



Lastentarhanopettajien käsityksiä omasta taidekasvatuksellisesta osaamisesta ja sen kehittymisestä TAIKAVA-hankkeen aikana

Helsingin yliopisto
Käyttäytymistieteellinen tiedekunta
Opettajankoulutuslaitos
VAKAMO
Pro gradu -tutkielma
Kasvatustiede
Elokuu 2016
Jenni Almgren

Ohjaaja: Heikki Ruismäki



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Käyttäytymistieteellinen		Laitos - Institution - Department Opettajankoulutuslaitos	
Tekijä - Författare - Author Jenni Almgren			
Työn nimi - Arbetets titel Lastentarhanopettajien käsityksiä omasta taidekasvatuksellisesta osaamisesta ja sen kehittymisestä TAIKAVA-hankkeen aikana			
Title Kindergarten teachers' conceptions about their professional skills and development in art education during the TAIKAVA-project			
Oppiaine - Läroämne - Subject Kasvatustiede			
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Pro gradu -tutkielma / Heikki Ruismäki		Aika - Datum - Month and year elokuu 2016	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 89 s. + 3 s. liite
Tiivistelmä -Referat – Abs Tutkimus on laadullinen tapaustutkimus, jolla on fenomenografisia piirteitä. Tämä tutkimus on osa Vantaalla toteutettua kaksivuotista TAIKAVA-hanketta. Tutkimuksen tarkoituksena oli saada selville, minkälaisia käsityksiä hankkeeseen osallistuneilla lastentarhanopettajilla oli omasta taidekasvatuksellisesta osaamisesta. Tutkimuksen tehtävänä oli selvittää minkälaiseksi lastentarhanopettajat kokivat päivittäisen työskentelyn yhdessä taidepedagogin kanssa sekä millä tavoin työparitoiminta vaikutti lastentarhanopettajien käsityksiin omasta taidekasvatuksellisesta osaamisesta. Yhtenä tutkimuksen tavoitteena oli myös saada selville minkälaisia taidepedagogisia ratkaisuja lastentarhanopettajat ja taidepedagogit kehittivät yhteistyössä tukeakseen tehostetun tuen lapsia ryhmissä. Aineisti kerättiin ryhmähaastatteluiden avulla. Ensimmäiset haastattelut järjestettiin hankkeen alussa ja toiset haastattelut hankkeen lopussa. Ensimmäisiin ryhmähaastatteluihin osallistui 11 lastentarhanopettajaa kolmessa eri ryhmässä ja hankkeen lopussa pidettäviin haastatteluihin pääsi osallistumaan seitsemän lastentarhanopettajaa kahdessa eri ryhmässä. Aineisto analysoitiin teoriasidonnaisesti ja aineistolähtöisesti. Lastentarhanopettajat kokivat osaamisen taidekasvatukseen liittyviin sisältöaineisiin pääasiassa vahvaksi. Hankkeen aikana lastentarhanopettajat kokivat kuitenkin oppineensa käyttämään uusia taidekasvatukseen liittyviä sisältöaineita kuten draamakasvatusta, elokuvataidetta ja taiteen tekemistä tietotekniikan avulla. Lastentarhanopettajat kokivat oman osaamisensa liittyen taiteelliseen kokemuksellisuuteen vahvistuneen hankkeen aikana. He kokivat saaneensa uusia ideoita ja tapoja tehdä työtä. He olivat alkaneet havainnoimaan lapsia säännöllisemmin sekä keskittymään lasten omiin mielenkiinnonkohteisiin ja suunnittelemaan opetusta näihin ideoihin perustuen. He kokivat myös, että osaaminen liittyen ympäristön esteettiseen ja kulttuuriseen kokemiseen vahvistui hankkeen aikana. Tämä oli nähtävissä sitä kautta, että taiteen tekeminen eri ympäristöissä lisääntyi. Kulttuuriperinnön siirtäminen erilaisten juhlapyhien muodossa nähtiin tärkeänä ja hankkeen lopussa erilaiset juhlapyhien liittyvät esitykset ja taiteelliset projektit nousivat vastauksista esiin. Ympäristön esteettinen ja kulttuurinen kokeminen ymmärrettiin hankkeen myötä laajemmin koskemaan erilaisia ympäristöjä ja kulttuureja.			
Avainsanat – Nyckelord taidekasvatuksellinen osaaminen, taidekasvatus varhaiskasvatuksessa, moniammatillinen yhteistyö, lastentarhanopettajan työ			
Keywords professional skills in art education, art education in early childhood education, multiprofessional work, kindergarten teacher's work			
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsingin yliopiston kirjasto, keskustakampuksen kirjasto, käyttäytymistieteet / Minerva			
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information			



UNIVERSITY OF HELSINKI

Tiedekunta - Fakultet - Faculty Behavioural Sciences	Laitos - Institution - Department Teacher Education	
Tekijä - Författare - Author Jenni Almgren		
Työn nimi - Arbetets titel Lastentarhanopettajien käsityksiä omasta taidekasvatuksellisesta osaamisesta ja sen kehittymisestä TAIKAVA-hankkeen aikana		
Title Kindergarten teachers' conceptions about their professional skills and development in art education during the TAIKAVA-project		
Oppiaine - Läroämne - Subject Education		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Master's Thesis / Heikki Ruismäki	Aika - Datum - Month and year August 2016	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 89 p. + 3 appendices
Tiivistelmä - Referat – Abstract This research is a qualitative case-study which has phenomenological features. This study is a part of TAIKAVA-project, which lasted two years and took place in the city of Vantaa. The purpose of this project was to hire an art pedagogy to work in ten (10) different kindergartens for two years to support children who needed special support towards their growth and learning. The purpose of this study was to find out what kind of conceptions kindergarten teachers, which attended TAIKAVA-project, had about their own art education skills. The aim was to find out if working daily with an art pedagogy change kindergarten teachers' conceptions about their own skills and knowledge of art education. The meaning of this study was to investigate how kindergarten teachers experienced working daily together with an art pedagogy as a couple and how working cooperatively affected the kindergarten teachers' own understanding and skills with art education. The goal of this research was also to figure out which educational methods kindergarten teachers and art pedagogies improved together to support children with special needs in the groups. The material was collected through group interviews. Altogether 11 kindergarten teachers in three groups attended the first interviews and seven (7) kindergarten teachers in two groups were able to attend to second interviews. The material was analyzed theorybonded and material-based. Kindergarten teachers' know-how of art subjects was in the beginning of the project already competent, but during the project kindergarten teachers learnt to use new art subjects such as dramapedagogy, cinematography and creating art using software. Kindergartens teachers found that their skills to support experience in art were strengthened during the project. Kindergarten teachers perceived that they had learnt new kinds of customs and ideas to work. According to kindergarten teachers, they had started to observe the children more and concentrate on the children's interests which then led to the teachers planning lessons based on these new found ideas. Kindergarten teachers regarded working with an art pedagogy embelished and enriched their own work. Kindergarten teachers' knowledge in supporting environment and culture was strengthened during the project. This was seen through the increased utilisation of art in various teaching environments.		
Avainsanat – Nyckelord taidekasvatuksellinen osaaminen, taidekasvatus varhaiskasvatuksessa, lastentarhanopettajan työ, moniammatillinen yhteistyö		
Keywords professional skills in art education, art education in early childhood education, kindergarten teacher's work, multiprofessional work.		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited City Centre Campus Library/Behavioural Sciences/Minerva		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		

Sisällys

1 JOHDANTO.....	3
2 TAIDEKASVATUS JA SEN KEHITTÄMINEN	
VARHAISKASVATUKSESSA.....	5
2.1 Taide kokemisen ja oppimisen välineenä.....	5
2.2.Taidekasvatuksen mahdollisuudet oppimisen ja kasvun tukemisessa.....	7
2.3 Taidekasvatus varhaiskasvatus- ja esiopetussuunnitelmissa...9	
2.4 Taidekasvatus päiväkodin arjessa.....	12
2.5 TAIKAVA-hanke ja sitä edeltäneet taidekasvatushankkeet....	13
3 TAIDEPEDAGOGINEN OSAAMINEN.....	17
3.1 Taidekasvatukseen liittyvien sisältöalueiden hallinta.....	19
3.2 Taiteelliseen kokemiseen kasvattaminen.....	20
3.3. Ympäristön esteettiseen ja kulttuuriseen kokemiseen kasvattaminen.....	21
4 LASTENTARHANOPETTAJAN AMMATILLINEN KEHITTYMINEN	
TAIDEKASVATTAJANA.....	22
4.1 Taidekasvatus osana lastentarhanopettajan työtä.....	22
4.2 Ammatillisen kehittymisen mahdollisuudet.....	25
4.3 Moniammatillinen yhteistyö varhaiskasvatuksessa.....	28
4.4 Työparityöskentely.....	32
5 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET.....	35
6 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	37
6.1 Aineiston hankinta.....	37
6.2 Aineiston analyysi.....	40
7 TUTKIMUSTULOKSET JA NIIDEN TULKINTA.....	44
7.1 Lastentarhanopettajien kokemukset omasta taidekasvatuksellisesta osaamisesta hankkeen alussa.....	44
7.2 Lastentarhanopettajien kokemukset omasta taidekasvatuksellisesta osaamisesta hankkeen lopussa.....	54

7.3 Uudet taidepedagogiset ratkaisut kasvun ja oppimisen tuen järjestämiseksi.....	66
8 LUOTETTAVUUS.....	73
9 POHDINTA.....	77
LÄHTEET.....	82
LIITTEET.....	90

1 Johdanto

Vantaalla toteutettiin vuosina 2014-2016 Taidekasvattajat varhaiskasvatuksessa –hanke. TAIKAVA-hankkeessa 10 taidepedagogia palkattiin tehostetun tuen lasten resurssiksi aikaisempien avustajien sijaan. Lähtökohtana avustaja-nimikkeen muuttamiselle taidepedagogiksi oli pedagogisen laadun turvaaminen varhaiskasvatuksessa. Halme (2015) kuvaa, että mitä koulutetumpia kasvattajat ovat, sitä paremmin he huomioivat lasten tarpeita, sitä vuorovaikutteisemmin he osaavat toimia lasten kanssa ja sitä parempina näyttäytyvät oppimistulokset. Taidepedagogien palkkaaminen kasvun ja oppimisen tuen resurssiksi lisäsi pedagogisen koulutuksen saaneen henkilöstön määrää lapsiryhmässä. Hankkeen yhtenä tavoitteena oli, että taidepedagogien työskentely tukisi lasten tasapainoista kasvua, kehitystä ja hyvinvointia ryhmissä. Taiteen keinoin lapsille pyrittiin tarjoamaan voimavaroja ja taidekeskeisiä ratkaisuja arjen tilanteisiin. Hankkeen taustalla vaikutti vahvasti inklusiivinen näkemys lasten kasvun ja oppimisen tukemisesta. Taidekasvatuksen keinoin pyrittiin luomaan suotuisat edellytykset kasvulle, kehitykselle ja oppimiselle varhaiskasvatuksessa. (Taikava 2015.)

Taidepedagogi työskenteli TAIKAVA-hankkeen aikana lapsiryhmissä yhtenä kasvatustiimin täysivaltaisena jäsenenä yhteistyössä lastentarhanopettajan ja lastenhoitajien kanssa. TAIKAVA-hankkeeseen liittyen tehtiin kahden vuoden aikana monenlaista tutkimusta. Hankkeeseen liittyvät tutkimukset kohdistuivat muun muassa hankkeessa mukana oleviin tehostetun tuen lapsiin, taidepedagogin työhön, perheiden kokemuksiin hankkeesta sekä hankkeessa mukana olevien tiimien taide- ja lapsinäkemuksiin. Oma mielenkiintoni kohdistui jo alkuvaiheessa hankkeessa mukanaolevien lastentarhanopettajien osaamisen kehittymiseen. Oma tutkimukseni onkin ainoa lastentarhanopettajien taidekasvatukselliseen osaamiseen liittyvä tutkimus tässä hankkeessa.

Olen ollut hankkeessa mukana koko kaksivuotisen ajan. Suoritin kahden kuukauden mittaisen hallinnon harjoitteluni myös hankkeeseen liittyen ja se syvensi ja laajensi omaa ymmärrystäni hankkeeseen liittyen monin tavoin. Toteutin tuona aikana kyselyn hankkeessa mukana olleille varhaiskasvatuspäälliköille sekä päiväkodinjohtajille. Osallistuin myös aktiivisesti hankkeeseen liittyviin FAV-tapaamisiin, joissa tapasin lastentarhanopettajia, päiväkodinjohtajia ja taidepedagogeja ja kuulin heidän ajatuksiaan siitä, miten hanke on heidän mielestään toteutunut arjessa.

Olen myös itse ammatiltani lastentarhanopettaja ja ollut kiinnostunut taidekasvatuksen monipuolisesta toteuttamisesta arjen eri tilanteissa työrullani. Olen oman työhistoriani aikana nähnyt, miten taiteen avulla lasten on mahdollista toteuttaa itseään kokonaisvaltaisesti sekä oppia uutta. Työskentelin itse yhden toimintakauden ajan työparina esiopettajan kanssa, joka on toiselta ammatiltaan kuvataiteilija. Opin tuon toimintakauden aikana suunnattomasti lisää kuvataiteen eri tekniikoiden opettamisesta sekä kokemuksellisuuden merkityksestä taidekasvatuksessa. Sain oppia paljon taiteen toteuttamisesta eri ympäristöissä (lähiympäristö, metsä, yhteistyö eri museoiden ja toimijoiden kanssa). Työskentelimme monikulttuurisella alueella, joten tutustuimme esikouluryhmämme lasten kulttuureihin taiteen eri keinoin. Koin itse työskentelyn taiteen ammattilaisen kanssa hyvin antoisaksi ja omaa osaamistani rikastuttavaksi. Suunnittelimme toimintaa yhdessä ja toteutimme esiopetusvuoden aikana yhden pitkäkestoisen taiteen eri osa-alueista koostuvan projektin. Yliopistollisessa lastentarhanopettajankoulutuksessa taideaineiden opetus nähdään tärkeänä, mutta ainakin omalla kohdallani kaipaasin työelämään siirryttyäni lisää osaamista eri taideaineiden toteuttamiseen arjessa. Omat vahvuuteni sijoittuvat musiikin ja kuvataiteen alueille, mutta erityisesti vieraampien taideaineiden toteuttamisessa koin kaipaavani lisäosaamista ja olen hankkinut sitä täydennyskoulutuksen muodossa. Mielestäni TAIKAVA-hanke tarjosi hankkeessa mukana olleille lastentarhanopettajille ainutkertaisen mahdollisuuden syventää omaa osaamista ja kehittää omia työskentelytapoja.

2 TAIDEKASVATUS JA SEN KEHITTÄMINEN VARHAISKASVATUKSESSA

2.1 Taide kokemisen ja oppimisen välineenä

Taidekasvatuksella varhaiskasvatuksessa tarkoitetaan 0-6-vuotiaille lapsille suunnattua taiteen eri osa-alueista koostuvaa kasvatusta, jossa pääosassa ovat lapsen taiteellinen kokeminen, osallistuminen ja tekeminen. Alle kouluikäinen lapsi oppii leikkien, tutkien, liikkuen ja luovasti kokeillen. Jokaisella lapsella tulisi olla oikeus saada osallistua taiteen eri osa-alueisiin ja lasten kulttuuriin. Tämä perustuu YK:n lapsen oikeuksien sopimuksen 31.artiklaan, jonka mukaan: 1) sopimusvaltiot tunnustavat lapsen oikeuden lepoon ja vapaa-aikaan, hänen ikätasonsa mukaiseen leikkimiseen ja virkistystoimintaan sekä vapaaseen osallistumiseen kulttuurielämään ja taiteisiin sekä 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. (Ruokonen ym., 2009, 4-5; YK:n lapsen oikeuksien sopimus 1989.)

Taidekasvatuksessa eri taide- ja taitoaineet toimivat rinnakkain ja sisältöalueita käytetään limittäin. Tavoitteena ei ole näkyvä lopputulos vaan lapsen osallisuus taiteen tekemisessä ja kokemisessa. Taidekasvatuksessa on kyse lasten kasvattamisesta ihmisyyteen, itsestä ja toisista välittämistä sekä kasvamista itsenäiseksi ja terveeksi kansalaiseksi. Siinä orientoidutaan tulevaisuutta kohti sekä tuetaan lasten päätöksentekotaitoja. (Nevanen ym., 2012, 3.) Taidekasvatuksella on myös tärkeä rooli lapsen kulttuurisen identiteetin rakentumisessa. Lasten kulttuurin käsite voidaan määritellä koskemaan ”kulttuuria lapsille” -osa-alueeksi sekä ”lasten omaksi kulttuuriksi”. *Kulttuurilla lapsille* tarkoitetaan kaikkia lapsiin kohdistettuja kulttuurin ilmentymiä pedagogisista instituutioista (esikoulu, peruskoulu) kulttuuri-instituutioihin (lastenteatterit, taidekoulut), järjestötoimintaan (kuorot, urheiluseurat) ja kaupalliseen kulttuuritarjontaan (elokuvat, tietokonepelit). *Lasten omalla*

kulttuurilla tarkoitetaan suullista kulttuuria, leikkiin ja kerrontaan perustuvaa lasten itsensä luomaa kulttuuria, lasten maailmaa. (Anttila & Rensujeff 2009, 16.)

Lapsiin liittyvässä taidepolitiikassa nähdään korostuvan taidekasvatuksen asema. Suomalainen taidekasvatus jakaantuu hallinnollisesti a) yleissivistävän koulun taideopetukseen peruskouluissa, b) taiteen perusopetukseen ja c) taiteen harrastustoimintaan ja sen ohjaukseen. Taidekasvatuksen on nähty vuosien saatossa muuttuneen ja kolmen eri osa-alueen painoarvo on vaihdellut. Pakollisen peruskoulun tuntijaossa yleissivistävää taideopetusta on viime vuosina vähennetty, mutta opiskeluna vapaaehtoista, lakisääteistä taiteen perusopetusta on lisätty. Taiteen perusopetus tarjoaa oppilaille valmiuksia ilmaista itseään ja hakeutua taiteenalan ammatilliseen ja korkea-asteen koulutukseen. Opetus ei kuitenkaan tavoita kaikkia eikä kaikilla ole samanlaisia mahdollisuuksia päästä opetuksen piiriin. Taiteen ja kulttuurin valmiuksien ja taitojen kannalta nähdään ratkaisevana edelleen yleissivistävä koulutus. (Anttila & Rensujeff 2009, 16-17.) Seirala (2012, 33) toteaa, että jokaisella lapsella ja nuorella eri puolilla maata tulisi olla yhtäläiset mahdollisuudet taidekasvatuksen saamiseen. Laadukkaalla taidekasvatuksella on nähtävissä positiivisia vaikutuksia lasten ja nuorten kasvuun kohti eheää aikuisuutta. Taidekasvatuksen tasa-arvoisemman saatavuuden lisäämiseksi nähdään keskeisenä se, että kunnissa kartoitetaan palveluiden tarjontaa, ja laaditaan tavoitteelliset suunnitelmat toiminnan eri muotojen järjestämiseksi. Yhteistyön eri hallinnonalojen ja toimijoiden välillä myös yli kuntarajojen nähdään poistavan toiminnan päällekkäisyyksiä. Verkostoitumalla on mahdollista hyödyntää olemassa olevia resursseja entistä tehokkaammin ja vaihtaa tietoa ja osaamista eri tahojen välillä.

Vantaan kaupunki on vastannut taidekasvatuksen tasa-arvoisempaan saatavuuteen TAIKAVA-hankkeen avulla. Hankkeen myötä taide tuli osaksi päiväkodin arkea ja jokaisen lapsen kokemuspiiriä. Näin kaikki varhaiskasvatukseen osallistuvat lapset saivat ottaa osaa taidekasvatukseen sosiaalisesta statuksesta riippumatta. On mielestäni ensiarvoisen tärkeää, että yleissivistävä taidekasvatus kouluissa ja päiväkodeissa säilytetään

laadukkaana, koska se tavoittaa kaikki lapset eri ikäryhmistä ja sen avulla on mahdollista tukea lasten osallisuutta, oppimista ja kehitystä monin eri tavoin. Yleissivistävän taidekasvatuksen avulla lasten on mahdollista päästä osaksi taiteellisesta kokemuksellisuudesta, oppia taiteen eri osa-alueista sekä rakentaa pohjaa myöhemmille kulttuurisille ja esteettisille mieltymyksille. Myös Winqvist (2012) toteaa kolumnissaan, että käyttämällä enemmän taidetta voisimme edistää lapsen hyvää elämää sekä tukea hänen kasvuaan tasapainoiseksi ja sosiaalisesti kyvykkääksi aikuiseksi.

2.2 Taidekasvatuksen mahdollisuudet kasvun ja oppimisen tukemisessa

Taiteen kautta lasten on mahdollista ilmaista itseään ja tunteitaan. Taide tarjoaa mahdollisuuden harjoitella monenlaisia taitoja turvallisessa ympäristössä. Taiteen avulla jokainen voi löytää itsestään vahvuuksia, joita voi hyödyntää oppimisessa. Toisin kuin monessa muussa oppiaineessa, taideaineissa ei ole oikeaa tai väärää vastausta. Tämä innostaa kokeilemaan omia rajoja ja löytämään itsestään uusia puolia.

Nevasen mukaan leikin ja taiteen tulisi olla saatavilla kaikille lapsille, ei vain heille, jotka ovat taiteellisesti lahjakkaita tai keiden vanhemmat tukevat lastensa taiteellisia ja kulttuuriin liittyviä harrastuksia. Varhaiskasvatuksella ja peruskoululla on tärkeä tehtävä palveluiden tarjoajana, koska heidän kauttaan on mahdollista tavoittaa lähes kaikki alle kouluikäiset ja kouluikäiset lapset. Hyvinvointi tai vastaavasti pahoinvointi rakentuu varhaislapsuuden aikana. Taiteelliset taidot muodostavat alueen, johon jokaisen lapsen tulisi voida ja saada mahdollisuuden liittyä. Nämä taidot liittyvät läheisesti lasten omaan maailmaan, jotka selvimmin osoittavat lasten sisäisen tarpeen ja halun leikkiin. (Nevanen 2015, 1-2.)

TAIKAVA-hankkeessa mukana olleet tehostetun tuen lapset oppivat Halisen (2015, 95) mukaan taidepedagogisen työskentelyn myötä uusia taitoja ryhmässä olemiseen ja itseilmaisuun. Halisen mukaan lasten kyvyn olla

vuorovaikutuksessa kavereiden kanssa nähtiin myös kehittyneen taidepedagogisesti painottuneen tukimuodon toimiessa ryhmässä. Palaan myöhemmin tarkemmin TAIKAVA-hankkeeseen ja oman tutkimuksen tuloksiin.

Arda (2009) kuvaa artikkelissaan taiteen näyttelevän tärkeää roolia lasten koulutuksessa. Taideopetuksen nähdään olevan merkittävää lasten emotionaaliseen ja sosiaaliseen kehitykseen liittyen. Lapsia mahdollistetaan luomaan taiteen avulla elämästään onnellista ja menestyksekkästä taiteen avulla, esimerkiksi kontrolloimalla tunnereaktioita, esteettisesti arvokkaiden tuotteiden havainnointia, tuntemalla itseluottamusta ja -arvostusta, perustamalla myönteistä kanssakäymistä toisten kanssa ja kehittämällä asenteita välivaltaa vastaan. Myös Brown ym. (2009) kuvaavat tutkimustulostensa valossa, että taiderekasteisen toiminnan myötä riskiryhmään kuuluvien lasten oppimistulokset saattavat parantua. Taito- ja taideaineet nähdään Jakku-Sihvosen (2006, 8) mukaan olennaisena tärkeinä yleissivistyksen osa-alueina. Niiden merkityksen ihmisen jokapäiväisessä toiminnassa nähdään vaihtelevan yksilöittäin ja elämänalueittain, mutta persoonallisuuden ja kansallisen kulttuurin kehittymisen kannalta niiden arvo nähdään suurena.

Alijoen & Pihlajan (2011, 267) mukaan juuri musiikin, kuvataiteen, liikunnan, kädentaitojen ja draaman kautta on mahdollista tukea kaikkien lasten kehitystä. Räsänen mukaan taiteen tekeminen ei ole mahdollista ilman kuvittelemista, kykyä nähdä mielessään asioita, joita ei voi havaita suoraan ja ennakoita työskentelyprosessin vaiheita. Taiteellisen työskentelyn ei nähdä olevan mahdollista ilman pohdintaa. Taiteiden avulla opitaan kyseenalaistamaan ja selittämään. Näihin taitoihin katsotaan liittyvän kyky ajatella ja puhua muiden kanssa oman työskentelyprosessin eri puolista sekä valmius arvottaa omaa ja toisten työtä suhteessa alan standardeihin. Taide edellyttää joustamista ja tutkimista, sillä taiteiden avulla on mahdollista oppia ylittämään omat rajat ja oppimaan virheistä, tutkimaan leikkimielisesti ilman ennalta määrättyä suunnitelmaa. Kaikessa taideoppimisessa nähdään olevan kyse myös taidemaailman ymmärtämisestä. Taiteellisen työskentelyn avulla voidaan oppia taiteiden historiaa ja nykyisiä käytäntöjä. (Räsänen 2011, 128-129.)

Alle kouluikäinen lapsi on utelias, innokas kokeilemaan ja tutkimaan asioita koko kehollaan. On tärkeää, että näitä tärkeitä taitoja voi harjoitella taiteen avulla varhaiskasvatuksen piirissä jo pienestä pitäen. Taiteen avulla lasten on mahdollista kehittää tulevia kouluvalmiustaitojaan tutussa toimintaympäristössä, jossa toiminnot pääasiallisesti ovat lähtöisin lasten omista ideoista sekä kannustavasta ilmapiiristä.

2.3 Taidekasvatus varhaiskasvatus- ja esiopetussuunnitelmissa

TAIKAVA-hankeessa mukana olleet lapset olivat iältään 3-6-vuotiaita. Käsittelen tämän vuoksi seuraavaksi valtakunnallista ja Vantaan omaa varhaiskasvatussuunnitelmaa sekä esiopetussuunnitelmaa. Varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen toteuttamiselle antavat suuntaa valtakunnalliset varhaiskasvatussuunnitelman perusteet sekä esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ohjaavat varhaiskasvatuksen sisällöllistä toteuttamista 0-5 –vuotiaiden lasten kohdalla. Vasussa painotetaan taiteellista kokemista ja ilmaisua. Taiteellisten peruskokemusten nähdään syntyvän musiikista, kuvallisesta, tanssillisesta ja draamallisesta toiminnasta, kädentaidoista sekä lasten kirjallisuutta vaalivasta lapsen kasvuympäristöstä. Lapsella tulee olla vasun mukaan mahdollisuus toimia monipuolisesti taiteen eri alueilla, ja hänen tulee saada esimerkiksi maalata, piirtää, soittaa, laulaa, rakentaa, näytellä, tanssia, nikkaroida, askarrella, ommella, kuunnella tai keksiä satuja ja runoja. Taiteellisten kokemusten intensiivisyyden sekä lumouksen nähdään virittävän lapsen toiminnallisuuden ja tempaavan mukaansa. Taiteessa lapsella nähdään olevan mahdollisuus kokea mielikuvitusmaailma, jossa kaikki on mahdollista ja leikisti totta. Taiteeseen nähdään sisältyvän myös lapsen oppimiseen ja harjoitteluun liittyvää säännönmukaisuutta. Lapsi nauttii taiteesta, taidoista ja ilmaisusta sekä tehdessään yksin että osallistuessaan erilaisiin tuotoksiin yhdessä muiden kanssa. Taiteellisen kokemuksen ja tekemisen kautta lapsi kehittyy yksilönä ja ryhmän jäsenenä. Varhaislapsuudessa saatujen taiteellisten peruskokemusten varaan nähdään rakentuvan lapsen myöhemmät taidemieltymykset ja valinnat

sekä hänen kulttuuriset arvostuksensa. (Valtakunnallinen vasu 2005, 23-24.)

Vantaan varhaiskasvatussuunnitelmassa varhaiskasvatus määritellään vuorovaikutusprosessiksi, jossa kukin lapsi kasvaa aktiivisena toimijana. Toiminnan tulisi olla lapsilähtöistä, elämyksellistä ja kokemuksellista ja sen tulisi tarjota vertaisryhmäkontakteja ja kasvattajan tavoitteellista ohjausta. Kasvattajan tulisi tunnistaa jokaisen lapsen kehitysvaiheet, kyvyt, kiinnostuksen kohteet ja vahvuudet. Keskeisenä varhaiskasvatuksessa nähdään lasten ja aikuisten väliset toimivat vuorovaikutussuhteet. Lapsen hyvinvoinnin edistäminen sekä kasvun ja kehityksen turvaaminen nähdään varhaiskasvatuksen ydintehtävinä. Lapsi kasvaa ja oppii vuorovaikutuksessa muiden lasten ja kasvattajien kanssa. Havainnoimalla lasta tunnistetaan lasten yksilölliset tavat toimia ja oppia ja ne otetaan huomioon suunniteltaessa ja toteutettaessa toimintaa. Vantaalla tiedostetaan kasvatushenkilöstön merkitys lapsen kasvun, oppimisen ja hyvinvoinnin edistäjänä. Kasvattaja nähdään lasten tukijana, innostajana ja työskentelyn mahdollistajana, joka näkee lapsen kasvun myönteisinä mahdollisuuksina. (Vantaan vasu 2012, 4, 6.)

Vantaan varhaiskasvatussuunnitelmassa painottuvat lapsen ilmaisun monet kielet, oppiminen, liikkuminen, leikkiminen, tutkiminen sekä taiteellinen kokeminen ja ilmaiseminen. Taiteellisen tekemisen ja kokemisen kautta lapsen nähdään kehittyvän yksilönä ja ryhmän jäsenenä. Lapsen luovuus ja mielikuvitus kehittyvät ja hänellä on mahdollisuus ilmaista itseään hänelle ominaisella tavalla. Lapsi nauttii taiteista, taidoista ja ilmaisusta. Kasvattaja antaa tilaa lasten taiteelliselle kokemiselle ja ilmaisemiselle. Kasvattajan tehtävänä on ohjata lapsia huomioiden heidän luovat ideansa ja järjestää mahdollisuuksia kokea taiteen tekemisen iloa.

Vantaan varhaiskasvatussuunnitelmassa tekemällä oppiminen, leikkiminen ja mallioppiminen nähdään kaikille lapsille luontaisina tapoina oppia. Oppiminen nähdään prosessina, jonka avulla uutta tietoa rakennetaan jo olemassa olevan käsityksen pohjalle. Oppimisen nähdään perustuvan lasten omalle aktiivisuudelle sekä kiinnittyvän heidän omakohtaisiin kokemuksiinsa ja näkemyksiinsä. Leikki nähdään varhaiskasvatuksen keskeisimpänä lasten

kehitystä ja oppimista tukevana toimintamuotona. Leikissä lapsen minäkuva, itsetunto ja taidot kehittyvät. Leikki vahvistaa lasten keskinäisiä suhteita ja vuorovaikutustaitoja. Leikissä lapset harjoittelevat valintojen tekemistä ja ongelmanratkaisutaitoja sekä käsittelevät kokemuksiaan. Arjen moninaiset tilanteet ja toiminnon tuottavat lapsille ideoita ja ajatuksia, jotka siirtyvät leikkeihin. (Vantaan vasu 2012, 10-12.)

Vantaan varhaiskasvatuksessa on kehitetty visio, johon toivotaan päästävän vuoteen 2020 mennessä. Vision mukaan Vantaan varhaiskasvatus nähdään edelläkävijänä lasten hyvinvoinnin, oppimisen, osallisuuden ja yhteisöllisyyden rakentajana. Visiona on innovatiivisuus, jolla tarkoitetaan kykyä tuottaa Vantaalle uusia hyödyllisiä muutoksia, suunnannäyttäjänä toimimista ja rohkeutta etsiä uusia entistä parempia tapoja järjestää palveluja kuntalaisten hyväksi. Vantaan varhaiskasvatussuunnitelmassa painotetaan erityisesti kestävästä kehitystä. Kulttuurin kohdalla se tarkoittaa aitoa monimuotoisuutta, jossa omien ajattelutapojen tunnistaminen antaa mahdollisuuden kehittyä, monimuotoisuuden hyväksymistä, ymmärtämistä ja suvaitsevaisuutta sekä kulttuuriperinteen säilyttämistä ja uuden luomista mukaan lukien lasten kulttuuriperinne. (Vantaan vasu 2012, 5.) TAIKAVA-hanke edustaa mielestäni hyvin näkemystä siitä, että Vantaan varhaiskasvatuspalveluissa halutaan olla innovatiivisia ja kokeilla rohkeasti uusia toimintatapoja.

6-vuotiaiden lasten kohdalla opetus perustuu esiopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa todetaan, että esiopetuksessa lapsia rohkaistaan ja ohjataan käyttämään ilmaisun eri muotoja. Opetus suunnitellaan siten, että lapset saavat elämyksiä taiteesta sekä kokemuksia luovasta prosessista ja siihen kuuluvasta suunnittelun, toteutuksen ja arvioinnin kokonaisuudesta. Toiminnan lähtökohtana nähdään lasten omat aistimukset, havainnot ja kokemukset. Lapsia kannustetaan kertomaan ideoistaan, työskentelystään ja niihin liittyvistä erilaisista kokemuksista. Toiminnan tuotoksia tarkastellaan yhdessä ja yhteinen tekeminen näkyy oppimisympäristössä. Lasten ilmaisussa ja työskentelyn dokumentoinnissa käytetään monipuolisesti erilaisia materiaaleja ja välineitä. Opetuksessa hyödynnetään monipuolisesti eri oppimisympäristöjä ja lähiseudun

kulttuuritarjontaa. (EOPS 2014, 31.)

2.4 Taidekasvatus päiväkodin arjessa

Käsittelen seuraavaksi sitä, minkä vuoksi taidekasvatuksen toteuttaminen on varhaiskasvatuksessa merkityksellistä sekä millä tavoin taidekasvatusta toteutetaan päiväkodin arjessa.

Varhaiskasvatus tavoittaa merkittävän osan varhaiskasvatusikäisistä lapsista. Tämän vuoksi päivähoitopedagogiikalla on mahdollisuus vaikuttaa lapsen taustoissa ilmeneviin kulttuurieroihin ja tasoittaa sosioekonomisen taustan vaikutusta lapsen oppimisessa. Lastentarhanopettajan vastuulla on tarjota lapsille tasavertaiset mahdollisuudet osallistua sekä aikuisten lapsille tuottamaan kulttuuriin että olla itse tekemässä lasten omaa kulttuuria. (Ruokonen & Rusanen 2009, 11, 15.) Myös varhaiskasvatussuunnitelmassa todetaan, että lapsella tulisi olla mahdollisuus kokea taiteellisia elämyksiä sekä aikaa ja tilaa tutkia vapaasti taiteellisia materiaaleja, ideoita ja käsitteitä ja harjoittaa monipuolisesti taitojaan (Valtakunnallinen vasu 2015, 24).

Periaatteena varhaiskasvatuksessa tapahtuvassa taidekasvatuksessa nähdään taidekasvatuksellisesti eheyttävän tavoitteellisen suunnittelun periaate. Taidekasvattaja suunnittelee, toteuttaa ja arvioi tavoitteellisesti eheyttävää taidekasvatusta ryhmäkohtaisesti sekä koko päiväkodin toiminnassa. Eheyttävässä taidekasvatussuunnitelmassa näkyy jokaisen taideaineen tavoitteellinen ja sisällöllinen eteneminen sekä se, kuinka integraatio toteutetaan tiettyyn teemaan tai projektiin liittyen. Varhaiskasvatuksessa toteutettavassa taidekasvatuksessa eri taito- ja taideaineet kulkevat rinnakkain. Tyypillistä on sisältöalueiden yhdisteleminen eheyttävän opetuksen keinoin. Eheyttävä opetus rakentuu eri taito- ja taideaineista ja on läheisesti yhteydessä lapsen mielenkiinnon kohteisiin ja kokemusmaailmaan. Kun lapsen toimintaa integroidaan, on tärkeää tuntea kunkin sisältöalueen peruselementit ja keskeiset sisällöt. Kyse ei ole aineiden sulauttamisesta toisiinsa vaan tietoisesta yhteistyöstä. Taidekasvatusta voi eheyttää päiväkodissa monella eri tasolla. Taidekasvatuksen integrointitasot voidaan ottaa käyttöön vaiheittain, jolloin

niihin parhaimmillaan sisältyvät aikaisemmat integraation tasot. (Ruokonen & Rusanen 2009, 11-13.)

Valtakunnallisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa todetaan, että kasvattaja mahdollistaa lapsen taiteellisen kokemisen ja ilmaisemisen lapsen omia persoonallisia valintoja ja havaintoja kunnioittaen. Kasvattajan tulee antaa tilaa, aikaa ja rauhaa lapsen omalle mielikuvitukselle ja luovuudelle. Luovat ideat ja ilo yhdessä tekemisestä ohjaavat kokonaisvaltaisten toiminnan prosessien toteutusta ja ajankäyttöä. Kasvattajan tulisi ohjata lasta teknisessä osaamisessa ja myös harjoittelussa, jossa keskitytään lapsen itsensä asettamiin arvokkaisiin tavoitteisiin. Kasvattajan tulisi dokumentoida lasten taiteellista toimintaa ja järjestää tilaisuuksia lasten taiteellisten tuotosten esittämiseen. (Valtakunnallinen vasu 2005, 24.) Ruokonen ym. (2009, 4) toteavat, että lapselle ominaisista tavoista erityisesti taiteen tekeminen ja kokeminen ovat alueita, joissa korostuvat kasvattajien osaaminen ja pedagoginen taito. Näillä alueilla nähdään merkityksellisenä lasta lähellä olevien aikuisten asenteet, esimerkit sekä ohjaaminen.

2.5 TAIKAVA-hanke ja sitä edeltäneet taidekasvatushankkeet

Moniammatillisia taidekasvatushankkeita, joissa eri taidealojen ammattilaiset ovat osallistuneet taidekasvatuksen kehittämiseen yhdessä päiväkodin tai koulun opettajan kanssa, on toteutettu eri maissa. Esittelen seuraavaksi muutaman näistä.

Hong Kongissa toteutettiin vuoden mittainen taidekasvatushanke, jossa taiteilijat ja opettajat toimivat yhteistyössä. Hanke piti sisällään toimintaa taiteen eri muotoja hyödyntäen (draama, kuvataide ja yhdistettyjä taiteen muotoja). Hanke tähtäsi lasten luovuuden hyötyjen sekä heidän opettajiensa taidekasvatuksellisiin menetelmien arviointiin vuoden mittaisen hankkeen myötä. Taitelijat viettivät vähintään 60 tuntia päiväkodeissa tarjoten koulutusta opettajille tai taidekasvatusta oppilaille, jokaisen päiväkodin tarpeiden ja

vaatimusten mukaisesti. Keskeinen tutkimuslöydös oli se, että pienten lasten kielellistä ja päättelyyn liittyvää luovuutta oli mahdollista edistää laadukkaana taidekasvatuksen avulla, jota toteuttivat moniammatillisessa yhteistyössä taiteilijat ja opettajat. Taiteen muodolla ei nähty olevan merkitystä. Tutkimustulosten mukaan opettajat allekirjoittivat huomion siitä, että taide itsessään on taidekasvatusta. Lapsen oikeuksia osallistua taiteen eri muotoihin tulisi arvostaa ja edistää. Hankkeessa taiteilijat demostroivat opettajille, kuinka heidän on mahdollista sovittaa taiteellisia toimintoja jokapäiväiseen oppimiseen ja opettamiseen. Koulutuksen jälkeen opettajien havaittiin suunnittelevan opetusta siten, että se edisti taiteellista kokemuksellisuutta, riskinottoa ja itseohjautuvaa oppimista. (Hui ym., 2015.)

Englannissa toimi vuodesta 2002 eteenpäin laaja taidekasvatushanke nimeltään ”Creative partnerships”, joka tarjosi moniammatillisia taideohjelmia kouluihin. Taitelijat tarjosivat englantilaisissa kouluissa koululaisille mahdollisuuksia pitkäkestoiseen projektityyppiseen työskentelyyn taiteilijoiden kanssa. Heath ja Wolf (2005) tutkivat hanketta ja havaitsivat useiden kuukausien myötä oppilaiden omaavan edistyneempää ymmärrystä vaikeiden käsitteiden ymmärtämiseen sekä osoittavan itseluottamusta työskennellessään ongelmien parissa, joita taiteilija heille esitti. (Heath & Wolf 2005, 38.)

Yhdysvalloissa toteutettiin kuuden viikon mittainen interventio, jossa tavoitteena oli muodostaa kuva prosessin välineistä taiteilijaresidenssi-ohjelmasta päiväkotiryhmässä. Tämä tutkiva hanke tähtäsi taiteen ammattilaisen työskentelyyn päiväkotiryhmässä taitelijaresidenssi-työskentelyn tapaan. Kuuden viikon mittainen moniammatillinen yhteistyö tapahtui varhaiskasvatuksen, taidealan ja yliopiston tutkijan kesken. Hankkeen tutkimustulosten mukaan taitelijaresidenssi-ohjelman myötä oli mahdollista vahvistaa jo olemassa olevaa taiteen opetusta päiväkodeissa. (Eckhoff 2011.)

Myös Suomessa on toteutettu varhaiskasvatuksen ja kulttuuritoimen yhteisiä taidekasvatushankkeita. Näillä on nähty olevan myönteisiä vaikutuksia ja ne ovat vahvistaneet sekä lasten että varhaiskasvatuksen työntekijöiden taidekasvatuksellista osaamista. Nevanen ym. (2012) olivat mukana

toteuttamassa moniammatillista taideprojektia Helsingissä vuonna 2000. Projektin tavoitteena oli tehdä lapsille tutuksi heidän kotiseutunsa historiaa taiteen kautta käyttämällä menetelmiä, jotka liittyivät heidän omiin töihinsä ja kokemuksiinsa taiteesta. Yhtenä tavoitteena nähtiin lasten mielikuvituksen rikastaminen ja heidän rohkaisemisensa tekemään kokemaan taidetta jokapäiväisten rutiinien yhteydessä päiväkodissa ja koulussa. Mukana oli 1500 lasta ja 400 opettajaa paikallisista päiväkodeista ja kouluista sekä 20 taiteen asiantuntijaa eri aloilta. Myös lasten vanhemmat osallistuivat projektiin laajasti. Osa-alueet liittyen kuvataiteisiin, ympäristöön liittyvään taiteeseen, sanataiteeseen, draamaan, sirkukseen sekä arkkitehtuuriin toteutettiin yhteistyössä taiteilijoiden ja opettajien välillä. Nämä osaprojektit kestivät jokainen vuodesta kahteen ja puoleen vuoteen. Projektin nähtiin toimivan myös täydennyskoulutuksena työntekijöille kun ammattilaisia eri aloilta osallistui ja osallistumisen nähtiin tarjoavan mahdollisuuksia oppia toinen toisiltaan. Tässä projektissa taitelijat olivat vierailijoita, jotka rikastuttivat päiväkotien ja koulujen arkea lyhyillä vierailuillaan. Ohjelmasta vastasivat pääasiassa päiväkotien ja koulujen opettajat. Jossain paikoissa päiväkotien ja koulujen henkilökunnalla nähtiin olevan niin paljon ammattitaitoa liittyen taidekasvatukseen, että ulkopuoliselle asiantuntijalle ei nähty tarvetta tai taitelijan rooli oli enemmänkin vierailevan tähden tyyppinen, jolloin hän toi erityistä tietoa projektiin. Näitä taiteen osa-alueita olivat sirkus, arkkitehtuuri, ympäristöllinen taide tai tanssi. Näissä osa-alueissa opettajien osaaminen nähtiin heikommaksi ja yhteistyöstä opettajien ja taitelijoiden välillä tuli pitkäkestoisempaa. (Nevanen ym., 2012, 2-3.)

Helsingissä on tällä hetkellä (v. 2015) käynnissä Snadisti artsumpi stadi –hanke, jossa Helsingin kaupunki on palkannut kuuden kuukauden ajaksi 5-8 eri alojen taiteilijaa työskentelemään residenssitaiteilijoina päiväkodeissa ja leikkipuistoissa eri puolella Helsinkiä. Taideprojektit toteutetaan yhteistyössä taiteilijan, lasten ja henkilökunnan kanssa. Tavoitteena hankkeessa on monipuolistaa taiteilijoiden työllistymismahdollisuuksia sekä vahvistaa lapsien mahdollisuutta toimia aktiivisina taiteentekijöinä. Samalla lisätään päiväkodin henkilökunnan tietoutta kulttuurin mahdollisuuksista varhaiskasvatuksessa. (Helsingin kaupungin kulttuurikeskus 2015.)

Vantaalla on toteutettu kulttuuritoimen ja varhaiskasvatuksen yhteisiä hankkeita myös. Vuosina 2006-2008 toteutettiin TaikaVoima-hanke, jossa toteutettiin projektimuotoista taidekasvatusta erityistä tukea tarvitseville lapsille kolmessa lapsiryhmässä. Hankkeen arvioitiin jälkepäin vaikuttaneen myönteisesti lapsiryhmien yhteenkuuluvuuden tunteeseen, rohkaisseen arkoja lapsia, lisänneen itseilmaisun keinoja sekä vahvistaneen lasten itsetuntoa ja sosiaalisten taitojen kehittymistä. (TaikaVoima 2008, 43, 45.) Vantaan kaupunki on vastannut tarpeeseen lisätä taidekasvatusta päiväkodeissa ja tuoda se kaikille päiväkodissa oleville lapsille avoimeksi toiminnaksi. Taidekasvattajat varhaiskasvatuksessa –hanke toimi Vantaalla kahden vuoden ajan (2014-2016). TAIKAVA-hanke on aiemmin toteutettuihin taidekasvatushankkeisiin verrattuna ainoa laatuaan, sillä siinä varhaiskasvatuksen henkilöstörakennetta uudistettiin siten, että ryhmäkohtaisten avustajien tilalle palkattiin taidekasvattajia. Hankkeessa oli mukana 10 päiväkotia ja jokaisessa näistä työskenteli taidepedagogi, jonka tehtävänä oli tuoda toimintaan uudenlaisia keinoja ja menetelmiä lasten kasvun, kehityksen ja oppimisen tueksi. Palkatut taidepedagogit edustivat taiteen eri osa-alueita: kuvataidetta, draamaa, musiikkia, sirkustaidetta, tanssia, käsityötaidetta, animaatio- ja elokuvataidetta. Hankkeen toiminta-aika oli syyskuusta 2014 kevään 2016 loppuun. (Taikava 2015.)

TAIKAVA-hanke oli Vantaan kaupungin varhaiskasvatuksen ja kulttuuritoimen poikkihallinnollinen hanke, jonka tarkoituksena oli tuottaa uusia tapoja tukea lasten hyvinvointia ja tuottaa taide- ja kulttuuripalveluita. Hankkeen tavoitteena oli: 1) tukea lapsen tasapainoista kasvua, kehitystä ja hyvinvointia taidekasvatuksen keinoin, 2) integroida taide osaksi lasten kasvun ja oppimisen tukea, 3) toteuttaa lapsen oikeutta taiteeseen yhdenvertaisesti, 4) tarjota voimavaroja ja taidekeskeisiä ratkaisuja arjen tilanteisiin, 5) kehittää luovaa ajattelua ja toimintaa, 6) vahvistaa lapsen identiteettiä, tukea minäkuvaa ja itsetuntoa, 7) tuottaa uusia tapoja tukea lapsen tasapainoista kasvua, kehitystä ja hyvinvointia sekä 8) tarjota taiteen avulla apua lapsille, joiden oppimisessa ja kasvussa tarvitaan tukea. (Taikava 2015.)

TAIKAVA-hanke oli edeltävää TaikaVoima-hanketta edistyneempi, sillä siinä

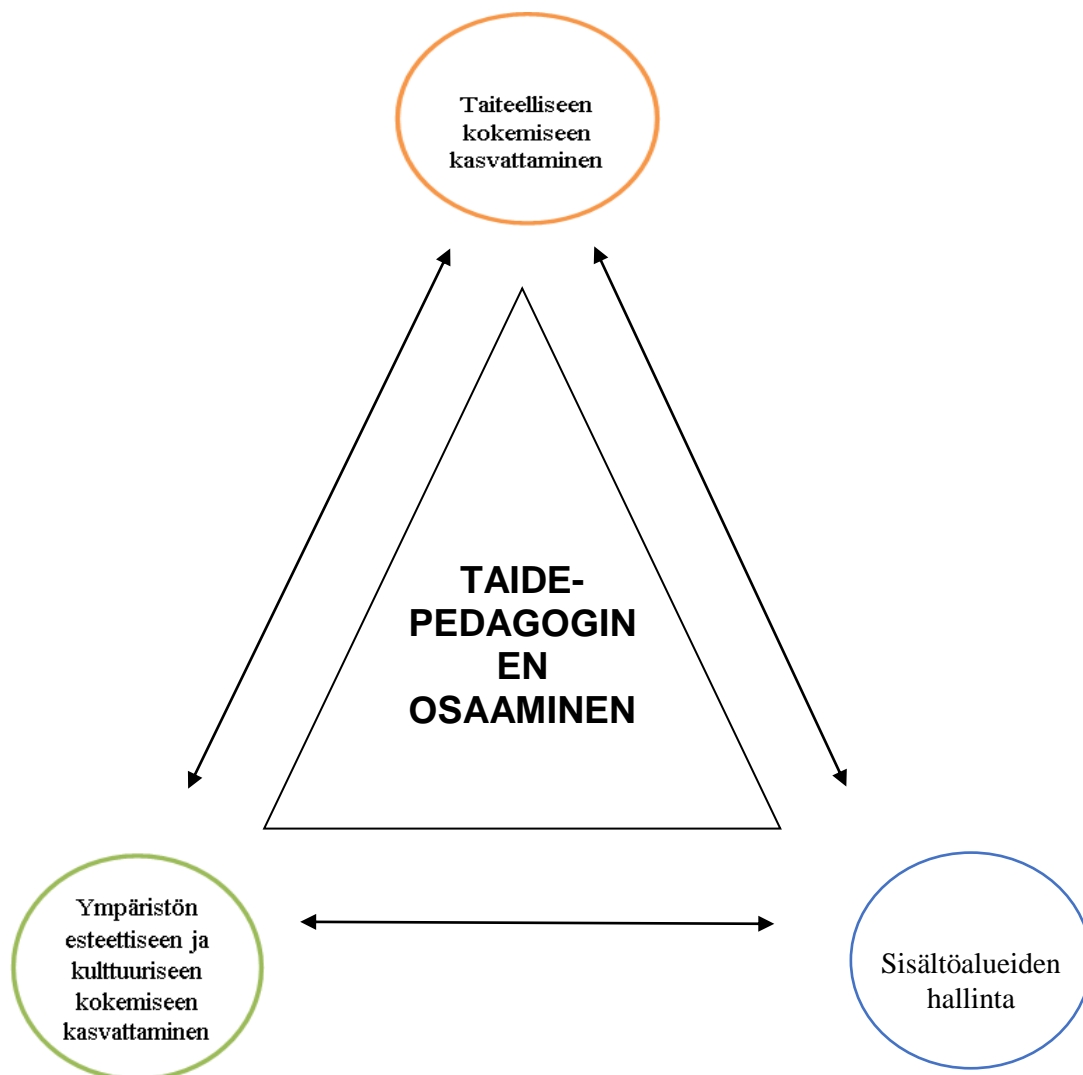
taidepedagogi toimi lapsiryhmässä päivittäin kahden vuoden ajan. TAIKAVA-hankkeen teki erityiseksi sen pitkäkestoisuus ja monipuolisuus. Toisin kun esimerkiksi Helsingissä vuonna 2000 toteutetussa hankkeessa, TAIKAVA-hankkeessa taidepedagogi sitoutui toimimaan lapsiryhmän tiimin kiinteänä jäsenenä eikä ainoastaan vierailevana tähtenä. Taidepedagogin sitoutumisesta ryhmän toimintaan oli valtavasti hyötyä sekä tehostettua tukea tarvitseville lapsille, ryhmän aikuisille että muille ryhmän lapsille. Pitkäkestoisuus ja pysyvyys vaikuttivat sen, että taidekasvatusta oli mahdollista toteuttaa laaja-alaisesti ja monipuolisesti pitkin päivää ja sen nähtiin tulevan osaksi päiväkotiryhmän arkea, toisin kuin silloin tällöin toteutettu tuokio, jossa taitelija tuli vierailijaksi. Oli myös tukea tarvitsevien lasten etu, että he oppivat tuntemaan taidepedagogin hyvin, koska pysyvyys ja tilanteiden ennakoitavuus ovat heille hyvin tärkeitä elementtejä kasvun ja oppimisen kannalta. Taidepedagogi toi sitoutuessaan tiimin jäseneksi mukanaan paljon uutta tietoa ja osaamista, josta hyötyivät tiimissä työskentelevät lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat. Myös taidepedagogin oli mahdollista kehittää osaamistaan ja oppia paljon varhaiskasvatuksen ammattilaisilta työskennellessään tiiviisti yhteistyössä heidän kanssaan päivittäin.

3 TAIDEPEDAGOGINEN OSAAMINEN

Kuvaan seuraavaksi sitä, minkälaisia tavoitteita varhaiskasvatuksessa toteutettavalla taidekasvatuksella on, ja mitä siihen liittyvä osaaminen pitää sisällään. Nikoltsoksen (2000) mukaan varhaiskasvatuksen taidekasvatuksella voidaan nähdä olevan kolme tärkeää tavoitetta: henkilökohtainen täyttymys ja luovuuden kehitys, sosiaalinen tietoisuus sekä tietoisuus taiteesta yhteiskunnassa ja oman sekä vieraan kulttuurisen perinnön välittäminen. Kroflicin (2011) mukaan taiteellisten kokemusten voidaan nähdä olevan keskeisiä lasten sisäisten jännittyneisyyksien erottelutarkkuudelle, jonka nähdään ilmenevän, kun he kohtaavat uusia tilanteita päiväkotiympäristössä. Taiteellisten kokemusten nähdään olevan tärkeitä työkaluja sitoutuneisuuden, sensitiivisyyden, luovuuden ja prososiaalisten asenteiden kehittymisessä esikouluikäisten lasten keskuudessa.

Monipuolisen ja laadukkaan taidepedagogisen toiminnan voi nähdä pitävän

sisällään työskentelyä taiteen eri osa-alueilla, taiteellisen kokemuksellisuuden harjoittamista eläytymisen ja mielikuvituksen avulla, ympäristön huomiointia ja hyödyntämistä esteettisestä näkökulmasta sekä erilaisten kulttuurien huomiointia ja arvostamista. Lastentarhanopettajan taidepedagogisen osaamisen voi näin ollen mielestäni nähdä koostuvan aiemmin mainittujen pohjalta taidekasvatukseen liittyvien sisältöalueiden hallinnasta, taiteelliseen kokemukseen kasvattamisesta sekä ympäristön esteettiseen ja kulttuuriseen kokemukseen kasvattamisesta. (kuvio 1.) Pääjoki (2016, 123) kuvaa myös, että lasten taiteellista toimijuutta yksilönä ja ryhmänä vahvistaa sellainen taidekasvatuksellinen toiminta, jonka nähdään lähtevän lapsen aistisesta maailmasuhteesta ja kunnioittavan lapsen omaa ilmaisua sekä pitävän lasta osallisena yhteiseen kulttuuriin.



Kuvio 1. Lastentarhanopettajan taidepedagoginen osaaminen

3.1 Taidekasvatukseen liittyvien sisältöalueiden hallinta

Varhaiskasvatussuunnitelmassa painotetaan taiteellisten peruskokemusten syntymistä musiikista, kuvallisesta, tanssillisesta, draamallisesta, kädentaitoihin sekä lastenkirjallisuuteen liittyvistä toiminnoista. Lastentarhanopettajan tulisi hallita taiteen eri osa-alueet siten, että hän voisi tukea lasta esimerkiksi maalaamisessa, piirtämisessä, soittamisessa, laulamissa, rakentamisessa, näyttelemisessä, tanssissa, nikkaroinnissa, askartelussa, ompelussa, satujen ja tarinoiden keksimisessä ja kuuntelemisessä. (Vasu 2014, 24.) Lastentarhanopettaja on vastuussa varhaiskasvatukseen kuuluvasta taiteellisesta, esteettisestä ja kulttuurisesta kasvatuksesta. Sen nähdään toteutuvan arjessa kuvataiteen, musiikin, käsityön, liikunnan, lastenkirjallisuuden sekä tanssin ja draamakasvatuksen tavoitteellisissa toimintatilanteissa. Sen nähdään läpäisevän kaikkea varhaiskasvatukseen kuuluvaa hoito- ja kasvatustoimintaa. (Ruokonen & Rusanen 2009, 10-12.) Karilan ja Nummenmaan tutkimuksesta käy ilmi, että tutkittavan päiväkodin työntekijät kokivat voimakkaasti yhdeksi vahvuudekseen lasten kanssa toimimiseen liittyvän osaamisen. Siihen nähtiin kuuluvan toiminnan suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin liittyvää osaamista (20 henkilön mukaan). Varhaiskasvatuksen sisältöalueista vahvuuksina nähtiin musiikki, liikunta, kädentaidot, maalaaminen, kuvataidekasvatus sekä tietokonekoulutus 3-6 –vuotiaille (15 henkilön mukaan). (Karila & Nummenmaa 2011, 54-55.) Vahvuuksina nähtiin siis useita taidekasvatukseen liittyviä sisältöalueita. Palaan oman tutkimukseni tuloksiin myöhemmin, mutta on kiinnostavaa, että taidekasvatukseen liittyvien sisältöalueiden toteuttaminen koetaan yleisesti ottaen vahvuudeksi omassa työssä.

3.2 Taiteelliseen kokemiseen kasvattaminen

Pääjoki (2016, 114) kuvaa taiteellisen toiminnan yhtenä keskeisenä tehtävänä olevan lapsen oman sisäisen maailman ilmaiseminen ja kokemusten jakaminen toisten kanssa. Kun lapselle tarjoutuu mahdollisuus ilmaista itseään vapaasti taiteen keinoin ja aikuinen ottaa nämä ilmaisut vastaan, nähdään syntyvän vuorovaikutusta, jota määrittelee lapsi. Puheilmaisun rinnalle nähdään välineiksi astuvan piirtäminen, ääntely sekä koko keho. Ruokosen & Rusasen mukaan esteettisen tai taiteellisen peruskokemuksen käsitteellä tarkoitetaan moniaistisia, pääasiassa lapsuudessa saatuja kokemuksia, joiden varaan rakentuvat lapsen myöhemmät taidemielitymukset, kulttuuriset arvostukset ja taideharrastuksen kohteet. Esteettiseksi voidaan kutsua myös niitä taiteen herättämiä kokemuksia, jotka saavat nauttimaan olemassaolosta sen itsensä tähden, ilman hyödyllistä tarkoitusta. Esteettiset peruskokemukset voivat tulla lasta vastaan kaikkialla, missä taide on läsnä hänen oppimisympäristössään. Myös luovassa toiminnassa lapsen mielen nähdään olevan esteettisesti virittynyt. Tällöin lapsen ajattelun ei nähdä olevan sidoksissa vain senhetkiseen tilanteeseen, vaan hänen on mahdollista suunnitella tulevaa, kurkottaa menneeseen tai työstää asioita, jotka eivät todellisuudessa ole mahdollisia. (Ruokonen & Rusanen 2009, 12.) Taiteellisten kokemusten voidaan nähdä olevan keskeisiä lasten sisäisten jännittyneisyyksien erottelutarkkuudelle, joka ilmenee, kun he kohtaavat uusia tilanteita päiväkotiympäristössä. Taiteellisten kokemusten nähdään olevan tärkeitä työkaluja sitoutuneisuuden, sensitiivisyyden, luovuuden ja prososiaalisten asenteiden kehittämisessä esikouluikäisten lasten keskuudessa. (Krofflic 2011.)

Lapsen maailmasuhteelle nähdään olevan ominaista aistisuus ja toiminnallisuus. Tämä näkyy siten, että lapsi tutkii maailmaa uteliaasti kaikilla aisteillaan ja tekee luovia toiminnallisia ratkaisuja näiden aistihavaintojensa pohjalta. Lapsen voi nähdä asennoituvan esteettisesti koko maailmaan. (Pääjoki 2016, 113.) Kyky kuvitella ja luoda sisäisiä mielikuvia nähdään tärkeänä lapsen eettisen kehityksen kannalta, sillä mitä rikkaampi kuvittelun kyky on, sitä paremmat mahdollisuudet lapsella on eläytyä omiin ja muiden

tunteisiin sekä kehittää ratkaisuja ristiriitatilanteissa. Lastentarhanopettajan tulisi tukea lapsen taiteellisten peruskokemusten syntymistä muokkaamalla oppimisympäristöä siten, että lapset saisivat olla mahdollisimman paljon kosketuksissa taiteen kanssa ja opetella eläytymistä taiteen eri muotoihin. Kasvattajan on mahdollista monipuolisen taidekasvatuksen kautta vahvistaa myös elämyksellisyyttä lapsen toimintaympäristössä sekä antaa mahdollisuuksia esteettisten peruskokemusten syntymiselle. (Ruukonen & Rusanen 2009, 12.)

3.3 Ympäristön esteettiseen ja kulttuuriseen kokemiseen kasvattaminen

Taide nähdään Arslanin (2014, 4114) mukaan tärkeänä sosiaalisen ja kulttuurisen ympäristön ilmiönä, jossa sen on mahdollista kasvaa ja jolla on merkittävä rooli opittaessa asettumaan itsensä ulkopuolelle. Taiteen avulla on mahdollista selittää kulttuurin uskonnollisia, poliittisia, ekonomisia sekä teknologisia puolia. Nikoitsos (2000) kuvaa taiteellisten toimintojen voivan tarjota mahdollisuuksia lapsen ympäristöllisen tietoisuuden vahvistamiseen sekä luonnon kauneuden arvostamisen rohkaisemiseen. Lasten tulisikin tulla taiteen avulla tietoisiksi useista visuaalisista muodoista, jotka muodostavat heidän ympäristönsä. Rusasen mukaan ympäristön esteettisen ja kulttuurisen kokemisen tavoitteena nähdään lapsen oppiminen havainnoimaan, jäsentämään ja arvottamaan omaa elinympäristöään. Esteettinen kokeminen huomioi aisteihin perustuvan kokonaisvaltaisuuden ja kulttuurinen näkökulma tarjoaa välineitä ympäristön kulttuuristen merkitysten ja kerrostumien tunnistamiseen. Lähiympäristön rakennuksia havainnoimalla saa ensikäsityksen arkkitehtuurista ja kulttuurihistoriallisesti arvokkaita rakennuksia tarkastelemalla luodaan yhteyksiä lasten lähihistorian tapahtumiin. Erilaisia kuvallisia työskentelytapoja hiilipiirtämisestä maalaamiseen ja valokuvaamiseen käyttämällä on mahdollista tallentaa vuodenaikojen vaihtelua lähiluonnossa. Oivalluksia tuottaa esimerkiksi vuoden kierron seuraaminen itse valittua puuta

tarkkailemalla. (Rusanen 2009, 50.)

Arslanin (2014, 4116) mukaan olisi tärkeää, että omaa esteettistä ympäristöön liittyvää tietoutta tulisi parannettua, jotta henkilö ymmärtäisi omat mahdollisuutensa vaikuttaa siihen ympäristöön, jossa hän on, ja haluaisi näin tehdä omasta ympäristöstään ylläpitävän lähiympäristön. Tarjottaessa lapselle taidekasvatusta, saadaan hänet oppimaan oman ympäristön lähestymistä objektiivisesti ja kriittisesti, tietämään historiallisista suhteista sekä parantamaan omia ideoitaan ja suvaitsemaan muiden ideoita.

Pääjoen mukaan lapsen kulttuuriseen osallisuuteen katsotaan kuuluvan se, että hänen on mahdollista tutustua kulttuurin eri muotoihin. Niin kutsuttu korkeakulttuuri voidaan lasten ja kasvattajien toimesta nähdä vieraana, mutta kasvatuksen näkökulmasta katsottuna aikuisen ei kuitenkaan tarvitse olla taiteen asiantuntija eikä kohdattavan taiteen tarvitse olla oman maun mukaista. On tärkeintä, että yhdessä ihmetellään. Sen nähdään avaavan tilaa lapsen osallisuudelle ja toimijuudelle. Erilaiset kulttuuriset juhlat, perinteiset käsityöt, vanhat laulut ja sadut nähdään osana sitä kulttuuripääomaa sekä yhteisöllistä muistia, josta lasten on oikeus päästä osalliseksi. (Pääjoki 2016, 121.)

4 LASTENTARHANOPETTAJAN AMMATILLINEN KEHITYMINEN TAIDEKASVATTAJANA

4.1 Taidekasvatus osana lastentarhanopettajan työtä

Lastentarhanopettaja on tiimin vetäjänä vastuussa päivittäin toteutettavasta taidekasvatuksesta. Hän suunnittelee, toteuttaa ja arvioi toimintaa yhdessä muiden kasvattajien kanssa. Lastentarhanopettajalla on suuri vastuu taidekasvatuksen toteuttamisesta; varhaiskasvatussuunnitelma ja esiopetussuunnitelma kun ovat vain suuntaa antavia asiakirjoja. Pohdin

seuraavaksi koulutuksen ja omien vahvuuksien merkitystä liittyen lastentarhanopettajan rooliin taidekasvattajana.

Lastentarhanopettajan työssä taidekasvatuksen toteuttaminen vaihtelee. Riippuu hyvin paljon lastentarhanopettajasta itsestään millaiseksi hän kokee taidekasvatuksen toteuttamisen ja miten paljon taidekasvatusta painotetaan oman lapsiryhmän toiminnassa. Lastentarhanopettajien koulutustaustat ovat myös erilaisia ja opintoihin kuuluvat taidekasvatuksen opinnot vaihtelevat koulutuksesta riippuen. Lastentarhanopettajan yliopistolliseen koulutukseen kuuluu Helsingin yliopistossa pakollisena 30 opintopistettä opetusta taito- ja taideaineissa. Metropolia ammattikorkeakoulun sosionomin koulutuksessa taito- ja taideaineiden opetus sisältyy ”Varhaiskasvatustyön sisällölliset orientaatiot” – kurssiin, jonka laajuus on 10 opintopistettä. (Sosiaali-alan tutkinto-ohjelma 2016; Lastentarhanopettajan koulutus 2016.) Tärkeää opettajankoulutuksessa on Laitisen (2006, 43) mukaan tarjota runsaasti kokemuksia toisenlaisesta tavasta nähdä, ymmärtää ja ilmaista ajatuksiaan. Kyvyn heittäytyä ei nähdä kehittyvän itsestään, varsinkaan jos oma luova ja leikkivä puoli on unohtunut – voimakkaasti tiedollisuutta painottavassa koulussa ja opiskelussa.

Vertailevaa tutkimusta liittyen sosionomikoulutuksen ja yliopistollisen lastentarhanopettajakoulutuksen saaneiden lastentarhanopettajien kompetenssiin liittyen taidekasvatuksen eri sisältöalueisiin on tuotettu niukanlaisesti. Kuvataiteen osalta tutkimusta ovat tehneet sosionomien ja yliopistollisen lastentarhanopettajakoulutuksen saaneiden lastentarhanopettajien välillä Rusanen ym. (2015). Heidän tutkimuksessaan selvitettiin kuinka sosionomi- ja yliopistokoulutuksen saaneet lastentarhanopettajat toteuttivat kuvataidekasvatusta päiväkotiympäristöissä. Rusasen ym. tutkimuksessa vertailtiin viittä yliopistokoulutuksen ja ammattikorkeatasoisen sosionomi-koulutuksen saaneita lastentarhanopettajia. Tutkimuksen mukaan kuvataidekasvatuksessa oli nähtävissä kaksi eri lähestymistapaa, *välineellisesti painottunut* sekä *taiteeseen painottunut* lähestymistapa. Välineellisesti painottuneessa lähestymistavassa lastentarhanopettajan rooli oli varmistaa, että lapset kykenivät harjoittelemaan motorisia taitojaan (esim. saksien käyttö ja väritys). Kasvattajan roolina oli tällöin tarjota materiaaleja, välineitä ja malleja. Pääpaino

kuvataidekasvatuksessa oli tällöin askartelussa, piirtämisessä sekä motoristen taitojen kehittämisessä ”pöytähommiin” myötä. Tutkimuksen mukaan silloin, kun kasvattajan omat kokemukset taiteen toteuttamisesta olivat rajoitetut, lasten kuvataiteellisen kehityksen tukeminen oli haastavaa. Taiteeseen painottuvassa lähestymistavassa lasten onnistumisen kokemuksia saavutettiin edistämällä lapsen omaa toiminnallisuutta, leikillisyyttä ja kokeellisuutta. Toiminnot perustuivat lasten omille kokemuksille, kokeiluille ja onnistumisen kokemuksille. Lapsi nähtiin tärkeänä omana itsenään ja kasvattaja ymmärsi lapsia ja heidän tilanteitaan. Taide itsessään nähtiin tapana kohdata ympäröivää maailmaa. Tässä lähestymistavassa lastentarhanopettaja seurasi aktiivisesti kuvataiteellisia ja kulttuurillisia tapahtumia osallistujana mutta myös edistäjänä. Lasten onnistumisen tunteet nousivat heidän sisäisestä vapaudestaan kokeilla ja ilmaista itseään ja, kuten välineellisessäkin lähestymistavassa, positiivisesta kannustuksesta, jota he saivat. (Rusanen ym., 2015, 1676-1681.)

Tutkimuksessa todettiin, että lastentarhanopettajan koulutustaustalla ei nähty olevan yhtä paljon merkitystä kuin lastentarhanopettajan omalla kiinnostuksella ja aiemmalla taidekasvatukseen liittyvällä harrastuneisuudella. Tutkimuksessa peräänkuulutettiin kuitenkin taideaineiden opettamista opettajankoulutuksessa. Nämä opinnot nähtiin tärkeinä omaksuttaessa kuvataidekasvattajan roolia sekä saataessa edes hieman ajankohtaista taiteeseen liittyvää kokemusta opintojen aikana. Tutkimus osoitti myös, että hyvin koulutetulla henkilökunnalla oli taitoa kehittää toimintoja lapsikeskeiseen suuntaan, positiiviseen kanssakäymiseen lasten kanssa sekä rakentaa jatkuvuutta toiminnoille. (Rusanen ym., 2015, 1680-1681.)

On mielenkiintoista havaita, että samansuuntaisia tuloksia liittyen lastentarhanopettajien omaan kiinnostukseen ja kyvykkyyteen suhteessa taidekasvatukseen toteuttamiseen oli havaittavissa myös kansainvälisessä tutkimuksessa. Garvisin ja Pendergastin (2011) Australiassa toteuttamassa tutkimuksessa tutkittiin lastentarhanopettajien minä-pystyvyyteen liittyvien uskomusten vaikutuksia taideaineiden opetukseen. Garvisin ja Pendergastin mukaan uskomukset minä-pystyvyydestä, jota opettajat kannattelivat liittyen heidän kykyynsä opettaa taideaineita, muovasivat heidän kompetenssiaan opetuksessa. Tämän nähtiin vaikuttavan siten, että mikäli opettaja koki

omaavansa vahvan minä-pystyvyyden taideaineiden opetuksessa, sisällyttivät he todennäköisemmin taideaineita opetukseensa. Mikäli opettaja taas koki omaavansa heikkoa minä-pystyvyyttä taideaineiden opetuksessa, olivat he vähemmän halukkaita sisällyttämään taideaineita opetukseensa. (Garvis & Pendergast 2011.)

Lastentarhanopettajan omalla kiinnostuksella, harrastuneisuudella ja kyvykkyydellä vaikuttaa tutkimusten mukaan olevan merkitystä siihen, millä tavoin taidekasvatusta toteuttaa työssään. Edellä mainituista näkökulmista huolimatta on kiinnostavaa, että Pääjoki nostaa lastentarhanopettajan työssä taidekasvattajana tärkeimmäksi tekijäksi lasten kuuntelemisen ja kiinnostuksen heidän töitään kohtaan. Pääjoki (2016, 114) korostaa, että aikuisen roolina nähdään kuunteleminen ja katseleminen avoimesti, tilanteessa läsnä oleminen arvioimatta tai tuomitsematta tuotoksia, olivat ne sitten millaisia tahansa. Ottaessaan lapsen taiteen vastaan, aikuinen pääsee osalliseksi lapsen ajatusmaailmasta. Pääjoki painottaa myös, että kasvatuksen näkökulmasta katsottuna aikuisen ei tarvitse olla taiteen asiantuntija eikä kohtaamansa taiteen tarvitse olla hänen makunsa mukaista. Yhdessä ihmettely riittää. (Pääjoki 2016, 121.)

Laitinen (2006, 43) on samaa mieltä ja toteaa, että taiteellisesti kehittyäkseen oppilas tarvitsee rinnalleen kulkijan, joka kykenee auttamaan ja antamaan asiantuntevia ohjeita. Samaan aikaan opettajan tehtävänä on kuunnella oppilaiden pyrkimyksiä heidän ilmaisussaan. Suotuisan ilmapiirin rakentamisessa opettaja on avainhenkilö: hän voi omalla olemisellaan viestittää oppilaille taiteen tapaa asettaa kyseenalaiseksi, nähdä toisin tai heittäytyä erehtyväiseksi ja hullutella.

4.2 Ammatillisen kehittymisen mahdollisuudet

Tämä tutkimukseni käsittelee lastentarhanopettajan ammatillista kehittymistä erityisesti taidekasvattajana. Käsittelemän tämän vuoksi ammatillisen kehityksen kannalta tärkeitä asioita. Myös Vantaan vasussa (2012, 5) kuvataan, että

varhaiskasvatuksen toiminnassa valmiuksien muutokseen nähdään olevan arkea sekä omien toimintatapojen tarkastelu ja jatkuva arvio tärkeänä. Vantaalaiset lastentarhanopettajat ovat näin ollen todennäköisesti motivoituneita kokeilemaan uudenlaisia työtapoja ja kehittämään ammattitaitoaan. Nostan ammatilliseen kehittymiseen liittyen seuraavaksi esiin reflektoinnin ja kouluttautumisen.

Reflektiivinen ajattelu nähdään tärkeänä opettajan ammatillisessa kehittämisessä. Myös Karila & Kupila katsovat reflektion varhaiskasvatuksen ammatillisuudessa keinoksi kehittää hyvän työn käytäntöä sekä tilanteiden hallintaa ja sitä kautta uudistaa varhaiskasvatusta (Karila & Kupila 2010, 14). Tahkokallio esittelee Rogersin reflektion käsitteeseen ja tarkoitukseen liittyvät neljä kriteeriä: 1) reflektio nähdään merkityksen antamisen prosessina, jonka kautta oppija siirtyy seuraavaan kokemukseen ymmärtäen syvemmin sen suhteita ja yhteyksiä muihin kokemuksiinsa ja ajatuksiinsa. Reflektion kautta jatkuva oppiminen nähdään mahdollisena, mikä varmistaa yksilön etenemisen ja yhteiskunnallisen kehittymisen. Se nähdään keinona perimmäisten moraalisten päämäärien saavuttamiseen, 2) reflektio nähdään systemaattisena ja kurinalaisena tapana ajatella, 3) reflektion tulee tapahtua yhteisössä, vuorovaikutuksessa muiden kanssa, 4) reflektion nähdään edellyttävän asennetta, joka arvostaa omaa ja toisten persoonallista ja älyllistä kasvua. (Tahkokallio 2014, 11-12.)

Ammatillisesta kehityksestä puhuttaessa Tahkokallio esittelee Schönin näkökulman, jossa viitataan kahteen reflektioon liittyvään pääprosessiin: reflektioon toiminnassa sekä reflektioon toiminnasta. Hänen mukaansa teoria ei voi ohjata käytäntöä, vaan ammatillisen tiedon epistemologian ja käytännön nähdään olevan suhteessa tapaan, jolla ammatit ja niiden edustajien uskomukset käytännöstä ovat kehittyneet. Tietämisen toiminnassa nähdään kuvaavan vastausta tilanteeseen, jossa toiminnan vaikutuksen odotukset nähdään sopusoinnussa ilmenevän toiminnan ja sen vaikutusten kanssa. Kun nähdään, että jokin ei ole yhdenmukainen odotusten kanssa, vaan kohtaamme yllätyksiä, saatamme vastata toiminnalla, jota hän kutsuu toiminnassa reflektioimiseksi. Reflektion toiminnasta nähdään tapahtuvan toiminnan jälkeen ja suhteutuvan henkilön suorittamaan toimintaan. Tahkokallio esittelee Van

Manen esittävän eriävän näkemyksen reflektoinnista kuvaamalla, ettei toiminnan aikana ole aikaa reflektointiin. Hänen mukaansa reflektiota voisi kuvata toiminnassa päätöksentekoprosessiksi, jossa aiemman reflektion tuloksia hyödynnetään asiantuntevasti ja tarkoituksenmukaisesti. Toiminta nähdään intuitiivisena, hiljaisen tiedon varassa toimimisena. (Tahkokallio 2014, 11-12.)

Tahkokallion tutkimuksessa tuodaan ilmi, että jotta opettaja voi kehittyä ammatillisesti, tulisi hänen tiedostaa ja eksplikoida oma julkiteoriansa sekä pyrkiä tiedostamaan ja jäsentämään oman käyttöteoriansa piilossa olevia näkemyksiä ja merkityksiä. Tällaista työtä kutsutaan reflektiiviseksi, ja tähän opettajat tarvitsevat tukea ja dialogin käymistä niiden kanssa, joille konteksti on tuttu. Dialogin tarkoituksena olisi toimia opettajan apuna katsomaan asioita uudesta näkökulmasta, havaitsemaan ristiriitoja sekä kannustaa uusien ratkaisujen etsimiseen. (Tahkokallio 2014, 13, 19.) Varhaiskasvatuksen työntekijän reflektion voidaan Karilan & Kupilan mukaan nähdä kohdistuvan kasvatustoiminnan sisältöön, rakenteisiin, käsitteisiin, prosessiin tai lähtökohtiin. Reflektion voidaan nähdä kohdistuvan myös kasvatustoiminnan sosiaaliseen, poliittiseen tai taloudelliseen kontekstiin, esimerkiksi taloudellisten supistusten aiheuttamiin vaikutuksiin. Reflektion vaikutusten ei näin ollen nähdä rajoittuvan vain omaa työkäytäntöään kehittävän ammattilaisen omaan työhön tai työyhteisöön vaan kytkeytyvän myös yhteiskunnallisiin kysymyksiin. Reflektiiviseen ammattilaisuuteen liitettyjen ominaisuuksien nähdäänkin korostavan työn yhteiskunnallisten yhteyksien näkemistä, autonomiaa ja innovatiivisuutta. Varhaiskasvatuksen ammattilaisen on mahdollista reflektoida itseään sekä henkilökohtaisia ominaisuuksiaan tai toimintamallejaan. Kun reflektio kohdistuu psykologisiin oletuksiin, minäkäsitykseen ja henkilökohtaisiin valmiuksiin, sen nähdään tukevan itseymmärrystä ja identiteetin rakentumista ja vahvistumista. Reflektion sosiaalinen ulottuvuus nähdään myös keskeisenä. Työyhteisössä tulisi vahvistaa ja tukea mahdollisuuksia sosiaaliseen, kollegiaaliseen reflektioon. (Karila & Kupila 2010, 14.)

Kouluttautuminen on yksi tapa kehittää omaa osaamista. Eteläpelto & Tynjälän

mukaan jatkuva ammatillinen koulutus nähdään tärkeänä ammatillisessa kehitymisessä. Sen nähdään sisältävän seuraavanlaisia elementtejä: muodollista täydennyskoulutusta, itseohjattua opiskelua, työpaikan kehitysprojekteja, tutkintotavoitteisia ohjelmia, konsultatiivista ohjausta jne. Näistä opettaja voi valita itselleen sopivat muodot ja sisällöt. Ihanteellisena nähdään, että jatkuvan ammatillisen koulutuksen prosessissa olisi tukija, fasilitaattori. (Eteläpelto & Tynjälä 1999, 258-259.)

4.3 Moniammatillinen yhteistyö varhaiskasvatuksessa

Näen moniammatillisen yhteistyön käsittelemisen tässä kohdassa tärkeänä, koska TAIKAVA-hankkeessa taidepedagogi tuli uutena ammattinimikkeenä hankkeessa mukana oleviin tiimeihin ja toi mukanaan oman asiantuntijuutensa ja tapansa tehdä työtä. Yhteinen työskentely tarjoaa mahdollisuuden asiantuntijuuden jakamiseen taidepedagogin ja varhaiskasvatuksen ammattilaisten välillä.

Kupila kuvaa jaetun tietämyksen, jaetun ymmärryksen ja jaetun asiantuntijuuden olevan tärkeitä käsitteitä varhaiskasvatustyön kuvaamisessa. Päivähoidon työyhteisön nähdään muotoutuvan jäsentensä kehitymisprosessien myötä ja kehittyvän sitten, kun se pystyy hyödyntämään yhteisöllisen oppimisen prosessissa syntyneet ideat, ajatukset ja tuotteet. Arjen kokemuksista oppimisen, keskinäisen ongelmatilanteiden pohdinnan ja kasvatuskäytäntöjen arvioinnin nähdään edistävän toimintojen edelleen kehittämistä ja muuttamista. Kiireen ja sen aiheuttaman stressin nähdään herättävän kysymyksen siitä, millainen rooli oppimiselle jää työelämässä tai mitä työn arjessa on mahdollista oppia. Yhteisöön kuulumisen ja sen toimintaan osallistumisen nähdään olevan merkittävä oppimisen ja kehityksen voimavara. Päivähoidon käytännöissä on tavattukin korostaa yhteisöllistä toimintatapaa ja tähdennetty yhteistyöhön ja kollegiaalisuuteen perustuvaa päätöksentekoa. Parhaimmillaan päivähoidon yhteisö nähdään sellaisena oppimista sekä ammatillista kehittymistä tukevana työyhteisönä, johon varhaiskasvatuksen

ammattilainen voi samaistua ja jossa on mahdollista turvallisesti keskustella ja reflektoida. Puhutaan kasvatusyhteisöstä, johon nähdään kuuluvan lasten vertaisryhmän lisäksi päivähoitoyksikön henkilökunnan muodostama kasvattajayhteisö. Yhteisyyden nähdään kehittyvän vuorovaikutuksen avulla ja jäsenten ryhmäidentiteetin muotoutuvan konkreettisen toiminnan seurauksena. Päivähoidossa ja varhaiskasvatuksessa kasvatusyhteisön sosiaalisten rakenteiden nähdään kehittävän osaamista, tietoa ja oppimista. (Kupila 2016, 302.) Kupilan mukaan oppivassa työyhteisössä moniammatillisen kasvattajatiimin työntekijöiden nähdään hankkivan tietoa ja rakentavan merkityksiä toiminnasta. Kollegojen välinen dialogi taas myötävaikuttaa jatkuvaan ammatilliseen kasvuun ja merkityksellisen tiedon uudelleen jäsentämiseen. Yhteisön avulla on mahdollista työskennellä yhdessä, tutkia, kysyä, kokeilla, arvioida ja muuttua. (Kupila 2016, 304.)

Varhaiskasvatuksen ammatillisuuden kehittymisen kasvatusyhteisössä nähdään Kupilan mukaan tapahtuvan vuorovaikutteisessa prosessissa toisten kanssa. Kasvattajatiimi voi esimerkiksi asettaa yksittäiselle työntekijälle kehityshaasteita. Työntekijä toimii vastaamalla näihin haasteisiin luomalla sellaisia taitoja ja osaamista, jonka varassa tiimin on mahdollista kehittää omaa toimintaansa. Tiimin nähdään luovan myös uusia yksilön toimintaa tukevia käytäntöjä. Näin yksilön ja tiimin aikaisempia saavutuksia voidaan käyttää uuden tiedon tuottamisessa. Asiantuntijuuden ja osaamisen nähdään perustuvan sekä yksilölliseen että yhteisölliseen asiantuntijuuteen sekä sosiaalisesti jaettuun tietoon ja kyvykkyyteen. Työyhteisön sosiaaliset käytännöt tarjoavat mahdollisuuden työskennellä yhdessä toisten kanssa. Varhaiskasvatuksen ammattilaisten on mahdollista oppia toinen toisiltaan. Kollega voi esiintyä parhaana tukena oman kehityksen haastamiseksi ja tukemiseksi. (Kupila 2016, 305.)

Yksilöllistä ja sosiaalista ei nähdä Kupilan mukaan täysin erillisinä tekijöinä ammatillisessa kasvuprosessissa. Yhteisön nähdään tuottavan kehitystä työntekijässä ja samoin ryhmän tai tiimin nähdään kehittyvän. Oman ammatillisuuden kehittymisessä varhaiskasvattaja tarvitsee edelleen muita, kuten lapsia, kollegoita, johtajaa, vanhempia sekä kosketusta koko yhteisöön.

Kupilan mukaan päiväkotikulttuurin ominaispiirteet pitäen sisällään historialliset kehityskulut, luovat moniammatillisen työskentelyn kehittämiseksi päiväkodissa lisääntyviä haasteita. Moniammatillista yhteistyötä käsitellään työyhteisön sisäisenä tai ulkoisena toimintamallina. Päiväkodin sisäisenä toimintamallina nähdään eri koulutustaustoista tulevien henkilöiden tuovan osaamistaan yhteiseen käyttöön ja luovan samalla uutta osaamista. Päiväkodin sisäisen moniammatillisuuden nähdään pitävän sisällään yhteisen substanssiosaamisen. Sitä toteuttavat työntekijät, joilla on eritasoinen ja erilainen ammatillinen koulutustausta. Heidän nähdään työskentelevän voimakkaasti sidoksissa toisiinsa ja jakavan yhteisen kasvatusvastuun. Ulkoisena moniammatillisuutena nähdään yhteistyö muiden ammattiryhmien kanssa. (Kupila 2016, 306.)

Varhaiskasvatustyötä toteutetaan kasvattajista koostuvissa tiimeissä. Jokimies & Lahtiperä (2008, 68) kuvaavat tiimityöskentelyn parhaimmillaan kehittävän ja syventävän ryhmän oppimista. Kasvattajatiimin nähdään Kupilan (2016, 307) mukaan olevan työn kehittämisen väline, mutta myös konteksti jossa jäsenten välinen vuorovaikutus ja yhteinen reflektio nähdään mahdollisena. Tiimin jäsenet koostuvat eri ammattiryhmistä. Haasteita työskentelylle lapsiryhmän kanssa aiheuttavat tiimin jäsenten erilainen ja eritasoinen ammatillinen koulutus sekä samanlaisuutta lähestyvä työnkuva yhdessä tiiviin keskinäisen vuorovaikutuksen ja riippuvaisuuden kanssa. Myös suuri yhteinen vastuu, työhön kohdistetut vaatimukset ja haasteet sekä niukkenevät resurssit aiheuttavat omalta osaltaan lisähaasteita. Tiimin vahvuutena nähdään sen sisältämä suuri määrä erilaista asiantuntijuutta. Tärkeä huomio on, että tiimi on usein luonteeltaan heterogeeninen myös ammatilliselta kokemukseltaan ja muodostuu sekä kokeneista että työelämään vasta siirtyvistä työntekijöistä. Kasvattajatiimin tehtäväksi jää pohtia, millä tavoin saadaan parhaiten esiin paras pedagoginen käytäntö. Jokaisen tiimin jäsenen tulisi tietää oma ammatillinen roolinsa sekä se, millä tavoin rooli suhteutuu toisen työntekijän rooliin. Olennaista on myös, että kasvattajatiimi jäsentäisi jokaisen jäsenensä erityisen vastuun sekä tietäisi, miten eri työntekijöiden vastuut ja roolit suhteutuvat toisten tehtäviin. Jokaisen kasvatustiimiin kuuluvan jäsenen tulisi ymmärtää minkä osan hän muodostaa kokonaisuudesta. Myös Takala (2008, 42) kuvaa, että lasten hoidossa ja kasvatuksessa olisi hyvä olla mukana

monenlaisia työntekijöitä, yhden koulutuksen katsotaan antavan usein vain yhden näkökulman.

Käytäntöyhteisöllä tarkoitetaan Kupilan mukaan yksilön tiedon ja taitojen rakentumista yksilön osallistuessa yhteisöjen toimintaan. Päiväkodin kasvattajatiimiä voidaankin luonnehtia käytännönyhteisöksi. Käytäntöyhteisöön osallistuminen nähdään prosessina, josta voidaan erottaa kolme keskeistä tekijää: yhteinen tavoite ja tehtävä, vastavuoroinen toiminta sekä yhteinen, jaettu välineistö. Lähtökohtana nähdään sellaisen yhteisen tehtävän, esimerkiksi jonkun hankkeen tai projektin toteuttaminen, josta tiimin jäsenet keskenään sopivat ja ovat vastavuoroisesti vastuussa. Vastavuoroisella toiminnalla tarkoitetaan sitoutumista tiimiä ylläpitäviin jaettuihin työkäytänteisiin ja sosiaalisiin toimintoihin. Päivähoidossa tämän nähdään sisältävän myös yhteisen eettisen ja moraalisen perustan luomisen. Vastavuoroisen toiminnan nähdään pitävän sisällään asioiden tekemistä yhdessä tiimin muiden jäsenten kanssa. Työskenneltäessä yhdessä keskinäiset suhteet rakentuvat. Käytäntöyhteisön nähdään tuottavan jaettua toiminnan välineistöä, kuten tiimissä tuotettua ja kehitettyä välineistöä, joina voidaan nähdä tiimin rutiinit, kieli, käsitteet, työvälaineet, toimintatavat, keskustelut ja tarinat. Jaetun välineistön voidaan katsoa myös sisältävän varhaiskasvatussuunnitelmatyötä tai toiminta-ajatuksen määrittämistä. Kun tiimi kohtaa muutoksia, niin se asettaa jäsenilleen uusia vaatimuksia. Tällaiseen saattaa johtaa esimerkiksi uuden jäsenen tulo tiimiin. Tällöin keskeistä on se, että tiimi löytää tapoja muuttaa käytäntöjä tai kehittää toimintavälineitä, joilla voidaan tukea uuden tiedon luomista. (Kupila 2016, 309.)

Karilan & Nummenmaan (2001, 23-24) teoksessa pohditaan moniammatillisuuden ja jaetun asiantuntijuuden käsitteitä. Jaetun asiantuntijuuden käsitteellä voidaan kuvata prosessia, jonka aikana useat eri ihmiset jakavat tietoon, suunnitelmiin ja tavoitteisiin liittyviä älyllisiä voimavaroja saavuttaakseen jotain sellaista, mitä yksittäisen ihmisen ei olisi mahdollista yksin toteuttaa. Moniammatillisuus ja jaettu asiantuntijuus nähdään vaativana työorientaationa. Moniammatillisuudessa, jaetussa asiantuntijuudessa ja rajanylityksissä kyse on kollektiivisen käsitteen muodostuksen prosessista.

Älykkään toiminnan ja uusien ajatusten luomisen kannalta nähdään omien käsitysten tarkastelu muiden näkökulmasta olennaisena ja sen nähdään tukevan syvällisen käsitteen ymmärryksen saavuttamista.

Käsittelin teoreettisen viitekehysten alussa moniammatillisia taidekasvatushankkeita, joita on toteutettu eri maissa. Suomessa Nevasen ym. (2012, 1-2) toteuttaman taidekasvatusprojektin todettiin vaatineen yhteistä suunnittelua, joustavuutta perinteisistä menetelmistä sekä yhteistä kulttuuria pitkäkestoisella aikavälillä. Parhaimmillaan tämän työskentelytavan nähtiin yhdistävän taiteellisen työskentelyn pedagogiseen tietoon ja kokemukseen lasten ryhmätyöskentelystä. Osaaminen nähdäänkin Karilan & Nummenmaan (2011, 24) mukaan yhtenä keskeisenä asiantuntijuuden ja ammattitaidon ulottuvuutena. Osaamisen nähdään muodostuvan tiedoista ja taidoista. Ydinosaamisen alueella nähdään tarkoitettavan sitä erityistä tehtäväaluetta, jonka hoitamiseksi ammatti on olemassa. Asiantuntijuutta määriteltäessä sen tunnuspiirteenä nähdään jonkin alueen erityistiedon tai -taidon hallinta. Osaamisen voidaan nähdä liitettävän asiantuntijuuden ydinalueisiin; tietyn alan asiantuntijalla nähdään olevan asiantuntijuutensa ydinkompetenssien alueelle sijoittuvaa osaamista.

TAIKAVA –hanke tarjosi mahdollisuuden jakaa osaamista ja asiantuntijuutta työskenneltäessä päivittäin yhdessä moniammatillisessa tiimissä. Taidepedagogin osaamisen voi nähdä koostuvan muun muassa luovasta toiminnasta sekä omasta taiteen osa-alueesta, johon hän on erikoistunut. Lastentarhanopettajan ydinosaaminen taas koostuu muun muassa lapsen kehityspsykologisesta tuntemisesta, lapsiryhmänhallinnasta sekä toiminnasta ja sen toteuttamisesta lasten kanssa. TAIKAVA-hanke tarjosi ainutlaatuisen mahdollisuuden näiden osaamisalueiden jakamiseen ja yhdistämiseen sekä sitä kautta uusien toimintatapojen kehittämiseen.

4.4 Työparityöskentely

TAIKAVA-hankkeessa lastentarhanopettaja ja taidepedagogi suunnittelevat ja toteuttavat yhdessä työparina taidepedagogista toimintaa lapsiryhmissä, tukeakseen erityisesti tehostetun tuen lapsia. Nostan seuraavaksi esiin Seinä & Helanderin näkemyksiä työparityöskentelystä.

Työskenneltäessä yhdessä tiimeissä tai työpareina mahdollistuu oppiminen toinen toisilta. Puhuttaessa toiselta oppimisen taidosta viitataan Seinän & Helanderin (2007, 24) mukaan siihen, että oma ammattitaito ja -osaaminen annetaan toistemme henkiseksi pääomaksi vastavuoroisesti, luonnollisesti ja ilman erityistä hyötymistarkoitusta. Työparilla on kummallakin oma ammattihistoriansa, yksilöosaamista ja kokemusta erilaisista sosiaalisista työmuodoista. Seinän & Helanderin (2007, 27) mukaan on kiehtovaa ajatella, kuinka paljon enemmän niistä syntyy kuin yksintyöskentelystä, jonka eetoksen nähdään ainakin kasvatus- ja opetuslalla olevan murtumassa. Juuri tällaista toinen toisilta oppimista TAIKAVA-hankkeessa tavoiteltiin. Taidepedagogi toimi päivittäin kasvatustiimissä yhdessä ryhmän lastentarhanopettajan ja lastenhoitajien kanssa. Lastentarhanopettaja ja taidepedagogi muodostivat työparin ja suunnittelivat yhdessä taidepedagogista toimintaa, joka voisi tukea parhaalla mahdollisella tavalla kasvun ja oppimisen tuen lapsia.

Seinän & Helanderin (2007, 27) kuvaavat työparin työskentelyllä olevan aina tavoite, tarkemmin nähtynä sekä tunne- että tehtävätavoite. Monesti työssä nähdään tehtävätavoitteen painottuvan. TAIKAVA-hankkeessa lastentarhanopettajan ja taidepedagogin tärkeimpänä tavoitteena nähtiin kasvun ja oppimisen tuen lasten tukeminen taidepedagogisin keinoin. Merkityksellisenä työparityöskentelyn elämänkaareissa voidaan nähdä olevan se, että toimitaan välillä metatasolla: tehdään näkyväksi selkeästi esimerkiksi toiminta- tai opetussuunnitelmassa määritellyt julkitavoitteet ja esimerkiksi laitoksen tai yksikön kirjoittamattomat ja ääneen lausumattomat piilotavoitteet. Samalla työparin nähdään tulevan tietoisiksi käytänteistä, jotka vaikuttavat työprosesseihin. Työilmapiiriin nähdään syntyvän työparin välisestä suhteesta, omaksutuista työskentelytavoista ja toimintaperiaatteista. Ilmapiiriin nähdään vaikuttavan myös keskustelun sävy ja vastuun jakautuminen. Jos toinen osapuoli korostaa omaa osaamistaan ja tietämistään, saattaa toinen tulkita

tämän malliksi, jonka mukaan toisella ei ole osaamista tai kokemuksia omalta alaltaan. Tällöin suhteen nähdään olevan epäsymmetrinen. (Seinä & Helander 2007, 28.)

Seinän & Helanderin (2007, 28) mukaan työparin suhteen yhdenmukaisuus (konformisuus), valtasuhteiden määrittely tai määrittelemättömyys, roolien selkeys tai selkiytymättömyys sekä normien julkisuus vaikuttavat osaltaan merkityksellisesti työparin keskinäiseen dynamiikkaan ja kiinteyteen (koheesioon). Edelleen työparin dynamiikkaan voidaan nähdä vaikuttavan yksilöllisten tarpeiden tyydyttyminen, sosiaalinen seuraaminen ja yksilölliset kontakti- ja itsetehostustarpeet. Seinä ja Helander esittelevät työparisuhteen kehitystä. Alkavassa suhteessa nähdään leimallisina hyvät ihmissuhteet sekä myönteinen ilmapiiri. Tässä vaiheessa pari ei ole vielä täysin määrittänyt omia tavoitteitaan eivätkä yksilölliset tarpeet nouse erityisemmin esille. Tätä vaihetta on mahdollista kutsua myös ”tunnustelun ajaksi”, jolloin yksilöt hakevat omaa paikkaansa ja sopivaa sosiaalista vertailutasoa ryhmässä. Tässä vaiheessa avoimia konflikteja vältellään ja pyritään tietoisesti ns. hyviin ihmissuhteisiin. Jäsentyvän suhteen vaiheessa yksilöiden omien tavoitteenasetteluiden ja odotuksien nähdään nousevan pintaan. Tässä vaiheessa yksilöiden omat intentiot johtavat roolien uudelleenmuotoutumiseen. Vakiintuneeksi suhde katsotaan silloin, kun jäsentyvän suhteen vaiheen erilaiset näkemykset ja konfliktit on tietoisesti käsitelty ja samalla työmuoto selkiytyy. Työpari osaa tässä vaiheessa suhteuttaa oman roolinsa ja paikkansa. Työpari kykenee toimimaan yhteisen päämäärän suuntaisesti. Selkiytyvän suhteen vaihe määritellään hankalasti kuvattavaksi. Työparityöskentely on tätä aiemmin koettu turvalliseksi ja kiinteäksi, mutta tätä seuraa ”uudelleenjärjestäytyminen”, kun ns. pinnan alla piilevät odotukset, pelot ja intohimot tulevat uudelleen arvioitaviksi. Kiinteytyneen suhteen tunnusmerkkeinä nähdään aidosti avoin tietoisuus omasta ja toisen paikasta parityössä. Työparia koskevista asioista voidaan tietoisesti neuvotella. Työparilla nähdään olevan yhteinen päämäärä, jota kohti se pyrkii. (Seinä & Helander 2007, 30-31.)

Seinän ja Helanderin (2007, 48) julkaisussa esitellään Torniaisen ym. kehittämää paikallista parityön mallia. Parityömallin mukaan parityö vaatii

poikkihallinnollisen yhteistyön mahdollistavaa organisaatiota ja johdon tukea. TAIKAVA-hanke oli Vantaan varhaiskasvatuksen ja kulttuuritoimen yhteinen hanke ja molemmat hallinnonalat olivat sitoutuneet tukemaan kahden eri hallinnonalan yhteistä parityöskentelyä. Parityön nähdään vaativan verkoston ja toisten työmenetelmien tuntemusta. TAIKAVA-hankkeessa lastentarhanopettajat perehdyttivät taidepedagogit varhaiskasvatuksen toimintaympäristöön ja työskentelytapoihin. Taidepedagogit avasivat puolestaan lastentarhanopettajille omia taidepedagogisia työskentelytapojaan ja yhdessä he alkoivat kehittää työskentelytapoja kasvun ja oppimisen tuen lasten tukemiseksi.

5 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Pääsin syksyllä 2014 mukaan TAIKAVA-hankkeeseen tekemään pro gradu – tutkimustani. Minua kiinnosti uudenlainen toimintamuoto, jossa taidepedagogi palkattiin resurssiksi tehostetun tuen lapsille. Minua kiinnosti hankkeessa erityisesti se, että lastentarhanopettajat pääsivät työskentelemään päivittäin taidepedagogin kanssa samaan tiimiin. Päädyinkin tutkielmassani tutkimaan sitä, että millaisia käsityksiä ja kokemuksia lastentarhanopettajille muodostui oman taidekasvatuksellisen osaamisensa kehittymisestä TAIKAVA-hankkeen myötä. Olin kiinnostunut ensinnäkin siitä, että millaiseksi he kokivat taidekasvatuksellisen osaamisensa hankkeen alussa sekä hankkeen loputtua. Olin kiinnostunut siitä, että kokivatko he taidekasvatukseen liittyvän osaamisensa kehittyneen jollain tapaa kaksivuotisen hankkeen aikana. Olin kiinnostunut myös saamaan selville millä tavoin yhteistyöskentely lastentarhanopettajien ja taidepedagogien välillä toimi sekä millaisia taidepedagogisia menetelmiä he kehittivät tukeakseen kasvun ja oppimisen tuen lapsia. Hankkeessa oli mukana 10 vantaalaista päiväkotia ja sain ensimmäiseen tutkimukseen mukaan lastentarhanopettajia kahdeksasta eri päiväkodista. Näistä kaikista päiväkodeista mukana olleet lastentarhanopettajat työskentelivät päivittäin taidepedagogin kanssa. Tämä tutkielma tuottaa tietoa

hankkeessa mukana olleille varhaiskasvatuksen ammattilaisille sekä kaikille asiasta kiinnostuneille.

Haastattelukysymykseni hankkeen alussa ensimmäisessä haastattelussa olivat seuraavat:

- 1) Miten toteutat taidekasvatuksen eri muotoja työssäsi?
- 2) Millaisena koet taidekasvatuksen toteuttamisen päiväkotityön arjessa?

Haastattelukysymykseni hankkeen lopussa olivat seuraavat:

- 1) Muuttuivatko aiemmin toteuttamasi taidekasvatuksen tavat jollain tapaa taidepedagogin kanssa työskenneltyäsi?
- 2) Koitko saavasi taidepedagogilta TAIKAVA-hankkeen aikana lisää tietoutta:
 - taidekasvatukseen liittyvien sisältöalueiden opettamisesta?
 - taiteelliseen kokemiseen kasvattamisesta?
 - ympäristön taiteelliseen ja kulttuuriseen kokemiseen kasvattamisesta?
- 3) Minkälaisia taidepedagogisia menetelmiä kehititte yhteistyössä taidepedagogin kanssa tukeaksenne kasvun ja oppimisen tuen lapsia?
- 4) Millaisia ammatillisia valmiuksia TAIKAVA-hanke ja työskentely taidepedagogin kanssa sinulle tarjosi

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

5.1 Aineiston hankinta

Tutkimukseni on laadullinen tapaustutkimus, joka sisältää fenomenografisia piirteitä. Tapaustutkimuksessa voidaan Syrjälän ym. (1999, 13) mukaan nähdä piirteitä yksilöllistämisestä, kokonaisvaltaisuudesta, monitieteisyydestä, luonnollisuudesta, vuorovaikutuksesta, joustavuudesta sekä arvosidonaisuudesta. Toimintatutkimuksen tavoitteena nähdään kohteena olevan käytännön, osallistujien ymmärryksen tästä käytännöstä ja tilanteen, jossa toimitaan, muuttaminen paremmaksi. Toimintatutkimuksen kuvataan auttavan merkityksellisen, henkilökohtaisen tiedon löytymisessä. Olennaisena nähdään prosessin yhteydessä tapahtuva reflektointi ja toiminnan arviointi. (Syrjälä ym., 1999, 35-36.) Fenomenografialla viitataan käsitysten tutkimiseen. Käsitysten nähdään didaktisesti nähtyinä olevan kehittyviä tietorakenteita. Fenomenografisen tutkimuksen katsotaan lähtevän siitä, että ihminen on tietoinen olento, joka tietoisesti rakentaa itselleen käsityksiä ilmiöistä ja osaa kielellään ilmaista tietoiset käsityksensä. (Syrjälä ym., 1999, 117-18, 121.) Tutkimukseni oli osa kehittämishanketta, jolle on tyypillistä se, että toiminnan eteneminen tuottaa kokoajan uutta tietoa. Tämä asetti omat haasteensa tutkimukseni teolle, mutta kehittämishankkeessa mukana olemisen myötä jatkuvaan muutokseen oppi sopeutumaan ja ajan kuluessa oivalsi sen olevan ominaista juuri kehittämishankkeeseen liittyvälle tutkimukselle.

Toteutin aineistonkeruun haastatteluina, joten käyn sen vuoksi perusteellisesti läpi aineiston hankintaan ja haastatteluun liittyviä asioita. TAIKAVA – hankkeessa oli mukana 10 vantaalaista päiväkotia. Sain ensimmäiselle haastattelukierrokselle mukaan 11 lastentarhanopettajaa kahdeksasta eri päiväkodista. Toteutin toiset haastattelut hankkeen lopussa. Haastatteluihin osallistui tällöin seitsemän lastentarhanopettajaa neljästä eri päiväkodista. Kaikkien haastatteluihin osallistuneiden lastentarhanopettajien ryhmissä työskenteli päivittäin taidepedagogi. Taidepedagogit edustivat taiteen eri osa-alueita ja heidän toimintatapansa ryhmissä vaihteli. Toteutin ensimmäiset haastattelun hankkeen alussa, kun uutta toimintamuotoa vielä käynnisteltiin.

Pohdin haastattelujen toteuttamistapaa, mutta päädyin toteuttamaan teemahaastatteluja ryhmähaastatteluina. Toteutin aineistonhankinnan tällöin kolmena ryhmähaastatteluna. Toteutin toisen haastattelukierroksen hankkeen lopussa kahtena ryhmähaastatteluna. Hirsjärven ym. (2003, 197) mukaan ryhmähaastattelu nähdään tehokkaana tiedonkeruun muotona, koska samalla saadaan tietoja usealta henkilöltä yhtä aikaa. Ryhmähaastattelu nähdään erityisen käyttökelpoisena silloin, kun voidaan ennakoida, että haastateltavat arastelevat haastattelua. Omassa tutkimuksessani oli tiedossa, että haastateltavat saattavat arastella tilannetta, jossa käsitellään näkemyksiä omaan osaamiseen liittyen. Näkemysten jakaminen koetaan henkilökohtaiseksi ja puhuminen niistä saatetaan kokea jännittäväksi. Ryhmissä haastateltavat innostuivat jakamaan ajatuksiaan ja sain paljon muutakin tietoa, kuin mihin olin haastattelukysymyksilläni tähdännyt. Ryhmät intoutuivat keskustelemaan pitkään hankkeeseen ja uuteen toimintatapaan liittyvistä asioista ja vastaajat olivat motivoituneita tilanteessa. Ryhmähaastattelut osoittautuivat sekä hankkeen alussa että lopussa toteutettuina omassa tutkimuksessani hyvin ”hedelmällisiksi”.

Toteutin kaikki haastattelut teemahaastatteluina. Teemahaastattelun katsotaan Hirsjärven & Hurmeen (2004, 47-48) mukaan sijoittuvan lomakehaastattelun ja strukturoimattoman haastattelun välimaastoon. Tässä kysymykset voivat olla määrätty ennalta, mutta haastattelijalla on mahdollisuus vaihdella niiden sanamuotoa. Puolistrukturoidulle menetelmälle eli teemahaastattelulle nähdään ominaisena se, että jokin haastattelun näkökohta on lyöty lukkoon, mutta ei kaikkia. Teemahaastattelun nimikin kertoo, että tässä haastattelussa on kaikkien olennaisinta se, että yksityiskohtaisten kysymysten sijaan haastattelu etenee tiettyjen keskeisten teemojen varassa. Tämän nähdään vapauttavan pääosin haastattelun tutkijan näkökulmasta ja tuovan tutkittavien äänen kuuluviin. Teemahaastattelussa on mahdollista ottaa huomioon ihmisten tulkinnat asioista ja heidän asioille antamansa merkitykset nähdään keskeisinä, samoin kuin se, että merkitykset syntyvät vuorovaikutuksessa. Teemahaastattelu nähdään puolistrukturoituna menetelmänä siksi, että yksi haastattelun aspekti, haastattelun aihepiirit, teema-alueet ovat kaikille samat. Teemahaastattelusta

nähdään puuttuvan strukturoidulle lomakehaastattelulle ominainen kysymysten tarkka muoto ja järjestys, mutta sitä ei nähdä täysin vapaana kuten syvähaastattelu.

Minulla ei ollut omissa haastatteluissani tarkkaa haastattelurunkoa, vaan teemoihin liittyviä kysymyksiä, joita saatoin kysyä sattumanvaraisessa järjestyksessä. Välillä saatoin esittää myös jatkokysymyksiä, mikäli ryhmissä syntyi innokasta keskustelua. Raple (2004) toteaa artikkelissaan, että on syytä olla tietoinen kysymyksistä joita kysyy, sillä ne voivat siirtää projektin elämänkaarta. Haastattelun kysymyslistan nähdään muuttuvan aina suhteessa vaihteleviin vaikutteisiin. Ne muuttuvat aina suhteessa siihen persoonaan, jota haastatellaan – omat ”värväyskeskustelut” puhelimesta vastaajan kanssa, mitä hänestä on lukenut tai mitä hänestä on aiemmin kerrottu. Tähän listaan nähdään vaikuttavan myös keskustelut muiden tutkijoiden kanssa sekä mitä on tullut luettua viime aikoina, konferenssit joihin on tullut osallistuttua sekä aiemmin tehdyt haastattelut, sekä mistä tutkimuksen ohjausryhmä on kiinnostuneita.

Teemahaastattelu osoittautui mielestäni hyvin toimivaksi ja antoisaksi haastattelumuodoksi. Oli tärkeää, että vastaajat intoutuivat keskustelemaan ja annoin heille siihen myös mahdollisuuden. Uskon, että jos olisin kysynyt useita eksakteja kysymyksiä järjestyksessä, olisi se vaikuttanut haastattelutilanteen ilmapiiriin ja vastaajien halukkuuteen kommentoida. Teemahaastattelu ryhmähaastatteluina toteutettuina sopi mielestäni hyvin omaan tutkimukseeni, jossa pyrin selvittämään lastentarhanopettajien omia kokemuksia ja käsityksiä aiheesta. Wolgemuth et al. (2015, 353) käsittelee artikkelissaan haastatteluiden laatua. Artikkelissa todetaan tutkimusten osoittaneen, että osallistujat sanovat haastatteluiden olevan emotionaalisesti intensiivisiä, ahdistavia ja joskus jopa tuskallisia. Samat osallistujat voivat kuitenkin kuvailla haastattelukokemuksia puhdistavaksi, voimaannuttavaksi ja terapeuttiseksi. He arvostavat mahdollisuutta kertoa tarinansa empaattisille kuuntelijoille ja välittää toivoa että omien kokemusten puhumisesta voi olla hyötyä muille.

Mielestäni haastateltavien omista kokemuksista liittyen haastattelun toteuttamiseen puhutaan liian vähän. On tärkeää pyrkiä varmistamaan haastateltavien etu joka tilanteessa. On tutkijan tehtävänä pohtia millaiset haastattelujärjestelyt tukevat parhaiten osallistujia. Mielestäni oli ensiarvoisen tärkeää pyrkiä luomaan hyvä ja rauhallinen ilmapiiri, jossa haastateltava sai esiintyä omana itsenään eikä hän kokenut oloaan epämukavaksi millään tavalla. Myös Raple (2004) kuvaa artikkelissaan näitä kahta haastattelun kannalta tärkeää käytäntöä: yhteisymmärrystä ja puolueettomuutta. Yhteisymmärryksellä tarkoitetaan rennon ja rohkaisevan suhteen laatimista. Haastattelijan tulisi ilmaista luottamusta, tyyntyytelyä ja jopa miellyttävyyttä. Jos haastateltava tuntee olonsa mukavaksi, hänen on helpompi puhua. Neutraalius nähdään myös tärkeänä. Jos haastattelija ei ole puolueeton haastattelussa, hän voi aiheettomilla ennakoasenteillaan vaikuttaa haastateltavan tarinaan ja pilata aineiston. Jos haastattelija taas on neutraali, hän voi luoda hierarkisen, epäsymmetrisen suhteen, jossa haastateltava kohdellaan kuin objektia. Koska haastateltavat kuitenkin tarjoavat omia ajatuksiaan, ideoitaan ja kokemuksiaan, he alkavat tarkastelemaan haastattelijaa myös inhimilliseltä kannalta. Tämä yhteistyöhaluinen ja sitoutunut suhde – painottunut keskinäiseen itsestään paljastamiseen - voi rohkaista entistä syvempään paljastamiseen. Mielestäni omat ryhmähaastatteluni sujuivat hyvin, koska osallistujat innostuivat keskustelemaan paljon ja tunnelma oli lämminhenkinen ja välitön.

5.2 Aineiston analyysi

Tuomi & Sarajärven (2002, 97) mukaan laadullisen tutkimuksen analyysissä on nähtävissä tietyt vaiheet: 1) päätöksen tekeminen siitä, mikä tässä aineistossa kiinnostaa, 2a) aineiston läpikäyminen, erottaminen ja niiden asioiden merkitseminen, jotka sisältyvät kiinnostukseen, 2b) kaiken epäoleellisen jättäminen pois tutkimuksesta, 2c) merkittyjen asioiden kerääminen yhteen ja erikseen muusta aineistosta, 3) luokittelu, teemoittelu tai aineiston tyypittely sekä 4) yhteenvedon kirjoittaminen. Tuomi & Sarajärvi (2002, 97,99) kuvaavat, että laadullinen analyysi voidaan jakaa Eskolan jaottelun mukaan

aineistolähtöiseen, teoriasidonnaiseen ja teorialähtöiseen analyysiin. Tässä jaottelussa on mahdollista ottaa erilaiset analyysin tekoa ohjaavat tekijät paremmin huomioon kuin jaottelussa induktiiviseen ja deduktiiviseen analyysiin. Teoriasidonnaisen analyysin päättelyn logiikassa on usein kyse abduktiivisesta päättelystä. Teoriasidonnaisessa analyysissa on Tuomen & Sarajärven (2002, 98) mukaan tiettyjä teoreettisia kytkentöjä, jotka eivät pohjautu suoraan teoriaan. Analyysista on tunnistettavissa aikaisemman tiedon vaikutus, mutta aikaisemman tiedon merkitys ei ole teoriaa testaava vaan paremminkin uusia ajatusuria aukova. Käytän omassa tutkimuksessani teoriasidonnaista ja aineistolähtöistä analyysia. Aineistolähtöisessä analyysissa teoreettiset käsitteet luodaan aineistosta käsin, kun taas teoriaohjaavassa ne tuodaan esiin valmiina, ilmiöstä ”jo tiedettynä” (Tuomi & Sarajärvi 2002, 116). Omassa tutkimuksessani taidekasvatukselliseen osaamiseen liittyvät teemat olivat tiedossa jo etukäteen, eivätkä ne nousseet aineistosta käsin. Analysoin aineistoa aluksi teoriasidonnaisesti taidekasvatukselliseen osaamiseen liittyvän teorian pohjalta.

Tutkimukseni tavoitteena oli kuitenkin myös saada selville, miten taidekasvatus käytännössä nivoutui tehostettua tukea tarvitsevien lasten tueksi ja nämä taidepedagogiset menetelmät nousivat täysin aineistosta käsin. Oma tutkimukseni noudattaa sekä teoriasidonnaisen ja aineistolähtöisen analyysin periaatteita. Oman tutkimukseni ensimmäinen hankkeen alussa toteutettu teemahaastattelu kerättiin vapaasti ja haastattelukysymykset eivät perustuneet tällöin teoriaan vaan lähtivät mielenkiinnosta aiheeseen. Ensin keräsin aineiston ensimmäisessä haastattelussa vapaasti, etsin aineistosta teemoja ja lopulta luokittelin aineistoa valitsemaani teoriaa apuna käyttäen (taidekasvatuksellinen osaaminen). Analyysin teknisen vaiheen nähdään Tuomi & Sarajärven (2002, 101) mukaan lähtevän liikkeelle aineiston alkuperäisilmaisujen pelkistämisestä. Aineistolle esitetään tutkimusongelman tai –tehtävän mukaisia kysymyksiä. Tehtävänä on tunnistaa aineistosta asiat, joista tässä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita ja näitä ilmaisevia lauseita pelkistetään yksittäisiksi ilmaisuiksi. Pelkistetyt ilmaisut ryhmitellään tämän jälkeen yhtäläisten ilmaisujen joukoiksi. Samaan kategoriaan yhdistetään samaa tarkoittavat ilmaisut ja nimetään se kategorian sisältöä kuvaavaksi. Tämä kategorioiden muodostaminen nähdään analyysin kriittisenä vaiheena, sillä tutkija päättää tulkintansa mukaan, millä

perusteella eri ilmaisut kuuluvat samaan tai eri kategoriaan. Analyysi jatkuu yhdistelemällä samansisältöisiä alakategorioita toisiinsa ja muodostamalla yläkategorioita. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 103). Etenin omassa tutkimuksessani samoin pelkistettyjen ilmausten tunnistamisen kautta ryhmittelyyn ja kategorisointiin.

Hankkeen lopussa toteuttamallani toisella haastattelukierroksella halusin tarkentaa haastattelukysymykset koskemaan nimenomaan valitsemani taidekasvatukselliseen osaamiseen liittyvään teoriaan. Haastateltavat saivat ennen haastattelua silmäiltäväkseen kokoamani kuvion, joka käsitteli taidekasvatukselliseen osaamiseen liittyvää teoriaa. (liite 1.) Syrjälän ym. (1999, 134) mukaan teoriaan hyvin sidotut ongelmat auttavat tutkijaa haastatteluissa tekemään tarpeeksi syvälle luotaavia kysymyksiä. Haastattelun jälkeen luokittelin aineistoa valitsemani teoriaan liittyen. Tuomi & Sarajärven (2002, 98-99) mukaan teoriasidonnaisessa analyysissä analyysiyksiköt valitaan aineistosta, mutta siinä aikaisempi tieto ohjaa tai auttaa analyysia ehkä elektisestikin. Omassa tutkimuksessani analyysiyksiköt nousivat aineistosta, mutta teoria liittyen taidekasvatukselliseen osaamiseen ohjasi analyysin tekoa. Syrjälän mukaan analyysista on tunnistettavissa aikaisemman tiedon vaikutus, mutta aikaisemman tiedon merkitystä ei nähdä teoriaa testaavana vaan paremminkin uusia ajatusuria aukovana. Ajatteluprosessissa, jota tutkija työstää, vaihtelevat aineistolähtöisyys sekä valmiit mallit. Tutkijan tavoitteena on pyrkiä yhdistelemään näitä toisiinsa pakolla, puolipakolla ja vähän luovuuttakin käyttämällä – yhdistelyn tuloksena voidaan nähdä syntyvän aivan uuttakin. Kategoriat selittävät tutkittavien ilmaisuista löydettyjä merkityksiä osoittamalla niiden teoreettiset yhteydet. (Syrjälä ym., 1999, 146.)

Halusin selvittää tutkimuksessani lastentarhanopettajien taidekasvatukselliseen osaamiseen liittyvien käsitysten lisäksi myös sitä, millä tavoin tehostetun tuen lapsia tuettiin taidekasvatuksen avulla TAIKAVA-hankkeessa. Analysoin aineistoa aineistolähtöisesti ja aineistosta nousi taidepedagogisia menetelmiä, joita lastentarhanopettajat ja taidepedagogit loivat yhteistyössä tukeakseen kasvun ja oppimisen tuen lapsia. Tuomi & Sarajärvi (2002, 111) toteavat, että aineistolähtöisen laadullisen eli induktiivisen aineiston analyysi jaetaan

kolmivaiheiseksi prosessiksi, johon nähdään kuuluvan 1) aineiston redusointi eli pelkistäminen, 2) aineiston klusterointi eli ryhmittely sekä 3) abstrahointi eli teoreettisten käsitteiden luominen. Aineiston pelkistämässä eli redusoinnissa on oleellista analysoitavan informaation eli datan (aukikirjoitettu haastatteluaineisto tai jokin muu asiakirja) pelkistäminen siten, että aineistosta karsitaan kaikki tutkimukselle epäolennainen pois. Pelkistäminen voidaan nähdä joko informaation tiivistämisenä tai pilkkomisena osiin. Tuomi & Sarajärven (2002, 112-114) mukaan aineiston klusteroinnissa eli ryhmittelyssä aineistosta koodatut alkuperäisilmaukset käydään tarkasti läpi ja aineistosta etsitään samankaltaisuuksia ja tai eroavaisuuksia kuvaavia käsitteitä. Samaa asiaa tarkoittavat käsitteet ryhmitellään ja yhdistetään yhdeksi luokaksi sekä nimetään luokan sisältöä kuvaavalla käsitteellä. Luokitteluna voi olla esimerkiksi tutkittavan ilmiön piirre, ominaisuus tai käsitys. Aineiston klusterointia seuraava vaihe on aineiston abstrahointi, jolloin erotetaan tutkimuksen kannalta oleellinen tieto ja valikoidun tiedon perusteella muodostetaan teoreettisia käsitteitä. Klusterointi katsotaan osaksi abstrahointiprosessia. Abstrahoinnissa eli käsitteellistämässä on oleellista eteneminen alkuperäisinformaation käyttämisestä kielellisistä ilmaisuista teoreettisiin käsitteisiin ja johtopäätöksiin. Abstrahointia eli käsitteellistämistä jatketaan luokituksia yhdistelemällä niin kauan kuin se aineiston sisällön näkökulmasta nähdään mahdolliseksi.

Oman aineistoni aineistolähtöinen analyysi eteni edellä mainituin tavoin. Aineistosta nousi analyysin myötä erilaisia luokkia, joista kukin kuvaa sitä millä tavoin kussakin lapsiryhmässä on tuettu tehostetun tuen lapsia. Luokat olivat seuraavat: erilaiset toiminnalliset pienryhmät, satuhetket, kuvatuki muun opetuksen yhteydessä, kieli- ja leikkikerho, tähtihetki sekä musiikin ja elokuvien tekeminen. Palaan näihin tarkemmin tulosten esittelyn yhteydessä.

Raportoinnissa nähdään Tuomi & Sarajärven (2002,101) mukaan korostuvan teoria aineistoa ohjaavana. Fenomenografisen tutkimusraportin kuvataan olevan yhtenäinen kuvaus teoreettisesti perustellun tutkimusongelman selvittämisestä. (Syrjälä ym., 1994, 148). Pyrin omien tuloksieni raportoinnissa yhdistämään aineiston tuloksia teoriaan ja raportoimaan tuloksia kattavasti teorian pohjalta.

7 TUTKIMUSTULOKSET JA NIIDEN TULKINTAA

7.1 Lastentarhanopettajien kokemukset omasta taidekasvatuksellisesta osaamisesta hankkeen alussa

Haastattelin hankkeessa mukana olevaa 11 lastentarhanopettajaa hankkeen alussa. Teemahaastattelussa paneuduttiin siihen, millä tavoin taidekasvatuksen eri osa-alueita tulee hyödynnettyä omassa työssä sekä millaisena taidekasvatuksen toteuttaminen koetaan päiväkotityön arjessa.

7.1.1 Taidekasvatukseen liittyvien sisältöalueiden hallinta

Taidekasvatuksen toteuttaminen arjessa

Suurin osa vastaajista (10 kpl) koki taidekasvatukseen liittyvien sisältöalueiden toteuttamisen myönteisenä. He näkivät taidekasvatukseen liittyvien sisältöalueiden hallinnan tärkeänä ja sisältöalueiden monipuolinen käyttö nähtiin luontevana tapana toteuttaa taidekasvatusta. He pitivät taidekasvatusta helppona ja hyvänä tapana lapsille oppia.

Taidekasvatuksen toteuttamista sisältöalueiden avulla kuvattiin seuraavasti:

Must tuntuu, et se tulee aika luonnostaan. V5

Mä ainakin koen sen mielekkäänä. Et se on semmoi helppo tapa oppii lapsille ja yleensä se on lapsille tosi mielekäästä päästä tekee niinku taidetta, koska siinä ei ole oikeet tai väärää. V1

Mun mielest se on tosi tärkeätä. Sen kautta pystyy oppimaan ihan kaikki-muutkin elämän osa-alueet et mun mielestä jos taidekasvatus tavallaan kokonaan karsittais pois niin mitä jäis jäljelle? V11

Vastaajat kokivat taidekasvatuksen toteuttamisen luonnollisena, mielekkäänä ja tärkeänä asiana lapsille.

Yksi vastaajista koki, että taidekasvatukseen liittyvien sisältöalueiden toteuttaminen ei ollut hänelle henkilökohtaisista ominaisuuksistaan johtuen kovin luontevaa:

Mulle taas siis se semmoinen taidekasvatus ei oo kauheen luonteva tapa et se ei oo niinku et mulla se on taas sillee et mä jouduin oikeen niinkun sitä pohtimaan koska mä oon enemmän sit taas liikunnallisen ja tämmösen kasvatuksen niinku puolesta et se on ollu mulle semmoinen vankempi.— V3.

Sisältöalueiden integroiminen

Taidekasvatukseen liittyvien sisältöalueiden nähtiin toteutuvan arjen eri tilanteissa. Sisältöalueiden koettiin liittyvän läheisesti toisiinsa ja niitä integroitiin mielellään kokonaisuuksiksi.

Niin se on semmoista luontevaa arjen toimintaa ja aina ei pysty edes hiuksia halkomaan että missä kulkee se raja että mikä on sitä taidetta ja tää on jotai ihan muuta. Ne nivoutuu aika hyvin sinne keskenään.—Taidekasvatus nyt on tieteenkin tällainen klassinen eli kädentaidot, nehän on sitä taidetta. Taidetta voi liittää ihan liikuntaankin, riippuen siitä käytetäänkö sitä itse lasta omana kehonaan taiteenkäyttäjänä— V4.

Sisältöalueiden toteuttamisen yhteys omiin vahvuuksiin

Sisältöalueiden toteuttamisen arjessa nähtiin liittyvän läheisesti käsitykseen omista taidoista ja vahvuuksista. Haastateltavien mukaan niiden sisältöalueiden toteuttaminen koetaan luontevammaksi, joissa koetaan itse olevan taitavia:

No mä koen kans kuvataiteen aika semmoseks luontevaks osaks et on helppo niinku keksiä teemoihin sopivia et niinku kuvataide metsäretkillä omansa ja niinku näin. Mut just musiikkiin liittyvät ei oo kyl millään päin oma vahvuusalue. Ja ne helposti sit jää-- V11.

Kolme vastaajista oli opetellut ammatillista suhtautumistapaa heikompien sisältöalueiden toteuttamiseen:

—Et jos mä oon saanu hyvin suunnitella ja tehdä niin sitten koska mulla sitten noi kädentaidot ei välttämättä oo niin semmoset hyvät että mä oisin siinä varma että..mut sit taas joku musiikki on taas mulle et vaik mä en soita mitään niin silti se on mulle luontevampaa kuin sit tämmöset kuvataiteet ja muut että tota. Mut sit toisaalta pidän itseäni rohkeana kokeilijana vetäjänä että sekin auttaa siinä. Ammatillisuus tässä vuosien aikana kehittyny, on tullu niin paljon tehtyä—V3.

Joo, ja sit luovuttaa jotenki silleen et kyl me voidaan tehdä vaik mä en osaa. Et mä en oo hirveen vahva musiikissa ollenkaan— V11.

Näyttää siltä, että lastentarhanopettajat tiedostavat omat heikkoutensa sisältöalueisiin liittyen, mutta osaavat kuitenkin suhtautua ammatillisesti näiden toteuttamiseen omassa työssä.

Kaksi vastaajista oli sitä mieltä, että tarvitsisi lisää tietoutta ja koulutusta liittyen taidekasvatuksen sisältöalueiden toteuttamiseen.

Siirtymätilanteiden hyödyntäminen arjen taidekasvatuksessa

Taidekasvatuksen sisältöalueita toteutettiin päiväkodeissa painottuen arkipedagogiikkaan ja spontaaneihin siirtymätilanteisiin sekä suunnitelmallisiin tuokioihin. Vastauksista kävi ilmi, että haastateltavista puolet painottivat taidekasvatukseen liittyvien sisältöalueiden toteuttamista pitkin päivää painottuen arkeen ja erityisesti siirtymätilanteisiin:

Tietyissä päivittäisissä tilanteissa voi ihan arkeenkin tuoda sellaisia hetkiä. Pieniä hetkiä, jotka ei edes liity toiminnan hetkiin vaan päivän vapaita hetkiä, missä voidaan tehdä luovaa toimintaa—Sitä voi tehdä vähän pitkin matkaa. V4.

Kyllä kaikki siirtymätilanteet. Niit on kaikkee, askarteluhetkiä on, sit niinku pidetään aamupiireissä musiikkii, lauletaan lasten kaa, soitetaan soittimii, mut et nimenomaan sitten se arjen pedagogiikka niin et se et käyttää siinä kun lähdetään ulos, niin siitä voi hyvin lorutella, lauleskella, liikunnan mukaan justiinsa et hypitään--.V5.

Vaikuttaa siltä, että vastaajat olivat oivaltaneet miten taidekasvatusta on mahdollista toteuttaa pitkin päivää ja rikastuttaa päivän eri hetkiä taiteen avulla.

Taidekasvatuksen toteuttaminen suunnitelmallisesti tuokioiden mukaan

Puolet vastaajista painotti taidekasvatukseen liittyvien sisältöalueiden toteuttamista suunnitelmallisesti tuokioihin painottuen:

--Ja tietyllä tavalla eskarityöt ei kuitenkaan ehkä samalla tavalla enää leiki vaan aika paljon muutenkin askartele ja tällast arjessa aivan kokoajan. Täytyy vaan lukkariin ottaa sit kaikki muutkin mukaan. Liikunnat ja muut sit kuuluu— V8.

Meillä on ehkä kans vähän sama – musiikki, draama ja tän tyyppiset. V9

Vastauksista on pääteltävissä, että taidekasvatusta toteutettiin mielellään vapaan askartelun lisäksi tuokiopainotteisesti lukujärjestyksen mukaan.

Yhteenveto

Vaikuttaa mielestäni siltä, että haastateltavat lastentarhanopettajat kokivat taidekasvatuksen toteuttamisen mieluisana ja luontevana. Lastentarhanopettajat vaikuttivat vastausten myötä sisäistäneensä, että taidekasvatuksen toteuttaminen on tärkeää ja he pyrkivät toteuttamaan taidekasvatusta monipuolisesti eri sisältöalueita hyödyntäen. Vastauksissa korostuivat taiteen edut lasten kasvulle ja oppimiselle. Vastauksista oli myös

pääteltävissä, että lastentarhanopettajat pitivät tärkeänä sitä, että taidekasvatusta oli tarjolla kaikille lapsille tasa-arvoisesti.

Vastauksista nousi esiin se, että lastentarhanopettajat kokivat osan sisältöalueista vieraammiksi ja näiden toteuttaminen jäi arjessa vähemmälle. Vaikutti vastausten mukaan siltä, että niitä sisältöalueita, joissa koettiin olevan itse taitavia, toteutettiin säännöllisesti ja motivoituneesti. Tutkimukseni tulokset ovat samansuuntaisia viitekehyksessä esittelemäni Garvisin ja Pendergastin (2011) Australiassa toteuttaman tutkimuksen kanssa, jossa havaittiin, että mikäli opettaja koki omaavansa vahvan minä-pystyvyyden taideaineiden opetukseen liittyen, sisällytti hän todennäköisemmin taideaineita opetukseensa. Myös viitekehyksessä esittelemäni Rusasen ym. (2015, 1680-1681) tutkimuksen tulosten mukaan lastentarhanopettajan omalla kiinnostuksella ja aiemmalla taidekasvatukseen liittyvällä harrastuneisuudella nähtiin olevan enemmän merkitystä kuin koulutustaustalla.

Vaikuttaa hankkeen alussa tehtyjen haastattelujen perusteella mielestäni siltä, että lisäkoulutukseen tiettyjen sisältöalueiden kohdalla on lastentarhanopettajien kohdalla kysyntää. Teoreettisessa viitekehyksessä käsitelin koulutuksen merkitystä ammatillisessa kehittämisessä. Eteläpelto & Tynjälä (1999, 258-259) ovat samaa mieltä haastateltavien kanssa kouluttautumisen tärkeydestä ja peräänkuuluttavat jatkuvan ammatillisen koulutuksen tärkeyttä ammatillisessa kehittämisessä.

7.1.2 Taiteelliseen kokemiseen kasvattaminen

Lastentarhanopettajista 7 kpl mainitsi painottavansa työssään elementtejä liittyen taiteelliseen kokemiseen kasvattamiseen. Taiteelliseen kokemisen kasvattamisen nähtiin toteutuvan arjessa heittäytymisenä, eläytymisenä, päivän vapaiden hetkien hyödyntämisenä sekä lasten ideoihin tarttumisenä.

Opettajan rooli eläytymisessä

Osa lastentarhanopettajista näki arjen taidekasvatuksessa tärkeänä heittäytymisen ja eläytymisen yhdessä toimintaan lasten kanssa:

Lasten kanssa kuuluu heittäytyä. Ja et jos sä oot siellä niin tönkkönä tälle näin, ei oikee ite mihinkään eläydy, niin kylhän se on tylsää. Ja semmosta niinku et siit lapsi saa iloa ja siit saa aikuinenki iloa. V5.

Niin kun heittäytyy ja tekee mukana. V7

Kyl se näkyy joka alueella. Ja lasten se semmonen et kun ne pääsee heittäytymään on se sit mikä tahansa kun aikuinen vaan myy sen idean jollain tavalla et mitä tehtäis, on se sit maja metsään tai joku-- V11

Vastaukset osoittavat, että lastentarhanopettajat olivat sisäistäneet oman roolinsa taiteelliseen toimintaan heittäytymisessä ja eläytymisessä ja pitivät sitä tärkeänä.

Opettajan rooli idean alkuun saattamisessa

Opettajan rooli nähdään tärkeänä, jotta lapset innostuvat heittäytymään taiteelliseen kokemuksellisuuteen mukaan.

--Lasten kanssa eläydytään siihen liikkumiseen vaikka jonain eläimenä. V5

Siirtymätilanteiden hyödyntäminen taiteelliseen kokemuksellisuuteen liittyen

Siirtymätilanteet nähtiin tärkeinä hetkinä eläytymisessä taiteelliseen kokemuksellisuuteen. Osa lastentarhanopettajista toteutti taiteelliseen kokemukseen kasvattamista spontaanisti päivän vapaiden hetkien ja leikin lomassa:

Ja sen ei tarvi olla mitään suurta ja mahtavaa, mut se on niille lapsille suurta ja mahtavaa—Kun meidän ryhmässä odotellaan leppariin niin usein aikuinen siinä

laulaa jonkun laulun mihin kuuluu joku tietynlainen hieronta niin et joko lapset hieroo toisiaan aina siin samal taval mikä siihen lauluun kuuluu tai sitte se on niin et aikuinen silittää sen niinku laulun aikana kaikkii lapsii ja siihen kuuluu joku juttu et se liittyy siihen laulun sanoihin—V5

Päivän vapaita hetkiä, missä voidaan tehdä luovaa toimintaa. V4.

Vaikuttaa siltä, että vastaajat olivat oivaltaneet miten eläytymistä ja taiteellista kokemuksellisuutta on mahdollista harjoitella kaikkien päivän hetkien aikana, siirtymätilanteet mukaan lukien.

Opettajan rooli mallittajana leikeissä

Opettajan esimerkki leikissä ja siihen heittäytymisessä nähtiin vastausten mukaan tärkeänä. Opettajan on mahdollista tukea lapsia leikkitaidoissa ja opettaa mielikuvituksen käyttöä ja eläytymistä.

Perjantaisin leikkipäivä. Aikuiset menee sinne leikkeihin mukaan. Et ihan ollaan sovittu, et ovet kiinni ja lappu oveen, et: "Tänne ei saa tulla kukaan"—V2.

Vaikuttaa siltä, että lastentarhanopettajan rooli leikin mallittajana on ymmärretty ja toimintaa halutaan kehittää siten, että leikkimiselle on tilaa ja aikaa.

Lasten havainnointi ja mielenkiinnonkohteisiin tarttuminen

Yksi lastentarhanopettajista painotti työssään erityisesti lasten omien mielenkiinnonkohteiden havainnointia ja lasten omiin ideoihin tarttumista toiminnassa:

Kaikki ideat toimintaan lähtee lapsilta. Se mihin lapset tarttuu niin sitä me tehdään elikkä voidaan taiteilla metsässä puista, kepeistä jotain liikkuvia taideteoksia. V11

Näyttää siltä, että vastaaja on sisäistänyt osallistavan pedagogiikan merkityksen ja haluaa painottaa ja toteuttaa sitä omassa työssään.

Yksi lastentarhanopettajista toivoi oman heittäytymisensä taiteen kokemuksellisuuteen vahvistuvan:

Voisin sanoa ite tanssin puolelta. Mä oon ite harrastanu ja ollu tanssinopettajana. Et toivoisin itsestäni et se tulis vielä vahvemmin. Se et ite antais niinku tilaa sille. V2

Vastauksen mukaan lastentarhanopettaja on pohtinut omia vahvuuksiaan taidekasvattajana ja toivoo saavansa rohkeutta omien vahvuuksiensa esiintuomiseen.

Yhteenveto

Vaikuttaa vastausten mukaan mielestäni siltä, että lastentarhanopettajat ovat mieltäneet taiteellisen kokemuksellisuuden liittyvän olennaisesti taiteelliseen toimintaan. Mielikuvitus ja elämyksellisyys nähtiin vastausten mukaan merkityksellisinä taiteellisessa toiminnassa. Osa lastentarhanopettajista oli sisäistänyt taiteellisen toiminnan ja leikillisyyden merkityksen siirtymätilanteissa sekä päivän vapaissa hetkissä. Teoreettisessa viitekehyksessä toin esiin oppimisympäristön luomisen, jossa olisi tilaa ja aikaa lapsen kiinnostuksen kohteille, spontaaneille leikeille ja taiteelliselle ilmaisulle (Ruokonen & Rusanen 2009,10-12.) Vastausten mukaan puolet lastentarhanopettajista olivat sisäistäneet oppimisympäristön merkityksen tärkeyden.

Taiteellisen toiminnan suunnittelua ohjasi vastausten mukaan vahvasti sisältöaluejakaisuus lukujärjestyksen mukaisesti. Vain yksi haastateltavista lastentarhanopettajista painotti lasten mielenkiinnon kohteiden havainnointia ja toiminnan suunnittelua sitä kautta. Myös aiemmin esittelemäni Ruokonen & Rusanen (2009) sekä Pääjoki (2016) pitävät lasten osallisuuden tukemista tärkeänä. Laadukas taidekasvatus varhaiskasvatuksessa pitää mielestäni sisällään sen, että lapsilla on mahdollisuus osallistua taiteellisen toiminnan suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin.

7.1.3 Ympäristön esteettiseen ja kulttuuriseen kokemiseen kasvattaminen

Lastentarhanopettajista muutama mainitsi arjen toimintaansa sisältyvän elementtejä ympäristön esteettiseen ja kulttuuriseen kokemiseen kasvattamisesta.

Lasten tutustuttaminen kulttuuritarjontaan

Yksi lastentarhanopettajista mainitsi, että lapsille tehtiin ympäristön kulttuuritarjontaa tutuksi viemällä heitä retkille museoon ja teatteriin:

Oli projekteja et lapset pääsee Raatikoon ja teatteriin. V4

Vastauksen perusteella on tulkittavissa, että lastentarhanopettaja on tehnyt lapsiryhmänsä kanssa yhteistyötä eri kulttuuritahojen kanssa ja osallistunut projektiluontoiseen toimintaan.

Oman päiväkodin lähiympäristön hyödyntäminen taidekasvatuksessa

Osa lastentarhanopettajista hyödynsi omassa työssään lähiympäristöä (metsää) ja toteutti siellä taidekasvatusta:

Ollaan luonnossa yritetty olla hirveesti nyt ja tehdä kaikkee ja sit ollaan tuotu just kaikkia metsämateriaaleja tänne— V10

Voidaan taiteilla metsässä puista, kepeistä jotain liikkuvia taideteoksia. V11

Vaikuttaa siltä, että lastentarhanopettajat ovat motivoituneet käyttämään lähiympäristöään metsää ja toteuttamaan siellä taidekasvatusta.

Kulttuuriperinnön siirtäminen juhlapyhien viettämisen myötä

Yksi lastentarhanopettajista mainitsi kulttuuriperinnön siirtämisen juhlapyhien muodossa olevan osa heidän arkeaan. Muun muassa joulua juhlittiin vastaajan mukaan yhteisen joulukalenterin muodossa.

Yhteenveto

Vastausten mukaan vaikuttaa mielestäni siltä, että lastentarhanopettajat käsittivät hankkeen alussa taidekasvatuksen koostuvan pääasiassa sisältöalueiden toteuttamisesta ja taiteellisen kokemuksellisuuden vahvistamisesta. Ympäristön ja kulttuurin merkityksen vahvistaminen taidekasvatuksessa jäi vastausten mukaan selvästi vähemmälle hankkeen alussa.

Ympäristön esteettinen ja kulttuurinen huomioiminen on aiemmin esittelemieni Rusasen (2009, 50) ja Arslanin (2014, 4116) mukaan tärkeä osa taidekasvatusta. Vastausten mukaan osa lastentarhanopettajista hyödynsi työssään lähiympäristöä ja toteutti siellä säännöllisesti taidekasvatusta. Vaikuttaa mielestäni siltä, että tietämystä eri ympäristöjen käytöstä taidekasvatuksessa tarvittaisiin enemmän. Teoreettisessa viitekehyksessä esittelin muun muassa Ruokosen & Rusasen (2009, 11,15) sekä Pääjoen (2016, 121) näkemyksiä siitä, miten lasten kulttuurista osallisuutta on mahdollista vahvistaa taidekasvatuksessa. Tärkeinä nähdään yhteistyö eri lastenkulttuurin asiantuntijoiden sekä toimijoiden kanssa. Vaikuttaa mielestäni siltä, että ympäristön esteettistä ja kulttuurista merkitystä ei ole täysin sisäistetty koskemaan taidekasvatusta.

7.2 Lastentarhanopettajien kokemukset omasta taidekasvatuksellisesta osaamisesta hankkeen lopussa

Haastattelin hankkeen lopussa seitsemää lastentarhanopettajaa. Teemahaastatteluissa paneuduttiin siihen, kokivatko lastentarhanopettajat saaneensa hankkeen myötä taidepedagogeilta lisää tietoutta taidekasvatukselliseen osaamiseen liittyen, muuttuivatko heidän aikaisemmin toteuttamansa taidekasvatuksen tavat jollain tapaa sekä kokivatko lastentarhanopettajat työskentelyn taidepedagogin kanssa tarjonneen heille uudenlaisia ammatillisia valmiuksia.

Tinka Ripatin (2016, 9) tutkimuksesta käy ilmi, että TAIKAVA-hankkeessa mukana olleet kasvattajat toteuttivat taidepedagogiikkaa pääsääntöisesti oman osaamisensa ja kiinnostuksensa mukaan, mutta keväällä 2015 he rohkaistuivat kokeilemaan heille vieraampia taidepedagogisia työtapoja.

7.2.1 Taidekasvatukseen liittyvien sisältöaineiden hallinta

Taidepedagogi tukena oman työskentelyn syventämisessä ja rikastamisessa

Haastateltavien vastauksista käy ilmi, että lastentarhanopettajat kokivat eri sisältöalueiden olleen hyvin hallussa jo aiemmin, mutta taidepedagogin koettiin syventäneen ja rikastuttaneen omaa työskentelyä:

--Kyl mä koen et on saanu hyvii ideoita, et aina on pystyny parityöskentelynä tekeen, ja aina on saanu ideoita siitä, että mitä vois tehdä eri lailla. V4

Vaikuttaa siltä, että yhteistyö taidepedagogin kanssa on ollut innostavaa ja tarjonnut uusia ideoita työn tekemiseen.

Yksi vastaajista kertoi työskentelyn taidepedagogin kanssa rohkaisseen häntä kokeilemaan asioita uudella tavalla:

Semmonen mikä ehkä taidepedagogin kautta on tullu vielä enemmän niin se semmonen projektimaisuus ja pitkät jatkumot ja tällaset näin niin semmonen työskentely yhdessä on ollu kiva et ne on jatkunu sit sen aiheen ympärillä pitkäkestosesti. V5.

Vastaus osoittaa, että taidepedagogi on tuonut vastaajan lapsiryhmään osaamista liittyen projektityöskentelyyn ja tämä on koettu myönteiseksi asiaksi.

Uudet sisältöalueet

Vastaajien mukaan tietyt sisältöalueet olivat hyvin hallussa ja lastentarhanopettajat toteuttivat taidekasvatusta säännöllisesti näiden sisältöalueiden pohjalta. Lastentarhanopettajien vastauksista nousi kuitenkin esiin uusia sisältöalueita, joita he eivät olleet aiemmin hyödyntäneet omassa taidekasvatuksellisessa työskentelyssään. Näitä olivat *draamapedagogiikka*, *animaatioiden ja elokuvien tekeminen* sekä *tietotekniikan hyödyntäminen* arjessa. Vastaajat kertoivat saaneensa hankkeen myötä tietoa ja kokemusta uusien sisältöalueiden (draama, elokuvien ja animaatioiden teko, tietotekniikan hyödyntäminen) toteuttamisesta.

Laajimpana uutena sisältöalueena vastauksista nousi esiin *draamapedagogiikka*:

Meillä taidepedagogilla on alueenaan draama niin sitten sen draaman keinot on tullu meille sit uutena ryhmään. Se et miten sen myötä et miten esimerkiks tunteita ja muuta niin sit niihin on tuonu sitä uutta. V2.

--Nyt on tällainen draamallinen, tarinallinen puoli näkynyt tän vuoden toiminnassa. On kyl just sellasii ideoita saanu et mitä voisi itekin tehdä ja kokeilla. V3.

Vastaukset osoittavat että vastaajien lapsiryhmissä on painottunut uutena draamapedagoginen toiminta. Se on koettu hyödylliseksi ja käytännölliseksi lasten kanssa toimittaessa.

Vastauksista yhtenä uutena sisältöalueena nousi *animaatioiden ja elokuvien tekeminen*.

Animaatioita tehtiin paljon, lapsille omat musavideot lasten kanssa. Atk-osaaminen on aika tuttua mut hän opetti ehkä jotain kikkoja vielä lisää— V1

Meillä kun on se tähtihetki, niin sieltä saattaa tulla se idea leffaan, kun joku sanoo et tykkää vaikka batmaneista tai jotain. Et on kertonu et leikkiny jotain bätmännii tai näin niin sit se saattaa tulla helposti se sama idea sinne elokuvaan et kun ne käsikirjottaa ite niitä rooleja siellä ja niit kuvataan ja näin. V4.

Vastauksista nousi esiin myös se, että taidepedagogilta koettiin saaneen vinkkejä *teknologian hyödyntämiseen* arjessa:

En ole mikään tietokone-ekspertti niin taidepedagogin ansiosta kun tehtiin näitä animaatioita niin pääsi vähän opiskeleen sitä miten sitä tietokonetta ja tekniikkaa vois niinku hyödyntää. V3.

Kyl mä jotenkin koen et on saanu ihan käytännön juttuja ja vinkkejä ja sit kans jonkun verran tietokonepuolelta. V1.

Työparitoiminnan vaikutukset lastentarhanopettajien kokemuksiin omasta työstä

Lastentarhanopettajat kokivat aineiston perusteella oman työntekonsa laadukkuuden sekä varmuuden tehdä työtä lisääntyneen yhteisen työparitoiminnan myötä. Tämän voitiin nähdä liittyvän osittain uusien asioiden oppimiseen ja uudenlaisten toimintatapojen kokeilemiseen.

Mä koen et niinku tiettyihin juttuihin on saanu varmuutta ja sitä laadukkuutta--sielt on pystyny ottaa mallia ja pystynyt reflektoimaan ja arvioimaan sitä omaa toimintaa myös, et miettimään myös sitä et ehkä taito arvioida on lisääntynyt tietyl tapaa. V4.

Se on tuonu kuitenkin semmoista rohkeutta eikä tarvi pelätä mitään et voi lähteä kokeilemaan uudenlaista että se on ehkä se mitä se on niinku.. syventänyt vielä enemmän sitä että se taide kulkee siellä meidän arjessa mukana ihan päivittäin. V5.

Näyttää siltä, että työskentely taidepedagogin kanssa on antanut lastentarhanopettajien työhön rohkeutta ja varmuutta.

Kokemukset työparitoiminnasta taidepedagogin kanssa

Työparitoiminta taidepedagogin kanssa on koettu lastentarhanopettajien osalta myönteiseksi ja toimivaksi.

On tosi niinku tosi virkistävää et on se toinen työpari, jolle ei tarvi ehkä selittääkään et mikä se oma visio on, kun pystyy nappaseen niistä pienistäkin ideoista. Et lähetään rakentaa jotain isompaa -- ja ehkä kaikkein tärkeintä on se henkinen tuki et siinä on joku joka on ihan messissä. V1.

Mä komppaisin tosi paljon kans tota henkisen puolen tukee et on se kyl hienoo et sielt tulee niinku ihminen joka on vähän niinku samalla aaltopituudella. Ja sit ihan just se et siel on työparina joku joka lähtee tekemään niin mielellään et se ei oo sellainen taakka vaan se kokee, et tää on hänen työnsä ja tää on hänelle niinku se mistä hänelle myös maksetaan et hän tekee tämmösiä. V4.

Jotenki se semmonen oli ihanaa kun siellä oli se toinen semmonen jonka kanssa on pystynyt keskusteleen ja jakaen niitä ideoita ja jos lähtee rönsyilemään niin tehäänkin sitä ja tätä ja tota. V2.

Vastaajat kokivat saaneensa taidepedagogilta henkistä tukea työskennellessään yhdessä. Vaikuttaa siltä, että yhteistyö on ollut vastaajien mukaan mielekästä.

Työparityöskentelyn merkitys taidepedagogeille

Oppimista ja tiedon jakamista on vastaajien mukaan tapahtunut myös toiseen suuntaan, eli myös taidepedagogien nähtiin oppineen uutta työparityöskentelyn myötä:

Hän on saanu meiltä ja me häneltä. V7.

Kaikki oppii kaikilta. (kaikki vastaajat yhteen ääneen)

Yhteenveto

Työskentely yhdessä taidepedagogien kanssa on vaatinut lastentarhanopettajilta valtavasti oman työn pohtimista. Vastauksista kävi ilmi, että lastentarhanopettajat kokivat eri sisältöalueiden olleen hallussa jo aiemmin, mutta yhteisen työskentelyn koettiin syventäneen ja rikastuttaneen omaa työskentelyä. Ammatillinen kehitys on aiemmin esittelemäni Tahkokallion (2014, 11-12) mukaan nimenomaan oppimista, joka ilmenee muutoksessa toiminnassa, mutta myös yksilön ajattelussa toiminnan perusteista ja toimintatavoista. Vaikuttaa vastausten mukaan mielestäni siltä, että lastentarhanopettajat ovat kyenneet refleктоimaan omaa osaamistaan, jotta ovat voineet kehittää ajatteluaan ja ottaa vastaan taidepedagogien jakamaa asiantuntijuutta. Tahkokallio (2014, 11-12) on samaa mieltä, ja toteaa, jotta todellinen muuttaminen ja kehittäminen voisivat tapahtua, vaatii se toimijoilta halua tarkastella ja tutkia itseään sekä omaa työtään kriittisen reflektiivisesti. Myös Karila & Kupila (2010, 14) painottavat reflektion tärkeyttä asioiden katsomisessa uudella tavalla ja etsiessä mahdollisuuksia toiminnan muuttamiseen.

Mielestäni lastentarhanopettajien kyky reflektoida omaa työtä ja ottaa vastaan uutta tietoa ja osaamista on vaikuttanut siihen, että he kokivat oppineensa käyttämään uusia sisältöalueita taidepedagogisessa työskentelyssä. Aikaisemmin esittelemäni Garvisin ja Pendergastin (2011) Australiassa toteuttamassa tutkimuksessa suuri osa varhaiskasvatukseen osallistuneista lapsista jäi vaille tanssin (95%), draaman (90%) sekä median (85%) opetusta.

Tutkimustulosten mukaan taidekasvatusta annettiin eniten musiikin ja kuvataiteen muodossa. Samanlaisia viitteitä oli nähtävissä TAIKAVA-hankkeessa mukana olleiden lastentarhanopettajien vastauksissa, joissa läheisimmiksi sisältöalueiksi koettiin kädentaidot, kuvataide ja musiikki. Työparityöskentelyn myötä haastateltavat lastentarhanopettajat kokivat kuitenkin oppineensa käyttämään vieraampia sisältöalueita kuten draamapedagogiikkaa, animaatioiden ja elokuvien tekemistä sekä tietotekniikan hyödyntämistä.

7.2.2 Taiteelliseen kokemiseen kasvattaminen

Viisi lastentarhanopettajaa seitsemästä oli sitä mieltä, että oma osaaminen liittyen taiteelliseen kokemiseen on monipuolistunut. Taidepedagogin on nähty rikastuttaneen omaa työtä sekä tarjonneen paljon ideoita, vinkkejä sekä uusia toimintatapoja.

Vastausten mukaan vaikuttaa mielestäni siltä, että hankkeen myötä luova ajattelu ja toiminta päiväkodeissa on lisääntynyt. Vastauksista on pääteltävissä, että taidepedagogit ovat tukeneet lastentarhanopettajien taidekasvatuksellisen ajattelun muutosta valmiin teoksen sijaan prosessimaiseen ajatteluun. Vastauksista kävi ilmi se, että lastentarhanopettajat olivat taidepedagogien kanssa työskenneltyään alkaneet toteuttaa taidekasvatusta aiemman sisältöainejakoisen suunnitelman sijaan projektityyppisesti eri sisältöaineita integroiden.

Taidepedagogisen työskentelyn vaikutus ilmaisun ja hetkessäelämisen lisääntymiseen

Taidepedagogin kanssa työskentelyn myötä päiväkodeissa on lisääntynyt hassuttelu ja hulluttelu, kokeminen, ilmaisu ja hetkessä eläminen.

Tavallaan se on ehkä ollut yks hienoimpia juttuja et nää S2-lapset on päässy ilmaiseen itseänsä muullakin tavalla kuin suullisesti et just niinku draaman kautta kehollaan tai piirtämällä tai näin että siis sillä tavalla positiivista että ymmärtää että ilmaisua on monta muutakin keinoa kuin vain se puhuminen. V1.

--Ilmapiiri on positiivinen ja salliva ja siellä hassutellaan ja hullutellaan-- V4

Meil on kyl tosi paljon tullu vinkejä siihen puoleen— V2

Vaikuttaa siltä, että lastentarhanopettajat ovat kokeneet taidepedagogisen työskentelyn myönteisenä ja nähneet se lisänneen lapsiryhmän myönteistä ilmapiiriä ja leikillisyyttä.

Kasvatusnäkemysten muutos lapsilähtöisempään suuntaan

Havaittavissa oli kasvatusnäkemysten muutos lapsilähtöisempään suuntaan:

--Mitä siin on tullu eniten on ehkä se, et miten on erilainen toimintakulttuuri täysin, että vähän sellainen sallivampi jollain tapaa ja vapaampi ja hyväksytään se – Ja se, et ei just aina tarvi olla niin vaan se voi olla sitä kokemusta ja iloa ja hetkessä elämistä. V4.

Ei tarvi ihan näin mennä. Et voi lähtee vähän rönsyileenkin johonkin suuntaan ja se on sallittavaa ja näin. V2.

Vastausten perusteella vaikuttaa siltä, että toimintakulttuurin on koettu muuttuneen sallivammaksi ja vapaammaksi ja se koettiin myönteisenä.

Taidepedagogi suunnannäyttäjänä lasten ideoihin tarttumisessa

Haastateltavat kuvasivat taidepedagogin toimineen suunnannäyttäjänä taiteellisessa kokemisessa ja lasten ideoihin tarttumisessa:

Herkemmin kuuntelee niitä lapsesta lähteviä ideoita ja justiin mitä meidän taidepedagogi teki et tästä malliaskartelusta pois, niin semmosta vaikutti sitä oo niin ajatellu aikaisemminkaan, mut jotenkin sitä lasten ideoiden noukkimista. V3

Se, että on vähän sallivampaa ja myös kans se, että voi tehdä myös abstrakteja

juttuja, et niinkuin se meidän viime vuoden taidepedagogi oli et: kaikki malliaskartelut oli ihan *"nou-nou"*, et mietittiin *"miltä susta tuntuu värit"*, et oikeesti lapset pääsee vaan ilmaiseen sitä miltä tuntuu— V1

Kauheen kiva huomata et taidepedagogi tarttuu kans semmosiin niinku mitä niistä lapsista kumpuaa ja niihin tartutaan ja mennään eteenpäin. V7

Meidän taidepedagogi on ollu semmoinen, et kun lähtökohtana on, et tartutaan niihin lasten ideoihin ja sit vaikka just syksyllä kun meil lähti semmosta tarinasta minkä taidepedagogi toi sinne meidän ryhmään sellasesta prinsessasta ja tota niin niin siinä tapahtui erilaisia juttuja niin lapset innostui sitä kautta tekemään tällaisen teatteriprojektin. He keksi itse oman tarinan, jota sitten työstettiin yhdessä niin että taidepedagogi auttoi ja teki lavasteita ja mä aina otin niitä harjoituksia niitten kaa-- V5

Näyttää siltä, että lastentarhanopettajien oma ajattelutapa on muuttunut liittyen siihen mitä taide pitää sisällään sekä miten lasten osallisuutta on mahdollista lisätä huomioimalla lapsilta lähteviä ideoita ja ajatuksia.

Myönteiset muutokset lapsissa

Lapsissa on havaittu positiivisia muutoksia taidepedagogisen työskentelyn myötä:

Just tää lapsi kenen takia taidepedagogi ryhmässä on, niin on niin sanotusti puhjennut kukkaan, et hän on niin ulospäinsuuntautunut ja on niinku muuttunut ihan hirveesti ja aivan varmasti on ollut vaikutusta näillä taidehetkillään ja –tuokiollaan. Ja se näkyy kyllä hyvin paljon ryhmässä, että lapset uskaltavat enemmän ja näyttävät tunteensa ja osallistuvat tuokioon kuin tuokioon mielellään ja näin. Olemme saaneet kyllä paljon. V2

Lapset on varmaan saanu just kans semmosii keinoja ja se näkyy leikeissä, miten ne puhuu niistä asioista tai tekee niistä asioita mitä on siinä tuokiolla tehty. V3

Meillä eniten on hyötyny just ne lapset, jotka on ollu vähän sisäänpäin kääntyneitä ja syrjäytyneitä, niin tai sanotaan et vähän vetäytyneitä pois porukasta, niin semmoset just päässy ja mä luulen et siin on osa syy just se et sä oot herkkä lapsi ja sä sit kun sul on ne rajat tavallaan tai sit kun se ilmapiiri on positiivinen ja salliva ja siellä hassutellaan ja hullutellaan, niin pääsee vähitellen semmoseen mukaan. Siel ei kukaan tuu laittaa sitä heti sit kovaa kovaa vasten niinku tavallaan että se antaa sen mahdollisuuden. Et nää on mun mielestä eniten hyötynyt tästä. V4

Vastausten mukaan vaikuttaa siltä, että lapset ovat oppineet uusia tapoja itsensä ilmaisuun ja lasten on nähty uskaltavan näyttää tunteensa aiempaa paremmin.

Yhteenveto

Vastausten mukaan vaikuttaa siltä, että taiteelliseen kokemiseen liittyvän osaamisen on koettu vahvistuneen. Tuloksista kävi ilmi, että lastentarhanopettajat olivat saaneet paljon ideoita, vinkkejä ja oppineet uudenlaisia tapoja toimia. Tärkeimpänä asiana tuloksista nousi mielestäni esiin se, että lastentarhanopettajat kokivat oman kasvatuskäsityksensä muotoutuneen lapsilähtöisemmäksi ja sen myötä toimintakulttuurin muuttuneen myönteisemmäksi ja sallivammaksi. Nevanen (2015, 15-16) on samaa mieltä taidekasvatuksen tärkeydestä erilaisten oppijoiden kohdalla ja toteaa, että erilaiset oppijat, joiden on vaikea selvittää tavallisissa ympäristöissä, saattaisivat saada ensimmäiset onnistumisen kokemuksensa akateemisten taitojen alueella taiteellisten taitojen avulla.

Vastauksista kävi ilmi, että lastentarhanopettajat olivat oppineet taidepedagogien kanssa työskenneltyään uudenlaisia tapoja suhtautua erityisesti kasvun ja oppimisen tuen lapsiin. Vastauksista kävi ilmi, että heidän ajattelutapansa muuttui yhteisen työskentelyn myötä positiivisemmaksi ja sallivammaksi. Myös Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen katsovat luontevahvuuksien tunnistamisen ja niille rakentamisen avaavan väylän saada itseluottamusta ja onnistumisen kokemuksia. Vahvuuksiin keskittymisen ytimessä nähdään tärkeänä jokapäiväiseen elämään vaikuttaminen. Tämän nähdään tarkoittavan arjen tapojen muokkaamista ajattelun, puheen ja käytöksen tasolla. Oman asenteen muutoksen nähdään tulevan ensimmäisenä ja sen nähdään vaativan tietoisuutta omista ajattelurakenteista. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 35, 36-37.)

Vastausten mukaan vaikuttaa mielestäni siltä, että hankkeen myötä luova ajattelu ja toiminta päiväkodeissa on lisääntynyt. Vastauksista on pääteltävissä, että taidepedagogit ovat tukeneet lastentarhanopettajien taidekasvatuksellisen ajattelun muutosta valmiin teoksen sijaan prosessimaiseen ajatteluun. Samanlaisia tutkimustuloksia oli havaittavissa myös aiemmin esittelemässäni Yhdysvalloissa toteutetussa päiväkodin ja residenssikeskuksen yhteisessä hankkeessa, jossa taitelijan mukaan

ottamisen päiväkodin ryhmään nähtiin edesauttavan sekä lasten ja opettajan ymmärrystä taiteesta; opittiin siirtymään askarteluun pohjautuvista kokemuksista paljon ilmaisullisesti merkityksellisempään kanssakäymiseen taiteen parissa. (Eckhoff 2011)

Vastauksista kävi ilmi myös se, että lastentarhanopettajat olivat taidepedagogien kanssa työskenneltyään alkaneet kiinnittää aiempaa enemmän huomiota lapsilta kumpuaviin ajatuksiin ja ideoihin sekä laajentaneet ajatusmaailmaansa siihen liittyen mitä taide pitää sisällään.

7.2.3 Ympäristön esteettiseen ja kulttuuriseen kokemiseen kasvattaminen

Viisi lastentarhanopettajaa seitsemästä painotti työssään elementtejä liittyen ympäristön esteettiseen ja kulttuuriseen kokemiseen (taiteen tekeminen ja kokeminen eri ympäristöissä sekä lähiympäristössä, perinteiden siirtäminen, kulttuuristen juhlien viettäminen, oman kulttuurin luominen ryhmän kesken).

Omaan kulttuuriin tutustuminen eri ympäristöissä

Meillähän on se metsä ja metsäliikunta, luonto ja puutarha omasta takaa talossa, niin sitähan me tosi paljon hyödynnetään. Keväällä ja syksyllä on tosi paljon tehty puutarhassa hommia, et sitä ympäristöä kyllä ainakin hyödynnetään paljon. Ei todellakaan aina asioita tehdä siellä sisätiloissa vaan käytetään kaikkia olemassa olevia tiloja ja paikkoja mitä meillä siinä lähellä on. Se on ihana siinä et se luontokasvatus ja taidekasvatus niinkun kulkee siellä luonnossa myöskin niin kuin käsikädessä-- V5

Meil on siis sillain et monikieliset on käyny kirjastossa et siel ollaan käyty--aina pyritään olla valppaina, jos jossain on filmii tai elokuvii tai sen tyyliisii juttui. V4

Vastausten perusteella vaikuttaa siltä, että taidetta on tehty ja kulttuuriin

tutustuttu eri ympäristöissä.

Perinteiden siirtäminen juhlapyhien viettämisen myötä

Lapsiryhmissä vietettiin juhlapyhiä pitkin vuotta:

Perinteet huomioidaan, et perinneleikkejä leikitään viikoittain lasten kanssa ja yritetään huomioida nää perinteet, juhlapyhät sun muut omasta kulttuurista. V6

Kyllä se tässä aika lailla rakentuu kaiken pohjalle että syksyllä aletaan oottamaan joulua ja joulun jälkeen pääsiäistä ja vappua. V1

Niin se on tässä ollu hirveen luonnollinen tapa tuoda sitä kulttuuria. Kyl ne on kans just noi juhlapyhät. V7

Vastaukset viittaavat siihen, että vastaajien lapsiryhmissä juhlapyhät ja perinneleikit on koettu hyviksi tavoiksi siirtää suomalaista kulttuuriperintöä eteenpäin.

Oman kulttuurin luominen omassa lapsiryhmässä

Kaksi vastaajaa painotti työssään oman kulttuurin luomista omassa lapsiryhmässään:

Meil on lähtökohtasesti lähetty siitä, et kun en eskarivuosi, niin ollaan vaan yks vuosi siellä, et on pyritty luomaan niinku omaa kulttuuria. Mun mielestä tää taidepedagogi on ollu siihen aivan loistava et me ollaan pystytty tekeen et me ollaan lähetty unelmista tekeen lasten kaa elokuvia ja kuvattu niitä ja tän tyylisiä juttuja— V4

Sama se on meilläki-- tää vuosi on niinku se mitä me ollaan enemmän haettu tässä. V1

Vaikuttaa siltä, että vastaajien ryhmissä omaa kulttuuria on tietoisesti luotu ja pyritty kehittämään lapsia osallistavaa toimintaa.

Yhteenveto

Vaikuttaa vastausten mukaan mielestäni siltä, että ympäristön ja kulttuurin merkityksen vahvistaminen taidekasvatuksessa on lisääntynyt hankkeen lopussa. Useista vastauksista kävi ilmi, että taidekasvatusta on toteutettu laajasti eri ympäristöissä. Teoreettisessa viitekehyksessä esittelin muun muassa Laitisen (2006, 43), Arslanin (2014, 4117) ja Nikoltsoksen (2000, 10) näkemyksiä siitä, millä tavoin lasten kulttuurista osallisuutta taidekasvatuksessa on mahdollista vahvistaa toimimalla yhteistyössä eri kulttuuritahojen kanssa. Samansuuntainen ajattelu vaikutti vastausten mukaan vahvistuneen lastentarhanopettajien puheessa koskien taidekasvatuksen toteuttamista eri ympäristöissä.

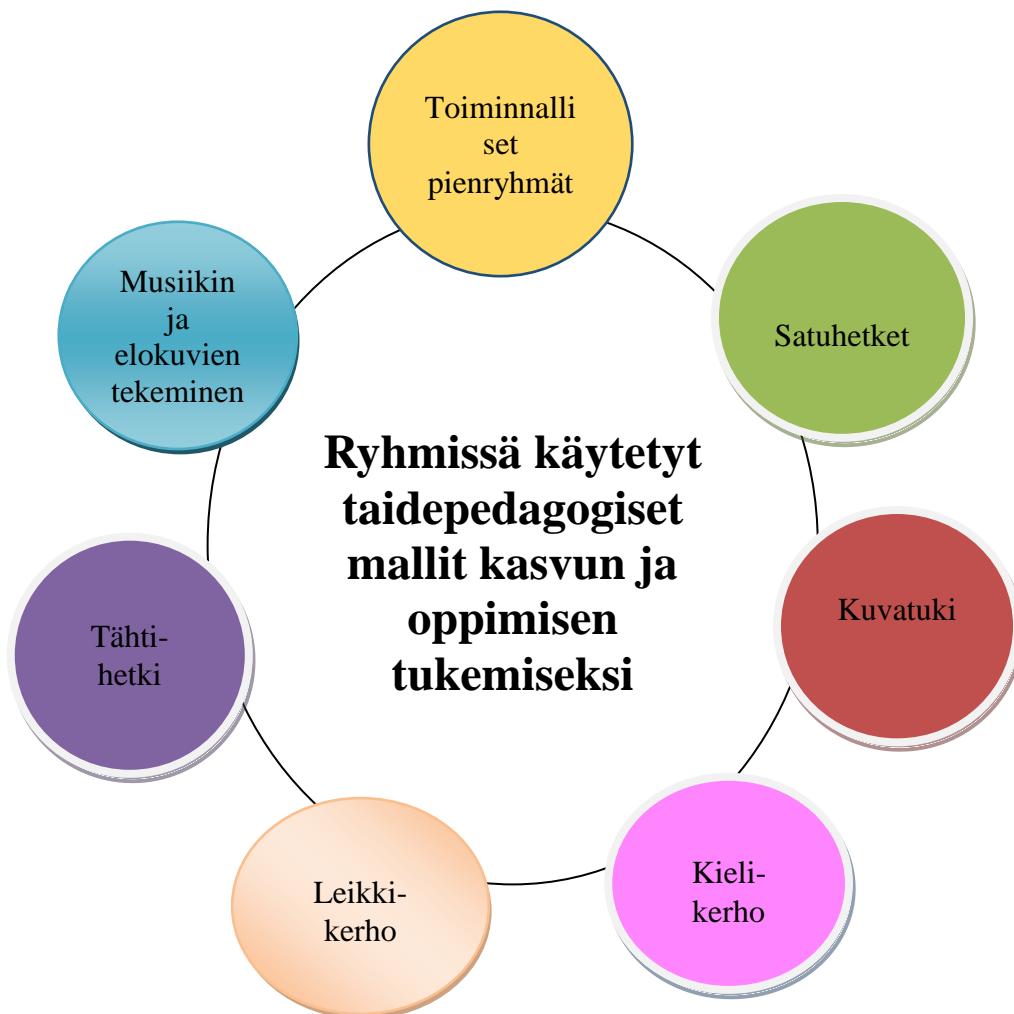
Vastauksista kävi ilmi, että erilaisia kulttuurisia juhlia on vietetty monipuolisesti ja perinteitä siirretty tämän myötä kaikille lapsille. Myös Laitinen (2006, 42) kuvaa, että on luontevaa lähteä tutustumaan oppilaiden kanssa niihin kulttuuripiireihin, jotka ovat oppilaita lähimpinä. Omien juurien tunteminen ja kunnioittaminen antaa oppilaille mahdollisuuksia suhtautua kunnioittavasti myös itselle vieraisiin kulttuureihin.

Osassa vastauksista korostui uutena näkökulmana myös ryhmän oman kulttuurin luominen taidekasvatuksen keinoin. Tässä olennaisena näyttäytyi lasten kuunteleminen ja osallisuuden vahvistaminen. Ruokonen & Rusanen kuvaavat samoin, että kasvattaja voi tukea lasten omaa kulttuuria siten, että hän suuntaa huomion lapsen maailmaan ja hänen näkemyksiinsä. Olennaista on syventyminen lapsen tapaan ajatella, toimia ja kommunikoida. Tässä tarvitaan sekä lapsen osallisuuden tunnistamista että aikuisen ja lapsen tasa-arvoisen vuorovaikutuksen muotojen kehittämistä. Lapsen osallisuudella tarkoitetaan ennen kaikkea hänen näkemystensä kuuntelemista ja kunnioittamista. (Ruokonen & Rusanen 2009, 11.)

7.3 Uudet taidepedagogiset ratkaisut kasvun ja oppimisen tuen järjestämiseksi

Uudet taidepedagogiset mallit kasvun ja oppimisen tuen järjestämiseksi

Tutkimukseni mukaan kaikki haastateltavat lastentarhanopettajat loivat yhteistyössä taidepedagogin ja tiimin kanssa kasvun ja oppimisen tuen lasten tarpeista lähtien erilaisia taidepedagogisia toimintamalleja. Näitä olivat erilaiset *toiminnalliset pienryhmät, satuhetket, kuvatuki muun opetuksen yhteydessä, kieli- ja leikkikerho, tähtihetki* sekä *musiikin ja elokuvien tekeminen*



KUVIO 2. Lastentarhanopettajien ja taidepedagogien yhteistyössä kehittämät mallit kasvun ja oppimisen tukemiseksi lapsiryhmissä

Toiminnan suunnittelussa pyrittiin lähtemään vahvasti siitä, millaista tukea kasvun ja oppimisen tuen lapset tarvitsevat ja millainen toiminta heitä hyödyttäisi:

Varmaan ollaan mietitty niitä lapsia jotka enemmän sitä hänen tukeaan eniten tarvitsee että mikä hyödyttäisi just sitä kyseistä lasta ja minkä tyyppinen toiminta. V6

Meilläkin ne tietenkin lähtee näistä lasten tarpeista. V2

Vaikuttaa siltä, että haastateltavat lastentarhanopettajat osasivat suunnitella toimintaa ansiokkaasti juuri lasten yksilöllisistä tarpeista lähtien. Vastausten perusteella lastentarhanopettajat ovat oman kasvatustiimensä kanssa osanneet pohtia ketkä lapsista tarvitsevat tukea ja millä tavoin sitä heille annetaan.

Toiminnalliset pienryhmät

Tehostetun tuen lapsia tuettiin toimimalla toiminnallisissa pienryhmissä, jotka pitivät sisällään erityyppistä toimintaa ryhmästä riippuen.

Pienryhmät, mitkä on ennenkin ollu niin ne tukee kyllä ja sit kun kumminkin tarvii näihin sosiaaliin taitoihin vahvistusta ja oppimista ja tukea niin tota niin tää on niinku oikeesti se, missä ollaan yhdessä menty eteenpäin. V7

Vaikuttaa vastausten mukaan siltä, että jo aikaisemmin aloitettua pienryhmätoimintaa jatkettiin ryhmissä, koska havaittiin, että niiden avulla oli mahdollista vahvistaa sosiaalisia taitoja ja oppimista.

Satuhetket

Yhdestä vastauksesta kävi ilmi, että suomi toisena kielenä (S2)-lapsia pyrittiin tukemaan satuhetkien avulla.

Meillä taas on taidepedagogit pitäny tällaisia satuhetkiä, et kun tullaan ulkoonta sisälle niin kun viltti ilmestyy niin satu alkaa. V1

Vaikuttaa siltä, että haastateltavan lastentarhanopettajan ryhmässä on kehitetty toimiva menetelmä, jolla on mahdollista tukea erityisesti suomea toisena kielenä puhuvien lasten kielitaitoa.

Kuvatuki muun opetuksen yhteydessä

Yhdessä lapsiryhmässä käytettiin tehostetun lasten tueksi kuvatukea muun opetuksen yhteydessä.

-Jos taas mä vedän jotain tuokioo, niin meidän taidepedagogi saattaa tehdä kuvatukea samalla piirtäen paperille kynätekniikalla ja tämmöstä näin. Arjen tukijuttuja. V1

Vastauksen mukaan on pääteltävissä, että lapsiryhmässä on luotu toimiva havainnollistava menetelmä, jonka avulla on mahdollista tukea sekä suomea toisena kielenään puhuvia lapsia että kaikkia muitakin ryhmän lapsia.

Kieli- ja leikkikerho

Yhdessä ryhmässä tehostetun tuen lapsia pyrittiin tukemaan säännöllisen kieli- ja leikkikerhon avulla.

Kielikerhoo oli ja nyt meil on taas leikkikerhoo. V2

Vastaus osoittaa, että vastaajan lapsiryhmässä lapsia tuettiin kielellisiä taitoja

ja leikkitaitoja edistävän toiminnan avulla.

Tähtihetki

Yhdestä vastauksesta kävi ilmi yhteistyössä kehitetty tähtihetki, jonka tarkoituksena oli toimia tukena tehostetun tuen lapsille.

Ainakin meillä on ollut semmoinen Tähtihetki, et se on niinku päivittäinen ollu et lapsi pääsee kertomaan, et se on päässy eteen ja päässy kertoon mitä kivaa se on sinä päivänä tehny ja kenen kaa se on leikkiny ja se on päivittäistä ja siihen pääsee useempi lapsi. Siinä on tietysti yhtäläillä suomenkieliset mukana mut siin on paljon S2-lapsia mut se on tavallaan lähtenyt siitä ajatuksesta, et pääsee kertomaan— V4.

Näyttää mielestäni siltä, että haastateltavan lastentarhanopettajan ryhmässä onnistuttiin ideoimaan uudenlainen toimintatapa, joka osallisti lapsia ja tuki samalla heidän itsetuntoaan ja kielellisiä taitoja monipuolisesti.

Musiikin ja elokuvien tekeminen

Muutamasta vastauksesta kävi ilmi, että tehostetun tuen lapsia pyrittiin tukemaan tekemällä lasten kanssa itse musiikkia ja elokuvia.

Musiikki ja sitte ne elokuvat, mitä me ollaan luotu. V4

Vaikuttaa siltä, että vastaajan lapsiryhmässä lasten kasvua ja kehitystä on tuettu lapsia osallistavin menetelmin eri sisältöalueita käyttäen.

Yhteenveto

Taidepedagogin katsottiin vastauksissa kyenneen tarjoamaan apua ja tukea lasten erilaisiin kasvun ja oppimisen tuen pulmiin liittyen (kielelliseen, sosiaalisen kanssakäymisen ja tunne-elämän sekä hieno- ja karkeamotoristen taitojen kehitykseen). Tinka Ripatin TAIKAVA-hankkeeseen

liittyvän tutkimuksen mukaan lasten itseilmaisun tavat, kokeilunhalu, rohkeus ja aktiivisuus lisääntyivät hankkeen aikana. Tutkittavissa päiväkotiryhmissä tekemisen riemun nähtiin lisääntyneen ja tutkittavat kokivat, että heillä oli lasten kanssa hauskaa. Tutkimuksessa kävi ilmi, että lapsille tulisi tarjota haastavaa, monipuolista ja elämyksellistä toimintaa, jossa huomioidaan lasten kiinnostuksen kohteet. (Ripatti 2016, 7-8.) Hannamari Halisen TAIKAVA-hankeeseen liittyvän tutkimuksen mukaan tutkittavien esikoululaisten tietoisuus omista kyvyistä ja taidoista vahvistui hankkeessa esiopetusvuoden aikana. Lapset kertoivat tutkimuksen mukaan oppineensa taidepedagogin kanssa työskentelystä uusia taitoja ryhmässä olemiseen, mutta myös itseilmaisuuksiin. Tutkimustulosten mukaan lasten kyky olla vuorovaikutuksessa kavereiden kanssa oli myös kehittynyt taidepedagogisesti painottuneen tukimuodon toimiessa ryhmässä. (Halinen 2015, 95.) Ripatin tutkimuksesta käy ilmi, että tutkittavat lastentarhanopettajat ja taidepedagogit kokivat, että taidepedagogisesta toiminnasta oli tullut osa arkea siten, että se vaikutti kaiken toiminnan taustalla. Tutkittavat toivoivat, että taidepedagogisen toiminnan avulla voitaisiin luoda enemmän yhteishenkeä päiväkodin kaikkien lasten ja aikuisten välille. (Ripatti 2016, 10.) Mielestäni kehitetyt taidepedagogiset ratkaisut kasvun ja oppimisen tuen järjestämiseksi ovat hyvä osoitus siitä, että lasten yksilölliset tuen tarpeet on osattu huomioida ja niitä on pyritty säännöllisesti tukemaan toiminnallisesti ja erityisesti leikin kautta. Vaikuttaa tulosten perusteella mielestäni siltä, että lastentarhanopettajat ja taidepedagogit ovat oppineet suunnittelemaan ja toteuttamaan monipuolista toimintaa yhdessä.

Johtopäätökset

Tutkimustulosten pohjalta on pääteltävissä, että taidekasvatuksen sisältöalueisiin liittyvä osaaminen koettiin lastentarhanopettajien mielestä vahvana jo hankkeen alussa ja tässä ei ollut havaittavissa selkeää muutosta. Lastentarhanopettajilla onkin perinteisesti nähty olevan kiinnostusta ja

monipuolista osaamista liittyen musiikkiin, kuvataiteeseen ja kädentaitoihin. Draamapedagogiikka, sirkustaide, animaatio- ja elokuvataide ja tanssi koettiin selkeästi vieraammiksi sisältöalueiksi, koska nämä eivät nousseet haastatteluissa esiin vahvuuksista keskusteltaessa. Mielestäni näitä taidekasvatuksen osa-alueita on painotettu lastentarhanopettajien koulutuksessa vähemmän, joten todennäköisesti tästä johtuen osaaminen näihin sisältöalueisiin liittyen koettiin heikommaksi. Hankkeen alussa tehdyissä ryhmähaastatteluissa kävi ilmi, että niiden sisältöalueiden toteuttaminen koettiin mielekkäänä, joissa koettiin itse olleen taitavia. Vastausten mukaan heikompien sisältöalueiden toteuttamiseen kaivattiin hankkeen alussa lisää koulutusta ja perehdytystä. Tärkeä tutkimustulos liittyen sisältöalueiden hallintaan oli se, että lastentarhanopettajat kokivat oppineensa hankkeen aikana lisää uusista sisältöalueista. Näitä sisältöalueita olivat *draamapedagogiikka, animaatioiden ja elokuvien tekeminen sekä tietokoneen käyttö taidekasvatuksessa*. Tämä kertoi mielestäni siitä, että moniammatillinen yhteistyö on ollut hedelmällistä ja osaamisen jakamista on tapahtunut. Taidepedagogin kanssa toteutettu parityöskentely lisäsi vastausten mukaan työnteon laadukkuutta ja varmuutta toteuttaa taidekasvatusta.

Tuloksista voitiin tulkita, että taiteelliseen kokemiseen liittyvän osaamisen nähtiin vahvistuneen. Lastentarhanopettajat kokivat tulosten mukaan oppineensa paljon uudenlaisia tapoja toimia ja saaneensa ideoita ja vinkkejä. Vastauksista kävi ilmi, että lastentarhanopettajat olivat alkaneet enemmän havainnoimaan lapsia ja tarttumaan heidän mielenkiinnonkohteisiinsa sekä toteuttamaan työskentelyä lasten ideoiden pohjalta aiemman sisältöaluejakaisen työskentelyn sijaan. Vastauksista kävi ilmi, että työparityöskentelyn myötä lastentarhanopettajat kiinnostuivat kokeilemaan pitkäkestoisempaa projektityyppistä työskentelyä. Lastentarhanopettajat kokivat, että työskentely taidepedagogin kanssa monipuolista ja rikastutti heidän omaa työtään. Tuloksista oli nähtävissä, että lastentarhanopettajat kokivat kasvatuskäsityksensä muotoutuneen lapsilähtöisemmäksi ja samalla toimintakulttuurin muotoutuneen sallivammaksi ja positiivisemmaksi. Tämä on mielestäni hieno kehittämishankkeen tulos ja kertoo siitä, että

lastentarhanopettajat ovat hankkeen myötä pysähtyneet pohtimaan omaa kasvatusnäkemystään ja toimintatapojaan entistä syvällisemmin. Tämä kertoo mielestäni myös siitä, että parityöskentely taidepedagogin kanssa on ollut työtä rikastuttavaa ja omaa työtä kehittävää. Lastentarhanopettajat ovat yhteistyön myötä lisänneet tietouttaan taiteellisen kokemuksellisuuden tärkeydestä sekä oppineet muokkaamaan toimintatapojaan taiteen avulla entistä myönteisemmäksi ja kasvun ja oppimisen tuen lasten tukemiseksi.

Tuloksista oli nähtävissä, että ympäristön esteettisen ja kulttuurisen kokemisen voi nähdä hankkeen myötä lisääntyneen sitä kautta, että taiteen käyttö eri ympäristöissä lisääntyi. On ollut mahdollista tutustua aiempaa monipuolisemmin erilaisiin kulttuureihin ja perinteisiin ja mahdollistaa lasten rooli osallisena näissä. Päiväkodeissa on perinteisesti siirretty kulttuuriperintöä erilaisten juhlapyhien viettämisen muodossa. Tuloksista on kuitenkin pääteltävissä, että ympäristön esteettinen ja kulttuurinen kokeminen on hankkeen myötä ymmärretty laajemmin koskemaan erilaisia ympäristöjä ja erilaisia kulttuureja. Uutena näkökulmana tuloksista oli löydettävissä ryhmien oman kulttuurin luominen.

Tuloksista oli pääteltävissä, että yhteistyö taidepedagogin kanssa on koettu toimivaksi ja lastentarhanopettajat ovat onnistuneet kehittämään yhteistyössä taidepedagogin kanssa erilaisia kasvun ja oppimisen tuen lapsia tukevia toimintatapoja. Lastentarhanopettajat ja taidepedagogit ovat onnistuneet jakamaan omaa osaamistaan ja yhdistämään vahvuuksiaan, ja tuloksena oli erilaista lapsia osallistavaa toimintaa. Yhteissuunnittelu ja työparitoiminta koettiin hedelmälliseksi ja toimintamalleja suunniteltaessa lähdettiin liikkeelle jokaisen kasvun ja oppimisen tuen lapsen yksilöllisistä haasteista. Lastentarhanopettajat ovat kyenneet syventämään hankkeessa omaa taidepedagogista osaamistaan monella tavoin sekä samoin he ovat jakaneet omaa tietämystään ja asiantuntemustaan taidepedagogeille. Tästä kertoi se, että viisi seitsemästä lastentarhanopettajasta koki taidepedagogin kanssa työparina toimimisen myönteisenä ja omaa työtä rikastuttavana. Enemmistö lastentarhanopettajista koki, että he olivat oppineet ja saaneet taidepedagogeilta uutta tietoa ja syventäneet aiempaa osaamistaan

työparitoiminnan kautta. Yksikään haastateltavista lastentarhanopettajista ei ollut sitä mieltä, että vastuu taidekasvatuksen toteuttamisesta olisi siirtynyt ainoastaan taidepedagogille ja sitä myötä uhannut lastentarhanopettajan asemaa ryhmän taidekasvattajana. Haastateltavat lastentarhanopettajat päinvastoin kokivat moniammatillisen yhteistyön hedelmällisenä ja omaa taidepedagogista osaamista rikastuttavana.

8 LUOTETTAVUUS

Hirsjärven ja Hurmeen teoksessa paneudutaan haastattelututkimuksen laatuun ja luotettavuuteen. Aineistonkeruussa laadukkuutta tulisi tavoitella tekemällä hyvä haastattelurunko. Eduksi katsotaan myös se, että mietitään ennalta millä tavoin teemoja voisi syventää sekä pohditaan vaihtoehtoisia lisäkysymysten muotoja. Teemahaastattelun kun ei katsota olevan vain pääteemojen esittämistä. Haastattelun aikana on tärkeää parantaa laatua huolehtimalla teknisten välineiden kunnosta. Haastattelun laatua nähdään parantavan myös sen, että haastattelu litteroidaan mahdollisimman nopeasti. (Hirsjärvi & Hurme 2004, 184-185.)

Paneuduin omassa tutkimuksessani haastattelurungon tekemiseen hyvissä ajoin. Haastattelurunkoni ei kuitenkaan muodostunut eksakteista kysymyksistä vaan kysymyksissä painottuivat eri teemat. Toimin haastattelutilanteessa siten, että jos huomasin, että jostain aiheesta heräsi keskustelua, esitin jatkokysymyksiä ja pyysin muita osallistujia kommentoimaan aihetta. Litteroin aineiston piakkoin haastatteluiden jälkeen ja se osoittautui järkeväksi, sillä haastattelutilanne oli vielä hyvin muistissa ja minun oli helppo muistaa ryhmähaastatteluihin osallistujien äänet ja istumapaikat. Mielestäni aineistonhankintaprosessi sujui luotettavasti.

Bergerin artikkelissa puhutaan tutkijan reflektiivisyydestä. Relevantin tutkijan asema pitää sisällään yksilöllisiä luonteenpiirteitä, kuten sukupuolen, rodun, iän, seksuaalisen suuntautumisen, siirtolaisuuteen liittyvän statuksen,

henkilökohtaiset kokemukset, kielelliset perinteet, uskomukset, ennakkoasenteet, mieltymykset, teoreettiset, poliittiset ja ideologiset asenteet ja emotionaaliset vastaukset osanottajalle. Nämä tutkijaan liittyvät kannat saattavat vaikuttaa tutkimukseen kolmella tavalla. Ensinnäkin ne voivat vaikuttaa ”kentälle” pääsemiseen, koska vastaajat saattavat olla halukkaampia jakamaan kokemuksiaan tutkijan kanssa, jonka mieltävät myötätuntoiseksi heidän tilanteelleen. Toiseksi, he ehkä muodostavat tutkija-tutkittava suhteen luonteen, joka vaikuttaa tietoon, jota osallistujat haluavat jakaa. Viimeiseksi, tutkijan tausta ja maailmankuva vaikuttavat siihen tapaan, jolla hän rakentaa maailmaa, käyttää kieltä, kohtaa kysymyksiä, ja valitsee linssit, joilla ”filtteröi” osallistujilta kerätyn informaation ja antaa sille merkityksen sekä kenties muokkaa löytöjä ja johtopäätöksiä tutkimuksesta. (Berger 2015, 220.)

Tunnistan itse tutkijana nämä tutkijan ”vaaranpaikat”. Olen itse ammatiltani lastentarhanopettaja ja haastattelin tutkimukseeni kollegojani. Oli hyvin tärkeää, että pitäydyin ennen ja jälkeen haastattelun ainoastaan tutkimukseen liittyvissä kysymyksissä. Muuten olisi hyvin helposti käynyt niin, että henkilökohtainen persoonani olisi saattanut vaikuttaa tutkimuksen luotettavuuteen. Reflektiivisyys nähdään elintärkeänä kaikkien tutkimusprosessiin kuuluvien vaiheiden aikana, joihin kuuluvat tutkimuskysymysten muotoilu, aineiston kerääminen ja analysointi sekä johtopäätösten muodostaminen. Haastattelun aikana esimerkiksi itsereflektiivisyys auttaa tutkijaa tunnistamaan kysymyksiä ja sisältöä jota hänellä on tapana painottaa tai välttää, ja tulla tietoisiksi omista reaktioista haastatteluihin, ajatuksiin, tunteisiin ja niiden laukaisijoihin. Sisällönanalyysin ja raportoinnin aikana se auttaa varoittamaan tiedostamattomasta muokkauksesta omien herkkyyksien vuoksi ja näin mahdollistaa täydemmän sitoutumisen dataan ja syvällisen kokonaisvaltaisen analyysin tekemisen. (Berger 2015, 221.)

Pidän reflektiivisyyttä myös itse tärkeänä osana tutkimusprosessia. Olisi tärkeää tunnistaa tekijät, joilla omalla kohdalla saattaisi olla vaikutusta tutkimuksen luotettavuuteen. Kirjoitan satunnaisesti gradupäiväkirjaa, johon kerään omia kokemuksiani ja pohdin tutkimuksen teon onnistumista.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuudesta ei ole olemassa yksiselitteisiä ohjeita, mutta on muutama Tuomen ja Sarajärven teoksessa esitelty kohta, jota olisi syytä tarkastella. Ensimmäisenä on hyvä pohtia mitä ollaan tutkimassa ja miksi. Minulle on läpi tutkimuksen teon ollut selkeää, että tutkin TAIKAVA-hankkeessa mukana olevien lastentarhanopettajien omia kokemuksia heidän taidekasvatuksellisen osaamisensa kehittymisestä. Tutkimus antaa tärkeää tietoa sekä heille itselleen, että kaikille hankkeessa mukana olleille ammattilaisille sekä asiasta kiinnostuneille. Mielestäni olen pystynyt läpi tutkimuksen säilyttämään hyvin tutkimuksen kohteen ja tarkoituksen.

Toisena on tärkeää pohtia omia sitoumuksia tutkijana tässä kyseisessä tutkimuksessa. Näen tutkimusaiheen hyvin tärkeänä, koska olen itse ammatiltani lastentarhanopettaja ja näen laadukkaan taidekasvatuksen toteuttamisen tärkeänä varhaiskasvatuksessa. Tiedostan myös omalla kohdallani sen, että taidekasvatuksen toteuttaminen riippuu paljon saadusta koulutuksesta, omista vahvuuksista sekä mielenkiinnosta kouluttautua aiheen tiimoilta lisää. Mielestäni TAIKAVA-hanke tarjoaa lastentarhanopettajille hienon tilaisuuden reflektoida omaa työtä sekä taidekasvatuksellista osaamista ja mahdollista kehittymistä.

Kolmas tekijä, jota omassa tutkimuksessa on syytä pohtia, on aineistonkeruu. Toteuttamani ryhmähaastattelut sujuivat molemmilla haastattelukierroksilla mielestäni kaikin puolin laadukkaasti. Toteutin hankkeen alussa kolme ja hankkeen lopussa kaksi ryhmähaastattelua, jotka olivat luonteeltaan teemahaastatteluja. Minulla oli teemoista koostuva haastattelurunko ja nauhoitin haastattelut kahdella omalla iphonellani. Pohdin pitkään, että uskallanko nauhoittaa haastattelut älypuhelimella, mutta tuttavani suositteli sitä sen vuoksi, että haastatteluiden tallentaminen ja purkaminen oli huomattavasti helpompaa kun perinteisellä nauhurilla. Sain äänitykset hoidettua oikein sujuvasti ja varmistin äänitysten toimivuuden nauhoittamalla kahdella puhelimella yhtä aikaa. Tämä sen vuoksi, jos jompaankumpaan puhelimeen esimerkiksi soitettaisiin, niin se saattaisi vaikuttaa äänitykseen. Ryhmähaastattelut osoittautuivat hyvin toimivaksi ratkaisuksi, koska osallistujat innostuivat keskustelemaan laajasti eri aiheista ja teemoista. Mielestäni vaikutti, että he

vaikuttivat niin motivoituneita keskustelemaan, että lähes unohtivat olevansa haastattelussa.

Neljäs tärkeä tekijä liittyy tutkimuksen tiedonantajiin. Hankkeessa oli mukana 10 eri päiväkotia ja pyrin saamaan jokaisesta päiväkodista vähintään yhden lastentarhanopettajan haastatteluun. Sain ensimmäiseen haastatteluun loppujen lopuksi mukaan 11 lastentarhanopettajaa kahdeksasta eri päiväkodista. Toiselle haastattelukierrokselle sain mukaan seitsemän lastentarhanopettajaa neljästä päiväkodista. Olisi tutkimuksen luotettavuuden kannalta ollut tärkeää, että toiselle haastattelukierrokselle olisivat voineet osallistua kaikki aiemmin haastatellut lastentarhanopettajat. Oli kuitenkin mielestäni tutkimuksen luotettavuuden kannalta oleellista, että kaikki haastatteluihin osallistuneet lastentarhanopettajat olivat työskennelleet yhteistyössä päiväkotinsa taidepedagogin kanssa koko hankkeen toimikauden (2014-2016) ajan. Näin heille oli ehtinyt muodostua yhteinen näkemys siitä, kuinka kasvun ja oppimisen tuen lapsia oli mahdollista tukea taidepedagogisin keinoin. Myös lastentarhanopettajat olivat ehtineet työskennellä työparina taidepedagogin kanssa riittävän pitkään, jotta osasivat pohtia omia käsityksiään taidekasvatukselliseen osaamiseen liittyen. Pyrin säilyttämään vastaajien anonymiteetin koko tutkimuksen ajan, koska omien kokemusten jakaminen on aina hyvin henkilökohtaista.

Aineistonkeruu sujui mielestäni eettisesti ja asianmukaisesti. Aineiston litterointi oli vaivatonta ja sujui hyvin. Aluksi pohdin, miten mahdan erottaa nauhalta eri vastaajien äänet ryhmähaastattelussa, mutta haastatteluita kuunnellessa äänet oppi selkeästi erottamaan. Otin varmuuden vuoksi myös jokaisesta ryhmästä kuvan, josta näin jokaisen vastaajan istumapaikan. Suurimmaksi osaksi vastaajat puhuivat järjestyksessä, muutamia keskustelunavauksia lukuun ottamatta. Tällöinkin oli helppo erottaa kuka vastaajista oli äänessä.

Viidentenä asiana nostetaan esiin tutkimuksen kesto. Oma tutkimukseni eteni pikkuhiljaa kahden vuoden ajan. Hanke kesti syksystä 2014 kevääseen 2016. Toteutin viimeiset ryhmähaastatteluni helmikuussa 2016. Tein tutkimusta pikkuhiljaa kahden vuoden ajan ja sen voi ajatella vaikuttaneen tutkimuksen

luotettavuuteen jonkin verran. Pyrin kuitenkin tekemään tutkimustani kuitenkin säännöllisesti yksi osio kerrallaan valmiiksi. Esimerkiksi kerätyn aineiston litteroin heti haastatteluiden jälkeen molemmilla haastattelukierroksilla ja tämän voi nähdä lisäävän luotettavuutta. Aineistosta nousevien merkityskategorioiden voidaan nähdä olevan valideja, jos ne ensinäkin ovat aitoja eli vastaavat tutkittavien tarkoittamia merkityksiä ja toiseksi relevantteja tutkimuksen teorian kannalta. (Syrjälä ym. 1994, 154.)

Kuudes asia, jota olisi syytä pohtia, on aineiston analyysi. Päädyin omassa tutkimuksessani teoriasidonnaiseen ja aineistolähtöiseen analyysiin. Tutkimuskysymykseni tarkentui hankkeen kuluessa. Hankkeen alussa oli selvää, että olen kiinnostunut tutkimaan lastentarhanopettajien käsityksiä taidekasvatuksen toteuttamisesta, mutta vasta ajan kuluessa tutkimuskysymykseni täsmentyi koskemaan lastentarhanopettajien käsityksiä omasta taidekasvatuksellisesta osaamisesta ja sen kehittymisestä hankkeen aikana. Lukiessani taidekasvatukseen liittyvää kirjallisuutta ja kirjoittaessani teoriaosuutta, ymmärsin laadukkaana taidekasvatuksen koostuvan taiteen eri osa-alueiden toteuttamisesta, taiteellisesta kokemuksellisuudesta sekä ympäristön ja kulttuurisen näkökulman huomioinnista. Katsoin näiden perusteella lastentarhanopettajan taidekasvatuksellisen osaamisen koostuvan näistä osa-alueista. Tästä muodostui teoriapohja, jonka avulla analysoin aineistoa. Olin tämän lisäksi kiinnostunut saamaan selville myös sen, että millä tavoin tehostetun tuen lapsia tuettiin taidekasvatuksen avulla arjessa. Analysoin aineistoa myös aineistolähtöisesti ja löysin aineistosta lapsiryhmissä toteutettuja ratkaisuja tehostetun tuen lasten tukemiseksi.

9 POHDINTA

Haastatteleman TAIKAVA-hankkeessa mukana olleet lastentarhanopettajat kokivat taidekasvatuksen toteuttamisen arjen varhaiskasvatuksessa olevan tärkeää ja antoisaa. Taide koettiin merkitykselliseksi tavaksi oppia uusia asioita ja toteuttaa itseään. Vastausten mukaan oli pääteltävissä, että

haastateltavat lastentarhanopettajat toteuttivat kukin laadukasta taidekasvatusta omissa lapsiryhmissään. Merkityksellistä oli mielestäni se, että lastentarhanopettajat rohkaistuivat hankkeen aikana omista taidekasvatuksellisista opinnoista tai henkilökohtaisesta kyvykkyydestä riippumatta kokeilemaan uusia sisältöalueita ja työtapoja. Kuten Pääjokikin (2016, 121) osuvasti kuvaa: kasvatuksen näkökulmasta katsottuna aikuisen ei tarvitse olla taiteen asiantuntija. Tärkeimpänä nähdään lasten kuunteleminen ja se, että ottaa lapsen taiteen vastaan.

Hankkeen myötä lastentarhanopettajat kokivat oppineensa lisää muutamista sisältöalueista, taiteellisesta kokemuksellisuudesta sekä taiteen tekemisestä eri ympäristöissä erilaiset kulttuurit huomioon ottaen. Vaikuttaa mielestäni siltä, että TAIKAVA-hankkeen myötä lastentarhanopettajien käsitykset laadukkaasta taidekasvatuksesta ovat laajentuneet. Taidekasvatus ymmärretään nyt aiempaa monipuolisemmin. Haastateltavista lastentarhanopettajista osa oli alkanut integroimaan sisältöalueita enemmän toisiinsa eheyttäväksi kokonaisuuksiksi aiemman sisältöainejakoisen työskentelyn sijaan. Haastateltavat lastentarhanopettajat kuvasivat saaneensa lisää tietoutta heille aiemmin vieraampien sisältöalueiden käytöstä (draamapedagogiikka, animaatioiden ja elokuvien tekeminen, tietotekniikan hyödyntäminen). Haastateltavista lastentarhanopettajista osa kertoi alkaneensa toteuttaa työssään projektityyppistä työskentelyä. Tämä kertoo mielestäni siitä, että huomiota on alettu kiinnittää enemmän valmiin tuotoksen sijaan taiteelliseen prosessiin.

Vastauksista oli pääteltävissä, että lastentarhanopettajat ymmärsivät hankkeen myötä taiteellisen kokemuksen tärkeyden entistä vahvemmin. Haastateltavien lastentarhanopettajien mukaan taidekasvatuksen avulla oli mahdollista tukea kaikenlaisten lasten oppimista ja kehitystä ja erityisesti hankkeessa mukana olleiden tehostetun tuen lasten kohdalla taiteellinen toiminta nähtiin hyödyllisenä ja merkityksellisenä. Taiteellisen toiminnan avulla tehostetun tuen lasten vahvuuksia oli mahdollista nostaa esiin ja tuoda jokaisesta lapsesta jotain hyvää muiden lasten tietoisuuteen. Taiteellisen toiminnan nähtiin tukevan TAIKAVA-hankkeessa lasten leikkitaitojen ja

sosiaalisten suhteiden kehitystä. Taiteellisen toiminnan nähtiin vastausten mukaan parantaneen lapsiryhmien ilmapiiriä siten, että leikillisyyden ja toiminnallisuuden kautta toimintakulttuuri muuttui lapsilähtöisemmäksi, sallivammaksi ja myönteisemmäksi. Mielestäni on tärkeää, että hanke on tuonut uutta ymmärrystä siitä, millä tavoin omia toimintatapoja muokkaamalla on mahdollista tukea kaikkien lasten kasvua ja oppimista. Taidepedagogit ovat tuoneet päiväkoteihin taidemaailmasta tuttua leikillisyyttä, heittäytymistä ja elämistä hetkessä. Mielestäni lastentarhanopettajat ovat leikin ja monipuolisen pedagogisen toiminnan järjestämisen ammattilaisia, mutta valitettavasti lapsiryhmän työntekijöiden keskuudessa vallitseva kielteinen ilmapiiri saattaa vaikuttaa omaan uskallukseen heittäytyä täysillä mukaan taiteelliseen toimintaan.

Haastateltavien lastentarhanopettajien mukaan taiteen tekeminen eri ympäristöissä kulttuurit huomioiden on lisääntynyt hankkeen myötä. Tämän voi mielestäni katsoa liittyvän projektityyppiseen työskentelyyn toteuttamiseen, jota osassa lapsiryhmissä oli alettu tehdä. Taiteen tekeminen ei enää rajoitukaan omassa ryhmätilassa tehtävään askarteluun vaan taiteellista toimintaa voidaan toteuttaa monipuolisesti eri ympäristöissä ja hakea virikkeitä taiteelliseen toimintaan esim. kirjastoista, metsästä tai museoista. Erilaisten juhlapyhien viettäminen ja kulttuuriperinnön siirtäminen tätä kautta nähtiin vastausten mukaan tärkeänä. Kaikissa hankkeen lopussa toteutetuissa haastatteluissa nousivat erilaiset juhlapyhiin liittyvät esitykset ja erilaiset taiteelliset projektit esiin. Muutamassa vastauksessa nousi uutena näkökulmana esiin ryhmän oman kulttuurin luominen osana esiopetusvuotta.

Haastateltavista lastentarhanopettajista osa korosti henkisen tuen tärkeyttä taidepedagogin kanssa työskenneltäessä. Samanhenkisen tiimitoverin kanssa työskentely koettiin *hyvin antoisaksi ja omaa työtä monella tapaa rikastuttavaksi*. Karila & Nummenmaa (2001, 23-24) kuvaa asiantuntijuuden jakamisen arvon olevan siinä, että toisen tai toisten antama palaute toimii uusien ajatusten testaamisen välineenä. Osaamista on hankkeen aikana jaettu puolin ja toisin lastentarhanopettajien ja taidepedagogien välillä. Vastausten mukaan vaikuttaa siltä, että yhteinen reflektointi ja dialogin käyminen

lastentarhanopettajien ja taidepedagogien välillä on ollut hedelmällistä ja koettu lastentarhanopettajien puolelta merkitykselliseksi ja antoisaksi, vaikka he edustavat kahta eri ammattikuntaa. Seinä & Helander (2007, 28) katsovat samoin sosiaalisen, yksilöiden välisen vuorovaikutuksen olevan yksi avaintekijä onnistuneeseen työparin prosessiin. Kupila (2016, 305) on samaa mieltä ja toteavat, että kollega voi esiintyä parhaana tukena oman kehityksen haastamiseksi ja tukemiseksi. Omaa asiantuntijuutta ja kehittymistä on mahdollista peilata toisen kollegan kokemuksiin vasten. Seinä & Helander (2007, 24) katsovat myös, että sen mitä opitaan toinen toisilta, ei nähdä olevan pois kummaltakaan. Ei ole kuitenkaan itsestään selvää, että yhteistyö lastentarhanopettajien ja taidepedagogien välillä on osoittautunut toimivaksi. Kupila (2016, 304) kuvaa, että kasvatusyhteisö voi tarjota mahdollisuuksia, mutta myös rajoittaa ja ehkäistä uusien toimintamuotojen rakentumista. Hyvällä yhteishengellä näyttää olleen TAIKAVA-hankkeessa vaikutusta siihen, että taidepedagogi on löytänyt paikkansa kasvatustiimissä ja että uusia toimintamuotoja on opittu rakentamaan.

Uskon, sekä oman pitkän työkokemukseni että tutkimukseni haastattelujen perustella, että lastentarhanopettajilla on korkeatasoista osaamista liittyen kaikkeen taiteelliseen toimintaan. TAIKAVA-hanke on mielestäni kuitenkin hyvä esimerkki siitä, että hyvällä yhteistyöllä ja osaamista jakamalla on mahdollista kehittää omaa osaamista entisestään. Taidepedagogit ovat oppineet lastentarhanopettajilta hankkeen myötä myös paljon. Osalla taidepedagogeista ei ollut paljoakaan kokemusta varhaiskasvatuksesta, joten lastentarhanopettajat ovat perehdyttäneet heidät kaikkiin arjen toimintatapoihin ja lapsiryhmän hallintaan. Kuten Karila & Nummenmaa (2011, 24) toteavat, jokaisella asiantuntijuuden tai ammatin alueella on tunnistettavissa ydinosamisen alue, jonka tietäminen ja taitaminen nähdään välttämättömänä, jotta voidaan hallita ammattiin liittyviä työtehtäviä tai työkokonaisuuksia. TAIKAVA-hankkeessa asiantuntijuuden alueet ovat sekoittuneet ja osaamista on jaettu molemmin puolin.

Mielestäni haastattelemiani lastentarhanopettajat suhtautuivat kaikki hyvin myönteisesti oman työnsä reflektointiin. Tärkeää ammatillisessa

kehittymisessä on mielestäni ennakkoluuloton ja avoin mieli oppia uutta tai vahvistaa jo aiemmin opittua. Karila & Kupila (2010, 14) toteavat myös, että reflektio sisältää potentiaalia ammattialan ja työkentän kehittämiseen. Jotta omaa työtä olisi mahdollista kehittää, tulee omaa työtä osata ensin arvioida. Tärkeää oman työn reflektoinnissa olisi, että mentorina toimisi oman ammattikunnan edustaja. Erityisesti kehittämishankkeen aikana olisi tärkeää, että omat ammattikunnat (tässä tapauksessa lastentarhanopettajat) pitäisivät säännöllisesti pedatiimejä, joissa käsiteltäisiin hankkeen ja uudenlaisten toimintatapojen vaikutuksia omaan osaamiseen. Toteuttamieni ryhmähaastattelujen vastauksista oli pääteltävissä, että lastentarhanopettajille olisi kaivattu enemmän mahdollisuuksia pohtia omaa työtä ja jakaa hankkeen herättämiä ajatuksia.

Edelleen olisi kiinnostavaa tutkia pitkän aikavälin vaikutuksia lastentarhanopettajan ja taidepedagogin väliseen työparityöskentelyyn ja lastentarhanopettajan taidekasvatuksellisen osaamisen kehittymiseen. Vantaa teki päätöksen, että vakinaistavat 10 aiempaa taidepedagogia ja palkkaavat lisäksi viisi uutta kasvun ja oppimisen tueksi eri päiväkoteihin syksystä 2016 lähtien. Olisi kiinnostavaa tehdä vertailututkimusta liittyen taidekasvatuksen toteuttamiseen ns. tavallisen päiväkodin ja vantaalaisen päiväkodin, jossa työskentelee vakituisesti taidepedagogi, välillä.

LÄHTEET

Alijoki, A. & Pihlaja, P. (2011). Pedagogiset rakenteet ja

ratkaisut lasten erityisten tuen tarpeiden näkökulmasta. Teoksessa
Hujala, E. & Turja, L. (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*.(s. 260-273)
Jyväskylä: PS-kustannus

Anttila, A. & Rensujeff, K. (2009) *Taiteen taskurahat. Lastenkulttuurin käsite, linjaukset ja edistäminen*. Taiteen keskustoimikunta. Tutkimusyksikön julkaisuja n:o 35. Helsinki: Lönnberg Print

Arda, Z. (2009) Art instruction in pre-school education,
Procedia – Social and Behavioral Sciences, 1(1), 150-153.

Arslan, A. (2013). A study into the effects of art education on children
at the socialization process, *Procedia – Social and Behavioral Sciences*
116 (2014), 4114-4118.

Berger, R. (2015). "Now I see it, now I don't: researcher's position
and reflexivity in qualitative research". *Qualitative Research* 15(2) 219-234.

Brown, E., Benedett, B. & Armistead, M.(2009). Arts enrichment and school
readiness for children at risk. *Early Childhood Research Quarterly* 25 (2010), 112-
124.

Eckhoff, A. (2011) Art experiments: introducing an artist-in-residence
programme in early childhood education. *Early Child Development and Care*,
181(3), 371-385.

Esiopetussuunnitelman perusteet (2014). Luettu 1.5.2016:

http://www.oph.fi/download/163781_esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

Eteläpelto, A. & Tynjälä, P. (toim.) 1999. *Oppiminen ja asiantuntijuus: työelämän ja koulutuksen näkökulmia*. Porvoo: WSOY

Garvis, S. & Pendergast, D. (2011) An investigation of early childhood teacher self-efficacy beliefs in the teaching of arts education. *International Journal of Education & the Arts*, 12(9), 1-17.

Halinen, H. (2015) *Eskarilaisten joukkoon kuulumisen kokemuksia mukana TAIKAVA-hankkeessa*. Pro gradu-tutkimus: Helsingin yliopisto

Halme, K. (2015) Miten taide saadaan nivottua osaksi lasten päivittäistä toimintaa? Luettu 1.7.2016:
<https://taikava.wordpress.com/2015/10/29/miten-taide-saadaan-nivottua-osaksi-lasten-paivittaista-toimintaa/>

Heath, S. B. & Wolf, S. (2005). Focus in creative learning: drawing on art for language development. *Literacy*, 39 (1), 38–45.

Helsingin kaupungin kulttuurikeskus (2015). Luettu: 1.11.2015

<http://www.hel.fi/www/kulke/fi/Kulttuuripolitiikka/ajankohtaisia-hankkeita/>

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2004) *Tutkimushaastattelu*.

Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2003).

Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi

- Hui, A., He, M. & Ye, S. (2015) Arts education and creativity enhancement in young children in Hong Kong. *Educational Psychology*, 35(3), 315-327.
- Jakku-Sihvonen, R. (2006) Omaperäinen ja taitavasti toteutettu.
Teoksessa Jakku-Sihvonen, R. (toim.) *Taide- ja taitoaineiden opetuksen merkityksiä* (s. 6-9). Helsinki: Yliopistopaino
- Jokimies, J. & Lahtiperä, L. (2008) Systeemiälyajattelu kasvattajan työssä. Teoksessa Kontu, E. & Suhonen, E. (toim.) *Erityispedagogiikka ja varhaislapsuus* (s. 57-69). Helsinki: Yliopistopaino
- Karila, K. & Kupila, P. (2010) *Varhaiskasvatuksen työidentiteettien muotoutuminen eri ammattilaissukupolvien ja ammattiryhmien kohtaamisessa*. Työsuojelurahaston hanke 108267. Loppuraportti. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Karila, K. & Nummenmaa, A. (2001). *Matkalla moniammatillisuuteen. Kuvauskohteena päiväkot*. Juva: WS Bookwell Oy
- Krofflic, R. (2011). The role of artistic experiences in the Comprehensive inductive educational approach. *Pastoral Care in Education*. 30(3), 2012.
- Kupila, P. (2016). Varhaiskasvatuksen asiantuntijuus oppivassa työyhteisössä. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja* (s.302-313). Jyväskylä: PS-kustannus
- Laitinen, S. (2006) Miksi kuvataidetta opetetaan koulussa ja mitä opettajan tulisi siitä tietää ja osata? Teoksessa Jakku-Sihvonen, S. (toim.) *Taito- ja taideaineiden opetuksen merkityksiä*. Helsinki: Yliopistopaino

Lastentarhanopettajan koulutus, Helsingin yliopisto. Luettu 8.8.2016:

<http://www.helsinki.fi/okl/koulutukset/varhaiskasvatuksen/Lto-tutkintorakenne%202012-2015.pdf>

Nevanen, S., Juvonen, A. & Ruismäki, H. (2012).

Art Education as Multiprofessional Collaboration. *International Journal of Education & the Arts* 13 (1), 1-21.

Nikoltsos, C. (2000). The art of teaching art in early childhood education.

Educational Resources Information Center, 14

Nevanen, S. (2015). *Focusing on arts education from the perspectives*

of learning, wellbeing, environment and multiprofessional collaboration – Evaluation research of an arts education project in early childhood education centres and schools. Helsinki: Helsingin yliopisto

Pääjoki, T. (2016) Lasten taiteellinen toimijuus.

Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja.* (s. 111-123). Jyväskylä: PS-kustannus

Raple, T. (2004) Interviews.

Teoksessa Clive, S. Gobo, G. Gubrium, J. & Silverman, D. (toim.) *Qualitative Research Practice* (s. 16-35). London: Sage Publications

Ripatti, T. (2016). ”*Se itseilmaisun riemu ja yhdessä tekeminen kantaa*”.

Taidepedagogiset keinot 3-5-vuotiaiden lasten yhteistoiminnan ja inklusion edistäjinä. Helsinki: Helsingin yliopisto

Ruokonen, I. & Rusanen, S. (2009) Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa: iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Teoksessa Ruokonen, I., Rusanen, S. & Välimäki, A-L.(toim.) *Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa* (s. 9-13). Helsinki: Yliopistopaino

Ruokonen, I., Rusanen, S. & Välimäki, A-L. 2009 (toim.)

Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa: iloa, ihmettelyä ja tekemistä. (s. 4-5). Helsinki: Yliopistopaino

- Rusanen, S., Pusa, T. & Mäenpää, (2015) Visual Arts Education and the Diverse Professional Identities of Kindergarten teachers. *The European Journal of Social and Behavioural Sciences* 12(1), 1675-1682.
- Rusanen, S. (2009). Lapsen kuvista kulttuurin kuviin. Teoksessa Ruokonen, I., Rusanen, S. & Välimäki, A-L.(toim.) *Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa* (s. 9-13). Helsinki: Yliopistopaino
- Räsänen, M. (2011) Taiteet kognition ja kulttuurin kentällä. Teoksessa Anttila, E. (toim.) *Taiteen jälki: Taidepedagogiikan polkuja ja risteyksiä.* (s. 121-150) Helsinki: Edita Prima Oy
- Seinä, S. & Helander, J. (2007). *Tiimeistä työpareiksi: toiselta oppiminen ja ammatillinen kehittyminen.* Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 2/2007. Hämeenlinna: HAMK
- Seirala, V. (2012) *Eläköön taidekasvatus!*
Suomen kuntaliiton verkkojulkaisu. Luettu 30.7.2016:
shop.kunnat.net/download.php?filename=uploads/elakoontaidekasvatus_ebook.pdf
- Sosiaalialan tutkinto-ohjelma, Metropolia ammattikorkeakoulu. Luettu 8.8.2016:
<http://opinto-opas.metropolia.fi/index.php/fi/88094/fi/70322/SXH16S1/year/2016>
- Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. (1994)
Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä oy
- Tahkokallio, L. (2014) *Lastentarhanopettajan ammatillinen kehittyminen havainnointiin perustuvan reflektion avulla.* Helsinki: Helsingin yliopisto
- Takala, M. (2008) Uuden profession käyttöönotto varhaiserityisopetuksessa. Teoksessa Kontu, E. & Suhonen, E. (toim.) *Eriyispedagogiikka ja varhaislapsuus.* (s. 35-47). Helsinki: Yliopistopaino

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2002) *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*.

Helsinki: Tammi

Uusitalo-Malmivaara, L. & Vuorinen, K. (2016). *Huomaa hyvä!
Näin ohjaat lasta ja nuorta löytämään luontevahvuutensa*. Jyväskylä:
PS-kustannus

Valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma2005. Luettu 6.8.2016:
<http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77129/Varhaiskasvatussuunnitelmanperusteet.pdf?sequence=1>

Vantaa, varhaiskasvatussuunnitelma 2012. Luettu 5.8.2016:

https://www.vantaa.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/vantaa/embeds/vantaawwwstructure/105196_Vantaan_varhaiskasvatussuunnitelma_2012.pdf

Vantaa, TaikaVoima kulttuuri- ja varhaiskasvatustalveluiden

yhteinen taidekasvatusthanke vuosina 2006-2008. (2008) luettu 1.8.2006:
<http://www.lastenkulttuuri.fi/wp-content/uploads/2016/02/taikaloikka.pdf>

Vantaa, TAIKAVA-hanke (2016). Luettu 1.7.2016:

<https://taikava.wordpress.com/hankkeesta/>

Winnqvist, D. (13.12.2012). Lapsi kasvaa kulttuurin avulla. Suomen Kuntaliitto.
Luettu 30.5.2016:
<http://www.kunnat.net/fi/tietopankit/uutiskirjeet/kolumnit/2012/Sivut/lapsi-kulttuuri.aspx>

Wolgemuth, J. Erdil-Moody, Z. Opsal, T., Cross, J. Kaanta, T. Dickmann, E. &

Colomer, S. (2015) "Participants' experiences of the qualitative interview: considering the importance of research paradigms". *Qualitative Research*, 15(3), 351-372.

Yhdistyneet kansakunnat (1989).

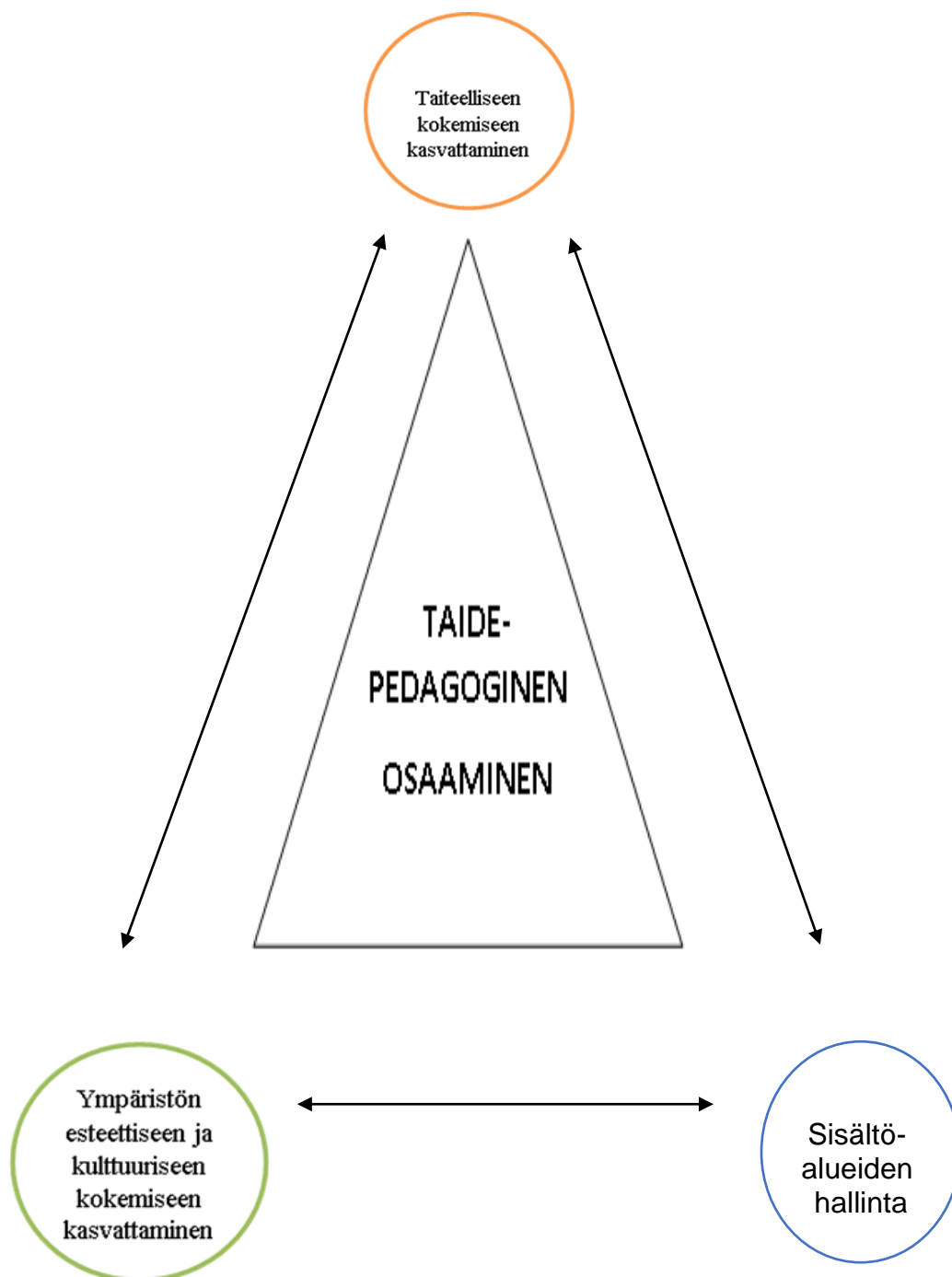
Lapsen oikeuksien sopimus. <https://www.unicef.fi/lapsen-oikeudet/sopimus-kokonaisuudessaan/>

KUVIOT

Kuvio 1. Lastentarhanopettajan taidepedagoginen osaaminen.....17

Kuvio 2. Lastentarhanopettajien ja taidepedagogien yhteistyössä
kehittämät mallit kasvun ja oppimisen tukemiseksi lapsiryhmissä.....65

<p>LIITE 1.</p> <p>1. Taidekasvatukseen liittyvien sisältöalueiden hallinta</p> <p>Taiteellisten peruskokemuksien syntyminen musiikista, kuvallisesta, tanssillisesta, draamallisesta, kädentaitoihin sekä lastenkirjallisuuteen liittyvistä toiminnoista.</p> <p>-Lastentarhanopettajan tulisi hallita taiteen eri osa-alueet siten, että hän voisi tukea lasta esimerkiksi maalaamisessa, piirtämisessä, soittamisessa, laulamassa, rakentamisessa, näyttelemisessä, tanssissa, nikkaroinnissa, askartelussa, ompelussa, satujen ja tarinoiden keksimisessä ja kuuntelemisessä. (Vasu 2014, 24).</p> <p><u>Lähde:</u> Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2014.</p>	<p>2. Taiteelliseen kokemuksellisuuteen kasvattaminen</p> <p>Lapset saavat olla osallisia taiteesta ja kulttuuriperinnöstä sekä tekijänä, että kokijana. Lasten oma taide ansaitsee tulla nähdyksi, kuulluksi ja tunnustetuksi.</p> <p>-Esteettisen tai taiteellisen peruskokemuksen käsitteellä tarkoitetaan moniaistisia, pääasiassa lapsuudessa saatuja kokemuksia, joiden varaan rakentuvan lapsen myöhemmät taidemieltymykset, kulttuuriset arvostukset ja taideharrastuksen kohteet. (Ruokonen & Rusanen 2009, 12).</p> <p>-Esteettisiksi voidaan kutsua myös niitä taiteen herättämiä kokemuksia, jotka saavat nauttimaan olemassaolosta sen itsensä tähden, ilman hyödyllistä tarkoitusta. (Ruokonen & Rusanen 2009, 12).</p> <p>-Luovassa toiminnassa lapsen mielen nähdään olevan esteettisesti virittynyt. (Ruokonen & Rusanen 2009, 12).</p> <p><u>Lähde:</u> Ruokonen, I. & Rusanen, S. (2009) Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa: iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Teoksessa Ruokonen, I., Rusanen, S. & Välimäki, A-L.(toim.) Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa (12). Helsinki: Yliopistopaino</p>	<p>3. Ympäristön esteettiseen ja kulttuuriseen kokemiseen kasvattaminen</p> <p>Tavoitteena nähdään lapsen oppiminen havainnoimaan, jäsentämään ja arvottamaan omaa elinympäristöään. Esteettinen kokeminen huomioi aisteihin perustuvan kokonaisvaltaisuuden ja kulttuurinen näkökulma tarjoaa välineitä ympäristön kulttuuristen merkitysten ja kerrostumien tunnistamiseen. (Rusanen 2009, 50).</p> <p>-Lähiympäristön rakennuksia havainnoimalla saa ensikäsityksen arkkitehtuurista ja kulttuurihistoriallisesti arvokkaita rakennuksia tarkastelemalla luodaan yhteyksiä lasten lähihistorian tapahtumiin. Erilaisia kuvallisia työskentelytapoja hiilipiirtämisestä maalaamiseen ja valokuvaamiseen käyttämällä on mahdollista tallentaa vuodenaikojen vaihtelua lähiluonnossa. Oivalluksia tuottaa esimerkiksi vuoden kierron seuraaminen itse valittua puuta tarkkailemalla. (Rusanen 2009, 50)</p> <p>-Tärkeimpänä nähdään, että yhdessä ihmetellään. Tärkeintä lapsille on tuntee kuuluvansa toimijoina ympäröivään kulttuuriin sekä sen perintöön. Erilaiset kulttuuriset juhlat, perinteiset käsityöt, vanhat laulut ja sadut nähdään osana sitä kulttuuripääomaa sekä yhteisöllistä muistia, joista lasten on oikeus päästä osalliseksi. (Hujala & Turja 2012, 118).</p> <p><u>Lähteet:</u> Rusanen, S. (2009). Lapsen kuvista kulttuurin kuviin. Teoksessa Ruokonen, I., Rusanen, S. & Välimäki, A-L.(toim.) Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa (9-13). Helsinki: Yliopistopaino Hujala, E. & Turja, L. 2012. Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus</p>
---	---	--



Kuvio 1. Lastentarhanopettajan taidepedagoginen osaaminen



KUVIO 2. Lastentarhanopettajien ja taidepedagogien yhteistyössä kehittämät mallit kasvun ja oppimisen tukemiseksi lapsiryhmissä