



Holappa Niina

**MONIAISTINEN TAIDEKASVATUS  
LAPSEN ITSETUNNON KEHITYKSEN TUKENA  
VARHAISKASVATUKSESSA**

Kasvatustieteen kandidaatintyö  
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA  
Varhaiskasvatuksen koulutus 2018

2018

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Moniaistinen taidekasvatus lapsen itsetunnon kehityksen tukena varhaiskasvatuksessa (Niina Holappa)

Kandidaatintyö, 31 sivua

Toukokuu 2018

---

Kandidaatintutkielmani käsittelee moniaistisuutta varhaiskasvatuksen taidekasvatuksessa. Tutkin moniaistisen työskentelyn vaikutuksia lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen tukemisen näkökulmasta. Kokonaisvaltainen kehitys on aiheena valtavan laaja, joten nostan sieltä fokukseen erityisesti lapsen itsetunnon tukemisen.

Tutkimuskysymykseni on siis: kuinka moniaistinen taidekasvatus voi tukea 3–5-vuotiaan lapsen itsetunnon kehitystä? Pohdin kysymystä uuden varhaiskasvatussuunnitelman hengessä.

Tutkimusmenetelmänä käytän kirjallisuuskatsausta ajankohtaisista aiheeseeni liittyvistä teoksista. Pääasiallisena suomenkielisenä lähteenäni käytän *Musta tuntuu punaiselta! Kuvataiteellinen toiminta varhaisiässä* -kirjaa (2014), jonka ovat toimittaneet Rusanen, Kuusela, Rintakorpi ja Torkki. Teos tarjoaa kattavan ja ajanmukaisen katsauksen pienten lasten taidekasvatukseen, niin sen teoriaan kuin käytäntöönkin. Teoksessa huomioidaan moniaistisuus osana työskentelytapoja. Tutkielmassani tärkeät raamit antaa varhaiskasvatussuunnitelma ja pohtiessani sen taidekasvatuksellisia sisältöjä ja tapoja toteuttaa niitä, tutkin Ahosen uutta *Vasun käyttöopasta* (2017). Koiviston väitöskirjatutkimuksesta *Yksilöllistä huomiota arkisissa tilanteissa - Päiväkodin toimintakulttuurin kehittäminen lasten itsetuntoa vahvistavaksi* (2007) löysin omaan tutkimukseeni teoriapohjaa.

Tutkielmassani selvisi, että moniaistinen taidekasvatus tukee omalta osaltaan hyvin lapsen itsetunnon kehitystä, kun se on pedagogisesti hyvin suunniteltua, toteutettua ja ohjattu lapsen yksilölliset tarpeet huomioon ottaen. Lapsen itsetunto vahvistuu, kun hän saa säännöllisesti onnistumisen kokemuksia. Moniaistiseen työskentelytapaan pohjautuvan taidekasvatuksen tulee siis olla pitkäkestoista, ja mieluummin päivittäiseen toimintaan sisällytettyä, kuin sarja lyhyitä tuokioita.

Avainsanat: moniaistisuus, taidekasvatus, itsetunto, Varhaiskasvatussuunnitelma.

# Sisältö

<b>1</b>	<b>Johdanto</b>	<b>4</b>
<b>2</b>	<b>Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa</b>	<b>7</b>
2.1	Mikä on varhaiskasvatussuunnitelma?	7
2.2	Taidekasvatuksen määritelmä varhaiskasvatuksessa	8
2.3	Aistit auki taiteilemaan	12
2.4	Lastentarhanopettajan rooli	14
<b>3</b>	<b>Lapsen itsetunnon tukeminen moniaistisen taidekasvatuksen avulla</b>	<b>17</b>
3.1	Lapsen itsetunnon kehityksen pääpiirteet	17
3.2	Aistin, koen, työstän, arvioin – minä osaan!	19
<b>4</b>	<b>Pohdinta</b>	<b>27</b>
	<b>Lähteet</b>	<b>30</b>

## 1 Johdanto

Osallistuin aikoinaan valinnaiseen kurssikokonaisuuteen, joka pohjautui ekspressiiviseen kuvataideterapiaan. Ilokseni sain sieltä täysin uusia näkökulmia taiteelliseen työskentelyyn. Kurssi antoi mahdollisuuden tehdä syväluotaavan matkan omaan sisimpääni kuvien ja erityisesti moniaististen harjoitusten sekä tiiviin vuorovaikutuksen avulla. Tajusin keskittyneeni pitkälti työskentelyn lopputulokseen, en niinkään matkaan sitä ennen. Huomasin, että tarvittaessa kykenen hiljentämään sisäisen kriitikkoni, jolloin voimavaroja vapautuu enemmän itse taiteelliseen työskentelyyn ja jo itse prosessi antaa paljon. Olen myös oppinut arvostamaan enemmän sellaisia oman työskentelyn lopputuotoksia, jotka eivät esteettisesti silmääni miellytä – prosessin suurimman opetuksen voi saada jostain pienestä elämyksestä, joka ehkä ensin tuntuu vähäpätöiseltäkin. Kokemus on ollut merkittävä minulle, ja toivoisin voivani soveltaa saamiani oppeja myöhemmin omassa opetuksessani, työssäni varhaiskasvatuksen parissa.

Moniaistisen työskentelyn yhdistäminen kuvataiteeseen oli minulle uusi ja todella herättävä kokemus. Havahduin huomaamaan, että hyvin usein erilaiset taideharjoitukset toteutetaan pöydän ääressä hiljaa istuen, päiväkodeissa ja kouluissa. Monessa tilanteessa jo pelkästään se rajoittaa valtavasti itseilmaisuaamme ja saa meidät keskittymään ensisijaisesti syntyvään lopputulokseen. Kun pääpaino on lopputuloksessa ja kuvan tekijä kokee teoksensa epäonnistuneen, horjuu helposti myös pienen taiteilijan itsetunto.

Haluan pohtia kandidaatintutkielmassani, kuinka moniaistisuus varhaiskasvatuksen taidekasvatuksessa tukee lapsen itsetunnon kehitystä. Lähtökohdat ovat siten paitsi taidekasvatuksellisten tavoitteiden syventämisessä ja rikastuttamisessa myös lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen ja sitä kautta itsetunnon tukemisessa. Oletuksenani on, että esimerkiksi liikkuminen, kuten pienet tanssituokiot, venytysliikkeet tai kävely, tekee eri aisteja aktivoidessaan kulloisestakin taideharjoituksesta elämyksellisemmän kokemuksen ja syventää teoksen ja tekijän välistä dialogia. Näkisin, että viimeksi mainittu puolestaan lisää hyväksyvää ilmapiiriä, niin tekijällä teostansa kohtaan kuin ryhmän jäsenillä toisiaan kohtaan. Kokonaisvaltaisempi, kokemuksellisuuteen pohjautuva taiteellinen työskentelytapa

tukee lapsen itsetunnon kehitystä, kun onnistumisen kokemus kytkeytyy useaan eri aistikokemukseen prosessin aikana.

Tärkein tutkimuskysymykseni on siis: kuinka moniaistisuus taidekasvatuksessa tukee 3–5-vuotiaiden lasten itsetunnon kehitystä? Pohdin näitä kysymyksiä uuden varhaiskasvatussuunnitelman hengessä.

Tutkimusmenetelmänä käytän kirjallisuuskatsausta ajankohtaisista aiheeseeni liittyvistä teoksista. Pääasiallisena suomenkielisenä lähteenäni tulen käyttämään *Musta tuntuu punaiselta! Kuvataiteellinen toiminta varhaisiässä* -kirjaa (2014), jonka ovat toimittaneet Rusanen, Kuusela, Rintakorpi ja Torkki. Teos tarjoaa kattavan ja ajanmukaisen katsauksen pienten lasten taidekasvatukseen, niin sen teoriaan kuin käytäntöönkin. Tutkielmassani tärkeät raamit antaa varhaiskasvatussuunnitelma ja pohtiessani sen sisältöjä ja tapoja toteuttaa niitä, tutkin Ahosen uutta Vasun käyttöopasta (2017). Pentti Hakkaraisen ja Milda Brédikytén (2013) *Kehittävän leikkipedagogiikan perusteet* ja Heleniuksen ja Lummelahden *Leikin käsikirja* (2013) syvensivät ymmärrystäni leikin kautta tapahtuvan kokonaisvaltaisen oppimisen merkityksestä. Leikki on lapselle luontevin tapa toimia ja siksi se on myös moniaistisessa taidekasvatuksessa erittäin oleellisessa roolissa. Hyödynnän lisäksi aiheeseen liittyvää kirjallisuutta ja erinäisiä kokoomateoksia moniaististen harjoitusten mahdollisuuksiin perehtyessäni.

Rajaan tutkimukseni koskemaan pääasiallisesti 3–5-vuotiaita lapsia, jotka ovat varhaiskasvatuksen piirissä. Tutkimukseni sivuaa hieman myös alle 3-vuotiaiden ja esikouluikäisten lasten kehitystä ja taidekasvatusta.

Tutkielmassani esittelen ensin tärkeimmät käsitteet. Kerron, mikä on varhaiskasvatussuunnitelma ja avaan laaja-alaisen osaamisen käsitettä vuonna (2017) voimaanastuneen valtakunnallisen Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden pohjalta. Kerron taidekasvatuksen erityispiirteistä varhaiskasvatuksessa. Tutkielmani pääpaino on kappaleessa, jossa kerron, millaisia asioita lastentarhanopettajan tulee ottaa huomioon toimiessaan taidekasvattajana noin 3–5-vuotiaiden ryhmässä. Erittelen siinä niitä lapsen kasvun ja kehityksen vaiheita, jotka ovat taidekasvatuksellisessa mielessä erityisen merkittäviä. Avaan

itsetunnon käsitettä ja pohdin keinoja tukea lapsen itsetunnon kehitystä moniaistisen taidekasvatuksen avulla. Päätän tutkielmani pohdintaan.

Opetuksen ja kasvatuksen monikanavaisuus, kokemuksellisuus ja elämyksellisyys ovat uuden varhaiskasvatussuunnitelman myötä erittäin ajankohtaisia aiheita. Aiempaa tutkimustietoa laajasti moniaistisuutta hyödyntävästä taidekasvatuksesta on vielä verrattain vähän. Uuteen varhaiskasvatussuunnitelmaan pohjautuvaa tutkimusta aiheesta ei ole. Monitieteisyydellä ja moniaistisiin kokemuksiin pohjautuvalla oppimisella on pitkä traditio taideterapialähtöisten menetelmien kentällä ja niistä kertovassa kirjallisuudessa on yhtymäkohtia aiheeseen. Taideterapiasta en kuitenkaan tutkielmassani puhu.

## 2 Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa

### 2.1 Mikä on varhaiskasvatussuunnitelma?

Varhaiskasvatussuunnitelma (Vasu) on valtakunnallinen, Opetushallituksen laatima kirjallinen dokumentti, jossa määritellään perusteet sekä paikallisten että lasten omien varhaiskasvatussuunnitelmien toteuttamiselle. Kyseessä on siis kolmitasoinen kokonaisuus, joka velvoittaa varhaiskasvatuksen ammattilaisia. Varhaiskasvatus määritellään pedagogisesti painottuneeksi kasvatuksen, opetuksen ja hoidon kokonaisuudeksi. Vasu on hyvin merkittävä laadukkaan ja tasa-arvoisen varhaiskasvatuksen kulmakivi, jonka laatimista on ohjannut erityisesti varhaiskasvatuslaki. (Ahonen 2017, 8, 14–15.) Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet on puolestaan Opetushallituksen määräys, joka ohjaa varhaiskasvatuksen alle kuuluvaa esiopetusta. Sen kivijalkana toimii perusopetuslaki.

Varhaiskasvatussuunnitelma rakentuu yhteiskunnan arvopohjalle. Varhaiskasvatuksen ammattilaisten tulee rakentaa yhteyksiä näiden arvojen ja toiminnan välille. Perusarvoja kaiken pohjalla ovat luonnollisestikin ihmisoikeudet, lapsen oikeudet, lapsuuden itseisarvo ja tasa-arvo. Suomalaisessa yhteiskunnassa ja siten myös varhaiskasvatuksessa tärkeitä arvoja ovat lisäksi demokratia, ympäristöstä huolehtiminen, kansainvälisyys ja monikulttuurisuuden sekä perheiden moninaisuuden hyväksyminen. Viimeksi mainittu nykyisellään yhä kasvavissa määrin. Sitä kautta myös tuetaan lapsen oman kulttuuri-identiteetin kehittymistä. Lasta myös ohjataan terveyttä ja kestäväää elämäntapaa edistäviin valintoihin. (Ahonen 2017, 28–29.)

Opetuskäsitykset muuttuvat, joten opetussuunnitelmankin on oltava joustava ja kehityttävä ajan hengen mukaan – sen lisäksi että kentällä on osattava aina improvisoida ryhmien ja tilanteiden mukaan. Varhaiskasvatussuunnitelma (2016) on kokenut päivityksen. Se on rakentunut edellisten perusteiden pohjalle, mutta edustaa myös omalta osaltaan jatkuvuutta ja uudistumista, tämänhetkisiä kasvu- ja toimintaympäristöjä. Velvoittavaa varhaiskasvatussuunnitelmaa toteutetaan yhdessä. Voi ajatella, että se on kuin yhteinen taideteos, jota tekevät lukuisat eri käsiparit: pohja on yhteinen, mutta jokaisen oma kädenjälki saa näkyä. (Ahonen 2017, 16.)

Opetussuunnitelman tehtävä on olla kuin silta lasten omien tarpeiden ja oppimispolulle asetettujen yleisten tavoitteiden välillä. Se määrittelee tietynlaiset yhteiset etapit matkan varrelle. Jotta tavoitteista tulee ymmärrettäviä kaikille osapuolille ja päiväkotikohtainen soveltaminen mahdollistuu, tulee aihepiireistä keskustella yhteisesti ja avata merkityksiä, sekä yleisemmällä tasolla kuin talo- ja ryhmäkohtaisesti. Yhteisen työstön kautta tavoitteisiin sitoudutaan, niin varhaiskasvatuksen ammattilaiset työpaikallaan kuin perheet kotona, ja ne ohjaavat yhteisön toimintaa luontevalla tavalla.

## **2.2 Taidekasvatuksen määritelmä varhaiskasvatuksessa**

Tutkimukseni pohjana on taidekasvatus. Jokainen ymmärtää taiteen, taidekasvatuksen ja taiteellisen työskentelyn hieman eri tavalla, sillä työskentelyprosessia ja sen tuloksia sekä muiden tuotoksia tarkastellaan omien henkilökohtaisten kokemusten kautta (Rusanen ym. 2014, 11). Kyseessä on siis varsin subjektiivinen asia, vaikka tiettyjä taiteellisen toimimisen kantavia rakenteita voikin nostaa esiin ja eritellä, myös analysoida. Taiteesta puhuttaessa tärkeiksi tukirakenteiksi muodostuvat myös taidekäsitys sekä se seikka, ettei taiteessa tunneta oikeaa tai väärää.

Taiteen määrittely on haastavaa eikä kaiken kattavaa määritelmää ole olemassakaan. Tutkielmassani taiteen voi ymmärtää laajasti visuaalisena kulttuurina. Siihen kuuluu paitsi kaksi- ja kolmiulotteisen kuvataiteellisen tuottamisen tavat, myös arkkitehtuuri ja media sekä kaikki visuaaliset viestit. (Rusanen ym. 2014, 12.) Tutkielmassani keskeisessä asemassa ovat luonnollisesti nimenomaan lasten kokema ja tuottama taide. Lasten taiteelliset prosessit, niistä syntyvät työt sekä tulkintansa taiteesta.

Taidekasvatuksen tarkoitus on auttaa ymmärtämään taidetta ja omia kuvia, sekä auttaa vastaanottamaan, tulkitsemaan, analysoimaan ja luomaan omaa taidetta. Puhutaan esteettisen tajun kehittämisestä. Tärkeänä tavoitteena voidaan nähdä ihmisenä kehittyminen – se, että taiteen keinoin löytää kosketuksen johonkin ehdottoman oleelliseen omassa itsessä ja tapoja ilmaista itseään. Ilmaisutapojen löytämiseen liittyy myös kyky tehdä havaintoja maailmasta ja soveltaa niitä eri yhteyksissä. Tällöin myös luova ongelmanratkaisukyky vahvistuu. Taiteellinen itsensä ilmaiseminen ja kokeminen edistävät oppimisedellytyksiä, myönteistä minäkuvaa ja sosiaalisia taitoja. (Vasu 2016, 41–42; Rusanen ym. 2014, 26.)



Taidekasvatuksen päätehtäviä on myös persoonallisen ilmaisuvoiman kehittäminen ja siihen voi päästä monin keinoin. Kokemusten kautta oppiminen on kenties parhaita väyliä omaehtoiseen ilmaisuvoiman kehittämiseen. Lapsen mielenkiinto suuntautuu oppisisällöistä ja taiteesta yleensä usein ensin siihen, jossa on jotain tuttua ja turvallista, mutta toisinaan jokin aivan uusi teos, tekniikka, näkökulma tai havainto voi herättää uteliaisuuden. (Rusanen ym. 2014, 10.) Lasta puhuttelevat kokemukset ovat pohja toiminnan elämyksellisyydelle ja uuden varhaiskasvatussuunnitelman painottamalle laaja-alaiselle osaamiselle (Vasu 2016, 21–25). Laaja-alainen osaaminen koostuu viidestä toisiinsa liittyvästä osa-alueesta: ajattelu ja oppiminen; itsestä huolehtiminen ja arjen taidot; kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu; monilukutaito ja tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen sekä osallistuminen ja vaikuttaminen (Vasu 2016, 21–25). Kasvatuksessa, opetuksessa ja hoidossa näiden viiden osa-alueen painottaminen auttavat lasta kehittämään niitä taitoja, joita hän elämässään tarvitsee toimiessaan yksilönä ja ryhmässä. Tällaisia taitoja ovat esimerkiksi elämönhallinta-, prosessi- ja yhteistyötaidot. Varhaiskasvatuksesta jatkuu polku koulumaailmaan, jossa myös on menty yhä enemmän menty kokemuksellista, prosessimaista ja laaja-alaista oppimista arvostavaan suuntaan.

Yksi uuden varhaiskasvatussuunnitelman (2016) muutoksista oli se, että luovuttiin orientaatioista ja tilalle otettiin oppimisen sisältöalueet: kielten rikas maailma, ilmaisun monet muodot, minä ja meidän yhteisömme, tutkin ja toimin ympäristössäni sekä kasvan, liikun ja kehityn. Orientaatioihin verrattuna niissä painottuu mukavasti oppimisen eri alueiden läpileikkaavuus, integrointi. Ne tuodaan osaksi lapsen arkea ja eheytetään laaja-alaisiksi kokonaisuuksiksi. Leikki on luonnollisestikin kaiken keskiössä. Leikki on lapselle luontevin oppimisen mahdollistava väline, jota tulee vaalia kasvatustyössä. Leikki on myös se keino, jonka avulla hän käsittelee kaikkea ympäristössään. Tutkielmani kannalta sisältöalueista fokuksessa erityisen olennainen on tietenkin ”ilmaisun monet muodot” ja seuraavaksi avaan sitä tarkemmin. (Vasu 2016, 39; Ahonen 2017, 162.)

Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa voi luontevalla tavalla hyödyntää monipuolisesti eri aisteja. Puhutaan monikanavaisuudesta. Liikkuminen, näkeminen, kuuleminen, haistaminen, maistaminen, tunteminen – kaikki aistit ovat käytettävissä taiteellisessa työskentelyssä. Miksi tyytyisimme vain istumaan staattisesti pöydän ääressä paperi edessämme lyijykynä tai muu väline kädessä? Miksi paperi toimisi kättemme liikkeen rajoittajana maalatessa? Onko

kiellettyä maalata varpailla? Miltä maalaus tuntuu? Miltä liiduilla värittäminen kuulostaa? Mitä teokseni haluaisi sanoa minulle? Miten valokuvata liike? (Malchiodi 2010, 134; Hentinen 2007, 31).

Lapselle on luontevaa yhdistää ilmaisun eri muotoja ja kokonaisvaltaisuus ilmaisussa on tyypillistä (Vasu 2016, 41–42). Varhaiskasvatuksen tehtävä on tukea tätä monipuolista tutkimista, tulkitsemista ja luomista tavoitteellisesti. ”Ilmaisun monet muodot”-osiossa painopiste on nimenomaan lasten kuvallisen, musiikillisen sekä sanallisen ja kehollisen ilmaisun kehittymisen tukemisessa. Olennaista on myös eri taiteenaloihin ja kulttuuriperintöön tutustuttaminen. Se vahvistaa osallistumisen ja vaikuttamisen sekä monilukutaidon osa-alueita lapsilla. Taiteelliset kokemukset ja itseilmaisu kehittävät ajattelun ja oppimisen taitoja sekä mielikuvitusta. Ne edistävät ja vahvistavat lasten myönteistä minäkuvausta, sosiaalisia taitoja sekä valmiuksia jäsentää ja ymmärtää maailmaa ympärillämme. (Vasu 2016, 41–42.)

Erilaiset taiteellisen kokemisen ja ilmaisemisen keinot tarjoavat keinoja hahmottaa ja kokea maailmaa. Taiteellinen itseilmaisuus voi lasta motivoivalla tavalla tehdä näkyväksi hänen tunteitaan, ajatuksiaan ja havaintojaan. (Vasu 2016, 42.) Taiteellinen työskentely voi avata tien nonverbaaliselle kommunikaatiolle. Taiteen kieli on symbolinen kieli, jonka avulla me voimme saada ilmaistuksi ajatuksiamme sekä selventää itsellemme ajankohtaisia tai menneitä asioita ja tilanteita. Taiteen avulla voimme nähdä muutosprosesseja itsessämme tai taide voi toimia sellaisen alkuunpanijana. Kuvat ovat kuin siltoja eri maailmojen välillä. (Liebmann 1990, 13.)

Kehollisilla harjoituksilla voi olla hyvin keskeinen asema siinä, kuinka päästä kosketukseen oman sisäisen maailmansa kanssa. Meidän kulttuurissamme yhteys henkisen ja ruumiillisen toiminnan välillä on usein valitettavan rajoittunut (Anttila 1994, 5). Kuitenkin juuri kehon käytöllä on vahva yhteys esimerkiksi tunne-elämään. Jos kuvataiteessa on tarkoitus toteuttaa esimerkiksi jotain tunnetilaa esittävä kuva, tuntuisi aika luontevalta tehdä vaikkapa pieniä ilme- ja muita liike- tai draamaharjoituksia, jotta eläytyminen tunteeseen olisi helpompaa. Liikkumisen ja liikunnallisuuden merkityksen selittäminen ei kuitenkaan ole helppoa, sillä kyse on hyvin moniulotteisesta asiasta (Anttila 1994, 11). Mielestäni Eeva Anttilan (1994) Tanssin aika -kirjassa oli tiivistetty hyvin eräs perusasia liikkumisen merkityksestä:

”Persoonallisuuden kehitys ja itsensä toteuttaminen lähtevät yksilön subjektiivisesta maailmasta sellaisena kuin se hänelle ilmenee. Kaikki tieto maailmasta tulee aistien kautta, ja liikkuminen aistimusten kanssa auttaa lasta tutustumaan itseensä ja ympäristöönsä.” (1994, 14). Varhaiskasvatuksessa lapsia rohkaistaan keholliseen ja sanalliseen ilmaisuun. Mahdollistetaan monipuolinen kehollinen ja kielellinen kokeminen, ilmaisu ja viestintä esimerkiksi tanssin, draaman ja leikin keinoin. Toiminnassa voi hyödyntää esimerkiksi sanataidetta tai sirkusta, ja aiheina käyttää lasten mielikuvituksesta tai heidän kokemuksistaan tai havainnoistaan nousevia teemoja. (Vasu 2016, 42–43.)

Tietoisuus itsestä ja itsen yhteydestä maailmaan on avaintekijä myös taiteellisessa luomisessa. Omaa kehoa, sen luomisvoimaa ja kokemuksia, ”kehoprinttejä”, ei missään nimessä kannata aliarvioida. Ihmiselle orgaaninen keho on sama kuin elämä (Perttula & Latomaa 2008, 151). Se, että pääsee käsiksi sisäiseen maailmaansa, mahtaviin ideoihin ja tunnemyrskyihin voi avata valtaisan inspiraatioiden kirstun. Jos liikeharjoitukset voivat sitä edesauttaa, on mielestäni enemmän kuin merkittävää tutkia niiden vaikutusta kuvan tekemiseen.

Lapsille on tärkeää saada kokemusta luovasta prosessista, joka on yhteisesti suunniteltu, toteutettu ja arvioitu, mutta yhtä lailla merkityksellistä on täysin spontaani ilmaisu. Huolellinen oppimisympäristön suunnittelu tarjoaa mahdollisuuksia molempiin. Oppimisympäristöistä rakennetaan esteettisiä ja innostavia. Saatavilla on hyvä olla monipuolisesti erilaisia välineitä ja materiaaleja. Muovailu, ompelu, rakentelu ja nikkarointi mahdollistetaan. Henkilöstö tukee sekä lapsen yksilöllistä ilmaisua että yhteisiä luovia prosesseja, ja järjestävät niille riittävästi tilaa ja aikaa. Suunnittelutaitoja ja luovaa ongelmanratkaisua harjoitellaan. (Vasu 2016, 42.)

Kuvataiteen keskeisiä oppisisältöjä ovat piirustus ja maalaus, taidehistoria, arkkitehtuuri ja ympäristösuunnittelu, grafiikka, keramiikka, valokuva, elokuva ja video sekä mediataide. (Rusanen ym. 2014, 10.) Näiden edellä mainittujen lisäksi voisi mainita myös muotoilun, rakentelun, kuvanveiston sekä ympäristö- ja tilataiteen. Monitaiteelliset työmuodot voivat hyödyntää näistä useita samalla kertaa. Lapselle tarjotaan mahdollisuus nauttia kuvan tekemisestä erilaisin tekemisen tavoin, esimerkiksi maalaten, piirtäen, rakentaen, mediaesityksiä tehden. Esteettiset kokemukset ja elämykset taiteen äärellä kehittävät lapsen suhdetta kuvataiteeseen sekä laajemmin visuaaliseen kulttuuriin ja kulttuuriperintöön.

Kuvallista ajattelua, havainnointia ja tulkintaa sekä ajatuksista kertomista harjoitellaan. (Vasu 2016, 42–43.)

Musiikillisen ilmaisun tavoitteena on ohjata lapsia musiikillisten elämysten pariin ja vahvistaa suhdetta musiikkiin. Lasten omaa kiinnostusta herätellään leikinomaisen musiikillisen toiminnan kautta: laulaen, lorutellen, soittimia kokeillen, musiikkia kuunnellen ja musiikin mukaan liikkuen. Tutkitaan esimerkiksi äänympäristöjä, äänen kestoa ja sointiväriä, perussykettä, sanarytmejä ja kehosoittamista. Mielikuvituksen käyttöön ja musiikin herättämien ajatusten ilmaisemiseen kannustetaan. Onnistumisen iloa voidaan saada myös yhteisistä pienimuotoisista musiikkiesityksistä. (Vasu 2016, 42.)

Varhaiskasvatuksessa tuetaan lapsen kulttuuri-identiteetin kehittymistä tarjoamalla mahdollisuuksia kokea taidetta ja kulttuuria sekä tutustumalla kulttuuriperintöön ja perinteisiin. Tällaiset kokemukset vaikuttavat lapsen kykyyn omaksua, käyttää, tuottaa ja ymmärtää kulttuuria. (Vasu 2016, 42.)

### **2.3 Aistit auki taiteilemaan**

Vaikka me länsimaalaisessa kulttuurissamme korostamme valtavasti järjen merkitystä, ihminen on kokonaisuus, joka kehittyy kokonaisvaltaisesti. Fyysiset ja psyykkiset osa-alueet toimivat tiiviissä yhteistyössä keskenään; mieli ja keho ovat yhtä. Psykologiassa tunnetaan yleisesti persoonallisuuden jaottelu psykomotoriseen, affektiiviseen ja kognitiiviseen alueeseen – nämä kaikki kolme osaa ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa (Anttila 1994, 14B). Oppiminen on tehokkaampaa, jos oppimistapahtuma aktivoi useaa osa-aluetta samanaikaisesti. Oppimisen tapoja ovat auditiivinen eli kuulomuisti, visuaalinen eli näkömuisti ja kinesteettinen eli kehomuisti – saamme siis tietoa itsestämme ja ympäristöstämme aistien kautta (Hentinen 2007, 30). Viisi perusaistiamme ovat haju-, maku-, näkö-, kuulo- ja tuntoaisti. Näiden lisäksi on vielä vestibulaarinen (esim. tasapaino), proprioseptiivinen (asento- ja liike-) sekä viskeraalinen (sisäelimistä tulevat aistiärsykkeet) aisti. Lapselle monipuolinen aistitoiminnan aktivointi ja kokonaisvaltainen toiminta ovat täysin luonnollisia. Heidän aistinsa ovat herkkiä ja he uppoutuvat leikkeihinsä koko sydämellään – elävät leikin aikana samankaltaisessa flow'ssa kuin erittäin inspiroitunut taiteilija työskennellessään maalauksensa parissa. Lapselle on tyypillistä katsella, kokeilla ja

tunnustella, haistella ja maistella asioita ennen kuin hän hyväksyy ne. Havainnot ja kokemukset lapsi purkaa usein koko kehoaan käyttäen. Lapsen kehosta näkee hyvin helposti, millainen mielentila hänellä on. Esimerkiksi suuttuessaan hän saattaa polkea jalkaa, nyrpistää naamaansa, puristaa kädet nyrkkiin ja huutaa. Iloisuus voi näkyä yhtä voimakkaasti, samoin lapsi voi fyysisellä olemuksellaan ilmaista sen, jos jotkin asiat eivät satu häntä kiinnostamaan. (Lieppinen & Willman 2008, 15, Utelias puu; Saarinen 2014, 15.)

Aistitietoisuuden kehittäminen on yksi taidekasvatuksen tavoitteista. Maailman havainnointi eri aistein kehittää taiteissa tarvittavaa muoto- ja rytmijua ja laajemmin esteettistä ymmärrystä. Sitä puolestaan voi hyödyntää kaikissa ympäristöissä. Lapsen kokemusmaailma on moniaistinen ja se perustuu vahvaan läsnäoloon ja kehollisuuteen. (Rusanen ym. 2014, 28). On tärkeää, ettei tätä lapsen luontaista tutkimushalua lannisteta (Hakkola, Laitinen, Ovaska-Airasmaa 1991, 9).

Muistot ovat jälkiä kehossamme. Keho ilmaisee ihmiselle viestejä, joita ymmärtääkseen täytyy olla kosketuksissa itseensä, sisimpäänsä (Ahonen 1994, 26–27). Voidaan ajatella, että taidekasvatuksen tavoitteena on ennen kaikkea päästä kosketukseen oman sisäisen maailman kanssa kokemuksellisuuden kautta. Taide on se kieli, jolla voimme kertoa toisille näistä itsellemme merkityksellisistä asioista (Rusanen ym. 2014, 11). Aistitietoisuutta kehittämällä voimme voimistaa yhteyttä itseemme ja vahvistaa suhdetta siihen ulkoiseen maailmaan, jossa elämme. Tietoisuus itsestä ja itsen suhteesta toisiin lisääntyy. Sisäisen ja ulkoisen todellisuuden välinen yhteys voimistuu. Tämä yhteys on luovan työskentelyn perusta ja se pohja, jolle lapsen myöhemmät taidemieltymykset rakentuvat. Herkät aistit, terävä havainnointikyky ja tietoisuus itsestä yksilönä ja osana laajempaa kokonaisuutta on pohja taiteen luomiselle ja sen ymmärtämiselle. (Anttila 1994, 14B; Rusanen ym. 2014, 28)

Moniaistisen ja monitaiteellisen taidekasvatuksen suunnitteleminen ja toteuttaminen varhaiskasvatuksessa on luonnollisestikin sidottu valtakunnalliseen varhaiskasvatuksen opetussuunnitelmassa määriteltyihin yhteisiin tavoitteisiin. Ensisijainen tavoite on lapsen kasvun ja kehityksen tukeminen. Taidekasvatuksen tulisi tukea lapsen kykyä jäsentää ympäröivää todellisuutta, auttaa häntä taiteen keinoin ilmaisemaan ja tutkimaan omaa elämäänsä sekä rakentamaan maailmankuvaansa. Keskeisiä asioita ovat merkityksellisyys, taiteen tekemisen prosessi ja halu tulkita taidetta persoonallisella otteella. Lasta rohkaistaan

rakentamaan henkilökohtainen suhde taiteeseen. Myös yleisesti oppimiseen liittyvät tekijät, kuten kokemuksen ilo sekä uskallus ja uteliaisuus, ovat olennaisia tekijöitä. (Vasu 2016, 41–43.)

Taiteellinen toiminta on siis osa lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen tukemista. (Rusanen ym. 2014, 40.) Lastentarhanopettajan on tunnettava lapsen kasvun ja kehityksen vaiheet, jotta hän voi mahdollisimman hyvin tukea lasta taidekasvatuksellisesti. Ei siis tukeuduta vain yhteen taiteen tai ilmaisun muotoon, vaan hyödynnetään niin kuvataiteita, monipuolista kehitysohjelmaa, draamaa ja musiikkia – mitä vain taiteellista ilmaisua tukevaa! (Hentinen 2007, 30.)

## **2.4 Lastentarhanopettajan rooli**

Suomessa eletään parasta aikaa murrosvaiheessa, kun nykyaikaan päivitetyn varhaiskasvatussuunnitelman muutoksia otetaan koulussa käyttöön pala kerrallaan. Keskeistä uudistustyössä on se, millaisia taitoja lastentarhanopettajat ja muut yhteisön ammattilaiset tarvitsevat. Tärkeää on myös henkilökunnan yhteisymmärrys arvoista ja toimintakulttuurista.

Millä tavalla lastentarhanopettajan rooli on sitten muuttunut? Yleisesti ottaen, nyt koulumaailmaakin sivuten, diginatiivien sukupolvi on muuttanut opettajan roolin matkaoppaaksi tiedon viidakkoon. Lasten on helppo lähteä etsimään tietoa, kun periaatteessa kaikki tieto on saatavilla internetistä. Enää ei tarvitse kysyä opettajalta tai etsiä esimerkiksi kirjallisuudesta vastauksia. Elämme tieto-, virike- ja kuvatulvassa. Ei ole helppoa löytää oleellista tai tunnistaa, mikä tieto on oikeaa, kun uuden tiedon määrä on musertavan suuri (Lonka 2015, 42).

Tulevaisuudessa oppiminen rakentunee yhä enemmän projektimuotoisen työskentelyn, yhteisen rakentamisen pohjalle. Puhutaan oppivasta yhteisöstä. (Ahonen 2017, 62.) Oppiminen on myös enemmän ilmiöpohjaista, jotta asioista saataisiin omakohtaisia kokemuksia ja luotaisiin vahva perusta ja usko omaan kykyyn luoda tietoa. Tämän myötä korostuu toki lisäksi uudet erilaiset tiedonhakatavat, tieto- ja viestintäteknikan taidot, monilukutaito sekä vuorovaikutustaidot. Opetuksen suunnittelussa tulee huomioida oppijan henkilökohtaiset oppimisvalmiudet. Konstruktivismissa korostuu nimenomaan oppilaan oma osallisuus, aktiivisuus ja metakognitiivisten taitojen kehittäminen. Opettaminen ja oppiminen tapahtuvat ennen kaikkea ongelmakeskeisten tehtävien kautta eikä niinkään perustu ulkoa

käsin syötettyyn faktapainotteisuuteen. Tulkitsemisen ja ymmärtämisen rooli kasvaa. Tämä on tärkeää varhaiskasvatussuunnitelman kannalta tarkasteltuna, viitataan ennen kaikkea sen yhteistoiminnalliseen painotukseen. Luonnollisesti tästä seuraa se, ettei opettajankaan rooli pysy entisellään.

Lastentarhanopettaja on ohjaaja ja virikkeiden antaja. Hän voi kehittää representaatioita, joiden avulla hän edesauttaa lapsen kykyä käyttää tietoa monipuolisesti eri tilanteissa. Tiedon omaksuminen tapahtuukin parhaiten nimenomaan silloin, kun tietoa oikeasti käytännössä tarvitaan. Omakohtainen kokemus on hyvin tärkeää, ja tietoa sovellettaessa syntyy uutta tietoa. Lapsi on siis aktiivinen toimija ja oppimisensa jäsentäjä. (Ahonen 2017, 9.) Lastentarhanopettaja rakentaa oppimisympäristöstä esteettisen. Lapselle tarjotaan monipuolisen taiteellisen tutkimisen ja kokeilemisen mahdollisuuksia.

Luovalla toiminnalla on erittäin kiinteä yhteys leikkiin, joten lastentarhanopettajalla on oltava heittäytymiskykyä antautua leikin kiehtovaan ja yllätykselliseen maailmaan. (Rusanen ym. 2014, 32). Lastentarhanopettaja ihmettelee työkseen. Hänen ei tarvitse luonnollisestikaan tarvitse tietää kaikkea lasta kulloinkin kiinnostavasta aiheesta, vaan hän voi lapsen rinnalla oppija (Rusanen ym. 2014, 28; Ahonen 2017, 62). Tässä mielessä tulevaisuudessa verkostoituminen tulee varmasti olemaan yhä enemmän avainsana. Verkostoitumista lähimpien kollegojen, lähipaikkakuntien työntekijöiden, yhteistyötahojen, valtakunnallisten toimijoiden sekä kansainvälisten tahojen kanssa tulisi tehdä, jotta lapsille olisi mahdollista tarjota monipuolisesti heidän omia kiinnostuksen kohteisiin vastaavia elämyksiä. Yhteistyötä tekemällä oma työ monipuolistuu ja myös lapsille näytetään, ettei tarvitse tietää itse kaikkea, vaan jokainen voi hyödyntää omia vahvuuksiaan ja jakaa asiantuntijuuttaan.

Kokemuksellisuuteen ja ilmiöiden tutkimiseen tähtäävä opetus vaatii kuitenkin lastentarhanopettajaltakin paljon, paljon intoa pysyä itse ajan hermolla ja kehittää omaa työtään. Joku voi kokea sellaisen hyvin uuvuttavana, kaikki kun eivät ole siellä innokkaimpien työnsä kehittäjien päässä, vaan joukossamme on myös ihan niin sanottuja leipätyöläisiä. Voivatko opetussuunnitelmat kuitenkin käytännössä muuttua, jos opettajat eivät muutu? Eivät. Opettaja on velvoittavan opetussuunnitelman toteuttaja, joten isoimpien muutosten tulisi siten myös näkyä jollain tapaa siinä, mitä ja millä tavalla opettaja työnsä hoitaa. Oleellista on pedagogiikan kirkastaminen (Ahonen 2017, 16). Hyvä on kuitenkin

muistaa, että edelleen lastentarhanopettaja voi haluamallaan tavalla hyödyntää omaa luovuuttaan työssään, kuten tähänkin asti. Yhtä lailla tärkeä on muistaa, että opetussuunnitelmat kuvaavat edelleen aika pitkälti oppimistavoitteita, ei niinkään niitä pedagogisia prosesseja, joilla tuloksiin päästään. Tämä siis itsessään antaa paljon liikkumavaraa opettajille.



### **3 Lapsen itsetunnon tukeminen moniaistisen taidekasvatuksen avulla**

#### **3.1 Lapsen itsetunnon kehityksen pääpiirteet**

Itsetunto-käsitteen voi määritellä monin eri tavoin. Itsetunnon synonyymina pidetään termiä omanarvontunto. Kansantajuisesti kyseessä on siis yksilön käsitys ja arvio itsestään, tietoisuus omista vahvuuksista ja puutteista.

Päivi Koivisto määrittelee väitöskirjatutkimuksessaan (2007) itsetunnon henkilön päätelmäksi omasta pätevydestään, merkityksestään ja arvostaan. Määritelmä sisältää käsitteet itsearvostus ja itseluottamus. Itsearvostus on yksilön luottamusta siihen, että juuri hänellä on oikeus onneen, hyväksyntään ja rakkauteen. Itseluottamuksella puolestaan tarkoitetaan luottoa omiin kykyihin ja vahvuuksiin. (Koivisto 2007, 31–32.)

Koivisto jaottelee tutkimuksessaan itsetunnon neljään osaan: fyysinen, sosiaalinen, emotionaalinen sekä suoritusitsetunto eli akateeminen itsetunto. (Koivisto 2007, 31–34.) Yläkäsitteenä toimii “yleinen itsetunto”, jolla Koivisto tarkoittaa yksilön asennetta itseän. Tämä asenne voi olla myönteinen tai kielteinen. Kuviossa on esitetty, että yleinen itsetunto vastaa kysymykseen ‘Mikä on minun arvoni ja merkitykseni?’. Se voisi myös vastata sen kaltaisiin kysymyksiin kuten: Luotanko itseäni? Mitä muut ajattelevat minusta ja mitä muiden mielipiteet merkitsevät minulle? Olenko hyväksytty ja rakastettu? (Koivisto 2007, 31.) Omien fyysisten ominaisuuksien sekä motoristen taitojen tunteminen ja hyväksyntä kuuluvat fyysiseen itsetuntoon. Kun yksilö pohtii omaa asemaansa ja suosiotaan sekä selviytymistä sosiaalisessa tilanteessa, hän liikkuu sosiaalisen itsetunnon alueella. Oman käyttäytymisen kontrollointi sekä luottamus omiin taitoihin ja kykyihin ovat suoritusitsetuntoa. Emotionaaliseen itsetuntoon liittyy kyky tiedostaa ja tunnistaa omat tunteet ja luonteenpiirteet. Jaottelussa korostuu hyvin se, kuinka kokonaisvaltaisesti itsetunto vaikuttaa elämään. Osa-alueet eivät ole toisistaan irrallisia, vaan ne toimivat voimakkaasti vuorovaikutuksessa keskenään. Kolaus yhdellä alueella voi vaikuttaa myös muihin osa-alueisiin. Samoin tietyn osa-alueen vahvistus voi vahvistaa yksilön yleistä itsetuntoa. Terveen itsetunnon kehittyminen on tärkeä kasvatustavoite varhaiskasvatuksessa ja moni osatavoite, kuten itsenäisyyden asteittainen lisääntyminen, liittyy itsetuntoon (Koivisto 2007,

25). Terveeseen itsetuntoon liitetään realistinen käsitys itsestä, omista vahvuuksista ja heikkouksista, sekä kyky vastaanottaa palautetta. Terveellä itsetunnolla varustettu yksilö pystyy kohtaamaan elämässään vaikeuksia ja pettymyksiä ilman, että niistä on vaaraa itsetunnolle ja kokemukselle omasta pätevyydestä. (Koivisto 2007, 39.)



KUVIO 1 (Koivisto 2007, 33)

Lapsen itsetunnon kehittymiseen vaikuttavat monet asiat. Perimällä on iso vaikutus, samoin yksilön kyvyillä ja fyysisillä ominaisuuksilla. Itsetunnon vahvistamisen menetelmät vaihtelevat sen mukaan, mitä itsetuntoa halutaan vahvistaa. Karrikoiden voisi sanoa, että esimerkiksi urheilussa painotetaan voimakkaasti fyysistä itsetuntoa, ja kun lasten koulumenestystä halutaan parantaa, keskitytään puolestaan akateemiseen itsetuntoon. Vuorovaikutussuhteilla on kuitenkin suurin merkitys. (Koivisto 2007, 34–35.) Seuraavaksi avaan tarkemmin lapsen kehityksen vaiheita noin 3–5 ikävuoden välillä, painottaen itsetunnon kehittymistä ja sen tukemista moniaistisen taidekasvatuksen keinoin päiväkotiympäristössä.

### 3.2 Aistin, koen, työstän, arvioin – minä osaan!

Alle kolmivuotiaat lapset elävät intensiivisesti aistien välittämässä kokemusmaailmassa. Erityisen tärkeinä aisteina voi pitää tuntoa ja näköä. Niiden avulla lapsi tekee tarkkoja havaintoja ympäristöstään ja ihmisistä siinä. Tuntoaistilla on lapselle erityinen tehtävä jo ihan hengissä selviytymisen kannalta ja se onkin ensimmäinen aisti, joka vauvalle kehittyy jo kohdussa kuukausia ennen syntymää (Söderena 2013, 17). Kontrastit, puhtaat värit, erilaiset materiaalituntumat sekä tunteen lämmöstä ja läheisyydestä pieni lapsi kokee voimakkaasti. Säännöllisesti samanlaisina toistuvat havaittavat aistiärsykkeet (kuten vanhemman kasvot, katsekontakti ja ääni) ja aikuisen sensitiivinen, myönteinen reagointi lapsen omiin ilmeisiin ja eleisiin ovat lapselle erityisen merkityksekkäitä. Näihin havaintoihin – yhdessä muiden aistikokemusten kanssa – pohjautuu myös tunne perusturvallisuudesta sekä kiintymyssuhteen rakentuminen. (Rusanen ym. 2014, 46.) Niillä puolestaan on suuri vaikutus itsetunnon terveeseen kehittymiseen (Koivisto 2007, 35).

1–3-vuotiaat alkavat hiljalleen työstää havaintojaan näkyväksi kuvataiteen keinoin. Riimustelu etenee kolmen vaiheen kautta. Jäsentymätön riimustelu tuottaa lapselle liikkumiseen liittyvää mielihyvää. Katse ei välttämättä ole ollenkaan siinä pinnassa, johon kuva alkaa muodostua. Kontrolloidun riimustelun vaiheessa lapsi alkaa kiinnittää huomiota piirtämisalueeseen ja pysyy sillä melko hyvin. Hän selkeästi katsoo piirustusta ja tunnistaa viivoja ja muotoja. Käden liikkeistä tulee pienempiä, tarkempia, ja ympyrän piirtäminen kopioimalla alkaa onnistua pyydettyä. Kun lapsi alkaa osata kertoa jotain tekemästään kuvasta, puhutaan nimetyn riimustelun vaiheesta. Piirustuksen hahmot ja toiminnot saavat nimet. Riimustelujen sijoitteluun tulee tarkoituksenmukaisuutta ja hyvä sormiote hahmottuu. 2–3-vuotiaissa lapsissa temperamenttierot saattavat näkyä hyvinkin voimakkaasti ja usein temperamentti välittyy myös riimusteluista. (Rusanen ym. 2014, 46–47.) Niillä aikuisilla, jotka lapsi kokee itselleen tärkeiksi, on suurin vaikutus lapsen itsetunnon vahvistumiseen. Oma vanhempi tai vanhemmat ovat yleensä ne ensimmäiset tärkeät vaikuttajat, mutta etenkin lapsen varttuessa myös muut lähellä olevat aikuiset voivat olla avainasemassa terveen itsetunnon rakentamisessa. (Koivisto 2007, 35.) Kuten olen aiemmin maininnut, tutkielmassani tarkasteltavana on erityisesti lastentarhanopettajan rooli.

Kolmannen ikävuoden tienoilla moni lapsi elää niin sanotun uhmaiän aikaa, jolloin lapsen oma tahto kehittyy ja hän hiljalleen alkaa ymmärtää, että hän on itse vastuussa omasta käyttäytymisestään. Tähän aikaan usealla lapsella alkaa varhaiskasvatustaival vanhempien siirtyessä työelämään. Lapsi voi pelätä eroa vanhemmista paljonkin, tai kapinoida voimakkaasti ihan arkisten asioiden tiimoilta, mutta tilanne yleensä tasoittuu jonkin ajan kuluttua (eritoten, jos uuteen varhaiskasvatusympäristöön tutustutaan yhdessä vanhemman kanssa). Viimeistään viiden ikävuoden tienoilla uhmaikä on yleensä laantunut. Johdonmukainen, rauhallinen reagointi lapsen uhmaan luo lapselle turvaa ja tunteen siitä, että häntä rakastetaan sellaisena kuin hän kulloinkin on. Se on lapsen itsetunnolle todella tärkeää. (Koivisto 2007, 38–39.)

Lapsen oma tahto kehittyy ja kyky säilyttää mielikuva vanhemmista päivän ajan paranee hiljalleen. Tätä prosessia voi auttaa esimerkiksi vanhempien tai perheen kuvien katseleminen päivän aikana yhdessä lapsen kanssa. Asioiden ja tilanteiden nimeäminen ja sanallistaminen auttavat lasta ymmärtämään päivänkulkua, rutiineita ja arjessa toistuvia säännönmukaisuuksia, samanaikaisesti tietenkin kielenkehitystä ja siten itseilmaisua tukien (Rusanen ym. 2014, 46–47).

Vajaan kolmen vuoden iästä aina neljään ikävuoteen asti egosentrisyys eli minäkeskeisyys on lapselle hyvin tyypillistä. Lapsi alkaa puhua itsestään minä-muodossa ja se on merkki eräänlaisen psykologisen minä-tietoisuuden heräämisestä eli lapsi on kehittänyt peruskäsityksen itsestään. Leikkitaitojen kehittymisen myötä kavereiden merkitys kasvaa ja lapsella voi olla jo selkeitä omia kiinnostuksen kohteita, joita jakaa kavereiden sekä läheisten aikuisten kanssa. “Omat jutut” ovat tärkeitä ja niihin uppoutuminen vie helposti huomion muualle mahdollisista mieltä hämmentävistä asioista (kuten vanhempien ikävöinti tai vaikkapa fyysistä itsetuntoa hetkellisesti kolauttanut kompastuminen hippaleikissä). Lastentarhanopettajan on tärkeä olla tietoinen näistä lapselle tärkeistä aiheista ja sensitiivisesti lähestyä lasta niiden tiimoilta. Lapsi antaa enemmän painoa palautteelle, jonka saa itselleen läheiseksi, turvalliseksi, päteväksi tai viehättäväksi kokemaltaan ihmiseltä. Kun kuvaileva palaute kohdistuu lapselle tärkeisiin asioihin, hän on luontaisesti motivoitunut kuuntelemaan ja läsnä hetkessä, jolloin oppimisasiasetelma on hyvä. (Koivisto 2007, 38–42.) Lapsi harjoittelee itsensä kuvailemista ja omaksuu niitä ilmaisuja, joita säännöllisesti kuulee. Kokemansa myötä lapsi alkaa ymmärtää, että häntä jollain tapaa arvioidaan ja että häneltä odotetaan jotain.

Lapsen kyky sisäistää näitä arvioita on kuitenkin vielä hyvin rajallinen. Positiivisen palautteen merkitystä ei siis voi liikaa korostaa. (Koivisto 2007, 36.) Samaan aikaan lapsi alkaa ymmärtää jo ainakin jossain määrin olevansa joko tyttö tai poika. Joillakin lapsilla käsitys omasta sukupuolesta voi olla varsin selkeä. Lapsen seksuaalinen herääminen luo myös uudenlaisia itsetuntoon liittyviä kysymyksiä, joista moni liittyy luontaisesti vahvasti kehollisuuteen. Positiivista kehokuvaa voi vahvistaa omaan kehoon rauhassa tutustuen. Esimerkiksi silloin, kun on tarkoituksena painaa kangasmaaleilla kädenkuvia kankaalle, voi ensin “piirtää” kämmenen ääriviivat siveltimellä, sivellintä lapsen kädellä kuljettaen. Lapsi voi tehdä saman itse itselleen ja toiselle lapselle. Samalla on hyvä mahdollisuus käydä läpi koskemiseen liittyviä sääntöjä, kuten milloin on lupa koskea toista ja miten. Kiireettömyys näiden tärkeiden asioiden äärellä (ja taiteellisissa työskentelyprosesseissa ylipäätään) on olennaista ja itsetuntoa vahvistavaa (Koivisto 2007, 121).

2–4-vuotiailla puhe kehittyy jatkuvasti; takeltelevista sanoista muodostuu vähitellen lauseita, lauseista lopulta pitkiäkin kertomuksia. Lapsien välinen keskustelu on usein hyvin hauskaa kuunneltavaa aikuisen korviin. Sanavaraston karttuminen näkyy myös lasten tekemissä kuvissa ja muussa taiteellisessa toiminnassa. Lapsi kertoo kuvilla paljon ja pyrkii niiden avulla hahmottamaan ympäristöään sen lisäksi, että ne toimivat tietynlaisen itsekommunikoinnin välineenä. Kädenjälki on eloisaa ja yksityiskohtia löytyy kuvista aiempaa enemmän, muun muassa aiemmin ihmistä kuvannut pääjalkainen saa hiukset, selkeän ilmeen, sormia ja varpaita. Vaikka kavereistakin saa jo tukea ja turvaa, on aikuisen läheisyys ja rohkaisu edelleen tarpeen. Rohkaisu tukee lasta hänen yrittäessään erilaisia asioita, kuten kolmipyörällä ajamista, saksien käyttöä, korkean tornin kasaamista, wc-pöntöllä käyntiä tai vaikkapa housujen pukemista. Konkreettinen, fyysinen toiminta viehättää. (Rusanen ym. 2014, 50.)

Neljän ja viiden ikävuoden paikkeilla oleva lapsi touhua mielellään suurin piirtein samanikäisten lasten seurassa ja osaa ottaa muut jo paljon paremmin huomioon kuin vuosi tai kaksi takaperin. Häntä vanhemmat lapset, esimerkiksi samassa päiväkodissa olevat esikoululaiset, ovat ihailun kohteina. Hän tietää jo, mitä osaa ja pystyy vertailemaan suorituksiaan muiden vastaaviin, toisinaan jopa kerskaillen. Leikkeihin tulee hiljalleen mukaan luovuutta, sääntöjä ja mielikuvituksekkaidenkin roolien jakamista (esimerkiksi: ”Ole sinä äiti niin mää oon iskä!”, ”Joo, ja tämä ois näitten koira.”). Roolien kautta usein

jäljitellään itselle tärkeitä aikuisia ihmisiä, vaikkapa sukulaisia ja varhaiskasvatuksen henkilökuntaa. Näillä roolileikeillä, sekä vapaan leikin kautta että ohjattuna toimintana, on oiva mahdollisuus vahvistaa lapsen emotionaalista ja sosiaalista itsetuntoa. Toden ja keksityn eron ymmärtäminen kasvaa ja lapsesta saattaa olla hyvin tärkeää tehdä selväksi, että vaikka tennismaila on leikissä kitara, niin oikeasti se ei ole sitä. Siinä suhteessa aikuisen merkitys perusturvan tuojana on suuri. Myös helppojen (esim. palapelit) ja keskivaikeiden (esim. Uno) pelien suosio alkaa kasvaa. Täsmällisyys kiehtoo. Huumorintaju kehittyy. (Rusanen ym. 2014, 50–52.)

Lapsi on kaikessa avoimuudessaan herkkä ja haavoittuvainen, ja joskus lapsesta voi tuntua, että muut esimerkiksi määräävät leikkiä liikaa ja silloin voi tulla suru puseroon. Tällaisessa tilanteessa hän voi hakea lohtua vaikkapa mielikuvitusystävästä. Lapsen on hyvä tietää, että kaikessa tuittupäisyydessäänkin hän on perheelleen ja varhaiskasvattajilleen rakas, ja että tunteisiin on lupa. Vähitellen lapsi oppii kyllä ymmärtämään, millä tavoin tuntemukset on julkisesti hyväksyttävää esittää. (Koivisto 2007, 38.) Vaikka lapsi on tässä iässä jo varsin itsenäinen ja esimerkiksi pukee jo hyvin itse sekä suoriutuu wc-käynneistä (osa saattaa toki pitää vielä vaippaakin, ainakin öisin), on aikuisilta saatu kannustus edelleen merkittävässä roolissa. Syliin pitää päästä edelleen käpertymään tarvittaessa ja keskellä yötä on mukava hipsutella vanhempien sänkyyn nukkumaan, kun painajaisuni on herättänyt. Tunne- ja vuorovaikutustaitoja on hyvä harjoitella esimerkiksi näyttelemisen keinoin. Lasten kanssa voidaan ensin lukea johonkin ajankohtaiseen tunneasiaan, vaikkapa painajaisunen pelkoon, liittyvä satu ja katsoa kirjan kuvat. Voidaan kuunnella Röllin Kummitusten linna -kappale ja keskustella, miltä pelko tuntuu ja missä kohti kehoa se tuntuu. Millainen on kehonkieli kun pelottaa, entä silloin kun pelottelee? Otetaan aikuisen ohjaamana turvallisesti erilaisia rooleja ja tutkitaan, miltä ne tuntuvat. Monipuolinen leikkikokemus voi auttaa lasta arvioimaan oman toimintansa mielekkyyttä ja antaa toisaalta valmiuksia harkita etukäteen leikkikavereiden mahdollisia tunnereaktioita (Hakkarainen & Brédikyté 2013, 56). Huomataan, että itse asiassa Halloween-juhla on aika lähellä, kerrotaan, millainen juhla se on ja mitä perinteitä siihen liittyy. Havaitaan, että se ei ole alkujaan suomalainen juhla, vaan Suomessa on kekri. Keskustellaan kekriperinteistä, osallistutaan mahdollisesti kotipaikkakunnan kekrijuhlaan tai suunnitellaan päiväkodille oma Halloween-juhla. Näin yksittäisen lapsen havainnosta tai kokemuksesta voi kasvaa koko yhteisöä koskeva projekti.

Lapsella on voimakas tarve saada tietää asioista ja hän puhuu ja kyselee valtavan paljon, erityisesti miksi-kysymyksiä. Vanhemman on vastauksillaan pyrittävä tukemaan lapsen moraalintajua sekä sosiaalista kehitystä. Selkeiden vastausten antaminen kysymyksiin oikeasta ja väärästä ynnä muista isoista aiheista voi olla vaikeaa aikuisellekin. ”Mitä sitten tapahtuu, kun ihminen kuolee?”, ”Miksi maapallo on pyöreä?”, ”Miksi koirat eivät osaa puhua?”. Uteliaisuus on suuri ja puhetta riittää, samoin mielikuvitusta – lapsen itse kehittelemät vastaukset kysymyksiinsä ovat usein aikuisten mielestä mitä mahtavimpia. Tietyissä tilanteissa aikuisen voi olla vaikea pidättää nauruaan ja toisinaan liikituksen kyynel voi nousta silmäkulmaan, kun lapsi miettii elämän suuria kysymyksiä. Eräs viisivuotias tyttö pohdiskeli kerran hoidossa, mistä vauvat tulevat: ”Vauvat odottaa taivaassa, että ne pääsis äitin massuun.”. Lapsen oivalluksia voi nostaa esille arvostaen, lapsen nimeä käyttäen, esimerkiksi: ”Kylläpä oli hieno idea, Veera!” tai ”Kysyitpä mielenkiintoisen kysymyksen, Viljami, otetaanpa yhdessä selvää!”. Tällaisen viestin lapsi kokee henkilökohtaisena ja se vahvistaa hänen itsetuntoaan. (Koivisto 2007, 134.) Lapsen omille pohdinnoille tulee jättää tilaa, mutta omissa vastauksissa täytyy myös pyrkiä loogisuuteen ja selkeästi ilmaistuun totuudenmukaisuuteen. Tämä tukee lapsen moraalista kehitystä. Näitä lapsista itsestään nousevia ihmettelyn aiheita voidaan käsitellä esimerkiksi nukketeatterin keinoin. Erilaiset keppi-, käsi- ja pöytäteatterinuket, varjoteatteri ja muut vastaavat keinot tuovat lapselle visuaalisia virikkeitä ja helpottavat tarinan seuraamista. Lasta voi osallistaa esitykseen siten, että hän saa onnistumisen kokemuksia juuri sillä itsetunnon osa-alueella, jolla hän kaipaa vahvistusta (Koivisto 2007, 39). Lisäksi esitystä voi elävöittää musiikilla ja muilla äänimaailmoilla. Mahdollisuuksien mukaan voi aktivoida myös muita aisteja (esim. yleisössä kiertävä aiheeseen liittyvä tuoksupurkki tai isoilla huiveilla tehtyä tuulenvirettä).

Puheen kehityksen myötä lapsen käsitteiden ymmärrys paranee. Hän pystyy jo luokittelemaan asioita hyvin, ”eläimiä ovat kissa ja apina, kulkuvälineitä ovat pyörä ja juna” ja kykenee esimerkiksi ymmärtämään joitain ajankäsitteitä, kuten ”illalla, aikaisin, huomenna, joulukuussa”. Muutamat käsitteet ovat jo yleisessä käytössä, kuten ”paljon” ja ”vähän”. ”Sulla on enemmän karkkia kuin mulla, epistä!” – vertailu on yhä kiinteämpi osa arkielämää. Toiset hahmottavat käsitteitä nopeammin kuin toiset. Aivan normaalia on kuitenkin sekin, ettei lapsi muista, missä kuussa hänen syntymäpäivänsä on. Muisti ja kyky hahmottaa aikaa kehittyvät vähitellen. Yleensä viisivuotispäivästä eteenpäin lapsi pystyy muistamaan asioita esimerkiksi

viime kesältä tai vuoden takaa. Lorutteluilla voi tukea lapsen muistin kehitystä. Esimerkiksi viikonpäivien opettelua varten voidaan tehdä virallisiin väreihin pohjautuva taulu, jota voidaan käydä läpi lorutellen. Loruun voi liittyä vaikkapa jokin tietty kuva per päivä, jolloin lapsella aktivoidaan kuulo- ja näköaistia yhtäaikaisesti. (Rusanen ym. 2014, 50–52.) Jotta lapselle ei synny turhaan epävarmaa oloa, on hyvä käydä ensin yhdessä kalenterissa esiintyvät värit läpi: nimetä ne, ihmetellä ja tutkia niitä eri tavoin.

Käsitteiden ymmärryksen myötä kasvaa usein myös lapsen kiinnostus esimerkiksi numeroita ja aakkosia kohtaan. Lapsi saattaa olla hyvin innokas kuvatietokirjojen selaaja. Lukuhetkillä lapsen kanssa voi tutkia kuvia, jutella niistä ja antaa lapselle mahdollisuus rikastaa tarinaa itse. Lapsi arvostaa tätä jakamatonta huomiota ja kun hän saa samalla merkityksellistä palautetta kertomastaan, itsetunnon vahvistumiselle on hyvät edellytykset olemassa (Koivisto 2007, 142).

Liikkumista rakastava viisi-seitsemänvuotias on usein hyvin touhukas ja käyttää käsiään paljon, niin nukketeatteriin, piirtämiseen, muovailuun, kiipeilyyn kuin puheen ja tarinoiden elävöittäjänä. Käsien koordinaatio kehittyy, joten piirustuksiin alkaa ilmestyä yksityiskohtia. Pääjalkainen sai aiemmin sormet ja päähän hiukset, nyt se saa myös kaulan, hiljalleen lapsi lisää piirtämälleen hahmolle vaatteita ja niin edelleen. Hän saattaa piirtäessään selittää koko ajan, mitä kuvassa tapahtuu ja tämäntyyppinen kerronta usein helpottaa mm. värien oppimista. Sadutukset ovat tässä vaiheessa oikein hyvä mahdollisuus tuoda kuvien tarinat näkyviksi ja niitä on mukava muistella lapsen kanssa jälkikäteen. Lapsi haluaa ehkä myös kokeilla leikata kuvan paperista tai tehdä helpon ompelukuvan ja aivan ehdottomasti painaa itse joulupiparit. Monelle vähän vanhemmalle lapselle on todella tärkeää tehdä asiat, esimerkiksi kotityöt, alusta loppuun asti. Kehut onnistuneen tehtävän suorituksen jälkeen ovat paikallaan, sillä tämänikäisellä itsekritiikki alkaa jo muodostua. (Rusanen ym. 2014, 52–53.)

Vuorovaikutustilanteista voisi mainita myös yleisen kielenkäytön huomioinnin: aikuisen olisi hyvä muistaa, että lapset muistavat yllättävänkin hyvin sen, mitä aikuiset ovat puhuneet. Kohti esikouluikää mentäessä kognitiiviset taidot kasvavat ja toiminnasta tulee tavoitteellisempaa (Rusanen ym. 2014, 52–53). Yksittäisiä fraaseja aikuisen puheesta saattaa jäädä lapsen mieleen ja hän voi hokea niitä kauankin. Aikuisen kannattaakin käyttää selkeää kieltä ja ohjeita, ja muistaa välittää samaa viestiä myös sanattomasti (Koivisto 2007, 148).



Kasvattajien väliseen kommunikaatioon pitää varata myös aikaa jo pelkästään arjen sujumiseksi.

Viidennen ikävuoden loppupuolella lasten kuvallisen kehityksen erot voivat olla suuria ja lapsilla voi alkaa esiintyä kriittisyyttä omia töitään kohtaan (Rusanen ym. 2014, 52–53). Siihen liittyy tietyllä tapaa tyhjän paperin kammo ja toive saada taiteiltua täydellinen kuva. Havainnot omasta elämästä ja ympäristöstä ovat tarkentuneet paljon, mutta lapsi ei välttämättä koe, että kädenjälki kulkisi sen kehityksen mukana (Rusanen ym. 2014, 52–53). Suomalaisessa yhteiskunnassa voidaan yleistetysti sanoa, että kaikki ovat kokeilleet jonkinlaista kuvallista työskentelyä lapsena, mutta osa kadottaa kontaktin kuvataiteeseen varttuessaan. Valtaiset pettymykset perhosenkauniiden kuvien epäonnistuuessa voivat jättää melko pysyvänoloisen jäljen itsetuntoon, ovathan työt pala lapsen minuutta (Koivurova 2007, 6).

Kuvan tekemiseen saattaa rohkaista se lähtökohta, ettei kuvien aina tarvitse olla taiteellisesti tai kulttuurisesti korrekkeja (Liebmann 1990, 13). Tuloskeskeisyys pelottaa tai jännittää monia. Lapsia siinä määrin, että työskentelyn aloitus voi tuntua vaikealta, mutta kasvaessaan nuoreksi jopa siinä määrin, ettei työskentelyä enää aloiteta ollenkaan. Moni kuva jää kesken tai päättyy roskiin sen vuoksi, ettei se vaan näytä siltä, miltä sen pitäisi näyttää. Tällaiset lukkiutumat voivat vaikuttaa vakavasti koko asennoitumiseen kuvataidetta kohtaan. Kaikki tämä liittyy suoraan itsetuntoon. Varhaiskasvatuksessa voidaan rakentaa lapselle tervettä itsetuntoa. Moniaistinen taidekasvatus on siihen hyvä menetelmä, sillä se tarjoaa mahdollisuuksia vahvistaa ja tukea itsetunnon osa-alueita eri aistitoimintoja aktivoidessaan.

Omat kokemukset, tunteet ja ajatukset, itselle merkitykselliset asiat ja niiden pohdinta tulisivat olla oppimisen lähtökohtia. Pohdinnoista syntyvien ajatusten työstäminen visuaaliseen muotoon on tehtävä, joka saattaa toisinaan vaatia paljonkin aikaa. Lisäksi on muistettava materiaalien ja tekniikoiden asettamat vaatimukset. Ihmisen tunteet ja ajatukset yhdistelevät koko ajan eri havainnointitapoja ja aisteja. On hyvä varata riittävästi aikaa oppimistilanteille. Rauhallisesti etenevien, prosessinomaisien harjoitusten avulla voidaan parhaimmillaan kehittää oppimisvalmiuksia, sillä omia ajatuksia, tunteita, mielikuvia ja tietoja puretaan niin kuvallisesti, kehollisesti kuin sanallisestikin. Se voi tarjota omista kokemuksista

syntyviä avaimia maailman ja oman työskentelyn jäsentämiseen. (Hentinen 2007, 31; Malchiodi 2010, 133–145.)

Taide tarjoaa vaihtoehdoisen kokemusmaailman, yksilöllisen luovuuden kehittämisen kentän. Aktiivinen osallistuminen tarkoittaa tässä yhteydessä ennen kaikkea sitä, että osallistuja olisi valmis kokeilemaan erilaisia asioita, vaikka se saattaisi edellyttää tietynlaista eksistentiaalista ”hyppyä tuntemattomaan”. (Liebmann 1990, 14.) Käytännössä tämä voisi tarkoittaa esimerkiksi seuraavanlaista tilannetta: lapsi ei olisi aiemmin uskaltanut ilmaista itseään juurikaan taiteen keinoin, sillä hän on ajatellut olevansa huono maalaamisessa. Jokin uusi tekniikka, vaikkapa silmät kiinni maalaaminen musiikin mukaan, kuitenkin kiinnostaa häntä paljon ja hän päättää uskaltaa kokeilla sitä rohkeasti. Hän ei voi tietää, millainen lopputulos tulee, joten hänen on vain luotettava siihen, että työ neuvoo tekijäänsä. Työskentely on hauskan epätavallista ja ennakoimatonta, on vain luotettava tuntemuksiinsa. Avatessaan silmänsä hän huomaa teoksen syntyneen paperille kuin itsestään. Lastentarhanopettaja on näkevinään maalauksessa pienen perhosen ja kehuu sitä kauniiksi. Lapsi katsoo kuvaa ja toteaa sen todella näyttävän siltä, ja lisää sille piirtäen vielä silmät. Vieressä istuva kaverikin kehuu työtä hienoksi. Pienen onnistumisen kokemuksen saadessaan aloittaminen ei seuraavalla kerralla tunnu enää yhtä hankalalta, kun tyhjän paperin kammo on hieman lievittänyt ja itseluottamus parantunut. Taiteen menetelmin voi päästä luovalla tavalla parempaan tasapainoon itsensä kanssa (Malchiodi 2010, 14–15). Varhaiskasvatuskontekstissa tietysti siten, että ensisijainen tavoite on yksilön kasvun ja kehityksen tukemisessa.

Ihmisellä on tarve tulla kuulluksi, nähdyksi ja ymmärretyksi, tarve ilmaista tuntemuksiaan ei-tuomitsevassa ilmapiirissä ja halu saada ajatuksilleen perspektiiviä (Lewis 1990, 74). Kun taiteellisesta tekemisestä tehdään kokonaisvaltainen elämys, vaikka pienikin sellainen, voidaan päästä irti vain lopputulosta korostavasta ajattelumallista ja siten edellä mainittuihin tarpeisiin saadaan paremmin vastinetta. Tavoitteena on, että syntyneet elämykset taiteista olisivat myönteisiä ja tukisivat itsetunnon kehittymistä. (Malchiodi 2010, 133–145) Moniaistinen, elämyksellinen työskentelyote pyrkii palauttamaan tietynlaisen leikkimielisyyden taiteelliseen työskentelyyn, sillä leikki on luovuutta ja luovuus taiteen lähtökohta. Leikissä lapsi kokee pätevyiden tunteita ja saa vahvistusta itsetunnon.

## 4 Pohdinta

Moniaistisen taidekasvatuksen peruspilareita ovat lapsen rooli aktiivisena osallistujana, oppimisen prosessimainen luonne, kokonaisvaltaisuus, monikanavaisuus ja taiteidenvälisyys. Erilaiset työskentelymuodot pohjautuvat lapsen omiin ajatuksiin, mielikuvitukseen, tunteisiin ja havaintoihin, ja niiden visuaaliseen asuun pukemista harjoitellaan. Silmä-käsi-yhteistyö on pääasiallisesti keskeistä, mutta taideprojektissa merkityksellistä voi olla myös jokin sellainen osio, jossa näköaistia ei tarvita. Tällainen voisi olla esimerkiksi harjoitus, jossa tunnusteltaisiin eri pintoja ja pohdittaisiin yhdessä, miten ne on tehty. Lapsi oppii taiteellisessa työskentelyssä itsensä ilmaisussa tarvitsemiaan taitoja, keskeisten materiaalien ja työtapojen soveltamista, välinehuoltoa, työskentelyä vuorovaikutuksessa ryhmän kanssa, taidekäsitteistön hallitsemista, herkkyyttä havaita, esiintymiskykyä sekä tulkinta- ja arviointitaitoja.

Lapset ovat ainutkertaisia, mikä tulee tietenkin ottaa huomioon taidekasvatuksessa. Kun oppimistilanne suunnitellaan lapsen omat yksilölliset lähtökohdat ja kiinnostuksen kohteet huomioiden, olosuhteet keskittyneelle ja tavoitteelliselle työskentelylle ovat hyvät. Lasta rohkaistaan toimimaan kuitenkin myös ryhmän jäsenenä, sillä oppiminen ymmärretään paitsi yksilölliseksi myös yhteisölliseksi tietojen ja taitojen rakennusprosessiksi. Opittuja taitoja sovelletaan yksin ja vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Lastentarhanopettajan ja varhaiskasvatuksen muun henkilökunnan sekä vanhempien havainnot lapsesta ovat lähtökohta toiminnan suunnittelulle ja toteutukselle. Prosessin aikana tehtyjen havaintojen pohjalta tehdään arviointia tulevaa ajatellen: mitkä asiat olivat toimivia, mitä tulisi vielä kehittää?

Taidekasvatus tarjoaa erilaisia mahdollisuuksia itsensä ilmaisuun taiteen keinoin. Kuva tai muu taiteellinen tuotos voi kertoa meille sanoja enemmän. On asioita, joita on erittäin hankala pukea sanoiksi. Tällaisissa tilanteissa taiteellinen työskentely voi saada sekä ajatukset että tunteet selkenemään. Jokainen tarkastelee taideprosessiaan ja syntyneitä töitään omasta näkökulmastaan luoden niille omat merkityksensä. Ulkopuolinen ei pysty näkemään teoksessa samoja merkityksiä kuin sen tekijä. Aikuisen tulee antaa tilaa lapsen tulkinnoille ja arvostaa lapsen näkemystä. Tämä luo lapselle pätevyyden kokemuksen, joka tukee hänen itsetuntonsa

kehittymistä. Esimerkiksi saduttamalla lapsen oma kertomus saadaan taltioitua. Lapselle tämä aikuisen jakamaton huomio on hyvin merkityksellistä. Tärkeäksi ja turvalliseksi kokemaltaan aikuiselta saatu palaute on hänelle tärkeää. Kun palaute on säännöllisesti merkityksellistä, positiivista ja kuvailevaa, sillä on yleistä itsetuntoa tukeva vaikutus.

Sisäinen todellisuus yhdistyy aina väistämättä ulkoiseen todellisuuteen ja näiden kohtaamisesta syntyy uusi kokemus. Keho on näiden todellisuuksien välillä, kaikkine toimintoineen ja aisteineen. Kun uppoutuu taiteelliseen tekemiseen ja kokemiseen, saa päälle hyvän flow'n, työskentelystä tulee kokonaisvaltaista. Taiteen avulla voi päästä tällaiseen vaihtoehtoiseen kokemusmaailmaan, ei-kielelliselle, symbolien ja metaforien täyttämälle leikkikentälle. Juuri tämä kokemus on se, johon varhaiskasvatuksen taidekasvattajan olisi hyvä panostaa lasten kanssa toimiessaan. Oppimisympäristö tulisi rakentaa siten, että turvalliselle flow-tilalle olisi mahdollisuus. Taidehetket lasten kanssa on hyvä suunnitella ja toteuttaa siten, että mahdollisimman montaa eri aistia aktivoitaisiin työskentelyn aikana. Se edesauttaa flow-tilan syntymistä ja tukee yleistä itsetuntoa mahdollistaessaan onnistumisen kokemusten saamisen usealta eri itsetunnon osa-alueelta. Silloin myöskään lapsen saama kannustus ei perustuisi vain syntyvään lopputuotteeseen, vaan päällimmäisenä mieleen voi jäädä esimerkiksi onnistuminen sosiaalisessa tilanteessa. Onnistumisten kokemukset rohkaisevat ja parantavat itsetuntoa.

Leikkimielinen ote ja monikanavaisuuden hyödyntäminen työskentelyssä voi myös laskea kynnystä kokeilla erilaisia tekniikoita ja välineitä, sillä se, miltä valmis teos näyttää, ei ole niin suurta merkitystä kuin työskentelyprosessilla ja siihen keskittymisellä. Vaikutteita omaan työskentelyyn voi hakea eri taiteenaloilta ja vuorovaikutuksellisuus on tärkeässä roolissa. Keksimisen ja kokemisen ilo, leikin kautta oppiminen ovat perusta kaikelle. Myös lasten vapaalle taiteelliselle toiminnalle tulee myös antaa arvoa. Niille teoksille, jotka syntyvät spontaanisti, suunnittelematta.

Se, että ihminen tulee paremmin tietoiseksi omista tunteistaan, ajatuksistaan ja käyttäytymismalleistaan on koko elämän kestävä tavoite. Parhaimmillaan juuri se tietoisuus kasvaa taiteen tekemisen prosessien ja omien elettyjen kokemusten kautta. Taiteen tekeminen saattaa voimistaa joitain tuntemuksia, joista on aiemmin ollut vain osittain tietoinen. Se voi myös hiljentää sitä tunnetta, joka aiemmin on esiintynyt suurena, voimakkaana,

päällekäyvänä. Tunteen kohtaaminen tai sen ilmaiseminen voi aluksi herättää suurtakin hämmennystä, etenkin jos kyseessä on turvattomuuden olotilaan liittyvä epämiellyttävä tunne, kuten viha tai pelko. Prosessissa syntyneet konkreettiset tuotteet, taideteokset, voivat helpottaa keskustelemista niistä ja auttaa hyväksymään negatiivisena pidetyt tunteet osana elämää. Toisaalta tuotosten avulla on myös mahdollista myöhemmin palata aiemmin elettyihin tapahtumiin, kokemuksiin ja elämänvaiheisiin.

Tärkeäksi tavoitteeksi taiteen oppimispolulle voi nostaa sen, että opittaisiin arvostamaan omaa ja muiden työskentelyä ja teoksia sekä kuuntelemaan kuvaa, vaikka se ei aina esteettisesti silmää miellyttäisikään. Taiteellinen työskentely voi antaa meille paljon, vaikkei itse lopputulos aina olisikaan perhosenkaunis. Kuvaa voi kuunnella, sen äärelle voi hiljentyä. Voi esimerkiksi pohtia, mitä kuva haluaisi sanoa minulle tai kirjoittaa kuvan pohjalta runon tai säveltää laulun. Vaikka kuvaa kuunneltaisiinkin parin kanssa yhdessä, on parin näkemys teoksesta aina hänen omien kokemustensa värittämä. Toisen ihmisen kertomuksen omasta teoksesta voi ottaa vastaan lahjana. Ihminen pohtii omia asioitaan taiteellisen työskentelyn kautta ja vie näin saamiaan kokemuksia käytännön elämään. Aina se ei tapahdu tietoisesti. Taiteella on tunne-elämää eheyttävä voima ja sen avulla voi ratkaista arkipäivän ongelmia, lisätä elämään mielekkyyttä ja saada helpotusta voimia vieviin tunteisiin.

Moniaistinen oppiminen tarjoaa hedelmällisen pohjan elämyksellisyydelle, myönteisen minäkuvan kehittymiselle, tunnekasvatukselle ja ryhmäytymiselle, jotka osaltaan tukevat lapsen kokonaisvaltaista kehitystä ja positiivista kasvatusilmapiiriä päiväkodissa. Moniaistinen taidekasvatus tarjoaa loistavia avaimia lapsen itsetunnon kehittämiseen ja tukemiseen, kasvattaen samalla lapsen luottamusta omaan ilmaisulliseen osaamiseen.

Jatkotutkimuksena mielenkiintoinen aihe olisi lasten itsearviointi moniaistisessa taidetyöskentelyprosessissa.

## Lähteet

- Ahonen, H.** (1994). Löytöretki itseen. Musiikki, kuva ja liike itseilmaisun välineenä ja itsetuntemuksen lisääjänä. Helsinki. Kirjayhtymä.
- Ahonen, L.** (2017). Vasun käyttöopas. Jyväskylä. PS-kustannus.
- Anttila, E.** (1994). Tanssin aika. Opas koulujen tanssikasvatukseen. Helsinki. Liikuntatieteellisen Seuran julkaisu nro 139.
- Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet** (2014) Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2016:1.  
[http://www.oph.fi/download/163781\\_esiopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](http://www.oph.fi/download/163781_esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf) (Viitattu 7.10.2017)
- Hakkarainen, P. & Brédikyté, M.** (2013). Kehittävän leikkipedagogiikan perusteet. Vilnius.UAB BALTO print.
- Hakkola, K., Laitinen, S. & Ovaska-Airasmaa, M.** (1991) Lasten taidekasvatus. Helsinki. Kirjayhtymä.
- Helenius, A. & Lummelahti, L.** (2013). Leikin käsikirja. Juva. PS-kustannus.
- Hentinen, H.** (2007) Ekspressiivinen taideterapia. Teoksessa Rankanen, M. (toim.): Taideterapian perusteet. Hämeenlinna. Karisto Oy.
- Koivisto, P.** (2007) Yksilöllistä huomiota arkisissa tilanteissa. Päiväkodin toimintakulttuurin kehittäminen lasten itsetuntoa vahvistavaksi. Jyväskylä. Jyväskylä University Printing House.

**Koivunen, P-L. & Lehtinen, T.** (2015). Kasvu kiikarissa. Juva. PS-kustannus.

**Koivurova, A.** (2007). Perhosenkaunis, viivoitinsuora ja roskakorsi. Oppilaat kuvailmaisunsa kontrolloijina kuvataideopetuksessa. Synnyt 4/2007.  
[http://arted.uiah.fi/synnyt/4\\_2007/koivurova.pdf](http://arted.uiah.fi/synnyt/4_2007/koivurova.pdf) (Viitattu 7.10.2017)

**Lewis, S.** (1990). A Place to Be. Art Therapy and Community-Based Rehabilitation. In Liebmann, M. (ed.). Art Therapy in Practice. London. Jessica Kingsley Publ. 72–88.

**Liebmann, M.** (1990). Introduction: Art Therapy and Other Caring Professions. In Liebmann, M. (ed.). Art Therapy in Practice. London. Jessica Kinglaey Publ. 72–88.

**Lieppinen, M. & Willman, Alaya A.** (2008). Utelias puu. Taideterapeutin toimintakirja. Helsinki. Lasten keskus.

**Lonka, K.** (2015). Oivaltava oppiminen. Keuruu. Otavan Kirjapaino Oy.

**Malchiodi, C.** (toim.) (2010). Taideterapian käsikirja. Suomi. UNIPress.

**Saarinen, S.** (2014). Aistiseikkailu. Elämyksiä ja toimintaa koko vuodeksi. Porvoo. PS-kustannus.

**Söderena, M.** (2013). Tunne, aisti, toimi! Tuntoaistia tukevia harjoituksia arkeen. Helsinki. Early Learning Oy.

**Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet** (2016) Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2016:17.  
[http://www.oph.fi/download/179349\\_varhaiskasvatussuunnitelman\\_perusteet\\_2016.pdf](http://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf)  
(Viitattu 7.10.2017)