

Laulupiirtävä luokka

Alakoulun opettajien näkökulmia
laulupiirtämisen menetelmään

Helsingin yliopisto
Käyttäytymistieteellinen tiedekunta
Opettajankoulutuslaitos
Luokanopettajankoulutus
Pro gradu -tutkielma
Kasvatustiede
Joulukuu 2015
Satu Kesäniemi

Ohjaaja: Heikki Ruismäki



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Käyttäytymistieteellinen	Laitos - Institution - Department Opettajankoulutuslaitos	
Tekijä - Författare - Author Satu Kesäniemi		
Työn nimi - Arbetets titel Laulupiirtävä luokka - alakoulun opettajien näkökulmia laulupiirtämisen menetelmään		
Title The Songdrawing class - elementary school teachers views on the Songdrawing method		
Oppiaine - Läroämne - Subject Kasvatustiede		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Pro gradu -tutkielma / Heikki Ruismäki	Aika - Datum - Month and year 1.12.2015	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 102 s + 3 liitettä.
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p><i>Tavoitteet.</i> Tutkimuksen tarkoituksena oli kartoittaa opettajien käsityksiä lauluntekijä Minna Lappalaisen kehittämästä laulupiirtämisen menetelmästä koulussa. Tutkimusongelmiksi muodoistuivat tutkimukseen osallistuneiden opettajien käsitykset menetelmän käytöstä, yhdessä toimimisesta, menetelmän avulla oppimisesta ja menetelmän kehittämisestä. Laulupiirtämisestä on olemassa vain vähän tutkimustietoa. Kysymystenasettelu syntyi sekä tarpeesta saada tietoa menetelmän käytöstä koulussa osana opettajan työtä että siitä, mitä menetelmän avulla on mahdollista koulun kontekstissa oppia. Tutkimuksella saadun tiedon avulla annetaan käyttöideoita menetelmän hyödyntämiseksi ja tuotetaan laulupiirtämisen kehittäjälle tietoa menetelmän käyttökokemuksista, käsityksistä ja kehittämisehdotuksista.</p> <p><i>Menetelmät.</i> Tutkimus toteutettiin laadullisella tutkimusotteella ja aineisto kerättiin teemahaastatteluin. Tutkimukseen osallistui kymmenen peruskoulun alaluokilla opettavaa opettajaa. Heistä seitsemän menetelmää käyttänyttä osallistui yksilöhaastatteluun ja kolme yhteen ryhmähaastatteluun, joka pidettiin heille heti koulutuksen jälkeen. Aineisto analysoitiin laadullisella sisällönanalyysillä.</p> <p><i>Tulokset ja johtopäätökset.</i> Kaikkien tutkimukseen osallistuneiden opettajien käsitysten mukaan laulupiirtäminen soveltui käytettäväksi koulussa. Sellaisenaan menetelmä soveltui erityisesti alkuopetukseen. Menetelmää voitiin käyttää opetuksessa yksittäisinä harjoitteina tai kokonaisuuksina oppitunneilla, eri luokka-asteiden välisessä työskentelyssä, koulun sosiaalisissa tilaisuuksissa ja tukiopeustilanteissa. Kaikissa haastatteluissa ilmeni myös laulupiirtämisen menetelmän soveltuvan osaksi opetuksen eheyttämistä. Tutkimuksen tuloksissa nousi esille erilaisia laulupiirtämisessä yhdessä toimimista määrittäviä tekijöitä opettajan ja oppilaan kannalta. Menetelmän avulla voitiin opettajien käsitysten mukaan oppia erilaisia taitoja: koululaistaitoja, motorisia taitoja, oppiaineiden sisältöjä, yhdessä toimimisen taitoja, tunnetaitoja, itsetuntemukseen ja minäpystyvyyteen liittyviä taitoja sekä luovan toiminnan taitoja. Nämä vahvistivat jo aiemmin tiedettyä laulupiirtämisestä ja niiden myötä saatiin tärkeää tietoa alakoulun opettajien käyttökokemuksista ja käsityksistä menetelmän kehittämistä varten. Menetelmää käyttäneiden opettajien kehittämisehdotukset suuntautuivat pääosin materiaali-toiveisiin. Aineiston valossa voidaan todeta, että laulupiirtämistä on mahdollista käyttää monipuolisesti osana opetusta erilaisissa tilanteissa ja eri asioiden oppimisessa.</p>		
Avainsanat - Nyckelord Laulupiirtäminen, taiteiden avulla oppiminen, taideintegraatio, alakoulu		
Keywords Songdrawing, learning through the arts, arts integration, elementary education		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsingin yliopiston kirjasto, keskustakampuksen kirjasto, käyttäytymistieteet / Minerva		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Behavioural Sciences	Laitos - Institution - Department Teacher Education	
Tekijä - Författare - Author Satu Kesäniemi		
Työn nimi - Arbetets titel Laulupiirtävä luokka - alakoulun opettajien näkökulmia laulupiirtämisen menetelmään		
Title The Songdrawing class - elementary school teachers views on the Songdrawing method		
Oppiaine - Läroämne - Subject Education		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Master's Thesis / Heikki Ruismäki	Aika - Datum - Month and year 1.12.2015	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 102 pp. + 3 appendices
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p><i>Goals.</i> The aim of this study was to identify teacher's perceptions about Songdrawing in school. The Songdrawing method is developed by songwriter Minna Lappalainen. The research questions were consisted of teachers views about using the method, interaction, learning through the songdrawing and developing the method itself. There was only a little amount of research concerning Songdrawing and I adjusted the questions according to the need for getting more information on the use of the method as a part of the teachers work. I also reviewed views on what it is possible to learn in the context of school. Ideas on how to take advantage of the method are found throughout this research and the information on how to further develop Songdrawing are also given to the developer of this method.</p> <p><i>Methodology.</i> The study has been conducted with qualitative research approach and the data was collected based on theme interviews. Ten elementary school teachers participated in the study. Of the ten teachers seven had already used Songdrawing in their teaching and were interviewed with individual interviews. Three teachers in turn took part in a group interview and they hadn't used the method in their teaching but had just took part in a training in which the Songdrawing method was introduced to them. The data was analysed by using qualitative content analysis.</p> <p><i>Results and conclusions.</i> All of the interviews revealed that the Songdrawing method can be used in elementary schools and especially in primary education. The method can be used in teaching as single exercises, projects, in co-operation with different grade levels and in social functions of the school. All of the interviews also revealed that the Songdrawing method can be used in interdisciplinary schoolwork. The results of the study also revealed participants views about co-operation on Songdrawing from both the teacher's and student's point of view. According to teachers perceptions it was possible to learn different skills by using the method: school skills, motor skills, school subject knowledge and skills, co-operational skills, emotional skills, self-knowledge skills and creative skills. The results mainly confirmed the information already known about the method and revealed views that primary school teachers had about the subject. Participants who had used Songdrawing gave development ideas that mainly consisted suggestions on how to improve the material for using the method. The conclusion on the result of the study is that the Songdrawing method can be versatilely used in schools as a part of teaching in different occasions and when learning different matters.</p>		
Avainsanat - Nyckelord Laulupiirtäminen, taiteiden avulla oppiminen, taideintegraatio, alakoulu		
Keywords Songdrawing, Learning through the arts, arts integration, elementary education		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited City Centre Campus Library/Behavioural Sciences/Minerva		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		

Sisällys

1	JOHDANTO.....	1
2	TAITEET JA OPPIMINEN.....	4
2.1	Taiteellinen oppiminen	4
2.2	Taiteiden avulla oppiminen	7
2.2.1	Eisnerin määrittämiä oppitunteja taiteilta muulle opetukselle.....	9
2.2.2	Vuorovaikutuksen edistäminen taiteellisen toiminnan avulla	11
2.2.3	Moniaistisuus ja toiminnallisuus.....	12
2.3	Integroitu taidekasvatus	14
2.3.1	Taito- ja taideaineet.....	15
2.3.2	Erilaiset integrointityylit Breslerin tutkimuksen valossa.....	17
2.3.3	Muita tutkimuksia taideaineiden integroinnista.....	19
2.4	Näkökulmia tulevasta opetussuunnitelmasta	20
2.4.1	Eheyttäminen opetussuunnitelmassa	21
2.4.2	Työtavat	23
2.4.3	Laaja-alaiset osaamisalueet.....	24
3	LAULUPIIRTÄMINEN.....	26
3.1	Menetelmän määrittelyä	26
3.2	Laulupiirtämisen keskeiset osatekijät	27
3.3	Koulutukset menetelmän käyttöön	30
3.4	Laulupiirtämisen materiaalit.....	30
3.5	Aikaisempia tutkielmia laulupiirtämisestä	31
4	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	33
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	34
5.1	Tutkimusstrategia	34
5.2	Tutkimusasetelma	34
5.3	Aineiston hankinta	35
5.3.1	Tutkimusjoukon esittelyä.....	38
5.4	Aineiston analyysi	40
6	TUTKIMUSTULOKSET JA NIIDEN TULKINTAA.....	43
6.1	Laulupiirtämisen käyttö opetuksessa.....	43

6.1.1	Menetelmän käyttö koulussa.....	43
6.1.2	Laulupiirtäminen eri tilanteissa koulussa.....	46
6.1.3	Näkökulmia tulevaan opetussuunnitelmaan	55
6.1.4	Menetelmän käyttö yhdessä toimimisen näkökulmasta.....	58
6.2	Laulupiirtäminen ja oppiminen.....	64
6.2.1	Menetelmän avulla oppiminen.....	64
6.2.2	Laulupiirtäminen oppimistilanteena	75
6.3	Opettajien käsityksiä menetelmän kehittämisestä	78
6.4	Tulosten yhteenvetoa ja johtopäätöksiä.....	80
6.4.1	Menetelmän käyttöön liittyvää yhteenvetoa	81
6.4.2	Menetelmä oppimisen tukena	83
6.4.3	Laulupiirtäminen oppilaan kehityksen tukijana.....	84
6.4.1	SWOT-analyysi laulupiirtämisestä koulussa	87
7	LUOTETTAVUUS	90
8	POHDINTAA.....	93
	LÄHTEET	97
	LIITTEET	103

TAULUKOT

Taulukko 1. Teemahaastattelujen kestot.....	38
---	----

KUVIOT

Kuvio 1. Inkeri Savan (1993) kokonaisvaltainen taiteellisen oppimisen malli.....	5
--	---

Kuvio 2. Aurinkomalli musiikin vaikutuksista lapsen kehitykseen (Wood, 1995).....	8
---	---

Kuvio 3. Liora Breslerin integrointityyleistä koottu kuvio (Bresler, 1995).....	17
---	----

Kuvio 4. Laulupiirtämisen keskeiset osatekijät.....	27
---	----

Kuvio 5. Laulupiirtämisen käyttötilanteita koulussa	47
---	----

Kuvio 6. Aineiston pohjalta koottu kuvio menetelmän avulla oppimisesta	65
--	----

Kuvio 7. Laulupiirtäminen oppilaan kehityksen tukena.....	85
---	----

Kuvio 8. SWOT-analyysi laulupiirtämisestä koulussa.....	88
---	----

1 Johdanto

”Taidekasvatuksen voidaan todeta olevan sekä kasvatusta taiteeseen että kasvatusta taiteen avulla. Taideopetuksessa keskitytään tietoihin ja taitoihin tai kasvatetaan kokonaisvaltaisesti, sillä tavoitteena on laajentaa ihmisen kykyä kohdata maailmaa.” Näin Martti Hellström (2006, 50) totesi artikkelissaan taidekasvatuksen merkityksestä. Hänen toteamuksensa tuo esille paitsi taidekasvatuksen tärkeyden itsessään, myös sen kuinka taiteiden avulla voidaan oppia muita asioita.

Tutkimukseni aihe on ajankohtainen muun muassa sen vuoksi, että tulevassa opetussuunnitelmassa puhutaan taiteellisista ilmaisukeinoista, joilla voidaan kehittää oppijan kasvua luovuuteen ja tukea hänen itsetuntonsa kehittymistä. Tämä auttaa monipuolisessa itseilmaisussa sekä toimivassa kanssakäymisessä muiden kanssa. (POPS, 2014, 30.) Taiteiden avulla oppiminen voikin edistää koulussa taiteen tekemisen ja vastaanottamisen taitojen lisäksi myös monia muita taitoja. Laulupiirtäminen on menetelmä, jossa samanaikaisesti yhdistyvät sekä laulu että piirtäminen. Se on toimintamuotona vuorovaikutteista, toiminnallista ja moniaistista. Laulupiirtämistä käytetään opetuksessa erityisesti osana varhaiskasvatusta, erityisopetusta ja alkuopetusta. Lisäksi laulupiirtämistä käytetään esimerkiksi terapiamuotona sekä vuoden 2014 aikana laulupiirtämistä on laajennettu myös ikäihmisten keskuuteen.

Laulupiirtäminen on lauluntekijä Minna Lappalaisen kehittämä menetelmä, joka on tutkimusaiheena melko uusi. Siitä on tehty tähän mennessä kolme tutkielmaa. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää menetelmän käyttöä koulussa peruskoulun alaluokilla työskentelevien luokanopettajien ja erityisluokanopettajien käsitysten kautta. Tutkimukseni on luonteeltaan kartoittava, sillä sen avulla pyritään saamaan lisää tietoa menetelmästä ja sen käytöstä. Ensinnäkin tutkielman avulla tähdätään menetelmän kehittämiseen koulun kontekstiin. Toiseksi tutkimuksen avulla laulupiirtämisestä kiinnostuneet voivat saada tietoa menetelmän käytöstä koulussa ja tätä kautta saada ideoita myös omaan työhön. Tämän pohjalta lähdin miettimään tutkimuskysymyksiäni ja mitä haluan saada selville tutkielmassani.

Tutkimuksen aineisto on kerätty haastatteluin ja se analysoitiin laadullisella sisällönanalyysillä. Keskityn tutkimuksessani kolmeen alueeseen, jotka ilmenevät vahvasti juuri kouluympäristössä: menetelmän käyttö opetustyössä, yhdessä toimiminen menetelmän käytön aikana ja menetelmän avulla oppiminen. Nämä kaikki ovat myös laulupiirtämisen menetelmään vahvasti liittyviä asioita: menetelmää on materiaalinsa puolesta mahdollista käyttää monipuolisesti, sen avulla voi oppia laajasti erilaisia asioita ja se on toimintamuotona myös vahvasti vuorovaikutteista.

Olen erikoistunut luokanopettajaopinnoissani taito- ja taideaineisiin, erityisesti musiikkiin ja kuvataiteeseen, minkä vuoksi menetelmä oli minulle tutkimusaiheena erityisen kiinnostava ja inspiroiva. Kuulin laulupiirtämisen menetelmästä kandiseminaarini ohjaajalta. Sain mahdollisuuden tutustua menetelmään ensikerran Laulupiirtämisen peruskoulutuksessa, jonka kävin kesällä 2014. Tutkielmassa on tehty yhteistyötä menetelmän kehittäjän Minna Lappalaisen kanssa. Olemme sopineet yhdessä tutkielman tavoitteista ja menetelmän kehittäjä myös mahdollisti yksilöhaastatteluihin osallistuneiden koulutuksen sekä tarjosi heille menetelmämateriaalit käyttöön.

Tutkimukseni avainkäsitteitä ovat laulupiirtäminen, taiteiden avulla oppiminen, taideintegraatio ja alakoulu. Teoreettisessa viitekehyksessä esittelen ensin taiteita ja oppimista taiteellisen oppimisen näkökulmasta. Sen jälkeen esittelen Elliot W. Eisnerin näkemyksiä siitä, mitä muu opetus voi oppia taiteilta. Kyseisessä osiossa erittelen myös taiteellisen toiminnan vuorovaikutteista luonnetta sekä avaan taiteiden merkitystä osana toiminnallista ja moniaistista oppimista. Seuraavaksi esittelen integroitua taidekasvatusta, jossa avaan integrointia ja eheyttämistä käsitteinä ja esittelen Liora Breslerin (1995) integrointikäytäntöjä. Luvun lopuksi teen selkoa tutkimukseni kannalta tärkeistä tulevan opetussuunnitelman (2016) osioista. Kolmannessa luvussa esittelen laulupiirtämisen menetelmää, jonka jälkeen etenen kohti tutkimuskysymysten ja tutkimusten toteutuksen esittelyä.

Tutkimukseni tehtävänä on selvittää opettajien käsityksiä laulupiirtämisen menetelmästä alakoulussa. Käsitteillä tarkoitetaan tässä tutkimuksessa opettajien kokemuksen myötä muodostuneita ajatuksia tietystä ilmiöstä, joka tässä tutkimuksessa on laulupiirtäminen. Niikon (2003, 25) mukaan kokemus ilmenee juuri ihmisten käsityksistä.

Tutkimukseeni osallistuneita opettajia on kymmenen, joista seitsemän osallistui yksilöhaastatteluihin ja kolme ryhmähaastatteluun. Seitsemän eri kouluista olevaa yksilöhaastateltavaa kävivät vuoden 2015 alussa saman heille tarjotun koulutuksen ja käyttivät menetelmää opetuksessaan keskimäärin kaksi ja puoli kuukautta. Haastattelin kyseisiä opettajia myöhemmin vuoden 2015 keväällä. Yksilöhaastatteluissa opettajien käsitykset menetelmästä pohjaavat näin ollen heidän menetelmän käyttökokemuksiinsa koulutuksen ja kokeilujakson ajalta. Tutkimukseni toinen aineistonkeruuvaihe sijoittui vuoden 2015 loppukevääseen, jolloin toteutin ryhmähaastattelun täydentämään yksilöhaastatteluissa syntyneitä käsityksiä. Ryhmähaastatteluun osallistuneet kolme opettajaa olivat eri kouluista ja haastattelu pidettiin heille heti koulutuksen jälkeen, jolloin opettajat kertoivat käsityksiään laulupiirtämisestä koulussa koulutuksen pohjalta.

Käsitysten rajaamiseksi määrittelin kolme tutkimuskysymystä, joilla lähdin etsimään vastauksia tutkimuksen tavoitteeseen. Ensimmäinen kysymykseni koskee menetelmän käyttöä. Sen avulla saadaan tietoa siitä, miten menetelmää on mahdollista opettajien käsityksien myötä käyttää ja millaisena menetelmän käyttö ilmenee yhdessä toimimisen näkökulmasta. Kysymykseen liittyy näin ollen vahvasti innovatiivisuuden ajatus ja luovien ratkaisujen käyttö menetelmän soveltamisesta koulussa. Toinen tutkimuskysymykseni koskee menetelmää ja oppimista. Sen avulla kartoitan millaisia oppimisen alueita opettajat kokevat laulupiirtämisen menetelmän edistävän sekä millaisena oppimistilanne opettajien käsityksissä näyttäytyy eri tavoin oppivien oppilaiden näkökulmasta. Kolmas tutkimuskysymykseni liittyy menetelmän kehittämiseen koulun kontekstissa, jolla tähdätään saamaan tietoa siitä, mihin suuntaan menetelmää voisi lähteä tulevaisuudessa laajentamaan.

2 Taiteet ja oppiminen

Tässä luvussa esittelen teorioita, joissa käsitellään taidetta ja oppimista. Katson teoreettisessa viitekehysessäni laulupiirtämistä taiteellisenä työskentelynä, jossa hyödynnetään taideaineille tyypillisiä tapoja toimia. Laulupiirtäminen on menetelmänä kahta taiteen muotoa yhdistävää, sillä siinä yhdistyvät sekä laulu että piirtäminen yhtäaikaaisesti. Tämän lisäksi laulupiirtäminen sisältää monessa harjoituksessaan myös liikettä. Lähdän tässä luvussa liikkeelle taiteellisen oppimisen määrittelystä edeten taiteiden avulla oppimiseen ja taideaineiden integrointiin. Luvun lopuksi tarkastelen taiteiden avulla oppimista uuteen opetussuunnitelmaan (2014) peilaten.

2.1 Taiteellinen oppiminen

Taidetta voidaan määritellä esimerkiksi luovana keinona tietää ja kokea aisteja hyödyntäen (Karppinen, Ruokonen & Uusikylä, 2005, 7). Räsänen (2006) määrittelee taiteen niin, että se on ensisijassa merkitysten luomista. Taiteen tulkinnalla ja tekemisellä on ymmärrystä avartava vaikutus, koska niiden avulla havaitsemme uusin tavoin ympäröivää maailmaa. (Räsänen, 2006, 13.) Taide liittyykin kokemuksiimme kokonaisvaltaisesti ja se voidaan nähdä myös merkittävänä viestimisen ja ilmauksen muotona sen moninaisen kielen vuoksi (Polster, 2010, 19).

Tutkielmassani lähestyn aihetta kokonaisvaltaisen oppimisen näkökulmasta. Tällöin kyseessä on Räsänen (2011) mukaan laaja-alainen tiedonkäsitys, jossa taiteita ei erotella toisista tavoista tietää. Konkreettiset ja abstraktit taidot eivät tällöin ole erillisiä. Voidaan puhua myös kokonaisvaltaisesta taideoppimisesta, jolloin ajattelu on yhteydessä toimintaan. Tällöin prosessi ja produkti ovat yhtäläisessä asemassa oppimisen näkökulmasta. Taiteelliselle oppimiselle tyypillistä on, että siinä yhdistyvät ensinnäkin taito ajatella kuvitteellisesti, toiseksi kyky prosessuaalisuuteen ja kolmanneksi motoriset taidot. Taiteiden kautta kokonaisvaltaiseen oppimiseen on kytkeytynyt myös kehollisuuden käsite: ymmärtäminen pohjautuu taiteissa kehon ja mielen yhteiseen toimintaan. (Räsänen, 2011, 138.)

Sava (1993) määrittää taiteellista oppimista oppijan tehokkaan aisti-, kokemus-, mielikuva- ja käsitetiedon yhteen saattamisena, kokeilemisena ja päätöksien tekemisena.

Seurauksena syntyy näin ollen taiteellis-esteettinen yksilöllinen tulkinta sekä opitun taiteellisen holistisen tiedon ilmaisemista kyseisen taiteen muodon tavoin, esimerkiksi musiikkina tai kuvina. Toisaalta taiteellisen oppimisen seuraukset voivat ilmetä myös kokonaisilmaisuna silloin, kun siinä yhdistyy monta taiteen muotoa. Tällöin on mahdollista parhaassa tapauksessa saavuttaa jokainen aisteihin pohjautuvan kokemuksen alue. Sava on luonut taiteellisen oppimisen kokonaisvaltaisen mallin, joka koostuu erilaisista tiedon muodoista. Näitä ovat käsite- ja mielikuva-tieto, elämys- ja ilmaisutieto, aistitieto ja vuorovaikutustieto. Nämä taiteellisen tiedon alueet liittyvät yhteen toisiinsa integroituen, jolloin kyseessä on taiteellinen kokemus ja toiminta kokonaisuudessaan. (Sava, 1993, 28, 34.)



Kuvio 1. Inkeri Savan (1993, 34) kokonaisvaltainen taiteellisen oppimisen malli.

Ensinnäkin taiteellisessa toiminnassa **aistitiedolla** on merkityksellinen asema. Oli toiminnassa kyseessä vastaanottaminen, tulkinta tai oman taiteellisen tuotoksen tekeminen, ollaan siinä aistikokemusten ja –havaintojen parissa. Aistien kautta tapahtuvan taiteen vastaanottamisen lisäksi yhtä merkityksellistä on taidevälineiden ja materiaalien kautta tavoitettava aistitieto. Aistitiedon ja elämystiedon liittyessä yhteen oppilaalle syntyy konkreettisempi kosketus monenlaisiin koettuihin tunteisiin. Aistitiedon kanssa tiiviissä yhteydessä tulee olla **tekninen taitotieto**, jolla Sava tarkoittaa sekä teoreettista että taitoja kartuttamalla syntynyttä tietämystä materiaaleista, välineistä ja niiden käyttötarkoi-

tuksista, joita tarvitaan taiteelliseen tulkintaan ja tuottamiseen. Jäljitteleminen on yksi taitotiedon muodoista. (Sava, 1993, 35–36.)

Elämys- ja ilmaisutiedosta puhuttaessa tärkeää on, että aistillisuuden merkitys taiteessa on joka kerta myös emootioiden kytkeytymistä osaksi kokemusta. Ainoastaan tunteiden välityksellä koetun elämyksen avulla henkilö voi yhdistää omakohtaisia merkityksiään taito-, aisti-, vuorovaikutus- tai käsitetietoihin niiden jäämättä pintapuolisiksi. Itseilmaisuuden välityksellä syntynyt tieto ja tunnetieto ovat tiiviissä vuorovaikutuksessa keskenään, mikäli itseään ilmaistaessa painotetaan henkilökohtaisten mielikuvien ja tunteiden muuntamista taiteen avulla tuotokseksi. Tunteita voidaan tällöin muuttaa esimerkiksi musiikiksi, tanssiksi tai kuviksi. Näin ollen voidaan pyrkiä ilmaisulliseen oppimiseen, jonka kautta kasvatetaan ymmärrystä itsestä. Toisaalta toiminnassa perehdytään myös kanssatoimijoiden elämyksiä ja mielikuvia omaavaan maailmaan, mikäli toiminta sisältää vuorovaikutuksen kautta syntyvää jakamista. (Sava, 1993, 36–37.)

Taiteellista vuorovaikutustietoa määriteltäessä Sava toteaa taiteellisen toiminnan olevan joka kerta jollain lailla joko sosiaalista tai kulttuurista vuorovaikutusta taidetta tekevän ja sitä vastaanottavan henkilön kesken. Oppimistilanteessa taiteellinen toiminta on tällaista alati myös opettajan ja oppilaan kuin oppilaidenkin välisenä vuorovaikutussuhteena. Yksi tapa toteuttaa vuorovaikutuksellista taiteellista työskentelyä on esimerkiksi prosessityöskentely. (Sava, 1993, 37.)

Yksi Savan mallin tiedonalue on **taiteellis-esteettinen käsite- ja mielikuvatieto**. Savan mukaan käsitetieto nojautuu vahvasti aisteihin ja elämyksiin ja taiteen tekijän mielikuvien ja henkilökohtaisten merkitysten syntymiseen käsitetiedon yhtenä osa-alueena. Oppijan toiminnan avulla kerääntynyt aisti-, elämys- ja mielikuvatieto muuntuu hiljalleen käsitteiksi muuttuen yleistä todellisuutta ilmentäväksi taiteellisen termistön ja symbolikielen kautta. Esimerkiksi taiteellisen toiminnan kautta vastaanotettua tai tuotettua kehittyvää visuaalista, musiikillista ja kehollista ajatusta on haasteellista tarkastella verbaalisen käsitteenmuodostuksen avulla. Tällöin ne ilmenevät esimerkiksi musiikkiteoksena tai kuvasommitteluna. (Sava, 1993, 37–38.)

Kokemukseen kuuluu aisti- ja tunne-elämysten lisäksi vuorovaikutuksen avulla syntyvän jakamisen, kokemusten vaihdon ja sen avulla lisääntyvän ymmärtämisen ja taiteelli-

sen käsitetietouden edistäminen (Sava, 1993, 38). Kuvio on tutkimukseni aiheen kannalta merkityksellinen, sillä laulupiirtäminen on laulamista ja kuvallista ilmaisua yhdistävänä menetelmänä taiteellista toimintaa. Laulupiirtämisessä eri tietämisen tasot yhdistävät kokonaisvaltaiseksi toiminnaksi. Taiteellinen vuorovaikutustieto osoittautuu siinä vahvasti paitsi juuri opettajan ja oppilaan välisenä suhteena, myös oppilaiden välisenä suhteena. Avaan teoreettisessa viitekehyksessäni vielä myöhemmin lisää taiteeseen liittyvää vuorovaikutusta ja moniaistisuutta.

2.2 Taiteiden avulla oppiminen

Taiteet ovat merkittävä tekijä henkilön itseilmaisussa (Nevanen, 2015, 44). Goldberg (2001) toteaaakin, että taiteet voivat esimerkiksi laajentaa keinoja itseilmaisuun mahdollistaen samalla monia oppimistyyliä lapsille. Taiteet kehittävät myös itseluottamusta ja ne voivat voimaannuttaa paitsi oppilasta myös opettajaa. (Goldberg, 2001, 19–20.) Tutkimuksista on selvinnyt myös, että taiteiden ollessa paitsi motivoivia oppilaille, ne myös lisäävät heidän kriittistä ja luovaa ajatteluansa. Taiteilla on myös vaikutusta oppimiseen sitouttamisessa, joka puolestaan aiheuttaa sen, että oppilailla on mahdollisuus lisätä ymmärrystään. Tämä heijastuu myös oppijan oppimistuloksiin. (Martens, 2004.)

Taiteiden kautta tapahtuvalla kasvatuksella on mahdollisuus vaikuttaa paitsi oppimiseen myös opettamiseen ja koko yhteisöön (Bohannon & McDowell, 2010, 30). Taiteiden avulla voidaan sekä lisätä opettajan näkökulmasta lasten erilaisten kykyjen tiedostamista että lisätä opetuksen ja oppimisen monimuotoisuutta (Goldberg, 2001, 19). Ihmisen ja ympäristön välisiä uusia asioita voidaan käsitellä taiteen tekemisen ja kokemisen avulla (Nevanen, 2015, 44).

Laulupiirtämisen harjoitusten avulla voidaan laulun ja visuaalisen ilmaisun kautta pyrkiä edistämään lasten erilaisia kehityksen alueita. Karppisen ym. (2005) toteavat, että kun lähestytään opetusta taidekasvatuksen näkökulmasta se on kokonaisvaltaista ja hyödyntää useita aisteja. Siinä leikki ja mielikuvat ohjaavat lapsen toimintaa tarjoamalla tilaisuuksia luovuuden käyttöön ja lapsen kehityksen edistämiseen. (Karppinen ym., 2005, 8.) Taidekasvatuksen kokonaisvaltaisuuden vuoksi onkin hyvä pohtia myös sitä, kuinka se vaikuttaa lapsen kokonaisvaltaiseen kehitykseen. Wood (1995, 26) onkin luonut kuvion musiikin vaikutuksesta lapsen kehitykseen, jonka näen olevan sovellettaviss-

sa myös laulupiirtämiseen, jossa musiikin lisäksi hyödynnetään piirtämistä. Olen suomentanut alla olevan kuvion Woodin (1995, 26) alkuperäisestä kuvioista ja käyttänyt suomennoksessa apuna Hongisto-Åbergin ym. (1993, 85) suomennosta Woodin teoksen aiemman painoksen (1982) kuvioista.



Kuvio 2. Aurinkomalli musiikin vaikutuksista lapsen kehitykseen (Wood, 1995, 26).

Jos kuvitellaan, että musiikki on aurinko, siitä heijastuu säteitä kaikkeen, mitä musiikki kehittää. Säteet osuvat tällöin ensinnäkin fyysiseen kehitykseen, joka käsittää motoriset taidot, koordinaation ja rentoutumisen. Toiseksi säteet ulottuvat tunne-elämän kehityk-

seen, sillä musiikki voi vaikuttaa tunteiden ilmaisuun ja keinona siihen on esimerkiksi dramatisointi. Musiikilla on myös vaikutusta lapsen itsetunnon kehittymiseen. Kolmanneksi säteet heijastuvat älylliseen kehitykseen opeteltaessa musiikillisia käsitteitä kielen ja sanavaraston kasvaessa. Musiikilla voidaan kehittää myös lapsen muistia ja mieleen painamista. Neljänneksi auringon säteet heijastuvat sosiaaliseen kehitykseen, jolloin musiikin avulla lapsella kehittyvät sosiaaliset vuorovaikutustaidot, parantaen samalla lapsen itsekontrollia ja omaa toimijuutta suhteessa muihin. Hän myös oppii muita tärkeitä ryhmässä toimimisen taitoja. Viidenneksi auringon säteet heijastuvat lapsen luovuuden kehittämiseen lapsen käyttäessä mielikuvitustaan. Viimeiseksi säteet tavoittavat musiikin kautta koetun ilon ja hauskanpidon, joka toimii lähtökohtana myös tuleville osallistumisille. (Wood, 1995, 26.)

2.2.1 Eisnerin määrittämiä oppitunteja taiteilta muulle opetukselle

Taiteiden oppiminen ei ole pelkästään ymmärrystä taiteesta tai taiteellisen taidon ja ilmaisun kartuttamista (Juntunen, 2011, 64). Elliot W. Eisner (2002) on määrittänyt erilaisia näkökulmia, joita opetuksen on mahdollista oppia eri taiteilta. Hän on määritellyt niitä erillisinä oppitunteita, joissa käsitellään erilaisia taiteen oppimiselle tyypillisiä piirteitä. Esittelen tässä yhteydessä niistä tämän tutkimuksen kannalta keskeisimpiä näkökulmia. Eisnerin määrittämät taiteen oppitunnit muulle opetukselle ovat sovellettavissa myös muihin koulussa opiskeltaviin oppiaineisiin. (ks. Eisner, 2002, 196.) Teoria on tutkimukseni kannalta oleellinen, sillä laulupiirtämisessä ollaan kahden taiteen alueen välisessä vuorovaikutuksessa: siinä yhdistyy musiikki laulun muodossa sekä kuvallinen tekeminen piirtämisenä ja nämä kaksi tukevat toisiaan toiminnan aikana. Tutkimuksessani pyrin löytämään mitä yhteyksiä laulupiirtämisellä taiteellisena toimintana on erilaisiin opetuksen tilanteisiin ja oppiaineisiin sekä mitä menetelmän avulla voidaan oppia koulussa.

Ensinnäkin Eisnerin mukaan taiteet tarjoavat näkökulman opetukseen, jossa kysymyksiin ja ongelmiin voi olla useita erilaisia vastauksia ja ratkaisuja. Hän korostaakin oppilaiden oma kädenjäljen tärkeyttä ja sitä, että vastausten ei tarvitse olla keskenään samanlaisia. Taiteissa tärkeässä asemassa ovatkin monimuotoisuus ja vaihtelevuus. (Eisner, 2002, 196.)

Toinen Eisnerin (2002) opetus taiteilta muulle opetukselle koskee asioiden muotoutumista, joka tulisi nähdä opetuksessa merkityksellisenä. Kuvataiteessa, musiikissa ja kirjallisuudessa tyypillisten tapojen käyttö asioiden kohtaamiseen voi olla tehokas tapa myös herkkyyden edistämiseen muissa kuin taiteellisissa oppiaineissa. Taiteilta oppimisessa tärkeää on myös, että ne opettavat mielikuvituksen ja aistien käytöstä. Eisnerin mukaan taiteissa onkin mahdollista päästää mielikuvitus valloilleen. Mielikuvitusta vaativat prosessit tuovat toisaalta myös iloa. Mielikuvituksen kautta oppilailla on mahdollisuus havaita asioita muullakin tapaa kuin se todellisuudessa ilmenee. (Eisner, 2002, 197–199.) Taidekasvatuksella paitsi kasvatetaan mielikuvitusta, lisätään myös oivaltamista (Eisner, 1986, 83–84).

Taiteiden avulla tapahtuvan sitoutumisen myötä yksilöllä on mahdollisuus päästä ikään kuin toiseen maailmaan, jolloin henkilön tilan- ja ajantaju katoaa. Toiminnassa ei painoteta ainoastaan lopputulemaa vaan pyritään elämänlaatua parantaviin vaikutuksiin. Eisnerin mukaan onkin olemassa kolme syytä, sille miksi ihminen päätyy tekemään jotain tyytyväisyyteen pyrkiessään. Syynä toiminnalle voidaan nähdä niin sanotun palkinnon odottaminen, joka seuraa prosessia ja lopputulemaa. Tällöin se koetaan arvokkaaksi prosessin ja lopputuloksen rinnalla. Toinen syy tekemiselle voi olla, että ei niinkään painoteta prosessia vaan arvostetaan produktia. Kolmanneksi ihminen voi tehdä jotain sen elämyksellisyyden vuoksi, kuten esimerkiksi leikkiä. (Eisner, 2002, 202–203.) Laulupiirtämisessä opitaan yhdessä toimien ja myös ikään kuin yhteisen leikin kautta. Hansen, Bernstorff ja Stuber (2014) toteavat leikin integroimisen opetussuunnitelmaan ja luokassa tapahtuvaan oppimiseen rohkaisevan ja edistävän oppimista. Opetuksen tukemisessa leikki on motivoivaa yhtä lailla lapselle kuin aikuisellekin. Tunteen ja oppimisen vahva yhteys leikissä pitää yllä kiinnostusta, joka kasvattaa kognitiivisia, motorisia ja sosio-emotionaalisia taitoja. (Hansen, Bernstorff & Stuber, 2014, 21.)

Yksi taiteilta opittava asia Eisnerin (2002) mukaan on, että kirjallista kieltä ja asioiden määrällisyyttä ei tulisi nähdä ainoana ymmärryksen keinoina. Esimerkiksi musiikin avulla koetaan elämyksiä, joita on haasteellista muuttaa määrälliseksi. (Eisner, 2002, 204.) Myös Karppinen ym. (2005, 7) toteavat taiteen symboleihin perustuvien järjestelmien olevan yhtäläisessä asemassa kirjainten ja numeroiden kanssa. Niin sanotulla taiteen kielellä onkin heidän mukaansa mieltä, kehoa ja henkeä yhteenliittävä vaikutus.

Räsänen (2011) esittää näkökulmaa siihen, että käytettäessä taiteita muuhun oppimiseen, voi vaikutus olla molemminsuuntaista. Räsänen mukaan taiteita ei ole syytä tarkastella ainoastaan välineenä muulle oppimiselle ja hän katsookin, että keskittymistä tulisi suunnata enemmän taiteiden avulla opittaviin asioihin. (Räsänen, 2011, 131.) Tässä tutkielmassa näen oleellisena pyrkiä lähestymään aineistoa näiden erilaisten taiteiden avulla oppimisen näkökulmien kautta, sillä laulupiirtämisen menetelmä sisältää taiteellista toimintaa, jossa pyritään oppimaan laulamisen ja piirtämisen lisäksi myös muita taitoja. Tällöin koen tarkoituksenmukaisena myös pohtia laulupiirtämistä ikään kuin välineellisestä näkökulmasta. Musiikin ja piirtämisen avulla voidaan oppia eri sisältöjä ja oppimisen alueita, joiden kartoittaminen on yksi tutkimukseni päätehtävistä.

2.2.2 Vuorovaikutuksen edistäminen taiteellisen toiminnan avulla

Yhteistyötaitoja kartuttavat tavat opetuksessa ovat Jyrkiäisen ja Koskinen-Sinisalon (2012) mukaan yksi vahva tekijä tulevaisuuden koulussa tulevia osaamistarpeita määriteltäessä (Jyrkiäinen & Koskinen-Sinisalo, 2012, 17). Koululuokassa tapahtuva vuorovaikutus määräytyy osallistujien, opettajien ja tekeillä olevasta asian mukaan. Sosiaalisten taitojen opetus on vuorovaikutusta opettajan ja oppilaan välillä. Ryhmässä tapahtuva vuorovaikutus saattaa muuttua palkitsevaksi oppijoiden kesken tapahtuvien asioiden jakamisen kautta. (Kauppila, 2005, 91, 142.) Sipilän (2012, 62) tutkimuksen mukaan yhteisöllisyyttä edistääkin se, että luokalla on jaettu tavoite yhteiselle tekemiselle. Kauppilan (2005, 91) mukaan ryhmätuloksia ovat myös sosiaaliset, affektiiviset ja taidolliset tulokset kognitiivisen oppimisen rinnalla. Motivoivia tapoja sosiaalisten taitojen opettamiselle voivat olla esimerkiksi erilaiset leikit ja pelit (Kauppila, 2005, 145).

Taiteellisen työskentelyn avulla voidaan kehittää oppijoiden itsenäisyyttä, mutta toisaalta myös yhdessä toimimisen taitoja (Karppinen ym, 2005, 7). Goldberg (2001) toteaa, että taideprojektin parissa työskentely voikin johtaa parempaan yhteistoimintaan. Taiteiden avulla myös ujommat oppilaat saattavat päästä toimintaan mukaan. (Goldberg, 2001, 20.) Opittaessa asioita yhdessä muiden luokkatovereiden kanssa, on silloin samalla mahdollista tukea erilaisia oppijoita (Jyrkiäinen ja Koskinen-Sinisalo, 2012, 50). Goldberg toteaa myös, että lapset, joilla on emotionaalisia hankaluuksia, voivat taidetyöskentelyn lisäksi saada mahdollisuuden olla yhteistyössä toisten kanssa. Hän näkeeikin, että

taiteiden kautta voidaan päästä suurempaan kasvatukselliseen yhtäläisyyteen tietämyksen jakamisen kautta. (Goldberg, 2001, 20.)

Yhdessä työskentely voi taiteissa antaa mahdollisuuksia kulttuurisen, eettisen ja ryhmän sisäisen harmonian ja yhteisymmärryksen eteenpäin viemiseen (Goldberg, 2001, 20). Sterman (2015) toteaa, että taide voidaankin nähdä välineenä, jonka avulla voidaan rakentaa syvällisempää ymmärrystä paitsi toisista myös itsestä ja ihmisten välistä vuorovaikutusta edistääkin se, että tuntee itsensä. Luovan itseilmaisun yhdistyessä oppijoiden tuntemuksiin ja sosiaalisiin suhteisiin, se valmistaa heitä omien ihmissuhteidensa ylläpitoon. (Sterman, 2015, 11.)

2.2.3 Moniaistisuus ja toiminnallisuus

Dryren ja Vos (1997) esittävät, että tutkijoiden mukaan oppimistapoja voidaan jakaa vähintään kolmeen oppimisen tapaan: haptiseen, visuaaliseen ja auditiiviseen. Haptisessa oppimisessa olennaiseen osaan nousevat tekeminen, liikkuminen ja kokeilu. (Dryden & Vos, 1997, 129.) Ikonen (1995) käyttää tekemisen ja kokeilemisen kautta oppijoista termiä kinesteettiset oppijat. Hän myös nostaa esille taktiiliset oppijat, joille sormien ja käsien käyttö nousee tärkeään rooliin harjoituksiin keskittyessä. Tällaiset oppijat oppivat parhaiten raapustamalla, kirjoittamalla, piirtämällä ja sormiaan liikuttamalla. (Ikonen, 1995, 34–35.) Drydenin ja Vosin teoksessa mainitaankin myös kinesteettis-taktiilinen oppiminen haptisen oppimisen yhteydessä (Dryden & Vos, 1997, 129). Kaikissa näissä yhdistyy konkreettinen tekeminen. Visuaaliset oppijat hyödyntävät näkemäänsä asioiden muistamisessa ja kykenevät muistamaan visuaalisia yksityiskohtia näkemänsä perusteella. Visuaalisessa oppimisessa käytetään apuna kuvia. Auditiivisessa oppimisessa puolestaan opitaan äänen kautta, joka voi olla musiikkia tai puhetta ja oppija hyödyntää kuulemaansa mieleenpalauttamisessa. (Dryden & Vos, 1997, 129; Ikonen, 1995, 34.)

Moniaististen menetelmien käytöllä voidaan saada oppilaat syvällisemmin oppimiskokemukseen mukaan. Moniaistisessa oppimisessa oppilaat haastetaan opetuksessa käyttämään erilaisia kykyjään monenlaisissa tilanteissa. Tällaisia kykyjä ovat muun muassa näkeminen, kuuleminen, liike, kosketus, ajattelu ja iloitseminen. (Baines, 2008, 20–21.) Lopputuloksen kanssa yhtä tärkeää on monia aisteja hyödyntävä prosessi, joka yhdistää

monikanavaista ilmaisua (Räsänen, 2010, 50). Cosenzan (2006, 7) mukaan oppilaiden on mahdollista saada useita erilaisia tietämisen tapoja esittäessään visuaalisesti tuntemuksiaan ja ajatuksiaan musiikista ja toisinpäin. Monet lapset ja aikuiset oppivat sekä näkemänsä että kuulemansa perusteella, joten tällaiset oppiaineita yhdistelevät menetelmät voivat luoda läpikotaisempaa ymmärrystä sekä musiikista että kuvataiteesta (Cosenza, 2006, 7; Pavlou & Athanasiou, 2014, 4).

Ruokonen ja Grönholm (2005) toteavat esimerkiksi musiikillisen toiminnan sisältävän erilaisia aistihavaintoja. Ensinnäkin siinä aloitetaan toiminta kuulon kautta tehdystä havainnosta omaksuttaessa musiikkitiedollisia sisältöjä toiminnallisuuden avulla. Tällöin käytetään leikkiä hyödyntäviä tapoja. Näistä voidaan edetä elämyksiä synnyttäviin toimintatapoihin. Kuulemalla tehtävää havaintoa voidaankin musiikkia opiskeltaessa avustaa eri aisteja yhdistäen esimerkiksi jaottelemalla kuulohavaintoa kuvan tai kädenliikkeen avulla. Musiikilliseen toimintaan voidaan myös liittää esimerkiksi liikuntaa, kuvallista ilmaisua ja draamaa. (Ruokonen & Grönholm, 2005, 89.)

Kallioniemen (2010, 133) mukaan oppilaiden aktiivinen osallistuminen käsillä olevaan toimintaan on merkittävä tekijä koulutoiminnassa. Hän korostaa, että lapsella on myös tiettyjä odotuksia toimintaa kohtaan: he toivovat kokemusten lisäksi myös elämyksiä. Nevalaisen (2010) mukaan onnistumisen kautta syntyneillä elämyksillä onkin vaikutusta ilmentyä positiivisina asenteina opiskeluun ja työskentelyyn. Positiivisella kuvalla itsestä on myös myönteisiä vaikutuksia koulussa menestymiseen. Onnistumisten kautta voidaan parantaa myönteistä kuvaa itsestä ja niillä on myös merkitystä lapsen itselleen määrittelemiin vaatimuksiin. (Nevalainen, 2010, 80-81.) Jokapäiväiset onnistumisen kokemukset ovatkin merkittäviä lapsen itsetunnon kehittämisessä (Kallioniemi, 2010, 131).

Taidemuotojen yhdistäminen toimintaan rikastuttaa ja monipuolistuttaa ihmisen mielikuvia ja kokemuksia (Juntunen, 2011, 68). Taideaineille tyypillistä on, että tieto tulee ilmi juuri toiminnan kautta. Aistein tehdyt havainnot muutetaan ajattelun ja toiminnan muotoon, jotka voivat olla esimerkiksi kuvallisia tai kehollisia. (Räsänen, 2011, 140–141; Räsänen, 2010, 56.) Taide- ja taitoaineissa annetaan merkityksiä kehon ja aivojen yhteistyön tuloksena ja kyseisille aineille tyypillinen toiminta yhdistyy kehollisuuteen, joka taas yhdistyy aistien käyttöön (Räsänen, 2010, 56–57).

Taideaineet sisältävät kehollisuutta, sillä tiedon kokoamisessa ja taiteellisessa toiminnassa on vuorovaikutuksessa toistensa kanssa erilaista aistimista, ajattelua, tunteita ja kehon liikettä. Keholliselle toiminnalle ja kokemukselle on tyypillistä, että eri aistimukset yhdistyvät niissä integroituen sekä tuntemiseen että ajatteluun. Aistikokemusten kautta voidaan saavuttaa aistikanavin kerättyjä mielikuvia, joita voidaan myöhemmin palauttaa mieleen erilaisten tilanteiden kautta. (Juntunen, 2011, 68.) Juntunen (2011) kuitenkin korostaa, että taideaineita opetettaessa kehollisen kokemuksen ja tiedon huomioiminen ei välttämättä ole ilmeistä. Tähän voidaan opetuksessa vaikuttaa tavoitteita laadittaessa ja valittaessa opetusmenetelmiä. Juntunen nostaa esille sen, että kehollisuuden huomioimisen kautta ihmisellä on mahdollisuus tavoittaa yhteyttä itsen ja omaan kehollisuuteen. (Juntunen, 2011, 68–69.)

Toiminnallisuudessa opiskeltavaa asiaa lähestytään kokeilun, harjoittelun ja osallistumisen kautta. Konkretisoitaessa opetusta, juuri toiminnallisuuden merkitys nousee korkeaan asemaan. (Vuorinen, 2009, 180.) Toiminnallisuudella on myös tärkeä rooli lapsen kehittämisessä kohti yhteisön toimivaa jäsenyyttä (Kronqvist, 2006, 181).

2.3 Integroitu taidekasvatus

Integrointi saa käsitteenä eri yhteyksissä erilaisia merkityksiä. Ruismäki (1998) toteaa artikkelissaan integroinnin tarkoittavan yhdistämistä ja siinä keskenään yhdistettävät asiat ovat tukena toisilleen ja opetettavalle asialle. Integroinnin avulla on mahdollista pyrkiä perusteellisempaan oppimiseen ja opetuksen kohteen ymmärtämiseen. (Ruismäki, 1998, 34.) Integroimisella on mahdollista häivyttää eri oppiaineiden välisiä rajoja ja tehostaa oppimista (Bohannon & McDowell, 2010, 30).

Integrointi voidaan nähdä kokonaisvaltaisena ja elämyksellisenä. Se monipuolistaa opiskeltavaa aihetta. Erilaisten oppijoiden on mahdollista hyötyä integroidusta lähestymistavasta opetukseen uusien näkökulmien löytämisen ja integroivien menetelmien kautta. Integroinnilla voidaankin olla tukemassa erilaisia tyynejä oppia. Integroinnin avulla opitaan ymmärtämään kokonaisuuksia, voidaan tehostaa oppimista, luoda elämyksiä oppilaille sekä tuoda iloa ja hauskuutta oppimistilanteeseen. Siinä sekä kokemus että elämys nousevat tärkeään asemaan oppimisessa luoden ihmiselle vapautta luovaan

tulkintaan. Lisäksi integroinnilla voidaan edistää henkilön kehitystä kokonaisvaltaisesti. Opetuksen integroinnin haittoina voidaan Ruismäen mukaan nähdä siitä koituva lisätyö opettajan näkökulmasta sekä pintapuolisuus tietyn oppiaineen kokemusten ja sisältöjen perspektiivistä. (Ruismäki, 1998, 34, 41–42.)

Eheyttäminen tarkoittaa kokonaista ja on lähtöisin käsitteistä eheä ja ehyt (Cantell, 2015, 15). Tässä tutkimuksessa eheyttämistä lähestytään käsitteenä opetussuunnitelmaan nojaten ja Cantell (2015) toteaaakin käsitteen tarkoittavan koulumaailmassa etenkin erilaisten koulussa opettavien aineiden eheyttämistä. Eheyttäminen ja holistisen käsityksen tavoittaminen ovat merkittäviä päämääriä ilmiö- ja teemaopetuksessa. (Cantell, 2015, 15.) Eheyttämisen kautta pyritään kokonaisuuksien muodostamiseen käsittelemällä ilmiöitä eri tiedonalojen perspektiiveistä (POPS 2004, 38). Integrointi ja eheyttäminen eivät ole Puurulan (1998) mukaan käsitteinä yhteneviä. Hän toteaaakin integroimisella pyrittävän eheyttävään opetukseen. (Puurula, 1998, 15.) Tulevassa opetussuunnitelmassa puhutaan juuri eheyttämisestä, joka sisältää yhtenä toteutusmuotonaan integroitavat kokonaisuudet (ks. POPS 2014, 31). Käsittelen eheyttämistä opetussuunnitelman näkökulmasta myöhemmin luvussa 2.4.1.

2.3.1 Taito- ja taideaineet

Eisner (1986, 76) pitää taiteita kognitiivisina toimintoina, joita henkilön älykkyys ohjaa. Räsänen (2010) mukaan taideopetuksen ollessa integroiva, nojautuu se kognitiiviseen käsitykseen oppimisesta. Tällaisessa oppimiskäsityksessä aisti, havainnot ja tunteet ovat olennaisia tiedon muodostamisessa ja samanaikaisesti korostetaan myös kokemusten kulttuurista näkökulmaa. Kuvien, äänten ja liikkeiden katsotaan olevan yhtäläisessä asemassa todellisuuden tutkimisessa ja ilmentämisessä kuin verbaalinen asioiden ilmaisu. (Räsänen, 2010, 48, 51.) Räsänen (2010) mukaan tämän hetkisessä kasvatuksesta käytävässä keskustelussa ilmenee, että jokaisella on tilaisuus moniin eri tietämisen tapoihin. Tämän vuoksi koulussa tulisikin hänen mukaansa viedä näitä erilaisia tietämisen tapoja eteenpäin. (Räsänen, 2010, 51.) Oppimiskäsitys, joka kytkee taito- ja taideaineita toisiinsa ei jaa taitamista ja tietämistä erillisiksi. Niissä tieto muodostuu ja paljastuu toiminnan avulla sekä produktin että prosessin ollessa merkittäviä. Taito- ja taideaineissa korostuu toiminnallisuuden ohella myös aistisuus ja kielikuvat (ks. luku 2.2.3). (Räsänen, 2010, 48.) Mikäli näitä aineita katsotaan kognitiivisten teorioiden kautta, on op-

piminen tällöin käsitteiden kautta ilmenevää ajattelua ja ilmaisua, joka ilmenee symbolien kautta (Räsänen, 2010, 53).

Pavlou & Athanasiou (2014, 3) toteavat, että kuluneiden vuosikymmenten aikana oppiaineiden väliset lähestymistavat opetukseen ovat kasvattaneet suosiotaan. Räsänen (2010) mukaan integroivassa opetuksessa merkitykselliseksi nousee lapsille ja nuorille tärkeät tarpeet: heidän tulisi ensinnäkin saada kokemuksia ympäröivästä maailmasta aistien avulla, toiseksi tilaisuuksia tunteiden ilmaisuun ja tuntemiseen, kolmanneksi mahdollisuuksia maailman tutkimiseen ja käsitteellistämiseen monenlaisten symbolien kautta ja neljänneksi tilaisuuksia monikulttuuristen merkitysten ilmaisemiselle ja lukemiselle. Jokaisen koulussa opetettavan aineen pitäisikin olla Räsänen mukaan ”sekä aivojen, kehon että sydämen aineita”. (Räsänen, 2010, 58.) Integroidulla opetussuunnitelmalla on mahdollista saada aikaan muutoksia, joilla voidaan rohkaista avoimuuteen, löytämiseen, yhdistämiseen ja yhteistyöhön hyödyntämällä eri tiedon alueita, uskomuksia ja kokemuksia (Russell & Zembylas, 2007, 298).

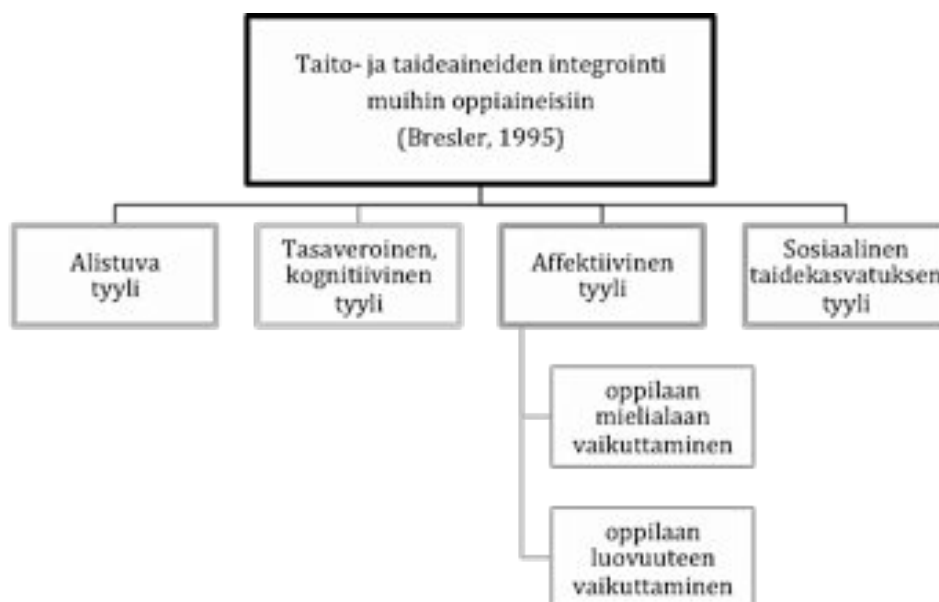
Esimerkiksi Ruokonen ja Grönholm (2005) toteavat, että musiikki on hyvin yhdistettävissä erilaisiin koulussa opittaviin aineisiin. Sen avulla onkin mahdollista pyrkiä tuomaan toisiin oppiaineisiin elämyksellisyyttä. Opettajan on mahdollista hyödyntää musiikkia eheyttävänä osana erilaisissa ryhmissä ja koulun monissa tilanteissa. (Ruokonen & Grönholm, 2005, 87, 89.) Pavlou & Athanasiou (2014, 3) toteavat esimerkiksi musiikin yhdistämisen muihin taidemuotoihin kannattavana niiden elementtien yhdistyessä. Laulupiirtämisen kautta yhdistyvän musiikillisen ja kuvallisen toiminnan vuoksi on tarkoituksenmukaista pohtia, mitä näiden kahden taiteellisen muodon yhdistäminen voi tuoda mukanaan opetukseen. Muun muassa juuri kuvataiteella ja musiikilla on todettu olevan monia yhteneviä elementtejä. Näitä ovat esimerkiksi väri, piste, rakenne, pinta, tasapaino, tyyli, muoto, tunnelma, viiva, rytmi ja harmonia. (ks. Bohannon & McDowell, 2010, 28; Cosenza, 2006; Hanna, 2014, 290–291; Ruokonen & Virkkala, 1997, 266.) Hanna (2014, 290) toteaa yhtenä merkittävänä yhtäläisyytenä musiikin ja kuvataiteen välillä olevan se, että kummankin kieli on non-verbaalia.

Toisaalta myös musiikin, kuvataiteen ja liikkeen välillä on Bohannonin & McDowellin (2010) mukaan yhteisiä elementtejä, joissa nämä kolme eri taito- ja taidemuotoa yhdistyvät: rytmi, äärioviiva, väri, harmonia, muoto, tasapaino ja pinta (tekstuuri). Tällöin

esimerkiksi ääriviiva voi näyttäytyä melodian muotona, kehon muotona tai visuaalisena muotona. Väri voi ilmetä ihmisäänenä tai sointivärinä, liikkeen luomana mielialana tai värisävynä ja tasapaino kuuluina ääminä, näkyvinä liikkeinä ja havaittavina väreinä ja muotoina. Harmonia voi puolestaan tällöin näyttäytyä äänten, liikkeiden tai värien sekoituksena ja rytmi nuotti-, liike- tai visuaalisina kuvioina. (Bohannon & McDowell, 2010, 28.)

2.3.2 Erilaiset integrointityylit Breslerin tutkimuksen valossa

Liora Bresler (1995) on tutkinut erilaisia integroinnin ilmenemismuotoja koulussa. Teoriassaan hän viittaa siihen, kuinka taito- ja taideaineita integroidaan muuhun opetukseen. Taiteen integroimisesta muuhun opetukseen löytyi hänen tutkimuksensa mukaan neljää erilaista: alistuva tyyli, affektiivinen tyyli, sosiaalinen taidekasvatuksen integrointityyli ja tasaveroinen, kognitiivinen tyyli. Jokainen integroinnin tyyli sisältää omat tavoitteensa koulussa. Lisäksi nämä tyylit eroavat toisistaan myös rooleiltaan, sisällöiltään ja pedagogikaltaan. (Bresler, 1995.) Pyrin haastatteluaineiston analyysivaiheessa etsimään aineistosta yhteneväisyyksiä Breslerin teorian erilaisten integrointikäytänteiden ja tutkimustulosten välillä.



Kuvio 3. Liora Breslerin integrointityyleistä koottu kuvio (Bresler, 1995). Käsitteiden suomennos Puurulan (1998, 20–21) artikkelista.

Alistuvassa integrointityylissä taiteet toimivat ikään kuin ”mausteina” muiden oppiaineiden opetuksessa kognitiivisen vaatimustason ollessa vähäinen. Toiminnassa ei näin ollen pyritä esteettisen tiedon, kriittisyyden tai tiettyjen taiteen tekemisen taitojen kehittämiseen, vaan esimerkiksi lyriikoiden muistamiseen melodian avulla tai oppilaiden itsetunnon parantamiseen. Opetuksessa voidaan tätä integrointityyliä hyödyntäen opettaa erilaisia akateemisia sisältöjä ilman, että käytetään sanallista tai numeerista opetustapaa. Toiminta on joko opettaja- tai oppilaskeskeistä taideaineen mukaan. Alistuvaa tyyliä on esimerkiksi toisen oppiaineen sisältöteemaan liittyvän laulun laulaminen. Kyseistä integrointityyliä esiintyi eniten Breslerin tutkimuksessa. (Bresler, 1995.)

Tasaveroista, kognitiivista tyyliä toteutettiin joko yhteistyössä taiteiden asiantuntijan kanssa tai itsenäisesti, mikäli opettaja omasi laajan taiteellisen taustan. Tätä tyyliä oli esiintynyt tutkimuksessa vähiten opetuksen eri tilanteissa. Tasaveroinen tyyli edellyttääkin opettajalta oppiaineelle ominaista tietoa tai taitoa. Tyyllissä taiteella on tasavertainen asema toiseen opittavaan asiaan nähden. Toiminnassa korostuukin tällöin myös taiteille tyypillisiä ajattelun tapoja ja sisältö-, taito- ja ilmaisutavoitteita. Tasaveroisessa, kognitiivisessa tyyllissä sekä kognitiiviset taidot, että esteettiset ominaisuudet olivat tärkeässä roolissa toiminnassa. (Bresler, 1995.)

Affektiivisessa tyyllissä taiteilla pyrittiin tutkimuksen mukaan vaikuttamaan oppilaiden tunnetilaan ja luovuuteen. Tällaista integrointia oli esimerkiksi se, että musiikki toimi rentouttavana taustana oppiaineiden tunneilla. Toiminnassa ei pyritty tiettyyn lopputuotokseen vaan tavoitteena oli tällöin tunne-elämän opiskelu taiteen kautta. Näin oppilaille oli mahdollisuus esimerkiksi rentoutua ja rauhoittua taiteen avulla, taiteiden vaikuttaessa heidän mielialaansa. Affektiivinen tyyli oli oppilaskeskeistä korostaen luovuutta ja itseilmaisua, mitä akateemisissa aineissa ei välttämättä muuten esiinny. (Bresler, 1995.)

Affektiivinen tyyli oli tutkimuksessa jaettavissa kahteen eri alaluokkaan sen mukaan vaikutettiinko taiteilla oppilaan mielialaan vai luovuuteen. Mielialaan vaikutettaessa oppilaat usein kuuntelivat musiikkia rauhoittuakseen tai keskittyäkseen. Taiteen vastaanottaminen nousikin tällaisessa affektiivisessä tyyllissä yleisemmäksi aktiivisen lähestymisen sijaan. Jälkimmäisessä alaluokassa puolestaan oppijan aktiivisuus nousee korostettuun asemaan: siinä aktiivisesti tuotettiin erilaisia taiteen muotoja kuten kuvia.

Oppilaat pääsivätkin tällaisessa affektiivisessä tyyliässä toimimaan mielikuvituksensa ja inspiraationsa siivittämänä opettajan ohjauksen ollessa vähäisempää. Opettajalla olikin ikään kuin mahdollistajan rooli taiteen tekemiseen. Opettaja antoi välineet toimintaan, joiden pohjalta lapset pääsivät itse tuottamaan haluamaansa teosta. (Bresler, 1995.)

Sosiaalisessa taidekasvatuksen integrointityylissä taiteita käytettiin apuna koulun sosiaalisissa tilaisuuksissa. Tällaisia sosiaalisia tilanteita olivat esimerkiksi koulun juhlat ja vanhempaintapaamiset. Taiteilla oli tärkeä rooli onnistumisen välineenä kyseisessä integrointityylissä. (Bresler, 1995.)

2.3.3 Muita tutkimuksia taideaineiden integroinnista

Laura Nikola (2012) on tehnyt pro gradu -tutkielmansa taiteidenvälisyydestä, jossa yhdistyi sekä musiikkia että kuvataidetta. Tutkimuksen kohteena olivat lukion kuvataidekurssilaiset, joille Nikola toteutti taito- ja taideaineita integroivan projektin. Projektin harjoitukset kumpusivat samasta taidekuvasta. Kuvan katsomista ja tulkintaa lähestyttiin monin eri tavoin ja toisen taidemuodon kautta tulkinnat rikastuvat. Tutkimuksen tuloksien perusteella integroiva taideopetus voidaan nähdä hyvänä keinona tunteiden käsitteilyyn. Se myös auttaa taidekäsitteiden avartumisessa, itsetuntemuksen ja ajattelun lisääntymisessä sekä edistää sosiaalista vuorovaikutusta. Lisäksi taiteidenvälisellä työskentelyllä voidaan paitsi lisätä oppilaiden taitoja ja tietoja, myös koostaa niitä entistä ehyemmäksi kokonaiskuvaksi. (Nikola, 2012, 21–22, 44, 58.)

Musiikin integroimisesta muihin oppiaineisiin on tehty jonkin verran tutkimusta. Esimerkiksi Lindén (2015) on tutkinut musiikin käytettävyyttä muiden oppiaineiden yhdistämiseen ja kartoittaa erilaisia tapoja yhdistää musiikkia muihin taideaineisiin. Tutkimuksen tuloksista selvisi, että musiikkia integroitiin suurimmissa määrin taito- ja taideaineista liikuntaan (ks. Siponen, 2005, 68), jossa voidaan liittää keskenään kyseisiä oppiaineita esimerkiksi rytmikan, musiikkiliikunnan ja tanssin avulla. Vähimmissä määrin musiikkia integroitiin taito- ja taideaineista käsitöihin. Esimerkiksi kuvataiteessa musiikkia hyödynnetään tutkimuksen mukaan ideoiden löytämiseksi käsillä oleviin töihin. Musiikki yleensäkin rentoutti, rauhoitti, loi tunnelmaa ja ilmapiiriä, innoitti ja edisti keskittymistä eri taideaineiden opetuksessa. Lisäksi Lindénin tutkimuksesta kävi ilmi, että musiikkia integroitiin taideaineita useammin reaaliaineisiin. Musiikin integrointi

taideaineisiin on tutkimuksen mukaan opettajan puolesta hankalampaa mikäli kiinnostus tai osaaminen taiteissa ei ole hänellä vahvalla pohjalla. Kun musiikkia liitetään osaksi toisia taito- ja taideaineita on taiteisiin mahdollista saada aikaan työkaluja, jotka ovat entistä kattavampia. Lisäksi voidaan tukea lapsen holistista kehitystä. (Lindén, 2015, 94–95.)

Siponen (2005) puolestaan on tutkinut pro gradu -tutkielmassaan musiikinopetusta alakoulussa ja hänen yhtenä tavoitteenaan oli selvittää integroivatko tutkimukseen osallistuneet luokanopettajat musiikkia muihin oppiaineisiin. Yli puolet kyselyyn vastanneista opettajista oli integroinut musiikkia toisiin oppiaineisiin. Lähes kaikki heistä oli havainnut sen olevan myös kannattavaa sekä kokivat oppiaineiden välisen integroinnin ja monenlaisten teemallisten kokonaisuuksien toteuttamisen merkityksellisiksi. Jokainen tutkittava koki musiikin soveltuvan hyvin yhdistettäväksi eri oppiaineisiin. Musiikin yhdistämistä liikuntaan harjoitettiin vastausten perusteella eniten, mutta musiikin koettiin soveltuvan integroitavaksi myös kuvataiteeseen, äidinkieleen ja uskontoon. (Siponen, 2005, 68.)

Tuoreessa Nevasen (2015) taidekasvatukseen liittyvässä väitöskirjassa ilmeni, että opettajien näkemysten mukaan taideprojekteissa oppilaat kokivat uusien asioiden oppimisen mielekkääksi. Taideprojektit olivat myös avainasemassa oppilaille kehitettäessä yhteistyökykyä ja opittaessa hyväksymään erilaisuutta. Projektityöskentelyllä oli merkitystä myös tunne-elämään, sillä työskentelyn avulla oppilaat osasivat myös paremmin käsitellä epäonnistumisen ja pettymyksen tunteita ja toisaalta oppivat, että tehtävien ratkaisuun ei ole vain yhtä ainoaa oikeaa vastausta. (Nevenen 2015, 35.)

2.4 Näkökulmia tulevasta opetussuunnitelmasta

Opetussuunnitelma vaihtuu vuonna 2016, jonka vuoksi on tarkoituksenmukaista pohtia, miten laulupiirtämistä voisi käyttää osana opetusta tulevaan opetussuunnitelmaan (2014) nojaten. Tutkimuksen tarkoituksena onkin etsiä menetelmän avulla oppimiseen liittyvän tutkimuskysymyksen kautta yhteyksiä tulevan opetussuunnitelman ja laulupiirtämisen välille. Tutkimuksen tärkeä tavoite onkin löytää keinoja laulupiirtämisen toteuttamiseen koulussa ja sitä kautta myös antaa vinkkejä laulupiirtämisen menetelmän käytöstä kiinnostuneille opettajille. Tähän pyrittiin autenttisella näkökulmalla menetelmän

toteuttamiseen koulussa: koulutuksessa annettiin tarvittava informaatio laulupiirtämisen käyttöön, mutta ei määritelty sitä kuinka usein, miten ja missä menetelmää tulisi opetuksessa toteuttaa. Tätä kautta saatiin varmistettua se, että opettajilla on itsellä mahdollisuus käyttää menetelmää niin kuin se heidän opetukseensa kokeilujakson aikana soveltuu.

Opetussuunnitelman perusteet rakentuvat oppimiskäsitykseen, jossa oppijan toimijuus on keskeistä. Oppimista on käsityksen perusteella mahdollista viedä eteenpäin positivistien tunnekokemusten, oppimisen kautta syntyneen ilon, yhteistoiminnan ja interaktion kautta sekä toiminnan avulla, jossa luodaan jotakin uutta. Näin ollen yhtenä koulutyön ja opetuksen tärkeänä tehtävänä voidaan nähdä ajan ja tilan organisoiminen toiminnalle, jossa oppilas voi toimia aktiivisesti. Tällaisia ovat esimerkiksi toiminta, jossa oppilaille on mahdollisuus kysellä, keskustella, ideoida, ratkaista ongelmia sekä konkreettisesti tehdä itse asioita. Tavoitteena on synnyttää oppilaisissa tahtotila paitsi yhdessä oppimisen ja toimimisen kehittämiseen myös itsenäiseen työskentelyyn oppimisen eri prosesseissa. Yhdessä tapahtuvan oppimisen kautta voidaan oppia käsittämään toisten näkemyksiä, kehittää luovaa ja kriittistä ajattelutapaa sekä kykyä ratkoa ongelmia. (Halinen & Jääskeläinen, 2015, 23.)

2.4.1 Eheyttäminen opetussuunnitelmassa

Tuleva perusopetuksen opetussuunnitelma tulee tuomaan ilmi enemmän integroinnin toteuttamista eri oppiaineissa, joiden kautta oppiaineiden rajat ovat häilyvämmät. Tulevaisuuden taidekasvatusta pohtiessa on näin ollen tarkoituksenmukaista miettiä erilaisia keinoja siihen, kuinka kouluissa voisi toteuttaa kokonaisvaltaista taiteiden kasvatusta tai taiteiden avulla oppimista myös osana muita oppiaineita.

Nykyisessä opetussuunnitelmassa (2004) eheyttäminen tapahtuu erilaisten aihekokonaisuuksien kautta (ks. POPS 2004, 38). Tulevassa opetussuunnitelmassa näitä aihekokonaisuuksia ei esiinny ja monialaisuus ja eheyttäminen näyttäytyvätkin siinä toisella tapaa. Vuonna 2016 voimaan astuvassa opetussuunnitelmassa kyseiset käsitteet ilmenevät opetuksessa monialaisina oppimiskokonaisuuksina, joissa kouluilla on mahdollisuus päättää teemat, joita kokonaisuuksissa opetetaan ja opiskellaan. Tällöin teemat näyttäytyvät eri oppiaineiden tunneilla sisällöllisinä kokonaisuuksina eri oppiaineita yhdistäen.

(Cantell, 2015, 12.) Uudessa opetussuunnitelmassa eheyttäminen saa kaksi merkitystä, sillä se on lähestymistavaltaan pedagoginen koskien yhtä lailla sisältöä kuin opetuksen työtapoja (Halinen & Jääskeläinen, 2015, 25).

Eheyttämisessä keskiöön nousee ilmiöiden, aihepiirien ja teemojen lähestyminen ilman oppiaineiden tarkkoja rajoja ja ne nousevat ympäröivästä maailmasta (Halinen & Jääskeläinen, 2015, 25). Eheyttämisellä pyritäänkin opittavien sisältöjen välisten yhteyksien ja riippuvuuksien käsittämiseen oppilaiden kootessa eri tieteenalojen taitoja ja tietoja yhteen. Tähän pyritään oppilaiden keskinäisellä vuorovaikutuksella. Eheyttämistä voidaan toteuttaa erilaisilla tavoilla: esimerkiksi teemaopiskeluna rinnastaen ja jaksottaen, toiminnallisilla aktiviteeteillä, monialaisilla oppimiskokonaisuuksilla, integroiduilla kokonaisuuksilla ja kokonaisopetuksena. (POPS 2014, 31.)

Eheyttäminen voi ilmetä koulutoiminnassa suurina ja pitkään kestävinä kokonaisuuksina, joissa yhdistyy monia oppiaineita ja koko koulu voi olla mukana toiminnassa. Eheyttämisellä ei kuitenkaan tarkoiteta ainoastaan suurimuotoisia eri oppiaineista muodostettuja kokonaisuuksia. Eheyttämistä voidaan käytännössä toteuttaa myös pienemässä mittakaavassa, kuten yhdistämällä vaikka vain kahta oppiainetta yksittäisellä opitunnilla. (Halinen & Jääskeläinen, 2015, 26.)

Esimerkiksi yhdysluokassa on mahdollisuus opetuksen eheyttämiseen ja monialaisten oppimiskokonaisuuksien käyttöön jo lähtökohtaisesti (ks. POPS 2014). Tutkimusjoukkoon kuuluu kolme yhdysluokan opettajaa, jonka vuoksi näen tärkeäksi avata yhdysluokkaopetusta käsitteenä teoreettisessa viitekehityksessäni. Yhdysluokalla opiskelee eri vuosiluokkaa käyviä eri-ikäisiä oppilaita ja perusteita sen luomiseksi ovat oppilaiden vähäisyys tai pedagogiset tekijät. Yhdysluokassa on mahdollista opettaa eri tavoin joko vuosiluokkakohtaisesti tai vuorokurssiperiaatetta osiltaan seuraten. Yhdysluokkaopetusta voidaan toteuttaa myös ilman, että ryhmä jaetaan vuosiluokkiin, jolloin opetusta voidaan toteuttaa opintokokonaisuuksina. Vertais- ja mallioppiminen nousevat yhdysluokkaopetuksessa tärkeään asemaan. (POPS 2014, 38–39.)

Taiteen opetuksessa yhdysluokka-opetuksen hyötyjä ovat myös Broomen (2009, 180) tutkimuksen mukaan esimerkiksi toiselle vertaisassistenttina tai -tuutorina toimiminen ja yhdessä toimimista sisältävä ryhmätyöskentely. Broome, Heid, Johnston ja Serig

(2015) suosittelevatkin, että yhdysluokassa eri-ikäiset oppilaat tekisivät myös yhteistyötä esimerkiksi ryhmissä tehtävien projektien kautta. Oppilaiden on mahdollista hyötyä eri-ikäisten ja eri luokka-asteiden yhteistoiminnasta. Tällöin esimerkiksi nuoremmat oppilaat saattavat saavuttaa jotain, mitä eivät itsenäisesti pystyisi kun taas vanhemmilla oppilailla on mahdollisuus lisätä omanarvontuntoaan ja syventää jo aiemmin opittua. Työskentelyllä voidaan nähdä etuja myös opettajan näkökulmasta: esimerkiksi luokan hallinta voi näyttäytyä erilaisena oppilaiden auttaessa toisiaan, koska tällöin he eivät välttämättä tarvitse niin usein opettajan avustusta. (Broome ym., 2015, 34.)

2.4.2 Työtavat

Tulevan opetussuunnitelman perusteiden käsitys oppimisesta asettaa pohdittavaksi sekä oppimisen ympäristöjä että työtapoja opetuksen toteuttamiseen. Niissä tulee ottaa huomioon pedagoginen moninaisuus ja joustavuus. Työtavoilla ja oppimisympäristöillä on kehittävä vaikutus vuorovaikutuksen, osallistumisen ja yhteisöllisen tiedonrakentamisen kannalta, mutta niillä on oleellinen merkitys myös oppijan oman aktiivisuuden, hyvinvoinnin ja pystyvyyden tunteen kehittämisessä. Oppilaan hyvinvointia voidaan tukea onnistumisen kokemusten ja oppimisen kautta syntyneen ilon avulla. (Halinen & Jääskeläinen, 2015, 23–24.)

Yksi tulevan opetussuunnitelman kohdista onkin työtavat, joiden valinta perustetaan opetuksessa suhteessa opetukselle ja oppimiselle annettuihin tavoitteisiin. Opetussuunnitelmassa korostetaan työtapojen vaihtelua ja eri oppimistilanteisiin sopivia tapoja toteuttaa opetusta. (POPS, 2014, 30.) Tässä tutkimuksessa pyritään ensimmäisen tutkimuskysymyksen myötä selvittämään mihin oppimistilanteisiin laulupiirtäminen opetuksen työtapana soveltuu.

Moninaisilla opetuksen toteutustavoilla voidaan lisätä iloa ja onnistumisia oppimiseen edistäen eri ikäisille oppilaille sopivia keinoja toteuttaa luovaa toimintaa. Oppimiseen voidaan tuoda elämyksiä ja lisätä oppilaiden motivaatiota moniaistisen ja liikettä sisältävän toiminnan kautta, kokemuksellisilla ja toiminnallisilla työtavoilla. (POPS 2014, 30.)

Opetussuunnitelman työtavat –osiossa kannustetaan myös yleisesti taiteellisten ilmaisu-keinojen, kuten draaman, käyttöön. Niillä on mahdollista tukea oppilaiden kehittymistä terveen itsetunnon omaaviksi luoviksi henkilöiksi. Tämä edistää monimuotoista itseilmaisua sekä vuorovaikutusta. Työtapoja valitessa tulee huomioida oppiaineiden tyypillisiä ominaisuuksia. Käsitteellistä ja menetelmällistä osaamista sekä luovaa ja kriittistä ajattelua ja osaamisen soveltamisen kykyä voidaan kehittää esimerkiksi mielikuvitusta vaativilla harjoitteilla, taiteellisella työskentelyllä ja leikillä. (POPS 2014, 30.) Esimerkiksi kuvataiteessa 1–2-luokilla kehoitetaan opetuksessa edistämään moniaistista havainnointia sekä kannustetaan leikinomaiseen kokeilemiseen ja eri taiteita yhdistävään toimintaan (POPS 2014, 145).

Davies ym. (2013) saivat kirjallisuuskatsauksensa tuloksena, että ympäristöjä ja olosuhteita, jotka eniten edistävät lasten ja nuorten luovia taitoja, ovat fyysinen ympäristö, materiaalien ja resurssien saatavuus, luokan ulkopuoliset oppimisympäristöt, pedagoginen ympäristö, koulun ulkopuolisten ympäristöjen hyödyntäminen, leikin merkitys, joustava ajankäyttö, vuorovaikutussuhteet opettajan ja oppijoiden välillä sekä koulun ulkopuoliset oppimisympäristöt, kuten museot. Oppilaiden luovuus on läheisesti kytköksissä tilaisuuksiin, jossa yhteisesti toimitaan ikätoverien kanssa. (Davies ym., 2013.) Tämä on tutkimukseni kannalta merkittävää, sillä laulupiirtämisessä yhdistyy leikkiä ja vuorovaikutusta.

2.4.3 Laaja-alaiset osaamisalueet

Tuleva opetussuunnitelma (2014) sisältää seitsemän laaja-alaista osaamisaluetta. Niistä rakentuu kokonaisuus, joka sisältää tietoja, taitoja, arvoja, asenteita ja tahtoa. Osaamisalueet ovat seuraavat: ajattelu ja oppimaan oppiminen (L1), kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu (L2), itsestä huolehtiminen ja arjen taidot (L3), monilukutaito (L4), tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen (L5), työelämätaidot ja yrittäjyys sekä osallistuminen (L6) ja vaikuttaminen ja kestävä tulevaisuuden rakentaminen (L7). (POPS 2014, 20–24.) Tähän tutkimukseen liittyvät näistä laaja-alaisista osaamisalueista kohdat L1-L4. Olen seuraavaksi eritellyt niistä tutkimukseni kannalta keskeisimpiä kohtia.

Ensimmäisessä laaja-alaisessa osaamisalueessa esimerkiksi leikkien, toiminnallisten opetuksen työtapojen ja erilaisten taiteiden avulla voidaan viedä eteenpäin oppimisiloa sekä tehostaa luovan ajattelun ja oivaltamisen mahdollisuuksia. Toisessa laaja-alaisessa osaamisalueessa muun muassa korostetaan vuorovaikutuksen tärkeyttä oppilaan oman kehityksen kannalta sekä sosiaalisten taitojen edistämiseksi. Myös erilaiset itseilmaisun tavat ja monenlaiset vuorovaikutuksen ja ilmaisun välineet tulee ottaa huomioon koulutyöskentelyssä. Välineinä voidaan käyttää matemaattisia symboleita, visuaalista ilmaisua, draamaa, musiikkia ja liikettä ja ne ovat keskenään samanarvoisessa asemassa. Kolmas laaja-alainen osaamisalue kannustaa muun muassa vastuun kantamisen omista ja yhteisistä töistä. Lisäksi pyritään kehittämään oppilaiden tunne- ja sosiaalisia taitoja. (POPS 2014, 20–22.)

Tulevan perusopetuksen opetussuunnitelman neljäs laaja-alainen osaamisalue on monilukutaito. Se on taitoa tulkita, tuottaa ja arvottaa monenlaisia tekstejä. Taitojen avulla oppilaalle tarjotaan mahdollisuuksia oman identiteetin kehittämiseen ja monimuotoisen viestinnän käsittämiseen. Erilaiset tekstit voivat olla sanallisia, kuvallisia, auditiivisia, numeerisia ja kinesteettisiä symbolijärjestelmiä sekä tietoa, joka syntyy näitä erilaisia tekstejä yhdistämällä. Tekstien tulkinta ja tuottamismuoto voi olla kirjoitettua, puhuttua, painettua, audiovisuaalista tai digitaalista. Monilukutaitoa edistetään osana jokaista oppiainetta ja tekstejä tulkitaan, tuotetaan ja käytetään sekä itsenäisesti että yhteistoiminnan kautta. (POPS 2014, 22–23.)

Räsänen (2011) puhuu myös taiteellisen monilukutaidon käsitteestä, joka viittaa taidepedagogiikkaan. Hän näkeekin, että kulttuurikasvatuksen intentioksi pitäisi tuoda esille eri tieteenalojen symbolijärjestelmien piirteiden käsittäminen ja niiden lukemiseen tarvittavien lukutaitojen hallintaan ottaminen, jolloin voidaan puhua taiteellisesta monilukutaidosta. Siinä korostuu taiteiden ja tieteidenvälisyys. Kokonaisvaltaisessa taidepedagogiikassa eri tavat tietää pohjautuvatkin niiden yhtäläisestä arvokkuudesta sekä opiskelijan kulttuuri-identiteetin monimuotoisuudesta. (Räsänen, 2011, 121.)

3 Laulupiirtäminen

Laulupiirtäminen ® on Laulau Oy:n ja sen yrittäjä lauluntekijä Minna Lappalaisen kehittämä menetelmä. Laulupiirtämisen menetelmä on suojattu rekisteröidyllä tavaramerkillä. Menetelmän keskiöön nousevat laulu ja piirtäminen samanaikaisesti, toisiaan täydentäen. Aluksi esittelen, mikä menetelmä pääpiirteissään on ja kenelle se on suunnattu. Sen jälkeen kerron mitä oppimisen alueita menetelmän avulla pyritään edistämään. Lopuksi tässä luvussa kerron Laulau Oy:n koulutuksista ja materiaalista sekä aiemmista tutkimuksista, joita menetelmästä on tähän mennessä tehty.

3.1 Menetelmän määrittelyä

Laulupiirtäminen on eri aisteja yhdistävää, elämyksellistä toimintaa, jossa yhtäaikaisesti sekä lauletaan että piirretään. Laulupiirtämisen kautta muotoutuvat piirroksot syntyvät menetelmässä laulun tukemana. Menetelmään kuuluu tavoitteiltaan erityylistä piirtämistä, sillä laulun ja piirtämisen avulla voidaan tähdätä joko hahmopiirtämiseen tai abstraktimpaan ilmaisuun. Laulupiirrettäessä voidaan piirtää omalle paperille, yhteiselle lattia-paperille, mutta yhtä lailla voi piirtää myös ilmaan, toverin selkään tai vaikka hiekkaan. Syntynyttä piirrosta - näkyvää tai näkymätöntä - kutsutaan laulupiirroksiksi. (Lappalainen 2012, 6.) Tutkielman liitteissä on erilaisia kuvia laulupiirtämisen tuotoksista ja toiminnasta, jotka havainnollistavat laulupiirtämistä toimintamuotona (Liite 3).

Laulupiirtämistä voidaan käyttää toimintamuotona esimerkiksi varhaiskasvatuksessa, alkuopetuksessa ja erityisopetuksessa. Lisäksi menetelmää käytetään myös kuntoutuksen välineenä erityistä tukea tarvitsevien kanssa. (Laulau-verkkosivut 2014.) Laulupiirtäminen menetelmänä ei sulje pois mitään ikäryhmiä, mutta laulupiirtämisen kehittämisen painopistealueet ovat tällä hetkellä varhaiskasvatus, alku- ja erityisopetus, erityistä tukea tarvitsevien lasten kuntoutus sekä laulupiirtäminen muistisairaiden kanssa. Tällä hetkellä materiaali pääosin palvelee juuri varhaiskasvatuksen ja alkuopetuksen sisisältöjä. (M. Lappalainen, henkilökohtainen tiedonanto, 20.11.2015.)

Laulupiirtämistä hyödynnetään pedagogisena kuntoutusmenetelmänä muun muassa puheterapiassa. Esimerkiksi Kähkösen (2013) kirjoittamassa artikkelissa laulupiirtämisellä on todettu olevan positiivisia vaikutuksia autistiseen lapseen, joka menetelmän avulla

ilmaisi itseään enemmän ja lauloi rohkeammin sekä hänen yhteistoiminnan taitonsa kehittivät. Lisäksi hän kertoo artikkelissaan, kuinka laulupiirtämisen avulla eräs neljävuotias tyttö, jolla on downin syndrooma, oppi esimerkiksi piirtämään laulujen avulla piirustuksia ja menetelmän aikana hänen tarkkaavuutensa ja keskittymiskykynsä kehittivät. (Kähkönen, 2013, 21–22.) Laulupiirtämistä voidaan hyödyntää monin tavoin eri oppiaineiden opetuksessa. Unisono-lehden artikkelissa todetaankin laulupiirtämisen soveltuvan muun muassa hyvin musiikinopetukseen (Laulupiirtämään!-verkkoartikkeli, 2012).

3.2 Laulupiirtämisen keskeiset osatekijät

Laulupiirtämisessä nousevat keskeiseksi kuusi osatekijää, jotka vuorovaikuttavat menetelmässä toistensa kanssa. Nämä osatekijät on koottu alla olevaan Laulau Oy:n kuvioon laulupiirtämisen keskeisistä osatekijöistä.



Kuvio 4. Laulupiirtämisen keskeiset osatekijät (Laulupiirtämisen perusteet koulutusmateriaali, 2015).

Menetelmän keskiössä ovat piirtämislaulut, joita on monia kymmeniä laulupiirtämisen materiaaleissa. Laulut soveltuvat erilaisten teemojen ja oppisisältöjen opiskeluun. Niillä voidaan tukea esimerkiksi hahmokuvien, geometrinen muotojen, kirjainten, liikerato-

jen, tunnetilojen, rytmin tai sävelkorkeuden piirtämistä. Lisäksi laulu voi syntyä lauluimprovisaation kautta tai laulupiirtämistä voidaan soveltaa entuudestaan tuttuun lauluun. (Laulupiirtämisen perusteet -kurssimateriaali, 2015.)

Laulupiirtämisen eri työtavoissa välineinä voidaan käyttää kynien ja liitujen ohella esimerkiksi maaleja, kuivia siveltimiä tai piirtää laulupiirtämiskuvia tabletin näytölle. Laulupiirtämisessä prosessi nousee tärkeämpään asemaan kuin produkti. Prosessi saa laulupiirtämisessä erilaisia merkityksiä: se voi olla joko eri työtapojen prosessia yhden harjoitteen sisällä, omaksumisen prosessia tai esimerkiksi tarinallista prosessia. Laulupiirtämisessä merkittävää on huomioida myös konteksti, jonka pohjalta piirtämislaulujen ja työtapojen valinta ja prosessi määräytyvät. Kontekstina voi toimia muun muassa tietyn oppisisällön harjoittaminen, projekti, rauhoittaminen menetelmän avulla tai esitys. (Laulupiirtämisen perusteet -kurssimateriaali, 2015.)

Laulupiirtämisessä vuorovaikutus nousee keskeiseen asemaan, mikä voi ilmetä menetelmässä aikuisen ja lapsen välisenä sekä lasten keskinäisenä vuorovaikutuksena. Vuorovaikutusta voidaan toteuttaa esimerkiksi musiikin avulla, kynällisesti, sanallisesti tai sanattomasti. Se ilmenee menetelmässä myös mallittamisen, jäljittelyn ja vuorottelun kautta sekä yhteisen tarinan tekemisen ja laulupiirrosten rakentamisen muodossa. Laulupiirtämisen yksi keskeinen tavoite on luoda matalaa kynnystä osallistumiselle jokaiselle laulupiirtämiseen osallistuvalla. Tavoitteena on myös antaa jokaisen onnistua omien tapojen ja taitojen kautta. (Laulupiirtämisen perusteet -kurssimateriaali, 2015.)

Menetelmää voidaankin käyttää vuorovaikutusharjoittelun tukena monin tavoin. Laulupiirrettäessä teosta tai tarinaa yhteiselle paperille, harjoitellaan samalla myös sosiaalisen vuorovaikutuksen taitoja, toisten huomioimista ja suvaitsevaisuutta. Menetelmän avulla pyritään toisten tuotoksien arvostamisen kehittämiseen. Jotkut laulupiirtämisen harjoitukset sisältävät myös kehoon piirtämistä, jolloin tavoitteeksi nousee fyysisen kosketuksen ja läheisyyden harjoittelu. Laulupiirrettäessä ollaan vuorovaikutuksessa muiden kanssa paitsi laulaen ja piirtäen, myös laulupiirtämisen tuotosten kautta syntyneiden tarinoiden ja keskustelujen kautta sekä toimijoiden eleiden ja ilmeiden välityksellä. Laulupiirtämistä on kuitenkin mahdollista toteuttaa myös yksilölähtöisesti. (Luovalaukku, 2015.)

Laulupiirtämisen menetelmällä on pedagogisten ominaisuuksiensa myötä edellytyksiä useiden taitojen kehittämiseksi (Piri, 2014, 34). Laulupiirtämisessä voidaan ottaa toiminnan tavoitteeksi erilaisten oppimisen alueiden kehittäminen. Oppiminen voidaan suunnata esimerkiksi tietyn opetusisällön oppimiseen tai muun muassa motoriikan, kielellisten taitojen tai sosiaalisten taitojen edistämiseen. (Laulupiirtämisen perusteet -koulutusmateriaali, 2015.) Laulupiirtämisen kautta piirtyvät hahmokuvat auttavat laulunsanojen ymmärtämistä ja muistamista, laulun sanat puolestaan auttavat hahmojen piirtämistä ja näin ollen myös tukevat motoriikkaa. Laulupiirtäminen innostaa osallistumaan ja itseilmaisuun sekä edistää esimerkiksi kielellisiä taitoja, kynätaitoja ja keskittymistä. Laulupiirtämisen on todettu myös edistävän toimijan luovaa ilmaisua sekä visuaalista hahmottamista. Menetelmän kautta eri aistikanavat ja aivot aktivoituvat ja sen avulla voidaan myös vahvistaa suuntaamaan tarkkaavaisuutta tekeillä olevaan asiaan. (Laulau-verkkosivut 2014.) Laulupiirtämisen tuotoksia ei ole tarkoituksenmukaista arvioida vaan toiminnassa pyritään sen sijaan vähentämään pelkoa epäonnistumisesta sekä pienentämään painetta suoriutumisesta. Laulupiirtämisen kautta voidaankin pyrkiä kehittämään lapsen itsetuntoa ja rohkeutta ja luoda lapsille onnistumisen kokemuksia. (Luovalaukku 2015.)

Laulupiirtämisen pohjalta syntyneitä töitä voidaan lähteä jatkamaan erilaisten harjoitusten avulla, kuten esimerkiksi käsitteiden, tarinan, nukketeatterin, laskemisen tai äänimaiseman kautta. Laulupiirtämistä voidaan soveltaa myös erilaisiin tuttuihin lauluihin. Laulupiirtämiseen voidaan liittää tarinointia, kuten lähteä kuvittamaan valmiita tarinoita tai alkaa rakentamaan yhdessä tarinaa laulupiirtäen tai jatkaa yhteistä tarinointia laulupiirtämisestä inspiroituneena. (Luovalaukku, 2015.)

Alla on esimerkki laulupiirtämisen tuokiosta, jossa ilmenee tuokion tavoitteet laulupiirtämisen eri osa-alueiden kautta (Laulupiirtämisen perusteet -koulutusmateriaali, 2015).

Käyttökonteksti: Ympäristö- ja luonnontiedon oppitunti – Teemana syksyinen luonto, orientoituminen teemaan. Integroituna äidinkielen harjoitusta.

Työtapa: Tarinallinen, isolle yhteiselle lattiapaperille laulupiirtäen ja metsämaisemaa luoden. Myös ilmaan ja kaverin selkään laulupiirtäen, yhdistetään laulupiirroksiin sanakortteja.

Vuorovaikutus: Yhdessä ”luontoretki”-tarinaa sepittäen, osallistuen, yhteisiä piirroksia luoden, kaverin kuvaa jatkaen, paperilla kohdaten, kaveria koskettaen.

Piirtämislaulut: Pilvi, Sadepisarat, Metsäretki, Puita, Onpas paljon... puolukoita, lehtiä, sieniä..., Ässä-Siili, Talviunille, Tatti ruskolakki sekä teemaan liittyvää lauluimprovisaatiota laulupiirtäen lasten luontohavaintoihin pohjautuen.

Oppiminen: Luonnon valmistautuminen talveen, metsän kasvit ja eläimet, talvehtiminen, kaveritaidot, muotojen hahmottaminen, kynä- ja piirtämistäidot, itsetunto, onnistumisen kokemus, keronta, sanojen tunnistaminen. (Laulau Oy, Laulupiirtämisen perusteet, koulutusmateriaali 2015.)

3.3 Koulutukset menetelmän käyttöön

Laulupiirtämiseen on mahdollista perehtyä Minna Lappalaisen pitämässä koulutuksissa, joita järjestävät sekä Laulau Oy että ammatilliset oppilaitokset eri paikkakunnilla. Laulupiirtämisen taitoja voidaan tällä hetkellä hankkia kolmen koulutuksen kautta. Ensinnäkin Laulupiirtämisen perusteissa opitaan menetelmän perusharjoituksia ja työtapoja sekä saadaan menetelmän käyttöön liittyviä ideoita. Laulupiirtämisen jatkokurssin kautta on mahdollista syventää laulupiirtämisen perusteiden kautta hankittuja taitoja ja se tutustuttaa osallistujansa myös uusiin laulupiirtämisen lauluihin. Erityislasten kanssa toimimiseen paneudutaan syvällisemmin Laulupiirtäminen varhaisen vuorovaikutuksen ja erityislasten tukena -koulutuksissa. Laulau Oy järjestää laulupiirtämisen kurssien lisäksi myös muita luovien menetelmien koulutuksia. Osa koulutuksista on avoimia koulutuksia, joihin kuka tahansa voi ilmoittautua, mutta Laulau Oy:n kautta on mahdollista hankkia myös tilauskoulutuksia tietyille kohderyhmälle. Kohderyhminä voivat toimia tällöin esimerkiksi luokanopettajat, lastentarhanopettajat tai erityisopettajat. (Laulau-verkkosivut 2014.) Tämän tutkimuksen toisessa aineistonkeruuvaiheessa koulutus oli suunnattu opetuksen ammattilaisille, joten siinä käytiin pääosin samoja sisältöjä kuin koulutuksessa, johon yksilöhaastateltavat opettajat osallistuivat.

Laulupiirtämisen koulutuksiin osallistuvat oppivat laulupiirtämisen harjoitteita, työtapoja ja erilaisia mahdollisuuksia menetelmän käyttöön vuorovaikutteisen ja toiminnallisen koulutuksen kautta. Laulupiirtämisen taitoja kartutetaan niissä laulun, piirtämisen, leikin, liikkeen sekä yhdessä toimimisen kautta. (Laulau-verkkosivut 2014.)

3.4 Laulupiirtämisen materiaalit

Laulupiirtämiseen käytön tueksi on olemassa kirjallista ja verkosta löytyvää materiaalia. Kirjallinen materiaali koostuu Laulava kynä -kirjoista, jotka tutustuttavat lukijansa laulupiirtämisen perusteisiin tarjoten lauluja nuotteineen ja kuvineen laulupiirtämisen to-

teuttamisen tueksi. Kirjoihin sisältyy myös CD-levy, jonka avulla laulupiirtämistä voidaan toteuttaa myös ilman, että itse soittaa tai laulaa. Laulupiirtämiselle on vuoden 2014 loppupuolella ilmestynyt materiaalipankki myös verkkoon, johon voi hankkia lisenssejä eri koulutusten jälkeen. Verkosta löytyvä materiaalipankki Luovalaukku sisältää lauluja, joita voi soittaa suoraan sivustoilla esiintyvistä linkeistä. Materiaali sisältää myös nuotit ja erilaisia kuvia laulupiirtämisen tueksi. Lisäksi materiaaliin lisätään tietyin väliajoin erilaisia teemakokonaisuuksia, joita voi hyödyntää sellaisenaan laulupiirtämisen toiminnassa. Materiaalilisanssi sisältää myös sisältöihin liittyvät CD-levyt.

Laulupiirtämisen materiaali sisältää monipuolisesti erilaisiin oppimistilanteisiin soveltuvia lauluja. Esimerkiksi verkossa olevassa materiaalissa on ryhmitelty menetelmän lauluja erilaisten aihepiirien mukaan. Näin ollen materiaalin avulla voidaan harjoitella esimerkiksi erilaisia oppisisältöjä, kuten geometriaan liittyviä muotoja tai aakkosten piirtämistä. Lappalaisen (2015) mukaan kirjaimiin liittyviä harjoitteita löytyy sekä laulupiirtämisen perusmateriaaleista että Ketteräksi kirjaimista - notkeaksi numeroista - materiaalista. Keväälle 2016 on suunnitteilla lisää materiaalia aakkosten opettelun tueksi. (M. Lappalainen, henkilökohtainen tiedonanto, 20.11.2015.)

3.5 Aikaisempia tutkimuksia laulupiirtämisestä

Laulupiirtäminen on melko uusi menetelmä ja siitä on tähän mennessä tehty kolme tutkielmaa. Yksi menetelmän käyttäjäkohderyhmistä on opettajat ja tässä tutkimuksessa paneudutaan menetelmään koulun kontekstissa juuri alakoulussa työskentelevien opettajien käsityksien valossa. Tämä on ensimmäinen menetelmästä tehty pro gradu -tutkielma.

Menetelmästä tehdyistä tutkimuksista lähimpänä omaa aiheitani on Minna Pirin (2014) tekemä opinnäytetyö laulupiirtämisestä. Olen myös jonkin verran tämän vuoksi hyödyntänyt sitä omaa työtäni tehdessä: olen paitsi kartoittanut Pirin tutkimuksen perusteella millaisia käyttökokemuksia menetelmästä on aiemmin saatu, myös hyödyntänyt sitä haastattelurunkoa kootessani. Piri (2014) tutki opinnäytetyössään laulupiirtämisen käyttöä menetelmälähtöisen käyttäjätutkimuksen kautta. Tutkimuksen aineisto kerättiin kyselytutkimuksena, johon osallistui 133 henkilöä. Lisäksi Piri toteutti muutaman puhe-
linhaastattelun. Tutkimukseen osallistuvat henkilöt olivat eri aloilta ja osa oli käynyt

laulupiirtämisen koulutuksen ja osa tutustunut muuten menetelmään. Tutkimuksen avulla selvitettiin laulupiirtämisen kokemuksia sitä toiminnassaan hyödyntävien tutkimukseen osallistuvien henkilöiden näkökulmasta. Tutkimuksella pyrittiin kehittämään menetelmää. (Piri, 2014.)

Laulupiirtämisen vaikutukset ovat olleet pääosin positiivisia. Myönteisiä vaikutuksia menetelmän käytössä olivat esimerkiksi keskittyminen ja tarkkaavaisuus, onnistumisen kokemukset, laulupiirtäjän huomion saaminen, osallistuminen sekä yhteiseen toimintaan sitoutuminen. Tutkimuksen mukaan menetelmän avulla voidaan oppia muun muassa hahmottamista, motoriikkaa, vuorovaikutustaitoja sekä suullista ilmaisua. Myönteisiä vaikutuksia menetelmän käytössä havaittiinkin esimerkiksi juuri vuorovaikutuksessa. Tutkimuksen mukaan laulupiirtämisellä on ollut myönteistä vaikutusta esimerkiksi lapsen ja vanhemman välillä. Menetelmä ei ole myöskään rajattu vain tietylle ikäryhmälle, vaan sopii eri-ikäisille. Usea laulupiirtäjä on tutkimuksen mukaan saanut rohkeutta sekä intoa luovaan ilmaisuun. Tutkimuksessa ilmeni vähän myös laulupiirtämisen kautta ilmenneitä kielteisiä vaikutuksia. Näitä olivat kriittisyys omiin taitoihin sekä satunnaisissa tapauksissa toiminnan jumittuminen ja haluttomuus irtautua toiminnasta. Toisaalta kielteisiä kokemuksia olivat joissakin tapauksissa olleet ongelmat, jotka liittyvät tiettyihin laulupiirtämisen toteutustapoihin: muun muassa toiminnassa tulee ottaa huomioon kosketusyliherkkyys sekä arkuus laulupiirrettäessä toisen selkään. (Piri, 2014, 34.)

Tutkimuksesta selvisi myös, että laulupiirtämisen työtavat ovat monipuolisia. Laulupiirtämistä on tavanomaisesti käytetty omana hetkenään sekä sitä on hyödynnetty myös opetussisältöjen oppimisessa. Tämän lisäksi sitä on käytetty esimerkiksi aamupiireissä, jonotustilanteissa ja päiväkodin juhlissa. (Piri, 2014, 33–34.)

Lisäksi menetelmästä on tehty kaksi muuta tutkielmaa. Siru Rissanen (2015) on tehnyt opinnäytetyönsä musiikkia ja kuvataidetta yhdistävistä menetelmistä, joista yhtenä esiteltävänä menetelmänä on laulupiirtäminen. Sari Siiteri (2015) on puolestaan tehnyt kandidaatin tutkielmansa laulupiirtämisestä, jossa hän tutki 3-vuotiaiden lasten sitoutumista menetelmään sekä heidän sitoutumiseensa vaikuttavia tekijöitä.

4 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on kuvata, analysoida ja tulkita laulupiirtämistä koulussa tutkimukseen osallistuneiden alakoulussa opettavien opettajien näkökulmasta. Näin tärkeimmäksi tehtäväkseni muodostuu tutkimuksen avulla kartoittaa, minkälaiset asiat määrittävät laulupiirtämistä koulumaailmassa opettajien käsitysten valossa.

Tätä tutkimuksen tarkoitusta lähdin rajaamaan kolmen tutkimuskysymyksen kautta. Näillä kysymyksillä pyrittiin selvittämään koulun kannalta keskeisiä teemoja. Tämän tuloksena selvitin tutkimuksessani opettajien käsityksiä menetelmän käytöstä ja yhdessä toimimisesta menetelmää käytettäessä, menetelmän avulla oppimisesta ja menetelmän kehittämisestä. Tutkimusongelmat olivat seuraavat:

1. Millaisia käsityksiä opettajilla on menetelmän käytöstä koulussa?
 - 1.1 Millä tavoin laulupiirtämisen menetelmää voidaan käyttää osana opetusta koulussa?
 - 1.2 Millaisia käsityksiä opettajilla on opettajan ja ryhmän toiminnasta menetelmän käytön aikana?
2. Millaisia käsityksiä opettajilla on menetelmän avulla oppimisesta?
3. Millä tavoin laulupiirtämistä käyttäneet opettajat kehittäisivät menetelmän soveltuvuutta kouluun?

Tutkimus toteutetaan laadullisella tutkimusotteella käyttäen laadullista sisällönanalyysiä haastatteluaineiston analysoimisessa. Analyysissä käytän aineiston teemoittelua sekä luokittelua jäsentämään aineistoa.

5 Tutkimuksen toteutus

Tässä luvussa esittelen tutkimukseni kulkua. Laulupiirtämisen käyttökokemuksista haastateltavat tutkimukseen osallistujat ovat luokanopettajia ja erityisluokanopettajia, joten laulupiirtämisen käyttö on rajoittunut heillä pääsääntöisesti kouluun. Lisäaineistona ollut ryhmähaastattelu heijastelee käsityksiä koulutuksen jälkeisistä tunnelmista.

5.1 Tutkimusstrategia

Tutkimukseni on laadullinen tutkimus. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa keskiöön nousee uusien asioiden tavoittaminen aineistosta, uudenlaisten todellisuuden jäsenysten ja merkitysten sekä tapojen kartoittaminen (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen, 2010, 16). Laadullinen tutkimusote oli tarkoituksenmukainen tapa toteuttaa tutkielmani sen vuoksi, että laadullisessa tutkimuksessa pyritään löytämään vastauksia siihen, kuinka sosiaaliselle kokemukselle annetaan merkityksiä ja kuinka kyseinen kokemus luodaan (ks. Denzin & Lincoln, 2005, 10). Tällöin tutkimuksen tekijä on kiinnostunut tutkittavien antamien merkitysten yhteyksistä ja eroista sekä mitä niistä on pääteltävissä (Ruusuvuori ym, 2010, 17). Laadullisessa tutkimuksessa pidetään arvossa kuvauksia sosiaalisesta maailmasta ja muodostetaan laadullisia tulkintoja. Tutkimus on luonteeltaan luovaa ja tulkitsevaa. (Denzin & Lincoln, 2005, 26.)

Laadullinen tutkimus oli luonnollinen valinta, koska olin jo aikaisessa vaiheessa päätenyt siihen, että vastauksia tutkimusongelmiini on tarkoituksenmukaista kerätä haastatteluin. Niiden kautta minun oli mahdollista tavoittaa ihmisten erilaisia omakohtaisia kokemuksia ja asenteita (Peräkylä, 2005, 869). Näitä en olisi muulla aineiston hankinnan tavalla pystynyt yhtä hyvin saavuttamaan.

5.2 Tutkimusasetelma

Tutkimukseni tavoitteena on tutkia laulupiirtämistä koulussa. Tutkimukseni ei edusta tiettyä suuntausta, mutta siinä on huomattavissa fenomenografisen tutkimuksen piirteitä kiinnostukseni kohdistuessa tutkittavien opettajien käsityksiin ja kokemuksiin menetelmästä koulussa. Fenomenografisessa tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita ihmisten kokemuksista ja käsityksistä maailmasta (Richardson, 1999). Niikon (2003, 25) mukaan

kokemus ilmenee käsityksistä ja ihmiset antavat eriäviä merkityksiä ilmiöille kokien, käsittäen ja ymmärtäen eri lailla samaa ilmiötä.

Fenomenografiassa ollaan kiinnostuneita käsitysten sisällöistä, niiden välisistä suhteista ja kokemusten vaihteluista. Siinä pyritään tavoittamaan sekä systematisoimaan jaettuja ja sosiaalisesti merkityksellisiä tapoja ajatella. (Huusko & Paloniemi, 2006, 165.) En päätynyt kuitenkaan käyttämään puhtaasti fenomenografista menetelmää, sillä silloin haastattelujen olisi tullut olla kysymyksiltään avoimempia (ks. Huusko & Paloniemi, 2006, 164). Avoimella ja vähemmän rajatulla haastattelulla tehtyä tutkimusta ei tässä tapauksessa ollut tarkoituksenmukaista toteuttaa, sillä fokuksena oli kartoittaa opettajien käsityksiä eri lähestymiskulmien kautta, jotka pohjasivat asiasta jo tiedettyyn.

5.3 Aineiston hankinta

Hankin aineistoni haastattelemalla opettajia kahdessa erillisessä aineistonkeruuvaiheessa. Haastattelut olivat tutkielmani aineiston hankinnan muotona sopivia, sillä niiden kautta sain laajasti kartoitettua opettajien käsityksiä laulupiirtämisestä ilmiönä. Tuomi ja Sarajärvi (2009, 73) toteavatkin, että haastattelussa merkityksellisemmäksi asiaksi nousee pyrkimys saada tutkittavasta asiasta tietoa niin paljon kuin mahdollista. Haastattelut olivat puolistrukturoituja teemahaastatteluja (liitteet 1 ja 2), joissa kysymysten tarkalla järjestyksellä ja muodolla ei ollut merkitystä (Hirjärvi & Hurme, 2008, 48). Myös haastattelujen teemojen järjestys saattoi joissakin haastatteluissa vaihdella haastattelun etenemisen mukaan, mutta olennaista oli, että kaikki teemat käytiin haastatteluissa läpi. Haastattelun yksi hyvä puoli onkin se, että se on joustavaa (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 73; Hirsjärvi & Hurme, 2009, 34). Haastattelutilanteessa haastattelija ja haastateltava ovat välittömässä vuorovaikutuksessa, joka mahdollistaa tiedon hankkimisen suuntaamista haastattelun aikana (Hirsjärvi & Hurme, 2009, 34). Haastattelussa pystyin esittämään tarvittaessa lisäkysymyksiä haastateltaville tai pyytämään tarkennusta haastateltavien vastauksiin. Toisaalta myös haastateltavat pystyivät tarvittaessa tiedustelemaan tarkennusta esittämiini kysymyksiin. Tein ennen ensimmäistä tutkimushaastatteluani esihaastattelun eräälle erityisluokanopettajalle, jonka perusteella muokkasini kysymykseni lopulliseen muotoonsa.

Opetuksen ammattilaiset soveltuivat tähän tutkimukseen kohdejoukoksi heidän opetuskokemuksensa ja opetussuunnitelmaan liittyvän tietämyksensä vuoksi. Tätä kautta he peilaavat käsityksiään laulupiirtämisestä omaan työhönsä. Kaikki ensimmäisen aineistonkeruuvaiheen tutkittavat, seitsemän yksilöhaastatteluun osallistunutta opettajaa, kävivät saman heille järjestetyn koulutuksen vuoden 2015 alussa. Koulutukseen ja tutkimukseen osallistuneet henkilöt löytyivät pääosin Laulau:n uutiskirjeen kautta, joka tavoittaa alakoulujen rehtoreita. Kiinnostusta alkuvuoden koulutukseen ja tutkimukseen oli paljon ja kohderyhmän rajauksessa noudatin periaatetta, jossa opettajat olivat joko opettajia alkuopetuksessa tai erityisluokilla 1–3. Menetelmä on tutkimusaiheena melko uusi, jonka vuoksi emme menetelmän kehittäjän kanssa rajanneet tutkimuksen yksilöhaastateltavaa kohderyhmää ainoastaan yhteen luokka-asteeseen, vaan tutkimuksen avulla voidaan saada laajemmin tietoa menetelmästä koulussa eri luokka-asteiden opettajien haastatteluilla.

Tutkimusjoukon rajaaminen alakoulun alempiin luokkiin oli tarkoituksenmukaista, jotta koulutus pystyttiin suuntamaan paremmin vastaamaan tarvittavia sisältöjä. Tutkimusjoukko oli moninainen, mutta osallistujiksi valittujen tuli täyttää neljä kriteeriä. Ensinnäkin tutkimusjoukon opettajilla piti olla kaikilla oma luokka, jota he opettavat. Toinen kriteeri oli, että kaikki opettivat peruskoulun alaluokilla. Kolmantena yhteisenä tekijänä oli sama laulupiirtämisen koulutus. Neljänneksi kaikkien yksilöhaastateltavien opettajien oli oltava eri kouluista. Opettajan työpaikkakunnalla ei ollut merkitystä tutkimukseen osallistuvien opettajien valinnassa.

Sain mahdollisuuden osallistua vuoden alussa järjestettyyn koulutukseen, jotta tiesin millaiselta pohjalta opettajat lähtivät menetelmää käyttämään. Toisaalta pystyin kertomaan opettajille alustavasti teemoista, jotka olivat tutkimuksen kannalta merkittäviä: menetelmän käyttö, oppiminen, vuorovaikutus ja kehittäminen. Rajasin kohderyhmän yhdeksään osallistujaan, joista kaksi ei lopulta päässyt koulutukseen sairastumisen vuoksi. Koulutuksessa opettajat tutustuivat laulupiirtämisen perusteisiin ja muutamaan uuteen laulupiirtämisen lauluun. Koulutuksessa he saivat myös erilaisia esimerkkejä siitä, kuinka menetelmää voi käyttää osana eri oppiaineita. Tämän jälkeen he käyttivät menetelmää osana opetustaan noin kahden ja puolen kuukauden ajan. Kokeilujakson jälkeen haastattelin koulutukseen osallistuneet opettajat vuoden 2015 keväällä. Olin koonnut yksilöhaastattelujen runkoon neljä teemaa ja niihin alakysymyksiä tutkimusky-

symysteni pohjalta (liite 1). Teemahaastattelurungon teemat ja kysymykset pohjautuivat suurilta osin laulupiirtämisestä ennalta tiedettyihin käsitteisiin sekä tutkimukseni keskeisiin teoreettisiin pääkohtiin.

Yksilöhaastatteluun osallistuvat opettajat saivat halutessaan tutustua haastattelun runkoon etukäteen, sillä lähetin heille teemat alakysymyksineen muutamaa päivää ennen haastattelun ajankohtaa. Huomasin, että tällä oli vaikutusta myös haastattelutilanteessa, sillä opettajat olivat pohtineet kysymyksiä jo ennalta. Runkoon tutustuminen ei kuitenkaan ollut välttämätöntä. Tuomi ja Sarajärvi (2009, 73) suosittelevatkin teoksessaan, että haastattelun onnistumiseksi on hyvä jos haastateltavat saavat perehtyä kysymyksiin, teemoihin tai vähintään aiheeseen jo ennalta. Kaksi opettajaa piti teemahaastattelurunkoa edessään myös haastattelun aikana. Yksilöhaastattelut pidettiin opettajien kanssa yhdessä sovitussa paikoissa. Nauhoitin yksilöhaastattelut kahdella eri laitteella, älypuhelimien nauhoitusohjelmalla sekä erillisellä ääninauhurilla, jotta saisin varmuudella haastattelut taltioitua. Tiedustelin kaikilta haastateltavilta mahdollisuutta nauhoitukseen ja kaikki antoivat siihen luvan. Yksilöhaastateltavat on tutkimustulosten yhteydessä merkitty tunnuksilla H1-H7.

Toinen aineistonkeruuvaihe oli vuoden 2015 loppukeväällä, jolloin keräsin ryhmähaastatteluaineiston. Ryhmähaastatteluun osallistui kolme luokanopettajaa, joita haastattelin heti koulutuksen jälkeen. Tutkimusjoukon kriteerinä oli, että opettajat olivat juuri käyneet laulupiirtämisen koulutuksen ja he työskentelivät samassa alakoulussa. Ryhmähaastattelulla minulla oli mahdollisuus täydentää laulupiirtämisen menetelmästä syntyneitä käsityksiä. Tämän kautta oli mahdollista saada tietoa myös koulutuksen jälkeisistä ajatuksista eri opettajilta ja lisätä näkemyksiä myös yhdessä tuotetun keskustelun kautta. Näen käsitysten keräämisen ryhmähaastattelun muodossa järkevänä ratkaisuna heti koulutuksen jälkeen sen vuoksi, että silloin opettajat pystyivät ideoimaan yhdessä tulevaa käyttöä.

Ryhmähaastattelulla pyrittiin saamaan lisäaineistoa ensimmäiseen ja toiseen tutkimuskysymykseen. Ryhmähaastattelu oli muodoltaan avoimempi teemahaastattelu, sillä vuorovaikutus haastattelun aikana ohjasi myös paljon haastattelun etenemistä. Tämän vuoksi haastattelurunkoon tutustuminen etukäteen ei ollut kyseisen haastattelun kohdalla tarpeellista, mutta haastattelun aihe ja teemat olivat kaikilla tiedossa. Esitin haastattelun

ohessa kysymyksiä, joilla johdattiin keskustelua haastattelun teemoihin, jotka ilmenevät liitteessä 2.

Ryhmähaastattelussa keskityttiin kolmen luokanopettajan kollektiivisesti tuotettuihin käsityksiin menetelmästä koulussa. Eskola & Suoranta (1998, 94) toteavat ryhmähaastattelua käytettävän joko yksilöhaastattelujen sijaan tai ohessa. Tässä tutkimuksessa ryhmähaastattelua käytettiin aineistonkeruumenetelmänä yksilöhaastattelujen ohessa tuottamaan lisää tietoa tutkittavasta aiheesta.

Eskola & Suoranta (1999, 96) toteavat, että ryhmähaastattelun osallistujien olisi hyvä olla melko homogeeninen ryhmä. Esimerkiksi haastattelussa käytettyjen käsitteiden ymmärtäminen edesauttaa keskustelun kulkua. Ryhmähaastatteluun osallistuneet opettajat täyttivät monessa kohtaa homogeenisen ryhmän kriteerit, sillä kaikki olivat luokanopettajia, kävivät saman koulutuksen ja työskentelivät samassa koulussa. Haastattelu taltioitiin haastateltavien luvalla videokameralla litteroinnin helpottamiseksi. Lisäksi sain luvan nauhoittaa haastattelun älypuhelimeni saneluohjelmalla. Litteroidessani aineistoa huomasin, että saneluohjelman äänenlaatu ja tarkkuus riittivät tunnistamaan ryhmähaastatteluun osallistujat, joten videotallennetta ei ollut tarpeellista käyttää. Viitataan tutkimustuloksia esitellessäni pääosin ryhmähaastatteluun kokonaisuudessaan, mutta sitaatteihin olen personoinut haastateltavat opettajat kirjain- ja numeroyhdistelmin Rh1, Rh2 ja Rh3.

Yksilöhaastattelut kestivät keskimäärin noin 55 minuuttia ja ryhmähaastattelun kesto oli 23 minuuttia. Alla olevassa taulukossa ilmenee haastattelujen kestot minuutin tarkkuudella.

Taulukko 1. Teemahaastattelujen kestot.

H1	H2	H3	H4	H5	H6	H7	Rh 1, 2 & 3
52 min	38 min	45 min	1 h 2min	59 min	59 min	1h 9min	23 min

5.3.1 Tutkimusjoukon esittelyä

Yksilöhaastateltavien opettajien luokan koot vaihtelivat niin, että pienimmässä ryhmässä oli alle kymmenen oppilasta ja suurimmassa 20 oppilasta. Opettajat olivat kokeilu-

jakson aikana käyttäneet laulupiirtämistä opetuksessaan keskimäärin kerran viikossa, osa useammin kuin toiset. Kaikki tutkimukseen osallistuneet opettajat olivat naisia ja opettivat kaikkia oppiaineita oppilailleen lukuun ottamatta kahta opettajaa, jotka eivät opettaneet luokalleen uskontoa ja yhtä opettajaa, joka ei opettanut luokkansa teknistä työtä. Opettajat olivat pääosin pääkaupunkiseudulta, mutta kolme opettajaa oli pääkaupunkiseudun ulkopuolelta Päijät-Hämeestä, Pirkanmaalta ja Helsingin seudulta.

Yksilöhaastateltavat

Haastateltava 1 käytti kokeilujakson aikana menetelmää sekä omassa kakkosluokassaan että rinnakkaisluokassa. Hän on koulutukseltaan luokanopettaja ja hänellä on monen vuosikymmenen kokemus opettamisesta. Haastateltava 1 oli tutustunut menetelmään jo aikaisemmin tilaamalla laulupiirtämisen materiaalista kirjat, joiden pohjalta hän oli jonkun verran käyttänyt menetelmää ennen tutkimuksen kokeilujaksoa.

Haastateltava 2 toimi kokeilujaksolla erityisluokanopettajana yhdysluokassa, jossa oli autismin kirjon oppilaita. Kokeilujakson aikana hän käytti menetelmää erityisluokkansa muutaman alkuopetusikäisen oppilaan kanssa. Opettaja on koulutukseltaan erityisopettaja ja erityislastentarhanopettaja. Työkokemusta opettajana hänellä on noin kahdelta vuosikymmeneltä.

Haastateltava 3 on erityisluokanopettaja, joka käytti menetelmää omassa 3. luokassaan, jossa on kielellistä erityisvaikeutta omaavia oppilaita. Lisäksi opettaja käytti laulupiirtämistä samanaikaisopetustunneilla, joissa oli oppilaita ja opettajia myös kahdelta muulta luokalta (esi- ja alkuopetus). Opettaja on koulutukseltaan sekä luokanopettaja että erityisluokanopettaja. Myös hänellä on kokemusta opettajana toimimisesta suunnilleen kahden vuosikymmenen ajalta. Haastateltava 3 oli kuullut laulupiirtämisen menetelmästä aiemmin, mutta ei ollut käynyt koulutusta tai käyttänyt menetelmää opetuksessaan ennen kokeilujaksoa.

Haastateltava 4 käytti menetelmää omassa yhdysluokassaan, jossa oli sekä esikoululaisia että ykkösluokkalaisia. Hän on koulutukseltaan luokanopettaja ja erityisopettaja. Työkokemusta opettamisesta hänellä on yli kahden vuosikymmenen ajalta.

Haastateltava 5 käytti menetelmää omassa ykkösluokassaan sekä rinnakkaisluokassaan. Lisäksi hän oli kokeillut menetelmää myös suomi toisena kielenä -tunneilla. Hän on koulutukseltaan luokanopettaja ja työkokemusta opettajana hänellä on melkein kymmenen vuoden ajalta.

Haastateltava 6 toimi kokeilujakson aikana yhdysluokanopettajana ja käytti menetelmää pääasiassa 1–2-luokkalaisille oppilailleen. Lisäksi hän käytti menetelmää myös päiväkodin puolella. Hän on koulutukseltaan luokanopettaja ja aineenopettaja. Opettajakokemusta hänellä on yli viidentoista vuoden ajalta.

Haastateltava 7 toimi toisen luokan opettajana kokeilujakson ollessa käynnissä. Hän käytti menetelmää myös samanaikaisopetustunneilla, jossa oli mukana alkuopetuksen erityisluokka sekä muita opettajia. Hän oli käyttänyt menetelmää myös kotona lastensa kanssa. Opettaja on koulutukseltaan luokanopettaja ja toiminut opettajana vajaa kymmenen vuotta. Haastateltava 7 oli aiemmin tutustunut Minna Lappalaisen musiikkiin, mutta ei ollut käynyt koulutusta tai käyttänyt menetelmää opetuksessaan.

Ryhmähaastateltavat

Ryhmähaastatteluun osallistuneet opettajat opettavat samassa koulussa pääkaupunkiseudulla ja ovat koulutukseltaan luokanopettajia. Ryhmähaastateltava 1 opetti haastattelun hetkellä ensimmäistä luokkaa ja hänellä on opettajakokemusta yli kahden vuosikymmenen ajalta. Hän on koulutukseltaan myös aineenopettaja. Hän oli kuullut ja ottanut selvää menetelmästä jo aiemmin, mutta tämä oli hänen ensimmäinen koulutuksensa laulupiirtämiseen. Ryhmähaastateltava 2 toimi haastattelun aikaan kakkosluokan opettajana ja hänellä on kokemusta opettajana toimimisesta muutaman vuoden ajalta. Hänellä on luokanopettajan tutkinnon lisäksi musiikkialan opintoja. Hän oli tutustunut menetelmään hieman aiemmin, mutta ei ollut käynyt koulutusta. Ryhmähaastateltava 3 on koulutukseltaan luokanopettaja ja aineenopettaja. Hän on toiminut opettajana yli kolme vuosikymmentä ja opetti haastattelun hetkellä kolmatta luokkaa.

5.4 Aineiston analyysi

Rapleyn (2007) mukaan analyysi on jatkuvaa prosessia ja sen voidaan nähdä alkavan jo ensimmäisen haastattelun kohdalla. Hän näkeekin haastattelun osana analyttistä työtä,

sillä siinä tapahtuvan vuorovaikutuksen avulla tuotetaan tietoa. (Rapley, 2007, 27.) Huomasin tämän ilmiön tehdessäni haastatteluja: aloin niiden aikana ja jälkeen alustavasti pohtimaan aineistoa analyysin ja saturaation näkökulmasta. Tutkimuksen teema-haastattelurunko ja sen kysymykset ohjasivat haastattelua, mutta aineistoa itsessään lähestyin kokonaisuutena nostaen esille ilmeisimpiä asioita. Käytän aineistoni analysoinnissa laadullista sisällönanalyysiä. Tuomi ja Sarajärvi (2009, 91) toteavat sisällönanalyysin olevan perusanalyysimenetelmä ja se on käyttökelpoinen jokaisessa kvalitatiivisen tutkimuksen traditioissa. Aineiston ja tutkimusongelmien välinen vuorovaikutus on tavallista kvalitatiivisessa analyysissä (Ruusuvuori ym., 2010, 13).

Laadullisella analyysillä on kolme muotoa, joiden eroavaisuus näkyy teorian ohjaavuudessa tutkimusprosessin eri vaiheissa: aineiston keruussa, analysoinnissa sekä raportin muodostamisessa. Näitä ovat aineistolähtöinen, teoriaohjaava ja teorialähtöinen analyysi. (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 98–99.) Tutkielmani analyysissä käytän soveltaen teoriaohjaavaa sisällön analyysiä, joka sisältää teoreettisia kytköksiä, mutta ei rakennu suoranaisesti teoriaan. Teoriaa on tässä analyysin muodossa mahdollista hyödyntää kuitenkin analyysin edistymisessä. Analyysissä käytettävät yksiköt valikoidaan aineistosta, mutta jo olemassa olevalla tiedolla on analyysiä ohjaava ja auttava rooli. Teoriaohjaavassa analyysissä ei myöskään testata valmista teoriaa vaan se on Tuomen ja Sarajärven sanoin ”uusien ajatusten aukova” aiemman tiedon vaikuttaessa analyysiin. (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 96–97.)

Teoriasidonnainen analyysi soveltui omaan tutkielmaani parhaiten, koska pyrkimyksenäni on tuoda esille jotain uutta ilmiöstä aineiston analyysin kautta, teoriaa apuna käyttäen. Kyseisessä analyysissä toisaalta aineistolähtöisyys vaihtelevat ja toisaalta jo olemassa olevat mallit muodostuvat osaksi tutkimuksen tekijän ajattelun prosessia (ks. Tuomi & Sarajärvi, 2009, 97). Teoriaohjaavassa analyysissä etsitään aineistosta pelkistettyjä ilmauksia ja muodostetaan niistä ensin alaluokkia, sitten yläluokkia ja lopuksi yhdistävä luokka (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 118).

Metsämuurosen (2005, 233) mukaan analysointia ennen aineisto tulee muuttaa analysoitavaan muotoon, jolloin tyypillistä on aineiston puuhaaksikirjoittaminen. Haastattelujen jälkeen litteroin auditiiviset aineistot kirjalliseen muotoon. Tutkijan tutkimusongelma ja metodi vaikuttavat litteroinnin tarkkuuteen (Ruusuvuori, 2010, 424). Yksityiskohtainen

litterointi ei ollut tarkoituksenmukaista tutkielmassani, sillä mielenkiintoni suuntautui teemahaastatteluiden kautta ilmeneviin asiasisältöihin (ks. Ruusuvuori, 2010, 425). Litteroinnissa olenkin näin ollen noudattanut sanatarkkaa litterointia, mutta raportin sitaateista olen vähentänyt mahdollisia toistoja asiasisällön pysyessä samana.

Litteroinnin jälkeen teemoittelin aineistoani, eli jaoin ja ryhmittelin sitä eri aihealueiden mukaisesti (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 93). Haastattelurunkoni ollessa teemoiteltu tutkimusongelmien mukaan, oli tarkoituksenmukaista lähteä jaottelemaan aineistoa näiden teemojen kautta. Tuomi ja Sarajärvi (2009, 93) toteavatkin, että teemahaastattelulla toteutetun haastattelun aineisto on melko helppoa laittaa osiin teemojen jäsentäessä aineistoa jo valmiiksi. Haastattelujen edetessä eri teemoihin kuuluvia asioita saattoi tulla esiin jo edellisen teeman käsittelyn kohdalla, mutta teemoittelussa etsin eri teemoja ilmentäviä näkemyksiä aineistosta kooten niitä saman aihepiirin alle (ks. Tuomi & Sarajärvi, 2009, 93). Teemoittelussa käytin värikoodausta. Sen jälkeen luokittelin eri teemoissa ilmeneviä ilmauksia pelkistettyyn muotoon ja etsin niiden yleisyyttä aineistossa. Ryhmittelyn kautta pelkistykset muodostivat alaluokkien kautta yläluokkia eri teemoihin liittyen. Luokittelun avulla aineisto käydään läpi tavalla, jota tutkimusongelma, tutkimuksen kannalta oleelliset käsitteet ja lähtökohdat määrittelevät (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen, 2010, 18). Yksilöhaastatteluiden analyysi alkoi jo ennen toista aineistonkeruuvaihetta. Tämä oli luonteva tapa toteuttaa analyysiä, sillä silloin pystyin arvioimaan mitä ryhmähaastattelun aineisto toi lisää yksilöhaastattelujen aineistoon.

6 Tutkimustulokset ja niiden tulkintaa

Käyn tässä luvussa tutkimukseni tuloksia läpi tutkimusongelmittain. Ensiksi esittelen tuloksia menetelmän käyttöön ja yhdessä toimimiseen liittyen opettajien käyttökokeusten ja käsitysten kautta. Tämän jälkeen siirryn menetelmän avulla oppimiseen, jossa olen eritellyt menetelmän avulla opittavia taitoja sekä menetelmää oppimistilanteena. Kolmanneksi esittelen opettajien kehittämis ehdotuksia menetelmään. Lopuksi teen yhteenvetoa tutkimuksen tuloksista kokoamalla niitä kuvioon, jossa on sovellettu Donna Woodin kuviota musiikista lapsen kehityksen tukena (kuvio 2) sekä käyn läpi muodostamaani SWOT-analyysiä laulupiirtämisestä koulussa. Yksilöhaastattelujen kautta kerätyllä aineistolla etsittiin vastauksia jokaiseen tutkimuskysymykseen. Kyseisen aineiston lisäksi toteutetun ryhmähaastattelun aineistosta nousseet tulokset on mainittu erikseen tulosten joukkoon selvyuden vuoksi.

6.1 Laulupiirtämisen käyttö opetuksessa

Yksilöhaastatteluun osallistuneet seitsemän opettajaa kertoivat haastatteluissaan kokemuksiaan menetelmän käytöstä. Ryhmähaastatteluun osallistuneet kolme luokanopettajaa eivät vielä olleet käyttäneet menetelmää, mutta olivat juuri osallistuneet koulutukseen menetelmän käytöstä, johon he peilasivat käsityksiään. Tätä kautta sain lisäksi mahdollisuuden tutkia laulupiirtämisen käyttöä koulutuksen jälkeisten näkökulmien kautta.

6.1.1 Menetelmän käyttö koulussa

Lähes kaikissa haastatteluissa nousi esille opettajien käsityksiä menetelmän soveltuvuudesta kouluun. Suurimmassa osassa haastatteluista (4/7 & Rh) nousi esille laulupiirtämisen käyttö alkuopetuksessa. Perusteluiksi laulupiirtämisen käytölle kyseisessä ikäluokassa nousi esimerkiksi useamman oppiaineen yhdistyminen menetelmässä, alkuopetuksen taitojen oppiminen laulupiirtämisen avulla sekä materiaalin luonne, joka soveltuu hyvin juuri pienemmille oppilaille. Toinen haastateltavista erityisluokanopettajista näki laulupiirtämiselle hyvät mahdollisuudet alkuopetuksen lisäksi juuri erityisopetuksessa, jossa opetus on heillä muutenkin eheytettyä. Toisaalta yksi opettaja koki mene-

telmän soveltuvan sellaisenaan hyvin varhaiskasvatukseen, mutta eheyttämisestä keskusteltaessa hän koki menetelmän soveltuvan myös alkuopetukseen.

Et se sopii hirveen hyvin alkuopetukseen just sen takia, että siinä on niinkun sitä oppi-aineittein yhteistä soppaa. (H1)

No mä luulen, että siis alkuopetuksessa. Just näiden pienten oppilaiden ja erityisoppilaiden kanssa niin käy ihan hyvin. -- Tää on onnistunut meillä hyvin, koska meillä on aika lailla tällaista eheytettyä opetusta. (H2)

Mutta jotenkin koen niin, että se on enemmän niinku tollasenaan niin sinne varhaiskasvatukseen sit kuitenkin niinku suunnattu. -- Mut enemmän nään, et se ois niinku luontevampaa ehkä alkuopetuksessa. Tän tyyppistä menetelmää käyttää. Että jotenkin must toi materiaali on sen olosta, että se on niinku pienille suunnattu. (H3)

Viisi opettajaa näki, että menetelmää voidaan käyttää kouluopetuksessa myös alkuopetusta laajemmin. Tällöin laulupiirtämistä voidaan käyttää vanhemmille oppilaille esimerkiksi soveltaen heille suunnattujen kappaleiden avulla. Kolmatta luokkaa opettavat ryhmähaastateltava ja yksilöhaastateltava nostivat esille, että menetelmän sisältämät vuorovaikutuslaulut soveltuvat hyvin myös heidän alkuopetusta vanhemmille oppilaille. Toinen heistä koki myös tunneharjoitusten sopivan heille ja erityisesti tunne- ja vuorovaikutustaitoihin liittyvän sisällön soveltuvan erityisopetukseen.

-- Mutta mä en niinku mitenkään osaa kuvitella, etteikö tää kävis isommillekin oppilaille. Kun se oikeella tavalla vaan heille esitellään ja on oikeanlaista tekemistä. (H1)

Mut kyl mä ajattelen, et kaikki nää tämmöset, nää tunne- ja vuorovaikutustaitolaulut mitä täs on ja tehtiin, niin ne vois toimia isoillakin. (H3)

Niin kyllä mä varmaan voisin niinku ajatella käyttäväni näitä vähän soveltaen sit niille isoilleki. (H4)

-- tavallaanhan tätä niinku tätä ajatusta voi soveltaa niin moniin kappaleisiin ja niin monenlaiseen tekemiseen, et sit on niinku itekkin tajunnu, et tää taipuu aika moneen. (H7)

-- mä mietin heti, että näin kolmannen luokan keväällä, neljännen luokan syksyllä tämmösinä yhteistyöharjoituksina. -- sosiaalisen vuorovaikutuksen harjoitteita ja tämmösiä juuri yhdessä tekemistä, toisen huomioon ottamista. Niin tästä tarttu heti monta sellasta harjoitusta matkaan. (Rh3)

Eräs opettajista mainitsi menetelmän kohderyhmäksi kaikki ikäluokat, sillä hänen mielestään menetelmää voidaan käyttää minkä ikäisten kanssa tahansa ja samaa mieltä asiasta oltiin myös ryhmähaastattelussa:

Tässähän lauletaan ihan toisella tavalla, jokaisen ääni kelpaa ja jokainen laulaa just ihan oikein tässä tapauksessa. Että tää on niinkun silleenkin sopiva menetelmä kenelle tahan-

sa. -- Minkä ikäiselle tahansa ja missä elämäntilanteessa tahansa ja melkein minkä tahansa asian opiskeluun. (H1)

--eikä tää oo pelkästään niinku pienten lasten juttu, että sähän pystyt soveltamaan mitä musiikkia tahansa ja mitä biisejä tahansa sitten vaan ikätasolle sopivaks, että vaatii vaan ehkä pientä pohdintaa. (Rh1)

-- Niin mä jäin kans miettimään sitä, et tää tuli näin äkkiä, et kun tää on ihan uus menetelmä mulle ja tässä nyt heti lennosta mieltii niin tuntuu, että pää on täynnä niitä soveltamismahdollisuuksia, että et ihan mihin vaan. Ja tosiaan niinku sanoit [Rh1], minkä ikäisille tahansa, että juuri soveltaen. (Rh3)

Yksilöhaastattelut pidettiin opettajille keväällä 2015, jolloin he olivat käyttäneet laulupiirtämistä osana opetustaan keskimäärin kymmenen viikon ajan. Opettajat olivat haastattelujen hetkellä näin ollen vielä tutustumisvaiheessa menetelmän käyttöön. Kyseinen aika sovittiin yhteisesti, jotta opettajilla olisi mahdollista sitoutua käyttämään menetelmää. Tuossa ajassa opettajille ehtikin muodostua käsityksiä laulupiirtämisen käytöstä koulussa. Lisäksi usealla opettajalla muodostui käsityksiä varmasti jo koulutuksen yhteydessä. Opettajien oli mahdollista käyttää menetelmää vapaasti osana opetustaan. Tällä pyrittiin saamaan autenttisempia tuloksia menetelmästä.

Yksilöhaastatteluissa viisi opettajaa viittasi siihen, että menetelmän käytön syvällisempi soveltaminen koulussa vaatii myös enemmän paneutumista menetelmän materiaaleihin. Laulupiirtämisen laulujen tullessa tutuiksi opettajalle, on hänen helpompi lähteä hyödyntämään ja soveltamaan menetelmää omaan opetukseensa sopivaksi ja oppia hahmottamaan laulupiirtämistä osana isompia kokonaisuuksia ja eheyttämistä. Tällöin opettaja oppii myös tunnistamaan spontaanimminkin tilanteita, johon tietyt laulut sopivat sekä keksimään lisää ideoita laulupiirtämisen tuotosten jatkamiseen. Menetelmän syvällisempi tuntemus auttaakin hahmottamaan laajemmin laulupiirtämistä ilmiönä koulun kontekstissa.

Et tietenkin sitte jos osaa oikein hyvin niin sit varmaan hahmottaa koko sen systeemin vähän eri tavalla ja osaa semmosia kokonaisuuksia paremmin ja osaa myöskin soveltaa paremmin et aa, nyt toi sopis siihen ja kun meillä on tällästä täällä luokassa niin mä otankin sen ja sen. Että varmasti se kaikkien laulujen tuntemus ja tavallaan se taustatieto niin se sitten kun sen oikein hyvin hallitsee, niin se vielä helpottaa tekemistä. (H1)

Mut sit kun ne laulut tulee itelle tutuks, et mä muistan sanat ja tiedän niinku miten se menee. Nii varmasti on semmosii käyttökelpoisa, sellasii niinku hittibiisejä, jotka niinku monessaki. -- Ja ihan varmasti niinku se, et miten niinku sitä käyttäis eheyttää jotenkin niinku opetuksessa enemmän nii se vaatis sitä ni, että oikeesti niinku mieltis viel syvemmin niinku tota menetelmää ja niitä, mitä siel on valmiina sitä materiaalia. (H3)

Et sitä jatkumoajatusta mä en viel ihan niinku hokannu. Et pitäis varmaan päästä syvemmälle siihen juttuun, et sitä niinku osais käyttää jatkuvasti. (H6)

Et ja just jotenki tuntuu, että tota varmaan se, että kun ne laulut tulee itelle vielä tutumaks, niin se helpottaa sitä. Et just sitä semmosta niinku spontaania asioihin tarttumista -- Ollaan vaikka metsässä ja nähdään siellä etana ni sit mä osaisin sen etana laulun että me voitaisitte niinku vaikka hiekkaan se piirtää tai ilmaan tai jotain tämmöstä. (H7)

Menetelmän käyttöön liittyen moni opettaja kertoi myös käydystä kouluksesta. Kaksi opettajaa kertoi siitä, kuinka heidän mielestään koulutuksen käyminen on menetelmän käytön kannalta välttämätöntä. Kolme opettajaa kertoikin käyttäneensä kokeilujaksonsa aikana lauluja, jotka käytiin koulutuksessa läpi.

Kyllä tähän täytyy oikeesti se koulutus käydä. Että en mä tätä olis niinku ittekseni missään nimessä jos mä oisin jostain lukenut tätä ja sitte ruvennu niinku soveltaan nii en mä ois ainaka jaksanut sitä sillai. Että kyllä mun mielestä noi koulutukset on tosi hyviä. -- Enkä mä sitte o mitenkä systemaattisesti menny niitä lauluja läpitte. Vaan mä oon sit ottanu ne, mitkä mulle jäi hyvin mieleen sieltä koulutuksesta, nii sit mä oon niinku niitä käyttäny eniten. (H4)

-- aika paljon lähin liikkeelle niistä harjoitteista, mitä me silloin siellä kurssilla tehtiin. (H3)

Et sen huomaa, että ne laulut mitä me laulettiin siel koulutuksessa, ne oli kaikist helpoin ottaa, ottaa niinku käyttöön. (H7)

Toisaalta kaksi opettajaa pohti menetelmän käyttöönottoa koulutuksen jälkeisten tunnelmien kautta. Toinen opettajista koki, että menetelmä on tärkeää ottaa käyttöön heti koulutuksen jälkeen, jottei se unohtuisi. Yksi opettaja pohti aluksi, miten soveltaisi menetelmää omaan opetukseensa koulutuksen jälkeen ja huomasi tilanteiden tulevan vastaan luontevasti.

6.1.2 Laulupiirtäminen eri tilanteissa koulussa

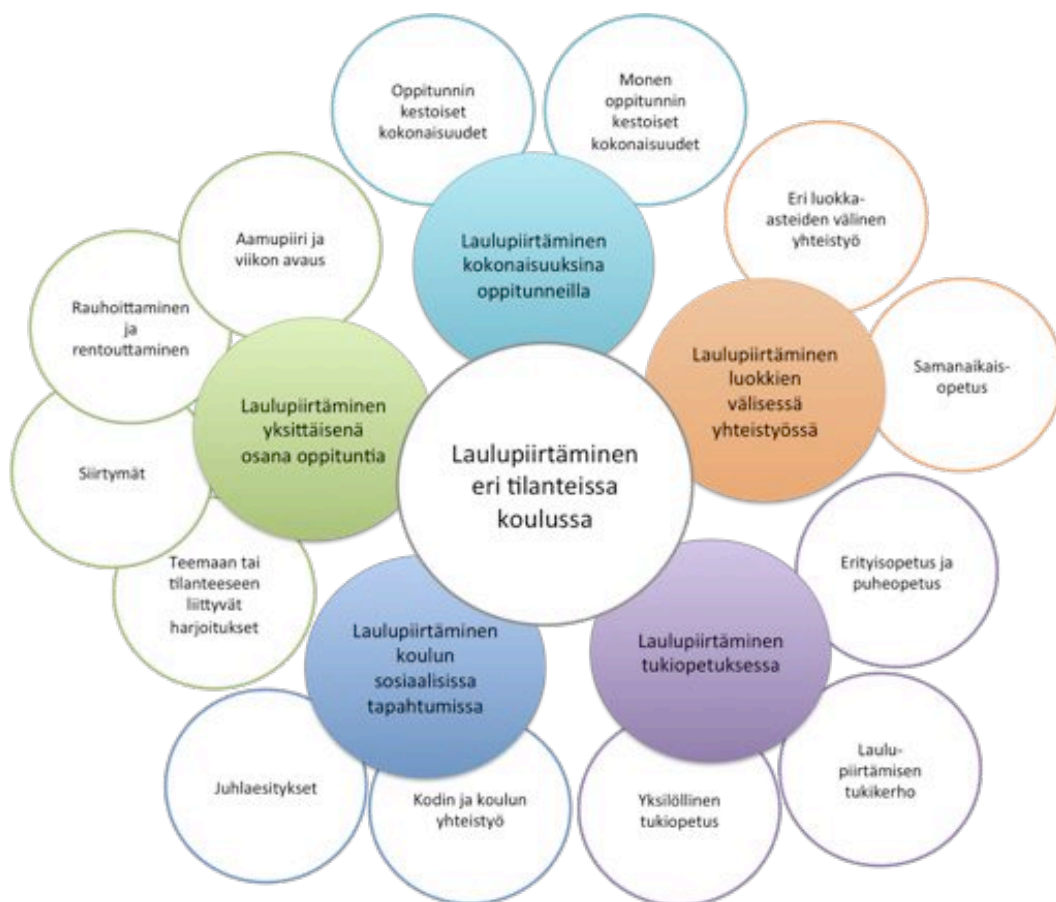
Suurimmassa osassa haastatteluista (Rh mukaan lukien) opettajat kertoivat menetelmän monipuolisuudesta. Laulupiirtämistä voi ottaa mukaan opetustyöhön monella eri tavalla joko suoraan tai soveltaen.

Ne voi ottaa pieniä nopeita juttujakin. Et sulla ei mee siinä sitä koko oppituntia. Et sä voit niinkun ottaa pidempänä sen jos oppilaat on sen tyypisiä, että se oppimisen tila on semmonen, että ne kestää sen pidemmän jutun. Mutta sä voit ottaa myös lyhyen yhen jutun. Et tätä voi niinkun soveltaa tilanteen mukaan. -- Täs on valtavasti eri mahdollisuuksia, miten tätä voi käyttää --. (H2)

Ja milloin tahansa voi ottaa tätä laulupiirtämistä et kesken tunnin, tunnin alussa, ihan yllättäen, suunnitellusti, siirtymätilanteissa. Todella monipuolinen. (H5)

Joo, et ollu tosi antosia juttuja oppilaitten kanssa ja tuntuu, että tota taas semmonen niinku uudenlainen työkalu, joka taipuu niinku niin moneen. Et ei oo vaan semmone niinku yksittäinen juttu. (H7)

Alla olevassa kuviossa (kuvio 5) ilmenee laulupiirtämisen käyttö eri tilanteissa koulussa. Kuvioon on koottuna haastatteluissa ilmenneitä tilanteita, joissa opettajat olivat käyttäneet menetelmää, aikeissa käyttää menetelmää tai joihin opettajat käsittivät menetelmän soveltuvan muuten koulussa.



Kuvio 5. Laulupiirtämisen käyttötilanteita koulussa. Kuvio on yhteenveto eri haastatteluissa ilmenneistä tilanteista, joissa menetelmää on käytetty, joihin sitä ollaan aikeissa käyttää tai joihin menetelmä koulussa muuten soveltuisi.

Luokkien välinen yhteistyö

Viisi seitsemästä yksilöhaastateltavasta opettajasta oli käyttänyt menetelmää eri luokkasteita sisältävien ryhmien kanssa. Kolmella heistä oli opetettavanaan yhdysluokka, jos-

sa he olivat käyttäneet menetelmää luokalle yhtenä ryhmänä. Eräs heistä oli käyttänyt menetelmää myös ryhmänsä eri luokka-asteille. Tällöin hän oli ottanut luokkansa esi-kouluikäisille kirjainmuotojen harjoittelua, kun luokan ykkösluokkalaisille ne olivat jo hallinnassa kyseisessä vaiheessa lukuvuotta.

Tiedustelinkin lisäkysymyksenä kahdelta yhdysluokkaopettajalta, kuinka he kokivat menetelmän käytön yhdysluokassaan heidän kerrottuaan opetuksensa olevan muodoltaan kokonaisopetusta. Kokonaisopetus on yksi eheyttämisen muodoista (POPS 2014, 31). Toinen opettajista toi esille näkökulmaa siitä, että kokonaisopetuksen ollessa kyseessä ei tarvitse pohtia voiko tekemistä jatkaa samaan teemaan liittyen. Toinen puolestaan pohti menetelmän käyttöä siitä näkökulmasta, että siinä ei tarvitse pyrkiä keskenään vertailtavaan tuotokseen, vaan kukin oppilas voi työskennellä tasonsa mukaisesti.

-- tähän niinku sopii just semmoseen kokonaisopetukseen tosi hyvin. Et siinä niinku sun ei tarte niinku miettiä, että voiks sä niinku jatkaa siitä. Et ku sä oot opettanu sen laulun niin voiks sä nyt sit jatkaa siitä piirtään sitä lumiukkoo. (H4)

Ei siin mun mielest tarvi mitenkään ottaa huomioon niitten lasten erilaista tasoa, koska joka tapauksessa lapset on eritasosia, vaikka ne ois kaikki samanikäisiä. -- Paremmiin vaan, et jokainen pääsee niinkun sille omalle tasolleen työskentelemään. -- et tuotos ei oo tarkoitus ollakaan välttämättä mikään taulu mitä vertaillaan keskenään. (H6)

Kaksi opettajaa oli oman luokkansa lisäksi käyttänyt menetelmää samanaikaisopetuksen musiikkitunneilla. Yksi haastateltava puolestaan pohti, että tulevaisuudessa voisi olla mielenkiintoista koittaa laulupiirtämisen kautta tapahtuvaa integroivaa toimintaa oman erityisluokan ja ykkösluokan kanssa.

Siis vois tehdä vaikka niin, että ottas erityisoppilaita ja -- ekaluokan oppilaita vaikka ja tekis niinkun yhdessä juttuja. Et vois tehdä tällastä integraatio yhdessä. (H2)

Ja sitten viime tomonen tuokio kun me pidettiin, niin me kerrattiin isompien kanssa muotoja ja sitten noille pienemmille ne oli vähän niinku semmosia uusia, et joku kolmi-on kulma tai kärki tai näitä näin, niin ne oli niinku semmosii uusii heille. (H3)

Broomen (2009, 180) tutkimuksen mukaan taiteen opetuksessa yhdysluokkaopetuksen hyötyjä ovat toiselle vertaisassistenttina tai -tuutorina toimiminen ja yhdessä toimimista sisältävä ryhmätyöskentely. Yksi opettajista olikin käyttänyt menetelmää paitsi omassa yhdysluokassaan, myös toteuttanut kokonaisuuden, jossa hänen alkuopetusikäiset oppilaansa opettivat laulupiirtämisen harjoitusta varhaiskasvatusikäisille lapsille. Hänen al-

kuopetusikäiset oppilaansa toimivat pienempien mentoreina laulupiirtämisen harjoituksessa.

Ja tota, mä luulen että ne lapset, ne koululaiset, kokivat myös sillä lailla et se oli silloin, siihen piti keskittyä tosi hyvin ja tehdä paljon tarkemmin kun että me tehtäs se luokassa pelkästään omalla porukalla. Elikkä se vastuunottaminen oli siinä niinku ihan toisenlainen. (H6)

Ryhmäkeskustelun opettajat olivat samasta koulusta, minkä vuoksi oli luontevaa tarkentaa menetelmän käyttömahdollisuuksia. Tiedustelinkin heiltä, kuinka menetelmää voisi hyödyntää koulussa yhteistyössä kollegoiden kanssa. Opettajat kokivat menetelmän soveltuvan hyvin esimerkiksi juuri luokkien väliseen yhteistyöhön sekä kummiluokkatoimintaan.

Rh2: Aivan varmasti vaikka jossain yhteisessä lauluhetkes tai..

Rh1: Niin ja ihan sekoittaen vaikka ryhmiä, ykköset ja kakkoset..

Rh3: Kyllä.

Rh2: tehä joku yhteinen..

Rh1: Yhteinen, niin taikka sitten ihan..

Rh2: Kummiluokan kanssa.

Rh1: Niin, niin, totta kai, ihan niinku kaikkee muutaki.

Rh3: Must tätä vois mainiosti eri-ikäiset tehdä yhdessä.

Koulun sosiaaliset tilaisuudet

Koulun sosiaalisia tilaisuuksia ovat aineistosta esiin nousseet menetelmän käyttö koulun juhlaesityksessä tai kodin ja koulun yhteistyössä. Kolme opettajaa kertoi laulupiirtämisen yhdistämisestä juuri osaksi koulun juhlaesitystä. Yksi heistä oli toteuttanut laulupiirtämislaulun pohjalta luokkansa kanssa jo ennen kokeilujaksoa esityksen, johon ei yhdistynyt piirtämistä, mutta laulupiirtämisen laulu ja toiminta olivat toimineet lähtökohtana esitykseen. Kaksi muuta opettajaa puolestaan kertoivat olevansa myöhemmin mahdollisesti aikeissa käyttää menetelmää juhlaesityksen pohjana.

Et vaikka me ei siinä esitykses piirretty mitään niin se jotenkin synty siitä meidän piirtämisestä se esitys --. (H1)

-- nyt se on niinku odotuksen vaiheessa se laulu, koska me sit viritellään se sinne --. Et ei me nyt sitä lauleta joka viikko --. Et nyt ne saa vähän aikaa odottaa ja sitte me herätetään se sieltä uudestaan. (H4)

Yhdessä yksilöhaastattelussa ja ryhmähaastattelussa nousi esille laulupiirtämisen käytön mahdollisuudet kodin ja koulun yhteistyössä. Yksilöhaastateltava opettaja oli käyttänyt menetelmää vanhempaintapaamisissa, jossa vanhemmat seurasivat lastensa laulupiirtä-

mistä. Oppilaat olivat harjoitelleet laulupiirtämään erilaisia harjoituksia, jotka sitten esitettiin vanhemmille. Myös ryhmähaastattelussa yksi opettaja nosti esille idean, että menetelmää voisi hyödyntää osana koulun ja kodin yhteistyötä, jossa sekä vanhemmat että lapset olisivat yhdessä mukana toiminnassa.

--se oli must aivan kans semmonen niinku tosi mahtava hetki. Että tota vanhemmat pääs näkemään mitä se on ja tota kaikki keskitty ja halus oikeen niinku näyttää parastaan, että me osataan tämmöstä ja näin. Ja se oli ihan eri kun et ne ois laulanu jonkun laulun tai jos ne ois: katsokaa kun me piirretään. Et siit tuli semmonen tosi hieno kokonaisuus. (H7)

Vanhempain tämmöseen kodin ja koulun iltaan, mis on vanhemmat ja lapset, niin tehdä yhdessä. (Rh3)

Yksittäiset harjoitukset osana oppituntia

Tämän tutkimuksen haastatteluissa ilmeni, että moni opettaja oli käyttänyt tai aikeissa käyttää laulupiirtämistä yksittäisinä harjoituksina osana oppituntia. Tällaisia laulupiirtämisharjoitteita tai pienimuotoisia tuokioita olivat aineiston mukaan rentouttamis- ja rauhoittamisharjoitukset, aamupiirit, siirtymät sekä tiettyyn teemaan tai tilanteeseen liittyvät harjoitukset.

Kolme opettajaa oli käyttänyt menetelmää oppilaiden rauhoittamiseen tai rentouttamiseen. Yksi heistä kertoi, että menetelmää voi ottaakin opetukseen yhtäkkiä aiemmin suunnittelematta esimerkiksi silloin, kun luokan olisi hyvä rauhoittua tulevaan tekemiseen. Myös toinen opettaja oli käyttänyt menetelmää samankaltaisesti: oppilailta oli tulossa testi, jota ennen opettaja hyödynsi laulupiirtämistä rentouttamiskeinona tulevaa haastetta varten. Toisaalta hän näki myös, että laulupiirtämisen sisältäessä motorista harjoittelua, auttaa se oppilasta keskittymään seuraavaksi tehtävään asiaan. Kolmas opettaja oli kokeillut menetelmää muun muassa tunnin alun rauhoittamiseen.

Ja välillä nyt on pyydetty sitä, vaikka mä en ois suunnitellutkaan sitä, nii sen voi ottaa aika spontaanisti. Että jos joku oppilaista sanoo, että piirrän pienen ympyrän, rupee jo sitä laulua hyräilemään, niin sitten tietää, että okei, otetaan sitä nyt. Et se rauhoittaa tän luokan sitten sitä seuraavaa juttua varten. (H2)

Ja sit kun siinä on ollut just semmosta motoristakin hommaa niin ne on niinkun rauhotunu siinä samassa ja sit ne jaksaa sit istua sen jälkeen ja kuunnella toistensa viikonlopukertomuksia kun ne on ittekin tehny siinä ensin jo jotain. -- Ja sit semmosena välipalana tietysti -- se oli tulossa se testi niin sit otettii vähä jotai lumiukko-juttua siihen väliin, että ne sit niinku jakso taas sit sen testin ajan olla paikallaan. (H4)

Et välillä laulettiin vähän laulavaa kynää niinku rentoutukseks tunnin alussa. (H5)

Myös ryhmähaastattelussa yksi opettaja koki, että menetelmän avulla voisi saada temperamenttisen oppilaan rauhoittumaan:

-- et tää voi toisaalta rohkaista niitä ujoja ja arkoja, mut sitte toisaalta niille semmosille kovin temperamenttisille tää voi tarjota sen väylän, että saa purkaa sen suurimman pois ja sit sen jälkeen maltaa rauhottua. (Rh3)

Kolme opettajaa kertoi joko käyttäneensä tai aikovansa käyttää laulupiirtämistä aamupiirituokiassa. Yksi heistä oli käyttänyt laulupiirtämistä viikonavauksena aamulaulun muodossa, josta oli jatkettu viikon aikana kohti isompia kokonaisuuksia. Toinen opettaja oli puolestaan ottanut laulupiirtämistä aamupiirin jälkeisenä kehojumppana, jolla hän sai koottua ryhmän seuraavaa asiaa varten. Kolmas haastateltava totesi, että laulupiirtäminen voisi soveltua hyvin aamupiiriin, jossa tuokio koostuisi laulupiirtämisen käyttämisestä.

Eli aamupiirin jälkeen, siinä meil on aina joku tämmönen kehojumppa, niin sit me otettiin se formularata. Ja se tehtiin siinä ilmassa ja se onnistu hyvin. Se kokos taas sen meidän porukan ja sit ne lähti hymyssä suin tonne ulos välitunnille. (H2)

Mä oon ottanut sen vähän niinkun aamulauluna ja sit me ollaan jatkettu siitä. (H4)

Must se sopis aamupiiriin loistavasti tää laulupiirtäminen.-- Et kun on aamupiiri, et sit meil ois vaikka tiettyinä aamuina se aamupiirin idea ois siit laulupiirtämisestä. (H6)

Kolme opettajaa kertoi laulupiirtämisen soveltuvan erilaisiin siirtymätilanteisiin. Sen avulla voidaan esimerkiksi palauttaa ryhmä johonkin tiettyyn harjoitukseen saman laulupiirtämislaulun avulla.

Mä mietin tätä omaa luokkaa esimerkiks, kun ne, struktuuri on jotenki hirveen tärkeä -- jotenkin mä voisin kuvitella et sen laulun avulla voitais jotain muutaki siirtymää tai toimintaa tehdä. (H3)

No sehän ois aivan mahtava niinku se mun mielestä siihen asiakokonaisuuteen niinkun siirtymisessä. -- Ja jos niinku just tälläsissä jaksoissa tai teemoissa ois jokaiseen oma laulunsa, jolla aloitetaan ja sitte olis se kun sitä otetaan seuraavan kerran esiin. Vaikka seuraavana päivänä niin aloitettas taas sillä samalla laululla. (H6)

Suurin osa opettajista oli käyttänyt laulupiirtämistä johonkin oppisisältöön liittyvänä harjoituksena joko teemaan orientoivana harjoitteena tai muuten kesken tunnin teemaan tai opittavaan asiaan liittyen. Tällöin oppiaineen sisältöä lähestytään muulla kuin ver-

baalisella tai numeerisella kielellä (ks. Bresler, 1995; Eisner, 2002, 204; Karppinen ym., 2005, 7).

Se oli ET tunti --. Siin oli semmonen tehtävä ollu, et ne oli etsiny uutisia ympäri maailmaa. Ja sitte me harjoiteltiin, et miten se maapallo piirretään. Kuinka tehtiin omaa ja sit jouduttiinkin siirtymään aina siihen seuraavan maapallolle ja oli joku tehtävä aina sit siinä. Vähän sitä semmosta yhteistoiminnan harjoittelua ja näin. (H3)

Ja teemaan sisälle pääsemiseen. (H5)

No se oli taas niinku matikan tunti, joka alkoi sit niillä Piirrän pienen kolmion ja suuremman kolmion ja ja niinku näillä. -- Et sekin oli semmonen niinku tuokio siihen alkuun. H7

Yksi opettajista pohti, että laulujen tullessa tutummaksi opettajalle on menetelmää mahdollista käyttää eri tilanteissa spontaanisti (ks. luku 6.1.1). Eräälle opettajalle olikin keilujakson aikana tullut tilanteita luontevasti koulussa vastaan. Hän kertoi esimerkiksi tehneensä oppilaidensa kanssa yhteistoimintaa edellyttävän Vaarin saari -harjoituksen, jonka hyödyntäminen oppitunnilla nousi välitunnilla sattuneesta riitatapauksesta. Harjoituksen avulla opettaja oli ottanut välituntitilanteen oppilaidensa kanssa keskustelun alle:

Käytiin keskustelua siitä, että ei me voida tuolla pihallakaan niinku nimetä, et tää alue on mun. Et tänne ei saa tulla. Et ku se ei sun oikeesti o sun oma, et se on koulun piha ja. Ne oli niinku, se liittyy tämmöseen sosiaalisiin taitoihin se harjoitus. (H6)

Kokonaisuudet

Laulupiirtämisen koulutukset ja materiaalit sisältävät ideoita erilaisten laulupiirtämisen kokonaisuuksien toteuttamiseen. Suurin osa menetelmää käyttäneistä opettajista olivat käyttäneetkin menetelmää myös suurempina kokonaisuuksina, joissa laulupiirtäminen oli tapahtunut monesta eri laulusta koottuna ja toteutettu yhdellä oppitunnilla tai useamman oppitunnin laajempina kokonaisuuksina. Yhden oppitunnin aikana tapahtuneet kokonaisuudet olivat sellaisia, joissa tunti koostui erilaisista laulupiirtämisen harjoitteista. Kokonaisuuteen oli yhdistetty esimerkiksi erilaisia samaan teemaan soveltuvia kappaleita tai toteutettu useista laulupiirtämislauluista koottu kokonaisuus.

-- et niistä helposti voi niinku koota semmoisia pieniä paketteja. Toki eihän siinä yhdesä tunnissa oo mitään järkee ottaa kymmentä eri laulua vaan siinä on niinku muutamia, joita sit tehdään monta kertaa kun siinä voi olla sitä liikkumista ja ja sen asian ensin ilman harjoittelua ja semmosta niin se sopivan kokonen paketti sieltä. (H1)

Ja sitten musiikin tunnilla seuraavalla viikolla nii kerrattiin lumiukkoja ja sit otettiin pilviä ja hiutaleita ja luistimia ja vähän lisäsin siihen sitten vivaldin talvee kuunneltiin. Et pikkasen aina itse mukailleen. (H3)

Useamman tunnin projektit olivat aineiston valossa sellaisia, missä samaa aihetta tai aloitettua teosta työstettiin eri kerroilla. Esimerkiksi eräs haastateltavista oli tehnyt oppilaidensa kanssa useamman päivän kokonaisuuksia, jotka lähtivät liikkeelle laulupiirtämisen harjoituksesta. Alla on esimerkki toisen haastateltavan kuvaamasta hetkestä, joka oli koostettu laulupiirtämisen erilaisista lauluista yhdistyen tarinalliseksi kokonaisuudeksi:

Alotettiin laulavalla kynällä. Kerrattiin se. Se oli siis tutuin. Sitte meillä oli Vaarin saari ihan pianosäestyksellä. -- Sitte tuli Pikkuinen mökki ja sitte Sadepisarat. Ja Matias mato otettiin tunnin loppuun. Sitä ei sitten piirretty, mut että otettiin se tunnin loppuun ja se vois siellä mökin pihalla mönkiä. Ja sitte seuraavalla viikolla ihailtiin tuotoksia ja sit puhuttiin tästä modernista vaarista, joka rakensi formularadan ja siit ajettiin formularadalla ja siin vaiheessa viimesetki innostuivat kyllä tästä. (H5)

Tukiopetustilanteet

Yhdessä yksilöhaastattelussa ja ryhmähaastattelussa nousi esille myös laulupiirtämisen käyttö tukiopetusmuotona, kuten laulupiirtämisen kerhona tai opettajan ja oppilaan keskinäisessä tukiopetustilanteessa. Kahdessa yksilöhaastattelussa puolestaan viitattiin siihen, kuinka erityisopettaja voisi lisäksi käyttää menetelmää esimerkiksi yksilöllisen ohjauksen tilanteissa. Eräs opettajista pohti menetelmän soveltuvan hyvin myös puheopetukseen.

Mutta sanotaan joillekin joku lapsi, joka tarvitsee paljon tämmöstä yksilöllistä ohjaamista, jolla on esimerkiksi oman toiminnan ohjaamisen pulma, niin kahden keskinen tukiopetustilanteessa ihan hyvin voi käyttää myöskin. (Rh1)

olis vaikka joku tukiopetusmuoto. Että jolleki, kellä on vaikka hahmottamisen pulmaa -- ni tämmönen vois olla tosi hyvä semmonen niinku tukimuoto. Et meil onki laulupiirtämisen kerho--.. (H7)

Tiedustelin kaikilta opettajilta menetelmän avulla eriyttämisestä, joka aiheena jakoi osittain haastateltavien mielipiteitä. Pääosin opettajat käsittivät, että menetelmää voisi käyttää myös eriyttämiseen. Yksi opettaja koki, että voisi nimenomaan yksilötasolla käyttää menetelmää eriyttämiseen. Hän pohti myös, että toisaalta voisi isommassa luokassa eriyttää eri ryhmien kautta. Erään opettajan mielestä menetelmä on mukava pitää luokkaa yhdistävänä tekemisenä ja kertoikin eriyttävänsä mieluummin menetelmän sisällä kuin eri työkalujen kautta. Samaa mieltä oli jälkimmäisestä myös toinen opettaja

kertoessaan, että voisi käyttää menetelmää opetuksen eriyttämiseen juuri laulupiirtämisen sisällä, esimerkiksi kirjainten piirtämisessä. Kaksi opettajaa oli vielä epävarmoja siitä, miten menetelmää voisi tällä hetkellä käyttää opetuksen eriyttämiseen. Ryhmähaastattelussa nousi esille yhden opettajan kertomana, että menetelmää voisi mahdollisesti hyödyntää myös eriyttämisessä toteuttamalla laulupiirtämisen toimintaa eri tavoin oppilaista riippuen.

No niinku ihan siinä menetelmän sisällä just se liikkeen koko, ilmaa vai paperille. Mut et sitten siinä niinku varmaan seuraavan kerran kun mul on ekaluokka, niin teen niin, että, et osa pääsee sitten jo harjottelemaan kynällä kirjainmuotoa paperille. -- Mut et osan kanssa sitte vielä harjoteltas laulavalla taikakynällä ilmaan ja toki sitte aion ottaa sen siihen. -- Ja sit voi ajatella sitä erityisopetuksessa, et esimerkiksi jos olis eri pintoja. -- ihan hyvin tämmösen vaarin saaren vois tehdä sametille. (H5)

Ja sitte eriyttämällä niin, niin tuota ne, jotka vaativat vähän rauhallisempaa tai muuta niin nehän voi eriyttää sitten, ne voivat tehdä eri tavalla asian, samaa asiaa voi toteuttaa eri tavalla --. (Rh1)

Ideoita laulupiirtämistöiden jatkamiseen

Laulupiirtämistöitä voidaan menetelmän materiaalin mukaan jatkaa esimerkiksi tekemällä töistä äänimaisemia, tarinoita, nukketeatteria, laskemalla sekä soveltamalla laulupiirtämistä erilaisiin tunneittuihin lauluihin (Luovalaukku, 2015). Laulupiirtämisen kautta syntyneitä töitä voidaan aineiston valossa työstää edelleen ensinnäkin jatkamalla piirroksia toisella kertaa, sellaisenaan tai esimerkiksi luontoretken jälkeen. Sen lisäksi töistä voidaan tehdä kertomuksia ja kirjoitusharjoituksia, kuvataidetoita, koota piirustuksista kokonaisuuksia, kuten teemallisia rullia sekä muodostaa liikuntaesityksiä. Laulupiirtämisharjoituksista voidaan myös suunnitella erilaisia kokonaisuuksia. Tällainen kokonaisuus voisi olla esimerkiksi ryhmähaastattelussa noussut tietokoneharjoituksen teko, jossa laulupiirtämistä toteutetaan piirrosohjelmalla ja siitä tehdään myös tarina. Toisaalta tuotoksen ympärillä voidaan tehdä muita samaan teemaan liittyviä harjoituksia ja sitä kautta yhdistää laulupiirtämistä muihin aiheisiin. Lisäksi laulupiirtämislaulujen inspiroimana voidaan tehdä myös omia kappaleita.

No se, että lapset saa piirtää siihen sitte myöhemmin niinkun jotaki lisää ilman sitä laulamista -- Et sitä ei heti oteta pois sieltä luokan lattiasta. Must se on tärkeä, että sitä voidaan, siitä voidaan keskustella, siitä voidaan kirjoittaa, siitähän helposti syntyy kertomuksia. Siitä voidaan tehdä kuvistyö, joka laitetaan ihan näytteille. Siitä voidaan tehdä joku liikuntaesitys. Siis siit vois tehdä mitä vaan! (H1)

Kaksi opettajaa kertoi käyttäneensä laulupiirtämistä osana matematiikan taitojen harjoittelua. Toinen opettajista ajatteli käyttävänsä Tyttö ja poika -laulun tuotoksia numeron kaksi kertotaulun havainnollistamiseen. Tällöin syntyneistä tyttöä ja poikaa esittävästä tuotoksista kootaan piirustus piirustukselta kertotaulun tulokset. Myös toinen opettaja viittasi laulupiirtämistöiden jatkamista matemaattiseen aiheeseen: on esimerkiksi mahdollista laskea piirroksen tehtyjen etanoiden määriä piirustuksesta tai opetella numeroa kahdeksan Formulalaulun avulla.

No näistä mitä mä oon nyt käyttäny näitä lauluja, niin formularadassahan on se kasi tietysti siinä se, josta vois ottaa. -- Mutta sit vois vaikka tehdä niin, että piirretään kaksi etanaa ja sitten piirrettäis yks ja sit sille kaveri ja laskettais monta niitä on. Ihan tämmöistä, että rupeis ite soveltaan, että miten niitä. (H2)

-- et siihen tulee aina kaks lisää. Taas tuli kaks lisää. Ja sit mietitään, et kuinka monta kertaa siin nyt on ne kaks tyyppiä. -- Ja sillä tavalla sit rakentuu se kertotaulu siitä. (H7)

Neljä opettajaa kertoi laulupiirtämisen aiheuttaneen myös mielenkiintoisia keskusteluja tai ihmettelyn aiheita luokassa. Ne olivat virinneet laulupiirtämisen harjoitusten myötä.

-- siinä muuten jännästi tulee esille: ”Mä haluan just ton värin!” Ja voiko puu olla vaaleenpunanen. Tai voiko etana olla vihree. Siitä tuli paljon keskustelua, että voiko mikä vaan olla mikä vaan, minkä vaan värinen. Että herkullista, hyvää keskustelua. (H1)

6.1.3 Näkökulmia tulevaan opetussuunnitelmaan

Eheyttäminen

Tiedustelin kaikkien haastattelujen yhteydessä, kuinka laulupiirtäminen toimii opettajien mielestä opetuksen eheyttämisessä. Aihe on ajankohtainen tulevaisuuden koulun kannalta, sillä tulevan opetussuunnitelman perusteissa eheyttämistä voidaan toteuttaa eri tavoin opetuksessa, kuten teemaopiskeluna tai -päivinä, monialaisina oppimiskokonaisuuksina, oppiaineita yhdistävillä kokonaisuuksilla sekä kokonaisopetuksena (OPS 2014, 31). Haastatteluissa tiedustelin lisäkysymyksenä opettajilta myös menetelmästä integroinnin välineenä, jonka pohjasin ajatukseen taiteiden käytöstä erilaisissa oppimistilanteissa.

Kaikki opettajat käsittivät laulupiirtämisen soveltuvan osaksi opetuksen eheyttämistä. Laulupiirtäminen eheyttää itsessään jo montaa asiaa: suurimmassa osassa haastatteluista ilmeni viittauksia menetelmän kuvalliseen ja musiikilliseen yhteyteen. Monet lapset oppivat sekä näkemänsä että kuulemansa kautta, jolloin oppiaineita yhdistelevät menetel-

mät voivat olla luomassa läpikotaisempaa ymmärrystä sekä musiikista että kuvataiteesta (Cosenza, 2006, 7; Pavlou & Athanasiou, 2014, 4). Viidessä haastattelussa nousikin esille musiikin ja kuvan yhteys, joka voi parhaillaan auttaa oppilasta oppimisessa.

Mun mielestä se on niinku just hauska ajatus tässä se niinku kahden erilaisen asian yhdistäminen. -- Et jos me vaikka vaan piirretään, ni osa onnistuu joo, ja osa ei. Jos me vaan lauletaan nii sama juttu. Mut sit kun me yhdistetään ne, ni se tietynlailla tasottaa niinku sitä tilannetta sillä tavalla, että jotenki must tuntuu, että tosi monet saa jollain tapaa sen onnistumisen kokemuksen eikä toisaalta ainakaan niinku just nouse sillee silmätikuks -- Must se kimppa mikä täs on, tää niinku sävelen ja kynän niinku yhteys, ni se on must niinku niin veikee. Et sen on niinku nähny tässä, että niinku mä sanoin, et se on jotenki niin vangitseva. Et lapsi haluaa tehdä sitä. (H7)

Rh2: Mutta täs just ehkä se mitä Rh3:kin sano, se kokonaisvaltasuus ja se, että se musiikki auttaa siinä, mulla henkilökohtaisesti siinä piirtämisessä. Et mä uskon, et se auttaa niitäki oppilaita, jotka ei pysty luomaan mitään kun heille sanotaan kuvikses vaikka, et nyt piirretään tätä ja tota. Niin se musiikki ikään ku tekee mahdolliseksi sen, et he huomauttaamaan tuottaa.

Rh3: Ja rytmi..

Rh2: Ja rytmi ja sit se musiikin muoto ja kaikki tällaset asiat. Et ne on niin, niinku läheisesti sidoksissa toisiinsa, että et se tässä on kiinnostavaa munki mielestä.

Suurin osa opettajista koki, että menetelmän avulla voidaan yhdistää eri oppiaineita. Mainintoja liikkeen integroitumisesta toimintaan tuli myös useita. Sen lisäksi aineistosta nousi esille, että laulupiirtämiseen voidaan yhdistää esimerkiksi sosiaalisia taitoja ja tunteita:

Etä siihen voi yhdistää niin monenlaisia asioita: liikuntaa ja tunteita ja yhdessä tekemistä ja sitä musiikkia tietysti myöskin.. rytmiä, laulamista, kaikenlaista. Et siinä on hirveesti niinkun elementtejä, joita voi käyttää monella eri tavalla. (H1)

Et tässä sä pystyt nimenomaan yhdistämään eri aineita. Ja se on just erityisoppilaille semmonen asia, että jollakin saattaa ruveta ihan ahdistamaan jos sanotaan, että nyt on äidinkielen tunti. Mut jos sanotaankin, että nyt meil on laulupiirtämistä. (H2)

Kun mäkin oon käyttäny nyt matematiikassa, äidinkielessä, ympäristötiedossa. Et tätähän voi käyttää liikunnassakin -- niin toki siinä tulee tätä aineittein välistä integraatiota. (H5)

Siis itse asiassa mä tossa mietin kun tehtiin noita pieniä harjoitteita ja katoin tota matskua kun ehdin katsoo sitä, nii periaatteessa tätä voi integroida mihin tahansa -- Ja samanaikaisesti tätä voi integroida niin valtavasti kaikkeen moneen muuhun mitä tässä nyt kouluopetuksessa on ja erityisesti pienten lasten eheyttävässä opetuksessa, niin tuota, tätä pystyy nyt niinku soveltamaan ja käyttämään hyödyksi. (Rh1)

Muutama opettaja kertoi konkreettisia esimerkkejä siitä, kuinka menetelmää voisi käyttää opetuksen eheyttämisessä. Ensinnäkin kaksi opettajaa pohti menetelmää siitä näkökulmasta, että laulupiirtämisen avulla voidaan lähteä liikkeelle toimintaan. Tällöin lau-

lupiirtämislaulun sanat toimivat eheyttämisasiheen sisältönä, josta siirrytään kohti asiakokonaisuutta. Toisaalta toinen opettajista pohti myös, että menetelmää voisi käyttää eheyttämiskokonaisuuden koonnissa.

Et ku se, virike täytyy kuitenkin tulla jostain. Niin nyt se tulee siitä laulusta ja sen laulun sanoista. Niin siitä on sitten niinku helppo lähteä. Ettei voi niinku tuulesta temmata niitä eheytsaiheitakaan. (H4)

Mut että näkisin niinku, et sil on monet mahdollisuudet ja just tähän orientoivana ja sit tosiaan tälläsenä kokoavanakin menetelmänä vois käyttää näissä just näis tälläsis kokonaisuuksissa. (H6)

Toisaalta toinen erityisopettajista pohti myös sitä, kuinka menetelmä voisi toimia opetuksen ohjenuorana juuri erityisopetuksessa esimerkiksi kokonaisen lukukauden ajan. Ryhmähaastattelussa nousi myös esille menetelmän käyttö sidoksen tapaan opetuksen eheyttämistilanteissa yhdisteltäessä oppiaineita, linkitettäessä asioita keskenään sekä aiemmin opitun asian tukemisessa. Ryhmähaastattelussa nousi myös yhden yksilöhaastattelun ohella laulupiirtämisen käyttö monialaisissa oppimiskokonaisuuksissa.

Mutta täl on mahdollisuuksia siihen, että sähän voit vaikka tän koko kevään, niin sä voit tehdä sen suunnitelman just tässä erityisopetuksessa ni, vaikka ton laulupiirtämisen voit ottaa siihen ohjenuoraksi ja tehdä sen mukasesti, että. (H2)

Mut jos me aatellaan esimerkiks tällä hetkellä jos me puhutaan niinku koko niinkun, erilaisten oppiaineiden rajoja ylittävästä opetuksesta ylipäätänsä ja kun alkuopetuksessa muutenkin eheytetään paljon, nii tähän on semmonen hyvä sidos. Ja tähän voi liittää sit eri oppiaineita ja tavallaan jopa opetella näitten kautta tai vahvistaa, tukea jo opittua, liittää asioita toisiinsa. -- Ja sitte mulle tuli jopa mieleen esimerkiks nää monialaset oppimiskokonaisuudet, että tää on niinku hyvä tämmönen eheyttävä kokonaisuus, jolla voi niinku liittää näihin, rakentaa esimerkiks jonkun monialaisen oppimiskokonaisuuden. Tuli mieleen vaikka syksyinen luonto tai keväinen luonto [nyökyttelyä muilta] tai vaikka luonnonmateriaalit tai ihan mikä tahansa ja lähtee sitä kautta. (Rh1)

Mut toisaalt se sopii myös uuden opetussuunnitelman perusteisiin, koska siinähan nimenomaan korostetaan sitä, että pitää tehdä tämmösiä vähän isompia töitä, jossa monet oppiaineet yhdistyy siihen tehtävään asiaan. (H1)

Monilukutaito

Monilukutaito on taitoa tulkita, tuottaa ja arvottaa monenlaisia tekstejä. Ne voivat olla sanallisia, kuvallisia, auditiivisia, numeerisia ja kinesteettisiä symbolijärjestelmiä sekä tietoa, joka syntyy näitä erilaisia tekstejä yhdistämällä. Tekstien tulkinta ja tuottamismuoto voi olla kirjoitettua, puhuttua, painettua, audiovisuaalista tai digitaalista. (POPS 2014, 22.) Asian ajankohtaisuuden vuoksi myös tässä tutkimuksessa haluttiin sivuuttaa

laulupiirtämisen käyttöä monilukutaidon harjoittelemisessa. Toisaalta myös pohdin, että tässä vaiheessa asiasta tiedusteleminen saattoi olla liian aikaista, monilukutaidon ollessa uusi käsite nimenomaan tulevassa opetussuunnitelmassa. Suurin osa opettajista kuitenkin koki, että menetelmää voisi hyödyntää jotenkin myös osana monilukutaidon harjoittamista. Osa opettajista viittasi myös konkreettisiin tapoihin, joilla menetelmää voisi monilukutaidossa käyttää:

Voi olla, että tällä ois siihenkin vaikutusta. Ja semmosella niinku tavallaan kyvyllä huomata se, että miten mä aistejani käytän ja mihin kaikkeen mä sitä käytän. Ja kun sitä lukemistahan on kaikenlaista ja kirjoitustaitoo, millä kaikilla tavoilla kirjoitetaan. Voi olla, mut mä en tiedä vielä miten. (H1)

Niin tota se liike toki auttaa. -- Eli kyllä se liike, laulun sanat, jotka kuvitetaan, tehdään liikkeellä et joko ilmaan niin, et niistä ei jää mitään konkreettista jälkeä -- vaan siis ennen kaikkea siihen jää iso muistijälki siitä liikkeestä. Niin, tämmösillä käsitteillä mä tätä ajattelin. (H5)

On varmaan siinä mieles, et aattelee et siinä yhdistyy taas jo niinku, voi yhdistyä tarinaa ja kuvaa ja laulua ja muuta -- Tilanhallintaa ja tai niinku et miten sä esmes vaikka jos meil on se paperi tossa, et miten sä sitä, sitäkin tavallaan luet. Että missä se on se pilvi, mille sä siirryt tai näin, niin äärimmilleen vietyä se kaikki on niinku sitä jotenkin tilanteen lukemista tai kaverin lukemista. Että aa toi näyttää toltta, kannattaakohan mun ny mennä piirtää sen selkään. (H7)

Menetelmän käyttöä voisi myös erään opettajan mukaan videoida, jonka jälkeen oppilaat voisivat tarkkailla toistensa toimintaa ja tunnetiloja sekä tehdä harjoituksia erilaisia tunnetiloja hyödyntäen. Monilukutaitoa voisi mahdollisesti harjoitella myös erilaisten projektien kautta erään opettajan mukaan. Kahdessa haastattelussa (1/7 & Rh) ilmeni, että monilukutaito ei ole taito, johon välttämättä lähtisi menetelmää ensisijassa käyttämään. Ryhmähaastattelussa nousi kuitenkin esille, että menetelmää voisi käyttää monilukutaitoon mahdollisesti symbolien tai värien lukutaidon muodossa.

6.1.4 Menetelmän käyttö yhdessä toimimisen näkökulmasta

Yksilöhaastatteluihin osallistuneet opettajat olivat käyttäneet menetelmää pelkästään ryhmän yhteisenä toimintana koulussa. Pirin (2014, 30) tutkimuksen mukaan menetelmää oli käytetty eniten juuri ryhmän kanssa. Laulupiirtämistä on tämän lisäksi mahdollista toteuttaa myös kahdenkeskisissä tuokioissa. Tarkastelin yhdessä toimimiseen liittyvää alakysymystä pääasiassa yksilöhaastatteluista koostuneen aineiston valossa. Teemaan liittyvä alakysymys pohjaa taiteellisen toiminnan vuorovaikutuksellisesta luonteesta, joka tässä tutkimuksessa nousee merkittävään asemaan opettajien käsityksiä tut-

kittaessa. Kaikilla tutkimukseen osallistuneilla opettajilla oli oma luokka, jolloin he pysyivät peilaamaan käsityksiään yhdessä toimimiseen liittyvistä asioista luokkansa tai muun opettamansa ryhmän toimintaan pohjaten. Aineiston pohjalta jaoin opettajien käsitykset yhdessä toimimiseen liittyen opettajien ja ryhmän toimimiseen menetelmän käytön aikana.

Opettaja

Kaksi opettajaa pohti menetelmän käyttöä siitä näkökulmasta, että heidän käsitystensä mukaan menetelmää voi käyttää myös opettaja, joka ei itse halua laulaa tai muuten omaa vahvaa musiikillista taustaa:

No se on must käyttökelponen ja se ois mun mielest sellasillekin opettajille, jotka luokaopettajat kun opettaa musiikkia ja heillä ei oo itsellä hirveen vanikkaa sitä musiikki-taustaa, niin siin on aika hyvä materiaali, mitä vois helposti käyttää kun on kivat CD:t, joissa on hyvät sovitukset ja kauheen selkeet ohjeet. (H3)

Ja koska näitten CD-materiaalien ja verkkomateriaalin avulla tätä pystyy toteuttamaan ihan semmonenki ihminen, joka ei halua itse laulaa. Koska kyl mä tiedän, että opettajissa on niitäkin, jotka eivät luokan kuullen laula tai soita. Niin tän pystyy ottamaan. Kun nää on kuitenkin tehty sillä tavalla pedagogiikkaa miettien --. (H5)

Laulupiirtämisessä opettajan toiminta sai monia merkityksiä aineiston valossa. Monessa yksilohaastatteluista oli havaittavissa, että toiminta oli ollut opettajan näkökulmasta mieluista. Kolme opettajaa kertoi haastatteluissa, että opettajan omalla heittäytymisellä menetelmän käyttöön on merkitystä. Mikäli opettaja rohkeasti heittäytyy mukaan toimintaan, helpottaa se toisaalta menetelmän toimimista, mutta auttaa myös opettajaa keksimään erilaisia tilanteita, joihin menetelmää voisi opetuksessa käyttää. Kaksi opettajaa käsitti menetelmää ohjaavalla opettajalla ja hänen persoonallaan olevan merkittävä asema menetelmän käytössä.

Mun mielestä tässä ei oo niinku mitään rajoja, että tässä opettaja voi ite tehdä tässä niin uskaliaasti ku ite vaan rohkaistuu, niin heittäytyä tähän mukaan. Et täs on valtavasti mahdollisuuksia. -- Tässä niinkun opettajan persoona on itse asiassa mun mielestä melko ratkaiseva. Et sit kun sä uskallat ruveta tekemään niin silloinhan sä saat paljon enemmän. Mut se vaatii tietysti ehkä kokemusta --. (H2)

-- nyt kun mä oon sit sitä käyttäny niin kyllähän mä niinku huomaa, kuinka paljo ku pistää ittensä vähän likoon tämmösissä jutuissa, niin kuinka paljon siitä sitte saa lapset ja kuinka paljon mä siitä ittekin sitten saan. Että munki mielestä tää on on ollu tosi kivaa tekemistä niitten kanssa. (H4)

Neljä opettajaa mainitsi ohjeistamisen tärkeydestä menetelmässä. Opettaja oli ennen menetelmän käyttöä oppitunnilla joko pohtinut etukäteen, miten toimitaan tiettyjen oppilaiden kanssa tai käynyt luokan kanssa yhteisesti läpi mitä seuraavaksi tullaan tekemään. Hyvä ennalta tapahtuva ohjeistaminen helpottaakin työskentelyn sujumista ja ryhmässä toimimista.

Mä oon tehny niin, et mä oon etukäteen ajatellu aina sen, että missä järjestyksessä mä annan ne ohjeet ja miten me edetään ja mitä pitää ensiks harjotella ja sit seuraavaks harjotellaan, et se onnistuu. (H1)

Et sit huomaa, et se on niinku hyvin niinku ryhmäkohtasta että mimmoset lapset et miten voi edetä. (H7)

Menetelmän yhteisesti tehtävissä harjoituksissa tulee jakaa esimerkiksi välineitä tai antaa toisen tulla oman piirroksen äärelle ja piirtää siihen jotain lisää. Nämä ovat menetelmässä yhteistoimintaa harjoittavia tekijöitä, mutta toisaalta saattavat myös joissain tapauksissa aiheuttaa erimielisyyttä oppilaiden välille. Tähän liittyen kaksi opettajaa otikin esille riidat, joita oppilaiden välille saattaa tulla menetelmän käytön aikana ja joita opettaja voi yrittää omalla toiminnallaan vähentää. Toinen opettaja pohti ryhmäytymiseen liittyen asiaa siitä näkökulmasta, että on olemassa ryhmiä, jotka eivät välttämättä kykene yhteistoimintaan. Toisaalta hän pohti, että ohjeistettaessa menetelmän käyttöä hyvin ennalta, voidaan riitatilanteita paremmin välttää.

Tietysti voishan tässä saada ihan hirvittävän riidankin aikaiseks jos sikseen on, mutta tavallaan jos se on niinku valmisteltu hyvin ja ja annetaan ohjeet hyvin niin mä en pidä sitä hirveen todennäköisenä jos on siis semmonen luokka, joka pystyy tämmöseen. (H1)

Samansuuntaista pohti toinen opettaja, joka kertoi luokan saaneen riidan aikaiseksi tussien käytöstä, mutta välineiden vaihto ja ohjeistus seuraavalle ryhmälle helpotti työskentelyä. Hän myös totesi, että ohjeiden anto on tarpeellista varsinkin silloin kun menetelmä ei vielä ole oppilaille tuttu. Hän arvelikin menetelmän käytön sujuvan oppilailla seuraavana lukuvuonna jouhevammin laulupiirtämisen ollessa jo entuudestaan tuttu. Tällöin opettajan ohjaus on myös vähäisempää. Toinen opettaja viittasi siihen, että pienempien oppilaiden kanssa opettajan rooli on todennäköisesti suurempi.

No kyllähän opettajan täytyy tässä ohjeita antaa niin kauan kunnes tää menetelmä on ihan tuttu. Et must tuntuu, et sit taas ens vuonna ne muistaa tän paremmin -- niin voidaan käyttää tätä sillä tavalla ettei tarte ite olla niin ohjaava. (H5)

Mut pienempien kanssa uskon, et opettajan rooli on aika suuri. (H7)

Muutama opettaja koki roolinsa menetelmän käytössä ohjaajana, mutta monen opettajan mukaan opettajan on hyvä olla menetelmässä toisaalta myös kanssatoimijana. Opettajan ollessa toiminnassa mukana, on hänellä mahdollisuus kannustaa, tukea ja mallittaa toimintaa. Viisi opettajaa kertoikin haastatteluissaan olleensa osassa tai kaikissa harjoituksissa mukana tekemässä. Myös ryhmähaastattelussa nousi esille opettajan toimintaan liittyen, että opettajan mukanaolo voi olla hyvin merkittävässä asemassa oppilaille.

Opettaja sanoo ne ohjeet ja tekee oppilaitten kans mukana. -- siin täytyy opettajan ja avustajan ja ketä siellä ikinä onkaan niin tehdä sitä niitten lasten kanssa. Sillon siit syntyy niinku semmonen kiva kuhina ja yhdessä tekemisen ilo. (H1)

Niin mä oon yks toimija siellä. Ohjaaja mä kuitenkin siin oon, niin. Mut ihan siel lasten joukossa ja hyvinkin niinku siel maassa heidän kanssaan ollu tekemässä ja näin. Hämästelemässä niitä mitä siel on tullukkin ja kannustamassa. (H3)

Että kyllä siinä oikeestaan on ohjaus. Ja sit ne heittelee aina sieltä, että mitenkä seuraavaks tehdään ja mitä piirretään. (H4)

Et opettaja ei oo niinku ulkopuolella tääl, vaan opettaja on niinku sisällä sitä tekemistä. Must se on niinku merkittävä juttu, koska aika useinhan tapahtuu luokahuoneopetuksessa, että opettaja ohjeistaa ja sitte siirtyy syrjään ja oppilaat tuottaa, mut tässä opettaja on niinku mukana siinä prosessissa. Joka musta niinku on lapsen kannalta hirmu merkittävä asia. (Rh1)

Monilla yksilöhaastateltavilla opettajilla oli ollut myös avustajia tai toisia luokanopettajia mukana laulupiirtämisen tuokioissa. Tällöin kollega pystyi olemaan tiettyjen oppilaiden apuna toiminnan aikana, joka myös osaltaan helpotti toiminnan sujumista.

Ja no sit kun meitä on ollu useempi aikuinen, niin sitte huomattiin, et missä meidän pitää parkkeerata, että ollaan niinku auttamassa, et laitapa aina se liitu eteenpäi ja näin. (H7)

Toinen erityisluokanopettajista kertoi, että menetelmän käyttö oli hänen ryhmässään ollut opettajajohtoista: aikuinen kertoo miten toimitaan ja oppilas toimii ohjeen mukaisesti. Yksi haastateltava puolestaan kertoi, ettei nähnyt opettajan roolin juurikaan muuttuvan. Samaan viittaavaa koki myös toinen opettaja, joka näki roolinsa omassa luokassaan olevan usein juuri yhdessä toimija. Hänen mukaansa menetelmän käytössä opettaja tuo idean mukanaan luokkaan, mutta oppilaille on myös vaikutusta toimintaan. Ainoastaan kaksi opettajaa koki menetelmän työläänä opettajan kannalta. Esimerkiksi laulun sanojen keksiminen ja toiminnan valmistelu voidaan kokea työlääksi.

Tää on selkeesti ollu semmosta opettajajohtosta, että kyllä tässä niinkun aikuinen on se, joka sanoo mitä tehdään ja oppilas tekee ohjeen mukaan. (H2)

Kolme opettajaa kertoi myös näkökulmaa siitä, että mikäli opettaja asettuu pianon taakse soittamaan, muuttaa se samalla opettajan roolia toiminnassa. Opettajan ohjaus muuttuu ja toisaalta vähenee silloin kun hänen toiminnan ohjauksensa tapahtuu pianon takaa.

Tietysti jos tekee niin, et soittaa niit pianolla niin sillohan on tavallaan jollakin tavalla ulkopuolinen, että ei ole siinä piirtämässä. (H1)

Et jos ite asettuu pianon ääreen niin siin on sitten se leikin ohjaus kaukana. (H6)

Oppilasryhmä

Kaikissa luokissa oppilaat olivat ainakin pääsääntöisesti tykänneet tai innostuneet laulupiirtämisestä. Kolme opettajaa kuvailikin laulupiirtämisen toiminnan näyttäytyneen positiivisina ja myönteisinä hetkinä oppilaiden välillä. Eräs haastateltavista kertoi, että oli löytänyt menetelmästä luokalle erään yhteisesti jaetun kiinnostuksen kohteen. Levotonkin jaksaa hänen mukaansa laulupiirtää.

-- että mun mielestä se on aina niin vaikuttavaa kun mun oppilaat niinku hiljenee tekemään jotakin ja sit ne tekee yhdessä tavallaan samassa tilassa kaikki yhden ohjeen mukaisesti. Nii se on aina semmonen, että tulee itelle semmonen onnistumisen olo, että hei nyt mä oon löytänyt jonkun jutun, jota kaikki mun oppilaat voi tehä yhtä aikaa. (H2)

Niin nää hetket, kun me ollaan nyt sit tätä laulupiirustusta tehty niin on aika sellasia ollu semmosia positiivisella latauksella varustettuja, että siel on paljon niinku tullut sitä mielihyvää ja kikatusta ja toisten niiden kuvien ihmettelyä ja otetaan uudestaan ja semmost, niinku hyvää. (H3)

Mut et sitten kun jotain juttuja tehny, nii lapset on taas tykänny ihan älyttömästi siitä huolimatta onko ne minkä ikäisiä tahansa ollu. Et ei niil oo lapsille tullu sellasta oloa, et ei, ei tätä meille. Et ihan ok. Ja varmaan, musta tuntuu, että lapset tekee sitä mistä ope innostuu. (H6)

Oppilaiden keskittyminen toimintaan oli ollut yksilöhaastateltavien mielestä pääosin hyvää. Eräs opettajista totesi, että keskittyminen menetelmään, ihan kuin osallistumisenkin, on ollut myös lapsesta riippuvaista. Keskittymistä menetelmään lisäsi haastateltavista koottuna, että laulupiirtäminen tulee oppilaille tutuksi, toiminnassa tulee odottaa omaa vuoroa tietyissä harjoituksissa ja menetelmä sisältää usein liikettä. Toisaalta keskittymistä lisää myös se, että oppilaiden kanssa sovitaan ennalta milloin mitäkin tullaan tekemään toiminnassa.

Tota, sit kun se on päässy se prosessi sillee kunnolla käyntiin, et on voinu olla jotain vähän levotonta ennenkö sit ollaan niinku siinä vaiheessa, et kaikki on niinku siin tekemisessä. (H3)

No, riippuu oppilaasta jälleen kerran. Mut, että kyllä tää, sitte tää yhteisen projektin tekeminen, kun siinä pitää odottaa se, että se kynä tulee mun kohdalle ja sit mun pitää hoitaa tää homma ni ja antaa kynä seuraavalle. Niin kyl se lisää keskittymistä siihen. (H5)

Joo, mut et kyllä ne jaksaa keskittyä ja just varsinkin tämmöseen tekemiseen, mikä on vapaampaa ettei tarvi vaan olla, istua, tehä paikallaan. Mihin liittyy se liike. (H6)

Myös osallistuminen toimintaan oli ollut jokaisen opettajan luokassa pääsääntöisesti hyvää, mutta jotkut opettajat kertoivat, että ryhmässä oli ollut oppilas tai oppilaita, joiden toiminta ei heti ollut lähtenyt käyntiin. Osallistumista ja toiminnan sujumista edistikin esimerkiksi se, että toiminta tuli oppilaille tutuksi ja tehdään tarpeeksi toistoa.

Ja tietysti se ois edullista jos sitä niinkun ois paljon sitä toistoa ja tekemistä. Sitte se varmaan rupee vähitellen niinkun entistä paremmin ja paremmin sujumaan. Kun se on tutumpaa. (H1)

Että ensimmäiset kaks kertaa piti niinku harjoitella, että missä ollaan ja muuta mut sit he heti tiesi sen. (H2)

-- mut silloin täytyy niinku osata se juttu. Niin sit ei enää pistä sitä iha ranttaliks. (H4)

Et et on ollu niinku mikä tahansa näist jutuist, mitä ollaan kokeiltu ni tota kaikki tekee. Osa saattaa sen jälkeen niinku näistkin sanoa, et äh tuli ihan tyhmä. Mut sit me ollaa vaan todettu, et hei niist tuli, mä itse asiassa sanoin, must noist kaikista tuli tosi makeita, että. (H7)

Tiedustelin kaikilta yksilöhaastatteluihin osallistuneilta opettajilta, miten he kokivat menetelmän ryhmäyttämisen näkökulmasta. Haastatteluvaiheessa kaikilla opettajilla oli ollut oma luokka opetettavanaan vähintään edellisestä syksystä lähtien, joten ryhmäytymistä oli ehtinyt tapahtua jo paljon ennen kokeilujaksoa. Kaikkien opettajien mielestä menetelmää kuitenkin voisi käyttää osana luokan ryhmäyttämistä. Pari opettajaa kertoi menetelmän olevan kivaa yhdessä tekemistä ja eräs opettajista kuvailikin laulupiirtämistä ikään kuin ”ryhmäyttämisleikkinä”, joka luo positiivista tunnelmaa ryhmään. Yksi opettaja perusteli menetelmän käyttöä ryhmäyttämässä ryhmää yhteen liimaavana tekijänä, koska toiminnassa ollaan tekemisissä toisten kanssa. Myös toinen opettaja koki menetelmän hyvänä ryhmäyttämässä, sillä kaikki oppilaat saavat toimia yhdessä sekä oppivat toistensa vahvuuksia toiminnassa. Menetelmän avulla ryhmäyttämistä voisi hänen mielestään tehdä isommassa luokassa myös pienemmissä ryhmissä, jotka toiminnan edetessä vaihtuisivat. Yksi opettajista nosti esille sen, että ei ottaisi ryhmäyttämisharjoit-

tuksena ensiksi koskettamista sisältävää toimintaa oppilaiden ollessa vielä tuntemattomia toisilleen.

Et kun vaan harjoittelee useammin niin tota yhteistyötaidot kehittyvät lopulta. (H5)

-- lapset oppii tuntemaan toinen toisistaan niinku niitä vahvuuksia iha eri lailla. Hei, et sä osaat jotain sellasta mitä mä en oo ikinä sun tienny osaavan, esimerkiks. Kun niissä tulee niissä keskustelutilanteista kuitenkin tosi, tosi mehukkaita keskusteluja.-- tommossa toiminnassa, kun se joku arempi pääsee laittamaan sen suosikkieläimensä sinne kun sitä ei oo rajattu mitenkään, vaan kysytään et mitä sä näet, minkä eläimen sä näet? (H6)

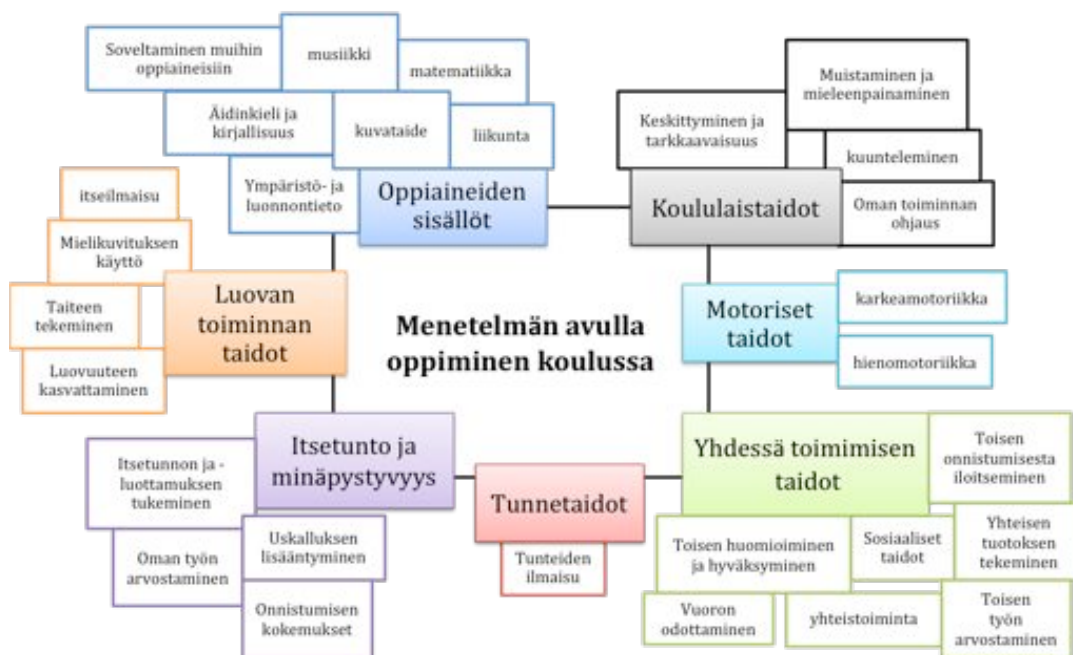
Et ku täs on just niitä missä sä keskityt siihe omaas, mut sit on niitä, missä voidaan tehdä yhdessä sitä jotain pilveen sitä sadetta, vaihdetaan pilveä tai näin ni. Niin monia tapoja niinku tehdä yhdessä. (H7)

6.2 Laulupiirtäminen ja oppiminen

Haastatteluissa opettajat kertoivat käsityksiään siitä, mitä laulupiirtämisen avulla on mahdollista oppia: yksilöhaastateltavat koulutuksen ja käyttökokemustensa perusteella, ryhmähaastateltavat koulutuksen kautta. Toisaalta aineistosta nousi esiin monen opettajan kertomana määrittelyä siitä, millaisena oppimistilanteena opettajat laulupiirtämisen käsittivät. Menetelmää käyttäneiden opettajien haastatteluista ilmeni yleisesti, että heidän käsitystensä mukaan laulupiirtämistä voidaan käyttää oppimisen tukena monipuolisesti. Monet yksilöhaastateltavat kertoivat, että kokeilujakson keston vuoksi ei voinut olla varmaa onko menetelmän avulla ilmennyt näkyvää oppimista, mutta muutama opettaja kertoi oppimista myös konkreettisesti tapahtuneen. Tiedustelin opettajilta myös laulupiirtämisen negatiivisista vaikutuksista oppimiseen, mutta niitä ei ollut opettajille noussut tämän kokeilujakson puitteissa.

6.2.1 Menetelmän avulla oppiminen

Menetelmän avulla opittavat taidot olivat aineiston perusteella luokiteltavissa seitsemään eri luokkaan: koululaistaidot, motoriset taidot, yhdessä toimimisen taidot, tunnetaidot, itsetuntemukseen ja minäpystyvyyteen liittyvät taidot, luovan toiminnan taidot sekä oppiaineiden sisältötaidot ja -tiedot. Alla olevassa kuviossa (kuvio 6) on opettajien käsitysten perusteella koottu kaavio, jossa näkyy menetelmän avulla oppimiseen liittyvät ylä- ja alaluokat.



Kuvio 6. Aineiston pohjalta koottu kuvio menetelmän avulla oppimisesta.

Koululaistaidot

Useista haastatteluista (5/7 & Rh) nousi esille, että laulupiirtämisen avulla on mahdollista tukea erilaisia taitoja, joita oppilaat tarvitsevat oppimisensa edistämiseen koulussa. Käytän näistä taidoista nimeä koululaistaidot, jotka tässä tutkimuksessa käsittävät muistamisen ja mieleenpainamisen, tarkkaavaisuuden ja keskittyneisyyden, kuuntelemisen taidot sekä huomion keskittämisen omaan tekemiseen. Kolmessa haastattelussa (2/7 & Rh) nousi esille keskittymisen edistäminen menetelmän avulla. Keskittyminen tekeillä olevaan asiaan voi esimerkiksi luoda lapselle onnistumisen kokemuksen siitä, että on suorittanut harjoitteen alusta loppuun. Yksi opettaja totesi keskittymisen ja tarkkaavaisuuden parantumisen näkyneen myös konkreettisesti hänen luokassaan.

Et kyllä tässä niinku se keskittyminen ja tarkkaavaisuus, nii se on ollut varmaan se isoin asia, jota täs on niinku pientä edistystä tapahtunu. Et harva muu aihe on sellanen, jollon niinku hiljentyä niin hyvin nää mun oppilaat. (H2)

Riippuu ihan lapsesta, et jollain tuntuu, et ihan se keskittymine ja semmonen pitkäjänteinen toiminta, että pystyy jotenkin keskittyy laulun alusta laulun loppuun asti ja tekemään sitä. Niin tää niinku, tää auttaa sitä. Jos on sellainen laulu esimerkiks missä tarina kulkee ja sit se tarina on jo sille lapselle tuttu, et se tietää mitä sielt tulee ni voi tulla semmonen onnistumisen kokemus niinku siitä, että mä tän niinku keskityin ja mä tän selvitin. (H7)

Kuunteluun liittyvät taidot nousivat esille kolmessa (2/7 & Rh) haastattelussa: opettajat kokivat laulupiirtämisen auttavan ohjeiden kuunteluun ja kaksi heistä tarkensi myös

kuuntelun lisäksi ohjeiden noudattamiseen. Yksi heistä kokikin, että ohjeiden kuuntelu oli hieman parantunut hänen luokassaan toiminnan aikana. Kuviossa 6 nämä on yhdistetty oman toiminnan ohjaamiseen. Laulupiirtämisen käsitettiin kolmen opettajan mukaan myös kehittävän muistamista esimerkiksi toiston, rytmin, liikkeen ja laulamisen kautta. Yksi heistä koki menetelmän lisäävän myös mieleen painamista ja kertoikin sen olevan eritoten koulussa menetelmän avulla opittava taito.

Ohjeiden kuuntelua ja niitten mukaan tekemistä, koska sekin on joillekin lapsille todella todella vaikeeta. -- ohjeiden kuuntelu on tietyissä tilanteissa hiukan parantunut. -- Muistamista se voi myös tukea, kun siinä tulee toistoa. Niin sillä saattaa olla semmonen niinkun muistia tukeva vaikutus. Varsinkin jos siihen liittyy rytmiä ja varsinkin jos siihen liittyy liikkumista. Et ne tavallaan yhdistää sitä muistettavaa asiaa. (H1)

Koska se on kuitenkin, lapsi muistaa. Se, että se saattaa muistaa tai saada elämyksenä sen, jos mä luen jonkun tarinan. Mut eihän se jää sille lapselle samalla lailla elämään kun se jää se laulu. Yleensä jos lasten kanssa lauletaan usemman kerran jotakin niin kuulet kun ne hyräilee sitä jo niinku mielessään nii ihan muissa tilanteissa. Niin se laulu jää aina mieleen. -- Ja just niinku mä näkisin tän mieleenpainamisen niinkun koulupuolella erityisesti. (H6)

Myös ryhmähaastattelussa nousi esille pohdintaa mieleen painamiseen liittyen: laulu saattaa auttaa lasta painamaan opittavan asian mieleensä kun toimintaan sisältyy lisäksi piirtämistä. Lisäksi kahdessa yksilöhaastattelussa sekä ryhmähaastattelussa ilmeni menetelmän lisäävän oman oppimisen tarkastelua, huomioon suuntaamista tai oman toiminnan ohjausta. Toinen yksilöhaastateltavista pohti tilannetta siitä näkökulmasta, että laulupiirtämisessä toisaalta suunnataan tarkkaavaisuutta omaan toimintaan, mutta samalla tehdään harjoitusta osana ryhmää.

-- oppii niin kun sen huomion suuntaamaan siihen omaan tekemiseen, mut toisaalta tekee ryhmän mukana. Mä jotenkin, mä niinkun oon nähny sen, et semmoset lapset, jotka tavallisesti tarkkailee, et kattooks noi toiset mitä mä teen, niin ne ei muista tarkkailla kun se kynä on siinä kädessä ja sit pitää samalla laulaa ja kattoo sinne alas. Niin vaikuttaa positiivisesti siihen tekemiseen. (H1)

Ja ehkä semmonen niinku oman oppimisen tarkastelu myöskin, että opinko mä jonkun asian paremmin kun mä oon piirtäny sen vai ei. Onks se musiikki tuonu siihen jonku lisä värin, et se on jääny paremmin mieleen. Tai just kun monet oppilaat oppii vaikka jotkut mittayksiköt jonku litanian, laulun melodian avulla, ni auttaaks se sit vielä jos siihen lisää jonku piirtämisen niinkun, tän menetelmän avulla. (Rh2)

Motoriset taidot

Laulupiirtämisellä voidaan pyrkiä edistämään motorisia taitoja (Luovalaukku, 2015). Moneen laulupiirtämisen harjoitukseen liittyykin liikettä, esimerkiksi joissan harjoituk-

sisä lähdetään pienestä liikkeestä kohti isompaa liikekaarta. Viidessä haastattelussa (4/7 & Rh) esiin nousivat motorisiin taitoihin liittyvät oppimistavoitteet, joista kahdessa taito kohdennettiin hienomotoriikkaan. Heistä toinen koki menetelmän avulla opittavan myös karkeamotorisia taitoja. Eräs opettajista kertoikin harjoittaneensa tasapainoharjoittelua laulupiirtämisen avulla piirrettäessä jalalla ilmaan. Hän oli myös käyttänyt menetelmää keskiviivan ylittämisen harjoitteluun Formula-laulun kautta, mitä harjoiteltiin toiminnassa hänen mukaansa leikin avulla.

Ja ykköstenkin kanssa me ollaan sitä muuten tehty, nyt mä muistan, niin sillain justiin, että esimerkiksi seistään yhdellä jalalla. Ja sitte piirretään niitä pieniä ympyröitä, suurempia ympyröitä, tosi suuria ympyröitä ja pyyhittää pois. Sit vaihdetaan taas asentoo. Seistään toisella jalalla, mikkä on niille niinku tosi vaikeeta vielä. Et tommosia motorisia juttuja. -- No just se keskiviivan ylitys on mun mielestä semmonen, niinku semmonen tosi tärkeä juttu. Joka tuli sit niinku kuitenkin siinä niinku leikin kautta. (H4)

-- tää on just sellasta kielellä ja keholla leikkimistä ja motorista, että varmasti niinku on käyttöalue aika laaja. (Rh3)

Yhdessä toimimisen taidot ja tunnetaidot

Laulupiirtämisessä yhdessä tekeminen ja sosiaalisten taitojen kehittäminen yhdistyvät vahvasti mukaan toimintaan. Siinä taiteellisessa toiminnassa kertyvä vuorovaikutustieto syntyy monessa harjoituksessa vahvasti paitsi opettajan ja oppilaan välisenä vuorovaikutuksena, myös oppilaiden välisenä vuorovaikutuksena (ks. Sava, 1993). Laulupiirtämisellä voidaan pyrkiä edistämään ryhmän toimintaa erilaisin vuorovaikutusharjoittein. Yhdessä toimimiseen liittyvien taitojen harjoittaminen menetelmän avulla nousikin esille jokaisessa haastattelussa. Aineiston valossa näyttääkin siltä, että laulupiirtämisellä on koulun kontekstissa yhtenä tärkeänä tavoitteena toimia juuri ryhmän vuorovaikutuksen edistäjänä. Laulupiirtämisen erilaisissa yhteistoiminnallisissa harjoituksissa voidaan aineistosta koottuna oppia koulussa yhdessä tekemistä, sosiaalisia taitoja, toisen huomiointia, yhteisen lopputuotoksen tekoa, vuoron odottamista sekä sen sietämistä, että toinen piirtää oman piirroksen viereen ja jatkaa sitä. Menetelmän myötä voidaankin harjoitella myös arvostamaan toisen tekemää työtä ja iloitsemaan toisen aikaansaannoksista.

Kaksi opettajaa kertoi, että juuri yhdessä toimimisen harjoittelu menetelmän avulla oli heidän ryhmässään tarkoituksenmukaista. Toinen heistä, erityisluokanopettaja, kertoi, menetelmän soveltuvan hänen mielestään erityisesti juuri vuorovaikutustaitojen ja tunnetaitojen harjoitteluun erityisoppilaiden kanssa. Lisäksi kolme muuta opettajaa

kertoi, että menetelmän käytön aikana he olivat havainneet yhdessä toimimisen konkreettisesti hieman kehittyneen. Esimerkiksi yksi opettaja kertoi, että oppilaat mahdollisesti menetelmän kautta lainasivat enemmän omia tavaroitaan toisille ja hän kertoi myös kuinka vuoron odottaminen oli saattanut kehittyä menetelmän käytön myötä.

Erityisesti näiden erityislasten kanssa niin nää tämmöset tunne- ja vuorovaikutustaidot, jota harjoitellaan päivittäin, niin tää on ollut hyvä lisä ja hyvä väline harjotella niitä vähän toisella tapaa. Et se on niinku ollu ehkä se suurin anti. (H3)

-- mul on tässä jotenki täs laulupiirtämisen ollu koko ajan semmonen vahva ajatus siitä, että et se yhdessä piirtäminen ja yhdessä tekeminen on mun mielestä tämän suola nyt esmes niinku tälle porukalle. (H7)

Eräs opettaja oli havainnoinut, että oppilas on laulupiirtämisen aikana työskennellyt sellaisen luokkatoverin kanssa, joka ei ole hänen kaverinsa ja samalla harjoittelee toimimista erilaisten ihmisten kanssa. Kuudessa (5/7 & Rh) haastattelussa opettajat kertoivat, että menetelmän avulla voidaankin oppia toisen huomioimista eri muodoissa. Menetelmässä tulee ottaa esimerkiksi huomioon, että mikäli laulupiirtämistuokioon liittyy koskettamista, tulee oppilaan oppia koskemaan toista hellästi kahden haastateltavan mukaan.

-- kaikessa tässä laulupiirtämisessä, on semmone hyvä puoli, et siinä oppii sietämään, että toinen ihminen piirtää mun piirustuksen päälle tai tekee siihen jotakin lisää. -- Sen hyväksyntää, että mun vieressä voi tehdä joku sellainenkin hetken aikaa, josta en niin pidä. (H1)

Viidessä haastattelussa (4/7 & Rh) nousi esille laulupiirtämisen menetelmässä yhteisen tuotoksen tekemiseen liittyvä asia: laulupiirtämisessä siirrytään välillä oman piirroksen ääreltä toisen työn äärelle, johon piirretään jotain lisää. Tämä myös kehittää yhdessä toimimista. Ryhmähaastattelussa nousi esille myös, että laulupiirtämisessä on mahdollista olla iloinen myös siitä, että toinen onnistuu.

Ja sen, että toi piirtää nyt tohon minkä mä aloitin ja ei se haittaa. Ja tää on niinku, yhdessä tehty on niinku se meidän työ ja me ollaan kaikki siin yhdessä, eikä niin et toi on mun tekemä ja se on mun. (H3)

-- voidaan tehdä asioita yhdessä, voidaan iloita niistä yhdessä ja sit voi iloita myöskin sen toisen onnistumisesta. (Rh1)

Ryhmähaastattelussa yksi opettaja totesi, että menetelmässä yhdessä toimiessa oppilaan henkilökohtainen suoritus ei joudu tarkasteltavaksi:

Ja se on aina niinku kaikessa yhdessä tekemisessä, et silloin se sun oma suoritus ei tuu niinku suurennuslasin alle ja mua miellytti se, että tää tuotos mikä täskin me tehtiin oli sillä tavalla yhteinen, et sielä saatettiin jopa toisen tuotoksen päälle piirtää eli silloin se, se niinkun ohjaa pois siitä, että huomio on minussa. Vaan että se on se, me yhdessä. (Rh3)

Menetelmään sisältyy materiaalia, jossa harjoitellaan piirtämään erilaisia tunnetiloja. Kolmessa yksilöhaastattelussa sekä ryhmähaastattelussa nousikin esille tunnetaitoihin tai tunneilmaisuun liittyvien taitojen harjoittaminen menetelmän avulla.

Toisaalta sit sitä tunneilmasua. Piirrettiin niitä kiukkusia ja ilosia, tai rauhallisia tai muita ni tota, vois vahvistaa sitäki. (H7)

Itsetuntoon ja minäpystyvyyteen liittyvät taidot

Menetelmän avulla voi oppia paljon myös itsestään. Suurimmassa osassa haastatteluista nousi esille minäpystyvyyteen, itsetuntoon ja -luottamukseen liittyviä mainintoja. Oppijan itsetuntoon liittyen nousi viiden haastattelun kautta menetelmän avulla saatavat onnistumisen kokemukset (4/7 & Rh). Oppilaalla on mahdollista saada oppimisessa onnistumisen elämyksiä, sillä menetelmässä, oli kyseessä ilmaan tai paperille piirtäminen, tehtyjen tuotosten ei tarvitse olla keskenään samanlaisia. Ryhmähaastattelussa kaksi opettajaa nosti onnistumisen kokemukset tarkasteluun: myönteisiä kokemuksia voidaan saada sekä sisällöissä että taidoissa.

Rh2: --et kun se piirtäminen ja laulaminen ikään kuin ulkoistuu, niin lapsi huomaamattaan laulaa, lapsi huomaamattaan piirtää. Ja silloin me pystytään myös niinku siihen tuomaan niit positiivisii onnistumisen kokemuksii sille lapselle sekä vaikka siin sisällöllisessä asiassa, että sit näis taidoissa.

Rh3: ..piirtämisessä, laulamissa.

Rh1: Lisäisin sen vielä, tähän vielä, että se suorittamisen paine vähenee siinä.

-- sehän onkin niinkun semmonen, minkä itse tiedostaa, että tässäni niinku tavallaan kaikki oli niinku oikein. -- jos on erinäkösiä nii, siitä voidaan niinku ääneen ihmetellä, et miten onkin näin erinäkösiä ja kiva, et tuli tommonen. Et kaikilla tuli semmonen onnistumisen kokemus siinä. (H3)

Kahdessa yksilöhaastattelussa sekä ryhmähaastattelussa opettajat nostivat menetelmän käytön itsetunnon tai -luottamuksen tukemisen apuna. Yksi opettaja kertoikin, että menetelmässä ilmaan piirtäminen voi olla jollekin itsetuntoa tukevaa toimintaa, koska silloin ei tarvitse ottaa painetta siitä, miltä tuotos näyttää. Toinen yksilöhaastateltava puolestaan pohti itseluottamuksen lisäämistä sen kautta, että joissain harjoituksissa oppilas saattaa tuottaa kuvan, jota ei olisi ennen kyennyt tekemään. Ryhmähaastattelussa nousi

esille, että lapsi voi olla toiminnassa oma itsensä ja voi onnistumisten kokemusten kautta parantaa itsetuntoaan. Eräs haastateltavista pohti, että menetelmän avulla oli havaittavissa oppilaiden arvostavan töitään enemmän.

-- arvostetaan sitä mitä on tehty. Eikä niinkun ajatella, että tää oli vaan yks ainut oikea tapa. -- et niinku vähän tullu semmosta suvaitsevaisuutta siihen, että asioita voi tehdä monella tavalla. (H1)

Et ku on niitä lapsia, jotka selvästi sitte pettyy siihen omaan tuotukseensa kun ne näkee sen kynällä tehtynä ja sit tulee se, että ”en mä tee, en mä osaa”. Nii sit kun sen tekee ilmaan niin siin voi nauttia siitä liikkeestä ja se on just sen näkönen ku sä sen sielus silmillä näet. Ja siittei jää mitään todistetta, et meni muuten kaikki viivat ihan vinoon ja. Ei tullu ympyröistä ympyrän muotosia. Et siinä voi sitä itsetuntoa sitten, oppijan itsetuntoa tukea. (H5)

Tai sit toisaalta niinku jostain vaikka itseluottamuksen vahvistamisesta, että joku saaki piirrettyä jotain semmost, mitä ei oo ennen pystyny tai jotenki se toisen työn arvostaminen siinä ni. (H7)

-- sitten jos joku on ujo tai arka, niin sen ei tarte olla riehakas. Se voi olla tälläsessa oma itsensä. -- Ja totta kai tähän kaikkeen liittyy myös se onnistumisten kokemusten kautta itsetunnon vahvistaminen, että, että monenlaisilla asioilla voidaan sitä tehdä, mutta tälleen niinku yhdessä tehdään ja koetaan yhdessä onnistumista. (Rh1)

-- Ja ehkä sitten se niinku itsetuntemuksen lisääntyminenki ja niiden onnistumisen kokemusten myötä. (Rh2)

Muutamassa haastattelussa nousi esille se, kuinka laulupiirtämisessä ei tarvitse ottaa paineita tekemisestä: menetelmä esimerkiksi rohkaisee, on rentoa tai lisää uskallusta. Siinä saattaa unohtaa, että vieressä on myös muita sekä saada uskallusta piirtämiseen ja laulamiseen, jotka tapahtuvat menetelmässä usein huomaamatta.

Kyllä ja sitte siinä on vielä semmonen viisaus, että kun lapsi ottaa sen kynän käteensä, tai vaikka sormella tekis paperille tai ilmaan tai toisen kehoon niin sellaset lapset, jotka helposti jännittyy siitä, et teiks mä nyt oikein vai teinks mä väärin ja mitä noi toiset tekee, kattooos ne mua? Niin ne jotenki unohtaa kauheen helposti sen muun ympärillä olevan porukan ja ne niinku, se huomio onkin siinä omassa tekemisessä. Että vaikka sit on paljon tietysti harjoituksia, jossa pitää kattoo sitä toista ja mitä se ryhmä tekee. -- Mä monesta oppilaasta oon huomannu sen, et ne on niin kun vapautuneempia. (H1)

Tää mun mielestä tää auttaa just siihen, et ne vähän rupee uskaltaan. Näin mä ajattelin. -- sä niinku huomaamattas rupeet laulaan siinä. (H4)

Ja ei oo sitä, että pitää jokaisen onnistua erikseen vaan kun kaikki on tehny sen yhdessä niin ei tuu sitä suorittamisen painetta, mikä monelle lapselle on hirveen stressaavaa. (Rh1)

Luovan toiminnan taidot

Neljässä haastattelussa nousi esille myös joitain luovuuteen ja taiteen tekemiseen liittyviä viittauksia, joita laulupiirtämisen nähtiin edistävän. Yksi haastateltava koki laulupiirtämisen lisäävän joissain tapauksissa luovuutta edellytyksenä, että toimintaa jatketaan tarpeeksi pitkään. Hän myös koki menetelmän lisäävän mielikuvitusta, joka nousi esille myös ryhmähaastattelussa. Toinenkin haastateltava puolestaan pohti, että mikäli menetelmää käytäisi enemmän, voisi olla mahdollista kehittää oppilaiden luovan tekemisen taitoja tai musiikillista ilmaisua. Tämä voisi pidemmällä aikavälillä näkyä esimerkiksi rohkaistumisena laulamiseen. Eräs haastateltavista puolestaan kertoi menetelmän lisäävän oppilaan itseilmaisua, joka on myös yksi tavoite, johon laulupiirtämisellä toimintamuotona pyritään.

Sit sä otat siinä kirjaimia, sä otat numeroita ja sä teet siinä niinku sitä itseilmasua sillä tavalla, että oppilas piirtää jotakin ja sitte kertoo siitä ja semmonenki oppilas, jolta ei tuu niitä sanoja niin paljon-- ni, hän saattaakin innostua piirtämään ja kertomaan sitten, että tässä on siili, tällä on kolme piikkiä. (H2)

-- onhan täs mahdollisuus luovuuteen kasvattaa kun tätä vaan tekee tarpeeks ja tarpeeks ja enemmän ja enemmän ja. (H5)

Et jos oltas tehty paljon niin mä veikkaan, että tota, et tämmönen niinku, kyl mä veikkaan et vois näkyä niinku jollain tapaa tämmönessä, joko taiteen tekemisessä tai sitte tota niinku musiikillisessa ilmasussa. Mut me ollaan mun mielest tehty sen verran vähän, et en mä osaa sitä sanoo, et mikä on niinku tavallaan tähän sinällään niinku sidoksissa. Mut voisin kuvitella, että, et jos tää ois niinku runsaasti mukana ni, varsinki semmonen joku arka kynäkäyttäjä tai arka laulaja tai arka ilmaisija ylipäänsä, niin vois saada täst semmosta tukee niinku siihen. Esimerkiks ihan jos aattelee sitä, sitä laulamista. Et sillon kun kaikki keskittyy siihen omaan tekemiseensä ni kukaan ei niinku töllää, et laulaks sää. (H7)

-- tosi niinkun hyvin rikastuttaa sitä oppilaiden mielikuvitusta se, että ne pääsee just näkemään, et aha, kaveri piirs tollasen ja sit ku pääsee liikkumaan ni saa tavallaan itsekin muiden ideat itselleen käyttöön. (Rh2)

Oppiaineiden sisällöt

Laulupiirtämisen kappaleet soveltuvat erilaisten oppisisältöjen opiskeluun. Kävimme jokaisessa haastattelussa läpi oppiaineita, joissa opettajat olivat menetelmää käyttäneet, joihin he käsittivät laulupiirtämisen kokeilun lisäksi soveltuvan tai missä oppiaineissa he voisivat käyttää menetelmää jatkossa. Opettajien haastatteluista koottuna menetelmää voidaan sellaisenaan tai soveltaen hyödyntää musiikissa, kuvataiteessa, matematiikassa, ympäristö- ja luonnontiedossa, äidinkielessä ja kirjallisuudessa sekä liikunnassa. Tämän lisäksi menetelmää voidaan käyttää soveltaen myös osana muita oppiaineita. Al-

le olen listannut oppiaineittain sisältöjä ja taitoja, joita menetelmän avulla voidaan aineiston valossa opetella.

Musiikki. Menetelmä sisältää itsessään jo laulamista, minkä vuoksi se soveltuu hyvin musiikkituokioihin. Neljä opettajaa kertoikin käyttäneensä menetelmää musiikkitunneilla ja lisäksi yksi yhdysluokan opettaja kertoi menetelmän soveltuvan musiikkiin. Viidessä (4/7 Yh & Rh) haastattelussa nousi esille menetelmän käyttö kyseisen oppiaineen sisällöissä. Menetelmää voidaan käyttää esimerkiksi musiikin elementtien, kuten rytmin, dynamiikan ja melodian, opiskeluun. Yksi opettaja koki laulupiirtämisen lisäävän myös laulutaitoa ja kehittävän sävelkorvaa.

-- piano, forte, soolo, tutti. -- Oppiaineen tämmösi oppisisältöjä. (H3)

Kun ne rytmit on niin selkeet ja sit siihen tulee niinku katottua niitä taukojen paikkoja ja että se perusrytmi kuitenkin säilyy. (H4)

Toki laulutaito. Sit mä nään, että sävelkorvaakin tällä voi kehittää. -- Mut me on [musiikin tunteilla aiemmin] vaan kuljetettu kättä melodian mukaan ja mä oon kokenu, et se auttaa oppilaita. Ja sen voi sit taas yhdistää tähän laulupiirtämiseen sikäli että se on sit se laulava kynä, joka siellä kulkee. -- se on lapselle konkreettisempi et laulava kynä piirtää ylemmäs ja ylemmäs ja alemmas ja alemmas. (H5)

Ja tosi hyvä niinkun sit jos aattelee musiikin opetusta ni se, että ku täs toistuu tämmösiä saman kaltasia melodioita ja tiettyjä ostinaattoja ja muita ni sit kun niitä toistaa. -- Ja sitte ehkä madaltuu se kynnys niinku lapsen itekin tuottaa jotakin semmosia lauluja tai pikkusia riimejä tai mitä ikinä. (Rh2)

Kyllähän se niinku monenlaisessa musiikinopetuksessa voi suoraan käyttää myöskin kyllä tota. (Rh1)

Kuvataide. Suurimmassa osassa haastatteluita nousi esille laulupiirtämisen soveltuvan kuvataiteeseen. Kuvataiteen sisällöistä laulupiirtäminen tuo opetukseen jo itsessään piirtämisen harjoittelua. Yksi opettaja kertoikin, kuinka menetelmää voidaan käyttää juuri piirtämisen opetteluun ja toinen opettaja tarkensi piirtämistaidon kartuttamisen olevan mahdollista hahmopiirtämisen avulla. Osa hänen oppilaistaan oli ollut ihmeissään laulupiirtämisen kautta syntyneestä jäljestä, joka oli ilmennyt heidän odotuksiaan hienompana. Toisaalta kuvataiteessa voidaan yhden haastateltavan mukaan koittaa poistaa oppilaiden valkoisen paperin kammoa ilmaan piirtämisen ja paperille piirtämisen yhteyksiä etsimällä ja kokeilemalla. Yksi opettaja näki menetelmän kehittävän myös väriopin tunteista yhdessä eri väreillä piirrettäessä.

Toki sitä niinku semmosta hahmopiirtämistä, et just se esmes se talo ja lumiukko oli semmoset kun oli niit ensimmäisiä, missä tota tuntu et jotkut oli niinku vähä silleen jo itekkin et, ai mä teenkin näin hienon. Niinku yllättyi siitä. (H7)

No, siinä kuvaamataidossa mun mielestä just semmonen kun nehän piirtäis mielellään tosi pientä. Toiset, toiset piirtää sit isoo. Mut toiset piirtäis niinku tosi pientä -- Et sit mä sanoin, että kato kuinka suurta linjaa me pystytään piirtään tänne ilmaan, että yritä piirtää yhtä suuresti siihen sun paperiin. Että vähän semmosta niinku valkosen paperin kammooki siinä yritetään sitte ylittää. (H4)

Matematiikka. Kaksi opettajaa kertoi käyttäneensä kokeilujaksolla laulupiirtämistä geometristen muotojen opetteluun. Sen lisäksi yksi opettaja kertoi olevansa aikeissa käyttää menetelmää geometriassa sen ollessa ajankohtainen myöhemmässä vaiheessa lukukautta. Muotojen opiskelu menetelmän avulla nousi esille myös ryhmähaastattelussa. Yksi opettaja oli koulutuksesta inspiroituneena keksinyt oman numerolaulun, jossa numeroa lauletaan ja piirretään samanaikaisesti. Toisaalta matematiikkaa voidaan ottaa menetelmässä mukaan myös laskemisen muodossa ($1/7$ & Rh) ja yksi opettaja kertoi käyttäneensä menetelmää myös lukujonon käsittämisen tukena. Eräs yksilöhaastattelusta puolestaan pohti menetelmän kehittävän myös matemaattista hahmottamista.

No tietysti nää kognitiiviset taidot, että sitte kun pystyy kirjaimia ja numeroita, laskemista ottamaan niin kyllähän siinä niinkun nää alkuopetuksen taidot selvästi kehitty. (H2)

-- noissa matematiikan niinku siinä numeroitten tai siinä sen lukujonon hahmottamisessa, että siinäkin sitä me ollaan sitä käytetty. (H4)

Et meil on nytte matikassa just nää, tulee geometriset muodot niin aattelin sinne ottaa nää piirrän ympyrät ja piirrän nää laulut mukaan --. (H6)

Monissa jutuissa yhdistyy niinku matemaattinen puoli, tämmönen joku hahmottaminen, mihin suuntaan se viivan nyt pitää lähtee --. (H7)

Ympäristö- ja luonnontieto. Lähes kaikissa haastatteluissa (Rh mukaan lukien) nousi esille laulupiirtämisen käytön soveltuvan ympäristö- ja luonnontiedon sisältöjen harjoitteluun, sillä menetelmän materiaali sisältää jonkin verran aiheita oppiaineen sisältöihin liittyen. Näitä olivat haastatteluista koottuna esimerkiksi laulupiirtämisen materiaaliin kuuluvat eläinlaulut, luontoon ja luonnonilmiöihin, kuten lumeen ja veteen liittyvät sisällöt sekä avaruudesta kertova laulu. Eräs opettajista pohti myös Vaarin saari -harjoituksen soveltamista kolmannella luokalla ilmenevään Suomi-teemaan.

Nii ja sitte ympäristötietoa ja musiikkia on pystynyt integroimaan jonkin verran tässä kun on puhuttu siitä puusta ja omenapuusta ja madosta ja näin. (H5)

Äidinkieli ja kirjallisuus. Kaikissa haastatteluissa nousi esille laulupiirtämisen hyödyntäminen äidinkielen ja kirjallisuuden joihinkin sisältöihin. Laulupiirtämisen kouluksissa opettajat tutustuivat uusiin kirjainlauluihin, joissa opetellaan piirtämään kirjainmuotoja muodon piirtämistä tukevan laulun avulla. Kolme opettajaa olikin käyttänyt menetelmää sellaisenaan tai soveltaen kirjainten opettamisessa ja kokeneet sen toimivaksi. Yksi heistä myös pohti, kuinka kirjaimet voisivat tulla toiston kautta pienempänä ulkomailta muuttaneelle oppilaalle tutummaksi kirjainlaulujen avulla. Kirjainten piirtämisen lisäksi laulupiirtämistä voidaan soveltaa haastatteluista koottuna esimerkiksi äänneiden harjoittelemiseen, kirjoittamisen tukemiseen, lukemisen sekä riimiparien ja sanaston harjoittelemiseen.

-- kirjoittamistakin vois harjoitella hyvin tolla tavalla. Kirjaimia, äänteitä, ja sitte ihan jotain tiedollisiakin asioita. (H1)

Et just esimerkiks käsialan opetuksessa se oli mummielest niin hyvä juttu. Et kun käsialakirjotusta harjoiteltiin ja sit esimerkiks iso L kirjain, et siel ei oo, et se ei ole pyöreä se ällän alaosa vaan et se on tiukka. Sit sinne tulee tiukka kulma nii sit sitä kun tehtiin lasten kanssa äänen kanssa niin sitte ne oppi. Ja aikasempina vuosina se on ollu tosi haasteellista oppia. (H6)

Et ihan niinku äidinkielestä tai jostain sanastosta tai riimipareista tai mistä vaan niinku tämmösest voi lähtee liikkeelle --. (H7)

--lukemaan, kirjoittamaan oppimisessa kun tässä on tää rytmi -- (Rh1)

Äidinkieleen liittyy tää rytmittäminen, tavuttamisen. (Rh3)

Liikunta. Pirin (2014, 33) tutkimuksessa kävi ilmi, että menetelmää käytetään runsaasti liikunnassa ja kehonkäytössä. Myös tässä tutkimuksessa kävi ilmi suurimmassa osassa haastatteluista menetelmän hyödyntäminen liikunnan näkökulmasta ja neljä opettajaa kertoi esimerkkejä sisällöistä, joissa menetelmää voisi kyseistä oppiainetta harjoitellen käyttää. Ensinnäkin eräässä yksilöhaastattelussa sekä ryhmähaastattelussa nousi esille laulupiirtämisen käyttö musiikkiliikunnassa. Toiseksi yksi opettaja muisteli käyttäneensä menetelmää osana luistelutuntia. Kolmanneksi eräs opettaja pohti, että menetelmää voisi ottaa tulevaisuudessa liikuntatunnille isoin liikkein käsien ja jalkojen avulla ilmaan tehtävien harjoitteiden kautta.

Nii sit tän pystyy kuitenkin niinku sujuttaa sen musiikkiliikunnan kautta. (H4)

-- tehdään sitten isolla kädellä ja isolla jalalla ilmaan. (H5)

Edellä mainittujen oppiaineiden, joissa menetelmää voidaan käyttää sellaisenaan ja soveltaen, voidaan menetelmää hyödyntää aineiston valossa soveltamalla myös muiden oppiaineiden tunneilla. Kaksi opettajaa kertoikin, että esimerkiksi käsitöissä voisi ottaa teemaan liittyvän laulupiirtämisen harjoituksen mukaan tunnille ja yksi opettaja oli käyttänyt menetelmää elämäkatsomustiedossa soveltaen tunnin aiheeseen laulupiirtämistä (ks. luku 6.1.2). Ryhmähaastattelussa nousi lisäksi esille menetelmän soveltaminen uskonossa ja historiassa. Eräs ryhmähaastattelun opettajista koki laulupiirtämisen monen harjoitteen soveltuvan myös draamaharjoitukseksi ja viittasi samassa yhteydessä myös tulevaan opetussuunnitelmaan, jossa draama työskentelytapana ilmenee monessa yhteydessä.

Ja niinku tossa puhuttiin ton koulutuksen aikana niin näähän hirveen monet harjoitteet on tietyllä tavalla myöskin draamaharjoitteita tai draaman lämpäreitä tai niistä voi tehdä draamaharjoitteita että. Taas kun puhuttiin uusista opetussuunnitelmista, et se draaman merkitys on tärkeä niin sitä voi sinneki yhdistää hyvin. (Rh3)

6.2.2 Laulupiirtäminen oppimistilanteena

Tiedustelin opettajilta, miten he näkevät menetelmän tukevan eri aisteilla oppijoita. Kysymys pohjasi siihen, että taiteellisessa työskentelyssä, etenkin eri taidemuotoja yhdistävässä, hyödynnetään useita aistikanavia. Kysymyksellä pyrittiinkin avaamaan käsityksiä siitä, kuinka laulupiirtäminen moniaistisena toimintana voisi tukea oppimista koulussa. Opettajien vastauksista koottuna kuuloaistia hyödynnetään menetelmässä ohjeiden vastaanottamisessa, laulujen kuuntelemisessa ja lyriikoiden mukaan toimimisessa sekä oman laulamisen että kansalaulajien kuuntelemisessa. Visuaalisen puolen hyödyntäminen ilmenee menetelmässä sen kautta, että oppija katseellaan havainnoi laulupiirtäen syntyvää piirrosta sekä myös tarkkailee mitä opettaja ja muut luokan oppilaat ympärillä tekevät. Tuntoaisti, taktiilinen puoli, ilmenee menetelmässä kynän käytön, ilmaan piirtämisen ja kosketuksen kautta. Lisäksi tuntoaisti näyttäytyy menetelmässä kehon kokonaisvaltaisena liikkeenä.

Tietysti jokaisella on se vahvin aistikanava. Että tos on varmaan hyvä se, että siinä on se kuuloaisti, sen niinku ohjeitten kuulemisen, vastaanottamisen kannalta täytyy olla skarppina. Ja sitte toisaalta pitää niinku kuunnella mitä toiset laulaa, laulaako ne sitä samaa ja miten se laulaminen meni. Sitten nähdään, visuaalisesti nähdään mitä mä teen ja mitä muut tekee. Minkälainen, ehkä katotaan sitä mallia minkälainen piti tehdä. -- Ja sitten niinkun liike ja tuntoaisti jos liikutaan. (H1)

-- oppilas, jolla visuaaliset, visuaalinen puoli on hyvin vahva, niin tää laulupiirtäminen sopii erinomaisesti. (H2)

-- mää uskon, että tää auditiivisille ja kinesteettisille tarjoaa enemmän ku semmonen perus kirjottamalla opiskeleminen. (H5)

Kahdessa yksilöhaastattelussa ja ryhmähaastattelussa nousi esille, että opettaja pystyy menetelmässä tarkkailemaan oppilaiden erilaisia oppimistyylejä: havainnoimaan mikä aisti kullakin oppilaalla on vahvin ja mikä heikoin.

-- sitte ehkä siinä näkyy se, et mikä on mun vahvin ja mikä on mun heikoin, jos niitä lapsia katsoo niin mikä kenelle mikäkin onnistuu parhaiten. Mutta tietysti ku osaa muutenki tarkoituksena tasavahvasti vahvistaa kaikkia eri aistikanavia, jotta ois mahdollisimman hyvät kaikilla. (H1)

--tässä voi niinku ottaa sitä oppilaan persoonallisuutta ja niitä vahvuuksia millä tavalla hän voi oppia, niin paremmin ehkä huomioon. (H2)

Kun lapsi oppii erilaisia aisteja hyväksi käyttäen. Niinku täs on kuitenkin tää kehollisuus mukana, taktiilinen puoli ja sitten tavallaan kaikenlainen tuottaminen. Et tässä voidaan käyttää niinku eri aisteja: kuulemistä ja näkemistä, koskettamista, muuta. Niin se niinku helpottaa sen lapsen oppimista, koska lasten oppimistyylit on niin eri tyyppisiä ja temperamentit on erilaisia, et sitten me pystytään tässä ehkä niinku si myöskin se, sitä enemmän huomioimaan, et jokainen saa sit sellasta mikä ehkä hänelle sopii paremmin. (Rh1)

Toisaalta laulupiirtämisen käytössä erilaisten oppijoiden tukena tulee ottaa huomioon myös tekijät, jotka saattavat vaikuttaa kielteisesti menetelmän käyttöön. Yksi opettaja ottikin esille aistiyliherkkyyden huomioimisen toiminnassa. Tällöin menetelmän käyttö saattaa aiheuttaa aistiyliherkälle oppilaalle haasteita. Silloin on tärkeää ensin totuttaa oppijaa laulupiirtämiseen:

Mutta voi olla, että jollekin sellaselle, jolla on jotain aistiyliherkkyyttä niin se voi tuntua niinku haastavalle jotenki, tai se vaatii totuttelua. (H3)

Eräs opettaja puolestaan pohti sitä, kuinka joillekin oppilaille kahden eri asian yhdistäminen saattaa olla haasteellista ja tekemiseen mukaan pääseminen sitä kautta hankalaa. Kaksi opettajaa otti esille myös sen, kuinka erityisesti erityisoppilaiden kanssa tulee ottaa huomioon, että kaverin selkään piirtäminen voi olla joillekin oppilaille epämieluisia. Tämä kävi ilmi myös Pirin (2014, 34) tutkimuksessa, jossa yhtenä menetelmän kielteisenä vaikutuksena ilmeni laulupiirtäminen toisen selkään osallistujalla ollessa kosketusyliherkkyyttä tai hän on muulla tapaa arka kosketukselle.

No jollekin voi olla haastavaa sit taas se kahden asian yhdistäminen -- kel on niinku hahmottamises vaikeuksii, niin heiän on selvästi niinku paljo vaikeempi niinku käynnistytyy siihe hommaan. -- mä mietin kans sitä kaverin selkään piirtämistä, että just kun siel on niit erityislapsii, joista osa voi olla hyvinkin tarkkoja siitä reviiiristään tai herkkiä niinku sen suhteen. (H7)

Kaikki opettajat käsittivät laulupiirtämisen menetelmän tukevan eri tavoin oppivia oppilaita. Suurimmassa osassa haastatteluita nousi esille ensinnäkin laulupiirtämisen toiminnallisuus. Sen lisäksi kolme haastateltavaa pohti menetelmää myös tekemällä oppimisen näkökulmasta. Menetelmän aikana ei välttämättä olla pulpeteissa, vaan siirrytään toimimaan lattialle, mikä voi jo itsessään tavanomaisesta poikkeavana oppimistilanteena olla erilainen ja oppimista edistävä kokemus monelle. Myös toisaalta toiminnallisuus ja liike voivat taata monelle oppilaalle paremman keskittymisen tekemiseen.

Tää niinku on must semmonen, tämmösen positiivisuuden pedagogiikkaan sopiva. Niinku täs on niin hirveesti semmost myönteistä ja sitte erilaista työskentelyä, erilaista toimintaa, ku miten sitte. Monta asiaa kun pitää maltaa olla omal paikallaan ja siellä jontenki kuunnella ja olla tarkkana, nii tässä siirrytään sinne lattiatasolle ja sit liikutaan siinä ja se on niinku erilaista. Ja molempia tarvitaan. -- Et kyl lapset tykkää tämmösest toiminnallisesta. (H3)

Se on yks väylä enemmän. Yks mahdollisuus enemmän oppia. Et se on se tärkein. Et jokainen saa niinku, kun tarjotaan monipuolisesti, niin jokainen saa mahdollisuuden. (H6)

Ja just ehkä se havainnollisuus ja se se niinku tekemisen meininki ja toiminnallisuus niin se mahdollistaa sen, että nää erilaisetkin oppijat saa niitä onnistumisen kokemuksia tässä, että. (Rh2)

Yksi opettaja otti esille tässä yhteydessä myös eriyttämisenäkökulman. Hän koki, että käytettäessä menetelmää ryhmässä, jossa oppilaat oppivat hyvin eri tavoin, olisi toimintaa hyvä eriyttää. Toisaalta hän pohti myös, että kun ryhmä sisältää paljon eritasoisia oppilaita, saattaa menetelmän käyttö olla haasteellista.

huomasin niitä haasteen hetkiä siinä kun oli hyvin eri tavalla oppivia sit siinä ja meitkin oli iso ryhmä -- ni siinä varmaan niinku kaikist mielekkäintä olis niinku mieltä sit sitä jollain tapaa niinku eriyttämistä, että. M iten sen sitte toteuttaskaan. Mut et tavallaan ne kenellä se jo sujuu, nii tekee sitä sit jo niinku tavallaan jollain omalla tavallaan ja se kenelle se on niinku työläämpää, ni heillä ois niinku taas oma tapansa. -- Mut sit jos ryhmä on semmonen, et toiset on jo niinku tosi paljon taitavampia ni sit se ei oo niinku ehkä paras maholline juttu. (H7)

6.3 Opettajien käsityksiä menetelmän kehittämisestä

Kolmanteen tutkimuskysymykseen hain vastauksia yksilöhaastattelujen aineistosta, sillä menetelmää käyttäneet opettajat olivat tutustuneet menetelmän materiaaleihin ja havainneet laulupiirtämistä koulussa käytännön kokemustensa kautta. Koulutuksen lisäksi, menetelmän kehittäjä tarjosi yksilöhaastatteluihin osallistuville opettajille kokeilujaksoa varten laulupiirtämisen lauluja sisältävän CD:n sekä lisenssin Laulupiirtämisen perusteet -verkkomateriaaliin. Verkkomateriaali sisältää laulupiirtämisen lauluja äänitteinä ja nuotteina, tietoa laulupiirtämisen menetelmästä sekä valmiita teemakokonaisuuksia menetelmän käyttöön.

Keskustelimme yksilöhaastatteluissa opettajien kanssa, millaisia materiaaleja he kaipaisivat menetelmän osalta juuri kouluun soveltuvaksi. Muutama opettaja totesi toivovansa ylipäätään uusia lauluja tämän hetkisten laulujen lisäksi ja yksi heistä pohti myös, että valmiisiin lauluihin voisi olla lisäksi materiaalia. Yksi opettaja totesi, että myös uusissa lauluissa olisi tärkeää olla mukana liikettä tai leikkiä, jotta oppikokemusta olisi mahdollista painaa mieleen eri aistein. Moni opettajista koki laulujen sisältöjen ja tyylien soveltuvan sellaisenaan parhaiten pienemmille oppilaille ja materiaaleihin liittyen esiin nousikin neljän opettajan haastatteluissa laulupiirtämisen kohderyhmän laajentaminen uuden materiaalin avulla myös vanhempiin oppilaisiin.

Mutta jos aattelee, että tätä kehitettäisiin niin, että myös isommat oppilaat tekee tätä ni, ehkä just sen monilukutaidon. Noi pienethän niinku opettelee myös perustaitoja. Niin isommilla vois olla hyötyä siitä jos tässä ois jotakin semmoista mikä treenais niitä lukutaidon kaikkia osa-alueita. (H1)

No just sitä isommille oppilaille vähän erilaisii sisältöjä sit niihin lauluihin ja ehkä vähän eri tyyppisiä sovituksii sanoille. (H3)

Varmaan tätä vois niinku kehittää sinne niinku isommillekin sopivaks silleen, että tekis niinkun vähän niinkun niille isommille sopiviin lauluihin --. (H4)

Sit totta kai siihen, kun siihen saadaan liike mukaan, niin se on aina yks uus aistikanaava, millä painaa sitä asiaa mieleen. Oppia ja käsitellä. Niin siis se, että jos siin on se laulu niin sit siin pitäis olla se leikki kautta liike myös mukana. (H6)

Eräs opettajista totesi yksilöllisille tietotekniselle materiaalille olevan tarvetta. Tällöin laulupiirtämisestä voisi olla myös pelinomainen sovellus, jota oppilas pystyisi käyttämään itsenäisesti.

Että jos vaikka tästä laulupiirtämisestä sais jonkun ekapeli-tyyppisen jutun tietokoneelle. Oppilas voisi kuulokkeet korvilla olla siinä ja hänelle tulisi sieltä ohjeita ja hän niinku ton tietokonehiiren kanssa vaikka piirtäisi tai tekisi jotain niin se voisi olla vaikka yks semmonen. (H2)

Osa opettajien kehittämis ehdotuksista suuntautui erilaisten oppisisältöjen harjoittamiseen menetelmän avulla. Yksi haastateltavista toivoi lukujonon harjoittamiseen liittyvää materiaalia. Eräs haastateltava kertoi kaipaavansa lauluja tekstauskirjaimiin ja numeroihin liittyen. Toinen opettaja kertoi samoihin oppiaineisiin liittyen toivovansa materiaalia kertotaulujen opetteluun sekä äidinkielen tavuttamisen tueksi. Hän nosti esille myös kieltenopetuksen harjoittelun menetelmän avulla, sillä hän ja eräs toinen opettaja ehdotti laulupiirtämisen laajentamista kielten oppimiseen suunnatun materiaalin kautta. Yksi haastateltava kertoi myös, kuinka sisältöjä voisi laajentaa esimerkiksi musiikin tyyli-tyylien tai musiikin elementtien opiskeluun.

Ehkä tätä voisi soveltaa myös semmoseen, että tän avulla opettaisi vaikka klassisen musiikin jotakin elementtejä, jotakin muotorakenteita tai rytmiä tai harmoniaa tai mitä siinä musiikissa on. Tai musiikin tyyli-tyylejä, mistä tehtäisi jotakin kuvallista tai liikunnassa tai yhdistäen niitä. Laajentaa sitä niinkun johonkin suuntaan. (H1)

Sitte varmaan yks niinku just on tää tavuttaminen ja lukeminen ja siitä lukemisesta sen rytmiikan löytäminen ja. Näitä tällaiset asiat ois mun mielestä niitä niinku mihin haluaisin itse niinku syventyä ja painottaa. -- Mun mielestä se just ois näitte mieleen painamisasioissa niinku se kertotaulu, se ois mun mielestä kans. (H6)

Yksi haastateltava painotti materiaalin helppoutteen liittyvää tekijää: mitä enemmän materiaalia on luokiteltu, sitä helpompaa sitä on käyttää. Hän ja kaksi muuta opettajaa toivoivatkin verkkomateriaaliin vielä laajemmin erilaisia aiheita ja sisältöjä kouluun soveltuviksi, kuten lisää oppisisältöjen ja tilanteiden mukaan ryhmiteltyjä materiaaleja.

Sielä voisi olla riidat, kiusaaminen, toisen arvostaminen. Tämän tyyppiset, että ois jotkut tällaiset niinkun teemat, millä ne on luokiteltu. Mutta toisaalta sit ne tarvis niitä juttuja olla niinku siinä, että, okei tänään me käsitellään vaikka suomalaisia vihanneksia niin pitäisi olla semmonen luokittelu myös itellä olemassa, että nyt niitä missä on mainittu vihanneksia, että voisi käyttää niinku sillä tavalla. (H6)

Sit tietty lisää lauluja. Niinku laajemmin ne aihepiirejä. Ne oli kivoja kun Minna lähetti silloin joskus niitä semmosia teemataskuja. Et hän oli koonnu niinku niitä, että et tämän tyyppiset laulut sopis yhteen ja sit niitten kans voisi tehdä tällaisia harjoituksia esimerkiksi. Niin tosi musta kiva idea ja just, just tota sellasta tukea, että voisivat aatella et voisi olla tällaisia teemoja valmiina. (H7)

Kolmen opettajan haastatteluissa nousi kehittämisestä keskustellessamme koulun arkeen liittyviä tekijöitä, jotka saattavat olla haasteena menetelmän käytölle. Ensimmäinen kaksi

haastateltavaa pohtivat asiaa koulun resurssien näkökulmasta: onko koululle mahdollista tilata materiaalia.

--sinällään jo niinku tossa ne laulut, nyt se Cd on kiva ja sit kun ne laulut on tuolla niin siin on jo aika hyvä paketti. Sit mikä tää koulun arki on niinku, et onks mahdollista tilata. Onks rahaa niinku johonkin materiaaleihin. Et varmaan on kaikenlaista mitä vois olla, mutta tota, mikä sit niinku ois. (H3)

Yksi haastateltavista totesi, että mikäli menetelmää toteutetaan laajemmassa mittakaavassa, kuten lattialla isolle paperille piirrettäessä, tarvitsee mahdollisesti tilata välineitä toiminnan tueksi.

Mut että sitten kun tässä on tää mikä ei toiminut, niin silloin kun sen tekee tässä laajassa muodossa, niin siin tarvitaan välineet. (H5)

Kaksi opettajaa kertoi haastatteluissaan, että menetelmää kannattaisi laajentaa entisestään. Koulutusten tarjoamisen, tietoisuuden laajentamisen ja monipuolistamisen kautta menetelmällä olisi mahdollisuuksia kehittyä vielä entistä suuremman joukon käytettäväksi. Neljä opettajaa kertoivatkin haastatteluissaan, kuinka koulussa myös monet kollegat olivat kiinnostuneet laulupiirtämisestä, joka osaltaan myös viestii siitä, että menetelmä koetaan kiinnostavaksi koulun kontekstissa.

Mutta tätä kannattaa kehittää edelleen ja niinku vielä, vielä sillä tavalla niinkun lihottaa tai laajentaa tai monipuolistaa, että siitä on mahdollisimman monelle iloa. Ja tota niitä koulutuksia kannattaa markkinoida ja tarjota. Halukkaita varmasti on. (H1)

Ja sit just nää opettajat, jotka on ollu siellä mukana, ni heille on heränny kiinnostus just menetelmää kohtaan. Et ehkä se kertoo myös jotain tän menetelmän toimivuudesta. (H3)

-- tätä tietoisuutta tästä laulupiirtämisestä täytyy laajentaa ehdottomasti. (H5)

6.4 Tulosten yhteenvetoa ja johtopäätöksiä

Tässä kappaleessa kokoan yhteen tutkimukseni tuloksia aluksi kahden ensimmäisen tutkimuskysymyksen pohjalta. Sen jälkeen esittelen aineistosta kokoavaa yhteenvetoa liittämällä tutkimuksen tuloksia osaksi lapsen kehityksen osa-alueita Woodin (1995, 26) kuviota mukaillen. Luvun lopussa esittelen aineiston ja aiemman tutkimustiedon perusteella kootun SWOT-analyysin laulupiirtämisestä koulussa, mistä ilmenee myös kolmanteen tutkimuskysymykseen liittyvää yhteenvetoa. SWOT-analyysi erittelee laulupiirtämistä koulussa sen sisäisten tekijöiden eli vahvuuksien ja kehittämisen kautta sekä ulkoisten tekijöiden eli mahdollisuuksien ja uhkien avulla.

6.4.1 Menetelmän käyttöön liittyvää yhteenvetoa

Eräs mielenkiinnon kohde tutkimuksessa oli opettamisen eheyttäminen ja integrointi menetelmän näkökulmasta. Kaikissa haastatteluissa nousikin esille, että menetelmää voidaan käyttää opetuksen eheyttämisessä ja sen avulla voidaan yhdistää erilaisia asioita toisiinsa. Laulupiirtämistä on tutkittu vähän ja tutkimuksessa oli tarkoitus tuottaa uutta tietoa menetelmän käytöstä koulussa. Kiinnostuksen kohteena oli tarkastella kuitenkin aineistoa Breslerin (1995) integrointiteorian ja taiteiden avulla oppimisen valossa. Menetelmä itsessään yhdistää erilaisia asioita, kuten musiikkia, visuaalisuutta ja liikettä. Se pohjautuu työskentelytapana vahvasti taito- ja taideaineiden kentälle. Bresler (1995) tutki, kuinka opettajat yhdistivät taito- ja taideaineita muihin oppiaineisiin (ks. kuvio 3). Opettajien haastatteluiden valossa menetelmää on mahdollista hyödyntää myös eri oppiaineiden opetuksessa ja laajemmin erilaisissa tilanteissa koulussa.

Aineistosta oli löydettävissä Breslerin (1995) integrointityylien kaltaisia tapoja käyttää laulupiirtämistä osana opetusta. Tasaveroisena, kognitiivisena integrointityylinä Bresler (1995) näki teoriassaan integroinnin, jossa taideaine tai -aineet ovat yhtäläisessä asemassa toisen integroitavan oppiaineen kanssa. Kyseisen integrointityylin löytäminen aineistosta oli haasteellista, koska ei voinut olla varma, onko opettaja laulupiirtämisen aikana sekä taiteellisia oppimistavoitteita että toisen oppiaineen oppimistavoitteita tasavertaisesti. Tällaista integrointityyliä voisivat kuitenkin edustaa sellaiset laulupiirtämisen harjoitukset, joissa pyritään kehittämään esimerkiksi sekä laulutaitoa tai piirtämistä että muuta opittavaa asiaa tasavertaisesti.

Breslerin (1995) affektiivisessa tyyliissä taiteilla pyritään vaikuttamaan oppilaiden tunnetilaan ja luovuuteen. Affektiivisen tyylin tapaista menetelmän integrointia muuhun opetukseen oli tulosten perusteella oppilaiden rauhoittaminen ja rentouttaminen seuraavaa toimintaa varten. Lindénin (2015, 94) tutkimuksessa kävi ilmi, että musiikkia on käytetty rentouttamiseen ja rauhoittamiseen muiden aineiden tunneilla, jolloin laulupiirtämisen käyttö vastaavana toimintana on osittain yhteydessä myös hänen tutkimuksensa tuloksiin. Esimerkiksi menetelmän abstrakteissa harjoituksissa oppilaat pääsevät käyttämään omaa luovuuttaan rentouttavan musiikin kautta pohtiessaan, kuinka ilmentää kuulemaansa paperille visuaalisessa muodossa. Tällaisen harjoituksen voidaan nähdä

ilmentävän luovuuden kehittämistä menetelmän avulla, joka on toinen Breslerin (1995) affektiivisen tyylin alaluokka.

Alistuvaa integrointi on Breslerin (1995) mukaan silloin, kun taideaineella pyritään saamaan muun oppiaineen aihetta eloisammaksi. Taideaine toimii tällöin ikään kuin ”mausteena”. Tällaista integrointia voidaan tulkinta olevan laulupiirtämisen käyttö eri aineiden opetuksen teemaan sisältyvänä harjoitteena, jossa tavoitteena on harjoitella ainoastaan toisen oppiaineen sisältöä. Aineiston perusteella esimerkiksi tällaisesta toiminnasta nousivat tilanteet, joissa opeteltiin äidinkielen kirjainmuotoja, matematiikan muotoja tai ympäristö- ja luonnontiedon sisältöjä laulupiirtämisen kautta. Tällaista integrointityyliä voisivat edustaa myös harjoitukset, joita käytetään mieleenpainamisen tukena: laulu jää lapsella elämään mieleen ja sen sisältö auttaa muistamaan opittua asiaa.

Breslerin (1995) mukaan sosiaalisen taidekasvatuksen tyyliin liittyy taideaineiden integrointi koulun sosiaalisiin tilaisuuksiin, kuten juhliin. Aineiston valossa voidaan tulkita, että tämän kaltaista tyyliä ilmensivät opettajien näkemykset menetelmän hyödyntämisestä koulun juhlassa. Myös Pirin (2014, 34) tutkimuksessa nousi esille, että menetelmää oli käytetty esimerkiksi päiväkodin juhlien yhtenä ohjelmana. Toisaalta tämän tyylistä integrointia esiintyi myös yhden opettajan toteuttamassa vanhempaintapaamisessa, jota varten oppilaat olivat etukäteen harjoitelleet laulupiirtämisen harjoituksia esitettäväksi vanhemmilleen. Ryhmähaastattelusta nousi esille myös laulupiirtämisen käyttö koulun ja kodin yhteistyössä vanhempaintapaamisessa käytettävänä toimintana.

Vuorovaikutustieto (ks. Sava 1993, Kuvio 1) ilmenee laulupiirtämisen toiminnassa paitsi opettajan ja oppilaan välisenä kommunikointina, myös vahvasti oppilaiden keskinäisenä vuorovaikutuksena. Pirin (2014, 35) tutkimuksen mukaan vuorovaikutuksella lapsen ja vanhemman välillä on todettu olevan myönteisiä vaikutuksia laulupiirtämisen aikana ja lapset olivat muutenkin olleet innostuneita menetelmän käytöstä. Samansuuntaisia tuloksia oli havaittavissa myös tässä tutkimuksessa: monet oppilaat ja opettajat olivat innostuneet menetelmästä. Nevasen (2015, 35) väitöskirjassa taideprojektien koettiin olevan opettajien näkökulmasta merkityksellisiä yhteistyökyvyn kehittämisessä. Myös tässä tutkimuksessa opettajat kokivat menetelmän soveltuvan hyvin yhteistoiminnan kehittämiseen. Yksilöhaastateltavien mukaan menetelmän koettiin soveltuvan hyvin myös ryhmäyttämiseen.

6.4.2 Menetelmä oppimisen tukena

Erilaisten laulupiirtämisen käyttötilanteiden kautta voidaan lähteä kehittämään monia taitoja koulussa. Opettajien käsityksistä menetelmän avulla oppimisesta ei varsinaisesti ilmennyt paljon uusia taitoja tai oppimisen alueita menetelmästä jo tiedettyyn verrattuna (ks. luku 3; Piri, 2014). Toisaalta tutkimuksen tulokset menetelmän avulla oppimisesta vahvistivat aiempia tuloksia. Tulokset antavat suuntaa siitä, mitkä taidot ja oppimisen alueet korostuivat juuri opettajien käsityksissä osana koulutyötä. Sitaattien ja analyysin kautta tutkimuksen avulla on mahdollista saada laajasti tietoa menetelmän moninaisista tavoitteista. Erityisesti yhdessä toimimisen edistämiseen liittyvät taidot nousivat vahvasti esiin menetelmän avulla oppimisessa koulussa.

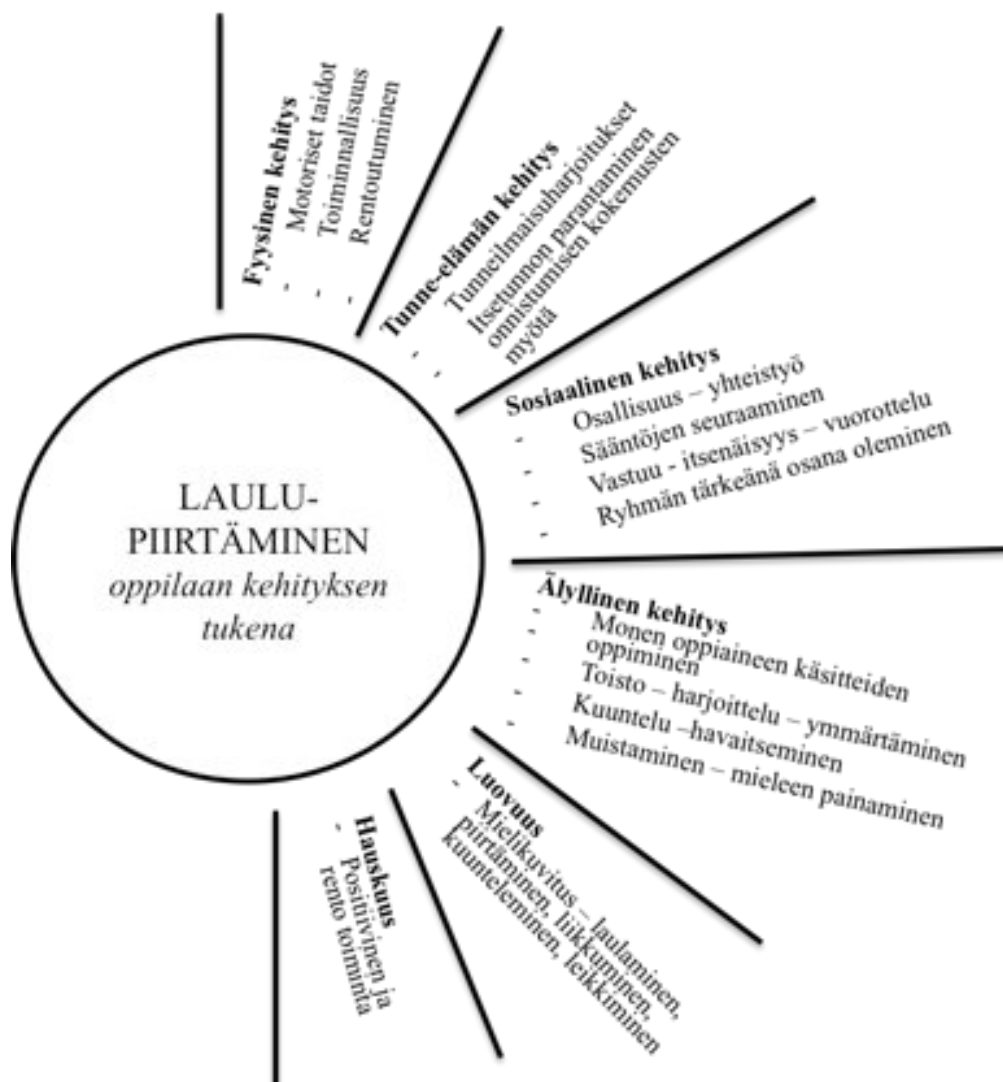
Vuonna 2016 voimaan astuvassa opetussuunnitelmassa opettajia ohjataan käyttämään opetuksessaan monipuolisia työtapoja (POPS 2014, 30). Opettajien käsitysten perusteella voidaan tehdä johtopäätöksiä siitä, että laulupiirtämistä on mahdollista käyttää monipuolisesti osana opetusta. Tällöin sillä on mahdollisuudet toimia yhtenä opetuksen työkaluna koulussa. Opetussuunnitelmassa todetaan, että kokemukselliset ja toiminnalliset työtavat, monien aistien käyttäminen ja liikettä sisältävä toiminta tuovat opetukseen paitsi lisää elämyksiä myös voimistavat motivaatiota. Motivaation kohdalla painotetaan myös itseohjautuvuuden ja ryhmään kuulumisen tunteen lisäämistä työtavan avulla. (POPS 2014, 30.) Toisaalta näen menetelmällä olevan tutkimuksen aineiston valossa muutenkin hyvät mahdollisuudet opetussuunnitelmaan kytkemisessä. Laulupiirtämistä voidaan käyttää monen eri asian oppimiseen riippuen toiminnan tavoitteista. Lisäksi menetelmällä voisi joidenkin opettajien mukaan olla mahdollisuuksia monilukutaidon kehittämiseen tulevaisuudessa.

Tulokset viestivät myös siitä, että menetelmää voidaan käyttää monin eri tavoin osana opetuksen eheyttämistä. Tällaisia tilanteita mainittiin olevan esimerkiksi teemaan siirtyminen tai mieleen palauttaminen tai laulupiirtämisen käyttö sidoksena sekä integroituna kokonaisuuksina tai osana monialaista oppimiskokonaisuutta (ks. OPS 2014, 30). Monissa tutkimuksissa on saatu tulokseksi, että musiikki soveltuu hyvin integroitavaksi muihin oppiaineisiin, jolloin tutkimukseni tulokset ovat yhteydessä, tosin vähän eri näkökulmasta, myös näihin tuloksiin (ks. esim. Sipola, 2005; Lindén, 2015; Nikola, 2012).

Tutkimustulosten perusteella opettajat kokivat menetelmän soveltuvan hyvin eri tavoin oppiville oppilaille esimerkiksi menetelmän toiminnallisuuden ja moniaistisuuden kautta. Bainesin (2008, 20) mukaan moniaististen menetelmien avulla on mahdollista saada syvällisemmin oppilaat mukaan oppimiskokemukseen. Bohannon & McDowell (2010, 28) erittelevät artikkelissaan liikkeen, musiikin ja kuvataiteen yhteisiä elementtejä, joita ovat esimerkiksi rytmi, muoto, väri, harmonia, ja tasapaino. Laulupiirtämisen monessa harjoituksessa yhdistyy keskenään juuri liikettä, kuvallista ja musiikillista ilmaisua. Tällöin eri aistien välityksellä ja erilaisen muotokielen kautta saadaan ilmenettyä opittavaa asiaa monesta suunnasta, jolloin oppilaiden on mahdollista löytää oma vahvin kanava oppimiselle. Laulupiirtämisen nähtiinkin soveltuvan eri oppiaineiden sisältöjen opetukseen, erityisesti alkuopetuksessa.

6.4.3 Laulupiirtäminen oppilaan kehityksen tukijana

Karppinen ym. toteavat (2005, 8) taidekasvatuksen tarjoavan tilaisuuksia lapsen kehityksen edistämiseen taidekasvatuksessa tapahtuvan leikin ja mielikuvien kautta. Lisäksi Ruismäki (1998, 41) esittää, että integroidulla opetuksella voidaan tukea henkilön kokonaisvaltaista kehitystä. Tämän tutkimuksen tulosten perusteella voidaan todeta, että laulupiirtämisellä taiteellisena toimintana voidaan pyrkiä kehittämään monipuolisesti lapsen kehitystä koulussa. Päädyin kokoamaan tulokset teoreettisessa viitekehyksessäni esittelemäni Woodin (1995, 26) aurinkomallin tapaiseen kaavioon, joka soveltuu hyvin tutkimukseni tulosten kokoamiseen aineistosta nousseiden tekijöiden yhteenvetona. Alla olevaan kaavioon olenkin koonnut laulupiirtämisen vaikutuksia oppilaan kehitykseen kahden ensimmäisen tutkimuskysymyksen aineiston valossa.



Kuvio 7. Lauluopiirtäminen oppilaan kehityksen tukena. Kuviossa hyödynnetty ja sovellettu Donna Woodin (1995, 26) kuviota aineiston valossa lauluopiirtämistä kuvaavaksi.

Fyysinen kehitys. Lauluopiirtäminen sisältää monissa harjoituksissaan liikettä ja sen koettiinkin yli puolissa haastatteluista soveltuvan liikuntatuokioihin. Toisaalta aineistosta nousi viiden haastattelun kautta menetelmän käyttö motoristen taitojen kehittämisessä, mitä menetelmä myös lähtökohtaisesti pyrkii edistämään erilaisten harjoitusten kautta (ks. luku 3.2). Kolme yksilöhaastateltavaa opettajaa oli käyttänyt menetelmää myös rauhoittamis- tai rentouttamisharjoituksena koulussa.

Tunne-elämän kehittyminen. Muutamassa haastattelussa nousi esille tunnetaitojen tai -ilmaisun harjoittaminen menetelmän avulla. Menetelmään sisältyy muutama tunnetaitojen harjoittamiseen liittyvä laulu, joita osa opettajista oli käytännössä myös kokeillut opetuksessaan. Yksi haastateltavista pohti, että tunne-elämän taitoja voisi harjoitella ha-

vainnoimalla toisten oppilaiden eleitä eri tunnetiloissa. Toisaalta menetelmän koettiin monessa haastattelussa edistävän myös oppijan itsetuntemusta. Näillä on yhteyksiä Nikolain (2012, 44, 58) tutkimukseen, jonka tuloksista kävi ilmi, että taideaineiden integroinnilla voidaan edistää oppijan itsetuntoa ja tunteiden käsittelyä. Nevasen (2015, 35) tutkimuksen mukaan taideprojektityöskentelyllä voitiin vaikuttaa tunne-elämään.

Älyllinen kehitys. Laulupiirtämistä voidaan hyödyntää menetelmänä aineiston mukaan monessa eri oppiaineessa sellaisenaan tai soveltaen. Aineistosta koottujen kokemusten ja käsitysten mukaan laulupiirtämistä voidaankin käyttää paitsi monessa taito- ja taideaineessa, myös osana joidenkin lukuaineiden opetusta. Tällöin laulupiirtämisellä voidaan lisätä taiteellisen käsitetiedon, kuten musiikillisten käsitteiden, lisäksi jonkin verran myös muiden oppiaineiden käsitetietoa (ks. Sava 1993). Tämä ilmenee esimerkiksi sellaisissa tilanteissa, joissa laulupiirtämistä käytetään matematiikan muotojen, kirjainmuotojen tai ympäristö- ja luonnontiedon tietyn sisällön opiskeluun. Älyllistä kehitystä tukevana voidaankin näin ollen aineiston valossa nähdä eri oppiaineiden käsitetietouden lisääminen tiettyjen laulujen avulla. Tällöin opettajalla on laulupiirtämisen kautta mahdollisuus opettaa joitain akateemisia sisältöjä myös muilla kuin verbaalisella tai numeerisella kielellä (ks. Eisner, 2002; Bresler, 1995). Toisaalta tutkimuksessa nousi muutama opettajan haastattelun kautta menetelmän käyttö muistamisen tukena ja yksi heistä painotti juuri mieleen painamisen harjoittelua laulupiirtämisen avulla.

Sosiaalinen kehitys. Oppilaan sosiaalista kehitystä tukee laulupiirtämisen vuorovaikutteisuus. Monissa laulupiirtämisen harjoituksessa jokaisen oppilaan osallistuminen toimintaan nousee tärkeäksi toiminnan onnistumisen kannalta, esimerkiksi vuorottelua vaativien harjoitteiden kautta. Tällöin voidaan tukea myös oppilaan osallisuutta merkittävänä ryhmän jäsenenä. Toisaalta laulupiirtämisen toimintaa helpottaa neljän opettajan mukaan ohjeistaminen ennen menetelmää, jolloin sääntöjen seuraaminen nousee tärkeäksi oppilaan näkökulmasta.

Luovuus. Pirin (2014, 35) tutkimuksen mukaan laulupiirtämisen menetelmä on toiminut myös rohkeuden edistäjänä ja innostanut monia käyttäjiä luovaan ilmaisuun. Muutama opettaja viittasikin menetelmän luovuutta edistäviin ominaisuuksiin myös tässä tutkimuksessa. Yhdessä tapahtuvan oppimisen kautta voidaan oppia käsittämään toisten

näkemyksiä, kehittää luovaa ja kriittistä ajattelutapaa sekä kykyä ratkoa ongelmia (Halinen & Jääskeläinen, 2015, 23).

Hauskuus. Eräs opettaja kuvasi laulupiirtämistä positiivisuuden pedagogiikkaan soveltuvana toimintana. Piri (2014, 35) toteaa tutkimuksensa tuloksia esitellessään seuraavaa: ”Tutkimuksesta saatavan yleiskuvan perusteella laulupiirtäminen on toiminut ennen kaikkea ilon tuojana sekä yhteistoiminnan virkistäjänä ja monipuolistajana.” Tämä näkyi monilta osin myös tämän tutkimuksen aineistossa, sillä suurin osa menetelmää käyttäneistä opettajista kuvasi toimintaa niin, että oppilaat olivat pääosin tykänneet, innostuneet tai olleet muuten myönteisiä menetelmän käytön suhteen.

6.4.1 SWOT-analyysi laulupiirtämisestä koulussa

Tällä tutkimuksella oli myös laulupiirtämisen kehittämiseen tähtäviä tavoitteita. Muodostinkin opettajien vastauksista SWOT-analyysin, johon olen koonnut aineiston pohjalta laulupiirtämistä määrittäviä tekijöitä koulun kontekstissa. Myös Piri (2014, 37) teki opinnäytetyöhönsä SWOT-analyysin laulupiirtämisen menetelmästä, jota myös osittain hyödynsin alla olevaa kaaviota kootessani. SWOT-analyysissä jaotellaan organisaation vahvuuksia (strengths), heikkouksia (weaknesses), mahdollisuuksia (opportunities) ja uhkia (threats) samaan kuvioon havainnollistamaan organisaation sen hetkistä tilaa. Vahvuudet ja heikkoudet kuuluvat analyysissä organisaation sisäisten tekijöiden kuvaamiseen, mahdollisuudet ja uhat puolestaan ulkoisiin tekijöihin. SWOT-analyysiä voidaan pitää subjektiivisena, jolloin sillä onkin ensisijassa tehtävänä antaa suuntaviivoja tämän hetkisestä tilasta. (Opetushallitus 2015.)

SWOT-analyysi
Laulupiirtäminen alakoulussa

SISÄISET	<p style="text-align: center;"><u>Vahvuudet (S):</u></p> <p>Erilaiset oppijat huomioon Toiminnallisuus ja moniaistisuus Monipuolisuus ja laaja sovellettavuus Koulutukset</p>	<p style="text-align: center;"><u>Heikkoudet (W):</u></p> <p>Vanhemmille oppilaille ei tällä hetkellä ole paljoa suoraan soveltuvaa materiaalia Menetelmän soveltaminen vaatii opettajalta paneutumista</p>
ULKOISET	<p style="text-align: center;"><u>Mahdollisuudet (O):</u></p> <p>Opetussuunnitelmaan sitominen Markkinoinnin kautta yhä laajempi tietämys menetelmästä</p>	<p style="text-align: center;"><u>Uhat (T):</u></p> <p>Kiire ja resurssit Alkuinnostuksen laantuminen Toisten vastaavien menetelmien tulo markkinoille / muut materiaalit</p>

Kuvio 8. SWOT-analyysi laulupiirtämisestä koulussa. Kuvion teossa hyödynnetty myös Minna Pirin (2014) opinnäytetyön SWOT-analysikuviota.

Laulupiirtämisen vahvuuksia koulussa ovat sen monipuolisuus ja monikäyttöisyys, etenkin alkuopetuksessa. Sitä on mahdollista soveltaa monella tapaa opetukseen yksittäisinä harjoitteina, isompina laulupiirtämiskokonaisuuksina tai osana muita laajoja kokonaisuuksia koulussa. Laulupiirtäminen on toimintamuotona toiminnallista ja innostavaa, jossa erilaisilla oppijoilla on mahdollisuus osallistua toimintaan omia vahvuuksiaan hyödyntäen.

Koulutukseen liittyvistä huomioista voidaan aineiston perusteella tehdä päätelmiä siitä, että koulutuksella on merkittävä rooli menetelmän käyttöön ottamisessa ja käyttöideoiden viriämisessä. Toisaalta myös ryhmähaastattelun perusteella voidaan todeta, että jo itsessään laulupiirtämisen koulutuksella on suuri merkitys menetelmän käytön siirtämisestä omaan opetustyöhön. Koulutuksessa nousee tällöin merkittävään asemaan juuri käytännön soveltamishdotukset sekä toisaalta materiaalin ja toimintojen monipuolinen sitominen koulun eri tilanteisiin. Piri (2014, 31) toi tutkielmassaan esille, kuinka olennaiseksi koulutuksissa nousee sen positiivisuus ja innostavuus suhteessa siihen, että menetelmä otetaan tehokkaaseen käyttöön koulutuksen jälkeen.

Yksi opettaja mainitsi haastattelussa kiireen, joka opettajan työssä välillä on esteenä esimerkiksi uusien asioiden soveltamiselle. Hän ja toinen opettaja pohtivat myös koulun

resursseihin liittyviä kysymyksiä siitä näkökulmasta, onko materiaaleja mahdollista hankkia, varsinkin jos niitä tulee uusissa muodoissa lisää. Kolmas opettaja pohti materiaaleihin liittyviä asioita siitä näkökulmasta, että suuremmassa mittakaavassa, kuten isolle paperille lattialla piirrettäessä, toimintaan saatetaan tarvita välineitä, jotka tulee hankkia erikseen. Toisaalta alkuinnostuksen laantuminen voidaan nähdä yhtenä haasteena menetelmän käytölle, kuten tässä tutkimuksessa eräs haastateltavista otti esille (ks. Piri, 2014, 37). Myös toisten vastaavien menetelmien tulo markkinoille ja muut opetuksen materiaalit voidaan koulussa luonnollisesti nähdä uhkana (ks. Piri, 2014, 37).

Menetelmällä olisi kuitenkin mahdollisuudet kehittyä laajemmin koulussa käytettäväksi esimerkiksi uusien, vanhemmille oppilaille sisällöltään ja tyyliltään soveltuvien laulujen kautta. Yli puolet menetelmää käyttäneistä opettajista totesikin, että kouluun voisi suunnata myös vanhemmille oppilaille materiaalia. Toisaalta moni opettaja näki, että soveltaen menetelmä soveltuu myös vanhemmille oppilaille koulussa, ja joidenkin materiaalin kappaleiden soveltuvan myös sellaisenaan alkuopetusta vanhempien luokkasteiden käytettäväksi. Laulupiirtämisen koulutusta ja käyttöä on suunnattu tällä hetkellä enemmän alku- ja erityisopetukseen koulussa. Sen vuoksi tässä yhteydessä tuleekin pohtia laulupiirtämisen tavoitteita ja suunnattua kohderyhmää: onko tarkoitus, että menetelmä on suunnattu juuri pienemmille lapsille ja alkuopetusikäisille myös tulevaisuudessa opetusaloilla. Kaksi opettajaa pohti menetelmää myös työläyden näkökulmasta, joka saattaa varsinkin menetelmää sovellettaessa ilmetä yhtenä haasteena.

Kaksi opettajaa viittasi haastatteluissaan siihen, että laulupiirtämistä tulee entistä enemmän tuoda ihmisten tietoisuuteen. Menetelmä herätti monen opettajan kouluissa kiinnostusta. Tämä viestii siitä, että menetelmällä on selvästi kysyntää. Toisaalta tutkimustuloksista selvisi, että menetelmää voidaan käyttää monissa eri tilanteissa monen eri asian oppimiseen, jolloin laulupiirtämistä voidaan yhdistää eri tavoin osaksi opetussuunnitelmaa.

7 Luotettavuus

Tutkimuksen eettiseen toteuttamiseen liittyy hyvä tieteellinen käytäntö, joka on Kuulan (2011, 34–35) mukaan muun muassa rehellisyyttä, huolellisuutta, ja tarkkuutta tutkimustyössä, tulosten tallentamisessa ja esittämisessä sekä arvioinnissa, joka koskee tutkimusta ja tuloksia. Hänen mukaansa avoimuus tutkimustulosten julkaisemisessa sekä toisten tutkijoiden työn asianmukainen huomioiminen ja kunnioittaminen ovat myös oleellisia tekijöitä. Tässä tutkimuksessa on pyritty alusta asti noudattamaan hyvää tieteellistä käytäntöä ja esimerkiksi aiempiin tutkimuksiin on viitattu asianmukaisesti.

Tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa voidaan puhua reliabiliteetin ja validiteetin käsitteistä. Tällöin oleellista on miettiä, onko tutkimuksen aineiston rajaamisen kautta vastattu tarpeeksi tutkimusongelmiin. Tällöin keskeistä on myös pohtia tutkimuksen luotettavuutta ja jossain määrin yleistettävyyttä. (Ruusu vuori, Nikander & Hyvärinen, 2010, 17.) Reliabiliteetin ja validiteetin käsitteiden käyttöä laadullisessa tutkimuksessa on kritisoitu, sillä ne on alun perin luotu määrällisen tutkimuksen luotettavuutta määrittäviksi tekijöiksi (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 136). Laadullisessa tutkimuksessa voidaan tarkastella tulosten läpinäkyvyyttä ja yleistettävyyttä. Yleistettävyyden ei tällöin tarkoita, että tutkimuksella saavutettaisiin laajempaan joukkoon yleistettävää tietoa. Sen sijaan laadullisessa tutkimuksessa tapahtuva jäsentäminen on tietyllä tavalla jaettua eikä näin ollen kokonaan näkökulmiltaan yksilöllistä. (Ruusu vuori ym., 2010, 27–28.) Tutkimukseeni osallistujajoukolla ei olekaan mahdollista tehdä yleistyksiä menetelmästä koulussa, mutta eri tapausten kautta on kuitenkin mahdollista saada suuntaa, ideoita ja ajatuksia menetelmästä koulun kontekstissa.

Metsämuuronen (2005, 197) toteaa laadullisen tutkimuksen prosessin olevan esimerkiksi paljolti tutkimuksen tekijän tulkintaan pohjautuvaa. Tämä tiedostettiin tutkimusta tehdessä, mutta pyrittiin siihen, että tutkimuksen tulokset olisivat siirrettävissä. Aineiston luokittelua on pohdittu niin, että se olisi toistettavissa jos uutta tutkimusta tekevä henkilö saisi samat yläluokat aineiston luokittelua varten. Tässä tutkimuksessa pelkistysten kautta syntyneet alaluokat nousivat aineistosta, joka pohjasi siihen, että aiheesta ei ole tehty vielä paljoa tutkimusta. Näin ollen pyrittiin saamaan mahdollisimman paljon uutta tietoa.

Tutkimusraportissa on pyritty lisäämään tulosten yhteydessä luotettavuutta ja tulkintojen todenmukaisuutta laittamalla esille suoria lainauksia opettajien haastatteluista. Hirsjärvi ja Sajavaara (2009, 233) toteavatkin, että haastatteluiden otteilla voidaan osoittaa lukijalle, mille tutkijan johtopäätökset pohjaavat. Tekstimuotoon muutetun puheen kautta on Nikanderin (2010) mukaan mahdollista saattaa laadullinen aineisto lähemmäs tutkimuksen lukijaa, jolloin aineiston analyysi on läpinäkyvämpää. Lukijalle annetaan tällöin myös tilaisuus tehdä tulkintoja ja uudelleenanalysointia aineistosta. (Nikander, 2010, 433.)

Laadullisessa tutkimuksessa painottuvat analyysin johdonmukaisuus ja tulkinnan luotettavuus (Ruusuvuori ym. 2010, 27). Olen pyrkinyt tutkimustuloksiani esitellessä johdonmukaisuuteen ja selkeyteen. Tämä on esimerkiksi nähtävissä siinä, että käyn tutkimuksen tuloksia läpi tutkimusongelmittain. Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta lisää tutkijan selvä kuvaus tutkimuksen eri vaiheiden toteuttamisesta (ks. Hirsjärvi ym., 2009, 232; Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen, 2010, 27). Olen myös pyrkinyt selvästi ilmaisemaan tutkielmassani eri vaiheiden tapahtumia ja erilaisia tutkimuksen tilanteisiin mahdollisesti vaikuttaneita tekijöitä.

Yksi luotettavuutta lisäävä tekijä tutkimuksessa on se, että tutkielman tekijä on saanut eri koulutusten kautta mahdollisuuden tutustua tutkittavaan kohteeseen syvällisesti. Yksilöhaastatteluihin osallistuneet opettajat ovat käyneet saman koulutuksen, johon myös tutkielman tekijä on osallistunut. Näin ollen tutkittavaan aiheeseen on perehdytty ja oltu tietoisia lähtökohdista, joista opettajat lähtivät menetelmää opetuksessaan käyttämään. Yksilöhaastattelut järjestettiin opettajien kanssa sovituisissa paikoissa, jotta tilanteesta saatiin luotua mahdollisimman hyvä haastateltavan kannalta. Toisaalta myös ennen ensimmäistä yksilöhaastattelua suoritettu testihaastattelu auttoi suuntaamaan tutkimuksen kysymyksiä siihen suuntaan, että tutkimuksen aineiston avulla voitaisiin saavuttaa tutkimuksen tavoitteita.

Tutkielman tekijä ei osallistunut ryhmähaastattelua edeltävään koulutukseen, koska se oli yksityinen ja sisälsi laulupiirtämisen perusteiden harjoituksia, joihin tutkielman tekijä oli jo aiemmissa yhteyksissä tutustunut. Opettajat kertoivat heti koulutuksen jälkeen mietteitään ja tutkimuksen kannalta koettiin hyväksi, ettei tutkielman tekijä osallistu koulutukseen, jotta opettajat eivät jättäisi sanomatta jotakin sen vuoksi, että olettaisivat

tutkielman tekijän jo tienneen asian. Ryhmätilanteen luotettavuuteen saattoi vaikuttaa, että se pidettiin koulutustilassa menetelmän kehittäjän läsnä ollessa. Osallistujilta tiedusteltiin asiasta ja heille sopi hyvin, että menetelmän kehittäjä kuulee heidän käsityksiään. Toisaalta aihe ei ole luonteeltaan sensitiivinen eikä sen vuoksi tämä välttämättä heikennä luotettavuutta, koska ryhmähaastattelulla kerättiin luokanopettajien ajatuksia siitä, miten ja mihin menetelmää voisi koulussa käyttää täydentämään yksilöhaastattelusta selvinneitä käyttökohteita koulussa.

Vaikka yksilöhaastatteluun kerätty aineisto ja ryhmähaastattelun aineisto eivät kummunneet samoista lähtökohdista, oli mielenkiintoista havaita, että ryhmähaastattelun myötä ilmenneet käsitykset olivat hyvin samansuuntaisia monen yksilöhaastateltavan käsitysten kanssa. Näin ollen ryhmähaastattelu aineistonkeruuna pääosin vahvisti yksilöhaastatteluun saatua tietoa, joka lisää tutkimuksen luotettavuutta. Tutkimuksen validiteettia lisää myös, että tutkielmassa pohdittiin tarkasti haastattelukysymyksiä ja niiden kautta tavoiteltavaa tietoa suhteessa tutkimusongelmiin. Haastattelukysymykset on muodostettu teoreettisessa taustassa ilmenevien sisältöjen, pääasiassa laulupiirtämisen menetelmän, opetussuunnitelman ja taiteen kautta oppimisen avulla.

Tutkimuksen luotettavuutta lisäävä tekijä on, että lähes valmis pro gradu -tutkielma lähetettiin tutkimukseen osallistuneille opettajille kommentoitavaksi. Tällöin heillä oli halutessaan mahdollisuus käydä läpi tutkimuksen tulosten oikeellisuutta omalta osaltaan ja arvioida omaa tunnistettavuuttaan tekstin joukosta.

8 Pohdintaa

Tässä tutkimuksessa oli tarkoituksena teemahaastattelujen kautta kartoittaa opettajien käsityksiä laulupiirtämisestä koulussa. Tutkimusaineisto koostui kymmenestä alakoulussa opettavasta opettajasta. Heistä seitsemän menetelmää käyttänyttä opettajaa osallistui yksilöhaastatteluihin ja kolme juuri koulutuksen käynnyttä opettajaa ryhmähaastatteluun. Tutkimuksella pyrittiin keräämään kohderyhmän kautta eri teemojen avulla laajasti tietoa menetelmän käytöstä, yhdessä toimimisesta, oppimisesta ja kehittämisestä. Tulokset kertovat tästä aineistosta, mutta niitä ei otannan koon vuoksi voi yleistää. Se antaa kuitenkin hyvää pohjaa menetelmän käytölle ja kehittämiselle koulussa oppimisen apuvälineenä. Koen, että tutkimusmenetelmä oli tarkoituksenmukainen ja teemahaastattelujen kautta pystyttiin saavuttamaan tutkimukselle asetettuja tavoitteita, sillä niiden kautta opettajien näkökulmia saatiin kartoitettua laajasti.

Tutkimus vahvisti jo ennalta tiedettyä laulupiirtämisen menetelmästä, mutta toisaalta sen avulla myös kartoitettiin laulupiirtämistä ilmiönä juuri koulussa. Tutkimuksessa selvisi, että laulupiirtämistä voidaan käyttää monipuolisesti eri opetustilanteissa. Myös Pirin (2014, 33) tutkimuksessa nousi esiin laulupiirtämisen soveltuminen moniin erilaisiin tilanteisiin. Tutkimukseni tuloksista selvisi, että menetelmää voidaan käyttää osana oppituntia pienempinä harjoitteina, oppitunnin tai useamman oppitunnin kestoisina kokonaisuuksina tai tukiopetusmuotona. Menetelmää voidaan käyttää myös koulun sosiaalisissa tilaisuuksissa, kuten juhlissa tai vanhempaintapaamisissa sekä luokkien välisessä yhteistyössä. Sitä voidaan käyttää hyvin varsinkin alkuopetuksessa sellaisenaan, mutta useamman opettajan mukaan se soveltuu myös erityisopetukseen tai sovellettuna vanhemmille oppilaille. Vuorovaikutuksen merkityksestä laulupiirtämisen käytön aikana nousi yksilöhaastatteluissa esille, että monen opettajan mukaan hyvä etukäteisohjeistaminen helpotti menetelmän sujumista. Opettajan aktiivinen osallistuminen itsekin toimintaan nostettiin esille monessa haastattelussa.

Menetelmää voidaan käyttää erilaisten taitojen oppimiseen. Pirin (2014, 34) tutkimuksesta nousi esille, että laulupiirtämisen vaikutukset olivat olleet pääosin positiivisia. Tällaisia vaikutuksia olivat esimerkiksi keskittyminen, tarkkaavaisuus, onnistumisen kokemukset, osallistuminen ja yhteiseen toimintaan sitoutuminen. Menetelmän avulla voidaan oppia esimerkiksi hahmottamista, motoriikkaa, vuorovaikutustaitoja ja suullista

ilmaista. Monet menetelmän käyttöön osallistuneet olivat myös saaneet rohkeutta ja intoa ilmaista itseään luovasti. (Piri, 2014, 34.) Tässä tutkimuksessa ei juurikaan noussut esille uusia taitoja ja oppimisen alueita, joita menetelmällä voidaan edistää, mutta menetelmän avulla oppimisen kautta nousseet tulokset vahvistivat aiempaa tietoa (ks. luku 3). Laulupiirtämistä voidaan aineiston perusteella käyttää monien taitojen oppimiseen myös koulussa. Aineistosta nousi esille erilaisia taitoja, oppimisen alueita ja vaikutuksia, mitkä liittyivät koululaistaitoihin, motorisiin taitoihin, yhdessä toimimisen taitoihin, tunnetaitoihin, itsetuntoon ja minäpystyvyyteen, luovan toiminnan taitoihin ja oppiaineiden sisältöihin. Näistä alueista yhdessä toimimiseen liittyvät taidot nousivat esille jokaisessa haastattelussa, jolloin tutkimuksen perusteella voidaan tehdä johtopäätöksiä siitä, että menetelmän on mahdollista toimia koulussa erityisesti vuorovaikutuksen edistäjänä muiden taitojen ohella. Monessa haastattelussa nousi esille menetelmän toiminnallisuus tai tekemällä oppiminen, joiden avulla eri tavoin oppivat oppilaat saavat väyliä oman oppimisensa edistämiseen toiminnan kautta. Tätä edistää myös menetelmän moniaistisuus.

Aineiston tulosten perusteella laulupiirtämisen menetelmää voidaan hyödyntää osana lapsen erilaisten kehityksen osa-alueiden tukemista. Laulupiirtämisellä onkin monia mahdollisuuksia oppilaan kehityksen tukemiseen myös koulussa opetuksen apuvälineenä. Laulupiirtämisen eri harjoitteilla voidaan pyrkiä tavoitteesta riippuen erilaisten oppimisalueiden kehittämiseen, jotka koulussa voivat aineiston mukaan olla esimerkiksi sosiaalisten taitojen lisääminen, tunnetaitojen harjoittelu tai oppisisältöjen opiskelu. Tällöin menetelmällä voidaan pyrkiä kehittämään lapsen kokonaisvaltaista kehitystä: tunne-elämän kehittymistä, sosiaalista, fyysistä ja älyllistä kehitystä, mutta myös ilmaisun ja erilaisten taiteenmuotojen kautta lasten luovuutta. (ks. Aurinkomalli, luku 6.4.3.)

Moni opettaja kuvasi toimintaa myönteisenä, mikä viestii osaltaan siitä, että toiminta on ollut myös hauskaa. Tutkimuksessa selvisi myös, että kun tekeminen oli päässyt kunnolla vauhtiin luokassa, toiminta oli oppilaille pääosin mielekästä. Tätä kuvaa hyvin lause, jonka eräs haastateltavista kertoi muutaman oppilaansa sanoneen, kun hän kysyi heiltä menetelmästä: ”*Tää on kivaa!*” Toisaalta myös monista lauluista oli tullut luokassa hitejä. Eräs opettaja kuvasi oppilaiden suhtautumista suosikkilauluunsa: ”*Sit ne tuulettaa: Jee! Otetaan se laulu.*” Laulupiirtäminen voikin siis tuottaa iloa ja myönteisyyttä harjoituksiin osallistujille.

Kiinnostavaa oli kolmen juuri koulutuksen käyneen ryhmähaastateltavan opettajan käsitysten suhde menetelmää käyttäneiden yksilöhaastateltavien opettajien käsityksiin. Tutkimuksella ei pyritty vertailemaan näitä kahta lähtötilannetta keskenään, mutta oli mielenkiintoista havaita, että ryhmähaastattelun aineistosta nousi pääosin samoja asioita kuin yksilöhaastattelujen kautta hankitusta aineistosta. Tämä paitsi lisää tutkimuksen luotettavuutta, myös viestii siitä, että jo koulutus itsessään voi nostaa erilaisia käyttö- ja oppimistilanteita, joihin menetelmää voidaan koulussa käyttää.

Tutkimus on kohdennettu kaikille laulupiirtämisen menetelmästä kiinnostuneille ja laulupiirtämisen koulutuksen käyneille opettajille. Tutkimuksen on tarkoitus antaa ideoita ja tarjota monipuolista tietoa menetelmästä koulussa tutkimukseen osallistuneiden opettajien haastatteluiden aineiston valossa. Olen toiminut gradun teossa yhteistyössä menetelmän kehittäjän, Minna Lappalaisen kanssa. Tutkimuksen onkin määrä olla hyödyksi hänelle menetelmän kehittämistä varten. Olen tehnyt Lappalaisen kanssa yhteistyötä tutkielman aikana ja hän on saanut myös alustavia tutkimustuloksia käyttöönsä. Hän kertoikin, että tutkimuksen alustavien tulosten perusteella hän on käynnistänyt kehitysprojektin, jonka tavoitteena on tuottaa laulupiirtämisen avulla tukea kirjainten piirtämiseen ja hahmottamiseen. Myös erilaisiin alakoulun oppisisältöihin on syntymässä sisältöjä.

Näen, että tämä tutkimus voi toimia pohjana ja suuntaa antavana tuleville tutkimuksille, jossa tutkitaan tietystä näkökulmasta laulupiirtämisen käyttöä koulussa. Tämä tutkimus olikin luonteeltaan kartoittava, millä pyrittiin keräämään laajasti tiettyjen opettajien käsityksisiä ja kokemuksia menetelmästä koulussa. Jatkotutkimus aiheeseen liittyen voisi olla tietyn luokka-asteen opettajien käsitysten tutkiminen. Toisaalta aiheesta voisi tehdä myös esimerkiksi määrällisen tutkimuksen, jossa kartoitetaan laajemmin menetelmän käyttöä koulun kontekstissa eri luokanopettajien näkökulmista. Lisäksi laulupiirtämistä koulussa voisi tutkia myös niin, että haastateltaisiin opettajia, jotka ovat käyttäneet menetelmää kauan opetuksessaan eri luokka-asteilla.

Tässä tutkimuksessa kävi ilmi myös, että menetelmää voisi käyttää osana ryhmäytämistä. Tällöin voisikin olla mielenkiintoista myös tutkia sitä, millaisia kokemuksia ensimmäisen luokan opettajilla on menetelmän käytöstä ryhmäytymisessä tai osana ryhmäyt-

tämistä koulussa. Tämä tutkimus osaltaan antaa suuntaa siitä, että koulussa menetelmä voisi toimia hyvin tällaisessa tarkoituksessa. Kuten tulevassa opetussuunnitelmassa (ks. POPS 2014) usein todetaan, on esimerkiksi vuorovaikutustaitoja lisäävien opetuksen työtapojen käyttö tärkeää opetuksessa, jolloin laulupiirtäminen voisi toimia yhtenä keinona ryhmädynamiikan edistämiseen koulussa.

Tutkimuksen johdannossa toin esille Hellströmin (2006, 50) näkemyksen siitä, kuinka taidekasvatuksen merkitys on paitsi sen taiteeseen kasvattavassa puolessa, myös sen avulla kasvattamisessa. Näen, että laulupiirtämisellä on mahdollisuus toimia kummasakin merkityksessä koulussa. Tietojen ja taitojen ohella taidekasvatuksella on myös kokonaisvaltaisesti kasvattavia tavoitteita (Hellström, 2006, 50). Laulupiirtämisen avulla voidaankin opetella taiteelle ominaisia tietoja ja taitoja, mutta se voi toimia myös lapsen kehitystä tukevana toimintana.

Lähteet

- Baines, L. (2008). *A teacher's guide to multisensory learning: Improving literacy by engaging the senses*. Alexandria, Va: Association for Supervision and Curriculum Development. Retrieved March 16, 2015, from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=nlebk&AN=246684&site=ehost-live&scope=site>
- Bresler, L. (1995). The subservient, co-equal, affective, and social integration styles and their implications for the arts. *Arts Education Policy Review*, 96(5), 31–37. Luettu 28.10.2014 Saatavissa: <http://web.b.ebscohost.com.libproxy.helsinki.fi/ehost/detail/detail?sid=dc54fe1d-661e-49f6-802f-e46f6ebd496e%40sessionmgr120&vid=1&hid=107&bdata=JnNpdGU9ZWwhvc3QtbGl2ZSZzY29wZT1zaXRl#AN=9508230606&db=ehh>
- Bohannon, L. R., & McDowell, C. (2010). *Art, music, and movement connections for elementary education teacher candidates*. *General Music Today*, 24(1), 27–31. Retrieved January 27, 2014, from <http://search.proquest.com/docview/757167854?accountid=11365>
- Broome, J. L. (2009). *A descriptive study of multi-age art education in florida* doi:10.2307/25475898. Luettu 6.3.2015. Saatavissa: <http://web.b.ebscohost.com.libproxy.helsinki.fi/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=e859dd73-250c-47b7-ac75-52c0b18f5947%40sessionmgr110&vid=1&hid=107>
- Broome, J. L., Heid, K., Johnston, J., & Serig, D. (2015). *Experiences in multiage art education: Suggestions for art teachers working with split class combinations*. Retrieved 12 October 2015 from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=asu&AN=101083714&site=ehost-live&scope=site>
- Cantell, H. (2015). Ainejakoisuus ja monialainen eheyttäminen opetuksessa. Teoksessa H. Cantell (toim.), *Näin rakennat monialaisia oppimiskokonaisuuksia*. Opetus 2000 -sarja (s. 11–15). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Cosenza, G. (2006). Play me a picture: Paint me a song--integrating music learning with visual art. *General Music Today*, 19(2), 7–11. Retrieved January 27, 2014, from <http://search.proquest.com/docview/62010950?accountid=11365>
- Davies, D., Jindal-Snape, D., Collier, C., Digby, R., Hay, P., & Howe, A. (2013). Creative learning environments in education—A systematic literature review. *Thinking Skills and Creativity*, 8(0), 80–91. Luettu 17.3.2015. Saatavissa: doi:<http://dx.doi.org.libproxy.helsinki.fi/10.1016/j.tsc.2012.07.004>.
- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (2005). The discipline and practice of qualitative research. In N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln (Eds.), *The Sage Handbook of qualitative research* (pp. 1–32). California: Sage Publications, Inc.

- Dryden, G. & Vos, J. (1996). *Oppimisen vallankumous: ohjelma elinikäistä oppimista varten* (suom. Salminen, R.). Helsinki: Tietosanoma.
- Eisner, E. W. (1986). The role of the arts in cognition and curriculum. *Journal of Art & Design Education*, 5(1–2), 57–67.
- Eisner, E. W. (2002). *The arts and the creation of mind*. New Haven, CT, USA: Yale University Press, New Haven, CT.
- Eskola, J. & Suoranta, S. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Goldberg, M.R. (2001). *Arts and learning: An integrated approach to teaching and learning in multicultural and multilingual settings*. New York: Addison Wesley Publishing Company.
- Halinen, I. & Jääskeläinen, L. (2015). Opetussuunnitelmauudistus 2016: Sivistysnäkemys ja opetuksen eheyttäminen. Teoksessa H. Cantell (toim.) *Näin rakennat monialaisia oppimiskokonaisuuksia* (s. 19–36). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hanna, W. (2014). A Reggio-inspired music atelier: Opening the door between visual arts and music. *Early Childhood Education Journal*, 42(4), 287–294.
doi:10.1007/s10643-013-0610-9
- Hansen, D., Bernstorff, E., & Stuber, G. M. (2014). *The music and literacy connection*. Lanham, Maryland: Rowman & Littlefield.
- Hellström, M. (2006). Onko peruskoulusta taidekasvattajaksi. Teoksessa T. Tarkkonen & P. Sassi (toim.) *Lapsi ja taide: puheenvuoroja taidekasvatuksesta* (s. 49–57). Helsinki: Cultura.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2009). *Tutkimushaastattelu – Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S. R., & Sajavaara, P. P. (2009). *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.
- Hongisto-Åberg, M., Lindeberg-Piiroinen, A., & Mäkinen, L. (1993). *Hip hoi, musiikki. Musiikki varhaiskasvatuksessa*. Espoo: Fazer Musiikki Oy.
- Huusko, M., & Paloniemi, S. (2006). Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. *Kasvatus*, 37(2), 162–173, 211. Luettu 28.10.2014. Saatavissa: <https://doria32-kk.lib.helsinki.fi/handle/10024/57066>
- Ikonen, O. (1995). Oppimistyyleistä ja strategioista. Teoksessa O. Ikonen (toim.), *Eri-lainen oppija: Erityisopetuksessa kehitetyt arviointi- ja opetusmenetelmiä*. 2. painos. Juva: WSOY.
- Juntunen, M. (2011). Liike, rytmi ja musiikki: Jaques-dalcrozen pedagogista perintöä jäljittämässä. Teoksessa E. Anttila (toim.) *Taiteen Jälki. Taidepedagogiikan pol-*

kuja ja risteyksiä, (s. 57–73). Teatterikorkeakoulun julkaisusarja, 40. Helsinki: Edita Prima Oy.

- Jyrkiäinen, A., & Koskinen-Sinisalo, K. L. (2012). *Yhteisöllinen kirjoittaminen*. Vantaa: BTJ Finland Oy. Hansaprint.
- Kallioniemi, A. (2010). Kokonaisvaltaisesti oppiva lapsi. Teoksessa E. Jokela & H. Pruuki (toim.), *Jo iso, vielä pieni. Kouluikäisen lapsen maailma* (s. 130–145). Jyväskylä: Gummerus.
- Karppinen, S., Ruokonen, I., & Uusikylä, K. (2005). Esipuhe: Taide on ihmisen elämänilmausta. Teoksessa S. Karppinen, I. Ruokonen & K. Uusikylä (toim.), *Taidon ja taiteen luova voima: kirjoituksia 9–12-vuotiaiden lasten taito- ja taidekasvatuksesta* (s. 7–13). Tammer-Paino Oy, Tampere: Oy Finn Lectura Ab.
- Kauppila, R. (2005). *Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot: vuorovaikutusopas opettajille ja opiskelijoille*. Keuruu: PS-kustannus.
- Kronqvist, E. L. (2006). Pienten lasten yhteistoiminta ja sen sosiaalinen dynamiikka. Teoksessa K. Karila, M. Alasuutari, M. Hännikäinen, A. R. Nummenmaa & H. Rasku-Puttonen (toim.), *Kasvatusvuorovaikutus* (s. 166–182). Tampere: Vastapaino.
- Kuula, A. (2011). *Tutkimusetiikka - aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Tampere: Vastapaino.
- Kähkönen, A-M. (2013). Laulupiirtämisen menetelmä puheterapeutin terapiavälineenä. *Puheterapeutti (2/13)*, 20–22.
- Lappalainen, M. (2012). *Laulava Kynä: Laulupiirtämisen opas, nuotit ja leikit*. Helsinki: Laulau Oy.
- Lappalainen, M. (2014) Laulau Oy -verkkosivut. Saatavissa: <http://www.laulau.fi/>. Luettu 24.10.2014.
- Lappalainen, M. (2015). *Luovalaukku –verkkomateriaalit Laulupiirtämisen perusteisiin*. Saatavissa: <http://luovalaukku.fi/>. Luettu 1.4.2015.
- Lappalainen, M. (2015). Henkilökohtainen tiedonanto. 20.11.2015.
- Laulupiirtämisen perusteet -kurssimateriaali (2015). Laulau Oy.
- Laulupiirtämään! 2012. [Verkkolehtiartikkeli]. Musiikkikasvatuksen aikakauslehti Unisono(4), 26–28. Luettu 16.3.2015. Saatavissa: http://www.koulujenmusiikinopettajat.fi/documents/unisono_4_2012_2.pdf.
- Lindén, S. (2015). *Musiikin integrointi taito- ja taideaineisiin luokkien 1–4 opetuksessa: "ei mahdollisuus, vaan arkipäivää"*. Pro gradu -tutkielma: Jyväskylän yliopisto.

- Martens, S. (2004). The power of learning in, through and about the arts. *A Fine FACTA*, 6(1), 30–31. Retrieved October 12, 2015, from <http://search.proquest.com/docview/224699275?accountid=11365>
- Metsämuuronen, J. (2005). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä*. Jyväskylä: Gummerrus Kirjapaino Oy.
- Nevalainen, S. (2010). Lapsi koulussa. Teoksessa E. Jokela & H. Pruuki (toim.) *Jo iso, vielä pieni. Kouluikäisen lapsen maailma*, (s. 79–91). Helsinki: LK-kirjat.
- Nevanen, S. (2015). *Focusing on arts education from the perspectives of learning, well-being, environment and multiprofessional collaboration: Evaluation research of an arts education project in early childhood education centres and schools*. Väitöskirja (artikkeli). Helsingin yliopisto, käyttäytymistieteellinen tiedekunta, opettajankoulutuslaitos. Luettu 1.10.2015. Saatavilla: <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/156298/focusing.pdf?sequence=1>.
- Niikko, Anneli (2003). *Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa*. Joensuun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 85. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Nikander, P. (2010). Laadullisten aineistojen litterointi, kääntäminen ja validiteetti. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvoori (toim.), *Haastattelun analyysi* (s. 432–445). Tampere: Vastapaino.
- Nikola, L. (2012). *Monitaiteisesti taiteidenvälistä : Taideaineintegraation tarkastelua pedagogisen projektin kautta*. Pro gradu-tutkielma: Aalto-yliopiston taiteiden ja suunnittelun korkeakoulu.
- Pavlou, V. & Athanasiou, G. (2014). *An interdisciplinary approach for understanding artworks: The role of music in visual arts education*. Retrieved September 25, 2015, from <http://search.ebscohost.com.libproxy.helsinki.fi/login.aspx?direct=true&db=asu&AN=99139829&site=ehost-live&scope=site>
- Peräkylä, A. (2005). Analyzing talk and text. In N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln (Eds.), *The Sage Handbook of qualitative research* (pp. 869–886). California: Sage Publications, Inc.
- Piri, M. (2014). *Laulupiirtäminen. Menetelmän käyttäjälähtöinen tutkimus*. Seinäjoki: SeAMK Liiketoiminta ja Kulttuuri.
- Polster, L. (2010). What is art?. In D. M. Donahue & J. Stuart (Eds.), *Artful Teaching: Integrating the Arts for Understanding across the Curriculum K-8* (s. 19–30). New York: Teachers College Press.
- POPS (2004). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004*. Helsinki: Opetushallitus.

- POPS (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus. Luettu 6.3.2015. Saatavissa: http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Puurula, A. (1998). Integrointi taidekasvatuksessa – monitahoisuus tavoitteena. Teoksessa A. Puurula, (toim.), *Taito- ja taideaineiden integrointi. Kokemuksia, käytäntöjä, teoriaa* (s. 9–28). Helsinki: Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos, Vantaan täydennyskoulutuslaitos.
- Rapley, T. (2007). Interviews. In C. Seale, G. Gobo, J. F. Gubrium & D. Silverman (Eds.), *Qualitative Research Practise* (pp. 15–33). London & Thousand Oaks: Sage.
- Richardson, J. T. E. (1999). The concepts and methods of phenomenographic research. *Review of Educational Research*, 69(1), 53–82. doi:10.3102/00346543069001053
- Rissanen, S. (2015). *Sävelten maisemia, maisemien säveliä – Musiikki ja kuvataide toisiaan tukien*. Metropolia ammattikorkeakoulu. Musiikkipedagogin tutkinto. Opinnäytetyö.
- Ruismäki, H. (1998). Musiikki osana taidekasvatusta ja elämää –näkökulma musiikkikasvatuksessa. Teoksessa A. Puurula (toim.), *Taito- ja taideaineiden opetuksen integrointi. Kokemuksia, Käytäntöjä Ja Teoriaa* (s. 29–48). Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Ruokonen, I., & Grönholm, M. (2005). Musiikkikasvatus perusopetuksessa ja musiikki- luokilla –kasvamista musiikkiin ja musiikin avulla. Teoksessa S. Karppinen, I. Ruokonen & K. Uusikylä (toim.), *Taidon ja taiteen luova voima: kirjoituksia 9–12-vuotiaiden lasten taito- ja taidekasvatuksesta* (s. 85–100). Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Ruokonen, I. ja Virkkala, S. (1997). Musiikista kuvaan ja kuvasta musiikkiin. Eheyttävää taidekasvatusta lastentarhanopettajan koulutuksessa. Teoksessa S. Tella (toim.) *Media nykypäivän koulutuksessa* (s. 259–272). Osa II. Tutkimuksia 179. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos.
- Russell, J., & Zembylas, M. (2007). Arts integration in the curriculum: A review of research and implications for teaching and learning. In L. Bresler (Ed.), *International handbook of research in arts education* (pp. 287–312). Dordrecht: Springer.
- Ruusuvuori J. (2010). Litteroijan muistilista. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.) *Haastattelun analyysi* (s. 424–431). Tampere: Vastapaino.
- Ruusuvuori J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (2010). Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.), *Haastattelun analyysi* (s. 9–36). Tampere: Vastapaino.

- Räsänen M. (2006). Väline vai itseisarvo? Taiteen avulla, taidetta varten ja taiteeseen. Teoksessa K. Kettunen, M. Hiltunen, S. Laitinen & M. Rastas (toim.), *Kuvien keskellä* (s. 11–24). Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.
- Räsänen, M. (2010). Taide, taitaminen ja tietäminen -kokonaisvaltaisen opetuksen lähtökohtia. *Synnyt/Origins-verkkójulkaisu*, 3(2010), 48–61. Luettu 16.3.2015. http://arted.uiah.fi/synnyt/3_2010/rasanen.pdf
- Räsänen, M. (2011). Taiteet kognition ja kulttuurin kentällä. Teoksessa E. Anttila (toim.), *Taiteen Jälki. Taidepedagogiikan polkuja ja risteyksiä* (s. 121–149). Teatterikorkeakoulun julkaisusarja, 40. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Sava, I. (1993). Taiteellinen oppimisprosessi. Teoksessa I. Porna & P. Väyrynen (toim.), *Taiteen perusopetuksen käsikirja* (s. 15–43). Helsinki: Suomen kuntaliitto.
- Siiteri, S. (2015). *Laulupiirtäen moniaistisia oppimiskokemuksia – päiväkodin kolmevuotiaiden lasten sitoutuneisuus laulupiirtämisen menetelmällä ohjatuissa tuokioissa*. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Kandidaatin tutkielma.
- Sipola, U. (2012). *Yhteisöllisyys musiikinopetuksessa. Alakoulun opettajien pedagogisia ratkaisuja yhteisöllisyyden näkökulmasta*. Jyväskylän yliopisto. Musiikin laitos. Pro gradu –tutkielma. Luettu 13.10.2015. Saatavissa: <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/40651/URN:NBN:fi:jjyu-201301071013.pdf?sequence=1>.
- Siponen, L. (2005). *Musiikinopetus peruskoulun alaluokilla. Musiikkia opettavien luokanopettajien ajatuksia nykypäivän musiikinopetuksesta*. Helsingin yliopisto. Soveltavan kasvatustieteen laitos. Pro gradu –tutkielma. Luettu 15.3.2014. Saatavissa: <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/20086/musiikin.pdf>
- Sterman, C. (2015). Art connects. *Principal*, 11–13. Retrieved October 12, 2015, from <http://search.ebscohost.com.libproxy.helsinki.fi/login.aspx?direct=true&db=ehh&AN=109989521&site=ehost-live&scope=site>
- SWOT-analyysi (2015). Opetushallituksen verkkosivut. Luettu 21.4.–13.10.2015. Saatavissa: [Http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/laadunhallinnan_tuki/wbl-toi/menetelmia_ja_tyovalineita/swot-analyysi](http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/laadunhallinnan_tuki/wbl-toi/menetelmia_ja_tyovalineita/swot-analyysi)
- Tuomi J., & Sarajärvi A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Vuorinen, I. (2009). *Tuhat tapaa opettaa. Menetelmäopas opettajille, kouluttajille ja ryhmän ohjaajille*. Sastamala: Vammalan Kirjapaino Oy.
- Wood, D. (1995). *Move, Sing, Listen, Play. Preparing the Young Child for Music*. Toronto: Thompson.

Liitteet

LIITE 1

Yksilöhaastattelujen teemahaastattelurunko

Taustatiedot

- Koulutus
- Työkokemus opettajana
- Opetettavat aineet ja erikoistumisaineet
- Luokka-aste ja luokan koko
- Oletko ennen käynyt laulupiirtämisen koulutusta ja/tai käyttänyt laulupiirtämistä opetuksessasi?

Menetelmän käyttö

- Millaisia tunteita sinulla on menetelmän käytöstä?
- Miten luonnehtisit laulupiirtämistä koulussa?
- Oletko käyttänyt menetelmää koko luokan, pienemmän ryhmän ja/tai yksittäisen oppilaan kanssa?
- Kuinka usein olet käyttänyt menetelmää opetuksessasi?
- Millaisissa tilanteissa olet käyttänyt menetelmää? Millä tavoilla olet käyttänyt menetelmää eri opetustilanteissa?
- Missä oppiaineissa olet käyttänyt menetelmää? Missä sisällöissä? Miten syntyneitä tuotoksia voidaan mielestäsi jatkotyöstää koulussa?
- Miten menetelmä toimii opetuksen eheyttämisessä? Entä integroinnin välineenä?
- Miten oppilaat ovat ottaneet menetelmän vastaan?
- Miten ja missä voisit käyttää menetelmää jatkossa?

Menetelmän avulla oppiminen

- Mitä taitoja laulupiirtämisen avulla on mielestäsi mahdollista oppia/kehittää?
- Mitä oppimisen alueita menetelmä mielestäsi tukee kokeilusi perusteella? Onko luokassasi näkyvästi tapahtunut oppimista menetelmän avulla?
- Oletko havainnut menetelmän käytön myötä positiivisia vaikutuksia eri oppimisen alueilla? Entä negatiivisia?
- Tukeeko menetelmän käyttö mielestäsi eri tavoin oppivia oppilaita? Entä eri aisteilla oppijoita? Miten?
- Voiko menetelmää käyttää eriyttämiseen? Miten?

- Onko menetelmän avulla mielestäsi mahdollista lisätä oppilaiden monilukutaitoa? Miten?
- Oletko itse oppinut jotain laulupiirtämisen aikana? Mitä?

Yhdessä toimiminen

- Kuvaile, millaisena luokan yhdessä toimiminen on ilmennyt laulupiirtämisen aikana.
- Millaisena luokan vuorovaikutus on ilmennyt menetelmän käytön aikana? (opettaja-oppilaat, oppilas-oppilas) Millaisia ovat olleet opettajan ja oppilaan roolit?
- Millaisena oppilaiden osallistuminen on ilmennyt menetelmän käytön aikana?
- Millaista oppilaiden keskittyminen on ollut menetelmän käytön aikana?
- Millaisia vaikutuksia menetelmän käytöllä on ollut/voisi olla ryhmäytymiseen?

Kehittäminen

- Millaisena näet laulupiirtämisen menetelmän käytön koulussa?
- Mikä on menetelmässä mielestäsi erityisen toimivaa? Mikä ei toiminut?
- Miten kehittäisit menetelmän soveltuvuutta kouluun?
- Millaisia materiaaleja kaipaisit menetelmän soveltamiseen koulussa?

Ryhmähaastattelun teemahaastattelurunko

Taustatiedot

- Koulutus
- Työkokemus opettajana
- Opetettavat aineet ja erikoistumisaineet
- Luokka-aste ja luokan koko

Menetelmään liittyviä käsityksiä

- **Koulutuksen jälkeiset tunnelmat menetelmästä**
- **Menetelmän käyttö koulussa**
 - integrointi/eheyttäminen
 - oppiaineet
 - oppilaskokoonpanot
 - laulupiirtämisen kautta syntyneiden tuotosten jatkaminen
 - menetelmän käyttö yhteistyössä kollegojen kanssa
- **Menetelmän avulla oppiminen**
 - menetelmän avulla opittavat ja kehitettävät taidot koulussa
 - monilukutaito

Valokuvia laulupiirtämistuokiosta ja teoksista

Olen saanut kuvien ottajilta luvat valokuvien käyttöön tutkielmassani. Kuvien ottajien kanssa on sovittu, että nimet ja luokka-asteet eivät käy kuvien yhteydessä julki.



Kuvat 1. Laulupiirtää voi esimerkiksi paperille, ilmaan tai hiekkaan. Tässä kuvassa lumihiihtälelailua on piirretty laulun mukana yksilötyönä paperille.



Kuva 2. Pieni mökki on syntynyt laulupiirtäen lumeen.



Kuva 3. Piirustuksessa yhdistyy kahden lauluopiirtämiskappaleen kautta syntyneet piirroksset.



Kuva 4. Lumiukko-laulun inspiroimana syntyneitä kuvataidetoita.



Kuva 5. Kuvassa on Formularata-laulun kautta syntyneitä tuotoksia. Tuotoksia on jatkettu laajemmin, keskustelujen kautta kohti värikkäitä ja mielikuvituksellisia kuvataideteitä.



Kuva 6. Ryhmissä syntyneet yhteistuotokset. Paperit ovat Pölypallero-laulun myötä kiertäneet pulpettiryhmissä ja teokseen on tätä kautta syntynyt monen oppilaan kädenjälki.



Kuvat 7 ja 8. Laulupiirtämisessä laulun kautta syntyviä piirroksia voidaan tehdä myös yhteisesti isolle paperille. Näissä kuvissa koko luokka on saman paperin äärellä tekemässä Vaarin saari -harjoitusta.



Kuva 9. Laulupiirtämiseen yhdistyy monessa harjoituksessa myös liike.