

Satu Bagiran

VÄRIVIIDAKKO – KUVATAIDEILMAISUPÄIVÄ PÄIVÄKODISSA

Sosiaalialan koulutusohjelma
Sosiaalipedagoginen lapsi- ja nuorisotyö
2013

VÄRIVIIDAKKO – KUVATAIDEILMAISUPÄIVÄ PÄIVÄKODISSA

Bagiran, Satu
Satakunnan ammattikorkeakoulu
Sosiaali-alan koulutusohjelma
Tammikuu 2013
Ohjaaja: Kumpulainen, Lenita
Sivumäärä: 59
Liitteitä: 4

Asiasanat: varhaiskasvatus, taidekasvatus, osallisuus, luovuus, osallistava pedagogiikka

Tämä on toiminnallinen opinnäytetyö, jonka aiheena oli Väriviidakko-niminen kuvataideilmaisupäivä päiväkodissa. Tässä opinnäytetyössä selvitettiin kuinka kuvataideilmaisupäivä sopii osaksi varhaiskasvatuksen taidekasvatusta. Selvitettävänä oli myös, kuinka lasten osallisuus otetaan huomioon varhaiskasvatuksessa ja kuinka tutkivaa oppimista hyödynnetään taidekasvatuksessa. Tärkeänä tavoitteena oli saada lasten oma ääni kuuluviin ja antaa heille mahdollisuus ilmaista itseään taiteen avulla. Halusin tuottaa päiväkodeille yhden mallin, kuinka kuvataidekasvatusta voidaan toteuttaa uudella tavalla. Narratiivisuus eli tarinallisuus oli tärkeä osa tätä opinnäytetyötä. Väriviidakon tarkoitus oli tietysti myös tuottaa mukavaa vaihtelua lasten ja työntekijöiden arkeen, tarjota iloa ja elämyksiä.

Teoriaosuudessa käsitellään yleisesti varhaiskasvatusta, sen tarkoitusta ja sisältöä. Olen nostanut esille sekä kasvatusympäristön että kasvattajien merkitystä. Olen käsitellyt osallistavaa pedagogiikkaa ja tutkivaa oppimista. Tutkiva oppiminen on osallistavaa oppimista ja pedagogiikkaa. Lapsen kannustaminen toimijuuteen ja pystyvyyteen ovat tutkivalle oppimiselle luonteenomaisia. Toimijuudessa olennaista on aktiivisuus, vaikutus- ja valinnanmahdollisuus, vastuullisuus, sekä kehittyvä taito ja voima valita itse toimintatapoja. Se merkitsee ryhmän ja yksilön tunnetta siitä, että minä tai me, teemme asioita ja voimme vaikuttaa niihin, ne eivät vain tapahdu meille. Lasten osallisuus oli tämän opinnäytetyön tärkeimpiä teemoja taidekasvatuksen lisäksi.

Toteutin kuvataideilmaisupäivän Porin kaupungin Kiertokadun päiväkodin Veijaritryhmässä 3-6-vuotiaille lapsille. Päivään sisältyi tutkimista, oppimista sekä eri aistien avulla väreihin ja taiteeseen tutustumista. Lasten osallisuus ja leikki olivat mukana Väriviidakossa. Väriviidakon taustalla oli oma tarinani Tino Tiikeristä ja hänen viidakostaan. Lapset kiersivät pienryhmissä eri toimintapisteissä suorittaen tehtäviä. Matka alkoi kuva-arvoituksella ja viidakon taikarunon opettelulla, seuraavaksi tutkitiin aisteja aistimetsässä, sitä seurasi Tino Tiikerin ystävien muovailu ja lopuksi kaikki maalasivat yhdessä. Kiitokseksi lapset saivat viidakkomitalit. Päivä oli onnistunut, mutta kehitettävääkin löytyi. Asetetut tavoitteet toteutuivat Väriviidakossa.

COLOR JUNGLE – ART EXPRESSION DAY IN KINDERGARTEN

Bagiran, Satu

Satakunnan ammattikorkeakoulu, Satakunta University of Applied Sciences

Degree Programme in Social Services

January 2013

Supervisor: Kumpulainen, Lenita

Number of pages: 59

Appendices: 4

Keywords: early childhood education, art education, participation, creativity, committing pedagogy

This is a functional thesis on the subject of a day of visual arts called the Color Jungle in kindergarten. In this thesis it was examined how a visual arts day fits as a part of early childhood education's art education. It was also to be examined how the participation of children is considered in early childhood education and how investigative learning is benefitted from in art education. An important target was to get the children's own voice to be heard and give them a chance to express themselves by art. I wanted to produce one model of how art education can be executed in a new way. Narrativity or story telling was an important part of this thesis. Of course the purpose of the Color Jungle was also to produce a pleasant change to the everyday work of the children and the workers, to offer joy and experiences.

The theoretical part focuses in early childhood education in general, it's purpose and content. I have brought out committing pedagogy and investigative learning. Investigative learning is committing learning and pedagogy. Encouraging a child to human agency and capability are characteristics of investigative learning. In human agency, essential parts are activity, the chances to effect and choose responsibility and the emerging skill and power to choose procedures. It means the perception of the group and the individual of that that I do things and we can affect them, they just don't occur to us. The participation of children was one of the most important themes of this thesis in addition of art education.

I executed the visual art day to the kindergarten of Pori's Kiertokatu, in the group Veijarit to children from three to six years old. The day included investigation, learning and exploring colors and art by different senses. The participation and playing of children were included in the Color jungle. Background of Color Jungle was my own story about Tino the Tiger and his jungle. The children went from action point to another in small groups performing different tasks. The journey started with a picture riddle and with a learning of a magic poem of a jungle, next they examined senses in sense forest, it was followed by the molding of Tino the Tiger's friends and in the end everyone painted together. As thanks the children got jungle metals. The day was successful but there was also a bit room for development. The set goals were reached in Color Jungle.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	6
2	VARHAISKASVATUS	7
2.1	Päivähoitolaki	7
2.2	Varhaiskasvatuksen järjestäminen	8
2.3	Varhaiskasvatuksen ohjaus ja sisältö	8
2.4	Kasvatusympäristön merkitys	10
3	OSALLISTAVA PEDAGOGIIKKA	12
3.1	Lapsi oppii ihmettelemällä.....	12
3.2	Tutkiva oppiminen	13
3.3	Aistien merkitys oppimisessa	14
3.4	PCS-kuvat	16
3.5	Leikki ja oppiminen	16
3.6	Taiteen avulla oppiminen.....	18
3.7	Narratiivisuus.....	18
4	ÄLYLLINEN KEHITYS JA OPPIMINEN 3-6-VUOTIAILLA	19
4.1	3-4-vuotiaiden oppiminen	19
4.2	5-6-vuotiaiden oppiminen	20
5	LASTEN OSALLISUUS	21
5.1	Osallisuuden käsite	22
5.2	Kasvattaja osallisuuden mahdollistajana	23
6	TAIDEKASVATUS VARHAISKASVATUKSESSA.....	23
6.1	Taidekasvatuksen historia varhaiskasvatuksessa.....	23
6.2	Taidekasvatuksen nykyinen sisältö.....	26
6.3	Kasvattajayhteisön taidetta tukeva toiminta	26
6.4	Kulttuurinen kasvatus sosiaalipedagogisena toimintana	28
6.5	Taidekasvatuksen haasteet	29
6.5.1	Malliaskartelu 30	
6.5.2	Työntekijäresurssit	31
7	KIERTOKADUN PÄIVÄKOTI	32
7.1	Kiertokadun päiväkodin toiminta-ajatus.....	32
7.2	Veijarit – ryhmä	32
8	VÄRIVIIDAKON SUUNNITTELU	33
8.1	Toiminnallinen tutkimusmenetelmä	33
8.2	Väriviidakon tavoitteet.....	34

8.3	Oma taustani taiteen parissa.....	34
8.4	Väriiidakko-ajatus muotoutuu	35
8.5	Ensimmäiset yhteydenotot päiväkotiin	35
8.6	Ensimmäinen tapaaminen päiväkodissa	36
9	VÄRIVIIDAKON TOTEUTUS.....	37
9.1	Tino Tiikerin tarina	37
9.2	Lasten kohtaaminen	38
9.3	Kolmas käynti päiväkodissa	39
9.4	Konsultointipyyntö	40
9.5	Materiaalien hankinta ja valmistus	40
	9.5.1 Maalit löytyivät	40
10	VÄRIVIIDAKON SISÄLTÖ.....	41
10.1	Toteutus.....	41
10.2	Toimintapisteiden sisältö	41
	10.2.1 Matkan alku	42
	10.2.2 Aistimetsä.....	44
	10.2.3 Tinon ystävät - muovailupiste	47
	10.2.4 Värit takaisin - maalaus piste	49
	10.2.5 Lopetus	51
10.3	Palautteen kerääminen	52
	10.3.1 Aikuisten palaute.....	52
	10.3.2 Lasten palaute.....	53
11	OMA NÄKEMYS VÄRIVIIDAKON ONNISTUMISESTA	54
11.1	Päivän kulku.....	54
11.2	Ohjauskokemus.....	55
11.3	Osallistavan pedagogiikan toteutuminen	56
11.4	Väriiidakon ja taidekasvatuksen kehittäminen jatkossa	57
11.5	Lopuksi	58
	LÄHTEET.....	59
	LIITTEET	

1 JOHDANTO

Tässä opinnäytetyössä kerron Kiertokadun päiväkodissa toteuttamastani Väriviidakko kuvataideilmaisupäivästä, käsittelen työssä varhaiskasvatusta, osallistavaa pedagogiikkaa, tutkivaa oppimista ja kuvataidekasvatusta varhaiskasvatuksessa. Lapset tutkivat ympäristöään jo hyvin varhaisessa iässä, heillä on halu tutustua maailmaan. Leikkiminen on lapselle ominainen tapa toimia ja lapsen varttuessa hänen halunsa ilmaista itseään kasvaa. Lapsi liikkuu, leikkii, tutkii ja ilmaisee itseään eri tavoin. Eri taiteen muodot antavat lapselle mahdollisuuden ilmaista itseään hänelle ominaisella tavalla. Tässä opinnäytetyössä olen yhdistänyt lapselle merkittävät tavat toimia, leikin, luovuuden ja itsensä ilmaisemisen. Tarvetta Väriviidakon tyyppiselle toiminnalle on, koska usein erityisten tapahtumien järjestäminen lapsille voi olla päiväkodeissa haastavaa. Halusin tarjota päiväkodeille yhden mallin, kuinka taidekasvatusta voidaan toteuttaa uudella tavalla.

Väriviidakko oli mukavaa vaihtelua lasten ja työntekijöiden arkeen, ja sen tavoitteena oli tuottaa iloa ja elämyksiä. Väriviidakossa lapset pääsivät tekemään taidetta eri muodoissa, käyttäen kaikkia aistejaan. Leikki oli vahvasti mukana Väriviidakossa, tavoitteena oli tarjota lapsille mukavaa ja kiinnostavaa tekemistä jossa he saavat käyttää omaa luovuuttaan. Osallistava pedagogiikka ja tutkiva oppiminen olivat Väriviidakon suunnittelun lähtökohtia.

Päivä sisälsi tutkimista, leikkiä, käsillä tekemistä ja oppimista. Veijarit-ryhmän lapset pääsivät osallistumaan Väriviidakkoon, jossa he eri toimintapisteissä toimimalla suorittivat yhteistä tehtävää. Päivän perustana oli suunnittelemani Tino Tiikerin tarina. Lasten tehtävänä oli saada värit palautettua Tino Tiikerin viidakkoon. Opinnäytetyöni tavoitteena oli selvittää kuinka kuvataideilmaisupäivä sopii osaksi varhaiskasvatuksen taidekasvatusta sekä kuinka lasten osallisuus otetaan huomioon varhaiskasvatuksessa? Tavoitteenani oli luoda jotain uutta toimintatapaa varhaiskasvatuksen taidekasvatukseen. Perinteisen malliaskartelun lisäksi olisi tärkeää antaa lapsille mahdollisuus vapaampaan ilmaisuun taiteen eri keinoin. Väriviidakon oli tarkoitus olla yksi malli, jota voisi hyödyntää sellaisenaan tai muokattuna päiväkodeissa sekä muualla leikki-ikäisten lasten kanssa.

2 VARHAISKASVATUS

2.1 Päivähoitolaki

Varhaiskasvatuksen pohjana on laki lasten päivähoidosta, joka astui alun perin voimaan 1973.

Lasten päivähoidolla tarkoitetaan tässä laissa lapsen hoidon järjestämistä päiväkotihoidona, perhepäivähoitona, leikkitoimintana tai muuna päivähoitotoimintana. Päiväkotihoitoa voidaan järjestää tätä tarkoitusta varten varatussa tilassa, jota kutsutaan päiväkodiksi. Perhepäivähoitoa voidaan järjestää yksityiskodissa tai muussa kodinomaisessa hoitopaikassa, jota kutsutaan perhepäiväkodiksi. Leikkitoimintaa ja muuta päivähoitotoimintaa voidaan järjestää tätä tarkoitusta varten varatussa paikassa. (Laki lasten päivähoidosta 1973, 1§.)

Lasten päivähoitoa voivat saada lapset, jotka eivät vielä ole oppivelvollisuusikäisiä sekä milloin erityiset olosuhteet sitä vaativat eikä hoitoa ole muulla tavoin järjestetty. Lasten päivähoito on pyrittävä järjestämään siten, että se tarjoaa lapsen hoidolle ja kasvatukselle sopivan hoitopaikan ja jatkuvan hoidon sinä vuorokauden aikana, jona sitä tarvitaan. (Laki lasten päivähoidosta 1973, 2§.)

Päivähoito järjestetään osapäivä- ja kokopäivähoitona. Kokopäivähoidossa lapsen hoitoaika saa yleensä jatkua yhtäjaksoisesti enintään kymmenen tuntia vuorokaudessa ja osapäivähoidossa viisi tuntia. (Asetus lasten päivähoidosta 1973, 4§.)

Päivähoidon tavoitteena on tukea päivähoidossa olevien lasten koteja näiden kasvatustehtävässä ja yhdessä kotien kanssa edistää lapsen persoonallisuuden tasapainoista kehitystä. Päivähoidon tulee omalta osaltaan tarjota lapselle jatkuvat, turvalliset ja lämpimät ihmissuhteet, lapsen kehitystä monipuolisesti tukevaa toimintaa sekä lapsen lähtökohdat huomioon ottaen suotuisa kasvuympäristö. (Laki lasten päivähoidosta 1973, 2a§.)

Lapsen iän ja yksilöllisten tarpeiden mukaisesti päivähoidon tulee yleinen kulttuuri-perinne huomioon ottaen edistää lapsen fyysistä, sosiaalista ja tunne-elämän kehitystä sekä tukea lapsen esteettistä, älyllistä, eettistä ja uskonnollista kasvatusta. Uskonnollisen kasvatuksen tukemisessa on kunnioitettava lapsen vanhempien tai holhoojan vakaumusta. Edistäessään lapsen kehitystä päivähoidon tulee tukea lapsen kasvua yhteisvastuuseen ja rauhaan sekä elinympäristön vaalimiseen. (Laki lasten päivähoidosta 1973, 2a§.).

2.2 Varhaiskasvatuksen järjestäminen

Kunnat voivat järjestää alle kouluikäisten varhaiskasvatusta monella tapaa. Varhaiskasvatukseen piiriin kuuluvat päivähoidon eri muodot sekä kunnan, seurakunnan ja järjestöjen leikkipuisto- ja kerhotoiminta sekä muu avoin varhaiskasvatustoiminta. Päivähoidon eri muotoja ovat päiväkotit, perhepäivähoito, ja ryhmäperhepäivähoito. Päivähoito voi olla kokopäiväistä (kuitenkin enintään 10 tuntia vuorokaudessa) tai osapäiväistä (enimmäiskesto 5 tuntia vuorokaudessa) Lisäksi monessa kunnassa on tarjolla myös yksityistä päivähoitoa, esim. Kristillinen - ja Ruotsalainen päiväkotit sekä vaihtoehtoisia päiväkoteja, kuten Steinerpäiväkoti. (Sosiaali- ja terveystieteiden www-sivut.)

2.3 Varhaiskasvatuksen ohjaus ja sisältö

Varhaiskasvatuksen ohjaus voidaan jakaa valtakunnalliseen ja kunnalliseen ohjaukseen. Valtakunnallisella ohjauksella tarkoitetaan lasten päivähoitoa ja esiopetusta koskevia lakeja ja asetuksia, ne määrittävät varhaiskasvatuksen ja siihen sisältyvän esiopetuksen toteuttamista. Varhaiskasvatuksen valtakunnalliset linjaukset sisältävät myös yhteiskunnan järjestämisen ja valvoman varhaiskasvatuksen keskeiset periaatteet ja kehittämisen painopisteet. Varhaiskasvatuksen sisältöä, laatua ja kuntien varhaiskasvatussuunnitelmien laatimista ohjaavat varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (Vasu). Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet ohjaavat valtakunnallisesti esi-

opetuksen sisältöä, laatua ja paikallisten opetussuunnitelmien laatimista. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 9.)

Jokaisen kunnan omat varhaiskasvatuksen linjaukset ja strategiat voivat olla osana kunnan lapsipoliittista ohjelmaa. Ne voivat löytyä myös muista lasta ja perhettä koskevista asiakirjoista. Niistä ilmenevät kunkin kunnan varhaiskasvatuksen järjestämisen keskeiset periaatteet, kehittämisen painopisteet ja kunnan varhaiskasvatuksen palvelujärjestelmä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 9.)

Esimerkiksi Porin kaupungilla on oma varhaiskasvatussuunnitelmansa, joka pohjautuu varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin ja valtioneuvoston periaatepäätökseen varhaiskasvatuksen linjauksista. Porin kuntakohtainen varhaiskasvatussuunnitelma on hyväksytty koulutuslautakunnassa 7.4.2011 (§ 30). Porin varhaiskasvatussuunnitelma linjaa päivähoitoyksiköiden yhteisiä käytäntöjä, myös keskeiset yhteistyökumppanit on kirjattu suunnitelmaan. Porissa kukin päiväkotitoimi on laatinut myös yksikkökohtaiset varhaiskasvatussuunnitelmansa ja perhepäivähoidossa on oma suunnitelmansa. (Porin kaupungin www-sivut 2012.)

Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma sekä lapsen esiopetuksen suunnitelma laaditaan yhdessä vanhempien kanssa, ne ohjaavat lapsikohtaisesti varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen toteuttamista (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 9). Porissakin kullekin lapselle tehdään yksilökohtainen varhaiskasvatussuunnitelma yhteistyössä hänen vanhempiensa kanssa. Vasua tarkistetaan ja arvioidaan pääsääntöisesti kahdesti vuodessa. (Porin kaupungin www-sivut 2012.)

Stakesin varhaiskasvatussuunnitelman mukaan varhaiskasvatus on pienten lasten eri elämänpiireissä tapahtuvaa kasvatuksellista vuorovaikutusta, jonka tavoitteena on edistää lasten tasapainoista kasvua, kehitystä ja oppimista. Varhaiskasvatussuunnitelma kertoo, että yhteiskunnan järjestämä, valvoma ja tukema varhaiskasvatus koostuu hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuudesta. Se on suunnitelmallista ja tavoitteellista vuorovaikutusta ja yhteistoimintaa, jossa lapsen omaehtoisella leikillä on keskeinen merkitys. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 11.)

Varhaiskasvatuksen lähtökohtana on kasvatustieteelliseen, erityisesti varhaiskasvatukselliseen, mutta myös laaja-alaiseen, monitieteiseen tietoon ja tutkimukseen sekä pedagogisten menetelmien hallintaan perustuva kokonaisvaltainen näkemys lasten kasvusta, oppimisesta ja kehityksestä. Varhaiskasvatuksen keskeinen voimavara on ammattitaitoinen henkilöstö. Kasvatusyhteisön ja jokaisen yksittäisen kasvattajan vahva ammatillinen osaaminen ja tietoisuus ovat olennaisia laadukkaan varhaiskasvatuksen kannalta. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 11.)

Varhaiskasvatus voidaan nähdä päivähoiton lisäksi laajana verkostona, johon kuuluvat monet lasten ja perheiden kanssa toimivat tahot. Varhaiskasvatuksen piiristä rajaan tässä opinnäytetyössä käsiteltäväkseni erityisesti päivähoiton ja siitä päiväkodin, sillä opinnäytetyöni liittyy nimenomaan päiväkotiin.

Päivähoiton perustehtävä sisältää lasten hoidon, kasvatuksen ja opetuksen, ne ovat päivähoiton ydintehtävät. Päivähoitossa ollaan myös yhteistyössä vanhempien kanssa ja tehdään laajaa verkostotyötä erilaisten ammatillisten tahojen kanssa., esimerkiksi neuvola, lastensuojelu ja koulu. Päivähoito on myös yksi lastensuojelun tukitoimi. Perhettä voidaan suositella tai velvoittaa viemään lapsensa päivähoitoon lastensuojelun työntekijän toimesta. Näin voidaan varmistaa osaltaan lapsen perustarpeiden tyydyttäminen ja tarvittava tuki. (Koivunen 2009, 11–16.)

2.4 Kasvatusympäristön merkitys

Varhaiskasvatuksen ensisijainen tavoite on edistää lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia. Hyvinvoivalla lapsella on edellytykset oppimiseen ja kehittymiseen. Lapsi nauttii yhdessä olosta lasten ja kasvattajien yhteisössä ja kokee iloa ja toimimisen vapautta turvallisessa ja kiireettömässä ympäristössä. Hyvinvointia edistetään lapsen terveyden ja toimintakyvyn vaalimisella ja hänen perustarpeistaan huolehditaan. Varhaiskasvatuksen tavoitteisiin kuuluu, että lapsi kokee, että häntä arvostetaan ja kuunnellaan. Lapselle on tärkeää tulla kuulluksi ja nähdyksi ja, että hänet hyväksy-

tään omana itsenään, näin hän saa vahvistusta terveelle itsetunnolle. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 16.)

Tasavertaisuus on varhaiskasvatuksessa tärkeää, lapsen tulee kokea olevansa tasavertainen riippumatta sukupuolestaan, sosiaalisesta - tai kulttuurisesta taustastaan tai etnisestä alkuperästään. Hyvinvoinnin edistämiseksi lapsen pysyviä ihmissuhteita tulisi vaalia, tämä koskee erityisesti vanhempia, kasvattajia ja muita lapsia, näin lapsi kokee kuuluvansa vertaisryhmään. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 16.)

Kasvatusympäristön olennainen osa ovat kasvattajat. Varhaiskasvatuksessa työskentelee moniammatillinen kasvattajayhteisö. Päivähoidon eri ammatteja ovat perhepäivähoitaja, ryhmäperhepäivähoitaja, lastentarhanopettaja, päiväkodin johtaja, päivähoitaja, lastenhoitaja, laitospulainen, päiväkotiapulainen, erityisavustaja ja erityislastentarhanopettaja. Myös eri ammattinimikkeiden takana ovat eri koulutustaustat omaavat henkilöt. Kasvatus tehtävissä esimerkiksi lastentarhanopettajina työskentelee lastentarhanopettajatutkinnon omaavia, sosionomeja, sosiaalikasvattajia sekä kasvatustieteen kandidaatteja ja maistereita. Lastenhoitajan tehtävissä työskentelee lastenhoitajan koulutuksen omaavia sekä lähihoitajia, päivähoitajia sekä lasten ohjaajia. (Varhaiskasvatuksen henkilöstön koulutus ja osaaminen 2007, 22.)

Moniammatillisen kasvattajayhteisön neuvotellessa arvoista ja toimintatavoista he rakentavat yhteistä toimintakulttuuria. Oman työn pohtiminen ja arviointi auttavat kasvattajaa toimimaan tietoisesti eettisesti ja ammatillisesti kestävien toimintaperiaatteiden mukaisesti. Kasvattajan tulisi olla sitoutunut ja häneltä edellytetään herkkyyttä ja kykyä reagoida lapsen tunteisiin ja tarpeisiin. Kasvattajan tulee vaalia lapsen ystävyyssuhteiden ja hoito- ja kasvatussuhteiden jatkuvuutta. Kasvattajien tehtävänä on suunnitella toimintaa ja rakentaa ympäristö, jossa näkyvät sekä lapsille ominaisin tapa toimia että sisällölliset orientaatiot. Kasvatus joka on tietoista ja tavoitteellista merkitsee kasvattajalle ja kasvattajayhteisölle valintojen tekemistä. Näkemys hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuudesta ohjaa kasvattajan toimintaa, ja kasvattajan tulee tiedostaa lapsen kasvun ja oppimisen mahdollisuudet. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 17.)

Lasta tulisi kannustaa omatoimisuuteen niin, että lapsi kokee iloa osaamisestaan, mutta saa myös apua tarpeen mukaan. Kasvattajien tulee myös välittää lapsille ympäristön avulla ja yhteisessä toiminnassa aiempien sukupolvien kokemuksia ja kulttuuriperintöä sekä eri tieteenalojen tuottamaa tietoa. Kasvattajien tulee kunnioittaa lapsen, lapsen vanhempien ja toistensa kokemuksia ja mielipiteitä ja työskentelevät kasvatuskumppanuudenperiaatteiden mukaisesti. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 17.)

Päivähoidon kehitys on ollut viimeisten vuosikymmenien aikana voimakasta, sen rooli on muuttunut, myös päivähoidon henkilöstön ammatillinen rooli on muuttunut. Ennen korostettiin kasvatuksen ammattilaisten asiantuntijuutta kasvatustilanteissa, nykyisen vanhempien tietämys omasta lapsestaan nähdään yhtenä kasvatuksen keskeisimpänä asiana. Näin ollen päivähoidon ammattilaisten ja vanhempien suhde on muuttunut tasavertaisemmaksi. Nykyisin puhutaankin yleisesti kasvatuskumppanuudesta, joka perustuu yhdessä asetettuihin tavoitteisiin lapsen kasvatuksesta. (Ketola, 2006, 8.)

3 OSALLISTAVA PEDAGOGIIKKA

3.1 Lapsi oppii ihmettelemällä

Lapset ovat luonnostaan uteliaita. Lapset ihmettelevät ja kyselevät paljon, joskus aikuisen mielestä liiankin paljon. Kysyminen on kuitenkin tärkeää, sillä se on perustavanlaatuisen tapa hankkia tietoa ja rakentaa merkityksiä erilaisista ilmiöistä. Oppiminen alkaa usein siitä, että ihminen huomaa, ettei tiedä jotain, huomio siitä esitetään yleensä kysymyksen muodossa. Lapsen oppimisen kannalta on merkittävää kuinka aikuiset reagoivat hänen kysymyksiinsä. Jos aikuinen jatkuvasti antaa ymmärtää, että lapsen kysymykset ovat merkityksettömiä eivätkä kiinnosta aikuisia, lapsi saattaa vähitellen lakata kysymästä ja selittämästä. Lasta tulisikin tietoisesti kannustaa ky-

symään ja ihmettelemään. Usein lapsella on jonkinlainen selitys kysymykseensä, vaikka se ei olisi tieteellisesti oikea. Tutkivassa oppimisessa on juuri kysymys kysymisestä, ihmettelemisestä, keksimisestä ja selityksien luomisesta. (Lipponen 2011, 31.)

Lapsi haluaa oppia uutta, kerrata ja toistaa asioita. Oppiminen on lapselle kokonaisvaltainen tapahtuma, hän harjoittelee ja oppii erilaisia taitoja. Uusia asioita kohdattaessa lapsi käyttää oppimisensa apuna kaikkia aistejaan. Toimiessaan vuorovaikutuksessa ympäristön ja ihmisten kanssa lapset yhdistävät asioita ja tilanteita omiin kokemuksiinsa, tunteuksiinsa ja käsiterakenteisiinsa. Lapsi oppii parhaiten ollessaan aktiivinen ja kiinnostunut. Lapsi voi kokea oppimisen ja onnistumisen iloa toimissaan mielekkäällä ja merkityksellisellä tavalla. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 18.)

3.2 Tutkiva oppiminen

Tutkiva oppiminen on pedagoginen ajattelutapa, se on tarkemmin sanottuna osallistavaa oppimista ja pedagogiikkaa. Lapsen kannustaminen toimijuuteen ja pystyvyyteen ovat tutkivalle oppimiselle luonteenomaisia. Toimijuudessa olennaista on aktiivisuus, vaikutus- ja valinnanmahdollisuus, vastuullisuus sekä kehittyvä taito ja voima valita itse toimintatapoja. Se merkitsee ryhmän ja yksilön tunnetta siitä, että minä tai me, teemme asioita ja voimme vaikuttaa niihin, ne eivät vain tapahdu meille. Osallistavana pedagogiikkana tutkiva oppiminen pyrkii kehittämään ja tukemaan myös lasten pystyvyyden tunnetta. Tällä tarkoitetaan yksilön kokemusta omista kyvyistään suunnitella ja toteuttaa erilaisia asioita. (Lipponen 2011, 38.)

Lapsen toimiessa yhdessä muiden kanssa, hän ei vain opi tietoja ja taitoja. Osallistamisen avulla muuttuu myös ymmärrys omasta minästä, siitä kuka on ja erityisesti kuka on suhteessa toisiin. Lapselle muodostuu käsitys itsestä toimijana, jolla on oikeuksia ja velvollisuuksia ja jonka ajatuksia ja mielipiteitä arvostetaan tai ei arvosteta. Osallistavan pedagogiikan avulla lapsi oppii myös toimimaan sitoumusten ja eri

tilanteiden vaatimusten mukaan. Hän oppii tekemään aloitteita, ottamaan ja antamaan apua ja vastustamaankin. Tutkivassa oppimisessa oppiminen ei nähdä vain tiedollisena ilmiönä, emme pelkästään tiedä asioita, vaan tutkiessamme myös koemme ja teemme, olemme olemassa. (Lipponen 2011, 38.)

Tutkiva oppiminen on huomioitu myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa. Sen mukaan kasvattajien tulee luoda tutkimiselle innostava, avoin ja kannustava ilmapiiri omilla asenteillaan ja toiminnallaan. Kasvattajien tulee mahdollistaa lapsille monipuolisia, lasten omaa mielenkiintoa ylläpitäviä kokemuksia ja antaa aikaa tutkimiselle ja ihmettelyle. Yhdessä lasten kanssa oppien ja tutkien kasvattajien tulisi ohjata ja rohkaista lapsia erilaisissa hoivan, kasvatuksen ja opetuksen tilanteissa kokeilemaan, etsimään selityksiä maailman ilmiöihin. Omalla toiminnallaan kasvattajat voivat mahdollistaa ja kannustaa lasten omaa ajattelua, ongelmanratkaisua ja mielikuvitusta. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 25.)

Myönteinen ja kannustava varhaiskasvatusympäristö tukee lapsen tutkivaa toimintaa ja oppimista. Tutkimiseen innostava varhaiskasvatusympäristö on monipuolinen. Se tarjoaa lasten käyttöön runsaasti erilaisia lasten mielenkiintoa herättäviä materiaaleja ja välineitä. Lähiympäristö ja luonto ovat oleellinen osa tutkimisen ympäristöä. Ympäristö myös tuo lasten ja kasvattajien yhteiseen toimintaan tiedollisia ja kokemuksellisia aineksia. Monipuolinen ja joustava varhaiskasvatusympäristö mahdollistaa kaikkien aistien ja koko kehon käytön tutkimisen, kokeilemisen ja oivalluksen välineinä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 25.)

3.3 Aistien merkitys oppimisessa

Nostan tässä opinnäytetyössä esille myös aistien merkitystä oppimisessa niin taidekasvatuksessa kuin muutenkin varhaiskasvatuksessa. Moniaistisuus on olennaisessa osassa kun ollaan tekemisissä taiteen kanssa. Taidekasvatuksessa on olennaista kokemuksellisuus ja sen tarjoama moniaistinen tieto (Ruokonen & Rusanen 2009, 14).

Ihminen voi olla yhteydessä sekä ulkomaailmaan että oman kehonsa tuntemuksiin aistiensa avulla. Kaukoaistiensa, näkö-, kuulo- ja hajuaistin avulla ihminen suuntautuu ympäristöön ja vastaanottaa tietoa ympärillään tapahtuvista asioista. Siitä mitä kehon lähellä tapahtuu antavat tietoa lähiaistit. Tunto- ja makuaisti antavat tietoa, siitä miltä jokin tuntuu tai maistuu. Kehoaistit, asento-, liike- ja tasapainoaisti puolestaan kertovat, mitä kehossa itsessään tapahtuu. Jokainen tuntemamme liike, jokainen syömämme palanen ja jokainen kosketus tuottaa aistimuksia. (Burakoff 2011, 2.)

Kun jokin kehon ulko- tai sisäpuolinen ärsyke siirtyy aistimuksena aistirataa pitkin aivoihin, syntyy havainto ja sen tuottama elämys tai kokemus. Erilaiset aistiimpulssit kulkevat kukin omalle aivoalueelleen, joka on erikoistunut vastaanottamaan kyseisen aistin kautta tulevaa tietoa. Aistimukset tunnistetaan ensin irrallisina aistivaikutelmina. Vasta monimutkaisen tiedonkäsittelyn tuloksena aistimukset saavat merkityksensä. Mielentilat, tunteet, muisti, muistot sekä odotukset vaikuttavat tulkintaan. Aistihavaintoja verrataan aiempaan kokemusvarastoon ja muiden aistikanavien kautta saatuihin havaintoihin. Vasta tämän jälkeen ihmisen on mahdollista tunnistaa kyseinen aistimus ja toimia saamansa aistikokemuksen vaatimalla tavalla. (Burakoff 2011, 2.)

Esimerkiksi omenan tuoksu aistitaan hajuaistin avulla. Tuoksu itsessään ei vielä auta tunnistamaan omenaa vaan ihminen tarvitsee kokemuspohjaista tietoa siitä, miltä erilaiset hedelmät tuoksuvat. Aiemmat muistot ja tunteet aiemmista tilanteista, joissa kyseisen tuoksun on aistinut, heräävät mieleen. Tunto-, näkö-, ja makuaistimukset täydentävät hajumielikuvaa, jolloin tunnistaminen on helpompaa. (Burakoff 2011, 2-3.)

Lapset aistivat asioita aikuisia laajemmin. Aikuiset luottavat eniten visuaaliseen aistiinsa. Lapset aistivat kokonaisvaltaisemmin ja monipuolisemmin kaikilla aisteillaan, he koskevat, kuuntelevat, haistavat ja maistavat. Kokonaisvaltaisen aistikokemuksen myötä lapsi saa mahdollisimman paljon tietoa kohteestaan. Ympäröivän maailman oppiminen tapahtuu juuri aistien välityksellä. Jos aikuinen osaa hyödyntää tätä lapsen kokonaisvaltaista tapaa aistia, tulee oppimisesta lapselle monipuolisempaa ja rikkaampaa. (Pentikäinen 2005, 30–31.)

Aistikokemuksessa on aina mukana sekä affektiivinen eli tunteellinen että kognitiivinen eli tiedollinen taso. Yhdysvaltalaisen taidekasvattaja Robert Schirmachrin mukaan varhaiset aistikokemukset ovat merkittäviä myös myöhemmän oppimisen kannalta, sillä aistikokemukset ovat tärkeä pohja esimerkiksi käsitteiden oppimiselle. Kuvallisen toiminnan pohjana on suurimmalta osin visuaalinen aisti. Kuitenkin työskenneltäessä lapsen kanssa tulisi aikuisen asettaa haasteita myös lapsen muille aisteille. (Pentikäinen 2005, 30–31.)

3.4 PCS-kuvat

Käytin Väriviidakossa puheen ja ymmärtämisen tukena PCS-kuvia, koska ne ovat usein käytössä päiväkodeissa ja lasten on helppo ymmärtää niitä. PCS-kuvat (Picture Communication Symbols) ovat yksinkertaisia piirroskuvia. Suomenkielisenä on saatavilla yli 9 000 PCS-kuvaa sekä värillisinä että mustavalkoisina. PCS on todennäköisesti yleisimmin käytetty kommunikointikuvaohjelma sekä Suomessa että maailmalla. Kuvia voi käyttää eri tarkoituksiin. Ne voivat olla välineitä ilmaisuun, tukea uusien asioiden ja käsitteiden ymmärtämistä sekä jäsentää itsenäistä toimintaa toimien ajattelun tukena. Kuvat ovat hyvä tuki myös puheen ja viittomien rinnalla sekä niiden opettelussa silloin kun tarvitaan apua kielen kehityksen tueksi. (Papunetin www-sivut 2012.)

3.5 Leikki ja oppiminen

”Leikki on lapsen kehityksen korkein aste tällä iällä, sillä se on lapsen sisäisen elämän vapaa ilmaus. Siinä ovat kaiken hyvän lähteet. Lapselta, joka leikkii utterasti, omatoimisesti, hiljaa, voimakkaasti, kestävyydellä aina ruumiilliseen väsymykseen asti, tulee varmaan kyvykäs, utterana niin toisten kun oman hyväksi uhrautuva ihminen.”

Friedrich Fröbel

Ensimmäinen pedagogi, joka kehitti pedagogiaa alle kouluikäisille lapsille, oli Fröbel. Fröbel painotti opeissaan erityisesti leikin merkitystä lapsen kehityksessä sekä leikin kautta oppimista. Leikin avulla lapselle avautuu mahdollisuus käsitellä tunteitaan ja ajatuksiaan. Sen avulla lapsi oppii tuntemaan itseään. (Leiviskä & Karppinen 2010, 13.)

Leikin ja oppimisen yhteys ja suhde on otettu varhaiskasvatuksessa huomioon. Lasten päivää päiväkodissa suunniteltaessa täytyy määritellä, kuinka paljon aikaa varataan vapaalle leikkimiselle ja kuinka paljon ”muuta hyvää” tarvitaan leikin lisäksi. Jotkut näkevät leikin vain ”leikkinä”, kun taas toisille leikki on täyttymys, leikissä oppii tämän näkemyksen mukaan kaiken tarpeellisen. Harvemmallalla on kuitenkin näin mustavalkoinen käsitys leikistä. Leikki tuottaa tyydytystä, se on lapselle merkityksellistä ja opettavaa. (Karppinen, Puurula & Ruokonen 2001, 57–58.)

Lapsi kykenee leikissä irrottamaan ajattelunsa todellisesta kohteesta, vaikka muuten hän ei kykenisi tällaiseen abstraktin ajattelun alkeismuotoon. Leikissä lapsi voi harjoitella puhumaan asioista, jotka eivät ole tässä ja nyt. Kyky kuvitella kasvaa leikin myötä. Asioiden näkeminen uudella ja luovalla tavalla myös mahdollistuu leikin avulla. Myös sosiaalisten taitojen kehittymisessä leikillä on kiistaton merkitys. Leikki on alle kouluikäisten keskeinen vuorovaikutuksen muoto. (Karppinen ym. 2001, 57–58.)

Jotta jonkun taidon voisi oppia, täytyy sitä harjoitella. Toistaminen kuuluu leikin luonteeseen. Lapset leikkivät samoja leikkejä päivästä toiseen, he leikkivät kotia, pelaavat muistipeliä ja ovat piilosilla yhä uudestaan ja uudestaan. Motiivina on leikki ja leikkimisen ilo, taidot syntyvät sivutuotteena. Leikin avulla voi harjoitella ilman suorituspainetta. Aikuinen, vanhempi tai kasvattaja, tiedostaa päämäärät, pieni lapsi ei. Aikuinen tietää leikin monet ”hyödyt”, mutta lapsen päämäärä on leikki. (Karppinen ym. 2001, 59.)

3.6 Taiteen avulla oppiminen

Taide sisältää myös lapsen oppimiseen ja harjoitteluun liittyvää säännönmukaisuutta. Lapsi nauttii taiteesta, taidoista ja ilmaisusta sekä tehdessään yksin että osallistuessaan erilaisiin tuotoksiin yhdessä muiden kanssa. Lapsi kehittyy yksilönä ja ryhmän jäsenenä taiteellisen kokemisen ja tekemisen kautta. Varhaislapsuudessa saatujen taiteellisten peruskokemusten varaan rakentuvat lapsen myöhemmät taidemielitymukset ja valinnat sekä hänen kulttuuriset arvostuksensa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 24.)

Leikin ja taiteellisen toiminnan ohessa tapahtuu oppimista, silti se ei vie mitään pois lasten itseohjautuvuudesta. Eeva Anttila pohtii artikkelissaan Tanssii tätien kanssa – luova liikunta ja tanssi varhaiskasvatuksessa, olisiko leikillisuus kaiken syvällisen ja merkityksellisen oppimisen ominaispiirre. Anttilan vertaa taiteellisuutta tai taiteen läsnäoloa oppimisessa ja kasvatuksen kontekstissa liekkiin. ”Liekki” pitää yllä oppimisen paloa ja tuo siihen syvyyttä ja mielekkyyttä. (Anttila 2009, 19.)

3.7 Narratiivisuus

Narratiivisuus eli tarinallisuus oli vahvasti mukana Väriviidakossa. Ihmisten elämässä tarinat ovat läsnä lapsuudesta lähtien. Tarinoiden avulla ihmiset jakavat ja välittävät tietoa, ne ovat tapa kommunikoida. (Hänninen 2003, 38–41.) Tarinat ihastuttavat lapsia monella eri tavalla ja tarinoiden tarkoituksena on pääasiassa ilahduttaa lasta. Tarinat ja sadut auttavat lasta kehittämään hänen mielikuvitustaan sekä kykyään käsitellä asioita, sadut kehittävät myös lapsen abstraktia ajattelua. Saduissa ja tarinoissa seikkailevat hahmot toimivat lapsen samaistumisen kohteina, satujen avulla lapset voivat saada erilaisia näkökulmia arkielämään. (Ylönen 2000, 28–29.) Satujen hahmot luovat lapselle mahdollisuuden sijoittaa omia ajatuksiaan ja tunteitaan niihin. (Mäkisalo-Ropponen 2007, 90–92). Aikuinen voi herätellä lasten mielenkiintoa erilaisten kuvien, hahmojen, esineiden tai kirjeiden avulla (Toivanen 2010, 59).

Lasten kanssa satuja ja tarinoita voidaan käyttää niin viihdykkeenä, lohdukkeena kuin myös opetuksessa. Sadut toimivat apuna erilaisten tunteiden ja vaikeidenkin asioiden käsittelyssä, niiden avulla voidaan saada tunne-elämyksiä. (Hämmäinen & Mäki 2009, 52–54.) Satujen onnellinen loppu on tärkeä, sillä sadut saattavat aiheuttaa lapsille ahdistaviakin tunteita. Onnellisen lopun avulla lapselle tulee tunne, että ahdistuksestaan huolimatta hän selviytyy. (Mäkisalo-Ropponen 2007, 92.)

4 ÄLYLLINEN KEHITYS JA OPPIMINEN 3-6-VUOTIAILLA

4.1 3-4-vuotiaiden oppiminen

Mallioppiminen on 3-vuotiaille tyypillistä. Tämän ikäinen lapsi osaa luokitella esineitä koon ja värin mukaan: tämä pallo on suurempi kuin tuo, tänne laatikkoon tulevat punaiset palikat. Ikäkauden loppupuolella lapsi osaa usein jo hieman laskea, esim. 1, 2, 3 palikkaa. Lapsi on nyt utelias ja kiinnostunut erilaisista asioista. Hän kyselee kovasti eri ilmiöistä ja niiden syy-seuraussuhteista. Lapsi haluaa aikuisilta vastauksia ja perusteluja kysymyksiinsä. Mielikuvitus on 3-vuotiaalla vilkas, lapsi voi olla varsinainen tarinoiden sepittelijä ja kertoja. 3-vuotias puhuu jo useita sanoja ja lyhyitä lauseita. Puhe on yleensä selvää ja ymmärrettävää, vaikka yksittäiset äänneet voivat vielä puuttua tai korvautua jollakin muulla. Puhe voi olla myös takeltelevaa ja toistavaa. (MLL:n www-sivut 2012.)

4-vuotias saattaa muistaa jo useamman kuukauden tai vuodenkin takaisia tapahtumia. Häntä voi kiinnostaa kauan sitten tapahtuneet asiat, vaikka aikakäsitteet eivät ole täysin selviä. Hän kuitenkin hahmottaa, että yksi päivä koostuu eri vaiheista: aamusta, päivästä, illasta ja yöstä. Lapsi tuntee usein jo päivärit. Piirroksissa on entistä enemmän yksityiskohtia. Hän alkaa ymmärtää ja käyttää erilaisia käsitteitä, esim. aikaisin tai myöhään, tänään tai huomenna, nopeasti tai hitaasti, ylös tai alas. Hän

osaa myös luokitella asioita sen mukaan mitkä ovat samanlaisia ja kuuluvat yhteen. (MLL:n www-sivut 2012.)

4.2 5-6-vuotiaiden oppiminen

Lapsen täyttäessä 5 vuotta hän pohtii entistä enemmän erilaisten ilmiöiden syitä ja kyselee erilaisista asioista. Hän uskoo, että kaikkiin kysymyksiin on olemassa selitys tai vastaus, ja että aikuinen tietää sen. Yhteinen pohdiskelu aikuisen kanssa ja asioiden oivaltaminen tuovat mielihyvää. 5-vuotias testaa mielellään erilaisia ilmiöitä käytännön kokeilla, esim. jäädyttämällä vettä tietyn mallisessa muotissa. Hän pystyy suunnittelemaan toimiaan ja keskittymään niihin aiempaa paremmin. Lapsen muisti on hyvin kehittynyt, hän muistaa tapahtumia useiden kuukausien tai vuodenkin takaa. Muistamisen apukeinoja 5-vuotias sen sijaan harvemmin käyttää, hän vain toivoo muistavansa esim. ottaa unilelun mummolaan mukaan. (MLL:n www-sivut 2012.)

Useita 5-vuotiaita alkaa kiehtoa numerot ja kirjaimet. Jotkut oppivat jo kirjoittamaan nimensä. Esineiden laskeminen 5:een, jopa 10:een alkaa onnistua. Lapsesta on usein hauskaa vertailla ja lajitella esineitä niiden ominaisuuksien mukaan tai asettaa niitä suuruusjärjestykseen. Sen sijaan lapsen on vielä vaikea ymmärtää, että kaksi omenan puolikasta on yhtä paljon kuin yksi kokonainen omena. Lapsi puhuu entistä selkeämmin ja kieliopillisesti melko oikein. (MLL:n www-sivut 2012.)

Tämän ikäisen lapsen on jo helpompi pohtia mielessään joitain sellaisiakin asioita ja ilmiöitä, jotka eivät ole käsin kosketeltavia. Hänen on kuitenkin vaikea ymmärtää abstrakteja kielikuvia, esim. silmiinpistävä on hänestä todennäköisesti jotain mikä oikeasti pistää silmään. 5-vuotias ymmärtää ja osaa käyttää useita käsitteitä, esim. vähän tai paljon, edessä tai takana, nopeasti tai hitaasti. Hän rakastaa satuja ja kertomuksia ja pystyy seuraamaan melko monimutkaista kertomuksen juonta. Lapsi osaa myös itse seipitellä tarinoita ja kertoa kuvista loogisia tapahtumia. (MLL:n www-sivut 2012.)

Lapsen täyttäessä kuusi vuotta hänen ajattelutoimintonsa kehittyvät nopeasti. Lapsen on entistä helpompaa pohtia erilaisten ilmiöiden syitä ja hyödyntää pohdinnoissaan mielikuvia. Silti esikouluikäinen oppii uusia asioita parhaiten ja mieluiten leikkien ja kokeillen. Lapsi suunnittelee ja tekee kokeita, joilla hän testaa erilaisia ilmiöitä. Hän on usein kiinnostunut luonnosta. 6-vuotias pystyy keskittymään melko hyvin työnsä äärellä ja viemään sen loppuun. Esikouluikäinen on innokas oppimaan uutta ja hän nauttii asioiden pohdiskelemisesta ja oivaltamisesta. Hän muodostaa asioista omia mielipiteitä. Muisti, sanavarasto ja ajattelukyky kehittyvät, kun lapsi saa pohtia ja keskustella asioita yhdessä aikuisen kanssa. 6-vuotias puhuu jo sujuvasti ja tulee ymmärretyksi erilaisissa tilanteissa. Hän taivuttaa sanoja useimmiten oikein. Esikoulussa lapset kiinnostuvat kirjaimista ja numeroista. (MLL:n www-sivut 2012.)

5 LASTEN OSALLISUUS

YK:n Lapsen oikeuksien yleissopimuksessa on osallisuus määritelty yhdeksi kolmesta oikeuksien ryhmästä, johon lapsella on oikeus ja jota aikuisella on velvollisuus suojella. Nämä ryhmät ovat oikeus suojaan ja turvaan (protection), oikeus saada tasavoinen osa yhteiskunnan voimavaroista (provision) sekä oikeus ilmaista itseään ja olla osallinen itseä koskevassa päätöksenteossa (participation). Osallisuus mainitaan kaikkiaan yleissopimuksen kuudessa eri artiklassa, nämä oikeudet osallisuuteen käsittelevät lapsen identiteetin kehittymistä, autonomiaa, valinnan vapautta ja osallistumista itseään koskevaan päätöksen tekoon ja niiden tulisi toteutua lapsen kaikilla elämän alueilla, myös kodin ulkopuolisessa kasvatuksessa jo taaperosta lähtien. (Lapsen oikeuksien yleissopimus, 1989, Unicefin www-sivut 2012.)

5.1 Osallisuuden käsite

Osallisuutta on oikeus tehdä valintoja ja vaikuttaa. Lapsi osallistuu aktiivisena toimijana omaan oppimiseensa, se tekee osallisuudesta todellista. Oppiminen merkitsee tällöin lapsen vaikuttamista ympäristöönsä ja hänen ymmärryksensä kasvattamista, lapsen tapaa kokea. (Nyland, 2009, 39–40.)

Lapsen osallisuudella tarkoitetaan sitä, että lapsi voi olla mukana määrittämässä, toteuttamassa ja arvioimassa hänen etunsa turvaamiseksi tehtävää työtä. Osallisuus koostuu oikeudesta saada tietoa itseä koskevista suunnitelmista, päätöksistä, ratkaisuista, toimenpiteistä ja niiden perusteluista sekä mahdollisuuksista ilmaista mielipiteensä ja vaikuttaa näihin asioihin. Osallisuus antaa lapselle mahdollisuuden tulla kuulluksi. Samalla lapsi saa kokemuksen, että hänen mielipiteitään arvostetaan. Osallisuudella on lapsen kokemuksia ja ajattelumaailmaa laajentava vaikutus. (THL:n Kasvun Kumppanit www-sivut 2012.)

Lasten osallisuus ei tarkoita sitä, että aikuinen kyselee lapsilta. Se ei ole myöskään pelkästään sitä, että he itse miettivät ja päättävät, vaan myös sitä, että lapset ja aikuiset tasavertaisesti ideoivat, keskustelevat ja tekevät yhdessä. Lapset ovat osallisia kykyjensä ja kiinnostuksensa mukaisilla tavoilla, tasoilla ja tahdilla. Osallistavilla menetelmillä voidaan vahvistaa lapsen itseluottamusta, jotta hän kokee olevansa osallinen omassa arjessaan. Tärkeää on, ettei lapsiryhmien tiedoista ja taidoista tehdä ennakko-oletuksia. (Kauppinen ym. 2011, 4-8.)

Osallistavia menetelmiä voidaan käyttää pientenkin lasten kanssa. Pienten lasten osallistaminen alkaa siitä, että lasta autetaan ja opetetaan tunnistamaan ja nimeämään omia tunteitaan, kokemuksiaan ja mielipiteitään. Lisäksi heitä avustetaan tekemään itselleen ja yhteisölleen sopivia valintoja esimerkiksi leikkien, välineiden tai toimintatapojen suhteen. Osallisuus on sitä, että lapsi huomaa ja kokee omilla tunteillaan, kokemuksillaan ja valinnoillaan olevan oikeasti merkitystä ja vaikutusta lähiyhteisössään ja sen toiminnan rakentumisessa. (Kauppinen ym. 2011, 12.)

5.2 Kasvattaja osallisuuden mahdollistajana

Kasvattajan tulee suunnata huomio lapsen maailmaan ja hänen näkemyksiinsä. Näin hän tukee lasten omaa kulttuuria. Syventymällä lapsen tapaan ajatella, toimia ja kommunikoida, kasvattaja voi auttaa osallisuuden tapahtumista. Tarvitaan sekä lapsen osallisuuden tunnistamista että aikuisen ja lapsen tasa-arvoisen vuorovaikutuksen muotojen kehittämistä. Lapsen osallisuudella ei tarkoiteta vastuun vyöryttämistä lapselle silloin kun se ei ole hänen ikänsä ja kehitystasonsa mukaista, vaan hänen näkemystensä kuuntelemista ja kunnioittamista. (Ruokonen & Rusanen 2009, 11.)

Pedagoginen ote varhaiskasvatuksessa on vähitellen vahvistunut ja samalla lapsi-aikuinen-valtasuhde on kokenut muutoksia. Lapset halutaan nykyisin pitää aktiivisina ja aloitteellisina toimijoina. He rakentavat omaa ymmärrystään vuorovaikutuksessa fyysisen ja sosiaalisen ympäristönsä kanssa. (Turja 2011, 42.)

6 TAIDEKASVATUS VARHAISKASVATUKSESSA

Taide on läsnä kaikkialla, se on osa kulttuuria ja vuorovaikutusta. Pienten lasten taidekasvatuksessa ei pyritä ammatinvalintaa tai elämänuraa suuntaaviin tavoitteisiin, vaan perustana on ajatus, että jokaisella lapsella on oikeus taiteellisiin elämyksiin. (Karppinen, Puurula & Ruokonen 2001, 6.)

6.1 Taidekasvatuksen historia varhaiskasvatuksessa

Askartelulla on ollut vahvat perinteet suomalaisessa varhaiskasvatuksessa ja päivähoidon käytännöissä. Suomalaisen lastentarhantyylin alkua ajoista 1890-luvulta lähtien askartelun on katsottu kehittävä lasta monipuolisesti ja se on ollut tärkeä osa lasten-

tarhan ohjelmassa. Askartelua on pidetty tavoitteellisena toimintana ja työkasvatuksen osana. (Rusanen 2007, 79.)

Saksalaisen Friedrich Fröbelin (1782–1852) askartelutraditiot olivat oman aikansa taidekasvatusta. Fröbelin näkemyksen mukaan ihmisillä on luova voima ja tämän vuoksi luominen on heille elämän tarkoitus. Jo lapsuudesta lähtien tulisi huomioida taideaisti ihmisen ominaisuutena. (Leiviskä & Karppinen 2010, 13.)

Suomessa varhaiskasvatus on saanut alkunsa fröbeliläisen perinteen pohjalta vuosina 1880–1970. Fröbeliläinen lastentarhatyö alkoi Suomessa varsinaisesti vuonna 1888, Hanna Rothmanin perustaessa Pestalozzi-Fröbel-Haus-mallin mukaisen yksityisen kansanlastentarhan Helsinkiin. Vähitellen Hanna Rothmanin aloittama lastentarhatoiminta kasvoi koko maahan samalla, kun toimintamuodot vakiintuivat ja monipuolistuivat. (Välimäki & Rauhala 2000, 387–388.)

Värien ja niiden symboliikan tutkiminen esimerkiksi maalaamalla kehittää lapsen oman maailman hahmottamista. Lapsen oman aktiivisen toiminnan korostaminen kasvatuksessa ennusti tulevaa 1900-luvun itseilmaisun kautta. Fröbelin näkemykset edustavat romanttisten idealismia, jonka mukaan taide oli moraalisten oivallusten lähteenä. Suomessakin Fröbelin opit olivat yleisesti käytössä. Ajateltiin, että kun askartelun työtavat ja materiaalit vaihtuvat, lapsi oppii keskittymistä, ohjeiden noudattamista sekä paljon erilaisia työtapoja. Kädentaidotkin harjaantuvat. Piirustus nähtiin osana askartelua. Askartelun käsitteeseen sisältyi myös erilaista palikoilla rakentelua ja asettelutöitä sekä ompelua. (Rusanen 2007, 79.)

Lastentarhojen toimintaan tuli muutoksia 1930-luvulla, kun saatiin uusia tuloksia kasvatusta ja kehityspsykologiasta (Rusanen 2007, 80). Lapsille annettiin enemmän valinnanvapautta ja lapset saivat suunnitella itsenäisemmin. Myös omien ideoiden toteuttaminen tuli mahdolliseksi. Tämä näkyi myös taidekasvatuksen osa-alueella. Askartelu oli yleisnimike, jonka alle kuului sekä käsityöt, että kuvallinen toiminta. Piirustus, muovaaminen ja maalaus kuuluivat askarteluun vielä 1960-luvun loppupuolella. (Rusanen 2007, 81.)

Askartelu kokonaisuutena oli yksi lastentarhan pedagogisista työmuodoista. Näille toiminnoille yritettiin löytää jokin yhteinen yläkäsite. Uutena käsitteenä oli muotoaminen, jonka alle kuvallinen toiminta ja askartelu yhdistettiin vuoden 1972 Esikoulun kokeiluopetussuunnitelmassa. Tämä käsite haluttiin lisätä myös peruskoulun opetussuunnitelmaan, mutta näin ei kuitenkaan käynyt. 1990-luvulla askartelu-käsitettä ei ole enää käytetty opetussuunnitelmissa. Vaikka askartelua ei enää erillisenä aineena ole, on sen toteuttaminen kuitenkin säilynyt vahvana niin päiväkotimaailmassa kuin perusopetuksessakin. (Rusanen 2007, 81–82.)

Ympäri Suomea toteutettiin 1970–1990-luvuilla useita eri taidekasvatushankkeita. Yksi hankkeista oli Mannerheimin lastensuojeluliiton toteuttama Päiväkoti kunnan kulttuuri-toiminnassa -hanke. Hankkeella on ollut suuri merkitys varhaiskasvatuksen taidekasvatuksen historiassa. Tämän hankkeen tarkoituksena oli päiväkotikäisten lasten taidekasvatuksen kehittäminen. (Rusanen 2007, 91–92.)

Vuonna 1992 tuli voimaan laki taiteen perusopetuksesta. Tämän katsotaan olleen suuri askel eteenpäin varhaiskasvatuksen taidekasvatukselle. Tämän lain myötä vahvistui käsitys alle kouluikäisten lasten taidekasvatuksesta. Lain myötä oli myös mahdollisuus perustaa päiväkoteihin taiteen perusopetuksen ryhmiä. Laki laajensi lastentarhanopettajien ammattikuvaa taiteen alueella, sillä nyt lastentarhanopettajilla oli oikeus toimia taiteen perusopetuksen toteuttajana alle kouluikäisille heille suunnatussa valmentavassa perusopetuksessa. Taiteen perusopetuksen linjauksissa varhaiskasvatuksen taidekasvatus käsiteltiin hyvin laaja-alaisena. Linjauksien mukaan taidekasvatus jäsentyy lastenkulttuurina, luonteeltaan yleissivistävänä ja kokonaisvaltaista kehittymistä tukevana toimintana. (Rusanen 2007, 100–102.)

Kuvataidekasvatus on vakiinnuttanut paikkansa päiväkodin arjessa 2000-luvulla. Monessa päiväkodissa kuvataide painottuu yhä ohjattuun askarteluun. Juhlapyhät ja vuodenajat määrittävät kuvataiteen teemoja. Yksityisten päiväkotien lisääntyessä eri toiminta-alueilla painottuneet päiväkodit ovat lisääntyneet, myös taidekasvatukseen keskittyvät päiväkodit. 2000-luvulle tultaessa taidekasvatuksen laaja-alainen organisointi väheni, esimerkiksi Mannerheimin lastensuojeluliiton taidekasvatusta tukeva

rahoitus loppui jo 1990- luvulla. Taidekasvatuksen kehittäminen on kuitenkin jatkunut myös 2000-luvulla. (Leiviskä & Karppinen 2010, 16.)

6.2 Taidekasvatuksen nykyinen sisältö

Varhaisiän kuvataidekasvatuksen tavoitteena on kasvattaa lasta taiteeseen ja tukea hänen kasvuaan taiteen avulla. Kuvataidekasvatus painottaa lapsen luovuuden kehittämistä ja esteettistä asennoitumista. Tavoitteena on viime kädessä lapsen kokonaisvaltainen kasvu. Yhteiskunnallisena tavoitteena on lapsen kasvu kulttuuriseksi osallistujaksi. (Rusanen 2009, 48.)

Taiteelliset peruskokemukset syntyvät taiteen eri muotoja vaalivissa lapsen kasvuympäristöissä. Varhaiskasvatuksen taidekasvatus sisältää kuvallista, tanssillista ja draamallista toimintaa, musiikkia, kädentaitoja, sekä lasten kirjallisuutta. Taiteellisten kokemusten intensiivisyys ja lumous virittävät lapsen toiminnallisuuden ja tempaavat mukaansa. Esteettisessä maailmassa lapsi tekee, kokee ja hänessä on oppimisen iloa. Taidekasvatuksen tarkoituksena on tarjota lapselle mahdollisuus kokea mielikuvitusmaailma, jossa kaikki on mahdollista ja leikisti totta. Taiteen monet muodot tarjoavat lapsille taiteellista draamaa, muotoja, ääniä, värejä, tuoksuja, tunteita ja eri aistialueiden kokemusten yhdistelmiä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 24.)

6.3 Kasvattajayhteisön taidetta tukeva toiminta

Kasvattajayhteisön tulee mahdollistaa lapsen taiteellisen kokemisen ja ilmaisemisen lapsen omia persoonallisia valintoja ja havaintoja kunnioittaen. Tilan, ajan ja rauhan antaminen lapsen omalle mielikuvitukselle ja luovuudelle on kasvattajien vastuulla. Luovat ideat ja ilo yhdessä tekemisestä ohjaavat kokonaisvaltaisten toiminnan prosessien toteutusta ja ajankäyttöä. Monipuolinen toimiminen taiteen eri alueilla tulee olla lapselle mahdollista. Hänen tulee saada esimerkiksi maalata, piirtää, soittaa, lau-

laa, rakentaa, näytellä, tanssia, nikkaroida, askarrella, ommella, kuunnella tai keksiä satuja ja runoja. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 24.)

Kasvattaja ohjaa lasta teknisessä osaamisessa ja myös harjoittelussa, jossa tulisi keskittyä lapsen itsensä asettamiin arvokkaisiin tavoitteisiin. Kasvattajan tulisi dokumentoida lasten taiteellista toimintaa ja järjestää tilaisuuksia lasten taiteellisten tuotosten esittämiseen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 24.)

Perusta lapsen toiminnan suunnittelulle lähtee kasvattajan innostuksesta ja vastuullisesta asennoitumisesta. On hyvä, että kasvattaja tietää, minkälaisen prosessin hän haluaa käynnistää ja miten hän rajaa ne ongelmat, joita lapsen tulee ratkaista työskentelyssään. Tulee muistaa, että kuvallinen työskentely on luovaa toimintaa. Se ei etene kaavamaisesti, vaan tavoitteena on oppia sietämään myös etsimistä, epätietoisuutta ja erilaisia tulkintoja. Lapsi ei tarvitse mallia lopputuloksesta, vaan lapsi voi tarvita mielikuvia työskentelyprosessin etenemisestä ja sen erilaisista vaihtoehdoista. Jos hän kopioi kasvattajan mallia, hän oppii noudattamaan ohjeita ja toistamaan, mutta hieno- ja karkeamotoristen taitojen harjoittelusta puuttuu kognitiivinen ja kokemuksellinen kytkös. (Rusanen 2009, 53.)

Kasvattajien erilaisia ammatillisia taitoja, luovuutta, spontaaniutta ja uskallusta improvisointiin tulisi myös tukea kasvattajayhteisön keskuudessa. Kasvattaja voi löytää taiteesta myös välineen ihmisyyteen kasvamisessa ja kasvattamisessa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 24.)

Varhaiskasvatusympäristössä lapsella tulisi olla mahdollisuuksia kokea taiteellisia elämyksiä. Tarvitaan sekä aikaa ja tilaa tutkia vapaasti taiteellisia materiaaleja, ideoita ja käsitteitä ja harjoittaa monipuolisesti taitojaan. Toisaalta pelkästään ympäristön esteettisyys sellaisenaan voi olla lapselle taide-elämys. Varhaiskasvatusympäristössä lapsen taiteellinen ilmaisu ja osaaminen tulee tuoda esille. Taiteellisen asiantunte muksen laatua voidaan rikastuttaa yhteistyöllä paikallisen kulttuuritoimen tai muiden lastenkulttuuria edistävien asiantuntijoiden kanssa. Taiteesta iloitseva ja nauttiva kasvattaja luo ympäristössään innostavan ilmapiirin ja antaa samalla esikuvan taiteeseen suhtautumisen tavoista. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 24.)

Kasvattaja vastaa varhaiskasvatuksessa päivähoidon kulttuurisesta, esteettisestä ja taiteellisesta kasvatuksesta. Tämä toteutuu esimerkiksi kuvataiteen, musiikin, liikunnan sekä draamakasvatuksen toimintatilanteissa päiväkodin hoito- ja kasvatustoiminnassa. Kasvattajan tehtävä on mahdollistaa lapsille esteettisiä kokemuksia. On merkittävää, että kasvattaja vahvistaa toiminnallaan lapsen kykyä käyttää herkkiä ja avoimia aisteja. Kasvattajan on myös mahdollistettava lapselle ihmettelemisen ja hämmästelemisen taito sekä rakennettava ympäristö, jossa näkyy lapsen oman kulttuuri. (Ruokonen, Rusanen & Välimäki 2009, 10.)

6.4 Kulttuurinen kasvatusta sosiaalipedagogisena toimintana

Varhaiskasvattajan ammattikuvaan ovat kuuluneet kulttuuriset tehtävät siitä asti, kun päivähoitolakiin kirjattiin ajatus kasvatuksesta kulttuurin välittäjänä (Ruokonen ym. 2009, 10).

Lapsen iän ja yksilöllisten tarpeiden mukaisesti päivähoiton tulee, yleinen kulttuuriperinne huomioon ottaen, edistää lapsen fyysistä, sosiaalista ja tunne-elämän kehitystä sekä tukea lapsen esteettistä, älyllistä, eettistä ja uskonnollista kasvatusta. (Laki lasten päivähoitosta 1973, 2a§)

Lastenkulttuurista tehdyt päätökset eivät suoraan velvoita päivähoitoa, mutta lastenkulttuurin linjaukset tuovat useita kulttuurisia tehtäviä varhaiskasvatukseen. Yhteiskunnallinen ulottuvuus ihmiseksi kasvussa tarkoittaa pitkällä tähtäimellä sitä, että lapsi kasvaa, kulttuuriset lähtökohdat huomioiden, demokraattisen yhteiskunnan jäseneksi. Haasteena on lapsen oman kulttuurisen identiteetin selkeytyminen ja se, että lapsi ymmärtää kulttuuristen ilmiöiden moninaisuutta. Lapsella tulee myös olla oikeus omaan kulttuuriseen tilaan ja yhteisöön, lastenkulttuuriin. Sen tukeminen on kasvattajan yhteiskunnallinen tehtävä. (Ruokonen & Rusanen 2009, 11.)

Tämän vuoksi kasvattaja tarvitsee kulttuurista lukutaitoa: niin kulttuuristen kerrostumien ja lähtökohtien tiedostamista, kuin kulttuurin instituutioiden toiminnan tuntemusta. Silloin kun varhaiskasvatusta ymmärretään sekä kulttuurisena että pedagogi-

sen ilmiönä, sen tulisi tarjota lapselle tasavertaiset mahdollisuudet kulttuuriseen kehittymiseen. Kulttuurisen perinteen omaksuminen on huomattavasti sidoksissa siihen, miten lapsen kotiympäristö tukee hänen kulttuurista sosiaalistumistaan. Siihen vaikuttaa myös se, missä määrin hänelle on tarjolla soveliaita kulttuuripalveluja, sekä miten häntä ohjataan niitä käyttämään. Päivähoito tavoittaa merkittävän osan varhaiskasvatusikäisistä lapsista. Siksi laadukkaalla päivähoitopedagogiikalla on mahdollisuus vaikuttaa lapsen taustoissa ilmeneviin kulttuurieroihin ja tasoittaa sosioekonomisen taustan vaikutusta lapsen oppimisessa. (Ruokonen & Rusanen 2009, 11.)

Kasvatus on tieteen ja taiteen ohella keskeinen kulttuurin osa-alue. Kulttuuriperintö, siihen sisältyvät yhteiskunnan arvot, normit, roolit ja tavat siirtyvät kasvatuksen avulla sukupolvelta toiselle. Se luo edellytykset kunkin yksilön ainutkertaiselle kehitykselle. Yhteiskunta ja sen kulttuuri voivat ratkaisevasti sekä tukea, että tukahduttaa ihmisyyttä, arvotajun ja muiden syvähenkisten ominaisuuksien kehittymistä ihmisessä. (Hämäläinen & Kurki 1997, 24.) Taide ja kulttuurikasvatuksella on siis myös sosiaalipedagoginen rooli.

6.5 Taidekasvatuksen haasteet

YK:n lasten oikeuksien sopimuksen 31.artiklan alkuosa on monelle tuttu, mutta jälkimmäinen osa jää usein pois.

1. Sopimusvaltiot tunnustavat lapsen oikeuden lepoon ja vapaa-aikaan, hänen ikänsä mukaiseen leikkimiseen ja virkistystoimintaan, sekä vapaaseen osallistumiseen kulttuurielämään ja taiteisiin.
2. Sopimusvaltiot kunnioittavat ja edistävät lapsen oikeutta osallistua kaikkeen kulttuuri- ja taide-elämään ja kannustavat sopivien ja yhtäläisten mahdollisuuksien tarjoamista kulttuuri-, taide-, virkistys- ja vapaa-ajantoimintoihin.

(Lapsen oikeuksien sopimus 1989, Unicefin www-sivut 2012)

Myös pienillä lapsilla on siis oikeus taiteen ja kulttuurin maailmoihin. Näiden oikeuksien toteutuminen on aikuisten vastuulla. Taidekasvatuksen osuus varhaiskasvatushenkilöstön koulutuksissa on vähentynyt. Varhaiskasvatushenkilöstö vastaa omalta osaltaan siitä, että toteutuuko lapsien oikeus taiteen ja kulttuurin kokemisesta. (Ruokonen ym. 2009, 3.)

Taidekasvatuksen laatua voidaan arvioida suhteessa lasten taiteelliseen toimijuuteen. Vaikka taiteellista toimintaa järjestetään, se ei välttämättä ole lapsilähtöistä, eikä se välttämättä vahvista lapsen osallisuutta ja toimijuutta. Tämä johtuu yleensä ”perinteisestä” suhtautumisesta lasten taidekasvatukseen. Lasten taiteellista toimintaa lähestytään erityisesti lapsen kehityksen näkökulmasta, mikä korostaa erilaisten havaintokykyihin ja motoriikkaan liittyvien alueiden kehitystasetta. (Thompson 2005, 16-20.)

Lapsen piirustuksissa kiinnitetään esimerkiksi huomiota siihen milloin ihmishahmot vaihtuvat ”pääjalkaisista” mahakkaisiin ihmishahmoin. Tällöin taiteen vuorovaikutuksellista ja merkityksiä tuottavaa puolta ei varsinaisesti oteta huomioon. Puhutaan siitä, mitä lapsi osaa piirtää, eikä kysyä mitä hän haluaa piirustuksellaan kertoa. (Pääjoki 2011, 120)

6.5.1 Malliaskartelu

Maritta Mörk-Huttunen kirjoittaa varhaiskasvatuksen taidekasvatuksesta omassa pro gradu-tutkielmassaan ”Työkaluja lapsilähtöiseen taidekasvatukseen - Reggio Emilian kasvatuskäsitys ja lastentarhanopettajakoulutuksen kuvataidekasvatusta lapsilähtöisestä taidekasvatuksesta”. Hän nostaa esille malliaskartelun esimerkin. Mörk-Huttusen mukaan päiväkodeissa on totuttu näkemään malliaskarteluja, joissa lapsille esitetään toiminnan aluksi valmis lopputulos, malli. Tämän kaltainen toiminta on pitkälle aikuisen omien taitojen esittelyä. Näin lapsi turhautuu, hänen spontaanisuutensa ja luovuutensa kärsii. Lapsi näkee realistisesti sen, ettei kykene samaan lopputulokseen, kuin mihin aikuinen on päässyt. Lapsi ei vielä kykene esimerkiksi kehittyvien hienomotoristen taitojensa osalta samanlaiseen sorminäppäryyteen kuin kehittynyt aikuinen. Kuitenkin yhä tänäkin päivänä päiväkodeissa tehdään malliaskarteluja, joi-

den pedagoginen anti on nähty jo pitkään olemattomana lapsen oman ajattelun ja luovuuden kehittäjänä. (Mörk-Huttunen 2008, 36.)

6.5.2 Työntekijäresurssit

Kasvattajan tehtävänä on varata aikaa kiireettömään työskentelyyn, jossa lapsi pääsee tutkimaan ilmiöitä ja ratkaisemaan niiden herättämiä kysymyksiä (Rusanen 2009, 49). Kaisa Karppinen ja Suvi Leiviskä ovat tutkineet kuvataidekasvatusta kemiläisissä päiväkodeissa. Opinnäytetyössään ”Kynä, paperi, sakset – Kuvataidekasvatusta varhaiskasvatuksessa” vuodelta 2010 he kertovat päiväkoteihin tekemänsä kyselyn tuloksissa taidekasvatuksen, erityisesti kuvataidekasvatuksen, haasteista jotka olivat kyselyssä tulleet ilmi.

Päällimmäisenä ongelmana päiväkodin työntekijät olivat nostaneet resurssien puutteen. Esimerkiksi ryhmien koko ja siitä johtuva ajan puute koettiin selvästi vähentäväksi tekijöiksi kuvataidekasvatuksen määrän toteuttamisessa. Kyselyn mukaan päiväkodeissa työskennellään usein pienemmällä henkilöstömäärällä kuin kuuluisi. Työntekijöitä ei ole riittävästi lasten määrään nähden. Silloin kun työntekijöitä ei ole tarpeeksi, päiväkodissa tehdään vain ne pakolliset asiat. Laki lasten päivähoidosta (6 §, 1992) määrittelee, että yli kolmevuotiaiden lasten ryhmässä tulee olla seitsemää lasta kohden yksi kelpoisuusehdot täyttävä työntekijä. Kun päivähoidossa työskentelee vain työntekijöiden minimimäärä, yksilöllisen kasvatuksen ja huomioimisen toteuttaminen on hyvin haasteellista. Syy siihen, että kuvataidekasvatusta koettiin olevan nykyisin hieman liian vähän, ei siis ole riippuvainen vain päiväkodin sisäisistä tekijöistä, vaan päiväkodin toiminnan sisältöön vaikuttavat yleisesti tehdyt päätökset esimerkiksi ryhmäkoosta sekä työntekijöiden määrästä. Kemin päiväkotien vastauksista kävi myös ilmi, että yhtenä vähentävänä tekijänä kuvataidekasvatukselle pidettiin taloudellisia resursseja. (Karppinen & Leiviskä 2010, 56.)

7 KIERTOKADUN PÄIVÄKOTI

Toteutin Väriviidakko-nimisen kuvataideilmaisupäivän Kiertokadun päiväkodissa Porissa. Vuonna 1952 perustettu Kiertokadun päiväkotijoukko sijaitsee vanhassa 1950-luvulla rakennetussa Arava-kerrostalomaljöössä Keskuspuiston laidassa. Päiväkodissa on kolme eri lapsiryhmää, jotka toimivat kahden eri kerrostalon alimmissa kerroksissa. Keskuspuistossa vuonna 1982 valmistuneessa leikkikenttärakennuksessa toimii avoin päiväkotijoukko. Puisto tarjoaa lapsille hyvät ulkoilu- ja liikuntamahdollisuudet. (Kiertokadun päiväkodin www-sivut 2012)

7.1 Kiertokadun päiväkodin toiminta-ajatus

Kiertokadun päiväkodin tarkoituksena on tarjota lapsille turvallinen, joustava sekä kodikas kasvu- ja oppimisympäristö. Päiväkodin toiminta-ajatukseseen kuuluu lapsiperheiden tukeminen heidän hoito- ja kasvatustehtävässään sekä vanhempia vastaavuuksiin kasvatuskumppanuuteen kannustaminen. Tavoitteena on elää yhdessä lasten kanssa arjessa, sekä luoda edellytykset lapsen luovalle leikille ja omaehtoiselle oppimiselle.

Avoin päiväkotijoukko tarjoaa myös kerhoryhmiä lapsille, jotka jäävät varsinaisen päiväkodin ulkopuolelle. Avoin päiväkotijoukko luo mahdollisuuden perheiden väliselle vertais-tuelle. (Kiertokadun päiväkodin www-sivut 2012)

7.2 Veijarit – ryhmä

Toteutin Väriviidakon Veijarit-ryhmässä. Ryhmässä oli 21 lasta, iältään 3-6-vuotiaita. Esikouluikäisiä lapsia oli kolme, viisivuotiaita oli kymmenen, neljävuotiaita seitsemän ja kolmevuotiaita lapsia kaksi. Veijareiden ryhmässä toimii kaksi lastentarhanopettajaa ja yksi lastenhoitaja. Ryhmässä annetaan myös esiopetusta. Yhteishenkilönäni toimi ryhmän toinen lastentarhanopettaja Katja Jokihaara.

8 VÄRIVIIDAKON SUUNNITTELU

Opinnäytetyön aihetta miettiessäni minulle oli selvää, että haluan tehdä toiminnallisen opinnäytetyön. Halusin kehittää uutta toimintaa ja mielessä oli alusta alkaen lapsille suunnatun toiminnan suunnitteleminen. Aluksi suunnittelin alustavasti joulupajan toteuttamista Porin perhetyöyksikköön, mutta aikataulu työn toteuttamiseen osoittautui liian tiukaksi. Halusin myös kehittää jotain erityisempää, sellaista mitä aiemmin ei ollut tehty.

8.1 Toiminnallinen tutkimusmenetelmä

Toiminnallinen opinnäytetyö on työelämän kehittämistyö, joka tavoittelee ammatillisessa kentässä käytännön toiminnan kehittämistä, ohjeistamista, järjestämistä tai järjesteistä. (Vilka & Airaksinen 2003,9) Toiminnallisella opinnäytetyöllä on siten yleensä toimeksiantaja. Toiminnallinen opinnäytetyö koostuu kahdesta osuudesta: se sisältää toiminnallisen osuuden (Väriiidakko) sekä opinnäytetyöraportin. Se on siis kaksiosainen kokonaisuus: se sisältää toiminnallisen osuuden eli produktin ja opinnäytetyöraportin eli opinnäytetyöprosessin dokumentoinnin ja arvioinnin tutkimusviestinnän keinoin. Toiminnallisen opinnäytetyöraportin tulee aina sisältää myös ns. teoreettinen viitekehysosuus, koska toiminnallisen opinnäytetyön tuotoksen tulisi aina pohjata ammattiteorialle ja sen tuntemukselle. (Vilka & Airaksinen 2003, 9, 16–41.)

Toiminnallisen opinnäytetyön lopullisena tuloksena on aina jokin konkreettinen tuote, kuten tietopaketti, messuosasto tai tapahtuma (Vilka & Airaksinen 2003, 9). Itselläni se oli Väriiidakko-päivä. Toteutustapaa valittaessa tulee ottaa huomioon, mikä tapa palvelee parhaiten kohderyhmää. Oma toteutustapani oli tarjota lapsille mahdollisuus luoda ja tarjota heille elämyksiä. Suunnitelmissani olisi tuottaa opinnäytetyöraportin lisäksi kirjallisena perustiedot eri toimintapisteistä ja niiden toteutuksesta. Tätä runkoa voisi hyödyntää erilaisten teemapäivien, varsinkin kuvataidepäivien järjestämisessä.

8.2 Väriiidakon tavoitteet

Tärkein tavoite oli tuottaa kuvataideilmaisupäivä Väriiidakko Kiertokadun päiväkohtiin. Tavoitteena oli selvittää kuinka kuvataideilmaisupäivä sopii osaksi varhaiskasvatuksen taidekasvatusta. Selvitettävänä oli myös, kuinka lasten osallisuus otetaan huomioon varhaiskasvatuksessa ja kuinka tutkivaa oppimista hyödynnetään taidekasvatuksessa. Tärkeänä tavoitteena oli saada lasten oma ääni kuuluviin ja antaa heille mahdollisuus ilmaista itseään taiteen avulla. Halusin tuottaa päiväkodeille yhden mallin, kuinka kuvataidekasvatusta voidaan toteuttaa uudella tavalla. Väriiidakon tarkoitus oli tietysti myös tuottaa mukavaa vaihtelua lasten ja työntekijöiden arkeen, tarjota iloa ja elämyksiä. Tavoitteena oli myös ottaa tarinallisuus mukaan Väriiidakkoon.

8.3 Oma taustani taiteen parissa

Olen itse ollut pienestä asti kiinnostunut taiteesta ja sen eri muodoista. Olen harrastanut kuvataidetta, kirjoittamista ja näyttelemistä. Peruskoulun 3-9-luokan olin kuvataideluokalla ja lukion kävin kuvataidepainotteisessa lukiossa. Taide on siis ollut lähellä sydäntäni aina.

Olen ollut mukana järjestämässä lapsille erilaisia seikkailureittejä ja tapahtumapäiviä. Olen ollut mukana esimerkiksi Noita Nytenenän taikatalossa, joka on taiteilijaseura Nyten, Kulttuuritalo Annankatu 6:n, Porin kulttuurinuorten, Porin teatterinuorten ja muiden asiasta innostuneiden lasten ja aikuisten yhteistyössä toteuttama monitaiteellinen tapahtuma. Olen ollut mukana myös Taikametsä-projektissa, jossa lapsille rakennettiin seikkailupolku metsään. Mukana oli silloinkin ammattilaisia taiteen eri aloilta. Lisäksi olen ollut mukana leikkiteatterissa ja joulupukin pajassa. Itseltäni löytyy siis jonkin verran kokemusta luovasta toiminnasta lasten kanssa. En kuitenkaan ollut aiemmin itse suunnitellut ja toteuttanut toimintaa, vaan olin ollut mukana vain avustajan roolissa.

8.4 Väriiidakko-ajatus muotoutuu

Tammikuussa 2012 aloin hahmottelemaan opinnäytetyötäni. Halusin sen sijoittuvan päiväkotimaailmaan, sillä työ lastentarhanopettajana kiinnostaa itseäni. Minulle oli muodostunut päiväkotien taidekasvatuksesta mahdollisesti virheellinen, kaavamainen kuva malliaskarteluista; siitä kuinka kaikki lapset askartelevat aikuisen mallin mukaisen tontun tai muun sellaisen. Olin kuitenkin nähnyt harjoitteluissani eri päiväkoedeissa myös luovempaa taidekasvatusta ja halusin tehdä jotain missä lapset pääsisivät vapaammin toimimaan ilman valmiita malleja ja odotuksia.

Päiväkodin arki oli minulle melko tuttua. Olen ollut harjoittelussa päiväkodissa ja minulla on kokemusta päiväkodista myös oman lapseni kautta. Ymmärsin, että jos haluan tehdä jotain toiminnallista päiväkotiin liittyvää päiväkodin omissa tiloissa, sen täytyy sopia päiväkodin arkeen. En voisi järjestää monta päivää kestäväää taide-seikkailua, enkä voisi rakentaa suuria lavasteita. Päätin, että parasta olisi järjestää korkeintaan yhden päivän kestävä tapahtuma, johon lapset osallistuisivat pienryhmissä.

Suunnitellessani Väriiidakkoa oli mielessäni moniaistisuus. Halusin päivän sisältävän monia taiteen muotoja ja eri aistien käyttöä. Leikkimielisyys ja tarinallisuus olivat alusta lähtien suunnitelmassa mukana. Minua kiinnosti osallistava pedagogiikka, tutkiva ja kokemuksellinen oppiminen. Halusin, että lapset kokisivat osallistuvansa Väriiidakkoon jo ennen varsinaista päivää, toivoin, että he voisivat olla mukana suunnittelemassa päivän sisältöä.

8.5 Ensimmäiset yhteydenotot päiväkotiin

En ollut suunnitellut päivän sisältöä kovin tarkasti etukäteen ennen päiväkoteihin yhteyden ottoa, sillä halusin, että lapset ja päiväkodin työntekijät voisivat vaikuttaa päivän sisältöön. Päätin ottaa ensimmäiseksi yhteyttä Kiertokadun päiväkotiin. Olin vaurautunut siihen, että yhteydenottoja myös muihin päiväkoteihin tarvittaisiin. Onneksi

Kiertokadun päiväkodissa otettiin ideani heti vastaan. Soitin päiväkodin johtajalle ja hän kyseli, minkä ikäisille suunnittelemani tapahtuma olisi tarkoitettu. En ollut sitä ennen rajannut mitään ikäryhmää, mutta puhelun aikana pohdin, että kohderyhmä voisivat olla 3-6-vuotiaat. Päiväkodin johtaja ohjasi minua ottamaan yhteyttä Veijarit-ryhmään.

Olin saman tien puhelimitse yhteydessä Veijareihin ja esitin alustavia suunnitelmia kuvataidepäivän järjestämisestä. Ryhmän työntekijä oli myönteisellä mielellä asiaini suhteen. Sovimme, että hän kertoo puhelusta muille ja otan myöhemmin uudelleen yhteyttä varmistaakseni onnistuuko suunnittelemani tapahtuman järjestäminen heidän ryhmässään. Viikkoa myöhemmin soitin jälleen ryhmään. Minulle tuli kuva, että puhelusta oli keskusteltu, mutta sen tarkempaan ideoistani ei ollut puhuttu. Sovin tapaamisesta lastentarhanopettaja Katja Jokihaaran kanssa hiihtoloman jälkeiselle ajalle.

Hain tutkimuslupaa opinnäytetyöni toteuttamiseen Kiertokadun päiväkodissa Porin kaupungin varhaiskasvatuspäälliköltä Ritva Välimäeltä. Hän myönsi luvan.

8.6 Ensimmäinen tapaaminen päiväkodissa

Kun olin saanut varmistuksen siitä, että voin toteuttaa ideani juuri Veijareissa, aloitin päivän tarkemman suunnittelun. Nimesin päivän Väriviidakoksi. Halusin sisällyttää päivään eri pisteitä, joissa kiertäisin pienryhmien kanssa. Tavoitteenani oli jakaa lapset iän mukaan ryhmiin, jotta voisin hieman muokata sisältöä sen mukaan, olisiko kyseessä kolmi- vai kuusivuotiaat. Lasten älyllinen taso ja oppimiskyvyt ovat kuitenkin kolmevuotiailla erilaiset kuin esimerkiksi esikouluikäisillä. Kerroin Jokihaaralle ideoistani ja hänen mukaansa ne kuulostivat hyviltä. Aikataulua pohdittuamme päätimme, että tapahtuma toteutettaisiin aamupäivän aikana, klo. 8.30–11. Näin tapahtuma pystyttiin järjestämään päiväkodin omissa tiloissa ja se sopi heidän aikatauluunsa.

Kyselin lastentarhanopettajalta siitä, kuinka monta lasta ja minkä ikäisiä lapsia ryhmässä on. Hän kertoi myös enemmän lapsista, jos heillä oli esimerkiksi keskittymi-

sen vaikeuksia. Kyselin olisiko päiväkodin omia materiaaleja mahdollista käyttää ja sain luvan käyttää heidän varastostaan löytyviä materiaaleja. Koska olin suunnitellut päivän sisältävän maalaamista nestemäisillä väreillä, halusin käyttää akryylivärejä. Niitä ei kuitenkaan päiväkodista juuri löytynyt. Suunnittelin hankkivani värejä jotain muuta kautta.

Toivoin, että päivän tapahtumia voitaisiin kuvata, jotta saisin materiaalia opinnäytetyöhöni. Sovimme, että teen lasten vanhemmille ja huoltajille tarkoitetun tiedotteen, jossa kysyisin lupaa lasten kuvaamiseen. Katso liite 1.

Halusin ottaa lapset mukaan Väriviidakkoon jo ennen varsinaista päivää. Toiveissani oli päästä tutustumaan lapsiin etukäteen ja päästä luomaan vuorovaikutusta heidän kanssaan. Halusin kertoa heille Väriviidakosta ja ottaa heidät mukaan Väriviidakon tarinaan. Jokihaara oli sitä mieltä, että tämä olisi mahdollista ja sovimme, että tulen ennen varsinaista päivää käymään päiväkodissa ja pääsisin tutustumaan ryhmään. Varsinaisen Väriviidakko-päivän sovimme toukokuun 2012 alkuun ja tulisin huhtikuun loppupuolella käymään ryhmässä.

9 VÄRIVIIDAKON TOTEUTUS

9.1 Tino Tiikerin tarina

Tarinallisuus oli yksi Väriviidakon pääteemoista. Olin valmistellut Väriviidakkoon liittyvää tarinaa ja päätin ottaa sen keskeiseksi hahmoksi Tino Tiikerin. Kirjoitin ja kuvitin tarinan Tinosta ja siitä kuinka hänen viidakolleen kävi. Katso liite 2. Varsinaisessa Väriviidakko-päivässä suunnittelin käyttäväni tiikerikäsinnukke Tino Tiikerinä. Tino hahmo toimi samaistumishahmona, joka myös innostaisi lapsia osallistumaan.

9.2 Lasten kohtaaminen

Menin sovitusti käymään Veijareissa ja mukana oli Tino Tiikerin tarina ja piirtämäni kuvat. Kokoonnuimme lasten kanssa niin, että he istuivat penkeillä ja minä nojatuolissa. Jälkeenpäin vasta ymmärsin, että olisimme voineet istua vaikka lattialla, minä muiden joukossa. Lapset olivat kuitenkin tottuneet kokoontumaan penkeille ja järjestäytyivät niille ”automaattisesti”. Kerroin heille kuka olin ja, että olin tullut kertomaan heille Väriviidakosta. Luin heille tarinan ja näytin kuvat. Kaikki seurasivat kiinnostuneina. Tarinan lopussa näytin Tino Tiikerin kirjoittaman kirjeen lapsille. Kysyin lapsilta, haluaisivatko he auttaa palauttamaan värit takaisin Tino Tiikerin viidakkoon. Pienen epäröinnin jälkeen monesta suusta kuului myöntävä vastaus. Yritin kysellä lapsilta miten he voisivat auttaa. Tässä muutamia vastauksia:

”Kai me voitais auttaa, mut miten?” Tyttö, 5 vuotta

”Ei tiikeriä tarvi auttaa, se on peto!” Tyttö, 5 vuotta

”Niin tiikeri on petoeläin, se syö lihaa!” Tyttö, 5 vuotta

”Ei se silti oo paha!” Poika, 4 vuotta

”Jos me toivotaan kovasti niin jos ne värit tulis takasin!” Tyttö, 5 vuotta

”Maalataan!” Poika, 4 vuotta

”Laitetaan kukkia ja raitoja.” Tyttö, 3 vuotta

Kun maalaaminen oli mainittu, kerroin, että maalaamalla voisi varmaan hyvinkin auttaa Väriviidakon värien palauttamisessa. Lapset innostuivat keskustelemaan viidakosta ja sen eläimistä. Kysyin haluaisivatko lapset lähettää Tino Tiikerille vastauskirjeen. Nyt kuului kuin yhdestä suusta ”Joo!”. Kysyin lapsilta mitä kirjoitetaan. Kirjeeseen kirjoitettiin:

”Tino Tiikerille!

Vastaamme kyllä! Me voimme auttaa.

*Olemme päättäneet auttaa sinua
maalaamalla värit takaisin viidakkoon!”*

Kaikki kirjoittivat kirjeeseen nimensä ja kerroin lähettäväni sen Tinolle viidakkoon. Oli tärkeää, että lapset voivat itse tuottaa kirjeen sisällön, näin he kokivat olevansa osana Tino Tiikerin tarinassa. Juttelimme vielä lasten kanssa ja he olisivat halunneet heti ryhtyä maalaamaan ja auttamaan. Se ei kuitenkaan ollut mahdollista, joten perustelin sitä sillä, että kirjeen tulo viidakkoon kestää aika kauan. Kun toukokuussa tulisin käymään, voisimme auttaa. Lapset tuntuivat hyväksyvän tämän selityksen. Kuitenkin kun olin lasten kanssa eteisessä, he olivat lähdössä ulos ja minä olin lähdössä pois, kuusivuotias poika kysyi:

”Miks siinä kirjeen viemisessä kestää niin kauan? Eks sä lähetä ykkösluokassa?”

Niin, oli vaikeaa vastata tuohon, mutta sanoin viidakon postin kulkevan vähän hitaammin.

9.3 Kolmas käynti päiväkodissa

Kävin vielä ennen Väriviidakkoa päiväkodissa hakemassa allekirjoitukset opinnäyte-työsopimuksiin ja vein vanhemmille tekemäni tiedotteen. Sovittiin, että Veijareiden työntekijät kopioivat tiedotteet ja keräävät kuvauslupalaput. Annoin Veijareiden työntekijöille myös tarkemman suunnitelman eri pisteiden sisällöstä.

Lapset olivat juuri lähdössä ulkoilemaan, mutta juttelin muutaman esikoululaisen kanssa. Sama poika, kuka aiemmin oli kysynyt postin lähettämisestä, kysyi:

”Onks se Tino Tiikeri oikeesti olemassa? Mä tiedän ettei se oo! Vai onko se?”

Vastasin, että vaikka hän oli jo iso poika, eikö ollutkin kivaa uskoa välillä satuihin? Että vaikka tietää, ettei joku ole totta, niin voi leikisti kuvitella sen olevan.

”Ai voiks aikuisetkin muka uskoo leikisti?”

Vastasin, että ihan varmasti voivat.

9.4 Konsultointipyyntö

Olin yhteydessä Porin lastenkulttuurikeskukseen, jotta olisin voinut saada asiantuntijoilta neuvoa ja ideoita Väriviidakon toteuttamiseen. Kysyin myös mahdollisuutta materiaaliavustukseen, lähinnä maalien suhteen. Toiminnanjohtaja oli kuitenkin sen verran kiireinen, että vastasi yhteydenottooni melko myöhään, vain päiviä ennen Väriviidakkoa. He voisivat lukea suunnitelmani ja kommentoida sitä, mutta materiaaleihin en saisi avustusta. Valitettavasti vastaus tuli niin myöhään, etten enää ehtinyt saamaan kaipaamaani konsultaatiota.

9.5 Materiaalien hankinta ja valmistus

Olin itse päättänyt, että opiskelijan budjetilla en voi käyttää Väriviidakon toteuttamiseen paljon rahaa. Pyrin hyödyntämään mahdollisimman paljon omia ja päiväkodin materiaaleja. Haasteellisinta oli löytää akryylimaaleja. Paperit, siveltimet ja muovailuvaha löytyivät päiväkodilta. Muut materiaalit löytyivät omasta kaapista.

9.5.1 Maalit löytyivät

Sain onneksi avun maalien puutteeseen Mannerheimin Lastensuojeluliiton Satakunnan piiriltä. Paikka oli tullut harjoittelussa tutuksi ja muistelin, että siellä oli varastossa kaipaamiani akryylimaaleja. Lähestyin entistä harjoittelunohjaajaani hanke-työntekijää Tiia Rossnelia ja hän sanoi, että he voisivat kyllä tukea opinnäytetyötäni maalien muodossa. MML:n toiminnan ydinlähtökohtiahan ovat lasten ja lapsiperheiden hyvinvoinnin ja elinolojen edistäminen, lasten kuuleminen ja osallisuuden edis-

täminen, lapsuuden kunnioittaminen. Ja näitä lähtökohtia minäkin aion opinnäytetyössäni kunnioittaa. Joten yhteistyö oli luontevaa.

10 VÄRIVIIDAKON SISÄLTÖ

10.1 Toteutus

Tarkoituksena oli lavastaa päiväkodin tarjoamat tilat eri toimintapisteiksi. Käytössäni oli neljä erikokoista tilaa joihin rakensin toimintapisteet. Lapsia oli läsnä Väriviidako päivänä yhteensä 19, mutta kaikki eivät olleet heti aamulla paikalla, joten ryhmien koko vaihteli. Ryhmiä oli kolme, ensimmäisessä ryhmässä lapsia oli vain viisi, ja toisessa kuusi ja viimeisessä ryhmässä kahdeksan.

Lapset kulkivat toimintapisteestä toiseen ja pyrkivät kohti päämäärää, joka oli viimeinen piste. Matkalla he toimivat eri pisteissä ja suorittivat siten yhteistä tehtävää. Lapset toteuttivat eri pisteissä annettuja tehtäviä ja saivat palkinnoksi värejä. Värejä kerättiin taitelijan paletin muotoiseen passiin. Viimeisessä toimintapisteessä lapset saivat maalata värit takaisin viidakkoon.

10.2 Toimintapisteiden sisältö

Toimintapisteet:

1. Matkan alku - Väriviidakon taika ja Tino Tiikeriin tutustuminen
2. Aistimetsä - Materiaalit ja tuoksut
3. Tinon ystävät - Muovailu
4. Värit takaisin - Maalaus
5. Palkintoseremonia - Kiitokset ja lopetus

10.2.1 Matkan alku

Lapset saapuivat tilaan kutsuttuani heidät. Tämän toimintapisteen nimi oli matkan alku. Asetuimme pientaluston ympärille. Esittelin itseni ja luin uudelleen kirjoittamani Väriviidakon tarinan. Osaltaan muistin virkistykseksi, mutta myös siksi etteivät kaikki lapset olleet paikalla kun ensi kertaa luin tarinan. Tarinan lukemisen jälkeen esittelin Tino Tiikerin, joka oli tiikerikäsinnukke. Tino Tiikeri kertoi vielä lapsille pulmastaan, viidakon värit olivat kadonneet. Hän kiitti lapsia saamastaan vastauskirjeestä ja oletettavasta avusta.



Kuva 1. Tino Tiikeri

Viidakkoon päästäkseen lasten tuli lausua viidakon taika. Matkan alussa taikaloru selvitettiin kuvien avulla. Käytin pääsääntöisesti kuvakommunikaatiossa käytettäviä PCS-kuvia, koska ne ovat yleensä päiväkodeissa käytössä, ja tuttuja lapsille. Näiden kuvien käyttöä päiväkodissa olen käsitellyt aiemmin tässä opinnäytetyössä. Muut kuvat olivat myös selkeitä, jotta ne olisi helppo ymmärtää.

Runo:
 Tiikerin raidat,
 värien taiat.
 Viidakkoon meidät vie,
 avaa salainen tie.

Luin runoa useaan kertaan ja lausuimme sen lasten kanssa yhdessä. Lasten tarkoituksena oli laittaa kuvat runon sanojen mukaan oikeaan järjestykseen. Sen tehtyään he saivat ensimmäisen värin, punaisen ja pääsivät siirtymään ”viidakkoon”. Siirtyminen tapahtui portin läpi, joka oli ”hula”-rengas johon olin kiinnittänyt roikkumaan kangassuikaleita.

Matkan alussa lapset saivat esteettisen kokemuksen tarinan ja arvoituksen kuvien avulla. Kielellinen puoli tuli esiin tarinan ja runon muodossa. Ongelmanratkaisukykyä vaati runon opettelu ja kuvien laitto oikeaan järjestykseen. Portin läpi siirtyminen vaati liikkumista ja hieman rohkeutta.



Kuva 2. Viidakon taikaruno PCS- ja muina kuvin.



Kuva 3. Lapset miettivät miten kuvat saisi runon mukaiseen järjestykseen.



Kuva 4. Portin läpi kohti Väriviidakkoa!

10.2.2 Aistimetsä

Lapset saapuivat viidakkoon ja pääsivät aistimetsään tunnuksellemaan, haistelemaan ja kuuntelemaan viidakkoa. Tämä toimintapiste sijaitsi eri huoneessa. Aistimetsän

alussa kyselin lapsilta aisteista, tiesivätkö he mitä ne olivat. Mitä eri aisteja ihmisellä on. Ensimmäisessä vaiheessa lapset haistelivat eri tuoksujia mukeista silmät suljettui-
na. Kun kaikki olivat haistaneet, yhdessä mietittiin mitä se olisi voinut olla, mitä siitä tuli mieleen. Kun arvaus mukin sisällöstä oli osunut oikeaan saivat lapset katsoa mu-
kiin ja lisäksi näytin mukin sisältöä osoittavaa PCS-kuvaa. Tähän pisteeseen kuului
värien ja tuoksujen yhdistämistä, esim. appelsiinimehun haistaminen. Tästä pisteestä
saatiin sininen väri.



Kuva 5. Tuoksujia PCS-kuvin.



Kuva 6. Kaikki tuoksut eivät olleet niin hyviä, mutta rohkeasti haistettiin!



Kuva 7. Haistettavana oli ketsuppia, appelsiinimehua, päärynämehua, sinappia, suklaata ja mansikkamehua.

Tavoitteenani oli tehdä aistiviidakko-pisteeseen myös aistiseinän tyyppinen viidakkomaisema johon lapset pääsivät tutustumaan. Koko seinän maisemaa en pystynyt toteuttamaan, mutta ison kartongin kokoinen maisemakin toimi ihan hyvin. Maisemaan yritin saada mahdollisimman erityyppisiä materiaaleja, sileitä, karheita, kiiltäviä, pörröisiä jne. Maiseman vierelle tein toisen taulun, johon olin laittanut maisemassa käyttämäni materiaaleista ”näytteitä”. Lapset saivat pareittain tutustua aistiseinään. He koskettelivat ja katselivat kuvaa. Heidän tutustuttuaan kuvaan tarpeeksi esitin heille kysymyksiä. Mitä samoja materiaaleja toisesta taulusta löytyi? Mitä viidakkomaisemassakin oli, mistä ne löytyivät? Vanhemmille lapsille esitin lisäksi kysymyksiä siitä mitä toisessa oli sellaista mitä toisesta ei löytynyt. Piilotin aistitauluun myös yhden ylimääräisen ”näytteen” hämäykseksi, jotkut löysivätkin sen heti, toisilta täytyi erikseen kysyä löysivätkö he joukkoon kuulumattoman palasen. Parin tutkiessa aistiseinää saivat muut tutustua vielä tuoksuihin ja mukien sisältöihin. Kaikkien tutustuttua aistiseinään saivat he väripalettiinsa uuden värin, vihreän.

Aistiviidakko oli nimensä mukaisesti, toimintapisteistä aistimusten kannalta merkittävin. Tunto- ja hajuaistiin tutustuttiin tarkasti. Tiedollinen puoli tuli esiin aisteista keskusteltaessa. Lapset saivat itse pohtia ja esittää kysymyksiä. Tavoitteena oli tutkiva oppiminen. Lapset pohtivat itse mitä aistit ovat. He saivat tutkia niitä haistelemalla eri tuoksuisia asioita sekä koskettelemalla ja katselemalla viidakkomaisemaa. Kuvan tunnustelu ja katselu toivat pisteeseen myös taiteellista puolta. Lapset havainnoivat eri värejä ja materiaaleja.



Kuva 8. Viidakkomaiseman tunnustelua.

10.2.3 Tinon ystävät - muovailupiste

Seuraavaksi siirryttiin jälleen eri tilaan. Koska viidakon värit olivat kadonneet, olivat Tino Tiikerin eläinystävätkin kadonneet. Lapset saivat muovailuun Tinolle ystäviä tai ihan mitä tahansa he halusivat, minkä he ajattelisivat piristävän Tino Tiikeriä. Oli tarkoituksena, että kaikki voisivat muovailuun ainakin yhden haluamansa asian. Kun kaikki olivat muovailleet ystävän, ne laitettiin esille. Tino Tiikeri katseli saamiaan ystäviä, ruokia ja leluja ja kiitteli lapsia. Tässä vaiheessa oli viimeistään kaikilta jännitys hävinnyt ja monet uskalsivat koskea Tino Tiikeri käsinukkeeseen. Tino kävikin kutittelemassa ja silittämässä lapsia ja ihailemassa muovailuja. Kaikkien lasten muovailtua lapset saivat palettiin viimeisen värin, keltaisen.

Muovailupisteessä kuultua:

"Mää teen ainaki sil pizzan!" Poika 6 vuotta

"Tästä tulee pallo." Poika 4vuotta

Tässä pisteessä saivat lapset vihdoin luoda itse uutta. Tarjolla oli muovailuvahaa ja tarvikkeita. Jälkikäteen ajateltuna, olisi pitänyt ottaa valmiit muotit pois tarvikkeista,

mutta harvempi niitä silti käytti. Toiset tarttuivat innokkaammin muovailumassaan kuin toiset, mutta kaikki saivat muovailtua jotakin. En halunnut rajata tarkemmin sitä mitä muovailtaisiin, vaan halusin antaa lapsille mahdollisuuden käyttää omaa luovuuttaan. Massan muovaaminen tuotti esteettisen ja aistillisen kokemuksen. Tino Tiikerin antama palaute oli tarkoitettu lapsien itsetunnon tukemiseen, halusin antaa kaikille palautetta hienosta suorituksesta. Lapset tuntuivatkin nauttivan Tino Tiikerin antamasta huomiosta ja odottivat omaa vuoroaan, koska Tino tulisi heidän kohdalleen.



Kuva 9. Keskittynyttä muovailua.



Kuva 10. Tino Tiikeri sai muun muassa jalkapallon, maton, pizzan ja toukkakavereita.



Kuva 11. Muovailun jälkeen olivat kaikki värit kerätty palettiin.

10.2.4 Värit takaisin - maalauspiste

Viimeiseen toimintapisteeseen siirryttiin, kun kaikki neljä väriä, sininen, punainen, keltainen ja vihreä olivat kerätty. Lapset saivat keräämiensä värien mukaiset maalit ja he saivat maalata suurelle paperille yhdessä värit takaisin viidakkoon. Olin peittänyt huoneen lattian jätösäkeillä ja lapsien käytettävissä oli lattialle levitetty iso paperi. Halusin luoda viimeisestä pisteestä rauhallisemman ja erityisen. Taustalle olin valinnut soimaan viidakkoteemaan sopivan musiikin. Lapset maalasivat kaikki yhdessä samaan paperiin. He saivat liikkua ja käyttää kertakäyttölautasille laittamiani maaleja miten halusivat. Kun musiikki loppui, oli aika lopettaa. Lopuksi kaikki saivat kasta kätensä maaliin ja painaa kädenjälkensä yhteiseen palmupuuhun.

Tämän pisteen tavoite oli taiteellisen kokemuksen tuottaminen. Lapset saivat maalata nestemäisillä väreillä, johon harvemmin päiväkodeissa on totuttu. En halunnut tässäkään rajata aihetta tarkemmin. Pyysin vain lapsia maalaamaan värit takaisin viidakkoon. Toiset valitsivat viidakkoaiheen, toiset tekivät jotain ihan muuta. Yhteiselle paperille maalaaminen oli tarkoituksen mukaista, koska en halunnut lapsille syntyvän kilpailuasetelmaa siitä kenen työ olisi hienoin. Yhdessä tekeminen on myös tutkivan oppimisen perusajatuksia.



Kuva 12. Pienet taiteilijat työn touhussa.



Kuva 13. Lopuksi painettiin kädenjäljet palmupuuhun.

10.2.5 Lopetus

Lapset siirtyivät maalauspuheen jälkeen käsipesulle ja siitä ulkoilemaan. Sillä aikaa itse siivosin tarvikkeet pois. Kun lapset saapuivat sisälle, kokoontuimme vielä yhteen ja Tino Tiikeri kiitti lapsia, värit olivat nyt palautuneet viidakkoon ja eläinystävätkin tulivat takaisin. Juttelimme vähän väriviidakosta, mistä lapset pitivät ja mistä eivät. Lapset saivat jokainen kiitokseksi viidakkomitalin, johon Tino Tiikeri oli painanut tassun jälkensä. Mitalit jaettiin yksitellen, kutsuin lapsen nimeltä luokseni, ja pujotin heille mitalit kaulaan.

Tässä muutamia lopetuksessa lasten sanomia kommentteja:

”Mää muistan sen runon vieläkin!” Tyttö 5 vuotta

” Tykkäsin eniten maalaamisesta!” Poika 4vuotta

”Tino on söpö.” Tyttö 4 vuotta



Kuva 14. Viidakkomitali kaulassa.

10.3 Palautteen kerääminen

Toteutin Väriviidakon yhdessä päiväkotiryhmässä, eikä työntekijöiden määrä ollut suuri. Halusin kuitenkin kerätä palautetta sekä aikuisilta, että lapsilta. Tätä varten tein omat palautteenantolomakkeet aikuisille ja lapsille. Aikuisille tarkoitettussa palautelomakkeessa esitin kysymyksiä Väriviidakon onnistumisesta, kysymykset muotoilin väittämien muodossa, katso liite 3. Lapsille tein helposti ymmärrettävän kuvallisen kyselylomakkeen, katso liite 4.

10.3.1 Aikuisten palaute

Aikuisia osallistui Väriviidakkoon neljä, kaksi heistä oli lastentarhanopettajia, ryhmässä oli myös opiskelija ja siviilipalvelusta suorittava henkilö. He olivat lähinnä taustalla seuraamassa, sekä ottivat valokuvia. Pyysin palautteet kaikilta.

Kolme neljästä vastaajasta oli täysin samaa mieltä siitä, että kuvataideilmaisupäivä Väriviidakko oli onnistunut, yksi oli jokseenkin samaa mieltä. Kaikkien vastaajien mielestä Väriviidakko oli monipuolinen. Kolme heistä oli sitä jokseenkin samaa mieltä, että lapset otettiin hyvin huomioon, yksi oli tästä täysin samaa mieltä. Kolme vastaajista oli täysin samaa mieltä, että väriviidakko täytti heidän odotuksensa, yksi oli tästä jokseenkin samaa mieltä. Väittämästä, että jotain olisi voinut jättää pois ohjelmasta, kaksi vastaajaa oli jokseenkin samaa mieltä, yksi jokseenkin eri mieltä ja yksi täysin eri mieltä. Kaikki vastaajat olivat täysin samaa mieltä, siitä että Väriviidakko sopi osaksi varhaiskasvatuksen taidekasvatusta. En voi tietenkään olla varma kuinka tämä kysymys ymmärrettiin ja ymmärsivätkö kaikki vastaajat sen. Kysyttäessä mikä toimintapisteistä onnistui parhaiten, sai jokainen piste yhden äänen.

Sain positiivista palautetta.

”Pisteet olivat kiinnostavia ja hyvin vedettyjä.”

”Hieno kokonaisuus! Lapset vaikuttivat olevan todella innokkaita. Hyvin suunniteltu ja toteutettu, kiitos!”

”Olet nähnyt paljon vaivaa päivän toteutuksessa.”

”Pieniin tiloihin järjestit tosi monipuolisen toiminnan. Ohjasit lapsia rauhallisesti niin että asia tuli selväksi lyhyin selostuksin. Olit selvästi pohtinut toiminnan järjestämistä paljon.”

Kehitettävääkin löytyi.

”Viimeisen ryhmän kohdalla aikataulutusta meni vähän täpäräksi (ennen ruokailua). Lisäksi tämä ryhmä joutui odottamaan kohtalaisen kauan vuoroaan.”

”Itsekin huomasit ja kokemus varsinkin opettaa niin todella tärkeitä asioita on ryhmän koko ja aikataulutusta. (Nämä eivät varsinaisesti risuja)”

Palautteista selvästi huomasit, että sain kiitosta hyvästä suunnittelusta ja päivän monipuolisuudesta. Parantamisen varaa löytyi aikataulutuksesta. Oli hauska huomata, että kaikki olivat valinneet eri pisteen parhaaksi pisteeksi. Tämä mielestäni kertoo siitä kuinka jokainen piste oli tärkeä, monipuolisuus oli siis tarpeen.

10.3.2 Lasten palaute

Lapsilta halusin kerätä myös palautteen ja annoin palautelomakkeet päiväkotiin täytettäväksi saman päivän aikana. Lapsien palautelomake oli kuvallinen, johon merkitsivät mitä tykkäsivät väriviidakosta hymynaama-asteikolla mahtavaa, kivaa, ok ja en tykännyt. Lisäksi kysyin mikä oli paras piste. Lapsia osallistui väriviidakkoon 19 ja kaikki antoivat palautteen.

Hymynaamapalautteessa kuusi lasta oli vastannut, että Väriviidakossa oli mahtavaa, loput 13 olivat sitä mieltä, että Väriviidakossa oli kivaa. Kysyttäessä mikä toimintapiste oli paras, kuusi lasta vastasi aloitus, kuusi piti aistipisteestä eniten, muovailun valitsi yksi lapsi ja kuusi lasta valitsi maalauspisteen parhaaksi toimintapisteeksi.

Lasten antamista palautteista voisi siis päätellä, että he pitivät Väriviidakosta. Toimintapisteiden suosio jakautui lastenkin keskuudessa, mutta muovailun parhaaksi valitsi vain yksi. Tämä voisi johtua siitä, että lapsille muovailu päiväkodin omalla muovailumassalla oli heille jo entuudestaan tuttua, kun muut pisteet tarjosivat jotain uutta.

11 OMA NÄKEMYS VÄRIVIIDAKON ONNISTUMISESTA

11.1 Päivän kulku

Väriviidakkopäivän aamuna minulle selvisi, etteivät työntekijät olleet jakaneet antamaani tiedotetta vanhemmille, he eivät siis myöskään olleet kysyneet lupaa kuvaamiseen. Mietin jo pitääkö koko tapahtumaa siirtää, mutta päätimme kuitenkin toteuttaa Väriviidakon suunnitelmien mukaan. Vanhemmilta kysyttäisiin kuvauslupa sitä mukaa, kun he toivat lapsensa päiväkotiin. Onneksi Veijareiden kevättiedotteessa oli kuitenkin mainittu, että sosionomiopiskelija (AMK) Satu tulisi järjestämään kuvataideilmaisupäivän lapsille. Luulen kuitenkin, että harva vanhempi muisti päivän olevan juuri sinä päivänä. Tiedotteessa kehoitettiin tuomaan lapset ajoissa päiväkotiin, jotta he ehtisivät osallistumaan Väriviidakkoon. Kun tätä muistutusta ei ollut annettu, lapsia tuli paikalle pitkin aamupäivää ryhmän normaalin tavan mukaan. Minulle kerrottiin, että jotkut lapset saattoivat tulla hoitoon vasta lounasaikaan, onneksi kaikki lapset tulivat kuitenkin sen verran ajoissa, että ehtivät osallistua.

Jälkikäteen huomasin, että minun olisi pitänyt olla välillä yhteydessä ja kysyä oliko tiedotteita jaettu. Päiväkodin arki voi olla kiireistä ja ymmärrän kyllä, että asia unohdettiin vahingossa. Minulle kyllä pahoiteltiin unohdusta.

Paikallaan olisi ollut myös koko henkilökunnalle Väriviidakosta kertominen etukäteen. Olisi ollut hyvä, että heillä olisi ollut vähän tietoa siitä kuinka olin päivän kulua suunnitellut. Alkuperäisen suunnitelman mukaan olin ajatellut jakaa lapset pienryhmiin ikätason mukaan, mutta koska aamulla olivat paikalla tietyt lapset, aloitin heidän kanssaan iästä huolimatta. En silti huomannut, että ikä olisi vaikuttanut siihen kuinka ryhmä toimi, pienimmät olivat yhtäläillä mukana touhussa.

Tavoitteenani oli, että yhdessä ryhmässä olisi noin seitsemän lasta. Lapsia oli ensimmäisessä ryhmässä vain viisi, ja toisessa kuusi ja viimeisessä ryhmässä kahdeksan. Olin suunnitellut ja puhunut lastentarhanopettajan kanssa siitä, että sillä aikaa kun yksi ryhmä kiertäisi pisteissä, muut voisivat leikkiä vapaasti isommassa huoneessa. Käsittääkseni tämä toimi aluksi. Kun ensimmäinen ryhmä oli valmis, he siirtyivät ulos ja hain seuraavat, kun seuraavatkin siirtyivät kierrettyään ulos hain viimeisen ryhmän osallistumaan. He eivät olleetkaan leikkimässä vaan istuivat pöydän ääressä odottavan näköisinä. Minulle tuli sellainen vaikutelma, että he olivat istuneet siinä jo jonkin aikaa ja olivat jo ehtineet tylsistyä. Aikataulusuunnitelma ei aivan pitänyt ja tässä vaiheessa huomasin, että viimeinen ryhmä ei ehtisi ennen ruokailua lainkaan ulos. Tämä ei kuulemma haitannut, mutta itseäni asia hieman harmitti. Lapset eivät kuitenkaan kommentoineet mitenkään pitkää odotusta, eivätkä sitä etteivät päässeet ulos.

Toinen asia joka vaatii ehdottomasti kehittämistä, oli aikataulu. Olin alun perinkin suunnitellut siitä liian tiukan. Aluksi olin suunnitellut Väriviidakon kokonaiskestoksi vain kaksi tuntia, 40 minuuttia ryhmää kohden. En ollut ottanut huomioon ryhmien välillä tarvittavaa järjestelyaikaa. Nyt aikataulu ylittyi 30 minuutilla.

11.2 Ohjauskokemus

Väriviidakon ohjaaminen oli minulle erittäin mukava kokemus. Mielestäni se sujui suunnitelmien mukaan ja lapset toivat oman lisänsä, muokkasivat päivän omannäköiseksi. Olisi ollut hienoa jos olisin voinut tutustua lapsiin vielä paremmin etukä-

teen, silloin olisin voinut kehittää Väriviidakkoa juuri heille sopivaksi, ottaen jokaisen huomioon. Tämä olisi edellyttänyt useampaa lasten tapaamiskertaa.

Lasten into luoda uutta ja oppia tuli hyvin esiin Väriviidakossa. He olivat innokkaasti mukana ja seurasivat tarkasti kaikkea mitä tapahtui. Minulla ei ollut vaikeuksia ryhmien ohjaamisessa. Etukäteen olin miettinyt, riittääkö ohjaustaitoni, mutta onneksi se riitti.

Väriviidakko oli erilainen jokaisen kolmen ryhmän kohdalla. Lasten omat persoonallisuudet ja keskinäiset suhteet vaikuttivat selvästi ilmapiiriin ja ryhmän toimintaan. Opin Väriviidakkoa ohjatessani hyvin sen, että lapsiryhmän koolla on suuri merkitys. Ero ensimmäisen ryhmän, jossa oli viisi lasta, ja viimeisen jossa oli kahdeksan, oli suuri. Viimeisessä ryhmässä en pystynyt haluamallani tavalla ottamaan jokaista lasta huomioon, huomasin itsessäni halun ”hallita” ryhmää sen sijaan, että olisin ohjannut sitä. Tämä oli mieleenpainuva oppi, sillä itse kavahdan ryhmän hallinnan käsitettä. Toki ymmärrän, että suurta lapsiryhmää on pakko hallita, mutta itse olen joskus nähnyt kuinka koko päiväkotipäivä on työntekijälle vain yhtä kaaoksen hillitsemistä, ryhmän hallintaa.

Ammatillisesti opin paljon projektin suunnittelusta ja toteuttamisesta. Vastuu koko Väriviidakon järjestämisestä oli yksin minun, joten oli itsestä kiinni kuinka tapahtuma organisoitiin ja toteutettiin. Halusin, että kaikki sujuisi mahdollisimman hyvin ja lapsille jäisi hyvä muisto Väriviidakosta. Toivoin myös onnistuvani työntekijöiden silmissä. Tätä opinnäytetyötä tehdessä opin paljon taidekasvatuksesta ja lasten osallisuudesta varhaiskasvatuksessa.

11.3 Osallistavan pedagogiikan toteutuminen

Koen, että pystyin osaltani toteuttamaan osallistavaa pedagogiikkaa ja tutkivaa oppimista. Tavoitteenani oli tukea lapsia ja tuottaa heille pystyvyyden tunnetta. Lapset toimivat Väriviidakossa yhdessä muiden kanssa, tämän tarkoituksena oli auttaa lapsia paitsi ryhmähengen luomisessa, auttaa heitä ymmärtämään sitä ketä he itse ovat. Mitä he ovat suhteessa toisiin ja toisten kanssa. Halusin, että kaikkien mielipiteitä

arvostetaan. Oli hieno nähdä, että tämä todella toteutui. Ketään ei syrjitty ja lapset ottivat toiset huomioon. Kaikkia kuunneltiin, ja itse pyrin kysymään myös niiden lasten mielipidettä, ketkä olivat hiljaisempia.

Lasten osallisuus toteutui Väriviidakossa siten, että en antanut heille tarkkoja rajoituksia, mitä he saivat tehdä, vaan annoin heidän omille ideoilleen tilaa. Osallisuutta olisi voinut olla mielestäni enemmänkin. Olin kuitenkin itse suunnitellut pisteiden sisältöjä. Jos minulla olisi ollut enemmän aikaa tutustua ryhmään, olisin halunnut kuunnella lapsia vielä enemmän. He olisivat voineet päättää enemmän siitä mitä olisimme tehneet. Tämän aion jatkossa ottaa huomioon lasten kanssa työskennellessä. Vaikka on tärkeää, että lapset oppivat tietyt taidot, niin haluan omalta osaltani edistää osallistavampaa varhaiskasvatusta, sitä, että lastenkin ääni kuuluu päiväkodin arjessa.

Tavoitteenani oli luoda jotain uutta varhaiskasvatuksen taidekasvatukseen, mielestäni onnistuin siinä hyvin. Väriviidakkoa tulen itse käyttämään jatkossa, ja olen jo käyttänytkin, mutta toivon, että myös muut voisivat toteuttaa sitä. Väriviidakkoa ei tarvitse toteuttaa juuri sellaisena kuin olen sen suunnitellut, vaan sitä muokkaamalla voidaan painottaa eri asioita. Tavoitteenani oli myös tuottaa iloa ja elämyksiä lapsille, vaihtelua päiväkodin arkiin, koen, että onnistuin siinä hyvin. Tarinallisuuden tuomisessa taidekasvatukseen Väriviidakko onnistui mielestäni mallikkaasti. Tino Tiikerin tarina sai lapset innostumaan Väriviidakosta ja teki siitä jännittävämmän.

11.4 Väriviidakon ja taidekasvatuksen kehittäminen jatkossa

Olen itse käyttänyt Väriviidakkoa esimies- ja kehittämistyönharjoittelussani perhetyössä. Siellä järjestin asiakasperheiden lapsille suunnilleen samoin toteutustavoin Väriviidakon 16 lapselle. Koska olin Kiertokadun päiväkodin toteutuksesta oppinut paljon, Väriviidakko perhetyön yksikössä oli onnistunut. En kuitenkaan aio tässä opinäytetyössä kertoa siitä enempää, kuin, että suunnittelin aikataulun järkevämmäksi ja panostin työntekijöille tiedottamiseen aiempaa enemmän.

Olisi hienoa nähdä, mitä Väriviidakon ajatuksesta saisi kehitettyä. Sitä voisi muokata liikunnallisemmaksi tai musiikillista puolta voisi olla enemmän. Ilmaisutaitojakin voisi Väriviidakossa harjoitella. Sen idea sopii kaikkiin taidemuotoihin, itselläni vahvimpana teemana olivat kuvataide ja tutkiva oppiminen.

Jatkossa varhaiskasvatuksen taidekasvatuksessa olisi mielenkiintoista, että joku tutkisi sitä, kuinka pienillä asioilla voitaisiin vaikuttaa taidekasvatuksen suunnan muuttamiseen malliaskartelusta luovempaan itseilmaisuun. Aiemmin viittaamani Karppisen ja Leiviskän opinnäytetyö ”Kynä, paperi, sakset – Kuvataidekasvatusta varhaiskasvatuksessa” tutki varhaiskasvatuksen henkilöstön näkemystä kuvataidekasvatuksen toteutumisesta. Vastaavanlaisia tutkimuksia voisi tehdä lisääkin. Toiminnallisena opinnäytetyönä voisi toteuttaa vapaampaa taidekasvatusta pieninä tuokioina, eikä näin yhden isomman päivän muodossa, kuin itse tein. Kiinnostavana näkisin myös jonkun taidekasvatusoppaan suunnittelun. Olisi myös hienoa, jos lapsia haastatteleamalla voitaisiin tutkia mitä he haluaisivat taidekasvatukselta. Jatkotutkimusmahdollisuuksia on siis useita.

11.5 Lopuksi

Haluan kiittää Kiertokadun päiväkotia yhteistyöstä ja mahdollisuudesta toteuttaa Väriviidakko Veijareiden ryhmässä. Kiitokset myös MLL:n Satakunnan piirille opinnäytetyöni sponsoroinnista maalien avulla. Tämä oli ainutlaatuinen projekti ja tulen jatkossakin käyttämään Väriviidakkoa tulevalla työurallani lasten kanssa. Lopuksi vielä yhden viisaan miehen sitaatti:

”Jokainen lapsi on taiteilija. Haastavaa on pysyä taiteilijana aikuistuuessa.”

Pablo Picasso (25.10.1881 – 8.4.1973)

LÄHTEET

Anttila E. Tanssii tätien kanssa – luova liikunta ja tanssi varhaiskasvatuksessa. 2009. Teoksessa Ruokonen, I., Rusanen, S. & Välimäki, A. (toim.). 2009. Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Yliopistopaino.

Burakof K. 2011. Aistit ja vuorovaikutus. Viitattu 22.11.2012.
http://papunet.net/fileadmin/muut/vuorovaikutus/aistit_ja_vuorovaikutus.pdf

Hämmäinen, S. & Mäki, S. 2009. Satu ilahduttaa päiväkotilasta. Teoksessa Mäki, S. & Arvola, P. (toim.) Tarina tukee lasta – opas lasten ja nuorten kirjallisuus-terapiaan 2. Helsinki: Duodecim.

Hämäläinen J. & Kurki L. 1997. Sosiaalipedagogiikka. Porvoo: WSOY.

Hänninen, V. 2003. Sisäinen tarina, elämä ja muutos. Tampere: Tampereen yliopistopaino.

Karppinen K. & Leiviskä S. 2010. Kynä, paperi, sakset – Kuvataidekasvatusta varhaiskasvatuksessa. AMK-opinnäytetyö. Kemi-Tornion ammatikorkeakoulu. Viitattu 20.11.2012.

http://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/21485/Kaisa_Karppinen_Suvi_Leiviska.pdf?sequence=1

Karppinen, S., Puurula, A. & Ruokonen, I. 2001. Taiteen ja leikin lumous 4-8-vuotiaiden lasten taito- ja taidekasvatus. Tampere: Tammerpaino.

Kauppinen, R. (toim.), Sommers-Piiroinen, J., Vainio, J., Mäkelä, P., Vilmilä, F., & Kataja E. 2011. Lapsen ääni – tarina minulta. Pelastakaa Lapset ry:n julkaisu. Helsinki: Paintmedia.

Ketola H. 2006. Olipa kerran päiväkotito – yhteiskunnassa tapahtuneiden rakennemuutosten vaikutukset päivähoitoon, sen muutokseen ja kehitykseen 1970- 1990-luvulla. Pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopisto: Kasvatustieteen laitos.

Kiertokadun päiväkodin www-sivut. Viitattu 28.11.2012.
www.pori.fi/koulutusvirasto/paivakodit/kiertokadunpaivakoti.html

Koivunen P. 2009. Hyvä päivähoito – Työkaluja sujuvaan arkeen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Laki lasten päivähoidosta 1973. 19.1.1973/36

Lapsen oikeuksien yleissopimus 1989. Unicefin www-sivut. Viitattu 10.9.2012.
http://www.unicef.fi/lapsen_oikeuksien_sopimus

Lipponen L. Tutkiva oppiminen varhaispedagogiikassa. Teoksessa Hujala E. & Turja L. (toim.) 2011. Varhaiskasvatuksen käsikirja. 2. uud. p. Jyväskylä: PS-kustannus.

Mannerheimin Lastensuojeluliiton www-sivut. Kasvu ja kehitys. Viitattu 4.12.2012
www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/kasvu_ja_kehitys/

Mäkisalo-Ropponen, M. 2007. Tarinat työn tukena. Jyväskylä: Tammi.

Mörk-Huttunen M, 2008., Työkaluja lapsilähtöiseen taidekasvatukseen - Reggio Emilian kasvatuskäsitys ja lastentarhanopettajakoulutuksen kuvataidekasvatus lapsilähtöisestä taidekasvatuksesta. Pro gradu –tutkielma Jyväskylän yliopisto: Taiteiden ja kulttuurin tutkimuksen laitos

Nyland, B. 2009, The Guiding Principles of Participation: Infant, Toddler Groups and the United Nations Convention on the Rights of the Child, Teoksessa Berthelsen, D., Brownlee, J. & Johansson, E., 2009, Participatory learning in the early years: research and pedagogy. United Kingdom : Routledge.

Papunetin www-sivut. Viitattu 2.12.2012. www.papunet.net

Pentikäinen, L. 2005. Kuvataidekasvatuksen poluilla. Teoksessa Tarkkonen, Tuula & Sassi, Pirkko (toim.). Lapsi ja taide, puheenvuoroja taidekasvatuksesta. Helsinki: Cosmoprint,

Porin kaupungin www-sivut. Viitattu 22.9.2012. www.pori.fi

Pääjoki T., Lasten taiteellinen toimijuus. Teoksessa Hujala E. & Turja L. (toim.) 2011. Varhaiskasvatuksen käsikirja. 2. uud. p. Jyväskylä: PS-kustannus.

Ruokonen I. & Rusanen S. 2009. Esteettinen kasvattaja kulttuurisena kasvattajana. Teoksessa Ruokonen, I., Rusanen, S. & Välimäki, A. (toim.). 2009. Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Yliopistopaino.

Ruokonen, I., Rusanen, S. & Välimäki, A. (toim.). 2009. Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Yliopistopaino.

Rusanen, S., 2007. Taidekasvattajaksi varhaiskasvatukseen. Taideteollisen korkeakoulun julkaisu Jyväskylä: Gummerus

Sosiaali- ja Terveysministeriön www-sivut. Viitattu 22.9.2012. www.stm.fi

Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen (THL) Kasvun Kumppanit www-sivu. Viitattu 22.11.2012. http://www.thl.fi/fi_FI/web/kasvunkumppanit-fi

Thompson C. 2005. The Ket aesthetic: Visual culture in childhood. National Taiwan Arts Educational Center. Viitattu 31.10.2012.
http://ed.arte.gov.tw/uploadfile/periodical/1005_%E4%B8%89%E5%8D%B7%E4%B8%80%E6%9C%9F6888.pdf

Toivanen, T. 2010. Kasvuun! Draamakasvatusta 1–8-vuotiaille. Helsinki: WSOY.

Turja L. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala E. & Turja L. (toim.) 2011. Varhaiskasvatuksen käsikirja. 2. uud. p. Jyväskylä: PS-kustannus.

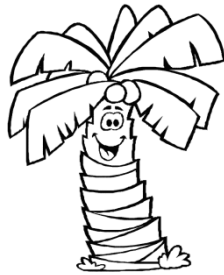
Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005. Helsinki:Stakes. www.thl.fi/thl-client/pdfs/7eef5448-e8a3-4887-ab97-19719ea74066

Varhaiskasvatuksen henkilöstön koulutus ja osaaminen - Nykytila ja kehittämistarpeet. 2007. Sosiaali- ja terveysministeriö. Helsinki. Viitattu 31.10.2012. www.stm.fi/sosiaali_ja_terveyspalvelut

Vilka H. & Airaksinen T., 2003, Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Tammi.

Välimäki A. & Rauhala P. 2000. Lasten päivähoidon taipuminen yhteiskunnallisiin murroksiin Suomessa. Helsinki: Stakes. Yhteiskuntapolitiikka artikkeli 5/2000. Viitattu 31.10.2012. www.stakes.fi/yp/2000/5/005valimaki.pdf

Ylönen, H. 2000. Loihditut linnut. Satujen merkitys lapselle. Helsinki: Tammi.



Hei Veijareiden vanhemmat!

Olen Satu Bagiran, Satakunnan Ammattikorkeakoulun sosionomiopiskelija. Teen opinnäytetyökseni kuvataideilmaisupäivän Kiertokadun päiväkodin Veijarit ryhmälle. Päivän nimi on Väriviidakko ja se järjestetään **14.5. n.klo 8.30-10.30!**

Lasten tulisi olla ajoissa paikalla.

Dokumentoin tapahtumaa opinnäytetyötäni varten valokuvaamalla. Kuvia käytän vain opinnäytetyössäni, niitä ei käytetä muualla. Tarvitsen teiltä luvan lapsenne mahdolliseen näkymiseen valokuvissa. Jos ette halua, että lapsenne näkyy kuvissa hän voi toki silti osallistua Väriviidakkoon. Palauttakaa alaosa päiväkotiin!

Ystävällisin terveisin

Satu Bagiran

satu.bagiran@student.samk.fi

Väriviidakko – Kuvataideilmaisupäivä Kiertokadun päiväkodissa

Lapsen nimi: _____

Saako lapsi näkyä valokuvissa: Kyllä Ei

Huoltajan allekirjoitus: _____

VÄRIVIIDAKKO



Kaukana eräässä lämpimässä maassa oli viidakko. Siellä asuivat villit viidakon eläimet. Tämä viidakko oli myös Tino Tiikerin koti. Siellä hän leikki eläinystävien kanssa, värikkäässä viidakossa. Elämä oli leppoisaa lämpimän auringon alla.



Mutta eräänä päivänä kaikki muuttui. Viidakon ylle alkoi kasaantua tummia pilviä. Alkoi sataa, ja sade jatkui ja jatkui aina vaan. Oli satanut jo monta päivää ja yötä ja silloin alkoi tapahtua jotain kauheaa. Viidakon kauniit värät alkoivat haalistua. Kauniit vihreät puut menettivät värinsä, samoin iloisen väriset kukkasat ja herkulliset hedelmät. Tino Tiikeri oli ihmeissään, se ei pitänyt harmaasta viidakosta.



Eläimet eivät osanneet asua viidakossa jossa ei ollut värejä, vaan ne joutuivat lähtemään pois. Vain Tino Tiikeri jäi viidakkoon.



Tino oli surullinen, mutta päätti että hän palauttaisi värit takaisin viidakkoon. Hän ei pystyisi siihen yksin, vaan hän tarvitsisi siihen lasten apua. Hän lähetti lapsille kirjeen.

Hei lapset!

Voitteko auttaa minua palauttamaan värit takaisin viidakkooni? Olen varma, että jos saatte värit takaisin, lähtevät nuo kamalat sadepilvetkin pois. Olen kiitollinen avustanne!

Terveisin: Tino Tükeri



PALAUTELOMAKE KIERTOKADUN PÄIVÄKODIN HENKILÖKUNNALLE

Mitä mieltä olet seuraavista Väriviidakkoa koskevista väittämistä? Ympyröi.

1. Kuvataideilmaisupäivä Väriviidakko oli mielestäni onnistunut

- 1 Täysin samaa mieltä
- 2 Jokseenkin samaa mieltä
- 3 Jokseenkin eri mieltä
- 4 Täysin eri mieltä

2. Väriviidakko oli mielestäni monipuolinen

- 1 Täysin samaa mieltä
- 2 Jokseenkin samaa mieltä
- 3 Jokseenkin eri mieltä
- 4 Täysin eri mieltä

3. Lapset otettiin hyvin huomioon

- 1 Täysin samaa mieltä
- 2 Jokseenkin samaa mieltä
- 3 Jokseenkin eri mieltä
- 4 Täysin eri mieltä

4. Väriviidakko täytti odotukseni

- 1 Täysin samaa mieltä
- 2 Jokseenkin samaa mieltä
- 3 Jokseenkin eri mieltä
- 4 Täysin eri mieltä

5. Parhaiten pisteistä onnistui

- 1 Aloitus; Runo ja kuvat
- 2 Aistit
- 3 Muovailu
- 4 Maalaus

6. Jotain olisi voinut jättää ohjelmasta pois

- 1 Täysin samaa mieltä
- 2 Jokseenkin samaa mieltä
- 3 Jokseenkin eri mieltä
- 4 Täysin eri mieltä

7. Päivä sopi osaksi varhaiskasvatuksen taidekasvatusta

- 1 Täysin samaa mieltä
- 2 Jokseenkin samaa mieltä
- 3 Jokseenkin eri mieltä
- 4 Täysin eri mieltä

Ruusuja: _____

Risuja: _____

Kiitos vastauksistasi! Palautteesi on minulle tärkeää! 😊

MITÄ TYKKÄSIT VÄRIVIIDAKOSTA?



MAHTAVAA

KIVAA

OK

TYLSÄÄ

EN TYKÄNNYT

MIKÄ OLI PARAS PISTE?

