

# **ENSIMMÄISET ELÄMYKSET**

- **musiikkiin integroitu taidekasvatus osana vauvaperheiden elämää**

**Musiikkikasvatuksen  
lisensointitutkielma**

**Musiikin laitos  
Jyväskylän yliopisto**

**2010**

**Leena Pantsu**

## JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty HUMANISTINEN	Laitos – Department Musiikin laitos
Tekijä – Author Pantsu, Leena Talvikki	
Työn nimi – Title ENSIMMÄISET ELÄMYKSET- musiikki ja muut taiteet osana vauvaperheiden elämää	
Oppiaine – Subject Musiikkikasvatus	Työn laji – Level Lisensiaatin tutkielma
Aika – Month and year 10 / 2010	Sivumäärä – Number of pages 187
<p>Tiivistelmä – Abstract: Tutkimus kohdistuu vauvan ja vanhemman ensimmäisiin yhteisiin musiikki- ja taidekokemuksiin. Laadullinen toimintatutkimus käsittelee neljää eri tapaa toteuttaa musiikin ja muiden taideaineiden integraatiota vauvan ensimmäisen elinvuoden aikana. Kaikkien neljän toimintatapauksen yhteisenä perustekijänä on musiikki, johon liitetään muita taideaineita: tanssia/ liikettä, kuvallista ilmaisua sekä sanataidetta. Tutkimuksen kohderyhminä olivat vauvat ja -vanhemmat Mannerheimin Lastensuojeluliiton, Jyväskylän kaupungin Kulttuurianton ja Jyväskylän ammattikorkeakoulun Muskaristudion yllä pitämässä toimintaryhmissä. Näiden lisäksi tarkasteltiin myös vauvaperheille suunnattuja monitaiteellisia esityksiä.</p> <p>Aineistoni analyysiin olen soveltanut Grounded theory-lähestymistapaan liittyvää kolmivaiheista koodausmenetelmää: avointa-, aksiaalista – ja selektiivistä eli valikoivaa koodausta. Koodausaineisto perustuu omiin päiväkirjamerkintöihin sekä osallistujilta saatuihin suullisiin ja kirjallisiin palautteisiin. Tutkimukseni ensimmäisessä analyysivaiheessa muodostui viisi tavoitekategoriaa: vauvan kokonaisvaltaisen kehityksen tukeminen, vauvan ja vanhemman välisen vuorovaikutuksen sekä yhteistoiminnallisuuden tukeminen, positiivisen esteettisen kokemuksen ja elämyksen tuottaminen, musiikillisen ja taiteellisen kehityksen tukeminen sekä vanhempien motivoiminen ja rohkaiseminen musiikkiin ja muihin taiteisiin. Nämä tekijät ovat perustana muodostamalleni praktiselle mallille n:o 1. Toisessa analyysivaiheessa tarkasteltiin viiden tavoitekategorian suhdetta kausaalisiin ehtoihin, kontekstiin eli em. toiminnoissa esiin tulleisiin tekijöihin. Tämän avulla sain tarvittavaa aineistoa kolmannen vaiheen koodaukselle, jolla pyrin löytämään viidelle tavoitekategorialle yhteisen, yhdistävän nimittäjän. Nostin aineistosta yhden keskeisen ilmiön integroidun taidekasvatuksen ydinkategoriaksi: Taide on elämän keskellä - hyvinvointia ja luovaa voimaa musiikista ja muista taiteista – periaatteen, joka perustuu Deweyn holistiseen ja toiminnalliseen kokemuskäsitykseen.</p> <p>Tähän ajatukseen perustuen muodostin vauvoille ja vanhemmille suunnatun musiikkiin integroidun taidekasvatuksen ikävaiheittain etenevän praktisen mallin n:o2, jossa sovellan Puurulan mallia taidekasvatuksen integrointitavoista varhaiskasvatuksessa. Muodostamassani mallissa ensimmäiseen vaiheeseen kuuluu ”Prenataalinen musiikillinen orientaatio”, toiseen vaiheeseen: ”Primaarin integroinnin vaihe (0 – 3 kk ikäiset vauvat)” ja kolmantena vaiheena on tutkimukseni merkittävin osio: ”Pedagogisen ryhmätoiminnan ja primaarin integroinnin vaihe (3 – 12 kk:n ikäiset vauvat).”</p> <p>Musiikkiin integroitu taidekasvatus tukee perheiden hyvinvointia. Oman kulttuurin sisäistäminen ja taiteen kokeminen normaalina osana arkielämää antaa kaikille voimavaroja hyviä ja huonoja päiviä varten.</p>	
Asiasanat – Keywords: musiikki- ja taidekasvatus, vauvan ja vanhemman vuorovaikutus, kokemuksellinen oppiminen	
Säilytyspaikka – Depository: Jyväskylän yliopiston kirjasto, Musiikkیتieteen laitoksen kirjasto	
Muita tietoja – Additional information	



## SISÄLLYS

<b>1 JOHDANTO .....</b>	<b>5</b>
<b>2 VARHAISIÄN TAIDEKASVATUS .....</b>	<b>10</b>
2.1 Taidekasvatus käsitteenä .....	10
2.2 Taidekasvatuksen eri osa-alueet .....	14
2.2.1 Musiikki.....	15
2.2.2 Kuvallinen ilmaisu .....	16
2.2.3 Tanssi ja liike.....	17
2.2.4 Kielellinen ilmaisu .....	19
2.2.5 Lasten integroitu taidekasvatus .....	20
2.3 Taidekasvatuksen tavoitteet .....	23
2.3.1 Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman tavoitteet: .....	25
<b>3 MUSIIKKIIN INTEGROIDUN TAIDEKASVATUKSEN KEHITYS-PSYKOLOGINEN PERUSTA .....</b>	<b>28</b>
3.1 Lapsikeskeisyyden näkökulma.....	29
3.2 Musiikin merkityksellisyys ensimmäisen elinvuoden aikana .....	30
3.3 Yleisen kehityksen osa-alueet varhaislapsuudessa.....	32
3.3.1 Minän kehitys.....	32
3.3.2 Sosiaalinen kehitys .....	33
3.3.3 Vauvan kognitiivinen kehitys.....	34
3.3.4 Havaintokyvyn kehitys.....	38
3.3.5 Motorinen kehitys.....	39
3.3.6 Kielellinen kehitys.....	41

3.4 Vauvaiän musiikillinen kehitys .....	41
3.5 Varhainen kehitys musiikillisten näkökulmien malleissa .....	46
3.6 Kodin rooli varhaisessa musiikkikasvatuksessa .....	51
3.7 Vauvan ja vanhemman välinen varhainen vuorovaikutus taidekasvatuksen kontekstissa .....	54
3.7.1 Äidin ja vauvan välinen musiikillinen vuorovaikutussuhde.....	57
<b>4 MUSIIKKIKASVATUSTA PAINOTTAVAN INTEGROIDUN TAIDEKASVATUKSEN LÄHTÖKÖHTIÄ .....</b>	<b>59</b>
4.1 Humanistinen oppimiskäsitys ja kokemuksellinen oppiminen .....	59
4.2 Musiikkikasvatuksen filosofian näkökulma Reimerin ja Elliotin mukaan.....	64
4.3 Opetussuunnitelman laatiminen .....	66
<b>5 TUTKIMUKSEN KUVAUS .....</b>	<b>70</b>
5.1 Tutkimuksen lähtökohdat .....	70
5.2 Tutkimuksen kohde ja tutkimustehtävät.....	71
5.3 Tutkimuksen viitekehys .....	74
5.4 Tutkimusmenetelmät .....	77
5.5 Tutkimusaineiston hankinta .....	80
5.5.1 Taikas Vaavinkaiset -ryhmän tutkimusaineisto.....	82
5.5.2 Monitaiteellisen workshoptoiminnan tutkimusaineisto .....	83
5.5.3 Tanssivauvat- ryhmän tutkimusaineisto .....	83
5.5.4 Monitaiteelliset esitykset .....	84
<b>6 VAUVOILLE JA VANHEMMILLE SUUNNATUN INTEGROIDUN TAIDEKASVATUKSEN KÄYTÄNNÖN TOTEUTUKSET.....</b>	<b>85</b>
6.1 Taikas Vaavinkaiset - ryhmän toimintaprosessi.....	85
6.1.1 Tavoitteellinen suunnittelu .....	86
6.1.2 Työtavat ja toiminnan sisältö.....	89
6.1.3 Neljän opetuskerran tarkempi reflektointi.....	90
6.2 Monitaiteellinen workshoptoiminta.....	98

6.2.1	Tavoitteellinen suunnittelu .....	98
6.2.2	Työtavat ja toiminnan sisältö pääpiirteittäin .....	100
6.2.3	Yhden tuokion reflektointi .....	101
6.3	Tanssivauvat-muskarin toimintaprosessi.....	103
6.3.1	Tavoitteellinen suunnittelu .....	104
6.3.2	Työtavat ja sisältö pääpiirteittäin.....	107
6.3.3	Tanssivauvat-muskaritunnin reflektointi.....	109
6.4	Monitaiteelliset esitykset vauva – vanhempi -yleisölle.....	110
6.4.1	Tavoitteellinen suunnittelu .....	111
6.4.2	Työtavat ja sisältö pääpiirteittäin.....	111
6.4.3	Kahden esityksen reflektointi.....	113
<b>7</b>	<b>VAUVOILLE JA VANHEMMILLE SUUNNATUN MUSIIKIN JA MUIDEN TAIDEAINEIDEN INTEGROIDUN OPETUKSEN ANALYYSI .....</b>	<b>118</b>
7.1	Aineistolähtöinen analyysi .....	118
7.2	Avoin koodaus.....	120
7.3	Aksiaalinen koodaus.....	120
7.4	Selektiivinen koodaus.....	128
<b>8</b>	<b>TOIMINNAN KAUTTA TULOKSEEN – MONITAITEELLISEN TOIMINNAN PRAKTINEN MALLI .....</b>	<b>130</b>
8.1	Musiikkiin integroidun taidekasvatuksen toteuttaminen käytännössä .....	130
8.1.1	Vauvoille ja vanhemmille suunnatun musiikkiin integroidun taidekasvatuksen käytännöntoteutus.....	130
8.1.2	Tanssin, kuvataiteen ja sanataiteen musiikkiin integroituvien työtapojen käyttö vauva- vanhempiryhmissä.....	132
8.2	Merkittävin tavoitetekijä .....	134
8.3	Praktinen malli n:o 1 .....	135
8.4	Praktisen mallin n:o 2 muodostumiseen vaikuttaneita tekijöitä .....	138
8.4.1	Praktinen malli n:o 2 .....	141

8.4.2 Pedagogisen ryhmätoiminnan ja primaarin integroinnin vaihe .....	143
8.4.3 Primaarin integroinnin vaihe .....	145
8.4.4 Prenataalinen musiikillinen orientaatio .....	145
8.5 Tutkimuksen luotettavuuden arviointi.....	146
<b>9 POHDINTA .....</b>	<b>149</b>
<b>LÄHTEET .....</b>	<b>158</b>
<b>Liitteet .....</b>	<b>171</b>

## 1 JOHDANTO

*”Voisi väittää lapsen syntyvän maailmaan, jossa kaikki on taidetta: valoja, muotoja, värejä, rytmejä. Tila lapsen ympärillä on tilataideteos, esineet veistoksia, auringonläikkä seinällä kuvataidetta, ihmisten liikkeet tanssia, puhe rytmikästä musiikkia, laulua ja kasvonilmeet draamaa.” (Putkonen 1994.)*

Näin osuvasti kuvailee Putkonen (1994) vauvan moniaistista tapaa kokea ympäristöään. Tästä ilmenee havainnollisesti se, miten pieni lapsi syntyy avoimin mielin tähän maailmaan. Aluksi hän ei erota itseään ulkomaailmasta, vaan elää eräänlaisten sisäisten tunteidensa keskellä. Tärkeimpiä ovat ne tuntemukset, joita visuaaliset, akustiset ja sensoriset kokemukset hänen omassa kehossaan herättävät. Lapsi havaitsee moniaistimuksellisesti, hän ottaa vastaan informaatiota havaintojensa kautta. Hassi korostaa, että pienten lasten taidekasvatuksen tulisi olla laaja-alaista. Tärkeintä on, että lapsi tutustuu taiteeseen ja taide liitetään lapsen arkeen ja leikkiin. (Hassi 1994, 29 -30.)

Nämä ajatukset olivat johtoajatuksenani lähtiessäni suunnittelemaan ja toteuttamaan uudenlaista toimintamallia, musiikkiin integroitua taidekasvatusta vauvaperheille. Keskeisinä tutkimusongelmina mallin rakentamista varten oli löytää ratkaisu seuraaviin tutkimuskysymyksiin: Mitkä asiat nousevat tutkimusaineistosta käsin keskeisiksi perustekijöiksi vauvojen ja vanhempien yhteistoiminnalle heidän osallistuessa musiikkiin integroituihin taidekasvatustoimintaan? Miten vauvoille ja vanhemmille suunnattua musiikkiin integroitua taidekasvatusta voidaan toteuttaa ryhmissä, kun työtapoina ovat musiikki, tanssi, sana – ja kuvataide? Miten integraatio toteutuu käytännössä eri-ikäisten vauvojen toiminnassa?

Tutkimusaiheena laaja-alainen vauvaperheille suunnattu taidekasvatus oli uusi. Musiikin vaikutusta sikiön aivot toimintaan ja vauvojen kehitykseen on viime vuosina menestyksellisesti tutkittu Helsingin yliopistossa (Huotilainen 2009.) Lisäksi vauvojen ja pienten lasten musiikilliseen kehitykseen ja musiikkikasvatukseen liittyviä tutkimuksia on tehty Jyväskylän yliopistossa (Fredrikson 1994; Paananen 2003; Marjanen 2009.) Muiden taideaineiden liittäminen musiikkikasvatuksen yhteyteen oli myös itselleni uusi ja mielenkiintoinen haaste.



Ennen tätä kokeilua minulla oli jo vahva kokemus ”vauvamuskariryhmien” ohjaamisesta. Kuopukseni syntymän jälkeen vahvistui kiinnostuneisuuteni musiikkia laaja-alaisemmasta taidekasvatuksesta. Olin henkilökohtaisesti kiinnostunut musiikin lisäksi myös muista taidekasvatuksen osa-alueista, esim. kuvallisesta ilmaisusta ja tanssista. Tuttavapiirissäni oli eri alojen asiantuntijoita, jotka lähtivät mielellään mukaan kokeiluuni. Ensimmäinen musiikkiin integroitua taidekasvatusta painottava ryhmä, Taikas Vaavinkaiset, aloitti toimintansa syksyllä 2000.

Tämän kokeilun jälkeen halusin syventää eri taiteenalojen osuutta toiminnoissa tekemällä laajemmin yhteistyötä tanssin ja kuvataiteen asiantuntijoiden kanssa. Vuonna 2005 alkoi yhteistyö tanssinopettaja Teija Häyrysen ja kuvataiteen opettaja Sonja Vectomovin kanssa monitaiteellisen työpajatyöskentelyn muodossa. Tutkimuksessani nimitän tätä toimintatapaa monitaiteelliseksi workshoptyöskentelyksi.

Samanaikaisesti syksyllä 2005 aloitimme tanssinopettaja Teija Häyrysen kanssa yhteistyöryhmän Tanssivauvat, joka oli musiikkiin ja tanssiin painottunut toimintaryhmä. Tutkimuksessani nimitän tätä Tanssivauvat – toiminnaksi.

Monitaiteellinen workshoptyöskentely yhdessä Teija Häyrysen ja Sonja Vectomovin kanssa innosti meidät suunnittelemaan uudenlaista yhteistoimintaa ja näin syntyi taiteilijaryhmä Tätitrio, jonka erityisosaamisalueena on vauva- ja pikkulapsiperheille suunnatut monitaiteelliset esitykset. Ensimmäinen produktio Talven lumous esitettiin v. 2006 Jyväskylän kaupungin Kulttuuriantan ohjelmistossa. Tutkimuksessani keskityn raportoimaan kahta seuraavaa produktiota: Mummon omenapuu sekä Kulkusen kilahdus, jotka olivat Tätitriön ohjelmistossa v. 2006 – 2007. Kaikille näille toimintatapauksille on yhteistä eri taiteenlajien yhdistäminen sekä kohderyhmä eli n. 3 – 12 kk:n ikäiset vauvat vanhempineen.

Taidekasvatus käsitteen määrittelyssä pyrin huomioimaan tutkimukseni kohderyhmän, vauvaperheet. Väkevä (2004, 84 - 89) määrittelee Deweyn mukaan taidekasvatukseen liittyvän esteettisen kokemuksen holistiseksi ja toiminnalliseksi kokemukseksi, joka liittyy muihin elämänalueisiin. Tämä periaate kuvaa havainnollisesti pienen lapsen taidekasvatuksen ydintä. Omien kokemusteni kautta olen havainnut, että lasten taidekasvatus on parhaimmillaan elämyksellistä ja kokemuksellista, liitettynä arkipäivän toimintoihin yhdessä oman aikuisen kanssa.

Muodostamani musiikkiin integroidun taidekasvatuksen toimintamallin perustana ovat musiikkikasvatuksen työtavat: laulaminen, loruileminen, soittaminen, kuunteleminen sekä erityisesti liikkuminen ja tanssiminen. Lisäksi toimintaan kuuluu kuvallinen ilmaisu ja sanataide, joka tässä tarkoittaa satuja, loruja, draamaa ja nukketheateria. Integroidulla taidekasvatuksella tarkoitan em. taideaineiden keskinäistä integrointia eli niiden yhdistämistä kokonaisuudeksi yhteisen teeman puitteissa yhteiseen tavoitteeseen pyrittäessä. Se ilmaisee mielestäni parhaiten eri taiteenlajien muodostumista yhtenäiseksi kokonaisuudeksi, joka on tutkimusaineistoni ytimenä. Aineistoni peruselementtinä on musiikki, johon muut edellä mainitsemani taiteenalat liittyvät käytännön toiminnassa. Integrointi on eräänlaista toimintojen yhteen liittämistä, lapsen aktiivisuutta painottavaa kasvatusta ja se tukee myös hänen kokonaisvaltaista kehittymistään (Puurula 1998, 13 -15).

Työssäni nousee esille myös ”monitaiteellisuus”-käsite. Puurulan (1998, 23) mukaan sillä tarkoitetaan eri taiteenalojen opettajien työskentelyä yhteisen teeman parissa yhteiseen päämäärään pyrkien. Näin ollen monitaiteellisuus ilmenee praktisessa osassani parhaiten vauvaperheille suunnatun työpajatyöskentelyn ja esitysten muodossa. Näissä painottui selkeästi eri taiteenalojen asiantuntijoiden yhteistyö sekä eri taiteenalojen yhdistäminen teemalliseksi kokonaisuudeksi. Raportissani käytän termiä monitaiteellisuus kuvaamaan eri taiteenlajien asiantuntijoiden taidekasvatuksellista yhteistyötä.

Musiikkikasvatus on peruselementtinä tutkimuksessani. Woodwardin (2005, 249) näkemys lapsen luontaisesta ”muusikkoudesta” tukee omaa käsitystäni lapsen musikaalisuudesta. Hän korostaa, että kaikilta lapsilta löytyy musiikillista älykkyyttä sekä voimavaroja kehittää omaa muusikkouttaan luovasti. Kehitys lähtee liikkeelle heti ensimmäisistä äidin ja vauvan välisistä vuorovaikutusleikeistä laulaen ja lorutellen. Toimintaryhmissäni korostan aina vanhemman aktiivista vuorovaikutusta oman vauvansa kanssa ja kannustan heitä yhteisiin musiikkihetkiin myös kotona. Musiikkikasvatuksen filosofiaan liittyen olen tutustunut Reimerin ja Elliottin ajatuksiin (luku 4.2). Niistä nousee esille esteettisen kokemuksellisuuden ja ilmaisemisen sekä aktiivisen musiikillisen toiminnan tärkeys. (Reimer 1989, 148 – 151; Elliott 1995, 40, 45.)

Ohjaamassani toiminnassa tulee esille lapsikeskeinen kasvatus lapsen luonnollisen kehityksen tukemisessa, sekä opettajan aktiivisena toimintana pyrkiä herättämään lapsessa uusia, hänen ikä- ja kehitystasolleen sopivia, kiinnostuksen kohteita (Brotherus, Hytönen & Krokfors,

1999, 45 – 52). Kehityopsykologinen näkökulma on kaiken toiminnan perustana suunnittelu- ja toteutusvaiheessa.

Tutkimukseni kohteena ovat vauvaperheet, joten luonnollisesti keskeisenä asiana nousee esiin vauvan ja vanhemman välinen varhainen vuorovaikutus. Sternin (1985) mukaan se perustuu eräänlaiseen tunnevuorovaikutukseen virittäytymiseen, “affect attunement”-prosessiin, joka tulee hyvin esille vauvan ja vanhemman yhteisissä leikki-tilanteissa. Vauva havaitsee ympäristöään kokonaisvaltaisesti ja hahmottaa tapahtumia eri aistipiireille yhteisinä hahmoina, amodaalisesti. Sternin nimeämät aistikokemuksen käsitteet ovat yhtenäisiä musiikillisen kokemisen käsitteiden kanssa; aistikokemukset liittyvät yleensä äidin ja vauvan yhteisiin vuorovaikutustilanteisiin. (Stern 1985, 138 -142, 152 -154.)

Merkittävänä asiana tutkimuksessani on Deweyn (1934/2005) eheyttävä ja kokemuksellinen kasvatusfilosofia. Sen mukaan esteettinen kokemus tulee esille muun kokemuksen tarkastelun yhteydessä. Näin ollen tietyillä ehdoilla tapahtuvia kokemuksia voidaan sanoa esteettisiksi kokemuksiksi. (Väkevä 2004, 84.) Deweyn ajatukset ovat perustana teoreetikko Kolbin (1976, 1984) määrittelemälle käsitteelle kokemuksellisesta oppimisesta. Lahdes on nimennyt tämän kokemuksellisen oppimisen malliksi ja olen soveltanut sitä tutkimuksessani. (Lahdes 1997, 49 -50.)

Kokemuksellisella oppimisella on merkittävä asema myös varhaisiän musiikkikasvatuksessa. Monet merkittävät musiikkipedagogit kuten Orff, Kodály, Suzuki ja Dalcroze ovat todenneet lapsen musikaalisuuden kehittyvän parhaiten musisoimalla ja musiikkia kuuntelemalla. Myös Elliotin mukaan musiikkikasvatus on parhaimmillaan silloin kun se perustuu käytännön toimintaan. (Woodward 2005, 253.)

Tutkimukseni on puhtaasti laadullinen toimintatutkimus, jonka perusideana on toiminnan ja reflektion jatkuva dialektiikka (Heikkinen 2001, 42 -43). Toimin kaikissa neljässä eri tapauksessa opettaja-tutkija – roolissa ja näin ollen oma oppimisprosessini perustui käytännössä saatuihin kokemuksiin, havaintoihin ja itsearviointiin. Analyysissa sovelsin Grounded Theory – lähestymistapaa, jolle on ominaista aineiston hankinnan ja analyysin vuorovaikutuksellisuus. Sain tutkimusaineistoa pitämällä tuntisunnitelma-työpäiväkirjaa, keräämällä osallistujilta suullista sekä kirjallista palautetta. Aineistolähtöisen analyysin kautta muodostin kaksi vauvaperheille suunnatun musiikkiin integroidun taidekasvatuksen praktista

mallia, jotka voidaan nimetä tutkimukseni päätuloksiksi. Praktisissa malleissa korostuu vauvan ja vanhemman jokapäiväinen arkinen yhdessäolo, johon liittyy myös musiikillinen ja taiteellinen varhainen vuorovaikutus. Tämä muodostuu merkittäväksi taidekasvatuksen perustaksi, sillä jokainen päivä pitää sisällään esteettisiä elämyksiä. Niinpä lapsen perheellä ja lähiympäristöllä on se ratkaiseva merkitys taidekasvatuksen kivijalkana. Yhteisten elämysten kautta saadaan arvokkaita kokemuksia ja elämyksiä elämää varten. (Mäkinen 2006, 66.)

*Lapsuudessa on merkillistä voimaa. Lapsen kokemukset ja varhaisvuosien vaikutteet kulkevat matkassamme läpi elämän vuosien, rikastuen matkan varrella mukaan tarttuneista havainnoista ja elämyksistä. Miten voisi vaalia lapsen herkkyyttä, intomieltä ja innostusta!*

*Kirsti Mäkinen ( 2006, 65.)*

## 2 VARHAISIÄN TAIDEKASVATUS

### 2.1 Taidekasvatus käsitteenä

Miten taide ja kasvatus liittyvät toisiinsa? Jo vuonna 1908 Dewey määrittelee kasvatuksen yhdeksi päämääräksi materiaalien ja välineiden ympäristön valinnan ja järjestämisen niin, että se palvelee parasta taiteellista saavutusta. Kasvatuksen kautta parhaimmillaan pyritään esteettiseen kokemukseen, joka on kasvatuksen taiteen tärkein päämäärä. (Väkevä 2004, 155.)

Taide on hyvin todellista ja konkreettia. Se kuuluu todellisuuteemme ja monille se on arvokas ja korvaamaton osa elämästä. Näin ollen vahvistuu ajatus, että taide on osa arkista, tavallista elämää. Schustermanin (1997) mukaan taiteessa on kysymys kokemuksesta, sillä ollessamme tekemisessä taiteen kanssa pyrimme etsimään ja kultivoimaan esteettistä kokemusta. Toisaalta tämä esteettinen kokemus auttaa meitä tunnistamaan, etsimään ja arvostamaan niitä ilmaisumuotoja, jotka tuottavat meille näitä kokemuksia. (Schusterman 1997, 24, 44, 50.)

Ellen Dissanayake (2000, 7 – 8, 129) määrittelee taiteiden ja taidekasvatuksen lähtökohdaksi ihmisen kehittämän kulttuurin. Ihmisellä on synnynnäinen ”psykobiologinen” tarve säilyttää ja kehittää omaa kulttuuriaan. Hän on jakanut nämä tarpeet viiteen teesiin, joista ensimmäinen luo perustan muille neljälle väittämälle. Siinä korostuu äidin ja vastasyntyneen vauvan synnynnäinen ominaisuus ja tarve molemminpuoliseen läheisyyteen ja vuorovaikutukseen. Tästä perustasta jatkuu toinen teesi, joka liittyy ihmisen sisäiselle tarpeelle kuulua johonkin sosiaaliseen ryhmään. Kolmantena tulee elämän tarkoituksen löytäminen ja rakentaminen, josta siirrytään neljänteen väittämään eli kelpoisuuden saavuttamiseen tekemisen ja kokemuksen kautta elämää varten. Viides teesi korostaa näiden neljän aiemman teesin tarkoituksen ja ominaisuuksien kehittämistä vahvaksi merkittäväksi voimavaraksi.

Olen todennut käytännön kokemusten kautta, että pienten lasten taidekasvatus on parhaimmillaan osana arkipäivän toimintoja yhdessä oman aikuisen kanssa koettuna. Ohjattu, pedagoginen ryhmätoiminta tukee kotien taidekasvatusta.

Hassi (1994, 32) kirjoittaa lapsen taiteellisen ilmaisun yhteydessä välineistä joita lapsi tarvitsee ilmaistessaan itseään taiteellisesti. Ns. fyysisiä ja materiaalisia välineitä ovat esim.

oma keho, ääni, sivellin, soittimet. Taiteellisen toiminnan kehittämät kyvyt ovat psyykkis-henkisiä välineitä. Hän määrittelee erilaiset kyvyt seuraavasti:

*\* kyky aistia ja eläytyä omiin tunteisiin, luontokokemuksiin ja taiteen ilmiöihin*

*\* kyky muunnella omia aistikokemuksia, elämyksiä ja mielikuvia taiteellisesti esteettisin keinoin liikkeiksi, väreiksi, muodoiksi, ääniksi jne.*

*\* pohtia ja sanallistaa omia kokemuksia, elämyksiä ja tietoja*

*\* kuunnella, katsella ja vastaanottaa toisten kokemuksia, ajatuksia ja taiteellista kommunikaatiota*

*\* käsitteellistää ja ymmärtää taiteen symboli- ja mielikuvakieltä.*

(Hassi 1994, 32.)

Näiden kykyjen kehittymiseen tarvitaan taiteellisen toiminnan harjoittelemista. Ns. taiteellinen lahjakkuus ilmenee vasta, kun lapsi on päässyt kokeilemaan eri taiteenmuotoja käytännössä. Tärkeä merkitys on ohjauksella eli lapsi tarvitsee avukseen taiteen opettamiseen perehtyneen opettajan. (Hassi 1994, 32.)

Pieni lapsi on kaikessa oppimisessaan kokonaisvaltainen. Ympäristö ja elämä välittyvät hänelle eri aistien kautta samanaikaisesti: visuaalinen ärsyke voi tuoda mieleen laulun, jota hän alkaa laulaa, laulu saa hänet puolestaan liikkumaan tietyllä tavalla tai mahdollisesti lähellä oleva paperi ja kynä innostavat piirtämään aiheesta. Puurulan mukaan (2000, 86 - 87) yleensäkin lapsen taiteellinen- ja sosiaaliseen kehitys ovat yhteydessä keskenään. Se tarkoittaa lapsen suoraa reagointia omaan elinympäristöönsä äänellään, ilmeillään ja liikeilmaisullaan. Pienen lapsen taidekasvatuksessa on merkittävää, että taide eri muodoissaan on mukana arkisessa elämässä, yhdessä koettuina vuorovaikutuksellisia hetkinä oman aikuisen kanssa. Ruokonen (2006, 11) määrittelee, että esteettisyys on ”aistien toimintatapaan liittyvää aistillista ulottuvuutta”. Moniaistinen kokeminen on ihmiselle ominaista heti kehityksen alusta lähtien. Taidekokemus ja siihen liittyvä luovuus ovat moniaistisesti läsnä vahvistamassa lapsen kokonaisvaltaista kehitystä sekä tieto – ja tunnetasoa, jotka merkittävästi tukevat lapsen ihmisyyden ja kulttuurisen kasvun kehitystä.

Puurulan (1998, 22, 25) mukaan vuonna 1988 englantilaisessa koulujärjestelmässä otettiin taidekasvatus yhdeksi ydinoppiaineeksi. Siinä opetussuunnitelmassa taidekasvatus määriteltiin kulttuurikasvatuksen keskeiseksi elementiksi, jonka tehtävänä on tukea lapsen intellektuaalista ja esteettistä kehitystä, tunnekasvatusta, arvojen tutkimista ja selvittelyä, yksilöllistä ja sosiaalista kasvua sekä käytännöllisiin ja havaintokykyihin liittyvien taitojen opettamista. Pyrkimyksenä oli päästä tasapainoon taide- / muiden oppiaineiden opettamisen kesken, eri taiteenalojen kesken ja oman taiteen tekemisen ja yleisen taiteen tuntemuksen ja arviointikyvyn kehittymisen kesken. Päämääränä oli kokonaisvaltainen kasvatusihanne. Taideaineiksi määriteltiin visuaaliset taiteet, musiikki, tanssi ja äidinkieli, joille asetettiin saavutustavoitteet: tekeminen, esittäminen, vastaanottaminen ja arviointi.

Puurula (1998, 12) määrittelee taito- ja taideaineet laaja-alaisesti seuraavasti:

*\* taide- ja taitoaineet ovat elämyksiin, tunteisiin, toimintaan ja kokemuksiin perustuvaa,*

*\* varhaislapsuudessa alkavaa,*

*\* koko elämän jatkuvaa ihmisen kasvatusta,*

*\* kohti humaania, ihmiskunnan tulevaisuudesta aktiivisesti vastuuta ottavaa ihmistä .*

Taidekasvatukseen liittyviä toimintoja voidaan tarkastella myös Virkkalan ja Suojalan (1998) laatiman mallin mukaan. Siinä määritellään toiminnat produktiivisiksi, reproduktiivisiksi ja reseptiivisiksi. Produktiivista toimintaa on itse tuottaminen, itse tekeminen ja uuden luominen. Tällaiseksi toiminnaksi omassa tutkimuksessani määrittelen opetukseni suunnittelun, johon liittyi uuden luomista eri taiteenlajeihin liittyen. Produktiivista toimintaa on myös työryhmä Tätitriön toiminta, joka ideoi ja toteutti uusia yleisöesityksiä. Molemmissa tuloksena oli ”teos”, pidetty opetuskerta tai esitetty näytös. Reseptiivinen toiminta on vastaanottavaa, johon liittyy esim. kuvataiteen katselu, musiikin kuuntelu, esityksen seuraaminen. Vastaanottaessaan katsoja, kokija tai kuulija luo omia mielikuviaan ja suhteuttaa teoksen omaan sisäiseen tai ulkoiseen todellisuuteensa. Tutkimuksessani vauvat ja vanhemmat toimivat reseptiivisesti, mutta myös reproduktiivisesti. Reproduktiivinen toiminta määritellään esittäväksi toiminnaksi, olemassa olevan musiikin, tanssin tai muun esittämiseksi

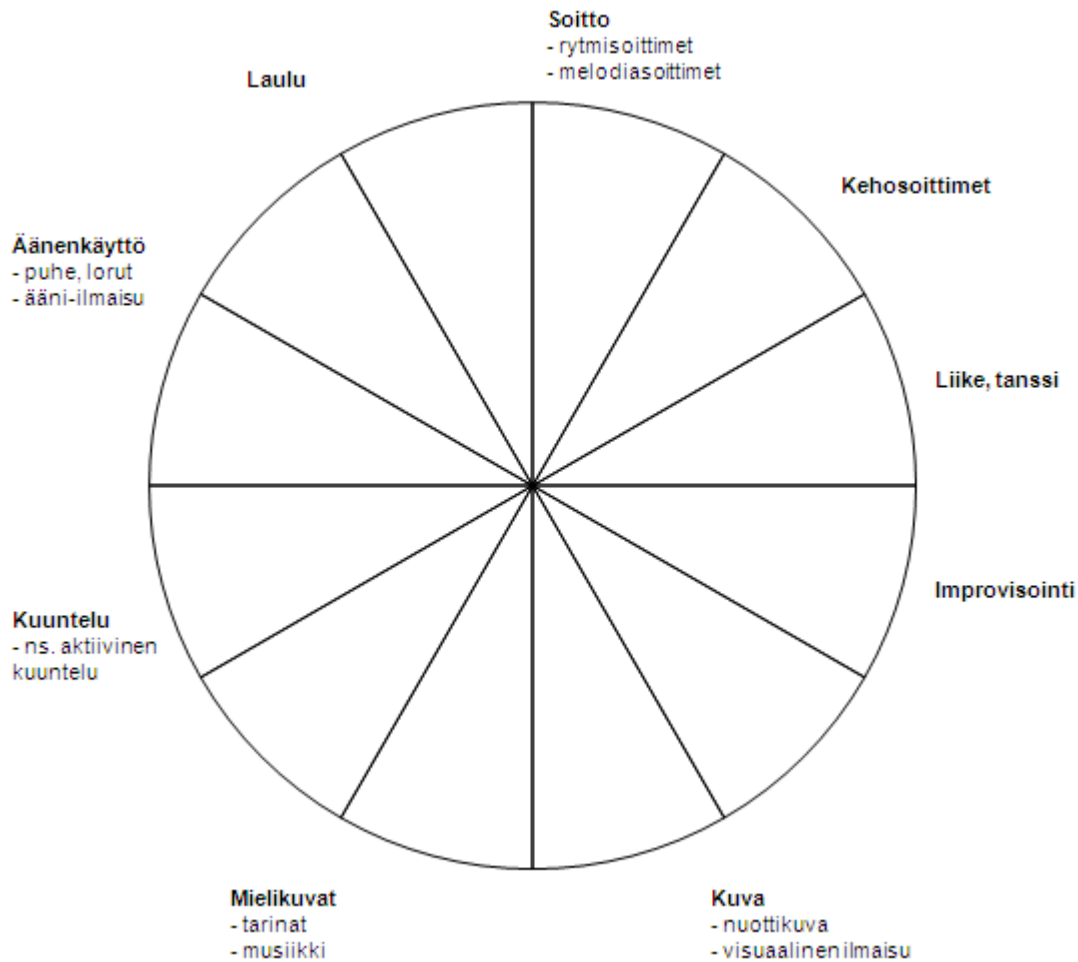
tai tulkinnaksi. Tämän voisi esityksissämme nähdä vauvojen ja vanhempien interaktiivisena osallistumisena lauluihin, liikkeisiin sekä tanssiin. Reproduktiivista toimintaa ilmeni myös opetustilanteissa, kun ryhmä sai seurata laulu-, soitto- tai tanssiesitystä. Oleellista olisi, että taidekasvatus antaisi valmiuksia näille kaikille toiminta-alueille. (Virkkala & Suojala, 1998, 116 – 117.)

Vauvoille suunnatussa monitaiteellisessa toiminnassa otetaan huomioon lapsen kokonaisvaltainen tapa hahmottaa ympäristöään ja oppia uutta. Hän käyttää kaikkia aistejaan tutustuessaan ympäristöönsä ja omaan kulttuuriinsa. Lisäksi taiteellinen kehitys on kiinteässä yhteydessä sosiaaliseen kehitykseen. Puurulan mukaan se ilmenee lapsen äänellä, ilmeillä ja liikkeellä reagoimisella elinympäristöönsä. (Puurula, 2000, 86 -87.)

Tutkimuksessani sisällytän taidekasvatukseen kuuluviksi seuraavat taideaineet / työtavat: musiikki, tanssi / liikeilmaisuus, sanataide (sadut, lorut, draama, nukketeatteri) sekä kuvallinen ilmaisuus / käden taidot. Nämä työtavat ovat mukana saksalaisen musiikkipedagogi ja säveltäjä Carl Orffin (1895 – 1982) pedagogiikassa. Hän korostaa musiikin opetuksessa aktiivista musisointia ja improvisointia. Musisointi toteutuu puheen, laulun, liikkeen ja tanssin sekä soittamisen (rytmi- ja melodiasoittimet) kautta. (Kugler 2010). Orffin ajatuksiin perustuen amerikkalainen musiikkipedagogi Jean Wilmouth (1987) on kehittänyt musiikkikasvatuksen prosessipyörämallin, johon tutustuin Musiosoi ry:n järjestämässä Rytmiseminaarissa hänen itsensä opastuksellaan. Lasten musiikkikasvatuksen (taidekasvatuksen) toteuttamistavat ovat kiinteässä yhteydessä toinen toisiinsa; musiikki / taidekasvatus on prosessi, joka toteutuu monipuolisten työtapojen muodossa (kuvio 1). Näitä taidekasvatuksen työtapoja olen kokeillut tutkimukseni praktisessa osiossa (luku 6).

Taide ja luovuus kuuluvat kiinteästi lapsen normaaliin elämään ja sen avulla voidaan vahvistaa lapsen kulttuurista identiteettiä (Karppinen, Ruokonen & Uusikylä 2005, 7).





KUVIO 1. Musiikkikasvatuksen prosessipyörä Wilmouthin (1987) mukaan.

## 2.2 Taidekasvatuksen eri osa-alueet

Tässä luvussa määrittelen lyhyesti taidekasvatuksen eri osa-alueiden: musiikin, kuvallisen ilmaisun, tanssin ja liikeilmaisun sekä kielellisen ilmaisun (sanataide) erityispiirteitä lasten taidekasvatuksen kontekstissa. Tietyt piirteet yhdistävät osa-alueita toisiinsa, joka vahvistaa käsitystäni integraation merkityksestä varhaisessa taidekasvatuksessa.

Hargreaves ja North (2001, 227) kuvaavat musiikin olevan muiden taiteiden tapaan perusta ihmisen kehitykselle ja olemassaololle. Heidän määritelmää voidaan laajentaa ulottumaan muihin taiteenaloihin: taiteet auttavat lasta löytämään oman minuutensa ja paikkansa tässä elämässä. Taiteiden avulla voidaan kehittää lapsen mielikuvitusta ja luovuutta. Leikin kautta lapsen maailman mielikuvituksen rikkaus ja luovuus tulevat parhaiten esille.

Pentikäinen (2006, 28) tuo esille näkökulman pienten lasten kuvallisesta toiminnasta, joka on kuin leikkiä. Heille kuvallinen ilmaisu on kokeilevaa ja tutkivaa. Mielestäni samaa voidaan sanoa myös musiikista, tanssista ja liikkeestä sekä sanataiteesta. Lapsi oppii kokeilemisen ja tekemisen kautta. Zimmer (2002,13) tuo esille pienen lapsen kehollisuuden ympäristönsä kokemisessa. Hän havaitsee ympäristöään kehollaan ja aisteillaan. Liikkuminen ja tekeminen liittyvät kiinteästi toisiinsa. Liike ja myös leikki ovat lapsen tärkeimpiä perustoimintoja kuten jo aikaisemmin todettiin. Zimmer nostaa esille myös elämyksellisen kokemisen, jonka perustana ovat ne viestit mitä keho saa ja kokee. Elämyksellinen kokeminen on luonnollisesti kaikkia taiteenlajeja yhdistävä tekijä.

Heinosen (2001,201) mukaan kirjallisuus ja muut taiteet syntyvät leikistä ja leikinä. Tämä määritelmä on mielestäni mitä osuvin, kun puhutaan pienten lasten taidekasvatuksesta.

### **2.2.1 Musiikki**

Gordon (2003, 1) määrittelee musiikin ainutlaatuiseksi ihmisyydelle ja se on muiden taiteiden tapaan perusta ihmisen kehitykselle ja olemassaololle. Musiikin kautta lapsi oppii hahmottamaan oman ”minänsä”, toiset ihmiset ja koko elämänsä. Musiikki kehittää lapsen mielikuvitusta ja luovuutta. Lapsi oppii ymmärtämään musiikkia kuullessaan sitä päivittäin. Musiikin tekemisen ja kokemisen kautta, hän oppii nauttimaan musiikista ja siitä tulee hänelle tärkeä elämäntarkoitus.

Musiikkikasvatus kehittää musiikillisia taitoja kuten laulamista, ”korvan harjaannuttamista”, nuotinlukutaitoa ja yleensä esiintymistaitoa, joista lähdetään jo varhaisiän musiikkikasvatuksessa liikkeelle. Näiden lisäksi sillä edistetään laajemmin yleisempiä musiikillisia taitoja kuten esityksistä saatuja emotionaalisia kokemuksia, musiikin ymmärtämistä, esteettistä arvostusta ja arvostelukykä sekä improvisoinnin ja säveltämisen luovuutta. Eri maissa musiikkikasvatuksen painopisteet ovat erilaisia. Eroja ilmenee siinä painotetaanko musiikkikasvatuksessa lapsen luovuuden kehittymistä vai erityisesti tiettyjen musiikillisten taitojen kehittämistä. Lapsen luovuuden, itseilmaisun, esteettisen ja emotionaalisen kokemisen painottaminen liittyvät enemmän yksilön persoonallisuuden tukemiseen ja kehittämiseen kuin puhtaasti musiikillisten perusasioiden kehittämiseen. (Hargreaves & North 2001, 227.)

Musiikilla on myös merkitys kanssakäymisen välineenä. Sen avulla ihmiset voivat jakaa tunteitaan ja ajatuksiaan, myös silloin kun se ei ole suullisesti mahdollista. Näin ollen se toimii myös vuorovaikutuksen välineenä. Musiikki voi herättää voimakkaita fyysisiä reaktioita, herättää erilaisia tunteita ja synnyttää herkkiä kokemuksia sävellysten ja esitysten yhteydessä. Musiikilla on suuri merkitys jokapäiväisessä elämässämme tänä päivänä. Teknologisen kehityksen seurauksena musiikkia kuulee eri muodoissa elämässämme. Musiikin kautta voimme kertoa itsestämme muille, arvoistamme ja asenteistamme. Säveltäjät ja esiintyjät kertovat omista käsityksistään musiikin kautta. Pieni sana ”musiikki” pitää sisällään mitä erilaisimpia muotoja kulttuureistamme. (Hargreaves, Miell & MacDonald 2003, 1.)

### **2.2.2 Kuvallinen ilmaisu**

Kuvaamataidon opetuksessa korostuu esteettisyys, joka määritellään havaintopohjaiseksi kauneuden kokemukseksi. Esteettiseen kokemukseen sisältyy emotionaalisuutta, herkistymistä ja eläytymistä. Edellytyksenä on välitön kontakti aistittavaan kohteeseen, joka elämyksenä on mukaansa tempaava, intensiivinen ja kokonaisvaltainen. Esteettinen kokemus on hyvin henkilökohtainen. (Asanti, Hakkarainen, Jylhä etc. 1998, 132 -133.)

Kuvaamataidon opetuksella pyritään oppilaan esteettisten kykyjen edistämiseen. Oppilas kehittää tilantajuun, kykyään hahmottaa muotoja ja niiden suhteita luonnossa, rakennetussa - ja esineympäristössä sekä kuvissa. Ensimmäiset esteettiset kokemukset liittyvät yleensä luontoon ja ne vaikuttavat yksilön myöhempään luontosuhteeseen. Yleensä kuvien kokeminen miellyttävänä tai vastenmielisinä liittyy katsojan kokemustaustaan. (Emt. 1998, 133 – 134. )

Pentikäisen (2006, 28) mukaan pienillä lapsilla kuvallinen toiminta on leikkiä. Heille on ominaista piirtäminen, maalaaminen, rakentelu, jos vain on välineitä sopivan tilaisuuden tullen lähettyvillä. Se on löytöretki itsen sekä ympäristöön. Kuvan avulla on mahdollista myös kommunikoida, sillä kuva on viesti, jota muut voivat tulkita. Lapsi tarvitsee työskentelyssään aikuisen tukea ja ohjausta. Tekijän ja katsojan välinen vuorovaikutus on merkittävää myös taiteen tekemisessä.

Taiteen tekemisessä korostuu prosessi ja lopputulos. Mitä pienempi lapsi sitä enemmän itse tekeminen ja tekemisen ilo korostuu. Lopputuloksella ei ole vielä suuria odotuksia. Lapsen

ensimmäiset kuvat ovat ns. riimusteluja, jälkiä paperilla. Se on lapsen kehityksessä oleellinen vaihe ja muodostaa pohjan kaikelle myöhemmälle kuvalliselle tekemiselle ja kirjoittamiselle. Lapsen oppimisessa moniaistisuudella on tärkeä merkitys. Kuvallista työskentelyä ohjatesa on tärkeää antaa haastetta muullekin kuin näköaistille: mitä lapsi voisi haistaa, maistaa, koskettaa tai kuunnella. (Pentikäinen 2006, 29, 31.)

Luovuus on keskeinen kuvaamataidon sisältöalueisiin liittyvä tekijä. Jokaisella oppilaalla on oma tapansa ilmaista itseään luovasti ja se edellyttää opetustilannetta, joka on psykologisesti turvallinen, salliva ja ilmapiiriltään vapaa. Luovuutta voidaan tukea kahdella tasolla: yksilön luovien kykyjen kehittämisenä ja luovien menetelmien käyttönä opetuksessa. (Asanti, Hakkarainen, Jylhä etc. 1998, 131.)

Kuvaamataidon opettamisen tavoitteena on kehittää kykyä nähdä oivaltavasti ja ajatella kuvallisesti. Siinä pyritään yksilölliseen opetukseen, persoonallisen ilmaisun huomioimiseen sekä luovuuden kannustamiseen. Opetuksessa yksi tärkeä lähtökohta on kokemuksellinen oppiminen eli omakohtainen kokeminen ja näkeminen on merkittävää koko opetuksessa. Alkuvaiheessa on tärkeää antaa lapselle kuvaamataidosta positiivisia kokemuksia. (Emt. 135). Pienten alle 1- vuotiaiden vauvojen visuaalisessa taidekasvatuksessa korostuu tutkiminen ja havainnointi. Heille tulisi tarjota monipuolisesti erilaisia visuaalisia havaitsemiskohteita. (Rusanen & Torkki 2000, 50 -51.)

Alkuvaiheessa kuvien tekeminen perustuu lapsen aistimiin kokemuksiin, niiden erotteluun ja yhdistelyyn. Kehityspsykologiassa on korostettu, että ymmärtääkseen ja hallitakseen jotain lapsi rakentaa sen itse. Kuvallisen ilmaisun (piirtäminen, maalaaminen, muovailu, rakentaminen) kautta lapsi voi oppia tuntemaan omaa minäänsä ja ympäröivää maailmaansa. (Salminen 1994, 40 - 41.)

### **2.2.3 Tanssi ja liike**

*”Liikkuminen on inhimillisen elämän perusilmiö; ihminen on olennaisesti siitä riippuvainen. Liikunnallinen kehitys alkaa jo äidin kohdussa, ja vasta ihmisen kuoltua kaikki liikkuminen lakkaa. Liikkumisen käsite sisältää monenlaisia asioita, kuten käveleminen, syöminen kirjoittaminen, piirtäminen ja jalkapallon pelaaminen. Jopa tunteita voidaan pitää sisäisinä liikkeinä.” (Zimmer 2002, 14.)*

Zimmer (2002,14) korostaa liikkumisen merkittävää roolia lapsuudessa, sillä ympäristö välittyy lapselle liikkeen kautta. Pieni lapsi havaitsee ympäristöään kehollaan ja aisteillaan, hän oppii hahmottamaan myös itseään liikkumisen kautta. Liikkuminen ja tekeminen liittyvät kiinteästi toisiinsa, liikkuminen ja leikki ovat lapsen tärkeimpiä perustoimintoja.

Kasvuiässä kehollinen kokeminen on erittäin merkittävää, koska se vaikuttaa yksilön minäkuvan ja itsetunnon kehittymiseen. Varhaiset keholliset kokemukset muokkaavat lapsen tulevaisuutta. Anttilan mukaan taidekasvatuksen tehtävä on vahvistaa aistimusten, kehollisuuden ja tajunnan yhteyttä. On merkittävää, että lapsella on rikas aisti- ja kokemusmaailma ympärillään, ilman sitä oma mielikuvitus ja oman kehon kokeminen näivettyy, sisäinen elämä köyhtyy. (Anttila, 1998, 86 – 87. )

Liikunnallisesta luovuudesta puhuttaessa on liikkumisen tavoitteena uuden liikeratkaisun löytäminen. Ominaista on, että ihminen käyttää luovuuttaan hakien omaperäisiä liikemuotoja ja asentoja. Hän haluaa kertoa toisille tai itselle jotain, oppien samalla tuntemaan omaa kehoaan. Liikunnalliselle luovuudelle on ominaista hetkellisyys ja säilymättömyys sekä ainutlaatuisten elämysten tarjonta, joka aktivoi ihmisen kaikki aistit. Elämyksellisyys liikunnassa voi olla fyysistä tekemistä, mutta myös katsomista. Elämyksellisyyden vahvin luoja on kinesteettinen aisti ja elämyksellisyyden pohjana ovat ne viestit mitä keho saa ja kokee. Liikunnasta saatu esteettinen kokemus tuo kokijalle mielihyvää, se virkistää ja vapauttaa sekä motivoi jatkamaan. Rythmi on oleellinen osa liikuntaa, sillä liikkuminen on aina rytmistä ja myös kehomme toimii rytmisesti (sydämenlyönnit, hengitys). Rythmi aktivoi liikkumaan, antaa elinvoimaa ja auttaa keskittymään ja rauhoittumaan. (Asanti, Hakkarainen, Jylhä, etc. 1998, 140 – 142, 144.)

Anttila (1998, 83) tuo esille tanssin integroivan luonteenpiirteen. Hän korostaa kehon ja tajunnan yhteyttä tanssillisessa ilmaisussa:

*”Liikkeen muuntaa tanssiksi yksilön tietoisuus kehonsa ja sen liikkeiden synnyttämistä aistimuksista, tuntemuksista, mielikuvista ja ajatuksista. Tanssissa on olennaista myös hetkessä kiinni oleminen: tanssi katoaa ajasta välittömästi, jäljelle jää vain kokemuksen muisto kehossa ja mielessä.”*

## 2.2.4 Kielellinen ilmaisu

Kulttuurista riippumatta ihmisellä on luontainen pyrkimys päästä vuorovaikutukseen vauvansa kanssa. Heti syntymän jälkeen vanhemmat ja vauva pyrkivät saamaan kontaktia toisiinsa. Ensimmäinen tärkeä vuorovaikutuksen muoto on kosketus- ja näköhavaintoon perustuva vuorovaikutus, mutta on merkittävää huomata, että siihen liittyy myös puhe. Pieni vauva ei vielä ymmärrä puheen sisältöä, mutta hän oppii kuulemansa puheen kautta suuntaamaan huomionsa hoitajansa ääntä kohden ja vähitellen erottamaan omalle äidinkielelleen tyypillisiä piirteitä. Ensimmäisten kuuden kuukauden aikana tapahtuva äidin ja vauvan välinen varhainen vuorovaikutus on merkittävää, sillä siitä riippuu miten vauvan puhekommunikaatio jatkossa sujuu. Tänä aikana muodostuu puheen ja kielen kehityksen perusta. Tärkeitä kommunikaation elementtejä ovat vastavuoroisuus, tavoitteellisuus ja vuorottelu. (Lyytinen 2006, 118.)

Pienen vauvan kielelliselle kehitykselle on tärkeintä omien vanhempien puhe ja siihen liittyvä vuorovaikutus vauvan ja vanhemman välillä. Lorus, musiikki ja katselukirjat ovat parhaita apuvälineitä kielellisen kehityksen tukemisessa. Lisäksi kuvakirjat ja niiden katselu on osa taidekasvatusta, visuaalista kulttuuria. Näistä vauva oppii kuvalukutaitoa. Lukuhetki oman aikuisen sylissä on erinomainen vuorovaikutustilanne, ”arjen juhlaa” sekä aikuiselle että lapselle. Kirjat antavat lapselle elämyksiä sekä tietoa ympäristöstään, luonnosta, nykyisyydestä ja menneisyydestä. Niiden avulla pääsee käsittelemään ja kohtamaan erilaisia tunteita, ne vapauttavat mielikuvitusta ja luovuutta. ( Jäppinen 2006, 58 -60; Suojala 2000, 64 – 66.)

Lindqvist (2004, 172) kuvailee lapsen suhdetta kieleen runolliseksi. Hänen mukaansa jokeltelu on alkua runonsäkeiden keksimiselle. Lapselle on ominaista leikkiä kielellä. Heidän ensimmäiset kertomuksensa ovat runomuotoisia, jonka rytmi syntyy kielen rytmin ja intonaation kautta. Lorus ja riimit kiinnostavat lapsia, mielettömyys ja hullunkurisuus lisäävät kiinnostuneisuutta.

Tuula ja Sami Luoto (2001, 185) ovat kokeilleet päiväkodissa sanataidekasvatusta, jossa painotetaan satuja, tarinoita, lastenkirjoja ja runoja. Tällöin kirjallisuuteen liitetään myös

luontevasti leikin, draaman, musiikin ja kuvataiteen integrointia. Heinosen (2001, 201) mukaan lastenkirjallisuus liittyy kiinteästi sanataiteeseen ja näin ollen taiteen ja taidekasvatuksen piiriin. Hänen mielestään opettajan ja kasvattajan tehtävä on saada lapsi innostumaan kirjallisuudesta. Heinonen vertaa kirjallisuutta kaikkiin muihin taiteisiin, jotka syntyvät leikistä ja leikkinä.

### 2.2.5 Lasten integroitu taidekasvatus

Integraatio perustuu latinankieliseen sanaan *integratio*, joka tarkoittaa eheyttämistä. Sen yhteydessä puhutaan yhtenäisen kokonaisuuden muodostamisesta tai muodostumisesta. Integroiva merkitsee kokonaisuuteen olennaisesti kuuluvaa. Englantilainen sana ”integration” tarkoittaa mm. kokonaiseksi tekemistä. Perinteisesti integroida-verbin yleismerkitys on ”liittää erilaisia toimintoja yhtenäiseksi kokonaisuudeksi”. (Ruismäki 1998, 30.)

Humanistinen kasvatustiede korostaa integroinnin merkitystä, koska se tukee lasta kasvamaan kokonaisena yksilönä tunteineen, ajatuksineen ja käyttäytymistapoineen. Pienen lapsen kannalta katsottuna se on aktiivisuuteen perustuvaa kasvatusta, kuten Dewey puhui ”lastentarhakasvatuksesta” lauluineen, leikkeineen ja eri toimintoineen. Koulumaailmassa integrointi liitetään eheyttämiseen. Integrointi voi olla yhteen liittämistä, yhtenäistämistä, yhdistämistä, jolloin oppiaineeksi ryhmitetään suuremmiksi asiakokonaisuuksiksi. Tällöin puhutaan esim. kokonaisopetuksesta, teemapäivistä, aihekokonaisuuksista tai projektiopetuksesta. (Puurula 1998, 13, 15.)

Puurulan (1998, 23) mukaan englantilaisessa koulujärjestelmässä taidekasvatuksesta käytetään termiä ”combined arts”, yhdistetty taiteenopetus. Opetus voi olla monitaiteellista, poikkitaiteellista ja integroitua. *Monitaiteellisuudesta* puhutaan silloin, kun eri aineiden opettajaryhmä työskentelee yhdessä yhteisen teeman parissa. Tällöin opetus voi olla vaihdellen suurryhmäopetusta ja oman aineen opetusta. *Poikkitaiteellisuuudella* tarkoitetaan opetusta, jolloin eri taiteen alojen opetus on sidottu yhteiseen päämäärään. Opetuksessa käytetään kaikkia taiteenkeinoja erittelemättä oppiaineita toisistaan. Tavallisesti opettaja on saanut yhden taiteenalan koulutuksen. *Integroidussa* taidekasvatuksen opetuksessa taiteiden väliset raja-aidat murtuvat. Se on kaikista vaativinta ja edellyttää erityistä koulutusta opetukseen. Puurula ei anna vastausta siihen, että millaista koulutusta ko.opettajalta vaadittaisiin. Kokemuksesta voisin sanoa, että parhaiten integrointi onnistuu opettajalta, jolla

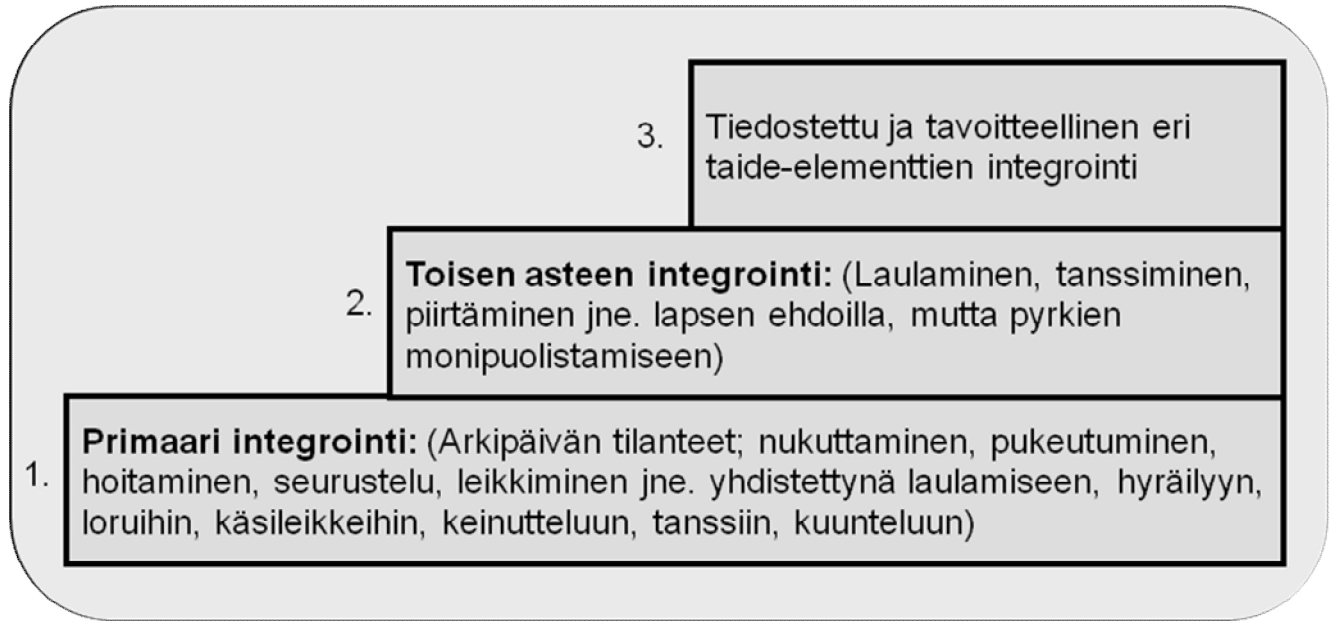
on vähintään yhden taiteenalan erityisosaaminen, mutta myös perehtyneisyys muihin taiteen aloihin.

Musiikkikasvatusfilosofi Bennett Reimerin mielestä musiikin ja muiden taideaineiden yhteistyöllä on tärkeä merkitys pyrittäessä kohti yhteistä päämäärää. Jokaisella taiteenlajilla on kuitenkin oma erityinen tapansa pyrkiä esteettiseen ilmaisuun ja kokemukseen. Reimer korostaa monitaiteellisen näkökulman vahvuutta: taiteiden kuulumista samaan joukkoon. Kuitenkin hän vastustaa eri taideaineiden yhdistämistä toisiinsa, esim. kuunnellun musiikkiin kuvaamista maalaamaalla. Tätä perustellaan niin, että Reimer haluaa jokaiselle taiteenlajille oman arvostuksensa. Esim. musiikillinen esteettinen kokemus ei ole niin voimakas, jos samalla keskitytään musiikin ulkopuolisiin referentteihin. ( Reimer 1989, 227 – 232.)

Pienten lasten parissa työskentelevät integroivat huomaamattaan niin perushoito- kuin opetustilanteissakin. Esim. matematiikan osa-alueet voivat liittyä sekä ruokailuun että liikuntaan tai musiikkiin. Integroinnin kautta lapset oppivat laaja-alaisesti, monien eri kanavien kautta. Taideaineiden avulla avautuu enemmän kanavia oppimiselle. Ruismäki (1998, 37, 41) korostaa pienen lapsen kokonaisvaltaista persoonallisuutta, jonka on vaikea erotella eri osa-alueita erikseen. Tärkeää on kokemuksen ja elämyksen merkitys oppimisessa ja tilan antaminen luoville tulkinnoille. Integraatio antaa lapselle mahdollisuuden lähestyä eri tavoin samaa aihetta esim. nukketatterin, musiikin, liikunnan ja maalaamisen keinoin. Se tukee ihmisen kokonaisvaltaista kehitystä.

Puurulan (2000, 89) mielestä kasvuympäristöllä on suuri merkitys lapsen musiikillisen kehittymisen tukemisessa. Paras tulos saavutetaan, kun taidekasvatus liitetään kotona arkipäivän tilanteisiin sekä yhdistetään musiikki ja liike toisiinsa. Hän kuvaa taidekasvatuksen integrointitapoja varhaiskasvatuksessa portaikon mallisena, kolmivaiheisena prosessina.





KUVIO 2. Taidekasvatuksen integrointitavat varhaiskasvatuksessa (Puurula 2000, 89).

Ensimmäiseen portaikkoon kuuluu primaari integrointi, joka tarkoittaa lapsen hoitotilanteisiin liitettyä spontaania integraatiota, esim. unilaulut. Toiseen portaikkoon kuuluu toisen asteen integrointi, joka kuvaa lapsilähtöistä kasvatusta eli lapsen ehdoilla laulamista, tanssimista monipuolisuuden pyrkien. Kolmannen asteen integrointi on pedagogisesti painottunutta taidekasvatusta, joka vaatii kasvattajalta sekä teoreettista tietoa että käytännön taitoja eri taide-elementtien integroinnissa. Puurulan malli on varhaiskasvatuksellinen ja se on sovellettavissa mille tahansa varhaiskasvatuksen ikäryhmälle.

Viimeksi mainittu integroinnin muoto toteutuu parhaiten tutkimustapauksissani ”Taikas-Vaavinakaisten”, monitaiteellisten workshoppien ja monitaiteellisten esitysten muodossa (luku 6).

Ruismäki (1998,34) toteaa integroinnissa olevan kysymyksen holistisesta, kokonaisvaltaisesta näkökulmasta elämään. Integroinnin kautta voidaan pyrkiä toiminnan tai opittavan asian syvällisempään ja laajempaan hallintaan ja ymmärtämykseen. Se liittyy läheisesti eheyttävään opetukseen ja kokonaisvaltaiseen oppimiseen. Myös Pentikäinen (2006, 30) korostaa lapsen moniaistista kokemistapaa. Hän käyttää monipuolisesti ja kokonaisvaltaisesti kaikkia aistejaan uutta tietoa hankkiessaan.

Ruokosen (2006, 18) mukaan taide ja leikki ovat lapselle läheisesti yhteydessä toisiinsa. Taide on leikin tavoin lapselle luontainen tapa ilmaista itseään ja mielenmaisemiaan.

## 2.3 Taidekasvatuksen tavoitteet

*Taidekasvatuksen tavoitteena ei ole aina määränpään saavuttaminen, vaan matkasta nauttiminen. Juuri tästä matkasta voi tulla elämäntapa.*

*(Ellen Dissanyake 2000, 197.)*

Taidekasvatuksen tavoitteena on välittää lapsille rakkaus taiteisiin ja taiteiden parissa tapahtuvaan toimintaan ja ilmaisuun. Ruokosen mukaan Tarr & Thomas (2000) määrittelevät tavoitteet seuraavasti: oppiminen taiteessa, taiteesta ja taiteen kautta. Oppiminen taiteessa tarkoittaa lapsen omaa taiteellista oppimista (tekniikat, välineet ja ilmaisutavat). Taiteesta oppiminen tarkoittaa lapsen oppimista ymmärtämään taidetta osana kulttuuria (konsertit, teatteri, taidenäyttelyt). Taiteen kautta oppimisella tarkoitetaan, sitä miten taiteen avulla tapahtuu muutakin kuin taiteellista kasvua ja kehitystä (sosiaalinen - ja tunne-elämän kehitys, viestintä). Taidekasvatuksessa kehittyvät ongelmanratkaisutaidot, kriittisen analyysin taidot, organisointi-, suunnittelu- ja päätöksentekotaidot, arviointitaidot, muisti, keskittymistaito, huumorintaju, joustavuus, mielikuvitus ja luova kekseliäisyys. ( Tarr & Thomas 2000; Ruokonen 2006, 11, 16.)

Dissanayaken (2000, 197 -198) mukaan taiteiden kautta opitaan arvostelukykä, herkkyyttä huomaamaan kuinka suuri laadullinen merkitys voi olla pienillä eroavuuksilla. Taidekokemuksen myötä koetaan luonnollisesti ja kokonaisvaltaisesti sisäistä mielihyvää. Taiteiden avulla ihminen voi jäsentää ja kontrolloida tunteitaan ja ajatuksiaan. Itsensä ilmaiseminen kirjoittaen, liikkuen tai kuvallisesti antaa hyvän tavan purkaa erilaisia tunteita, löytää oikea tapa oman sisäisen ja ulkoisen maailman kohtaamiselle. Taiteet voivat auttaa yksilöä löytämään tarkoituksen elämälleen.

Pentikäinen (2006, 35) korostaa artikkelissaan taiteen ja kulttuurin säilyvyyttä. Monet menneitten aikojen muistot ovat siirtyneet meille juuri kulttuurista kertovista jäänteistä. Taidekasvatuksella voidaan vahvistaa lapsen kulttuurista identiteettiä ja oman kulttuurin tuntemusta. Karppinen, Ruokonen & Uusikylä (2005, 7) tuovat esille saman asian, mutta he korostavat myös sitä, että taiteen kautta opitaan ymmärtämään ja suvaitsemaan toisia, erilaisia kulttuureja. Taiteiden kieli on kansainvälinen ja sen symbolijärjestelmän oppiminen on

lapselle yhtä merkittävää kuin kirjaimet tai numerot. Myös Dissanayake (2000, 198 -199) tuo esille taiteiden merkityksen menneen ajan kulttuuriperinnön säilymisessä nykypäivään saakka. Useimmiten ne asiat mitä meille on jäänyt muistoksi aikaisemmista ajoista, liittyvät taiteisiin. Läpi historian näissä ilmenee ihmisen yleinen tarve yhteisöllisyyteen, elämän tarkoituksen löytämiseen ja hyväksytyksi tulemiseen. Taiteiden kautta emme ainoastaan saa tietoa eri kulttuureista vaan myös yleisesti ihmiselämän lähtökohdista.

Taidekasvatuksen merkityksellisyyttä on hyvä perustella. Sen kautta voidaan 1) harjoittaa luovaa, moniaistista tietämistä ja kokemista 2) voidaan välittää kulttuurista ymmärrystä ja toistensa arvostusta 3) kehittää itseilmaisua 4) sekä esteettisyyden kokemista ja elämyksellisyyttä (flow-kokemukset) 5) oppia arvostamaan taiteen harjoittamisen merkityksiä 6) saada taiteiden ja taitojen sisällöistä oppimis- ja osaamiskokemuksia 7) tukea lapsen kokonaiskehitystä 8) sekä lapsen hyvinvointia kotona ja koulussa. (Karppinen, Ruokonen & Uusikylä 2005, 7.) Hargreaves & North (2001, 227) tuovat esille taiteen merkityksen yleiseen oppimiseen ja kehitykseen, esim. taidekasvatuksella voidaan tukea lukemaan oppimista, kielen oppimista, sosiaalista ja emotionaalista kehitystä.

Englannissa taidekasvatus otettiin yhdeksi ydinoppiaineeksi v. 1988 koulu-uudistuksen yhteydessä. Opetussuunnitelmassa määriteltiin, että taidekasvatus on yksi kulttuurikasvatuksen keskeinen elementti. Taidekasvatuksella pyritään tukemaan lapsen 1) älyllistä kehitystä, 2) esteettistä kehitystä, 3) tunne-elämän kehitystä 4) arvojen tutkimista ja selvittelytaitoa, 5) yksilöllistä ja sosiaalista kasvua (itseluottamus ja sosiaaliset taidot) ja 6) käytännöllisten ja havaintokykyihin liittyvien taitojen oppimista. Opetussuunnitelma korosti kokonaisvaltaisen kasvatuksen ihannetta. (Puurula 1998, 22.)

Hassi (1994, 32) tiivistää taidekasvatuksen tavoitteet seuraavasti: ” *kokonaisvaltaisen, monitaiteisen taidekasvatuksen avulla alle kouluikäiset lapset voivat rauhassa tutustua taiteen eri ilmaisumuotoihin, omaan itseensä ja persoonallisuutensa erityispiirteisiin sekä valita tältä pohjalta itselleen myöhemmin omaa kiinnostustaan ja lahjakkuuttaan vastaavan taiteenalan perusopinnot.* ”

Integroidulle taidekasvatukselle ei ole olemassa omaa opetussuunnitelmaansa, vaan suunnitelmani pohjautuu Taiteen perusopetuksen eri taiteenalojen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteisiin, jonka opetushallitus on vahvistanut vuonna 2002.

Opetussuunnitelmassa korostetaan, että koulutuksen järjestäjän velvollisuutta laatia ja hyväksyä opetusta varten opetussuunnitelma. (Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2002, 2.) Olen osittain soveltanut myös Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelmaa (2005) opetuksessani.

Vaikka suunnittelemani neljä vauvaperheille suunnattua taidekasvatusosiota eivät varsinaisesti kuulu taiteen perusopetuksen piiriin, pidän tärkeänä toiminnassa noudattaa soveltaen em. tavoitteistoa. Taiteen perusopetuksen laajan ja yleisen oppimäärän opetussuunnitelman tavoitteistoa voi mielestäni hyvin soveltaa vauvaperheille suunnatun taidekasvatuksen tavoitteiston perustaksi vaikka tässä toiminnassa painottuukin vauvan ja vanhemman vuorovaikutuksellisuus ja taiteen elämyksellinen kokeminen. Osittain näitä tavoitteita voidaan ajatella myös osallistuvan vanhemman kannalta, esim. tanssikasvatuksen tavoitteista toinen: *oppilas oppii tanssin lajikohtaisia tekniikoita, kehon tuntemusta, tanssin tuntemusta ja esiintymistä* sopii erinomaisesti vanhemmille. Vanhemmat oppivat kehon tuntemusta ja erilaisia tansseja vauvat sylissä. Esiintymistilanteissa vauvat ovat äidin tai isän tanssissa mukana eivätkä itsenäisinä tanssijoina esiintymässä.

### **2.3.1 Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman tavoitteet**

*Varhaisiän musiikkikasvatuksen tavoitteet:* 1) Lapsi saa musiikillisia elämyksiä, valmiuksia ja taitoja, jotka muodostavat pohjan hyvälle musiikkisuhteelle ja myöhemmälle musiikkiharrastukselle 2) Lapsi kehittyy kuuntelemaan ja kokemaan musiikkia sekä ilmaisemaan itseään musiikin keinoin. Keskeisenä sisältönä ovat musiikin elementit: rytmi, muoto, harmonia, melodia, dynamiikka, sointiväri. Opetussuunnitelmassa korostetaan elämyksellisyyttä: ”elämysten avulla, leikin keinoin harjaannutetaan lapsen musiikillista muistia ja musiikin kuunteluvalmiuksia sekä tuetaan hänen kognitiivista, emotionaalista, motorista ja sosiaalista kehitystään.” (Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2002, 9.) Nämä kaikki tavoitteet katson sopiviksi musiikillisiksi ”yleistavoitteiksi” toiminnalleni. Korostan työssäni elämyksellisyyttä ja kokemuksellisuutta ja nämä molemmat osiot tulevat esille tavoitteissa.

*Tanssikasvatuksen tavoitteet:* 1) Oppilas kehittää omaa tanssillista ilmaisuaan 2) Oppilas oppii tanssin lajikohtaisia tekniikoita, kehon tuntemusta, tanssin tuntemusta ja esiintymistä. Lisäksi painotetaan seuraavia asioita: varhaisiän opintojen yhteydessä oppilaan tulee tutustua eri

tanssilajeihin kokemuksellisen oppimisen kautta sekä oppilas kehittää tanssin tuntemustaan tutustumalla tanssiteoksiin ja seuraamalla esityksiä. Opinnoissa luodaan pohjaa myöhempää tanssiopiskelua varten. Perusliikunnan ja leikin avulla oppilaan itsetunto ja myönteinen minäkuva sekä liikunnallisuus ja karkeamotoriset taidot kehittyvät. Oppilas tutkii kokeillen oman kehon liikemahdollisuuksia. (Taiteen perusopetuksen tanssin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2002, 9.) Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteissa (2005, 21) varhaisiän tanssikasvatuksessa opetuksen lähtökohtana pidetään leikkiä. Leikin kautta edistetään lapsen sosiaalisia taitoja ja oppimisvalmiuksia. Tavoitteena on herättää tanssin iloa.

Mielestäni vauvojen tanssikasvatuksessa vanhemmalla on tärkeä asema. Osa tanssikasvatuksen tavoitteista välittyy vauvalle oman vanhemman kautta: esim. äiti kehittää omaa tanssillista ilmaisuaan vauva sylissä, jolloin vauva kokee liikkeellisen ilmaisun äidin kautta. Erilaisten liikeharjoitusten kautta vauva oppii oman kehonsa tuntemusta: minäkuva, liikunnallisuus ja karkeamotoriset taidot kehittyvät. Monitaiteelliset esitykset tarjoavat mahdollisuuden tutustua pienimuotoisiin tanssikoreografioihin.

*Visuaalisten taiteiden tavoitteet:* Seuraavat tavoitteet soveltaen sopivat oman työskentelyni tavoitteiksi. Oppilas oppii 1) ilmaisullisia taitoja ja tietoja tutkimalla sekä havainnoimalla 2) arvostamaan ja tulkitsemaan sekä omaa että toisten toimintaa 3) käyttämään omassa ilmaisussaan aistihavaintojaan, mielikuviaan ja ajatuksiaan 4) tuntemaan vastuuta luonnon ja elinympäristön kauneudesta, monimuotoisuudesta ja viihtyvyydestä. Ilmaisuu korostuu kuvataiteen eri osa-alueilla, esim. piirustuksessa ja maalauksessa. (Taiteen perusopetuksen visuaalisten taiteiden laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2002, 10.)

Pentikäinen (2006, 31) tarkastelee tavoitteita Elliot Eisnerin mukaan lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukemisen kautta sekä taiteen olemuksena kulttuurisena ilmiönä. Kuvataide kehittää lapsen karkea- ja hienomotoriikkaa, teknisiä taitoja ja valmiuksia. Myös silmän ja käden yhteistyön kehittyminen on tärkeää. Muita tavoitteita ovat emotionaalisen ja sosiaalisen kasvun sekä havaintotoiminnan tukeminen, itsetunnon, itseilmaisun sekä kognitiivisten taitojen vahvistaminen. Ajattelukykyä tarvitaan tunteiden, kokemusten ja ideoiden muuntamisessa taiteeksi.

*Varhaisiän sanataideopetuksen tavoitteet:* 1) oppilas leikkii ja kuvittelee 2) rohkaistuu vuorovaikutukseen: kuuntelee, kertoo ja lukee 3) harjaantuu käyttämään kaikkia aisteja havainnoissa 4) saa tuntumaa sanataiteen moninaisuudesta. Opetuksen sisältöihin kuuluu sadutusta, interaktiivisia tarinatuokioita, sanoilla leikkimistä, kansan- ja taidesatuihin, runoihin ja kansanrunouteen tutustumista, omien satuolentojen ja – maailmojen luomista, aistihavainnoilla leikkimistä sekä draama- ja ilmaisuleikkejä. Sanataiteen opetuksessa pidetään keskeisenä taiteiden välistä vuorovaikutusta. (Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2005, 15.) Mielestäni vauvojen ja vanhempien sanataidekasvatuksessa voidaan soveltaen pyrkiä näihin muutamiin tavoitteisiin. Pientä vauvaa rohkaistaan leikkimään ja kuvittelemaan. Mitä vauva kuvittelee on arvoitus, sillä hän ei vielä ilmaise itseään suoraan kielellisesti. Käyttämässäni toiminnoissa korostuu vauvan ja vanhemman välinen vuorovaikutus ja erityisesti kuunteleminen. Painotan moniaistisuutta, joka on kirjattu yhdeksi sanataiteen tavoitteeksi.

### 3 MUSIIKKIIN INTEGROIDUN TAIDEKASVATUKSEN KEHITYS- PSYKOLOGINEN PERUSTA

*”Children are not simply musical embryos waiting to become musical adults but have a musical culture of their own, with its own musical and social rules, and with functions such as integration of person and expression of ethnicity.”*

*Bruno Nettl 1988 (Elliott 2005, 249.)*

Musikaalisuudella usein viitataan siihen osaan musiikillisia kykyjä, jotka ovat perittyjä. Musikaalisuus onkin yksi ihmiselle ominaisista biologisista taipumuksista, jonka kehittyminen alkaa jo äidin kohdussa sikiöaikana. Sitä vahvistavat musiikin kokemukselliseen oppimiseen liittyvät tekijät. Woodwardin (2005, 249) mukaan pienet lapset ovat luontaisesti ”muusikkoja”. Kaikilla lapsilla on musiikillista älykkyyttä ja voimavaroja kehittää omaa muusikkouttaan luovasti. Tämä kehitys lähtee liikkeelle heti ensimmäisistä äidin ja vauvan välisistä vuorovaikutusleikeistä loruilten ja laulellen. Paananen (2009, 150) toteaa musiikillisten kykyjen kehittymiseen vaikuttavan sekä perimän että ympäristön.

Monet tutkijat ovat tarkkailleet pienen lapsen musiikillista käyttäytymistä vapaan leikin aikana. On todettu alle kolmevuotiaiden lasten tunnistavan musiikin sykkeen, laulavan puhtaasti ja osaavan toistaa instrumentista annettuja ääniä. Pienet lapset ”musisoivat” spontaanisti yksin tai yhdessä toisten kanssa leikki-tilanteissa. He keksivät ja kehittävät melodioita ja rytmejä, marssivat, taputtavat, tanssivat laulujen mukana, kehittävät lauluista omia variaatioita, ”hölynpöly”-rytmejä, musisoivat kokonaisvaltaisesti käyttäen koko kehoaan. Näin ollen tiedämme hyvin lasten olevan musiikillisesti aktiivisia heti pienestä pitäen, mutta on edelleen epäselvää millaisia ovat lapsen varhaiset kognitiiviset kokemukset musiikista, musiikin ymmärtäminen. On mahdollista, että me aliarvioimme pienten lasten kognitiivisia musiikin ymmärtämisen, oivaltamisen taitoja. Pieni lapsi kokee ja oppii musiikkia aistiensa kautta jo ennen kuin pystyy itseään kielellisesti ilmaisemaan. (Woodward 2005, 251.)

Tässä luvussa esittelen lapsikeskeisyyden näkökulmaa, sillä toiminnan tärkein objekti on lapsi itse. Luonnollisesti tärkeä rooli on myös vanhemmilla, kun puhutaan alle vuoden ikäisistä toimijoista. Kehityspsykologisesta näkökulmasta olen pyrkinyt kuvailemaan ne

merkittävimmät tekijät, jotka ovat vaikuttamassa toiminnan suunnitteluun ja toteuttamiseen. Vauvan kehitysvaiheiden tuntemus on tärkeä perusasia, jotta toiminta saadaan tavoitteelliseksi ja vauvan kokonaiskehitystä tukevaksi. Työni perustana on musiikki ja musiikkikasvatus ja näin ollen olen koonnut yhteen vauvaiän musiikilliseen kehitykseen vaikuttavia asioita sekä tuonut esille eräitä musiikillisten näkökulmien malleja varhaisen kehityksen kannalta katsottuna. Lisäksi käsittelen kodin ja vanhempien merkittävää roolia lapsiensa ensimmäisinä musiikki- ja taidekasvattajina sekä tuon esille Sternin ajatuksia äidin ja vauvan välisestä varhaisesta vuorovaikutussuhteesta.

### 3.1 Lapsikeskeisyyden näkökulma

*Lapsikeskeisessä kasvatuksessa on olennaista lapsen maailman oivaltaminen. Lapsikeskeiseltä kasvattajalta edellytetään herkkätuntoisuutta ja myötäelämisen kykyä, mutta myös kasvatustieteellistä ja psykologista tietämystä.*

*Brotherus, Hytönen ja Krokfors 1999*

Brotherus, Hytönen ja Krokfors (1999) korostavat kasvatuksessa lapsen luonnollisen kehityksen tukemista. Puhutaan romanttisesta lapsikeskeisestä teoriasta, jonka käyttämät ilmaukset voidaan ryhmitellä seuraavasti: 1) lapsen sisäinen kiinnostus 2) lapsen itseilmaisuus 3) lapsen riippumattomuus. Ensimmäisessä osiossa painotetaan esim. uteliaisuutta ja innostuneisuutta, toisessa luovuutta ja oman minän ilmentämistä ja kolmannessa oivaltavaa oppimista, itseohjautuvuutta sekä itsenäisten päätelmien tekemistä. Tässä kasvatusteoriassa on oletuksena, että lapsen kehitys noudattaa sisäistä avautumisperiaatetta, jota esim. fyysinen kehitys muistuttaa. Tämä näkemys on saanut kritiikkiä mm. sen vuoksi, että sosiaalisen ja yksilöiden välisen vuorovaikutuksen nähdään olevan olennaisina oppimisen vaikuttajina. Opettajan haasteena on herättää lapsessa uusia kiinnostuksenkohteita aktiivisesti, eikä vain toimia sen mukaan mitä lapset itse tuovat mukanaan kasvatustilanteeseen. (Brotherus, Hytönen ja Krokfors 1999, 45 – 52.)

Lasten ohjauksen lähtökohtana tulisi olla aito lapsilähtöisyys ja kunkin lapsen saavuttaman kehitystason huomioiminen. Tähän liittyy lähikehityksen vyöhyke, jolla tarkoitetaan lapsen saavuttaman kehitystason ja heille avustettuna ja ohjattuna mahdollistuvan toimintatason välistä eroa. Tällä vyöhykkeellä ilmenee ohjaamisen ja sen myötä uuden kehityksen mahdollisuudet. Lapsen ohjaamisen pitäisi suuntautua jo olemassa olevan kehitystason



yläpuolelle. Ohjauksen tehtävänä on saada aikaan kasvuun johtavia oppimisprosesseja. (Karvonen, Sirén-Tiusanen & Vuorinen, 2003, 22 -23.)

Custodero (1997) määrittelee pienen lapsen musiikin oppimisen merkitykselliseksi ja monimutkaiseksi prosessiksi. Hän on tutkimuksissaan todennut, että vapaamuotoiset, luonnolliset musiikkitalanteet aktivoivat lapsia omaan musiikilliseen ilmaisuun. Näin ollen varhaisten musiikillisten kokemusten tulisi syntyä tilanteissa, joissa lapsi saa hyväksyntää, leikinomaisia positiivisia kokemuksia aikuisen lapsilähtöisessä ohjauksessa. Pieni lapsi tarvitsee positiivista ohjausta, ilman pakonomaista harjoittelupainetta. (Custodero 1997, 1998; Poch de Grätzer 1999; Woodward 2005, 254 -256.)

### **3.2 Musiikin merkityksellisyys ensimmäisen elinvuoden aikana**

Ensimmäiset musiikilliset kokemuksensa vauva saa jo sikiöaikana äitinsä kohdussa. Tutkimuksissa on todettu sikiön reagoivan ääniin jo 20. – 24. raskausviikolla, äidin ääni- ja musiikkiympäristö on myös sikiön ympärillä. Kuuloaisti kehittyy aisteista ensimmäisenä, viidennen ja kuudennen raskauskuukauden aikana. Ruokonen kuvailee ihmisen alkuelämän äänimaailmaa seuraavasti: ” *Ihminen syntyy äänten äärelle ja kylpee sointiväreissä. Elämä sykkii alusta alkaen; lapsi kokee sykkeen sydämen lyöntiääninä ja liikkeen verenkierron ääninä sekä äidin liikkeiden keinuvina rytmeinä.* ” (Ruokonen 2000, 74). Kohdussa kasvavalle vauvalle samana toistuva äidin laulama laulu tai soittama musiikki muodostuu tutuksi ja turvalliseksi, rauhoittavaksi tekijäksi. Äidin lempimusiikista tulee myös vauvan lempimusiikkia, koska äidin kokema emotio siirtyy suoraan syntymättömälle vauvalle. Prenataaliset kokemukset luovat hyvän pohjan tulevalle musiikkikasvatustoiminnalle. Oman äidin äänen kuuleminen, ehkä jo kohdussa tutuksi tulleen musiikin kuunteleminen, musiikin mukaan äidin sylissä rauhallisesti keinuminen ja heijaaminen palautta pienen vauvan mieleen tiedostomattomasti tutun ja turvallisen alkuelämänsä äidin kohdussa ja vaikuttaa vauvaan rauhoittavasti. Näin ollen muodostuu näkymätön silta prenataalisesta postnataaliseen aikaan, tasapaino ennen syntymää ja syntymän jälkeisen elämän välille miellyttävien muistikuvien kautta. (Seeliger 2003, 21 -22.)

Vauvojen musiikkikasvatukseen liittyy kiinteästi vuorovaikutus. Laulut, lorut, hellittelyt tai rauhallinen musiikin kuunteluhetki yhdessä oman aikuisen kanssa ovat parhaita musiikkikasvatuksen toimintatapoja. Sternin (1992, 57 - 65) mukaan 8 -12 viikon ikäisenä

vauva herää sosiaaliseen vuorovaikutukseen ja hänessä ilmenee seurallisuutta: sosiaalista hymyä, ääntelyä ja silmiin katsomista. Kasvot ja niiden ilmeet ja eleet ovat vauvalle hyvin mielenkiintoista katsottavaa. Lapsen tulee ensin oppia sosiaalinen vuorovaikutus ei-verbaalisesti ja vasta sen jälkeen kieli rakentuu tämän päälle. Vauvan käsitys ydinminästäan alkaa kehittyä samalla kun hänelle tulee kokemuksia itsestään suhteessa muihin. Hän ymmärtää itsensä ja äitinsä erillisiksi fyysisiksi olennoiksi ja alkaa tajuta omia toimintojaan sekä tunnetilojaan.

Ruokosen (2000) mukaan laululeikkihetki yhdessä vanhemman kanssa auttaa vauvaa tunnistamaan omat toimintonsa (esim. ääntely), kehollinen kosketus herättää tietoisuuden omasta fyysisestä olemuksestaan. Myös vauvan rytmikasvatus on kiinteästi yhteydessä kotiympäristöön. Se on päivittäisten toimintojen rutiininomaista toistamista. Näihin rutiininomaisiin toimenpiteisiin on hyvä liittää samana pysyvä laulu tai loru ja näin ollen toisto tuo vauvalle tärkeää turvallisuutta. Sama loru ulos puettaessa tai unilaulu nukkumaan mennessä tulee vauvalle tutuksi ja rauhoittaa tilannetta ja tuo elämään selkeää rytmiä. Noin kolmen neljän kuukauden ikäisenä vauva alkaa jokellella, äännellä ja nauraa. Oman äänen tuottaminen vuorovaikutustilanteessa lisääntyy, vauva alkaa kommunikoida äänellään. (Ruokonen 2000, 75 – 76; Seeliger 2003, 37).

Vauvan kehittyessä ulkoisten virikkeiden merkitys vauvalle lisääntyy. Ympäristö äänineen ja tapahtumineen kiinnostaa entistä enemmän ja vähitellen hän kehittyi ”passiivisesta vastaanottajasta” ”aktiiviseksi toimijaksi”. Sternin mukaan vauvan tunne subjektiivisesta minästä kehittyi seitsemästä viiteentoista kuukauden välillä. Hän ymmärtää oman mielensä ja muiden mielen merkityksen ja sen, että kokemuksia voi jakaa toisen kanssa. Äidin laulu houkuttelee vauvan liikkumaan tai vauvan jokeltelu saa äidin vastaamaan laulaen. Yhteisestä kokemuksesta alkaa empatia. (Ruokonen 2000, 77; Trehub 2007, 41).

Fredrikson (1994, 41 - 43) on tutkinut laulun tuottamiseen liittyvien valmiuksien kehittymistä. Hän toteaa kehittymisen olevan konteksti- ja kulttuurisidonnaisia ja näin ollen ne eivät välttämättä liity lapsen kehitykseen. Ensimmäisen, sensomotorisen vaiheen aikana on merkittävää lapsen vuorovaikutus ympäristön ja hoitavan aikuisen välillä. Vauva kehittyi refleksitoimintojen kautta koordinoitusti toimivaksi yksilöksi. Lapselle tarjottujen laulujen kautta vahvistuvat melodiaan liittyvät kognitiiviset rakenteet ja myöhemmin lapsi pystyy itsekin tuottamaan mallien mukaista laulamista. Fredriksonin mukaan lapsi pystyy laulamaan

tunnitettavia ja toistuvia sävelmiä 18 kuukauden ikäisenä. Tärkeintä on, että lapsi saa toistuvia kokemuksia. Lapsi oppii toistamalla aikuisten antamaa mallia ja harjoittelun tulee olla jatkuvaa.

### 3.3 Yleisen kehityksen osa-alueet varhaislapsuudessa

Varhaislapsuus on kiinnostanut tutkijoita jo vuosikymmenien ajan. Erityisesti empiiristen tutkimusten kautta on selvitetty lapsen kognitiivista kehitystä sekä yksilöllisyyden rakentumista. On todettu, että kognitio ja temperamentti kehittyvät ympäristön ja yksilön keskinäisessä vuorovaikutuksessa. Ympäristö vaikuttaa yksilön kehittymiseen, mutta myös yksilö vaikuttaa ympäristöön. Pienen vauvan temperamentti voi muuttaa äidin käytöstä ja näin ollen se vaikuttaa myös kasvuympäristöön. Temperamenttiltaan rauhallinen vauva saa todennäköisesti enemmän aloitteita äidin puolelta ja aktiivinen vauva saa herkkävaistaisen äidin reagoimaan aloitteisiinsa ja näin ollen mukauttamaan toimintaansa. Psykkisen kehityksen katsotaan etenevän elämäntapahtumien transaktiona. Se on ihmisen sisäisten (perimän ohjaamien kypsyvien rakenteiden ja valmiuksien) ja ulkoisten (ympäristön ja vuorovaikutuksen) tekijöiden yhteinen prosessi, joka jatkuu yli koko elämänkaaren. Geenit voivat aktivoitua ympäristön vaikutuksesta tai geenien aktivoituminen voi saada ihmisen muuttamaan ympäristöään. Ympäristö voi luoda puitteet geneettisten mahdollisuuksien ilmenemiselle. (Lyytinen, Eklund ja Laakso 2006, 40 – 41.)

#### 3.3.1 Minän kehitys

*”Lapsi syntyy ensin yhden kerran. Milloin ja miten hän sitten saa mahdollisuuden syntyä toisen kerran, riippuu hitaasta ja vaivalloisesta työstä – hankkia minus.”*

*Loris Malaguzzi (Salminen 1994, 41.)*

Kehollisen toiminnan ja kokemusten kautta muodostuu lapsen oma käsitys itsestään. Näiden kautta kehittyä lapselle käsitys omasta persoonastaan. Ensimmäisten elinvuosien fyysiset kokemukset ovat merkittäviä tekijöitä lapsen identiteetin kehityksen perustana. Ensimmäiset kokemukset olemassaolostaan lapsi saa aistiensa ja kehonsa kautta. Näin ollen ensimmäisten elinviikkojen kehollis-aistilliset kokemukset ovat merkittäviä tekijöitä minän kehityksessä ensimmäiselle tasolle, ”keho-minän” -tasolle. Tämä muodostaa perustan lapsen tietoisuudelle omasta persoonastaan. Keho on yhdysside ”sisäisen” ja ”ulkoisen” välillä. Positiivisen

itsetunnon rakentuminen alkaa heti varhaislapsuudessa. Sen edellytyksenä on antaa lapselle mahdollisuus toimia aktiivisesti. Hänelle tulisi antaa tarpeeksi tilaa omalle toiminnalle kuitenkin harkittujen ja järkevien rajojen puitteissa. Myönteiset liikunnalliset kokemukset ja lapsen kokema luottamus edesauttavat positiivisen minäkuvan rakentumista. ( Zimmer 2002, 21 – 26.)

Young (2004) kuvailee lapsen kehollisuutta luontaisena hänen olemuksessaan ja toiminnoissaan. Lapsi hakee tietoa ympäristöstään koko kehollaan ja kaikilla aisteillaan. Tämä tulee esille esimerkiksi, kun ympäristöön liittyvät muutokset näkyvät lapsen sanattomassa käytöksessä ja vuorovaikutuksessa. *”Pienten lasten kehollisuutta voidaan kuvata liikkeinä, asentoina, äänen ja liikkeen yhdistämisenä, ilmeinä ja katsekontaktina.”* (Young 2004; Fredrikson 2009, 134 – 135.)

### **3.3.2 Sosiaalinen kehitys**

Sosiaalinen kehitys etenee yhteiselämässä muiden kanssa. Lapselle on tärkeää saada kontakteja toisiin lapsiin, ne auttavat lasta kasvamaan sosiaaliseen yhteisöön. Lapset oppivat ryhmässä mm. seuraavia sosiaalisia perusvalmiuksia: 1) sosiaalista herkkyyttä: toisten tunteiden huomioimista, toisten asemaan asettumista, toisten tarpeiden näkemistä ja toisten toiveiden huomaamista 2) sääntöjen ymmärtämistä: osallistumista ryhmäleikkeihin, yksinkertaisten sääntöjen luomista 3) kyvyn luoda kontakteja ja olla yhteistyössä: toisten hyväksymistä, tehtävien ratkaisemista, muiden auttamista, omien tunteiden ilmaisemista ja niistä muille kertomista 4) turhautumisen sietokykyä: kykyä sopeutua ryhmään, kykyä olla olematta keskipisteenä 5) suvaitsevaisuutta ja huomioonottamista: toisten suoritusten hyväksymistä ja tunnustamista, heikoimpien leikkitovereiden huomioimista. ( Zimmer 2002, 26 - 29.)

Poikkeus (2006, 122 - 126) korostaa sosiaalisten taitojen perustana olevan toverisuhteiden, sillä sosiaalisessa vuorovaikutuksessa opitaan esimerkiksi yhteistoimintaa ja tunteiden ilmaisua. Ikätovereidensa kautta lapset hahmottavat myös omaa identiteettiään. Suhde vanhempiin on hoivasuhde, jossa lapsi saa kiintymystä. Tällöin vuorovaikutus on erilaista; pienen lapsen kanssa vanhempi säätelee ja pitää yllä kommunikaatiota. Vauvat ovat sosiaalisia yksilöitä alusta alkaen. 3 – 4 kuukauden ikäisenä he haluavat ottaa kontaktia toisiin vauvoihin tavoittelemalla tai koskettelemalla, noin puolivuotias vauva ottaa kontaktia

hymyilemällä ja äänтелеillä. Alkuvaiheessa sosiaalinen kanssakäyminen toisten vauvojen kanssa on yleensä yhdensuuntaista, mutta toisinaan ilmenee myös vastavuoroisuutta tai ainakin toisen tiedostamista. Ensimmäisen ikävuoden loppuun mennessä vauva tunnistaa tutun ikätoverin tuntemattomasta. Vastavuoroinen käyttäytyminen lisääntyy huomattavasti toisen ikävuoden aikana. Vuorovaikutuksen laatuun vaikuttaa iän lisäksi myös aikaisemmat kokemukset ja konteksti. Tietyt sosiaaliset taidot kehittyvät juuri ikätovereiden seurassa eivätkä aikuisten seurassa. Näin ollen päiväkotihoidossa olevilla lapsilla on tiettyjä sosiaalisia taitoja enemmän kuin kotihoidossa olevilla lapsilla.

Poikkeuksen (2006, 135 – 136) mukaan eri tutkimuksissa on todettu varhaisen turvallisen kiintymyssuhteen vanhempaan ennakoivan todennäköisesti lapsen myöhempää sosiaalisuutta ja vuorovaikutustaitoja ikätovereiden kanssa. On todettu myös, että vanhemmat vaikuttavat lapsen sosiaalisten taitojen kehittymiseen omalla käyttäytymisellään, miten he vahvistavat tai rankaisevat sosiaalisesta käyttäytymisestä, kuinka he keskustelevat lapsensa kanssa tunteista tai sosiaalisista strategioista ja millaisen mallin he antavat lapsilleen.

### **3.3.3 Vauvan kognitiivinen kehitys**

Aivot ovat koko tutkitun maailmankaikkeuden monimutkaisin järjestelmä. Niiden nopea kehitys alkaa viimeisellä raskauskolmanneksella automaattisten, aivorunkoon sijoittuvien elintoimintojen säätelykeskusten kypsymisellä. Ensimmäisenä ennen synnytystä ja ensimmäisten viikkojen aikana syntymän jälkeen vauvan on opittava sopeuttamaan oma elimistönsä, sen havainto- ja reaktiomallit ja sen oma-aloitteisuus omaan elinympäristöönsä. Näitä ensimmäisenä kypsyviä keskuksia väliaivoissa kutsutaan matelija- eli liskoaivoiksi. Ne säätelevät tarkkaavuutta, vireystilaa, automaattisia ruumiintoimintoja autonomisen hermoston kautta sekä muita lajille tyypillisiä käyttäytymismalleja. Tyypillinen esimerkki liskoaivojen toiminnasta on vauvan kiinnostus ihmiseen ja oman äidin tunnistaminen ja häntä kohti suuntautuminen. Tällä kehitystasolla yksilö reagoi mustavalkoisesti: perusarvoitukset ovat joko hyviä tai pahoja esim. ilahtuminen / inho. Sikiöllä ja vastasyntyneillä on selvästi havaittavia biologisia eroja, kuinka he reagoivat ärsykkeisiin. Toiset raegoivat huomattavasti herkemmin tai voimakkaammin kuin toiset. Nämä temperamenttipiirteet erottavat vauvat yksilöllisesti toisistaan. Vauvan geneettinen tausta antaa raamit vauvan kehityksellisille mahdollisuuksille. Kaikista merkittävintä on se, miten hyvin vauvan kehityksellinen

ympäristö pystyy tukemaan vauvaa sen omien reaktioiden säätelyssä. (Kagan 1994; Mäkelä 2003, 109 -111.)

Noin kahden kuukauden ikäisellä vauvalla tapahtuu aivojen kehityksessä merkittävä muutos. Uudet, korkeammat aivoalueet ympäröivät väliaivoja, joten niitä kutsutaan limbiseksi järjestelmäksi (limbinen = ympärillä oleva). Nämä muodostavat väliaivoille informaatiota jäsentävän kattorakenteen, joka vaikuttaa havainnointiin ja käyttäytymiseen. Tässä vaiheessa vauvat muuttuvat sosiaalisemmiksi ja toisten tunteita huomioiviksi. Mäkelän mukaan MacLean (1949 /1990) kuvasi ensimmäisenä aivojen kolmijakoisuuden (liskoaiivot, limbinen järjestelmä ja isoivokuori) ja nimesi limbisen järjestelmän tunteiden virraksi. Hyvä-paha – erottelu muuttuu tunteiden kirjoksi. Tässä kehitysvaiheessa on merkittävää, että vauvalla on läheinen vuorovaikutuskumppani, joka pystyy reagoimaan vaihteleviin tunneilmaisuihin. Vauvan kiinnostus sosiaaliseen kanssakäymiseen ilmenee katseella, hymyllä, joihin hoitaja vastaa omien eleidensä, ilmeidensä ja äänenpainonsa kautta. Tämä positiivinen vuorovaikutus hoitajan ja vauvan välillä, hoitajan herkkyys reagoida vauvan pieniin positiivisiin viesteihin, kehittää vauvan kykyä tuntea onnea, iloa ja riemua ja ilmaista omaa kiintymystä hoitajaansa lämpimästi. (MacLean 1990; Emt., 114 -116.)

Merkittävää vauvan kehitykselle on saada apua myös negatiivisiin tunteisiin, pelkoon ja kipuun. Vauvalle tulisi antaa mahdollisuus tutkia ympäristöään turvallisuuden rajoissa voidakseen oppia käsittelemään ja hallitsemaan sitä. Tutkimisen ja uteliaisuuden järjestelmä on kehittyvällä lapsella vahva. Hoitajan luotettava positiivisten tunteiden vahvistaminen ja negatiivisten tunteiden tyyntyttäminen vahvistaa lapsen limbisen järjestelmän ratojen kehittymistä. Lapselle kehittyy kyky kokea onnea sekä kestää ja tyyntyttää omia negatiivisia tunteitaan. Lapsen limbinen järjestelmä kehittyy ja toimii tasapainoisesti luottavaisessa kiinnittymissuhteessa. (Mäkelä 2003, 116 – 117.)

Uusi merkittävä kehitysvaihe alkaa noin kahdeksan kuukauden iässä, jolloin limbisen järjestelmän korkein säätelykeskus alkaa kypsyä. Tällöin valikoiva kiinnittyminen vakiintuu, mutta sen lisäksi vauva osaa kiinnittää huomionsa valikoiden samaan kohteeseen, mihin hänen kanssaan vuorovaikutuksessa oleva aikuinen on suuntautunut. Näin ollen vauva osaa kiinnittää huomionsa aikuisen valikoimaan kohteeseen. Aikuisen oma kiinnostus tiettyyn kohteeseen säteilee suoraan vauvan kiinnostuksen kenttään eli vanhemman asenne tiettyyn asiaan ohjaa myös vauvan motivaatiota. Oman aikuisen kanssa yhdessä koetut ja havaitut

asiat ovat merkityksellisiä, niissä on mukana voimakas tunnelataus. Oman aikuisen kanssa yhdessä koettu tunne antaa uutta syvyyttä uuden oppimiselle. (Mäkelä 2003, 120.)

Lyytisen, Eklundin ja Laakson (2006, 43 – 44) mukaan hermoston kypsymistä ohjaavat geenit. Niinpä vauvalla on jo hyvin varhain valmius reagoida ihmiskasvoihin ja kielelliseen stimulaatioon. Hermoverkkojen järjestymiseen näyttää vaikuttavan geenien lisäksi myös ympäristön vaikutukset. Tietyn aistialueen aktivointi organisoii hermostollista toimintavalmiutta tämän aktiivisuuden mukaisesti. Virikkeillä saadaan aikaan hermostollista muutosta, joka näkyy hermo – ja tukisolunmassan ja hermoyhteyksien kasvuna. Virikkeet lisäävät aivoalueiden aineenvaihduntaa ja saavat toiminnan kasvua aikaiseksi.

Aivojen muokkautumista tapahtuu eniten varhaislapsuudessa. Vauvoilla on kyky omaksua laaja-alaisesti eri musiikkikulttuureja. Tämä kyky heikentyy jo ensimmäisen ikävuoden aikana, sillä kuulojärjestelmä herkistyy ympäröivän musiikkikulttuurin vaikutteille. He tuovat esille myös muusikon ja ei-muusikon elinympäristön ja toiminnan eroavuuden. Ennen kouluikää aloitettu musiikkiharrastus vaikuttaa aivojen toimintaan ja rakenteeseen. (Pantev 2001; Huotilainen ja Putkinen 2009, 204 – 206.)

Kuuloaistilla on varhaisia valmiuksia jo ennen syntymää. Geenit voivat kokemuksen kautta päästä aktivoitumaan ja auttamaan kielellisten valmiuksien kehittymistä. Niinpä vauvan valmius havaita ja eritellä kuulemaansa on hyvinkin kehittyntä heti syntyessä. Vastasyntyneellä vauvalla on merkittäviä esikielellisiä valmiuksia. Hän erottaa mm. eri kieliä toisistaan, koska pystyy erottamaan kielelle ominaisia prosodisia (sävelkulun eli intonaation rytminkaltainen piirre) ominaisuuksia. Amerikkalais-ranskalainen tutkijaryhmä (DeCasper ym.1994) osoittivat vauvan sykereaktioita mittaamalla, miten vauva jo kohdussa tunnistaa äitinsä toistamia lasten riimejä. Samat tulokset saatiin sekä ranskalaisten että englantilaisten tutkittavien ryhmässä. Vauva tunnistoi riimit riippumatta siitä, että oliko lukijana oma äiti vai joku muu. ( DeCasper ym. 1994; Lyytinen, Eklund ja Laakso 2006, 45 – 47.)

Lyytinen (2006, 106) tarkastelee kielen kehittymistä kognitiivisesti ja viittaa tutkimuksiin, joissa nähdään lapsi aktiivisena oppijana, joka itse muodostaa käsityksensä kielestä ja ympäröivästä maailmasta. Oppiminen edellyttää lapsen omaa toimintaa ja toiminnan kautta oivaltamista. Kognitiivinen kehitys liittyy emootioihin. Vauva haluaa olla yhteydessä toisten kanssa ja näin ollen motivaatio kielen oppimiseen on myös korkea.

Kielen ja muiden kognitiivisten taitojen oppiminen tapahtuu arkipäivän tilanteissa aikuisen ja vauvan vuorovaikutustilanteissa. Vauvalle suunnattua puhetta on hyvä täydentää ilmein, elein ja koko kehon liikkein. Se kiinnittää vauvan huomion ja lisää halua jäljitellä puhetta. On todettu, että lapsen kielitaito on riippuvainen oman aikuisen puheen määrästä. Puhelias lapsi on saanut enemmän kielellisiä kokemuksia kuin hiljaisempi ikätoverinsa. Lapsen kielen ymmärtämistä tukee lapselle suunnattu puhe, joka liittyy lapsen sen hetkiseen kiinnostuksen kohteeseen. Parhaita kielellisten taitojen ohjaamistilanteita ovat leikinomaiset, lapsen ja vanhemman vuorovaikutustilanteet, joissa aikuisella on aikaa lukea lapselle, keskustella lapsen kanssa ja kuunnella häntä. (Lyytinen 2006, 121; Huotilainen & Putkinen 2009, 209 - 210.)

Piaget'n vuorovaikutusteoria havainnollistaa lapsen kognitiivista kehitystä. Sen mukaan ajattelemisen perustana on aktiivinen toiminta eli käytännön tilanteita hallitsemalla kehittyä lapsen ajattelukyky, älykkyys. Lapsi omaksuu ympäröivää maailmaansa tutkimisen ja kokeilemisen kautta, jolloin aistit ja keho ovat avainasemassa sen havaitsemisessa. Piaget'n mukaan lapsen kahden ensimmäisen elinvuoden aikana tapahtuva kehitys on erityisen nopeaa ja se perustuu nimenomaan havainnoimisen ja motoriikan väliseen yhteyteen (sensomotorinen vaihe). Lapsen älykkyys perustuu täysin toimintaan, esineitä havainnoidaan niitä käsittelemällä. Tämä vaihe on lapsen henkisen kehityksen perusta. (Piaget 1988, 27 – 32; Zimmer 2002, 33 – 36.)

Piaget on jakanut sensomotorisen kauden vaiheet kuuteen eri osioon, joissa näkyy lapsen käyttäytymisen vaiheet. Ensimmäinen vaihe käsittää neljä ensimmäistä elinviikkoa. Tälle vaiheelle on ominaista vauvan refleksien toiminta ja niiden harjoittaminen (esim. imeminen, tarttuminen). Toisessa vaiheessa noin kuukauden iästä neljään kuukauteen alkaa esiintyä ensimmäiset tottumukset. Tämä tarkoittaa tietyn toiminnan toistamista joko siksi, että se miellyttää vauvaa tai vauvaa kiinnostaa ko. toiminnan seuraus. Vauva keksii toiminnat sattumalta, vaikka aistimuksen ja toiminnan välillä on yhteys (esim. imemisen toistaminen, käsien puristaminen nyrkkiin ja niiden avaaminen toistuvasti). Kolmas vaihe ajoittuu neljännen ja kahdeksannen elinkuukauden välille ja sille on tyypillistä näön ja tarttumisen koordinaatio. Vauva kiinnittää huomiota ympäristöön, on kiinnostunut uusista esineistä ja tavoittelee niitä tietoisesti. Neljäs vaihe, sekundaaristen skeemojen eli toimintakaavioiden koordinaatio, ajoittuu 8 – 12 kk:n välille, jolle on ominaista keinon ja tarkoituksen



eriyttäminen. Vauvalla on tavoite, johon hän pyrkii ja myös keino miten hän pääsee tavoitteeseensa ( esim. ottaa ”esteen” pois saadakseen haluamansa esineen). Viides vaihe ajoittuu 12 – 18 kk:n välille ja sille on ominaista toimintakaavioiden eriytyminen ”tertiärikehäreaktion” avulla. Näissä ilmenee Piaget’n mukaan oikeaa tutkivaa käyttäytymistä. Lapsi löytää uusia keinoja kokeilemalla, hän kokeilee aktiivisesti ja pyrkii tavoitteisiin myös yrityksen ja erehdyksen kautta (esim. pudottelee erilaisia esineitä tiettyyn paikkaan). Viimeinen eli kuudes vaihe on n. 18 – 24 kk:n iässä, jolle on tyypillistä uusien keinojen löytäminen mielessä yhdistelemällä. Lapsi kehittää uusia toimintamahdollisuuksia ja ennakoii ratkaisuja ajattelemalla (esim. saadakseen kaukana olevan esineen ottaa kepin käteensä ). Tämän teorian mukaan uudet toimintamallit tulevat vanhojen rinnalle, täydentävät tai korjaavat niitä. (Piaget 1988, 102 -104.)

### **3.3.4 Havaintokyvyn kehitys**

Havainnoiminen tarkoittaa Zimmerin (2002, 53) mukaan ympäristön ärsykkeiden vastaanottamista eri aistijärjestelmien kautta ja näiden ärsykkeiden työstämistä. Edellytyksenä on kyky erotella aistiärsykeitä, erottaa olennainen epäolennaisesta. Havaintokyvyn kehitys perustuu taktiilisille, kinesteettisille ja vestibulaarisille kokemuksille. Nämä ovat ensimmäiset aistit, ns. lähiaistit, joiden varaan kaikki muut rakentuvat. Lähiaisteihin kuuluvat myös maku – ja hajuaisti. Tuntoaisti kehittyy jo äidin kohdussa. Nämä taktiiliset kokemukset välittyvät ihon kautta tunnustellen ja kosketellen, vauva aistii lämpötilan ja tunnustelee erilaisia materiaaleja jne. Kinesteettinen havaintokyky tarkoittaa oman kehon ja eri kehonosien keskinäisten liikkeiden kokemisen. Tässä tapauksessa puhutaan ns. liikkeen aistista. Vestibulaarinen havaintokyky liittyy tasapainon säätelyyn. Siihen osallistuu useampi aisti, vaikkakin reseptorit sijaitsevat sisäkorvassa. Näiden kehon lähelle ulottuvien aistien vastakohtana puhutaan kehosta etäälle ulottuvista aisteista eli kaukoaisteista. Visuaalisella havaintokyvyllä tarkoitetaan näköaistia, joka on yksi merkittävimmistä aisteistamme. Siihen liittyy valoärsykkeiden vastaanottamisen lisäksi myös vastaanotetun informaation käsittely aivoissa. Auditiiivisen havaintojärjestelmän eli kuuloaistin varaan rakentuvat esim. puheen kehitys sekä kommunikointi. Zimmer (2002) viittaa Affolterin (1975) määrittelemään havaintokyvyn kehittymisen porrastettuun malliin: aistispesifin havainnoinnin vaihe tarkoittaa, että yksittäinen aisti välittää aivoille tietoja, jotka ovat ensin erillään ja vierekkäin.

Tämän jälkeen kehittyy intermodaalisen havainnoinnin vaihe, johon kuuluu informaation yhteen liittäminen (esim. näkö ja tартtuminen). Seuraavaksi kehittyy sarjahavainnointi, joka tarkoittaa, että erilaisten toimintasarjojen ja peräkkäisten ärsykkeiden aistiminen on integroitua. Tärkeintä sensoristen kokemusten saamiselle on lasten oma aktiivisuus. Lapset nauttivat liikkumisesta, keinumisesta, hyppimisestä ja samalla huomaamattaan he harjoittavat aivojensa toimintaa. (Affolter 1975; Zimmer 2002, 53 – 56.)

### **3.3.5 Motorinen kehitys**

Määttänen (2003, 63 - 65) kirjoittaa kokemuksellisten merkitysten käsitteestä, joka tarkoittaa sitä, että sikiön ymmärrys muodostuu tuntemusten ja liikkeiden kautta. Kokemuksellinen ymmärrettävyys syntyy tunto-liikekulun toistumisen myötä. Sikiön myötäliikkeet ovat kiinteästi sidoksissa äidin liikkeisiin ja näin ollen ne ovat tahattomia. Syntymän jälkeen alkaa aktiivisten myötäliikkeiden kehitys. Esim. syliin nostamisen, pukemisen, riisumisen jne. toimintakulkujen toistumisen kautta alkaa vauva aktiivisesti omilla liikemuutoksillaan myötäillä hoitajan liikkeitä. Näin ilmenee, että vauva on ymmärtänyt mistä on kyse ja pystyy ennakoimaan tulevaa tapahtumaa. Ennakointi on ymmärryksen alkumuoto. Tämä tapahtuma on kuitenkin tiedostamatonta, vauva reagoi spontaanisti hoitajaan esim. hänen kumartuessa tutulla tavalla vauvaa kohti. Myöskään vanhemmat eivät tietoisesti tunnista ennakoivia liikkeitä. Yleensä niihin kiinnittää huomion vasta sitten, kun ne jostain syystä jäävät pois. Näin ollen vauvan ja vanhemman yhteistoiminnassa syntyvä yhteisymmärrys perustuu tuntojen ja liikkeiden inhimilliseen yhteisyyteen.

Motoriseen kehitykseen liittyvistä tekijäryhmistä on yksi keskushermoston ja hermoverkkojen kypsyminen ja kehitys. Fyysisellä kasvulla on suuri merkitys motoristen taitojen oppimiselle. Aistien ja lihasten (sensomotoriikka) yhteistoiminta on osittain itseorganisointuvaa. Esimerkkinä mainittakoon vastasyntyneen vauvan raajanliikkeiden yhteistoiminta. (Tiusanen 2006, 89.)

Ennen liikuntataitojen saavuttamista vauva hahmottaa ympäristöään kaikilla aisteillaan toiminnan kautta. Puhutaan varhaislapsuuden havainto-oppimisesta: motoriset taidot kehittyvät raajojen ja suun liikkeiden avulla tapahtuvan esineiden käsittelyn kautta. Esineiden havaitseminen motivoi vauvaa liikkumiseen ja kehittävät motorista toimintaa. (Lyytinen, Eklund ja Laakso 2006, 46 – 47.)

Vauvan ensimmäiset kuukaudet ovat merkittäviä motoriselle kehitymiselle. Aluksi vauvan liikehdintä on ns. massaliikettä eli koko keho liikehtii. Sen jälkeen alkaa tapahtua liikkeiden eriytymistä. Koordinoimattomat massaliikkeet muuttuvat tavoitteellisiksi liikkeiksi. Toiminnot ja käyttäytymismuodot laajentuvat ja strukturoituvat. Tämän ohella alkaa tapahtua myös integroitumista, eli keskushermostossa tapahtuu näiden yksittäisten toimintojen koordinoitua ja ohjausta, yksittäisten suoritusten yhteensovittamista. (Zimmer 2002, 57.)

Vauvan motorisen kehityksen suunta on päästä jalkoihin: imeväisikäinen nostaa ensin päätään ja sitten seuraavat vartalo ja raajat (kefalokaudaalinen kehityssuunta). Zimmer (2002) kirjoittaa, että perimä ei yksin vaikuta motorisiin suorituksiin vaan on hyvä huomioida myös erilaiset oppimiskokemukset, virikkeet, joita vauva saa ympäristöstään. (Emt. 58 – 59.)

Vauvan motorisen kehittymisen eteneminen:

- Vastasyntynyt vauva ei hallitse päätään.
- Noin kolmen kuukauden iässä hän voi pitää päätään pystyssä, vatsallaan ollessa tukeutuu kyynärvarsiinsa ja katselee ympärilleen.
- Neljännen kuukauden aikana oppii hallitsemaan yläruumistaan. Vatsallaan ollessaan nostaa alustalta sekä pään että rintakehän. Hän pystyy pitämään päätään pystyssä ja pyörittämään sitä (kehon tasapainon kehityksen alkaminen).
- 6 – 7 kk:n iässä vauva istuu lattialla, kun hänet laitetaan istumaan.
- 9 kk:n iässä vauva nousee itse istumaan ja seisoo pitäen tuesta kiinni.
- 8 – 9 kk:n iässä vauva yrittää itse etenemistä (ryömii).
- 11 kk:n ikään saakka vauva liikkuu pääasiassa konttaamalla. Konttaaminen on tärkeä tasapaino harjoitus, joka valmistaa pystyasennossa liikkumiseen. Kaikki vauvat eivät kuitenkaan konttaa.
- 10 – 11 kk:n iässä vauva ottaa muutaman askelen eteenpäin tuettuna.
- 11 -12 kk:n iässä vauva seisoo hetken tuetta.
- 11 – 18 kk:n iässä lapsi kävelee. Lapsi kävelee aluksi jalat harallaan asettaen koko jalkapohjan suoraan lattialle. Käsivarret ovat yleensä koholla.

Vauvan motorisen kehityksen eteneminen on yksilöllistä, joten mainitut ikäkuukaudet ovat vain suuntaa antavia. (Zimmer 2002, 60 – 61.)

Vauvan ensimmäinen leikkimuoto on ns. toiminnallinen leikki. Pieni vauva leikkii sormillaan, varpaillaan, esineillä, mutta kaikista merkittävintä on itse liike. Tyypillistä on, että vauva kokee mielihyvää liikkeestään, kädessä olevan esineen toimivuudesta. Vauvan leikki on hänen liikkeittensä harjoittelua (esim. koordinaatio: näkeminen – tarttuminen – kiinni pitäminen – irti päästäminen) ja siihen liittyy toistaminen. Toistojen avulla vauva oppii tuntemaan omat kykynsä. Vauvan leikki on myös eräänlaista tutkimista, hän ryömii erilaisiin paikkoihin, kiipeää, pudottelee esineitä jne. Toiminnallisissa leikeissä tärkeintä on itse toiminta, jonka kautta lapsi huomaa osaavansa uusia asioita. (Zimmer 2002, 69 - 71.)

### 3.3.6 Kielellinen kehitys

Kielellinen kehitys kuuluu persoonan kokonaiskehitysprosessiin ja on vuorovaikutussuhteessa kehityksen muihin osa-alueisiin. Aisti- ja liikuntakokemusten kautta vauva saa tietoa ympäristöstään, työstää niitä mielessään ja rakentaa näin pohjaa kaikille oppimisprosesseille. Monipuolinen ympäristön havainnoiminen kaikilla aisteilla edesauttaa vauvaa luokittelemaan sitä käsitteellisesti ja ilmaisemaan myös kielellisesti. Kielenoppimiselle on erityisen merkittävää auditivinen havaintokyky, kielen ja kommunikaation kehityksen perustana on kuuntelemisen kyky. Hyviä kielellisiä virikkeitä ovat erilaiset kielileikit (lorut, laululeikit, riimit) sekä musiikin, liikkeen ja kielen yhdistelmät. (Zimmer 2002, 64 – 67.)

Vauvojen kielellinen ja musiikillinen kehitys liittyvät kiinteästi toisiinsa. Tätä asiaa olen käsitellyt tarkemmin seuraavassa luvussa 3.4.

### 3.4 Vauvaiän musiikillinen kehitys

*Inside a young child are many songs.*

*Barbara Andress (Elliot 2005, 250.)*

Huotilainen (2009, 121 - 123) kuvaa osuvasti vauvan osaamista: ”vauva on tiedoilla ja taidoilla varustettu aktiivinen toimija, jonka musiikilliset taidot peittyvät ymmärretyksi tulemisen haasteen alle.” Vastasyntyneellä vauvalla on runsaasti kokemuksia sikiöaikojen ääni- ja musiikkihavainnoistaan siitä äänimaailmasta, jonka keskellä äiti on elänyt. Tutkimuksissa on todettu, että kohtuun kuuluu selkeästi äidin puhe ja laulu (esim. Lecanuet ja Schaal 1996.) Lisäksi sikiö kuulee äidin kuunteleman musiikin ja lähistöllä olevien muiden

henkilöiden äänet. On todettu sikiön reagoivan ääniin. Sikiö säikähtää äkillistä, voimakasta ääntä tai pitkäaikainen musiikin kuuntelu rauhoittaa ja laskee pulssia. Sikiön on todettu vastaanottavan tietoa kaikilla aisteillaan, ainoastaan näköaistin kautta saatu tieto on vähäistä. Äidin mielimusiikki on myös vastasyntyneen lempimusiikkia, mutta muiden aistimusten vuoksi vauvan musiikillinen maku muuttuu myöhemmin.

Myös Papousekin (1996, 101) mukaan vauva kehittyy sikiöaikana selvän rytmisen äänimaailman keskellä esim. äidin sydämen syke, verenkierto suonissa jne. Niinpä pieni vauva on heti alusta alkaen erittäin herkkä aistimaan rytmiä ja tempon vaihteluja. He reagoivat musiikin rytmiin, taukoihin, rytmisiin tavuihin ja he kykenevät muuttamaan omaa rytmistä käytöstään ympäristön antaman ärsykkeen mukaisesti.

Näin ollen vauvojen musiikkikasvatuksen tulisi olla osana arkea heti odotusajasta ja vauvan syntymästä alkaen. Pieni vauva tarvitsee paljon fyysistä huolen pitoa selviytyäkseen elämänsä alkuun, oman aikuisen, joka huolehtii kaikista hänen perustarpeistaan. Mutta se yksistään ei riitä, vaan vauva tarvitsee myös ns. henkistä huolenpitoa: lämpimän läheisen vuorovaikutussuhteen, henkilön joka osoittaa hellyyttä ja rakkautta vauvalle. Tähän henkiseen huolenpitoon liittyvät oleellisesti laulut, lorut ja pienet leikit, jotka piristävät perushoitotilanteita sekä hoitajan että vauvan kannalta. Näin ollen koti ja omat vanhemmat ovat vauvan tärkeimmät ensimmäiset musiikkikasvattajat.

Papousek (1996) on tutkinut lapselle suunnattua puhetta ja sen merkitystä lapsen musiikillisen kehittymisen kannalta. Vauvalla on sisäsyntyinen kyky ymmärtää melodian kaarrosluokkia ja niihin sisältyvää viestintää. Vanhemman vauvalleen suuntaama puhe poikkeaa spontaanisti normaalista puheesta: säveltaso nousee, puhe on rytmikästä, siinä käytetään lyhyitä, selkeitä lauseita. Tempo saattaa välillä hidastua ja siinä on myös taukoja. Ensimmäisen ikävuoden aikana lapselle suunnatussa puheessa keskeistä on melodian kaarros, joka voi olla yksi – tai kaksisuuntainen (esim. nouseva tai nouseva – laskeva). Nämä eivät ole laulumelodioita, vaan niihin liittyy pehmeys ja glissandomaisuus. Vanhemmat käyttävät puheessaan myös lyhyitä huudahduksia sekä vauvan omassa ääntelyssä esiintyviä äänen kaarroksia. ( Papousek 1996, 92 – 94; Trehub 2007, 40.)

Vauva suuntaa jo varhain huomion vanhempien hänelle tarkoitettuun puheeseen, joko äidinkieleen tai vieraaseen kieleen. Tämä osoittaa, että vanhempien spontaanisti käyttämä

prosodia on merkityksellistä kielen oppimisessa. Erilaisten äänensävyjen avulla vanhemmat tavoittavat vauvan tarkkaavaisuuden sekä ilmaisevat tunteitaan. Kielen oppiminen on hyvä esimerkki synnynnäisen perusvalmiuden ja oppimisen yhteisvaikutuksesta, joista jälkimmäisellä on ajan myötä suurempi merkitys. (Lyytinen, Eklund ja Laakso 2006, 48; Huotilainen 2009, 126.)

Lapselle suunnattu puhe liittyy kiinteästi äidin ja vauvan vuorovaikutustilanteeseen. Vanhemman juttelu viihdyttää ja aktivoi lasta. Virkeän lapsen kanssa on luontevaa seurustella aktiivisesti, jolloin puheen laatu on elävämpää, korkeampaa ja suunnaltaan putoavaa kuin verrattuna puheeseen, jonka tavoitteena on rauhoittaa lasta. Vauvaa rauhoitettaessa äidin äänen melodia on pidempi, tasaisempi ja matalampi. Papousek toteaa, että lapselle suunnatun puheen melodiat ovat riippuvaisia vauvan vireystilasta. Jo ensimmäisten elinkuukausien aikana vauva oppii erottamaan samana toistuvia kaaroksia ja reagoimaan niihin spontaanisti. Nämä puheen kaarokset voivat vaikuttaa vauvaan samoin kuin musiikki. Vauvan ja vanhemman välinen säännöllinen, vastavuoroinen toiminta edesauttaa oppimista. (Papousek 1996, 94 – 97; Trehub 2007, 40.)

Vauvalle suunnattuun laulamiseen kohdistuvissa tutkimuksissa on todettu, että heti alusta alkaen pieni vauva on kiinnostuneempi kuuntelemaan laulua, jota lauletaan korkeammalla säveltasolla kuin tavallisesti (Trainor 1996, Masataka 1999). Vauvaa miellyttää selkeästi kahdesta samasta laulusta se, joka on laulettu korkeammalta kuin toinen. Tämä on kuitenkin riippuvainen tilanteesta. Trehub toteaa, että sen todennäköisesti johtuvan laulun tarkoituksesta. Vauvaa miellyttää unilaulu, joka lauletaan matalalla ja rauhallisella äänellä, leikkilaulussa korkea äänentaso aktivoi ja innostaa enemmän. (Trehub 2007, 40 -41; Huotilainen 2009, 127 – 128.)

Papousek kuvailee myös lapselle suunnatun puheen kielellisiä funktioita. Vauva pystyy hahmottamaan ja erottamaan äidinkielelleen tyypillisen kielen jaksotuksen satunnaisesta, poikkeavasta jaksotuksesta heti elämänsä ensimmäisen puolen vuoden aikana. 4 – 6 kk:n iässä vauvat herkistyvät äidinkielen prosodisille fraseerukselle. Yhdeksän kuukauden iässä he alkavat käsitellä fonologista informaatiota prosodisten fraasien osajaksoissa. Tätä voi verrata tutkimukseen, jossa Krumhansl ja Jusczyk (1990) ovat todenneet puolivuotiaiden vauvojen kuuntelevan mieluiten hyvin fraseerattua musiikkia. Melodian lisäksi myös rytmillä ja dynamiikalla on suuri merkitys lapselle suunnatussa puheessa. Vauvan ja äidin

vuorovaikutustilanteessa äidin äänessä kuuluvaan melodiseen kaarrokseen liittyy usein myös ei-vokaalista toimintaa: taktiilista (taputtaminen, kutittaminen), kinesteettistä (käsien ja jalkojen liikuttelu), vestibulaarista (keinuttaminen) ja visuaalista (pään nyökyttely ja pudistelu). Toiminnan tempo ja dynamiikka liittyy puheen tempoon ja dynamiikkaan, mutta myös vauvan vireystila vaikuttaa siihen. (Papousek 1996, 99 – 101.)

Pouthas (1990) on tutkinut tempon ja rytmin merkitystä myöhemmälle musiikilliselle tempon vaihtelujen hahmottamiselle. Kahden ja puolen kuukauden iässä vauva pystyy erottamaan tempon vaihteluja kuullun perusteella ja erottelukyvyn kehittyminen kasvaa ensimmäisen elinvuoden aikana. Vauvat pystyvät hahmottamaan ja liittämään yhteen tempon vaihtelut myös visuaalisesti ja auditiivisesti samanaikaisesti. Rytmii on läsnä kaikkialla pienen vauvan alkutaipaleelta lähtien. Parhaita oppimistilanteita ovat oman vanhemman kanssa varhaiseen vuorovaikutukseen liittyvät tilanteet, ”dialogit” ja leikit. Näissä tilanteissa vauva oppii yhdistämään oman rytmensä ympäristön rytmimaailmaan. (Papousek 1996, 127 -128.)

Lapselle suunnattu vuorovaikutuksellinen puhe ensimmäisten kuukausien aikana tukee vauvan esikielellistä vokaalista kehitystä. Useissa tutkimuksissa (esim. Oller 1980; Stark 1980; Papousek 1994) on määritelty esikielellisessä kehityksessä olevan kuusi eri vaihetta:

- 0 – 1 kk fonaatio
- 2 – 3 kk melodian modulaatio ja primitiivinen artikulaatio jokelluksessa
- 4 – 6 kk tutkiva vokaalinen leikki
- 7 – 11 kk toistava, kaanoninen jokellus
- 9 – 13 kk vaihteleva, monimuotoinen jokellus ja ensimmäiset sanat
- 12 – 18 kk yhden sanan vaihe

Esikielellinen puhe lienee merkittävä edellytys spontaanin laulun kehittymiselle. Esikielellinen kommunikaatio on tärkeä kanava kahden inhimillisen kyvyn kehittymiselle: 1) puheelle, joka mahdollistaa verbaalisen kommunikaation ja ajattelun sekä 2) laulamiseksi, joka mahdollistaa luovan toiminnan vokaalisessa musiikissa. Nämä molemmat kyvyt ovat sisäsyntyisesti tekemisissä vokaalisten signaalien ja kommunikoinnin affektiivisen puolen kanssa. (Papousek 1996, 104.)

Vauvan ensimmäisiksi musiikillista ilmaisua edellyttäviksi toiminnoiksi voidaan mainita ensimmäiset vokaalisaatiot, jotka eivät ole itkua. Niitä voidaan kutsua termillä ”fundamental voicing”. Siinä vauva oppii kontrolloimaan hengitystä ja fonaatiota. Seuraava vaihe on jokellusvaihe, jolloin vauva alkaa kontrolloida kaarroksia ja vokaalintyyppisiä ääniä. Sitä seuraa vokaalisen laajentamisen ja tutkivan leikin vaihe. Siihen liittyy kiljumista, kuiskimista, staccatomaisia ääniä, erilaisia vokaaleja (frekvenssi muuttuu jopa kahden oktaavin alueella), huulten ”päryyttelyä” sormella jne. Vauva on innostunut äänellään leikkimisellä oppiakseen kontrolloimaan säveltason eroja, sointiväriä, äänen voimakkuutta ja tempoa sekä äänien frekvenssin muuttamista, joka liittyy enemmän puheen tuottamiseen. (Emt. 104.)

Vokaalisen leikin vaiheelle on tyypillistä, että vauva toistaa ja muuntelee keksimiään ääniä. Tälle vaiheelle onkin ominaista luovuus, vauva löytää uusia ääniä, riemuitsee niistä ja kehittää uusia. Vokaalinen leikki on usein vuorovaikutuksellista oman vanhemman kanssa: vanhempi toistaa vauvan ääniteitä tai vanhempi tuottaa uusia ääniteitä, joita vauva toistaa. Vanhempien ääntelylle on tyypillistä, että vanhemmat muuttavat säveltasoa, tempoa, rytmiä ja äänen voimakkuutta. Vokaalinen leikkiä on eniten puolen vuoden iässä, mutta jatkuu myös sen jälkeen tavupohjaisissa jokellusvaiheissa jatkuen spontaaniin laulamiseen sekä laulujen oppimiseen. (Papousek 1996, 105.)

Kaanonisen jokelluksen vaihetta pidetään tärkeänä puheen oppimisen edellytyksenä. Se on myös tärkeä vaihe musiikin oppimisen kannalta: jokellus sisältää pieniä jaksoja, joissa on säännöllinen syke sekä pieni melodinen ulottuvuus. Jokellukselle on tyypillistä tavujaksojen rytmisen ilmaisu. Tästä kehittyy monimuotoisen jokelluksen vaihe, jolloin vauvan äänellinen ilmaisu voi laajentua esim. laulaessa ja tanssiessa tyypillisten musiikillisten muotojen suuntaan. Pieniä tavujaksoja voidaan laulaa ja toistaa lyhyissä, selkeissä melodioissa, jotka ovat rytmikkäitä ja paikoin hyvin aksentoituja. Näitä toistetaan kokonaisuudessaan ja voidaan varioida ainakin yhdellä musiikillisella ulottuvuudella (rytmi, melodian kaarros, voimakkuus jne.). Lapsen laulamisen kehittymistä käsittelevissä tutkimuksissa (mm. McKernon 1979; Papousek ja Papousek 1981; Kelley ja Sutton-Smith 1987) on todettu, että toisen elinvuoden alkupuolella lapsi saattaa osata jo joitakin tuttuja lauluja, joista hän toistaa tiettyjä fraaseja (melodiaa, rytmiä ja sanoja). Yhdessä vanhemman kanssa on helpompaa tulla lauluun mukaan: löytää sama säveltaso, liikkua musiikin mukana, täydentää fraasin loppusävelen, laulaa kaikuna laulun osia tai ennakoida seuraavaa fraasia. Vanhempien merkitys lapsen



musiikilliselle kehitykselle on huomattava. Eräässä tutkimuksessa, jossa tutkittiin 0 – 24 kk: n ikäisten musiikillista kehitystä todettiin, että kaikilla heillä ilmeni samat elementaariset musiikillisen ilmaisun edellytykset, mutta musiikillisen ilmaisun määrä, tarkkuus ja monipuolisuus ovat verrattavissa vanhempien musiikilliseen ilmaisuun, kuten laulamiseen. (Papousek 1996, 106 -107.)

Merkittävä lähtökohta vauvojen musiikkikasvatukselle on fyysinen kosketus ja pitely. Mäkelä (2003) mainitsee englantilaisen lastenpsykiatrin D.W. Winnicottin, joka määritteli termin: ”holding” eli sen mukaan vanhemman perustehtävä pientä vauvaa hoitaessa on vauvan kannattelemisen ja sylissä pitäminen. Fyysinen sylissäpitäminen tyynnyttää ja rauhoittaa vauvaa sekä vaikuttaa positiivisesti hänen kehitykseensä. Vauvan kannattelemiseen liittyvä liike vahvistaa vauvan tunnekokemuksia, esim. tasainen, rytmisen liike tyynnyttää ja luo lapselle turvallisuuden tunnetta ja kiihottava liike tuo vahvistuvaa elävyyttä vauvan kokemukseen. Suuria ihopintoja samanaikaisesti stimuloiva kosketus sekä tasainen, rytmisen sively laskevat ihmisen stressiä. Siinä vauva saa kokemuksen siitä, että oma hoitaja on läsnä ja pitää hänestä hyvää huolta. Tämä stressittömyys on merkittävää vauvan kehitykselle, sillä hän ottaa vastaan uutta informaatiota sekä käsittelee sitä vain tilanteissa, joihin ei sisälly stressiä. Fyysinen ja toistuva aistimus kosketuksen kautta, tukee keskushermoston jäsentävää toimintaa ja siten edistää sen vahvistumista ja kehitystä (Panksepp 2001). Vauvan sylissä pitäminen ja fyysinen koskettaminen tukee liskoivojen elintoimintoja ohjaavaa kehitystä ja parantaa stressinsietokykyä. (Mäkelä 2003, 110 – 113).

### **3.5 Varhainen kehitys musiikillisten näkökulmien malleissa**

Paananen (2003, 48) määrittelee lapsen kehityksen kokonaisuudessaan niin laajaksi alueeksi, ettei yksi ainoa teoria riitä selittämään kaikkia siinä esiintyviä ilmiöitä. Hän on selvittänyt musiikillisen kehityksen teoriasuuntia ja malleja lähinnä kognitiivisen kehityksen kannalta. Tässä luvussa tarkastelen hänen teoria- ja mallimääritelmistään Gardnerin (1982) ja Hargreavesin & Galtonin malleja (Hargreaves 1996) sekä hänen omaansa Casen kehitysmekanismien idealle perustuvaa mallia (Case 1985/1992; Paananen 2003) lähinnä vauvojen ja pikku lasten kannalta.

## Gardnerin malli

Gardner (1983) on tutkinut lapsen taiteellista ja musiikillista kehitystä sekä luonut teorioita useista älykkyyksistä, joista hänen mukaansa musiikillinen älykkyys aloittaa kehityksensä ensimmäisenä. Hän määrittelee eri älykkyysalueiden kehittyvän lapsessa rinnakkain, itsenäisinä. Varhaiset skeemat muodostavat kaikilla älykkyysalueilla pohjan myöhemmille. Näin ollen käsitteet muodostuvat yksinkertaisesta monimutkaisemmiksi useilla alueilla lähes samanaikaisesti. Lapsen kognitiivinen ja motorinen taso ilmenee lapsen taiteellisissa tuotoksissa. Eri kehitystasoilla ovat omat rakenteensa ja rajoitteensa. Gardnerin mallissa musiikillinen kehitys määritellään kuuluvan yleiseen taiteelliseen kehitykseen. Malliin sisältyy kolme vaihetta:

<b>GARDNERIN MALLI</b> kehitysvaiheet	tyypillisiä piirteitä
1. Vauvaiän sensomotorinen vaihe:	Perusta myöhemmälle taiteelliselle kehitykselle.
2. Varhaislapsuuden symbolinen vaihe:	Lapset kehittyvät eri kulttuureissa keskenään samalla tavalla. Opetuksella on vähäinen merkitys, lapsi oppii lähinnä luonnostaan oman kulttuurinsa rakenteita. <ul style="list-style-type: none"> <li>• ”villeys ja vapaus”– luovuus</li> <li>• runsas mielikuvituksen käyttö</li> <li>• tuotosten universaalit piirteet</li> </ul>
3. Kouluiän ”kirjaimellinen” vaihe:	Muodostaa pohjan aikuisen taiteilijan työskentelylle. <ul style="list-style-type: none"> <li>• oppiminen tehokkainta</li> <li>• erilaisten taitojen ja</li> <li>• Tekniikoiden harjoittelua ja mallien jäljittelyä.</li> </ul>

TAULUKKO 1. Gardnerin (1982) mallin kehitysvaiheet ja tyypilliset piirteet (Paananen 2003).

Sensomotorisen vaiheen aikana luodaan tärkeä perusta lapsen kehitykselle. Symboliselle vaiheelle on tyypillistä ”villeys ja vapaus”, sillä lapsi ei tunne vielä sääntöjä. Luovuuden kannalta varhaislapsuus on parasta aikaa ja edellyttää ympäristöltä myönteistä asennetta. Tässä vaiheessa lapsen tuotokset sisältävät universaaleja piirteitä: riimustukset ovat eri kulttuureissa hyvin samanlaisia viiva- ja ympyräkuviota ja laulussa kuuluu samat yksinkertaiset kaarroskuviot. Kouluiässä mielikuvituksen käyttö vähenee ja lapsi keskittyy enemmän sääntöjen oppimiseen. Gardnerin mukaan ”kirjaimellisen vaiheen” jälkeen ei enää kehity uutta taiteellisen ajattelun tasoa vaan se syvenee. Hän on todennut pikkulapsilla ja taiteilijoilla olevan yhtenäisiä piirteitä: innokkuus tutkia materiaaleja ja välineitä, etsiä uusia vaihtoehtoja ja antaa tilaa alitajuisille prosesseille. He etsivät omia polkujaan. Paananen

toteaa, että tässä teoriassa ilmenee nykyaikainen käsitys eri älykkyyden ja tietämysalueiden itsenäisestä kehityksestä. Paanasen mukaan Gardner toteaa lapsen kehityksessä olevan kausia, jolloin merkittävää laadullista kehitystä on havaittavissa yhtä aikaa eri osa-alueilla. Tästä teoriasta kuitenkin puuttuu kehitysmekanismi, joka selittäisi tämän kehityksellisen yhtäaikaisuuden. (Gardner 1982; Gardner 1983; Paananen 2003, 51 – 52, 56 – 57.)

### Hargreavesin ja Galtonin malli

Hargreaves ja Galton (Hargreaves 1996) ovat muodostaneet taiteellista kehitystä kuvaavan mallin, johon sisältyy viisi kehitysvaihetta:

<b>HARGREAVESIN JA GALTONIN MALLI</b>	
<b>kehitysvaiheet</b>	<b>tyypillisiä piirteitä</b>
1. Sensomotorinen vaihe (alle 2 – v.):	<p>Fyysiset taidot koordinoituvat.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• pienillä lapsilla riimustelua ilmenee piirroksien, kuvakerronnan ja musiikin yhteydessä, jolloin piirtämisläike mukailee kohdettaan rytmisesti.</li> <li>• vauvat muuntelevat äännelessään dynaamisia tasoja, myöhemmin "tutkivat" säveltasoa, rytmiä ja sointivärejä sekä kokeilevat erilaisia soitinääniä.</li> <li>• fyysiset liikkeet ovat aluksi tahattomasti yhteydessä äänileikkeihin, jokelteluun ja musiikin reagointiin, mutta koordinoituvat vähitellen.</li> </ul>
2. Kuviopohjainen vaihe (18 kk – 5 v.):	<ul style="list-style-type: none"> <li>• lapsi kuvaa poissaolevia kohteita piirtämällä kokonaishahmoja, joissa yksityiskohdat ovat puutteellisia.</li> <li>• jokelluksista muodostuu tunnistettavia lauluja, joita musiikillisen kehityksen tutkimuksessa nimitetään laulukehyksiksi.</li> <li>-&gt; laulut sisältävät ympäristön elementtejä ja ne muodostavat sikermiä.</li> <li>-&gt; tonaliteetti vakiintuu yksittäisten fraasien sisällä, ei koko laulussa.</li> <li>-&gt; 3 – vuotias laulaa laulun sanarytmin pohjalta, 4 – vuotiaan laulussa kaarros on mallin mukainen, 5 – vuotiaalla ovat myös intervallit oikein.</li> <li>-&gt; vaiheen loppupuolella suurin osa lapsista hallitsee jotain seuraavista osa-alueista: tarkan säveltonon tuottamisen suhteessa alla olevaan tonaliteettiin, pintarytmin oikein tuottamisen, pintarytmin suhteuttamisen alla olevaan pulssiin sekä laulumuotojen hallinta.</li> </ul>
3. Skeemapohjainen vaihe : (5 – 6 tai 5 – 11 v.)	<p>Lapsessa ilmenee kulttuurinen tapa tehdä taidetta.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• laulamissa sävellaji alkaa säilyä; pintarytmi koordinoituu pulssiin</li> <li>• 5 – 11 v. siirtyminen skeemapohjaisesta sääntöpohjaiseen = sensitiivisyys tonaliteetille ja harmonialle kehittyä .</li> </ul>
4. Sääntöpohjainen vaihe ( 8 – 15 v.):	<p>Taiteelliset käytännöt vakiintuvat.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Intervallit, asteikot ja sävellajit integroituvat kokonaisrakenteeseen.</li> </ul>
5. Ammatillinen vaihe:	<p>Tavallisia taiteen käytäntöjä pyritään reflektimaan ja kehittämään .</p>

TAULUKKO 2. Hargreavesin ja Galtonin malli (Hargreaves 1996; Paananen 2003).

Paananen toteaa tällä mallilla olevan vankan tieteellisen pohjan, mutta heikkoutena on, että se pyrkii vain kuvaamaan kehitystä. Kouluiässä malli sisältää moniselitteisyyttä:

skeemapohjainenvaihe on sijoitettu kahteen ikään 5 – 8 v. ja 5 – 11 v. eli sääntöpohjainen vaihe alkaa samanaikaisesti (Hargreaves 1996; Paananen 2003, 55 – 57.)

### Casen malli / Paanasen musiikillisen kehityksen malli

Kehityopsykologi Robbie Casen (1985, 1992) malli perustuu uuspiaget'laiselle vaiheteorialle ja se edustaa tiedon konstruktivistista rakentumista. Piaget`n ja Casen näkemyksen mukaan kehityksessä tapahtuu hierarkkista eriytymistä ja koordinoitumista, rakenteet kehittyvät konkreeteista abstrakteihin. Varhaisemmassa vaiheessa hankitut toiminnot integroituvat ja muuttuessaan automaattisiksi ne vapauttavat tilaa korkeamman asteisille toiminnoille. (Paananen 2003, 57 – 60.) Tätä mallia on Paananen (1997) käyttänyt perustana lisensiaatin tutkielmassaan esittämässä musiikillisen kehityksen mallissa. Case erottaa lapsen kehityksessä neljä päävaihetta, mutta Paanasen laatima malli käsittää vain kolme ensimmäistä kehitysvaihetta, joiden sisällä on kolme osavaihetta:

PAANASEN MALLI kehitysvaiheet	tyypillisiä piirteitä
1. Sensorinen ( 4– 18 kk):	Musiikin yleiset parametriset suhteet kehittyvät • ääntely eriytymätöntä muusta toiminnasta -> ääntely ja kuulohavainto koordinoituu; vastavuoroinen kommunikointi -> musiikillisen muodon esimuodon muodostuminen, jota muunnellaan yhden parametrin suhteen -> säveltasojen ja kestojen toisistaan erottuminen; muuntelu useamman parametrin suhteen
2. Relationaalinen (1,5– 5 v.):	Musiikillisten kuvioiden väliset ja sisäiset polaariset eli kaksinapaiset suhteet • useamman parametrin muuntelu johtaa polaarisen suhteen havaitsemiseen -> tarkkaavuus kohdistuu yhteen kuvion sisäiseen tai väliseen suhteeseen -> tarkkaavuus kohdistuu kahteen polaariseen suhteeseen: sävelikkö ja pulssi säilyvät fraasin sisällä -> rytmi ja diatoninen sävelikkö säilyvät fraasista toiseen. Polaarisia suhteita on useita
3. Dimensionaalinen (5– 11 v.):	Musiikillisen tapahtumarakenteen hierarkkiset suhteet • melodis-rytmisen pinnan hallinta johtaa hierarkkisen suhteen havaitsemiseen -> säveltasot eriytyvät asteikoksi; stabiliteetti eriytymätön. Metrinen aksentti alkaa hahmottua -> tonaalinen stabiliteetti alkaa kehittyä; paikallinen ja globaali ovat ristiriidassa. Metriä ja ryhmittelyä tarkataan samanvaiheisissa rytmeissä -> tonaalinen stabiliteetti on kehittynyt. Paikallinen ja globaali eivät ole ristiriidassa. Metriä ja ryhmittelyä tarkataan erivaiheisissa rytmeissä.
4. Vektoriaalinen (11- 18 v.):	

TAULUKKO 3. Paanasen malli (Paananen 1997; Paananen 2003).

Paanasen (2003, 62) mukaan kaiken musiikillisen oppimisen perusta on *sensomotorisen vaiheen* (4 – 18 kk) oppiminen. Siinä vaiheessa kuulonvaraiset skeemat ja motoriset skeemat koordinoituvat keskenään äänentuottamisskeemoiksi. 1 – 4 kk:n iässä on *operaatioiden lujittumisvaihe*, jolloin ääntely on eriytymätöntä muusta toiminnasta. Tässä vaiheessa vauva harjoittelee hengitys – ja ääntöelimistönsä käyttöä, hän reagoi musiikkiin kokonaisvaltaisin liikkein. 2 – 3 kk:n iässä ilmenee myös synnynnäistä ”matsching”- toimintaa. 4 – 8 kk:n iässä on *operaatioiden koordinoitumisvaihe*. Tällöin vauva oppii koordinoimaan ääntelyään ja kuulohavaintoaan tarkemmin. Samoin liikkeen ja kuulohavainnon koordinaatio kehittyy. Vauva osaa ns. vokaalista leikkiä (parhaimmillaan noin puolivuotiaalla), sen jälkeen rytmistä tavuntoistoa eli kanonista jokellusta. Hän kykenee vastavuoroiseen äänellään kommunikointiin ja yksittäisten säveltasojen jäljittelyyn. 8 – 12 kk: n iässä on *kaksitahoisen koordinaation vaihe*, jolloin vauva liikkuu musiikin mukana, ”laulaa” ja laajentaa ääntelykokeilujaan. Laulussa voi ilmetä musiikillisen muodon esimuoto, siinä voi olla jo vokaalinen ja rytmisen ulottuvuus. Muuntelutoiminnassa vauva muuntelee vain yhtä seuraavista tekijöistä: nopeus, voimakkuus, tavurytmi tai sävelkorkeus. Vokaalinen toiminta voi pyrkiä yleiseen jännitteen ja levon kontrollointiin. 12 – 18 kk:n iässä on *monimutkaisen koordinaation vaihe*, jolloin laulukuvioissa näkyy toisistaan erottuvat säveltasot ja kestot. Lapsi pystyy kontrolloimaan kahta tai useampaa parameträistä muutosta esim. sävelkorkeutta melodiankaarroksessa sekä kestoja rytmikuvioissa. On tyypillistä, että tässä iässä lapsi laulaa tunnistettavasti ensimmäisen melodianpätkänsä. Siinä vaiheessa, kun ruvetaan yhdistelemään kulttuurille tyypillisiä laulukuvioita siirrytään *relaationaaliseen vaiheeseen*. Relationalista, dimensionaalista tai vektoriaalista vaihetta en kuvaa tarkemmin tässä yhteydessä, koska tutkimusaineistoni keskittyy nimenomaan alle 1-vuotiaisiin lapsiin.

Yhteenvetona näistä kolmesta musiikillisen kehityksen näkökulmista voin todeta, että vauvaikäisten musiikkikasvatuksen kannalta katsottuna kaikki mallit korostavat ensimmäisen vaiheen eli sensomotorisen vaiheen merkityksellisyyttä myöhemmän musiikillisen kehityksen perustana. Gardner toteaa sen olevan perustana myöhemmälle taiteelliselle kehitykselle. Hargreavesin ja Galtonin mallissa korostetaan fyysisten liikkeiden spontaania yhteyttä ääntelyyn, jokelteluun ja yleensä musiikin reagointiin, josta liikkeet vähitellen koordinoituvat. (Paananen 2003, 51 – 52; 55 – 56.) On merkittävää, että vauva saa äänellisiä ja musiikillisiä virikkeitä heti alusta alkaen, jotta tämä koordinoituminen pääsee kehittymään luontevasti. Casen / Paanasen mallissa tulee selkeästi esille, kuinka tärkeä on ensimmäisen eli

sensomotorisen vaiheen oppiminen kaiken muun musiikillisen oppimisen perustana. Samoin kuin em. mallissa, myös tässä tuodaan esille alkuvaiheen eriytymättömän ääntely- ja liiketoiminnan koordinoituminen n. 4 – 8 kk:n iässä. (Paananen 2003, 62.) Vauvan ja vanhemman välinen toimiva varhainen vuorovaikutussuhde on pohjalla kaksitahoisen koordinaation vaiheeseen. Vauvalle suunnatut laulut ja musiikkivirikkeet lisäävät vauvan omaa ”laulamista” ja musiikin mukaan tietoisesti liikkumista. Näin ollen alle 1-vuotiaille suunnattu pedagoginen ryhmätoiminta on juuri oikeaan aikaan aloitettua toimintaa. Nuoret vanhemmat useimmiten ovat kiinnostuneita vauvansa kehityksen tukemisesta ja tarvitsevat siihen myös ohjausta ja tukea.

### **3.6 Kodin rooli varhaisessa musiikkikasvatuksessa**

*”Miksi perhe ja erityisesti äiti ovat niin tärkeitä lapsen kehityksen kannalta?”* kysyy Hurme (2006, 151) artikkelissaan. Keskeiseksi syyksi hän mainitsee sen, että lapsi viettää perheensä kanssa hyvin paljon aikaa, sitä enemmän mitä pienemmästä lapsesta on kysymys. Perheen sisäisissä suhteissa vuorovaikutuksen määrä ja laatu ovat tärkeimmät, ilman sosiaalista vuorovaikutusta vauvasta ei kehittyisi ihmistä. Ruokosen (2006, 11) mukaan lapsen tärkeimmät taiteelliset kasvu ympäristöt ovat koti, päiväkotia ja koulu. Näin ollen on itsestään selvyyttä, että vanhemmilla on mitä suurin merkitys vauvan elämässä ensimmäisten kuukausien aikana.

On todettu, että lapsen musiikillinen kehitys alkaa jo ennen syntymää sikiöaikana riippumatta vanhempien musiikillisesta aktiivisuudesta. Vanhemmat ovat avainasemassa vaikuttamassa lapsensa musiikkikasvatukseen (Scott-Kassner 1992). Luonnollisen oppimisen kautta arjen keskellä vauva oppii ympäristönsä kulttuuria spontaanisti. Näin ollen vanhemmilla, opettajilla ja ympäristöllä on merkittävä rooli, kuinka he vaikuttavat joko suorasti tai epäsuorasti pienen lapsen musiikilliseen kehitykseen. Vanhempien tulisi tarjota vauvalleen musiikillisia aktiviteetteja spontaanisti vauvan musiikillisen kiinnostuksen kohteiden tason mukaisesti ja näin ollen kehittää vauvan musiikin kuuntelu- ja musisointikyvyn kehittymistä. (Scott-Kassner 1992; Woodward 2005, 252 – 253.)

Vanhemman ja vauvan välillä vallitsee heti alusta alkaen biologinen side, joka tarkoittaa vahvaa molemmin puoleista kiintymyssuhdetta. Kiintymyssuhteen vuoksi vanhemmilla on

voimakas motivoiva vaikutus lapseensa. Lapsen vaikuttaminen voi olla joko suoraa (tietoista) tai epäsuoraa (tiedostamatonta). Epäsuora vaikuttaminen ilmenee, kun vanhempi tahtomattaan vaikuttaa lapseen mallinsa kautta. Esim. lapsi oppii sukupuoliroolit, asenteet ja arvot vanhemmiltaan. Suora lapsen vaikuttaminen on esim. lapsen opettamista tai pyrkimystä vaikuttaa lapseen vanhemman oman mallin kautta. Lisäksi vanhemmat voivat olla suhteessa lapseensa joko mahdollistajia tai rajoittajia, tämäkin ilmenee joko suorasti, tiedostaen tai epäsuorasti, tiedostamatta. Hurmeen mukaan vanhemmat joko estävät tai tukevat lapsensa mahdollisuuksia osallistua erilaisiin virikkeisiin joko kotona tai kodin ulkopuolella. Vanhemmista riippuu mitä vapaa-ajan harrastuksia he lapsilleen tarjoavat, mitä kirjoja he lapsilleen lukevat jne. Vanhemmat voivat olla myös lapsen toiminnan vahvistajia tai rankaisijoita. Hyväksymisen kautta he palkitsevat lasta ja osoittamalla paheksuntaa he rankaisevat lasta. Näin ollen he tahtomattaan vaikuttavat myös lapsen itsetuntoon. (Hurme 2006, 148 – 150.)

Ympäröivällä kulttuurilla on merkittävää osuutta lapsen kehityksessä (Fogel 1993). Kasvussa on kolme puolta, jotka ovat välttämättömiä kokonaisuuden elementtejä. Nämä kolme puolta ovat: 1) minä eli lapsi itse 2) kommunikaatio 3) kulttuuri. Heti syntymästään lähtien vauva on aktiivisesti osallistujana kulttuuriinsa, heillä on aistimuksia itsestään ja vuorovaikutusta ympäristönsä kanssa. Vauvan kehitykseen vaikuttaa vuorovaikutus läheisten hoitohenkilöiden ja ympäristön kanssa. Samalla lisääntyy lapsen tieto omasta itsestään. Minän kehitys on dialogista vuoropuhelua ympäristön kanssa. Puhutaan myös mikro – ja makrokulttuurista. Mikrokulttuurilla tarkoitetaan vanhempi-lapsisuhdetta, joka antaa lapselle heti alusta alkaen mahdollisuuden osallistua laajempaan makrokulttuuriin. Tämä tarkoittaa kulttuuria, johon vanhemmat kuuluvat ja hoitavat lapsiaan sen käsityksen mukaisesti. (Fogel 1993; Tiusanen 2006, 89 – 90.)

Fredrikson (2009, 132 – 133) tuo esille lapsen enkulturoitumisen prosessit. Hänen mukaansa leikki on keskeinen toimintatapa, joka luo luonnollisen oppimisympäristön lapselle. Moniaistinen kokeminen on merkittävä tekijä omaan ympäristöön tutustumisessa. Musiikillinen kehitys on osana sosiaalista kehitystä, jonka aikana lapsi oppii omalle kulttuurilleen tyypillisiä piirteitä. Aikuisella on keskeinen rooli, sillä lapsi oppi pääasiassa jäljittelemällä. Fredrikson toteaa lapsen enkulturoituvan musiikkikulttuurin havaitsemisen ja sisäistämisen prosessien kautta. Hän oppii kasvu-ympäristönsä kulttuuriperimän myös

musiikillisen merkityksen kannalta. Edellä mainitut seikat tuovat mieleen kysymyksen siitä, millainen merkitys oppimiselle on lapsen omilla kokeilemisen kautta saaduilla oivalluksilla, joita hän tekee leikkiessään. Vaikka aikuinen on keskeinen malli oppimiselle, pelkkä aikuisen jäljittely ei ole riittävä lapsen oppimisen perustekijä. Luvussa 4 tuon esille Valsinerin määrittelemän käsitteen: konstruointi, jolla tarkoitetaan lapsen aktiivista toimimista ja siitä saatua aikuisen palautetta oppimisen perustana. Näin ollen lapsen omalla toiminnalla on suuri merkitys oppimiselle. Myös Zimmer (2002,71) korostaa lapsen toiminnallisten leikkien myötä tapahtuvaa oppimista.

Lapsen kasvuympäristö voi antaa sekä virikkeitä että rajoitteita esim. kehitystehtäviä, normeja, perinteitä ja elämänmuotoja. Lapsen spontaani ajattelu ja päättely liittyy ympäristöstä saatuihin kokemuksiin ja abstrakti, looginen päättely opetettaviin asioihin. Lapsi jäsentää ympäristöään kokemusmaailmansa kautta, mutta merkittävä asema on kielellä. Sen avulla hän oppii luokittelemaan ja käsitteellistämään asioita. Lapsi oppii sanojen merkityksen lähinnä käytännön tilanteissa, samalla hän oppii sääntöjä, joiden varassa hän tulkitsee – konstruoi – sosiaalista ympäristöään. (Rauste-von Wright & von Wright 1999, 36 – 37.)

Eri puolilla maailmaa pienet vauvat kasvavat sosiaalisen ”hoitoverkoston” ympäröimänä ja pääsevät heti alusta alkaen mukaan musiikillisten virikkeiden maailmaan. Tällaisia spontaaneja kotiympäristön tarjoamia musiikillisiä virikkeitä ovat esim. vauvalle suunnattu puhe (luku 3.4), interaktiiviset leikit sekä vauvalle suunnatut laulut. Vanhemmat ovat parhaita vauvansa musiikkikasvattajia, tavoitteinaan nautinnollinen ja rento yhdessäolo vauvansa kanssa. (Papousek 2003, 108; Trehub 2007, 43 – 44.) Pienten lasten vanhemmille tehdyn tutkimuksen mukaan vanhempien mielestä lapsen kanssa musisoinnissa onkin merkittävimpiä yhdessä olosta ja yhteisestä tekemisestä nauttiminen, myös lapsen viihtymistä pidettiin tärkeänä. Laulaminen nousi suosituimmaksi yhteismusisoinnin muodoksi. Näin ollen vanhemmat ilmoittivat laulavansa lapsilleen päivittäin tai useita kertoja päivässä. Tutkimukseen osallistuneet vanhemmat olivat omaksuneet lapsensa kanssa seurustelemisen välineeksi laulamisen ja loruilun. (Pantsu 1995, 44 – 46.)

Ruokonen (2006, 14) korostaa leikin merkitystä lapsen musiikillisen oppimisen yhteydessä. Perinteisesti on leikki liitetty lasten musiikkikasvatukseen ja musiikilliseen toimintaan. Laululeikit, taputusleikit, soitin- ja tanssi-improvisaatiot, musiikin kuuntelutilanteet, lapsen



omat spontaanit laulut ja sävellykset yms. ovat näistä hyvänä esimerkkinä. Niiden myötä lapsen oma mielikuvitusmaailma rikastuu.

### **3.7 Vauvan ja vanhemman välinen varhainen vuorovaikutus taidekasvatuksen kontekstissa**

Bowlbyn (1979) kiintymyssuhdeteoria (attachment theory) käsitteellistää ihmisen taipumusta muodostaa voimakkaita tunnesiteitä toisiin ihmisiin. Tämä teoria kuvaa kahden ihmisen välistä etäisyyttä ja sen muutoksia. Lapsi kiinnittyy turvallisuudentarpeen vuoksi lähimpään aikuiseen. Vauvan ja äidin ensimmäiset kiinnittymisen elementit liittyvät aistimuksiin kuten ihokontaktiin tai kuulohavaintoihin. Kiintymyssuhteen laatuun vaikuttaa äidin sensitiivisyys, jota on hyvä tarkastella kontekstissa eli vuorovaikutuksessa lapsen kanssa. Vanhemman jaksaminen vaikuttaa suoraan kiintymyssuhteen laatuun ja se on riippuvainen äidin psyykkisestä ja sosiaalisesta tilanteesta. (Bolwby 1979; Sinkkonen 2003, 92 – 95, 100.)

Lapsen tulevan kehityksen perustaan vaikuttaa vahvasti varhaisen ihmissuhteen laatu. Hyvä varhainen vuorovaikutusperusta synnyttää lapselle kokemuksen luottamuksesta, joka edesauttaa hyvän itsetunnon kehittymistä. Tärkein perusta luodaan kahdeksan ensimmäisen elinkuukauden aikana, jolloin tavalliset perushoitotilanteet ovat merkittäviä vuorovaikutustilanteita. Vuorovaikutusta ovat myös laulut, lorut ja leikit, joita vanhemmat vauvoilleen esittävät. (Jouhki & Markkanen 2007, 25.)

Brunerin (1983) mukaan pseudodialogeilla tarkoitetaan vauvan ja vanhemman välistä ensimmäistä vuorovaikutusta. Vanhempi tulkitsee vauvan ääntelyt, eleet ja ilmeet kommunikatiivisiksi. Hän sensitiivisesti tulkitsee vauvan käyttäytymistä ja tunnetiloja ja toimii tulkiten vauvan ääntely- ja liikekieltä. Nämä ns. näennäisdialogit ovat myöhempien kommunikaatiomuotojen kehityspohjana. Vauvan ensimmäisten elinkuukausien aikana muodostuu vuorovaikutusketjuja vanhemman jäljitellessä vauvan ilmeitä ja ääntelyitä. Tästä syntyy eräänlainen ”jäljittelyleikki”: vauva jäljittelee vanhemman toimintaa kuten hymyä, ääntelyä, liikettä. Vauvasta tulee aktiivinen osapuoli, jolla on odotuksia vanhemman käyttäytymistä kohtaan. *Vanhempien tulkinta lapsesta kommunikoivana, merkityksiä havaitsevana yksilönä on edellytys sille, että keskinäiseen ymmärrykseen ja merkitysten jakamiseen perustuva vuorovaikutus pääsee normaalisti kehittymään lapsen ja vanhemman välille.* (Bruner 1983; Lyytinen, Eklund & Laakso 2006, 60.)

Vuorovaikutustutkimuksen alueeseen kuuluu kiintymyssuhteen laadun selvittäminen. Se perustuu oletukseen, että lapsen sosio-emotionaalinen kehitys on riippuvainen ympäristöstä, joka vastaa hänen sosio-emotionaalisiin tarpeisiinsa. Vauvan ensimmäisillä sosio-emotionaalisilla kokemuksilla on tärkeä merkitys hänen myöhemmälle emotionaalisen itsesäätelyn ja myönteisen itsetuntemuksen rakentumiselle. Äiti tai muu ensisijainen hoitaja ovat vauvan primaari ympäristö ja heidän emotionaalinen tila ja tunnereaktiot vaikuttavat heidän keskinäiseen vuorovaikutukseen ja kiintymyssuhteen laatuun (Lyytinen, Eklund & Laakso 2006, 59 – 62.)

Vuorovaikutusprosesseja on selvittänyt mm. tutkija Jaan Valsiner (1987), jonka määrittelemä käsite, *konstruointi*, tarkoittaa sitä, että esim. lapsi ja aikuinen yhdessä luovat lapsen kehityksen ja yhteisiä merkityksiä. Tämä on eräänlaista mallioppimista, mutta aktiivisempaa miten yleensä mallioppimista ajatellaan. Yhdessä konstruoinnilla tarkoitetaan, että myös lapsi toimii ja saa siitä aikuisilta palautetta. Vanhemmat eivät välttämättä ole tietoisia siitä, että he muokkaavat lapsensa kehitystä. (Valsiner 1987; Hurme 2006, 152.)

Mäkelän mukaan Schore (1999) määrittelee neurobiologisen kehityksen kuvaavan ulkoista, toisen ihmisen kautta tapahtuvaa säätelyä, joka muuntuu sisäiseksi säätelyksi. Näin ollen säätely siirtyy ensin fyysisten toimintojen säätelystä tunteiden ja niiden jälkeen ajatustoimintojen sisäiseksi säätelyksi. Näin ollen vauvan saamat kokemukset ovat vaikuttamassa kehitykseen. Schoren (2001) mukaan isoivokuoren oikea ja vasen puolisko kypsyvät eri nopeudella. Ensiksi kypsyy oikea puolisko, jolla on yhteys limbiseen järjestelmään (väliaivoja ympäröiviin aivoalueisiin, jotka muodostavat informaatiota jäsentävän havainnointiin ja käyttäytymiseen vaikuttavan kattorakenteen). Sen toiminta on täysin tiedostamatonta ja se käsittelee mm. sosiaalisten tilanteiden hahmottamista. Aivokuoren vasemmalla puoliskolla on yhteys limbistä järjestelmää alkeellisempaan väliaivotasoon ja sen toiminta perustuu syy-seuraussuhdelogiikkaan. Se pyrkii jäsentämään, mikä seuraa mitäkin ja rakentamaan niistä loogiselta vaikuttavan syy-seurausselityksen. Ihminen saa tarkan kuvan todellisuudesta vain näiden kahden yksikön yhteistoiminnan kautta. Lapsuuden aikana nämä molemmat aivopuoliskot ovat vähäisesti suorassa yhteydessä keskenään. Näitä kahta puoliskoa yhdistävät siltarakenteet kypsyvät murrosiässä. Näin ollen lapsuuden aikana jompikumpi aivopuolisko ohjaa lapsen käyttäytymistä voimakkaammin riippuen varhaisista kiinnittymisen oletusmalleihin perustuvasta tavasta hahmottaa

todellisuutta. Luottavainen vuorovaikutussuhde on paras säätelyjärjestelmän kehitystila ja tärkein edellytys lapsen tasapainoiselle neurobiologiselle kehitykselle. (Schore 1999, 2001a; Mäkelä 2003, 109, 114, 121 -123.)

Dissanayake (2000, 14 -15) tuo esille ns. vauvajuttelun ("baby talk"), joka on vanhemman ja vauvan välistä seurustelua. Tiedostamattaan vanhemmat seurustelevat vauvansa kanssa tiettyä "kaavaa" käyttäen. Siihen liittyvät rytmikkäät pään ja kehon liikkeet, eleet ja ilmeet, äänen paino, joka vaihtelee kommunikaatiotilanteessa. Tähän vuorovaikutustilanteeseen sisältyy tunteiden ilmaisua, mutta myös tunnelatausta: molemmille, sekä äidille että vauvalle, se on iloista ja hauskaa yhdessäoloa. Myös Huotilainen (2009, 123 – 124) kirjoittaa vauvojen vuorovaikuttamisesta. Vastasyntyneelläkin vauvalla on pyrkimys päästä vuorovaikutukseen toisten kanssa. Kahden keskisessä kontaktissa toisen kanssa vauva pyrkii kiinnittämään katseensa puhujan silmiin ja suun seutuun.

Huotilainen ja Putkinen (2009, 213) kirjoittavat laulun ja musiikin merkityksestä vuorovaikutuksen välineenä. Vauvalle vanhemman laulamien laulut ovat mieluisia ja noin kuudesta kuukaudesta lähtien laulut ja lorut ovat merkittäviä kommunikaation välineitä. Niiden on todettu vaikuttavan tarkkaavaisuuskyvyn, kommunikaatiotaitojen ja äidinkielen valmiuksien kehittymiseen.

Psykologisissa tutkimuksissa on selvitetty vanhempien ja kasvuympäristön vaikutusta lapsen kognitiiviseen kehitykseen. On todettu, että äidin toiminta, joka aktiivisesti suuntaa lapsen tarkkaavaisuutta, ennakoii myöhempää lapsen kehitystä, kuten sanavaraston laajuutta, leikin tasoa. Vanhempien toiminnassa on merkityksellisintä toiminnan vastavuoroisuus, vaihtelevuus, sisällön merkityksellisyys sekä lapsen aktiivisen roolin salliminen ja sen motivoiminen. Äidin taito tulkita ja tukea lapsen tarpeita ja aloitteita on osoittautunut merkittäväksi tekijäksi lapsen kehityksessä. (Lyytinen, Eklund ja Laakso 2006, 63 – 65.)

Määttänen (2003) on kehittänyt menetelmän, jota kutsutaan dialogiseksi vauvatanssiksi. Tämän avulla pyritään luomaan vauvalle ja vanhemmalle optimaalisia vuorovaikutuskokemuksia toiminnallisen liikekommunikaation avulla. Samoja liikkeitä toistetaan systemaattisesti, jolloin näistä muodostuu eräänlainen yhteinen kieli, jonka vauva oppii tunnistamaan ja ymmärtämään. Kun vauva tulee tutuksi toiminnan kanssa, se antaa vauvan kokemismaailmaan ennakoitavaa jäsentyneisyyttä ja vahvistaa ydintä

kehittymistä äidin tai isän kanssa yhteistoiminnassa saatujen kokemusten kautta. Määttänen on kehittänyt teorian, jossa hän korostaa pienen vauvan sosiaalisuutta ja aktiivisuutta. Pieni vauva pyrkii inhimilliseen vuorovaikutukseen kehitysvaiheelleen ominaisella tavalla. Inhimillinen ymmärrys ja yhteisymmärrys ei alkuperäisessä muodossaan edellytä puhekieltä eikä siihen liittyvää tietoisuutta. Dialogisessa vauvatanssissa ei ole tärkeintä se, mitä liikkeitä tehdään vaan miten niitä tehdään. (Määttänen 2003, 59; Määttänen 2005, 7.)

Vuorovaikutustanssiin liittyy moniaistisuus: vauvalle jutellaan, häntä kosketellaan ja hänen kanssaan on katsekontaktiyhteys. Siinä korostuu tanssi vuorovaikutuksen keinona. Silloin ei yleensä käytetä musiikkia eikä lauleta, koska ne voisivat helposti rytmittää liikevuoropuhelua, vaikka tärkeintä on vauvan oma liike. (Jouhki & Markkanen, 2007, 33 – 34.)

Suomalaiseen vauvan ja vanhemman väliseen vuorovaikutusperinteeseen liittyivät vahvasti kehtolaulut. Vauva koki laulun kokonaisvaltaisesti melodian ja äidin äänensävyyn kautta. Äiti istui kehdon äärellä, joten vauva näki hänen kasvonsa. Vauvan ja äidin välillä oli lämmin ja turvallinen vuorovaikutus ja siihen oli hyvä nukahtaa. (Siltala 2003, 12 – 13.)

Vauvan ja vanhemman varhaisen vuorovaikutuksen merkitys ja vauvan moniaistinen kokeminen tiedostettiin jo omassa kansanperinteessämme:

*Vastasyntynyt vauva käärittiin isän likaiseen paitaan ja annettiin hänen suukottaa äitinsä kantapäätä. Näin lapsi sai kosketuksen vanhempien ruumiiseen, hajuun ja makuun.*

*(Siltala 2003, 11.)*

### **3.7.1 Äidin ja vauvan välinen musiikillinen vuorovaikutussuhde**

*Vauva (8,5 kk) kurkottautuu kohti lelua rauhallisesti ojentaen käsivartensa ja sormensa mahdollisimman pitkälle, jotta saisi leluun käsiinsä. Juuri kun vauva on saavuttamassa leluun, tulee äiti omalla kehollaan ja äänellään mukaan: hänkin kurkottautuu kehollaan lelua kohti ja sanoo ”uuuh....uuuh...!” voimistaen ääntään kurkotuksen mukana.*

Sternin (1985, 138 – 142) mukaan tämä leikkutilanne on sopivana esimerkkinä äidin ja vauvan yhteisestä leikistä. Äidin ja vauvan ensimmäiset vuorovaikutuksen muodot perustuvat eräänlaiseen jäljittelyyn, äiti toistaa huomaamattaan vauvan kasvojen ilmeitä, eleitä ja liikkeitä. Sen perustana on “affect attunement” – prosessi, eräänlainen tunnevuorovaikutukseen virittäytyminen. Pelkällä jäljittelyllä ei kuitenkaan päästä

intersubjektiiviselle alueelle, vaan se vaatii tietyn etenemisprosessin. Ensimmäiseksi vanhemman tulisi osata tulkita vauvansa tunnetiloja vauvan käytöksen perusteella. Toiseksi vanhemman tulisi pystyä menemään eräällä tapaa mukaan vauvan ulkoiseen käytökseen, mutta ei pelkästään imitoiden. Kolmanneksi vauvan tulee pystyä tulkitsemaan tätä vanhempien viestiä, joka vastaa myös vauvan sisäisiä tunnekokemuksia eikä ainoastaan ulkoista käytöstä. Nämä kolme vaihetta ovat merkittävä perusta sanattomalle vuorovaikutukselle ja ne tulevat hyvin esille kappaleen alussa olevassa esimerkissä, vauvan ja vanhemman yhteisissä leikki-tilanteissa. Äidin ääntely ja mukaan tuleminen auttaa vauvaa fyysisessä suorituksessa. ”Affect attunement”-prosessin aikana aikuinen auttaa vauvaa jakamaan sisäisiä tunteita toisen kanssa. On ymmärrettävää, että tähän tunnetilojen jakamiseen ei riitä pelkkä ulkoisen käytöksen imitointi.

Vauvan aistii ja hahmottaa tapahtumia sekä ympäristöään on amodaalisesti. Hän havaitsee maailmaansa kokonaisvaltaisesti ja hahmottaa asioita aistipiireille yhteisinä hahmoina. Sternin (1985) nimeämät kolme merkittävintä amodaaliseen aistikokemukseen liittyvää käsitettä ovat intensiteetti, aika ja muoto. Nämä käsitteet ovat selkeästi samankaltaisia musiikillisen kokemisen käsitteiden kanssa. Intensiteetti ilmenee usein vauvan fyysisen käytöksen ja äidin äänen voimakkuuden vastaavuutena ja se tulee yleensä esille vauvan ja vanhemman vuorovaikutustilanteissa. Toiseksi yleisin on käsite, aika, ilmenee äidin ja vauvan kokiessa yhteistä sykettä liikkeessä. Tällöin vauvan kehollinen liikeilmaisuus ja äidin antama syke ovat yhtenäiset. Nämä kaksi käsitettä, intensiteetti ja ajoitus, ovat ensimmäiset, jotka liittyvät vauvan kokemiseen. Kolmas käsite, muoto, on laadullinen stimulaation muoto. Liikkeen muotoa on luontevaa jäljitellä ja se on myös helposti muunneltavissa. (Stern 1985, 152 – 154; Ruokonen 2000, 77.)

## **4 MUSIIKKIKASVATUSTA PAINOTTAVAN INTEGROIDUN TAIDEKASVATUKSEN LÄHTÖKÖHTIÄ**

Tässä taustateoreettisessa luvussa tuon esille niitä tekijöitä, jotka ovat merkittävänä lähtökohtina ja perustekijöinä musiikkiin integroidun taidekasvatuksen suunnittelussa ja toteuttamisessa vauvoille ja heidän perheilleen. Toiminnan taustalla olevat oppimiskäsitykset ovat merkittävänä tekijöinä suunnittelu-, toteutus- ja arviointiprosessissa. Omalle työlleni merkittävimpinä pidän humanistista oppimiskäsitystä sekä kokemuksellista oppimista Kolbin mukaan. Kolbin (1984) malli perustuu Deweyn (1934/2005) eheyttävän ja kokemuksellisen kasvatustilafilosofian ajatuksille, jotka tukevat myös hyvin ohjaamani toiminnan ideaa. Työni painopisteenä on musiikki, joten haluan tuoda esille myös musiikkikasvatuksen filosofisen näkökulman Elliotin ja Reimerin mukaan.

Merkittävänä lähtökohtina pidän varhaislapsuuden yleisen kehityksen osa-alueita ja etenkin Sternin (1985) näkemystä vauvan aistikokemusten amodaalisuudesta; vauva havaitsee maailmaansa kokonaisvaltaisesti ja yhtenäisesti. Vauvaiän musiikillinen kehitys sekä varhainen kehitys musiikillisten näkökulmien malleissa ovat myös tärkeitä toiminnan lähtökohtia. Näitä tekijöitä olen käsitellyt luvussa kolme.

### **4.1 Humanistinen oppimiskäsitys ja kokemuksellinen oppiminen**

Tutkimusryhmäni muodostui perheistä, joissa oli aina mukana vauvan lisäksi vanhemmat tai ainakin jompikumpi heistä. Näin ollen kaikissa toiminnoissa tuli huomioida molemmat kohderyhmät, toiminnan painottuessa heidän vuorovaikutuksellisen käyttäytymisen ohjaamiseen. Toiminnan sisältö oli suunniteltu vauvan kehitystason mukaisesti, mutta koska tieto ja taito siirtyi vauvalle oman vanhemman kautta, oli vanhempien rooli kaikissa eri tilanteissa ensisijaisen tärkeä. Pohtiessani toimintaani ohjaavia oppimiskäsityksiä peilasin niitä näihin molempiin kohderyhmiin. Päädyin humanistiseen ja kokemukselliseen oppimiskäsitykseen, jotka parhaiten tukevat toimintaani vauvojen ja vanhempien ohjaamisessa. (Puolimatka 2002, 32 – 33.)

Humanistisen lähestymistavan taustalla on humanistinen psykologia, jonka tunnetuin edustaja oli Maslow (1954), joka toi esille käsityksen luovuudesta ihmisen perusominaisuutena. Sen

mukaan ihminen on luovimmillaan lapsuudessa. Toimintani keskeisenä periaatteena on rohkaista vanhempia yhdessä vauvansa kanssa luovaan ilmaisuun monitaiteellisin työtavoin. Kokemuksellinen oppiminen liittyy humanistisen psykologian maailmaan ja painottaa oppijan kokemusten ja elämyksien merkitystä itsensä kehittämiseksi (Rauste-von Wright & von Wright 1999, 136 -137, 140.)

Humanistinen oppimiskäsitys korostaa ihmisen ainutlaatuisuutta: ”minän” kasvua ja luovuutta, kokemuksellisuutta sekä itseohjautuvuutta. Ihmisen ”minä” pitää sisällään hänelle luonteenomaisia, ennalta annettuja mahdollisuuksia, jotka voivat toteutua tai jäädä toteutumatta. (Rauste von Wright & von Wright 1997, 157; Rauste-von Wright, von Wright & Soini 2003, 198.) Suuntauksen tärkeä teoreetikko oli Maslow (1954), joka otti esille yksilön kokonaisvaltaisen tutkimuksen ja näkemyksen luovasta ja henkiseen kasvuun pyrkivästä ihmisestä. Merkittäväksi muodostui Maslowin motivaatioteoria, jonka mukaan ihmisen motiiveista muodostuu arvojärjestys. Alemmalla tasolla olevien motiivien toteuduttua siirrytään seuraavalle ”ylemmälle” tasolle, viimeisenä kaikista korkeimmalla paikalla on itsensä toteuttamisen motiivi, inhimillisen toiminnan voimanlähde. Maslow korosti luovuutta terveen persoonallisuuden ilmauksena ja totesi, että lapsuudessa luovuus on parhaimmillaan. (Rauste-von Wright & von Wright 1997, 136 – 137.) Uusikylä & Piirto (1999, 31 – 32) kuvaavat Maslowin teoriaa luovan lapsen näkökulmasta. Lapsi ei ajattele etukäteen, miten jokin asia pitäisi suorittaa tai miten se on aikaisemmin tehty. Tyypillistä on ennakkoluulottomuus ja tekemisen ilo. Olennaista olisi, että myös aikuinen vapautuisi tekemiseen, eikä ajattelisi tuotoksen laatua. Luova toiminta on ihmiselle luontainen ominaisuus, mutta ympäröivä kulttuuri pystyy sen useimmiten tukahduttamaan. Tärkeintä olisi itsensä hyväksyminen, se vapauttaa energiaa itsensä toteuttamiseen.

Tässä oppimisenäkemyksessä korostuu oppijan oman toiminnan merkittävyys, opettaja on lähinnä oppimistapahtuman alullepanija, tukihenkilö. Tekeminen ja kokeminen ei kuitenkaan riitä perusteeksi, vaan on tärkeää tietää, mitä koetaan ja tehdään ja millaiseen tavoitteelliseen kokonaisuuteen tekeminen liittyy. (Rauste-von Wright, von Wright & Soini 2003, 200.)

## Kokemuksellinen oppiminen

*Elämys on tunne, joka on usein järjestyttävä, uusia ajatuksia, näkemyksiä luova, joka mahdollistaa uuden tunteen tai sen vivahteen.*

*(Ruismäki 1998, 31.)*

Kokemuksellinen oppiminen painottaa nimensä mukaan oppijan kokemuksia – elämyksiä. Näillä on oppimisprosessissa keskeinen rooli: elämysten kokemiseen liittyy yksilön ”minä”. Elämyksiä tai kokemuksia refleктоimalla yksilö kehittää itseään. ( Rauste von Wright & von Wright 1997, 140 - 143.)

Musiikkikasvatuksen tulisi perustua luontevasti käytäntöön ja harjoitukseen, jonka kautta kehittyä myös yksilön musiikkisuhde. Monet merkittävät musiikkikasvattajat kuten Orff, Kodály, Suzuki ja Dalcroze ovat todenneet, että musiikkikasvatus on parhaimmillaan silloin kun se perustuu käytännön kokemukseen. Parhaimmat tulokset saavuttavat opettajat, jotka perustavat opetuksensa toimintaan ja tekemiseen, lasten musiikilliseen aktivoimiseen. Tämä ”praksiaalinen” lähestymistapa korostaa käsitystä lapsen musikaalisuudesta: jokaisella lapsella on luontaista musiikillista älykkyyttä ja musiikillisia kykyjä. Lapsen musikaalisuus pääsee kehittymään musiikin kuuntelemisen ja musisoimisen kautta. Orff, Kodály, Suzuki ja Dalcroze ovat oivaltaneet kokemuksellisen oppimisen merkityksen lasten musiikkikasvatuksessa, musiikkia voi oppia ilman verbaalista, teoreettista opettamista. (Woodward 2005, 253.)

Elämyksellinen oppiminen liittyy etenkin lasten opettamiseen. Oppimistilanteeseen liittyvät positiiviset kokemukset synnyttävät elämyksiä, jotka lapsi muistaa vuosien päästäkin. Elämys käsitteenä on vaikeasti määriteltävissä. Siihen liittyy nautinto, joka on enemmän positiivissävyinen kuin elämys. Nämä molemmat ovat subjektiivisia henkilökohtaisia kokemuksia. Nautintoon ja elämykseen liittyy onnistumisen ilo ja oivallus. Todellinen onnistumisen ilo sekä oivallus voi antaa yksilölle suuriakin elämyksiä, jota voidaan kuvata myös sanalla: flow. Flow-kokemus merkitsee vapaata ja helppoa liikettä niin kuin veden virtausta mielessä. (Ruismäki 1998, 31.) Elliott määrittelee ”flown” esteettömäksi, määrätietoiseksi hyvää oloa tuottavaksi toiminnoksi. Onnistuneesta haasteellisesta oppimistilanteesta seuraavasta onnistumisen elämyksestä seuraa ”flow-tunne”, joka aktivoi



itseilmaisua ja lisää oman itsensä arvostusta. Liian helpot tai liian vaikeat tehtävät aiheuttavat lapselle hermostumista tai ahdistusta. (Elliott 1995, 118 – 125.)

Custoderon (2002, 4) mukaan ”flow” on nautinnollinen kokemus, joka saavutetaan tiettyä tehtävää tehdessä. Se edellyttää tekijältä taitoa ja tehtävältä haastetta. Oppimistilanne on paras mahdollinen, kun taidot kehittyvät uuden haasteen edessä, mutta toisaalta myös haasteet muuttuvat ja kehittyvät taitojen kasvaessa. Flow-kokemukselle on merkittävää, että taidot ja haasteet kohtaavat toisensa ja ne ovat korkeatasoisia. Custoderon (1997) mukaan tämä ilmenee lasten vapaissa musisointitilanteissa että ohjatuissa musiikkituokioissa. Kun lapsi heittäytyy musiikin mukaan, musiikki virtaa täysin hänen sisällään eikä ole ainoastaan tietyn toiminnon välineenä. Musiikki on spontaanisti osana heitä itseään. Custodero on osoittanut, että lapselle on tärkeää tiedostaa toiminnan merkitys. Flow-tilanteessa yksilö kontrolloi omaa aktiviteettiaan, lapsella on tunne ja tietoisuus toimintonsa sisällöstä, merkityksestä. Custodero on tutkimuksissaan todennut, että pienillä lapsilla ”flow-tunne” syntyy parhaiten tutun materiaalin kanssa. Musiikillinen ”flow” ilmeni parhaiten 2:n – 4 :n viikon kuluttua uuden asian opetustilanteesta. (Custodero 1997; Woodward 2005, 256.)

Ruismäki (1998) määrittelee oppimisen nautinnon lähteiksi tyydytyksen tunteen tiedon ja taidon määrän lisääntymisestä, hallinnan tunteesta. Myös haasteet ja niistä selviäminen saattavat tuottaa nautintoa. Nautinto on enemmän ulkoista, konkreettisempaa kuin elämys. Oppimistilanteessa asioiden yhteyksien oivaltaminen saattaa tuottaa elämyksen. Elämykset ovat ihmisen tunnepohjaisia reaktioita; positiivisena koettu elämys tuottaa nautintoa. Hyvää oppimista tapahtuu juuri elämysten kautta. Elämyksiä ei voida rajata pelkästään oppimiseen, vaan ne voivat liittyä myös informaalisiin tilanteisiin kuten syntymään, kuolemaan, avioliittoon. Luova toiminta ja itsensä toteuttaminen voivat tuoda oppimiseen iloa, nautintoa ja elämyksiä. Kokemukset, joihin liittyy moniaistisuus esim. liike, ääni, kuva, tuoksut ja tunteet lienevät aistinautinnollisten kokemusten huippuja. (Ruismäki 1998, 31 – 33.)

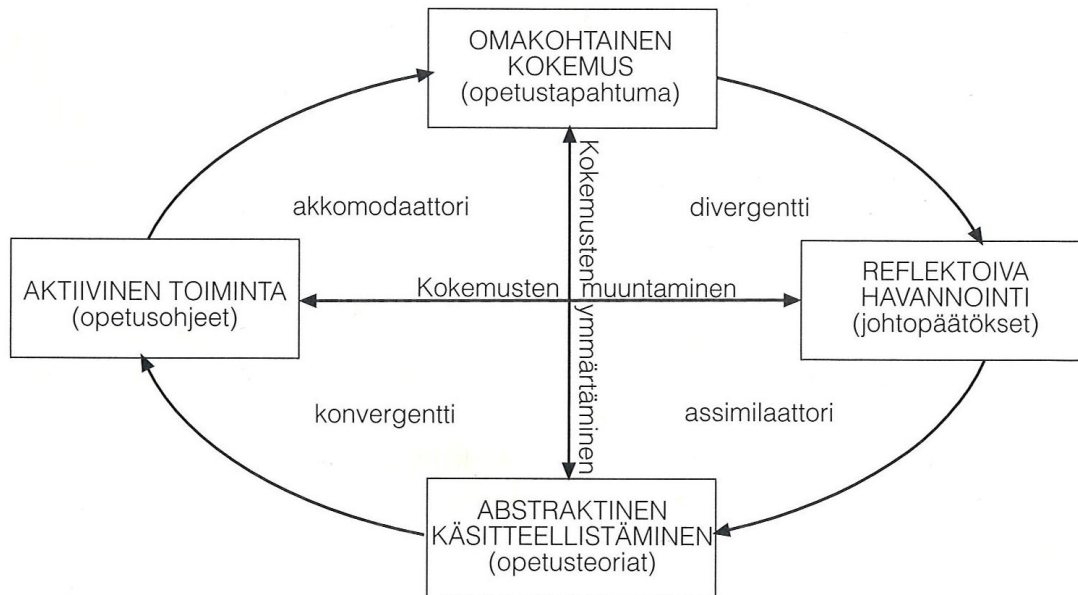
Kokemukselliseen oppimiseen liittyy holistinen näkemys oppimisesta. Oppijana ihminen ei ole ainoastaan tajunnallinen olio, vaan tajunnallisuus tapahtuu kehon kautta. Saamme tietoa omasta kehostamme kehon aistisuuden kautta, erilaiset aistivaikutelmat välittävät tajuntaamme merkityksellisiä havaintoja. Anttila korostaa inhimillisen kokemuksen kehollisuutta: se syntyy liikkeen, toiminnan ja aistimuksen aikaansaamasta kokemuksesta, joka siirtyy tajuntaan. Mitä nuorempi oppija on kysymyksessä, sitä kehokeskeisempää on

heidän kokemusmaailmansa. Myös vuorovaikutus ympäröivän maailman kanssa toteutuu eri aistien kautta kehollisesti, kokemuksellisesti. Tajunta muovaa kokemuksia uusiksi tulkintoiksi. Jokainen ihminen kokee maailmansa yksilöllisesti, samoista aistiärsykkeistä voi syntyä erilaisia tulkintoja: kokemukset ovat subjektiivisia. Anttilan mukaan monet taiteet ovat kehollisia esim. musiikki, kuvataide, teatteri ja tanssi. Juuri taiteen kokemisessa ja tuottamisessa ilmenee selkeästi subjektiivisuus. Näin ollen taidekasvatus on tärkeä osa ihmisen kasvua ja elämää, joka jää kuitenkin liian vähälle huomiolle länsimaisessa kasvatuksessa. (Anttila 1998, 84 - 85.)

Deweyn teoksessa *School and Society* (1899) tulee esille tunnettu ajatus tekemällä oppimisesta (learning by doing). Siinä korostuu oppijan oma aktiivisuus ja opittavan asian liittyminen oppijan elämään. Kasvua ja oppimista tapahtuu koko ajan. Dewey painottaa holistista ja toiminnallista kokemuskäsitystä, jossa esteettinen kokemus tulee esille muun kokemuksen tarkastelun yhteydessä. Hän haluaakin kutsua kaikkea tietyillä ehdoilla tapahtuvia kokemuksia esteettisiksi. Väkevän mukaan Boisvert (1998) tuo esille näkemyksen, jossa korostuu esteettisen kokemuksen situationaalisuus, kontekstuaalisuus ja kasvattavuus. Niiden huomioon ottaminen selkiyttää sitä yhteyttä, joka tulee esille ihmisen mielikuvituksen, ilmaisun ja kommunikaation välillä. Taiteeseen liittyvät kokemukset ovat hyvin kokonaisvaltaisia, niille on ominaista tietty intensiteetti, selkeys ja keskittyminen. Lapsi hahmottaa maailmaansa kokonaisvaltaisesti. Taidekasvatusta voidaan pitää yleisesti kaiken kasvatuksen edellytyksenä ja näin ollen sitä ei voida rajata selväksi omaksi alueekseen vaan sillä on kiinteä yhteys muihin elämänalueisiin. Taide on luontevasti osana kasvatusta. Lapsella on tarve sosiaaliseen kanssakäymiseen, joten kommunikaatio on merkittävänä tekijänä kasvatuksessa. Sosiaalisuus ilmenee tekemisessä leikkien, liikkuen ja elehtien. (Boisvert 1998; Väkevä 2004, 84 - 89, 111 - 113, 356.) Deweyn (1899) mukaan lapsen opetustilanteessa tulee ottaa huomioon situationaalisuus eli lapsen kiinnostus elinympäristöönsä, kokonaisvaltaisuus sekä opettavan asian tuttuus ja lapsen mielikuvitus oppimisen lähtökohtana. (Dewey 1899; Väkevä 2004, 118 - 119).

Kokemukselliseen oppimiseen liittyviä oppimisprosesseja on pohdittu paljon. Teoreetikko Kolbin (1984) kokemuksellisen oppimisen malli pohjautuu Deweyn (1934/2005) ajatuksille. Siinä on neljä ”oppimisen orientaatiota”: a) omakohtainen kokeminen, tunteet ja ”taiteellinen” orientaatio b) abstrakti käsitteellistäminen, jolle on ominaista systemaattinen ajattelu ja

ongelmanratkaisu c) refleктоiva havainnointi, kokemusten ja tilanteiden monipuolinen reflektointi d) aktiivinen kokeilu, jossa painottuu käytännön toiminta ja ihmisiin ja tilanteisiin vaikuttaminen. Lahdes (1997, 49) on nimennyt tämän Kolbin kokemuksellisen oppimisen malliksi, joka on suosittu malli monille koulutus suunnitelmille.



KUVIO 3. Kolbin kokemuksellisen oppimisen malli (Kolb 1984; Lahdes 1997, 49.)

Tutkimukseni kaikissa eri tapauksissa korostuu elämyksellinen kokeminen. Se on ennen kaikkea tärkeää lapsen kannalta, mutta myös aikuisten taidekasvatuksessa elämyksillä on tärkeä osuus. Ne ovat eräänlaista ”hengen ravintoa”, jotka innostavat jatkamaan toimintaa eteenpäin.

#### 4.2 Musiikkikasvatuksen filosofian näkökulma Reimerin ja Elliotin mukaan

Reimer (1989, 148 -151, 227 - 230) edustaa esteettistä musiikkikasvatuksen filosofiaa ja hänen mukaan musiikkikasvatuksen arvokkuuden perustana on käsitys siitä, että musiikki itsessään on arvokasta. Kunkin kulttuurin arvomaailma määrittelee kasvatuksen tärkeimmät tekijät. Musiikkikasvatuksen filosofian tehtävänä olisi pystyä perustelemaan miksi ja millä tavoin musiikki on tärkeää kaikille oppilaille. Reimerin mukaan musiikkikasvatuksen tärkein päämäärä on kehittää lapsen luonnollista herkkyyttä suhteessa musiikkiin. Merkittävää on myös yhteistyö muiden taideaineiden kanssa. Kaikki taideaineet ovat keskenään yhtä

arvokkaita ja jokaisella taideaineella on oma tyypillinen tapansa, miten niiden avulla pyritään kohti esteettistä ilmaisuja ja kokemusta.

Reimer (1989, 53 – 54, 102–110, 113 -115) korostaa taideopetuksen painottamista tunne-elämysten kokemiseen. Musiikkikasvatuksen merkittävin arvo on sama kuin muilla taideaineilla: ihmiselämän laadun rikastuttaminen lisäämällä ja parantamalla heidän tunnekokemuksiaan. Hän korostaa musiikin laatua musiikkikasvatuksessa. Kaikilla tasoilla tulee tarjota vain hyvää musiikkia. Hänen mielestään oppilaat saavat parhaiten tunne-elämyksiä kuuntelukokemuksista. Tällöin on merkittävää, että kuunneltava musiikki on ekspressivistä eli edustaa tyyliuuntansa parhaimmista. Lisäksi Reimer pitää merkittävänä oppilaiden omaa, luovaa toimintaa. Esteettinen opetus keskittyy esteettiseen aistimiseen. Tällaista kokemusta ei voida opettaa, vaan jokainen kokee asioita omalla tavallaan. Esteettisellä sensitiivisyydellä tarkoitetaan kykyä kokea ja reagoida esteettisesti. Reimer korostaa, että myös lapset pystyvät saamaan esteettisiä kokemuksia. Filosofisella pohdiskelulla on tärkeä merkitys musiikin opettamisen kannalta. Opettajalla tulisi olla vankka käsitys työnsä päämäärästä ja omasta musiikki – ja kasvatustilastaan. Opettajan tulee tiedostaa oman työnsä arvokkuus, jolloin myös ympäristön arvostus sitä kohtaan lisääntyy. (Reimer 1989, 165 – 166.)

David J. Elliott edustaa praksiaalista musiikkikasvatuksen filosofiaa. Praksiaalinen musiikkikasvatus perustuu Deweyn pragmatismille, jossa tekeminen nähdään oppimisen lähtökohtana. Väkevä korostaa taiteellista kokemusta myös kasvattavana kokemuksena (Väkevä 2004, 111, 155).

Elliottin (1995, 12.) mielestä musiikkikasvatuksen filosofian tehtävänä on tutkia, pohtia ja analysoida niitä tekijöitä, käsitteitä ja toimintamalleja, jotka vaikuttavat musiikin opettamiseen ja oppimiseen. Musiikki on inhimillistä, aktiivista toimintaa, joka pitää sisällään mm. tekijän, tekemisen, mitä tehdään ja kontekstin eli tekemisen ympäristön. Hän käyttää musiikin tekemisestä käsitettä ”musicing”, joka tarkoittaa laaja-alaisesti musiikillista toimintaa. Musiikillisella käytännöllä Elliott tarkoittaa kuunteluun ja tekemiseen liittyvää aktiivista toimintaa (Elliott 1995, 40, 44). Honkasen (2001) mukaan Elliott määrittelee praksiaalisessa musiikkikasvatuksen filosofiassa musiikin tarkoittavan seuraavia asioita: 1) *Musiikki on inhimillistä, kulttuurisidonnaista toimintaa.* 2) *Musiikin kuuntelussa ei ole kysymys ainoastaan musiikkiteosten sisäisistä rakenteista vaan ne ovat monikerroksisia*

*konstruktioita. Erilaisia musiikkejä kuunnellaan eri tavoin. 3) Kuunteluun ja musiikilliseen toimintaan on luontevaa liittää esim. liikkumista ja tanssia. 4) Musiikin tekemiseen on eri kulttuureissa omat perusteensa.* Kaikkien näiden perustana on käsitys musiikin tekemisen ja kuuntelemisen arvosta nautinnon lähteinä, itsekasvun ja konstrukttiivisen tiedon lähteinä. (Honkanen 2001, 96). Praksiaalisen musiikkikasvatusfilosofian mukaan musiikkikasvatuksen ensisijaiset arvot ovat samat kuin itse musiikin arvot eli itsekasvu, itsetuntemus ja optimaaliset kokemukset. Musiikkikasvatuksen avulla voidaan saada erittäin tärkeää tietoa itsestämme, näin ollen se tukee oppilaan itsetuntemusta. (Elliott 1995, 129 -130.)

Elliott kritisoi esteettisen musiikkikasvatuksen filosofiaa. Hänen mielestään esteettistä kokemusta ei voida yhdistää musiikilliseen kokemukseen. Esteettisellä kokemuksella ei ole käytännön päämäärää, sen sijaan praksiaalinen näkemys esittää musiikilliset kokemukset käytännön läheisinä. (Emt., 124 – 125.)

### **4.3 Opetussuunnitelman laatiminen**

Tutkimusryhmieni toiminnoissa painotettiin vauvan ja vanhemman vuorovaikutuksellista toimintaa. Näin ollen opettamisen sijasta käytän mieluummin termiä: ohjaaminen ja oppimisen sijasta: elämyksellinen kokeminen. Siitä huolimatta kullakin neljällä toimintamuodolla oli oma opetussuunnitelmansa, joka luonnollisesti poikkeaa normaalista koulun opetussuunnitelmasta. Sisällöllisesti musiikkiin integroidun taidekasvatuksen opetussuunnitelmat ovat laajoja, joilla pyritään vastaamaan kysymyksiin: miksi? mitä? miten tehdään ja toimitaan?

Opetussuunnitelmaa voidaan pitää nykyisin tieto- ja oppimisympäristönä, jolla on erilaisia perusteita (Hannaf ja Land 1997). Psykologinen perusta tarkoittaa tiedon olemusta, pedagoginen perusta muodostuu aktiviteeteista sekä metodeista ja kulttuurinen perusta kuvastaa vallitsevaa kehitystä, kasvatusta ja oppimiseen liittyviä uskomuksia ja kulttuurisia arvoja. Lisäksi oppimisympäristöillä on tilannekohtaisia ehtoja, esim. aika, rahoitus, jotka myös määrittelevät mitä siinä voi olla. Opetussuunnitelman laatiminen voidaan nähdä työssä oppimisen prosessina, jossa työyhteisö ja muu asiantuntijaverkosto kehittää sitä vuorovaikutuksen, tiedon jakamisen ja neuvottelun kautta. (Nummenmaa, Karila, Virtanen & Kaksonen 2006, 123 – 125.)

Reimer (1989, 151 - 161) määrittelee hyvän musiikkikasvatuksen opetussuunnitelman vastaavan kysymyksiin: 1) Miksi? Mitkä ovat musiikkikasvatuksen päämäärät kulttuurimme käsitykset huomioiden? 2) Mitä? Mitä opetetaan, kun otetaan huomioon käsitykset lapsen kehityksestä, psykologiasta, kasvatuksen ja musiikin historiasta, oppimisympäristöstä jne. 3) Milloin? Suunnittelussa otetaan huomioon vuoden kulku ja tapahtumat. 4) Miten? Miten opettajat soveltavat ajatuksiaan opetukseensa? 5) Miten opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus otetaan huomioon? 6) Miten oppilaat omaksuvat opetuksen edellisten asioiden pohjalta ja mitä he itse tuovat lisää opetusprosessiin? Musiikkikasvatuksen opetussuunnitelman päämääränä tulisi olla oppilaan esteettisen sensitiivisyyden kehittäminen liitettynä musiikkiin.

Dewey (1859 – 1952) määritteli oppilaskeskeisen opetussuunnitelman siten, että siinä pyritään kehittämään lasten omaan toimintaan perustuvaa opetusta. Hän puhui ”curriculumista” eli lapsen oppimiskokemusten suunnittelusta. (Rauste- von Wright & Wright & Soini 2003, 192.)

Monitaiteellisen opetuksen sekä -esityksen suunnitteleminen, toteuttaminen ja arvioiminen on laaja-alainen kokonaisuus, johon liittyy erilaisia pedagogisia muuttujia. Tutkimustehtäväni on erittäin käytännönläheistä toimintaa, joten työtäni on hyvä tarkastella opetuksen toiminnan teorian kautta. Lahdes (1997) tarkastelee toiminnan teoriaa Kerrin (1981) filosofian näkökulmasta. Hänen mukaansa tavoitteellisessa toiminnassa ilmenee kolme vaihetta: tavoitteiden valinta <-> suunnitelma <-> suunnitelman mukainen toiminta. Teorian sisältö syvenee, kun siihen liitetään opetuksen aikaan ja paikkaan sitovat kehystekijät. Kehystekijöistä voidaan mainita oppiaineen luonne, johon liittyy opettajan aineenhallinta sekä tavoitteiden asettaminen. Toinen kehystekijä on oppimisen luonne, johon liittyy oppimisen erilaiset teoriat ja käytännöt. Kolmas tekijä on oppijan ominaisuudet; mitä paremmin opettaja tuntee oppilaansa, sitä parempi on oppimistilanne. Lisäksi mainitaan keinot ja voimavarat, joihin kuuluvat oppimateriaalit – ja välineet. Kerrin opetuksen toiminnan teoria on yleinen ja soveltuu erilaisiin didaktisiin suuntauksiin. Hän tarkastelee teoriaansa opettajan näkökulmasta ja sen vuoksi tärkeä tekijä eli oppilas sekä oppimis- ja tiedonkäsitykset jäävät vähälle huomiolle, kehystekijöiksi. (Kerr 1981; Lahdes 1997, 45.)

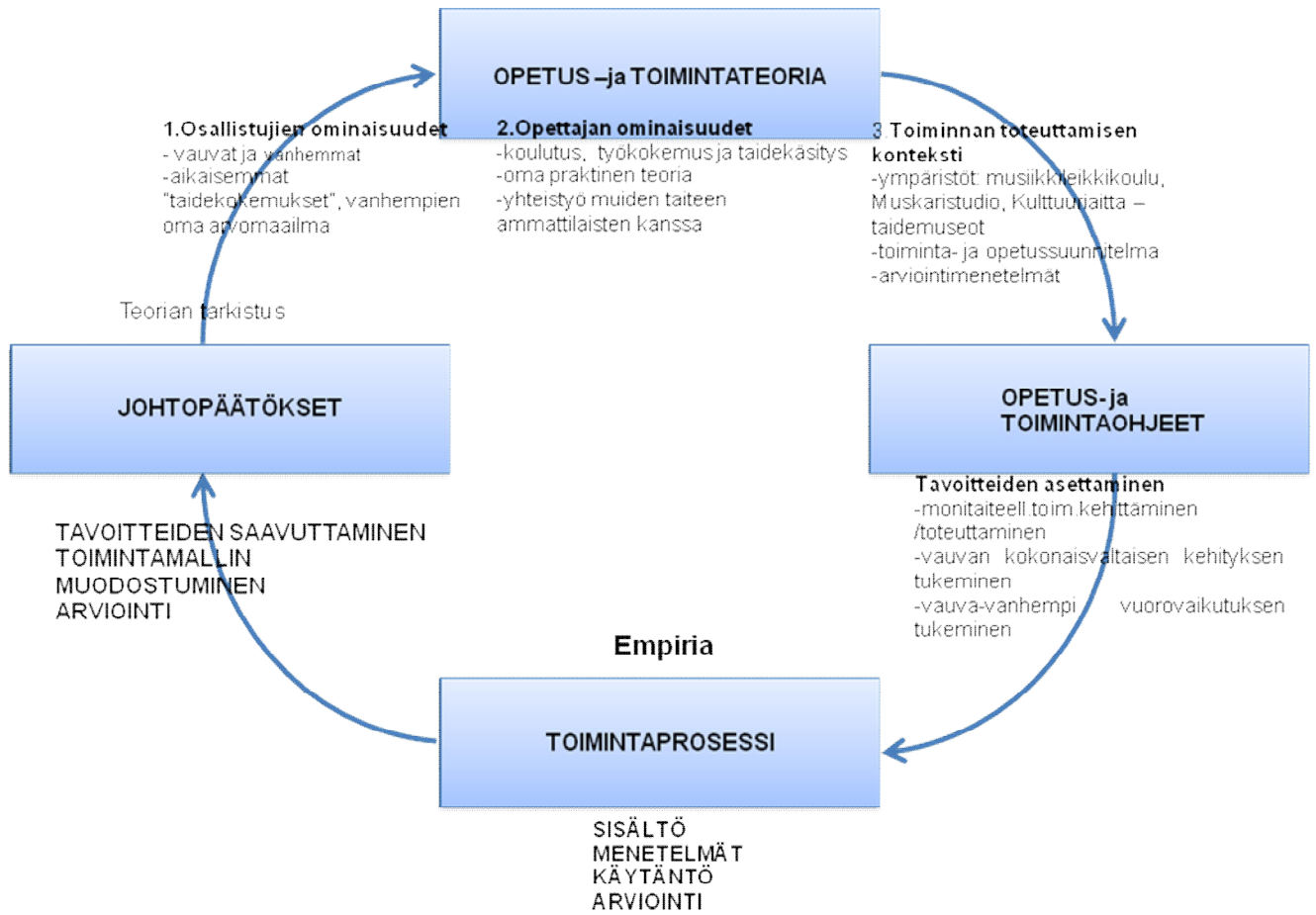
Omassa työssäni olen soveltanut Lahdeksen (1997) laatimaa didaktiikan kehämallia ja toiminnan teoriaa: *opetusteoria -> opetusohjeet -> opetustapahtuma -> johtopäätökset ->*

*opetusteoria - muodostavat teorian ja käytännön vuorovaikutusta jatkuvasti säätelevän ja tarkistavan syklin, ketjun* (Lahdes 1997, 48). *Opetusteoriaani* vaikuttavat toiminnan taustatekijät, joihin kuuluvat: 1) osallistujien ominaisuudet 2) opettajan ominaisuudet 3) oppiaineen sisältö 4) toiminnan toteuttamisen konteksti. Osallistujien ominaisuuksista mainittakoon kohderyhmä: vauvat ja vanhemmat; heidän aikaisemmat taidekokemuksensa ja vanhempien oma arvomaailma, mikä merkitys on taidekasvatuksella heidän elämässään? Tutkimuksessani oli useita erilaisia kohderyhmiä, joita olen kuvaillut tarkemmin luvussa 6. Opettajan / opettajien ominaisuuksiin kuuluvat: koulutus, työkokemus ja oma taidekäsitys, yhteistyö eri taiteenalojen ammattilaisten kanssa sekä opettajan oma praktinen teoria. Oppiaineen sisältöön vaikuttaa opetusteoria sekä opettajan / opettajien pedagogiset periaatteet ja taidekasvatuskäsitys. Kohderyhmä on merkittävässä asemassa: kenelle ja miten musiikkia ja taidekasvatusta tarjotaan? Toiminnan toteuttamisen kontekstiin työssäni kuuluvat erilaiset toimintaympäristöt: Mannerheimin Lastensuojeluliiton ylläpitämä musiikkileikkikoulu, Jyväskylän ammattikorkeakoulun Muskaristudio ja Jyväskylän kaupungin Kulttuurilaatta. Opettajan määrittelemästä opetusteoriasta muodostetaan opetuksen- ja toiminnan tavoitteet, joiden perusteella voidaan nimetä toiminta / opetusohjeet.

Näistä ketju etenee suunnittelun kautta itse opetustapahtumaan, josta taulukossani käytän nimitystä *toimintaprosessi / opetustapahtuma*. Siihen kuuluvat pitämäni monitaiteelliset tunnit, workshopit sekä esitykset.

Tämän ns. empiirisen osion jälkeen edetään tutkimuksellisesti toiminnan ja opetuksen arvioinnin kautta *johtopäätöksiin*, josta ketju etenee näin saadun teorian tarkastuksen kautta uudelleen opetusteoriavaiheeseen. Tutkimuksessani toiminnantuloksia ovat vanhempien palautteista nousseet asiat, kollegoiden välisistä keskusteluista nousseet uudet näkökulmat sekä omat havainnot ja analyysi.

Tässä opetuksen teoriassa korostuu sosiaalinen vuorovaikutus opettajan sekä osallistujien välillä. Lahdeksen didaktiikan teoria on hyvin yleinen ja helposti sovellettavissa. Hänen mukaansa didaktisessa kehässä kulkee mukana myös tutkija ja mielestäni tämä pitää hyvin paikkansa. (Lahdes 1997, 47 – 48.)



KUVIO 4. Didaktiikan kehämalli ja toiminnan teorian sovellus (Lahdes 1997, 47/ Pantsu).



## 5 TUTKIMUKSEN KUVAUS

### 5.1 Tutkimuksen lähtökohdat

Olen toiminut vuodesta 1996 lähtien musiikkileikkikoulunopettajien, nykyisellä ammattinimikkeellä varhaisiän musiikinopettajien, kouluttajana. Työni on koko ajan sisältänyt opetustehtäviä pääasiassa opiskelijoiden opettajana, mutta samanaikaisesti olen pitänyt myös kontaktin lapsiryhmien opettamiseen muutamalla viikottaisella muskari-demonstraatiotunnilla. Nämä kaksi erilaista työtehtävää ovat tukeneet toinen toistaan, didaktiikan opettajana olen pysynyt ajan tasalla myös käytännön kenttätöiden kanssa. Työni puolesta olen seurannut tiiviisti ”uusien tuulien” ja olen aina ollut valmis kehittämään ja luomaan uutta työssäni. Ajatus taideaineiden integraatiosta heräsi oman, kolmannen lapsen synnyttyä. Halusin hänen kanssaan kokeilla jotain uutta, hieman erilaista ”vauvamuskaria”. Lähtökohdaksi tälle ajatukselle oli oma henkilökohtainen kiinnostus musiikin lisäksi myös muihin taideaineisiin kohtaan. Tämä ”millenniumvauvoille” järjestetty toiminta muodostui lähtökohdaksi laadulliselle toimintatutkimukselleni, jossa pyrin kuvaamaan vauvoille ja vanhemmille suunnattua musiikkiin integroitua taidekasvatusta. Vauvaperheille suunnattua musiikkikasvatusta on toteutettu Suomessa noin 25 vuotta. Nyt mielenkiintoni kohteena on taidekasvatus laajemmalti katsottuna. Vauvan maailma rakentuu kokonaisvaltaisten ja moniaististen kokemusten kautta, näin ollen on luontevaa tarjota vauvalle heti alusta alkaen elämyksiä mahdollisimman monipuolisesti eri aistikanavia hyödyntäen. Samalla myös vauvan vanhemmat pääsevät mukaan taidekasvatukseen. Oman vauvan kautta heille voi ehkä avautua ovi uuteen ”tuntemattomaan” maailmaan, esteettisten elämysten keskelle.

Johtoajatukseni on, että pienen lapsen taiteellinen kehitys liittyy kiinteästi hänen sosiaaliseen kehitykseen. Puurulan (2000, 87) mukaan taiteellinen kehitys on välittömästi sidoksissa lapsen elinympäristöön. Pieni lapsi reagoi äänellään, ilmeillään ja liikkeellään ympäristönsä ärsykkeisiin. Näin ollen taidekasvatuksen tulisi olla osana arkista elämää, jossa molemmat osapuolet eli vauva sekä vanhemmat, pääsevät yhdessä toimimaan ja kokemaan.

Tutkimusaineisto on kerätty neljästä eri tapauksesta eli vauvoille ja vanhemmille suunnatusta integroidun taidekasvatuksen toiminnasta. Keskityn erityisesti tarkastelemaan miten taidekasvatuksen integraatiota voidaan käytännössä toteuttaa ryhmäpedagogisena toimintana

vauvan kehitystaso huomioon ottaen. Merkittävää on myös vanhempien motivoiminen yhteistoimintaan oman vauvansa kanssa (varhainen vuorovaikutus). Työni sivuaineistona tulee myös esille eri taiteenalojen opettajien yhteistyö, miten eri alojen opettajat voivat integroida opetustaan. Aineistojen kohderyhmäksi olen rajannut alle yksivuotiaat lapset vanhempineen, jotka ovat osallistuneet v. 2000 – 2007 toteuttamiini musiikkiin integroituihin taidekasvatustoimintoihin. Toimintaan on osallistunut usein myös vanhempia lapsia, esim. isot sisarukset ovat tulleet vauvan mukana tuokioille, mutta tässä tutkimuksessa haluan painottaa juuri varhaista taidekasvatusta ja vuorovaikutusta vauvan ensimmäisen elinvuoden aikana.

Ohjatuissa taidekasvatustuokioissa on lähtökohtana tarjota vanhemmille ja vauvoille positiivisia elämyksiä ja kokemuksia juuri sillä hetkellä, mutta myös yksi keskeinen tavoite on, että heille ”tarttuisi” jotain mukaan kotiin viemisiksi. Se voi olla laulu tai loru, liike tai kuva, jota he voivat yhdessä kotona perushoitotilanteissa hyödyntää. Fredrikson (1994, 96 - 97) kuvaa väitöskirjassaan perushoitotilanteita vuorovaikutustilanteina. Aikuinen keskittyy lapseen yksilönä ja myönteinen rauhallinen tilanne luo hyvät olosuhteet myös luovalle ilmaisulle kuten laulamiseksi.

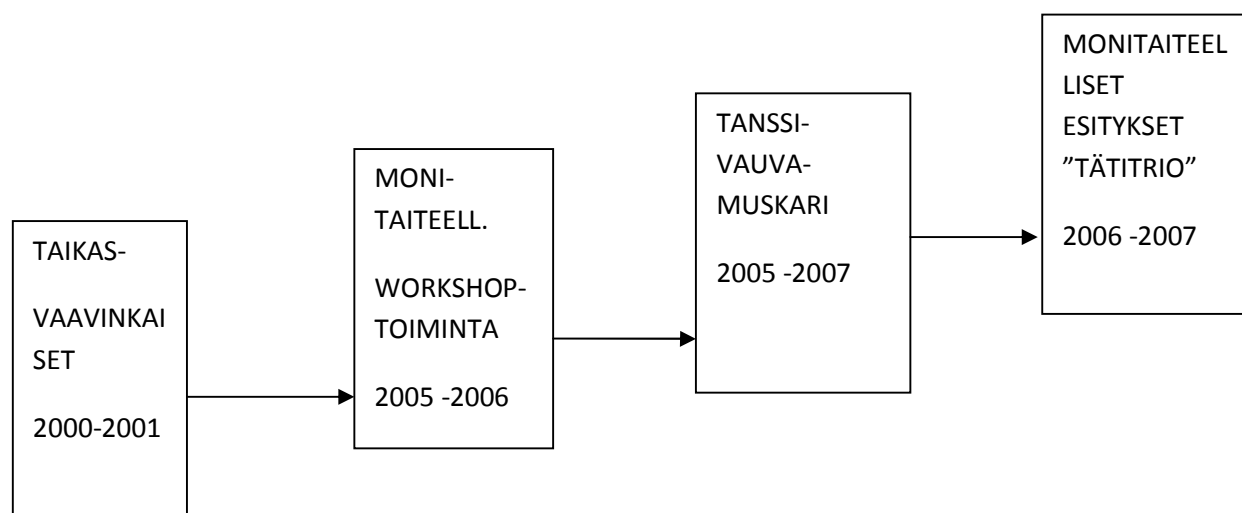
## **5.2 Tutkimuksen kohde ja tutkimustehtävät**

Vuonna 2000 aloitin vauvani kanssa musiikkiin integroidun taidekasvatustoiminnan vauvaperheille. Mannerheimin Lastensuojeluliiton ylläpitämä ryhmä nimettiin Taikas-Vaavinkaiset – ryhmäksi, jonka toimintasuunnitelmassa musiikin lisäksi painotetusti tanssia ja liikettä, kuvallista ilmaisua, nukketeatteria ja sanataidetta. Ryhmä toimi tutkimusryhmänäni lukuvuoden 2000 – 2001 kokoontuen säännöllisesti kerran viikossa.

Vuonna 2005 aloitin uudenlaisen vauvojen ja vanhempien taidekasvatustoiminnan Jyväskylän kaupungin Kulttuuriantan toimesta. Yhdessä tanssinopettaja Teija Häyrysen ja kuvataideopettaja Sonja Vectomovin kanssa lähdimme kokeilemaan musiikin, tanssin ja kuvallisen ilmaisun integraatiota työpajatyypisessä. Yksi ryhmä kokoontui kolme peräkkäistä kertaa ja näillä tunneilla he pääsivät yhdessä toimimaan edellä mainittujen taideaineiden parissa, mutta tuokioihin liittyi myös pieni muotoisia esityksiä, joita he saivat seurata. Tästä toiminnasta käytän nimitystä Monitaiteelliset workshopit vauvoille ja vanhemmille.

Vuonna 2005 aloitimme Jyväskylän ammattikorkeakoulun Muskaristudiossa yhdessä tanssinopettaja Teija Häyrysen kanssa tanssipainotteisen musiikkitoiminnan, Tanssivauvat. Näillä tunneilla integraatio painottui musiikkiin ja tanssiin. Tavoitteissa painotettiin musiikin lisäksi myös tanssi- ja liikeilmaisua sekä vauvan että vanhemman kannalta. Ryhmä kokoontui kerran viikossa yhden lukuvuoden ajan.

Monitaiteellinen workshop-toiminta sai meidät kolme eri taiteenalan opettajaa innostumaan ja kehittämään toimintaamme vauvoille ja vanhemmille suunnattuihin esityksiin. Näin syntyi kolmen taidekasvattajan kokoonpano Tätitrio, joka tarjoaa monitaiteellisia esityselämyksiä pienille katsojille. Ensimmäinen esityksemme oli nimeltään Talven lumous, joka valmistui talvella 2006. Syksyllä 2006 sai ensi-iltansa Mummon omenapuu ja marraskuussa 2007 jouluisen näytös Kulkusen kilahdus.



KUVIO 5. Monitaiteellisen toiminnan eri muodot v. 2000 – 2007.

Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää, miten monipuolisesti erilaisia taidekasvatuksen työtapoja voidaan toteuttaa em.toiminnoissa; mitä, miten ja miksi? Olen kuvannut toimintamallien suunnittelua, toteuttamista ja arviointia.

Taikas-Vaavinkaiset- kokeilun jälkeen toiminta jatkui monitaiteellisen workshop-toiminnan muodossa. Tämän kautta selvitettiin jälleen miten, mitä ja miksi integroidaan. Pääsimme yhdessä kolleegojen kanssa arvioimaan toimintaamme: mitä havaintoja teimme vauvoista tai vanhemmista? Millaista palautetta saimme vanhemmilta? Mielenkiintoista oli myös seurata

kolmen asiantuntijan yhteistyötä. Kunkin erikoisosaamisen kautta sain uusia ideoita ja ajatuksia myös musiikkikasvatukseen.

Tanssivauvat-ryhmässä musiikkiin liitettiin painotetusti tanssia ja liikeilmaisua. Näin ollen keskityimme kehittämään ja kokeilemaan erilaisia tapoja vauvan liikeilmaisun tukemiseen. Miten musiikkia ja liikettä voidaan integroida yhteen niin, että sillä tuetaan vauvan motorista kehitystä? Lisäksi mielenkiinnon kohteena oli vauvan ja vanhemman yhteinen tanssillinen liikeilmaisuus: pystyykö vanhempi yhdessä vauvansa kanssa ilmaisemaan itseään tanssin avulla? Miten vauva kokee yhdessä vanhempansa kanssa musiikin ja liikkeen?

Edellä mainittujen toimintojen myötä kehittyi idea interaktiivisista monitaiteellisista esityksistä. Tätitrio -kokoonpanolla aloimme ideoida esitystä, jossa integroidaan musiikkia, tanssia ja liikettä, sanataidetta, draamaa ja kuvallista ilmaisua. Olemme yhdessä pohtineet esityksen rakennetta kolmen kysymyksen avulla: mitä, miten ja miksi esitämme yleisölle? Miten erilaisia taidekasvatuksen muotoja voidaan hyödyntää esityksissä? Näiden esitysten kautta olemme tehneet havaintoja siitä, miten vauva-vanhempi yleisö ottaa esityksen vastaan. Millaiset asiat saavat heidät innostumaan ja osallistumaan aktiivisesti? Millaista palautetta saimme yleisöltä?

Näitä neljää edellä mainittua toimintatapaa olen tarkastellut tutkimustehtävieni kannalta. Tutkimustehtäväni olen kiteyttänyt kolmeen kysymykseen:

- 1) Mitkä asiat nousevat tutkimusaineistosta käsin keskeisiksi perustekijöiksi vauvojen ja vanhempien yhteistoiminnalle heidän osallistuessa musiikkiin integroituun taidekasvatustoimintaan?
- 2) Miten vauvoille ja vanhemmille suunnattua musiikkiin integroitua taidekasvatusta voidaan toteuttaa ryhmissä, kun työtapoina ovat musiikki, tanssi, sana – ja kuvataide?
- 3) Miten integraatio toteutuu käytännössä eri-ikäisten vauvojen toiminnassa?

Tutkimussuunnitelmani on elänyt tutkimushankkeen mukana, joka on Eskolan ja Suorannan (1999, 15–16) mukaan laadulliselle tutkimukselle tyypillinen piirre. Avoin

tutkimussuunnitelma korostaa tutkimuksen eri vaiheiden kietoutumista yhteen ja tulkinta jakautuu koko tutkimusprosessiin.

Tutkimukseni on puhtaasti toimintatutkimus, jonka Eskola ja Suoranta määrittelevät seuraavasti: *”Toimintatutkimus voidaan määritellä lähestymistavaksi, jossa tutkija osallistumalla tutkittavan yhteisön toimintaan pyrkii ratkaisemaan jonkin tietyn ongelman yhdessä yhteisön jäsenten kanssa. Toimintatutkimuksen määritelmiin voidaan yhdistää tutkimus, interventio, parempaan pyrkiminen ja tutkittavien subjektiluonne. Sen ideaalina voidaan nähdä muutos parempaan.”* (Eskola & Suoranta 1999, 129.)

Myös Heikkinen (2000, 42 – 43) toteaa toimintatutkimukselle olevan tyypillistä, että tutkimusongelmat kehkeytyvät vähitellen. Toimintatutkimuksen perusidea on toiminnan ja reflektion jatkuva dialektiikka. Prosessin aikana voi tulla esiin uusia ongelmia, joihin täytyy vastata uudella tavalla.

### **5.3 Tutkimuksen viitekehys**

Vauvaperheille suunnattussa musiikkiin integroidussa taidekasvatustoiminnassa painottuu *musiikillinen / taiteellinen vuorovaikutus*. Kun puhutaan vauvaikäisistä osallistujista vanhempineen, tarkoitetaan sillä useimmiten vauvaa ja äitiä. Myös tutkimusryhmiini aktiivisesti osallistuivat aikuiset olivat äitejä. On todettu, että vauvan ja äidin ensimmäinen toisiinsa kiinnittyminen liittyy aistimuksiin kuten ihokontaktiin tai kuulohavaintoihin. Kiintymyssuhteen laatu on riippuvainen äidin herkydestä toimia vuorovaikutuksessa vauvansa kanssa. (Bolwby 1979; Sinkkonen 2003, 92 – 95, 100.) Merkittävin perusta hyvälle vuorovaikutussuhteelle rakennetaan vauvaiässä kahdeksan ensimmäisen kuukauden aikana, jolloin luonnollisesti vauvan ja vanhemman yhteiset hetket ovat tärkeimpinä vuorovaikutustilanteina. Vuorovaikuttamisen välineinä toimivat luontevasti laulut ja lorut, joita voi liittää myös perushoitotilanteisiin. (Jouhki & Markkanen 2007, 25.)

Jaan Valsinerin (1987) mukaan lapsi ja aikuinen konstruoi eli he muokkaavat yhdessä lapsen kehitystä eräänlaisen mallioppimisen kautta. Tällä tarkoitetaan aikuisen vauvalleen antamaa palautetta, joka kannustaa vauvaa toimimaan edelleen ja kokeilemaan uusia toimintamuotoja. (Valsiner 1987; Hurme 2006, 152.)

Puhuttaessa varhaisesta musiikillisesta / taiteellisesta vuorovaikutuksesta nousee esille tärkeänä teoreettisena vaikuttajana Daniel Stern, joka on määritellyt ”affect attunement”-käsitteen, vauvan ja vanhemman välisen tunnevuorovaikutukseen virittäytymisen. Sanattomassa vuorovaikuttamisessa korostuu erilaisten tunnetilojen jakaminen eli vanhemman herkkyys tulkita vauvan käytöstä, siihen mukaan meneminen sekä vauvan herkkyys vanhempien viestien tulkintaan. (Stern 1985, 138 - 142.)

Stern (1985) tuo esille myös amoodalisuuden käsitteen, joka on keskeisenä ajatuksena tutkimukseni toimintamuodoissa. Pieni vauva hahmottaa asioita kokonaisvaltaisesti, eri aistipiireille yhteisinä hahmoina. Sternin nimeämät amodaaliseen aistikokemukseen liittyvät käsitteet ovat intensiteetti, aika ja muoto, jotka soveltuvat hyvin vauvan ja äidin musiikilliseen vuorovaikutukseen ja ovat näin ollen merkittävästi esillä tutkimukseni eri toimintamuodoissa. (Emt., 152 – 154; Ruokonen 2000, 77.)

Toiseksi merkittäväksi teoreettiseksi taustatekijäksi tutkimukseni toimintatavoissa nousi *kokemuksellinen oppiminen*, johon liittyy holistinen näkemys oppimisesta. Deweyn ajatus tekemällä oppimisesta (learning by doing) on keskeisenä tekijänä. Omakohtaisten kokemusten kautta tapahtuu kasvua koko ajan. Deweyn mukaan esteettinen kokemus tulee esille muun kokemuksen yhteydessä, näin ollen tietyillä ehdoilla tapahtuvia kokemuksia voidaan kutsua esteettisiksi. Taide on luontevasti osana kasvatusta. Taiteelliset kokemukset ovat hyvin kokonaisvaltaisia, joka sopii hyvin yhteen lapsen kokonaisvaltaisen maailman hahmottamisen kanssa. Lapsella on tarve sosiaaliseen kanssakäymiseen, joka ilmenee taidekasvatuksessakin leikkien, liikkuen ja elehtien. (Väkevä 2004, 84 - 89, 111 - 113, 356.)

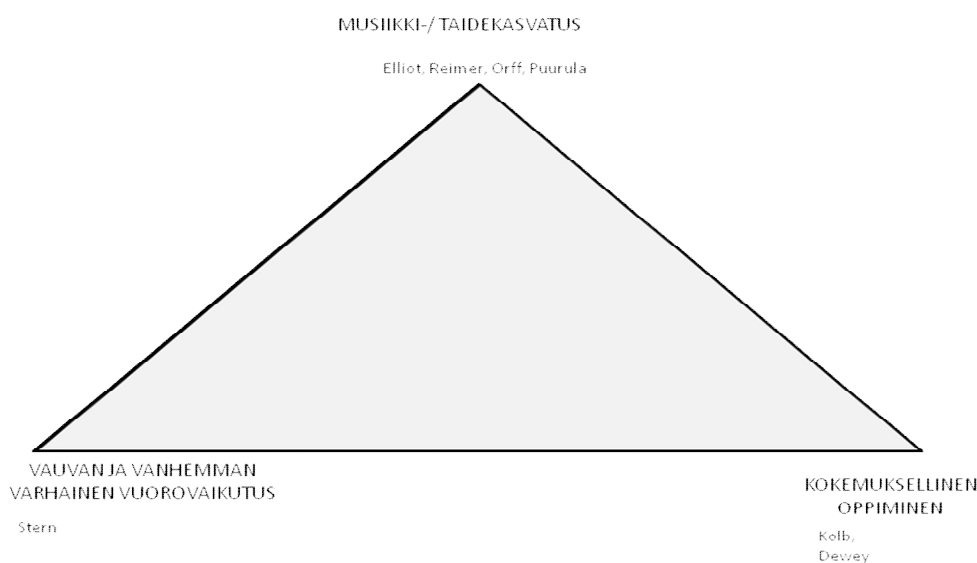
Teoreetikko Kolbin (1984) kokemuksellisen oppimisen malli pohjautuu Deweyn ajatuksille. Siinä omakohtainen kokemus on perustana refleктоivalle havainnoinnille. Tämän perusteella siirrytään abstraktiseen käsitteellistämiseen. Seuraavaksi teoriasta siirrytään aktiiviseen toimintaan, joka jälleen johtaa omakohtaiseen kokemukseen. Eri vaiheita hyödynnetään käytännössä, havaintojen kautta saadut uudet kokemukset aloittavat uuden syklin. (Lahdes 1997, 50.)

*Vauvaperheille suunnattu musiikki- ja taidekasvatus* on tutkimukseni ytimenä. Tutkimuksessani korostuu eniten musiikkikasvatus, joten olen tutustunut Elliotin ja Reimerin musiikkikasvatuksen filosofiseen ajatteluun. Reimer korostaa osuvasti musiikin ja muiden

taideaineiden välistä yhteistyötä. Taideaineet ovat parhaita välineitä pyrittäessä kohti esteettistä kokemusta ja ilmaisua. Musiikkikasvatuksen merkittävin arvo on sama kuin muilla taideaineilla: ihmiselämän laadun rikastuttaminen lisäämällä ja parantamalla heidän tunnekokemuksiaan. (Reimer 1989, 148 – 151.) Elliottin (1995, 40, 45) filosofiassa tulee esille käsite ”musicing”, musiikillinen praktinen käytäntö eli laaja-alainen musiikillinen toiminta. Se tarkoittaa aktiivista kuunteluun ja musiikilliseen tekemiseen liittyvää toimintaa. Praksiaalisen musiikkikasvatusfilosofian mukaan musiikkikasvatuksen ensisijaiset arvot ovat itsekasvu, itsetuntemus ja optimaaliset kokemukset (Elliott 1995, 129 - 130).

Musiikkiin integroidusta taidekasvatuksesta puhuttaessa on luontevaa nostaa esille Orffin musiikkikasvatuspedagogiikka. Hän korostaa opetuksessa aktiivista musisointia ja improvisointia, eri työtapojen monipuolista käyttöä. Musiikillisten työtapojen lisäksi liikkeellä, tanssilla, draamalla ja kuvalla on keskeinen sija opetuksessa. (Kugler 2010.)

Puurulan (2000, 89) korostaa kasvuympäristön asemaa lapsen musiikillisen ja taiteellisen kehittymisen tukemisessa. Olisi tärkeää liittää taidekasvatus kotona arkipäivän tilanteisiin. Puurulan kolmiportainen malli, *taidekasvatuksen integroititavat varhaiskasvatuksessa*, kuvaa erinomaisesti eheyttävää taidekasvatusta (luku 2.2.5). Siinä tulee ensimmäisenä esille spontaani taidekasvatus arkisissa perushoitotilanteissa, toisen asteen integroinnissa korostuu lapsen rooli, lapsikeskeisyys ja kolmannen asteen periaatteena on tiedostettu, suunniteltu ja ohjattu taidekasvatustoiminta.



KUVIO 6. Teorettinen viitekehys.

## 5.4 Tutkimusmenetelmät

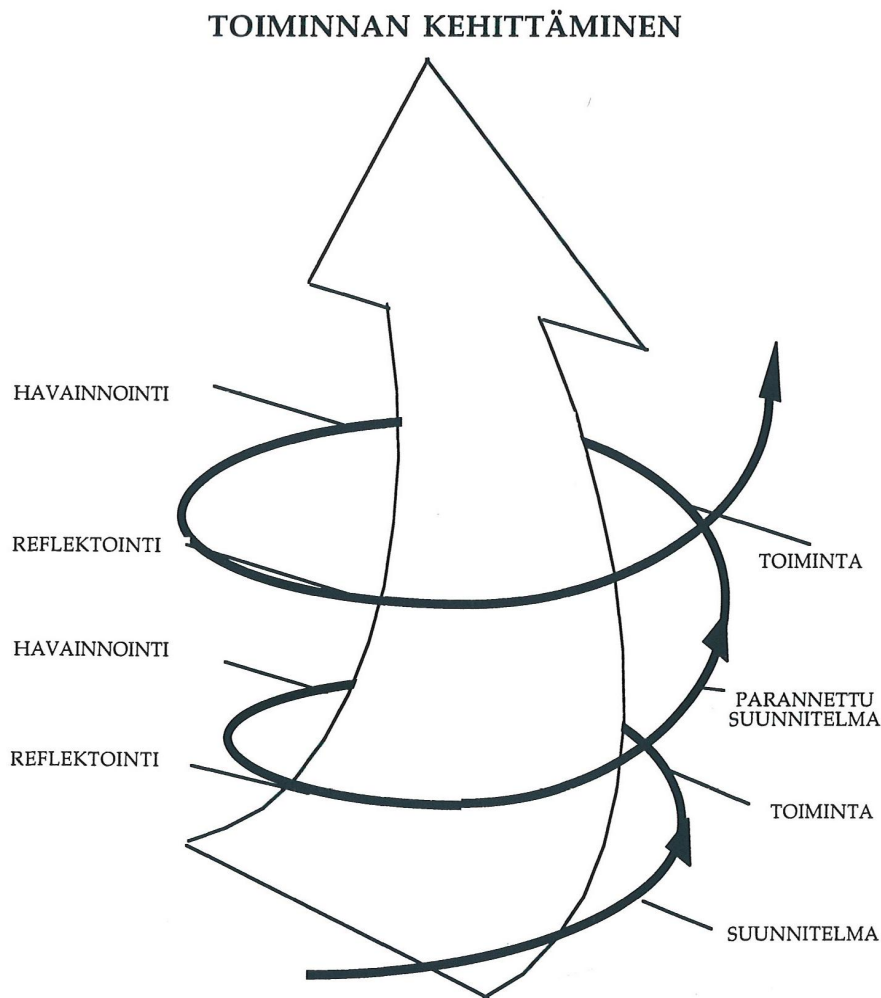
*Toimin yhteisössä, jossa yksilöt pohtivat ja kehittävät työtään, analysoivat, kehittelevät vaihtoehtoja ongelmien ratkaisemiseksi ja tavoitteiden saavuttamiseksi, tuottavat toiminnasta uutta tietoa, jonka pätevyyttä arvioidaan ja julkistavat kokemuksiaan ja niihin liittyvää tietoa myös yhteisön ulkopuolella.*

*(Heikkinen 2001, 129.)*

Tämä määritelmä kuvaa hyvin omaa tutkimusasetelmaani, koska tutkimuskohteenani oli oma opetus- tai esitystoiminta, jota olen käytännössä toteuttanut pienessä yhteisössä eri taidekasvatusalojen asiantuntijoiden kanssa. Olemme luoneet uusia tapoja toteuttaa monitaiteellista taidekasvatusta vauvaperheiden kanssa, käytännönkokeilun kautta toteutuksia on analysoitu ja kehitelty tavoitteita vastaaviksi. Toimintatutkimuksessani korostuu ammatillisen kehittymisen näkökulma, jota McNiff (1992) luonnehtii seuraavasti: *Toimintatutkimus rohkaisee opettajaa olemaan reflektiivinen oman opetuskäytäntönsä suhteen kasvatustyön laadun parantamiseksi niin opettajan kuin oppilaidenkin kannalta ajatellen. Se on itsereflektiivinen tutkimustapa, jota käytetään nykyisin opetussuunnitelmien kehittämisen ja ammatillisen kehittymisen välineenä.* ( McNiff 1992; Heikkinen 2001, 137.) Tämä ammatillisen kehittymisen näkökulma heijastuu itsessäni, mutta myös tutkimukseen osallistuvien kollegojen ajattelu- tai toimintatavassa. He ovat olleet ennakkoluulottomasti valmiita kokeilemaan uutta lähestymistapaa opetuksessaan. Pyrkimyksenämme on ollut monipuolistaa taidekasvatuksen tarjontaa lapsille ja perheille.

Toimintatutkimukseen liittyy väljä tutkimusstrateginen lähestymistapa, joka saa sisältönsä omalta kohdealueeltaan. Toimintatutkimukseen liittyviä avainsanoja ovat: reflektiivisyys, tutkimuksen käytännönläheisyys, muutosinterventio sekä ihmisten osallistuminen. Eräs keskeinen piirre on pyrkimys reflektiiviseen ajatteluun ja sen avulla toiminnan parantamiseen. Reflektio tarkoittaa lähinnä sitä, että ihminen tavallaan etäännyttää itsestään ja näkee oman toimintansa ja ajattelunsa uudesta näkökulmasta. Toimintatutkimus nähdään usein itsereflektiivisenä kehänä: toiminta, sen havainnointi, reflektointi ja uudelleen suunnittelu seuraavat toisiaan. Etenevä spiraali syntyy, jos useita toimintatutkimuksen syklejä asetetaan peräkkäin. Käytännössä prosessi etenee niin, että eri vaiheet ovat toistensa lomassa. (Heikkinen 2001, 137–139.)





KUVIO 7. Toimintatutkimuksen spiraali (Heikkinen 2001,139).

Tämä toimintatutkimuksen spiraalimalli on tullut koko ajan esille tutkimusta tehdessäni. Riippumatta siitä onko kysymyksessä ollut yksittäinen tutkimustapaus vai tutkimusalue kokonaisuudessaan on toiminta, havainnointi, reflektointi ja uusi suunnitelma kiertäneet spiraalimaisesti eteenpäin. Yksittäisissä tapauksissa se on ilmennyt esim. yhden tunnin toteutuksesta seuraavan tunnin suunnitelmaan ja toteutukseen. Koko tutkimusalueuttani ajatellen spiraalimaisuus ilmenee eri toimintojen kehittymisenä omiksi uusiksi tapauksiksi. Tässä myös havainnot ja reflektointi ovat avainasemassa.

Eräs tapa tehdä tutkimusta on lähestyä sitä ensimmäisessä persoonassa, jolloin tutkija tekee tutkimustaan omasta itsestään ja meistä, jolloin dualistista asennetta subjektin ja objektin välillä ei ole. Tutkijan ”minä” nostetaan prosessin keskiöön eli saavutetaan tietoa, joka on tulkinta tietystä näkökulmasta. (Heikkinen 2001, 144 -145.)

Kvalitatiiviselle tutkimukselle on tyypillistä osallistuvuus. Kenttätyö on eräs tapa päästä kosketuksiin tutkittavien kanssa. Tutkijan tulee selvittää miten hän suhtautuu kentän tapahtumiin. Ottaako hän kantaa kentän tapahtumiin vai pysytteleekö hän ulkopuolella. (Eskola & Suoranta 1999, 15 – 16.)

Myös Heikkisen (2001, 141–144) mukaan toimintatutkimusta pidetään yleensä arvosidonnaisena ja subjektiivisena lähestymistapana. Toimintatutkija on toimiva subjekti, joka tulee mukaan toimintaan, tekee aloitteita ja osallistuu keskusteluun aktiivisesti. Pyritään tekemään tutkimusta mahdollisimman lähellä käytäntöä. Toimintatutkija voi olla työyhteisön jäsen ja on tyypillistä, että toimintatutkija on omaa työtään kehittävä opettaja. On merkittävää, että tutkimus tuottaa uutta tietoa ja se saatetaan julkisesti arvioitavaksi myös muille.

Tutkimuksessani merkittävin työväline oli opettaja/ esiintyjä – tutkija eli minä itse. Pyrin mahdollisimman hyvään vuorovaikutukseen opetukseen osallistujien kanssa. Näin ollen pääsin myös lähelle tutkimuskenttääni ja sen kautta pystyin arvioimaan ohjaamaani toimintaa sekä osallistujien asennoitumista siihen. Myös monitaiteellisissa esityksissä olen huomannut esiintyjän ja yleisön välisellä vuorovaikutuksella olevan merkittävän aseman. Paras tunnelma on esityksissä, kun vauvat ja vanhemmat osallistuvat intensiivisesti siihen joko interaktiivisiin toimintoihin osallistumalla tai muulloin aktiivisesti seuraamalla. Näissä esityksissä voidaan ajatella esiintyjien ja yleisön sulauttamista yhdeksi kokonaisuudeksi.

Interventio eli muutokseen tähtäävä väliintulo tarkoittaa käytännössä, että tehdään jotain toisin kuin ennen ja katsotaan mitä sitten tapahtuu. Sen merkitys voidaan määritellä kahdella lauseella (Kemmis ja Wilkinson 1998): *todellisuutta muutetaan, jotta sitä voitaisiin tutkia, toisaalta todellisuutta tutkitaan, jotta sitä voitaisiin muuttaa*. Keskeisenä ideaalina pidetään muutosta parempaan. Tyypillistä on myös, että toimintatutkimuksen tulos ”parempi käytäntö” on aina tilapäinen, kunnes kehitetään vielä parempi tapa toimia. (Kemmis & Wilkinson 1998; Heikkinen 2001, 143 -144.)

Tutkimuksessani laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimusote tulee esille mm. aineistonkeruumenetelmissäni, tutkittavien näkökulmassa, harkinnanvaraisessa otannassa, aineistolähtöisessä analyysissä ja hypoteettisuudessa. Laadullinen aineisto on pelkistetyimmillään tekstiä. Oma aineistoa kerätessäni käytin menetelminä havainnointia, henkilökohtaista päiväkirjaani ja kirjallista aineistoa. Laadullisessa tutkimuksessa

tutkimussuunnitelma voi elää tutkimushankkeen mukaan. Avoin tutkimussuunnitelma tuo esille tutkimuksen eri vaiheiden: aineiston keruun, analyysin, tulkinna ja raportoinnin yhteen liittymisen. On mahdollista, että tutkimussuunnitelmaa tai tutkimusongelman asettelua joudutaan tarkistamaan aineistonkeruun kuluessa ja tutkielman kirjoittaminen voi vaatia palaamista alkuperäiseen aineistoon. (Eskola & Suoranta 1999, 15 – 16.)

Kvalitatiiviseen tutkimukseen voidaan lähteä ilman ennakkoasettamuksia tai määritelmiä. Puhutaan aineistolähtöisestä analyysistä, jolla tarkoitetaan teorian rakentamista empiirisestä aineistosta lähtien. Tällöin on tärkeää aineiston rajaaminen, sillä tyypillistä on, että laadullinen aineisto ei lopu koskaan. Omassa tutkimuksessani tämä tuli selvästi esille. Aloitin tutkimukseni käytännön työssä eli toimimalla opettajana ja se eteni esiintyvän taiteilijan rooliin. Kun tutkijalla ei ole lukkoon lyötyjä ennakko-olettamuksia tutkimuskohteesta tai tutkimuksen tuloksista, puhutaan hypoteesittomuudesta. On otettava huomioon kuitenkin, että aikaisemmat kokemukset vaikuttavat havaintoihimme, mutta kokemukset eivät kuitenkaan saisi rajata tutkimuksen toimenpiteitä. Tutkija voi kehitellä itselleen myös ns. työhypoteeseja, arvauksia siitä, mitä analyysi voi tuoda tullessaan. Aineistojen tehtävänä voidaan ajatella olevan myös hypoteesien keksiminen. Niiden avulla voi löytyä aivan uusia näkökulmia. (Emt., 15 -20.)

## **5.5 Tutkimusaineiston hankinta**

Aineiston hankintani ajoittui useammalle vuodelle neljän eri tapauksen analyysiksi. Ensimmäinen aineiston keruuvaihe oli v. 2000 – 2001 toimiessani opettajana Taikasvaavinkaiset – ryhmässä. Tämän jälkeen tuli henkilökohtaisista syistä tauko ja pääsin jatkamaan aineiston hankintaa v. 2005 monitaiteellisesta workshoptoiminnasta. Siitä alkaen tutkimukseni on edennyt taukoamatta ja olen saanut aineistoani v. 2006 – 2007 toimineesta Tanssivauvat -ryhmästä sekä 2006 – 2007 toteutetuista monitaiteellisista esityksistä. Näin ollen aineiston keruuni jakaantui seitsemän vuoden ajalle, joka tässä tapauksessa on mielestäni tutkimukseni etu. Ajan kuluessa olen pystynyt opettajakollegojeni kanssa Kolbin (1984) kokemuksellisen oppimisen teoriaa noudattaen kehittämään omakohtaisten kokemusten, refleктоivan havainnoinnin ja opetusteorioihin peilaamisen kautta omaa aktiivista toimintaani (Kolb 1984; Lahdes 1997, 49.)

Suoranta ja Eskolan (1998, 15, 19, 99 – 103) mukaan laadullinen aineisto on yksinkertaisemmillaan tekstiä. Mikäli teksti on syntynyt tutkijasta riippuen aineistona voi olla esim. haastattelut ja havainnoinnit. Työni aineisto on koottu suurimmalta osalta osallistuvan havainnoinnin kautta, joka tarkoittaa sitä, että tutkija osallistuu tutkimansa yhteisön toimintaan. Kaikissa tapauksissa olin joko opettajana tai esiintyjänä aidossa kenttätilanteessa. Tämä on subjektiivista toimintaa. Tutkija voi vaikuttaa havainnoitavaan tilanteeseen havainnoinnin aikana.

Tutkimusta tehdessäni tutustuin Grounded theory – lähestymistapaan, joka mielestäni sopii hyvin omaan tutkimusotteeseeni. Sen päämääränä on rakentaa sopivaa teoriaa tutkittavaan ilmiökenttään empiirisen aineiston pohjalta. Tutkimuksen alkuvaiheessa ei laadita tarkkaa tutkimussuunnitelmaa, vaan riittää, että tutkija on ainoastaan tietoinen kiinnostuksenkohteestaan. Aineiston hankinta ja aineiston analyysi ovat keskenään vuorovaikutuksellisessa suhteessa. Kerätty aineisto antaa suuntaa seuraavan aineiston hankintaa varten. Grounded theory- lähestymistavalle on ominaista prosessimaisuus, joka ilmeni työssäni tutkittavan kohteen muuntumisena ja kehittymisenä. Alun perin lähdin keräämään aineistoa Taikas Vaavinkaiset -ryhmästä, johon perheet osallistuivat säännöllisesti tunneilla käymällä ja lopulta viimeisessä tapauksessa tarkastelen perheille suunnattua esitystoimintaa. Kaiken aineistoni kiinnostuksen kohteena on vauvaperheille suunnattu monitaiteellinen toiminta. (Karila 1999, 120 – 122.) Martikainen ja Haverinen (2004, 133 - 136) nostavat esille tämän lähestymistavan yhteydessä luovan kekseliäisyyden ja intuitiivisen oivalluksen aineiston tulkinnassa ja käsittelyssä, vaikka tiettyjä menettelytapoja tulee tarkoin noudattaa. Grounded theory- tutkimuksen tavoitteena on aina uuden teorian muodostaminen, joka tarkoittaa aineistosta lähtevien käsitteiden abstrahointia ja niiden välisten suhteiden tutkimista. Tämä kuvastaa myös hyvin omaa työtäni, sillä käytännön kokeilun kautta saamaani aineistoa analysoiden ja tutkien pyrin muodostamaan praktisen mallin vauvojen ja vauvaperheiden monitaiteellisen toiminnan toteuttamista varten.

Työni on selkeästi laadullinen osallistuva tutkimus, jolloin aineistoa hankintaan tutkimuskentästä pääasiassa tutkijan aktiivisen osallistumisen kautta. Munterin ja Sirén-Tiusasen (1999, 191) mukaan osallistuminen ilmenee kahdella tasolla: ihmissuhteiden ja tutkittavaa ilmiötä koskevan henkilökohtaisen tietämisen ja asenteen tasolla.

Aineiston keruu painottui osallistuvaan havainnointiin, mutta muu materiaali (palautekysely, päiväkirjamerkinnot) täydensi sopivasti kirjallista aineistoani. Näiden avulla pääsin aktiivisesti luokittelemaan havaintojani sekä tekemään yhteenvetomaisesti arviointeja niiden merkityksestä.

### **5.5.1 Taikas Vaavinkaiset -ryhmän tutkimusaineisto**

Ensimmäisestä tapauksesta eli Taikas Vaavinkaiset -ryhmän opetuksesta hankin aineiston lukuvuonna 2000 – 2001. Datan keruumentelminä käytin tuntisuunnitelma-työpäiväkirjaa, toimintaan osallistuvilta äideiltä kerättyjä arviointilomakkeita ja palautevihkoja, valo- ja diakuvia sekä videotallenteita. Tutkimusaineiston käsittelyvaiheessa rajasin pois valo- ja diakuvien sekä videotallenteidenanalyysin.

#### **Kyselylomakkeet ja työpäiväkirja**

Osallistujat saivat palautekysymykset neljä kertaa lukuvuodessa. Tällöin osallistujat saivat kirjoittaa vapaasti ja laajemmin annettujen teemojen mukaisesti omiin palautevihkoihinsa (liite 1). Toimiessani itse opettajana tutkimusryhmässäni, pystyin kirjoittamaan välittömästi tuntien jälkeen kokemuksistani työpäiväkirjaani ja arvioimaan itse tunnin sisältöä. Kirjasin ylös myös erilaisia havaintoja ja kokemuksia mitä nousi esille tunnin jälkeen. Työpäiväkirjaani raportoin myös tunnin sisältöön liittyvät vapaat keskustelut, mitä kävimme äitien kanssa ennen kotiin lähtöä. Äidit antoivat yleensä palautetta vilpittömästi, mutta jokainen oman vauvansa näkökulmasta katsottuna. Näin ollen myös vauvan ikä vaikutti annettuun palautteeseen, esim. jokin toiminta sopi paremmin puolivuotiaalle kuin neljän kuukauden ikäiselle vauvalle. Kaikista parhainta ja välittömintä palautetta sainkin juuri näistä keskusteluista, mutta valitettavasti keskusteluihin ei jäänyt yleensä tarpeeksi aikaa, koska jokaisella vanhemmalla oli omat kiireensä ja myös vauvat tarvitsivat välitöntä huolenpitoa. Asiantuntijavieraiden kanssa pystyin keskustelemaan eri taideaineista vauvanäkökulmasta katsottuna, esim. taidegraafikko Leena Talvitien kanssa toteutimme audiovisuaalisen kuvan ja musiikin integraation. Tämän jälkeen pohdimme tuokin sisältöä sekä merkitystä antoisasti yhdessä. Eri taidealojen asiantuntijoiden vierailut olivat erittäin merkityksellisiä. Heidän kauttaan tunteihin saatiin uutta sisältöä ja itse jouduin pohtimaan aivan uusia näkökulmia opetustani varten.

### **5.5.2 Monitaiteellisen workshoptoiminnan tutkimusaineisto**

Toinen tutkimustapaukseni eli monitaiteellinen workshoptoiminta ajoittui v. 2005 - 2006. Tähän toimintaan osallistui itseni lisäksi tanssitaiteen ja kuvaamataidon asiantuntijat. Työmme oli tiimityöskentelyä: suunnittelimme ja toteutimme tuokiot yhdessä. Toiminnan aluksi pidimme suunnittelupalavereita, jolloin kirjasimme tavoitteet ja sisällöt ylös. Kunkin pidetyn tunnin jälkeen pidimme arviointikeskustelut, jolloin pääsin kirjaamaan kaikkien kolmen opettajan osallistuvan havainnoinnin tulokset tutkimuspäiväkirjaani. Nämä keskustelut olivat antoisia ja reflektion kautta myös kehitimme opetustamme seuraavia tuokioita varten. Lisäksi aktiivisimmat osallistujat antoivat mielellään suoraa palautetta tuokioista. Näin ollen monitaiteellisesta workshoptoiminnasta minulla on ainoastaan kirjallista aineistoa omasta opettajan työpäiväkirjastani.

### **5.5.3 Tanssivauvat-ryhmän tutkimusaineisto**

Kolmas tutkimustapaukseni oli v. 2006 – 2007 toteutettu tanssipainotteinen ”vauvamuskari”, joka toteutettiin yhteistyössä tanssinopettajan kanssa. Tämä muistutti toteutustavaltaan Taikas Vaavinkaiset -ryhmää, mutta erona oli monitaiteellisuuden sijasta keskittyminen tanssiin ja liikkeeseen. Tanssinopettaja Teija Häyrysen kanssa työmme oli täydellistä tiimityöskentelyä.

#### **Työpäiväkirja**

Tässä tapauksessa datan keruumentelmäni käytin pääasiassa osallistuvan havainnoinnin kautta saamaani tietoa, josta pidin säännöllisesti työpäiväkirjaa. Työskentelimme tanssinopettajan kanssa yhteistyössä, joten suunnittelimme tunnit yhdessä etukäteen. Keskustelimme tunnin sisältöön ja kulkuun liittyvistä asioista tuntien jälkeen. Kirjoitin kokemuksistani työpäiväkirjaani ja arvioin itse tunnin sisältöä. Kirjasin ylös myös erilaisia havaintoja, mitä yhdessä kollegani kanssa olimme tehneet ja näiden pohjalta kehitimme seuraavien tuntien sisältöä. Vähintään kerran lukukaudessa pidimme kollegani kanssa laajemman suunnittelupalaverin, jolloin pohdimme tulevan opetuksemme tavoitteita ja sisältöjä. Työpäiväkirjaani raportoin myös äitien kanssa tuntien jälkeen käytyjä vapaita keskusteluja, jotka liittyivät heidän havaintoihinsa oman vauvan näkökulmasta käsin.

#### **5.5.4 Monitaiteelliset esitykset**

Neljäs tutkimustapaukseni on vuosina 2006 -2007 toteutetut monitaiteelliset esitykset: Mummon omenapuu (seitsemän esitystä) sekä Kulkusen kilahdus (kolme esitystä). Myös tämä toiminta oli kolmen taiteenalan edustajan täydellistä tiimityöskentelyä, joten aineistoni koostuu pääasiassa kaikkien kolmen esiintyjän yhteisten kokemusten ja havaintojen pohjalta kirjoitetusta työpäiväkirjasta sekä osallistujilta saaduista palautekyselyistä.

#### **Työpäiväkirja**

Esitysten suunnitteluvaihe piti sisällään vähintään kolme pitempää palaveria, jolloin lähdettiin ideoimaan esityksen sisältöä monitaiteellisen toteutuksen kannalta. Monitaiteellisuuden lisäksi oli otettava huomioon vauvojen ikä- ja kehitystaso sekä vanhempien ”taidekasvatusnäkökulma.” Näistä palavereista tein muistiinpanoja päiväkirjaani, lisäksi kirjasin ylös yhdessä käymiämme mielenkiintoisia taidekasvatukseen liittyviä keskusteluja. Harjoitteluvaiheen aikana suunnitelmanne vielä kehittyivät ja muokkautuivat alkuperäisestä ideasta eteenpäin. Työpäiväkirjassani on merkintöjä myös suorista palautteista, joita saimme vanhemmilta tai muilta aikuisilta esitysten jälkeen.

#### **Kirjallinen palautekysely**

Kulkusen kilahdus – esitykseen osallistujilta pyydettiin myös kirjallinen palaute valmiiksi tehdyn kaavakkeen avulla (liite 2). Kyselyn kautta halusin kerätä osallistuneilta vanhemmilta palautetta seuraavista asioista: miksi he lähtivät katsomaan esitystä, mikä osio esityksestä jäi erityisesti mieleen positiivisena tai negatiivisena kokemuksena ja elämyksenä vauvan / vanhemman kannalta. Lisäksi sain informaatiota mikä oli merkityksellisintä vanhempien mielestä tässä esityksessä ja yleensä vauvaperheille suunnatuissa esityksissä ja harrastuksissa. Tutkimukseni kannalta kyselyn arvoa ja luotettavuutta heikensi vähäinen palautteisiin vastaaminen.

## 6 VAUVOILLE JA VANHEMMILLE SUUNNATUN INTEGROIDUN TAIDEKASVATUKSEN KÄYTÄNNÖN TOTEUTUKSET

Tässä luvussa kuvailen tutkimukseni neljää eri tapausta, joiden perusteella olen koonnut tutkimusaineistoani. Käsittelen jokaista tapausta omana yksittäisenä kappaleenaan, joihin olen kirjannut lähtötilanteeseen, toiminnan tavoitteisiin ja opetussuunnitelman laatimiseen liittyviä keskeisiä tekijöitä. Käsittelen myös kunkin tapauksen toiminnan sisältöjä erikseen kuvaillen, arvioiden ja analysoiden. Olen liittänyt tekstiin suoria lainauksia vanhempien palautteista (V).

### 6.1 Taikas Vaavinkaiset - ryhmän toimintaprosessi

Olen ohjannut vauva-vanhempi-musiikkileikkikouluryhmiä vuodesta 1990 lähtien. Keväällä 2000 alkoi mielessäni kehittyä ajatus ryhmästä, jonka sisältö olisi laajempi ja monipuolisempi mitä perinteisesti on ollut. Musiikki on hyvä ”kivijalka”, johon voidaan liittää muita taideaineita: kuvallista ilmaisua, tanssia, teatteria ja sanataidetta. Näitä osa-alueita varmaan jokainen varhaisiän musiikinopettaja työssään käyttää, mutta halusin tässä toiminnassa nostaa ne paremmin esille. Lisäksi otin yhdeksi tavoitteekseni myös vanhempien ”kasvattamisen”: halusin tarjota heille uusia elämyksiä ja ajatuksia, joita he voisivat yhdessä pienen vauvansa kanssa kokea.

Näiden ajatusten saattelemana rupesin suunnittelemaan omaa ryhmää ”millenium-vauvoille”. Pienen vauvan äitinä minulle heräsi uusi kiinnostus ja uteliaisuus: mitä vauvoille voidaan tarjota taidekasvatuksen laajalta kentältä? Mitä? Miksi? Miten saadaan myös vanhemmat kiinnostumaan ja innostumaan sellaisesta, jonka kanssa he eivät ehkä koskaan ole olleet tekemisissä? Jyväskylän piirin Mannerheimin Lastensuojeluliiton osasto ryhtyi tukemaan suunnitelmaani ja Taikas-ryhmä pääsi aloittamaan toimintansa syyskuussa 2000. Ryhmän toiminnan runkona oli musiikin lisäksi liike ja tanssi, kuvallinen ilmaisu ja sanataide sisältäen myös nukketatteria. Tutkimuksessani nimitän tätä ryhmää Taikas Vaavinkaiset-ryhmäksi. ”Taikas” on lyhennelmä sanasta taidekasvatus: tai = taide ja kas= kasvatus. ”Vaavinkaiset”-käsite korvaa tavallisemman vauva-käsitteen ja tätä käytetään yleisesti Mannerheimin Lastensuojeluliiton vauvaryhmätoiminnoissa.

Tätä ennen, keväällä 2000, pidin lyhyt kurssin Pohjanahon neuvolassa odottaville äideille, jonka teemana oli musiikki ja sen merkitys sikiölle ja pienelle vauvalle. Kokoonnuimme



yhdessä kolme kertaa; musiikillisen informaation lisäksi odottavat äidit pääsivät yhdessä laulamaan, liikkumaan ja rentoutumaan musiikin avulla. Tästä pienestä ryhmästä neljä ilmoittautui syksyllä alkavaan vauvaryhmään, joten voidaan sanoa näiden Taikas-vauvojen aloittaneen musiikillisen orientaationsa musiikkiin jo äidin vatsassa. Musiikillista äitiysvalmennustoimintaa en raportoi tämän enempää tässä työssäni, vaikka tutkimukseni myötä olen huomannut sillä olevan tärkeän merkityksen perheille.

### 6.1.1 Tavoitteellinen suunnittelu

Toimintani oli näin toteutettuna uutta, joten valmiita tavoitteita ei ole laadittu juuri tällaista toimintaa varten. Toiminnan perustana oli kuitenkin musiikki. Jyväskylän ammattikorkeakoulun musiikkipedagogien koulutusohjelmassa on kirjattu vauvojen musiikkikasvatuksen yleiset tavoitteet, jotka olivat Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman (2002) tavoitteiden kanssa ”tukipilareina” musiikkiin integroidun taidekasvatuksen tavoitteille.

#### **Vauvoille suunnatun varhaisiän musiikinopetuksen yleiset tavoitteet:**

- 1) perusturvallisuuden tunteen vahvistaminen
- 2) vauvan ja vanhemman välisen vuorovaikutussuhteen lujittaminen
- 3) positiivisen minä-käsityksen ja kokonaisvaltaisen kehityksen tukeminen  
(fyysisen, sosiaalisen, emotionaalisen ja kielellisen kehityksen sekä kognitiivisten valmiuksien tukeminen)
- 4) persoonallisuuden kaikkien osa-alueiden rikastuttaminen
- 5) kiinnostuksen herättäminen ympäristöä kohtaan / vuorovaikutustaitojen kehittäminen
- 6) yleisen hyvän olon vahvistaminen, vauvan rauhoittaminen ja viihdyttäminen

**Musiikilliset tavoitteet:**

- 1) vauvan musiikillisen kehityksen tukeminen: kuuntelukyvyn ja musiikillisen muistin kehittäminen; liikunnallisten valmiuksien kehittymisen tukeminen musiikin avulla; rytmitajun kehittäminen; äänenkäytön ja laulamisen kehittäminen
- 2) vanhempien rohkaiseminen ja innostaminen musiikin käyttämiseen myös kotona
- 3) musiikin rakkauden herättäminen
- 4) musiikin ilon kokeminen ja musiikillisten elämyksien saaminen

TAULUKKO 4. Vauvoille suunnatun varhaisiän musiikinopetuksen yleiset tavoitteet.

Omassa ryhmässäni painotin näiden yleisten tavoitteiden lisäksi toimintaamme varten laatimiani lähitavoitteita. Tavoitteet vaihtelivat noin kuukausittain sen mukaan mitä taidekasvatuksen osa-aluetta kulloinkin painotettiin. Niissä tulee esille erikseen vauvoille sekä vanhemmille suunnatut tavoitteet tai ne tavoitteet, joiden toteutumisen onnistumisessa vauvan kannalta on vanhemmalla tärkeä rooli.

Pienten lasten musiikki- ja taidekasvatukselle ei ole laadittu yhtenäistä opetussuunnitelmaa, vaan jokainen pedagogi toteuttaa opetustaan itselleen sopivalla tavalla käyttäen perustana taiteen perusopetukselle suunnattua opetussuunnitelmaa (2002).

Aloittaessani Taikas -ryhmän ohjaamisen halusin kehittää omaa opettajuuttani ja löytää uusia toimintatapoja vauva-vanhempi-ryhmiä varten. Ryhmän opettajana olin vastuussa opetussuunnitelman laadinnasta, toteutuksesta ja arvioinnista. Olin opettanut vauva-vanhempi-ryhmiä aiemmin noin kymmenen vuotta, mutta tämän uuden ryhmän kanssa halusin löytää ja toteuttaa jotain uutta ja erilaista.

Oman ryhmäni opetussuunnitelman tavoitteet, oppisisällöt ja opetusmenetelmät on laadittu huomioiden osallistujien erityispiirteet. Opetussuunnitelmani laatimiseen vaikuttivat vauvojen kehitystaso sekä vanhempien toiveet ja palautteet. Käytännössä tämä toteutui niin, että esitin karkean suunnitelmani vanhemmille etukäteen, josta sitten keskustelimme yhdessä ja toteuttamisessa pyrin huomioimaan heidän mielipiteensä. Vanhempien osuus liittyi lähinnä

vierailijaopettajien opetukseen sekä tutustumisretkien suunnitteluun. Oman musiikkipainotteisen opetukseni suunnittelin itse, mutta pyysin palautteen opetuksesta jälkeenpäin.

## LUKUVUODEN 2000 – 2001 LÄHITAVOITTEET

### TAVOITE

<b>SYYSKUU</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• vanhempien informoiminen taidekasvatuksen monista mahdollisuuksista lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen tukemisessa</li> <li>• vanhempien informoiminen vauvojen musiikkikasvatuksen sisällöistä ja merkityksellisyydestä</li> <li>• musiikillisten virikkeiden antaminen</li> <li>• erilaisten havaintoärsykkeiden antaminen vauvalle: eri väreihin tutustuminen / ”minusta jää jälki” (jalkapohjapainantaa)</li> </ul>
<b>LOKAKUU</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• vanhempien informoiminen lorujen ja satujen merkityksestä vauvan kielellösen ja henkisenkehityksen tukemisessa</li> <li>• vanhempien informoiminen tanssin, liikkeen ja liikunnan merkityksestä lapsen motoriselle kehitykselle</li> <li>• vauvan oman havainto- ja kokemusmaailman laajentaminen: erilaisten sointivärien kokeminen, värien ja erilaisten materiaalien havaitseminen</li> </ul>
<b>MARRASKUU</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• vanhempien informoiminen lapsen kuvallisesta ja taiteellisesta kehitymisestä</li> <li>• uusien väri-valo-ääni-elämyksien antaminen vauvalle kokonaisvaltaisen kokemisen kautta</li> </ul>
<b>JOULUKUU</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• rauhallisen joulutunnelman kokeminen erilaisten aistielämysten avulla</li> </ul>
<b>TAMMIKUU</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• uusien aistimusten etsiminen ja löytäminen yhdessä vauvan kanssa erialisia materiaaleja tunnustellen (ja maistellen): käden taidot / taikataikina</li> <li>• vauvan aistiherkkyyden ja materiaalituntemuksen kehittäminen</li> <li>• nukketeatteri-työtapaan tutustuminen</li> <li>• vanhempien informoiminen nukketeatterin monista mahdollisuuksista myös kotona</li> </ul>
<b>HELMIKUU</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• vauvan havainto- ja kokemusmaailman rikastuttaminen erilaisten nukketeatterityötapojen avulla: somi-, käsi- ja marionettinuket sekä varjoteatteri</li> <li>• vanhempien aktivoiminen mukaan nukketeatteritoimintaan: oman nukun valmistaminen, omien pienien esitysten tekeminen vauvoille</li> </ul>
<b>MAALISKUU</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• uuden toiminnallisen kokemuksen antaminen vauvalle; tutustuminen vedellä maalaamiseen (kädellä tai isolla siveltimellä)</li> <li>• vauvan värihavaintojen syventäminen keltaiseen ja siniseen (vesi) väriin ”sukeltamalla”</li> <li>• vauvan rohkaiseminen liikkumaan ja tanssimaan</li> </ul>
<b>HUHTIKUU</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• uusien aistimusten ja toiminnallisen kokemuksen antaminen vauvalle; ”minusta jää jälki”: kemaviilivärimaalaukset käsillä ja somilla</li> <li>• kirjojen maailman löytäminen: yhteiseen vuorovaikutukselliseen lukuhetkeen keskittyminen. Kirja: ”Mistä sateenkaari syntyy?”</li> </ul>
<b>TOUKOKUU</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ”Sateenkaaren värit”, eri väreihin tutustuminen kokonaisvaltaisen kokemisen kautta (kuulo-, näkö-, tunto- ja liikeaistituntemukset)</li> <li>• elävän musiikillisen kokemuksen saaminen yhdessä vanhemman kanssa Jyväskylän Sinfonian kenraaliharjoituksessa</li> </ul>

TAULUKKO 5. Taikas Vaavinkaiset – ryhmän lähitavoitteet.

### 6.1.2 Työtavat ja toiminnan sisältö

Tutkimusryhmä kokoontui kerran viikossa 45 minuuttia kerrallaan. Erityisasiantuntijoiden vierailutunnit saattoivat kestää pidempään, noin 90 minuuttia. Syyslukukaudella oli 12 ja kevätlukukaudella 17 kokoontumiskertaa. Lisäksi ryhmämme kävi esiintymässä kerran lukukaudessa: syyslukukaudella esittelimme toimintaamme messuilla Mannerheimin Lastensuojeluliiton osastolla sekä kevätlukukaudella koko perheen lauluillassa. Vakituisten kokoontumisiemme lisäksi teimme myös tutustumisretkiä eri kohteisiin.

”Taikas”-tunti jakaantui erilaisiin toimintatapoihin, joiden sisältö vaihteli tunneittain. Vakituisiin rituaaleihin kuului jokaisella tunnilla sisääntulomusiikki sekä alku- ja loppulaulut. Sisääntulomusiikiksi valitsin klassista musiikkia ja vaihdoin sitä vain kolme kertaa lukuvuoden aikana. Käytin toiminnan alkuvaiheessa rauhoittavaa ja selkeää barokkimusiikkia ja toiminnan jälkipuoliskolla valitsin musiikin klassismin aikakaudelta, joka miellytti eloisuudellaan ja kepeydellään. Tarkoitukseni oli, että vauvat oppisivat tunnistamaan sisääntulomusiikin ja näin ollen he pääsisivät mukaan ”Taikas-tunnelmaan” heti sisään tultuaan.

Alkulaulussa tervehdittiin nimeltä sekä vauvat että vanhemmat ja loppupiirissä hyvästeltiin jokainen vauva ”kädestä pitäen”. Alkurituaalien jälkeen otimme yleensä 1-2 ”lämmittelyleikkiä” sylkkäin loruilten tai laulaen. Seuraavana oli liikuntaosio joko tanssien tai muuten musiikin mukaan liikkuen, jonka jälkeen pääsimme yleensä tunnin päätteeseen, jota myös toteutettiin eri tavoin aiheesta riippuen. Ennen loppulaulua pyrittiin rauhoittumaan musiikin mukaan joko itse laulaen tai musiikkia kuunnellen. Jokaisen tunnin ”peruspilarina” oli musiikki, jonka työtapoina käytettiin tunneittain kuuntelua, laulua, loruilua, soittamista ja liikettä. Musiikkiin liitettiin tunnista riippuen erilaisia taidekasvatuksen työtapoja kuten kuvallista ilmaisua, tanssia, nukketeatteria ja kirjallisuutta. Välillä oli painotettuja taidekasvatuksen tunteja, jolloin paikalle tuli jokin erityisasiantuntija tai teimme retken johonkin kohteeseen.

Asiantuntijavierainamme kävivät: lastenkirjailija Hannele Huovi, tanssipedagogi Teija Häyrynen, taidegraafikko Leena Talvitie, nukketeatteripedagogi Paula Lehmonen, ilmaisukasvatuksen opettaja Raija Lundahl ja lasten kirjojen kuvittaja Sari Kanala. Lisäksi teimme äitien ja vauvojen kanssa yhteisiä tutustumisretkiä: Heiskan taiteilijakotiin,

taidegraafikko Kirsi Neuvosen työpajalle, Soili Perkiön ja Hannele Huovin yhteiseen konserttiin ”Vauvan vaaka” sekä Jyväskylän Sinfonian kenraaliharjoitukseen ”Barokkia, barokkia”. Kaksi ensimmäistä tutustumiskohdetta oli tarkoitettu enemmän äitien virkistykseksi ja sivistykseksi, mutta myös vauvat seurasivat molemmissa paikoissa mukana (mikäli ei uni yllättänyt kesken kaiken). Asiantuntijavieraat toivat arvokkaan lisän toimintaamme ja vierailut olivat virkistävää vaihtelua arkipäivän keskelle.

Vauvojen äidit ovat yleensä kotona, joten ”Taikas”-ryhmän kokoontuminen oli monelle myös tärkeä sosiaalinen tapahtuma. Sen vuoksi pyrittiin tunnin loppuun jättämään aikaa vapaalle seurustelulle ja kuulumisten vaihtamiselle samalla kun vauvoja kuivitettiin, syötettiin tai puettiin.

### **6.1.3 Neljän opetuskerran tarkempi reflektointi**

Tutkimustani varten valitsin laajasta tutkimusaineistostani neljä opetuskertaa tarkempaa analysointia varten. Valintani perusteena oli tuntien sisällön monipuolisuus, näillä tunneilla erityisesti koin onnistuneeni integraation kannalta. Tuntien sisällöt painottuivat seuraavasti: Valon ja värin leikki – musiikki ja kuvallinen ilmaisu, Aurinko paistaa – musiikki ja kuvallinen ilmaisu, Tuttuja eläimiä – musiikki ja teatteri-ilmaisu ja Veden loisketta – musiikki ja moniaistiset kokemukset.

#### **Teema 1 Valon ja värin leikki**

Valon ja värin leikki – tunti (liite 3 ) toteutettiin yhteistyöllä taidegraafikko Leena Talvitien kanssa. Olimme molemmat miettineet mielessämme jo ennen ensimmäistä yhteistä suunnittelupalaveria, että värit ja valo olisi sopivin keskeinen teema näin pienille vauvoille. Siltä pohjalta oli hyvä lähteä suunnittelemaan kokonaisuutta. Vauvat saivat moniaistisia elämyksiä valoista, väreistä, muodoista, erilaisista materiaaleista musiikin tukemana.

#### **Yhteenveto tunnista:**

Parhaimman palautteen toiminnasta saimme suoraan vanhemmilta heti tuokion jälkeen. Vauvayleisön hiljaa keskittyminen kertoi tuokion olleen ikätasolle sopivasti suunniteltu. Aivan selvästi vauvat suorastaan ”upposivat” musiikin ja värien / valojen maailmaan. Tunnin tunnelma ja tempo oli erittäin rauhallinen. Yhdessä asiassa / värissä pysyttiin kauan, kuitenkin

niin ettei siihen päässyt kyllästymään. Väristä toiseen siirryttiin sujuvasti, paitsi ennen sinistä osiota oli minulla ”pieniä teknisiä ongelmia” musiikin löytämissä. Eräs vauvoista reagoi siihen välittömästi pienellä itkulla. Vauvojen keskittyminen pysyi korkealla koko puolen tunnin mittaisen tuokion ajan johtuen varmaan siitä, että heille tarjottiin koko ajan erilaisia havaintoärsykejä kuunneltavaksi, katseltavaksi, kosketeltavaksi.

Huomasimme, että myös vanhemmat nauttivat tuokiosta. He olivat koko ajan intensiivisesti vauvojensa kanssa mukana. Vanhempien ja vauvojen välinen vuorovaikutus tuli hyvin esille esim. harsoliinon kanssa leikkiessä, Aurinko – lorua loruiltaessa ja tanssia tanssittaessa.

Valitettavasti tämän tunnin jälkeen en tehnyt tarkempaa kirjallista kyselyä. Tunnin sisällöstä keskusteltiin ja kaikkien suullinen palaute oli positiivista. Kun kysyin myöhemmin vanhemmilta yleistä palautetta menneestä toiminnasta, nousi tämä tunti esille useissa kirjallisissa vastauksissa. Eräs äiti ilmaisi muistonsa tunnista seuraavasti:

*Miellyttävien kokemus itseni kannalta oli käynti Talvitien luona. Sitä en tule unohtamaan; nautintoa kaikille aisteille! (V)*

Tutkimustani ajatellen tämä tunti on hyvä esimerkki vauvoille suunnatusta monitaiteellisesta toiminnasta. Tässä painottuu musiikin ja kuvan integraatio, jossa vauvat pääsevät kaikilla aisteillaan kokemaan taidetta, mutta samalla tämä oli palautteiden perusteella merkittävä elämys myös äideille. He kertoivat nauttineensa myös itse tunnin sisällöistä. Tämä lienee selitys myös sille, että vauvat olivat rauhallisia ja keksittyneitä koko puolen tunnin ajan.

## **Teema 2 Aurinko paistaa**

Aurinko paistaa - tunnin (liite 4 ) ohjasin ja suunnittelin itsenäisesti painottaen musiikin lisäksi kuvallista ilmaisua vauvan visuaalisen havainnoinnin kannalta. Tunnin uutena tavoitteena oli innostaa äitejä käyttämään ja hyödyntämään kuvaa ja kuvallista ilmaisua lastensa kanssa puuhaillessaan. Uutena kokeiltavana asiana oli myös vauvan oma piirustuskokeilu, jonka otin ohjelmaan hieman empien. Vauvat olivat iältään 9 – 12 kk:n ikäisiä, joten piirtämiskokeilu olisi monelle heistä ensimmäinen kerta. Lähinnä halusin rohkaista äitejä tarttumaan liituun ja piirtämään vauvalleen. Tunti videoitiin, joten pystyin hyvin analysoimaan tunnin tapahtumia. Alkutunnin musiikkitoiminnoista ilmeni äitien innostuneisuus. He osallistuivat hyvin kaikkeen ohjaamaani toimintaan. Isot, heijastetut kuvat

toimivat kuvakirjan tavoin: katsottiin kuvaa, siitä juteltiin, laulettiin siihen sopivaa laulua tai loruteltiin. Vauvat seurasivat kuvia intensiivisesti ja reagoivat heti uuden kuvan vaihtumiseen.

Äidit osallistuivat kaikkein parhaiten tuttuun Aurinko – loruun. Olen huomannut, että kannattaa ottaa tuttuja loruja / lauluja aina uudestaan ja uudestaan. Aikuiset uskaltavat parhaiten osallistua tuttuun ja turvalliseen asiaan.

Vauvan kanssa piirtäminen oli myös itselle täysin uusi asia ryhmässä kokeiltuna. Aloitimme siitä, että äidit piirtävät vauvoilleen auringon samalla loruja lukien. Vauvat seurasivat mielellään kuvan valmistumista. Ajattelin, että jospa äidit saisivat tästä innostuksen ”kipinän” harrastaa myös piirtämistä vauvansa kanssa. Tämä vaihe toteutui mielestäni ihan hyvin. Jotkut vauvat jaksoivat seurata vähän aikaa ja jotkut pitempään. Seuraava kokeilu eli liidun antaminen vauvalle aiheutti joillekin hieman ”hämminkiä” ja tästä sain myös jonkin verran negatiivista palautetta. Liidut olivat täysin myrkyttömiä, paksuja liituja. Monet vauvat tutustuvat uuteen asiaan tietenkin ensin viemällä sen suuhunsa, mutta niiden maistamisesta ei koitunut vauvoille mitään vaaraa oman äidin ”valvovan silmän alla”. Useat vauvat hieman kokeilivat omaa raapustamista äitinsä avustuksella, ryhmän kuopukselle tämä oli liian vaativa tehtävä iän puolesta ja kaksi vauvoista osasi jo tuottaa väriä paperille. Tämän tarkoituksena olikin olla ns. ensimmäinen piirtämiskokeilu, joka toteutui hyvin nopeasti. Vauvojen kiinnostus siirtyi nopeasti muualle esim. kavereita lähemmin katselemaan.

### **Yhteenveto tunnista**

Tämän tunnin jälkeen äidit täyttivät kyselykaavakkeen, johon olin laatinut valmiita kysymyksiä. Sen avulla sain vanhemmilt palautetta, mistä toiminnoista he olivat erityisesti pitäneet, mikä oli ollut mielekästä vauvan kannalta tai oman itsensä kannalta. Lisäksi halusin selvittää, että oliko jokin toiminnoista ollut heidän mielestään turhaa.

Suurin osa koki vauvansa kannalta parhaimmaksi tanssin ja liikkumisen. He perustelivat vastauksensa sillä, että vauva pitää liikkumisesta ja yleensä ottaen vauvalle paikallaan olo on vaikeaa.

Vain yksi vastaajista mainitsi kuvat. Perusteluiksi hän kirjoitti, että liidut oli mukava laittaa suuhun ja kuvat olivat uusi kokemus.

Äidin itsensä kannalta parhaimmaksi toiminnoksi nousi yhtä lukuun ottamatta kaikkien mielestä laulaminen, koska he halusivat oppia uusia lauluja, pitivät laulamista ja halusivat viedä oppimiaan lauluja myös koteihin.

Vain yksi vastaajista piti parhaimpana itsensä kannalta kuvia ja uutta tanssia. Hän ei perustellut vastaustaan. Puolet vastaajista olivat täysin samaa mieltä, että he olivat saaneet myös itselleen uusia elämyksiä ja kokemuksia ja puolet olivat tästä asiasta samaa mieltä.

Suunnitteleminen tavoite vanhempien innostamisesta kuvalliseen ilmaisuun lapsensa kanssa ei täysin toteutunut, nimittäin vanhemmat kokivat turhauttavana piirtämisen.

*Vauva ei vielä ymmärtänyt; ei jaksanut keskittyä; liitu maistui, mutta muuten liian nuori; se ei kiinnostanut tippaakaan. (V)*

Palautteen perusteella käy ilmi, että äideille kuitenkin se ”tuttu ja turvallinen” on parhainta toimintaa. Yksi äideistä ei täysin säikähtänyt ensimmäisestä liitukokeilusta. Hän totesi eräässä vapaassa palautteessaan kysellessäni toiveita seuraavia tunteja ajatellen:

*Ja voisimme vielä kerran ottaa vahaliidut esille ja kokeilla niitä! Josko tällä kertaa onnistuisi. (V)*

Tätä tuntia suunnitellessani nostin tärkeimmäksi kuvan ja kuvallisen ilmaisun, mutta äidit eivät pitäneet näitä lainkaan merkittävänä asioina tunnin kokonaisuutta arvostellessaan. Mielestäni varsinkin isot teleskoopilla heijastetut kuvat olivat erinomaisia, vauvat seurasivat niitä tarkkaavaisina. Kuitenkin vain yksi äideistä oli kokenut sen erityisen mielekkäänä. Kokeilu liidun kanssa oli monen mielestä turhaa ja epämiellyttävää, vaikka varsinkin videolta katsottuna etenkin äitien liiduilla maalaaminen vaikutti onnistuneelta osiolta. Tämä tehtävä oli kuitenkin ehkä muutamalle vauvalle liian varhain annettu tehtävä, vauvat eivät vielä pystyneet siihen ja sen vuoksi äidit kokivat sen turhaksi. Tunnilla selvisi tutkimustehtäviäni ajatellen erityisesti se mitä kannattaa painottaa kuvallisen ilmaisun puolella vauvojen kannalta. Liian varhain tarjottu toimintamuoto turhauttaa sekä vanhempaa että vauvaa, tässä tapauksessa piirtäminen ei onnistunut vielä näin pieniltä. Kuitenkin kuvan katsominen sekä äidin piirtämisen seuraaminen ovat mielekkäitä toimintoja jo näin nuorella iällä.



### **Teema 3 Tuttuja eläimiä**

Tuttuja eläimiä -tunnin (liite 5) erikoisasiantuntijana oli nukketheateripedagogi Paula Lehmonen ja näin ollen painotimme toiminnassa musiikin lisäksi teatteri-ilmaisua. Vauvat pääsivät seuraamaan varjoteatteria yhdistettynä lauluun ja eläinten ääniin.

#### **Yhteenveto tunnista:**

Tämä tunti videoitiin. Vaikka tässä tutkimuksessa en keskity varsinaiseen videoanalyysiin, olen tehnyt tästä tunnista muutamia havaintoja videoiden perusteella. Huoneessa oli alusta alkaen hämärävalaistus eli ainoana valolähteenä oli varjoteatterisermin läpi tuleva valo, joka lisäsi tunnin tunnelmaa huomattavasti. Kuitenkin videoa katsoessani löysin sieltä monia mielenkiintoisia seikkoja, joiden havainnoiminen itse tilanteen aikana ei olisi onnistunut. Esitys oli sekä vauvoista että vanhemmista kiinnostava. He seurasivat valkokankaalla liikkuvia hahmoja intensiivisesti, mutta näin pienellä vauvalla yhteen asiaan keskittyminen on erittäin rajallista ja lyhytkestoista. Välillä vauva näytti olevan uppoutuneena varjoteatterin ihmeisiin, kun taas yhtäkkiä keskittyminen siirtyikin äitiin tai toisiin vauvoihin päin. Eräs vauva lähti taapertamaan kesken kaiken kaveria kohti tai toinen suuntasi kulkunsa kohti varjoteatterihahmoa. Viimeksi mainittu lähestyminen on erittäin ymmärrettävää; vauva haluaa tutustua uuteen, mielenkiintoiseen asiaan kaikilla aisteillaan, joten koskettaminen on hyvin tärkeää.

Mielenkiintoista oli havaita, että monet seurasivat varjoteatterihahmoja myös soitellessaan rytmikapuloilla pupulaulun sykettä. Perussyke löytyi äitien avustuksella erinomaisesti. Tanssin aikana tuli selkeästi esille äitien ja vauvojen välinen läheinen, lämmin vuorovaikutus. Vuorovaikutus ei jäänyt pelkästään äidin ja oman vauvan väliseksi kanssakäymiseksi, vaan myös äiti-vauva-parit keskenään olivat erittäin iloisesti ja myönteisesti toistensa kanssa tanssin B-osassa. Tästä huomasin, että ryhmäläiset ovat jo hyvinkin tuttuja keskenään. Kaiken kaikkiaan tunnin tunnelma oli leppoisan rauhallinen.

Palautekyselyssä äidit saivat vastata kirjallisesti kysymykseen: ”Mitä sinulla on jäänyt mieleen nukketheaterin ja musiikin integraatiotunneista? Voiko näitä ideoita hyödyntää kotona? Onko mielestäsi tärkeää tutustua nukketheateriin jo näin pienen vauvan kanssa?” Yleensä ottaen palaute oli positiivista. Vanhempien mielestä tuokio oli oikein onnistunut ja he olivat itsekkin yllättyneitä siitä kuinka hyvin vauvat maltoivat seurata varjoteatteria. Kokeiluni

tarkoituksena on saada vanhemmat innostumaan taidekasvatuksen sisällöistä ja näin ollen toivoisin, että Taikas-ryhmässä tarjotut ideat lähtisivät elämään myös kotona. Erään äidin vastauksesta huomasin, että ainakin tämä tuokio oli motivoitunut häntä:

*...nyt huomasin, että nukketeatterin mahdollisuudet ovat valtavat. Kiinnostaisi rakentaa kotiin oma teatteri ja tehdä omia nukkeja, näytellä lasten kanssa. (V)*

Toinen äiti kirjoitti hieman eri näkökulmasta käsin, mutta koin tämänkin näkökulman merkittäväksi tutkimustani ajatellen:

*...nukketeatteri ei liene vauvan kannalta kovin oleellista, tärkeys tulee vauvan ja vanhemman suhteen kautta, kun yhdessä tehdään, lauletaan, leikitään ja ihastellaan teatteriesitystä. Tarpeellista juuri äideille, tuli mieleen, että voisi mennä nukketeatteriinkin. (V)*

Varjoteatteri tuokio päättyi äitien askarteluiltaan, joka sai kahdenlaista mielipidettä aikaan. Äidit, jotka saivat keskittyä rauhassa askarteluun antoivat hyvää palautetta, mutta äidit joiden vauvat jäivät vielä paikalle, eivät voineet ymmärrettävästi niin hyvin keskittyä puuhaan..

*...askartelulla on hyvät ja huonot puolensa: vaikeaa vauvan kanssa, mutta kotona niitä ei tulisi tehtyä. (V)*

Seuraavalla tunnilla jatkoimme teatteriteemaa äitien askartelemilla marionettinukkeesityksillä. Keskityimme musiikilliseen käsitepariin: hidas-nopea, musiikin ja nukkiin avulla. Äidit liikuttivat marionetteja rakentamalla pienellä näyttämöpenkillä vauvojen seurattessa mielenkiinnolla vieressä. Lisäksi lauloimme nukkiin kanssa hiirestä ja kastemadosta kertovaa laulua. Tämä työskentely oli päättöpalauteen mukaan jäänyt ainakin yhden äidin mieleen positiivisena kokemuksena:

*...nukketeatteriasioista on jäänyt mieleen hiiri - ja mato-marioneteilla tehty esitys lapsille. (V)*

#### **Teema 4 Veden loisketta**

Veden loisketta - tunnin ( liite 6 ) olin suunnitellut ääni – kuva – integraatiotunniksi, johon liittyi myös aito kokemus vedestä. Pääteemana oli vesi ja käytin siihen liittyvää musiikkia, vesipurkkisoittimia, aitoja vesiääniä sekä erilaisia diakuvia. Mielestäni veteen liittyvä vahvasti sininen väri, sen vuoksi tunnin sisällön mukaan tuntia voitaisiin nimittää myös ”siniseksi hetkeksi”. Halusin tarjota vauvoille ja vanhemmille vahvoja tunne-elämyksiä aiheeseen liittyen. Vaikuttava musiikki sekä vaihtuvat diat saivat myös vauvat täysin rauhallisiksi ja

tunnin loppu kauniiden merimaisemien äärellä oli oikein tunnelmallinen. Eräs äideistä huokaisi niiden loputtua:

*”Ah! Tätä minä tarvitsin – oikea tunnelmapala!”.(V)*

### **Yhteenveto tunnista:**

Tämän tunnin analyysi perustuu itsearviointiini, omiin päiväkirjamerkintöihini sekä osallistujilta saatuun palautteeseen. Halusin ottaa sen yhdeksi esimerkkitunniksi, koska se oli sekä omasta että osallistujien mielestä yksi onnistuneimmista tunneistani. Tämä tunti oli täysin tavallinen ”perustunti”, jossa en käyttänyt erikoisasiantuntijoita apunani ja jonka suunnittelin lähes varhaisiän musiikinopetuksen tuntisuunnittelurungon mukaisesti.

Tunnin aihe oli tämän ikäisille vauvoille täydellinen. Jokainen vauva nauttii vedestä, kylpemisestä, joten tämän tunnin äänimaailma oli kaikille entuudestaan tuttu ja siihen liittyi miellyttäviä assosiaatioita.

Tunnin sisältönä oli monia itsellenikin uusia asioita. Kokeilin ensimmäistä kertaa dioja ja vesimaalausta vauvojen kanssa. Molemmat asiat toimivat erinomaisesti juuri tämän ikäisten kanssa. Diaprojektorin aiheuttama valo jo yksistään herättää kiinnostuksen ja kun siihen liitetään vielä kuvien vaihtelu ja musiikki, on asia erittäin mielenkiintoinen. Tämä tunti oli mielestäni myös hyvä esimerkki siitä, että myös äidit saivat itselleen uusia, virkistäviä elämyksiä. Heti ensimmäisenä heijastamani ”liikkuva dia” ihmetytti. Rauhallisesti liikkuvat saippuakuplat valkokankaalla herättivät keskustelua äitien keskuudessa. Loppuhetken diasarja oli kuvattu Espanjassa meren äärellä. Luulen, että näin kevättalvella on monella tietty kaipuu kesään ja lämpöön, joten diakuvien maisemat ja niihin sopiva musiikki aiheutti monelle äidille eräänlaisen ”kaukokaipuun” – palanen kesän lämpöä arkisen illan keskelle. Tämän diasarjan aikana huoneessa oli täysin hiljaista, äidit ja vauvat seurasivat todella hiljaa vaihtuvia kuvia. Kantrimuodossa tanssittu tanssi oli myös kiva äitejä ajatellen. Siihen liittyi jo pientä tanssillista haastetta. Musiikin sovitus oli myös erittäin hyvä ”aikuisen makuun” ja se sai todellakin äidit iloisesti liikkeelle.

Vedellä maalaaminen onnistui paremmin kuin osasin odottaa. Kukaan vauvoista ei pelännyt koskea veteen, koska vesi oli kaikille todella tuttu elementti. Veden kanssa leikkimisestä ei myöskään päässyt syntymään tulvaa, koska jokaisella oli oma vesi-viilipurkkinsa ja äidit

olivat vieressä seuraamassa vauvansa touhuja. Vauvoja kiinnosti kovasti veden paperille jättämä jälki. Loppuvaiheessa lisäämäni sininen väri vielä lisäsi kiinnostusta. Halusin kuitenkin painottaa pelkkää vedellä maalaamista, ettei kenenkään tarvitsisi vierastaa sitä värien vuoksi. Tällä tunnilla tuli käytettyä selkeästi kaikkia musiikillisia työtapoja, joihin integroitiin kuvaa ja kuvallista ilmaisua.

Tunnin jälkeen sain paljon suullista palautetta vanhemmilta. Heidän mielestään tunnin sisältö oli ollut oikein sopiva tämän ikäisille lapsille ja myös he itse olivat kokeneet sen mielekkääksi.

Välittömästi tunnin jälkeen äidit täyttivät kyselykaavakkeen, johon olin laatinut valmiita kysymyksiä ja vaihtoehtovastuksia.

Merkittävää palautteissa oli, että tunnin jälkeen kaikki tunsivat olonsa erittäin virkeiksi tai virkeiksi. Vauvat olivat tunnin päätyttyä hyväntuulisia, paitsi yksi äideistä oli rengastanut vaihtoehdon ”en osaa sanoa”. Vanhemmat kokivat olleensa aktiivisia ja kertoivat saaneensa myös itse uusia elämyksiä ja kokemuksia.

Mikä tunnin toiminnoista oli parasta a) vauvani kannalta b) itseni kannalta.

Vauvan kannalta parasta oli yhtä vastaajaa lukuun ottamatta kaikkien mielestä vesi. Tämä ilmeni vastauksista seuraavasti:

*Vedellä loiskuttelu ja maalaaminen olivat parasta, koska vauvani on oikea vesipeto, hän pitää todella vedestä ja ”kylpemisestä”. (V)*

*...veden ja vesivärin kanssa leikki oli parasta, koska vauvani pitää veden kanssa läträilystä. (V)*

Vastauksista selvisi myös, että uusi kylpylaulu oli kiva, koska sitä voisi käyttää kotona ja myös siihen liittyvä tanssi oli ainakin yhden äidin mieleinen. Yksi äideistä oli kokenut erittäin mielekkäänä ”vesiäänet”:

*..sadeputki + liikkuva dia + musiikki + loiskuttelupurkki olivat ihanaa äänien hyväilyä. (V)*

Yksi äideistä koki parhaimpana hetkenä lopputunnin maisemadiat ja runon:

*..pääsin hetkeksi haaveilemaan! (V)*

Myöhemmin keväällä tein vanhemmille laajemman palautekyselyn, jossa yhtenä kysymyksenä oli: ”Onko jokin asia / kokoontuminen jäänyt erityisesti mieleen. Mikä? Miksi? Vastauksissa vesi-aiheinen tunti nousi esille:

*Vesi-teema-kerta jäi mieleen vauvojen intensiivisen osallistumisen takia (diat, ”vesihelistimet”, loriseva puusoitin). ”Kylpylaulu”, joka silloin opittiin, on erityisen kiva.(V)*

*Vesi-aineinen ilta on jäänyt mieleen. Siihen olit nähnyt paljon vaivaa ja illan jutuista nautti myös itse. ”Lolloti” – kappaleesta tuli minulle kevään suosikki. (V)*

Näin ollen huomasin jälleen, että laulut ovat tärkeitä, koska niillä voidaan piristää arkielämää kotona. Tunnilla on kuitenkin tärkeää tarjota monipuolisia elämyshetkiä silloin tällöin, ne piristävät myös aikuista.

## **6.2 Monitaiteellinen workshoptoiminta**

Taikas Vaavinkaiset -kokeilu oli mielestäni erittäin antoisa ja niin rupesin kehittämään sille jatkoa. Halusin kokeilla mallia, jossa pääsisin tekemään tiiviimmin yhteistyötä eri taiteenalojen opettajien kanssa. Taikas-ryhmässä he olivat lähinnä vierailevan asiantuntijan roolissa. Monitaiteelliseen workshoptoimintaan sain mukaan tanssinopettaja Teija Häyrysen ja kuvataideopettajan Sonja Vectomovin. Päätimme aloittaa pienimuotoisesti ja näin ollen suunnittelimme Vauvakulta-työpajat, joihin pääsi ilmoittautumaan 10 – 15 vauvaperhettä. Niiden sisältö rakennettiin monitaiteellisen idean pohjalta. Painopisteenä oli musiikki, johon integroitiin liikettä ja tanssia, kuvaa ja kuvallista ilmaisua sekä sanataidetta.

Keväällä 2005 toteutettiin yksi Vauvakulta- ryhmä, joka kokoontui neljä kertaa ja syksyllä 2005 uusi ryhmä kokoontui kolme kertaa. Osallistujina olivat lähinnä äidit n. 3 – 8 kk:n ikäisten vauvojensa kanssa. Vauvakulta – tuokio kesti 45 – 60 min. riippuen siitä oliko ohjelmassa kädentaitoja vaativaa toimintaa. Maalaaminen ja askartelu tarvitsevat aina kokonaisuudesta enemmän aikaa kuin esim. laulaminen ja tanssiminen.

### **6.2.1 Tavoitteellinen suunnittelu**

Monitaiteellisella workshoptoiminnalla halusimme tarjota osallistujille monipuolisia, positiivisia taidekokemuksia ja -elämyksiä. Pyrimme mahdollisimman esteettiseen

ilmaisutapaan, jotta myös vanhemmat nauttisivat toiminnasta. Suunnitellessamme vauvoille ensimmäisiä taideaistimuksia otimme huomioon heidän ikä- ja kehitystasonsa. Toiminta rakentui pienistä osioista, joista suurin osa oli interaktiivista eli vauvat vanhempineen osallistuivat ohjattuun toimintaan, mutta mukana oli myös tuokioita, joissa he saivat olla yleisön roolissa seuraamassa ja kuuntelemassa. Näin ollen tavoitteenamme oli vanhempien innostaminen yhteistoimintaan vauvansa kanssa. Vauvan kokemukset välittyvät vanhemman kautta, joten on tärkeää aktivoida vanhemmat osallistumaan ja seuraamaan. Halusimme rohkaista vanhempia käyttämään taidekasvatuksen eri tapoja yhdessä vauvansa kanssa ja saada heidät oivaltamaan, miten taidekasvatus voisi olla myös kotona osa yhteistä arkista elämää. Toimintamme perustavoitteina olivat luvussa 6.1.1 Taikas Vaavinkaisille määrittelemäni tavoitteet.

Työpajat toteutettiin Sepänkadun toimintakeskuksessa. Ensimmäiset osallistujat kokoontuivat maaliskuuhun 2005 kahden viikon aikana neljä kertaa. Yritimme löytää kellonajan, jolloin suurin osa vauvoista olisi mahdollisesti virkeimmillään ja niin päädyimme pitämään tunnit aamupäivällä klo. 10 – 11. Lukuun ottamatta yhtä kokoontumiskertaa olimme kaikki kolme opettajaa aina paikalla.

Opettajatyöryhmä suunnitteli sisällöt niin, että kaikki kolme taiteenala tulivat toiminnassa esille, lisäksi käytimme mukana sanataidetta runojen, lorujen ja satujen muodossa. Keväisten työpajojen keskeiseksi teemaksi valitsimme värit. Tähän ideaan saimme innostuksen Hannele Huovin kirjoittamista vauvojen värirunoista. Kahdella ensimmäisellä kerralla keskityimme keltaiseen väriin, kolmannella ja neljännellä kerralla vihreään. Vauvat havainnoivat eri värejä, vaikka niiden nimeäminen ja konkreettisempi ymmärtäminen kehittyi vasta myöhemmin. Mielestämme väriteemana keltainen ja vihreä olivat myös innostavia aikuisia ajatellen, sillä nämä molemmat värit assosioidaan helposti kevään heräämiseen.

Syksyllä 2005 pyydettiin uusia Vauvakulta- tuokioita Jyväskylän kaupungin Kulttuuritalon ohjelmistoon. Omien työkiireiden vuoksi päädyimme tällä kertaa kolmeen kokoontumiskertaan kahden viikon aikana. Kohderyhmänä olivat jälleen saman ikäiset vauvat vanhempineen ja myös toiminta-aika pidettiin samana. Työpajat ajoittuivat loka-marraskuulle, talven odotuksen aikaan. Ajankohta sai valitsemaan toimintamme teemaksi valkoisen värin, jota lähdimme työstämään halla-aiheella. Näillä kolmella peräkkäisellä toimintakerralla

musiikki oli mukana koko ajan, tanssi ja kuvataide kaksi kertaa. Viimeisellä kerralla olimme kaikki kolme opettajaa paikalla.

Toiminnassamme korostui kokemuksellisuus ja elämyksellisyys. Pyrimme antamaan vauvoille ja vanhemmille yhteisen tekemisen ja kokemisen kautta positiivisia taide-elämyksiä. Tärkeintä on luonnollisesti vauvan ja vanhemman välinen vuorovaikutus – vanhemman innostuneisuus säteilee vauvaan ja päinvastoin.

### **6.2.2 Työtavat ja toiminnan sisältö pääpiirteittäin**

Monitaiteellisen workshoptoiminnan perustana oli musiikki, johon integroitiin paljon liikettä ja tanssia sekä kuvallista ilmaisua. Jokaiseen tuntiin liittyi pieni esitys, jota osallistujat saivat seurata paikoillaan. Esityksinä tarjosimme heille tanssia (esim. soolotanssi huilumusiikin säestyksellä), laulua ja soittoa sekä kuvallista kerrontaa (kuvataideopettaja kuvitti isolle paperille kuunneltavaa tarinaa). Näistä esityksistä oivalsimme miten tarkkaavaisesti myös pienet vauvat osaavat seurata esityksiä. He seurasivat intensiivisesti tarinan kerrontaa, jossa heitä todennäköisesti eniten aktivoi kertojan ilmeet ja äänensävyt tai tanssiesitystä, jossa yhdistyi musiikki ja elävä liikeilmaisuus. Saimme palautetta vanhemmilta, että nämä pienet esitykset olivat myös heille itselleen hienoja elämyksiä. Esitykset olivat lähinnä alkumotivointina tunnin varsinaiselle toiminnalle ja niihin emme halunneet käyttää liikaa aikaa aktiivisesta toiminnasta (n. 5 min.).

Aloitimme jokaisen toimintakerran samalla klassisella sisääntulomusiikilla sekä alkulaululla, jonka jälkeen tuli tunnin teemaan liittyen pieni motivointiosio eli esitys. Sen jälkeen jatkettiin liikunnalla joko laulettuun laulun tai äänitteeseen mukaan. Liikkumisen jälkeen oli musisointia, johon liittyi loruilua, laulua, soittamista (rytmisoittimet) ja myös lattialla liikeharjoituksia, jotka liittyivät em. toimintoihin. Paikallaan olon jälkeen tuli mahdollisesti vielä tanssiosio, joka johdatteli kuvallisen ilmaisun tai kädentyön pariin. Kuvallisessa ilmaisussa toteutettiin vauvojen käsi – ja jalkamaalaukset tai askarreltiin mobilet. Maalaaminen oli erittäin hyvä vauvan ja vanhemman yhteistoiminnallisuuden kannalta. Mobileaskartelussa vauvan omaa työpanosta ei juuri ollut vaan siinä vauvat pääsivät sivusta seuraamaan äidin askartelua. Tässä työssä kuitenkin lopputulos eli valmis mobile on juuri vauvan iloksi tehty. Tämän toiminnan jälkeen jäi aikaa yleensä loppupiiriin kokoontumiselle ja loppulaululle.

### 6.2.3 Yhden tuokion reflektointi

Keväällä 2005 Vauvakulta-tuokioiden toisella kokoontumiskerralla pääteemana oli Keltainen (liite 7). Tavoitteenamme oli antaa vauvoille ja vanhemmille valoisia, keväisiä elämyksiä eri taiteenalojen keinoin. Osallistujat tutustuivat sambamusiikkiin ja vanhemmat harjoittelivat samban perusaskeleita. Vauvan motoriikkaa harjoitettiin loruun liittyvien liikeharjoitusten kanssa. Vauva sai näkö – ja tuntoaistin kautta kokemuksia keltaisesta väristä: ”Minusta jää jälki...” – maalauksissa.

He pääsivät tutustumaan erilaisiin sointiväreihin ”äänipolulla” itse soittaen tai vanhemman soittoa kuunnellen.

Vauvakulta – tuokioista emme keränneet kirjallista palautetta, joten arviointi perustuu opettajien omiin havaintoihin ja osallistujien antamiin pieniin, suullisiin palautteisiin.

Alkumusiikkia tai ns. sisääntulomusiikkia pidän merkittävänä: se toimii rauhoittavana tekijänä osallistujien mahdollisen tulokiireen jälkeen ja lisäksi musiikki tulee toimintakertojen aikana tutuksi osallistujille ja näin ollen se virittää heitä uutta tuntia varten. Ainakin vanhempi tunnistaa musiikin samaksi jo näiden kolmen neljän kokoontumiskerran jälkeen. Alkumusiikin aikana yleensä vanhemmat juttelivat hiljaa keskenään, vauvat olivat joko sylissä tai lattialla. Alkulaulu oli myös joka kerta sama ja se on merkki: ”Nyt alkaa!” Työpajojen lyhytkestoisuuden vuoksi emme pitäneet tärkeänä ottaa alkulaulua, jossa lauletaan vauvat nimeltä. Alkulaulun aikana on tärkeää ottaa kontakti vauvoihin ja vanhempiin, jokainen tuntee itsensä huomioduksi ja tervetulleeksi. Monet vanhemmat osasivat laulun jo entuudestaan, joten he osallistuivat lauluun mukavasti. Vauvan keinuttelu ja ”hytkyttely” laulun mukana on tärkeää. Liikkeen kautta vauva pääsee lauluun ja sen sykkeeseen mukaan. Tässä on aina osallistujissa eroa: osa vanhemmista liikuttaa vauvaansa rohkeasti ja rennosti ja osa on enemmän pidättynyt ja jännittynyt. Tässä on yksi haaste ohjaajille: miten saada myös nämä vanhemmat vapautumaan jännityksestään. Itse pidän tärkeänä ilmapiirin luomista: rento ja vapautunut ilmapiiri toivottavasti saa kaikki mukaan omana itsenään. Alkulaulussa tulee esille selkeästi ns. ”vuorovaikutuskolmio”: vuorovaikutuksen täytyy toimia opettajan kautta vanhempaan ja vauvaan ja päinvastoin. Toinen tärkeä vuorovaikutuksen suunta on vauvan ja vanhemman välillä.



Tällä tunnilla kerroin sadun keväästä ja auringosta. Sadun kielellinen ilmaisu on myös vanhemmille kiinnostava. Pyrin lukemaan sadun ilmeikkäästi erilaisia äänensävyjä ja – painoja käyttäen Teija Häyrysen tanssiessa samalla. Näin ollen vauvat seurasivat esitystä korvillaan ja silmillään ja heidän keskittymisensä oli erinomaista. Välillä vauvojen katse kohdistui sadun lukijaan (ääntä kohden) ja välillä tanssijaan (liikettä kohden). Se mitä pieni vauva tarinasta ymmärtää, on arvoitus, mutta ainakin hän aistii tunnelman kokonaisuutena. Pienen esityksen jälkeen aktivoimme vauvat ja vanhemmat osallistumaan. Kaikumenetelmä on paras tapa opettaa uusia runoja, loruja ja lauluja. Matkimalla osallistujat pääsevät heti mukaan toimintaan. Nämä ovat yleensä vanhemmille mieleisiä toimintoja. Tämän runon tarkoitus oli aktivoida tunnin musiikillis-tanssilliseen pääteemaan eli sambaan. Kuuntelimme ensin samban paikoillaan, mutta kehotimme vanhempia osallistumaan musiikkiin ja lauluun koko kehollaan leikkiliikkeiden kanssa. Tässä näkyi jälleen sama ero vanhempien välillä kuin alkulaulussa.

Samba-askeleen harjoittelu sujuu opettajan ohjeen mukaan. Jälleen on havaittavissa eroa vanhemmissa jotka ovat tottuneet tanssimaan ja liikkumaan ja päinvastoin. Kaikki olivat kuitenkin innostuneita opettelemaan tanssia ja opettajan ohjauksessa perusaskel tuli selväksi kaikille. Mukavan lisän tanssille antoivat jalkaan kiinnitettävät ”marakassit”, joiden ääni tuki mukavasti tanssin rytmiä. Tanssiaskel liitettiin yksinkertaiseen koreografiaan, missä tanssittiin sambaa jonossa; yhden vauva-äiti – parin johtaessa ryhmää.

Vauhdikkaan liikkumisen jälkeen oli aika rauhoittua. Vauvat saivat olla patjoilla vapaasti selällään tai vatsallaan tai istuen ja näin ollen äidit pystyivät rentoutumaan sylissä kantamisen jälkeen. Aurinko-lorun keltainen selkeä pahvinen hymynaama-aurinko viehätti vauvaa. Keltainen värinä on vauvan huomiokykyä herättävä, samoin selkeä ilme: silmät ja suu. Kuvaan liitettiin loru, jossa on selkeä rytmi. Loru toistettiin useita kertoja ja siihen liitettiin liikeharjoitus, joka liittyi lorun sanoihin ja sykkeeseen. Liikeharjoitus tukee vauvan motorista kehitystä ja aktivoi mm. vauvan aivotoimintaa.

Kuvallisen ilmaisun osio liittyi myös keltaiseen väriin. Vanhempia ohjattiin rohkaisemaan vauvaa värin kanssa leikkimiseen, välillä he saivat jättää jälkiä jaloillaan ja välillä käsillään. Tässä työskentelymuodossa on jälleen havaittavissa selkeitä suuria eroja eri vauva-vanhempi-parien välillä. Osa tarttuu rohkeasti väriin ja maalaa isoin vedoin paperille. Osa vauvoista ei

uskalla koskettaa kuin sormenpäällä väriin. Tähän maalaustyöskentelyyn annettiin aikaa. Välillä liitettiin mukaan loruilua ja välillä soitettiin alkumusiikista tuttua konserttoa taustalla.

Viimeisenä toimintamuotona kokeiltiin soittimia äänipolulla. Erilaiset soittimet sointiväreineen ovat vauvoja kiinnostavia. Soittamiseen liitettiin myös runo. Tässä vauvat saivat kuuloärsykeitä erilaisista sointiväreistä liittyneenä luettuun runotekstiin. Yhtä tärkeää kuin kuuleminen oli heille myös äänen tuottaminen: soittimet oli ripustettu nauhaan niin, että äidin sylistä ja mahdollisesti hyvin omatoimisesti he saivat soittimet soimaan. Omakohtaisen tekemisen kautta vauva saa kokonaisvaltaisen kokemuksen soittimensa äänestä ja sen eri sävyistä. Vauvojen rohkeudessa ja aktiivisuudessa oli jälleen selviä eroja. Yleensä ottaen soittimet ja niiden äänet ovat erittäin kiinnostavia ja saavat vauvan aktiivisesti toimimaan ja kuuntelemaan, hämmästelemään uutta sointivärimaailmaa.

Loppulaulu laulettiin huilun säestyksellä, jonka aikana vanhemmat rauhoittivat vauvaa keltaisella höyhenellä sivelemällä. Nämä höyhenet jäivät heille muistoksi Keltaisesta -tunnista.

### **6.3 Tanssivauvat-muskarin toimintaprosessi**

Peruslähtökohtana Tanssivauvat-opetukselle oli ajatus ”synnynnäisestä musikaalisuudesta”, jota lähdetään vahvistamaan erityisesti tanssi- ja liikeilmaisun työtavoilla. Tanssissa painottui vauvan ja äidin välinen vuorovaikutus yhteisen kosketuksen ja liikkeen kautta. Toiminnassa painotettiin tanssin ja musiikin integraatiota. Näin ollen sen onnistumisen kannalta oli tärkeää, että opettajina olivat molemmat asiantuntijatahot edustettuina.

Idea yhteistyöllemme syntyi vuoden 2000 Taikas Vaavinkaiset-ryhmästä, jossa Teija Häyrynen vieraili tanssin asiantuntijana sekä Monitaiteellisten workshoppien jälkeen. Saimme niistä hyvää palautetta sekä vanhemmilta että järjestäjältä Kulttuurialalta. Musiikkia ja tanssia painottava Tanssivauvat-ryhmä kuului lukuvuonna 2005 – 2006 Jyväskylän ammattikorkeakoulun musiikinkoulutusohjelman Muskaristudio-toimintaan. Positiivisesta palautteesta rohkaistuneina aloitimme uuden Tanssivauvat -ryhmän syksyllä 2006. Valitsin jälkimmäisen ryhmän tutkimukseeni, koska mielestäni toisena vuonna olimme ensimmäisestä kokeilusta ”viisastuneita” ja olimme löytäneet yhteisen tavan yhdistää musiikkia ja tanssia viikottaisessa opetuksessamme.

Edellisen vuoden ”pilottikokeilun” myötä olimme saaneet hieman julkisuutta ja näin ollen saimme Tanssivauvat-muskarin osallistujapaikat vaivattomasti täyteen. Ryhmään valittiin 12 vauvaa vanhempineen ilmoittautumisjärjestyksessä. Vauvojen ikäjakauma oli 3 - 7 kk, 7 tyttöä ja 5 poikaa. Osallistuja vanhemmilta ei edellytetty aikaisempaa musiikin ja tanssin harrastuneisuutta, vaan vanhemman oma toiminnasta kiinnostuneisuus oli valinnan edellytyksenä. Aktiivisimmin mukana olivat äidit vauvoineen, ainoastaan satunnaisesti muutama isä pääsi ”vierailemaan” tunnilla. Tähän selitys lienee ajankohtaan liittyvä: isät olivat todennäköisesti aamupäivisin töissä.

### **6.3.1 Tavoitteellinen suunnittelu**

Tavoitteiden asettelussa lähtökohtana olivat Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2002) laaditut laajan oppimäärän tavoitteet. Tämän perustan päälle rakentui varhaisiän musiikkikasvatuksen ja lasten tanssin yleiset tavoitteet, joiden pohjalta määrittelimme omat tavoitteet Tanssivauvat -ryhmää varten. Vauvojen musiikkikasvatukselle on kirjattu yleiset ja musiikilliset tavoitteet, jotka olen raportoinut luvussa 6.1.1.

Tanssivauvat -toiminnassa huomioitiin erityisesti vauvan motorisen kehityksen tukeminen muiden kehityksen osa-alueiden rinnalla. On otettava huomioon, että motoriselle kehitykselle on tyypillistä sen hierarkkinen eteneminen: alemmanasteiset erillistaidot yhdistyvät korkeammanasteisiksi kyvyiksi. Aiemmin korostettiin kypsymisen merkitystä, mutta tänä päivänä ymmärretään myös ympäristön ja kokemusten merkitys. (Karvonen, Sirén-Tiusanen & Vuorinen 2003, 36, 44.) Tanssivauvat -ryhmässä vauvan motoriset perustaidot olivat perusasemassa toimintaa suunniteltaessa. Toiminnalla pyrittiin tukemaan vauvan omaa kehitystasoa ja näin ollen pyrimme pitämään ryhmän osallistujien ikäjakauman mahdollisimman homogeenisena.

Häyrynen (2003, 153 -155) esittelee Labanin (1879 – 1958) liikeanalyysin, jossa korostetaan, että tanssi on liikkeellistä ilmaisua ja liike tapahtuu tilassa tietyllä voimakkuudella, tietyssä ajassa ja tietyllä virtauksella. Kehon osiin ja niiden välisiin suhteisiin sekä koko kehon käyttöön tulee kiinnittää huomiota. Häyrynen määrittelee Labanin mukaan liiketekijät: aika, tila, voima ja virtaus, jotka synnyttävät yhdessä erilaiset liikelaadut. Hän on soveltanut Labanin teoriaa opetuksessaan ja Häyrysen mielestä vauvatanssipedagogiikka perustuu tiettyihin tanssin tekijöihin ja niiden monipuoliseen käyttöön ja yhdistelyyn.

Karvonen, Sirén-Tiusanen ja Vuorinen (2003, 96) ovat määritelleet varhaisvuosien liikunnan tavoitteet, joista kokosin toimintaamme sopivimmat seuraavasti:

- tuetaan lapsen luontaista liikkumishalua, uteliaisuutta ja liikkumisesta nauttimista,
- mahdollistetaan monipuolinen kehitystasoa vastaava liikkuminen,
- harjaannutetaan monipuolisesti lapsen motorisia perustaitoja ja niiden yhdistelmiä sekä tutustutetaan lapsia erilaisiin liikkumistapoihin,
- kehitetään lapsen koordinaatiokykyä,
- annetaan lapselle mahdollisuus tutustua omaan kehoonsa ja oppia hallitsemaan kehoaan,
- rohkaistaan lapsia luottamaan omiin kykyihinsä, ilmaisemaan itseään liikkumalla,
- tarjotaan onnistumisen elämyksiä ja tukea myönteisen minäkuvan kehittymistä.

Aloitimme vauvojen ja vanhempien ohjatun tanssikasvatuksen syksyllä 2005. Tällöin se oli vielä uusi asia, eikä sille ollut olemassa omia, valmiita tavoitteita. Näin ollen Tanssivauvat-ryhmää varten määrittelimme itse musiikki- ja tanssikasvatuksen integraation tavoitteet.

MUSIIKKIIN INTEGROIDUN TANSSIVAU VAT-RYHMÄN MUSIIK- KI- JA TANSSIKASVATUKSEN TAVOITTEET: T.Häyrynen & L. Pantsu
<p>1. Vauvan kokonaisvaltaisen kehityksen tukeminen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• aistitoimintojen, tunteiden ja ajatusten herättäminen ja aktivoiminen ( laulut, lorut )</li> <li>• motorisen kehityksen tukeminen -&gt; rytmitajun kehittäminen</li> <li>• sosiaalisen ja kielellisen kehityksen tukeminen</li> <li>• vauvan itsetuntemuksen vahvistaminen</li> <li>• rentoutumisen ja vauvan yleisen tyytyväisyyden tukeminen</li> </ul>
<p>2. Musiikista ja tanssista kiinnostuminen ja niistä iloitseminen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-&gt; kuuntelukyvyn ja musiikillisen muistin kehittäminen</li> <li>-&gt; äänenkäytön ja laulamisen kehittäminen</li> <li>-&gt; vauvan motoristen perustaitojen harjaannuttaminen sekä tutustuminen erilaisiin liiketapoihin yhdessä vanhemman kanssa</li> <li>-&gt; omaan kehoon tutustuminen</li> </ul>
<p>3. Vauvan ja vanhemman välisen varhaisen vuorovaikutuksen tukeminen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• yhteisen kehollisen tunteen vahvistaminen (vauva kokee olevansa yhtä äitinsä / vanhempansa kehon kanssa) =&gt; yhteisten musiikillisten ja liikunnallisten elämysten saaminen/ musiikilliseen ja tanssilliseen ilmaisuun rohkaiseminen =&gt; vanhempien rohkaiseminen ja innostaminen vauvan kanssa musisoimiseen ja tanssimiseen myös kotona</li> </ul>

TAULUKKO 6. Musiikki- ja tanssikasvatuksen integraatiotoiminnan tavoitteet vauvaryhmille.

Yleistavoitteiden lisäksi määrittelimme jokaiselle kuukaudelle tarkemmat toimintatavoitteet musiikin ja tanssin alueilta. Kuukauden tavoitteet tarkentuivat tunneittain kunkin tunnin päätavoitteeksi (liite 8).

Tavoitteiden asettelussa on tärkeää ottaa huomioon toiminnan molemmat osapuolet: vauvat ja vanhemmat. Näitä tavoitteita tuleekin tarkastella vanhemman näkökulmasta käsin. Mitä pienemmästä vauvasta on kysymys, hänen kokemuksensa ja elämyksensä muodostuvat oman vanhemman kautta. Musiikista ja tanssista iloitseminen sekä positiivisten elämysten saaminen edellyttää äidin / isän iloista yhteistoimintaa vauvansa kanssa. Vanhemmat ovat avainasemassa, kun puhutaan vauvan musiikillisen ja liikunnallisen kehityksen tukemisesta. Yksi kokoontumiskerta viikossa ei riitä vaan tunnilla opittujen asioiden tulisi kertaantua kotona luontevasti arkisten askareiden ohessa. Vauvatanssimuskarissa pyritään herättämään sekä vauvan että vanhemman kiinnostus musiikkiin ja tanssiin. Myös aikuinen voi vauvansa kautta löytää uuden harrastuksen itselleen.

Opetussuunnitelman laatimiseen liittyivät samat periaatteet, joita olen kirjannut luvussa 6.1.1 Toiminnan aluksi laadimme yhdessä Teija Häyrysen kanssa suunnitelman syyslukukaudeksi. Suunnitelmaa tehdessämme hyödynsimme edellisestä kokeilusta saamaamme kokemusta. Määrittelimme musiikki – ja tanssikasvatuksen päätavoitteet koko jaksolle sekä tarkemmat tavoitteet eri kuukausille. Lisäksi ideoimme teemat, joihin liitimme laulut, lorut ym. Teema-ajattelua emme kuitenkaan painottaneet toiminnassamme. Toiminnan ensisijaisina tekijöinä ja kokijoina ovat kuitenkin aikuiset, jolloin tunnin ei tarvitse olla niin tiiviisti teemaan sidottu kuin esim. leikki-ikäisten lasten ryhmissä.

Kausisuunnitelman pohjalta oli hyvä lähteä suunnittelemaan ja toteuttamaan tarkempia tuntisuunnitelmia. Tässä vaiheessa toteutui hyvin toimintatutkimukselle tyypillinen toiminnan ja reflektion dialektiikka. Jokaisen tunnin jälkeen pidimme tanssinopettajan kanssa yhteenvetokeskustelun, jossa totesimme onnistuneet tilanteet sekä eteen tulleet ongelmat. Näiden pohjalta ideoimme seuraavan tunnin. Välillä toimintamme saattoi saada ”uuden suunnan” huomattuamme vauvoissa uuden kehityspiirteen tai mikäli vanhemmille jokin asia tuntui liian raskaalta tai vaikealta.

Syyslukukauden jälkeen jatkoimme toimintaa laatien kausisuunnitelman kevätlukukaudelle. Jälleen toiminta rakentui aiemmin opitulle ja tekemiemme havaintojen pohjalle.

### **6.3.2 Työtavat ja sisältö pääpiirteittäin**

Tanssivauvat - ryhmä kokoontui kerran viikossa Jyväskylän ammattikorkeakoulun Muskaristudion tiloissa. Kokoontumisia oli vuoden aikana yhteensä 30 kertaa, sen lisäksi joulun – ja kevätesitykset Muskaristudion matineoissa. Ryhmä esiintyi myös Jyväskylän tanssiopiston tapahtumassa toukokuussa 2007.

Tunnin rakenne noudatti osittain tyypillistä varhaisiän musiikinopetustunnin kaavaa, mutta liikkeen ja tanssin osuus painottui normaaliopetukseen verrattuna. Niiden lisäksi käytimme musiikkikasvatuksen työtapoja opetusvälineinä: laulua, soittoa, kuuntelua sekä myös integraatiota mm. nukketeatteriin ja kuvalliseen ilmaisuun.

Päädyimme noudattamaan perinteisiä alku- ja loppulauluritualeja, koska ne antavat tuttuuden ja turvallisuuden tuntoa osallistujille. Aloitimme tunnit koko lukuvuoden ajan kalevalaisella melodialla, jossa kysyttiin läsnä olevien vauvojen ja vanhempien nimet. Säestyssoittimena

käytin kannelta. Vuoden aikana vauvat selvästi oppivat tunnistamaan tutun melodian, ensimmäiset kanteleella soitetut sävelet toimivat merkinä siitä, että kohta tunti alkaa. Tämän ryhmän aikuiset olivat rohkeita laulajia ja se antoi alkulaululle oman mukaansa tempaavan sävyn. Sen jälkeen tanssinopettaja ohjasi pienen ”lämmittelyn”, jossa pyrittiin liikeharjoitteiden avulla kehittämään heidän motorisia valmiuksiaan. Tässä tehtävässä vanhemmat olivat avainasemassa: toisilla oli enemmän ja toisilla vähemmän rohkeutta ”pyörittää ja kieputtaa” vauvojaan opettajan ohjeiden mukaan. Välillä vanhemmat olivat vauvan ”telineenä” tai ”keinuna”. Harjoitukseen liitettiin usein laulua tai loruilua tai musiikkia, mutta välillä keskityttiin pelkästään liikkeeseen. Tämän jälkeen useimmiten laulettiin jotain, jonka jälkeen lauluun liitettiin liikunta. Pienen vauvan liikunta on täysin sidoksissa vanhemman liikuntaan, joten on tärkeää antaa vanhemmille ohjeita miten vauvaa pidetään sylissä yhteistanssissa tai -liikunnassa. Millainen on paras sylviasento, jotta vauva parhaiten kokisi musiikin rytmin oman aikuisen kanssa.

Liikuntaosio vaihteli tunnin muun sisällön mukaan. Joskus se oli piiritanssi, joskus vapaata luovaa liikuntaa, joskus tietyn koreografian harjoittelua. Liikuntaosion pituus ei voinut pitkittyä liikaa äitejä ajatellen. Puolivuoti vauva saattaa olla yllättävän raskas sylissä kannettava. Sen vuoksi liikkumisen jälkeen yleensä siirryimme patjoille ja vauvat pääsivät vapaasti selälleen ”pötköttämään”. Tämän hetken sisältö vaihteli tunnin teemasta riippuen. Se saattoi olla loru tai laulu, johon liitettiin soittimia tai jotain ”rekvisiittia” esim. huiveja, höyheniä. Tämä hetki oli tärkeä fyysinen ”lepohetki” vanhemmille, jonka jälkeen he jaksoivat lähteä tanssimaan. Tanssinopettajan ohjauksessa harjoiteltiin koreografiaa, jossa oli tarpeeksi haastetta aikuisille. Samaa tanssia harjoiteltiin 3 – 4 peräkkäistä kertaa ja sitä yleensä kehiteltiin tunneittain. Tanssiharjoituksen jälkeen oli useimmiten aikaa joko pieneen rentoutukseen, jossa vauvat pääsivät ”pötköttelemään” patjoille joko yksin tai yhdessä vanhemman kanssa, riippuen siitä millainen tehtävä vanhemmalla tässä rentoutuksessa oli. Musiikki saattoi olla levyä tai se oli elävää laulua tai instrumenttimusiikkia (huilu, kantele, sello). Joulun jälkeen jokainen tunti päättyi kuukauden kehtolauluun ja loppulauluun. Kuukauden kehtolaulu tarkoitti kehtolaulua, jota laulettiin aina kuukausi kerrallaan. Tämä lienee kartuttanut vanhempien kehtolauluohjelmistoa. Loppulauluna oli aina sama pieni vilkutuslaulu, jolla hyvästeltiin kaikki vauvat nimeltä mainiten.

### 6.3.3 Tanssivauvat-muskaritunnin reflektointi

Lokakuun alussa pidetyn tunnin teema liittyi syksyn väreihin. Musiikillisena päätavoitteena oli musiikin sykkeen kokeminen liikkuen ja tanssien ja vauvan kuunteluherkkyyden aktivoiminen (erilaiset sointivärit), kolmijakoiseen musiikkiin tutustuminen kuunnellen ja liikkuen. Tanssillisena tavoitteena oli musiikkiin liittyvän koreografian harjoittelu (äidit vauvat sylissä). (Liite 9).

#### Yhteenveto tunnista

Tämän tunnin arvio perustuu opettajien arviointikeskusteluun välittömästi tunnin jälkeen sekä omiin havaintoihini, joita olin kirjannut päiväkirjaani. Pidämme tärkeinä tanssinopettajan ohjaamia liikeharjoitteita tunnin alussa; ne ovat hyvänä ”lämmittelynä” sekä vauvalle että vanhemmalle. Vanhemmat osallistuivat myös hyvin lauluun, jossa nimettiin kehonosia vauvahierontaa soveltaen. Nämä harjoitukset kehittävät vauvan motorisia valmiuksia ja lisäksi nissä korostuu vauvan ja vanhemman välinen tiivis vuorovaikutuksellisuus. Seuraavassa osiossa herkisteltiin vauvojen näkö-, kuulo – ja kosketusaistia. Värikkäät, isot syksyn lehdet kahisivat upeasti korissa, toivat salaperäistä herkkää tunnelmaa. Siihen liittyvä runo, herkisti kuuloaistia vielä lisää ja vanhemmat saivat nauttia Hannele Huovin kauniista runotekstistä. Vauvat kuuntelivat sekä seurasivat tarkkaavaisesti ja tarttuivat innostuneesti toisen lorun aikana isoihin lehtiin. Lehdet meinasivat mennä myös suuhun, mutta oma äiti huolehti, ettei mitään vahinkoa päässyt tapahtumaan. Liikuntaosiossa oli havaittavissa vanhempien erilaisuus vauvojensa ”käsittelyssä”. Monet äideistä olivat otteissaan rohkeita ja liikuttavat vauvoja reilulla keinuvalla liikkeellä ja myös nämä vauvat pitävät keinuvasta liikkeestä ja hihkuvat innoissaan. Pari äitiä oli arempia ja mieluummin pitivät vauvansa lähellä ja liikkuivat hillitysti. Tämä lienee riippuvainen äidin temperamentista tai arkuudesta. Äidin liikkeen kautta vauva pääsee sisälle musiikin sykkeeseen, keinuva liike aktivoi vauvan aivotointia ja kehittää erilaisia liikevalmiuksia. Tämän tunnin erityisenä visuaalisena ärsykkeenä oli värikäs sateenvarjo, jonka pyörintää oli mielekästä seurata ja myös käsin kosketella. Tanssinopettajan liikekoreografiaohjeistus oli selkeä, joten kaikki pääsivät tanssiin hyvin mukaan. Lopuksi vauvat saivat sellofaanipalan käteensä ja rapiseva ääni täytti luokan. Myös ”keltaisen maailman” katseleminen herätti kiinnostusta ja ihmetystä. Tämä hetki oli rauhallinen äidin ja vauvan kahdenkeskinen vuorovaikutustuokio. Tämän



tunnin sisältö oli kokonaisuutena hyvin liikepainotteinen, jossa vauva pääsi kokemaan valssin keinuntaa kokonaisvaltaisesti vanhemman sylissä. Myös tällä tunnilla laulettiin ja loruiliin, jotka ovat tärkeitä toimintamuotoja myös tanssipainotteisessa ryhmässä. Toiminnassa tuli esille taideaineiden integraatio laajemmassa kontekstissa: vauvat saivat myös visuaalisia ja kinesteettisiä ärsykeitä värien, lehtien ja sellofaanin muodossa.

#### **6.4 Monitaiteelliset esitykset vauva – vanhempi -yleisölle**

Vuonna 2005 vauvaperheille suunnattu Monitaiteellinen workshop-työskentely herätti kiinnostuksen kehittää toimintaa yleisöesityksen suuntaan. Huomasimme työpajoissamme, että vauvat seurasivat hyvin intensiivisesti mitä opettajat tekivät ja esittivät heidän edessään, samalla totesimme myös vanhempien nauttivan toiminnoista. Näin ollen Tätitrio eli Teija Häyrynen: tanssi, Sonja Vectomov: kuvataide ja Leena Pantsu: musiikki, rupesimme suunnittelemaan pientä monitaiteellista esitystä, joka on osittain myös interaktiivinen eli myös vauvat vanhempineen pääsevät toimintaan mukaan. Ensimmäinen esitys sai nimekseen Talven lumous, joka perustui Aija Leinosen satuun Hallaneito kirjasta Saahinkaisen samettiviitta. Tämä esitys kuului Jyväskylän kaupungin Kulttuurianton ohjelmistoon kevättalvella 2006 sekä 2007. Toinen esityksemme oli tilausteos Jyväskylän ensimmäiselle Tanssin Aika – festivaalille, jonka ensi-ilta oli lokakuussa 2006. Tämä esitys nimeltään Mummon omenapuu perustui Hannele Huovin kahteen satuun Pilvet ja omenapuu kirjasta: Kuinka soikaan Sininen sekä Oranssi kirjasta: Värisatuja. Mummon omenapuuta esitettiin syksyn 2006 lisäksi myös kesällä 2007 Jyväskylän Kesä -festivaalin yhteydessä. Kulkusen Kilahdus valmistui marraskuussa 2007. Tämän jouluaiheisen esityksen runkona oli Tuula Korolaisen runo Joulu oveen kolkuttaa teoksesta: Kuono kohti joulua. Kulkusen kilahdusta esitettiin pääasiassa Kulttuurianton ohjelmistossa joulukuussa 2007.

Näissä esityksissä kaikki kolme, Teija Häyrynen, Leena Pantsu ja Sonja Vectomov, olivat mukana tasavertaisina esiintyvinä taiteilijoina, mutta jokaisen oma erityisosaamisalue tuli esille. Suunnittelu- ja harjoitteluvaiheessa tanssi – ja liikekoreografiavastuu oli Teija Häyrysellä, musiikki – ja sanataidevastuu Leena Pantsulla ja visuaalinen vastuualue kuului Sonja Vectomoville. Hänen musiikillinen erityisosaamisensa eli huilunsoitto oli myös mukana kaikissa esityksissä.

Tässä raportissa käsittelen tarkemmin kahta v. 2006 -2007 ohjelmistossa ollutta esitystä, Mummon omenapuu sekä Kulkusen kilahdus.

#### **6.4.1 Tavoitteellinen suunnittelu**

Lähtökohtana kaikille esityksille on ollut kokemuksellisuus ja elämyksellisyys; katsojalle esteettisen kokemuksen saaminen. Pääasiassa lähdimme tekemään vauvoille / pikkulapsille sekä heidän vanhemmilleen taidetta, johon liittyy vahvasti vuorovaikutuksellisuus sekä yhteistoiminnallisuus. Pyrimme antamaan niin pienille kuin isoille katsojille positiivisen elämyksen, josta he voivat yhdessä nauttia. Mielestäni on erityisen tärkeää, että myös vanhempi on kokonaisvaltaisesti mukana lapsensa kanssa esityksessä sekä katsojana ja toimijana. Vanhemman tunnetila vaikuttaa suoraan vauvan / lapsen tunnetilaan. Toiminnallisissa osioissa on erittäin tärkeää, että vanhempi on aktiivinen: ”vauvan keinu ei keinu, mikäli vanhempi ei sitä keinuta”.

Esityksissämme korostuu monitaiteellisuuden lisäksi myös moniaistisuus ja kokonaisvaltainen kokemuksellisuus. Näillä tarkoitan vauvan/ pikkulapsen saamia monipuolisia kokemuksia: hän kuulee, näkee, liikkuu, laulaa (ääntelee), soittaa - taputtaa, koskettaa (tuntee kosketuksen), haistaa ja maistaa. Tämä kaikki tapahtuu aktiivisessa vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa ja on pohjana kaikelle myöhemmälle oppimiselle. Yksi tavoitteistamme on motivoida ja rohkaista vanhempia lapsineen taiteiden pariin. Toivomme yleisöön myös aikuisia, joille itselleen monitaiteellinen toiminta tuntuu vieraalta. Ehkä heillekin voi avautua ovi uusiin elämyksiin yhdessä oman pienokaisensa kanssa, omaan taidekulttuuriin voi päästä sisälle myös aikuisena.

#### **6.4.2 Työtavat ja sisältö pääpiirteittäin**

Ensimmäisestä esityksestä lähtien on ollut selvää, että toteutamme vahvasti ainakin kolmen taiteenalan integraatiota: musiikkia, tanssia ja kuvataiteita. Huomasimme kuitenkin, että hyvän kokonaisuuden aikaansaamiseksi näiden lisäksi tarvitaan mukaan ehdottomasti myös sanataidetta sekä draamaa. Kaikki kolme esitystä ovat olleet juonellisia, esiintyjillä on omat roolinsa oman taiteellisen osaamisensa ja ilmaisunsa lisäksi.

Juonellisuuden koemme tärkeiksi sekä esiintyjien sekä katsojien kannalta. Meille itsellemme on luontevaa, että esityksessä on kaari: lähdemme alkupisteestä, etenemme pienen jännityksenkin kautta päätepisteeseen, joka on onnellinen ratkaisu kokonaisuudelle. Pientä alle 2-vuotiasta lasta ajatellen juonellisuus ei ole merkittävä elementti vaan tärkeämpää on esityksen elävyys, vaihtelevuus ja monipuolisuus. Yksi osio ei voi jäädä polkemaan paikoilleen pitkäksi aikaa, muutoin pienen lapsen mielenkiinto laskee ja hänen keskittymisensä siirtyy muualle. Juonen avulla saadaan kuitenkin pienet osiot liittymään sujuvasti toisiinsa. Mielestäni juoni voi olla kuitenkin merkittävä aikuisia ajatellen sekä myös isoille sisaruksille, jotka tulevat vauvan kanssa esitystä seuraamaan.

Esitysten eräänlaisena ”punaisena lankana” voidaan pitää musiikkia. Musiikki toimii myös tanssin / liikkeen ja kuvallisen ilmaisun kanssa yhdessä. Musiikkia valitessa on otettu huomioon vauvayleisön ikä niin, että mukana on aina pieniä muutaman sävelen lorulauluja, joihin on helppo päästä mukaan. Näiden lisäksi on myös laulua tai soittoa, jota keskitytään kuuntelemaan. Periaatteena on, että kaikki musiikki on elävää eli emme käytä esityksissämme äänitteitä. Kuvataiteilijamme on myös huilisti, joten Sonja Vectomovin huilu on mukana kaikissa esityksissä. Itse käytän säestys soittimena 5 – tai 10-kielistä kanteletta, laattasoittimia, rumpua tai yleensä rytmisoittimia. Olemme ottaneet mukaan myös kehosoittimet eli taputukset, tömistykset sekä läpsytykset.

Tanssi – ja liikeilmaisu on jakaantunut esitettävään tanssiin sekä liikkeeseen ja tanssiin, johon yleisö osallistuu mukana. Tanssija Teija Häyrynen on esittänyt kaikissa teoksissa soolotanssia, mutta olemme tehneet myös yhdessä kolmikkona pieniä tanssikoreografioita ja useamman kerran esityksen aikana vauvat ja vanhemmat pääsevät mukaan liikkeeseen körötellen, keinuen, sylissä tanssien.

Kuvallinen ilmaisu tulee esille koko esityksen aikana kaiken visuaalisen rekvisiitan myötä. Sonja Vectomov on suunnitellut ja toteuttanut kulissit ja muun materiaalin esteettisen ulkoasun ja vauvan havaintokyvyn huomioiden. Talven Lumous - ja Kulkusen Kilahdus - esityksissä yleisö sai seurata myös taiteilijan maalaamista. Jokaisessa esityksessä on lopuksi työpaja, jossa vauvat vanhempineen tekevät pienen tuotoksen yhdessä taiteilijan kanssa. Tämä pieni ”teos” on muisto esityksestä, jonka voi ottaa mukaan.

Visuaalista ilmettä esityksille antavat myös esiintymisasut, jotka on suunnitellut Heidi Manninen.

Esitykset alkavat aina noin 25 – 30 min. kestäväällä näytöksellä, jolloin yleisö istuu paikoillaan, mutta heidän toivotaan osallistuvan esiintyjien kanssa tiettyihin lauluihin, loruihin, leikkeihin ja soittotehtäviin. Esityksen jälkeen on aina pienimuotoinen työpaja, jossa esim. lauletaan ja tanssitaan, soitetaan tai maalataan / muovillaan yhdessä. Taide- ja käsityömuseolla olemme tähän liittäneet pienen kierroksen näyttelytilassa, jolloin olemme yhdistäneet toimintoihin myös näytteillä olevia teoksia. Esim. laulu tai loru liittyy kuvaan tai esineeseen.

Kuten edellisessä luvussa mainitsin, tärkeimpänä periaatteena korostamme elämyksellisyyttä ja kokemuksellisuutta. Haluamme tarjota vauvoille ja vanhemmille lämminhenkisen, kokonaisvaltaisen taidetuokion – irti otto arjesta – iloisia eväitä kotiin arjen piristykseksi.

### **6.4.3 Kahden esityksen reflektointi**

**Mummon omenapuu** (Hannele Huovi) – ensi-ilta lokakuussa 2006.

Mummon omenapuu (liite 10) perustui Hannele Huovin kahteen satuun Pilvet ja omenapuu ja Oranssi (Alho, Hautsalo & Kangasniemi 2006; Huovi 2002). Näytöksen ensi-ilta ajoittui syksyyn 2006, joten tema oli ajankohtainen. Kulissina oli ”elävä omenapuu” eli Sonja Vectomov, joka oli pukeutunut ruskeaan asuun sekä omenahattuun. Hänen roolinsa oli koko esityksen ajan staattinen, ”juuret” pysyivät paikoillaan koko ajan. Teija Häyrynen mummon roolissaan oli pukeutunut nutturapäiseksi ystävälliseksi mummohahmoksi ja itse olin kertojan roolissa, pieni ”linnun pesä” hiuksillani. Näyttämöllä oli koko ajan iso, oranssin keltainen kangas, joka kuvasi syksyä ja ”auringon kultaa”, jota roiskahti taivaalta isosta padasta alas maahan.

Tämän esityksen analyysi perustuu esiintyjien omiin havaintoihin ja palautekeskusteluihin sekä yleisöltä saatuihin suullisiin palautteisiin. Olen myös katsonut Jyväskylän paikallistelevision tekemää taltiointia, johon he ovat kuvanneet myös yleisöä.

Kuten kaikissa esityksissämme myös tässä oli päätavoitteenamme saada aikaiseksi esitys, joka olisi sisällöltään vaihteleva ja monipuolinen niin, että pienimmänkin yleisön motivaatio

riittäisi sen seuraamiseen. Niinpä heti alusta alkaen halusimme ”napata” yleisön huomion itseemme. Yleisön saapuessa sisään mummo ja omenapuu ”höpöttelivät” omiaan, mutta siinä oli jo jotakin kiinnostavaa. He olivat sopivan lähellä ja samalla tasolla yleisöön nähden, heitä oli helppo seurata. Oletimme tämän ”alkumotivoinnin” olevan tärkeää myös vanhempia ajatellen. He eivät unohdu kaverin kanssa seurustelemaan vaan suuntaavat huomionsa meihin ja näin ollen se vaikuttaa myös pienen lapsen esityksen havaitsemiseen. Esitys alkoi selkeästi tarinalla. Sain lasten huomion kohdistumaan itseeni ottamalla kiinteän katsekontaktin yleisöön ja myös äänensävylläni pyrin olemaan selkeä ja kiinnostava. Vaikka pienet vauvat eivät todennäköisesti ymmärtäneet tarinani juonta, he aistivat sanojen tunnelman eleiden ja äänensävyn kautta. Tarinat, sadut ja lorut edistävät myös vauvan kielellistä kehitystä ja pelkkä niiden kuuleminen alkuvaiheessa riittää. Eräessä koulutuksessa kuulin sanonnan: ”kaada kieltä alle kaksivuotiaan korvaan”. Vauva ja pieni lapsi tarvitsee kielellisiä malleja, jotta tärkeä hermoverkosto, jonka avulla hän alkaa hahmottaa ympäröivää maailmaansa, pääsee muodostumaan. Tämän kehityksen voimakkainta aikaa ovat ensimmäiset kaksi ja puoli vuotta. Kerronnallisten osioiden pitää olla hyvin lyhyitä ja intensiivisiä, kun yleisössä on vauvoja ja pieniä lapsia. Pitkittyminen vie mielenkiinnon muualle.

Puurula (2001, 175) esittelee artikkelissaan erästä amerikkalaista tutkimusta, jossa tutkija kuvaa tuloksiaan kolmentyyppisenä taidekasvatuksen muotona: 1) lasten itsensä tekemä taide 2) taiteilijoiden luoma taide 3) pedagogisten periaatteiden mukaan laadittu taide lapsille. Näistä viimeksi mainittu kuvastaa hyvin esitys- toimintaamme: lapsille suunnattu taide pyrkii tuottamaan käytännön opetustyötä varten sellaista materiaalia, jossa huomioidaan lapsen kehitystaso sekä tarpeet. Esityksiä suunniteltaessa huomioimme tarkkaan yleisömmen ikä – ja kehitystason, jonka mukaan ideoimme sisältöä esityksiin ja yhteistoimintaan. Lisäksi yhtenä tavoitteenamme on innostaa vanhempia musisoimaan, tanssimaan ja ”taiteilemaan” lapsensa kanssa myös kotona. Olemme onnistuneet esityksessämme mikäli yksikin lorun pätkä palautuu mieleen kotona vauvaa hoitaessa. Yhteinen iloinen laulu-, loru- tai tanssihetki vahvistaa luonnollisesti vauvan / pikkulapsen ja vanhemman välistä vuorovaikutusta.

**Kulkusen kilahdus** (Tuula Korolainen) – ensi-ilta marraskuussa 2007.

Kulkusen kilahdus -esityksen käsikirjoitus pohjautuu Tuula Korolaisen runoon Joulun oveen kolkuttaa (Korolainen 2006, 5).

Halusimme toteuttaa tunnelmallisen jouluelämyksen joulua odottaville vauva- ja lapsiperheille, jossa myös ensimmäiseen jouluun valmistautuvat vauvat pääsisivät kaikilla aisteillaan mukaan joulun tunnelmaan. Tässä esityksessä kolme ”tätia” olivat muuntautuneet tontuiksi: Tonttu Vihreä (Leena Pantsu), Tonttu Sininen (Teija Häyrynen) ja Tonttu Ruskea (Sonja Vectomov).

### **Vanhempien palautteet ja niiden tulokset**

Jyväskylän taidemuseolla esitykseen osallistuneille perheille lähetettiin jälkepäin palautekyselykaavake sähköpostitse (liite 2). Kyselyjä lähetettiin yhteensä 41 ja vastauksia palautettiin vain 9. Tein myös uusintakyselyn, mutta se ei tuottanut juurikaan tuloksia. Saatujen palautteiden vähyyden vuoksi vastausten perusteella ei voida tehdä yleistyksiä. Olisi ollut parempi jakaa lomakkeet heti esityksen jälkeen ja pyytää osallistujia vastaamaan heti paikan päällä. Pienten lasten vanhemmat eivät ilmeisesti jaksa tai ehdi paneutua tutkimuslomakkeiden täyttämiseen tai sitten kaikki lähettämäni sähköpostit eivät tavoittaneet osallistujia. Näiden yhdeksän vastanneen lomakkeista olen koonnut yhteenvedon tutkimukseni kannalta merkittävimmistä asioista.

Suurin motiivi esitykseen lähtemiselle oli ollut se, että vanhemmat halusivat tarjota vauvoilleen musiikki / taide-elämyksen (8/9) ja lisäksi he halusivat vaihtelua arkielämään (5/9). Mielestäni tämä kuvastaa sitä, että vauvaperheille suunnattua kulttuuritarjontaa tarvitaan heidän arkista elämäänsä piristämään. Kaikkein suurimpana elämyksenä aikuiselle itselleen olivat jääneet laulut ja lorut (7/9) ja toiseksi eniten merkittävänä itsensä kannalta he pitivät esityksen kokonaisuutta. Vastanneita miellytti interaktiivisuus, yleisön osallistuminen esityksen kulkuun (5/9).

*Erilaisten materiaalien käyttö oli oivaltavaa, ja se, että lapset pääsivät niitä itse kokeilemaan. Esityksessä oli otettu yleisö todella hyvin mukaan esitykseen. Kun on niin pienistä lapsista kyse, tuntui tämä todella hyvältä idealta. (V)*

*.. parasta esityksessä oli intiimi, herkkä tunnelma, ei liian nopeaa eikä köykäistä. Tärkeää oli esiintyjien hyvä kontakti pieniin katsojiin ja kuulijoihin (V)*

Vauvan kannalta merkittävänä he pitivät myös esityksen kokonaisuutta (5/9). Toisena mainittiin liike ja tanssi (4/9). Nämä mielipiteet ovat hyvänä perusteluna monitaiteelliselle lähestymistavalle pienten lasten taidekasvatuksessa. Toiminnan mielekkyyttä lisää se, että he

pääsevät kokemaan asioita moniaistisesti eri tavoin. Koko esityksessä merkittävintä oli vastanneiden mielestä esityksen kokonaisuus, yhteinen monitaiteellinen tuokio vauvalle ja vanhemmalle, jossa oli sopivasti vaihtelua – katsomista ja kuuntelemista (7/9).

Kysyin myös, että mikä heistä jäi vanhemman kannalta negatiivisena asiana mieleen. Suurin osa oli sitä mieltä, että ei mikään (7/9). Muutoin mainittiin esim. piparien ”leivonta” (1/9). Kysyessäni samaa asiaa vauvan kannalta pari vastanneista nosti jälleen esille piparitaikinan. Perusteluna oli vauvan allergisuus. Tämä on tärkeä asia, mutta toimintaa suunnitellessamme ajattelimme vanhempien kieltäytyvän ottamasta taikinaa mikäli näin olisi. Suurin osa ei pitänyt mitään asiaa negatiivisena kokemuksena (7/9). Kysyin myös mielipidettä vähemmän merkityksellisestä osiosta. Yllätyksekseni eniten vastauksia sai esityksen päätteeksi ollut toiminnallinen osio (6/9). Mielestäni tämä vastaus oli yllättävä, sillä olemme esityksissämme kokeneet työpajat erittäin tärkeiksi. Vanhemmat jäävät mielellään esityksen jälkeen vauvojen ja lasten kanssa tutkimaan soittimia tai muuta rekvisiittia vaikka ei ohjattua toimintaa olisikaan. Vastaajien mielestä vauvaperheille suunnatuissa esityksissä ja harrastuksissa on merkityksellisintä se, että yhteinen kokemus ja osallistuminen harrastukseen vahvistaa vauvan ja vanhemman välistä vuorovaikutusta (5/9) ja toiseksi tärkeimmäksi tekijäksi tuli näkökulma musiikki- ja taidekasvatuksen aloittamisesta mahdollisimman varhain niin, että siitä tulisi osa tavallista elämää (3/9). Kolmasosa vastaajista oli sitä mieltä, että vauvaperheille ei ole tarpeeksi kulttuuritarjontaa tällä alueella ja he toivoivat lisää tällaisia tapahtumia. Eräs vastaajista oli perustellut mielipidettään seuraavalla tavalla:.

*Olen itse yksinhuoltaja lapselleni ja tällaiset tapahtumat ovat minusta erittäin tärkeitä poikkeuksia arjesta ja antavat mahdollisuuden tavata muita lapsiperheitä sekä lapselle tilaisuuden olla muiden ikäistensä joukossa. Minusta on tärkeää tutustua jo varhain erilaisiin taide/musiikki elämyksiin ja kokemuksiin, kuten myös näiden tiloihin ja sosiaalisiin ympäristöihin. Ylipäänsä haluaisin tarjota lapselleni enemmän tällaisia mahdollisuuksia tutustua erilaisiin asioihin, joista on sitten helpompi isompina muodostaa itselle mieluisia harrastuksia tms.(V)*

Näistä palautteista tuli yleisesti esille vanhempien positiivinen ja innostunut asenne musiikki / taidekasvatusta kohtaan. Tämä on tietenkin ymmärrettävää, koska esitykseen tullaan vapaaehtoisesti oman innostuneisuuden myötä. Olemme saaneet esityksistämme paljon suullista palautetta, jotka ovat yhdenmukaisia näiden palautteiden kanssa. Näistä palautteista tulee yleensä esille se, että myös aikuinen on viihtynyt esityksessä. Se onkin tärkeää, koska

vauva/ lapsi kokee vanhemman tunnetilan ja se vaikuttaa suoraan hänen omaan kokemiseensa. Tavoitteenamme onkin antaa elämyksiä niin pienille kuin isoillekin.



## 7 VAUVOILLE JA VANHEMMILLE SUUNNATUN MUSIIKIN JA MUIDEN TAIDEAINEIDEN INTEGROIDUN OPETUKSEN ANALYYSI

Tässä luvussa kuvaan aineistoni analyysiä, johon olen soveltanut Grounded theory-lähestymistapaan liittyvää kolmivaiheista koodausmenetelmää: avointa, aksiaalista ja selektiivistä eli valikoivaa koodausta. Koodausaineisto perustuu päiväkirjamerkintöihin sekä osallistujilta saamiini kirjallisiin ja suullisiin palautteisiin.

### 7.1 Aineistolähtöinen analyysi

Tutkimuksissa on todettu, että laadulliselle tutkimukselle on ongelmallisinta aineiston analyysi (Eskola & Suoranta 1999, 138). Tämän asian olen kokenut myös itse, sillä keräämäni aineisto koostui neljän eri tapauksen raportoinnista. Jouduin pohtimaan, mikä olisi paras tapa saada koottua näistä tutkimuksellinen yhteenveto, jonka pohjalta voidaan luoda praktinen malli integroidun taidekasvatuksen toteuttamisesta vauvaikäisille sekä heidän perheilleen. Aloitin analyysin perinteistä laadullisen aineiston analyysia noudattaen deskriptiivisesti. Tämä kuvaileva vaihe oli ehdoton tutkimusalueen jäsentämisen ja tutkitun alueen hahmottamisen kannalta. Raportoin kirjallisesti jokaisen tapauksen omana yksikkönään ja etenin lähtötilanteen kuvauksesta itse toiminnan toteuttamiseen sekä arviointiin. Tässä pyrin kiinnittämään huomiota aineistojen eroihin ja moninaisuuteen. (Eskola & Suoranta 1999, 140.) Kuten luvussa 5.5 totesin, mielestäni Grounded theory – lähestymistapaa voidaan soveltaa tutkimukseeni, koska siihen kuuluu aineiston hankinnan ja analyysin vuorovaikutuksellisuus; kerätty aineisto antaa suuntaa seuraavan aineiston hankintaa varten. Tutkimuksen tavoitteena on aina uuden teorian muodostaminen, joka omassa tutkimuksessani tarkoittaa praktisen mallin luomista. Grounded theory -lähestymistapa on aineistolähtöisyytensä vuoksi määritelty induktiiviseksi menetelmäksi. Aineistoanalyysin kehittäjänä Strauss (1987) puhuu kolmivaiheisesta koodausmenetelmästä: avoin -, aksiaalinen- ja valikoiva koodaus (Strauss 1987; Eskola & Suoranta 1999, 188.) Strauss ja Corbin (1990) ovat esittäneet nämä aineiston analyysin kolme eri vaihetta seuraavasti:

- 1) *avoin koodaus: tutkimusongelmaan perustuvaa aineistoa nimitetään ja luokitellaan eri kategorioiksi, joita tarkastellaan ja vertaillaan alkuperäiseen aineistoon nähden.*

- 2) *aksiaalinen koodaus: tarkastellaan jokaisen kategorian suhdetta kausaalisiin ehtoihin, kontekstiin, mukaan kietoutuviin ehtoihin, strategioihin ja seurauksiin.*
- 3) *selektiivinen koodaus: tutkija valitsee yhden aineistosta esiin nousevan keskeisen ilmiön ydinkategoriaksi ja jäsentää sen suhteet muihin kategorioihin.*

*(Strauss & Corbin 1990; Martikainen & Haverinen 2004, 135.)*

Tätä kolmivaiheista koodausmenetelmää olen soveltanut omassa työssäni. Hankin aineistoni havainnoimalla ja analysoimalla kirjallisia sekä suullisia palautteita. Ensimmäiseksi lähdin käsittelemään sitä vapaasti, tarkastellen jokaista neljää tapausta omana kokonaisuutenaan. Pyrin löytämään näille neljälle tapaukselle yhteisiä tekijöitä, joiden pohjalta voisin ryhmitellä aineistoni sisältöjä tiettyihin kategorioihin. Niistä nousi esille selkeä yhteinen tekijä, toiminnan tavoitteet, joilla pyrin perustelemaan sen, mihin tällä vauvaperheille suunnatulla monitaiteellisella toiminnalla pyritään? Toimintatapauksien sisällöistä muodostui viisi tavoitekategoriaa (avoin koodaus). Seuraavaksi tarkastelin aineistoa näiden kategorioiden pohjalta eli kokosin jokaisesta tapauksesta ne seikat, jotka soveltuivat niihin. Lähdin tarkkarajaisesti ryhmittelemään aineistoa eri tavoiteluokkiin (aksiaalinen koodaus). Kolmanneksi tarkastelin yhteenvedon omaisesti näitä viittä tavoitekategoriaa. Pyrin myös selvittämään niiden yhteyksiä toisiinsa ja nostamaan yhden ilmiön näiden viiden kategorian pohjalta aineiston ydinkategoriaksi (selektiivinen koodaus). (Eskola & Suoranta 1999, 188; Martikainen & Haverinen 2004, 135.)

Glaser ja Strauss (1967) kuvailevat teorian kehittämisen tapahtuvan kahdessa vaiheessa. Ensimmäisenä laaditaan substantiaalinen teoria, jonka paikkansa pitävyys liittyy tietyn ryhmän toiminnan kuvaamiseen. Toisena laaditaan formaalinen teoria, joka syntyy substantiaalisten teorioiden vertailemisen kautta ja on näin ollen sen pätevyysalue on substantiaalista teoriaa laajempi. Formaalityoria voi olla malli, hypoteesi tai teoreettinen keskustelu. Glaser ja Strauss korostavat teorian olevan ikuisesti kehittyvän prosessin, jota voidaan laajentaa ja modifoida. (Glaser & Strauss 1967; Martikainen & Haverinen 2004, 135.)

## 7.2 Avoin koodaus

Avoin koodaus alkoi tutkimusaineiston aukikirjoittamisella (luku 6). Tiivistin kunkin tutkimustapauksen työpäiväkirjojen tekstit kokonaisuuksiksi, joita täydensin muulla aineistolla kuten osallistujille tehtyjen palautekyselyjen vastauksilla. Näiden tekstien pohjalta kokosin kaikille tapauksille yhteisiä, sisällöllisiä koodeja. Etsin vastauksia kysymyksiin: Mitä olen tehnyt? Miten olen tehnyt? Miksi olen tehnyt? Saamani koodit kuvasivat toimintaa ja sen sisältöjä. Esimerkiksi laulaminen, soittaminen, kuunteleminen, liikkuminen, tanssiminen, vauvojen reagoiminen, havainnoiminen, äänteleminen, vauvojen ja vanhempien välinen vuorovaikuttaminen, nauttiminen, rauhoittuminen jne. Koodien kirjaamisen jälkeen pyrin löytämään niille yhteisiä ominaisuuksia, jolloin esille nousi esimerkiksi monitaiteellisuus, kokemuksellisuus, sosiaalisuus, elämyksellisyys, tavoitteellisuus. Näiden ominaisuuksien pohjalta muodostui viisi tavoitekategoriaa, joiden määrittelyn lähtökohdaksi otin esiopetukselle tyypillisen prosessitavoitemallin. Se painottaa lapsen kokonaisvaltaisen kasvun ja kehityksen tukemista. Ei ole tarpeen määrittellä, mitä vauvan pitäisi oppia tai osata vaan korostetaan sosiaalisia - ja työskentelytavoitteita. (Brotherus, Hytönen & Krokfors 1999, 130.) (Liite 11).

Näin muodostuneet viisi tavoitekategoriaa ovat: 1) monipuolisten kokemusten kautta vauvan kokonaisvaltaisen kehityksen tukeminen 2) vauvan musiikillisen ja taiteellisen kehityksen tukeminen 3) positiivisen esteettisen kokemuksen ja elämyksen tuottaminen 4) vauvan vanhempi – vuorovaikutuksen sekä yhteistoiminnallisuuden tukeminen 5) vanhempien motivoiminen ja rohkaiseminen taiteisiin.

## 7.3 Aksiaalinen koodaus

Tässä luvussa pyrin tarkentamaan avoimessa koodauksessa muodostuneita viittä kategoriaa. Käytännössä avoin ja aksiaalinen koodaus tapahtui rinnakkain, mutta Grounded Theory-mallin mukaan on loogista esitellä ne ajallisesti peräkkäin. Tarkastelen eri kategorioiden suhdetta kausaaliin ehtoihin, kontekstiin eli käytännön toiminnassa esille tulleisiin tekijöihin nostoen niistä esille kategoriaita tukevia keskeisiä asioita. Näin ollen pyrin vahvistamaan

viiden eri kategorian muodostumisen perusteita. Olen liittänyt raporttini liiteosioon esimerkin yhden tavoitekategorian aksiaalisesta koodauksesta (liite 12). Seuraavassa tekstissä on mukana myös suoria lainauksia omista päiväkirjamerkinnoistä sekä vanhempien palautteista. Lainauksen lopussa oleva (O)-merkintä tarkoittaa omia muistiinpanoja ja (V) vanhemmilta saatua palautetta.

### **1. Monipuolisten kokemusten kautta vauvan kokonaisvaltaisen kehityksen tukeminen - moniaistisuuden ja persoonallisuuden eri osa-alueiden rikastuttaminen**

Vauvan *minuuden kehitystä* tuetaan tarjoamalla monipuolisia kehollis-aistillisia kokemuksia, esimerkiksi musiikkiin, lauluun tai loruun liittyvää hierontaa, liikeharjoitteita ja tanssia yhdessä oman aikuisen kanssa. Annetaan vauvalle mahdollisuus omaehtoiseen aktiiviseen liikkumiseen esimerkiksi tarjoamalla hänelle kiinnostavia virikkeitä, joita kohti vauva pyrkii itsenäisesti ryömien. Usein tunti aloitetaan kehon lämmittelyllä, jossa painotetaan edellä mainittuja asioita.

*Pienen ohjatun vauvahieronnan jälkeen, lauloimme laulun: ”Vauvalla on silmät ja vauvalla on suu”. Laulussa tulee kaikki kehonosat mainittua: kädet, jalat, vatsa...Äidit koskettelivat vauvansa kehonosia laulunsanojen mukaan. (O)*

Vauvan *sosioemotionaalisen kehityksen* tukemiseen liittyvät erilaiset, positiiviset tunnekokemukset yhdessä oman aikuisen ja muiden ryhmässä olevien kanssa. Toiminta kokonaisuudessaan tukee vauvan sosiaalista kehitystä, koska se on täysin oman aikuisen kanssa tapahtuvaa. Lisäksi keskeinen vaikuttaja on opettaja tai esiintyjä, jonka ääntä ja toimintoja vauva seuraa aktiivisesti. Aikuisvaikuttajina ovat myös toisten vauvojen vanhemmat ja erittäin merkittävä asema on toisilla ryhmässä olevilla vauvoilla. Sosiaalinen vuorovaikutuskolmio muodostuu näin ollen seuraavasti: oma aikuinen - opettaja / esiintyjä - muut osallistujat: aikuiset ja vauvat. Vuorovaikutustilanteita toisten äitien ja vauvojen välillä tulee kun äiti-vauva -parit saavat pieniä tehtäviä vaikka tanssin koreografiaan liittyen.

Vauvan *kognitiivista kehitystä* tuetaan aktivoimalla kuulo-, näkö-, tunto – ja makuaistia. Musiikin, runon, tarinan, kuvan integraatio on tiiviissä yhteydessä havaintokyvyn ja kielellisen kehityksen kanssa. Tiettyjen aistialueiden aktivointi (virikkeet) saa aikaan hermostollista muutosta, tiedollista kehittymistä (luku 3.3.3). Toiminta kokonaisuudessaan

aktivoi eri aisteja, erityisesti kuulo- ja näköaistia, joiden kautta vauva tuntee, oppii ja oivaltaa eri asioita. Esimerkiksi vauvan tuntoaistia aktivoitiin jakamalla heille sellofaanipaperit käteen, tähän yhdistyi kuuloaistin aktivoiminen: sellofaanin puristelu aiheuttaa rapisevan äänen ja lisäksi näköaistin aktivoiminen: vauva katsoo ”tuotostaan”, lisäksi vanhemmat leikittelivät sellofaanilla kurkistellen sen läpi (”keltainen maailma”).

Vauvan *kielellisen kehityksen* tukemisessa merkittäviä apuvälineitä ovat lorut ja laulut yhdistettynä sykkeen kokemiseen liikkuen, köröttäen, taputtaen, soittaen.

*”Aurinko, aurinko lettuja paistaa”-loru. Vauvoille näytetään isoa aurinkoa, johon on piirretty silmät ja suu. Vauvat makaavat selällään lattialla ja vanhemmat tekevät lorun sanoihin liittyviä liikeharjoituksia. (O)*

Vauvan *motorista kehitystasoa* tuetaan monipuolisesti eri toiminnoilla. Motorinen kehitys on alkuvaiheessa yhteydessä havaintokyvyn kehittymisen kanssa. Ympäristön hahmottaminen tapahtuu kaikilla aisteilla toiminnan kautta (luku 3.3.5). Parhaita työtapoja motorisen kehityksen tukemisessa ovat körötykset, monipuoliset liikeharjoitukset, tanssit sekä vauvan oman aktiivisen liikkumistavan harjoittelu (ärsykkeen saavuttaminen itsenäisesti).

*Vanhempia pyydettiin tulemaan mukaan loruun. Isommat vauvat köröttelivät lorun tahdissa äitinsä sylissä ja lopuksi ”lensivät” korkealle ilmaan. (O)*

## **2. Vauvan musiikillisen ja taiteellisen kehityksen tukeminen**

Aineistosta nousi esiin useita musiikillisia ja taiteellisia toimintatapoja.

*Musiikilliset toimitavat:* Vauva kuulee lauluja ja näin ollen laulut ja laulaminen toimintatapana tulee hänelle tutuiksi. Laulut voivat olla kahdenlaisia joko vauvalle laulettavia lauluja, jolloin opettaja / esiintyjä / vanhempi esittää lauluja tai lauluja, joissa aktivoidaan vauvaa osallistumaan äänitelemällä, soittamalla ja liikkumalla.

Tarjotaan vauvalle erilaisia kuuntelukokemuksia, ohjataan keskittyneeseen kuuntelemiseen tai kuullun liikkeen yhdistämiseen. Musiikki voi tulla äänitteeltä ja siihen liitetään oheistoimintaa tunnelman tehosteeksi esimerkiksi visuaalinen ärsyke kuten iso kangas (ilmavirta – kosketus), huivit (ilmavirta – kosketus), liikkuva valo (taskulamppu), liikkuva dia / diakuvat, värikkäät ilmapallot, värikkäät narut, iso sateenvarjo. Se voi olla myös elävää musiikkia, johon liittyy suora kontakti esiintyjän kanssa tai vanhempi soittaa tai laulaa

vauvalleen (5-kielinen kantele, tunnelmasoittimet). Kuuntelukokemukseen voi liittyä myös liikettä ja tanssia.

Annetaan vauvalle mahdollisuus omakohtaiseen soittamiseen ja näin ollen erilaisten sointivärien aistimiseen (kuuntelu) sekä oman soittamisen harjoitteluun. Ensimmäiset soittimet ovat kehosoittimet (vanhempi aktivoi vauvaa osallistumaan musiikin rytmiin esimerkiksi käsillä taputtaen, jaloilla tömistäen) tai rytmisoittimet; vanhempi aktivoi vauvaa osallistumaan soittamiseen esimerkiksi yhdessä rummuttaen. Soitinkokemus voi olla myös puhtaasti kuunteluun perustuva eli vanhempi tai opettaja soittaa vauvalle.

*Tanssi- ja liikeilmiasulliset toimintatavat:* Vauvan kehon hahmottamista ja motoristen taitojen harjaannuttamista tuetaan liikeharjoitusten avulla liittyen lauluihin, loruihin, runoihin ja kuunneltavaan musiikkiin.

Vanhempi tekee harjoituksia vauvan kanssa tai vauvaa aktivoidaan omaan itsenäiseen liikkumiseen. Myös tanssin avulla tuetaan vauvan kehon hahmottamista ja harjaannutetaan motorisia taitoja joko niin, että vanhempi tanssii vauvan kanssa tai opettaja / esiintyjä tanssii vauvalle tai vanhempi tanssii vauvalleen.

*Kuvallisen ilmaisun toimintatavat:* Visuaalisten ja kinesteettisten ärsykkeiden kautta herkistetään ja harjoitetaan vauvan eri aistialueita. Annetaan vauvalle erilaisia kuvia (iso kuva koko ryhmälle tai jokaiselle oma pieni kuva), esineitä (lelut), asioita (omenat, piparit) ja materiaaleja (syksyn lehdet, kankaat) katsottavaksi, kosketettavaksi ja ”maisteltavaksi”.

Tarjotaan maalaamista tai piirtämistä yhtenä toimintatapana. Opettaja / esiintyjä maala, piirtää vauvalle ja hän seuraa vieressä. Annetaan vauvalle mahdollisuus omakohtaiseen maalaamiseen ja piirtämiseen vanhemman kanssa tai vanhempi piirtää vauvalleen ja vauva seuraa vieressä.

*Sanataiteen toimintatavat:* Herkistetään ja harjoitetaan vauvan kuulo- ja näköaistimuksia sekä tuetaan kielellistä kehitystä loruilemalla tai runoilemalla vauvalle. Vauvaa voidaan myös aktivoida osallistumaan: äännelemään, soittamaan tai liikkumaan. Opettaja tai esiintyjä kertoo satuja visuaalisesti tai äänellisesti elävöittäen tai vauva saa seurata nukke- tai varjoteatteria.

Yhteenvedona kaikista näistä toimintatavoista voin todeta, että musiikki integroitui luontevasti lähes kaikkeen työskentelyyn. Ainoa poikkeus on kuvallisessa ilmaisussa maalaaminen, joka vaatii usein täydellisen keskittymisen. Vanhemmat haluavat ohjata vauvaansa kielellisesti, jolloin musiikki voi jäädä eräänlaiseksi ”taustahälyksi”.

### **3. Positiivisen esteettisen kokemuksen ja elämyksen tuottaminen**

Eri toiminnot aiheuttavat luonnollisesti erilaisia tunnetiloja niin vauvalle kuin aikuiselle. Esierkinä näistä mainittakoon 1) kuuntelutilanne ja siihen yhdistettynä visuaalinen ärsyke tai 2) opettajan lausuma runo liitettynä sen tunnelmaan sopivaan musiikkiin ja lisäksi kevyellä hallaharsolla ”leyhyttely” vauvojen yläpuolella tai 3) satu, johon liitetään liikedramatisointi (=tanssiesitys) ja erilaiset äänitehosteet soittimilla. Näiden tuokioiden tunnelma on yleensä erittäin rauhallinen. Vauvat ovat tyytyväisiä, he joteltelevat ja äänitelevät hiljaa.

Elävän musiikin kuuntelutilanteissa, kun opettaja esiintyy tai oma vanhempi soittaa / laulaa tai vauva soittaa itse esimerkiksi ”äänipolulla” on myös yleensä rauhallinen tunnelma. Vauvat seuraavat aktiivisesti esitystä tai kokeilevat itse innostuneesti eri soittimia.

Laulu tai loru voidaan liittää myös muuhun toimintaan, esimerkiksi vesilauluun liitetään veden läiskyttely (ääni), omakohtainen kokemus vedestä koskettaen ja kuunnellen tai loru, johon liitetään köröttelyjä ja hyppyjä . Vauvat ilmaisevat itseään iloisesti hihkuen.

Opettajan tai oman aikuisen piirtäminen on vauvan mielestä kiinnostavaa, mutta vauva jaksaa keskittyä siihen vain hetken ( lähtee pois tai huomio kiinnittyy muualle).

Vauvan ensimmäiset omat piirtämiskokeilut vaikuttavat kiinnostavilta, mutta tyypillistä on kiinnostuneisuuden lyhyt kestoisuus tai toiminta ei kiinnosta lainkaan kaikkia. Tilanteisiin liittyi liidun ”maistelemista” tai vauva saattoi kieltäytyä kokeilemasta.

Visuaaliset ärsykkeet ovat yleensä kiinnostavia. Ryhmissäni on kokeiltu esimerkiksi varjoteatterihahmoja, joihin liittyy laulu tai musiikki. Niitä vauva seuraa aktiivisesti, haluaa koskettaa ja päästä ”lähelle” (lyhytkestoinen kiinnostuksen kohde).

Esityksiin voidaan liittää mukaan myös soittimet, jolloin vauva soittaa yhdessä oman aikuisen kanssa (esim. rytmikapuloilla). Merkittävää on vauvan iloinen ääntely soittamisen ohessa.

”Elävät diat”, joihin liittyy rauhallinen musiikki herättää vauvojen ja vanhempien kiinnostuneisuuden. Vauvat seurasivat mielenkiinnolla oman aikuisen sylissä (aikuiselle elämyksellistä – siirtovaikutus vauvaan). Huomattavaa oli kuitenkin jälleen vauvan lyhytkestoinen kiinnostuneisuus: seurattava liike oli liian rauhallinen vauvan huomiokykyä ajatellen. Diasarja merimaisemista, jossa kuvat vaihtuivat (kuviin sopiva tunnelma musiikki taustalla) piti mielenkiinnon hereillä pidempään.

*Koko diatuokion ajan koko ryhmä oli täysin hiljaa. Vaikuttava musiikki sekä vaihtuvat diat saivat myös vauvat täysin rauhallisiksi. (O)*

Myös laulut voidaan ”kuvittaa”. Otetaan mukaan kuva, joka liittyy laulun aiheeseen. Siihen liitetään leikki, hieronta tms. Yleistunnelma oli rauhallinen, vauvat seurasivat aktiivisesti ja joku vauvoista yritti tavoittaa esinettä käsillään.

Luonnon materiaalit tai muut luonnolliset äänet kuten lehtien rapina herättävät kiinnostusta. Vauvat seuraavat aktiivisesti ja kokeilevat materiaaleja kiinnostuneina.

Tiivistäen voidaan sanoa, että osallistuvan vanhemman positiivinen, innostunut asenne sekä toimintaan aktiivisesti osallistuminen vaikuttaa suoraan vauvan aktiivisuuteen (transfervaikutus vauvaan) ja elämykselliseen kokemukseen. Vanhempien innostuneisuus ilmenee suoraan ilmeiden ja eleiden ja toiminta-aktiivisuuden kautta. Vanhempien antama välitön palaute antaa myös tietoa heidän kokemuksistaan.

Yleensä eri toimintatilanteissa huomasi, että laulut liitettynä vauvahierontaan tai liikeharjoitukseen, musiikin kuunteleminen vanhemman sylissä tai samalla myös kuvan katseleminen antaa rauhallisen ja leppoisan tunnelmavaikutelman. Erilaiset materiaalit ja esineet, kuvat, soittaminen lisäävät vauvan aktiivisuutta, osallistumisinnostusta. Mielekkäät tanssit, laulut, lorut, joihin liittyy liike, hyppäys tai muu yllätys saa aikaiseksi vauvan omia spontaaneja tunneilmaisuja.

#### **4. Vauva-vanhempi -vuorovaikutuksen sekä yhteistoiminnallisuuden tukeminen**

Toiminnassa painottuu erityisesti yhteistoiminnallisuus muiden ryhmäläisten kanssa sekä erityisesti vauvan ja vanhemman välinen vuorovaikutus. Vauvan aktiivinen osallistuminen on täysin riippuvainen vanhemman aktiivisuudesta. Vauvat osallistuvat toimintaan oman



aikuisensa kautta: vauva on sylissä ja häntä keikutetaan tai körötetään, aikuinen ohjaa vauvaa taputtamaan, soittamaan (kulkusilla, marakasseilla, rytmikapuloilla), vauva saa erilaisia materiaaleja kokeiltavaksi kuten paperia tai sellofaania rapisteltavaksi, huiveja. Ensimmäiset taidekokeilut tapahtuvat myös täysin aikuisen kautta kuten maalaaminen sormiväreillä, piirtäminen, piparitaikinan ”leipominen.”

Näille tilanteille on tyypillistä aktiivinen vuorovaikutus: vauvojen iloinen osallistuminen motivoi aikuista jatkamaan ja päinvastoin. Eri toimintojen yhteydessä tulee esille erilaisia vuorovaikutustilanteita. Tanssi on mieleistä molemmille osapuolille. Kun vanhemmat lennättävät vauvojaan ja pyörähtelävät musiikin mukana nauttivat vauvat selvästi ”lentämisestä”.

*Äitien ilmeet olivat erittäin iloisia, vauvat keikkuivat tyytyväisinä äitiensä sylissä. Tanssin aikana tuli selkeästi esille äitien ja vauvojen välinen läheinen, lämmin vuorovaikutus. Vuorovaikutus ei jäänyt pelkästään äidin ja oman vauvan väliseksi kanssakäymiseksi, vaan myös äiti-vauva-parit keskenään olivat erittäin iloisesti ja myönteisesti toistensa kanssa. (O)*

Lattiatasossa tapahtuvissa vauvan ja vanhemman välisissä vuorovaikutustilanteissa korostuu katsekontakti, ilmeet ja vauvan kanssa juttelu tai hänelle laulaminen. Näihin toimintoihin liittyy usein loru tai laulu, jonka tunnelmaa korostetaan esimerkiksi huiveilla, joiden leijailua vauvat seuraavat. Lauluihin, loruihin voidaan liittää myös hierontaa tai leikkiliikkeitä, erilaisia liikeharjoituksia – aikuisella ja vauvalla on tiivis katsekontakti keskenään.

*Loruimme ”Silmä, silmä, nenä suu. Minä tykkään susta juu!”, jonka lopuksi vauva sai äidiltä suukon, halin tai kutituksen. (O)*

Luvussa 3.7 olen käsitellyt vauvan ja vanhemman välistä vuorovaikutusta taidekasvatuksen kontekstissa. Siinä tulee hyvin esille vauvan luontainen taipumus päästä vuorovaikutukseen toisten kanssa. Huotilainen ja Putkinen (2009, 213) tuovat esille musiikin tärkeän merkityksen vuorovaikutuksen välineenä. Ryhmätoimintaa ohjatessani olen huomannut myös muiden taideaineiden kuten nukketeatterin ( käsinuket äideillä) tai kuvallisen ilmaisun olevan hyvänä tukivälineenä vuorovaikutustilanteissa. Ne aktivoivat vanhempia kommunikoimaan vauvansa kanssa ja herättävät vauvan mielenkiintoa.

Ryhmätunneilla on merkittävää myös yhteistoiminta toisten vanhempien ja vauvojen kanssa. Vauvat ovat selvästi kiinnostuneita toisista ikätovereistaan. Vauvojen välistä vuorovaikutusta olen vahvistanut esimerkiksi tansseilla, joissa vanhempi-vauva – parit tanssivat toisten pariin kanssa vastakkain.

## **5. Vanhempien motivoiminen ja rohkaiseminen taiteisiin**

Toimintaan liitetään myös suoraan aikuiselle tarkoitettuja virikkeitä. Tyypillistä on, että vauva ja vanhemmat osallistuvat yhdessä. Vanhemmat saavat ideoita, joita voivat toteuttaa kotona. Näin ollen tunnin sisällöissä otetaan huomioon myös aikuisten mahdolliset mieltymykset.

Toiminnassa on virikkeitä ja elämyksiä myös suoraan aikuisille, mutta niin että vauva voi olla toiminnassa mukana. Esimerkikkinä mainittakoon taiteeseen tutustumista taiteilijatapamisten yhteydessä tai konserttavierailut (kaupunginorkesterin kenraaliharjoitus). Myös askartelutuokiot ovat suoraan aikuiselle suunnattuja, mutta tuotos, on tarkoitettu vauvalle (marionettinukke / käsi- tai sorminukke / lorupussi). Vauva on seuraamassa äidin työskentelyä tai äiti keskittyy toimintaan yksin rauhassa jonkun toisen hoitaessa vauvaa.

Tunnilla annetaan ideoita ja innostetaan yhteisiin toimintahetkiin vauvan kanssa kotona. Tällaisia ideoita ovat vauvan kanssa maalaaminen ja piirtäminen tai piparitaikinamuovailut.

Toimintahetkissä käytettiin paljon runoja liitettynä musiikkiin tai johonkin materiaaliin, esimerkkinä kori, joka oli täynnä värikkäitä syksyisiä vaahteran lehtiä. Aluksi herkistin kaikkien kuuloaisteja pelkästään rapistelemalla lehtiä mitään sanomatta. Hieman myöhemmin liitin mukaan runon, joka kuvailee kauniisti syksyn tunnelmia. Uskon runojen kinnostavan vauvoja erilaisten sanojen ja äänenpainojen vuoksi, mutta vanhemmat nauttivat myös runojen sisällöstä.

Tanssikoreografiat suunnitellaan yleensä vanhemmille sopiviksi niin, että vauvat pääsevät tanssin rytmiin ja sykkeeseen vanhemman sylissä. Vanhemmat saavat välillä myös itse improvisoida liikettä vauvansa kanssa. Tanssien ja muiden musiikkien valinnoissa otetaan huomioon myös oletettuja vanhempien mieltymyksiä.

Tunnelmalliset, rauhalliset elämishetket soittaen, musiikkia kuunnellen tai kuvia katsellen ovat molemmille sekä vanhemmille että vauvoille rauhoittavia ja rentouttavia yhteisiä tuokioita.

*”Ah! Tätä minä tarvitsin – oikea tunnelmapala!”, huokasi yksi äideistä dia-musiikkihetken päätyttyä.(V)*

### **Viiden eri kategorian yhteenveto**

Käytännössä aksiaalinen koodaus tapahtui kuten Strauss (1987) on määritellyt (luku 7.1) eli tarkastelin kontekstista esiin nousevia asioita suhteuttaen niitä viiteen määrittelemääni kategoriaan. Pyrin ryhmittelemään aineistoa eri tavoiteluokkien mukaan. Ryhmittely onnistui hyvin, mutta siinä ilmeni päällekkäisyyksiä. Tietyt toiminnot soveltuivat useampaan kategoriaan, joka osoittaa toiminnan moninaisuuden ja kokonaisvaltaisuuden. Yhdellä tietyllä toiminnalla pyritään saavuttamaan erilaisia tavoitteita. Aksiaalisen koodauksen kautta havaitsin musiikin vahvan aseman ja sen merkityksen tässä toiminnassa. Musiikki liittyi jossain muodossa lähes jokaiseen kategoriaan liittyvään toimintaan. Poikkeuksena mainittakoon kuvallinen ilmaisu, joka joskus toimii paremmin ilman taustalla olevaa musiikkia. Syynä musiikin voimakkaaseen rooliin on ymmärrettävästi myös toiminnan peruste eli lähdin tietoisesti kokeilemaan miten muita taideaineita voidaan integroida musiikkiin.

### **7.4 Selektiivinen koodaus**

Selektiivisellä koodauksella pyrin löytämään viidelle tavoitekategorialle yhteisen, yhdistävän nimittäjän. Tässä luvussa tarkastelen aksiaalisessa koodausvaiheessa esiin nousseita merkittävimpiä tavoitetekijöitä, joiden perusteella teen selektiivisen koodauksen eli valitsen yhden aineistosta esiin nousevan keskeisen ilmiön monitaiteellisen toiminnan ydinkategoriaksi.

### **Ydinkategoria eli merkittävin tekijä vauvaperheiden monitaiteellisessa toiminnassa**

Avoimen ja aksiaalisen koodausvaiheen aikana toiminnan sisältöjä, omia havaintojani sekä saamiani palautteita analysoidessani ja pohtiessani vahvistui käsitykseni monitaiteellisen toiminnan merkittävimmistä tavoitetekijöistä. Koodausvaiheessa esiin tulleista ominaisuuksista suurimman painoarvon sai *positiivisen esteettisen kokemuksen ja elämyksen*

*tuottaminen*, johon liittyy kiinteästi *vauva-vanhempi-vuorovaikutuksen* sekä *-yhteistoiminnallisuuden tukeminen*. Positiiviset yhdessä koetut taide-elämykset innostavat molempia osapuolia, vauvaa sekä vanhempaa. Ne motivoivat vanhempaa laulamaan, loruilemaan, tanssimaan ja liikkumaan vauvansa kanssa. Vauvan iloinen osallistuminen, ääntely ja liikehdintä, on parasta palautetta vanhemmalle. Se kannustaa vuorovaikutukseen edelleen. Positiivisten ensitaidekokemusten myötä on helppo hakeutua harrastuksen pariin uudelleen tai rikastuttaa perheen arkielämää myös kotona taiteen keinoin. Esteettiset elämykset voivat olla voimaannuttavia vanhemmille antaen heille energiaa ja ideoita selvittää myös arkirutiineista paremmin. Myös vauvan saamat positiiviset kokemukset ovat luomassa pohjaa persoonallisuuden kasvulle ja myöhemmälle musiikilliselle ja taiteelliselle kehitykselle.

Näiden perustelujen pohjalta vahvistuu käsitykseni musiikki- ja taidekasvatuksen lähtökohdista elämän ensimmäisinä vuosina. Monitaiteellinen lähestymistapa toimii hyvin, kun otetaan huomioon vauvan kokonaisvaltainen ja moniaistinen havaitseminen sekä oppiminen. Kuitenkin merkittävänä perustana muille taideaineille on useimmiten musiikki. Selektiivisen koodauksen tulosta käsittelen tarkemmin luvussa 8.2.

## **8 TOIMINNAN KAUTTA TULOKSEEN – MONITAITEELLISEN TOIMINNAN PRAKTINEN MALLI**

### **8.1 Musiikkiin integroidun taidekasvatuksen toteuttaminen käytännössä**

Tutkimusaineistoni neljä erilaista tapaa toteuttaa monitaiteellista, pedagogista ryhmätoimintaa vauvoille ja vanhemmille osoittautuivat käytännössä toimiviksi malleiksi. Vaikka toimintaperiaate oli kaikissa yhtenäinen, erosi viimeinen malli eli ”monitaiteelliset esitykset” eniten muista. Koska kysymyksessä oli esitys, se jäi katsojalle ja osallistujalle ainutkertaiseksi kokemukseksi sekä vuorovaikutus muiden osallistujien kanssa oli erittäin vähäinen. Muut kolme mallia edustivat pedagogista ryhmätoimintaa perinteisemmällä tavalla. Toiminnan perustana oli opettajan laatima opetussuunnitelma, jossa huomioitiin ennen kaikkea vauvan kehitystaso sekä musiikki- ja taidekasvatukselliset näkökulmat vauvan kokonaiskehityksen tukemisessa. Näissä toiminnoissa painottui myös sosiaalinen vuorovaikutus ryhmän sisällä sekä opettajan ja osallistujien välillä. Seuraavassa erittelyssä ilmenee, että toimintaa voidaan toteuttaa kahdella tavalla: a) perinteinen viikoittainen ”oppituntimalli” b) lyhytkestoinen kurssimainen toiminta / esitykset.

#### **8.1.1 Vauvoille ja vanhemmille suunnatun musiikkiin integroidun taidekasvatuksen käytännöntoteutus**

1) perinteinen viikottainen ”oppituntimalli”

a) Taikas Vaavinkaiset -monitaiteellinen pedagoginen ryhmätoiminta painottaa taideaineiden integraatiota mahdollisimman monipuolisesti. Ryhmä kokoontuu kerran viikossa 45 min. kerrallaan lukukauden / lukuvuoden ajan varhaisiän musiikinopettajan johdolla. Aktiivinen toiminta-aika vauvojen kanssa kestää noin puoli tuntia, mutta sen jälkeen on varattu aikaa vanhempien ”ohjaukseen” tai vanhempien väliseen seurusteluun. Asiantuntija vierailijoille tai vierailuihin kannattaa varata hieman enemmän aikaa. Musiikki on toiminnan ”tukipilarina” eli se on toimintatapana mukana joka tunnilla. Musiikkiin integroidaan teemoittain tanssia ja liikettä, kuvallista ilmaisua, nukketeatteria ja sanataidetta, mutta välillä keskitytään myös pelkästään musiikillisiin toimintatapoihin. Ryhmässä on yksi vakituinen opettaja, joka

suunnittelee ja toteuttaa kaikki tunnit. Mahdollisuuksien mukaan hän kutsuu eri teemoihin liittyviä asiantuntijoita vierailijoiksi tai järjestää ryhmälle tutustumiskäyntejä. Nämä asiantuntijatunnit ovat syventämässä oman opettajan alulle panemaa taidekasvatusosiota tai ne toimivat aloitusmotivointina uudelle taidekasvatuksen osiolle. Tässä toimintamallissa korostuu ensisijaisesti yhteistyö ja vuorovaikutus vanhempien kanssa. Heti toiminnan alkuvaiheessa he saavat informaatiota toiminnan sisällöistä ja tavoitteista taidekasvatuksen laajemman näkökulman huomioon ottaen. Opettaja ottaa heidän mielipiteensä huomioon esim. vierailuja järjestäessään.

b) Tanssivauvat on pedagogista ryhmätoimintaa, joka painottuu musiikin ja tanssin sekä liikkeen integraatioon. Ryhmä kokoontuu kerran viikossa 45 min. kerrallaan lukuvuoden ajan varhaisiän musiikinopettajan sekä tanssinopettajan johdolla. Tanssipainotteisuus edellyttää ehdottomasti tanssinopettajan asiantuntijuutta, jotta tanssikasvatus toteutuu tavoitteellisesti ja laadukkaasti. Tämä ei kuitenkaan ole esteenä sille, että satunnaisesti on myös yhden opettajan tunteja, jolloin painotetaan toista työtapaa alan opettajan johdolla. Musiikilliset työtavat ovat keskeisessä asemassa, mutta niihin integroidaan tanssia ja liikettä mahdollisimman monipuolisesti. Toiminnassa korostuu myös vanhempien tanssi- ja liikeilmaisun kehittäminen. Vastaavan mallin mukaisesti voitaisiin toteuttaa myös musiikin ja jonkin toisen taideaineen integraatiota esim. musiikki ja kuvallinen ilmaisu.

## 2.) Lyhytkestoinen kurssimainen toiminta / esitykset:

Monitaiteellinen työpajatoiminta on pedagogista ryhmätoimintaa, joka toteutetaan kurssimaisesti lyhyen ajanjakson aikana 3 – 5 kokoontumiskertaa / ryhmä. Yksi kokoontumiskerta kestää 45 min., jolloin aktiivinen toiminta-aika vaihtelee 30 – 45 min. riippuen siitä, onko paikalla yksi vai useampi opettaja. Esim. kuvallisen ilmaisun tunneilla tarvitaan ehdottomasti pidempi toiminta-aika. Toiminta toteutetaan kolmen opettajan tiimityöskentelynä niin, että korkeintaan yhdellä tunnilla on mukana kolme pedagogia. Myös tässä toimintamallissa musiikilla on keskeinen asema, se liitetään tanssiin ja liikkeeseen sekä kuvalliseen ilmaisuun. Monitaiteellinen työpajatoiminta on tarkoitettu vauvaperheille, jotka eivät halua tai pysty sitoutumaan pitempikestoiseen harrastukseen vauvansa kanssa. He saavat toiminnasta virikkeitä jatkaa taidekasvatusta kotona tai innostuvat ehkä ilmoittautumaan viikoittain kokoontuvaan ryhmään.

Monitaiteelliset esitykset ovat teatterin, konsertin ja tanssiesityksen yhdistelmiä, joissa painotetaan interaktiivisuutta esiintyjien ja katsojien välillä. Noin puoli tuntia kestävä esityksen aikana pyritään huomioimaan eri taiteenalat, mutta myös vauvojen moniaistinen tapa hahmottaa ympäristöään. Esityksen jälkeen on varattu noin 15 min. aikaa vapaamuotoisille workshopeille, jolloin vauvat vanhempineen pääsevät vielä mukaan kokeilemaan joko soittamista, laulamista, tanssimista tai maalaamista. Tämän toimintamallin positiivinen puoli on, että mukaan osallistumaan pääsee suurempi joukko perheitä kuin pedagogiseen ryhmätoimintaan. Myös esitykset voivat olla motivoivina tekijöinä vauvan ja vanhemman yhteisen harrastuksen aloittamiselle. Esitykset edellyttävät esiintyjiltään taiteellisen osaamisen lisäksi myös pedagogista ja kehityspsykologista näkemystä.

### **8.1.2 Tanssin, kuvataiteen ja sanataiteen musiikkiin integroituvien työtapojen käyttö vauva-vanhempiryhmissä**

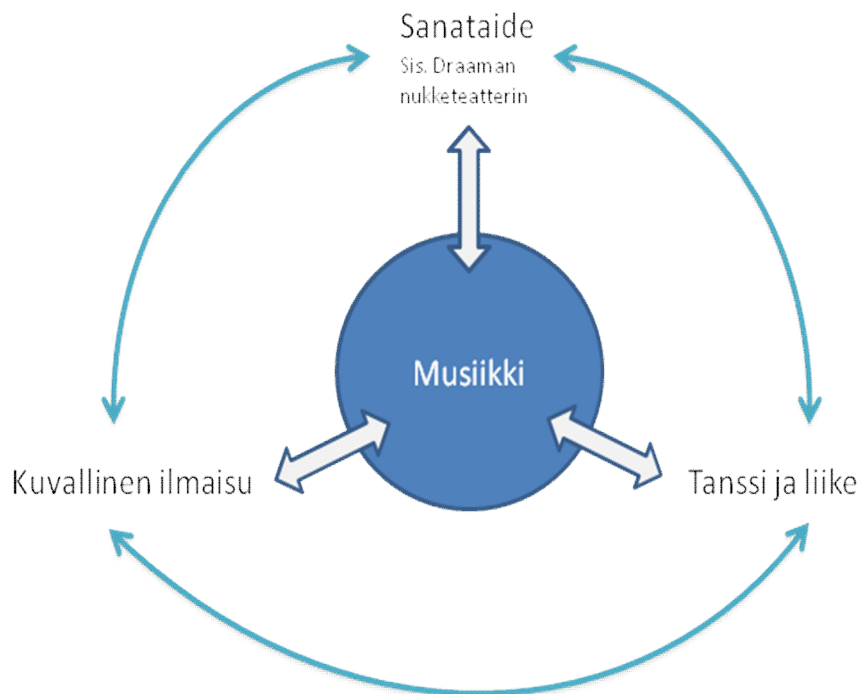
Kaikki tutkimustapaukseni perustuivat musiikkiin, johon integroitiin eri taideaineita. Luontevin ja myös yleisin integraation muoto on liikkeen ja tanssin integroiminen musiikkiin. Tämä on myös vauvalle luontainen toimintatapa: vauva reagoi tuttuun musiikkiin joko rauhoittumalla tai liikuttelemalla jalkojaan ja käsiään. Myös suomalaisessa kansanperinteessä näkyy liikkeen ja musiikin yhdistäminen. Vauvan hoito- ja leikkitilanteisiin on spontaanisti liitetty laulua ja loruilua körötellen, keinutellen, vauvaa sylissä heijaten. Toinen luonteva tapa on liittää tanssi lauluun tai soitettuun musiikkiin. Kun kohderyhmänä ovat sylivauvat, se onnistuu parhaiten oman aikuisen sylissä, jolloin aikuisen liike ja tanssi on myös vauvan tanssia.

Kuvallisen ilmaisun toiminnassa nousee esille kuvan, esineen tai jonkin hahmon katsominen ja koskettaminen liitettynä elävään musiikkiin, lauluun tai äänitteeltä tulevaan musiikkiin. Tämä tukee myös vauvan kognitiivista kehitystä, hänen käsitemaailmaansa voidaan laajentaa esim. liittämällä kuvan katsomiseen aiheeseen liittyvä laulu. Samalla tavoin vauva seuraa mielellään pienen hetken kun hänelle piirretään. Kaikkein rikastuttavinta on antaa vauvalle mahdollisuus päästä maalaamaan, kokeilemaan vesimaalausta tai turvallisia värejä itse omilla käsillään. Mikäli tilanne on rauhallinen, taustalla soiva musiikki antaa toiminnalle syvyyttä.

Sanataiteeseen kuuluvat lorut ja runot, joita on luontevaa integroida musiikkiin, mutta myös kuvalliseen ilmaisuun. Runon tunnelmaa voi tehostaa lisäämällä runoon sointiväriäustaa eri

soittimilla, äänellä tai valmiilla musiikkiäänitteellä. Siihen voidaan liittää myös kuvan tai esineen katsomista ja koskettamista. Tunnelmalla on tärkeä osio toiminnassa. Tämän lisäksi sanataiteisiin kuuluvat pienet nukketeatteri- tai varjoteatteriesitykset yhdistettynä lauluihin, loruihin ja musiikkiin. Myös pienet sadut ja tarinat liitettynä musiikkiin ovat erinomaisia tunnelman tuojia vauva-vanhempiryhmissä. Tällöin vauva aistii tarinaan tai satuun liittyvän tunnelman, kun taas aikuinen nauttii juonesta.

Integraatio ei ole ainoastaan kahden taiteenlajin välistä vaan siinä parhaimmillaan on mukana kaikki neljä taiteen alaa: musiikkiin liitetään liikettä, nukketeatteria ja kuvallista ilmaisua saman aiheen yhteydessä.



KUVIO 8. Musiikin ja muiden taideaineiden välinen vuorovaikutus.

Olen todennut luvussa 7.4, että vauvojen ja vanhempien ryhmätoiminnassa monitaiteellinen lähestymistapa on toimiva vauvan kokonaisvaltaisen ja moniaistisen havaitsemisen sekä oppimisen vuoksi. Musiikki on kuitenkin merkittävä perusta muille taideaineille. Siihen on luontevaa yhdistää muita taidekasvatuksen työtapoja. Taideaineet ovat tavallaan vuorovaikutuksessa keskenään, mutta musiikin osuus nousee merkittävimmäksi tutkimukseni toiminnoissa.



## 8.2 Merkittävin tavoitetekijä

On todettu, että kasvuympäristöllä on yleensä merkittävä vaikutus lapsen kehitykselle. Ensimmäiset musiikki – ja taidekokemukset ovat suuntaa antavina myöhemmälle taiteelliselle kiinnostuneisuudelle ja harrastuneisuudelle. Tähän liittyy kiinteästi vauvan sosiaalinen kasvu, oma perhe ja ulkopuoliset vaikuttajat, joita ovat esim. ensimmäiset ”muskariopettajat” (luku 3.6).

Ensimmäinen elinvuosi on tärkeintä aikaa rikastuttaa vauvan ja vanhemman välistä vuorovaikutusta erilaisten virikkeiden avulla. Merkittävää on tarjota ideoita, joista myös vanhempi itse kiinnostuu ja innostuu, sillä vanhemman oma innostuneisuus säteilee suoraan vauvaan. Luvussa 3.3.3 olen käsitellyt Mäkelän (2003) näkemystä vauvan ja vanhemman yhteisten positiivisten kokemusten merkityksestä niissä olevan voimakkaan tunnelatauksen vuoksi.

Luvussa 3.5 olen tuonut esille Paanasen (2003) tutkimuksen, jossa tulee esille sensomotorisen vaiheen tärkeä merkitys kaiken musiikillisen oppimisen perustana. Siinä määritellään myös Gardnerin (1982) mukaan musiikillisen kehityksen kuuluvan yleiseen taiteelliseen kehitykseen. Luvussa 3.7 olen kuvannut Jouhki & Markkasen (2007) esille tuomaa varhaisen ihmissuhteen laatukäsitettä, joka vaikuttaa lapsen kehitykseen. Elämän ensimmäiset kahdeksan kuukautta ovat merkittäviä, sillä silloin luodaan perusta lapsen hyvän itsetunnon kehittymiselle. Tällöin tärkeitä vuorovaikutustilanteita ovat vauvan ja vanhemman välinen toiminta ja niihin liitettävät laulut, lorut ja leikit. Stern (1985) tuo hyvin esille musiikin merkityksen äidin ja vauvan vuorovaikutussuhteessa (luku 3.7.1). Nämä seikat tukevat näkemystäni aloittaa vauvoille suunnattu musiikki – ja taidekasvatus noin kolmen kuukauden iässä yhdessä omien vanhempien kanssa. Lähes kaikki äidit ovat poissa työelämästä ensimmäiset yhdeksän kuukautta vauvan syntymän jälkeen, joten yhteinen harrastus on myös ajallisesti mahdollinen. Monitaiteellisten toimintatapojen kautta vauvat ja vanhemmat saavat yhteisiä kokemuksia ja elämyksiä sekä vanhemmat saavat myös ideoita, mitä voivat tehdä kotona vauvansa kanssa. Tämän voidaan nähdä rikastuttavan perheen laatu-aikaa, mahdollisesti virittävän innostuksen pitkäaikaiseen uuteen harrastukseen, joka lapsen kasvaessa voi olla yksi näistä eri taiteenlajeista. Kaikki tämä edellä mainittu on yhtenä tekijänä vahvistamassa perheiden hyvinvointia.

Edellä mainitut perustelut tukevat hyvin selektiivisen koodauksen tulosta eli merkittävimmiksi tavoitekategorioksi nousivat *positiivisen esteettisen kokemuksen ja elämyksen tuottaminen* sekä *vauva-vanhempi -vuorovaikutuksen ja yhteistoiminnallisuuden tukeminen* (luku 7.4). Tutkimustulosten perusteella olen nostanut perheen kannalta ydinajatuksiksi *Taide on elämän keskellä - hyvinvointia ja luovaa voimaa musiikista ja muista taiteista* – periaatteen, joka perustuu Deweyn holistiseen ja toiminnalliseen kokemuskäsitykseen. Taidekasvatusta voidaan pitää kaiken kasvatuksen edellytyksenä heti alusta alkaen (Väkevä 2004). Vauvaperheille suunnattu taidekasvatus on tukemassa perheen hyvinvointia monella tapaa. Tärkeimmät pienen lapsen taidekasvattajat ovat omat vanhemmat ja tärkein taidekasvatusympäristö on oma koti ja kotiympäristö. Sen tukena kerran viikossa kokoontuva yhteinen harrastusryhmä yhdistää ja vahvistaa perhe-elämää, se voi rikastuttaa jokapäiväistä elämää sekä sisällöllisesti että sosiaalisesti. Toisten samassa tilanteessa olevien perheiden tapaaminen antaa positiivista sisältöä elämään vanhemman kannalta, mutta on myös merkittävää vauvan kannalta. Nämä ensimmäiset vauva-ajan harrastuksesta syntyneet ystävyysuhteet voivat säilyä pitkään. Musiikin ja taideaineiden ”terapeuttinen vaikutus” voi vaikuttaa positiivisesti niin aikuiseen kuin vauvaan. Tässä monitaiteellisella lähestymistavalla on oma etunsa. Mahdollisesti on vanhempia, jotka eivät koe musiikkia omaksi alueekseen, mutta kun siihen integroidaan vahvasti tanssia / liikettä tai kuvallista ilmaisua, löytyykin sopiva kanava myös heille. Vauvan ensimmäiset taidekokemukset yhdessä oman vanhemman kanssa luovat pohjan myöhemmille taidekokemuksille. Niiden kautta lapsi pääsee sisälle omaan kulttuuriinsa ja löytää oman ”musiikillisen/ taiteellisen minänsä.”

### **8.3 Praktinen malli n:o 1**

Tutkimukseni käytännön kokemusten kautta olen rakentanut praktisen mallin n:o 1, joka perustuu vauvan psykologisen kehityksen tuntemiselle, humanistiselle näkemykselle, elämykselliselle ja kokemukselliselle oppimiselle (Dewey 1934/2005; Kolb 1984) sekä musiikkikasvatuksen filosofialle Reimerin (1989) ja Elliotin (1995) näkökulmasta käsin. Tämän praktisen mallin merkittävin arvotekijä, ydinkategoria: *Taide on elämän keskellä*, perustuu Deweyn filosofiaan. Jokaisella lapsella tulisi olla oikeus taiteellisten, moniaististen, kokemusten saamiseen, joiden kautta hän tutustuu omaan taidekulttuuriinsa ja omaksuu sen osaksi jokapäiväistä elämää. *Taiteen kautta lapsen oma kulttuurinen identiteetti vahvistuu* (Karppinen, Ruokonen & Uusikylä 2005, 7). Mielestäni perheen yhteinen taideharrastus

toimii yhtenä välineenä *lapsiperheiden yleisen hyvinvoinnin tukemisessa*. Tänä päivänä tarvitsemme erityisesti vahvistusta henkiselle hyvinvoinnille.

Luvussa 7.2 olen raportoinut avoimen koodauksen kautta saatuja tuloksia. Nämä viisi tavoitekategoriaa ovat vastaus ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni: Mitkä asiat nousevat tutkimusaineistosta käsin keskeisiksi perustekijöiksi vauvojen ja vanhempien yhteistoiminnalle heidän osallistuessa musiikkiin integroituun taidekasvatustoimintaan? Olen kirjannut ne osaksi praktistamalliani n:o 1.

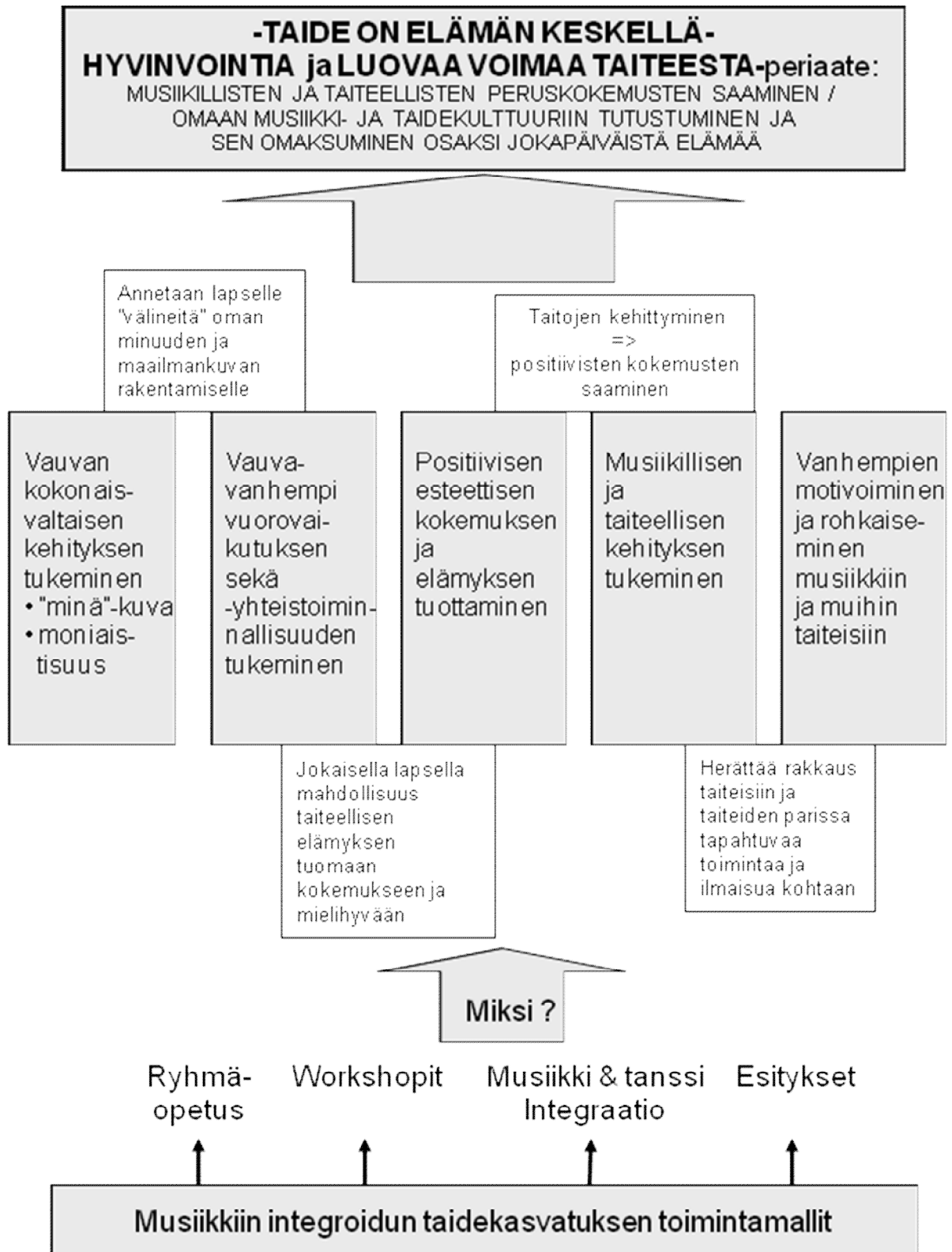
Kuten edellisessä luvussa mainitsin merkittävimmäksi tekijäksi nousi *vauvan ja vanhemman yhteiset positiiviset esteettiset kokemukset ja elämykset*. Ne herättävät lapsessa luontaisen kiinnostuksen ja rakkauden taiteita ja ilmaisua kohtaan, joka voi olla tärkeä henkinen voimavara aikuisena. Taidelajiin liittyvien taitojen kehittymisen ja onnistumisen kokemusten kautta lapsi kokee henkistä mielihyvää, joka vuorostaan *vahvistaa positiivisten elämysten kehää*.

Toiseksi keskeiseksi tavoitteeksi nousi *vauvan ja vanhemman välisen vuorovaikutuksen tukeminen*. Yhdessä kokien ja toimien, yhteisten positiivisten elämysten äärellä luodaan vankka pohja vauvan perusturvallisuudelle ja oman minuuden sekä maailmankuvan muodostumiselle.

Näin ollen *vanhempien motivoiminen ja rohkaisemien taiteisiin* on toiminnan onnistumisen edellytyksenä. Kotiympäristö ja vanhemmat ovat avainasemassa, mitä vauva ja lapsi kokee ja näkee ympärillään, saako hän positiivisia kokemuksia taiteiden maailmasta ja taiteellisesta toiminnasta.

Vanhemmilla on tärkein asema lapsensa kasvun ja kehityksen tukijoina ja tämä pitää paikkansa myös, kun puhutaan *musiikillisen ja taiteellisen kehityksen tukemisesta*. Näin ollen herää kysymys: miten saadaan mukaan myös ne vanhemmat, joille taidekasvatus on jäänyt oudoksi ja vieraaksi omassa lapsuudessaan?

Musiikki- ja taidekasvatus on erinomainen apuväline *vauvan kokonaisvaltaisen kehityksen ja moniaistisen ympäristön havaitsemisen tukemisessa, sekä persoonallisuuden eri osa-alueiden rikastuttajana*. Nämä tekijät ovat olleet perustana praktisen mallin n:o 1 muodostumiselle.



KUVIO 9. Musiikkiin integroidun taidekasvatuksen praktinen malli n:o 1.

#### **8.4 Praktisen mallin n:o 2 muodostumiseen vaikuttaneita tekijöitä**

Tutkimusaineistoni perusteella muotoutui praktinen malli n:o 2, jossa tulee esille musiikkiin integroidun taidekasvatuksen ikävaiheittainen eteneminen vauvaiässä. Siinä korostuu etenkin Piaget'n teorian näkökulma, jonka mukaan lapsi rakentaa käsitystään ympäristöstään oman toimintansa kautta. Vauvaiällä se tarkoittaa aisteihin ja motoriikkaan perustuvaa ympäristön tutkimista. Sensomotorisen vaiheen alussa (ensimmäinen elinvuosi) vauva on kiinnostunut omasta kehostaan ja aistimuksista. Kokemukset lisääntyvät, kun vauva oppii käsittelemään esineitä ja kävelemään, näin he rakentavat uutta tietoa sekä esineistä että ympäristöstään. Tässä näkökulmassa korostetaan lapsen aktiivisuutta ja kypsymistä. Sensomotoriset ja kognitiiviset järjestelmät kehittyvät luonnostaan, lapsi oppii toimiessaan fyysisen ympäristönsä kanssa. Mielestäni kehitystä voidaan kuitenkin tukea tarjoamalla ympäristössä lapsen tason mukaisia innostavia virikkeitä. Myös Sternin näkemys vauvan aistikokemusten amodaalisuudesta on tärkeänä ajatuksena mallissani ja tukee käsitystäni pedagogisesta ryhmätoiminnasta jo vauvaiässä. (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 159 – 162; Piaget 1988, 27 – 32; Stern 1985, 152 -154.)

Yhdeksi keskeiseksi perustaksi nousee kokemuksellinen oppiminen. Korostan osallistujien saamia positiivisia kokemuksia, näin ollen elämyksellistä oppimista. Keskeistä on aluksi vanhempien saamat hyvät kokemukset, jotka säteilevät vauvaan, mutta vauvan kasvaessa myös hänen omalla onnistumisen ilon ja oivalluksen kokemisella on merkittävä asema toiminnassa. (Kolb 1984/ Lahdes 1997, 47; Rauste-von Wright & von Wright 1997, 140 – 141; Woodward 2005, 256.)

Musiikin tärkeyttä toimintamallissani perustelen Gardnerin (1983) teorialla, jonka mukaan musiikillinen älykkyys aloittaa kehityksensä ensimmäisenä. Varhaiset skeemat muodostavat pohjan myöhemmille. Hänen mukaansa musiikillinen kehitys on osana lapsen taiteellista kehitystä ja sensomotorisen vaiheen aikana luodaan perusta myöhemmälle taiteelliselle kehitykselle. Casen malli / Paanasen musiikillisen kehityksen malli on toimiva perustelu omalle praktiselle mallilleni. Paananen korostaa sensomotorisen vaiheen olevan kaiken musiikillisen oppimisen perustana. ( Gardner 1983; Paananen 2003, 51 -52, 56 – 57.)

Muilla taideaineilla on merkitystä heti elämän ensikuukausista lähtien. Väkevän mukaan Dewey (1897) kirjoituksessaan *The Aesthetic Element in Education* tuo esille ajatuksen, jossa korostuu esteettisen elementin sisältyminen muuhun kasvatukseen. Näin ollen voidaan katsoa taidekasvatuksen olevan mukana alusta alkaen eheyttävänä ja kokemuksellisenä tekijänä. Taidekasvatusta voidaan pitää yleisesti kaiken kasvatuksen edellytyksenä. (Dewey 1934/2005; Väkevä, 2004, 125 – 126.)

### **Vanhempien kokemuksia**

Ensimmäisen tapausryhmäni Taikas Vaavinkaisten vanhemmilta sain paljon hyvää palautetta monitaiteellisen toiminnan sisällöistä, jotka vahvistivat myös omaa näkemystäni niiden toimivuudesta heti elämän ensimmäisestä vuodesta lähtien. Äidit kirjoittivat ensimmäisen toimintalukuvuoden päätteeksi kokemuksistaan ja ajatuksistaan palautevihkoihinsa. Näistä olen poiminut tähän ne vastaukset, joissa tulee esille ajatuksia taidekasvatuksen laaja-alaisuudesta:

*Alun perin olin tulossa vauvamuskariin ja ajattelin ehkä muista jutuista sivuseikkoina. Musiikki, laulu, leikki olivat alkuperäiset toiveet toiminnasta. Nyt on kiinnostukseni herännyt erilaisiin kädentöihin ja taiteeseen. Olin ylpeä kun tiesin naapurin taulujen taiteilijan ja taiteen arvostukseni nousi Talvitien ja Neuvosen vierailujen johdosta. (Äiti 2)*

*Olemme aina arvostaneet taiteen tekemistä ja olemme olleet jo valmiiksi kiinnostuneita siitä, mutta muskarin myötä olemme saaneet nähdä miten lapsi voidaan johdatella taiteen maailmaan käytännössä. Tämä vaikutus koskee minua, mutta myös vauvaa suoraan ja välillisesti siten, että toteutamme muskari-ideoita kotona toisinaan. Ylipäättään viime talvena kokoontumisemme ja vierailut sekä retket opettivat, että vauvan kanssa voi tehdä mitä erilaisempia juttuja, vauvan kanssa voi lähteä ja käydä erilaisissa paikoissa. saimme rohkeutta käydä ominpäinkin esim. taidenäyttelyssä. (Äiti 3)*

*Kaiken kaikkiaan on ollut mahtavaa huomata, että näinkin pienen kanssa voi nauttia taiteesta, lähinnä musiikista ja kuvista. Tanssi ja rytmi tuntuivat luonnollisilta ennestään, tietysti myös laulaminen. Itse olen saanut kipinän kuvataiteen seuraamiseen, näyttelyihin tekisi mieli. Vauvan kanssa jatkamme mahdollisuuksien mukaan konserteissa ja muissa lapsille tarkoitetuissa jutuissa käymistä. (Äiti 7)*

*Olemme saaneet iloa, riemua, ystävyysuhteita tämän toiminnan kautta elämäämme. Suuri plussa on taiteen laatujen monipuolisuus – ja sitä kautta myös kiinnostavuus. (Äiti 8)*

*En usko, että olisin laittanut ilman tätä taidekasvatusryhmää näin paljon merkitystä loruille, musiikille ja muille ilmaisumuodoille. Olisin taatusti mennyt sieltä mistä aita tuntuisi matalammalta eli en olisi miettinyt laululeikkejä yms. Nyt tuntuu, että ne ovat tehokkaita kurjuuden poistajia. (Äiti 6)*

Vanhemmat kokivat musiikin ja muiden taideaineiden integraation mielekkäinä sekä vauvan että itsensä kannalta. Yksittäisissä palautteissa saattoi olla kritiikkiä esim. maalaamisesta, piirtämisestä. Tämä palaute oli täysin riippuvainen siitä, miten oma vauva oli suhtautunut toimintaan.

Tämän aineiston perusteella voidaan korostaa musiikin asemaa vauvaikäisten taidekasvatuksessa. Se on perusrunko, johon liitetään sopivasti muita taiteenaloja. Tutkimuksessani tuli ilmi, että musiikin jälkeen kaksi merkittävää toimintatapaa ovat tanssi- ja liikeilmaisuus sekä kuvallinen ilmaisuus. Näistä tanssi ja liike oli vanhemmille tutumpaa kuin kuvallinen ilmaisuus. Eri toimintaryhmien sisältöinä oli tanssia ja liikettä joka tunti. Kun puhutaan vauvan tai lapsen musiikkikasvatuksesta, liittyy siihen kiinteästi liikeilmaisuus. Kuvallinen ilmaisuus on ainakin kuvan tuottamisen vaiheessa huomattavasti suuri toisempää järjestää kuin edellä mainitut toimintatavat. Se vie myös tunnista huomattavan paljon aikaa. Näin ollen kuvallista ilmaisua oli muutaman kerran lukukaudessa. Sanataide ilmeni viikoittain lähinnä loru- ja laulujen muodossa. Satunnaisesti otimme myös pieniä tarinoita, nukketeatteria ja varjoteatteria.

Retket ja tutustumiskäynnit toivat vaihtelua arkeen ja sisällöllisesti ne syvensivät taiteeseen tutustumista. Ne olivat nimenomaan motivoivina tekijöinä äideille, mutta kuitenkin niin, että niihin liittyi lähes aina myös vauvan aisteille suunnattu ärsyke. Esim. kaupungin orkesterin kenraaliharjoitus oli palautteiden perusteella suuri elämys äideille, mutta myös vauvat jaksoivat kuunnella orkesteria mitä parhaiten. Pieni osallistuva ääntely ei tuntunut orkesteria haittaavan. Tästä käynnistä äidit kirjoittivat pelkästään positiivista palautetta:

*Mieleen jäi parhaiten vierailu Jyväskylän Sinfonian konsertin harjoituksissa. Tapahtuma oli sen verran ainutlaatuinen ja erikoinenkin. Vauvakin tuntui nauttivan musiikista. Kahvilassa käynti kruunasi reissun. (Äiti 1)*

*Jyväskylän Sinfonian konsertin kenraaliharjoitus oli mieleenpainuva kerta. Taaperot suorastaan nauttivat musiikista, erilaisesta ympäristöstä (iso Sali, hämärä valo). Kahvittelet lopuksi – se oli kiva päivä! (Äiti 4)*

Kaikki vanhemmat olivat yleensä erittäin innostuneita Taikas -retkistä, joita teimme noin viisi lukuvuoden aikana. Nämä kaikki liittyivät johonkin taidekasvatuksen osa-alueeseen. Yksi äideistä paljasti retkien olleen myös stressaavia:

*Vierailut muualla ovat ihan kivoja, mutta ”rytmittömän” ja itkuisen vauvan äitinä olen kokenut ne myös raskaiksi. Hermoilen etukäteen, miten meillä menee ja näen paljon vaivaa yrittäessäni saada menot sopimaan päiväämme. (Äiti 7)*

#### **8.4.1 Praktinen malli n:o 2**

Praktisen mallin n:o 2 perustana on ensimmäinen, musiikkiin integroidun taidekasvatuksen praktinen malli n:o 1 (kuvio 9) ja se liittyy kiinteästi tutkimukseni ydinkategoriaan *Taide on elämän keskellä – hyvinvointia ja luovaa voimaa taiteesta* – periaatteeseen. Siinä sovelletaan Puurulan käsitteitä kolmiportaisesta taidekasvatuksen integrointitavasta varhaiskasvatuksessa, jota olen käsitellyt luvussa 2.2.5. Puurulan malli koskee yleisesti koko varhaiskasvatusta. Oma mallini on noussut tutkimusaineistostani käsin ja painottaa ikävaiheittaista etenemistä ensimmäisen elinvuoden aikana. Merkittävin vaihe omassa mallissani on kolmas vaihe, johon on yhdistetty *primaarin sekä pedagogisen integroinnin vaiheet* vauvan ollessa vähintään kolmen kuukauden ja enintään noin vuoden ikäinen. Tällöin perheet voivat osallistua kerran viikossa ohjattuun toimintaan, joka painottaa musiikkia, mutta siihen integroidaan myös muita taideaineita lapsen tason mukaisesti. Toiminta on myös vanhemmille yleissivistävää ja virkistävää sekä yhtenä motivointitekijänä on sosiaalinen näkökulma, toisten vauvaperheiden tapaaminen.

Mielestäni primaarilla integroinnilla on merkittävin asema vauvojen taidekasvatuksessa. Tärkeintä on, että musiikki ja muut taideaineet sisältyvät kotona arjen toimintoihin: vauvan nukuttamiseen, kuivittamiseen, pukemiseen ja yhteisiin seurusteluhetkiin. Tavoitteena on, että vanhemmat käyttäisivät lauluja, loruja, kuvakirjoja, käsinukkeja, tanssia, liikettä jne. luontevasti oman vauvansa kanssa arjen piristyksenä. Näin ollen he tarjoavat lapsilleen fyysisen hoidon lisäksi myös ns. henkistä ravintoa. Suomalaisessa kansanperinteessä tällainen ”henkisen ravinnon” tarjoaminen vauvoille on ollut vaistonvaraista toimintaa. Esi-isämme ja – äitimme eivät ajatelleet primaaria integrointia vauvaa kehossa keinuttaessaan ja kehtolaulua laulaessaan. Toisen asteen integroinnissa tulee esille lapsilähtöisyys, toimitaan lapsen ehdoilla monipuolisuuteen pyrkien. Taideaineiden avulla voidaan tukea mm. lapsen



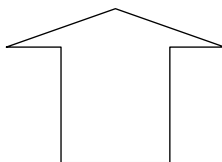
kognitiivista kehitystä. Tämä tulee parhaiten käytännössä esille vauvan ja vanhemman välisessä vuorovaikutuksessa siten, että vanhempi tarjoaa lapselleen virikkeitä lapsen kehitystason ja mieltymykset huomioon ottaen. Esimerkiksi vauva löytää lelulaatikostaan eläinaiheisen kirjan, joka innostaa noin 10 kk:n ikäistä vauvaa katsomaan kuvaa, matkimaan eläimen ääntä ja tapailemaan kuvaan liittyvää laulua, jota vanhempi puolestaan voi omalla laulamisellaan vahvistaa. Näitä molempia integroinnin tasoja voidaan tukea pedagogisella ryhmätoiminnalla.

Kuviossa 10 tuon esille kehittämäni monitaiteellisen toiminnan etenemismallin, jonka ensimmäinen vaihe alkaa odotusaikana noin raskauden puolessa välissä. Tällöin vanhemmat saavat informaatiota musiikin ja taidekasvatuksen merkityksestä vauvan ja vanhemman kannalta sekä ensimmäisiä yhteisiä musiikillisia elämyksiä oman vauvansa kanssa. Tämän prenataalisen musiikillisen orientaatiovaiheen jälkeen tulee primaarin integroinnin vaihe, jolloin vauva viettää yleensä päivänsä kotona omien läheistensä seurassa ja hoivassa. Musiikilla voi olla tällöin tärkeä osa vauvan ja vanhemman välisessä seurustelussa vahvistaen heidän välistä vuorovaikutustaan. Kolmantena vaiheena on primaarin integroinnin ja pedagogisen ryhmätoiminnan yhdistetty vaihe, johon liittyy toisen asteen integrointi tarkoittaen lapsilähtöistä kasvatusta. Kotona tapahtuva taidekasvatus on edelleen merkittävää, mutta sitä on luonnollista vahvistaa kerran viikossa tapahtuvalla ohjatulla ryhmätoiminnalla, joka mallissani tarkoittaa monitaiteellista lähestymistapaa.

**Pedagogisen ryhmätoiminnan ja primaarin integroinnin vaihe 3 – 12 kk**

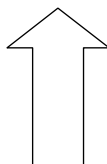
**sis. toisen asteen integrointi n. 8 – 12 kk**

musiikkia painottava monitaiteellinen pedagoginen ryhmätoiminta kodissa tapahtuvan taidekasvatuksen tukena



**Primaarin integroinnin vaihe 0 – 3kk**

musiikki ja muut taiteet mukana arkipäivätilanteissa kotona



**Prenataalin musiikillinen orientaatio**

musiikillista informaatiota ja ohjausta odotusaikana n. 20. raskausviikolta lähtien kurssimaisesti

KUVIO 10. Musiikkiin integroidun taidekasvatuksen ikävaiheittain etenevä praktinen malli n:o 2.

**8.4.2 Pedagogisen ryhmätoiminnan ja primaarin integroinnin vaihe**

Monitaiteellisen pedagogisen ryhmätoiminnan periaatteena on, että vauvaperheet tulevat mukaan ohjattuun taidekasvatukseen vauvan ollessa noin 3 – 6 kk:n ikäinen. Mielestäni se on vanhemman kannalta hyvä ikä aloittaa vauvan kanssa yhteinen harrastus. Useat nuoret vanhemmat ovat kasvaneet musiikkiteknologian keskellä ja ne välineet, joilla voidaan rikastuttaa vauvaelämää ovat jääneet vieraiksi. Laulut, lorut ja leikit ovat jääneet jonnekin omaan varhaislapsuuteen, tarvitaan tietty ”kipinä”, että ne saadaan sieltä jälleen ulos käyttötavaraksi omaa vauvaa varten. Tämä ”kipinä” mahdollisesti syttyy ohjatussa ryhmätoiminnassa, jossa toiminnan sisällön lisäksi tapaa muita samassa tilanteessa olevia perheitä. Näin ollen mallini lähtee liikkeelle monitaiteellisesta ohjatusta toiminnasta, jossa

vanhemmat saavat tietoa ja käytännön ideoita musiikista ja taidekasvatuksesta yleensä. Tämä on tukemassa kotien taidekasvatusta, joten on tärkeää, että vanhemmat innostuisivat käyttämään saamiaan ideoita myös kotona arkipäivän toimintojen ohessa, primaarin integroinnin muodossa. Toisen asteen integrointi sisältyy luontevasti arkielämään. Vanhemmat saavat vauvoilta ideoita mitä yhdessä tekevät. *Taide on elämän keskellä* -periaate tulisi näin vietyä käytäntöön. Vauvan ja vanhemman yhteinen taiteellinen toiminta on hyvin tavallista toimintaa, omaan kulttuuriin tutustumista. Vanhempien palautteista ilmeni miten tärkeää tunneilta saatu materiaali (laulut, lorut, kuvalliset toiminnot) ovat olleet kotioloissa.

*Me leikitään kotona samoja leikkejä kuin Taikas-ryhmässäkin. Isosiskokin tykkää niistä! Kun olen oikein aktiivinen, meillä on joka päivä, parhaimpana päivänä parikin loru-lauluhetkeä. Kuunnellaan lähes joka päivä yksi lasten laulu tai klassinen CD. (Äiti 6)*

*Vauvan kannalta varmaan parasta on ollut laulut, joita on kotonakin sitten laulettu. Vauva nauttii silminnähtävien lauluista. (Äiti 7)*

*Nyt kun osa lauluista on tullut tutuiksi meille molemmille, olen laulanut ja leikkinyt niitä myös kotona esim. silloin kun vauva on ollut vähän huonotuulinen. Automatalla lauluilla oli selvä vaikutus; huuto ja itku loppui heti kun aloin laulamaan. Loppumatkan saikin laulaa koko ajan, jos lopetin alkoi huuto. (Äiti 2)*

Mielestäni ryhmätoiminnan opettajaksi soveltuu parhaiten varhaisiän musiikinopettaja, joka on itse kiinnostunut taidekasvatuksesta laajemmin kuin pelkästään musiikin näkökulmasta. Opettajalla täytyy mielestäni olla kiinnostuneisuuden lisäksi myös luovaa rohkeutta lähteä muuttamaan omaa perinteistä ”muskariopettaja”-toimintamalliaan yleisen taidekasvatuksen suuntaan. Toinen tärkeä tekijä on yhteistyökykyisyys muiden taidekasvattajien kanssa. Antoisa lisä toiminnalle on sekä opettajan itsensä, että vanhempien kannalta asiantuntijavierailijat tai tutustumiskäynnit. Monet taiteilijat ovat valmiita esittelemään omaa työtään muille. Varsinkin hieman erilainen kohderyhmä: vauvat ja vanhemmat, herättää useimpien mielenkiinnon. Toiminnan alkuvaiheessa voi suunnitella vierailija / vierailu-ohjelmaa myös yhdessä vanhempien kanssa. Heillä voi olla hyviä aiheeseen soveltuvia henkilöitä tai kohteita tiedossa. Yhteistyö muiden taitelijoiden kanssa on rikastuttavaa myös opettajalle, joka yleensä työskentelee yksin. Tutustumiskäynneille osallistuminen voi olla ongelma päätoimiselle varhaisiän musiikinopettajalle, mutta tähän lienee ratkaisuna se, että

vanhemmat tekevät niitä ainakin osittain itsenäisesti ilman opettajaa. Tähän otti kantaa myös yksi tutkimusryhmäni äideistä:

*Tuli mieleen, että miten tällaista laajennettua toimintaa vedetään sitten, kun vetäjä ei ole yhtä omistautunut asialle kuin Leena nyt on. ”Virkatyönä” tuskin kukaan viitsii järjestellä näin paljon menoja. Asian voisi siis delegoida äideille itselleen, esim. ryhmästä valitaan muutama äiti suunnittelemaan oheistoimintaa. (Äiti 1).*

### **8.4.3 Primaarin integroinnin vaihe**

Yhdistetyn pedagogisen ryhmätoiminnan ja primaarin integroinnin vaihetta edeltää primaarin integroinnin vaihe kotona, jolloin vastasyntynyt, pieni vauva ensimmäisten elinkuukausiensa aikana viettää paljon aikaa omien vanhempiensa kanssa kodin lämmössä ja rauhassa. Tällöin mielestäni musiikilla on merkittävin asema vanhemman ja vauvan välisessä vuorovaikutuksessa. Laulu rauhoittaa, lohduttaa ja virkistää. Vastasyntynyt vauva elää elämänsä alkuvuikkoina omaa pientä ”suljettua” elämäänsä äidin hoivasta riippuvaisena. Tällöin on mielestäni erittäin luontevaa, että laulu toimii eräänlaisena vuorovaikutuksen välineenä pienen vauvan ja vanhemman välillä. Ei ole merkitystä sillä, että laulaako aikuinen nuotilleen. Tärkeintä on lauluun liittyvä äänensävy, tunnelma ja läheinen kontakti – henkinen yhteys. Primaarin integroinnin vaiheen ”musiikki- / taidekasvattajina” ovat omat vanhemmat. Toiminta on spontaania ja luontevaa läheisyyttä ja vuorovaikutusta, johon liitetään laulua ja musiikkia sopivina annoksina.

### **8.4.4 Prenataalin musiikillinen orientaatio**

Mistä vanhemmat saavat musiikki- ja taidekasvatuksen välineitä kotona tapahtuvaa primaaria integrointia varten? Mielestäni siihen paras ratkaisu olisi eräänlainen musiikillinen äitiysvalmennus, jolloin äidit ja isät saisivat jo odotusaikana tietoa musiikin merkityksestä syntymättömälle ja vastasyntyneelle vauvalle. Olisi parasta mikäli neuvolat voisivat järjestää valmennusryhmissään pieniä informatiivisia musiikkihetkiä, joissa jaettaisiin pieni materiaalipaketti (lauluja ja loruja) pientä vauvaa varten. Toinen hyvä ”tietoisku”- paikka voisi olla synnytysairaala, jolloin äiti tutustuu omaan vauvaansa. Nykyinen kuntien taloudellinen tilanne lienee kuitenkin suurin este tälle toimintatavalle. Tästä vaiheesta käytän nimitystä: prenataalin musiikillinen orientaatio. Mikäli mahdollista se voisi olla osana neuvolatoimintaa niin, että varhaisiän musiikinopettaja kävisi pitämässä

äitiysvalmennusryhmissä 2-3 kertaa informatiivisen ja käytännönläheisen tunnin odottaville äideille raskauden puolen välin jälkeen. Näiden tuntien jälkeen olisi hyvä, mikäli asiasta kiinnostuneilla olisi mahdollisuus päästä jatkamaan esim. musiikkioppilaitoksen tai seurakunnan ylläpitämässä odottavien äitien musiikillisessa toimintaryhmässä. McPherson (2007, 17 - 19) tuo esille prenataalisen musiikkikasvatuksen merkityksen. Raskausajan viimeisen kymmenen viikon aikana on oletettavaa, että äidin ja vauvan välinen kiintymyssuhde vahvistuu. Vanhemmat ovat motivoituneita omaksumaan informaatiota, joka tukee heidän vauvansa hyvinvointia ja terveyttä heti alusta alkaen. McPherson korostaa tutkimustuloksia, jotka ovat osoittaneet, että prenataalinen musiikkikasvatus ei vaikuta yksinomaan vauvan musiikilliseen kehitykseen vaan myös sensomotoriseen, kielelliseen, emotionaaliseen, sosiaaliseen ja jopa fyysiseen kehitykseen. Musiikki liittyy kiinteästi äidin tunnetiloihin: äidin kuuntelema musiikki ja sen aiheuttama tunnetila siirtyy suoraan sikiölle. Näin ollen on mielestäni tärkeää tarjota odottaville äideille (ja myös isille) mahdollisuus kokea positiivisia, rentouttavia musiikillisiä elämyksiä jo odotusaikana. Myös vanhempien laulamat laulut ja loruilut siirtyvät suoraan sikiölle ja edesauttavat esimerkiksi puheen kehitystä.

Tässä praktisessa mallissa keskityn vain vauvan ensimmäiseen vuoteen, mutta luonnollisesti tämä etenee myös vauvan kasvaessa isommaksi. Monitaiteellinen näkökulma on mitä soveltuvin noin kuudenteen ikävuoteen saakka, mutta sen ohessa voi olla jo aiemmin tietyn taiteenalan painottamista lapsen ja vanhempien kiinnostuneisuudesta riippuen.

### **8.5 Tutkimuksen luotettavuuden arviointi**

Eskolan ja Suorannan (1999, 211) mukaan laadullisessa tutkimuksessa on tyypillistä, että tutkija itse on tutkimuksensa keskeinen tutkimusväline. Lähtökohtana on tutkijan subjektiviteetti. Kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuuden kriteeri on tutkija itse ja luotettavuuden arviointi koskee koko tutkimusprosessia.

Tutkimuksen luotettavuuden arvioinnin taustalla on käsitys siitä, kuinka tutkimuksen sisältämät väitteet ovat perusteltavissa ja miten totuudenmukaisina niitä voidaan pitää. Tarkastelen oman tutkimukseni luotettavuutta realistisesta näkökulmasta käsin, jolla tarkoitetaan sitä, kuinka pätevästi kuvataan tutkittua kohdetta tutkimustekstissä. Olen pyrkinyt kertomaan mahdollisimman tarkasti aineistoni sisällöstä, sen keräyksestä ja analyysistä. Olen

kerännyt aineistoani aktiivisesti yhteensä kolmen vuoden ajan. Ensimmäisen ja toisen tapauksen väliin jäi henkilökohtaisista syistä useampi vuosi. Mielestäni tauko ei ollut haitaksi tutkimukselleni vaan väli vuosien aikana tapahtui eräänlaista kypsymistä ja kehittymistä, jonka jälkeen löytyi uusia tapoja toteuttaa musiikin ja muiden taideaineiden integraatiota vauvaperheiden kanssa. Tutkimusaineistoni on laaja, joten tähän raporttiin olen pyrkinyt tiivistämään tutkimukseeni liittyvät tärkeimmät tekijät. Sisäinen validiteetti (pätevyys) ilmenee siinä, miten olen koonnut teoreettisen perustan aineistoni tueksi. Nämä teoreettiset lähtökohdat ovat antamassa tieteellistä pohjaa neljälle eri toimintatavalleni toteuttaa musiikkiin integroitua taidekasvatusta vauvaperheille. Ulkoinen validiteetti ilmenee tehtyjen tulkintojen ja johtopäätösten sekä aineiston välisen suhteen pätevyudessa. Pyrin mahdollisimman realistisesti kuvaamaan opetus- ja esiintymistilaisuuksien sisältöä, osallistujien reaktioita, kommentteja ja palautteita. Lisäksi otin huomioon mukana olleiden kollegojen kommentit. (Eskola & Suoranta 1999, 212 – 214.)

Mielestäni tutkimuksen luotettavuuden kannalta oli etu, että toimin samanaikaisesti opettajana/esiintyjänä ja tutkijana ryhmässäni. Näiden kahden roolin lisäksi olin ensimmäisessä tapauksessa mukana myös äitinä, sillä oma vauvani osallistui Taikas Vaavinkaiset -ryhmän toimintaan alusta alkaen toisen aikuisen seurassa. Tämä antoi tutkimukselleni lisää syvyyttä: osittain pystyin kokeilemaan ja kokemaan tiettyjä asioita myös äiti-näkökulmasta katsottuna ja näin tunsin päässeeni lähelle osallistujien kokemuksia. Kaikissa neljässä tapauksessa intensiivinen vuorovaikutus tutkittavien ja tutkijan välillä toivat tutkimuksen kannalta esille tärkeitä asioita, joita ulkopuolinen tutkija ei välttämättä olisi havainnoinut. Lähtökohtana näille uuden tyyppisille kokeiluilleni oli opettajan ja osallistujien välinen vuoropuhelu, jossa huomioidaan vauvojen ja vanhempien tarpeet, toiveet ja palautteet.

Tutkija-opettaja roolissani huomasin olevan sen vaaran, että ”tutkijaminä” saattoi jäädä helposti taka-alalle vanhan ja voimakkaan ”opettajaminän” rinnalla. Olen ohjannut vauva-vanhempi-musiikkiryhmiä noin 20 vuotta. Näin ollen on muodostunut tietyt rutiinit mitkä toimivat näissä ryhmissä. Tässä tutkimuksessani halusin nimenomaan löytää uusia näkökulmia opetukseeni, joten kokeilin useita työtapoja ja toimintamalleja, joiden onnistumisesta en itsekään aluksi ollut vakuuttunut. Opettajakollegani ja tutkimusryhmäni olivat yleensä innostuneita ja valmiita kokeilemaan rohkeasti ”uusia tuulia”. *Tutkija joutuu*

*jatkuvasti pohtimaan tekemiään ratkaisuja ja näin ottamaan yhtä aikaa kantaa sekä analyysin kattavuuteen että tekemänsä työn luotettavuuteen.* (Eskola ja Suoranta 1999, 209.) Tämä lause pitää hyvin paikkansa myös omassa työssäni analysoidessani neljää erilaista tapausta ja pyrkiessäni löytämään niistä kaikista yhteisen tekijän, monitaiteellisen toimintamallin vauvaperheille, sekä perustelemaan sen merkityksellisyyttä tämän päivän arkielämässä.

Tutkimukseni perustui alusta alkaen osallistuvaan havainnointiin sekä kollegoilta ja osallistuvilta vanhemmilta saatuun palautteeseen. Ensimmäisessä tutkimuksessani luotettavuutta lisäsi se, että vanhemmat kirjasivat ylös kokemuksiaan ja havaintojaan joko välittömästi tunnin jälkeen tai kerran kuukaudessa kotona palautevihkoihinsa. Useimmiten osallistujien arviointi tunnin toimivuudesta ja elämyksellisyydestä vastasi omaa arviointiani.

Hammersleyn (1990) selvittää tutkimuksen validiteettia kolmiportaisesti: 1) onko esitetty väite suoralta kädeltä hyväksyttävissä 2) mikä on väitteiden esittämisen uskottavuus 3) onko tutkimus relevanssi eli onko tutkimuksella yleinen tai käytännöllinen merkitys. Tämä tapa soveltuu mielestäni oman tutkimukseni luotettavuuden arvioinnin pohjaksi. Esittämäni väitteet ovat ymmärrettäviä, teoreettiseen pohjaan ja käytännön kokeiluun perustuvia, joten olettaisin niiden olevan myös hyväksyttäviä. Uskottavuutta voidaan perustella tarkastelemalla käytännön esimerkkejä eli tutkimustapauksia ja käytettyjä menetelmiä peilaamalla niitä tutkittuun teoriataustaan sekä saatuun palautteeseen. (Hammersley 1990; Eskola ja Suoranta 1999, 220.)

## 9 POHDINTA

Olen tutkinut vauvaperheille suunnattua musiikkiin integroitua taidekasvatusta neljän eri tapauksen kautta. Tutkimusaineistoni keruu ajoittui pitkälle aikavälille ja näiden vuosien aikana omat näkemykseni ja periaatteeni kehittyivät. Aikaisemmin saatu kokemus, tieto-taito, on ollut pohjalla uutta ideaa kehiteltäessä. Tämä on myös tutkimukseni rikkaus ja vahvuus. Koen kehittyneeni ja kasvaneeni tutkijana ja opettajana näiden vuosien aikana ja pystyväni tällä hetkellä tarkastelemaan saamaani kokonaisuutta laaja-alaisemmin ja kriittisemmin. Vankka käytännön kokemukseni vaikuttaa siihen, että tutkimusainesto ja – tulokset ovat hyvin käytännön läheisiä ja hyödynnettävissä varhaisiän musiikki- ja taidekasvatustoimintaan. Mielestäni pitkänaikavälin työskentely on antanut tutkimukselleni lisää syvyyttä ja laajuutta.

Tutkimusaineistoni oli mielestäni laajuudeltaan sopiva ja monipuolinen. Aineisto perustuu osallistuvan havainnoinnin kautta saamaani tietoon, sillä kaikissa neljässä toimintamuodossa olin itse aktiivisesti mukana. Merkittävänä tiedon lähteenä oli oma työpäiväkirjani, jota olen pitänyt systemaattisesti kunkin neljän tapauksen aikana. Lukuunottamatta monitaiteellista työpajatoimintaa olen voinut täydentää omia työpäiväkirjamerkintöjäni myös osallistujilta kerättyjä kirjallisia palautteita analysoimalla. Näin jälkeempäin ajateltuna suoraan vanhemmille tehtyjä kirjallisia palautekyselyjä olisi voinut olla enemmän. Niistä olisin voinut poimia tietoa vanhempien omakohtaisista kokemuksista vauvojensa kanssa. Toisaalta varsinkin heti tunnin tai tapahtuman jälkeen kerätty tieto ei ole aina relevanttia, koska osallistujat eivät ehkä pysty vauvojensa kanssa keskittymään arvioimiseen ja palautteeseen. Kolmessa viimeisessä toimintamuodossa minulla oli vähintään yksi kollega tukenani. Näin ollen hänen / heidän kanssa käydyt arviointikeskustelut ovat olleet myös arvokasta tutkimuksellista pääomaa.

Laadulliselle toimintatutkimukselle on tyypillistä, että tutkija on toimiva subjekti, esim. omaa työtään kehittävä opettaja. Hän tekee tutkimusta mahdollisimman lähellä käytäntöä eikä ulkopuolista tutkijaa tarvita. (Heikkinen 2001, 141.) Tämä toteutui omassa työssäni niin, että toimin kaikissa edellä mainituissa tapauksissa opettaja-tutkijan roolissa. Pääsin erittäin lähelle todellista tutkimuskenttää: Taikas Vaavinkaiset - ja Tanssivauvat -ryhmässä syntyi läheinen ja



luottamuksellinen suhde osallistujien kanssa sekä lyhempikestoissa toiminnoissa (Monitaiteelliset workshopit ja – esitykset) koin vuorovaikutuksen toimivan osallistujien/katsojien ja meidän toimijoiden välillä. Voidaan ajatella, että toimintatutkimukseni eteni reflektiivisen spiraalin tavoin ja opettajana sain olla itse vaikuttamassa uusien suunnitelmien tekemiseen ja niiden toteuttamiseen. (Heikkinen 2001, 138.) Opettaja-tutkija – roolin heikkoutena oli kuitenkin se, että opettajan työ meni helposti tutkijan työn edelle. Käytännön pedagogiset asiat veivät paljon aikaa sekä keskittymistä syvälliseltä toiminnan havainnoimiselta itse toimintaprosessin aikana. Kaksoisrooli oli todella haasteellinen. Suuri merkitys onkin opetuksen / esitysten jälkeen kirjatulla muistiinpanoilla, joissa arvioin prosessin sisältöjä toiminnan ja osallistujan kannalta. Suuri arvo on myös opettajakollegojeni kanssa käydyillä keskusteluilla, toiminnan yhteisarvioinneilla, joita olen merkinnyt päiväkirjaani.

Avoimen koodauksen kautta muodostuneet viisi tavoitekategoriaa, Musiikkiin integroidun taidekasvatuksen praktinen malli n:o 1, toimi perustana muodostamalleni Musiikkiin integroidun taidekasvatuksen praktinen malli n:o 2 :lle. Ensimmäisen praktisen mallin avulla pystyn perustelevaan päätöksiäni ja toimintaani: miksi tarjotaan musiikkiin integroitua taidekasvatusta jo vauvaikäisille ja heidän perheilleen? Siinä ilmenee erilaisten kasvatuksellisten arvojen merkitys sekä tavoitteellisuus, mihin musiikkiin integroidulla taidekasvatuksella pyritään.

Kokeilun kautta saatuja kokemuksia vahvistin tutustumalla Reimerin (1989) ja Elliotin (1995) musiikkikasvatuksen filosofiaan. Vaikka Elliottin praksiaalisesta musiikkikasvatuksen filosofian edustajana kritisoi Reimerin esteettisen musiikkikasvatuksen filosofian periaatteita, löysin heidän molempien ajatuksista perustaa omalle näkemykselleni musiikkikasvattajana. Reimer (1989) korostaa lapsen luonnollista, herkkää musiikkisuhdetta, esteettistä aistimista, jolloin musiikin opetuksen tulee painottaa tunne-elämyksellistä kokemista. Lisäksi hän pitää merkittävänä yhteistyötä muiden taideaineiden kanssa. (Reimer 1989, 227 – 230.) Nämä kaikki periaatteet tukevat omia ajatuksiani yleisellä tasolla ja ne ovat hyvin sovellettavissa määrittellessäni omaa praktista teoriaani musiikkiin integroidulle taidekasvatukselle. Reimer tuo esille filosofiassaan monitaiteellisen näkökulman. Sen mukaan monitaiteellisessa toiminnassa tulee esille kunkin taiteenlajin erityisyys sekä mahdollisuus osoittaa niiden kuitenkin kuuluvan samaan, yhteiseen joukkoon. Kuitenkaan Reimerin mielestä ei ole hyvä

yhdistää eri taiteenlajeja keskenään, esimerkiksi musiikin muuttaminen maalaukseksi ei ole mielekästä. (Reimer 1989, 230 - 232.) Tämä Reimerin ajatus on ristiriidassa oman näkemykseni kanssa. Etenkin puhuttaessa pienten lasten musiikkikasvatuksesta, mielestäni taideaineiden integraation vahvuus on siinä, että eri taiteenalat tukevat toisiaan pyrittäessä yhteistä päämäärää kohti. Kuvallisella ilmaisulla on mahdollisuus syventää musiikillista kokemusta ja päinvastoin.

Elliott (1995, 12, 40) korostaa musiikkikasvatuksen filosofiassaan musiikillista toimintaa, aktiivista tekemistä. Tärkeimpinä päämäärinä ovat lapsen itsekasvun ja itsetuntemuksen tukeminen sekä tekemisen ja toiminnan kautta saadut optimaaliset kokemukset. Hänen mielestään merkittävänä tehtävänä on tutkia niitä käsitteitä ja toimintamalleja, jotka vaikuttavat musiikin opettamiseen ja oppimiseen. Honkanen (2001, 94, 99) tuo esille Elliotin kriittisen suhtautumisen esteettisen musiikkikasvatuksen filosofiaan. Hänen mukaansa esteettistä kokemusta ei saisi ”sekoittaa” musiikillisen kokemuksen kanssa. Esteettisellä kokemuksella ei ole käytännöllistä päämäärää, kun taas praksiaalisen näkemyksen mukaan musiikilliset kokemukset ovat käytännön läheisiä sekä itseriittoisia. Käytännön läheisyys tekee musiikillisesta kokemuksesta arvokkaan.

Olen soveltanut esteettistä musiikkikasvatusfilosofiaa oman toimintani perustaksi. Käytännön tekemisen kautta tullut musiikillinen kokemus voi olla esteettisesti aistittavissa ja esteettisen aistimuksen voi konkretisoida käytännön tasolla musisoiden. Elliotin näkemys musiikillisen toiminnan, aktiivisen tekemisen tärkeydestä, on myös merkittävä osa omaa ajatusfilosofiaani. Praktisessa teoriassani tuon esille vauvan ja vanhemman yhteisen aktiivisen roolin: omakohtaisen tekemisen ja kokemisen kautta oppimisen ja positiivisen eläytymisen. Merkittävä osa vauvojen ja vanhempien yhteisessä taidekasvatuksessa on vauvan kokonaiskehityksen tukemisessa ja näin ollen myös hänen itsekasvun ja itsetuntemuksen, ”minä”-kuvan muodostumisen, tukemisessa. Praksiaalisen musiikkikasvatusfilosofian näkemys on yhdenmukainen oman tutkimustehtäväni kanssa: olen tutkinut, pohtinut ja analysoinut musiikkiin integroidun taidekasvatuksen käsitteitä ja kokemuksellisia toimintamalleja.

Kokemuksellisuus ja kokemuksellinen oppiminen nousee yhdeksi keskeiseksi tekijäksi kaikissa neljässä tutkimukseni toimintatapauksessa. Deweyn (1934/2005) eheyttävä ja

kokemuksellinen kasvatustilasto on perustana Kolbin (1984) kokemuksellisen oppimisen mallille, joita molempia pidän tärkeinä perustekijöinä omassa työssäni.

Vanhemman ja vauvan välinen varhainen vuorovaikutus on tärkeänä elementtinä kaikissa tutkimukseni toimintatavoissa. Pienen vauvan kannalta on erittäin merkittävää millaisen tunnekontaktin vanhempi pystyy solmimaan vauvansa kanssa. Musiikki ja muut taiteet ovat erinomaisia sanattoman vuorovaikutuksen välineitä elämän alkuvaiheessa. Tutkimuksessani tulee esille myös amodaalisuus eli vauvan tapa hahmottaa ympäristönsä tapahtumia eri aistipiireille yhteisinä hahmoina, kokonaisvaltaisesti. (Stern 1985.) Näin ollen mielestäni edellä mainittu moniaistinen kokeminen ja monitaiteellinen toiminta tukevat hyvin toisiaan puhuttaessa vauvojen ja pienten lasten musiikki- ja taidekasvatuksesta. Monitaiteellinen pedagoginen ryhmätömintä on myös taidekasvatusta vanhemmille. Oman vauvan kanssa on luontevaa tutustua eri taiteen lajeihin ja myöhemmin valita niistä harrastukseksi se, joka tuntui mielekkäimmältä.

Tutkimuksessani ongelmallisimmaksi koin sopivan aineistoanalyysitavan löytämisen. Lohtua ei antanut se, että Eskola ja Suoranta (1999,138) totesivat tämän asian olevan laadulliselle tutkimukselle ominaista. Tutkimuskirjallisuuteen tutustuessani löysin Grounded theory – lähestymistavan, jonka avulla pääsin lopulta etenemään analyysissäni. Sovelsin Grounded theory- lähestymistavalle ominaista kolmivaiheista koodausmenetelmää työssäni. Avoimen koodauksen aikana lähdin etsimään kaikille neljälle tutkimustapaukselle yhteisiä tekijöitä, jotta pääsin ryhmittelemään aineiston sisältöjä tiettyihin kategorioihin. Yhteiseksi tekijäksi muodostui toiminnan tavoitteellisuus. Vauvaperheille suunnatulle musiikkiin integroidulle taidekasvatukselle muodostui viisi tavoitekategoriaa: positiivisen esteettisen kokemuksen ja elämyksen tuottaminen, vauva-vanhempi – vuorovaikutuksen sekä yhteistoiminnallisuuden tukeminen, monipuolisten kokemusten kautta vauvan kokonaisvaltaisen kehityksen tukeminen, vauvan musiikillisen ja taiteellisen kehityksen tukeminen ja vanhempien motivoiminen ja rohkaiseminen musiikkiin ja muihin taiteisiin. Tutkimukseni tuloksissa olen nimennyt nämä työni Praktiseksi malliksi n:o 1.

Toisen koodauksen eli aksiaalisen koodauksen avulla tarkensin näitä tavoitekategorioita peilaamalla niitä aineistoon. Kolmanneksi sovelsin selektiivistä koodausta, jolloin tarkastelin yhteenvedon omaisesti näitä viittä tavoitekategoriaa. Tärkeimmiksi tavoitekategorioiksi

nousivat *positiivisen esteettisen kokemuksen ja elämyksen tuottaminen sekä vauva-vanhempi-vuorovaikutuksen sekä yhteistoiminnallisuuden tukeminen.*

Merkittävimmäksi ydinajatuksiksi olen nostanut *hyvinvointia ja luovaa voimaa musiikista ja muista taiteista* – periaatteen, jota perustelen Deweyn (1934/2005) mukaan muodostamallani *Taide on elämän keskellä* -periaatteella (Väkevä 2004, 84.) Dewey ei halunnut erottaa esteettistä tai taiteellista kokemusta muista elämänalueista. Mielestäni tässä korostuu taideaineiden tärkeys ja sen kuuluminen jokaisen ihmisen arkipäivään eräänlaisena hengenravintona. Yhdessä vauvan kanssa aloitettu monitaiteellinen toiminta voisi herättää myös vanhemmissa uudelleen sen sisäisen luovuuden, joka mahdollisesti on nuoruuden aikana päässyt tukahtumaan. Tämä aikuisessa syttynyt ”kipinä” on paras innostuneisuuden sytyttäjä pienelle lapselle. Lapsi saa elämyksellisesti tietoa kaikkien aistiensa välityksellä, näihin aistielämyksiin liittyy kiinteästi emotionaalisuus, esteettisyys ja eettisyys.

Musiikilla on merkitystä koko elämää ajatellen. Musiikillinen harjaantuminen lisää lapsen tarkkaavaisuutta ja keskittymiskykyä, taitoja, joita tarvitaan kaikenlaisessa oppimisessa ja työskentelyssä läpi elämän. Se kehittää lapsen kuuntelukykyä, keskittymiskykyä, motorisia kykyjä ja valmiuksia. Lisäksi musiikki herättää meissä tunteita ja näin ollen musiikkia harrastavat lapset voivat olla alttiimpia tunne-elämyksille ja tunteiden ilmaisemiselle musiikin kautta. Kulttuurikokemuksilla ja taiteella on ihmisen fyysistä ja psyykkistä terveyttä edistävä vaikutus. (Huotilainen & Putkinen 2009, 204.) Tutkimustulokset vahvistivat käsitystäni siitä, että perheen yhteinen harrastus tukee lapsen kokonaiskasvua, kasvattaa sosiaalisuutta sekä musiikki- ja taide-elämykset yhdessä vanhemman kanssa koettuina antavat voimavaroja tulevaisuutta varten. Mutta kuinka mahdollisimman moni perhe saataisiin mukaan toimintaan?

Perheiden hyvinvointia olisi luontevaa tukea taidekasvatuksen keinoin heti vauvan ensimmäisistä elinkuukausista alkaen. Suomessa on korkeatasoinen ja laajalle levinnyt varhaisiän musiikkikasvatussysteemi ja myös päteviä varhaisiän musiikinopettajia koulutetaan neljässä eri koulutusasteessa. Eräänä ongelmana lienee kuitenkin se, että toimintaan osallistuvat perheet ovat jo eräällä tapaa ”kultturellisesti valveutuneita” ja aktiivisia oman lapsensa hyvinvoinnin eteen kaikkensa tekeviä äitejä ja isiä. Musiikki – ja taidekasvatuksella on heille merkittävä, hyvinvointia ylläpitävä ja edistävä vaikutus, mutta

miten saataisiin toiminta ulottumaan myös perheisiin, jotka eivät oma-aloitteisesti osaa siihen hakeutua? Suomessa on hyvin toimiva neuvolasysteemi, jonka piiriin kuuluvat kaikki lapset. Miten saisimme varhaisiän musiikki – ja taidekasvatuksen liittymään yhteen neuvolatoiminnan kanssa, jolloin mahdollisesti myös ns. syrjäytyneet perheet saataisiin mukaan toimintaan? Suomalainen neuvolatoiminta on laadukasta ja tavoittaa kaikki perheet. Sen kautta jaettu informaatio tulisi vanhemmille luontevasti ja kaikkien kansalaisten ymmärtämällä tavalla.

Praktisessa mallissa n:o 2 prenataalinen orientaatiovaihe olisi helpointa liittää juuri neuvolatoiminnan yhteyteen, ennalta ehkäisevänä perheiden tukitoimenpiteenä. Vauvojen ja pienten lasten musiikki- ja taidekasvatuksessa ovat tärkeimpiä kodin antamat virikkeet. Trehub (2007, 43 - 44) korostaa nimenomaan kotien ja vanhempien asemaa lasten musiikkikasvattajina. Yllätyksekseni hän jopa kritisoi kodin ulkopuolisia virikkeitä, joita asiantuntijat tarjoavat lapsiperheille. Tavoitteellinen ja systemaattinen ohjattu musiikkikasvatus voi hänen mukaansa jopa estää vanhempien luonnollista, vapaata musisointia vauvojensa ja lastensa kanssa. Siinä tavallaan kyseenalaistetaan vanhempien omia spontaaneja, musiikkikasvatuksellisia kykyjä käyttää musiikkia lastensa kanssa. Trehubin mielestä musisoinnin ilon ja luovuuden kokeminen ovat tärkeimpiä haasteita pienten lasten musiikkikasvatuksessa. Nämä kaksi seikkaa ovatkin tärkeitä tavoitteita varhaisiän musiikkikasvatuksessa. Trehubin kritiikki ohjattua musiikkikasvatusta kohtaan ei ole yhtenevä sen palautteen kanssa, jota olen saanut tutkimukseni ja työkokemukseni kautta. Yleensä vanhempien mielestä ryhmässä opitut laulut, lorut ja leikit siirtyvät myös kotiin arkirutiineja piristämään ja näin ollen ohjattu ryhmätoiminta tukee kotien musiikki- ja taidekasvatusta.

Opetusministeriön (2010, 3, 20) julkaisun, Taiteesta ja kulttuurista hyvinvointia – ehdotus toimintaohjelmaksi 2010 -2014, tavoitteena on hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen kulttuurin ja taiteen keinoin sekä osallisuuden lisääminen yksilön, yhteisön ja yhteiskunnan tasolla. Toimenpide-ehdotuksessa nostetaan esille taiteen ja kulttuurin merkitys osana ihmiseksi kasvamista. Sen mukaan kulttuurikasvatus ja kulttuuriperintöön perehdyttäminen tulisi ottaa nykyistä laajemmin osaksi varhaiskasvatusta sekä koulujen taito- ja taideaineita. Nämä ovat niitä aineita, jotka lisäävät yksilön luovuutta ja vahvistavat identiteettiä. Vauvaperheiden kanssa aloitettu taidekasvatus antaa hyvän perustan myöhempää elämää

varten ja on myös lisäämässä perheiden hyvinvointia perheen sisällä mutta myös ulkopuolella mahdollisesti uusien sosiaalisten suhteiden ja toimintaverkostojen myötä.

Laadullinen toimintatutkimus tarjosi monipuolisen mahdollisuuden syventyä aiheeseeni sen käytännön läheisyyden vuoksi. Tämän tutkimuksen avulla pääsin refleктоimaan omia toimintamallejani ja omaa opettajuuttani. Sen avulla perehdyin syvällisesti toimintani sisältöihin ja kehittämismahdollisuuksiin. Uskon, että toimintamuodoista on ollut käytännöntasolla iloa ja hyötyä monelle vauvaperheelle ja toivon, että yhdessä laulettu laulut, leikityt leikit, tanssitut tanssit ja koetut kuvat ovat jääneet elämään näiden vauvaperheiden arkeen. Tutkimukseni rikkaus lienee siinä, että se ajoittui pitkälle aikavälille. Ensimmäisen tutkimusryhmäni vauvat, Taikas-vaavinkaiset, ovat tällä hetkellä noin 10 – vuotiaita koululaisia. Näistä yhdeksästä vuonna 2000 toiminnan aloittaneista vauvoista oli vielä lukuvuonna 2008 - 2009 viisi mukana ohjaamassani musiikin alkuopetuksen ryhmässä. Kolme näistä viidestä käy soittotunneilla ja kaksi harrastaa tanssia. Kaikki ovat innokkaita myös kuvallisen ilmaisun puolella. Näiden lasten vanhempien kanssa käydyssä keskustelussa ilmeni, että he kokivat vauva-ajan yhteisellä harrastuksella olleen suuren merkityksen lapsen nykyiselle harrastusaktiivisuudelle.

Tutkimukselleni oli arvokasta eri taiteenalojen asiantuntijoiden kanssa tekemä yhteistyö. Tanssin ja kuvataideopettajan kanssa yhdessä koetut vauvaperheiden ohjaustuokioiden tai heille suunnatut esitykset ovat olleet antoisia ”opettaja- taiteilija – minän” itsekasvun paikkoja. Niiden myötä olen oppinut ajattelemaan myös musiikkikasvatuksesta laaja-alaisemmin kuin aikaisemmin. Antoisat pedagogiset keskustelut ovat avartaneet meidän kaikkien taidekasvatuksellisia näkökulmia positiiviseen suuntaan. Myös tämä taiteellinen yhteistyö jatkuu edelleen Tätitriön jatkaessa monitaiteellisten esitysten suunnittelua ja toteutusta vauva- ja pikkulapsiperheiden kulttuurielämää rikastuttaen.

Tutkimusprosessini aikana vauvaperheille suunnattu taidekasvatus on yleistynyt huomattavasti. Tänä päivänä on tarjolla mm. vauvojen tanssimuskariryhmiä tai ”värikyly”-ryhmiä, joissa keskitytään erilaisiin materiaali- ja värikokeiluihin vauvoille turvallisia tarvikkeita hyödyntäen. Myös vauvaperheille suunnattujen esitysten määrä on lisääntynyt.

Tutkimukseni tärkeimpänä johtopäätöksenä voin todeta, että musiikkiin integroitu taidekasvatus soveltuu käytännön tasolla erinomaisesti vauvaperheiden yhteiseksi toimintamuodoksi. Musiikki on mielestäni tärkeä peruselementti, jonka ympärille muut taiteenlajit luontevasti kietoutuvat. Pedagogisen ryhmätoiminnan lisäksi on merkittävä asema primaarilla integroinnilla, joka tarkoittaa musiikin ja taideaineiden kuulumista arkisiin perustoimintoihin kotioloissa. Prenataalin orientaatiovaihe luo hyvän pohjan myöhemmälle pedagogiselle ryhmätoiminnalle.

Kaikki tulokset perustuvat oman työni tutkimiseen, jolloin henkilökohtaiset pedagogiset kokemukset ja ajatukset ovat mahdollisesti vaikuttaneet aineiston tulkintaan. Tutkija-opettajana olin koko ajan syvästi kiinni prosessissa, jolloin itsekriittisesti voin todeta, että onko tässä tapauksessa mahdollista olla tarpeeksi objektiivinen aineiston tulkitsijana. Pyrin kuitenkin mahdollisimman rehellisesti ja avoimesti tutustumaan aineistooni ja käsittelemään sitä tietyltä etäisyydeltä, ulkopuolisesti. Tätä prosessia helpotti pitkänaikavälin työskentely. Vuosien aikana tuli aineistoon luontevasti etäisyyttä, jonka vuoksi objektiivinen suhtautuminen siihen onnistui paremmin kuin mikäli olisin analysoinut aineistoa vain välittömästi toteutuksen jälkeen.

Musiikkiin integroitu taidekasvatus pedagogisena ryhmätoimintana sekä vauvaperheille suunnattuina esityksinä tukevat mielestäni erinomaisesti vauvaperheiden hyvinvointia. Oman kulttuurin sisäistäminen ja taiteen kokeminen normaalina osana elämää antaa meille kaikille voimavaroja niin hyviä kuin huonoja hetkiä varten.

Lastenkirjailija Hannele Huovi (2008) kuvailee runossaan osuvasti vauvoja perheiden voiman lähteinä: ”Vauva tuli maailmaan tuomaan vauvavoimaa, hymy valikoimaa...”. Vauvan syntyminen tuo perheeseen uutta elämää ja ohjelmaa. Vanhemmat voivat välillä tuntea itsensä väsyneiksi, mutta toivottavasti mukava yhteistoiminta ja terve vuorovaikutus perheenjäsenten keskuudessa lisää yhteisiä voimavarastoja. Musiikki ja muut taiteet ovat hyviä voimaannuttamisen lähteitä molemmille osapuolille. Olen samaa mieltä kirjailija Huovin kanssa: ”Niissä vauvoissa on voimaa, joille on laulettu paljon!” (Huovi 2010).

## VAUVAVOIMAA

Soili Perkiö

C F/C C F/C C F C  
 I. Vau-va tu - li maa - il - maan, vau-va tu - li maa - il - maan  
 F G Am G C F C  
 tuo-maan vau-va-voi-maa, hy-my-va-li-koi-maa, aa - aa.  
 F G Am7 Am/G F G C  
 Nu-ku-kuu, sil-mät kiin-ni pai-na, nu-ku-kuu, uu - uu.  
 F G Am7 Am/G F G C  
 Nu-ku-kuu, ra-kas o - let ai - na, nu-ku-kuu, uu - uu.

2. Vauva tuli maailmaan  
 tuomaan vauvarauhaa  
 kun myrskytuuli pauhaa, aa-aa.  
 Nuku-kuu, silmät kiinni paina,  
 nuku-kuu, uu-uu.  
 Nuku-kuu, rakas olet aina,  
 nuku-kuu, uu-uu.

3. Vauva tuli maailmaan tuomaan vauva-aikaa  
 linnunradan taikaa, aa-aa.  
 Nuku-kuu, silmät kiinni paina,  
 nuku-kuu, uu-uu.  
 Nuku-kuu, rakas olet aina,  
 nuku-kuu, uu-uu.

Hannele Huovi

Julkaistu tekijöiden luvalla





## LÄHTEET

Affolter, F. 1975. Wahrnehmungsprozesse, deren Störung und Auswirkung auf die Schulleistung, insbesondere Lesen und Schreiben. Teoksessa: Zimmer, R. *Liikuntakasvatuksen käsikirja. Didaktis- metodisia perusteita ja käytännön ideoita*. Helsinki: LK-Kirjat. Lasten Keskus.

Alho, E., Hautsalo, H. & Kangasniemi, I. 2006. Kuinka soikaan sininen. Helsinki: WSOY.

Anttila, E. 1998. Tanssi ihmisen ja yhteisön integroijana. Teoksessa: Puurula, A. (toim.) *Taito- ja taideaineiden integrointi. Kokemuksia, käytäntöjä, teoriaa*. Helsinki: Studia Paedagogica 17, 83-98.

Asanti, R., Hakkarainen, S., Jylhä H., Kangas O., Kärki H., Nojonen T., Putkuri P., Suojanen R., Viitanen, P. & Viljanen, P. 1998. Taito- ja taideaineiden integroiva opetuskokeilu Turun opettajankoulutus laitoksessa. Teoksessa: Puurula, A. (toim.) *Taito- ja taideaineiden integrointi. Kokemuksia, käytäntöjä, teoriaa*. Helsinki: Studia Paedagogica 17, 123-154.

Boisvert, RD. 1998. John Dewey. Rethinking Our Time. State University of New York press. Albany. Teoksessa: Väkevä, L. 2004. *Kasvatuksen taide ja taidekasvatus. Estetiikana ja taidekasvatuksen merkitys John Dewey'n naturalistisessa pragmatismissa*. Acta Universitatis Ouluensis Scientiae Rerum Socialium E. Väitöskirja.

Bolwby, J. 1979. The making and breaking of affectional bonds. Tavistock Publications. London, 127. Teoksessa: Niemelä, P., Siltala, P. & Tamminen, T. 2003. *Äidin ja vauvan varhainen vuorovaikutus*. Juva: WSOY.

Brotherus, A., Hytönen, J. & Krokfors, L. 1999. Esi- ja alkuopetuksen didaktiikka. Juva: WSOY.

Bruner, J. 1983. Child's talk. New York. Norton. Teoksessa: Lyytinen, P., Korhonen, M. ja Lyytinen, H. *Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissään*. Helsinki: WSOY.

Case, R. 1985. Intellectual development. Birth to Adulthood. Orlando: Academic Press. Teoksessa: Paananen, P. 2003. *Monta polkua musiikkiin. Tonaalisen musiikin perusrakenteiden kehittyminen musiikin tuottamis- ja improvisaatiotehtävissä ikävuosina 6 – 11*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja.

Case, R. 1992. The Mind's Staircase. Exploring the Conceptual Underpinnings of Children's Thought and Knowledge. Hillsdale N.J: Lawrence Erlbaum Associates. Teoksessa: Paananen, P. 2003. *Monta polkua musiikkiin. Tonaalisen musiikin perusrakenteiden kehittyminen musiikin tuottamis- ja improvisaatiotehtävissä ikävuosina 6 – 11*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja.

Custodero, L. 1997. An observational study of flow experience in young children's music learning. Ph.D. diss., University of Southern California, Los Angeles. Teoksessa: Elliot, D.J.(edit.) 2005. *Praxial Music education. Reflections and dialogues*. Oxford University Press, Inc.

Custodero, L. 1998. Observing flow in young children's music learning. *General Music Today* 12 (1). Teoksessa: Elliot, D.J.(edit.) *Praxial Music education. Reflections and dialogues*. Oxford University Press, Inc.

Custodero, L. 2002. Seeking Challenge, Finding Skill: Flow Experience and Music education. *Arts and policy Review*. Vol. 103, No.3 .

DeCasper, A.J., Lecanuet, J-P., Busnel, M-C. & Granier-Deferre, C. Maugeais, R. 1994. Fetal reactions to recurrent maternal speech. *Infant Behavior and Development*. Teoksessa: Lyytinen, P., Korkiakangas, M. ja Lyytinen, H. *Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan*. Helsinki: WSOY.

Dewey, J. 1934/2005. *Art as Experience*. New York: Perigee. Penguin Group.

Dewey, J. 1957. *Koulu ja yhteiskunta (School and Society)*. Otava. Helsinki. Teoksessa: Väkevä, L. 2004. *Kasvatuksen taide ja taidekasvatus. Estetiikana ja taidekasvatuksen merkitys John Dewey'n naturalistisessa pragmatismissa*. Acta Universitatis Ouluensis Scientiae Rerum Socialium E. Väitöskirja.

- Dissanayake, E. 2000. *Art and Intimacy. How the Arts Began.* The University of Washington Press. USA.
- Elliott, D.J. 1995. *Music matters: a new philosophy of music education.* Oxford: Oxford University Press.
- Elliot, D.J.(edit.). 2005. *Praxial Music education. Reflections and dialogues.* Oxford University Press, Inc.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1999. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen.* Osuuskunta Vastapaino. Tampere. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Fogel, A. 1993. *Developing through realtionships. Origins of communication, self and culture.* London: Harvester Wheatsheaf. Teoksessa: Lyytinen, P., Korkiakangas, M. ja Lyytinen, H. *Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan.* Helsinki: WSOY.
- Fredrikson, M. 1994. *Spontaanit laulutoisinnot ja enkulturaatioprosessi. Kognitiivis-etnomusikologinen näkökulma alle kolmivuotiaiden päiväkotilasten laulamiseen.* Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja.
- Fredrikson, M. 2009. *Alle kolmevuotiaan musiikilliset kontekstit.* Teoksessa: Louhivuori, J., Paananen, P. ja Väkevä, L. (toim.) *Musiikkikasvatus. Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen.* Suomen Musiikkikasvatusseura – FiSME r.y. Vaasa: Ykkös-Offset Oy, 131-137.
- Gardner, H. 1983. *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences.* New York. Basic Books. Teoksessa: Paananen, P. 2003. *Monta polkua musiikkiin. Tonaalisen musiikin perusrakenteiden kehittyminen musiikin tuottamis- ja improvisaatiotehtävissä ikävuosina 6 – 11.* Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja.
- Glaser, B. & Strauss, A. 1967. *The discovery of grounded theory. Strategies for qualitative research.* New York. Aldine de Gruyter. Teoksessa: Kansanen, P. & Uusikylä, K. *Opetuksen tutkimuksen monet menetelmät.* PS-kustannus. Juva: WS Bookwell Oy.
- Gordon, E. 1997. *A Music Learning Theory for Newborn and young Children.* G.I.A. Publications, U.S.A.

Grönholm, I. 1998. Taito- ja taideaineiden opetuksen integraatioseminaarin avaus. Teoksessa: Puurula, A. (toim.). *Taito- ja taideaineiden integrointi. Kokemuksia, käytäntöjä, teoriaa.* Helsinki: Studia Paedagogica 17, 1-8.

Hammersley, M. 1990. Reading ethnographic research. Longman. London & New York. Teoksessa: Eskola, J. & Suoranta, J. 1999. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen.* Osuuskunta Vastapaino. Tampere. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Hargreaves, D.J. 1996. The Developmental Psychology of Music. Avon, Great Britain: Cambridge University Press. Teoksessa: Paananen, P. 2003. *Monta polkua musiikkiin. Tonaalisen musiikin perusrakenteiden kehittyminen musiikin tuottamis- ja improvisaatiotehtävissä ikävuosina 6 – 11.* Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja.

Hargreaves, D.J. & North A.C. (edit.) 2001. Musical development and learning. The international Perspective. Continuum. Biddles Ltd. Great Britain.

Hargreaves, D.J., Miell, D. & MacDonald, R. (edit.). 2003. Musical identities. Oxford University Press. Great Britain.

Hassi, M. 1994. Taide- ja esteettinen kasvatus sekä taideopetus. Teoksessa: Surakka, T. (toim.) *Lapsi keksii maailman uudelleen – Taide varhaiskasvatuksessa.* Helsinki: Kuntaliitto, 28-32.

Heikkinen, H.L.T. 2001. Toimintatutkimus, tarinat ja opettajaksi tuleminen taito. Narratiivisen identiteettityön kehittäminen opettajankoulutuksessa toimintatutkimuksen avulla. Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja.

Heinonen, S.2001. Sanataide oppimisen ja leikin innoittajana. Teoksessa: Suojala, M. & Karjalainen, M. (toim.) *Avaa lastenkirja! Johdatus lastenkirjallisuuden lajeihin ja käyttöön.* Lasten Keskus. Helsinki: Karisto Oy, 201-214.

Honkanen, E. 2001. Miksi musiikkikasvatusta? Musiikkikasvatuksen taustalla vaikuttavat ihmis-, oppimis- ja musiikkikäsitteet. Jyväskylän yliopisto. Lisensiaatintutkimus.

- Huotilainen, M. 2009. Musiikillinen vuorovaikutus ja oppiminen sikiö- ja vauva-aikana. Teoksessa: Louhivuori, J., Paananen, P. ja Väkevä, L. (toim.) *Musiikkikasvatus. Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen*. Suomen Musiikkikasvatusseura – FiSME r.y. Vaasa: Ykkös-Offset Oy, 121-129.
- Huotilainen, M. & Putkinen, V. 2009. Musiikkiharrastus vaikuttaa voimakkaasti lapsen aivotoimintaan. Suomen musiikkitieteellisen seuran julkaisu. ISSN0355-1059. Ykkös-Offset Oy. Vaasa, 204-213.
- Huovi, H. 2002. Taivaan pojan verkko. Värisatuja. Helsinki: Tammi.
- Huovi, H. 2008. Karvakorvan runopurkki. Helsinki: Tammi.
- Huovi, H. 2010. Henkilökohtainen tiedonanto. Jyväskylän kirjamesut 27.3.2010.
- Hurme, H. 2006. Perhe kehityksen kontekstina. Teoksessa: Lyytinen, P., Korkiakangas, M. ja Lyytinen, H. *Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan*. Helsinki: WSOY, 139-156.
- Hännikäinen, M. & Rasku-Puttonen, H. 2001. Piaget'n ja Vygotskyn merkitys varhaiskasvatuksessa. Teoksessa: Karila, K., Kinon, J. & Virtanen, J. *Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia*. Juva: PS-kustannus, 158-183.
- Häyrynen, T. 2003. Lapsuuden haaveesta totta. Aikuisbaletin opetus-oppimisprosessi ensi askeleista piruettiin. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteen laitos. Lisensiaatintutkimus.
- Jokinen, A., & Juhila, K. & Suoninen, E. 1993. Diskurssianalyysin aakkoset. Vastapaino. Jyväskylä. Teoksessa: Eskola, J. & Suoranta, J. 1999. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Osuuskunta Vastapaino. Tampere. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Jouhki, T. & Markkanen, R. 2007. Perhosen siivin. Opas vuorovaikutustanssiin. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Jäppinen, E. 2006. Kirjasto lasten taidekasvatuksen tukena. Teoksessa: Sassi, P. & Tarkkonen, T. (toim.) *Lapsi ja taide. Puheenvuoroja taidekasvatuksesta*. Helsinki: Cultura Oy. Cosmoprint 2005/2006, 58-64.

Kagan, J. 1994. Galen's prophecy: Temperament in human nature. Basic Books. New York. Teoksessa: Niemelä, P., Siltala, P. & Tamminen, T. *Äidin ja vauvan varhainen vuorovaikutus*. Juva: WSOY.

Karila, K. 1999. Aineistolähtöinen tutkimus välineenä varhaiskasvatuksen asiantuntijuuden ymmärtämiseen. Teoksessa: Ruoppila I., Hujala, E., Karila, K., Kinon, J., Niiranen, P. & Ojala, M. *Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä*. Atena kustannus. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 119-130.

Karppinen, S., Ruokonen, I. & Uusikylä, K. 2005. Taidon ja taiteen luova voima. Kirjoituksia 9 – 12 – vuotiaiden lasten taito- ja taidekasvatuksesta. Helsinki: Finn Lectura.

Karvonen, P., Sirén-Tiusanen, H. & Vuorinen, R. 2003. Varhaisvuosien liikunta. Jyväskylä: Gummeruksen kirjapaino Oy.

Kemmis, S. & Wilkinson, M. 1998. Participatory action research and the study of practice. Teoksessa: Heikkinen, H.L.T. 2001. *Toimintatutkimus, tarinat ja opettajaksi tulemisen taito. Narratiivisen identiteettityön kehittäminen opettajankoulutuksessa toimintatutkimuksen avulla*. Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja.

Kerr, D. 1981. The structure of quality in teaching. Eightieth Yearbook of the NSSE. Teoksessa: Lahdes, E. 1997. Peruskoulun uusi didaktiikka. Keuruu: Otava.

Kolb, D. 1984. Experimental Learning. Englewoods Cliffs: prentice-Hall. Teoksessa: Lahdes, E. 1997. Peruskoulun uusi didaktiikka. Keuruu: Otava.

Korolainen, T. 2006. Kuono kohti joulua. Lasten Keskus. Hämeenlinna: Karisto Oy:n kirjapaino.

Kugler, M. 2010. Carl Orff Schulwerk – Elementare Musik – und Tanzpädagogik. Carl Orff. Carl Orff Stiftung. (WWW-dokumentti). Viitattu 12.4.2010. Saatavissa: <http://www.orff.de/orff-schulwerk.html>.

Lahdes, E. 1997. Peruskoulun uusi didaktiikka. Keuruu: Otava.

Lindqvist, G. 2004. Leikin estetiikka. Teoksessa: Piironen, L.(toim.) *Leikin pikkujättiläinen*. Porvoo: WSOY, 170-176.

- Luoto, T. & S. 2001. Satu ja tarina elää päiväkodissa. Teoksessa: Suojala, M. & Karjalainen, M. (toim.) *Avaa lastenkirja! Johdatus lastenkirjallisuuden lajeihin ja käyttöön*. Helsinki: Lasten Keskus. Karisto Oy, 184-200.
- Lyytinen, H., Eklund, K. JA Laakso, M. 2006. Varhainen kognitio, temperamentti ja vuorovaikutus. Teoksessa: Lyytinen, P., Korkiakangas, M. ja Lyytinen, H. *Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan*. Helsinki: WSOY, 40-65.
- Lyytinen, P. 2006. Lapsen kielen ja kommunikointitaidon kehitys. Teoksessa: Lyytinen, P., Korkiakangas, M. ja Lyytinen, H. *Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan*. Helsinki: WSOY, 105-121.
- MacLean, P.D. 1990. The Evolution of the Triune Brain. Plenum. New York. Teoksessa: Niemelä, P., Siltala, P. & Tamminen, T. 2003. *Äidin ja vauvan varhainen vuorovaikutus*. Juva: WSOY.
- Marjanen, K. 2009. The Belly-Button Chord. Connections of Pre- and Postnatal Music Education with Early Mother-Child Interaction. Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja.
- Martikainen, M. & Haverinen, L. 2004. Grounded Theory-menetelmä kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Teoksessa: Kansanen, P. & Uusikylä, K. *Opetuksen tutkimuksen monet menetelmät*. Juva: PS-kustannus. WS Bookwell Oy, 133-157.
- McNiff, J. 1992. Action research. principles and practice. London: Routledge. Teoksessa: Heikkinen, H.L.T. 2001. *Toimintatutkimus, tarinat ja opettajaksi tulemisen taito. Narratiivisen identiteettityön kehittäminen opettajankoulutuksessa toimintatutkimuksen avulla*. Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja.
- McPherson, G.E. 2007. The child as Musician. A handbook of musical development. Oxford: University Press.
- Munter, H. & Sirén-Tiusanen, H. 1999. Osallistuva kvalitatiivinen lähestymistapa kolmea vuotta nuorempien lasten päivähoiton tutkimisessa. Teoksessa: Ruoppila I., Hujala, E., Karila, K., Kinos, J., Niiranen, P. & Ojala, M. *Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä*. Atena kustannus. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 177-193.

- Mäkelä, J. 2003. Piirteitä aivojen varhaisesta kehityksestä. Teoksessa: Niemelä, P., Siltala, P. & Tamminen, T. *Äidin ja vauvan varhainen vuorovaikutus*. Juva: WSOY, 107-124.
- Mäkinen, K. 2006. Lapsuuden taidekokemukset voimavarana. Teoksessa: Sassi, P. & Tarkkonen, T. (toim.) *Lapsi ja taide. Puheenvuoroja taidekasvatuksesta*. Helsinki: Cultura Oy. Cosmoprint 2005/2006, 65-70.
- Määttänen, K. 2003. Tunnot ja liikkeet sanattoman ymmärtämisen perustana. Teoksessa: Niemelä, P., Siltala, P. & Tamminen, T. *Äidin ja vauvan varhainen vuorovaikutus*. Juva: WSOY, 58-69.
- Määttänen, K. 2005. Dialoginen vauvatanssi kehityksen edistäjänä. Helsinki: Stakesin monistamo.
- Nummenmaa, A., Karila K., Virtanen J. & Kaksonen, H. 2006. Opetussuunnitelma työyhteisön neuvottelun ja työssä oppimisen kohteena. Teoksessa: Nummenmaa A. & Välijärvi J. (toim.) *Opettajan työ ja oppiminen*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Paananen, P. 2003. Monta polkua musiikkiin. Tonaalisen musiikin perusrakenteiden kehittyminen musiikin tuottamis- ja improvisaatiotehtävissä ikävuosina 6 – 11. Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja.
- Paananen, P. 1997. Lapsen älyllinen kehitys ja musiikin keksiminen. Jyväskylän yliopisto. Musiikin laitos. Licensiaatin työ.
- Paananen, P. 2009. Musiikillinen kyky, kehitysvaiheet ja yksilöllisyys. Teoksessa: Louhivuori, J., Paananen, P. ja Väkevä, L. (toim.) *Musiikkikasvatus. Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen*. Suomen Musiikkikasvatusseura – FiSME r.y. Vaasa: Ykkös-Offset Oy, 139-155.
- Pantsu, L. 1995. Laula äiti, loruilisä – siitä nauttii perheen lisä. Vanhempien kokemuksia alle 2- vuotiaan lapsensa kanssa musisoimisesta perhemusiikkiryhmässä ja kotona.. Musiikkikasvatuksen osasto. Sibelius-Akatemia. Pro Gradu.
- Patrikainen, R. 1999. Opettajuuden laatu. Ihmiskäsitys, tiedonkäsitys ja oppimiskäsitys opettajan pedagogisessa ajattelussa ja toiminnassa. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-kustannus.



- Papousek, M. 1996. Intuitive parenting: a hidden source of musical stimulation in infancy. Teoksessa I. Deliege & J. Sloboda (toim.) *Musical beginnings. Origins and development of Musical Competence*. New York: Oxford University Press Inc, 88-112.
- Pentikäinen, L. 2006. Kuvataidekasvatuksen poluilla. Teoksessa: Sassi, P. & Tarkkonen, T. (toim.) *Lapsi ja taide. Puheenvuoroja taidekasvatuksesta*. Helsinki: Cultura Oy. Cosmoprint 2005/2006, 27-35.
- Piaget, J. 1988. (suom. Palmgren, S.) *Lapsi maailmansa rakentajana*. Juva: WSOY.
- Poch de Grätzer, D. 1999. Can music help to improve parent-child communication? *International Journal of Music Education* 34.
- Poikkeus, A-M. 2006. Lasten toverisuhteet ja sosiaaliset taidot. Teoksessa: Lyytinen, P., Korkiakangas, M. ja Lyytinen, H. *Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan*. Helsinki: WSOY, 122-138.
- Pouthas, V. 1996. The development of the perception of time and temporal regulation of action in infants and children. . Teoksessa I. Deliege & J. Sloboda (edit.) 1996. *Musical beginnings. Origins and development of Musical Competence*. New York: Oxford University Press Inc, 115-141.
- Puolimatka, T. 2002. Opetuksen teoria. Konstruktivismista realismiin. Vammala: Vammalan kirjapaino Oy.
- Putkonen, 1994/ Hassi, M. 1994. Taide- ja esteettinen kasvatus sekä taideopetus. Teoksessa: Surakka, T. (toim.) *Lapsi keksii maailman uudelleen – Taide varhaiskasvatuksessa*. Helsinki: Kuntaliitto.
- Puurula, A. 1998. Integrointi taidekasvatuksessa – monitahoisuus tavoitteena. Teoksessa: Puurula, A. (toim.) 1998. *Taito- ja taideaineiden integrointi. Kokemuksia, käytäntöjä, teoriaa*. Helsinki: Studia Paedagogica 17, 9-27.
- Puurula, A. 2000. Lapsi ympäristönsä peilinä: alle 3-vuotiaiden lasten integroitu taidekasvatus. Teoksessa: Karppinen, S., Puurula, A. & Ruokonen, I. *Elämysten alkupoluilla. Lähtökohtia alle 3-vuotiaiden taidekasvatukseen*. Tampere: Finn Lectura. Tammer-Paino Oy, 85-95.

Puurula, A. 2001. Kohti kokonaisvaltaista, kulttuurista taidekasvatusta: lapsi luovuuden lähteellä. Teoksessa: Karppinen, S., Puurula, A. & Ruokonen, I. 2001. *Taiteen ja leikin luomous*. Tampere: Finn Lectura. Tammer-Paino Oy, 170-178.

Rauste-von Wright, M. & Von Wright, J. 1997. Oppiminen ja koulutus. Juva: WSOY.

Rauste-Von Wright, M., Von Wright, J. & Soini, T. 2003. Oppiminen ja koulutus. Juva: WS Bookwell Oy.

Reimer, B. 1989. A Philosophy of music education. Englewood Cliffs (NJ). Prentice Hall, cop.

Ruismäki, H. 1998. Musiikki osana taidekasvatusta ja elämää – näkökulmia musiikkikasvatuksessa. Teoksessa: Puurula, A. (toim.) *Taito - ja taideaineiden integrointi. Kokemuksia, käytäntöjä, teoriaa*. Helsinki: Studia Paedagogica 17, 29-47.

Ruokonen, I. 2000. Musiikki lapsen minuuden vahvistajana ja maailman rakentajana. Teoksessa: Karppinen, S., Puurula, A. & Ruokonen, I. *Elämysten alkupoluilla. Lähtökohtia alle 3-vuotiaiden taidekasvatukseen*. Finn Lectura. Tampere: Tammer-Paino Oy, 73-84.

Ruokonen, I. 2006. Taide lapsen elämänilmauksena. Musiikin näkökulma. Teoksessa: Sassi, P. & Tarkkonen, T. (toim.) *Lapsi ja taide. Puheenvuoroja taidekasvatuksesta*. Helsinki: Cultura Oy. Cosmoprint 2005/2006, 11-19.

Rusanen, S. & Torkki, K. 2000. Minusta jää jälki. Teoksessa: Karppinen, S., Puurula, A. & Ruokonen, I. 2000. *Elämysten alkupoluilla. Lähtökohtia alle 3-vuotiaiden taidekasvatukseen*. Finn Lectura. Tampere: Tammer-Paino Oy, 43-53.

Salminen, A. 1994. Varhaislapsuuden kuvat. Teoksessa: Surakka, T. (toim.) *Lapsi keksii maailman uudelleen – Taide varhaiskasvatuksessa*. Helsinki: Kuntaliitto.

Schore, A.N. 1997. Early organization of the nonlinear right brain and development of a predisposition to psychiatric disorders. *Development and Psychopathology*. Teoksessa: Niemelä, P., Siltala, P. & Tamminen, T. 2003. *Äidin ja vauvan varhainen vuorovaikutus*. Juva: WSOY.

- Schore, A.N. 2001a. Effect of a secure Attachment relationship on Right Brain Development. Affect Regulation and Infant Mental health. *Infant Mental health Journal* 22 (1-2). Teoksessa: Niemelä, P., Siltala, P. & Tamminen, T. 2003. *Äidin ja vauvan varhainen vuorovaikutus*. Juva: WSOY.
- Schusterman, R. 1997. Taide, elämä ja estetiikka. Pragmatistinen filosofia ja estetiikka. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Scott-Kassner, C. 1992. Research on music in early childhood. In R.Colwell,ed. handbook of research on music teaching and learning. New York: Schirmer Books. Teoksessa: Elliot, D.J.(edit.). 2005. *Praxial Music education. Reflections and dialogues*. Oxford University Press, Inc.
- Seeliger, M. 2003. Das Musikschiff. Kinder und Eltern erleben Musik. Regensburg:ConBrio Fachbuch.
- Siltala, P. 2003. Lähtökohtana vuorovaikutus. Kansanperinteemme viisaus. Teoksessa: Niemelä, P., Siltala, P. & Tamminen, T. *Äidin ja vauvan varhainen vuorovaikutus*. Juva: WSOY, 9-15.
- Sinkkonen, J. 2003. Lapsen kiintymyssuhteen syntyminen ja sen häiriöt. Teoksessa: Niemelä, P., Siltala, P. & Tamminen, T. *Äidin ja vauvan varhainen vuorovaikutus*. Juva: WSOY, 92-106.
- Stern, D. 1985. The Interpersonal World of the Infant. A View from Psychoanalysis and Developmental Psychology. New York: Basic Books, Inc.
- Stern, D. 1992. (suom. Jaakkola, E-L.) Maaailma lapsen silmin – mitä lapsi näkee, kokee ja tuntee. Juva: WSOY.
- Strauss, A.L. 1987. Qualitative analysis for social scientists. Cambridge Univesity Press. New York. Teoksessa: Eskola, J. & Suoranta, J. 1999. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Osuuskunta Vastapaino. Tampere. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Strauss, A. & Corbin, J. 1990. Basics of qualitative research. Grounded theory procedures and techniques. Thousand Oaks, Ca. Sage Publications. Teoksessa: Kansanen, P. & Uusikylä, K. *Opetuksen tutkimuksen monet menetelmät*. Juva: PS-kustannus. WS Bookwell Oy.

Suojala, M. 2000. Kasvua kirjan kanssa. Lukeminen ja riittäminen alle kolmivuotiaan kehitystä tukemassa. Teoksessa: Karppinen, S., Puurula, A. & Ruokonen, I. *Elämysten alkupuolilla. Lähtökohtia alle 3-vuotiaiden taidekasvatukseen*. Tampere: Finn Lectura. Tammer-Paino Oy, 64-72.

Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2002. Helsinki: Opetushallitus. [http://www.oph.fi/download/123013\\_musiik\\_tait\\_ops\\_2002.pdf](http://www.oph.fi/download/123013_musiik_tait_ops_2002.pdf)

Taiteen perusopetuksen tanssin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2002. Helsinki: Opetushallitus. [http://www.oph.fi/download/123024\\_tanssi\\_tait\\_ops\\_2002.pdf](http://www.oph.fi/download/123024_tanssi_tait_ops_2002.pdf)

Taiteen perusopetuksen visuaalisten taiteiden laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2002 Helsinki: Opetushallitus.

[http://www.oph.fi/download/123026\\_visuaal\\_tait\\_ops\\_2002.pdf](http://www.oph.fi/download/123026_visuaal_tait_ops_2002.pdf)

Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2005. Helsinki: Opetushallitus. [http://www.edu.fi/julkaisut/maaraykset/ops/taideyl\\_ops.pdf](http://www.edu.fi/julkaisut/maaraykset/ops/taideyl_ops.pdf)

Taiteesta ja kulttuurista hyvinvointia—ehdotus toimintaohjelmaksi 2010–2014. Helsinki: OPM 2010. [http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2010/Taiteesta\\_ja\\_kulttuurista\\_hyvinvointia.html](http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2010/Taiteesta_ja_kulttuurista_hyvinvointia.html)

Tarr, M. & Thomas, G. 2000. Inclusive education and the arts. Teoksessa: Sassi, P. & Tarkkonen, T. (toim.) *Lapsi ja taide. Puheenvuoroja taidekasvatuksesta*. Helsinki: Cultura Oy. Cosmoprint 2005/2006.

Tiusanen, H. 2006. Motorisen kehityksen kontekstisidonnaisuus. Teoksessa: Lyytinen, P., Korkiakangas, M. ja Lyytinen, H. *Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan*. Helsinki: WSOY, 87-104.

Trehub, S. 2007. Infants as musical connoisseurs. Teoksessa: McPherson, G. (edit.) 2007. *The child as musician. A handbook of musical development*. Oxford University Press.

Uusikylä, K. & Piirto, J. 1999. Luovuus Taito löytää, rohkeus toteuttaa. Atena kustannus. Juva: WSOY.

Valsiner, J. 1987. Culture and the development of children's action. A cultural-historical theory of developmental psychology. New York; Wiley. Teoksessa: Lyytinen, P.,

Korkiakangas, M. ja Lyytinen, H. 2006. *Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan*. Helsinki: WSOY.

Wilmouth, J.F. 1987. Luentomuistiinpano. Musisoi ry / Rytmiseminaari. Kuopio.

Virkkala, S. & Suojala, M. 1998. Miten me sen teemme: kokemuksia taito- ja taideaineiden opetuksen integroinnista lastentarhanopettajakoulutuksessa. Teoksessa: Puurula, A. (toim.) *Taito- ja taideaineiden integrointi. Kokemuksia, käytäntöjä, teoriaa*. Helsinki: Studia Paedagogica 17, 109-122.

Väkevä, L. 2004. Kasvatuksen taide ja taidekasvatus. Estetiikana ja taidekasvatuksen merkitys John Deweyn naturalistisessa pragmatismissa. Acta Universitatis Ouluensis Scientiae Rerum Socialium E. Väitöskirja.

Woodward, S.C. 2005. Critical Matters in Early Childhood Music Education. Teoksessa: Elliot, D.J.(edit.) *Praxial Music education. Reflections and dialogues*. Oxford University Press, Inc., 249-266.

Young, S. 2004. Collaboration Between Three- and four-year-Olds in Self- Initiated Play with Instruments. Proceedings of the 8<sup>th</sup> International Conference on Music Perception & Cognition, Evanston, IL. Teoksessa: Louhivuori, J., Paananen, P. ja Väkevä, L. (toim.)2009. *Musiikkikasvatus. Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen*. Suomen Musiikkikasvatusseura – FiSME r.y. Vaasa: Ykkös-Offset Oy.

Zimmer, R. 2002. Liikuntakasvatuksen käsikirja. Didaktis- metodisia perusteita ja käytännön ideoita. LK-KIRJAT. Lasten Keskus. Helsinki.

## Liitteet

### Liite 1. Taikas- Vaavinkaiset – ryhmän palautekyselyt

Palautekysely syyslukukauden 2000 toiminnasta

1. Millaisia toimintaan liittyviä odotuksia sinulla oli aloittaessasi ”Taikas- Vaavinkaisissa” syyskuussa 2000? Onko toiminta vastannut odotuksiasi?
2. Syksyn aikana olemme tutustuneet seuraaviin taidekasvatuksen alueisiin:  
 musiikki (laulut, leikit, musiikkiliikunta, soitto, kuuntelu, konserttikäynti ”Barokkia Beibeille”), kuvallinen toiminta (värit, valot ja kuvat, painantatyö ”Vaavinkaisten varvastanssi”, vierailu taidegraafikko Leena Talvitien kotona sekä Heiskan taiteilijakodissa), lasten kirjallisuus (lorut, sadut, lastenkirjailija Hannele Huovin vierailu), tanssi (kansantanssit, laululeikit, eri musiikeihin tehdyt koreografiat)  
 Mitä toimintamuotoja on mielestäsi painotettu eniten / vähiten tunneilla?  
 Mitkä toimintamuodot ovat jääneet miellyttävimpinä kokemuksina mieleesi  
 a) vauvan kannalta b) itsesi kannalta
3. Onko ryhmän toimintaan osallistuminen näkynyt myös kotona eli oletteko jatkaneet tunnilla opittuja asioita (lauluja, loruja yms.) kotiloissa?
4. Mitä toiveita sinulla ja vauvallasi on kevään 2001 toiminnalle?
5. Taustakysymys: Oletko aikaisemmin harrastanut taideaineita? Mitä ja kuinka kauan?

Palautekysely tammi-helmikuun tunneista 2001

1. Mitä pidit taikataikinamuovailusta vauvan / itsesi kannalta?
2. Mitä mieltä olit nukketheaterikokeilusta vauvan / itsesi kannalta?
3. Mitkä ovat sinun ja vauvasi yhteiset lempilaulut ja – lorut , joita käytätte myös kotona?
4. Mitä toiveita sinulla on loppukevään tunteja varten?
5. Kommentoi vapaasti toimintaa.

## Palautekysely toukokuu 2001

1. Kerro vapaasti mitä olette olleet yleisesti Taikas Vaavinkaset – kokoontumisista.
2. Mikä toiminto tai juttu on jäänyt erityisesti mieleen kevään 2001 toiminnoista?
3. Mitä mieltä olit vauvojen omasta maalauskoikeilusta
  - a) vauvan kannalta
  - b) itsesi kannalta
4. Mitä mieltä olet ollut kevään vierailukäynneistä ( Kirsi Neuvosen ateljee ja Jyväskylän kaupunginorkesterin kenraaliharjoitus).
5. Mitä toiveita sinulla on tulevaa toimintaa varten?

## Viimeinen palautekysely syyskuu 2001

1. Oletko huomannut, että Taikas Vaavinkaiset – toiminnalla olisi ollut jokin vaikutus sinuun itseesi, vauvaasi tai koko perheeseen yleensä. Jos on niin mitä olet havainnut? (esim. onko oma kiinnostuksesi taiteisiin ”herännyt”?) Kirjoita vapaasti vihkoosi.

**Liite 2.**PALAUTEKYSELY ”KULKUSEN KILAHDUS” – MONITAITEELLISEEN ESITYKSEEN  
JOULUKUUSSA 2007 OSALLISTUNEILLE PERHEILLE

## Perustiedot

- Ketä perheestänne osallistui esitykseen?
- Vauvan / lapsen ikä (lasten iät)

## 1. Miksi lähditte katsomaan esitystä? (laita rasti viivalle)

- a) halusit vauvasi kanssa virittäytyä joulun tunnelmaan \_\_\_\_\_
- b) halusit tarjota vauvallesi musiikki / taide-elämyksen \_\_\_\_\_
- c) halusit itsellesi ja vauvallesi vaihtelua arkeen \_\_\_\_\_
- d) muut syyt – mitkä? \_\_\_\_\_

## 2. Esitys koostui musiikista ( laulut: esitykset / yhteislaulut, soittimet: huilut, kantele, pikkusoittimet ), tanssista ja liikkeestä (tanssiesitykset esim. Tonttu Sinisen Siivoustanssi, kolmen tontun Paperitanssi tai yhteisleikit yleisön kanssa esim. ” Leipuri Pulla” –laulu ja ” Pirre Pipari”-loru tai piiritanssi ”Joulu tarttuu kypälään”), sanataiteesta ( esim. ”Joulu oveen kolkuttaa” –runo) sekä kuvataiteesta ( visuaalinen puoli esim. kulssit, roolivaatteet ja muu rekvisiitta, Tonttu Ruskean maalaus: kuusi sekä piparipaja = vauvojen oma piparitaikinan muovailu).

a) Mikä osio jäi sinulle itsellesi positiivisena elämyksenä mieleen?

Miksi?

b) Mikä osio jäi vauvasi kannalta positiivisena elämyksenä mieleen?

Miksi?

c) Mikä osio jäi sinulle itsellesi negatiivisena kokemuksena mieleen?

Miksi?

d) Mikä osio jäi vauvasi kannalta negatiivisena kokemuksena mieleen?

Miksi?

## 3. Mikä oli mielestäsi merkittävää / vähemmän merkittävää tässä esityksessä? Numeroi seuraavat asiat mieleiseesi tärkeysjärjestykseen ( 1 = tärkein...4 = vähiten tärkeä).

- a) Esitys oli kokonaisuudessaan mukava, vauvan ja vanhemman yhteinen monitaiteellinen tuokio, jossa oli sopivasti vaihtelua – katsomista ja kuuntelemista \_\_\_\_\_
- b) Vauva ja vanhempi pääsi mukaan toimintaan laulaen, soittaen, liikkuen esityksen aikana \_\_\_\_\_
- c) Esityksen päätteeksi oli toiminnallinen osio vauvoille ja vanhemmille ( laulua & tanssi ja ”piparipaja”) \_\_\_\_\_
- d) ”Kulkusen Kilahdus” antoi myös virikkeitä vauvan ja vanhemman yhteisiin toimintoihin kotioloissa \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



Miten? Mitä olette tehneet  
kotona? \_\_\_\_\_

4. Onko mielestäsi tarpeeksi tarjolla juuri vauvaperheille suunnattua kulttuuritoimintaa tällä alueella?  
Kyllä \_\_\_\_ Ei \_\_\_\_

5. Mikä on merkityksellisintä vauvaperheille suunnatuissa esityksissä ja harrastuksissa (numeroi tärkeysjärjestyksen mukaan: 1 = tärkein ... 4 = vähiten tärkeä).

- a) yhteinen kokemus esityksestä tai osallistuminen harrastukseen vahvistaa molemminpuolisesti (vauva – vanhempi) vuorovaikutusta \_\_\_\_
- b) vanhempi saa ideoita ja virikkeitä kotiin \_\_\_\_
- c) vauvaperheet pääsevät tapaamaan toisia samassa elämäntilanteessa olevia \_\_\_\_
- d) musiikki / taidekasvatus tulee aloittaa mahdollisimman varhain, jotta siitä tulee lapselle osa tavallista elämää \_\_\_\_
- e) muu. \_\_\_\_
- Mikä? \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

6. Mitä muuta haluat sanoa?

**Liite 3.****TEEMA 1: KUVALLINEN ILMAISU: VALON JA VÄRIN LEIKKI**

Tunnin erikoisasantuntijana oli graafikko Leena Talvitie ja kokoonnuimme tällä kertaa hänen kotiinsa. Tunnilla oli mukana 8 vauvaa, 8 äitiä ja kaksi isää.

Tunti pidettiin heidän olohuoneessa, jonne keskelle lattiaa oli laitettu kasa valkoista harsokangasta ja sen alapuolelle valotuikkuketju. Valaistus oli hämärä, joten pienet valot tuikkivat salaperäisesti kankaan alta. Osallistujat istuivat lattialla piirissä em. kankaan ympärillä.

Tunnin juoni eteni Hannele Huovin runojen, eri laulujen, lorujen ja kuunneltavien musiikkikappaleiden avulla rauhallisesti eteenpäin. Musiikin valintaan vaikutti runojen sisältö tai väri, kuva tai muoto, mitä vauvoille näytettiin. Näin ollen kuuntelunäytteet olivat joko klassista musiikkia tai syntetisaattorimusiikkia luonnon äänillä tehostettuna. Erilaisia aistikokemuksia vauvat saivat päästessään kokeilemaan erilaisia materiaaleja: sellofaania, pitsikangasta, paksua narua, ilmapalloja. Visuaalisia kokemuksia he saivat seinälle heijastetuista selkeistä värikuviokuvista, taskulamppuvalon leikistä tai eri värisistä huiveista. Tuokion lopuksi vauvat pääsivät äitinsä sylissä tutustumaan Leena Talvitien taidenäyttelyyn.

Tuokion jälkeinen ohjelma oli suunnattu lähinnä aikuisille. Monelle vanhemmalle oli ensimmäinen kerta tutustua taiteeseen ja taiteentekijään näin ”läheltä”. Vanhemmat esittivät Talvitielle kysymyksiä ja hän kertoi myös vapaasti taiteilijaksi kasvustaan sekä näkemyksestään ”miten taide syntyy?”. Monet äidit vaikuttivat olevan ihastuneita Leena Talvitien grafiikasta ja moni heistä jäi haaveilemaan Talvitien taulusta omalla seinällään.

**Liite 4.****Teema 2. Aurinko paistaa**

Tunnin alkuosassa oli tuttuja lauluja, loruja ja leikkejä. lisäksi opettelimme uuden tanssin. Sen jälkeen alkoi varsinainen teema. Näytin vauvoille ja äideille episkoopilla heijastaen neljä erilaista kuvaa. Yksi kuvista esitti vauvan kasvoja, toinen koko vauvaa, kolmas nallea ja neljäs iloisesti nauravaa aurinkoa. Lauloimme ja loruttelimme jokaisesta kuvasta erikseen, mutta lopuksi keskityimme viimeiseen aurinko-kuvaan. Liikkeen ja loruttelun jälkeen piirsin vauvojen seuratessa ison nauravan auringon paperille. Oma piirtämiseni oli rohkaisuna äideille ryhtyä piirtämiseen, joten jokainen vauva-äiti – pari sai oman paperin ja liidun ja pyysin heitä ensin loruttelemaan ja piirtämään vauvalleen. Tämän jälkeen kehoitin heitä antamaan liidun vauvan käteen ja rohkaisemaan vauvaa omaan piirtämiseen.

## **Liite 5.**

### **Teema 3 Tuttuja eläimiä**

Vauvat saattajineen kokoontuivat lattialle puolipiiriin valaistun varjoteatterisermin eteen. Tunti aloitettiin alkulaululla, jonka jälkeen Paula Lehmonen esitteli itsensä ja illan teeman ja aloitti esityksensä varjoteatterisermin takana. Jo ennen esityksen alkua tunnelma hämärässä huoneessa oli ”odottavan tuntuinen”. Vauva-yleisö istui hyvin rauhallisesti oman aikuisensa sylissä. Välillä kuului hiljaista pientä ääntelyä. Teatteriesityksen alettua kaikkien huomio suuntautui valkokankaalle.

Varjoteatterihahmot eli eläimet olivat tuttuja kotieläinhahmoja, joiden ääntely oli todennäköisesti jo suurimmalle osalle vauvoista tuttua. Äänet olivat aitoja ääniä äänitteeltä. Toiminta eteni loistavasti, ainoa huono asia oli äänentoistolaitteen sijainti. Se oli vauvojen takana ja näin ollen aiheutti hämmennystä. Vauvat ovat tarkkakuuloisia, joten heidän keskittymistään hajoitettiin kahteen suuntaan: edessä olevat varjokuvat olivat kiinnostavia sekä takaa tuleva ääni samoin. Tämä häiritsi kuitenkin enemmän vain yhtä vauvaa ja muut olivat kiinnostuneempia varjoteatterista. Pari katsojaa lähti liikkumaan varjoteatterihahmoja kohti koskettaakseen. Eläinten ääntelyn jälkeen alkoi pupulaulu, johon myös liittyi varjoteatterihahmo. Laulu oli tuttu, joten se herätti vauvojen kiinnostuksen ja myös vanhemmat pääsivät laulamiseen mukaan. Tähän liitettiin vielä rytmikapulasäestys. Varjoteatteriosio päättyi yhteiseen puputanssiin, joka oli erittäin hyvä näin paljon tarkkaavaisuutta vaatineen osion jälkeen.

Varjoteatterituokin jälkeen useat vauvat lähtivät isien kanssa kotiin ja nämä äidit saivat jäädä askartelemaan marionettinukkeja. Paula Lehmonen oli suunnitellut kaksi yksinkertaista marionettinukkemallia: mato ja hiiri. Pari vauvaa jäi mukaan ja se selvästi häiritsi muiden äitien työskentelyä. Muutoin myös askarteluhetken tunnelma oli mukavan vapautunut. Askartelun ohessa pystyivät äidit myös hyvin juttelemaan ajankohtaisista asioista. Samassa elämäntilanteessa olevien kanssa ajatusten vaihto tekee hyvää kotona oleville äideille.

### **Teeman jatkotyöskentely / kuvaus varjoteatterin jälkeisestä tunnista**

Viikon kuluttua kokoonnuimme jälleen omalla porukalla ilman asiantuntija-apua. Olimme sopineet, että jokainen ottaa omat marionettinukkensa mukaan tunnille.

Jatkoimme edelleen eläin-teemaa.

Olin rakentanut pitkän matalan penkin näyttämöksi, jonka päällä oli iso kangas. Vauvat ja äidit istuivat aluksi yleisönä. Esitin aluksi marionettihahmoilla musiikin säestyksellä pienen esityksen, jonka jälkeen kukin vanhmepi vuorollaan esiintyi oman marionettihahmon kanssa. Tunnin ajan leikittiin eri tavoin marioneteilla, liikuttiin ja laulettiin lauluja, joissa tuli esille hidas-nopea käsiteparin ero.

Musiikilliseksi päätavoitteeksi nousi musiikin peruskäsitteistä ”hidas – nopea” – käsiteparin elämyksellinen, monipuolinen kokeminen, koska nämä sopivat erinomaisesti askartelimme eläinhahmoihin. Tunnin tunnelma oli innostunut.

**Liite 6.****TEEMA 4 VEDEN LOISKETTA**

Aloitimme tutulla alkulaululla, jonka jälkeen siirryimme heti tuoleille diaprojektorin ympärille. Vauvat äiteineen pääsivät seuraamaan valkokankaalta elävää diakuvaa; musteen ja astianpesuaineen liikehdintää dialasin välissä. Kuvaan liittyen tein itse ääniä esim. sadeputkella. Vauvat saivat käsiinsä myös omat vesipurkit, pienet filmikotelot, joiden sisällä oli vettä. Diakuvan jälkeen keskityimme lattialla olevaan vesiasiaan, loiskutin vettä ja vauvat pääsivät myös itse mukaan pieneen vesileikkiin. Loiskuttelun yhteydessä opettelimme uuden kylpylaulun. Tuntiin liittyi myös kylpytanssi ja loruttelua, mutta erikoisuutena oli vielä puhtaalla sekä sinisellä värivedellä maalaaminen. Lopuksi keskityttiin katselemaan sinisiä merimaisemadioja vesimusiikin säestyksellä, johon liitin vielä Hannele Huovin runon ”Aalto laulaa laine soi..”..

Vauvat saivat myös kosketella vettä rauhassa, sen jälkeen johdateltiin levittämään vettä paperille joko käsin tai siveltimellä. Lauloimme samalla oppimaamme ”Kylpylaulua”. Kertosäe ”lolloti loti loti vettä se on...” sopi oikein hyvin vedellä maalaamisen kanssa. Loppuvaiheessa lisäsin veteen pari tippaa sinistä vesiväriä ja työskentelyä jatkettiin. Toiminta oli erittäin mieleistä tämän ikäisille vauvoille, myös ryhmän kuopus oli touhussa täysillä mukana.

**Liite 7.****VAUVAKULTA – tuokio**

Tunnin sisältö: osallistujien tullessa sisään soi sama klassinen musiikki, joka liittyy jokaisen tunnin alkuun. Alkumotivoinniksi luettiin Hannele Huovin kirjoittama ”Keltainen satu”, jonka Teija Häyrynen dramatisoi liikkeellä ja tanssilla. Äänitehosteina käytettiin muutamia soittimia (chimes, kellopele..). Siitä siirryttiin runon kautta lauluun, johon liitettiin vauvojen liikeharjoite ja körötystä. Vanhemmat lähtivät liikkeelle vauvat sylissään, harjoiteltiin samba-askelta. Äitien jalkoihin laitettiin ”jalkamarakassi”-nauhat, jotka säestivät liikettä tanssiessa. Opettajan ohjauksessa tehtiin tanssiin pieni koreografia. Vauvat laskettiin välillä patjoille piirin keskelle ja äidit tanssivat vauvoille. Loruiltiin ”Aurinko, aurinko lettuja paistaa”-lorua. Vauvoille näytettiin isoa aurinkoa, johon oli piirretty silmät ja suu. Vauvat makasivat selällään lattialla ja vanhemmat tekivät lorun sanoihin liittyviä liikeharjoituksia. Jokainen vauva sai ison oman paperin, johon he maalasivat käsillään ja jaloillaan keltaista maisemaa. Välillä oli musiikkia taustalla. Lopuksi tutustuttiin eri soittimien sointiväreihin ja jokainen valitsi oman soittimen, jota soitettiin runon sanojen mukaan. Loppulaulu laulettiin huilusäestyksellä. Vauvoille vilkutettiin ja heitä kutitettiin keltaisilla höyhenillä.

## Liite 8.

Tanssivauvamuskariryhmän tavoitteet ja toiminnan sisällöt:

Kuukausi	Tavoite	Päätoiminot
<b>Syyskuu</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>vanhempien informoiminen musiikin ja liikkeen merkityksestä vauvan kokonaisvaltaisen kehityksen tukemisessa</li> <li>tasa- ja kolmijakoisen musiikin kokeminen laulun ja liikkeen / tanssin kautta</li> <li>tauon kokeminen liikkeessä ja musiikissa</li> <li>vauvan kuunteluherkkyyden aktivoiminen (erilaiset sointivärit)</li> </ul>	<p>Laulut: ”Tämä poika marssii”, ”Kuule kuuntele”</p> <p>Lorut: ”Puolukkavarvas”</p> <p>Liike: marssi – valssi ; tasajakoinen hyppyaskel – valsin askel</p> <p>Musiikki: Tsaikovsky: Kukkaisvalssi</p>
<b>Lokakuu</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>musiikin sykkeen kokeminen liikkuen ja tanssien (samba)</li> <li>tauon kokeminen liikkeessä ja musiikissa</li> <li>vauvan kehonkaavan tuntemuksen vahvistaminen kosketuksen, liikkeen, laulun ja lorun avulla</li> <li>vauvan kuulo- ja näköaistin aktivoiminen (sointivärit : soittimet, syksyn lehdet ; eri värit: huivit, lehdet )</li> </ul>	<p>Laulut: ”Vauvalla on silmät ”, ”Missä on äiti ”, ”Sadelaulu”</p> <p>Lorut: ”Aurinko”- loru, ” Lehtien kahisevaa musiikkia”-runo</p> <p>Liike: samba-askel</p> <p>Musiikki: Samba</p> <p>Perkiö: ”Keltainen laulu”</p>
<b>Marraskuu</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>musiikin sykkeen kokeminen liikkuen ja tanssien ( Menuetti )</li> <li>vauvan kehonkaavan tuntemuksen vahvistaminen kosketuksen, liikkeen, laulun ja lorun avulla</li> <li>monitaiteellisen elämyksen ja kokemuksen saaminen (tarina , äänimaailma, liike , kosketus: silkkipaperit)</li> <li>vanhempien rohkaiseminen kaanonlauluun (harmonia)</li> </ul>	<p>Laulut: ”Hallaneito”, ”Lumilaulu”, ”Vauvakulta” (=”Jaakko-kulta”)</p> <p>Lorut: ”Silkkipaperitaivaan takana”, ”Puolukkavarpaat, pumpulitukka”</p> <p>Liike: Piiritanssi ”Menuetti”</p> <p>Musiikki: Mozart: Huilukonsertto ; Mozart: Menuetti G-duuri</p>
<b>Joulukuu</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>musiikin sykkeen kokeminen liikkuen ja tanssien (masurkka)</li> <li>vauvan motoristen taitojen harjoittaminen / kehonkaava tuntemuksen vahvistaminen (”Leipomislorut”)</li> <li>moniaististen ”ensijoulu”-elämysten tarjoaminen vauvalle sekä vanhemmalle</li> <li>matineaesityksen harjoittaminen</li> </ul>	<p>Laulut: ”Piparkakkupolikka”</p> <p>Lorut: ”Äiti Pirre-piparin”, ”Äiti leipoi taikinan”</p> <p>Liike: Masurkan askel ”Piparkakkupolikka”</p> <p>Musiikki: Joulumusiikkia esim. Juutilainen: ”Hiutaleet hiljaa leijailee”</p>



<b>Tammikuu</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• musiikin sykkeen kokeminen liikkuen ja tanssien ( marsssi / foxtrott : Moonlight serenade)</li> <li>• vauvaa omaan liikkumiseen rohkaiseminen, ”määränpään” saavuttamiseen itsenäisesti</li> <li>• erilaisten sointivärien kokeminen, omaan äänelliseen ilmaisuun rohkaiseminen (soittaminen, ääntelyt)</li> </ul>	<p>Laulut: ”Leijailua”, ”Pakkasaamuna paleltaa”, ”Ljuuli, ljuuli”</p> <p>Lorut: ”Pakkanen paukkuu”, ”Näin pirretään kuu”, ”Kuu taikaa”-runo</p> <p>Liike: marsssi (jono) ; foxtrott</p> <p>Musiikki: G.Miller: ”Moonlight-serenaadi / Strauss: Radezky-marssi</p>
<b>Helmikuu</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• musiikin sykkeen kokeminen liikkuen ja tanssien ( tasajakoinen / kolmijakoinen)</li> <li>• uusien musiikkielämysten saaminen (lapin joiu´t) / vanhempien rohkaiseminen moniääniseen lauluun</li> <li>• kehonosien nimeäminen / kosketuksen ja nimeämisen yhdistäminen lauluun ja loruun</li> <li>• omaan äänelliseen ilmaisuun rohkaiseminen</li> <li>• äänen voimakkuuden eron havaitseminen musiikissa ja liikkeessä (piano –forte; dim. – cres.)</li> </ul>	<p>Laulut: ”Hei luulilla”, ” Loi.loi ” , ”Nunnukonuu”, ”Kehtolaulu”</p> <p>Lorut: ”Lapinpoika”, ”Näin pürretään kuu”, ”Missähän ne korvat on?”</p> <p>Liike: Kolmijakoinen : lapin tanssit ( jono – piiri – keinunta) , tasajakoinen: köröttely ( loru)</p> <p>Musiikki: Limusiini : ”Lappi”, Wimpe:</p>
<b>Maalikuu</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• kansanperinteeseen tutustuminen (laulut, lorut ja tanssit)</li> <li>• musiikin sykkeen kokeminen liikkuen ja tanssien</li> <li>• hidas – nopea -käsiteparin sekä tauon kokeminen musiikissa ja liikkeessä</li> <li>• vauvaa omaan liikkumiseen / toimimiseen rohkaiseminen</li> </ul>	<p>Laulut: ”Minä kävelen”, ”Stop!”, ”Körö körö kirkkoon”, ”Metrolla mummolaan”, ”Tuu, tuu tupakkarulla”</p> <p>Lorut: ”Suukkosormi”</p> <p>Liike: Koreografia ”Körö körö kirkkoon”- lauluun</p> <p>Musiikki : suomalainen kansanmusiikki</p>
<b>Huhti- toukokuu</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• musiikin sykkeen kokeminen liikkuen ja tanssien (Musiikki: Muuttolintujen paluu)</li> <li>• korkea – matala – käsiteparin kokeminen musiikissa ja liikkeessä</li> <li>• vauvaa omaan liikkumiseen / toimimiseen rohkaiseminen (taputus. läpsytyt, ääntelyt)</li> <li>• kehontuntemuksen vahvistaminen</li> </ul>	<p>Laulut: ”Missähän ne korvat on?”, ”Ylös ja alas”, ”Stop!”, ”Leppäkerttu lentää”, ”Aurinko”, ”Kun on oikein pieni”</p> <p>Lorut: ”Lennä, lennä leppäkerttu” , ” Aurinko lettuja paistaa”</p> <p>Liike: Luovaa tanssia</p> <p>Musiikki: Ulla Pirttijärvi: ”Muuttolintujen paluu” ; Rimski-Korsakov: ”Kimalaisen lento”</p>

## **Liite 9.**

### **Vauvatanssimuskaritunnin kuvaus**

Aloitimme tunnin joka kerta toistuvalla suomalaisella kansansävelmällä. Vauvat olivat äitiensä sylissä ja näin ollen kokivat laulun sykkeen oman äitinsä kautta. Jokainen vauva ja äiti nimetään laulussa, joten jokainen saa henkilökohtaisen kontaktin heti tunnin alussa. Alkulaulun jälkeen äidit ”lämmittelivät” vauvat erilaisin liikeharjoituksin ja pienellä hieronnalla, joihin liitettiin laulua ja loruilua. Moniaistisia elämyksiä ja kokemuksia vauvat saivat sen jälkeen syksyisistä lehdistä, joita oli suuressa korissa. Kuunneltiin lehtien rapistelua aiheeseen sopivien runojen saattelemana. Jokainen vauva pääsi kokeilemaan omaa rapisevaa lehteään, jonka jälkeen vanhemmat nostivat vauvat ”lentoon”. He tanssivat vauvoja ylös alas lehtinä lennättäen. Liike oli keinuva ja äänen ja liikkeen sävy oli voimistuva. Seuraavaksi asetuin polvilleni piirin keskelle ison ja värikkään sateenvarjon alle, jonka laitoin pyörimään ”rulettimaisesti”. Vauvat olivat äitiensä sylissä ja pääsivät seuraamaan pyörivän sateenvarjon värejä edelleen ”lentokone”-asennossa. Tähän liitettiin musiikki, klassinen valssi, johon tanssinopettaja ohjeisti liikekoreografian. Tämä toteutettiin lattialla vapaasti tanssien tai välillä sateenvarjon ympärillä keinuen. Tanssin jälkeen rauhoituttiin patjalle ja vauvat saivat käsiinsä kahisevaa keltaista sellofaania. Annoin omat sellofaanipalaset äiti-vauva -pareille käsin kokeiltavaksi. He kurkistelivat myös niiden läpi keltaista maailmaa katsellen. Viimeiseksi lauloimme tutun loppulaulun.

## **Liite 10.**

### **Monitaiteellisten esitysten kuvaukset**

#### **Mummon omenapuu**

Esitys alkoi mummon virkkauksesta ja lorusta, josta edettiin tarinan avulla mummon soolotanssiin, jota ”omenapuu” säesti nokkahuilulla.. Tämä tapahtui yleisön edessä ja tanssijalla oli välitön kontakti yleisöönsä. Sen jälkeen vauvat saivat katseltavakseen pienen pilven, hahmon, jolla oli ystävällinen hymyilevä ilme. Pilven sueraamiseen yhdistyi laulu kellopelin säestyksellä. Välillä vanhemmat pääsivät puhaltamaan tuulen tavoin ja keinuttamaan vauvojaan sylikeinuissa. Kuuloaistimuksia herättelimme runolla johon liitettiin erilaisia sointivärejä: rapinaa, suhinaa, suihinää, kohinaa. Esitykseen liitettiin myös jännitystä eli myrskytuuli muutti ystävällisen pileven ukkospilveksi. Tätä ilmaistiin kehollisesti: tanssijan kanssa aloitimme lorulla, johon yhdistettiin kehorytmiikkaa. Liike muuttui jälleen mummon soolotanssiksi, jota yleisö pääsi säestämään marakasseilla. Vauhdikkaan osion päätteeksi vauvat kuulivat vielä ukkosrummun jylinää ja sitten tilanne rauhoittui. Yleisö pääsi konkreettisesti haistelemaan ja myös maistelemaan kypsää omenoita sillä mummo jakoi heille omenalohkot. Omena-aistimukseen liittyi Tätitriön omenatanssi sekä laulu huilun ja 10-kielisen kanteleen säestyksellä. Lopuksi vauvat näkivät jälleen pienen ystävällisen pileven taivaalla ja he pääsivät mukaan lauluun, jossa kerrottiin auringosta, linnuista ja ystävästä. Oranssinkletainen aurinkokangas antoi heille myös visuaalisen kokemuksen auringon lämmöstä ja valosta.

Lopuksi oli toiminnallinen vaihe: yleisö nousi piiriin omenapuun ympärille ja viimeinen laulu tanssittiin ja laulettiin yhdessä. Tämän jälkeen yleisö sai kokeilla soittimia. Lopuksi jokainen sai tehdä myös oman omenakortin ”omenapuun” kanssa superlonleimasimella painaen. Käyttämäni soittimet olivat esiintymislavalla, joten vielä lopuksi monet vanhemmat vauvoineen kävivät niitä kokeilemassa. Tämä on hyvä vaistonvarainen osoitus siitä kuinka luontevasti ”tekemällä oppiminen” myös käytännössä toteutuu. Vanhemmat eivät tyydy pelkästään siihen, että heidän vauvansa vain kuulivat metallofonin tai rummun ääntä. He haluavat tarjota lapsilleen omakohtaisia kokemuksia asiasta.

## **Kulkusen kilahdus**

Kulissiksi on maalattu ovi, jonka takaa salaperäiset kolkutukset kuuluivat. Esitys alkoi kolkutuksilla kulissiksi maalatun oven takaa. Tämä toimii hyvänä kuulohavainnon herättäjänä, vauvan katse kohdistuu herkästi aina ääntä kohden. Ensimmäisten kolkutusten jälkeen alkoi huilusoolo ja lavalle saapui Tonttu Vihreä laulaen. Laulaja oli suorassa vuorovaikutuksessa yleisön kanssa, vauvat seuraavat intensiivisesti laulavaa tonttua. Laulun päätyttyä oven takaa kuului kulkusen kilahdus ja Tonttu Vihreä on edelleen kiinteässä katsekontaktissa yleisön kanssa ihmetellen kilahdusta laulaen. Laulun jälkeen välittömästi kuului jälleen kolkutus ja Tonttu Sininen aloitti runon oven takaa. Tonttu Vihreä yhtyy runoon ja sytytti kynttilän lyhtyyn. Kynttilän sytytyksen jälkeen hän soitti sansulalla rauhoittavia säveliä. Tämän jälkeen kuului jälleen piilosta kulkusen kilahdus, Tonttu Vihreä lauloi samaa laulua kuin esityksen alussa kilhduksen jälkeen ja Tonttu Sininen aloittaa jälleen runon sermin takaa. Tämä osio tarjosi vauvalle erilaisia ääniärsykeitä, jotka saivat heidät seuraamaan esitystä intensiivisesti.

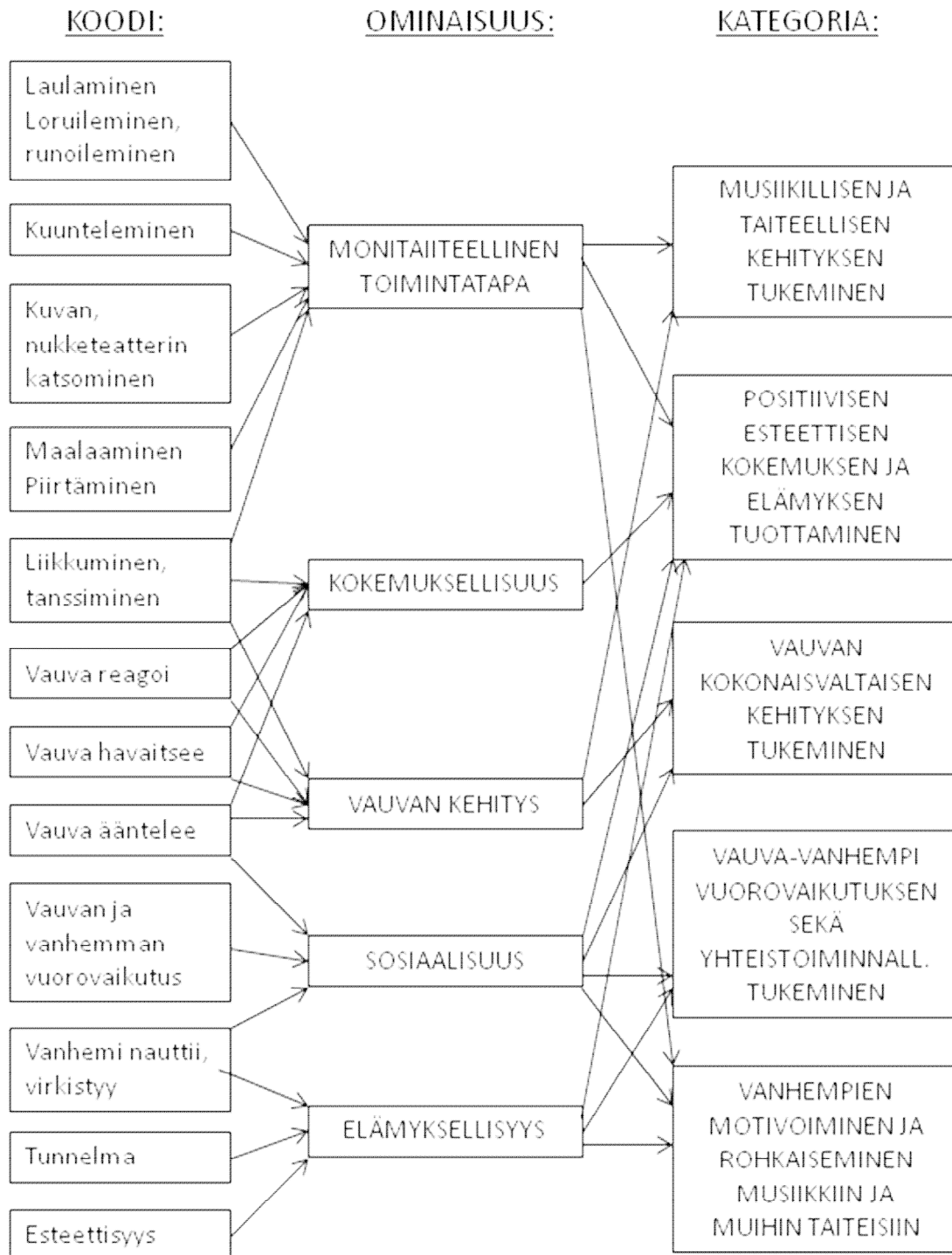
Tonttu Sininen tuli kulissin takaa lavalle harjat jaloissaan ja aloittaa siivoustanssin siivouslorun säestyksellä. Tonttu Vihreä säesti mattopiiskalla ja pääkallorummuilla. Yleisö osallistui lorulaulun laulamiseen. Helppoon samana toistuvaan lorulauluun on helppo osallistua. Palautteesta ilmenikin, että laulut ja lorut olivat toiseksi parasta antia näissä esityksissä. Tämän osion kohokohta oli Tonttu Sinisen mielenkiintoisen tanssin seuraaminen ja siihen liittyvä loru sekä säestys.

Vauhdikas osio päättyi yllättävään kulkusen kilahdukseen. Tonttu Ruskea aloitti sermin takana runon, jota Tonttu Vihreä jatkoi. Hän saapui syli täynnä rapisevia ruskeita papereita, joita hän jakoi yleisölle ja toisille tontuille. Tontut aloittivat paperitanssin, jota yleisö säesti rapistelemalla omia papereitaan. Tämä osio oli esityksen interaktiivisin osio, vauvat vanhempineen pääsivät säestämään tanssia. Lisäksi paperin rapina ja sen rypistäminen oli vauvoista kiinnostavaa. Kaikki osallistuivat siihen hyvin ja taisi osalla vauvoista paperi mennä jopa suuhunkin.

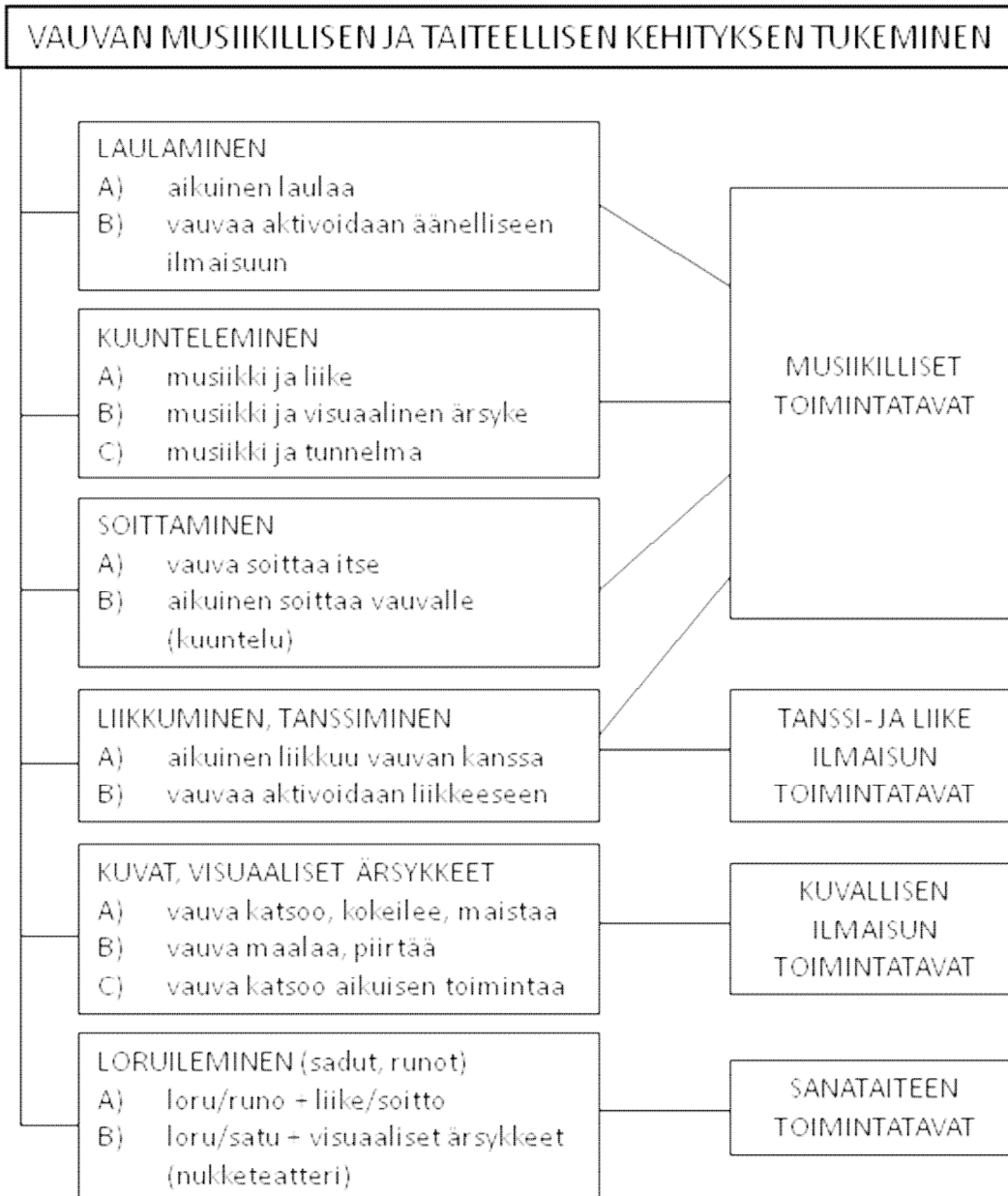
Näin esitys eteni erilaisten laulujen, lorujen, leikkien ja soittamisen kautta leipomiseen. Kaikki kokoontuivat Tonttu Ruskean piparipajaan muotoilemaan omaa oikeaa piparitaikinaa. Se käärittiin lopuksi aikaisemmin saatuun ruskeaan paperiin. Tämä aiheutti vauvoissa

yllättäviä ilmeitä, hämmästyystä ja ihastusta ja sanomattakin selvää, että piparitaikina meinasi mennä aivan pakosti suuhun. Palautteessa ilmeni, että yksi osallistujista oli kokenut piparitaikinan huonolta sekä itsensä että vauvan kannalta. Perusteluna, että allerginen vauva ei voinut sitä maistaa. Yksi taas oli nostanut piparipajan elämyksellisimpänä kokemuksena esille.

## Avoin koodaus



## Esimerkki aksiaalisesta koodauksesta



Koodi