



Ojala Suvi

Alle 3-vuotiaiden lasten taiteellinen toimijuus varhaiskasvatuksessa

Kandidaatin tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Varhaiskasvatuksen koulutusohjelma
2021

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Alle 3-vuotiaiden lasten taiteellinen toimijuus varhaiskasvatuksessa (Ojala Suvi)

Kandidaatin tutkielma, 31 sivua

toukokuu 2021

Tämän tutkimuksen tavoitteena on tuoda lisää tietoa alle 3-vuotiaiden lasten taidekasvatuksesta ja heidän taiteellisesta toimijuudestaan sekä lisätä ymmärrystä varhaiskasvatuksen henkilöstön eli taidekasvattajien, mahdollisuuksista tukea alle 3-vuotiaiden lasten taiteellista toimijuutta varhaiskasvatuksen kontekstissa. Tutkimuksen lähtökohtana toimii Karvin vuoden 2019 julkaisema arviointiraportti, jonka mukaan varhaiskasvatuksen taidekasvatus on laadultaan heikkoa sekä varhaiskasvatuksen henkilöstö kokee tarvitsevänsä tukea alle 3-vuotiaiden lasten pedagogiikassa (Repo ym., 2019, 72, 159).

Tutkimuksessani vastaan seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

1. Miten alle 3-vuotiaiden lasten taiteellinen toimijuus näyttäytyy osana varhaiskasvatuksen taidekasvatusta?
2. Kuinka taidekasvattaja voi omalla toiminnallaan tukea alle 3-vuotiaiden lasten taiteellista toimijuutta?

Tutkimuksessani alle 3-vuotiaiden lasten taiteellisella toimijuudella tarkoitetaan lasten kykyä ilmaista itseään taiteen eri keinoin varhaiskasvatuksen arjen eri tilanteissa (Pääjoki, 2020). Heidän taiteellinen toimijuutensa näyttäytyy varhaiskasvatuksessa tuokioiden lisäksi päiväkodin arjen pienissä hetkissä, kuten pukemistilanteissa. Tutkimustulokset osoittavat, että lasten taiteellista toimijuutta voidaan tukea kiinnittämällä huomiota taidekasvatuksen erilaisiin oppimisympäristöihin, materiaaleihin ja välineisiin sekä taidekasvattajan heittäytymiseen taiteen vietäväksi. Lisäksi taiteellisen toimijuuden tukemisessa tärkeässä asemassa ovat taidekasvattajan omat käsitykset taidekasvatuksesta ja taidekasvatuksen merkityksellisyydestä sekä itsestään taidekasvattajana.

Avainsanat: *varhaiskasvatus, taidekasvatus, taiteellinen ilmaisu, taiteellinen toimijuus, pedagogiikka*

Sisältö:

1 JOHDANTO	4
2 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	6
3 TEOREETTINEN VIITEKEHYS	9
3.1 Varhaiskasvatus tutkimuksen kontekstina	9
3.2 Taidekasvatuksen määritelmä ja tavoitteet	9
3.3 Taiteellinen toimijuus ja esteettiset peruskokemukset.....	11
4 ALLE 3-VUOTIAIDEN LASTEN TAITEELLINEN TOIMIJUUS	14
4.1 Musiikkikasvatuksessa	14
4.2 Kuvataidekasvatuksessa.....	16
4.3 Draamakasvatuksessa	18
4.4 Taidekasvattaja tukemassa alle 3-vuotiaiden lasten taiteellista toimijuutta	20
5 Johtopäätökset	23
6 Pohdinta	25
Lähteet	27

1 JOHDANTO

Tutkimukseni tavoitteena on tuoda lisää tietoa ja ymmärrystä alle 3-vuotiaiden lasten taidekasvatuksesta, jota tarkastelen erityisesti heidän taiteellisen toimijuutensa näkökulmasta. Tutkimuksessani lasten taiteellisella toimijuudella tarkoitetaan lasten mahdollisuutta toteuttaa itseään taiteen eri keinoin varhaiskasvatuksen arjessa (Pääjoki, 2020). Lisäksi tutkimukseni tavoitteena on lisätä ymmärrystä taidekasvattajien mahdollisuuksista tukea alle 3-vuotiaiden lasten taiteellista toimijuutta varhaiskasvatuksen kentällä. Tutkimuksessani keskitytään päiväkodeissa tapahtuvaan varhaiskasvatustoimintaan, jossa pedagogisesta toiminnasta vastaa varhaiskasvatuksen opettaja, mutta toimintaa toteutetaan ja suunnitellaan yhdessä koko kasvattajatiimin kesken (OPH, 2018, 18; Moilanen, 2020). Tämän vuoksi käytän tutkimuksessani lapsiryhmän varhaiskasvatuksen ammattilaisista yhteistä käsitettä nimeltä taidekasvattaja. Valitsemani aihe kiinnostaa minua yhteiskunnallisten motiivien lisäksi myös henkilökohtaisesti varhaiskasvatuksen opettajan näkökulmasta, koska haluan tulevaisuudessa toteuttaa laadukasta taidekasvatusta myös päiväkodin pienimmille lapsille.

Varhaiskasvatuksen taidekasvatus on noussut julkiseen keskusteluun Karvin (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus) vuoden 2019 julkaiseman arviointiraportin jälkeen, jonka mukaan varhaiskasvatuksessa toteutettava taidekasvatustoiminta on laadultaan heikkoa sen vaihtelevuuden vuoksi (Repo, ym., 2019, 159). Arviointiraportin mukaan taiteen eri muodoista musiikkikasvatusta toteutettiin säännöllisimmin kerran viikossa, mutta kuvataidetta tai kehollista ilmaisua, kuten tanssia, draamaa tai teatteria sitäkin harvemmin (Repo ym. 2019, 95). Taidekasvatustoiminnan haasteiksi arviointiraportissa nostettiin esille lasten vaihtelevat hoitoajat, heidän ikänsä sekä sopivien materiaalien ja tilojen puute (Repo, ym., 2019, 95). Näiden lisäksi taidekasvatuksen haasteeksi nimettiin taidekasvattajien osaamisen puute erityisesti alle 3-vuotiaiden lasten tarpeiden havainnoinnissa ja sen hyödyntämisessä toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa (Repo ym. 2019, 72).

Varhaiskasvatuksen opettajien liitto (VOL) on julkaissut edellä mainitun Karvin arviointiraportin jälkeen oppaan nimeltä: *“Nyt on ilmaisun aika!”*, jonka tarkoituksena on välittää tietoa taidekasvatuksen merkityksellisyydestä varhaisiässä ja kannustaa taidekasvattajia toteuttamaan tavoitteellista ja suunniteltua taidekasvatusta varhaiskasvatuksen kentällä (Ruokonen, 2020a, 5). Rajasin tutkimukseni näkökulman alle 3-vuotiaisiin lapsiin, koska heidän taidekasvatuksestaan ja pedagogiikastaan löytyy vähän tutkimustietoa. Osaltaan se, että lapsi ei vielä välttämättä

osaa puhua ja sanoittaa tuntemuksiaan, luovat haasteita taidekasvattajille suunnitella, toteuttaa ja arvioida taidekasvatustoimintaa. Täytyy kuitenkin korostaa, että alle 3-vuotiaat lapset pystyvät ilmaisemaan itseään puhumisen lisäksi kehon ja katseen avulla, elein ja ilmein sekä äännelemällä (Ahonen & Roos, 2021, 75-76). Komi (2020) nostaa mediassa esille näkökulman, jonka mukaan varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018) eivät anna riittäviä eväitä taidekasvattajille toteuttaa taidekasvatukselle asetettujen tavoitteiden mukaista toimintaa päiväkodin pienimmille lapsille. Lasten pieni ikä ja taidekasvattajien negatiivissävytteinen käsitys itsestään taidekasvattajina ovat osaltaan estäviä tekijöitä taidekasvatustoiminnan toteutumiseksi (Komi, 2020).

2 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Toteutin tutkimukseni kuvailevana kirjallisuuskatsauksena, jonka tavoitteena oli tuoda lisää tietoa ja ymmärrystä alle 3-vuotiaiden lasten taidekasvatuksesta ja heidän taiteellisen toimijuutensa tukemisesta varhaiskasvatuksen kontekstissa. Kuvaileva kirjallisuuskatsaus on tutkimusmetodin luotettava, koska se perustuu luotettavaan aineistoon aikaisemmista ajankohtaisista tutkimuksista ja teoksista, joita on tarkasteltu ja analysoitu kriittisesti (Hakala, 2018; Salminen, 2011, 5; Tuomi & Sarajärvi, 2017). Kirjallisuuskatsaus ei ole pelkästään katsaus aineiston sisällöstä, vaan sisältää kerätyn aineiston arviointia ja syntyneen uuden tiedon pohdintaa (Salminen, 2011, 7). Vastaan kuvailevassa kirjallisuuskatsauksessani selkeisiin tutkimuskysymyksiini ja tarkastelen tutkimukseni johtopäätöksiä mahdollisimman objektiivisesta näkökulmasta (Salminen, 2011, 9). Vilka (2021) korostaa, että tutkimusmenetelmät antavat osviittaa tutkimuksen lähtökohdasta, etenemisestä ja lopputuloksesta, mutta ovat kuitenkin tutkimusprosessin edessä joustavia ja muokkautuvia. Tutkijan täytyy Vilkan (2021) mukaan tuoda tieteellisessä tutkimuksessaan selkeästi esille omia keskeisimpiä valintojaan sen lähtökohdasta, etenemisestä ja lopputuloksista, joita lähden avaamaan seuraavaksi.

Teoreettinen viitekehys rakentuu tutkimukseni keskeisimmistä käsitteistä, jotka toimivat tutkimukseni lähtökohtana sekä rakentavat raamit tutkimuskysymyksieni ympärille:

1. Miten alle 3-vuotiaiden lasten taiteellinen toimijuus näyttäytyy osana varhaiskasvatuksen taidekasvatusta?

2. Kuinka taidekasvattaja voi omalla toiminnallaan tukea alle 3-vuotiaiden lasten taiteellista toimijuutta?

Tarkastelen tutkimuksessani alle 3-vuotiaiden lasten taiteellista toimijuutta ja sitä tukevia tekijöitä taidekasvattajien toiminnan näkökulmasta. Tarkastelen alle 3-vuotiaiden lasten taiteellista toimijuutta musiikki-, kuvataide- ja draamakasvatuksen näkökulmista sekä tuon esille taidekasvattajan mahdollisuuksia tukea lasten taiteellista toimijuutta oman toiminnan avulla taidekasvatuksessa. Kokoan ja arvioin tutkimuksessani jo olemassa olevaa tietoa alle 3-vuotiaiden lasten taidekasvatuksesta ja heidän taiteellisesta toimijuudestaan aineiston pohjalta, jonka jälkeen arvioin ja pohdin saamiani tutkimustuloksia.

Tutkimukseni aikana tiedostin, että minulla on ennakkokäsityksiä taidekasvatuksesta omien opintojeni ja kokemukseni pohjalta. Niiden tiedostaminen ja pohtiminen on tutkimuksen luotettavuuden ja tutkimustuloksien näkökulmasta on tärkeää (Haaparanta & Niiniluoto, 2016). Tutkimukseni edetessä keskityin tuomaan aineiston tiedon kokonaisuudessaan esille jättämättä tutkimani aiheen näkökulmasta mitään oleellista pois, joka tukee tutkimukseni luotettavuutta (Haaparanta & Niiniluoto, 2016; Vilkka, 2021).

Aineistonkeruu-vaiheessa käytin mahdollisimman paljon ajankohtaisia ja tieteellisesti tuotettuja artikkeleita ja teoksia, joiden pohjalta tein havaintoja suunnitelmallisesti, johdonmukaisesti samalla tiedostaen omat ennakkokäsitykseni ja tieteellisen tekstin keskeisimmät asiat, joita ovat järjestelmällisyys, johdonmukaisuus ja eettisyys (Vilkka, 2018). Aineistonkeruun aikana keskityin keräämään aineistoani pääasiassa 2010-luvulta 2021 luvulle, mutta olen hyödyntänyt tutkimuksessani myös vanhempaa tutkimuskirjallisuutta siinä tapauksessa, kun uudempaa tietoa käsiteltävästä aiheesta ei ole ollut saatavilla. Tästä esimerkkinä on muun muassa käsinuket pedagogisena työvälineenä, joiden tietoa olen hyödyntänyt draamakasvatuksen osalta. Hyödyntäessänni yli 20 vuotta vanhaa aineistoa olen kuitenkin arvioinut tuon ajan tiedon soveltamista tutkimukseni ajankohtaan. Lisäksi esimerkkinä olen huomioinut aineistossa päivähoiton käsitteen käytön, joka on muuttunut vuoden 2015 jälkeen päivähoidosta varhaiskasvatukseksi uudemman varhaiskasvatustlain mukaisesti (L 540/2018). Lisäksi hyödynsin tutkimukseni aineistonkeruussa sekä kotimaisia (esim. *Oula-Finna* ja *Eepos-finna*) että kansainvälisiä (esim. *Ebsco Databases* ja *ProQuest Databases*) tietokantoja, jolloin pystyin tarkastelemaan tutkimukseni aihetta entistä laajemmin. Kansainvälisiä tietokantoja hyödyntäessäni käytin ainoastaan ajankohtaisia ja vertaisarvioituja tieteellisiä artikkeleita, joiden tiedot ovat luotettavia ja sovellettavissa omaan tutkimukseeni Suomen varhaiskasvatuksen kontekstiin (Haaparanta & Niiniluoto, 2016).

Tutkimukseni edetessä kirjoitin useita havaintoraportteja sekä tulkintaraportteja, jolloin pystyin käymään jatkuvaa vuorovaikutusta aineiston ja omien tulkintojeni välillä (Alasuutari, 2012; Hakala, 2018). Huomioin tutkimukseni eri vaiheissa TENK-ohjeistukset, jotka tukevat osaltaan tutkimukseni tieteellistä arvoa (TENK, 2012). Tutkimukseni edetessä noudatin tieteellisen kirjoittamisen prosessia, jossa tekstiversion kirjoittamisen jälkeen olen hyödyntänyt saamaani palautetta (Kniivilä, Lindblom-Yläne & Mäntynen, 2017). Palautteen avulla olen muokannut ja viimeistellyt tutkimustani ymmärrettävämmäksi sekä johdonmukaisemmaksi versioksi.

Tutkimukseni johtopäätöksissä ja aineistoni analysoinnissa käytin aineistolähtöistä sisällönanalyysiä, jossa analyysi ja raportointi tapahtuvat aineistolähtöisesti (Tuomi & Sarajärvi, 2017). Kävin koko tutkimukseni ajan läpi vuorovaikutusta keräämällä aineiston ja oman tulkintani välillä ajatellen alle 3-vuotiaiden lasten taidekasvatusta ja heidän taiteellista toimijuuttaan, jolloin aineistonkeruu ja sen käsittely pysyivät yhteen kietoutuneina koko tutkimukseni ajan (Tuomi & Sarajärvi, 2017; Hakala 2018). Selitän, kuvaan ja arvioin tutkimuksessani jatkuvasti aineiston tuomaa tietoa alle 3-vuotiaiden lasten taiteellisesta toimijuudesta ja sen tukemisen näkökulmasta. Tutkimuksen lopussa tarkastelen syvällisemmin tutkimusprosessiani ja tulevan maisterivaiheeni pro-gradun aihetta.

3 TEOREETTINEN VIITEKEHYS

Tutkimukseni teoreettinen viitekehys rakentuu tutkimukseni keskeisimmistä käsitteistä; varhaiskasvatus, taidekasvatus, taiteellinen toimijuus ja esteettiset peruskokemukset. Teoreettisten käsitteiden tarkoituksena on luoda tutkimukselleni raamit ja rakentaa lukijalle näkökulma, josta tarkastelen tutkimukseni aineistoa (Vilkka, 2021).

3.1 Varhaiskasvatus tutkimuksen kontekstina

Tutkimuksessani varhaiskasvatuksella tarkoitetaan suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostamaa kokonaisuutta, jossa korostuu erityisesti pedagogiikka (L 540/2018, 2§). Tutkimuksessani keskitytään päiväkodeissa tapahtuvaan varhaiskasvatustoimintaan, missä lapsiryhmän pedagogisesta toiminnasta vastaa varhaiskasvatuksen opettaja, mutta toimintaa toteutetaan ja suunnitellaan yhdessä koko kasvattajatiimin kesken (OPH, 2018, 18). Tämän vuoksi käytän tutkimuksessani lapsiryhmän varhaiskasvatuksen ammattilaisista yhteistä käsitettä nimeltä taidekasvattaja. Taidekasvatuksen näkökulmasta taidekasvattajan tärkeimpiä vastuita ovat taiteellinen, esteettinen ja kulttuurinen kasvatus, joita toteutetaan taiteen eri muotojen kautta varhaiskasvatuksen eri tilanteissa (Ruokonen & Rusanen, 2009).

3.2 Taidekasvatuksen määritelmä ja tavoitteet

Tarkastelen tutkimuksessani taidekasvatuksen toteutumista varhaiskasvatuksen kontekstissa, joten on aiheellista perehtyä Opetushallituksen (OPH) julkaisemaan varhaiskasvatuksen taidekasvatustoimintaa ohjaavaan asiakirjaan nimeltä Varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteet (2018), josta käytän tutkimuksessani myöhemmin lyhennettä Vasu. Vasussa taidekasvatus määritellään osana Ilmaisun monet muodot – oppimisen kokonaisuutta, jossa sen kerrotaan olevan ennalta suunniteltua sekä spontaania toimintaa, missä korostuvat lasten kokemuksellisuus ja kehollisuus taiteen eri keinoin (OPH, 2018, 43). Vasun lisäksi myös varhaiskasvatuslaissa (L 540/2018, §3) on määritelty, että varhaiskasvatustoiminnassa tulee toteuttaa taiteisiin ja kulttuuriperintöön perustuvaa monipuolista pedagogista toimintaa, jossa huomioidaan lasten myönteiset taiteelliset kokemukset. Lapsilla on myös YK:n Lasten oikeuksien sopimuksen (L 60/1991, § 31) mukaan oikeus osallistua erilaisiin taide- ja kulttuuritapahtumiin. Taidekasvatuksen tavoitteena on luoda lapsille onnistumisen kokemuksia ja vahvistaa heidän ja taiteen

välistä myönteistä suhdetta (OPH, 2018, 43-44; Moilanen, 2020). Näiden lisäksi Vasu edellyttää, että taidekasvatus on monipuolista ja se ottaa huomioon jokaisen lapsen kehityksen, vahvuudet, ikätason ja mielenkiinnon kohteet (OPH, 2018, 38). Komin (2020) mukaan Vasu ei anna taidekasvattajille riittävästi eväitä taidekasvatustoiminnan toteuttamiseen tavoitteiden saavuttamiseksi. Syynä tähän saattavat olla liian väljät raamit, jotka toisaalta antavat joustavuutta toteuttaa toimintaa, mutta eivät anna konkreettisia eväitä toiminnan toteuttamiseen. Vasussa taidekasvatus nähdään lapselle luontaisena tapana oppia uusia asioita ympäristöstään kokemuksellisuuden ja aistillisuuden kautta, jossa annetaan tilaa lasten ihmettelylle, tutkimiselle ja kokeilemiselle (OPH, 2018, 22, 43). Monipuolinen taide- ja kulttuuritoiminta tukevat Seiralan (2012, 4) mukaan lapsia ajattelemaan asioita luovemmin ja avarammin.

Myös Saastamoinen (2011) nostaa esille, että taidekasvatuksen sisältö, tavoitteet ja toimintatavat vaihtelevat eikä taidekasvattaja voi etukäteen määrittellä, mitä lapsi toiminnan aikana oppii. Taidekasvattaja voi ainoastaan luoda erilaisia oppimisen mahdollisuuksia ja tilanteita, joissa lapsi havainnoi ja tulkitsee kokemaansa eri aistein (Anttila, 2011). Taidekasvattajan tehtävänä on integroida eri taideaineita yhteen siten, että toiminta on tavoitteellista ja noudattaa lapsiryhmälle laadittua toimintasuunnitelmaa (Ruokonen, 2020a, 16). Pääjoen (2020) mukaan taidekasvatuksessa lasten mielenkiinnonkohteet saattavat kummuta sen ajan media- ja kulutuskulttuurista, jotka ovat läsnä lasten arjessa myös kotona. Taidekasvatuksen arvoperustana toimivat taiteen merkitys tunteiden ja ajatuksien ilmaisussa kaikkine taiteen eri keinoin (Ruokonen, 2020a, 8).

Jaan tutkimuksessani taidekasvatuksen tavoitteet Moilasen (2020) tuomien näkökulmien mukaisesti kolmeen eri näkökulmaan, joita ovat kokemuksellisuus, taiteellinen ilmaisu ja kulttuuriperintö. Taidekasvatuksen ensimmäisenä tavoitteena on luoda lapsille mahdollisuuksia taiteelliseen kokemuksellisuuteen, jonka kautta lapsi voi rakentaa omaa suhdettaan ympäröivään maailmaan (Ruokonen, 2020a, 7, 11). Toisena keskeisenä tavoitteena taidekasvatus luo pohjan taiteelliselle ilmaisulle, jonka avulla lapsi voi havainnollistaa hänen omaa näkemystään ympäröivästä maailmasta ja toisaalta tuoda oman ilmaisun kautta tietoa ja ajatuksia muille ympärillä oleville ihmisille (Ruokonen, 2020a, 11-12). Kolmantena tavoitteena monipuolinen taidekasvatus opettaa lapsille taidekasvattajien kautta esiin nousevaa kulttuuriperintöä sekä rakentaa samalla lasten omaa sen ajan kulttuuria (Kyrönlampi-Kylmänen, 2010; Pääjoki, 2020

; Ruokonen, 2020a, 12). Kun taidekasvatusta tarkastellaan kulttuurikasvatuksen näkökulmasta, se luo lapsille mahdollisuuksia ymmärtää ja hyväksyä ihmisten ja maailman moninaisuutta

(OPH, 2018, 42-43). Tärkeintä pienten lasten taidekasvatuksessa ei ole toiminnan lopputulos vaan itse taiteellinen prosessi, jonka aikana lapsi kokee, hämmästelee ja tutkii esimerkiksi käsiteltäviä materiaaleja tai kuulemiaan ääniä (Pääjoki, 2020; Ruokonen, 2020a, 12). Monipuoliset taidekasvatusmenetelmät auttavat alle 3-vuotiaita lapsia tuomaan näkyväksi omat kokemukset ja tunteensa (Saarinen, 2014, 33).

3.3 Taiteellinen toimijuus ja esteettiset peruskokemukset

Tutkimuksessani taiteellisella toimijuudella tarkoitetaan lasten mahdollisuutta toteuttaa itseään taiteen eri keinoin varhaiskasvatuksen kontekstissa (Pääjoki, 2020). Lasten taiteellista toimijuutta määrittävät tekijät löytyvät lapsen ympäristöstä, johon hän on jatkuvasti vuorovaikutuksessa (Pääjoki, 2020). Saarisen (2014, 15) mukaan erilaiset taiteelliset kokemukset, joissa korostuvat lasten kehollisuus ja aistillisuus, tempaavat lapset helposti mukaan oppimaan uusia asioita ja ilmaisemaan itseään taiteen eri keinoin. Taiteellinen toimijuus pitää sisällään useita eri ulottuvuuksia, jotka eivät ole toisistaan irrallisia vaan ovat vahvasti sidonnaisia toisiinsa (Pääjoki, 2020). Pääjoen (2020) mukaan näitä ulottuvuuksia ovat aistiva tutkija, luova ilmaisia, leikkivä kokeilija, yhteisöllinen taiteilija sekä kulttuurin perillinen. Lasten taiteellisen toimijuuden tärkeimpänä tehtävänä on mahdollistaa lapsille heidän sisäisen maailmansa ilmaiseminen ja omien kokemusten jakaminen muiden ihmisten kanssa taiteellisen ilmaisun kautta, joka nousee esille lapsesta luovana ilmaisijana (Pääjoki, 2020). Taidekasvattajan tulee toiminnan aikana antaa tilaa lasten omille valinnoille ja irrottautua kangistuneista rutiineista ja totutuista tavoista (Pääjoki, 2020). Taiteellinen prosessi on tärkeässä asemassa ja lopputulos on ikään kuin muisto lasten sen hetkisestä kokemuksesta (Komi, 2020; Pääjoki, 2020).

Pääjoen (2020) aistiva tutkija -ulottuvuus pitää sisällään lasten luontaisen tavan tutkia ja ymmärtää maailmaa kokonaisvaltaisesti jokaisella aistillaan; lapset kuulevat, näkevät, haistavat, maistavat ja tuntevat ympärillään olevia asioita. Ruokosen (2020a, 7, 17) mukaan moniaistilliset kokemukset taidekasvatuksessa ovat pienille lapsille merkityksellisiä kehityksen ja kasvun kannalta. Lasten ensimmäiset askeleet noin vuoden ikäisenä mahdollistavat laajemmat mahdollisuudet tutkia ja hämmästellä ympäristöä (Lindeberg-Piiroinen & Ruokonen, 2017). Ruokosen lisäksi Anttila on sitä mieltä, että varhaisiän esteettiset peruskokemukset luovat pohjaa lapsen ja taiteen väliselle myönteiselle suhteelle, joka voi kestää koko elämän ajan (Ruokonen, 2020a, 7; Anttila, 2011). Aistiva tutkija ulottuvuus pitää sisällään myös pienten lasten kyvyn tarkastella

arkistenkin esineiden herättämiä tunteita ja uudenlaisia muotoja, värejä sekä käyttömahdollisuuksia, jolloin voidaan puhua myös taiteen esteettisestä kokemisesta (Pääjoki, 2020).

Pienten lasten estetiikka on ennakkoluulotonta ja hyvin luovaa, koska heille ei ole vielä kehittynyt erilaisten asioiden todellisia käyttötarkoituksia ja malleja, jotka tekevät taiteellisista kokemuksista arkisia (Pääjoki, 2020). Taidekasvattajan on mahdotonta päästä lapsen tasoisesti hämmästelemään erilaisia asioita, koska meidän tulkintaamme vaikuttavat meidän lukuisat aikaisemmat kokemuksemme ja mahdollinen tietämys kyseisestä esineestä tai asiasta ja sen pääasiallisesta käyttötarkoituksesta (Pääjoki, 2020; Ahonen & Roos, 2021, 56). On kuitenkin selvää, että aikuisten taidelaseista huolimatta taidetta on joka puolella, kun vain osaamme pysähtyä tarkastelemaan asioita uusista näkökulmista. On aiheellista tarkastella sitä, millaisia vahvuuksia ja heikkouksia itsellä on taidekasvattajana sekä millaisia mahdollisuuksia taidekasvattajana on antaa ryhmän lapsille (Ahonen & Roos, 2021, 182). Pursi (2019) haastaa taidekasvattajia pohtimaan, millainen toiminta on omasta mielestä riittävää ja mitkä tekijät ovat toiminnassa tärkeitä. Taidekasvattajan edellä mainittuihin käsityksiin vaikuttavat vahvasti hänen aikaisemmat omat taiteelliset kokemukset, joten epävarmuus taidekasvatusta kohtaan saattaa kummuta myös oman lapsuuden traumaista (Ahonen & Roos, 2021, 182).

Taidetta on verrattu usein tutkimuskirjallisuudessa leikkiin, jossa korostuu lasten taiteellinen prosessi (Pääjoki, 2020). Myös Ruokonen ja Saarinen tuovat esille, että leikki on keskeinen osa taidekasvatusta (Ruokonen, 2020a, 15; Saarinen, 2014, 22). Leikkiessä ja liikkeessä lapsen toiminta itsessään voi olla toiminnan ydin, eikä niinkään taiteellinen tuotos. Leikin lomassa lapsi kohtaa erilaisia sosiaalisia tilanteita, joiden kautta hän harjoittelee omaa ilmaisuaan (Saarinen, 2014, 22). Alle 3-vuotiaat lapset eivät osaa vielä erottaa erilaisia taidemuotoja toisistaan, joten lasten toiminta voi vaihdella nopeastikin erilaisten liikkeiden, sanaleikkien ja tanssin välillä (Lindeberg-Piiroinen & Ruokonen, 2017). Leikkivän kokeilijan taiteellista toimijuutta määrittävät osaltaan myös toiminnassa käytettävissä olevat materiaalit ja välineet, joihin taidekasvattaja pystyy omalla toiminnallaan vaikuttamaan (Pääjoki, 2020). On hyvä asia, että varhaiskasvatuksessa hyödynnetään usein erilaisia kierrätysmateriaaleja, mutta on tärkeää kiinnittää myös huomiota laadukkaisiin välineisiin ja tarvikkeisiin. Materiaalit määrittelevät osaltaan sen, millaisia mahdollisuuksia lapsella on taiteelliseen ilmaisuun prosessin aikana ja millaiseen taiteelliseen lopputulokseen hän kykenee (Pääjoki, 2020).

Yhteisötaitelijan ulottuvuus nousee esille lasten vertaisvaikutuksen ja yhdessä tekemisen kautta (Pääjoki, 2020). Lapset nauttivat usein yhteisen isomman teoksen tekemisestä, jolloin he voivat

tarkastella myös muiden lasten ilmaisua ja tekniikoita oman toiminnan ja luovuuden lisäksi (Pääjoki, 2020). Yhteisötaitelijan ulottuvuus on vahvasti sidoksissa kulttuurin perillinen -ulottuvuuteen, jossa keskeistä on lasten rooli yhtä aikaa taiteen tekijöinä, että kokijoina (Pääjoki, 2020). Alle 3-vuotiaiden lasten taiteellinen toimijuus rakentuu vuorovaikutuksessa ympäröivään maailmaan, johon taidekasvattajat tuovat omalla toiminnallaan heidän mielestään tärkeitä kulttuurisia piirteitä (Pääjoki, 2020). Lasten kulttuuri rakentuu nykypäivänä vahvasti kulutus- ja mediakulttuurin rinnalle (Pääjoki, 2020). Hyvänä esimerkkinä mediakulttuurista voidaan nostaa lasten jo kauan ihailemat Frozen ja Ryhmä Hau, jotka nousevat esille muun muassa lasten vaatetuksesta ja puheesta. Pääjoen (2020) mukaan erilaisen perinnejuhlat, -laulut, -leikit ovat osa taidekasvattajien kulttuuripääomaa, joihin lapsilla on oikeus päästä tutustumaan.

4 ALLE 3-VUOTIAIDEN LASTEN TAITEELLINEN TOIMIJUUS

Tässä luvussa tarkastelen alle 3-vuotiaiden lasten taiteellista toimijuutta musiikki-, kuvataide- ja draamakasvatuksen eri näkökulmista. Lisäksi tuon esille taidekasvattajien erilaisia mahdollisuuksia tukea alle 3-vuotiaiden lasten taiteellista toimijuutta oppimisympäristöjen ja oman ammattitaidon näkökulmista.

4.1 Musiikkikasvatuksessa

Musiikkikasvatuksessa on kyse musiikin kuuntelusta, laulamisesta, soittamisesta ja sen mukana liikkumisesta sekä näiden kaikkien integroimisesta yhteen, jotka tukevat lasten kokonaisvaltaista kehitystä (Ruokonen, 2020b; Saarinen, 2014, 27). Alle 3-vuotiaiden musiikkikasvatuksen tulee pohjautua lasten mielenkiinnonkohteisiin, tarpeisiin, kehitystasoon ja heille merkityksellisiin asioihin (Ruokonen, 2020b). On tärkeää, että toiminta antaa tilaa lasten moninaiselle ilmaisulle myös leikkien ja liikkuen (Ruokonen, 2020b). Tärkeimpiä asioita pienten lasten musiikkikasvatuksessa ovat monipuolisuus, säännöllisyys ja taidekasvattajien sitoutuneisuus toiminnan toteuttamiseen (Ahonen & Roos, 2021, 184). Jos taidekasvattaja ei ole sitoutunut toiminnan toteuttamiseen, saattaa taidekasvatustoiminta jäädä muiden varhaiskasvatuksen arjen touhujen alle. Toimintaa suunniteltaessa on aiheellista kiinnittää huomiota rauhalliseen toimintaympäristöön, jotta lapsilla on mahdollisuus keskittyä erilaisiin ääniin ja heille kohdistettuun puheeseen ja omaan musiikilliseen ilmaisuun. Lindeberg-Piironen ja Ruokonen (2017) korostavat, että alle 3-vuotiaan lapsen musiikillisessa toimintaympäristössä tulisi välttää jatkuvaa taustamusiikkia, jotta lapsi voi keskittyä omaan ääntelyynsä ja hänen kanssaan kommunikoiden ihmisten kuuntelemiseen ja heidän liikkeidensä, kuten eleiden ja ilmeiden seuraamiseen. Hiljainen taustamusiikki sopii hyvin esimerkiksi lasten nukutus- ja rentoutumistilanteisiin.

Ruokosen mukaan lasten musiikkikasvatus tulisi rakentua toistuvien ja tuttujen rutiinien ympärille, jotka mahdollistavat lapsille onnistumisen kokemukset turvallisessa ja kannustavassa ilmapiirissä, ilman suorituspainetta (Ruokonen, 2020b). Lapsiryhmän lapset saattavat olla ensimmäisten ikävuosien aikana eri kehitysvaiheissa, joten turvallinen ja tuttu runko palvelee jokaista ryhmän lasta. Toistuvat laulut ja lorut on hyvä kuvittaa ja nostaa helposti lasten saataville, joiden avulla lapset voivat toivoa lauluja ja loruja toiminnan aikana myös katseellaan tai kädelään ilman sanoja, mikä tukee heidän taiteellista toimijuuttaan (Lindeberg-Piironen & Ruokonen, 2017). Alle 3-vuotiaiden lasten musiikillinen ilmaisu kehittyy, kun musiikkia pysähdyttään

kuuntelemaan ja lapset saavat kokemuksia erilaisista äänistä; korkeuserot, voimakkuus, kesto ja tempo (Ruokonen, 2020b; Saarinen, 2014, 27). Erilaiset visuaaliset virikkeet kirkkaista väreistä, eri tuntuisista materiaaleista ja muodoista auttavat herättelemään pienten lasten mielenkiintoa ja kannustavat heitä ympäristön eri äänien tutkimiseen (Lindeberg-Piironen & Ruokonen, 2017). Ruokosen (2020b) mukaan alle 3-vuotiaiden lasten liikkeet ja ääntelyt ovat aluksi tahattomia ja yhteydessä kokonaisvaltaiseen aistillisuuteen, mutta jotka vähitellen kehittyvät tarkoituksellisiksi liikkeiksi musiikin eri rytmeissä. Taidekasvattajan onkin tärkeä näyttää toistuvasti mallia esimerkiksi taputtamalla, jolloin toistojen kautta lapsi oppii vähitellen liikkumaan musiikin eri tahtiin. Laulujen ja lorujen helppoja rytmejä voi harjoitella alle 3-vuotiaiden lasten kanssa eri kokoisten rytmimunien ja rytmikapuloiden, kehonsoittimien ja rumpujen avulla, joiden käyttöön taidekasvattaja näyttää mallia, mutta lapset saavat myös itse kokeilla ja soittaa (Lindeberg-Piironen & Ruokonen, 2017).

Laulujen määrää tärkeämpää ovat niiden toistot ja niiden ohella käytetyt mahdolliset apukuvat, jotka mahdollistavat laulujen tuomia onnistumisen kokemuksia lapsille ja auttavat ymmärtämään sanojen merkityksiä (Ruokonen, 2020b). Toistojen aikana laulua voidaan tarkastella eri näkökulmista, tuomalla kuuntelun rinnalle esimerkiksi rytmisoittimet ja vaihtelemalla tempoa. Alle 3-vuotiaiden lasten musiikkikasvatuksessa on tärkeää, että lapset saavat moninaisia kokemuksia erilaisista äänistä, rytmeistä ja äänenvoimakkuuksista, jotka tukevat muun muassa lapsen kielellistä kehitystä (Ruokonen, 2020b). Toiminnan sanoittaminen ja lasten vierellä laulaminen, vaikka lapset eivät puhuisi tai laulaisi, on todella tärkeää sillä lapset ymmärtävät ja oppivat kieltä, vaikka he olisivatkin toiminnan aikana hiljaa (Ruokonen, 2020a, 15; Rutanen, 2012, 53). Saarisen (2014, 19) mukaan alle 3-vuotiaat lapset ymmärtävät taidekasvattajien puhetta enemmän kuin tuottavat puhetta itse, joten he osaavat toimia yleensä yksinkertaisten ohjeistuksien mukaisesti. Taidekasvattajan tehtävänä on kannustaa lapsia ilmaisemaan itseään musiikillisesti, mutta huomioimaan myös heidän ominaiset tapansa toimia musiikillisissa hetkissä, joka voi tarkoittaa esimerkiksi tarkkailijan roolia.

Musiikkikasvatus vie Saarisen (2014, 27) mukaan lapset leikin ja fantasian välimaastoon, jossa musiikki herättää lapsissa erilaisia ajatuksia ja tunteita. Musiikkiin on helppo yhdistellä erilaisia liikkeitä ja kehollista ilmaisua, jolloin lapset havainnoivat omia kehonhallintataitojaan (Saarinen, 2014, 26). Myös äänimaisemien rakentaminen satujen ympärille syventävät luettua ja kuultua satua, jolloin kirjan lukemisesta saadaan paljon enemmän irti (Saarinen, 2014, 15).

4.2 Kuvataidekasvatuksessa

Kuvataidekasvatustoiminnassa alle 3-vuotiaiden taiteellinen toimijuus näyttäytyy muun muassa toiminnan välineiden ja tarvikkeiden saatavuuden kautta (Pääjoki, 2020). Välineiden ja tarvikkeiden on hyvä olla tarpeeksi isoja, vaarattomia, vaatteista helposti poispestäviä ja myrkyttömiä, jotta lapsi pystyy käyttämään niitä mahdollisimman omatoimisesti ja taidekasvattajan avustuksella (Schwarz & Luckenbill, 2012, 28; Karppinen, 2013). Taidekasvattajan on tärkeää ennakoita toiminnasta aiheutuvaa kaaosta esimerkiksi suojaamalla pöytätasot ja lasten vaatteet, joista esimerkiksi maalit on helppo pyyhkiä tai pestä pois toiminnan jälkeen. Sotkua ei tule kuitenkaan pelätä, ettei lasten taiteellista toimijuutta rajoiteta turhaan (Schwarz & Luckenbill, 2012, 30). Kuvataidekasvatuksen laatu ei voi kuitenkaan Moilasen (2020) mukaan olla kiinni vain tiloista, välineistä ja materiaaleista, vaan keskiössä on taidekasvattajan oma ammattitaito oppimisympäristöjen, materiaalien ja välineiden hyödyntämisessä. Välineiden ja materiaalien tarkoituksena on luoda erilaisia monipuolisia ja moniaistisia oppimisen kokemuksia, joiden aikana lapset havainnoivat omaa toimintaansa suhteessa ympäristöön.

Kuten aikaisemmin olen maininnut, että alle 3-vuotiaiden lasten taidekasvatustoiminnassa keskiössä ovat kokonaisvaltainen aistillisuus ja kehollisuus (OPH, 2018, 22, 43; Ruokonen, 2020a, 7, 17). Alle 3-vuotiaiden lasten kanssa eri aisteja voidaan herätellä esimerkiksi sormimaalauksen avulla. Jos omien sormien käyttäminen maalauksessa tuntuu epämukavalta niin toiminnassa voidaan käyttää sormien sijaan esimerkiksi pehmoista sientä, jolloin mahdollistetaan myös herkemille lapsille myönteiset kokemukset taiteellisesta toiminnasta (Schwarz & Luckenbill, 2012, 29). Schwarz ja Luckenbill tuovat esille, kuinka tärkeää kuvataidekasvatustoiminnalle on varata riittävästi aikaa, jotta kaikki lapset saavat toiminnasta useita eri aistikokemuksia ja pääsevät havainnoimaan erilaisia asioita monipuolisesti (Schwarz & Luckenbill, 2012, 28). Uudet kokemukset saattavat olla lapsista todella jännittäviä, joten erilaisten asioiden kokeilemiseen saattaa kulua aikaa.

Kuvataidekasvatuksessa yleensä toiminnan aikana syntyy jokin pysyvä taiteellinen tuotos, ei kuitenkaan välttämättä. Lasten taiteellista toimijuutta tukee se, että heidän erilaiset taiteelliset tuotoksensa laitetaan esille heidän silmiensä korkeudelle, jotta he voivat palata mielessään taiteellisen kokemuksensa äärelle (Schwarz & luckenbill, 2012, 29; Finnegan & June, 2001, 40). Tällöin täytyy kuitenkin huomioida lapsiryhmälle ominaiset tavat kunnioittaa ja arvostaa tois-

ten töitä, etteivät lasten aikaansaamat teokset mene vahingossa rikki. Toisten töiden arvostamista voidaan harjoitella myös tutustumalla erilaisiin tauluihin ja museoihin. Pääjoen (2020) mukaan taidekasvattajalta ei vaadita taiteen kohtaamisessa asiantuntijuutta eikä taiteen tarvitse olla hänelle mielekästä tutkittavaksi. Taiteessa ei ole väärää eikä oikeita vastauksia, vaan erilaisia tapoja havaita ja tuoda esiin asioita (Saarinen, 2014, 33). Tärkeintä on yhdessä hämmästellä ja tutkia, mitä tunteita ja ajatuksia tarkasteltava taide kokijassa herättää. Kuvataidekasvatuksessa korostuu lasten motoriikan kehitys, jossa liikkeet kehittyvät ensin koko käden liikkeistä kohti sormien liikettä. Moninaiset erilaisten materiaalien rutistamiset, leikkaamiset ja pyörittämiset kehittävät lasten hienomotorisia taitoja (Schwarz & Luckenbill, 2012, 27). Alle 3-vuotiaiden lasten hienomotoriikan kehittymistä voidaan tarkastella muun muassa kuvataiteessa esiintyvän riimustelun eli piirtämisen eri vaiheiden kautta (Rusanen ym., 2014, 46).

Riimustelun ensimmäistä vaihetta kutsutaan *jäsentymättömäksi riimusteluksi*, jossa lapsi keskittyy pääasiassa esineen, kuten pensselin, liikuttamiseen eikä niinkään siihen, mitä hän saa aikaiseksi omalla liikkeellään (Rusanen ym., 2014, 46). Lapsi ei siis pysty vielä siirtämään tekemällään liikkeellä haluamiaan asioita paperille tai kertomaan, mitä hän maalaa tai piirtää vaan liikettä tapahtuu koko kädellä. Riimustelun toisessa vaiheessa eli *kontrolloidun riimustelun vaiheessa* lapsi on siirtänyt huomionsa taiteen välineestä paperille tai alueelle, johon taiteellinen tuotos syntyy (Rusanen ym., 2014,46). Lapsi rupeaa pikkuhiljaa hahmottamaan, miten hän saa aikaiseksi erilaisia viivoja ja muotoja käden liikkeen avulla. Ensimmäisenä paperille alkaa ilmestyä eri mittaisia viivoja, pisteitä ja ympyrän liikerata. Kolmannessa riimustelun vaiheessa eli *nimetyin riimustelun vaiheessa* lapsi pystyy jo sanoittamaan tuotoksestaan erilaisia asioita, joita on saanut aikaiseksi. Pienen lapsen taideteokset muodostuvat pääasiassa erilaisista ympyröistä, pisteistä ja viivoista, jotka mahdollistavat sen, että erilaiset muodot voivat vaihdella lapsen kertomana eri asioiden välillä (Rusanen ym.,2014, 46). Maalattu ympyrä voi siis olla tuotoksen tekovaiheessa hevonen ja myöhemmin myös äiti, joka on laskemassa liukumäkeä lapsen kanssa. Pääjoen (2020) mukaan olisi tärkeää kiinnittää huomiota siihen, mitä lapsi haluaa teoksellaan kertoa, eikä siihen, kuinka hyvin hän osaa kertomansa piirtää ja tuoda esille. Tämä saa pohtimaan, onko taidekasvattajan tarpeellista kirjoittaa pienten lasten teoksiin, mitä teos esittää?

4.3 Draamakasvatuksessa

Varhaiskasvatuksen draamakasvatus pitää sisällään erilaiset draaman ja teatterin muodot tanssista sanataiteeseen (Saarinen, 2014, 23). Draamakasvatuksen ohjaamisessa tärkeintä on kasvattajan eläytyminen ja heittäytyminen draaman eri tilanteisiin varhaiskasvatuksen arjessa. Kuten Martinez-Abraca ja Nurmi (2015, 26-29) tuovat esille sen, että miten kasvattaja puhuu, liikehtii ja elehtii lasten kanssa vaikuttaa siihen, miten lapset aistivat ja tulkitsevat ennalta suunnitellut ja spontaanisti syntyneet draaman tilanteet. Sanataiteen näkökulmasta alle 3-vuotiaiden lasten taiteellista toimijuutta voidaan tukea lukemalla lapselle monipuolisesti erilaisia kirjoja, mikä tukee muun muassa heidän kielen kehitystään (Saarinen, 2014, 19). Alle 3-vuotiaat nauttivat erityisesti erilaisista koskettelu- ja aistikirjoista, jolloin lapset pääsevät kokeilemaan eri tuntuja materiaaleja ja kuuntelemaan esimerkiksi eri eläinten ääniä.

Draamakasvatus voidaan jakaa useaan eri osa-alueeseen, kuten draamaleikkiin, ilmaisuleikki-tuokioihin, prosessidraamaan, draamaseikkailuun ja teatteriin (Martinez-Abarca & Nurmi, 2015, 12, 37). Käsittelen tutkimuksessani alle 3-vuotiaiden lasten näkökulmasta olennaisia osa-alueita, joita ovat suunnitellut ja spontaanit draamaleikit ja niiden ohjaaminen sekä taidekasvattajalähtöinen teatteri (Martinez-Abarca & Nurmi, 2015, 12). Draamakasvatuksen eri muodot tukevat myös monikulttuuristen lasten taiteellista toimijuutta, koska toiminta ei perustu ainoastaan puhutun kielen varaan vaan mukana on kaikki ilmaisun keinot (Toivanen, 2009, 35).

Lähden tarkastelemaan draamakasvatusta ensimmäiseksi draamaleikkien näkökulmasta, josta voidaan nostaa esille jäljittelyleikit (Martinez-Abarca & Nurmi, 2015, 34). Niissä kasvattaja ja lapsi yhdessä arvuuttelevat leikin kautta erilaisten asioiden ilmaisua, kuten esimerkiksi kissalle ominaista ääntelyä (Martinez-Abarca & Nurmi, 2015, 34). Tällöin taidekasvattaja yleensä kysyy lapselta ”mitä kissa sanoo?” ja lapsi voi halutessaan sanoa ”miau” tai taidekasvattaja voi näyttää mallia. Draamaleikeissä asioiden toistuvuus ja tilanteiden ennakoiminen mahdollistavat lapselle onnistumisen kokemuksia. Draama- ja ilmaisuleikit vaativat taidekasvattajalta kykyä ylläpitää ja kannatella vuorovaikutusta, vaikka lapsi ei vastaisikaan mitään takaisin (Ahonen & Roos, 2021, 78). Toisinaan taidekasvattaja voi kokea olonsa turhautuneeksi jatkuvien asioiden toistelusta ja ääntelystä, mutta tällöin on tärkeää pysähtyä miettimään, kuinka merkityksellistä oma toiminta on lasten taiteellisen toimijuuden näkökulmasta (Ahonen & Roos, 2021, 78). Lapsen ja eläytyneen kasvattajan väliset draamaleikit luovat pohjaa lasten teatteri-ilmaisulle, jotka koostuvat läsnäolosta, kontaktin ottamisesta, jännitteen rakentamisesta, rytmistä, monipuolisesta ääni- ja kehoilmaisusta (Martinez-Abarca & Nurmi, 2015, 34). Kun lapsi oivaltaa, että

hän kykenee vaikuttamaan omalla toiminnallaan vuorovaikutuksen rakentumiseen, hänen vuorovaikutustaitonsa kehittyvät hurjaa vauhtia (Ahonen & Roos, 2021, 77).

Vähitellen lapsen kehityksen myötä jäljittelyleikeistä siirrytään kohti yksinkertaisia kuvittelu- leikkejä (Martinez-Abarca & Nurmi, 2015, 35). Kuvitteluleikit koostuvat ympäristöstä, henkilöistä ja toiminnasta, joiden ideat kumpuavat yleensä lasten arjesta (Martinez-Abarca & Nurmi, 2015, 35). Alle 3-vuotiaiden lasten kanssa on hyvä rakentaa yksinkertaisia ja heille merkityksellisiä tapahtumia, joita ovat esimerkiksi kaupassakäynti ja ruoanlaitto. Kuvitteluleikeissä tavallisesta huoneesta voidaan loihkia yhteisen sopimuksen avulla esimerkiksi koti, kauppa tai neuvola mielikuvituksen avulla, johon lapset lähtevät yleensä innokkaasti mukaan (Kyrönlampi-Kylmänen, 2010; Martinez-Abarca & Nurmi, 2015, 35). Siljamäen (2020) mukaan draamakasvatus ja siihen vahvasti sidonnainen leikillisuus luovat pohjan alle 3-vuotiaiden lasten niin kielen-, vuorovaikutus- kuin motoristen taitojen kehittymiselle. Mitä enemmän lasten kanssa leikitään ja ollaan läsnä, sitä paremmin he voivat kasvan ja kehityksen sekä hyvinvoinnin näkökulmista (Siljamäki, 2020).

Laulaminen, loruttelu ja puhuminen ovat olennaisia asioita lapsen vuorovaikutustaitojen kehittämisessä (Ahonen & Roos, 2021, 77; Lindeberg-Piironen & Ruokonen, 2017). Taidekasvattajan tehtävänä on nimetä lapselle niin tuttuja kuin uusiakin esineitä lapsen lähiympäristöstä (Lindeberg-Piironen & Ruokonen, 2017). Niitä on tärkeä keskittyä tarkastelemaan tarvittaessa myös lähempää moniaistisesti ja päivittäin, koska toistot ja rutiinit ovat vauvaikäiselle lapselle erityisen tärkeitä perustuvallisuuden rakentumisen näkökulmasta (Lindeberg-Piironen & Ruokonen, 2017). Päivittäisiä draamahetkiä voivat olla pehmolelun pitämät aamupiirit, jolle voi tarvittaessa kertoa päivän ilot ja surut (Komi, 2020). Usein ujut ja herkät lapset avautuvat paremmin pehmolelulle, joka auttaa heitä purkamaan ympäristön luomat paineet (Torén, 2000, 29). Myös Ahonen ja Roos korostavat erilaisten sanojen ja lorujen leikittelyn merkitystä alle 3-vuotiaiden lasten pedagogiikassa sekä melodisen puhutavan tuomaa turvallisuuden ja luotettavuuden tunnetta (Ahonen & Roos, 2021, 81-82). Draamakasvatuksen avulla lasten kanssa voidaan tunnistaa ja harjoitella myös lapsia pelottavia ja hämmentäviä tunteita tai tilanteita, kun toiminnalle luodaan turvalliset puitteet (Kyrönlampi-Kylmänen, 2010).

Alle 3-vuotiaiden lasten draamakasvatukseen kuuluvat vahvasti myös erilaiset teatteriesitykset, joiden avulla voidaan tuoda esille lapsiryhmässä käsiteltäviä arvoja ja asenteita sekä auttaa tunnistamaan hyvän ja pahan sekä oikean ja väärän eroavaisuuksia (Saarinen, 2014, 23; Torén, 2000, 26). Taidekasvattajan on hyvä harjoitella käsinuken eleitä ja ilmeitä vaikkapa peilin

edessä, jotta liikkeet ovat hallittuja ja todellisen näköisiä. Taidekasvattajan eläytyminen pehmolelun puheeseen ja tuokioiden pitämiseen ovat tärkeässä roolissa, jotta lasten mielenkiinto ja keskittyminen eivät herpaannu. Lapsiryhmässä voi esiintyä useita, omalaatuisia pehmoleluja ja käsinukkeja, jotka auttavat ymmärtämään omalta osaltaan maailman monimuotoisuutta; kaikki olemme erilaisia, mutta arvokkaita omana itsenämme. Torén (2000, 32) mukaan pehmolelua tai käsinukkea, jota käytetään päiväkodissa pedagogisessa merkityksessä esimerkiksi aamupiirissä, ei tule käyttää yleisesti lasten leluna, jotta nukan motivoiva ja turvallinen vaikutus eivät hälvä.

4.4 Taidekasvattaja tukemassa alle 3-vuotiaiden lasten taiteellista toimijuutta

Tarkastelen seuraavaksi, kuinka taidekasvattaja voi omalla toiminnallaan tukea alle 3-vuotiaiden lasten taiteellista toimijuutta oppimisympäristöjen ja oman ammattitaidon näkökulmista. Oppimisympäristöjen rakentamisella ja taidekasvattajan toiminnalla voidaan mahdollistaa tai rajata lapselta erilaisia aistiärsykyitä, jotka vaikuttavat heidän taiteelliseen toimijuuteensa (Saarinen, 2014, 33). Taidekasvatuksen oppimisympäristöjä tarkasteltaessa on hyvä huomioida, että toimintaa on suunniteltu valmiiksi etukäteen, jotta lapsilla on mahdollisuus vaikuttaa omilla valinnoillaan ja teoillaan toiminnan etenemiseen eikä vain tarvikkeiden, kuten kartongin värin valitsemiseen (Ahonen & Roos, 2021, 178). Taidekasvattajalta vaaditaan myös kykyä rajata ja ohjata toimintaa, jotta toiminta on laadukasta ja vastaa Vasuun kirjattuja toiminnalle asetettuja tavoitteita (Ahonen & Roos, 2021, 62). Pääjoen (2020) mukaan sekä lasten että aikuisten tulisi avartaa omaa taidemakuaan ja hyväksyä toisen näkemys taiteen kokemuksellisuudesta. Taidekasvattajien havainnointit toimivat lapsilähtöisen taidekasvatuksen toiminnan suunnittelun, kehittämisen ja toteuttamisen perustana (Koivunen & Lehtinen, 2015, 15, 33). Taidekasvatus luo parhaimmillaan lapsille useita mahdollisuuksia kokea erilaisia aistikokemuksia, joiden kautta hän voi oppia esimerkiksi perusmuotoja tai värejä (Karppinen, 2013).

Sahaaminen, naulaaminen ja liimaaminenkin ovat toteutettavissa alle 3-vuotiaiden lasten kanssa, kun toimintaa lähdetään rakentamaan lapsille soveltuvin keinoin (Lindeberg-Piiroinen & Ruokonen, 2017; Karppinen, 2013). Tärkeintä taidekasvatustoiminnassa on mahdollistaa lapsille onnistumisen kokemuksia, jotka ovat merkittäviä lasten kehityksen ja oppimisen kannalta (Karppinen, 2013). Taidekasvattajan on tärkeää havainnoida, millaisia ajatuksia ja tunteita taiteellinen toiminta lapsissa herättää, jotta he voivat luoda tilanteesta mahdollisimman turval-

lisen ja myönteisen kokemuksen pienille lapsille (Shwarz & Luckenbill, 2012, 29). Myös Ahonen ja Roos korostavat, että taidekasvatuksessa toiminnan lopullinen tuotos ei ole tärkeintä vaan itse taideprosessi, jonka aikana pienet lapset havainnoivat, aistivat ja hämmästelevät ympäristöönsä suhteessa itseensä ja ympärillä oleviin ihmisiin (Ahonen & Roos, 2021, 173-175; Pääjoki, 2020).

Monipuolisuuden lisäksi taidekasvatuksen ei tulisi olla vain tuokiokeskeistä vaan sen kuuluisi olla osa jokapäiväistä toimintaa päiväkodin arjen moninaisissa hetkissä, kuten pukemistilanteissa, leikki-tilanteissa ja päiväunilla nukuttaessa (Ruokonen, 2020a, 18; Pääjoki, 2020). Taidekasvattajan tehtävänä onkin integroida eri taideaineita yhteen leikin kautta, jolloin taiteellinen ilmaisu ja leikki voivat rikastuttaa toinen toistaan (Ruokonen, 2020a, 16). Ruokonen korostaa, kuinka varhaisiän taiteelliset peruskokemukset ovat merkittäviä lasten ja taiteen välisen suhteen edistämässä (Ruokonen, 2020a, 9). Lasten käsitys taiteesta ja sen merkityksellisyydestä kumpuavat ympärillä olevien ihmisen asenteista ja puhetyylistä taidetta kohtaan (Pääjoki, 2020). Pääjoki nostaa esille, kuinka taidekasvattaja voi helposti pitää omia itselleen merkityksellisiä esteettisiä kokemuksia tärkeinä ja saattaa unohtaa muut taiteen tuomat mahdollisuudet (Pääjoki, 2020). Taidekasvattajan onkin tärkeä tiedostaa omat lapsikäsitukset, taidekäsitukset ja -mieltymykset sekä pyrkiä omien esteettisten mieltymysten ulkopuolelle (Pääjoki, 2020). Taidekasvatus ja taiteellinen ilmaisu eivät ole asioita, jotka kuuluvat vain joillekin tietyille ihmisille, jotka ovat titteliltään taiteilijoita. Ne ovat asioita, jotka kuuluvat kaikille ja joita voidaan hyödyntää monipuolisesti kaikessa varhaiskasvatuksen toiminnassa (Saarinen, 2014, 33). Omaa ammattitaitoaan voi kehittää muun muassa seuraamalla ajankohtaisia tutkimuksia ja suorittamalla erilaisia täydennyskoulutuksia esimerkiksi työn ohella.

Taidekasvattaja voi tukea alle 3-vuotiaiden lasten taiteellista toimijuutta myös tiedustelemalla heidän huoltajiltaan lapsille tuttuja lauluja ja leikkejä, joita voidaan sisällyttää osaksi toimintaa. Lapsille tutut ja toistuvat laulut mahdollistavat lisää onnistumisen kokemuksia ja luovat osaltaan päiväkotiin turvallista ilmapiiriä ja yhteenkuuluvuuden tunnetta (Ahonen & Roos, 2021, 33). Taidekasvattajan tulisi huomioida taidetoiminnan suunnittelussa myös lasten kulttuurillinen näkökulma, jolloin toimintaan sisällytetään tuttuja perinnejuhlia, kansansatuja ja lauluja ja perinteisiä käsitöitä, joihin heille annetaan mahdollisuus osallistua ja tutustua (Pääjoki, 2020). Myös erilaisten ruokien, kuten riisin, hyödyntämiseen toiminnassa tulee kiinnittää huomiota mahdollisten kulttuurierojen näkökulmasta, koska joissain kulttuureissa riisin hyödyntäminen muuna kuin syömistarkoituksessa saatetaan nähdä ruoan haaskauksena (Schwarz & Luckenbill, 2012, 28).

Näiden lisäksi Koivunen ja Lehtinen tuovat esille, että alle 3-vuotiaiden lasten tarkkaavaisuus on lyhytkestoista ja vaihtelee tiheästi eri aistihavaintojen välillä (Koivunen & Lehtinen, 2015, 128). Tämän vuoksi taidekasvatustoiminta tulisi olla lyhytkestoista ja toteutettavissa muutamalle lapselle kerrallaan, jotta taidekasvattajalla on mahdollisuus ohjata lapsia ja reagoida heidän erilaisiin aloitteisiinsa. Toisaalta alle 3-vuotiaat lapset tarvitsevat kokemuksia myös ajoittain pitkäkestoisimmista leikeistä ja tuokioista, jotta he vähitellen oppivat odottamaan omaa vuoroaan (Pursi, 2019). Pienissä ryhmissä toimiminen kuitenkin helpottaa toiminnan lapsilähtöisyyttä ja vähentää turhaa odottelua sekä paikallaan istumista (Ahonen & Roos, 2021, 71). Saarinen tuo teoksessaan mielestäni hyvin esille sen, että mitä pienemmistä lapsista on kyse, sitä aikuisjohtoisempaa toiminta varhaiskasvatuksessa on (Saarinen, 2014, 23). Lasten taiteellisen toimijuuden tukeminen pohjautuvat täten toiminnan hyvästä suunnittelusta sekä toiminnan ohjaamisesta lapsen aloitteiden ja mielenkiinnonkohteiden mukaan. Lisäksi taiteellisen toimijuuden näkökulmasta toiminnalle tulee antaa riittävästi tilaa ja aikaa lasten moninaiselle tutkimiselle, tunteilmaisulle ja leikille taiteellisen toimijuuden tukemiseksi, jossa taidekasvattajan toiminta on keskeisessä roolissa (Pääjoki, 2020; Ruokonen, 2020a, 16; Schwarz & Luckenbill, 2012, 28).

Nykyinen teknologia mahdollistaa lasten erilaisten taidekokemusten taltioimisen lopullisten tuotoksien lisäksi kuvin, videoin ja äänin esimerkiksi e-kirjojen muotoon, joita voidaan näyttää vanhemmille (Rusanen, 2020). Tämä tekee taidekasvatustoiminnasta enemmän näkyvämpää ja vanhemmat voivat halutessaan tuoda esille mahdollisia toiveita tai kehitysideoita toiminnan suhteen, mikä lisää osaltaan heidän osallisuuttaan toiminnan kehittämiseen. Alle 3-vuotiaiden lasten taidekasvatuksen toteuttaminen ja heidän taiteellisen toimijuutensa tukeminen vaativat taidekasvattajilta luottamusta omaan taiteelliseen toimijuuteen ja rohkeutta nähdä taidetta kaikkialla lasten silmin (Ahonen & Roos, 2021, 178). Tasapaino taidekasvattajan innokkuuden ja epävarmuuden väliltä on tärkeä löytää, jotta toiminta mahdollistaa jokaisen lapsen oman luovuuden käyttämisen toiminnassa (Saarinen, 2014, 33). Turvallinen ja kannustava ilmapiiri, jossa lasten monipuolinen tunteiden ilmaiseminen on sallittua, tukee Saarisen (2014, 34) mukaan lasten kykyä nähdä ja kokea taidetta ympärillään.

5 Johtopäätökset

Tutkimukseni mukaan alle 3-vuotiaiden lasten taiteellinen toimijuus näyttäytyy erilaisten taiteellisten ulottuvuuksien, oppimisympäristöjen puitteiden ja taidekasvattajien ammattitaidon kokonaisuutena (Pääjoki, 2020). Alle 3-vuotiaiden lasten taidekasvatuksessa ja taiteellisessa toimijuudessa painottuvat erityisesti moniaistisuus ja kokemuksellisuus, joiden pohjalta lapset havainnoivat ja tekevät johtopäätöksiä heitä ympäröivästä maailmastaan (OPH, 2018, 43; Ruokonen, 2020a, 6; Saarinen, 2014, 15). Taiteellisen toiminnan aikana lasten kanssa voidaan siis keskittyä tutkimaan moniaistisesti erilaisia materiaaleja, joiden tarkoituksena on johdatella lapsia myönteisten oppimiskokemusten äärelle. Alle 3-vuotiaiden lasten taiteellinen toimijuus näyttäytyy päivittäin varhaiskasvatuksen arjen pienissä hetkissä taidekasvattajan ja lapsen välisessä vuorovaikutuksessa, joissa taidekasvattaja tekee havaintoja ja ohjaa lapsia esteettisten peruskokemusten äärelle ja rikastuttaa sekä ohjaa toimintaa havaintojensa perusteella (Ahonen & Roos, 2021, 177). Näissä arjen pienissä hetkissä, kuten pukemistilanteissa, korostuvat taidekasvattajan eläytyminen ja heittäytyminen taiteen vietäväksi, jotta lapsi voi havainnoida monipuolisesti hänen tekemiään ääniä, eleitä ja ilmeitä (Martinez-Abarca & Nurmi, 2015, 26-29). Muun muassa moninaiset draamaleikit luovat pohjan lasten teatteri-ilmaisulle, jotka koostuvat muun muassa läsnäolosta, kontaktin ottamisesta ja monipuolisesta ääni- ja kehoilmallisesta (Martinez-Abarca & Nurmi, 2015, 34).

Taidekasvattaja voi tukea alle 3-vuotiaiden lasten taiteellista toimijuutta kiinnittämällä huomiota lasten monipuolisiin aistikokemuksiin ja lapsen taiteellisiin näkemyksiin (Ruokonen, 2020b). Taidekasvattajan on hyvä pohtia miettimään, mitkä tekijät omassa toiminnassa rajoittavat taidekasvatuksen toteutumista. Ahosen ja Roosin (2021, 182) mukaan on aiheellista tarkastella, millaisia vahvuuksia ja heikkouksia itsellään on taidekasvattajana sekä millaisia mahdollisuuksia taidekasvattajana on antaa ryhmän lapsille. Taidekasvatustoimintaa ei ole Saarisen (2014, 33) mukaan tarpeellista aina erottaa muusta toiminnasta, vaan taiteen esteettiset silmälasit voivat kulkea aikuisen silmillä koko päivän ajan rikastuttaen lasten toimintaa. Näin taidekasvatusta tulee integroitua myös muuhun toimintaan ja toiminnasta tulee kokonaisvaltaista. Taidekasvattajan tehtävänä on rikastuttaa ja johdatella lapsia tutkimaan ja hämmästelemään eri asioita ja tarvittaessa antaa aikaa ja tilaa lapselle miettiä ja tutkia, mitä ympärillä oikein tapahtuu (OPH, 2018, 24; Schwarz & Luckenbill, 2012, 28-29).

Tutkimukseni mukaan taidekasvattajan on tärkeää tiedostaa omat esteettiset mieltymykset ja hyväksyä myös lasten omat valinnat taiteellisen prosessin aikana, vaikka ne eivät miellyttäisi

omaa esteettistä silmää. Lisäksi alle 3-vuotialle lapsille soveltuvat välineet ja tarvikkeet mahdollistavat monipuolisen tutkimisen eri aistein, jolloin jokainen lapsi voi hämmästellä heitä kiinnostavia asioita ja ilmaista itseään monipuolisemmin (Schwarz & Luckenbill, 2012, 28; Pääjoki, 2020). Taidekasvatuksessa kierrätysmateriaalien hyödyntämisen lisäksi on tärkeää kiinnittää huomiota myös laadukkaiden tarvikkeiden ja välineiden tarjoamiseen lapsen taiteellisen toimijuuden näkökulmasta (Pääjoki, 2020). Ainoastaan kierrätysmateriaaleja käyttämällä lapsi ei voi kokeilla monipuolisesti erilaisia tapoja toteuttaa itseään taiteen eri keinoin.

Alle 3-vuotiaiden lasten taiteellisessa toimijuudessa on vahvasti kyse kokemuksellisuudesta ja toisinaan itse kokemus on koko taiteellisen toiminnan ydin (Pääjoki, 2020). Tästä hyvänä esimerkkinä voidaan nostaa esille erilaiset musiikkihetket, joissa musiikillinen ja kehollinen ilmaisu ovat toiminnan keskiössä, eikä prosessista välttämättä jää taiteellista tuotosta. Taiteellista prosessia voidaan videoida ja kuvata, jolloin toiminta voidaan tehdä myös lasten vanhemmille näkyväksi ja lapset voivat palata tekemisen äärelle myös vanhempien kanssa kotona. Taiteellisen toimijuuden tukemisen näkökulmasta taidekasvattajalta vaaditaan tietämystä lapsille ominaisista tavoista toimia, jotta hän voi ohjata ja rikastuttaa toimintaa eteenpäin. Taidekasvattajan tulee kiinnittää huomiota omassa toiminnassaan siihen, että jokaisella lapsella olisi yhtäläiset mahdollisuudet ilmaista itseään taiteen eri keinoin (Rutanen, 2012, 47).

Taidekasvattaja tarvitsee eri taidemuotojen osaamisen lisäksi ammattitaitoa vuorovaikutuksen ja lasten yksilöllisen kohtaamisen suhteen toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa (Huhtinen-Hilden, 2017). Alle 3-vuotiaiden lasten taiteellisen toimijuuden tukemisessa on keskiössä myönteinen, turvallinen ja hyväksyvä oppimisympäristö, jossa lapsille ei aseteta suorituspaineita (Ruokonen, 2020b). Taidekasvattajan kiireetön, innostunut ja myönteinen elämänasenne kaikkea taidetta kohtaan tukee osaltaan lasten taiteellista toimijuutta. Alle 3-vuotiaiden lasten taiteellista toimijuutta voidaan tukea myös kiinnittämällä huomiota taiteen yhteisöllisyyteen eli kokemalla taidetta yhdessä muiden lasten ja aikuisten kanssa, jolloin taiteellinen toiminta ei rajoitu pelkästään yksilölliseen kokemukseen (Pääjoki, 2020; OPH, 2018, 38). Yhteenvetona voidaan todeta, että lasten taiteellinen toimijuus rakentuu varhaiskasvatuksen moninaisissa arjen hetkissä vuorovaikutuksessa muiden ihmisten ja ympäristön kanssa, jossa tarkastellaan lasten mahdollisuuksia tuoda esille omaa taiteellista ilmaisuaan. Lisäksi alle 3-vuotiaiden lasten taiteellisen toimijuuden tukeminen koostuu monipuolisista työtavoista ja menetelmistä, joissa korostetaan lasten kokonaisvaltaista aistillisuutta ja kokemuksellisuutta ja kykyä ilmaista itseään taiteen eri keinoin. Tämä vaatii taidekasvattajilta kykyä nähdä lasten ympäristö mahdollisimman ihmeellisenä, joka on täynnä taiteellisen kokemisen mahdollisuuksia.

6 Pohdinta

Tutkimukseni prosessia voidaan kutsua myös vuoden mittaseksi ajatteluprosessiksi. Prosessin aikana oma ajattelu on syventynyt ja tutkittavasta aiheesta on muodostunut kokonaisvaltainen kuva omaan päähäni, joka on osaltaan nyt kirjallisessa muodossa. Lisäksi oma näkemys itsestä taidekasvattajana sekä lasten taiteellisen toimijuuden tukijana on syventynyt. Haastavinta tutkimusprosessin aikana on ollut koota aineiston tieto ja niiden analysoimisen jälkeinen lopputulos yhteen johdonmukaiseksi ja ymmärrettäväksi tekstiksi, jossa on noudatettu tutkijan eettisiä ohjeistuksia (Haaparanta & Niiniluoto, 2016). Toisinaan olen nähnyt itseni vahvasti tutkimuksen taidekasvattajana sekä toisinaan taidekasvatusta ja lasten taiteellisuutta objektiivisena tutkivana tutkijana. Tutkimusprosessin aikana tiedostin omat käsitykseni taidekasvatuksesta, jonka pohjalta lähdin myös aineistoa rakentamaan. Omat käsitykseni rakentuvat aikaisemmista opinnoistani ja taidekasvatus näyttäytyi alussa minulle taiteen eri muotoina, joita ovat musiikkikuvataide- ja draamakasvatus. Käsitykseni mukaan lasten taiteellinen toimijuus rakentuu taidekasvattajan toiminnan pohjalta; millaisen oppimisympäristön päiväkodin puitteiden sisällä hän on rakentanut toiminnalle ja miten sekä millaisissa lapsiryhmissä toimintaa lähdetään toteuttamaan. Prosessin aikana käsitys alle 3-vuotiaiden lasten taidekasvatuksesta on syventynyt paljon laajemmaksi, jonka keskeisenä oivalluksena oli taiteen kokonaisvaltaisuus varhaiskasvatuksen kaikessa toiminnassa. Tutkimukseni jälkeen toivon, että taidekasvattajat pystyisivät kokemaan ja näkemään taidekasvatuksen erilaisia mahdollisuuksia ja tukemaan lasten taiteellista toimijuutta tutkimukseni pohjalta.

Ajatusprosessin lisäksi kuvailisin tekemääni tutkimusta myös valtavaksi kirjoitusprosessiksi, joka on pitänyt sisällään erilaisia sanavalintoja, lainauksia sekä lähdemerkintöjen selkiennyttämistä. Kniivilä ja kumppanit korostavat, että tieteellisen tekstin kirjoittamisen taito ei ole synnynnäistä, vaan se kehittyy vain kirjoittamalla ja kirjoittajan saamasta palautteesta (Kniivilä ym., 2017). Palautteen saaminen onkin ollut tutkimusprosessini aikana merkittävässä roolissa. Palautteen ansiosta olen kiinnittänyt huomiota oikeaoppiseen käsitteiden ja luotettavan tieteellisen tiedon käyttämiseen läpi tutkimuksen, jolloin tutkimuksestani on tullut ehyt, johdonmukainen ja luotettava (Vilkka, 2021). Vallitseva korona-aika haastoi etsimään tutkimukseeni aineistoa pääasiassa sähköisessä muodossa, mutta onnistuin mielestäni keräämään tietoa tutkimukseni aiheesta tarpeeksi kattavasti ja monipuolisesti.

Laatimani tutkimussuunnitelmani antoi minulle hyvät lähtökohdat lähteä rakentamaan johdonmukaista ja ehyttä kokonaiskuvaa alle 3-vuotiaiden lasten taidekasvatuksesta. Tiedostin, että

alle 3-vuotiaiden lasten pedagogiikasta ja taidekasvatuksesta on vähän tutkimustietoa, mutta luotin siihen, että löydän aineistoa riittävästi oman tutkimukseni näkökulmasta. Luottamus aineistoa kohtaan kasvoi, kun huomasin, että alle 3-vuotiaiden lasten pedagogiikasta julkaistaan teos vuoden 2021 vuoden alussa, jonka koin yhdeksi merkittäväksi aineistoksi tutkimukseni osalta, koska se kietoi yhteen aikaisemmin lukemaani aineistoa. Tutkimukseni edetessä aineistoa lukiessani esille nousi uusia näkökulmia ja käsitteitä, joita vuorostaan lähdin tutkimaan tarkemmin. Tutkimusprosessini aikana tutkimukseni näkökulma ja kysymykset tarkentuivat pala palalta kohti alle 3-vuotiaiden lasten taiteellista toimijuutta ja taidekasvattajan moninaisia keinoja tukea sitä varhaiskasvatuksen kontekstissa. Koen, että tutkimusprosessin loppuvaiheessa olen saanut nostettua taiteellisen toimijuuden näkökulman vahvasti esille taidekasvatuksen rinnalle, jota lähdin aluksi tutkimaan.

Tieteen ja tutkimuksen tarkoituksena on syventää tutkijan ja lukijan ymmärrystä yhteiskuntamme ilmiöistä ja niiden välisistä yhteyksistä (Aaltola, 2018). Kandidaatintutkielmassani olen tuonut lisää tietoa ja ymmärrystä keräämäni aineiston avulla, miten alle 3-vuotiaiden lasten taiteellinen toimijuus näyttäytyy varhaiskasvatuksessa ja kuinka taidekasvattajat voivat omalla toiminnallaan tukea heidän taiteellista toimijuuttaan. Tarkoitukseni on jatkaa taidekasvatuksen tutkimista myös pro-gradun parissa. Jokaisella lapsella on oikeus laadukkaaseen taidekasvatukseen ja taiteelliseen ilmaisuun taiteen eri keinoin. Koen, että varhaiskasvatus tarvitsee edelleenkin lisää tietoa ja tutkimusta varhaiskasvatuksen taidekasvatuksen toimintatavoista ja taiteellisen toimijuuden tukemisesta taidekasvatustoiminnan laadun parantamiseksi. On hyvin todennäköistä, että pro gradu aiheeni tarkentuu maisterivaiheen sivuaineen eli draamakasvatuksen kautta. Taidekasvattajat tarvitsevat vahvasti tukea alle 3-vuotiaiden lasten taidekasvatukseen ja menetelmiin, joiden avulla voitaisiin vahvistaa taidekasvattajien positiivisävytteistä käsitystä itsestään taidekasvattajina.

Lähteet

- Aaltola, J. (2018). *Filosofia, tiede, ymmärtäminen*. Teoksessa Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2: Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Tekijät ja PS-kustannus. E-kirja.
- Ahonen, L., Roos, P. (2021). *Untuvikot. Alle 3-vuotiaiden pedagogiikka*. Tekijät ja PS-kustannus. Jyväskylä.
- Alasuutari, P. (2012). *Laadullinen tutkimus 2.0*. Vastapaino. Tampere. E-kirja.
- Anttila, E. (2011). *Taiteen tieto ja kohtaamisen pedagogiikka*. Teoksessa: Anttila, E. (toim.) Taiteen jälki. Taidepedagogiikan polkuja ja risteyksiä. Teatterikorkeakoulun julkaisusarja. Helsinki. 151-174 Haettu osoitteesta: https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/45263/TeaK_40.pdf?sequence
- Finnegan E. & June, E. (2001). *Looking at art with toddlers*. Art Education; Toukokuu 2001; 54, 3; Social Science Premium Collection s. 40-45. Haettu osoitteesta: <https://www-proquest-com.pc124152.oulu.fi:9443/docview/199462251/fulltextPDF/1E2EF8B56A974F5FPQ/1?accountid=13031>
- Haaparanta, L. & Niiniluoto, I. (2016). *Johdatus tieteelliseen ajatteluun*. Gaudeamus. Helsinki. E-kirja.
- Hakala, J. T. (2018). *Toimivan tutkimusmenetelmän löytäminen*. Teoksessa, Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus. E-kirja.
- Huhtinen-Hilden, L. (2017) *Elävänä hetkessä. suunnitelmallisuus ja pedagoginen improvisointi*. Teoksessa: Lindeberg-Piiroinen, A. & Ruokonen, I. (toim.) Musiikki varhaiskasvatuksessa -käsikirja. Classicus Oy. Tallinna. 389-411.
- Karppinen, S. (2013). *Kädentaidot ja käsityökasvatus*. Teoksessa: Ruokonen, I., Rusanen, I. & Välimäki, A-L. (toim.) Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Kirjoittajat ja Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos. Helsinki. S. 56-65.

- Kniivilä, S., Lindblom-Ylänne, S. & Mäntynen, A. (2017). Tiede ja teksti. Tehoa ja taitoa tutkielman kirjoittamiseen. Tekijät & Gaudeamus. 3. uudistettu painos (1. painos vuonna 2007). E-kirja.
- Koivunen, P-L. & Lehtinen, T. (2015). Kasvu kiikarissa. Havainnoinnin käsikirja varhaiskasvattajille. Tekijät ja PS-kustannus. Bookwell Oy, Juva.
- Komi, T. (2020). *Taidekasvatus on lahja!* Varhaiskasvatuksen opettajien liitto. Lastentarhallehti 1/2020. Haettu osoitteesta: <https://www.vol.fi/uutiset/taidekasvatus-on-lahja/>
- Kyrönlampi-Kylmänen, T. (2010). *Päiväkoti ja koti lapsen paikkana*. Teoksessa: Kallio, Kirsi Pauliina; Ritala-Koskinen, Aino & Rutanen, Niina (toim.) Missä lapsuutta tehdään? Nuorisotutkimusseura. 197-214
- L 540/2018. Varhaiskasvatuslaki. Ajantasainen lainsäädäntö Finlex.fi. Haettu osoitteesta: <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>
- Lindeberg-Piironen, A. & Ruokonen, I. (2017). *Lapsi ja musiikki*. Teoksessa: Lindeberg-Piironen, A. & Ruokonen, I. (toim.) Musiikki varhaiskasvatuksessa -käsikirja. Classicus Oy. Tallinna. 63-133.
- Martinez-Abarca, T. & Nurmi, R. (2015). Loikaten leikkiin – rohkeasti rooliin! Draamakasvatusta 1-7-vuotiaille. Lasten keskus ja kirjapaja Oy. Helsinki
- Moilanen, J. (2020). *Varhaiskasvatuksen opettajien kuvataidekasvatusosaaminen on riippuvainen koko kasvatus- ja opetuspolun laadukkuudesta*. Tutkittua varhaiskasvatuksesta. Haettu osoitteesta: <https://tutkittuavarhaiskasvatuksesta.com/2020/06/26/varhaiskasvatuksen-opettajien-kuvataidekasvatusosaaminen-on-riippuvainen-koko-kasvatus-ja-koulutuspolun-laadukkuudesta/>
- Opetushallitus (OPH). (2018). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Haettu osoitteesta: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf

- Pursi, A. (2019). *Aikuinen on yhteisöllisen leikin keskushahmo taaperoryhmässä*. Tutkittua varhaiskasvatuksesta. Haettu osoitteesta: <https://tutkittuavarhaiskasvatuksesta.com/2019/10/04/aikuinen-on-yhteisollisen-leikin-keskushahmo-taaperoryhmassa/>
- Pääjoki, T. (2020). *Lasten taiteellinen toimijuus*. Teoksessa: Varhaiskasvatuksen käsikirja. Hujala, E., Turja, L., Alijoki, A. PS-kustannus. 5., uudistettu painos (1. painos 2011). Jyväskylä. 109-120.
- Repo, L., Paananen, M., Eskelinen, M., Mattila, V., Lerkkanen, M-K., Gammelgård, L., Ulvinen, J., Marjanen, J., Kivistö, A. & Hjelt, H. (2019). *Varhaiskasvatuksen laatu arjessa – varhaiskasvatussuunnitelmien toteutuminen päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa*. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Haettu osoitteesta: https://karvi.fi/app/uploads/2019/09/KARVI_1519.pdf
- Ruokonen, I. (2020a). Nyt on ilmaisen aika! Varhaiskasvatuksen opettajien liitto VOL. Haettu osoitteesta: https://www.vol.fi/uploads/2020/02/de8a96fe-varhaiskasvatuksen-taidekasvatus_suomi_low.pdf
- Ruokonen, I. (2020b). *Lapsen musiikillinen maailma*. Teoksessa: Varhaiskasvatuksen käsikirja. Hujala, E., Turja, L., Alijoki, A. PS-kustannus. 5., uudistettu painos (1. painos 2011). Jyväskylä. 121-135.
- Ruokonen, I., Rusanen, S. (2009). *Esteettinen kasvattaja kulttuurisena kasvattajana*. Teoksessa: Ruokonen, I., Rusanen, I. & Välimäki, A-L. (toim.) Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Kirjoittajat ja Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Helsinki. S. 10-15.
- Rusanen, S., Kuusela, M., Rintakorpi, K. & Torkki, K. (2014). *Musta tuntuu punaiselta! Kuva taiteellinen toiminta varhaisiässä*. Lasten keskus ja Kirjapaja Oy. Helsinki.
- Rutanen, N. (2012). *Alle kolmivuotiaat paikkansa tuottajina päiväkodissa*. Journal of Early Childhood Education Research, 1 (1), 44-56. Haettu osoitteesta: <https://jecer.org/wp-content/uploads/2012/12/Rutanen-4-.pdf>
- Saarinen, S. L. (2014). *Aistiseikkailu. Elämyksiä ja toimintaa koko vuodeksi*. Taito-sarja. PS-kustannus. Porvoo.

- Saastamoinen, R. (2011). *Prologi: Virhe taidepedagogiikan tehtävänä*. Teoksessa: Anttila, E. (toim.) Taiteen jälki. Taidepedagogiikan polkuja ja risteyskiä. Teatterikorkeakoulun julkaisusarja. Helsinki. 13-16 Haettu osoitteesta: https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/45263/TeaK_40.pdf?sequence
- Salminen, A. (2011). Mikä kirjallisuuskatsaus? – Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin. Haettu osoitteesta: https://osuva.uwasa.fi/bitstream/handle/10024/7961/isbn_978-952-476-349-3.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Schwarz, T. & Luckenbill, J. (2012). *Let's Get Messy! Exploring Sensory and Art Activities with Infants and Toddlers*. v67 n4 s.26-30, 32, 34. Haettu osoitteesta: <https://search-proquest-com.pc124152.oulu.fi:9443/docview/1034888031/fulltextPDF/4DAB48FF3164262PQ/1?accountid=13031>
- Seirala, V. (2012). Eläköön taidekasvatus! Kuntaliitto. Haettu osoitteesta: <https://docplayer.fi/1572483-Viivi-seirala-elakoon-taidekasvatus.html>
- Siljamäki, T. (2020). Taaperoleikin taikaa. Varhaiskasvatuksen opettajien liitto. Lastentarha-lehti 2/2020. Haettu osoitteesta: <https://www.vol.fi/uutiset/taaperoleikin-taikaa/>
- Toivanen, T. (2009). *Draamakasvatuksen mahdollisuudet varhaiskasvatuksessa*. Teoksessa: Iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Kirjoittajat ja Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos. Helsinki. S. 30-35.
- Torén, B. (2000). Käsi nukun sydämellä. Käsinnukke pedagogisena välineenä. Tammi. Tammer-Paino Oy. 1.painos.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2017). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Tammi. E-kirja.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK), (2012). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Haettu osoitteesta: https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf
- Vilkka, H. (2018). *Havainnot ja havainnointimenetelmät tutkimuksessa*. Teoksessa: Teoksessa: Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. PS-kustannus. E-kirja.

Vilkka, H. (2021). *Tutki ja kehitä*. Tekijä ja PS-kustannus. Jyväskylä. 5. uudistettu painos. E-kirja.