

S2-lasten sitoutuminen musiikilliseen toimintaan

Oppiaineen/oppiaineryhmän
Kandidaatin -tutkielma
ROKL0742-3035

Laatija(t):
Laura Suomijoki
Sari Söderlund

24.4.2026
Turku

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu
Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.
Kieliasun viimeistelyssä on käytetty apuna Microsoft Copilot -ohjelmaa (M365 Copilot, 2026).

Kandidaatin -tutkielma

Oppiaine: Kandidaatin -tutkielma ROKL0742-3035

Tekijä(t): Laura Suomijoki, Sari Söderlund

Otsikko: S2-lasten sitoutuminen musiikilliseen toimintaan

Ohjaaja(t): KT, varhaiskasvatuksen yliopistonlehtori Anne Sorariutta

Sivumäärä: 26 sivua

Päivämäärä: 24.4.2026

Suomen varhaiskasvatus on muuttunut monimuotoisemmaksi ([SVT] 2021, 2023) Tutkimukset ovat osoittaneet, että erikielitaustaiset lapset tarvitsevat enemmän tukea varhaiskasvatuksessa (Arvola, 2021). Musiikki on olennainen osa vuorovaikutusta ja yhteistoimintaa sekä lapsen kokonaisvaltaista kehitystä (Ruokonen, 2026). Yhteinen musisointi vahvistaa osallisuutta, tukee sosioemotionaalisia taitoja ja edistää kognitiivisia valmiuksia, kuten muistia ja ongelmanratkaisukykyä. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan suomea toisena kielenä puhuvien S2-lasten sitoutumista musiikilliseen toimintaan esiopetuksessa. Tutkimukseen valikoitui kolme suomea toisena kielenä puhuvaa lasta. Musiikillisiksi toiminnoiksi valittiin kolme erilaista toimintamuotoa (laulaminen, instrumentin soitto ja musiikkimaalaus). Havainnot koottiin strukturoidulle havainnointikaavakkeelle. Analyysi suoritettiin Laeversin LIS-YC menetelmää käyttäen. Lapsikohtaisessa tarkastelussa voidaan havaita, että vahva sitoutuminen yhteen musiikilliseen toimintaan ei osoita, että sitoutuminen olisi vahvaa kaikkeen musiikilliseen toimintaan, vaan sitoutumisen taso voi vaihdella. Vahvaa sitoutumista esiintyi musiikkimaalauksessa (4,5 ka) ja instrumentin soitossa (4,42 ka). Vähäisintä sitoutumista esiintyi laulutoiminnassa (2,17 ka).

Avainsanat: esiopetus, LIS-YC, musiikki, S2, sitoutuminen

Sisällysluettelo

1	Johdanto	4
2	Musiikillinen kasvatus	6
2.1	Monikielisyys varhaiskasvatuksessa	7
2.2	Osallisuus ja toimintaan sitoutuminen	8
3	Tutkimuskysymys	10
4	Menetelmät	11
4.1	Aineiston hankkiminen ja osallistujat	11
4.2	Aineiston analyysi	13
4.3	Tutkimusetiikka	14
5	Tutkimustulokset	15
5.1	Sitoutuminen laulutoimintaan	16
5.2	Sitoutuminen instrumentin soittoon	17
5.3	Sitoutuminen musiikkimaalaukseen	18
6	POHDINNAT	20
	Lähteet	24

1 Johdanto

Suomi muuttuu yhä monimuotoisemmaksi, ja tämä näkyy erityisesti suurkaupunkien varhaiskasvatuksessa, jossa vieraskielisten lasten määrä kasvaa (Suomen virallinen tilasto [SVT], 2021, 2023). Tutkimus on osoittanut, että eri kieli- ja kulttuuritaustaiset lapset tarvitsevat tukea erityisesti varhaiskasvatuksen arkeen sopeutumisessa (Arvola, 2021). Haasteita esiintyy erityisesti heidän vähäisemmässä osallisuudessaan. Suomi toisena kielenä eli S2-lapsen kohdalla varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen tehtävänä on vahvistaa lapsen kielellisiä taitoja sekä tukea monikielisyyden kehittymistä (Opetushallitus [OPH], 2025). Suomen kielen taito auttaa monikielisiä lapsia integroitumista yhteiskuntaan sekä vahvistaa heidän kielellistä ja kulttuurista identiteettiään.

Musiikki on olennainen osa kulttuuria (Ruokonen, 2026). Lapsen ensimmäiset äänelliset kokemukset ovat usein musiikillisia, joihin sisältyvät äidin ääni, sointiväri, puheen rytmi, tempo ja dynamiikka. Musiikin elementit ovat siis läsnä kaikessa vuorovaikutuksessa ja viestinnässä ihmisten välillä. Musiikki on lisäksi toiminut vuosisatojen ajan kulttuurisen tiedon välittäjänä sekä ilmaisun, luovuuden ja ilon lähteenä. Musisoiminen voidaan nähdä osallisuuden muotona, sillä se rakentuu yhteiseen toimintaan osallistumisesta. Tällaisessa vuorovaikutuksessa lapsi rakentaa omaa maailmankuvaansa sekä käsitystään minuudestaan. Musiikki tukee tunnetaitojen ja sosiaalisen käyttäytymisen kehittymistä sekä edistää ongelmanratkaisukykyä ja muistia. Esimerkiksi kanadalaisessa tutkimuksessa 7–8-vuotiailla lapsilla musiikkikasvatus oli yhteydessä kehittyneempään tunteiden ymmärtämiseen (Schellenberg & Mankarious, 2012).

Suomessa tehdyssä 20 kuukauden mittaisessa pitkittäistutkimuksessa havaittiin, että 4–5-vuotiailla lapsilla, jotka osallistuvat säännöllisesti musiikkileikkikouluun, oli paremmat kielelliset taidot kuin lapsilla, jotka kävivät viikoittaisilla tanssitunneilla (Linnavalli, 2019). Vaikka tanssissa on musiikillisia piirteitä, kuten rytmisä liikkumista ja musiikin kuuntelua, siinä ei tuoteta ääntä laulamalla tai soittamalla. Laulut sen sijaan toivat lapsille uusia sanoja ja toistojen avulla kasvattivat sanavarastoa. Tutkimus korosti musiikillisen toiminnan säännöllisyyttä. Musiikki kuuluu päiväkodin arkeen, mutta toiminnan säännöllisyys vaihtelee paljon henkilöstön taitojen ja mielenkiinnon mukaan. Toisessa suomalaistutkimuksessa korostui musiikin merkitys varhaiskasvatuksen pedagogiikassa erityisesti pienille 1–3-vuotiaille lapsille (Ruokonen ym., 2021). Ryhmissä, joissa laulettiin ja musisoitiin, lapset

osallistuivat toimintaan aktiivisesti ja pitkäkestoisesti. Lapsilla havaittiin vähemmän sosiaalisia rooleja, joten lapset pystyivät joustavammin toimimaan yhdessä. Lapset olivat enemmän vuorovaikutuksessa toisten lasten kanssa, mikä lisäsi myönteisiä tunteita.

Musiikillinen toiminta on osa varhaiskasvatusta. Esiopetuksen opetussuunnitelman (OPH, 2025) oppimisen osa-alueissa todetaan, että musiikillinen toiminnan tulee olla monipuolista ja sen tulee vahvistaa lapsen kiinnostusta musiikkia kohtaan. Musiikissa havainnoidaan muun muassa sointivärejä sekä tutustutaan erilaisiin soittimiin ja lauluun. Tutkimuksessa tarkastellaan, miten suomea toisena kielenä puhuvien S2-lasten sitoutuminen ilmenee erilaisissa musiikillisissa toiminnoissa esiopetuksessa.

2 Musiikillinen kasvatus

Musiikillinen kasvatus kuuluu olennaisena osana varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen (OPH, 2022, 2025). Esiopetuksessa sekä varhaiskasvatuksessa musiikillisen kasvatuksen tulee olla monipuolista ja moniaistillista sekä vahvistaa lasten kiinnostusta musiikkia kohtaan.

Esiopetuksessa sekä varhaiskasvatuksessa lapsia tuetaan harjoittamaan mielikuvitusta ja motivoidaan lapsia tuomaan esille musiikista heränneitä ajatuksia ja tunteita. Turun yliopiston varhaiskasvatuksen pedagogiikan professori emerita Inkeri Ruokonen on tutkinut musiikin merkitystä lapsen kehitykselle ja musiikin opetuksen menetelmiä esi- ja alkuopetuksessa.

Ruokosen mukaan (2026) kielellisillä taidoilla sekä musiikilla on paljon yhteistä elementtejä kuten rytmi, äänitaajuudet, melodia, lauserakenne ja sointiväri. Tutkimuksessa, jossa tutkittiin pienten lasten musiikkikasvatusta päiväkotiympäristössä, on todettu, että etenkin laulaminen oli merkityksellistä toimintaan osallistumiselle (Ruokonen ym. 2021). Puhuttu kieli ja musiikki rakentuvat samankaltaisista elementeistä (Ruokonen, 2010). Musiikilliset ja näin ollen myös kielelliset taidot alkavat siis kehittyä jo lapsen ollessa äidin vatsassa (Huotilainen & Fellman, 2009). Lapsi alkaa rakentamaan omaa minuuttaan, identiteettiään sekä tutustuu omaan kulttuuriin jo aivan ensimmäisistä tuutulauluista saakka.

Inklusiivisen musiikkikasvatuksen perusta pohjautuu ajatukseen, että musiikki kuuluu kaikille ja jokaisella lapsella on oikeus siihen (Ruokonen, 2026). Musiikki on ilmaisun muotona globaali, joka tarjoaa olennaisen kanavan olla yhteydessä itseensä sekä muihin. Musiikki tukee hyvinvointia, oppimista, vuorovaikutustaitoja sekä yhteistyötaitoja (Marsh, 2016; Ruokonen, 2026; Sun ym., 2025). Musiikki voi toimia varhaiskasvatus- ja esiopetusryhmässä yhteisenä kielenä, joka tukee kaikkien osallistumista (Ruokonen, 2026). Tämä vahvistaa ryhmään kuulumista, yhdenvertaisuutta sekä lasten kunnioitusta. Kun varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen musiikkikasvatuksessa huomioidaan lapset sekä yksilöinä, lapsille tarjotaan mahdollisuus kasvaa, oppia ja loistaa yksin sekä yhdessä muiden kanssa.

Meta-analyysitutkimus on osoittanut, että musiikin vaikutuksia toisen kielen (L2) oppimiseen käsittelevien tutkimusten määrä on lisääntynyt merkittävästi vuoden 2014 jälkeen (Sun ym., 2025). Tutkimuksen mukaan musiikilla on pääosin positiivisia vaikutuksia kielen oppimiseen sekä kulttuurisen yhteyden muodostamiseen. Meta-analyysi toi kuitenkin esiin myös kriittisiä tuloksia, joiden mukaan laulaminen tai musiikin kuunteleminen eivät aina edistäneet sanatiedon kehittymistä riittävästi. Musiikkia, erityisesti laulamista käytetään hyvin yleisesti pedagogisena toimintatapana suomalaisessa varhaiskasvatuksessa (Kultti, 2013; Ruokonen

ym., 2021; Lehmusketo & Hietanen, 2022). Tulokset kuitenkin osoittavat, että vain joka viides varhaiskasvatuksen henkilöstöön kuuluva kokivat, että musiikki ja laulaminen on tärkeää esiopetusikäisille lapsille (Ruokonen ym., 2021).

2.1 Monikielisyys varhaiskasvatuksessa

Kulttuurit ja perinteet edustavat sekä yhteiskunnan että perheenkin arvoja ja toimintatapoja, jotka kumpuavat niin historiasta kuin nykyhetkestä (Niemitalo-Haapola ym., 2020). Kulttuuri vaikuttaa myös jokaisen yksilön identiteetin rakentumiseen. Akkulturaatio on prosessi, joka kuvaa maahanmuuttajien kulttuurista muutosprosessia, jossa etsitään tasapainoa oman identiteetin ja kulttuuri sekä valtaväestön kulttuurin välillä (Paavola, 2007).

Varhaiskasvatuksen lapsiryhmät ovat hiljalleen muuttuneet enemmän monikulttuurisemmiksi sekä monikielisemmiksi (SVT, 2023). Lapsi, jonka äidinkieli ei ole suomi, tarvitsee sen oppiakseen enemmän tukea ja ohjausta (Kunnas & Goncalves, 2022). Varhaiskasvatuksessa jokaisella lapsella tulee olla yhtäläinen mahdollisuus osallistua toimintaan ja vaikuttaa omaan toimintaympäristöönsä. Monikielellisyyden näkyväksi tekeminen edistää lapsen kulttuurillista kehittymistä (OPH, 2025).

Lapsi oppii ensisijaisesti vuorovaikutuksessa toisten kanssa, ja tämän kautta hän omaksuu myös kulttuuriset tavat, perinteet sekä kielen (Vygotski, 1978). Tämä sosiokulttuurinen ihmiskäsitys korostaa ympäristön merkitystä lapsen kehityksessä ja osallisuudessa, sillä lapsen on päästävä aktiiviseksi toimijaksi voidakseen oppia uutta. Oppimiseen liitetty lähikehityksen vyöhykkeen teoria antaa käsityksen lapsesta oppijana. Lapsi pystyy toimimaan oman yksilöllisen taitotason mukaisesti tiettyyn pisteeseen asti, mutta tuen avulla hänen toimintansa voi siirtyä nykyiseltä kehityksen ympyrästä seuraavalle tasolle. Osallisuus ei näin tarkoita pelkkää läsnäoloa vaan mahdollisuutta vaikuttaa ja rakentaa yhteistä toimintaa muiden kanssa.

Monikulttuuritaustaisten lasten on havaittu olevan useammin vetäytyviä tai ei-sosiaalisessa roolissa kuin suomalaistaustaisten lasten (Arvola, ym. 2021). Tällöin lapsi ei aktiivisesti hakeudu vuorovaikutukseen muiden kanssa. Kasvattajat ovat myös arvioineet, että maahanmuuttajataustaisten lasten sosiaalisissa taidoissa esiintyy haasteita (Arvola ym., 2017). Lapsilla saattaa olla vähemmän osallistumista ja aloitteisuutta, ja heidän voi olla haastavaa olla mukana toiminnassa tai tuottaa panoksensa yhteisiin kokemuksiin.

2.2 Osallisuus ja toimintaan sitoutuminen

Koulutus- ja kasvatusalaa tarkkaillaan erilaisin laadunmittarein (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus [Karvi], 2023). Ensin opetuksen tai toiminnan tavoitteet asetetaan, minkä jälkeen voidaan arvioida laadullisin menetelmin, miten toiminta toteutui tai jäi toteutumatta. Laadunvalvonta edistää myös toiminnan kehittämistä, mikä on tärkeä osa kasvatusalaa.

Osallisuus ja sitoutuminen ovat keskeisiä laadullisia käsitteitä kasvatustieteillä. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2025) velvoittavat edistämään lasten osallisuutta siten, että lapsi tulee yksilöllisesti nähdyksi ja kuulluksi, ja hänellä on mahdollisuus vaikuttaa omiin asioihinsa. Osallisuuden tarkastelun avulla voidaan arvioida, pääseekö lapsi mukaan häntä ympäröivään maailmaan. Osallisuuden teoriaa voidaan jäsentää kahdeksanportaisen osallisuuden tikkaiden avulla (Hart, 1992). Tikkaat kuvaavat lapsen osallisuuden tasoja näennäisestä osallisuudesta kohti aitoa ja jaettua päätöksentekoa. Kolme alinta porrasta kuvaavat manipulaatiota, koristeellista - ja näennäistä osallisuutta. Näillä tasoilla lapsella ei ole todellista vaikutusmahdollisuutta, ja aikuiset ohjaavat tilannetta antaen vaikutelman, että aloite olisi lähtenyt lapsesta. Tikkaiden keskitasot kuvaavat konsultointia, mutta informoitua osallisuutta. Näillä tasoilla lapselle annetaan rooli ja heille kerrotaan miksi ja miten heitä tarvitaan, vaikka suunnitelmat ovat pääasiassa aikuisten laatimia. Kolme ylintä porrasta edustavat lapsen ja aikuisen välistä aitoa jaettua päätöksentekoa. Näillä tasoilla toiminta voi vaihdella lasten aloitteesta ja johtamasta toiminnasta aina yhteiseen päätöksentekoon.

Osallisuus nähdään henkilökohtaisena kokemuksena itselleen merkityksellisessä tilanteessa tai arjessa tapahtuvissa kohtaamisissa (Leinonen, 2020). Tämän vuoksi ei voi kuitenkaan luoda oletusta, että vain osallistuminen toimintaan loisi lapselle kokemuksen osallisuudesta.

Sitoutumisen määritelmä on monimuotoinen, ja sitä tarkastellessa tulee huomioida, millaista sitoutumisen muotoa tarkastellaan sekä keitä havainnoidaan. Kouluikäisten sitoutumisen viitekehys jaetaan kolmeen osa-alueeseen: käyttäytymiseen, kognitiiviseen sitoutumiseen ja emotionaaliseen sitoutumiseen (Fredricks, ym. 2004). Emotionaalinen sekä kognitiivinen sitoutuminen ovat kuitenkin lapsen sisäisiä kokemuksia, minkä vuoksi ne soveltuvat heikosti varhaiskasvatustieteiden lasten havainnointiin (Ritosa, ym. 2023). Sitoutuminen voidaan määritellä ajaksi, jonka aikana lapsi on vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa tavalla, joka on hänen ikäänsä ja toimintaympäristönsä sopivaa (McWilliam & Bailey, 1995). Tässä tutkimuksessa käytetään Ferre Laeversin määritelmää leikki-ikäisten lasten sitoutumisesta toimintaan (Laevers, 1997). Laeversin mukaan sitoutunut lapsi keskittyy intensiivisesti ja työskentelee pitkäjänteisesti toiminnan parissa. Lapsi on motivoitunut ja ajantaju saattaa

hämärtyä toiminnan aikana. Tämä sitoutumisen määritelmä linkittyy flow-tilan viitekehykseen, jossa toimintaan syvästi uppoutunut ihminen keskittyy niin intensiivisesti, että muu ympäröivä maailma ikään kuin katoaa, ja toiminta tuottaa vahvaa tyydytyksen tunnetta (Csikszentmihalyi, 1990). Sitoutuneisuus osoittaa, että toiminta on lapselle merkityksellistä. Tutkimuksen mukaan korkea sitoutuneisuus toimintaan tukee oppimista ja edistää taitojen kehittymistä (Powell ym., 2008). Tämän vuoksi lasten sitoutuneisuuden vahvistaminen on kasvatustyössä erittäin tärkeää.

3 Tutkimuskysymys

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan suomea toisena kielenä puhuvien S2-lasten sitoutumista musiikilliseen toimintaan esiopetuksessa. Tutkimus tarkastelee, tukeeko musiikillinen toiminta lapsen aktiivista osallistumista ja vahvistaako se hänen sitoutumistaan ryhmän yhteiseen toimintaan. Osallisuuden kokemus toteutuu lapsen omista valmiuksista ja tarpeista käsin vuorovaikutuksessa aikuisten ja muiden lapsien kanssa, jolloin lapsi voi kokea itsensä tasavertaiseksi ja hyväksytyksi ryhmän jäseneksi (Kangas, 2016). Osallisuuden kokemus luo lapselle innostuksen ja ilon tunteita. Kun lapsi kokee näitä tunteita, tilanne on otollinen oppimiselle ja vuorovaikutukselle. Sitoutuminen puolestaan näkyy ryhmässä tapahtuvan toiminnan ominaisuutena kuten lapsen keskittymisenä tai sinnikkyytinä (Laevens, 1997). Lapset eivät ole samanlaisia, joten varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen tehtävänä on huomioida erilaiset lasten tavat reagoida ympäristöön, oppimiseen sekä merkitsevät erot osallisuuden kokemuksissa (OPH, 2022, 2025).

Tutkimuskysymys: Miten S2-lapset sitoutuvat musiikilliseen toimintaan?

4 Menetelmät

Tutkimus on luonteeltaan kvalitatiivinen eli laadullinen. Laadullinen tutkimusmenetelmä valittiin, koska laadullisella tutkimuksella pystytään vastaamaan määrällistä tutkimusta paremmin tässä tutkimuksessa esitettyyn tutkimuskysymykseen (Heikkilä, 2014). Aineiston laajuudella oli myös vaikutusta tutkimusmenetelmän valintaan. Tutkimuksessa haluttiin harkinnanvarainen otanta esiopetusryhmän S2-lapsista. Tämä rajoitti aineiston määrää, mutta rajatusta aineistosta saatiin tehtyä yksityiskohtainen laadullinen analyysi. Tutkimuksen aineisto kerättiin havainnoimalla. Havainnoinnin hyvänä puolena tutkimuksen kannalta nähtiin, että havainnoinnissa saatu tieto pystytään kytkemään tilanteeseen sen oikeassa kontekstissa (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Havainnoinnin tulokseen ei myöskään vaikuta ryhmän normit siinä määrin, kuin ne vaikuttaisivat haastattelulla saadun tutkimuksen aineistoon. Havainnoinnit tehtiin ilman tutkijoiden osallistumista ryhmän toimintaan. Tutkimuksessa tutkijat siis toimivat vain ulkopuolisina sivustaseuraajina. Tämä valinta tehtiin, koska tässä tutkimuksessa vuorovaikutus tutkijoiden ja tutkittavien välillä ei ollut ratkaiseva kriteeri tiedonhankkimisessa.

4.1 Aineiston hankkiminen ja osallistujat

Tutkimukselle laadittiin tutkimussuunnitelma, jolla haettiin tutkimuslupaa länsisuomalaisesta päiväkodista. Tutkimuksessa tutkittiin S2-lasten sitoutuneisuutta esiopetuksen musiikillisen toiminnan aikana LIS-YC-menetelmällä (Laegers, 1998). Esiopetusryhmässä kartoitettiin henkilökunnan avustuksella ne lapset, joilla on jokin muu ensikieli kuin suomi. Lapset, joilla oli erityisen tuen päätös, rajattiin tutkimuksen ulkopuolelle, jotta sitoutumisen tarkasteluun ei vaikuttaisi useita taustatekijöitä. Tutkimusluvut ja tietosuojalomakkeet käännettiin huoltajille suomesta englanniksi. Lapsille tutkimusluvut sekä tietosuojalomakkeet selvennettiin henkilökohtaisesti ja nimikirjoitukset pyydettiin huoltajien kanssa samalle lomakkeelle. Tutkimukseen valikoitui kolme S2-lastaa.

Observoinnit kohdistuivat S2-lasten sitoutumiseen esiopetuksen musiikillisiin toimintoihin. Musiikillisiksi toiminnoiksi valittiin kolme erilaista toimintamuotoa, jotta saatiin mahdollisimman monipuolinen kokonaiskuva lasten sitoutuneisuudesta. Laulu valikoitui mukaan, koska se on varhaiskasvatuksessa perinteinen ja erittäin usein käytetty musiikillinen toiminta. Instrumentin soittaminen valikoitui toiseksi toimintamuodoksi. Sen avulla lapsi pääsi aktiivisesti tuottamaan musiikkia. Instrumentin soittaminen edellytti lapselta jo

huomattavasti kehittyneempää motoriikkaa, keskittymiskykyä ja rytmitajua. Kolmas toimintamuoto oli musiikkimaalaus. Tässä lapsi yhdisti auditiivisen sekä visuaalisen aistikanavan. Musiikkimaalaus antoi mahdollisuuden vapaampaan toimintaan sekä omien tunteiden ja kokemusten ilmaisuun.

Laulutoiminnan kesto oli 2 minuuttia. Laulaminen toteutettiin yhteislauluna aikuisen johdolla ja lauluksi valittiin *Tuiki tuiki tähtönen* -laulu. Lapset lauloivat paikallaan seisten. Laulussa ei ollut mukana säestystä, instrumenttia tai muuta rytmillistä elementtiä. Instrumentilla soittaminen kesti 2–3 minuuttia, mutta kesto vaihteli sen mukaan, kuinka monta kertaa *Tuiki-tuiki tähtönen* -laulu soitettiin. Kaksi lapsista soitti laulun kaksi kertaa ja kolmas lapsi soitti laulun kolme kertaa. Kolmannella soittokerralla oli mukana myös laulu. Instrumentin soittaminen toteutettiin istuen. Instrumentiksi oli valikoitunut boomwhackers, joka on lyömäsoitin. Boomwhackersin lyömäsoittimet ovat värikoodattuja, ja jokainen nuotti on eri värinen. Lapset soittivat laulun *Tuiki tuiki tähtönen* käyttäen apunaan väritaulua, jonne oli kirjattu kyseisen laulun värikoodit. Aikuinen osoitti väritaulusta väriä, jolloin soittovuorossa oli aina kyseisen värinen lyömäsoitin. Instrumentin soittamisessa ei ollut mukana säestystä, laulua tai muuta rytmillistä elementtiä. Musiikkimaalauksen kesto oli kahdeksan minuuttia. Musiikkimaalauksessa lapset maalasivat vesiväreillä paperille musiikin soidessa taustalla. Toiminta toteutettiin istuen pöydän ääressä. Lasten kanssa keskusteltiin abstraktista taiteesta ennen aloittamista, mutta maalauksen aikana lapsia ei ohjattu tai ohjeistettu mitenkään. Ennen aloitusta lapsia pyydettiin keskittymään kuuntelemaan musiikkia ja maalaamaan, miltä musiikki heidän mielestään kuulostaa, miltä musiikki tuntuu ja mitä värejä tai muotoja musiikista tulee mieleen. Lapsilla oli kaksi eri maalauspistettä, joissa musiikki oli erilaista. Ensimmäisessä maalauspisteessä soitettiin Jean Sibeliuksen *Finlandia-hymnin* ensimmäistä minuuttia toistolla noin kahdeksan minuutin ajan. Toisessa maalauspisteessä soitettiin Puccinin *Nessun Dorma -aria* (instrumentaali versio), joka on kestoltaan n. 2,5 minuuttia. Tätä toistettiin kahdeksan minuutin ajan. Molemmissa maalauspisteissä lapsilla oli käytössä vain kolme pääväriä, ja saadakseen muita värejä heidän tuli sekoittaa niitä pääväreistä.

Musiikillisissa toiminnoissa tarkasteltiin jokaista lasta yksilöllisesti. Havainnot kerättiin kolmena eri havainnointikertana. Havainnot kirjattiin strukturoituun havainnointikaavakkeeseen, jossa tarkasteltiin kaikkia LIS-YC-menetelmän sitoutumisen osa-alueita (Laevers, 1998). Kaavakkeeseen merkittiin numeerinen arvo lapsen toiminnan sitoutumisesta sekä kirjattiin sitoutumisessa ilmenneitä huomioita tai havaittujen osa-alueiden puutteita. Jokaiselle lapselle annettiin havaintojen perusteella kokonaisuutta kuvaava

sitoutumisen arvo asteikolla 1–5. Kunkin observoinnin jälkeen tutkijat vertasivat arviointejaan yhteneväisyyden varmistamiseksi. Jokaisen lapsen arviointitulokset kirjattiin taulukkoon ja lopuksi kaikkien kolmen havainnointikerran arvioinneista laskettiin keskiarvo.

4.2 Aineiston analyysi

Aineisto hankittiin empiirisesti observoimalla S2-lasten sitoutumista musiikillisissa toiminnoissa. Sitoutuneisuutta arvioitiin Laeversin (1998) kehittämällä LIS-YC-arviointiasteikolla käyttämällä apuna LIS-YC havainnointikaavaketta. LIS-YC-sitoutumisen mittarilla arviointi ei kohdistunut oppimisen tuloksiin tai oppimisen tapaan, vaan siihen, kuinka sitoutunut lapsi oli käsillä olevaan toimintaan, jonka kautta hänellä on mahdollisuus oppia. Sitoutuneisuus ilmenee lapsen keskittymisessä ja sinnikkyudessa. Tässä tutkimuksessa sillä tarkoitettiin tilannetta, jossa lapsi kohdisti huomionsa rajattuun toimintaan ja pysyi siinä häiriintymättä. Sitoutuminen sisälsi syvää keskittymistä ja toimintaan uppoutumista, jolloin lapsi oli valpas ja vastaanottavainen merkityksellisille ärsykeille. Lapsen toimintaan sitoutumisen tarkastelu auttaa arvioimaan, miten ympäristö vastasi hänen kehityksellisiin tarpeisiinsa ja tukiko se oppimista sopivin haastein (Hujala & Parrila-Haapakoski, 1998).

Jokaisella havainnointikerralla havainnoitiin kaikki (9) sitoutumisen tunnusmerkkiä: tyytyväisyys, keskittyminen, energia, monimutkaisuus ja luovuus, ilmeet ja asennot, sitkeys, tarkkuus, reaktioaika ja kieli. Havainnot sitoutumisen tunnusmerkeistä arvioitiin 1–5 asteikolla. Tasolla 1. eli matalimmalla sitoutumisen tasolla lapsen aktiivisuus oli yksinkertaista, toistavaa tai passiivista. Lapsi saattoi olla poissaoleva tai tuijottaa tyhjyyteen. Tasolla 2. aktiivisuus oli usein toistuvaa ja lapsi toimi, mutta puolet havaintoajasta kului passiivisesti, jolloin lapsi ei pystynyt keskittymään ja tuijotti poissaolevasti. Lapsen keskittyneisyys herpaantui usein, eikä sitoutuneisuus ollut riittävää ohjaamaan lasta takaisin toimintaan. Taso 3. oli arviointiasteikon keskivälissä ja siinä toiminta oli enimmäkseen jatkuvaa. Lapsi toimi ahkerasti, mutta mekaanisesti, eikä todellista sitoutumista ollut havaittavissa. Toiminta eteni osittain, mutta siinä ei ollut energiaa ja keskittyminen pysyi rutiininomaisena tai hajosi. Tasolla 4. sitoutuminen oli jatkuvaa ja sisälsi intensiivisiä hetkiä. Tällä tasolla ilmeni tason 3 piirteiden lisäksi selkeitä merkkejä syvästä keskittymisestä ja motivaatiosta. Keskittyminen toimintaan oli vähintään puolet havainnointiin käytetystä ajasta. Ympäristön ärsykkeet eivät saaneet lasta lupumaan toiminnastaan. Taso 5. oli korkein ja se kuvasi jatkuvaa intensiivistä toimintaa. Sitoutuneisuus arvioitiin korkeimmalle tasolle, kun toiminnassa oli havaittavissa runsaasti keskittymistä, sinnikkyyttä, energiaa ja

monimutkaisuutta. Lapsi oli selvästi uppoutunut toimintaan sekä halu ponnistella toiminnassa syntyy luonnollisesti. Intensiivisyyden tuli näkyä melkein koko havainnoitavan jakson aikana.

4.3 Tutkimusetiikka

Tutkimuksessa käytettiin tutkimuseettisen neuvottelukunnan eettistä ohjeistusta (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2023). Koska tutkimukseen osallistui alaikäisiä lapsia, oli tärkeää, että tutkimuksen tarkoitus oli selitetty lapselle ikätasoisesti. Tutkijat selittivät lapsille tutkimuksen tapahtumia henkilökohtaisesti ja pyysivät heiltä tutkimuslupaa yksinkertaistetuilla lasten kehitystasolle sopivilla lupalomakkeilla. Lapsi sai ilmaista itse suostumuksensa tutkimukseen tai kieltäytyä siitä. Tutkimukseen osallistuminen oli lapselle vapaaehtoista koko tutkimuksen ajan. Myös tutkimukseen osallistuneiden lasten huoltajilta pyydettiin tutkimuslupa, jossa heille annettiin mahdollisuus joko suostua tai kieltää lastensa osallistuminen tutkimukseen. Koska lasten huoltajat olivat äidinkieleltään muun kuin suomenkielisiä, tutkimusluvut ja tietosuojalomake käännettiin huoltajille suomesta englanniksi, jotta molemminpuolinen ymmärrys voitiin saavuttaa. Tietosuojalomakkeessa kerrottiin esimerkiksi, mitä tietoja tutkimuksessa kerättiin, miten niitä säilytetään ja millainen henkilörekisteri tiedoista syntyy. Tutkimuksessa ei kerätty lasta yksilöiviä tunnistetietoja kuten henkilötunnusta tai osoitetietoja. Lasten yksityisyyden suojaa suojeltiin käyttämällä tutkimuksessa tunnistekoodia. Tutkimuslupa pyydettiin varhaiskasvatusyksikön johtajalta sekä lapsiryhmän työntekijöiltä suomen kielellä. Myös varhaiskasvatusyksikkö jäi anonyymiksi tutkimusraportissa. Tutkimusaineistoa käsittelevät vain tutkijat itse, eikä ulkopuolisilla ole pääsyä tutkimusaineistoon. Fyysiset havainnointikaavakkeet säilytetään kahden lukon takana koko tutkimuksen ajan. Tutkimuksen valmistuttua fyysiset havainnointikaavakkeet hävitetään tietosuojasäiliöiden kautta.

5 Tutkimustulokset

Tutkimuksessa tarkasteltiin suomea toisena kielenä puhuvien S2-lasten sitoutumista erilaisiin musiikillisiin toimintoihin. Sitoutumista havainnoitiin LIS-YC-menetelmää käyttäen.

Tutkimustulokset esitetään toiminnoittain tässä järjestyksessä: 5.1 Sitoutuminen laulutoimintaan, 5.2 Sitoutuminen instrumentin soittoon, 5.3 Sitoutuminen musiikkimaalaukseen. Musiikillisista toiminnoista vahvinta sitoutumista havaittiin S2-lasten kohdalla musiikkimaalauksessa. Kyseisessä toiminnassa sitoutumisen taso oli kaikilla lapsilla tasojen 4 ja 5 välillä. Toiseksi korkeinta sitoutumisen taso oli instrumentin soittamisessa, missä taso oli yhtä lailla tasojen 4 ja 5 välillä. Vähäisintä sitoutumisen taso oli laulutoiminnassa. Tässä musiikkitoiminnassa sitoutuminen vaihteli tasojen 1 ja 3,5 välillä. LIS-YC-arviointimenetelmällä saadut tulokset S2-lasten sitoutumisesta on nähtävissä Taulukossa 1.

Taulukko 1. S2-lasten sitoutuminen musiikilliseen toimintaan

Lapset	Laulu	Instrumentin soitto	Musiikkimaalaus
Lapsi 1	3,5	4	4,5
Lapsi 2	2	5	4
Lapsi 3	1	4,25	5
	2,17 (ka)	4,42 (ka)	4,5 (ka)

Huom. (ka) = lasten 1–3 tasojen keskiarvo musiikillisessa toiminnassa

Lapsikohtaisessa tarkastelussa voidaan havaita, että vahva sitoutuminen yhteen musiikilliseen toimintaan ei osoita, että sitoutuminen olisi vahvaa kaikkeen musiikilliseen toimintaan, vaan sitoutumisen taso voi vaihdella. Lapsi 1:n sitoutuminen oli vahvaa musiikkimaalaukseen ja instrumentin soittoon ja keskitasoisia laulutoimintaan. Lapsi 1 pystyi laulamaan laulua suomeksi ja hänen ääntämisensä oli hyvää. Lapsi 2 osoitti vahvaa sitoutumista musiikkimaalaukseen ja instrumentin soittoon ja korkeaa sitoutumista ja heikkoa sitoutumista laulutoimintaan, jossa hän tapaili joitakin laulun sanoja suomeksi. Myös lapsi 3 osoitti korkeaa sitoutumista musiikkimaalaukseen ja instrumentin soittoon ja heikkoa sitoutumista laulutoimintaan, johon ei osallistunut lainkaan.

5.1 Sitoutuminen laulutoimintaan

Korkeimman arvion laulutoimintaan sitoutumisesta sai lapsi 1 tasojen 4 ja 5 välille. Energia kohdistui suurimmalta osin laulamiseen, jonka hän suoritti seisten. Toiminta oli keskittyntä ja tarkkaa ja jokainen laulun sana tuli oikea-aikaisesti. Verbaalista ilmaisua oli havaittavissa koko laulun ajan. Ilmeitä ja eleitä tarkasteltaessa lapsen katse harhaili ajoittain ympäristössä, mutta kiinnittyi myös opettajaan. Lapsi 1:n laulu oli sinnikästä ja huomio pysyi suurimmalta osin laulussa. Toiminta oli monimutkaisuudeltaan haasteellinen laulun sanojen muistamisen ja äänteiden oikea-aikaisen laulamisen kannalta. Laulun aikana tai laulutoiminnan lopussa ei ollut havaittavissa onnistumisen tai tyydytyksen kokemusta. Reaktioaikaa tarkastellessa lapsi reagoi toimintaan ja pysyi toiminnassa.

Toiseksi heikomman arvion laulutoimintaan sitoutumisesta sai lapsi 2 tasolla 2. Energiatasoa tarkastellessa lapsen energia kohdistui pääasiassa hänen paitansa asettamiseen ja solmimiseen. Keskittyminen ja tarkkaavaisuus kohdistuivat niin ikään paidan asetteluun. Lapsi lauloi vain muutamia sanoja laulusta, joten verbaalista ilmaisua oli havaittavissa vain vähän. Ilmeiden ja eleiden osalta lapsen katse pysyi suurimmaksi osaksi hänen paidassaan. Lapsen sinnikkyys ei ilmennyt laulamissa, vaan paita tuotti hänelle toimintaa häiritsevän häiriötekijän. Lapsen laulaminen oli heikkoa, joten toimintaa ei voitu arvioida kovinkaan monimutkaiseksi. Laulutoiminta ei näyttänyt tuottavan lapselle onnistumisen tai tyydytyksen kokemuksia. Reaktioaikaa tarkastellessa voidaan todeta, että lauluun reagoiminen ei ollut nopeaa ja jäi osittain toteutumatta.

Lapsi 3 sitoutui laulutoimintaan tasolla 1 ja heikommin kuin toiset lapset. Toiminnassa ei ollut havaittavissa kovinkaan energistä tai aktiivista toimintaa. Lapsi pienensi itseään asettumalla tuolille kyykkyasentoon muiden seisoessa ja laulaessa. Hän oli paikoillaan ja välillä keinutti kehoaan kyykkyasennossa. Toiminta ei ollut tarkkaa tai kovinkaan keskittyntä. Lapsi ei laulanut lainkaan, joten verbaalista ilmaisua ei ollut havaittavissa. Lapsen ilmeitä ja eleitä tarkastellessa hänen silmänsä harhailivat tilassa, kun hän katsoi vuoroin opettajaa ja ympäristöä. Lapsi ei osoittanut sinnikkyyttä toimintaa kohtaa, eikä toiminta ollut monimutkaista. Toiminta ei tuottanut lapselle onnistumisen tai tyydytyksen tunnetta. Lapsi ei oikeastaan osallistunut toimintaan lainkaan, joten reaktioaikaa tarkastellessa se ei ollut nopeaa ja jäi kokonaan jopa laulun osalta toteutumatta.

5.2 Sitoutuminen instrumentin soittoon

Parhaiten instrumentin soittoon sitoutui lapsi 2 tasolla 5. Lapsi soitti laulun kolme kertaa. Energiataso oli korkealla suurimmalta osin toiminnan ajalta. Hän oli erittäin keskittynyt ja osoitti hyvinkin tarkkaa toimintaa soittamisessa. Tämä esiintyi esimerkiksi siitä, että lapsi pysyi rytmissä kaikilla kolmella soittokerralla. Verbaalista ilmaisua ei soittamisen aikana suurimmalta osin esiintynyt. Kolmannella soittokerralla, joka myös laulettiin, lapsi tapaili muutamia yksittäisiä sanoja ja soitti edelleen intensiivisesti. Ilmeitä ja eleitä tarkasteltaessa lapsi keskittyi katseellaan tiiviisti toimintaan. Hän seurasi koko ajan opettajan osoittamia värinuotteja. Sinnikkyys oli hyvää ja hänen huomionsa pysyi soittamisessa ilman keskeytystä. Monimutkaisuutta tarkasteltaessa toiminta vaati tarkkuutta, oikea-aikaista rytmikkaa, sekä silmä-käsi-koordinaatiota. Lapsi osoitti monimutkaista toiminnallisuutta. Toiminnan lopuksi lapsen kehonkieli huokui innokkuutta ja tyytyväisyyttä. Reaktioaika opettajan ja muiden lasten soittoon oli nopea.

Lapsi 3:n sitoutumisen taso oli 4. Lapsi suoritti instrumentilla soittamisen kaksi kertaa. Ensimmäisellä soittokerralla lapsi välillä unohtui omiin ajatuksiin, mutta palautui takaisin toimintaan korkeaa sitoutumisen tasoa osoittaen. Toisella soittokerralla lapsi keskittyi toimintaan yhtäjaksoisemmin eikä toiminnassa esiintynyt keskeytyksiä. Lapsen energiataso oli korkea, vaikka ensimmäisellä soittokerralla esiintyikin pieniä toiminnan keskeytyksiä. Lapsen soittaessa hän keskittyi toimintaan ja sen suorittaminen oli tarkkaa. Verbaalista ilmaisua ei ollut havaittavissa toiminnan aikana. Ilmeitä ja eleitä havainnoitaessa hänen katseensa vaelsi hetkellisesti ensimmäisellä soittokerralla, mutta palautui opettajaan. Toisella soittokerralla katse seurasi tarkasti opettajan ohjeistusta. Ensimmäisellä soittokerralla lapsi osoitti hetkellisesti alhaisempaa sinnikkyyttä, koska toiminnassa esiintyi pieniä keskeytyksiä. Toisella soittokerralla toiminta oli sinnikästä eikä lapsen keskittyminen häiriintynyt. Toiminnassa oli havaittavissa monimutkaisuutta. Toiminta vaati lapselta käsi-silmä-koordinaatiota, rytmissä pysymistä sekä tarkkuutta. Toiminnan loputtua lapsi hymyili eli oli selvästi tyytyväinen toimintaan. Reaktioaika oli nopeaa ja oikea-aikaista.

Lapsi 1:n sitoutuminen instrumentin soittoon oli vähäisintä, mutta siitä huolimatta tasolla 4. Hänen energiataasonsa pysyi hyvänä läpi koko toiminnan. Toiminta oli suurimmalta osin hyvin keskittynyttä ja hän seurasi toimintaa tarkasti. Verbaalista ilmaisua ei ollut havaittavissa. Ilmeitä ja eleitä tarkastellessa lapsi rytmitti kappaletta vapaalla kädellään silloinkin, kun ei ollut hänen soittovuoronsa. Kahdesta soittokerrasta vain jälkimmäisellä lapsen katse harhaili

hieman ympäristöön, mutta keskittyminen palautui nopeasti takaisin toimintaan. Tällöin lapsi putosi hetkittäin rytmistä, mutta se ei haitannut hänen keskittymistään, joka osoitti hyvää sinnikkyyttä toimintaa kohtaan. Toiminta sisälsi monimutkaisuutta kuten rytmisissä pysymistä, käsisilmäkoordinaatiota sekä keskittymistä useaan asiaan samanaikaisesti. Lapsen reaktioaika opettajan näyttämään väritauluun oli nopeaa ja tarkkaa.

5.3 Sitoutuminen musiikkimaalaukseen

Korkein sitoutumisen taso 5 musiikkimaalauksessa ilmeni lapsi 3:lla. Lapsen energian suuntautui kokonaan toimintaan, ja siveltimen vedot muuntautuivat nopeatempoisista vedoista hidastempoisiin musiikin mukaan. Lapsi osoitti tarkkaa keskittymistä, kuunteli musiikkia ja keskittyi maalaamiseen koko toiminnan ajan. Hän osoitti myös tarkkuutta yksityiskohtiin ja vaati työskentelyssä vain puhtaita värejä. Verbaalista ilmaisua ei esiintynyt toiminnan aikana, mutta toiminnan päätteeksi lapsi sanallisti ”more”, mikä osoitti hänen toiveensa toiminnan jatkumisesta. Ilmeitä ja eleitä tarkastellessa lapsen katse pysyi työssä. Sinnikkyyttä oli havaittavissa koko toiminnan ajan, eivätkä ympäristön äänet tai muiden lasten liikehdintä häirinyt toimintaa. Sitoutuminen ilmeni myös toiminnan monimutkaisuudessa ja luovuudessa. Onnistumisen sekä tyydytyksen kokemukset olivat selvästi havaittavissa ja toiminnan päättyessä lapsi näytti tuotukseensa tyytyväiseltä. Reaktioaika oli nopeaa ja siinä oli havaittavissa oikea-aikaista reagoitua musiikkiin.

Lapsi 1:n sitoutuminen arvioitiin tasojen 4 ja 5 välille. Toiminnan aloittamisessa oli havaittavissa haasteita, kun lapsen katse vaelsi, eikä hän maalannut, vaan näytti odottavalta ja aavistuksen epävarmalta. Energiataso nousi korkeaksi, kun lapsi pääsi maalaamisessa alkuun. Samalla myös keskittyminen parani. Lapsi työskenteli tarkasti ja lisäsi teokseen runsaasti yksityiskohtia. Välillä toiminnassa esiintyi keskeytyksiä lapsen esittäessä verbaalisia ilmaisuja maalauksista vierustoverilleen. Lapsen ilmeitä ja eleitä tarkastellessa alun epävarmuus muuttui määrätietoisemmaksi toiminnaksi ja lapsen katse siirtyi kohti maalausta. Toiminnassa esiintyi monimutkaisuutta ja luovuutta. Lapsen toiminnassa oli havaittavissa sinnikkyyttä, vaikka välillä työskentely keskeytyikin vierustovereiden töiden kommentoinnista. Toiminnan päätteeksi lapsi osoitti tyytyväisyyttä ihaillessaan valmista tuotostaan. Reaktioaika parani maalaamisen alettua.

S2-lasten musiikkimaalaukseen matalin, mutta silti hyvä sitoutumisen taso 4, havaittiin lapsi 2:lla. Hänellä oli haasteita toiminnan aloitusvaiheessa ja hän oli pohtivan näköinen ja tarkkaili muita lapsia. Näiden alun haasteiden jälkeen lapsi pääsi kuitenkin mukaan maalaustoimintaan.

Energiataso nousi alkuvaiheen jälkeen ja pysyi toiminnan aikana korkealla. Lapsi osoitti keskittymistä toimintaan ja työskentely oli tarkkaa. Lapsi valitsi työhönsä puhtaita värejä. Hän maalasi yksityiskohtaisesti siten, etteivät värit sekoittuneet edes paperilla. Toiminnan aikana lapsi ei tuottanut verbaalista ilmaisua. Ilmeitä ja eleitä tarkastellessa hänen katseensa kiinnittyi väreihin ja omaan työhön. Välillä hän myös pysähtyi tarkastelemaan muiden töitä. Lapsi maalasi sinnikkäästi, vaikka toiminnassa esiintyi lyhyitä keskeytyksiä, jolloin hän pysähtyi tarkastelemaan muiden töitä. Toiminta oli lapselle monimutkaista, mutta vastasi hänen taitotasoaan. Lapsi osoitti tyytyväisyyttä omaa työtään kohtaan sekä ilmaisi ihailullaan ja onnistumisen tunteita. Reaktioaika oli toiminnan alussa hidasta, mutta nopeutui toiminnan edetessä

6 POHDINNAT

Tutkimuksessa tarkasteltiin S2-lasten sitoutumista musiikilliseen toimintaan esiopetusympäristössä. Tuloksista nousi esiin eroja eri musiikillisten toimintojen välillä. Vahvaa sitoutumista esiintyi musiikkimaalauksessa ja instrumentin soitossa. Vähäisintä sitoutumista esiintyi laulutoiminnassa.

Musiikkimaalaus sekä instrumentin soittaminen saivat huomattavasti paremmat sitoutumisen arvot. Näitä kahta musiikillista toimintaa yhdistää nonverbaaliset vaatimukset. Lapsen ei tarvinnut tuottaa puhetta vaan hän pystyi osallistumaan soittamalla soitinta sekä kuuntelemalla musiikkia ja maalaamalla. Toiminnot eivät vaatineet lapsilta kielellistä panostusta samalla lailla mitä laulaminen taas vaati. Osallisuus ei jäänyt näin ollen kiinni lapsen kielellisistä taidoista. Samanlaisia tuloksia korkeasta sitoutumisesta saatiin kreikkalaisessa päiväkotiyksikössä, jossa tarkasteltiin lasten sitoutumista taidetyöskentelyyn ja sitä kautta osoittaen positiivisia vaikutuksia lasten luku- ja kirjoitustaidoille (Theodotou, 2015).

Korkeaa sitoutumista instrumentin soittoon voi osaltaan johtua myös instrumenttien visuaalisuudesta sekä värikoodauksesta. Värikoodatun soittimen soitto ei myöskään vaadi musiikin teorian tuntemista, vaan yhteissoittoon pääsee mukaan hyvin pienellä vaivalla. Usein voisi ajatella, että instrumentin soitto jännittää ja ei salli virheitä. Tutkimuksessa käytetyt boomwhackers soittimet ovat kuitenkin hyvin aloittelija ystävällisiä ja virheet eivät korostu, koska soittimen ääni ei ole kova. Näin myöskään virheet eivät nosta yksittäistä lasta erottuvaksi osaksi vertaisryhmää.

Laulutoiminnan tarkastelussa on havaittavissa heikompaa sitoutumista. Tähän voivat vaikuttaa lasten yksilölliset suomen kielen taitotasot. Lapsella, jonka suomen kielen sanavarasto on heikempi, sitoutuminen toimintaan näyttäytyy vähäisempänä. Tutkimuksessa varhaiskasvatuksen henkilöstö kokivat lasten osallisuuden estäviksi tekijöiksi kielenkehityksen haasteet sekä erilaiset tuen tarpeet (Repo ym. 2019). Tutkimuksissa on myös osoitettu, että Suomessa maahanmuuttajataustaisilla lapsilla esiintyy keskimääräistä useammin vetäytyvää roolia (Arvola, ym. 2021). Lapset eivät hakeudu vuorovaikutukseen, ja heidän osallistumisensa toimintoihin voi olla vähäisempää (Arvola ym. 2017). Sitoutumisen vähäisyyttä voidaan tarkastella myös lähikehityksen vyöhyketeorian kautta (Vygotsky, 1987).

Jos lapsella on vaikeuksia sitoutua käsillä olevaan toimintaan, on mahdollista, että toiminta on hänen taitotasoonsa nähden liian vaativaa. Aikuisen tulisi muistaa, että vaikka toiminta olisi lapselle haastavaa, hän pystyy saavuttamaan kehitystasoaan korkeampia suorituksia saadessaan riittävästi tukea ja ohjausta. Näin lapsi kykenee ylittämään oman nykyisen taitotasonsa ja hänen osallisuutensa vahvistuu. Yleisesti kuvatut ovat suomalaisessa varhaiskasvatuksessa merkittävin tuen muoto monikielisyiden kontekstissa (Bergroth ym. 2024). Henkilöstö voisi näin ollen käyttää kuvatuksia, esineitä tai tukiviittomia, jotka edistäisivät muistia sekä ymmärrystä ja tätä kautta parantavat lapsen osallisuutta (Wagner ym. 2021; Lindblad & Schönberg, 2019; Kultti, 2013). Monikielillä lapsilla on havaittu laulutoiminnoissa samankaltaista nonverbaalia sitoutumattomuutta (Kultti, 2013). Kuitenkin henkilökunnan käyttäessä kuvallisia laulukortteja, tukiviittomia tai eleitä sekä toistoa voidaan vaikuttaa positiivisesti lapsen osallisuuteen

Tutkimukset osoittavat musiikin positiivisia vaikutuksia kielen oppimiseen (Sun ym., 2025; Marsh, 2016; Ruokonen, 2026). Tutkimus on osoittanut, että varhaiskasvatuksessa on kuitenkin puutteita etenkin taidekasvatuksen, ilmaisun ja musiikin sisällöissä (Repo ym. 2019). Kuvataide ja musiikkikasvatus eivät olleet välttämättä edes osa päiväkodin arkea. Niitä toteutettiin vain harvakseltaan joskus jopa vähemmän kuin kerran kuussa. Varhaiskasvatuksen henkilöstöstä yli puolet pitävät musiikkia ja laulamista tärkeänä pienillä lapsilla (Ruokonen ym., 2021). Musiikin tärkeys kuitenkin laskee ja enää joka viides varhaiskasvatuksen henkilöstöstä pitää musiikkia tärkeänä esiopetusikäisten toiminnassa. Henkilöstön omat kokemukset omasta laulutaidosta sekä epäsuotuisat tunnekokemukset voivat vaikuttaa henkilöstön musiikillisiin toteutumattomuuteen (Lehmusketo & Hietanen, 2022). Ammattinimekkeiden ja koulutuksen välisellä yhteydellä on todettu olevan vaikutusta työssä käytettävän laulun määrään. Varhaiskasvatuksen opettajat sekä perhepäivähoitajat käyttivät työssään laulua muita ammattiryhmiä vähemmän. Saman suuntaisia tuloksia on saatu musiikkikasvatuksen laadun tarkastelussa suomalaisissa varhaiskasvatusyksiköissä, joissa henkilökunnan omakohtainen kiinnostus sekä kokemus omista musiikillisista taidoista on ollut määrittävä tekijä musiikkikasvatuksen toteutumisessa (Ruokonen ym. 2021).

Luokanopettaja opiskelijat kokevat musiikin opettamisen vaikeana tai jopa ylivoimaisena tehtävänä (Suomi, 2019). Taito ja taideaineiden arvostus on matala ja jatkuvasti säästötoimien alla, josta kertoo yliopistoissa vähentynyt musiikinopetuksen määrä, mikä oli vielä 1985 n. 164 tuntia. Nykyisin opetuksen määrä on 60–80 tuntia. 1980-luvulla yhtenä

pääsyvaatimuksena koulutukseen oli laulu ja soittotaito. Tästä pääsyvaatimuksesta luovuttiin 1980 luvun lopulla. Musiikin ja muiden taideaineiden arvostusta pitäisikin parantaa jo opettajankoulutuksesta lähtien, jotta tulevaisuuden kouluissa ja päiväkodeissa työskentelisi omista kyvyistään varmoja olevia opettajia.

Tutkimuksen rajoittavia tekijöitä tulee ottaa huomioon, kun tarkastelemme tuloksia laajempaan väestöön. Pieni tutkimusotanta (N3) antaa meille suuntaa antavaa tietoa, joten tuloksia ei voi yleistää laajempaan väestöön. Tutkimuksen validiteetti perustuu sen ajankohtaisuuteen ja kontekstuaaliseen sidonnaisuuteen, missä monikielisyttä tarkastellaan autenttiossa, nykyhetken varhaiskasvatuksen toimintaympäristössä. Tutkimus suoritettiin lasten luonnollisessa oppimisympäristössä, eikä osallistuminen edellyttänyt lapsilta poikkeavaa toimintaa. Tutkimuksen aineistonkeruussa käytettiin erilaisia musiikillisia toimintoja (laulaminen, instrumentin soitto ja musiikkimaalaus) jotka toivat tutkimusasetelmaan variaatiota ja mahdollistivat syvällisemmän tarkastelun lasten musiikillisesta sitoutumisesta. Analysoinnissa käytettiin Laeversin sitoutumisen kriteereitä, joten analyysi perustui selkeästi määriteltyihin ja vakiintuneisiin arviointiperusteisiin, mikä lisäsi tutkimuksen luotettavuutta. Havainnoinnissa ei käytetty video- tai äänitallenteita vaan aineisto kerättiin havainnoimalla ja kirjaamalla havainnot standardoituihin havainnointikaavakkeisiin. Standardoiduissa kaavakkeissa oli kirjattu kaikki sitoutumisen kriteerit. Tämä minimoi tutkijoiden omia ennakko-oletusten vaikutuksia, kirjaamalla havainnot mahdollisimman objektiivisesti. Tutkimusta havainnoi kaksi tutkijaa, mikä mahdollisti havaintojen vertailun ja lisäsi luotettavuutta ja vahvisti analyysin johdonmukaisuutta. Tutkimus toteutettiin hyvää tieteellistä käytäntöä (HTK) noudattaen Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2012) ohjeistuksen mukaisesti. Tutkimus oli vapaaehtoinen, ja osallistujien anonymiteetti varmistettiin koko tutkimusprosessin ajan, eikä lapsista kerätty mitään nimi tai tunnistetietoja. Lasten huoltajilta sekä lapsilta hankittiin kirjallinen suostumus. Rajoittavana tekijänä tulee kuitenkin arvioida, saatiinko vanhemmille sekä lapsille riittävä ymmärrys tutkimuksen osallistumiseen. Tietosuojalomakkeet sekä suostumaskaavakkeet käännettiin englanniksi, mutta kyseinen kieli ei välttämättä ollut huoltajien tai lapsen ensimmäinen kieli. Tämä saattoi vaikuttaa tutkimuksen osallistumisprosenttiin.

Yhteenvedona voidaan todeta, että musiikilla on paljon positiivisia vaikutuksia lapsen kielenkehitykseen. Tutkimuksen lähtökohtana on hypoteesi, että musiikkitoiminta aktivoi

lasta ja näin helpottaa lapsen osallistumista sekä sitoutumista toimintaan kielitaustasta riippumatta. Aineisto kerättiin LIS-YC -menetelmällä. Tulokset osoittivat, että musiikkitoiminnalla oli lasta sitouttava vaikutus, mutta vain jos musiikkitoiminta ei vaatinut verbaalista ilmaisua. Tuloksia pitää kuitenkin tarkastella varoen. Pienen otoskoon vuoksi sitä ei voi yleistää laajempaan väestöön. Tästä huolimatta tutkimus on merkityksellinen. Sillä se tuo esille sen, että pelkkä musiikillinen toiminta itsessään ei toimi sitouttavana tekijänä. Musiikillisen toiminnan tulisi sisältää vaihtelevia elementtejä siten, että kaikki toiminta ei edellytä lapselta kielellistä osaamista. Tämä mahdollistaa kaikkien lasten tasavertaisen osallistumisen ja tukee erityisesti niiden lasten osallisuutta, joille kielellinen ilmaisu on haastavaa. Musiikin monimuotoinen hyödyntäminen voi näin ollen edistää lasten sitoutumista ja oppimista erilaisista lähtökohdista käsin. Aiheesta tarvitaan lisää tutkimusta. Jatkotutkimuksessa olisi perusteltua tarkastella keinoja, joilla esiopetuksen henkilöstöä voitaisiin kannustaa lisäämään musiikillista toimintaa esiopetusikäisten arjessa. Lisäksi olisi hyödyllistä selvittää, miten opettajakoulutuksen aikana saatu vähäinen musiikkikasvatus vaikuttaa opettajien kokemaan musiikilliseen pätevyYTEEN sekä heidän halukkuuteensa ja sitoutumiseensa hyödyntää musiikkia omassa opetustyössään.

Lähteet

- Arvola, O. (2021). *Varhaiskasvatus eri kieli- ja kulttuuritaustaisten lasten osallisuuden ja oppimisen mahdollistaja*. Turun yliopisto.
- Arvola, O., Pankakoski, K., Reunamo, J. & Kyttälä, M. (2021). Culturally and linguistically diverse children's participation and social roles in the Finnish Early Childhood Education – is play the common key?. *Early Child Development and Care*. 191(15). 2351- 2363
- Arvola, O., Reunamo, J. & Kyttälä, M. (2017). Maahanmuuttajataustaiset lapset varhaiskasvatuksessa: Kasvattajien näkemykset lasten taidoista ja tuen tarpeista. *Kasvatus* 48 (3), 161–173.
- Bergroth, M., Harju-Autti, R. & Alisaari, J. (2024). Staff self-assessment of ECEC practices in meeting language diversity in Finland. *Journal of Early Childhood Education Research*, 13 (1). 42–67
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. Harper and Row.
- Fredricks, J., Blumenfeld, P. & Paris, A. (2004). School Engagement: Potential of Concept, State of the Evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59-109
- Harper, L. (2011). Nursery rhyme knowledge and phonological awareness in preschool children. *The Journal of Language and Literacy Education*. 7(1), 65-78
- Hart, R. (1992). *Children's Participation: from Tokenism to citizenship*. UNICEF International Child Development Center.
- Heikkilä, T. (2014). *Tilastollinen tutkimus*. Edita publishing Oy
- Hujala, E., & Parrila-Haapakoski, S. (toim.). (1998b). *Näkökulmia laadun arviointiin varhaiskasvatuksessa*. Oulun yliopisto, Varhaiskasvatuskeskus. Oulu: Oulun yliopistopaino.
- Huotilainen, M., & Fellman, V. (2009). Sitä äitiä kuuleminen, jonka kohdussa asunto. *Lääketieteellinen Aikakauskirja Duodecim*, 125(23), 2573–2577.
- Kangas, J. (2016). Enhancing children's participation in early childhood education through the participatory pedagogy. [Väitöskirja, Helsingin yliopisto].
- Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. (2023). Koulutus- ja kasvatusalan laadunhallinnan keskeiset elementit.
- Kultti, A. (2013). Singing as language learning activity in multilingual toddler groups in preschool. *Early Child Development and Care*, 183(12), 1955–1969.
- Kunnas, K. & Goncalves, S. (2022). Kielinappu – Laulaminen lapsen kielellisen kehityksen tukena. Teoksessa Ruokonen, I. (Toim.) *Ilmaisen ilo käsikirja 0–8-vuotiaiden taito- ja taidekasvatukseen*. PS-kustannus, 279–288.

- Laevers, F. (1997). *Toimintaan sitoutuneisuuden arviointiasteikko leikki-ikäisille lapsille: The Leuven Involvement Scale for Young Children (LIS-YC)* (Suomenkielinen toteutus: Hautamäki, A.). Helsinki.
- Lehmusketo, S. & Hietanen, L. (2022). Tee työtäs laulellen” Laulamisen situationaalisuus varhaiskasvatuksen ammattilaisen työssä. *Journal of Early Childhood Education Research*, 11(3), 113–140
- Leinonen, J. (2020). Pedagogisia näkökulmia lasten osallisuuden tukemiseen varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Heikka, J., Fonsén, E., Elo, J. & Leinonen, J. (Toim.), *Osallisuuden pedagogiikka varhaiskasvatuksessa*. Suomen Varhaiskasvatus ry.
- Lindblad, L. & Schönberg, C. (2019). *Barn och föräldrars uppfattning om bildstöd inom barnsjukvård*. Göteborg universitet.
- Linnavalli, T. (2019). *Effects of musical experience on children’s language and brain development* [Väitöskirja, Helsingin yliopisto].
- Marsh, K. (2016). Creating bridges: music, play and well-being in the lives of refugee and immigrant children and young people. *Music Education Research* 19 (1), 60–73
- McWilliam, R. & Bailey, D. (1995). Effects of classroom social structure and disability on engagement. *Topic in Early childhood Special Education*, 15(2), 123-147
- Niemitalo-Haapola, E., Haapola, S., Ukkola, S. (Toim.) (2020). *Lapsen kielenkehitys. Vuorovaikutuksen, leikin ja luovuuden merkitys*. Ps-kustannus.
- Opetushallitus. (2025). *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Opetushallitus.
- Opetushallitus. (2022). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022*. Opetushallitus.
- Paavola, P. (2007). *Monikulttuurisuuskasvatus päiväkodin monikulttuurillisessa esiopetusryhmässä*. [Väitöskirja, Helsingin yliopisto.]
- Powell, D. R., Burchinal, M. R., File, N., & Kontos, S. (2008). An eco-behavioral analysis of children's engagement in urban public school preschool classrooms. *Early Childhood Research Quarterly*, 23(1), 108–123.
- Repo, L., Paanen, M., Eskelinen, M., Mattila, V., Lerkkanen, M.-K., Gammelgård, L., Ulvinen, J., Marjanen, J., Kivistö, A., & Hjelt, H. (2019) *Varhaiskasvatuksen laatu arjessa – Varhaiskasvatussuunnitelmien toteutumisen päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa*. Kansallinen Koulutuksen Arviointikeskus.
- Ritosa, A., Åström, F., Björck, E., Borglund, L., Karlsson, E., McHugh, E. & Nylander, E. (2023). Measuring Children’s Engagement in Early Childhood Education and Care Settings: A Scoping Literature Review. *Educational Psychology Review*, 35(4), 33–99

- Ruokonen, I. (2010). Musiikin monet kielet. Teoksessa M. Nurmilaakso, & A.-L. Välimäki (toim.) *Lapsi ja kieli: Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa*. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Ruokonen, I. (2026). *Iloa ja oppia musiikista: Käsikirja 0–8- vuotiainen musiikin pedagogiikkaan*. Santalahti- kustannus.
- Ruokonen, I., Tervaniemi, M., & Reunamo, J. (2021). The significance of music in early childhood education and care of toddlers in Finland: An extensive observational study. *Music Education Research*, 23(5), 634–646.
- Schellenberg, E. G., & Mankarious, M. (2012). Music training and emotion comprehension in childhood. *Emotion*, 12(5), 887–891.
- Sun, B., Yang, J. & Liang, Z. (2025). How Music facilitates second language (L2) learning: a systematic review from 2002 to 2022. *Innovation in Language Learning and Teaching*. 19(2), 155-173
- Suomen virallinen tilasto (SVT). (2021). *Väestörakenne*. Helsinki: Tilastokeskus. Verkkojulkaisu. Viitattu 6.10.2025
- Suomen virallinen tilasto (SVT). (2023). *Varhaiskasvatus*. Helsinki: Tilastokeskus. Verkkojulkaisu. Viitattu 6.10.2025.
- Suomi, H. (2019). *Pätevä musiikin opettamiseen? Luokanopettajaksi valmistuvan musiikillinen kompetenssi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden toteuttamisen näkökulmasta*. [Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto].
- Theodotou, E. (2015). ”Can we Play with Picasso Miss?” The Effects of the Art in Children’s Involvement during Literacy Activities in the Early Years Setting: A Case Study in the Greek Context. *International Academic Conference on Social Science*.
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2023). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. Tutkimuseettinen neuvottelukunta
- Vygotski, L. (1978). *Thought and Language*. Cambridge. MIT Press.
- Wagner, B., Shaffer, L., Ivanson, O. & Jones, J. (2021). Assessing working memory capacity through picture span and feature binding with visual-graphic symbols during a visual search task with typical children and adults. *Augmentative and alternative communication*.