



TAMPEREEN
AMMATTIKORKEAKOULU

AUKI, RISTIIN, AUKI, RISTIIN, LÄPSY, NAPSU, SEIS!

7–8-vuotiaiden oppilaiden koordinaatiokyvyn

ja hienomotoriikan kehittäminen mukali-tunnilla

positiivisen pedagogiikan keinoin

Maria Pirttikangas

Opinnäytetyö
Marraskuu 2018
Musiikkipedagogi YAMK



TIIVISTELMÄ

Tampereen ammattikorkeakoulu
YAMK musiikki
Musiikkipedagogi

PIRTTIKANGAS MARIA:

Auki, ristiin, auki, ristiin, läpsy, napsu, seis!

7–8-vuotiaiden oppilaiden koordinaatiokyvyn ja hienomotoriikan kehittäminen mukali-tunnilla positiivisen pedagogiikan keinoin

Opinnäytetyö 88 sivua, joista liitteitä 3 sivua
Marraskuu 2018

Opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää, miten 7–8-vuotiaiden musiikkiopiston oppilaiden mukali-tunnin ryhmäopetus vaikuttaa lapsen koordinaatiokyvyn ja hienomotoriikan kehittymiseen positiivisen pedagogiikan keinoin. Työ on kvalitatiivinen tutkimus, johon on käytetty materiaalina teoreettista kirjallisuutta, soitonopettajien ja opiston rehtorin haastatteluja sekä arviointia ja analysointia omasta käytännön työstä.

Opinnäytetyö on työelämälähtöinen ja työllä sanallistetaan musiikkiliikunnallinen ryhmäopetus, joka on ollut toiminnassa Kankaanpään musiikkiopistossa jo vuodesta 2009. Opinnäytetyön sisältö ja tutkimuksen tulos antaa mallin, kuinka ilman pääsykokeita musiikkioppilaitoksen oppilaiden edistystä voi sanallisesti arvioida.

Lapsen kasvua avaavan teoreettisen osuuden lisäksi opinnäytetyö avaa Kankaanpään musiikkiopiston mukali-tunnin opetussuunnitelmaa ja perehtyy konkreettisiin esimerkeihin opetustyöhön, jolla lapsen hienomotoriikkaa ja koordinaatiokykyä voidaan musiikin avulla kehittää. Työn taustalla on koko ajan positiivinen pedagogiikka, joka luo pohjan kaikelle toiminnalle. Opinnäytetyö osoittaa, miten musiikin opiskelu on sekä opiskeltava aine kuin materiaali, joka toimii suodattimena kaikkeen oppimiseen.

Opinnäytetyön tuloksissa todetaan, että positiivisen kannustuksen myötä lapsen musiikillisia taitoja edistävillä koordinaation ja hienomotoriikan harjoituksilla on suurta vaikutusta lapsen kokonaisvaltaiseen kasvuun. 7–8-vuotiaalle musiikin harrastajalle on hyötyä mukali-tunnin ryhmäopetuksesta niin kognitiivisten, motoristen ja sosioemotionaalisten taitojen kehittymisessä. Soiton opiskelu tehostuu, kun lapsen liikunnallisia taitoja ja innostusta hyödyntäen luodaan ryhmäopetuksessa toimintaa, joka kehittää soittotaidon vaatimaa koordinaatiota.

Soiton opiskelu itsessään kehittää lapsen sinnikkyyttä ja itsesäätelyn taitoja, joilla on positiivinen vaikutus lapsen koulumenestykseen. Työn tuloksesta voidaan tulkita, että positiivinen kannustaminen, monipuoliset, kokonaisvaltaista kasvua tukevat musiikkiliikunnalliset ryhmäharjoitukset, instrumentin opiskelu sekä musiikkiopiston opettajien välisen viestinnän tehostaminen yhdessä edistävät lapsen hienomotoriikkaa ja koordinaatiokykyä.

Asiasanat: 7–8-vuotiaat, koordinaatio, hienomotoriikka, rytmikka, positiivinen pedagogiikka

ABSTRACT

Tampereen ammattikorkeakoulu
Tampere University of Applied Sciences
Master's Degree Programme in Music
Option of Music Pedagogy

PIRTTIKANGAS, MARIA:

Open, Close, Open, Close, Clap, Snap, Stop!

Developing Coordination and Motor Skills in a Mukali-class for First and Second Grade Students through Positive Psychology

Master's thesis 88 pages, appendices 3 pages

November 2018

The objective of this study was to gather information about how to improve 7 and 8-year-old music students' musical skills in a Mukali-class and how to improve their coordination and motor (both fine and gross) skills. In addition, the purpose of this thesis was to study how does positive pedagogy affects those skills. Mukali is a subject where music is being taught by singing, playing, listening and dancing in a group. All action aims at improving the children's holistic view and experience of music.

The data were analysed using qualitative content analysis and collected from theoretical literature, interviews of music school instrument teachers and analyses of practical classroom teaching materials. The purpose of this study was also to prove that children can show their musical skills and improvement during lessons in music schools. Therefore, it isn't necessary to have auditions at music schools at all, because the tests cannot show the children's full potential.

This study proves that children can improve their skills significantly by concentrating on progressing their musical coordination and fine and gross motor skills with the help of positive support provided by the music teacher and the group where the children are studying in. This will in turn influence every aspect of the children's lives. The findings indicate that playing an instrument and improving the children's holistic music education will improve their resilience and self-regulation, which can be seen in all aspects of their lives.

Key words: 1st to 2nd grade, coordination, motor coordination, positive psychology

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	6
2	TEOREETTINEN TAUSTA	8
2.1	7–8-vuotiaat lapset.....	8
2.1.1	Fysiologinen kehitys	8
2.1.2	Hermosto ja aistitoiminnat	9
2.1.3	Motoriikka.....	11
2.1.4	Kognitiivinen kehitys	12
2.1.5	Psyykkiset valmiudet	13
2.1.6	Koordinaatiokyky.....	15
2.1.7	Lapsen musiikillinen kehitys.....	16
2.2	Ryhmän vaikutus oppimiseen	18
2.2.1	Ryhmä	18
2.2.2	Toimiva ryhmä	19
2.2.3	Ryhmän kehittyminen	20
2.2.4	Ryhmän vaikutus oppimiseen	21
2.3	Kehorytmiikka	22
2.3.1	Dalcroze-pedagogiikka	23
2.3.2	Orff-pedagogiikka	27
2.4	Positiivinen pedagogiikka.....	30
2.4.1	Positiivinen psykologia	30
2.4.2	Luontevahvuudet	32
2.4.3	Positiivinen pedagogiikka	36
3	MUKALI.....	42
3.1	Kankaanpään musiikkiopisto	42
3.2	Mukali.....	42
3.3	Opetussuunnitelma.....	43
3.3.1	Kankaanpään musiikkiopiston opetussuunnitelma	44
3.3.2	Mukali-tunnin opetussuunnitelma.....	45
3.3.3	Oppimisen arviointi.....	46
3.4	Opetuksen suunnittelu ja tuntirakenne.....	47
4	MUKALITUNTIEN ANALYSOINTI.....	49
4.1	Opetuksen suunnittelu.....	49
4.2	Teemoitus.....	55
4.3	Materiaalianalyysi.....	56
4.3.1	Ensimmäisen musiikkipainotteisen luokan mukali-tunti 1	57
4.3.2	Ensimmäisen musiikkipainotteisen luokan mukali-tunti 2	60

4.3.3	Toisen musiikkipainotteisen luokan mukali-tunti 1	62
4.3.4	Toisen musiikkipainotteisen luokan mukali-tunti 2	66
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	70
5.1	Etiikka	70
5.2	Tutkimusmenetelmä	71
5.3	Kyselylomake	72
5.4	Tulokset	72
6	POHDINTA	75
	LÄHTEET	82
	LIITTEET	86

1 JOHDANTO

Istuin 30.1.2018 Porin Palmgren-konservatorion konserttitalissa ja odotin koulutuspäivän alkavaa luentoa, ehkä hieman provosoituneena, aiheesta ”positiivinen pedagogiikka”. Emmekö me musiikkiopistossa osaa opettaa positiivisesti, ajattelin. Tiina Korpela-Liimatainen avasi silmäni parin tunnin luentonsa aikana, jolloin hän luennoi satakuntalaisille musiikkiopistojen opettajille positiivisesta psykologiasta pedagogiikan kannalta. Korpela-Liimatainen on omassa opettajantyössään saanut paljon aikaan hyvää ainoastaan asenteita muuttamalla positiiviseen suuntaan. Hän toimii rehtorina koulussa, jossa poliisien vierailu oli aikaisemmin jokapäiväistä, oppilaiden levottomuus vallitsi ja koulukäynnin sujuvuus oli heikkoa. Uusi rehtori päätti, että tilanteen on muututtava. Sen sijaan, että hän olisi lähtenyt ratkomaan ongelmalähtöisesti koulun levottomuuksia, hän käänsi katseen siihen, mikä oli hyvin. Hän muutti asenteita kysymällä jokaisen konfliktin jälkeen ”mikä tilanteessa sujui hyvin?” Etsimällä ja löytämällä vähitellen kurjistakin tilanteista jotain hyvää, alkoivat koulun levottomuudet lieventyä ja niin sanottuna tulehtuneet tilanteet rauhoittua nopeammin kuin aiemmin. Aika pian, kun rehtori oli näyttänyt esimerkkiä, alkoivat koulun oppilaatkin huomaamaan tilanteissa sen, mikä oli hyvää. Sen sijaan, että asioita tutkittaisiin ongelmalähtöisesti, näkökulma käännetään positiiviseen (Korpela-Liimatainen, 30.1.2018).

Korpela-Liimataisen luento muutti tulevan opinnäytetyöni suuntaa siten, että halusin lisätä työhöni positiivisen pedagogiikan hienomotoriikan ja koordinaatiokyvyn havainnoinnin lisäksi. Korpela-Liimataisen luennon ja monen teoksen lukemisen jälkeen olen oivaltanut, että pedagoginen pedagogiikka on aina ollut läsnä työssäni tavalla tai toisella. Nyt olin saanut toiminnalleni selityksen ja teorian taakseni, miksi aina koen, että asiat tulisi opettaa myönteisen kokemuksen ja kannustuksen kautta. Vaikkei musiikkiopistossa opetustilanteissa hälytysajoneuvoja käytöshäiriöiden vuoksi joudutakaan kutsumaan, on mielestäni ensisijaisen tärkeää pedagogina tiedostaa, miten musiikkikasvatusta lasten kanssa havainnoi ja voiko musiikkikasvatuksen ohella lapselle opettaa jotain muutakin.

Tämä opinnäytetyö sanoittaa, kuvaa, todistaa ja määrittää Kankaanpään musiikkiopiston opetusaineen, joka on ollut käytössä jo vuodesta 2009. Tässä työssä esittelen mukali-tunnin toimintaa taustoittaen musiikkipedagogiset lähtökohdat, analysoimalla opetustuntien

rakennetta, avaamalla uuden opetussuunnitelman tuomat muutokset, selvittämällä opiston silloiset ja nykyiset tarpeet, kääntämällä ryhmäopetuksen suuntaa entistä positiivisemmaksi ja ottamalla huomioon valtakunnalliset suositukset peruskoulun ja taideoppilaitosten välisessä yhteistyössä. Tämän työn idea on selvittää, kehittääkö kehorytmiikka koordinaatiokykyä, miten mukali-tunti auttaa oppilaita soitonopiskelussa sekä mitä aspekteja positiivisen pedagogian tiedostettu lisääminen voisi tuoda opetukseen musiikkioppilaitoksissa. Tämän opinnäytetyön pääosassa ovat 7–8-vuotiaat lapset, jotka ovat jo taitavia, osaavia ja silti vielä niin ihastuttavan innokkaita leikkijöitä. Siksi opinnäytetyöni kohderyhmän lasten kokonaisvaltaisen kehityksen teoreettinen pohja ja sen ymmärtäminen on tärkeää tutkimustuloksen kannalta.

2 TEOREETTINEN TAUSTA

2.1 7–8-vuotiaat lapset

Musiikkiopiston oppilaina lapset harjoittelevat paljon hienomotoriikkaa soittotunneilla ja jotta se sujuisi hyvin, tulee mukali-tunneilla harjoittaa myös karkeaa motoriikkaa. Mikäli lapsi on saanut harjoitella runsaasti käsien karkeamotoriikkaa, on hänellä hyvät edellytykset siirtää kiinnostusta käden hienomotoriikkaan, kuten soittamiseen. Erityisesti hienomotoriikan voimankäytön säätely kehittyy lapsella ainoastaan harjoittelun avulla. (Sääkslahti 2015, 164.) Tässä luvussa tarkastellaan teoreettiseen pohjaan nojaten 7–8-vuotiaita lapsia fysiologisin ja psyykkisin valmiuksin.

Liikuntatieteen tohtori Timo Jaakkolan mukaan lasten motorisen kehityksen yhteys kokonaisvaltaiseen kehitykseen on merkittävä. Lapsen kehittyminen on jaettavissa neljään eri alueeseen: fyysiseen, motoriseen, kognitiiviseen ja affektiiviseen alueeseen. (Jaakkola 2016, 31.) Motorinen ja kognitiivinen kehittyminen ovat keskenään läheisessä vuorovaikutuksessa. Vaikka eroteltavissa on neljä eri osa-aluetta lapsen kehityksessä, ne eivät ole toisistaan irrallaan eikä erillisiä, vaan hyvin läheisessä vuorovaikutuksessa toistensa kanssa. Musiikin vaikutusta aivoihin on tutkittu viime aikoina paljon, ja tutkimukset osoittavat, että musiikin opiskelulla, jo varhaisessa vaiheessa, on erittäin positiiviset vaikutukset aivojen toimintaan. (Huotilainen 2013, 102.) Filosofian tohtori Marja-Leena Juntunen toteaa, että musiikkikasvatuksellinen musiikkiliikunta on holistista ihmiskäsitystä: ihminen on järjen, tunteiden ja kehon muodostama jakamaton kokonaisuus (Juntunen 2010, 61). ”Musiikkiliikunnan tarkoituksena on tukea lapsen kehon toimintaa ja kasvua, mikä tapahtuu aktiivisen tekemisen ja liikkeen kautta.” (Lindeberg-Piironen & Ruokonen 2017, 275)

2.1.1 Fysiologinen kehitys

Lapsen kehon kasvulla tarkoitetaan yleisesti lapsen fyysistä kasvua ja kehitystä. Kasvuun kuuluu myös maturaatio eli kypsyminen, joka on seurausta hermoston kehittymisestä sekä hormonaalisista tekijöistä. Lapsen geeniperimä määrittelee fyysistä kasvua, mutta

suuri merkitys lapsen fyysiselle kehitymiselle on myös ympäristöllä. Ympäristö- ja perintötekijöiden osuutta lapsen fyysiseen kasvuun ei voi erottaa toisistaan. Geeniperimä määrittää lapsen tulevan kasvun 50–80-prosenttisesti ja asettavat näin rajat fyysiselle kasvulle ja kehitykselle. Lapsi tarvitsee terveellistä ravintoa, unta, hyvinvointia tukevaa hoivaa ja huolenpitoa kasvaakseen normaalisti. (Sääkslahti 2015, 25.)

Fyysinen kasvu ja kehitys ovat jatkuvia tapahtumia, vartalon suhteet muuttuvat ikäkaudesta toiseen. Kasvun aikana suurin osa kudoksista, esimerkiksi lihaksisto ja luusto, lisääntyvät määrällisesti. Vartalon suhteet muuttuvat ikäkausien mukaan ja joidenkin elinten sijainti voi muuttua. (Karling ym. 2009, 120–123.) Kouluikäisellä fyysinen kasvu on melko tasaista. Paino lisääntyy keskimäärin 2,5 kg ja pituus noin 5 cm vuodessa (Mannerheimin lastensuojeluliitto, 2017).

Aktiivisesti liikkuvalla ja leikkivällä lapsella on luontainen ravinnon säätely: lapsi syö nälkäänsä ja elääkseen, eikä elä syödäkseen. Kasvattajan vastuulle jää tarjota lapselle monipuolista ja ravitsevaa ruokaa sekä pitää huoli säännöllisestä ruokailusta. Lasta tulisi kannustaa aktiivisesti ulkoilemaan, sillä suurin osa fyysisestä aktiivisuudesta 7–8-vuotiailla lapsilla tapahtuu ulkoilmassa. Omin lihasvoimin kouluun ja harrastuksiin kulkeminen nostaa aivojen vireystilaa ja auttaa uuden oppimisessa. (Sääkslahti 2015, 163.) Toisaalta juuri 7–8-vuotiaiden fyysinen aktiivisuus on nivelvaiheessa, jossa kokonaisvaltainen aktiivisuus määrältään vähentyy ja kääntyy vähitellen laskuun. Syynä tähän on todennäköisesti koulumaailman runsas istuminen paikoillaan sekä lisääntynyt viihdemedian käyttö lapsilla. (Sääkslahti 2015, 129.)

2.1.2 Hermosto ja aistitoiminnot

Hermostolla tarkoitetaan kehon sisällä toimivia hermosoluja, jotka muodostavat kehossa tiedonkulkuväyliä. Sen tehtävä on kuljettaa ja käsitellä eri aistein ja ärsykkein niin kehon sisä- kuin ulkopuolelta saatua informaatiota. Hermoston toimintaa ohjaa aivot, joka jakautuu kolmeen eri osaan: selkäydin, aivorunko ja aivokurkiainen. Alin osa eli selkäydin toiminta laukaisee tiedostamattoman refleksitorisen toiminnan, keskimäinen osa eli aivorunko yhdistää eri aistien toiminnat ja aivojen ylimmän osan aivokurkiaisen tehtävä on vastata kehon oikean ja vasemman puolen tiedonkulun yhdistämisestä. Tiedonkulkuun,

jota tapahtuu eri hermosolujen välillä, tarvitaan eri välittäjäaineita, joiden säätelystä aivolisäke vastaa. Aivojen ylin osa, isoaivokuori, huolehtii muun muassa liikkeiden säätelystä. (Sääkslahti 2015, 32.)

7–8-vuotiaalla eri aistien tuoman tiedon yhdistäminen on tärkeää lapsen yleisten oppimisvalmiuksien kehittymisen kannalta. Lapsen kehonhahmotus harjaantuu tuntoaistimusten avulla; lapsi oppii tunnistamaan, nimeämään ja tahdonvaraisesti liikuttamaan kehonsa ääri viivoja (kuten etu-, taka-, vasen ja oikea puoli, kehon oletetun keskipisteen ylittäminen). (Sääkslahti 2015, 36–37.) Aivojen oikea eli hahmottava puoli on aivotutkimuksen mukaan aktiivisempi lapsen kahdeksanteen ikävuoteen asti, ja vasen eli loogisen ajattelun puoli aktivoituu koulun aloittamisen aikoihin (Kivelä-Taskinen 2013, 81).

Musiikin harrastamisella on huomattavia vaikutuksia aivotoimintaan (Huotilainen 2009, 40). Musiikin harrastamisessa aktivoituvat aivokuoren alueet eli ohimolohkossa sijaitsevat kuuloalueet, päälaenlohkoissa sijaitsevat tuntoaalueet sekä otsalohkon takaosassa sijaitsevat motoriset alueet, kasvavat. Mitä nuorempana ja mitä pidempään musiikin harjoittelu on aloitettu, sitä suurempaa on kasvu.

Tutkimusten mukaan kuuloaivokuoren toiminta on musiikkia harrastavalla voimakkaampaa kuin ei-muusikolla. Mitä nuorempana muusikot aloittavat musiikin opiskelun, sitä tehostuneempaa äänten käsittely kuuloaivokuorella on, ainakin noin 9-vuotiaina soittamisen aloittaneisiin saakka. (Tervaniemi 2010, 60.) Musiikkia harrastaneilla henkilöillä on poikkeuksellisen voimakkaita yhteyksiä eri aivokuoren alueiden välillä. Oikean ja vasemman käden tunto- ja motoristen alueiden välillä on huomattu merkittävä yhteys, ja näitä alueita yhdistävä aivokurkiainen on muusikolla paksumpi. Näin tieto vasemmalta oikealle ja päinvastoin kulkee nopeammin ja tehokkaammin kuin ei musiikkia harrastavilla. (Tervaniemi & Hugdahl 2003, 231–246.)

Aivotutkimus on osoittanut, että musiikkia lapsesta asti harrastavien henkilöiden on aivojen kapasiteetin ja muovautuneisuuden puolesta paremmat mahdollisuudet oppia uusia taitoja alueilta, johon vaaditaan kuulotietoa, hienomotoriikkaa ja äänen ja motoriikan yhdistämistä. Näitä ovat esimerkiksi kielten oppiminen, uusien hienomotoristen taitojen oppiminen (kuten kädentaidot) sekä monet urheilulajit, joissa vaaditaan rytmitajua. Musiikin opiskelu antaa hyvät edellytykset näille lajeille, mutta pelkällä musiikin opiskelun tuomalla aivokapasiteetin kasvulla ei menestystä voi taata. (Huotilainen 2009, 41.)

2.1.3 Motoriikka

Motorisella kehityksellä tarkoitetaan liikkeiden kehitystä ja se on koko eliniän kestävä prosessi. Motoriikka kehittyy perimän ja ympäristön vuorovaikutuksen tuloksena. Perimällä on enemmän merkitystä lapsuudessa, mutta ympäristötekijöiden rooli kasvaa iän karttuessa. Liikuntataidot kehittyvät nopeasti lapsuudessa, sillä lapset ovat innokkaita oppimaan uutta ja eivät lannistu epäonnistumisissa. Motoriset perustaidot tarkoittavat joka päiväistä liikkumiskykyä eli perusliikuntataitoja. Motoriset taidot voidaan jakaa karkeasti kolmeen eri luokkaan: tasapainotaitoihin, liikkumistaitoihin sekä käsittelytaitoihin. (Sääkslahti 2015, 53.) Motorisia perustaitoja ovat käveleminen, juokseminen, hyppääminen, heittäminen, kiinni ottaminen, potkaiseminen ja lyöntiliike (Sääkslahti 2015, 56). Perustaitojen kehittymistä voidaan kuvata viidellä eri vaiheella: refleksitoimintojen vaihe (0–1-vuotiaat), alkeellisten taitojen omaksumisen vaihe (1–2-vuotiaat), motoristen perustaitojen omaksumisen vaihe (2–7-vuotiaat), erikoistuneiden liikkeiden vaihe (7–14-vuotiaat) sekä omaksuttujen taitojen hyödyntämisen vaihe (loppuelämä). (Jaakkola 2016, 26–27.)

Koska lapsen motoristen taitojen kehittymisessä tapahtuu paljon 2–7-vuotiaana, on tämä vaihe jaettu vielä kolmeen eri osaan: alkeis-, perus- ja kehittyneeseen vaiheeseen. Suurin osa lapsista saavuttaa kehittyneen tason 6–7-vuotiaana, jolloin liikkeet ovat hyvin koor-dinoituja ja sujuvia. Erikoistuneiden liikkeiden vaiheeseen lapsi siirtyy 7–8-vuotiaana eli juuri mukali-tuntien ikäisenä. Tämän vaiheen alkaessa lapset ovat yleensä todella kiin-nostuneita eri lajeista ja valmiina oppimaan uusia, vaativampia taitoja. Kehitysvaiheen aikana opitut taidot kantavat koko loppuelämän ja auttavat omaksumaan uusia taitoja vielä aikuisiässä. (Jaakkola 2016, 29; Sääkslahti 2015, 83.)

Lapsi on jo luonnostaan kiinnostunut liikkumisesta ja hän harjoittaaakin motoriikkaa oma-aloitteisesti. Kuitenkin on muistettava, että motorinen kehitys vaatii aina liikkeisiin tarvittavien osa-alueiden kypsymistä. Lapsen on siis saatava kehittyä rauhassa ja saavuttaa siten tarvittava kypsyystaso, jotta uuden motorisen taidon oppiminen olisi mahdollista. (Karling ym. 2009, 123.) 7–8-vuotias lapsi liikkuu paljon ja soveltaa motorisia taitojaan mielellään leikkeihin ja peleihin. Leikkiminen, juokseminen, hyppiminen, kiipeily, piirtäminen, kirjoittaminen ja musiikin harrastajilla soittaminen harjoittavat lapsen karkeaa ja hienomotoriikkaa. Karkeamotoriikan harjoittaminen tukee hienomotoriikan kehittymistä, jota erityisesti soittamisessa tarvitaan. (Sääkslahti 2015, 95-96.)

2.1.4 Kognitiivinen kehitys

Kognitiivisella kehityksellä tarkoitetaan tiedon muodostamiseen ja ajatteluun liittyvien toimintojen kehittymistä. Kognitiivisia toimintoja ovat esimerkiksi havaitseminen, muistaminen, ajatteleminen ja kieli. Sveitsiläinen Jean Piaget luokitteli lapsen kehittymisen neljään eri vaiheeseen: sensomotorinen vaihe (0–2–vuotta), esioperationaalinen vaihe (noin 2–7–vuotta), konkreettisten operaatioiden vaihe (noin 7–11– vuotta) ja formaalisten operaatioiden vaihe (noin 12. ikävuodesta eteenpäin). Ikärajoja on monien tutkimusten osalta todistettu, etteivät ne ole täsmällisiä, vaan esimerkinomaisia. Tutkimuksessaan Piaget päätteli, että lapsen ajattelun ja hahmottamisen logiikka on erilainen kuin aikuisella ja että ympäristön ja yksilön vuorovaikutuksella on kehityksessä keskeinen merkitys. (Lehtinen, Kuusinen & Vauras 2007, 105–111; Karling ym. 2008, 138.)

7–8-vuotiaat ovat vähitellen ja asteittain jo siirtyneet esioperaationallisesta eli käytännöllis-loogisesta ajattelusta sisäistyneeseen eli formaalisten operaatioiden ajatteluun. Tässä kehitysvaiheessa ajattelua esiintyy monin eri tavoin, eikä niin aktuaalisessa toiminnassa. Symbolifunktio tarkoittaa kykyä esittää jotakin merkillä tai symbolilla ja tätä vaihetta voidaan nimetä symbolifunktion heräämiseksi. Symbolifunktio jaetaan kahteen osaan, primaariin ja sekundaariin vaiheeseen, ja lukemaan ja kirjoittamiseen opetteleva lapsi on siirtynyt jälkimmäiseen vaiheeseen. (Lindeberg-Piironen & Ruokonen 2017, 80.)

Havaintotoiminnat kehittyvät hyvin yksilöllisesti, sillä havainnointiin vaikuttaa kehon aistitoiminnat, vireystila ja tarkkaavaisuus. Havaintotoimintoja enemmän tulisi kiinnittää huomiota lapsen toimintojen ja motoriikan sujuvuuteen ja tukea niiden kehittymistä (Sääkslahti 2015, 93). Ensisijainen aistijärjestelmä tarkoittaa lihas-jänne ja tasapainoais-tien yhteistyötä. Tuntoaistimuksien vielä lisättäessä tähän, saadaan edellytykset mm kehonhahmotuksen kehittymiselle, tasapainoiselle tunne-elämälle, keskittymiskyvylle ja kehon eri puolten väliselle koordinaatiolle. Normaalille kehitykselle olisi tärkeää, että lapsi oppisi säätelemään kehon lihasten jännityksen määrää, eli oppia erottelemaan rentouden ja jännityksen välisiä eroja. Lasta tulisi kannustaa monipuoliseen liikkumiseen, jotta lapsen kehonhahmotus kehittyisi. Kehon eri puolten koordinaatiota voi kehittää erilaisin liikuntaleikein. Sääkslahti mainitsee Ayreksen (1997) tuloksista, joissa ilmeni myönteisten ja miellyttävien tuntoaistimusten yhdistyessä lihas- ja tasapainoaisimuksiin luovan hyvät edellytykset tasapainoiselle tunne-elämälle. Samoin Sääkslahti toteaa, että

kehittääkseen silmän ja raajojen yhteistyötä, lasta tulee harjaannuttaa toistuvasti karkeamotorisissa käsittelytaidoissa, jotta liike automatisoituu. (Sääkslahti 2015, 94, 96.)

Lapsen kognitiivisten taitojen kehittyessä 7–8-vuotiaana lapsi oppii lukemaan ja kirjoittamaan ja hän oppii käyttämään abstraktisia käsitteitä enemmän. Hän osaa sujuvasti käyttää kieltä sosiaalisissa tilanteissa. (Karling ym. 2008, 136–137.) Kielellä ja musiikilla on tutkitusti paljon yhteistä (Ruokonen 2016, 52). Musiikkiharrastuksella on paljon positiivisia vaikutuksia lukemaan oppimisen kannalta. Sanarytmien hahmottaminen musiikin avulla auttaa lasta lukemaan oppimisessa. Äidinkielen pitkät ja lyhyet vokaalit ja konsonantit ovat helposti omaksuttavissa laulun avulla ja samaan aikaan rytmin taputtaminen helpottaa ja nopeuttaa lukemaan oppimista ja hahmottamista. Hetkellisellä musiikin kuuntelulla on todettu olevan myös vaikutusta kognitiivisiin taitoihin. (Huotilainen 2013, 97–109.) Monenlaiset pohdinnat syy-seuraussuhteista kehittävät lapsen kognitiivisten taitojen kehittymistä (Sääkslahti 2015, 100). Motorinen ja kognitiivinen kehitys etenevät lähekkäin ja ovat tiiviissä vuorovaikutuksessa. Musiikillisiin kognitiivisiin taitoihin päästään ainoastaan, monipuolisia työtapoja käyttäen, musiikillisen leikin kautta. Käsitteiden ja käsiteparien hahmottaminen on tärkeää ja on vielä hyvä muistaa, että lasta tulee ohjata vain yksi käsitepari kerrallaan. (Ruokonen 2016, 48.)

2.1.5 Psyykkiset valmiudet

Vahva itsetunto, turvallisuuden tunne, hyvä motivaatio sekä itsearvostus ovat kaikki osa myönteistä minäkuvaa. Lapsen itsetuntoa ja myönteistä minäkuvaa tulisi tukea joka elämänvaiheessa. Psykiatri ja psykoanalytikko Margaret Mahlerin teoria ihmisen psykologisesta syntymisestä toteaa ihmisen olevan syntyessään täysin äidistään riippuvainen olento, josta kasvaa eliniän aikana riippumaton yksilö. Erikssonin persoonallisuusteoria ulottuu Mahlerin teoriaa pidemmälle aikavälille: siinä missä Mahlerin teoria käsittää neljä ensimmäistä vuotta, Erikssonin teorian kehitysvaiheet ulottuvat syntymästä vanhuuteen ja hän esittää kullekin vaiheelle ominaisen käsiteparin, joka edustaa kehityksen myönteistä ja kielteistä suuntaa. Kouluun aloittava lapsi on Erikssonin teorian mukaan kehityskriisissä, jossa uutteruus ja huonoudentunne ovat käsitepareina. Lapsi iloitsee onnistumisistaan ja tuntee mielihyvää saavuttaessaan tavoitteet. Epäonnistumisissa lapsi tuntee alemmuudentunnetta ja tuntee huonommuutta ja kykenemättömyyttä. (Lehtinen, Kuusinen & Vauras 2007, 19–25.)

Sosioemotionaalinen kehitys menee osittain päällekkäin psyykkisen kehityksen kanssa. Tunne-elämä, persoonallisuus ja sosiaalinen kehitys muodostavat sosioemotionaalisen kehityksen ja kohdistus kehityksessä on aina se, miten ihmisen sisäinen maailma toimii suhteessa ympäristöön. Ympäristö ja kulttuuri sanelevat sen, minkälainen sosiaalinen käyttäytyminen on soveliasta. Lapsi oppii sosiaalisia taitoja omalta perheeltään; vanhempien ja sisarusten mallit näyttävät lapselle mm. vuorovaikutuksen tapoja. (Karling ym. 2008, 166.) Vuorovaikutustaidot, joihin kuuluu mm. tunteiden säätely, itseilmaisu, ja ongelmanratkaisutaidot kasvavat lapsen iän ja kokemuksen myötä (Sääkslahti 2015, 113–121).

Perustunteita ovat ilo, suru, pelko, viha, inho, hämmästys ja halveksunta ja ne ovat aina reaktioita ympäristöön ja omiin ajatuksiin. Lapsi kokee tunteet holistisesti eli kokonaisvaltaisesti kehollaan ja kun lapselle annetaan tilaa tuntea, hänelle annetaan samalla mahdollisuus opetella tunnistamaan tunteitaan. Tunteiden ilmaisua opitaan sosiaalisissa tilanteissa. Näin lapselle kehittyy lojaaliuden, syyllisyyden ja häpeän eli sosiaalisia tunteita. Tunteiden säätely on osa temperamenttia ja temperamentin voimakkuus sanelee, kuinka voimakkaasti ja intensiivisesti lapsi itseään ilmaisee. On kuitenkin muistettava, että temperamentin taakse ei saa piiloutua huonosti hallituissa toimintatavoissa, vaan niistä on kannettava vastuu. (Sääkslahti 2015, 117.)

Paras tapa lapsen oppia empatiaa, on saada sitä itse. Empatia on kykyä ymmärtää toisen tunteita ja taitoa eläytyä niihin. Kasvatuksella on suuri merkitys lapsen empatiakyvyn kehittymiseen. Säännöt, rajojen asettaminen sekä rakastava, kannustava, empaattinen ja herkkä kasvatus ohjaavat lasta empatiaan ja moraalien kehittymiseen. Mikäli lasta ohjataan ainoastaan rangaistuksin ja palkkioin, hänen sosiaalinen kehitys vääristyy ja lapselle ei kehity kykyä nähdä asioita toisten näkökulmasta. (Karling ym. 2008, 166–173.)

Lapsella on tarve miellyttää vanhempiaan ja sosiaalista ympäristöään suorittamisella ja pätemisellä. Kannustus, kehuminen ja rohkaiseminen innostavat lasta tekemään asioita ja kokeilemaan uutta. Valitettavasti tämä motiivi kääntyy joskus itseään vastaan niin, että miellyttämisen halusta ja ympäristön edellytyksellä, lapsi alkaa harrastamaan jotain sellaista, mikä todellisuudessa ei lasta kiinnosta lainkaan. (Sääkslahti 2015, 112.)

7–8-vuotias lapsi osaa neuvotella ja joustaa sosiaalisissa tilanteissa, esimerkiksi ryhmässä, ja hänellä on muutamia ystäviä. Ystävät refleктоivat onnistuneesta sosioemotionaalista kehityksestä. Oppimistilanteissa lapsen kannustaminen ja aikuisen tuki on avainasemassa lapsen sosioemotionaalissa kehityksessä. (Karling ym. 2008, 170.)

2.1.6 Koordinaatiokyky

Koordinaatiokyky eli liikehallintakyky tarkoittaa kehon asentojen ja liikkeiden hallintaa, johon vaikuttavaa niin hermosto, aistit ja lihaksisto. Se tarkoittaa kykyä selviytyä liikkumisesta sujuvasti, nopeasti ja tarkoituksenmukaisesti. Liikehallintakykyjä on Suomessa ja muualla luokiteltu monin eri käsittein. (Rajala & Ritala 2018, 16.) Peruskykyjä ovat mm tasapainokyky, reaktiokyky, rytmi-koordinaatiokyky, suuntautumiskyky ja liikeaistisyky (Terve koululainen 2018). Musiikillisesti merkittäviä koordinaatiokykyjä ovat tasapainokyky, reaktiokyky, rytmi-koordinaatiokyky ja erottelukyky. Kykyjä on vaikea erotella erillisiksi, sillä ne liittyvät läheisesti toisiinsa ja toimivat tiiviisti yhdessä. (Kivelä-Taskinen & Setälä 2006, 15.)

Tasapainokyvyllä tarkoitetaan eri asentojen ylläpitämistä ja muokkautumista tahdonalaisiin liikkeisiin (Terve koululainen 2018). 7–8-vuotias kokeilee tasapainonsa rajoja jatkuvasti luonnostaan, johon esim. trampoliini on erinomainen harjoitteluväline (Sääkslahti 2015, 46). Tutkimusten kautta on saatu selville, että pojat ovat tyttöjä parempia käsittelytaidoissa, mutta tytöt ovat etevämpiä tasapainotaidoissa (Sääkslahti 2015, 74). Korkeampiin kognitiivisiin taitoihin, kuten lukemiseen ja kirjoittamiseen, tarvitaan tasapainoa ja avaruudellista hahmotuskykyä. Yli 8-vuotiaiden lasten lukihäiriöissä on löydetty alkehittymistä tasapainoistissa. (Kivelä-Taskinen 2013, 32.)

Reaktiokyky tarkoittaa kykyä havaita ärsyke ja reagoida ärsykkeeseen liikkeellä (Terve koululainen 2018). Tasapainoaisesti vaikuttaa tähän voimakkaasti ja reaktiokykyä voi kehittää näkö-, tunto- ja kuuloaistin avulla, yksi aisti kerrallaan (Kivelä-Taskinen 2013, 26). Karkeamotorisilla harjoitteilla voi kasvattaa silmän ja lihasten yhteistyötä, jolloin käsittelytaidot edistyvät ja reaktiokyky kasvaa. Hyvä reaktiokyky edistää lapsen keskittymiskykyä ja vahvistaa lapsen itseluottamusta. (Sääkslahti 2015, 96.) Musiikkiliikunta vah-

vistaa lapsen reaktio- ja keskittymiskykyä. Hieno- ja karkeamotoriikkaa sisältävät toiminnot musiikkiliikunnassa harjaannuttavat kehon hallintaa kokonaisvaltaisesti sekä eriyttävät eri lihasryhmien hallintaa. (Lindeberg-Piironen & Ruokonen 2017, 275.)

Rytmi-koordinaatiokyky on liikkeiden ja liikeyhdistelmien sujuvuuden säätelyä (Terve koululainen 2018). Musiikin mukaan liikkuminen edellyttää rytmikykyä, johon sisältyy muun muassa liikkeen oikea-aikaisuutta ja kestoja, rytmien hahmottamista sekä kykyä havainnoida liikkeen nopeutta. Rytmikyvyllä on herkkyyskaudet, joista avataan enemmän lapsen musiikillinen kehitys-luvussa. Rytmikyky on toiminnallinen rytmittäjän osa, joka kuvaa rytmien omaksumista eri aistien avulla. (Kivelä-Taskinen 2013, 26). Erilaiset rytmikkoharjoitukset ja monipuolinen musiikkiliikunta kehittävät lapsen kuuntelutaitoa, rytmittäjää ja koordinaatiokykyä (Ruokonen 2016, 52).

Erottelukyky auttaa musiikin soittamisessa kykyä osata erotella kehon jännitys- ja rentoustilaa eli voimankäyttöä. Erottelukyky on eri aistien ja lihasten välittämää tietoa, jota voi kutsua myös kinesteettiseksi erottelukyvyksi (Kivelä-Taskinen 2013, 27; Terve koululainen 2018). Nuoret ja aikuiset, joiden koordinaatiotaidot eivät ole lapsuudessa kehittyneet tarpeeksi, jäävät lapsuudessa saavutetulle tasolle. Kun 7–8-vuotiaiden koordinaatiotaitoja harjoitetaan monipuolisesti, kasvaa heistä ennakkoluulottomia ja kokeilun haluisia 9-vuotiaita, jotka ovat avoimia kaikelle uuden oppimiselle. (Kivelä-Taskinen & Setälä 2006, 15; Kivelä-Taskinen 2013, 26–27.)

2.1.7 Lapsen musiikillinen kehitys

Lapsen musiikillinen kehitys 7–8-vuotiaana liittyy voimakkaasti jo edellä mainittujen taitojen kehittymisen yhteyteen. Yksilöllinen kypsyminen, ympäristö ja perimä ovat suuressa roolissa lapsen musiikillisessa kehittämisessä. Lapsen musiikillista kehitystä tukee parhaiten sellainen ympäristö, johon sisältyy runsaasti musiikkia. (Ruokonen 2016, 35–47.) Musiikillisen ajattelun kehittymistä voidaan kuvata hyvin Brunerin (1968) ajattelukyvyyn teoriaan peilaten. Sen mukaan lapsen ajattelun kehitys jaetaan kolmeen eri vaiheeseen: toiminnalliseen eli motoriseen ja kokemiseen liittyvään, ikoniseen eli mielikuvituksen avulla kokemiseen sekä symbolisen ajattelun vaiheeseen. 7–8-vuotiaat lapset sijoittuvat viimeiseen vaiheeseen. Tällöin musiikin symbolit ja musiikin kieli alkavat kiinnostaa lasta aivan kuten numerot ja aakkoset. Alkuopetusikäinen lapsi oppii ymmärtämään jo

aiemmin opittuja musiikillisia käsitteitä myös symbolein. (Ruokonen 2016, 45–47.) Toisaalta on muistettava, että musiikillinen kehitys on yksilöllistä ja musiikkitaidot saattavat erota voimakkaasti esi- ja alkuopetusikäisillä. Vaihtelua on enemmän kuin esimerkiksi äidinkielen osaamisessa saman ikäisillä lapsilla. (Lindeberg-Piironen & Ruokonen 2017, 91–95.)

Inkeri Ruokonen kirjoittaa, että lasten sävellysprosesseja on tutkittu ja niiden pohjalta on luotu kahdeksan kehitysvaiheen spiraalimalli. 7-vuotias lapsi on mallin mukaan tuolloin kolmannessa vaiheessa, jota Swanwick luonnehtii henkilökohtaisen ilmaisun vaiheeksi. Lapsi on luonnostaan osallistuva ja kokeileva muusikko, joka ilmaisullaan luo uutta ja tekee havaintoja ja juuri tätä luontaista luovuutta kouluun aloittaneilla tulisi vaalia. (Ruokonen 2016, 42–43.)

7–8-vuotias on kiinnostunut symbolikielestä ja oppii musiikin kirjoitus- ja lukutaitoa sekä oppii ymmärtämään, että rytmille, melodialle ja sävelkorkeudelle on omat merkintätavat. Lapsi syventää ja harjoittelee jo osaamia taitojaan ja havainnoi sekä arvioi musiikkia ja eri tyylejä. Lapsen rytmisen havaintokyky tarkentuu ja melodinen muisti kehittyy. Tämän ikäinen lapsi oppii myös kuulemaan yksinkertaisia harmonioita, mikäli saa soittaa sointupohjaista soitinta, kuten esimerkiksi viisikielistä kannelta. (Ruokonen 2016, 45.) Musiikkiliikunnan avulla lapsi oppii musiikillisia termejä ja muotoja. Musiikin opetuksessa 7–8-vuotiaita voi johdattaa konserttikäyttämiseen ja tutustuttaa eri kulttuurien ja aikakausien musiikkiin. Musiikin teknologiaa voi opettaa hyödyntäen 7–8-vuotiaille suunnattua musiikkisovelluksia. (Lindeberg-Piironen & Ruokonen 2017, 124, 133.)

Rytmitajulla käsitetään musiikin sykkeen, tempon ja rytmisen rakenteen hahmotuskykyä. Lapsella on kolme rytmitajun herkkyyyskautta, ensimmäinen sijoittuu vauva-aikaan, toinen noin 4,5–7-vuoden ikään ja kolmas noin 9–11-vuoden ikään (Kivelä-Taskinen 2013, 30–43). 7–8-vuotiaat sijoittuvat toiseen herkkyyyskauteen, joka ilmenee musiikillisen rytmien hahmottamisena sekä rytmien omana tuottamisena liikkuen ja soittaen (Kivelä-Taskinen 2013, 40). Musiikkikasvatuksessa vahvistetaan 7–8-vuotiaille jo ennalta opittuja taitoja ja vahvistetaan niitä hahmottamalla musiikkia monipuolisesti, musiikin symboleita käyttäen (Lindeberg-Piironen & Ruokonen 2017, 124).

2.2 Ryhmän vaikutus oppimiseen

Tässä luvussa tarkastelen ryhmän kehittymistä, sen rakennetta ja toimintaa sekä ohjaajan roolia. Musiikkiopistoissa opetus tapahtuu niin yksilö- ja ryhmäopetuksena ja mukali-tunnin opetus tapahtuu ryhmässä (Kankaanpään musiikkiopisto 2018). Opettajana on tärkeää tiedostaa ryhmän muodostumisen vaiheet ja toiminnan eri osat, jotta ohjaaja kasvaa ammatillisesti ja ryhmä saavuttaa asetetut tavoitteet (Kataja, Jaakkola & Liukkonen 2011, 27).

2.2.1 Ryhmä

Ryhmän muodostamiseen tarvitaan vähintään kaksi yksilöä ja ryhmän tunnuspiirteenä on yhteinen tavoite tai päämäärä. Yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi ryhmän jäsenet ovat vuorovaikutuksessa toistensa kanssa. Ryhmät voidaan jakaa kahteen eri ilmiöön: pienryhmässä on alle kymmenen henkilöä ja sitä suurempaa nimitetään suurryhmäksi. Pienryhmän jäsenillä on mahdollisuus olla aktiivisessa vuorovaikutuksessa toistensa kanssa, jolloin ryhmään muodostuu kiinteys ja hyvän motivaation ansiosta ryhmäläiset sitoutuvat ryhmään. Suurryhmässä vuorovaikutuksen mahdollisuus on heikompaa eikä suurryhmän jäsen sitoudu ryhmään samalla intensiteetillä kuin pienryhmään. Suuri merkitys ryhmän toimivuuteen on ryhmän ohjaajalla. (Kataja ym. 2011, 15–21.)

Koheesio tarkoittaa ryhmän kiinteyttä eli sitä, kuinka paljon ryhmän jäsenet tuntevat vetovoimaa ryhmäänsä kohtaan. Koheesio voi liittyä ryhmän tavoitteeseen tai ryhmäläisten sosiaalisiin suhteisiin. On tavallista, että alkavaa ryhmää pitää yllä tehtäväkoheesio, mutta ajan myötä sosiaalinen koheesio kasvaa jäsenten tutustuessa toisiinsa. Koheesio on ryhmäilmiönä dynaaminen ja voi vaihdella ajan myötä. Ryhmän kiinteys kasvaa ajan myötä niin, että jo päiväkotikäiset tuntevat koheesiota ryhmäänsä kohtaan ja kouluiässä ryhmän tietoisuus kasvaa ja muuttuu entistä merkityksellisemmäksi esimerkiksi harrastuksissa. (Kataja ym. 2011, 20–21.)

Ryhmäilmiöitä ovat koheesio ohella sosiaalinen laiskottelu, yhdenmukaisuuden paine, polarisaatio sekä ryhmäajattelu. Sosiaalinen laiskottelu tarkoittaa ryhmän jäsenen oman

motivaation heikkenemistä johtuen ryhmäläisen uskomukseen, ettei hänen panostuksellaan ryhmän toimintaan ole painavaa merkitystä. Sosiaalista laiskottelua esiintyy useimmiten suurryhmissä. Yhdenmukaisuuden paine, jota erityisesti naiset kokevat, tarkoittaa ryhmäläisen mukautuvan toisten ihmisten mielipiteeseen, sillä ryhmän jäsen uskoo enemmistön olevan asiantuntevampia kuin ryhmäläinen itse. Polarisatio tarkoittaa ryhmän sisällä muodostuvia eri ryhmiä, joiden mielipiteet eroavat toisistaan. Ryhmäajattelulla tarkoitetaan tilaa, jossa ryhmäläiset pyrkivät sopeuttamaan oman mielipiteensä ryhmän ajattelun mukaiseksi. (Kataja ym. 2011, 20–21.)

2.2.2 Toimiva ryhmä

Toimivan ryhmän tunnuspiirteitä ovat avoin ilmapiiri, hyvä vuorovaikutus, sosiaalinen yhdessä tekeminen, ryhmän jäsenten sitoutuminen ja oman toiminnan tarkastelu. Hyvässä ryhmässä yksilöt osaavat erotella omat ja yhteiset tarpeet ja ovat valmiina toimimaan ryhmän hyväksi. Ryhmän jäsenten vahvuudet otetaan huomioon ja niitä pyritään valjastamaan toimintaan tasapuolisesti. (Kataja ym. 2011, 22–23.)

Katajan ym. mukaan (2011) ryhmän jäsenet toimivat eritasoisissa suhteissa toisiinsa. Suhdejärjestelmät vaikuttavat paljon ryhmän toimintaan, sillä ne ovat voimakas vallankäytön väline toiminnassa. Niitä ovat kommunikaatio-, tunne-, normi-, rooli- sekä valtasuhteet. Kommunikaatiosuhteet kertovat ryhmäläisten keskinäisestä vuorovaikutuksesta ja tunnesuhteilla kuvataan ryhmän jäsenten keskinäisiä suhteita, sekä myönteisiä ja kielteisiä, toisiinsa. Avoin ilmapiiri ryhmässä luo hyväksyntää ja ymmärretyksi tulemisen tunnetta ja se myötävaikuttaa ryhmäläisen viihtyvyyteen ja täten ryhmässä mahdollistuu hyvä lopputulos tavoitteissa. Normisuhteet ovat ryhmän toiminnan pelisääntöjä, jotka saavat ryhmäläiset yhdenmukaiseen toimintaan ja ne osoittavat, mitkä ovat huonoja, ja mitkä hyviä pelisääntöjä. Niin avoimesti sovitut säännöt kuin tavat ja perinteet vaikuttavat normien muodostumiseen. (Kataja ym. 2011, 29.)

Roolisuhteilla tarkoitetaan ryhmänjäseneneen kohdistuvia odotuksia ja normeja. Rooleja voi ryhmäläisellä olla monta samassa ryhmässä. Roolit syntyvät henkilökohtaisten ominaisuuksien mukaan ja roolit saattavat vaihdella. Roolisuhteita ovat esimerkiksi johtaja, ideoija, kaikkietävä, tarkkailija, pelle, vetäytyjä, huomion kerääjä ja edistäjä. Valtasuhteilla tarkoitetaan vaikuttamista haluttuun suuntaan ja ryhmän sisällä valta liittyy usein

roolisuhteisiin. Ryhmän toimimisen kannalta vallan jakautuminen useammalle henkilölle tasaisesti olisi tärkeää ja vallan tulisi näkyä ryhmässä vastuun ottamisena. Mikäli ryhmän jäsen pitää voimakkaasti kiinni omasta vallastaan, syntyy konflikteja, mutta hyvillä vuorovaikutustaidoilla ryhmäläinen voi vahvistaa valtaansa. (Kataja ym. 2011, 16–19.)

2.2.3 Ryhmän kehittyminen

Ryhmän muodostamisesta alkaa ryhmän muodostuminen, joka kehittyy ja elää elastisesti ja vaihtelevasti. Yhdysvaltalainen tutkija Bruce Tuckman (1965) loi mallin ryhmän muodostamisvaiheista ja malli on edelleen käytössä (Kopakkala 2005, 48–49). Kehitysvaihemallit auttavat ryhmän ohjaajaa ymmärtämään ryhmän muutoksia. Ryhmän syntymisen jälkeen ensimmäinen kehitysvaihe on muodostumisvaihe. Silloin ryhmäläiset tutustuvat toisiinsa, asettavat ryhmälle normit, testaavat toimintatapoja ja vuorovaikutusta toisiinsa. Ryhmän ohjaajan tärkein tehtävä on tuolloin turvallisuuden tunteen luominen sekä selkeiden pelisääntöjen asettaminen. Selkeät ohjeet ja toimintamallit ohjaajalta edistävät ryhmän perustehtävän toteuttamista. (Kopakkala 2005, 49; Kataja ym. 2011, 24.)

Toinen kehitysvaihe eli kuohuntavaihe on ryhmän murrosikää. Normien ja tehtävien selkiytyttyä ryhmä siirtyy kuohuntavaiheeseen. Ryhmän jäsenten mielipiteet ja käsitykset eroavat toisistaan ja ryhmässä esiintyy ristiriitoja. Ryhmän sisällä syntyy pienryhmiä ja liittoumia, jotka kiistelevät keskenään. Tuolloin ohjaajan tärkein tehtävä on hajottaa liittoumat, pysyttävä pois näistä pienryhmistä sekä korostettava ryhmän toiminnan tavoitteita. (Kopakkala 2005, 49–50; Kataja ym. 2011, 25.)

Kuohuntaa seuraa yhdenmukaisuudenvaihe, jossa aiemmin tapahtunutta kuohuntaa pyritään ratkaisemaan yhteisymmärryksessä. Ryhmäläisten tuntiessa jo toisensa löydetään keinoja konfliktien välttämiseen. Ryhmän toimimisen kannalta tässä vaiheessa olisi tärkeää saada ryhmäläiset ilmaisemaan itseään hyväksyttävästi, jotta ryhmän avoin ilmapiiri säilyy. Näin tapahtuessa avoimesta ilmapiiristä syntyy vapautunut ilmapiiri, joka saa ryhmän toimimaan tehokkaasti. (Kopakkala 2005, 50; Kataja ym. 2011, 25–26.)

Sen jälkeen ryhmässä alkaa toimivan työskentelyn vaihe, jolloin toiminta on tehokasta ja ryhmäläisten erilaisuudet osataan hyödyntää koko ryhmän eduksi. Viimeisenä kehitys-

vaiheena ryhmässä on toiminnan päättymisen lopettamisvaihe, joka usein on tunnepitoinen. Ryhmästä on saattanut muodostua tärkeä osa omaa elämää, ja luopuminen on vaikeaa. (Kopakkala 2005, 50–51; Kataja ym. 2011, 26.)

2.2.4 Ryhmän vaikutus oppimiseen

Ryhmän ohjaajan vaikutus ryhmän toimintaan on merkittävä. Myönteinen, kannustava ja turvallinen ilmapiiri ryhmätunnilla antaa hyvät kehykset ryhmän toiminnalle. Oppimisen ilo, yhdessä tekeminen ja kaikkien huomioon ottaminen rohkaisevat lasta toimimaan ryhmässä. (Lindeberg-Piironen & Ruokonen 2017, 224–225.) ”Lapset eivät koskaan ole olleet taitavia kuuntelemaan aikuisia, mutta he eivät koskaan ole menneet vikaan matkiesaan heitä” (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2017, 95).

Toimintaa suunniteltaessa ryhmänohjaajan tulisi muistaa kenelle opettaa, mitä opettaa, miksi ja mitä opettaa, miten opettaa ja millaisessa oppimisympäristössä opettaa (Lindeberg-Piironen & Ruokonen 2017, 360–361). Kun työ- ja toimintatavat ovat selvät ohjaajalle (ja myös ryhmäläisille), on ryhmänohjaajan helppo muuntaa ohjaustaan tilanteiden mukaan, joustavasti ja lapsilähtöisesti (Lindeberg-Piironen & Ruokonen 2017, 359–362).

Turvallisuuden tunne antaa pohjan jokaisen ryhmäläisen antamaan itsestään parasta. Sen rakentamiseen tarvitaan huolellinen pohjustustyö antamalla ryhmäläisten tutustua rauhassa toisiinsa (Talvio & Klemola 2017, 73–74). Tuttu ja turvallinen ryhmä antaa rohkeutta palautteenantoon. Riittävän turvallinen ilmapiiri antaa mahdollisuuden ryhmäläisten väliseen palautteenantoon, koska ryhmäläiset tuntevat toisensa ja tietävät, minkälaista ja miten palautetta voi antaa. Turvallisuus mahdollistaa ryhmän luovuutta ja rohkeutta, jotka taas avaavat oven uuden oppimiseen ja virtauskokemuksiin ryhmässä. (Talvio & Klemola 2017, 73.)

2.3 Kehorytmiikka

Carl Orff toteaa kirjassaan *The Schulwerk* (1976, 17), että ”Rytmiä on vaikea opettaa”. Rytmi on itsessään elämä, ja sen voi vain vapauttaa. Rytmi on aktiivista ja se tuottaa efektejä; rytmi tuo yhteen puheen, musiikin ja liikkeen. (Orff 1976, 17.) Yhdysvaltalainen musiikkikasvattaja Doug Goodkin kirjoittaa, että kautta aikain ihmiset ovat laulaneet ja taputtaneet käsiään (Goodkin 2002, 67). Taputtaminen on kaikkialla maailmassa niin yleistä, ettei sitä edes mielletä musiikiksi. On selvää, että ihmisääni on ensisijainen soitinemme ja laulaminen on siten tuttua kaikissa kulttuureissa, vaan kehorytmiikan rooli on jäänyt vähemmälle huomioinnille, vaikka sen merkitys on yhtä suuri kuin laulamisaalla. Kehon oma rumpu soi vahvasti ympäri maailman: maailmanmusiikissa kaikkialla käytetyt taputukset (esimerkiksi flamencon synkopoidut taputukset, jaavalaiset gamelanrytmiset taputukset jne.), maorilaiset rintalyönnit, jazzin sorminapsutukset ja sumatralaiset reisisilyönnit ovat kehon rytmiikkaa. Lisättyämme vielä jalat mukaan, kävelemme keskellä musiikin ja tanssin linjaa. (Goodkin 2002, 67.)

Goodkin jakaa kehon äänet neljään eri osaan, niiden musiikillisten käyttötapojen mukaan: taputus, polut, läpsyt ja napsut (Goodkin 2002, 67). Taputukset ovat yleisin kehorytmiikan muoto, jonka jälkeen jalkojen tömistykset eli polut ovat yleisiä (joita maailmanmusiikissa saatetaan korostaa erilaisilla kengillä tai asettamalla kulkusia ja kelloja). Läpsytykset, reisiin tai harvemmin rintakehään, ovat löydettävissä esimerkiksi itäeurooppalaisista kansantansseista (reisiläpsyt) tai maorien musiikista (rintaläpsyt) ja sorminapsutus on jazzmuusikoiden yleinen tapa aloittaa soittaminen. (Goodkin 2002, 67.)

Kehorytmiikka on ollut suuressa osassa Orff Schulwerk -pedagogiikassa. Carl Orff itse toivoi raja-aitojen kaatumista musiikin ja tanssin välillä. Napsut, taputukset, polviläpsyt ja askelmat tai tömistykset ovat Orff-kehorytmiikan peruselementtejä. (Goodkin 2002, 75.) Yhdysvaltalainen perkussionisti Keith Terry kehitti oman ”Body music” eli kehomusiikkityylin jo yli 30 vuotta sitten (Kivelä-Taskinen & Setälä 2006, 36). Hän sai inspiraation metodiinsa rumpusetistä ja sen rytmeistä. Terry kehitti neljä eri mallia, ”3-5-7-9”-rytmimallit, jotka ovat edelleen käytössä (Kivelä-Taskinen & Setälä 2006, 36).

Terryn metodissa (kuva 1) kehorytmiikka lähtee ylhäältä rintakehästä taputtaen alaspäin aina jalkojen tömistykseen asti, mikä mahdollistaa aaltomaisen tulkinnan kautta monimutkaisten rytmien tuottamisen pienemmällä fyysisellä rasituksella (Goodkin 2002, 75).



KUVA 1 Keith Terry'n 3–5–7–9- rytmimallit Goodkinin mukaan (Goodkin 2002, 76).

Musiikkikasvattaja Goodkin ymmärsi Terry'n luoman metodin samankaltaisuuden Orff-kehorytmiikan kanssa ja otti Terry'n holistisen metodin, joka yhdistää kehorytmiikkaa, liikettä ja ylikulttuurisia rytmejä, mukaan omaan opetukseensa (Goodkin 2002, 75). Suomeen Terry'n metodi tuli Euroopan Orff-yhteisön koulutuksen kautta 1990 (Kivelä-Tasinen & Setälä 2006, 36). Goodkin ohjaa teoksessaan *Play, Sing & Dance* tutustumaan Terry'n metodiin ensin selvittämällä, kumpi käsistä on dominoiva (Goodkin 2002, 75–76). Sen saa selville, kun taputtaa käsiä yhteen niin, että toinen kämmenselkä on ylöspäin ja toinen alaspäin. Se, kumpi käsi on ylöspäin, on vahvempi ja määräävä, joten se käsi tulee aina johtamaan liikettä. Lyönti rintakehään tulisi tehdä suoralla kämmenellä, jotta rintakehästä kuuluva ääni olisi kumeahko ja bassomainen, ilman suurta voimaa käyttäen. Opettelu on kinesteettistä eli keho oppii muistamaan liikeradan, joten on tärkeää muistaa luottaa kehoon eikä laskemiseen. Goodkin ohjaa aluksi pitämään yhden iskun tauon osien välillä. Kun osat alkavat sujua, voi tauon jättää pois. (Goodkin 2002, 75–77.)

2.3.1 Dalcroze-pedagogiikka

Vuonna 1893 Émile Jaques-Dalcroze toimi Geneven konservatoriossa harmonian ja säveltäjäopettajana, kun hän havaitsi ongelmia oppilaidensa musiikin hahmottamisessa. Vaikka musiikillisesti oppilaat olivat pitkälläkin opinnoissa, hän havaitsi oppilailta arytmiikkaa eli vaikeuksia rytmin omaksumisessa. (Juntunen 2010, 19.) Dalcrozen mukaan arytmiikka johtui fyysisistä syistä joko aivojen ja lihaksiston välisessä tiedonkulussa tai hermojärjestelmän puutteellisuudessa välittää tietoa tarkasti oikeaan kohteeseen (Ruokonen 2016, 92).

Dalcroze uskalsi myös arvostella opetuksen mekaanisuutta siitä, että opetus kokonaisvaltaisen musiikin hahmottamisen sijaan keskittyi pääsääntöisesti mielen toimintoihin (Juntunen 2010, 19). Dalcroze halusi muuttaa opetuksen mekaanisuutta ja siksi hän lähti kokeilemaan kehon liikkeitä säveltapailuun. Pian tulokset puhuivat puolestaan ja oppilaiden laulutaito kehittyi puhtaammaksi ja tarkemmaksi, ja rytmiset havainnot aktivoivat koko muusikon kehon. Tämä oli kuitenkin niin radikaalia oppilaitokselle, ettei uutta musiikin opiskelun lähestymistapaa konservatoriossa hyväksytty ja Dalcroze siirsi opetuksensa yksityiseen studioon. (Juntunen 2010, 19.)

Opettaessaan lapsia Dalcroze havaitsi, että lapsilla on luontainen kyky nauttia musiikista ilman aikuisten älyllisiä ennakkokäsityksiä ja siksi hän suosittelikin lapsen rakkauden musiikkiin syntyvän mahdollisuudella kokea ja tuntea musiikkia koko kehollaan ja siten oppia liikkumaan, laulamaan ja kuuntelemaan (Juntunen 2010, 19). Suomeen Dalcroze-pedagogiikan toi ensimmäisenä Maggie Gripenberg vuonna 1910 (Juntunen 2010, 37).

Dalcrozen rytmiiikkarajoituksissa opittiin pitämään yllä liikettä koko harjoituksen ajan, vakiinnuttamaan tempo tai muuttamaan sitä musiikin mukaan (Ruokonen 2016, 93). Lapsi oppii aloittamaan ja lopettamaan musiikin mukaan sekä hallitsemaan kehoaan niin, että kahden vastakkaisluonteisen liikkeen suorittaminen yhtä aikaa on mahdollista. Ruokosen mukaan Dalcroze kehitti rytmiiikkaan harjoituksia, jotka kehittävät lihaksiston ja aivojen välistä tiedonkulkua, liikesarjojen automatisoitumista, tahdonvaraisten ja automaattisten liikkeiden välistä koordinoitua, eliminoivat ei-tarkoituksenmukaisia hermoresaktioista syntyviä liikkeitä sekä harjoituksia, joiden avulla lihastunnon herkkyys lisääntyy. (Ruokonen 2016, 93.) Lihastoiminnan tasapaino ja henkinen keskittymiskyky kehon ja musiikkitoiminnan välillä liittyivät Dalcrozen mukaan ihmisen koko psykofyysisen persoonallisuuden kasvuun ja kehitykseen (Ruokonen 2016, 93).

”Musiikin kautta musiikkiin” on Dalcrozen metodia hyvin kuvaava lause (Juntunen 2010, 23). Musiikki toimii niin opetusvälineenä kuin päämääränä; musiikin kautta lapset oppivat kokemaan musiikkia ennemmin kuin toteamaan, että he tietävät musiikista. Oppiminen itse eli kokemukset musiikissa on pääpainona eikä niinkään valmis oppimistulos. Oppimiskokemus kehittää kuuntelutaitoa sekä luovuutta ja esittämistä, mikä kasvattaa lapsen omaa musiikillista ajattelua ja varmuutta. Toiminta tapahtuu aina ryhmässä, jolloin oppimistilanne on vuorovaikutteinen ja sosiaalinen ja samalla lapsi tulee tietoisemmaksi

omasta itsestään ja toiminnastaan reflektoidessaan omaa toimintaansa ryhmään. (Juntunen 2010, 23.) Dalcroze painotti myös ilon tärkeyttä oppimisessa; oppilaat voivat paremmin ja onnistuvat oppimisprosessissa haluten kehittyä lisää, kun ilo on läsnä opetustilanteissa (Juntunen 2010, 24).

Dalcroze-pedagogiikassa on neljä osa-aluetta: rytmiiikka, säveltapailu, improvisointi ja nämä yhteen sitova plastiikka (musiikin pohjalta rakennettu liikuntasommitelma) ja usein nämä kaikki osa-alueet sisältyvät yhden opetusprosessin alle (Juntunen 2010, 20). Rytmiiikassa ajatuksena on, että musiikin rytmiä on luonnollista lähestyä kehon kautta, sillä musiikilla ja liikkeellä on saumaton yhteys (Ruokonen 2016, 94). Kävely on luonnollinen tapa hakea sykettä eli hahmottaa ajan tajuamista. Vähitellen sykkeen löydyttyä voidaan keskittyä musiikin aika-arvoihin, sävyihin ja tempon ja dynamiikan vaihteluun. (Juntunen 2010, 20.) Kinesteettisen kyvyn eli kehon ja liikkeen yhtäaikaisen aistimisen kehittämiseksi Dalcroze kehitti harjoitteita, joilla tiedostamaton kinesteettinen aisti tuodaan tietoiseksi. Liikkeen laadun havainnoinnin ja aistimisen tiedostavat harjoitukset, kuten vain yhteen ärsykkeeseen reagointiharjoitus, edistää musiikin kokonaisvaltaista oppimista. (Juntunen 2010, 24.)

Säveltapailulla tarkoitetaan sisäistä kuulokykyä, jonka avulla oppilas kuulee ja mahdollisesti tuntee sisäisesti lukemiaan nuotteja. Säveltapailun opiskelu kehittää taitoa kuulla ja kuunnella, tuntea ja tunnistaa, hahmottaa ja muistaa äänen sävyjä (Juntunen 2010, 21). Dalcrozen mukaan lapselle tulisi opettaa ”hyvä korva” eli opettaa lasta soittamaan, laulamaan, kuulemaan ja kuuntelemaan. Hän painotti, ettei säveltapailua tulisi koskaan aloittaa nuottien kirjoittamisesta, vaan liikunnallisista säveltapailuharjoitteista, jotka aktivoivat oppilaan, osallistavat ja opettavat reagoimaan sekä konkretisoivat ja vahvistavat kuuntelukokemuksen. (Juntunen 2010, 21–22.) Dalcroze-säveltapailu osallistaa oppilaan aktiivisesti mukaan toimintaan mm johtamisliikkeillä ja varioimalla laulettavaa musiikkia esimerkiksi pyytämällä improvisoimaan yksi tahti tai muuttamaan laulettavan musiikin aika-arvoja (Juntunen 2010, 22).

Dalcrozen improvisointiharjoitukset tapahtuvat liikkuen, laulaen ja/tai soittaen. Improvisointi syntyy opettajan ja oppilaiden vuorovaikutuksessa, kun molemmat reagoivat vuorotellen toistensa antamiin impulsseihin. Tavoitteena on oppilaan löytää improvisoinnin avulla samanlainen vapaus musiikin tekemiseen kuin heillä on liikkeessaan musiikin tah-

tiin. (Juntunen 2010, 22.) Dalcrozen mukaan soitin- ja lauluimprovisoinnissa oppilas antaa soivan muodon asioille, jotka on jo omaksuttu säveltapailussa tai rytmiikassa; näin tavoite improvisoinnin osallisuudesta teoriaan, harmoniaan ja soittamiseen toteutuu (Juntunen 2010, 22).

Improvisoinnilla on positiivisia vaikutuksia myös esimerkiksi esiintymisjännitykseen ja se saattaa auttaa eri musiikkityylien omaksumisessa ja ymmärtämisessä (Caldwell 2012, 47). Caldwell vertaa improvisoinnin vaikutusta musiikin ymmärtämiseen uusien vaatteiden sovittamiseen teoksessaan *Expressive singing: Dalcroze Eurhythmics for Voice* (2012): improvisointi auttaa musiikin esittäjää ymmärtämään säveltäjän musiikillisia päätöksiä. Yllä oleva uusi asu ei muuta persoonaa, mutta laajentaa tapaa, jolla musiikkia esitetään. Peilin edessä sovitettaessa pohditaan uuden vaateen sopivuutta omaan vartaloon ja huomataan, mistä kohdin vaate saattaa olla vähän kireä tai vastaavasti vartaloa imarteleva. Improvisointi auttaa muusikkoa näkemään uuden kappaleen sovitettavan vaateen tavoin, missä kohdin musiikki on hankalampaa omaksua, missä kohdin kevyempää tuottaa (Caldwell 2012, 46–48). Improvisointi helpottaa myös musiikin muistamisessa; improvisointitaitojen kehittyessä unohtamisen pelko usein vähenee. (Caldwell 2012, 47; Juntunen 2010, 22.)

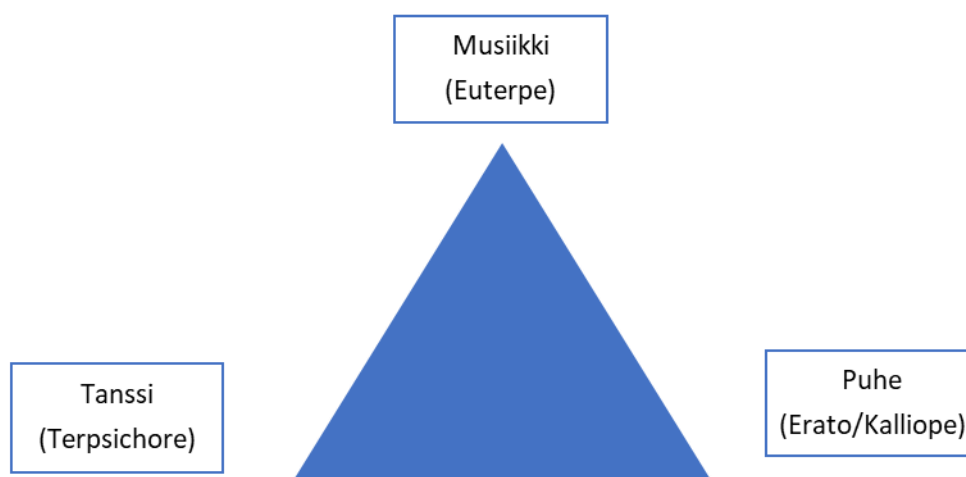
Plastiikalla tarkoitetaan musiikin ja liikkeen yhdistäviä ajan, tilan ja voiman elementtejä (Juntunen 2010, 22). Juntusen mukaan plastiikassa on tärkeämpää musiikin sisäinen kokemus ja herkkyys sekä ilmaisu liikkuen kuin ulkoinen suoritus (Juntunen 2010, 23). Plastiikka on musiikin visualisointia edeten musiikista liikkeeseen. Plastiikka, eli liikkeen laatu esimerkiksi askeleen tai sävelen välissä, on se elementti, joka tuottaa musiikin esittäjälle ja yleisölle musiikin ”tunteen”. (Caldwell 2012, 29.) Aikoinaan Dalcroze kritisoi sitä, ettei liikuntakasvatuksessa huomioitu liikkeen, tunteen, ajattelun ja mielikuvan muodostamaa yhteyttä (Juntunen 2010, 22). Caldwellin harjoite koiranpennun silittämisestä avaa plastiikkaa hyvin: kuvitellaan silittävän sairasta koiranpentua. Huomio tulee kiinnittää, mitä tapahtuu ennen silitystä, silittämisen aikana ja silitysten välillä. Verrataan sairaan koiranpennun silitystä leikkivän pennun silittämiseen: mitä tapahtuu ennen, silityksen aikana ja niiden välissä. Harjoitteessa huomataan, miten asenne vaikuttaa liikkeeseen ja miten liike vaikuttaa asenteeseen. (Caldwell 2012, 29.)

2.3.2 Orff-pedagogiikka

Lehtori Soili Perkiön mukaan Orff-pedagogiikka on musiikin kokonaisvaltainen oppimisprosessi, jossa puheilmaisuus, liike ja musiikki kuuluvat yhteen. Orff-pedagogiikan työtapoihin kuuluu liike ja tanssi, puhe ja laulu, soitto, kuuntelu, improvisointi ja ilmaisuus sekä integrointi. Äänen elementteinä toimivat rytmi, melodia, muoto, sointiväri, harmonia ja dynamiikka. Edellä mainittuja työtapoja ja äänen elementtejä yhdistelemällä saadaan luotua monipuolisia, eri teemaisia ja aiheisia opetusprosesseja. (Perkiö 2010, 28.) Prosessiin kuuluu aina luova tuottaminen (Ruokonen 2016, 100). Ryhmässä yhdessä toimiminen ja musisointi, liikunta olennaisena osana ovat orffilainen tapa oppia musiikkia. Tilan sekä oman kehon hahmottaminen ovat tärkeitä oppimisprosessin alussa ja kantavat joka vaiheessa. Liike on lähtökohtana ja oma keho on tärkein soitin, jota käytetään monipuolisesti ilmaisuun ja jonka avulla opitaan hahmottamaan esimerkiksi muotoa tai sykettä. Oman äänen tutkiminen ja siihen tutustuminen erilaisine äänikokeiluineen antaa pohjan edetä varsinaiseen lauluun ja improvisointiin. (Perkiö 2010, 28.)

Puhe- ja sanarytmit toimivat väylänä rytmien oppimiseen ja muistamiseen. Laaja orff-soittimisto tarjoaa laajan äänten kuuntelun ja kokeilun kentän, josta voi edetä muotora-kenteisiin ja improvisointiin. Keskeistä on aktiivisen kuuntelun ja reaktiokyvyn kehittäminen sekä musiikillisen muistin ja muodon hahmottamisen vahvistaminen. (Perkiö 2010, 29; Ruokonen 2016, 101–102.) Lähtökohtana on juuret eli tutustuminen loruiin, lauluiin, tanssein omaan kulttuuriin ja niiden kautta kulttuurillinen avartuminen historiaan ja muiden maiden kulttuureihin. Näitä kaikkia ohjaa opettaja, joka osaa pitää huolen prosessin loogisuudesta sekä siitä, että aktivoi ryhmää niin, että jokainen ryhmän jäsen oppii toinen toiseltaan seuraamalla liikettä, laulua ja soittoa. (Perkiö 2010, 29.)

Mikäli Orff-pedagogiikkaa voisi kuvailla vain yhdellä karakterillä tai sanalla, se olisi musiké. Musiké tulee antiikin Kreikasta ja tarkoittaa musiikin, liikkeen ja puheen kolmi-kantaista kohtauspaikkaa. Kreikan mytologiassa nämä esiintyivät neljänä eri muusana: Eutepre musiikin, Terpsichore tanssin sekä Erato ja Kalliope lyriikan ja eepin runou-den muodostivat kolmiomaisen yhteyden. Orff intuitiivisesti ymmärsi työssään näiden kolmen yhteyden ja rakensi kolmion ympärille pedagogisen ajattelumallin. Kuvio 1:ssä havainnollistetaan Kreikan mytologian musikén kolmio Goodkinin mukaan. (Goodkin 2002, 17.)



KUVIO 1 Kreikan mytologian musikén kolmio Goodkinin mukaan (Goodkin 2002, 17)

Carl Orff syntyi Münchenissä 1895 musiikilliseen perheeseen. Hän aloitti lapsena pianotunnit ja teoriaopinnot ja oli kouluvuosista asti kiinnostunut improvisoinnista ja itse luomisesta, teatterista, runoudesta ja kielistä. Ammattiopintojen jälkeen Orff toimi teatterin kapellimestarina, jonka vaikutukset ovat kuultavissa Orffin sävellyksissä. (Perkiö 2010, 32.) Carl Orff sai vaikutteita pedagogiseen ajatteluunsa seuraamalla sveitsiläisen säveltäjän Dalcrozen (1865–1950) ja unkarilaisen tanssitaiteilijan Labanin (1879–1958) uudistavaa tanssi- ja musiikkikasvatusta. Dalcrozen oppilaan, tanssitaiteilija Dorothee Güntherin tapaamisesta alkoi Orffin elämässä uusi vaihe, kun Orff yhdessä Güntherin kanssa lähti kehittämään koulutusta, jossa opetetaan musiikkia liikkeessä ja liikettä puheessa, puhetta liikkeessä ja liikettä puheessa sekä musiikkia puheessa ja puheessa musiikkia. (Goodkin 2002, 17–18.)

Vuonna 1924 Orff ja Günther perustivat Müncheniin Güntherschulen, jonka musiikillisenä johtajana Orff toimi. Seuraavat kuusi vuotta olivat kokeilun aikaa; Orff havaitsi, että oppilaat halusivat tehdä itse musiikkia liikkeitä säestämään. (Perkiö 2010, 32.) Opetus sisälsi improvisointia, omien sävellysten luomista sekä pianoimprovisointia. Koska koulussa ei ollut juurikaan muita soittimia kuin piano, Orff käytti taputuksia, tömistyksiä, napsutuksia ja joitakin rytmisoittimia opetusvälineinä. Tarve soittimista johti siihen, että Orff yhdessä musiikkitieteilijä Curt Sachs'n ja soitinrakentaja Karl Mendlerin kanssa alkoivat kehittää soitinvalikoimaa improvisointia varten. Ensimmäisinä soittimiksi valikoitui ksylofonit ja metallofonit. (Perkiö 2010, 33; Pietarila 2016, 37.)

Moni suomalainen muistaa kouluvuosien musiikintunneilta nokkahuilun soiton. Nokkahuilu ei ole valikoitunut sattuman kautta peruskoulujen musiikin hahmottamisen välineeksi, vaan soitinvalinnan, yhden niistä monista, takana on Carl Orff. Tarpeesta saada improvisointiin soittimia hän tuli kehittäneeksi samalla koulusoittimiston, jota yhä käytetään jokaisessa suomalaisessakin koulussa. Nokkahuilu valikoitui Orff-soittimistoon 1926, tanssin säestämiseksi. Tänä päivänä Orff-soittimistoon kuuluu rytmisoittimia eri kulttuureista, melodiasoittimia, puhallinsoittimia, kielisoittimia ja muita, kuten bändisoittimia. (Perkiö 2010, 33.)

Vuonna 1925 ja 1926 Güntherschuleen tuli oppilaaksi kaksi lahjakasta opiskelijaa, joista sittemmin kasvoi koulun opettajia. Maja Lex koreografina ja Gunild Keetman tanssijana perustivat tanssiryhmän, joka oli varsin menestyksekkäs. Niin tanssillisesti kuin musiikillisesti lahjakas Keetman omistautui myös pedagogiikan kehittämiseen, ja Orffin itsensä sanoin ilman Keetmanin panostusta ei Schulwerk-teosta olisi syntynyt. (Perkiö 2010, 33; Goodkin 2002, 5.) Pian ensimmäisen Rhythmisch-Melodische Übungin jälkeen julkaistiin sarja Elementare Musikübung, joka toimi koulutuksen opetusmateriaalina. Koulu toimi 20 vuotta, kunnes liittoutuneiden pommitukset tuhosivat koko koulun soittimeen, arkistoiheen ja nuotteineen 1945. Tässä vaiheessa orffilainen pedagogiikka oli herättänyt kiinnostusta niin kansallisesti kuin kansainvälisesti, että Keetman kutsuttiin opettamaan lapsille uutta tanssi- ja musiikkikasvatusta Itävallan Salzburgin Mozarteumiin (Goodkin 2002, 6).

Vuonna 1950 julkaistiin viisiosainen teos Music für Kinder, joka sisälsi sävellyksiä, jotka Orff ja Keetman olivat yhdessä luoneet radio-ohjelmia ja lasten tunteja varten (Goodkin 2002, 7). Orff itse oli sitä mieltä, että kirjasarjat toimivat vain viitteenä kaikelle sille, mitä lasten kanssa voi tehdä, kuinka nostaa esiin lapsen oma luovuus, kasvattaa lasta musiikilliseen ajatteluun ja kehittymiseen. Orff korosti opettajan vapautta luoda toimivat puitteet lasten opetukseen niin, että liike, puhe ja tanssi yhdessä musiikin kanssa synnyttävät sopivan oppimisprosessin. (Perkiö 2010, 34; Pietarila 2016, 38.) Orff uskoi, kuten Dalcrozekin, että pienen lapsen tulee ensin kokea musiikkia monipuolisesti ennen kuin hänelle aletaan opettaa musiikin luku- tai kirjoitustaitoa (Juntunen 2010, 20; Perkiö 2010, 29). Orffilaisessa oppimisympäristössä kirjoitetut nuotit ovat vain musiikillisia ideoita ja varten, muuten kaikki soitetaan ja lauletaan ulkoa alusta lähtien ja näin musiikillinen muisti kehittyy (Ruokonen 2016, 102).

Suomeen Orff-pedagogiikan ovat tuoneet Inkeri Simola-Isaksson, Erkki Pohjola ja Ellen Urho, jotka 1964 osallistuivat Orff-Instituutin kesäkursseille. Tästä innostuneena kuoronjohtaja Erkki Pohjola ja musiikkikasvattaja, Inkeri Simola-Isaksson, jota kutsutaan myös musiikkiliikunnan äidiksi, perustivat 1964 Espoon musiikkiopistoon Orff-studion. Aika ei ehkä ollut vielä kypsä muutokselle, joten ryhmän toiminta päättyi. Pohjola ja Simola-Isaksson kirjoittivat samaan aikaan Fazer-kustantamon julkaisemaa koulujen kirjasarjaa Musica. Se sai valtavan hyvän vastaanoton ja kouluttaessaan opettajia ympäri Suomen monipuoliseen, lapsilähtöiseen musiikkipedagogiaan, Pohjola ja Simola-Isaksson kylvivät samalla Orff-pedagogiikan siemeniä koko maahan. Suomalaisen musiikkikasvatuksen uudistus oli alkanut ja ehkä juuri tämän ansiosta peruskoulu-uudistuksen myötä 1970-luvulla laulu oppiaineena muuttui musiikiksi. (Pietarila 2016, 39.)

2.4 Positiivinen pedagogiikka

2.4.1 Positiivinen psykologia

Positiivinen psykologia sai alkunsa Yhdysvalloissa 2000-luvun taitteessa. Alan uranuurtajaksi voi kutsua professori Martin Seligmania, joka tullessaan valituksi 1998 Yhdysvaltain psykologiliiton puheenjohtajaksi julisti hyvinvoinnin vuoden teemaksi (Leskisenoja 2017, 32–33). Vuonna 2000 Seligman yhdessä Chicagon yliopiston professori Mihály Csikszentmihályin (Flow-teorian kehittäjä) ja 15 muun tutkijan kanssa julkaisivat *American Psychologist* -lehdessä artikkelin, jossa korostettiin ihmismielen tutkimista myönteisestä näkökulmasta käsin (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2017, 22–23).

Tavoitteena on ymmärtää ja edesauttaa niitä olosuhteita, jotka saa ihmisen kukoistamaan ja parantamaan hyvinvointia sekä selvittää, mitkä tekijät mahdollistavat ihmismielen parhaan mahdollisen inhimillisen muodon. Ongelmakeskeinen ratkaisu ei ole onnistunut lisäämään inhimillistä kukoistusta (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 17). Kukoistaminen tarkoittaa onnellisuuden ja hyvinvoinnin huipputilaa (Leskisenoja 2017, 37). Tutkija Keyesin (2005) mukaan kukoistus koostuu myönteisistä tunteista, myönteisistä ja merkityksellisistä ihmissuhteista ja oman itsen hyväksymisestä (Uusitalo-Malmivaara &

Vuorinen 2016, 37–38). Kukoistukseen sisältyy niin hedonistisia kuin eudaimonisia elementtejä. Hedonistisella tarkoitetaan tässä kohdin myönteisiä tunteita yksilön menneisyydestä ja nykyisyydestä sekä toiveikkaasta tulevaisuuden ajattelusta. Eudaimonisella tarkoitetaan elämän merkityksellisyyden löytämistä, mikä lisää kukoistuksen tunnetta ja intohimoa elämää kohtaan. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 37.) Hyvinvointiteorian luoja Martin Seligmanin mukaan kukoistaminen on väline, jolla mitataan hyvinvointia, mikä taas on positiivisen psykologian tärkein asia (Leskisenoja 2016, 37).

Kirjoittajat Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen kuvaavat muutosta teoksessaan *Huomaa hyvä!* (2016) niin, että muutosta voi verrata perinteisessä ja positiivisessa psykologiassa samaan kuin sairaanhoito ja terveydenhuolto, joka aikoinaan kehitettiin sairaanhoidon rinnalle edistämään terveyttä (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 22). Positiivista psykologiaa on kritisoitu kuitenkin liiasta optimismista. Sen tarkoitus ei ole sulkea pois negatiivisia kokemuksia, eikä toimia niin sanottuna vaahtokarkkipedagogiikkana, vaan kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin kuuluu myös kielteisten tunteiden käsittely (Leskisenoja 2017, 33–34).

Hyvinvoivaan elämään kuuluu koko elämän tunnekirjo iloineen ja suruineen, onnistumisineen ja häviämisineen ja negatiivisilla tunteilla on elämässä oma, opettavainenkin sijansa. Vastoinkäymiset ja pettymykset opettavat samanvertaisesti kuin onnistumisetkin, mutta myönteisillä tunteilla on kiistatta innostava ja oppimista edistävä vaikutus. Sitä paitsi, tunteet tarttuvat helposti ja ympäristön tunnetiloja ammennetaan helposti. Sen sijaan, että katse olisi pettymyksissä ja negatiivisissa asioissa, voisi oppimisessa keskittyä hyviin tekoihin ja iloon – nekin tarttuvat. (Leskisenoja 2017, 64–65.)

Myönteisten tunteiden voima edistää ongelmanratkaisua, luovaa ajattelua, ihmissuhteiden muodostamista ja ylläpitoa, vahvistaa fyysistä hyvinvointia, stressintoipumista ja oppimista. Tutkija Barbara Fredrikssonin tutkimuksen (1998) Leskisenojan (2017) mukaan myönteiset tunteet tuovat esiin parhaan potentiaalimme älyllisellä, fyysisellä, sosiaalisella ja psykologisella osa-alueella. Myönteiset tunteet edistävät opiskelua ja vaikuttavat positiivisesti koko koulupolkuun. (Leskisenoja 2017, 38–39.) On havaittu, että negatiivisten tunteiden voima on vahvempi kuin positiivisten. Negatiiviset tunteet ovat vahvoja ja varastavat huomiomme tehokkaasti; toiminta on peräisin menneiltä ajoilta, jolloin hengissä säilymisen edellytyksenä negatiivinen informaatio varjeli esi-isiä vaaratilanteissa.

Jotta tämän sisäänrakennetun ns. vinouman saisi korjattua, keskittyä tulisi enemmän hyvän huomiointiin. (Leskisenoja 2017, 39.)

Voidakseen hyvin, ihmisen tulisi kokea positiivisia tunteita kielteisiä enemmän (Leskisenoja 2017, 38–39). Positiivisten ja negatiivisten tunteiden suhdemäärälle on luotu kaava, joka sittemmin on matemaattisesti kumottu. Tämän 3:1 Losada-kaavan (Fredriksson & Losada 2005) mukaan ihmisen tulisi kokea myönteisiä tunteita vähintään kolme kertaa enemmän kuin kielteisiä (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2017, 50). Vaikka matemaattisesti suhde on kumottu tutkimuksissa, voidaan siitä päätellä se, että myönteisiä tunteita tulisi tuntea usein. Merkitystä ei sinänsä ole tunteiden intensiivisyydellä, mutta toistoja tulisi olla usein. Kasvattajalle tämä on merkityksellinen tieto; pieni kehu, oikeaan aikaan, päivittäin, ja mielellään vielä julkisesti, on valtavan voimakasta. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2017, 50–51.)

2.4.2 Luonteenvahvuudet

Positiivisen pedagogian lähtökohta konkretisoituu Professori Seligmanin vuonna 2011 luomassa PERMA- hyvinvoinnin teoriassa. Seligmanin mukaan hyvinvointi on moniulotteinen käsite ja koostuu viidestä eri pilarista: myönteiset tunteet, sitoutuminen, ihmissuhteet, merkityksellisyys ja saavuttaminen. (Leskisenoja 2017, 48–49; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 22–23.) Nämä kaikki elementit edesauttavat hyvinvointia, niitä voi mitata muista elementeistä riippumattomasti ja näitä voi tavoitella saavutettavaksi itse elementtien vuoksi (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2017, 23). Seuraavassa taulukko 1:ssä avataan Seligmanin Perma-hyvinvointi teoriaa. Taulukosta on hyvin nähtävissä viiden eri pilarin muodostamat pienemmät kokonaisuudet ja mitä laadullisia elementtejä kunkin pilarin alle sijoittuu.

P positive emotions myönteiset tun- teet	ilo, tyytyväisyys, kiitollisuus, kiinnostus ja toiveikkaus hyvinvoinnin kulmakivi
E engagement sitoutuminen	tehtävään uppoutuminen, mielihyvä, tavoitteiden saavuttaminen keskittyminen, kiinnostus, nautinto = Flow (Csíkszentmihályi)
R relationships ihmissuhteet	onnellisuus, ihmissuhteiden hoitaminen, fyysinen ja henkinen terveys elämän merkityksellisyys
M meaning merkitykselli- syys	suunta elämälle, voimavara vaikeuksissa motivaatio, ”elämän kompassi”
A accomplishment saavuttaminen	sinnikkyys, toiveikkaus onnistuminen, menestyminen saavuttaminen lisää hyvinvointia, hyvinvointi parantaa saavutuk- sia

TAULUKKO 1 Seligman PERMA-teoria (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 23).

Temperamentti, eli synnyinnäinen tapa reagoida tilanteisiin, on synnyinlahja, joka muodostuu jo kohdussa ennen syntymää ja muodostaa puolet persoonallisuudesta. Toinen puoli persoonallisuutta on luonne, joka taas koostuu perimästä, kasvatuksesta sekä kokemuksista. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 28–31.) Professori Martin Seligman yhdessä tiedemies Christopher Petersonin ja työryhmän kanssa lähti selvittämään, mitkä luonteen hyveet ovat universaaleja ja tunnustettuja kaikkialla maailmassa, eri kulttuureissa. Työryhmä löysi kuusi hyvettä, jotka tunnustetaan kaikkialla maailmassa: viisaus, rohkeus, inhimillisyys, oikeudenmukaisuus, kohtuullisuus sekä henkisyys. (Seligman 2008, 153–162.) Luonteenvahvuudet ovat työkaluja, joilla hyveitä tuodaan käytäntöön (Uusitalo-Malmivaara 2014, 66).

Luonteenvahvuudet eroavat lahjakkuudesta siten, että luonteenvahvuuksia voi aina kehittää ja ne ovat moraalisesti arvostettuja, kun taas lahjakkuus on synnyinnäistä ja aineellisen

hyödyn vuoksi arvostettua (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 32). Uusitalo-Malmivaara ja Vuorinen toteavat kirjassaan, että tutkimuksissa on osoitettu lahjakkuuden tai älykkyyden liian korostamisen johtavan haavoittuvaisuuteen epäonnistumisten edessä sekä haluttomaksi kehittämään omia heikkouksiaan (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 54).

Vuonna 2004 Peterson ja Seligman aloittivat Hyveet toiminnassa -hankkeen, jonka myötä syntyi Values in Action luonteenvahvuusmittari (VIA), joka mittaa elämisen kyvykkyyttä sekä ihmisenä olemisen perustaitoja (Uusitalo-Malmivaara 2014, 71). Aikuisille suunnatun suppean 120 tai laajan 240 kysymyksen avulla voi mittarin täyttävä selvittää oman luonteensa vahvuudet, joita mitataan Likertin asteikolla (kuvaa minua hyvin – ei kuvaa minua lainkaan) (Uusitalo-Malmivaara 2014, 72). Lapsille on olemassa myös oma 96 kysymyksen mittari (Via character 2018). Sitä suositellaan 10–17-vuotiaille, joskin mittauksen voi tehdä myös sitä nuoremmat.

Vastausten perusteella vastaajalle selviää hänen viisi voimakkainta luonteenvahvuutta eli niin sanottua ydinvahvuutta. VIA-hankkeeseen on käytetty keskeisiä persoonallisuuspsykologian teorioita ja sen tarkoitus on keskittyä pelkän luokittelun sijaan pragmaattisuuteen. (Uusitalo-Malmivaara 2014, 70–73.) Mittauksen on tehnyt yli viisi miljoonaa ihmistä 190 eri maasta (Via character 2018). Mittari on täysin luotettava, ja henkilösuojattu ja mittaamisen voi suorittaa myös suomen kielellä. Helsingin yliopiston erityispedagogiikan opiskelijat ovat suomentaneet testin. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 72.)

Koostamassani taulukko 2:ssa luokitellaan 24 luonteenvahvuutta kuuden päähyveen alle Petersonin ja Seligmanin (2004) mukaan (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 33; Uusitalo-Malmivaara 2014, 70; Leskisenoja 2017, 45). Vasemmalla laidalla on otsikoituna kuusi hyvettä, ja oikealla luokiteltuina päähyveiden alle osoitetut luonteenvahvuudet.

Hyve	Luontevahvuus
I Viisaus ja tieto <i>Kognitiiviset vahvuudet, jotka liittyvät tiedon hankkimiseen ja käyttöön</i>	Luovuus Uteliaisuus Arviointikyky Oppimisen ilo Näkökulmanottokyky
II Rohkeus <i>Emotionaaliset vahvuudet, joiden avulla päämäärät saavutetaan ulkoisista ja sisäisistä vastoinkäymisistä huolimatta</i>	Urheus Sinnikkyys Rehellisyys Innokkuus
III Inhimillisyys <i>Sosiaaliset kyvyt, joita tarvitaan toisista huolehtimiseen ja ystävystymiseen</i>	. Rakkaus . Ystävällisyys . Sosiaalinen myötätunto
IV Oikeudenmukaisuus <i>Taidot, joita tarvitaan yhteisössä elämisessä</i>	. Ryhmätyötaidot . Reiluus . Johtajuus
V Kohtuullisuus <i>Kyky suojautua ylettömyyttä, kuten vihaa, ylimielisyyttä, liioittelua ja lyhytaikaista mielihyvää vastaan</i>	. Anteeksiantavuus . Vaatimattomuus . Harkitsevaisuus . Itsesäättely
VI Henkisyys <i>Vahvuudet, jotka korostavat yhteyttä laajempaan, ihmisyyttä ylittävään maailmankaikkeuteen (transsendenssi)</i>	. Kauneuden arvostus . Kiitollisuus . Toiveikkuus . Huumorintaju . Hengellisyys

TAULUKKO 2. VIA-luokittelun 6 hyvealuetta ja 24 niihin lukeutuvaa vahvuutta Petersonin ja Seligmanin mukaan (2004).

2.4.3 Positiivinen pedagogiikka

Positiivinen pedagogiikka on paljon syvempää kuin hyvän mielen kalastelu. Perinteisen tiedon ja taidon opettamisen ohella tavoite on hyvinvoinnin edistäminen. Positiivisen pedagogiikan tavoite on sekä ennaltaehkäistä että mahdollistaa. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 10.) ”Kannustava palaute, omien luontevahvuuksien löytäminen sekä sinnikkään työntöön ja siitä nauttimisen oppiminen avaavat myönteisiä kehityskulkuja pitkälle tulevaisuuteen” (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 10). Sen perusajatukset voidaan tiivistää seuraavasti: sosiaaliset suhteet, oppiminen ja hyvinvointi kasvavat myönteisessä toimintakulttuurissa, lapsi on kaiken toiminnan keskipisteessä ja hän on ainutlaatuinen yksilö, myönteiset tunteet ovat oppimisen voimavaroja ja haasteelliset asiat voivat olla kasvattavia ja eheyttäviä oppimiskokemuksia, vuorovaikutus, kahdensuuntainen viestintä eli kasvatuskumppanuus rakentuu luottamuksellisessa ympäristössä ja mahdollistaa lasta tukevan sosiaalisen ympäristön. (Kumpulainen 2014, 224–230.)

Uusitalo-Malmivaaran mukaan positiivisen pedagogiikan ensimmäisen periaatteen mukaan lapsella tulee olla mahdollisuus havainnoida omaa elämäänsä. Toiseksi lapsen tulee saada olla aktiivinen toimija ja kolmanneksi Uusitalo-Malmivaaran mukaan lapselle tulisi antaa mahdollisuus jakaa ja käsitellä tunteitaan vuorovaikutuksessa toisten kanssa. (Uusitalo-Malmivaara 2014, 231–233.) Myönteisen ajattelun ohella tulisi harjoitella katkaisemaan negatiivisten tunteiden ajatusketjua. Standfordin yliopiston psykologian professori Carol Dweck on lahjakkuuden, asenteiden ja selitysmallien tutkimiseen keskittynyt tutkija. Hänen teoriansa (2012) mukaan ihmiset ovat jaettavissa kahteen eri ryhmään asenteidensa mukaan: muuttumattomuuden asenne -ryhmään (*fixed mindset*) ja kasvun asenne -ryhmään (*growth mindset*). (Leskisenoja 2017, 55; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 54–55.) Sellainen asenne, jossa uskotaan, ettei omille kyvyille tai lahjakkuudelle voi tehdä mitään, on muuttumattomuuden asenne. Muuttumattomuuden asenteen ihmiset uskovat, että he ovat syntyjään jo sellaisia kuin ovat, eivätkä voi muuttua. Heidän mukaansa omaa älykkyyttään ei voi muuttaa ja vastoinkäymiset ja epäonnistumiset ovat vain merkkejä tuhoutuvasta itsetunnosta. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 55.)

Kasvun asenne perustuu ajatukseen, että jokainen voi kasvaa ja kehittyä koko ajan, omista lähtökohdista riippumatta. Ne, joilla on kasvun asenne, osoittavat sinnikkyyttä ja ahkeruutta ja he nauttivat haasteista. Epäonnistumiset eivät nujerra heitä vaan he osaavat ottaa

takaiskut oppimistilanteina. (Leskisenoja 2017, 157–158.) Jotta lapsi löytäisi itsestään kasvun asenteen, on Leskisenoja työssään opettajana havainnut arvokkaaksi työvälineeksi vielä-sanana. Lapsen surressa osaamattomuuttaan jossain asiassa, opettaja voi auttaa kasvun asenteessa lisäämällä lapsen lauseeseen ”vielä”. (Leskisenoja 2017, 159.)

Luontevahvuuksien opetuksen tavoite on kasvattaa lapsissa ja nuorissa toipumiskykyä eli resilienssiä (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 39). Resilienssi-sanaa kuvataan englanniksi *bounce back* eli ponnistaa takaisin. Resilienssi eli toipumiskyky on kykyä selviytyä vastoinkäymisistä ja esteistä myönteisellä ja voimaannuttavalla tavalla. Toipumiskyvyn kehittämisessä erityisesti sinnikkyydellä on iso merkitys; sinnikäs toipuu nopeammin vastoinkäymisistä ja jaksaa yrittää uudestaan. Sinnikkyys, kiitollisuus, huumorintaju ja näkökulmanottokyky ovat erinomaisia luontevahvuuksia kehittää toipumiskykyä. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 39–45.) Jotta lapsesta kasvaisi resilienssi ja toipumiskykyinen, tulee hänen ympärillään olla välittäviä, huolehtivia ja rakastavia ihmisiä.

Koti on paras paikka lapselle oppia toipumiskykyä, mutta kehitysympäristöön sisältyy myös kodin ulkopuolinen ympäristö. (Leskisenoja 2017, 160.) Tutkija Ann Mastenin (2014) mukaan lapsen toipumiskyky on jaettava toipumiskykyä kaikkien niiden ihmisten kesken, joiden kanssa lapsella on muodostunut ihmissuhde (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 42–43). Lapsen toipumiskykyä voi kasvattaa vahvistamalla mm. lapsen itsetuntemusta, ongelmanratkaisu- ja vuorovaikutustaitoja, omien vahvuuksien tunnistautumista ja niiden hyödyntämistä ja pystyvyyden tunnetta (Leskisenoja 2017, 160).

Tässä työssä tarkastellaan ainoastaan muutamaa luontevahvuutta positiivisen pedagogiikan lähtökohdista, joilla on vaikutusta niin lapsen kasvuun yleensä kuin erityisesti musiikin opiskeluun. Sinnikkyys, itsesäätely, innostus, luovuus, ryhmätyötaidot ja uteliaisuus ovat tämän opinnäytetyön lähemmän tarkastelun kohteina, vaikka muutkin luontevahvuudet ovat arvokkaita työkaluja positiivisessa pedagogiikassa.

Sinnikkyys-sana tulee esiin hyvin usein positiivisessa pedagogiikassa. Sinnikkyys luontevahvuutena on intohimoa saavuttaa pitkäkestoisia tavoitteita (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 98). Sinnikkyys on sitä, ettei luovuta vastoinkäymisten edessä ja sitä, että jaksaa yrittää uudelleen, vaikka vastoinkäymisiä olisi. Vastuullista sinnikkyyttä on huomata, milloin pitää tavoitteistaan kiinni ja milloin on aika niistä luopua. Sinnikkyyttä

kasvatetaan kiittämällä ja kannustamalla ja aikuisen esimerkki on merkitystä lasten sinnikkyuden työkalun kasvattamisessa. Aikuisen oma esimerkki siitä, kuinka pitkäjänteisestä harjoittelusta kehittyy vähitellen taito, on merkittävää. Mielihyvän tunne sinnikkään harjoittelun jälkeen opitusta taidosta on voimakas ja kannustaa harjoittelemaan pitkäjänteisesti jatkossakin. Sinnikkyuden avulla päästään pitämään kiinni tavoitteista ja saadaan valmiiksi se, mitä on aloitettu. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 98–106.)

Itsesäätely on sinnikkyuden sisarvahvuus. Itsesäätelyn synonyymeja ovat itseuri, tahdonvoima, toiminnanohjaus ja mielihyvän viivyttäminen (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 107). Itsesäätely voidaan jakaa kahteen eri osaan; siihen, mitä näkyy ulos ja mitä tapahtuu sisällä. Lapsen itsesäätely näkyy ulospäin siten, miten hän sosiaalisissa tilanteissa käyttäytyy ja miten hän noudattaa ohjeita. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 112.) Sisäinen itsesäätely painottuu kognitiivisiin taitoihin, miten lapsi pystyy asettamaan omia tavoitteita tai ohjaamaan omaa ajatteluaan (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 112). Itsesäätely on arjen voimatyökalu ja voimakas psyyken sopeutumismekanismi. Itsesäätelykyky on sekoitus geeniperimää ja vuorovaikutusta. Taidokas itsesäätelykyky ennustaa menestymistä. Duckworthin ja Seligmanin tutkimuksen (2005) mukaan itsesäätelykyky ja sinnikkyys ennustavat enemmän koulumenestystä kuin älykkyydosamäärä. (Uusitalo-Malmivaara 2014, 9.)

Tapani Kaartisen väitöskirjan (2005) mukaan musiikin opiskelija on sitkeä puurtaja (Viljamaa 2013, 60). Kaartisen mukaan mm. määrätietoinen ponnistelu ja tunnollisuus on osa muusikon elämää ja muusikon tulee osata tarkastella omaa tekemistään myös ulkoapäin eli metakognitiivisesti (Viljamaa 2013, 60). Musiikin opiskelussa, kuten monessa muusakin taidon opettelussa, sitkeyden avulla pystytään kompensoimaan sitä, missä lahjakkuudessa ja motivaatiossa on puutetta. Tullakseen huipuksi tarvitaan valtavaa sinnikkyyttä, suunnitelmallisuutta ja ahkeruutta sekä epämukavuuden sietämistä. (Viljamaa 2013, 60, 194, 205.)

Itsesäätelyn taito on itsetunnon rakennusaine. Huono itsesäätelykyky näkyy sosiaalisissa tilanteissa kontrolloimattomina impulssien ja tunteiden ilmaisussa sekä lisäävät vetäytymisen ja aggressiivisuuden riskiä. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 112–113.) Heikko itsesäätely voi myös vaikuttaa myöhempiin aikuisen haasteisiin esim. päihteiden käytössä (Uusitalo-Malmivaara 2014, 112). Etukäteen hyvin suunnitteleamalla, tavoitteiden asettamisella, esimerkiksi asettamalla itselleen aikataulun opiskelussa ja pitämällä

siitä kiinni, voi kasvattaa itsesääätelyä. Professori Seligman kirjoittaa oman perheen uudenvuoden lupauksista. Sen sijaan, että perheenjäsenet lupaisivat parantaa vahvuuksiaan tai jotain sellaista, mitä ei tulisi tehdä, Seligmanin perhe lupaa uudenvuoden lupauksiinsa tavoitella myönteisiä saavutuksia, jotka kehittävät perheenjäsenien vahvuuksia. (Seligman 2008, 274.) Itsesääätelyn opettaminen on haastavaa, mutta palkitsevaa; lasta tulisi kannustaa ja antaa positiivista palautetta pienistäkin onnistumisista. Itsesääätelyn kehittyminen edistää pitkäjännitteistä opiskelua ja rauhoittaa oppimisympäristöä sekä erilaisia siirtymätilanteita. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 110–111.)

Innostunut ihminen on sisäisesti motivoitunut ja saa paljon aikaan. Innostus on luonteenvahvuus, jolla on valtavan myönteinen voima. Ympäristö havaitsee innostuksen helposti ja se on hyvin tartuttavissa. Innostus saa myös aikaan sen, että ihminen voi hakeutua epä-mukavuusalueelleen. Ryhmässä innostus näkyy motivaation kasvuna ja siinä, että asiat tulee tehdyksi. Innostuksella on paljon vaikutusta sinnikkyYTEEN ja uteliaisuuteen. Innokkuus on sidoksissa temperamenttiin, mikä ilmenee, miten nopeasti ihminen innostuu asioista. Lapset ovat luonnostaan monipuolisen innostuneita eri asioista, ja he tutkivat innostuksen ja uteliaisuuden voimalla ympäristöään. Lapsen innokkuutta voi herättää ja tukea antamalla hänelle kannustavaa ja motivoivaa palautetta. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 134–136.)

Omaperäisyys, uskallus, rohkeus tehdä toisin, rajojen rikkominen ja kekseliäisyys ovat adjektiiviveja, joilla luovuutta voi kuvailla. Sosiaalipsykologi Viljamaan mukaan anarkia ja luovuus ovat lähisukulaisia. Hänen mukaansa lahjakas, määrätietoinen oman tiensä kulkija ja ns. erilaisesti ajatteleva saattaa olla ympäristölleen oikea koetinkivi. (Viljamaa 2013, 156.) Luova ihminen haastaa ajattelun ja toiminnan ja sisäisen motivaation ohjautessa voimakkaasti yksilöä hän luo jotain aivan uutta (Viljamaa 2013, 156–162). Toisaalta luovuus on ollut monesti ainoa ihmisen selviytymiskeino (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2017, 149). Luova ihminen synnyttää uusia ideoita, uskaltaa rohkeasti olla eri mieltä ja uskaltaa olla erilainen (Viljamaa 2013, 156). Luovuus tarvitsee itsesääätelyä ja toipumiskykyä ja samalla myös lisää edellä mainittuja (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2017, 150).

Luovuus auttaa myös flow'n löytymisessä. Flow on professori Csíkszentmihályin kehittämä käsite, joka kuvaa tekemisen tilaa, joka on hyvin keskittynyttä, tarkkaa ja tuottavaa. (Viljamaa 2013, 117, 227–228.) Flow'ssa ajan- ja paikantaju häviävät ja flow'n tilassa

tehtävään uppoudutaan ja sulaudutaan täydellisesti. Vaikka flow kuulostaa helposti saavutettavalta tilalta, on se erittäin rasittavaa, sillä tarkkaavaisuus ja kaikki energia kohdistuu tekeillä olevaan asiaan tai tehtävään. Flow on erittäin palkitsevaa ja siten tärkeä hyvinvoinnin tekijä. (Leskisenoja 2017, 93–92.)

Luovuutta tuodaan opetuksessa esiin antamalla lasten kokeilla, ajatella, toimia ja leikkiä itsenäisesti, jossa ei ole yhtä oikeaa vastausta tai suoritustapaa (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 150). Lasta tulee myös kannustaa arvostamaan muista eriävään ajattelu-tapaan sekä olla pelkäämättä virheitä, sillä ne avaavat tien uuteen eli luovuuteen (Viljamaa 2013, 184).

Ryhmätyötaidot luontevahvuutena on hyvää tiimityöskentelyä. Kuuntelemisen taito, joustavuus ja tahto toimia ryhmän hyväksi ovat elementtejä, joista ryhmätyötaidot koostuvat. Ryhmätyötaitoja tukee hyvä itsetuntemus sekä toisten arvostus. Ryhmätyötaitoja voi kasvattaa kannustamalla niin ryhmäläisiä kuin kannustaa ryhmäläisten kehumaan toinen toistaan. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 181–183.)

Lapsi on luonnostaan utelias ja heidän luontainen tiedonhalunsa saa heidät hakeutumaan tutkimaan ympäristöään. Uteliaisuus motivoi, kutsuu kokeilemaan uutta ja on itsessään palkitsevaa. Uteliaisuus vaikuttaa suoraan aivojen dopamiinin tuotantoon. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 201–203.) Välittäjäaineet, kuten dopamiini, lähtevät liikkeelle oivalluksen myötä, joita uuden oppimisessa tapahtuu. Sisäinen motivaatio tulee esiin uteliaisuutena, ja aivojen palkitsemisjärjestelmä aktivoituu sen myötä. Uteliaisuus on sidoksissa impulsiivisuuteen ja hetkessä olemiseen ja uteliaisuus herättää ihmisessä tiedon jannon. Siksi uteliaisuus lapsissa herätetään parhaiten tutkimalla ja antamalla mahdollisuus kysymyksiin. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 202–203.) Yhdysvaltalainen tutkija Reut Livne-Tarandach tutki leirinohjaajien huomiointikykyä ja hän havaitsi, että uteliaisuus lisäsi leirinohjaajien taitoa kysyä leiriläisiltä juuri oikeita kysymyksiä, jolloin oletukset leiriläisten kokemuksista vähenivät ja uteliaisuus synnytti aitoa myötätuntoa (Worline, Dutton & Sisodia 2017, 35–36).

Elina Leskisenoja toteaa, että opettaessa lapsille muun pääoman lisäksi sosiaalisia ja emotionaalisia taitoja, ohjaamme heitä löytämään oman sinnikkyytensä ja optimismin. Näin kasvatamme lapsista yhteiskunnan jäseniä, jotka vievät nämä taidot tulevaisuuden työpaikkoihin ja yhteiskuntaan. (Leskisenoja 2017, 194.) ”Kannustava palaute, omien

luontevahvuuksien löytäminen sekä sinnikkään työnteon ja siitä nauttimisen oppiminen avaavat myönteisiä kehityskulkuja pitkälle tulevaisuuteen” (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 10).

3 MUKALI

3.1 Kankaanpään musiikkiopisto

Kankaanpään musiikkiopisto on vuonna 1965 perustettu seudullinen oppilaitos, joka tarjoaa taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän mukaista opetusta musiikissa toiminta-alueensa kuntien asukkaille. Taiteen perusopetus on tavoitteellista tasolta toiselle etenevää ensisijaisesti lapsille ja nuorille järjestettävää eri taiteenalojen opetusta, joka samalla antaa oppilaalle valmiuksia ilmaista itseään ja hakeutua asianomaisen taiteenalan ammatilliseen ja korkea-asteen koulutukseen. (Kankaanpään musiikkiopisto 2018.) Taiteen perusopetuksesta säädetään taiteen perusopetuksesta annetussa laissa (633/1998) ja asetuksessa (813/1998) (Finlex n.d.).

Kankaanpään musiikkiopisto on kahdeksan kunnan alueella toimiva oppilaitos ja siihen kuuluvat Kankaanpään lisäksi Honkajoki, Jämijärvi, Karvia, Lavia (Porin kaupungin osa vuodesta 2015), Merikarvia, Pomarkku ja Siikainen. Kankaanpään musiikkiopiston on kunnallinen oppilaitos, joka kuuluu hallinnollisesti itsenäisenä tulosalueena Kankaanpään sivistyskeskuksen alaisuuteen. Kankaanpään musiikkiopiston henkilökunta on ammattitaitoista, ja opetusta tarjotaan klassisessa ja pop-jazz musiikissa. Opetuksella edistetään elinikäistä taiteen harrastamista, kestävästä kehitystä ja moniarvoisuutta. Oppilaitoksen oppilaina on alle kouluikäiset, kouluikäiset, nuoret ja aikuiset. (Kankaanpään musiikkiopisto 2018, 8–10.) Kankaanpäässä on toiminut musiikkipainotteinen luokkatointi yhteistyössä keskustan ala-asteen ja musiikkiopiston kanssa vuodesta 1999 (Major 2018).

3.2 Mukali

Mukali-toiminta alkoi Kankaanpään musiikkiopistossa vuonna 2009 (Major 2018). Kahden lukuvuoden mittainen tauko, joka muodostui varhaisiän musiikkikasvatuksen ryhmätuntien ja musiikin perusteiden oppituntien välille, haluttiin täyttää tarjoamalla musiikkiopintoja aloittaville oppilaille oma ryhmätunti. Kankaanpään musiikkiopistossa luovutettiin pääsykokeista samana vuonna, ja oppilaaksi ottojärjestelmä uusittiin. Pääsykokeiden

sijaan, kaikki hakijat hyväksytään oppilaksi ja opintoja arvioidaan ensimmäisen lukuvuoden aikana. Mukalin tarkoitus on edesauttaa uusien oppilaiden musiikillisten valmiuksien kehittämistä ja siten parantaa arviointia musiikinopiskeluun sekä soitinvalintaan. (Major 2018.) Musiikkiopiston perusopinnoissa (alkaen 7-vuotiaista) opetus on 2–3 oppilaan ryhmässä tapahtuvaa instrumenttiopetusta. Parioppilaskäytäntö on ollut toiminnassa vuodesta 2009 (Major 2018). Instrumenttiopetuksen lisäksi opetukseen kuuluu alkeisteoria eli mukali-tunti sekä yhteissoittotunnit (kamarimusiikki, kuoro, säestys, orkesteri). Soitinkokeilu kestää yhden lukukauden, ensimmäisen lukuvuoden aikana oppilas soittaa kahta instrumenttia. Ensimmäinen lukuvuosi on koevuosi, jonka aikana oppilaan edistystä, motivaatiota ja musikaalisuutta mitataan soitin- ja mukali-opettajan sanallisilla arvioinneilla sekä oppilaan soittonäytteillä. (Kankaanpään musiikkiopisto 2018 8–10, 16; Major 2018.)

Mukali-ryhmätunti kehitettiin tarpeeseen opettaa parioppilaille musiikin perusteita sekä sitouttaa lapset ja kodit pitkäkestoiseen harrastukseen. Lasten iän huomioon ottaen musiikkiopistossa ei kuitenkaan haluttu luoda mukalista teoreettista eikä luentomaista oppituntia. Lapsen luonnollista tarvetta liikkua ja leikkiä haluttiin hyödyntää, joten lähtökohta tuntien sisällön suunnitteluun olivat leikki, liike, rytmi ja ääni. Mukali- termi on lyhenne, joka tulee sanoista musiikki, kasvatus ja liikunta. Viitteitä opetuksen sisältöön on otettu paljon varhaisiän musiikkikasvatuksesta, Dalcroze-pedagogiikasta sekä Orff-pedagogiikasta. Mukali-tunti on ryhmäopetusta, kestoltaan 45 minuuttia ja ryhmä kokoontuu kerran viikossa. Musiikkipainotteisen luokan mukali-tunti on integroitu koulupäivän yhteyteen ja opetus tapahtuu koulun tiloissa. Ryhmäkoon suuruuden vuoksi mukali-tunnilla toimii kaksi opettajaa yhtä aikaa. (Major 2018.)

3.3 Opetussuunnitelma

Opetushallitus on päättänyt taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelmien perusteet 2017 (OPH-2068-2017). Taiteen perusopetuksesta annetun lain (633/1998) 5 §:n mukaan Opetushallitus päättää taiteenaloittain taiteen perusopetuksen tavoitteista ja keskeisistä sisällöistä (opetussuunnitelman perusteet). Opetushallitus päättää myös oppilaan arvioinnista ja todistukseen merkittävistä tiedoista (Laki taiteen perusopetuksesta, 8 §).

Musiikin laajan oppimäärän mukaisen taiteen perusopetuksen tehtävänä on luoda edellytykset hyvän musiikkisuhteen syntyemiselle. Tavoitteena on, että oppilas kehittää musiikillista osaamistaan ja iloitsee oppimisestaan. Opetus antaa valmiuksia musiikin itsenäiseen harrastamiseen ja oppilaan tavoitteiden mukaiseen musiikkiopintojen jatkamiseen muilla koulutusasteilla. (Opetushallitus 2018.)

3.3.1 Kankaanpään musiikkiopiston opetussuunnitelma

Kankaanpään kaupungin sivistyslautakunta hyväksyi 12.6.2018 Kankaanpään musiikkiopiston opetussuunnitelman, joka perustuu lakiin taiteen perusopetuksesta (633/1998) (Kankaanpään kaupunki 2018). Laissa taiteen perusopetuksesta säädetään muun muassa taiteen perusopetuksen tarkoituksesta, järjestämisestä, arvioinnista ja opetussuunnitelmasta. Asetuksessa taiteen perusopetuksesta säädetään oppimääristä, opetuksen määrästä, arvioinnin uusimisesta ja oikaisusta sekä koulutuksen järjestämisluvan hakemisesta. Opetushallitus päättää eri taiteentalojen perusopetuksen tavoitteista ja keskeisistä sisällöistä ja koulutuksen järjestäjä määrittelee opetushallituksen perusteiden pohjalta paikalliset opintokokonaisuudet. (Kankaanpään kaupunki 2018.)

Kankaanpään musiikkiopistossa uusi opetussuunnitelma otettiin käyttöön 1.8.2018. Opetussuunnitelma laadittiin yhdessä rehtorin ja opettajakunnan kanssa lukuvuotena 2017–2018. Laadittua paikallista opetussuunnitelmaa voidaan jatkossa kehittää ja muuttaa tarpeiden mukaan. Perusopinnoissa on neljä opintokokonaisuutta, joita nimitetään taitotasoiksi. Perusopintojen oppimäärän laajuus on 800 tuntia (opintojen laajuuden laskennallisena perustana on käytetty 45 minuutin pituista oppituntia ja se ei tarkoita yksittäisen oppilaan saaman opetuksen määrää, vaan koko oppimäärään sisältyvän opetuksen laskennallista määrää). Perusopintoihin kuuluu soiton/yksinlaulun opintojen lisäksi esittäminen ja ilmaiseminen, oppimaan oppiminen ja harjoittelu, kuunteleminen ja musiikin hahmottaminen, säveltäminen ja improvisointi sekä yhteissoittoja erilaiset projektit. (Kankaanpään musiikkiopisto 2018, 16–17.)

3.3.2 Mukali-tunnin opetussuunnitelma

Opetussuunnitelma, joka tuli voimaan 1.8.2018 sisältää mukali-tunnin opetussuunnitelman. Opetussuunnitelma on laadittu opettajakunnan kesken, yhdessä rehtorin kanssa ja sitä voidaan kehittää tarpeen mukaan. Mukalin opetussuunnitelma sisältyy musiikin hahmottamisen ensimmäisen taitotason opintokokonaisuuteen, ja taitotason suorittaminen opinnoissa kestää yhteensä kaksi lukuvuotta. Mukalin opetussuunnitelmassa on kuusi eri osa-aluetta: rytmiikka, laulaminen, soittaminen, kuuntelu, musiikin hahmottaminen ja ryhmätyötaidot. (Kankaanpään musiikkiopisto 2018, 46–47.)

Rytmiikan opetus mukali-tunnilla koostuu kehorytmeistä yhdistettynä nuotinkirjoitukseen; aika-arvoina kokonuotti, neljäsosanuotti, kahdeksasosanuotti ja kuudestoistaosuottina taukoineen. Tunneilla painotetaan niin tasajakoisen kuin kolmijakoisen perusrytmin löytämistä ja sen ylläpitoa. Oppilaiden omaa nuotinkirjoitustaitoa ei opeteta kirjoittamalla, vaan kehonrytmien, liikkeen ja kuulon avulla. Motoriikkaa kehitetään kokonaisvaltaisesti musiikin ja liikkeen avulla. Kehon keskipisteen ylittämistä harjoitetaan rytmiikkaleikeillä. Laulua ja rytmiikkaa yhdistetään sekä improvisoidaan musiikin mukana. (Kankaanpään musiikkiopisto 2018, 46–47.)

Laulaminen on iso osa mukali-tuntien opetussuunnitelmaa. Tavoitteena on musiikin elämyksellinen kokeminen kaikkien eri työtapojen kautta. Työmuotoina käytetään ns. laulavaa kättä eli solmisaatiota. Solmisaatio-laulut, myös laulujen sanoilla sekä kehollistaminen solmisaation mukaan ovat osa tuntisuunnitelmaa. Hyvään lauluasentoon kiinnitetään huomiota ja lapsia rohkaistaan itsenäiseen, rohkeaan äänenkäyttöön. Laulua yhdistetään liikkeeseen laululeikein. Mukalissa harjoitellaan kaanon- eli ketjulaulamista. (Kankaanpään musiikkiopisto 2018, 46–47.)

Mukali-tunneilla soitetaan ja tutustutaan keho- ja rytmisoittimiin, äänenväreihin ja soittamistapoihin. Tunneilla harjoitellaan muotokäsittettä esimerkiksi A-B-A tyyppinen soitto-kappale. Opetussuunnitelmassa painotetaan oman instrumentin soittamiseen tarvittavan koordinaation harjoittamista ja tunneilla se toteutetaan eri liikeleikkien ja -peliin avulla. Mukali-tunneilla harjoitellaan soolo-tutti-soittamista sekä opetellaan esiintymis- ja lavakäyttäytymistä. (Kankaanpään musiikkiopisto 2018, 46.)

Uudessa opetussuunnitelmassa painotetaan musiikin kuuntelemisen tärkeyttä ja se on mukali-tuntien opetussuunnitelmassa tärkeänä painopisteenä. Tavoitteena on kuullun asian emotionaalinen kokeminen ja keskittyminen kuunteluun. Mukali-tunnilla opetellaan kuulemalla laulua soolo-tutti-opettelulla; opettaja laulaa ensin soolon, jonka ryhmä toistaa kaikuna. Tunneilla tutustutaan länsimaisen taidemusiikkiin valitsemalla kuunneltaviksi lapsille sopivaa ohjelmistoa. Soitonopettaja voi vierailta oppilaan tai oppilaiden kanssa oppitunnilla ja esittää musiikkinäytteen ryhmälle esimerkiksi soitinesittelyn yhteydessä. Mukalituntien alussa voidaan kehoja lämmitellä liikkumalla kuunnellun musiikin mukaan. (Kankaanpään musiikkiopisto 2018, 46–47.)

Musiikin hahmottamista opetellaan mukali-tunneilla erilaisin työtavoin: liikkeen, kuuntelun, soiton, laulun ja leikin avulla. Opetussuunnitelmassa mukali-tuntien musiikin hahmottamisen opetukseen sisältyy musiikkisanastoon tutustuminen (piano, forte, diminuendo, crescendo, accelerando, ritardando), muotorakenteet ABA ja rondo, tasa- ja kolmijakoiset rytmit sekä käsitteet korkea-matala, tutti-soolo sekä duuri-molli (joita tunnustetaan sävyinä). (Kankaanpään musiikkiopisto 2018, 46–47.)

Mukali-opetus on ryhmäopetusta, joten opetussuunnitelmassa painotetaan ryhmätyöskentelyn työtapoja. Tunnilla rohkaistaan omien taitojen esiin tuomiseen, positiiviseen ja hyväksyvään ilmapiiriin, yhteishengen luomiseen ja toisten kannustamiseen, työrauhan ja yhteisten sääntöjen sisäistämiseen, toisten kuuntelemiseen ja oman vuoron odottamiseen. Mukali-tuntien lopputyönä toisena lukuvuotena musiikkipainotteinen luokka rakentaa oman yhteisen konsertin. (Kankaanpään musiikkiopisto 2018, 8–10, 16–17, 47.)

3.3.3 Oppimisen arviointi

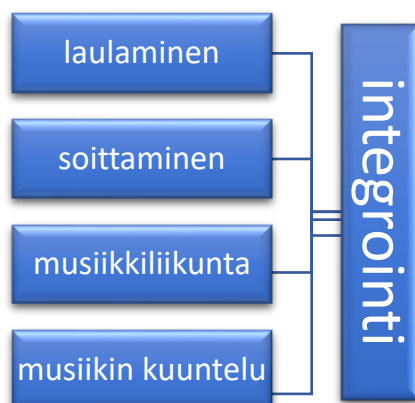
Uuden opetussuunnitelman myötä taiteen perusopetuksen laajan ja yleisen oppimäärän oppimisen arviointi muuttui. Arvioinnin tehtävä on tukea musiikkiopintoja ja palautteenannossa sekä arvioinnissa kiinnitetään huomio itse oppimisprosessiin. Arvioinnin tavoitteena on tukea oppilasta soiton opiskelussa. Arvioinnissa tulee kannustaa oppilaan oman oppimisen itse- ja vertaisarviointiin ja havainnoimaan omaa kehitystä. Arvioinnin tulee kohdistua itse oppimiseen ja työskentelyyn, eikä oppilaan persoonaan. Oppilaan edistyksistä annetaan sanallinen arvio edistyksistä ja siinä painotetaan oppilaan vahvuuksia suhteessa asetettuihin tavoitteisiin. (Opetushallitus opetussuunnitelman perusteet n.d.)

Arvioinnin uudistaminen, eli oppilasarvioinnin muuttuessa oppimisen arvioinniksi, oli keskeinen muutos uudessa opetussuunnitelmassa. Soitonopettajan antama jatkuva arviointi nostetaan uuden opetussuunnitelman myötä arvioinnin keskiöön ja osaksi oppimisprosessia. Arviointi on opettamisen työkalu, jolla edistetään tavoitteiden saavuttamista. (Kaverinen 2018, 41.) Numeroarvioinnista luopuminen sulki oven vanhalle mallille, jossa arvioitiin vain yhtä suoritusta. Uusi sanallinen arviointi on jatkuvaa eli formatiivista palautteenantoa. (Lähteenmäki 2018, 64.) Tätä kohti Kankaanpään musiikkiopistossa alettiin siirtymään jo vuonna 2009, kun oppilaaksiottojärjestelmä uusittiin. Numeraalisesta arvioinnista haluttiin pääsykokeissa luopua ja tilalle haluttiin järjestelmä, jolla jatkuvaa, formatiivista palautteenantoa pystyttiin toteuttamaan. Osittain tästäkin syystä mukali-tunnille oli tilaus. Ensimmäisen lukuvuoden aikana niin soitonopettaja kuin mukali-opettaja antavat oppilaalle kahdesti sanallisen arvion. Sanalliseen arviointiin perustuen, huomioon ottaen oppilaan soitintoiveen sekä musiikkiopiston resurssit ja tarpeet, rehtori tekee lopullisen päätöksen yksilöopetuksen oppilaista. (Kankaanpään musiikkiopisto 2018, 36; Major 2018.)

3.4 Opetuksen suunnittelu ja tuntirakenne

Mukali-tuntien suunnittelun lähtökohtana on kokonaisvaltainen musiikin opettaminen. Viitteitä tuntien sisältöön on otettu niin mukali-opintoja edeltävästä varhaisiän musiikkikasvatuksesta, musiikin hahmottamisen kuin instrumenttiopetuksen opetussuunnitelmista. Opetuksen suunnittelussa huomioon tulee ottaa em. lisäksi ryhmäkoko, opetustila sekä ajankohtaiset, talokohtaiset tarpeet. (Kankaanpään musiikkiopisto 2018, 38; Major 2018.)

Musiikkikasvatuksen suunnittelun tavoitteena on lasten elämyksellinen ja kokemusperäinen oppiminen. Lapset oppivat musiikkia itse aktiivisesti osallistumalla toimintaan ja monipuolisesti eri työtapoja käyttäen. (Ruokonen 2016, 140.) Musiikkia opitaan laulaen, soittaen, liikkuen, kuunnellen ja yhdistelemällä muita taidemuotoja (Ruokonen 2016, 146). Ruokosen havainnointi (kuvio 2) musiikinopetuksen sisällöstä avaa erinomaisesti niitä elementtejä, joista opetuksen suunnittelu koostuu. Integroitavien elementtien lisäksi suunnitteluun sisältyy improvisointi ja säveltäminen.



KUVIO 2 Musiikinopetuksen sisältö (Ruokonen 2016, 147).

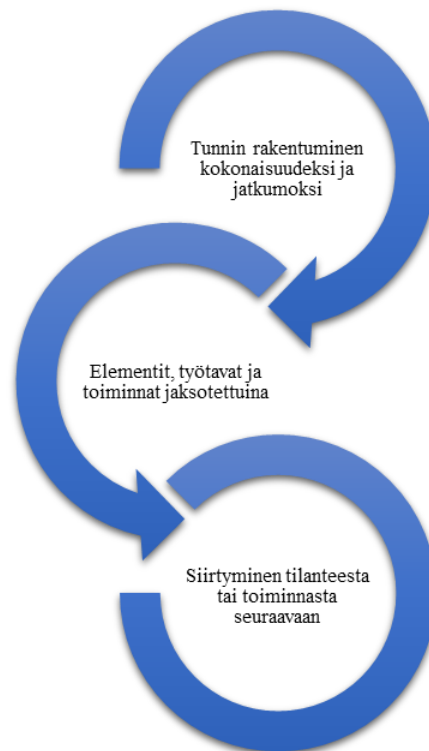
Positiivisen oppimistilanteen luominen alkaa hyvällä etukäteissuunnittelulla. ”Musiikkikasvatus on luovaa toimintaa, ja sitä varten on hyvä olla vuosisuunnitelma” kirjoittaa Ruokonen musiikkituokion suunnittelusta. Suunnitelman ei tarvitse olla monimutkaista, vaan sen voi ajatella opettajan opetusmateriaalin sisällysluetteloksi. (Ruokonen 2016, 186.) Opettaja rakentaa oman pedagogisen ajattelunsa pohjalta toimintansa tavoitteet ja suunnitelmat (Lindeberg-Piironen & Ruokonen 2017, 340). Opettajan hahmotettua oman toimintansa kokonaisuuden halliten työ- ja toimintatapansa, on opettajan helppo muunnella työskentelyään tarvittaessa (Lindeberg-Piironen & Ruokonen 2017, 249).

Mukali-tuntien synonyyminä voidaan käyttää rytmiiikkatuntia tai musiikkiliikuntaa. Tunnin toimintaa ohjaa yksi käsite: kokonaisvaltaisuus. Karkeana ohjeena annetaan, että jokaisella tunnilla liikutaan, soitetaan, lauletaan tai lorutellaan. Tunnilla tulisi olla ainakin yksi rytmisen aihe, jota eri työtavoin harjoitellaan. Kokonaisvaltaisten työtapojen avulla lapsen rytmikyky herkistyy, joka on perustana kaikelle soittamiselle, liikkumiselle ja hahmotuskyvyille (Kivelä-Taskinen & Setälä 2006, 8). Kivelä-Taskinen suosittelee, että rytmiikkatunnit olisi hyvä aloittaa liikkuen, jotta keho saadaan lämpimäksi ja näin viritetään keho vastaanottamaan uutta opittavaa. Vastaavasti jokaisen tunnin päätteeksi venyttely palauttaa lihakset lepotilaan. (Kivelä-Taskinen 2006a, 12–13.)

4 MUKALITUNTIEN ANALYSOINTI

4.1 Opetuksen suunnittelu

Mukali-tunnin suunnittelu tähtää siihen, että musiikkia opitaan kokonaisvaltaisesti eri työtapoja käyttäen. Kuuntelu, laulaminen, soittaminen ja liikkuminen ovat työkaluja, joilla luodaan musiikkihetkiä lasten kanssa. Oppilaitoskohtainen opetussuunnitelma määrittelee musiikkikasvatuksen tavoitteet, ja se toimii opetuksen runkona. Elämyksellinen ja kokemusperäinen oppiminen ovat keskiössä ja kaikki musiikin tiedollinen aines opitaan työkalujen kautta. Opettajan tehtävä on kannustaa ja tukea, opastaa ja johdattaa sekä rohkaista musiikin maailmaan. (Ruokonen 2016, 141.) Kuvio 3 havainnollistaa musiikkihetken rungon rakenteelliset tekijät.



KUVIO 3. Musiikkihetken runko (Lindeberg-Piironen & Ruokonen 2017, 400).

”Musiikilla voidaan edistää lapsen hyvinvointia ja parantaa mielialaa tilanteessa kuin tilanteessa” kirjoittaa Ruokonen. Ruokonen kehottaa musiikkikasvattajia seuraamaan opetushetken lapsia herkällä korvalla, mikäli ryhmässä esiintyy innostusta aloittaa soittimen

harjoittelu ja opiskelu. (Ruokonen 2016, 146.) Koska mukali-tuntien lapset ovat jo musiikkiopiston oppilaita, ja harrastavat siten jo instrumentin soittoa, koen silti tärkeäksi mukali-opettajan kuuntelevan edelleen lapsia herkällä korvalla, jotta innostus soittamiseen säilyisi ja rakkaus musiikkiin kasvaisi. Mukali-tuntien 7–8-vuotiaat ovat peruskoulun alkuopetuksen oppilaita. Heidän musiikkikasvatuksensa noudattaa yhä varhaiskasvatuksen laaja-alaista ja kokonaisvaltaista oppimisen periaatetta, leikkiä ja mielikuvitusta unohtamatta (Lindeberg-Piironen & Ruokonen 2017, 376).

Musiikillinen toiminta on myös toimintaa, jossa hyvillä käytöstavoilla ja toisten huomioon ottamisella on tärkeä merkitys. Kasvatuksellisesti haastaviin tilanteisiin tulee puuttua myös musiikkihetkissä, sillä kaikilla lapsilla on oikeus työrauhaan. Musiikkikasvattajan tehtävä on opetuksen häiriötilanteissa rauhoittaa tilanne toimimalla oikeudenmukaisesti ja johdonmukaisesti sekä kasvattajan tulisi antaa myönteistä palautetta hyvästä käyttäytymisestä. (Lindeberg-Piironen & Ruokonen 2017, 374.) Musiikin kautta lapsille välitetään kulttuuriperinnettä niin meiltä kuin muualta maailmasta. Musiikki mahdollistaa tunteiden kokonaisvaltaisen kokemisen (Ruokonen 2016, 146). Musiikkihetki lasten kanssa on paljon enemmän kuin itse musiikki. Se toimii kanavana, jonka kautta oppiminen mahdollistuu niin musiikin kuin oppimisen maailmassa yleensä.

Mukali-tunnin rakenne on lähes poikkeuksetta aina sama. Tunti alkaa liikkeestä eli alkulämmittelystä. Sen jälkeen tehdään yhdessä rytmiiikkaa, lauletaan ja solmisoidaan. Oppimisen työkaluna on oma keho, jonka kautta koetaan, tunnetaan ja harjoitellaan opittavia asioita. Lopputunnista rauhoitutaan ja annetaan kuuntelulle aikaa. Aivan lopuksi tunti pakataan suullisesti käymällä läpi, mitä tunnin aikana tehtiin ja opittiin ja vuorovaikutteisesti vielä muistutellaan positiivisista hetkistä ja siitä, missä onnistuttiin ja mikä meni hyvin. Näin kaikki poistuvat tunnilta hyvillä mielin.

Mukali-tunnit alkavat aina liikkeestä. Kuten Kivelä-Taskinen suosittelee, on hyvä saada keho lämpimäksi heti tunnin alussa, niin keho on vastaanottavaisempi uuden oppimiseen (Kivelä-Taskinen 2006, 12). Oma havainto on täysin sama, liikkuen saadaan irti turhan vilkkaat energiat ja toisaalta keho lämpimäksi. Koen perussykkeen löytämisen ja tempon ylläpidon niin tärkeäksi musiikilliseksi taidoksi, että tunti aloitetaan usein sykkeen mukaan liikkuen, musiikin tahtiin. 7–8-vuotiailla on tuolloin toinen rytmisen herkkyykskausi menossa, joten rytmiset tehtävät ovat mieluisia ja mieleenpainuvia lapsille.

Kokemukseni opetustyössä on osoittanut, että lapsille on erittäin mieltä yhdistää musiikin mukaan liikkuminen, leikki ja pelaaminen toisiinsa. Yksi suosituimmista lämmittelyistä mukali-tunnilla on Stop! -leikki. Säännöt ovat hyvin yksinkertaiset: liiku vapaasti musiikin mukaan sykkeessä ja kun musiikki taukoaa, pitää liikkujan jähmettyä paikoilleen ja se, joka liikkuu, on ulkona pelistä. Saman tapaisia harjoituksia löytyy keskeisimmistä musiikkikasvatuksen kirjoista, esimerkiksi Kivelä-Taskisen & Setälän Rytmikylvystä (2006, 60). Tämä harjoitus kehittää lapsen koordinaatiokykyä, erityisesti rytmikykyä sekä reaktiokykyä (Kivelä-Taskinen & Setälä 2006, 16–17). Alkulämmittelyn tavoite on usein aktivoita karkeamotoriikkaa, jotta hienomotoriikan herättely onnistuisi. Tähän viittasin aiemmin jo luvussa 2.1.3 motorikan luvussa. Kun suuret linjat onnistuvat hyvin, mahdollistuu pikkutarkempi, hienomotorinen liike (Sääkslahti 2015, 164). Lisää esimerkkejä mukali-tunnilla tehtävistä lämmittelyharjoituksista avataan seuraavassa luvussa.

Tunnin keskivaihetta rytmittää aina kehorytmit, laulaminen ja solmisaatio. Käytän paljon Elina Kivelä-Taskisen opetusmateriaalia kirjoista Rytmikylpy ja Rytmikylvyn Pikku-Kuplat. Kivelä-Taskinen on muokannut Keith Terryn kehorytmien metodia ja luonut siitä oman mallin (kuva 2).

O = oikea V = vasen

KEHORYTMINOTAATIO

* etureisi, ylös ponnahtaan tai käden sivallus taaksepäin
** sivureisi, käden sivallus takaa eteenpäin

KUVA 2. Kehorytminotaatio Elina Kivelä-Taskisen mukaan (Kivelä-Taskinen & Setälä 2006, 37).

Ensimmäisen vuoden mukali-ryhmäläisillä tehdään pääsääntöisesti käsillä tehtävää kehorytmiikkaa. Toisen vuoden ryhmäläisillä mukaan kehorytmiikkaan tulee monipuolisemmin käsien kanssa yhdistettäviä askeleita ja tömistyksiä. Jotta oppiminen olisi lapsilla

mahdollisimman kokonaisvaltaista, holistista ja kognitiivisia taitoja kehittävää, kehorytmiikkaa opetetaan monipuolisesti eri työtapoja käyttäen. Kehorytmejä opetetaan eri tunteistoimuksia käyttäen ja selkeästi ohjeistaen. Soolo–tutti- tyyli on hyvä opetusmuoto eli ensin opettaja näyttää koko opeteltavan sarjan, sitten ryhmä toistaa, mitä kuulivat, tunsivat ja näkivät. Ennen demonstrointia on opettajan hyvä pyytää oppilaita laittamaan kädet selän taakse lepäämään, jottei oppilas lähde heti matkimaan ja näin uuden oppiminen hidastuu. Mikäli rytmi on pitkä, se on tehokkainta opettaa pienempiin osiin pilkottuna.

Mukali-tunneilla lauletaan lauluja ja opetellaan solmisaatiota. Kuten yksi tutkimukseni haastatteluun osallistuneista opettajista toteaa, on laulaminen ensisijaisen tärkeää soiton opiskelussa. Laulaminen on luonnollinen musiikillisen ilmaisun muoto ja mitä enemmän opettaja osaa laulumateriaalia, sen spontaanimminkin laulamista voi yhdistää eri tilanteisiin (Ruokonen 2016, 147, 157). Laulua opettaessa on hyvä kiinnittää huomiota hyvään laulusentoon ja luonnolliseen äänentuottoon. Äänen lämmittely on osa laulua ja sen voi tehdä leikin avulla.

Laulun opettaminen lähtee aina kokonaisuudesta eli koko opeteltavan laulun kuuntelusta. Lauluohjelmisto valitaan huomioon ottaen lapsen ikä sekä musiikillinen kehitysvaihe. Lapsilla on oikeus lasten musiikkiin ja sitä tulisi suosia. Laulun opettelu vaatii toistamista ja tavoitteena on, että lapsi osaa laulun niin hyvin, että hän kykenee laulamaan laulun ilman aikuisen tukea ja nauttii laulamista. Uuden laulun esittelyssä opettajan esimerkki on tärkeää ja opettajan tulisi innostaa laulun oppimiseen eläytymällä lauluun tunnelmaan. Erinomainen, kaikkiin lauluihin sopiva, tapa opettaa uusi laulu on kaikulaulu. Opettaja laulaa tuolloin säkeen kerrallaan ja lapset toistavat saman perässä (Ruokonen 2016, 147–158.).

Kodály-menetelmän laulavaa kättä käytetään 7–8-vuotiaiden mukali-tunneilla opettaessa musiikin kieltä. Unkarilainen musiikkipedagogi Kodály'n kehittämä laulava käsi -metodi auttaa säveltasojen hahmottamisessa. Ensin säveltasoja voidaan esittää musiikin mukaisesti summittaisesti ilmaan. Sen jälkeen, lapsen symbolikielen opetteluvaiheessa, käytetään havainnollisia käsimerkkejä ja relatiivisia sävelnimiä (do, re, mi, fa, so, la, ti, do) melodian hahmottamiseen. (Ruokonen 2016, 79–80.) Havaitsin, että kognitiivisesti 7–8-vuotiaat ovat Piaget'n teorian mukaan symbolisten funktioiden kehitysvaiheessa, ja sitä kehitystä Kodály'n menetelmä tukee.

Itse aloitan laulavan käden opettamisen so-mi, so-la-so-mi, so-mi-do ja do-re-mi sävelien yhdistelmillä ja näiden edistyessä lisää muita yhdistelmiä mukaan. Säveltasojen erojen hahmottamiseksi voidaan ryhmän oppilaiden pituuseroja käyttää hyödyksi. Ei ole kovin kaan poikkeuksellista, jos mukali-tunnilla ryhmän eteen valitaan eripituisia oppilaita esittämään eri sävelnimiä. Yhden oppilaista toimiessa kapellimestarina, muu ryhmä laulaa sävelnimiä sen mukaan, kenen takana kapellimestari seisoo tai vaikka hyppii. Mukali-tunnilla tämän harjoitteen nimeksi on muodostunut ihmis-solfa (Pirttikangas 2015, henkilökohtaiset muistiinpanot).

Laulamisen ohella mukali-tunnin keskivaihe koostuu rytmileikeistä ja koordinaatioharjoituksista. Kaikenlaiset pelit ovat valtavan suosittuja lasten keskuudessa. Kuva 3 havainnollistaa suositun ihmis-solfa lauluharjoituksen säveltasojen hahmottamiseksi. Kuvassa vasemmalla pidempi oppilas esittää so-säveltä ja oikealla oleva oppilas on mi. Takana oleva opettaja Eeva Kulhua on kapellimestari, jonka käden kosketuksesta so:n tai mi:n päähän ryhmä laulaa joko so- tai mi-sävelen.



KUVA 3. Ihmis-solfa toiminnallinen harjoitus mukali-tunnilla. (Kuva: Maria Pirttikangas 2017)

Tunnin lopussa on aika rauhoittua, hiljentyä ja keskittyä kuuntelemiseen. Jokaisen tunnin loppuosaan sisältyy jonkin musiikkiteoksen, yleensä länsimaisen taidemusiikin, kuunteleminen. Usein annan kuuntelulle tehtävän, jossa lasten pitää kuunnella musiikista esimerkiksi jotain tiettyä iskua tai musiikillista käännettä, tai kuvitella, mitä musiikin aikana

tapahtuu. Toisinaan saatan lukea tarinan ennen kuuntelua tai esitellä sanoin ja kuvin kuunneltavan kappaleen säveltäjän. Mieluista kuunneltavaa mukali-tunneilla on erilaiset musiikkisadut. Olen kerännyt laajan musiikkiteosten kirjaston musiikin Spotify-suoratoistopalveluun. Kirjastoni on aivan vapaasti käytettävissä kaikille Spotify-palvelua käyttäville ja soittolistalla on noin 100 kappaletta käytettävissä opetustunteihin. Soittolistaan olen kerännyt keskeisiä teoksia länsimaisesta taidemusiikista, jotka voisivat lapsia innostaa. Lisäksi listaan on valittu kehon lämmittelyyn ja kehorytmeihin käytettäväksi eri tempoisia populaarimusiikin kappaleita. Listaa päivitetään jatkuvasti. (lasten tunneille 2018.)

Jo useana vuotena olemme kuunnelleet ensimmäisen musiikkipainotteisen luokan kanssa Camille Saint-Saënsin Eläinten karnevaalia (lasten tunneille 2018), joka viikko yhden tai kaksi osaa. Loppukaudesta olemme kuunnelleet koko sarjan, ja lapset ovat saaneet piirtää sitä, mitä kuulevat. On myös tunteja, jolloin kuuntelemme ensin kappaleen hiljaa paikallaan, jonka jälkeen tunnelmasta jutellaan ja sitten tehdään sama kuunneltava kappale liikuen. Tällä harjoituksella tuetaan lapsen tuntoaistimusta, joka on tärkeää yleisten oppimisvalmiuksien kehittymisen kannalta. Liikkeen ja eri aistien yhdistämisellä on positiivisia vaikutuksia aivojen toimintaan (Huutilainen 2009, 40).

Joidenkin lasten on vaikea keskittyä tuntiin, ellei heillä ole varmuutta, mitä tunnilla tapahtuu juuri nyt ja mitä tapahtuu seuraavaksi. Heillä saattaa olla keskittymisvaikeuksia muutenkin ja pelkkä sanallinen informaatio opettajalta tunnin alussa ei riitä. Olen kokenut hyväksi apukeinoksi kuvittaa tunnin rakenteen joko kuvakorteilla, tai omien symboleiden avulla luokan taululle. Tämä rauhoittaa oppilasta, jolla on keskittymisongelmia. Kuvakorteista seuraamalla lapsi tietää, mikä vaihe tunnista on menossa ja mitä tulee seuraavaksi. Omassa opetuksessani käytän itse luomiani symboleita, mutta saatavilla on valmiita kuvakortteja oppimisen tukemiseen. Kuvassa 4 esittelen symbolit, joita käytän omassa opetuksessa.



KUVA 4. Symbolit, joita käytetään havainnoimaan mukali-tunnin rakennetta lapsille (Pirttikangas 2016, henkilökohtaiset muistiinpanot).

Positiivinen pedagogiikka toimii alustana, johon koko mukali-tunnin sisältö rakentuu. Ryhmäläisten itsetuntoa, iloa oppimiseen, rohkeutta ja positiivista asennoitumista musiikkiin pyritään pitämään yllä koko tunnin ajan. Lopputunnista on palautteen aika. Silloin niin opettaja kuin oppilaat saavat kertoa, missä onnistuttiin, mitä oivallettiin ja mikä oli mieluisinta tunnissa. Monesti mukali-tunti päätetään Ryhmä toimimaan -kirjan hetken merkitseminen -harjoitukseen, jossa oppilaat menevät seisomaan siihen paikkaan, minkä kokivat mieluisimmaksi tai mieleen painuvimmaksi hetkeksi toiminnassa (Leskinen 2009, 148).

4.2 Teemoitus

Mukali-tunnit teemoitetaan niin, että koko lukuvuoden karkea suunnitelma on valmiina ennen toimintakautta. Lukuvuosi jaksetaan kahteen lukukauteen, jotka vielä teemoitetaan noin neljän tunnin osakokonaisuuksiksi. Jokaiselle osakokonaisuudelle on oma tavoite, ja niiden saavuttamiseksi tehdään monipuolisia, kokonaisvaltaisia harjoituksia. Musiikillisten tavoitteiden lisäksi teemojen valintaan vaikuttaa kalenterivuosi ja vuodenaajat. Vuodenaikoja hyödyntäen valitaan erilaisia lauluja, joilla musiikillisia tavoitteita harjoitetaan. Esimerkiksi syksyisin, kun mukali-tunnilla harjoitellaan äänen voimakkuuksien tunnistamista, käytetään sateenvarjoa demonstroinnissa. Mitä aukinaisempi sateenvarjo, sen voimakkaampi sade (forte) ja siten voimakkaampi ääni. Kun varjo on kiinni, on aivan hiljaista (piano). Tämän jälkeen voidaan soittaa tai laulaa jotain sadeaiheista laulua (Pirttikangas 2015, henkilökohtaiset muistiinpanot).

Musiikkipainotteisen 2. luokan opetuksen suunnittelua viitoittaa suuri konsertti, joka toteutetaan vuosittain aina helmikuussa. Se on luokan yhteinen projekti, johon osallistuu koko luokka, vaikka kaikki oppilaat eivät välttämättä soittaisi mitään instrumenttia tai olisi musiikkiopiston oppilaana. Konserttiin valitaan teema, jonka ympärille niin soolokuin yhteiset esitykset rakennetaan. Konsertti kootaan yhteen mukali-tuntien yhteydessä sekä harjoitetaan yhdessä esitettävät kappaleet. Lapset huolehtivat itse teeman mukaisesta puvustuksesta ja rakentavat salin rekvisiitan ja koristeet koulussa.

Koko konsertti on kokonaisvaltainen oppimisprosessi. Konsertti on yksi tärkeimmistä Kankaanpään musiikkiopiston rekrytointitapahtumista. Sinne kutsutaan kaikki kaupungin esiopetuksen oppilaat ja konsertin yhteydessä järjestetään opiston toiminnasta info- ja

soitinesittelyjä. Lapsille konsertti on kova urakka, sillä kahden päivän aikana he esittävät konsertin kolmesta neljään kertaa. Aikaisempina vuosina konserttien teemoina ovat olleet matka maailman ympäri, sirkus saapuu kaupunkiin, peikkometsä, avaruusseikkailu ja talven 2019 teemana on merirosvot. Kuvassa 5 2. musiikkipainotteisen luokan tytöt tanssivat Peikkometsässä-konsertissa.



KUVA 5. Musiikkipainotteisen luokan konsertin tanssiesitys (Kuva: Maria Pirttikangas 2017)

4.3 Materiaalianalyysi

Mukali-tuntien materiaaleista olen valinnut neljä toteutunutta tuntia. Kaksi ensimmäistä esimerkkiä on ensimmäisen musiikkipainotteisen luokan tuntia eli lapset ovat pääosin 7-vuotiaita. Ensimmäinen tunti on syyslukukauden alusta neljäs tunti ja toinen tunti on kevätlukukauden kuudes tunti. Kaksi viimeistä tuntia ovat kuvauksia musiikkipainotteisen toisen luokan tunneista. Ryhmän lapset ovat pääosin 8-vuotiaita. Ensimmäinen jälkimmäisistä tunneista on neljäs syyslukukaudella ja toinen tunti on kevätlukukauden kuudes

tunti. Jälkimmäisten tuntien kohdalla vertaan osittain samaa materiaalia vuotta aikaisemman ryhmän tunteihin.

4.3.1 Ensimmäisen musiikkipainotteisen luokan mukali-tunti 1

Mukali-tuntien aloittamisessa on arvokasta opettaa ryhmään osallistuville alusta lähtien yhteiset pelisäännöt, jotta kaikilla olisi työrauha. Jokainen tunti alkaa jo luokan ulkopuolella käytävässä, jossa muodostetaan ”mukali-viivoitin”. Lapset asettuvat jonoon tyttö-poika-järjestyksessä, jotta käytöshäiriöt pysyisivät mahdollisimman pieninä. Luokkaan astuttaessa kuljetaan niin sanotun hiljaisuuden kynnyksen yli, joka tarkoittaa sitä, että siitä eteenpäin kaikki muistavat antaa työrauhan kaikille ja puheenvuoron saa viittamalla. Näin vältetään turhalla melulta, annetaan tilaa kaikille ja opettajan ei tarvitse suotta ohjeita antaessa korottaa ääntä tai toistaa ohjeita monta kertaa. Mikäli toimintojen siirtävävaiheessa syntyy ryhmässä meteliä, opettajan merkinä nouseva peukalo eli hiljaisuuden peukku on osoitus ryhmälle, että on aika rauhoittua ja antaa työrauha kaikille.

Musiikkiopiston oppilaiden soitonopiskeluun kuuluu olennaisena osana esittäminen. Monelle esiintyminen on vieras, jännittävä, jopa pelottava paikka. Mukali-tuntien yksi tehtävä on harjoittaa soiton opiskelussa tarvittavia taitoja, joten tuntien alkuun ja loppuun on otettu tavaksi harjoitella esiintymisessä tarvittavaa soitinkumarrusta. Kun sitä harjoitellaan kymmeniä kertoja lukuvuoden aikana (joka viikko mukali-tunnilla kahdesti, tunnin alussa ja lopussa), muodostuu kumartamisesta rutiini, joka helpottaa esiintymistilanteessa rauhoittumaan, rentoutumaan ja auttaa keskittymään. Samoin harjoituksesta haetaan kumartamisen automaatiota, jotta esiintyjä muistaisi tervehtiä kuulijoitaan aina lavalle noustessaan. Tuttuus ja turvallisuus vahvistaa lapsen sosio-emotionaalista kehitystä ja edistää myönteistä kehityskulkua.

Tunnin teema on valittu vuodenajan mukaan, sillä syksy -teeman ympärille on vaivatonta rakentaa musiikillisten tavoitteiden toteuttamista. Taulukko 3:ssa on kuvattu koko esimerkkitunnin teema, tavoitteet ja toiminta. Alkukaudesta lasten kanssa käydään läpi käsitteitä, kuten iso–pieni, hiljainen–voimakas, korkea–matala, vasen–oikea sekä ylös ja alas. Monen seitsemänvuotiaan havaintotoiminnat kehittyvät yksilöllisesti, joten opetuksessa tulisi tukea niitä erilaisin harjoittein ja sanoittaa tekeminen. Motorinen ja kognitiiv-

vinen kehitys etenee rinnakkain ja käsiteparien harjoittaminen, suositellusti yksi kerrallaan on kehitykselle tärkeää. Tässä esimerkissä käsitepareja on kaksi: hiljainen-voimakas sekä soolo-tutti, mutta jälkimmäinen tulee esiin ainoastaan musiikin opettelussa eikä käsitettä tällä tunnilla ole sanoitettu. Tällä tunnilla opettaja näyttää mallin (soolo) ja ryhmä toistaa (tutti).

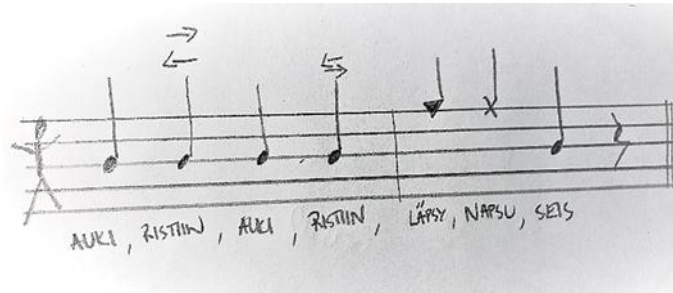
Koska keho on hyvä saada tunnin alussa lämpimäksi, soitinkumarruksen jälkeen toiminnassa on musiikkiliikuntaa. Menninkäinen ja keiju -laulun harjoituksessa puolet ryhmästä liikkuu hitaasti ja raskaasti tömistäen, puolet varpaisillaan sipsuttaen ja ääneti. Liikutaan musiikin mukana äänitettä käyttäen ja liikkua saa ainoastaan, kun oman roolin musiikki soi. Laulussa sello demonstroi menninkäistä, kitara symboloi keijukaista. Kappaleen loppupuolella molempien soittimet soivat yhtä aikaa ja silloin koko ryhmä liikkuu. (Kivelä-Taskinen 2013, 145.)

Ploisen liikkumisen jälkeen ryhmä istuu alas ja opettaja asettuu vastapäätä ryhmää, jotta kaikki ryhmäläiset näkisivät hyvin opettajan esittämän mallin kehorytmiikasta. Rytmit näytetään oppilaille peilikuvana, kuin opettaen tanssia tai ryhmäliikuntaa (Kivelä-Taskinen & Setälä 2006, 39.). Mukali-tunteihin on lukuvuosien saatossa kehittynyt niin sanotut pöytärytmit. Pöytänä toimivat omat reidet ja harjoitukset tehdään istuen. Pohjana kehorytmiikalle käytetään Elina-Kivelä Taskisen luomaa kehorytminotaatiota (ks. s. 52, kuva 2). Alla oleva esimerkki kuva 6 havainnoi esimerkkitunnin kehorytmin.

Harjoitteita toistetaan joka viikko, ja rytmiseen sarjaan kuuluu yhdeksän erilaista rytmiä. Osa on keksitty yhdessä opettajakollegoiden kanssa, osa on opittu erilaisilla kursseilla ja osa on luotu yhdessä lapsiryhmän kanssa. Rytmiharjoitusten sanat ovat opettajien itse kehittämiä. Siksi näistä harjoitteista ei ole oikeaa lähdettä, vaan nämä perustuvat Kivelä-Taskisen rytminotaation avulla tehtyihin omiin henkilökohtaisiin muistiinpanoihin (Pirttikangas 2015, henkilökohtaiset muistiinpanot).

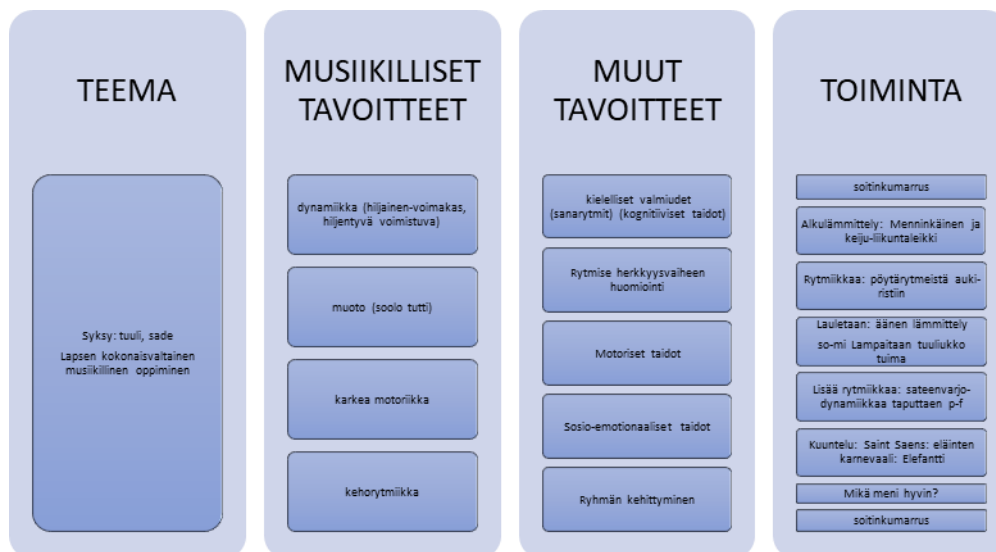
Kuvan nuolet ensimmäisen tahdin toisessa iskussa tarkoittavat, että molemmat kädet menevät ristiin, vasen käsi siirtyy oikealle reidelle ja oikea käsi vasemmalle reidelle. Neljännen iskun nuolet kuvaavat sitä, että sama liike toistuu kuin äsken, mutta nyt oikea käsi on ylempänä, joka menee ristiin. Tämä harjoitus on lähellä Orff-pedagogiikkaa ja se tukee niin liikehallintaa eli koordinointia, motoriikkaa kuin rytmistä herkkyyuskautta ja kehittää

lapsen kehonhahmotusta. Yhtä rytmistä aihetta toistetaan aina neljä kertaa. Uutta opetellessa suosin soolo–tutti -tyyliä, jolloin opettaja näyttää mallin ja oppilaat toistavat.



KUVA 6. Rytmikka-harjoitus. (Kuva: Maria Pirttikangas 2015)

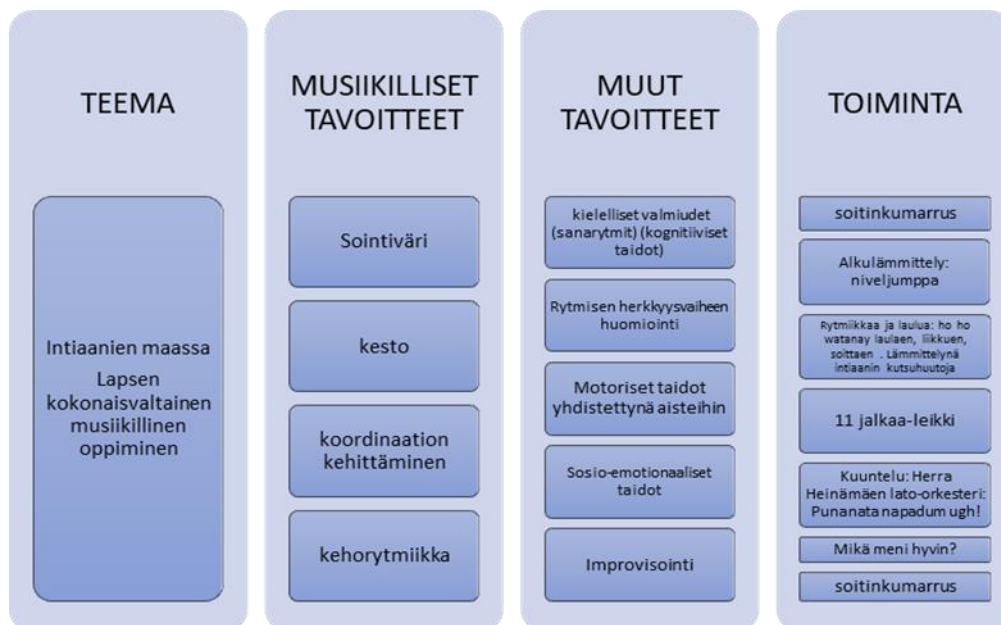
Laulua harjoitellaan yhdessä lämmittelemällä ääni ensin. Lapset saavat tehdä äänitehosteita hitaasti syntyvästä ukkosmyrskystä, jota opettajan nousevat ja laskevat käden liikkeet johtavat. Sen jälkeen opettaja esittelee uuden opeteltavan laulun. Se tehdään ensin yksin laulamalla kokonaan solfa-nimillä ja käsimerkkejä näyttäen. Uusi laulu opetellaan soolo–tutti -menetelmällä ensin laulaen. Sama toistetaan pelkkää kättä käyttäen, matkimalla opettajan käsimerkkejä ja mykkänä laulaen. Lopuksi yhdistetään tavut ja käsimerkit. Lauluun lisätään leikki, joka tukee Kodály'n metodia; laulua tuetaan liikkumalla tilassa laulua ennen ja jälkeen, hieromalla käsiä yhteen tehden tällä tavoin tuulen tapaista ääntä. Liike pysähtyy ja laulu jatkuu. Mikäli aikataulu antaa myöten, lapsista muutama pääsee johtamaan koko ryhmän laulua ja esittämään kapellimestaria. Näin orffilainen ajatusmalli kaikkien oikeudesta johtaa musiikkia toteutuu mukali-tunnilla (Orff 1976, 74–79).



TAULUKKO 3. Esimerkkitunti 1 teema, tavoitteet ja toiminta.

4.3.2 Ensimmäisen musiikkipainotteisen luokan mukali-tunti 2

Toinen esimerkki ensimmäisen luokan tunnista on valittu kevätlukukauden puolelta. Tässä vaiheessa on edistytty musiikkiopinnoissa niin, että toiminta mukali-tunneilla on sujuvaa. Moni lapsista osaa jo lukea ja erityinen kiinnostus moniin symboleihin on havaittavissa eli kognitiivisesti moni oppilas on edennyt symbolifunktion sekundaariin vaiheeseen. Edelleen koetaan tärkeäksi tukea lukemaan oppimista ja rytmittävissä harjoitteita sekä tavuja laulamalla voidaan tukea lapsen lukutaitoa. Toisaalta huomioon tulee opetuksessa ottaa lapsen yksilöllinen kehitys, ja niin kognitiivisissa kuin musiikillisten taitojen kehittämisessä saattaa yhä olla suuriakin eroja. Alla oleva taulukko 3:ssa on esimerkkitunnin teema, tavoitteet ja toiminta.



TAULUKKO 3. Ensimmäisen musiikkipainotteisen luokan esimerkkitunnin 2 teema, tavoitteet ja toiminta

Teemaksi valikoitui monipuolinen intiaanien maa. Aiheeseen löytyy tavattomasti sopivaa materiaalia, joka toimii pohjana kokonaisvaltaisen musiikin opettamiseen. Intiaani-musiikkiin voi hiipiä ja juosta, ryömiä ja jähmettyä paikoilleen ja kaikki nämä liikunnalliset harjoitteet edistävät lapsen motoriikkaa. Musiikin teemaan sopii hyvin soittaminen sanomalehdistä tehdyillä kapuloilla (Kivelä-Taskinen 2013, 106). Näillä pehmeä-äänisillä claveilla voi soittaa isossakin ryhmässä huoleti, sillä ääni ei yllä kovaksi.

Silmän, kehon tuntemuksen ja soiton yhdistämistä voi harjoittaa tekemällä kapuloista kaksiväriset. Puolet kapuloista voi päällystää oranssilla, puolet valkoisella kontaktimuovilla. Valkoinen alkaa samalla kirjaimella kuin vasen ja oranssi samalla kirjaimella kuin oikea. Hyvin tuttu ohje oppilaille onkin, että ”valkoinen vasempaan ja oranssi oikeaan käteen”. Värit auttavat muistamaan, kumpi käsi on kyseessä ja kehon hahmotus näin paranee 7–8-vuotiailla (Pirttikangas 2015, henkilökohtaiset muistiinpanot).

Soitinkumarruksen jälkeen ryhmä lämmittelee niveljumpalla. Tämän harjoitteen kotimaa lienee Itävalta, josta kollegani toi sen Suomeen ja opetti minulle. Musiikiksi kannattaa valita keskitempoinen kappale, sillä muuten liikkeitä on hankala toteuttaa. Niveljumpassa liikutaan kahdeksan iskua vapaasti, sitten oikea käsi iskuttaa neljä iskua vasempaan olkapäähän, jonka jälkeen vaihdetaan puolta eli vasen käsi iskuttaa neljä iskua oikeaan olkapäähän. Jatketaan kahdeksan iskua liikkuen ja sitten oikea käsi iskuttaa neljästi vasempaan kyynärpäähän ja sama toistuu vasemmalla kädellä oikeaan kyynärpäähän. Jälleen edetään kahdeksan iskua ja sitten vastaavalla tavalla kuin aiemmin, oikea iskuttaa neljästi vasempaan kyynärtaipeeseen ja vasen käsi iskuttaen neljästi oikealle. Jälleen kahdeksan iskua ja lopuksi oikea käsi taputtaa neljästi vasenta rannetta ja toisin päin.

Tämän jälkeen niveljumpa alkaa alusta, kunnes musiikki loppuu. Musiikkina toimii erinomaisesti rumpusäestys tai jokin muu akustinen soitin. Niveljumpan etuna on se, että keskipistettä ylitetään jatkuvasti ja sykkeen ollessa niin säännöllinen, lapsi löytää tempon suhteellisen helposti. Tämä kehittää karkeamotoriikkaa ja keskipisteen ylityksestä on etua soiton opiskelussa. Kokemus on osoittanut, että alkukaudesta niillä, joilla on ollut motorisia haasteita, ovat tämän harjoitteen myötä edistyneet valtavasti kehon hallinnassa. Olen myös työssäni havainnut, että isoissa ryhmissä, joissa on vilkkaita, keskittymisongelmien kanssa painivia lapsia, tämä harjoitus on ollut erinomainen aloitus tunnille. Tämän toimintaleikin aikana ei ehdi kuin iskuttamaan ja miettimään, mitä kehonosaa pitää kulloinkin koskettaa. Vaihtelua harjoitukseen tuo, varsinkin 8-vuotiaiden ryhmässä, niveljumpa alaraajoihin (lantio, polvi, polvitaive ja nilkka).

Ho ho watanay -laulu opetellaan ensin kaikuna (Kivelä-Taskinen 2013, 138–139). Rytmitellään tavujen mukaan ja sitten lisätään melodia. Haetaan hyvä lauluasento ja eri äänensävyillä toistetaan tavuja. Kun sanat ovat mielessä, lisätään lauluun liike. Yksi voi olla johtaja, ja häntä seuraten kuljetaan tilassa. Voidaan jakaa ryhmää kahteen osaan ja liikkua

kahdessa jonossa kuvitellen kahden heimon kohtaavan. Mikäli laulu on jo ennestään tuttu aikaisemmilta tunneilta, voidaan kappaletta soittaa kapuloilla parin kanssa vastakkain.

Ennen kuuntelua asetetaan piiriin istumaan ja pelataan yhdessä leikkiä nimeltään 11 jalkaa. Olen oppinut tämän Samoksen saaren edustalla Välimerellä lasten merirosvoiseikkailu-risteilyllä (Pirttikangas henkilökohtaiset muistiinpanot 30.6.2017). Vaikka leikki on alun perin merirosvoiseikkailuihin sopiva, käytän tätä opetuksessa soveltaen sitä teemaan sopivaksi. Leikin idea on se, että joka 11. jalka putoaa pelistä pois. Pelaaja voi jatkaa pelamista yhdellä jalalla. Kun pelaajan molemmat jalat ovat pudonneet pelistä pois, ryhmä sanoo: ”ogi, ogi, ogi, ai jai jai!” Lapsi oppii leikin avulla odottamaan omaa vuoroaan, laskemaan ja seuraamaan katseellaan, kenen pelaajan kohdalla lasku on menossa. Peli aktivoi lapsen sosioemotionaalisia taitoja ja opettaa myös itsehillintää. Peli on helposti sovellettavissa musiikin termeihin. Olen itse käyttänyt toisen vuoden mukali-opetuksessa numeroiden sijaan juurisäveliä (c, d, e, f, g, a, h) ja joka kahdeksas c putoaa pelistä pois.

Jännittävän ja tunteitakin herättävän pelin jälkeen, ennen tunnin päättävää soitinkumarusta, on lopputunnista aika hiljentyä kuuntelemaan musiikkia. Vaikka suurin osa kuuntelavasta musiikista on valittu länsimaisen taidemusiikin genrestä, toisinaan valitaan lasten omaa musiikkia. Lapsilla on oikeus lasten musiikkiin (Ruokonen 2016, 150). Kuuntelemalla ryhmätunnilla kotimaista lasten musiikkia saatetaan sillä herättää impulssi, jonka johdosta lapsi ja koko hänen perheensä lähtevät konserttiin nauttimaan elävästä musiikista. Näin saatetaan kylvää lapseen siemen, josta kasvaa aktiivinen musiikin kuluttaja niin itse soittajana kuin konserttikävijänä. Kuuntelunäytteen jälkeen ryhmässä keskustellaan musiikin herättämistä tunteista ja tiivistetään muutamalla sanalla, positiivisessa valossa, oppitunnin anti pakettiin.

4.3.3 Toisen musiikkipainotteisen luokan mukali-tunti 1

Toisen vuoden mukali-tunnin ryhmäläiset ovat noin kahdeksanvuotiaita. Isompia ja itsemnäisempiä, rohkeampia ja kognitiivisilta taidoiltaan suurelta osin taitavampia kuin vuotta nuoremmat. Leikin ilo ja innostuneisuus on helposti vielä löydettävissä ja siksi väitänkin, että pedagogisessa mielessä tämän ikäiset lapset ovat parasta ainesta. He ovat valmiita ennakkoluulottomasti uusiin asioihin ja heidän muistinsa on erinomainen, kaikki uudet

laulujen sanat jäävät kertakuulemalla heidän mieliin. Tämän innostuneisuuden ja rohkeuden yritän itse pitää mielessä mukali-tunteja suunniteltaessa. Kokemus on opettanut, että luovuudelle ja improvisoinnille tulee jättää aina tilaa ryhmätunneilla, sekä sen, että ilman liikettä ei keskittyminen onnistu.

Näissä kahdeksanvuotiaissa on niin paljon energiaa, että se tulee kohdentaa ensin jonkin aktiiviseen toimintaan tai keskittyneisyyttä ja työrauhaa vaativat toiminnot eivät onnistu. Alla oleva taulukko 4 avaa tunnin rungon. Sen pääteema on accelerando eli kiihdyttäminen. Toiminnassa on joka alueella otettu huomioon tempon muuttuminen ja se koetaan liikkeen, kehorytmiikan, laulun ja kuuntelun avulla. Punaisena lankana oppitunnissa on kokonaisvaltainen musiikin oppiminen ja onnistumisen ilo. Accelerandon ohella musiikillisina tavoitteina on musiikin keston hahmottaminen sekä improvisointi.



TAULUKKO 4. Teema, tavoitteet ja toiminta 2. musiikkipainotteisen luokan mukali-tunnilla esimerkki 1.

Tunnin muut tavoitteet, jotka liittyvät lapsen kasvuun yleensä, ovat kognitiivisten ja motoristen taitojen kehittäminen yhdenaikaisesti, luovuus luontevahvuutena sekä rytmi-koordinaatiokyvyn kehittäminen ja aistiärsykkeisiin reagoinnin kehittäminen. Aistiärsykkeiden ja hienomotoriikan kehittäminen stimuloi aivotoimintaa ja vaikuttaa positiivisesti uuden oppimiseen niissä osa-alueissa, joissa vaaditaan kuulotietoa, hienomotoriikkaa ja näiden yhdistämistä (kuten monissa urheilulajeissa, joissa vaaditaan rytmittäjua tai vieraan kielen ymmärtämisessä).

Tunti alkaa ja päättyy totutusti soitinkumarruksella, jotta esiintymistilanteessa yleisön tervehtimisestä ja kiittämisestä kasvaisi rutiini. Kumarrusta seuraa piirin muodostus, sillä accelerandon omaksuminen alkaa liikkeestä. Opetusmateriaalin kappaleessa La Raspa -musiikki lähtee vähitellen kiihtymään ja liikeohjeistuksen jälkeen lapsia pyydetään ainoastaan kuuntelemaan, mitä musiikissa tapahtuu ja reagoimaan kuulemaansa (Kivelä-Taskinen & Setälä 2006, 120–121). Kappaleen jälkeen istutaan alas paikoilleen ja keskustellaan tapahtuneesta ja avataan sanallisesti, mitä accelerando tarkoittaa ja missä ja miten sitä esiintyy muuallakin kuin musiikissa. Tällä keskustelulla pyrin avaamaan lapsia miettimään, että musiikkia voi havainnoida ja harjoitella aivan kaikkialla, ja arkipäivän toiminnan havainnointi saattaa auttaa ymmärtämään musiikillisia termejä ja edistää täten musiikin oppimista.

Lauluksi valikoituu kappale, johon on helppo toteuttaa accelerandoa eli tempon kiihdyttämistä. Vanha meksikolainen sävelmä A ram sam sam toimii siinä hyvin (Pohjola, Sariola & Simola-Isaksson 1985, 132). Laulu opetellaan seisten kaikuna ja laulun sanojen ja melodian jälkeen yhdistetään liike. Ennen laulun aloittamista ääntä vähän lämmitellään matkimalla opettajan värikkäitä ja äänentasoltaan vaihtelevia tervehdyksiä. Kun laulu ja liike sujuvat, lisätään accelerando. Tätä toistetaan useamman kerran. Laulun ja liikkeen yhdistämisen kerran istutaan alas ja harjoitellaan keskipisteen ylittämistä ja koordinaatio-kykyä runon avulla (Kivelä-Taskinen & Setälä 2006, 155).

Harjoitus Ulle dulle doff on aika haastava ja tarvitsee usean toiston. Sanoilla Ulle ja dulle taputetaan kädet yhteen ja doff sanalla viedään oikea käsi edestä ristiin vasemmalle korvalle ja vasen käsi koskettaa nenään. Sama liike toistuu päinvastaisena lorun edetessä, jolloin vasen käsi ylittää keskipisteen ja koskettaa oikeaa korvaa ja oikea käsi koskettaa samanaikaisesti nenää. Ristiin meno eli keskipisteen ylitys on monelle aluksi todella hankalaa ja se nenä tai korva voi ensin löytyä mitä yllättävämmästä paikasta. Liikeradan usealla toistolla, kannustuksella ja tarpeeksi hitaalla tempolla liikerata lähtee onnistumaan. Myöhemmin jo liikeradan onnistuessa, voi tempoa kiihdyttää ja siten haastaa omaa osaamista. Tämä on erittäin hyvä keskipisteen ylittämisen ja kehonhahmottamisen harjoitus ja auttaa soiton opiskelussa, jossa molempia taitoja tarvitaan.

Keskipisteen ylityksen jälkeen on aika rauhoittua kuuntelemaan. Valitsin teemaan sopivan laulun, joka on erittäin pidetty kappale lasten keskuudessa. Se on Griegin säveltämä

Vuorenkuninkaan salissa teoksesta Peer Gynt (lasten tunneille 2018). Ensimmäisellä kerralla kerron tarinan ennen kuuntelua johdattaakseni lapset kuuntelemaan tarkasti.

Kerron rohkeasta seikkailijasta Peer Gyntistä, joka löytää luolan. Luolan sisällä on pimeää, mutta Peer Gynt ei pelkää astua sisään. Samaan aikaan luolan perällä joukko peikkoja nukkuu sikeästi. Peikkojen kuningas haistaa unen läpi jotain erikoista ja herää. Hän herättelee muut ja he ääneti miettivät, kuka kumma on luolaan, heidän kotiinsa saapunut? Onko se vihollinen vai kenties jotain syötävää? Peikoilla on huono näkö ja he ovat hieman kömpelöitä, kun he lähtevät tutkimaan luolaansa. He löytävät nuoren seikkailijan, joka uteliaasti ja rohkeasti tuijottaa luolan asukkaita. Peikot kokevat kuitenkin tunkeilijan uhkaksi ja niinpä luolassa alkaa hurja ajojahti. Se päättyy luolan suulle juuri, kun peikot ovat saamassa kiinni seikkailijan. Peer Gynt pelastuu täpärästi peikkojen takaa-ajolta, sillä auringonvalo sokaisee peikot luolan suulla. Tarinan jälkeen kuuntelemme musiikin aivan hiljaa. Sen jälkeen valitaan ryhmästä yksi esittämään seikkailija Peer Gyntiä ja yksi vuorenpeikkojen kuninkaaksi ja sitten äsken kerrottu tarina toteutetaan liikkeenä musiikkiin reagoiden.

Tämän leikin on alun perin keksinyt pianonsoiton opettaja ja kollega Eeva Kulhua, jolta olen tämän oppinut. Sittemmin olen lisännyt pieniä elementtejä tarinaan (Pirttikangas 2015, henkilökohtaiset muistiinpanot). Leikki on valtavan suosittu lasten parissa ja sen aiheuttama ilo, riemu ja musiikista nauttiminen yllättää opettajan yhä edelleen vuosienkin jälkeen joka kerralla, kun tätä harjoitusta tehdään. ”Leikitäänkö tänään taas sitä Pertti Kyntäjää?” on muodostunut hauskaksi harjoituksen lempinimeksi. Peer Gynt -harjoitus on erinomainen esimerkki aistiärsykkeeseen reagoinnista ja liikkeen yhdistämisestä.

Ennen tunnin päättymistä muodostetaan ryhmässä iso piiri numeropiiri-tehtävää varten. Numeropiirin tehtävä on yksinkertainen. Siinä tulee laskea yhdestä sataan. Ehtona on ainoastaan se, että mikäli joku/jotkut sanovat numeron yhtä aikaa ääneen, laskeminen alkaa alusta. Tehtävä vaatii keskittymistä, kuuntelemista, toisten huomioon ottamista. Harjoitus sinänsä ei ole musikaalinen, mutta kehittää musiikillisia valmiuksia kuten keskittymiskykyä ja kuuntelemisen taitoa.

Numeropiiri-harjoitus on ollut käytössä opetusmateriaalina jo usean lukuvuoden ajan ja musiikkiopiston historiassa korkein luku, mikä yhdessä piirissä on saavutettu, on 36 (Pirt-

tikangas 2015, henkilökohtaisen muistiinpanot). Numeroiden laskeminen yhdessä ei olekaan niin helppoa kuin kuvitellaan. Tämä harjoitus voidaan myöhemmin soveltaa siten, että numerot vaihdetaan esimerkiksi juurisäveliin (c, d, e, f, g, a, h), jotta sävelten järjestys jäisi lapsen mieleen. Tunnin lopuksi pieni kertaus oppitunnista ja siitä, mikä meni hyvin ja missä onnistumisen elämyksiä saavutettiin. Ennen tunnilta poistumista ryhmä tekee yhdessä vielä soitinkumarruksen.

4.3.4 Toisen musiikkipainotteisen luokan mukali-tunti 2

Toinen esimerkki tunti on kuudes tunti kevätlukukaudella, jolloin valmistellaan pian valmistuvaa luokan omaa konserttia. Koko tunnin teema on konserttikokonaisuuden hahmottaminen ja ohjelman valmistaminen. Teemana kevään 2019 konsertilla on merirosvot. Musiikilliset osa-alueet, ryhmän yhteiset esitykset ja kappaleet kootaan yhteneväiseksi kokonaisuudeksi lasten omien soolo-esitysten kanssa. Kun soitonopettajat ovat ilmoittaneet mukali-tunnin opettajalle esitettävät kappaleet, koostaa mukali-opettaja yhdessä luokanopettajan kanssa esityksistä konsertin rungon. Tämän jälkeen luokanopettaja rakentaa konserttiin käsikirjoituksen ja toimii konsertissa juontajana ja tarinan kuljettajana. Mukali-opettajien tehtäviksi jää yhteisten kappaleiden ohjaus.

Vuonna 2019 musiikkipainotteinen luokkatoiminta täyttää 20 vuotta. Koko sen ajan on peruskoulu ja musiikkiopisto tehneet yhteistyötä ja järjestäneet yhteisiä luokkakonsertteja. Musiikillisen oppimisen lisäksi lapset pääsevät kokemaan jotain ainutkertaista, joka tiivistää ryhmää, kasvattaa lapsen itseluottamusta ja antaa mahdollisuuden monialaiseen oppimiseen. Alla oleva taulukko 5 tiivistää tunnin rakenteen.



TAULUKKO 5. 2. luokan mukali-tunnin teema, tavoitteet ja toiminta esimerkki 2.

Tunti alkaa totutusti soitinkumarruksella. Samalla käydään läpi tulevan konsertin sisääntulot lavalle ja takaisin. Harjoitellaan ryhmässä kulkemista lavalle, yhteistä kumartamista sekä sujuvaa kulkua yleensä. Tämän jälkeen varsinaisena lämmittelynä ja samalla harjoituksena tulevaan konserttiin kehorytmiikkaa. Tähän toimintaan olen yhdistänyt erilaisia keholla tehtäviä beat-rytmejä sekä rock-yhtye Queenin kappaleesta We will rock you tutuksi tulleen kehorytmin. Jokaiseen kappaleen A-osaan tulee oma beat-rytminsä (Kivelä-Taskinen & Setälä 2006, 101). B-osassa koko ryhmä laulaa kertosäkeen sanat ”we will, we will rock you” ja tekevät samalla kappaleesta tutun rytmin kehorytminä, joka on kahden iskun mittainen (lasten tunneille 2018). Ensimmäisellä iskulla jalat tömistävät kahdeksasosanuotin aika-arvon verran ja toisella iskulla tulee taputus (askel-askel, taputus, askel-askel taputus jne.). Kappale valikoitui toimintaan erityisesti sen sopivan temponsa vuoksi, jonka tahtiin lasten on mielekästä tehdä kehorytmiikkaa. Samalla tämä kappale aktivoi mahdollisesti koko yleisön osallistumaan kehorytmeihin lasten esitykseen.

Kehorytmiikka jatkuu seuraavassakin harjoitteessa. Doug Goodkinin erinomainen kehorytmiikka-harjoitus on muokattu konsertin teeman mukaiseksi ja harjoituksen chocolate-sana on korvattu sanalla merirosvo (Goodkin 2002, 16). Harjoitus löytyy ohjeineen myös suomennettuna (Kivelä-Taskinen & Setälä 2006, 155). Kuva kuusi on Goodkinin kirjasta, johon itse olen tehnyt muutokset teeman mukaiseksi. Kuvassa seitsemän on suomennettu versio harjoituksesta.

Choco-la-te Chilean Children's Game

Cho - co Cho-co la - la Cho - co Cho - co te - te
 Ma - ri - ma - ri - po - po Ma - ri - ma - ri - sa - sa
 ME - RI - ME - RI - PO - PO ME - RI - ME - RI - VO - VO

Pat Back
 Pat Front
 Fist/Fingers

Cho - co - la Cho - co - te Cho - co - la - te.
 Ma - ri - po Ma - ri - sa Ma - ri - po - sa
 ME - RI - PO ME - RI - VO ME - RI - PO - VO

Pat front of partner's hands to the beat on "cho-co cho-co" (two beats for the four syllables)

KUVA 6. Chocolate-harjoitus (Goodkin 2002, 16) (Kuva: Maria Pirttikangas 2018).

Choco choco la la
 Trad. Chile

Choco choco la la | choco choco te te | choco la choco te | choco la te.

Choco choco taputa parin kämmeniin
 la la kämmenselät taputtavat
 choco choco kämmenet
 te te nyrkit vastakkain
 choco kämmenet la kämmenselkä
 choco kämmenet te nyrkit
 choco kämmenet la kämmenselät te nyrkit

KUVA 7. Chocolate-harjoitus suomennettuna (Kivelä-Taskinen & Setälä 2006, 155) (kuva: Maria Pirttikangas 2018).

Kehorytmiikan jälkeen lämmitellään hetki ääntä, haetaan instrumentit ja valmistaudutaan esityskappaleeseen. Kapteeni katsoi horisonttiin -laulu on vanha suomalainen kansanlaulu ja siten kulttuuriperinnön opettamisen väline parhaimmillaan (Perkiö & Huovi 2006, 60). Mukali-tunteihin, niin kuin muuhunkin musiikin opettamiseen tulisi sisällyttää omaa kansanperinnettä lauluohjelmistoon. Kuten aiemmin viittasin, jo Orff oli sitä mieltä, että oman kulttuurin musiikkia ja myöhemmin muiden maiden musiikkia tulisi sisällyttää opetuksen ohjelmistoon.

Tässä harjoituksessa ryhmä on jaettu kahtia soittajiin ja laulajiin. Jotta ajankäyttö olisi tehokasta, soittajat harjoittelevat toisen mukali-opettajan kanssa kappaleen soitto-osuuksia ja laulajat siirtyvät eri opetustilaan toisen opettajan kanssa harjoittelemaan lauluosuuksia.

Toivon mukaan tunnin loppuun jää aikaa kuuntelulle. Teeman mukaisesti lapset viritetään tulevan konsertin teemaan kuuntelemalla merirosvoaiheista musiikkia. Lopuksi soitinkumarrus. Kuvassa 8 musiikkipainotteisen ensimmäisen luokan lapset esiintyvät Kankaanpään musiikkiopiston salissa joulukuussa 2017. Silloin järjestettiin poikkeuksellisesti konsertti jo ensimmäisen vuoden musiikkipainotteisen luokan kanssa aktiivisten vanhempien ansiosta. Toisen vuoden konsertin jälkeen musiikkipainotteiset luokat järjestävät suuren luokkakonsertin joka toinen vuosi. Peruskoulun yhdeksännellä luokalla musiikkipainotteisen luokan oppilaat käsikirjoittavat itse musikaalin, johon koko luokka osallistuu. Konserttitoiminta on musiikkipainotteisille luokille myös erinomainen luokkaretkirahaston tulonlähde. Kuvasta huomaa, miten taideaineita integroiva oppimiskokemus konsertti lapsille on pienestä pitäen. Salin kaikki rekvisiitta ja lavasteet ovat syntyneet lasten käsistä koulupäivien aikana.



KUVA 8. Mukali-ryhmä esiintymässä (Kuva: Maria Pirttikangas 2017).

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

5.1 Etiikka

Hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti opinnäytetyöhön kuuluu tekijän huolellinen tutustuminen tutkimuseettisiin ohjeisiin. Opettajan eettisen periaatteen perustuvat YK:n ihmisoikeuksien julistukseen: ”Kaikki ihmiset syntyvät vapaina ja tasavertaisina arvoltaan ja oikeuksiltaan. Heille on annettu järki ja omatunto, ja heidän on toimittava toisiaan kohtaan veljeyden hengessä”. (YK-liitto n.d.) Opettajan perustehtävä on määritelty lainsäädännössä ja opetuksen sisällöstä määrää opetussuunnitelma. Opettajan etiikassa erotetaan juridiikka ja etiikka erikseen. Vaikka opettajan ammattikäytäntöä ohjataankin lain ja asetuksin, ei opettajan ammattietiikka perustu pakkoon, vaan sitä ohjaa opettajan oma sisäistynyt käsitys moraalisen vaativuudesta. (Oaj n.d.) Hyvä ammattietiikka ohjaa opettajaa työhön lisäten mm. opettajan vastuuta oppimisen kehittämisestä. Opettajan ammattietikan sisäistäminen estää opettajaa käyttämään asemaansa väärin (Oaj n.d.).

Olen tutkimustyössäni perehtynyt perusteellisesti niin opettajan kuin opinnäytetyötä koskevan työn eettisiin ohjeisiin. Olen tutustunut opetusalan ammattijärjestön Oaj:n ammattietikkaan ja eettisiin periaatteisiin. Samoin olen huolellisesti tutustunut Tampereen ammattikorkeakoulun laatimiin tutkimuseettisiin ohjeisiin sekä lukenut ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene ry:n laatimat opinnäytetyön eettiset ohjeet (Tampereen ammattikorkeakoulu; Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto). EU:n yleinen tietosuojaasetus 2016/679 tuli voimaan 25.5.2018 ja Kankaanpään musiikkiopiston henkilöstö veloitettiin Kankaanpään kaupunginhallituksen päätöksen (§ 58) mukaisesti katsomaan arjen tietosuoja-videon sekä suorittamaan hyväksyttävästi siihen liittyvän nettitestin (Arjen tietosuoja 2016/679; Kankaanpää 2018). Olen suorittanut testin hyväksyttävästi toukuussa 2018.

Opinnäytetyötäni varten olen solminut opinnäytesopimuksen työnantajani Kankaanpään musiikkiopiston kanssa ja opiston johtoa on tiedotettu opinnäytetyön etenemisestä.

Tutkimukseni kohteen, 7–8-vuotiaiden lasten sekä haastateltavien opettajien, henkilöllisyydet on salattu ja kaikille opinnäytetyöhön liittyvät henkilöt on informoitu opinnäytetyöstä. Musiikkiluokkien opettajia ja ala-asteen rehtoria, sekä oppilaiden vanhempia on informoitu opinnäytetyöstä ja olen esitellyt työni aiheen 30.8.2018 vanhempainillassa.

Haastateltavia opettajia ja musiikkiopiston rehtoria on informoitu suullisesti tulevasta haastattelusta kevätlukukaudella 2018 ja haastattelulomakkeen yhteydessä. Opettajien henkilöllisyys on suojattu käyttämällä opettajista kirjaimia A, B ja C. Tutkimuksen haastattelun otoksen ollessa pieni, suojelen täten heidän henkilöllisyyttään. Opetustilanteesta ja konserteista otettujen kuvien julkaisulupa on pyydetty vanhemmilta kirjallinen kieltö, mikäli lapsi ei saa näkyä kuvassa.

5.2 Tutkimusmenetelmä

Opinnäytetyöni on soveltava tutkimus, jossa tarkastellaan mukali-tuntien jo valmiita tuntisuunnitelmia, oppitunteja ja niiden materiaalia, opettajien haastatteluja sekä positiivisen psykologian vaikutuksia 7–8-vuotiaiden soitonopiskeluun. Kyseessä on kvalitatiivinen tutkimus eli se on kokonaisvaltaista tiedonhankintaa, jossa ihminen toimii tiedon keruun instrumenttina (Hirsjärvi 2016, 164). Haastattelu toteutettiin teemahaastatteluna lähettämällä haastattelulomake opettajille sähköpostitse, jolla se myös palautettiin. Haastattelun kaikki opettajat ovat mukali-tunneilla käyvien lasten soitonopettajia ja heillä on opettajakokemusta samasta toiminnasta jo edellisiltä lukuvuosilta. Opettajien haastattelun lisäksi haastattelin opiston rehtoria musiikkiluokkatoiminnasta ja mukali-tunnin vaikutuksista oppilaaksi otto -järjestelmään. Rehtorin haastattelun sisältö tulee ilmi luvussa kolme koskien Kankaanpään musiikkiopistoa, opetussuunnitelmaa sekä mukali-tunnin toimintaa.

Tutkimustyötä varten, haastattelun lisäksi, olen perehtynyt erittäin monipuolisesti kirjallisuuteen, joka tarkastelee 7–8-vuotiaiden lasten kasvua fyysisesti, motorisesti, kognitiivisesti, musiikillisesti sekä positiiviseen psykologiaan. Näiden lisäksi olen syventänyt osaamistani musiikkiopiston opettajana perehtymällä syvällisemmin uuteen opetussuunnitelmaan sekä etsinyt tietoa arvioinnista. Oma opetusmateriaali ja tuntisuunnitelmat useilta lukuvuosilta ovat olleet tarkastelun ja tutkimuksen kohteena. Tämä kvalitatiivinen tutkimus koostuu siis opettajan omasta oppimateriaalista, kirjallisuudesta sekä haastatteluista.

5.3 Kyselylomake

Laadin kyselylomakkeen (Liite 1) syyskuun alussa, ja laadinnassa minua ohjeisti opinnäytetyön ohjaajani Mirja Kopra. Halusin lomakkeen avulla selvittää haastateltavien opetuskokemusta niin yleisellä kuin opinnäytteen kohderyhmäni musiikkipainotteisen luokan 7–8-vuotiaiden oppilaiden tasolla. Haastattelussa pyysin opettajia kertomaan, minkälaisia koordinaatioharjoitteita he tunneilla lasten kanssa tekevät. Samoin lomakkeella tiedustelin minkälaisia hienomotoriikan harjoituksia opettajat tekevät soittotunneilla kohderyhmän lasten kanssa. Haastattelulomakkeen loppuosassa kysyttiin, onko mukali-tunneista ollut opettajan näkökulmasta hyötyä, ja mikäli on ollut, minkälaista. Lopuksi kysyttiin, onko opettajalla havaintoja oppilaan omasta kokemuksesta, miten mukali-tunnit ovat edistäneet soiton opiskelua sekä pyydettiin vielä avaamaan, mikäli opettajalla oli kehittämisideoita mukali-tunteja varten.

Nopea reagointi haastattelupyyntöihin ja lomakkeen täyttöön yllätti minut erittäin positiivisesti. Kaikki haastateltavat vastasivat kyselyyn ja lähettivät vastaukset ennen määräajan umpeutumista. Kyselylomakkeiden vastaukset olivat kiitettävän monipuolisia ja opettajat esittivät hyviä näkökulmia niin koordinaatio-, hienomotoriikka- kuin mukali-tuntien kehittämiseen. Haastatteluita lukiessani havaitsin, että tämänkaltaisen kollegoiden haastattelu esimerkiksi kerran lukuvuodessa edistäisi talomme sisäistä pedagogista viestintää ja yhdenmukaistaisi opetusta, jota lapsille soittimesta riippumatta annetaan. Mukali-tunnista voisi jatkossa muodostua vielä enemmän se sulatusuuni, jonne viedään kaikkien instrumenttien alkuopetuksen harjoitteita ja niitä sovellettaisiin rytmiiikan ja keuhollisen musiikin hahmottamisen avulla ryhmätunnilla kaikille lapsille. Jo pelkkä haastattelulomakkeen laadinta ja vastausten lukeminen vakuutti minut, että tämä opinnäytetyö on antanut uutta suuntaa antavaa mallia, miten mukali-tuntia voisi kehittää ja luoda uusia, toimivia käytäntöjä opetustyöhön.

5.4 Tulokset

Haastattelujen tulokset (Liite 2) olivat odotetun kaltaisia ja positiivisia. Liitteestä 2 on tietosuojaan vedoten jätetty pois ensimmäinen kysymys, joka koskee opettajan instrumenttia. Haastattelun instrumenttiopettajat valittiin sen mukaan, mitkä soittimet ovat ylei-

simpiä soittimia musiikkipainotteisen 1. ja 2. luokan oppilaille. Osasin odottaa hyvää palautetta, sillä opettajien kanssa mukali-tuntien sisällöstä oltiin keskusteltu aikaisemmin, jo ennen opinnäytetyön prosessin alkamista. Kaikki instrumenttiopettajat olivat toimineet opettajina vähintään kolme, enintään 26 vuotta. Haastattelun monipuolisuuden kannalta on mielestäni hyvä, että haastatteluun osallistui niin nuoria kuin kokeneita pedagogoja. Kokemukseni perusteella kokeneilla opettajilla on hyvä rutiini toimintatapoihin ja uudet, vastavalmistuneet pedagogit tuovat energiaa ja uusia ideoita opetukseen. Molempia tarvitaan, ja siksi on mukali-opetuksen kehittämisen kannalta arvokasta, että haastatteluun osallistui pedagogoja molemmista ikäryhmistä.

Opettajien oppilaina on yhteensä 17 joko 1. tai 2. musiikkipainotteisen luokan oppilasta. Musiikkipainotteisella 1. ja 2. luokalla on yhteensä 38 oppilasta lukuvuonna 2018–2019. Haastatteluun osallistuneilla opettajilla on oppilanaan 45% kaikista musiikkipainotteisen 1. ja 2. vuoden oppilasta eli noin kolmannes. Opettajakokemusta opettajilla 7–8-vuotiaista lapsista on 3–20 vuotta.

Kehon eri osien yksittäisten liikkeiden hallinta ja niiden yhdisteleminen ovat osa instrumenttiopetusta. Samoin soittotunnilla tehtävät koordinaatioharjoitteet. Kysyin haastattelussa opettajien koordinaatioharjoitteista, joita he kohderyhmälle tekevät. Vastaukset olivat monipuolisia ja luovia, ja sovellettavissa monen eri instrumentin opetukseen. Kaikki haastateltavat tekevät lasten kanssa harjoituksia, joissa toinen käsi, tai raaja, tekee perusrytmiä eli tasaiskuja ja toinen käsi eri rytmiä, esimerkiksi soittokappaleen rytmiä. Soittoläksyn sanoja rytmitetään taputuksin. Haastattelusta ilmeni, että apuvälineillä, kuten tennispallolla, voidaan harjoittaa koordinaatiota. Palloa pompotellaan ja yritetään saada kiinni vuorotellen. Tunneilla tehdään sormileikkejä, joissa kosketetaan vuorotellen jokaisella sormella toisen käden peukaloa. Harjoitus tehostuu silmät suljettuina.

Soitinkohtaiset hienomotoriikkaharjoitteet kohderyhmälle olivat haastattelun perusteella mielenkiintoisia ja monipuolisia. Opettajat teettävät oppilaille synkronointiharjoituksia, joissa vasemman ja oikean käden yhdenaikaisuus soittamisessa paranee. Esimerkiksi kyynärohjauksen harjoittamisessa opetellaan vähentämään käden puristusta liikkeessä. Soitinta tunnustellaan silmät kiinni, toisella kädellä soittaen ja toisella naputellen tai koputellen instrumenttiin.

Kaikki opettajat olivat sitä mieltä, että mukali-tunneista on ollut hyötyä soitonopetuksessa. Kehorytmiikka on valmistanut oppilaita instrumenttiopintoihin ja soitinkohtaisiin hienomotorisiin harjoituksiin. Laulaminen ja sen harjoittelu on kehittänyt korvaa, mistä on hyötyä soitonopiskelussa. Rytmiiikka on helpottanut lasten nuotinluvun omaksumisessa sekä musiikkitermit ovat tuttuja mukali-tunnin kautta. Sosiaalisten taitojen kehittyminen mukali-tunnilla on tullut esiin ryhmätunneilla ja kuuntelemisen taito on kehittynyt. Opettajat kokevat myös, että kehorytmit kehittävät koordinaatiokykyä.

Haastattelun viimeisessä osiossa kysyttäessä kehittämissuhteita tuli ilmi, että laulua ja laulamaan harjoittelua toivotaan lisää. Vaikka mukali-tuntien jokaiseen tuntisuunnitelmaan sisältyy aina laulaminen, sen vaikutukset soitonopiskeluun koetaan selkeästi niin hyvinä, että sitä toivotaan lisättävän tunteihin. Sisäistä viestintää ja sen tehostamista toivottiin. Lopuksi toivottiin toiminnan jatkuvan yhtä innostaen ja kannustaen rennosti ja ilolla musiikin tekemiseen ja kokemiseen kuin tähänkin asti.

6 POHDINTA

Opinnäytetyöni tarkoitus oli selvittää, kehittääkö kehorytmiikka 7–8-vuotiaiden oppilaiden koordinaatiokykyä, pohtia mukali-tunnin hyötyjä soitonopiskeluun ja mitä positiivisen pedagogiikan lisääminen hyödyttäisi musiikkioppilaitoksen opetuksessa. Näiden kysymysten luomien linssien läpi olen tarkastellut omaa pedagogista osaamistani koko kalenterivuoden ajan, verrannut sitä lähdemateriaaliin ja heijastanut kirjojen teoriaa omaan käytännön työhön. Siksi opinnäytetyöni kohderyhmän lasten kokonaisvaltaisen kehityksen teoreettinen pohja ja sen ymmärtäminen on tärkeää tutkimustuloksen kannalta. Laadukkaiden opetustuntien suunnittelun ja toteutuksen kannalta opettajan tulee tiedostaa kohderyhmän kehitysvaiheet ja herkkyykskaudet.

Oivalluksia on tullut useita, eivätkä kaikki havaintoni ole välttämättä olleet itselleni miellyttäviä. Ne ovat kuitenkin avanneet opettajuuteni näkökenttää niin paljon, että päällimmäisenä tunteena tästä työstä on kiitollisuus. Olen kiitollinen, että pääsin opiskelemaan ylempää ammattikorkeakoulututkintoa, kiitollinen tästä mahdollisuudesta kehittää niin itseäni kuin oppilaitosta, jossa saan työskennellä sekä kiitollinen tästä kasvun mahdollisuudesta, joka koskettaa myös ympäristöäni. Vaikka työ on ollut oma projektini, en ilman läheisten tukea ja apua olisi saanut tätä prosessia valmiiksi tai sellaiseksi, kuin se on muodostunut. Kiitollisuus ylettyy vielä työn ja opintojen ulkopuolelle, itse ytimeen. Ilman läheisteni ja ystäväni vankkumatonta tukea, positiivista kannustusta sekä tilan antamista en olisi saavuttanut tavoitteitani. Läheiset konkretisoivat kukoistukseni: myönteiset tunteet, merkitykselliset ihmissuhteet ja itseni hyväksyminen antoivat minulle ne kukoistuksen siivet, joilla tämän työn lennättäminen ainoastaan mahdollistui. Heille olen tästä tuesta ikuisesti kiitollinen. Koska uskon hyvän kiertävän, aion antaa ympäristölleni kaiken sen takaisin, minkä itsekin olen saanut, kehittämällä itsestäni mahdollisimman hyvän musiikkikasvattajan.

Tämä kirjallinen työ on ollut kokonaisvaltainen prosessi, aivan kuten tavoitteeni kasvat-
taa kokonaisvaltaisesti lapsia löytämään musiikin iloa. Olen kokenut haasteelliseksi sanoittaa kaikkea sitä pedagogista osaamistani, mitä intuitiivisesti olen tehnyt melkein kaksikymmentä vuotta niin laulun opettajana, varhaisiän musiikkikasvattajana kuin mukali-tuntien ohjaajana. Luotan opettajana usein intuition voimaan ja toimin sen mukaan. Valmistelen tunninit luonnollisesti hyvin, kirjaten teemat, tavoitteet ja toiminnan. Kuitenkaan

aina kaikki ei mene suunnitelmien mukaan ja silloin pitää antaa intuitiolle mahdollisuus toimia. Vankka opettajakokemus toki auttaa paljon rohkeudessa luottaa intuition voimaan, sillä kokemuksen tuomasta tietopankista voi yllättävissä pedagogisissa tilanteissa olla paljon hyötyä.

Musiikkikasvattajan työssä usein törmää siihen, että aiottu suunnitelma ei toimikaan juuri sinä päivänä, sille pidettävällä ryhmälle, syystä tai toisesta, niin kuin olit ajatellut ja toimintaa pitää osata muuttaa ja reagoida nopeasti tilanteisiin. Joskus sellainen hetki saattaa tuntua aivan kaaosmaiselta, mutta joskus äkillinen tilanteen asettama muutos voi synnyttää ja luoda jotain uutta ja hienoa ja avata näkökulman, johon ei muuten olisi opettajana osannut tarttua. Tällaisia tilanteita on itselleni tapahtunut ja parhaimmissa tapauksissa niistä on syntynyt toiminta, josta on syntynyt uutta opetusmateriaalia. Opettajakokemus eli opettajan oma sisäinen tieto- ja taitopankki, hyvä vuorovaikutussuhde ryhmään ja erityisesti luottamuksellinen ja turvallinen oppimisympäristö mahdollistaa niin opettajan kuin oppilaiden kukoistuksen.

Opettajakokemukseni perusteella tiedän, että 7–8-vuotiaat ovat erittäin innokkaita kokeilemaan kaikkea uutta, heillä on rikas mielikuvitus, he muistavat kaiken ensikuulemalta, lapset ovat hyvin fyysisiä ja helposti fyysisistä leikeistä innostuvia. Uskallan väittää, että vapaassa, avoimessa tilassa tapahtuvassa, taidekasvatuksen eli tässä tapauksessa lasten mukali-tunnilla, täydellisesti kirjallisen tuntisuunnitelman mukaan etenevä tunti on paljon haastavampaa toteuttaa kuin tilassa, jossa on jokaiselle ryhmäläiselle oma vakiintunut paikka sekä kirjallista materiaalia. 7–8-vuotias lapsi on luonnostaan kiinnostunut liikkumisesta ja vapaa tila houkuttaa häntä liikkumaan. Lasten luonnollisia kiinnostuksen kohteita tulisi vahvistaa ja liikkumisen ilo on hyvä opetusväline myös musiikkikasvatukseen.

Karkeamotoriikan harjoittaminen tukee hienomotoriikan kehittymistä, jota erityisesti soittamisessa tarvitaan. Siksi mukali-tuntien sisältöön kuuluu viikoittain paljon liikuntaa, jotta motoriikka saisi paljon harjoitusta. Esimerkiksi dynamiikkaa eli äänen voimakkuuden vaihtelua voidaan harjoitella tunnilla liikkuen: hiljaista äänenvoimakkuutta (piano) tehdään mahdollisimman hiljaa varpaillaan kävellen, voimakasta ääntä (forte) isosti jalkoja käyttäen tömistellen. Kun iso liike onnistuu pyydetyllä tavalla, siirrytään dynamiikkaa harjoittelemaan sormilla; hiljaa eli pianossa sormenpäillä taputellaan kevyesti, voimakkaassa eli fortessa taputetaan koko kämmenellä.

Erilaisilla kehorytmiikan harjoituksilla on haastattelujen perusteella, ja omalla opettajakokemuksella, todettu olevan hyötyä koordinaation kehittymiseen. Jokaviikkoiset tasapainoharjoitukset, reaktiokyvyn toimintatehtävät sekä liikkeiden ja liikeyhdistelmien harjoitukset ovat edistäneet lapsen kehontuntemusta, kasvattaneet itsetuntoa ja edistäneet siten soittimen hallinnassa. Ryhmän vaikutusta ei sovi unohtaa. Vertaistuki ja toisten esimerkit ovat kannustaneet ja edistäneet sitkeyttä. Vaikka joku ryhmäläisistä on saattanut kamppailla esimerkiksi tasapainoilun kanssa, on ryhmän kannustus auttanut yrittämään uudestaan ja välttämään luovuttamisen. Ryhmän ohjaajan tehtävä on myös merkittävä, sillä oikeaan aikaan tehty, mielellään julkinen, kannustaminen on lasta energisoiva ja kannustava elementti. Vaikka jokin kehorytmiikan harjoitus on ensin vaikea, useilla toistoilla ja kannustuksella taidot saavutetaan ennen pitkää. Täten voidaan siis todeta, että kehorytmiikan harjoitukset edistävät koordinaatiota säännöllisesti tehtyinä ja kannustavalla asenteella.

Opinnäytteen kirjoittamisen myötä olen oivaltanut, että intuitioon luottaen olen toteuttanut opetuksessani paljon metodeja, joista aikoinaan jo Dalcroze ja Orff havaitsivat ja totesivat hyväksi. Liikunnan, puheilmaisun ja musiikin yhdistäminen yhdeksi kokonaisuudeksi tukee lapsen kehitystä ja samalla muodostaa musiikin kokonaisvaltaisen oppimisprosessin. Tulevaisuudessa mukali-tunnin toimintaa voisi kehittää siten, että kaikki impulsiivisesti lasten kanssa vuorovaikutuksessa syntyneet ideat kirjattaisiin ylös ja niitä voisi jalostaa ajan kanssa opetusmateriaaliksi. Tulevaisuudessa mukali-tuntien toimintaa voisi kehittää vielä luomalla oma oppimateriaali, jonka kansien välistä löytyisi ideoita niin motoriikan, kehorytmiikan, koordinaation, laulamisen, soittamisen, positiivisen pedagogiikan, musiikin kuuntelun kuin kokonaisvaltaisen musiikin oppimiseen eri taideaineita yhdistäen.

Mikäli tulevaisuudessa resurssit antavat myöten ja oppimateriaali mukali-tunnin toimintaa varten saataisiin julkaistua, voisi mukali-tunnin hyvää sanomaa välittää eteenpäin. Tavoitteena on levittää mukali-tunnin konseptia valtakunnallisesti niin, että mukali-tuntia tarjottaisiin tulevaisuudessa useassa musiikkiopistossa. Se tarkoittaisi oppimateriaalin julkaisemisen lisäksi koulutusta, jota eri oppilaitoksiin tarjottaisiin. Se, mitä Kankaanpään kaupungissa on tehty peruskoulun ja taideoppilaitoksen yhteistyönä jo liki 20 vuotta, on niin hieno osoitus yhteistyöstä, että sen soisi leviävän koko maahan. Jo vuonna 2015

Kankaanpäässä vierailut silloinen opetusministeri Krista Kiuru kiitteli koulun ja musiikkiopiston välistä yhteistyötä ja kertoi, että tällaista toimintaa tulisi luoda valtakunnallisesti (Kiuru 2015).

Se, että Kankaanpään musiikkiopiston nykyinen oppilaaksiottojärjestelmä mahdollistaa kaikkien halukkaiden musiikin opiskelun, antaa samalla mahdollisuuden jokaisen 7–8-vuotiaan koululaisen osallistua koulupäivän yhteyteen integroituun harrastukseen, joka tukee lapsen kokonaisvaltaista kasvua. Se ajallinen etu, mikä koulupäivän yhteyteen sidottu harrastus antaa, on aikaa perheelle. Koulupäivän välittömässä yhteydessä oleva soitto- tai mukali-tunti vapauttaa aikaa perheiden harrastusmenoista ja vähentää lapsen yksinoloaikaa silloin, kun vanhemmat ovat töissä. Tämä on toimintamalli, joka palvelee kaikkia ja on kaikkien saavutettavissa. Taloudellinen kustannus kokeille on verrattain pieni, sillä itse mukali-tunnit ovat ryhmäopetusta. Lukukausimaksuihin on myös saatavissa stipendejä eri tahoilta, joita voi lapsen harrastukseen hakea.

Olen vilpittömästi sitä mieltä, että jokaisella lapsella tulee olla oikeus ja mahdollisuus musiikin opiskeluun. Kuten jo aikaisemmin viittasin, pelkästään aivotutkimuksen valossa voidaan todeta, että musiikin harrastaminen ja soiton opiskelu edistävät lapsen kasvua kokonaisvaltaisesti. Soittaminen ja sen aktiivinen harjoittelu tulisi aloittaa ennen 9. ikävuotta, jotta mahdollisimman suuri hyöty saataisiin käytettyä.

Kuten aikaisemmin jo viittasin, Kaartinen 2005 on väitöskirjassaan todennut, on musiikin opiskelija sinnikäs puurtaja. Tämä ilmenee mielestäni jo soitonopiskelijan alkuopetuksessa. Aika monta harjoitusta tulee pienen soittajan tehdä, jotta uudesta soittimesta saadaan tuotettua ääni ja sillä vielä melodia, jota esittää. Siihen tarvitaan innostusta ja oppimisen iloa, rohkeutta ja luovuutta, sinnikkyyttä ja itsesäätelyn taitoa osaavan opettajan ja kannustavan kotiväen tuella. Sinnikkyydellä ja hyvällä itsesäätelyn kyvyllä on mielestäni suoraan vaikutusta niin soitto- kuin koulumenestykseen.

Psykologi Keijo Tahkokallion mukaan niille, joilla on hyvä tunteiden säätelykyky, kasvaa hyvä itsetunto (Ellilä 2017). Itsesäätelyn kasvattaminen on pitkä prosessi, joka kestää koko lapsuuden ja nuoruuden. Itsesäätely kasvaa, kun lapsi oppii säätelemään tunteiden impulsseja ja oppii ottamaan ohjeita vastaan. Musiikin opiskelussa tarvitaan paljon itsesäätelyä, sillä muuten instrumentin opiskelu on hidasta ja muuttuu vähitellen raskaaksi ja ennen pitkää soittoharrastuksen lopettamiseen. Soiton opiskelu kasvattaa sinnikkyyttä

ja opettaa säätelemään tunteita, ja näistä molemmasta luonteenvahvuudesta on hyötyä kaikkialla elämässä. Soittajan asettaessa itselleen tavoitteen, tulee maaliin pääsemiseksi tehdä kunnianhimoisesti töitä, sietämään tylsistymistä ja kestämaan turhautumista. Lopulta, kun tavoite on saavutettu, mielihyvän tunne on suuri ja kannustaa jatkamaan.

Positiivinen kannustus, tuki ja hyvien ominaisuuksien ja vahvuuksien esiintuominen edistävät osaamistason venymisessä. Mielestäni hyvän musiikkikasvattajan tulee antaa oppilaidensa loistaa. Tällä tarkoitan sitä, että musiikkikasvattajan tulisi osata herättää se oppimisen ilo musiikissa, mikä on aikoinaan musiikkikasvattajan itsekin innostumaan soittamisesta. Kodin tuen merkitys on myös mittava lapsen opinnoissa. Pianisti ja musiikin-tohtori Kristiina Junttu totesi luennolla, että kodin kannustuksen merkitys on suurin kahden ensimmäisen soitonopiskeluvuoden ajan. Silloin vanhempien tulee kannustaa lasta harjoittelemaan päivittäin ja olla kiinnostunut lapsen soittamisesta. Tämän jälkeen lapsi alkaa vähitellen itsenäistyä soiton opiskelussa ja rutinoituu harjoittelemaan oma-aloitteisesti. (Junttu 2018.)

Opinnäytteen haastatteluja purettaessa tiedostin asian, joka on työssämme musiikkiopistossa tullut esiin monesti jo aiemmin. Oppilaan opettajien välisessä viestinnässä olisi parantamisen varaa. Opetus palvelee lasta parhaiten, jos kaikki opettajat tiedostaisivat, mikälaista ja missä vaiheessa oppilas on opinnoissaan menossa. Oppilaan eduksi olisi tehostaa opettajien välistä viestintää ja tiedottaa opettajien yhteisen oppilaan opintojen edistyksestä.

Viestintää hankaloittaa arjen hektisyys ja kuormitus. Monella opettajalla on paljon työtä oman instrumenttiopetuksen ympärillä järjestämällä opetuksen ohien projekteja, konsertteja ja uuden opetussuunnitelman myötä dokumentoida opintojen edistymistä. Tuntuu ehkä kuormittavalta viestittää kollegoille, mitä oppilas juuri nyt opiskelee, koska koko opetuspaketin pyörittämiseen menee muutenkin niin aikaa. Mutta eikö olisi lapsen edun mukaista, jos niin soitonopettaja kuin ryhmäopetuksen opettaja tietäisivät, mitä lapsi on juuri opettelemassa? Näin molemmat opettajat voisivat tukea toinen toistaan edistäen lapsen oppimista. Esimerkkeinä pianonsoittajan ohjelmistossa olevaa marssikappaletta voisi tukea mukali-tunnilla opettaen koko ryhmälle marssiaskellusta tai soitonopettajan tiedostaessa mukali-ryhmän opiskelevan kehorytmiikassa trioleita, voisi trioli-rytmisen kappaletta ottaa soiton opetukseen.

Muutos kuulostaa helpolta ja tulokset lupaavilta, mutta aikataulujen tiukkuus hidastaa tiedonkulkua. Ehdotankin, että monessa musiikkioppilaitoksessa käyttöön otettu sähköinen oppilashallinto-ohjelma Eepos toimisi formaattina, jonka kautta tietoa voisi välittää. Opettajan vastuulle jää silloin ainoastaan se, viitsikö kollegan viestiä oppilaan edistymisestä lukea. Syytä silti olisi, uuden opetussuunnitelman tulkinnan mukaan meillä musiikkiopistossa ei ole enää vain ”minun oppilaita”, vaan kaikki kantavat yhdessä vastuuta ja kasvattavat musiikkiopistoissa meidän oppilaita. Onneksi olen niin onnekkaassa asemassa, että saan työskennellä työympäristössä, jossa kaikki hyväksytään sellaisina kuin ovat ja kollegoita tuetaan ja ideoita toteutetaan avoimin mielin. Työyhteisömme on tiivis, positiivinen ja avoin ja siitä saa paljon voimaa ja tukea omaan työhön.

Olen itsekin tiedostanut tämän viestinnän haasteellisuuden ja haastattelun myötä ymmärsin, että sisäistä viestintää tulee talossa entisestään tehostaa. Ja koska maailmaa muutetaan vain pienin askelin, muutos pitää lähteä itsestä. Tulevaisuudessa aion kehittää mukali-tunnin toimintaa tiedottamalla itse kollegoille esimerkiksi kerran kuukaudessa lyhyesti, mitä tavoitteita ja toimintoja tulevilla viikoilla ryhmätunneilla tapahtuu. Vaikka se vie hieman aikaa, on se kaikkien etu.

Tutkimusprosessin aikana kirjoitin itselleni avainsanoja, jotka avaisivat koko työtä. Loin työn loppuvaiheessa miellekartan, joilla kuvata kaikkia niitä elementtejä ja suhteita, jotka liittyvät toisiinsa. Keskiössä on mukali-tunti ja sen kehittäminen. Kuvio 4 esittää miellekarttaa, johon tässä työssäni päädyin.



KUVIO 4. Mukali-tuntiin vaikuttavat tekijät-miellekartta.

Mukali-tunnin sana muodostui alun perin kolmesta elementistä: musiikki, kasvatus ja liikunta. Kankaanpään musiikkiopistossa haluttiin luoda ryhmätunti, jossa musiikkia voi oppia monella eri tavalla, jotka heijastuvat niin musiikkiin, liikuntaan ja lapsen kehittymiseen yleensä. Vähänpä silloin vuonna 2009 tiedettiin, mihin liki kymmenen vuotta ryhmäopetusta johtaisikaan.

Nykyään mukali-tunti on lapsen kokonaisvaltaista kasvua kehittävä ryhmätunti, jossa lähestytään oma keho opetusvälineenä musiikkia liikkuen, leikkien, soittaen ja laulaen. Musiikki on myös itsessään opetusväline, jonka myötävaikutuksella tuetaan lapsen kasvua niin motorisesti kuin kognitiivisia ja sosioemotionaalisia taitoja kehittäen. Kaiken tukena on hyvin toimiva ryhmä, josta lapsi saa turvaa, rohkeutta ja voimaa. Kuten Dalcrozen pedagogiikassa plastiikka on väline, joka sitoo rytmiikan, säveltapailun ja improvisoinnin toisiinsa, on tutkimukseni mukaan mukali-tunti plastiikka. Mukali-tunti on sulattamo, musiikin ja liikkeen yhdistävä voiman elementti, joka sitoo yhteen musiikkipedagogiikkaa, soitonopettajan ja mukali-opettajan yhteistä kasvatusvastuuta, lapsen kehityksen tukemista, ryhmän positiivisia vaikutuksia oppimiseen ja positiivista pedagogiikkaa.

Lempielokuvassani Cinderella Ellan äiti ohjeistaa tytärtään kuolinvuoteellaan: ”Ole rohkea ja usko hyvään. Sinun pikkusormessasi on enemmän taikaa kuin kuvitteletkaan” (Cinderella 2015). Tämä ohje on ollut voimalauseeni elokuvan ensikatsomisesta lähtien. Elokuvan Ellalla eli Tuhkimolla oli viisas äiti, joka olisi ajatustensa perusteella voinut olla mukali-tunnin opettaja. Sillä rohkeus ja hyvään uskominen ovat ne avainsanat, joilla itse mukali-tuntia ja musiikkikasvatusta viedään eteenpäin. Rohkeudella ja ystävällisyydellä musiikkikasvatuksesta tulee taikaa, joka saa lapset kukoistamaan.

LÄHTEET

Ammattikorkeakoulujen opinnäytetöiden eettiset suositukset. 31.1.2018. Luettu 31.10.2018.

<https://intra.tamk.fi/documents/67978/1644670/Ammattikorkeakoulujen+opinnäytetöiden+eettiset+suositukset+2018.pdf/8a29bc67-64cf-4984-a259-8014d55759b8>

Arjen tietosuojaja. 2016/679. Luonnollisten henkilöiden suojelusta henkilötietojen käsittelyssä sekä näiden tietojen vapaasta liikkuvuudesta ja direktiivin 95/46/EY kumoamisesta (yleinen tietosuojaja-asetus). Euroopan unionin virallinen lehti 4.5.2016. Luettu 31.10.2018.

<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FI/TXT/PDF/?uri=CELEX:32016R0679&from=FI>

Caldwell, J. 2012., Expressive singing: Dalcroze Eurhythmic for Voice. Mount Pleasant, Michigan, U.S.: Glenn Street Press

Cinderella: Tuhkimon tarina. 2015. Ohjaus: Kenneth Branagh. Internet movie database. <https://www.imdb.com/title/tt1661199/>

Finlex. N.d. Laki taiteen perusopetuksesta. Luettu 31.10.2018.

<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980633?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=laki%20taiteen%20perusopetuksesta>

Ellilä, T. 27.3.2017. Näin kasvatat lapsesi itsetuntoa – kaiken avain on itsesäätely, sanoo psykologi Keijo Tahkokallio. Aamulehti. <https://www.aamulehti.fi/i ihmiset/nain-kasvatat-lapsesi-itsetuntoa-kaiken-avain-on-itsesaately-sanoo-psykologi-keijo-tahkokallio-24370304>

Goodkin, D. 2002. Play, Sing & Dance. An Introduction to Orff Schulwerk. Third edition. U.S.: Schott Music Corporation.

Goodkin, D. 2008. Intery Mintery Nursery Rhymes for Body, Voice and Orff Ensemble. 2nd edition. U.S.A.: Pentatonic Press.

Hakola, A. talous- ja hallintosihteeri. Sisäisen tietosuojaja- ja tietoturvaryhmän perustaminen. sähköpostiviesti. anneli.hakola@kankaanpaa.fi luettu 30.4.2018/tulostettu 31.10.2018.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2016. Tutki ja kirjoita. 21. painos. Porvoo: Bookwell oy.

Huotilainen, M. 2009. Musiikki ja oppiminen aivotutkimuksen valossa. Teoksessa Aro, A., Hartikainen, M., Hollo, M., Järnefelt, H., Kauppinen, E., Ketonen, H., Manninen, M., Pietilä, M. & Sinko, P. (toim.). 2009. Taide ja taito – kiinni elämässä! Taide- ja taitokasvatuksen julkaisu 2009. Helsinki: Edita Prima Oy.

Huotilainen, M. 2013. Musiikin oppimisen erityisyys neurotieteen näkökulmasta. Teoksessa Jordan-Kilkki, P., Kauppinen, E. & Viitasalo-Korolainen, E. (toim.) 2013. Musiikkipedagogin kirja. Vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa. Tampere: Juvenes Print – Suomen yliopistopaino Oy.

Jaakkola, T. 2016. Juokse, hyppää, heitä, ota kiinni! Perusliikuntataitojen opettaminen lapsille ja nuorille. Jyväskylä: PS-kustannus.

Juntunen, M. 2010. Dalcroze-pedagogiikka. Teoksessa Juntunen, M., Perkiö, S. & Simola-Isaksson, I. (toim.) 2010. Musiikkia liikkuen. Helsinki: WSOYpro Oy.

Juntunen, M., Perkiö, S. & Simola-Isaksson, I. 2010. Musiikkia liikkuen. Helsinki: WSOYpro Oy.

Juntu, K. 2018. Koulutuspäivä. Luento. Kankaanpään musiikkiopiston henkilöstön koulutuspäivä 7.8.2018. Kankaanpään musiikkiopiston Rytmis. Kankaanpää.

Kankaanpään kaupunki. 16.4.2018. Kaupunginhallitus pöytäkirja 16.04.2018/Pykälä 118. Luettu 31.10.2018. <http://www.kankaanpaa.fi/djulkaisu/cgi/DRE-QUEST.PHP?page=meetingitem&id=20183805-5>

Kankaanpään musiikkiopisto. 2018. Tietoja opistosta. Viitattu 5.10.2018. <http://www.kankaanpaa.fi/sivistyskeskus/html/fi/1191139294720627565.html>

Kankaanpään musiikkiopisto. N.d. Kankaanpään musiikkiopiston opetussuunnitelma. Luettu 5.10.2018. http://www.kankaanpaa.fi/sivistyskeskus/attachments/gallery/Kankaanpaan_musiikkiopiston_opetussuunnitelma_2018.pdf

Karling, M., Ojanen, T., Sivén, T., Vihunen, R. & Vilén, M. 1997. Lapsen aika. 11. painos. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.

Kataja, J., Jaakkola, T. & Liukkonen, J. 2011. Ryhmä liikkeelle! Toiminnallisia harjoituksia ryhmän kehittämiseksi. 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kaverinen, H., 2018. Arviointi muutoksen tuulissa: Näkökulmia arviointiin taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteissa. Oulun ammattikorkeakoulu. Ylempi AMK-opinnäytetyö.

Kiuru, K. Opetusministeri. 2015. Katselmus Kankaanpään kouluihin. Puheenvuoro 2.4.2015. Kankaanpään keskustan ala-aste. Kankaanpää.

Kivelä-Taskinen, E. 2006a. Teoksessa Kivelä-Taskinen, E. & Setälä, H. 2006. Rytmikylpy. 2. painos. Helsinki: Edita Prima Oy.

Kivelä-Taskinen, E. & Setälä, H. 2006. Rytmikylpy. 2. painos. Helsinki: Edita Prima Oy.

Kivelä-Taskinen, E. 2013. Rytmikylvyn Pikku-kuplat. 7. painos. Helsinki: Kyriiri Oy.

Kopakkala, A. 2005. Porukka, jengi, tiimi. Ryhmädynamiikka ja siihen vaikuttaminen. Helsinki: Edita Prima Oy.

Korpela-Liimatainen, T. 2018. Positiivinen pedagogiikka – hyvinvointia arkeen. Luento. Satakunnan musiikkioppilaitosten pedagoginen kehittämisspäivä 30.1.2018. Porin Palmgren-konservatorio. Pori.

Kumpulainen, K., Mikkola, A., Rajala, A., Hilppö, J. & Lipponen, I. 2014. Positiivisen pedagogiikan jäljillä. Teoksessa Uusitalo-Malmivaara, L. (toim.) 2014. Positiivisen pedagogiikan voima. Jyväskylä: PS-kustannus.

Lehtinen, E., Kuusinen, J. & Vauras, M. 2007. Kasvatuspsykologia. 2. uudistettu painos. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.

Leskinen, E. 2009. Ryhmä toimimaan! Vinkkejä tutustumiseen, oppimiseen ja yhteistyöhön. 3. painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Leskisenoja, E. 2017. Positiivisen pedagogiikan työkalupakki. Jyväskylä: PS-kustannus. Lindeberg-Piiroinen, A. & Ruokonen, I. 2017. Musiikki varhaiskasvatuksessa-käsikirja. Tallinna: Classicus oy.

Lähteenmäki, J. 2018. Arvioinnin uudet polut ja sudenkuopat. Rondo Classic 11/2018, 64–66.

Major, A., rehtori. oppilaaksiottojärjestelmä Kankaanpään musiikkiopistossa. sähköpostiviesti. anna.major@kankaanpaa.fi, luettu 7.9.2018.

Mannerheimin lastensuojeluliitto. 4.7.2017. Lapsen kasvu ja kehitys. Luettu 15.10.2018 <https://www.mll.fi/vanhemmille/lapsen-kasvu-ja-kehitys/7-9-v/7-9-vuotiaan-fyysinen-kehitys/>

Opetusalan ammattijärjestö. N.d. Ammattietiikka ja eettiset periaatteet. Luettu 31.10.2018. <http://www.oaj.fi/cs/oaj/opettajan%20ammattietiikka%20ja%20eettiset%20periaatteet>

Opetushallitus. N.d.. Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2017. Luettu 5.10.2018. https://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/taiteen_perusopetus

Orff, C. 1976. The Schulwerk. New York: Schott Music Corp.

Perkiö, S. 2010. Orff-pedagogiikka. Teoksessa Juntunen, M., Perkiö, S. & Simola-Isaksson, I. (toim.) 2010. Musiikkia liikkuen. Helsinki: WSOYpro Oy.

Perkiö, S. & Huovi, H. (toim.). 2006. Tammen kultainen laulukirja. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Pietarila, A. 2016. Ryhmän voimaa! Työtapoja ja menetelmiä taiteen perusopetuksen musiikin ryhmäopetukseen. Tampereen ammattikorkeakoulu. Ylempi AMK-opinnäytetyö.

Quinn, R., Dutton, J. & Cameron, K. 2003. Positive Organizational Scholarship: Foundations of a New Discipline. 1st ed. San Francisco, CA: Berrett-Koehler Publishers.

Pohjola, E., Sariola, E. & Simola-Isaksson, I. 1985. Piiri pieni pyörii. Musica 1 –2. Opilaan kirja. Helsinki: Offset Oy.

Rajala, H. & Ritala, V. 2018. Move-mittaustulosten hyödyntäminen – luokanopettajien kokemukset ensimmäisenä mittausvuonna. Turun yliopisto. Kasvatustiede, opettajankoulutuslaitos. Pro gradu-tutkielma.

Ruokonen, I. 2016. Esi- ja alkuopetuksen didaktiikka. 1. painos. Oy Finn Lectura Ab.
Seligman, M. 2008. Aito onnellisuus. Suom. Lång, M. Helsinki: Art House Oy. Alkuperäinen teos 2002.

Sääkslahti, A. 2015. Liikunta varhaiskasvatuksessa. Jyväskylä: PS-kustannus.

Spotify. N.d. lasten tunneille. Soittolista.

<https://open.spotify.com/user/ej1727/playlist/3XqM5dph8xrw4X9RqgtCMM?si=pxKIo4a0RZKie7o8omPO1w>

Talvio, M. & Klemola, U. 2017. Toimiva vuorovaikutus. Jyväskylä: PS-kustannus.

Tampereen ammattikorkeakoulu. N.d. Tutkimuseettiset ohjeet. Tulostettu 31.10.2018.
<https://intra.tamk.fi/fi/web/tutkinto-opinto-opas/tutkimuseettiset-ohjeet>

Tervaniemi, M. 2010. Musiikki ja muusikkous aivoissa. Teoksessa Louhivuori, J. & Saarikallio, S. (toim.). 2010. Musiikkipsykologia. Jyväskylä: Atena.

Terve koululainen. N.d. Fyysinen aktiivisuus. Luettu 15.10.2018. <https://www.tervekoululainen.fi/ylakoulu/liikuntataidot/liikehallintakyvyt>

Uusitalo-Malmivaara, L. & Vuorinen, K. 2016. Huomaa hyvä! Näin ohjaat lasta ja nuorta löytämään luontevahvuutensa. 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Uusitalo-Malmivaara, L. 2014. Hyveet ja luontevahvuudet. Teoksessa Uusitalo-Malmivaara, L. (toim.) 2014. Positiivisen pedagogiikan voima. Jyväskylä: PS-kustannus.

Viljamaa, J. 2013. Tue lapsesi lahjakkuutta. Helsinki: Werner Söderström osakeyhtiö

Worline, M., Dutton J. & Sisodia R. 2017. Awakening Compassion at Work; the Quiet Power that Elevates People and organizations. 1st ed. Oakland: Berrett-Koehler Publishers, Incorporated.

Yk-liitto. N.d. Ihmisoikeudet. Luettu 31.10.2018.
<https://www.ykliitto.fi/yk70v/yk/ihmisoikeudet>

LIITTEET

Liite 1. Haastattelulomake opettajille

1(2)



Kankaanpäässä 5.9.18

Arvoisa Kankaanpään musiikkiopiston opettaja,

Teen opinnäytetyötä Tampereen ammattikorkeakoulun ylempää ammattikorkeakoulututkintoa varten. Aiheeni käsittelee Kankaanpään musiikkiopiston MuKaLi-tuntien rakennetta ja sisältöä. Työn tarkoitus on pohtia ja kehittää niiden toimivuutta soitonopiskeluun. Kankaanpään musiikkiopistossa opiskelijalle on aikaisemmin jäänyt varhaisiän musiikkikasvatuksen eli muskarituntien ja musiikin hahmottamisen tuntien väliin kahden vuoden mittainen tauko opinnoissa. Tämä aukko on haluttu täyttää. Opistossa on kehitetty MuKaLi-tunti, joka tulee sanoista musiikki, kasvatus ja liikunta. Liikkeen, leikin, soiton, laulun ja pelien avulla tunneilla pyritään johdattamaan lapsi musiikin hahmottamisen alkeisiin, ilman kynää ja paperia.

Opinnäytetyön tavoitteena on kehittää Kankaanpään musiikkiopistossa järjestettävän MuKaLi-tuntien sisältöä niin, että sillä on suoraan edistävä vaikutus 7–8-vuotiaiden vasta-alkajien soiton opiskeluun: opinnäytetyö on soveltava tutkimus, jossa tarkastellaan jo valmiita tuntisuunnitelmia, oppitunteja ja niiden materiaalia, pohditaan niiden vaikutusta lasten kehittymiseen sekä yritetään löytää ohessa uusia, vielä parempia ja toimivampia malleja käytännön työhön. Opinnäytetyöni ohjaa lehtori Mirja Kopra.

Olen aiemmalta koulutukseltani musiikkipedagogi (AMK), pääaineena klassinen laulu. Olen täydentänyt opintoja Jyväskylän ammattikorkeakoulussa varhaisiän musiikkikasvatuksen erikoistumisopinnoilla sekä pop- ja jazz-lauluilmaisun erikoistumisopinnoilla Metropolia amk:ssa.

Toivon saavani seuraaviin kysymyksiin vastaukset 11.9.18 mennessä.

Vastaukset tullaan käsittelemään luottamuksellisesti eikä vastaajien tiedot tule ilmi tuloksissa.

Kiitän lämpimästi osallistumisesta kyselyyn ja vastaan mielelläni, jos esiin nousee kysymyksiä.

Maria Pirttikangas

Mitä instrumenttia opetat?

Kuinka kauan olet toiminut soitonopetuksen viranhaltijana/toimenhaltijana/tuntiopettajana?

Kuinka paljon oppilaistasi on tällä hetkellä peruskoulun 1. tai 2. vuoden musiikkiluokan oppilaita?

Kuinka monta vuotta olet opettanut tämän ikäisiä oppilaita?

Kehon eri osien yksittäisten liikkeiden hallinta ja niiden yhdisteleminen on osa instrumentin opetusta. Samoin soittotunneilla tehtävät hienomotoriikkaharjoitukset kehittävät käden lihasten ja hienomotoriikan hallintaa sekä harjoittavat keskittymistä. Minkälaisia koordinaatioharjoitteita teet 1. ja 2. vuoden musiikkiluokkalaisten oppilaiden kanssa?

Minkälaisia soitinkohtaisia hienomotoriikkaharjoituksia teet 1. ja 2. vuoden musiikkiluokkalaisten oppilaiden kanssa?

Oletko kokenut, että mukali-tunneista on ollut hyötyä soiton opiskelussa?

Mikäli olet, voitko kuvailla opettajan näkökulmasta millaista hyötyä mukali-tunneista on ollut?

Osaatko kertoa, onko oppilas itse kokenut hyötynsä mukali-tunneista soiton opiskelussa?

Onko sinulla kehittämisideoita mukali-tunnille tai jotain erityishuomiota?

Liite 2. Kooste opettajien haastatteluiden vastauksista

Kysymys	Opettaja A	Opettaja B	Opettaja C
Kuinka kauan olet toiminut soitonopetuksen viranhaltijana/toimihaltijana/tuntiopettajana?	tuntiopettajana 20 vuotta, viranhaltijana 8 vuotta	päätoimisesti 3 vuotta, sitä ennen 4 vuotta lyhyitä sijaisuuksia	26 vuotta
Kuinka paljon oppilaistasi on tällä hetkellä peruskoulun 1. tai 2. vuoden musiikkiluokan oppilaita?	8	3	6
Kuinka monta vuotta olet opettanut tämän ikäisiä lapsia?	11	3	20
Kehon eri osien yksittäisten liikkeiden hallinta ja niiden yhdisteleminen on osa instrumentin opetusta. Samoin soittotunneilla tehtävät hienomotoriikka-harjoitukset kehittävät käden lihasten ja hienomotoriikan hallintaa sekä harjoittavat keskittymistä. Minkälaisia koordinaatioharjoitteita teet 1. ja 2. vuoden musiikkiluokkalaisten oppilaiden kanssa?	Sormiharjoituksia vasemman ja oikean käden sormilla soittimen takakanteen naputtaen, eri sormiyhdistelmillä	jalalla naputellaan perusisku ja käsillä taputetaan samanaikaisesti soitettavan kappaleen rytmiä. Voidaan laulaa rytmiminimillä ja sanoilla.	Tennispalloa pompotellaan, yritetään saada kiinni. Sormileikkejä, kosketetaan vuorotellen jokaisella sormella vuorotellen toisen käden peukaloa, myös silmät kiinni. Soittoläksyn sanojen rytmitys taputuksin
Minkälaisia soitinkohtaisia hienomotoriikkaharjoituksia teet 1. ja 2. vuoden musiikkiluokkalaisten oppilaiden kanssa?	Synkronointiharjoitukset vasemman käden painamisen ja oikean käden yhdenaikaisuuden parantamiseksi	Oikean käden lihasten vahvistaminen, sormien näppäryys, joustavuus ja koko käden motoriiikka. Kyy-närohjauksen ”keinulautaharjoitukset”. Vasemman käden eriyttämistä tukevat harjoitukset.	tunnustellaan soitinta silmät kiinni, toisella kädellä soitetaan ja toinen naputtaa/koottaa soittimeen
Oletko kokenut, että mukali-tunneista on ollut hyötyä soiton opiskelussa?	kyllä ehdottomasti	Kyllä, jonkin verran	kyllä
Mikäli olet, voitko kuvailla opettajan näkökulmasta millaista hyötyä mukali-tunneista on ollut?	Kehon rytmeillä harjoittelu on valmistanut oppilaita hyvin instrumentti-kohtaista hienomotoriikkaharjoittelua silmällä pitäen	Laulaminen ja sen harjoittelu kehittää korvaa, mistä on paljon hyötyä soitonopiskeluun. Nuotinluvun hyöty mukalissa on rytmien osalta. Kehorytmit kehittävät koordinaatiota	rytmit sujuvat paremmin, termit ovat tuttuja, sosiaaliset taidot ryhmäsoittotunneilla, kuuntelemisen taito
Osaatko kertoa, onko oppilas itse kokenut hyötynsä mukali-tunneista soiton opiskelussa?	oppilaat kokevat musiikin fyysisesti paremmin	muistin kehittäminen, musiikin hahmottamisen ja soittamisen yhteyden ymmärtäminen	ahaa-oivalluksia rytmimistä käytännön soveltamisena
Onko sinulla kehittämisehdotuksia mukali-tunnille tai jotain erityishuomiota?	Jatketaan samaan malliin ja kannustetaan rennosti ja ilolla musiikin tekemiseen ja kokemiseen	Mukali-tunneilla tulisi laulaa mahdollisimman paljon, sillä monille lapsille laulu on vierasta ja siksi vaikeaa. Laulun hyöty soitonopiskelussa on kuitenkin valtavaa!	soitonopettajalle tietoa, mitä tehdään ja millaisia nimityksiä käytetään

