tehdyistä asioista puhutaan yhdessä. Lapsi saattaa luovuuden kautta ilmaista myös oman arkisen elämänsä tapahtumia, vaikka esimerkiksi kuvallisesti piirtämällä. Näin lapsen ei tarvitse pitää sisällään häiritseviä tai huolta aiheuttavia asioita, vaan tehdyistä kuvista saattaa syntyä keskusteluita joko aikuisten tai muitten lasten kanssa.

Opettajat (2 opettajaa, N=3) näkivät tärkeänä luovassa prosessissa erityisesti prosessin, eikä niinkään tuotosta. Opettajalla usein saattaa olla mielessään tietty lopputulos, mihin prosessin tulisi johtaa. Lapselle kuitenkin juuri se prosessi ja

tekeminen saattaa olla paljon tärkeämpää kuin tulos, mihin työ johtaa. Opettajan kannattaisikin kuunnella lapsia prosessivaiheessa, ja hyödyntää heiltä saatuja ideoita.

H:-- Kyllä niinkun enemmän mun mielestä pitäis itse sitä prosessia niinkun oppia arvostamaan ja tavallaan myös sitä et niinkun oppia hyödyntämään niitä asioita mitä lapsilta nousee siitä sen prosessin aikana, että sen lopputuloksen ei tarvitse välttämättä olla sen, mitä se aikuinen on ajatellu, vaan se voi lähtee johonkin ihan toiseen suuntaan se homma.

A:-- Kyllä musta se prosessi on kauheen tärkeä-- ei ne välttämättä ajattele sitä mikä tästä tulee tai minkäläinen, vaan ne niinkun nauttii siitä, siitä niinkun miltä se tuntuu käsissä-- esimerkiks mä ajattelin omia lapsiani niin joskus vuosia, vuosia sitten, niin et miten niinkun rakennettiin majoja, siis se leikkihän oli se leikki niin kauan kun sitä majaa rakennettiin, mut sit kun se tuli valmiiks, niin sit se hylättiin, eli se leikki oli se prosessi.

Opettajat (2 opettajaa, N=3) ajattelivat opetussuunnitelmien pääasiallisesti tukevan taiteellisuuden ja luovuuden edistämistä.

H:--Kyllähän se silleen tukee tottakai ne suunnitelmat, että ei ainakaan mennä siihen, että tehdään vaan sitä mikä on kivaa ja mistä ite tykkää, et tulis sit monipuolisesti tehtyä kaikenlaista.

P:--No, meillähän on tällanen taidepainotteinen koulu, että kyllä minusta tukee ja kaikki mahdollisuudet on, niinkun että opsi ei missään tapauksessa estä sitä, että päinvastoin estä sitä-- että ne on sitten ihan opettajan omia rajoitteita jos ei niinkun sitä pysty tarjoamaan.

Opetussuunnitelman ajateltiin myös olevan liian täynnä sisältöjä, eli tavoitteisiin ei oli mahdollisuuttakaan päästä kaikilta osin.

A:--Jos ajatellaan meidän opsia, niin sehän on hirveen täynnä sisältöä, niin täynnä, että vaikka ois minkäläinen fagiiriopettaja, niin ei kykene koskaan niitä kaikkia opettamaan.

6.3 Taiteet tukemassa lapsen kehitystä esikoulussa ja ensimmäisellä luokalla

Opettajat (3 opettajaa, N=3) näkivät taiteiden tukevan hyvin vahvasti lapsen kehitystä esikoulussa sekä ensimmäisellä luokalla, ja edistävän lapsen taitoja monilla eri alueilla. Musiikin ajateltiin olevan yhteydessä kielellisiin sekä matemaattisiin taitoihin rytmin kautta. Näiden lisäksi musiikki tukee vahvasti itsetunnon kehitystä. Lapsella on myös mahdollisuus valita musiikkituokiossa oma mieluinen juttunsa, eli kaikkien ei tarvitse laulaa tai soittaa, vaan musiikin saralta löytyy paljon muitakin vaihtoehtoja. Musiikki tukee myös vahvasti lapsen sosiaalista sekä motorista kehitystä.

H:--Jos nyt ensin ajattelee tuota musiikkia, niin, niin, kyllähän se hyvin paljon on yhteydessä kielelliseen kehitykseen ja ihan matemaattisia taitoja, on tämmöset perusrhythmi, ja, ja sitten on taas ihan tämmösiä tota laululeikkejä, missä saattaa tulla jotakin semmosia matemaattisia aiheita ja tota tietysti se minän ja itsetunnon kehtiys, niin just se, että myös musiikissa, niin lapsella on mahdollisuus, et kaikki ei esimerkiksi tykkää laulamisesta, mut sitten on soittamista ja musiikin kuuntelua ja musiikkiliikuntaa ja tota tietenkin tutustutaan erilaisiin asioihin, mut lapsella on mahdollisuus myös tehdä niitä asioita mistä itse tykkää, että tota, semmosta et jokainen on musikaalinen jollain lailla, ja tietysti sitten sosialista kehitystä paljon, koska yleensä sitten kun musisoidaan, niin musisoidaan yhdessä, että sitten siinä tulee sitä toisen huomioon ottamista ja yhteistyötä-- ja tietysti motoriikka, nää kaikki liikuntaleikit ja sit taas laululeikit ja tämmöset, et ne tukee motorista kehitystä.

Kuvataiteiden ja kädentaitojen ajateltiin tukevan lapsen motoriikkaa, sosialista kehitystä, matemaattisia taitoja, kielellistä kehitystä, visuaalisia taitoja, ohjeitten ymmärtämistä ja minän sekä itsetunnon kehitystä.

P:--Kuvataide ja kädentaidot ja motoriikka, niin nehän kulkee ihan käsi kädessä, että tukevat toinen toisiaan-- samoin kuvataiteet myöskin (voi tukea sosialista kehitystä) sillai, että kun opetellaan tätä, että miten suhtaudutaan toisen tekemiin töihin-- sitten taas kyllähän nuo visuaaliset taidot, niin kyllähän ne siinä kehittyä kun tarkastellaan erialisia, tai esimerkiksi kuvataiteen puolella erialisia kuvia.

H:--Tosi paljon niinkun yhistetään tohon kuvataiteeseen esimerkiksi matematiikkaa, et viimeks esimerkiksi tänä aamuna tehtiin kun meillä oli matematiikassa järjestykseen asettamista, niin tehtiin semmonen kädentyö, semmonen satupuumetsä, et etittiin ihan tällasia luonnon puukeppejä, eri mittasia ja laitettiin niitä pituusjärjestykseen ja tehtiin villasta sitten niille sitä tämmöstä lehdistöä-- ja tietysti kielellinen kehitys siinä mielessä, et hyvin paljon tehään sitä, et kun lapsi tekee jonkun kädentyön, niin hän sitten ite kertoo siitä mitä siinä sitten on siinä työssä, ja aikuinen kirjoittaa sen ylös-- ja tietysti kielliset ohjeet, niitten ymmärtäminen.

Leikin ajateltiin tukevan hyvin monipuolisesti lapsen kehitystä kaikilla lapsen alueilla.

H:--No leikki, siinä nyt varmasti toteutuu näitä ihan kaikkia (kehityksen osa-alueita)-- tietysti siihen on joka päivä lapsen omaan leikkiin aikaa, mutta sitten myös leikkiä käytetään paljon menetelmänä-- et leikin avulla opitaan sitten erilaisia asioita, et semmosia vuorovaikutusleikkejä ja sitten jotakin kielellisiä leikkejä ja pelejä ja matikkapelejä ja tämmösiä.

Leikki kehittää opettajien mukaan lapsen liikkumista, motoriikkaa ja sosialista kehitystä. Leikki kehittää myös visuaalisia taitoja, koska lapsi hahmottaa leikkiessään ympäristöä.

Heini esikouluopettajan koki tanssin tulevan usein esille liikunnan ja musiikin kautta. Muuten erillisenä taiteenlajina tanssin opetusta harvemmin löytyi esikoulussa. Koulun puolella tanssia löytyi jo omana taidelajinaan. Tanssin nähtiin tukevan motorista kehitystä, liikkumista, visuaalista hahmotuskykyä ja tietenkin taas samoja asioita, mitä musiikki tuki. Opettajien mukaan eri taiteen lajien vaikutusta lapsen kehitykseen oli hieman hankala edes erotella, koska ne vaikuttavat niin limittäin toisiinsa.

P:--Kyllä nää kaikki kulkee ihan kimpassa, tukevat toinen toistaan ja taas myöskin niinpäin, että matematiikasta saadaan tukea musiikkiin ja tota liikuntaan ja näin, että ne on vuorovaikutuksessa.

6.4 Esikoulusta ensimmäiselle luokalle siirtyminen

Opettajien (3 opettajaa, N=3) mukaan siirtyminen esikoulusta ensimmäiselle luokalle sujuu valtaosalla helposti, eikä ongelmia yleensä ilmene. Esikouluvuoden aikana tehdään lasten kanssa paljon työtä sen eteen, että siirtyminen kouluun sujuisikin helposti. Lapset ovatkin opettajien mukaan erittäin valmiita tulemaan ensimmäiselle luokalle. Jos joitakin ongelmia kuitenkin esiintyy lapsella, niin esikoulu on yhteistyössä kiertävän erityislastentarhaopettajan kanssa, jonka kanssa mietitään keväällä, onko lapsi valmis vielä koulunkäyntiin. Jos lapsen kannattaa vielä harjoitella kouluvalmiuksia, hänet ohjataan starttiluokalle pienryhmäopetukseen, josta hän voi seuraavana vuonna edetä suoraan kakkosluokalle tai sitten ykkösluokalle. Ongelmista kärsivän lapsen takia on tärkeää tiedonkulku esikoulun ja koulun välillä. Pirjon mukaan oppilailta saattaa koulunkäynnin edetessä ongelmat vähentyä tai kadota lähes kokonaan.

P:--Jos lapsella on eskarissa ollut tunne-elämän ongelmia tai ylipäätään mitä tahansa ongelmia, niin nykyään aika tarkkaan ne eskarissa jo havaitaan ja haistellaan ja tieto tulee sitten meille, ja monestihan sit epun alussa ne ongelmat on, mut sit saattaa ihmeitä tapahtua siis sillä tavalla jotenkin, et kun lapsi pääsee tähän koulujuttuun, niin ja sitten tullaan tutuiksi, niin sitten saattaa jopa ne ongelmat pienentyä ja hävitä lähes olemattomiin. En mä näkis niinkään ongelmallisena vaan hyvä on se siirtymä.

Opettajat (3 opettajaa, N=3) kuitenkin näkivät ensimmäisen luokan olevan haasteellisempi ja vaativampi lapsille, joten lapsilla saattoi välillä esiintyä uhmakkuutta tai herkkyyttä, varsinkin myöhemmin syksyllä. Lapsi saattaa myös kokea olevansa ristiriitaisessa tilanteessa, koska on tavallaan vielä hyvin pieni, mutta kuitenkin jos iso.

A:--Kyllähän koulu on eri maailma kuin esikoulu ja sitten varhaiskasvatus muutenkin, koska sehän painottuu leikkiin ja koulu on sitten rankkaa työtä, ja meillä on koulussa säännöt erilaiset ja lapsen vastuu omasta oppimisesta on koulussa erilainen kuin esikoulussa-- sehän on hirveen tärkeä asia siis se koulun alkaminen sille lapselle-- et sit kun on koululainen niin on koululainen, sitten ei enää olla niinkun päiväkodissa, että kyllä vastuu lisääntyy-- sit ne lapset kokee että se open sana ja se koulu on tosi tärkeä ja sitten saattaa tulla semmosta pientä protestia siitä-- ja ehkä semmonen joku herkkyyys ja semmonen itkisuus saattaa tulla sit joskus sielä loka-marraskuun (vaiheessa), että ne kauheesti tsemppaa ja yrittää olla isoja ja on tärkeitä ja sitten kun alkaa oikeen se syksyn pimee, niin sitten saattaa niinkun tulla semmosta, että ne on väsyneitä, että kyllä siis koulu on sillä lailla vaativaa.

P:--Mä jotenkin kuitenkin ajattelen niin, että ne päivä päivältä sitten kasvaa tähän koululaisena-- kun ne tulee niin tietää et ne tulee nyt eskarista ja ne opettelee tätä koulunkäyntiä ja kyllä ne jotenkin siitä nappaa sitten sen koululaisen ja sitten toisia täytyy vähän muistutella (käytöksestä).

Myös esikoulussa saattoi lapsilla ilmetä uhmakkuutta ja väsymistä. Esikoulu on myös hyvin suuri muutos sellaisille lapsille, jotka tulevat suoraan kotoa esikouluun. Tällöin lapsen tulee opetella ryhmässä olemista ja muita arjen askareita. Jos lapsi joutuu usein ponnistelemaan päivän aikana tehtävissään, se saattaa purkautua kotona vanhemmille kiukkuamisena. Esikoululaiset kokevat kuitenkin olevansa päiväkodissa niitä isoimpia, joten aivan kaikkia tunteita he eivät enää ehkä näytä aikuisille.

H:--Sekin on hirveen yksilöllistä-- et se on varmaan semmosta, just sitä ristiriitaa osittain siitä, kun kokee et ei oikeen tiedä oisko iso vai pieni, että kuitenkin eskarilaiset on päiväkodissa niitä isoimpia ja niiltä vaaditaan sit vähän enemmän siellä-- sit taas kuitenkin toisaalta ne on taas tosi pieniä ja sit kun taas aattelee et ne menee ens syksynä kouluun, niin sit ne on taas pienimpiä siellä ja sitten taas kotona osa on sitten isoveljiä tai isosiskoja, et se on varmaan hyvin ristiriitainen tilanne sit monelle.

Opettajat (3 opettajaa, N=3) näkivät taiteiden auttavan siirtymistä esikoulusta ensimmäiselle luokalle juuri taiteiden monipuolisen kasvattavan vaikutuksen vuoksi. Taiteethan vaikuttivat lapsen kielellisiin ja matemaattisiin taitoihin, minän ja

itsetunnon- sekä sosiaaliseen kehitykseen, fyysiseen kasvuun, liikuntaan ja motoriikkaan, sekä visuaalisiin taitoihin. Myös taideopetus tuttuna ja turvallisenä asiana koettiin helpottavan oppilaan siirtymistä ensimmäisen luokan alussa.

H:--Et tule sit kuitenkin monta uutta asiaa, niin ehkä tää taideopetus on kuitenkin semmonen mikä on jo tuttua sieltä eskarista ja tietysti se että ite toivoo ja uskoo, et just se että kun tän taideopetuksen avulla voi sitä lapsen itsetuntoa vahvistaa ja muuta, et siitä olis sitten apua siinä siirtymässä.

Opettajat (2 opettajaa, N=3) ajattelivat pääosin taiteiden vaikuttavat kehittävästi myös oppimisvalmiuksiin.

P:--Mistä se johtuukin, että monesti sit semmonen lapsi joka, jos aattelee näin, joka on niin sanotuilta akateemisilta taidoiltaan hyvä-- sujuu hyvin kirjoittamiset, lukemiset, laskemiset, niin kyllä ne hirveen usein on taitavia myöskin esimerkiksi kädentaidoissa.

H:--Jos niin päin ajattelee, että sitten jos on semmosia lapsia, joilla on vähän heikommat ne oppimisvalmiudet, tai ei oo vielä ihan valmis kouluun, niin yleensä heillä on sit aika monella osa-alueella sitten sitä, et jos ei oikeen jaksa vielä keskittyä hommiin ja tota ei oo sitten vielä ehkä semmosta kiinnostustakaan, niin jos miettii just tämmöstä kädentyötä, niin harvemmin näe lapset sit kauheesti innostuu niistäkään, et jos ne tekee, niin ne tekee vähän hutasemalla-- ja sit taas semmoset, jotka enemmän tästä taideopetuksesta tykkää ja tekee huolella asioita, niin niillä on sitten yleensä myös muissa asioissa näkyy se, että ne keskittyy ja tekee huolella ja innostuu asioista ja on kiinnostuneita-- et kyllä niissä varmaan on semmosta yhteyttä.

Aino kuitenkin hieman epäili suoranaista yhteyttä lukemisvalmiuksien ja taiteellisuuden välillä.

A:--Mulla oli mielessä yks semmonen lapsi-- siis aivan äärimmäisen visuaalinen, siis niin upee joku värinkäyttö, joku miten se pyöräytti jonkun savityön, miten se virkkas tai mitä tahansa, mutta aivan äärimmäiset vaikeudet oppia lukemaan-- siis sehän oli itsetunnoltaan aivan äärimmäisen upea se lapsi, koska sillä oli niin paljon asioita missä se oli taitava-- kyllä mä siihen uskon, että kyllä sen lapsen kehitykseen pystytään justiin näillä asioilla niin kun vaikuttamaan, mutta en voisi sanoa että se niinkun just näin menis-- ja sitten saattaa olla näitä tämmösiä, joilla on todella vahvat akateemiset taidot, mutta ne ei osaa käsillään tehdä yhtään mitään.

Ajattelin niin, että silti tälle lukemisvaikeuksista kärsineelle oppilaallekin taiteista on varmasti ollut hyötyä itsetunnon kehityksen kannalta, ja todennäköisesti myös muillakin alueilla. Opettajat näkivät kuitenkin pääosin monia yhteyksiä

taiteellisuuden ja oppimisvalmiuksien välillä. Esimerkkejä tämän kaltaisesta oppilaasta tuli vain yhdeltä opettajalta. Tämän asian parissa olisi varmasti myös jatkotutkimukselle tarvetta.

Taidepainotteisessa opetuksessa lapset pääsevät hyvin monien eri menetelmien kautta tutustumaan taiteisiin. Koululla ja päiväkodilla, jossa tein haastattelut, oppilaat ovat historian aikana käyneet taidenäyttelyissä tai taidenäyttelyitä tuotiin koululle. Sen lisäksi koulu tekee yhteistyötä erään taiteilijan kanssa, jolloin oppilaat pääsevät tekemään ja taiteilija toimii ns. moottorina. Sen lisäksi oppilaat ovat tutustuneet arkkitehtuuriin rakentaessaan pienoismalleja sekä keramiikan tekemiseen keramiikkataiteilijan johdolla. Näiden lisäksi oppilaat ovat tehneet omia näytelmiä, musiikki- sekä tanssiesityksiä. Koulun seinillä on nähtävissä runsas taiteiden parissa oleminen. Esikoulussa tehdään usein näyttelyitä, jotta vanhemmatkin näkevät lasten tuotoksia.

H:--Viime keväänä meillä oli ainakin semmonen eläinprojekti, mihin liitettiin sit just matikkaa ja ympäristö- ja luonnontietoa ja kädentöitä ja musiikkia ja kaikkee mahdollista ja siitä tehtiinkin lopulta sit ihan semmonen iso näyttely, missä näky sitten se koko prosessi miten se oli edennyt, miten se oli lähtenyt liikkeelle siitä, et lapset ensin itse tutki luontokirjoja ja etsi sieltä tietoa ja mikä eläin niitä kiinnostaa ja kotona teki tiedonhankintaa-- ja sit jälkikäteen mietittiin yhdessä lasten kanssa että mitä kaikkea on tehty sitten sillä matkan varrella ja tehtiin niistä semmonen näyttely-- sitten lopulta tehtiin niinkun unikaverit niistä eläimistä, et maalattiin, värjättiin kankaat ja tehtiin sitten semmonen ompelutyö.

6.5 Vertailua taidepainotteisen ja tavallisen koulun taideopetuksen välillä

Molemmissa kouluissa sekä esiopetuksessa nähtiin ensimmäinen luokka vaativampana kuin esikoulu, koska tiedolliset aineet lisääntyvät. Taiteiden merkitys nähtiin tärkeänä myös tavallisessa esikouluopetuksessa ja ensimmäisellä luokalla. Taideaineiden nähtiin olevan tärkeää "hengitysaikaa" teoriapainotteisten aineiden lomassa. Tavallisella koululla opettajat kokivat kuitenkin ahdistusta liian pienistä tuntimääristä, mutta samaa oli nähtävissä lievemmässä muodossa myös taidepainotteisessa koulussa.

P(taidepainotteiselta koululta):--Kun meillä on kuitenkin just niinkun mainitsin kirjoittamiset, lukemiset ja matematiikat, niin sillai kuitenkin et ne täytyy olla niin painotetusti, et saahan sitten sitä valmiutta sitten sinne tokalle mennessä, et pikkusen varmaan sitten muuttuu niinkun ne painotukset siinä mielessä, taikka niinkun on koulun ero siihen eskariin just se, että sitä tiedollista kuitenkin enemmän on, mutta että-- taiteen merkitys, miten tärkeätä se myöskin on että sitä on, ettäi sitä unohdeta.

S(tavalliselta koululta):--Jotenkin meillä on aina nää muut tavoitteet ja se kiire niin päällä.

K(tavalliselta koululta):--Se on se äidinkieli ja matematiikka, ne on niin vahvasti siinä!

S(tavalliselta koululta):--Et koemme ahdistusta että meillä on liian vähän tunteja.

Ensimmäisen luokan opettajat kokivat tavallisella koululla puutteita monella eri alueilla päästäkseen tarjoamaan oppilaille tuottavaa taideopetusta. Ensinnäkin opettajat ovat siirtyneet muutama vuosi sitten sivukouluilta töihin keskustan kouluun, koska kaikki sivukoulut ovat lopetettu. He kokivat sivukoulujen ympäristön antavan oppilaille erittäin paljon henkisiä kasvuaineiksia ja oikeastaan koulut muistuttivat steinerlaista opetustyyliä. Opetus oli kiireettömämpää kuin nykyään ja opettajat tulivat lasten kanssa läheisemmiksi elämyksellisyyden ja muun vapaan toimimisen kautta. Opettajat kokivat myös erittäin tärkeänä, että ensimmäisillä luokilla oppilailla olisi koko ajan sama opettaja opettamassa. Opettajat kokivat myös turhautumista siitä, etteivät he itse pystyneet vaikuttamaan tuntijakoihin.

K(tavalliselta koululta):--Ne niin kauheen pienestä häiriintyy, tai siis niinku, niitten on vaikea niinkun monenlaisiin sääntöihin ja monenlaisiin ihmisiin...tottua, että se on se turva... että sillä tavalla mun mielestä se puolustaa sitä, mahdollisimman vähän muutoksia ja silloin pystyy joustamaan itekkin vähän niissä tuntien paikoissa ja kaikessa... Nyt on aina johonkin toiseen sidoksissa.

Tavallisella koululla opettajat nostivat vahvasti taideopetuksen esteeksi tilaongelman. Nykyisessä koulussa tilat ovat hyvin pienet, eikä lähellä ollut mitään isompaa salitilaa. Tämänkaltaista asiaa ei taidepainotteisen koulun puolella esiintynyt.

S(tavalliselta koululta):- Mut tilana, ajattelepa meidän tilaa tässä. Missä tässä liikumme luovasti musiikin tahdissa!?

Tavallisen koulun opettajat kaipasivat myös saavansa tukea taideaineiden opetuksessa koulutusten kautta. Opettajat halusivat tutustua uusiin tekniikoihin, mutta se vaatisi sen että joku ottaisi selvää niistä ja kokeilisi ensiksi niitä itseksensä. Päivät ovat kuitenkin raskaita, joten koulun ulkopuolella tiedonhakuun ei opettajilla jää voimia. Taidepainotteisella koululla opettajat kokivat työnsä myös välillä raskaaksi, mutta ponnistukset aina kuitenkin kannattivat. Pääasiallisesti taidepainotteisella koululla opettajat olivat kuitenkin erittäin innostuneita työstään, ja olivat iloisia siitä että taidepainotteisen opetuksen jälki näkyy oppilaissa.

A(taidepainotteiselta koululta):- Et aina tuntuu et jes, kannatti se, vaikka ensin oli vähän tuskaa.

Lapsen taiteellisuuden tukemisessa löytyi monia yhteisiä ajatuksia molemmilta kouluilta. Positiivisen palautteen antaminen on lapselle tärkeää, eikä missään tapauksessa lasta saa nujertaa, vaikka taidot olisivat vielä hieman kehittymättömät. Epävarmojen oppilaiden kohdalla on huomattavissa suurta edistystä myös muissa taidoissa, jos hän kokee onnistumista jollakin taiteellisella alueella.

7 PÄÄTÄNTÖ JA POHDINTA

Tutkimukseni tarkoitus oli selvittää sitä, miten taiteet tukevat oppilaiden siirtymistä ensimmäiselle luokalle. Halusin myös selvittää, miten eri taiteenlajit vaikuttavat kehityksen eri osa-alueisiin. Sen lisäksi olin kiinnostunut siitä, miksi ylipäänsä lapset tarvitsevat taiteita ja miten heitä tulisi tukea taiteellisessa toiminnassa ja luovuuteen kasvattamisessa. Halusin myös tietää, löytyykö oppimisvalmiuksien ja taiteellisuuden välillä suoranaista yhteyttä. Oli myös mielenkiintoista saada vastauksia tavalliselta sekä taidepainotteiselta koululta ja verrata tuloksia keskenään.

Sain tutkimuksessani hakemiini kysymyksiin hyvin vastauksia ja tulokset olivat mielestäni yllättäviä. Oppilailla ei esiintynytäkään esikoulusta ensimmäiselle luokalle siirtyessään niin paljon ongelmia, kuin olisin ennalta ajatellut. Se osoittaa siis sen, että esiopetus toimii hyvin. Opettajat näkivät kuitenkin taiteiden olevan tärkeässä roolissa siirtymävaiheessa olevalle lapselle ja ajattelivat taiteiden tukevan lasta monipuolisesti hänen eri osa-alueillaan. Oppimisvalmiuksien ja taiteellisuuden välisestä yhteydestä opettajat olivat kahta mieltä. Osa ajatteli taiteiden vaikuttavan kehittävästi oppimisvalmiuksiin, mutta yksi opettajista taas ei ollut niinkään varma näiden tekijöiden suoranaisestä yhteydestä. Tätä kysymystä olisikin mielenkiintoista selvittää jatkossakin. Opettajat ajattelivat oppilaiden tarvitsevan taiteita, jotta he saisivat itsetunnon vahvistusta. Sen lisäksi oppilaat saavat vastapainoa tiedollisille aineille, saavat osallistua monipuoliseen toimintaan sekä kokea elämyksiä. Opettajat ajattelivat jokaisen oppilaan olevan omalla tavallaan luovia, mutta opettajan tulee toimia rohkaisijana ja kannustajana luovuuden esille pääsemiseksi. Opettajilla oli myös paljon käsityksiä siitä, miten eri taiteenlajit tukivat yksilöllisesti lapsen kehityksen osa-alueita. Vertailtuani taidepainotteisen ja tavallisen koulun taideopetusta totesin, että molemmissa kouluissa ajateltiin taideaineista hyvin samankaltaisesti. Tavallisella koululla kyllä ymmärrettiin taiteiden tärkeys, mutta heillä ei vain ollut mahdollisuutta tarjota yhtä hyviä välineitä taideopetukseen, kun taas taidepainotteisella koululla. Tavallisella koululla opettajat tunsivat suurinta puutetta tilassa sekä koulutuksessaan.

Kuudelle opettajalle tekemieni haastattelujen myötä siis totesin, että oppilaille ei yleensä juurikaan esiinny ongelmia siirryttäessä esikoulusta ensimmäiselle luokalle. Jaraston ja Sinervon (1998) mukaan lapsella saattaa juuri kuuden- seitsemän ikävuoden paikkeilla esiintyä tasapainottomuutta, tunteiden ailahtelua ja uhmakkuutta. Lapsi etsii tuolloin itseään vieraassa maailmassa. Normaalina on myös se, että tuo vaihe sujuu ilman mitään näkyvää aaltoilua.

Koulumenestystä selittää Jaraston ja Sinervon (1998) mukaan suurelta osin oppilaan oma suhtautuminen itseensä sekä omiin suorituksiinsa. Opettajat ajattelivatkin juuri taiteiden tukevan erityisesti itsetunnon kehittymistä. On siis nähtävissä suora yhteys siihen, että taiteiden opetuksen tarpeellisuus on hyvin tärkeää esikoulussa sekä ensimmäisellä luokalla, jotta oppilaan itsetunto kehittyisi. Näin oppilas pystyy selviytymään vaativimmistakin koulutehtävistään, eikä hän masennu pienistä vastoinkäymisistä. Opettajat näkivät tärkeänä myös sen, että tiedollisilla aineilla on vastapainona taideopetusta. Opettajat ajattelivat taiteiden olevan tärkeitä lapsille myös siksi, että lapsilla olisi monipuolista toimintaa ja he saisivat eheän oppimiskokemuksen. Lasten olisi tärkeää myös oppia monipuolista ilmaisua.

Taideaineet vaikuttavat selvästi moniin lapsen kehitysalueisiin. Ruokonen (2001) sekä Hongisto-Åberg, Lindeberg-Piiroinen & Mäkinen (1994) kertovat musiikin vahvistavan kaikkia kehityksen osa-alueita, jos se vain pääsee oikeaan asemaansa. Opettajien haastattelujen mukaan musiikki tukee lapsen matemaattista ja kielellistä kehitystä, minän sekä itsetunnon kehitystä, motorisia taitoja ja sosiaalista kasvua. Lähteitten mukaan kehitystä tapahtuu myös fyysisessä kehityksessä, tunne-elämässä sekä älyllisessä kehityksessä ja lapsi kokee iloa sekä virkistyneisyyttä musiikin parissa. Ruoppilan (1988) mukaan taide tarjoaa samaistumiskohteita ja antaa mahdollisuuksia tunteisiin liittyvän ilmaisuun. Burton (2000) ajattelee lapsen oppivan käsitöitten kautta eri tekniikoita ja motorisia taitoja, oman kehon tuntemista sekä kulttuurin ja ympäristön tuntemista. Myös opettajat ajattelivat kuvataiteiden sekä kädentaitojen tukevan itsetunnon lisäksi motorisia ja visuaalisia taitoja, sekä kielellistä kehitystä. Anttilan (2001) mukaan tanssi ilmenee lapsella leikin erityismuotona kaikessa vapaassa toiminnassa. Tanssissa voidaan nähdä erityisinä elementteinä voima, aika, tila ja virtaus. Voiman elementillä tarkoitetaan lihastyötä, ajalla rytmiä tai pulssia joka ilmenee tanssissa, tila taas vaihtelee ympäristön mukaan

ja virtaus taas on läsnä ihmiskehossa koko ajan, esimerkiksi jatkuvan hengityksen kautta. Opettajien mielestä tanssi vaikuttaa lapsen itsetunnon kehitykseen, sosiaaliseen kehitykseen sekä fyysiseen kasvuun. Leikissä taas on nähtävissä varmasti kaikkien näitten mainitsemieni taitojen harjaantumista. Myös opettajat näkivät tärkeänä leikin merkityksen lapsen kehityksen kannalta. Vygotskun (1978) teorian mukaan lähikehityksen vyöhykkeen avulla lapsi oppii uusia asioita leikin kautta. Leikki on siis kehityksen lähde ja mielikuvituksen luoja. Kallialan & Tahkokallion (2001) mielestä leikki kehittää myös lasten sosiaalisia taitoja sekä monia muita kouluikäiselle lapselle tärkeitä asioita, kuten neuvottelutaitoja, kykyä asettua toisen asemaan, konfliktitilanteista selviytymistä, kykyä ilmaista itseään ja kohdata pettymyksiä. Kaikki nämä mainitsemi taidot vaikuttavat siis vahvasti lapsen koko persoonan kehitykseen, joten on tärkeää tarjota niitä lapselle monipuolisesti alku- ja esiopetuksessa.

Kiminkisen (2006) mukaan oppilaitten jo ennalta omaavat sosiaaliset kyvyt helpottavat kouluun sopeutumista. Sosiaaliset taidot näkyvät vuorovaikutustaitoina, empatiakykynä ja kykynä ilmaista itseään ja juuri näitä taitojahan taiteetkin taas edistävät. Pääosin opettajat ajattelivat taiteiden vaikuttavan kehittävästi oppimisvalmiuksiin. Yksi opettajista kuitenkin oli kohdannut oppilaan, joka oli hyvin taiteellinen, mutta hänellä oli todella vaikea lukihäiriö. Tähän tutkimusongelmaan tuli haastatteluissa siis selvästi kahdensuuntaisia vastauksia. Olisi mielenkiintoista tutkia enemmänkin oppimisvalmiuksien ja taiteiden välistä yhteyttä. Itse ajattelen taiteiden tukevan niin monipuolisesti oppilaan kehitystä esikouluvaiheessa, että olisi oletettavaa, että taiteet vaikuttaisivat myös oppimisvalmiuksiin.

Kiminkinen (2006) tutki aloittavaa koululuokkaa ja hänen mukaan kuukausi koulun aloituksesta alkoi ilmetä oppilaiden kesellä levottomuutta ja häiriköintiä. Se oli merkki siitä, että kouluun ja uuteen ympäristöön sopeutuminen tuotti ongelmia. Kiminkinen löysi yhteyden kaverisuhteiden ongelmien sekä häiriökäyttäytymisen välillä. Toverisuhteiden puute vaikutti yhden tutkimushenkilön kohdalla häiriökäyttäytymistä koulun alussa. Schmuck & Schmuck (2001) toteaa, että uuteen ryhmään sopeutuessaan lapset käyttäytyvät ensiksi parhaalla mahdollisella tavalla, jotta eivät antaisi luokkatovereilleen negatiivista kuvaa itsestään. Tällaista levottomuutta ja häiriköintiä ei haastattelemieni opettajien mukaan ilmennyt

ainakaan heti koulun alussa. Kuitenkin syksyn edetessä lapsissa saattoi tulla esiin väsymystä ja sen mukana tuomaa herkkyyttä. Esikoulussa lapset saattoivat myös kiukutella kotona vanhemmilleen, jos he ovat joutuneet pinnistelemään päivän aikana joidenkin asioiden parissa.

Carl Rogersin (1961) mukaan jokaisesta meistä löytyy luovuutta. Ihmisellä on halu ilmaista itseään, kehittyä taidoissaan ja kypsyä monitasoiseksi persoonallisuudeksi. Opettajilla oli samanlainen käsitys oppilaiden luovuudesta. He ajattelivat jokaisen olevan omalla tavallaan luova, mutta tarvitsevan kuitenkin rohkaisua luovuuden esille pääsemiseksi. Uusikylä (2001) ajattelee, että lapsen luovuus onnistutaan tuhoamaan sitomalla hänet ohjein ja määräyksiin tiettyihin tehtäviin ja antamalla aina esimerkki kuinka asiat tulisi tehdä. Yksi opettajista ajatteli nykypäivän opettajien vähän liiankin paljon ohjailevan oppilaitaan tiettyihin malleihin. Hänen mielestään olisikin tärkeää välttää luokassa toimintaa, joka tähtää vain yhteen määriteltyyn tulokseen. Opettajan olisi tärkeämpää oppia opettamaan enemmänkin tapa, millä tehdä kyseinen työ, kuin näyttää heti tulos, mihin oppilaan tulisi tähdätä. Opettajat näkivätkin luovassa prosessissa tärkeämpänä prosessin kuin tuotoksen.

Haastattelut antoivat mielestäni tutkimusongelmiin hyvin vastauksia. Haastattelutilanteet olivat avoimia, ja pyrin olemaan niissä objektiivinen. Haastattelut etenivät johdonmukaisesti eteenpäin ja esitin haastateltaville tarvittaessa lisäkysymyksiä. Haastatteluteemat annoin haastateltaville jo ennalta, jotta he pystyivät tutustumaan aiheeseen etukäteen. Se ei kuitenkaan ollut pakollista, mutta kaikki haastateltavani halusivat näin tehdä. Luulen, että haastattelutulokset olisivat jääneet paljon suppeammaksi, jos olisin paljastanut haastatteluteemat haastateltaville vasta itse haastattelutilanteessa. Aineisto on myös litteroitu tarkasti ja haastattelutilanteet olivat rauhallisia.

Tässä tutkimuksessani olen keskittynyt muutaman opettajan henkilökohtaisiin kokemuksiin. Näistä aiheista olisikin mahdollista lähteä tekemään jatkotutkimusta tämän tutkimuksen parissa. Tulevaisuudessa aihetta voisi tutkia moninaisemmilla aineistonkeruumenetelmillä. Mielenkiintoista olisi seurata muutamaa oppilasta seurantatutkimuksella esikoulusta ensimmäiselle luokalle, ja havainnoida kuinka

taiteet tukevat heidän kehitysalueita sekä siirtymistä kouluun. Kyselyllä saataisiin kattavampaa kuvaa opettajien käsityksistä kouluun siirtymisestä sekä taiteiden tukemisesta kyseisessä vaiheessa. Olisi myös mielenkiintoista tietää miten taiteet tukevat koulun alussa oppimisvaikeuksista kärsiviä oppilaita. Sen lisäksi voisi selvittää lisää oppimisvalmiuksien ja taiteellisuuden välistä yhteyttä, mihin tässä tutkimuksessa saatiin kahdensuuntaisia vastauksia.

Uskon, että tutkimukseni antaa uutta tietoa esi- sekä alkuopettajille taiteiden merkityksestä lapsen elämässä. Luulen, että jonkin näköistä tietoutta opettajilla asiasta kyllä löytyy, mutta on tärkeää syventää tietoja tällä alueella. Opettajankoulutuslaitoksessa taideaineiden tuntimäärä on niin pieni, että aikaa ei todellakaan jää taiteiden todellisen merkityksen selvittämiseen. Tunneilla käydään vain karkeasti läpi pääasiat, ja muut hyvinkin tärkeät pääkohdat jäävät varjoon. Luulen siis että opettajankoulutuslaitoksen opiskelijoilla, joilla ei ole omakohtaista suhdetta taiteisiin, taideaineiden merkitys koulumaailmaan voi jäädä hyvinkin epäselväksi. Sen vuoksi tietoutta tulisi lisätä. Tutkimuksessani tulee esille myös pedagogiikan näkökulma, eli lukija voi suoraan napata tekstistä ideoita itselleen. Aihe on myös erittäin ajankohtainen, koska taideaineita ei todellakaan saisi vähentää enää koulujen tuntisuunnitelmista.

Tässä tutkimuksessa tuli selvästi esille se, miten kaikki taiteet linkittyvät toisiinsa ja tukevat oppilaan kehitystä eteenpäin vaikuttaen selvästi yksittäisiin taitoihin, mutta myös tehden työtä oppilaan sisäisessä maailmassa antaen oppilaalle henkisiä voimavaroja. Jokainen oppilas tarvitsee väylän, jonka kautta purkaa tunteitaan ja ajatuksiaan. Jokaisen oppilaan täytyy myös tuntea olevansa hyvä jossain, tuntea mielihyvän ja onnistumisen kokemuksia. Jokaisella oppilaalla on myös tarve olla luova. Taiteet tukevat lapsen kokonaisvaltaista persoonan kehitystä vaikuttaen itsetunnon vahvistumiseen. Taiteellisesti rikkaassa ympäristössä lapsi voi hyvin ja saa välineitä myös akateemisiin aineisiin.

8 LÄHTEET

- Aho, S. (1996). *Lapsen minäkäsitys ja itsetunto. Opetus ja kasvatus*. Helsinki: Edita.
- Ahonen, T. (1995). Kehitykselliset koordinaatiohäiriöt. Teoksessa Lyytinen, H., Ahonen, T., Korhonen T., Korkman, M. & Riita, T. (toim.) *Lasten oppimisvaikeudet: Neuropsykologinen näkökulma*. Helsinki: WSOY, 247-265.
- Ahonen, T. & Aro T. (1999). *Oppimisvaikeudet. Kuntoutus ja opetus yksilöllisen kehityksen tukena*. Juva: WSOY.
- Ahonen, T. & Cantell, M. (1999). Kehityksellisten motoristen häiriöiden kuntoutus. Teoksessa Ahonen, T & Aro, T. *Oppimisvaikeudet. Kuntoutus ja opetus yksilöllisen kehityksen tukena*. Juva: WSOY.
- Ahonniska, J. & Aro, T. (1999). Hahmotusvaikeuksien kuntoutus. Teoksessa Ahonen, T. & Aro, T. *Oppimisvaikeudet. Kuntoutus ja opetus yksilöllisen kehityksen tukena*. Juva: WSOY.
- Anttila, E. (2001). Tanssi: kehon leikkiä. Teoksessa Karppinen, S., Puurula, A. & Ruokonen, I. *Taiteen ja leikin lumous*. Tampere: Tammer-Paino Oy, 76-87.
- Bartlett, J. C. & Dowling, W. J. (1980). The Recognition of Transposed Melodies: A Key- distance Effect in Developmental Perspective. *Journal of Experimental Psychology* 6, 505-510.
- Bredenkamp, S. (toim.) (1988). Expanded edition. *Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs Serving Children From Birth Through Age 8*. Washington: NAEYC.
- Burton, J. M. (2000). *The Configuration of Meaning: Learner-Centered Art Education Revisited*. Studies in Art education.
- Cole, M. & Cole, S. R. (1989). *The development of children*. New York: Freeman.

Cook-Gumberz, J. (1986). Caught in a Web of Words: Some considerations on Language Socializations and Language Acquisition. Teoksessa Cook-Gumberz, J., Corsaro, W. A. & Streeck, J. (eds.) *Children's Worlds and Children's Language*. Berlin: Mouton de Gruyter, 37-64.

Davidson, L. & Colley, B. (1987). Children's Rhythmic Development from Age 5 to 7: Performance, Notation, and Reading of Rhythmic Patterns. Teoksessa Peery, J. C., Peery, I. W. & Draper, T. W. (toim.) *Music and Child Development*. The United States of America: Springer-Verlag, 107-135.

Davidson, L., McKernon, P. & Gardner, H. (1981). The Acquisition of Song: A Developmental Approach. Teoksessa Taylor, R. E. (toim.) *Documentary Report of Ann Arbor Symposium. National Symposium on the Applications of Psychology to the Teaching and Learning of Music*. Reston, Virginia: MENC Reston.

Denham, S.A., Blair, K.A., DeMulder, E., Levitas, J., Sawyer, K., Auerbach-Major, S. & Queenan, P. (2003). Preschool emotional competence: Pathway to social competence? *Child Development*, 238-256.

Drake, C. (1993). Reproduction of Musical Rhythms by Children, Adult Musicians And Adult Nonmusicians. *Perception & Psychophysics* 53 (1), 25-33.

Dunderfelt, T. (1998). *Elämänkaaripsykologia. Lapsen kasvusta yksilön henkiseen kehitykseen*. 9.–10. painos. Porvoo: WSOY.

Eisner, E. (1996). *Cognition and Curriculum*. London: Paul Chapman Publishing Ltd.

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. (2000). Opetushallitus: Helsinki.

Hakkola, K., Laitinen, S. & Ovaska-Airasmaa, M. (1991). *Lasten taidekasvatus*. Helsinki: Kirjayhtymä.

Hakkola, K. & Virsu, M. (2000). *Entäs jos... Laulava puu ja muita tarinoita teematyöskentelystä*. Helsinki: Tammi.

Hanna, J. L. (1979). *To dance is human. A theory of nonverbal communication*. Austin: University of Texas Press.

Hargraves, D. J. (1986). *The Developmental Psychology of Music*. Avon, Great Britain: Cambridge University Press.

Hautamäki, J. (1998). Älyllinen kehitys ja koulutus. Teoksessa Lyytinen, P. Korkiakangas, M. & Lyytinen, H. (toim.) *Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan*. Porvoo: WSOY, 219–247.

Hassi, M. (1994). Taide- ja esteettinen kasvatus sekä taideopetus. Teoksessa Surakka, T. (toim.) *Lapsi keksii maailman uudelleen*. Helsinki: Suomen kuntaliitto, 28-33.

Helenius, A. (1993). *Leikin kehitys varhaislapsuudessa*. Helsinki: Kirjayhtymä.

Herherholz, B. & Hanson, L. (1995). *Introduction. Early Childhood Art*. Fifth Edition. USA: Brown & Benchmark Publishers.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2000). *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (1997). *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Kirjayhtymä.

Hongisto-Åberg, M., Lindeberg-Piironen, A., Mäkinen, L. (1993). *Musiikki varhaiskasvatuksessa. Hip hoi, musisoi!* 2. painos. Tampere: Tammerpaino

Husso, M.-L. 2000. Kokonaisopetus – silta esikoulusta kouluun. Teoksessa Korpinen, E. (toim.) *Esiopetus. Nyt!* Jyväskylä: Tuope, 157–166.

Hyvönen, L. (2000). *Taidekasvatuksen teoriaa etsimässä*. Kasvatustieteen päivät, 23-25.11.2000. Turun yliopisto. Esitelmä.

Hännikäinen, M. (1992). *Roolileikkiin siirtyminen leikin kehitysvaiheena. Piagetilainen näkökulma*. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitoksen julkaisu 2.

Jarasto, P. & Sinervo, N. (1998). *Elämää varten. Kouluikäisen lapsen maailma*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Järvinen, M. (2003). *Koulun eskarista ensimmäiselle luokalle. Tapaustutkimus koulunaloituksesta lasten ja heidän vanhempiensa kuvaamana*. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu- tutkielma.

Kalliala, M. (1993). *Enkeliprinsessa ja itsari liukumäessä. Leikkikulttuuri ja yhteiskunnan muutos*. Helsinki: Gaudeamus.

Kalliala, M. & Tahkokallio, L. (2001). Yhteinen leikki. Teoksessa Karppinen, S., Puurula, A. & Ruokonen, I. *Taiteen ja leikin lumous*. Tampere: Tammer-Paino Oy, 33-61.

Karlsson, M. B. (1998). *Bildskapande i förskola och skola*. Lund: Studentlitteratur.

Karppinen, S. (2001). Kädentaidot- väline itsen ja ympäristön hahmottamiseen. Teoksessa Karppinen, S., Puurula, A. & Ruokonen, I. *Taiteen ja leikin lumous*. Tampere: Tammer-Paino Oy, 106-119.

Karppinen, S., Puurula, A. & Ruokonen, I. (2001). *Taiteen ja leikin lumous*. Tampere: Tammerpaino Oy.

Kiminkinen, R. (2006). *Luokkayhteisön alkuvaiheet -sosiaaliset taidot, toverisuhteet ja kouluun sopeutuminen*. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu- tutkielma.

Kinnunen, S. (2003). *Anna mun olla lapsi*. Helsinki: Kirjapaja oy.

Koppinen, A. & Ojanen, S. (1980). *Pelkääkö lapsesi koulua? Koulupelko tutkimuksen valossa*. Helsinki: Otava.

Koulu alkaa kirja vanhemmille. (1994). 8. painos. Porvoo: WSOY:n Graafisen laitokset.

Kouluikäisten lasten perhe. (1995). 4. painos. Väestöliiton perhekasvatussarja julkaisu n:o 6.

Kuusivuotiaiden lasten esiopetussuunnitelma. (1984). Sosiaalihuollituksen julkaisu. Helsinki.

Kytökorpi, P. (2007). *Musiikki ja muut taiteet tukemassa esikoulusta ensimmäiselle luokalle siirtymistä.* Jyväskylän yliopisto. Musiikin laitos. Kandidaatintutkielma.

Lehtola, S. (2000). *Koulutulokas - Esikoululaisten ajatuksia ja tunteita kouluun siirtymisestä ja oppimisesta.* Jyväskylän yliopisto. Chydenius-instituutti. Luokanopettajien aikuiskoulutus. Pro gradu -tutkielma. Saatavissa: <http://selene.lib.jyu.fi:8080/gradu/g/saalehto.pdf>

Leiwo, M. (1989). *Lapsen kielen kehitys.* 3.painos. Helsinki: Yliopistopaino.

Liikanen, P. (1974). *Luovuuden yhteydet eräisiin muihin kognitiivisiin kehitystason muuttujiin kuusivuotiailla lapsilla.* 2. painos. Jyväskylä: Yliopiston monistuskeskus.

Lummelahti, L. (1995). *Lapsi-keskeinen esiopetus.* Hämeenlinna: Karisto Oy

Lyytinen, T. (1994). Kuusivuotiaan sosiaaliset taidot ja koulun aloittaminen. *Kasvatus*, 25 (1), 87–94.

Mäntynen, P. (1997). *Pikkulasten leikin edellytykset.* Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 37.

Niiranen, P. (1995). *Arka lapsi päiväkodin vertaisryhmässä.* Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 24.

Ojala, M. (1984). *Varhaiskasvatuksen perusteita ja haasteita.* 4. uudistettu painos. Jyväskylä: Gummerus.

Opetushallitus (1998). *”Se on vain leikkiä”* (video). Utbildningsradion, Sverige.

Paananen, P. (1990). *Luovuuden komponenttien ja musiikillisesteettisen luovan prosessin suhde oppimiseen yleisessä musiikinopetuksessa*. Jyväskylän yliopisto. Musiikin laitos. Pro gradu –tutkielma.

Paananen, P. (1993). *Monta polkua musiikkiin. Tonaalisen musiikin perusrakenteiden kehittyminen musiikin tuottamis- ja improvisaatiotehtävissä ikävuosina 6-11*. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä studies in humanities 10. Väitöskirja.

Persson, S. (1995). *Flexibel skolstart för 6-åringar*. 2. painos. Lund: Studentlitteratur.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. (2004).

Perttula, J. (1995). *Kokemus psykologisena tutkimuskohteena. Johdatus fenomenologisen psykologiaan*. Tampere: Suomen fenomenologinen instituutti, SUFI.

Peruskoulun opetuksen opas: esiopetus. (1987). Kouluhallitus. Helsinki: Valtion painatuskeskus.

Piaget, J. & Inhelder, B. (1977). *Lapsen psykologia*. Jyväskylä: Gummerus.

Reimer, B. (1992). What knowledge is of Most Worth in the Arts? Teoksessa Reimer, B. & Smith, R. A. *The Arts, Education, and Aesthetic Knowing*. Ninety-first Yearbook of the National Society for the Study of Education. Part II. Chicago: The University of Chicago Press, 20-50.

Rinne, R. & Kivinen, O. (1985). Koulu toimintaympäristönä. *Psykologia* 20 (5), 323–328.

Rodari, G. (1988). *Fantasins Grammatik*. Uddevalla: Bokförlaget Korpen.

Rogers, C. R. (1961). *On becoming a person*. New York: Houghton Mifflin.

Ruokonen, I. (2001). Äänimaisemia ja ilmaisun iloa musiikin kielellä. Teoksessa Karppinen, S., Puurula A. & Ruokonen I. *Taiteen ja leikin lumous*. Tampere: Tammerpaino Oy, 120-143.

Ruoppila, I. (1988). Taiteen merkitys lapsen kehitykselle. Teoksessa Forslund, J. (toim.) *Suomalainen lapsi. Vanhempien käsikirja*. Porvoo: WSOY, 518-537.

Rusanen, S. & Torkki, K. (2001). Mistä on lapsen kuvat tehty. Teoksessa Karppinen, S., Puurula A. & Ruokonen I. *Taiteen ja leikin lumous*. Tampere: Tammerpaino Oy, 88-107.

Sandberg, S. (1999). Tarkkaavaisuusylivilkkaushäiriö ja sen lääkehoito. Teoksessa Ahonen, T. & Aro, T. *Oppimisvaikeudet. Kuntoutus ja opetus yksilöllisen kehityksen tukena*. Juva: WSOY.

Salminen, H. & Salminen, J. (1986). *Lastentarhatoiminta -osa lapsuuden historiaa. Friedrich Fröhelin lastentarha-aate ja sen leviäminen Suomessa*. Mannerheimin lastensuojeluliitto, P-julkaisusarja 17.

Schirrmacher, R. (1998). *Art and Creative Development for Young Children*. USA: Delmar Publishers.

Schmuck, P. A. & Schmuck, R. A. (2001). *Group processes in the classroom*. 8. painos. New York: McGraw-Hill.

Takala, A. & Takala, M. (1988). *Psykologinen kehitys lapsuusiässä*. 3. Painos. Porvoo: WSOY.

Tarr, P. (1995). Preschool Children's Socialization through Art Experiences. Teoksessa Thomson, C. M. (toim.) *The Visual Arts and Early Childhood Learning*. Reston: The National Art Education Association, 23-27.

Thatcher, R. W. (1994). *Psychopathology of early frontal lobe damage: Dependence on cycles of development*. *Development and Psychopathology*.

Trehub, S. E., Morrongiello, B. A. & Thorpe, L. A. (1985). Children's perception of familiar melodies: the role of intervals, contour, and key. *Psychomusicology* 5 (1-2), 39-48.

Turunen, K. E. (1996). *Elämänkaari ja kriisit*. Jyväskylä: Gummerus.

Uusikylä, K. (2001). Lapsen luovuus elää vapaudessa. Teoksessa Karppinen, S., Puurula A. & Ruokonen I. *Taiteen ja leikin lumous*. Tampere: Tammerpaino Oy, 14-22.

Uusikylä, K & Piirto, J. (1999). *Taito löytää, rohkeus toteuttaa*. Juva: WSOY.

Vygotsky, L. S. (1978). The role of the play in Development. Teoksessa Cole, M., John-Steiner, V., Scribner, S. & Souberman, E. (toim.) *Mind in Society; The development of higher psychological processes*. Cambridge, Mass: Harvard University Press, 92-104.

Liite 1

Haastattelu taidepainotteisella koululla ja päiväkodilla työskenteleville opettajille:

Miksi taidepainotteinen opetus on tärkeää lapsille? Miksi lapsi tarvitsee taiteita?

Mitä itse haluat painottaa taiteiden opetuksessa?

Mitä luovuus mielestäsi tarkoittaa? Voiko lasta ohjata olemaan luova? Miten? Miksi lapsen pitää saada olla luova? Mikä merkitys on luovan prosessin tuotoksella ja taas itse prosessilla?

Miten koet opsin tukevan taiteellisuuden ja luovuuden edistämistä?

Miten taiteet edesauttavat mielestäsi lapsen kehitystä esikoulussa ja ensimmäisellä luokalla? (musiikki, kuvataiteet, kädentaidot, leikki, tanssi?)
- Yhteydet seuraaviin asioihin: kielelliset ja matemaattiset taidot, minän ja itsetunnon kehitys, sosiaalinen kehitys, fyysinen kasvu, liikunta ja motoriikka, visuaaliset taidot

Miten koet oppilaiden siirtymisen esikoulusta ensimmäiselle luokalle? Mitä myönteisiä asioita, haasteita tai ongelmia silloin mielestäsi esiintyy?

Voiko taiteiden avulla mielestäsi helpottaa siirtymistä esikoulusta ensimmäiselle luokalle?

Onko taiteellisuus jotenkin sidoksissa oppimisvalmiuksiin tai koulukypsyyteen?

Liite 2

Haastattelu tavallisella koululla ja päiväkodilla työskenteleville opettajille kandidaatintyöhön

1. Miten suurena näet eron esikoulun sekä ensimmäisen luokan oppilaiden tavoitteissa ja haasteissa?
2. Mitä toivoisit esikouluopettajana / ensimmäisen luokan opettajana otettavan huomioon ensimmäisellä luokalla / esikoulussa tähän siirtymiseen liittyen?
3. Mitä lapsen olisi tärkeää osata ensimmäiselle luokalle mentäessä? Luovatko nämä vaatimukset paineita lasta kohtaan? Miten lapset kokevat ensimmäiselle luokalle siirtymisen?
4. Miten musiikki ja muut taiteet edesauttavat mielestäsi lapsen kehitystä esikoulussa ja ensimmäisellä luokalla? Voiko siirtymistä esikoulusta ensimmäiselle luokalle helpottaa näiden taiteiden avulla? Voitko kertoa esimerkkejä oppilaista, joiden kohdalla musiikki tai muut taiteet ovat helpottaneet oppimista jollakin muulla kehityksen osa-alueella?
5. Mitä musiikkituokiot / tunnit sisältävät teidän luokassanne? Mitä niiden tulisi mielestänne sisältää? Miten näet kokonaisvaltaisen taidekasvatuksen toteutuneen luokallasi?
6. Millä tavoin opettajan tulee ohjata lasta taiteilijana, jotta päästäisiin hyviin tuloksiin?
7. Miten suuri vaikutus vanhemmilla on mielestäsi lapsen taiteelliseen kehitykseen?
8. Onko esikouluikäisten / ekaluokkalaisisten musiikillisissa kyvyissä huomattavissa eroja? Miten ne vaikuttavat musiikkituokion / tunnin kulkuun? Jos oppilaille on suuria eroja taiteellisissa kyvyissä, onko samat erot nähtävissä myös kouluvalmiuksissa?
9. Toteutuuko mielestänne musiikin ja muiden taiteiden opetuksessa jatkuvuus siirryttäessä esikoulusta ensimmäiselle luokalle? Jos ei, niin miten sitä voitaisiin vielä edesauttaa?