

Päiväkoti

piirrettynä

Eli tutkielma siitä,
miltä kuvataidekasvatus näyttää päiväkodissa



Kaisa Malassu
Ohjaaja: Riikka Haapalainen
2020
Taiteen kandidaatin opinnäyte
Kuvataidekasvatuksen koulutusohjelma
Aalto-yliopiston taiteiden ja suunnittelun korkeakoulu



Tekijä Kaisa Malassu

Työn nimi Päiväkoti piirrettynä – eli tutkielma siitä, miltä kuvataidekasvatus näyttää päiväkodissa

Laitos Taiteen laitos

Koulutusohjelma Kuvataidekasvatus

Vuosi 2020

Sivumäärä 22

Kieli Suomi

Tiivistelmä

Kandidaatin tutkielmani on kuvataidekasvattajan tutkimus kuvataidekasvatuksesta varhaiskasvatuksessa. YK:n jäsenvaltiot ovat sitoutuneet tukemaan lapsen oikeutta taiteeseen lapsen oikeuksien sopimuksen 31. artiklassa. Kuvataidekasvattajana haluan tuntea kuvataidekasvatuksen kentän monipuolisesti, joten inspiroituneena lapsen oikeuksien 31. artiklasta, halusin lähteä tutkimaan kuvataidekasvatusta varhaiskasvatuksessa. Tutkimuksen aiheeksi valikoitui yhden päiväkodin kuvataidekasvatuksen tutkiminen. Tarkoituksena oli havainnollistaa miltä kuvataidekasvatus näyttää päiväkodissa.

Tutkielmani on etnografisista ja visuaalisista tutkimusmenetelmistä vaikutteita ottava, piirtämällä tehty tutkimus kuvataidekasvatuksesta varhaiskasvatuksessa. Tutkielmassa selvitetään kuvataidekasvatuksen lähtökohtia, tavoitteita ja taustoja varhaiskasvatuksessa. Siinä tarkastellaan askartelun käsitettä, pohditaan lapsen maailmaa ja määritellään ihanteita kuvataidekasvatukselle. Tutkielmassa avataan myös etnografiaa ja visuaalisia tutkimusmenetelmiä. Tutkielman empiirinen osuus on toteutettu yhdessä pääkaupunkiseudun päiväkodissa piirtämällä ja kirjoittamalla muistiinpanoja neljän havaintokerran ajan. Tavoitteena oli selvittää, millaista kuvataidekasvatus on varhaiskasvatuksessa tutkimalla kuvataidetuokioiden aikana lasten eleitä ja asentoja sekä päiväkotiympäristöä.

Tutkimustulokset koostuvat kahdeksasta kuvallis-kirjallisesta tulkinnasta, jotka on koottu tutkimusaineiston havainnoista. Tulokset kertovat lasten kiinnostuneesta ja keskittyneestä työskentelestä kuvataidetuokioiden aikana. Niistä välittyy myös kuvataidetyöskentelyn tilasuunnittelun tärkeys ja päiväkodin kuvallisen ilmaisun kokonaisvaltainen luonne. Tulosten perusteella havaintopäiväkodista piirtyy kuva lasten maailmaa ja ilmaisua tukevana paikkana, jossa kuvallinen ilmaisu on tärkeä osa päiväkodin elämää.

Tutkielmani on tutkimusmatka varhaiskasvatukseen, kuvataidekasvatukseen ja kuvataidekasvattajana olemiseen. Se on toiminut itselleni kuvataidekasvattajan identiteetin ja taiteen opettamisen tärkeyden vahvistajana. Tutkielmani on myös keskustelunavaus kuvataidekasvatuksen ja varhaiskasvatuksen yhteistyön lisäämisestä.

Avainsanat kuvataidekasvatus, varhaiskasvatus, päiväkotitoiminta, kuvallinen ilmaisu, piirtäminen tutkimusmenetelmänä, visuaaliset tutkimusmenetelmät

1	JOHDANTO	4
2	KUVATAIDEKASVATTAJA TUTKII VARHAISKASVATUSTA	5
2.1	Varhaiskasvatussuunnitelma	6
2.2	Lapsen kuvallisen ilmaisun piirteitä	6
2.3	”Vain askartelua”	7
2.4	Ihanteellista kuvataidekasvatusta etsimässä	9
3	TUTKIMUSMENETELMÄNÄ PIIRTÄMINEN	10
3.1	Etnografia, visuaaliset tutkimusmenetelmät ja piirtäminen	10
3.2	Päiväkoti havainnointiympäristönä	11
3.3	Analyysimenetelmät	12
4	VISUAALINEN TUTKIMUS; HAVAINNOT JA TULKINNAT	13
4.1	Päiväkodissa	13
4.2	Tutkimustulokset – tältä kuvataidekasvatus näyttää yhdessä päiväkodissa	14
5	LOPPUPÄÄTELMÄT	18
5.1	Päiväkotikokemuksen yhteenveto	18
5.2	Tutkimuksen arviointi	19
5.3	Kuvataidekasvattajan tulevaisuudennäkymiä	20
	LÄHTEET	21

1 JOHDANTO

Kuvataidekasvatuksen opiskelijana tavoitteenani on ollut opintojeni alusta lähtien oppia tuntemaan kuvataidekasvatuksen kenttää monipuolisesti, jotta tietäisin suunnan, mihin lähteä, kun valmistun kuvataidekasvattajaksi. Varhaiskasvatus on yksi kuvataidekasvatuksen toimintaympäristöistä, josta en oikeastaan tiennyt mitään, kun päädyin päiväkotiin sijaiseksi alkusyksystä 2019 yhden taidekurssin ja muutaman satuman kautta. Sijaisuuksien kautta pääsin näkemään varhaiskasvatuksen maailmaa, joka kaiken kiireen keskellä tuntui mielenkiintoiselta. Kiire, henkilöstövaje ja henkilökunnan vaihtuminen tuntuivat olevan väistämätön osa varhaiskasvatuksen arkea, joten mietin, onko kuvataidekasvatukselle aikaa päiväkodissa? Tunsin olevani tärkeän aiheen äärellä, jota kuvataidekasvattajana en halunnut sivuuttaa. Kandidaatin opin- näytetyön aihetta pohtiessa pyörittelin varhaiskasvatusta monesta kulmasta. Mietin, miten voisin parhaiten hyödyntää omia taiteellisia mielenkiinnon kohteitani ja toisaalta saada valjastettua varhaiskasvatuksen tärkeyden tutkimukseni aiheeksi. Lopulta kaikessa yksinkertaisuudessa päädyin pohtimaan, miltä kuvataidekasvatus näyttää varhaiskasvatuksessa.

Sijaistamiskokemuksieni perusteella olen ymmärtänyt, että päiväkoti ei ole vain paikka, jonne lapset vietään hoitoon vanhempien työpäivän ajaksi, vaan varhaiskasvatus on tavoitteellista toimintaa, joka perustuu varhaiskasvatukseen (Varhaiskasvatustalaki). Yhtä lailla kuin koulussa, myös varhaiskasvatuksessa on laadittu ohjeet, minkä pohjalta varhaiskasvatusta tulisi valtakunnallisesti toteuttaa (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018). On mielestäni tärkeää huomioida se, että lapselle varhaiskasvatus on oppimista. Oppiessaan kuvataiteellista tekemistä, lapsi oppii varhaisessa vaiheessa taiteen merkityksestä. Päiväkodissa annetut taideopintojen perusteet toimivat tärkeänä pohjana tulevaisuuden koulunkäyntiä ajatellen (Hassi 1994). Meillä kaikilla tulisi olla oikeus taiteen opiskeluun kaikissa elämän vaiheissa. Tämä oikeutemme taiteisiin, erityisesti lapsen oikeus, on tutkimukseni inspiraation lähde. YK:n lapsen oikeuksien sopimuksessa sanotaankin:

“1. Sopimusvaltiot tunnustavat lapsen oikeuden lepoon ja vapaa-aikaan, hänen ikänsä mukaiseen leikkimiseen ja virkistystoimintaan sekä vapaaseen osallistumiseen kulttuurielämään ja taiteisiin.

2. Sopimusvaltiot

kunnioittavat ja edistävät lapsen oikeutta osallistua kaikkeen kulttuuri- ja taide-elämään ja kannustavat sopivien ja yhtäläisten mahdollisuuksien tarjoamista kulttuuri-, taide-, virkistys- ja vapaa-ajantoimintoihin.”

(Lapsen oikeuksien sopimus)

Koen, että kuvataidekasvattajana velvollisuuteni on mahdollistaa tämän oikeuden toteutuminen lapsille.

Kuvataidekasvatuksesta puhutaan varhaiskasvatuksessa hieman eri termeillä. Varhaiskasvatussuunnitelmassa se on esimerkiksi kuvallista ilmaisua. Pitkin tutkimusta käytän termejä kuvataidekasvatus, kuvallinen ilmaisu ja kuvataidetuokio, mutta tarkoitan näillä kaikilla kuvataidekasvatusta varhaiskasvatuksessa.

Ymmärtääkseni päiväkodin lähtökohtia kuvataiteen opettamiselle, selvitän tutkielmani toisessa luvussa varhaiskasvatuksen pääpiirteitä. Luku toimii pohjatyönä ja perehdyttäjänä ennen varsinaista empiiristä osuutta päiväkodissa. Kerron varhaiskasvatussuunnitelmasta, jonka tehtävä on ohjata, tukea ja rajata varhaiskasvatuksen suunnittelua. Esittelen myös taapero- ja leikki-ikäisen lapsen maailmaa ja kehitystä kuvan tekijänä sekä sitä, miten kasvattajana näitä piirteitä voisi tukea. Koen tärkeäksi tässä luvussa avata myös omaa ennakkoluuloani askartelua kohtaan. Lapsen taiteellista tekemistä mielestäni kuvaillaan usein askarteluksi, joten haluan selvittää, mistä tämä johtuu ja onko askartelua kohtaan syytä tuntee ärtymystä? Lopuksi määrittelen ihanteellisen kuvataidekasvatuksen piirteitä omien käsitysteni ja kuvataidekasvatuksen kirjallisuuden pohjalta.

Koen tärkeänä hyödyntää opinnäytetyössäni taidekasvatuksen tutkimusmenetelmiä, joten toteutan tutkimukseni aineistonkeruun piirtämällä. Piirtäminen on tutkimusmenetelmänä varsin vähän käytetty, mutta itselleni rakas havainnoimisen ja muistiin kirjaamisen muoto. Opinnäytetyöni tutkimusosuuden toteutuksen päiväkodissa piirtämällä havainnoiden päiväkodin kuvataidetunteja. Opinnäytetyöni etnografisen luonteen myötä selvennän kolmannessa luvussa etnografian käsitettä ja sen alalajeja, kuten visuaalista etnografiaa ja taideperustaista tutkimusta. Määrittelen piirtämällä tutkimista ja selvitan, minkälainen se on tutkimusmenetelmänä. Tutkimusmenetelmäni esittelyn lisäksi kerron havainnoitavasta päiväkodista tarvittavia ennakkotietoja ja pohdin huomioonotettavia asioita. Tutkimusaineiston analysointiluvussa avaun keskeisiä etnografisen tutkimuksen analysointimenetelmiä ja kerron, miten sovellan niitä omaan tutkimukseeni.

Neljäs luku käsittelee tutkimustuloksia. Avaan päiväkotikokemuksia kertomalla yleisesti havainnoistani ja esittelen tutkimustuloksieni kuvien ja kirjoittamieni muistiinpanojen avulla. Tutkimustuloksissa muodostan havaintojen, tulkintojen ja kirjallisuuden avulla tarkempia analyyseja siitä, miltä kuvataidekasvatus havaintopäiväkodissa näyttää.

Viimeisessä luvussa kokoan oppimani yhteen ja pohdin, onko kuvataidekasvatus havaintopäiväkodissa teoriaosuudessa määriteltyjen tavoitteiden ja ihanteiden mukaista. Pohdin myös mahdollisia jatkotutkimuksia. Varhaiskasvatusta on kuvataidekasvatuksen piirissä tutkittu melko vähän, joten jatkotutkimusten miettiminen voi olla tarpeellista. Tutkimukseni jälkeen tiedän luultavasti paljon enemmän varhaiskasvatuksesta, joten luonteva pohdinnan aihe loppuluvussa tulee olemaan myös kuvataidekasvatuksen tulevaisuuden tarkastelu ja oma asemani siinä.

Tutkielma keskittyy kuvataidekasvattajan näkökulmaan varhaiskasvatuksesta ja se käsittelee päiväkodin kuvallista ilmaisuja. Käsitelen varhaiskasvatuksen kuvataidekasvatusta pääsääntöisesti kuvataidekasvatuksen kirjallisuuden kautta. Rajaamalla havainnointini neljään kertaan ja yhteen kohteeseen, mahdollistan pysymisen kandidaatin opinnäytetyön laajuuden asettamissa rajoissa. Tutkimuksessani pyrin vastaamaan kysymykseen: Miltä kuvataidekasvatus näyttää päiväkodissa? Tavoitteenani on havainnoimani perusteella löytää sanatonta tietoa kuvataidekasvatuksellisten hetkien olemuksesta tutkimalla lapsia työskentelemässä. Haastan itseni piirtämisen leikkiin, löytämään odottamattomia oivalluksia ja määrittelemään kuvataidekasvatuksen luonnetta piirretyn viivan avulla.

2 KUVATAIDEKASVATTAJA TUTKII VARHAISKASVATUSTA

”Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan lapsen suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostamaa kokonaisuutta, jossa painottuu erityisesti pedagogiikka. Varhaiskasvatus on osa suomalaista koulutusjärjestelmää sekä tärkeä vaihe lapsen kasvun ja oppimisen polulla. Varhaiskasvatus kattaa ikävuodet 0 - 6 eli lapsen elämän ensi vuodet vauvaiästä peruskoulun aloittamiseen asti.”

(Opetushallitus)

Kuvataidekasvatuksen opettajaopinnoissa varhaiskasvatukseen olen tähän mennessä päässyt tutustumaan vain yhdellä kurssilla, joten koen, että kuvataidekasvatuksen opiskelijana tutkimukseni tapahtuu ympäristössä, joka ei ole välttämättä kaikkein ilmeisintä kuvataidekasvatuksen aluetta. Sijaisuuksieni myötä olen kiinnostunut varhaiskasvatuksen maailmasta ja siitä, miten kuvataidekasvattaja voisi siellä toimia.

Tässä luvussa keskityn varhaiskasvatuksen kuvataidekasvatuksen taustoihin. Avaan varhaiskasvatussuunnitelman perusteita, lapsen maailmaa, omaa ennakkoluuloani askartelua kohtaan ja myös ihanteellisen kuvataidekasvatuksen piirteitä. Pyrin tällä luvulla pohjustamaan varhaiskasvatuksen kuvataidekasvatuksen keskeisiä asioita, jotta tutkijana pystyisin olemaan mahdollisimman avoin ja ennakkoluuloton. Keskeisten

asioiden selvittäminen toimii myös myöhemmässä vaiheessa tärkeänä tietona, kun vertailen ja pohdin keräämäni tutkimusaineistoa.

2.1 VARHAISKASVATUSSUUNNITELMA

Päiväkotien toiminta pohjautuu valtakunnallisiin varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin. Se toimii opetuksen välineenä ja avustajana samoin kuin opetussuunnitelma peruskoulussa. Varhaiskasvatussuunnitelmassa taidekasvatuksesta puhutaan musiikillisena, kuvallisena, sanallisena ja kehollisena ilmaisuna, ja siinä mainitaan myös eri taiteenaloihin ja kulttuuriperintöön tutustuminen. Näiden osa-alueiden tavoitteellinen tukeminen on varhaiskasvatuksen tehtävä. Erilaiset taiteellisen ilmaisun muodot herättelevät lapsen kokemaan ja havainnoimaan maailmaa lapselle mielekkäillä tavoilla. Taiteellisen ilmaisun avulla tehdään näkyväksi lapsen ajattelumaailmaa. Moniaistiset menetelmät, erilaiset työskentelymuodot, innostavat oppimisympäristöt ja välineiden ja materiaalien monipuolisuus ovat tärkeitä ilmaisumuotoihin tutustumisen kannalta. Kokeilun ja tutkimisen korostaminen sekä spontaani että suunnitelmallinen toiminta ovat keskeisiä asioita taidekasvatuksessa. Varhaiskasvatussuunnitelma painottaa myös yksilöllistä ilmaisua ja luoville prosesseille tilan ja ajan antamista. (Varhaiskasvatussuunnitelma, 42-43)

Kuvallista ilmaisua tarkennetaan varhaiskasvatussuunnitelmassa näin:

”Kuvallisen ilmaisun tavoitteena on kehittää lasten suhdetta kuvataiteeseen, muuhun visuaaliseen kulttuuriin ja kulttuuriperintöön. Lapsilla on mahdollisuus nauttia kuvien tekemisestä sekä saada esteettisiä elämyksiä ja kokemuksia taiteen äärellä. Lapset harjoittavat kuvallista ajatteluaan, havainnointiaan ja kuvien tulkintaa monipuolisen kuvailmaisun avulla. Kuvan tekemisen taitoja kehitetään moniaistisesti sekä yhteyksiä muihin ilmaisumuotoihin rakentaen. Lapset kokeilevat erilaisia kuvan tekemisen tapoja, välineitä ja materiaaleja esimerkiksi maalaamalla, piirtämällä, rakentamalla ja mediaesityksiä tekemällä. Lasten kanssa havainnoidaan heidän itse tekemiään kuvia, taideteoksia, mediasisältöjä, esineitä sekä rakennetun ja luonnon ympäristön kohteita. Lapsia ohjataan tulkitsemaan ja kertomaan ajatuksiaan kuvallisista viesteistä. Kuvia tarkasteltaessa kiinnitetään huomiota esimerkiksi väreihin, muotoihin, materiaaleihin, tekijään, esitysyhteyteen ja kuvien herättämiin tunteisiin.” (VaSu, 43)

Kuvallisen ilmaisun alle kuuluvat myös käsityöllinen toiminta eli esimerkiksi muovailu ja rakentelu. Niiden avulla opetellaan suunnittelemista, ongelmanratkaisua ja materiaalituntemusta. Kuvallinen ilmaisu painottaa siis monimateriaalisuutta ja moniaistisuutta. Siinä korostuu myös elämyksellisyys ja kokeilu sekä omien ajatusten esilletuominen ja sanallistaminen. Oivaltaminen ja oman persoonan esilletuominen ovat varhaiskasvatuksen kuvallisessa ilmaisussa tärkeitä. (VaSu, 44)

Varhaiskasvatussuunnitelmassa mainitut taidekasvatuksen tavoitteet antavat yleisen ja laajasisältöisen määritelmän taidekasvatuksesta päiväkodissa. Ohjeistuksessa tulee esille taidekasvatuksen tärkeät osa-alueet, unohtamatta lapsille ominaista tutkimista, kokeilemista ja spontaania tekemistä.

2.2 LAPSEN KUVALLISEN ILMAISUN PIIRTEITÄ

Ymmärtääkseni kuvallisen ilmaisun luonnetta varhaiskasvatuksessa, on ymmärrettävä myös lähtökohtia siihen, mitä lapselle kuvallinen ilmaisu merkitsee. Kuvallisen ilmaisun muodoista varsinkin piirtäminen on ollut itselleni tärkeä lapsuuden harrastus, josta kertoo paksut kansiot, joihin piirustuksiani on säilytetty. Piirtäminen on ollut minulle leikin väline ja omien kiinnostuksen kohteiden esittelymuoto. Olen ollut onnekas, kun olen saanut ilmaista itseäni itselleni luontaisimmalla tavalla.

Kuvallisen ilmaisun ensimmäiset merkit ilmaantuvat lapsella toisen ikävuoden aikana kehittyen satunnaisen viivojen ja merkkien tekemisestä eli riimustelusta aina leikki-ikäisen monipuolisiin havaintoihin ja

mielikuvitusta korostavaan ilmaisuun (Salminen 2005, 37, 47, 68). Esittelen tässä luvussa lyhyesti lapsen kuvalliseen ilmaisuun liittyviä peruspiirteitä, ja pohdin lapsen ajatusmaailmaa ja sen näkyväksi tuomista.

Lapsuus on merkittävä ikävaihe niin lapsen kehityksen kuin elämänkin kannalta, joten lapselle tulisi tarjota mahdollisuuksia tutkimiseen, viestimiseen ja ilmaisuun (Ovaska-Airasmaa 1992). Lapselle kuvallinen ilmaisu on yksi tutkimisen muoto, jonka tarkoituksena on tutustuttaa lapsi taiteen maailmaan ja kytkeä taide jokapäiväiseen elämään (Hassi 1994, 30). Lapsen kuvallista ilmaisua tutkinut Antero Salminen (2005) kertoo, että kehittämällä kuvallista ilmaisua, lapsi kehittää myös symbolista ajattelua ja viestintää. Kuvallinen ilmaisu on yksi keino tiedon hankkimiseen, säilömiseen, prosessointiin ja viestimiseen. (Salminen 2005, 40.) Kuvallista ilmaisua voisi luonnehtia omaksi kielekseen. Se on osa ajattelun kehitystä ja ilmaisun väline puheen ja leikkimisen ohessa. (Salminen 2005, 57; myös Ovaska-Airasmaa 1992.) Kuvallisen ilmaisun kieli antaa siis lapselle yhden välineen lisää omien ajatusten ilmaisemiseen, joka on lapsen maailman näkyväksi tuomisen kannalta tärkeä huomio. Tämä kuvallisen ilmaisun kieli kehittyy koko lapsuuden ajan, toisilla hitaammin, toisilla nopeammin (Salminen 1994, 39).

Lapsella on erityinen kyky kuvitteluun ja kuvitteellisen ja todellisuuden yhdistelyyn. Kuvittelukyky syntyy jo varhain. Eri taidemuotojen avulla lapsi hahmottaa kuvitellun ja todellisen eroja, vahvistaen samalla leikin ja mielikuvituksen taitoaan. (Ruokonen & Rusanen 2009, 12.) Lapsen kuvallinen ilmaisu muokautuu varhaislapsuuden riimustelun kautta kehittyen viestintäkeinoksi ja lapsen omaksi, ainutlaatuiseksi kuvamaailmaksi. Kuvan todenmukaisuutta tärkeämpää on lapsen kertomus ja omaleimaisuus kuvan takana. Kuvat saattavat tarvita lapsen avaamaan kuvan tarinaa ja aikuiselta kykyä nähdä juurikin kuvan ”taakse”. (Salminen 2005, 38, 57–60.) Salminen puhuu lähinnä piirtämällä tuotetuista kuvista, mutta mielestäni lapsen tarinointi ja oman kuvamaailman ainutlaatuisuus tulee esille kaikenlaisissa kuvallisen ilmaisun muodoissa. Päiväkodin sijaisena ollessani samanlaista tarinointia ja maailmojen luomista tapahtui esimerkiksi muovailuvahaleikissä.

Tarkastellessa lapsen kuvallista ilmaisua tulisi siis huomioida kuvallinen ilmaisu ensisijaisesti kielellisten taitojen kehittymisenä, toiminnallisena ilona ja kuvallisen ilmaisun vakiinnuttamisena lapsen toimintaan. Salminen kertoo kuvallisen ilmaisun olevan osa lapsen yleistä kehitystapahtumaa (Salminen 1994, 44). Kuvallisella ilmaisulla on tärkeä rooli lapsen persoonan ja ilmaisun löytymisessä (Hassi 1994, 32).

Kuvan kieli tarjoaa lapsille yhden ilmaisumuodon lisää muiden joukossa, jolloin lapsella on mahdollisuus tulla paremmin ja kokonaisvaltaisemmin nähdä ja kuulluksi. Kasvattajien tehtävänä on taiteelliseen ilmaisuun rohkaiseminen (Ruokonen & Rusanen 2009, 13). Lapsen maailma näkyväksi tuominen mahdollistaa lapselle oppia itsestään ja muista. Jokainen lapsi on erilainen ja jokaisen lapsen maailma ansaitsee tulla esille tavalla, joka tuntuu lapselle itselleen luontaisimmalta.

2.3 ”VAIN ASKARTELUA”

Varhaiskasvatuksen perinteitä tuntematta on helppo perustaa väitteensä omaan kokemukseen ja suhtautua varauksella asioihin, jotka eivät välttämättä oikeasti näyttäytyä sellaisina kuin itse kuvittelee.

Kun lähestyin tutkimukseni aihetta ensimmäisiä kertoja ja keskustelin lasten taiteellisesta tekemisestä lähipiirini kanssa, lähes poikkeuksetta termi nimeltä askartelu nousi esille. Sittenkin tutkimusta suunniteltaessa ja tutkimukseeni liittyvää kirjallisuutta selaillessa huomasin askartelusta puhuttavan myös alan kirjallisuudessa (Esim. Ovaska-Airasmaa 1992, 16; Rusanen 2007, 79). Askartelu tuntui kuuluvan olennaisena osana päiväkotimaailmaan.

Itselläni on hieman ristiriitainen ja mustavalkoinen suhtautuminen askartelua kohtaa. Se tuo mieleen korttityöpajat, munakennoista tehdyt hahmot ja huopakankaan. En ajattele, että askartelu tekemisenä olisi huonoa tai vähemmän arvokasta, mutta askartelu sanana tuntuu hieman vähättelevältä. Koen, että

kuvataidekasvatuksellisissa yhteyksissä askartelusta puhuminen jopa vähentää kuvataidekasvatuksen arvoa ja muuttaa sen luonteen ”puuhasteluhenkiseksi” tai ”koristeluksi”. Kuvataidekasvattajana koen myös, että lapsella olisi oikeus tietää tekevänsä taidetta varhaisesta iästä asti. Uskon, että mitä aikaisemmin kuvataide ja kuvataidekasvatus tunnustetaan, sitä helpommin sen asemaa pystytään vahvistamaan ja ylläpitämään. Kuten erään kuvataidekoulun opettaja sanoi, arvostus taidetta kohtaan luodaan jo lapsuudessa.

Ennakkoluuloisen suhtautumiseni takia koenkin välttämättömäksi tarkastella askartelun historiaa suomalaisessa varhaiskasvatuksessa. Miksi edelleen puhutaan askartelusta, vaikka varhaiskasvatussuunnitelmassa selkeästi kuvataidekasvatus on kuvallista ilmaisua? Mitä enemmän askartelua mietin, sitä epävarmemmaksi sen olemuksesta tulen. Materiaalien perusteella ei mielestäni voida erottaa sitä, mikä on askarteluväline ja mikä on kuvataiteellisen tekemisen väline. Kun tarkastelin askartelu- ja taidetarvikkeita myyvien kauppojen verkkosivuja, huomasin, että samat välineet voivat toimia sekä askartelutarvikkeina että taidetarvikkeina (Sinelli, Tempera). Mitä askartelu oikeastaan edes on? Ainakin se vaikuttaa olevan isompi asia kuin alun perin ajattelin.

Askartelulla on ollut pitkät perinteet suomalaisessa varhaiskasvatuksessa aina lastentarhatoiminnan alusta, 1890-luvulta lähtien. Sen on katsottu olevan monipuolista, lasta kehittävää toimintaa. (Hänninen&Valli 1986, viitattu lähteessä Rusanen 2007, 79.) Tämä toiminta, jonka suomenkieliseksi nimeksi on vakiintunut askartelu, perustuu Friedrich Fröbelin (1782–1852) kasvatustieteeseen, jossa tavoitellaan lapsen kehityksen edistämistä kokonaisvaltaisesti esimerkiksi leikin ja taiteellisen toiminnan avulla. Fröbel uskoi, että ihmisellä on taideaisti, jonka ylläpitäminen on tärkeää. Taideaistia hoidettiin taiteellisen toiminnan, esimerkiksi piirtämisen, maalaamisen tai muovailun, avulla. Fröbelin näkemyksiä voidaan pitää oman aikansa taidekasvatuksena. Suomessa Fröbelin askarteluperinteet ovat olleet yleisesti käytössä. (Mt. 79–80.)

Suomalaisessa varhaiskasvatuksessa askartelu on toiminut yläkäsitteenä käsityölle ja kuvalliselle ilmaisulle. 1960-luvun loppupuolella askartelun alle kuuluivat esimerkiksi piirustus ja vesivärimaalaus. (Hänninen&Valli 1986, viitattu lähteessä Rusanen 2007, 79–81.) Varhaiskasvatuksessa taidekasvatuksesta puhuttiin ensimmäisen kerran 1980-luvulla. Tuolloin luovuttiin ajatuksesta, että kuvataide olisi askartelun osa-alue. (Rusanen 2007, 91.) Askarteluterminä on luovuttu varhaiskasvatuksen ja taidekasvatuksen ohjeissa, opetussuunnitelmissa ja koulutuksessa 1990-luvulta alkaen. Askartelua ei enää opetettavana aineena ole, mutta termiä ilmeisesti pitää yllä 1960–1980-luvuilla koulutettu henkilökunta, joiden oppimateriaalissa askartelu on vielä ollut ajankohtaista. (Rusanen, 2007, 82). Rusanen (2007) mainitsee askartelun suosion perustuvan fröbeliläisten perinteiden arvostamiseen, varhaiskasvatustoiminnan alkuvaiheiden kunnioittamiseen ja askartelun toteuttamisen helppouteen. Luovuuteen ja leikkiin perustuvalla askartelulla ei ole rajoittavia tavoitteita oppiaineiden tapaan. (Mt. 83, 110.)

Askartelu on saanut osakseen kritiikkiä, esimerkiksi sen päämäärättömän luonteen ja mallista kopioimisen vuoksi (Rusanen 2007, 83) Askartelu vaikuttaa myös sisältävän ajatuksen aikuisen osallisuudesta työskentelyyn. Askartelunomaisessa työskentelyssä aikuisella on taipumusta lapsen liialliseen ohjailuun valmiiden tehtävänäntojen muodossa, jolloin lapsi saa toimia vain aikuisen suunnitelman toteuttajana. (Ovaska-Airasmaa 1992, 16.) Kritiikistä huolimatta, askartelua ei voida irrottaa erilliseksi osaksi taidekasvatuksesta. Varhaiskasvatuksessa askartelun roolina on ollut tarjota mielekästä toimintaa ja apuvälineitä maailman hahmottamiseen. Vaikka terminä askartelu on poistunut, sen osa-alueita löytyy kuvataiteen ja käsityön opetuksesta. (Rusanen 2007, 83–84.)

Askartelua ei ehkä sittenkään tulisi nähdä vähempiarvoisena tekemisenä, vaan ennemminkin vanhahtavana terminä. Se, mitä askartelu kasvatustieteellisesti tarkoittaa, on huomattavasti monipuolisempaa, mitä olen itse ajatellut. Askartelun lähtökohdat ovat hyvät, mutta se, minkälaiseksi askartelu mielletään, ei tee oikeutta askartelun perinteelle eikä kuvataidekasvatukselle. Vaikka termillä ei ole sinällään haitallista vaikutusta itse tekemiseen, ehdottaisin silti, että askartelua ei käytettäisi kuvataidekasvatuksen synonyymina, vaan ennemminkin sen osana.

2.4 IHANTEELLISTA KUVATAIDEKASVATUSTA ETSIMÄSSÄ

Varhaiskasvatuksen kuvataidekasvatuksellisia suunnannäyttäjiä ovat esimerkiksi italialaisen Reggio Emilian kaupungin päiväkotipedagogiikka ja Suomessa helsinkiläinen Vironniemen päiväkotitoiminta (Ks. Ovaska-Airasmaa 1992, 17; Rusanen 2007, 95). Reggiolainen pedagogiikka perustuu uteliaaseen maailman tutkimiseen, jossa päiväkodin kasvattajina toimivat myös kuvataideopettajat (Heinimaa 2011). Vironniemen päiväkotitoiminta on tavallinen Helsingin kaupungin päiväkotitoiminta, jonka toiminnassa panostetaan monipuoliseen taidekasvatukseen ja henkilökunnan, vanhempien ja lasten osallistamiseen (Vironniemen päiväkodin opetussuunnitelma). Varhaiskasvatuksen kuvataidekasvatukseen voi ottaa ohjeita varhaiskasvatussuunnitelmasta, mutta myös näiden edellä mainittujen toimijoiden ajatuksista. Näiden, omien ajatusteni ja muuttaman muun lähteen pohjalta määrittelen, minkälaisesta näkökulmasta minä lähdän päiväkodin kuvataidekasvatusta. Määrittely paljastaa sen, minkälaisesta näkökulmasta minä lähdän päiväkodin kuvataidekasvatusta tarkastelemaan, mutta kertoo myös, minkälaisia ajatuksia on jo kuvataidekasvatuksesta kirjoitettu.

Monipuolisuus on mielestäni hyvä lähtökohta kuvataidekasvatuksen toteuttamiselle. Monipuolisuus tarkoittaa mielestäni kattavaa materiaalivalikoimaa ja erilaisia toteuttamistapoja (Esim. Heinimaa, 2011). Monipuolinen kuvataidekasvatustoiminta voi siis olla esimerkiksi maalamista, piirtämistä, muotoilua ja muovailua hyödyntäen monenlaisia välineitä ja materiaaleja. Se voi olla myös maailman hahmottamista, ajatusten sanallistamista ja ajattelun kehittämistä. Klassinen taideopetus väriopin tai taidehistorian muodossa voi olla kuvataidekasvatusta, mutta yhtä lailla luonnon tutkiminen tai leikki voi olla sitä myös. Monipuolisuus voi tarkoittaa myös tilan ja paikan vaihtamista. Perinteinen kuvataideopetus toimii hyvin, mutta välillä uusia oivalluksia voi syntyä esimerkiksi ulkona tehdessä. Rytmiltäänkin kuvataidekasvatustoiminta voi olla monenlaista. Joskus tarkkaan suunniteltu työskentely kattavien ohjeiden perustella, mutta vapaalle, spontaanille työskentelyllekin on hyvä löytää tilaa. Päiväkodissa kuvataidekasvatuksen monipuolisia muotoja voisi soveltaa päiväkodin ohjattuun toimintaan, mutta myös jokapäiväisiin tapahtumiin. Ohjatut taidetuokiot ovat tärkeitä, mutta yhtä lailla päiväkodin pihalla erilaisten hiekkalinnoitusten rakentelu voidaan nähdä kuvataidekasvatusta ilmaisevana (Ks. Ruokonen & Rusanen 2009, 14).

Helena Sederholm (2006) ennustaa, että tulevaisuudessa taidekasvatustoiminta voisi olla sosiaalista kasvatusta (Sederholm 2006, 55). Saman ajatuksen pohjalta itse pidän kuvataidekasvatuksen sosiaalista puolta tärkeänä. Koen, että kuvataidekasvatuksen tehtävänä on kommunikoinnin harjoittelu ja kehittäminen. Kuvan kielellä ilmaiseminen on mielestäni yksi kommunikation muodoista, mutta tärkeää on myös verbaalisten taitojen opettelu, joka tapahtuu kuvataidekasvatuksessa esimerkiksi palautteen antamisen ja vastaanottamisen muodossa. Visuaalisen kulttuurin ymmärtäminen vaatii kuvataiteen kielen opettelua, ajattelun sanallistamista, toisten kuuntelemista ja asioiden perustelua (Ks. VaSu; Pops 2014). Näitä sosiaalisia taitoja tulisi harjoitella pienestä pitäen.

Digitaalisuus on meillä olemassa tässä ja nyt, ja tulevaisuudessa digitaalisuuden määrä tuskin tulee vähenemään. Digitaaliset keksinnöt, kuten vaikkapa digitaalisen maalaamisen ja piirtämisen mahdollistavat laitteet, ovat tuoneet uuden ulottuvuuden kuvataidekasvatukseen. Digitaalisten välineiden käytön opettelu ja käyttäminen ovat mielestäni asioita, joita tarvitaan nyky-yhteiskunnassa pärjäämiseen. Digitaalisuus on yleissivistystä ja on tärkeää osata ottaa haltuun digitaalisia alustoja tasa-arvonkin nimissä (Ks. YLE 2017). Ihanteellinen kuvataidekasvatustoiminta on mielestäni tasapainoinen kokonaisuus digitaalisuutta ja käsillä tekemistä ja kokemista. Käsillä tekeminen ruokkii monipuolisesti aisteja. Digitaalisesti voi maalata hienoja teoksia, mutta itse en luopuisi esimerkiksi vesivärimaalaamisesta materiaalin yllätyksellisyyden, haastavuuden ja onnistumisen ilon takia. On mielestäni myös täysin eri kokemus tuntea omin aistein väliä savi käsissä ja muokata sitä, kuin tehdä tietokoneella 3D-kuvanveistoa. Kuvataiteen materiaalit mahdollistavat aistillisia kokemuksia (Ruokonen & Rusanen 2009, 14). Lapset ovat miltei vauvasta lähtien digitaalisten laitteiden kanssa kosketuksissa, joten ajattelen, että varhaiskasvatuksella on tärkeä tehtävä tarjota myös muita tapoja maailman tutkimiseen.

Haluan mainita myös vielä esillelaiton merkityksen. Lasten töiden esillelaittamisesta puhutaan Annantalon *Tehdään Taidejuttuja!* -kirjassa (2012), jossa töiden esillelaittamista perustellaan töiden merkityksellisyydellä niin tekijälle kuin katselijalle (Mt. 10). Esillelaitto, tai oikeastaan teoksen roolin määrittely, on mielestäni tärkeä kokemus kaiken ikäisille. Sen kautta tekijälle välittyy kokemus teoksensa merkityksellisyydestä. Esillelaitto voi tarkoittaa mielestäni ripustamista seinälle, asettamista hyllylle tai käyttöesineeksi ottamista. Se voi tarkoittaa myös esittämistä tai kohtaamista. Ihanteellista olisi löytää jokaiselle kuvataiteelliselle teokselle/teolle sille ominainen esilläolomuoto.

Ehkä kaikkia näitä ihanteita yhdistävä tekijä on kokonaisvaltaisuus. Kokonaisvaltainen ilmaisu ja ilmaismuotojen yhdistely on lapsille luontaista (VaSu). Varhaiskasvatuksen kuvataidekasvatuksessa tärkeää on sisältöjen ja ilmaisun yhdistely eli esimerkiksi taiteellisen ilmaisun tuominen kokonaisvaltaisesti kaikkeen päiväkodin toimintaan. Taiteen tarjoamat monet keinot nimittäin sopivat varhaiskasvatuksen sisältöjen opetteluun ja tukevat lasten monenlaisia, erilaisia oppimistapoja. Kokonaisvaltaisen toiminnan kautta voidaan tutkia esimerkiksi luonnon ilmiöitä taidekasvatuksellisin keinoin. (Ruokonen & Rusanen 2009, 13–14; Vironniemen päiväkodin opetussuunnitelma, 2015.)

Taapero- ja leikki-ikäisten lasten kuvataidekasvatus voi olla ohjattua toimintaa tai se voidaan yhdistää tapahtumaan päiväkodin arjen toimissa. Ei tarvitse olla kuvataidepainotteinen päiväkotikoti, jotta voisi olla runsaasti taiteellista toimintaa. Ohjatulle toiminnalle on paikkansa, mutta taiteellinen toiminta ei tarvitse aina suurta panostusta. Kuvallisen ilmaisun ilo voidaan löytää pienistäkin asioista, vaikka lähiympäristöä tutkimalla.

3 TUTKIMUSMENETELMÄNÄ PIIRTÄMINEN

Elävän mallin piirtämistä harrastaneena olen ollut kiinnostunut viivasta ja sen kertomista muuttuvista tarinoista. Olen kiinnostunut piirtämisestä ympäristön tarkkailun välineenä, sen haastavuuden, arvaamattomuuden ja rehellisyyden takia. Omissa opinnoissani törmäsin piirtämiseen tutkimusmenetelmänä ensimmäisen kerran opintojeni toisena vuonna. Kuvataidekasvatuksen ensimmäiseen opetusharjoitteluun kuului visuaalisen raportin tekeminen, jonka pohjana toimivat harjoittelussa piirtämällä tehdyt havainnot peruskoulun kuvataidetunneista. Havaintojen tuottamat mielenkiintoiset ja yllättävät tulokset saivat minut kiinnostumaan kuvataidekasvatuksen vaihtoehtoisista tutkimusmenetelmistä.

Tässä luvussa kerron yleisesti etnografiasta, visuaalisista tutkimusmenetelmistä ja piirtämisestä tutkimusmenetelminä. Avaan niitä yhdistäviä ja erottavia tekijöitä ja pohjustan tiedoilla omaa tutkimusmenetelmääni. Kerron myös, miten toteutan tutkimukseni käytännössä ja millainen on tutkimuskohteeni. Luvun lopussa selvennän laadullisen tutkimuksen analysointitapoja ja niiden soveltamista omassa tutkimuksessani.

3.1 ETNOGRAFIA, VISUAALISET TUTKIMUSMENETELMÄT JA PIIRTÄMINEN

Etnografia on laadullisen tutkimuksen muoto, jonka juuret ovat antropologiassa. Etnografia perustuu kokonaisvaltaiseen havainnointiin, joka tapahtuu kentällä eli havainnoitavan kohteen omassa ympäristössä. Etnografia on kokemalla oppimista, jossa on tavoitteena ymmärtää yhteisöä ja sen kulttuuria ja ajatustapoja. Ymmärtäminen tapahtuu kuuntelemalla, kyselemällä ja katselemalla pyrkien elämään yhteisössä kuten yhteisön jäsenet. (Eskola & Suoranta 2014, 104). Etnografiassa tutkimusaineisto muodostuu erilaisista havainnointitavoista, ja esimerkiksi keskustelusta ja haastattelusta (Syrjälä & Numminen 1988; Hammersley 1990; Atkinson & Hammersley 1994, viitattu lähteessä Eskola & Suoranta 2014, 107). Etnografisissa menetelmissä tulee ottaa huomioon myös tutkijan asema. Tutkijan ääni väistämättä kuuluu tutkimuksesta. (Palmu 2007, 148.)

Etnografian käsitystä laajentavat Kiilakoski & Rautio (2017) kertomalla visuaalisesta etnografiasta ja taideperustaisista tutkimusmenetelmistä. Visuaalisella etnografialla tarkoitetaan menetelmiä, joissa havainnot tallennetaan teknologisia laitteita, kuten videokameralla. Taideperustaisten menetelmien tarkoituksena taas on usein tehdä taiteellinen lopputuote tai tarkastella tutkittavaa asiaa taiteellisen prosessin kautta (Kiilakoski & Rautio 2017, 79). Kiilakoski & Rautio (2017) toteavat tekstissään piirtämisen eroavan visuaalisista havainnointimenetelmistä, koska piirtämällä tutkiminen ei ole taiteen tekemistä, vaan väline dokumentointiin. Piirtämisen kerrotaan myös olevan vähän käytetty tutkimisen muoto (Mt. 79–81, 86).

Piirtäminen kentällä on nopeiden havaintojen tallentamista, jolloin havaintojen pelkistäminen on välttämätöntä. Piirtämisestä puhutaan post-kvalitatiivisena eli jälkilaadullisena tutkimuksena. Toisin kuin laadullinen tutkimus, jälkilaadullinen tutkimus mahdollistaa ennalta odotettujen tulosten sijaan yllättävien havaintojen syntymisen. Piirtäminen jälkilaadullisena tutkimusmenetelmänä mahdollistaa tutkijalle vapauden, ja siten esimerkiksi monipuolisempien tulkintojen syntymisen. (Kiilakoski & Rautio 2017, 85-87.)

Piirtämisen tuoma anonymiteetti mahdollistaa asioita, jotka eivät muilla menetelmillä välttämättä olisi mahdollisia. Piirtämällä luodaan yleinen kuva, joista asianomaisia ei voida jälkikäteen tunnistaa. (Kiilakoski & Rautio 2017, 84.) Omaa tutkimustani suunnitellessa piirtämällä tutkiminen oli asia minkä ehdottomasti halusin ottaa osaksi tutkimustani. Croquispiirtäminen¹ eli elävästä mallista nopeiden luonnosten tekeminen on auttanut minua oivaltamaan omasta piirtämisestäni uusia asioita, joten tämän tyylinen piirtäminen tutkimusmenetelmänä voisi tarjota mielenkiintoista tietoa myös tutkimuksessani. Koen, että oma tutkimukseni ei ole puhtaasti laadullinen, jälkilaadullinen tai etnografinen tutkimus. Tutkimukseni on etnografiasta vaikutteita ottava laadullisen tutkimuksen menetelmä, jossa sovellan myös jälkilaadullisen tutkimuksen keinoja. Tutkimuksessa pääpaino on piirtämisessä, mutta menetelmänä käytän myös tekstipohjaista aineistoa, joka muodostuu muistiinpanojen kirjoittamisesta. Kandidaatin opinnäytetyö tarjoaa mahdollisuuden kokeilemiseen ja itsensä haastamiseen, joka tapahtuu omassa tutkimuksessani tutkimusmenetelmän myötä.

3.2 PÄIVÄKOTI HAVAINNOINTIYMPÄRISTÖNÄ

Tutkimuseettisistä syistä tutkimuksen kohteena ollut päiväkotitoiminta, sen henkilökunta ja lapset esiintyvät tutkimuksessani nimettöinä. Päiväkoti on entuudestaan minulle tuttu yksityinen päiväkotitoiminta pääkaupunkiseudulla, jossa lapsia on vähän yli yksivuotiaista viisivuotiaisiin. Päiväkodissa on hyvät materiaalivarastot ja näkemäni perusteella materiaalivarastoja myös hyödynnetään. Seinille on nimittäin ripustettu lasten tekemiä teoksia ja valokuvia taiteellisesta tekemisestä. Vaikuttaa siltä, että taidekasvatus on tärkeää tälle päiväkodille.

Olin päiväkotitoimintaan hyvissä ajoin yhteydessä tutkimuksestani ja sovimme tutkimuksen säännöistä sekä päiväkodin henkilökunnan että vanhempien kanssa. Annoin päiväkodin henkilökunnalle täysin vapaat kädet kuvataidekasvatukseen toteuttamiseen, jotta en esimerkiksi omien ihanteiden pohjalta ohjailisi henkilökunnan ajatusmaailmaa liikaa. Toiveissani on tietysti nähdä monipuolista ja monimateriaalista kuvallista ilmaisua, jossa otetaan huomioon lapsi tekijänä ja kokijana ilman aikuisen liiallista ohjailua. Toivoisin myös, että päiväkodin pienimmätkin lapset pääsisivät mukaan kuvataidetuokioihin. Jos näin käy, se on positiivinen yllätys, sillä erityisesti pienten lasten taidekasvatukseen toteutus nähdään hankalana (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus 2019).

Tutkimuksessani pääpaino on piirtämällä tutkimisella eli sillä, että havainnoin kynän ja paperin avulla, mitä päiväkodin kuvataidetuokioissa näen. Etnografisessa tutkimuksessa on yleistä, että tutkimusaineisto on monipuolista (Mietola 2007, 151). Sen vuoksi piirtämisen lisäksi kirjoitan myös muistiinpanoja havainnointikerroista. Muistiinpanot toimivat muistityökaluina ja tutkimusaineiston monipuolistajana.

¹ Sana tulee ranskan kielestä croquis = luonnos, hahmotelma

Olen rajannut tutkimukseni neljään havainnointikertaan. Havainnoin käyttämällä tutkimusvälineinä ainoastaan kynää ja paperia. Havainnointi tapahtuu kuvataidetuntien aikana tutkien pääsääntöisesti lapsia. Havainnoin lasten asentoja ja tapoja tehdä taidetta. Lasten kommunikointi tekemisen aikana kiinnostaa minua myös. Havainnoin lisäksi yleisesti ympäröivää tilaa. Mitä tapahtuu kuvataidetuokioiden aikana? Minkälaisia eleitä ja asentoja on havaittavissa? Miltä näyttää liike? Havainnointimenetelmänä käytän osallistuvaa havainnointia eli olen havainnointikertojen aikana päiväkodissa fyysisesti läsnä, joskin passiivisena osallistujana (Anttila). Pyrin siis olemaan havainnointitilanteessa huomaamaton, jotta lapset ja aikuiset saavat työskennellä rauhassa. Asemoidun tilaan kuitenkin siten, että havaintoalueeni on mahdollisimman laaja, jotta pystyn tekemään monipuolisesti havaintoja lapsista ja tilasta.

3.3 ANALYYSIMENETELMÄT

Laadullisen tutkimusaineiston analysointiin on olemassa muutamia menetelmiä. Monet menetelmät koskevat lähinnä tekstipohjaista aineistoa, mutta ovat sovellettavissa myös kuvalliseen aineistoon. (Ks. Eskola & Suoranta 2014.) Analysointimenetelmänä voidaan käyttää esimerkiksi teemoittelua, jossa aineistosta pyritään löytämään tutkimusongelman kannalta keskeistä tietoa. Teemoittelu sopii menetelmäksi, kun ratkaistaan käytännöllisiä ongelmia. Tyypittely on vastaavankaltainen analysointimenetelmä, jossa aineistosta etsitään samankaltaisuuksia eli tyyppisiä, etsimällä aineistosta usein esiintyviä asioita. Sisällön erittelyssä ja aineistolähtöisessä analyysissä puolestaan luokitellaan ja järjestellään tutkimusaineistoa esimerkiksi vertaillen tai poikkeavia tapauksia etsien. (Eskola & Suoranta 2014, 175–183, 187.)

Usein saattaa käydä niin, että täydellistä analysointimenetelmää ei löydy (Eskola & Suoranta 2014, 189). Täydellisen analysointimenetelmän sijaan etnografisessa tutkimuksessa voidaan keskittyä tutkimusaineiston monipuolisuuden vuoksi aineistojen vuoropuheluun (Mietola 2007, 176). Muun tutkimusaineiston lisäksi myöskään piirrettyjen kuvien analysointiin ei ole yhtä oikeaa menetelmää. Kiilakoski & Rautio (2017) puhuvat piirtämisen analysoinnin olevan tulkintojen avoimeksi jättämistä (Kiilakoski & Rautio 2017, 87).

Jos laadullisen tutkimuksen analysointi on osoittautunut haasteelliseksi, oman tutkimusaineistoni analysointi ei ole ainakaan yhtään vähemmän haasteellista tutkimukseni monenkirjavan luonteen ja piirtämällä tuotetun aineiston vuoksi (Eskola & Suoranta 2014, 138). Aineistoni analyysissä yhdistelen analysointimenetelmiä ja poimien tapoja, jotka kuulostavat omaa tutkimustani tukevilta.

Pyrin löytämään omasta aineistostani yhtymäkohtia, toistuvia asioita ja samankaltaisuuksia. Analysoinnissa kokoon kaikki muistiinpanoni yhteen ja jäsentelen ne havaintokertojen mukaan omiksi kokonaisuuksikseen, jotta niitä olisi helppo lukea ja tarkastella. Käyn piirustukset läpi havaintokerta kerrallaan ja kirjoitan niistä ylös kaiken, mitä mieleeni tulee ja mitä mielestäni niissä näen. Näin saan kokonaisuudeksi kolme erillistä aineistoa; muistiinpanot, piirustukset ja raakaversiot piirustusten analysoinnista.

Yhtymäkohtien löytymisen jälkeen tulee tulkintavaihe. Eskola ja Suoranta (2014) kuvailevat tämän vaiheen olevan kaikkein hankalin ja vaativan tutkijalta tieteellistä mielikuvitusta. Tulkinnan apuvälineenä voidaan käyttää fenomenologista menetelmää, jossa pyritään menemään yksityisestä yleiseen eli tarkoituksena on pelkistää ilmiöitä ja nähdä niissä syvempiä merkityksiä. Fenomenologisessa menetelmässä voidaan katsoa myös yksittäinen tapaus yleiseksi ilmiöksi. (Eskola & Suoranta 2014, 147.) Onnistuneiden tulkintojen tekeminen vaatii siis huolellista paneutumista tutkimusaineistoon. Kuvaa ja tekstiä vertailemalla, ja ne rinnakkain asettamalla on mahdollista löytää tärkeitä havaintoja ja tulkintoja.

4 VISUAALINEN TUTKIMUS; HAVAINNOT JA TULKINNAT

Tässä luvussa esittelen päiväkodin havaintojaksolta tallentamani havainnot ja lopulliset tutkimustulokset. Havainto-osiossa esittelen havaintojani kuvallisessa ja sanallisessa muodossa. Luvun lopussa esittelen tutkimustulokset eli miltä kuvataidekasvatus päiväkodissa näytti. Tutkimuksessani tärkeintä on kuvien kertomat tarinat ja niiden tulkinta. Minkälaisia asioita kuvat kertovat? Mitä lasten työskentelystä voi tulkita?

4.1 PÄIVÄKODISSA

Neljä havainnointikertaa päiväkodissa synnytti runsaasti tutkimusmateriaalia. Piirustuksia kertyi monta sivullista. Piirsin havaintokertojen aikana lapsien eleitä ja asentoja, kasvojen ilmeitä ja käsien liikettä. Piirsin myös tilaa ja tilaratkaisua eli pöytiä, tuoleja ja niiden paikkoja. Yritin lisäksi havainnoida tilanteita jokaisella kerralla hieman erilaisesta kulmasta, jotta piirustuksiin syntyisi vaihtelua. Piirustusten lisäksi kirjoitin jokaisen havainnointikerran päätteeksi tarkat muistiinpanot ja huomiot havainnointikokemuksistani, jotta myöhemmin tutkimusmateriaalia analysoidessani pääsisin mahdollisimman tarkasti muistoistani takaisin havainnointikokemuksiini. Muistiinpanoissani pyrin mahdollisimman selkeästi kuvailemaan sen mitä kuvataidetuokion aikana oli tapahtunut hetki hetkeltä aina tuokion alusta lopetukseen asti.

Päiväkodin varhaiskasvatuksen opettajat olivat valinneet kuvataidetuntien aiheeksi yhden ison tehtäväkonaisuuden, jossa tarkasteltiin metsän eläimiä ja eläinten pesiä. Lasten tavoitteena oli siis tehdä monenlaisia materiaaleja apuna käyttäen erilaisia metsän eläimiä sekä rakentaa kenkälaatikoista ja erilaisista luonnonmateriaaleista, kuten sammalesta ja oksista, eläimille pesät tai elinympäristöt. Ymmärsin, että eläimet ja eläinten pesät oli tarkoitus ottaa käyttöesineiksi esimerkiksi leikkimistä tai nukketheaterityypistä näyttelemistä varten. Vaikka tehtävän tavoitteita ei erikseen selvennetty, mielestäni tehtävässä oli tarkoituksena oppia eläimistä ja niiden asuinympäristöstä eli tuntemaan luontoa ja omaa elinympäristöä. Tehtävä sisälsi myös runsaasti hahmottamisen harjoittelua, esimerkiksi tilallisuuden hahmottamista. Perspektiivioppiakin sivuttiin. Yhtenä oppimisen alueena oli myös materiaalituntemus. Harjoiteltiin luonnonmateriaalin vastuullista käyttöä ja mietittiin esimerkiksi liiman kanssa työskentelyä.

Havainnointikerrat alkoivat aina siten, että ennen kuvataidetuokioiden aloitusta, vietin lasten kanssa aikaa ja normalisoin olemiseni tilassa. Lasten kanssa alussa vietetty aika mahdollisti sen, että kuvataidetuokion alkaessa minun olemassaoloni oli mahdollisimman luontevaa. Sain piirtää täysin omassa rauhassa, koska yksikään lapsi ei huomionnut minua enää kuvataidetuokion alkamisen jälkeen. Tuokiot olivat pääsääntöisesti rauhallisia, lapset kuuntelivat ohjeita hyvin ja odottivat vuoroaan kärsivällisesti, jos olivat avun tarpeessa. Lapset työskentelivät pienryhmissä ja tekeminen oli kahdella kerralla jaettu siten, että toiset työskentelivät eläinten parissa, toiset eläinten pesien kanssa. Pienessä ryhmässä työskentely oli rauhallista sekä lapsille että opettajille. Pääpiirteittäin tunnit olivat aihepiireiltään samanlaisia. Aihe pysyi samana, ja tunnit alkoivat lyhyellä alustuksella tai kertauksella. Alustuksessa käytettiin apuna tehtävään johdattelevia aistillisia kokemuksia, eli esimerkiksi kuunneltiin miltä karhu tai kettu kuulostaa.

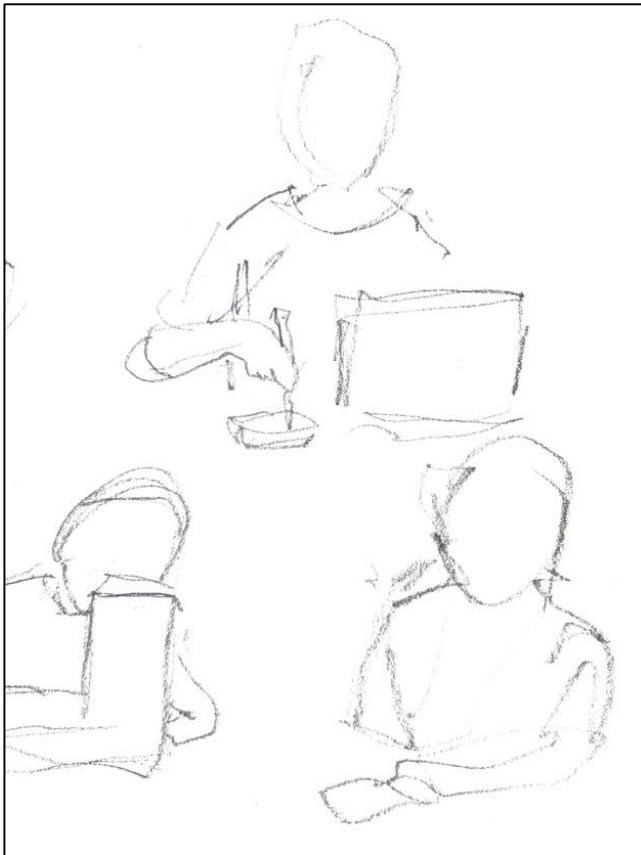
Työskentelypisteet vaihtelivat jokaisella kerralla, joka oli havainnoinnin kannalta mielenkiintoista. Erilaiset työskentelypaikat tuottivat nimittäin erilaisia kokemuksia. Työpisteen sijainti vaikutti kuvataidetuokioiden rauhallisuuteen, esimerkiksi ikkunan vieressä oleva työpöytä sai lapset kiinnostumaan hetkittäin enemmän ulkomaailman tapahtumista kuin työskentelystä. Myös pöydän muodolla tuntui olevan vaikutusta. Ruokasalin pöydistä rakennettu pitkä työskentelypöytä oli minulle vaikuttava kokemus, koska se tuntui rikkovan ”arkitilanteen”. Kokemus vaikutti olevan myös lapsille samanlainen. Pitkän pöydän ääressä työskentelyyn oli tilaa ja se tuntui toimivan myös rauhallisuuden tuojana.

Kolme ensimmäistä kertaa oli isompien lasten työskentelyä ja tekemistä. Viimeinen havainnointikerta oli iloinen yllätys, kun kuvataidetuokio oli suunnattu vain päiväkodin pienimmille lapsille. Pienten

työskentelyssä lapset tekivät yhdestä isosta pahvilaatikosta eläinten pesän, mutta muuten tehtävänanto ei juurikaan eronnut isompien lasten tekemisestä. Alustuksessa tutustuttiin metsän kasvillisuuteen ja eläimistöön, ja ihasteltiin tarjolla olevia materiaaleja. Työskentely itsessään oli ohjatumpaa. Lapset keskittyivät tekemiseen erinomaisesti, mutta ohjaamista tarvittiin esimerkiksi liiman levittämiseen ja materiaalien asetteluun. En tiedä ymmärsivätkö lapset, mitä he olivat tekemässä, mutta ainakin he vaikuttivat nauttivan.

4.2 TUTKIMUSTULOKSET – TÄLTÄ KUVATAIDEKASVATUS NÄYTTÄÄ YHDESSÄ PÄIVÄKODISSA

Tutkimusmateriaalin analysoinnin kautta päädyin kahdeksaan erilaiseen tulkintaan. Se on mielestäni hyvä määrä siihen nähden, että itse havaintokertoja oli vain neljä. Tulkintojen monipuolisuutta oli edesauttanut huolellisesti tehdyt muistiinpanot ja tarpeeksi suuri kuvallinen aineisto. Myös päiväkodin lasten ja aikuisten keskittyminen tekemiseen mahdollisti hyvien havaintojen tekemisen. Uskon, että siihen osaltaan vaikutti se, että tunsin päiväkodin henkilökuntineen ja lapsineen ennalta, mutta myös havainnointikertojen alussa vietetty tutustumishetki oli tärkeä rauhallisen tutkimustilanteen mahdollistajana. Tutkimustuloksissa on aina ensimmäisenä piirtämäni kuva ja kuvatekstinä suora lainaus muistiinpanoistani. Sen jälkeen avaan pidemmin havaintoani.

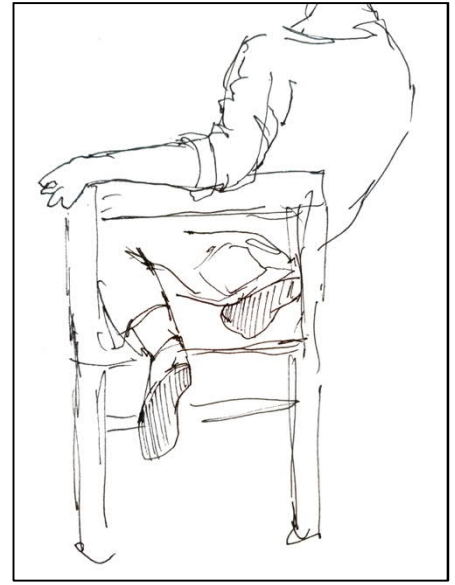
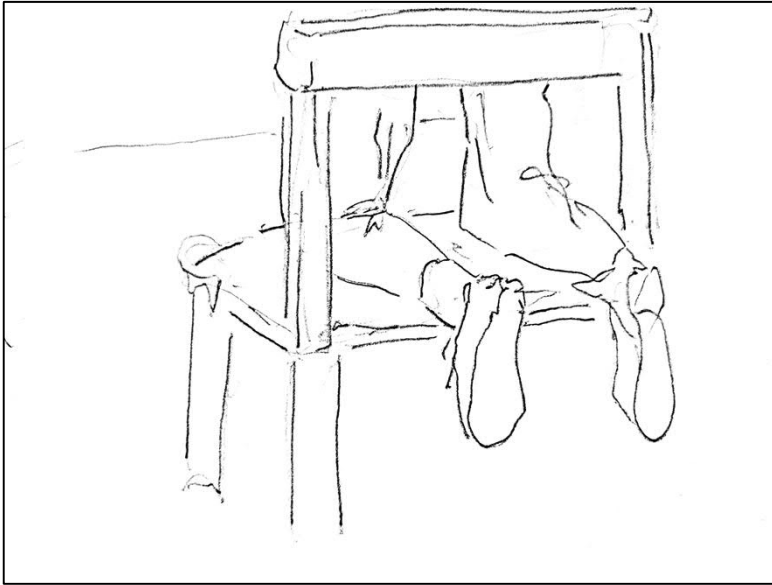


Kuva 1. ”Olin ajatellut kirjoittaa juttuja mitä lapset pubuvat tekemisen aikana, mutta he olivat niin keskittyneitä, että he eivät pubuneet juuri mitään.”

HILJAISSUUS

Hiljaisuus ei ole ehkä ensimmäinen asia, joka lapsista tulisi mieleen. Tällä ajatuksella lähdin tekemään havainnointia päiväkotiin. Ajattelin, että saan mielenkiintoisia havaintoja lasten tekemisen aikana syntyvästä keskustelusta. Heti ensimmäisestä havainnointikerrasta lähtien kuitenkin huomasin, että lapset olivat työskentelyn aikana lähes täysin hiljaa. Jos jotain puhuttiin, se oli lähinnä opettajalta avustamisen pyytämistä. Hiljaisuus on mielestäni merkki keskittymisestä ja siitä, että tapahtuu jotain tärkeää. Uskallankin väittää, että tehtävänanto on ollut lapsille mieluinen ja lasten maailmaa ja ilmaisua palveleva. Myös kattavat ja mielenkiintoiset tehtävän alustukset olivat osana hiljaisuuteen. Rusanen (2009) kirjoittaa, että tarinoiden kertominen auttaa lapsia keskittymään (Rusanen 2009, 53). Alustuksessa käytetyt aistilliset kokemukset ja eläimistä keskustelu virittivät lapset teh-

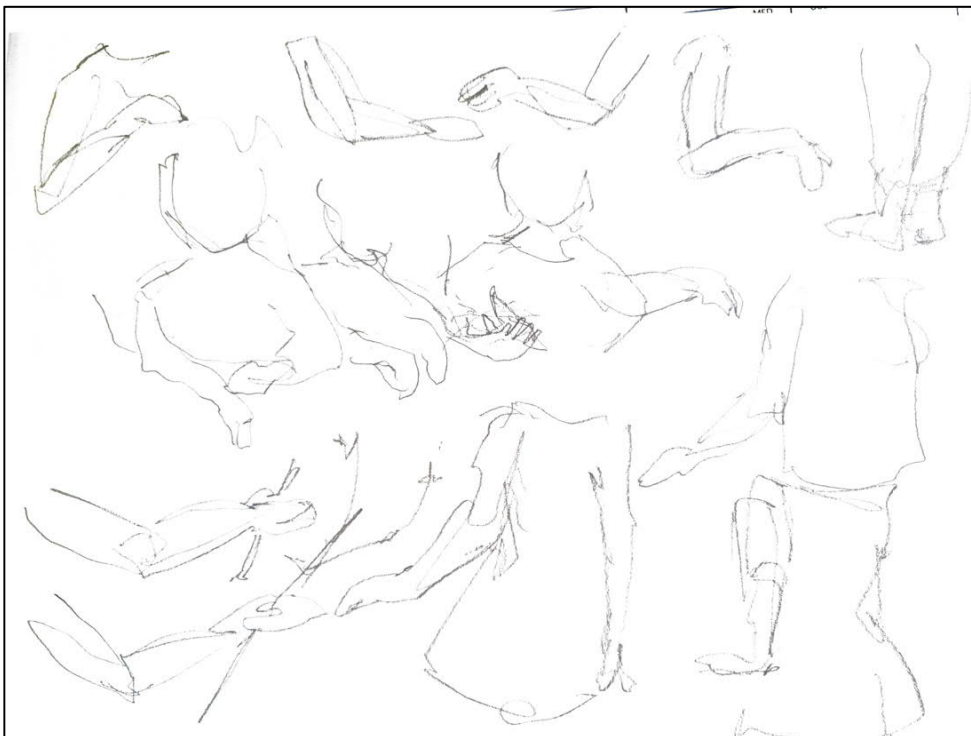
tävään hyvin. Kuvia tarkastellessa hiljaisuuden huomasin tekstin puuttumisen lisäksi lasten asennoista. Asentojen perusteella huomio kohdistui työn tekemiseen.



Kuva 2 ja 3. *“Tekemisen aikana tuolilla istutaan ainoastaan hetki ja silloinkin ihan tuolin reunalla, muuten ollaan tuolin päällä polvilla tai seisten.”*

TUOLIT POIS

Jokaisella havainnointikerralla (lukuun ottamatta viimeistä havainnointikertaa pienten lasten kanssa, jolloin työskentely tapahtui lattialla) huomasin saman ilmiön eli lapsien haluttomuuden istua tuolilla siten, miten tuolilla oikeaoppisesti olisi tarkoitus istua. Monissa piirtämissäni kuvissa lapset seisoivat tuolien päällä, istuivat polvillaan, roikkuivat tuoleilla tai jopa työskentelivät tuolin vieressä seisten. Tuolit tuntuivat olevan työskentelyn kannalta täysin turhia. Olisiko parempi, jos tuoleja ei olisi taidetuokioiden aikana ollenkaan ja lapset saisivat liikkua vapaasti? Pusa (2009) kirjoittaa taiteen tekemisen kehollisuudesta ja sen keskittymistä lisäävästä vaikutuksesta (Pusa 2009, 74). Voisiko tuolittomuus lisätä kehollisuuden kokemusta ja siten myös keskittymistä?

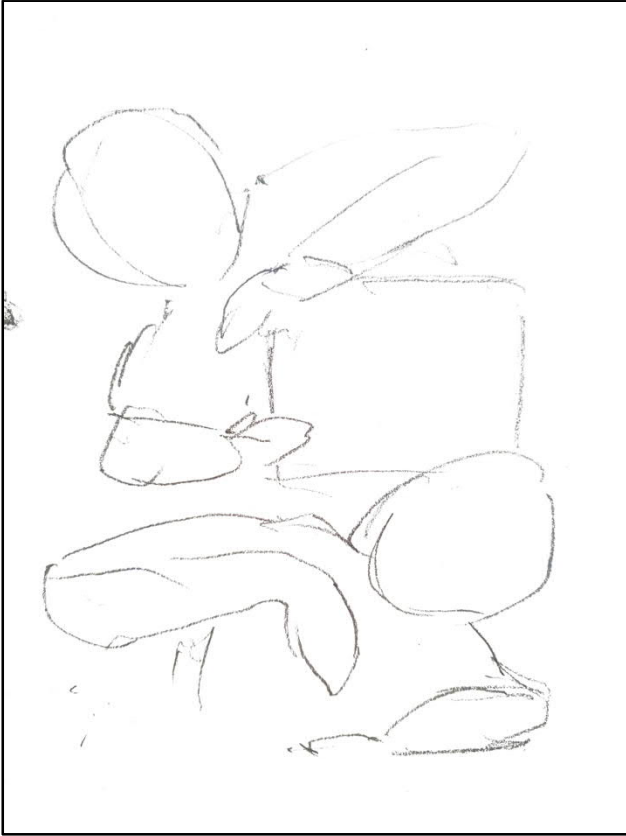


Kuva 4. *“Lapset ja erityisesti heidän käteensä liikkuvat niin nopeasti, että niitä on melkein mahdollon tallentaa. Kädet kurottavat, liimaavat, viuhuvat työn ympärillä”*

VIUHUVAT KÄDET

Piirustuksissani kädet olivat monesti korostetussa osassa. Eläinten pesiä tehdessä lasten kädet liikkuvat todella nopeasti ja ne tuntuivat viuhuvan silmiäni edessä. Se voisi kertoa siitä, että lapset halusivat saada nopeasti valmista, jotta he pääsisivät tekemään

jotain muuta. Tällainen olo ei kuitenkaan tullut. Työskentelyn nopeus tuntui johtuvan siitä, että lapsilla oli tarkka näkemys työvaiheista ja tulevasta lopputuloksesta. Lasten käsistä huokui siis päämäärätietoinen työskentely. Eläimiä tehdessä lasten työskentely oli hitaampaa. Eläimille oli nimittäin valmiit mallit, ja eläinten osaset oli tarkoitus saada paikalleen tietyllä tavalla, joka hidasti tekemistä.



Kuva 5. ”Uskomattoman keskittyntä ja kiinnostunutta työskentelyä, asioita tarkkaillaan tarkkaan, jokaiselle liikkeelle, liimauskohdalle ja asialle on tarkka paikka mikä selvästi on suunniteltu tarkiten”

KESKITTYYNUT JA TARKKA TYÖSKENTELY

Kaikki lapset keskittyivät työskentelyyn hyvin, mutta osalla työskentely oli tarkempaa. Piirustuksissani lapset tarkastelivat omaa työtä monelta kantilta ja heille vaikutti olevan tärkeää, että työ näyttää yhtä hyvältä joka suunnasta katsottuna. Keskittymisessä oli havaittavissa kehityksen kaari, mitä enemmän lapsi ymmärsi mitä on valmistumassa, sitä tarkemmaksi työskentely muuttui. Tehtävän muuttuminen henkilökohtaiseksi ja itsensä näköiseksi tuntui tehtävän tehtävästä merkityksellisemmän ja siten se myös lisäsi halua tarkkuuteen. Rusanen (2009) kirjoittaa, että lapsille annetut tehtävät tulisivat liittyä lapsen omaan elämyspiiriin (Rusanen 2009, 52). Oliko työskentely keskittyntä ja tarkkaa siis siksi, että se edisti lapsen ajatusmaailman toteutumista?

Kuva 6. ”Työskentely on kiireisen oloista, liima ei ihan pidä asioita kasassa. Liima myös vähän ällöttää lapsia, sitä on käsissä ja paidassa ja tekemisen isoin fokus meinaa olla jatkuvassa käsien pesussa.”

SEKAMELSKA

Eläinhahmojen tekeminen toimi esimerkiksi hahmottamisen ja materiaalin käytön opetteluna. Missä on eläimen korvien paikka? Miten liimaa levitetään? Erityisesti ensimmäisellä havainnointikerralla eläinhahmoja tehdessä tuntui välillä siltä, että työskentely oli kaotista. Erilaisia liimattavia osasia oli paljon ja niiden liimamiseen tarvittiin aikuisen apua. Kun liiman käytön hallinta ei ollut vielä ihan täydellistä ja aikuinen ei päässyt heti apuun, liima tarttui kaikkialle. Se synnytti jatkuvan tarpeen käsien pesuun ja näin ollen myös keskeytti työskentelyn. Tehtävä oli hyvä, mutta olisiko se kaivannut tarkempaa suunnittelua (Ks. Rusanen 2009, 53)? Sekamelska välittyi myös piirustuksissani erityisesti ensimmäisen kerran havaintojen sekavuutena. Uskon, että piirustusten sekavuuteen on vaikuttanut oma jännittämiseni, mutta ehkä myös opettajat ja lapset ovat jännittäneet. Olisiko yleinen sekamelska voinut johtua siis jännityksestä?





Kuva 7. *“Tekunasta kurkistelu kiinnostaa, siellä on joutsenia, elävä eläin on mielenkiintoisempi kuin puusta tehty.”*

TYÖPISTEEN SUUNNITTELU; PAIKKA JA MUOTO

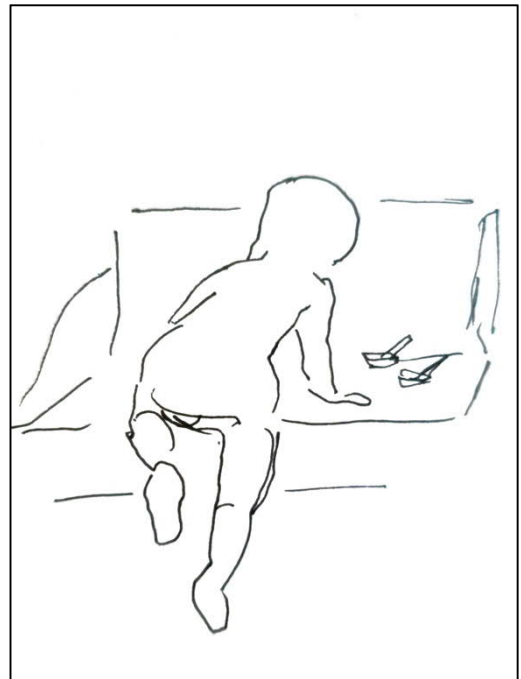
Työskentelyssä voi olla elämyksellisyyttä myös muissa muodoissa kuin itse tehtävässä. Erilaisten tilajärjestelyiden avulla luodaan paikka, jossa kuvalliseen ilmaisuun on mukava syventyä (Ovaska-Airasmaa 1992, 113). On siis tärkeää missä työpiste sijaitsee. Havainnointikertojen aikana pääsin näkemään erilaisia työpisteratkaisuja. Havaitsemani mukaan päiväkodin tavallisten pöytien yhdistely yhdeksi pitkäksi pöydäksi vahvisti tehtävään syventymistä. Pitkä pöytä tarjosi työskentelyyn runsaasti tilaa, mutta se oli myös poikkeus päiväkodin arkeen. Se teki taidetuokiosta jollakin tavalla erilaisen ja siten erityisen. Pääsin näkemään myös keskittymistä vähentävän työpisteratkaisun. Ikkunan eteen sijoitetusta pöydästä näkyi mukavat maisemat, mutta ikkunan ulkopuoliset tapahtumat veivät hetkittäin lasten huomion pois itse tehtävästä. Keskittyminen lasten kohdalla voi olla vaihtelevaa.

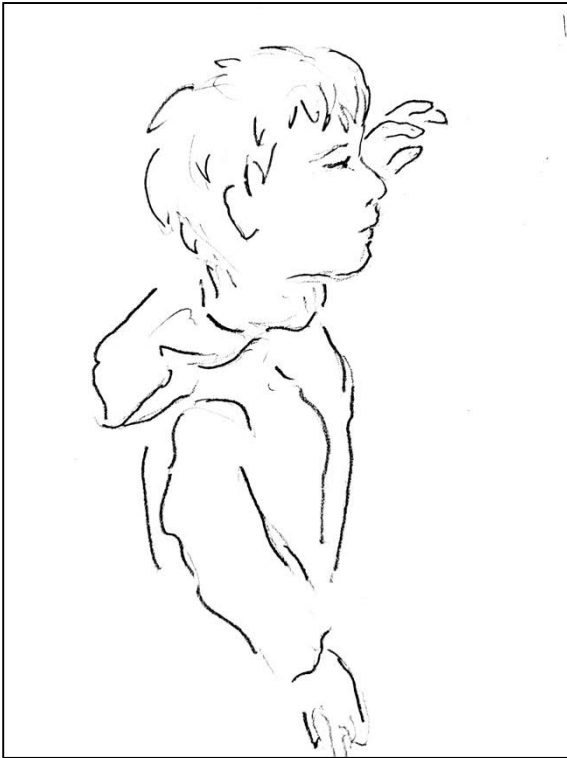
Sille on ominaista herpaantuminen ja hetken päästä työskentelyn jatkaminen. Keskittymistä ei pitäisi ajatella kuitenkaan tekemisen päätavoitteena, koska lyhytkestoisempikin työskentely on arvokasta. (Annantalo 2012, 10.) Opettajat olivat ottaneet huomioon lasten erilaisuuden ja antoivat lasten tehdä työtä omaan tahtiin. Ne lapset, jotka olivat nopeammin valmiita, saivat siirtyä muihin puuhiin. Ne lapset, jotka taas halusivat työskennellä pidempään, saivat jatkaa työntekoa.

Kuva 8. *“Tökittää, töpötetään, silitetään, astutaan päälle, osoitellaan, tunnustellaan. Liimaa on joka puolella, tossun pohjalla, lattiasa, käsissä, mutta ei kuitenkaan suussa!”*

PIENTEN KUVATAIDETUOKIO

Salminen (2005) puhuu lasten kuvallisen toiminnan alkuvaiheiden toiminnallisesta nautinnosta eli tekemisen ilosta (Salminen 2005, 38). Tämä tekemisen ilo sai konkreettisen olomuodon, kun pääsin havainnoimaan alle kaksivuotiaiden kuvataidetuokiota. Lapset olivat hellyttävän innostuneita tehtävästä. Tämä riemu välittyi luonnon ilmiöiden ihastelun lomassa kuuluvista iloisista huudahduksista: ”Sieni!”, ”Sammal!”. Lapset tutkivat ja tunnustelivat materiaaleja, harjoittelivat liimaamista ja muovailua sekä opettelivat taideteoksen tekemistä ja sen kanssa olemista. Saako esimerkiksi eläimen pesän eli pahvilaatikon sisälle itse mennä? Lapset keskittyivät työskentelyyn hyvin. Vaikka huoneessa oli kaikenlaista muutakin kiinnostavaa, lapset keskittyivät ainoastaan teoksen tekemiseen. Keskittymistä seuraamalla opettaja pystyi arvioimaan työn valmistumista. Teos oli valmis, kun työn eri osien lisäksi oli liimattu myös lattiaa ja tossun pohjaa. Pienten lasten kuvallinen ilmaisu ansaitsisi mielestäni oman tutkimuksensa, niin mielenkiintoista se oli. Yllättäen pienten lasten piirtäminen oli kaikkein helpointa ja tuotti eniten materiaalia. Vaikka lapset liikkuvatkin paljon, heidän liikeratansa noudattivat säännöllisyyttä. Näin ollen erilaisten asentojen ja eleiden piirtäminen oli vaivatonta. Piirustuksista välittyi mielestäni into tutkimista ja tekemistä kohtaan.





Kuva 9. ”Lapset tutkivat ikkunasta näkyvää luontoa ja taivasta, tarkoituksena pohtia perspektiiviä. Sormien väliin mahtuu kerrostalo, puut ovat pienempiä, kun ne ovat kaukana, isompia kun ne ovat lähellä.”

KOKONAISVALTAISUUS

Ensivaikutelman perusteella kuvataidetuokion tehtävä tuntui hieman yllätykseltömältä ja melko yksinkertaiselta. Tehtävä avautui kuitenkin näiden neljän havainnointikeran aikana ja se sai monimuotoisia ulottuvuuksia. Tehtävä oli selkeästi pitkään ajateltu ja harkittu kokonaisuus. Kokonaisuus piti sisällään eläimien ja pesien rakentelun lisäksi perspektiivioppia, hahmottamista ja tilallisuutta. Se oli myös materiaalioppia, luonnon tutkimista ja luonnon kunnioittamisen opettelua. Lisäksi kokonaisuuteen oli integroitu ajatus taideteoksen tulevaisuuden käyttötarkoituksesta sekä esillelaitosta. Ovaska-Airasmaa (1992) kertoo syventävästä taidekasvatuksesta, jossa pyritään sitomaan taidekasvatusta lapsen elinpiiriin. Tällöin taide- tuokiot eivät jää vain irtonaisiksi osiksi lapsen elämässä vaan toimivat lapsen maailmaa tukevinä pitkäaikaisina

projekteina. (Ovaska-Airasmaa 1992, 126–127.) Havaitsemani mukaan tämän päiväkodin taidetuokiokokonaisuus oli nimenomaan kokonaisvaltainen, pidempiaikaiseksi tarkoitettu projekti, johon pystyttiin ottamaan mukaan lapsen elinympäristöä koskettavia asioita. Projektin tuotoksia pystytään hyödyntämään pitkään tulevaisuudessa.

5 LOPPUPÄÄTELMÄT

Kandidaatin opinnäytetyössäni lähdin selvittämään, miltä kuvataidekasvatus näyttää päiväkodissa. Johdannossa määriteltyjen tavoitteiden perusteella minulla oli tarkoituksena löytää oivalluksia ja selvittää kuvataidekasvatuksen olemusta päiväkodissa. Tutkimukseni johdatti minut tutkimaan varhaiskasvatuksen historiaa ja nykyisyyttä sekä määrittelemään varhaiskasvatuksen kuvataidekasvatuksellisia tavoitteita. Tutkin lapsen kuvallisen ilmaisun piirteitä ja kuvallisen ilmaisun merkitystä lapsille. Selvitin myös erilaisia etnografisia tutkimusmenetelmiä ja tutkin päiväkodin kuvallista ilmaisua piirtämällä. Tutkimukseni on ollut tutkimusmatka niin kuvataidekasvatukseen, varhaiskasvatukseen kuin loppujen lopuksi myös itseeni kuvataidekasvattajana.

5.1 PÄIVÄKOTIKOKEMUKSEN YHTEENVETO

Havaintojeni mukaan havaintokohteena olleen päiväkodin kuvallinen ilmaisu oli mielenkiintoista ja monipuolista, ja kuvataidetuokiot sisälsivät monenlaisia materiaaleja ja tekniikoita. Kuvataidetuokiot täyttivät monelta osin varhaiskasvatussuunnitelmassa mainitut tavoitteet ja niissä oli paljon piirteitä kuvataidekasvatukselle määrittelemistäni ihanteista.

Taustatutkimukseni mukaan havaitsemani kuvallinen ilmaisu ei ollut kuitenkaan täydellistä. Aikuinen saattoi välillä ohjailla lapsia turhan paljon, esimerkiksi lasten tehdessä metsän eläimiä. Eläinmallit myös painottuivat liikaa aikuisen suunnitteluun, jolloin ei mielestäni päästy niin persoonalliseen lopputulokseen kuin olisi voinut. Olisi ollut kiinnostavaa tietää minkälaisia eläimiä lasten käsissä olisi syntynyt, jos niille ei olisi ollut valmista mallia tai malli olisi ollut joustavampi? Esimerkiksi varhaiskasvatussuunnitelmassa

mainittu spontaani ja kokeileva työskentely jäi nyt kuvataidetuokioissa vähemmälle. Mainitsin tutkielmani alkupuolella myös kuvataidekasvatuksen sosiaalisen puolen olevan minulle tärkeä. Olisinkin halunnut nähdä kuvataiteen sosiaalista vuorovaikutusta esimerkiksi palautekeskustelujen muodossa. Tähän en kuitenkaan voi ottaa suuremmin kantaa, koska palautekeskusteluja on saatettu käydä havaintokertojeni jälkeen.

Nämä pienet epätäydellisyudet eivät kuitenkaan vaikuta kokonaiskuvaan havaintopäiväkodin kuvataidekasvatuksesta. Kuten jo tutkimustuloksissa totesin, kuvataidekasvatus näyttäytyi tässä päiväkodissa rikkaana ja kokonaisvaltaisena toimintana, jossa lapsen ajatusmaailma oli otettu hyvin huomioon. Kuvataidetuokioiden kokonaisuus oli toteutettu ajatuksella ja harkiten, ja lapset näyttivät silminnähdessä nauttivan työskentelystä. Taidetuokioiden tehtäväkokonaisuus mahdollisti lapsille kuvallisen ilmaisun opetteluun lisäksi pitkäkestoisen, tulevaisuuteen ulottuvan leikin. Erityishuomion ansaitsee myös päiväkodin pienimmille lapsille suunniteltu kuvataidetuokio. Päiväkodin kuvataidekasvatuksesta löytyi parannettavaa, mutta kokonaisuudessaan se loi positiivisen kuvan varhaiskasvatuksen kuvallisesta ilmaisusta. On suuri ilo, jos lapsi ja lapsen omat elämykset otetaan aina näin hyvin huomioon.

5.2 TUTKIMUKSEN ARVIOINTI

Menetelmänä piirtämällä tutkiminen oli samalla sekä haastavaa että palkitsevaa. Yhdessä muistiinpanojen kanssa kuvat tarjosivat monipuolista informaatiota päiväkodin kuvataidekasvatuksesta. Piirtämällä havainnointi toi minut itseni tutkijana näkyville ja näin ollen niin tutkimusmateriaali kuin analyysi pitävät sisällään subjektiivisen näkökulman. Kuvallisen materiaalin ja muistiinpanojen tuominen tutkimukseen mahdollistaa kuitenkin lukijalle omien tulkintojen tekemisen ja vertailun minun tulkintojeni kanssa. Lukijalla on siis mahdollista olla samaa tai erimieltä kanssani. (Eskola & Suoranta 2014, 217–218.)

Tutkimusaineistoa oli helppo tulkita, mutta huomasin tukeutuvani paljon muistiinpanoihini. Piirtämällä toteutettu tutkimusaineisto ei kertonut mielestäni tarpeeksi paljon informaatiota, joten muistiinpanot olivat välttämättömät. Piirtäminen on kuitenkin hieman epätarkka menetelmä, enkä pystynyt tallentamaan kaikkea olennaista vain piirtämällä (Kiilakoski & Rautio 2017, 84). Koen, että tutkimuksen suunnitteluun olisi voinut käyttää myös enemmän aikaa, jolloin havaintokohteita olisi voinut hieman yrittää suunnitella ja ymmärtää etukäteen. Nyt menin havaintotilanteisiin spontaanimmmin. Minkälaisia havaintoja olisi syntynyt tarkemman suunnittelun kautta?

Uskon, että kokemukseni piirtäjänä kuitenkin mahdollistivat tutkimusaineiston onnistumisen melko hyvin. Croquispiirtämistä harjoitelleena olen huomannut, että ensisilmäyksellä piirustustulokset voivat tuntua epäonnistuneilta. Kun aikaa kuluu ja piirustuksiin palaa uudestaan, huomaa niiden olevan sittenkin hyviä. Silloin piirustusten oivallukset ja tarinat alkavat avautua. Lapset olivat myös loistavia tutkimuksen kohteita. Heidän olemisensa itsessään oli niin värikästä, että se välittyi paperille vaivattomasti.

Tutkimuskysymykseni oli, miltä kuvataidekasvatus näyttää päiväkodissa? Tavoitteenani oli havainnoimani perusteella löytää sanatonta tietoa kuvataidekasvatuksellisten hetkien olemuksesta tutkimalla lapsia työskentelemässä. Onnistuin löytämään mielenkiintoisia havaintoja lapsista, lasten eleistä ja lasten olemisesta kuvataidetuokioiden aikana. Löysin myös yllättäviä tuloksia kuvallisen ilmaisun toteuttamisympäristöstä ja kuvataidetuokioiden kokonaisvaltaisuudesta. Vastaako tutkimukseni kuitenkaan loppujen lopuksi tutkimuskysymykseeni? Tässä laajudessaan ja tällä otannalla tutkimukseni ei mielestäni pysty siihen täysin vastaamaan. Tutkimusaineistoa oli kandidaatin opinnäytetyötä varten tarpeeksi paljon ja se antoi hyvän määrän materiaalia tulkinnoille ja on siksi onnistunut tutkimuksena, mutta tarkempia tuloksia varten materiaalia pitäisi kerätä laajemmin ja useammasta päiväkodista. Minkälaisia tuloksia syntyisi silloin?

5.3 KUVATAIDEKASVATTAJAN TULEVAISUUDENNÄKymiÄ

Lopulliset tutkimustulokset kertovat pienen tarinan yhden päiväkodin kuvataidekasvatuksesta, mutta tuloksia voi mielestäni soveltaa myös yleisesti kuvataidekasvatukseen ja varhaiskasvatukseen. Kuvataidekasvatus voi varhaiskasvatuksessa olla monenlaista. Ajatus kuvataidekasvatuksen kokonaisvaltaisuudesta sopii mielestäni jokaiseen päiväkotiin ja täydellisen kuvataidekasvatuksen suunnittelun sijaan voidaan keskittyä lapsen kokeilevan ja tutkivan tekemisen edistämiseen sekä lasten kanssa kommunikoimiseen ja läsnäolon kokemuksen luomiseen (Pusa 2009, 73).

Aalto-yliopistossa tehdään varhaiskasvatuksen kanssa yhteistyötä, mutta yhteistyön määrää voisi mielestäni lisätä. Yhteistyö voisi vahvistaa varhaiskasvatusta, mutta avaisi mahdollisesti myös uusia näkymiä tulevaisuuden yhteiskuntaa ajatellen (Ruokonen, Rusanen & Välimäki 2009, 5). Kuvataidekasvatuksessa ja varhaiskasvatuksessa on paljon samaa esimerkiksi kokeilevan ja tutkivan otteen puolesta, joten koen, että kuvataidekasvatus ja varhaiskasvatus voisivat antaa toisilleen paljon. Voisiko yhteistyötä näiden välillä lisätä esimerkiksi mahdollistamalla tulevaisuudessa kuvataidekasvattajille varhaiskasvatuksen opettajan pätevyyden opiskelun pitkänä sivuaineena? Toistaiseksi kuvataidekasvattajien on mahdollista opiskella kuvataidekasvatuksen opintojen ohella pitkänä sivuaineena esimerkiksi luokanopettajan pätevyys. En pitäisi mahdottomana ajatuksena, että tämä mahdollisuus ulotettaisiin myös varhaiskasvatukseen.

Kokonaisuutena tutkielmani päiväkodin kuvataidekasvatuksesta ja konkreettinen havainnointi kuvataide-tuokioista ovat olleet avartavia kokemuksia, jotka ovat opettaneet itselleni varhaiskasvatuksen maailmasta, mutta vahvistaneet myös käsityksiäni kuvataidekasvatuksesta. Kuvataidekasvatuksen pohtiminen varhaiskasvatuksen ja lasten kautta mahdollistivat minulle ymmärryksen siitä, minkä takia kuvataidekasvatuksen opettaminen on tärkeää. Tutkielmani on vahvistanut identiteettiäni kuvataidekasvattajana ja selkeyttänyt opiskelupolkuani. Se on saanut minut oivaltamaan kuvataidekasvatuksen hienouden ja sen monipuolisen tehtävän esimerkiksi kuvan kielen opettajana. Jatkon kannalta olisin kiinnostunut syventämään tutkimustani ja ulottamaan sen laajemmalle alueelle. Tutkielmani selvensi minulle sen, että visuaaliset tutkimusmenetelmät, varhaiskasvatus ja lapset kuvallisen ilmaisun tekijöinä ovat minulle tärkeitä asioita, joiden kanssa työskentelyä jatkaisin mielelläni tulevaisuudessa. Tutkielmani alussa haastoin itseni piirtämisen, oivaltamisen ja tutkimisen leikkiin. Kandidaatin tutkielman tekeminen ei ole ollut kovinkaan kevytmielinen leikki, mutta haasteidensa avulla se on tarjonnut minulle tärkeän oppimiskokemuksen, jonka uskon johdattavan minua kuvataidekasvattajana oikeaan suuntaan.

LÄHTEET

- Annantalon taidekeskus. (2012). *Tehdään taidejuttuja! taidekasvatusta kaikenlaisiin koteihin*. Helsingin kulttuurikeskus.
- Anttila, P. Tutkimisen taito ja tiedon hankinta. Haettu osoitteesta <https://metodix.fi/2014/05/17/anttila-pirkko-tutkimisen-taito-ja-tiedon-hankinta/>
- Casal, S. (13.06.2017). Kulttuuricocktail: Maailma on kolmekymppisten miesten koodaama – taiteilija haluaa muutosta. Haettu osoitteesta <https://yle.fi/aihe/artikkeli/2017/06/13/maailma-kolmekymppisten-miesten-koodaama-taiteilija-haluaa-muutosta>
- Eskola, J., & Suoranta, J. (2014). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Finlex. (2018). Varhaiskasvatuslaki. Haettu osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>
- Hassi, M. (1994). Taide- ja esteettinen kasvatusta sekä taideopetus. Teoksessa T. Surakka (Toim.), *Lapsi keksii maailman uudelleen: Taide varhaiskasvatuksessa* (s. 28-32). Helsinki: Suomen Kuntaliitto.
- Heinimaa, E. (2011). Reggio Emilian kunnalliset päiväkodit. Teoksessa J. Paalasmaa (Toim.), *Lapsesta käsin*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (2019). Varhaiskasvatuksen laatu arjessa. Haettu osoitteesta https://karvi.fi/app/uploads/2019/09/KARVI_1519.pdf
- Kiilakoski, T., & Rautio, P. (2017). Viivojen jäljet: Piirtäminen aineistontuottamisen menetelmänä. Teoksessa M. Mustola, J. Mykkänen, M. L. Böök, A-V. Kärjä (Toim.), *Visuaaliset menetelmät lapsuuden- ja nuorisotutkimuksessa* (s. 77-88). Helsinki: Nuorisotutkimusseura Ry, Nuorisotutkimusverkosto. Haettu osoitteesta https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/visuaaliset_menetelmät_verkko.pdf
- Mietola, R. (2007). Etnografisesta haastattelusta etnografiseen analyysiin. Teoksessa S. Lappalainen, P. Hynninen, T. Kankkunen, E. Lahelma & T. Tolonen (Toim.), *Etnografia metodologiana: Lähtökohdista koulutuksen tutkimus* (s. 151-176). Tampere: Vastapaino.
- MOT Sanakirja. (2020). MOT Ranska: hakusana *croquis*. Haettu osoitteesta <https://mot-kielikone-fi.libproxy.aalto.fi/mot/aalto/netmot?motportal=80>
- Opetushallitus. (2020). Mitä on varhaiskasvatus? Haettu osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/mita-varhaiskasvatus>
- Opetushallitus. (2018). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Haettu osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf
- Ovaska-Airasmaa, M. (1992). *Kuvallinen taidekasvatus päivähoitotoiminnassa: Teoriataustaa ja käytännön johtopäätöksiä lapsen kuvantekemisestä ja sen ohjaamisesta*. Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu.
- Palmu, T. (2007). Kenttä, kirjoittaminen, analyysi - yhteenkietoutumia. Teoksessa S. Lappalainen, P. Hynninen, T. Kankkunen, E. Lahelma & Tolonen Tarja (Toim.), *Etnografia metodologiana: Lähtökohdista koulutuksen tutkimus* (pp. 137-150). Tampere: Vastapaino.

- Pusa, T. (2009). Taide kestää elämän: taiteen terapeuttisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa I. Ruokonen, S. Rusanen & A-L. Välimäki (Toim.), *Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa: Iloa, ihmettelyä ja tekemistä* (s. 71-79). Helsinki: Kirjoittajat ja Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Haettu osoitteesta <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/80314/3ade1cb7-b61e-4c73-b0a8-b0305b3f927b.pdf?sequence=1>
- Ruokonen, I., & Rusanen, S. (2009). Esteettinen kasvattaja kulttuurisena kasvattajana. Teoksessa I. Ruokonen, S. Rusanen & A-L. Välimäki (Toim.), *Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa: Iloa, ihmettelyä ja tekemistä* (s. 10-15). Helsinki: Kirjoittajat ja Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Haettu osoitteesta <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/80314/3ade1cb7-b61e-4c73-b0a8-b0305b3f927b.pdf?sequence=1>
- Rusanen, S. (2009). Lapsen kuvista kulttuurin kuviin. Teoksessa I. Ruokonen, S. Rusanen & A-L. Välimäki (Toim.), *Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa: Iloa, ihmettelyä ja tekemistä* (s. 48-55). Helsinki: Kirjoittajat ja Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Haettu osoitteesta <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/80314/3ade1cb7-b61e-4c73-b0a8-b0305b3f927b.pdf?sequence=1>
- Rusanen, S., Taiteiden ja suunnittelun korkeakoulu, School of Arts, Design and Architecture, Taiteen laitos, Department of Art, Aalto-yliopisto, & Aalto University. (2007). *Taidekasvattajaksi varhaiskasvatukseen: Kuvataiteen opintojen kehittäminen lastentarhanopettajien koulutuksessa*. Haettu osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-60-3759-5>
- Salminen, A. (1994). Varhaislapsuuden kuvat. Teoksessa T. Surakka (Toim.), *Lapsi keksii maailman uudelleen: Taide varhaiskasvatuksessa* (s. 35-46). Helsinki: Suomen Kuntaliitto.
- Salminen, A., & Koskinen, I. (2005). *Pääjalkainen: Kuva ja havainto*. Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu.
- Sederholm, H. (2006). Lopputuloksesta prosessiin. Teoksessa K. Kettunen, M. Hiltunen, S. Laitinen & M. Rastas (Toim.), *Kuvien keskellä: Kuvataideopettajaliitto 100 vuotta* (s. 50-58). Helsinki: Like.
- Sinelli. (2018). Askartelu ja koristelutarvikkeet. Haettu osoitteesta <https://www.sinelli.fi/tuotteet/askartelu-ja-koristelutarvikkeet>
- Tempera. Tempera - Taitelijan tavaratalo. Haettu osoitteesta <http://www.tempera.co/shop/>
- Unicef. Lapsen oikeuksien sopimus – koko teksti. Haettu osoitteesta <https://www.unicef.fi/lapsen-oikeudet/sopimus-kokonaisuudessaan/>
- Vironniemen päiväkotii. (2015). Mahdollisuuksien maailmaan: Vironniemen päiväkodin opetussuunnitelma. Haettu osoitteesta <http://vironniemi.fi/wp-content/uploads/2014/03/Virtsunvassu2015.pdf>