



Taidepedagogin työnkuva ja sen kehittäminen varhaiskasvatuksessa voimavaraistavasta näkö- kulmasta

Satu Pajari

2025 Laurea



Laurea-ammattikorkeakoulu

Taidepedagogin työnkuva ja sen kehittäminen varhaiskasvatuksessa voimavaraistavasta näkökulmasta

Satu Pajari
Voimavaraistavien työtapojen
johtaminen ja kehittäminen
sosiaali- ja terveysalalla
Opinnäytetyö
Maaliskuu, 2025

Satu Pajari

Taidepedagogin työnkuva ja sen kehittäminen varhaiskasvatuksessa voimavaraistavasta näkökulmasta

Vuosi 2025 Sivumäärä 42

Opinnäytetyön tarkoituksena oli tutkia, arvioida ja kehittää taidepedagogin työnkuva varhaiskasvatuksessa voimavaraistavasta näkökulmasta. Kohteena työssä oli Vantaan kaupungilla varhaiskasvatuksessa lukukaudella 2023-2024 työskentelevät taidepedagogit. Tavoitteina oli kerätä tietoa siitä, miten samanaikaisopettajuus, inklusio, jaettu osaaminen ja taidepedagogiikka voimavaraistavana menetelmänä toteutuvat varhaiskasvatuksessa. Tarkoituksena oli kehittää taidepedagogin roolia varhaiskasvatuksessa ja vahvistaa taidepedagogin ja muun varhaiskasvatushenkilöstön yhteistyötä ja ymmärrystä. Tavoitteena oli arvioida kerätyn tiedon perusteella, miten taidepedagogiikkaa käytetään voimavaraistavana menetelmänä varhaiskasvatuksessa ja miten työnkuva voidaan kehittää. Tietoperustana opinnäytetyössä oli varhaiskasvatus ja taidekasvatus eri suuntauksineen. Menetelminä työssä käytettiin kyselyä ja teemahaastattelua. Kysely suunnattiin kaupungin kaikille taidepedagogeille ja kerättyä tietoa syvennettiin haastatteluilla.

Tulosten mukaan taidepedagogiaa toteutettiin Vantaan varhaiskasvatuksessa monipuolisesti ja taidepedagogisilla menetelmillä pystyttiin tukemaan lasten inklusiota. Taiteen avulla muun muassa edistettiin lasten itseilmaisua ja itsetuntoa. Taidepedagogit jakoivat osaamistaan tiiminsä sisällä mutta myös varhaiskasvatusyksiköissä parantaen näin varhaiskasvatuksen laatua. Samanaikaisopettajuus toteutui vaihtelevasti. Vaikka taidepedagogin tulisi olla lisäresurssina ryhmässä, joissain yksiköissä taidepedagogiaa toteutettiin irrallisena sen sijaan, että taidetta integroitaisiin osaksi arkea. Taidepedagogit pitivät työtään tärkeänä ja mieluisana, mutta kokivat, ettei palkkaus vastaa työn vaatimus- ja koulutustasoa.

Taidepedagogian toteuttamisen yhtenäistämiseksi esimerkiksi esihenkilön tuki ja tarvittaessa koulutus taidepedagogin työnkuvasta voisi olla tarpeen. Taidepedagogin ja muun varhaiskasvatushenkilöstön välisen yhteistyön vahvistamiseksi olisi mielenkiintoista kerätä tietoa varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksista taidepedagogien kanssa tehtävästä työstä ja lähteä sen kautta kehittämään moniammatillista yhteistyötä.

Satu Pajari

Development of the Job Description of Art Pedagogue in Early Childhood Education Using An Empowering Point of View

Year

2025

Pages

42

The purpose of this thesis is to study, evaluate and improve the job description of an art pedagogue in early childhood education using an empowering point of view. The subjects of this thesis are art pedagogues who worked in early childhood education in the City of Vantaa during the school year 2023-2024. The objective is to collect data on how co-teaching, inclusion, shared knowledge and art pedagogy as an empowering method are utilized in early childhood education. The intent is to develop the role of an art pedagogue in early childhood education and strengthen the cooperation and understanding between art pedagogues and other educators in early childhood education. The collected data was used to estimate how art pedagogy is used as an empowering method in early childhood education and how the job description of an art pedagogue can be further developed. The theoretical framework of this thesis consists of early childhood education and art education with its different trends. The methods used in this thesis were a questionnaire and interviews. The questionnaire was sent to all art pedagogues and the collected information was expanded with the interviews.

According to the results, art pedagogy is used diversely in early childhood education in Vantaa. With the methods used in art pedagogy, it is possible to support inclusion in early childhood education. With art you can improve children's self-esteem and help them express themselves. The art pedagogues share their knowledge within the teams they are working in but also within the whole daycare center. By doing this, they are improving the quality of early childhood education. Co-teaching is used varyingly. Even though the art pedagogue should be an extra resource in the group, in some daycare centers art pedagogy is not being integrated as a part of everyday group activities but instead practised rather separately. The art pedagogues like their job and find it important but they think the salary is insufficient considering the job demands and the art pedagogue's level of education.

The support of the daycare center director and education on the job description of an art pedagogue could be needed to unify the use of art pedagogy. To strengthen the cooperation between art pedagogues and other educators in early childhood education, it would be interesting to research the experiences the early childhood education teachers have working with art pedagogues. Through that, cooperation between the different occupations could be improved.

Sisällys

1	Johdanto.....	6
2	Varhaiskasvatus	6
2.1	Varhaiskasvatus ja pedagogia	6
2.2	Varhaiskasvatus voimavaraistavasta näkökulmasta	9
2.3	Samanaikaisopettajuus	12
2.4	Varhaiskasvatus Vantaalla.....	12
3	Taidekasvatus	13
3.1	Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa	13
3.2	Draama ja kehollinen ilmaisu varhaiskasvatuksessa	15
3.3	Musiikki varhaiskasvatuksessa	16
3.4	Taidepedagogit Vantaalla	17
4	Tutkimuksen kulku	19
4.1	Tutkimusmenetelmät	20
4.1.1	Kysely.....	21
4.1.2	Haastattelu.....	22
4.2	Analyysi ja tulokset.....	24
4.2.1	Kysely.....	24
4.2.2	Taidepedagogien haastattelut	27
5	Johtopäätöksiä tuloksista	29
6	Pohdinta ja kehittämissuhteet	31
7	Eettisyys ja luotettavuus.....	32
	Lähteet	34
	Liitteet.....	38

1 Johdanto

Tämän opinnäytetyön ja tutkimuksen tarkoituksena on tutkia, arvioida ja kehittää taidepedagogin työnkuvaa varhaiskasvatuksessa voimavaraistavasta näkökulmasta. Tavoitteina on kerätä tietoa siitä, miten samanaikaisopettajuus, inkluusio, jaettu osaaminen ja taidepedagogiikka voimavaraistavana menetelmänä toteutuvat varhaiskasvatuksessa. Tavoitteena on kehittää taidepedagogin roolia varhaiskasvatuksessa ja vahvistaa taidepedagogin ja muun varhaiskasvatushenkilöstön yhteistyötä. Tavoitteena on arvioida kerätyn tiedon perusteella, miten taidepedagogiikkaa käytetään voimavaraistavana menetelmänä varhaiskasvatuksessa ja miten taidepedagogin työnkuvaa voitaisiin kehittää.

Tutkimuksen tekijä on työskennellyt varhaiskasvatuksessa ja hänellä on kokemusta myös taidepedagogin työparina työskentelystä. Tällöin hän kiinnostui erityisesti taiteen käyttämisen mahdollisuuksista ja hyödyistä lasten kasvuun ja kehitykselle. Hän sai käsityksen, että taidepedagogien tavat tehdä työtä vaihtelevat riippuen varhaiskasvatussyksiköistä ja itse taidepedagogeista, heidän koulutustaustastaan ja heidän työpareistaan. Tämä motivoi tutkimaan aihetta.

Vaikka taiteen vaikutuksista lapsen kehitykselle ja taiteen käytöstä opetuksessa on tuoretta tutkimustietoa, tarvitaan tietoa lisää esimerkiksi varhaiskasvatukseen tiedolla johtamisen tueksi.

Menetelminä tutkimuksessa käytetään kyselyä ja haastattelua. Kyselyt suunnattiin kaikille Vantaan kaupungilla kaudella 2023-2024 työskennelleille taidepedagogeille. Kysely sisälsi sekä asteikkokysymyksiä, että avoimia kysymyksiä. Kyselyn tuloksia syvennettiin ja tarkennettiin teemahaastatteluilla.

2 Varhaiskasvatus

2.1 Varhaiskasvatus ja pedagogia

Varhaiskasvatus on pedagogiikkaa painottava suunnitelmallinen ja tavoitteellinen hoidon, opetuksen ja kasvatuksen kokonaisuus, joka tukee kokonaisvaltaisesti lasten kasvuun, kehitykseen ja oppimista yhteistyössä lapsen huoltajan tai huoltajien kanssa (Opetushallitus 2022, 10, 16). Tämän kokonaisuuden edellytys on sensitiivinen kuunteleminen ja lapsen arvostaminen (Kronqvist 2020, 12). Pedagoginen sensitiivisyys on yhdistetty lapsen positiiviseen käyttäytymiseen ja itsesääteilyyn sekä laadukkaaseen vuorovaikutukseen (Hautakangas 2023, 260). Varhaiskasvatuslaissa (540/2018) säädetään niin kunnan kuin yksityisten toimijoiden toteuttamasta varhaiskasvatuksesta, jota voi tapahtua päiväkodeissa, perhepäivähoidossa tai avoimessa

varhaiskasvatuksessa. Lapsen etu on huomioitava varhaiskasvatuksen jokaisella osa-alueella: suunnittelussa, toteutuksessa, kehittämisessä ja päätöksenteossa. (Varhaiskasvatuslaki 540/2018.)

Yhteiskunnassa ymmärretään, että laadukkaasta varhaiskasvatuksesta saadaan pitkäkestoinen hyöty lapselle ja monella tapaa suuri säästö hyvinvointivaltiolle. Varhaiskasvatus nähdään arvostettuna pedagogisena toimintana pelkän aikuisen työn mahdollistajan sijaan. (Leskisenoja 2019, 29, 31). Tätä heijastaa myös varhaiskasvatuksen siirtyminen sosiaali- ja terveystieteiden hallinnonalalta pedagogiseen kouluhallintoon (Helenius & Lummelahti 2018, 15), jolloin pedagogiikan, hoivan ja huolenpidon kokonaisuus korostuu sosiaalityöhön ja perhepalveluihin keskittymisen sijasta (Sajaniemi 2023, 160).

Sajaniemi (2023, 160) viittaa useisiin tutkimuksiin, joissa todetaan laadukkaasta varhaiskasvatuksen hyöty lapsen kehitykselle. Varhaiskasvatus ehkäisee syrjäytymistä ja edistää lasten yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa tavoitteenaan edistää lasten osallisuutta yhteiskunnassa (Opetushallitus 2022, 16).

Varhaiskasvatus tukee huoltajia lasten kasvatuksessa, mahdollistaa huoltajien työssä käynnin ja opiskelun sekä huolehtii lasten hyvinvoinnista. Ensisijainen kasvatusvastuu on kuitenkin huoltajilla (Opetushallitus 2022, 9, 16). Lapsen hyvinvoinnin tukeminen ei voi olla irrallista toimintaa, vaan se vaatii nimenomaan yhteistyötä kaikkien kasvatukseen osallistujien kanssa. Jos lapsi kasvaa epäsuotuisassa ympäristössä, ei varhaiskasvatus pysty kompensoimaan täysin niitä puutteita, joita lapsen kasvu-ympäristössä esiintyy. (Kronqvist 2020, 11-12.)

Suomessa varhaiskasvatusta ja sen järjestämistä säätelee Varhaiskasvatuslaki (540/2018) ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2022), joiden pohjalta tehdään kunnalliset varhaiskasvatussuunnitelmat, jotka ohjaavat lapsen henkilökohtaisen varhaiskasvatussuunnitelman tekoa. Suomen perustuslaki ja Varhaiskasvatuksesta annettu valtioneuvoston asetus vaikuttavat varhaiskasvatuksen toteuttamiseen erilaisten kansainvälisten sopimusten ja muun lainsäädännön ohella. Näitä ovat esimerkiksi Euroopan ihmisoikeussopimus, tasa-arvolaki, yhdenvertaisuuslaki ja YK:n lapsen oikeuksien sopimus. (Opetushallitus 2022, 9, 17.)

Lapsen henkilökohtaisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa tulee ottaa huomioon lapsen vahvuudet, tarpeet ja kiinnostuksen kohteet. Suunnitelman tulee sisältää myös lapsen mahdollisen tuen tarpeen ja ottaa huomioon lapsen kielen, kulttuurin ja katsomustaustan. (Opetushallitus 2022, 12).

Varhaiskasvatus kehittää laaja-alaista osaamista, joka tarkoittaa tietojen käyttämistä oman itsen ja muiden parhaaksi, kykyä kehittyä yksilönä ja ryhmän jäsenenä ja kykyä toimia eri tilanteiden edellyttämällä tavalla. Laaja-alaisen osaamisen osa-alueet ovat ajattelu ja oppiminen, kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu, itsestä huolehtimisen ja arjen taidot,

monilukutaito ja tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen sekä osallistuminen ja vaikuttaminen. (Helenius & Lummelahti 2018, 24-33.) Lasten varhaiskasvatussuunnitelmissa tulisi näkyä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden peräänkuuluttamat laajat oppimisen alueet ja kokonaisvaltainen ja yksilölliset tarpeet huomioon ottava kehitysnäkemyks. Tutkimukset kuitenkin osoittavat, että suunnitelmissa näkyy vielä laajalti normatiivinen kehitysnäkemyks, jossa lapsen kehitystä ja taitoja verrataan ikätovereihin ja tavoitteet asetetaan sen pohjalta. (Kronqvist 2020, 15.)

Varhaiskasvatuksessa työskentelevien tukena monipuolisen ja pedagogiikkaan pohjautuvan toiminnan suunnittelussa ovat oppimisen osa-alueet: kielten rikas maailma, ilmaisun monet muodot, minä ja meidän yhteisömme, tutkin ja toimin ympäristössäni sekä kasvan, liikun ja kehityn. Nämä osa-alueet ohjaavat kokonaisvaltaiseen lasten mielenkiinnon kohteet hyödyntävään varhaiskasvatuksen toteuttamiseen. (Opetushallitus 2022, 44.)

Lakien ja säädösten tarkoituksena on edistää varhaiskasvatuksen piirissä olevien lasten yhdenvertaisia edellytyksiä kehitykselle, kasvulle ja oppimiselle ja tukea laadukkaan varhaiskasvatuksen toteuttamista ja kehittämistä. Jokaisen lapsen tulee voida osallistua varhaiskasvatukseen esimerkiksi tuen tarpeista tai kulttuurisesta taustasta riippumatta (Opetushallitus 2022, 10, 17).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa säädetään muun muassa varhaiskasvatuksen toimintaympäristöistä ja varhaiskasvatuksessa tarjottavasta ravinnosta. Varhaiskasvatus toteuttaa inklusiota ja on poliittisesti ja katsomuksellisesti sitouttamaton. (Opetushallitus 2022, 17, 19.) Varhaiskasvatustlain 1. luvun 3 §:ään on hiljattain kirjattu muutos, jossa inklusion periaatetta korostetaan. (Varhaiskasvatustlain 540/2018.)

Varhaiskasvatuksen vaikuttavuutta on tutkittu suhteellisen paljon. Lapset hyötyvät laadukkaasta varhaiskasvatuksesta sosiaalisesti, emotionaalisesti ja kognitiivisesti. Varhaiskasvatuksen on etenkin todettu ehkäisevän impulsiivista käyttäytymistä. Positiiviset vaikutukset yltyvät nuoruuteen ja aikuisuuteen saakka. Hyvin koulutettu ja sensitiivinen henkilöstö on varhaiskasvatuksen laadun keskeinen vaikuttavuustekijä laadukkaan toimintakulttuurin lisäksi. (Kronqvist 2020, 12.)

Suomessa varhaiskasvatuksessa arvostetaan leikkiä oppimisen ja kehityksen välineenä. Pedagogiikassa oppiminen ja leikki kulkevat rinnakkain. Alle kouluikäisistä puhuttaessa oppimisella ei tarkoiteta koulumaisten taitojen opettelua, vaan suotuisten olosuhteiden luomista lasten luontaiselle toiminnalle. Leikissä harjoitellaan muun muassa tärkeitä itsesäätelytaitoja. Leikissä neuvotellaan, harjoitellaan toisen ymmärtämistä ja käytetään sekä sisäistä puhetta, että äänen ajattelua. Leikki edistää kouluvalmiuksia. (Kronqvist 2020, 19, 27.) Helenius ja Lummelahti (2018, 65) luonnehtivat leikin lapsen ulkoiseksi, toiminnalliseksi ajatteluksi ja sisimmän ilmaisuksi.

Lipponen (2020) puhuu tutkivasta oppimisesta, jossa opettajan rooli on merkittävä. Lapset oppivat kyselemällä. Lasta tulisi kannustaa ihmettelemään, kyselemään ja selittämään asioita. Heille tulee syntyä tunne, että nämä ovat tärkeitä taitoja. Varhaiskasvatuksessa ei tulisi jättää lapsen kysymyksiä huomiotta. Tällöin lapsi voi oppia, että kysymykset häiritsevät aikuisia ja he voivat lakata kyselemästä. (Lipponen 2020, 29, 35.)

Suomen lasten hyvinvointi on kansainvälisellä tasolla hyvää, mutta esimerkiksi viime vuosina lapsiperheiden köyhyys on lähtenyt kasvuun. Huonosti voivan vähemmistön osuus kasvaa. Varhaiskasvatuksen on todettu vaikuttavan positiivisesti erityisesti niihin lapsiin, joilla on sosioekonomisesti heikko tausta. Kronqvist nostaa esiin Pulkkinen (2014) tekemän merkittävän ja myös kansainvälisesti arvostetun pitkittäistutkimuksen, jossa listattiin myönteistä kehitystä edistäviä asioita. Näitä olivat muun muassa itsesääätelyä korostava lapsikeskeinen kasvatustyyli ja perheen taloudellinen vakaus. Lasten hyvinvointiin positiivisesti vaikuttamalla varhaiskasvatuksessa vaikutetaan myös positiivisesti vanhempien hyvinvointiin, koska lapsen hyvinvointi lisää vanhemman hyvinvointia ja päinvastoin. (Kronqvist 2020, 12, 16).

On hyvä tiedostaa, että varhaiskasvatus voi luoda kuitenkin myös riskin lapsen kehitykselle. Ryhmässä vallitseva negatiivinen ilmapiiri, lapseen kohdistuva epäsuotuinen huomio ja yksilöllisen huomion puute ovat riskitekijöitä. (Enqvist 2020, 22.) Varhaiskasvatuksessa korostetaan yksilöllistä huomioimista ja pienryhmätoimintaa, mikä heijastaa länsimaista yksilöllisyyttä korostavaa kulttuuria, jossa itsekeskeisyys ja oman edun tavoittelu lisääntyy. Tällöin ryhmässä toimimisen hyödyt jäävät vähäisiksi. (Sajaniemi 2023, 159-161.) Kaverit, välittävät aikuiset ja turvallinen ilmapiiri vaikuttavat myönteisimmin lasten oppimispolkuun. Myönteinen ilmapiiri parantaa myös oppimistuloksia. (Leskisenoja 2017, 15.) Hautakankaan (2023, 260) mukaan varhaiskasvatuksen ammattilaisten tärkein tehtävä tuen rakentamisessa on nimenomaan myönteisen ilmapiirin luominen sekä kanssasäättely.

Suuria riskitekijöitä kehitykselle ovat stressi ja trauma. On normaalia, myös pienille lapsille, tuntea stressiä ja palautua sitten normaaliin tilaan. Jatkuva ja kroonistunut stressitila on uhka kehitykselle. Varhaiskasvatuksessa voidaan tarjota turvakokemuksia, jotka ehkäisevät stressitilan pitkään jatkumista. Lapset, joilla on heikot sosiaaliset taidot tai jotka ovat heikkolaatuisessa varhaiskasvatuksessa, ovat osoittaneet stressitason nousua iltapäivällä. Varhaiskasvatuksen laadulla ja lapsen suhteella häntä ensisijaisesti hoitavaan henkilöön vanhempien poissa ollessa on ratkaiseva rooli lapsen stressitason laadussa. Varhaiskasvatuksessa on tärkeää tunnistaa lapsen stressireaktioita. Lapsi tarvitsee hänet huomaavan aikuisen, joka auttaa häntä tunteidensäätelyssä. (Enqvist 2020, 23.)

2.2 Varhaiskasvatus voimavaraistavasta näkökulmasta

Varhaiskasvatuksessa tuetaan lapsen sinnikkyyden eli resilienssin kehitystä. Resilienssi tarkoittaa kykyä selvitä koettelemuksista ja nähdä asioiden positiiviset puolet. Kun lapseen

suhtaudutaan varhaiskasvatuksessa myönteisesti ja hän saa kokemuksen, että hänestä välitetään, lapsen resilienssi vahvistuu. Jo yhden aikuisen positiivinen lapsen huomioiminen voi kantaa vuosia eteenpäin. Resilienssiä vahvistaa myös lapsen tunne ryhmään kuulumisesta. Epäsuotuisistakin oloista tuleva lapsi voi kasvaa hyvinvoivaksi, kun hän saa myönteisiä kokemuksia. Kehitystä uhkaavat olosuhteet lisäävät negatiivisten seurauksien todennäköisyyttä, mutteivat välttämättä johda niihin. (Enqvist 2020, 22.) Koska perusta psykologiselle hyvinvoinnille luodaan lapsuudessa, varhaiskasvatuksella on merkittävä rooli koko yhteiskunnalle (Leskisenoja 2023, 224).

Myönteisen ja voimavaraperustaisen painotuksen omaavasta positiivisesta psykologiasta teoriansa perustava positiivinen pedagogiikka edistää hyvinvointia ja luontevahvuuksia tieteellisesti todistetuin keinoin (Leskisenoja 2017, 13, 32; Leskisenoja 2019, 17). Luontevahvuudet ovat positiivisia ominaisuuksia, jotka ovat arvokkaita niiden itsensä vuoksi, mikä erottaa ne esimerkiksi lahjakkuuksista. Arvopohjaltaan positiivinen pedagogiikka perustuu ajatukselle, että kaikkea ei tarvitse osata, mutta jokaisen tulee kokea olevansa hyvä. Tähän pyritään rakentamalla kulttuuria, jossa vähennetään vertailua ja tunnustetaan vahvuudet. (Vuorinen 2023, 200-203.) Positiivista pedagogiikkaa kutsutaankin myös vahvuuskasvatukseksi (Trogen 2020, 26).

Positiivinen pedagogiikka hyödyntää Seligmanin kehittämää hyvinvointiteoriaa, PERMA-teoriaa, jonka vaikutuksia on tutkimuksellisesti testattu myönteisin tuloksin. Teoria listaa viisi hyvinvoinnin ydinelementtiä: positiiviset tunteet, sitoutuminen, ihmissuhteet, merkityksellisyys ja saavuttaminen. Viime aikoina teoriaan on lisätty myös kuudes ulottuvuus: terveys. (Leskisenoja 2023, 229-230, 235.) Positiivisen pedagogiikan eli positiivisen kasvatuksen tavoitteena on saada sekä lapsi että kasvattaja kukoistamaan. Kukoistus koostuu emotionaalisesta, psykologisesta ja sosiaalisesta hyvinvoinnista. (Trogen 2020, 23.)

Myönteinen asenne ja lapsen myönteisen itseän kohdistuvan sisäisen puheen vahvistaminen suojaavat lasta. Myönteinen minäpuhe sisältää esimerkiksi asioita, joita yksilö osaa ja on oppinut. Lapselle merkityksellistä on esimerkiksi hänen syntymäpäivänsä muistaminen ja lapselle tärkeiden asioiden huomioiminen. Lasta suojaavia merkittäviä tekijöitä ovat myös aktiivinen lapsen kuunteleminen ja huumori. (Enqvist 2020, 23.) Etenkin tukea tarvitsevien lasten on tärkeää oppia vahvuuksistaan ja omasta osaamisestaan (Sointu, Hotulainen & Lappalainen 2023, 181; Vuorinen 2023, 201). Jo yhden vahvuuden tunnistaminen on olennaista, sillä sen kautta pystytään löytämään muita vahvuuksia (Sointu ym. 2023, 182). Itsesäätely, ystävällisyys ja sinnikkyys ovat voimavahvuuksia, joista on hyvä aloittaa luontevahvuuksien opetus (Vuorinen 2023, 216).

Tuntemme tyytyväisyyttä ja merkityksellisyyttä, kun pääsemme käyttämään luontevahvuuk-siamme elämän eri osa-alueilla (Trogen 2020, 123). Luontevahvuuksia on VIA-jaottelun

mukaan 24 ja ne jakautuvat kuuteen kategoriaan: viisaus ja tieto, rohkeus, inhimillisuus, oikeudenmukaisuus, kohtuullisuus ja henkisyys. Lista ei ole kiveen hakattu, vaan esimerkiksi Vuorinen ja Uusitalo-Malmivaara ovat lisänneet myötätunnon ja sisun luonteenvahvuuksien joukkoon. Jokaisella on ydinvahvuuksia, joita on yleensä kolmesta seitsemään. (Troger 2020, 124-125.)

Varhaiskasvatuksessa tulee vaikuttaa lapsen minäpystyvyyteen ja voimaantumiseen. Näin voidaan tehdä muun muassa rohkaisemalla ja tarjoamalla myönteisiä oppimiskokemuksia. (Enqvist 2020, 26.) Positiiviseen pedagogiikkaan kuuluu korkeat odotukset ja aikuisen uskominen lasten kykyihin ja taitoihin, mikä lisää lasten toiveikkuutta ja minäpystyvyyttä. Olennaista on, että aikuinen huolehtii, että tavoitteet ovat saavutettavissa ja tarvittaessa niiden saavuttamiseen saadaan tukea. (Leskisenoja 2017, 16.)

Onnistumisten huomioiminen ja positiivinen palaute ovat tärkeä osa positiivista pedagogiikkaa. Palautteen tulee olla aito ja ansaittu, sillä perusteettomalla kehulla ei ole toivottuja myönteisiä vaikutuksia. Positiivisella palautteella ja hyvän huomaamisella pystytään vaikuttamaan lapsen toiminnan suuntaamiseen. (Leskisenoja 2017, 16-17.) Jokainen meistä omaa negatiivisuuden vinouman, jonka vuoksi negatiiviset asiat vaikuttavat meihin voimakkaammin kuin positiiviset. Tämän vuoksi on tärkeää kiinnittää huomiota myönteiseen ja harjoitella myös lasten kanssa hyödyntämään niitä voimavarana. (Leskisenoja 2019, 18-19.) On tärkeää, että positiivinen palaute on kuvailevaa ja tarkkaa. Pelkkä kehu ("Hyvä!") ei riitä, vaan palautteen täytyy kertoa, mitä lapsi teki oikein ("Laitoit hienosti lahkeet!"). (Sointu ym. 2023, 189.) Vuorinen (2023, 207-208) kutsuu tätä vahvuuskieleksi, jossa tuodaan vahvuus esille ja annetaan tarkkaa palautetta ("Jaksoit todella sinnikkäästi laittaa ulkohousujen lahkeita kenkien päälle!"). Vahvuuspalautteessa yhdistyy positiivinen palaute, luonteenvahvuudet ja hyvän huomaaminen (Troger 2020, 133).

Vaikka lapsen minäkäsitys on luonnostaan positiivinen, kokemusten karttuessa ulkopuolisten tekijöiden merkitys kasvaa. Kun lapsi alkaa tunnistaa vahvuuksiaan, on tärkeää, että hän saa ulkopuoliselta henkilöltä positiivisesta palautetta ja tunnustusta taidoistaan. Vahvuuksien tunnistaminen vahvistaa itsearvostusta ja myönteistä minäkäsitystä sekä auttaa lasta hyödyntämään niitä sellaisissa tilanteissa, joissa hänellä on kehittämistarpeita. Myös kehittämistarpeet on helpompi hyväksyä, kun tunnistaa vahvuuksiaan. Vahvuuksia löytyy kaikilta taustasta ja haasteista huolimatta. Aikuisen suhtautumisella lapsen vahvuuksiin on suora yhteys lapsen käsitykseen itsestä oppijana (Sointu ym. 2023, 179-180, 187.), sillä lapsen vahvuudet tulevat konkreettisiksi aikuisen sanoittaessa niitä. Vuorinen sanoo, että "Lasten oikeus on saada tunnustusta ja positiivista huomiota omien vahvuksiensa olemassaolosta ja kehittämisestä". (Vuorinen 2023, 198.)

Sosiaalisten taitojen tukeminen ja ystävyyssuhteiden vahvistaminen tuottaa yhteisöllisyyttä. Joukkoon kuulumisen tunne estää sopeutumisongelmien syntyä. Joukkoon liittyminen varhaiskasvatuksessa voi auttaa lasta liittymään muihin yhteisöihin esimerkiksi myöhemmin koulussa ja harrastuksissa. (Ripatti 2016, 223.)

2.3 Samanaikaisopettajuus

Samanaikaisopettajuus on varhaiskasvatuksessa tärkeä tukimuoto. Morocco ja Aguilar (2002) listaavat Louhela-Risteelän ja Meriläisen mukaan samanaikaisopettajuuteen kuuluviksi työmuodoiksi rinnakkaisen opetuksen, vuorottelevan opetuksen, eriytyvän opetuksen, työpistetyöskentelyn, tiimiopetuksen ja joustavat ryhmittelyt. (Louhela-Risteelä & Meriläinen 2020, 65-66.)

Samanaikaisopettajuuden tulisi olla moniammatillista. Siinä kaikki toimivat omasta roolistaan ja vahvuuksistaan käsin. Yhteisopettajuus ei synny heti, vaan se vaatii luottamuksen syntymistä ja toisen syvää tuntemista. Kun arvoiltaan ja pedagogiikaltaan yhteinen opettajuus syntyy, toiminta ryhmässä tehostuu ja muuttuu joustavammaksi, jolloin opetuksen laatu kasvaa ja erilaiset tukemisen muodot lisääntyvät. Työstä tulee voimaannuttavaa ja pedagogiikasta tulee laadukkaampaa. Nämä seikat tulee ottaa huomioon työparien muodostamisessa, ettei lasten varhaiskasvatusta toteuta jatkuvasti vaihtuvat tiimit, jotka vasta hakevat yhteisiä työtapoja. (Louhela-Risteelä & Meriläinen 2020, 67.) Samanaikaisopettajuus mahdollistaa kasvattajien jakamat havainnot ja vertaistuen toiminnan aikana (Halme, Halinen & Karimäki 2014, 17).

2.4 Varhaiskasvatus Vantaalla

Paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat ohjaavat paikallisesta näkökulmasta varhaiskasvatuksen järjestämistä (Opetushallitus 2022, 11). Vantaalla paikallista varhaiskasvatussuunnitelmaa pidetään positiivisena työtä ohjaavana asiakirjana, jossa painottuu lapsen ja lapsuuden arvostaminen ja kannattelemine. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden arvojen (”lapsen edun ensisijaisuus, lapsen oikeus hyvinvointiin, huolenpitoon ja suojeluun, lapsen mielipiteen huomioon ottaminen sekä yhdenvertaisen ja tasa-arvoisen kohtelun vaatimus, inklusiiviset periaatteet ja lapsen syrjäntäkielto”) (Opetushallitus 2022, 22) lisäksi Vantaalla varhaiskasvatusta ohjaa myös kaupungin arvot (avoimuus, rohkeus, vastuullisuus ja yhteisöllisyys) ja Vantaan varhaiskasvatuksen visio: ”Iloiset, oppivat ja osallistuvat lapset kasvavat kestävään tulevaisuuteen”. (Vantaan varhaiskasvatussuunnitelma 2022, 6, 24.)

Vantaan varhaiskasvatuksessa arvostetaan erilaisia rooleja ja moniammatillisuutta. Vuorovaikutus nähdään kulmakivenä laadukkaan varhaiskasvatuksen järjestämisessä. Vuorovaikutukseen panostetaan niin henkilöstön kesken, henkilöstön ja lasten välillä ja henkilöstön ja lasten perheiden välillä. (Vantaan varhaiskasvatussuunnitelma 2022, 29, 31.)

Oppiminen tapahtuu yhdessä ihmettelyn, kokeilun ja toisten kannustamisen kautta. Vantaalla käytetään arviointimallia varhaiskasvatuksen oppimisympäristöjen ja inklusiivisen toimintakulttuurin kehittämiseksi (Vantaan varhaiskasvatussuunnitelma 2022, 27, 29.)

3 Taidekasvatus

3.1 Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa

Lasten kaikessa toiminnassa on osana taiteellinen elementti. Oman sisäisen maailman jakaminen ja yhteiset kokemukset muiden kanssa ovat lapsen taiteellisen toiminnan keskeisiä tehtäviä. Taiteellinen toimijuus on lapselle luontainen maailman tutkimisen ja itseilmaisun tapa. Pääjoki mainitsee Viktor Lowenfeldin, luovan itseilmaisun pedagogiikan teoreetikon, jonka mukaan taiteellisella ilmaisulla on keskeinen merkitys lapsen kehityksessä, koska sen kautta lapsi pääsee purkamaan sisäisiä impulssejaan ja kehittämään suhdetta minän ja maailman välillä. Lapsilähtöistä vuorovaikutusta syntyy, kun henkilöstö ottaa vastaan lapsen taiteellisen ilmaisun. Taiteellisessa ilmaisussa puheen rinnalla ovat esimerkiksi kuvallinen ilmaisu, ääntely ja kehollinen ilmaisu. (Pääjoki 2020, 109, 112, 119.)

Pääjoki listaa lapsen taiteellisen toimijuuden ulottuvuuksiksi: ”aistivan tutkijan, luovan ilmaisijan, leikkivän kokeilijan, yhteisötaiteilijan ja kulttuurin perillisen”. Kun aikuisen toimintaa ohjaa tieto ja aiemmat kokemukset, lapsi kokee maailman esteettisesti kaikilla aisteilla. Varhaiskasvatuksessa yksi lapsilähtöisistä näkökulmista on juuri aistisuus ja se, että henkilöstö kokee maailmaa lasten tavoin. Lasten taiteellinen toiminta on hyvin sosiaalista ja sisältää paljon vuorovaikutusta. (Pääjoki 2020, 110-111, 115.)

Lapsella on oikeus leikkiin ja leikin kautta oppimiseen. Varhaiskasvatuksessa tunnustetaan leikin itseisarvo ja pedagoginen merkitys ja luodaan leikkiä tukeva ja kannustava toimintakulttuuri. Leikki tuottaa iloa, motivoi ja on tärkeä osa oppimista ja lapsen kokonaisvaltaista kehitystä. Koska leikki on lapselle luontainen tapa olla, on se tärkeä työtapa varhaiskasvatuksessa. (Vantaan varhaiskasvatussuunnitelma 2022, 16-17, 31, 46.) Taiteella ja leikillä on paljon yhtäläisyyksiä. Kuten leikissä, lasten taiteellisessa toiminnassa tärkeää on leikillinen prosessi eikä niinkään taiteellisen tekemisen lopputulos. Vaikka lapset käyttävät lelujakin monella eri tapaa, taiteelliset materiaalit ruokkivat paremmin lapsen omaa kekseliäisyyttä. (Pääjoki 2020, 113-114.)

Leikin ja taiteen kautta lapsi saa hyvinvoinnille merkittäviä mielihyvän tunteita. Taiteen kautta voi käsitellä muun muassa pelkotiloja ja taide voi laukaista ahdistusta ja jännitystä. (Ruokonen 2020, 134.) Taiteesta hyötyvät etenkin haavoittuvassa asemassa olevat lapset, joilla on esimerkiksi huono sosioekonominen tausta, tai joiden kasvuympäristö on ollut stressaava ja kaaottinen

(Brown 2020, 18-19). Taiteen avulla päästään harjoittelemaan tärkeitä yhteiskuntataitoja, kuten empaattisuutta, ryhmätyötaitoja ja toisen kuuntelua (Halme ym. 2014, 18).

Taidekasvatuksessa henkilöstön on oleellista tiedostaa omat taiteelliset mieltymyksensä ja toimia niitä laajemmalla alueella. Lapselle on tärkeää saada ilmaista omat taiteelliset mieltymyksensä ja saada niille hyväksyntä. Taidekasvatuksen tavoitteena on avartaa sekä lasten, että aikuisten taiteellisia makuja. (Pääjoki 2020, 119.)

Varhaiskasvatuksessa on tärkeää tuoda taiteellinen toimijuus osaksi kaikkea toimintaa ja välttää määrittelemästä sitä vain aikuisen näkökulmasta (Pääjoki 2020, 119). Taidekasvatus eri muodoissaan auttaa empatian kehittymisessä ja auttaa lasta toisen rooliin samaistumisessa. Taidekasvatuksella on keskeinen rooli lapsen peilisolujen aktivoinnissa. (Ruokonen 2020, 133.) Botton ja Armstrong (2014, 5) toteavat Suvilehdon (2020, 179) mukaan, että taide herättää ratkaisukykyjä ja ideoita tavoittaessaan sisäisiä heikkouksiamme. Taiteen avulla esimerkiksi ympäristökasvatuksessa voi käsitellä vaikeitakin luontoon liittyviä asioita (Huhmarniemi, Hiltunen & Jokela 2020, 201).

Taidekasvatus tukee viittä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) kuvattua laaja-alaisen osaamisen aluetta: ajattelua ja oppimista, kulttuurista osaamista, vuorovaikutusta ja ilmaisua, itsestä huolehtimisen ja arjen taitoja, monilukutaitoa, tieto- ja viestintäteknologista osaamista sekä osallistumista ja vaikuttamista (Ruokonen 2020, 122). Jokaisen lapsen kehitystä voidaan tukea taiteellisin keinoin: musiikilla, kädentaidoilla, liikunnalla, draamalla ja kuvataiteella (Alijoki & Pihlaja 2020, 275). Tutkimuksissa on todettu, että taiteen avulla kouluvalmiudet paranivat monella osa-alueella ja lasten stressihormonitasot olivat matalammat (Brown 2020, 17-18). Toisaalta on saatu myös tuloksia, että vaikka kuvallinen taideilmaisu edisti kouluvalmiuksia monilla osa-alueilla, se ei edistänyt ikään liittyvien kykyjen, kuten visuaalisten ja motoristen kykyjen kehitystä (Benic 2016, 55). Hancock ja Wright (2018, 445) kuitenkin saivat tuloksia taiteellisen toiminnan positiivisesta vaikutuksesta myös esimerkiksi hienomotoristen taitojen kehitykseen.

Taiteen avulla vahvistetaan myönteistä minäkuvaa ja edistetään oppimista ja sosiaalisia taitoja (Vantaan varhaiskasvatussuunnitelma 2022, 49). Taidepedagogisilla keinoilla on saatu lisättyä lasten osallisuutta ja vahvistettua ryhmään liittymistä ja koko ryhmän yhteisöllisyyttä. Vantaalla kulttuuripalvelut tukevat päiväkodeja taidekasvatuksessa tutustuttamalla taiteen eri muotoihin ja lasten kulttuuriin. Taide- ja kulttuurikohteissa voi vieraila, mutta esityksiä ja työpajoja voi tilata myös päiväkodeille. Lapset saavat mahdollisuuden kokea ja tehdä itse taidetta teatterin, näyttelyiden ja musiikin parissa. (Vantaan varhaiskasvatussuunnitelma 2022, 42.) Kulttuurin tuottamisen näkökulmasta lastenkulttuuria arvostetaan vähiten, vaikka tutkimukset ovat todistaneet sen hyödyt. Esimerkiksi lastentaidetta tekevien taiteilijoiden korvaukset työstään ovat selkeästi alhaisempia aikuisille suunnattua taidetta tekeviin taiteilijoihin

verrattuna. Myös lastenkulttuurista annettavat palkinnot ja stipendit ovat kolmanneksen pienempiä verrattuna aikuisille suunnattuun kulttuuriin myönnettyihin tunnustuksiin. (Hyypä 2013, 48.)

Taiteellinen toiminta tuo iloa ja yhdessä tekemisen riemua koko päiväkotiin (Halme ym. 2014: 18) ja siihen voi osallistua kaikki lähtökohdista ja taidoista riippumatta. Taidekasvatus lisää osallisuutta ja vahvistaa itsetuntoa sekä voi lisätä ennakkoluulottomuutta. (Ripatti 2016, 219.) Varhaiskasvatuksessa tutustutaan eri taiteenaloihin ja tuetaan kuvallisen, musiikillisen, kehollisen, sanallisen ja kädentaidollisen ilmaisun kehittymistä. (Vantaan varhaiskasvatussuunnitelma 2022, 49.)

Varhaiskasvatuksessa monipuolisella kuvailmaisulla tavoitellaan lapsen ja kuvataiteen sekä lapsen ja visuaalisen kulttuurin välisen suhteen kehittämistä. Kuvataidetta havainnoidaan ja tehdään eri materiaalein ja menetelmin, kuten piirtämällä, maalaamalla ja mediaesityksiä tekemällä. Eriäinen rakentelu sekä käsityön ja teknisen työn tavat, kuten muovailu, naulaaminen ja ompelu harjoittavat muun muassa luovaa ongelmanratkaisua ja hienomotorisia taitoja. (Vantaan varhaiskasvatussuunnitelma 2022, 50.)

3.2 Draama ja kehollinen ilmaisu varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatuksessa käytetään esimerkiksi tanssia, draamaa, sanataidetta ja sirkusta lasten itseilmaisuun rohkaisemisessa (Vantaan varhaiskasvatussuunnitelma 2022, 50). Draamahetkessä voidaan saada aikaa yhteinen tunnekokemus, joka vaikuttaa positiivisesti emotionaaliseen hyvinvointiin (Suvilehto 2020, 179).

Draamakasvatukseen kuuluu esimerkiksi nukketeatteri. Kroflin (2012, 55) kuvailee Suvilehdon (2020) mukaan nukketeatteria toiminnaksi, jossa varhaiskasvatuksen henkilöstö kommunikoi nukan eli viestinnän välittäjän kautta. Esimerkiksi juuri käsinuken kanssa lapsen on turvallista kommunikoida sekä kokea asioita ja tunteita. Draaman kautta voi kokea voimakkaitakin tunteita, kuten vihaa ja surua. Samaistumalla henkilöhahmoihin, lapsi tuntee empatiaa. Nukketeatterissa nukke (ja sen nukettaja, oli hän sitten lapsi tai aikuinen) tulee nähdyksi, kuulluksi ja emotionaalisesti vastaanotetuksi. Lapsi ymmärtää, että nukke ei ole oikea, mutta emotionaalisesti hän kokee kokemuksen aitona. (Suvilehto 2020, 179-180, 187.)

Suvilehto (2020, 177, 184) on kehittänyt Pritney-käsinukkemenetelmän, joka hyödyntää nukke- ja kirjallisuustyötapoja. Uuden teatterin kehittämä Ipana-Impro taas yhdistää sadutusta ja improvisaatiota ja sen tarkoituksena on muun muassa kuulluksi tuleminen, itsetunnon vahvistaminen ja yhteenkuuluvuuden luominen (Malandar & Ojala 2013, 6,11). Draamassa olennaista on seuraaminen, kertominen ja reflektointi, mikä harjoittaa lapsen itseilmaisuun. Samaistumalla hahmoon lapsi on vuorovaikutuksessa tarinan kanssa. (Suvilehto 2020, 186-187.) Majaron (2012,

11) tuo esille, että draaman kautta sellaisetkin lapset, jotka eivät kykene suullisesti ilmaisemaan itseään ja tunteitaan, voivat löytää nukkejen kanssa oikeat sanat (Suvilehto 2020, 180).

3.3 Musiikki varhaiskasvatuksessa

Musiikkia käytetään varhaiskasvatuksessa monipuolisesti tuottamalla musiikillisia elämyksiä. Ääntä tutkitaan ja erilaisia soittimia kokeillaan. Yhdessä lauletaan, tehdään esityksiä ja musiikin tahtiin liikutaan. (Vantaan varhaiskasvatussuunnitelma 2022, 49-50.) Ruokosen (2020) mukaan musiikkikasvatuksen tarkoituksena on musiikillisten elämysten, valmiuksien ja taitojen tarjoaminen lapsille. Musiikki on osa kokonaisvaltaista pedagogiikkaa, mutta sen toteuttaminen lapsikeskeisesti ja eheyttävästi vaatii henkilöstöltä sekä psykologista, että kasvatustieteellistä osaamista. (Ruokonen 2020, 122-123.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018, 43) mukaan musiikin tavoitteena on musiikillisten kokemusten tuottaminen, mikä vahvistaa lapsen kiinnostusta ja suhdetta musiikkiin. Lapsella ei tule olla suorituspaineita ja hänen täytyy tuntea olevansa hyväksytty musiikillisissa oppimiskokemuksissa (Ruokonen 2020, 124). Poikela viittaa Ruokosen (2016, 180) artikkeliin sanoessaan, että musiikkikasvatuksella on sekä ennaltaehkäiseviä, hoitavia että terapeuttisia vaikutuksia (Poikela 2020, 158).

Musiikilla on monia positiivisia vaikutuksia. Musiikki lisää yhteisöllisyyttä ja yhdistää meitä toisiimme. Se on oiva väline tunneilmaisun opettelemiselle: musiikki auttaa meitä ymmärtämään itseämme ja toisiamme vahvistamalla minuutta ja vaikuttamalla positiivisesti itsetuntoon. Musiikki auttaa tuntemaan tunteita ja rohkaisee tunneilmaisuun. Musiikin avulla voi oppia ja muistaa erilaisia asioita. Musiikki myös rikastaa mielikuvitusta ja luovuutta. Musiikilla on myös hoitavia ominaisuuksia. Musiikin keinoin voi päästä lasta ja hänen maailmaansa lähelle. Musiikki rauhoittaa ja sen avulla voi purkaa liikaa energiaa. Musiikki aktivoi niin mieltä kuin kehoakin. (Poikela 2020, 155, 157, 159.) Musiikki on myös oiva keino tukemaan puheen kehitystä varsinkin sellaisten lasten kohdalla, joiden äänten erottelukyky on tavanomaista heikompi (Ruokonen 2020, 125-126).

Musiikin avulla voidaan tutustua eri kulttuureihin ja tutkia kulttuuriperintöä, jolloin arvostus muita ja erilaisuutta kohtaan lisääntyy. Musiikki kehittää esimerkiksi ongelmanratkaisukykyä ja luovaa ajattelua. Varsinkin esiopetusikäisillä musiikki tukee monilukutaidon oppimista. (Ruokonen 2020, 122, 134.)

Musiikilliseen toimintaan on aina jokaisen mahdollista osallistua iästä, taidoista tai tuen tarpeesta riippumatta. Monipuoliseen musiikilliseen toimintaan kuuluu esimerkiksi laulaminen, soittaminen, loruilminen, musiikin kuuntelu ja sen tahtiin liikkuminen. Myös hiljaisuuden kuunteleminen on tärkeä musiikkikasvatuksen tavoite varhaiskasvatuksessa. Musiikkiin voidaan yhdistää kehollista, kuvallista ja sanallista ilmaisua. Suomessa muun muassa Uusitalo ja Kaikkonen ovat kehittäneet kuvionuotit soittamaan oppimista helpottamaan ja Lappalainen on

kehittänyt musiikkia, kuvallista ja kehollista ilmaisua yhdistävän laulupiirtämismenetelmän. (Ruokonen 2020, 123, 129-131.)

3.4 Taidepedagogit Vantaalla

Vantaalla toteutettiin vuosina 2014-2016 Taikava-hanke (Taidekasvattajat varhaiskasvatuksessa), jonka tavoitteena oli taidekasvatuksen keinoin tukea lasten kasvua ja kehitystä ja parantaa tuen laatua. Hankkeessa varhaiskasvatuksen henkilöstörakennetta muutettiin palkkaamalla lasten kasvun ja oppimisen rakenteelliseksi tueksi tavanomaisemman avustajaresurssin sijasta taidepedagogeja. Alun perin taidepedagogeja palkattiin Vantaalle kymmenen kappaletta. (Halme ym. 2014, 11-13.)

Taidepedagogit työskentelivät 30 tuntia viikossa, minkä ei koettu riittävän uuden toimintatavan kehittämiseen ja käyttöönottoon käytännön taidepedagogisen työn ohella (Ikonen-Polamo, Karlsson, Rahkamo & Tornivaara 2016, 28). Tämän opinnäytetyön kirjoittamisen aikaan Vantaalla on työskennellyt taidepedagogeja hankevuodet mukaan luettuna reilun kymmenen vuoden ajan.

Tutkimukset ovat vahvistaneet, ettei pelkän avustajaresurssin lisääminen ryhmään paranna lasten oppimissuorituksia, kun taas pienillä ryhmäkoilla ja opettajan henkilökohtaisella ohjauksella päästiin parempiin oppimistuloksiin (Halme ym. 2014, 13). Taidepedagogien lisäämisellä henkilöstöresurssiin pyrittiin nimenomaan siihen, että varhaiskasvatuksen opettajan tai lastenhoitajan pariin tulisi vastuullinen pedagogi ohjattavan avustajan sijaan (Ikonen-Polamo ym. 2016, 25). Lasten oppimistulokset ja kasvattajien toimiminen vuorovaikutteisemmin ja lasten tarpeet huomioon ottaen paranevat mitä koulutetuimpia kasvattajat ovat (Lehto-Häggroth 2016, 7). Moniammatillisen tiimityön kehittyminen vaatii sitoutumista, tavoitteellisuutta ja dialogisuutta sekä vastuiden ja roolien tekemistä selväksi. Haastavaksi johtajat kokivat perehdyttämisen, koska kyseessä oli uusi toimenkuva ja toimintamalli. (Halme ym. 2014, 16-17.)

Palkattujen taidepedagogien koulutus- ja kokemustausta oli hyvin monimuotoinen. Luonnollisesti koulutustausta vaihteli eri taiteenaloittain. Kaikilla oli pedagogista osaamista, mutta osalla oli esimerkiksi varhaiskasvatuksen opettajan koulutus, kun taas osalla ei ollut ollenkaan käytännön kokemusta päiväkodissa työskentelystä. Nämä seikat vaikuttivat perehdytyksiin ja työn varsinaiseen toteutukseen. Uuden resurssin tuomiseksi osaksi varhaiskasvatusyksiköitä ja -tiimejä pidettiin tärkeänä, että alussa tiimi keskustelee taidepedagogin ja päiväkodinjohtajan ja konsultoivan varhaiskasvatuksen erityisopettajan kanssa muun muassa odotuksista ja uuden työnkuvan toteutuksesta. Varhaiskasvatuspäällikön vastuulla oli yhteinen toimintamalli siitä, miten uusi resurssi vastaanotetaan. (Ikonen-Polamo ym. 2016, 26-27.)

Käytännössä taidepedagogit kokivat hankkeen ensimmäisenä vuonna, ettei pedagogiselle keskustelulle ollut aikaa ja tilaa. Eräs taidepedagogi koki, ettei päiväkoteja ollut valmisteltu

riittävästi uuden työnkuvan integroimiseen. Keskustelua kaivattiin enemmän niin esihenkilöiden ja työyhteisön kuin muiden taidepedagogien kanssa. Työyhteisö ei myöskään ymmärtänyt taidepedagogin työnkuvaa. (Takkinen 2014, 234-235.)

Hankkeen alussa taidepedagogin kokeilutehtävänkuvaan kuului taidekasvatuksen suunnittelu ja toteuttaminen yhdessä muun henkilökunnan ja huoltajien kanssa ryhmäkohtaiset ja lapsikohtaiset suunnitelman huomioon ottaen. Myös yleisen varhaiskasvatuksen toteuttaminen yhdessä muiden ammattilaisten kanssa sekä tehostettua tukea tarvitsevien lasten taidekasvatuksen suunnittelu ja toteutus kuuluivat taidepedagogin työnkuvaan. Taidepedagogin ajateltiin olevan sopiva resurssi sellaisiin ryhmiin, jossa katsottiin lasten hyötyvän ohjatusta ryhmätoiminnasta henkilökohtaisen kokoaikaisen tuen sijaan. Inklusio huomioon ottaen taidepedagogi ei työskentele pelkästään tukea tarvitsevien lasten kanssa, vaan kaikkien varhaiskasvatusta saavien lasten kanssa. (Ikonen-Polamo ym. 2016, 23, 26-27.) Taidepedagogi lisäresurssina ryhmässä mahdollisti yhteisopettajuuden ja lasten jakamisen pienempiin porukoihin sekä antoi varhaiskasvattajille tilaisuuden havainnoida lapsia toiminnan aikana (Luokkanen & Siimes 2016, 42-43).

Vaikka taidepedagogien työnkuvaan kuuluu myös yleisen varhaiskasvatuksen toteuttaminen taidekasvatuksen lisäksi, osa taidepedagogeista koki, että taidekasvatusta oli työssä loppujen lopuksi aika vähän. Joidenkin oli vaikea hyväksyä suurimman osan työstä olevan perus päiväkotiarkea. Eräs taidepedagogi koki tekevänsä oman työnkuvansa lisäksi myös avustajan työtä. Taidepedagogit kokivat kuitenkin hankkeen merkitykselliseksi ja näkivät taidepedagogisten menetelmien hyötyjä. Osa taidepedagogeista ei jatkanut toimessa ensimmäisen hankevuoden jälkeen osa-aikatyön ja alhaisen avustajan palkkaan verrattavan palkan vuoksi. (Takkinen 2014, 237.)

Taikava-hankkeen vaikuttavuutta arvioitiin kolmitasoisesti: lasten yksilöllisen kehityksen, päiväkotien toimintakulttuurin ja hallinnon tasolla. Lasten tasolla haluttiin tietää, miten lasten kehitystä ja kulttuurista osaamista onnistuttiin tukemaan. Toimintakulttuurin tasolla arvioitiin taidepedagogien ja heidän tiimiensä luomia hyviä toimintakäytäntöjä. Hallinnon tasolla taas tutkittiin uuden mallin estäviä ja edistäviä tekijöitä. (Rusanen 2014a, 129, 133.) Hankkeen myötä saatiin tutkittua tietoa siitä, miten taidepedagogien taiteellinen osaaminen tuki tukea tarvitsevia lapsia ja vaikutti varhaiskasvatuksen toimintakulttuuriin. Toiminnalla oli myönteinen vaikutus lasten kehitykseen. Myös toimintakulttuuriin oli tullut enemmän lapsikeskeisyyttä ja leikkisyyttä. (Larkio & Askola-Vehviläinen 2014, 9-10.) Ohjattu pedagoginen toiminta lisääntyi ja sen tavoitteellinen kehittäminen mahdollistui. Tiimin kulttuurinen ja pedagoginen osaaminen vahvistui taidepedagogien myötä, kun taas pelkkä avustajaresurssi toi yleensä hoiva- ja hoito-osaamista. Verrokipäiväkotien avustajaresursseihin verrattuna taidepedagogit olivat fyysisesti lämpimämmin lapsiin kontaktissa. Taidepedagogit toivat asiantuntijaosaamista koko varhaiskasvatussyksikköön. (Rusanen 2014b, 140-141, 150). Tärkeää taidepedagogien työssä oli

kokonaisvaltaisesti arjessa ja kasvatustilanteissa oleminen irrallisten taidetuokioiden pitämisen asemesta (Rusanen & Sajaniemi 2014, 172).

Taidepedagoginen tukimuoto sopi valtaosalle tukea tarvitsevista lapsista, mutta kaikille se ei ollut riittävä (Rusanen 2014b, 143). Taikava-hankkeessa todettiin positiivisia muutoksia ryhmien muiden lasten sekä tehostettua tukea saavien lasten välillä, mutta ei osattu sanoa johutuivatko muutokset taidepedagogisten menetelmien käytöstä. Menetelmistä arvoitiin kuitenkin olevan hyötyä. (Ripatti 2016, 225.) Hankkeessa todettiin taidepedagogisten menetelmien tukevan laaja-alaisesti lapsen kehitystä esimerkiksi fyysismotorisella, itsesäätelyn ja tarkkaavuuden ja tunnesäätelyn osa-alueilla. Taidepedagogialla oli myös merkittävä rooli myönteisen huomion tuottamisessa lapselle. (Rusanen & Sajaniemi 2014, 155-169.)

Taidepedagogia tuki sekä vilkkaita keskittymiseen ja tarkkaavuuden suuntaamiseen tukea tarvitsevia lapsia, että hitaammin lämpeneviä ujoja lapsia, jotka tarvitsivat itsevarmuuteen ja itseilmaisuun vahvistusta. Taidepedagogisten menetelmien avulla saatiin vahvistettua lasten suojaavia tekijöitä, kuten itseluottamusta. Suojaavat tekivät ehkäisevät esimerkiksi syrjäytymistä. Samanlaisia tuloksia on saatu koulumaailmassa MUKAVA-hankkeessa, jossa harrastustoiminnan lisäämisen todettiin toimivan suojaavana tekijänä syrjäytymisuhassa oleville lapsille. (Rusanen & Räisänen 2014, 193, 196.)

Taidepedagogia tuki lasten kulttuuristen oikeuksien toteutumista, mikä oli merkittävää, koska on todettu, ettei lapsen oikeus kulttuuriin toteudu riittävästi. Varhaiskasvatus toi myös tasaa arvoa lapsen kulttuurin kokemiseen, koska varhaiskasvatuksessa kaikki lapset pääsevät osallistumaan kulttuuriseen toimintaan perhetilanteista riippumatta. (Rusanen & Räisänen 2014, 174, 185.)

4 Tutkimuksen kulku

Opinnäytetyön tarkoituksena on tutkia, arvioida ja kehittää taidepedagogin työnkuvaa varhaiskasvatuksessa voimavaraistavasta näkökulmasta. Tavoitteina on kerätä tietoa siitä, miten samanaikaisopettajuus, inklusio, jaettu osaaminen ja taidepedagogiikka voimavaraistavana menetelmänä toteutuvat varhaiskasvatuksessa. Tavoitteena on kehittää taidepedagogin roolia varhaiskasvatuksessa ja vahvistaa taidepedagogin ja muun varhaiskasvatushenkilöstön yhteistyötä. Tavoitteena on arvioida kerätyn tiedon perusteella, miten taidepedagogiikkaa käytetään voimavaraistavana menetelmänä varhaiskasvatuksessa. Tavoitteeseen vastataan seuraavien tutkimuskysymysten avulla:

- 1) Millaisena taidepedagogiaa toteutetaan tällä hetkellä varhaiskasvatuksessa?
- 2) Millä tavoin taidepedagogia voi tukea lapsia esimerkiksi luontevahvuuksien tukemisessa?

3) Miten taidepedagogin työnkuvaa halutaan kehittää?

Tutkimuksen alussa Vantaan varhaiskasvatuksen hallinto antoi listauksen kaupungin varhaiskasvatussyksiköistä, joissa työskentelee taidepedagogi kaudella 2023-2024, jotta varhaiskasvatussyksiköiden johtajilta voitiin tiedustella taidepedagogien halukkuutta osallistua tutkimukseen (Liite 1). Osallistuvien varhaiskasvatussyksiköiden tiedot tarvittiin tutkimuslupahakemukseen. Kuudestatoista päiväkodinjohtajasta yhteydenottoon vastasi kaksitoista. Yhdeksässä varhaiskasvatussyksikössä työskenteli taidepedagogi. Kahdeksan johtajaa ilmoitti yksikkönsä taidepedagogin halukkuudesta osallistua tutkimukseen. Osassa päiväkodeista taidepedagogin vakanssi ei ollut käytössä, taidepedagogi oli opintovapaalla tai vasta juuri aloittanut taidepedagogin toimessa, joten he eivät osallistuneet tutkimukseen. Kahdeksasta tutkimukseen ilmoittautuneesta taidepedagogista yksi ei voinutkaan osallistua, joten lopulta osallistujien määräksi tuli seitsemän.

4.1 Tutkimusmenetelmät

Tutkimukset voivat olla jo olemassa olevaa tietoa hyödyntävää teoreettista tutkimusta tai empiiristä eli havainnoivaa tutkimusta, joka hyödyntää erilaisia tiedonkeruumenetelmiä. Empiirisiä tutkimuksia on monia eri tyyppisiä, kuten toimintatutkimus ja kuvaileva tutkimus, jota tämä oppinäytetyö edustaa. Empiiriset tutkimukset jaetaan kvalitatiiviseen eli laadulliseen ja kvantitatiiviseen eli määrälliseen tutkimusotteeseen. (Heikkilä 2014, 12-14.) Jaottelu ei ole kuitenkaan joustamaton. Esimerkiksi laadullista aineistoa voi tulkita kvantitatiivisin menetelmin ja päinvastoin. (Eskola & Suoranta 2014, 13.) Jyrkkää vastakkainasettelua onkin haluttu vähentää ja nähdä suuntauksat pikemminkin toisiaan täydentävinä (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 126-127).

Tässä tutkimuksessa käytettiin menetelminä kyselyä ja haastattelua. Elektroninen kysely (Liite 3) suunnattiin Vantaan kaupungilla lukukaudella 2023-2024 työskenteleville seitsemälle taidepedagogille. Haastatteluun pyrittiin saamaan kaksi tai kolme taidepedagogia ja lopulta haastatteluita toteutui kaksi. Kyselyllä oli tarkoitus saada kattava kuva taidepedagogin työstä Vantaalla tutkimuksen tekemishetkellä. Haastatteluilla syvennettiin ja tarkennettiin kyselylomakkeella saatua tietoa.

Tutkimuksen perusjoukko ilmentää ryhmän, josta tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita (Vehkalahti 2020, 43). Tässä tutkimuksessa perusjoukko on kaikki Vantaalla lukukaudella 2023-2024 työskentelevät taidepedagogit. Perusjoukosta valitaan tutkimukseen otos (Vehkalahti 2020, 43). Tässä tutkimuksessa otantaa ei tehdä, koska tutkimus koskee koko perusjoukkoa. Toisaalta voi ajatella perusjoukon olevan kaikki varhaiskasvatuksessa työskentelevät taidepedagogit Suomessa, jolloin otokseksi muodostuu Vantaalla varhaiskasvatuksessa työskentelevät taidepedagogit.

4.1.1 Kysely

Kyselytutkimusta hyödynnetään laajasti yhteiskuntatieteellisestä tutkimuksesta mielipidekyselyihin ja katugallupeihin. Kyselylomake muistuttaa haastattelulomaketta, mutta kyselylomakkeen on toimittava itsenäisesti ilman haastattelijan apua. (Vehkalahti 2020, 11.) Kyselyn etuna on sen tuottama laaja aineisto (Hirsjärvi ym. 1997, 184). Kyselytutkimus mielletään pääosin määrälliseksi tutkimusmenetelmäksi, jonka tavoitteena on saada tietoa yleiskäsityksistä, mutta sillä voidaan saada selville myös yksityiskohtaisempaa tietoa. (Vehkalahti 2020, 13.) Ennen kyselylomakkeen täyttämistä vastaajille annetaan tietoa kyselyn tarkoituksesta, tärkeydestä ja kannustetaan vastaamaan (Hirsjärvi ym. 1997, 186, 193). Tämä tehdään saatekirjeellä (Liite 2), joka lähetetään kyselyn lähetyksen yhteydessä. (Heikkilä 2014, 59.)

Kyselylomakkeessa voi olla avoimia ja suljettuja kysymyksiä. Avoimiin kysymyksiin vastaaja antaa vapaamuotoisemman vastauksen, kun taas suljettuihin kysymyksiin on vastausvaihtoehdot valmiina. (Vehkalahti 2020, 12.) Skaala- eli asteikkokysymyksissä vastaaja ilmaisee, kuinka vahvasti hän on samaa tai eri mieltä kysymyksen kanssa. Monivalintakysymysten tuottamaa tietoa on helppo vertailla, kun taas avointen kysymysten vahvuutena on, että niiden avulla vastaaja pystyy todella ilmaisemaan aidon mielipiteensä. Kyselyissä yhdistetään usein erityyppisiä kysymyksiä. (Hirsjärvi ym. 1997, 189-190.)

Kyselylomakkeen laatimiseen on syytä panostaa, sillä tutkimuksessa mahdollisesti kohdattavia haasteita on vaikea korjata jälkikäteen (Vehkalahti 2020, 20). Kyselytutkimusta tehtäessä tulee arvioida, edustivatko kysymykset tutkittavaa asiaa ja saatiinko kyselyyn tarpeeksi vastauksia. Myös ulkoiset tekijät, kuten tutkimuksen ajankohdan vaikutus tulee ottaa huomioon. (Vehkalahti 2020, 12.) Kyselytutkimuksen onnistumisessa keskeistä on sisällöllisesti oikeiden kysymysten esittäminen tilastollisesti mielekkäällä tavalla (Vehkalahti 2020, 20). Hyvin suunnitellun lomakkeen tuottama aineisto on myös helpommin analysoitavissa (Hirsjärvi ym. 1997, 184). Internetkyselyiden etu on vastausten automaattinen tallentuminen tietokantaan (Heikkilä 2014, 66).

Kyselytutkimuksen luotettavuuteen vaikuttaa muun muassa vastausten määrä tai vastaamattomuus eli kato. Onnistunut kysymysten asettelu ja vastausvaihtoehdot tulee ottaa huomioon luotettavuutta arvioidessa. Kyselyissä ei voi myös tietää, miten rehellisesti vastaajat ovat kyselyyn vastanneet ja ovatko he ymmärtäneet, mitä kysymyksillä haetaan. (Hirsjärvi ym. 1997, 184.) Kysymysten asettelu ja järjestys vaikuttavat kyselyn luotettavuuteen. Taustatekijät, kuten ikä, on hyvä kysyä vasta lomakkeen lopussa tungettelevaisuuden välttämiseksi (Vehkalahti 2020, 25). Kyselyissä on hyvä suosia selkeitä, spesifejä ja lyhyitä kysymyksiä, joissa vältetään kaksoismerkityksiä (Hirsjärvi ym. 1997, 191-192).

Kyselyn vastaamattomuus lisääntyy mitä enemmän kysymyksiä on ja avoimiin kysymyksiin jätetään herkästi vastaamatta (Heikkilä 2014, 18). Kyselyn vastausprosenttia taas nostaa aiheen

tärkeys kyselyyn vastaajalle sekä vastaamisesta muistuttaminen pari kertaa kyselyn lähettämisen jälkeen (Hirsjärvi ym. 1997, 185). Tässä tutkimuksessa päädyttiin pitkäköön kyselyyn, koska aiheen arvioitiin olevan taidepedagogeille tärkeä ja taidepedagogeille haluttiin antaa mahdollisuus tuoda kokemuksensa esiin. Muistutusviestissä kannustettiin vastaamaan sen verran kuin ehtii, jottei kysymysten määrä johtaisi siihen, ettei kyselyyn vastattaisi lainkaan.

Kyselylomake (Liite 3) luotiin verkossa ja siihen lähetettiin linkki sähköpostitse. Kyselylomakkeessa oli 23 kysymystä. Aluksi oli kartoitettavia kysymyksiä koulutustaustasta ja työkokemuksen pituudesta. Asteikkokysymykset olivat viisiasteisia, joissa numero 1 oli täysin eri mieltä, 2 jokseenkin eri mieltä, 3 neutraali / en osaa sanoa, 4 jokseenkin samaa mieltä ja 5 täysin samaa mieltä. Asteikkokysymykset kartoittivat kokemuksia työn suunnittelusta, samanaikaisopettajuudesta, inklusiosta, vertaistapaamisista ja työn arvostuksesta.

Loput kysymykset olivat avoimia kysymyksiä. Ensiksi niillä kartoitettiin taidepedagogian käytännön toteuttamista, voimavaraistavia vaikutuksia ja samanaikaisopettajuutta. Sitten vielä pyydettiin pohtimaan osaamisen jakamista, työnkuvan kehittämistä ja vertaistapaamisia.

Kyselyyn vastasi seitsemästä taidepedagogista neljä. Kolme vastanneista oli vastannut kaikkiin kysymyksiin. Yksi vastaajista oli vastannut taustakysymyksiin, asteikkokysymyksiin ja yhteen avoimeen kysymykseen.

4.1.2 Haastattelu

Laadullisen tiedon yleisin keräystapa on haastattelu, vaikka menetelmällä voidaan kerätä myös kvantitatiivista materiaalia. Haastattelun tarkoituksena on selvittää esimerkiksi haastateltavan ajatuksia ja motiiveja. (Eskola & Suoranta 2014, 86.) Haastattelu on joustava menetelmä, jossa tutkittava pääsee kertomaan itselle tärkeistä asioista. Haastattelu voidaan toteuttaa joko yksilö-, ryhmä- tai parihaastatteluna. (Hirsjärvi ym. 1997, 193, 199.) Ryhmähaastattelussa samassa haastattelutilanteessa on useampi haastateltava ja mahdollisesti myös useampi haastattelija. Tarkoituksena on saada aikaan ryhmäkeskustelu tiettyyn teemaan pohjaten sen sijaan, että haastateltavat vastaisivat vuorotellen kysymyksiin. Ryhmähaastattelu on menetelmänä tehokas, koska yhdellä haastattelukerralla saadaan tietoa useilta haastateltavilta. Haasteena on kuitenkin ajan sovittaminen niin, että se sopii kaikille haastateltaville. (Eskola & Suoranta 2014, 95-98.)

Alun perin neljä taidepedagogia oli ilmoittanut halukkuudesta osallistua haastatteluun. Lopulta heistä saatiin haastatteluun kaksi. Koska haastateltavia oli niin vähän, käytettiin yksilöhaastattelua. Haastattelut suoritettiin etänä ja molemmat haastattelut kestivät noin tunnin. Haastattelujen alussa toistettiin haastattelun ja tutkimuksen tarkoitus ja muistutettiin luottamuksellisuudesta ja vapaaehtoisuudesta.

Tutkimuksessa käytettävät haastattelut voidaan jakaa kolmeen tyyppiin: strukturoituun haastatteluun eli lomakehaastatteluun, teemahaastatteluun ja avoimeen haastatteluun. Strukturoitu haastattelu toteutetaan lomaketta hyväksikäyttäen. Siinä kysymykset ja niiden järjestys ja vastausvaihtoehdot ovat kaikille haastateltaville samat. Puolistrukturoidussa haastattelussa ei ole valmiita vastausvaihtoehtoja, mutta kysymykset ovat kaikille samat. Keskustelua muistuttavasta avoimesta haastattelusta käytetään välillä myös nimitystä syvähaastattelu. Siihen tarvitaan usein useampia haastattelukertoja, joten se ei ole yleensä sopiva menetelmä esimerkiksi opinnäytetöille. Teemahaastattelu sijoittuu strukturoidun haastattelun ja avoimen haastattelun välimaastoon. Sille tyypillistä on ennalta mietityt teemat, mutta kysymysten järjestystä ja tarkkaa struktuuria ei ole mietitty. (Hirsjärvi ym. 1997, 196-199; Eskola & Suoranta 2014, 87.)

Tässä tutkimuksessa käytettiin teemahaastattelua. Tavoitteiden ja tutkimuskysymysten perusteella koottiin kolme teemaa: 1) taidepedagogian toteuttaminen (samanaikaisopettajuus, jaettu osaaminen, inklusio), 2) taidepedagogia voimavaraistavana menetelmänä (vahvuudet, onnistumisen kokemukset, luonteenvahvuudet) ja 3) taidepedagogin työnkuva (osaamisen jakaminen, vertaistapaamiset). Haastatteluissa keskustelu soljui näiden teemojen välillä.

Haastattelun etuna ja haittana on tutkijan suora kanssakäyminen tutkittavan kanssa (Hirsjärvi ym. 1997, 193). Haastateltavan saama vaikutelma haastattelijasta määrittää vastaako haastateltava kysymyksiin. Vaikutelmaan vaikuttaa muun muassa haastattelijan siisti ulkoinen olemus sekä kohteliaisuus. (Heikkilä 2014, 65.) Haastattelutilanteessa sekä haastattelijalla, että haastateltavalla vaikuttavat toisiinsa. Haastattelijan tehtävänä on suunnitella ja ohjata tilannetta sekä motivoida ja pitää haastattelua yllä. Haastattelijan tulee myös tarjota haastattelijalle mieluisen haastattelupaikka, oli se sitten haastateltavan koti tai joku neutraalimpi tila. (Eskola & Suoranta 2014, 86, 92.) Etähaastatteluissa sekä haastateltava, että haastattelijat voivat valita itselleen mieluisen tilan.

Haastattelun luotettavuutta vähentää se, että haastateltava saattaa pyrkiä vastaamaan sosiaalisesti hyväksyttäviä tai sellaisia vastauksia, joita olettaa haastattelijan haluavan. Haastattelun luotettavuutta lisää tarkka kuvaus haastattelutilanteesta, sen kestosta ja häiriötekijöistä. (Hirsjärvi ym. 1997, 195, 217). Objektivisuus ja puolueettomuus on erityisen tärkeää haastattelututkimuksissa (Heikkilä 2014, 28-29). Ennen haastattelua haastateltavalle tulee tehdä selväksi haastattelun tarkoitus ja luottamuksellisuus ja se, että haastattelu perustuu vapaaehtoisuuteen. (Eskola & Suoranta 2014, 93-94.) Jotta haastateltava pystyy päättämään, osallistuuko hän tutkimukseen, on hänelle tarjottava kaikki tarjolla oleva tieto tutkimuksesta (Heikkilä 2014, 64).

Tutkija kertoi haastateltaville, että hänellä on kokemusta varhaiskasvatuksessa työskentelystä ja taidepedagogin kanssa tehtävästä yhteistyöstä. Tarkoituksena oli luoda yhteyttä ja

ymmärrystä. Tutkija kuitenkin pidättäytyi kertomasta tarkempia kokemuksiaan ja mielipiteitään, jottei hän vaikuttaisi haastateltavien vastauksiin.

4.2 Analyysi ja tulokset

Analyysin tavoitteena on kerätyn aineiston selkeyttäminen, tiivistäminen ja uuden tiedon tuottaminen. Laadullisen aineiston analysoimiseen on runsaasti tapoja, kuten esimerkiksi teemoittelu, keskusteluanalyysi ja diskursiiviset analyysitavat. Analyysitapoihin on hyvä tutustua, jotta niistä löytää tai niistä voi muokata omaan tarkoitukseen sopivimmat menetelmät. Teemoittelussa aineistosta poimitaan tutkimuskysymyksiin liittyviä teemoja, jotka yhdistetään teoriaan. Tyypittely on teemoittelun kaltainen menetelmä. Keskusteluanalyysissa ei olla niinkään kiinnostuneita puheen sisällöstä, vaan sen eri muodoista, kuten painotuksissa ja tauoissa. Diskursianalyysi on laaja-alainen käsite, jonka voidaan sanoa tarkoittavan kaikkea kieleen liittyvää kognitiivista ja sosiaalista tutkimusta. (Eskola & Suoranta 2014, 138, 161-163, 189, 175-181, 189, 195.)

Etenkin kvalitatiivisessa tutkimuksessa joudutaan pohtimaan tehtyjä ratkaisuja sekä arvioimaan työn luotettavuutta ja analyysin kattavuutta. Kattavuus tarkoittaa sitä, ettei analyysi perustu sattumanvaraisiin poimintoihin. Varsinkin laadullisen aineiston analyysissa on oltava tarkkana, etteivät tutkijan omat ennakkoluulot vaikuta lopputulokseen. Esimerkiksi tutkija saattaa poimia aineistosta vain vastauksia, jotka kiinnostavat häntä henkilökohtaisesti ja jättää muita seikkoja huomiotta. (Eskola & Suoranta 2014, 140, 209, 216.)

Tämän tutkimuksen kyselylomakkeen vastaukset kerättiin yhteen ja ryhmiteltiin kysymyksittäin, jolloin oli visuaalisemmin helpompaa hahmottaa muun muassa vastausten teemoja, eroja ja yhtäläisyyksiä. Videohaastattelujen litteroitu materiaali värikoodattiin haastattelujen teemojen mukaan.

4.2.1 Kysely

Vastanneilla taidepedagogeilla oli moninainen koulutustausta: oli musiikkipedagogia, artemonia ja teollista muotoilijaa. Kukaan vastanneista ei ollut työskennellyt taidepedagogina muualla kuin Vantaalla. Osa vastaajista oli työskennellyt taidepedagogina vasta alle lukuvuoden ja osa taas viisi kautta tai enemmän.

Puolet vastaajista olivat jokseenkin sitä mieltä, etteivät saa riittävästi aikaa taidepedagogisen työn suunnitteluun. Toisen puolen kanta oli neutraali tai he eivät osanneet sanoa. Enemmistö vastaajista oli jokseenkin samaa mieltä väittämän ”Suunnittelen toimintaa yhdessä opettajaparini / tiimini kanssa”, mutta eriäviäkin mielipiteitä oli. Hajontaa oli eniten taidepedagogien kokemuksissa samanaikaisopettajuudesta. Enemmistö koki samanaikaisopettajuuden toteutuvan työssään ainakin jonkin verran, mutta myös täysin eri mieltä väittämän kanssa oltiin. Eräs

taidepedagogi kuvaili vastuksessaan pitkäkestoisia projekteja ja sitä, miten taidetta integroitiin yhdessä opettajaparin kanssa muuhun arjen toimintaan lasten mielenkiinnon kohteet huomioon ottaen.

Taidepedagogit olivat yksimielisiä siitä, että samanaikaisopettajuus ja sen toteutuminen riippuu tiimistä ja tiimin yhteishengestä ja toimintatavoista. Toteutuessaan yhteisopettajuus mahdollistaa pitkät projektit ja taiteen yhdistymisen kokonaisvaltaiseksi osaksi arkea. Taidekasvatus ei toteudu erillisissä tuokioissa, vaan se rikastaa, syventää, keventää ja tuo toiminnallisuutta ja hauskuutta arkeen. Siinä vuoroin opettaja tai lastenhoitaja ja vuoroin taidepedagogi on havainnoijan ja ”apuopettajan” roolissa tukemassa lapsia ja toinen saa keskittyä ohjaamiseen. Samanaikaisopettajuuden toteutuminen vaatii hyvää suunnittelua ja juuri yhteisen suunnitteluajan puute koettiin suurimmaksi haasteeksi samanaikaisopettajuuden toteuttamisessa. Joidenkin taidepedagogien ryhmissä lapset jaettiin pienryhmiin ja jokainen aikuinen toimi oman pienryhmänsä kanssa, joten samanaikaisopettajuutta ei näiden vastausten perusteella ollut.

Taidepedagogien kokemukset olivat jakaantuneita siitä, miten he kokivat vanhempien arvostavan heidän taidepedagogista osaamistaan. Osa koki, että vanhemmat arvostavat osaamista, kun taas osa oli väitteen kanssa jokseenkin eri mieltä. Enemmistö koki muiden varhaiskasvatuksen työntekijöiden arvostavan taidepedagogin osaamista, mutta väitteen kanssa oltiin myös jokseenkin eri mieltä. Kaikki vastaajat kokivat ylivoimaisesti, että esihenkilö arvostaa heidän taidepedagogista osaamistaan. Taidepedagogien vertaistapaamista ei oltu yhtä mieltä. Joko ne koettiin hyödyllisiksi tai sitten mielipide oli neutraali tai kysymykseen ei osattu vastata.

Taidepedagogit korostivat pienryhmätoimintaa kertoessaan, miten he toteuttavat taidepedagogiaa työssään. Taidepedagogit listasivat paljon erilaisia menetelmiä, joita he käyttävät työssään: laulu, soitto, tanssi, musiikkiliikunta, musiikin kuuntelu, loruttelu, oma musiikillinen keksiminen, maalaus, piirtäminen, askartelu, animaatiot, kuvankäsittely, nukketeatteri, varjoteatteri, toiminnalliset satuhetket, toiminnalliset tarinat ja stop motion -animaatiot. Taidepedagogisten pienryhmätuokioiden avulla saadaan esille lasten vahvuuksia, kun aikuisella on enemmän aikaa keskittyä lapseen ja hänen vahvuksiinsa. Taidepedagogin on myös mahdollista tuoda esille omaan taiteenalaansa liittyviä lapsen vahvuuksia, esimerkiksi musiikillisiä vahvuuksia, jotka muuten saattaisivat jäädä henkilökunnalta huomaamatta.

Taidepedagogit olivat yksimielisiä siitä, että taidepedagogia on auttanut tukea tarvitsevien lasten inklusiossa. Enemmistö oli väittämän kanssa täysin samaa mieltä. Tukea tarvitsevien lasten inklusiossa taidepedagogisten menetelmien kuvailtiin olevan hyödyllisiä siksi, ettei taiteen tekemisessä ole oikeaa ja väärää, mikä mahdollistaa onnistumisen kokemukset. Taiteen tekemiseen liittyy yleensä toiminnallisuutta, jonka tukea tarvitsevat lapset kokevat usein mielekkääksi. Tukea tarvitsevat lapset pääsevät mukaan taidepedagogiseen toimintaan tasavertaisesti

muiden lasten kanssa. Taidetoiminta koettiin hyvin ryhmäyttäväksi ja itseilmaisua tukevaksi toiminnaksi, mitkä molemmat edistävät inklusiota.

Taiteellisten menetelmien koettua hyötyä tiedusteltiin kysymällä miksi juuri taidepedagogiset menetelmät ovat toimivia tukea tarvitsevien lasten kanssa. Vastauksissa mainittiin aika lapselle, positiivisuus, onnistumisen kokemukset sekä yhdenvertainen osallistuminen. Eräässä vastauksessa kuvailtiin, miten taiteellisessa tekemisessä lapset eivät erotu niin selkeästi, jos verrataan vaikka puhtaasti akateemiseen tekemiseen (ne lapset, jotka ovat aina ensimmäisenä valmiina vs. he, jotka tarvitsevat apua). Taiteellisessa tekemisessä tällaista jakaumaa ei ole tai se vaihtelee. Eräässä vastauksessa muistutettiin, että taidepedagogiset menetelmät toimivat osalle tukea tarvitsevista lapsista, ei kaikille. Koska taidepedagogilla ei (välttämättä) ole kokemusta ja tietoa tukea tarvitsevien lasten kanssa toimimisesta, täytyy menetelmät löytää kokeilun ja erehdyksen kautta.

Taidepedagogit tuovat esille osaamistaan tiimille tiimipalaverissa, kun arkea suunnitellaan. Osaaminen näkyy myös tilanteissa, joissa taidepedagogi esimerkiksi tilannetta rauhoittaakseen tekee jotain spontaania lasten kanssa. Parhaiten osaaminen välittyy tiimille, kun toinen kasvattaja on läsnä taidepedagogiaa toteutettaessa. Taidepedagoginen osaaminen tulee esille yksikkötasolla esimerkiksi yhteisissä tapahtumissa ja niiden suunnittelussa. Taidepedagogit ovat pitäneet myös pajoja ja koulutushetkiä yksikön henkilöstölle. Mitä kauemmin taidepedagogi saa olla samassa yksikössä, sitä tutummaksi hän tulee työyhteisölle ja sitä helpommin häneltä voi tulla kysymään vinkkejä yli ryhmärajojen.

Kun taidepedagogit pohtivat työnkuvansa kehittämistä, suurimmassa osassa vastauksissa toivottiin enemmän suunnittelu-aikaa, jotta taidekasvatus olisi laadukkaampaa. Vastauksissa toivottiin, ettei taidepedagogia käytettäisi sijaisena tai laskettaisi tiukan paikan tullen kasvattajavahvuuteen. Jotkut toivoivat vähemmän perushoidollisia tilanteita ja enemmän itse taidetta.

Jokainen taidepedagogi vastasi kysymykseen vertaistapaamisista ja niiden hyödyllisyydestä eri tavoin. Yksi ei ollut kuullut vertaistapaamisista eikä tuntenut toisia taidepedagogeja. Toinen koki kollegoiden tapaamisen mukavaksi, mutta päiväkodin arjen keskellä tapaamisiin oli haastava osallistua eikä hän kokenut välttämättä saavansa niistä hirveästi hyötyä. Kolmannelle tapaamiset olivat erittäin tärkeitä. Niistä sai uusia ideoita, vertaistukea ja ymmärrystä. Tapaamisissa syntyi hyödyllistä keskustelua koskien taidepedagogin työnkuvaa, käytettäviä menetelmiä ja tukea tarvitsevien lasten huomioimista. Taidepedagogit toivoivat lisää yhteistyötä ja esimerkiksi omien projektien esittelemistä kollegoille. Esimerkkinä taidepedagogien yhteinen osuus taidekasvatuspäivässä koettiin kivaksi. Yhteistyöhön voisi hyödyntää esimerkiksi kesäaika, jolloin päiväkotien normaali toiminta on tiivistetympää.

Taidepedagogit raportoivat, että vertaistapaamiset oli lopetettu. Syyksi epäiltiin sitä, että tulevaisuudessa kaupungin palveluksessa lopettavien taidepedagogien tilalle ei rekrytoida uusia

taidepedagogeja, vaan heidät korvataan avustajilla. Tämä koettiin surulliseksi ja motivaatiota vieväksi asiaksi. Päätös ei taidepedagogien mielestä tue lasten hyvinvointia ja laadukkaan taidekasvatuksen takaamista. Taidepedagogit kokivat, ettei Vantaan kaupungin varhaiskasvatuksen johto arvosta taidepedagogien työtä, jota taidepedagogit ovat kehittäneet vuosia. Vastauksissa ilmaistiin myös, ettei taidepedagogin palkkaus vastaa työn vaatimus- ja koulutustasoa, minkä takia taidepedagogit eivät pysy työssään.

4.2.2 Taidepedagogien haastattelut

Taidepedagogit kuvailivat laajasti erilaisia taidepedagogisia menetelmiä, joita he käyttivät myös yli omien koulutuksellisten rajojensa. Erilaisia kuvaamataidon tekniikoita oli käytetty monipuolisesti: esimerkiksi huovutusta, kudontaa, mosaiikin ja sarjakuvien tekemistä sekä paperin marmorointia. Lasten kanssa oli tehty omia pehmoeläimiä ja tyynejä. Musiikkiin, soittamiseen ja laulamiseen oli yhdistetty toiminnallisuutta, tanssia ja draamaa. Pehmoeläimille ja muille lapsille tai esimerkiksi päiväkodin johtajalle oli esitetty konsertteja. Erilaisia soittimia ja esineitä käytettiin äänimaisemien tekoon. Digilaitteilla oli tehty stop motion -animaatioita piirustuksista ja kuvattu näyteltyjä lyhytelokuvia. Omaa musiikkia oli myös sävelletty ja siihen kuvattu musiikkivideoita. Lapsille on tarjottu monenlaista toimintaa ja kokeiltu erilaisia menetelmiä ja katsottu mistä lapset innostuvat.

Taidepedagogit kuvailivat, miten tavoitteena oli, ettei taidepedagogiikka olisi mitään erillistä toimintaa, vaan nivoutuisi arjen muuhun toimintaan ja teemoihin, joita suunnitellaan ja toteutetaan yhdessä varhaiskasvatuksen opettajan kanssa. Yhteistä teemaa esimerkiksi käsitellään ja syvennetään kokonaisvaltaisesti erilaisin taiteellisin keinoin. Taidepedagogien ryhmissä hyödynnettiin paljon pienryhmätoimintaa. Välillä lapset jaettiin ryhmän sisällä pienryhmiin. Välillä ryhmiä jaettiin ikäryhmittäin ja välillä pienryhmiä muodostettiin useista päiväkodin ryhmistä (esimerkiksi kaikista esiopetusryhmistä). Joskus, esimerkiksi iltapäivisin, taidepedagogi saattoi työskennellä kahden tehostettua tukea tarvitsevan lapsen ja yhden tai kahden hänen kaverinsa kanssa. Välillä jos tuntui, ettei tukea tarvitseva lapsi motivoitunut taiteellisesta tekemisestä, taidepedagogi toimi ryhmän muiden lasten kanssa, jolloin varhaiskasvatuksen opettaja sai aikaa toimia tukea tarvitsevan lapsen kanssa.

Taidepedagogit toimivat välillä yksin, mutta mielekkäimmäksi ja hyödyllisimmäksi tavaksi tehdä työtä koettiin samanaikaisopettajuus, jolloin vetovastuu toiminnasta vaihtelee. Taidepedagogit pitivät tärkeänä, että työskentelyssä olisi läsnä myös muita kasvattajia. Tällöin toiminnan toteuttamiselle saa rauhan, kun muut kasvattajat ovat tukemassa lapsia osallistumisessa. Tällöin muut kasvattajat näkevät käytännössä, kuinka taidepedagogisia menetelmiä toteutetaan ja heillä on myös mahdollisuus oppia.

Taidepedagogit kokivat, että heillä on hyvä tilaisuus havainnoida ja tuoda esiin lasten vahvuuksia. Kun on ylimääräinen resurssi ryhmässä, on myös ylimääräiset silmät bongailemassa

vahvuuksia. Koska taidepedagogi on koko ajan ryhmässä, hän oppii tuntemaan lapset ja heidän kiinnostuksenkohteensa hyvin. Kun kiinnostuksenkohteita ottaa mukaan toimintaan, se on lapsille hyvin motivoivaa.

Lapset, joiden kanssa taidepedagogit olivat työskennelleet, tarvitsivat tukea hyvin erilaisissa asioissa. Taidepedagogit kuvailivat kommunikaatio- ja itseilmaisuhaasteita, keskittymisen pulmia sekä itsesääätelyn ja ryhmäytymisen haasteita. Lapset, jotka saivat tavallisesti paljon korjaavaa palautetta päivän aikana, saivat taidepedagogisen työskentelyn myötä positiivista palautetta ja onnistumisen kokemuksia. Taidepedagogit löysivät lapsista myös sellaisia vahvuuksia, joita muut kasvattajat ja lasten vanhemmat eivät olleet huomanneet. Lapsi, joka normaalisti keskittyi lyhytjänteisesti toimintaan, saattoi keskittyä pitkäjänteisesti mieluisaan taiteelliseen tekemiseen. Lapset, jotka eivät pystyneet ilmaisemaan itseään sanallisesti, pystyivät taiteellisesti ilmaisemaan itseään muun ryhmän mukana. Esimerkiksi musiikin keinoin pystyttiin hyvin tukemaan suomen kielen oppimista. Taide auttoi myös ryhmäytymisessä. Esimerkiksi spontaani lasten aloittama laulu toi ryhmää yhteen. Lapsilla saattoi olla muilla osaamisen aloilla haasteita, mutta he pääsivät loistamaan taiteellisessa tekemisessä.

Haastattelujen mukaan riippui paljon päiväkodin esihenkilöstä, miten taidepedagogi vastaanotettiin varsinkin, jos työyhteisöllä ei ollut ennen kokemusta taidepedagogin työnkuvasta. Oli esihenkilöitä, jotka olivat hyvin tietoisia taidepedagogin työnkuvasta ja pystyivät olemaan taidepedagogin tukena, mutta oli myös esihenkilöitä, joilla ei ollut oikein käsitystä siitä, minkälaista työtä taidepedagogi oli tullut tekemään. Tämä jätti taidepedagogin aika yksin uuden työnkuvansa kanssa.

Taidepedagogit jakoivat osaamistaan osallistumalla esimerkiksi päiväkotien tapahtumien suunnitteluun, vieraillemalla toisissa ryhmissä ja pitämällä taidehetkiä henkilöstölle. He kävivät myös säestämässä muiden ryhmien musiikkihetkiä ja olivat valmiina antamaan vinkkejä. Tämä vaati taidepedagogien mielestä sen, että taidepedagogi saisi olla samassa yksikössä, jotta hän ja hänen työnkuvansa tulisi tutuksi työyhteisölle ja kynnys lähteä kysymään vinkkejä pienenesi. Taidepedagogit onnistuivat tuomaan käyttöön päiväkodeista löytyvää materiaalia, joita henkilökunnalla ei ollut aikaisemmin ollut tietoa tai taitoa käyttää.

Haastatellut taidepedagogit olivat kiinteästi osana ryhmänsä arkea, kuten taidepedagogin työnkuvaan kuuluu. He olivat kuitenkin kuulleet kollegoistaan, jotka toteuttivat työtään eri tavalla. Joissain yksiköissä Vantaalla taidepedagogit toteuttivat työtään ateljee-tyyppisesti, jolloin taidepedagogi ei ollut lapsiryhmässä, vaan hänen luokseen tuli yksittäisiä lapsia tai pienryhmiä erilliseen tilaan työskentelemään taidepedagogin kanssa. Jotkut taidepedagogit kiersivät eri ryhmissä. Taidepedagogeja kiinnosti tällainen tapa tehdä työtä, mutta kokivat, ettei se ollut tämänhetkisen työnkuvan mukainen.

Taidepedagogit toimivat alun perin noin kahden vuoden ajan yhdessä varhaiskasvatusyksikössä ja vaihtoivat sitten yksikköä. Myöhemmin taidepedagogin toimet vakinaistettiin tiettyihin yksiköihin, mikä sai taidepedagogeilta kiitosta. Vakinaistettu pesti edesauttoi taidepedagogeja tuomaan taidepedagogisia menetelmiä koko varhaiskasvatusyksikköön, kun hän tuli tutuksi koko yksikölle. Taidepedagogien oli myös mahdollista siirtyä tukea tarvitsevien lasten kanssa uuteen ryhmään, mikä toi kyseisille lapsille pysyvyyttä.

Taidepedagogeilla oli ollut vertaistapaamisia. He tapasivat kollegoitaan ja peilasivat ja kehittivät omaa työnkuvaansa. Tapaamisissa jaettiin osaamista ja saatiin uusia ideoita. Tapaamiset oli kuitenkin lopetettu. Taidepedagogit olivat ymmärtäneet, että myös muiden ammattiryhmien, kuten erityisopettajien ja kehittäjäopettajien, tapaamiset oli lopetettu. Vertaistapaamiset oli koettu erittäin tärkeiksi, mutta välillä taidepedagogit kokivat, että heitä tarvitaan enemmän ryhmässä.

Taidepedagogit pitävät työstään ja kokevat, että heidän työtään arvostetaan niin työkavereiden, esihenkilöiden kuin lasten vanhempien taholta. He ovat kuitenkin miettineet muihin töihin hakemista alhaisen palkkauksen vuoksi. Taidepedagogit kokevat, ettei palkkaus vastaa taidepedagogien koulutusta ja kokevat palkkauksen olevan suurin epäkohta työssään. Taidepedagogit olivat todistaneet useiden taidepedagogien lopettaneen tai siirtyneen paremman palkan perässä Vantaan kehyskuntiin. Taidepedagogit tiedostivat, että heidän työhönsä vaikuttaa varhaiskasvatuksen tämänhetkinen tila säästöineen. Esimerkiksi ryhmään tilattu sijainen saatetaan sijoittaa toiseen ryhmään, jolloin käytännössä taidepedagogi lasketaan laskennalliseen kasvatamäärään. Taidepedagogeja oli myös siirtynyt tekemään varhaiskasvatuksen opettajan sijaisuuksia, kun päteviä opettajia ei ollut saatu.

Taidepedagogit toivat esille, ettei Vantaalle palkata enää uusia taidepedagogeja lähteneiden tilalle. Taidepedagogit ilmaisivat pettymystä Vantaan varhaiskasvatuksen johtoon, koska heistä tuntui, ettei heidän kymmenen vuoden ajan tekemänsä työtä ja kehittämänsä työnkuvaa ja sen hyötyjä arvosteta. Tämä vaikuttaa taidepedagogien työmotivaatioon.

5 Johtopäätöksiä tuloksista

Kyselyn ja haastattelujen perusteella Vantaalla työskentelevät taidepedagogit ovat korkeakoulutettuja ja pitävät työtään tärkeänä ja hyödyllisenä. Taidepedagogit kokevat, että heidän työtään arvostavat niin työkaverit, esihenkilöt kuin lasten vanhemmatkin. Esihenkilöllä ja sillä, miten tietoinen hän on taidepedagogin työnkuvasta, on suuri rooli siinä, miten taidepedagogit vastaanotetaan varhaiskasvatusyksiköissä.

Taidepedagogiaa toteutetaan monipuolisesti, kokonaisvaltaisesti ja eri taiteenaloja yhdistellen. Taidepedagogit käyttävät työssään erilaisia taiteellisia menetelmiä, joista osa on sellaisia,

joita varhaiskasvatyüksiköiden muu henkilöstö ei välttämättä osaa tai uskalla käyttää. Vastauksissa korostuivat etenkin kädentaidolliset ja musiikilliset menetelmät. Taidepedagogit pysyvät syventämään näiden menetelmien käyttöä niiden pintapuolisen toteuttamisen sijaan. Eri taiteenaloja yhdistellään pidemmiksi projekteiksi. Pienryhmätoiminta on yksi tärkeimmistä taidepedagogien esiin nostamista tavoista tehdä työtä.

Taidepedagogien ryhmissä olevat lapset tarvitsevat tukea monenlaisista syistä: kommunikaatiossa ja itseilmaisussa, keskittymisessä ja itsesäätelyssä sekä ryhmäytymisessä. Taidepedagogisin keinoin pystytään tukemaan lasten itseluottamusta ja kohottamaan itsetuntoa. Taiteelliset menetelmät tuovat esiin lasten vahvuuksia ja tuottavat tärkeitä onnistumisen kokemuksia. Taiteellisin menetelmin pystytään edistämään lasten ryhmäytymistä, mikä osaltaan ennaltaehkäisee syrjäytymistä. Taiteeseen yhdistetty toiminnallisuus motivoi lapsia ja varmistaa lasten yhdenvertaisen osallistumisen. Taiteellisessa tekemisessä ei ole niin selviä eroja lasten välillä kuin esimerkiksi puhtaassa akateemisessa tekemisessä. Taidepedagogisin keinoin saadaan vahvistettua tukea tarvitsevien lasten inklusiota. Tukea tarvitsevat lapset eivät vain saa enemmän huomiota lisäresurssin myötä, vaan he pääsevät taidepedagogisin keinoin ilmaisemaan itseään ja löytämään vahvuuksiaan, jotka voisivat muuten jäädä piiloon. Taidepedagogit tuovat esiin, ettei heillä ole koulutusta tai välttämättä kokemusta tukea tarvitsevien lasten kanssa tehtävästä työstä, jolloin käytettävät menetelmät löydetään kokeilun ja erehdyksen kautta. Suurin osa tukea tarvitsevista lapsista hyötyivät taidepedagogisista menetelmistä, mutta pieni osa ei hyötynyt merkittävästi taidepedagogisista menetelmistä. Tällöin taidepedagogit toimivat muun ryhmän kanssa ja antavat varhaiskasvatuksen opettajalle mahdollisuuden toimia tukea tarvitsevien lasten kanssa.

Samanaikaisopettajuus taidepedagogien ja varhaiskasvatuksen muun henkilöstön välillä toteutuu vaihtelevasti. Samanaikaisopettajuuden toteuttaminen riippuu paljon tiimistä, sen toimintatavoista sekä yhteishengestä. Myös esimiehen tuella ja tietämyksellä on vaikutusta siihen, miten taidepedagogi toteuttaa työtään tiimissä. Yhteisen suunnitteluajan vähyys tai puuttuminen koetaan esteeksi samanaikaisopettajuuden toteuttamiselle. Samanaikaisopettajuus tai edes se, että opetustilanteessa on mukana toinen kasvattaja, vaikka vain havainnoimassa, koetaan kuitenkin hedelmällisimmäksi tavaksi tehdä työtä. Jotkut taidepedagogit työskentelevät pääosin yksin eivätkä ole osa ryhmän arkea. He esimerkiksi toteuttavat pajamaisesti taidepedagogiaa erillisessä tilassa. Kyselyyn vastanneet ja haastatellut taidepedagogit olivat kiinnostuneet tällaisesta tavasta tehdä työtä, mutta kokivat, ettei se ole taidepedagogin tämänhetkisen työnkuvan mukaista. He korostivat, ettei taidekasvatuksen kuuluisi toteutua erillisissä tuokioissa, vaan nivoutua kokonaisuudeksi osaksi arkea.

Taidepedagogit saavat jaettua osaamistaan hyvin etenkin silloin, kun heidän työtään on havainnoimassa ryhmän muut työntekijät. Yhteistyötä myös toisten ryhmien kanssa on ollut. Mitä kauemmin taidepedagogi on saanut olla samassa varhaiskasvatyüksikössä, sitä tutummaksi hän on

tullut ja sitä helpommin muut kuin lähityökaverit ovat voineet kysellä vinkkejä. Taidepedagogit ovat tuoneet osaamistaan esiin myös päiväkotien yhteisissä tapahtumissa ja henkilökunnan kehittämispäivissä.

Vaikka taidepedagogit kokevat arvostusta työkavereiden, esihenkilöiden, lasten ja heidän perheidensä osalta, ovat he pettyneitä varhaiskasvatuksesta päättäviin tahoihin. He kokevat tekevänsä hyvää ja tärkeää työtä, mikä ei kuitenkaan vastaa heidän koulutustasonsa palkkausta. Monet taidepedagogit miettivät muiden töiden hakemista tai muiden töiden tekemistä taidepedagogin työn ohella. Se, ettei uusia taidepedagogeja palkata enää Vantaalle lähtevien tilalle, tuntuu tämänhetkisistä taidepedagogeista epäreilulta. Heitä turhauttaa, että taidepedagogien pitkään kehittämä työ valuu hukkaan eikä sen hyötyjä arvosteta. Taidepedagogit heijastavat oman työtilanteensa yhteiskunnallisiin säästöihin ja laajempaan varhaiskasvatuksen tilaan, jossa esimerkiksi päteviä opettajia on haastava saada. Osa taidepedagogeista esimerkiksi on tehnyt tai tekee varhaiskasvatuksen opettajan sijaisuutta.

6 Pohdinta ja kehittämissuhteet

Vantaalla työskenteli tämän tutkimuksen aikana kahdeksan taidepedagogia, joista neljä vastasi kyselyyn ja kaksi osallistui haastatteluun. Ainakin puolet tutkittavasta perusjoukosta osallistui siis tutkimukseen, jos oletetaan, että haastatteluihin osallistuneet taidepedagogit vastasivat myös kyselyyn. Osallistuneita on enemmän, jos kyselyyn vastanneet ja haastatteluihin osallistuneet taidepedagogit eivät olleet samoja henkilöitä. Kyselyn vastausprosentti olisi voinut olla korkeampi, jos kyselyn ajankohta olisi sijoittunut aikaisemmin keväälle. Kyselyn lähettäminen viivästyi kuitenkin, kun varhaiskasvatuksen hallinnolta ei saatu listausta varhaiskasvatustyöskentelystä, joissa työskentelee taidepedagogeja. Kun lista saatiin ja varhaiskasvatustyöskentelijöiden johtajilta saatiin tutkimukseen osallistumaan halukkaiden taidepedagogien yhteystiedot, saatiin kyselylomake lähetettyä vasta loppukeväällä/alkukesällä, mikä ei välttämättä ollut motivoivin ajankohta vastata kyselyyn esimerkiksi kesälomien alkaessa. Samoin haastattelut siirtyivät seuraavaan syksyyn.

Tutkimuksen tekijä työskenteli tutkimuksen aikana varhaiskasvatuksessa kohdekunnassa. Hänellä oli myös kokemusta taidepedagogin kanssa työskentelystä. Vaikka tutkija ei tuntenut tai tiennyt tutkimukseen osallistuneita taidepedagogeja, oli hänen tarkkailtava, etteivät hänen omakohtaiset kokemuksensa vaikuta tutkimuksen kulkuun. Objektiivisuus ja puolueettomuus oli toteuduttava niin kyselylomakkeen ja haastattelukysymysten asettelusta niiden tulosten analysointiin ja esittämiseen.

Taidepedagogien kuvailema tapa toimia ja tehdä työtä lasten vahvuuksien esille tuomisesta onnistumisen kokemuksiin peilasi positiivista pedagogiikkaa (Vuorinen 2023, 200-203). Enqvistin

(2020, 26) mukaan varhaiskasvatuksessa tulee vaikuttaa lasten minäpystyvyyteen. Taidepedagogit toteuttivat tätä esimerkiksi tuomalla esille lasten vahvuuksia ja tarjoamalla onnistumisen kokemuksia.

Taidepedagogit olivat havainneet työssään samoja taiteellisten menetelmien hyötyjä, joista on tutkittua tietoa. Näitä ovat esimerkiksi ryhmäytymisen, kommunikoinnin ja itseilmaisun tukeminen ja edistäminen (mm. Suvilehto 2020; Poikela 2020). Taidepedagogien kokemukset vahvistavat Taikava-hankkeesta saatuja tuloksia siitä, että taidepedagogiset menetelmät hyödyttivät suurinta osaa tukea tarvitsevista lapsista, muttei sopinut kaikille (Rusanen 2014b, 143).

Taidepedagogin työnkuvasta on jatkossa tarpeen käydä keskustelua ja työnkuvaa olisi hyvä yhtenäistää, koska taidepedagogiaa ei kaikkialla toteuteta työnkuvan mukaisesti niin, että taidepedagogi työskentelee ryhmässä ja taidetta nivotaan kokonaisuudeksi muuhun arkeen. Tähän yhtenäistämiseen voisi auttaa vertaistapaamisten jatkaminen tai ainakin varhaiskasvatustyösköiden johtajien koulutukset, jotta he olisivat tietoisia ja osaisivat tukea taidepedagogeja heidän työnkuvansa mukaisesti. Taikava hankkeen alussa panostettiin uuden työnkuvan integroimiseen (Ikonen-Polamo ym. 2016, 26-27). Tällä hetkellä on varhaiskasvatustyösköitä, esihenkilöitä ja taidepedagogeja, joilla ei ole aikaisempaa kokemusta taidepedagogin työnkuvasta, jolloin he jäävät asian kanssa aika yksin.

Kun taidepedagogeja palkattiin, tarkoituksena oli nostaa varhaiskasvatuksessa tukea tarvitsevien lasten kanssa työskentelevien koulutustasoa. Kaikilla taidepedagogeilla on korkeakoulutus, mutta he kokevat, ettei palkkaus vastaa heidän koulutustasoaan. Olisi mielenkiintoista saada tutkimustietoa siitä, saadaanko tulevaisuudessa säästöjä panostamalla varhaiskasvatustyösköiden tukitoimiin (esimerkiksi syrjäytymisen ehkäisy ja yhteiskuntaan integroituminen) ja verrata summaa muun muassa taidepedagogien palkkauskuluihin. Tarvitaan tutkimustietoa siitä, miten ja kuinka paljon yhteiskunta voi säästää sijoittamalla varhaiskasvatukseen. Tutkimustietoa ja dataa tarvitaan tiedolla johtamiseen.

Taidepedagogin ja muun varhaiskasvatustiimin yhteistyötä olisi hyvä kehittää tulevaisuudessa. Taidepedagogeilla itsellään on erilaisia ajatuksia työnkuvastaan ja samoin varhaiskasvatuksen opettajat ja muut tiimin jäsenet tarvitsisivat tukea taidepedagogin työpanoksen integroimiseksi osaksi koko ryhmän arkea. Taikava-hankkeen alussa panostettiin uuden työnkuvan integroimiseksi, mutta tällä hetkellä varhaiskasvatuksessa on esihenkilöitä ja yksiköitä, joissa ei ole kokemusta taidepedagogin työnkuvasta.

7 Eettisyys ja luotettavuus

Hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu rehellisyys, avoimuus, tarkkuus ja huolellisuus tutkimuksen eri osa-alueilla, kuten tulosten esittämisessä ja tallentamisessa. Käytettävät tutkimus-

, tiedonhankinta- ja arviointimenetelmät tulevat olla eettisiä ja täyttää tieteellisen tutkimuksen kriteerit. Tutkimuksessa käytetään tarvittavia tutkimuslupia ja muihin tutkimuksiin viitataan asianmukaisesti. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2024b.) Ihmiseen kohdistuvasta tutkimuksesta on erilliset ohjeet, jotka painottavat muun muassa tutkimuksen kohteena olevien oikeuksia ja kohtelua sekä henkilötietojen käsittelyä (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019, 8, 11-12).

Sosiaalialan ammattihenkilön eettiset ohjeet ohjaavat alan toimijoita toimimaan eettisesti alan arvojen mukaisesti huomioon ottaen muun muassa ihmisarvon ja oikeudenmukaisuuden (Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentia ry 2022, 11, 20). Ammattikorkeakoulujen opinnäytetöiden tutkimusetiikkaa ohjaa Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arenen luomat eettiset suositukset, jotka pohjaavat Tutkimuseettisen neuvottelukunnan hyvää tieteellistä käytäntöä. Suositusten tavoitteena on tukea opinnäytetyöprosessia ja parantaa opinnäytetöiden laatua. (Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto 2025, 4-5.) Tutkija kertasi näitä ohjeita tutkimuksen eri vaiheissa.

Jokaisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa erotetaan validiteetti ja reliabiliteetti. Tarkka selostus tutkimuksen eri vaiheista parantaa sen luotettavuutta. (Hirsjärvi ym. 1997, 217.) Validiteetti arvioi mitattiinko tai tutkittiinko sitä mitä oli tarkoitus. Tutkimuksen reliabiliteetti paranee sitä mukaa, mitä vähemmän mittausvirheitä on (Vehkalahti 2020, 40-41.) ja se kuvaa tulosten tarkkuutta ja toistettavuutta. Validiteetti tulee ottaa huomioon ennen tutkimuksen toteuttamista, koska sen tarkasteleminen jälkikäteen on vaikeaa. Esimerkiksi korkea vastausprosentti ja tutkimuskysymyksiä hyödyntävät kyselylomakkeen kysymykset parantavat reliabiliteettia. (Heikkilä 2014, 27-28.)

Tutkijan on pyrittävä objektiivisuuteen, avoimuuteen ja puolueettomuuteen. Tutkijan henkilökohtaiset seikat, kuten poliittiset tai moraaliset kysymykset, eivät saa vaikuttaa tutkimusprosessiin. Tietosuoja-asiat on myös huomioitava eikä yksittäisiä osallistujia saa tunnistaa tuloksista. (Heikkilä 2014, 28-29.)

Tutkijan ja kohteen välillä ei saa olla sellaista riippuvuussuhdetta, mikä voi vaikuttaa tutkittavan vastaamisen vapaaehtoisuuteen. Tällainen suhde voi olla esimerkiksi opettaja ja oppilas-suhde. (Eskola & Suoranta 2014, 55.) Tutkijan on pohdittava ennen tutkimuksen aloittamista, onko hän esteellinen tekemään tutkimusta. Esteellisyys saattaa vaarantaa tutkimuksen puolueettomuuden. (Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto 2025, 8.) Tämän opinnäytetyön tekijä on tutkimuksen aikana kohdekaupungilla varhaiskasvatuksessa töissä. Vuosia aikaisemmin hän työskenteli taidepedagogin työparina. Tämän tutkimuksen aikana tutkijan yksikössä ei työskennellyt taidepedagogia eikä tutkija tiennyt tai tuntenut muissa yksiköissä työskenteleviä ja tutkimukseen osallistuvia taidepedagogeja.

Lähteet

Painetut

Alijoki, A. & Pihlaja, P. 2020. Pedagogiset rakenteet ja ratkaisut lasten erityisen tuen tarpeiden näkökulmasta. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. 5. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 268-280.

Eskola, J. & Suoranta, J. 2014. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 10. painos. Tampere: Vastapaino.

Halme, K., Halinen, H. & Karimäki, R. 2014. Varhaiskasvatuksen ja lastenkulttuurin uusia moniammatillisia toimintatapoja luomassa. Teoksessa Halme, K., Karimäki, R. & Rusanen, S. (toim.) Taiteen taikaa varhaiskasvatukseen. Taikava-kehittämishankkeen raportti 2014-2016. Vantaa: Vantaan kulttuuripalvelut ja varhaiskasvatuspalvelut, 11-20.

Hautakangas, M. 2023. Muksuoppi - positiivinen menetelmä lapsen itsesäätelytaitojen tukemiseen. Teoksessa Uusitalo, L. (toim.) Positiivisen psykologian voima. 3., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 257-278.

Heikkilä, T. 2014. Tilastollinen tutkimus. Helsinki: Edita.

Helenius, A. & Lummelahti, L. 2018. Varhaiskasvatus: perusteita. Helsinki: BoD - Books on Demand.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Huhmarniemi, M., Hiltunen, M. & Jokela, T. 2020. Pöheikön kutsu - taideperustaista ympäristökasvatusta pohjoisen luontokulttuurissa. Teoksessa Kyrönlampi, T., Mäkitalo, K. & Uitto, M. (toim.) Esi- ja alkuopetuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 199-219.

Hyyppä, M. 2013. Kulttuuri pidentää ikää. Helsinki. Duodecim.

Ikonen-Polamo, S., Karlsson L., Rahkamo, S. & Tornivaara, L-M. 2019. Taidepedagogin tehtäväkuvan jalkauttaminen varhaiskasvatuksen toimintayksikköön - johtamisen näkökulma. Teoksessa Halme, K., Karimäki, R. & Rusanen, S. (toim.) Taiteen taikaa varhaiskasvatukseen. Taikava-kehittämishankkeen raportti 2014-2016. Vantaa: Vantaan kulttuuripalvelut ja varhaiskasvatuspalvelut, 21-29.

Kronqvist, E-L. 2020. Varhaispedagogiikan kehityspsykologinen perusta. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. 5. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 10-28.

Larkio, A. & Askola-Vehviläinen, S. 2016. Esipuhe: Yhteistyöstä yhteiseen työhön. Teoksessa Halme, K., Karimäki, R. & Rusanen, S. (toim.) Taiteen taikaa varhaiskasvatukseen. Taikava-kehittämishankkeen raportti 2014-2016. Vantaa: Vantaan kulttuuripalvelut ja varhaiskasvatuspalvelut, 9-10.

Lehto-Häggroth, E. 2016. Alkusanat. Teoksessa Halme, K., Karimäki, R. & Rusanen, S. (toim.) Taiteen taikaa varhaiskasvatukseen. Taikava-kehittämishankkeen raportti 2014-2016. Vantaa: Vantaan kulttuuripalvelut ja varhaiskasvatuspalvelut, 7.

Leskisenoja, E. 2017. Positiivisen pedagogiikan työkalupakki. Jyväskylä: PS-kustannus.

Leskisenoja, E. 2019. Positiivinen pedagogiikka varhaiskasvatuksessa. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Leskisenoja, E. 2023. PERMA-teoria hyvinvointiopetuksen kivijalkana. Teoksessa Uusitalo, L. (toim.) Positiivisen psykologian voima. 3., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 224-256.
- Lipponen, L. 2020. Tutkiva oppiminen varhaispedagogiikassa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. 5. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 29-36.
- Louhela-Risteelä, V. & Meriläinen, H. 2020. Onnistuneen kolmiportaisen tuen merkitys esi- ja alkuopetuksessa. Teoksessa Kyrönlampi, T., Mäkitalo, K. & Uitto, M. (toim.) Esi- ja alkuopetuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 53-70.
- Luokkanen, R. & Siimes, I. 2016. Olipa kerran ovi, joka aukaistiin - Kanniston päiväkotit. Teoksessa Teoksessa Halme, K., Karimäki, R. & Rusanen, S. (toim.) Taiteen taikaa varhaiskasvatukseen. Taikava-kehittämishankkeen raportti 2014-2016. Vantaa: Vantaan kulttuuripalvelut ja varhaiskasvatuspalvelut, 38-48.
- Malander, E-L. & Ojala, T. 2013. Ipana-Impro: Opas osallistavaan satuimprovisaatioon = en handlingning i sagoimprovisation. Helsinki: Draamatyö.
- Poikela, L. 2020. Kuuntelen sinua, sinä kuuntelet minua - musiikillisia kohtaamisia taiteen keinoin. Teoksessa Kyrönlampi, T., Mäkitalo, K. & Uitto, M. (toim.) Esi- ja alkuopetuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 155-176.
- Pääjoki, T. 2020. Lasten taiteellinen toimijuus. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) 2020. Varhaiskasvatuksen käsikirja. 5. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 109-120.
- Ripatti, T. 2016. ”Se itseilmaisuuden riemu ja yhdessä tekeminen kantaa” - Taidepedagogiset keinot 3-5-vuotiaiden lasten yhteistoiminnan ja inklusion edistäjinä. Teoksessa Halme, K., Karimäki, R. & Rusanen, S. (toim.) Taiteen taikaa varhaiskasvatukseen. Taikava-kehittämishankkeen raportti 2014-2016. Vantaa: Vantaan kulttuuripalvelut ja varhaiskasvatuspalvelut, 217-227.
- Ruokonen, I. 2020. Lapsen musiikillinen maailma. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. 5. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 121-135.
- Rusanen, S. 2014a. Kehittävä arviointitutkimus Taikava-hankkeen etenemistä tukemassa. Teoksessa Teoksessa Halme, K., Karimäki, R. & Rusanen, S. (toim.) Taiteen taikaa varhaiskasvatukseen. Taikava-kehittämishankkeen raportti 2014-2016. Vantaa: Vantaan kulttuuripalvelut ja varhaiskasvatuspalvelut, 129-137.
- Rusanen, S. 2014b. Lapsen kasvun ja oppimisen tukeminen taidepedagogiikan keinoin. Teoksessa Halme, K., Karimäki, R. & Rusanen, S. (toim.) Taiteen taikaa varhaiskasvatukseen. Taikava-kehittämishankkeen raportti 2014-2016. Vantaa: Vantaan kulttuuripalvelut ja varhaiskasvatuspalvelut, 138-153.
- Rusanen, S. & Sajaniemi, N. 2014. Lasten tapauskuvausten tarkastelua taidepedagogiikan sekä lapsen toiminnan ja käyttäytymisen näkökulmista Taikava-hankkeessa. Teoksessa Halme, K., Karimäki, R. & Rusanen, S. (toim.) Taiteen taikaa varhaiskasvatukseen. Taikava-kehittämishankkeen raportti 2014-2016. Vantaa: Vantaan kulttuuripalvelut ja varhaiskasvatuspalvelut, 154-173.
- Rusanen, S. & Räisänen, M. 2014. Lasten kulttuurikompetenssi Taikava-hankkeessa. Teoksessa Halme, K., Karimäki, R. & Rusanen, S. (toim.) Taiteen taikaa varhaiskasvatukseen. Taikava-kehittämishankkeen raportti 2014-2016. Vantaa: Vantaan kulttuuripalvelut ja varhaiskasvatuspalvelut, 174-200.
- Sajaniemi, N. 2023. Ihminen voi hyvin joukossa. Teoksessa Uusitalo, L. (toim.) Positiivisen psykologian voima. 3., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 155-173.

Sointu, E., Hotulainen, R. & Lappalainen, K. 2023. Lasten ja nuorten vahvuuksien tunnistaminen. Teoksessa Uusitalo, L. (toim.) Positiivisen psykologian voima. 3., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 176-194.

Suvilehto, P. 2020. Draama ja kirjallisuus esi- ja alkuopetuksessa. Teoksessa Kyrönlampi, T., Mäkitalo, K. & Uitto, M. (toim.) Esi- ja alkuopetuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 177-198.

Takkinen, K. 2014. Taidepedagogiikkaa Taikava-päiväkodeissa. Teoksessa Halme, K., Karimäki, R. & Rusanen, S. (toim.) Taiteen taikaa varhaiskasvatukseen. Taikava-kehittämishankkeen raportti 2014-2016. Vantaa: Vantaan kulttuuripalvelut ja varhaiskasvatustalot, 228-239.

Trogen, T. 2020. Positiivinen kasvatus. Jyväskylä: PS-kustannus.

Vuorinen, K. 2023. Positiivinen kasvatus ja luontevahvuuksien opettaminen. Teoksessa Uusitalo, L. (toim.) Positiivisen psykologian voima. 3., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 195-223.

Sähköiset

Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto. 2025. Ammattikorkeakoulujen opinnäytetöiden eettiset suositukset. Viitattu 10.3.2025. <https://arene.fi/wp-content/uploads/Raportit/2025/AMMATTIKORKEAKOULUJEN%20OPINN%C3%84YTET%C3%96IDEN%20EETTISET%20SUOSITUKSET%202025.pdf?t=1739803988>

Benic, M. Z. 2016. Findings of Visual Arts Research in Early Childhood and Primary Education. Ugotovitve raziskav likovne vzgoje v zgodnjem otrostvu in v osnovni soli. Revija za Elementarno Izobrazevanje. (4) 9/2016, 55-63. Viitattu 8.1.2022. <https://www.proquest.com/scholarly-journals/findings-visual-arts-research-early-childhood/docview/1852964084/se-2>

Brown, E. 2020. The Art of Early Childhood Education. National Association of State Boards of Education 1/2020, 14-20. Viitattu 8.1.2022. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1241258.pdf>

Hancock, D. & Wright, S. 2018. Enhancing Early Childhood Development Through Arts Integration in Economically Disadvantaged Learning Environments. The Urban Review. (3) 50/2018, 430-446. <https://www.proquest.com/scholarly-journals/enhancing-early-childhood-development-through/docview/1970874707/se-2?accountid=12003>

Opetushallitus. 2022. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Viitattu 17.4.2024. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2022_2.pdf

Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentia ry. 2022. Arki, arvot ja etiikka. Sosiaalialan ammattihenkilön eettiset ohjeet. Viitattu 10.3.2024. <https://talentia.lukusali.fi/#/reader/4fb08bf6-d9e1-11ed-bdad-00155d64030a>

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2019. Viitattu 10.3.2024. https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2019.pdf

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2024a. Viitattu 10.3.2024. <https://www.tenk.fi/fi>

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2024b. Viitattu 10.3.2024. <https://tenk.fi/fi/tiede-vilppi/hyva-tieteellinen-kaytando-htk>

Vantaan varhaiskasvatussuunnitelma 2022. 2022. Viitattu 1.3.2024. <https://eperusteet.opintopolku.fi/eperusteet-ylops-service/api/dokumentit/24222514>

Varhaiskasvatustalaki 540/2018. Viitattu 1.1.2022. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20180540>

Vehkalahti, K. 2020. Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät. Helsingin yliopisto. Viitattu 28.11.2023. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/305021/Kyselytutkimuksen-mittarit-ja-menetelmat-2019-Vehkalahti.pdf>

Liitteet

Liite 1: Kirje varhaiskasvatustyksiköiden johtajille	39
Liite 2: Kyselyn saatekirje	40
Liite 3: Kysely	41

Liite 1: Kirje varhaiskasvatustyöyksiköiden johtajille

Hei,

työskentelen Vantaan varhaiskasvatuksessa opettajana ja opiskelen ylempää ammattikorkeakoulututkintoa Laureassa. Olen tekemässä opinnäytetyötä aiheesta 'Taidepedagogin työnkuva ja sen kehittäminen varhaiskasvatuksessa voimavaraistavasta näkökulmasta'. Olen saanut kehittämispäällikkö Katjamaria Halmeelta ja Controller-asiantuntija Sari Ekholmilta listan Vantaan varhaiskasvatuksen päiväkodeista, joissa työskentelee taidepedagogi kaudella 23-24 ja teidän päiväkotinne oli tällä listalla. (Jos yksikössä ei työskentele kaudella 23-24 taidepedagogia, voisitteko ystävällisesti vastata tähän viestiin, niin tiedän, ettei tutkimukseni koske teidän yksikköänne.)

Tavoitteina on kerätä tietoa siitä, miten samanaikaisopettajuus, inklusio, jaettu osaaminen ja taidepedagogiikka voimavaraistavana menetelmänä toteutuvat varhaiskasvatuksessa. Tavoitteena on kehittää taidepedagogin roolia varhaiskasvatuksessa ja vahvistaa taidepedagogin ja muun varhaiskasvatushenkilöstön yhteistyötä. Tavoitteena on arvioida kerätyn tiedon perusteella, miten taidepedagogiikkaa käytetään voimavaraistavana menetelmänä varhaiskasvatuksessa ja luoda kehittämissuunnitelma. Tutkimus toteutetaan kevään 2024 aikana.

Työhöni kuuluu sähköinen kyselylomake, jonka vastaamiseen toivoisin kaikkien kunnan taidepedagogien osallistuvan, jotta saisimme mahdollisimman laajasti kartoitettua taidepedagogin työnkuva kunnassa. Tarkoitus on myös haastatella paria taidepedagogia, saatua tietoa voidaan syventää.

Toivon, että vastaatte tähän viestiin ja ilmoitatte taidepedagoginne mahdollisesta kiinnostuksesta osallistua työhön, jotta voin tehdä kaupungille tutkimuslupahakemuksen. Ilmoittakaa myös, haluaako taidepedagoginne osallistua vain kyselylomakkeeseen vastaamiseen vai myös mahdolliseen haastatteluun.

Minuun voi olla matalalla kynnyksellä yhteydessä, jos jokin asia mietityttää.

Pikaista vastausta odottaen,

Satu Pajari

Liite 2: Kyselyn saatekirje

Hei!

Saat tämän sähköpostiviestin, koska olet ilmaissut halukkuutesi osallistua opinnäytetyöni kyselyyn.

Opinnäytetyön 'Taidepedagogin työnkuva ja sen kehittäminen varhaiskasvatuksessa voimavaraistavasta näkökulmasta' toteuttaa Laurea-ammattikorkeakoulun sosiaalialan opiskelija Satu Pajari (Voimavaraistavien työtapojen johtaminen ja kehittäminen sosiaalialalla YAMK-tutkinto).

Tavoitteina on kerätä tietoa siitä, miten samanaikaisopettajuus, inkluusio, jaettu osaaminen ja taidepedagogiikka voimavaraistavana menetelmänä toteutuvat varhaiskasvatuksessa. Tavoitteena on kehittää taidepedagogin roolia varhaiskasvatuksessa ja vahvistaa taidepedagogin ja muun varhaiskasvatushenkilöstön yhteistyötä. Tavoitteena on arvioida kerätyn tiedon perusteella, miten taidepedagogiikkaa käytetään voimavaraistavana menetelmänä varhaiskasvatuksessa ja luoda kehittämissuunnitelma.

Oheisesta linkistä pääset kyselyyn. Kysely on mahdollista täyttää osissa, jos et ehdi täyttää sitä kerralla. Kyselyn lopusta löydät kohdan 'Osittainen tallennus', jonka täyttämällä saat sähköpostiisi linkin, jossa kyselyn täyttämistä voi jatkaa. Kyselyn täyttämiseen on aikaa pe 10.5 asti.

Opinnäytetyössä noudatetaan Opetus- ja kulttuuriministeriön tutkimuseettisen neuvottelukunnan määrittämää hyvää tieteellistä käytäntöä, Ammattikorkeakoulujen opinnäytetöiden eettisiä suosituksia sekä alan ammattieettisiä periaatteita. Eryitystä huomiota kiinnitetään anonyymiteetin turvaamiseen.

Vastauksia käytetään vain kyseisen opinnäytetyön toteuttamiseen, jonka jälkeen vastaustiedot hävitetään. Tulokset käsitellään anonymisti eikä yksittäisen henkilön tietoja voi yhdistää vastauksiin.

Kyselyyn osallistujien sähköpostiosoitteet on saatu opinnäytetyön kohteena olevien varhaiskasvatusyksiköiden johtajilta.

Lisätietoja saat ottamalla yhteyttä, vastaan mielelläni kysymyksiin.

Kiitos etukäteen ajastasi ja vastauksistasi!

Satu Pajari

Liite 3: Kysely

Kyselylomake

- 1) Millainen koulutustausta sinulla on?
- 2) Montako kautta (1 kausi = koulun lukuvuosi eli syys- + kevätkausi) olet työskennellyt taidepedagogina Vantaalla?
- 3) Montako kautta olet työskennellyt taidepedagogina jossain muussa kunnassa, kuin Vantaalla?
- 4) Kuinka monessa varhaiskasvatusyksikössä olet työskennellyt taidepedagogina Vantaalla?

Asteikkokysymykset (1=täysin eri mieltä, 2=jokseenkin eri mieltä, 3=neutraali/en osaa sanoa, 4=jokseenkin samaa mieltä, 5=täysin samaa mieltä)

- 5) Saan aikaa työni suunnitteluun
- 6) Suunnittelen toimintaa yhdessä opettajaparini / tiimini kanssa
- 7) Samanaikaisopettajuus toteutuu työssäni (esim. taidepedagogi + vakaopettaja)
- 8) Taidepedagogia on auttanut tukea tarvitsevien lasten inklusiiossa
- 9) Saan hyötyä taidepedagogien vertaistapaamisista
- 10) Vanhemmat arvostavat taidepedagogista osaamistani
- 11) Muut varhaiskasvatuksen työntekijät (opettajat/sosionomit/hoitajat/jne) arvostavat taidepedagogista osaamistani
- 12) Esihenkilöni arvostaa taidepedagogista osaamistani

Avoimet kysymykset

- 13) Miten toteutat taidepedagogiaa työssäsi? / Millaisia taidepedagogisia menetelmiä käytät työssäsi?
- 14) Miten taidepedagogia on auttanut tukea tarvitsevien lasten inklusiiossa?
- 15) Miten taidepedagogian avulla saadaan esille lasten vahvuuksia?
- 16) Miksi juuri taidepedagogiset menetelmät ovat toimivia tukea tarvitsevien lasten kanssa?

- 17) Kerro samanaikaisopettajuudesta. Onko sitä? Miten se toimii? Miten toteutate yhteistyötä opettajaparisi kanssa?
- 18) Miten tuot osaamistasi esille tiimissäsi?
- 19) Miten tuot osaamistasi esille yksikössäsi?
- 20) Miten toivoisit, että työnkuvasi muuttuisi tulevaisuudessa / Miten työnkuvaasi voitaisiin parantaa?
- 21) Miten taidepedagogien vertaistapaamiset tukevat sinua työssäsi?
- 22) Miten taidepedagogien vertaistapaamisia voitaisiin kehittää?
- 23) Mitä muuta haluat sanoa/kertoa?