

Varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä taidekasvatuksesta ja sen toteuttamisesta varhaiskasvatuksessa

Tiia Räsänen

Varhaiskasvatustieteen kandidaatintutkielma

Kevätlukukausi 2021

Kasvatustieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Räsänen, Tiia. 2021. Varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä taidekasvatuksesta ja sen toteuttamisesta varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatustieteen kandidaatintutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 44 sivua.

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä taidekasvatuksesta ja sen toteuttamisesta varhaiskasvatuksessa. Tutkimuksen tavoitteena oli saada lisää tietoa taidekasvatuksen merkityksestä ja toteuttamisen keinoista varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä hyödyntäen. Tutkimuksessa tarkastellaan millaisia haasteita ja helpottavia tekijöitä taidekasvatuksen toteuttamisessa tunnistettiin.

Tutkimus on laadullinen tutkimus ja tutkimusote on fenomenografinen. Aineisto kerättiin yksilöhaastatteluin, teemahaastattelun keinoin. Tutkimuksessa haastateltiin neljää (4) varhaiskasvatuksen opettajaa. Aineiston analyysimuotona oli aineistolähtöinen analyysi ja tulokset ovat raportoituna teemoitellen.

Tutkimuksen tuloksissa havaittiin sekä eroja, että yhtäläisyyksiä varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksissä taidekasvatusta koskien. Tuloksista nousi ilmi erityisesti taidekasvatuksen laaja-alaisuus. Sen nähtiin edistävän myös lapsen itseilmaisun kehittymistä. Taidekasvatusta toteutettiin osana arkea spontaanisti, sekä pidempiaikaisina projekteina. Tuloksissa nousi esiin näkemyksiä, joiden mukaan samat tekijät saattoivat muodostua sekä helpottaviksi, että haastaviksi tekijöiksi eri tilanteista riippuen.

Tämän tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että taidekasvatus nähdään merkityksellisenä päiväkodeissa ja varhaiskasvatuksen opettajat toteuttavat taidekasvatusta parhaansa mukaan osana arkea. Taidekasvatuksen pitkäaikaiset projektit vaativat toteutuakseen varhaiskasvatuksen opettajilta erityistä suunnitelmallisuutta. Taidekasvatusta pyritään toteuttamaan niin, että lasten osallisuus ja toimijuus huomioidaan parhaalla mahdollisella tavalla.

Asiasanat: taidekasvatus, varhaiskasvatus, varhaiskasvatuksen opettaja, päiväkot

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ	2
1 JOHDANTO	4
2 TAIDEKASVATUS VARHAISKASVATUKSESSA	6
2.1 Taidekasvatuksen määrittelyä ja lähtökohtia	6
2.2 Esteettinen kasvatus ja kulttuurikasvatus taidekasvatuksen rinnalla	8
2.3 Taidekasvatus välineenä ja itseisarvona.....	10
2.4 Lasten taiteellinen toimijuus taidekasvatuksen arvioinnin välineenä..	11
2.5 Varhaiskasvatuksen opettajat taidekasvattajina päiväkodeissa	12
3 TUTKIMUSKYSYMYKSET	14
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	15
4.1 Tutkimuksen lähestymistapa	15
4.2 Tutkittavat ja aineistonkeruu	16
4.3 Aineiston analyysi	18
4.4 Eettiset ratkaisut.....	20
5 TULOKSET	23
5.1 Varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä taidekasvatuksesta osana varhaiskasvatusta.....	23
5.2 Taidekasvatuksen toteuttaminen osana varhaiskasvatusta	26
6 POHDINTA	32
6.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	32
6.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet	34
LÄHTEET	37
LIITTEET	42

1 JOHDANTO

Puhuttaessa taiteista yleisesti, nousee ensimmäisenä mieleeni termit avoimuus ja monimerkityksellisyys. Räsänen (2006, 13) mukaan taiteessa on kyse ennen kaikkea merkitysten luomisesta. Jo nämä osaltaan asettavat mielenkiintoisen lähtökohdan lähestyttäessä tutkimusaiheena varhaiskasvatuksen taidekasvatusta. Tutkimus aihe valikoitui kiinnostuksen kohteeni huomioiden. Olen aina pitänyt taiteista ja sen mahdollistamista erilaisista elämyksistä. Pidän taidekasvatusta arvokkaana ja mielenkiintoisena osa-alueena varhaiskasvatuksessa, unohtamatta sen tarjoamia keinoja ja sisältöjä niin lapsen kasvun, kehityksen kuin oppimisen välineinä.

Kiinnostukseni aihetta kohtaan voimistui entisestään, kun löysin varsin vähän tietoa varhaiskasvatuksen kentällä toteutetuista tutkimuksista, jotka antaisivat yksityiskohtaisempaa tietoa taidekasvatuksesta kokonaisvaltaisesti. Ruokonen (2020, 5) tuo esiin huolenaiheen siitä, ettei taidekasvatus aina pääse toteutumaan varhaiskasvatuksessa osana päivittäistä toimintakulttuuria. Hänen näkemyksensä on samansuuntainen, kuin Revon ym. (2019, 3) Kansallisen koulutuksen arviointikeskukselle [jatkossa Karvi] toteuttamassa selvityksessä. Karville tehdyssä raportissa selvitettiin varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden toteutumista päiväkotien arjessa. Arviointiin perustuen voidaan todeta, että taidekasvatus on toisinaan jäänyt varhaiskasvatuksessa vähälle käytölle, eikä se välttämättä kuulu osaksi päiväkotien päivittäistä toimintaa. (Repo ym. 2019, 94.)

Onkin mielestäni syytä tutkia, mikä estää taidekasvatuksen päivittäisen käytön varhaiskasvatuksessa. Tarkoitukseni on oman tutkimukseni avulla selvittää, millainen asema taidekasvatuksella on osana varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria. Mielenkiintoista on myös selvittää, onko varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksissä eroja ylipäätään taidekasvatusta koskien. Rusasen ja Ruokosen (2011, 72) mukaan varhaiskasvattajat ymmärtävät taidekasvatuksen merki-

tyksen päiväkodeissa, mutta he kokevat usein haasteita sen toteuttamisessa. Tämän tutkimuksen tehtävänä on selvittää myös mahdollisia haasteita taidekasvatuksen toteuttamista koskien. Tutkimuksessa on tarkoitus tarkastella varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä siitä, miten taidekasvatus heidän mielestään toteutuu käytännön työssä.

Tutkimukseni teoriaosuudessa selvitän taidekasvatusta ilmiönä juuri varhaiskasvatuksen näkökulmasta. Yhteiskunnassamme toteutetulta varhaiskasvatukselta edellytetään taidekasvatusta (Opetushallitus 2018). Taidekasvatuksen toteuttamista koskevat näkemykset ovat kuitenkin vaihtelevia. Määritellessään taidekasvatuksen käsitteellistä perustaa 1980-luvulla HUUHTANEN (1984, 8) toi esiin sen, että taidekasvatusta on voitu mieltää vain ja ainoastaan kuvataiteisiin kohdistuvaksi. Myös RUSANEN (2007, 53–54) mukaan tällaista ajattelua taidekasvatuksen käsitettä kohtaan on voinut ajoittain esiintyä, mutta pääasiallisesti varhaiskasvatuksessa taidekasvatus nähdään monia taiteenaloja koskevana käsitteenä. Tutkijan näkökulmasta mielenkiintoni heräsi; näkevätkö varhaiskasvatuksen kentällä toimivat taidekasvatuksen käsitteen pitävän sisällään kaiken taiteellisen toiminnan vai onko se heidän ajatuksissaan rajattu vain tiettyihin ilmaisun muotoihin.

Näiden näkemysten selvittämiseksi tutkimuksessani haastatellaan juuri varhaiskasvatuksen opettajia. Toinen syy haastatella varhaiskasvatuksen opettajia on tutkimukseni tavoite saada vietyä aihetta lähemmäksi käytännöntasoa, eli varhaiskasvatuksen kenttää, jolla työskennellään. Tutkimukseni avulla pyrin tuomaan esiin pieniäkin seikkoja, joiden avulla voidaan saada muutoksia aikaiseksi. Tutkimani aihe on merkityksellinen ja ajankohtainen, sillä taidekasvatuksella todella tulisi olla paikkansa osana varhaiskasvatusta. Toivon myös, että tutkimukseni herättelisi varhaiskasvatuksen kentällä toimivia pohtimaan taidekasvatuksen käyttöä osana heidän omaa työtään.

2 TAIDEKASVATUS VARHAISKASVATUKSESSA

Tutkimuksessa on tarkoitus määrittää taidekasvatusta ilmiönä varhaiskasvatuksessa. Taidekasvatuksen asemaa ja sen lähtökohtia varhaiskasvatuksessa voi lähestyä monenlaisista näkökulmista. Myös taidekasvatuksen tehtävää varhaislapsuudessa on aikojen saatossa kuvattu eri tavoin.

2.1 Taidekasvatuksen määrittelyä ja lähtökohtia

Pääjoen (2020) mukaan maailmassa on aina jollain tavoin arvostettu taidetta ja taiteen eri muotoja, olipa aikakausi mikä tahansa. Aina taidetta ei ole kuitenkaan mielletty lasten oikeudeksi, vaan historiassa taide on usein nähty aikuisten oikeudeksi ja aikuisten taiteeksi. (Pääjoki 2020, 124.) Merkittävä muutos taiteiden ja lasten välisessä suhteessa tapahtui vuonna 1989. YK:n lapsen oikeuksien julistuksen (1989) myötä on perusteltua väittää taiteiden eri muotoineen kuuluvan osaksi kasvatusta oikeutena jokaiselle lapselle. YK:n lasten oikeuksien julistuksessa (1989), artiklassa 31, käsitellään juuri näitä taiteeseen ja kulttuuriin liittyviä oikeuksia:

Sopimusvaltiot tunnustavat lapsen oikeuden vapaaseen osallistumiseen kulttuurielämään ja taiteisiin. 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.

Näiden YK:n (1989) määrittelemien lasten oikeuksien lisäksi jokaisen varhaiskasvatuksen opettajan työtä valtiossamme määrittävät niin Varhaiskasvatustalaki (540/2018), kuin valtakunnallisesti ohjaavat asiakirjat, joita tässä tapauksessa ovat Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet [jatkossa Vasu] (Opetushallitus 2018) ja Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet [jatkossa Eops] (Opetushallitus 2014).

Tutustuttaessa taidekasvatukseen käsitteenä, jo erillisinä sanoina taide, sekä kasvatustalaki ovat hyvin monivivahteisia ja luovat erilaisia näkemyksiä. Näin ollen myös taidekasvatuksen käsitteestä esitetyt näkemykset voivat erota toisistaan. (Huuhtanen 1984, 7–8.) Perinteisesti taidekasvatustalaki yhdistetään usein lasten

luovuuteen liittyviin teemoihin. Tutkitusti taidekasvatuksella varhaiskasvatuksessa on yhteys lasten mielikuvituksen ja luovan ajattelun kehittämiseen ja kehittymiseen (Korn-Bursztyn 2012, 51).

Pääjoen (1999, 21) mukaan taidekasvatuksen voi karkeasti esittää jakautuvan kahteen osaan: niin taiteen tekemiseen kuin taiteen vastaanottamiseen liittyvään kasvatukseen. Tänä päivänä varhaiskasvatuksen taidekasvatuksen keskeisen tavoitteen voi kuvata olevan osalliseksi tulemista ja ihmiseksi kasvamista siinä taiteellisessa ja inhimillisessä vuorovaikutuksessa, jonka se tarjoaa (Ruokonen 2020, 7). Taidekasvatuksesta on löydettävissä kuvaus myös Vasusta (Opetushallitus 2018, 43):

Taidekasvatus sisältää sekä spontaania että ennalta suunniteltua toimintaa. Ilmaisun ja oppimisen prosesseissa korostuu kokeilu, tutkiminen, tekemisen eri vaiheiden harjoittelu ja niiden dokumentointi. Jokaisen lapsen yksilöllistä ilmaisua tuetaan ja lasten yhteisille luoville prosesseille annetaan riittävästi aikaa ja tilaa. Henkilöstön, lasten ja yhteistyökumppaneiden erityisosaamisen hyödyntäminen rikastuttaa taidekasvatusta.

Varhaiskasvatuksen tehtävänä on tutustuttaa lasta eri taiteenaloihin ja tukea lasten musiikillisen, kuvallisen, sanallisen ja kehollisen ilmaisun kehittymistä (Opetushallitus 2018). Tämän tutkimuksen kannalta on merkittävää mainita, että Vasussa (Opetushallitus 2018, 43) taidekasvatus terminä on esitetty ainoastaan kerran. Käsite on kuitenkin mainittu Oppimisen alueet-luvussa, Ilmaisun monet muodot -kappaleen yleisessä osiossa, eikä siten ole sidoksissa mihinkään tiettyyn taiteen osa-alueeseen. Näin ollen Vasussa (Opetushallitus 2018, 43) taidekasvatus kattaa kaikki ilmaisun muodot, eikä vain jotain tiettyä niistä. Myös tässä tutkimuksessa taidekasvatuksen käsitteellä tarkoitetaan kaikkia Vasussa (Opetushallitus 2018) esiteltyjä ilmaisun muotoja.

Vasussa (Opetushallitus 2018, 43) korostetaan lasten kokeilevaa otetta ilmaisun eri muotojen harjoittelussa. Myös Laento ja Nousiainen (2009, 95) näkevät varhaiskasvatuksen taidekasvatuksen tehtäväksi tarjota prosesseja, jotka sisältävät lasten omia kokeilua, tutkimista, ajattelua, sekä elämyksellisyyttä. Anttila ym. (2011, 5–7) mukaan taidekasvatuksen tehtävänä on antaa mahdollisuuksia taiteiden kokemiseen, sekä luoda valmiuksia näihin kokemuksiin sisältyvien prosessien tarkasteluun ja pohdintaan. Taidekasvatuksen prosessien tarkastelulla on määrä nostaa esiin työn eri vaiheiden merkityksellisyyttä eikä ainoastaan

työn lopputulosta. Rintakorpi (2009, 84) esittää juuri nämä prosessit ylipäättään taito- ja taideaineiden merkittävimmäksi elementiksi.

Taidekasvatuksen tehtävä vaihtelee riippuen siitä, mistä näkökulmasta sitä tarkastellaan. Tästä huolimatta taidekasvatuksella on tutkitusti nähty olevan laaja-alainen ja rakentava vaikutus lapsen kokonaisvaltaiselle kasvu- ja kehitysprosessille. (Ruokonen 2020, 6.) Varhaiskasvatuksen opettajat hyödyntävätkin tietoisesti eri taito- ja taideaineita osana työtään (Brown 2013, 137). Taidekasvatuksen toteuttamista koskien on kuitenkin tutkitusti havaittu eroja, sillä esimerkiksi Karvin raportin (Repo ym. 2019, 23) mukaisesti taidekasvatuksen asemaa varhaiskasvatuksessamme tulisi entisestään vahvistaa. Tarkoitus on selvittää, minkälainen asema varhaiskasvatuksen taidekasvatukselle määrittyy tämän tutkimuksen perusteella.

2.2 Esteettinen kasvatus ja kulttuurikasvatus taidekasvatuksen rinnalla

Edellisessä luvussa esittelin joitakin määritelmiä ja lähtökohtia taidekasvatukselle. Tarkasteltaessa taidekasvatuksen lähtökohtia on mielestäni syytä nostaa vielä tarkemmin esiin sekä esteettinen kasvatus että kulttuurikasvatus. Nämä molemmat ovat taidekasvatukseen läheisesti liittyviä käsitteitä (YSO 2021). Myös Ruokosen ja Rusasen (2009, 10) mukaan varhaiskasvattajan tehtävä on vastata taidekasvatuksen lisäksi lasten esteettisestä kasvatuksesta ja kulttuurikasvatuksesta. Nämä kaikki toteutuvat käytännöntasolla varhaiskasvatuksessa luontevasti silloin, kun lapsella on mahdollisuus osallistua monipuolisesti eri ilmaisun muotoja sisältävään tavoitteelliseen toimintaan (Ruokonen & Rusanen 2009, 10).

Yhteiskunnassamme vallitsevat kulttuurit, traditiot ja perinteet osaltaan ohjaavat varhaiskasvatuksen taidekasvatuksen suuntaa. On syytä havaita, että kulttuurikasvatus on läsnä päiväkodissa kaikessa arjen toiminnassa (Rusanen & Ruokonen 2009, 10). Kulttuurikasvatusta ilmenee varhaiskasvatuksessa tiedostamatta, mutta sitä on mahdollista edistää ja toteuttaa myös sen läsnäolon tiedostaen.

Osaksi varhaiskasvatuksen taidekasvatusta, sekä kulttuurikasvatusta kuuluu myös lastenkulttuuri. Mouritsenin (2002) esittämän kolmijaon avulla on helppo havainnollistaa lastenkulttuurin toteutumista osana varhaiskasvatusta. Lastenkulttuuria syntyy lapselta omaehtoisesti, lapselta aikuiselle ja aikuiselta lapselle (Mouritsen 2002, 16). Lasten oman kulttuurin syntyminen ja kokeminen on mahdollista lasten toteuttaessa taidekasvatusta, sillä lasten voi sanoa toimivan oman kulttuurinsa ja taiteensa luojina (Ruokonen 2020, 9).

Kulttuurikasvatuksen lisäksi myös esteettinen kasvatusta kulkee taidekasvatuksen rinnalla varhaiskasvatuksessa. Perinteisesti esteettisyys liitetään usein kauneuteen, mutta toisaalta esteettinen kokemus voi Rusanen, Kuuselan, Rintakorpin ja Torkin (2014, 26) mukaan olla intensiivinen tapahtuma, jossa korostetaan lapsen ilmaisua ja elämyksellisyyttä. Vasun (Opetushallitus 2018, 43) mukaan varhaiskasvatuksessa lapsilla tulee olla mahdollisuus taiteen esteettisiin elämyksiin ja kokemuksiin.

Rusanen ym. (2014, 26) tuovat esiin näkökulman, jonka mukaan esteettisyys kasvatuksellisenä käsitteenä on varsin laaja, sillä sen avulla on luotu yhteyksiä eri taide muotojen välille. Alun perin varhaiskasvatuksessa juuri esteettisyyden käsitteellä on yhdistetty kirjallisuutta, liikuntaa, musiikkia, kuvallista ilmaisua, askartelua ja teatteritoimintaa toisiinsa (Rusanen 2007, 85).

Kuitenkin tämän päivän varhaiskasvatuksessa esteettisellä kasvatuksella taidekasvatuksen rinnalla on päämääränä ennemminkin tarkoitus luoda lapselle mahdollisuus tulla tietoisiksi maailmasta omakohtaisia kokemuksiaan, tunteuksiaan ja aistimuksiaan hyödyntäen (Ruokonen, Rusanen & Välimäki 2004, 4). Tarrin (2019, 232) mukaan estetiikalla kuvastetaan lapsen luovuutta, uteliaisuutta ja ihmettelyä. Varhaiskasvattajien tehtävänä on tukea sitä, että lasten esteettinen suhde voi kehittyä ja lapsilla on mahdollisuus käyttää herkkiä avoimia aistejaan sekä kykyjään eri asioiden esteettiseen havaitsemiseen (Rusanen ym. 2014, 29).

2.3 Taidekasvatus välineenä ja itseisarvona

Taidekasvatusta voi lähestyä erilaisista näkökulmista, mutta sitä voi myös rajata ja luokitella eri tavoin. Yksi käytetyimmistä rajauksista on kahtia jako *instrumentalismin* ja *essentialismin* käsitteiden avulla. (Pääjoki 1999, 129.) Näiden käsitteiden avulla on havainnollistettu sitä, puhutaanko taidekasvatuksesta taiteen välineellisyyteen vai sen itseisarvoon keskittyen. Pääjoen (1999, 130) mukaan asettamalla nämä alueet vastakkain, näyttäytyvät monet kasvatukselliset valinnat mahdotto- muuksina, mutta toisaalta tämän karkeasti tehdyn kahtiajaon avulla kuvastetaan taiteiden monikäyttöisyyttä.

Instrumentalismilla yleisesti tarkoitetaan näkemystä, jossa korostetaan jonkun asian välineellistä merkitystä (Tieteen termipankki 2021). Puhuttaessa taidekasvatuksesta sijoitetaan luovan ilmaisun, lapsikeskeisyyden ja luontokeskeisyyden sisällöt usein juuri instrumentalismin käsitteen alle (Pääjoki 1999, 129). Taiteen instrumentalismia, eli välinearvoja hyödynnetään silloin, kun taide nähdään osana kasvatusta (Räsänen 2006, 11). Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että taiteen avulla kasvatuksessa on tarkoitus edistää muiden päämäärien saavuttamista, eli taidetta hyödynnetään niin sanottuna apuvälineenä muiden taitojen edistämiseksi ja oppimiseksi.

Räsänen (2006, 11) mukaan taiteen tekeminen ja kokeminen taidekasvatuksessa nähdään itseisarvoisina silloin, kun kasvatus lähtee taiteesta. Tällöin taito ja taideaineet itsessään antavat suuntaa kasvatuksen tavoitteille. Pääjoen (1999,129) mukaan essentialismin alla on kulkenut sisältökeskeinen, tieto- ja tiedonalapohjainen taidekasvatus. Varhaiskasvatuksessa essentialismi näyttäytyy esimerkiksi siten, että taidekasvatusta toteutetaan lasten ilmaisun eri muotojen edistämiseksi. Tällöin taito- ja taideaineita arvostetaan itsessään ja halutaan edistää lasten taiteellisen ilmaisun eri muotoihin liittyvää tietotaitoa konkreettisesti.

2.4 Lasten taiteellinen toimijuus taidekasvatuksen arvioinnin välineenä

Pohdittaessa taidekasvatusta ja sen merkitystä juuri varhaiskasvatuksen kontekstissa on mielestäni hyvä kiinnittää huomiota myös siihen, että pedagogisen toiminnan taustalla tulisi olla myös toiminnan arviointia. Erään määritelmän mukaan taidekasvatuksen laadullista arviointia voi tehdä suhteessa lasten taiteellisen toimijuuden toteuttamiseen (Pääjoki 2020, 124). On syytä pohtia, mitä lasten taiteellisella toimijuudella sitten tarkoitetaan.

Taiteellisen toimijuuden käsitettä voi hahmottaa muun muassa jakamalla sen eri ulottuvuuksiin. Pääjoen (2020, 114) mukaan näitä ovat aistiva tutkija, luova ilmaisija, leikkivä kokeilija, yhteisötaiteilija ja kulttuurin perillinen. Aistiva tutkija kuvastaa lasta, joka kaikkia aistejaan hyödyntäen tutkii ympärillä olevaa maailmaa ja tekee toiminnallisia ratkaisuja omiin aistihavaintoihinsa perustuen. Luovan ilmaisijan ulottuvuus esittää yhtä taiteellisen toiminnan keskeisistä tehtävistä, sillä sen avulla kuvastetaan lapsen omaa sisäistä maailmaa ja lapsen taitoa jakaa kokemuksiaan muiden kanssa. (Pääjoki 2020, 114–116.)

Pääjoen (2020, 114–117) mukaan leikkivän kokeilijan ulottuvuudella kuvataan lasta, joka toteuttaa sellaista taiteellista toimintaa, missä ei ole tarkoitus päästä tiettyyn lopputulokseen, vaan tekemisen itsessään voi määritellä toiminnan ytimeksi. Puolestaan yhteisötaiteilija lapsen taiteellisen toimijuuden ulottuvuutena edustaa vertaisvaikutuksen ja vertaiskulttuurin merkitystä. Kulttuurin perillinen kuvastaa lasta taiteen toimijana sekä taiteen tekijäksi että kokijaksi. (Pääjoki 2020, 118–120.) Nämä edellä esitellyt taiteellisen toimijuuden ulottuvuudet eivät kumoakaan toisiaan vaan voivat olla läsnä jopa saman aikaisesti (Pääjoki 2020, 113).

Stolp (2011) on tutkinut väitöskirjassaan lasten toimijuutta teatteriprojektin avulla juuri taiteiden näkökulmaa esiin tuoden. Hän on tarkastellut toimijuutta mikrotason esimerkein ja tällä tavoin tuonut esiin rakenteita, joihin lasten toimijuus suhteutuu. Stolpin (2011, 73) mukaan lasten taiteelliseen toimijuuteen vaikuttaa: [...] ”kulttuuriset käsitykset lapsista, lapsuudesta ja taiteesta; aikuisten

luomat instituutiot kuten päiväkotit ja teatteri sekä aikuisten monenlaiset käsitykset ja odotukset suhteessa lapsuuteen.”

Näiden edellä esitettyjen rakenteiden avulla on siis mahdollista tukea lapsen taiteellisen toimijuuden toteutumista. Lasten taiteellista toimijuutta tutkittaessa nousee merkitykselliseksi aikuisten suhde lapseen. Varhaiskasvatuksen kontekstissa lasten taiteellisella toimijuudella pedagogista merkitystä luodaan sillä, että aikuiset voivat ottaa huomioon sen toteutumisen ja näin luoda lapsilähtöistä vuorovaikutusta aikuisen ja lapsen välille.

2.5 Varhaiskasvatuksen opettajat taidekasvattajina päiväkodeissa

Aerila ja Kauppinen (2020) korostavat artikkelissaan sitä, että taide toimintana on jokaisen lapsen oikeus, josta juuri varhaiskasvatuksen henkilöstö on vastuussa. On tärkeää, että lapset saavat kokemuksia sekä spontaanista ilmaisusta, että ohjaajan suunnittelema toiminnasta (Aerila & Kauppinen 2020, 43). On kuitenkin syytä tiedostaa, että suomalaisessa varhaiskasvatuksessa työskentelevät opettajat eivät ole taidekasvatuksen tai taiteen opetuksen asiantuntijoita. Varhaiskasvatuksen opettajat saavat itse linjata niin taidekasvatuksen laatuun, kuin määrään liittyvät tekijät, joita he päättävät lapsille tarjota. (Rusanen & Ruokonen 2011, 72.) Vaikka lait ja säädökset velvoittavat opettajien työtä, on selvää, että painotukset jakautuvat henkilöittäin ja yksilölliset erot taidekasvatuksen toteutusta ajatellen voivat olla jo päiväkodin sisällä hyvin suuria.

Omasta päätösvallostaan huolimatta jokaisen kasvattajan tulisi muistaa, että juuri he saattavat olla lasten ensimmäisiä taidekasvattajia (Ruokonen 2020, 7). Ruokosen, Rusasen ja Välimäen (2009, 4) mukaan erityisesti taiteen kokeminen ja tekeminen ovat ominaisuuksiltaan sellaisia, että lähellä olevien aikuisten esimerkit asenteineen ja ohjauksineen voivat olla ratkaisevia lasten positiivisten kokemusten takaamiseksi. On tutkittu, että varhaiskasvatuksen opettajat ymmärtävät ja tietävät taidekasvatuksen merkityksen osana varhaiskasvatusta (Rusanen ja Ruokonen 2011, 73). On mielestäni kuitenkin syytä selvittää, kuinka taidekasvatusta käytännössä toteutetaan osana päiväkodin arkea.

Varhaiskasvatuksen opettajien tulisi taata taidekasvatuksen toteuttamiselle otolliset olosuhteet. On selvää, että fyysisellä toimintaympäristöllä on merkittävä osuus tarkasteltaessa taidekasvatuksen toteuttamista. Reggio Emilia -kasvatusfilosofiassa lasten kasvuympäristön esteettisyyteen ja virikkeellisyyteen kiinnitetään erityistä huomiota. Ympäristö itsessään nähdään jo yhtenä kasvattajana. (Saukkola-Suomi 1999, 250–255.) Reggio Emilia on kasvatusnäkemys, missä annetaan lapselle mahdollisuus itsensä toteuttamiseen luonnollisilla ”kielillään”, kaikkia eri ilmaisukanaviaan hyödyntäen. Perusajatuksena reggiolaisuudessa on kuunnella ja kunnioittaa lasta yksilöllisesti. Myös oppiminen nähdään haasteellisena prosessina, jonka toimijoita ovat lapset, aikuiset, sekä ympäristö. (Saukkola-Suomi 1999, 250–254.) Tämä kasvatusnäkemys osaltaan toimii työkaluna lapsilähtöisen taidekasvatuksen toteuttamiseen.

Taidekasvatuksen näkökulmasta on tärkeää, että päiväkodissa tarjolla olevat, taidekasvatusta tukevat materiaalit olisivat lasten ulottuvissa. Näillä esillä olevilla materiaaleilla voidaan myös tietoisesti vaikuttaa, millaiseen suuntaan lasten taiteellisuuden toteuttamista halutaan ohjata. (Pääjoki 2020, 117–118.) On siis tärkeää havaita ja tiedostaa aikuisen roolin merkitys toimintaympäristöstä puhuttaessa. Raittilan ja Siippaisen (2017, 283) mukaan on kuitenkin syytä muistaa, että toimintaympäristö ei ole yksioikoisesti tietynlainen, vaan se rakentuu päivittäisten toimintojen ohella jokaisen päiväkodissa toimivan ryhmän omanlaisensa näköiseksi. Päiväkodin toimintaympäristöä muokkaavat niin aikuiset kuin lapsetkin, joten heillä kaikilla on roolinsa siihen, millaiseksi pedagoginen toimintaympäristö muotoutuu.

3 TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkimuksessani on tarkoitus selvittää varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä taidekasvatuksesta varhaiskasvatuksessa. Tavoitteena on myös tutkia, miten taidekasvatusta toteutetaan päiväkodeissa. Tutkimuksessa kartoitetaan niitä tekijöitä, jotka helpottavat taidekasvatuksen toteuttamista ja nostetaan esiin mahdollisia kehittämisen kohteita. Tutkimuksen tavoitteena on saada lisää tietoa taidekasvatuksen merkityksestä varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä hyödyntäen.

1. Millaisia näkemyksiä varhaiskasvatuksen opettajalla on taidekasvatuksesta?
2. Miten varhaiskasvatuksen opettajat kertovat toteuttavansa taidekasvatusta päiväkodissa?

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tämän luvun tarkoituksena on selvittää tutkimukseni toteuttamisessa käytettyjä seikkoja. Aloitan esittelemällä tutkimuksen lähestymistapaa, jonka jälkeen esitelen tutkittavia ja käytettyä aineistonkeruumenetelmää. Tämän jälkeen selvitän käytettyä analyysimenetelmää ja viimeisin osio esittää tutkimuksen toteuttamisessa huomioituja eettisiä ratkaisuja.

4.1 Tutkimuksen lähestymistapa

Tämä tutkimus on luonteeltaan laadullinen eli kvalitatiivinen. Juhilan (2021) mukaan kvalitatiiviselle tutkimukselle ei ole annettavissa yhtä varsinaista virallista määritelmää. Saaranen-Kauppinen ja Puusniekan (2009, 5) mukaan yhteistä koko laadullisen tutkimuksen kirjolle voi sanoa olevan elämismaailman tutkimisen. Laadullisen tutkimuksen ominaispiirteiksi voidaan todeta myös se, että se suosii niin strukturoimattomien ja luonnollisten aineistojen kuin kvalitatiivisten, empiiristen aineistojen käyttöä (Juhila 2021). Näitä piirteitä nousee esiin tässä tutkimuksessa. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen tavoitteena on tuottaa kuvailevaa tietoa varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksistä taidekasvatuksesta. Toisen tutkimuskysymyksen tarkoituksena on kuvata, miten varhaiskasvatuksen opettajat toteuttavat taidekasvatusta käytännössä.

Tutkimustani voi luonnehtia myös fenomenografiseksi. Fenomenografisessa tutkimuksessa kuvataan yksilöiden henkilökohtaisia käsityksiä tietyistä asiasta (Tuomi & Sarajärvi 2018, 16). Fenomenografinen tutkimusote on kasvatustieteelliselle tutkimukselle hyvin tyypillinen. Fenomenografisen tutkimuksen lähtökohdaksi esimerkiksi Rissanen (2009, 36) on kuvannut ajatuksen siitä, että ”ihmisillä on hyvinkin erilaisia ja poikkeavia käsityksiä kulloinkin tutkittavasta asiasta”. Tämän tutkimuksen tarkoitus on selvittää erilaisia käsityksiä tutkittavasta asiasta, eli varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä taidekasvatuksesta ja sen toteuttamisesta varhaiskasvatuksessa.

4.2 Tutkittavat ja aineistonkeruu

Tutkimuksen aineisto kerättiin haastattelemalla neljää (N=4) varhaiskasvatuksen opettajaa. Valitsin haastateltavaksi varhaiskasvatuksen opettajia, sillä tämän tutkimuksen kannalta oli olennaista haastatella henkilöitä, jotka suunnittelevat ja toteuttavat taidekasvatusta varhaiskasvatuksessa. Vasun (Opetushallitus 2018, 18) mukaan varhaiskasvatuksen opettajilla on vastuu päiväkodissa järjestetyn pedagogisentoiminnan suunnittelusta.

Tutkimusaineisto on kerätty harkintaan perustuen, mutta sattumanvaraisesti. Tämä tarkoittaa sitä, että haastatellut varhaiskasvatuksen opettajat valittiin satunnaisesti, mutta kuitenkin tietyn kaupungin sisältä, Jyväskylästä. Tämä päätös perustui kaupungilta haettuun ja saatuun tutkimuslupaun. Tutkimukseen osallistuvat varhaiskasvatuksen opettajat tavoitettiin sähköpostitse päiväkodin johtajien kautta välitetyn viestin ja tiedotteen (Liite 2) avulla. Haastateltavat eivät olleet tutkijalle ennestään tuttuja siinä vaiheessa, kun kutsuja tutkimushaastatteluun lähetettiin. Osallistuminen tutkimukseen oli vapaaehtoista.

Yksi tutkimukseeni osallistuneista varhaiskasvatuksen opettajista kuitenkin henkilökohtaisesta syystä perui osallistumisensa tutkimukseen. Tästä johtuen tein tutkijana päätöksen, että alun perin tutkimukseni pilottina toteutettu haastattelu nousi työssäni tutkimushaastatteluksi. Tähän poikkeukselliseen päätökseen uskalsin tutkijana päätyä, sillä koin toteutuneen pilottihaastattelun kokonaisuudessaan noudattavan Hyvän tieteellisen käytännön (TENK 2012) mukaisia ohjeita ja asetuksia. Pilottihaastattelu toteutui täysin samalla kaavalla ja samaa vastaajan tietosuojaa noudattaen, kuin muutkin tutkimushaastattelut. Aineistonkeruussa noudattamiani eettisiä ratkaisuja esittelen tarkemmin alaluvussa 4.4.

Tässä tutkimuksessa ei ollut tarkoitus fokusoida tietyn ikäisiin lapsiin, joten lasten ikäluokka haastateltavien opettajien lapsiryhmissä saattoi olla mikä tahansa. Tutkijana en kokenut tärkeäksi perehtyä tietyn ikäisten lasten taidekasvatukseen, vaan haastattelun tarkoituksena oli nimenomaan kerätä varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä aiheesta lasten ikäluokasta riippumatta. Kuitenkin halusin taustatiedoissa saada käsityksen myös lasten ikäjakaumasta, sillä koin

sen mielenkiintoisena lähtökohtana tulosten tarkastelemiselle. Haastateltavat edustivat lapsiryhmien ikäjakaumaa seuraavasti: kaksi haastateltavaa toimi 3–5-vuotiaiden, yksi 2–4-vuotiaiden ja yksi 5–6-vuotiaiden ryhmissä.

Haastatteluissa tiedusteltiin tämänhetkisen lapsiryhmän ikäjakauman lisäksi kahta muuta taustatietoa; työkokemusta vuosina, sekä lapsiryhmän kokoa lukumäärällisesti. Haastateltavat olivat työskennelleet varhaiskasvatuksen opettajina puolesta vuodesta 39 vuoteen (ka 11 vuotta). Lapsiryhmien koko vaihteli 18 lapsesta 22 lapseen (ka 20 lasta). Lapsiryhmien ko'oissa ei ollut tutkimuksen kannalta merkityksellisiä eroja.

Tutkimusaineisto kerättiin yksilöhaastattelemalla. Haastattelut toteutettiin vallitsevan koronapandemian vuoksi Jyväskylän Yliopiston Zoom-etäpalvelun avulla. Juuri etäpalvelun käyttö puolsi yksilöhaastattelun valintaa. Haastatteluiden toteuttaminen etäyhteyden avulla yksilöllisesti oli järkevää myös siinä määrin, että kolme neljästä haastattelusta järjestettiin varhaiskasvatuksen opettajien työajalla saatuun tutkimuslupaun perustuen. Oli käytännöllisempää haastatella yhtä henkilöä kerrallaan, sillä haastatteluajan sopiminen ja tarpeen mukaan myös siirtäminen onnistui helpommin. Lisäksi yhden henkilön kerrallaan on helpompaa päästä irtaantumaan hetkeksi päiväkodin ryhmästä.

Toteutin haastattelut teemahaastatteluina. Puolistrukturoidulle teemahaastattelulle on tyypillistä, että siinä edetään etukäteen valittujen teemojen ja niihin liittyvien tarkentavien kysymysten varassa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 65). On kuitenkin syytä huomata, että teemojen järjestystä haastattelun aikana on sallittua muuttaa. Myöskään kaikkien haastateltavien kanssa ei ole välttämätöntä puhua kaikista haastattelun teemoista yhtä laajasti. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Tuomen ja Sarajärven (2018, 63) mukaan laadulliselle tutkimushaastattelulle on tyypillistä, että haastateltava voi valmistautua siihen etukäteen. Tein itse tutkijana päätöksen, että lähetin tutkittaville etukäteen tiedotteen tutkimuksesta, johon oli ennalta määritelty kolme teemaa, joiden ympärille haastattelukysymykset perustuivat. Haastattelu jakautui kolmeen teemaan: 1) taidekasvatuksen merkitykseen, 2) taidekasvatuksen toteutustapoihin ja 3) taidekasvatusta koskeviin

helpottaviin ja osaltaan myös haastaviin tekijöihin. Kokonaisuudessaan haastattelurunko löytyy työn lopusta liitteenä (Liite 1).

Vaikka haastattelut toteutettiin etäyhteyden avulla, siinä ilmeni silti monia perinteiselle haastattelulle ominaisia piirteitä. Erityisesti joustavuus on katsottu laadullisen tutkimushaastattelun eduksi, sillä haastattelijalla on mahdollisuus käydä vuorovaikutuksellista keskustelua haastateltavan kanssa ja korjata mahdollisia väärinkäsityksiä. Tarpeen mukaan on mahdollisuus myös toistaa kysytty kysymys uudelleen. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 63.) Näitä piirteitä nousi esiin myös tämän tutkimuksen haastattelutilanteissa. Toteuttamani haastattelutilanteet alkoivat esittelyillä, mistä edettiin lupa-asioiden kertaamisesta suullisesti varmistettuun tutkimuslupaan. Varsinainen haastatteluosuus aloitettiin taustatieto-osilla ja tämän jälkeen jokaisessa haastattelussa käytiin haastattelurungon (Liite 1) mukaiset haastattelukysymykset systemaattisesti läpi. Muutamassa haastattelussa kysytty kysymys toistettiin haastateltavalle pyydettyä uudelleen. Lisäksi pyysin muutamassa haastattelussa täydennyksiä haastateltavien antamiin vastauksiin.

Haastattelurunkoon olin laatinut useita apukysymyksiä. Niiden käyttöä vaihtelin annetun vastauksen perusteella. Kuitenkin niistä jokaista käytettiin miltei jokaisessa haastattelussa. Näin ollen merkittäviä rakenteellisia muutoksia haastattelurunko ei yhdessäkään haastattelussa kokenut, vaan kysymykset kysyttiin teemallista rakennetta seuraten ja apukysymyksiä hyödyntäen. Yksittäiset tutkimushaastattelut kestivät 22–35 minuuttia (ka 27 min). Aineistoa kertyi talenteina yhteensä 1 h 47 min.

4.3 Aineiston analyysi

Lähestyn aineistoani aineistolähtöisesti, eli etsin aineistosta tutkimuskysymyksiin vastaavia näkemyksiä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 79). Analyysimenetelmänä käytän teemoittelua. Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan teemoittelu on yksi laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmistä. Sitä voidaan pitää myös yhtenä

sisällönanalyysin muodoista. Teemoittelun avulla aineistosta voi etsiä juuri tiettyä teemaa eli aihetta kuvaavia näkemyksiä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 79).

Aloitin analysoimaan aineistoani katsomalla ja kuuntelemalla haastattelut kertaalleen läpi. Tässä vaiheessa keskityin vain kuuntelemaan ja katsomaan mitä haastattelut pitivät sisällään, tekemättä vielä kirjallisia havaintoja. Seuraava vaihe, eli litterointi piti sisällään tallenteiden muuttamisen kirjalliseen muotoon (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Tallenteiden muuttaminen kirjalliseksi vaati paljon aikaa, mikä on Tuomen ja Sarajärven (2018, 70) mukaan hyvin ominaista erityyppisten nauhoitusten purkamiselle. Pyrkimykseni oli litteroida haastatteluaineisto sanasta sanaan niin, että se olisi totuudenmukainen ja suorat lainaukset tuloksia tarkastellessa onnistuisivat parhaalla mahdollisella tavalla. Tutkimukseni kannalta oli kuitenkin tärkeämpää keskittyä siihen, mitä sanotaan, kuin miten sanottiin. Näin ollen tein litteroinnin ilman sanattomia yksityiskohtia ja määritin sen tarkkuustason puheeseen. Jätin litteroinnista pois haastattelun aloitukseksi ja lopetukseksi nimetyt osiot (ks. Liite 1). Tämän jälkeen litteroitua, analysoitavaa haastatteluaineistoa muodostui yhteensä 28 sivua.

Saatuani tutkimusaineistoni kirjalliseen muotoon jatkoin aineiston analysointia. Olin suunnitellut jo haastattelurungon siten, että saisin tietoa myös tutkimuskysymyksiini. Tässä vaiheessa aloitin erityisesti työstämään aineiston teemoittelua ja koodausyksikkönä käytin kokonaisia lauseita. Luin aineistoa läpi niin, että etsin varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä taidekasvatuksesta. Luin jokaisen haastattelun kertaalleen läpi ja merkkasin punaisella värillä ensimmäiseen tutkimuskysymykseen vastaavat tekijät, joita aineistosta löysin. Vastaa-vasti sinistä väriä käyttäen koodasin toiseen tutkimuskysymykseen vastaavat tekijät, eli etsin varhaiskasvatuksen opettajien esittämiä näkemyksiä taidekasvatuksen toteuttamista koskien. Esimerkiksi tähän kohtaan oli olemassa jo suora kysymys käyttämässäni haastattelurungossa: ” Miten toteutate taidekasvatusta teidän ryhmässänne?”

Niin sinisellä kuin punaisellakin värillä koodatut kohdat paljastivat useita yhteneviä piirteitä aineistosta. Näistä alkoi muodostumaan pääteemoja sekä en-

simmäiseen että toiseen tutkimuskysymykseen. Esimerkiksi opettajien näkemyksistä nousi selvästi esiin teemat *lasten itseilmaisun kehittymisestä* ja *taidekasvatuksen laaja-alaisuudesta*. Taidekasvatuksen toteuttamista koskien nousi puolestaan heti esiin se, miten *taidekasvatus toteutuu osana arkea*.

Tämän vaiheen jälkeen etsin systemaattisesti aineistosta lisää eri värejä hyödyntäen niin yhteneviä, kuin eriäviä näkemyksiä varhaiskasvatuksen opettajien antamista vastauksista molemmat tutkimuskysymykset mielessä pitäen. Yllätykseni selväksi pääteemaksi haastattelurungon teemoittelusta poiketen nousi esimerkiksi esiin varhaiskasvatuksen opettajien näkemys *taide-* ja *tunnekasvatuksen* välisestä yhteydestä. Tätä teemaa lähdin tutkimaan aineistostani tarkemmin vihreällä värillä koodaten.

Jatkoin työskentelyäni lukemattomia kertoja eri väreillä koodaten ja kirjallista aineistoa analysoiden. Kirjasin myös sekä käsin että tietokoneen avulla muistiinpanoja, ideoita ja ajatuksiani ylös. Kaiken kaikkiaan aineistostani muodostui neljä pääteemaa ensimmäiseen ja viisi pääteemaa toiseen tutkimuskysymykseen vastatessa. Teemat esitellään yksityiskohtaisesti tutkimuksen tuloksia tarkasteltaessa (luku 5).

4.4 Eettiset ratkaisut

Eettiset ratkaisut kulkevat läpi koko tutkimusprosessin. Laadulliselle tutkimukselle onkin ominaista, että tutkija esittelee tekemiään eettisiä valintoja tutkimusta raportoidessaan. Jo tutkimusprosessin alkaessa on tärkeää tiedostaa tutkimuksen tiedonhankintaan ja tutkittavien suojaan liittyvät kysymykset. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Hyvän tieteellisen käytännön mukaista on, että ” tutkimus suunnitellaan ja toteutetaan ja siitä raportoidaan sekä siinä syntyneet tietoineistot tallennetaan tieteelliselle tiedolle asetettujen vaatimusten edellyttämällä tavalla” (TENK 2012, 6).

Tutkimusprosessini alkaessa, tutkimuksen toteuttamista varten hain tutkimusluvan sähköpostitse Jyväskylän kaupungilta varhaiskasvatuspalveluista

vastaavilta asianmukaista lomaketta käyttäen. Tutkimuslupa vahvistettiin minulle sähköpostilla. Allekirjoitettua lomaketta ei lähetetty minulle takaisin luvan myöntäjän etätyn vuoksi. Tästä huolimatta tutkimuslupa on täysin pätevä ja tarvittaessa saatavissa myös paperisena.

Tutkimusluvan saatuani olin ensin yhteydessä päiväkodin johtajiin, eli tutkittavien esimiehiin. Näin ollen syntyi oletus siitä, että esimiehiltä olisi hyväksyntä työntekijöidensä, eli tässä tapauksessa varhaiskasvatuksen opettajien osallistumisesta tutkimukseen, vaikkei lomakemuotoista lupaa erikseen kerätty. Haastateltavat itse antoivat haastattelutilanteessa suullisesti sovitun suostumuksen käyttää antamiaan tietoja osana tutkimusta. Toimitin kaikille haastateltaville ennakkoon tarkasteltavaksi tiedotteen tutkimuksesta (Liite 2), sekä Jyväskylän Yliopiston tutkimusaineiston keruuta koskevan tietosuojailmoituksen. Tällä halusin varmistaa tutkittavien ymmärrystä tutkimuksen tarkoituksesta ja tietosuojan takaamisesta. Haastattelutilanteessa varmistin, että tutkittava on tutustunut näihin asiakirjoihin. Lisäksi esitin vielä kertaalleen tutkittavan tietoisuuden vahvistamiseksi tietosuojailmoituksen keskeiset kohdat ja kertosin haastatteluteemat ennen varsinaisen haastattelun aloittamista.

Kolme neljästä haastatelluista varhaiskasvatuksen opettajista toteutti tutkimushaastattelun työajallaan. Yksi haastatelluista varhaiskasvatuksen opettajista teki haastattelun vapaa-ajallaan, sillä haastattelun oli alun perin tarkoitus olla tutkimukseni pilotointi. Kuitenkin itsestäni riippumattomista syistä tarvitsin akuutisti yhden haastattelun lisää, jotta saisin tutkimustani varten kerättyä tarpeeksi aineistoa. Mielestäni oli perusteltua käyttää pilotointia virallisena tutkimushaastatteluna, sillä se noudatti täysin samaa kaavaa, kuin kaikki muutkin tutkimushaastattelut. Pilottihaastattelu ei eronnut muista tutkimushaastatelluista haastatteluympäristön lisäksi muuten kuin, että muista opettajista poiketen tämä henkilö oli itselleni ennestään tutumpi. Näillä seikoilla en kuitenkaan uskonut olevan vaikutusta tulosten tai tutkimukseni luotettavuutta ajatellen. Päinvastoin koin päätökseni hyödylliseksi, sillä tästä haastattelusta nousi esimerkiksi monia yhteneviä tuloksia muiden haastatteluvastausten rinnalle.

Tallensin tutkimushaastattelut kuvana ja äänenä Jyväskylän Yliopiston Zoom-etäpalvelun avulla VPN-yhteyttä, eli Jyväskylän Yliopiston sisäverkkoa käyttäen. Zoom-tallenne meni tästä huolimatta automaattisesti ensin henkilökohtaiselle laitteelleni. Siirsin heti haastatteluaineiston Jyväskylän Yliopiston U-asemalle henkilökohtaisen käyttäjätunnuksen ja salasanan taakse ja tuhosin tallenteet omalta laiteeltani pysyvästi. Täten varmistui tutkimusaineiston tietosuojattu säilyttäminen.

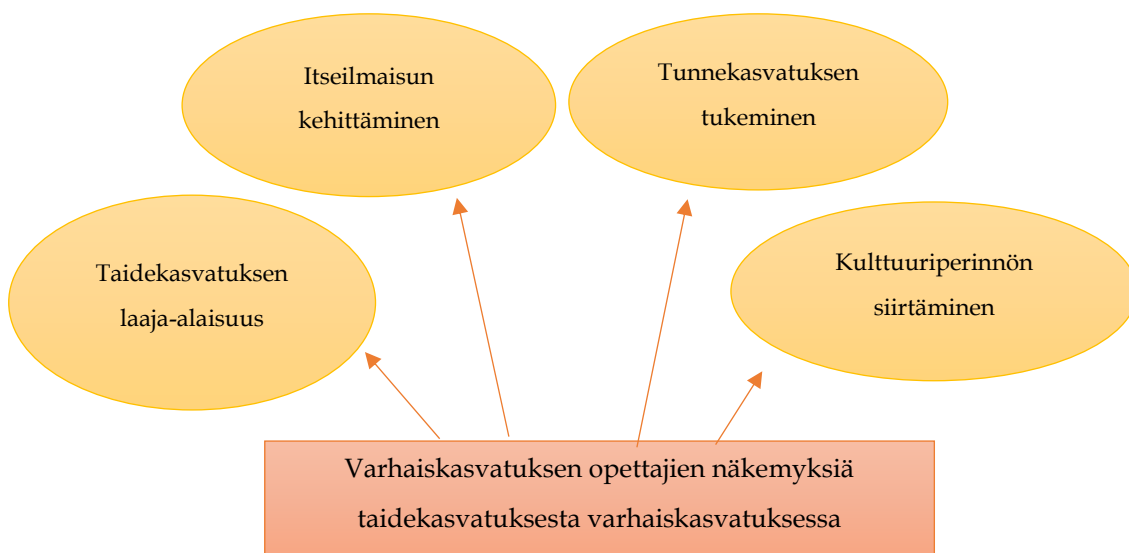
Säilytin myös kirjalliseen muotoon litteroidun tutkimusaineiston U-aseamalla tietosuojan ylläpitämiseksi. Tulokset- osiossa (luku 5) tutkimukseen osallistuneista käytetään tunnistekoodoja, eli pseudonyymeja H1-H4. Numerot on jaettu neljälle haastatellulle henkilölle täysin sattumanvaraisessa järjestyksessä heidän henkilöllisyytensä salassapidon varmistamiseksi.

5 TULOKSET

Tämän luvun tarkoituksena on esitellä tutkimukseni keskeisimpiä tuloksia. Ensin tarkastellaan varhaiskasvatuksen opettajien muodostamia näkemyksiä taidekasvatuksesta osana varhaiskasvatusta. Seuraavaksi siirrytään tarkastelemaan, miten varhaiskasvatuksen opettajat kertovat toteuttavansa taidekasvatusta osana varhaiskasvatusta. Haastateltaviin henkilöihin viitataan sitaateissa satunnaisesti muodostetuilla koodeilla H1-H4.

5.1 Varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä taidekasvatuksesta osana varhaiskasvatusta

Varhaiskasvatuksen opettajien näkemykset taidekasvatuksesta olivat tutkimuksessani ryhmiteltävissä neljään eri pääteemaan. Pääteemat ovat tässä työssä esiteltynä sattumanvaraisessa järjestyksessä, perustuen kuitenkin tutkimuksessa käytetyn haastattelurungon teemoitteluun (Liite 1). Näitä teemoja ovat *taidekasvatuksen laaja-alaisuus*, *itseilmaisun kehittäminen*, *kulttuuriperinnön siirtäminen* ja *tunnekasvatuksen tukeminen* (Kuvio 1).



KUVIO 1. Varhaiskasvatuksen opettajien näkemykset taidekasvatuksesta varhaiskasvatuksessa (pääteemoittain).

Selvittääkseni varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä taidekasvatuksesta varhaiskasvatuksessa tiedustelin ensin, miten he ymmärtävät taidekasvatuksen käsitteenä. Opettajat määrittivät taidekasvatusta käsitteenä melko yhtenevästi. Pääteemaksi muodostunut taidekasvatuksen laaja-alaisuus nousi esiin useassa vastauksessa. Taidekasvatus laajana käsitteenä saattoi merkitä päiväkodissa toteutettavia taiteen eri muotoja. Laaja-alaisuudella tarkoitettiin myös ”kaikkea kuvaan, ääneen ja liikkeeseen liittyvää”. Samassa yhteydessä tuotiin esiin näkemys siitä, kuinka taidekasvatus saatetaan lokeroida edelleen hieman liikaa omaksi aineekseen, eikä välttämättä edes tiedosteta taidekasvatuksen laajuutta.

”Se ehkä mun mielestä lokeroidaan vielä vähän niinkun liikaa omaks aineekseen. Sitä ajatellaan liian vaikeesti sitä taidekasvatusta, et niitä elementtejä siitä löytyy niinku ihan kaikesta, mitä tehdään lasten kanssa päiväkodissa, mutta harvoin sitä ajatellaan taidekasvatukseks ehkä.” (H3)

”Taidekasvatusta täällä päiväkodissa on semmoset maalaamiset, askartelut, semmoset kädentaidot, mutta se on myös musiikkia, tanssia, semmosta liikkumista. Kaikenlaisia taiteita, myös kirjallisuutta, et tutustutaan lasten kirjoihin. Siis jotenkin siihen sisältyy paljon ja siihen saa sisältymään paljon asioita.” (H2)

Kolmantena aineistosta nousi esiin näkemys taidekasvatuksen laaja-alaisuuden teemaan liittyen hieman eri näkökulmasta. Vastauksessa kuvattiin taidekasvatuksen käsitteen laaja-alaisuuden ja monipuolisten työtapojen lisäksi aihetta lasten laaja-alaisen osaamisen näkökulmasta. Opettaja nosti esiin taidekasvatuksella vahvistettavan lapsen laaja-alaisen osaamisen valmiuksia. Hänen mielestään on tärkeää, että jokainen lapsi pystyy osallistumaan ja vaikuttamaan omana itsenään. Hän esitti myös, että taidekasvatuksen laaja-alaisuutta ja sen monipuolisia työtapoja hyödyntäen on mahdollista järjestää lasten kokonaisvaltaista kehitystä tukevaa toimintaa.

Varhaiskasvatuksen opettajien näkemysten toiseksi pääteemaksi muodostui lapsen itseilmaisun kehittäminen. Taidekasvatuksen nähtiin antavan lapselle mahdollisuuksia ilmaista itseään haluamallaan tavalla. Aineistossa esitettiin lapsen itseilmaisun kehittäminen yhdeksi tärkeimmäksi seikaksi, mitä taidekasvatuksella osana varhaiskasvatusta on mahdollista saavuttaa. Opettajien mukaan toteutettaessa taidekasvatusta lasten kanssa, ei tarvita tarkkoja sääntöjä tai rajoja.

Opettajan tehtävänä on antaa lapselle tarvittavat välineet, seurata ja kannustaa lasta toteuttamaan itse itseään. Aineistosta nousi esiin, että lapset saavat juuri askarrellessaan ja muita kädentöitä tehdessään toteuttaa omaa ilmaisuaan eniten.

”Suurella osalla se näkyy just semmosessa lasten askarteluissa tai kädentaidoissa, et silloin he saa niinku ite tuottaa sitä niinku eniten. Just tämmöset askartelut on semmosta vapaampaa ja ehkä silleen luovempaa.” (H2)

Lasten itseilmaisuuksiin ja sen toteuttamiseen liittyen jo tutkimushaastattelussa selvitettiin opettajien näkemystä lasten osallisuudesta. Tutkimushaastattelussa kysyttiin, saavatko lapset osallistua taidekasvatukseen toteuttamiseen. Jokainen opettaja vastasi myöntävästi. Opettajien mukaan lasten ideoita ja toiveita kuunnellaan ja niitä parhaan mukaan myös toteutetaan. Aineistosta nousi kuitenkin esiin näkemys siitä, että on myös muistettava lasten erilainen ikätaso. Ryhmässä voi olla on pienempiäkin lapsia, jotka eivät välttämättä vielä osaa itse sanoittaa haluamaansa toimintaa. Tällöin tulee opettajan olla itse entistäkin aktiivisemmassa roolissa mukana lasten toiveita toteuttamassa, kuin ehkä isompien lasten kanssa on tarvetta.

Varhaiskasvatukseen opettajien kuvattessa taidekasvatukseen merkitystä osana varhaiskasvatusta nousi esiin myös näkemys yhteydestä taide- ja tunnekasvatukseen välillä. Aineistosta nousi esiin, että erityisesti sanalliseen ilmaisuun valituilla aiheilla voidaan edistää usein myös tunnekasvatusta. Puolestaan toisen näkemyksen mukaan juuri taidekasvatuksen kautta lapsi usein ilmaisee tunteitaan, eli taidekasvatuksella, eri ilmaisun muotoja hyödyntäen tuetaan tunnekasvatusta. ”Sen taidekasvatuksen kautta lapsi niinku ilmasee itseään, tunteitaan ja pelkojaan, elikkä tunnekasvatus on semmonen tosi tärkeä, kulkee tässä rinnalla ni tota taidekasvatushan tukee sitä tosi paljon.” (H1)

Kulttuuriperinnön siirtäminen muodostui myös teemaksi tarkasteltaessa varhaiskasvatukseen opettajien näkemyksiä taidekasvatuksessa osana varhaiskasvatusta. Opettajien mukaan taidekasvatukseen merkityksellisenä tehtävänä varhaiskasvatuksessa on osaltaan myös viedä perinteitä eteenpäin. Aineistossa esitettiin käytännönesimerkkejä koskien J.L. Runebergin päivää (5.2.), Kalevalan

päivää (28.2) ja Aleksis Kiven päivää (10.10). Lisäksi kerrottiin, että näitä päiviä juhlistaessa tehdään usein yhteistyötä muiden lapsiryhmien ja muun henkilöstön välillä. Taidekasvatusta varhaiskasvatuksessa voi siis hyödyntää osana suomalaista kulttuuriperintöä eteenpäin vievää toimintaa.

Edellä nousee esiin selkeä esimerkki siitä, miten taidekasvatus voi toimia arvokkaana välineenä jonkun muun asian edistämiseksi ja oppimiseksi. Aineistosta nousi esiin useita näkemyksiä sekä taidekasvatuksesta työvälineenä että toiminnasta taiteiden itseisarvoon perustuen.

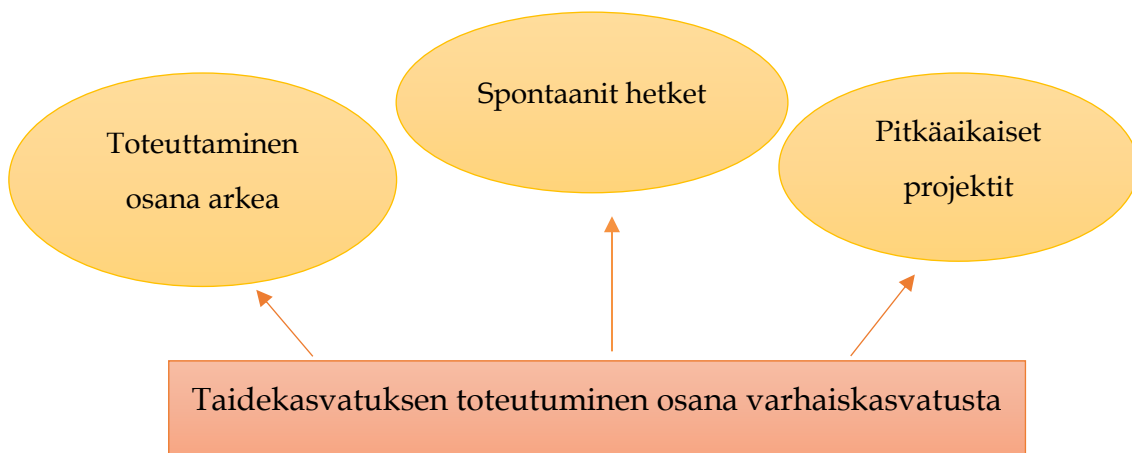
”Se pitää olla niinku siihen toimintaan integroitu, elikkä osa sitä toimintaa. Sen ei tarvii olla mikään irrallinen osa, se voi olla myös irrallinen osa, mut sitä niinku on integroitu siihen toimintaan. Ja sillä mä sanonki, et taidekasvatus on semmonen työtapa.”(H1)

Tutkimushaastatteluissa jokaiselta varhaiskasvatuksen opettajilta selvitettiin näkemystensä siitä, näkevätkö he taidekasvatuksen ensisijaisesti oppimisen sisältönä vai välineenä jonkun asian oppimiseksi. Enemmistö varhaiskasvatuksen opettajista kuvasi taidekasvatuksen ensisijaisesti työvälineekseen, eli he käyttivät sitä työssään välineenä jonkun asian oppimiseksi. Kuitenkin lähes kaikki opettajat korostivat myös taidekasvatuksen merkitystä oppimisen sisältönä. Aineistosta nousi esiin päiväkodissa olevan myös usein niitäkin hetkiä, että ihan vain sen taidekasvatuksen takia tehdään jotain lasten kanssa. Yhdessä haastattelussa ei kuitenkaan haluttu määritellä näkökulmista kumpaakaan toistaan tärkeämmäksi, vaan korostettiin molempien merkitystä. Taidekasvatus kuvattiin välineeksi oppia monia muita asioita, mutta nähtiin jo itsessään tärkeäksi.

5.2 Taidekasvatuksen toteuttaminen osana varhaiskasvatusta

Varhaiskasvatuksen opettajien kuvaukset taidekasvatuksen toteuttamisesta osana varhaiskasvatusta jakautuivat tutkimuksessani kahdeksaan eri pääteemaan. Näistä teemoista kolme ensimmäistä ovat *toteuttaminen osana arkea, spontaanit hetket ja pitkäaikaiset projektit*, jotka esittelen Kuviossa 2. Taidekasvatuksen

toteuttamista helpottavat ja haastavat tekijät on puolestaan havainnollistettu ja teemoiteltu Kuvion 3 avulla.



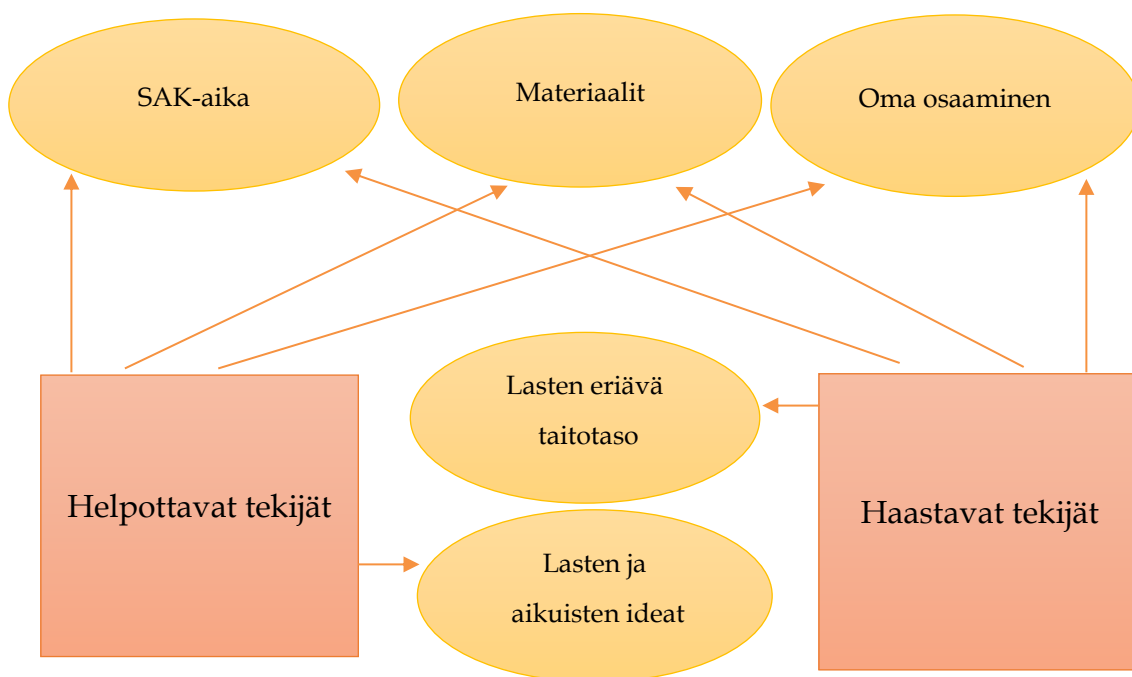
KUVIO 2. Taidekasvatuksen toteutuminen varhaiskasvatuksen opettajien mukaan (pääteemoittain).

Varhaiskasvatuksen opettajat esittivät taidekasvatuksen toteutuvan pääosin osana arkea. Opettajat kertoivat omilla toimillaan varmistaneensa, että lapsilla on päivittäin saatavilla erilaisia välineitä taidekasvatukseen toteuttamiseksi. Esillä olevista välineistä nousi esiin erityisesti kuvataiteisiin liittyvät välineet, jotta piirtäminen, väritys ja maalaaminen onnistuvat lapselta omatoimisesti, helposti ja vaivattomasti. Aineistosta nousi esiin myös soittimien saatavilla olo, mutta pääosin musiikillinen ilmaisu luokiteltiin kuitenkin suunnitelluksi toiminnaksi. Useimmat opettajista korostivat sitä, että lapselle tarjotaan välineitä juuri sen vuoksi, että lapsi voi haluamallaan tavalla niitä hyödyntää ja edistää näin oman ilmaisunsa kehittymistä. ”Hänelle tarjotaan niinku välineet ja mahdollisuudet ja hän saa omalla tavallaan niitä sitten käyttää ja hyödyntää.” (H4)

Taidekasvatusta toteutetaan osana arkea, joten sitä esiintyy usein myös spontaaneissa tilanteissa. Spontaanit ideat saavat alkunsa usein nimensä mukaisesti, eli hetkessä, jota opettaja ei ole itse ennalta suunnitellut. Varhaiskasvatuksen opettajat kuvailivat taidekasvatukseen toteutuvan spontaanien tilanteiden lisäksi myös pitkäaikaisempien projektien muodossa. Erimittaisista projekteista

puhuttaessa nousi opettajien antamissa vastauksissa yhteneväksi piirteeksi taidekasvatuksen suunnitelmallisuus. Opettajien mukaan ennakkoon suunnitteleminen on tärkeää erityisesti toiminnan sujuvuuden takaamiseksi. Aineistosta nousi esiin myös näkemyksiä lasten osallisuuden toteutumisesta. Haastateltavien mukaan spontaanissa toiminnassa lapset pääsivät vaikuttamaan enemmän, kuin pitkäaikaisissa projekteissa. Pitkäaikaisissa projekteissa toki huomioidaan lasten ideat ja ajatukset, mutta opettajan tehtäviin kuuluu pääasiallisesti projektin suunnitteleminen ja toteutuksen onnistumisesta huolehtiminen.

Tutkimushaastattelussa selvitettiin myös millaiset tekijät edesauttavat tai haastavat taidekasvatuksen toteutumista osana varhaiskasvatusta. Helpottavat ja haastavat tekijät jakoutuivat aineistoon perustuen kaikkiaan viiteen eri pääteemaan, joita ovat: *SAK-aika*, *materiaalit*, *oma osaaminen*, *lasten eriävä taitotaso* ja *lasten ja aikuisten ideat* (Kuvio 3).



KUVIO 3 Taidekasvatuksen toteutuminen varhaiskasvatuksessa: helpottavat ja haastavat tekijät pääteemoittain.

Taidekasvatuksen toteuttamista koskevia helpottavia tekijöitä löytyi haastateltavien vastauksista useita. Muutama tutkittavista esitti, miten päiväkodilla tarjolla

olevista materiaaleista ja erilaisista tarvikkeista saa usein jo ideoita taidekasvatuksen toteuttamiseen. He esittivät myös ajatuksia siitä, että on tärkeää tuntea työpaikkansa materiaalivarastojen sisältö, jotta näitä ideoita taidekasvatusta koskien pääsee syntymään. Muutama varhaiskasvatuksen opettajista nosti esiin näkemyksensä siitä, miten sosiaalisesta mediasta ja internetistä ylipäätään on tänä päivänä mahdollista löytää erilaisia vinkkejä taidekasvatuksen eri muotojen toteuttamiseksi, kuitenkin lasten ideat ja tarpeet huomioiden.

”Et vaikka olis omia ideoita tai semmosia mitä on löytäny, että olis mukava tehdä niin totakai täytyy myös aatella, et mikä sen lapsiryhmän kannalta on niinku järkevää.” (H2)

Varhaiskasvatuksen opettajan oman suunnitteluajan käyttö [jatkossa SAK-aika] mainittiin tärkeäksi vaikuttavaksi tekijäksi taidekasvatuksen toteuttamista ajatellen. Vastauksista nousi esiin ajatuksia siitä, että taidekasvatuksen kaikille ilmaisen eri muodoille tulee löytää aikansa ja paikkansa. Aineistosta nousi esiin näkemyksiä siitä, että usein draamaan liittyvä toiminta ei tule luonnostaan osana arkea, vaan vaatii erityistä suunnitelmallisuutta. Kuitenkin kolme neljästä haastattelusta varhaiskasvatuksen opettajasta kertoi käytännön esimerkit toteutetusta projektista, joka sisälsi jossain muodossa draamallisia ilmaisun keinoja, eli he olivat kertomissaan suunnitelmissaan todella näiltä osin onnistuneet.

Taidekasvatuksen toteuttamista helpottavaksi tekijöiksi määriteltiin myös lasten antamat ideat ja ajatukset. Varhaiskasvatuksen opettajien mukaan lasten ideoita kuuntelemalla omassa suunnittelutyössä pääsee hyvin alkuun. Myös lasten leikkejä havainnoimalla on mahdollisuus saada ideoita omaan suunnitteluun. Aineistosta nousi esiin, että leikit itsessään voivat sisältää monia eri elementtejä taidekasvatusta koskien. Taidekasvatuksen toteuttamista helpottavaksi tekijäksi määriteltiin myös se, ettei ole tiimissä itse ainut ihminen, joka suunnittelee ja ideoi, vaan tehdään toimivaa tiimityötä.

Varhaiskasvatuksen opettajien omat taidot koettiin vastauksissa sekä haasteeksi, että helpottavaksi tekijäksi. Tätä perusteltiin erityisesti opettajien omaan harrastuneisuuteen perustuen. Varhaiskasvatuksen opettajien mukaan opettajan omatessa tietotaitoa jostain taidekasvatuksen osa-alueesta enemmän,

on sen toteuttaminen ja hyödyntäminen osana varhaiskasvatuksen opettajan työtä varmasti helpompaa. Haastatelluista opettajista kaksi henkilöä kertoi omasta taidekasvatukseen liittyvästä harrastuneisuudestaan. Haastateltavien joukossa oli myös varhaiskasvatuksen opettaja, joka kertoi lisäkouluttautuneensa nukkemuotoilun alalla, jotta voisi antaa työssään välineitä lapsille, lasten draama- ja teatterileikkejä varten. Toinen haastelluista varhaiskasvatuksen opettajista kertoi puolestaan musiikin olevan hänelle itselleen merkityksellistä, joten se näkyy myös vahvana elementtinä hänen toteuttamassaan varhaiskasvatuksen opettajan työssä.

Haastatteluissa nousi esiin myös epävarmuutta oman osaamisen suhteen. Esimerkiksi yksi haastatelluista kertoi, että hänellä on ollut ennakkoluuloja omaa osaamistaan kohtaan, kun on aiemmin pitänyt taidekasvatusta paljon vaikeampana osa-alueena. Hän kuitenkin totesi ymmärtäneensä, ettei hänen itsensä tarvitse olla taiteilija, että voi toimia taidekasvattajana. Hän esitti myös, että taidekasvattajia on varmasti yhtä monenlaisia, kun on varhaiskasvattajiaakin. Toinen varhaiskasvatuksen opettajista puolestaan esitti näkemyksensä siitä, että taidekasvatus ei ole niinkään minkään tietyn taidemuodon opettamista vaan eneminkin tutustuttamista ja erilaisten taidemuotojen esittelyä. Tällä ajatuksella haastateltava perusteli myös oman näkemyksensä siitä, että hän on omasta mielestään, taidoistaan riippumatta pätevä taidekasvattajaksi.

Taidekasvatuksen toteuttamista koskeviksi haastaviksi tekijäksi lukeutui myös se, kuinka varhaiskasvatuksen opettaja koki osaavansa käyttää omaa suunnitteluaikaansa. Tällä tarkoitettiin aineiston perusteella sitä, että opettajat kokivat SAK-ajan täyttyvän usein myös muilla pedagogisen suunnittelun, arvioinnin ja kehittämisen töillä, kuin taidekasvatuksen suunnittelulla. Myös päiväkodin tilojen käytännöllisyys, henkilöresurssit ja saatavilla olevat välineet nousivat huolenaiheiksi osassa tutkimushaastatteluissa. Yksi varhaiskasvatuksen opettajista pohti esimerkiksi sitä, että usein välineitä on mahdollista tilata, mutta ovatko ne enää tarpeellisia juuri siinä hetkessä, kun ne aikanaan saapuvat perille käytettäväksi. Tällä hän tarkoitti sitä, että tilauksia ei voi tehdä usein ja on mahdotonta ennustaa materiaalien ja välineiden lopullista toimitusaikaa.

On mielenkiintoista, että tämän päivän varhaiskasvatuksen toimintakulttuurissa käytössä oleva pienryhmätoiminta nousi aineistosta esiin myös huolenaiheena suhteessa taidekasvatuksen toteuttamiseen. Pienryhmätoiminta aiheuttaa haasteita taidekasvatuksen toteuttamiselle monesti siksi, että toiminta pirstaloituu eikä pitkäkestoisuutta tai luonnollista jatkumoa toiminnalle pääse välttämättä syntymään.

Varhaiskasvatuksen opettajat kuvailivat taidekasvatuksen toteuttamista koskeviksi haasteiksi myös lasten erilaiset taitotasot ja niiden sanelemat tavoitteet. Näitä piirteitä nousi esiin useammassa vastauksessa:

”Lapset ovat taitotasoltaan hyvin erilaisia ihan jo iän perusteella, niin sekin asettaa silleen omat haasteensa siihen kaikkeen.” (H4)

”Pitää ottaa ne lapset sellasena, kun se ryhmä ja se mun pienryhmä on.” (H1)

”Tottakai täytyy aatella, että mikä sen lapsiryhmän kannalta on järkevää, mitkä ne lasten omat tavoitteet siellä on...” (H2)

Näitä haasteita ei kuitenkaan koettu ylitsepääsemättömiksi, vaan hyväksyttiin se tosiasia, että taidekasvatuksellista toimintaa pitää ja voi mukauttaa lapsen yksilöllisten tarpeiden mukaisesti.

Haastateltaviin henkilöihin lukeutui myös vuorohoitopäiväkodeissa työskenteleviä varhaiskasvatuksen opettajia. Heidän mukaansa taidekasvatuksen toteuttamista ajatellen on haasteellista ajan käyttö suhteessa lasten eriäviin hoitotaukoihin. Aineistosta nousi esiin myös lasten vireystason merkitys erityisesti ilta-vuoroissa. Kuitenkin nämäkin haasteet olivat varhaiskasvatuksen opettajien mukaan selätettävissä juuri toiminnan suunnitelmallisuudella ja joustavuudella.

6 POHDINTA

Tässä luvussa on tarkoitus esitellä tutkimukseni tuloksia ja niihin perustuvia johtopäätöksiä. Lisäksi aion tarkastella tutkimukseni luotettavuuteen liittyviä seikkoja, sekä esittää myös jatkotutkimushaasteita.

6.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tutkimuksessani selvitettiin ensimmäisen tutkimuskysymyksen avulla varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä taidekasvatuksesta osana varhaiskasvatusta. Toisen tutkimuskysymyksen avulla selvitettiin varhaiskasvatuksen opettajien esittämiä toimintatapoja taidekasvatukselle osana varhaiskasvatusta.

Varhaiskasvatuksen opettajat käsittivät taidekasvatuksen osaksi varhaiskasvatusta. Pääasiallisesti opettajat näkivät sen laaja-alaisena, lapsen itseilmaisua tukevana toimintana. Vasussa (Opetushallitus 2018, 43) esitetään taidekasvatuksen avulla tuettavan jokaisen lapsen yksilöllistä ilmaisua. Myös Pääjoen (2020, 116) mukaan on tärkeää, että varhaiskasvatuksessa annetaan tilaa lapsen itseilmaisulle, vaikkei lapsen esteettiset valinnat näyttäytyisikään aikuisten silmiin aina onnistuneilta.

Aineistosta nousi esiin, että varhaiskasvatuksen opettajat toteuttavat taidekasvatusta osana arkea sekä spontaanisti, että suunnitelmallisesti. Heidän mukaansa spontaanissa hetkissä lasten omat ideat pääsevät hyvin esiin ja pitkäaikaiset projektit vaativat enemmän varhaiskasvatuksen opettajien suunnitelmallisuutta. Opettajat kertoivat parhaansa mukaan huomioivansa lasten ideoita myös projekteja suunnitellessaan. Opettajien toimiessa edellä kuvatusti, he taidekasvatuksen avulla mahdollistavat lasten osallisuuden ja taiteellista toimijuuden toteutumista (Pääjoki 2020, 122–123).

Tutkimusaineistosta nousi esiin myös näkemys siitä, että jo lasten omista leikeistä voi nousta esiin taito- ja taideaineisiin sisältyviä elementtejä. Tämä osaltaan kuvastaa lasten taiteellisen toimijuuden ja osallisuuden toteutumista, sillä juuri leikkien sisällöt kuvastavat lasten omaehtoista taiteellista toimintaa.

Tämän tutkimuksen tuloksissa esiintyi sekä essentialismien että instrumentaalismin piirteitä (Pääjoki 1999, 129). Näin ollen siksi, että haastateltujen varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiin ja toimintatapoihin perustuen taidekasvatuksen voi sanoa olevan arvokasta jo itsessään, mutta se nähdään toimivan työvälineenä myös muiden asioiden oppimiselle. Taidekasvatus on siis oppimista taiteissa, taiteista ja taiteiden avulla (Ruokonen 2020, 10). Erityisesti taidekasvatuksen nähtiin tukevan lasten tunnekasvatusta. Tämä on tärkeä huomio lasten taidekasvatusta ajatellen, sillä esimerkiksi Kallialan ja Ruokosen (2009,70) mukaan taiteiden kautta kokonaisvaltainen tunteiden kokeminen ja erilaisten tunteiden ilmaiseminen antavat lapselle moninaisia mahdollisuuksia itseilmaisuun, leikkiin, kuin yhteisöllisyyteen.

Varhaiskasvatuslaissa (540/2018 3§) on määritelty varhaiskasvatuksen tavoitteeksi toteuttaa ”taiteisiin ja kulttuuriperintöön perustuvaa monipuolista pedagogista toimintaa.” Myös Ruokosen (2020, 17) mukaan varhaiskasvatuksen taide toimii lasten kulttuurisen kasvatuksen ja sivistyksen perustana. Tutkimukseni tuloksista nousi esiin juuri näitä elementtejä, sillä päiväkodin taidekasvatusta, ilmaisun eri muotoja hyödynnettiin keinoina siirtämään eteenpäin kulttuuriperintöä.

Ilmaisun monet muodot oppimisen alue kuvastaa hyvin osa-alueita, joita taidekasvatuksen tulisi juuri varhaiskasvatuksessa pitää sisällään. Ilmaisun muotoja Vasun (Opetushallitus 2018, 43–44) mukaan ovat kuvallinen, sanallinen, kehollinen ja musiikillinen ilmaisu. Tässä tutkimuksessa haastatellut varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat, että he kokevat löytävänsä tilaa kaikille eri ilmaisun muodoille, tosin osa ilmaisun muotojen toteuttamisesta vaativat enemmän suunnitelmallisuutta toteutuakseen, kuin toiset. Huuhtasen (1984, 8) ja Rusasen (2007, 53–54) mukaan taidekasvatuksen käsitteellä on saatettu aikanaan mieltää vain kuvalliseen ilmaisuun yhdistyviä tekijöitä. Tässä tutkimuksessa varhaiskasvatuksen opettajat eivät nähneet taidekasvatusta ainoastaan kuvataiteisiin kohdistuvaksi. Päinvastoin kaikkien ilmaisun muotojen toteuttaminen koettiin merkitykselliseksi, eli taidekasvatuksella kuvattiin kaikkia eri taiteen muotoja, kuten

Rusanen (2007) väitöskirjassaan esitti. Kuitenkin haastateltujen opettajien mukaan kuvallinen ilmaisu musiikillisen ja sanallisen ilmaisun lisäksi toteutuu arjessa eniten.

Taidekasvatuksen toteuttamista koskien löydettiin useita sekä helpottavia, että haastavia tekijöitä, joista monet olivat yhteneviä eri tilanteista riippuen. Yksittäisistä tekijöistä taidekasvatusta helpottavaksi nimettiin lasten ja aikuisten ideat taidekasvatuksen toteuttamista koskien. Puolestaan lasten eriävä taitotaso nähtiin haasteena taidekasvatuksen toteuttamiselle. Varhaiskasvatuksen opettajien omaa osaamista koskevat taidot koettiin haastateltavasta riippuen sekä helpottavaksi, että haastavaksi tekijäksi. Varhaiskasvatuksen opettajien työhön tulee kuulua viikoittain SAK-aikaa, eli työaikaa pedagogisen toiminnan suunnittelulle, arvioinnille ja kehittämiselle (Opetusalan Ammattijärjestö OAJ 2019, 4). Pääasiallisesti SAK-aika koettiin taidekasvatuksen toteuttamista helpottavaksi tekijäksi. SAK-aika käsitettiin merkitykselliseksi esimerkiksi taidekasvatuksen suunnittelua, ideointia ja nettimateriaalien selaamisesta ajatellen. Aineistosta nousi kuitenkin esiin myös näkemys siitä, että SAK-aika valitettavan usein täyttyy muilla töillä, eli SAK-ajan kohdentaminen juuri taidekasvatukseen nousi esiin haasteena. Näin ollen varhaiskasvatuksen opettajalta itseltä vaaditaan suunnitelmallisuutta myös omaa SAK-aikaa koskien, jotta taidekasvatuksen ideoinnille ja suunnitellulle löytyisi myös aikansa ja paikkansa.

6.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet

Tutkimukseni toteutui laadullisen, eli kvalitatiivisen tutkimusotteen keinoin. Olen huomionnut tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK 2012) hyvän tieteellisen käytännön ja eettiset periaatteet osana tutkimusprosessia. Hyvään tieteellisen käytäntöön kuuluu tulosten uskottavuus ja luotettavuus (TENK 2012, 6). Uskottavuuden kriteerillä voidaan tarkoittaa muun muassa sitä, että vastaako tutkijan tekemä käsitteellistäminen ja tulkinta tutkittavien käsityksiä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 121). Esimerkiksi tässä tutkimuksessa tekemässäni teemoittelussa

olen tutkijana parhaani mukaan analysoinut haastatteluvastauksia ja tulkinnut tutkittavien käsityksiä heidän näkemystensä mukaisesti.

Pattonin (2002, 553) mukaan tutkimuksen uskottavuus on vahvistettavissa tehtyjä ratkaisuja pohtien ja se on edistettävissä tutkimusprosessin vaihe vaiheelta kuvaamisella. Kun arvioin oman tutkimukseni uskottavuutta, on hyvä tarkastella tekemääni aineistolähtöistä analyysia ja sen luotettavuutta. Analysoin litteroituja haastatteluvastauksia tutkimuskysymyksiini vastaten ja teemoittelin vastaukset omiin pääteemoihinsa. Olen tutkijana tiedostanut oman subjektiivisuuteni laadullista aineistoa tulkitessani ja teemoitellessani. Tutkijan tiedostaminen omasta subjektiivisuudestaan on Eskolan ja Suorannan (1998, 152) mukaan tärkeä lähtökohta kvalitatiiviselle tutkimukselle ja se on myös yksi pääasiallinen luotettavuuden kriteeri.

Pohdittaessa tutkimuksen luotettavuutta, on tarkasteltava myös keräämäni tutkimusaineistoa. Tutkimuksessa haastateltiin neljää varhaiskasvatuksen opettajaa. Tutkimustulokset ovat merkityksellisiä, mutta ne eivät kuitenkaan ole yleistettävissä. Tutkittavien lukumäärä oli niin vähäinen, ettei yleistettävyydelle ollut mahdollisuutta. On syytä huomata, ettei yleistettävän tiedon tuottaminen ole laadullisen tutkimuksen aineistosta tehtäville päätelmille ominaista, vaan pikemminkin on tarkoitus saada osviittaa muita samankaltaisia tapauksia varten (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006).

Tutkimushaastattelut toteutettiin etähaastatteluina Jyväskylän Yliopiston Zoom-palvelimen avulla. Etähaastattelut tämän palvelimen kautta toteutettuina olivat hyvin samankaltaisia, kuin perinteiset tutkimushaastattelut. Näin ollen siksi, että haastatteluissa oli videoyhteys päällä, eli kuulin ja näimme toisemme reaaliaikaisesti haastatteluiden aikana. Myös Ikosen (2017, 230) mukaan ihmisiin voi nykyisin internetin välityksellä olla välittömässä kasvokkaisessa vuorovaikutuksessa. Haastatteluiden aikana olisi ollut itselleni mielekästä keskustella vuorovaikutuksellisesti omia näkemyksiä esiin tuoden, mutta se ei kuulu haastattelijan rooliin (Ruusuvoori & Tiittula, luku 2). Oman positioni ja tulkintaintressin tiedostamisen koen siis onnistuneen kiitettävästi.

Vaikka reaaliajassa toimiva etäyhteys mahdollistaa paljon, ei vuorovaikutusta haastattelijan ja tutkittavan välillä voi silti täysin verrata lähikontaktissa toteutettuun haastatteluun. Uskallan kuitenkin väittää, ettei käyttämäni haastattelumenetelmän piirteet keräämäni aineistoa ajatellen olleet merkittäviä. Myös Ikosen (2017, 233) mukaan on tutkittu, että merkittäviä eroja eri haastattelumenetelmien välillä ei ole. Etähaastattelun erityisyys olisi tutkimusaineistoani ajatellen korostunut siinä tapauksessa, jos olisin litterointi vaiheessa kiinnittänyt huomiota erityisesti myös sanattomaan viestintään. Litteroin kuitenkin tutkimusaineistoni niin, etten kiinnittänyt huomiota nonverbaaliseen viestintään.

Tämä tutkimus antaa aihetta myös jatkotutkimukselle. Olisi mielenkiintoista tutkia esimerkiksi sitä, että miten taidekasvatusta arvioidaan. Pääjoki (2020, 124) esittää näkemyksen lasten taiteellisesta toimijuudesta taidekasvatuksen laadun arvioinnin välineenä. Jatkotutkimuksen kannalta herää mielenkiinto siitä, miten taiteellisen toimijuuden arviointi käytännössä toteutuisi. Olisi myös mielenkiintoista selvittää, kokevatko varhaiskasvatuksen opettajat ja ylipäätään varhaiskasvattajat omaavansa tarpeeksi tietotaitoa taidekasvatuksen arvioinnin välineistä. Tutkimuksessani ei myöskään kysytty varhaiskasvatuksen opettajien toimintatavoista pedagogista havainnointia tai dokumentointia koskien. Tämä osaltaan jättää tilaa jatkotutkimukselle.

Moniarvoistuvassa ja medioituvassa yhteiskunnassamme lasten äänen esiin saaminen on yhä tärkeämpää. Taiteen ja taidekasvatuksen keinot voivat olla yksi tapa tämän saavuttamiseksi. (Koskinen, Mustonen & Sariola 2010, 5.) Karvin (Repo ym. 2019, 94–95) raportin mukaisesti on varhaiskasvatuksen taidekasvatuksen toteutuksessa vielä kehitettävää. Tämän tutkimuksen myötä voi kuitenkin todeta, että taidekasvatus toteutuu näiden varhaiskasvatuksen opettajien toimesta kiitettävästi. On syytä toivoa, että taidekasvatuksen asema kehittyisi positiiviseen suuntaan myös muualla yhteiskunnassamme.

LÄHTEET

- Aerila, J. & Kauppinen, M. 2020. Taide ja kerronta varhaiskasvatuksessa. Turku: Turun yliopisto.
- Anttila, E., Saastamoinen, R., Varto, J., Westerlund, H., Juntunen, M., Rouhiainen, L. & Sava, I. 2011. Taiteen jälki: Taidepedagogiikan polkuja ja risteyksiä. Helsinki: Teatterikorkeakoulu.
- Brown, E. 2013. Tapping the arts to teacher's: arts-integrated early childhood education. Teoksessa L. E. Cohen & S. Waite-Stupiansky. Learning across the early childhood curriculum. Emerald, 135-151.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Finlex. 2018. Varhaiskasvatuslaki.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540> Viitattu 2.1.2021.
- Huuhtanen, P. 1984. Mitä on taidekasvatus? Taidekasvatuksen esteettiskäsitteelliset perusteet. Jyväskylä: Kirjapaino Kari Ky.
- Ikonen, H.-M. 2017. Puhelinhaastattelu. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino, luku 12.
- Juhila, K. 2021. Laadullisen tutkimuksen ominaispiirteet. Teoksessa J. Vuori (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto.
<https://www.fsd.tuni.fi/palvelut/menetelmaopetus> Viitattu 24.2.2021.
- Kalliala, M. & Ruokonen, I. 2009. Kulttuurisen linssin läpi. Teoksessa Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa: Iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Helsinki: Yliopistopaino, 66-70.
- Korn-Bursztyn, C. 2012. Young children and the arts: Nurturing imagination and creativity. Charlotte, NC: Information Age Pub.
- Koskinen, T., Mustonen, P. & Sariola, R. 2010. Taidekasvatuksen Helsinki: Lasten ja nuorten taide- ja kulttuurikasvatus. Helsinki: Helsingin kaupungin kulttuurikeskus.

- Laento, K. & Nousiainen, K. 2009. Varhaiskasvattaja taidekasvatuksen toteuttajana Neidonkalliossa. Teoksessa I. Ruokonen, S. Rusanen & A.-L. Välimäki (toim.) Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Yliopistopaino, 90–95.
- Mouritsen, F. 2002. Child dulture – play culture. Teoksessa F. Mouritsen & J. Qvortrup (toim.) Childhood and children’s culture. Odense: University Press of Denmark, 14–42.
- Opetusalan Ammattijärjestö OAJ. 2019. Varhaiskasvatuksen opettajia koskevat työaikamääräykset. <https://www.vol.fi/uploads/2019/01/3818c073-varhaiskasvatuksen-opettajia-koskevat-tyoaikamaarykset.pdf> Viitattu 20.4.2021.
- Opetushallitus. 2014. Esiopetussuunnitelman perusteet. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf Viitattu 2.1.2021.
- Opetushallitus. 2018. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf Viitattu 12.2.2021.
- Patton, M. Q. 2002. Qualitative research & evaluation methods. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Pääjoki, T. 2020. Lasten taiteellinen toimijuus. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 113–125.
- Pääjoki, T. 1999. Reittejä taidekasvatuksen kartalla: Taidekäsityksen merkityksistä taidekasvatusteksteissä. Jyväskylä: Kampus kustannus.
- Raittila, R. & Siippainen, A. 2017. Varhaiskasvatuksen pedagoginen toimintaympäristö. Teoksessa M. Koivula, A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (toim.) 2017. Valloittava varhaiskasvatus: Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere: Vastapaino, 283–292.
- 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. Julkaisut 15:2019. Tampere: Kansallisen koulutuksen arviointikeskus.

https://karvi.fi/app/uploads/2019/09/KARVI_1519.pdf Viitattu 9.1.2021.

- Rintakorpi, K. 2009. Dokumentointi toiminnan kehittämisen välineenä. Teoksessa I. Ruokonen, S. Rusanen & A.-L. Välimäki. Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Yliopistopaino Oy, 84-89.
- Rissanen, R. 2009. Fenomenografia. Teoksessa A. Saaranen-Kauppinen & A. Puusniekka (toim.) 2009. Menetelmäopetuksen tietovaranto KvaliMOTV. Kvalitatiivisten menetelmien verkko-oppikirja. <https://courses.helsinki.fi/sites/default/files/course-material/4453723/kvalitatiivisten%20menetelmien%20verkko-oppikirja.pdf>, 36-37. Viitattu 21.1.2021
- Ruokonen, I. 2020. Varhaiskasvatuksen taidekasvatus. Helsinki: Punamusta Oy.
- Ruokonen, I., & Rusanen, S. 2009. Esteettinen kasvattaja kulttuurisena kasvattajana. Teoksessa I. Ruokonen, S. Rusanen & A.-L. Välimäki (toim.) Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa: Iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Helsinki: Yliopistopaino, 10-15.
- Ruokonen, I., Rusanen, S. & Välimäki, A.-L. 2009. Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa: Iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Helsinki: Yliopistopaino, 3-6.
- Rusanen, S. 2007. Taidekasvattajaksi varhaiskasvatukseen: Kuvataiteen opintojen kehittäminen lastentarhanopettajien koulutuksessa. Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu.
- Rusanen, S., Kuusela, M., Rintakorpi, K. & Torkki, K. 2014. Musta tuntuu punaiselta: Kuvataiteellinen toiminta varhaisiässä. Helsinki: Lasten keskus: Kirjapaja
- Rusanen, S. & Ruokonen, I. 2011. Arts education in Finnish early childhood education. Teoksessa H. Ruismäki & I. Ruokonen (toim.) International Journal of Intercultural Arts Education Conference. Arts and skills - source

- of well-being: Third International Journal of Intercultural Arts Education. Helsinki: University of Helsinki, 71-82.
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. 2017 Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino, luku 2.
- Räsänen, M. 2006. Väline vai itseisarvo? Taiteen avulla, taidetta varten ja taiteeseen. Teoksessa K. Kettunen, M. Hiltunen, S. Laitinen & M. Rastas (toim.) Kuvien keskellä: Kuvataideopettajaliitto 100 vuotta. Helsinki: Like, 11-24.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2009. Menetelmäopetuksen tietovaranto KvaliMOTV. Kvalitatiivisten menetelmien verkko-oppikirja. <https://courses.helsinki.fi/sites/default/files/course-material/4453723/kvalitatiivisten%20menetelmien%20verkko-oppikirja.pdf> Viitattu 20.1.2021.
- Saukkola-Suomi, H. 1999. Reggio Emilian pedagoginen ohjelma. Teoksessa K. Laine & J. Tähtinen (toim.) Oppimisen ohjaaminen esi- ja alkuopetuksessa. Turku: Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta, 249-272.
- Stolp, M. 2011. Taidetta, vastustusta, leikkiä ja työtä?: Lasten toimijuus 6-vuotiaiden teatteriprojektissa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto
- Suomen Unicef Oy. 2020. YK:n lapsen oikeuksien sopimus. <https://www.unicef.fi/lapsen-oikeudet/sopimus-kokonaisuudessaan/> Viitattu 2.1.2021.
- Tarr, P. 2019. Reflections on Teaching, Learning and Researching in the Arts with Young Children. Teoksessa M. Schulte & C. M. Thompson (toim.) Communities of Practice: Art, Play, and Aesthetics in Early Childhood. Switzerland: Springer, 229-236.
- Tieteen termipankki. 2021. Nimitys: Instrumentalismi. <https://tieteentermipankki.fi/wiki/Nimitys:instrumentalismi> Viitattu 25.4.2021.
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta TENK. 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa.

https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf Viitattu 15.4.2021.

YSO. Yleinen suomalainen ontologia. Finto suomalainen asiasanasto- ja

ontologiapalvelu. <https://finto.fi/yso/fi/page/p5457> Viitattu 10.2.2021.

LIITTEET

Liite 1. Haastattelurunko

Haastattelun aloittaminen/ lupa-asiat kuntoon

Tervehdykset, esittelyt ja kiitokset tutkimukseen osallistumisesta

Varmistetaan teknologian toimivuus

Tiedustellaan miltä etähaastattelutilanne tuntuu

Tietosuojailmoituksen läpikäyminen, varmistus siitä ja suostumuksesta tutkimukseen

Pikainen kertaus tutkimuksen aiheesta ja lyhyt esittely haastattelurungosta, eli teemoittain etenemisestä. Teemat siis samat, jotka ovat olleet ennalta tiedossa tutkimuksen tiedotteessa. Tarkoitus on edetä rauhassa ja kysymys kerrallaan eteenpäin. Lopuksi on vielä mahdollisuus palata tarkentamaan jo annettuja vastauksia.

Taustatiedot haastateltavasta:

Työkokemus vuosina, tämänhetkisen lapsiryhmän ikäjakauma ja koko lukumäärällisesti

Haastattelun ensimmäinen teema:

Mitä taidekasvatus käsitteenä tarkoittaa sinulle?

Mitä taidekasvatus osana varhaiskasvatusta sinulle merkitsee?

Minkä takia taidekasvatusta tulisi olla varhaiskasvatuksessa?

Haastattelun toinen teema:

Miten toteutate taidekasvatusta ryhmässänne, voisitko antaa jonkun käytännön esimerkin?

Käytättekö taidekasvatusta osana arkea?

Jos kyllä, niin miten? Jos ei, niin miksi ei/kuinka usein sitten arvioit taidekasvatuksen toteutuvan teidän ryhmässänne?

Oletko toteuttanut/ toteutatko taidekasvatusta enemmän spontaanisti arjen lomassa vai onko taidekasvatusta toteutettuna esimerkiksi erilaisin pitkäaikaisin projektein?

Ilmaisun muotoja Vasun (2018) mukaan ovat musiikillinen ilmaisu, kuvallinen ilmaisu, sanallinen ilmaisu, josta esimerkkinä loruttelu ja lastenkirjallisuus, sekä kehollinen ilmaisu, josta esimerkkinä tanssi ja draama.

Painottuuko joku tietty ilmaisun muodoista vai löytyykö tilaa niille kaikille?

Haastattelun kolmas teema, eli viimeinen osio: (Haastateltavalle siis kerrotaan, että haastattelu on pian loppuillaan)

Millaista taidekasvatusta on toteuttaa?

Liittyykö siihen jotain haasteita?

Jos kyllä, niin millaisia, minkä asioiden luulet vaikuttavan?

Onko joitain helpottavia tekijöitä?

Jos kyllä, niin millaisia? Jos ei, niin miksi ei?

Onko jokin taidekasvatuksen alue sinulle erityisen mielekäs toteuttaa lasten kanssa?

Jos kyllä, niin mikä?

Näetkö taidekasvatuksen ensisijaisesti oppimisen sisältönä vai välineenä jonkun asian oppimiseksi?

Koetko olevasi taidekasvattaja?

Haastattelun lopetus:

Lopuksi haluaisin varmistaa, että olisitko halunnut palata vielä johonkin kysymykseen tai tarkentaa vastauksiasi?

Miltä haastattelutilanne tuntui?

Tässä vaiheessa haluan kiittää haastattelusta ja antamastasi ajasta, minuun saa tuki olla yhteydessä, jos herää jotain kysyttävää.

Haluaisitko, että lähetän valmiin kandidityön luettavaksi sähköpostiin sen valmistuttua?

Liite 2. Tiedote tutkimuksesta.

TIEDOTE TUTKIMUKSESTA

Hei!

Pyydän sinua mukaan tutkimukseen *Varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä taidekasvatuksesta*. Tämän Jyväskylän yliopiston varhaiskasvatustieteen kandidaatintutkielman tarkoituksena on selvittää varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä taidekasvatuksesta varhaiskasvatuksessa. Tavoitteena on myös tutkia, miten taidekasvatusta toteutetaan päiväkodeissa. Tutkimuksessa kartoitetaan niitä tekijöitä, jotka helpottavat taidekasvatuksen toteuttamista ja nostetaan esiin mahdollisia kehittämisen kohteita. Tutkimuksen tavoitteena on saada lisää tietoa taidekasvatuksen merkityksestä varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä hyödyntäen.

Haastattelut ovat teemahaastatteluita ja ne muotoutuvat näiden kolmen teeman/kysymyksen ympärille;

1. Mitä taidekasvatus on ja mitä se sinulle merkitsee?
2. Miten taidekasvatus ilmenee varhaiskasvatuksessa ja miten sitä toteutetaan?
3. Millaista taidekasvatusta on toteuttaa; liittykö haasteita tai onko joitain helpottavia tekijöitä?

Haastattelujen tarkoituksena on kerätä mahdollisimman paljon tietoa käytännön tasolta, päiväkodin toimintakulttuuriin keskittyen.

Yksilöhaastattelut toteutetaan Jyväskylän yliopiston Zoom-palvelun avulla vallitsevan koronapandemian vuoksi. Haastattelun arvioitu kesto on noin 30 minuuttia. Äänen ja kuvan lisäksi tunnistetietoja kerätään mahdollisimman vähän; taustatietoina työkokemus, lapsiryhmän koko ja ikäjakauma. Kokonaisuudessaan tutkimukseen haastatellaan neljää (4) varhaiskasvatuksen opettajaa.

Haastateltavien tunnistetiedot pseudonymisoidaan aineistoa litteroitaessa. Valmiissa tutkimusraportissa esitettävistä haastatteluaineistolainauksista ei siis yksittäistä tutkimukseen osallistujaa voida tunnistaa.

Pyydän sinua tutustumaan ohessa toimitettuun tietosuojailmoitukseen, jossa lisää tietoa tutkimuksesta ja siihen osallistumisesta. Vastaan mielelläni mieltä askarruttaviin kysymyksiin koskien tutkimustani. Toivottavasti saan Sinut mukaan tutkimukseeni koskien tätä mielenkiintoista ja ajankohtaista aihetta!

Pyytäisin vastausta tutkimukseen osallistumisesta **1.3.2021 mennessä**.

Ystävällisin terveisin,

Tiia Räsänen

Varhaiskasvatustieteen opiskelija, Jyväskylän yliopisto