

KEMI-TORNION AMMATTIKORKEAKOULU

”Kynä, paperi, sakset”

Kuvataidekasvatusta varhaiskasvatuksessa

Suvi Leiviskä & Kaisa Karppinen

Sosiaalialan koulutusohjelma
Lapsi- ja nuorisotyö
Sosionomi (AMK)

KEMI 2010

SISÄLLYSLUETTELO

TIIVISTELMÄ	4
ABSTRACT.....	5
1. JOHDANTO	6
2. TAITEEN JA TAIDEKASVATUKSEN MÄÄRITTELYÄ	8
2.1 Taiteen yleistä määrittelyä	8
2.2 Taidekasvatusta varhaiskasvatuksessa	9
2.3 Kuvataide varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa ja Suomen laissa	10
3. KUVATAIDEKASVATUKSEN KEHITYS SUOMESSA	13
3.1 Kuvallinen toiminta askarteluna	13
3.2 Kuvallinen ilmaisu osana esteettistä kasvatusta.....	14
3.3 Mannerheimin lastensuojeluliiton hanke ja laki taiteen perusopetuksesta	15
4. KUVATAITEEN MERKITYKSESTÄ LAPSEN KEHITYKSESSÄ	17
4.1 Lapsi taiteen tekijänä	17
4.2 Kuvataiteen merkitys lapsen kokonaisvaltaisessa kehityksessä	19
4.3 Luovuus lapsen kuvataiteessa	22
4.4 Päiväkoti lapsen kuvataidekasvattajana	23
4.5 Aikuisen rooli lapsen kuvataiteen tukijana	25
5. KUVATAIDEKASVATUKSELLISIA MUOTOJA.....	28
5.1 Kuvalliset menetelmät.....	28
5.2 Kolmiulotteiset menetelmät	29
6. REGGIO EMILIA – PEDAGOGIIKKA	31
6.1 Reggio Emilia-pedagogiikan syntyminen ja idea	31
6.2 Kuvataide Reggio Emilia – pedagogiikassa.....	32
7. METODOLOGINEN OSUUS.....	36
7.1 Tutkimuskysymykset ja tutkimusmenetelmän esittelyä	36
7.2 Tutkimusjoukko ja tutkimusaineiston keruu.....	38
7.3 Analyysimenetelmän esittelyä	39
7.4 Opinnäytetyöprosessin kuvaus.....	40
8. TUTKIMUSTULOKSET	45
8.1 Kuvataidekasvatuksen rooli päiväkodeissa.....	45
8.2 Kuvataiteen käytännön toteutus päiväkodeissa.....	50
8.3 Loppupäätelmiä tutkimustuloksista	55

9. POHDINTA	59
LÄHTEET	62
Liite 1. Kyselylomake	66
Liite 2. Tutkimuslupa	70
Liite 3. Hankkeistamissopimus	71

TIIVISTELMÄ

Tekijät: Karppinen Kaisa & Leiviskä Suvi
Opinnäytetyön nimi: Kynä, paperi, sakset – Kuvataidekasvatusta varhaiskasvatuksessa.
Sivuja (+liitteitä): 56 + 2
<p>Opinnäytetyön kuvaus: Opinnäytetyö käsittelee kuvataidekasvatuksen roolia varhaiskasvatuksessa. Työn tarkoitus oli kartoittaa kuvataiteen roolia Kemin kaupungin päiväkodeissa sekä Reggio Emilia –pedagogiikkaa toteuttavissa päiväkodeissa. Halusimme myös selvittää, kuinka paljon Reggio Emilia –pedagogiikkaa toteuttavien päiväkotien kuvataidekasvatus eroaa tavallisten päiväkotien kuvataidekasvatuksesta.</p> <p>Teoreettinen ja käsitteellinen esittely: Teoriaosuudessa perehdytään kuvataidekasvatuksen merkitykseen lapsen kokonaisvaltaisessa kehityksessä. Siinä käydään läpi varhaiskasvatuksen roolia lapsen kuvataidekasvatuksessa sekä käsitellään yleisimpiä kuvataidekasvatuksen muotoja.</p> <p>Metodologinen esittely: Opinnäytetyömme on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus. Toteutimme opinnäytetyön aineistonhankinnan kyselylomakkeen avulla, joka sisälsi sekä avoimia että vaihtoehtokysymyksiä. Analysoimme vastaukset sisällönanalyysiä apuna käyttäen.</p> <p>Keskeiset tutkimustulokset: Kemin kaupungin päiväkodeissa pidetään kuvataidekasvatusta tärkeänä osana varhaiskasvatusta ja toteutetaan sen muotoja monipuolisesti. Kemin päiväkodeissa kuvataiteen toteuttamista rajoittavat liian suuret lapsiryhmät ja niiden tuomat hankaluudet. Verratessa Kemin päiväkoteihin Reggio Emilia –päiväkodeissa korostettiin kuvataidekasvatuksessa enemmän sen elämyksellistä merkitystä sekä tärkeyttä lapsen itsetunnon vahvistamisessa ja positiivisen omakuvan luomisessa.</p> <p>Johtopäätökset: Kemin kaupungin päiväkotien kuvataidekasvatuksen rooli on hyvä, mutta liian suuret ryhmät ja työntekijöiden vähyys vaikuttavat myös kuvataidekasvatukseen. Reggio Emilia – pedagogiikkaa toteuttavien päiväkotien kuvataidekasvatus eroaa muista päiväkodeista lähinnä siinä, että tavoitteet ovat enemmän lapsen itsetunnon kehityksessä kuin materiaalin ja tekniikoiden hallinnassa.</p>
Avainsanat: Kuvataidekasvatus, varhaiskasvatus, Reggio Emilia – pedagogiikka



ABSTRACT

Authors: Karppinen Kaisa & Leiviskä Suvi
Title: Pen, paper, scissors – Visual arts education in Early childhood education
Pages (+appendixes): 56 +2
<p>Thesis description: The thesis discusses the role of art education in early childhood education. The purpose was to explore the role of visual arts in the kindergartens of Kemi and in Reggio Emilia – pedagogy kindergartens. We also wanted to find out how visual arts education of the Reggio Emilia – pedagogy kindergartens is different from ordinary kindergartens.</p> <p>Theoretical summary: The theoretical part focuses on the importance of visual arts education in child's development. It deals with the role of the early childhood education in visual arts education, and addresses the most common forms of art education.</p> <p>Methodological summary: This thesis is a qualitative research. We carried out the acquisition of material with a questionnaire, which included both open and option questions.</p> <p>Main results: Kindergartens in Kemi set a high value on the visual art education in early childhood education and accomplishes it many ways. In kindergartens, too big groups of children restrict the accomplishment of visual arts. When compared to ordinary kindergartens, Reggio Emilia – pedagogy kindergartens highlighted more the importance of experience and the importance of strengthening the child's self-esteem and positive self-image.</p> <p>Conclusions: In the city of Kemi, the role of visual arts education in kindergartens is good, but too big groups of children and a lack of workers is a problem that influences also to visual arts education. Reggio Emilia – pedagogy kindergartens visual arts education is different from ordinary kindergartens mainly in the fact that the target of education is more in child's self-esteem development than in learning techniques and materials.</p>
Key words: Visual arts education, early childhood education, Reggio Emilia-pedagogy

1. JOHDANTO

Syntyessään lapsi on avoimesti kiinnostunut muista ihmisistä ja ympäristöstään sekä hän on myös valmis käyttämään kaikkia aistejaan. Aikuiset luovat lapselle turvallisen ja virikkeellisen kasvu-ympäristön, jossa lapsen on hyvä kehittyä. Lapsen kasvun edellytykset ovat lapsessa jo itsessään, aikuinen on vain lapsen kasvun tukija ja ohjaaja. Aikuisella on tärkeä tehtävä tarjota toimintamahdollisuuksia lapselle, erityisesti kun on kyse alle kouluikäisistä lapsista. (Hakkola & Laitinen & Ovaska-Airasmaa 1990, 8.)

Kuvataide on loistava apuväline lapsen kehityksen tukemisessa. Kuvataide ja muut taiteen osa-alueet ovat keino kehittää lasta ja tutustua hänen tunteisiinsa. Kuvataide toimintamuotona on parhaimmillaan erittäin lapsilähtöinen keino lapsen kehityksen ja kasvun tukemisessa. Opinnäytetyömme perehtyy lapsen kuvataidekasvatukseen varhaiskasvatuksen piirissä. Varhaiskasvatus on tärkeä osa lapsen varhaisen lapsuuden kuvataidekasvatusta. Jo varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa määritellään kuvataidekasvatuksen tärkeys osana päivähoidon varhaiskasvatusta.

Opinnäytetyömme tavoitteena oli kartoittaa kuvataidekasvatuksen roolia ja sen toteutusta Kemin kaupungin päiväkodeissa. Meitä kiehtoi myös Reggio Emilia –pedagogiikan suhtautuminen kuvataidekasvatukseen, joten halusimme kartoittaa myös Reggio Emilia –pedagogiikka toteuttavien päiväkotien kuvataidekasvatusta ja verrata sitä Kemin kaupungin päiväkoteihin. Tavoitteena oli etsiä yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia näistä tutkimusryhmistä, ja saada työhömmme näin eri näkökulmia. Tavoitteena meillä oli saada itselle lisätietoa tästä mielenkiintoisesta aihealueesta ja sitä kautta hankkia työkaluja myös omaan työhömmme tulevaisuudessa.

Koimme aiheemme ajankohtaiseksi, sillä nykypäivän päivähoidossa lapsilähtöinen toiminta on jäämässä yhä vähemmälle. Tähän vaikuttaa nyky-yhteiskunnassa yleisestikin vallitseva kiire, joka on rantautunut myös päiväkoteihin. Kiireen keskellä ei ehditä istahtaa lapsen kanssa rauhassa katsomaan ja ihmettelemään kuvakirjan kuvia tai tutustumaan värien ihmeelliseen maailmaan. Lapset eivät enää ole tarpeeksi usein yksilöitä, vaan ryhmä. Kuvataidekasvatus on mielestämme oiva keino lapsen itsensä huomioimiseen. Kuvataidekasvatus antaa lapselle voimavaroja, vahvistaa hänen itsetuntoaan ja auttaa käsittelemään tunteita yhdessä aikuisen kanssa.

Opinnäytetyön teoriaosuudessa perehdymme varhaiskasvatuksen rooliin lapsen kuvataidekasvatuksessa. Käsittelemme varhaiskasvatuksen kuvataidekasvatukseen liittyviä lakeja ja ohjeistuksia sekä kuvataidekasvatuksen kehitystä Suomessa. Perehdymme myös kuvataidekasvatuksen merkitykseen lapsen kokonaisvaltaisessa kehityksessä. Avaamme lisäksi Reggio Emilia – pedagogiikan peruseriaatteita ja kuvataidekasvatuksen roolia tässä pedagogiassa.

Aineiston keruun muotona työssämme käytimme kyselylomaketta. Kysely toteutettiin Kemin kaupungin päiväkoteihin sekä kahteen valitsemaamme Reggio Emilia – pedagogiikkaa toteuttavaan päiväkotiin. Kysely toteutettiin niin, että vastaajien anonymisuus säilyi. Metodologisessa osiossa kerromme tarkemmin tutkimuskysymyksistämme ja tutkimusmenetelmistä sekä kuvaamme prosessin kulkua koko opinnäytetyöprosessin ajan. Koska aiheenamme on lasten kuvataide, halusimme työtämme elävöittämään lasten piirtämiä kuvia. Kuvat eivät liity juurikaan tekstiin, vaan niiden pääasiallinen tarkoitus on ilahduttaa lukijaa, ja tuoda lapsen taidetta näkyviin.

Toivomme, että opinnäytetyömme tavoittaa päivähoidon parissa työskenteleviä ja siitä kiinnostuneita ihmisiä, ja että siitä olisi mahdollisimman monelle iloa ja hyötyä. Me itse saimme opinnäytetyöstämme paljon uusia työkaluja, ja se sai meidät ajattelemaan omia työskentelytapojamme lapsen kuvataiteen parissa. Tulevaisuudessa haluamme toteuttaa työelämässä lasten parissa mahdollisimman lapsilähtöistä kuvataidekasvatusta, ja näin rohkaista lapsia toteuttamaan itseään sekä kertomaan tunteistaan. Olemme itse tyytyväisiä opinnäytetyöhömmä sekä sen tuloksiin, ja toivomme kaikille sen lukijoille mielenkiintoisia lukuhetkiä.

2. TAITEEN JA TAIDEKASVATUKSEN MÄÄRITTELYÄ

2.1 Taiteen yleistä määrittelyä

Vastaus kysymykseen mitä taide on, on meille jokaiselle itsestäänselvyys, kunnes joudumme määrittelemään sen sanallisesti. Taiteeseen kuuluu paljon eri ilmiöitä ja tuotoksia kaikilta ilmaisun osa-alueilta. Esimerkiksi liikkuminen, puhuminen ja kuvaviestintä ovat osa ihmisten jokapäiväistä arkea. Ihmiset käyttävät näitä samoja elementtejä myös erilaisten asioiden ilmaisemiseen. Näin liikkeestä syntyy tanssia, sanoista kirjallisuutta ja kuvista tauluja. Näitä ilmiöitä voidaan nimittää taiteeksi. (Ahoniemi & Arola-Anttila & Tirola 1985, 5.) Sanotaan, että hyvällä taiteella on kyky elvyttää ja virkistää sekä tekijäänsä että taiteen kokijaa. Taiteen tulisi elämyksenä herättää aistimuksia, ajatuksia ja tunteita. Taiteen avulla voi kuvata ihmisen tunne-elämää, mutta se voi toimia myös älyllisenä kannustimena. Nykysuomen sanakirjan mukaan taiteeksi voidaan laskea kaikki

"...ne toiminnot ja tuotteet, joilla ihminen aisteilla havaittavain keinoin koettaa herättää toisissa itse kokemiaan tunnevaikutuksia". (Yrjönkoski & Karttunen & Nummelin 1990, 7.)

Ihmisten välinen kanssakäyminen perustuu aina viestintään. Esimerkiksi ilme tai jokin kehon liike välittää aina jotain sanomaa. Osa viestinnästämme on tarkoituksellista, osa aina tahatonta. Kuva on myös eräänlainen viesti. Tekotavallaan ja aiheellaan se välittää aina meille jotain viestiä. Kuva on eräs vanhimmista viestintämuodoista, käytimme kuvia jo paljon ennen tekstiä. (Ahoniemi ym. 1985, 14.) Kuvataiteessa käytetään hyödyksi viivoja, värejä, muotoja ja rakenteita sekä kaikkien näiden keskinäisiä suhteita. Toisinaan kuvataiteessa käytetään myös liikettä. Kuvataiteen ollessa kyseessä taiteen muodon tulee olla silmin havaittavissa oleva. Mitä kaikkea kuvataiteisiin sitten lukeutuu? Kuvataiteeksi katsotaan:

"Maalaustaide, piirustus, taidegrafiikka ja veistotaide. Rakennustaide, joka jakaantuu rakentamiseen ja kaavoitukseen, taideteollisuus, johon lue-

taan teollinen muotoilu, taidekäsityö ja käyttögrafiikka, valokuvaus ja elokuva. " (Yrjönkoski ym. 1990, 26.)

Kuvataiteet ovat näköaistin taidetta. Suuri osa niistä toteutetaan kaksiulotteiselle pinnalle. Veistotaiteisiin ja arkkitehtuuriin sisältyy kolmas ulottuvuus, joka mahdollistaa katsojan havainnoimaan tilan, liikkeen ja ajan. Kolmiulotteisuus havainnollistetaan pisteillä, viivoilla, pinnoilla ja niistä muodostuvilla kappaleilla. Näiden peruselementtien käyttö ei ole riippuvainen taideteoksen aiheesta, vaan ne esiintyvät jokaisessa kolmiulotteisessa teoksessa. (Yrjönkoski ym. 1990, 29-30.)

2.2 Taidekasvatusta varhaiskasvatuksessa

Taidekasvatus on vaikutusalueiltaan moniulotteinen. Taide toimittaa sijaa yksilön kokonaisvaltaisen kehityksen ja hänen persoonallisuutensa rikastuttajana. Taidekasvatus sisältyy kodin, päivähoidon ja koulun arkitoimintaan. Jokainen taidekasvatuksen parissa vietetty hetki on kasvatuksellisesti merkittävä. (Ruokonen, 2005, 11.) Taidekasvatuksessa ei ole tarkoitus pyrkiä saamaan lapsia tekemään ammatinvalintaa taiteen mukaan tai luomaan uraa taiteen parissa. Tarkoituksena on antaa kaikille lapsille mahdollisuus taiteellisiin elämyksiin. Taidekasvatuksen voima varhaiskasvatuksessa on ennen kaikkea esteettisen kasvatuksen sisäinen arvo, se nautinto ja ilo, jota taiteen tekeminen ja tekemisen harjoittelu lapselle tuo. Taidekasvatuksen kautta vahvistuu myös muiden tiedollisten, taidollisten ja tunneälyä kehittävien osa-alueiden kehittyminen. (Karpinen & Puurula & Ruokonen 2001, 6.) Taide on lapselle myös kulttuurinen kokemus. Taidekasvatus onkin osaltaan kulttuuriperimän siirtoa lapselle (Ruokonen 2003, 2). Taidekasvatuksen yhtenä keskeisenä tavoitteena on lapsen kulttuurisen identiteetin vahvistaminen sekä lapsen tukeminen ymmärtämään omaa kulttuuriperintöään ja kulttuurien monimuotoisuutta (Rusanen 2007, 105). Nykyisessä monikulttuurisessa maailmassa on hyvä, että jokaisella olisi omaa kulttuurista identiteettiä juurruttavat kokemukset jo varhaislapsuudesta. Taide on luonnollinen väylä lapselle tutustua uusiin kulttuureihin. Lapset kasvavat suvaitseviksi, kun he oppivat kohtaamaan ennakkoluulottomasti uudet ja vieraat asiat. Taidekasvatuksen yksi tehtävä on myös luoda perustaa lapsen koko loppu elämän kestäväälle taideharrastukselle. Taidekasvatuksen merkitys on osaltaan antaa lapselle välineitä kohdata maailma ja nähdä sen ilmiöt inhimillisinä todellisuuksina.

(Ruokonen 2003, 3.) Varhaislapsuudessa saatujen taiteellisten peruskokemusten varaan rakentuvat lapsen myöhemmät taidemieltymykset ja valinnat sekä hänen kulttuuriset arvostuksensa (Stakes 2005, 23-24). Vaikka taidekasvatuksen painopiste on lapsen esteettisen asennoitumisen ja luovuuden kehittämisessä, tärkein tavoite kuitenkin on lapsen kokonaisvaltainen kasvu (Rusanen 2009, 48).

Kuva 1. 4-vuotiaan tytön näkemys kauniista prinsessasta



2.3 Kuvataide varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa ja Suomen laissa

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on valtakunnalliseksi laadittu varhaiskasvatuksen opas. Sen tavoitteena on lisätä varhaiskasvatuksen parissa työskentelevän henkilöstön ammatillista tietoisuutta sekä vanhempien tietoisuutta varhaiskasvatuspalveluissa. Esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteet sekä varhaiskasvatussuunnitelman perusteet muodostavat yhdessä valtakunnallisesti lasten hyvinvointia, oppimista ja kasvua tukevan ja edistävän kokonaisuuden. Tämän varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden pohjalta kunnan tulee arvioida omaa varhaiskasvatuksen toteuttamistaan ja

kirjata oma kunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma, jossa konkretisoidaan tarkemmin varhaiskasvatuksen sisällöt ja toimintamuodot. (Stakes 2005, 7-8.)

Varhaiskasvatus on kasvatuksellista vuorovaikutusta. Sen tavoitteena on edistää lasten kasvua, oppimista ja kehitystä tasapainoisesti. Yhteiskunnan järjestämä, tukema ja valvoma varhaiskasvatus koostuu kasvatuksen, hoidon ja opetuksen kokonaisuudesta. Jotta varhaiskasvatus toteutuisi parhaalla mahdollisella tavalla, täytyy kasvatuksen ammattilaisten ja vanhempien tehdä keskenään tiivistä yhteistyötä, kasvatuskumppanuutta. (Stakes 2005, 11.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa on huomioitu yhtenä varhaiskasvatuksen osa-alueena myös taidekasvatus. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan lapsen taiteelliset peruskokemukset syntyvät kasvuympäristössä, joka vaalitaan niin kuvallista, musiikillista, tanssillista ja draamallista toimintaa sekä kädentaitoja ja kirjallisuutta. Näiden taiteellisten kokemusten lumous ja intensiivisyys tempaavat lapsen mukaansa ja näin lisäävät lapsen toiminnallisuutta. Perusteissa korostetaan lapsen nauttivan taiteen tekemisestä niin yksin kuin ryhmässäkin. Taiteellisen toiminnan kautta lapsi kehittyy yksilönä sekä ryhmänsä jäsenenä. (Stakes 2005, 23-24.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan kasvattajayhteisön tehtävä on mahdollistaa lapselle taiteellinen kokeminen ja ilmaiseminen lapsen omia persoonallisia havaintoja ja valintoja kunnioittaen. Kasvattajan tulee antaa aikaa lapsen omalle mielikuvitukselle ja luovuudelle. Lapsella tulee myös olla mahdollisuus toimia monipuolisesti taiteen eri osa-alueilla. Kasvattajan tehtävä on ohjata lasta tekemisen teknisessä puolessa ja tekniikoiden harjoittelussa. On myös tärkeää, että kasvattaja dokumentoi lasten taiteellisia toimintoja. (Stakes 2005, 23-24.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa mainitaan myös kasvattajien erilaisten ammatillisten taitojen tukemisesta. Kasvattajayhteisön tulee tukea työntekijöidensä ammatillisia taitoja, spontaaniutta, luovuutta ja uskallusta improvisointiin. Kasvattaja tulee löytää taiteesta väline ihmisyyteen kasvamisessa ja kasvattamisessa. Itsekin taiteesta iloitseva ja nauttiva kasvattaja luo ympäristöönsä innostavan ilmapiirin ja antaa samalla lapsille hyvän esikuvan taiteeseen suhtautumisesta. (Stakes 2005, 23-24.)

Varhaiskasvatussuunnitelman valtakunnalliset perusteet asettavat myös vaatimuksia varhaiskasvatusympäristölle taiteen luomisen ympäristönä. Ympäristön tulee olla sellainen, jossa lapsella on mahdollisuus kokea taiteellisia elämyksiä. Tiloissa on oltava lapsella mahdollisuuksia ja tilaa tutkia vapaasti taiteellisia materiaaleja ja harjoittaa taitojaan monipuolisesti. Taide-elämys lapselle voi olla jo varhaiskasvatusympäristön esteettisyys. On tärkeää, että ympäristössä tuodaan esille lapsien oma taiteellinen ilmaisu ja osaaminen. Valtakunnallisissa perusteissa mainitaan myös mahdollisuudesta taiteellisen laadun rikastuttamisesta esimerkiksi yhteistyöllä paikallisen kulttuuritoimen kanssa. (Stakes 2005, 23-24.)

Esteettinen orientaatio on käsite, joka myös tuodaan esille perusteissa osana varhaiskasvatusta. Esteettinen orientaatio on monitahoinen asia, joka avautuu lapselle havaitsemisen, tuntemisen, kuulemisen ja luomisen kautta. Esteettisen orientaation avulla lapselle syntyy omakohtaisia aistimuksia, tuntemuksia ja kokemuksia havainnointiensa kohteista. Näin lapsen omakohtaiset arvostukset ja näkemykset maailmasta alkavat hahmottua. (Stakes 2005, 29.)

Suomen perustuslain 16:sta § määritellään ihmisen sivistykselliset oikeudet. Laissa sanotaan, että jokaisella on oikeus varoistaan huolimatta kehittää itseään ja saada kykyjensä mukaan myös muuta kuin perusopetusta. Tähän pykälään nojaten tieteen ja taiteen ylin opetus on turvattua. (Suomen Perustuslaki 1999.) Laki lasten päivähoitosta 2 § mukaan päivähoiton tehtävä on edistää lapsen fyysistä, sosiaalista sekä tunne-elämän kehitystä. Lain mukaan päivähoiton tehtävä on myös tukea lapsen esteettistä kasvatus- ta. (Laki lasten päivähoitosta 1973.)

YK:n lasten oikeuksien sopimuksen 31. artiklassa tunnustetaan lapsen oikeus vapaa- seen osallistumiseen kulttuurielämään ja taiteisiin. Sopimusvaltiot kunnioittavat lapsen oikeutta osallistua kulttuuri- ja taide-elämään. Valtiot myös kannustavat yhtäläisten oikeuksien tarjoamista kulttuuri-, taide- ja vapaa-ajantoimintoihin. (Ruokonen & Rusanen & Välimäki 2009, 3.)

3. KUVATAIDEKASVATUKSEN KEHITYS SUOMESSA

3.1 Kuvallinen toiminta askarteluna

Suomalaisen kuvataidekasvatuksen juuret löytyvät jo 1890-luvulta, jolloin lastentarhityön alkuaikoina katsottiin tärkeäksi sisällyttää askartelu lastentarhan toimintaan. Askartelua pidettiin tärkeänä osana kasvatusta, koska se kehittää lasta ja on tavoitteellista toimintaa. Askartelu sisällytettiin myös työkasvatuksen osaksi. (Rusanen 2007, 79.)

Saksalaisen Friedrich Fröbelin (1782–1852) askartelutraditiot olivat oman aikansa taidekasvatusta (Rusanen 2007, 79). Fröbel oli ensimmäinen pedagogi, joka kehitti pedagogiaa alle kouluikäisille lapsille. Hän korosti opeissaan erityisesti leikin merkitystä lapsen kehitykseen sekä leikin kautta oppimista. Leikki luo lapselle mahdollisuuden käsitellä tunteitaan ja ajatuksiaan. Sen avulla lapsi oppii tuntemaan itseään. (Gedin & Sjöblom 1995, 10-11.) Hänen kasvatustilafilosofiansa korosti lapsen koko persoonallisen kasvun kehitystä huomioiden niin fyysisen kuin henkisenkin puolen. Fröbelin traditiot suuntasi lapsen toimintaa edistämään henkistä kehitystä. (Rusanen 2007, 79.) Fröbelin mukaan ihmisillä on luova voima, minkä takia heille luominen on elämän tarkoitus (Gedin & Sjöblom 1995, 11). Hänen mielestä taideaisti on ominaisuus, jota tulee huomioida jo lapsuudesta lähtien. Esimerkiksi maalaaminen, ja sen kautta värien ja niiden symboliikan tutkiminen kehittää lapsen oman maailman hahmottamista. Lapsen oman aktiivisen toiminnan korostaminen kasvatuksessa ennusti tulevaa 1900-luvun itseilmaisun kautta. Fröbelin näkemykset edustavat romanttisten idealismia, jonka mukaan taide oli moraalisten oivallusten lähteenä. (Rusanen 2007, 79.) Suomessa Fröbelin oppeja käytettiin yleisesti. Ajateltiin, että kun askartelun työtavat ja materiaalit vaihtuvat, lapsi oppii keskittymistä, ohjeiden noudattamista sekä paljon erilaisia työtapoja. Myös käden taidot harjaantuivat. Piirustus laskettiin osaksi askartelua. Askartelun käsitteeseen sisältyi myös erilaista palikoilla rakentelua ja asettelutöitä sekä ompelua. (Rusanen 2007, 80.)

1930-luvulla saatiin uusia tuloksia kasvatustil- ja kehityspsykologiasta, ja näin ollen myös lastentarhojen toimintaan tuli muutosta (Rusanen 2007, 80). Nyt lapsille annettiin enemmän valinnanvapautta, he saivat suunnitella itsenäisemmin ja toteuttaa omia ideoi-

taan. Tämä näkyi myös taidekasvatuksen osa-alueella. Askartelu oli yleisnimike, jonka alle kuului sekä kuvallinen toiminta että käsityöt. Vielä 1960-luvun loppupuolella piirustus, maalaus ja muovaaminen kuuluivat askarteluun. Askartelu kokonaisuutena oli yksi lastentarhan pedagogisista työmuodoista. Näille toiminnoille yritettiin löytää jokin yhteinen yläkäsite. Muotoaminen oli uusi käsite, jonka alle kuvallinen toiminta ja askartelu yhdistettiin vuoden 1972 Esikoulun kokeiluopetussuunnitelmassa. Tämä käsite halettiin lisätä myös peruskoulun opetussuunnitelmaan, mutta näin ei kuitenkaan käynyt. 1990-luvulla askartelu-käsitettä ei ole enää käytetty opetussuunnitelmissa. Vaikka askartelua ei enää erillisenä aineena ole, on sen toteuttaminen kuitenkin säilynyt vahvana niin päiväkotimaailmassa kuin perusopetuksessakin. (Rusanen 2007, 81-82.)

3.2 Kuvallinen ilmaisu osana esteettistä kasvatusta

Lasten päivähoitoa koskevassa laissa (1973) esitettiin, että osana lapsien kasvatusta päivähoiton tulee edistää lapsen fyysistä, sosiaalista ja tunne-elämän kasvua sekä tukea lapsien eettistä, uskonnollista, älyllistä ja esteettistä kehitystä ottaen huomioon kulttuuriperinteet. Tämän lain myötä vakiintui käsite kasvatuksesta kulttuurin välittäjänä. Päivähoiton kasvatuskomitean mietintö (1980) tarkensi lain käsitteitä. Mietinnön mukaan esteettisyyden käsitteen alle kuuluivat liikunta, musiikki, teatteritoiminta, kirjallisuus, kuvallinen ilmaisu sekä askartelu. Nämä toiminnot siis toteuttivat muiden kasvatuksellisten osa-alueiden lisäksi myös esteettistä kasvatusta. Taidekasvatuksen kannalta oli merkittävää, että nyt kuvallinen ilmaisu nähtiin itsenäisenä sisältöalueena ja askartelu vain osana sitä. Taidekasvatus käsitteenä mainittiin ensimmäisen kerran, kun kuusivuotiaiden lasten esiopetussuunnitelma (1984) tarkensi kuvallisen alueen toiminnan taidekasvatukseksi, joka oli osa esteettistä kasvatusta. (Rusanen 2007, 85-86.)

1970-luvulla kuvataidetoiminta päiväkodeissa oli melko yleistä. Toiminta saattoi olla päivittäistä, mutta sitä ei juuri ollut etukäteen suunniteltu. Silloinen kuvallinen toiminta harvoin ohjasi lasta varsinaiseen kuvataiteeseen, sillä toiminta oli lapsien omaloitteisesti toteuttamaa toimintaa, kuten piirtämistä ja muovailua. Suunniteltua, ohjattua toimintaa, johon koko lapsiryhmä osallistui, oli harvemmin. Tällöin oli yleistä, että kuvallista toimintaa kuten piirtämistä tekivät vain osa lapsista, osa ei ollenkaan. Myös 1980-luvulla toteutettiin paljon kuvallista toimintaa, mutta silloin toiminta oli hyvin

askartelupainotteista. Askartelutoiminnassa oli kuitenkin yleistä, että opettaja oli suunnitellut työn niin valmiiksi, että lapselle jäi tehtäväksi vain työn mekaaninen toteutus, eli esimerkiksi leikkaaminen piirrettyä viivaa pitkin. (Rusanen 2007, 90-91.)

3.3 Mannerheimin lastensuojeluliiton hanke ja laki taiteen perusopetuksesta

1970–1990-luvuilla toteutettiin useita eri taidekasvatushankkeita ympäri Suomea. Yksi hankkeista oli Mannerheimin lastensuojeluliiton toteuttama Päiväkotikunnan kulttuuri-toiminnassa -hanke. Hankkeella on ollut suuri merkitys varhaiskasvatuksen taidekasvatuksen historiassa. Vuosina 1977–1983 toteutetulla hankkeella pyrittiin kehittämään päiväkotikäisten lasten taidekasvatusta. Kokeilu toteutettiin Hyvinkään päiväkodeissa. Kokeilun aikana huomattiin, että päiväkodin henkilökunnan asenteet taidekasvatuksen käsitettä kohtaan olivat hieman ennakkoluuloisia. Taidetta pidettiin jonkinlaisena haittana ja joutilaisuutena sekä hankalasti ymmärrettävänä. Yleisesti ajateltiin, että taide kuuluu vain erityislahjoja omaaville ja sitä osaavat vain harvat. Kokeilujaksossa huomattiin myös positiivisia tuloksia, kuten lapsien minäkuvan myönteisenä kehittymisenä ja lasten keskinäisten suhteiden paranemisena. Mannerheimin lastensuojeluliiton varhaiskasvatuksen työntekijöille suunnatut julkaisut ja kurssit lisäsivät päiväkodin työntekijöiden valmiutta toteuttaa taidekasvatusta. Yksi tällainen julkaisu oli vuonna 1982 julkaistu Liisa Eskelä-Tuomiston kirjoittama teos ”Elävää viivaa etsimässä – piirtäminen osana lasten taidekasvatusta”. Teoksessa kerrotaan yksityiskohtaisia käytännön ohjeita erilaisten kuvataidemuotojen toteuttamiseen. Myös liiton vuonna 1988 järjestämä taidekasvatuskampanjan teemavuosi ”Elämisen taitoa taiteesta” pyrki monimuotoiseen ja lapsen yksilöllisyyttä huomioivaan taidekasvatukseen. (Rusanen 2007, 91-92.)

Vuonna 1992 hyväksyttiin laki taiteen perusopetuksesta, mikä oli suuri askel eteenpäin varhaiskasvatuksen taidekasvatukselle. Tämän lain myötä vahvistui käsitys alle kouluikäisten lasten taidekasvatuksesta. Lain myötä oli myös mahdollisuus perustaa päiväkoteihin taiteen perusopetuksen ryhmiä. Laki myös laajensi lastentarhanopettajien ammattikuvaa taiteen alueella, sillä nyt lastentarhanopettajilla oli oikeus toimia taiteen perusopetuksen toteuttajana alle kouluikäisille heille suunnatussa valmentavassa perusopetuksessa. Taiteen perusopetuksen linjauksissa varhaiskasvatuksen taidekasvatus käsiteltiin hyvin laaja-alaisena. Linjauksien mukaan taidekasvatus jäsentyy lastenkulttuurina,

luonteeltaan yleissivistävänä ja kokonaisvaltaista kehittymistä tukevana toimintana. (Rusanen 2007, 100-102.)

2000-luvulla kuvataidekasvatus on vakiinnuttanut asemansa päiväkodin arjessa. Monessa päiväkodissa kuvataide painottuu ohjattuun askarteluun. Kuvataiteen teemat liittyvät hyvin vahvasti juhlapyyhiin ja vuodenaikoihin. Yksityiset päiväkodit ovat lisääntyneet, ja sitä kautta myös eri toiminta-alueille painottuneet päiväkodit, kuten taidekasvatukseen keskittyvät päiväkodit. 2000-luvulle tultaessa taidekasvatuksen laaja-alainen organisointi väheni, esimerkiksi Mannerheimin lastensuojeluliiton taidekasvatusta tukeva rahoitus loppui jo 1990-luvulla. Taidekasvatuksen kehittäminen on kuitenkin jatkunut myös 2000-luvulla. (Rusanen 2007, 103.)

Kuva 2. 4-vuotiaan tytön piirtämä prinsessa.



4. KUVATAITEEN MERKITYKSESTÄ LAPSEN KEHITYKSESSÄ

4.1 Lapsi taiteen tekijänä

Michael Parsons on amerikkalainen taidekasvatuksen tutkija, jonka mukaan lapsi tutkii maailman visuaalisuutta ja esteettisyyttä jo syntymästä lähtien. Hänen mukaansa esteettisyydestä nauttiminen ei ole kasvatuksen tulosta, vaan ominaisuus, joka on kaikilla jo syntymästään lähtien. Taiteellisen toiminnan alkuhetki ei siis ole se hetki, jolloin lapsi tekee ensimmäisen pysyvän kuvan. (Rusanen & Torkki 2007, 44.) Kuvallisen toiminnan avulla lapsi voi helpommin jäsentää ja hahmottaa ympäristöään. Amerikkalaisen Daniel Sternin mukaan ihmisen mieli pyrkii etsimään tapahtumista merkityksellisiä yksityiskohtia ja yhdistämään ne niin, että asioista tulisi kokonaisuus. Amerikkalainen psykologi Rudolf Arnheimin mukaan kuvallinen toiminta on olennainen väline lapsen luodessa järjestystä ympäristöstä tulleiden kokemustensa pohjalta. Taiteessa onkin tärkeämpää kokemusten muuntaminen kuin todellisuuden kopiointi ja jäljittely. (Rusanen & Torkki 2007, 44-45.) Kuvallisen toimintansa avulla lapsi tutkii maailmaa ympärillään ja jäsentää sitä (Pentikäinen 2005, 28).

Taiteen tekeminen koostuu aina prosessista ja lopputuloksesta. Varsinkin pienten lasten kohdalla prosessin tärkeys korostuu. Heidän tekemisessään ei ole vielä selkeitä tavoitteita lopputuloksen tuottamiseksi, vaan tärkeintä on tekeminen ja siitä koituva ilo. Pienten lasten piirustukset ovat aluksi riimustelua, erilaisia kuvioita kuten viivoja ympyröitä ja pyörremyrskyjä. Tällainen piirtäminen on luonteeltaan kokeilevaa. Lapsi havainnoi piirtämisen tuottamia jälkiä ja käden liikkeen vaikutusta niihin. Aikuiset eivät usein osaa tarpeeksi arvostaa näitä lapsen ensimmäisiä piirustuksia, sillä he yrittävät etsiä piirustuksesta jotain esittäväää. Tämä vaihe on kuitenkin lapselle tärkeä, sillä se muodostaa pohjan kaikelle lapsen tulevalle kuvalliselle toiminnalle ja jopa kirjoittamiselle. (Pentikäinen 2005, 29.) Tärkeintä alle kolmevuotiaan lapsen kuvallisessa toiminnassa onkin kokeilu, leikkiminen ja nauttiminen. Olennainen osa työskentelyä ovat lapsen liikkeet, eleet ja ääntelyt työskentelyn aikana. Kasvattajan olisikin hyvä taltioida tekoprosessia, jotta nämä olennaiset toiminnat saataisiin osaksi kokonaisuutta. (Rusanen 2009, 51.) Hieman vanhemmilla lapsilla on jo enemmän vaatimuksia työnsä suhteen. Lapsi ymmärtää, että hän kykenee kuvaamaan ympäristöä ja sen tapahtumia erilaisin symbolein, joten hänellä on mielessään lopputulos työstään. Tehdessään kuvallista toimintaa, kuten

esimerkiksi piirtäessään, lapset dramatisoivat mielellään. Monesti lapsi esittää puhumalla, huudahduksin ja ääntelyin sekä eleillä ja ilmeillä piirroksensa kohteen. (Salminen 1994, 36.) Tunteet ovat vahvasti mukana työn teossa. Esimerkiksi lapsen piirtäessä mielestään todella hienoa autoa, alkaa lapsi monesti imitoida auton ääntä piirtämisen lomassa. Tämä kertoo lapsen innostuksesta, keskittymisestä ja eläytymisestä työhönsä.

Lapsi käyttää kuvia moneen tarkoitukseen, niiden esteettinen ja taiteellinen tärkeys on vain osa kuvan tarkoitusta. Kuvan avulla lapsi voi korvata ja omistaa symbolisesti kuviteltuja kohteita. Kuvien avulla myös kerrotaan tarinoita, ilmaistaan tunteita. Kuvilla voi olla lapsen mielestä vaikka maagisia voimia. Lapset ja aikuiset katsovat kuvia hyvin eri tavalla, lapsen mielestä ”hyvä kuva” on monesti hyvin erilainen kuin aikuisen mieltymys hyvästä kuvasta. (Salminen 1994, 35.) Luovuus on hyvin luonteinen osa lapsen elämää. Luovuus näkyy lapsen leikeissä, kuten majojen ja lumilinnon rakentamisessa. Lapset ovat toiminnallisia, he leikkivät spontaanisti ja tutkivat uteliaina ympäristöään. Lapsen toiminta on hyvin ennakkoluulotonta ja mielikuvituksellista. Lapsen mieli onkin hyvin lahjakas kuvalliseen toimintaan. Kuvallinen toiminta on lapselle leikkiä, eräänlainen tutkimusmatka omaan minään sekä ympäristöömme. (Pentikäinen 2005, 28.)

Lapset aistivat asioita laajemmin kuin aikuiset. Me aikuiset luotamme eniten visuaaliseen aistiimme. Lapset puolestaan aistivat kaikilla aisteillaan monipuolisesti ja kokonaisvaltaisesti. Lapset koskevat, kuuntelevat, haistavat ja maistavat. Aistikokemuksesta tulee kokonaisvaltainen ja lapsi saa mahdollisimman paljon tietoa kohteestaan. Juuri aistien välityksellä lapsi oppii tuntemaan ympäröivää maailmaa. Jos aikuinen osaa hyödyntää tätä lapsen kokonaisvaltaista tapaa aistia, tulee oppimisesta lapselle monipuolisempaa ja rikkaampaa. Aistikokemuksessa on aina mukana sekä affektiivinen eli tunteellinen että kognitiivinen eli tiedollinen taso. Yhdysvaltalaisen taidekasvattaja Robert Schirrmacherin mukaan varhaiset aistikokemukset ovat merkittäviä myös myöhemmän oppimisen kannalta, sillä aistikokemukset ovat tärkeä pohja esimerkiksi käsitteiden oppimiselle. Kuvallinen toiminta pohjautuu suurimmalta osin visuaaliseen aistiin. Kuitenkin työskenneltäessä lapsen kanssa tulisi aikuisen asettaa haasteita myös lapsen muille aisteille. (Pentikäinen 2005, 30-31.)

Jo pieni lapsi kykenee näkemään ja katsomaan kuvia. Muutaman viikon ikäisenä lapsi oppii seuraaman liikettä ja muutaman kuukauden iässä kykenee tunnistamaan tuttuja esineitä ja tiloja. Usein vallitsee käsitys, että pieni lapsi tarvitsee tarkasteltavakseen yk-

sinkertaisia, värikkäitä, tarkkarajaisia kuvia. Kuitenkin aivan pienellekin lapselle tulisi näyttää monenlaisia kuvia. Lasten ulottuvilla tulisi olla monipuolisesti erilaisia kuvia, jopa taidekuvia. Lasten tulisi saada nauttia monenlaisista kuvaustyyleistä. Kuvakirja on hyvä taidekasvatuksen väline. Esteettinen viesti välittyy tarinan osana ja vaikuttaa lapseen. Kuvakirjojen katseleminen yhdessä lapsen kanssa on lapselle tärkeä kokemus. Yhdessä lapsen kanssa voidaan tarkastella kuvien yksityiskohtia, ja keskustella niistä. Yksin kirjaa selatessaan lapsi usein selaa kirjan nopeasti läpi, eikä keskity kovin pitkään kuvien tarkasteluun. Yhdessä aikuisen kanssa lapsi oppii kuitenkin tutkimaan kuvia ja niiden yksityiskohtia ja tarkoituksia. Kuvien katselun tulisi kiinnittyä katsojan omiin kokemusmaailmoihin. ”Näetkö miten pupu tässä kuvassa pelkää? Oletko sinä joskus pelännyt yhtä paljon?” Sisällön yksityiskohtien tarkastelusta voidaan edetä lasten kanssa kuvan arvottamiseen ” Pidätkö tästä kuvasta, mikä siinä on hienoa?” Aluksi lapsi ei yleensä osaa perustella vastauksiaan kovin paljon, mutta oppii ajan myötä erittelemään tunteuksiaan ja mieltymyksiään. (Hakkola & Laitinen & Ovaska-Airasmaa 1991, 148-149.)

4.2 Kuvataiteen merkitys lapsen kokonaisvaltaisessa kehityksessä

Miksi kuvataidetta kannattaa opettaa jo varhaiskasvatuksessa? Taidekasvatus on oiva väline lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen tukemisessa. Lastentarhanopettajien taidekasvatustyöryhmän mukaan:

”Taidekasvatus on alle kouluikäiselle lapselle henkisen kasvun väline ja myös leikin muoto, jossa yhtyvät useat aktiivit prosessit: itsenäistyminen, intuitio ja mielikuvitus, tunne-elämän kehitys, kehon hallinta sekä varhaiset esteettiset elämykset (OPM 1990:19).” (Arho 2008.)

Kun ajatellaan taidekasvatusta lapsen fyysisen kehityksen kannalta, kuvallinen toiminta kehittää lapsen motoriikkaa. Sekä karkea- että hienomotoriikka kehittyvät työskentelyssä, sekä eri lihasryhmät harjaantuvat. (Pentikäinen 2005, 31.) Esimerkiksi kun lapsen leikatessa saksilla, lapsen on pystyttävä tunnistamaan sormien ja koko käden liikeradat sekä kyettävä hallitsemaan niiden voima ja herkkyyttä (Rusanen 2009, 53). Kun pieni lapsi piirtää riimustellen, hän tekee laajoja liikkeitä ja usein työskentelee koko kehol-

laan. Myöhemmällä iällä lapsen työskentelytapa muuttuu tarkemmaksi, jolloin hienomotorisen kehityksen puoli korostuu. Myös esimerkiksi muovailu on lapselle erittäin kehittävä. Esimerkiksi savea muovaillessa lapsen lihakset saavat haastetta sekä kolmiulotteinen hahmottaminen kehittyy. Myös käden ja silmän yhteistyön kehittyminen varmentuu näissä toiminnoissa. (Pentikäinen 2005, 31-32.)

Taiteen tekeminen vahvistaa myös lapsen kognitiivisia taitoja. Kuvallisen toiminnan toteuttaminen vaatii lapselta laajaa ajattelukykyä, sillä hänellä täytyy olla riittävästi tietoa eri tekniikoista ja välineistä sekä niiden käytöstä, sekä kykyä muuntaa ideat ja ajatukset taiteen kielelle ja siirtää ne ajatukset toteutetuksi työksi. Taiteellinen toiminta vaatii lapselta myös kekseliäisyyttä ja ongelmanratkaisukykyä. Esimerkiksi piirtäessä lapsen on kyettävä suunnittelemaan ja organisoimaan kuvan asettelua. Taiteen tekeminen vaatii siis lapselta pitkäjänteistä keskittymistä ja asiaan uppoutumista. (Pentikäinen 2005, 33-34.)

Taiteen tekeminen ja taiteisiin tutustuminen kasvattaa lapsen voimavaroja. Taiteen avulla on mahdollista lähestyä ihmisen herkimpiä alueita hänen sisimmässään ja kohdata tunnekokemuksia. Taiteella on vaikutus herkistää vastaanottaja havaitsemaan kauneutta ja arvostamaan sitä. Taide-elämykset vahvistavat lapsen emotionaalista ja esteettistä vastaanottokykyä ja empatiakykyä. (Hakkola ym. 1991, 10.) Taiteen tekemisellä on vahvistava vaikutus myös lapsen sosiaaliselle kasvulle. Lapsi saa tekemisen kautta onnistumisen kokemuksia, jotka vahvistavat hänen itsetuntoaan. Tämän takia myös yhteiset hetket, jolloin tarkastellaan valmistuneita töitä, ovat lapsille tärkeitä. Tällöin aikuinen voi antaa lapselle myönteistä palautetta työn tekemisestä, ja vahvistaa näin lapsen itsetuntoa ja itseilmaisua. Taidetoiminnan avulla lapsi oppii myös käsittelemään epäonnistumisen tunteita. Lapsella ei ole aina kykyä ilmaista tunteitaan sanallisesti, joten kuvataide antaa lapselle mahdollisuuden käsitellä ja ilmaista omia tunteitaan ja ajatuksiaan, niin positiivisia kuin negatiivisiakin. Lapselle kuva voi toimia monesti paljon vahvempana viestinä kuin sanottu tai kirjoitettu viesti. (Pentikäinen 2005, 32.) Vapaa piirtäminen on lapselle oiva keino ajatella asioita näkyväksi. Tämän takia lapsella tulisikin olla myös mahdollisuus vapaaseen, ”salaiseen” piirtämiseen, jolloin lapsi saa rauhassa piirtää esimerkiksi tuntemuksistaan. Päiväkodissa salaista piirtämistä on usein vaikea toteuttaa, minkä takia tällainen piirtäminen tapahtuu yleensä kotona omassa rauhassa. (Eskelä-Tuomisto 1982, 88.) Taiteellinen toiminta edistää myös lapsen vuorovaikutustaitoja ja kommunikointikykyjä. Toimintahetki voi olla parhaimmillaan hyvinkin sosiaa-

linen, etenkin jos tehdään jotain yhteistä projektia lasten kesken. Lapsilla on tapana seurata tarkasti myös muiden työskentelyä. (Pentikäinen 2005, 32.) Yhteisissä projekteissa lapset oppivat myös yhteistyön sääntöjä ja toimintatapoja.

Lapsi kykenee hyödyntämään taiteen eri muotoja käsitellessään elämään kuuluvia, mahdollisesti epämääräisiä ilmiöitä. Tällaisia ilmiöitä voivat olla esimerkiksi läheisen ihmisen sairastuminen, kuolema tai jokin muu lasta traumatisoiva tekijä. Lapsi voi käsitellä läheisen kuolemaa runon, kuvan, tanssin, musiikkikappaleen tai näytelmän avulla. Näiden keinojen avulla lapsi kykenee muovaamaan epämääräisen ilmiön ääriviivoiltaan näkyväksi ja ennen kaikkea oman mielensä ymmärrettäväksi. Kun lapsi kokee esimerkiksi läheisen kuoleman ja kirjoittaa sen sanoin paperille, vaikkapa runomuotoon, hän pystyy runon avulla käsittelemään tunteitaan turvallisesti. Ihmisen luontainen taipumus etsiä muotoa ja järjestystä ilmenee tarpeessa konkretisoida tunteita. (Pusa, 2009, 72.) Luovaa kuvallista itseilmaisua pidetään voimavarana sekä lapsen kasvatuksessa. Kuvataiteellinen ilmaisu voi luoda paremman itsetuntemuksen ja eläytymiskyvyn sekä se on myös tie empatian tuntemiseen sekä tunteiden moninaiseen tarkasteluun. Taiteellisessa ilmaisussa vahvistuvat edellä mainittujen lisäksi myös persoonallisuuden tärkeät tekijät kuten, tunne-elämä, tahto ja motivaatio uuden oppimiseen. (Seeskari 2005, 36-37.)

Kuvataiteen avulla on mahdollisuus keskittyä aistittavaan elämykseen sekä siihen liittyviin tunnekokemuksiin. Taiteellisen työskentelyn uskotaan harjaannuttavan lasta tuleviin, omassa elämässään ilmeneviin ongelmiin ja elämäntilanteisiin. Lapselle annetaan materiaalia teoksen työstämiseen. Jotta lopputulos olisi onnistunut, on lapsen kyettävä elämään materiaalien avulla. Lapsi antautuu kokonaisvaltaisesti itsensä ilmaisemiseen kuvan avulla ja prosessin aikana joutuu käsittelemään erilaisia tunteita. Odotukset eivät ehkä täyty toiveiden mukaisesti. Tulee pettymyksiä, jotka täytyy käsitellä, jotta prosessi voi jatkua. Prosessin aikana voi ilmetä yllätyksiä. Kun prosessi on valmistunut onnistuneesti, lapsi kokee syviä, ehjiä tunteita. Vaikka teos olisi muiden silmissä vaatimaton, sen merkitys tekijälle on usein korvaamaton. (Seeskari 2005, 37-38.) On toivottavaa, että päivähoitossa ja opetuksessa annettaisi lapselle mahdollisuus toteuttaa itseään laadukkaita materiaaleja käyttäen. Lapsen halu piirtää ja maalata on luontaista ja sille on annettava mahdollisuus luomalla puitteet, joiden parissa lapsi saa joko omatoimisesti tai ohjattuna toteuttaa itseään. Kotonakin lapselle voidaan tarjota mieluisia kokemuksia hankkimalla sinne erilaisia materiaaleja, joita lapsi voi halutessaan käyttää. (Seeskari

2005, 40.) Taidekasvatus voi parhaimmillaan osallistaa ja voimauttaa sekä lapsia, työntekijöitä että vanhempia (Rintakorpi 2009).

4.3 Luovuus lapsen kuvataiteessa

Kuvallinen ilmaisu on lapselle usein hyvin luontainen keino tutustua itseensä sekä välittää muille tunteitaan ja ajatuksiaan. Uteliaisuus on lapsen ominaisuus, jota tulisi vaalia, sillä se on luovien ratkaisujen alulle paneva voima. (Hakkola ym. 1991, 10.) Lapselle luominen on luonnollista. Lapsi esimerkiksi rakentelee ja piirtää. Monesti me aikuiset kuitenkin estämme lapsen luovuutta ohjaamalla lasta ”oikeiden suoritusten” pariin, esimerkiksi sanomalla maalaavalle lapselle, ettei taivas ole keltainen vaan sininen, tai kommentoimalla lapsen maalaustekniikkaa. Aikuisena meidän tulisi välttää tällaista toimintaa. Luovuus on mahdollista kaikille, kun vain annamme siihen luvan jo lapsena. (Uusikylä 2001, 14-15.) Lapsen uteliaisuutta voi kehittää innostamalla lasta käyttämään aisteja ja tekemään havainnoja. Havainnointi on luova prosessi, ja lasta tulisikin kannustaa havainnoimaan vapaasti ilman aikuismaailman arvostuksia. Aistien yhtäaikainen kehittäminen edistää luovaa ajattelua, jonka perusta on mielikuvituksessa ja herkässä kokemisessa. (Hakkola ym. 1991, 12.)

Luovan prosessin kannalta on olennaista omata halua ja kykyä suunnata keskittymisensä johonkin tiettyyn kohteeseen. Luova prosessi vaatii kiireetöntä ideoiden mietiskelyä. Lasten työskentelyä ei tulisi hoputtaa liikaa, eikä vaatia lasta lopettamaan ideoiden suunnittelua kesken prosessin. Luova suunnittelu vaatii aikaa, ja valmistuu kyllä aikanaan. Tämä työskentelymalli ei oikein aina sovi tulostavoitteelliseen ajattelumaailmaamme, jossa toivomme tehokkaita aikaansaannoksia. Luovassa työskentelyssä ei kuitenkaan tärkeää ole nopea ja tehokas tulos, vaan koko luovan ajattelun prosessi. Jos kasvattaja vaatii liian tiukkoja aikoja lasten tuotosten valmistumiseen, voi seurauksena olla kilpailu lapsen kanssa siitä, kumpi on oikeassa sekä pettymyksen tunteen osoittaminen lapselle hänen toiminnastaan, mikä voi olla kohtalokasta lapsen luovuuden kehittymiselle. Kasvattajana meidän tulisi vastustaa lapsiin kohdistettuja liiallisia tehokkuusvaatimuksia. Luovuuden kehittymiselle onkin olennaista riittävä vapaus. Lapsia ei tule kahlita tiukoin määräyksin. Jos lapset alkavat olettaa, että heidän tuotoksiaan tullaan arvioimaan ja vertaamaan muihin, luovuuden tielle alkaa kertyä esteitä. Kaiken arvioin-

nin ytimenä tulisi olla informatiivisuus, ei kontrolli. Arvioinnilla ei pidä leimata lasta kehnoksi eikä edes hyväksi. Liian tiukka kontrollointi tappaa lapsen sisäisen motivaation, joka toimii luovuuden ensisijaisena lähteenä. (Uusikylä 2001, 18-19.) Luovuuden vaaliminen lapsen kuvataidekasvatuksessa tuo toimintaan lapsilähtöistä otetta. Toiminnan eteneminen ja tulos on lähtöisin lapsesta sekä lapsen ajatuksista, ei kasvattajan valmiiksi päättämistä tuloksista ja suunnitelmista.

Kuva 3. 4- vuotiaan tytön tekemä "bilekaulakoru", jonka hän askarteli tädilleen juhliä varten.



4.4 Päiväkoti lapsen kuvataidekasvattajana

Päiväkodilla on yleensä hyvin vahva rooli lapsen varhaisessa kuvataidekasvatuksessa. Päivähoidossa käyvät lapset osallistuvat päiväkodin yhteisiin kuvataidetoimintoihin, jotka työntekijät ovat suunnitelleet. Kuvataidekasvatus on määritelty kuuluvaksi yhdeksi osa-alueeksi varhaiskasvatussuunnitelmaa. Päiväkodin taiteellisesta, kulttuurisesta ja esteettisestä kasvatuksesta vastaa varhaiskasvattaja. Kasvatus toteutuu sujuvasti esimer-

kiksi kuvataiteen, käsityön ja lastenkirjallisuuden parissa tavoitteellisissa toimintatilanteissa. Kasvatuksen tulee kuulua osaksi päiväkodin jokapäiväistä hoito- ja kasvatustoimintaa. (Ruokonen & Rusanen 2009, 10.) Kuvataidetoimintaa päiväkodissa suunnitellaan usein useamman kuukauden tähtäimellä. Usein ensin määritellään teemat pidemmälle ajan jaksolle, ja tarkemmat suunnitelmat tehdään lähempänä ajankohtaa, jotta kuvataidetuokiot saadaan sovitettua luontevasti päiväkodin muihin toimintoihin. Pitempikestoiset teemat antavat lapsille aikaa tutustua aiheeseen pitkäjänteisemmin. Juhlapyhät ja vuodenaajat näkyvät usein vahvana päiväkodin kuvataidekasvatuksessa. Kuitenkaan ei tulisi sortua esimerkiksi viikkoja kestävään joulukoristeiden valmistamiseen, jotta sali saataisiin koristeluta juhlaa varten, sillä se voi viedä pohjaa kuvataidekasvatuksen taiteellisista tavoitteista. (Hakkola ym. 1991, 70.)

Kulttuuriset tehtävät ovat kuuluneet lastentarhanopettajan työnkuvaan siitä asti, kun ajatus kasvatuksesta kulttuurin välittäjänä kirjattiin päivähoitolakiin. Lastenkulttuurin linjaukset tuovat varhaiskasvatukseen kulttuurisia tehtäviä. Tärkeää on lapsen oman kulttuurisen identiteetin selkeytyminen ja kulttuuristen ilmiöiden moninaisuuden ymmärrys. Lapsella on oltava myös oikeus omaan kulttuuriseen tilaan, yhteisöön ja lastenkulttuuriin. Näiden asioiden edistäminen on kasvattajan yhteiskunnallinen tehtävä. (Ruokonen & Rusanen 2009, 10-11.)

Varhaisiän kuvataidekasvatus voidaan jaotella neljään osaan, jotka ovat 1) kuvataiteellinen ilmaisu, 2) kuvataiteellinen kokeminen, 3) ympäristön esteettinen ja kulttuurinen kokeminen sekä 4) median tarkastelu. Näiden osa-alueiden tavoitteet suuntaavat lapsen oppimista esi- ja alkuopetukseen sekä ympäröivän yhteiskunnan tarkasteluun. Kuvataiteellisessa ilmaisussa lapsi harjoittelee kuvallisia työskentelytapoja tutkien ja kokeillen. Kuvalliseen ilmaisuun kuuluu myös lapsen omaehtoiset tuotokset, hänen keräämät aarteet sekä satunnaiset rakentelut tai askartelut, joita kasvattaja dokumentoi. Kuvataiteellisessa kokemisessa lapsi saa itse vastaanottaa taiteilijoiden tekemiä teoksia, esimerkiksi museoissa ja näyttelyissä vieraillessa. Omista kokemuksista keskusteleminen on tärkeä vaihe lapsen kuvataiteellista kokemista, sillä silloin lapsi oppii ilmaisemaan arvostuksiaan ja mieltymyksiään. Kasvattajan tehtävä on myös huolehtia siitä, että päiväkodin ympäristö on kuvallisesti rikas ja kokemuksia tuottava. Lasten ympäristössä tulee näkyä myös lasten käden jälki. Ympäristön esteettisen ja kulttuurisen kokemisen tavoite on saada lapsi havainnoimaan ja arvostamaan omaa elinympäristöään. Esimerkiksi vuodenaikojen tarkkailu ja niiden tallentaminen maalaamalla ja valokuvaamalla voi olla

lapselle hyvin tärkeä kokemus luonnon havainnoimisesta ja sitä kautta myös arvostamisesta. Median tarkastelun tavoite on saada lapsi paremmin havainnoimaan median kuvallista kieltä ja sanomaa, sekä oppia tarkastelemaan median lähettämiä viestejä kriittisesti. Näiden kaikkien kuvataidekasvatuksen osa-alueiden lähtökohtana on elämyksien kokeminen, havainnointi ja tutustuminen. (Rusanen 2009, 50-51.)

Yksi tärkeä kasvattajan tehtävä lapsen kuvataidekasvatuksessa on lasten töiden taltiointi ja dokumentointi. Taito- ja taideaineille on usein tyypillistä, että kasvu, kehitys ja oppiminen jäävät usein visuaalisen lopputuloksen taakse. Valmiit työt eivät kuitenkaan tuo näkyviin työn tärkeintä osaa, eli prosessia. Juuri itse prosessin aikana tapahtuu itse oppiminen ja elämys. Dokumentoinnissa on kysymys tämän oppimisen ja elämyksen tallentaminen myöhemmää tarkastelua varten. Dokumentoimalla lasten töitä video- ja valokuvaamalla, kirjaamalla ja haastatteleamalla voidaan tallentaa luovan työskentelyn arvokkaimpia hetkiä ja oppimiskokemuksia. (Rintakorpi 2009.) Lasten töiden dokumentointia käytetään päiväkodeissa vaihdellen. Töiden taltiointi on kuitenkin varhaiskasvatuksen kuvataidekasvatuksen kehittämisen kannalta tärkeää. Lapsi myös oppii arvostamaan töitään enemmän, kun kuvat säilytetään huolellisesti. Myöhemmin lapsi voi tarkastella omaa kehittymistään vuosien aikana. Aikuiselle dokumentoidut työt antavat mahdollisuuden tarkastella miten hänen tulisi kehittää kuvataidekasvatusta tässä ryhmässä. (Hakkola ym. 1991, 73-74.) Myös vanhemmille on usein tärkeää saada nähdä lastensa tuotoksia ja lasten kehittymistä kuvallisessa ilmaisussa. Näin vanhemmat voivat osallistua lasten kuvataidekokemuksiin esimerkiksi keskustelemalla lapsen tuotoksesta ja sen herättämistä tunteita ja tarinoista yhdessä lapsen kanssa.

4.5 Aikuisen rooli lapsen kuvataiteen tukijana

Aikuinen, niin kasvattaja kuin lapsen vanhempikin, toimii lapselle esikuvana taiteen kokemisessa ja tekemisessä. Kun lapsi on vuorovaikutuksessa taiteeseen ilolla ja mielenkiinnolla suhtautuvan aikuisen kanssa, oppii lapsi aktiiviseen rooliin ja vahvaan itseilmaisuuksiin taiteessa. (Ruokonen 2003, 2.) Lapset motivoituvat työskentelyyn helposti, mutta tarvitsevat kuitenkin aikuisen opastamaan ja tukemaan toimintaansa, jotta mielenkiinto pysyy yllä ja työskentelystä tulee pitkäjänteistä (Pentikäinen 2005, 28). Aikuisen tehtävänä on organisoida ja ohjata lapsen fyysistä työskentelyä sekä opastaa väli-

neiden ja materiaalin käytössä. Esimerkiksi maalatessa vesiväreillä, tarvitsee lapsi aikuisen ohjausta monessa vaiheessa. Muun muassa materiaalien valinta, värinappinen sekä siveltimen käytön harjoittelu, veden käytön säätely ovat asioita, joissa lapsi ja aikuinen yhdessä työskentelevät ja opettelevat oikeita toimintatapoja. Tämän lisäksi aikuisen tehtävänä on tietoisesti tukea lapsen luovaa työskentelyä. Hänen tehtävänä on luoda lapselle sellainen oppimisympäristö, jossa lapsi voi keskittyä työskentelyynsä ilman ylimääräisiä häiriötekijöitä. (Rusanen 2009, 53.) Pienten lasten kuvataiteen opetuksessa tulisi liikkua laajalla alueella. Lasten kanssa tulisi kokeilla ja oppia käyttämään monia eri materiaaleja ja välineitä sekä työskentelyä niin yksin kuin ryhmässäkin (Arho 2008).

Aikuinen on myös luovuuden esille tuoja kuvataidetuokioissa. Luovuuden saaminen esiin lapsesta vaatii aikaa sekä ympäristön sallivuutta, jotka aikuisen tulee lapselle järjestää. Luovuus vaatii myös ”mielen leikkiä”, heittäytymistä sen hetkiseen tekemiseen ja sen tuomiin ajatuksiin ja tunnetiloihin. Luovuus vaatii myös vuorovaikutusta. Aikuisen onkin hyvä tiedostaa dialogisen vuoropuhelun merkitys lapsen ja aikuisen yhteisessä kuvataidetuokiassa. (Rintakorpi 2009.) Lapsilähtöisyys on tärkeä osatekijä myös kuvataidekasvatuksessa. Lapsilähtöisessä kuvataidekasvatuksessa aikuinen on vain hyvien puitteiden luoja lapsen omalle ilmaisulle. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, ettei aikuinen voisi etukäteen päättää aihetta tai teemaa. Aikuinen vain päättää aiheen ja sen avulla johdattaa lapsen kuvalliselle matkalle, tällöin lapsi saa itse jatkaa omaa tarinaansa ja näin tuottaa itse lopullisen sisällön ja ilmaisutavan työnsä. (Arho 2008.) Aikuisen tehtävä on myös rohkaista ja innostaa lasta toimimaan. Aikuisen on tärkeää antaa palautetta lapsen työskentelystä. Kuvallinen toiminta voi olla parhaimmillaan molempia raikastuttava vuorovaikutuksellinen hetki aikuisen ja lapsen välillä. (Pentikäinen 2005, 28.)

Suomalaisessa päiväkotikäytännöissä on monesti havaittavissa kuvataiteen toiminnoissa kaavamaisia toimintamalleja, kuten malliaskartelu. Monesti tällaiset kaavamaiset toimintatavat kertovat työntekijän epävarmuudesta. Oletetaan, että kun kaikki tekevät saman mallin mukaan samanlaisen työn, kaikki onnistuvat. Tällaisissa kaavamaisissa töissä lapsi ei kuitenkaan opi kuvallisten ongelmien ratkaisemista, vaan lähinnä vain hienomotorisia taitoja sekä ohjeiden noudattamista. On huolestuttavaa, että päiväkodeissa on havaittavissa toimintamalli, jossa pyritään lähinnä järjestyksen ylläpitämiseen ja rituaaliseen toistamiseen. Uusien taitojen hankkimiseen ja itseilmaisuuksiin ei kiinnitetä tarpeeksi huomiota. Esimerkiksi sellaiset strukturoidut toiminnot, kuten valmiiden töiden

kopioiminen ja värityskirjojen värittäminen eivät myöskään lapsen edistä luovaa kuva-
taidetoimintaa. Ruotsalaisen taidekasvattajan Marie Karlssonin mukaan työskentelyta-
pojen valinta kertoo aikuisen lapsikäsitteestä. Malliaskartelun tyyllisissä tehtävissä
Karlssonin mukaan lapseen suhtaudutaan passiivisena kohteena, jonka aikuinen vain
täyttää tiedolla ja taidolla. Tällaisen toiminnan sijaan tulisi ottaa huomioon lapsen aktii-
visuus, oppimistilanne ja oppimisen sosiaalinen ulottuvuus. Aidossa kuvallisessa työ-
skentelyssä lapsi harjoittelee itse tuottamisen sekä materiaalien ja välineiden käytön har-
joittelun lisäksi myös näkemistä, kokemista ja eläytymistä. (Rusanen & Torkki 2001,
98.)

Työskentely-ympäristön luomien on aikuisen yksi tärkeä tehtävä onnistuneessa taide-
kasvatuksessa. Puutteelliset tilat, huonot välineet ja heikot materiaalit voivat olla todellisia esteitä onnistuneen taidekasvatushetken toteuttamisessa. Aikuisen tulisi taata lap-
selle houkutteleva ympäristö, ilmapiiri, tilat ja materiaalit. Kunkin ajan teemat voivat
näkyä ympäristössä esimerkiksi kirjoina, havaintomateriaalina, tutkimusvälineinä jne..
Päiväkodeissa olisi hyvä olla erilliset työskentelytilat taiteelle. Esimerkiksi ateljeet tai
työpajat, joissa materiaalit ovat aina esille, työskentelytilaa on tarpeeksi ja ilmapiiri on
rauhallinen ja salliva ovat hyviä ratkaisuja. Nähtävillä tilassa voi olla erilaisia materiaa-
leja tunnusteltavana ja katseltavana. Ympäristön tulisi virittää lasta työskentelyyn ja
antaa töitä lapsen aisteille. (Rusanen & Torkki 2001, 99.)

Kasvatuksen keinona taide on vertaansa vailla, sillä taiteen tekemisessä olemme jokai-
nen tekijöitä ja yksilöitä, joiden ratkaisut ovat omintakeisia, eivät oikeita taikka vääriä.
taidekasvatus onkin yhteistä kasvamista, siinä lapsi opettaa aikuista ja aikuinen lasta.
Luovuus on lapsille niin ominainen kokemisen ja ilmaisemisen tapa, että meidän aikuis-
tenkin olisi hyvä oppia lasten avulla vapautumaan urautuneista ajatusmalleistamme.
(Hakkola ym. 1991, 40.)

5. KUVATAIDEKASVATUKSELLISIA MUOTOJA

5.1 Kuvalliset menetelmät

Piirtäminen on yksi eniten käytettyjä kuvataidemuotoja. Piirtäminen on hyvä ja yksinkertainen työskentelymuoto myös pienimmille lapsille. Piirtämällä voidaan opetella yksityiskohtaisimpien kuvien piirtämistä, kynän pitämistä ja sitä, millaista jälkeä tulee eri voimalla piirtämisestä. Piirtäminen kehittää hyvin myös lapsen hienomotorisia taitoja. Hyvä piirustuskyky helpottaa lapsen työskentelyä. Piirustuskyky tulee olla sopivan pehmeä. Pehmeällä kynällä saa aikaan eri sävyistä jälkeä aina pikimustasta vaaleaan hennon harmaaseen. Hiili on myös hyvä piirtämisen väline jo ensimmäisiä riimusteluja tekeväille lapselle. Värikynät ovat lasten suosiossa, sillä niillä saa helposti tehtyä värikäitä ja myös yksityiskohtaisia kuvia. Niiden avulla voi tehdä tarkkaa jälkeä ja keskittyä juuri värien ilmaisuun, sekoittaa värejä päällekkäin ja kokeilla uusia väriyhdistelmiä. Värien tutkiminen antaa loputtoman mahdollisuuden ympäristön havainnoimiseen ja tutkimiseen, mikä kehittää ajattelukykyä ja päätelmien tekoa. Myös piirustuspaperin tulisi olla oikeanlaista, jotta lapsi voi helposti keskittyä piirtämiseen. Paperi ei saa olla liian kovaa ja liukaspintaista, jolloin kynän jälki ei tartu pintaan kunnolla. Oikeanlainen paperi on sopivan kestävä, riittävän karheaa ja huokoista. (Hakkola ym. 1991, 80.)

Maalaaminen on erittäin rikas menetelmä tutkittaessa värien maailmaa lasten kanssa. Esimerkiksi vesiväreillä on hyvä harjoitella ja värien rikkautta ja sävyjen vaihtelua. Hyvät vesivärit lapselle ovat sellaiset, joista pigmenttiä irtoaa helposti ja runsaasti. Vesiväreihin riittää vain päävärit sininen, punainen ja keltainen, sillä näistä väreistä lasta voidaan innostaa itse sekoittamaan muut värit. Näin lapsi oppii käyttämään itse tekemiään värisävyjä, eikä valitse aina valmiiksi paletissa olevaa sävyä. Värien sekoittaminen ja uusien värisävyjen tutkiminen yhdessä lapsen kanssa voi olla todella mielenkiintoista aj palkitsevaa. Pienten lasten kanssa voi kuitenkin olla hyvä käyttää valmiita värejä, sillä parivuotias lapsi voi kokea värien sekoittamisen aivan liian monimutkaiseksi. Parivuotiaan lapsen kanssa tutkitaan ja opetellaan lähinnä vesivärien käyttöä ja jäljen tekemistä. Maalaamisen opettelu on hyvä aloittaa havainnollistamalla itse. Lapselle tulisi antaa mahdollisuuksia välineiden kokeiluun ja harjoitteluun riittävän paljon. (Hakkola ym. 1991, 102-105.)

Askartelu on yksi yleisimmistä päiväkodin kuvataidekasvatusmuodoista. Valmiin kaavan mukaan tehtävät askartelut ovat helppo toteuttaa. Askartelussa käytetään usein saksia, liimataan, taitellaan jne. Askartelu onkin oiva keino lapsen hienomotoristen taitojen kehittämisessä ja tutkimisessa. Liian valmiiksi suunniteltua malliaskartelua tulisi kuitenkin välttää, jottei työstä tule vain ”työtä” ja valmiin mallin kopioimista. Askartelun tavoitteena ei tulisi olla samankaltaisten koristeiden saaminen seinälle, vaan tavoitteet tulisi olla aina lapsilähtöisiä, lapsen oman kehityksen mukaisia. Tarkoitus on saada lapsille onnistumisen kokemuksia ja luovan ajattelun lisääntymistä. Myös ongelmanratkaisutaidot voivat kehittyä askartelussa, kun lapselle ei anneta valmiita ohjeita ja mallikapaleita. Lapsen tulee saada itse pohtia ja päättää ratkaisunsa toteuttamisen suhteen. Liian valmiiksi päätetyt ja suunnitellut askartelumuodot eivät toteuta lapsilähtöistä työskentelytapaa.

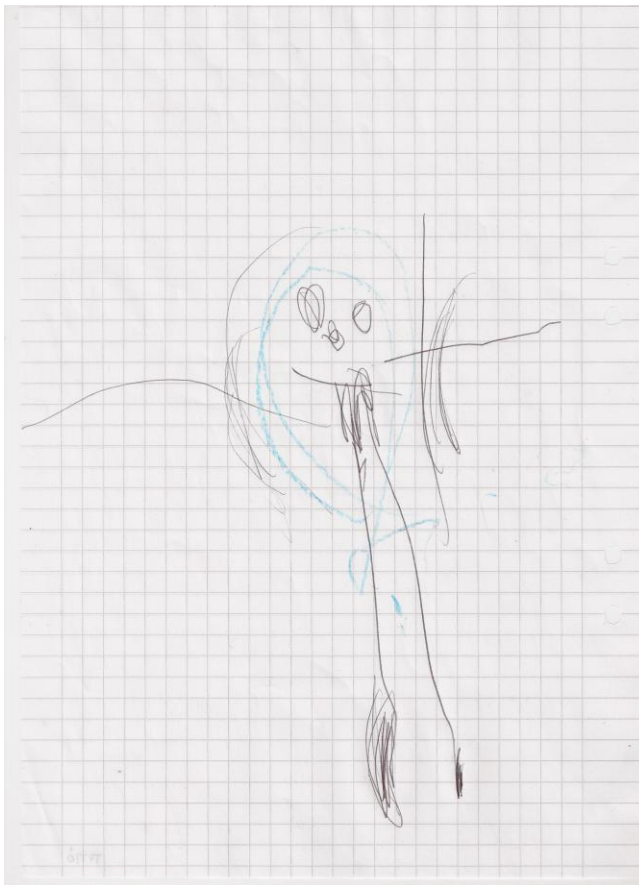
Valokuvaus ajatellaan helposti päiväkotikäisille lapsille liian monimutkaiseksi työskentelymuodoksi. Yhdessä aikuisen kanssa sopivilla välineillä toteutettuna valokuvauksen toteutus voi olla todella jännittävä, uusi kokemus lapsille. Nykypäivän kamerat ovat kevyitä ja yksinkertaisia käyttää. Yhdessä aikuisen kanssa voidaan opetella kameran pitämistä paikoillaan ja kuvan ottamista. Yhdessä voidaan miettiä, mitä olisi mielenkiintoinen kuvata. Esimerkiksi osana luontoretkeä valokuvaaminen voi olla mukava kokemus, josta saadaan yhteisiä muistoja päiväkodin seinille. Valokuvaus ei ole päiväkoedeissa kovinkaan yleinen kuvataidemuoto osittain varmasti johtuen puutteellisesta välineistöstä.

5.2 Kolmiulotteiset menetelmät

Kolmiulotteisella työskentelyllä kuten savitöillä ja muovailulla voidaan tavoittaa ja käsitellä erilaisia asioita kuin piirtämisessä ja maalaamisessa. Kolmiulotteinen työskentely vaatii toisenlaista, tilaan ja muotoon liittyvää hahmotustapaa. Muovailun voi aloittaa jo aivan pienten lasten kanssa. Pieni lapsi tutustuu materiaaliin ominaisuuksiin taputtelemalla, puristelemalla, nyppimällä paloiksi ja venyttelemällä. Kun lapsella alkaa olla tuntumaa materiaaliin, voidaan alkaa muotoilemaan yksinkertaisia muotoja, kuten palloja, matoja ja lettuja. (Hakkola ym. 1991, 108.) Esikouluikäiset lapset kykenevät teke-

mään muovailemalla jo hienoja monimutkaisempia töitä kuten ihmisiä ja eläimiä. Kolmiulotteisia töitä tehdään päiväkodissa useimmiten muoviluvahasta sen helpon säilytettävyyden, käsiteltävyyden ja uudelleen käytön mahdollisuuden takia. Kun halutaan tehdä pysyviä töitä, savi on oiva materiaali. Se on käsiteltävyydeltään lapsillekin helppoa. Myös paperimassa on käyttökelpoinen materiaali päiväkotiympäristöön, sillä voidaan tehdä vaikka hienoja naamioita. (Hakkola ym. 1991, 111.) Lapset tekevät kolmiulotteisia töitä myös rakentamalla. Rakenteluun sopivat hyvin monet eri materiaalit. Rakentelua voi olla joko pientä rakentelua palikoilla, kävyillä ja risuilla tai muilla materiaaleilla tai suurta rakentelua laudoista, lumesta, hiekasta jne. Majojen rakentelu on lapsille usein hyvin mieleistä. Rakentamisella on vain mielikuvitus rajana; maja voi syntyä vaikka leikkihuoneeseen kankaista ja huonekaluista. (Hakkola ym. 1991, 113.)

Kuva 4. 3-vuotiaan tytön näkemys prinsessasta.



6. REGGIO EMILIA – PEDAGOGIIKKA

6.1 Reggio Emilia-pedagogiikan syntyminen ja idea

Reggio Emilia -pedagogiikka on lähtöisin italialaisesta Reggio Emilian kaupungista, jossa 1940-luvulla kehitettiin varhaiskasvatusnäkemys, joka on levinnyt ympäri maailmaa 1980-luvulta lähtien (Suomen Reggio Emilia -yhdistys ry, 2010). Kaupungissa haluttiin luoda pedagogiikka, joka perustuu ajatukselle, jonka mukaan lapsella on samat oikeudet kuin aikuisella. Haluttiin, että lapsilla on oikeus kehittää taitojaan, heitä kunnioitetaan, heidän ajatuksensa otetaan tosissaan ja heihin uskotaan. Lapsille tahdottiin antaa itsetunto ja voima ymmärtää itseään. (Gedin & Sjöblom 1995, 102.) Loris Malaguzzi (1920–1994) on reggiolaisen pedagogiikan kehittäjä. Malaguzzin innoittajana toimi muun muassa Friedrich Fröbel. Reggio Emilia -pedagogiikassa ajatellaan kasvatamista kokonaisvaltaisesti. Tässä kasvatusnäkemyksessä lapselle annetaan vapaus toteuttaa itseään kaikilla eri ilmaisumuodoilla. (Suomen Reggio Emilia -yhdistys ry, 2010.)

Reggio Emilia -pedagogiikassa varhaiskasvatusta toteutetaan ennen kaikkea lapsilähtöisesti. Lapsilähtöisyyden mukaan lapselle tulee antaa päiväkodissa itseisarvo. Vielä 1990-luvulla oli tyypillistä toimia päiväkodissa lapsikeskeisen pedagogian mukaan. Lapsikeskeisyydessä aikuinen ohjaa vahvasti lapsen oppimista ja määrittelee lapsen elämänpiirin sisällöt. Tavoitteet ovat usein aikuisen ja lapsen näkemysten kompromisseja. Lapsilähtöisyydessä puolestaan siirretään yhä enemmän vastuuta lapselle itselle, jolloin oppimisessa kasvaa sosiaalisuuden ja aktiivisuuden merkitys. Näin lapsi ja aikuinen ovat tasavertaisia toimijoita. 2000-luvulla on siirrytty yhä useammassa päiväkodissa enemmän lapsilähtöisiin toimintatapoihin. (Mörk-Huttunen 2008, 15.)

Perusajatuksena Reggio Emilia -pedagogiikassa on siis kunnioittaa lasta ja kuunnella häntä. Lapsi oppii oman aikataulunsa mukaan ja oppiminen tapahtuu olemalla aktiivinen eli puhumalla, pohtimalla, kyselemällä, tekemällä havaintoja ja kokeilemalla. (Mörk-Huttunen 2008, 8-10.) Aikuisen tehtävä työssään on seurata lapsia eikä valmiita suunnitelmia. Tavoitteet ovat tietysti tärkeitä, mutta tärkeämpää kuitenkin on se, miten

tavoitteisiin päästään. (Edward & Gandini & Forman 1993, 85.) Reggio Emilia –pedagogiikan kaksi tärkeää osa-aluetta ovat dokumentointi ja teematyöskentely. Dokumentointi on havainnointia, jossa voidaan lapsen tekemisen lisäksi havainnoida myös hänen sanomisia, työskentelytapoja, hänen tapaansa ratkaista eteen tulevia ongelmia ja miten lapset auttavat toinen toistaan. (Gedin & Sjöblom 1995, 119.) Dokumentoinnin avulla voidaan havainnoida lapsen lisäksi myös aikuisen toimintatapoja ja kehittymistä. Dokumentoinnin avulla voidaan kiinnittää huomio lopputuloksen sijasta koko prosessiin ja sen kulkuun. (Mörk-Huttunen 2008, 19.) Työskentelemällä projektimuotoisesti esimerkiksi kehittämällä lasten kanssa useamman viikon mittainen kuvataideprojekti, voidaan saada paremmin esille lasten omat ideat ja kiinnostuksenkohteet. Työskenneltäessä pitempiaikaisesti yhden aiheen parissa, lapsi oppii ymmärtämään aiheen perusteellisemmin ja voi paneutua siihen pitemmäksi aikaa. (Edward ym. 1993, 23.) Pitempiaikaisten prosessien aikana on myös helpompi pyrkiä erilaisiin persoonallisuuden kasvua tukeviin tavoitteisiin. Lapselle on mielekkäämpää työskennellä yhden teeman ympärillä pitempään kuin vain yhden tuokion ajan. Lapselle on hankalaa sisäistää asioita perusteellisesti, jos tänään piirretään perhosiä, ja huomenna aiheena ovat jo intiaanit. (Mörk-Huttunen 2008, 20.)

6.2 Kuvataide Reggio Emilia –pedagogiikassa

Reggio Emilia -pedagogiikassa kuvataidetta pidetään tärkeänä. Näkeminen ja näkemällä oppiminen on luontaista lapselle (Mörk-Huttunen 2008, 32). Kuva on yksi tärkeä ilmaisumuoto. Se on yksi sadasta kielestä, jota käytämme. (Gedin & Sjöblom 1995, 110.) Kuvallisella toiminnalla voidaan tukea lapsen havaintotoimintaa, minkä takia Reggio Emilia -pedagogiikassa pidetäänkin tärkeänä aikuisen vastuuta lapsen havainnoinnissa. Aikuisen tehtävä on tietoisesti tukea lasta havainnoimaan ympäröivää maailmaa. Tarkoitus on rikastuttaa lapsen havaintomaailmaa ja opettaa lasta luottamaan havaintoihinsa, mikä luo vuorovaikutussuhteen lapsen ja hänen ympäristönsä välille. Lapsen mielikuvituksen tuotteet nähdään osana hänen havaintomaailmaansa. Tukemalla lapsen havainnointia saadaan myös lapsen tuottamista kuvista ilmaisullisesti rikkaampia, koska lapsi on saanut rauhassa havainnoida ja tutustua aiheeseen. (Pentikäinen 2005, 34.)

Reggio Emilia – pedagogiikka korostaa myös kasvatusympäristön merkitystä. Lapsella täytyy olla tilaa oppimisprosesseille. Kasvatusympäristö ei siis ole vain passiivinen toimintapaikka, vaan Malaguzzin mukaan se on kasvatusprosessin arvokas tekijä. Ympäristö tulee järjestää siten, että lapsen on helppo saada itse halutessaan työskentelymateriaalit käyttöönsä. Materiaalit voidaan esimerkiksi sijoittaa avohyllylle, jotta lapsi näkee materiaalin ja näin saa ärsykkeen alkaa työskentelemään niillä. (Mörk-Huttunen 2008, 21-22.) Ympäristöstä luodaan myös muilla tavoin lapselle mielenkiintoinen ja ”inspiroiva”. Esimerkiksi peilejä asetellaan eri paikkoihin niin, että lapsella on mahdollisuus tarkkailla liikkeitään ja omaa heijastustaan. (Edward ym. 1993, 271.) Reggio Emilia – päiväkodeissa on usein käytössä erillinen ateljee tila, joka on omistettu kokonaan taiteelliselle toiminnalle (Mörk-Huttunen 2008, 12). Tällainen työpajamainen toiminta helpottaa pitempien kuvataideprosessien tekemistä, sillä välineitä ja töitä ei aina tarvitse kerätä pois muiden toimintojen, kuten ruokailun, tieltä.

Malaguzzin mukaan jo varhaisessa iässä lapselle on kyky muokata käsityksiään. Jo vastasyntynyt lapsi kykenee erottelemaan valoja, varjoja sekä värejä. Lapsella on synnynäinen tarve oppia ja kehittyä. (Gedin & Sjöblom 1995, 104.) Malaguzzin mielestä lapsen tulee oppia katsomaan kriittisesti kuvia nyky-yhteiskuntamme kuvatulvassa, jossa tieto perustuu usein kuviin. Tämä kuvatulva voi passivoida lapsen, minkä takia kasvatuksessa tulisi vahvistaa kykyä katsoa ja käyttää kuvia. Tarkoituksena ei siis ole oppia kuvaamaan asioita teknisesti paremmin, vaan näkemään paremmin. Malaguzzin mukaan kasvatuksessa tulisi painottaa enemmän luonteenomaisen mielikuvituksen ja fantasian käyttöä, hänen mielestään koulumaailman tietokeskeinen rooli tulisikin muuttua enemmän ilmaisupainotteiseksi. Malaguzzi ei arvostanut valmiiksi ajateltuja metodeja, sillä hänen mukaansa juuri epäsäännönmukaisuus ja yllättävät ongelmatilanteet kehittävät lapsen ajattelua ja mielikuvitusta. Näin ollen Reggio Emilia -pedagogiikassa ei käytetä malliaskartelua, sillä sen ei koeta kehittävän lapsen luovuutta ja itseilmaisua. Reggio Emilia -pedagogiikassa ei kuitenkaan ajatella, että kuvataide olisi muita ilmaisukieliä parempi, vaan se auttaa yhtenä kielenä omaksumaan muita ilmaisukieliä. (Mörk-Huttunen 2008, 32,34,37.)

Vaikka Reggio Emilia -pedagogiikassa kuvataiteella ja muulla taiteellisella toiminnalla on tärkeä rooli, Reggio Emilian päivähoidossa lasten kuvallisesta toiminnasta ei puhuta taidekasvatuksena, vaan työskentelyssä korostetaan uutta suhtautumista lapseen (Rusanen 2007, 97). Reggio Emilian -pedagogiikkaa toteuttavissa päiväkodeissa ei sitouduta

suoraan mihinkään taidekasvatukselliseen traditioon, vaan päivähoidon kehittäjät ovat vapaasti valinneet lähestymistavoista sen, jota ovat pitäneet eniten lapsen kokonaisvaltaista kehitystä tukevana. Reggio Emilia -pedagogiikassa ollaan kiinnostuneita erityisesti lapsen oppimista ja sen dokumentoinnista, mikä onkin tärkeämpää kuin se, mitä taidekasvatuksen muotoa käytetään. (Rusanen 2001, 96.) Loris Malaguzzin runo lapsen sadasta kielestä tiivistää hyvin Reggio Emilia – pedagogiikan sisintä olemusta. Runo kertoo lapsen kaikkien kielien eli ilmaisutapojen merkityksestä. Runon on suomentanut Kari Rydman.

”ON SATA KIELTÄ”

*Lapsi on tehty sadasta.
Lapsella on sata kieltä,
Sata kättä, sata ajatusta,
Sata tapaa ajatella,
leikkiä ja puhua,
sata, yhä vain sata tapaa
kuunnella, ihmetellä, rakastaa;
sata riemua,
laulun ja oivalluksen riemua,
löydettäväksi,
sata keksittäväksi, sata
uneksittavaksi.*

*Lapsella on sata kieltä
(ja taas sata ja taas sata),
Mutta häneltä ryövätään
yhdeksänkymmentä yhdeksän.
Koulu ja kulttuuri
leikkaavat pään irti ruumiista.
Hänelle sanotaan:
ajattele vailla käsiä,
toimi vailla päätä!
Kuuntele, älä puhu!
Ymmärrä, älä iloitse!
Rakasta ja ylläty, mutta vain
pääsiäisenä ja jouluna!
Häntä käsketään löytämään
vain se maailma joka jo on –
Ja häneltä viedään yhdeksänkymmentä yhdeksän
maailmaa sadasta.*

*Häntä opetetaan:
leikki ja työ,
todellinen ja kuviteltu,
tiede ja fantasia,
taide ja maa,*

*järki ja unelmat
ovat aivan eri asioita.
Kaiken kaikkiaan:
hänelle sanotaan, että
sataa ei ole.
Mutta lapsi vastaa:
Sataa on, kuitenkin se on.* (Mörk-Huttunen 2008, 13-14.)

Kuva 5. 4-vuotiaan tytön piirros prinsessasta auringonkukkapellolla.



7. METODOLOGINEN OSUUS

7.1 Tutkimuskysymykset ja tutkimusmenetelmän esittelyä

Opinnäytetyömme aiheena on kuvataidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Opinnäytetyön tavoitteena on selvittää Kemin päiväkotien kuvataidekasvatuksen toteuttamista sekä sen painottumista varhaiskasvatussuunnitelmissa koskien ikäryhmää 3-5-vuotiaat. Halusimme vertailla ns. tavallisten päiväkotien kuvataidekasvatuksellista toimintaa Reggio Emilia –pedagogiikkaa toteuttavien päiväkotien toimintaan. Tutkimuskysymyksiä meillä oli kolme.

1. Mikä on kuvataidekasvatuksen rooli Kemin päiväkodeissa?
2. Kuinka kuvataidekasvatusta toteutetaan käytännössä päiväkodeissa?
3. Millaista on kuvataidekasvatus Reggio Emilia –pedagogiikkaa toteuttavissa päiväkodeissa ja miten Kemin kaupungin päiväkodit eroavat siitä?

Tutkimuskysymykset valitsimme pääasiassa omien mielenkiinnon kohteidemme pohjalta. Halusimme selvittää miten ja kuinka paljon kuvataidekasvatusta toteutetaan Kemin päiväkodeissa. Halusimme saada opinnäytteeseemme myös ammattilaisten eli lastentarhanopettajien, ajatuksia kuvataidekasvatuksen merkityksestä varhaiskasvatuksessa ja siitä miten se toteutuu päiväkotien arjessa. Ammattilaisten näkemysten avulla pystyimme laajentamaan sekä omia mielikuviamme että saamaan selkeyttä tutkimusaineistoomme. Omien mielikuvien laajentaminen oli keskeisenä osana tutkimustamme. Tavoitteissamme olikin, että saisimme tutkimusta tehdessämme vinkkejä tulevaan työhömmme varhaiskasvatuksen parissa.

Miksi valitsimme vertailukohteeksi juuri Reggio Emilia –pedagogiikkaa toteuttavia päiväkoteja? Reggio Emilia –pedagogiikkaa toteuttavat päiväkodit käyttävät kuvataidetta varhaiskasvatuksen menetelmänä poikkeuksellisen paljon. Vertailun tekeminen on helppoa ja mielekkäämpää, kun verrattavien kohteiden toimintamenetelmät poikkeavat toisistaan. Vertailemalla eri toimintamenetelmiä noudattavia päiväkoteja toisiinsa, saimme opinnäytetyöhömmme enemmän näkökulmia. Myös vertailujen kautta hankittu-

jen tulosten avulla saimme laajennettua omaa näkemystämme ja samalla saimme paljon ideoita ja ajatuksia omaan työskentelyymme sosionomeina.

Pidimme ammattilaisten näkemyksiä jo tutkimusvaiheessa tärkeinä, sillä ne vaikuttavat kuvataidekasvatukseen määrään ja laatuun päiväkotien toiminnassa. Lastentarhanopettajat ovat päiväkodeissa juuri niitä henkilöitä, jotka ohjaavat kuvataidetuokioita ja heidän suhtautumisensa kuvataiteeseen välittyy lapsille. Innostunut ja motivoitunut ohjaaja saa lapset helposti kiinnostumaan kuvataiteen maailmasta. Jos ohjaaja itse ei ole kiinnostunut, tai ei kykene välittämään kiinnostustaan ohjaustuokioiden kautta lapsiin, voi lapsen mielenkiinto kuvataiteita kohtaan hiipua.

Opinnäytetyömme on muodoltaan kvalitatiivinen eli laadullinen. Kvalitatiivinen tutkimus, kuten nimikin kertoo, on tutkimusta, jossa tutkittavana oleva aineisto on numeroiden sijaan verbaalisessa muodossa. Aineisto on ”avointa” ja sen käsittely ja analysointikin tapahtuu sanallisessa muodossa. (Uusitalo 1991, 79-81.) Laadullinen tutkimus on ikään kuin ihmistutkimusta, jonka kohteena ovat yksilö, yhteisö ja sosiaaliset vuorovaikutukset sekä arvotodellisuus. Laadullisen tutkimuksen kohteet saavat merkityksensä vastaajien kokemuksellisuudesta. (Varto 1992, 23.) Kvalitatiivisen tutkimuksen tavoitteena on se, että aineisto on mahdollisimman teoreettinen. Tällä tarkoitetaan sitä, että aineistossa pitäisi näkyä tutkimusongelmien tai tutkimuskysymysten kannalta niille olennaiset piirteet. Laadullisessa tutkimuksessa ei voida käsitellä aineiston keräämistä, käsittelyä ja analysointia yhtenä, yksittäisenä, osa-alueena vaan ne kaikki on linkitettävä osaksi yhtä, suurempaa kokonaisuutta. (Uusitalo 1991, 79-81.)

Laadulliselle tutkimukselle tyypillisiä tutkimusaineistoja ovat muun muassa kenttähavainnointi, vapaamuotoiset, suulliset tai avoimet, kirjalliset haastattelut sekä erilaiset dokumentit. Valitsimme laadullisen tutkimuksen menetelmäksemme, sillä sen avulla saimme mielestämme opinnäytetyöhön sellaista näkökulmaa, jota siihen kaipasimme, eli saimme lastentarhanopettajien omaa ”ääntä” kuuluville. Avoimien kysymyksien avulla saimme vastaajien mielipiteet paremmin esille, sillä niissä vastaaja pystyi omin sanoin kertomaan mielipiteensä aiheesta. Koimme, että vertailu päiväkotien välillä on mielekkäämpää, kun toteutimme tutkimuksemme kvalitatiivisena. Kvalitatiivisella tutkimuksella saimme myös aineistoomme enemmän syvyyttä kuin silloin, jos olisimme käyttäneet kvantitatiivista tutkimusotetta. Kvantitatiivisella tutkimuksella emme olisikaan saaneet vastauksista irti yhtä paljon kuin saimme päätyessämme kvalitatiiviseen

ratkaisuun, sillä pelkät taulukot ja valmiit vastausvaihtoehdot eivät olisi tuoneet tarpeeksi hyvin esille vastaajien oikeita mielipiteitä. Jos kysely olisi toteutettu vain vaihtoehtokysymyksin, vastaukset olisivat jääneet pinnallisimmiksi, eikä vastaajille olisi annettu mahdollisuutta pohtia mielipiteitään tarkemmin.

Tutkimusmenetelmänä käytimme kyselylomaketta, joka sisälsi sekä avoimia että monivalintakysymyksiä. Monivalintakysymyksillä haimme vastauksia pääasiassa kuvataidekasvatuksen määrään liittyvissä kysymyksissä. Valitsimme kyselylomakkeet haastattelujen sijasta sen vuoksi, että halusimme saada mahdollisimman monet Kemin kaupungin päiväkodeista mukaan, jotta vastaustulos olisi realistinen. Haastattelua käyttäen ei olisi ollut mahdollista ottaa niin suurta otantaa, kuin kyselylomakkeen avulla tavoitimme. Kyselylomakkeet olivat samat sekä Kemin kaupungin päiväkodeille että Reggio Emilia –pedagogiikkaa toteuttaville päiväkodeille.

7.2 Tutkimusjoukko ja tutkimusaineiston keruu

Pidimme tärkeänä, että opinnäytetyössämme tulisi esille kemiläisten päiväkotien kuvataidekasvatuksen tilanne mahdollisimman realistisena. Tutkimustulostemme realistisuuden vaikuttaa se, kuinka moni Kemin kaupungin päiväkodeista vastaa kyselyymme. Lähetimme kyselylomakkeet kaikkiin kymmeneen Kemin kaupungin päiväkoteihin. Vastauksia saimme kahdeksan kappaletta. Tutkimusjoukkoomme kuului edellä mainittujen päiväkotien lisäksi kaksi Reggio Emilia –pedagogiikkaa toteuttavaa päiväkotia. Molemmista saimme vastaukset kyselyihimme. Kymmenen kahdestatoista päiväkodista, joihin lähetimme kyselylomakkeet, vastasi kyselyymme. Vastausprosenttimme on näin ollen 83,33 %.

Teimme kyselylomakkeeseen pääasiassa avoimia kysymyksiä. Lomakkeessa oli mukana myös muutama monivalintakysymys täydentämässä avoimista kysymyksistä saatavia vastauksia. Kyselylomakkeemme oli siis puolistrukturoitu. Päädyimme aineistoa keräämisessä vanhanaikaiseen mutta hyvään ratkaisuun, eli postin kautta lähettämiseen. Lähetimme kahteentoista päiväkotiin kyselylomakkeet ja niiden mukana postimerkeillä varustetut vastauskuoret. Kyselylomakkeet postitimme toukokuussa ja annoimme vastaajille vastausaikaa noin kaksi viikkoa. Viimeiset vastaukset kyselylomakkeisiimme

saimme kesäkuun lopulla. Saatuamme aineistot käsiimme, kokosimme kaikki vastaukset kysymysten alle siten, että yhden kysymyksen alle tuli kaikkien kymmenen vastaanneen päiväkodin vastaukset. Teimme näin erikseen sekä Kemin kaupungin päiväkotien vastauksille että Reggio Emilia –pedagogiikkaa toteuttavien päiväkotien vastauksille. Tämän jälkeen analysoimme tutkimusaineistoamme käyttäen sisällönanalyysimenetelmää.

Jotta opinnäytetyömme noudattaisi eettisiä ohjeita, olemme halunneet säilyttää vastaajien anonyymiuden. Kyselylomakkeet ovat olleet samanlaisia kaikkiin päiväkoteihin. Emme ole missään vaiheessa merkinneet saamiimme vastauksiin, mistä päiväkodista olemme ne saaneet. Olemme erottaneet toisistaan vain Kemin päiväkodit ja Reggio Emilia – pedagogiikkaa toteuttavat päiväkodit. Emme siis ole prosessin aikana myöskään itse tiedneet, mistä Kemin päiväkodista millainenkin vastaus tuli, ja mitkä päiväkodit jättivät vastaamatta. Näin ollen myös lastentarhanopettajien henkilöllisyys ei ole meidän tiedossamme. Koska olemme hankkeistaneet opinnäytetyömme Kemin kaupungin kanssa, tieto siitä, että tutkimus on suunnattu Kemin kaupungin päiväkoteihin, on julkinen. Reggio Emilia – päiväkotien nimiä emme kuitenkaan ole opinnäytetyössämme kertoneet, koska emme pitäneet sitä olennaisena. Näin ollen myös näiden Reggio Emilia pedagogiikkaa – toteuttavien päiväkotien anonyymius säilyy. Opinnäytetyön prosessin päätyttyä hävitämme saamamme vastauslomakkeet sekä muut dokumentit päiväkodeista.

7.3 Analyysimenetelmän esittelyä

Analysoimme tutkimusmateriaalin aineistolähtöistä sisällönanalyysia apuna käyttäen. Tässä tavoitteena on, että tutkijat ennen analysointia päättävät mille kysymyksille lähdetään etsimään vastauksia. Kun tämä vaihe on ohitettu, aletaan tutkimusmateriaalia pelkistää siten, että siitä karsitaan tutkimuksen kannalta epäoleellinen tieto pois ilman, että tärkeä tieto katoaa. Tässä vaiheessa tutkimusmateriaali pilkotaan osiin ja tiivistetään. Tiivistämisestä tulee koko ajan ohjata tutkimuskysymykset ja –ongelmat. Näiden vaiheiden jälkeen tutkimusaineisto ryhmitellään uudelleenlaisiksi kokonaisuudeksi siten, että ryhmittelystä löytyy johdonmukaisesti vastaukset niihin kysymyksiin, joita ollaan tutkimassa. Ryhmittely voi tapahtua joko ominaisuuksien, piirteiden, käsitteiden tai kä-

sitysten mukaan. Edellä mainittujen on löydyttävä analyysin kohteena olevasta materiaalista. Tuloksena muodostuu käsitteitä, luokitteluja tai jokin teoreettinen malli. (Vilkkä 2005, 140.)

Kokosimme opinnäytetyömme teoriaosuuden ennen kyselylomakkeen tekoa. Teorian avulla päätimme ne kysymykset, joihin halusimme vastauksia. Vastausten saavuttua huomasimme, että niissä oli vain vähän epäolennaista tietoa, joten vastausten pelkistäminen ja tiivistäminen oli helppoa. Tiivistämisen ja pelkistämisen jälkeen jaottelimme kysymysten alle vastaukset siten, että yhden kysymyksen alla oli kaikki siihen liittyvät vastaukset. Ryhmittelimme vastauksemme niiden ominaisuuksien perusteella. Tuloksena saimme erilaisia luokitteluja siitä, miten kuvataidekasvatusta toteutetaan.

7.4 Opinnäytetyöprosessin kuvaus

Opinnäytetyöprosessimme alkoi vaiheesta, jossa pohdimme aihetta. Mietimme, teemmekö opinnäytteemme yksin vai yhdessä. Meidän molempien mielenkiinnon kohteena on jo pidempään ollut kuvataiteet ja harrastammekin niitä vapaa-ajalla mielellämme. Kummallakin oli ajatuksissa tehdä opinnäytetyö liittyen kuvataiteeseen ja varhaiskasvatukseen. Aihetta ääneen pohtiessamme päädyimme siihen, että teemme opinnäytetyömme parityönä. Aiheeksi valikoitui kuvataidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Kuten jo edellä mainitsimmekin, päädyimme aiheeseen omien mielenkiinnon kohteidemme pohjalta. Parityöskentelyn hyväksi puoleksi ajattelimme muun muassa sen, että työsamme linkittyy kahden ihmisen näkökulmat. Hyvää parityöskentelyssä on ollut myös se, että vastuu jakautuu tasapuolisesti molemmille. Prosessin aikana olemme pyrkineet sekä tukemaan että kritisoimaan toistemme tuotoksia. Kun toinen esittää rakentavaa kritiikkiä omasta tuotoksesta, siihen saa usein uutta näkökulmaa. Parin tuki on ollut opinnäytetyön monessa vaiheessa todella tärkeää. Mikäli jokin asia ei meinannut edetä prosessissa toivotulla tavalla, esitimme toisillemme kysymyksiä, joiden avulla "lukot sai avautumaan". Työskentelyn edetessä huomasimme, että ajatusmaailmamme olivat samankaltaisia. Turhia riitoja tai väittelyitä ei opinnäytetyöprosessin aikana ole ilmennyt, sillä molemmat ovat joustaneet suuntiinsa. Myös se että olimme alun alkaen jo päättäneet, miten asiat hoidetaan, on helpottanut sitä, että työskentelyn eteneminen on ollut molemmille selvää. Parityöskentelyssämme ei eteen tullut suuria ongelmia. Alussa tosin

naureskelimme ajatukselle, että todennäköisesti tulemme hermostumaan toisiimme täydellisesti opinnäytetyöprosessin aikana, mutta näin ei kuitenkaan tapahtunut. Ainoa haasteellinen asia parityöskentelyssä oli aikataulujen yhteen sovittaminen.

Teimme alustavan tutkimussuunnitelmamme marraskuussa 2009 ajatuskartan muodossa. Karttaan kokosimme, mitkä asiat meitä aiheessa kiinnostaa. Tämän ”mind mapin” pohjalta aloimme kehitellä opinnäytetyömme tutkimuskysymyksiä. Jo alussa oli selvää, että yhdistämme tutkimuskysymykset jollain tavalla Kemi-Tornion alueen päiväkotien kuvataidetoimintaan ja sen kartoittamiseen. Ensimmäisenä ajatuksena oli toteuttaa kysely sekä Kemissä että Torniossa ja vertailla näitä vastauksia. Luovuimme kuitenkin tästä ajatuksesta, koska vastauksia olisi kertynyt paljon, emmekä uskoneet, että vastauksista ilmenisi kovin suuria eroja kaupunkien välillä. Päätimmekin ottaa vertailukohteeksi jonkun enemmän vaihtelevuutta työhön tuovan kohteen. Olimme jo aiemmin keskustelleet ohjaavien opettajiemme kanssa siitä, että voisimme yhdistää työhön myös Reggio Emilia –pedagogiikkaa toteuttavien päiväkotien ajatuksia kuvataidekasvatuksesta, sillä Suomessa on monia hyviä Reggio Emilia –päiväkoteja. Loppujen lopuksi päädyimme toteuttamaan saman kyselyn myös kahteen Reggio Emilia –päiväkoteihin.

Kun tutkimussuunnitelma oli selviytynyt aiheen osalta, suunnittelimme alustavan aikataulun työllemme. Marraskuun ja joulukuun 2009 varasimme kuvataidekasvatuksen teoriakirjallisuuden tutustumiseen. Vuoden 2010 ensimmäiset kuukaudet tarkoituksena oli kerätä materiaalia teoriaosuuteen. Alkuvuodesta olimme myös syventävässä harjoittelussa, joten teorian kirjoittamiselle sovimme ajankohdaksi maaliskoukokuun 2010 välin. Kevään aikana aioimme koota myös kyselylomakkeen ja hankkia tutkimusluvut sekä hankkeistamissopimukset niin, että saisimme kyselyn toteutettua ennen päiväkotien kesälomia toukokuussa. Tavoitteena oli koota vastaukset ja analysoida ne kesäloman aikana. Aikataulusuunnitelmaan mukaan aioimme koota työn syksyllä 2010 niin, että se olisi esitarkastuksessa syyskuun 2010 lopussa. Tämä aikataulusuunnitelmamme piti hyvin, ja etenimmekin hyvin sen mukaan. Opinnäytetyön loppukokoamiseen olisimme kuitenkin voineet varata enemmän aikaa, sillä työn saaminen kokonaisuudeksi johdantoinen ja pohdintoinen olikin pitempi ja työläämpi prosessi kuin uskoimme etukäteen.

Päätimme, että ennen kuin alamme edes miettimään kyselylomakkeemme toteuttamista kirjoitamme teoriaosuuden lähestulkoon kokonaan valmiiksi. Näin osaamme paremmin

valita kyselylomakkeeseen juuri ne kysymykset, joista on meille hyötyä. Mikäli olimme tehneet kyselylomakkeen ennen teoriaosuuden kirjoittamista, emme olisi saaneet vastauksia oikeisiin kysymyksiin. Opinnäytetyön teoriaosion kirjoittaminen oli mielenkiintoista joskin välillä turhauttavaa. Materiaalia löysimme paljon. Kirjastoissa käynti tuli tutuksi ja kaukolainauksiakin jouduimme hankkimaan. Vaikeinta oli löytää valtava tiedon määrästä opinnäytetyömme kannalta kaikkein olennaisin tieto. Kirjoja lainasimme paljon, mutta vain noin puolet kelpuutimme lähteiksi. Kirjoja lukiessamme huomasimme, että todella monissa kirjoissa oli samat asiat kerrottuina eri tavoilla. Käytimme opinnäytetyössämme myös Internet-lähteitä. Näiden suhteen olimme melko tarkkoja, sillä halusimme mukaan vain niitä lähteitä, joita pidimme luotettavina. Kuten kirjoissakin, myös Internet sivustoilla tietoa oli runsaasti tarjolla. Oli kahlattava läpi epäolennaisen, jotta löytää juuri sen tiedon jota opinnäytetyömme kaipasi.

Tutkimuslupien, hankkeistamissopimuksen ja kyselyiden lähettäminen tapahtui siis huhti- ja toukokuun 2010 aikana. Tämä työvaihe oli mielestämme ehkä ikävin, sillä emme päässeet työstämään itse mielenkiintoista aihetta, vaan jouduimme tekemään käytännönjärjestelyjä. Into vastausten saamiseen ja niiden tutkimiseen oli kova, joten tuntui pitkältä ajalta odottaa esimerkiksi päätöksiä tutkimusluvista.

Kyselylomakkeen teimme aluksi vain avoimia kysymyksiä sisältäväksi. Kysymyksillä halusimme vastauksia koskien kuvataidekasvatuksen määrää, menetelmiä, työntekijän innokkuuden ja resurssien vaikutusta tuokioiden järjestämiseen sekä siihen, miten tärkeäksi ammattilaiset kokivat kuvataidekasvatuksen lapsen varhaiskasvatuksessa. Palautettuumme lomakkeen tarkastettavaksi ennen lähettämistä päiväkoteihin, saimme ohjaavilta opettajiltamme palautetta, että voisimme muuttaa osan kysymyksistä monivalintakysymyksiksi, joista saisimme tukea avoimille kysymyksille. Päätimme noudattaa neuvoa ja muuttaa osan kysymyksistä eriin muotoon. Pääosa oli edelleen avoimia kysymyksiä, mutta nyt mukana oli myös vaihtoehtokysymyksiä.

Lähetimme kyselylomakkeet toukokuun puolivälissä kymmeneen Kemin kaupungin päiväkotiin ja kahteen Reggio Emilia -pedagogiikkaa toteuttavaan päiväkotiin. Toivoimme saavamme mahdollisimman paljon vastauksia, joten liitimme mukaan myös postimerkeillä varustetut vastauskuoret. Kyselyymme annoimme vastausaikaa kaksi viikkoa. Suurin osa vastauksista ei ehtinyt kahden viikon määräajan sisään, mutta olemme silti kiitollisia kaikille vastanneille. Ilman vastauksia opinnäytetyömme tutki-

musaineisto ei olisi ollut niin laaja kuin toivoimme. Kemin kaupungin päiväkodeista kahdeksan vastasi ja molemmat Reggio Emilia -pedagogiikkaa toteuttavat päiväkoditkin osallistuivat kyselyymme vastauksillaan. Vastaukset saatuamme, pohdimme millä tavoin alamme niitä käsittelemään ja analysoimaan. Päädyimme teemoitteluun eli, kirjoitimme vastaukset puhtaaksi kunkin kysymyksen alle. Näin näimme helpommin kaikkien vastaajien mielipiteet rinnakkain. Tällä tavoin oli helpompi alkaa etsiä vastauksista yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia. Kävimme vastaukset läpi yksitellen niin, että yhden kysymyksen vastauksien alle kirjoitimme pohdintojamme ja ajatuksiamme ylös, esimerkiksi: Mikä on yhteistä? Mikä eroaa? Mikä on ”yleisin” näkemys? Näiden pohdintojen pohjalta aloimme kirjoittaa lopullista analysointia siitä, millainen kuvataidekasvatuksen rooli näissä päiväkodeissa on vastausten perusteella. Sovelsimme analysoinnissa aineistolähtöistä sisällönanalyysiä. Mielestämme tämä analysointivaihe oli hyvin mielenkiintoinen, kun saimme tutkia, mitä vastauksista oikeasti löytyy.

Analysoinnin valmistuttua käytimme työmme tässä vaiheessa tarkastuksessa ohjaavilla opettajilla. Saimme opettajilta palautetta, miten meidän tulisi edetä työssämme ja miten sitä kannattaisi vielä muokata. Tämän jälkeen aloimme kirjoittaa työn metodologista osiota, jossa kuvataan työn kulkua ja tutkimusmenetelmiä. Kirjoitimme samassa vaiheessa myös pohdinnan ja johdannon, minkä jälkeen kokosimme työn yhdeksi tiedostoksi. Lopuksi tarkistimme lähteet, teimme tiivistelmät ja muut viimeistelyt. Työmme lähetimme esitarkastukseen syyskuun viimeisellä viikolla, kuten alkuperäisessä aikataulussa olimme suunnitelleetkin.

Opinnäytetyömme ollessa loppusuoralla päätimme, että haluamme siihen lasten piirtämiä kuvia elävöittämään työtä. Lapset saivat itse valita mitä piirtävät. ”Taiteilijoina” toimivat 3- ja 4-vuotiaat tytöt. Kuvat eivät liity niiden yhteydessä oleviin teksteihin, vaan ovat vain elävöittämässä työtämme ja tuovat siihen esimerkkiä lasten vapaasta taiteesta. Lapset olivat todella innoissaan saadessaan piirtää kuvia, jotka tulevat ”oikeaan kirjaan”. Teemaksi lasten piirustuksissa nousivat prinsessat ja pääosin kuvamme koostuvatkin heidän näkemyksistään siitä, millainen prinsessa on.

Kokonaisuutena voimme sanoa, että prosessin kulku oli melko onnistunut. Ainoat hankalat ja kiireiset kohdat prosessissamme koimme toukokuussa 2010 ja syyskuussa 2010. Toukokuussa mietimme, kerkeämmekö lähettää kyselyitä ennen päiväkotien kesälomia ja teimmekö tästä syystä kyselylomakkeet ehkä hieman kiireellä aikataululla. Mieles-

tämme näin myöhemmin ajateltuna kyselylomakkeiden tekoon ja lähettämiseen olisi voinut varata hieman enemmän aikaa, eli meidän olisi pitänyt aloittaa niiden teko jo mahdollisesti maaliskuussa 2010. Olisimmeko silloin osanneet tehdä ehkä paremman kyselylomakkeen, jolla olisimme saaneet parempia vastauksia? Sitä emme osaa varmaksi sanoa, mutta luulemme, että kyselylomake olisi saattanut olla hieman innostavampi joillekin päiväkodeille, sillä jotkut vastaukset olivat melko niukkasanaisia. Toisaalta osista päiväkodeista saimme tällä kyselylomakkeella erittäin runsaita ja hyviä vastauksia. Toinen kiireinen vaihe oli siis syyskuussa 2010, jolloin viimeistelimme työtä. Huomasimme työemme teoriaosuuden olevan hieman liian suppea, joten jouduimme laajentamaan sitä muun työn ohella. Kirjoitimme samalla myös metodologista osiota, sekä johdantoa ja pohdintaa. Tässä työvaiheessa teimme opinnäytetyötämme lähes joka päivä, aina kun vapaa-aikaa oli. Halusimme saada työn tehtyä hyvin ja saada sen esitarkastukseen ennen viimeistä työharjoitteluamme, joka alkoi syyskuun 2010 viimeisellä viikolla, sillä harjoittelun aikana meillä ei enää olisi ollut juuri aikaa tehdä opinnäytetyötä muiden tehtävien ohessa. Nyt myöhemmin ajateltuna emme osanneet ennakkoon ajatella, että työn loppuvaihe olisi näin haastava ja aikaa vievä, minkä takia emme osanneet varata siihen tarpeeksi aikaa. Kovan työn ansiosta saimme kuitenkin työn kasattua loka-kuun 2010 alkuun mennessä.

8. TUTKIMUSTULOKSET

8.1 Kuvataidekasvatuksen rooli päiväkodeissa

Tässä kappaleessa käymme läpi vastaustuloksiamme siitä, millainen kuvataidekasvatuksen rooli on Kemin kaupungin päiväkodeissa ja Reggio Emilia – pedagogiikkaa toteutavissa päiväkodeissa.

Kysyimme kemiläisten päiväkotien lastentarhanopettajilta, mitä heidän mielestään sisältyy varhaiskasvatuksen kuvataidekasvatukseen. Kaikissa vastauksissa esille nousi erilaisiin materiaaleihin ja menetelmiin tutustuminen ja niiden opettelu. Vastanneet lastentarhanopettajat pitivät tärkeänä tavoitteena sitä, että lapset oppivat erilaisia työskentelytapoja ja saavat mahdollisuuden tutustua uusiin, mielenkiintoisiin kuvataiteen toteutusmuotoihin. Tärkeänä pidettiin erityisesti sitä, että lapset oppisivat useampien välineiden ja menetelmien käytön yhtenä kuvataiteellisen ilmaisun muotona. Kuvataidekasvatukseen katsottiin kuuluvaksi myös valmiisiin töihin tutustuminen ja niistä keskusteleminen joko lapsen tai lapsiryhmän kesken. Useassa vastauksessa puhuttiin myös luovuuden kehittämisestä sekä esteettisten asioiden huomioimisen oppimisesta.

”Erilaisten kuvataiteen muotojen, kuten askartelu, piirtäminen, muovailu jne. lisäksi luovuuden kehittäminen. Kiinnitetään huomiota oppimisympäristön rakentamisessa esteettisyyteen. Silmin tarkasteleminen ja käsin tekeminen.”(Kemin päiväkoti 3)

Reggio Emilia pedagogiikkaa toteuttavien päiväkodeissa kuvataidekasvatus ja sen rooli varhaiskasvatuksessa koettiin hyvin kokemukselliseksi. Kuvataidetta pidettiin kanavana tuoda julki omia kokemuksia. Tärkeää on lapsen esteettinen kokeminen. Erilaisten tekniikoiden harjoittelun lisäksi kuvataide on omien kokemusten esille tuottamista. Kuvataiteen roolia varhaiskasvatuksessa ei siis koeta pelkästään tekniikoiden ja materiaalien opetteluna, vaan ennen kaikkea taidekokemusten luomisena.

”Kuvataidekasvatus ei ole vain näkyvää, vaan se on paljon ei näkyvää... se on kokemusten saamista ja niiden jakamista”(Reggio Emilia –päiväkoti 2)

Monissa Kemin kaupungin päiväkodeissa kuvataidekasvatus on sisällytetty varhaiskasvatussuunnitelmaan. Sen kerrottiin olevan huomioitu yhtenä osa-alueena muiden joukossa. Toisissa päiväkodeissa kuvataiteelle oli varattu keskimäärin yksi päivä viikossa, kun taas toisissa aikaa oli varattu kuukaudelle tietyn verran. Kyselymme tuloksista emme saaneet tarkkaa tietoa siitä, millainen merkitys kuvataiteella on päiväkodin arjessa ja kuinka kuvataide ja sen rooli on tarkalleen varhaiskasvatussuunnitelmissa määritelty. Reggio Emilia –pedagogiikkaa toteuttavissa päiväkodeissa heidän pedagogisen suuntautumisen vaikutus näkyy päiväkotien varhaiskasvatussuunnitelmissa. Lapsilla on vapaus valita tekemisistään. Myös yhdessä kokeminen on tärkeää.

Kemiläisistä vastanneista lastentarhanopettajista noin puolet oli sitä mieltä, että kuvataidekasvatuksen määrää päiväkodeissa tulisi lisätä ja työskentelymenetelmiä monipuolistaa. Kaksi vastaajaa oli tyytyväisiä kuvataiteen nykyiseen rooliin päiväkodissaan. Yhdessä vastauksessa tuli ilmi, että varsinkin saksien käytön opettelua toivottaisiin päiväkotiin enemmän, sillä se kehittää lapsen motorisia taitoja. Kyselyyn osallistuneissa Reggio Emilia -pedagogiikkaa toteuttavissa päiväkodeissa ei ollut juurikaan toiveita kuvataiteen määrän lisäämiselle. Kuvataidekasvatuksen laatua haluttiin kuitenkin parantaa. Toiveena on kuvataidekasvatuksen sitouttaminen yhä enemmän arkeen, niin että kuvataide ei ole vain erillisiä tuokioita, vaan se kuuluu jokapäiväiseen elämään. Tavoitteena on myös se, että tehtävät asiat olisivat paremmin työntekijöiden tietoisuudessa eli työntekijät tiedostaisivat, miksi tehdään mitä tehdään ja mitä hyötyä siitä on.

Kyselyssä kartoitimme myös, mitä tekijöitä lastentarhanopettajat pitivät lisäävinä ja mitä vähentävinä tekijöinä kuvataiteen toteuttamiselle. Kuvataidekasvatuksen määrää lisäävinä tekijöinä Kemin lastentarhanopettajat pitivät erityisesti työntekijöiden omaa kiinnostusta kuvataiteita kohtaan. Jos ryhmässä työskentelee useita työntekijöitä, jotka ovat kiinnostuneita kuvataiteen toteuttamisesta, näin ollen myös tällaisissa ryhmissä helposti toteutetaan useammin eri kuvataiteen muotoja. Myös taloudelliset resurssit koettiin vastauksissa lisääväksi tekijöiksi. Tästä voidaankin tulkita, että jos päiväkodilla on tarpeeksi käytettävissä varoja esimerkiksi materiaalien hankintaan, kuvataiteen toteuttaminen lisääntyy. Sopivan kokoiset ryhmät koettiin myös lisääväksi tekijäksi kuvataiteen toteuttamisessa. Reggio Emilia-päiväkodeissa tärkeimpänä lisäävänä tekijänä pidettiin työntekijöiden kiinnostusta. Myös ryhmien oikea koko ja aika koettiin kuvataiteen toteuttamisen määrää edistäviksi tekijöiksi.

Kemin päiväkodeissa kuvataiteen toteuttamiselle selkeästi suurimpina vähentävinä tekijöinä nähtiin aika ja sen rajallisuus sekä ryhmien koko. Työntekijöitä lapsiryhmän kokoon nähden tulisi olla enemmän, jotta kuvataidekasvatuksen määrän lisääminen mahdollistuisi. Suuri ryhmä tulee jakaa moneen pienempään ryhmään, jotta jokaista lasta voitaisiin ohjata työskentelyssä yksilöllisesti. Suuressa ryhmässä aikaa kuluu päivän aikana paljon muuhunkin, kuten pukemiseen, vessassa käymisiin jne. Tästä syystä kuvataidetuokiot jäävät helposti vähemmälle. Lastentarhanopettajien mielestä henkilökunnan määrä tai pikemminkin puute vaikuttaa paljolti siihen, kuinka usein ja millaista kuvataidekasvatus päiväkodin arjessa on. Myös työntekijöiden kiinnostus voi vaikuttaa vähentävästi kuvataidetuokioiden määrään. Jos työntekijöillä ei ole motivaatiota toteuttaa tuokioita, jää ne helposti pienempään rooliin päiväkodin toiminnassa. Myös taloudelliset resurssit vaikuttavat asiaan. Taloudelliset ongelmat näkyvät niin työntekijöiden vähydessä kuin materiaalien puutteenakin. Myös huonot tilat eivät tee kuvataidetyöskentelyä mielekkääksi, jos esimerkiksi välineet joudutaan useasti päivässä keräämään pois muiden toimintojen tieltä. Kaikissa päiväkodeissa ei siis olosuhteiden takia ole mahdollista juurikaan lisätä kuvataidekasvatusta, vaikka työntekijöillä olisikin tahtoa ja toiveita laajentaa ja monipuolistaa sitä. Reggio Emilia-päiväkodeissa löydettiin neljä kuvataiteen toteuttamista vähentävää tekijää, jotka olivat työntekijöiden taidot, tilat ja niiden puute, rajallinen aika sekä ikäjakauman muutos päiväkodissa. Ikäjakauman muutos koettiin vähentäväksi tekijäksi, koska kyseisessä päiväkodissa pienten, alle 3-vuotiaiden lasten määrä on lisääntynyt. Näiden lasten kanssa työskentelyn kehittäminen koettiin uudeksi haasteeksi päiväkodissa.

Kysyimme lastentarhanopettajilta, kuinka tärkeänä osana varhaiskasvatusta he kuvataidekasvatusta pitävät. Kemin vastauksista kävi ilmi, että kaikissa päiväkodeissa kuvataidekasvatusta pidettiin joko hyvin tärkeänä tai tärkeänä. Mielestämme tämä vastaustulos oli positiivisesti hyvin yllättävä. Myös Reggio Emilia –pedagogiikkaa toteutettavissa päiväkodeissa kuvataidekasvatusta pidettiin hyvin tärkeänä.

Halusimme kartoittaa, kuinka tietoisia päiväkodeissa ollaan kuvataiteen merkityksestä lapsen varhaisessa kehityksessä. Kemissä varsin monissa vastauksissa kuvataiteen merkitys varhaiseen kehitykseen tiedostettiin hyvin. Motoriikan kehittyminen esimerkiksi saksien käyttöä harjoitellessa tuli esille useissa vastauksissa. Myös tunteet, joita kuvataiteen avulla voidaan välittää, nousivat esille monista vastauksista. Onnistumisen ilo ja

pettymyksien sietäminen ovat osana kuvataiteellista ilmaisua. Merkityksellisen pidettiin myös tekemisen iloa ja sen kautta kiinnostumista kuvataiteista ja esteettisistä asioista.

”Se kehittää lapsen luovuutta, hienomotoriikkaa, itseilmaisua, käsillä tekemisen ilo, kehittää esteettistä tajua” (Kemin päiväkoti 8)

Reggio Emilia –pedagogiikka toteuttavissa päiväkodeissa tärkeäksi asiaksi kuvataidekasvatuksesta kysyttäessä nousi muun muassa tunteiden ilmaisun kehittyminen, itsetunnon ja minäkuvan kehittyminen positiiviseen suuntaan onnistumisen kokemusten kautta.

”Lapset rakastavat sitä, että saavat leikata ja liimata paperille ja kun ne laitetaan seinälle, usein tulee hetkiä, jolloin lapsi huomaa, että katso, mitä osasin tehdä. Ja kuinka ihania värejä löytyy jne. Ne kokonaisvaltaiset havainnot ja kokemukset ovat mielestäni tärkeitä lapselle. Tai kun lapsi haluaa maalata ja hän kaikessa hiljaisuudessa sekoittaa värejä paperille ja välillä ottaa sormet käyttöön ja tunnustelee kädessään värejä.. miltä väri tuntuu. Arvokkaita hetkiä.” (Reggio Emilia –päiväkoti 2)

Kemiläiset vastanneet lastentarhanopettajat pitivät kuvataidetta hyvänä apukeinona erityisesti negatiivisten tunteiden käsittelyssä. Esimerkiksi ujut lapset eivät uskalla aina kertoa tunteitaan suoraan aikuiselle, mihin kuvat ovat hyvä apukeino. Myös esimerkiksi aggressiivisesti käyttäytyvän lapsen on vaikea pukea tunnettaan sanoiksi, mutta kuvan kautta kommunikointi luonnistuu paremmin. Kuvataide on siis lapselle keino itsensä ilmaisemiseen. Vastauksissa kerrottiin lasten myös käsittelevän päiväkodeissa kuvien avulla positiivisia ja itselle tärkeitä asioita, esimerkiksi piirustus perheestä voi kertoa aikuiselle paljon.

Kuvataide koettiin myös Reggio Emilia –pedagogiikkaa toteuttavissa päiväkodeissa hyvin tärkeäksi tunteiden käsittelykeinoksi. Esimerkiksi piirtäminen antaa lapselle myös aikaa miettiä asioita itsekseen, minkä jälkeen hän pystyy paremmin kertomaan aiheesta aikuisille. Myös kuvataiteen mahdollisuus yhteistyön parantajana ja kehittäjänä mainittiin vastauksissa. Yhteistyö esimerkiksi yhteisissä projekteissa luo myös tietynlaista tunteiden käsittelyn taitoa.

”Kuvataide on kanava avata ulos omaa maailmaansa ja tunteitaan.”(Reggio Emilia –päiväkoti 1)

”Muistan tilanteen, jossa eräs 2-vuotias pikkupoika oli aina seurannut vierestä, kun joku lapsista oli istunut ja kertonut minulle piirroksistaan ja olimme jutelleet piirroksen asioista yhdessä. Eräänä päivänä tämä pikkumies otti paperin ja kynän ja piirsi muutamia viivoja paperille ja sen jälkeen hän tuli minun luo ja antoi paperin ja kynän minulle. Kysyin, että haluatko kertoa piirroksista ja pikkumies nyökkäsi. Hän kapusi syliin ja osoitti piirrosta. Ja minä aloin kyselemään asioita, mitä kuvassa oli, tykkääkö hän väreistä. Laitoin pöydälle värikyniä ja kysyin mikä väri on ihana, mistä hän ei tykkää jne.”(Reggio Emilia –päiväkoti 2)

8.2 Kuvataiteen käytännön toteutus päiväkodeissa

Tässä kappaleessa käsittelemme Kemin kaupungin päiväkotien ja Reggio Emilia –pedagogiikkaa toteuttavien päiväkotien vastauksia kuvataiteen käytännön toteutusmuodoista ja tavoista.

Taulukko 1. Päiväkodeissa käytettävät kuvataidekasvatukselliset muodot



Taulukko 2. Päiväkodeissa käytettävät kuvataidekasvatukselliset muodot, Reggio Emilia-päiväkodit



Kartoitimme kyselyssämme päiväkodeissa käytettäviä kuvataidekasvatuksellisia muotoja. Kemiläisissä päiväkodeissa käytettävistä kuvataidekasvatuksen muodoista yleisimmiksi nousi askartelu, maalaaminen, piirtäminen ja muovailu. Nämä ovat hyvin perinteisiä kuvataiteen toteutusmuotoja, joita lapset ovat tottuneet tekemään myös itsenäisesti. Päiväkodeissa harvinaisempia savitöitä ei ollut toteutettu kuin kolmessa

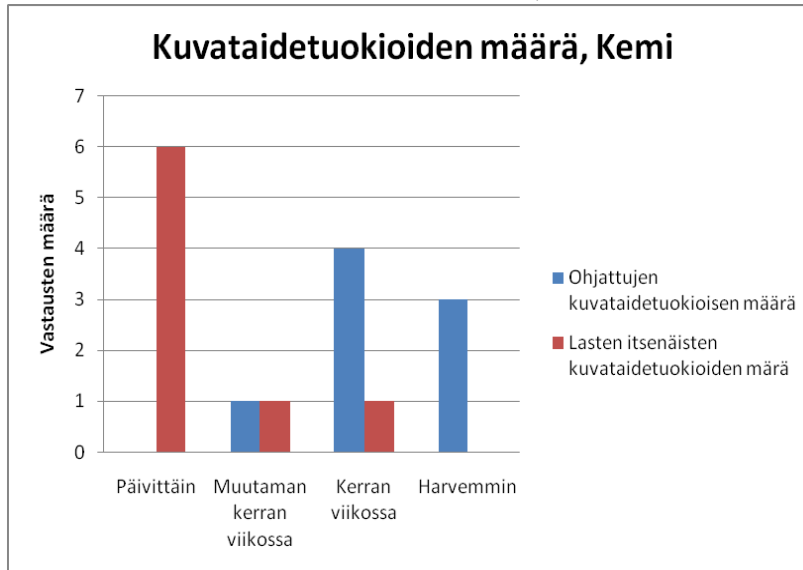
päiväkodissa, ja valokuvausta vain yhdessä. Lisäksi päiväkodeissa oli kuitenkin käytetty työmuotoina muun muassa luonnonmateriaaleista tehtäviä töitä, kipsi- ja paperimassatöitä, kierrätysmateriaaleista tehtyjä töitä ja sommittelutöitä. Vaikka päiväkotien kuvataidekasvatus painottuukin pitkälle perinteiseen askarteluun ja maalaamiseen, on hyvä nähdä, että päiväkodit käyttävät myös muita työmuotoja. Etenkin luonnonmateriaalien ja kierrätysmateriaalien käyttö on positiivista, sillä siihen sisältyy kuvataidekasvatuksen lisäksi myös ympäristökasvatusta.

Reggio Emilia –pedagogiikkaa toteuttavissa päiväkodeissa yleisimpiä toteutusmuotoja ovat piirtäminen, maalaaminen, muovailu sekä askartelu. Reggio Emilia –pedagogiikassa ei juuri toteuteta malliaskartelua, sillä lapsille ei haluta luoda valmiita malleja töistä, mutta askartelua käytetään kuitenkin yhtenä toteutusmuotona. Askartelussa tulee usein käytettäväksi paljon esimerkiksi saksia, mikä kehittää lapsen hienomotoriikkaa. Askartelua voisi hyvinkin käyttää lasten kanssa paljon ilman valmiita ohjeita ja malleja. Myös savityöt ja valokuvaus olivat tuttuja työskentelytapoja näille päiväkodeille. Lisäksi vastauksissa mainittiin sellaisia kuvataidemuotoja kuin tilataide ja luontotaide.

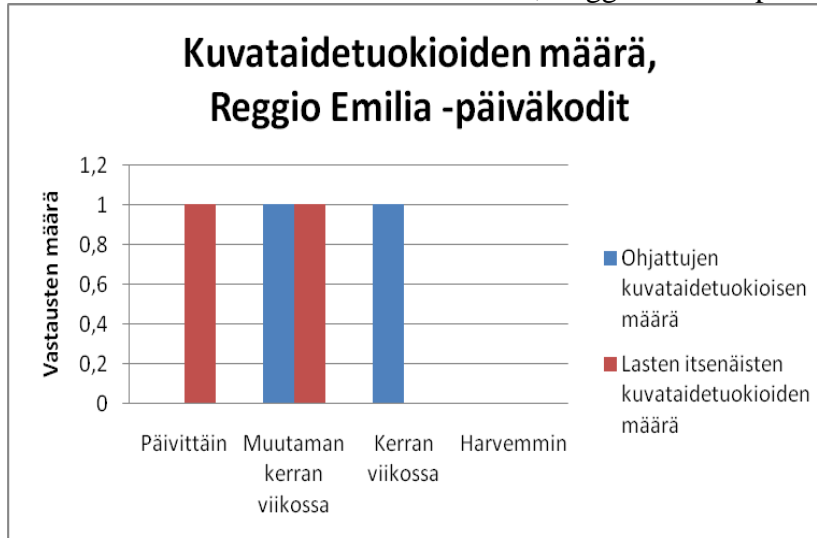
Kysyessämme miten lapset saavat toteuttaa omaa luovuuttaan valmiiksi suunnitelluissa kuvataidetuokioissa, Kemin vastauksista kävi ilmi, että päiväkotien lapset saavat toteuttaa luovuuttaan annettujen rajojen sisäpuolella. Tällä tarkoitetaan sitä, että lapset voivat omilla valinnoillaan, kuten väreillä vaikuttaa teoksen lopputulokseen. Luovuutta toteutetaan usein tietyissä, määrätyissä puitteissa. Vastauksista nousi selkeästi esiin se, että työ muistuttaa aina tekijäänsä. Tämä on hyvä, sillä jokainen lapsi on yksilöllinen samoin kuin hänen teoksensa. Vaikka yksilöllisyys tuleekin päiväkodin askartelussa toisinaan esille, mielestämme lapsen oman valinnan oikeutta tulisi silti vielä lisätä. Malliaskartelu on päiväkodeissa yleistä, ja se voi tavallaan rajoittaa lapsen oman luovuuden toteuttamista. Malliaskartelussa lapsi usein pyrkii kopioimaan oman työnsä mahdollisimman samanlaiseksi kuin aikuisen tekemä malli on. Esimerkiksi askarreltu kissa voi lapsen mielestä olla jotain ihan muuta kuin miksi aikuinen on sen kuvannut. Malliaskartelussa lapsi kuitenkin pyrkii tekemään mahdollisimman tarkan kopion aikuisen kissasta. Mielestämme olisi hienoa, jos päiväkodeissa otettaisiin lapset joskus mukaan jo työn aiheen suunnitteluvaiheessa, jonka työntekijät yleensä tekevät keskenään. Näin lapset pääsisivät mukaan jo alussa, ja kiinnostuisivat työskentelystä, sillä aihe muokkautuisi jo alussa heitä kiinnostavaksi.

Reggio Emilia-pedagogiikkaa toteuttavissa päiväkodeissa lapsen oma luovuus saadaan esille, kun lapsille ei anneta kuvataidetuokioilla valmiita muotteja tai malleja. Päiväko-
deissa ei käytetä malliaskartelua, vaan esimerkiksi näytetään erilaisia kuvia ja kuvista
keskustellaan siten, että lapsen oma mielenkiinto aihetta kohtaan herää ja hän saa tuot-
taa näköisensä kuvan. Tämä parantaa lasten oman mielikuvituksen käyttöä, kun kaikkea
ei anneta lapsille valmiina mallina.

Taulukko 3. Kuvataidetuokioiden määrä, Kemi



Taulukko 4. Kuvataidetuokioiden määrä, Reggio Emilia -päiväkodit



Kysyimme päiväkodeilta myös kuvataidekasvatustuokioiden määriä päiväkodissa. Vertailimme taulukossa lasten itsenäisten kuvataidetuokioiden ja ohjattujen kuvataidetuokioiden määriä. Suurin osa Kemin päiväkotien lapsista tekevät itsenäisiä kuvataidetoita päivittäin. Tämä tietenkin vaihtelee lapsien ja lapsiryhmän mukaan, sillä osa lapsista on hyvin kiinnostuneita esimerkiksi piirtämisestä ja siksi piirtävät päivittäin,

kun taas toiset lapset eivät luonteeltaan ole niin kiinnostuneita sellaisesta tekemisestä, eivätkä siksi itsenäisesti esimerkiksi piirrä kuin muutaman kerran tai kerran viikossa. Ohjattuja kuvataidetuokioita oli yleisimmin kerran viikossa tai harvemmin. Vain yhdessä päiväkodissa kerrottiin ohjattuja tuokioita toteutettavan muutaman kerran viikossa. Tämä vastaus hieman yllätti meidät, sillä olisimme luulleet, että lähes jokaisessa päiväkodissa toteutetaan ohjattuja tuokioita ainakin kerran viikossa. Tähän vastaukseen voi tietenkin vaikuttaa aiemmin esille tulleet vähentävät tekijät kuten ryhmien koko ja ajan rajallisuus; aina ei ehdi edes joka viikko toteuttaa ohjattuja tuokioita. Vaikka kuvataidekasvatusta pidettiin tärkeänä, ei sitä silti pystytä kovin paljoa ohjatusti toteuttamaan, vaan toiminta jää paljon lapsen omaan itsenäiseen työskentelyyn.

Reggio Emilia –pedagogiikkaa toteutettavissa päiväkodeissa toisessa toteutetaan ohjattuja tuokioita muutaman kerran viikossa ja toisessa kerran viikossa. Itsenäisiä kuvataidetuokioita lapsilla on toisessa päiväkodissa päivittäin, toisessa muutaman kerran viikossa. Nämä vastaukset ovat mielestämme aivan odotettavia. Päiväkodeissa voidaan yleensä toteuttaa vain kerran tai muutaman kerran viikossa ohjattuja kuvataidetuokioita, sillä aikaa menee moneen muuhunkin toimintaan. Lasten itsenäisten kuvataidetuokioiden toteutumisen määrä on kiinni aina lapsiryhmästä ja siitä ovatko ryhmän lapset kiinnostuneita kuvataiteellisesta toiminnasta, kuten piirtämisestä. Reggio Emilia –pedagogiikkaa toteutettavissa päiväkodeissa kuitenkin on sekä ohjattuja että itsenäisiä kuvataidetuokioita päiväkodin arkeen nähden hyvin.

Aikuisen rooli kemiläisten vastanneiden lastentarhanopettajien mielestä kuvataidetuoki-
ossa on ensisijaisesti toimia tuokion ohjaajana, kannustajana ja motivoijana. Aikuinen luo lapselle työskentely-ympäristön eli hän tuo lapselle tekniikan ja materiaalit sekä rauhallisen mahdollisuuden työskentelyyn. Vastauksissa kävi ilmi myös se, että kuvataidetuokiota ohjaavan aikuisen tulisi olla myös itse aidosti kiinnostunut ohjaamastaan tuokiosta. Uskomme siihen, että aikuisen innostus ja kannustus tarttuu lapseen ja luo lapselle voimakkaita onnistumisen tunteita. Epäonnistumisistakin uskomme lapsen pääsevän helposti yli kannustavan ohjaajan motivoivana.

”Aikuinen on innostaja, kannustaja. Hän rohkaisee lasta toimimaan ja ottaa lapsen mielipiteitä huomioon. Aikuinen antaa mahdollisuuden erilais-

ten materiaalien ja tekniikoiden käyttöön, opettaa ja tutustuttaa lasta niihin” (Kemin päiväkoti 7)

Reggio Emilia –pedagogiikkaa toteuttavissa päiväkodeissa aikuisen roolia kuvataidetuokiassa pidettiin lähinnä tuokion puitteiden luojana ja kannustajana. Aikuinen on myös töiden dokumentoija. Reggio Emilia-pedagogiikassa pidetään keskeisenä asiana lasten tekemisien dokumentoinnin tärkeyttä.

”Rohkaisuna” lapsen itsenäiselle kuvataidetyöskentelylle Kemin päiväkodeissa toimii pääasiassa materiaalien saatavilla ja esillä olo. Vain kahdessa vastauksessa kerrottiin lapsen itsenäisen työskentelyn positiivisesta huomioimisesta, minkä avulla lapsia kannustetaan toimimaan myös tulevaisuudessa itsenäisesti kuvataiteen parissa. Omien kokemusiemme pohjalta uskomme, että myös muissa päiväkodeissa lapsille annetaan positiivista palautetta myös itsenäisestä työskentelystä, vaikka sitä ei vastauksissa käyntykään ilmi. Syynä tähän voi olla ehkä se, ettei asiaa niinkään tiedosteta, vaikka sitä tehdäänkin. Mielestämme olisikin hyvä, että tällainen jokapäiväinen kannustaminen ja positiivinen palaute otettaisiin ihan tietoisesti tavoitteeksi, jotta myös niitä ujoimpia lapsia, jotka eivät ole esimerkiksi tottuneet työskentelemään itsenäisesti tai eivät luota omiin kykyihinsä, saataisiin rohkaistua työskentelemään myös itsenäisesti ja kiinnostumaan kuvataiteista.

Reggio Emilia -pedagogiikkaa toteuttavissa päiväkodeissa itsenäiseen työskentelyyn lapsia kannustetaan samoin pitämällä materiaaleja lasten saatavilla. Lisäksi lapsia kannustetaan myös pari ja ryhmätyöskentelyyn. Tämän tarkoituksena on luoda lapsille vertaisoppimisen ympäristö, joka on hyvä kannustin. Mielestäni tämä on erittäin hyvä oivallus, sillä itsekkin olemme päiväkodissa työskennellessämme huomanneet ryhmän vaikutuksen, esimerkiksi yhden alkaessa piirtää, monesti myös muut lapset innostuvat toisen tekemistä katseltuaan, ja näin syntyy ”ketjureaktio”, ja pian pöytä on täynnä innokkaita piirtäjiä.

”Jos lapsi ilmoittaa ettei hän osaa niin silloin teemme yhdessä ja mielelläni otan aina mukaan toisen lapsen, sillä vertaisoppiminen on uskomaton kannustin.”(Reggio Emilia -päiväkoti 2)

Suurimmassa osassa Kemin vastauksista esille nousi, että lasten kuvataidetoista keskustellaan yhdessä, esimerkiksi lapsi kertoo toisille lapsille, mitä työ esittää jne. Tämä on mielestämme hyvin tärkeää, sillä se saa lapset tuntemaan, että heidän työnsä on merkityksellinen. Kun työstä keskustellaan muiden kuullen antaen kannustavaa palautetta, lapsi kokee yleensä ylpeyden tunnetta, joka kehittää lapsen omaa minäkuvaa. Aikuisen olisi erityisen tärkeää muistaa, että myös lapsen itsenäisesti tekemiä töitä käsiteltäisiin, koska juuri näissä vapaasti tehdyissä töissä lapsi käsittelee häntä kiinnostavia ja hänelle itselleen tärkeitä asioita sekä myös niitä vaikeampia ja pelottavia asioita. Kun tällaisia lapsen tunnetasoon vaikuttavia teoksia käsitellään, lapsi usein rohkeneekin tuoda tunteensa avoimemmin esille. Lähes kaikissa päiväkodeissa lasten tekemät työt laitetaan esille. Myös tämä antaa lapselle positiivista mielikuvaa hänen työstään, tämä rohkaisee häntä työskentelemään myös tulevaisuudessa.

”Lasten työt pyritään aina laittamaan ainakin hetkeksi kauniisti esille. Lapsille ja vanhemmille näytetään töiden tuloksia. Joskus katsotaan yhdessä töitä ja puhutaan myös siitä että kaikkien tekemät on hienoja.”
(Kemin päiväkoti 4)

Myös Reggio Emilia –pedagogiikka toteuttavissa päiväkodeissa käydään yhdessä läpi lasten kanssa heidän tekemiään töitä. Näin luodaan lapsille onnistumisen kokemuksia ja kokemus siitä, että hänen tekemänsä työ on tärkeä. Töitä laitetaan myös esille.

8.3 Loppupäätelmiä tutkimustuloksista

Vastauksia käsitellessämme pääsimme siihen käsitykseen, että kuvataiteen rooli kemiläisissä päiväkodeissa on hyvä. Lastentarhanopettajat pitävät kuvataidekasvatusta tärkeänä osa-alueena varhaiskasvatusta, ja tiedostavat sen merkityksen lapsen kehitykselle sekä tunteiden käsittelylle. Vastausten perusteella voi sanoa, että kuvataidetta selvästi käytetään yhtenä menetelmänä lasten tunteiden ilmaisussa. Psyykkisten merkitysten lisäksi myös fyysisiä elementtejä nousi vastauksissa esille. Motoriikan kehittyminen ja välineisiin tutustuminen olivat mukana monissa vastauksissa. Yhdessäkään vastauksessa ei kuitenkaan nostettu esiin eri aistien käyttöä. Kuvataiteessa kun voidaan käyttää niin haju- maku-, näkö-, kuulo- ja tuntoaistiakin. Tästä olisimme ehkä odottaneet erilai-

sia kommentteja ja havaintoja. Toki myös negatiivisia havaintoja nousi esille vastauksissa. Näistä päällimmäisenä oli resurssien puute. Esimerkiksi ryhmien koko ja siitä johtuva ajan puute koettiin selvästi vähentäviksi tekijöiksi kuvataidekasvatuksen määrän toteuttamisessa. Usein päiväkodeissa mennään ”miehistövajauksella”, työntekijöitä ei ole riittävästi lasten määrään nähden. Tällöin päiväkodissa tehdään vain ne pakolliset asiat. Laki lasten päivähoidosta määrittelee, että yli kolmevuotiaiden lasten ryhmässä tulee olla seitsemää lasta kohden yksi kelpoisuusehdot täyttävä työntekijä. Kun päivähoidossa työskentelee vain työntekijöiden minimimäärä, on yksilöllisen kasvatuksen ja huomioimisen toteuttaminen hyvin haasteellista. Syy siihen, että kuvataidekasvatusta koettiin olevan nykyisin hieman liian vähän, ei siis ole riippuvainen vain päiväkodin sisäisistä tekijöistä, vaan päiväkodin toiminnan sisältöön vaikuttavat yleisesti tehdyt päätökset esimerkiksi ryhmäkoosta sekä työntekijöiden määrästä.

Kemin päiväkotien vastauksista kävi myös ilmi, että yhtenä vähentävänä tekijänä kuvataidekasvatukselle pidettiin taloudellisia resursseja. Mielestämme käyttämällä luovuutta päiväkodeissa voi toteuttaa hyvinkin monipuolista ja rikasta kuvataidekasvatusta. Esimerkiksi luonnosta saa ilmaiseksi rajattomat määrät materiaaleja, ja myös uusiokäyttölle on vain mielikuvitus rajana. Tärkeää ei ole se, kuinka hienoja askarteluvälineitä päiväkodille voidaan hankkia, vaan se miten aikuiset yhdessä lasten kanssa pystyvät kehittämään taidetta saatavilla olevista materiaaleista

Kemin päiväkodeissa käytetään melko monipuolisesti kuvataiteen eri muotoja. Perinteisen askartelun ja maalaamisen lisäksi tosin olisi varmasti lapsille kuin aikuisillekin rikastuttavaa kokeilla aivan uusia työskentelymuotoja ja yhdessä tutustua niihin. Myös esimerkiksi tutustuminen taiteisiin muilla tavoin, kuten käymällä näyttelyissä voisi olla virkistävää päiväkodin arjessa. Päiväkodeissa lapset toteuttavat itsenäisiä kuvataidehetkiä melko ahkerasti, mikä on hyvä. Tätä edesauttaa materiaalien oleminen jatkuvasti lasten saatavilla. Näitä materiaaleja ovat esimerkiksi värityskuvat, piirustukset, muovailuvahat jne. Ohjattuja kuvataidetuokioita taas on reilusti vähemmän, mikä hieman yllätti meidät. Tähän vaikuttavat tietenkin ryhmäkoot ja ajan puute, josta jo aikaisemmin mainitsimme. Yhden työn toteutus suuressa ryhmässä vie paljon aikaa, koska vain muutama lapsi ehtii tehdä työn yhden päivän aikana. Kuvataidetoita käsitellään päiväkodeissa yhdessä lasten kanssa ahkerasti. Mielestämme tähän on aina syytä kiinnittää huomiota, sillä palaute työstä on lapselle tärkeää.

Kokonaisuutena kuvataidekasvatuksen rooli Reggio Emilia –pedagogiikkaa toteuttavissa päiväkodeissa on melko samankaltainen kuin kemiläisissä päiväkodeissa, vaikka Reggio Emilia -päiväkodeissa luonnostaan korostetaan enemmän kuvataidekasvatusta ja taidekasvatusta yleensä. Sekä Reggio Emilia-pedagogiikkaa toteuttavien päiväkotien lastentarhanopettajat että Kemlin päiväkotien lastentarhanopettajat pitivät kuvataidekasvatusta tärkeänä osana varhaiskasvatusta.

Reggio Emilia -pedagogiikan päiväkodeissa kuvataidekasvatuksen pääasiallisena tavoitteena on kokemusten luomien taiteen avulla, kun taas Kemlin päiväkodeissa korostettiin enemmän tekniikoihin ja materiaaleihin tutustumista. Kuitenkin myös Kemlin päiväkodeissa kokemuksellisuus oli tavoitteena. Mielestämme olisi hienoa, jos myös Kemlin päiväkodeissa otettaisiin yhä enemmän huomioon kuvataidekasvatuksen kokemuksellisuus. Melko usein päiväkodeissa näkee tehtävän malliaskartelutyylisiä töitä ikään kuin ”liukuhihnalla”. Esimerkiksi lastentarhanopettaja on etukäteen suunnitellut työn mallin, jonka kaikki toteuttavat. Lastentarhanopettaja levittää materiaalit valmiiksi esille ja ottaa yhden lapsen kerrallaan tekemään työtä, ja tekee sen lapsen kanssa yhdessä samalla koko ajan ohjeistaen ja kontrolloiden esimerkiksi värien käyttöä. Kun lapsi on tehtävänsä suorittanut, tulee tilalle seuraava lapsi. Tällä tavalla saadaan päiväkodin seinälle päälisin puolin katsottuna hieno kokoelma kauniita töitä. Mutta toteutuuko tässä kuvataidekasvatuksen tärkeimmät elementit, eli lapsilähtöisyys ja kokemuksellisuus? Saako lapsi tästä muutaman minuutin kestävästä tuokiosta mieleenpainuvia hetkiä sekä onnistumisen kokemuksia?

Reggio Emilia -päiväkodeissa pidetään tärkeänä dokumentointia, sillä dokumentointi on tärkeä osa Reggio Emilia –pedagogiikkaa. Dokumentoimalla lapsen töitä ja tekemisiä saadaan tallennettua tärkeitä osia lapsen työskentelystä, sillä esimerkiksi lapsen kertomukset töitä ovat aina yksi tärkeä osa työtä. Kemiläisten päiväkotien vastauksista ei juuri käynyt ilmi, että lasten töiden vaiheita tai heidän kertomisiaan töistä dokumentoitaisiin järjestelmällisesti. Dokumentointi on kuitenkin hyvä väline lapsen kehityksen seuraamiselle ja olisi hyvä, että edes joitakin töitä ja lapsien kertomisia niistä dokumentoitaisiin tulevaisuutta varten. Myös projektityöskentely on harvinaisempaa muissa päiväkodeissa, kun taas Reggio Emilia -päiväkodeissa se on melko yleinen työskentelymuoto. Projektityöskentelyn kautta päästään syvällisemmin sisälle yhteen aiheeseen, jolloin lapselle myös syntyy pitempiä kokemuksia ja muistoja valitusta aiheesta. Reggio Emilia –pedagogiikkaa toteuttavissa päiväkodeissa yksi projekti voi kestää jopa yhden

toimintakauden ajan, jolloin lasten kanssa ehditään perehtyä aiheeseen todella hyvin. Lyhyissä, vain yhden tuokion verran kestävässä teemoissa käy usein niin, että juuri kun lapsi ehtii kiinnostumaan ja innostumaan aiheesta, vaihdetaan jo seuraavaan aiheeseen.

Eroa päiväkotien välillä löytyi kysyttäessä onko lastentarhanopettajien mielestä nykyinen kuvataidekasvatuksen määrä ja toteutus sopivaa. Kemiläisissä päiväkodeissa toiveena oli lähinnä kuvataidetuokioiden määrän lisääminen, mutta vastauksissa todettiin kuitenkin tämän olevan vaikeaa koska esim. ryhmäkoot vaikeuttaa. Reggio Emilia –pedagogiikkaa toteuttavissa päiväkodeissa ei juurikaan toivottu määrän lisääntyvän, vaan laatuun haluttiin panostaa. Kuvataidekasvatuksesta haluttiin tehdä osa arkea, jolloin se ei rajoittuisi vain valmiiksi järjestettyihin tuokioihin. Pohdimme, olisiko Kemissäkin parempi panostaa saatavilla olevilla resursseilla kuvataidetuokioiden laadulliseen parantamiseen? Kuvataiteessa ei ole tärkeää määrää, vaan laatu. Mielestämme ei ole tärkeää, kuinka monta työtä vuoden aikana saadaan seinille, ja kuinka monta erilaista tekniikkaa opetellaan, vaan se, millaisen kokemuksen lapsi saa työskentelystä. Jos työskentely on kiireistä ja hätäistä, jotta kaikki lapset kerkeävät tekemään mahdollisimman paljon, ei lapselle varmastikaan jää tuokiosta kovin mielekästä kokemusta. Mutta jos tehdään rauhassa vaikka vain yksi asia ja siihen paneudutaan kunnolla, sen tuottamista kokemuksista ja tunteista puhutaan, muistaa lapsi varmasti sen paljon pidempään.

Tärkeää pohdittaessa kuvataidekasvatusta varhaiskasvatuksessa olisi muistaa, että myös kuvataidekasvatuksen tärkein tavoite on lapsilähtöinen toiminta. Lapsen oman luovuuden ja kokemuksellisuuden kehittäminen on kuvataidekasvatuksen tärkeimpiä tavoitteita. Tekniikoihin tutustuminen ja hienojen töiden saaminen päiväkodin seinille ovat toisarvoisia tavoitteita. Esimerkiksi pienen lapsen kokeillessa sormivärejä ajattelempa monesti tuloksena olevan vain sotkua. Pieni lapsi voi olla itse sotkeutunut väreihin ja väriä tarttuu myös paljon muualle kuin itse paperille. Muistamme itsekkin hetken, kun lastenhoitajat suunnittelivat alle 3-vuotiaiden kuvataidetuokiota, jolloin yksi ehdotti värikyly-tyylistä maalaamista luonnonväreillä. Tällöin muut kauhistelivat sitä sotkun ja työn määrää, mitä siitä seuraisi. Tästä herääkin kysymys, ajatellaanko edelleen liikaa sitä, mikä on aikuiselle helppoa ja mielekästä lasten kokemusten sijaan? Mielestämme tavoittelempa liikaa tuloksellisia töitä jo aivan pieniltä lapsilta, vaikka juuri tällaiset kokeilevat, lapsen ehdoilla tapahtuvat hetket ovat niitä kuvataidekasvatuksen rikkaimpia hetkiä.

9. POHDINTA

Valitsimme opinnäytetyön aiheen meidän molempien pitkäaikaisen kuvataideharrastuksen pohjalta. Koska molempia kiinnostaa varhaiskasvatus ja kuvataide, oli luontevaa yhdistää nämä aiheet myös opinnäytetyössämme. Opinnäytetyössämme kartoitamme Kemin kaupungin päiväkotien kuvataidekasvatuksen roolia sekä vertaamme näiden päiväkotien kuvataidekasvatusta Reggio Emilia –pedagogiikkaa toteuttavien päiväkotien kuvataidekasvatukseen. Reggio Emilia –pedagogiikan valitsimme mukaan opinnäytetyöhömmä, koska pidimme sitä mielenkiintoisena kasvatusnäkökulmana, jossa taidekasvatusta käytetään yhtenä tärkeänä varhaiskasvatuksen osana. Tarkoituksenamme oli saada työkaluja tulevaan ammattiimme sosionomeina. Haluamme hyödyntää työssämme taidekasvatuksen, ja erityisesti kuvataidekasvatuksen menetelmiä.

Kymmenen kuukautta kestänyt opinnäytetyöprosessi on ollut erittäin haastava, mutta myös todella mielenkiintoinen. Työtä on ollut kuitenkin helppo työstää siitä syystä, että aihe on ollut molemmille tärkeä. On ollut antoisaa uppoutua alan kirjallisuuden pariin ja perehtyä syvemmin kuvataidekasvatuksen maailmaan. Teorian kokoaminen on kuitenkin ollut myös haasteellista, sillä kirjoihin keskittyessä ei aina malttanut ajatella tekstiä opinnäytetyön kannalta. Olisi ollut mukavaa vain lukea perehtyä alan kirjallisuuteen sen suurempia paineita opinnäytetyöstä ja sen onnistumisesta. Pystyimme kuitenkin pitämään päät kylmänä ja saimme koottua teoriaosuudesta mielestämme kattavan. Ikävimmäksi vaiheeksi opinnäytetyöprosessissamme koimme ”käytännön järjestelyt” eli hankkeistamissopimuksen ja tutkimuslupien anomiset sekä kyselylomakkeiden lähettämiset. Tuntui, että näiden asioiden järjestäminen kesti ikuisuuden, sillä into työn eteenpäin viemiselle oli suuri. Kyselyjen analysoiminen oli mielestämme prosessin antoisin vaihe. Niin Kemistä kuin Reggio Emilia –päiväkodeistakin saadut vastaukset olivat mukavaa ja mielenkiintoista luettavaa. Vastauksissa oli sekä yhtäläisyyksiä että eroavaisuuksia, mikä rikastutti tutkimusmateriaalia mukavasti.

Teimme opinnäytetyömme parityönä, mikä toi työskentelyyn sekä haasteita että helpotusta. Haasteena oli se, että jatkuvasti työn edetessä tuli huomioida molempien mielipiteet ja ajatukset. Myös aikataulujen järjestäminen oli monesti haastavaa, sillä asumme eri paikkakunnilla, ja molemmilla oli koulun ohessa myös työpaikat omassa kotikunnassaan. Suurimmilta erimielisyyksiltä kuitenkin työskentelyssä vältyimme, sillä ajatusmaailmamme ovat kuitenkin melko samankaltaiset. Työskentelyä on helpottanut jo

alusta pitäen melko selkeä kuva siitä, mitä työhön haluamme ja miten sen toteutamme. Kykenimme työssämme hyvin kompromisseihin, joten työstä tuli molemmille mieleinen. Parityöskentelyn parhaimpia puolia on ollut työparin jatkuva tuki työtä tehdessä, koskaan ei ole tarvinnut jäädä yksin ajatuksiensa ja ongelmiansa kanssa. Parityön ansiosta saimme myös enemmän näkökulmia opinnäytetyöhömmä, kun tekijöitä on yhden sijasta kaksi.

Meille molemmille tämä opinnäytetyö oli elämämme ensimmäinen, eikä meillä ollut minkäänlaista kokemusta vastaavasta, yhtä laajasta kirjallisesta työstä. Emme myöskään ole ennen tehneet minkäänlaisia tutkimuksia, joten meillä oli paljon opittavaa. Mielenkiintoista oli se, että opimme työmme kautta hyödyntämään niin kvalitatiivista kuin kvantitatiivistakin tutkimusmenetelmää. Ennen opinnäytetyöprosessia nämä käsitteet olivat meille hyvin epäselviä, mutta prosessin edetessä olemme oppineet niiden peruseriaatteet.

Opinnäytetyön prosessin aikana saimme myös tilaisuuden päästä tutustumaan yhteen Reggio Emilia –pedagogikkaa toteuttavaan päiväkotiin paikan päälle. Tämä oli mielenkiintoinen kokemus, sillä perehdyttyämme ensin teoriaan ja Reggio Emilia- päiväkodeista saatuihin vastauksiin, oli mukava päästä havainnoimaan päiväkodin arkea omin silmin. Päiväkodissa ilahdutti etenkin lasten töiden esillepano ja yleisesti ympäristöstä huokuva luovuus. Oli kiehtovaa nähdä käytännössä päiväkodin pitkäaikaisten projektien tuloksia ja erään projektin etenemistä. Saimme tutustua myös päiväkodin tapaan dokumentoida projekteja. Vierailu oli todella mielenkiintoinen, ja syvensi omaa tietämystämme Reggio Emilia – pedagogiikasta.

Opinnäytetyöaiheemme sai meidät prosessin aikana miettimään omia työskentelytapojamme lasten parissa. Teoriaan perehtyminen avasi silmämme uusille mahdollisuuksille, ja täysin uusille lähestymistavoille kuvataidekasvatuksen toteutuksessa. Nyt koemme, ettei kuvataidekasvatus ole vain irrallisia tuokioita päiväkodin arjessa, vaan taidekasvatus tulee olla kokonaisvaltaisesti osana lapsen arkea. Erityisesti perehtyminen Reggio Emilia –pedagogiikkaan antoi uusia lähestymistapoja kuvataidekasvatuksen maailmaan. Varsinkin dokumentoinnin merkitys jäi meille vahvana mieleen, ja aiomme sitä myös omassa tulevassa työssämme korostaa. Myös ajatus siitä, ettei tuokioita tule suunnitella liian valmiiksi, on muuttanut omaa suhtautumistamme kuvataidetuokioiden ohjaamisessa. Emme esimerkiksi koe enää mielekkääksi malliaskartelun käyttöä omassa työssäm-

me, vaan haluamme vaatia sekä lapsilta että itseltämme enemmän. Toivomme, että pysymme antamaan lasten tuottaa itsensä näköisiä töitä siten, että heidän oma luovuutensa näkyisi töissä yhä enemmän. Tärkeintä ei ole töiden määrä ja se, kuinka monta eri tekniikkaa ehditään vuodessa opettelemaan vaan se, millaisia kokemuksia lapset kuvataiteesta saavat.

Mietimme opinnäytetyömme valmistuttua, mitä olisimme voineet tehdä toisin, ja saimme selville ne tutkimustulokset, joita kaipasimme. Mielestämme onnistuimme työsämme melko hyvin, ja saimme hyviä, mielenkiintoisia vastauksia. Kemin kaupungin päiväkotien vastauksista osa oli kuitenkin melko suppeita ja vähäsanaisia, ja mietimmekin, miten olisimme voineet saada laajempia vastauksia. Emme tiedä, johtuiko suppeat vastaukset huonosti laaditusta kyselystä vai siitä, ettei kaikilla lastentarhanopettajilla ollut mielenkiintoa paneutua vastaamiseen kovin syvällisesti. Kehittämistä kyselylomakkeessa varmasti olisi ollut, mutta rajallisessa ajassa onnistuimme kokoamaan kuitenkin suhteellisen hyvän kyselylomakkeen, jolla saimme myös joitakin laajoja, hyvin syvällisiä vastauksia. Mietimme myös, olisiko ollut järkevämpi toteuttaa tutkimus haastatteluna, mutta silloin olisimme joutuneet muuttamaan tutkimuskysymyksiä, sillä ei olisi ollut mahdollista haastatella kaikkien Kemin päiväkotien lastentarhanopettajia.

Jatkotutkimuksena opinnäytetyöllemme voisi mahdollisesti sitä kartoittaa sitä, millä keinoin kuvataidekasvatusta voitaisiin päiväkodeissa kehittää. Meidän työmme kartoitti lähinnä sitä, millainen rooli kuvataidekasvatuksella tällä hetkellä päiväkodeissa on, joten sen pohjalta olisi mielenkiintoista miettiä, millaista kuvataidekasvatuksen tulisi olla tulevaisuudessa, eli miten sitä tulisi kehittää, jotta laadukkuus säilyisi ja lisääntyisi. Esimerkiksi jonkinlainen toiminnallinen projekti päiväkodeissa voisi olla hyödyllinen.

Kokonaisuutena opinnäytetyöprosessimme on ollut tunnerikas. Vuoden sisällä olemme kokeneet niin onnistumisen riemua kuin pettymyksiäkin. Välillä olemme olleet todella innostuneita aiheesta ja olemme halunneet edetä nopeasti, kun taas välillä ahdistus työn valmistumisesta on vienyt voimat ja kiinnostuksen sen tekemisestä. Toisen tuki on kuitenkin aina auttanut yli vaikeiden vaiheiden, ja olemme saaneet työn valmiiksi suunnitellussa aikataulussa. Loppujen lopuksi ajatukset opinnäytetyöstä ovat positiiviset, ja olemme tyytyväisiä vuoden kestäneen työskentelymme tulokseen.

LÄHTEET

- Ahoniemi, Pirkko & Arola-Anttila, Annikki & Tirola, Liisa 1985. Taide ja ympäristökasvatus. WSOY, Porvoo.
- Arho, Anna 2008. Virtaa väreistä, kuvataidekoulutus päivähoidon asiantuntijoille. Kulttuurikaruselli ja Kuopion kansalaisopisto. Luettu ja tallennettu 24.3.2010 osoitteesta <
<http://kulttuurikaruselli.kuopio.fi/tiedostoja/KUVATAIDEKOULUTUS.ppt/view> >
- Edward, Carolyn & Gandini, Lella & Forman, George 1993. The hundred languages of children - The Reggio Emilia approach to early childhood education. Ablex publishing corporation, New Jersey USA
- Eskelä-Tuomisto, Liisa 1982. Elävää viivaa etsimässä - Piirtäminen osana lasten taidekasvatusta. Mannerheimin lastensuojeluliitto, Kunnallispaino.
- Gedin, Marika & Sjöblom, Yvonne 1995. Från Fröbels gåvor till Reggios regnbåge. Bonnier Utbildning AB, Stockholm Sweden.
- Hakkola, Kirsti & Laitinen, Sirkka & Ovaska-Airasmaa, Mirja 1990. Lasten taidekasvatus. Karisto Oy, Hämeenlinna.
- Karppinen, Seija & Puurula, Arja & Ruokonen, Inkeri 2001. Lähtökohtia alle 3-vuotiaiden taidekasvatukseen. FinnLectura, Helsinki.
- Laki lasten päivähoidosta 19.1.1973/36 Luettu ja tallennettu 12.4.2010 osoitteesta <
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036> >
- Mörk-Huttunen, Maritta 2008. Työkaluja lapsilähtöiseen taidekasvatukseen, Reggio Emilian kasvatusnäkemys ja lastentarhanopettajakoulutuksen kuvataidekasvatus. Progradu-tutkielma, Jyväskylän yliopisto. Taiteiden ja kulttuurin tutkimuksen laitos. Luettu ja tulostettu 19.3.2010 osoitteesta <
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/18283/1493.pdf?sequence=1> >

Pentikäinen, Leena 2005. Kuvataidekasvatuksen poluilla. Teoksessa Tarkkonen, Tuula & Sassi, Pirkko (toim.). Lapsi ja taide, puheenvuoroja taidekasvatuksesta. Cosmo-print, Helsinki.

Pusa, Tiina 2009. Taide kestää elämän- taiteen terapeuttisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Ruokonen, Inkeri & Rusanen, Sinikka & Välimäki, Annaleena (toim.). Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa – Iloa ihmettelyä ja tekemistä. Yliopistopaino Oy, Helsinki.

Rintakorpi, Kati 2009. Taidekasvatus osallisuuden ja yhteisöllisyyden lisääjänä. Luettu ja tallennettu 15.4.2010 osoitteesta < <http://varttua.stakes.fi/varttua/rintakorpi.pdf> >

Ruokonen, Inkeri 2003. Varhaisiän taidekasvatus kulttuurisen luovuuden lähteenä. Luettu ja tallennettu 12.2.2010 osoitteesta < http://varttua.stakes.fi/FI/Sisallot/tapatoimia/taiteellinen_ilmaisu.htm >

Ruokonen, Inkeri 2005. Taide lapsen elämänilmauksena. Teoksessa Tarkkonen, Tuula & Sassi, Pirkko (toim.). Lapsi ja taide, puheenvuoroja taidekasvatuksesta. Cosmo-print, Helsinki.

Ruokonen, Inkeri & Rusanen, Sinikka 2009. Esteettinen kasvattaja kulttuurisena kasvattajana. Teoksessa Ruokonen, Inkeri & Rusanen, Sinikka & Välimäki, Anna-Leena (toim.). Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa - Iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Yliopistopaino Oy, Helsinki.

Rusanen, Sinikka & Torkki, Kaisa 2001. Mistä on lapsen kuvat tehty. Teoksessa Karpinen, Seija & Puurula, Arja & Ruokonen, Inkeri (toim.). Taiteen ja leikin lumous. Tammerpaino Oy, Tampere

- Rusanen, Sinikka & Torkki, Kaisa 2007. Minusta jää jälki. Teoksessa Karppinen, Seija & Puurula, Arja & Ruokonen, Inkeri & Huisman, Tuulamarja (toim.). Elämysten alkupoluilla, lähtökohtia alle 3-vuotiaiden taidekasvatukseen. Tammerpaino Oy, Tampere
- Rusanen, Sinikka 2007. Taidekasvattajaksi varhaiskasvatukseen. Taideteollinen korkeakoulu, Helsinki
- Rusanen, Sinikka 2009. Lapsen kuvista kulttuurin kuviin. Teoksessa Ruokonen, Inkeri & Rusanen, Sinikka & Välimäki, Anna-Leena (toim.). Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa - Iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Yliopistopaino Oy, Helsinki.
- Salminen, Antero 1994. Varhaislapsuuden kuvat. Teoksessa Tarja Surakka (toim.). Lapsi keksii maailman uudelleen. Suomen kuntaliitto, Helsinki
- Seeskari, Daniela 2005. Taide lasten terapiassa. Teoksessa Tarkkonen, Tuula & Sassi, Pirkko (toim.). Lapsi ja taide, puheenvuoroja taidekasvatuksesta. Cosmoprint, Helsinki.
- Stakes 2005. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Luettu ja tallennettu 13.2.2010 osoitteesta < http://varttua.stakes.fi/FI/Sisallot/Vasu/vasu_asiakirja.htm >
- Suomen Perustuslaki 1999, 11.6.1999/731 Luettu ja tallennettu 10.4.2010 osoitteesta < [http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731?search\[type\]=pika&search\[pika\]](http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731?search[type]=pika&search[pika]) >
- Suomen Reggio Emilia-yhdistys ry 2010. Luettu ja tallennettu 10.4.2010 osoitteesta < <http://www.reggioemilia.ws/> >
- Uusikylä, Kari 2001. Lapsen luovuus elää vapaudessa. Teoksessa Karppinen, Seija & Puurula, Arja & Ruokonen, Inkeri (toim.). Taiteen ja leikin lumous. Tammerpaino Oy, Tampere

Uusitalo, Hannu 1991. Tiede, tutkimus ja tutkielma. Johdatus tutkielman maailmaan.

WSOY, Juva.

Varto, Juha 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Kirjayhtymä Oy, Tampere.

Vilkkä, Hanna 2005. Tutki ja kehitä. Otavan kirjapaino Oy, Keuruu.

Yrjönkoski, Esa-Erik & Karttunen, Arto & Nummelin, Esko 1990. Taide ja ympäristö-
kasvatus. Weilin+Göös, Pori.

Liite 1. Kyselylomake**KYSELYLOMAKE KUVATAIDEKASVATUKSESTA VARHAISKASVATUKSESSA**

Kysely on suunnattu noin 3-5-vuotiaiden ryhmässä työskentelevälle lastentarhanopettajalle.

Kuinka kauan olette työskennelleet lastentarhanopettajan tehtävissä? _____ vuotta

I KUVATAIDEKASVATUKSEN ROOLI VARHAISKASVATUKSESSA

1. Mitä mielestänne sisältyy varhaiskasvatuksen kuvataidekasvatukseen?

2. Miten päiväkotinne varhaiskasvatussuunnitelmassa on huomioitu kuvataidekasvatus?

3. Miten muuttaisitte päiväkotinne kuvataidekasvatuksen määrää ja sisältöä? Perustelkaa vastauksenne.

4. Mitkä tekijät vaikuttavat kuvataidekasvatuksen toteuttamisen määrään päiväkodis-
sanne? (Rasti haluamasi vaihtoehdot)

a) Lisäävästi

- | | |
|---|------------------------------|
| 1. ___ Työntekijöiden kiinnostus kuvataiteisiin | 2. ___ Työntekijöiden taidot |
| 3. ___ Taloudelliset resurssit | 4. ___ Tilat |
| 5. ___ Ryhmien koko | 6. ___ Aika |
| 7. ___ Muu, mikä? | |
-

b) Vähentävästi

- | | |
|---|------------------------------|
| 1. ___ Työntekijöiden kiinnostus kuvataiteisiin | 2. ___ Työntekijöiden taidot |
| 3. ___ Taloudelliset resurssit | 4. ___ Tilat |
| 5. ___ Ryhmien koko | 6. ___ Aika |
| 7. ___ Muu, mikä? | |
-

5. Kuinka tärkeänä pidätte kuvataidekasvatusta osana varhaiskasvatusta? (Rasti sopivin
vaihtoehto)

1. ___ Hyvin tärkeänä
2. ___ Tärkeänä
3. ___ En kovin tärkeänä
4. ___ En lainkaan tärkeänä

6. Mitä merkitystä kuvataidekasvatuksella on mielestänne lapsen varhaisessa kehityk-
sessä?

7. Millaisia mahdollisuuksia kuvataide mielestänne antaa lapsen tunteiden käsittelylle?

II KUVATAIDEKASVATUKSEN KÄYTÄNNÖN TOTEUTTAMINEN VARHAIS- KASVATUKSESSA

8. Mitä kuvataidekasvatuksellisia muotoja käytätte päiväkodissanne? (Rasti haluamasi vaihtoehdot)

1. ___ Askartelu 2. ___ Muovailu 3. ___ Maalaaminen
4. ___ Piirtäminen 5. ___ Savityöt 6. ___ Valokuvaus
7. ___ Muu, Mi-
kä? _____

9. Kuinka usein viikossa ryhmässänne toteutetaan ohjattuja kuvataidetuokioita? (Rasti sopivin vaihtoehto)

1. ___ Päivittäin
2. ___ Muutaman kerran viikossa
3. ___ Kerran viikossa
4. ___ Harvemmin

10. Miten lapset saavat toteuttaa omaa luovuuttaan valmiiksi suunnitellussa toiminnassa?

11. Millainen on aikuisen rooli kuvataidetuokioissa?

12. Kuinka usein päiväkotinne lapset toteuttavat itsenäisesti kuvataiteen eri menetelmiä?

(Rasti sopivin vaihtoehto)

1. ___ Päivittäin
2. ___ Muutaman kerran viikossa
3. ___ Kerran viikossa
4. ___ Harvemmin

13. Millä tavoin lapsia rohkaistaan päiväkodissanne itsenäiseen työskentelyyn kuvataiteen parissa?

14. Miten käynte läpi lasten kanssa heidän tekemiään kuvataideteitä?

Kiitos vastauksistanne ja hyvää kevään jatkoa! ☺
Ystävällisin terveisin, Suvi Leiviskä ja Kaisa Karppinen

Liite 2. Tutkimuslupa

KEMIN KAUPUNKI
Sivistyspalvelukeskus

VIRANHALTIJAPÄÄTÖS

Päivähoidon johtaja

6 §

05.05.2010

HAKIJA/
VIREILLEPANIJA

Kaisa Karppinen ja Suvi leiviskä

ASIA

Tutkimuslupahakemus aiheena kuvataidekasvatus kemiläisissä päiväkodeissa 3-5 -vuotiaiden lasten ryhmissä

TARKEMPI SELOSTUS
ASIASTA

Hakemus liitteenä

PERUSTELUT
(lain, asetuksen tai kunnallisen säännön kohdat, määräykset ja sopimukset)

Sivistyspalvelukeskuksen johtosääntö 2009

PÄÄTÖS

Myönnän Kaisa Karppiselle ja Suvi Leiviskälle tutkimusluvan opinnäytetyön aineiston keruuta varten Kemin päiväkodeissa.

PÄIVÄYS JA
ALLEKIRJOITUS

5.5.2010



Päivähoidon johtaja

Benita Räsänen

TIEDOKSI

Koulutuslautakunnan pj Taanila
Sivistysjohtaja Martti Höynälänmaa
Kaisa Karppinen ja Suvi Leiviskä

OIKAISUVAATIMUSOHJEET
KUNNALLISASIA

Viranomaisen, jolle oikaisuvaatimus tehdään, osoite ja postiosoite
Koulutuslautakunta Valtakatu 26 94100 KEMI

Sähköpostiosoite: kirjaamo@kemi.fi
Telefax: 016-259 699

Oikaisuvaatimuksen saa tehdä se, johon päätös on kohdistettu tai jonka oikeuteen, velvollisuuteen tai etuun päätös välittömästi vaikuttaa (asianosainen) sekä kunnan jäsen.

Oikaisuvaatimus on tehtävä 14 päivän kuluessa päätöksen tiedoksisaannista. Asianosaisen katsotaan saaneen päätöksestä tiedon, jollei muuta näytetä, seitsemän päivän kuluttua kirjeen lähettämisestä. Kunnan jäsenen katsotaan saaneen päätöksestä tiedon, kun pöytäkirja on asetettu yleisesti nähtäväksi.

Oikaisuvaatimuksesta on käytävä ilmi vaatimus ja se on tekijän allekirjoitettava. Oikaisuvaatimus on toimitettava oikaisuvaatimusviranomaiselle ennen oikaisuvaatimusajan päättymistä.

Tiedoksianto asianosaiselle

Lähetetty tiedoksi kirjeellä, pvm5.5.2010
Annettu postin kuljetettavaksi, pvm
Luovutettu asianosaiselle, pvm
Vastaanottajan allekirjoitus

Muulla tavoin, miten

Oikaisuvaatimuskielto

Koska päätös koskee vain valmistelua tai täytäntöönpanoa, ei oikaisuvaatimusta saa tehdä.
Muu peruste

Pöytäkirja asetettu nähtäväksi

Pvm

HANKKEISTAMISSOPIMUS

SOPIMUS

Kemi-Tornion ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveystalon toimiala ja alla mainittu toimeksiantaja sopivat tällä sopimuksella opiskelijatyönä tehtävän opinnäytetyön tekemisestä alla mainituin ehdoin.

TOIMEKSIANTAJATIEDOT

Toimeksiantajan nimi ja osoite: Kemin kaupunki, Sivistyspalvelukeskus, Valtakatu 26, 94100 Kemi

Yhdyshenkilö: Benita Räsänen/ Kemin päivähoiton johtaja

Yhdyshenkilön/työelämäohjaajan yhteystiedot: puh. 040-7418946

OPPILAITOSTIEDOT

Oppilaitoksen nimi ja osoite: Kemi-Tornion ammattikorkeakoulu, Sosiaalialan toimipiste, Valtakatu 22, 94600 Kemi

Opinnäytetyön tekijät ja yhteystiedot:

Kaisa Karppinen,

Suvi Leiviskä,

Opinnäytetyön ohjaavat opettajat ja yhteystiedot: Sari Leppälä, sari.leppala@tokem.fi puh. 010-3835215 ja Kaisu Vinkki, kaisu.vinkki@tokem.fi puh. 010-3835392

OPISKELIJATYÖNÄ TEHTÄVÄN OPINNÄYTETYÖN TIEDOT

Opinnäytetyön nimi/aihe: Kuvataidekasvatus varhaiskasvatuksessa

Työn aikataulu: Arvioitu valmistumisaika on marraskuu 2010

Opinnäytetyöstä aiheutuvista kustannuksista vastaa: Opinnäytetyön tekijät

Työn tulosten tekijänoikeuksista ja hyödyntämisestä sovitaan seuraavaa: Opinnäytetyön tulokset ovat työn valmistumisen jälkeen Kemin kaupungin sivistyspalvelukeskuksen, päivähoiton johdon ja kyselyyn osallistuneiden päiväkotien hyödynnettävissä niin sovittaessa. Tekijänoikeudet työhön säilyvät työn tekijöillä.

Tulosten salassapidosta sovitaan seuraavaa: Opinnäytetyössä käytetty kyselylomake on laadittu niin että kyselyyn vastanneiden anonymisuus säilyy. Kaikki kerätty aineisto käsitellään luottamuksellisesti ja hävitetään työn valmistuttua. Tulokset esitetään opinnäytetyön kirjallisessa raportissa.

Jos tähän sopimukseen tulee muutoksia, on se jokaisen osapuolen uudelleen hyväksyttävä ja allekirjoitettava.

Tämä sopimus on tehty 3 kappaleena, yksi jokaiselle sopijaosapuolelle.

Paikka: Kemi **Aika:** 23.4.2010

Sari Leppälä Benita Räsänen
AMK:n edustaja Toimeksiantajan edustaja

Kaisa Karppinen Suvi Leiviskä
Opiskelija Opiskelija

Liite. Opinnäytetyön tutkimussuunnitelma