

Ella Kiljunen & Niina Liimatainen

ILMAISUN MONET MUODOT

Lasten kuvallisen ilmaisun ja ajattelun
toteuttaminen Mikkelin varhaiskasvatuksessa

Opinnäytetyö
Sosiaalialan koulutusohjelma

2017



**Kaakkois-Suomen
ammattikorkeakoulu**

Tekijä/Tekijät	Tutkinto	Aika
Ella Kiljunen & Niina Liimatainen	Sosionomi (AMK)	Marraskuu 2017
Opinnäytetyön nimi		57 sivua 8 liitesivua
Ilmaisun monet muodot - Lasten kuvallisen ilmaisun ja ajattelun toteuttaminen Mikkelin varhaiskasvatuksessa		
Toimeksiantaja		
Ohjaaja		
Virve Jussila		
Tiivistelmä		
<p>Opinnäytetyössä tutkitaan lastentarhanopettajien näkemyksiä siitä, kuinka Mikkelin varhaiskasvatuksen kuvataidekasvatuksessa tuetaan lapsen kuvallista ilmaisua ja ajattelua. Aihe on ajankohtainen, sillä varhaiskasvatussuunnitelman mukaan lasten kuvailmaisua ja kuvallista ajattelua tulisi tukea. Opinnäytetyön tavoitteena on saada suuntaa antavaa tietoa Mikkelin varhaiskasvatuksen kuvataidekasvatuksen nykytilasta. Tutkimuskysymyksinä pohditaan, miten eri tekijät vaikuttavat lastentarhanopettajien mahdollisuuksiin tukea lapsen kuvallista ilmaisua ja ajattelua sekä niiden kehittymistä varhaiskasvatuksessa. Alakysymyksinä selvitetään, minkälaisia haasteita lasten kuvallisen ajattelun ja kuvailmaisun kehittymisen tukemisesta muodostuu lastentarhanopettajien näkökulmasta.</p> <p>Opinnäytetyö toteutettiin määrällisellä, eli kvantitatiivisella menetelmällä. Tutkimusaineisto kerättiin sähköisellä kyselyllä Webropol-ohjelman avulla. Opinnäytetyötä varten tutkimusluvut anottiin Mikkelin varhaiskasvatuksen varhaiskasvatusjohtajalta. Opinnäytetyön tutkimustulokset ovat hyödynnettävissä esimerkiksi Mikkelin varhaiskasvatuksen henkilöstön koulutuksen tarpeita arvioidessa.</p> <p>Opinnäytetyön tutkimustuloksista kävi ilmi, että lähes jokainen kyselyyn vastanneista lastentarhanopettajista piti varhaiskasvatuksen kuvallista toimintaa sekä sen merkitystä lapsen kehitykselle merkittävänä. Kyselyyn vastanneet lastentarhanopettajat arvioivat, että heidän vastuullaan olevissa lapsiryhmissä lapsilla oli erittäin hyvät mahdollisuudet kokeilla monipuolisesti erilaisia tapoja, välineitä ja materiaaleja kuvien tuottamiseen. Opinnäytetyön tutkimustuloksien mukaan lastentarhanopettajat nimesivät kuvalliseen toimintaan ja suunnitteluun liittyvien haasteiden koskettavan materiaaleja, niiden rajallisuutta, hankintaa ja kustannuksia. Tuloksien mukaan lähes puolet vastanneista lastentarhanopettajista koki saaneensa ainakin osittain liian vähän koulutusta kuvallisten toimintojen ohjaamiseen sekä taiteesta ja kuvista keskustelemiseen. Tutkimustulosten myötä selvisi, että osa kyselyyn vastanneista lastentarhanopettajista piti haasteena kuvallisen toiminnan suunnittelun ja toteutuksen ajan käyttöä.</p>		
Asiasanat		
lastentarhanopettaja, varhaiskasvatus, taidekasvatus, kuvataidekasvatus, kuvallinen ilmaisu, kuvallinen ajattelu, kuvataiteellinen toiminta		

Author (authors)	Degree	Time
Ella Kiljunen and Niina Liimatainen	Bachelor of Social Services	November 2017
Thesis Title		57 pages 8 pages of appendices
Many shapes of expression – supporting children’s visual expression and thinking in early childhood education in Mikkeli		
Commissioned by		
Supervisor		
Virve Jussila		
Abstract		
<p>The current thesis examined kindergarten teacher’s opinions on how children’s visual thinking and visual expression are supported in early childhood art education in Mikkeli. The topic of the thesis was current because according to the early childhood education plan, children’s visual thinking and visual expression should be supported. The objective of the thesis was to produce information on the present state of early childhood art education in Mikkeli. The aim of the thesis was to study how different factors have an effect on kindergarten teachers’ chances to support children’s visual thinking and visual expression and their development. In addition, the thesis aimed to examine the different kinds of challenges kindergarten teachers face in supporting children’s visual thinking and visual expression.</p> <p>The study was conducted using a quantitative research strategy. The data was collected with an online survey using the Webropol program. Permission for the thesis was requested from the director of Mikkeli early childhood education. The results can be used for example in evaluating early childhood education staffs’ need for in-service training.</p> <p>The results revealed that almost every kindergarten teacher who took part in the study considered art education important for children’s development. The participants felt that in the kindergarten groups they worked in, children had good opportunities for trying different methods, tools and materials to produce pictures. According to the results, kindergarten teachers indicated that challenges in art education were mainly related to the limited amount of materials, as well as their acquisition and cost. Almost half of the participants felt that they didn’t have enough education to put art education into practice or to talk about art and pictures with children. In addition, some kindergarten teachers considered the time allocated for the planning and execution of art education to be a challenge.</p>		
Keywords		
a kindergarten teacher, early childhood education, art education, visual expression, visual thinking, visual arts		

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	6
2	VARHAISKASVATUS	7
3	TAIDEKASVATUS.....	11
3.1	Taidekasvatuksen määrittely	11
3.2	Taidekasvatuksen ja taiteen hyöty lapsen kehitykselle	12
3.3	Aikuisen rooli ja muu vuorovaikutus.....	14
3.4	Oppimisympäristön ja tilan merkitys	15
3.5	Kuvataiteellinen toiminta	17
4	KUVALLINEN ILMAISU.....	18
5	KUVALLINEN AJATTELU	22
6	TUTKIMUSASETELMA.....	26
6.1	Opinnäytetyön tarkoitus ja tutkimuskysymykset.....	26
6.2	Opinnäytetyön toteutus.....	27
6.3	Aineiston keruu	29
6.4	Aineiston käsittely ja analyysi	31
6.5	Eettiset kysymykset	32
7	TUTKIMUSTULOKSET	34
8	JOHTOPÄÄTÖKSET.....	46
8.1	Lastentarhanopettajien henkilökohtainen suhtautuminen ja kiinnostuneisuus.....	47
8.2	Lastentarhanopettajien koulutus ja koulutustaustat	49
8.3	Lapsiryhmän ja oppimisympäristön merkitys	50
9	POHDINTA.....	53
9.1	Opinnäytetyön luotettavuus	54
9.2	Oma ammatillinen kehittyminen.....	55
	LÄHTEET.....	58
	LIITTEET	

Liite 2. Tutkimuksen kyselylomake

Liite 3. Saatekirje

Liite 4: Tutkimuslupa

1 JOHDANTO

Opinnäytetyössä tutkitaan lastentarhanopettajien näkemyksiä siitä, kuinka Mikkelin varhaiskasvatuksen kuvataidekasvatuksessa tuetaan lasten kuvallista ilmaisua ja ajattelua. Aihe on ajankohtainen, koska vuonna 2017 voimaan tulleen varhaiskasvatussuunnitelman mukaan lasten kuvallista ajattelua ja kuvailmaisua tulisi tukea (Opetushallitus 2016b, 42–43). Myös Yhdistyneiden Kansakuntien julistaman lapsen oikeuksien yleissopimuksen mukaan lapsilla on yhdenvertaiset oikeudet osallistua kulttuurielämään ja taiteisiin kehitystasonsa mukaisesti. (Unicef 2017, 23.) Taiteella on positiivinen vaikutus myös ihmisen hyvinvointiin niin yksilö- kuin yhteisötasolla. Taide avaa mahdollisuuden luovalle itseilmaisulle, tunne-elämän käsittelemiselle ja jopa identiteetin rakentumiselle. Yhteisötasolla taide lisää esimerkiksi sosiaalista pääomaa. (Opetusministeriö 2002, 6.)

Opinnäytetyön lähtökohtana on Oikarisen (2012) tutkimus kuvallisen toiminnan toteuttamista varhaiskasvatuksessa ja Rusasen (2007) tutkimus taidekasvattajuudesta varhaiskasvatuksessa. Oikarisen (2012, 2, 67) mukaan työntekijöiden omat käsitykset taiteesta ja taiteen tekemisestä vaikuttavat toteutettavaan taidekasvatukseen. Lisäksi erilaiset lapsi- ja oppimiskäsitykset vaikuttavat taidekäsitykseen. Hänen mukaansa se, mikä on työntekijän henkilökohtainen suhtautuminen esimerkiksi kuvataiteisiin, näkyy myös kiinnostuksessa sen toteuttamiseen omassa työssään.

Myös kasvattajan luomat käsitykset taiteesta näkyvät taidekasvatuksen tavoitteissa ja keinoissa päästä niihin. Mikäli taidekasvatuksen tavoitteena on esimerkiksi lapsen luova itsensä ilmaiseminen, pyrkii kasvattaja vahvistamaan lapsen luottamusta tämän omiin valintoihin. (Rantala 2001, 15.) Rusanen (2007, 21) on jäsentänyt tutkimuksessaan taidekasvattajuutta varhaiskasvatuksessa. Hän korostaa työntekijöiden taidekäsityksen olevan olennainen osa taidekasvatusta, sillä taidekasvatuksessa kasvattaja luo suhdetta lapsen ja taiteen välille.

Lähtöolettamuksena tässä opinnäytetyössä siis on, että mikäli työntekijällä on henkilökohtaista kiinnostusta kuvataiteisiin, tulee hän käyttämään sitä omassa työskentelyssään keskimääräistä enemmän. Oletamme, että työntekijän oman mielenkiinnon myötä työntekijä perehtyy kuvataidekasvatuksen eri aiheisiin ja

osa-alueisiin, ja sen myötä omaa mahdollisesti paremmat keinot tukea lapsen kuvallista ilmaisua ja ajattelua.

Opinnäytetyön avulla saadaan tietoa taidekasvatuksen kuvataidekasvatuksen nykytilasta Mikkelin varhaiskasvatuksessa. Opinnäytetyössä pyrimme selvittämään ja selkeyttämään aihealueeseen liittyvää käsitteistöä, sillä käsitteiden kirjo on laaja. Lisäksi tulemme vertailemaan kyselytutkimuksessamme esimerkiksi vastaajien mielenkiinnon, koulutustaustan ja työuran keston merkitystä toteutettavaan kuvataidekasvatukseen. Opinnäytetyössä teemme yhteistyötä Mikkelin varhaiskasvatuksen kanssa ja tätä varten olemme saaneet tutkimusluvut Mikkelin varhaiskasvatusjohtolta. Opinnäytetyömme ei ole toimeksianto työelämästä, joten työelämän rooli ja työelämälähtöisyys korostuvat tutkimustulosten tiedottamisessa työelämään.

Tutkimuskysymyksenämme pohdimme, miten eri tekijät vaikuttavat lastentarhanopettajien mahdollisuuksiin tukea lapsen kuvallista ilmaisua ja ajattelua sekä niiden kehittymistä varhaiskasvatuksessa. Alakysymyksinä selvitämme, minkälaisia haasteita lasten kuvallisen ajattelun ja kuvailmaisun kehittymisen tukemisesta muodostuu lastentarhanopettajien näkökulmasta. Lisäksi teoriaosuudessa avaamme, mitä kuvallisella ilmaisulla ja ajattelulla tarkoitetaan varhaiskasvatuksessa.

2 VARHAISKASVATUS

Varhaiskasvatustlain 1. luvun 1. ja 2. §:n mukaan varhaiskasvatuksella tarkoitetaan kokonaisuutta, jonka muodostavat lapsen suunnitelmallinen ja tavoitteellinen kasvatus, hoito ja opetus, jossa pedagogiikka painottuu erityisesti. Rautiainen (2016) määrittelee pedagogiikan tietoiseksi toiminnaksi lapsen oppimisen ja hyvinvoinnin toteutumiseksi, jossa korostuu lapsen osallistaminen. Varhaiskasvatuksen tavoitteena on muun muassa edistää lasten kokonaisvaltaista kehitystä, kasvua, terveyttä ja hyvinvointia lasten iän ja kehityksen mukaisesti. Tavoitteena on myös tarjota lapsille myönteisiä oppimiskokemuksia sekä toteuttaa tavoitteellista pedagogista toimintaa, joka perustuu monipuolisesti leikkiin, liikkumiseen, taiteisiin ja kulttuuriperintöön. (Varhaiskasvatustlaki 2015/580.)

Heinosen ym. (2016, 20–21) mukaan varhaiskasvatuksessa korostuu erityisesti lapsen oikeus saada hyvää kasvatusta, opetusta ja hoitoa. Vuonna 1973 säädetyssä päivähoitolaissa päivähoitoa ja sen tarjoamaa varhaiskasvatusta ei pidetty kaikkien lasten oikeutena, vaan se oli pikemminkin lasten hoitoa vanhempien ollessa itse siihen estyneitä. Kuitenkin 1990-luvulla säädetyin subjektiivisen päivähoito-oikeuden taustalla oli jokaisen lapsen oikeus päivähoidon pedagogiseen toimintaan eli varhaiskasvatukseen. Valtionneuvosto hyväksyi periaatepäätöksen varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista vuonna 2002, joissa varhaiskasvatukseksi määriteltiin sekä vanhempien antama kasvatus kuin päivähoidonkin antama kasvatus. Tällöin linjauksissa todettiin varhaiskasvatuksen olevan kasvatuksellista vuorovaikutusta, jota tapahtuu lapsen eri elämänpiireissä, ja sen tavoitteeksi lapsen terveyden, kasvun, kehityksen ja oppimisen edistäminen.

Vuonna 2015 uudessa varhaiskasvatuslaissa varhaiskasvatus rinnastettiin käsitteenä synonyymiksi päivähoidolle. Samalla varhaiskasvatukselle asetettiin vaativat ja monipuoliset tavoitteet, kuten esimerkiksi koulutuksellisen tasa-arvon toteuttaminen. Lisäksi varhaiskasvatuksessa korostetaan pedagogiikkaa. Kuitenkaan pedagogiikkaa painottavalle varhaiskasvatukselle ei ole määritelty reunaehtoja, kuten esimerkiksi millaisen koulutuksella on kelpoinen varhaiskasvatuksen toteuttamiseen. Päiväkotien henkilökunnan koulutukset voivat poiketa oleellisesti esimerkiksi perhepäivähoidon henkilöstön koulutuksesta, sillä päiväkodissa vähintään kolmasosalla on korkea-asteen koulutus, joko yliopistosta tai ammattikorkeakoulusta. Kuitenkaan muun varhaiskasvatuksen osalta ei koulutustasoa olla määritelty laissa. (Heinonen ym. 2016, 21–24.)

Varhaiskasvatussuunnitelma 2017

Vuoden 2017 varhaiskasvatussuunnitelma tuli käyttöön kunnissa 1.8.2017 lähtien, mutta valmistelut käynnistyivät jo alkusyksystä 2015 (Opetushallitus 2016a.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa on luonteeltaan velvoittavia määräyksiä, joita toiminnan järjestäjän on noudatettava varhaiskasvatuksen suunnittelussa ja toteuttamisessa. Velvoitteet koskettavat myös varhaiskasvatuksen arviointia ja kehittämistä. (Heinonen ym. 2016, 80.) Vuoden 2017 varhaiskasvatussuunnitelmassa pedagogisen toiminnan keskeiset tavoitteet ja si-

sällöt on jaoteltu eri oppimisen alueiden alle. Esiopetussuunnitelman perusteista nostetun jaottelun mukaan viisi eri kokonaisuutta ovat Kielten rikas maailma, Ilmaisun monet muodot, Minä ja meidän yhteisömme, Tutkin ja toimin ympäristössäni sekä Kasvan, liikun ja kehityn. Oppimisen alueiden aiheet on tarkoitettu toteutettavaksi lasten mielenkiinnon ja osaamisen mukaan niin, että eri osa-alueiden kokonaisuuksia yhdistetään ja sovelletaan tilanteen mukaan. (Mikkelin varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 33.)

Oppimisen alueiden tehtävä on ohjata henkilöstöä suunnittelemaan ja toteuttamaan pedagogisesta toiminnasta monipuolista ja eheää yhdessä lasten kanssa. Toiminnan lähtökohtana toimii lasten kysymykset sekä mielenkiinnon kohteet, niin että aihepiirit voivat nousta leikkien, satujen, retkien tai muiden vuorovaikutustilanteiden kautta. Oppimisen alueiden käsittelytapa valitaan sopivaksi valittujen aihepiirien, tilanteiden ja lasten mukaan tapauskohtaisesti. Monipuolinen ja eheä toiminta mahdollistaa asioiden ja ilmiöiden kattavan tarkastelun ja tutkimisen. Henkilökunnan vastuulla on varmistaa, että toteutettavan pedagogisen toiminnan myötä eri-ikäisten lasten kehitys ja oppinen voi edistyä. (Mikkelin varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 33.)

Varhaiskasvatuksen yhtenä tavoitteellisena tehtävänä on lasten musiikillisen, sanallisen, kehollisen ja kuvallisen ilmaisun kehittymisen tukeminen. Taiteellinen ilmaisu ja kokeminen edistävät lasten oppimisen lähtökohtia, sosiaalisia taitoja, minäkuvan myönteisyyttä sekä ympäröivän maailman ymmärrystä ja jäsenyyttä. Lasten ajattelun ja oppimisen taidot kehittyvät erilaisia ilmaisun taitoja harjoittelemalla tutkimisen, tulkitsemisen ja merkitysten luonnin kautta. Kuvittelu ja mielikuvien luonti kehittävät lasten eettistä ajattelua ja sen kehittymistä. Ilmaisun eri muotoihin sekä taiteeseen ja kulttuuriperintöön tutustuminen vahvistaa puolestaan myös lasten monilukutaidon, osallistumisen ja vaikuttamisen osa-alueita. Ilmaisun eri muotojen luova yhdisteleminen ja kokonaisvaltaisuus ovat lasten ilmaisulle ominaista. (Mikkelin varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 34–35.)

Monipuoliset ilmaisun keinot antavat lapselle mahdollisuuden kokea ja hahmottaa maailmaa lasta itseään innostavin ja puhuttelevin keinoin. Taiteellisen ilmaisun kautta lapselle tarjoutuu motivoivia keinoja, joiden myötä havaintoja, tun-

teita ja luovaa ajattelua voidaan tehdä näkyväksi. Tutustuminen ilmaisun muotoihin tapahtuu eri aisteja, työtapoja, oppimisympäristöjä ja kulttuuritarjontaa hyödyntämällä. Ilmaisumuotoihin tutustuttaessa merkityksellisyyttä asiaan luo oppimisympäristö ja sen esteettisyys, välineiden ja materiaalien monipuolisuus, riittävä ohjaus ja innostavuus. (Mikkelin varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 35.)

Opetushallituksen (2016b, 42–43) linjausten mukaan lapsen tulisi saada kokeilla erilaisia kuvan tekemisen tapoja ja materiaaleja, kuten hyödyntämällä esimerkiksi maalaamista, piirtämistä, rakentamista ja mediaesityksiä. Lasten kanssa tulee havainnoida heidän tekemiään kuvia, taideteoksia ja mediasisältöä, mutta myös esimerkiksi rakennuksia ja luonnon ympäristön eri kohteita. Samalla lasta ohjataan tulkitsemaan ja kertomaan omia ajatuksiaan kuvallisista viesteistä, ja huomiota tulisi kiinnittää esimerkiksi väreihin, tekijään tai kuvien herättämiin tunteisiin.

Mikkelin varhaiskasvatussuunnitelmaan (2017, 35) on kirjattu velvoitteet lasten suunnittelutaitojen, luovan ongelmaratkaisun, rakenteiden, materiaalien ja tekniikoiden tuntemuksen harjoittelusta käsityöllisen toiminnan kuten muovailun, rakentelun, ompelun ja nikkaroinnin avulla. Ilmaisulla ja käsityöllisellä toiminnalla tarjotaan lapselle iloa tekemisen, kokemisen ja oivaltamisen seurauksena sekä nautintoa työskentelystä, jossa lapsen luovuus ja kädenjälki pääsevät näkymään. Lapselle tarjotaan mahdollisuuksia kokeilla, tutkia ja yhdistellä erilaisia materiaaleja sekä opetella työskentelyssä käytettäviä tekniikoita. Lapsen taustat sekä paikalliset käsityöperinteet voidaan ottaa toiminnan tarkasteluun ja hyödyntämiseen mukaan.

Mikkelin varhaiskasvatussuunnitelman (2017, 35) mukaan lapselle tarjotaan varhaiskasvatuksessa monipuolisesti mahdollisuuksia taiteen ja kulttuurin näkemiseen ja kokemiseen niin, että lapsi oppii ymmärtämään taiteen ja kulttuuriperinnön merkitystä ja arvoa. Lapsen kyky omaksua, käyttää ja tuottaa kulttuuria vahvistuvat taiteesta ja kulttuurista saatujen kokemusten myötä.

3 TAIDEKASVATUS

Taidekasvatuksen vaikutuskenttä on moniulotteinen, sillä taiteen parissa koettuja elämyksiä voidaan liittää kaikkiin arkipäivän eri toimintoihin. Taidekasvatus yhdistyy moniin eri paikkoihin ja tilanteisiin, kuten kodin, päiväkodin ja koulun pieniin perushoidollisiin tilanteisiin sekä suurempiin juhlallisiin hetkiin. (Ruokonen 2006, 11.) Taidekasvatuksen perusta on lapsen arki, sillä päivän aikana lapsi imee tietämättään itseensä suuren määrän esteettisiä vaikutteita, joita esimerkiksi koti ja päiväkoti ympäristöineen sekä media, kaupunki ja luonto ovat täynnä (Mäkinen 2006, 66). Mikkelin varhaiskasvatussuunnitelman (2017, 35) mukaan varhaiskasvatuksen taidekasvatus sisältää spontaanien hetkien lisäksi myös ennalta suunniteltua toimintaa. Taidekasvatuksen toiminnassa korostuu kokeilu, tutkiminen, tekeminen, eri vaiheiden harjoittelu ja dokumentointi.

Rusasen (2007, 54) mukaan varhaiskasvatuksessa taidekasvatusta on määriteltä monin eri tavoin ja sen onkin nähty koskevan useampia eri taiteenaloja. Taidekasvatus on käsitetty muun muassa kokonaan omana lastenkulttuurina sekä lisäksi lapsen kasvun ja kehityksen tavoitteisiin liittyvän kasvatuksen erillisenä eheyttävänä osana. Varhaiskasvatuksen ohjeistoissa taidekasvatukseen on sisällytetty kielellinen, kuvallinen, musiikillinen ja liikunnallinen sisältöalue. Mikkelin varhaiskasvatussuunnitelma (2017, 33) jaottelee varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan eri oppimisen alueille, ja taidekasvatus liitetään niistä vahvinten Ilmaisun monet muodot -alueen alle.

3.1 Taidekasvatuksen määrittely

Ovaska-Airasmaa (1992) selkeyttää taidekasvatuksen olevan yksi esteettisen kasvatuksen osa-alue, ja taidekasvatuksen yhdestä osasta, kuvallisesta toiminnasta, Ovaska-Airasmaa kehottaisi käyttämään termiä kuvallinen taidekasvatus (Rusanen 2007, 54). Ovaska-Airasmaan (1992, 14–15) mukaan varhaiskasvatuksen kuvalliseen taidekasvatukseen liittyy paljon erilaisia käsitteitä, joita ovat esimerkiksi kuvallinen ilmaisu, kuvaamataito, kuvallinen toiminta, muotoaminen, toiminta kuvallisella alueella ja kuvallinen taidekasvatus. Epäselvyyttä käsitteiden määrittelylle tuo se, että edellä mainitut käsitteet ovat keskenään samaan aikaan voimassa sekä niiden merkitykset vaihtelevat.

Varhaiskasvatukseen sijoittuvaa taidekasvatuksen tutkimusta on Rusasen (2007, 22) mukaan tehty Suomessa hyvin vähän. Yleensä tutkimukset ovat sijoittuneet hänen mukaansa esimerkiksi taideterapiaan, tai tutkimuksen kohteet tai lähestymistavat ovat olleet laaja-alaisia. Selkeää näkemystä siitä, miten taidekasvatusta tulisi määritellä, ei ole. Esimerkiksi Luhtala (2000, 6) nostaa tutkielmassaan esille kysymyksen siitä, miten painopisteet kasvatukseen ja taiteeseen liittyen pystytään sovittamaan toisiinsa ilman, että taidekasvatuksesta tulee kasvatusta taidetta varten. Karppinen ym. (2001, 7) toteavat taito- ja taideaineiden olevan opettajakoulutukselle haaste, sillä opettaja tarvitsee didaktisen osaamisen lisäksi myös tietämystä taidepedagogiikasta sekä vankkaa aineenhallintaa.

Piirosen (2006, 25) mukaan taidekasvatuksen lähtökohtana ei kuitenkaan ole taiteen ymmärtämisen opettaminen, vaan itsen ja elämän ymmärtäminen taiteen keinoin, jolloin taiteeseen tutustuminen tapahtuu toiminnan ohella. Taidekasvatuksen voidaan todeta olevan sekä taiteeseen kasvatusta kuin myös kasvattamista taiteen avulla (Seeskari 2016, 50). Ruokosen (2006, 11) mukaan taidekasvatuksen perusta on välittää lapselle rakkautta taiteisiin ja taiteiden parissa tapahtuvaan toimintaan ja ilmaisuun. Taiteen sekä taiteellisen elämyksen synnyttämään mielihyvään ja nautintoon tulisi hänen mukaansa jokaisella olla mahdollisuus.

3.2 Taidekasvatuksen ja taiteen hyöty lapsen kehitykselle

Taide edistää yksilön kokonaisvaltaista kehitystä sekä rikastuttaa persoonallisuuden kaikkia osa-alueita. Myönteiset taidekokemukset antavat kanavia tuntea mielihyvää sekä välineitä oman minuuden ja maailmankuvan rakentamiseen kehitysvaiheeseen sopivin keinoin. (Ruokonen 2006, 11.) Pentikäinen (2006, 28) kuvailee taiteen tekemisen olevan eräänlainen löytöretki omaan miinään, mahdollistaen samalla henkisen kasvun. Rusasen ja Torkin (2001, 98) mukaan lapsen oma kiinnostus kuvataiteellista toimintaa kohtaan vaihtelee, joten esimerkiksi kouluun menevien lasten kehityserot voivat olla kuvallisella alueella hyvinkin suuria. Taitoihin vaikuttaa se, miten paljon lapsi on saanut toteuttaa kuvallista toimintaa kotonaan, päiväkodissa tai kerhossa, ja kuinka paljon lapsi on saanut ohjausta ja kannustusta kuvataiteelliseen toimintaansa.

Taiteella on vaikutuksia lapsen fyysiseen kehitykseen, sillä Pentikäisen (2006, 31–32) mukaan lapsen karkea- ja hienomotoriikka sekä tekniset taidot ja valmiudet kehittyvät taiteellisen toiminnan myötä. Esimerkiksi riimustellessaan lapsi toimii koko kehon kautta tehden isoja ja laajoja liikkeitä käsillään tai vastaavasti taikinoita ja massoja työstäessään lapsen eri lihasryhmät saavat tärkeää harjoitusta. Työskentelyn tarkentuessa puolestaan hienomotoriset taidot korostuvat. Oleellista on silmän ja käden yhteistyön sekä hahmottamisen ja kolmiulotteisen työskentelyn kehittyminen.

Taiteen vaikutukset ulottuvat myös lapsen emotionaaliseen ja sosiaaliseen kasvuun. Lapsen itsetunto, itseilmaisu ja luottamus omiin kykyihin vahvistuvat tekemisen kautta saatujen onnistumisen kokemusten, mutta myös epäonnistumisien ja niiden voittamisien myötä. Taiteen avulla myös nonverbaalista ilmaisua, omien tunteiden työstämistä sekä kokemusten, unelmien ja pelkojen ilmaisua on mahdollista vahvistaa. Lapsella ei joka tilanteessa ole taitoa ilmaista mieltään sanallisesti ja näin ollen taiteellinen työskentely tarjoaa tähän turvallisen mahdollisuuden. Lisäksi vuorovaikutuksen ja kommunikoinnin taidot harjaantuvat taiteellisen työskentelyn myötä. (Pentikäinen 2006, 32.)

Pentikäisen (2006, 34) erilaisten kokemusten, ideoiden ja tunteiden muuttaminen taiteen kielelle vaatii ajattelemisen kykyä ja siten se samalla vahvistaa lapsen kognitiivisia, eli tiedollisia taitoja. Tällainen toiminta vaatii riittävästi tietämystä tekniikoista ja välineistä, mutta lisäksi myös sisällön erittelyä, jossa lapsen ajattelun, ongelmanratkaisun ja keksimisen taidot korostuvat. Kuvallisessa toiminnassa lapsi suunnittelee, organisoii, tekee valintoja sekä asettaa kysymyksiä, jolloin myös keskittymisen ja uppoutumisen taidot korostuvat. Lisäksi lapsen metakognitiiviset taidot, kuten tietoisuus omasta oppimisesta ja siihen vaikuttamisesta, kehittyvät lapsen testatessa erilaisia muotoja, värejä, paineroja, valoja ja varjoja. Taiteellisen toiminnan myötä lapsi oppii niin ikään toimimaan ilmaisullisesti monipuolisesti käyttäen taiteellisia elementtejä, kuten erilaisia muotoja, värejä, viivoja ja tekstuureja.

3.3 Aikuisen rooli ja muu vuorovaikutus

Vaikka taide sanana kuulostaa korkealentoiselta, kasvattajan ei Pusan (2009, 74) mukaan tarvitse olla taiteilija tai taiteen harrastaja toteuttaakseen taidekasvatusta lapsille. Myöskään se, että kasvattaja harrastaa taideaineita ei tarkoita automaattisesti sitä, että kasvattaja osaisi automaattisesti turvata taidekasvatukselle tarkoitetut olosuhteet tai oppimisympäristön. Yhden taidealueen korostamisen sijaan kasvattajan tulisi kiinnittää huomiota taitojen monipuolisen harjoittelun ja tukea lapsen oman ilmaisun löytämistä.

Taidekasvattajan tehtävä on asettaa lapselle sopivia haasteita ja tavoitteita sekä lisäksi myös kannustaa ja rohkaista lasta kohti yksilöllistä ja persoonallista ilmaisua. Koska taiteessa kaikki ratkaisut ovat oikeita, tulisi sen vuoksi toimintojen, tehtävien ja aiheiden sallia kokeiluja, keksintöjä ja tutkimuksia. Tehtävien tulisi olla riittävän avoimia, jottei kasvattaja näkisi lasten työskentelyn tuloksia ikään kuin valmiiksi. (Pentikäinen 2006, 35.) Taiteen- ja taidon eri osa-alueilla harrastamisen virittäjinä kodilla, päivähoidolla, koululla, ystävillä ja harrastuksilla on motivaation kannalta keskeinen osa (Ruokonen 2006, 15).

Kasvattajan ja opettajan tehtävänä on toimia innoittajana ja sen myötä herättää lapsen kiinnostus kuvia ja kuvataiteita kohtaan. Innoituksessa apuna voidaan käyttää erilaisia ärsykeitä, jotka kohdistuvat kuulo-, haju-, liike- tai tuntoaisteihin. (Edu.fi 2017.) Yleisimmin kuvallinen toiminta perustuu näköaistin käyttöön, mutta Pentikäinen (2006, 31) kehottaa aikuista asettamaan haasteita myös lapsen muille aisteille. Toiminnan suunnitteluvaiheessa on hyvä miettiä voisiko lapsi haistaa, maistaa, kuunnella tai koskettaa jotain.

Rusasen ym. (2014, 68) mukaan kuvataide on luonnollinen väline vuorovaikutteiseen oppimiseen. Kuvataiteellisen toiminnan eri menetelmiä ja sisältöjä voidaan sisällyttää luontevasti muihin varhaiskasvatuksen tiedonaloihin ja sisältöalueisiin. Eettiset keskustelut voidaan esimerkiksi aloittaa kuvien avulla. Sarjakuvilla lasten on mahdollista havainnollistaa ja dokumentoida itse sovittuja toimintamalleja. Geometrisiä muotoja voidaan tarkastella käyttäen kuvallisia keinoja ja muotojen sanoittaminen kehittää matemaattista hahmottamista. Esimerkiksi teematyöskentelyllä on mahdollista suunnitella pitkäjänteistä projektityöskentelyä, jolloin kuvataide voi integroida yhteen monia eri alueita. Kasvattajan

on hyvä suhtautua ennakkoluulottomasti valittuihin teemoihin, sillä jos teema ei innosta itseä, on muitakaan vaikea saada innostumaan aiheesta.

Vaikka lapsi omaa sisäisen motivoitumisen kyvyn ja saa taiteen tekemisestä iloa, tarvitsee hän silti työskentelyynsä aikuisen osoittamaa tukea, kiinnostusta, palautetta ja vuorovaikutusta. Aikuinen voi taiteen keinoin rohkaista ja auttaa lasta ajatusten, ideoiden ja kokemustensa tallentamisessa. Lisäksi aikuisen läsnäololla on huomattu olevan nostavia vaikutuksia lapsen työskentelymotivaatioon ja pitkäjänteisyyteen. (Pentikäinen 2006, 28.)

Taidekasvatus vaatii kasvattajalta jatkuvaa heittäytymistä kasvatettavana olevan asemaan. Esimerkiksi kohtaamastaan teoksesta lapsella on merkittävästi vähemmän ennakkotietoa verrattuna aikuiseen. Taiteelliseen kokemiseen ja esteettiseen elämään liittyvä spontaanisuus edellyttää siis osaamista, taitoa ja kokemusta. (Routila, 1995, 20, Pääjoki 1999, 145–146 mukaan.) Taidekasvattajan on tunnettava kasvatettava, mutta myös oppimiseen ja opittavaan aiheeseen liittyviä tekijöitä riittävän laaja-alaisesti, jotta taidekasvattaja kykenisi tekemään kasvatuksellisia ratkaisuja ja valintoja perustellusti. (Pääjoki 1999, 145–146.)

3.4 Oppimisympäristön ja tilan merkitys

Lapsen keskeisimpiä taiteen kasvuympäristöjä kodin ohella ovat päiväkotiki sekä koulu (Ruokonen 2006, 11). Oppimisympäristö toimii lapsen kasvattajana vertaisryhmän ja aikuisten ohella ja siksi on tärkeää, että tavarat ovat hyvin lasten ulottuvilla, omilla paikoillaan ja vapaassa käytössä. Oppimisympäristön tulee olla esteettisesti puhutteleva ja esteettisestä työkasvatuksesta huolehdittu. Lasta opetetaan yhdessä käyttämään materiaaleja ja välineitä oikein, esimerkiksi siveltimet pestään ja palautetaan oikeille paikoille. (Rusanen ym. 2014, 64.) Ympäristön hahmottaminen ja kokeminen vaikuttavat myös tapaan, miten ympäristön eri esineitä ja tapahtumia pyritään kuvaamaan piirroksissa. Tämä periaate koskee kaikkia kuvantekijöitä kaikissa ikäluokissa. Aikuisen tulee oppia ymmärtämään lasten maailmankuva ja tapa hahmottaa ympäristöään, jotta voisi ymmärtää miten ja miksi lapsi piirtää. (Salminen & Koskinen 2005, 22.)

Taidekasvatuksen oppimisympäristö merkitsee paljon, sillä myös tilaratkaisut ja materiaalivalinnat ohjaavat lapsia. Oppimisympäristö ohjaa lasten toimintaa myös nostamalla esiin niitä asioita, joita lasten työskentelyssä arvostetaan. Mikäli esimerkiksi lasten omaa kulttuuria halutaan tukea, lasten toimintahistoriaa voidaan tuoda esille valokuvin työskentelyvaiheista valmiiden töiden rinnalle. (Rusanen ym. 2014, 64.) Lapsen oman sisäisen kuvamaailman työstämistä voidaan auttaa esimerkiksi luomalla päivähoidon tai opetuksen puitteet sellaisiksi, että lapsella on rauha omien kuvien luomiseen. Yleensä lapsi piirtää ja maalaa mielellään, joten olisi suotuisaa tarjota laadukkaita työskentelymateriaaleja omin päin käytettäviksi. Lapselle voidaan myös kotiympäristössä tarjota tilaisuus oman sisäisen kuvamaailman työstämiseen tarjoamalla väriliituja, vesivärejä, muovailuvahaa tai muita tarvittavia välineitä. (Seeskari 2006, 39.)

Puutteet lapsen fyysisessä ympäristössä – kuten tiloissa, välineissä tai materiaaleissa – voivat muodostaa merkittäviä esteitä hyvän taidekasvatuksen toteutukselle. Tämän vuoksi oppimisympäristön suunnittelu kuuluu aikuisen tehtäväksi. Aikuisen tulee taata, että ympäristö, tilat, ilmapiiri ja oppimateriaalit ovat toimintaan houkuttelevia. Esimerkiksi teemoihin sopivia materiaaleja, kuten tietokirjoja tai tutkimusvälineitä, tulisi olla lasten käytettävissä. Myös keskeneräisiä töitä tai toiminnan dokumentointia olisi hyvä olla esillä. Tarkkaan harkittu fyysinen ympäristö ilmentää kasvatuksellisia tavoitteita ja kulttuurin arvoja. (Rusanen & Torkki 2001, 98–99.)

Psyykkisen ja sosiaalisen oppimisympäristön tavoitteena tulisi olla myös hyvän ilmapiirin luominen, sillä lapsen luovat ja esteettiset valmiudet kehittyvät kiireetömässä ja sallivassa ympäristössä. Selkeä perusrakenne, riittävä rauha työskentelylle ja vuorovaikutus luovat edellytykset hyvän ilmapiirin luomiselle. (Rusanen ym. 2014, 64.) Lapsi tarvitsee tilaa ja aikaa taiteen tekemiselle, jotta taidekasvatuksen ”välineellisiä ja olemuksellisia” aineksia olisi mahdollista saada. Erilaiset tehtävät ja työskentelyhetket olisi hyvä yhdistää jonkun teeman tai projektin puitteissa, sillä projektinomainen työskentely sopii lapselle tukien tämän kokonaisvaltaista oppimista. Erilaiset teemat ja projektit sekä ylläpitävät että voimistavat lasten omaa motivaatiota työskentelyä kohtaan ja tuovat kokemusellisuutta ja elämyksellisyyttä toimintaan. (Seeskari 2006, 35.)

On hyvä pohtia, millaisten kuvien keskellä lapset kasvavat. Lasten kyky ja tapa hahmottaa kuvaa niin mielessään, kuin konkreettisenä ilmaisuna on muuttunut viimeisten vuosikymmenien aikana monien opettajien mielestä. Puoli vuosisataa lasten piirtämistä ja kuvia seuranneet pedagogit ovat havainneet, että lasten keskittymiskyky on heikentynyt ja lapset ovat lyhytjänteisempiä kuin ennen. Myös lasten kuvien sisällöt ovat joidenkin pedagogien mielestä muuttuneet. Kuvat voivat olla esimerkiksi ilmaisuvoimaltaan vähäisempiä tai ”täyteläisiä” värien suhteen, eli niukempia. Lapset näkevät nykyään paljon ulkoapäin tulevia kuvia esimerkiksi videopelien, television tai internetin kautta. Lapset eivät välttämättä pysty kuitenkaan vastaanottamaan, työstämään tai organisoimaan mielessään saamaansa kuvatulvaa, joka voi aiheuttaa eräänlaista ylikuormitusta lapselle. (Dahlström 1999, Seeskari 2006, 39 mukaan.) Liptain (2004, 133–134) mukaan nykyään lapsilla näyttää olevan korkea kyky tulkita tiedostamattomia näkö- ja kuuloaistiin perustuvia viestejä. Tämä on luonnollinen seuraus suuresta määrästä television, videoiden tai tietokonepelien käytöstä.

3.5 Kuvataiteellinen toiminta

Kuvataiteellisella toiminnalla tarkoitetaan Rusasen ym. (2014, 12) mukaan sekä lasten kuvataiteellisten töiden tekemistä, että heidän tulkintojaan taiteesta. Kasvattajalta kuvataiteellinen toiminta vaatii suunnittelun kannata avoimuutta ja ennakkoluulottomuutta taidetta kohtaan. Siksi kasvattajan on hyvä tunnistaa omat taidekäsityksensä. Rusasen ja Torkin (2001, 98) mukaan esimerkiksi mallias-kartelun kaltainen kaavamainen työskentely kuvallisessa toiminnassa kertoo monesti kasvattajan epävarmuudesta. Lasten tehdessä samankaltaisia töitä valmiiden töiden pohjalta tulee usein käsitys työn onnistumisesta. Lapsella ei kuitenkaan ole tällöin mahdollisuuksia kuvallisen ongelmien ratkaisemiseen, vaan lapsi oppii pääasiassa ohjeiden noudattamista, jäljentämistä sekä hienomotorisia taitoja.

Suomalaisessa varhaiskasvatuksessa kuvataiteellinen toiminta on yksi osa-alue esteettistä kasvatusta, joka on käsitteenä varsin laaja. Sen yhtenä keskeisempänä tavoitteena on luovuuden kehittäminen. (Rusanen ym. 2014, 26–30.) Opetushallituksen (2016b, 19, 41–42) mukaan valtakunnallisessa varhaiskas-

vatussuunnitelmassa esteettinen kasvatus on liitetty osaksi Terveellinen ja kestävä elämäntapa -arvoperustaa, mutta esteettisyys on liitetty vahvasti myös Ilmaisun monet muodot -oppimisen alueelle.

Kuvataiteellisen toiminnan yksi vastuualue on lapsen taiteellisen kehityksen tukeminen ja siihen lukeutuvat kulttuuriset, eettiset ja luovat tavoitteet. Kuvataiteellista toimintaa pidetään osana lapsen tasapainoista kehitystä ja sen tukemista. Siksi kuvataiteellisen toiminnan tulisi tukea niin lapsen psyykkistä, fyysistä kuin sosiaalistakin hyvinvointia, kehitystä ja oppimista. Lapsen fyysisen kehityksen näkökulmasta lapsen kehollisuus on kuvataiteellisen toiminnan lähtökohta. Lapsi tarvitsee aistien herkkyyttä ja valmiuksia havainnointiin, joten kuvataiteellisessa työskentelyssä on keskeistä aistitoimintojen harjaannuttaminen. (Rusanen ym. 2014, 40.)

Piirtäminen, maalailu, muovailu ja rakentelu ovat kaikille lapsille ominaisia toimintoja. Kuvallinen toiminta toimii leikkinä pienten lasten elämässä ja se on luonteeltaan kokeilevaa, tutkivaa sekä se sisältää toistoa, etsimistä ja löytämistä. Kuvallisen työskentelyn avulla lapsi pystyy jäsentämään ja tutkimaan ympäröivää maailmaa. Kuvien avulla on lisäksi mahdollista myös kommunikoida, sillä ne toimivat viesteinä, joita voidaan tarkastella ja tutkia. (Pentikäinen 2006, 28.) Taiteella on mahdollista etsiä uusia tapoja ilmaista omia ajatuksiaan ja itselleen merkityksellisiä asioita. Taiteen eri muodot ovat muovautuneet visuaaliseksi eli kuvalliseksi kulttuuriksi. Median, kuten television tai mainosten, tarjoama mediakulttuuri voi sopeuttaa lapset esimerkiksi hektisiin tapahtumiin ja nopeisiin efekteihin. Tämän vastapainoksi mieli tarvitsee tilaa ja aikaa vapaalle vaeltelulle, omalle sisäiselle puheelle ja itse tekemisen tuomalle nautinnolle, johon taide voi toimia keinona. (Rusanen ym. 2014, 11.)

4 KUVALLINEN ILMAISU

Kuvataiteellisen ilmaisun perusta muodostuu lapsen välittömistä aistikokemuksista (Rusanen ym. 2014, 29). Lapsi tunnustelee kehonsa kautta häntä ympäröivää maailmaa ja testaa omia äärirajojaan. Esimerkiksi juuri käsillä tekemisen, kuten piirtämisen, maalaamisen, muovailemisen tai naulaamisen kautta lapsi tutustuu ympäristöönsä ja sitä tulkitsemalla oppii myös itsestään. Tämä prosessi on merkityksellinen lapsen kehityksen kannalta, sillä samalla kun lapsi

esimerkiksi piirtää paperille ilmaistakseen omia kokemuksiaan ja mielikuviaan, huomaa hän luoneensa jotain uutta. (Karppinen ym. 2001, 107.) Tämän vuoksi on tärkeää, että ammattikasvattaja pystyy rakentamaan pedagogiset tilanteet niin, että ne mahdollistavat lapsen monipuolisen ja kokonaisvaltaisen tunneilmaisun käsittelyn (Rusanen ym. 2014, 29).

Kuvataiteellinen työskentely itsessään luo onnistumisen kokemuksia sekä tekemisen iloa, tarjoten samalla lapselle mahdollisuuden löytää uusia keinoja ilmaista tunteitaan ja käsitellä kokemuksiaan. Tämän vuoksi on erityisen tärkeää, että kasvattajalla on taitoa vastata lapsen tunneilmaisuihin. (Rusanen ym. 2014, 42.) Lapsen spontaanit piirustukset kertovat paljon lapsen kokemuksista ja niiden kautta lapsi voi käsitellä voimakkaita kokemuksiaan tai muita tunteita tai tärkeitä askeleitaan (Seeskari 2006, 40).

Mikkelin varhaiskasvatussuunnitelman (2017, 35) mukaan varhaiskasvatuksen tulee tukea lapsen yksilöllistä ilmaisua ja lasten yhteisille luoville toiminnolle tulee varata riittävästi aikaa ja tilaa. Lapsen suhdetta kuvataiteeseen, muuhun visuaaliseen kulttuuriin sekä hänen kulttuuriperintöään tuetaan kuvallisen ilmaisun keinoilla. Lapsille tulee antaa keinoja iloita kuvien tekemisestä ja tarjota esteettisiä kokemuksia ja elämyksiä taiteen parissa. Laaja-alainen kuvallinen ilmaisu mahdollistaa lapsen kuvallisen ajattelun, kuvien tulkinnan ja havainnoinnin kehittymisen.

Kuvien tekemistä harjoitetaan hyödyntämällä monipuolisesti myös muita ilmaisun muotoja. Maalaten, rakentaen, piirtäen tai mediaesityksiä tehden lapsi kokelee monipuolisesti erilaisia kuvien tekemistä ja materiaaleja. Samalla lasta voidaan ohjata havainnoimaan ja sanoittamaan omia tulkintojaan erilaisista kuvallisista viesteistä, esimerkiksi keskustelemalla lasten kanssa heidän itsensä tekemistä kuvistaan, taideteoksista, esineistä tai mediasisällöstä. Esimerkiksi kuvien tarkastelussa havaintoja tehdään väreistä, muodoista, tekijästä, käytetyistä materiaaleista tai kuvien herättämistä tunteista. (Mikkelin varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 35.)

Kuvallisen ilmaisun kehitys

Lapsen kuvallisen ilmaisun kehitys alkaa lapsen saadessaan käsiinsä kynän tai väriliidut. Lapsen ensimmäiset riimustelut ilmaantuvat tavallisesti lapsen toisen ikävuoden aikana, ja kehityskausi jatkuu usein toisen kehitysvaiheen kanssa päällekkäisenä jopa lapsen viidennelle ikävuodelle asti. Riimustelun kaudella lasta kiinnostaa omien liikkeiden suorittaminen ja mahdollisuus vaikuttaa omaan ympäristöön muuttamalla sitä. Lapsi iloitsee kokonaisvaltaisista, kuten visuaalisista, liikunnallisista ja taktillisista ärsykeistä, joita hän saa erilaisten materiaalien käytöstä. (Salminen & Koskinen 2005, 37–38.)

Riimustelut alkavat hajanaisina kynänvetoina tai satunnaisista muodoista, jotka syntyvät lapsen kuljettaessa kynää paperilla sattumanvaraisesti. Kehityskauden alussa lapsi riimustelee erilaisia kaariviivoja, ympyrä- ja spiraalimuotoja, pisteitä, erisuuntaisia viivoja tai aaltoviivoja, joista lapsen kehityssuunta etenee kohti monimutkaisempia muotoja. Geometriset kuviot ilmestyvät riimustelukauden loppuvaiheessa, mutta lapsi ei välttämättä anna merkityksiä näille muodoille. Lapsen iän ja kokemuksen myötä piirustusten hahmokvaliteetti eli kokonaisuus lisääntyy. Tämä näkyy piirustusten yksityiskohtien määrän lisääntymisessä sekä yksityiskohtien järjestämisessä kokonaisuuksiksi. (Salminen & Koskinen 2005, 37–38.)

Ensimmäiselle kehitysvaiheelle on ominaista keskittyminen itse tekemiseen ja siitä saatavaan tyydytykseen, kuin lopputulokseen. Riimustelun kausi päättyy, kun lapsi pyrkii esittämään riimusteluillaan jotain tarkoituksellista. (Salminen & Koskinen 2005, 37–38.) Lapsen kolmanteen ikävuoteen asti lapsen kuvallista ilmaisua luonnehtii kokonaisvaltaisuus, jolloin kaikki aistit ovat osana lapsen kokemusmaailmaa. Varsinkin näkö- ja tuntoaisteilla lapsi pystyy tekemään erittäin tarkkoja havaintoja ympäristöstään. Lapsen riimusteluista alkaa näkyä lapsen persoonallisuuden piirteet, kuten tahdonvoima ja temperamentti. (Rusanen ym. 2014, 46.)

Neljänteen ikävuoteen mennessä lapsen piirtäminen muuttuu kommunikoinnin apuvälineeksi ja lisäksi lapsi hahmottaa ympäristöään kuvien avulla. Lapsi saattaa esimerkiksi luetteloida kuvallisesti tietämiään asioita, jolloin lapsella on käytössään muuttuvia kuvallisia symboleita eri asioille, kuten esimerkiksi eläimille

tai liikennevälineille. Lapsi kaipaa riittävästi harjoittelua ja opastusta monipuoliseen ilmaisuun ja siksi aikuisen on hyvä sanoittaa lapsen toimintaa. (Rusanen ym. 2014, 50–51.)

Kuvallisen ilmaisun toinen kehitysvaihe ilmenee noin kolmannen tai neljännen ikävuoden aikana, jolloin lapsi luo ympäristönsä piirteitä symboloivia kuvia. Tässä vaiheessa pelkkä motorinen toiminta ei enää tyydytä lasta, vaan hän alkaa vaatia piirroksiltaan sisältöä. Kuvallinen ilmaisu toimii pääasiassa kommunikaatiokeinona, ja lapsi käyttää piirustus- tai maalausvälineitä kertoakseen toisille omista havainnoistaan ja kokemuksistaan. Kuvallinen ilmaisukieli on lapselle keino päämäärän saavuttamiseksi, joten lapsen kuvallinen ”sanasto” muuttuu ilmaisutarpeen muuttumisen ja kertyneen kokemuksen myötä. Kuvallista ilmaisua voidaan verrata lapsen verbaaliseen sanavarastoon, sillä sekä verbaalisen että kuvallisen ilmaisun käyttäminen heijastelevat lapsen silloisia taitoja ja kekseliäisyyttä erilaisten toimintojen, suhteiden tai esineiden kuvaamisen löytämisessä. (Salminen & Koskinen 2005, 40–42.)

Symbolisen ajattelun ja viestinnän kehittyminen on osa lapsen kuvallisen ilmaisun kehitystä. Kuvallinen toiminta synnyttää rakenteellisia muutoksia lapsen muistin, havaitsemisen, ajattelun, tarkkaavaisuuden, mielikuvituksen ja emotionaalisten elämysten prosessissa muiden symbolisen toiminnan perusmallien tavoin. Kuvallinen ilmaisu on lapsen tapa hankkia, säilyttää, muokata ja viestittää ulkomaailmasta saatua tietoa. Sen avulla myös jäsennetään ympäristöä ja annetaan havainnollinen muoto lapsen sisäisille mielikuville. (Salminen & Koskinen 2005, 40.)

Neljännellä ikävuodella lapsen huomio on kuvan yksityiskohdissa kokonaisuuden sijaan. Myös mielikuvituksen osuus on merkittävää, ja lapsi voi kuvallisessa työskentelyssään liioitella hänelle merkityksellisiä asioita. Esikouluiässä lapsi on kiinnostunut kuvallisten tarinoiden tekemisestä, ongelmanratkaisusta ja käyttää eri materiaaleja omassa kuvallisessa työskentelyssään jopa kekseliäästi. Lasta kiinnostaa myös prosessit. Hienomotoriikan ja harjoittelun puute niin kotona kuin päivähoidossa vaikuttavat lapsen valmiuksiin ja se, miten lasta on ohjattu ja kannustettu, näkyy lapsen liiallisena kriittisyytenä omaa ilmaisua

kohtaan. Kasvattaja voi omalta osaltaan tukea lapsen positiivista kuvallista ilmaisua välttämällä kilpailuasetelmien luomista ja lasten luokittelua taitojen mukaan. (Rusanen ym. 2014, 50–54.)

Kuvallisen kehityksen kolmas kehityskausi ilmenee lapsella yhdeksän tai kymmenen vuoden iässä. Lapset ovat yleensä suhteellisen tyytyväisiä tekemiinsä kuvamerkkeihinsä aina piktografiasteen loppupuolelle asti, mutta tämän jälkeen kuvalliset suoritukset tuntuvat pikkuhiljaa yhä enemmän puutteellisimmilta. Piktografeilla tarkoitetaan yksinkertaisia kuvamerkkejä, jotka muistuttavat pinta-puolisesti lapselle tuttuja kohteita ja esineitä, kuten eläimiä. Tämä tyytymättömyys omiin kuvallisiin suorituksiin pidetään siirtymisenä kolmannelle kehitysstielelle. Piirustusten ja maalausten aiheet kuvastavat enemmässä määrin kohteiden silmällä havaittavia ominaisuuksia. Lapsi alkaa harjoitella perspektiiviä ja lyhentämistä. Piirustukset tai maalaukset eivät myöskään ole enää kommunikoinnin välineitä, vaan niissä pyritään mahdollisimman taitavasti ja visuaalisesti kuvaamaan kohteita. Tällä kehityskaudella piirtäminen tuottaa enemmän pettymyksiä kuin tyytyväisyyttä, jolloin kuvallinen kehitys saattaa pysähtyä. (Salminen & Koskinen 2005, 41–47.)

Varhaisnuoruudessa lapsi saavuttaa kuvallisen ilmaisun neljännen kehitysvaiheen, eli esteettisen ilmaisun kehitysvaiheeseen. Tämä kehitysvaihe on selkeästi paljon huomaamattomampi ja ilmenee vähemmän tärkeänä jo aikaisemmissa kehitysvaiheissa. Tässä vaiheessa huomio kiinnittyy kuvallisen ilmaisun esteettisiin ja muodon ilmaisullisiin puoliin, ja tässä kehitysvaiheessa useimmat lapset käsitetään tulleen kuvallisen ilmaisun kehityksen päätekohtaan. Lapsella on mahdollista saada esteettistä tyydytystä kaikilla kehitysstieleilla. Riimustelukaudella tyydytys tulee itse toiminnasta, kun taas piktografiasteella lapsi saa sen kuvallisen kertomisen ilosta. Esittävän kuvaamisen kaudella lapsi voi saada esteettistä tyydytystä ja iloa omien taitojensa lisääntymisestä. (Salminen & Koskinen 2005, 50.)

5 KUVALLINEN AJATTELU

Todellisuutta voidaan jäsentää erilaisin keinoin. Sen lisäksi, että voimme hahmottaa asioita, lukea, vastaanottaa informaatiota, aistia, toimia, tehdä, koskettaa ja liikkua, voi maailmaa hahmottaa ja tietää myös mielen avulla esimerkiksi

kuvittelun, unelmoinnin ja unien keinoin. Mieli luo erilaisia kuvia tuntemuksista, ajatuksista, tapahtumista ja toiminnoista. Maailman hahmottamista tapahtuu myös symbolisten merkkien kautta. (Sava 2007, 55.) Mielikuvituksen kasvatuksellinen merkitys toteutuu vain, kun sitä ei aseteta käsitteellisen ajattelun vastakohtaksi (Salminen, Sava 2007, 61 mukaan). Pentikäisen (2006, 28) mukaan mielikuvituksen avulla lapset rikastavat ajatteluaan ja elämäänsä.

Edu.fi (2017) määrittelee kuvallisen ajattelun mielikuvien avulla ajatteluksi. Se voi olla asioiden yhdistelyä tai muistamista, mutta myös ennalta suunnittelemista ja kuvittelua. Kuvallisella ajattelulla voidaan tarkoittaa myös ympäristönsä ja sen kuvien tulkintaa, aktiivista havainnointia, tulkintaa tai analysointia. Kehittyäkseen intuitiivisesta ajattelusta tietoiseksi prosessiksi, kuvallinen ajattelu tarvitsee rinnalleen joko kirjoitettua tai puhuttua kieltä. Lisäksi niin sanotun kuva-kielen hallintaan lapsella tulee olla kuvallisten peruskäsitteiden tuntemusta.

Myös Salminen ja Koskinen (2005, 236) toteavat, että Arnheimin (1904) terminologian mukaan visuaalinen havaitseminen ja visuaalinen ajattelu voidaan määritellä samaksi asiaksi, sillä näköhavainnon merkitys on keskeinen osa yksilön tiedotusprosessia. Tällöin visuaalisen havaitsemisen ja varsinaisen ajattelun välille ei voida vetää selvää eroa. Sava (2007, 56–57) mukaan ajattelu tutkii, järjestää sekä arvioi, kuvittelu puolestaan kokoaa ja täydentää. Hänen mukaansa mielikuvitus ja ajattelu ovat toistensa täydennyksiä ja havainnon teossa kuvitteleva mieli on aina mukana.

Kuvataidekasvatuksessa kuvien tekemisen ohella yhtä tärkeää on kuvien tarkasteleminen. Aikuisten valitessa taideteoksia lapsille he usein olettavat lasten olevan kiinnostuneita ainoastaan esittävistä tai lapsia kuvaavista teoksista. Tämä ei kuitenkaan pidä paikkaansa, vaan tutkimusten mukaan alle kouluikäisetkin ovat kiinnostuneita kaikenlaisesta taiteesta, niin esittävästä kuin abstrakteista. Lapsilla on olemassa hyvät valmiudet taideteosten tarkasteluun ja niistä keskustelemiseen yhdessä. Lasten miellelyhtymät ja havainnot ovat moninaisia, ja he ottavat oman elämänsä mukaan katselutilanteeseen. Erilaiset näyttely- ja museokäynnit voivat olla erittäin mieleenpainuvia ja kiinnostavia lapsille. Konkreettisen kulttuurikäsityksen syntyymiseksi lapsen olisi hyvä nähdä taideteokset alkuperäisinä mahdollisuuksien mukaan. (Rusanen & Torkki 2001, 94.) Liptain

(2004, 134) mukaan lapset ovat ympyröity lukuisilla erilaisilla taiteen määritelmillä ja tulkinnoilla. Se mikä on korkeaa taidetta, voi näyttäytyä toiselle käsittämättömänä tuherruksena.

Keskustelut taiteesta nousevat esille usein ainoastaan kotona, mikäli siihen ei kiinnitetä huomiota taidekasvatuksessa. Keskustelut tarjoavat lapsille kuitenkin mahdollisuuden pohtia, selventää ja jakaa ideoitaan. Tämän seurauksena lapsen käsitykset taiteesta kasvavat ajattelukyvyn ohella. (Liptai 2004, 134–135.) Havaintoja tehdessä lapsi on usein jopa aikuista tarkempi, joten kuvien tarkastelua kannattaa lähestyä kysellen, rinnastaen, vertaillen ja aikaa varaten. Näin lapsi oppii tavan tarkastella kuvia ja taideteoksia: samaa asiaa voidaan tulkita moninaisesti. Kuvien tekijöillä voi olla monenlaisia tarkoituksia ja kuvissa voi olla monikerroksellisia viestejä. (Rusanen & Torkki 2001, 95.)

Rusanen ja Torkki (2001, 95) kertovat museolehtori Marjatta Levanton vakuuttaneen taideteosten olevan vaikuttavia katsojan iästä riippumatta. Hänen mukaansa lapsilla on dramatiikan tajua ja tarve myös pelästyä, vaikka aikuiset haluavatkin suojella lapsia liian rankoilta kokemuksilta. Taiteen avulla on mahdollista käsitellä esimerkiksi kuolemaa tai muita pelottavia kokemuksia ja surra surullisia asioita lapsen omalla tahdilla. Myös taidekasvattaja Liisa Piironen muistuttaa taideteosten tehtävästä laajentaa tunnekokemuksia pelkkien tuttujen tuntemusten herättämisen sijaan.

Kasvattajan rooli kuvallisen ajattelun tukemisessa

Varhaisiässä lapset ovat kiinnostuneita taiteesta ja he nauttivat kaikenlaisen taiteen tarkastelusta. Lapset myös mielellään tekevät ja jakavat havaintojaan taiteesta muiden kanssa, joten yhteinen keskustelu voi toimia hyvänä alustuksena kuvataiteelliselle toiminnalle. Tällaisen keskustelun myötä lapsi pääsee kuulemaan ryhmässään erilaisia näkemyksiä taiteesta sekä ilmaisemaan omia arvostuksiaan sekä mieltymyksiään muulle ryhmälle. (Rusanen ym. 2014, 152.) Myös Vahter (2012, 30) kartoitti tutkimuksessaan Virossa perusopettajakoulutuksen opiskelijoiden valmiuksia keskustella taiteesta ja tukea oppilaiden kuvallista ajattelua muuttuneen opetussuunnitelman myötä. Hänen mukaansa taiteesta puhuminen voidaan jakaa neljään pääpiirteeseen, eli kuvailemiseen, analyysiin, tulkintaan ja kritiikkiin. Kuvailemisessa huomio kiinnittyy teoksen tai

kuvan kuvailemiseen ja analyysissä puolestaan puhutaan esimerkiksi taideteoksen sommittelusta. Tulkinassa huomio kiinnittyy esimerkiksi taideteoksen sisällön merkityksen pohtimiseen ja kriittisessä tarkastelussa huomio keskustelussa painottuu taideteoksen laatuun verrattuna toisiin taideteoksiin.

Rusanen ym. (2014, 158) kertoo, että päiväkodissa taiteesta keskusteltaessa kasvattajan tulisi huomioida lasten kokemukset ja kiinnostuksen kohteet omissa valinnoissaan. Keskusteluissa olisi tärkeä käyttää avoimia kysymyksiä niin, että kaikki lasten vastaukset ovat oikeita. Kasvattajan tulisi kuunnella sekä tehdä syventäviä kysymyksiä keskusteluista esiin nousevista näkökulmista. Keskustelua voi ohjata esimerkiksi tunteista puhumiseen tai siihen, miksi lapsi pitää tai ei pidä jostain teoksesta. Esiinnousseista tunteista keskusteleminen voi johtaa keskusteluihin lasten omista kokemuksista, joita teos voi nostattaa mieleen. Myös Pentikäinen (2006, 32) korostaa yhteisten töiden tarkasteluhetkien merkitystä lapsen oman itsetunnon vahvistamiselle ja yhdessä oppimiselle. Yhteisen tarkastelun myötä lapsen tekemät työt nousevat laajempaan kontekstiin, eli ne tulevat nähdynksi sekä omana kokonaisuutenaan, että suhteessa työskentelylle asetettuihin tavoitteisiin.

Kuvataiteesta ja taideteoksista puhuminen on Vahterin (2012, 31) mukaan tärkeää, sillä sen avulla luodaan mahdollisuus osallistuttaa lapset taiteen pariin myös koulun tai päiväkodin ulkopuolella. Taiteesta puhuminen rohkaisee lapsia tuomaan esille merkityksiä myös omista töistä kehittäen samalla ajattelukykyä. Keskustelut mahdollistavat myös syvällisemmän oppimiskokemuksen. Pentikäisen (2006, 32) mukaan hetket jolloin lasten töitä tarkastellaan, tulisivatkin olla myös oppimistilanteita itse tekemisen lisäksi. Lapsen kielelliset valmiudet kehittyvät kuvista keskustelun avulla, ja myönteinen palaute vahvistaa lapsen itseluottamusta sekä lapsen huomioiminen antaa hänelle tunteen nähdyksi tulemisesta.

Kasvattajan ja joko koko ryhmän tai vain yksittäisen lapsen kanssa käytävän näkyväksi tehdyn keskustelun ja vuoropuhelun tarkoituksena on nostaa esiin erilaisia mieli- ja muistikuvia, mielleyhtymiä ja käsitteitä. Näkyväksi tehdyn keskustelun avulla voidaan ryhmän kanssa pohtia esimerkiksi materiaalien, työtapojen ja värien valintaa tai sommitteluun liittyviä asioita. Kasvattajan tehtävä on

ohjata lapsia näkemään eroja ja yhtäläisyyksiä, yksityiskohtia ja asioiden suhteita kuvista ja ympäristöstään. Kasvattajan havainnollistaminen ja visuaalisista ilmiöistä keskusteleminen mahdollistaa lapsen kuvallisen ajattelun kehittymisen. (Edu.fi 2017.) Kasvattajan tehtävä on pohtia, kuinka kasvatustyö voidaan rakentaa visuaalisia ja toiminnallisia virikkeitä täynnä olevassa maailmassa lapsen mielen kehityksen kannalta tukevaksi (Sava 2007, 62).

6 TUTKIMUSASETELMA

6.1 Opinnäytetyön tarkoitus ja tutkimuskysymykset

Tämän opinnäytetyön aihealue rajautui käsittelemään varhaiskasvatuksen taidekasvatuksen kuvataidekasvatusta ja sieltä eritoten kuvallista ilmaisua ja ajattelua. Vallin ja Aaltolan (2015, 77) mukaan tutkimuksessa rajaaminen on välttämätöntä tutkimuksen tarkoituksenmukaisuuden kannalta. Rajaamisella helpotetaan työskentelyn mielekkyyttä ja selkeän tutkimusongelman löytämistä. (Valli & Aaltola 2015, 77.) Meidän kohdallamme rajausta tapahtui oman mielenkiintomme seurauksena ja mielestämme tutkimuksen aihe oli rajattu tarpeeksi kapealta sektorilta niin, että tutkimus ei olisi voinut kasvaa liian laajaksi. Kyse lytutkimuksen kohteiksi rajautui varhaiskasvatuksen kentältä vain lastentarhanopettajat, sillä koimme heiltä saatavan tiedon palvelevan opinnäytetyön tarpeita parhaiten.

Tutkimuskysymyksiä miettiessä ja rajatessa tutkija ottaa kantaa siihen, mitkä asiat tutkimuksessa halutaan erityisesti nostaa tarkastelun keskipisteiksi (Valli & Aaltola 2015, 77). Tässä opinnäytetyössä selvitettiin lastentarhanopettajien näkemyksiä siitä, kuinka Mikkelin varhaiskasvatuksessa toteutetaan kuvataidekasvatusta ja eritoten, miten kuvallista ilmaisua ja ajattelua siellä tuetaan. Opinnäytetyössä oli tavoitteena vastata seuraavaan pääkysymykseen:

- Miten eri tekijät vaikuttavat lastentarhanopettajien mahdollisuuksiin tukea lapsen kuvallista ilmaisua ja ajattelua sekä niiden kehittymistä varhaiskasvatuksessa?

Alakysymyksinä selvitettiin minkälaisia haasteita lasten kuvallisen ajattelun ja kuvailmaisun kehittymisen tukemisesta muodostuu lastentarhanopettajien näkökulmasta.

6.2 Opinnäytetyön toteutus

Opinnäytetyö toteutettiin hyödyntäen määrällistä, eli kvantitatiivista tutkimusmenetelmää. Vilkan (2015, 225, 94–95) mukaan määrällinen tutkimusmenetelmä pyrkii selittämään ilmiötä numeraalisesti, teknisesti sekä lisäksi myös kausaalisesti, jolloin selityksen kohteena ovat syy-seuraus-suhteet. Tällöin tavoitteena on kuvailla tutkittavaa asiaa, sen muutosta tai vaikutusta johonkin toiseen asiaan numeraalisesti. Määrällistä tutkimusmenetelmää käyttäessä tutkimusaineistoa voidaan kerätä käyttämällä esimerkiksi kyselylomakkeita, systemaattista havainnointia tai jo valmiita tilastoja ja rekistereitä hyödyntäen. Tutkimuskohteeksi määrällisessä tutkimuksessa soveltuvat ihmiset ja kulttuurituotteet, eli kaikki ihmisten tuottamat teksti- ja kuva-aineistot huolimatta siitä, millä tavalla tutkimusaineisto kerätään. Määrällisen tutkimusmenetelmän tyypillisin aineistonkeruumenetelmä on kyselylomake, jossa vastaaja itse lukee kirjalliset kysymykset ja vastaa niihin kirjallisesti. Kysely sopii hyvin esimerkiksi hajallaan olevalle tai suurelle joukolle ihmisiä.

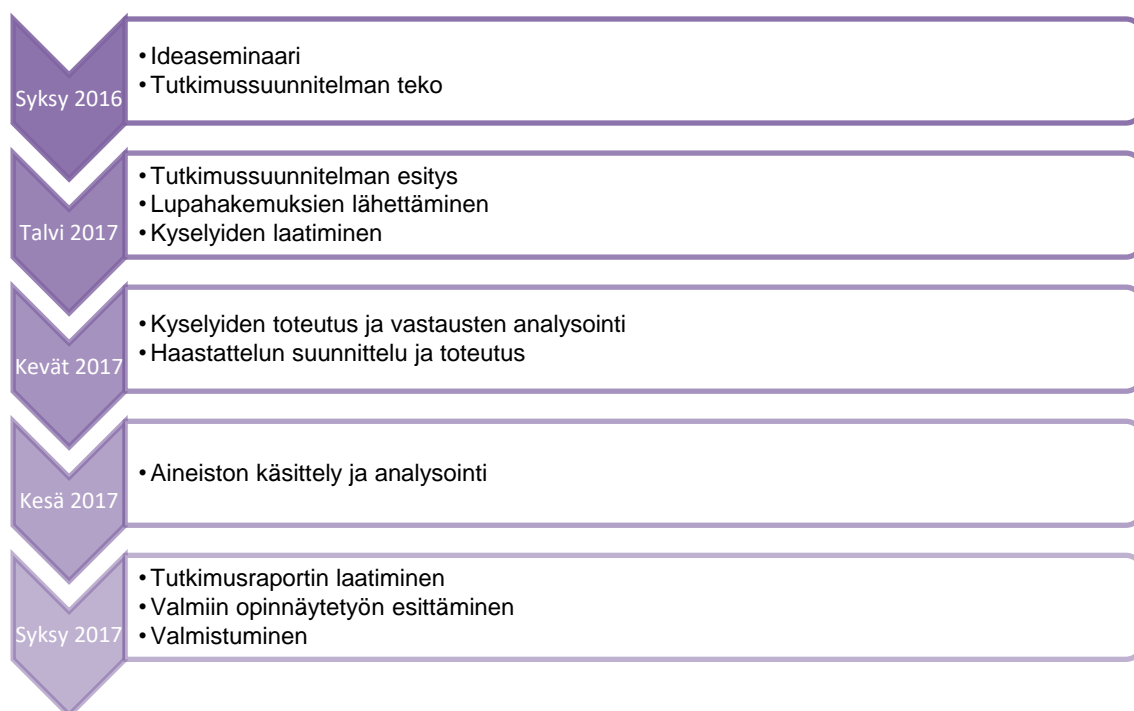
Määrällistä tutkimusta tehdessä on varmistettava jo tutkimuksen ideointi- ja suunnitteluvaiheessa, että tutkittavana oleva asia on mahdollista mitata ja testata. Se voi olla mikä tahansa teoreettinen ilmiö tai asia, mutta sen tulee olla operationalisoitavissa eli muutettavissa mitattavaan muotoon. Käytännössä tämä tarkoittaa teoreettiselta tasolta, eli määritelmistä ja osatekijöistä, siirtymistä empiiriselle tasolle, kuten esimerkiksi kyselylomakkeelle. Kun tutkimusaineistoa tulkitaan, siirrytään vuorostaan esimerkiksi kyselylomakkeen vastauksista eli empiiriseltä tasolta takaisin teoreettiselle tasolle. (Vilka 2015, 101.)

Opinnäytetyöprosessin alkuvaiheessa pohdittiin sekä laadullisen, eli kvalitatiivisen että määrällisen, eli kvantitatiivisen menetelmän käyttöä. Mahdollisimman monipuolisen tutkimusaineiston saamiseksi päädyimme jo hyvin alkuvaiheessa toteuttamaan tutkimus määrällisenä tutkimuksena sähköistä kyselyä hyödyntäen. Kyselyn avulla pystyttiin saamaan mahdollisimman paljon vastauksia myös sellaisilta lastentarhanopettajilta, joilla ei ollut niin suurta henkilökohtaista

kiinnostusta kuvataiteellista toimintaa kohtaan. Mikäli tutkimus olisi toteutettu esimerkiksi haastatteluilla, vaarana olisi ollut, että haastatteluihin olisi suostunut ainoastaan sellaisia lastentarhanopettajia, jotka olisivat itsekkin olleet kiinnostuneita kuvataiteellisesta toiminnasta. Tämä olisi puolestaan voinut vääristää tutkimustuloksia positiivisempaan suuntaan ja näin heikentää tutkimuksen luotettavuutta. Tämän vuoksi kysely miellettiin opinnäytetyön aineistonkeruumenetelminä perustelluksi. Aineiston mahdollisen täydentämisen varalta kartoitettiin myös teemahaastattelun mahdollisuutta.

Opinnäytetyötä varten anottiin tutkimusluvat Mikkelin varhaiskasvatuksesta. Samalla anottiin lupaa myös mahdollisiin lastentarhanopettajan haastatteluihin. Luvat kysyttiin varhaiskasvatusjohtajalta sen jälkeen, kun tutkimussuunnitelma oli esitetty ja hyväksytty Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulun taholta.

Opinnäytetyön prosessia ja aikataulutusta voidaan kuvata seuraavanlaisesti (kuva 1). Opinnäytetyö ei ollut toimeksianto työelämästä, vaan opinnäytetyön aihe lähti omasta mielenkiinnostamme. Tavoitteiden ja tarkoituksen vuoksi tutkimusta ei olisi ollut mielekästä toteuttaa yhteistyönä ainoastaan yhden päiväkodin kanssa, sillä se ei olisi silloin antanut kokonaiskuvaa koko Mikkelin varhaiskasvatuksesta.



Kuva 1. Opinnäytetyöprosessin vaiheet

6.3 Aineiston keruu

Opinnäytetyössä tietoa kerättiin sähköisellä kyselyllä, sillä tarkoituksena oli keräillä kaikkien Mikkelin kaupungin varhaiskasvatuksen lastentarhanopettajien näkemyksiä lasten kuvallisen ajattelun ja ilmaisun toteutumisesta. Kyselyn vastaajiksi valikoitui lastentarhanopettajat ammattiin liittyvän pedagogisen vastuun takia. Esimerkiksi Jokinen (2012, 52) korostaa tutkimuksessaan lastentarhanopettajien ammattietiikan (2004, 6) merkitystä pedagogista vastuuta tarkasteltaessa. Sen mukaan lastentarhanopettajalla on päävastuu varhaiskasvatuksen opetuksen, kasvatuksen ja hoidon kokonaisuuden suunnittelusta. (Jokinen 2012, 52.) Lisäksi perusteluna valintaan rajata kyselyn kohteeksi varhaiskasvatuksen kentältä vain lastentarhanopettajat, toimi se, että me itse opiskelemme sosionomi (AMK) -tutkintoon johtavassa koulutuksessa, johon sisältyy lastentarhanopettajan kelpoisuus. Pidimme tärkeänä omaa ammatillista kasvua ajatellen sitä, että perehdyimme opinnäytetyössä tarkastelemaan tutkimaamme asiaa nimenomaan lastentarhanopettajien näkökulmasta.

Kyselyä varten tarkoituksenamme oli haastatella myös taidekasvatuksen ammattilaista jo opinnäytetyöprojektin alkuvaiheessa. Haastattelu olisi voinut mahdollisesti auttaa meitä pohjatiedon kerryttämisessä teoreettista viitekehystä varten. Sillä kuten aiemmin kerroimme taidekasvatusta käsittelevässä luvussa 3, varhaiskasvatuksen kuvalliseen taidekasvatukseen liittyy paljon erilaisia käsitteitä, joidenka merkitykset ovat vaihtelevia (Ovaska-Airasmaa 1992, 14–15). Emme kuitenkaan päässeet haastattelemaan ketään taidekasvatukseen perehtynyttä ammattilaista, sillä yhteydenottoihin ei vastattu. Haastattelupyyntöjä lähetettiin Mikkelin kuvataidekoulun opettajille. Mahdollista lisätutkimusaineistoa oli mahdollista kerryttää myös kyselyn suorittamisen ja sen analysoinnin jälkeen haastattelemalla lastentarhanopettajia. Halukkuudet mahdollisiin haastatteluihin selvitettiin jo kyselyn yhteydessä. Haastatteluiden tarve osoittautui kyselyn vastausten analysoinnin jälkeen kuitenkin tarpeettomaksi, sillä haastattelut eivät välttämättä olisi tuoneet uutta tietoa kyselyaineistoon nähden.

Kysely

Kyselyllä voidaan tutkia erilaisia yhteiskunnallisia ilmiöitä, ihmisten toimintaa, mielipiteitä, asenteita ja arvoja. Kyselytutkimuksessa sovelletaan tilastollisia menetelmiä, joten se on enimmäkseen määrällisen tutkimuksen menetelmä. Kyselyissä tulokset ilmaistaan numeerisesti, vaikka kysymykset olisivatkin sanallisia. Sanallisia vastauksia käytetään täydentämään tietoja ja vastauksia, mikäli pelkästään numeerisesti esittäminen olisi epäkäytännöllistä. (Vehkalahti 2008, 13.)

Vaikka lähtökohtana on, että määrällisillä tutkimusotteilla tutkitaan yleiskäsityksiä ja laadullisilla menetelmillä tutkitaan yksityiskohtia, tilastollisilla menetelmillä voidaan pureutua myös yksityiskohtiin. Tällöin samassa tutkimuksessa voidaan hyödyntää sekä määrällisen, että laadullisen tutkimuksen lähestymistapoja. Kyselytutkimuksessa haasteet liittyvät sekä tiedonkeruuseen, että tutkimuksen sisällöllisiin tavoitteisiin. Haasteita aiheuttavat myös monet epävarmuudet, kuten vastausprosentin riittävyys tai kysymysten kattavuus. (Vehkalahti 2008, 12–13.)

Edellä mainittujen perusteluiden vuoksi pohdittiin jo valmiiksi, miten kyselyn yhteydessä pystyttäisiin kartoittamaan potentiaalisia haastateltavia mahdollista lisätutkimusaineistoa varten. Tämä tapahtui käytännössä niin, että kyselyn lopussa vastaajaa pyydettiin jättämään yhteystietonsa kyselyyn. Mikäli kyselyn vastausprosentti olisi jäänyt liian pieneksi tai emme olisi kokeneet saavamme kyselyistä tarvitsemaamme aineistoa, olisimme tulleet täydentämään tutkimusta lastentarhanopettajien haastatteluilla. Haastattelut olisivat kuitenkin tuoneet ainoastaan uutta näkökulmaa kyselyaineistoon. Haastattelulla ei olisi voitu korvata itse kyselyaineistoa.

Verkkotutkimuksiin liittyy paljon erilaisia etuja mutta myös haasteita verrattuna kyselyihin, jotka suoritetaan perinteiseen tapaan postitse, puhelimitse tai henkilökohtaisesti. Verkkokyselyt ovat aineistonkeruun kannalta nopeita, sillä kenttätyöhön ei mene paljoa aikaa ja vastaukset tallentuvat suoraan tietokantaan. Lisäksi verkkokyselyn toteuttamiseen ei tarvita monistus- ja postitusvaiheita eikä saapuneita vastauksia tarvitse erikseen tallentaa. Kyselyyn tulleita vastauksia ja vastausprosenttia voidaan seurata lähes reaaliajassa ja vastaamatta jättäneille on mahdollisuus lähettää uusintakutsu. (Kananen 2015, 211–212.)

Kananen (2015, 215–217) listaa verkkotutkimuksen rajoitteita, joihin on tärkeää kiinnittää huomiota verkkokyselyä harkittaessa. Kun sähköposti lähetetään kerralla suurelle vastaanottajakunnalle, voi internet tulkita lähettäjän roskapostipalvelimeksi ja näin vastaanottajan sähköpostijärjestelmä voi määritellä saapuvan sähköpostikyselyn roskapostiksi. Verkkotutkimuksen toisena rajoitteena voidaan pitää vanhentuneita sähköpostiosoitteita, jotka voivat puolestaan asettaa haasteita kyselyn lähettämiseen. Tutkimustulosten luotettavuuden kannalta suurin ongelma liittyy mahdolliseen alhaiseen vastausprosenttiin. Vastaajat voivat jättää avaamatta sähköpostejaan tai jättävät muuten vain vastaamatta pienen vastaamismotivaation seurauksena. Vastausprosenttia voidaan kohentaa esimerkiksi kyselyn otsikoinnilla, sähköpostin napakkuudella, ohjeistuksella sekä mahdollisilla palkkioilla.

Vilkan (2015, 101) mukaan muuttujien valinta tutkimuksessa ja kyselylomakkeessa tulee olla perusteltuna peilaten tutkimukseen valittua teoreettista viitekehystä ja tutkimuksen tavoitteita vasten. Kyselylomakkeessa ei ole mahdollista kysyä asioita tutkijan oman mielen mukaan, kuten mitä asioita olisi esimerkiksi ”kiva tietää ja kysyä”. Tämän vuoksi teoreettinen viitekehys ja tutkimuksen keskeiset käsitteet tulee olla päätettynä ennen kyselylomakkeen suunnittelua, sillä juuri yleisten käsitteiden avulla määrällisessä tutkimuksessa voidaan mitata tutkittavaa asiaa.

6.4 Aineiston käsittely ja analyysi

Internetpohjaisten kyselytekniikkojen kriittisyys tulee otannasta, edustavuudesta ja katoanalyysiin liittyvistä haasteista. Nämä asiakokonaisuudet liittyvät toinen toisiinsa. Otantaan liittyvä keskustelu ei kuitenkaan ole tärkeää tutkimuksen laadun kannalta, sillä esimerkiksi tutkimuksen kohdistuessa johonkin tiettyyn joukkoon otantaa ei tehdä. Mikäli kutsu tutkimuksen osallistumiseen lähetetään kaikille organisaatioon kuuluville, kyse on kokonaistutkimuksesta. (Ronkainen & Karjalainen 2008, 70.) Tämän opinnäytetyön kohdalla sähköinen kysely lähetettiin jokaiselle Mikkelin päiväkodin johtajalle, jotka puolestaan välittivät pyynnöstämme viestissä olleen kyselyn linkin saatekirjeineen alaisuudessaan työskenteleville lastentarhanopettajalle. Teoriassa kysely lähetettiin siis

jokaiselle Mikkeliissä työskentelevälle lastentarhanopettajalle, joten kyseessä oli kokonaistutkimus.

Opinnäytetyössä käytettiin kyselyn tekemiseen Webropol-kysely- ja raportointityökalua. Vallin ja Aaltolan (2015, 121) mukaan aineiston analyysia voidaan helpottaa tutkimustarkoituksiin kehitetyillä tietokoneohjelmilla. Ohjelmat eivät suorita tutkimusaineiston analyysia, vaan niiden avulla aineiston hallitsemista ja analysointia voidaan helpottaa. Ohjelmat eivät myöskään tee tulkintoja aineistosta, vaan sen tekeminen jää tutkijalle. Tietokoneohjelmat mahdollistavat myös kvalitatiivisten ja kvantitatiivisten aineistojen yhdistämisen ja tiedon siirron eri ohjelmien välillä. (Valli & Aaltola 2015, 130.) Opinnäytetyössä juuri kvalitatiivisten ja kvantitatiivisten aineistojen yhdistämisen mahdollisuus antoi perustelut sähköisen kyselyn tekemiseen, sillä samalla se mahdollisti tutkimusaineiston täydentämisen kvalitatiivisilla menetelmillä. Webropol-ohjelmalla pystyttiin luokittelemaan saatuja vastauksia erilaisista näkökulmista, esimerkiksi oliko oppimisympäristöllä, tai lastentarhanopettajan kiinnostuneisuudella tai koulutustaustalla merkitystä lasten kuvallisen ilmaisun ja ajattelun tukemiseen.

6.5 Eettiset kysymykset

Tutkimusetiikka on Vilkan (2015, 41) mukaan läsnä koko tutkimusprosessin ajan, niin ideointivaiheessa kuin tutkimustuloksissa ja niistä tiedottamisessa. Tutkimusetiikka velvoittaa hyvän tieteellisen käytännön noudattamista kaikilla tieteenalilla riippumatta siitä, miten tutkimusta tehdään tai ketkä tutkimusta toteuttavat. Hyvillä tieteellisillä käytännöillä tarkoitetaan, että tutkijoiden taholta noudatetaan eettisesti kestäviä tiedonhankinta- ja tutkimusmenetelmiä, jotka tiedeyhteisö on hyväksynyt.

Tutkimuksessa tulee toimia tutkimusetiikan mukaisesti ja tutkijalla on aina vastuuvollisuus tutkimuksen tuottamasta tutkimusaineistosta sekä sen mahdollisista epäkohdista tai puutteista. Tutkimusetiikkaan kuuluu myös tutkimuslupien pyytäminen tutkittavilta osapuolilta. (Vilkka 2007, 101.) Tätä opinnäytetyötä varten tutkimusluvat anottiin Mikkelin varhaiskasvatuksesta. Luvat kysyttiin varhaiskasvatusjohtajalta sen jälkeen, kun tutkimussuunnitelma oli esitetty ja hyväksytty Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulussa. Hirsijärvi (2014, 23)

painottaa, että eettisesti hyvässä tutkimuksessa pidetään kiinni hyvistä tieteellisistä käytännöistä. Hänen mukaansa jokaisen tutkijan omalla vastuulla on, että tiedon hankintaan ja julkistamiseen lukeutuvat tutkimuseettiset periaatteet tunnetaan sekä toiminta tapahtuu niiden mukaan.

Tutkimustyön jokaisessa vaiheissa on toimittava rehellisesti ja otettava huomioon tutkimusprosessiin liittyvät periaatteet. Periaatteisiin kuuluu, ettei toisten materiaalia tai tutkijan omia aikaisempia tutkimuksia kopioida tai ettei toisten tutkijoiden osuutta väheksytä. Tuloksia ei myöskään tule yleistää ilman kriittistä arviointia. Periaatteiden mukaan tutkimusraportointi ei voi olla vilpillinen tai muuten puutteellinen. (Hirsjärvi ym. 2014, 25–27.) Arvostus toisen tekemää työtä kohtaan kuuluu hyviin tieteellisiin tapoihin. Tutkimuksessa tämä näkyy esimerkiksi ulkopuolisten lähteiden asianmukaisella käytöllä, eli lähdeviitteiden selkeällä merkitsemisellä tutkimusraporttiin. Myöskään toiselta tutkijalta saatua tietoa ei tule väheksyä tai vääristellä. (Vilkkä 2007, 165–166). Tässä opinnäytetyössä on noudatettu hyviä tieteellisiä käytäntöjä. Lähdeviitteet sekä lainaukset ovat tehty ja eroteltu asianmukaisesti ja selkeästi. Teoreettiseen viitekehykseen on pyritty ottamaan mukaan uusinta tutkimustietoa ja lähdekirjallisuutta. Opinnäytetyön johtopäätöksien tulkinnat on lisäksi liitetty alan teorioihin ja malleihin asianmukaisesti.

Tutkimukseen osallistuminen tulee aina olla vapaaehtoista. Tutkittavan tulee saada tarpeeksi tietoa tutkimukseen ja sen etenemiseen liittyen, sekä ymmärtää tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuksen vaikutus itseensä. Näiden tietojen seurauksena tutkittavan on mahdollista tehdä itsenäinen ja vapaaehtoinen päätös tutkimukseen osallistumisesta. (Vilkkä 2007, 93.) Kyselyyn, jolla tutkimusaineisto opinnäytetyössä kerättiin, oli vastaajille vapaaehtoista. Kyselyn mukana tuli myös saatekirje (liite 4). Saatekirjeen tarkoituksena oli kertoa selkeästi ja tarkasti opinnäytetyön tarkoituksesta, tutkimusaineiston keräämisestä, käsittelystä ja käytöstä. Kyselyyn osallistuneita informoitiin asianmukaisesti. Myös itse kysely laadittiin huolellisesti ja testattiin koehenkilöillä ennen varsinaisen kyselyn toteuttamista. Näin varmistettiin kysymysten ymmärrettävyys ja vastaamisen nimettömyys tutkimuksen luotettavuuden lisäämiseksi. Vastaajien nimettömyys toteutui myös haastattelutarkoitukseen jätettyjen sähköpostiosoitteiden kohdalla, sillä vastaajien jättämiä vastauksia ei pysynyt jäljittämään sähköpostiosoitteiden perusteella.

Tutkimusraportin teksti ei saa rikkoa tutkittavien kanssa sovittua vaitiololu-pausta tai salassapitovelvollisuutta eikä lupausta luottamuksellisuudesta. Hyvään tieteelliseen käytäntöön liittyen tutkittavat kohteet, kuten paikkakunnat, yksiköt tai ryhmät on hyvä pysyä tuntemattomina. (Vilkkä 2007, 162–164.) Tässä opinnäytetyössä on mainittu ainoastaan Mikkeli paikkakuntana, jossa opinnäytetyö on toteutettu. Kyselyyn vastanneiden lastentarhanopettajien henkilöllisyyksiä tai päiväkoteja ei mainita, eivätkä ne olleet meillä tiedossa.

Kyselyssä huomioitiin erityisesti kyselyn nimettömyys sekä tiedonkeruun ja sen kautta saadun aineiston luottamuksellinen käsittely. Kuulan (2011, 80) mukaan henkilötietolain 1 §:n lähtökohtana on vastata yksityiselämän suojasta ja yksityisyyttä suojaavista perusoikeuksista henkilötietoja tarkasteltaessa, sekä kehittää hyviä tietojenkäsittelytapoja ja tapojen noudattamista. Tutkimusta tehdessä on hyvä tiedostaa henkilöstötietolain soveltamisen pääpiirteet, sillä laki koskettaa kaikkia henkilötietojen sisältävien tutkimusaineistojen käsittelyn vaiheita aineiston keräämisestä arkistointiin. (Kuula 2011, 80.) Kyselystä saatuja aineistoja säilytettiin opinnäytetyön toteutuksen ajan salasanojen takana niin, etteivät ne olleet ulkopuolisten nähtävillä. Kyselystä saatu aineisto, analyysit ja Webropol-kysely hävitettiin asianmukaisesti opinnäytetyön valmistuttua.

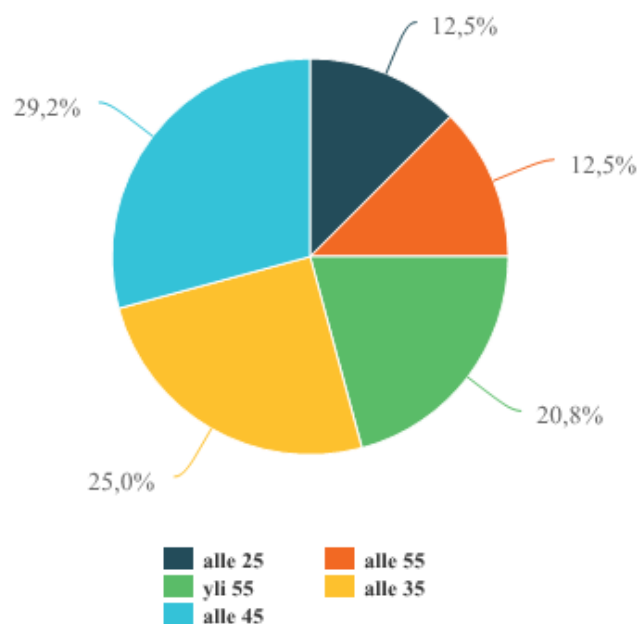
7 TUTKIMUSTULOKSET

Opinnäytetyön kyselytutkimus toteutettiin Webropol-kyselytyökalulla sähköisenä kyselynä (ks. liite 3), jonka tarkoituksena oli tavoittaa Mikkelin varhaiskasvatuksen lastentarhanopettajat. Sähköinen kysely koostui avoimista kysymyksistä sekä erilaisista väittämistä. Väittämät olivat Likertin asteikon mukaisia, jotka Heikkilän (2014) mukaan voivat olla 4-portaisia asteikkoja ”täysin eri mieltä” vaihtoehdosta ”täysin samaa mieltä” vaihtoehtoon. Avoimet kysymykset analysoitiin teemoittelemalla. Webropol-kysely lähetettiin 17 Mikkelin kaupungin varhaiskasvatuksen päiväkodinjohtajalle, joista 11 ilmoittautui kyselytutkimukseen mukaan. Päiväkodinjohtajien kautta kysely lähetettiin 84 lastentarhanopettajalle. Kyselyn vastausajaksi asetettiin neljä viikkoa, mutta alhaisen vastausprosentin myötä päiväkodinjohtajiin päädyttiin ottamaan uudestaan yhteyttä ja kyselyn vastausaikaa pidennettiin viikolla. Kokonaisvastausajaksi muo-

dostui näin ollen viisi viikkoa. Kyselyyn vastasi yhteensä 24 lastentarhanopettajaa ja lopulliseksi vastausprosentiksi muodostui 28,6 %. Tutkimusta ja sen tuloksia voidaan mielestämme pitää suuntaa-antavina alhaisen vastausprosentin vuoksi.

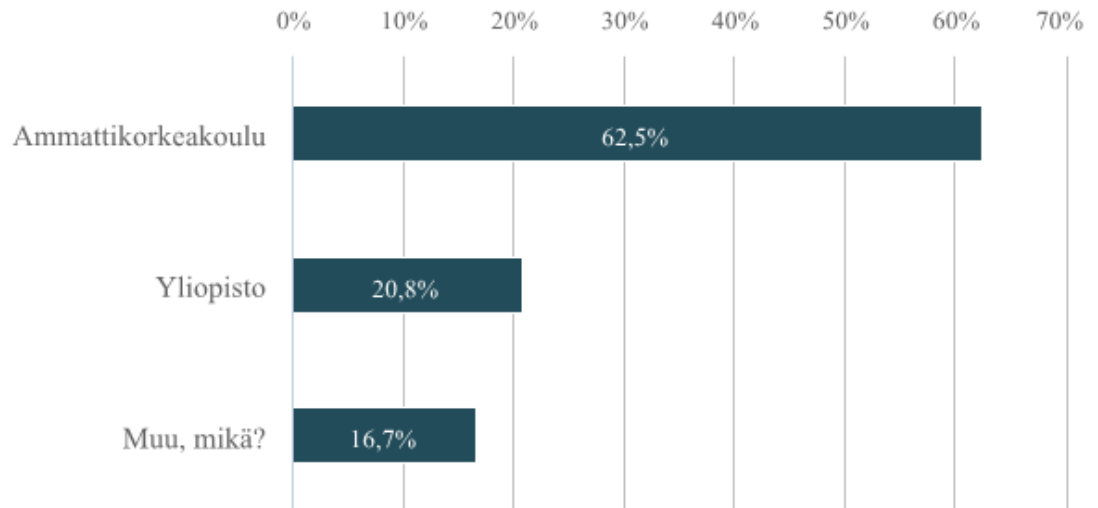
Vastaajien ikä, koulutustausta ja työuran kesto

Kuten kuvassa 2 käy ilmi, kyselytutkimuksen vastaajat edustivat hyvin kaikkia eri ikäluokkia, eikä vastaajat painottuneet mihinkään tiettyyn ikäluokkaan. Eniten vastauksia saatiin kuitenkin 35–44-vuotiailta, 29,2 % vastauksista. Vähiten vastauksia tuli sekä alle 25-vuotiailta, että alle 55-vuotiailta, joiden molempien vastausprosentti oli 12,5 %. Vastaajista 25,0 % oli alle 35-vuotiaita. 20,8 % vastaajista oli yli 55-vuotiaita.



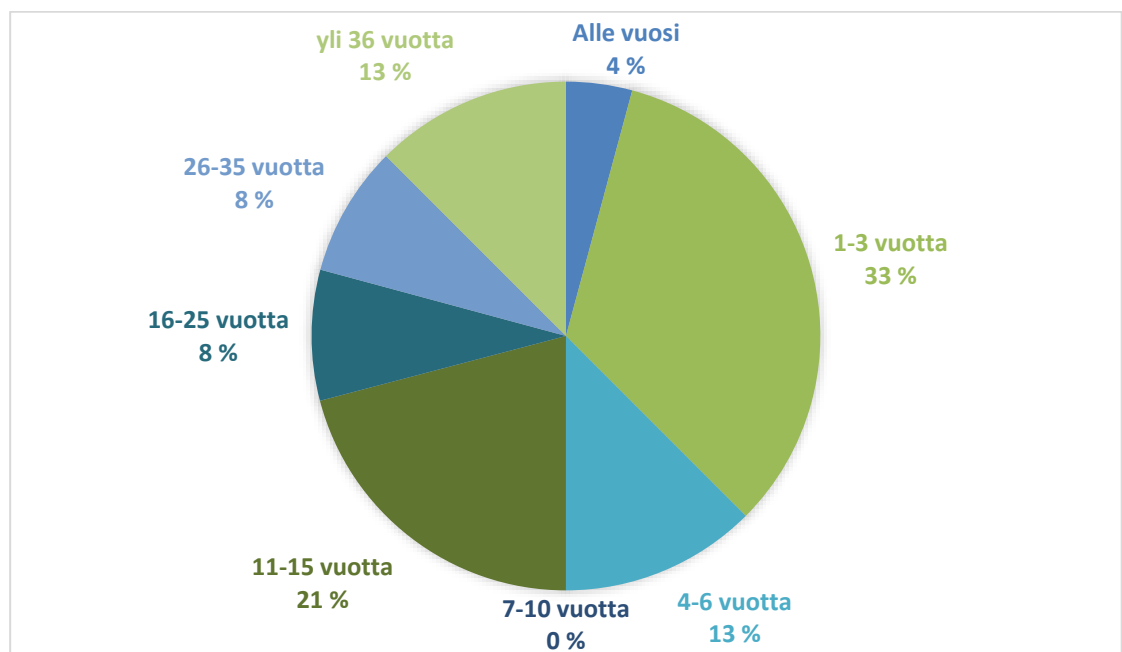
Kuva 2. Vastaajien jaottuminen eri ikäluokkiin

Kyselytutkimuksessa kartoitettiin lastentarhanopettajien koulutustaustoja. Alla olevan kuvan 3 mukaisesti vastaajista 62,5 % oli suorittanut varhaiskasvatuslain sosiaali- ja terveysalan ammattikorkeakoulututkinnon, johon sisältyvät varhaiskasvatukseen ja sosiaalipedagogiikkaan suuntautuneet opinnot. Vastaajista 20,8 % omasi puolestaan vähintään kasvatustieteen kandidaatin tutkinnon ja 16,7 % vastanneista oli käynyt lastentarhanopettajaopiston.



Kuva 3. Vastaajien koulutustaustat

Vastaajien työurien kestoa lastentarhanopettajina kuvaavan kuvan 4 mukaisesti kyselyyn vastanneista lastentarhanopettajista ainoastaan 4,2 % oli työskennellyt alle vuoden lastentarhanopettajana. 33,3 % vastaajista oli työskennellyt 1–3 vuotta, 12,5 % oli työskennellyt 4–6 vuotta, 0,0 % oli työskennellyt 7–10 vuotta, 20,8 % oli työskennellyt 11–15 vuotta, 8,33 % oli työskennellyt 16–25 vuotta, 8,33 % oli työskennellyt 26–35 vuotta ja 12,5 % vastanneista oli työskennellyt lastentarhanopettajana yli 36 vuotta.



Kuva 4. Vastaajien työurien kesto lastentarhanopettajina

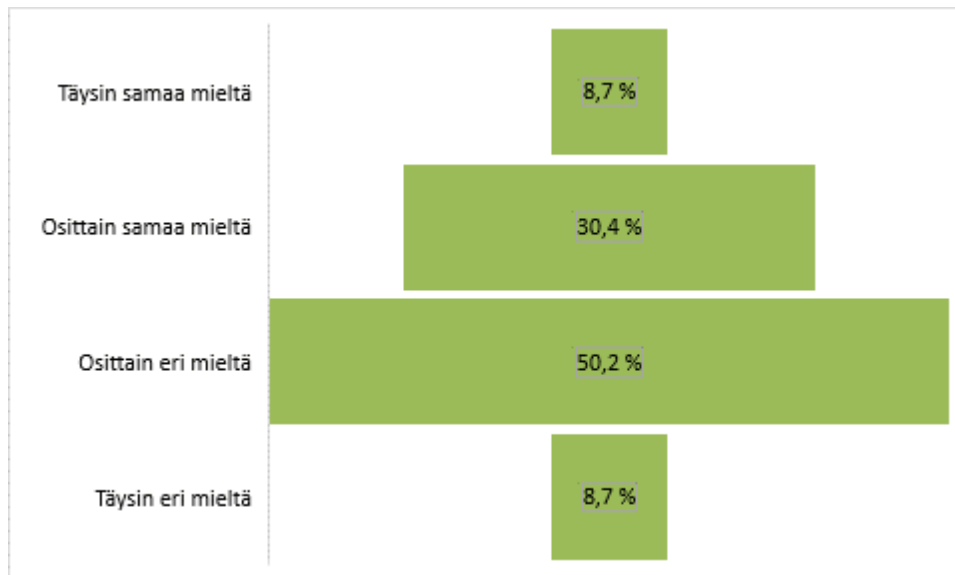
Lastentarhanopettajien henkilökohtainen suhtautuminen

Kyselyssä kartoitettiin lastentarhanopettajien kiinnostuneisuutta varhaiskasvatuksen kuvataiteellista toimintaa kohtaan. Vastanneiden kiinnostuksen määrä jakaantui, mutta kyselyyn vastanneet lastentarhanopettajat vastasivat kaikki kuitenkin omaavansa edes vähän kiinnostusta kuvataiteellista toimintaa kohtaan. Vastaaajista jopa 43,5 % vastasi olevansa täysin samaa mieltä siitä, että heillä oli henkilökohtaista kiinnostusta kuvataiteellista toimintaa kohtaan. Puolestaan 17,4 % vastanneista vastasi olevan osittain eri mieltä siitä, että oma henkilökohtaista kiinnostuneisuutta kuvataiteellista toimintaa kohtaan. Osittain samaa mieltä väittämän kanssa oli 39,1 % vastanneista lastentarhanopettajista.

Kyselyssä pyydettiin lastentarhanopettajia arvioimaan varhaiskasvatuksen kuvallisen toiminnan tärkeyttä ja merkitystä lapsen kehityksen kannalta. Vastaaajista jopa 91,7 % piti varhaiskasvatuksen kuvallista toimintaa mielestään tärkeänä. Kuvallista toimintaa lapsen kehityksen kannalta mielestään merkittävänä piti 91,3 % vastaajista.

Koulutuksen riittävyys

Kyselyssä selvitettiin, kokivatko lastentarhanopettajat saaneensa tarpeeksi koulutusta kuvallisten toimintojen ohjaamiseen. Kuvan 5 mukaisesti vastaajista vain 8,7 % koki saaneensa tarpeeksi koulutusta kuvallisten toimintojen ohjaamiseen. 30,4 % vastanneista koki saaneensa osittain tarpeeksi koulutusta ja 52,2 % vastanneista oli väittämän kanssa osittain samaa mieltä, eli kokivat saaneensa osittain liian vähän koulutusta. Vastanneista 8,7 % oli väittämän kanssa täysin eri mieltä, eli he kokivat saaneensa liian vähän koulutusta kuvallisten toimintojen ohjaamisen kannalta. Lastentarhanopettajien koulutustaustoilla ei ollut merkitystä vastaajien kokemukseen riittävän koulutuksen saannista kuvallisten toimintojen ohjaamiseen. Kuitenkin vähintään kuvataiteelliseen toimintaan liittyvää kiinnostusta omanneet lastentarhanopettajat kokivat keskimäärin enemmän, etteivät olleet saaneet tarpeeksi koulutusta kuvallisten toimintojen ohjaamiseen.



Kuva 5. Vastaajien vastauksien jakautuminen väittämään ”Koen saaneeni tarpeeksi koulutusta kuvallisten toimintojen ohjaamiseen”

Kuvallisen toiminnan muutokset

Kyselyssä selvitettiin, olivatko lastentarhanopettajat huomanneet oman työuransa aikana tapahtuneen muutoksia lasten kuvallisessa toiminnassa ja jos olivat, niin pyydettiin heitä avaamaan millaisia. Kyseessä olevan avoimen kysymyksen vastausprosentti oli 71 %, eli hieman alle kolmasosa kyselytutkimukseen osallistuneista lastentarhanopettajista jätti tähän vastaamatta. Vastanneista 35,1 % ilmoitti erikseen, etteivät olleet havainneet muutoksia lasten kuvallisessa toiminnassa ollenkaan tai vain erittäin vähän. Kuitenkin muutoksia havaitsi 64,7 % kysymykseen vastanneista lastentarhanopettajista, joiden vastauksia pystyttiin erottelemaan sekä positiivisiin, negatiivisiin että neutraaleihin havaintoihin.

Positiiviset havainnot liittyivät vastanneiden kokemuksiin siitä, että lasten kuvalliset tuotokset saavat olla lasten näköisiä ilman, että aikuiset auttavat liikaa sekä lisäksi vastanneiden mukaan lapsilla on nykyään mahdollisuus ideoida itse ennestä enemmän. Kasvatushenkilöstön oli puolestaan huomattu sisäistävän paremmin pienempienkin lasten mahdollisuudet eri tekniikoiden toteuttamiseen.

Lasten kuvalliset tuotokset saavat nykyisin olla oikeasti lasten tekemän näköisiä ja se on hyvä! Ennen aikuinen auttoi liikaa ja melkein teki lapsen puolesta.

Yhä enenevässä määrin kasvatushenkilöstö sisäistää myös sen että pienetkin voivat toteuttaa monia eri tekniikoita rajoittamatta siinänsä niitä, ja henkilöstö valitsee sellaisia toimia joissa lapset pystyvät tekemään työnsä alusta loppuun saakka melkein itsenäisesti myös iästä riippumatta.

Negatiivisiin havaintoihin liittyen, kuvallisiin toimintoihin jäävän ajan pidettiin pienentyneen muiden rinnalle tulleiden toimintojen sekä varhaiskasvatuksen ryhmäkokojen suurentumisten myötä.

Kuvallinen ilmaisu on todella paljon vähentynyt. Kaikkea muuta tullut tilalle. Kuvallista ilmaisua ei arvosteta.

Kyselyyn vastanneiden lastentarhanopettajien neutraalit havainnot liittyivät lasten taitoihin, piirustusaktiivisuuteen sekä piirustusten aiheisiin. Muutaman vastauksen mukaan lasten omaehtoinen piirtäminen olisi vastaajan havaintojen mukaan vähentynyt.

Lapset ovat hyvin eritasoisia esim. kynän ja väriliitujen käytössä ja saksien käytössä! Paljon riippuu siitä, onko lapsi päässyt harjoittelemaan näillä työskentelyä. ” – ”.

Kuvataiteellinen toiminta

Kyselyssä selvitettiin lastentarhanopettajien ajatuksia siitä, millaisia muutoksia he arvelevat elokuussa 2017 voimaan tulevan valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman aiheuttavan kuvalliseen toimintaan heidän ryhmässään. Kuvataiteellisen toiminnan uskottiin monipuolistuvan, lisääntyvän sekä tulevan aktiivisemmin osaksi toimintakautta ryhmien toiminnoissa.

Monipuolistamaan sitä ennestään ja pitämään aktiivisesti läpi koko toimintakauden sitä läsnä – se ei ole pelkkiä kädentaidon tuokioita, vaan paljon paljon muutakin pienempää ja helposti toteutettavaa ihan jokapäiväisessä toiminnassa.

Lisäksi kuvallisen toiminnan uskottiin tasa-arvoistuvan eri ryhmien välillä. Projektinomaisten työskentelytapojen, tablettien käytön sekä mediaesitysten uskottiin nousevan esille koulutuksien myötä. Ajankäyttö kuvalliseen toimintaan, kuvien tulkitsemiseen ja arvioitiin tulee vastanneiden olettamusten mukaan lisääntymään.

Mediaesitykset tulevat uutena osana koulutuksien myötä. Kuvien tulkitsemiseen ja arviointiin panostetaan aikaisempaa enemmän.

Osa vastanneista lastentarhanopettajista ei osannut vielä arvioida tulevia mahdollisia muutoksia ja osa puolestaan uskoi, ettei muutoksia nykyiseen toimintaan tule ollenkaan.

En usko isoon muutokseen. Itselläni kuvallinen toiminta on aina ollut vahvasti esillä. ” – ”. Ehkä tablettien käyttö lisääntyy, kun laitteita saadaan lisää.

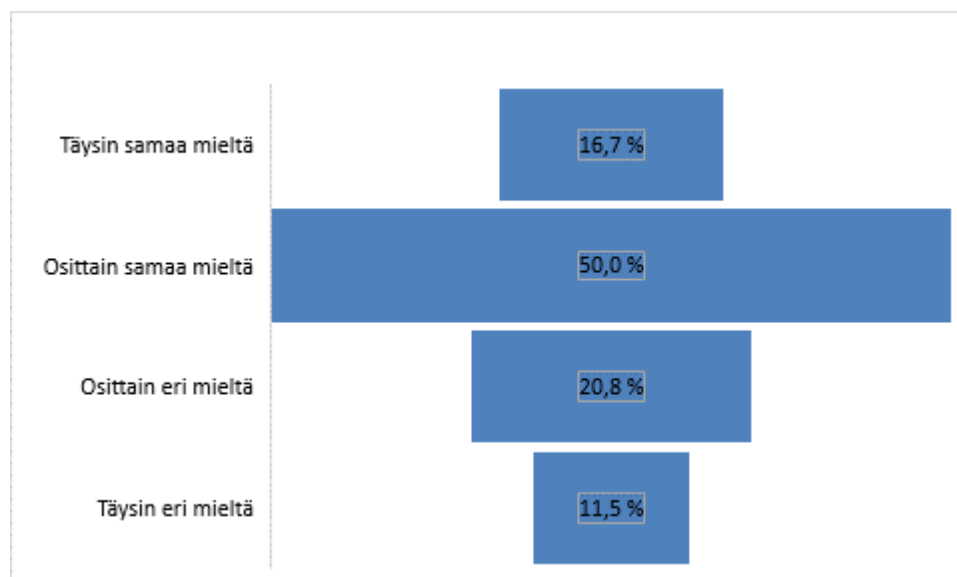
En osaa vielä sanoa. Arvelisin toiminnan jatkuvan vähintään samanlaisena ja varmasti toimintaa tullaan monipuolistamaan sitä ja etsimään keinoja myös monipuolistamiseen.

Kyselytutkimuksessa selvitettiin, kuinka lastentarhanopettajat arvioivat kuvallisen toiminnan toteutuvan heidän ryhmissään. Kuvallista toimintaa koskevista väittämistä ensimmäisen, ”ryhmämme toiminta perustuu pääsääntöisesti malliaskarteluun”, kanssa ainoastaan 4,2 % vastaajista oli väittämän kanssa täysin samaa mieltä ja osittain samaa mieltä väittämän kanssa oli 29,2 % vastaajista. Täysin eri mieltä väittämän kanssa oli myös 29,2 % vastanneista ja 37,5 % oli osittain eri mieltä.

Lastentarhanopettajien arvioiden mukaan lapsilla on ryhmässä hyvät mahdollisuudet kokeilla monipuolisesti erilaisia tapoja, välineitä ja materiaaleja kuvien tuottamiseen. Väittämän, ”ryhmämme lapsilla on mahdollisuus kokeilla monipuolisesti erilaisia kuvan tekemisen tapoja, välineitä ja materiaaleja”, kanssa osittain samaa mieltä oli 75 % vastanneista lastentarhanopettajista ja 25 % oli väittämän kanssa täysin samaa mieltä. Kukaan väittämään vastanneista lastentarhanopettajista ei ollut osittain tai täysin eri mieltä väittämän kanssa.

Tutkimuksessa pyydettiin vastaajia arvioimaan lapsilähtöisyyden ja lapsen osallisuuden osuutta kuvallisen toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa. Väittämän, ”ryhmämme kuvallisessa toiminnassa lähtökohtana ovat lapsilähtöisyys ja lasten osallisuus”, kanssa osittain eri mieltä oli 29,2 % vastanneista, osittain samaa mieltä oli 37,5 %. 33,3 % vastanneista lastentarhanopettajista oli täysin samaa mieltä väittämän kanssa. Kukaan ei ollut väittämän kanssa täysin eri mieltä.

Viimeiseksi kuvallista toimintaa koskevaksi väittämäksi oli asetettu seuraava väittämä: ”ryhmämme kuvallisessa toiminnassa hyödynnetään projektinomaisia työskentelytapoja”. Kuvan 6 mukaisesti 50,0 % vastanneista lastentarhanopettajista oli tämän väittämän kanssa osittain samaa mieltä, eli heidän ryhmissään projektinomaisia työskentelytapoja hyödynnettiin työskentelyssä jonkun verran. Vastanneista 16,7 % oli väittämän kanssa täysin samaa mieltä, eli heidän toiminnassa hyödynnettiin projektinomaisia työskentelytapoja. Sen sijaan täysin eri mieltä oli 12,5 % ja osittain ei mieltä oli 20,8 % vastanneista lastentarhanopettajista.



Kuva 6. Vastaajien vastauksien jakautuminen väittämään ”ryhmämme kuvallisessa toiminnassa hyödynnetään projektinomaisia työskentelytapoja”

Kyselytutkimuksen tulosten mukaan kuvallisen toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen liittyy haasteita. Lastentarhanopettajat näkivät haasteiden liittyvän osaltaan omien taitojen ja tietojen puutteeseen.

Kuvallinen toiminta on oman ”mukavuusalueeni” ulkopuolella.

Toiminnan suunnittelu on välillä haastavaa. Etenkin projektin omaiset kuvalliset toimintatavat ovat melko vaikeita suunnitella ja toteuttaa niin, että jokainen lapsi pääsisi niihin tasapuolisesti osallistumaan.

Pääasiassa haasteiden pidettiin liittyvän voimakkaasti materiaaleihin, niiden rajallisuuteen, hankintaan ja kustannuksiin.

Materiaaleja ei saa niin paljon kuin haluaisi, joten pitää toimia annettujen resurssien mukaan. Tietotaitoa ei ole koskaan liikaa, joten itsensä kehittäminen ja uusien ideoiden ottaminen käyttöön on hyvä asia.

Kireän taloustilanteen vuoksi materiaalit ovat usein rajalliset, ja näin ollen kaikkia kivoja tekniikoita ei pääse kokeilemaan, vaikka haluaisikin. ” – ”.

Haasteiden pidettiin liittyvän myös toiminnan suunnitteluun.

Lähinnä haasteena on se, että kuvallinen ilmaisu tahtoo jäädä jalkoihin suunnittelussa. Aika kapea-alaistakin se tuppaa olemaan perinteisine massapallopupuihin ja musiikkimaalauksiin.

Aikaa varattava pienille tosi paljon, jotta he saavat toteuttaa itseään työssä tutkimalla, kokeilemalla, erehtymällä ja onnistumalla.” – ”.

Tällä hetkellä lapsiryhmässä on niin eri-ikäisiä lapsia, että ideoita täytyy varioida välillä melkoisestikin, jotta jokainen pääsee osallistumaan taitojensa mukaan.

Kyselyssä kartoitettiin myös keinoja, joilla lastentarhanopettajat hankkivat kuvallisen toiminnan toteutukseen ideoita, aiheita ja tekniikoita. Kyselyyn vastanneiden lastentarhanopettajien vastauksien perusteella lastentarhanopettajat

löysivät ideoita, tekniikoita ja aiheita erittäin monipuolisesti hyödyntäen eri tiedonlähteitä. Keinoja voitiin jaotella internetistä saatuihin ideoihin, painettuun tietoon kuten lehdet, kirjat ja alan julkaisut. Internetistä saatuja tiedonlähteitä olivat erilaiset sosiaaliset mediat, kuten esimerkiksi Facebookin varhaiskasvatusryhmät, Pinterest ja Google.

Käytän aikaisemmin hyväksi havaittuja ideoita ja tekniikoita, mutta etsin myös aktiivisesti uusia ideoita, aiheita ja tekniikoita niin lehdistä kuin internetistäkin.

Lastentarhanopettajien vastauksien perusteella ideoita saatiin lapsilta, sosiaalisesta ja fyysisestä ympäristöstä sekä kulttuurista. Ympäristöstä ja kulttuurista saadut ideat koskettivat ajankohtaisia teemoja, kuten esimerkiksi juhlapyyhiä, kulttuureita, vuodenaikoja, vuosikelloa ja päiväkotien omia kuukausittaisia teemoja. Sosiaalisesta ympäristöstä saadut ideat liittyivät esimerkiksi omasta työyhteisöstä tai televisiosta saatuihin ideoihin.

Lapset tuottavat itse paljon ilmaisun aiheita. Tekniikoita saa erilaisista julkaisuista sekä koulutuksista (joita kyllä kaivattaisiin lisää). Lapset tuottavat myös itse erilaisia tekniikoita kun tarjoaa monipuolisesti materiaaleja ja välineitä.

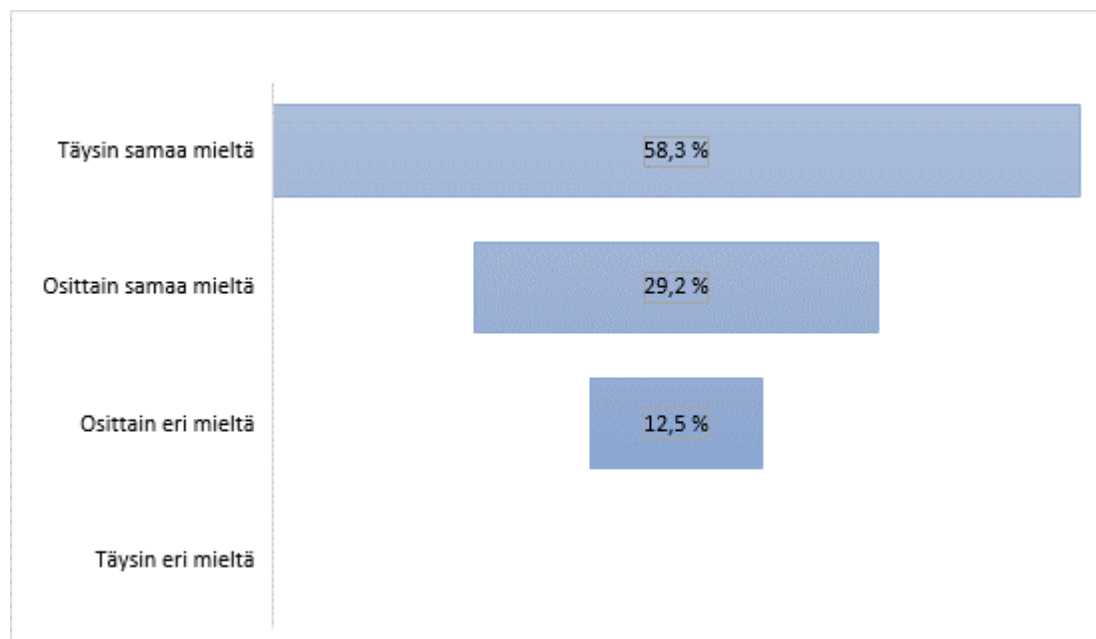
Lisäksi ideoita saatiin työntekijän kokemuksen, koulutuksen, täydennyskoulutuksen ja harrastusten avulla. Myös aiempien vuosien tuotoksia, tekniikoita ja ideoita hyödynnettiin.

Itselläni on koulutusta kuvalliseen toimintaan ja käsillä tekemiseen, monet tekniikat ja eri materiaalit ovat tulleet tutuiksi. Ideat tulevat vuodenajoista, lasten ideoista, työkavereilta, lehdistä, pinterestistä... ihan mistä vaan.

Kuvallinen ilmaisu ja ajattelu

Opinnäytetyön tutkimuskysymyksenä pohdittiin, ”miten eri tekijät vaikuttavat lastentarhanopettajien mahdollisuuksiin tukea lapsen kuvallista ilmaisua ja ajattelua sekä niiden kehittymistä varhaiskasvatuksessa?” Tämän vuoksi kyselyyn oli asetettu erilaisia teoreettiseen viitekehykseen pohjautuvia väittämiä, joiden avulla selvitettiin lasten kuvalliseen ajatteluun ja ilmaisuun vaikuttavia mahdollisia tekijöitä. Ensimmäinen väittämä oli seuraavan lainen: ”ryhmämme lapsilla on päivittäin mahdollisuus toteuttaa kuvallista toimintaa vapaan leikin aikana”. Väittämän avulla kartoitettiin lasten mahdollisuuksia omaan kuvalliseen toimintaan ilman kasvattajan ohjausta.

Kuten kuvassa 7 käy ilmi, kaikista vastanneista lastentarhanopettajista 58,3 % oli kertonut olevansa täysin samaa mieltä väittämän kanssa ja osittain samaa mieltä vastanneista lastentarhanopettajista oli 29,2 %. Vastanneista 12,5 % oli väittämän kanssa osittain eri mieltä. Kukaan vastanneista ei ollut täysin eri mieltä väittämän kanssa, eli kaikkien kyselyyn osallistuneiden lastentarhanopettajien ryhmissä lapsilla oli mahdollisuus toteuttaa kuvallista toimintaa vapaan leikin aikana.

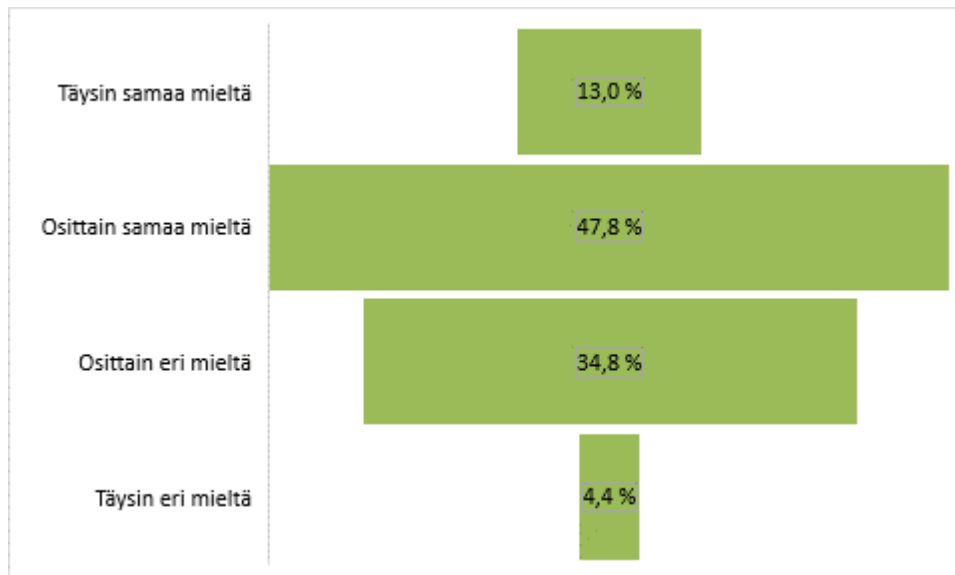


Kuva 7. Vastaajien vastauksien jakautuminen väittämään ”ryhmämme lapsilla on päivittäin mahdollisuus toteuttaa kuvallista toimintaa vapaan leikin aikana”

Seuraavaksi kyselyssä lastentarhanopettajia pyydettiin arvioimaan ryhmän tilaratkaisuja. Suurin osa, 45,8 %, vastanneista oli väittämän ”ryhmämme kuvallisen toiminnan perusvälineet ovat helposti lasten ulottuvilla (paperit, sakset, liimat, vesivärit, muovailuvahat, värikynät ym.)” kanssa täysin samaa mieltä. Osittain samaa mieltä oli 33,3 % ja osittain eri mieltä 12,5 %. Vastanneista lastentarhanopettajista 8,3 % oli väittämän kanssa täysin eri mieltä, eli heidän ryhmässä lapsilla ei ollut mahdollisuutta käyttää kuvallisen toiminnan perusvälineitä itsenäisesti.

Kyselyssä kartoitettiin päiväkotiryhmien tilaratkaisuja. ”Ryhmämme tilaratkaisut on toteutettu niin, että lapsilla on vapaan leikin aikana mahdollisuus luoda kuvallisia tuotoksia rauhallisessa ympäristössä” -väittämän kanssa vastaajista puolet, 50,0 %, vastasi olevansa osittain samaa mieltä. Täysin samaa mieltä oli 20,8 % ja osittain eri mieltä oli 20,8 %. Vastaajista täysin eri mieltä oli 8,3 %.

Opinnäytetyön sähköisessä kyselyssä pyrittiin selvittämään lastentarhanopettajien ja lasten välistä keskustelua kuvallisen toiminnan aikana. Tähän liittyvän väittämän, ”keskustelen ryhmämme lasten kanssa kuvallisen toiminnan eri vaiheiden aikana lapsen tekemistä valinnoista ja valmiista tuotoksista (värit, sommittelu, ym.)” kanssa täysin samaa mieltä kanssa oli 12,5 % vastanneista. Osittain samaa mieltä oli 62,5 %. Osittain eri mieltä oli 25,0 %. Kukaan ei ollut väittämän kanssa täysin eri mieltä. Kyselyssä kysyttiin myös ylipäätään taiteesta keskustelemisesta ja väittämäksi muodostui seuraava: ”Keskustelen ryhmämme lasten kanssa yhdessä taiteesta (valmiista kuvista, maalauksista ym.)”. Kuvan 8 havainnollistaa vastausten jakautumisen. Täysin samaa mieltä kyseessä olevan väittämän kanssa oli 13,0 %. Osittain samaa mieltä oli 47,8 % ja osittain eri mieltä oli 34,8 % vastanneista. Täysin eri mieltä oli 4,4 % vastanneista.



Kuva 8. Vastaajien vastaukset väittämään "Keskustelen ryhmämme lasten kanssa yhdessä taiteesta (valmiista kuvista, maalauksista ym.)"

Lopuksi kyselyssä kartoitettiin lastentarhanopettajien halukkuutta osallistua mahdolliseen lisähaastatteluun tutkimusaineiston mahdollisen syventämisen vuoksi. Tästä johtuen avoimena kysymyksenä kysyttiin, olisivatko vastaajat kiinnostuneita antamaan aiheesta lisähaastattelua ja jättämään sähköpostiosoitteensa mahdollista yhteydenottoa varten. Tuloksia tarkasteltaessa lisähaastattelulle ei todettu olevan tarvetta.

8 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tässä luvussa tarkastellaan tutkimustuloksesta esille nousseita yksityiskohtia verraten niitä teoreettisessa viitekehyksessä esiintyvään lähdekirjallisuuteen ja muihin tutkimuksiin.

Varhaiskasvatussuunnitelman mukaan lasten kuvallista ajattelua ja kuvailmaisuja tulisi tukea. Vuoden 2017 valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma määrittelee kuvallisen ilmaisun tavoitteeksi kehittää lapsen suhdetta kuvataiteisiin, mutta myös muuhun visuaaliseen kulttuuriin ja kulttuuriperintöön. Monipuolisen kuvailmaisun avulla lapsen kuvallinen ajattelu, havainnointi ja kuvallinen tulkinta kehittyvät. (Opetushallitus 2016b, 42–43.)

Opinnäytetyön tutkimuskysymyksemme, "miten eri tekijät vaikuttavat lastentarhanopettajien mahdollisuuksiin tukea lapsen kuvallista ilmaisua ja ajattelua

sekä niiden kehittymistä varhaiskasvatuksessa”, vuoksi kyselyyn oli asetettu erilaisia väittämiä ja avoimia kysymyksiä liittyen keinoihin, joiden avulla lasten kuvallista ajattelua voitaisiin tukea teoreettisen viitekehyksen mukaan. Alatutkimuskysymyksenämme pyrimme saamaan vastauksen siihen, minkälaisia haasteita lasten kuvallisen ajattelun ja kuvailmaisun kehittymisen tukemisesta muodostuu lastentarhanopettajien näkökulmasta. Kyselytutkimuksen vastaajat eivät painottuneet mihinkään tiettyyn ikäluokkaan, vaan kattoivat hyvin kaikki ikäryhmät, joten tutkimuksesta saadut tulokset voidaan rinnastaa koskettamaan kaikenikäisiä lastentarhanopettajia.

8.1 Lastentarhanopettajien henkilökohtainen suhtautuminen ja kiinnostuneisuus

Opinnäytetyön lähtöoletuksena toimi Oikarisen (2012, 67) tutkimus, jonka mukaan työntekijöiden henkilökohtainen suhtautuminen kuvataiteisiin näkyy myös kiinnostuksessa sen toteuttamiseen omassa työssä. Tämän vuoksi kyselyn avulla kartoitettiin työntekijöiden kiinnostuneisuutta ja suhtautumista kuvataiteellista toimintaa kohtaan. Lähtöolettamuksena tässä opinnäytetyössä oli, että mikäli työntekijä omaa henkilökohtaista kiinnostusta kuvataiteisiin, tulee hän käyttämään sitä omassa työskentelyssään keskimääräistä enemmän. Opinnäytetyön tutkimustulokset kuitenkin osoittivat, ettei lastentarhanopettajien henkilökohtaisella kiinnostuksella kuvataiteellista toimintaa kohtaan ollut suurta merkitystä kyselyssä esitettyjen väittämien vastauksiin. Kaikki kyselyyn vastanneet lastentarhanopettajat vastasivat kuitenkin omaavansa edes vähän kiinnostusta kuvataiteellista toimintaa kohtaan. Kyselyyn saattoikin mielestämme valikoitua sellaiset henkilöt, jotka kiinnostuivat saapuneesta saatekirjeestä tai olivat muuten kiinnostuneita aiheesta keskivertoa enemmän.

Sähköisessä kyselyssä ei määritelty vastaajille tarkemmin, mitä henkilökohtaisella kiinnostuksella kuvataiteellista toimintaa kohtaan tarkoitettiin. Tämän vuoksi osa vastaajista saattoi mieltää väittämän koskevan vapaa-ajalle ulottuvaa kiinnostusta eli vastaajan harrastaneisuutta kuvataiteita kohtaan. Kuitenkin ne lastentarhanopettajat, joilla oli vähiten kiinnostusta kuvataiteellisesta toimintaa kohtaan, kokivat keskivertoa enemmän, etteivät olleet saaneet tarpeeksi koulutusta kuvallisten toimintojen ohjaamiseen.

Lastentarhanopettajan tulee mieltää taidekasvatus osana työnkuvaansa, eikä tarrautua tai pidättäytyä kiinni omiin rajoituksiinsa. Taitojen karttuessa usein myös aikuisen suhtautuminen taidekasvatukseen muuttuu myönteiseksi. (Kalliala 2012, 217.) Kyselyn vastauksista kävi kuitenkin ilmi, että mitä enemmän työntekijöillä oli omaa henkilökohtaista kiinnostusta kuvataiteellista toimintaa kohtaan, sitä enemmän heillä oli mielipiteitä ja näkemyksiä vuoden 2017 valtakunnallisesta varhaiskasvatussuunnitelmasta ja sen tuomista muutoksista kuvalliseen toimintaan. Kysyttäessä kuvalliseen toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen liittyviä haasteita, lastentarhanopettajat arvioivat haasteiden liittyvän osaltaan myös omien taitojen ja tietojen puutteeseen. Joissain vastauksissa kuvallista toimintaa ei esimerkiksi mielletty omaksi vahvuusalueeksi.

Rusanen (2007, 140) nostaa tutkimuksessaan esille, että suhtautuminen taiteeseen jakautuu kahteen eri tekijään: suhteeseen kuvataiteeseen kokijan ja vastaanottajan roolin kautta ja suhteeseen omaan kuvataiteelliseen työskentelyyn tekijän roolin kautta. Se, millaiseksi taiteen luonne mielletään vaikuttaa taidekäsitykseen. Tämän vuoksi taidekäsitykseen liittyy vahvasti myös näkemys siitä, mitä taide ylipäättään on. (Pääjoki 1999, Rusasen 2007, 140 mukaan.) Oikarisen mukaan myös Rusanen (2007, 134–136) nostaa kasvattajan oman taidesuhteen esille ja nimeää sen päiväkodin kuvataidekasvatuksen keskeiseksi tekijäksi. Taidekasvattajan tehtävänä on tukea lasta luomaan suhdetta itsensä ja taiteen välille. Mikäli kasvattaja ei omaa omia kokemuksia tai käsityksiä taiteesta, voi tehtävä muodostua kasvattajalle haastavaksi. (Oikarinen 2012, 67.)

Kyselytutkimuksessa selvitettiin kasvattajien tapaa keskustella lasten kanssa kuvallisen toiminnan aikana. Kysymysasettelussa keskustelulla tarkoitettiin keskustelua lapsen tekemistä valinnoista ja valmiista tuotoksista, kuten väreistä tai sommittelusta. Kyselyyn osallistuneista kaikki ilmoittivat keskustelewansa edes jossain vaiheessa kuvallisen toiminnan eri vaiheissa lapsen tekemistä valinnoista ja valmiista tuotoksista. Joka neljäs ilmaisi keskustelewansa harvemmin, eli kertoi olevansa väittämän kanssa osittain eri mieltä. Valtaosa ilmaisi kuitenkin keskustelewansa aina tai lähes aina kuvalliseen toimintaan liittyvistä valinnoista ja tuotoksista. Kasvattajan tulisi Rusasen (2014, 158) mukaan huomioida lasten kokemukset ja kiinnostuksen kohteet taiteesta keskusteltaessa. Kasvattajan olisi hyvä välttää suljettuja kysymyksiä sekä kuunnella keskustellessaan

lasten kanssa ja tehdä tarvittaessa tarkentavia kysymyksiä esiin nousseista näkökulmista. Yhteiset töiden tarkastelut nousevat esille myös Pentikäisen (2006, 32) kirjoituksessa. Hänen mukaansa yhteiset töiden tarkastelut tukevat lapsen itsetuntoa ja yhdessä oppimista, sillä näin lapsen työt tulevat nähdyksi kokonaisuutena laajemmassa asiayhteydessä. Kasvattajan tulisi tiedostaa yhteiset tarkasteluhetket oppimistilanteina itse kuvallisen toiminnan lisäksi.

Vastauksissa oli havaittavissa huomattavasti enemmän hajontaa, kun tutkimuksessa kysyttiin lasten kanssa taiteesta keskustelemisesta, kuten valmiista kuvista tai maalauksista. Silti hieman yli puolet kertoi keskustelewansa edes jonkin verran. Oikarinen (2012, 46) nostaakin tutkimuksessaan esille, kuinka taidekuvien tutkiskelu yhdessä lasten kanssa mielletään varhaiskasvatuksessa haastavaksi ja vieraaksi, jonka vuoksi kuvia käytetään pedagogisessa toiminnassa harvoin. Varhaiskasvatuksessa ei välttämättä olla tietoisia, kuinka taidekuvia voitaisiin hyödyntää toiminnassa.

8.2 Lastentarhanopettajien koulutus ja koulutustaustat

Kyselyssä kartoitettiin lastentarhanopettajien koulutustaustoja. Kyselytutkimukseen vastanneet lastentarhanopettajat olivat käyneet joko ammattikorkeakoulututkinnon, yliopistotutkinnon tai lastentarhanopettajaopiston. Vastanneista reilusti yli puolet oli käynyt ammattikorkeakoulututkinnon, jonka pohdimme saattaneen johtua paikallisuudesta, sillä Mikkelissä ei ole mahdollisuutta lukea kasvatustieteitä yliopistossa.

Lastentarhanopettajien erilaisilla koulutustaustalla ei kuitenkaan ollut opinnäytetyön tutkimustuloksissa suurta merkitystä siihen, mielsivätkö he saaneensa tarpeeksi koulutusta kuvallisten toimintojen ohjaamiseen. Koulutustaustoja tarkasteltaessa kävi ilmi, että koulutustaustoista huolimatta lastentarhanopettajien vastaukset noudattivat samaa linjaa. Tämän seurauksena voidaan todeta, ettei koulutustaustalla ollut vaikutusta lastentarhanopettajien kokemukseen siitä, olivatko he saaneet tarpeeksi koulutusta kuvallisten toimintojen ohjaamiseen. Myös Oikarisen (2012, 68) tutkimuksessa nousi esille, että koulutuksen kautta saatu kuvataidekasvatuksellinen anti miellettiin lastentarhanopettajien keskuudessa ylipäättään suppeaksi.

Oikarinen kertoo tutkimuksessaan myös Rusasen (2007, 130) todenneen oman tutkimusaineistonsa myötä, ettei lastentarhanopettajaopintojen tarjoamat kuvataiteen perusopinnot ole laajuudeltaan tarpeeksi kattavia oman taidekasvatustarpeiden rakentumiselle. Kyselyssä pyydettiin lastentarhanopettajia arvioimaan, kokivatko he saaneensa tarpeeksi koulutusta kuvallisten toimintojen ohjaamiseen. Tutkimustuloksista kävi ilmi, että yli puolet vastanneista lastentarhanopettajista koki saaneensa vähän koulutusta kuvallisten toimintojen ohjaamiseen. Tämä voi mielestämme omalta osaltaan rajoittaa tai jopa laskea lastentarhanopettajien omaa kiinnostuneisuutta kuvataiteelliseen toimintaan, mikäli se mielletään etäisenä tai vaikeana aiheena ohjata.

Vahter (2012, 28–30) kartoitti myös Virossa valtakunnalliseen opetussuunnitelmaan tehtyjen päivitysten vuoksi peruskoulunopettajien opetussuunnitelmaan tarvittavia muutoksia. Hänen mukaansa nykyaikana kuvataiteen koulutus ei sisällä ainoastaan tekemistä, vaan se edellyttää myös keskusteluja taiteesta. Tämä laajempi lähestymistapa poikkesi hänen mukaansa selkeästi ajasta, jonka opiskelijat olivat itse kokeneet peruskoulussa. Tähän pohjautuen Vahter korosti mahdollisuutta harjoitella taiteesta puhumista jo koulutuksen aikana, sillä muuten heillä ei olisi riittävää kokemusta opettaa lapsia puhumaan taiteesta.

Vaikka Vahterin tutkimus sijoittuikin peruskouluasteen opettajakoulutukseen, sitä voidaan soveltaa koskettamaan näkemyksemme mukaan myös varhaiskasvatusta. Mikkelin varhaiskasvatussuunnitelma (2017, 35) edellyttää kasvattajan keskustelemaan ja tekemään havaintoja kuvista lapsen kanssa. Kuten tutkimuksen tuloksista aikaisemmin nousi esiin, lähes puolet vastanneista lastentarhanopettajista koki saaneensa ainakin osittain liian vähän koulutusta kuvallisten toimintojen ohjaamiseen. Vaikka vastaajat keskustelivat lasten tekemistä kuvista, taiteesta puhuminen jakoi enemmän lastentarhanopettajien vastauksia.

8.3 Lapsiryhmän ja oppimisympäristön merkitys

Rusasen ym. (2014, 11, 40) mukaan taide tarjoaa varsinkin lapsille mahdollisuuden ilmaista kokemuksiaan, eli kielen, jolla kertoa hänelle merkityksellisistä asioista. Taiteen avulla voidaan näin laajentaa lapsen käsitystä maailmasta ja

itsestään. Kuvataiteellinen toiminta on myös yksi osa-alue lapsen kokonaisvaltaisen ja tasapainoisen kehityksen tukemisessa, jonka tavoitteena ovat erityisesti lapsen taiteelliseen kehitykseen liittyvät luovat, kulttuuriset ja esteettiset tavoitteet.

Kattava ja monipuolinen kuvallinen ilmaisu on avain lapsen kuvallisen ajattelun, kuvien tulkinnan ja havainnoinnin kehittymiseen. Se, että lapselle tarjotaan esteettisiä kokemuksia, elämyksiä taiteeseen liittyen sekä keinoja iloita kuvien tekemisestä on ensiarvoisen tärkeää. Aikuisten tehtävä on esimerkiksi lasten itsensä tekemistä kuvista ja taideteoksista keskustelemalla ohjata lapsi havainnoimaan ja sanoittamaan omia tulkintoja kuvallisista viesteistä. Havaintoja voidaan tehdä väreistä, muodoista, materiaaleista ja teoksen nostattamista tunteista. (Mikkelin varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 35.) Opinnäytetyön tutkimustuloksista kävikin ilmi, että lähes jokainen kyselyyn vastanneista lastentarhanopettajista piti varhaiskasvatuksen kuvallista toimintaa sekä sen merkitystä lapsen kehitykselle merkittävänä. Tämä osoittaa mielestämme vastanneiden myönteistä asennetta kyseessä olevaa aihetta kohtaan sekä tietoisuutta kuvallisen toiminnan positiivisista vaikutuksista lapsen kokonaisvaltaisessa kehityksessä.

Mikkelin varhaiskasvatussuunnitelma (2017, 35) velvoittaa päiväkodin toteuttamaan laaja-alaista kuvallista ilmaisua, joka tukee lapsen kuvallisen ajattelun, kuvien tulkinnan ja havainnoinnin kehittymistä. Kuvallinen ilmaisu on keino, jonka avulla lapsen suhdetta kuvataiteeseen, visuaaliseen kulttuuriin sekä lapsen kulttuuriperintöön voidaan tukea. Kuvien tekemistä harjoitetaan hyödyntämällä monipuolisesti erilaisia ilmaisun muotoja. Maalaamalla, rakentamalla, piirtämällä sekä mediaesityksiä tekemällä lapsi pääsee monin tavoin kokeilemaan kuvien tekemistä ja eri materiaaleja. Lasten yksilöllistä ilmaisua tulee tukea sekä lasten yhteisille toiminnoille tulee varata riittävästi aikaa ja tilaa. (Mikkelin varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 35.) Tutkimustulosten myötä selvisi kuitenkin, että osa kyselyyn vastanneista lastentarhanopettajista piti haasteena kuvallisen toiminnan suunnittelun ja toteutuksen ajan käyttöä.

Lasten kuvallisen ajattelun ja kuvailmaisun kehityksen tukemisen kannalta lastentarhanopettajat nimesivät haasteiksi lasten iän ja kehitystason tuomat yksi-

ölliset tarpeet. Esimerkiksi lapsiryhmässä oleville eri-ikäisille lapsille ideoita täytyy muokata niin, että jokainen lapsi kykenee osallistumaan toimintaan omien taitojen mukaan. Pienille lapsille aikaa on myös varattava paljon, jotta kaikilla lapsilla olisi mahdollisuus toteuttaa itseään kuvallisessa ilmaisussa.

Myös Seeskari (2006, 35) korostaa tilan ja ajan merkitystä lapsen taiteellisessa työskentelyssä. Lapsen kuvallista ilmaisua ja sisäisen kuvamaailman työstämistä voidaan tukea luomalla varhaiskasvatuksen oppimisympäristön puitteet siten, että lapsella on mahdollisuus luoda omia kuvia rauhallisessa tilassa. Lapsot piirtävät ja maalaavat usein keskenään, joten lapsilla tulisi olla mahdollisuus myös työskentelymateriaalien itsenäiseen käyttöön. (Seeskari 2006, 39.) Opin näytetyössä kartoitettiin tähän pohjautuen kyselyyn osallistuneiden lastentarhanopettajien lapsiryhmän lapsien mahdollisuuksia toteuttaa kuvallista toimintaa vapaan leikin aikana ilman kasvattajan ohjausta. Tuloksen mukaan jokaisella lapsiryhmällä oli lähes aina mahdollisuus toteuttaa kuvallista toimintaa vapaan leikin aikana, kun taas reilusti yli puolet vastanneista lastentarhanopettajista vastasi, että heidän ryhmässään lapsilla oli tähän mahdollisuus aina. Kuitenkin joka kahdeksannen vastauksen mukaan lasten omaehtoista kuvallista toimintaa rajoitettiin ajoittain.

Taidekasvatuksen edellytyksiä ovat lapsen fyysinen ympäristö tiloineen, välineineen sekä materiaaleineen ja näissä olevat puutteet voivat toimia esteinä hyvän taidekasvatuksen toteutuksessa. Aikuisen tehtävä on huolehtia oppimisympäristö, ilmapiiri ja oppimateriaalit lasta houkutteleviksi. Kasvatukselliset tavoitteet ja kulttuuriset arvot ilmentyvät tarkkaan harkitun fyysisen ympäristön kautta. (Rusanen & Torkki 2001, 98–99.) Kyselyssä vastaajia pyydettiin arvioimaan päiväkotiryhmänsä tilaratkaisuja kuvallisen ilmaisun kannalta. Hieman alle puolet vastaajista ilmoitti, että heidän ryhmässään kuvallisen toiminnan perusvälineet, kuten paperit, sakset, liimat, vesivärit, muovailuvahat tai värikynät olivat helposti lasten saatavilla. Vain muutaman vastauksen osalta kävi ilmi, että lapsiryhmällä ei ollut mahdollisuutta käyttää kuvallisen toiminnan perusvälineitä itsenäisesti. Seeskari (2006, 39) korostaa, kuinka tärkeää lapsen oman sisäisen kuvamaailman työstämisen kannalta on tarjota mahdollisuus kuvallisen toiminnan työskentelymateriaalien itsenäiseen käyttöön. Tätä voidaan tukea hänen mukaansa rauhallisen tilan lisäksi tarjoamalla lapselle mahdollisuus käyttää tarvittavia perusvälineitä, kuten esimerkiksi vesivärejä tai väriliituja.

Opinnäytetyön kyselyyn vastanneet lastentarhanopettajat arvioivat, että lapsilla oli heidän ryhmissään erittäin hyvät mahdollisuudet kokeilla monipuolisesti erilaisia tapoja, välineitä ja materiaaleja kuvien tuottamiseen. Vastanneista 25 % ilmaisi lapsiryhmällensä olevan edellä mainittuihin seikkoihin mahdollisuus aina ja loput 75 % vastanneista ilmaisi lapsiryhmällensä olevan mahdollisuus niihin puolestaan lähes aina. Tutkimustuloksissa lastentarhanopettajat nimesivät kuvalliseen toimintaan ja suunnitteluun liittyvien haasteiden koskettavan ristiriitaisesti kuitenkin juuri materiaaleja, niiden rajallisuutta, hankintaa ja kustannuksia.

9 POHDINTA

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää, miten eri tekijät vaikuttavat lastentarhanopettajien mahdollisuuksiin tukea lapsen kuvallista ilmaisua ja ajattelua sekä niiden kehittymistä varhaiskasvatuksessa. Opinnäytetyössä kartoitettiin lisäksi erilaisia haasteita, joita lasten kuvallisen ajattelun ja kuvailmaisun kehittymisen tukemisesta voi muodostua lastentarhanopettajien näkökulmasta.

Opinnäytetyöprosessissa päästiin asettamiin tavoitteisiin ja kyselytutkimus saatiin onnistuneesti toteutettua. Jos kyselytutkimus ei olisi vastauksillaan antanut tarvittavaa tutkimusmateriaalia ja informaatiota, oltaisiin tutkimuksen tukena pystytty käyttämään lastentarhanopettajien haastatteluita. Haastatteluille ei tuloksien analysoinnin jälkeen nähty kuitenkaan tarvetta. Kyselytutkimuksen kautta saadulla aineistolla pystyttiin vastaamaan ennalta asetettuihin tutkimuskysymyksiin, vaikka kyselyyn osallistuneiden lastentarhanopettajien määrä oli potentiaaliseen vastaajajoukkoon suhteutettuna pieni. Pieni vastausprosentti olisi voinut näkemyksemme mukaan vaikeuttaa mahdollisuksiamme saada riittävästi tarkoituksenmukaista tutkimusaineistoa.

Opinnäytetyön hyödynnettävyys ja jatkotutkimusehdotukset

Tämän opinnäytetyön tutkimustuloksia voitaisiin mielestämme hyödyntää Mikkelin varhaiskasvatuksen toimesta esimerkiksi silloin, kun varhaiskasvatuksen henkilöstön koulutuksen tarpeita mietitään. Kuten opinnäytetyössä on monipuolisesti jo ilmaistukin, on taide- ja kuvataidekasvatuksella tärkeä merkitys lapsen ja nuoren kehityksessä, jonka vuoksi niihin panostaminen olisi mielestämme

perusteltua ja tarkoituksenmukaista. Tutkimustuloksia ja keräämäämme aineistoa on mahdollisuus lähteä hyödyntämään myös Mikkelin varhaiskasvatuksen arjessa, sillä valmis opinnäytetyö on saatettu sähköisessä muodossa Mikkelin varhaiskasvatusjohtajan ja päiväkodinjohtajien käyttäväksi.

Jatkotutkimusehdotuksena ehdotamme vastaavanlaisen tutkimuksen toteuttamista toisella paikkakunnalla tai eri kohderyhmälle, kuten esimerkiksi koko varhaiskasvatusten henkilöstölle pelkkien lastentarhanopettajien sijaan. Myös vastaavan tutkimuksen toteuttaminen toisella aineistonkeruumenetelmällä, kuten teemahaastattelulla, voisi mielestämme tuoda esiin yksityiskohtaisempaa tietoa uudesta näkökulmasta.

9.1 Opinnäytetyön luotettavuus

Vaikka tutkimuksessa tulee välttää virheiden syntymistä, tulosten pätevyys ja luotettavuus voivat poiketa toisistaan. Tästä johtuen tutkimuksissa tulee arvioida tulosten lisäksi myös tutkimuksen luotettavuutta. (Hirsjärvi ym. 2014, 231.) Pohdimme ja arvioimme tutkimuksemme luotettavuutta koko opinnäytetyöprosessin aikana. Esimerkiksi jo kyselyä tehdessä panostimme kysymysten ymmärrettävyyteen ja testaukseen ennen kyselyn varsinaista toteuttamista. Sen vuoksi pidämme kyselyn teknistä toteuttamista onnistuneena. Opinnäytetyön luotettavuutta lisää, että tarkastelimme tutkimustuloksia verraten niitä myös muihin tutkimustuloksiin ja lähdekirjallisuuteen.

Haasteeksi opinnäytetyössämme nousi kyselyn pieni vastausprosentti ja siten myös tuloksien yleistettävyys ja tilastollinen pätevyys. Jouduimme pohtimaan erittäin tarkkaan, kuinka tulokset voidaan esittää yleistämättä liikaa koskettamaan koko Mikkelin kuvataidekasvatuksen tilannetta. Pienestä vastausprosentista huolimatta kyselyyn osallistui kuitenkin lastentarhanopettajia edustaen monipuolisesti eri ikäluokkia sekä koulutusväyliä, joten tuloksia voidaan mielestämme osaltaan pitää suuntaa antavana tietona koko Mikkelin varhaiskasvatuksesta.

Pienestä vastausprosentista huolimatta koemme kyselyn antaneen tutkimusmenetelmänä monipuolisemman vastauksen opinnäytetyöhön asetettuihin tutkimuskysymyksiin. Esimerkiksi haastatteluihin olisi todennäköisesti valikoitunut

sellaisia lastentarhanopettajia, jotka olisivat olleet keskivertoa perehtyneempiä kuvataidekasvatukseen. Kyselyyn saimme vastauksia myös sellaisilta lastentarhanopettajilta, jotka eivät mieltäneet kuvataiteellista toimintaa omaksi vahvuudeksi omassa työskentelyssään.

Tutkimuksen arviointiin liittyvät käsitteet ovat reliabiliteetti ja validius. Reliabiliteetilla tarkoitetaan tutkimuksen toistettavuutta, eli miten tutkimus pystyy antamaan ei-satunnaisia tuloksia. Menetelmiä reliabiliteetin toteamiseen on useita, mutta käytännössä se voi tarkoittaa esimerkiksi saman aiheen tutkimista eri tutkimuskerroilla. Mikäli kahdella eri tutkimuskerralla saadaan tutkimuksesta sama tulos, tulokset voidaan varmistaa reliaabeleiksi. (Hirsjärvi ym. 2014, 231.) Opin näytetyön luotettavuutta olisi lisännyt aiemmat aiheeseen liittyvät kyselytutkimukset. Tällöin olisimme voineet saada selvemmän vertailupohjan omalle kyselytutkimuksellemme ja näin ollen saaneet tutkimustuloksille enemmän toistettavuutta.

Validiteetti puolestaan määrittelee käytetyn tutkimusmenetelmän tai mittarin soveltavuutta mitata tarkoituksenmukaisesti mitattavaa asiaa. Validiteetin arviointi on tutkimuksen kannalta tärkeää, sillä menetelmä tai mittari ei aina täsmää sen kanssa, mitä tutkija itse kuvittelee tutkivansa. Kyselytutkimuksessa on esimerkiksi vaarana, että vastaaja käsittää kysymykset eri tavalla, kuin mitä tutkija on tarkoittanut. Mikäli tutkija jatkaa saamiensa vastausten käsittelyä oman ajattelumallinsa mukaan, tuloksia ei voida pitää asianmukaisina tai paikkansapitävinä. (Hirsjärvi ym. 2014, 231–232.) Kyselyä tehdessämme kiinnitimme huomiota kysymysten ymmärrettävyyteen esimerkiksi testaamalla kyselyä ensin ja hankkimalla palautetta ennen varsinaista kyselyn toteuttamista, ettei luotettavuutta heikentäviä väärinkäsityksiä tulisi kyselyyn.

9.2 Oma ammatillinen kehittyminen

Taide ja erityisesti taidekasvatus kiinnostaa meitä molempia. Aivan kuten jo aiemmin on tullut esiin, on Oikarinen (2012, 67) ilmaissut työntekijän henkilökohtaisen suhtautumisen kuvataiteisiin näkyvän myös kiinnostuksessa sen toteuttamiseen omassa työssään. Meitä kiinnosti ajatus siitä, että jos työntekijä

on innostunut toteuttamaan taidekasvatuksen kuvataidekasvatusta, hän luultavasti tulee toteuttamaan näitä käytäntöjä työssään enemmän kuin joku, jolla ei erityistä kiinnostusta edellä mainittuun asiaan ole.

Opinnäytetyöprosessin aikana huomasimme kriittisyytemme lähdeaineistoja kohtaan kasvaneen. Perusteokset taidekasvatuksesta olivat usein vanhoja ja uutta tutkimustietoa löytyi suhteellisen vähän tai aineistoa löytyi hajanaisesti useista eri lähteistä. Tämän vuoksi kiinnitimmekin erityistä huomiota eri lähteiden väliseen vuoropuheluun ja tietojen yhdistelemiseen. Opinnäytetyöprosessin myötä taidekasvatukseen ja kuvataiteellisen toimintaan liittyvät käsitteistöt ja termit selkeytyivät, sillä käsitteiden kirjo oli laajaa ja mielestämme paikoitellen jopa epäselvää.

Teoriapohjainen ja ammatillinen taide- ja kuvataidekasvatuksellinen kehittyminen on pohjautunut voimakkaasti omaan mielenkiintoomme. Sen vuoksi näemme oman osaamisemme myös kehittyneen näillä osa-alueilla opinnäytetyöprosessin aikana. Mielestämme on kuitenkin hyvä tiedostaa, että vaikka kasvattajina omaisimmekin kiinnostusta ja harrastuneisuutta varhaiskasvatuksen taidekasvatukseen, on meidän silti kiinnitettävä erityistä huomioita soveltaessamme teorian tietoa käytännön pedagogiikkaan.

Uskomme, että kun opinnäytetyöprosessin aikana tutustuimme kokonaisvaltaisesti taidekasvatukseen, tulemme sitä todennäköisesti myös käyttämään keski-vertoa enemmän osana omaa työskentelyämme. Opinnäytetyömme myötä saimme myös monipuolisesti käytännön esimerkkejä taidekasvatuksen toteutuksesta lastentarhanopettajilta. Tämän opinnäytetyön myötä myös omat taitomme ja valmiutemme toteuttaa tavoitteellista varhaiskasvatuksen taidekasvatusta kehittyivät. Toisin sanoen tälle opinnäytetyölle asetettu oma henkilökohmainen tavoite, eli oman ammatillinen kehittyminen, toteutui meillä molemmilla opinnäytetyöprosessin aikana.

Taidekasvatusta kuvastaa sen monimuotoisuus, sillä se voidaan liittää moneen lapsen arjen eri toimintoihin. Se yhdistyy esimerkiksi varhaiskasvatuksen pienistä perushoitotilanteista aina suurempiin juhlallisiin hetkiin. (Ruokonen 2006,

11.) Lukijaa tämä opinnäytetyö voi muistuttaa kuvataidekasvatuksen ja taidekasvatuksen monipuolisuudesta ja kokonaisvaltaisuudesta varhaiskasvatuksessa ja taiteen hyödystä lapsen kokonaisvaltaiselle kehitykselle.

LÄHTEET

Edu.fi 2017. Kuvallinen ajattelu. WWW-dokumentti. Saatavissa: http://www.edu.fi/perusopetus/kuvataide/kuvallinen_ajattelu [viitattu 6.2.2017].

Heikkilä, T. 2014. Kvantitatiivinen tutkimus. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://www.tilastollinentutkimus.fi/1.TUTKIMUSTUKI/KvantitatiivinenTutkimus.pdf> [viitattu 26.6.2017].

Heinonen, H., Iivonen, E., Korhonen, M., Lahtinen, N., Muuronen, Kaisu., Semi, R. & Siimes, U. 2016. Lasten oikeudet ja aikuisten vastuut varhaiskasvatuksessa. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2014. Tutki ja kirjoita. 19. painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Jokinen, V. 2012. Lastentarhanopettajan pedagoginen vastuu lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien käsittämänä. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Pro gradu -tutkielma. PDF-dokumentti. Ei päivitystietoja. Saatavissa: <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/83648/gradu05970.pdf?sequence=1> [viitattu 22.1.2017].

Kalliala, M. 2012. Lapsuus hoidossa? Aikuisten päätökset ja lasten kokemukset päivähoitosta. Helsinki: Gaudeamus.

Kananen, J. 2015. Opinnäytetyön kirjoittajan opas. Näin kirjoitan opinnäytetyön tai pro gradun alusta loppuun. Jyväskylä: Suomen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.

Karppinen, S., Puurula, A. & Ruokonen, I. 2001. Taiteen ja leikin lumous. 4–8-vuotiaiden lasten taito- ja taidekasvatus. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab.

Kuula, A. 2011. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.

Liptai, S. 2004. Creativity in music and art. Teoksessa Fisher, R. & Williams, M. 2004. Unlocking creativity. E-kirja. Oxon: David Fulton Publishers. Saatavissa: <http://ebookcentral.proquest.com.ezproxy.xamk.fi:2048/lib/xamk-ebooks/reader.action?docID=1099437>. [viitattu 4.9.2017].

Luhtala, E. 2000. Kuvataideopetus ja lasten toiminta esikoulussa. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Pro gradu -tutkielma. PDF-dokumentti. Ei päivitystietoja. Saatavissa: <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/8825> [viitattu 20.9.2016].

Mikkelin varhaiskasvatussuunnitelma 2017. Kasvatus- ja opetuslautakunta. PDF-dokumentti. Päivitetty 30.5.2017. Saatavissa: <https://peda.net/mikkeli/varhaiskasvatus/vasuty%C3%B6/1vpjpv3/Impv2:file/download/b7fbef37c86349d820f18d6c1d5876d7058197e5/Liite%20Mikkeliin%20paikallinen%20varhaiskasvatussuunnitelma%202017.pdf> [viitattu 30.7.2017].

Mäkinen, K. 2006. Lapsuuden taidekokemukset voimavarana. Teoksessa Tarkkonen, T. & Sassi, P. (toim.) Lapsi ja taide – Puheenvuoroja taidekasvatuksesta. Helsinki: Cultura, 65–70.

Oikarinen, M. 2012. Lastentarhanopettajien käsityksiä lasten kuvallisen toiminnan käytännöistä päiväkodeissa. Lapin yliopisto. Taiteiden tiedekunta. Pro gradu -tutkielma.

Opetushallitus 2016a. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden uudistaminen. Kooste varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden kommentoinnista huhtikuussa 2016. PDF-dokumentti. Päivitetty 29.6.2016. Saatavissa: http://www.oph.fi/download/177394_kommentointi_vika.pdf [viitattu 31.10.2016].

Opetushallitus 2016b. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016. PDF-dokumentti. Ei päivitystietoja. Saatavissa: http://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf [viitattu 2.3.2017].

Opetusministeriö 2002. Taide on mahdollisuuksia. Ehdotus valtioneuvoston taide- ja taiteilijapoliittiseksi ohjelmaksi. PDF-dokumentti. Ei päivitystietoja. Saatavissa: http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/79509/opm_41_TAO.pdf?sequence=1. [viitattu 19.9.2017].

Ovaska-Airasmaa, M. 1992. Kuvallinen taidekasvatus päivähoitotoiminnassa: Teoriataustaa ja käytännön johtopäätöksiä lapsen kuvan tekemisestä ja sen ohjaamisesta. Taideteollinen korkeakoulu. Licensiaatintyö.

Pentikäinen, L. 2006. Kuvataidekasvatuksen poluilla. Teoksessa Tarkkonen, T. & Sassi, P. (toim.) Lapsi ja taide – Puheenvuoroja taidekasvatuksesta. Helsinki: Cultura, 27–35.

Piironen, I. 2006. Leikistä vauhtia taidekasvatukseen. Teoksessa Tarkkonen, T. & Sassi, P. (toim.) Lapsi ja taide – Puheenvuoroja taidekasvatuksesta. Helsinki: Cultura, 20–26.

Pusa, T. 2009. Taide kestää elämän – taiteen terapeuttisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Ruokonen, I., Rusanen, S. & Välimäki, A-L. Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Yliopistopaino.

Pääjoki, T. 1999. Reittejä taidekasvatuksen kartalla, taidekasvatuksen merkityksistä taidekasvatusteksteissä. Jyväskylän yliopiston (JYY) julkaisusarja. Jyväskylä: Kampus Kustannus.

Rantala, K. 2001. "Ite pitää keksii se juttu" Tutkimus kuvataidekasvatuksen ja kasvatettavan kohtaamisesta. Helsingin yliopisto. Sosiologian laitos. Väitöskirja. PDF-dokumentti. Ei päivitystietoja. Saatavissa: <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/23341/itepitaa.pdf?sequence=4> [viitattu 26.9.2016].

Rautiainen, A 2016. Mitä on varhaiskasvatuksen pedagogiikka? Blogi. Päivitetty 23.5.2016. Saatavissa: http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/varhaiskasvatus/103/0/mita_on_varhaiskasvatuksen_pedagogiikka [viitattu 18.9.2017].

Ronkainen, S. & Karjalainen, A. 2008. Sähköä kyselyyn! Web-kysely tutkimuksessa ja tiedonkeruussa. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.

Ruokonen, I. 2006. Taide Lapsen elämänilmauksena. Musiikin näkökulma. Teoksessa Tarkkonen, T. & Sassi, P. (toim.) Lapsi ja taide – Puheenvuoroja taidekasvatuksesta. Helsinki: Cultura, 11–19.

Rusanen, S. 2007. Taidekasvattajaksi varhaiskasvatukseen. Kuvataiteen opintojen kehittäminen lastentarhanopettajien koulutuksessa. PDF-dokumentti. Ei päivitystietoa. Saatavissa: <https://shop.aalto.fi/media/attachments/9d082/taidekasvattajaksi.pdf> [viitattu 20.9.2016].

Rusanen, S., Kuusela, M., Rintakorpi, K. & Torkki, K. 2014. Musta tuntuu punaiselta. Kuvataiteellinen toiminta varhaisiässä. Helsinki: Lasten Keskus ja Kirjapaja Oy.

Rusanen, S. & Torkki K. 2001. Mistä on lapsen kuvat tehty. Teoksessa Karppinen, S., Puurula, A. & Ruokonen, I. Taiteen ja leikin lumous. 4–8-vuotiaiden lasten taito- ja taidekasvatus. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab.

Sava, I. 2007. Katsommeko – näemmekö? Luovuudesta, taiteesta ja visuaalisesta kulttuurista. Jyväskylä: PS-kustannus.

Salminen, A. & Koskinen, I. (toim.) 2005. Pääjalkainen. Kuva ja havainto. Hollola: Salpausselän kirjapaino.

Seeskari, D. 2006. Taide lasten terapiassa. Teoksessa Tarkkonen, T. & Sassi, P. (toim.) Lapsi ja taide – Puheenvuoroja taidekasvatuksesta. Helsinki: Cultura, 36–48.

Unicef 2017. Yleissopimus lapsen oikeuksista. PDF-dokumentti. Ei päivitystietoa. Saatavissa: https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/LOS_A5fi.pdf [viitattu 18.9.2017].

Vahter, E. 2012. Problems and opportunities in teaching primary teachers to talk about visual art. Teoksessa Mikk, J., Veisson, M. & Luik, P. 2012. Preschool and primary education. Estonian studies in education. E-kirja. Pieterlen and Bern: Peter Lang GmbH, Internationaler Verlag der Wissenschaften. Saatavissa: <http://ebookcentral.proquest.com.ezproxy.xamk.fi:2048/lib/xamk-ebooks/detail.action?docID=1054895>. [viitattu 5.9.2017].

Valli, R. & Aaltola, J. (toim.) 2015. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 4. Uudistettu painos. Juva: Bookwell Oy.

Varhaiskasvatustlaki 2015. WWW-dokumentti. Ei päivitystietoja. Saatavissa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036> [viitattu 5.12.2016].

Vehkalahti, K. 2008. Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy.

Vilkka, H. 2007. Tutki ja mittaa. Määrällisen tutkimuksen perusteet. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Vilkka, H. 2015. Tutki ja kehitä. Jyväskylä: PS-kustannus

27.1.2017

Mikkelin kaupunki

TUTKIMUSLUPAHAKEMUS

Opiskelemme Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulussa sosionomi (AMK) –tutkintoon johtavassa koulutuksessa, johon sisältyy lastentarhanopettajan kelpoisuus. Haemme Mikkelin kaupungilta tutkimuslupaa opintoihimme kuuluvan opinnäytetyön tekemiseksi.

Opinnäytetyömme tarkoituksena on tutkia lastentarhanopettajien näkemyksiä siitä, kuinka Mikkelin varhaiskasvatuksessa tuetaan lasten kuvataidekasvatuksen kuvallista ilmaisua ja ajattelua. Tutkimusaineisto on tarkoitus kerätä sähköisellä kyselyllä, joka lähetetään jokaiselle Mikkelin varhaiskasvatuksessa työskentelevälle lastentarhanopettajalle kevään 2017 aikana.

Pyydämme tällä hakemuksella lupaa

- a) lähettää sähköinen kysely Mikkelin varhaiskasvatuksessa työskenteleville lastentarhanopettajille,
- b) haastatella varhaiskasvatuksen työntekijöitä mahdollista lisätutkimusaineistoa varten,
- c) hyödyntää kyselyistä ja mahdollisista haastatteluista saatuja aineistoja opinnäytetyömme raportoinnissa ja tulosten esittämisessä. Valmis opinnäytetyö julkaistaan valtakunnallisessa Theseus-tietokannassa, jossa raportti on vapaasti saatavana.

Opinnäytetyössämme sitoudumme noudattamaan hyviä tutkimuseettisiä periaatteita liittyen aineistojen keräämiseen, säilyttämiseen ja salassapitosäädöksiin. Kerättävä aineisto on luottamuksellista, ja toteutettava kysely tehdään nimettömästi. Mahdolliset suorat lainaukset tehdään niin, ettei kyselyn täyttäjää voida välittömästi tunnistaa. Tutkimusaineistot ovat ainoastaan meidän omassa käytössämme.

Kyselyyn voi jättää vastaamatta ja haastatteluun osallistuminen on vapaaehtoista.

Annamme mielellämme lisätietoa opinnäytetyöstämme.

Ella Kiljunen, sosionomiopiskelija,
Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu
ella.kiljunen@edu.xamk.fi
puh. xxx xxxxxxx

Niina Liimatainen, sosionomiopiskelija,
Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu
niina.liimatainen@edu.xamk.fi
puh. xxx xxxxxxx

Opinnäytetyömme ohjaava opettaja on Virve Jussila. Halutessanne voitte olla myös häneen yhteydessä opinnäytetyöhön liittyvissä kysymyksissä (jussila.virve@xamk.fi)

Tutkimusluvan myöntäminen

Annan Ella Kiljuselle ja Niina Liimataiselle luvan kerätä ja käyttää tutkimusmateriaalia edellä mainituilla (a, b ja c) tavoilla.

 Allekirjoitus ja nimen selvennys

 Paikka ja aika

TUTKIMUKSEN KYSELYLOMAKE

**ILMAISUN MONET MUODOT - Lasten kuvallisen ilmaisun
ja ajattelun toteutuminen Mikkelin varhaiskasvatuksessa****1. Ikä ***

- ☐ alle 25
- ☐ alle 35
- ☐ alle 45
- ☐ alle 55
- ☐ yli 55

2. Koulutustausta *

- ☐ Ammattikorkeakoulu
- ☐ Yliopisto
- ☐ Muu, mikä?
- ☐ _____

3. Työuran kesto lastentarhanopettajana *

- ☐ alle vuosi
- ☐ 1-3 vuotta
- ☐ 4-6 vuotta

- ☐ 7-10 vuotta
☐ 11-15 vuotta
☐ 16-25 vuotta
☐ 26-35 vuotta
☐ yli 36 vuotta

4. Minkä ikäisiä lapsia ryhmässäsi on? *

Voit valita useamman vaihtoehdon.

- ☐ alle 1 vuotta
☐ 1 vuotta
☐ 2 vuotta
☐ 3 vuotta
☐ 4 vuotta
☐ 5 vuotta
☐ 6 vuotta

5. Vastaa seuraaviin väittämiin.

1= Täysin eri mieltä, 2= Osittain eri mieltä, 3= Osittain samaa mieltä, 4= Täysin samaa mieltä

1 2 3 4

Varhaiskasvatuksen kuvallinen toiminta on mielestäni tärkeää. ○○○○

Kuvallinen toiminta on mielestäni lapsen kehityksen kannalta tärkeää. ○○○○

Minulla on henkilökohtaista kiinnostusta kuvataiteelliseen toimintaan. ○○○○

Koen saaneeni tarpeeksi koulutusta kuvallisten toimintojen ohjaamiseen. ○○○○

6. Oletko huomannut työurasi aikana muutoksia lapsen kuvallisessa toiminnassa ja jos olet, millaisia?

7. Millaisia muutoksia arvelet elokuussa 2017 voimaan tulevan valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman aiheuttavan kuvalliseen toimintaan ryhmässänne?

8. Vastaa seuraaviin väittämiin.

1= Täysin eri mieltä, 2= Osittain eri mieltä, 3= Osittain samaa mieltä, 4= Täysin samaa mieltä

1 2 3 4

Ryhmämme kuvallinen toiminta perustuu pääsääntöisesti malliaskarteluun. ○○○○

Ryhmämme lapsilla on mahdollisuus kokeilla monipuolisesti erilaisia kuvan tekemisen tapoja, välineitä ja materiaaleja. ○○○○

Ryhmämme kuvallisessa toiminnassa ja kuvallisen toiminnan suunnittelussa lähtökohtana ovat lapsilähtöisyys ja lasten osallisuus. ○○○○

Ryhmämme kuvallisessa toiminnassa hyödynnetään projektinomaisia työskentelytapoja. ○○○○

9. Mistä saat ideat, aiheet ja tekniikat kuvallisen toiminnan toteutukseen?

10. Minkälaisia haasteita koet kuvallisen toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa?

11. Vastaa seuraaviin väittämiin.

1= Täysin eri mieltä, 2= Osittain eri mieltä, 3= Osittain samaa mieltä, 4= Täysin samaa mieltä

1 2 3 4

Ryhmämme lapsilla on päivittäin mahdollisuus toteuttaa kuvallista toimintaa vapaan leikin aikana.

○ ○ ○ ○

Ryhmämme kuvallisen toiminnan perusvälineet ovat helposti lasten ulottuvilla (paperit, sakset, liimat, vesivärit, muovailuvahat, värikynät ym.).

○ ○ ○ ○

Ryhmämme tilaratkaisut toteutettu niin, että lapsilla on vapaan leikin aikana mahdollisuus luoda kuvallisia tuotoksia rauhallisessa ympäristössä.

○ ○ ○ ○

Keskustelen ryhmämme lasten kanssa kuvallisen toiminnan eri vaiheiden aikana lapsen tekemistä valinnoista ja valmiista tuotoksista (värit, sommittelu ym.).

○ ○ ○ ○

Keskustelen ryhmämme lasten kanssa yhdessä taiteesta (valmiista kuvista, maalauksista ym.).

○ ○ ○ ○

12. Olisitko kiinnostunut antamaan meille aiheesta lisähaastattelun?

○ Ei

Kyllä, voitte tarvittaessa ottaa yhteyttä tähän sähköpostiosoitteeseen

○

Ilmaisun monet muodot -lasten kuvallisen ilmaisun ja ajattelun toteutuminen Mikkelin varhaiskasvatuksessa

Hyvä lastentarhanopettaja,

Opiskelemme Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulussa sosionomi (AMK) -tutkintoon johtavassa koulutuksessa, johon sisältyy lastentarhanopettajan kelpoisuus. Olemme tekemässä opinnäytetyötä, jonka tarkoituksena on tutkia lastentarhanopettajien näkemyksiä siitä, kuinka Mikkelin varhaiskasvatuksessa tuetaan lasten kuvataidekasvatuksen kuvallista ilmaisua ja ajattelua.

Opinnäytetyömme pohjautuu elokuussa 2017 voimaan tulevan valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman Ilmaisun monet muodot -lukuun, jossa kuvataan kuvallisen ilmaisun tavoitteita.

Keräämme tutkimusaineistomme sähköisellä kyselyllä, joka on lähetetty kaikille Mikkelin kaupungin varhaiskasvatuksen lastentarhanopettajille. Toivommekin teiltä ystävällisesti vastauksia.

Kyselyyn vastaamiseen kuluu aikaa **noin 10-15 minuuttia**. Vastaaminen tapahtuu nimettömänä. Keräämme samalla myös yhteistietoja mahdolliseen lisähaastatteluun halukkailta lastentarhanopettajilta. Yhteistietojen antaminen ei paljasta vastaajan vastauksia.

Toivomme ystävällisesti, että vastaatte kyselyyn **30.4.2017 mennessä**. Jokainen vastaus on tärkeä tutkimuksemme kannalta.

Ystävällisin terveisin,

Ella Kiljunen, sosionomiopiskelija,
Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu
ella.kiljunen@edu.xamk.fi
puh. 050 xxxxxxxx

Niina Liimatainen, sosionomiopiskelija,
Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu
niina.liimatainen@edu.xamk.fi
puh. 040 xxxxxxxx

Lisätietoja tutkimuksestamme voitte pyytää meiltä.

Tutkimuslupa

Mikkeli

Varhaiskasvatusjohtaja
Muut päätökset

Ote viranhaltijapäätöksestä

30.01.2017

1 (3)

§ 2

Tämä asiakirja on sähköisesti hyväksytty Mikkelin asianhallintajärjestelmässä

MliDno-2017-19**Tutkimuslupa/Ella Kiljunen ja Niina Liimatainen**

Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulussa sosionomi (AMK) -tutkintoon johtavassa koulutuksessa, johon sisältyy lastentarhanopettajan kelpoisuus, opiskelevat Ella Kiljunen ja Niina Liimatainen anovat tutkimuslupaa opinnäytetyötä varten.

Opinnäytetyön tarkoituksena on tutkia lastentarhanopettajien näkemyksiä siitä, kuinka Mikkelin varhaiskasvatuksessa tuetaan lasten kuvataidekasvatuksen kuvallista ilmaisua ja ajattelua.

Tutkimusaineisto on tarkoitus kerätä sähköisellä kyselyllä, joka lähetetään jokaiselle Mikkelin varhaiskasvatuksessa työskentelevälle lastentarhanopettajalle kevään 2017 aikana. Tarkoituksena on kartoittaa varhaiskasvatuksen lastentarhanopettajien näkemyksiä lasten kuvallisen ajattelun ja ilmaisun toteutumisesta. Kyselyistä ja mahdollisista työntekijöiden haastatteluista saatuja aineistoja käytetään opinnäytetyön raportoinnissa ja tulosten esittämisessä. Kerättävä aineisto on luottamuksellista ja toteutettava kysely tehdään nimettömästi.

Päätöksen peruste

Mikkelin kaupungin sivistystoimen toimintasääntö 5.2.2.

Päätös

Myönnän Ella Kiljuselle ja Niina Liimataiselle tutkimusluvan opinnäytetyön tekemistä varten, edellyttäen, että he noudattavat ehdotonta salassapitovelvollisuutta kerättävässä aineistossa mahdollisesti esiin tulevien yksilöä tai perhettä koskevien seikkojen suhteen. Lisäksi edellytetään, että yksi kappale tutkielmasta luovutetaan varhaiskasvatusjohtajan käyttöön.

Tiedoksi

Ella Kiljunen, Niina Liimatainen, päiväkotien johtajat, kasvatus- ja opetusjohtaja

Mikkeli

Varhaiskasvatusjohtaja
Muut päätökset

Ote viranhaltijapäätöksestä

30.01.2017

2 (3)
§ 2

Tämä asiakirja on sähköisesti hyväksytty Mikkelin asianhallintajärjestelmässä

Allekirjoitus

Pirjo Vartiainen, varhaiskasvatusjohtaja

Viranhaltijapäätöksen nähtävänäolo

Viranhaltijapäätös pidetään nähtävillä 3.2.2017 sivistystoimen varhaiskasvatuksessa, os. Maaherrankatu 9-11, 3krs., Mikkeli.

Otteen viranhaltijapäätöksestä oikeaksi todistaa

Mikkelissä 31.1 2017


Satu Komppa
toimistos sihteeri

Tiedoksianto asianosaiselle

Ella Kiljunen, Niina Liimatainen, päiväkotien johtajat, kasvatus- ja opetusjohtaja