



Kemppainen Katja

Eläinkuvanuottimenetelmän soveltuminen viisikielisen kanteleen alkeisopetukseen  
esiopetusryhmässä

Musiikkikasvatuksen pro gradu -tutkielma  
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA  
Musiikkikasvatuksen koulutus  
2021

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Eläinkuvanuottimenetelmän soveltuminen viisikielisen kanteleen alkeisopetukseen  
esiopetusryhmässä (Katja Kemppainen)

Musiikkikasvatuksen pro gradu -tutkielma, 65 sivua, 3 liitesivua

Huhtikuu 2021

---

Pro gradu -tutkielmani tavoitteena on tutkia toimintatutkimuksen avulla eläinkuvanuottimenetelmän soveltumista viisikielisen kanteleen alkeisopetukseen esiopetusryhmässä. Tutkimuksessa tarkastelen, miten eläinkuvanuotit soveltuvat varhaisiän musiikkikasvatukseen ja miten esiopetusikäiset lapset oppivat lukemaan eläinkuvanuotteja sekä soittamaan viisikielistä kanteletta niiden avulla. Eläinkuvanuotit ovat yksi tuoreimmista suomalaisista vaihtoehtoisista nuotinnusmenetelmistä, joita myös 1990-luvulla kehityt kuvionuotit edustavat. Eläinkuvanuottitutkimus on tiettävästi vielä vähäistä eikä tutkimusta vaihtoehtoisii nuotinnusmenetelmiin liittyviin oppimisprosesseihin ole vielä tehty riittävästi.

Tutkimuksen teoreettisena viitekehyksenä tarkastelen 5–6-vuotiaan lapsen kehitysvaiheita. Yleisen kehityksen osalta keskityn motoriseen ja symbolisen ajatuksen kehittymiseen sekä kielellisen kehityksen ja musiikin yhteyksiin. Musiikillisen kehityksen osalta erityisesti rytmin ja säveltason kehittyminen sekä nuotinlukutaito ovat tutkimuksen kannalta merkittäviä. Lisäksi esittelen lyhyesti muutaman musiikillisen kehityksen mallin.

Tutkimus on laadullinen tutkimus ja tutkimuksen lähestymistapa on toimintatutkimus. Tutkimus etenee toimintatutkimukselle tyypillisen spiraalimallin mukaisesti. Tutkimusaineisto on kerätty osallistuvan havainnoinnin avulla videoimalla tutkimuskohteena olevien lasten toimintaa. Aineiston analyysi on tehty teoriaohjaavan sisällönanalyysin avulla. Tutkimukseen osallistui viisi esiopetusryhmän lasta, joista kolmen lapsen oppimisprosessit olen esittänyt kuvailevina oppimisen polkuina.

Lasten oppimisprosesseissa eniten yhteneväisyyksiä ilmeni kanteleensoiton oppimisessa, eniten eroavaisuuksia soittotavassa ja eläinkuvanuottien sijoittamisessa viivastolle. Tutkimustulokset osoittavat, että menetelmän tarinallisuus tuki eläinkuvanuottien nimien ja paikkojen muistamista. Sävelten soittaminen kanteleella oli sujuvaa, lapset osasivat nimetä ja kuvailla eläinkuvanuottien paikkoja viivastolla sekä nuottien värit niiden paikkojen muistamista nuottiviivastolla. Kaikki lapset pääsivät soittamaan yhdessä heti alusta alkaen.

Avainsanat: eläinkuvanuotit, vaihtoehtoiset nuotinnusmenetelmät, kanteleen alkeisopetus, esiopetus, musiikkikasvatus, toimintatutkimus

# Sisältö

<b>1 Johdanto</b> .....	<b>4</b>
<b>2 Kehitys ja oppiminen ikävuosina 5–6</b> .....	<b>9</b>
2.1 Yleinen kehitys .....	9
2.1.1 <i>Motorinen kehitys</i> .....	9
2.1.2 <i>Symbolisen ajattelun kehittyminen</i> .....	10
2.1.3 <i>Kielellinen kehitys ja musiikki</i> .....	11
2.2 Musiikillinen kehitys ja nuotinlukutaito .....	12
2.2.1 <i>Rytmin omaksuminen</i> .....	12
2.2.2 <i>Säveltason kehittyminen</i> .....	14
2.2.3 <i>Nuotinlukutaito</i> .....	16
<b>3 Kuvionuotit ja eläinkuvanuotit soiton alkeisopetuksessa</b> .....	<b>18</b>
3.1 Kuvionuottimenetelmä ja aiemmat tutkimukset.....	18
3.2 Eläinkuvanuotit .....	20
3.3 Viisikielinen kantele .....	22
<b>4 Tutkimusasetelma</b> .....	<b>25</b>
4.1 Tutkimusongelma ja -kysymykset .....	25
4.2 Toimintatutkimus .....	26
4.3 Tutkimusprosessin eteneminen .....	28
4.3.1 <i>Osallistujat</i> .....	31
4.3.2 <i>Tuokioiden sisällöt ja materiaalit</i> .....	32
4.4 Aineistonkeruumenetelmä .....	37
4.5 Aineiston analyysi.....	38
<b>5 Tulokset</b> .....	<b>42</b>
5.1 Yksilöllisten oppimisprosessien kuvaus .....	45
5.1.1 <i>Veetin oppimisprosessi</i> .....	45
5.1.2 <i>Sofian oppimisprosessi</i> .....	49
5.1.3 <i>Miinan oppimisprosessi</i> .....	52
5.2 Tulosten yhteenvedo ja johtopäätökset .....	54
<b>6 Pohdinta</b> .....	<b>58</b>
6.1 Tulosten merkitys.....	60
6.2 Tutkimuksen luotettavuus .....	61
6.3 Lopuksi .....	65
<b>Lähteet</b> .....	<b>67</b>

# 1 Johdanto

Väitöstutkija Sanna Kivijärven mukaan perinteisen, länsimaisen nuotinkirjoituksen lukeminen ja sen avulla musisointi voi olla erityisesti lapsille haasteellista tai jopa mahdotonta. Vaihtoehtoiset nuotinnusmenetelmät pyrkivät mahdollistamaan yhdenvertaisen osallistumisen musisointitilanteissa ja tavoitteellisessa musiikkikasvatuksessa (Kivijärvi, 2019). Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2016) esiin nousevat musiikin ilon ja musiikista koettavien elämysten merkitys sekä samanaikaisesti lapsen itseilmaisun kehittymisen tukeminen. Musiikkikasvatus tarjoaa uusia kokemuksia ja onnistumisen iloa yhteisissä musiikkihetkissä (OPH, 2016, s. 31–32; Ruokonen, 2016, s. 15). Myöhemmin kouluikään siirryttäessä tutkimukseen osallistuvat esiopetusikäiset kohtaavat uudenlaisen musiikin toimintakulttuurin. Opetusta ohjaavat uudenlaiset periaatteet kuin esiopetuksessa. Ryhmäkoot voivat olla suurempia kuin esiopetuksessa. Ryhmässä voi olla lapsia, jotka tarvitsevat huomattavasti enemmän tukea musisointitilanteissa. Kuten Kivijärvi (2019) artikkelissaan nostaa esille, perinteinen nuotinkirjoitus voi tuoda opetustilanteeseen eriarvoisuutta, johon vaihtoehtoiset nuotinnusmenetelmät pyrkivät tuomaan helpotusta (Kivijärvi, 2019.)

Pro gradu -tutkielmassani tutkin eläinkuvanuottimenetelmää esiopetusryhmässä toimintatutkimuksen avulla. Eläinkuvanuottimenetelmä on kitarapedagogi Hannu Annalan (2016) kehittämä, ja yksi uusimmista Suomessa kehitetyistä nuotinnusmenetelmistä. Kuten lapsille suunnatut nuotinnusmenetelmät yleensäkin, eläinkuvanuotit opettavat lapsille nuotinlukua leikin, mielikuvituksen ja elämyksellisyyden kautta. Menetelmän ympärille on lisätty tarinallisuutta vahvistamaan nuottien muistamista ja oppimista. Menetelmän avulla opettamisen tueksi on julkaistu opetusmateriaali, jonka avulla opetuksessa voi edetä (Annala, 2016, s. 2–8). Hyödynnän opetusmateriaalia opetussisältöjen suunnittelussa. Pohdin tutkielmassani eläinkuvanuottimenetelmää siitä näkökulmasta, miten ne soveltuvat esiopetusikäisten lasten kanteleensoiton ja nuotinluvun alkeiden oppimiseen. Tutkimukseni keskittyy siihen, kuinka eläinkuvanuottien edustamat säveltasot yhdistyvät kanteleensoittoon.

Käytän tutkielmassani käsitettä vaihtoehtoiset nuotinnusmenetelmät. Se käsittää niin eläinkuvanuotit, kuvionuotit kuin muutkin perinteisen, länsimaisen nuotinkirjoituksen rinnalle kehitetyt nuotinnusmenetelmät. Hyödynnän menetelmää kanteleen alkeissoiton opetukseen ja oppimiseen. Kiinnostus aiheeseen on noussut käytännön tilanteissa työskennellessäni

perusopetuksen ja varhaisiän musiikinopettajana. Vaihtoehtoisia nuotinnusmenetelmiä olen hyödyntänyt perusopetuksessa ja varhaisiän musiikkikasvatuksessa tähän mennessä vain vähän. Yksi tutkimukseni tavoitteista on siis tuoda minulle opettajana uutta tietoa vaihtoehtoisista nuotinnusmenetelmistä, niiden hyödyistä ja soveltuvuudesta erilaisiin tarpeisiin. Pysin siihen, että pedagogiset valmiuteni musiikinopettajana mahdollistavat oppilaille tasavertaisen osallistumisen yhteiseen musiikkitoimintaan. Ryhdyin siis tähän tutkimusprosessiin tutkijan roolin lisäksi myös itse oppijana kehittääkseni opettajuuttani.

Eläinkuvanuotit ovat tuore suomalainen nuotinnusmenetelmä, josta on tiettävästi tehty tutkimusta hyvin vähän tai ei ollenkaan. Kiinnostukseni ja uteliaisuuteni menetelmää kohtaan ratkaisi opinnäytetyöni aiheen. Eläinkuvanuotit herättivät kiinnostukseni tarinallisuudellaan, ja mahdollisuudellaan soveltua varhaisiän musiikkikasvatukseen. Erityisesti musiikkileikkikoulun opettajan näkökulmasta katsottuna, halusin tutustua menetelmän mahdollisuuksiin. Myös keskustelut muutaman tutun musiikinopettajan kanssa nostivat esiin epävarmuutta menetelmän toimivuudesta ja soveltumisesta varhaisiän musiikkikasvatukseen. Näiden pohdintojen perusteella päätin ryhtyä tutkimaan ja selvittämään, miten eläinkuvanuottimenetelmä toimii käytännössä lasten kanssa ja mitä mahdollisuuksia menetelmä tarjoaa kanteleensoiton alkeisopetukseen. Tutkimuksen haasteena on, kuten aiemmin mainitsin, vähäinen määrä nimenomaan eläinkuvanuotteihin liittyvää tutkimusta. Nostan tässä tutkielmassa eläinkuvanuottien rinnalle toisen vaihtoehtoisen nuotinnusmenetelmän, kuvionuotit, sillä niistä tehdyt tutkimukset voivat tuoda uusia näkökulmia eläinkuvanuottitutkimukseen. Tämän tutkimuksen myötä osoitan, miten eläinkuvanuotit soveltuvat varhaisiän musiikkikasvatukseen ja miten esiopetusikäiset lapset oppivat lukemaan eläinkuvanuotteja sekä soittamaan kanteletta niiden avulla. Tutkimuksesta hyötyvät minun lisäksi esiopetuksen opettaja sekä lapset itse. Kaikki saavat uusia musiikillisia oppimiskokemuksia. Kanteleen soitonopetuksen näkökulmasta tutkimukseni kautta esiopetusryhmän lapset tutustuvat kansallissoittimeemme ja oppivat suomalaisesta kulttuuriperinnöstä. Yksi tutkimukseni tavoitteista on lisätä eläinkuvanuottien tunnettavuutta sekä antaa empiiriseen tietoon perustuvia näkökulmia eläinkuvanuottimenetelmän soveltuvuudesta erityisesti varhaisiän musiikkikasvatukseen ja kanteleen alkeisopetukseen.

Vaikka keskityn tutkielmassani eläinkuvanuottimenetelmään, näen tarpeelliseksi tarkastella myös Markku Kaikkosen ja Kaarlo Uusitalon 1990-luvulla kehittämiä kuvionuotteja. Tarkempaa tarkastelua teen luvussa 3.1. Sekä kuvionuotit että eläinkuvanuotit edustavat vaihtoehtoisia, perinteisen nuotinkirjoituksen rinnalle kehitettyjä nuotinnusmenetelmiä.

Kuvionuotteja ja niiden soveltuvuutta musiikin opetukseen ja oppimiseen on tutkinut väitöskirjassaan vuonna 2001 Kirsi Vikman. Hänen toimintatutkimuksensa käsitteli kuvionuottien ulottuvuuksia pianonsoiton alkuopetuksessa. Viime vuosina kuvionuottitutkimusta on tehnyt Taideyliopiston Sibelius-Akatemian tohtorikoulutettava Sanna Kivijärvi, joka parhaillaan tutkii väitöstutkimuksessaan kuvionuottimenetelmää pedagogisesta ja koulutuspoliittisesta näkökulmasta. Sekä Kivijärven (2019) aiemmassa kuvionuottitutkimuksessa että Vikmanin (2001) väitöstutkimuksessa on havaittu kuvionuottien mahdollisuuksia ja vaikutuksia musiikin oppimiseen ja opettamiseen vaihtoehtoisena nuotinnusmenetelmänä (ArtsEqual, 2017; Kivijärvi, 2019; Vikman, 2001).

Kivijärven (2019) tutkimus keskittyi kuvionuottimenetelmän mahdollisuuksiin musiikinopetuksessa erityisesti teoreettisesta näkökulmasta. Tutkimusaineisto koostui haastatteluista, eikä käytännönläheistä oppimisprosesseihin keskittyvää aineistoa kerätty Kivijärven tutkimuksessa. Tämä toimintatutkimus keskittyy erityisesti oppimisprosesseihin sekä nuotinluvun että soitonoppimisen näkökulmista, jotta Kivijärven tarkastelemia näkökulmia muun muassa kuvionuottien ja vaihtoehtoisten nuotinnusmenetelmien mahdollistamaan yhdenvertaisuuteen voisi tutkia (Kivijärvi, 2019).

Näiden kuvionuotteja koskevien tutkimusten (Kivijärvi, 2019; Vikman, 2001) tulosten perusteella myös eläinkuvanuotit voisivat soveltua hyvin varhaisiän musiikkikasvatukseen värien ja kuvien takia. Eläinkuvanuottien voisi myös olettaa tukevan nuotinluvun ja kanteleensoiton oppimisprosesseja elämyksellisyyden ja visuaalisuuden takia. Vaikka periaatteet ovat näissä menetelmissä erilaiset, niissä on myös yhtäläisyyksiä. Kuten kuvionuoteissakin on tarvittaessa mahdollista, eläinkuvat sijoitetaan perinteiselle nuottiviivastolle, jolloin opitaan nuotinluvun alkeita. Molemmissa nuotinnusmenetelmissä musiikillisille, abstrakteille ilmiöille on kehitetty oma erityinen symboliikka värien, muotojen ja kuvien avulla, jotta musisointi olisi sujuvampaa sekä nuottikuvan ymmärtäminen ja oppiminen helpottuisi (Kivijärvi, 2019; Vikman, 2001, s. 183–186).

Toimintatutkimus sijoittuu osaksi esiopetuksen arkea. Vastuuni tuokioiden opettajana on muodostaa toiminnalliset musiikkituokioidet, jotka antavat lapsille mahdollisuuden oppia uutta ja saada musiikillisia kokemuksia heidän kehitysvaiheensa, toimintaympäristö ja opetussuunnitelman perusteet huomioon ottaen. Tutkimukseni teoreettiseen viitekehykseen sisältyy useita eri 5–6-vuotiaan kehitykseen ja toimintaan liittyviä käsitteitä sekä koonti muutamista musiikillisen kehityksen malleista. Tutkimuksessa keskeistä on myös

nuotinlukutaito ja sen kehittyminen. Tarkastelen teoreettisessa viitekehyksessä eläinkuvanuottimenetelmän toimintaperiaatteita sekä lähtökohtia kanteleen soittoon ja alkeisopetukseen. Eläinkuvanuottimenetelmän yksi keskeisistä ominaisuuksista ovat kirjaimet, joten teen huomioita myös kielelliseen kehitykseen liittyen.

Kuten myös Ruokonen (2016) nostaa esiin, esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (OPH, 2016) on tavoitteita ja sisältöjä, joiden tarkoitus on vahvistaa lapsen kokonaisvaltaista kehitystä. Yksi opetussuunnitelman läpäisevistä sisällöistä on leikki ja sen merkitys osana esiopetuksen toimintaa. Leikki on keskeinen osa esiopetuksen ja lapsen arkea. Se on myös keskeinen osa oppimista. Se tukee lapsen kehitystä sekä opettaa uusia tietoja ja taitoja (OPH, 2016, s. 12–16; Ruokonen, 2016, s. 59–63).

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin (OPH, 2016) kirjattu esiopetuksen yleinen sekä musiikkikasvatuksen oppimiskäsitys, minkä myös Ruokonen (2016) nostaa esiin, perustuu tietojen ja taitojen oppimiseen etenkin vuorovaikutustilanteissa ja myönteisen palautteen avulla. Vuorovaikutustilanteet taas muodostuvat tutkimisesta, leikistä, liikkumisesta, itseilmaisusta ja erilaisista taidemuodoista. Oppiminen pohjautuu aiempiin kokemuksiin ja osaamiseen, samalla mahdollistaen innostumisen ja kiinnostumisen uusiin asioihin. Esiopetuksen tehtävä on tarjota lapselle mahdollisuuksia uusiin kokemuksiin (OPH, 2016, s. 12–16, Ruokonen, 2016, s. 60–61).

Esiopetuksen kokonaisvaltaista ja monipuolista kokonaisuutta kuvataan laaja-alaisen osaamisen käsitteillä, joista yksi on monilukutaito (OPH, 2016, s. 16–19). Siihen ja sen kehittymiseen syvennyn myöhemmin eläinkuvanuottien yhteydessä luvussa 3.2. Ruokosen (2016) mukaan laaja-alaisen osaamisen osa-alueet ovat osa musiikkikasvatusta jo varhaislapsuudesta lähtien. Jokainen laaja-alaisen osaamisen osa-alue kuuluu luonnollisesti osaksi musiikkikasvatusta. Musiikillinen ajattelu ja oppiminen tarkoittaa esimerkiksi musiikillisen muistin, luovan ajattelun ja mielikuvituksen kehittymistä leikin ja muun yhteisen toiminnan avulla. Kulttuurista osaamista, vuorovaikutusta ja ilmaisua harjoitellaan yhdessä toimimalla. Musiikillinen toiminta tukee kuuntelutaidon kehitystä ja vuorovaikutustaitojen oppimista luonnollisissa tilanteissa (Ruokonen, 2016, s. 66–67).

Sekä opetussuunnitelman perusteiden (OPH, 2016) että Ruokosen (2016) mukaan esiopetuksessa toteutuva musiikkikasvatus antaa lapselle mahdollisuuden oppia ilmaisemaan itseään eri tavoin musiikin avulla. Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu ovat luonnollinen osa musiikillista toimintaa. Musiikillinen ilmaisu voi olla esimerkiksi laulua,

soittoa tai liikettä. Ilmaisutaidot kehittyvät harjoittelemalla, jolloin myös keskittymiskyky kehittyy. Musisoinnin avulla lapsi harjoittelee myös ajattelun ja oppimisen taitoja. Musiikillinen toiminta on monipuolista ja oppiminen kokonaisvaltaista. Kokemukset musiikista yhdistyvät muun muassa kehollisuuteen, moniaistillisuuteen ja itseilmaisuun. Musiikillinen toiminta keskittyy myönteisiin kokemuksiin tarjoamalla lapselle iloa. Musiikillinen toiminta tarjoaa lapsille oivalluksia sekä mahdollisuuden tutustua uusiin soittimiin ja lauluihin, improvisaatioon sekä musiikin elementteihin aktiivisen toiminnan avulla. Musiikillisen toiminnan tehtävä on kasvattaa lapsia osallisuuteen, innostaa musiikkiin, tukea tunnetaitoja, siirtää kulttuuriperintöä seuraavalle sukupolvelle ja opettaa tasa-arvoisten toimintaan yhteiskunnassa (OPH, 2016, s. 30–34; Ruokonen, 2016, s. 59–61).

Tutkimuksen tavoitteena on tarkastella eläinkuvanuottien soveltuvuutta kanteleen alkeisopetukseen toiminnallisten musiikkituokioiden avulla. Tutkimuksen lähestymistapa on toimintatutkimus, jonka kenttävaiheen toteutan pienessä esiopetusryhmässä kolmen tuokion aikana. Aineisto on kerätty videoimalla tuokiota. Aineiston analyysimenetelmä on teoriaohjaava analyysi, jonka pohjalta on tehty tulkinnat ja johtopäätökset. Toiminnallisuuden avulla pyrin luomaan kuvauksen oppimisprosesseista käytännönläheisen kokeilun kautta. Tutkimusongelmaksi on muodostunut, soveltuvatko eläinkuvanuotit kanteleen alkeisopetukseen ja jos soveltuvat, millä tavoin. Oppimisprosesseja tarkastelen niiden etenemisen sekä apututkimuskysymysten avulla, jotka esittelen luvussa 4.1. Päättökysymykseni ovat:

- Miten eläinkuvanuotit vaikuttavat kanteleensoiton oppimisprosessiin?
- Miten eläinkuvanuotit vaikuttavat nuotinluvun oppimisprosessiin?



## **2 Kehitys ja oppiminen ikävuosina 5–6**

Tässä luvussa tarkastelen 5–6-vuotiaan lapsen kehitystä ja oppimista. Tämän tutkimuksen näkökulmasta keskeisiin kehitysvaiheisiin kuuluvat musiikillisten kehitysvaiheiden lisäksi motoristen taitojen ja symbolisen ajattelun kehittyminen. Tarkastelen myös lyhyesti musiikin merkitystä ja yhteyksiä kielelliseen kehitykseen ja oppimiseen. Musiikillista kehitystä tarkastelen luvussa 2.2 esittelemällä lähtökohtia rytmin sekä säveltasojen omaksumisen kehitykseen sekä tarkastelemalla lyhyesti muutamia musiikillisen kehityksen malleja. Luvun lopuksi tarkastelen myös nuotinlukutaidon kehittymistä ja lähtökohtia nuotinluvun oppimiseen.

### **2.1 Yleinen kehitys**

Ruokosen (2016) mukaan lapsen kehityksessä tapahtuu 5–6-vuoden iässä paljon muutoksia. Osa muutoksista on suuria, ja ne vaikuttavat merkittävästi muun muassa lapsen ajatteluun ja motoriikkaan. Ajattelun ja motoriikan kehityksen lisäksi myös sosiaalisessa kehityksessä tapahtuu merkittäviä muutoksia, jolloin lapsi oppii esimerkiksi uusia vuorovaikutustapoja. Lapsi siirtyy vähitellen varhaislapsuudesta kouluikään, ja musiikkikasvatuksella on keskeinen merkitys lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen ja uusien taitojen tukemisessa (Ruokonen, 2016, s. 35–56). Lapsi on 5–6-vuotiaana innostunut oppimaan ja harjoittelemaan uusia taitoja, mikä otetaan päivittäin huomioon kasvatuksessa kotona, päiväkodissa ja harrastuksissa (Lindeberg-Piiroinen & Ruokonen, 2017).

#### **2.1.1 Motorinen kehitys**

Lapsi on 5–6-vuotiaana motorisesti aktiivinen ja liikunnallinen sekä kädet ja jalat toimivat itsenäisesti (Ruokonen, 2016, s. 41). Lindeberg-Piiroisen ja Ruokosen (2017) mukaan tasapaino ja kehon liikkeiden hallinta on jo melko vakaata. Näitä taitoja vahvistetaan muun muassa musiikkiliikunnan avulla. Liikunnalliset leikit ovat lapselle mieluisia. Toisaalta lapsi voi vaikuttaa levottomalta nopean kasvun ja kehityksen vaikutuksesta, sillä nopeasti kasvavien raajojen kehittyminen ja niiden hallinta vaatii totuttelua ja harjoittelua (Lindeberg-Piiroinen & Ruokonen, 2017). Piispanen (2019) esittää, että varhaisiän musiikkikasvatuksen tulisi ottaa toiminnassaan huomioon monipuoliset toimintatavat, jotka kehittävät lapsen liikkeiden hallintaa, koordinaatiota, yhdistelykykyä ja tasapainoa. Tasapaino tarkoittaa taitoja kuten pystyasento, pyöriminen, heiluminen ja pysähtyminen. Liikkuminen tarkoittaa liikkeitä, kuten

kävelyä, juoksua, loikkimista ja hyppimistä. Käsittelytaitoja ovat muun muassa heittäminen, kiinniottaminen, työntäminen ja vierittäminen. Esimerkiksi palloa pomputtamalla voi harjoitella erilaisia rytmejä ja motoriset taidot kehittyvät (Piispanen, 2019, s. 138–139). Silmän ja käden yhteistyötä vahvistetaan kuvataiteessa muun muassa piirtämällä erilaisilla välineillä ja musiikissa esimerkiksi harjoittelemalla nuotinlukua ja nuottien avulla soittamista (Lindeberg-Piiroinen & Ruokonen, 2017).

Lindeberg-Piiroinen ja Ruokonen (2017) kuvaavat, että esiopetusikäinen lapsi hallitsee motoriset perustaidot, joita harjoitellaan ja vahvistetaan kouluiän lähestyessä. Harjoittelun kohteena ovat erityisesti liikkeiden koordinaatio ja hieno- ja karkeamotoriikka. Hienomotorisia taitoja vahvistetaan muun muassa kuvataiteessa piirtämisen avulla ja musiikissa erilaisia soittimia, kuten nokkahuilua tai kanteletta soittamalla (Lindeberg-Piiroinen & Ruokonen, 2017). Ruokosen (2016) mukaan musiikissa kehon liikkeiden hallinta ja koordinaatio kehittyvät musiikkiliikunnan avulla ja soittamalla erilaisia soittimia. Musiikillinen toiminta mahdollistaa hieno- ja karkeamotoriikan vahvistumisen. Motoristen taitojen vahvistuessa myös rytmin ilmaisu on sujuvampaa. Hieno- ja karkeamotoristen taitojen vahvistamisen lisäksi koordinaatiota vahvistetaan musiikissa esimerkiksi soittamalla kehorytmejä käsillä ja jaloilla. Kanteleen näppäily vahvistaa sorminäppäryyttä ja hienomotorisia taitoja (Ruokonen, 2016, s. 52).

### 2.1.2 Symbolisen ajattelun kehittyminen

Brunerin (1973) kolmetasoisien teorian mukaan 5–6-vuotiaana lapsi on symbolisen ajattelun vaiheessa, jolloin lasta kiinnostavat musiikin kieli ja symboliikka. Vaihetta edeltää ikoninen vaihe, jolloin musiikki herättää mielikuvia. Mielikuvat vahvistavat musiikillista muistia, jolloin symbolien oppiminen on myöhemmin helpompaa (Bruner, 1973). Kuten Ruokonen (2016) kuvaa, musiikin käsitteitä on aiemmin lapsuudessa havaittu muun muassa kuulonvaraisesti. Havainnot on nimetty musiikillisiksi käsitteiksi, joita on opittu ja harjoiteltu etenkin toiminnallisuuden kautta. Symboleiden oppiminen perustuu näihin jo opittuihin musiikin käsitteisiin, joita nyt opetellaan symboleina. Vähitellen lapsi oppii erottamaan aiemmin musiikkiliikunnassa oppimansa visuaalisen korkea-matala-käsiteparin auditiivisesta korkea-matala-käsiteparista. Esiopetusiässä lapsi tutustuu nuottiviivastoon, ja oppii käsitteet viivallavälissä. Lapsi oppii myös ymmärtämään, että nuottiviivastolla esiintyvä nuotti ilmaisee sen soivan korkeuden (Ruokonen, 2016, s. 37–38, 46).

Hargreavesin (1986) sekä Lindeberg-Piiroisen ja Ruokosen (2017) kuvaaman Piaget'n teorian mukaan 5–6-vuotias on ajattelun ja kielen kehityksessä siirtymävaiheessa kohti symbolifunktion heräämistä. Ajattelu ei ilmene ainoastaan vain aktiivisen toiminnan kautta, vaan ajattelua voi ilmentää muillakin tavoin, kuten symboleiden avulla. Symbolifunktio tarkoittaa kykyä esittää jokin asia merkin tai symbolin avulla. Ensin lapsi oppii primaarifunktion eli asian ja symbolin yhteyden esimerkiksi musiikin kautta. Toinen symbolifunktion vaihe on abstrakti sekundäärin symbolifunktion vaihe, jolloin lapsi alkaa vähitellen erotella kuulemaansa pienempiin osiin, kuten osien pituuksiin ja paikkoihin. Lapsi oppii kuvaamaan soittamaansa ja laulamaansa symboleilla. Lapsi on kiinnostunut kielestä, joten lukemaan ja kirjoittamaan oppiminen on tällöin ajankohtaista (viitattu lähteissä Hargreaves, 1986, s. 34; Lindeberg-Piiroinen & Ruokonen, 2017).

Kuten Annala (2016) ja Ruokonen (2016) esittävät, eläinkuvanuotit ja perinteinen nuotinkirjoitus ovat 5–6-vuotiaalle abstrakteja symboleja, joiden oppiminen ja ymmärtäminen alkaa kehittyä vähitellen kouluikää kohti siirryttäessä. Eläinkuvanuotit mahdollistavat elämyksellisen tavan oppia musiikin symboliikkaa jo esiopetuksessa. Eläinkuvat yhdistävät leikkiä, mielikuvitusta sekä musiikin kieltä ja symboliikkaa lapselle ymmärrettävällä tavalla, jolloin esimerkiksi sävelnimet ovat helpompia oppia (Annala, 2016, s. 2–3; Ruokonen, 2016, s. 132–135).

### 2.1.3 Kielellinen kehitys ja musiikki

Eläinkuvanuottimenetelmässä merkittävässä osassa ovat kirjaimet, tässä tutkimuksessa erityisesti D, E, F, G ja A, sillä ne ovat viisikielisen kanteleen sävelten nimet, kun kantele on viritetty d-molliin. Kuten Lindeberg-Piiroinen ja Ruokonen (2017) kuvaavat, kouluiän lähestyessä kirjaimet kiinnostavat lasta, ja lukemaan oppimisen motivaatio on ajankohtaista. Lukutaidon lisäksi kielen ymmärtämistä ja sanastoa vahvistetaan. Kielelliset valmiudet vahvistuvat etenkin arkisissa tilanteissa keskustelun ja lukemisen avulla (Lindeberg-Piiroinen & Ruokonen, 2017). Kehitystä tuetaan vahvistamalla lapsen kiinnostunutta asennetta kieltä, lukemista ja kirjoittamista kohtaan (OPH, 2016, s. 30–34). Kielellisten taitojen kehitys on yksi esiopetuksen tehtävistä, jota esimerkiksi eläinkuvanuotit tukevat elämyksellisesti (OPH, 2016, s. 18, 32). Eläinkuvanuottimenetelmä tukee myös esiopetuksen laaja-alaisen tavoitteen, monilukutaidon, kehittymistä (Ruokonen, 2016, s. 118, 137–138).

Musiikki ja kieli ovat perusrakenteeltaan samankaltaisia, sillä niissä molemmissa on useita samoja elementtejä, kuten kesto, rytmi, äänentaso, melodia ja sointiväri (Chen-Hafteck & Mang, 2012). Ruokosen (2016) mukaan musiikki tukee lapsen lukemaan oppimista, koska yhdistäviä elementtejä on paljon. Erityisesti laulun sanarytmien harjoittelu musiikillisten rytmiharjoitusten avulla edistää lukemaan oppimista. Vuorovaikutus toisten ryhmän jäsenten ja opettajan kanssa on keskeinen osa harjoittelu- ja oppimisprosessia (Ruokonen, 2016, s. 52–53).

Torpan, Virtalan, Kostilaisen ja Partasen (2020) mukaan puhekielen kehityksen näkökulmasta musiikki voi vaikuttaa myönteisesti lapsen käyttäytymiseen toisia lapsia kohtaan, kognitiivisiin taitoihin ja prosodian eli äänen eri ominaisuuksien havaitsemiseen. Aiemmissä tutkimuksissa on todettu, että musiikki vaikuttaa kielellisiin taitoihin ja niiden kehittymiseen. Musiikin kautta lapsi oppii havaitsemaan puhetta myös taustahälyssä (Torppa, Virtala, Kostilainen, & Partanen, 2020). Musiikillisessa ympäristössä lapsi oppii kieltä ja kulttuuria (Chen-Hafteck & Mang, 2012). Vuorovaikutustaidot kehittyvät puhekielen kehittyessä ja vuorovaikutus vahvistaa edelleen puhekielen kehittymistä (Chen-Hafteck & Mang, 2012; Torppa ym., 2020.) Lapsen kielellinen kehitys vaikuttaa merkittävästi muun muassa siihen, että musiikillisessa toiminnassa lapsi ymmärtää sanalliset ohjeet (Lindeberg-Piironen & Ruokonen, 2017, s. 119).

## **2.2 Musiikillinen kehitys ja nuotinlukutaito**

Musiikilliseen kehitykseen vaikuttavat ympäristö, yksilöllinen kypsyminen ja perimä (Ruokonen, 2016, s. 39, 41). Esiopetusikäisen lapsen musiikillinen kehitys perustuu varhaislapsuuden musiikillisiin kokemuksiin kotona ja varhaiskasvatuksessa, joita ohjaavat aiemmat musiikillisen kehityksen vaiheet (Lindeberg-Piironen & Ruokonen, 2017). Musiikillisesta kehityksestä on koottu erilaisia teorioita ja malleja, joista nostan seuraavien lukujen yhteydessä esiin Hargreavesin ja Galtonin (viitattu lähteessä Hargreaves, 1992) taiteellisen kehityksen mallin, Swanwickin ja Tillmanin (1986) musiikillisen kehityksen mallin sekä Paanasen (2003) musiikillis-kognitiivisen kehityksen mallin.

### **2.2.1 Rytmin omaksuminen**

Tutkielmassani käytän käsitettä syke. Syke tarkoittaa ”tasavälein ilmaantuvia keston yksiköitä” (Paananen, 2010a, s. 217). Paanasen (2003) mukaan tasaisen sykkeen omaksuminen kehittyy yleensä kouluikään mennessä. Melodiarytmien taputtaminen ja sen laulaminen samaan aikaan onnistuu 5–vuotiaana (Paananen, 2003, s. 32–34). Hargreavesin ja Galtonin taiteellisen

kehityksen mallin mukaan rytmin kehityksen näkökulmasta 5–6-vuotiaan lapsen tuottama pintarytmi pohjautuu musiikin sykkeeseen (viitattu lähteessä Hargreaves, 1992; Paananen, 2003, s. 56). Lapsi osaa 5–6-vuotiaana tuottaa yksinkertaisia, tasajakoisia rytmejä, kuten 2/4, paremmin kuin kolmijakoisia rytmejä, kuten 6/8 (Corrigall & Schellenberg, 2016). Perussykkeen tuottamiseen vaikuttaa olennaisesti myös lapsen luonnollinen sykenopeus (Paananen, 2010a).

Paananen (2003) musiikillis-kognitiivinen malli perustuu Robbie Casen teoriaan, ja keskittyy nimenomaan musiikin kognitiiviseen osaan. Paananen väitöstudkimuksessa mallia testattiin tutkimalla 6–11-vuotiaiden lasten musiikillista keksimistä. Musiikillis-kognitiivisen mallin mukaan 5–6-vuotias on siirtymävaiheessa relationaalisesta dimensionaaliseen vaiheeseen. Relationaalisen vaiheen viimeisessä, monimutkaisen koordinaation osavaiheessa lapsen tuottama rytmi säilyy koko (opitun) laulun ajan. Lapsi pystyy myös havaitsemaan sekä laulun sykkettä että muita laulun kestoja samanaikaisesti. Lapsi alkaa noin 5–7-vuotiaana hahmottaa tahtilajeja ja yksittäisen metrin havainnointi on vähitellen mahdollista erityisesti dimensionaalisen vaiheen toisessa osavaiheessa eli yksitahoisen koordinaation vaiheessa (Paananen, 2003, s. 57–66).

Kuten Paananen (2003) kuvaa, metri on säännöllinen, tasavälinen aksenttirakenne, joka perustuu painollisten ja painottomien rytmien vuorotteluun. Metrin kehittyminen on pitkä prosessi, joka alkaa kehittyä vähitellen varhaislapsuudessa (Paananen, 2003, s. 19–21, 34). Bambergerin (1991) tutkimuksessa 6–12-vuotiaat koululaiset kuvasivat graafisesti erilaisia taputusrytmejä. Nuotinnustapoja oli kolmenlaisia: esirepresentationaalinen, figuraalinen ja metrinen. Nuorimmat koehenkilöt kuvasivat rytmejä esirepresentationaalisesti: lapset eivät erotelleet taputuksia omiksi yksiköikseen. Yleisin eli figuraalinen nuotinnustapa tarkoitti, että jokaisella taputuksella oli oma merkkinsä, mutta metri ei näkynyt nuotinnuksessa. Kolmas eli metrinen nuotinnustapa kuvasi kaikki taputukset suhteellisina kestoina. Musiikkia harrastaneet ja 11–12-vuotiaat kuvasivat taputusrytmit metrisesti (Bamberger, 1991, s. 45–50).

Ruokosen (2016) mukaan rytmin ymmärtäminen ja omaksuminen kehittyy ensin vapaan sykkeeseen eläytymisen kautta, jonka jälkeen lapsi oppii kuulemaan ja tuottamaan perusrytmin. Perusrytmin oppimista seuraa laulun sanarytmin eli erityisrytmin oppiminen, jota yhdistetään laulun perusrytmiin. Esiopetusikäinen lapsi pystyy tuottamaan erilaisia rytmejä käsillä ja jaloilla samanaikaisesti. Tyypillisessä rytmiharjoituksessa jaloilla astutaan laulun perussykkettä, esimerkiksi neljäsosarytmiä, ja käsillä taputetaan laulun sanarytmiä. Jotta lapsi pystyy

tuottamaan kahta päällekkäistä, erilaista rytmiä, lapsen motorinen koordinaatiotaito on kehittynyt ja toimii yhdessä rytmin havainnointikyvyn kanssa (Ruokonen, 2016, s. 35–56, 142–143).

Ruokonen (2016) esittelee, kuinka varhaisiän musiikkikasvatuksessa rytmin opettaminen usein perustuu vuosikymmeniä sitten muotoutuneeseen ”karhuperheen askeleet” -menetelmään. ”Karhuperheen askeleiden” avulla lapsi oppii nuottien aika-arvoja. Pikkukarhun askel on kahdeksasosa, titi; äitikarhun askel on neljäsosa, taa ja isäkarhun askel on puolinuotti, taa-a. Lapsi pystyy erottamaan helpot rytmiset hahmot erilaisista rytmisistä hahmoista. Rytmisen hahmo tarkoittaa esimerkiksi titi-titi-taa-rytmiä. Rytmitaju on kehittynyt siten, että lapsi pystyy erottamaan tahtilajit, kuten valssin (3/4) ja marssin (4/4), elämyksellisesti toisistaan (Ruokonen, 2016, s. 35–56, 142–143). Kuten Lindeberg-Piironen ja Ruokonen (2017) sekä Ruokonen (2016) kuvailevat, erilaisia rytmejä ja rytmikuvioita harjoitellaan muun muassa kaikurytmiharjoituksina, soittamalla monipuolisesti tasa- ja kolmijakoisia lauluja sekä musiikkiliikunnan avulla. Lapselle tuttuja rytmiin liittyviä käsitteitä, kuten hidas ja nopea, harjoitellaan etenkin soittamalla (Lindeberg-Piironen & Ruokonen, 2017; Ruokonen, 2016, s. 35–56, 142–143). Erilaisten rytmien oppiminen on yhteydessä motoristen taitojen lisäksi myös kielelliseen kehitykseen (Paananen, 2003, s. 34).

### 2.2.2 Säveltason kehittyminen

Paanasen (2003) mukaan sävellaji säilyy kiinteästi ja intervallit ovat yhä tarkempia 5–6-vuotiaan lapsen tuottamassa laulussa. Myös melodian rytmi ja syke säilyvät koko laulun ajan (Paananen, 2003, s. 29–30). Paanasen (2010b) mukaan kouluikään siirryttäessä lapsi tunnistaa melodian kaarrostosten muutokset, mutta intervallien muutokset ovat haastavampia tunnistaa. Etenkin 5–8-vuotiaana intervaleihin liittyvä oppiminen kehittyy voimakkaasti. Melodian ja sen intervallien hahmottaminen on 5–10-vuotiailla helpompaa tonaalisessa kuin atonaalisessa musiikissa (Paananen, 2010b).

Paanasen (2003) mallissa relationaalisen vaiheen viimeisessä osavaiheessa eli monimutkaisen koordinaation osavaiheessa diatoninen asteikko säilyy koko (opitun) laulun ajan. Relationaalisen vaiheen jälkeinen dimensionaalinen vaihe on noin ikävuosina 5–11. Erityisesti dimensionaalisen vaiheen toinen osavaihe, yksitahoisen koordinaation vaihe on noin 5–7-vuotiaana, jolloin tonaalisuuden omaksuminen alkaa vähitellen rakentua (Paananen, 2003, s. 57–66).

Hargreavesin ja Galtonin taiteellisen kehityksen mallissa, johon Hargreaves (1992) viittaa, on viisi vaihetta, joista esiopetusikäinen eli 5–6-vuotias lapsi on skeemapohjaisessa vaiheessa. Silloin 5-vuotiaan laulussa voi jo havaita sävellajin säilymisen, ja myös intervallit ovat oikeita. Erityisesti harmonian ja tonaliteetin omaksuminen vahvistuvat 5–6-vuotiaana, jolloin lapsi on vähitellen siirtymävaiheessa kohti seuraavaa, sääntöpohjaista vaihetta (Hargreaves, 1992; Paananen, 2003, s. 56).

Paanasen (2003) mukaan tonaalisuuden omaksuminen alkaa kehittyä 5–6-vuotiaana. Tonaalisuus ja sen omaksuminen tarkoittaa sitä, että kuulija pyrkii hahmottamaan musiikin toonikan eli keskussävelen ympärille. Tonaalisuus tarkoittaa myös sitä, että sävelten välisessä hierarkiassa ylimpänä on keskussävel. Tonaalisen harmonian omaksuminen tarkoittaa asteikon sävelille muodostuneiden sävellajien välisten suhteiden omaksumista (Paananen, 2003, s. 15–19, 30–32).

Viimeinen vaihe säveltasojen omaksumisessa asteikkoskeeman kehittyminen (Paananen, 2003, s. 29, 32). Musiikkia harrastavilla lapsilla asteikkoskeema kehittyy aiemmin kuin lapsilla, jotka eivät ole harrastaneet musiikkia (Bamberger, 2005). Bambergerin (2005) tutkimuksessa 8-vuotias tukiopetuksessa opiskeleva poika oppi järjestämään montessorikellot asteikon mukaiseen järjestykseen ja säveltasot matalimmasta korkeimpaan. Hän myös järjesti kellot päinvastaiseen järjestykseen, korkeimmasta matalimpaan. Myös muun muassa 8- ja 9-vuotiaat viulistit oppivat järjestämään montessorikellot asteikonmukaiseen järjestykseen. Lapset oppivat järjestämään sävelet sarjoiksi, jotka perustuivat sävelten korkeusjärjestykseen matalimmasta korkeimpaan (Bamberger, 2005). Sävelten järjestäminen korkeussuhteen perusteella on siis loogis-matemaattinen taito, jota tarkastelen lähemmin seuraavassa luvussa.

Swanwickin ja Tillmanin (1986) musiikillisen kehityksen malli, johon myös Paananen (2003) viittaa, perustuu Swanwickin ja Tillmanin tutkimukseen koskien 3–15-vuotiaiden lasten keksimiä kappaleista ja niiden piirteitä. Musiikillisen kehityksen mallin voi kuvata nelitasoisena spiraalina, joka sisältää kehityksen päätasot: materiaalit, ilmaisu, muoto ja arvo. Spiraalimallin päätasot jakautuvat ikävuosien mukaisiin musiikillisen kehityksen vaiheisiin: Lapsi kokeilee 5–6-vuotiaana soittamalla ja laulamalla erilaisia musiikilliseen ilmaisuun liittyviä elementtejä, kuten äänen voimakkuutta ja nopeutta. Lapsi on silloin persoonallisen ilmaisun vaiheessa, josta lapsi siirtyy kouluikään mennessä musiikillisen äidinkielen vaiheeseen. Silloin lapsen tuotokset ilmentävät kulttuurille ominaisia elementtejä (Paananen, 2003, s. 53; Swanwick & Tillman, 1986).

### 2.2.3 Nuotinlukutaito

Vuorin (1991) mukaan nuotinluvussa keskeistä on muuttaa kirjallinen tieto aktiiviseen muotoon. Säveltasot voi nähdä nuotinkirjoituksessa spatiaalisena eli tilaa hahmottavana, avaruudellisena ulottuvuutena, jolloin säveltasot muodostavat hahmon. Nuottien kesto ilmaistaan horisontaalisesti, kun taas säveltasot ilmaistaan vertikaalisesti. Nuotinluvussa on kyse visuaalisen kuvan eli nuottien havaitsemisesta, minkä perusteella muodostuu käsitys siitä, mitä kyseinen kuva edustaa. Esimerkiksi laskeva melodia on nuotinkirjoituksessa ilmenevä kuva. Esiopetusikäinen lapsi on oppinut lukemaan nuottia luonnollisesti vasemmalta oikealle. Nuotinlukua edistäviä tekijöitä ovat myös muun muassa motoriset ja kielelliset valmiudet. Lapsi osaa 5–6-vuotiaana havainnoida nuotinkirjoitusta tarkasti ja yksityiskohtaisesti, jolloin spatiaalinen hahmotuskyky vahvistuu ja nuotinluku tulee sujuvammaksi (Vuori, 1991, s. 25–28, 36–38).

Eryteisesti nuotinluku ja lukeminen voidaan nähdä samankaltaisina toimintoina (Capodilupo, 1991, s. 102; Hasu, 2017, s. 82–85). Kuten Hasu (2017) kuvaa, lukemisen prosessissa luettavasta tekstistä nostetaan merkityksiä ja järjestellään luettua informaatiota. Jotta lukeminen olisi sujuvaa ja luetun ymmärtäminen onnistuisi, lukijan täytyy tunnistaa sanat ja erotella niiden merkitykset nopeasti. Nuotinluku sisältää näitä samoja prosesseja etenkin ensi näkemältä nuotista soitettaessa. Nuotti luetaan, käsitellään, tulkitaan ja lopuksi muodostetaan siitä soiva tulos. Nuotinluku yhdistää lukemisen, kuulemisen ja toiminnan soittamisen muodossa. Nuotinlukuprosessin aikana soittaja havaitsee nuotin visuaalisesti, yhdistää siihen nuotin ilmaiseman sävelen nimen ja etsii vastaavan sävelen soittimesta (Hasu, 2017, s. 82–85).

Capodilupon (1991) mukaan etenkin lapset käsittelevät näkemänsä nuotit nuottiviivastolla yksi yhteen sarjana, koska heidän kestopuistissaan ei vielä ole vakiintuneita musiikillisia rakenteita, kuten asteikkoja tai kadensseja. Musiikillista koulutusta saaneet lukevat nuottia sarjoina, jotka muodostuvat muun muassa nuottiviivaston vakiintuneiden merkkien, kuten tahtiviivojen tai taukojen avulla. Nuotinluku on sarjoittamisoperaatio, joka kehittyy tonaalisuuden kehittyessä ja tonaalisten perusrakenteiden, kuten asteikkojen ja kadenssien, kestopuistiin tallentumisen myötä. Kokenut nuotinlukija hyödyntää kestopuistissa sijaitsevia tonaalisia rakenteita, ja nuotinluku tapahtuu toimintana työmuistissa. Toisin kuin lapset, kokeneen nuotinlukijan ei tarvitse käsitellä näkemäänsä nuottia yksi yhteen vaan kokonaisina sarjoina kestopuistissa sijaitsevia perusrakenteita hyödyntämällä (Capodilupo, 1991, s. 99–104).



Vikmanin (2001) mukaan nuotinluku sisältää myös loogis-matemaattista ajattelua. Esimerkiksi tahtiosoituksen ja nuottien aika-arvojen harjoittelu ja oppiminen edellyttää loogis-matemaattista ajattelua (Vikman, 2001, s. 111–115). Laskutaito ja erityisesti loogis-matemaattiset taidot kehittyvät lapsena, jolloin lapsi oppii vertailemaan, ryhmittelemään ja ymmärtämään erilaisia numeroita, symboleita ja sarjoja suhteessa toisiinsa (Aunio & Räsänen, 2016). Vikmanin (2001) kuvionuottitutkimuksen mukaan kuvionuottien avulla lapset oppivat musiikin loogis-matemaattisia rakenteita ja osatekijöitä. Esimerkiksi nuottien kestot olivat helpompi oppia kuvionuottien visuaalisen muodon takia (Vikman, 2001, s. 111–115).

Kaikkosen (2005) mukaan vaihtoehtoiset nuotinnusmenetelmät perustuvat siihen periaatteeseen, että perinteisen nuotinkirjoituksen ymmärtäminen on liian haastavaa etenkin symbolien merkitysten ymmärtämisen ja vaativan ajattelutoiminnan takia. Nuotinluvun ymmärtämisen tueksi on kehitetty erilaisia musiikillisia ilmiöitä kuvaavia nuotinnusmenetelmiä. Nuotinkirjoitus voi perustua muun muassa kuviin, muotoihin, väriin ja numeroihin. Värejä voi yhdistää muihin elementteihin, kuten kuviin tai muotoihin (Kaikkonen, 2005, s. 46–56).

Vikmanin (2001) tutkimus osoittaa, että kuvionuottien lukeminen ja niiden avulla soittaminen on helpompaa kuin perinteisen nuotinkirjoituksen, sillä kuvionuottien visuaalinen muoto on helpommin ymmärrettävää. Soittaja löytää nuotinkirjoituksesta näkemänsä kuvion omasta soittimestaan ja tämä prosessi nopeutuu vähitellen. Kuvionuotit helpottavat myös soittimen spatiaalista hahmotuskykyä, jolloin esimerkiksi pianon koskettimet jäsentyvät selkeämmin. Perinteiseen nuotinkirjoitukseen siirtyminen on helpompaa, kun koskettimien jäsentymistä on harjoiteltu kuvionuottien avulla. Myös nuottiviivaston spatiaalista hahmottamista voi harjoitella ja vahvistaa kuvionuottien avulla, jolloin perinteisen nuotinkirjoituksen elementit tulevat vähitellen tutuiksi (Vikman, 2001, s. 108–110).

### **3 Kuvionuotit ja eläinkuvanuotit soiton alkeisopetuksessa**

Tässä luvussa esittelen sekä kuvionuottimenetelmän että eläinkuvanuottimenetelmän toimintaperiaatteet. Tarkastelen myös aiempia kuvionuottitutkimuksia sekä kuvionuottien yhtäläisyyksiä eläinkuvanuottimenetelmän kanssa. Luvussa 3.3 esittelen lähtökohtia viisikielisen kanteleen soittoon ja sen alkeisopetukseen.

Huhtinen-Hildénin (2013) mukaan musiikin alkeisopetus tarkoittaa musiikin oppimisen alkuvaiheita, jolloin kaikelle musiikin oppimiselle luodaan perusta. Opettaja vaikuttaa merkittävästi siihen, millaisen käsityksen lapsi muodostaa musiikista. Alkeisopetusta ohjaavat arvot, käsitykset ja opetuskäytänteet, jotka määräytyvät oppimisen päämäärän mukaan. Perinteisen näkemyksen mukaisesti alkeisopetus etenee suoraviivaisesti helposta vaikeaan, ja tiettyjen kehitysvaiheiden omaksumisen mukaisesti. Alkeisoppimista kuitenkin tapahtuu myös lapselle vaikeammin havaittavissa osa-alueissa, kuten säveltämisessä tai musiikin ja tunteiden yhteyksissä (Huhtinen-Hildén, 2013).

#### **3.1 Kuvionuottimenetelmä ja aiemmat tutkimukset**

Kuten Ruokonen (2016) esittelee, kuvionuottimenetelmä on 1990-luvulla erityismusiikkikasvatuksen tarpeisiin kehitetty nuottimenetelmä. Kuvionuotit soveltuvat erityisesti lapsille ja nuorille, joille perinteisen nuotinkirjoituksen ja symboleiden oppiminen on vaikeaa tai mahdotonta. Menetelmän on alun perin kehittänyt musiikkiterapeutti Kaarlo Uusitalo. Yhteistyö musiikin erityispalvelukeskus Resonaarin ja sen johtajan Markku Kaikkosen kanssa laajensi kuvionuottien mahdollisuuksia koskemaan kaikkia ikäryhmiä (Ruokonen, 2016, s. 128–132).

Ruokonen (2016) esittelee, että kuvionuottimenetelmä perustuu väreihin ja muotoihin. Kuvionuoteista puuttuu nuottiviivasto, mutta menetelmän symboliikka sisältää saman informaation kuin perinteisessä nuotinkirjoituksessa. Kuvionuoteilla voi ilmaista oktaavialat, eri sävelet, kestot, ylennykset, alennukset, tauot, rakenteen, tahdit ja sointumerkit. Oktaavialoja kuvataan eri muodoilla, ja säveliä eri väreillä. Menetelmässä C on punainen, D on ruskea, E on harmaa, F on sininen, G on musta, A on keltainen ja H on vihreä. Nuottien aika-arvoille on oma merkintätapansa: 1/4-nuotti merkitään pyöreällä pallolla ja esimerkiksi puolinuotti kuvataan pallon alareunasta lähtevällä palkilla. Puolinuottimerkintä on kaksi kertaa neljäsosanuotin pituinen. Ylennykset merkitään pallosta ylöspäin oikealle lähtevällä nuolella, ja alennukset

pallosta ylöspäin vasemmalle lähtevällä nuolella. Menetelmään kuuluu nuotteja vastaavien kuvionuottitarrojen lisääminen omaan soittimeen, kuten pianon koskettimille tai kanteleen kielten alle. Tarroissa myös lukee sävelten nimet. Soittaminen perustuu kuvionuotteja vastaavan tarran löytämiseen ja soittamiseen (Ruokonen, 2016, s. 128–132).

Kirsi Vikman (2001) tutki väitöskirjassaan kuvionuottien ulottuvuuksia pianonsoiton alkuopetuksessa. Tutkimuksen kohderyhminä olivat alle kouluikäiset lapset, pianoryhmä sekä erityisryhmän oppilaat. Tutkimus kesti kolmen lukukauden, yhteensä 189 oppitunnin ajan. Väitöstutkimus osoitti, että kuvionuotit antavat valmiuksia ymmärtää musiikin alkeissymboliikkaa sekä helpottavat siirtymistä kohti perinteistä nuotinnustapaa. Kuvionuotit sisältävät saman musiikillisen tiedon kuin perinteinen nuotinkirjoitus, vaikka nuotinnustapa on eri. Kuvionuottien avulla voi harjoitella nuotinlukua esimerkiksi asettamalla kuvionuotit sävelten mukaan nuottiviivastolle. Näin kuvionuottien avulla voidaan havaita melodialinjoja nuottiviivastolla. Tutkimustuloksissa ilmeni, että nuottien havaitseminen oli niiden visuaalisuuden takia helpompaa, minkä seurauksena soittaja voi keskittyä soittotekniikkaan, kuten oikeaan soittoasentoon. Soittaja pystyi myös keskittymään enemmän pianon koskettimiston jäsentämiseen eli hahmottamaan esimerkiksi koskettimien järjestyksen. Säveltäminen ja improvisaatio alkoivat kiinnostaa piano-oppilaita, ja niistä tuli mielekäs osa soittotunteja. Myös oppilaan yksilölliseen huomiointiin ja toiminnan suunnitteluun vapautuu enemmän resursseja, jolloin musisointiin osallistumisen tasa-arvoisuus lisääntyy (Vikman, 2001, s. 123–129, 146–157).

ArtsEqual-hankkeen (2017) väitöstutkija Sanna Kivijärvi tutkii kuvionuottimenetelmää pedagogisesta ja koulutuspoliittisesta näkökulmasta. Hänen väitöstutkimuksensa keskittyy kuvionuottien soveltamiseen populaarimusiikin pedagogiikkaan sekä kuvionuottien tarkoitukseen siitä näkökulmasta, ovatko kuvionuotit erityispedagoginen tukitoimi vai perinteisen nuotinkirjoituksen laajennus. Kivijärvi tarkastelee myös nuotinkirjoituksen ja yhdenvertaisuuden suhdetta (ArtsEqual, 2017). Kivijärvi (2019) toteaa artikkelissaan, että kuvionuotit soveltuvat hyvin värien ja muotojen vuoksi erityisesti varhaisiän musiikkikasvatukseen. Kuvionuotit tukevat musiikin oppimisprosessia ja madaltavat sekä musiikin oppimisen että opettamisen kynnystä. Vaihtoehtoisten nuotinnusmenetelmien avulla musiikin oppiminen ja yhdessä musisoiminen on tasa-arvoista kaikille osallistujille (Kivijärvi, 2019).

### 3.2 Eläinkuvanuoitit

Annalan (2016) ja Ruokosen (2016) mukaan eläinkuvanuoitit ovat erityisesti lapsille kehitetty vaihtehtoinen nuotinnusmenetelmä, joka perustuu nuottiviivastolla ja soittimella esiintyviin eläinkuviin. Menetelmä on laaja toimintatapoja ja elämyksellisyyttä yhdistelevä kokonaisuus, jonka tarkoituksena on helpottaa perinteisen nuotinkirjoituksen omaksumista ja siihen siirtymistä. Eläinkuvanuoitit tukevat lukutaidon ja soittotaidon kehittymistä sekä visuaalista ja kinesteettistä oppimista. Eläinkuvanuoittien avulla nuotinlukutaito kehittyy järjestelmällisesti. Ne myös mahdollistavat soittajan itsenäisen musisoimisen ilman opettajaa. Eläinkuvanuoitit soveltuvat moniin eri soittimiin, kuten Orff-soittimiin, ukuleleen, boomwhackereihin sekä kanteleeseen. Soittimeen kiinnitetään eläinkuvatarrat, joita vastaavat eläinkuvat näkyvät nuottiviivastolla. Eläinkuvat on nimetty nuottiviivastolla esiintyvien sävelten mukaan (Annala, 2016, s. 2–8, Ruokonen, 2016, s. 132–135).

**ELÄINNUOTIT ESITTÄYTYVÄT**

**MINÄ OLEN CALLE-CAMELI OLEN KUVA-NUOTTIEN MATALIN ÄÄNI. MINUT KIRJOITETAAN VARSINAISEN NUOTTIVIIVASTON ALAPUOLELLE ENSIMMÄISELLE ALA-APUVIIVALLE. OLETHAN TARKKALETTET SEKOITA MINUA SIKKOONI CECILIA-CAMELIIN, JOKA ASUU KOLMANNEN VÄLISSÄ. HÄNELLÄ EI OLE POIKKIVIIVAA NIIN KUIN MINULLA**

**MOI! OLEN DANI-DELFIINI JA MINUT KIRJOITETAAN NUOTTIVIIVASTON ALIMMAN VIIVAN ALAPUOLELLE. SIIS 1.-VIIVAN ALLE**

**MINÄ OLEN ELLA-ELEFANTTI JA ASUN NUOTTIVIIVASTON ALIMMALLA ELI 1.-VIIVALLA VÄRINI ON PINKKI, JOKA ON MYÖS VIIIVASSANI JOLLA OLEN.**

**NIMENI ON FANNI-FASAANI JA ASUSTAN NUOTTIVIIVASTOLLA ENSIMMÄISESSÄ VÄLISSÄ OLEN ELÄINNUOTTIEN AINOA LINTU.**

**TERVEI! OLEN GUNNAR-GORILLA JA ASUN NUOTTIVIIVASTON TOISELLA VIIVALLA. MINULLA ON TEHTY NUOTTIVIIVASTON ALKUUN OMA G-AVAIN. SIIS 'GORILLA AVAIN', JOKA HELPOTTAA MUISTAMAAN MISSÄ OLEN NUOTTIVIIVASTOLLA. VÄRINI ON VIHREÄ, JOKA ON MYÖS 2. VIIVASSA.**

**MUN NIMI ON ANTTI-APINA JA ASUN NUOTTIVIIVASTON TOISESSA VÄLISSÄ TYKKÄÄN PALJON BANAANEISTA!**

**HEI! OLEN HEIKKI-HEVONEN JA OLEN 3.-VIIVALLA VÄRINI ON RUSKEA, JOKA ON MYÖS 3.-VIIVAN VÄRI!**

**NIMENI ON CECILIA-CAMELI JA ASUN NUOTTIVIIVASTON 3.-VÄLISSÄ. ÄÄNI ON KIRKKAAMPI, KUIN VELJELLÄNI CALLE-CAMELILLA. MINUSTA YLOSPÄIN ÄÄNET JATKUISIAT IHAN SAMASSA JÄRJESTYKSESSÄ KUIN CALLE-CAMELISTAKIN! HELPPOA EIKÖ TOTTA! ETHÄN SEKOITA MINUA VELJEENI JOLLA ON SE POIKKIVIIVA.**

Kuva 1. Eläinkuvat viivastolla (Annala, 2016, s. 8).

Kuten Annala (2016) ja Ruokonen (2016) esittelevät, käytössä olevat sävelet ovat 1-viivaisen oktaavin C, D, E, F, G, A ja H sekä 2-viivainen C. Eläinkuvina sävelet tunnetaan nimillä Calle-

cameli, Dani-delfiini, Ella-elefantti, Fanni-fasaani, Gunnar-gorilla, Antti-apina, Heikki-hevonen ja Cecilia-cameli. Eläinten sijoittuminen nuottiviivastolle on yhdistetty tarinallisuuteen: esimerkiksi ”Ella-elefantti asuu nuottiviivaston alimmalla viivalla” ja ”Calle-cameli ja Cecilia-cameli ovat sisaruksia, joita ei tule sekoittaa toisiinsa”. Nuottiviivastolla jokainen viiva on erivärinen, jotta nuottien paikat viivastolla olisi helpompi muistaa. Osa eläinkuvista mukailee viivan väriä: Gunnar-gorilla ja toinen viiva ovat väriltään vihreitä. Calle-cameli on väriltään oranssi, Dani-delfiini on sininen, Ella-elefantti on pinkki, Fanni-fasaani on punainen, Antti-apina on keltainen, Heikki-hevonen on ruskea ja Cecilia-cameli on myös oranssi (Annala, 2016, s. 2–8, Ruokonen, 2016, s. 132–135). Eläinkuvanuotit todennäköisesti toimivat kuvionuotteja paremmin tämän tutkimuksen kohderyhmässä ja tämän tutkimuksen aikatauluun sopivasti, sillä ne sisältävät elämyksellisyyttä sekä tarinallisia elementtejä. Myös eläinkuvanuottien sijoittuminen perinteiseen nuottiviivastoon sopii tähän tutkimukseen paremmin, kuin kuvionuottien toimintaperiaate.

Annalan (2016) mukaan ylennetyillä ja alennetuilla nuoteilla ei ole omia eläinnimiä. Eläinkuvanuottien kanssa voi soittaa kappaleita esimerkiksi D-duurissa, jolloin käytössä on Fis-sävel. Nuottiviivastolla kappaleen alkuun on silloin merkitty sävellajin mukaiset etumerkit. Tarvittaessa tilapäiset etumerkit voi merkitä nuottiviivastolle perinteisen nuottikirjoituksen mukaan ylennys- tai alennusmerkillä. Nuottiviivastolla esiintyvä G-avain on nimetty gorilla-avaimeksi g-sävelen Gunnar-gorillan mukaan (Annala, 2016, s. 2–8). Tutkimuksessa soittamamme laulut esittelen luvussa 4.3.2. Oikeudet nuottien kuviin tarkistettu menetelmän laatijalta.

Annalan (2016) mukaan eläinkuvanuoteissa rytmi on opittavana musiikillisena ilmiönä sama kuin perinteisessä nuottikirjoituksessa: nuottiviivastolla eläinkuvat esiintyvät perinteisen nuotin päässä. Aika-arvoista käytössä ovat lähinnä kokonuotti, puolinuotti, neljäsosanuotti ja kahdeksasosanuotti. Menetelmä sisältää myös näitä aika-arvoja vastaavat tauot, joihin on lisätty ”hys-kuvat” oppimisen tueksi. Menetelmä sisältää myös pisteellisiä nuotteja. Aika-arvoja ja muita merkintöjä voi hyödyntää laajemminkin, mutta siinä vaiheessa voi jo yleensä siirtyä perinteiseen nuotinkirjoitukseen. Jos samaa säveltä esiintyy tahdissa useampi peräkkäin, eläinkuva on yleensä näkyvillä vain ryhmän ensimmäisessä nuotissa. Eläinkuvanuottien merkintätavan tavoitteena on helpottaa perinteiseen nuotinkirjoitukseen siirtymistä vähitellen (Annala, 2016, s. 2–8).

Annalan (2016) eläinkuvanuottikirja on johdonmukaisesti etenevä opetusmateriaali sekä opetukseen että itsenäiseen harjoitteluun. Aluksi nuottikirjassa esitellään musiikin elementit, joita myöhemmin soitettavissa kappaleista ilmenee. Musiikin elementeistä eläinkuvanuottimenetelmässä keskeisiä ovat nuottiviivasto, tahtiosoitus, nuottien aika-arvot, pisteelliset nuotit ja aika-arvoja vastaavat tauot. Nuottikirja tutustuttaa soittajan ensiksi eläinkuviin ja niiden sijainteihin nuottiviivastolla. Soittokappaleet etenevät helpoista, yhden sävelen kappaleista kaksiaänisiin, kahdeksan sävelen kappaleisiin (Annala, 2016, s. 2–8).

Kuten Annala (2016) esittää, eläinkuvanuottien avulla on myös mahdollista improvisoida ja säveltää. Lisämateriaalina saatavat magneettiset nuotti- ja musiikkimerkit laajentavat eläinkuvanuottien soveltuvuutta: soittaja voi itse asettaa nuotteja viivastolle ja tällä tavoin muun muassa säveltää kappaleita. Magneettinuottien avulla soittaja voi oppia musiikin teoriaa toiminnallisesti, kuten asettamalla itse eläinkuvanuotteja nuottiviivastolle (Annala, 2016, s. 2–8).

Ruokosen (2016) mukaan eläinkuvanuotit edustavat omaa symbolikieltään, kuten musiikin symboliikka yleisestikin. Eläinkuvanuottien avulla opitaan monilukutaitoa. Monilukutaito tarkoittaa ”taitoa tulkita, tuottaa ja arvottaa monenlaisia tekstejä”. Teksti voi olla esimerkiksi sanallista, kuvallista tai auditiivista symboliikkaa. Näiden tekstien tulkinta voi olla kirjoitettua tai puhuttua. Lapsi on 5–6-vuotiaana kiinnostunut lukemaan ja kirjoittamaan musiikillisia tekstejä, mukaan lukien musiikillisia symboleita. Oppimisen mahdollistamiseksi lapselle tulee tarjota sopivat välineet, kuten eläinkuvanuotit ja lapselle sopiva soitin, esimerkiksi kantele. Monilukutaidon kehittymisen näkökulmasta eläinkuvanuoteissa yhdistyvät musiikin alkeissymbolit, lapselle sopiva elämyksellisyys, visuaalisuus ja leikki (Ruokonen, 2016, s. 118, 137–138).

### **3.3 Viisikielinen kantele**

Piispasen (2019), Ruokosen (2016) sekä Seppäsen ja Lindeberg-Piironen (2017) mukaan alle kouluikäisille sopivista melodiasoittimista Suomen kansallissoitin kantele sopii etenkin alkeissoittajalle. Viisikielisestä kanteleesta saa helposti hyvän ja kuuluvan äänen, mutta tarvittaessa sitä voi soittaa myös voimakkaasti esimerkiksi plektralla. Viisikielinen kantele on pienen kokonsa vuoksi erikokoisista kanteleista sopivin alle kouluikäisille lapsille. Kanteletta voi soittaa sylissä, lattialla tai pöydällä. Kanteleen soitto aloitetaan usein 5-vuotiaana, mutta sitä pienemmätkin lapset voivat sitä soittaa aikuisen avustuksella. Kanteleen historiaan ja

ominaisuuksiin olisi hyvä tutustua ennen soittoa. Samalla opettaja siirtää tärkeän osan kulttuuriperintöömme lapsille. Jotta lapsi oppii oikean soittoasennon ja käsittelemään soitinta oikein, kanteleeseen tutustutaan tutkimalla sitä (Piispanen, 2019, s. 124–125; Ruokonen, 2016, s. 158–163; Seppänen & Lindeberg-Piironen, 2017).

Kuten Piispanen (2019), Ruokonen (2016) sekä Seppänen ja Lindeberg-Piironen (2017) kuvaavat, kantele on sointiväriältään lempeä. Sillä voidaan tuottaa laajasti erilaisia äänitehosteita soittamalla kieliä tai koputtamalla puista runkoa. Kantele soveltuu säestyssoittimeksi sekä melodia- tai sävelkuviosoittoon. Yleensä kantele viritetään D-duuriin tai d-mollin, jolloin sävelet ovat D, E, F tai Fis, G ja A. D-duuri ja d-molli sopivat parhaiten myös lapsen äänialalle. Koska lapsen harmoniataju alkaa kehittyä viimeistään esiopetusiässä, kanteletta viritettäessä lapsi kuulee duuri- ja molliasteikon sekä pentatonisen asteikon vaihteluita. Vähitellen lapsi oppii myös kuulemaan sointuvaihdosten oikeat paikat ja soittamaan ne oikein myös itse. Useimmat lapsille tarkoitetut soittokappaleet ovat D-duurissa tai d-mollissa (Piispanen, 2019, s. 124–125; Ruokonen, 2016, s. 158–163; Seppänen & Lindeberg-Piironen, 2017). Viisikielisen kanteleen opetusmateriaaleissa *Olin kantele* ja *Vivo pikkukantele* kaikki kappaleet ovat johdonmukaisesti joko D-duurissa tai d-mollissa (Kaikkonen, Ollaranta, Piispanen & Sopenan, 2002; Sopenan & Piispanen, 2015).

Tässä tutkimuksessa kanteleet viritettiin d-molliin. Soittajan näkökulmasta katsottuna kielet ovat järjestyksessä kauimmasta lähimpään A, G, F, E ja D. Eläinkuvatarrat on kiinnitettyinä viistosti kielten alle, jolloin eläinkuvien nimillä järjestys kauimmasta lähimpään on Dani-delfiini, Ella-elefantti, Fanni-fasaani, Gunnar-gorilla ja Antti-apina. Lapset pitivät kanteletta välillä sylissä tai lattialla. Kanteleen kielet ovat nuotinkirjoituksen näkökulmasta päinvastaisessa järjestyksessä. Eläinkuvanuotit ovat viivastolla järjestäytyneet niin, että Dani-delfiini on alimpana ja Antti-apina ylimpänä. Soittajan katsoessa kanteletta, Antti-apina on alimpana ja Dani-delfiini ylimpänä. Tämä visuaalinen päinvastaisuus tuo oman merkityksensä kanteleensoiton ja nuotinluvun oppimiseen, sillä soittaja havaitsee eläinkuvanuotit eri järjestyksessä kuin taululla olevat eläinkuvat. Soittajan täytyy omaksua eläinkuvanuotit viivastolla päinvastaisessa järjestyksessä, mikä saattaa vaikeuttaa eläinkuvanuottien paikkojen oppimista.

Kuten Piispanen (2019) ja Ruokonen (2016) esittelevät, kanteleen soiton voi aloittaa näppäilemällä ja tutustumalla kieliin. Näppäilysoitossa voi käyttää sormijärjestyksiä tai vain yhtä ja kahta sormea. Viisikielisen kanteleen kielet voi nimetä numeroin matalasointisesta

korkeimpaan, eläinnimillä tai solmisaatiotavuilla. Viisikielisellä kanteleella lapsi pystyy soittamaan kolme sointua, jotka on nimetty mansikka- (I), mustikka- (V) ja lakkasoinnuiksi (IV). Nämä perinteiset ”marjasoinnut” ovat suomalaisen musiikkikasvatukseen vakiintuneet sointunimet etenkin kanteleensoiton oppimisen tueksi. Ensimmäinen opittava sointu on yleensä mansikkasointu, jonka avulla voidaan säestää ja laulaa jo useita lauluja. Jotta lapsi oppii soittamaan sointuja, on opeteltava oikeat sointuotteet: vasemmalla kädellä sammutetaan kieliä, jolloin oikea käsi soittaa vapaana soivat kielet. Soittamisen dynamiikka vaihtelee käden liikkeen suunnalla: veto soittajaan itseensä päin on hiljaisempi kuin itsestä poispäin (Piispanen, 2019, s. 124–125; Ruokonen, 2016, s. 158–163).

Kanteleen alkeisopetuksen tarpeisiin on tehty monia opetusmateriaaleja. Niistä muun muassa Kaikkosen ja kollegojen (2002) *Olin kantele* sekä Sopasen ja Piispanen (2015) *Vivo pikkukantele* ohjeistavat aloittamaan kanteleensoiton mansikkasoinnalla (I-asteen sointu) duurissa. Mansikkasoinnun jälkeen oppaissa siirrytään mustikka- ja lakkasointuun sekä mollisointuihin. Näppäilyä harjoitellaan sointusoiton jälkeen. Soittimeen tutustutaan erilaisten tarinoiden, lorujen ja äänimaisemien avulla (Kaikkonen ym., 2002; Sopanen & Piispanen, 2015).

Seppäsen ja Lindeberg-Piironen (2017) mukaan kantele sopii sekä soolosoittoon että yhteissoittoon. Niin kanteleensoiton kuin muunkin yhteissoiton tavoitteena on tukea musiikillista kehitystä. Yhdessä musisoidessa musiikillisia tavoitteita ovat muun muassa melodisen ajattelun, rytmikan ja rytmitajun kehittyminen sekä musiikillisen muistin kehittyminen. Musiikillisia elementtejä, kuten dynamiikka, koetaan ja opitaan elämyksellisesti. Soittaminen opettaa lapsille uusien soittimien tuntemusta ja soittimen käsittelyä, kehittää hieno- ja karkeamotorisia taitoja sekä koordinaatiota. Yhdessä soittaminen tarjoaa lapsille musiikin ja musisoinnin iloa (Seppänen & Lindeberg-Piironen, 2017).



## 4 Tutkimusasetelma

Tässä luvussa esittelen ja perustelen valitsemani laadullisen tutkimusmenetelmän, toimintatutkimuksen. Esittelen myös tutkimustehtävän ja -ongelman pohjalta muodostamani tutkimuskysymykset. Kuten johdannossa mainitsin, tutkimukseni tavoitteena on tarkastella eläinkuvanuottien soveltuvuutta kanteleen alkeisopetukseen tarjoamalla käytännön kokemuksen kautta tietoa eläinkuvanuottien mahdollisuuksista. Soveltuvuutta arvioin tutkimukseen osallistuvien lasten oppimisprosessien etenemisen näkökulmasta ja tuokioille asetettujen musiikillisten tavoitteiden avulla. Tutkimuskohteena on 5–6-vuotiaiden lasten esiopetusryhmä, josta havainnoitavaksi valittiin kolme kohdelasta, joiden oppimisprosesseja haluttiin yksityiskohtaisesti selvittää. Tutkimus on täten myös tapaustutkimus. Tutkimuksen kolme kohdelasta valikoituivat kohdelapsiksi, sillä vain he olivat paikalla jokaisessa tuokiossa, ja näin heidän oppimisprosessinsa pystyy kuvaamaan kokonaisina oppimisen polkuina.

### 4.1 Tutkimusongelma ja -kysymykset

Tämän pro gradu -tutkielman tutkimustehtävä on tutkia eläinkuvanuottimenetelmän soveltuvuutta kanteleen alkeisopetukseen. Tutkimusongelman ja -kysymysten muodostaminen on tehty huomioiden aiemmat tutkimukset sekä tutkimustehtävä. Tutkimusongelma on, soveltuvatko eläinkuvanuotit kanteleen alkeisopetukseen. Jos soveltuvat, millä tavoin? Näiden kysymysten perusteella olen johtanut seuraavat tutkimuskysymykset:

- Miten eläinkuvanuotit vaikuttavat kanteleensoiton oppimisprosessiin?
- Miten eläinkuvanuotit vaikuttavat nuotinluvun oppimisprosessiin?

Tutkimuskysymyksiin pyrin löytämään vastauksia tarkemmilla, käytännönläheisillä apututkimuskysymyksillä, jotka taas perustuvat aineistonkeruuvaiheen sisältöihin ja tavoitteisiin. Nämä yksityiskohtaiset tutkimuskysymykset auttavat pääkysymyksiin vastaamisessa ja lisäävät käytännönläheisyydellään tutkimuksen luotettavuutta. Apututkimuskysymykset ovat teemoittelun pohjana aineiston analyysivaiheessa. Apututkimuskysymyksiä ovat muun muassa:

- Löytävätkö lapset kanteleesta eläinkuvanuotit?
- Kuinka lapset laulavat laulua ja taputtavat sanarytmin?
- Kuinka lapset pysyvät yhteissoitossa mukana?

- Miten lapset oppivat laulut kuvio kerrallaan, ja kuinka soitto etenee?
- Kuinka lapset kerrattaessa muistavat sävelet eli eläinkuvanuotit?
- Kuinka lapset sijoittavat eläinkuvanuotteja viivastolle?

## 4.2 Toimintatutkimus

Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2014) sekä Juutin ja Puusan (2020a) mukaan toimintatutkimus on yksi laadullisen tutkimuksen lähestymistavoista. Laadullinen tutkimus pyrkii kuvaamaan todellista ja luonnollista elämää. Koska todellinen elämä on moninaista, laadullinen tutkimus pyrkii tutkimaan kohdetta kokonaisvaltaisesti. Todellisesta elämästä saatava tieto on siten subjektiivista (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2014, s. 160–164; Juuti & Puusa, 2020a). Laadullinen tutkimus pyrkii luomaan tulkinnan tutkittavasta ilmiöstä löytämällä ja paljastamalla jo olemassa olevia asioita (Hirsjärvi ym., 2014, s. 160–164; Vilka, 2015, s. 120). Tutkimustuloksia ei laadullisessa tutkimuksessa pyritä yleistämään, vaan tavoitteena on kuvata tiettyä ilmiötä, ymmärtää tiettyä toimintaa tai antaa tulkinta jollekin ilmiölle (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 98). Toimintatutkimus on valittu tämän tutkimuksen lähestymistavaksi, koska toimintatutkimukselle tyypillisen aineistonkeruumenetelmän eli osallistavan havainnoinnin avulla tutkittavasta ilmiöstä saadaan siten helpommin tietoa. Oppimisprosessien tutkiminen on ilmiö, josta tiedon löytäminen on vaikeaa muilla laadullisen tutkimuksen lähestymistavoilla.

Laadullisen tutkimuksen tavoitteet on ilmaistu kuvailevasti (Juuti & Puusa, 2020a). Laadullinen tutkimus tutkii sosiaalisia merkityksiä, joita ovat muun muassa ihmisten ajatukset ja toiminta (Vilka, 2015, s. 118). Juutin ja Puusan (2020a) mukaan keskiössä ovat tutkimukseen osallistuvien ihmisten, sekä osallistujien että tutkijan näkökulmat ja kokemukset. Tutkijan vuorovaikutus tutkimuskohteen ja aineiston kanssa vaikuttaa merkittävästi havaintoihin sekä tiedon subjektiivisuuteen. Laadullisen tutkimuksen keskiössä ovat ihmisten ajatukset, käsitykset ja tulkinnat. Tutkimuksen kohdetta tulisi ymmärtää eläytyen siihen, jotta tutkimus ei vain kuvaile ilmiötä ulkoisesti (Juuti & Puusa, 2020a).

Kuten Hirsjärvi ja kollegat (2014) sekä Juuti ja Puusa (2020a) esittävät, tutkimustieto on yleensä ihmisiltä kerättyä tietoa, joskus tietoja täydennetään esimerkiksi kyselyillä. Tutkimuksen kohteena olevat ihmiset on valittu tarkoituksenmukaisesti. Aineistoa kerätään laadullisilla menetelmillä, kuten haastatteluilla ja havainnoimalla, jotta tutkittavien näkökulmat pääsevät esille. Tutkimusaineisto on luonnollisesta kielestä kerättyä, kuten ihmispuheesta

koottuja tekstejä. Laadullinen tutkimus pyrkii tarkastelemaan aineistoa yksityiskohtaisesti ja useista eri näkökulmista, eikä vain testaa teoriaa (Hirsjärvi ym., 2014, s. 160–164; Juuti & Puusa, 2020a).

Heikkisen (2007), Huovisen ja Rovion (2007) sekä Juutin ja Puusan (2020b) mukaan toimintatutkimus on käytännönläheinen, osallistava ja reflektiivinen prosessi. Ennen kaikkea se on sosiaalista toimintaa, joka sijoittuu aikaan ja paikkaan. Toimintatutkimusprosessiin osallistuvat sekä tutkija että tutkimukseen osallistuvat toimijat. Toiminta on avointa: tutkija ja toimija keskustelevat tapahtumista. Tutkimukseen osallistujat ovat mukana tutkimuksen kaikissa vaiheissa. Keskeistä on käytännönläheisen tutkimustyön yhdistyminen teoriaan. Tutkimus pyrkii tarkastelemaan toimintaa sisältä päin intervention eli väliintulon kautta. Toimintatutkimuksessa voi olla etnografisen tutkimuksen piirteitä, sillä tutkija kuvaa tutkimuskohdetta osallistuvasti havainnoiden. Tutkijan pyrkii ymmärtämään sekä kuvaamaan tutkimuskohteen toimintaa kokonaisuutena, lähtökohtaisesti rajaamatta mitään osa-aluetta pois (Heikkinen, 2007; Huovinen & Rovio, 2007; Juuti & Puusa, 2020b).

Kuten Heikkinen (2007), Huovinen ja Rovio (2007) sekä Juuti ja Puusa (2020b) kuvaavat, toimintatutkimuksen tehtäviä ovat muun muassa käytännöllisen osaamisen kehittäminen ja osallistujien tietämyksen lisääminen. Toimintaa kehitetään reflektiivisen ajattelun avulla. Reflektiivisyys tarkoittaa totuttujen tapojen perusteiden pohdintaa. Reflektiivinen ajattelu tuo esiin hiljaista tietoa tiedostetun tiedon rinnalle, jolloin toiminnan kehittäminen helpottuu. Tavoitteena on tarjota käytännön hyötyä tutkijalle sekä muille ihmisille. Tutkimuksen tarkoitus on opettaa uutta ja tarjota oivalluksia toimintaan osallistuville. Oppiminen voi liittyä esimerkiksi toimintatapoihin tai asenteisiin (Heikkinen, 2007; Huovinen & Rovio, 2007; Juuti & Puusa, 2020b). Heikkinen (2007) jakaa toimintatutkimuksen tarkoituksen kahteen lähtökohtaan: ”Toimintatutkimuksen tarkoituksena on tutkia sosiaalista todellisuutta, jotta sitä voitaisiin muuttaa, ja toimintatutkimuksen tarkoituksena on muuttaa todellisuutta, jotta sitä voitaisiin tutkia” (Heikkinen, 2007, s. 27).

Tutkimusprosessi perustuu aktiiviseen osallistumiseen ja toiminnan muutokseen, joka voi olla pientä tai laaja-alaista (Heikkinen, 2007; Juuti & Puusa, 2020b). Tutkija osallistuu aktiivisesti muutokseen tutkittavassa kohteessa (Huovinen & Rovio, 2007). Käytännössä tässä tutkimuksessa muutos ilmenee uuden nuotinnusmenetelmän oppimisena opettajien ja lasten näkökulmasta sekä uusien laulujen oppimisprosesseina. Pitämäni toimintatuokioiden ovat ikään

kuin väliintulo, interventio, totuttuun esiopetuksen musiikkitoimintaan: esittelen lapsille ja opettajalle uuden nuotinnusmenetelmän, johon tutustumme yhdessä.

Heikkisen (2007), Huovisen ja Rovion (2007) sekä Vilkan (2006) mukaan tutkija vaikuttaa aineiston tuottamiseen yhdessä tutkimuskohteen kanssa. Tutkijan rooli toimintatutkimuksessa on aktiivinen ja pyrkii kehittämään tutkimuskohteen toimintaa omalla panoksellaan. Toimintatutkimus usein käynnistyy tutkijan innostuksesta kehittää toimintaa. Tutkija pyrkii aktiivisesti kehittämään toimintaa paremmaksi tai toisenlaiseksi. Kiinnostus tehdä toimintatutkimusta nousee usein käytännön ja/tai teorian ongelmasta. Tutkijan näkökulma sisältää siten molemmat lähtökohdat, ja tutkijan rooli muodostuu sekä toimijan että tutkijan rooleista. Tästä kahden roolin yhdistymisestä voi käyttää nimitystä toimija-tutkija (Heikkinen, 2007; Huovinen & Rovio, 2007; Vilka, 2006, s. 70–72). Toimija on tässä tutkimuksessa opettajan rooli, joten käytän itsestäni tässä tutkielmassa nimitystä tutkija-opettaja, sillä tarkastelen tutkimusta molemmista näkökulmista käsin. Tutkijan näkökulmasta käsin toimivaa henkilöä voi kutsua opettaja-tutkijaksi, kun taas kentällä tutkija-opettajaksi. Koska tutkija on myös toimija, rooliin liittyy luotettavuutta koskevia kysymyksiä, joita pohdin luvussa 6.1.

### **4.3 Tutkimusprosessin eteneminen**

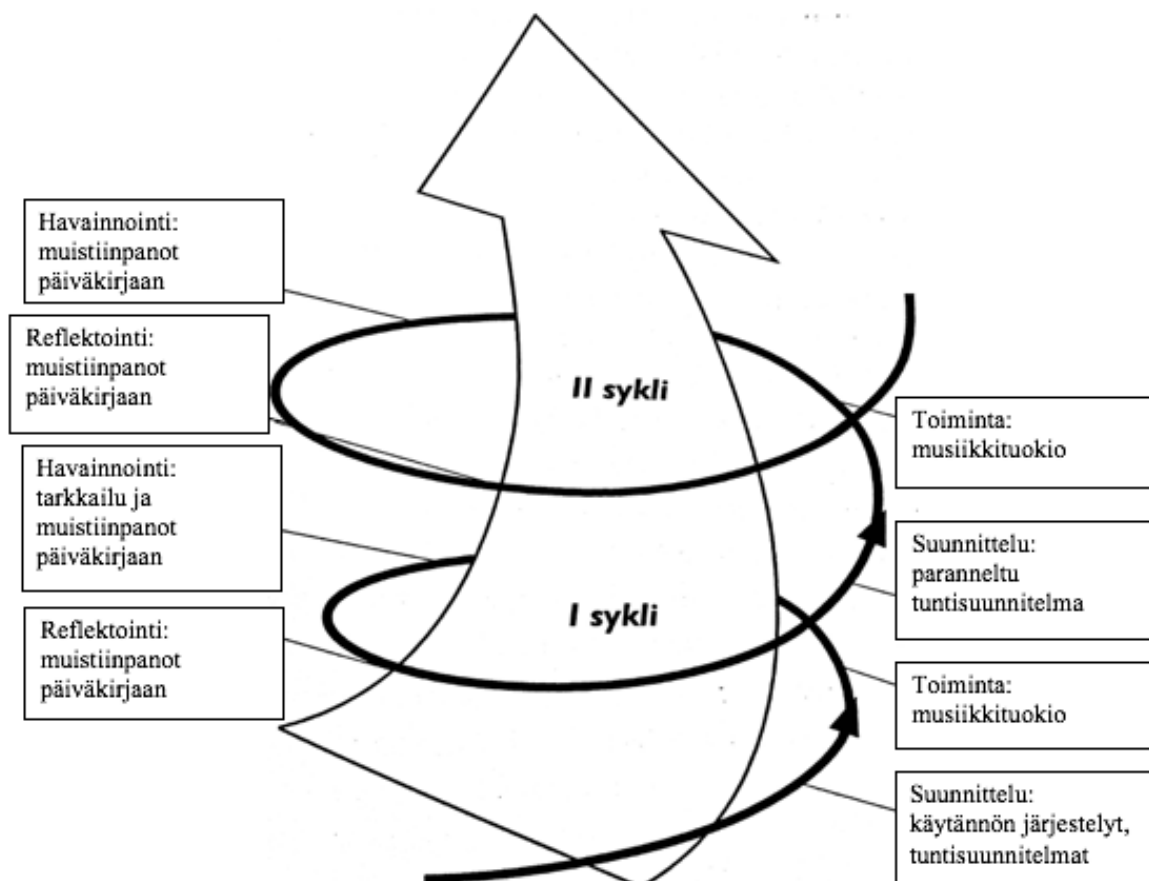
Kuten muun muassa Heikkinen (2007) sekä Juuti ja Puusa (2020b) nostavat esille, toimintatutkimuksen alkuperäisenä kehittäjänä voidaan nähdä sosiaalipsykologi Kurt Lewin. Hän kehitti muun muassa toimintatutkimuksen etenemistä kuvaavan kehämallin. Kehämalli perustuu reflektiivisen ajattelun prosessiin, jossa havainnointi, reflektointi, suunnittelu ja toiminta etenevät kehämäisesti peräkkäin. Kehämalliin kuuluu myös kahdenlaisia vaiheita, jotka ikään kuin kokoavat edellä mainitut vaiheet kokonaisuuksiksi. Konstruoiva toiminnan vaihe tähtää tulevaisuuteen ja pyrkii rakentamaan uutta. Rekonstruoiva toiminta taas keskittyy toiminnan havainnointiin ja arviointiin. Konstruointivaiheessa tutkimusprosessi keskittyy toiminnan suunnitteluun ja toimintaan. Rekonstruoivassa vaiheessa havainnoidaan ja reflektoidaan (Heikkinen, 2007; Juuti & Puusa, 2020b).

Heikkisen, Rovion ja Kiilakosken (2007) mukaan toimintatutkimus ei etene kuten tavanomainen tutkimusprosessi, sillä toimintatutkimukseen kuuluu vahvasti reflektointi ja pohdinta. Toimintatutkimusprosessi voi käynnistyä tutkijan luonnollisesta kiinnostuksesta aiheeseen. Lähtökohta voi olla myös havaittu ongelma, jota refleктоimalla muodostuu tutkimusta koskevia kysymyksiä ja huomioita. Reflektion ja pohdinnan lisäksi prosessiin

kuuluu myös toiminta sekä suunnittelu (Heikkinen, Rovio ja Kiilakoski, 2007). Carr ja Kemmis (1986) ovat kehittäneet toimintatutkimuksen luonnetta kuvaavan spiraalimallin, jonka myös Heikkinen ja kollegat (2007) nostavat esiin. Spiraalimalli havainnollistaa toimintatutkimuksen syklejä. Spiraalimalli perustuu kehämalliin, tuoden kehämalliin lisää ulottuvuuksia. Spiraali kuvaa sykleittäin ajassa etenevää prosessia, jonka tavoitteena on toiminnan kehittäminen (Carr & Kemmis, 1986, s. 162–163, 184–187; Heikkinen ym., 2007).

Kuten Heikkinen ja kollegat kuvaavat, spiraalimallia on toisaalta myös kritisoitu sosiaalisen toiminnan kaavamaisen rajoittamisen takia. Tutkittavan kohteen toiminta voi muuttua yllättäen kesken tutkimuksen, eikä kaikkea tätä voi tiivistää yhteen spiraaliin. Toiminta voi olla muutakin kuin selkeästi etenevä ja kehittyvä prosessi. Inhimillisen toiminnan muutosten kuvaamiseksi spiraalimalliin on mahdollista lisätä sivuspiraaleita. Toimintatutkimus on sosiaalista toimintaa, joten sitä ei voi täysin ennakoida, kuten spiraali antaa olettaa. Suunnittelu, toiminta ja reflektointi ovat myös limittäisiä toimintoja, joita ei aina voi erottaa toisistaan. Spiraalimalli voi myös rajoittaa tutkijaa, jolloin syklin vaiheita ei voi erottaa toisistaan. Yksi sykli ei vielä riitä ollakseen toimintatutkimus, toisaalta syklien määrä ei ole olennainen toimintatutkimuksen kriteeri. Tärkeää on keskittyä tutkimuksen suunnitteluun, toiminnan, havainnoinnin ja reflektoinnin toteutukseen huolellisesti (Heikkinen ym., 2007).

Seuraavassa mallissa on kuvattu tämän tutkimusprosessin eteneminen pohjautuen Carrin ja Kemmisin (1986, s. 162–163) spiraalimalliin.



**Kuvio 1. Toimintatutkimuksen prosessi Carrin ja Kemmisin (1986, s. 162–163) malliin pohjautuen.**

Heikkisen ja kollegojen (2007) mukaan toimintatutkimuksessa on yleensä neljä vaihetta, jotka toistuvat peräkkäin sykleittäin. Ensimmäinen vaihe on toiminnan ja tutkimuksen suunnittelu. Koska kyseessä on toimintatutkimus, aineiston keräämisen ja toiminnan etenemistä ei voi täysin ennustaa ja suunnitella tarkasti etukäteen (Heikkinen ym., 2007). Tämän tutkimuksen suunnittelu keskittyy käytännön ongelmiin ja järjestelyihin sekä tuokioiden suunnitteluun. Ensimmäisenä täytyi löytää tutkimuksen tarkoitukseen sopiva tutkimuskohde. Kriteerinä oli löytää 5–6-vuotiaiden ryhmä, ja sopiva esiopetusryhmä lopulta löytyi eräästä Oulun seudulla toimivasta alakoulusta. Pohjois-Pohjanmaan koronatilanteen takia tutkimusryhmän löytäminen oli epävarmaa ja haastavaa, minkä takia tutkimuksen toteutus viivästyi suunnitellusta aikataulusta.

Suunnitteluvaiheeseen kuului myös päätös siitä, minkä aineistonhankintamenetelmän valitsen. Keskityn aineistonkeruuseen luvussa 4.4 ja sen aineiston analyysiin luvussa 4.5. Sopivan ryhmän löydyttyä suunnittelutyö keskittyi aikataulujen sopimiseen, tuntisuunnitelmiin sekä opetuskokonaisuuden muodostamiseen. Aluksi täytyi hankkia tutkimusluvut sekä selvittää tila- ja soitinresurssit. Suunnittelu ei sijoittunut pelkästään toimintaa edeltävään aikaan, vaan myös sykleittäin toimintatuokioiden välille perustuen havaintoihin ja reflektointiin.

Toinen vaihe tutkimuksessani on toiminta, joka tässä tutkimuksessa tarkoittaa aineistonkeruuvaihetta esiopetusryhmässä. Toimintatuokioita oli yhteensä 3 kappaletta helmikuussa 2021. Tuokiot olivat kestoltaan lyhyitä, noin 25–30 minuutin pituisia, ja sijoittuvat 45 minuutin esiopetustunnin sisään. Tuokiossa oli paikalla joko esiopetuksen opettaja tai koulunkäynninohjaaja. Toiminta oli tavoitteellista ja perustui tekemiini tuntisuunnitelmiin.

Toiminta ja prosessin kolmas vaihe osallistuva havainnointi ovat osittain samanaikaisia toimintoja. Musiikkituokioiden aikana tekemäni havainnoinnin lisäksi kirjoitan huomioni, kysymykset, palautteet ja hämmennyksen aiheet tutkimuspäiväkirjaan. Osa havainnointia on myös videoaineiston katselu jälkikäteen. Jotta voin pohtia sitä, miten tarkastelen ja havainnoin

ainestoani, täytyy selvittää, mitä havainto ylipäättään tarkoittaa. Vilkka (2015) määrittelee havainnot siten, että ne kuvaavat sitä, mitä ihmiset tekevät tai miltä asiat näyttävät. Havainnointi ei pyri vastaamaan ”miksi”-kysymyksiin, vaan pyrkii vastaamaan kysymyksiin mitä, miten, kuinka ja miksi. Havainnointi voi tarkoittaa osallistuvaa havainnointia tai tarkkailua. Tyypillistä sekä laadulliselle tutkimukselle yleisesti että toimintatutkimukselle on osallistuva havainnointi, joka tässä tutkimuksessa toteutuu. Osallistuva havainnointi antaa tietoa yhteisön toimintaan liittyvistä piirteistä sekä tutkimuskohteen toiminnasta yksilönä ja yhteisön jäsenenä. Tutkijan rooli on havainnoida ilmiötä ollessaan samanaikaisesti vuorovaikutuksessa tutkimuskohteen kanssa. Tutkija on osa tutkimuskohteen arkea sekä tutkijana että ihmisenä. Jotta osallistuva havainnointi tarjoaa tutkijalle mahdollisimman paljon tietoa, havainnointia voi suunnitella ja kohdistaa tiettyyn tapahtumaan jo ennakkoon. Etenkin toimintatutkimuksessa havainnointi kohdistuu tiettyyn kohteeseen havainnoinnin aikana. Hyödyllisin havainnoinnin muoto on osallistuvan havainnoinnin ja tarkkailun yhdistäminen. Tässä tutkimuksessa olen osallistuvana havainnoijana toimintatuokioiden aikana, ja tarkkailen ja havainnoin toimintaa jälkikäteen videolta (Vilkka, 2015, s. 142–146).

Neljännessä vaiheessa reflektoin toimintatuokioita kirjoittamalla huomioita tutkimuspäiväkirjaan. Tein pieniä muutoksia tuntisuunnitelmiin, jotta tuokioille asetetut musiikilliset tavoitteet saataisiin täytymään. Viimeisen musiikkituokion jälkeen reflektoin toimintaa vielä kerran kolmannen tuokion sekä kokonaisuuden osalta, minkä jälkeen etenin tutkimuksessani keräämäni aineiston litterointiin ja analyysiin.

#### 4.3.1 Osallistujat

Tutkimusryhmäksi alun perin etsin esiopetusryhmää tai 5–6-vuotiaiden musiikkileikkikouluryhmää, sillä kanteleensoitto usein aloitetaan sen ikäisenä ja ajankohta on kehityksen huomioon ottaen suotuisa. En päässyt tekemään tutkimusta oman musiikkileikkikouluryhmäni kanssa, sillä he olivat vielä alle 5-vuotiaita. Sopiva tutkimusryhmä löytyi lopulta sattumalta. Olin pitkään sijaisena eräällä pienellä alakoululla maaseudulla, jossa minulle tarjottiin mahdollisuutta toteuttaa tutkimus koulun esiopetusryhmässä. Esiopetusryhmä on yhdysluokka 1. vuosiluokan kanssa. Esiopetusryhmä oli minulle jo vähän tuttu, sillä olin sijaisuuden aikana pitänyt heille usean liikuntatunnin. Lapset tunsivat minut jo ennen tuokioita nimeltä, ja minä tiesin myös osan ryhmästä nimeltä. En kuitenkaan tuntenut heitä yksilöinä hyvin tai tiennyt heistä juuri mitään. Tiesin ryhmän olevan aktiivinen ja reipas sekä kiinnostunut

heitä ympäröivistä asioista. Tuokioita valmistellessani koululla sekä tuokioiden alkaessa lapset tulivat innokkaina juttelemaan ja kyselemään tuokioiden sisällöistä. Juttelimme lasten kanssa kanteleesta, eläinkuvanuoteista ja siitä, mitä tulemme tekemään. Minulla opettajana välittyi keskustelun aikana tunne, että lapset ovat aidosti innostuneita ja kiinnostuneita meidän yhteisestä, pienimuotoisesta projektista. Myös esiopetuksen opettaja oli innostunut menetelmään tutustumisesta, kanteleensoiton mahdollistamisesta sekä lapsille yhteisen musiikillisen projektin järjestämisestä.

Tutkimuksessa haasteensa toi tutkimusryhmän koko. Tuokioihin osallistui viisi esiopetusryhmän lasta, joista vain kolme lasta oli paikalla jokaisessa kolmessa tuokiossa. Tutkimukseen valitsin nämä kolme lasta sen perusteella, että he osallistuivat jokaiseen tuokioon ja heidän oppimisprosessinsa pystyisin kuvaamaan kokonaisina. Lukuun 5.1 on kuvattu näiden kolmen lapsen oppimisprosessit. Tutkimukseen osallistuneiden lasten nimet on muutettu. Pohdin ryhmään ja osallistujamäärään liittyviä kysymyksiä luvuissa 6 ja 6.1.

#### 4.3.2 Tuokioiden sisällöt ja materiaalit

Olin asettanut tuokioille konkreettiset tavoitteet, joiden perusteella valitsin soitettavat kappaleet ja minkälaisilla työvaiheilla etenisimme tuokioiden aikana. Tavoitteet perustuivat muun muassa aikatauluun, valitun instrumentin rajoitteisiin ja siihen lähtökohtaan, että kantele oli lapsille vieras soitin. Tuokioiden tavoitteena oli, että lapset oppivat:

- tunnistamaan sävelet D, E, F, G ja A kanteleesta
- tunnistamaan säveliä vastaavat eläinkuvanuotit nuottiviivastolta
- soittamaan eläinkuvanuottien avulla laulut (yhteensä 2 kpl)
- sijoittamaan eläinkuvanuotit nuottiviivastolle.





**Kuva 2. Eläinkuvanuotit kanteleessa.**

Eläinkuvanuotit sijoitin kanteleen kielten alle viistosti, jotta eläinkuvat erottuisivat toisistaan mahdollisimman selkeästi. Kuvassa 2 näkyvä kantele eläinkuvanuotteineen on kuvattu samasta näkökulmasta kuin tuokioissa lapset soittavat kanteletta: pisin D-kieli on kauimpana soittajaa ja lyhyin A-kieli on lähimpänä soittajaa.

**Taulukko 1. Ensimmäisen tuokion rakenne.**

Toiminta	Toiminnan kuvaus
Tutustutaan kanteleeseen	Kokeillaan näppäilyä, koko kädellä soittamista jne.
Tutustutaan eläinkuviin	Opettaja näyttää eläinkuvat Dani-Delfiini ja Ella-elefantti nuottiviivastolla. Lapset etsivät ne kanteleesta.
Opetellaan Aurinko-laulu	Taputetaan ensin laulun sanarytmiä. Lauletaan laulua. Opetellaan hitaassa tempossa tahti kerrallaan: opettaja näyttää rytmiä taululla. Lopuksi soitetaan koko laulua.

Eläinkuvanuotteihin tutustuminen oli opettajajohtoista: esittelin nuottiviivastolta eläinkuvat Dani-delfiini ja Ella-elefantti, minkä jälkeen pyysin lapsia etsimään samat eläinkuvat kanteleesta. Ensimmäisen soittokappaleen, Aurinko-laulun, opettelu eteni sanarytmiä taputtamalla, laulamalla melodiaa ja soittamalla melodiaa kanteleella osa kerrallaan. Viimeisenä vaiheena oli koko laulun soittaminen.

2 säv: D, E. **AURINKO** Trad.

The image shows a musical score for the song 'Aurinko'. It consists of two staves. The top staff is for the vocal line, and the bottom staff is for the guitar accompaniment. The key signature is D major (2 sharps: D, E) and the time signature is 4/4. The lyrics are: AU - RIN - KO AU - RIN - KO KOR - KE - AL - LA TAI - VA - HAL - LA LOIS - TAA JO. The notation includes notes with fingerings (D and E) and a skull-and-crossbones symbol indicating a sharp bend or slide.

**Kuva 3. Aurinko-laulun nuotti (Annala, 2016, s. 15).**

Valitsin ensimmäiseksi lauluksi mahdollisimman helpon laulun kahdella sävelellä ja mahdollisimman yksinkertaisilla rytmeillä, jotta lapset pääsisivät sujuvasti tutustumaan tuokioiden työtapaan seurata taululta nuottia ja soittaa mukana omalla kanteleellaan. Aurinko-laulu keskittyy D- ja E-säveliin. Tahtilaji on 4/4. Laulu sopi ensimmäiseksi lauluksi, koska säveliä on vain kaksi. Laulu on myös rakenteeltaan lyhyt, ja melodiassa on paljon toistoa. Kolme neljästä tahdistista on samalla neljäsosarytmillä, joista kaksi tahtia on myös samoilla sanoilla. Laulun kolmannessa tahdissa pysytään ainoastaan D-sävelellä, mutta tarkoituksena on opetella soittamaan tasaista kahdeksasosarytmiä yhdellä sävelellä. Jokainen tahti alkaa soittajaa itseään kauimpana olevalla D-kielellä. Laulun haasteena on yhtäläisyys perinteiseen nuotinkirjoitukseen: tahdeissa kolme ja neljä samanlaisina jatkuviin nuotteihin ei ole merkitty eläinkuvanuoitteja, vaan nuotti näyttää perinteiseltä nuotilta. Laulun viimeiselle D-sävelen nuotille ei ole myöskään merkitty eläinkuvaa, vaikka edeltävä nuotti on E-sävel. Tarkoituksena on vähitellen opettaa lapsille perinteistä nuotinkirjoitusta.

#### **Taulukko 2. Toisen tuokion rakenne.**

Toiminta	Toiminnan kuvaus
Kerrataan Aurinko-laulu	Soitetaan koko laulua. Opettaja näyttää rytmiä taululla.

Tutustutaan eläinkuviin	uusiin	Opettaja näyttää eläinkuvat Fanni-fasaani, Gunnar-gorilla ja Antti-apina nuottiviivastolla. Lapset etsivät ne kanteleesta.
Opetellaan laulu	Molla-Maija -	Taputetaan ensin laulun sanarytmiä. Lauletaan laulua. Opetellaan hitaassa tempossa rivi kerrallaan: opettaja näyttää rytmiä taululla. Lopuksi soitetaan koko laulua.

Toinen tuokio alkoi kertaamalla Aurinko-laulun kokonaisuudessaan. Kertasimme myös eläinkuvat Dani-delfiini ja Ella-elefantti. Kertauksen jälkeen tutustuimme opettajajohtoisesti kolmeen uuteen eläinkuvaan, Fanni-fasaaniin, Gunnar-gorillaan ja Antti-apinaan. Opettajan esiteltyä uudet eläinkuvanuotit, pyysin lapsia etsimään ne myös omasta kanteleesta.

3 Säv: F, G, A.

**MOLLA-MAIJA**

Säv: Trad  
Suom. San.: Sauvo Puhtila

MOL-LA MAI-JA LOIK - KI JAL-KA ME-NI POIK - KI

TU-LI HER-RA TOH - TO - RI JA-LAN KIIN-NI OM - PE - LI

SAI SOL-MUN TIU - KAN MAI-JA IT - KI HIU - KAN.

Text ©Warner/Chappell Music Finland Oy  
Tryckt med tillstånd av Notförläggningen Musik Publishing AB/Faber Music Ltd

**Kuva 4. Molla-Maija-laulun nuotti (Annala, 2016, s. 32).**

Uusiin eläinkuviin tutustumisen jälkeen ryhdyimme opettelemaan uutta Molla-Maija-laulua. Valitsin Molla-Maija-laulun toiseksi opeteltavaksi lauluksi, koska se sisältää sävelet F, G ja A. Etenimme laulun opettelussa samoin kuin Aurinko-laulun kanssa: aloitimme taputtamalla

laulun sanarytmiä ja laulamalla laulun melodiaa. Kolmantena vaiheena opettelimme soittamaan laulun melodian kanteleella rivi kerrallaan.

Laulun ensimmäinen ja kolmas rivi olivat lasten soittorivejä, toinen rivi opettajan soittama rivi. Päätin tehdä laulusta ikään kuin vuorolaulun soittamalla itse keskimmäisen rivin, sillä toisen rivin melodia on ensimmäisestä ja kolmannesta rivistä poikkeava. Toisella rivillä sävelet vaihtuvat eri kohdissa ja kuviot eivät pääty F-säveleen. Laulun tahtilaji on myös 4/4, mutta laulun muoto on Aurinko-laulun muodosta poikkeava eli ABA. Vuorolaulussa lapset oppivat muun muassa odottamaan vuoroaan, kuuntelemaan toisia soittajia ja tutustumaan soolo-tutti-soittoon.

Melodia liikkuu johdonmukaisesti jokaisessa lasten soittamassa kahden tahdin kuviossa A-säveleltä G-sävelen kautta F-sävelelle. Kanteleella kuviot alkavat aina soittajaa itseään lähimmältä A-kieleltä. Laulun rytmit toistuvat useasti. Laulun ensimmäinen ja kolmas rivi ovat yhtä neljäsosarytmiä vaille melodialtaan samanlaiset, joten toistoa tulee useasti. Tarkoituksena oli pitää soittokappaleet tarpeeksi yksinkertaisina, jotta oppiminen olisi sujuvaa. Molla-Maija-laulussa on nähtävissä perinteisen nuotinkirjoituksen mukaisia mustia nuotteja jokaisen sävelen toistolla.

### Taulukko 3. Kolmannen tuokion rakenne.

Toiminta:	Toiminnan kuvaus:
Kerrataan Aurinko-laulu	Soitetaan koko laulua. Opettaja näyttää rytmiä taululla.
Kerrataan Molla-Maija-laulu	Soitetaan koko laulua. Opettaja näyttää rytmiä taululla.
Sijoitetaan eläinkuvat nuottiviivastolle.	Jokainen lapsi käy vuorollaan sijoittamassa eläinkuvanuotit nuottiviivastolle.

Kolmannen tuokion alussa kertosimme sekä Aurinko-laulun eläinkuvanuoteilla Dani-delfiini ja Ella-elefantti että Molla-Maijan eläinkuvanuoteilla Fanni-fasaani, Gunnar-gorilla ja Antti Apina. Kertosimme myös eläinkuvanuottien sijainnit nuottiviivastolla. Tuokion lopuksi jokainen lapsi yksitellen sijoitti eläinkuvanuotit nuottiviivastolle.

#### 4.4 Aineistonkeruumenetelmä

Keräsin aineiston toimintatutkimusprosessin mukaisesti toiminnan avulla, jotta pystyn tarkastelemaan eläinkuvanuottien soveltuvuutta kanteleensoiton alkeisopetukseen käytännön kokeilun avulla. Tutkimuskysymykseni keskittyvät käytännön kehittämiseen, joten tutkimusaineisto oli kerättävä kokeilemalla asetelmaa käytännössä. Koska menetelmä on tuore, eikä erityisesti eläinkuvanuotteihin perustuvaa oppimisprosessien tutkimusta ole laajemmin tehty, tutkimusaineisto täytyi kerätä tutkimalla oppimisprosesseja käytännönläheisesti toiminnan kautta. Videoaineisto mahdollistaa niiden elementtien havainnoinnin ja tutkimuksen, mitkä muilla aineistonkeruumenetelmillä jäisivät piiloon. Eläinkuvanuottimenetelmässä yhdistyy auditiivinen ja visuaalinen tieto, joiden havainnoinnin videointi mahdollistaa.

Videoita pitämistäni musiikkituokioista on yhteensä 3 kappaletta. Toimintatuokiota on videoitu, jotta toimintatuokioissa tapahtunutta toimintaa voi tarkastella ja analysoida. Videoissa on havaittavissa lasten oppimisprosessit yksityiskohtineen, sillä niistä voi tarkastella lasten soittamaan oppimista ja eläinkuvanuottien omaksumista. Videohavainnointi on toimintatutkimuksen näkökulmasta luotettava menetelmä, sillä se mahdollistaa soivien tapahtumien, kuten uuden kappaleen oppimisen tallentumisen konkreettiseksi tutkimusaineistoksi. Videointi oli tarpeellista, jotta videolle tallentuisi käymämme keskustelut eläinkuvanuottien opetukseen ja oppimiseen liittyen sekä lasten ilmeet, katset ja käsien liikkeet kanteletta soitettaessa. Kaikkia näitä tapahtumia ei ehdi havainnoimaan toiminnan aikana, joten videointi mahdollistaa toiminnan yksityiskohtaisen tarkastelun jälkikäteen. Videohavainnoinnin ongelmallisuus on varsinkin lapsiryhmää tutkittaessa ja videoitaessa kameran läsnäolon vaikutus lasten käyttäytymiseen. Lapset voivat jännittää kameraa ja olla esimerkiksi varautuneita.

Videohavainnoinnin haasteena on tutkimuksen luotettavuuden näkökulmasta oman toiminnan havainnointi. Tutkija-opettajan toiminnalla eli muun muassa lauluvalinnoilla, opetustavalla ja nonverbaalilla viestinnällä on vaikutusta lasten oppimisprosesseihin, joten oman opetustoiminnan tarkastelu tutkimuksen luotettavuuden näkökulmasta on olennaista tässä tutkimuksessa. Toimintatutkimus on sosiaalista ja subjektiivista toimintaa, joten opettajan roolia ja toiminnan vaikutuksia ei voi sivuuttaa. Suunnittelin tuokiota niin, että oppimisprosessit olisivat sujuvia eli lapset oppisivat soittamaan ja lukemaan eläinkuvanuotteja mahdollisimman tehokkaasti tutkimusaikataulun puitteissa. Valitsemani laulut olivat sekä melodioiltaan että rytmeiltään melko yksinkertaisia. Tavoitteena oli tuoda viisi eläinkuvaa tutuksi ja soittaa lauluja

viittä eläinkuvaa hyödyntämällä. Tutkimustuloksiin vaikuttavia opettajan valintoja ovat muun muassa valitut laulut, tutkimukseen valittu soitin, tapa opettaa uusi laulu, tapa puhua musiikillisista asioista sekä opettajan nonverbaali viestintä. Esimerkiksi melodioiltaan ja rytmeiltään riittävän yksinkertaisilla lauluilla lapsi ei joudu opettelemaan liian montaa tai liian haastavia asioita samanaikaisesti, jolloin oppimisprosessi on sujuvampi. Myös esimerkiksi tapa opettaa uusi laulu vaikuttaa merkittävästi oppimisprosessiin: lauluun tutustuminen aluksi taputtamalla sanarytmiä helpottaa melodian sanarytmin oppimista, ja melodian laulaminen tuo lapselle soitettavan melodian tutuksi säveltasojen näkökulmasta. Laulun soittovaiheessa opettaja valitsi, millaisissa osioissa laulut opetellaan soittamaan. Esimerkiksi liian pitkät opeteltavat osiot olisivat mahdollisesti hidastaneet oppimista.

Videointi on tehty Zoom Q2n -videotallentimella. Kamera jalustoineen oli asetettu matalalle pöydälle lasten etupuolelle. Siirtelin ja asettelin kameraa tuokioiden alussa lasten seurattessa omilta paikoiltaan. Viimeisen tuokion aikana siirsin kameraa kuvatakseni eläinkuvanuottien sijoittamista riittävän läheltä. Kameran läsnäolo herätti muutamia ihmetteleviä kysymyksiä tuokioiden ulkopuolella. Yhden tuokion aikana yksi lapsista ilmeili kameralle, mutta keskittyi opetuksen seuraamiseen opettajan käskystä.

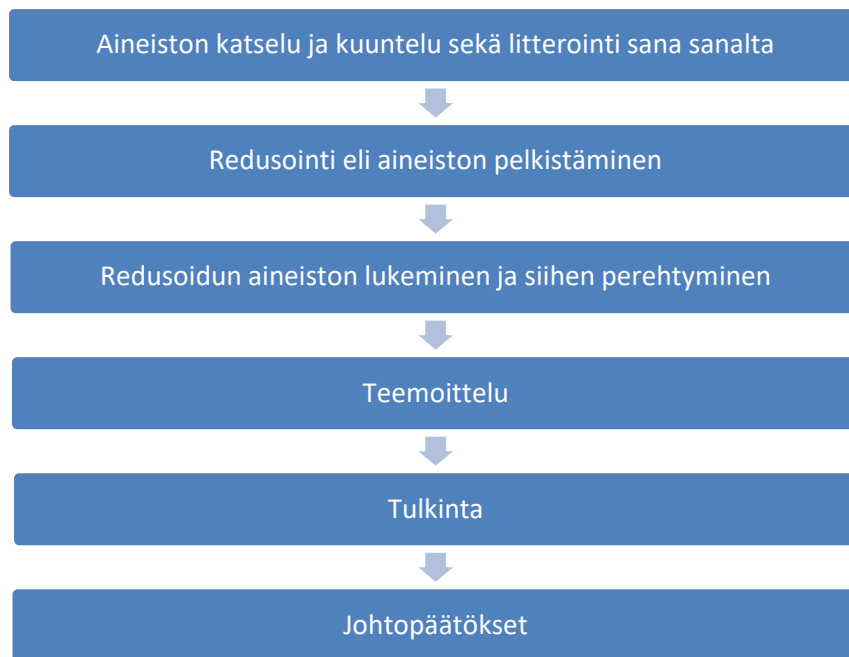
Videoaineistoni tukena on havaintoihini perustuva tutkimuspäiväkirja, joka sisältää ajantasaiset ja tarkat toimintatuokioiden tuntisuunnitelmat sekä muistiinpanot tuokioista. Näitä tutkimuspäiväkirjamerkintöjä on yhteensä 3 kappaletta. Kuten Huovinen ja Rovio (2007) tiivistävät, tutkimuspäiväkirja voi sisältää muun muassa palautetta, tunnelmia, oman toiminnan havaintoja, yhteenvetoja tai kysymyksiä. Lisäksi reflektoin toiminnan etenemistä tutkimuspäiväkirjaan. Tutkimuspäiväkirja sisältää myös muistiinpanoja lasten sanomista kommenteista ja palautteesta (Huovinen & Rovio, 2007). Tutkimuspäiväkirjan tarkoitus on olla videoaineiston ja muistin tukena, eikä tutkimuspäiväkirjaa ole tarkoituksenmukaista ottaa mukaan analyysiin.

#### **4.5 Aineiston analyysi**

Kuten Huovinen ja Rovio (2007) esittävät, toimintatutkimuksessa aineiston analyysin tehtävä on havainnollistaa ja käsitteellistää tutkimuskohteen toimintaa. Analyysi lisää tutkimukseen osallistujien tietoisuutta. Aineiston analyysi etenee lomittain aineiston luokittelun, kuvailun ja tulkinnan kanssa (Huovinen & Rovio, 2007). Analyysin avulla aineistosta muodostuu kokonaisuus, jonka avulla voi luoda perustellun tulkinnan sekä muodostaa johtopäätöksiä

(Puusa, 2020). Aineistoa analysoidaan toimintatutkimukselle tyypillisesti pitkin tutkimusprosessia eli analysoin aineistoa samanaikaisesti aineistonkeruun kanssa (Hirsjärvi ym., 2014, s. 223). Aineiston analyysitapa oli päätetty ennen aineistonkeruuta. Ryhdyin litteroimaan ja pelkistämään kerättyä aineistoa jo ensimmäisen toimintatuokion jälkeen. Prosessi eteni aiemmin kuvaamani toimintatutkimuksen spiraalimallin mukaisesti viimeiseen toimintatuokioon saakka, jonka jälkeen seuraavat analyysin vaiheet olivat litterointi, redusointi, teemoittelu ja tulkinta.

Tuomin ja Sarajärven (2018) mukaan sisällönanalyysi soveltuu kaikkiin laadullisiin tutkimuksiin. Tämän tutkimuksen analyysitapana on teoriaohjaava sisällönanalyysi. Sisällönanalyysin tarkoituksena on muodostaa tiivistetty kuvaus tutkittavasta ilmiöstä (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 103–117). Sisällönanalyysiiä voidaan pitää väljänä teoreettisena viitekehystenä tai yksittäisenä metodina (Puusa, 2020). Tuomin ja Sarajärven (2018) mukaan teoriaohjaava sisällönanalyysi ei perustu suoraan teoriaan, vaan aikaisempi tieto toimii analyysin apuna ja ohjaa sitä. Analysoitavat tekijät poimitaan aineistolähtöisesti, mutta etenkin analyysin loppuvaiheessa aiempi, teoriaosassa käsitelty tieto ohjaa analyysia. Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissa aikaisemman tiedon vaikutus on tunnistettavissa, vaikka tutkimus itsessään ei testaa aiempia teorioita. Aineiston analyysia ohjaavat etukäteen suunnitellut teemat, ikään kuin tutkimuskysymykset. Toisaalta teoriaohjaavalle sisällönanalyysille tyypillisesti aineistolähtöinen tarkastelu voi nostaa aineistosta esiin ennakoimattomia teemoja. Aineiston analyysi ei ole puhtaasti teoria- tai aineistolähtöistä. Teoriaohjaava sisällönanalyysi noudattaa abduktiivista päättelyä eli opettaja-tutkijan analyysiprosessi muodostuu aineistolähtöisyyden ja valmiiden teoreettisten mallien vaihtelulla. Aineistolähtöistä tietoa sekä aiempaa teoriaa voi yhdistellä, jolloin aineistosta voi nousta esiin uuttakin tietoa (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 103–117).



**Kuvio 2. Teoriaohjaavan sisällönanalyysin eteneminen Tuomia ja Sarajärveä (2018, s. 103–133) mukailleen.**

Videoaineisto on ensimmäisenä litteroitu. Kuten Puusa (2020) sekä Tuomi ja Sarajärvi (2018) esittävät, litteroinnin tehtävä on jäsentää aineiston sisältöjä, toimia muistiinpanoina sekä toimia tekstin kuvailun tukena. Litteroinnin jälkeen aineisto on redusoitu eli pelkistetty. Aineistosta on rajattu pois kaikki epäoleellinen. Aineistosta on etsitty tutkimustehtävään ja -kysymyksiin vastaavia ilmauksia ja toimintoja. Pelkistämisen jälkeen aineisto on teemoiteltu eli aineisto on ryhmitelty teemojen mukaan. Teemat ovat etukäteen määriteltyjä. Teemojen määrittely on tehty ennen aineistonkeruuta. Esimerkiksi yksi teema on eläinkuvanuottien löytäminen kanteleesta. Teemoittelun tarkoituksena on löytää osallistujien toiminnasta samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia (Puusa, 2020; Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 105, 122–123). Teemoittelu on pohjautunut seuraaviin kysymyksiin:

- Löytävätkö lapset kanteleesta eläinkuvanuotit?
- Kuinka lapset laulavat laulua ja taputtavat sanarytmin?
- Kuinka lapset pysyvät yhteissoitossa mukana?
- Miten lapset oppivat laulut kuvio kerrallaan, ja kuinka soitto etenee?
- Kuinka lapset kerrattaessa muistavat sävelet/eläinkuvanuotit?
- Kuinka lapset sijoittavat eläinkuvanuotteja viivastolle?



Vilkan (2015) mukaan teemoittelu on ikään kuin ensimmäinen tulkinnan vaihe. Analyysin tulokset tulkitaan ja selitetään, jonka perusteella tehdään johtopäätökset. Tulkinta tarkoittaa analyysivaiheessa esiin nousevien teemojen selkeää selittämistä sekä pohdintaa. Aineiston analyysin jälkeen tehty tulkinta yhdistyy tutkimuksen teoreettiseen viitekehykseen (Vilka, 2015, s. 170). Tarkastelen aineistosta tulkittuja havaintoja suhteessa aiempaan teoreettiseen tietoon ja aiempiin tutkimuksiin.

## 5 Tulokset

Tässä luvussa kuvaan tulokset koko ryhmän toiminnan osalta. Luvussa 5.1 esittelen yksilölliset oppimisprosessit kuvailevina oppimisen polkuina.

Tutkimuksen lähtökohtana oli tarjota esikoululaisille mahdollisuus tutustua kanteleensoittoon ja musisointiin yhdessä. Heidän opettajansa mukaan he eivät olleet soittaneet kanteletta aikaisemmin ainakaan esiopetuksen aikana. Myöskään lapset itse eivät kysyttäessä kertoneet soittaneensa kanteletta aiemmin. Eläinkuvanuotit eivät olleet myöskään lapsille eikä opettajalle tuttu menetelmä. Kanteleet löytyivät jokaiselle lapselle, joten pääsimme soittamaan ja oppimaan eläinkuvanuoteista kaikki yhtä aikaa. Koska tuokiot perustuivat siihen, että kantele on lapsille uusi soitin, aloitimme ensimmäisen tuokion tutustumalla kanteleeseen. Lapset kokeilivat soittaa kieliä sekä näppäillen että koko kädellä soittaen. Lapset olivat uteliaita, innostuneita ja keskittyneitä heti tuokion alusta alkaen. He kokeilivat soittaa kanteletta omatoimisesti jo ennen opettajan ohjausta.

Aloitimme eläinkuvanuotteihin tutustumisen opettajajohtoisesti: esittelin nuottiviivastolta eläinkuvat Dani-delfiini ja Ella-elefantti, minkä jälkeen pyysin lapsia etsimään samat eläinkuvat kanteleesta. Lapset löysivät oikean, eläinkuvaa vastaavan kielen löytämällä ensin oikean eläinkuvatarran ja sen jälkeen näppäilemällä oikeaa kieltä. Eläinkuvatarra ja oikea kieli löytyivät välittömästi, eikä aikaa kulunut etsimiseen.

Ensimmäistä soittokappaletta, jossa hyödynsimme opittuja eläinkuvanuotteja Dani-delfiini ja Ella-elefantti, ryhdyimme opettelemaan sanarytmiä taputtamalla luonnollisessa, nopeahkossa tempossa. Lapset oppivat taputtamaan sanarytmin jo toisella toistolla. He kaikki pysyivät yhteisessä sykkeessä. Opettelimme myös laulamaan Aurinko-laulua samassa tempossa: kaikki oppivat jo toisella toistolla rytmin ja sanat. Näiden havaintojen perusteella siirryimme kappaleen soittamiseen. Etenimme laulua tahti kerrallaan huomattavasti hitaammassa tempossa. Ensimmäiset tahdit olivat keskenään samanlaiset, niissä oli sävelet D ja E, ja melodian rytmi oli neljäsosia. Näytin taululla rytmin sekä lausui säveliä D ja E vuorollaan ääneen. Lapset oppivat välittömästi soittamaan ensimmäisten tahtien sävelet ja rytmin oikein. He pysyivät yhteisessä sykkeessä. Vaikka vaihdoin sävelnimien lausumisen laulun sanoilla laulamiseen, lapset pysyivät soitossa edelleen sujuvasti mukana. Laulun kolmas tahti oli tasaista kahdeksasosarytmiä D-sävelellä. Näytin edelleen rytmiä taululla ja lausuin ääneen D-säveltä. Nyt lapsilla oli haastavampaa pysyä yhteisessä sykkeessä, ja jokaisella toistokerralla jollakin

kolmesta lapsesta kahdeksasosien rytmi ei pysynyt tasaisena yhteisessä sykkeessä. Laulun neljäs tahti oli kahden ensimmäisen tahdin kaltainen: sävelet D ja E ja melodia neljäsosanuotteina. Lausumalla sekä sävelnimillä että laulamalla laulun sanoilla kaikki pysyvät yhteisessä sykkeessä, soittivat melodian oikeilla sävelillä oikeassa rytmissä.

Kaikkien tahtien opetteluun jälkeen yhdistimme tahdit kokonaiseksi lauluksi. Taululla oli esillä koko laulun nuotti. Soitimme koko laulua, näytin taululla rytmiä ja lauloin laulun sanoilla. Lapset soittivat laulun melodian sävelet oikein ja neljäsosanuotit oikeassa rytmissä. Vaikka kahdeksasosanuotit eivät pysyneet tasaisina iskuina, yhteinen syke pysyi yllä senkin tahdin ajan. Viimeisen tahdin rytmi oli oikeassa sykkeessä joka kerta, vaikka edellinen tahti ei ollut rytmiltään tarkka.

Toisen tuokion aluksi kertosimme edellisellä kerralla harjoittelemamme laulun Aurinko. Kertosimme myös eläinkuvat Dani-delfiini ja Ella-elefantti. Laitoin tuokion aluksi laulun nuotin näkyviin taululle, jolloin Sofia tunnisti laulun:

”Tuolla on tuo sama laulu!”

Myös Veeti ja Miina tunnistivat nuotin taululta, ja näppäilivät itsekseen kappaletta oikeilla sävelillä ja rytmeillä omassa sykkeessä. Kertosimme laulun hieman nopeammassa tempossa kuin edellisessä tuokiossa. Lauloin tällä kertaa vain laulun sanoilla. Kun soitimme laulua opettajajohtoisesti, lapset soittivat oikeilla sävelillä ja oikeassa rytmissä. Yhteinen syke pysyi kaikilla lapsilla, mutta kahdeksasosanuottien tahti oli välillä haastava. Vaikka kahdeksasosanuottien rytmi oli monella epätarkka ja kiilaava, yhteinen syke vaikutti taustalla, sillä seuraava tahti oli tarkasti oikein soitettu ja pysyi yhteisessä sykkeessä.

”Kolme tullu lissää!”

Lapset havaitsivat jo ennen esittelyä, että kanteleeseen on ilmestynyt edellisen kerran jälkeen kolme uutta eläinkuvatarraa. Kuten ensimmäisessäkin tuokiossa, esittelin ensin nuottiviivastolta uudet eläinkuvanuotit Fanni-fasaani, Gunnar-gorilla ja Antti-apina. Esittelin eläinkuvanuotit kuvailevasti, jotta eläinkuvanuotit olisivat lapsille elämyksellinen ja tarinallinen menetelmä. Esittelin Gunnar-gorillan nuottiviivastolla kuvailemalla seuraavasti:

”Gunnar-gorilla asuu tällä vihreällä viivalla ja on itsekin vihreä. Se vihreä on varmaan sen lempiväri. Vähän niinku Ella-elefantilla oli pinkki, seki asu siellä pinkillä viivalla.”

Lapset löysivät vastaavat eläinkuvatarrat kanteleesta nopeasti jo ennen kuin neuvoin heitä etsimään ne. Kaikki lapset etsivät ensiksi tarran ja sen jälkeen osasivat näppäillä oikeaa kieltä.

Kun eläinkuvat olivat löytyneet sekä viivastolta että kanteleesta, ryhdyimme opettelemaan uutta Molla-Maija-laulua, jossa näitä kolmea eläinkuvanuottia tarvittiin. Tutustuimme lauluun ensiksi taputtamalla laulun sanarytmiä luonnollisessa, nopeahkossa tempossa. Lapset oppivat laulun sanarytmin välittömästi, ja he taputtivat rytmit heti oikein yhteisessä sykkeessä. Ennen laulun soittamista opettelimme myös laulamaan sen. Lapset lauloivat rytmit oikein yhteisessä sykkeessä, mutta säveltasot menivät yleensä väärin.

Laulua opettelimme soittamaan huomattavasti hitaammassa tempossa rivi kerrallaan. Koska eläinkuvat oli merkattu nuotissa vain ”parin” ensimmäisiin säveliin, laskimme aluksi yhdessä, montako kertaa näppäillään Antti-apina, montako kertaa Gunnar-gorilla ja montako kertaa Fanni-fasaani. Laskun jälkeen näytin rytmiä taululla ja lausuin ääneen sävelnimet. Kuten edellisen tuokion Aurinko-laulussa, sävelet menevät oikein, mutta rytmeissä ja yhteisessä sykkeessä pysymisessä on vaihtelevuutta. Myös soittotavoissa on vastaava tilanne kuin edellisessä tuokiossa: Veeti ja Sofia soittivat seuraamalla taululta ja tarkistamalla soittoaan välillä kanteleesta, mutta Miina soitti ainoastaan katsomalla kanteletta. Kävimme laulun läpi rivi kerrallaan. Ensiksi lausuin sävelten nimet ääneen, jonka jälkeen lauloin laulun sanoilla mukana. Laulun sanoihin vaihtamisella ei ollut havaittavaa vaikutusta sävelten, rytmien tai sykkeen tarkkuuteen. Kun olimme harjoitelleet jokaisen rivin erikseen, soitimme koko laulua. Näytin taululla edelleen rytmiä ja lauloin mukana laulun sanoilla. Kaikki lapset pysyivät yhteisessä sykkeessä, ja myös melodian sävelet menivät oikein. Rytmien tarkkuudessa oli vaihtelevuutta, vaikka pystyimme soittamaan laulun kokonaisuudessaan läpi useamman kerran kenenkään keskeyttämättä soittoa.

Kolmannessa tuokiossa mukana olivat kaikki esiopetusryhmän lapset. Huolimatta siitä, että puolet ryhmästä oli ensimmäistä kertaa kokeilemassa kanteleensoittoa ja tutustumassa eläinkuvanuottimenetelmään, etenimme tutkimuskohteena olevan pienemmän ryhmän mukaan. Tarkastelin tuokioita aineistosta jälkikäteen, ja selkeästi havaittavaa muutosta kohdelasten käytöksessä ei ollut. He olivat yhtä innostuneita ja kiinnostuneita toiminnasta jokaisessa tuokiossa, he myös osoittivat pystyvänsä keskittymään yhtä hyvin isossa kuin pienessä ryhmässä. Tuokio alkoi kertaamalla tutut laulut. Kertasimme ensimmäisenä Aurinko-laulun. Soitimme laulua nopeammassa tempossa kuin aiemmilla kerroilla. Lapset löysivät oikeat kielet välittömästi opettajan ohjeesta. Näytin edelleen rytmiä taululta ja lauloin laulun sanoilla. Kaikki

lapset soittivat melodian sävelet oikein, minkä lisäksi he pysyivät yhteisessä sykkeessä. Kahdeksasosanuotit olivat edelleen haastavat, eivätkä lapset soittaneet kyseistä tahtia tarkasti. Molla-Maija -laulun kertaaminen sujui kaikilla lapsilla tarkasti. Sekä melodian sävelet että rytmi olivat oikein. Myös yhteinen syke pysyi pääosin kaikilla.

Kolmannen tuokion lopuksi testasimme eläinkuvanuottien oppimista sijoittamalla eläinkuvat nuottiviivastolle. Eläinkuvanuotit sijoituivat viivastolle vaihtelevasti: kaikki saivat vihreän Gunnar-gorillan sijoitettua oikealle, samanväriselle viivalle. Lapset sijoittivat myös väriltään pinkin Ella-elefantin oikealle, pinkinväriselle viivalle. Viivaston viivojen väleihin sijoittuvat eläinkuvanuotit olivat haastavia sijoittaa oikeille paikoille. Esimerkiksi Miina sijoitti punaisen Fanni-fasaanin samanväriselle ylimmälle, mutta väärälle viivalle. Sofian sijoittamat eläinkuvanuotit noudattivat eri logiikkaa kuin Veetin ja Miinan: Sofia sijoitti eläinkuvanuotit viivastolle visuaalisesti samaan järjestykseen, kuin ne olivat kiinnitettyinä kanteleen kielten alle. Käytännössä eläinkuvanuotit olivat järjestyksessä ylhäältä alas D, E, F, G ja A, jolloin Gunnar-gorillan kuvanuotti osui kuitenkin oikealle viivalle sävelten väärästä sijoittelusta huolimatta.

## **5.1 Yksilöllisten oppimisprosessien kuvaus**

Tässä luvussa tarkastelen lasten yksilöllisiä oppimisprosesseja, jotka kuvaavat sitä, miten eläinkuvanuottien ja kanteleen alkeiden oppiminen eteni eri tuokioiden ja työvaiheiden aikana. Esittelen oppimisprosessit kuvailevina oppimisen polkuina, joista löytyy sekä eroavaisuuksia että yhtäläisyyksiä. Esittelen jokaisen oppimisprosessin lopuksi, millä tavalla jokainen lapsi sijoitti eläinkuvat nuottiviivastolle. Lasten oppimisprosesseissa eniten yhteneväisyyksiä ilmeni kanteleensoiton oppimisessa, eniten eroavaisuuksia nuotinluku- ja soittotavassa ja eläinkuvanuottien sijoittamisessa viivastolle.

### **5.1.1 Veetin oppimisprosessi**

Tutustuimme ensimmäisen tuokion alussa kanteleeseen. Veeti soitti kanteletta näppäilemällä etusormella sekä pyyhkäisemällä kieliä koko kädellä. Hän osasi soittaa jokaista kieltä yksitellen. Veeti havaitsi jo ennen eläinkuvanuotteihin tutustumista, että kanteleen kielten alla on eläinkuvatarrat D ja E, ja hän osoitti kiinnostusta tutustua niihin.

Veeti: näppäilee D-kieltä, osaa lukea D-kirjaimen eläinkuvatarrasta ja kysyy: ”Miks tästä kuuluu D?”

Esittelin ensimmäisenä Dani-delfiinin nuottiviivastolta tarinallisesti.

Opettaja: ”Siellä Dani-delfiini uiskentelee. Viivojen alla. Sen nimi on Dani ja se on delfiini.”

Esittelyn jälkeen pyysin lapsia etsimään vastaavan eläinkuvan uotin omasta kanteleesta ja soittamaan sen. Veeti löysi katsomalla omaa kantelettaan oikean eläinkuvatarran välittömästi, osoitti sitä sormella ja näppäili oikeaa kieltä. Esittelin Ella-efanttin nuottiviivastolla, ja Veeti löysi eläinkuvatarran kanteleesta samalla tavalla kuin Dani-delfiinin. Laitoin taululle näkyviin Aurinko-laulun ensimmäisen tahdin, ja Veeti alkoi näppäillä D- ja E-kieliä itsenäisesti vuorotellen.

Aurinko-lauluun tutustuimme ensimmäisenä taputtamalla sanarytmiä. Aluksi lausuin ja taputin sanarytmin, minkä jälkeen lapset toistivat sen. Veeti taputti jo ensimmäisellä toistolla sanarytmin oikein, lausui sanat oikein ja pysyi yhteisessä sykkeessä. Kolmannen tahdin tasainen kahdeksasosarytmi on kuitenkin epätarkka jokaisella toistolla. Sanarytmin taputtamisen jälkeen opettelimme laulamaan laulun. Veeti ei osallistunut laulamiseen, vaan keskittyi kanteleen tutkimiseen.

Aloitimme laulun soittamisen ensimmäisestä tahdistä. Näytin kädellä rytmiä taululla ja lauloin ääneen sävelnimillä D ja E. Veeti löysi oikeat sävelet, mutta yhteisessä sykkeessä pysyminen oli haastavaa usean kertauksen ajan. Myös opettajan laulaessa laulun sanoilla, Veeti ei pysynyt yhteisessä sykkeessä. Veetin soittotapa oli seurata aluksi opettajan merkkiä ja nuottia taululta, minkä jälkeen hän seurasi omaa soittoaan kanteleesta. Laulun kolmannessa tahdissa, jossa oli tasainen kahdeksasosarytmi, Veeti soitti oikeaa kieltä oikeassa rytmissä ja pysyi myös yhteisessä sykkeessä. Sama tahti oli ollut Veetille haastava taputtamalla. Laulun neljäs tahti oli samanlainen kuin kaksi ensimmäistä tahtia, ja Veeti oppi oikean rytmin ja oikeat sävelet heti. Myös yhteisessä sykkeessä pysyminen onnistui. Tahti kerrallaan opetteluun jälkeen siirryimme soittamaan koko laulua. Veeti seurasi edelleen aluksi taululta ja sen jälkeen tarkisti soittoaan kanteleesta. Melodian sävelet ja rytmi olivat oikein, mutta yhteisessä sykkeessä koko laulun ajan pysyminen oli jälleen haastavaa. Viimeisellä kertauksella Veeti osasi soittaa neljäsosanuotit tarkasti sykkeessä, mutta kahdeksasosatahdin ajaksi hän ei pysynyt yhteisessä sykkeessä mukana.

Toisen tuokion aluksi laitoin koko Aurinko-laulun nuotin näkyviin taululle. Veeti tunnisti nuotin itsenäisesti, tarkisti oikeat kielet kanteleesta ja näppäili kappaletta oikeilla sävelillä tasaisessa sykkeessä. Yhdessä kertaamalla Veeti soitti mukana samalla tavalla kuin edellisellä kerralla: hän seurasi aluksi nuottia ja sen jälkeen omaa kanteletta, soitti oikeat sävelet oikeassa rytmissä ja pysyi yhteisessä sykkeessä. Kahdeksasosarytmi oli edelleen haastava soittaa tarkasti.

Uusiin eläinkuvanuotteihin, Fanni-fasaaniin, Gunnar-gorillaan ja Antti-apinaan, tutustuimme opettajajohtoisesti, minkä jälkeen pyysin lapsia etsimään vastaavat eläinkuvat omasta kanteleesta. Veeti löysi Fanni-fasaanin omasta kanteleesta itsenäisesti ja soitti oikeaa kieltä jo opettajan esittelyn aikana. Myös Gunnar-gorilla ja Antti-apina löytyivät välittömästi, kun ohjeistin lapset etsimään eläinkuvat kanteleesta.

Opettaja: ”Mistäs löytyy se Antti-apina sieltä sinun kanteleesta? Miltä kuulostaa se Antti-apina sieltä soitettuna?”

Veeti: Katsoo kantelettaan: ”A:lta.”

Veeti osasi jo lukea ainakin jonkin verran, koska hän luki kirjaimen A kanteleen eläinkuvatarrasta. Myös Veetin kysymys D-sävelestä ensimmäisen tuokion aikana osoitti, että hän osasi jo lukea ja tunnistaa kirjaimet eläinkuvatarroista.

Uuteen Molla-Maija-lauluun tutustuimme aluksi taputtamalla sanarytmiä. Veeti pysyi hyvin yhteisessä sykkeessä ja taputti sanarytmin oikein. Kertasimme sanarytmin taputusta muutaman kerran, ja Veeti taputti rytmin oikein ja pysyi yhteisessä sykkeessä jokaisella kertauksella. Tutustuimme lauluun myös laulamalla sitä. Veeti lauloi hiljaisesti mukana, mutta laulun rytmi oli oikein. Hän myös pysyi laulun yhteisessä sykkeessä.

Molla-Maija-laulua opettelimme soittamaan rivi kerrallaan. Lasten tehtävänä oli soittaa ensimmäinen ja kolmas rivi, ja opettaja soitti toisen ”tohtoririvin”. Näytin kädellä rytmiä taululla ja lauloin sävelnimillä. Veeti soitti kanteletta katsomalla välillä opettajan näyttämistä ja välillä omaa soittoaan kanteleella. Melodian sävelet Veeti soitti oikein, mutta rytmi ei pysynyt yhteisessä sykkeessä. Veeti jatkoi samalla tavalla soittamista usean kertauksen ajan, mutta vähitellen hän oppi soittamaan sekä sävelet että rytmin oikein yhteisessä sykkeessä.

Tuokion lopuksi kertasimme vielä kerran Dani-delfiinin ja Ella-elefantin paikat nuottiviivastolla yhdessä keskustelemalla. Veetin vastaukset kysymyksiini osoittavat, että

tarinallisuus eläinkuvanuottien opetuksessa on auttanut niiden nuottiviivaston paikkojen muistamisessa. Veeti myös keksi omia kuvailuja Dani-delfiinin ja Ella-elefantin paikkoihin liittyen.

Opettaja: ”Missäs tämä Dani-delfiini täällä menee?”

Veeti: ”Ei pinnalla.”

Opettaja: ”Ja sitten vielä muistetaan se Ella-elefanti.”

Veeti: ”Joka on... rannassa...”

Opettaja: ”Voi se olla rannallaki, kuivalla maalla.”

Veeti: ”... koska se on ton viivan keskellä.” (tarkoittaa nuotin sijaintia 1. viivan päällä.)

Kolmas tuokio alkoi Aurinko-laulun kertauksella. Tällä kertaa emme aluksi kerranneet eläinkuvanuottien paikkoja nuottiviivastolla. Soitimme Aurinko-laulun yhteensä kolme kertaa läpi. Veeti katsoi aluksi nuottia taululta, ja sitten seurasi omaa soittoaan kanteleesta. Ensimmäisellä kerralla Veeti soitti sävelet ja rytmin oikein yhteisessä sykkeessä, mutta toisella ja kolmannella kerralla tasaisten kahdeksasosanuottien soittaminen ja yhteisessä sykkeessä pysyminen eivät onnistuneet.

Molla-Maija-laulun palautimme mieliin laulamalla sen kaksi kertaa läpi. Kertasimme laulun soittamalla sen kahdesti. Veeti löysi oikeat kielet kysyttäessä välittömästi. Soittamisessa haastavinta oli pysyä yhteisessä sykkeessä. Vaikka Veeti osasi soittaa oikeilla sävelillä, hän ei pysynyt yhteisessä sykkeessä ja melodian rytmi oli väärin. Molla-Maijan soittamisen jälkeen tuokion lopuksi lapset sijoittivat eläinkuvanuotit nuottiviivastolle.

#### **Taulukko 4. Veetin sijoittamat eläinkuvanuotit nuottiviivastolle.**

<b>Dani-delfiini</b>	<b>Ella-elefanti</b>	<b>Fanni-fasaani</b>	<b>Gunnar-gorilla</b>	<b>Antti-apina</b>
oikein	oikein	oikein	oikein	väärin: 3. viivalla

Veeti sijoitti eläinkuvanuotit Dani-delfiini, Ella-elefanti, Fanni-fasaani ja Gunnar-gorilla oikeille paikoilleen nuottiviivastolla. Pinkki Ella-elefanti ja vihreä Gunnar-gorilla sijoituivat nopeasti oikeille paikoilleen, sillä eläinkuvien värejä vastaavat viivat löytyivät nuottiviivastolta. Myös 1. viivan alapuolella sijaitseva Dani-delfiini sekä 1. ja 2. viivan välissä oleva Fanni-



fasaani sijoittuivat oikeille paikoilleen. Keltaisen Antti-apinan Veeti sijoitti vaaleanruskealle 3. viivalle. Nuottiviivastossa ei ole keltaista viivaa, joten Veeti sijoitti Antti-apinan eniten keltaista väriä muistuttavalle viivalle ja lähimmäksi Antti-apinan oikeaa paikkaa.

### 5.1.2 Sofian oppimisprosessi

Ensimmäisen tuokion aluksi Sofia kokeili soittaa kanteletta sekä näppäilemällä etusormella että soittamalla koko kädellä. Kun kysyin lapsilta, onko kantele tuttu soitin tai tietääkö joku heistä soittimen nimen, Sofia osasi nimetä soittimen kanteleeksi. Esittelin ensimmäisenä Dani-delfiini nuottiviivastolla, minkä jälkeen Sofia löysi kanteleesta vastaavan tarran, osoitti tarraa ja osasi näppäillä oikeaa D-kieltä. Dani-delfiinin jälkeen esittelin Ella-elefantin paikan viivastolla ja kerroin tarinallisesti Ella-elefantista.

Opettaja: ”Ella-elefantti, se tykkää varmaan pinkistä. Se asustelee pinkillä viivalla.”

Sofia: ”Se on itekki pinkki!”

Sofia löysi Ella-elefantin kanteleestaan nopeasti, osoitti tarraa sormella ja soitti näppäilemällä oikeaa E-kieltä.

Laitoin taululle näkymään Aurinko-laulun koko nuotin. Samaan aikaan, kun kerroin ohjetta seuraavaan työvaiheeseen, Sofia katseli nuottia taululta, etsi nuotissa näkyvät Dani-delfiinin ja Ella-elefantin omasta kanteleesta ja ryhtyi näppäilemään niitä vuorotellen. Laulun kaksi ensimmäistä tahtia on näiden kahden sävelen vuorottelua. Aloitimme lauluun tutustumisen sanarytmin taputuksella. Sofia osasi taputtaa oikeassa rytmissä ja yhteisessä sykkeessä. Kuten Veetilläkin, kahdeksasosarytmit olivat epätasaiset, vaikka syke pysyi laulun läpi. Myös lauletaessa Aurinko-laulua Sofia lauloi muuten rytmisesti oikein, mutta kahdeksasosarytmit olivat epätarkat.

Aloitimme laulun soittamisen ensimmäisestä ja toisesta tahdistä, sillä ne ovat keskenään samanlaiset. Sofia etsi ja löysi opettajan ohjeesta Dani-delfiinin ja Ella-elefantin kanteleesta ennen soittamisen aloittamista. Näytin melodian rytmiä taululla ja lausuin sävelnimet ääneen. Sofian soittotapa oli samankaltainen kuin Veetillä: hän katsoi välillä opettajan näyttämistä ja nuottia, ja välillä omaa kantelettaan. Sofia osasi soittaa sekä melodian sävelet että rytmin oikein yhteisessä sykkeessä. Laulun kolmannessa tahdissa eli tasaisten kahdeksasosanuottien tahdissa

Sofialla oli vaikeuksia pysyä yhteisessä sykkeessä. Laulun neljäs tahti oli kuten kaksi ensimmäistä tahtia, ja Sofia osasi näppäillä oikeat sävelet rytmissä ja lisäksi lauloi mukana.

Siirryimme soittamaan koko laulua, jolloin Sofia osasi soittaa sekä sävelet että neljäsosarytmit oikein yhteisessä sykkeessä. Hän myös lauloi opettajan mukana. Tasainen kahdeksasosarytmi oli edelleen Sofialle haastava, joten lopulta hän ei enää jaksanut keskittyä ja alkoi vain rämpyttää kanteletta oman mielensä mukaan. Viimeisessä kertauksessa hän kokeili soittaa mukana, seurasi opettajaa ja nuottia taululta, soitti neljäsosarytmit ja sävelet oikein sykkeessä, mutta kahdeksasosarytmit olivat edelleen epätarkat.

Toisen tuokion aluksi laitoin Aurinko-laulun nuotin näkyviin taululle. Sofia tunnisti laulun nopeasti nuotin nähtyään.

Sofia: ”Tuolla on tuo sama laulu!”

Kertasimme aluksi Aurinko-laulun kokonaisuudessaan. Sofia seurasi nuottia taululla ja soitti edellisen kerran mukaisesti oikeat sävelet ja tarkat neljäsosarytmit, mutta kahdeksasosarytmit olivat epätarkat jokaisella kolmella kertauksella.

Sofia: ”Kolme tullu lissää!”

Sofia ehti kommentoida uusia kanteleeseen ilmestyneitä eläinkuvatarroja jo ennen kuin ehdin esitellä niitä yhteisesti. Esittelin ensimmäisenä Fanni-fasaanin viivastolla, ja ohjeistin lapsia etsimään sen myös kanteleesta. Sofia löysi ensin Fanni-fasaani-tarran ja näppäili oikeaa kieltä. Esittelin Fanni-fasaanin jälkeen vihreän Gunnar-gorillan nuottiviivastolla.

Opettaja: ”Mikäs muu sinne on ilmestynyt? Vihreävärinen Gunnar-gorilla!”

Sofia: ”Hei se asuu vihreällä viivalla ja on itekki vihreä! Eli se tykkää vihreestä.”

Sofia etsi vastaavan eläinkuvatarran kanteleestaan ja näppäili oikeaa kieltä. Kolmantena esittelin Antti-apinan tarinallisesti.

Opettaja: ”Antti-apina tykkää banaaneista. Antti-apina on keltainen, vähän niinku banaani on keltanen!”

Sofia: ”Mutta se ei asu keltasella viivalla.”

Antti-apinan esittelyn jälkeen Sofia löysi kanteleestaan tarran ja soitti a-kieltä näppäilemällä. Molla-Maija-laulun sanarytmin Sofia oppi taputtamaan heti oikeassa rytmissä tarkasti ja yhteisessä sykkeessä jokaisella toistolla. Sofia myös lauloi laulun rytmisesti oikein.

Kun soitimme Molla-Maijan ensimmäistä riviä, Sofia löysi heti oikeat kielet. Sofia seurasi taululta opettajan merkkiä ja nuottia, mutta tarkasti omaa soittoaan kanteleesta. Melodian sävelet ja rytmi olivat tarkasti oikein, ja hän pysyi myös hyvin yhteisessä sykkeessä. Toistoja tuli ensimmäiselle ja kolmannelle riville useita, ja Sofia soitti jokaisella toistolla yhtä tarkasti sykkeessä sävelet sekä rytmin. Viimeisen rivin kertauksella Sofian soitto oli erityisen tarkkaa sekä rytmisesti että sävelillä. Viimeisen rivin opettelun jälkeen kokeilimme soittaa koko laulun läpi. Sofia katsoi nuottia aluksi taululta, ja soitti katsomalla kantelettaan. Sävelet olivat edelleen oikeat, mutta rytmikka oli epävarmaa eivätkä varsinkaan neljäsosarytmit olleet rytmisesti tarkkoja.

Sofia osallistui Veetin kaltaisesti keskusteluun, kun kertasimme Dani-delfiinin ja Ella-efanttin paikat nuottiviivastolla. Sofia osasi selittää, että Dani-delfiini on viivojen alla eli missä Dani-delfiini sijaitsee nuottiviivastolla. Myös Ella-efanttin pinkki väri yhdistyi Sofian puheessa samanväriseen viivaston 1. viivaan.

Opettaja: ”Missäs tämä Dani-delfiini täällä menee?”

Sofia: ”Viivojen alla.”

Opettaja: ”Ja sitten vielä muistetaan se Ella-efantti.”

Veeti: ”Joka on...”

Sofia: ”... pinkki!”

Kolmas tuokio alkoi kertaamalla Aurinko-laulu. Sofia löysi nopeasti oikeat eläinkuvatarrat kanteleesta ja soitti oikeita kieliä. Näytin edelleen rytmiä taululla ja lauloin laulun sanoilla. Sofia katsoi ensin nuottia taululta, ja sitten soitti katsomalla omaa kanteletta. Sävelet sekä neljäsosanuotit ovat oikein, mutta nopeahkoissa kahdeksanosanuoteissa on paljon epätarkkuutta. Molla-Maija-laulun Sofia osasi soittaa kaikilta osiltaan tarkasti oikein. Sekä melodian sävelet että rytmit olivat tarkasti oikein, ja Sofia pysyi myös yhteisessä sykkeessä. Edellisen tuokion lopussa soitettu Molla-Maija oli rytmisesti epätarkka, joten kolmannen tuokion onnistumisessa oli suuri kontrasti aiempaan tuokioon.

**Taulukko 5. Sofian sijoittamat eläinkuvanuotit nuottiviivastolle.**

<b>Dani-delfiini</b>	<b>Ella-elefantti</b>	<b>Fanni-fasaani</b>	<b>Gunnar-gorilla</b>	<b>Antti-apina</b>	<b>Huomioitavaa:</b>
väärin	väärin	väärin	oikein	väärin	Sofia asetteli eläinkuvatarrat viivastolle samaan järjestykseen, kuin ne olivat kiinnitettynä kanteleen kielien alle.

Sofia sijoitti eläinkuvanuotit nuottiviivastolle toisista lapsista poikkeavalla tavalla, vaikka hän oli aiemmin suullisesti osoittanut, että hän havaitsi esimerkiksi vihreän Gunnar-gorillan olevan vihreällä viivalla ja pinkin Ella-elefantin pinkillä viivalla. Hän ei erillisessä sijoittamistehtävässä osannut sijoittaa eläinkuvanuotteja näiden ominaisuuksien perusteella oikein. Hän sijoitti eläinkuvanuotit sekä viivoille että väleihin. Dani-delfiini oli järjestyksessään ensimmäinen eläinkuvanuotti vasemmalta lähtien, ja Sofia sijoitti sen 3. ja 4. viivan väliin. Ella-elefantin hän sijoitti 3. viivalle, Fanni-fasaanin 2. ja 3. viivan väliin, Gunnar-gorillan oikein 2. viivalle ja Antti-apinan 1. ja 2. viivan väliin. Eläinkuvanuotit sijoittuvat siis viivastolle väriin paikkoihin, mutta tämä järjestys osoitti sen, että Sofia oli oppinut muistamaan kanteleen kielin alle asetettujen eläinkuvatarron järjestyksen. Eläinkuvatarron lisäksi sävelen nimi, esimerkiksi A tai G. Sofian sijoittaman järjestyksen perusteella voi todeta, että eläinkuvanuotit olivat auttaneet oppimaan ja muistamaan kanteleen kielet ulkoa oikeassa järjestyksessä.

### 5.1.3 Miinan oppimisprosessi

Ensimmäisen tuokion aluksi Miina tutustui kanteleeseen Veetin ja Sofian kaltaisesti näppäilemällä kanteleen kieliä yksitellen. Esittelin Dani-delfiinin nuottiviivastolla ja samaan aikaan Miina jo osoitti omasta kanteleestaan vastaavaa eläinkuvatarraa. Hän löysi myös Ella-elefantin välittömästi omasta kanteleestaan, osoitti eläinkuvatarraa ja näppäili oikeaa kieltä.

Ensimmäisenä taputimme Aurinko-laulun sanarytmin neljä kertaa läpi. Miina osasi taputtaa sanarytmin yhteisessä sykkeessä. Myös Miinalla oli aluksi haastetta taputtaa kahdeksanosarytmit tasaisesti sykkeessä, mutta oppi lopulta taputtamaan sen. Lauluun Miina ei osallistunut, vaan kokeili soittaa aurinko-sanan rytmiä samaan aikaan omalla kanteleellaan laulun mukana.

Kun soitimme Aurinko-laulua tahti kerrallaan, Miina osasi soittaa mukana yhteisessä sykkeessä oikeilla sävelillä ja oikeassa rytmissä. Miinan soittotapa oli Veetin ja Sofian tavasta poikkeava: hän etsi ennen soittoa oikeat kielet omasta kanteleestaan, ja soiton aikana katsoi ainoastaan kantelettaan. Hän ei siis seurannut nuottia tai opettajan merkkiä taululta ollenkaan, joten nuotin tarpeellisuus ja merkitys soiton aikana oli vähäinen. Miina osasi soittaa myös toisille haasteelliset kahdeksasosanuotit tarkasti oikeassa rytmissä ja yhteisessä sykkeessä. Miinan soittamiseen ei ollut vaikutusta sillä, lauloiko opettaja sävelnimillä vai laulun sanoilla. Miina osasi soittaa tuokion lopuksi koko laulun läpi oikeassa rytmissä, oikeilla sävelillä ja pysymällä yhteisessä sykkeessä.

Toisen tuokion aluksi laitoin Aurinko-laulun nuotin näkyviin taululle, ja Miina alkoi soittaa laulun ensimmäisiä tahteja oikeilla sävelillä ja tasaisessa sykkeessä. Hän osoitti muistavansa kappaleen jo ennen yhteistä kertausta. Kertasimme laulun kolme kertaa. Miina osasi soittaa laulun edelleen hyvin tarkasti oikein, kuten edellisessä tuokiossa oli jo osoittanut.

Esittelin Fanni-fasaanin nuottiviivastolla, ja Miina löysi eläinkuvatarran kanteleestaan jo esittelyn aikana itsenäisesti. Myös Gunnar-gorilla ja Antti-apina löytyivät Miinan kanteleesta heti ja hän osasi näppäillä oikeita kieliä. Kun taputimme Molla-Maija-laulun sanarytmin, Miina osasi taputtaa rytmin tarkasti oikein. Välillä hän ei pysynyt yhteisessä sykkeessä, mutta pääsi pian takaisin mukaan. Myös Molla-Maijan laulaminen oli rytmisesti tarkkaa ja pysyi yhteisessä sykkeessä.

Kun aloitimme Molla-Maijan soittamisen, Miina tarkasti edellisen tuokion tapaan oikeat eläinkuvanuoitit ensin taululta ja sen jälkeen omasta kanteleestaan. Soiton aikana hän seurasi ainoastaan kantelettaan. Jokaisen toiston aikana sävelet ja rytmi olivat tarkasti oikein. Miinan soitto pysyi yhteisessä sykkeessä suurimmaksi osaksi, mutta välillä putosi sykkeestä hetkeksi. Hän kuitenkin pääsi joka kerta nopeasti takaisin sykkeeseen. Tuokion lopuksi soitimme Molla-Maijan kokonaisuudessaan läpi, ja Miina pysyi läpi laulun tarkasti yhteisessä sykkeessä sekä soitti tarkasti oikein sävelet ja rytmit. Hän oli soittanut kanteletta koko tuokion ajan katsoen omaa kantelettaan. Miina kävi välissä lyhyen aikaa pois luokasta, joten tuokion lopuksi kertasimme Miinan kanssa taululta erikseen, missä Dani-delfiini ja Ella-elefantti sijaitsevat nuottiviivastolla.

Opettaja: ”Missäs tuo Dani-delfiini menee?”

Miina: ”Viivan alla.”

Opettaja: ”Missäs tämä Ella-elefantti asustaa?”

Miina: ”Pinkillä viivalla.”

Kolmannen tuokion aluksi kertosimme molemmat tutut laulut. Miina osasi soittaa molemmat laulut sekä säveliltään että rytmiltään tarkasti oikein. Hän pysyi tarkasti yhteisessä sykkeessä. Miina ei enää tarkistanut kappaletta taululta, vaan katsoi ainoastaan kantelettaan. Miina oli oppinut molemmat laulut hyvin ja nopeasti, eikä viimeisen tuokion kertauksissa ollut yhtään virhettä tai epävarmuutta.

#### **Taulukko 6. Miinan sijoittamat eläinkuvanuotit nuottiviivastolle.**

<b>Dani-delfiini</b>	<b>Ella-elefantti</b>	<b>Fanni-fasaani</b>	<b>Gunnar-gorilla</b>	<b>Antti-apina</b>
oikein	oikein	väärin: 5. viivalla	oikein	väärin: 3. viivalla

Miina sijoitti Dani-delfiinin, Ella-elefantin ja Gunnar-gorillan oikeille paikoille nuottiviivastolla. Punaisen Fanni-fasaanin tulisi olla 1. ja 2. viivan välissä, mutta Miina sijoitti eläinkuvanuotin värinsä mukaisesti punaiselle 5. viivalle. Eläinkuvanuotin paikka on sävelen mukaan oikein eli 2-viivaisen f:n paikalla, mutta tuokioiden aikana oppimamme F-sävel on 1-viivaisella oktaavilla eli 1. ja 2. viivan välissä. Punainen väri auttoi Miinaa sijoittamaan Fanni-fasaanin samanväriselle viivalle. Keltaisen Antti-apinan Miina sijoitti vaaleanruskealle 3. viivalle, kuten Veetikin oli sen sijoittanut. Nuottiviivastolla ei ole keltaista viivaa, ja Antti-apina pitäisi sijoittaa viivojen väliin. Miina sijoitti eläinkuvanuotin lähimpänä keltaista väriä olevalle viivalle ja lähelle sen oikeaa, tuokioiden aikana tutuksi tullutta paikkaa.

## **5.2 Tulosten yhteenveto ja johtopäätökset**

Tässä luvussa esitän tulokset yhteenvetona vastaamalla tutkimuksen tutkimuskysymyksiin. Lisäksi esitän tutkimustulosten pohjalta tekemäni johtopäätökset. Tutkimukseni tutkimuskysymykset ovat:

1. Miten eläinkuvanuotit vaikuttavat kanteleensoiton oppimisprosessiin?
2. Miten eläinkuvanuotit vaikuttavat nuotinluvun oppimisprosessiin?

Eläinkuvanuotit vaikuttivat kanteleensoiton oppimiseen myönteisesti. Tarinallisesti kuvailut eläinkuvanuotit löytyivät jokaisella lapsella nopeasti viivastolta ja omasta kanteleesta, joten kaikki pääsivät soittamaan yhdessä heti alusta alkaen. Eläinkuvanuotit mahdollistivat kaikille tasa-arvoisen osallistumiskokemuksen yhteissoittoon. Tarinallisuus eläinkuvanuottien ympärillä tuki niiden nimien sekä paikkojen muistamista. Tämä ilmeni lasten puheessa sekä eläinkuvanuottien sijoittelussa. Lapset osoittivat kiinnostusta ja innostusta eläinkuvia kohtaan, sillä jokainen osallistui keskusteluun eläinkuvien paikoista nuottiviivastolla. Kaikki osasivat nimetä ja kuvailla eläinkuvanuottien paikkoja suullisesti keskustelussa sekä sijoittamalla itse eläinkuvanuotit viivastolle. Eläinkuvanuottien avulla lapset itse asiassa oppivat sävelet D, E, F, G ja A huolimatta siitä, että menetelmän mukaisesti tutkimuksessa puhuttiin ainoastaan eläinnimillä Dani-delfiini, Ella-elefantti, Fanni-fasaani, Gunnar-gorilla ja Antti-apina.

Tarpeeksi helpot laulut ja eläinkuvanuotteihin tutustuminen vähitellen ja lyhyissä osissa mahdollisti jokaiselle lapselle matalan kynnyksen osallistua yhteissoittoon, oppia eläinkuvanuottien lukua ja soittaa kanteletta eläinkuvanuottien avulla. Eläinkuvanuotit auttoivat myös oppimaan kanteleen kielet ja niiden oikean järjestyksen ulkoa, kuten Sofian esimerkki osoitti. Eläinkuvanuottien värit tukivat niiden paikkojen muistamista nuottiviivastolla: lasten oli helpompaa sijoittaa samanvärinen eläinkuvanuotti oikealle viivalle, kun viiva oli samanvärinen. Viivaston viivojen väleihin sijoittuvien eläinkuvanuottien paikat olivat haastavampia muistaa.

Lähtökohtaisesti kaikki lapset soittivat sävelet oikein, vaikka Veeti ja Sofia seurasivat sekä nuottia ja kanteletta, mutta Miina ainoastaan kantelettaan. Kuulonvaraisesti soittaminen heikentää eläinkuvanuottien merkitystä soiton oppimisessa, vaikka toisaalta hän oli oppinut ulkoa eläinkuvanuottien merkitykset ja sävelten järjestyksen ja rytmit. Soitossa tarvittavien sävelten omaksuminen sujui vaivatta, mutta rytmien tarkkuudessa oli eroavaisuuksia lasten välillä. Erityisesti Aurinko-laulun tasainen, ainoastaan D-sävelellä soitettu kahdeksasosarytmi oli haastava jokaiselle. Koska soitimme laulua huomattavan hitaassa tempossa, hitaat kahdeksasosarytmit ovat kaukana lasten luonnollisesta sykkeestä. Kyseisessä tahdissa eläinkuvanuotti oli näkyvillä vain ensimmäisessä nuotissa, ja loput kahdeksasosanuotit olivat perinteisen nuotinkirjoituksen mukaisia. Tämän nuotinnustavan merkitys on tukea perinteisen nuotinkirjoituksen omaksumista jo eläinkuvanuotteja lukemalla. Eläinkuvanuoteissa rytmi on kirjoitettu perinteisen nuotinkirjoituksen mukaisesti.

Lapset oppivat soittamaan seuraamalla eläinkuvanuottia taululta ja tarkastamalla välillä omaa soittoaan kanteleesta. Myös itsenäinen nuotinluku ja laulun kertaaminen soittamalla oli mahdollista. Osa lapsista tunnisti eläinkuvanuotista tutun laulun ja osa kertasi itsenäisesti laulua nuottia seuraamalla. Kuten Vikmanin (2001) väitöstutkimus osoitti, eläinkuvanuottien ja kuvionuottien kaltaisten nuotinnusmenetelmien avulla itsenäinen harjoittelu on sujuvaa ja mahdollista (Vikman, 2001, s. 153).

Eläinkuvanuotit ovat värikäs, elämyksellinen ja selkeä nuotinnusmenetelmä juuri alle kouluikäisten lasten soiton ja nuotinluvun alkeiden oppimiseen. Tutkimustulosten perusteella voi todeta, että siirtyminen vähitellen perinteiseen nuotinkirjoitukseen on mahdollista eläinkuvanuottien avulla. Eläinkuvanuottien avulla lapset tutustuivat perinteiseen nuottiviivastoon, eri aika-arvoihin nuottiviivastolla ja perinteisiin nuotteihin. Tutkimukseen osallistuvien lasten osoittamat taidot eläinkuvanuottien sijoittamisesta oikeille paikoilleen nuottiviivastolla viestivät nuottien omaksumisesta ja mahdollisuudesta siirtyä vähitellen perinteiseen nuotinkirjoitukseen. Tutkimuspäiväkirjassa esittämäni huomio osoitti, että lasten kanssa olisi voinut ottaa vaikeampiakin kappaleita. Esimerkiksi kolmannessa tuokiossa olisimme voineet soittaa jotakin uutta kappaletta kaikkia viittä säveltä hyödyntämällä. Seuraavia mahdollisia työvaiheita eläinkuvanuottimenetelmän hyödyntämisessä olisivat improvisointi ja säveltäminen annetuilla sävelillä. Myös mahdollisuus moniäänisen musiikin soittamiseen eri instrumenteilla eläinkuvanuottien avulla on jo alle kouluikäisillä lapsilla.

Tutkimustulokset osoittavat selvästi, että eläinkuvanuotit soveltuvat tarinallisena menetelmänä alle kouluikäisille lapsille. Viisikielinen kantele osoittautui lapsia kiinnostavaksi ja innostavaksi soittimeksi, jonka alkeita opettelimme eläinkuvanuotteja hyödyntämällä. Eläinkuvanuotit voivat tukea kanteleen kielen ulkoa oppimista, mikä taas vapauttaa huomiota soittamisen muihin elementteihin, kuten soittotekniikkaan. Oikeiden sävelten ja laulun melodian oppimisen jälkeen soittaja voi keskittyä oikeaan rytmiin ja yhteisessä sykkeessä pysymiseen. Lähtökohtaisesti kaikki pystyivät soittamaan heille uutta instrumenttia eläinkuvanuotteja hyödyntämällä. Kaikki lapset pääsivät välittömästi mukaan yhteissoittoon, mikä Kivijärven (2019) mukaan onkin yksi vaihtoehtoisten nuotinnusmenetelmien mahdollisuuksista (Kivijärvi, 2019).

Eläinkuvanuottien avulla lapset oppivat sävelet D, E, F, G ja A huolimatta siitä, että menetelmän mukaisesti tutkimuksessa puhuttiin vain eläinnimillä Dani-delfiini, Ella-elefantti, Fanni-fasaani, Gunnar-gorilla ja Antti-apina. Lasten kanssa pystyi eläinkuvanuottien kautta



keskustelemaan musiikin teoriasta, kuten rytmeistä, sävelistä ja notaatiosta ylipäätään. Menetelmän tarinallisuus mahdollisti nuottiviivaston elementtien havainnoinnin lapsille ymmärrettävällä tavalla. Eläinkuvanuottien päällekkäisyys perinteisen nuotinkirjoituksen elementtien, kuten rytmien, madaltaa kynnystä siirtyä myöhemmin perinteiseen nuotinkirjoitukseen. Silloin osa elementeistä ovat lapsille jo eläinkuvanuottimenetelmästä tuttuja.

## 6 Pohdinta

Pro gradu -tutkielmani keskittyi Hannu Annalan (2016) eläinkuvanuottimenetelmään, jonka tarkoituksena on opettaa lapsille nuotinlukua mielikuvituksen ja elämyksellisyyden kautta. Menetelmän tarinallisuus vahvistaa nuottien oppimista ja muistamista (Annala, 2016, s. 2–8). Tutkimuksen tarkoituksena oli tarkastella eläinkuvanuottimenetelmän soveltuvuutta esiopetusikäisten lasten kanteleensoiton ja nuotinluvun alkeiden oppimiseen. Tutkimustulosten rinnalle nostin kuvionuotit, sillä ne edustavat värikkyydellään ja muodoillaan myös vaihtoehtoisia nuotinnusmenetelmiä. Kiinnostavan koulutuspoliittisen näkökulman vaihtoehtoisii nuotinnusmenetelmiin esittänyt Sanna Kivijärvi (2019) on tutkimuksissaan todennut niiden vahvistavan tasa-arvoista mahdollisuutta osallistua musiikilliseen toimintaan (Kivijärvi, 2019).

Olin lapsille melko vieras uusi opettaja. Vaikka he tunsivat minut nimeltä, emme olleet työskennelleet yhdessä kovinkaan paljoa. Lasten aktiivisen käytöksen ja puheen perusteella havaitsin, että lapset pitävät minua jo melko tuttuna. Opetustapani sekä uudenlainen toimintaympäristö tuokioiden aikana olivat lapsille uusia. Havainnoin jo tuokioiden aikana sekä videoilta jälkikäteen, että lapset olivat rennosti, uskalsivat olla uteliaita ja esittää kysymyksiä, mutta myös hieman käyttäytyä omilla säännöillään. Tuokioiden aikana ei kuitenkaan juuri tarvinnut puuttua lasten tuokioihin kuulumattomaan käytökseen.

Tutkimukseen osallistuvan esiopetusryhmän lapset olivat minulle hieman etukäteen tuttuja, sillä olin ollut sijaisena samassa koulussa, mutta eri ryhmässä. En kuitenkaan tiennyt etukäteen juuri mitään lasten toimintatavoista, haasteista tai erityistaidoista, joten oletuksia heidän toiminnastaan minulla ei ollut. Lähestyin ryhmää avoimesti, ja refleктоimalla ensimmäisen tuokion toimintaa pystyin suunnittelemaan seuraavia tuokioita. Olin lähestynyt ensimmäistä tuokiota siitä lähtökohdasta, että kanteleensoitto aivan uutena asiana voi tuottaa suuriakin haasteita. Toiminta sujui kuitenkin odottamaani paremmin, ja näin jälkikäteen ajateltuna, olisimme voineet edetä toiminnassa nopeammin ja vaikeampiin lauluihin. Oma opettajuuteni vahvistui tutkimuksen aikana, sillä sain lisää käytännönläheistä tietoa kanteleensoiton oppimisesta ja opetuksesta sekä eläinkuvanuottimenetelmästä. Tutkimuksella oli siis opettajan identiteettiä vahvistava vaikutus.

Sekä esiopetuksen opettaja että esikoululaiset olivat alusta alkaen kiinnostuneita ja innostuneita oppimaan kanteleensoittoa ja eläinkuvanuotteja. Tutkimuspäiväkirjaankin olin kirjannut

ensimmäisen tuokion jälkeen, että lapset olivat suorastaan malttamattomia kanteleensoiton suhteen, ja he myös kyselivät ja puhuivat paljon eläinkuvanuoteista. Tutkimuksen onnistumisesta kertoo myös se, että sain vastaukset tutkimuskysymyksiini sekä sain lisää tietoa ja vahvistusta vaihtoehtoisten nuotinnusmenetelmien mahdollisuuksista.

Eläinkuvanuottien sijoittelussa nuottiviivastolle tuli ilmi mielenkiintoisia ilmiöitä: lapset sijoittivat jotkin eläinkuvanuotit ”väärille” paikoille, mutta toisaalta ”väärä” paikka oli myös oikein. Soitimme laulut ja tutustuimme eläinkuvanuotteihin 1-viivaisessa oktaavissa, mutta esimerkiksi punainen Fanni-fasaani sijoittui 2-viivaisen oktaavin punaiselle viivalle. Tätä ilmiötä voi hyödyntää esimerkiksi pianonsoitossa, jossa käytössä on enemmän säveliä kuin kanteleessa, tai kappaleissa, joissa melodia kulkee kahdessa eri oktaavissa. Opetuksessa tulisi myös enemmän ottaa huomioon viivaston väleihin sijoittuvat eläinkuvat, jotta ne jäisivät paremmin mieleen. Myös Sofian asettelema järjestys osoitti, että virheellisesti viivastolle sijoittuneet eläinkuvanuotit olivat toisesta näkökulmasta katsottuna tavallaan oikein. Hän oli oppinut ulkoa kanteleen kielien alla olevien eläinkuvatarrojen järjestyksen, eli hän oli oppinut kanteleen kielien järjestyksen ulkoa. Kanteleen asennon ja nuottiviivaston kanssa oli ristiriita: viivastolla Antti-apina oli ylin eläinkuva, kanteleessa Antti-apina oli soittajan näkökulmasta alimpana. Kanteleen soittaminen toisin päin eli Antti-apina kauimpana soittajasta voisi helpottaa viivaston omaksumista, toisaalta tämänkaltaisissa tilanteissa viivaston omaksuminen voi viedä enemmän aikaa.

Kuten Bruner (1973) teoriassaan esitti, mielikuvat vahvistavat symboleiden oppimista. Opetin lapsille eläinkuvanuotit herättämällä niihin liittyviä mielikuvia. Esimerkiksi pitkään yhden D-sävelen eli Dani-delfiinin soittaminen oli lapsille selkeästi ”uimista”. Lasten kommentit myös vahvistivat eläinkuvanuottien herättämiä mielikuvia. Mielikuvat vahvistavat musiikillista muistia, ja symboliikan oppiminen helpottuu (Bruner, 1973). Tutkimustulokset ovat myös Ruokosen (2016) kanssa yhtenevät: esiopetusikäisenä lapsi oppii vähitellen käsitteet viivalla ja välissä. Tutkimukseen osallistuneet lapset myös oppivat viivastolla esiintyvän eläinkuvanuotin ilmaisevan tiettyä säveltä, joka löytyi omasta soittimesta (Ruokonen, 2016, s. 37–38, 46). Lapset olivat Piaget’n teorian mukaisesti abstraktin sekundäärin symbolifunktion vaiheessa, jolloin lapsi oppii kuvaamaan soittamaansa ja laulamaansa symboleilla (viitattu lähteissä Hargreaves, 1986, s. 34; Lindeberg-Piiroinen & Ruokonen, 2017).

Eläinkuvanuottien värit poikkeavat kuvionuottien väreistä. Eläinkuvanuottien värit ovat C = oranssi, D = sininen, E = pinkki, F = punainen, G = vihreä, A = keltainen ja H = ruskea.

Kuvionuottien värit ovat C = punainen, D = ruskea, E = harmaa, F = sininen, G = musta, A = keltainen ja H = vihreä. Ainoastaan A-sävelen väri on molemmissa menetelmissä keltainen. Kuten tutkimusprosessin alussa erään musiikinopettajan kanssa käymässäni keskustelussa nousi esiin, eläinkuvanuottimenetelmän kuvionuoteista poikkeavat värit ovat vaikuttaneet menetelmän hyödyntämiseen. Varhaisiän musiikkikasvatukseen soveltuvista soittimista esimerkiksi boomwhackersit eli soivat putket ovat kuvionuottien värin kanssa yhdenmukaiset. Jos menetelmiä haluaa hyödyntää vaihtelevasti omassa opetuksessaan, varsinkin alle kouluikäisille lapsille värien eroavaisuudet voivat hämmentää sekä hidastaa oppimista ja soittamista.

Kuten Kivijärvi (2019) nosti artikkelissaan esiin, musiikinopettajan tulisi pohtia valitsemiensa opetusmenetelmien merkitystä. Onko perinteinen nuotinkirjoitus merkittävää jo itsessään vai voisiko kappaleiden oppimiseen ja yhdessä soittamiseen päästä myös vaihtoehtoisilla nuotinnusmenetelmillä (Kivijärvi, 2019). Eläinkuvanuotit ja kuvionuotit ovat perustoimintaperiaatteeltaan hieman erilaiset: eläinkuvanuotit on sijoitettu täydentämään perinteistä nuottiviivastoa lapsille helpommin ymmärrettävällä tavalla. Kuvionuotit ovat itsenäinen menetelmä, jossa musiikillinen informaatio esitetään väreillä ja muodoilla ilman perinteisen nuotinkirjoituksen merkintätapoja, kuten nuottiviivastoa tai nuotteja. Molemmissa menetelmissä on mahdollisuuksia hyödyntää niitä monipuolisesti eri ikäisten kanssa ja laajasti erilaisilla soittimilla. Musiikinopettajan olisi tarpeellista reflektoida omia valintojaan: miksi tietty menetelmä on valittu esimerkiksi uuden soittimen oppimisen tueksi. Jos tarkoitus on edetä pian perinteiseen nuotinkirjoitukseen, eläinkuvanuottien avulla perinteisen nuotinkirjoituksen elementit tulevat vähitellen tutuiksi jo aiemmin.

## **6.1 Tulosten merkitys**

Kuten tutkimustulokset osoittavat, eläinkuvanuotit ovat lapsia kiinnostava ja innostava menetelmä, jonka avulla on mahdollista harjoitella nuotinluvun ja kanteleensoiton alkeita elämyksellisellä tavalla. Yksi tutkimukseni lähtökohdista oli tuottaa minulle opettajana lisää tietoa vaihtoehtoisista nuotinnusmenetelmistä, erityisesti eläinkuvanuoteista, jotta voisin musiikkikasvattajana toimia lapsilähtöisesti, reflektoiden ja perustellusti sopivia työvälineitä käyttäen. Tutkimuksen aikana olen opettajana tutustunut eläinkuvanuottimenetelmään käytännönläheisesti ja havainnut sen mahdollisuudet nuotinluvun ja kanteleensoiton alkeiden

oppimisessa. Mielenkiintoni tutkimuksessa keskittyi varhaisiän musiikkikasvatuksen näkökulmaan, johon tutkimus osoitti eläinkuvanuottien soveltuvan.

Tulokset osoittavat, että eläinkuvanuotit vaikuttavat merkittävästi tasa-arvoiseen osallistumiseen musiikillisessa toiminnassa. Kuten Ruokonenkin (2016) korostaa kuinka esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (OPH, 2016) nousee esiin, yksi esiopetuksen musiikkikasvatuksen tehtävistä on tarjota lapsille elämyksiä ja positiivisia kokemuksia musiikin parissa. Esikoululaisille tarjotaan onnistumisen iloa nimenomaan yhteisissä musiikkihetkissä, jollainen tämän tutkimuksen kenttäosuus myös oli. Yhteissoitto ja yhdenvertainen mahdollisuus osallistua yhteiseen musiikilliseen toimintaan vahvistavat lapsen vuorovaikutustaitoja ja itseilmaisua musiikin keinoin (OPH, 2016, s. 30–34, Ruokonen, 2016, s. 15, 66–67).

Kielellisen kehityksen näkökulmasta eläinkuvanuottien avulla lasten kielelliset taidot vahvistuivat elämyksellisesti (OPH, 2016, s. 18, 32). Kuten Ruokonen (2016) esittää, tutkimuksen aikainen vuorovaikutus vaikuttaa myönteisesti lapsen kielelliseen kehitykseen. Vuorovaikutustilanteet toiminnan aikana ovat keskeisiä kielellisten taitojen oppimisprosesseissa (Ruokonen, 2016, s. 52–53).

## **6.2 Tutkimuksen luotettavuus**

Tutkimus sujui kokonaisuudessaan hyvin. Tutkimusprosessi eteni suunnitelmien mukaisesti, vaikka aluksi tutkimuksen kohderyhmää ei meinannutkaan löytyä. Toimintatutkimus noudatti luvussa 4.3 esittelemääni toimintatutkimuksen spiraalimallia. Kukin sykli muodostui suunnitteluvaiheesta, toiminnasta, havainnoinnista ja reflektoinnista. Erityisesti reflektointi ja havainnointi toteutuivat limittäin esimerkiksi toimintavaiheen kanssa. Reflektointi oli merkittävä osa tutkimusprosessia. Pitkin tutkimusprosessia reflektoin omaa toimintaani, ja pyrin kehittämään tuokioiden sisältöjä aktiivisesti.

Tutkimuksen tutkimusjoukko oli pieni. Tuokioihin osallistui viisi esiopetusryhmän lasta, joista vain kolme oli paikalla jokaisessa tuokiossa. Pieni tutkimusjoukko ei mahdollista tulosten yleistettävyyttä ja toistettavuutta. Kuten Tuomi ja Sarajärvi (2018) esittävät, laadullisessa tutkimuksessa tuloksia ei pyritäkään yleistämään, vaan tavoitteena on kuvailla, tulkita ja ymmärtää tiettyä ilmiötä (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 98). Hirsjärven ja kollegojen (2014) mukaan laadulliseen tutkimukseen kuuluu reliaabeliuden eli toistettavuuden sekä validiuden eli

pätevyyden arviointi. Reliaabelius tarkoittaa, ovatko tutkimustulokset toistettavissa vai olivatko kyseisen tutkimuksen tulokset vain sattumanvaraisia. Validius kuvaa sitä, onko tutkimusmenetelmä oikea tutkimaan sitä, mitä on tarkoituskin tutkia. Tavoitteena on pyrkiä sellaisiin tutkimustuloksiin, jotka vastaavat sitä todellisuutta, jossa tutkija on. Toisaalta käsitteitä on kritisoitu niiden tulkinnanvaraisuuden ja lähinnä niiden määrälliseen tutkimukseen soveltumisen takia (Hirsjärvi ym., 2014, s. 232). Myös Heikkinen ja Syrjälä (2007) kritisoivat näiden luotettavuuskäsitteiden sopivuutta toimintatutkimuksen ja laadullisen tutkimuksen arviointiin. Koska toimintatutkimukselle on keskeistä sosiaalisen toiminnan ja todellisuuden tarkastelu, validiusperiaatteen tavoittelema todellisuus on mahdoton tavoittaa. Toimintatutkimus pyrkii muutokseen, joten reliaabelius eli tulosten toistettavuus on toimintatutkimukselle luonteenvastaista (Heikkinen & Syrjälä, 2007).

Tutkimuksen lähestymistapa, toimintatutkimus, antoi tutkimuksen tarkoituksen näkökulmasta eniten tietoa tutkittavista oppimisprosesseista. Toimintatutkimus sisältää myös etnografisen tutkimuksen piirteitä, joten toinen lähestymistapavaihtoehto olisi ollut etnografinen tutkimus. Silloin tutkija havainnoi jonkin yhteisön toimintaa ulkopuolisena henkilönä, eikä tutkimuksessa tavoitella toiminnan muutosta. Mielenkiintoista tutkimustietoa olisi tarjonnut myös vertaileva tutkimus, jossa tutkimuksen kohteena olisi ollut kaksi eri ryhmää. Vertaileva tutkimus olisi voitu toteuttaa vertailemalla kahden eri ryhmän oppimisprosesseja ja eläinkuvanuottimenetelmän ja perinteisen nuotinkirjoituksen avulla oppimista.

Tutkimuksen luotettavuuden näkökulmasta oman opetuksen havainnointi ja oman toiminnan vaikutusten arviointi toivat omat haasteensa tulosten tulkintaan. Jos olisin toteuttanut tutkimuksen edellä kuvattuna etnografisen tutkimuksena, olisin havainnoinut opettajan toimintaa objektiivisemmin. Oman toiminnan ja toiminnan vaikutuksen havainnointi ja arviointi on subjektiivista. Esimerkiksi se, miten opetin laulut lapsille ja miten soitimme lauluja, vaikuttivat eläinkuvanuottimenetelmän ja kanteleensoiton oppimiseen. Pyrin opetuksessani puhumaan eläinkuvanuoteista kuvailevasti ja tarinallisesti, jotta niiden oppiminen ja muistaminen olisi helpompaa. Jälkikäteen tarkasteltuna, tuokioiden lopuksi olisin voinut olla näyttämättä soiton rytmiä kädellä taululla, jolloin lasten oppiminen olisi konkretisoitunut vielä selvemmin. Oma toimintaani havainnoin lähinnä apututkimuskysymysten ohjaamana, mutta tarkkailin myös toimintaa niiden ulkopuolella. Esimerkiksi lasten puheista nousseet keskustelut eläinkuvien sijainneista toivat aineiston tulkintaan uusia näkökulmia.

Heikkisen (2007) sekä Huovisen ja Rovion (2007) mukaan tutkija-opettaja on aktiivisesti tutkittavan kohteen toimintaan osallistuva, subjektiivinen henkilö. Tutkijan omat havainnot ovat osa tutkimusaineistoa, ja ne vaikuttavat myös analyysiin ja tulkintaan (Heikkinen, 2007; Huovinen & Rovio, 2007). Hirsjärveä ja kollegoita (2014) mukaillen, tutkimustulokset sekä aineistonkeruu on selostettu totuudenmukaisesti. Etenkin aineistoa kerätessä aineistonkeruun olosuhteet ja paikka on kerrottu selvästi ja tarkasti (Hirsjärvi ym., 2014, s. 232). Aineiston analyysivaiheessa tarkastelin tapausten yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia, vertailin ja yhdistelin, jolloin tutkimuksen luotettavuus parani (Puusa, 2020).

Huovinen ja Rovio (2007) kuvaavat tekijöitä, jotka vaikuttavat tutkijan toiminnan luotettavuuteen. Kun tutkija-opettajana otin tutkimuksessa huomioon tutkittavan kohdeyhteisön toimintakulttuurin, tässä tapauksessa esiopetuksen toimintakulttuurin, tutkimuksen luotettavuus lisääntyi. Koska toimintatutkimuksen luonne on käytännönläheinen ja sosiaaliseen vuorovaikutukseen perustuva, osallistujien toiminta on dialogista. Luotettavuutta lisääviä dialogisuuden periaatteita ovat osallistuminen, tutkimukseen sitoutuminen, vastavuoroisuus, vilpittömyys ja reflektiivisyys. Tässä tutkimuksessa tutkija sekä osallistujat sitoutuivat prosessiin aktiivisesti ja tavoitteellisesti. Toimin tutkija-opettajana vilpittömästi sekä avoimesti kertoen osallistujille toiminnan tavoitteista sekä työskentelyn vaiheista. Keskustelin tutkimukseen osallistuvien kanssa tapahtumista sekä panostin tutkimukseen yhtä paljon kuin osallistujat, jolloin tutkimus oli vastavuoroista. Reflektoin omaa toimintaani aktiivisesti tutkimusprosessin aikana. Myös tutkimukseen osallistuvat refleктоivat omaa työskentelyään opettajajohtoisesti (Huovinen & Rovio, 2007).

Arvioin tutkimukseni luotettavuutta Heikkisen ja Syrjälän (2007) esittämien toimintatutkimuksen luotettavuuteen vaikuttavia tekijöitä hyödyntämällä. Toimintatutkimuksen luotettavuutta voi arvioida viiden tekijän näkökulmasta, joita ovat historiallinen jatkuvuus, reflektiivisyys, dialektisuus, toimivuus ja havahduttavuus. Nämä tekijät ilmenevät limittäin, joten tarkastelen luotettavuutta myös kokonaisvaltaisesti enkä ainoastaan tekijä kerrallaan. Historiallisen jatkuvuuden näkökulmasta aiempi tieto ja vallitseva toimintakulttuuri vaikuttavat osallistujien toimintatapoihin. Historiallinen jatkuvuus ilmenee tutkimuksessa syy-seuraussuhteina. Tutkija-opettajan toimintaa ohjasi kenttätyöskentelyn aikana muun muassa esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet sekä aiempi tutkimustieto vaihtoehtoisista nuotinnusmenetelmistä (Heikkinen & Syrjälä, 2007).

Heikkisen ja Syrjälän (2007) mukaan reflektiivisyys on merkittävä osa toimintatutkimusta. Reflektiivinen ote omaan tutkimustyöhön lisää tutkimuksen avoimuutta, sillä reflektoinnin avulla opettaja-tutkija pystyy arvioimaan ja jäsentämään omaa työskentelyään. Toimintatutkimus on luonteeltaan avointa. Reflektiivisenä tutkija-opettajana tiedostin oman tietämykseni rajoitukset, ehdot ja mahdollisuudet. Oman, eläinkuvanuotteihin liittyvän tietämykseni rajoitukset ja mahdollisuudet oppia uutta olivat osaltaan syy tehdä tämä tutkimus. Yritin tuoda tuokioissa esille omaa innostustani ja uteliaisuuttani, sillä tutkija-opettajan omat kokemukset vaikuttavat tutkimuskohteeseen suhtautumiseen (Heikkinen & Syrjälä, 2007).

Kuten Heikkinen ja Syrjälä (2007) kuvaavat, toimintatutkimus on sosiaalista toimintaa. Sosiaalinen toiminta perustuu dialektisiin prosesseihin, jotka ilmenevät osallistujien välisessä keskustelussa. Tutkimuksessa on otettu huomioon sosiaalisen toiminnan kerroksellisuus muun muassa huomioimalla osallistujien äänet ja näkökulmat. Myös aiempien tutkimusten näkökulmille on annettu tilaa. Tutkielmani sisältää monipuolisesti tekstiä eri näkökulmista (Heikkinen & Syrjälä, 2007).

Toimivuuden periaate korostaa tutkimuksen käytännön hyötyjä ja myös epäonnistunut tulos voi tuoda käytännön hyötyjä tutkijalle ja osallistujille (Heikkinen & Syrjälä, 2007). Koska toimintatutkimuksen tavoite on oppiminen ja musiikillisen toiminnan kehittäminen, onnistunut tutkimus tuo osallistujille käytännön hyötyä muun muassa tuomalla heille itseluottamusta. Lapset osallistuivat toimintaan tasavertaisesti, ja tarkoituksena oli esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaisesti tarjota lapsille musiikin iloa, onnistumisia ja uusia kokemuksia (OPH, 2016, s. 31–32).

Heikkisen ja Syrjälän (2007) mukaan viides arvioitava luotettavuustekijä on havahduttavuus. Tutkimus voi parhaimmillaan vaikuttaa lukijaan esimerkiksi havahduttaen pohtimaan asioita uudesta näkökulmasta. Tässä tutkimuksessa esiin nousseista huomioista yksi on eläinkuvanuottien mahdollistama yhdenvertainen musisointi. Myös tutkimuksen esteettiset tekijät, kuten kirjoitustapa vaikuttavat havahduttavuuteen. Vaikka havahduttavuus on keskiössä etenkin narratiivisessa tutkimuksessa, se on merkittävässä osassa tämän tutkielman tulosten raportoinnissa (Heikkinen & Syrjälä, 2007).

Koska tutkimus on luonteeltaan sosiaalista ja nostaa esiin erilaisia, yksilöllisiä oppimisprosesseja, tulee huomioida Heikkisen ja Syrjälän (2007) esittelemiä tutkimukseen vaikuttavia eettisiä tekijöitä. Tuloksissa on havaittavissa osallistujien äänet ja näkökulmat. Tutkijan on huomioitava osallistujien tunnistettavuus tekstistä. Tutkimuksen tarkoitus ei ole



tuoda osallistujia tunnistettavasti esille eikä aiheuttaa osallistujille haittaa tutkimuksella (Heikkinen & Syrjälä, 2007). Pro gradu -tutkielmani noudattaa Vilkan (2015) esittelemiä hyvän tieteellisen käytännön periaatteita. Hyvä tieteellinen käytäntö tarkoittaa tarkoituksenmukaisesti valittua tutkimusmenetelmää, huolellista aineistonhankintaa ja rehellistä tutkimustulosten esittelyä. Myös huolellinen toiminnan ja tutkimuksen suunnittelu on osa hyvää tieteellistä käytäntöä. Tutkimuslupien avulla varmistetaan aineiston ja muun tiedon salassapito anonymiteetin suojaamiseksi. Kerättyä tutkimusaineistoa ei myöskään ole tarkoituksenmukaista säilyttää pidempään kuin on tutkimuksen kannalta tarpeellista. Tutkimus perustuu sosiaaliseen vuorovaikutukseen tutkijan ja tutkittavien välillä. Toimin tutkijana rehellisesti ja avoimesti. Toiminta on suunniteltu tarkasti ja huolellisesti ottaen huomioon lasten kehitys ja esiopetuksen toimintakulttuuri. Myös toiminta kentällä oli rehellistä ja vilpitöntä. Tutkimustulosten raportointi oli huolellista ja yksityiskohtaista. Tutkimustulokset perustuvat alan tieteelliseen kirjallisuuteen, havaintoihin ja tutkimusaineistoon (Vilka, 2015, s. 41–42).

### **6.3 Lopuksi**

Tutkimus osoitti, että eläinkuvanuottimenetelmä soveltuu hyvin kanteleen alkeiden opetukseen ja oppimiseen sekä nuotinluvun alkeiden oppimiseen. Lapset pääsivät heti mukaan yhteissoittoon omalla kanteleellaan, he seurasivat soiton aikana eläinkuvanuotteja taululta ja myös osasivat sijoittaa eläinkuvanuotteja oikeille paikoilleen. Tutkimustuloksissa ilmeni myös, että eläinkuvanuotteilla oli vaikutus kanteleen kielten ulkoa oppimiseen. Jos tuokioita olisi ollut lisää, eläinkuvanuottimenetelmässä olisi mahdollisuuksia moniääniseen soittoon sekä improvisointiin ja säveltämiseen. Opetushallitus on myös julkaissut eläinkuvanuoteista e-oppimateriaalin, joka mahdollistaa menetelmän hyödyntämisen myös etäopetuksessa.

Koska eläinkuvanuottimenetelmän avulla siirtyminen perinteiseen nuotinkirjoitukseen on tehty mahdollisimman sujuvaksi, jatkotutkimuksessa voisi keskittyä nimenomaan tähän siirtymävaiheeseen. Kuten tämä tutkimus osoitti, esiopetusikäiset lapset omaksuvat perinteisen nuotinkirjoituksen elementtejä, kuten nuottiviivaston ja aika-arvot, eläinkuvanuottimenetelmän rinnalla. Jatkotutkimuksessa voisi tarkastella perinteisen nuotinkirjoituksen oppimisprosesseja eläinkuvanuottimenetelmän omaksuneiden lasten ryhmässä: kuinka perinteisen nuotinkirjoituksen omaksuminen ja oppiminen sujuvat eläinkuvanuottimenetelmän omaksuneilla? Tutkimuksessa voisi pohtia, kuinka eläinkuvanuotit vaikuttavat perinteisen

nuotinkirjoituksen oppimiseen ja oppivatko lapset perinteisen nuotinkirjoituksen erillisenä menetelmänä vai yhteneväisenä eläinkuvanuottimenetelmän kanssa.

Sekä varhaisiän musiikkikasvattajan että perusopetuksen musiikinopettajan näkökulmista katsottuna sain tämän tutkimuksen kautta käytännönläheistä, uutta tietoa, jota voin hyödyntää musiikinopetuksessa. Tutkimukseni on herättänyt myönteistä keskustelua eläinkuvanuottimenetelmän ja vaihtoehtoisten nuotinnusmenetelmien mahdollisuuksista nuotinluvun alkeiden opetukseen ja esimerkiksi kanteleensoiton oppimiseen niiden avulla. Tutkimuksen hyödyllisyys ilmeni tutkimukseen osallistuneelle esiopetusryhmälle mahdollistamassani yhteisessä musiikillisessa toiminnassa. Esiopetuksen opettajan mukaan he eivät olleet soittaneet kanteletta, joten kansallissoittimen tutuksi tuominen ja suomalaisen kulttuuriperinnön siirtäminen uudelle sukupolvelle on arvokasta ja merkityksellistä musiikkikasvatusta.

## Lähteet

- Annala, H. (2016). *Eläinkuvanuoitit*. Tampere: Tevella.
- ArtsEqual (08.05.2017). ArtsEqualin tutkijaesittelyssä Sanna Kivijärvi. [nettisivusto]. Haettu 30.10.2020 osoitteesta <https://tinyurl.com/yh37wkez>
- Aunio, P., & Räsänen, P. (2016). Core numerical skills for learning mathematics in children aged five to eight years – a working model for educators. *European Early Childhood Education Research Journal*, 24(5), 684–704. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2014.996424>
- Bamberger, J. (1991). *The Mind behind the Musical Ear. How children develop musical intelligence*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Bamberger, J. (2005). How the conventions of music notation shape musical perception and performance. Teoksessa Miell, D., MacDonald, R. & Hargreaves, D. J. (toim.), *Musical communication* (s. 143–192). Oxford: Oxford University Press.
- Bruner, J. (1973). The growth of representational processes in childhood. Teoksessa Anglin, J. M. (toim.), *Beyond the information given: Studies in the Psychology of Knowing* (s. 313–324). Lontoo: George Allen & Unwin.
- Capodilupo, A. M. (1991). A Neo-Structural Analysis of Children's Response to Instruction in the Sight-Reading of Musical Notation. Teoksessa Case, R. *The Mind's Staircase. Exploring the Conceptual Underpinnings of Children's Thought and Knowledge* (s. 99-116). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Carr, W. & Kemmis, S. (1986). *Becoming critical. Education, Knowledge and Action Research*. Lontoo: Falmer Press.
- Chen-Hafteck, L. & Mang, E. (2012). Music and Language in Early Childhood Development and Learning. Teoksessa McPherson, G. & Welch, G. (toim.), *The Oxford handbook of music education. Volume 1* (s. 261–278). New York: Oxford University Press.
- Corrigall, K. A. & Schellenberg, G. E. (2016.) Music cognition in childhood. Teoksessa McPherson, G. (toim.), *The Child as Musician: A Handbook of musical development* (2. painos) (s. 81–101). Oxford: Oxford University Press.
- Hargreaves, D. J. (1986). *The developmental psychology of music*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hargreaves, D. J. (1992). The development of artistic and musical competence. Teoksessa Deliège, I. & Sloboda, J. A. (toim.), *Musical beginnings. Origins and Development of musical competence* (s. 145–170). New York: Oxford University Press.

- Hasu, J. (2017). ”Kun siihen pystyy kuitenkin, ei oo mitään järkeä olla tekemättä.” *Oppimisen vaikeudet pianonsoiton opiskelussa – oppilaiden kokemuksia ja opetuksen keinoja* (Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto). Jyväskylä Studies in Humanities 330. Haettu 19.10.2020 osoitteesta [https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/55574/978-951-39-7187-8\\_vaitos28102017%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/55574/978-951-39-7187-8_vaitos28102017%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Heikkinen, H. L. T. (2007). Toimintatutkimuksen lähtökohdat. Teoksessa Heikkinen, H. L. T., Rovio, E. & Syrjälä, L. (toim.), *Toiminnasta tietoon: Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat* (2. tarkennettu painos) (s. 16–38). Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Heikkinen, H. L. T., Rovio, E. & Kiilakoski, T. (2007). Toimintatutkimus prosessina. Teoksessa Heikkinen, H. L. T., Rovio, E. & Syrjälä, L. (toim.), *Toiminnasta tietoon: Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat* (2. tarkennettu painos) (s. 78–93). Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Heikkinen, H. L. T. & Syrjälä, L. (2007). Tutkimuksen arviointi. Teoksessa Heikkinen, H. L. T., Rovio, E. & Syrjälä, L. (toim.), *Toiminnasta tietoon: Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat* (2. tarkennettu painos) (s. 144–162). Helsinki: Kansanvalistusseura
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2014). *Tutki ja kirjoita* (19. painos). Helsinki: Tammi.
- Huhtinen-Hildén, L. (2013). Kanssakulkijana musiikin alkupuolilla. Teoksessa Juntunen, M.-L., Nikkanen, H. & Westerlund, H. (toim.), *Musiikkikasvattaja – Kohti reflektiivistä käytäntöä* (s. 130–149). Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Huovinen, T. & Rovio, E. (2007). Toimintatutkija kentällä. Teoksessa Heikkinen, H. L. T., Rovio, E. & Syrjälä, L. (toim.), *Toiminnasta tietoon: Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat* (2. tarkennettu painos) (s. 94–113). Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Juuti, P. & Puusa, A. (2020a). Laadullisen tutkimuksen olemus. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 75–85). Helsinki: Gaudeamus.
- Juuti, P. & Puusa, A. (2020b). Toimintatutkimus. Sekä toimintaa että tutkimusta. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 267–281). Helsinki: Gaudeamus.
- Kaikkonen, M. & Ollaranta, J. (2002). *Olin kantele: Viisikielisen kanteleen soitonopetukseen*. Helsinki: Otava.
- Kaikkonen, M. (2005). Kuvionuottimenetelmä ja muut nuottien merkintätavat. Teoksessa Kaikkonen, M. & Uusitalo, K. *Soita mitä näet. Kuvionuotit opetuksessa ja terapiassa*. Helsinki: Kehitysvammaliitto.

- Kivijärvi, S. (2019). Applicability of an Applied Music Notation System: A Case study of Figurenotes. *International Journal of Music Education*, 37(4), 654–666. <https://doi.org/10.1177/0255761419845475>
- Lindeberg-Piiroinen, A. & Ruokonen, I. (2017). Lapsi ja musiikki. Teoksessa Lindeberg-Piiroinen, A. & Ruokonen, I. (toim.), *Musiikki varhaiskasvatuksessa -käsikirja* (s. 63–133). Helsinki: Classicus.
- Opetushallitus (2016). *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014* (3. painos). Määräykset ja ohjeet 2016: 1. Haettu 15.11.2020 osoitteesta [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)
- Paananen, P. (2003). *Monta polkua musiikkiin. Tonaalisen musiikin perusrakenteiden kehittyminen musiikin tuottamis- ja improvisaatiotehtävissä ikävuosina 6–11* (Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto). Jyväskylä Studies in Humanities 10. Haettu 12.10.2020 osoitteesta <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/13404/9513917800.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Paananen, P. (2010a). Rytmien tuottaminen syntymästä kouluikään. Teoksessa Louhivuori, J. & Saarikallio, S. (toim.), *Musiikkipsykologia* (s. 217–233). Jyväskylä: Atena.
- Paananen, P. (2010b). Säveltason kehittyminen kouluiässä. Teoksessa Louhivuori, J. & Saarikallio, S. (toim.), *Musiikkipsykologia* (s. 197–215). Jyväskylä: Atena.
- Piispanen, U. (2019). *Muskarisoppa: Reseptejä varhaisiän musiikkikasvatukseen*. Helsinki: Lasten keskus.
- Puusa, A. (2020). Näkökulmia laadullisen aineiston analysointiin. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 145–156). Helsinki: Gaudeamus.
- Ruokonen, I. (2016). *Esi- ja alkuopetuksen musiikin didaktiikka*. Helsinki: Finn Lectura.
- Seppänen, E. & Lindeberg-Piiroinen, A. (2017). Soittaminen. Teoksessa Lindeberg-Piiroinen, A. & Ruokonen, I. (toim.). *Musiikki varhaiskasvatuksessa -käsikirja* (s. 213–272). Helsinki: Classicus.
- Sopanen, S. & Piispanen, U. (2015). *Vivo pikkukantele: 5-kielisen kanteleen soitto-opas*. Helsinki: Otava.
- Swanwick, K. & Tillman, J. (1986.) The Sequence of Musical Development: A Study of Children's Composition. *British Journal of Music Education*, 3(3), 305–339. <https://doi.org/10.1017/S0265051700000814>

- Torppa, R., Virtala, P., Kostilainen, K. & Partanen, E. (2020). Musiikki ja lapsen kielenkehitys. Teoksessa Niemitalo-Haapola, E., Haapala, S. & Ukkola, S. (toim.), *Lapsen kielenkehitys: Vuorovaikutuksen, leikin ja luovuuden merkitys* (s. 247–270). Jyväskylä: PS-kustannus. Haettu 5.12.2020 osoitteesta <https://www.ellibslibrary.com/reader/9789523700383>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi (uudistettu laitos). Helsinki: Tammi.
- Vikman, K. (2001). *Kuvionuottimenetelmän ulottuvuudet pianonsoiton alkuopetuksessa. Toimintatutkimus eri kohderyhmillä* (Väitöskirja, Helsingin yliopisto). Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 177. Haettu 20.10.2020 osoitteesta <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/19730/kuvionuo.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Vilkkä, H. (2006). *Tutki ja havainnoi*. Helsinki: Tammi.
- Vilkkä, H. (2015). *Tutki ja kehitä* (4. uudistettu painos). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Vuori, M. (1991). *Prima vista -soitto visuaalisena ongelmana: Lasten nuotinlukutaidon tarkastelua pianonsoiton alkeistasolla* (Lisensiaatintyö, Sibelius-Akatemia). Musiikin tutkimuslaitoksen julkaisusarja 8.

# Liite 1: Tuntisuunnitelmat

## TOIMINTATUOKIOIDEN TUNTISUUNNITELMAT:

Perustiedot:

- Kanteleet viritetään D-molliin
- Kanteleen kielien alle eläinkuvatarrat:
  - o Dani-delfiini
  - o Ella-efantti
  - o Fanni-fasaani
  - o Gunnar-gorilla
  - o Antti-apina
- opetellaan yhdessä tuokiossa 1 kappale

Tavoitteena, että lapset oppivat:

- 1) tunnistamaan D, E, F, G ja A kanteleesta
- 2) tunnistamaan vastaavat eläinkuvat nuottiviivastolta
- 3) soittamaan eläinkuvanuottien mukana kappaleet (yht. 3 kpl)
- 4) sijoittamaan eläinkuvat nuottiviivastolle

### TUOKIO 1

- 1) tutustutaan kanteleeseen ja sen ääneen, näppäillään, koputellaan, soitetaan koko kädellä...
- 2) tutustutaan eläinhahmoihin D ja E: mitkä eläimet kanteleessa ja nuottiviivastolla seikkailevat
  - ope näyttää ja esittelee viivastolta
  - lapset etsivät kanteleesta
- 3) soitetaan ensimmäistä kappaletta: *AURINKO (sävelet D ja E, sävellaji D/Dm)*
  - Ensin taputetaan sanarytmi
  - Lauletaan luonnollisessa tempossa
  - Soitetaan hitaassa tempossa
    - o ensin ekat tahdit
    - o eka rivi
    - o kolmas ja neljäs tahti
    - o toinen rivi
    - o koko kappale

## **TUOKIO 2**

- 1) kerrataan ensimmäinen kappale *AURINKO* (sävelet **D ja E**)
- 2) tutustutaan eläinhahmoihin F, G ja A: mitkä eläimet kanteleessa ja nuottiviivastolla seikkailevat
  - ope näyttää ja esittelee viivastolta
  - lapset etsivät kanteleesta
- 3) soitetaan kappale *MOLLA-MAIJA* (sävelet **F, G ja A, sävellaji F**)
  - Ensin taputetaan sanarytmi
  - Lauletaan luonnollisessa tempossa
  - Soitetaan hitaassa tempossa
    - o opetellaan rivi kerrallaan

## **TUOKIO 3**

- 1) kerrataan **AURINKO** ja **MOLLA-MAIJA**
  - soitetaan lauluja kokonaisina läpi
- 2) eläinkuvien sijoittaminen nuottiviivastolle
  - jokainen lapsi käy kerrallaan sijoittamassa eläinkuvat viivastolle



## Liite 2: Tutkimuslupa

### TUTKIMUSLUPA

Opiskelen musiikinopettajaksi Oulun yliopistossa ja teen tällä hetkellä pro gradu -tutkielmaa aiheesta *kanteleen alkeisopetus eläinkuvanuottien avulla*. Tutkimukseni toimintaosio tarkoittaa käytännössä nuotinluvun alkeiden oppimista kanteletta tukena käyttäen. Tutkimus toteutetaan lyhyinä musisointituokioina tavallisen esikoulupäivän aikana. Tutkimukseen osallistuminen ei edellytä mitään tavallisesta poikkeavia käytäntöjä eikä lapsi tarvitse omaa kanteletta. Tutkimuksen aineisto kerätään videoimalla ryhmän toimintaa. Lapsen henkilöllisyys ei tule ilmi missään vaiheessa tutkimusta. Videoaineistoa eikä muita osallistujien tietoja jaeta ulkopuolisille henkilöille. Opinnäytetyötäni ohjaa musiikkikasvatuksen professori Pirkko Paananen-Vitikka. Tutkimus toteutuu (todennäköiset toteutuspäivämäärät).

Ystävällisin terveisin

Katja Kemppainen

Mikäli tulee kysyttävää, sähköpostiosoitteeni on (sähköpostiosoite).

Lapseni \_\_\_\_\_ saa osallistua  
toimintatutkimukseen.

\_\_\_\_\_

Aika ja paikka

\_\_\_\_\_

Huoltajan allekirjoitus ja nimenselvennys