



LAUREA
AMMATTIKORKEAKOULU
Yhdessä enemmän

Miten kuvallista ilmaisua toteutetaan pedagogisesti Espoon päiväkodeissa?

Huupponen, Maija
Järvelä, Hanna

2014 Otaniemi

Laurea-ammattikorkeakoulu
Otaniemi

Miten kuvallista ilmaisua toteutetaan pedagogisesti
Espoon päiväkodeissa?

Huupponen, Maija
Järvelä, Hanna
Sosiaalialan koulutusohjelma
Opinnäytetyö
Lokakuu, 2014

Huupponen, Maija ja Järvelä, Hanna

Miten kuvallista ilmaisua toteutetaan pedagogisesti Espoon päiväkodeissa?

Vuosi 2014 Sivumäärä 56

Opinnäytetyö on tehty yhteistyössä Laurea-ammattikorkeakoulun ja Espoon kaupungin kanssa. Opinnäytetyön tutkimuskohteena olivat lastentarhanopettajien pedagogiset taidot kuvallisen ilmaisun ohjaamisessa varhaiskasvatuksessa, Espoon kaupungin päiväkodeissa. Tutkimus toteutettiin kvantitatiivisesti ja sähköistä kyselylomaketta käytettiin vastausten keräämiseen.

Opinnäytetyön teoreettinen viitekehys rakentui varhaiskasvatuksen kuvalliseen ilmaisuun liittyviin aiheisiin ja käsitteisiin. Tutkimuksessamme keskityttiin tarkastelemaan sitä, miten lastentarhanopettajat toteuttavat pedagogisesti kuvallista ilmaisua. Lastentarhanopettajien kokemuksia kuvallisen ilmaisun ohjaamisesta tarkasteltiin myös ja niitä verrattiin teoreettisessa viitekehyksessä esiintyneisiin väitteisiin.

Tavoitteena oli saada selville, onko kuvallinen ilmaisu pedagogista ja onko se sellaista mitä useat kuvallisen ilmaisun kirjat esittävät sen olevan. Tulosten perusteella näyttäisi siltä, että osa kirjojen tiedoista on pitävää ja osa on vanhentunutta tai toteutuu Espoossa eri tavalla. Lastentarhanopettajat toteuttivat kuvallista ilmaisua teoreettisesti ja pedagogisesti kokonaisvaltaisesti. He käyttivät aikaa suunnitteluun, eivätkä pudonneet ”juhlapyhien oravanpyörään”, kuten useassa lähteessä mainitaan. Kuvallinen ilmaisu Espoon varhaiskasvatuksessa noudattaa varhaiskasvatussuunnitelmanperusteiden ehdotelmaa siitä, mitä kuvallisen ilmaisun tulisi olla ja miten sitä tulisi toteuttaa.

Avainsanat: varhaiskasvatus, taidekasvatus, kuvallinen ilmaisu, lastentarhanopettaja

Huupponen, Maija and Järvelä, Hanna

How is visual expression pedagogically implemented in kindergartens in Espoo?

Year	2014	Pages	56
------	------	-------	----

The thesis was carried out in cooperation with Laurea University of Applied Sciences and the city of Espoo. The subject of the thesis is kindergarten teachers' pedagogical skills in teaching visual expression in early childhood education in Espoo. The thesis was carried out quantitatively and the responses were collected using an electronic questionnaire.

The theoretical framework was based on topics and concepts related to visual expression in early childhood education. The thesis was focused on examining how kindergarten teachers implement visual expression pedagogically. Kindergarten teachers' experiences of visual expression were examined and compared to arguments presented in the theoretical framework. The goal of the thesis was to find out whether visual expression is pedagogically executed in Espoo's early childhood education.

The results suggested that visual expression is taught pedagogically in Espoo. Based on the responses gained it can also be concluded that some of the information in the theoretical framework of the thesis was outdated while some remained up-to-date and in some kindergartens visual expression was taught differently, in example, not according to the theoretical framework of the thesis. Kindergarten teachers plan visual expression based on everyday life and holidays. In Espoo's early childhood education, visual expression complies with the framework of the principles of the early childhood education curriculum.

Keywords: Early childhood education, art education, visual expression, kindergarten teacher

Sisällys

1	Johdanto.....	6
2	Taidekasvatus.....	7
	2.1 Esteettinen taidekasvatus	8
	2.2 Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa	8
3	Kuvallinen ilmaisu.....	11
	3.1 Kuvallisen ilmaisun historia varhaiskasvatuksessa.....	11
	3.2 Kuvallinen ilmaisu varhaiskasvatussuunnitelmassa ja päivähoitolaissa	12
4	Lapsen rooli kuvallisessa ilmaisussa	14
	4.1 Alle kolmevuotiaan lapsen kehitys suhteessa kuvalliseen ilmaisuun.....	14
	4.2 Yli neljävuotiaan lapsen kehitys suhteessa kuvalliseen ilmaisuun.....	15
5	Pedagogisen ohjaamisen rooli varhaiskasvatuksessa.....	18
	5.1 Lastentarhanopettajien koulutus ja kelpoisuusvaatimukset.....	18
	5.2 Kuvallisen ilmaisun ohjaaminen varhaiskasvatuksessa	19
6	Tutkimuksen metodologia	21
	6.1 Lähtökohta ja tutkimuskysymykset	21
	6.2 Aineiston kerääminen ja tutkimusjoukko	21
	6.3 Aineiston analyysimenetelmät	22
7	Tulokset ja johtopäätökset.....	24
	7.1 Taustatietokysymykset	25
	7.2 Lapset ilmaiset kuvallisesti lähes päivittäin.....	30
	7.3 Kuvallinen ilmaisu pohjautuu teoriaan	33
	7.4 Lastentarhanopettajat epävarmoja kuvallisen ilmaisun ohjaajia	37
8	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus.....	40
9	Pohdinta	42
	Kuvat	47
	Liitteet.....	54
	Liite 1 kyselylomake.....	54

1 Johdanto

Opinnäytetyötä ideoidessamme pohdimme, mistä olisi meille eniten hyötyä ja mitä oppisimme opinnäytetyöstämme. Työmme lähtökohta oli se, että kummallakaan ei ollut vahvaa käsitystä kuvallisesta ilmaisusta varhaiskasvatuksessa. Aiheeseen perehtyessämme löysimme Rusanen kirjasta (2007, 3) tutkimuksen, joka käsitteli lastentarhanopettajaopiskelijoiden tuntemuksia ja valmiuksia kuvallisen ilmaisun ohjaamiseen. Opiskelijat tunsivat olevansa heikkoja kuvallisen ilmaisun asiantuntijoita. Rusanen ehdotti kirjassaan, että jo valmistuneita lastentarhanopettajia pitäisi tutkia asiasta. Otimme tästä lähtökohdan tutkimukseemme. (Rusanen 2007, 302.) Kysyimme Espoon kaupungin kiinnostusta tutkimusta kohtaan ja siellä oltiin kiinnostuneita asiasta.

Teoriaosuus alkaa taidekasvatuksen selventämisellä ja perehtymällä siihen, miten taidekasvatus on kuvallisen ilmaisun yläkäsite. Lapsiin suuntautuvan taidekasvatukseen on perinteisesti sisällynyt käsitys, että taiteen tekeminen ja tekemiseen liittyvä kokeminen lisää yksilöllistä kykyä itseilmaisuun, joka johtaa persoonallisuuden kehitykseen (Rantala 2001, 10). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on varhaiskasvatuksen kansallinen ohjeistuksen väline, jonka taustalla ovat varhaiskasvatuksen valtakunnalliset linjaukset. Kuvallinen ilmaisu on yksi varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa nimetty osa varhaiskasvatusta. Lapselle on luonnollista ilmaista itseään kuvataiteen avulla esimerkiksi piirtämällä tai askartelemalla. (Stakes 2005, 20-25.)

Lastentarhanopettajan rooli on oppimiseen ohjaaminen ja oppimisympäristön suunnitteleminen myötäillen lapsen luontaista uteliaisuutta, ympäristön jäsentämistä ja oppimista. Kun ohjaaminen rakentuu erilaisten aiheiden osalta samojen käsitteiden ja ilmiöiden vaaraan, se selkeyttää lapsen maailmankuvaa ja opeteltavia käsitteitä. (Laine 1999, 4-5.) Kuvataidekasvattajan rooliin vaikuttaa ohjaajan käsitys lapsesta ja lapsen tasosta sekä lapsuuden luonteesta. Mikäli ohjaaja näkee lapsen vajavaisena, jolta puuttuu joitakin aikuiselle ominaisia puolia, lapsi jää helposti välineelliseen arvoon (Ovaska-Airasmaa 1992, 36-37).

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää Espoossa lastentarhanopettajan työtä tekevien pedagoginen ote kuvallisen ilmaisun ohjaamiseen. Tutkimus painottuu kuvallisen ilmaisun pedagogiikkaan ja siihen, miten se toteutuu varhaiskasvatuksessa. Tutkimuskysymykset ovat: Miten lastentarhanopettajat toteuttavat kuvallista ilmaisua pedagogisesti ja millaiseksi lastentarhanopettajat kokevat omat kuvallisen ilmaisun ohjaamisen valmiudet? Tutkimuksen metodina käytetään tutkimuslomaketta.

2 Taidekasvatus

Kaikenlainen taide on lähtökohtaisesti pienelle lapsella tarpeellista, motivoivaa ja kehittävää. Tätä käsitystä on taidekasvatuskirjallisuudessa perusteltu monin eritavoin ja monista näkökulmista. Taiteen merkitys lapselle on joidenkin yleisten kykyjen ylläpitäminen esimerkiksi kynän tarkka käyttäminen tai joillekin lapsille hyvien harrastusten alkuun laittajana. Varhaiskasvatuksen arjessa taide näkyy omaehtoisella vapaa-ajan viettämisellä kuten esimerkiksi väriliiduilla piirtäminen. Tällainen vapaa-ajan viettäminen luovan toiminnan parissa edistää lapsen mielikuvitusta ja on lapselle tapa osoittaa esimerkiksi mikä on kaunista hänen mielestään. (Ovaska-Airismaa 1992, 5-6.)

Taidekasvatus antaa perinteillään taiteelle valtaa, merkitystä ja määritelmää eli statusta. Asetelman mukaan taidekasvatus on arvon tuoja ja hallintavaltainen kasvatus. Kuvataidekasvatuksen asemasta on vilkasta keskustelua alan amerikkalaisissa ja brittiläisissä tutkimuskirjallisuudessa ja se on voimistumassa Suomeen. Yleisti ei ole löydettävissä määritelmää siitä, miksi taidekasvatusta on tärkeä oppia. Taidekasvatus pyrkii säilyttämään asemansa tilanteessa, missä sen tärkeyttä ei enää huomioida. Sen oikeutta pyritään eheyttämään muun muassa käsityksellä, että kuvataidekasvatus edistää luovuutta ja kognitiivisia taitoja, joiden harjoittaminen on hyödyllistä kansantaloudelle ja työelämälle. Taidekasvatuksella on myönteinen vaikutus motivaatiolle ja oppimiselle, sekä se on terapeutista. Kuvataidekasvatuksella voi jopa ehkäistä syrjäytymistä, sillä se voi yhdistää yhteisöllistä ajattelua. (Rantala 2001, 9-20.)

Taidekasvatus on tarpeellista myös sen vuoksi, että ymmärtäisimme ja hahmottaisimme oman kulttuurimme kokonaisuutena. Kuvataidekasvatuksen tavoitteena ei voi olla ainoastaan uusien taiteilijoiden kasvattaminen, vaan siitä saa valmiuksia itsensä ilmaisuun, sekä erilaisten elämysten ja kokemusten vastaanottamiseen. (Laine 1991, 8.) Hyvään kuvataidekasvatukseen ei ole oikotietä, mutta siihen voi opetella ja se vaatii aikaa (Ovaska-Airasmaa 1992, 7).

Lapsiin suuntautuvaan taidekasvatukseen perinteisesti sisältyy tyypillinen käsitys, että taiteen tekeminen ja tekemiseen liittyvä kokeminen lisää kykyä yksilölliseen itseilmaisuun. Tämä johtaa persoonallisuuden kehittymiseen, sekä entistä eettisempään elämän. Rantala (2001) kutsuu tätä taidekasvatuksen moderniksi perinteeksi, joka viittaa tarkemmin taidekasvattajien kansainväliseen puhetyyliin, ajatuksen yksilöllisyyden edistämistä taiteen avulla ja jopa taideterapiaksi, eikä niinkään taidekasvatukseksi. (Rantala 2001, 10.)

Kuvataidekasvatuksen ydinalueisiin kuuluu taiteellisen luovuuden tavoittelu. Tähän kuuluu kuvataidekasvatuksen sääntöjen omaksuminen ja niiden mukaan toimiminen. Tekemisen

kautta kuvataidekasvatuksen sääntöjä kuitenkin pystytään muokkaamaan luovan ilmaisun keinoihin kuuluvaksi. (Ovaska-Airasmaa 1992, 112.)

Taidekasvatuksessa nousee esiin sen eettinen ulottuvuus, taiteessa voi saada kosketuksen siihen, mikä ihmisessä on hyvää ja se voidaan nähdä ihmisyyden ja inhimillisyyden kannattelijana. Taiteen ja taidekasvatuksen näkökulma kasvatukseen on välttämätön ja taiteen esiintyminen kasvatuksessa on arvokysymys. Taiteella on annettavanaan monenlaisia ihmisenä olemisen ulottuvuuksia, joita muilla tiedonaloilla ei ole tarjolla. (Rusanen 2007, 218.)

2.1 Esteettinen taidekasvatus

Esteettisellä kasvatuksella on ollut lapsen kuvallisen toiminnan kasvatuksellisenä kehyksenä paikkansa 1970-luvulta lähtien. Vuonna 1973 lasten päivähoitolakiin kirjattiin esteettinen kasvatus, kulttuuriperintö huomioon ottaen, yhtenä osa-alueena. Tämä merkitsi kuvallisen toiminnan itseisarvoista asemaa varhaiskasvatuksessa. Esteettisyys oli käsite, jonka alle lukeutui musiikki, liikunta, kuvallinen ilmaisu, askartelu, teatteritoiminta ja kirjallisuus. (Rantala 2007, 84-85.)

Esteettisestä kasvatuksesta muotoutui yläkäsite, jonka alle luettiin eri osa-alueita ja taidemuotoja ja taidekasvatuksen kannalta olennaista oli, että kuvallinen ilmaisu oli sisältöalue, johon lukeutui askartelu yhtenä osa-alueena. 2000-luvun käynnistyessä esteettisen kasvatuksen asema nousi vahvasti Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet asiakirjan myötä. Asiakirjassa esteettisyydestä puhutaan esteettisenä orientaationa ja esiin nostetaan tärkeitä seikkoja, mutta esteettisen orientaation yhteyttä taiteelliseen kokemukseen ja ilmaisuun ei määritellä tarkasti. (Rusanen 2007, 84-86.)

Rusanen (2007, 87) kirjoittaa varhaiskasvatusta koskevien suunnitelmien esteettisen kasvatuksen luonnehdintojen olevan yleisluonteisia ja toteaa niiden perusteella olevan vaikea arvioida, minkälaisiin esteettisen kasvatuksen taustatraditioihin ne ovat kulloinkin linkittyneet. Esteettinen kasvatus on ollut viitekehys tai yläkäsite, johon on kerätty yhteen taiteen eri alueet ja on ollut käsitteenä taidekasvatusta kattavampi. Käsitteenä vastaa muun muassa sellaisia linjauksia, joita 1960-luvulla tehtiin yhdysvaltalaisessa taidekasvatuksen tutkimuksessa, sekä ajatusta estetiikasta taidefilosofiana, joka kattaa kaikki taiteen alat. Lisäksi ympäristön, taiteen ja luonnon kauneuden havaitsemisen yhteydessä on puhuttu esteettisestä kasvatuksesta. (Rusanen 2007, 87-88.)

2.2 Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa

Taidekasvatus käsitteenä, varhaiskasvatuksen yhteydessä, on tullut mainituksi ensimmäisen kerran 1980-luvulla. Kyseisenä ajankohtana kuvallista ilmaisua, kuvallista toimintaa ja kuvaamataittoa ei enää pidetty askartelun osa-alueina. Taidekasvatus vakiintui vähitellen erilaisten kehittämis-, koulutus- ja koulutustoiminnan avulla. Vuonna 1992 laki taiteen perusopetuksesta vaikutti moniin taidekasvatukseen liittyviin ratkaisuihin. Tällöin tuli mahdolliseksi perustaa taiteen perusopetuksen ryhmiä päiväkotiin. Tämä vaikutti myös lastentarhanopettajien ammattikuvaan ja antoi heille mahdollisuuden toimia taiteen perusopetuksen tarjoajina. (Rusanen 2007, 92-100.)

Varhaiskasvatuksessa kuvalliseen taidekasvatukseen liittyvät käsitteistöt ovat kirjavia. Useat eri käsitteet ovat samaan aikaan voimassa ja niiden merkitykset vaihtelevat. Käytettyjä käsitteitä ovat esimerkiksi kuvallinen ilmaisu, kuvaamataito, muotoaminen, kuvallinen toiminta, toiminta kuvallisella alueella ja kuvallinen taidekasvatus. (Ovaska-Airasmaa 1992, 14-15.) Tässä työssä kuvataiteella ja kuvallisella ilmaisulla kuvataan yleiskäsitettä, joilla tarkoitetaan lasten kuvallista toimintaa ja sen ohjausta.

Luovuutta kehitetään ja ylläpidetään taidekasvatuksen avulla. Tavoitteena päiväkodin taidekasvatuksella on herättää lapsen uteliaisuutta ja rikastaa mielikuvitusta. Päiväkodit kannustavat näin tulkitsemaan kaikilla aisteillaan ja käyttämään kaikkia ilmaisukeinoja luodessaan suhteitaan ulkomaailmaan. Kuvataiteen avulla voidaan aktivoida myös muita ilmaisun keinoja. (Laine 1999, 267.)

Kuvataide toiminta on päivähoidossa jokapäiväistä, mutta se on vain vähän suunniteltua ja harvoin lasta varsinaiseen kuvataiteeseen ohjaavaa ja opettavaa. Yleisempää on, että lapsi aloittaa omatoimisesti ja oma-aloitteisesti piirtämisen, maalaamisen tai muovailemisen. Tähän vaikuttaa useasti henkilökunnan vähäinen kuvataiteen ohjaamiseen tarvittava tieto ja päiväkodin asettamat rajoitukset, esimerkiksi rahoitus tai muu toiminta tulee esteeksi. (Ovaska-Airasmaa 1992, 15-16.)

Kuvallisen ilmaisun ohjaamista voidaan järjestää monella eritavalla. Perinteisesti päiväkodeissa lapset istuvat hiljaa penkeillä ja kuuntelevat aikuisen antamia toiminta ohjeita. Lapsille on varusteet useasti tuotu jo valmiiksi pöytiin, josta he lähtevät suorittamaan heille annettua askartelu ohjetta. Toiminta on useasti aikuisjohtoista ja lasten toiminta on liian passiivista. (Ovaska-Airasmaa 1992, 112-113.)

Oma-aloitteisesta toiminnasta voi koitua se, että samat lapset piirtävät päivästä toiseen kun taas toiset tekevät kuvallista toimintaa harvoin. Säännöllisesti toistuvaa kuvallista toimintaa, jossa kaikki lapset ovat mukana, on harvoin päivähoidossa. Toisaalta toiminnat voivat vaihdella päiväkodista toiseen tai jopa päiväkodin sisällä olevissa ryhmissä. Tämän kaltaiset

toiminnan muutokset johtuvat suurimmalta osin henkilöstön persoonien ja kiinnostuksen kohteiden takia. (Ovaska-Airasmaa 1992, 15-16.)

Päiväkotien käytännöstä Ovaska-Airasmaa (1992, 16-17) on tehnyt havaintoja, että kuvallista toimintaa toteutetaan runsaasti, mutta se on askartelupainotteista. Yleisesti toiminta on sellaista jossa lastentarhanopettaja on suunnitellut toiminnan niin valmiiksi, että lapselle jää vain tekninen toteuttaminen, eikä harvinaista ole, että aikuinen on tehnyt osan lapsen työstä jo valmiiksi esimerkiksi piirtänyt ääriviivat valmiiksi. Tällöin lapsi useasti vaatii, että lopputulos on aivan sama, kuin lastentarhanopettajan mallikappale. Lapsen itsensä vapaasti valittavan leikin aikana tapahtuva kuvallisen ilmaisun harjoittaminen jää useasti pinnalliseksi väritykseksi ja on vain seurallista ajan kulutusta. (Ovaska-Airasmaa 1992, 16-17.)

3 Kuvallinen ilmaisu

3.1 Kuvallisen ilmaisun historia varhaiskasvatuksessa

Kuvallinen ilmaisun perinteet ovat lähtöisin Friedrich Fröbelin (1782-1852) näkemyksistä askarteluun ja sen vaikutuksiin lapsissa. Kasvatusfilosofi Fröbelin mukaan lapsi kehittyy askarrellessaan niin henkisesti kuin fyysisestikin. Tällainen toiminta toi lapsen kehitykseen arjen estetiikkaa sekä leikkiä ja työkasvatusta. Fröbelin mukaan taideaisti on olemassa jo hyvin pienellä lapsella ja sitä pitää ylläpitää koko lapsuuden ajan. Fröbeläinen askartelutraditio on perustana nykyiselle taidekasvatukselle varhaiskasvatuksessa. (Rusanen 2007, 79.)

Ennen nähtiin askartelu ja taiteen tekeminen ainoana lasta vapauttavana toimintana varhaiskasvatuksessa. Lapsi sai käyttää omaa näkemystään askarteluteoksiaan luodessaan. Askartelu oli myös monen astin harjoittelua eikä siinä eroteltu aina selkeästi poikien askartelua tyttöjen askarteluun. Lapsi sai esineellistä toimintaa, joka vahvisti hänen mielikuvitustaan ja maailman katsomustaan. (Rusanen 2007, 79-80.)

Askartelu on vielä nykyäänkin osana kuvallista ilmaisua varhaiskasvatuksessa, kuitenkin se usein nähdään myös osana kädentaitojen opetusta. Rusanen (2007, 82) liittää nykyvarhaiskasvatuksen kuvallisen ilmaisun toteutumisen osaksi piirtämisen, maalaamisen, muovaamisen sekä nykyaikaisen valokuvien ottamisen ja käsittelymisen. Askartelu on kuitenkin merkittävin osa varhaiskasvatuksen kuvallista ilmaisua, vaikka se on nykyään myös osana kädentaitoja. (Rusanen 2007, 82-83.)

Lastentarhanopettajia sitoo nykyään enemmän päiväkodin rytmi ja käytännöt, kuin Fröbelin aikaan. Varhaiskasvattajilta odotetaan jokaisen kuvallisen ilmaisun osan toteutumista sekä nykyaikaisten laitteiden käyttöä arjessa. Tämän päivän arki ei ole niin yksinkertaisesti selitettävissä kuin Fröbel sen aikoinaan jäseni varhaiskasvattajille. Askartelun helppo lähestyminen saattaa olla syy siihen, miksi lastentarhanopettajat tarttuu vuosi toisensa jälkeen samoihin tonttumalleihin jouluisin. (Rusanen 2007, 80-84.)

Askartelun suosion ylläpitämisen voi myös selittää sen yksinkertaisuudella. Se on automaattisesti ohjaaajälähtöistä ja sen voi helposti perustella pedagogiseksi toiminnaksi. Askartelumalleja on olemassa sadoittain ja niiden käytöstä on tehty helppoa. Vuodenajat sekä juhlapyhät voidaan liittää askarteluun yksinkertaisilla keinoilla. Rusanen (2007, 84) pohtiikin sitä, pitäisikö muusta kuvallisen taiteen ilmaisusta tehdä yhtä yksinkertaista ja helposti lähestyttävää pedagogista toimintaa, jotta saataisiin se varhaiskasvatukseen mukaan. Fröbeliltä saatuja malleja ja ajatuksia ei pidä heittää hukkaan, koska askartelu on hyvä osa

lapsen kehitystä, mutta se ei saisi olla liian hallitseva osa varhaiskasvatusta. (Rusanen 2007, 83-84.)

3.2 Kuvallinen ilmaisu varhaiskasvatussuunnitelmassa ja päivähoitolaissa

Päivähoitolaissa on määrätty, että päivähoitossa työskentelevien tehtävä on tukea lasta ja kotia kasvatustehtävissä ja yhdessä kodin kanssa edistää lapsen persoonallista tasapainoista kehittymistä. Päivähoidon tulee tarjota lapselle jatkuvat, turvalliset ja lämpimät ihmissuhteet, lapsen kehitystä monipuolisesti tukevaa toimintaa, sekä tarjota lapsilähtökohtaista suotuisaa kasvu ympäristöä. Lapsen iän ja yksilöllisen tarpeiden mukaisesti päivähoitolaissa tulee edistää fyysisen, sosiaalisen ja tunne-elämän kehitystä, sekä tukea lapsen esteettistä, älyllistä ja uskonnollista kasvatusta. Lapsen kehitystä edistäessä päivähoitolaissa tulee tukea lapsen kasvua yhteiskuntaan, rauhaan ja elinympäristöön. (Laki lapsen päivähoitolaista 1983.)

Kuntien on huolehdittava päivähoitolaisten henkilöstön peruskoulutuksen pituudesta, työn vaativuudesta ja toimenkuvasta riippuen osallistumisesta riittävästi sille järjestettyyn täydennyskoulutukseen. Tarkemmin täydennyskoulutuksen sisällöstä, laadusta, määrästä, järjestämisestä, seurannasta ja arvioinnista voi antaa opetus- ja kulttuuriministeriö. (Laki lasten päivähoitolaista 2012.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on varhaiskasvatuksen kansallinen ohjeistuksen väline, jonka pohjalla on varhaiskasvatuksen valtakunnalliset linjaukset. Valtakunnalliset linjaukset sisältävät yhteiskunnan valvoman ja järjestämän varhaiskasvatuksen keskeiset periaatteet sekä kehittämisen painopisteet. Tavoitteena varhaiskasvatussuunnitelman perusteilla on edistää päivähoitolaisten yhdenvertaista toteutumista Suomessa, sekä ohjata sisällöllistä kehittämistä. Tavoitteena on myös lisätä varhaiskasvatushenkilöstön ammatillisuutta, vanhempien osallisuutta varhaiskasvatuksen palveluissa sekä moniammatillista yhteistyötä. (Stakes 2005, 7-8.)

Kuntien on tärkeää tehdä oma varhaiskasvatuksen suunnitelma kuntien eroavaisuuksien takia, jokaisessa kunnassa tarkennetaan kuntakohtaiset strategia linjaukset, jotka otetaan huomioon suunnitelmaa tehdessä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ovat otettu hyvin käyttöön eri kunnissa uutena varhaiskasvatuksen sisältöä kehystävänä asiakirjana. Kunnat ovat laatineet kuntakohtaisia varhaiskasvatussuunnitelmia tämän asiakirjan pohjalta. Kuntien lisäksi päiväkodit ovat laatineet varhaiskasvatussuunnitelmia yksikkö, ryhmä ja lapsikohtaisesti. Yhteneväisen varhaiskasvatussuunnitelman pohjalta tehty suunnitelma on lisännyt myös päiväkotien yhteistyötä. Varhaiskasvatussuunnitelma on parantanut varhaiskasvatuksen

sisällön sekä laadun uudenlaiseen ja innoittavaan keskusteluun, jossa keskeisessä osassa on lapsen hyvinvointi. (Stakes 2005, 5-7.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa sanotaan, että lapselle ominaisia tapoja toimia ja ajatella ovat leikkiminen, liikkuminen, tutkiminen sekä eri taiteen alueisiin liittyvä ilmaiseminen. Mielekkäällä tavalla toimiessaan lapsi ilmentää ajatteluaan ja tunteitaan. Lapsen ominaiset tavat toimia otetaan huomioon suunnitellessa ja toteuttaessa toimintaa sekä ne ohjaavat kasvattajien tapaa toimia lapsen kanssa. (Stakes 2005, 21.)

Taiteelliset kokemukset syntyvät kuvallista, tanssillista, musiikillista ja draamallista toimintaa, kädentaitoja sekä lasten kirjallisuutta esiintyessä lapsen kasvuympäristössä. Taiteellisen kokemuksen lumous virittävät lapsen toiminnallisuuden ja tempaavat lapsen mukaan. Taidetta tekevän ja kokevan lapsen maailmassa on oppimisen iloa, taiteellista draamaa, muotoja, ääniä, värejä, tuntemuksia, tuoksua sekä eri aistialueisen kokemusten yhdistelmiä. Taiteessa lapsi saa kokea mielikuvitusmaailman, jossa kaikki on mahdollista ja leikisti totta. Taiteellisen kokemuksen ja tekemisen avulla lapsi kehittyy yksilönä sekä ryhmän jäsenenä. Varhain saadut taiteelliset peruskokemuksen rakentavat lapsen myöhempää taiteen mieltymystä ja valintaa sekä hänen kulttuurin arvostamista. (Stakes 2005, 23-24.)

4 Lapsen rooli kuvallisessa ilmaisussa

Lapsen tiedonhankkimisen ja ilmaisutaitojen kannalta kuvataiteella on tärkeä rooli. Kuvataidetta tehdessään lapsi tutkii taiteen kohdettaan ja sen avulla ilmaisee muille ajatuksiaan ja tunteitaan. Kuvataidekasvatus nähdään keinona auttaa lapsia näkemään laajemmin ja sitä kautta luoda syvempää ymmärrystä ympäröivästä maailmasta. Kuvataiteen merkitys on tukea lapsen omaa luovuutta sekä kognitiivista kehitystä. (Laine 1999, 10.)

Lasta on vaikea, ellei jopa mahdotonta estää oppimasta uutta tai kysyä kysymyksiä hänelle uusista ajatuksista ja ilmiöistä. Tällainen toiminta on lapselle luontaista ja mielihyvää tuottavaa. Lapselle tulisi olla esillä mielenkiintoa herättäviä materiaaleja. Lapsen tekemät taidekasvatus teokset kertovat lapsen kognitiivisesta tasosta, siitä millaisia havaintoja hän on tehnyt aiheesta tai asiasta. Kuvista näkee millaista tietoa lapsi kykenee ottamaan vastaan ja miten hän tulkitsee saamaansa tietoa. Ohjaajan saama tieto lapsen tekemästä kuvista, auttaa häntä antamaan lapselle haasteita. (Laine 1999, 150-266.)

Esiopetussuunnitelmassa näkyy merkittävänä painotus taiteesta tutkivana ja kokeellisena toimintana leikin rinnalla. Taiteellista toimintaa voidaan tarkastella tekijän, teoksen, vastaanottajan ja ympäröivän maailman kannalta. Lapsen katsotaan olevan aktiivinen kaikilla näillä osa-alueilla. Ennen kaikkea lapsi itse tekee, mutta myös vastaanottaa ja tutkii ympäröivää kulttuurista maailmaa. (Rusanen 2007, 106.)

4.1 Alle kolmevuotiaan lapsen kehitys suhteessa kuvalliseen ilmaisuun

Alle kouluikäisen lapsen kuvalliseen toimintaan ja ilmaisuun vaikuttaa hänen ikänsä ja kehityksensä. Ikäkausina voidaan erottaa alle kolmevuotiaan lapsen kuvallinen ilmaisu ja neljästä ikävuodesta eteenpäin tapahtuva kuvallinen ilmaisu. (Karppinen Puurula & Ruokonen 2001a, 43; 2001b, 88.)

Alle kolmevuotiaan lapsen kuvallinen toiminta ja ilmaisu ovat mukana kokonaisvaltaisesti hänen arjessaan ja kehityksessään. Kuvalliseen ilmaisuun liittyy vahvasti kaikki lapsen aistit ja lapsi tekee ympäristöstään tarkkoja näkö- ja kuuloaistiin perustuvia havaintoja. Kuvallisessa työskentelyssä ja kuvien katselemisen lomassa lapsi oppii tarkastelemaan ja hahmottamaan ympäristöään. Kuvallisesta työskentelystä on apua lapsen kommunikointiin ja vuorovaikutukseen ympäröivän maailman kanssa. Kuvan tekemiseen liittyy luontevasti sosiaalisuus. Sosiaalisuus kuvan tekemisestä liittyy siihen, että kuvalla on voimaa ainoastaan sen ollessa olemassa yhteisössä, jossa kuva voidaan jakaa ja reagoida sen merkityksiin. (Karppinen ym. 2001a, 43.)

Lapsen kuvallisen ja taiteellisen kehityksen voidaan katsoa alkavan lapsen syntymästä lähtien. Tästä lähtien lapset kokevat maailman esteettisyyttä ja visuaalisuutta synnynnäisten ominaisuuksiensa vuoksi, eivät kasvatuksellisia ansioina. Kyseistä näkökantaa edustaa taidekasvatuksen tutkija Michael Parsons. (Karppinen ym. 2001a, 44.)

Lapsen taiteellinen ja kuvallinen ilmaisu ei aina ala pysyvästä kuvan tuottamisesta. Charles Bleikerin mukaan elämykselliset toiminnat voidaan rinnastaa taiteelliseen toimintaan. Bleikerin esittää lasten ensimmäisten piirustusten olevan ne ilmassa risteävät jäljet, jotka ilmaantuvat lapsen tahattomasti liikuttaessa käsiään tai jalkojaan. Lapsen taiteellisten kokemusten lisääntyessä ensimmäisen ikävuoden aikana, hän alkaa tehdä jälkiä paperille. Daniel Stern puolestaan kertoo taiteellisen kokemuksen liittyvän kiinteästi aisteihin ja korostaa näköaistin intensiivisyyttä. Lapsi osaa muutaman kuukauden ikäisenä jo kiinnittää huomiotaan muun muassa symmetriaan, liikkeeseen ja etenkin kasvojen muotoihin. (Karppinen ym. 2001a, 44.)

Pienten, alle kolmevuotiaiden lasten, kuvan tekemisestä voidaan tehdä erinäisiä huomioita. Luonteeltaan lapsen kuvallinen työskentely on konkreettista, kokeilevaa, prosessia painottavaa, aistimuksia tuottavaa ja tutkivaa. Lapsen työskennellessä korostuu toiminnallisuus ja hän käyttää koko kehoaan. Työskennellessään lapsi oppii tunnistamaan kättensä ja kehonsa jäljet. Liike on olennaista: ensin lapsi käyttää koko vartaloaan, vähitellen myös käsivarttaan, kunnes ranteen ja sormien toiminta eriytyy. (Karppinen ym. 2001a, 45.)

Lapsen kyky säädellä hienomotoriikkaa on vielä vaillinaista, visuaalisen havaintokyvyn tarkkuudessa on myös puutteita sekä käsien taidot ovat rajoittuneet. Silmän ja käden koordinaatio ei ole lapsella vielä kovin kehittynyt. Aikuinen voi ohjata lasta tutkimaan erilaisia välineitä ja materiaaleja ohjaten näin lasta kehittämään hieno- ja karkeamotoriikkaansa. Lapselle voi opettaa suuntia (ylös, alas), voimaa (kevyesti, voimakkaasti) tai aikaa (nopeasti, hitaasti). Muovaillessaan hiekkaa, muoviluvahaa tai lunta, lapsi saa käyttää koko käden lihaksistoaan. Viivapiirustuksella lapsi ilmentää persoonallisuuden piirteitään, kuten temperamenttia, hän voi myös ilmentää esimerkiksi taitoa, joka näyttäytyy kykynä kontrolloida liikkeen suuntaa tai voimakkuutta. (Karppinen ym. 2001a, 45.)

4.2 Yli neljävuotiaan lapsen kehitys suhteessa kuvalliseen ilmaisuun

Yli neljävuotiailla lapsilla on intohimoinen suhde kuvalliseen ilmaisuun, erityisesti viiden vuoden ikä on tuotteliasta. Lapselle on tässä iässä luonteista pitää kaikesta, mikä on hänen mielestään kaunista, tämä näkyy myös kuvallisessa ilmaisussa. Lapsella on myös tarve tutkia tarkemmin heitä kiinnostavia asioita, joka kuvallisessa ilmaisussa näkyy kiinnostuksella

materiaaleja kohtaan sekä sitä miten esimerkiksi erilaiset maalit näkyvät paperin pinnalla. (Karppinen ym. 2001b. 88-89.)

Yli neljävuotias lapsi kuvaa omaa näkemystään eikä piirrä malleista.

Varhaiskasvatusasiantuntijoiden mukaan yli neljävuotiaan lapsen työskentely prosessissa on samankaltaisia piirteitä kuin ammatikseen taidetta tekevien. Tärkeää tässä iässä on aikuisten tarkkaavaisuus ja kiinnostus lapsen piirustuksiin, koska ne kuvaavat lapsen maailmaa. Lapsen maailmaan kuuluu heidän piirtämät kuvat, joten niiden ihastelu on lapselle tärkeää ja se myös vahvistaa heidän omaatuntoaan. (Karppinen ym. 2001b, 88-89.)

Neljä vuotta täyttäneet hallitsevat koko paperin tilan piirtäessä ja maalatessa. Heille tyypillisissä piirustuksissa on rohkeasti vedettyjä viivoja ja kooltaan ne ovat suuria. Kuvallisen ilmaisun tuotoksissa on havaittavissa käden motorinen herkkyyys. Piirustukset kuvaavat asioita mitkä ovat hänelle tärkeitä ja ovat monipuolisempia kuin alle neljävuotiailla. Piirustuksiin tulee myös enemmän yksityiskohtia, koska lapsi muistaa tärkeät asiat hyvin tarkkaan. Lapsen piirustustaito ei kuitenkaan vastaa vielä oman pään sisällä nähtyä kuvaa, joten aikuiselle lapsi joutuu selittämään yksityiskohtia, jotta hänen kuvansa tulkittaisiin oikein. (Karppinen ym. 2001b, 90-91.)

Yli neljävuotiaan teokset kertovat hänen mielenkiinnostaan mutta myös useasti sosiaalisista, kulttuurisista sekä psykologisista olosuhteista jossa hän elää. Lapsi piirtää perhettään, lemmikkejään ja harrastuksiaan. Tarkkaillessaan lapsen piirustuksia, voi selvittää hänen tunnetilojaan ja olosuhteitaan, varsinkin jos kuvista vielä keskustelee lapsen kanssa. Esimerkiksi kysyy lapselta että miksi isovelji on piirretty tänään pienemmäksi kuin pikku sisko. (Karppinen ym. 2001b, 91.)

Suomalaisissa neuvoloissa seurataan lapsen hahmottamiskykyä. Oletetaan että lapsi pystyy kolmevuotiaana jäljentämään ympyrän ja nelivuotiaan oletetaan osaavan jo kolmiosaisen ihmisen piirtäminen. Kolmion ja 5-6 osasen ihmisen jäljentäminen pitäisi onnistua kuuteen ikävuoteen mennessä. Esikoulussa saatetaan teettää lapsilla kontrolloidun piirtämistarkkailun testi. Sillä pyritään havainnoimaan karkeat kehityspoikkeamat ja motoriikan kehitysvaihe. Kuvallinen ilmaisu on kuitenkin yksipuolinen ja suppea arviointi menetelmä, se tarvitsee rinnalleen muita arvioinnin kohteita, lapsen kokonaismotoriikan arviointiin. Täytyy muistaa, että lapsen kehitys ei kulje täysin lineaarisesti, siihen vaikuttaa mahdollisuudet, kulttuuri ja sosiaaliset tekijät. (Karppinen ym. 2001b, 90-91.)

Kulttuuri alkaa vaikuttaa entistä enemmän yli neljävuotiaan lapsen kuvallisen ilmaisun tuotoksiin. Kulttuuri näkyy tyttöjen ja poikien erona kuvallisessa ilmaisussa. Eroavaisuus näkyy aineiden valinnassa. Tytöt usein tekevät kauniita ja koristeellisia kuvia, joissa on paljon

pieniä yksityiskohtia ja kuvat pysyvät maan pinnalla. Tytöt valitsevat helpommin ”tyttöjen värejä”, joita ovat punaisen- ja keltaisensävyt sekä kiiltävät värit. Pojat kuvaavat toimintaa ja tekemistä sekä usein kuvat koskevat moottoriajoneuvoja ja sotia. Pokien kuvat sijoittuvat ilmaan ja avaruuteen. Pojat työskentelevät tyttöjä nopeammin eikä välitä tekemistään virheistään. Erilaisuutta ei kuitenkaan saa nähdä ongelmana vaan opetuksen välineenä. Lapset voivat oppia toistensa työskentelytavoista ja kuvista. Lapsien tuotoksia läpikäymällä voi opettaa esimerkiksi tyttöjä ajoneuvoista ja poikia koirien eriväreistä. (Karppinen ym. 2001b, 91-93.)

5 Pedagogisen ohjaamisen rooli varhaiskasvatuksessa

Kaikessa pedagogiikassa ja lapsen ohjaamisessa on kyse hänen oman maailmankuvan kehittamisestä ja laajentamisesta. Lapselle maailmankuva muodostuu nimenomaan oppimisen ja ohjattavana olemisen välityksellä. Perustana oppimiselle on vanhat tiedot ja käsitykset, jonka päälle lisätään uutta oppia lapselle. Mitä parempi maailman kuva lapselle muodostuu, sitä paremmat ovat hänen edellytykset tulla toimeen yhteisössään ja yleensä elämässä. Lapsen psyykinen, sosiaalinen ja fyysinen kasvu ovat tärkeitä osa-alueita kaikessa lapsen kehityksessä. (Laine 1999, 1-2.)

Lastentarhanopettajan rooli on oppimiseen ohjaaminen ja oppimisympäristön suunnitteleminen, myötäillen lapsen luontaista uteliaisuutta, ympäristön jäsentämistä ja oppimista. Päiväkodissa lapselle painottuu vapaa leikki ja huolenpito. Kun ohjaaminen rakentuu erilaisten aiheiden osalta samojen käsitteiden ja ilmiöiden vaaraan, selkeyttää se lapsen maailmankuvaa ja opeteltavia käsitteitä. (Laine 1999, 4-5.)

Lapsen ohjaamisessa edellytetään ohjaajalta aktiivista roolia ja uuden ohjattavan asian pitää aina pohjautua lapsen aiemmin kokemaan tai näkemään. Ohjaaja rakentaa sillan aiemmin omaksutun ja uuden välille. Lapsen hankkiessaan tietoaan ohjaajalta uuden asian yhteydessä, ei ohjaajan pidä vähätellä lapsen kokeilun ja tiedon halua, vaan mahdollisimman rehellisesti vasta lapsen tarpeeseen. Ohjaajalla on tärkeä rooli lapselle paitsi kokeilujen toimeenpanijana myös ajattelun ohjaajana. (Laine 1999, 5-7.)

5.1 Lastentarhanopettajien koulutus ja kelpoisuusvaatimukset

Lastentarhanopettajan työhön on kelpoisuusvaatimuksena vähintään kasvatustieteen kandidaatin tutkinto, johon sisältyy lastentarhanopettajan koulutus, tai sosiaali- ja terveysalan ammattikorkeakoulututkinto, johon on sisällytetty varhaiskasvatukseen ja sosiaalipedagogiikkaan suuntautuneet opinnot sen laajuisina kuin valtioneuvoston asetuksilla säädetään. (Laki sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 2005.)

Päiväkodeissa työskentelee eri koulutustaustaisia työntekijöitä ja he jakavat yhdessä yleiskasvattajan roolin. Lastentarhanopettajien lisäksi päiväkodeissa työskentelee sosiaalialan ammatillisen peruskoulutuksen saaneita päivähoitajia, lähihoitajia ja lastenhoitajia sekä opistokoulutuksen saaneita sosiaaliskasvattajia ja ammattikorkeakoulusta valmistuneita sosionomeja. Eri ammattiryhmien välillä ei ole tarkasti määritelty selkeää tehtävänjakoa ja varhaiskasvatuksessa taidekasvatuksen roolilla on väljästi määritelty asema verrattuna oppiainepohjaiseen jakoon koskien kuvataidekasvatusta koulussa. Nämä seikat osaltaan hankaloittavat lastentarhanopettajan työtä taidekasvattajana sen lisäksi, että useiden

tutkimusten mukaan ongelmaksi voi muotoutua puutteellinen sisältötietous ja rajoittunut kokemus materiaaleista. Tieto ja ymmärrys taiteen luonteesta, taiteellisesta oppimisesta ja lasten taiteellisen kehityksen luonteesta ei kartu koulutuksen aikana riittävän monimuotoisesti. (Rusanen 2007, 214.)

5.2 Kuvallisen ilmaisun ohjaaminen varhaiskasvatuksessa

Ohjaamiseen sisältyy aina ohjaajan omat intressit, vaikka toiminnan tavoitteet ja sisällöt ohjaavat toimintaa (Laine 1999, 5). Päivähoidon kuvallisen kasvatuksen puutteet johtuvat osittain henkilökunnan kiinnostuksen puutteista, sekä henkilökunnan persoonallisuuksista. Kiinnostusta ja asiantuntemusta kuvallisen ilmaisun osalta on lisäämässä lisäkoulutusmahdollisuudet, sekä mielenkiinto Reggio Emilian kuvataidepainotteiseen päiväkotikasvatusta kohtaan. (Ovaska-Airasmaa 1992, 18.)

Valinnanvapaudesta ja vapaasta kuvallisesta ilmaisusta huolimatta toiminnan tulisi olla myös ohjattua ja tavoitteellista (Laine 1999, 255). Ovaska-Airasmaa (1992, 18) kertoo, että kuvallisen ilmaisun kehittäminen ja monipuolistaminen eivät ole kiinni rahoituksesta, eikä sen määrän vähyydestä. Vaan sitä pitäisi kehittää niin, että se olisi paremmin suunniteltua ja ohjaus rikkaampaa. Ohjatun kuvallisen ilmaisun määrät vähenevät, koska lapset tekevät oma-aloitteisesti runsaan määrän piirustuksia, joka saa kuvallisen ohjaamisen näyttämään runsaammalta mitä se oikeasti on. (Ovaska-Airasmaa 1992, 21.)

Lapsen kehitystasoa katsoen oppimista pitäisi ohjata toiminnallisilla menetelmillä leikinomaisesti (Laine, K. 1999, 9). Kuvataidekasvattajan rooliin vaikuttaa ohjaajan käsitys lapsesta ja lapsen tasosta sekä lapsuuden luonteesta. Mikäli ohjaaja näkee lapsen vajavaisena, jolta puuttuu joitakin aikuiselle ominaisia puolia jää lapsi helposti välineelliseen arvoon. Lapsen mieltymyksiä kieltäminen, ohjaajan omien mieltymyksiä varjolla, ei tuo esille ohjaajan käsitystä lapsesta ja hänen tasonsa tuntemisesta. (Ovaska-Airasmaa 1992, 36-37.)

Kuvallisen ilmaisun ohjaamisessa voidaan vaikuttaa tehtävien ja ilmapiirin luomisella lapselle otollisiksi. Ohjaaja pyrkii järjestämään sellaiset työolosuhteet jossa kukin lapsi voi tehdä työtä keskittyneesti ja syventyä omaan teokseensa. Tällä tarkoitetaan fyysisen tilan ja materiaalien saatavuuden, sekä vapautunutta ja hyväksyttävää ilmapiiriä, jossa on turvallista kokeilla uutta ja epäonnistua. (Ovaska-Airasmaa 1992, 113.)

Lastentarhanopettaja mahdollistaa lapsen taiteellisen kokemuksen ja ilmaisemisen lapsen omia valintoja ja havaintoja kunnioittaen. Ohjaaja antaa tilaa, aikaa sekä rauhaa lapsen mielikuvitukselle ja luovuudelle. Luovat ideat ja ilo yhdessä tekemisestä ohjaavat

kokonaisvaltaisen toiminnan. Lapsella tulee olla mahdollisuus toimia monipuolisesti taiteen eri alueilla, joita ovat esimerkiksi maalaaminen, piirtäminen, soittaminen, laulaminen, rakentaminen, näytteleminen, tanssiminen, nikkaroiminen, askartelu, ompelu. (Stakes 2005, 24.)

Lasta ohjataan teknisessä osaamisessa ja harjoittelussa, jossa keskitytään lapsen itsensä asettamiin tavoitteisiin. Lapsen taiteellinen toiminta dokumentoidaan ja järjestetään tilaisuuksia lasten taiteellisten tuotosten esittämiseen. Päiväkotien tulee keskuudessaan tukea myös työntekijöidensä erilaisia ammatillisia taitoja, luovuutta, spontaanisuutta ja uskallusta improvisointiin. Ohjaaja löytää taiteesta myös välineen hyväksi ihmiseksi kasvamisessa ja kasvattamisessa. (Stakes 2005, 24.)

6 Tutkimuksen metodologia

6.1 Lähtökohta ja tutkimuskysymykset

Lähtökohtana pidämme Rusasen (2007) tutkimusta lastentarhanopettaja opiskelijoiden tuntemuksiin omasta kyvystään ohjata kuvallista ilmaisua päivähoidossa.

Lastentarhanopettaja-opiskelijat tunsivat itsensä heikoiksi kuvataide kasvattajiksi, koska heillä on useampi muu alue missä heidän oletetaan olevan pedagogisesti päteviä. Rusanen ehdotti itse kirjassaan jatkotutkimus aiheiksi jo ammatissa olevien lastentarhaopettajien kuvallisten ilmaisun ohjaamista, sekä sitä miten kuvallista ilmaisua lastentarhanopettajat toteuttavat esiopetuksessa ja varhaiskasvatuksessa. (Rusanen 2007, 118-122.)

Tutkimus on kvantitatiivinen tutkimus, joka saattaa kasvaa kvalitatiiviseksi tutkimukseksi, jos alkuperäinen tutkimusmenetelmän tulokset jäävät kapeiksi. Tutkimus ongelmana on lastentarhanopettajien kuvallisen ilmaisun ohjaamisen kapeus ja sen osittainen puute.

Tutkiessamme teoriaa kuvallisesta ilmaisusta ja sen ohjaamisesta huomasimme, että tutkimuksia ei ole tehty viime aikoina kuvallisesta ilmaisusta päivähoidossa.

Tutkimuskysymykset:

Miten kuvallista ilmaisua pedagogisesti toteutetaan Espoon päiväkodeissa?

Millaiseksi lastentarhanopettajat kokevat omat kuvallisen ilmaisun ohjaamisen valmiudet?

Tutkimukselle haemme tutkimuslupaa Espoon kaupungilta tämän suunnitelman sekä virallisen tutkimuslupahakemuksen avulla.

6.2 Aineiston kerääminen ja tutkimusjoukko

Kvantitatiivisessa tutkimuksessa käytetään tiedonkeruumenetelmänä esimerkiksi tutkimuslomaketta eli kyselylomaketta. Kyselylomake on tiedonkeruumenetelmä, joka lähetetään kohderyhmälle eli niille jotka kuuluvat tutkimuksen piiriin. Tutkimuslomake koostuu erilaisista kysymyksistä joilla halutaan kerätä tietoa tutkittavasta ilmiöstä. (Kananen 2010, 74) Aineiston aiomme kerätä strukturoidulla kyselylomakkeella, sekä mahdollisesti haastatteleamalla, mikäli saatu materiaali jää kapeaksi.

Kohderyhmämme on Espoon kaupungin kaikki lastentarhanopettajina toimivat henkilöt. Kohderyhmä voi olla liian suuri tutkimukselle, joten se kannattaa rajata edustavaan otantaan eli tutkittavan joukon valintaan (Kananen 2010, 75). Lähetämme lomakkeen kaikille Espoon

kaupungin lastentarhanopettajille, jotta saisimme tarpeeksi suuren otannan, mutta rajaamme lastentarhanopettajat Espooseen, koska teemme tutkielman hyödylliseksi Espoon kaupungille.

Tutkimuslomakkeen muodostamme teoreettisen viitekehyksen ja tutkimuskysymysten pohjalta. Kyselylomakkeen rakenne tulee noudattamaan loogista järjestystä, jossa on kaksi osaa taustatiedot sekä aiheen kysymykset. Aihe kysymyksillä saadaan vastaus tutkimusongelmiin ja taustatiedoilla voidaan luokitella vastaajia sekä käyttää niitä muuttujina. Kysymykset lomakkeessa etenee yleisestä yksityiseen. Kyseessä on eräänlainen suppilotekniikka, jota käytetään myös laadullisen tutkimuksen teemahaastattelussa. Kyselylomakkeen mukaan kuuluu laittaa saate kirje, joka kertoo tutkimuksen tarkoituksen, sekä kyselyn tekijän taustatiedot. Tutkimuslomake tulee testata ennen lähettämistä, koska virheellistä lomaketta on enää lähes mahdotonta muuttaa tiedonkeruun aikana. (Kananen 2010, 74-92.)

Tutkimuslomakkeessa kysytyt tiedot säilyttävät henkilön anonymiteetin. Lomakkeessa kysymme lastentarhanopettajien koulutustaustaa, työvuosia ja opetettavan lapsiryhmän ikää. Lisäksi lomake sisältää kuvalliseen ilmaisuun liittyviä kysymyksiä, kuten esimerkiksi päiväkodin kuvalliseen ilmaisuun liittyviä välineitä ja niiden käyttöä. Lomake sisältää sekä suljettuja että avoimia kysymyksiä. Pyrimme pitämään lomakkeen yksinkertaisena, helposti ymmärrettävänä ja nopeasti täytettävänä.

Jotta tutkimuksemme olisi luotettava ja sitä voisi käyttää hyödyksi, on vastaus prosentti oltava tarpeeksi suuri. Lähtökohtana on se, että saataisiin kaikki vastaamaan lomakkeeseen, mutta tämä ei koskaan onnistu. Riittävä vastausmäärä riippuu tilanteesta ja otanta määrästä. Jos lomakkeita on lähetetty yli 100, niin 20 prosentin vastaus määrä riittää tutkielman loppuun viemiseksi. Alhainen vastaus prosentti on kuitenkin huomioitava tutkimuksessa ja sen validiteetissa. (Kananen 2010, 95.)

6.3 Aineiston analyysimenetelmät

Teoreettisen osuuden ja lopputulokset tulisi yhdistyä ehjäksi kokonaisuudeksi. Teoreettisesta viitekehystä tulisi löytyä joitakin hypoteeseja, eli tutkija voi antaa teoriasta vastauksia tutkimuskysymyksiin. Teorian saattaa pohjautua johonkin aikaisempaan tutkimukseen, tietoon tai teoreettiseen malliin, jonka varmuutta voidaan arvioida tutkimuksen tuloksiin verraten. Kun verrataan teoriaa ja saatua aineistoa toisiinsa, pyritään tehdä johtopäätöksiä suuntaan tai toiseen, kumotaan väitteitä tai todetaan niiden paikkaansa pitävyyt. Tutkimuksen tarkoituksena on tuottaa jotain uutta tai todentaa vanhaa. (Heikkilä 1998, 142.)

Tutkimuksen mielenkiintoisin vaihe on analyysi. Aineiston analyysivaiheessa tutkija saa selville, minkälaisia vastauksia hän saa kysymyksiinsä ja vastaavatko ne ongelmaan. Analyysivaiheessa saattaa tulla esille, että tutkimusongelma olisi pitänyt asetella toisella tavoin. (Hirsjärvi Remes & Sajavaara 2010, 216.) Tutkimuksen analyysimittareita on erilaisia, mutta kaikki ne perustuvat tilastoyksikköön liitettävien muuttujien keskinäisiin arvoihin. Tutkimuksessa on määriteltävä käsitteet, johon perehtyminen on tärkeää ennen kyselylomakkeen tekemistä. Suotavaa on käyttää yleisesti hyväksytyjä käsitteitä sekaannuksien välttämiseksi. Yleisesti hyväksytyjen käsitteiden käyttö tuo tutkimukseen lisää luotettavuutta. Osa käsitteistä on niin yleisellä tasolla olemassa, ettei niiden määrittelyyn tarvitse puuttua, kuten ikä. (Kananen 2010, 80-81.)

Aineistoa voidaan lähteä analysoimaan monella eritavalla. Selittämiseen pyrkivää analyysia käytetään usein kvantitatiivisten tutkimusten yhteydessä kun taas ymmärtämiseen pyrkivää lähestymistapaa kvalitatiivisessa tutkimuksessa. Se kumpi on tutkimuksen kannalta parempi lähestymistapa, selviää palaamalla tutkimusongelmaan. (Hirsjärvi ym. 2010, 224)

Tässä tutkimuksessa analysointivaiheeseen pääseminen vaatii esitöitä. Aloitetaan aineiston järjestämisellä. Selvitetään, onko aineistossa puutteita tai virheitä. Joskus saatetaan hylätä virheellisesti täytettyjä lomakkeita tai lomakkeita jotka ovat epäselvästi täytetty. Internet-kyselyissä tällainen on harvinaista. Aina on punnittava tarkkaan, mitkä ovat syyt lomakkeen hylkäämiselle, ettei tärkeätä tietoa heitetä hukkaan. Joskus täytyy myös pohtia, tarvitseeko aineisto täydennystä. Aineisto kyetään täydentää muistutuksin, haastatteluin tai kyselyin. (Hirsjärvi ym. 2010, 216-217.) Meidän tutkimukseen voisi lisätä esimerkiksi parin haastattelun toteuttaminen aineiston saamiseksi tai kyselyn vastausajan jatkaminen tietojen kattavuuden lisäämiseksi.

Kvantitatiivisessa tutkimuksessa, jossa tähdätään tilastolliseen käsittelyyn, aineisto koodataan tiettyjen muuttujaluokitusten mukaisesti. Jokaiselle tutkittavalle kohteelle annetaan arvo. (Hirsjärvi ym. 2010, 217) Lomakkeista saatu aineisto käsitellään SPSS eli Statistical Package for Social Sciences ohjelmalla. E-lomakkeella saadut vastaukset siirtyivät tiedostona suoraan SPSS-ohjelmaan. Strukturoidulla lomakkeilla hankitulle aineistolle on tyypillistä, että sitä lähdetään analysoimaan heti, kun taas laadullisessa tutkimuksessa aineistoa saatetaan analysoida pitkin matkaa esimerkiksi haastattelujen välissä (Hirsjärvi ym. 2010, 218). Kyselytutkimusta analysoidessa otamme selvittävän lähestymistavan. Kyselyn tulokset aiomme laittaa joko SPSS -tietojenkäsittely ohjelmaan tai voimme tehdä niistä Excel-taulukoita, riippuen vastaajien määrästä, sekä vastaus tuloksista.

7 Tulokset ja johtopäätökset

Kyselymme oli sähköinen E-lomake (Liite 1), joka lähetettiin kaikille Espoon varhaiskasvatuksessa työskentelevälle lastentarhanopettajalle. Kyselylomake lähetettiin sähköpostilla, jossa oli linkki sähköiseen lomakkeeseen. Kaikki lomakkeen kysymykset olivat suljettuja kysymyksiä, joihin oli vastaus vaihtoehdot, joista yritimme tehdä kaikille sopivat. Kyselyyn oli aikaa vastata kaksi viikkoa. Vastauksia saimme yhteensä 90 kappaletta. Vastanneita ei ollut useita, saimme kuitenkin laajakirjoiset tulokset kyselystä.

Lastentarhanopettajien taustat ja työskentelyolosuhteet olivat vaihtelevia. Tämä antaa laajan kuvan erilaisista työskentelymenetelmistä ja -tavoista sekä työolosuhteista. Tutkimustamme siis voidaan pitää suuntaa antavana tutkimuksena kuvallisen ilmaisun ohjaamisesta ja tuokioiden pedagogisuudesta. Kaikista vastaajistamme kaksi vastasi vain vertailukysymyksiin, ei kuvallisen tuokioiden kysymyksiin.

Sekä käymme läpi tuloksista esille nousseita asioita yhdessä teorian kanssa. Tuomme esille lastentarhanopettajien vastauksia verrattuna teoreettiseen viitekehyyksemme. Johtopäätöksiä teimme kyselyn vastanneiden vastauksista ja mietimme miten se vaikuttaa teoriaamme. Kuten analyysia pohtiessamme totesimme että lopputuloksen tulee joko kumota teoria tai vahvistaa sitä. Osa vastaajistamme oli teoriaamme kanssa samoilla linjoilla ja osa taas vastaavasti kumosi teoriaamme.

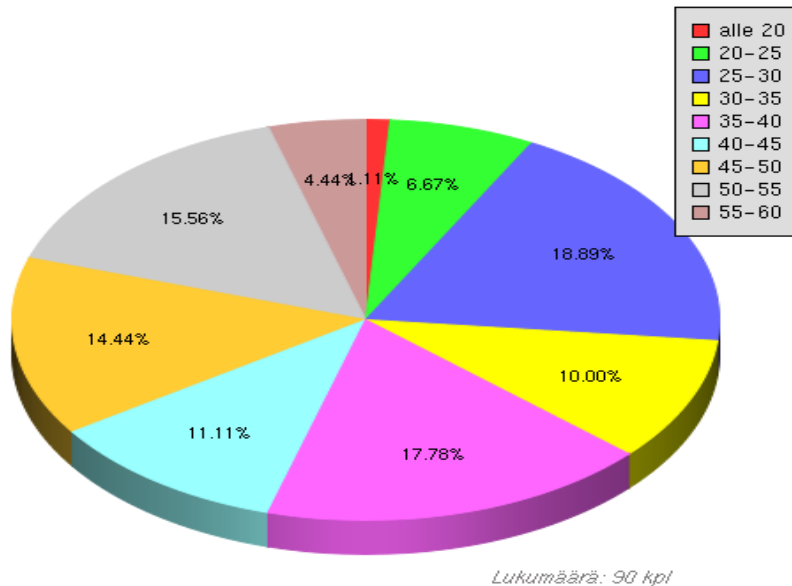
7.1 Taustatietokysymykset

Lastentarhanopettajien taustatietokysymykset antoivat laajan vastauskirjon. Vastanneissa oli kaikkia ikäluokkia, päiväkodin suuruuksia, työvuosia sekä koulutusta. Sosionomiksi kouluttautuneiden ja yliopiston käyneiden osuus oli yhtä suuri, joten koulutuksella ei tässä tutkimuksessa ole merkitystä. Kaikki edellä mainittu lisää johtopäätöksiemme uskottavuutta ja luotettavuutta.

Ensimmäinen taustatietokysymyksistämme oli vastaajan ikää koskeva kysymys. Kysyimme ikää jakaumalla alle 20-vuotiaasta yli 60-vuotiaaseen. Jakauma oli siksi tällainen, koska lastentarhanopettajan pitää olla korkeakoulun käynyt, ellei ole virkaa tekevä lastenhoitajan koulutuksella. Yli 60-vuotiaat alkaa lähennellä eläke ikää joten oletimme että niitä ei ole montaa. Ikäjakauma kyselyssämme jakautui laajalle alueelle. Suurin vastanneiden ikäluokka (18,90 %) oli 25-30 -vuotiaat (Kuva 1), toiseksi suurin (17,70 %) jakauma oli 35-40 -vuotiaat sekä kolmanneksi suurin (16,28 %) oli 50-55 -vuotiaat. Vähiten vastanneita oli alle 20-vuotiaiden ikäryhmässä ja heitä oli 1,16 %.

Ikä

Vastausten suhteellinen jakauma

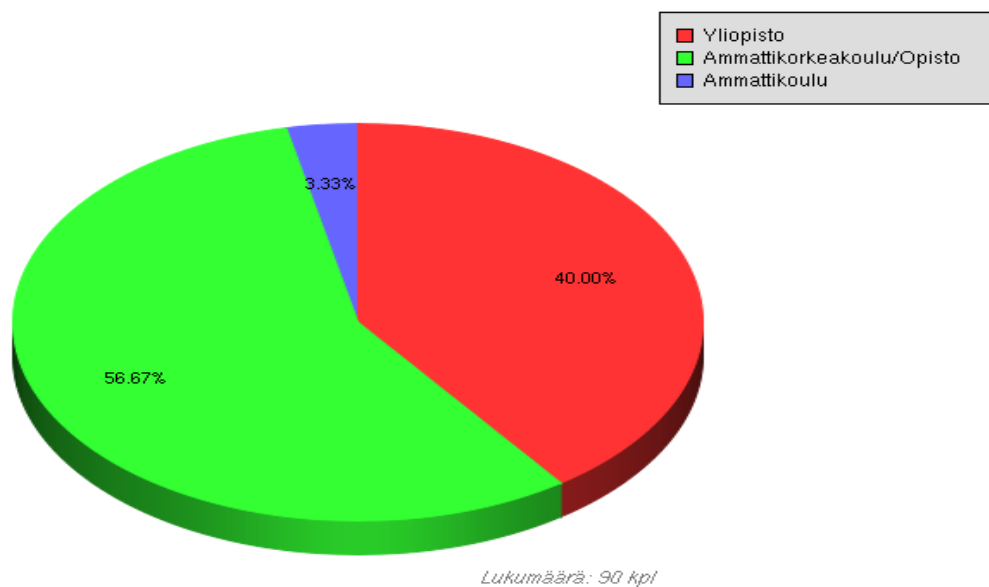


Kuvio 1: Vastanneiden lastentarhanopettajien ikä.

Koulutus oli yksi taustatietokysymyksistämme. Lastentarhanopettajat voivat olla koulutukseltaan yliopistosta valmistuneita kasvatustieteen kandidaatteja, ammattikorkeakoulun sosionomitutkinnon suorittaneita, jotka ovat sisällyttäneet tutkintoonsa 60 opintopistettä varhaiskasvatuksen tai sosiaalipedagogiikan opintoja sekä lähihoitajakoulutuksen käyneitä, jotka tekevät epäpätevänä lastentarhanopettajan virkaa. Vastanneiden jakauma oli tasainen korkeakoulun käyneiden kesken. Ammattikorkeakoulun käyneitä (56,67 %) oli eniten (Kuva 2) vastanneista, yliopiston käyneitä oli 40,00 % vastanneista ja lähihoitaja ammattitutkinnon käyneitä oli 3,33 %. Tutkimuksen kannalta oli hyvä että vastanneet ovat jakautuneet kumpaankin koulutukseen.

Koulutus

Vastausten suhteellinen jakauma

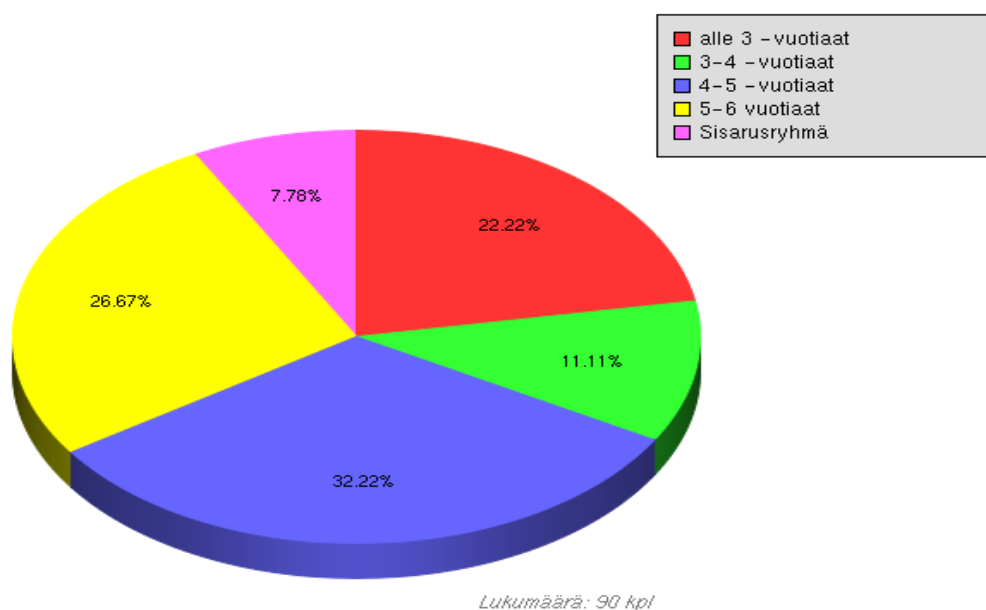


Kuvio 2: Vastanneiden lastentarhanopettajien koulutus.

Kysyimme vastaajien lapsiryhmän lasten ikää. Lastentarhanopettaja voi työssään kohdata lapsia yhdeksänkuisista aina kouluikä saavuttaneisiin. Jaoimme vastausvaihtoehdot yleisimmin jakoperustein alle kolmevuotiaisiin, 3-4 -vuotiaisiin, 4-5 -vuotiaisiin, 5-6 -vuotiaisiin sekä sisarusryhmään. Pysyimme vastanneita vastaamaan mahdollisimman lähelle oikeaa ikäryhmää jossa työskentelee, jollei kyseistä ryhmää ole mainittu antamissamme valinnoissa. Suurin osa vastanneista (32,22 %) työskenteli 4-5 -vuotiaiden parissa (Kuva 3), toiseksi eniten (26,67 %) työskenteli 5-6 -vuotiaiden kanssa ja kolmanneksi suurin osa (22,22 %) oli alle kolmevuotiaiden kanssa työskenteleviä. Pienimmät lukemat saivat 3-4 -vuotiaiden kanssa työskentelevät 11,11 % ja sisarusryhmässä työskentelevät 7,7 %.

Lapsiryhmä, jossa työskentelen parhaillaan

Vastausten suhteellinen jakauma

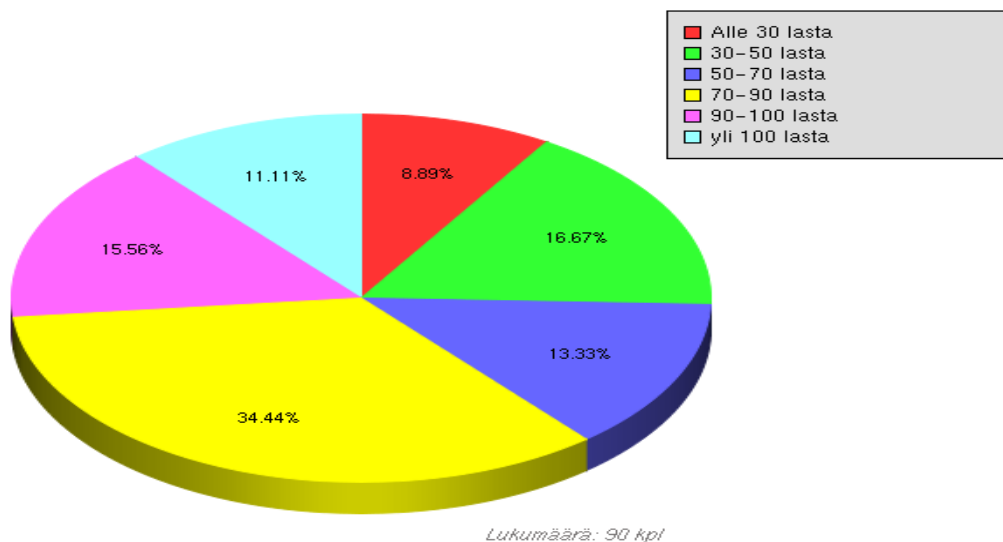


Kuvio 3: Vastanneiden lastentarhanopettajien lapsiryhmä (kuva/kuvio, ks. Tutki ja kirjoita)

Kysyimme myös päiväkodissa työskentelevien vastaajien työpaikan suuruutta. Valintavaihtoehdot olivat alle 30 lapsen päiväkodista yli 100 lapsen päiväkotiin. Suurin osa vastanneista oli töissä 30-50 lapsen päiväkodissa 16,67 % (kuva 4) ja toiseksi eniten oli 50-70 lapsen päiväkodissa 15,56 %. Vähiten vastauksia sai alle 30 lapsen päiväkoti 8,89 %. Muut vastauksista jäi 10-20% välille.

Päiväkodin suuruus

Vastausten suhteellinen jakauma

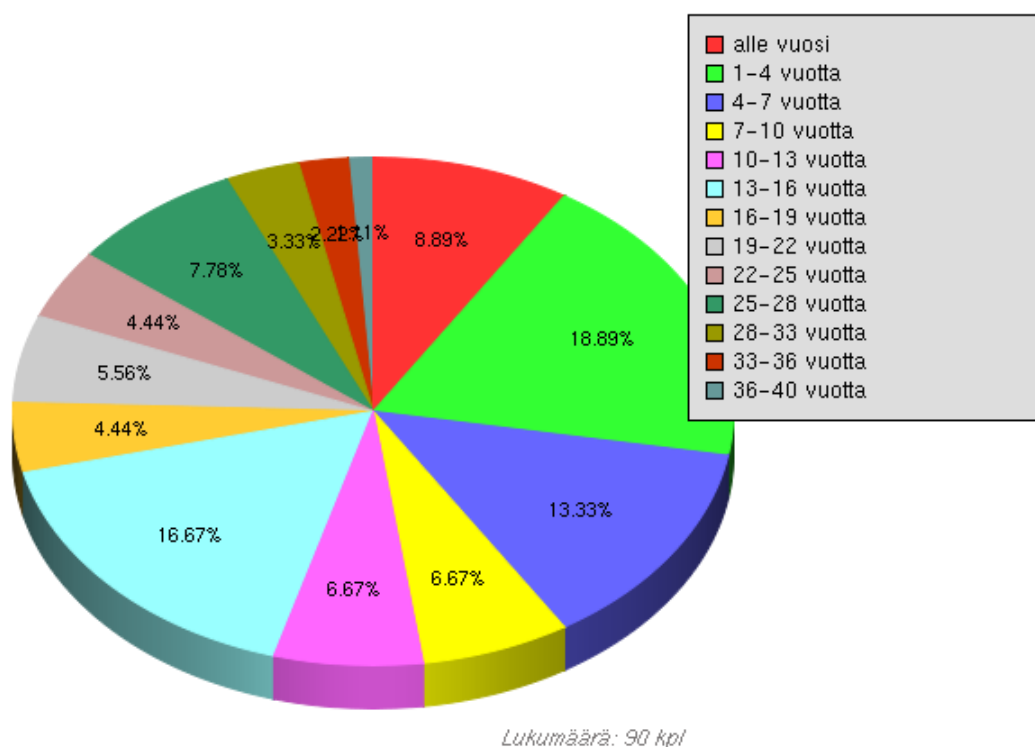


Kuvio 4: Vastanneiden lastentarhanopettajien työpaikan suuruus.

Kysyimme vastaajilta, kuinka kauan he olivat toimineet lastentarhaopettajana. Vastausvaihtoehdot vaihtelivat alle vuoden työssäolosta yli 40 vuoden työuraan lastentarhaopettajana. Virassa lyhyen aikaa toimineet olivat virassa innokkaampia vastaamaan kuin kauemmin toimineita. Suurin osa vastanneista oli työskennellyt lastentarhanopettajana 1-4 vuotta 18,89 % (kuva 5). Toiseksi suurimman prosentin sai 13-16 vuotta työskennelleet 16,67 % ja kolmanneksi jäi 4-7 vuotta työskennelleet 13,33 % vastanneista. Noin puolet vastaajista sijoittui muihin kategorioihin, joista yksikään ei saavuttanut yli 10 % osuutta. Saimme vastauksia kaikkiin paitsi yli 40 vuotta työskennelleiden kategoriaan.

Työssäoloaika lastentarhanopettajana

Vastausten suhteellinen jakauma



Kuvio 5: Vastanneiden lastentarhanopettajien työssä olo vuodet.

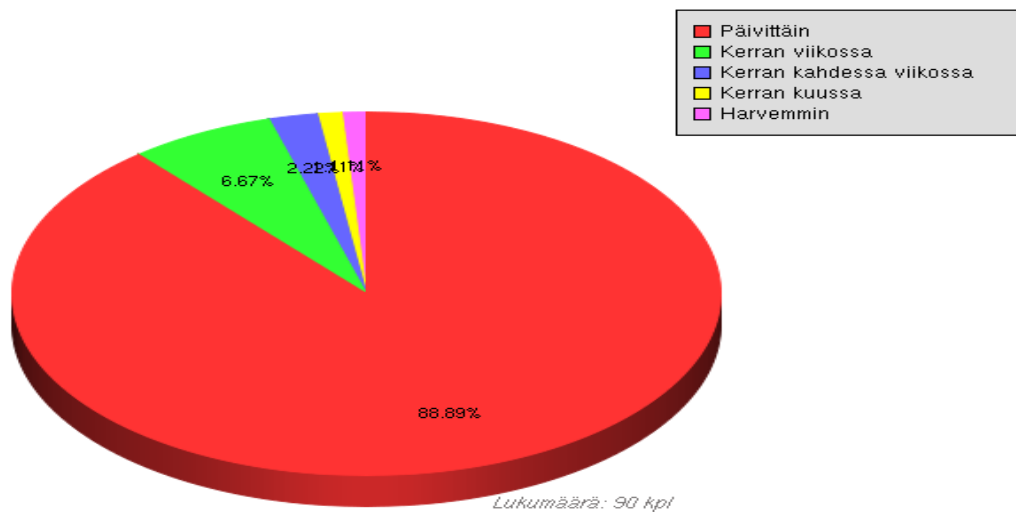
7.2 Lapset ilmaiset kuvallisesti lähes päivittäin

Teoriaosuudessamme painotimme kuinka tärkeää kuvallinen ilmaisu on lapsen oppimisprosessissa sekä kuvallisen ilmaisun määrän tärkeyttä varhaiskasvatuksessa. Päämäärämme oli kuitenkin selvittää, miten pedagogista kuvallinen ilmaisu on varhaiskasvatuksessa. Pedagogista se ei olisi, elleivät lapset pääsisi kokemaan sitä päivähoitossa ollessaan, joten halusimme tietää, kuinka paljon he itse ohjatusti tekevät kuvallisen ilmaisun asioita sekä kuinka paljon he kokevat sitä aikuislähtöisesti. Kysymyksemme perustui Ovaska-Airasmaan (1992) väitteeseen, että kuvataidetoiminta on päiväkodissa jokapäiväistä, mutta vain vähän suunniteltua. Ohjattu kuvallinen ilmaisu on harvoin säännöllistä ja toistuvaa toimintaa. Kuvallinen ilmaisu ei ole pedagogista, jos lapsille ei tarjota sitä aikuislähtöisesti ja tavoitteellisesti.

Kysyimme lomakkeessa ajankäytöllisiä kysymyksiä kuvallisesta ilmaisusta ja sen suunnittelusta lastentarhanopettajilta. Kysymyksiä oli yhteensä kolme kappaletta. Kysyimme kuinka paljon aikaa lapset heidän omassa ryhmässä käyttäät kuvalliseen ilmaisun kokemiseen itse ohjatusti. Vastauksena saimme, että 86,37 % (kuva 6) vastanneiden ryhmässä olevat lapset kokevat kuvallista ilmaisua päivittäin itse ohjatusti. 6,96 % kokee kerran viikossa, 2,37 % kokee kerran kahdessa viikossa ja 1,6 % kokee vain kerran kuukaudessa tai harvemmin. Toisena ajankäytön kysymyksenä oli lapsen kuvallisen ilmaisun kokeminen aikuislähtöisenä. Eniten ryhmässä olevista lapsista kokee kuvallista ilmaisua kerran viikossa 61,11 % (kuva 7). Toiseksi eniten kokevat päivittäin 26,67 %, kolmeksi kokee kerran viikossa 8,89 % ja vähiten kokee kerran kuukaudessa tai harvemmin 3,33 % ryhmän lapsista.

Kuinka paljon aikaa keskimääräisesti ryhmässänne olevat lapset käyttävät kuvalliseen ilmaisuun itseohjatusti?

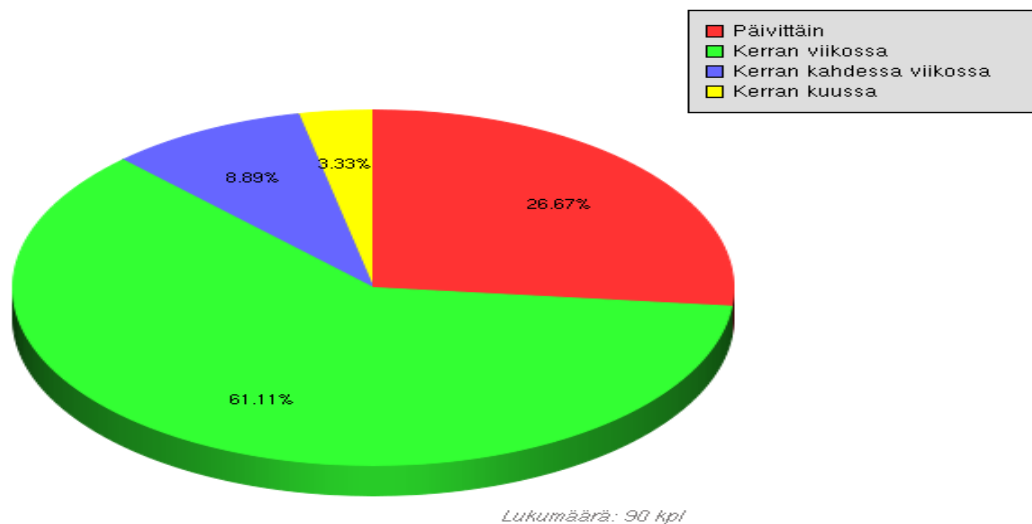
Vastausten suhteellinen jakauma



Kuva 6: Vastanneiden lastentarhanopettajien ryhmässä olevien lasten käyttämä aika kuvalliseen ilmaisuun itse ohjattuna.

Kuinka paljon ryhmässänne on kuvallista ilmaisua aikuislähtöisesti ohjattuna?

Vastausten suhteellinen jakauma



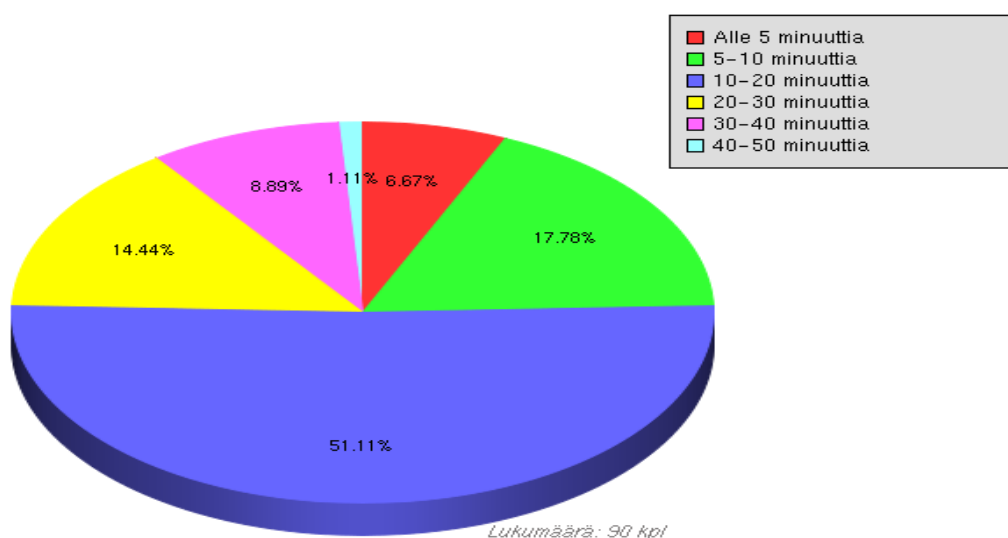
Kuva 7: Vastanneiden lastentarhanopettajien ryhmässä olevien lapsien kuvallisen ilmaisun kokeminen aikuisten ohjaamana.

Kysyimme lastentarhanopettajilta kuinka paljon aikaa lapset heidän omassa ryhmässään käyttävät kuvalliseen ilmaisuun itse ohjatusti. Yllä olevat vastaukset osoittivat, että suurimmissa osissa ryhmistä lapset kokevat päivittäin kuvallista ilmaisua itse ohjatusti, joka tukee Ovaska-Airasmaan väitettä, että kuvallinen ilmaisu on jokapäiväistä. Aikuislähtöisesti lapset kokevat kuvallista ilmaisua eniten kerran viikossa, joka taas kumoo Ovaska-Airasmaan väittämän siitä että se on harvoin suunniteltua ja toistuvaa. Lapset siis kokevat kuvallista ilmaisua päivähoitossa viikoittain, mutta pedagogisesti suunniteltua toimintaa se on suurimmalle osalle lapsista kerran viikossa. Ottaen huomioon kaiken muun pedagogisen toiminnan, kerran viikossa tapahtuva ohjattu kuvallisen ilmaisun tuokio on sopiva määrä verrattuna kaikkeen ohjattuun pedagogisen toiminnan määrään.

Kuvallisen ilmaisun tuokioid pitäisi olla pedagogisesti suunniteltuja, koska ne ovat iso osa lapsen oppimista ja varhaiskasvatussuunnitelmää. Teoriassa oli painotettu ohjattujen tuokioiden tärkeyttä varhaiskasvatuksessa. Lastentarhanopettajat suunnittelevat kuvallista ilmaisua keskimäärin 10-20 minuuttia 51,11 % (kuva 8). Toiseksi eniten aikaa heillä menee 5-10 minuuttia 17,78 % ja kolmanneksi eniten menee 20-30 minuuttia 14,44 %. Nopeimmat lastentarhanopettajat suunnittelivat kuvallisen ilmaisun tuokion alle 5 minuutissa ja heitä oli 6,67 %. Vähiten vastauksia oli saanut 40-50 minuuttia 1,11 %. Täten kuvallisen ilmaisun pitäisi olla ohjattuna suunniteltua ja valmisteltua, mikä pitäisi tarkoittaa sitä, että se on pedagogisesti pätevästi tehtyä toimintaa varhaiskasvatuksessa.

Kuinka paljon aikaa teillä menee ohjatun kuvallisen ilmaisun tuokion suunnitteluun?

Vastausten suhteellinen jakauma



Kuva 8: Vastanneiden lastentarhanopettajien käyttämä aika kuvallisen ilmaisun suunnitteluun.

7.3 Kuvallinen ilmaisu pohjautuu teoriaan

Viimeisenä osiona lomakettamme oli teoriaan ja ohjaamisen liittyviä kysymyksiä. Kysymykset olivat väittämiä mihin lastentarhanopettajat vastasivat asteikolla samaa mieltä, osittain samaa mieltä, osittain erimieltä sekä erimieltä. Jätimme mediaali vastaus vaihtoehdon pois, jotta vastaajiemme täytyi olla joko vastaan väitettä tai olla sen kanssa samoilla linjoilla. Näin toivoimme saavamme enemmän hajontaa vastauksiimme. Väittämiä oli yhteensä 15. Taulukko on kuva 9 liite osiossamme.

Kyselylomakkeen väitteistä oli osa otettu suoraan teoriasta saadaksemme tietää, miten lastentarhanopettajat toteuttavat kuvallista ilmaisua suhteessa teoriaan ja pedagogiaan. Kysyimme lastentarhanopettajien omaa käsitystä siitä, ovatko heidän kuvallinen ilmaisun tuokioiden pedagogisesti ja teoreettisesti toteutettuja. Pedagogista toiminta on silloin kun sillä on tavoitteet, se ei ole pelkästään ajankäyttökeino, tai sen ajatellaan olevan turha tapa mikä on pinttynyt päiväkodin arkeen. Pedagogisesti toteutettuna lapsen on tavoitteena oppia tuokioista jotain uutta tai vahvistaa vanhaa kokemaansa. Yleisesti ottaen kysymyksiin vastattiin teorian mukaisesti muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta.

Ensimmäisenä väitteenä oli ”kuvallinen ilmaisun ohjausta on ainoastaan juhlapyyhiin liittyvinä ajankohtina”. Suurin osa vastaajistamme oli täysin erimieltä 76,14 %:lla, osittain erimieltä oli 21,59 % ja osittain samaa mieltä oli 2,27 %. Samaan aihe alueeseen liittyen väitimme myös että ”kuvallisen ilmaisun ohjatut tuokioiden noudattavat samaa kaavaa joka vuosi”. Osittain erimieltä oli eniten 59,09 % ja toiseksi eniten osittain samaa mieltä 22,73 %. Täysin erimieltä oli 15,91 % ja vähiten oli samaa mieltä 2,27 %.

Kuten tuloksista huomaa väitteeseemme vastattiin negatiivisemmin, vaikka teorian mukaisesti nykyajan kuvallinen ilmaisu on juhlapyyhiin painottuvaa toimintaa. Juhlapyyhiin painotettu kuvallinen ilmaisu saattaisi jäädä kapeaksi vaikka olisikin pedagogista, koska juhlapyyhiä ei kuitenkaan Suomessa ole riittämiin vuoden aikana. Rusanen (2007) kertookin, että vuodenaajat ja juhlapyyhät ovat helposti liitettäviä kuvalliseen ilmaisuun siksi painottavat kuvallisen ilmaisun tuokioita sekä samaan joulukuusimalliin tartutaan vuodesta toiseen helpottaakseen suunnittelua. Lastentarhanopettajat eivät kuitenkaan olleet asian kanssa samaa mieltä, joka tukee väitettä että kuvallinen ilmaisu on pedagogista, koska se nähdään muinakin kuin pakollisten askarteluiden toteutustapana.

Teoriassa kerroimme, että juhlapyyhät ja vuodenaajat tuovat rytmiä ja vaihtelua päiväkotivuoteen. Kuvallinen ilmaisu on yksinkertaista liittää niihin, joten väitimme, että kuvallisen ilmaisun ohjatut tuokioiden noudattavat samaa kaavaa joka vuosi. Tähänkin lastentarhanopettajat vastasivat suurimmalta osalta negatiivisesti suhteessa väitteeseemme, mutta muutama lastentarhanopettaja vastasi positiivisesti. Joidenkin opettajien mielestä Rusanen (2007) oli oikeassa väittäessään että lastentarhanopettajat kangistuvat helposti samoihin kaavoihin vuosi vuodelta. Suurimmilta osin kuitenkin vastanneet kumosivat väitteen kaavoihin kangistumisesta. Kaavoihin kangistuminen saattaa johtaa siihen että ei nähdä ryhmän tai lapsen tarpeita siitä mikä on hänelle opetettava taito, joten on suotavaa että opettajat vaihtelevat tuokioiden sisältöä vuosittain että näkevät lapsien taidot.

Kolme väitettämme koski dokumentointia, materiaalien saatavuutta ja oppimisympäristöä. Dokumentoinnista väitimme että ”kuvallisen ilmaisun ohjatut tuokioita dokumentoidaan

säännöllisesti ja lasten tuotoksia esitellään”. Osittain samaa mieltä väitteen kanssa oli 45,98 %, toiseksi eniten oli samaa mieltä 39,08 %, kolmanneksi oli osittain erimieltä 13,79 % ja vähiten oli täysin erimieltä 1,15 %. Materiaalia koskeva väitteemme oli ”kuvallisen ilmaisun materiaalit ovat lapselle helposti saatavilla ja käytettävissä”. Osittain samaa mieltä oli eniten vastaajia 47,73 %, toiseksi eniten oli samaa mieltä 42,05 %, kolmanneksi eniten oli osittain erimieltä 9,09 % ja vähiten täysin erimieltä oli 1,14 %. Oppimisympäristöä koskeva väite oli ”kuvallisen ilmaisun oppimisympäristö on suunniteltu huomioiden lapsen uteliaisuus, leikinomaisuus sekä kokeilun halu”. Eniten vastanneet olivat osittain samaa mieltä väitteen kanssa 46,59 %, toiseksi eniten oltiin sama mieltä 35,23 % ja kolmanneksi eniten oltiin osittain erimieltä 18,18 %.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa sanotaan että kuvallista ilmaisua tulisi dokumentoida sekä laittaa lapsen tuotoksia esille, jonnekin, missä tuotoksia voidaan katsella. Lapselle on kehityksen kannalta tärkeää nähdä että omia tuotoksia arvostetaan niin että ne voidaan laittaa näytille. Lapsi saa myös positiivista palautetta siitä, kun niitä ihastellaan, kun ne ovat esillä. Siispä esitimme lastentarhanopettajille väittämän, että kuvallisen ilmaisun ohjatut tuokioita dokumentoidaan säännöllisesti ja lasten tuotoksia esitellään. Väite sai kannatusta lastentarhanopettajilta, mutta suurin osa oli vain osittain samaa mieltä väitteemme kanssa. Varhaiskasvatussuunnitelma pitäisi toimia lastentarhanopettajan pedagogisen työn ohjenuorana, joten tätäkin kohtaa pitäisi pyrkiä noudattamaan säännöllisesti. Parantamisen varaa tällä osa-alueella on, mikäli lasten töitä ei dokumentoida tarpeeksi.

Fyysinen tila ja materiaalit pitäisi olla lapsen saatavilla, jotta hän voisi turvallisesti kokea jotain uutta (Ovaska-Airasmaa 1992.) Tämän asian pohjalta esitimme opettajille väitteen kuvallisen ilmaisun materiaalien helposta saatavuudesta ja käytettävyydestä lapselle. Selkeästi useampi lastentarhanopettaja oli väitteemme kanssa samoilla linjoilla, mutta huolestuttavasti oli myös niitä, jotka eivät ajatelleet materiaalien olevan helposti saatavilla. Näin ollen Ovaska-Airasmaan (1992) esittämä ajatus materiaalien saatavuudesta lapselle ei toteudu varhaiskasvatuksessa kuin osittain ja vain harvoissa paikoissa. Materiaalit ja tilat eivät tällöin innosta lasta ottamaan kuvallisen ilmaisun välineitä omatoimisesti arki käyttöön. Lastentarhanopettajat voisivat oppia lapsen omasta materiaaliin tutustumisesta, mikä tällä hetkellä kiinnostaa lasta ja ohjattua ryhmää. Varsinkin alle kolmevuotiaille materiaaliin ja välineisiin tutustuminen oli tärkeää heidän kuvallisen ilmaisun kehitysvaiheessa.

Edelliseen väitteemme tueksi esitimme väitteen lastentarhanopettajille, että kuvallisen ilmaisun oppimisympäristö on suunniteltu huomioiden lapsen uteliaisuus, leikinomaisuus sekä kokeilun halu. Oppimisympäristöön kuuluu myös kuvallisen ilmaisun välineet joilla lapset pääsevät toteuttamaan kokeilun haluaan myös sillä alueella. Laineikin väittää teoriassamme,

että lastentarhanopettajan tulisi suunnitella oppimisympäristö myötäillen lasten omaa uteliaisuutta, ympäristön jäsentämistä sekä oppimista. Suurin osa vastanneista oli samaa mieltä, mutta muutamia poikkeuksia oli jotka olivat osittain erimieltä väitteen kanssa. Joissain päiväkodeissa tai ryhmissä ei ole siis suunniteltu tarpeeksi huolella lapsen oppimisympäristöä kuvalliseen ilmaisuun ohjaavaksi. Jos lapsen omaa uteliaisuutta ei tuote tällä varhaiskasvatuksen osa alueella jää ohjattujen tuokioiden pedagogisuus pieneksi, koska lapsen innostaminen alkaa alusta ja pedagogista aikaa menee lapsen innostamiseen ja uteliaisuuden herättämiseen.

Kysyimme lastentarhanopettajilta heidän taitoa suunnitella tuokiot lapsilähtöisesti sekä lapsen kehitystason mukaisesti. Ensimmäinen väittämämme oli ”kuvallisen ilmaisun tuokiot ovat suunniteltu lapsilähtöisesti”. 50 % (kuva 18) vastanneista oli väitteen kanssa samaa mieltä, 41,86 % oli väitteen kanssa osittain samaa mieltä ja osittain erimieltä oli 8,41 %. Toinen väittämämme oli ”kuvallisen ilmaisun ohjatut tuokiot toteutetaan lapsen kehitystaso huomioiden”. Väitteen kanssa oli 88,64 % samaa mieltä, osittain samaa mieltä oli 10,23 % sekä osittain erimieltä oli 1,14 %.

Yksi suurimmista teemoista teoriaa kirjoittaessa oli lapsilähtöisyys tuokioita suunnitellessa ja yleisesti varhaiskasvatuksessa nykyään. Monet lähteet mainitsevatkin lapsilähtöisyyden, esimerkiksi Ovaska-Airasmaa (1992) väitti että toiminta on useasti aikuisjohtoista ja lapsen toiminta liian passiivista. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan lastentarhanopettajien tulisi mahdollistaa taiteellinen kokeminen ja ilmaiseminen lapsen omia valintoja ja havaintoja kunnioittaen. Siispä väitimme, että kuvallisen ilmaisun tuokiot ovat suunniteltu lapsilähtöisesti. Väite sai positiivisia vastauksia huomattavasti paljon enemmän kuin negatiivisia. Muutama negatiivisuuteen kallistuva vastauskin oli joukossa. Näiden lastentarhanopettajien pitäisi miettiä uudelleen toimintaansa, koska varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa ja varhaiskasvatussuunnitelmassa painotetaan lapsilähtöisyyteen.

Lapsilähtöisyyteen liittyen väitimme, että kuvallisen ilmaisun ohjatut tuokiot toteutetaan lapsen kehitystaso huomioiden. Väite sai enemmän positiivisia vastauksia kuin edellinen väitteemme, joten suurin osa lastentarhanopettajista kuitenkin ottaa huomioon lapsen kehitystason tuokioita suunnitellessaan. Lapsen kehitystason huomiotta jättäminen saattaa johtaa lapsen aiheeseen kyllästymisen ja turhautumisen omiin taitoihinsa. Lastentarhanopettajien pedagogieina tulisikin suunnitella ja toteuttaa kuvallista ilmaisua suhteessa jokaisen lapsen tasoon. Lapselle tulisi antaa haasteita jotta hän oppisi uutta, mutta liiallinen vaatiminen saattaa saada lapsen turhautumaan ja näin haluttomaksi oppia uusia asioita. Pedagoginen lastentarhanopettaja osaa ottaa koko ryhmän huomioon unohtamatta kuitenkaan yksilöllistä kehitystä.

Kysyimme lastentarhanopettajilta lapsen luovuuden huomioimista sekä kuvallisen ilmaisun taiteen eri alojen kokemista. Luovuuden väitteemme oli ”kuvallisen ilmaisun ohjatut tuokion toteuttamisessa otetaan huomioon lapsen oma mielikuvitus ja luovuus”. Väitteen kanssa samaa mieltä oli 59,09 %, osittain samaa mieltä oli 36,64 % ja osittain erimieltä oli 2,27 % vastanneista. Eri taiteen alojen kokemista koskeva väite oli ”kuvallisen ilmaisun ohjatut tuokioiden antavat lapselle mahdollisuuden toimia taiteen eri aloilla”. Samaa mieltä väitteen kanssa oli 51,14 %, osittain samaa mieltä oli 40,91 %, osittain erimieltä oli 6,82 % ja täysin erimieltä oli 1,14 % vastanneita.

Kuvataiteen merkitys on tukea lapsen omaa luovuutta ja kognitiivista kehitystä (Laine 1999). Kummatkin ovat tärkeitä tavoitteita myös pedagogiikassa varhaiskasvatuksessa. Taiteessa lapsi saa kokea mielikuvitusmaailmaa, joten ohjaajan tulee antaa tilaa lapsen mielikuvitukselle ja luovuudella (Stakes 2005). Mielikuvitusmaailma ja luovuus ovat nostettu esiin teoriaosuudessamme, joten väitimme että kuvallisen ilmaisun ohjattujen tuokioiden toteuttamisessa otetaan huomioon lapsen oma mielikuvitus ja luovuus. Selkeästi suurin osa vastaajista oli väitteemme puolella, mikä kertoo siitä että tuokiota suunniteltaessa lastentarhanopettajat ottavat huomioon lapsen oman luovuuden ja mielikuvituksen, kuten heidän pedagogiikan toteuttajina ja suunnittelijoina pitääkin. Lastentarhanopettajat näkevät lapsen luovuuden tärkeänä osana kuvallista ilmaisua ja arkea varhaiskasvatuksessa. Kognitiivinen kehitys on tärkeää lapsen kokonaisvaltaisessa kehityksessä ja kuvallinen ilmaisu on yksi tärkeimmistä sen kehittäjistä. Lastentarhanopettajat ovat omasta mielestään ottaneet sen hyvin huomioon.

Lapselle ominaisia tapoja toimia ja ajatella ovat leikkiminen, liikkuminen, tutkiminen sekä eri taiteen alueisiin liittyvä ilmaiseminen (Stakes 2005). Kuvallisen ilmaisun tuokio ovat Ovaska-Airasmaan (1992) tutkimusten mukaan askarteluun painottuvaa vaikka sitä toteutetaankin runsaasti. Joten väitimme lastentarhanopettajille, että kuvallisen ilmaisun ohjatut tuokioiden antavat lapselle mahdollisuuden toimia taiteen eri aloilla. Vastauksena saimme, että suurin osa vastaajista oli väitteen ja siten myös teorian kannalla, mutta oli muutamia poikkeuksia. Poikkeavasti vastanneiden ryhmissä on kuvallinen ilmaisu liian kapea katseista, vaikka sen pitäisi olla monipuolista, koska se on lapselle ominainen tapa toimia ja ajatella, joten se on myös ominainen tapa oppia. Monipuolisuus tulisi näkyä koko varhaiskasvatuksessa, siksi on kummallista, jos jotkut lastentarhanopettajat eivät näe sitä tärkeänä osana myös kuvallista ilmaisua.

7.4 Lastentarhanopettajat epävarmoja kuvallisen ilmaisun ohjaajia

Lastentarhanopettajien kokemuksia ohjaajina kysyimme niin teoriapohjaisilla kysymyksillä kuin heidän omaan kokemiseen ja koulutukseen pohjautuvilla. Vertasimme myös koulutusta ja ikää kokemis- ja koulutuskysymyksiin, mutta niillä ei ollut merkittävää eroavaisuutta tässä tutkimuksessa. Sosionomikoulutuksen saaneet ja yliopistosta valmistuneet vastasivat suhteessa kaikki samalla tavalla, joten koulutuksissa saamalla tiedoilla ei ole merkittävää eroa lastentarhanopettajien välillä tällä osa-alueella.

Teoriasta nousi esiin kaksi ohjaamiseen liittyvää teemaa ja niiden pohjalta kysyimme kaksi eri ohjaamiseen liittyvää väittämää. Ensimmäinen oli ”ohjaajana olet lapsen kokeilun toimeenpanija ja ajattelun ohjaaja”. Vastanneista eniten oli ollut samaa mieltä 45,98 %, toiseksi eniten oli vastannut osittain samaa mieltä 37,93 % sekä kolmanneksi oli osittain erimieltä 16,09 %. Toinen väittämämme oli ”lasta ohjataan teknillisessä osaamisessa ja teknisessä harjoittelussa lapsen omien tavoitteiden mukaisesti”. Samaa mieltä väitteen kanssa oli 60,23 % vastanneista, osittain samaa mieltä oli 29,55 % sekä osittain erimieltä oli 10,23 %.

Ohjaajana olemisen väitteet nousivat suoraan teoriasta ja testasimme näin niiden paikkaansa pitävyyttä. Laine kertoo ohjaajan olevan lapselle tärkein kokeilun toimeenpanija sekä ajattelun ohjaaja. Laineen väittämä sai kannatusta lastentarhanopettajien joukossa, koska suurin osa vastanneista oli myönteisiä väitteelle. Pedagogeina ja toiminnan ohjaajina lastentarhanopettajien pitää ajatella ja reflektoida omaa toimintaansa ohjaajana, eikä pelkästään kuvallisen ilmaisun kohdalla. Kuvallinen ilmaisu on yksi osa alue varhaiskasvatusta ja on tutkimuksemme teema joten keskityimme kysymään vain siitä osa-alueesta. Lastentarhanopettajien oli hyvä vastata itse kysymyksiimme, jotta heidän tulisi ajatella sitä ovatko he oikeasti kokeilun toimeenpanijoita ja ajattelun ohjaajia. Toisaalta tällaista ajattelua on haastavaa havaita varsinkin pienessä lapsessa.

Toinen suoraan teoriasta otettu väite oli, että lasta ohjataan teknillisessä osaamisessa ja teknisessä harjoittelussa lapsen omien tavoitteiden mukaisesti. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa lukee näin ohjaamista. Lastentarhanopettajat olivat väitteen kanssa samaa mieltä suurimmaksi osin. Eli lastentarhanopettajat ohjaavat kuvallista ilmaisua myös tekniseltä osaamisalueelta. Omasta mielestään ohjaajina lastentarhanopettajat tekevät pedagogisesti pätevää kuvallisen ohjaamista. Tekninen osaaminen ja sen harjoittelu liittyy lapsen tuntemiseen ja lapsen osaamisen tasoon. Lastentarhanopettajien pitääkin tuntea lapsi ryhmänsä ja olla ohjaajina perusasioiden opastajia. Kuvallisessa ilmaisussa kehittyy lapsen hienomotoriikka jota hän tulee tarvitsemaan muissa arkitilanteissa myöhemmin. Tällainen osaaminen ja sen harjoittaminen on helpompaa havaita kuin ajattelun havaitseminen.

Kaksi väittämäämme koski lastentarhanopettajien kokemusta ohjaamisesta ja sen osaamisesta. Ensimmäinen näistä väitteistä oli ”koen saaneeni tarpeeksi koulutusta lasten kuvallisen ilmaisun ohjaamiseen”. Eniten vastanneita oli osittain samaa mieltä 38,58 %. Toiseksi eniten oli samaa mieltä 25,58 % ja kolmanneksi eniten osittain erimieltä. Vähiten vastanneita oli erimieltä. Lastentarhanopettajista siis löytyy myös niitä jotka olisivat kaivanneet enemmän kuvallisen ilmaisun koulutusta jo opiskeluvaiheessa. Tämän väittämän vastaukset ovat huolestuttavia, koska valmistuneelta sosionomilta ja kandidaateilta vaaditaan osaamista kaikilta varhaiskasvatuksen osa-alueelta. Jos koulutus jää kapeaksi, silloin jää kapeaksi myös ohjaamisen osaaminen. Koulutuksessa pitäisi painottaa kaikkia lastentarhanopettajilta vaadittuja taitoja, lapsen kehitysvaiheiden osaaminen ei vielä riitä pedagogiseen toimintaan. Koulutusten sisältöä voisi ehkä uudelleen miettiä siten että valmistuneet lastentarhanopettajat tuntuivat olevansa valmiita myös tällä osa-alueella.

Toinen kokemista käsittelevä kysymys oli lastentarhanopettajien lisäkoulutus tarpeellisuuden kokemisesta. Väitteenä oli ”koen tarvitsevani lisäkoulutusta kuvallisen ilmaisun ohjaamisessa”. Vastanneista lastentarhanopettajista oli osittain samaa mieltä 52,27 % ja osittain erimieltä 25 %. Samaa mieltä vastanneista oli 14,77 % ja erimieltä oli 7,95 %. Vaikka edelliseen väittämään suurin osa vastanneista lastentarhanopettajista vastasi saaneen tarpeeksi koulutusta, tähän väittämään he vastasivat suurimmilta osin olevan osittain samaa mieltä. Edelliset vastaajat siis ovat saaneet riittävää koulutusta, mutta osittain he halusivat sitä vielä lisää. Koulutuksen järjestäminen on siis suotavaa myös kuvallisen ilmaisun osalta. Lisäkoulutuksia järjestetään lastentarhanopettajille, mutta joko vastaajat eivät ole niille osannut hakeutua tai lastentarhanopettajille ei ole saatavilla juuri kuvalliseen ilmaisuun painottuvaa koulutusta.

Viimeiset kysymykset olivat lastentarhanopettajien harrastuneisuudesta ja kiinnostuneisuudesta kuvalliseen ilmaisuun. Väitteemme harrastuneisuudesta oli ”Minulla on harrastuksen myötä hankkimaani osaamista kuvallisesta ilmaisusta”. Täysin erimieltä väitteemme kanssa oli 35,23 % kun taas samaa mieltä oli 29,55 % vastanneista. 19,32 % oli osittain erimieltä ja 15,91 % oli osittain samaa mieltä. Kiinnostus väittämämme oli ”minulla on omaa kiinnostusta kuvalliseen ilmaisuun”. Samaa mieltä väittämän kanssa oli 59,09 %, osittain samaa mieltä 26,14 %, osittain erimieltä 11,36 % ja täysin erimieltä 3,41 % vastanneista. Harrastuneisuus ja kiinnostuneisuus eivät välttämättä johda pedagogiseen toimintaan. Kiinnostuneisuus on hyödyllistä ammatilliselle kehitykselle ja sen mukana pedagogisempaan toimintaan, joten oli positiivista huomata, että kuvallinen ilmaisu on pitänyt pintansa kiinnostuneisuudessaan.

8 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Opinnäytetyötä toteuttaessamme otimme huomioon tutkimustyölle asetetut eettiset normit ja työtavat. Kyselylomakkeisiin vastattiin anonymisti ja vastaukset käsiteltiin luottamuksellisesti. Mitään tutkimusjoukkoon kuuluvien vastaajien nimiä tai päiväkodin nimeä ei mainita. Kerromme ainoastaan, että vastaajat työskentelevät Espoon varhaiskasvatuksessa. Kuula (2006) kirjoittaa, että kvantitatiivisissa tutkimuksissa ei ylipäänsä tuloksia kirjata yksilöiden, joten tunnistamisen riskiä ei tavallisesti ole.

Noudatimme opinnäytetyötä tehdessämme hyvää tieteellistä käytäntöä, josta Suomessa on laatinut ohjeet tutkimuseettinen neuvottelukunta. Näiden ohjeiden noudattamista ja mahdollisia loukkauksia valvoo tutkimusta harjoittavat organisaatiot ja lopulta jokainen tutkimusta tekevä on vastuussa itse. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohjeiden mukaan hyvien menettelytapojen noudattaminen takaa tutkimuksen uskottavuuden ja luotettavuuden. Hyvän tieteellisen käytännön vastakohtana ilmenee täysin päinvastainen toiminta, jossa loukataan eettisiä käytäntöjä. Tämä tarkoittaa piittaamattomuutta hyvästä tieteellisestä käytännöstä tai vilppiä tieteellisessä toiminnassa. (Kuula 2006, 32-36.)

Työssämme pidimme huolta siitä, että saimme tutkimukseen tarvittavat, oikeanlaiset tutkimusluvut ja tutkimusprosessimme on lupien mukainen. Haimme tutkimusluvan Espoon kaupungilta. Kerroimme tarkasti haastateltaville, miten tietoa hyödynnetään ja mihin tarkoitukseen sitä kerätään. Huomioimme opinnäytetyötä tehdessämme lähdeviitteiden tarkan merkitsemisen tärkeyden. Tulkinnat, tulokset ja pohdinta, jota työssämme esiintyy, on perusteltua ja pohjautuu työmme kyselylomakkeella saatuun tietoon.

Arvioimme työtä tehdessämme joidenkin lähteiden luotettavuutta suhteessa niiden ikään. Osa lähteistä ei ollut uusimmasta päästä, joten mietimme tarkkaan niiden käyttöä. Uudempaa tutkittua tietoa aiheesta löytyi niukasti, joten tämä oli perusteena käyttää kyseisiä lähteitä. Tuloksen luotettavuuteen vaikuttaa sekin, että vastaajien määrä jäi lopulta aika pieneksi, mutta heterogeeniseksi. Teimme työmme johtopäätökset ottaen tämän asian huomioon.

Opinnäytetyötä toteuttaessamme otimme huomioon tutkimustyölle asetetut eettiset normit ja työtavat. Kyselylomakkeisiin vastattiin anonymisti ja vastaukset käsiteltiin luottamuksellisesti. Mitään tutkimusjoukkoon kuuluvien vastaajien nimiä tai päiväkodin nimeä ei mainita. Kerromme ainoastaan, että vastaajat työskentelevät Espoon varhaiskasvatuksessa.

Kysymyslomakkeeseen vastaajat olivat taustatiedoiltaan hyvin erilaisia; koulutus, ikä ja päiväkodin suuruus vaihtelivat. Nämä asiat eivät kuitenkaan näkyneet vastausten eroavaisuuksina, emmekä tiedä miksi. Olemme pohtineet mahdollisia syitä sille, miksi

vastausten välillä ei näy eroavaisuuksia. Mahdollisia syitä ovat esimerkiksi, olisivatko lastentarhanopettajat voineet tehdä kyselyä yhdessä tai olisiko mahdollista, että vastatessa olisi ollut kiire. Olisimme saaneet kenties erilaisia vastauksia ja tuloksissa näkyisi enemmän eroavaisuuksia, jos olisimme muodostaneet erilaisia kysymyksiä tai tehneet tarkentavia kysymyksiä.

Arvioimme myös sitä, kuinka luotettavia kyselyn vastaukset ovat, koska oman toiminnan arviointi on vaikeaa, eikä aina realistista. Vastauksia ei voi siis tarkastella täysin objektiivisina arvioina, koska ne pohjautuvat itsearviointiin.

Luotettavuudessa pohdimme myös sitä miten lastentarhanopettajat ovat saaneet kyselyn. Pyysimme lähettämään kyselyt lastentarhanopettajille, mutta emme voi olla varmoja onko sähköposti mennyt talon yhteiseen sähköpostiin. Näin ollen emme voi olla varmoja ovatko lastentarhanopettajat yhdessä pohtineet vastauksiaan tai onko yhteen kyselyyn vastannut useampi lastentarhanopettaja kerrallaan. Tämä on kuitenkin epätodennäköistä, koska kyselyn taustakysymykset osoittivat lastentarhanopettajille, että kysely on henkilökohtainen. Vastausten saman kaltaisuuteen voi kuitenkin olla selityksenä se että useampi lastentarhanopettaja on pohtinut kysymyksiä yhdessä ennen vastaamistaan.

9 Pohdinta

Opinnäytetyömme lähtökohtana oli tutkia lastentarhanopettajien kuvallisen ilmaisun ohjaamista päiväkodeissa. Päätimme lähestyä aihetta keskittymällä lastentarhanopettajien kuvalliseen ilmaisun ohjauksen kokemuksiin. Toteutimme tutkimuksemme kvantitatiivisin tutkimusmenetelmin ja lähetimme kohdejoukolle kyselylomakkeen sähköisessä muodossa. Mietimme myös kvalitatiivisten menetelmien käyttöä, jos niille olisi ilmennyt tarvetta liian suppean vastausjoukon vuoksi. Tämä ei kuitenkaan muodostunut tarpeelliseksi, sillä saimme monipuolisia vastauksia kyselylomakkeeseemme. Pohdimme kuitenkin kyselylomaketta tehdessämme ja vastaukset kerättyämme, olisiko lopputulokseen vaikuttanut avoimen kysymyksen ja vastauskentän lisääminen.

Teoreettisessa viitekehityksessä keskityimme kuvaamaan kuvallisen ilmaisun historiaa, kuvallista ilmaisua varhaiskasvatusta koskevista asiakirjoissa (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet), kuvallisen ilmaisun ohjaamista ja aiheeseen liittyvää teoreettista tietoa. Aiheesta kirjoittaessamme huomasimme, että opinnäytetyömme aiheeseen liittyy laajoja aihekokonaisuuksia ja työn rajaamisen tärkeys konkretisoitui. Mielestämme onnistuimme kuitenkin sisällyttämään opinnäytetyön teoreettisen viitekehityksen kuvaukseen olennaisesti kuuluvia asioita.

Onnistuimme kyselylomakkeen laatimisessa siten, että saimme vastauksia tutkimuskysymyksiimme, jossa käsittelemme sitä, miten lastentarhanopettajat toteuttavat kuvallista ilmaisua ja millaiseksi he kokevat kuvallisen ilmaisun ohjaamisen valmiudet. Vastaajille esitetty kyselylomake on lyhyt ja melko onnistunut, koska saimme vastauksen tutkimusongelmaamme.

Kyselylomakkeen julkaisun jälkeen muokkasimme uudelleen tutkimuskysymyksiä, koska meidän piti tarkentaa tavoitettamme. Uusi tutkimuskysymys muotoutui sen perusteella, mitä saimme vastauksistamme ja mitä hyötyä tutkimuksesta on. Tutkimuksesta pitäisi kuitenkin selvittää uutta tai todistaa vanhaa. Pedagogiikka tuli mukaan sitä kautta että teoreettinen viitekehys perustui siihen jo aika paljon ennen kysymyksien muuttamista. Pedagogiikka on myös tärkeä osa lastentarhanopettajien arkea ja kuvallinen ilmaisu on viime aikoina jäänyt vähemmälle huomiolle, joten pedagogiikan ja kuvallisen ilmaisun yhdistäminen oli loogista.

Tutkimuksesta ilmenneitä yllättäviä seikkoja oli, että oletimme koulutuksella ja iällä olevan enemmän vaikutusta lastentarhanopettajana kuvallisen ilmaisun ohjaamiseen. Tuloksistakin ilmeni, että näiden vaikutus työn tekemiseen oli pienempi, mitä olimme ajatelleet. Ihmettelyn aihetta nostatti myös, että osa lastentarhanopettajista ei noudata kuvallisen ilmaisun tuokioiden toteuttamista ohjaavien asiakirjojen mukaisesti. Tämä ei välttämättä

johdu tiedon puutteesta, vaan siitä, että esimerkiksi Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet -asiakirja voidaan tulkita varsin löyhästi.

Lastentarhanopettajien koulutustaustalla ei ollut merkitystä suhteessa heidän koulutuksesta saamaansa kuvallisen ilmaisun ohjauksen osaamiseen. Tämä on kummallista, sillä luulimme, että eroa tulisi yliopistosta valmistuneiden ja ammattikorkeakoulusta valmistuneiden lastentarhanopettajien välille. Vastauksissa esiintyi hyvin vähän eroavaisuuksia suhteessa vastaajien koulutustaustaan. Saattaa olla mahdollista, että työkulttuuri muokkaa eri koulutustaustaisten lastentarhanopettajien ajattelua ja toimintaa samankaltaiseksi sekä ajattelemaan asioista samalla tavalla.

Kuvallisen ilmaisun tuokioiden ohjaamisesta kysyttäessä vastaajat olivat pääosin samaa mieltä kuin väitteemme. Kuvallista ilmaisua lapset kokevat itse ohjatusti sekä aikuislähtöisesti kuitenkin muutaman vastauksen perusteella vain kerran kuussa tai harvemmin. Jäimme pohtimaan, mistä tämä johtuu, koska kyseinen asia on merkityksellisessä osassa varhaiskasvatusta ja on kummallista, että joissain paikoissa kuvallista ilmaisua tapahtuisi näin harvoin. Suunnitteluun liittyen osa vastaajista kertoi suunnittelevansa 10-20 minuuttia. Mietimme, miten vastaajat kysymyksen käsittivät, ajattelevatko he materiaalien hankinnan kuuluvan suunnitteluajkaan. Myös vastaajien työvuosien määrä voi liittyä suunnitteluajan pituuteen, suunnitteluaikaa saattaa tarvita enemmän työuran alussa.

Lasten töiden dokumentointia toteuttaa suurin osa vastaajista. Kuitenkin yli kymmenen prosenttia ilmaisi olevansa väittämämme kanssa eri mieltä. Pohdimme, olivatko vastaajat ymmärtäneet kysymyksemme meidän tarkoittamalla tavalla, ja jos olivat, niin mikä on syynä, ettei töitä laiteta esille. Kuvan tekemiseen tarkoitetut materiaalit ovat helposti saatavilla lähes kaikissa vastanneiden päiväkodeissa. Vastauksissa esiintyi myös sitäkin, etteivät materiaalit ole helposti saatavilla. Mietimme, tarkoittaako tämä sitä, että vastaajat laittavat materiaalit eri huoneeseen vai ovatko ne vain lasten ulottumattomissa ja ihmettelimme, miksi he näin toimisivat. Ajattelevatko näin vastanneet että on lapselle joillain tapaa vaarallista jos hän saa käsiinsä kuvallisen ilmaisun materiaaleja ilman aikuisen valvontaa.

Lapsilähtöisyyttä ja lapsen kehitystason huomioonottamisesta kysyessämme oletimme saavamme lähes sataprosenttisesti positiivisia vastauksia, mutta yllätyksemme ja osittain pieneksi järkytykseksemme joukossa oli myös negatiivisia vastauksia. Pohdimme miten lastentarhanopettajat voivat tehdä hyvää varhaiskasvatusta ilman lapsilähtöisyyttä, joka on vuosikymmenen suurin painotusalue varhaiskasvatuksessa. Jokaisessa varhaiskasvatuksen osaluueessa pitäisi ottaa huomioon lapsi, jonka kanssa työskentelee, joten kuinka voi olla mahdollista, että lapsilähtöisyys ja lapsen kehitys taso jätetään huomioimatta kuvallisessa ilmaisussa. Pohdimme voisiko kysymykset ymmärtää jollain tasolla väärin tai ajatella asiaa

eritavalla. Emme keksineet lähes yhtään tapaa miten asian voi käsittää väärin. Lapsilähtöisyyden toki voi ajatella niin, että lapsi saisi päättää kaiken mitä kuvallisessa ilmaisussa tehdään, mutta uskoimme että lastentarhanopettajan kuuluisi tietää mitä lapsilähtöisyys oikeasti tarkoittaa.

Taiteen erialojen kokemisen kysymyksen kohdalla pohdimme voisiko lastentarhanopettajat ymmärtää taiteen kokemisen liian laajasti ja monimutkaisesti. Kysymyksellä haimme sitä, että kuvallinen ilmaisu ei olisi pelkästään askartelua ja saksien käyttöä. Jos asian on käsittänyt oikein, miksi kuvallinen ilmaisu olisi pelkästään askartelua, liittyisikö siihen se että ei ole kokemusta tai koulutusta muunlaisen kuvallisen ilmaisun ohjaamiseen tai askartelun helppouteen.

Ohjaajana olemisen kokemuksista löytyi eniten eroavaisuuksia, mikä ei yllättänyt meitä. Ainoastaan hämmästytti koulutuksen näkymättömyys eroavaisuuksissa. Suurin osa vastanneista oli sitä mieltä että oli saanut hyvät lähtökohdat kuvallisen ilmaisun ohjaamiseen, mutta suurin osa oli myös sitä mieltä, että tarvitsisi lisäkoulutusta kuvallisen ilmaisun ohjaamiseen. Pohdimme, että ovatko lastentarhanopettajat liian vaativia itseään kohtaan kuvallisen ilmaisun ohjaajina vai haluavatko he vain päivittää osaamistaan tällä osa-alueella. Itse tiedämme, että sosionomikoulutuksen käyneet eivät ole saanut runsaasti harjoitetusta kuvallisesta ilmaisusta tai sen ohjaamisesta. Koko koulutuksen aikana pedagoginen osaaminen jää sosionomikoulutuksessa kapea-alaiseksi. Yliopiston käyneet ovat saaneet valita miltä osa-alueelta ovat ottaneet opintojaan, jos opinnot eivät ole sisältäneet kuvallisen ilmaisun opintoja, on heillekin jäänyt heikko tieto työelämään lähtiessään. Emme siis ihmettele lisäkoulutuksen tarpeellisuutta.

Yhteistyömme opinnäytetyötä tehdessä oli melkein saumatonta, eivätkä erilaiset luonteemme vaikuttaneet yhteistyöhömmö. Molemmilla oli samanlaiset intressit saada opinnäytetyö valmiiksi kiirehtimättä. Tapaamisissamme olimme kumpikin paikalla ja ajoissa, jos tapaamisiimme tuli muutoksia, toimimme hyvän yhteistyön merkeissä ja siirsimme tapaamisia. Ohjaavan opettajan kanssa yhteistyö sujui mielestämme hyvin, osasimme ottaa kritiikkiä vastaan ja korjata työtämme oikeaan suuntaan. Olimme opettajan tapaamisilla aina ajoissa ja mielestämme olimme joustavia tapaamisajan kohdista. Ohjaavan opettajan yhteistyö oli kumminkin puolin hieman hankalaa, koska ohjaava opettajamme vaihtui opinnäytetyö prosessin aikana. Otimme vaihdoksen kuitenkin vain kasvattavana kokemuksena ja saimme kaiken toimimaan myös uuden ohjaavan opettajan kanssa.

Opinnäytetyötä tehdessämme opimme täsmällisyyttä ja tarkkaavaisuutta. Akateeminen kirjoittaminen oli kummallekin myös uutta. Teoreettisen lähtökohdan tarkan kirjoittamisen tärkeys tuli konkreettisesti meille esille kun pohdimme kysymyksiä kyselylomakkeeseen. Ilman

hyvää teoreettista pohjaa emme olisi voineet esittää kysymyksiä kuvallisesta ilmaisusta. Teoriaa lukiessamme samalla opimme itse kuvallisesta ilmaisusta ja saimme käsitystä siitä, mitä sen kuuluisi työssämme olla. Koimme hyödylliseksi nähdä toisten tekemiä opinnäytetöitä sekä suunnitelmia saadaksemme oikean kuvan siitä millaisia niiden kuuluisi olla.

Kyselyn tekemisen jälkeen olimme helpottuneita, että saimme vastuksia tarpeeksi tehdäksemme hyvän opinnäytetyön, mutta analyysivaiheessa ymmärsimme että analysointi on haastavaa, mutta tekemällä opimme, mitä voimme päätellä tuloksista. Työn loppuvaiheessa opimme, että työelämän ja opinnäytetyön tekemisen yhdistäminen on haasteellista ja raskasta, mutta olemme tyytyväisiä omaan panokseemme ja opinnäytetyöhömmme.

Jatkotutkimusehdotuksena esitämme lisäkoulutuksen tarpeellisuuden tarkempaa selvittämistä ja se mitä lastentarhanopettajien kaipaama lisäkoulutus voisi sisältää. Koulutuksen tarve oli ainoa missä tuli selkeää eroa vastanneiden välillä ja se saattaisi olla aihe mistä Espoon kaupunki voisi olla kiinnostunut. Lisäkoulutuksen sisältö on myös tärkeä informaatio Espoon kaupungille. Muuta huomioitavaa oli se, että ei ole uutta tietoa mitä kuvallinen ilmaisu on 2010-luvulla Suomessa.

Lähteet

Heikkilä, T. 1998. Tilastollinen tutkimus. 3.uud.painos. Helsinki: Edita.

Hirsjärvi, S. Remes, P. & Sajavaara, P. 2010. Tutki ja kirjota. 16. painos. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy.

Kananen, J. 2010. Opinnäytetyön kirjoittamisen käytännön opas. Jyväskylä: Tampereen Yliopistopaino OY.

Karppinen, S. Puurula, A. & Ruokonen, I. 2001a (vai b?). Elämysten alkupoluilla: Lähtökohtia alle 3-vuotiaiden varhaiskasvatukseen. 2. painos. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Karppinen, S. Puurula, A. Ruokonen, I. 2001b . Taiteen ja leikin lumous: 4-8-vuotiaiden lasten taito- ja taidekasvatus. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Kuula, A. 2006. Tutkimusetiikka: Aineiston hankinta, käyttö ja säilytys. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino OY.

Laine K. 1999. Oppimisen ohjaaminen esi- ja alkuopetuksessa. Turku: Painosalama OY

Laki lasten päivähoitosta 25.3.1983/304.

Laki lasten päivähoitosta 28.12.2012/909.

Laki sosiaalihuollon työntekijöiden pätevyydestä

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

Rantala, K. 2001. ”ITTE PITÄÄ KEKSII SE JUTTU”: Tutkimus kuvataidekasvatuksen ja kasvatettavan kohtaamisesta. Helsinki: Yliopistopaino oy. Väitöskirja.

Ruokonen, I. Rusanen, S. Välimäki, A-L. 2009. Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa: Iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Helsinki: Yliopistopaino Oy.

Rusanen, S. 2007. Taidekasvattajaksi varhaiskasvatukseen. 2. painos. Vaajakoski: Gummerus.

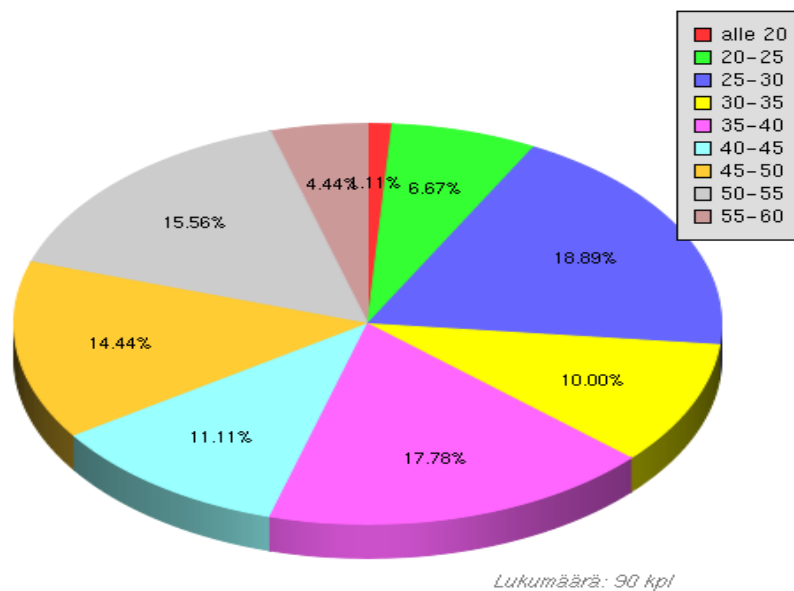
Stakes: Sosiaali- ja terveydenalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. 2005. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Saarijärvi: Gummerus.

Kuvat

- kommentit 17.11.14, Marja-Leena Piispanen

Ikä

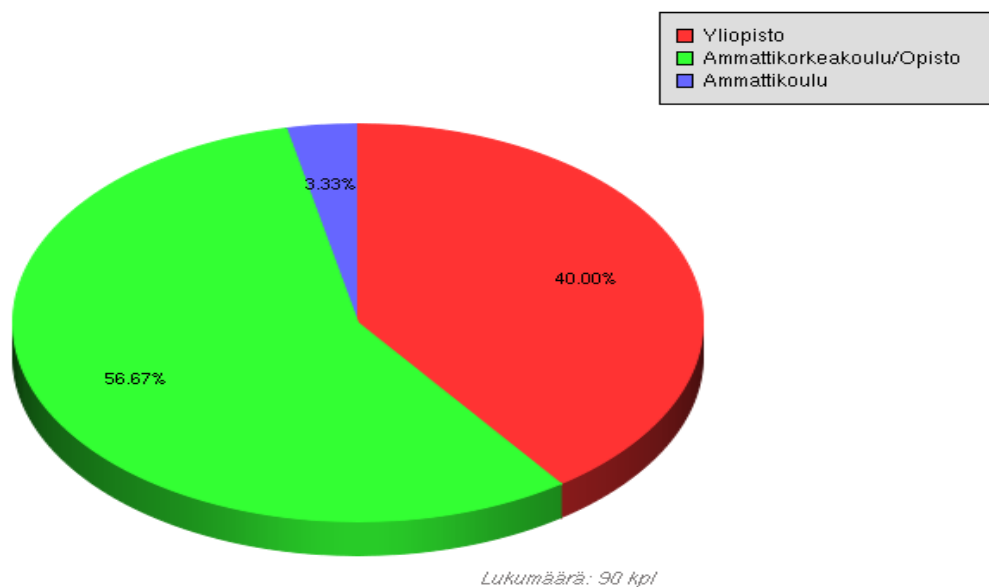
Vastausten suhteellinen jakauma



Kuva 1: Vastanneiden lastentarhanopettajien ikä.

Koulutus

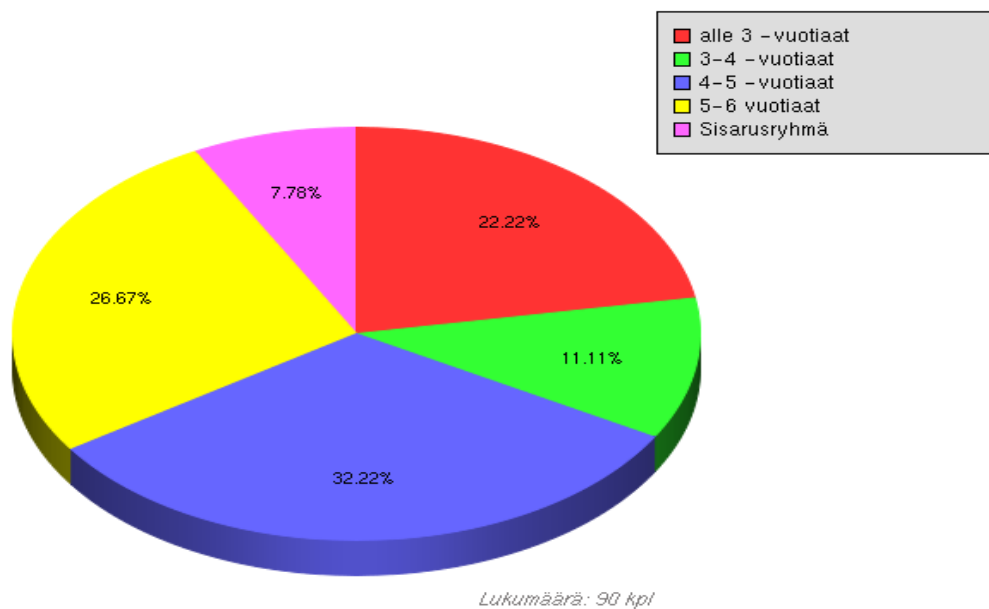
Vastausten suhteellinen jakauma



Kuva 2. Vastanneiden lastentarhanopettajien koulutus.

Lapsiryhmä, jossa työskentelen parhaillaan

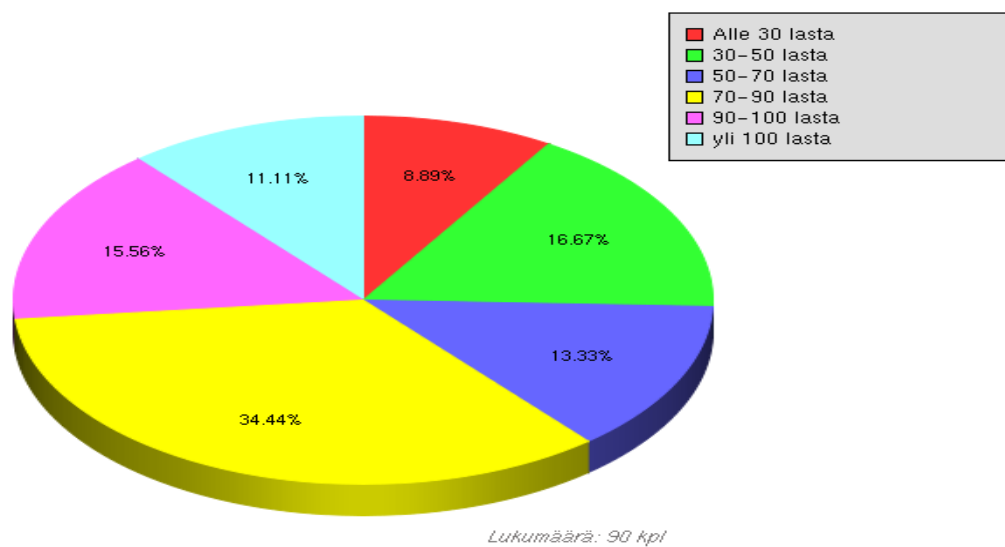
Vastausten suhteellinen jakauma



Kuva 3. Vastanneiden lastentarhanopettajien lapsi ryhmä jossa he työskentelevät

Päiväkodin suuruus

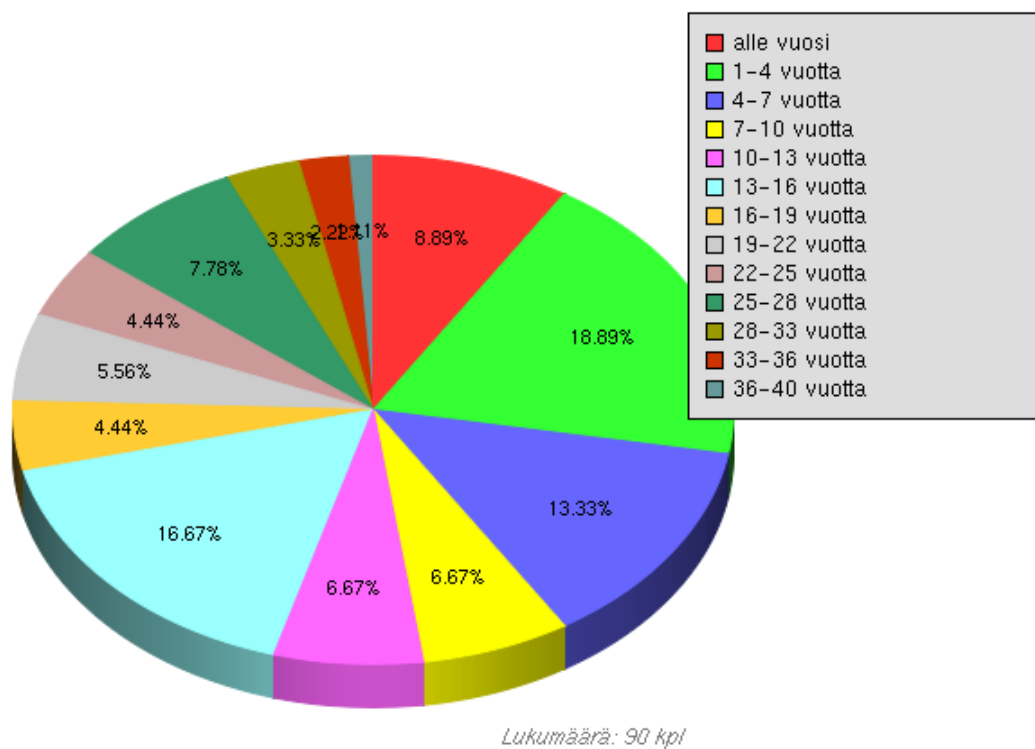
Vastausten suhteellinen jakauma



Kuva 4. Vastanneiden lastentarhanopettajien työpäiväkotien suuruus.

Työssäoloaika lastentarhanopettajana

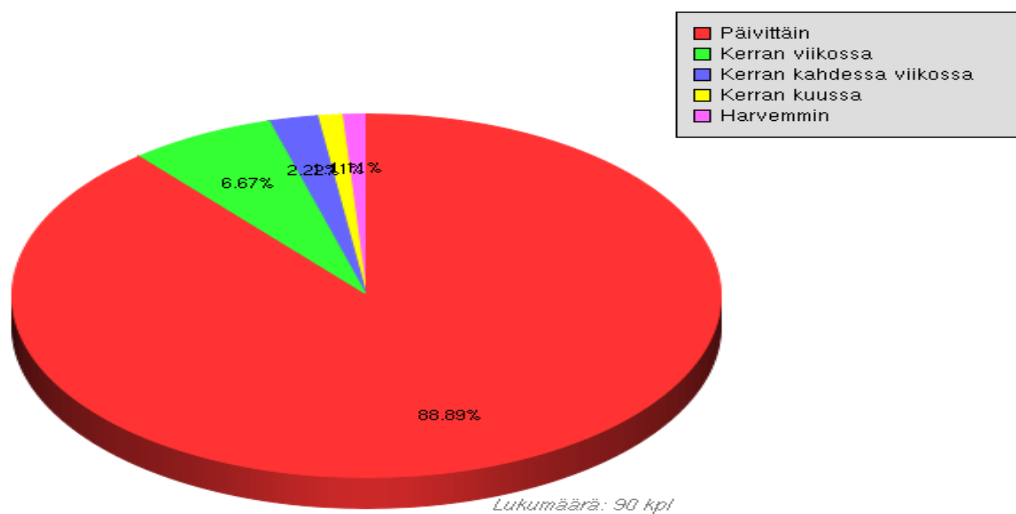
Vastausten suhteellinen jakauma



Kuva 5. Vastanneiden lastentarhanopettajien työssä olo vuodet.

Kuinka paljon aikaa keskimääräisesti ryhmässänne olevat lapset käyttävät kuvalliseen ilmaisuun itseohjatusti?

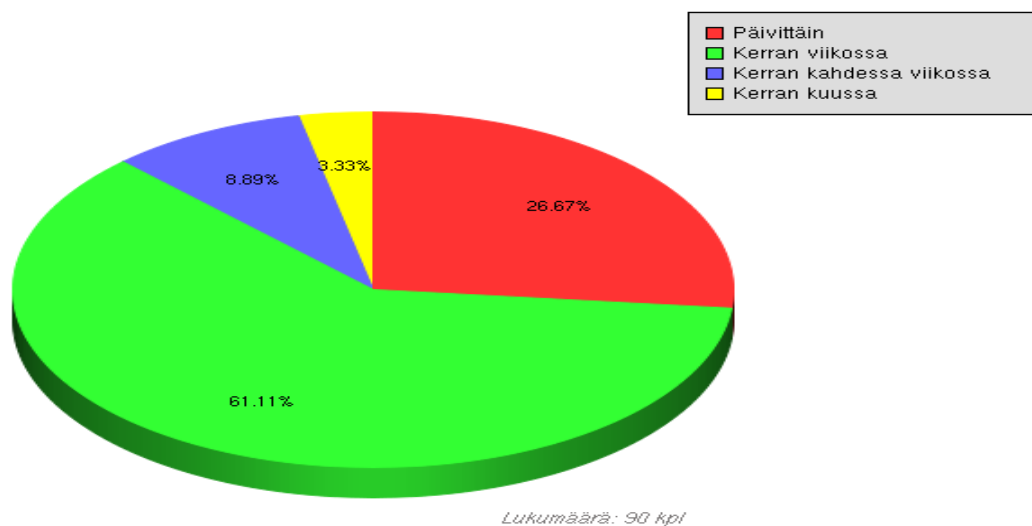
Vastausten suhteellinen jakauma



Kuva 6: Vastanneiden lastentarhanopettajien ryhmässä olevien lasten käyttämä aika kuvalliseen ilmaisuun itse ohjautuneina.

Kuinka paljon ryhmässänne on kuvallista ilmaisua aikuislähtöisesti ohjattuna?

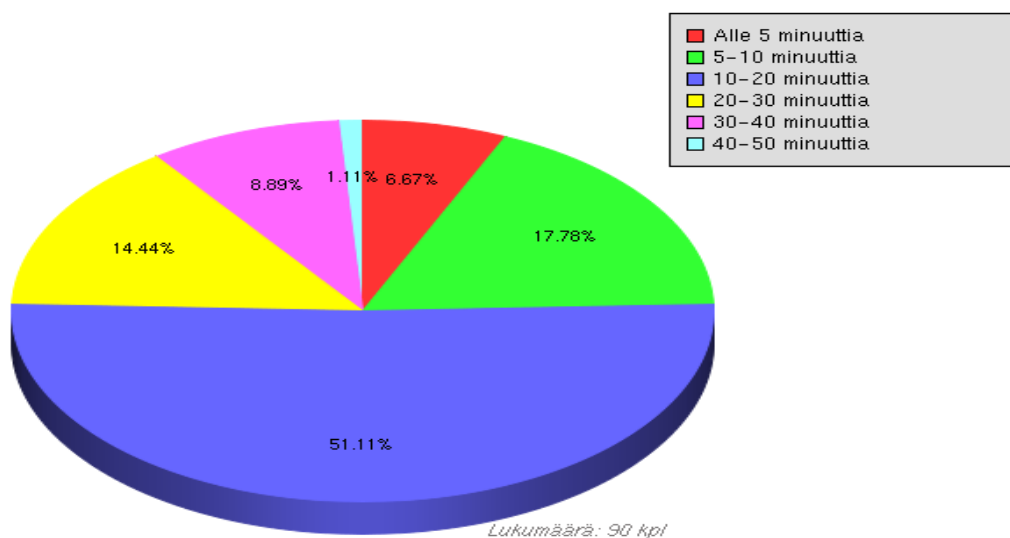
Vastausten suhteellinen jakauma



Kuva 7: Vastanneiden lastentarhanopettajien ryhmässä olevien lapsien kuvallisen ilmaisun kokeminen aikuisten ohjaamana.

Kuinka paljon aikaa teillä menee ohjatun kuvallisen ilmaisun tuokion suunnitteluun?

Vastausten suhteellinen jakauma



Kuva 8: Vastanneiden lastentarhanopettajien käyttämä aika kuvallisen ilmaisun suunnitteluun.

VÄITTÄMÄ	ERIMIELTÄ	OSITTAIN ERIMIELTÄ	OSITTAIN SAMAA MIELTÄ	TÄYSIN SAMAA MIELTÄ
Koen saanneni tarpeeksi koulutusta kuvallisen ilmaisun ohjaamiseen	5,81 %	30,23 %	38,37 %	25,58 %
Koen tarvitsevani lisää koulutusta kuvallisen ilmaisun ohjaamiseen	7,95 %	25,00 %	52,27 %	14,77 %
Kuvallinen ilmaisun ohjausta on ainoastaan juhlapyhien liittövirinä ajankohitena	76,14 %	21,59 %	2,27 %	0 %
Kuvallisen ilmaisun ohjatut tuokiot noudattavat samaa kaavaa joka vuosi	15,91 %	59,09 %	22,73 %	2,27 %

Liitteet

Liite 1 kyselylomake

Liite 1

Kuvallisen ilmaisun kysely

Lastentarhanopettajien kuvallisen ilmaisun ohjaamista koskeva kysely

Perustiedot

*Ikä

*Koulutus

*Työssäoloaika lastentarhanopettajana

*Päiväkodin suuruus

*Lapsiryhmä, jossa työskentelet parhaillaan

Kuvallisen ilmaisun ajankäyttö

Kuinka paljon aikaa keskimääräisesti ryhmässänne olevat lapset käyttävät kuvalliseen ilmaisuun itseohjautusti?

Kuinka paljon ryhmässänne on kuvallista ilmaisuun aikuislähtöisesti ohjattuna?

Kuinka paljon aikaa teillä menee ohjatun kuvallisen ilmaisun tuokion suunnitteluun?

Kuvallisen ilmaisun ohjaaminen

	Samaa mieltä	Osittain samaa mieltä	Osittain erimielistä	Täysin erimielistä
Kuvallisen ilmaisun ohjatut tuokiot noudattavat samaa kaavaa joka vuosi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kuvallinen ilmaisu ohjataan ainoastaan juhlahyihin liittyvinä ajankohtina.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koen saaneeni tarpeeksi koulutusta lasten kuvallisen ilmaisun ohjaamiseen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koen tarvitsevani lisää koulutusta kuvallisen ilmaisun ohjaamiseen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koen kuvallisen ilmaisun tarpeelliseksi varhaiskasvatuksessa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minulla on omaa kiinnostusta kuvalliseen ilmaisuun	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minulla on harrastuksen myötä hankkimaani osaamista kuvallisesta ilmaisusta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kuvallisen ilmaisun oppimisympäristö on suunniteltu huomioiden lapsen uteliaisuus, leikinomaisuus sekä kokeilun halu.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kuvallisen ilmaisun ohjatut tuokiot ovat suunniteltu lapsilähtöisesti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kuvallisen ilmaisun ohjatut tuokiot toteutetaan lapsen kehitystasoa huomioiden	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kuvallisen ilmaisun ohjatut tuokiot antavat lapselle mahdollisuuden toimia taiteen erialoilla	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lasta ohjataan teknillisessä osaamisessa ja teknisessä harjoittelussa lapsen omien tavoitteiden mukaisesti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kuvallisen ilmaisun materiaalit ovat lapselle helposti saatavilla ja käytettävissä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kuvallisen ilmaisun ohjatut tuokioita dokumentoidaan säännöllisesti ja lasten tuoksia esitetään	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ohjaajana olet lapsen kokeilun toimeenpanija ja ajattelun ohjaaja	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kuvallisen ilmaisun ohjatut tuokion toteuttamisessa otetaan huomioon lapsen oma mielikuvitus ja luovuus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>