



# TEEMAT JA TARINAT 4–6- VUOTIAIDEN LASTEN VAPAISSA PIIRUSTUKSISSA

Sanna-Mari Tuomainen

Opinnäytetyö  
Joulukuu 2006



JYVÄSKYLÄN  
AMMATTIKORKEAKOULU  
*Sosiaali- ja terveysala*

Tekijä(t) TUOMAINEN, Sanna-Mari	Julkaisun laji Opinnäytetyö	
	Sivumäärä 72	Julkaisun kieli suomi
	Luottamuksellisuus <input type="checkbox"/> Salainen _____ saakka	
	Työn nimi TEEMAT JA TARINAT 4–6-VUOTIAIDEN LASTEN VAPAISSA PIIRUSTUKSISSA	
Koulutusohjelma Sosiaalialan koulutusohjelma		
Työn ohjaaja(t) LUNDAHL, Raija		
Toimeksiantaja(t) Honkahrjun päiväkoti		
<p data-bbox="213 927 1497 1120"><b>Tiivistelmä</b> Opinnäytetyössä selvitettiin, mistä aiheista 4–6-vuotiaat lapset mieluiten piirtävät ja ilmeneekö piirustuksissa joitain tiettyjä teemoja. Teemojen esiintyvyyttä piirustuksissa verrattiin erityisesti kahden eri ikäryhmän sekä sukupuolten kesken. Lapsen omien kokemusten jäsentäminen piirtämisen kautta sekä lastenkulttuurin näkyminen olivat huomion kohteena. Opinnäytetyössä pohdittiin myös sitä, kuinka piirtämistilanteilla voidaan tukea lapsen ja aikuisen välistä vuorovaikutusta.</p> <p data-bbox="213 1160 1497 1299">Piirustusten keruu toteutettiin helmikuussa 2006 Honkahrjun päiväkodissa Jyväskylässä. Piirustukset kerättiin kahdelta lapsiryhmältä, 4–5-vuotialta sekä esiopetusryhmältä. Samalla kirjattiin ylös lasten kertomat tarinat omista piirustuksistaan. Yhteensä piirustuksia kertyi 41 kappaletta. Lisäksi haastateltiin kolmea Honkahrjun päiväkodin ohjaajaa.</p> <p data-bbox="213 1339 1497 1585">Piirustusten teemat voitiin jäsentää neljään eri tyyppiin: ihmisiin, lastenkulttuuriin liittyviin teemoihin, abstrakteihin teemoihin sekä kartoihin ja kaavioihin. Näistä selkeästi eniten oli ihmispiirustuksia, joista lähes kaikki olivat esiopetusryhmän piirtämiä. Lastenkulttuuriin liittyviä teemoja tuotettiin kummastakin lapsiryhmästä. Ritarit ja taistelut esiintyivät 4–5-vuotiaiden poikien piirustuksissa ja prinsessahahmot esiopetusryhmän tyttöjen piirustuksissa. Lisäksi piirustuksissa esiintyi suoraan televisiosta otettuja hahmoja. Abstrakteja piirustuksia piirsivät niin tytöt kuin pojatkin, mutta iältään he olivat 4–5-vuotiaita. Kaavioita ja kartoja piirsivät pelkästään pojat, jotka hekin olivat 4–5-vuotiaita.</p> <p data-bbox="213 1626 1497 1765">Piirustustilanteissa tapahtuva vuorovaikutus nousi opinnäytetyön keskeiseksi seikaksi. Lasten välinen vuorovaikutus, leikki ja matkiminen innostavat lasta ja luovat uuden oppimista. Piirustustilanteet ovat oivia mahdollisuuksia myös aikuisen ja lapsen välisen vuorovaikutuksen tukemiseen. Aikuinen voi omalla toiminnallaan innostaa lasta kuvalliseen ilmaisuun ja tukea lapsen luovuuden kehittymistä.</p>		
Avainsanat (asiasanat) Kuvallinen ilmaisu, taidekasvatus, kuvallinen kehitys, vapaa piirtäminen, vuorovaikutus, leikki		
Muut tiedot		

Author(s) TUOMAINEN, Sanna-Mari	Type of Publication Bachelor's Thesis	
	Pages 72	Language Finnish
	Confidential <input type="checkbox"/> Until _____	
Title THEMES AND STORIES IN FREE DRAWINGS BY CHILDREN AGED FOUR TO SIX		
Degree Programme Degree programme in Social Care		
Tutor(s) LUNDAHL, Raija		
Assigned by Honkaharju day-care center		
Abstract <p>The aim of the thesis was to find out what are the favourite subjects of children aged 4 to 6 to draw about and are there any specific themes in their drawings. The appearance of different kind of themes in the drawings was compared between two different age group and also between the sexes. Attention was payed to outlining the experiences of a child through drawing and to the appearance of children's culture. How drawing can support the interaction between a child and an adult was also discussed in the thesis.</p> <p>The collection of the drawings was executed in February 2006 in Honkaharju day-care center of Jyväskylä. The drawings were collected from two groups of children aged 4 to 5 and from one pre-educational group. Simultaneously the stories told by children about their own drawings were registered. In total there were 41 drawings. Also three of the day-care center's teachers were interviewed.</p> <p>The themes in the drawings could be organized in four different types: people, maps and schemes, abstract themes and themes related to children's culture. The largest amount of drawings was of people and nearly all of them were made by the pre-educational group. Both groups of children drew themes related to children's culture. Boys aged 4 to 5 drew knights and battles and girls in the pre-educational group drew princess figures. There was also appearance of familiar TV-figures in the drawings. Both girls and boys drew abstract drawings but they were aged 4 to 5. Maps and schemes were drawn merely by boys who also were 4 to 5 years old.</p> <p>The interaction in drawing situations became a central aspect of the thesis. The interaction between children, playing and imitating inspire the child and create learning. The drawing situations are also a great way to support interaction between a child and an adult. Adults can by their own action inspire the children to pictorial expression and support the development of a child's creativity.</p>		
Keywords Pictorial expression, education in art, development in art, free drawing, interaction, playing		
Miscellaneous		

# SISÄLTÖ

<b>1 JOHDANTO .....</b>	<b>3</b>
<b>2 4–6-VUOTIAAN LAPSEN KEHITYS.....</b>	<b>6</b>
2.1 Kognitiivinen kehitys.....	6
2.2 Sosioemotionaalinen kehitys.....	7
2.3 Motorinen kehitys .....	9
2.4 Kuvallinen kehitys .....	10
<b>3 LAPSEN OMIEN KOKEMUSTEN JA KULTTUURIN JÄSENTÄMINEN PIIRTÄMISEN KAUTTA.....</b>	<b>18</b>
<b>4 PIIRUSTUSTILANNE VUOROVAIKUTUKSEN TUKIJANA.....</b>	<b>23</b>
4.1 Vapaa leikki ja lasten keskinäinen vuorovaikutus piirustustilanteissa ...	23
4.2 Taidekasvatus ja kuvallinen ilmaisu päiväkodissa.....	25
4.3 Honkaharjun päiväkodissa toteutuva kuvataidetoiminta.....	30
<b>5 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS .....</b>	<b>37</b>
5.1 Opinnäytetyön lähtökohdat .....	37
5.2 Lasten piirustustilanteen toteuttaminen.....	37
5.3 Honkaharjun päiväkodin työntekijöiden haastattelu .....	39
5.4 Lasten piirustusten tarkastelu.....	40
<b>6 OPINNÄYTETYÖN TULOKSET .....</b>	<b>42</b>
6.1 Piirustuksissa esiintyvät teemat ja teemojen toistuvuus.....	42
6.2 Piirustusten teemat ikäryhmittäin ja sukupuolierot .....	49

	2
6.3 Piirustuksissa ilmenevä lastenkulttuuri.....	57
<b>7 POHDINTA.....</b>	<b>61</b>
<b>LÄHTEET.....</b>	<b>66</b>
<b>LIITTEET.....</b>	<b>69</b>
Liite 1: Lupakysely lasten vanhemmille .....	69
Liite 2: Haastattelurunko.....	71

# 1 JOHDANTO

Opinnäytetyöni tehtävänä on selvittää, mistä eri aiheista päiväkotikäiset lapset mieluiten piirtävät ja miten nämä lapset jäsentävät omaa maailmaansa piirustusten kautta. Tavoitteenani on selvittää, ilmeneekö lasten piirustuksissa samoja teemoja ja mitä ne ovat. Erityisesti minua kiinnostaa, miten teemojen erot vaihtelevat eri ikäryhmien ja sukupuolten kesken, sekä näkyykö piirustuksissa nykyinen lastenkulttuuri. Opinnäytetyötä toteuttaessani nousi vahvasti esiin lasten välinen vuorovaikutus piirustustilanteissa, jota myös käsittelem työssäni. Lisäksi kiinnitän huomiota siihen, kuinka piirtämistilanteilla voidaan tukea lapsen ja aikuisen välistä vuorovaikutusta.

Valitsin piirtämistä käsittelevän aiheen, koska mielestäni päiväkodeissa tulisi kiinnittää enemmän huomiota lasten kuvalliseen ilmaisuun. Varsinkin lasten vapaa piirtäminen on toisinaan aliarvostettua ja siihen tulee varata päiväkodeissa riittävästi aikaa, kuten muuhunkin vapaaseen leikkiin. Varsinkin nykypäivänä kuvallisen ilmaisun tärkeyttä tulee korostaa, koska esimerkiksi perusopetuksessa on kuvataideopetusta jatkuvasti vähennetty. Kuvalliseen ilmaisuun liittyvä aihe kiinnosti itseäni myös siksi, ettei ammattikorkeakoulun opinnoissa ole ollut tarpeeksi valinnan mahdollisuuksia kuvallisen ilmaisun painottamiseen.

Aiemmat tutkimukset ovat käsitelleet lasten kuvallista ilmaisua lähinnä kehityspsykologian näkökulmasta, mutta itse haluan kiinnittää huomiota ennemminkin piirtämisen kulttuuriseen ja sosiaaliseen merkitykseen. Opinnäytetyössäni viittaan useasti Taidekorkeakoulun professori Antero Salmisen (1939–2003) tulkintoihin. Salminen on tutkinut lasten kuvallisen ilmaisun kehitystä ja kirjoittanut artikkeleita lapsen piirustusten tulkitsemisesta. Erityistä on, että hän on käyttänyt tutkimuksessaan ainoana pääasiallisena kohteenaan omaa poikaansa, jonka kuvallista tuotantoa hän analysoi. (Salminen 2005, 8 & 12.) Lisäksi opinnäytetyöni tukeutuu Viktor Lowenfeldin piirtämisen kehitysluokitukseen, tosin tarkastelen tätä kriittisesti ja yhdistän siihen myös muita teorioita.

Useat lasten piirustuksia käsittelevät aiemmat tutkimukset ovat kohdistuneet varsinkin ihmispiirroksiin ja tutkimusten pääpaino on ollut kehityksellisissä seikoissa. Näitä tutkimuksia ovat mm. Eija-Liisa Roinilan (1991) pro gradu-tutkielma, joka käsittelee piirtämistä esikouluikäisen lapsen kielenä. Roinila kiinnittää huomiota esikouluikäisten lasten ihmispiirroksien eroihin. (Roinila 1991.) Myös Kaisa Tanholan (2006) proseminarityö painottuu kehityksellisiin seikkoihin ja hän on tutkinut ensiluokkalaisten hahmottamiskykyä ja kädentaitoja ihmispiirustuksissa. Hän selvittää tutkimuksessaan, miten lapsi hahmottaa ihmisen sekä millaisista osista lasten ihmispiirustukset koostuvat. (Tanhola 2006, 2.) Lisäksi Kira Outisen (1995) väitöskirjassa paneudutaan ala-asteikäisten ihmispiirustusten kehityksellisiin seikkoihin ja visuaalisiin laatuominaisuuksiin. Hänen mukaan kuvallista ilmaisuä käsittelevät tutkimukset ja kirjallisuus voidaan jakaa kolmeen eri luokkaan: taideopetuksen, kuvallisen kehityksen sekä kuvia käyttävän testaamisen alueisiin. (Outinen 1995, 3.) Omaa opinnäytetyötäni vastaavaa tutkimusta ei ole löytynyt.

Toteutin opinnäytetyön aineiston keruun helmikuussa 2006 Honkaharjun päiväkodissa, joka on yksi Jyväskylän kaupungin päiväkotit. Honkaharjun päiväkodin toiminnan taustalla näkyy Reggio Emilian pedagogiikka, joka on korostunut aiemmin varsinkin päiväkodissa toteutettujen taidekasvatukseen liittyvien hankkeiden aikana, 1980-luvun lopulla ja 1990-luvun alkupuolella. Nykypäivänä Reggio Emiliaa ei enää painoteta Honkaharjussa kuten aiemmin, mutta joitakin käytäntöjä ja ajattelutapoja se on kuitenkin jättänyt päiväkodin nykyiseenkin arkipäivään. Suoritin helmi-maaliskuussa 2006 Honkaharjun päiväkodissa neljä viikkoa kestäneen hallinnon harjoittelujakson, ja opinnäytetyö tuntuikin luonnolliselta toteuttaa jo tutuksi tulleessa ympäristössä.

Opinnäytetyön aineistonkeruu tapahtui siten, että toteutin vapaat piirtämistilanteet Honkaharjun päiväkodin 4–6-vuotiaille lapsille. Lapset saivat piirtäessään kertoa omien piirustustensa teemoja ja tarinoita, jotka kirjasin ylös. Lisäksi haastattelin kolmea Honkaharjun päiväkodin ohjaajaa saadakseni taustatietoa seikoista, jotka mahdollisesti näkyvät lasten piirustuksissa. Lopuksi kokosin lasten piirustuksista

pienen näyttelyn päiväkodin seinälle, jossa lapset ja henkilökunta saivat käydä ihastelemassa tuotoksia.

Tarkastelen piirustuksia niissä esiintyvien aiheiden pohjalta. Kiinnitän huomiota myös lapsen kuvalliseen kehitykseen. Tarkoituksenani ei ole lähteä tekemään piirustuksista syvällisiä analyyseja tai johtopäätöksiä, vaan tarkastella piirustuksia lasten tekeminä kuvina. Nostan esille lasten itse kertomat tarinat piirustuksistaan, ja käsittelen teemoja näiden tarinoiden pohjalta. Puhun opinnäytetyössäni käsitteestä *piirustuksen teema*, jota käytän synonyymina piirustuksen aiheelle. Puhun myös lasten kertomista *tarinoista*, vaikka ne olisivat ainoastaan yhden lauseen mittaisia kertomuksia.



## 2 4–6-VUOTIAAN LAPSEN KEHITYS

### 2.1 Kognitiivinen kehitys

Jotta lasten piirustuksia voitaisiin tarkastella, on tunnettava lapsen iän mukainen kehitys. Kognitiiviseen kehitykseen kuuluu olennaisena osana lapsen ajattelu, havainnointi ja kieli. Lyytisen (1998) mukaan merkittävä osa kielen ja muiden kognitiivisten taitojen oppimisesta tapahtuu lapsen ja aikuisen välisissä päivittäisissä vuorovaikutustilanteissa, joissa lapsella on mahdollisuus jäsentää ympäristöään ja omaksua uusia asioita leikin ja muun toiminnan avulla. Lapsen mahdollisuudet toimia vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa monipuolistuvat, kun sanavarasto laajenee ja hän omaksuu kielen sääntöjärjestelmän. Samalla hän omaksuu sosiaaliseen vuorovaikutukseen sisältyviä sääntöjä ja normeja, sekä oppii käyttämään kieltä erilaisten tilanteiden vaatimalla tavalla. Lisäksi lapsi kehittyy jatkuvasti myös ei-kielellisessä kommunikoinnissa, kuten ilmeiden ja eleiden käytössä. (Lyytinen 1998, 119–120.)

Lapsen ollessa 3–5-vuotias, hän voi oppia päivittäin jopa yli 10 uutta sanaa. Viisi-vuotias hallitsee jo noin parituhatta eri sanaa, joita hän pystyy käyttämään joustavasti tilanteen vaatimalla tavalla siten, että myös vieraat ihmiset ymmärtävät lapsen ilmaisun tarkoituksen. (Lyytinen 1998, 111.) Varsinkin oppimisessa kielen merkitys on keskeinen. Puheesta tulee lapsen ajattelutoimintojen väline, jota hän voi hyödyntää mm. toiminnan suunnittelussa sekä ongelmien ratkaisussa. Kielen välityksellä lapsi voi sisäistää havaintojaan sekä säädellä omia toimintojaan. (Lyytinen 1998, 120.)

Puhuttu kieli toimii yhtenä *symbolifunktion* muotona. Symbolifunktiolla tarkoitetaan kykyä esittää ulkomaailman kohteita, niiden ominaisuuksia ja niiden välisiä suhteita jollain muulla tavoin kuin kohteella itsellään, kuten esimerkiksi puhumalla tai piirtämällä. Symbolisen ajattelun ja viestinnän kyky laajentaa lapsen koettua maailmaa. Se mahdollistaa informaation säilyttämisen ja muokkaamisen sekä luo

sisäisten kuvien maailman. Ihminen voi irrota välittömien kokemusten maailmasta ja luoda uusia maailmoja mielikuvituksessaan ja ajattelussaan. (Salminen 2005, 39–40.)

Ajattelun ja mielikuvituksen välille on vaikeaa vetää selvää rajaa. Ne ovat toistensa välttämättömät täydennykset, älyllisen kokonaisprosessin kaksi osatekijää. (Salminen 2005, 227.) Mielikuvitus on keksimisen ja oivaltamisen edellytys. Taidekasvatuksen tärkeä tavoite onkin tukea ja laajentaa lapsen mielikuvitusta. Mielikuvituksen avulla lapsi voi löytää omia ideoita kaavojen ja jäljittelyn tilalle. Hyvä keino mielikuvituksen kehittämisessä on uusien mielikuvien etsiminen. Hyvän mielikuvituksen avulla voimme tavoittaa monipuolisen kuvan todellisuudesta. (Moisander, Töyssy, Vartiainen & Viitanen 2001, 11.)

Lapsi kokee ja hahmottaa maailmansa omalla tavallaan. Varhaislapsuuden maailmankuvan eräs ominaispiirre on sen katkelmallisuus. Tapahtumat, olennot ja esineet eivät muodosta ajallisesti ja paikallisesti yhtenäistä järjestelmää. Lapsen kyky havaita kokonaisuuden ja osien välisiä suhteita kehittyy pitkän ajan kuluessa. Iän lisääntyessä ja havaintotoimintojen kehittyessä lapsi alkaa kyetä suunnitamaan havaintotoimintojaan lisääntyvässä määrin, jäsentämään ajallisesti ja paikallisesti laajempaa havaintokenttää sekä muodostamaan uusia hahmokokonaisuuksia. (Salminen 2005, 22–23.)

## 2.2 Sosioemotionaalinen kehitys

Lapsuusiän toverisuhteissa opitaan merkittävä osa taidoista, joita tarvitaan ihmisten välisessä sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Lapset hakevat ikäistänsä seuraa, koska yhteinen tekeminen ja leikki antavat mahdollisuudet monipuoliseen toimintaan sekä mieluisten kokemusten jakamiseen. Jaetun leikin kautta lapset voivat myös käsitellä erilaisia huolen aiheita ja konflikteja. Vuorovaikutteisessa toiminnassaan lapset luovat yhteisiä merkityksiä ja rakentavat sosiaalista ymmär-

rystään. Lisäksi toverisuhteiden kautta lapset rakentavat jatkuvasti omaa identiteettiään ja peilaavat itseään ikätovereihinsa. (Poikkeus 1998, 122.)

Poikkeus (1998) lisää, että toverisuhteissaan lasten ilmentämä vuorovaikutus on sidoksissa kognitiiviseen kehitykseen, etenkin kuvitteellisen toiminnan ja kielen edistysaskeliin, mutta myös motoriseen kehitykseen ja sosiaalisen kokemuksen kartuttamiseen. Tärkein konteksti, jossa lapset toimivat yhdessä, on leikki. Leikki sallii joustavan kokeilun, ja sille on ominaista monenlaisten mielikuvien ja roolien samanaikainen hallinta. Leikki-ikäisille on tyypillistä huoli muiden lasten seuraan pääsemisestä sekä pyrkimys hallita osin omaa toimintaa. Tämä näkyy esimerkiksi lapsiryhmän yhteisen kulttuurin piirteinä ja aikuisen auktoriteetin ja sääntöjen uhmaamisena. Esikouluikää lähestyttäessä toisten toiminnan katselu ja aikuisiin turvautuminen vähenee, ja lapset alkavat suuntautua yhä enemmän yhteisleikkeihin. (Poikkeus 1998, 124–125.)

Nelivuotiaan lapsen mielikuvitus on hyvin vilkasta, mikä näkyy selvästi myös leikeissä. Tällöin mielikuvitusleikit ovat ajankohtaisia. (Minkkinen, Jokinen, Muuri-  
nen & Surakka 1997, 70.) Kuvittelu- eli roolileikkien edellytyksiin kuuluu, että lapsella on kyky irrottautua meneillään olevasta tilanteesta. Leikki eriytyy sukupuolen mukaan jo leikki-ikässä. Tytöt leikkivät usein mieluummin hoivaleikkejä ja pojat taas seikkailu- ja rakenteluleikkejä. (Ivanoff, Kitinoja, Rahko, Risku & Vuori 2001, 89.) Yhteisillä roolileikeillä on keskeinen merkitys lapsen kehityksen kannalta. Ryhmäleikeissä lapsi oppii yhteistoimintaa ja samaistuu ryhmänsä jäseneksi. (Vakkuri 1999, 80.)

Sinkkonen (2001) toteaa, että noin neljän vuoden ikäisten lasten toiminnassa näkyvät selvästi sukupuolierot. Tätä kehitysvaihetta kutsutaan fallis-narsistiseksi vaiheeksi. Tyttöjen leikit ovat lähellä arkitodellisuutta ja he leikkivät mielellään hoiva- ja nukkeleikkejä sekä pukeutuvat joskus ”hienoksi naiseksi”. Tytöt samaistuvat heidän elämänsä tärkeimmän naisen rooliin eli äitiyteen ja naiseuteen. Pojat taas leikkivät harvemmin ”isiä”. Pojille on tyypillisempää, että heidän sankarinsa päihittävät oman isän ja ovat isää voimakkaampia. Fallis-narsistista vaihetta elä-

vä poika samaistuu usein sankariinsa ja kuvitelmaansa niin voimakkaasti, että toisinaan leikin ja toden rajakin alkaa hämärtyä. Poika ei ainoastaan leiki sankaria, vaan todella on sellainen. (Sinkkonen 2001, 28–29.)

Rusanen ja Torkki (2001) uskovat päiväkotikäisten poikien etsivän miehistä identiteettiään television ja sarjakuvien supermaskuliinisista sankareista. Nämä sankarit tarjoavat helposti jäljiteltävissä olevan kontrastin pojan elinympäristön naisiin, joista poika haluaa erottua. Tällaisista sankareista kertovat tarinat ovat siten erittäin tärkeitä leikkimallien lähteitä. Vuosien saatossa sarjat ja sankarit vaihtuvat, mutta hyvän ja pahan taisteluista kertovan tarinan perusrakenne sekä sankareiden ominaisuuden pysyvät samoina. (Rusanen & Torkki 2001, 92.)

Sääntöleikit tulevat ajankohtaisiksi usein 5–6-vuotiaana. Tällöin leikille on tunnusomaista, että säännöt ja roolit sovitaan ennakolta. Sääntöleikit auttavat lasta ymmärtämään normeja ja sääntöjä, joita ympäröivässä kulttuurissa tarvitaan. (Ivanoff ym. 2001, 89.) Viisivuotiaalla on muutenkin voimakas tarve tehdä asiat oikein ja toimia yhteisön sääntöjen mukaan. Hänellä on tarve miellyttää muita, eikä hän ei ole enää yhtä avoin puheissaan ja toiminnoissaan kuin aiemmin. Kuusivuotias on jo melko omatoiminen ja hän haluaa tehdä asioita omalla tavallaan sekä näyttää mielellään taitojaan muille, niin lapsille kuin aikuisillekin. Ikätoverit ovatkin tämän ikäiselle hyvin tärkeitä. (Minkkinen ym. 1997, 70.)

## 2.3 Motorinen kehitys

Koska piirtäminen perustuu suurelta osalta liikkeeseen, on olennaista tutustua myös lapsen motoriseen kehitykseen. Piirtämiseen liittyen erityisesti *käsittelytaidot* ovat tärkeä osa kehitystä. Numminen (1996) korostaa käsittelytaitojen kehittymisen edellyttävien havaitsemistoimintojen sekä motoristen toimintojen yhteistyötä. Käsittelytaidot voidaan jakaa kahteen ryhmään: karkeamotorisiin, joiden avulla lapsi pystyy käsittelemään esineitä ja välineitä sekä hienomotorisiin käsittelytaitoihin. Hienomotorisiin käsittelytaitoihin kuuluvat mm. piirtäminen, saksilla

leikkaaminen, kengännauhojen solmiminen ja soittaminen. Karkeamotoristen käsittelytaitojen kehittyminen luo pohjan hienomotoristen taitojen kehittymiselle. (Numminen 1996, 22, 26–31.)

Lapsen ollessa 3–6-vuotias, hän oppii monia fyysisiä taitoja ja lapsen karkea- ja hienomotoriikka kehittyvät jatkuvasti. Kolmivuotias osaa jo piirtää ympyrän ja viivan mallista, ja hän pitää kynää joko oikeassa tai vasemmassa kädessä. (Ivanoff ym. 2001, 84–85.) Lapsi pystyy myös nimeämään piirtämiään kuvia. Kolmivuotiaan lapsen silmän ja käden koordinaatio on niin kehittynyt, että hän voi rakentaa jopa 10 palikan korkuisen tornin. (Minkkinen ym. 1997, 69.)

Nelivuotias lapsi osaa käyttää saksia, hän leikkaa innokkaasti kuvia ja jäljentää kolmion ja neliön. Viisivuotiasta alkaa kiinnostaa kirjoittaminen ja laskeminen, ja hän saattaa kirjoittaa numeroita ja kirjaimia. (Minkkinen ym. 1997, 69.) Tämänikäinen osaa piirtää tähden ja kolmion, hän luettelee numeroita ja pystyy usein kirjoittamaan oman nimensä (Ivanoff ym. 2001, 85)

Havaintomotoriset taidot kehittyvät lapsen aistien oppiessa ohjaamaan lasta ennakoimaan liikkeiden suuntaa. Ennakoinnin avulla lapsen on mahdollista suunnata liikkeitä seuraavaa tapahtumaa tai toimintaa varten. Sisäisellä motivaatiolla on myös vaikutuksia lapsen liikkeisiin. Havaitsemiseen liittyvien prosessien kehittyminen rakentaa pohjaa liikkeiden hienosäädölle. (Sääkslahti 2005, 23–24.) Kouluikää lähestyttäessä lapsi on jo melko kätevä erilaisissa käytännön taidoissa, joita hän harjoittelee mielellään ahkerasti. Ruokaillessaan hän osaa käyttää haarukkaa ja veistä. Lapsi tekee paljon käsillään, hän piirtää, kirjoittaa ja värittää. (Minkkinen ym. 1997, 69.)

## 2.4 Kuvallinen kehitys

Lapsen ollessa 4–6-vuotias, kuvallinen toiminta on usein hyvin iloista ja spontaania. He ovat kiinnostuneet itse toiminnasta, eikä kuvallista ilmaisua vielä ole es-

tämässä kovinkaan suuri itsekritiikki. Piirustusten aiheet ovat konkreettisia ja ne kuvastavat vahvasti lapsen elämyspiiriä. (Hakkola, Laitinen & Ovaska-Airasmaa 1991, 64.) On huomioitava, että samanikäiset lapset voivat piirtää hyvin eri tavalla ja olla kuvallisen kehityksen eri tasoilla. Tilanteesta ja ajankohdasta riippuen samankin lapsen tekemissä kuvissa saattaa olla suurta vaihtelua. Lapsi saattaa tehdä samana päivänäkin eri piirustuksia, jotka voidaan kehitysvaihe-  
luokituksen mukaisesti sijoittaa aivan eri tasoille. Jopa yhdessä piirustuksessa voi olla piirteitä monesta eri kehitystasosta. (Hakkola ym. 1991, 27.)

Karppisen ja muiden (2001) teoksen artikkelissa Rusanen ja Torkki kirjoittavat, että suomalaisissa neuvoloissa seurataan lapsen hahmottamiskyvyn kehitystä piirustusten pohjalta. Oletetaan, että nelivuotias osaa piirtää 3-osaisen ihmisen, eli ihmisen pään josta lähtee kaksi raajaa. Kuudenteen ikävuoteen mennessä lapsen tulisi osata piirtää 5–6-osainen ihminen käsineen ja jalkoineen. Lasten tuotosten tarkastelu pelkästään kehitysvaiheiden näkökulmasta on kuitenkin yksipuolista ja suppeaa. Lapsen kehitys ei kulje lineaarisesti, vaan siihen vaikuttavat aina myös kulttuuriset ja sosiaaliset tekijät. (Karppinen ym. 2001, 90.)

Diekmann (2000) esittelee artikkelissaan tunnetuimman piirtämisen kehitysluokituksen, joka on Viktor Lowenfeldin 1940-luvulla kehittänyt. Luokituksessa piirtämisen kehityskaudet on jaettu viiteen eri ryhmään: riimustelukausi (2–4-vuotias), kaaviokautta edeltävä kausi (4–7-vuotias), kaaviokausi (7–9-vuotias), alkava realismi (9–12-vuotias) ja näennäisrealismi (11–13-vuotias). (Diekmann 2000.) On kuitenkin huomioitava, että nämä ikäluokitukset on tehty kymmeniä vuosia sitten ja kehitys on kulkenut tästä huimasti eteenpäin. Lapset saavuttavat nykypäivänä kehityskaudet usein jo paljon aikaisemmin ja ikäluokituksia on siten syytä käsitellä vain suuntaa antavina.

Raija Lundahl on yhdistänyt Victor Lowenfeldin ja Antero Salmisen kuvallisen kehityksen teorian ja jakanut kehityksen neljään eri ryhmään: riimustelu ja toiminnan ilo (noin 1–3-vuotias), kaavakuvat ja kuvakerronta (noin 4–6-vuotias), realistinen

kuvaaminen ja pyrkimys näköisyyteen (noin 7–13-vuotias) ja taiteellinen ilmaisu (noin 14-vuotiaasta eteenpäin). (Lundahl 2005.)

Opinnäytetyössäni keskityn 4–6-vuotiaiden lasten piirustuksiin, mutta koska osa päiväkodin lapsista teki myös alle 4-vuotiaille tyypillisiä *riimusteluita*, käsittelen jonkin verran myös aiempia ikäryhmiä. Käsittelen myös hieman myöhempää kehitystä, jotta kuvallisen kehityksen kokonaisuus olisi helpompi hahmottaa. Hakola ja muut (1991) toteavat, että lapsen ensimmäiset piirustukset näyttävät aikuisista usein pelkästään töherryksiltä. Kuvallisen ilmaisun kehittymisen kannalta näillä riimusteluilla on kuitenkin hyvin tärkeä merkitys. (Hakkola ym. 1991, 23.) Vähitellen kuvallisen ilmaisun kehittyessä lapsi alkaa tuottaa muotoja, ja hän oppii ymmärtämään piirrostensa ja ympäröivän maailman välisen yhteyden. Lapsi oivaltaa, että piirtämällä hän voi kertoa ympäristöstään. Tässä vaiheessa lapsi ei kuitenkaan pyri vielä realismiin. Hän ennemminkin tavoittelee piirroksissaan havainnollisuutta ja selkeyttä. (Diekmann 2000.)

Riimustelukaudella lapsi ei yleensä pysty kuvaamaan tunnistettavia hahmoja. Piirtely kuitenkin jatkuvasti kehittyy sattumanvaraisesta, liikevaikutelmiin perustuvasta riimustelusta hallittuun riimusteluun, jossa on jo erotettavissa määrätty suunnat sekä ympyrämuoto. (Diekmann 2000; Issakainen & Törmä 1992, 42.) Nimeävän riimustelun aikaan, noin 3-vuotiaana, lapselle on kehittynyt jo symbolifunktio, ja hän ymmärtää tekemiensä viivojen sekä näkyvän maailman välisen yhteyden. Tällöin lapsi myös nimeää riimustelunsa useaan kertaan toiminnan aikana, ja hän pystyy puheensa kautta selittämään kuvan sisältöä. (Lundahl 2005.) (Kuva 1.)



*KUVA 1. Poika 5 v. 3 kk "Ritarinlinna, jossa asuu jättipaljon robotteja. Ne ovat nukkumassa. Taistelurobotteja, jotka ovat voimakkaita. Ne taistelevat vihollisia pois."*

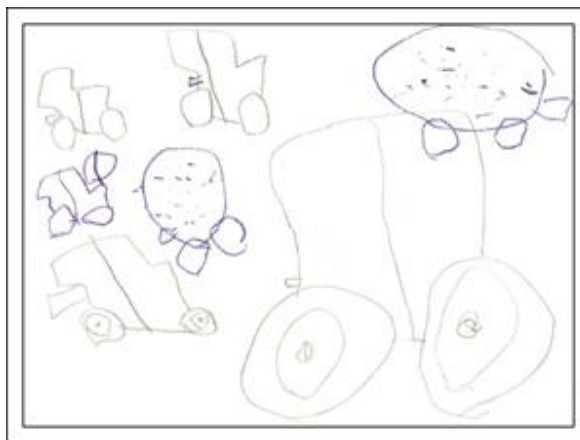
Riimustellessaan lapsi ikään kuin leikin kautta opettelee kuvallisen ilmaisun perusteita. Keskeistä tässä on materiaalien ja välineiden käytön sekä ilmaisun keinojen alkeiden opettelu. Lapsi kerää piirtäessään kokemusta siitä, miten saada aikaan erilaisia jälkiä. Työskentelyssä toiminnallisuus ja koko kehon käyttö ovat tärkeitä. Toiminnan kautta lapsi oppii tunnistamaan kehonsa ja kätensä jäljen. Riimustelulla on oma tärkeä merkitys lapselle, eikä häntä tule kiirehtiä siirtymään seuraavaan vaiheeseen. Niin kauan kuin lapsi tekee riimusteluitaan, on tällä toiminnalla lapselle jotain annettavaa. (Hakkola ym. 1991, 23–24; Karppinen ym. 2000, 45.)

Lowenfeldin mukaan *kaaviokautta edeltävällä kaudella*, lapsen ollessa 4–7-vuotias, riimustelu kehittyy esittäväksi kuvaamiseksi. Lapsen piirtämä henkilö-hahmo on aluksi pääjalkainen, jossa raajat erkanevat päätä esittävästä ympyrästä. Eri hahmojen väliset mittasuhteet vaikuttavat mielivaltaisilta ja ympäristöä käsittelevät aiheet lapsi sijoittaa sattumanvaraisesti paperille. (Diekmann 2000.) Tässä vaiheessa eri osien ja kokonaisuuden välisen suhteen kuvaaminen on lapselle vaikea ongelma. Yksinkertaisenkin kohteen kuvaaminen vaatii lapselta kykyä eritellä ja yhdistellä näköhavaintoja, kykyä luoda rakenteellisia vastaavuuksia



kohteen ja kaksiulotteisen piirustuksen välille, motorisia taitoja sekä piirustusvälineiden ja materiaalien tuntemusta. (Salminen 2005, 23.)

Salminen kutsuu lapsen tekemiä yksinkertaisia ja kaavamaisia kuvamerkkejä *piktografeiksi* (Salminen 2005, 40) (Kuva 2.). Tällaiset kaavakuvat ovat usein ”röntgenkuvia”, jolloin piirrettävät aiheet ovat ikään kuin päällekkäin ja läpinäkyviä (Lundahl 2005). Piktografiasteella oleva lapsi kuvaa kohdettaan monelta eri suunnalta, joita hän valitsee ja yhdistelee siten, että jokainen piirrettävän kohteen osa näkyy luonnollisimmalta puoleltaan. Kun lapsi ei piirtäessään näe jotakin osaa kohteestaan, hän yhdistelee kaikkea omasta mielestään tärkeää. Lapsi kiertää kuvitteellisesti kohdettaan, katselee sitä ylhäältä, sivuilta ja jopa sen läpi. Yleensä lapsi tiedostaa, että todellinen esine ei välttämättä ole samanlainen kuin hänen esittämänsä kuva. Usein tässä vaiheessa se ei kuitenkaan vielä vaivaa häntä. (Salminen 2005, 59.)



*KUVA 2. Poika 5 v. 9 kk "Pakettiauto ja henkilöautoja. Tämä mansikka-auto törmää pakettiautoon ja mies kuolee. Rengas irtosi."*

Pikkulapsen piirustusten realismi perustuu siihen, minkä lapsi tietää ja kokee todeksi, eikä niinkään siihen, miltä kohteet näyttävät tietystä kuvakulmasta (Salminen 2005, 35). Leikki-ikäisen lapsen piirustuksissa ei olekaan nähtävissä aina selvää suuntatajua. Lapsi käsittelee tällöin kutakin kohdetta erillisenä kokonaisuutena piirustuksessaan. Kun lapsi on piirtänyt yhden kohteen valmiiksi, hän

saattaa siirtyä paperin toiseen laitaan edes yrittämättä yhdistää näitä yksityiskohtia visuaalisesti. Havaintotoimintojen kehittyessä lapsi alkaa vähitellen nähdä kohteensa kontekstissa, suhteessa taustaansa ja ympäristöönsä. (Salminen 2005, 23–24.)

Rusasen ja Torkin (2001) mukaan poikien piirustuksissa näkyy usein sarjakuvien toiminnallisuus. Piirustusten aiheina ovat usein autot ja muut kulkuvälineet, sota, taistelut, pommit, tuli ja vaaralliset eläimet. Pojat myös kuvaavat mielellään varuutta. Pojille ilmaisu on tärkeämpää kuin tietyt värit ja he käyttävät mielellään värinä tusseja tai lyijykynää. Pojat työskentelevät usein nopeasti ja tuottavat paljon. Usein poikien piirrosten teemat ovat sidoksissa hallinnan tunteen tavoitteluun ja identiteetin rakentamiseen. Poikien kuvatessa hyvän ja pahan taistelua, he eivät ainoastaan esitä sitä, vaan samanaikaisesti itse käsittelevät taistelijoiden välisiä suhteita. (Rusanen & Torkki 2001, 91.) Poikien piirustuksissa tulevat esille tarinan kerronta ja toiminnallisuus sekä sarjakuvat ja karttamaisuus (Lundahl 2005).

Rusasen ja Torkin (2001) mukaan tytöt ”ovat” ja pojat ”toimivat” piirustuksissaan. 5–6-vuotiailla pojilla on meneillään raju sukupuoli-identiteetin muodostumisvaihe ja siihen liittyy vahvasti erottautuminen äidistä ja päiväkodin naiskulttuurista. Sukupuolierot on helppo huomata aiheiden valinnassa, värien käytössä ja kuvantekoprosessissa. Yleisesti voisi ajatella, että tytöt tekevät kauniita, hiljaisia ja koristeellisia piirustuksia, joiden aiheena ovat mm. ihmiset, eläimet, kukat, puut, sydän, auringonlasku tai kasvun yksityiskohdat. Tytöt valitsevat mielellään kuviensa väriksi vaaleanpunaisen, keltaisen, kultaisen tai kimaltelevan. He ovat pedantteja ja itsekriittisiä. Työskentely kestää pitkään ja he korjailevat tuotoksiaan. (Rusanen & Torkki 2001, 91–92.) Tyttöjen piirustuksissa näkyvät henkilökeskeisyys sekä asetelmallisuus (Lundahl 2005).

Salminen (2005) on huomannut, että usein lapsi muuttaa piirtämistarkoitustaan toiminnan edetessä. Joskus tämä johtaa luovaan keksintöön. Lapsi saattaa antaa tuotokselleen nimen jonkin sattumalta syntyneen piirteen pohjalta. (Salminen

2005, 45.) Myös Hakkolan (1991) mukaan lapsi saattaa joskus nimetä piirustuksensa vain vastaukseksi aikuisen kysymykseen. Lapsi assosioi jatkuvasti kyntästä syntyneistä jäljistä mahdollisia sisältöjä. Piirustukseen suunniteltu kohde saattaa muuttua prosessin aikana ja lopullinen tuotos saattaa tuoda lapsen mieleen aivan jotain muuta, kuin mitä hän oli suunnitellut. Tällöin itse piirtäminen on ohjannut lasta. (Hakkola 1991, 24.)

Lowenfeldin mukaan *kaaviokaudella*, lapsen ollessa 7–9-vuotias, hän on jo kehittänyt omat kuvalliset symbolit. Näitä symboleita hän käyttää toistuvasti tietyissä merkityksissä. Oleellista piirustuksissa on ns. perus- tai maaviiva, joka esittää maanpintaa ja kuva-aiheet lapsi sijoittaa tälle viivalle peräkkäin. (Kuva 3.) Tässä vaiheessa lapsen avaruudellinen tilakäsitys alkaa jäsentyä. (Diekmann 2000.) Lundahl on sijoittanut nämä kehitystehtävät jo aiemmalle ikätasolle, 4–6-vuotiaille (ks. Lundahl 2005). Kyseiset kuvallisen kehityksen piirteet näkyvät myös piirustuksissa, jotka keräsin koskien juuri tätä ikäryhmää.



KUVA 3. Tyttö 6 v. 9 kk ”Tyttö, joka on keräämässä kukkia ja menee sitten omaan kotiin.”

*Alkavan realismin kaudella*, 9–12-vuotiaana, lapsen kuvalliset symbolit muuttuvat edelleen realistisemmiksi. Kuvat ovat kuitenkin tällöinkin enemmän todellisuuden vertauskuvia kuin todellisen mallin havainnoinnille rakentuvia. (Diekmann 2000.) Lundahl käsittelee 7–13-vuotiaiden ikäryhmää realistisen kuvaamisen ja näköi-

syyteen pyrkimisen ajanjaksona. Tällöin runsaat yksityiskohdat ja tarkat havainnot näkyvät piirustuksissa. (Lundahl 2005.) Geometris-tekniseen piirustustapaan siirtyminen merkitsee myös henkilökohtaisesta piktografisesta kielestä luopumista. Piirustuksen kohde kuvataan nyt tietystä näkökulmasta ja kuvan yksityiskohdat jäsennetään kokonaisuuden mukaisesti. Yksityinen kuvakieli on muuttunut sosiaalisesti kuvaustavaksi. (Salminen 2005, 35.)

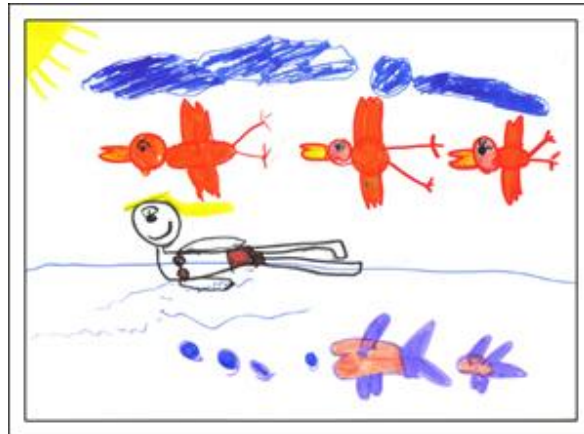
Nyt lapsi ei piirustuksillaan enää tyydy pelkkään ajatusten kommunikointiin, vaan haluaa kuvata kohteet mahdollisimman taitavasti ja visuaalisesti vakuuttavasti. Ihmiset kuvataan profiilista, eikä pään koko ole enää niin hallitseva kuten aikaisemmin. Lapsi myös alkaa harjoitella perspektiivin luomista. (Salminen 2005, 47.) Tässä vaiheessa tilan kuvaaminen ja peittävyys-suhteet ovat kehittyneet ja kuvattava kohde on toisen takana, eikä kuten aikaisemmin kaaviokaudella vierekkäin ja röntgenkuvissa päällekkäin. Töistä kuitenkin usein häviää aiemmin näkynyt spontaanius. Myös kriittisyys omia töitä kohtaan kasvaa, koska taidot eivät vielä riitä havaintojen mukaiseen kuvaamiseen. (Lundahl 2005.)

Viimeisellä, *näennäisrealismin kaudella*, nuorella on jo pyrkimys realistisuuteen ja todenmukainen kuvaaminen piirustuksissa korostuu entistä enemmän. Esimerkiksi ihmistä esittävää kuvaa luonnehditaan runsailla yksityiskohdilla, tosin luonnehdinta perustuu enemmän järkeilyyn kuin havaintoon. Myös nuoren värisävyjen erottelukyky kehittyy. Kuvallisen ilmaisun kehitys saattaa pysähtyä tähän vaiheeseen, jollei siihen taideopetuksella millään tavoin vaikuteta. (Diekmann 2000.) Salmisen (1980) termi, *taiteellinen ilmaisu*, kuvaa osuvasti 14-vuotiaasta alkavaa kuvallisen kehityksen ajankohtaa. Jos nuori on saanut harjoitusta, tällöin kuvallisen ilmaisun taidot ovat kehittyneet, ja erilaiset tekniikat ovat hallinnassa. Piirtäessä eri muotojen ja värien ilmaisullisesta puolesta tulee tärkeä ja tietoinen tavoite. Usein tyttöjen ja poikien piirustusten teemat eroavat noin 13–14-vuotiaaseen asti, jonka jälkeen tulevat yhteiset intressit ja sukupuolierot tasoittuvat. Kummankin sukupuolen tavoitteeksi nousee kuvan tekeminen todellisuutta kuvaavaksi ja havaintoihin perustuvaksi. (Lundahl 2005; Salminen 2005, 50.)

### **3 LAPSEN OMIEN KOKEMUSTEN JA KULTTUURIN JÄSENTÄMINEN PIIRTÄMISEN KAUTTA**

Lapsen ensimmäisten piirustusten luonteeseen vaikuttavat luonnollisesti eniten motoriset ja biologiset tekijät. Lapsen kehittyessä kuitenkin itse piirtämistoiminnasta ja havaintotaitojen sekä mielikuvituksen osuudesta tulee koko ajan tärkeämpää. Myöhemmässä vaiheessa ympäristön kuvalliset vaikutteet sekä mallit muokkaavat yhä selkeämmin tapaa, jolla lapsi yrittää kuvata kokemuksiaan. Siten on ymmärrettävää, että piirustusten yksilölliset ja kulttuuriset erot kasvavat iän myötä. (Salminen 2005, 68.) 4–6-vuotiaat lapset piirtävät sen mitä he tietävät ja aiheet syntyvät ennemminkin mielikuvan kuin oman näköhavainnon pohjalta (Lundahl 2005).

Lapsi tuottaa paperille niin harkittuja kuin spontaaneitakin kuvioita ja värejä. Tällöin hän on yhtä aikaa kuvan tekijä, kuvan kokija sekä kuvan tulkitsija. Vähitellen kuvan sisältö kasvaa esiin tästä prosessista, jossa on kysymys niinkin merkityksellisestä asiasta, kuin lapsen oman olemassaolon kokemisesta. (Soilikin lastentarha 2006.) Piirtäminen mahdollistaa lapselle erilaisten kokemusten toistamisen, pohdiskelun ja dialogin oman minän kanssa. (Kuva 4.) Toistamalla kokemuksiaan lapsi pystyy saamaan emotionaalista etäisyyttä kuvattavaan kohteeseensa. Tämä auttaa lasta ajattelemaan, luokittelemaan ja vertailemaan kokemuksiaan myös kielen avulla. (Salminen 2005, 74.)

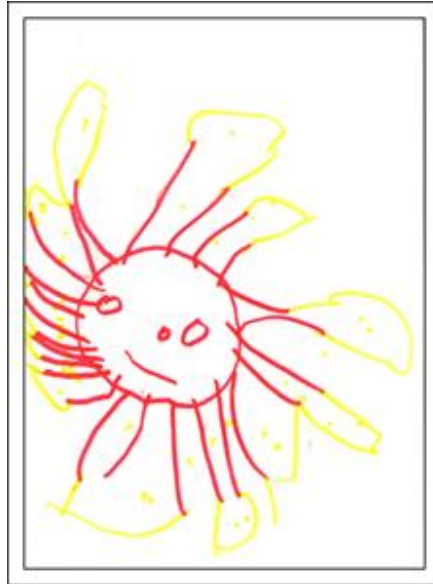


KUVA 4. Tyttö 6 v. 11 kk ”Minä itse uimassa.”

Rusasen ja Torkin (2001) mukaan lapsen piirtämät kuvat kertovat hänen omista kiinnostuksistaan ja motiiveistaan sekä lasta ympäröivistä sosiaalisista, kulttuurisista ja psykologisista olosuhteista (Rusanen & Torkki 2001, 90). Piirtäminen on lapselle luonnollinen keino hahmottaa tärkeiksi kokemiaan asioita sekä ilmaista suhdettaan niihin. Myös itse piirtämistilanne on tärkeä osa lapsen kokemusmaailmaa. Tässä mielikuvituksen ja todellisuuden kohtaamisessa kehittyä lapsen herkyys aistia ympäristöään, ilmaista tunteitaan ja jäsentää omia kokemuksiaan. (Soilikin lastentarha 2006.) Piirtäminen tarjoaa keinon, jonka avulla lapsi voi tehdä ajatuksensa ja tunteensa konkreettisiksi ja muiden havaittavaksi (Salminen 2005, 73).

Lapsen ollessa 4–6-vuotias, hän elää kuvissaan ja siksi piirustuksen hahmot on kuvattu aina lapsen näkökulmasta. Runsaat yksityiskohdat ovat tyypillisiä ja piirustuksissa saattavat korostua sellaiset yksityiskohdat, jotka ovat sillä hetkellä lapselle ajankohtaisia. Lapsi myös usein piirtää itselleen merkittävät asiat isokoisiksi. Tällöin lapsi käyttää ns. *emotionaalista perspektiiviä*. Tärkeimmät henkilöt ja esineet vievät suurimman tilan kuvasta ja toisaalta sellaiset asiat, jotka eivät kiinnosta häntä, jätetään kokonaan piirtämättä. (Lundahl 2005; Salminen 2005, 44–45.) Lapsi hahmottaa todellisuuden eri tavoin kuin aikuinen. Varhaislapsuuden todellisuuskäsitystä voidaan kuvata termillä *animalismi*. Lapsuuden animalismi näkyy piirustuksissa siten, että lapsi antaa elottomillekin asioille elollisten

ominaisuuksia. Usein lapsi esimerkiksi piirtää auringolle silmät ja suun. (Salminen 2005, 46.) (Kuva 5.)



KUVA 5. Tyttö 4 v. 6 kk "Aurinko"

Taidepsykologit Hans ja Shulamith Kreidler ovat löytäneet neljä eri aluetta, joita taitelijat tutkivat kuvissaan. Salmisen (1994) mukaan nämä samat alueet voidaan löytää myös lasten vapaasti piirtämistä tuotoksista. Nämä neljä aluetta ovat: jokapäiväinen, arkeologinen, normatiivinen ja profeetallinen todellisuus. (Salminen 2005, 70.) Seuraavaksi käsittelemme näitä kyseisiä alueita tarkemmin.

Jokaisella lapsen piirustuksella on jonkinlainen yhteys hänen *jokapäiväiseen arkitodellisuuteensa*. Lapsi kuvaa omia kokemuksiaan piirustustensa kautta. *Arkeologisen todellisuuden* tutkiminen taas tarkoittaa lapsen oman minän ulottuvuuksien määrittelemistä. Lapsi pohtii "kuka minä olen" ja "miksi minä olen". Piirustusten kautta lapsi voi luoda käsitystä omasta minästään. Oman minän mahdollisuuksilla kokeilu ei kuitenkaan aina tarkoita sitä, että lapsi piirtäisi omaa fyysistä olemustaan. Lapsi voi kokeilla minäänsä myös muissa hahmoissa ja kuvitella olevansa vaikkapa eläin tai sarjakuvahenkilö. (Salminen 2005, 70–71.)

*Normatiivinen todellisuus* tarkoittaa hyvän ja pahan, oikean ja väärän sekä muiden eettisten vastakohtien näkemistä. Varsinkin pienen lapsen arvostuksissa eettinen ja esteettinen usein kietoutuvat toisiinsa. Lapsen ajatuksissa hyvä on kaunista ja paha on rumaa. Lapsi kokeilee piirtäessään, mikä on sopivaa ja mikä sopimatonta. Kuvissa hyvän ja pahan rooleja voi koetella turvallisesti. Joskus lapsuuden kuvamaailma saattaa myös jakautua kahtia, yksityisiin ja julkisiin kuviin. Näissä vallitsee erilaiset normit, toisessa piirustuksessa on kaikki, mikä on lapsen mielestä hyvää, ja toisessa kaikki on rumaa ja kiellettyä. (Salminen 2005, 71–72.) (Kuva 6.)



KUVA 6. Poika 6v. 3kk "Ukkeli, joka oksentaa."

*Profeetallinen todellisuus* taas käsittää sen, että kuvissa voi olla kyse myös tulevaisuuden mallitilanteiden hahmottelusta. Lapselle nämä piirustustilanteet luovat malleja omasta tulevasta minästä, teoista ja tulevaisuuden mahdollisuuksista. (Salminen 2005, 72.)

Rusanen ja Torkki (2001) kirjoittavat tutkijoiden nykypäivänä huomanneen, että lasten piirustuksissa on paljon vaikutteita televisiosta, sarjakuvista ja populaarikulttuurista. *Mediaympäristö* on osa lapsen arkea ja luonnollisesti sen jäljet myös näkyvät lasten piirustuksissa. Lapset rakastavat tarinoita ja samaistuvat helposti tarinoiden kuviteltuihin hahmoihin. Joukkoviestimien välittämien tarinoiden henki-



löt ovat lapsille merkityksellisiä ja niitä voidaan pitää moderneina satuhahmoina. (Rusanen & Torkki 2001, 92.)

Televisiosarjat ovat osa lasten todellisuutta, lapsen ja median suhde elää jatkuvassa vuorovaikutuksessa. Lasten seuraamien sarjojen tapahtumat kietoutuvat heidän omiin elämäntapahtumiinsa. Kuviteltu todellisuus on läsnä lapsen jokapäiväisissä leikeissä ja sosiaalisissa suhteissa. Media tuottaa symbolisen mediatoimellisuuden lapsen elämään sosiaalisen arkitodellisuuden rinnalle. Nämä kaksi elementtiä ovat lapsen todellisuuskäsityksessä kietoutuneina toisiinsa. Media antaa aineksia myös luoda käsitystä maailmasta ja siinä vallitsevista arvoista. Lastenkulttuuri ulottuu yhä kauemmaksi omasta elinympäristöstä ja sarjojen yhteinen kulttuuri koskettaa monien eri maiden lapsia. Sarjoja katsomalla ja niiden tuotteilla leikkimällä liitytään kansainvälisesti jaettuun kokemukseen. (Mäkinen 2000.)

## 4 PIIRUSTUSTILANNE VUOROVAIKUTUKSEN TUKIJANA

### 4.1 Vapaa leikki ja lasten keskinäinen vuorovaikutus piirustustilanteissa

Lapsille on ominaista, että he tuntevat tarvetta liittyä toistensa seuraan. He menevät mukaan jo käynnissä oleviin leikkeihin ja toimintoihin, ja ottavat mallia toisistaan. Heitä myös vedetään mukaan leikkeihin, joten aina ei tarvitse olla edes kovin aktiivinen päästäkseen mukaan. Lasten ulospäin suuntautuminen ja veto toistensa luokse saavat aikaan niin fyysistä kuin sosiaalistakin liikkuvuutta. Liikkuvuus on ilmaus siitä, että lasten tärkeimpinä motiiveina on sosiaalinen osallistuminen ja osallisuus päiväkodin sosiaaliseen maailmaan. (Strandell 1995, 74–75.)

Sosiaalisten kontaktien jakautumiseen vaikuttaa erityisesti ikä ja sukupuoli. Päiväkodissa lapset toimivat kuitenkin alati vaihtuvissa kokoonpanoissa. Edes ”parhaan kaverin” leima ei useinkaan takaa yhdessä leikkimistä. Yleensä jatkuvasti esillä oleva keskustelunaihe lapsilla onkin se, kenen kanssa ollaan yhdessä. Nämä neuvottelut päättyvät lopulta erityyppisiin sosiaalisiin asetelmiin, niin pareihin kuin isompiinkin ryhmiin. (Strandell 1995, 84–85.) Yksi päiväkodissa tapahtuvan sosiaalisen vuorovaikutuksen huomattava piirre on se, etteivät lasten luomat kontaktit ja tapahtumakulut kestä kovinkaan pitkään, ja ne voivat purkautua milloin tahansa (Strandell 1995, 89). Myöskään toimintojen välillä ei usein ole selvästi havaittavia rajoja. Eri toiminnot seuraavat toisiaan ja muuttuvat uusiksi melko huomaamattomasti. (Strandell 1995, 66.)

Hassi korostaa Surakan (1994) teoksessa leikin olevan lapsen luontaisin ilmaisu ja oppimisen väline. Yhdessä koetussa leikissä yhdistyvät kokonaisvaltaisen ilmaisuuden avulla kaikki taiteen osa-alueet. Koska lapsen kehityksen kulku ja oppi-

misprosessien eteneminen on yksilöllistä, he tarvitsevat myös taiteelliseen oppimiseensa aikaa eri tavoin. (Surakka 1994, 30.) Piirustustilanteet, jolloin lapselle ei anneta varsinaista aihetta, ovat hyvin merkityksellisiä lapsen kuvalliselle kehitykselle ja tärkeä osa kuvallista kasvatusta. Vapaassa piirtämishetkessä lapsi saa rauhassa työstää ja toistaa erilaisia käyttämiään kuvaamisen tapoja. Tällainen toistaminen ei ole merkityksetöntä, vaan toiminta vie eteenpäin lapsen kuvallista ajattelua. (Hakkola ym. 1991, 62.) (Kuva 7.)



*KUVA 7. Poika 5 v. 3 kk "Iso pyörremyrsky"*

Rusanen ja Torkki (2001) tuovat esille Bernard Darrasin ja Anna Kindlerin ajatukset, joiden mukaan lapsen luonnolliseen kehitykseen kuuluu se, että lapset toistavat ja tulkitsevat uudestaan ikätovereidensa ja vanhempien lasten piirroksia ja lasten oman kulttuurin eri teemoja. Lapset eivät aikuisten tavoin arvosta yksilöllisyyttä tai taiteellisia seikkoja, vaan ennemminkin sitä, että kuvat esittävät heidän tarkoittamiaan asioita. Tärkeää heille on, että piirrosten yksityiskohdat on tehty "niin kuin niiden kuuluu olla". Ikätovereiden mielipiteet ovat tärkeitä ja lapsia helpottaa se, että piirtämistilanteissa voi keskustella, jakaa ehdotuksia sekä saada uusia vinkkejä piirustuksiin. (Rusanen & Torkki 2001, 90.)

Matkiminen on lapselle luonnollinen tapa ilmaista itseään. Matkimalla lapsi oppii uutta ja sen kautta lapsi pystyy kehittämään omaa luovuuttaan. Kun lapsi ymmärtää matkivansa, hän voi käyttää sitä luovuuden ja omaperäisyyden lisäämiseen.

Päinvastoin kuin aikuiset, yleensä matkiessaan lapsi tiedostaa matkivansa. (Vakkuri 1999, 70–71.) Myös vertailulla on tärkeä merkitys lasten maailmassa. Samanlaisuus ja erilaisuus ovat lasten luoman kulttuurin keskeisiä aiheita. Omien ja toisten mieltymysten sekä erilaisten valintojen vertailut ovat tärkeitä lasten maailman yhteisten normien ja standardien luomisessa. Tunnistamalla itseään muissa lapsissa ja vertailemalla itseään toisiin, lapset luovat kuulumistaan mukaan yhteisöön ja muokkaavat identiteettiään samalla tavalla ajattelevien maailmassa. (Strandell 1995, 156.)

## 4.2 Taidekasvatus ja kuvallinen ilmaisu päiväkodissa

Hassi toteaa Surakan (1994) teoksessa, että taidekasvatuksen tavoitteena on kehittää lapsen aistihavainnollista tajuntaa, koska sitä kautta mahdollistuu tietäminen. Kuitenkaan päiväkotikäisten lasten taidekasvatuksen ei ole tarkoituksenmukaista edetä tarkkojen opetussuunnitelmien ja aikataulujen mukaisesti. Tärkeintä on tarjota lapselle mahdollisuus tutustua taiteeseen ja yhdistää taide jokapäiväiseen arkeen ja leikkiin. Lapsen omat tiedot ja taidot tulisivat olla opetuksen kohteena ja lähtökohtana. (Surakka 1994, 29–31.)

*Lapsilähtöisessä lähestymistavassa* kasvatus ja opetus toimivat välineenä lapsen itseilmaisun ja henkilökohtaisten taipumusten kehittämiseen. Tällöin taidekasvatuksen tehtävänä on lapsessa jo valmiina olevien mahdollisuuksien vapauttaminen. Kasvattaja ei tämän näkemyksen mukaan ole niinkään kasvun suuntaaja, vaan ennemminkin henkilö, joka turvaa lapselle rikkaan ja monipuolisen ympäristön ja sallii lapsen edetä itsenäisesti. (Salminen 2005, 198.) Lapsilähtöisen näkemyksen mukaan lapsi näkee maailman tarkemmin kuin aikuinen. Syynä tähän on se, ettei lapselle vielä ole muodostunut tottumuksia, jotka estävät silmää näkemästä ja sydäntä tuntemasta. Lapsilähtöisessä ajattelutavassa korostuu se, että tärkeää lapsen kannalta on itse prosessi, ei toiminnan tulos. (Salminen 2005, 209.)

Hassi esittelee Surakan (1994) teoksessa taidekasvatuksen tavoitteet, jotka ovat peräisin lastentarhanopettajien taidekasvatustyöryhmän muistiosta. Sen mukaan taidekasvatus on päiväkotikäiselle lapselle henkisen kasvun väline sekä leikin muoto. Taidekasvatuksessa yhdistyvät useat prosessit, kuten itsenäistyminen, intuitio ja mielikuvitus, tunne-elämän kehitys, kehon hallinta sekä varhaiset esteettiset elämykset. (Surakka 1994, 31.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden, VASU:n (2005) mukaan päiväkotiyhteisön tulee taidekasvatuksessa tukea lapsen omia persoonallisia valintoja ja havaintoja. Luovat ideat ja yhdessä tekemisen ilo ohjaavat kokonaisvaltaisten toiminnan prosessien toteutusta ja ajankäyttöä. Kasvattajan tulee antaa tilaa, aikaa ja rauhaa lapsen omalle luovuudelle ja mielikuvitukselle, ja lapsella on oltava mahdollisuus toteuttaa itseään monipuolisesti taiteen eri osa-alueilla. Lapsen myöhemmät taide-elämykset ja valinnat, sekä kulttuuriset arvostukset rakentuvat varhaislapsuudessa saatujen taiteellisten kokemusten varaan. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 24.)

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2000) painotetaan, että tutkivan ja kokeilevan taiteellisen toiminnan avulla lapsi pystyy etsimään tietoa itsestään ja ympäröivästä maailmastaan. Taidekokemusten kautta lapsen mielikuvitus ja itseilmaisuus harjaantuvat. Lasta tulee ohjata pitkäjänteiseen taiteelliseen työskentelyyn sekä arvostamaan omaa sekä muiden työtä. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2000, 14.)

Rusasen ja Torkin mukaan (2001) suomalaisissa päiväkotikäytännöissä on huomattu kuvallisessa työskentelyssä kaavamaisia toimintoja, kuten malliaskartelua. Luovaa toimintaa ei kuitenkaan edistä opettajajohtoisuus tai tulospainotteisuus. Valmiiden töiden kopioimisen ja mallin mukaisten askartelujen kautta lapsi oppii ohjeiden noudattamista, jäljentämistä sekä hienomotorisia taitoja, mutta ei kvaalisten ongelmien ratkaisemista ja luovuutta. (Rusanen & Torkki 2001, 98.) Erilaisien materiaalien, tekniikoiden ja värien kokeilu on lapselle itseisarvoista ja tyydyt-

tävää, eikä päiväkodin opetus voi siten perustua pelkän valmiin taideteoksen aikaan saamiseen (Soilikin lastentarha 2006). (Kuva 8.)



*KUVA 8. Tyttö 4 v. 6 kk "En tiedä mitä tässä on."*

Rusanen ja Torkki (2001) pitävät tärkeänä taidekasvattaja Marie Karlssonin huomiota siitä, että aikuisen lapsikäsitys heijastuu työskentelytapojen valintaan. Tämän ajattelun mukaan päiväkodeissa toteutettavissa malliaskartelutehtävissä lapseen suhtaudutaan passiivisena kohteena, kuin tyhjään astiaan, jonka aikuinen täyttää omilla tiedoillaan ja taidoillaan. Karlsson korostaa konstruktivistista näkökulmaa ja edellyttää taidekasvattajalta kulttuuriorientoitunutta näkemystä. Kasvattajan tulee ottaa huomioon lapsen oma aktiivisuus ja oppimistilanne sekä käsitellä oppimista sosiaalisena toimintana. Kuvallisessa työskentelyssä lapsen tulee saada aikaa harjoitella näkemistä, eläytymistä ja kokemista. Lisäksi lapsen tulee saada harjoitella itse tuottamista ja saada kokemusta erilaisten kuvallisten välineiden ja materiaalien käytöstä. (Rusanen & Torkki 2001, 98.)

Valitettavan usein aikuiset arvostavat mahdollisimman "oikean näköisiä" piirustuksia. Mitä "näköisempi" piirustus on, sitä "parempana" sitä myös pidetään. Tällä tavoin ajateltuna lasten tuotokset vaikuttavat luonnollisesti kovin kömpelöiltä ja alkeellisilta. (Salminen 2005, 67.) Kuvataiteen ohjauksen tehtävänä ei kuitenkaan ole lapsen kuvallisen kehityksen jouduttaminen. Aikuisen tehtävänä on ennemminkin huolehtia siitä, että lapsi pystyy kussakin kehitysvaiheessaan hyödyntä-

mään monipuolisesti hänellä olevia erilaisia mahdollisuuksia. (Hakkola ym. 1991, 24.) On huomattava, ettei kuvataidekasvatusta voida kuitenkaan toteuttaa pelkästään antamalla lasten piirtää vapaasti. Lapsen spontaani piirtäminen on luonnollista ja tärkeä tapahtuma lapselle, mutta se ei pelkästään riitä taidekasvatukseksi. (Piironen 1995, 22.)

Rusanen ja Torkki (2000) toteavat lapsen ja aikuisen välisen suhteen piirustustilanteen aikana olevan parhaimmillaan vuorovaikutteinen. Aikuinen osoittaa kiinnostuksensa lasta ja hänen toimintaansa kohtaan, sekä kuuntelee ja havainnoi häntä. Havaintojen pohjalta saattaa syntyä aikuisen kommentit, jotka voivat myös vaikuttaa lapsen toimintaan. Kuitenkin jo pelkkä aikuisen läsnäolon tuottama turva motivoi lasta kuvalliseen toimintaan, ja aikuisen eläytyminen tilanteeseen tukee lapsen työskentelyä eteenpäin. Lisäksi aikuinen voi ruokkia lapsen uteliaisuutta, suunnata ja syventää sitä, sekä antaa sille aikaa ja tilaa. (Rusanen & Torkki 2000, 50.)

Aikuinen voi kysymyksillään saada lapsen vakuuttuneeksi siitä, että aikuinen on todellakin kiinnostunut hänen piirustuksistaan ja tämän vuoksi hänestä itsestään. Lisäksi piirustus on usein lapselle paljon enemmän kuin pelkkä leikki. Jokaisella piirustuksella on oma tarkoituksensa ja merkityksensä ja se ansaitsee aikuisen huomiota, kommentointia ja kysymyksiä. (Salminen 2005, 60.)

Kuvallisen ilmaisun työskentelyssä aikuisen rooli on olla taustatekijänä ja puitteiden luojana. Aikuinen on opastaja, elämysten ja ärsykkeiden tarjoaja, lapsen tulkintojen ja kokemusten ymmärtäjä ja tukija. Parhaimmillaan aikuinen on lapsen oppimisprosessin aktiivinen innostaja. Koska kuvallisen ilmaisun tilanteet ovat vuorovaikutuksellisia, myös aikuinen oppii jatkuvasti lapselta jotain uutta. Omasta muistista voi löytyä vastaavuuksia mahdollisesti jo unohtuneille merkityskokemuksille, minkä seurauksena aikuisen ymmärrys kasvaa niin lasta kuin omaa per-soonaakin kohtaan. (Soilikin lastentarha 2006; Heikkinen 1985, 123.)

Aikuinen voi omalla toiminnallaan auttaa herättämään lapsen ajatuksia ja tunteita. Tämä mahdollistuu valitsemalla käsiteltäviksi teemoja, jotka saavat lapsen tarinoimaan. Tarinoinnin kautta lapsi pystyy täyttämään ajatustensa tilaa, johon tallentuvat muistot ja mielikuvitus. (Törmä 1992, 63.) Lapsen tulisi antaa oppia kokeilemalla, koska silloin annetaan myös kasvumahdollisuus lapsen luonnolliselle tutkimiselle. (Kuva 9.) Ohjaajan ei kannata pelätä sitä, että lapsi huomaa epäonnistuneensa. Epäonnistuminen ei ole ongelma, vaan ennemminkin mielenkiintoinen haaste tehdä työ uudella tavalla niin, että lapsi kokee onnistuneensa. (Isakainen & Törmä 1992, 70.) (Kuva 9.)



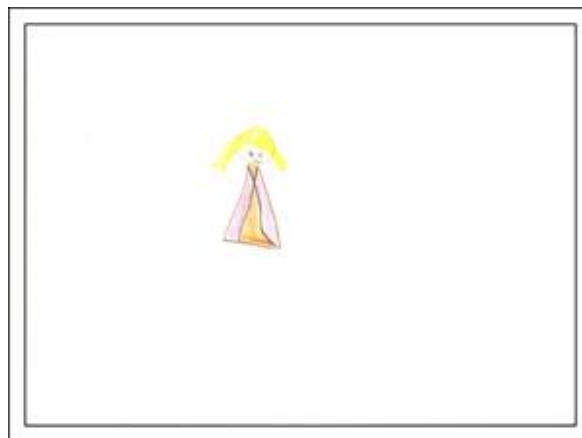
*KUVA 9. Tyttö 5 v. 9 kk "Hento siipi ja toinenkin siipi. Siivet, mutta enkeli on piilossa."*

Lyytinen (1998) toteaa, että keskeistä aikuisen ja lapsen välisessä vuorovaikutuksessa on se, kuinka paljon aikuisella on aikaa ja mahdollisuuksia osallistua lapsen toimintaan, keskustella lapsen kanssa ja kuunnella häntä. Parhaimmat tulokset erilaisten taitojen ohjaamisesta saadaan silloin, kun ohjaus tapahtuu leikinomaisissa tilanteissa, joissa lapset ovat tehtävistä kiinnostuneita ja halukkaita oppimaan. Näiden tilanteiden tulisi olla luonnollinen osa aikuisen ja lapsen jokapäiväistä vuorovaikutusta, jossa pyritään, ei vain taitojen, vaan myös lapsen leikkien, ajattelun sekä mielikuvien laajentamiseen ja monipuoliseen ilmentämiseen. (Lyytinen 1998, 121.)



### 4.3 Honkaharjun päiväkodissa toteutuva kuvataidetoiminta

Tekemässäni Honkaharjun päiväkodin työntekijöiden haastattelussa kaikki haastateltavat uskovat, että piirustustilanteilla voidaan tukea lapsen ja aikuisen välistä vuorovaikutusta. Eräs haastateltava toteaa, että jos aikuinen on lapsen kanssa ja pystyy keskittymään, lapsi voi kertoa piirustuksellaan paljon senhetkisestä tilanteesta ja tunteistaan - oli se sitten surua tai iloa. Varsinkin aremmalle lapselle tällainen yhdessäolo on tärkeää, ja aikuisen kanssa lapsi voi rohkaistua avautumaan ja kertomaan omista asioistaan. Päiväkodissa on kuitenkin valitettavan harvinaista, että aikuisella on aikaa olla yhden lapsen kanssa tällaisessa tilanteessa. Esiopetusryhmän ohjaajat kertovat, että heidän ryhmässään on muutamia tyttöjä, jotka ovat melko arkoja. He kuitenkin piirtävät rohkeasti ja ilmaisevat mielipiteitään piirustusten kautta. (Kuva 10.)



*KUVA 10. Tyttö 5 v. 5 kk "Tyttö"*

Erään haastateltavan mukaan aikuisen ja lapsen välistä vuorovaikutusta piirtämistilanteissa voidaan tukea keskustelun kautta. Aikuisen olisi pyrittävä löytämään aikaa katsoa lapsen tekemää tuotosta ja pystyttävä pysähtymään. Aikuisen tulisi myös kysellä lapsen tuotoksesta, jonka kautta voi syntyä upeita tarinoita. Aikuisella tulisikin juuri siinä tilanteessa olla aikaa kuunnella lasta aidosti, koska näitä tilanteita ei voida mitenkään varastoida myöhemmäksi. Haastateltava ker-

too, että joskus sellainen lapsen asia, joka ei muuten olisi tullut esille, on tullut esiin piirtämisen kautta. Haastateltava korostaa pienryhmätoiminnan tärkeyttä vuorovaikutuksen vahvistamisessa. Neljän hengen ryhmässä vuorovaikutus on aivan erilaista kuin ryhmässä, jossa on 18 lasta.

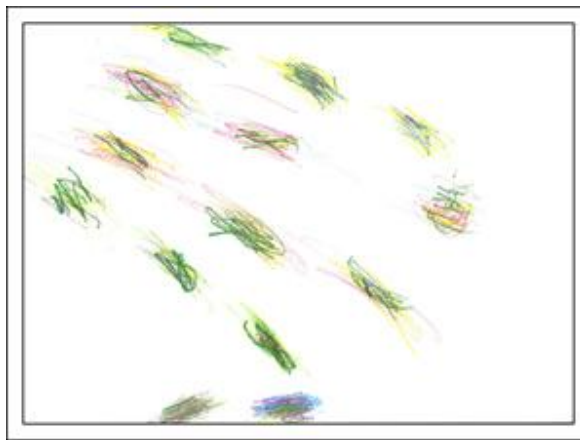
Eräs haastateltava korostaa, ettei lapsen luovuutta saa missään nimessä tukahduttaa ja luovuutta tulee tukea kannustamalla lasta. On tärkeää olla kiinnostunut lapsen tekemisestä ja antaa positiivista palautetta. Lapsen tulee tehdä ratkaisut ja valinnat itse, eikä aikuisen tulisi antaa valmiita vastauksia. Lapsen kanssa voidaan tietenkin yhdessä miettiä eri vaihtoehtoja, mutta lapsen tulisi saada tehdä lopullinen ratkaisu itse. Ongelman ratkaiseminen antaa lapselle itseluottamusta ja onnistumisen tunnetta. Lapselle tulee antaa aikaa ja tilaa lapsesta itsestään lähtevään toimintaan.

Eräs haastateltava painottaa, että lapsen töitä tulee aina arvostaa ja niitä pitäisi muistaa arvostaa myös lapsen kotona, jonne lapsi usein tuotoksensa vie. Hän kertoo, että nykyisin lapsen töitä osataankin arvostaa usein myös kotona. Toinen haastateltava lisää, ettei tekemisestä saadun palautteen tarvitse olla mitään isoa, vaan pienikin ele riittää. Jo se, että katsoo lapsen työtä ja kommentoi yhdellä sanalla, usein riittää. Lapsen tulisi saada positiivista palautetta niin työn tekemisestä kuin työn tuloksestakin, on se sitten mitä vaan.

### **Reggio Emilia**

Aiemmin Honkaharjun päiväkodissa korostui Reggio Emilia, ja tähän liittyen varsinkin kuvallinen ilmaisu painottui päiväkodin toiminnassa. Tällöin Honkaharjun päiväkodissa toteutettiin myös useita kuvalliseen ilmaisuun liittyviä projekteja. Nykyään Honkaharjun päiväkotia ei ole enää korostanut Reggio Emiliaa, mutta joitain toimintatapoja tämä pedagogiikka on kuitenkin jättänyt päiväkodin toimintaan. Reggio Emiliasta näkyy joitain piirteitä, mutta siihen liittyvä toiminta ei ole enää niin johdonmukaista kuin aiemmin.

Reggio Emilian tärkeimpiin periaatteisiin kuuluu korostaa lapsen uteliaisuutta sekä havaintojen teon ja ilmaisun tärkeyttä oppimistapahtumassa. Lapselle kuvallinen ilmaisu on yksi oppimisen muoto. Reggio Emiliassa opetus perustuu lapsen haluun tehdä itse havainnoja, kokeilla ja arvioida. (Kuva 11.) Oppimisen työmuotoja ovat havainnoiva tarkastelu ja tutkiminen, keskustelu nähdystä ja koetusta sekä assosioiminen. (Moisander ym. 2001, 15.) Tieto syntyy ihmettelystä (Wallin 2000, 20).



*KUVA 11. Tyttö 5 v. 9 kk "Väripilkkuja"*

Reggio Emiliassa vastauksia ei anneta valmiina, vaan lapsi mieluummin asetetaan kysymyksen eteen. Opettamisen sijasta lapset haastetaan oppimaan itse. (Wallin 2000, 85.) Jos valmista vastausta, "aikuisen totuutta", tarjotaan ja siitä jopa palkitaan, lapsi ottaa sen mielellään käyttöönsä. Tällöin kuitenkin lapsen kyvyt valita ja arvioida jäävät kehittymättä. Luova ongelman ratkaisu on rajojen rikkomista ja riskien ottoa. (Piironen 1995, 22.)

Reggio Emiliassa korostetaan ympäristön vaikutusta lapsen oppimiseen. Ympäristön halutaan innostavan ja antavan virikkeitä lapsille. Sen täytyy antaa haasteita lasten ajatuksille ja mielikuvitukselle sekä rohkaista heitä kaikkiin tiedon mahdollisuuksiin. (Wallin 2000, 24.) Honkaharjun päiväkodin nykyisissäkin toimintaperiaatteissa korostetaan toiminta- ja oppimisympäristön merkitystä. Nämä pyritään järjestämään niin, että lapsilla on mahdollisuus saada onnistumisen ja on-

nellisuuden kokemuksia turvallisessa, avoimessa, positiivisessa ja asteittain itsenäisyyteen sekä omatoimisuuteen kannustavassa ilmapiirissä. (Honkajarjun päiväkodin toimintaperiaatteet 2005.)

Kaikki haastattelemani henkilöt kertovat, että Reggio Emilia näkyy jollain tapaa Honkajarjun päiväkodin arjessa. Heidän mukaansa Honkajarjun päiväkodissa kiinnitetään paljon huomiota kuvalliseen ilmaisuun, ehkä enemmän mitä muissa päiväkodeissa. Honkajarjussa panostetaan varsinkin eri tekniikoiden käyttöön, monipuolisiin välineisiin ja töiden esillepanoon. Lapsen omat valinnat ovat tärkeitä luovuuden kannalta. Ryhmät ovat vierailleet paljon eri näyttelyissä ja museoissa. Jos jotain kuvataiteen lajia ei päiväkodissa ole voitu toteuttaa, ryhmät ovat käyneet erilaisissa työpajoissa. Joissain ryhmissä on ollut myös esillä ”viikon taiteilija”, jolloin lasten kanssa käydään viikoittain läpi eri taiteilijoita. Lisäksi viikoittain yksi lapsi valitaan viikon taiteilijaksi. Nämä ovat Honkajarjun päiväkodin aiemman johtajan korostamia toimintatapoja, jotka ovat jääneet pysyviksi käytännöiksi Honkajarjun päiväkodin toimintaan.

Eräs haastateltava kertoo, että Honkajarjun päiväkodissa panostetaan myös liikuntaan ja musiikkiin, joihin ennen ei jäänyt niin paljon aikaa, varsinkaan kuvataideprojektien aikana. Kuvataideopetus on päiväkodissa nykyään tasavertainen muiden osa-alueiden kanssa, eikä se korostu kuten aiemmin. Vapaan kuvallisen ilmaisun rinnalle on tullut myös mallinmukaista työskentelyä. Eräs haastateltava kuitenkin kertoo, että mallinmukaisella työskentelyllä on aina automaattisesti tietty negatiivinen sävy.

Haastateltavat kertovat, että päiväkodin työntekijät ovat perehtyneet menneinä vuosina kuvalliseen ilmaisuun ja taidekasvatukseen monipuolisesti. Honkajarjun työntekijät ovat käyneet esimerkiksi retkillä tutustumassa erilaisiin taidekasvatukseen liittyviin kohteisiin. Päiväkodissa kävi myös vuoden ajan noin kerran viikossa eri kuvataideopettajia, joiden teoriatunneille osallistui koko Honkajarjun päiväkodin henkilökunta. Lasten arjessa kuvataidepainottuneisuus näkyi siten, että välineet olivat laadukkaita ja materiaalit olivat lasten ulottuvissa ja saatavilla aina

ajankohdasta riippumatta. Myös tänä päivänä päiväkodin toiminnassa panostetaan näihin asioihin. Lisäksi valmiita vastauksia ja malleja pyritään välttämään kaikessa toiminnassa. Reggio Emiliaan liittyy myös ajatus, että lapsen oma kädenjäljen tulee näkyä töissä, eikä aikuinen mene siihen puuttumaan. (Kuva 12.)



*KUVA 12. Tyttö 5 v. 9 kk "Myrsky, värikästä ilmaa, aurinko ja taivas."*

Haastateltavien mukaan suurin Honkaharjun päiväkodissa toteutettu hanke on ollut puolitoistavuotta kestävä Kuvataidekokeilu vuosina 1989–1991. Tästä kokeilusta lähtien päiväkodissa on ollut myös joka vuosi vaihtuva "vuoden teema". Eri projekteja vuosien saatossa on ollut esimerkiksi lumiprojekti, vesiprojekti, puu, lintu, minä, arkkitehtuuri ja entisaika.

### **Ampiaisten ryhmän toiminta**

4–5-vuotiaiden Ampiaisten ryhmän ohjaaja kertoo päivisin olevan noin 2–3 tuntia vapaata aikaa, jota voi käyttää esimerkiksi piirtelyyn. Lasten piirtämishalukkuus vaihtelee, se on yksilöllistä ja kausittaisia. Hänen mukaansa toisinaan on kausia, jolloin lapset piirtävät todella paljon. Nykyisessä Ampiaisten ryhmässä haastateltava arvelee tyttöjen piirtävän jonkin verran enemmän kuin poikien. Hän kuitenkin huomauttaa, että esimerkiksi viime vuonna hänen ryhmässään pojat piirsivät todella paljon.

Haastateltava kertoo, että Ampiaisten ryhmässä toteutetaan paljon pienryhmätoimintaa. Pienryhmätoiminnassa on kaksi aluetta, kielipaja ja kädentaidot. Kädentaidoissa on usein piirtelyä ja maalausta. Myöskään heidän ryhmässään ei ole tällä hetkellä käsiteltävänä mitään tiettyä teemaa, vaan aiheet pienryhmien toimintaan tulevat usein vuodenaikojen mukaan.

Haastateltavan mukaan Ampiaisten ryhmässä lapset voivat vaikuttaa jonkin verran kuvataidetoimintaan, esimerkiksi he keksivät joskus käsiteltävät aiheet itse. Lapsilla on myös aina saatavilla tarvikkeet ja materiaalit vapaaseen piirtämiseen. Haastateltavan mielestä lapset voisivat kuitenkin vaikuttaa vielä enemmän toimintaan. Nykyään toiminta pyörii kuitenkin suurimmaksi osaksi aikuisen keksimän aiheen ympärillä. Haastateltava korostaa lapsesta itsestään lähtevää spontaania piirtämistä. Myös ohjattua piirtämistä haastateltava kannattaa tämän ikäisillä lapsilla erilaisten tekniikoiden ja esimerkiksi kynäotteen opettelun takia.

### **Pingviinien ryhmän toiminta**

Esiopetusryhmän haastateltava kertoo, että kyseisessä ryhmässä iltapäivät ja aamut ovat usein vapaa-aikaa, jolloin lapset voivat halutessaan harrastaa vapaa-ajan piirtämistä. Haastateltavien mukaan myös ohjattua kuvataidetoimintaa on varsinkin esiopetusryhmässä. Lapset opettelevat esimerkiksi erilaisia muotoja ja jäljentämistä. Erään haastateltavan mukaan tämän vuoden esikoululaiset piirtävät mielellään ja varsinkin pojat piirtävät paljon. Jotkin lapset olivat vielä syksyllä esikoulun aloittaessa arkoja piirtämään, mutta hekin ovat rohkaistuneet talven aikana ja piirtävät mielellään.

Haastateltava kertoo, että tänä vuonna lapsilla on ollut halu saada piirtää oikein isolle paperille ja lapsia on kerrallaan useita piirtämässä samalle paperille. 2–3 hengen ryhmässä lapset piirtävät esimerkiksi linnoituksia, taisteluleikkejä ja jääkiekkopelejä. Tyttöillä taas on kauniita kuvia, ja esimerkiksi tyttöjen suosioissa on nyt eläimet ja ”Little Petsit”. Haastateltava korostaa, että varsinkin usean hengen piirustuksista syntyy yhteistä leikkiä ja tekemistä.

Pingviinien esiopetusryhmässä ei ole ollut mitään erityistä teemaa talvea lukuun ottamatta. Ryhmässä on piirretty harrastuksista, hiihtoloman toiminnasta, omasta itsestä ja perheestä. Lisäksi esiopetusryhmässä on vietetty sanomalehti-viikkoa. Esikoululaisilla on alkanut numeroiden, kirjainten, värien ja muotojen opettelu.

Haastateltavien mukaan Honkaharjun päiväkodissa ei ole ollut menneenä syksynä ja talvena esillä mitään koko päiväkodin yhteistä teemaa, vaan jokainen ryhmä on saanut itse päättää omista teemoistaan. Vuodenajat ovat luonnollisesti usein esillä eri ryhmissä ja ne sanelevat koko päiväkodin toimintaa. Juhlapäiviä lähiaikoina on ollut muun muassa ystävänpäivä.

## 5 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS

### 5.1 Opinnäytetyön lähtökohdat

Opinnäytetyöni tavoitteena on selvittää, ilmeneekö eri lasten piirustuksissa samoja teemoja ja mitä ne ovat? Erityisesti kiinnitän huomiota siihen, miten teemojen erot vaihtelevat eri ikäryhmien ja sukupuolten kesken. Kiinnitän huomiota myös piirustuksissa mahdollisesti näkyvään nykyiseen lastenkulttuuriin. Opinnäytetyöni on muodoltaan kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus. Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2004) toteavat osuvasti kvalitatiivisen tutkimuksen olevan kuin väripaletti, jossa jokainen tutkija tekee oman tutkimuksensa sekoittamalla värit omalla ainutlaatuisella tavallaan (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 156).

Laadullisen tutkimuksen tyypillisiä piirteitä on kuitenkin mm. se, että tutkimus on luonteeltaan kokonaisvaltaista tiedon hankintaa, ja aineisto kootaan todellisissa, luonnollisissa tilanteissa. Tyypillistä tällaisessa tutkimuksessa on, että tiedon keruun instrumenttina suositaan ihmistä, ja tutkija luottaa enemmän omiin havaintoihinsa sekä tutkittaviensa kanssa käytäviin keskusteluihin, kuin mittausvälineiden avulla hankittavaan tietoon. Aineiston hankinnassa käytetään laadullisia metodeja ja erityisesti sellaisia metodeja, joissa tutkittavien näkökulmat ja ääni pääsevät esille. Tapauksia käsitellään ainutlaatuisina, ja aineistoa tulkitaan sen mukaisesti. (Hirsjärvi ym. 2004, 155.)

### 5.2 Lasten piirustustilanteen toteuttaminen

Piirrätin Honkaharjun päiväkodin 4–5-vuotiaiden ryhmän Ampiaisia ja 6-vuotiaiden esiopetusryhmän lapsia Pingviinejä. Ennen piirustustilannetta pyysin vanhemmilta luvat piirustusten keräämiseen erillisen lupa-anomuksen välityksellä (Liite 1). Toteutin piirtämistilanteet yhden viikon aikana siten, että piirrätin erikseen kumpaakin lapsiryhmää kahtena eri päivänä. Näin ollen kukin lapsi tuotti



kaksi piirustusta, poissaolijoita lukuun ottamatta. Jaoin lapset vielä pienempiin ryhmiin, tilanteesta riippuen pienryhmässä toimi 3–7 lasta. Piirtämistilanteen alussa sanoin lapsille: ”Piirtäkää ihan mitä vain haluatte.” Piirustuksia näistä tuokioista kertyi yhteensä 41 kappaletta, joista 21 on poikien tekemää ja 20 tyttöjen tekemää piirustusta. Ampiaisten ryhmän piirustuksia on 25 kappaletta ja Pingviinien ryhmän 16 kappaletta.

Piirustusvälineiksi annoin puuvärejä, vahaliituja sekä tusseja, joista lapset saivat valita mieleisensä. Paperiksi annoin hieman A4-kokoa suuremman luonnonvalkoisen paperin. Tarvikkeet olivat koko piirtämistilanteen ajan saatavilla ja lapset saivat käyttää niitä tyylistä riippumatta. En puuttunut piirtämistilanteeseen juurikaan. Ainoastaan silloin, jos väriä alkoi mennä liikaa pöytään, saatoin mainita asiasta. Lisäksi reagoin mahdollisimman neutraalisti lasten tarinoihin ja kehuin heitä tasapuolisesti. Aikarajaa piirtämiseen ei ollut, vaan lapset saivat tehdä työtään niin kauan kuin jaksoivat. Piirtämiseen käytetty aika vaihteli yksilöllisesti. Osa lapsista jaksoi keskittyä piirtämiseen pitkäänkin, ja osa taas oli valmis hyvin nopeasti.

Lähes kaikki lapset lähtivät innostuneesti mukaan piirtämiseen. He eivät arastelleet, vaikka toimintatuokiota oli pitämässä heille vieras aikuinen. Piirtäessään osa lapsista kertoi jatkuvasti tarinoita omista piirustuksistaan ja kirjasin samalla mahdollisimman paljon ylös heidän kertomuksiaan. Joistain pidemmistä tarinoista oli mahdollista kirjoittaa ylös ainoastaan pääkohdat. Osa lapsista taas oli hiljaisempia ja piirtämisen jälkeen kysyin heiltä: ”Mitä siinä piirustuksessa on?”. Jokaiselta lapselta tuli jokin vastaus kysymykseeni. Ainoastaan yksi tyttö ei osannut kertoa, mitä hänen piirustuksessaan on. Lopuksi kokosin piirustuksista päiväkodin seinälle piirustusnäyttelyn, johon lapset saivat valita yhden piirtämistään piirustuksista. Liitin piirustuksiin myös lasten kertomat tarinat. Piirustusnäyttely oli esillä keskeisellä paikalla muutaman päivän ajan, ja siihen saivat tutustua omatoimisesti niin lapset kuin henkilökuntakin.

Toteuttamani piirustustuokio oli haastateltavien mukaan hyvä, koska varsinkin aremmat lapset eivät välttämättä mene ottamaan omatoimisesti välineitä ja rupea piirtämään. Vaikka toisaalta toteuttamani tuokio oli järjestetty, lapset saivat kuitenkin piirtää vapaasti. Haastateltavat olivat tyytyväisiä siihen, että lapset saivat piirtää vapaasti, mutta kuitenkin aikuisen valvonnassa. Heidän mukaansa aiheen ei tarvitsekaan olla aina rajattu, vaikka aikuinen järjestääkin toimintatuokion. Vapaa piirtäminen saa lapsen mielikuvituksen valloilleen, ja tilaa jää myös lapsen omalle ajattelulle.

### 5.3 Honkaharjun päiväkodin työntekijöiden haastattelu

Tein teemahaastattelun kolmelle Honkaharjun päiväkodin työntekijälle. Ensimmäisen haastattelu oli parihaastattelu, jossa haastattelin esiopetusryhmän lastentarhanopettajaa sekä saman ryhmän lastenhoitajaa. Toisessa haastattelussa haastattelin 4–5-vuotiaiden ryhmän lastentarhanopettajaa. Toteutin haastattelut harjoitteluni loppuvaiheessa, jolloin olin piirittänyt jo kaikkia lapsia. Haastateltavat olivat myös saaneet tutustua lasten tekemiin piirustuksiin näyttelyssä. Haastattelupaikkana olivat päiväkodin ryhmätilat ja ajankohtana henkilökunnan kahvitaukio, jolloin lapsia ei ollut paikalla. Kumpikin haastattelu kesti noin 45 minuuttia ja nauhoitin haastattelut kasettinauhurille. Haastattelujen pohjana oli aiemmin tekemäni haastattelurunko (Liite 2.).

Haastatteluni kysymykset koskivat Honkaharjun päiväkodissa toteutuvaa kuvataidetoimintaa tällä hetkellä sekä aikaisempina vuosina. Tärkeä haastattelulla selvitettävä seikka oli se, mitä teemoja päiväkodissa ja lapsiryhmässä on käsitelty lähiaikoina. Selvitin myös haastateltavien omia mielipiteitä lasten piirtämistä piirustuksista. Lopuksi haastateltavat saivat kertoa omia ajatuksiaan siitä, kuinka piirtämistilanteilla voitaisiin tukea lapsen ja aikuisen välistä vuorovaikutusta. Eskola ja Suoranta (1998) toteavat teemahaastattelussa aihepiirien olevan etukäteen määrättyjä. Kysymykset eivät kuitenkaan ole tarkasti muotoiltuja ja järjestettyjä. Haastattelijan tehtävänä on varmistaa, että kaikki etukäteen päätetyt teema-

alueet käydään läpi. Teema-alueiden järjestys ja laajuus kuitenkin vaihtelevat paljon eri haastatteluiden välillä. (Eskola & Suoranta 1998, 87.)

## 5.4 Lasten piirustusten tarkastelu

Tarkastelen 41 keräämäni piirustusta niissä esiintyvien eri teemojen pohjalta. En käytä piirustusten tarkasteluun mitään valmista analysointipohjaa, vaan tarkastelen piirustuksia lasten tekeminä kuvina ja teen päätelmät näiden havaintojen pohjalta teorian tietoon tukeutuen. Apuna tarkastelussa käytän teemoittelua, joka mahdollistaa vertailun tiettyjen teemojen esiintymisestä aineistossa (Eskola & Suoranta 1998, 175). Löytäessäni aineiston tietyt keskeiset teemat, lasken kuinka paljon kutakin teemaa piirustuksissa esiintyy. Käsittelen näitä teemoja huomioiden lasten iät ja sukupuolen.

Korostan, että tarkastelen piirustuksia ainoastaan kahden päiväkotiryhmän tuotoksina, eikä näin ollen opinnäytetyöni tuloksia voi yleistää. Myös Hirsjärvi ja muut (2004) toteavat, ettei kvalitatiivisen tutkimuksen aineistosta voikaan tehdä päätelmiä yleistettävyyttä ajatellen (Hirsjärvi ym. 2004, 171). Tarkastellessani piirustuksia huomioin mahdollisuuksien mukaan piirtämishetken kontekstin. Olen selvittänyt lasten arkeen vaikuttavia seikkoja päiväkodin osalta ja otan nämä huomioon piirustuksia tarkastellessani. Opinnäytetyöni rajaamisen vuoksi en kuitenkaan katsonut aiheelliseksi lähteä selvittämään lasten arjen kontekstia heidän kotonaan. Selvitystä kodin arjesta tuovat kuitenkin lasten kertomat tarinat omista piirustuksistaan. Piirustusten tarkastelun lähtökohtina toimii päiväkodin konteksti niin omien havaintojeni, kuin työntekijöiden haastatteluidenkin pohjalta.

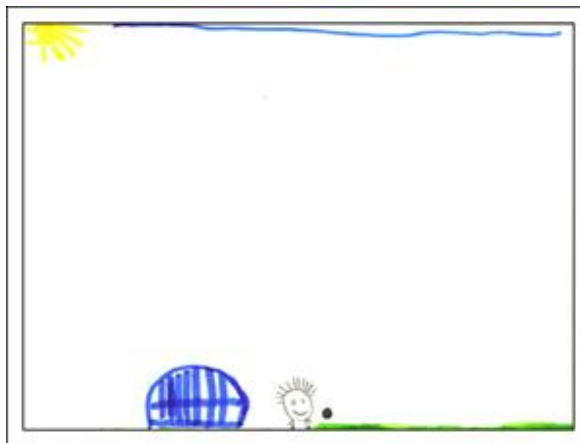
Myös Salminen (1988) painottaa kuvaamistapahtuman olevan aina tilannesidonnaista. Valmis piirustus on osa kokonaisprosessia, jota usein tukee tekijän puhe, eleet, ilmeet ja huudahdukset. Tämän vuoksi piirustusta ei voida lähteä tulkitsemaan oikein tuntematta sen syntytilannetta ja piirtäjän ajatuksia. Lapsen mielestä on aivan selvää, mitä kuva tarkoittaa ja hän uskoo muidenkin ymmärtävän sen

samalla tavalla. Lasten tuotosten vaatimattomimmatkin ja niukoilta näyttävät merkit ja hahmot sisältävät usein mielenkiintoisia ja tärkeitä asioita. Aikuisen olisi vain opittava näkemään niiden ”taakse”. (Salminen 2005, 58–59.)

## 6 OPINNÄYTETYÖN TULOKSET

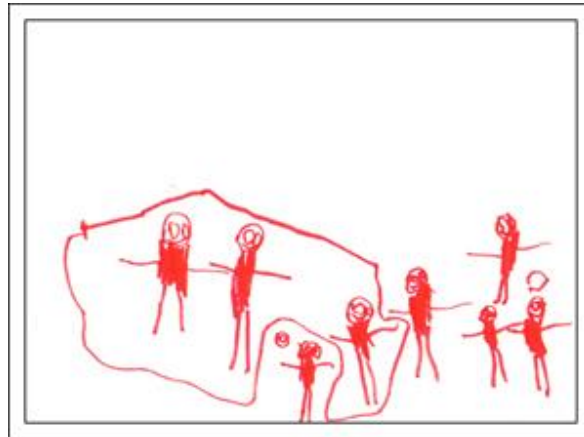
### 6.1 Piirustuksissa esiintyvät teemat ja teemojen toistuvuus

Piirustusten teemoista suosituin oli *ihminen*, ja se esiintyy viidessätoista piirustuksessa. Näistä noin puolessa, kahdeksassa piirustuksessa, esiintyy *oma minä*. Näistä kaikki ovat esiopetusryhmäläisten piirtämiä, yhtä Ampiaisten ryhmän perhettä koskevaa kuvaa lukuun ottamatta. Esiopetusryhmän kaikki lapset ovat piirtäneet oman kuvansa ulkoilmastoon ja näissä piirustuksissa lapset ovat arkisissa toimissaan. He harrastavat (Kuva 13.), ovat yhdessä kaverin tai muun tuttavankanssa sekä yksin.



KUVA 13. Poika 6 v. 9 kk ”Minä pelaamassa jalkapalloa.”

Selkeästi omasta *perheestä* piirrettyjä kuvia oli vain yksi. (Kuva 14.) Tässä piirustuksessa 6-vuotias poika piirsi ensimmäiseksi perheensä ”uuden vauvan” ja hän teki vauvan vierelle myös tutin. Seuraavaksi hän piirsi itsensä sekä vanhempansa ja rajasi heidät alueelle, jonka kertoi olevan ”talo”. Hän lisäsi myös ”serkut” piirustukseen. Kiinnitin huomiota siihen, että vauva oli rajattu ”talon” ulkopuolelle, mutta ehkä rajausta tapahtui vahingossa tai saattoihan vauva olla esimerkiksi nukkumassa ulkona. Ainakin vauva oli pojalle tärkeä ja hän puhui ”uudesta vauvasta” yleensä.



*KUVA 14. Poika 6 v. "Minä, iskä, vauva ja sen tutti, äiskä ja serkut."*

Myös eräs toinen poika piirsi kahteen piirustukseensa perheenjäseniä. Nämä kaksi poikaa olivat ainoita, jotka käsittelivät piirustuksissaan omaa perhettään. Eräs haastateltava kiinnitti myös huomiota siihen, että keräämistäni piirustuksista puuttuu koti ja perhe-kuvat, joita nämä lapset haastateltavan mukaan kuitenkin tavallisesti piirtävät. Toisen pojan ensimmäisestä piirustuksessa esiintyvät hän itse ja "iskä" ja toisessa hän itse ja "isovelji". (Kuva 15.) Poikkeavaa toisessa kuvassa on se, että poika on piirtänyt hahmot vesisateeseen, mitä ei missään muussa keräämässäni piirustuksessa esiinny. Poika on piirtänyt kumpaankin piirustukseen henkilöt sivuprofiilista, ja on siten kuvallisesti jo melko kehittynyt. Hänen lisäksi vain yksi tyttö on piirtänyt piirustuksensa hahmon sivuperspektiivistä.



*KUVA 15. Poika 6 v. 3 kk "Minä itse ja iskä, nurmikko, pilviä, aurinko ja varis."*

*"Sadepilviä, minä ja isovelji"*

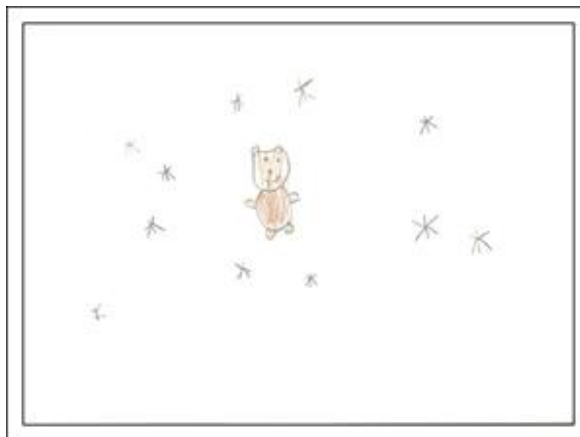
Lapset käsittelivät piirustuksissaan myös *ystävyyssuhteita* (Kuva 16.). Kaksi esiopetusryhmän tyttöä piirsi kahdestaan ja he olivat kertomansa mukaan parhaat kaverit keskenään. Kummatkin piirsivät piirustukseensa itsensä ja toisensa. He jäljittelivät toistensa piirustuksia, ja ne muistuttavatkin paljon toisiaan. Toinen tytöistä oli hieman toista hitaampi piirtämään ja toinen odotellessaan piirsikin oman piirustuksensa oikein täyteen, ja lisäsi piirustukseensa lisää uusia kohteita.



KUVA 16. Tyttö 6 v. 4 kk "Metsää, minä ja kaveri. Syödään ketunleipiä."

Tyttö 6 v. 11 kk "Minä ja kaveri. Me kerätään kukkia. Ampainen, lintuja ja ketunleipiä."

Huomiota kaikissa ihmisistä kertovissa piirustuksissa herätti se, että tapahtumat oli kuvattu kesäisiin maisemiin, vaikka piirustusajankohta oli helmikuu. Piirustuksissa hahmot pelaavat jalkapalloa, uivat, ottavat rannalla aurinkoa ja keräävät kukkia. Aurinko paistaa ja ruoho on vihreää. Kesä esiintyy selkeästi 14 piirustuksessa, joista melkein kaikki ovat esiopetusryhmästä. Kaikista 41 piirustuksesta vain yhdessä on selkeästi talvi. Tässä talvipiirustuksessa esiintyvät nalle ja lumihiutaleet. (Kuva 17.)



KUVA 17. Tyttö 5 v. 6 kk "Nalle ja lumihiutaleet"



Konkreettisten asioiden lisäksi lapset ovat käsitelleet piirustuksissaan paljon myös *abstrakteja* asioita, kuten ilmaa ja tuulta (Kuva 18. ja 19.). Näitä esiintyy kuudessa eri piirustuksessa, jotka kaikki ovat 4–5-vuotiaiden ryhmästä.



KUVA 18. Poika 5 v. 11 kk ”Ilmaa, pelkkää värikästä.”



KUVA 19. Tyttö 5 v. 6 kk. ”Värikästä tuulta ja härveli”

Kolmessa piirustuksessa esiintyy *myrsky* tai *pyörremyrsky*. Ampiaisten ryhmän haastateltava kertoo kyseisen lapsiryhmän vierailevan kerran viikossa yliopistolla, jossa on käsitelty aihetta ”merenalainen maailma”. Tällöin on myös tehty piirustuksia kyseiseen teemaan liittyen. Haastateltava on huomannut, että merenalaisen maailman kuvaamiseen lapset ovat käyttäneet erityisen paljon isoja aaltoja ja kovia tuulia. Hän uskookin näiden olevan peräisin tsunamikatastrofista, vaikka tapahtumasta on aikaa jo yli vuosi. Haastateltava kertoo, etteivät lapset ennen

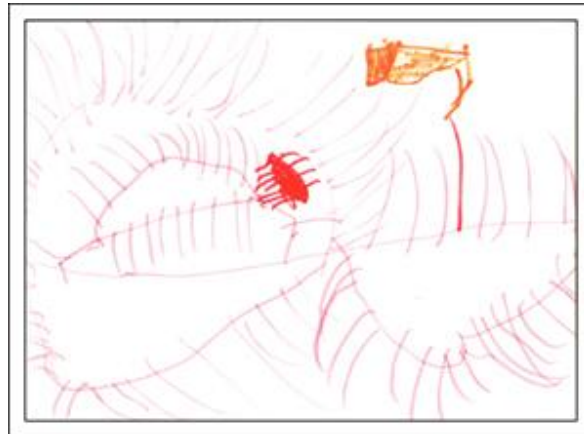
katastrofia osanneet yhdistää sellaisia asioita mereen liittyen, mitä he nykyään yhdistävät.

*Aurinko* näkyy 14 piirustuksen taivaalla. Suurimmaksi osaksi aurinko esiintyy esiopetusryhmän tuotoksissa, joissa on kaaviokaudelle tyypillinen maaviiva ruohikona sekä sininen taivas (ks. Diekmann 2000). Aurinko on piirretty joko oikeaan tai vasempaan ylänurkkaan kokonaiseksi tai näkymään yhtenä neljäsosana. (Kuva 20.)



KUVA 20. Tyttö 6v. 11kk "Ihminen"

Lisäksi kahden piirustuksen tärkeimpänä kohteena on aurinko. Nämä auringosta kertovat kaksi piirustusta teki sama tyttö. (Kuva 5. ja kuva 21.) Myös monet muut lapset piirsivät toisella piirtämiskerralla samasta teemasta kuin aiemmallakin kerralla. Kahdella pojalla kummankin kerran piirustukset ovat todella yhdenmukaisia väreineen kaikkineen.



KUVA 21. Tyttö 4 v. 6 kk "Iso ja pieni aurinko. Ja lehti, joka tuulettaa."

Piirräessäni Ampiaisten ryhmän nuorinta tyttöä, hän ei osannut kertoa piirtämishetkellä, mitä hänen piirustuksessaan on. Kuitenkin tuotoksen ollessa valmis, hän kertoi kuvassa olevan "linnun". (Kuva 22.) Kieltämättä kohde näyttää värityksineen selvästi linnulta. Uskon että tämä hahmo syntyi ilman suunnitelmia ja vasta lopputulos toi tytön mieleen linnun. Oikeaan alakulmaan hän piirsi jäljentämällä oman kätensä mallin.



KUVA 22. Tyttö 4 v. 6 kk "Lintu, joka tippuu. Sillä ei ole siipiä."

Tarkoitukseni ei ole kiinnittää paljoakaan huomiota piirustuksissa käytettyihin väreihin. Kuitenkin runsas värien käyttö lähes kaikissa piirustuksissa, herättää huomiota. Vain muutamassa piirustuksessa on käytetty ainoastaan yhtä tai kahta väriä. Myös yksi haastateltavista oli huomannut erityisen runsaan värien käytön

suurimmassa osassa piirustuksia. Eräs haastateltava teki huomion, että piirustuksia oli paljon erilaisia, ja teemat vaihtelivat lasten kesken. Suurin osa lapsista on piirtänyt piirustuksensa tussilla, erityisesti esiopetusryhmän lapset. Ampiaisten ryhmän lapsista osa on käyttänyt myös vahaliituja. Puuväreillä on piirtänyt vain pieni osa lapsista.

Lähes kaikki lasten paperit oli käytetty piirtämiseen vaakasuoraan. Kuitenkin jain paperit siten, että lapset saivat asettaa ne miten päin tahansa. Vain yksi piirustus oli piirretty paperin ollessa pystysuorassa. Esiopetusryhmän haastateltavat pohtivat tähän syyksi sitä, että yleensä paperit kiinnitetään heillä vaakasuoraan teipillä pöytään, eivätkä lapset pysty sitä kääntämään.

## 6.2 Piirustusten teemat ikäryhmittäin ja sukupuolierot

### **Ikäryhmittäiset erot**

Tekemässäni haastattelussa haastateltavat olivat tehneet piirustusnäyttelyn piirustuksista huomioita, jotka liittyivät lasten kehityksellisiin seikkoihin. He kertovat huomanneensa selvän ikäjakauman kahden eri ryhmän piirustuksissa. Joidenkin lasten kuvallinen kehitys myös hieman huolestuttaa kaikkia haastateltavia, koska nämä lapset siirtyvät ensi vuonna jo esiopetusryhmään. Eräs haastateltava uskoo syynä näihin eroihin olevan sen, että heidän ryhmässään muutamaa lasta piirtäminen ei kerta kaikkiaan kiinnosta, ja osalla lapsista on vaikeuksia hahmottamisessa ja kynäotteen oppimisessa.

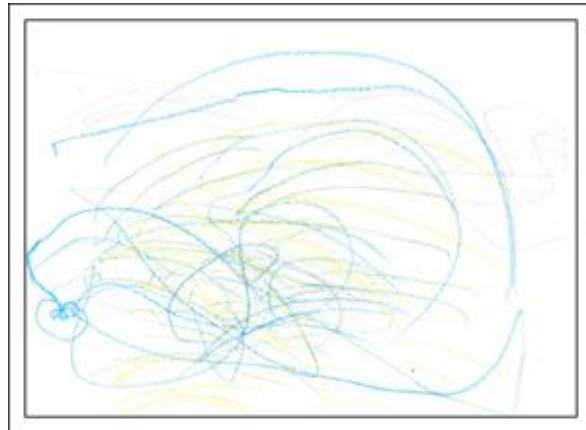
Piirustuksissa kahden eri lapsiryhmän ikäerot näkyvät selkeästi. Pingviinien esiopetusryhmän lähes kaikissa kuvissa on huomattavissa kaaviokaudelle tyypillisiä piirteitä. Jokaisessa esiopetusryhmän piirustuksessa, yhtä lukuun ottamatta, on taivas ja suurimmassa osassa myös maaviiva. Kuvan kohteet on sijoitettu maaviivalle vierekkäin. (ks. Diekmann 2000.) Kaikissa näissä kuvissa, yhtä lukuun ottamatta, esiintyy joko ihminen tai olento. (Kuva 23.) Näistä seitsemään on piirretty

oma minä. Tähän ilmiöön voi vaikuttaa se, että lähiaikoina esiopetusryhmän kuvallisen ilmaisun tuokioissa on piirretty omasta minästä. Pingviinien ryhmässä oma minä esiintyy neljässä pojan ja kolmessa tytön piirustuksessa.



KUVA 23. Tyttö 6 v. 11 kk "Ihminen"

Toisin kuin Pingviinien ryhmässä, Ampiaisten 4–5-vuotiaiden ryhmässä kuvallinen kehitys vaihtelee paljon. Muutamassa piirustuksessa näkyy riimustelukaudelle tyypillisiä kuvia. (Kuva 24.) Huomattavaa on kuitenkin se, että osa näistä riimusteluja tehneistä lapsista on tehnyt toisesta piirustuksestaan paljon kuvaavamman, ja toisessa piirustuksessa on myös erotettavissa selkeitä hahmoja. Vaikka useimmat kyseisistä riimustelijoista osaa tehdä jo kaavamaisia kuvia, riimustelulla on kuitenkin heille vielä jotain annettavaa (Salminen 2005, 40). 4–5-vuotiaiden ryhmän kuvissa vain kahdessa piirustuksessa on selkeitä kaaviokaudelle tyypillisiä piirteitä. Suurin osa Ampiaisten ryhmän piirustuksista on sijoitettavissa kaaviokautta edeltävälle kaudelle. Piktografit eli kaavakuvat ovat selkeästi huomattavissa suurimmassa osassa tuotoksista. (Salminen 2005, 40; Diekmann 2000)



*KUVA 24. Poika 5 v. 11 kk "Tuulta"*

### **Sukupuolierot**

Haastateltavien mielestä sukupuolierot näkyivät piirustuksissa. Eräs haastateltava huomioi, että varsinkin tytöt tyypillisesti piirtävät kesästä, mikä näkyy myös kyseisissä piirustuksissa. Tytöillä haastateltavat kertoivat huomanneensa tyypilliset yksityiskohdat ja paperin täytön. Omat havaintoni ovat kuitenkin paperin täytön suhteen haastateltavien huomioista eriäviä, eikä keräämissäni piirustuksissa paperin täytössä sukupuolieroja ole havaittavissa. Eräessä pojan piirustuksessa paperi on täytetty erikoisen täyteen (Kuva 25.). Poika pohti ennen piirtämisen aloittamista, piirtäisikö hän saman kuvan kuin ystävänpäiväkorttiin. Piirustukseen on saattanut vaikuttaa se, että ystävänpäiväkorttia tehdessä on esimerkiksi käytetty jotain tiettyä menetelmää.



KUVA 25. Poika 6 v. 5 kk "Taivas, aurinko ja kukkula."

Ampiaisten ryhmän pojat piirsivät mielellään *karttoja*, joita kertyi 3 kappaletta. (Kuva 26.) Lapset kertoivat karttoja piirtäessään pitkiä seikkailutarinoita, ja tarinan tapahtumat saivat uusia muotoja kynän tehdessä paperille uutta jälkeä. Hakkola (1991) toteaaakin, että lapset usein leikkivät piirtäessään. He kuvittelevat leikkissään toimintaa ja lapsen puhe, eleet ja ilmeet ovat vahvasti piirtämisessä mukana. (Hakkola 1991, 26.) Eräs haastateltava uskoi poikien tekemiin karttoihin yhtenä selityksenä olevan sen, että syksyllä ryhmässä oli aiheena aarteet, ja myös merenalaisessa maailmassa aarteet ja aarrekartat ovat olleet esillä. Haastateltava kertoo lasten piirtelevän vapaa-ajallaan paljon karttoja ja ottavan niitä myös esimerkiksi päiväkodin pihalle mukaan "aartenetsintään".

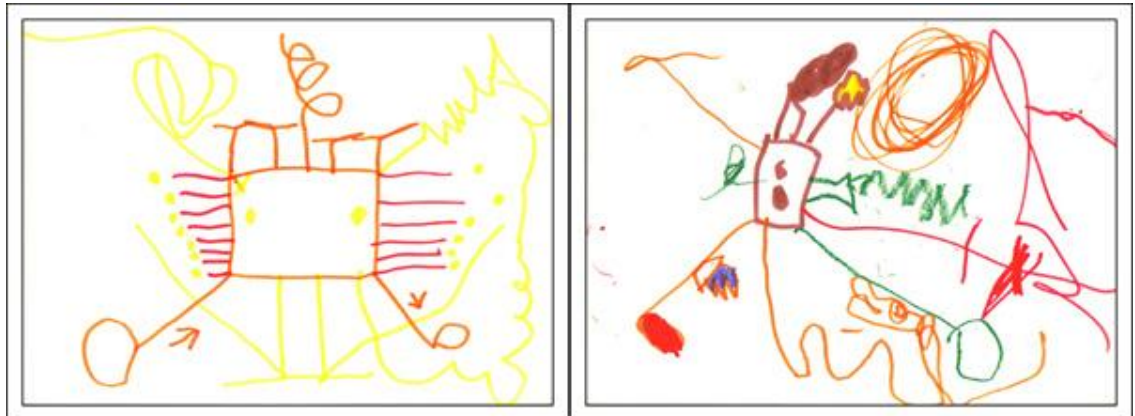


*KUVA 26. Poika 5 v. 8 kk "Seikkailukartta: Ihmiskynät kävelivät ruskeaa viivaa pitkin pisteeseen ja löysivät aarrearkun."*

*Poika 6 v. "Kaavio. Mä meen tervaputkistoon äitin kanssa ja oopperatoloon. Meidän turvapaikka. Kaivos, jossa on vankila."*

Ampiaisten pojista yksi oli erityisen innostunut piirtämään erilaisten *rakennelmien kaavoja* (Kuva 27.). Poika selitti rakennustaan piirtäessään tarkasti talon joka yksityiskohdan merkityksen, ja hänellä oli suunnitelmat sähköjen, ilmastoinnin, viemäröinnin ja jätejärjestelmien suhteen. Poika piirsi useita samankaltaisia piirustuksia kummallakin piirustuskerralla ja hän myös kertoi, että alkaa isona tehdä taloja. Hänen innoittamana myös toinen poika piirsi samantyyllisiä rakennuskaavoja. Mallia ottava poika kertoikin, että tämä toinen poika "rupesi ensin piirtämään taloja ja me otettiin mallia, kun haluttiin piirtää samanlaisia". Pojat piirsivät yhdessä samantyyllisiä kuvia ja kommentoivat yksityiskohtaisesti toistensa rakennussuunnitelmia. Tässä tapauksessa matkimisella oli positiivista seurausta, mikä tuotti uuden oppimista (vrt. Vakkuri 1999, 70).





KUVA 27. Poika 5 v. 9 kk "Tekniikkatalo"

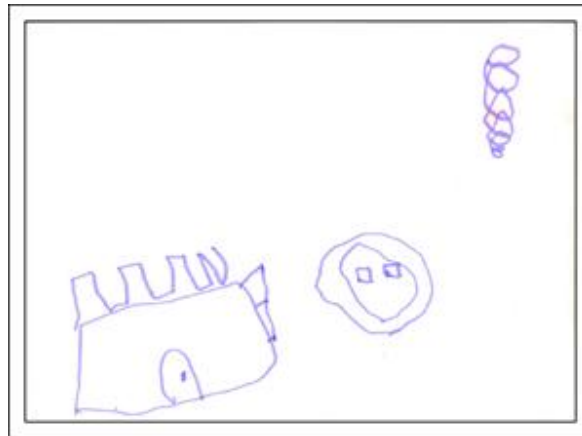
Poika 5 v. 3 kk "Talo, jossa on tulipiippu."

Yleisesti ottaen jokaisella piirustuskerralla tilanteet olivat hyvin *vuorovaikutteisia* lasten sukupuolesta ja iästä riippumatta. Lapset keskustelivat ympärillään olevien tovereiden kanssa ja vaihtoivat mielipiteitään piirustuksista. Välillä vierustovereid<sup>n</sup> piirustusten teemat tarttuivat myös toisiin lapsiin ja joissakin tapauksissa matkimisella oli suuri merkitys piirustusten lopputulokseen. Muutamat lapset piirsivät kaverinsa kanssa muista lapsista erillään ja varsinkin heidän kohdallaan piirustustilanteen kautta syntyi vahva yhteys.

Piirustustilanteiden kautta syntyi leikkiä ja lapset ruokkivat toistensa mielikuvitusta piirtämisen ja tarinoiden kautta. Kaikissa piirustuksissa, jotka on piirretty kahdestaan erillään muista lapsista, näkyy paljon yhteneväisyyksiä. Näistä hyvinä esimerkkeinä ovat kuvat 16, 26, 27 ja 29. Ja lisäksi kuvat 12 ja 18 sekä 3 ja 23. Toisaalta joidenkin lasten tuotoksissa ei ole yhteneväisyyksiä, vaikka he piirsivät muutaman hengen pienryhmässä. Jotkin lapset halusivat piirtää myös omissa oloissaan, ja he keskittyivät ainoastaan omaan piirustukseensa.

Aina piirustuksissa ei välttämättä ole visuaalisia yhteneväisyyksiä, mutta  *tarinat* kertovat samasta teemasta. Eräessä pienryhmässä tyttö alkoi ensimmäisenä piirtää linnaa, jolloin kaksi poikaa alkoi myös piirtää omaa linnaansa. Valmiissa tuotoksissa sekä tarinoissa sukupuolieroja on huomattavissa. Tyttö piirsi linnasta vaaleanpunaisen Teletappien linnan (Kuva 31.), kun taas toinen poika piirsi riimustelemalla ritarinlinnan taistelurobotteineen (Kuva 1.), ja toinen poika ava-

ruusolioiden asuttaman linnan (Kuva 28.). Viimeksi mainitun pojan toisessakin piirustuksessa esiintyi pojille tyypillinen aihe. Hän piirsi piirustukseensa autoja ja piirtäminen muuttui lopulta leikiksi toisen pojan kanssa, jossa heidän autonsa törmäilivät ja ajelivat keskenään. (Kuva 2.)

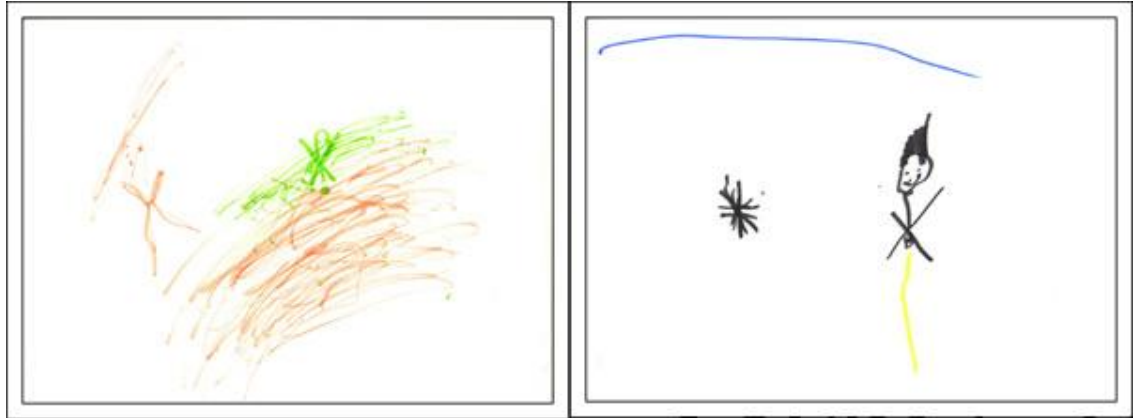


*KUVA 28. Poika 5 v. 9 kk "Linna ja avaruusalus. Avaruusoliot asuvat linnassa."*

Yleisesti ottaen tytöt kertoivat rauhallisempia ja yksinkertaisempia tarinoita kuin pojat. Muutamalla pojalla tarinat olivat todella vauhdikkaita ja ne sisälsivät jatkuessaan uusia juonenkäänteitä. Varsinkin kartta- ja talokaavioista sekä taistelupiirustuksista syntyi pojilla paljon tarinaa.

Kahdella Pingviinien ryhmän pojalla piirustustilanne meni pelleilyksi. He eivät olisi malttaneet asettua piirtämään, vaan heillä oli kiire muihin leikkeihin. Toinen heistä myös totesi, ettei osaa piirtää mitään. Pojat kuitenkin rupesivat piirtämään ja samalla supisivat ja naureskelivat keskenään. Piirustustilanne meni lopulta toisille esittämiseksi ja he palauttivat tuotoksensa kiireesti. Toinen poika kertoi rehellisesti kuvansa esittävän "ukkoa, joka pissii". Toinen poika taas hieman hienosteli tarinaansa, vaikka selvästikin piirustuksen teema on sama kuin toisella pojalla. (Kuva 29.) En lopulta laittanut näitä tuotoksia piirustusnäyttelyyn, jotta poikien ei tarvitsisi nolostua. Pojat olivat kuitenkin rohkeita, koska uskalsivat tehdä tällaiset kuvat vieraan aikuisen ja toisten lasten seurassa, eivätkä pelänneet suhtautumis-

tani. Toinen näistä pojista piirsi myös toisesta piirustuksestaan samankaltaisen. (Kuva 6.) Toinen poika ei tällöin ollut paikalla piirtämässä.



*KUVA 29. Poika 6 v. 6 kk "Ukko, joka pissii."*

*Poika 6 v. 3 kk "Ukko, joka on melkein kalju ja lähtee raketin voimalla kuuuhun."*

Keräämissäni piirustuksissa tyttöjen piirtämät kuvat erottuivat selkeimmin Pingviinien esiopetusryhmässä. Yhtäläisyyksiä tyttöjen tekemissä ihmishahmoissa ovat pitkät hiukset ja värikkäät mekot. Kahdella hahmolla on myös *kruunu* päässä. Tällaisia tyttömäisiä ihmishahmoja ryhmän piirustuksista löytyy kuusi. Ampiaisten ryhmästä tämänkaltaisia ihmishahmoja löytyy kaksi.

Läheskään aina sukupuolieroja piirustuksista ei löydy. Kaksi Pingviinien ryhmän lasta, tyttö ja poika, piirsivät kahdestaan ja kummankin piirustuksessa on suuri värikäs sateenkaari (Kuva 30.). Poika piirsi ensin sateenkaaren, jolloin tyttökin innostui tekemään piirustusta samasta teemasta. Toisen sateenkaaren alla on pojan tekemä omakuva, ja toisen alla istuu tytön piirtämä peikko. Kumpikin tuotos voisi olla tytön tai pojan, ja niissä on esitetty samat asiat: nurmikko, taivas, aurinko ja sateenkaari. Kummassakin piirustuksessa myös värejä on käytetty runsaasti.



*KUVA 30. Poika 6 v. 5 kk "Sateenkaari ja minä"*

*Tyttö 6 v. 9 kk "Sateenkaari, jonka alla asuu mörrimöykky."*

Joitakin sukupuolieroja kummankin lapsiryhmän piirustuksissa on huomattavissa. Ne kuitenkin vaihtelevat yksilöllisesti, eikä yleistyksiä sukupuolieroista näiden piirustusten perusteella voi helposti tehdä. Osassa piirustuksissa tekijän sukupuolta ei voi millään tietää lapsen nimeä lukematta. Toisaalta taas osassa piirustuksissa voi tekijän sukupuolen helposti arvata. Esimerkiksi kartat ja tekniset piirustukset voi helposti arvata poikien tekemiksi. Samoin tyttöjen tekemät ihmiskuvat mekkoineen ja kruunuineen erottuvat muutamasta piirustuksesta.

Haastateltavien mielestä esillä olleet lasten piirustukset olivat melko tavanomaisia ja sellaisia, mitä he yleensäkin piirtävät. He kuitenkin pohtivat, olisiko piirustuksiin vaikuttanut hieman se, että olen ollut lapsille vieras henkilö, eivätkä kaikki ole piirtäneet aivan sitä, mitä tavallisesti. Eräs haastateltava kertoo ryhmässä olevat pari poikaa, jotka haluaisivat piirtää pelkkää sotaa ja tappeluita. Haastateltava ei kuitenkaan ole aina antanut piirtää näistä aiheista, vaan yrittänyt vaihtaa poikien aihetta iloisempaan suuntaan.

### 6.3 Piirustuksissa ilmenevä lastenkulttuuri

Keräämistäni piirustuksista löytyy muutama kuva, joiden teemat liittyvät lastenkulttuurissa oleviin suosittuihin ilmiöihin. Kahdessa piirustuksessa oli selkeästi

kuvattu jotain televisiohahmoa. Lisäksi seitsemässä piirustuksessa oli viitteitä jostain lastenkulttuuriin liittyvästä ilmiöstä. Ampiaisten ryhmän tyttö piirsi Ariel-merenneidon, joka esiintyy elokuvassa Pieni Merenneito. (Kuva 31.) Hän myös teki piirustukseen samaan teemaan liittyvän Pärsky-kalan. Toinen tyttö Pingviinien ryhmästä piirsi Teletappeja kyseisestä televisiosarjasta. (Kuva 32.) Hän tunsi Teletapit tarkkaan ja piirsi myös niihin liittyen ”tappivanukaspilviä” ja ”tappileipiä”. Tyttö kertoi, että hänellä on kotona kaksi Teletappivideota.



*KUVA 31. Tyttö 5 v. 9 kk ”Ariel-merenneito, taivas, meri, aurinko ja Pärsky-kala.”*



*KUVA 32. Tyttö 5 v. 4 kk ”Tappivanukaspilviä ja tappileipiä. Linna on Teletappien leikkipaikka. Ne asuvat vihreän kukkulan sisällä.”*

Lastenkulttuuria löytyy myös aiemmin käsittelemästani sateenkaaren alla asuvasta mörrimöykystä kertovassa piirustuksesta. Peikot ovat kautta aikojen olleet

suosittuja lasten lauluissa, tarinoissa, televisiosarjoissa ja videopeleissä. Tyttö lauloi piirustusta tehdessään laulua ”Mörrimöykky tanssii ja ruokopilli soi”. Tässä tapauksessa taiteen eri alat ovat yhdistyneet, ja lapsi liitti piirtämiseensä lisäksi musiikkia. Myös nallet ovat aina esiintyneet lasten kulttuurissa. Tämä lastenkulttuuri näkyy nallesta ja lumihutaleista kertovassa piirustuksessa, jota käsittelin työssäni aikaisemmin. Taisteluroboteista kertovassa piirustuksessa näkyy selvästi poikamainen lastenkulttuuri. Piirustuksen taistelurobotit asuvat ritarinlinnassa, ne ovat voimakkaita ja taistelevat vihollisia vastaan. Samoin toisen pojan piirtämä avaruusolioiden asuttama linna ja avaruusalus viittaavat poikien suosimaan lastenkulttuuriin.

Eräs Pingviinien ryhmän tyttö teki piirustuksen sammakoista uimarannalla. (Kuva 33.) Tässäkin tuotoksessa näkyy vivahteita lastenkulttuurista. En tiedä liittyvätkö piirustuksen hahmot suoraan esimerkiksi johonkin televisiosarjaan, mutta hahmoissa on nähtävissä lastenkulttuurin *piirroshahmomaisia* piirteitä.

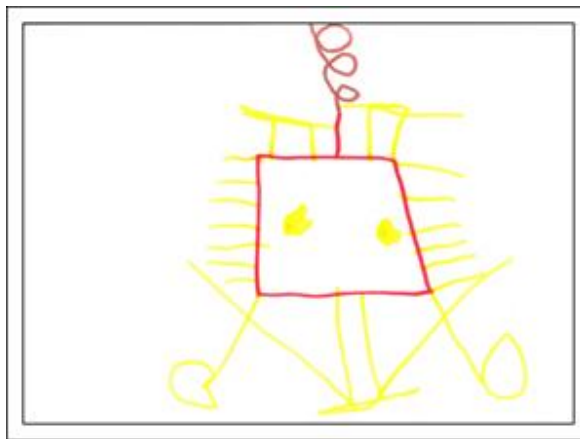


KUVA 33. Tyttö 6 v. 4 kk ”Kaksi sammakkoa, jotka ovat menossa rantavilteille.”

Kahdessa tytön tekemässä piirustuksessa hahmoilla on kruunut päässä, joka viittaa tyttöjen suosimaan prinsessateemaan. Kuitenkaan kukaan tytöistä ei nimennyt piirustuksensa hahmoa prinsessaksi, vaan ainoastaan ”ihmiseksi” tai ”tytöksi”. Eräs haastateltava kertoo, että yleisesti 4–5-vuotiailla tytöillä säilyvät piirustuksissa prinsessat ja kukat ym., vaikka lapset vaihtuvat vuosittain. Hän kuitenkin ker-

too, että teemat myös vaihtelevat paljon, ja jokin aihe tulee ryhmään usein buumina. Haastateltava kertoo, että teeman keksijänä saattaa monesti olla yksi lapsi, joka vetää muutkin lapset mukaan kiinnostuksen kohteen pariin.

Myös esiopetusryhmän haastateltavien mukaan piirustusten teemat säilyvät melko samoina, vaikka lapset vaihtuvat vuosittain. Heidän mukaansa pojille tyypillisiä teemoja ovat pyssyt ja erilaiset ”härvelit”. (Kuva 34.) Lisäksi ryhmässä on lähes aina joku urheilijapoika, joka piirtää harrastuksistaan. Urheilulajit tosin vaihtuvat ja nyt on esimerkiksi muotia lumilautailu. Myös muut muotivillitykset näkyvät piirustuksissa. Haastateltavien mukaan esiopetusryhmän tytöillä ovat tänä vuonna pinnalla olleet ”Bratzit” ja ”Little Petsit”. Vaikka villitykset vaihtuvat, haastateltavien mukaan tytöillä se on kuitenkin aina jotain pientä, kaunista, nättiä, kimalletta ja ihanaa. Tytöt tykkäävät nukkehahmoista, oli se sitten prinsessa tai Bratzi. Toinen haastateltava myös kertoo, että vaikka heidän ryhmässään on yksi poikien leikkijä leikkivä tyttö, hän ei kuitenkaan piirrä poikien aiheista, kuten miekoista tai taiteluista.



*KUVA 34. Poika 5 v. 9 kk "Talo, jossa on sivulla tykkejä."*

## 7 POHDINTA

Piirtämällä lapsi voi kertoa paljon omasta maailmastaan ja tuoda esille omia kokemuksiaan. Piirustustilanteet ovat oivia mahdollisuuksia lapsen ja aikuisen välisen vuorovaikutuksen vahvistamiseen. Vuorovaikutuksen edellytyksenä kuitenkin on, että aikuinen pystyy pysähtymään piirustustilanteeseen ja syventyy lapsen tekemään tuotokseen. Aikuisen aidolla kiinnostuksella on lapselle suuri merkitys ja erityisen tärkeää on aikuisen arvostus lapsen työtä kohtaan. Opinnäytetyön aiheistoa kerätessäni esille nousi lasten aito innostuneisuus piirtämistä kohtaan. Lapsia piirittäessäni yllätyin siitä, kuinka innokkaasti lapset lähtivät mukaan, ja kuinka mielellään he kertoivat tarinoitaan. He olivat tyytyväisiä aikuisen kiinnostuksesta, mikä innosti heitä luovuuteen.

Koska piirtäminen on lapselle luonnollinen tapa ilmaista itseään, aikuisen tulisi oppia katsomaan lapsen tekemää kuvaa. Opinnäytetyöprosessin yksi tärkein anti itselleni onkin ollut oppia katsomaan piirustusta lapsen tekemänä kuvana ja myös näkemään ikään kuin kuvan taakse. Keräämäni piirustukset ovat sisältäneet paljon eri teemoja, ja jokainen piirustus on ollut ainutlaatuinen ja omalla tavallaan tekijänsä näköinen.

Keräämieni piirustusten teemat voidaan jakaa karkeasti neljään eri tyyppiin: *ihmiset*, *lastenkulttuuriin liittyvät teemat*, *abstraktit teemat* sekä *kartat ja kaaviot*. Näistä yleistyypeistä selkeä enemmistö oli ihmispiirroksia, joissa esiintyi oma minä tai joku muu henkilö, pienessä osassa myös perheenjäsenet tai ystävät. Lähes kaikki ihmispiirrokset olivat esiopetusryhmän lasten tuotoksia. Lastenkulttuuriin liittyviä teemoja oli muutamia kummassakin ryhmässä. Näistä erottuivat varsinkin 4–5-vuotiaiden poikien piirustukset, joissa oli kuvattu hyvän ja pahan taisteluja, ritareita ja robotteja. Lisäksi sukupuolierot tulivat esiin 4–5-vuotiaiden poikien suosiossa piirustusten teemoina erilaisia kaavioita ja karttoja. Abstrakteja piirustuksia piirsivät niin tytöt kuin pojatkin, mutta iältään kaikki abstrakteja kuvia piirtäneet lapset olivat 4–5-vuotiaita. Näissä piirustuksissa sukupuolieroja oli mahdotonta havaita.



Kaikkia 41 piirustusta tarkastellessa osassa piirustuksissa näkyivät sukupuoli-erot, osassa taas ei. Näkyessään sukupuoli-erot olivat tavanomaisia, kuten pojilla kaaviomaiset piirustukset sekä taisteluista kertovat kuvat. Tyttöillä sukupuoli erottui prinsessamaisina ja tyttömäisinä hahmoina piirustuksissa, varsinkin esiopetusryhmän tyttöillä. Kaikkia yleisesti oletettuja sukupuoli-eroja ei kuitenkaan löytynyt, kuten eroja paperin täytössä.

Omien ennako-oletusteni vastaisesti perheteema näkyi selkeästi vain yhdessä piirustuksessa. Ohjaajien haastattelussa kuitenkin tuli ilmi, että yleensä nämä lapset piirtävät perheestään. Myöskään haastattelussa huomioimani televisiouutisten ja muun aikuisille kohdistetun median vaikutus ei näkynyt piirustuksissa. Tosin eräs haastateltava kertoi tsunamikatastrofin muuttaneen lasten tekemien meriaiheisten piirustusten luonnetta. Yllättävää piirustuksissa oli myös kesäkeisyys, vaikka piirtämisaikana oli talvi. Oletin monen lapsen piirtävän kesäteemasta, mutta sen suosio oli silti odotuksiani korkeampi.

Tyttöjen ja poikien kertomat tarinat poikkesivat joiltain osin toisistaan. Tyttöjen tarinat olivat rauhallisempia, kun taas muutamalla pojalla oli melko vauhdikkaitakin kertomuksia. Poikien piirustuksista esille nousut tarinan kerronta ja toiminnallisuus ovat yhteneväisiä aiempien huomioiden kanssa (ks. Lundahl 2005). Kummaltakin sukupuolelta syntyi tarinoita, joista osassa oli vain yksi sana, kun taas toiset olivat pidempiä kertomuksia. Kaikki tarinat kuitenkin selvensivät piirustuksen teemaa, ja ilman tarinaa ei monestakaan piirustuksesta olisi tiennyt, mitä se esittää.

Edelleen korostan, että olen tarkastellut piirustuksissa esiintyviä teemoja ja tarinoita ainoastaan kahden lapsiryhmän tekemistä piirustuksista, eikä näin ollen tuloksia voi yleistää. Tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa on huomioitava edellä mainitsemani perheteema, joka ohjaajien mukaan näkyy yleensä kyseisten lasten piirustuksissa. Pohdin myös sitä, vaikuttiko piirustusten aiheiden valintaan se, että olin lapsille melko vieras henkilö. Entä se, että tehtävänantona oli piirtää ”ihan mitä vaan”. Oliko esimerkiksi perheteeman puuttumiseen syynä se, että tehtä-

vänanto ”antoi luvan” piirtää jotain tavallisesta poikkeavaa? Toisaalta tämä oli myös positiivinen seikka, koska osa lapsista saattoi piirtää sellaista mitä halusi, eikä mitä pitäisi. Jälkeenpäin pohdin kriittisesti myös lasten tarinoiden tallentamista. Lasten tarinat olisi ollut ehkä hyvä nauhoittaa, koska usealla lapsella tarinaa syntyi todella paljon, ja niitä oli mahdotonta kirjoittaa käsin ylös. Toisaalta nauhoittaminen olisi saattanut pelästyttää lapset, ja se olisi voinut vaikuttaa tarinoin. Nauhoittaminen olisi kuitenkin mahdollistanut hienojen tarinoiden yksityiskoh-  
taistemman tallentamisen.

Alun perin tarkoitukseni ei ollut tarkastella lasten välistä vuorovaikutusta piirustustilanteissa. Se nousi kuitenkin niin vahvasti esiin, että en voinut olla huomioimatta sitä työssäni. Piirustustilanteet olivat hyvin vuorovaikutteisia, lapset ottivat mallia toisiltaan ja jakoivat mielipiteitään. Lapset oppivat toisiltaan uusia vinkkejä ja keksivät hyviä ideoita yhdessä. Oli varsin mielenkiintoista havainnoida lapsia ja koenkin sen oman oppimisprosessin kannalta hyvin merkitykselliseksi. On tärkeää oppia ymmärtämään lasten välillä vallitsevaa vuorovaikutusta ja vapaata leikkiä piirtämistilanteessa.

Henkilökunnan haastattelusta sain tietoa, joka selvensi lasten piirustusten teemojen taustoja. Sain myös tärkeää tietoa Honkaharjun päiväkodin taideopetuksen historiasta ja Reggio Emilian toteutumisesta päiväkodissa. Haastattelussa nousi esille hyviä ajatuksia lapsen ja aikuisen vuorovaikutuksen tukemisesta sekä lapsen kannustamisesta luovuuteen. Tärkeänä nousi esille mm. aikuisen aidon kiinnostuksen, lapsen töiden arvostuksen ja positiivisen palautteen merkitys. Haastateltavat korostivat myös lapsen omien valintojen ja ratkaisujen merkitystä. Lisäksi haastateltavat kiinnittivät taidekasvatuksessa huomiota laadukkaisiin materiaaleihin ja eri tekniikoihin sekä korostivat töiden esille panoa. Mielestäni kolme haastateltavaa oli juuri sopiva määrä tämänkaltaisen haastattelun toteutukseen.

Aiemmissä tutkimuksissa huomio on kiinnittynyt lapsen kuvalliseen kehitykseen, eikä niinkään sosiaaliseen ja kulttuuriseen puoleen. Näin ollen omien tulosten vertailu aiempien tutkimusten tuloksiin on melko hankalaa. Keräämiäni piirustus-

ten kuvallisen kehityksen kaudet olivat osaltaan yhteneväisiä aiemmissä tutkimuksissa käsiteltyjen kehityskausien kanssa, joiden pohjana on yleensä ollut Lowenfeldin luokitus (ks. Diekmann 2000). Suurin osa esiopetusryhmän piirustuksista oli sijoitettavissa kaaviokaudelle. Tässä tapauksessa lasten kuvallinen kehitys on kuitenkin kulkenut hieman Lowenfeldin asettamia kehityskausia nopeampaa. Lundahlin käyttämälle 4–6-vuotiaiden kuvallisen kehityksen jaksolle *kaavakuvat ja kuvakerronta*, nämä esiopetusryhmän piirustukset asettuvat hyvin (vrt. Lundahl 2005).

Ampiaisten 4–5-vuotiaiden ryhmän piirustuksissa oli esiopetusryhmää enemmän vaihtelua ja nämä piirustukset olivat sijoitettavissa niin kaaviokaudelle, kaaviokautta edeltävälle kaudelle kuin myös riimustelukaudellekin. Itseäni yllätti riimustelujen runsaus, jota esiintyi paljon myös yli 5-vuotiailla lapsilla. Riimustelujen yleisyys poikkesikin aiempien tutkimusten tuloksista, joissa Lowenfeldin kehittämää riimustelukautta käsitellään yleensä noin 2–4-vuotiaiden lasten kehityskautena (vrt. Diekmann 2000). Piirustusten kehitystason suuri vaihtelevaisuus on yhteneväinen mm. Tanholan (2006) tutkimuksen kanssa. Myös hän kiinnitti huomiota yhden ikäryhmän kuvallisten kehityskausien vaihteluun, tosin tutkittavana olivat 7-vuotiaat ensiluokkalaiset. Tanholan tutkimuksessa 7-vuotiaiden piirustukset sijoituivat niin kaaviokautta edeltävälle kaudelle kuin kehittyneelle kaaviokaudellekin. (Tanhola 2006, 29–30.)

Itselleni opinnäytetyöprosessin vaiheista antoisin on ollut piirustusten analysointi. Piirustusten tarkastelu opinnäytetyölleni asetettujen tavoitteiden pohjalta oli mielenkiintoista ja myös sopivan haasteellista. Koko prosessin ajan teemojen ja tarinoiden tarkastelun rinnalla kulki luonnollisesti myös lapsen kuvallinen kehitys. Ammatillisen kehityksen kannalta tutkimuksen tekeminen kokonaisuudessaan on ollut hyvin antoisaa. Lasten piirättäminen ja ohjaajien haastattelut synnyttivät konkreettista osaamista ja uuden oppimista. Lisäksi kirjoitustyön ja syvällisen pohdinnan kautta oma ammatillinen osaamiseni kehittyi jatkuvasti. Prosessin aikana oma näkökantani kuvallisen ilmaisun ohjaukseen on laajentunut ja uskon pystyvänä laadukkaampaan ohjaukseen, mitä ennen opinnäytetyöprosessia.

Opinnäytetyöni on parhaiten hyödynnettävissä päiväkotien kuvalliseen ilmaisuun liittyvänä tietopakettina. Vaikka pääpaino opinnäytetyössäni on ollut lasten tekemillä piirustuksilla ja tarinoilla, tavoitteenani on ollut kuitenkin koko ajan korostaa myös vuorovaikutuksen ja aikuisen aidon kiinnostuksen merkitystä. Lisäksi tavoitteenani on ollut lapsilähtöisen ajattelutavan korostaminen sekä aikuislähtöisestä mallioppimisesta pois pyrkiminen. Ohjauksella on suuri merkitys päiväkoedeissa toteutuvassa taidekasvatuksessa, johon tulisi kiinnittää erityistä huomiota. Hakkola ja muut toteavatkin onnistuneen ohjauksen lisäävän lapsen motivaatiota kuvalliseen ilmaisuun ja myös rikastavan lapsen omaehtoista toimintaa (Hakkola ym. 1991, 31).

Jatkotutkimusta ajatellen lasten arkea kotona voitaisiin selvittää esimerkiksi kyselytutkimuksen avulla. Opinnäytetyössäni lasten kotioloit jäivät selvittämättä ja keskityin enemmän päiväkodin toimintaan. Jatkotutkimuksessa olisi myös mielenkiintoista laajentaa piirustusten teemojen tarkastelua päivähoidon lisäksi lastensuojeluun. Tällöin piirustusten teemat saattaisivat olla toisenlaisia ja piirustusten tarkasteluun olisi itsekkin otettava hieman erilainen näkökulma. Olisi myös mielenkiintoista tutkia lasten piirustuksia pidemmällä ajanjaksolla ja tarkastella kuinka teemat muuttuvat lapsen kehittyessä ja mielenkiinnon kohteiden vaihtuessa. Lopuksi vielä haluan kiittää Honkaharjun päiväkodin Ampiaisten ja Pingviinien lapsia sekä henkilökuntaa yhteistyöstä.



KUVA 35. Poika 5 v. 8 kk "Kävelykartta"

## LÄHTEET

Diekmann, E. 2000. Taide ja lapset. Ajatuksia lasten taidekasvatuksesta. Peilikuva 4. Viitattu 30.5.2006. [Http://personal.inet.fi/yhdistys/peilikuva/taide.htm](http://personal.inet.fi/yhdistys/peilikuva/taide.htm).

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2000. Viitattu 21.9.2006. Opetushallituksen sivusto. [Http://www.edu.fi/julkaisut/maaraykset/ops/esiops.pdf#search=%22esiopetuksen%20suunnitelman%20perusteet%22](http://www.edu.fi/julkaisut/maaraykset/ops/esiops.pdf#search=%22esiopetuksen%20suunnitelman%20perusteet%22).

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Vastapaino.

Hakkola, K., Laitinen, S. & Ovaska-Airasmaa, M. 1991. Lasten taidekasvatus. Hämeenlinna: Kirjayhtymä.

Heikkinen, R. 1985. Nyt minä piirrän. Kokemuksia lasten kuvataideopetuksesta. Espoo: Weilin+Göös.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2004. Tutki ja kirjoita. Jyväskylä: Kirjayhtymä.

Honkaharjun päiväkodin toimintaperiaatteet. 24.3.2005. Viitattu 22.8.2006. Jyväskylän kaupungin sivusto. [Http://www.jyvaskyla.fi/sotepa/paivahoito/honkaharjunpaivakoti/toimintaperiaatteet.htm](http://www.jyvaskyla.fi/sotepa/paivahoito/honkaharjunpaivakoti/toimintaperiaatteet.htm). Sosiaali- ja terveystalvelukeskus. Lasten päivähoito ja esiopetus.

Issakainen, M. & Törmä, K. 1992. Kuvataideopetuksen perusteet päiväkodin opettajille.

Ivanoff, P., Kitinoja, H., Rahko, R., Risku, A. & Vuori, A. 2001. Hoidatko minua? Lapsen, nuoren ja perheen hoitotyö. Porvoo: WSOY.

Lundahl, R. 2005. Kuvallinen ilmaisu ja kädentaidot. Luentomateriaali. Jyväskylän ammattikorkeakoulu, sosiaali- ja terveysala, sosiaalialan koulutusohjelma.

Lyytinen, P. 1998. Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. Toim. P. Lyytinen, M. Korkiakangas & H. Lyytinen. Porvoo: WSOY, 111-121.

Minkkinen, L., Jokinen, S., Muurinen, E. & Surakka, T. 1997. Lasten hoitotyö. 4. painos. Tampere: Kirjayhtymä.

Moisander, R., Töyssy, S., Vartiainen, L. & Viitanen, P. 2001. Kuvasilta kuvataiteeseen. 1.-2. painos. Porvoo: WSOY.

Mäkinen, P. 2000. Voiko Pokémonista oppia? Tarkasteltavana lapsen ja median suhde. Peili 4/2000. Viitattu 5.7.2006.  
[Http://www.mediametka.fi/peili/jutut/juttu\\_00-4.html](http://www.mediametka.fi/peili/jutut/juttu_00-4.html).

Numminen, P. 1996. Kuperkeikka varhaiskasvatuksen liikunnan didaktiikkaan. Helsinki: Lasten keskus.

Outinen, K. 1995. Ala-asteen oppilaiden ihmispiirustusten visuaaliset laatuominaisuudet. Väitöskirja. Helsingin Yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Helsinki.

Piironen, L. 1995. Teoksessa Kuvien maailma. Toim. I. Grönholm. Opetushallitus.

Poikkeus, A-M. 1998. Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. Toim. P. Lyytinen, M. Korkiakangas & H. Lyytinen. Porvoo: WSOY, 122-125.

Roinila, E-L. 1991. Piirtäminen esikouluikäisen lapsen kielenä: erot ihmispiirrostestissä ja kineettisessä perhepiirrostestissä projektiivis-formaalisina testeinä sekä pelonaiheiden erot 5-vuotiailla tytöillä ja pojilla. Pro gradu. Jyväskylän Yliopisto. Psykologian laitos. Jyväskylä.

Rusanen, S. & Torkki, K. Minusta jää jälki. Teoksessa Karppinen, S., Puurula, A. & Ruokonen, I. 2000. Elämysten alkupoluilla. Lähtökohtia alle 3-vuotiaiden taidekasvatukseen. Tampere: Finn Lectura.

Rusanen, S. & Torkki, K. Teoksessa Karppinen, S., Puurula, A. & Ruokonen, I. 2001. Taiteen ja leikin lumous. 4–8-vuotiaiden lasten taito- ja taidekasvatus. Tampere: Finn Lectura.

Salminen, A. 2005. Teoksessa Pääjalkainen. Kuva ja havainto. Toim. I. Koskinen. Hollola: Taideteollisen korkeakoulun julkaisusarja, 22-227.

Sinkkonen, J. Teoksessa Karppinen, S., Puurula, A. & Ruokonen, I. 2001. Taiteen ja leikin lumous. 4–8-vuotiaiden lasten taito- ja taidekasvatus. Tampere: Finn Lectura.

Soilikin lastentarha. Kuvataide ja musiikki. Viitattu 31.5.2006.  
[Http://www.saunalahti.fi/soilikki/kuvataid.htm](http://www.saunalahti.fi/soilikki/kuvataid.htm).

Strandell, H. 1995. Päiväkoti lasten kohtaamispaikkana. Tutkimus päiväkodista sosiaalisten suhteiden kenttänä. Tampere: Gaudeamus Kirja.

Surakka, T. (toim.) 1994. Lapsi keksii maailman uudelleen. Taide varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Suomen kuntaliitto.

Sääkslahti, A. 2005. Liikuntainterventioiden vaikutus 3–7-vuotiaiden lasten fyysiseen aktiivisuuteen ja motorisiin taitoihin sekä fyysisen aktiivisuuden yhteys sydän- ja verisuonitautien riskitekijöihin. Väitöskirja. Jyväskylän Yliopisto. Liikunta- ja terveystieteiden tiedekunta. Jyväskylä.

Tanhola, K. 5.5.2006. Tämmöset mie piirrän aina yleensä. Ensiluokkalaisten hahmottamiskyky ja kädentaidot ihmisiirustuksissa. Proseminaarityö. Helsingin Yliopisto. Avoin yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Viitattu 16.10.2006. Helsingin avoimen yliopiston sivusto.  
[Http://www.avoin.helsinki.fi/opetus/materiaalit/kasvatustiede/tanhola.pdf#search=%22lapsen%20kuvallinen%20kehitys%22.](http://www.avoin.helsinki.fi/opetus/materiaalit/kasvatustiede/tanhola.pdf#search=%22lapsen%20kuvallinen%20kehitys%22)

Törmä, K. 1992. Pilvenpiirtäjät. Honkaharjun päiväkodin kuvataidekokeilu 1.8.1989–31.12.1991. Sosiaalikeskuksen julkaisusarja 2/1992. Jyväskylän kaupunki.

Vakkuri, K. 1999. Leikki ja luovuus. Näin lisää luovuutta leikin avulla. Jyväskylä: BSV Kirja.

Varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteet (VASU). 2005. Viitattu 21.9.2006. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskuksen sivusto.  
[Http://www2.stakes.fi/varttua/vasu\\_VASU-toinen%20painos.pdf.](http://www2.stakes.fi/varttua/vasu_VASU-toinen%20painos.pdf)

Wallin, K. 2000. Reggio Emilia ja lapsen sata kieltä. Hämeenlinna: LK-kirjat.

## LIITTEET

### Liite 1: Lupakysely lasten vanhemmille

#### HYVÄT VANHEMMAT

Hei! Olen kolmannen vuoden sosionomiopiskelija Jyväskylän ammattikorkeakoulusta ja teen opinnäytetyötäni *4-6-vuotiaiden lasten piirustusten erilaisista teemoista ja tarinoista*. Tavoitteenani on selvittää:

- mistä aiheista tämän ikäiset lapset mieluiten piirtävät ja
- mitkä eri teemat näkyvät heidän piirustuksissaan
- miten piirustusten aiheet ja teemat vaihtelevat eri ikäryhmien sekä tyttöjen ja poikien kesken
- näkyykö piirustuksissa vallitseva nykykulttuuri
- mitä tarinoita piirustuksista tulee esille lapsen kertomana ja
- kuinka piirtämistilanteilla voidaan tukea lapsen ja aikuisen vuorovaikutusta

Tarvitsen lupanne lapsenne piirustusten keräämiseen ja niiden aiheiden tarkasteluun.

Pyydän kahdessa eri lapsiryhmässä, Pingviineissä ja Ampiaisissa, lapsia piirtämään valitsemastaan vapaasta aiheesta kuvan ja laitan nämä piirroksot esille päiväkodin seinälle. Kirjaan myös ylös mitä lapset omista piirustuksistaan kertovat. Tarvitsen jokaiselta lapselta kaksi piirustusta opinnäytetyötäni varten. Olen Honkaharjun päiväkodissa työharjoittelussa 6.2 – 9.3.2006, joten toteutan aineiston keruun tänä aikana.

Kirjallisessa opinnäytetyössäni lasten piirustukset ovat kuvituksena ja esimerkkeinä. Lasten nimiä ei mainita työssäni eikä piirustuksissa. Piirroksiin merkitään vain lapsen ikä ja sukupuoli.

Tavoitteenani on saada opinnäytetyö valmiiksi jouluna 2006 ja sen jälkeen se on saatavilla luettavaksi myös Honkaharjun päiväkodilla. Lisäksi tutkimus menee Päivähoitotoimistolle sekä Jyväskylän ammattikorkeakoululle.

Pyydän Teitä palauttamaan seuraavan sivun lomakkeen täytettynä Honkaharjun päiväkotiin perjantaihin 17.2. mennessä. Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Suuret kiitokset jo etukäteen kiinnostuksestanne!



Talvisin terveisin:

Sanna-Mari Tuomainen, sosionomiopiskelija (AMK)

Sähköpostiosoite: xxxxxx

Merkitkää rastilla valitsemanne vaihtoehto, kiitos.

Kyllä, lapseni saa osallistua tutkimuksen tekoon

En halua lapseni osallistuvan tutkimuksen tekoon

Huoltajan allekirjoitus:

---

## Liite 2: Haastattelurunko

# HAASTATTELU HONKAHARJUN PÄIVÄKODIN TYÖNTEKIJÖILLE

## 1. HONKAHARJUN PÄIVÄKODISSA TOTEUTUVA KUVATAIDETOIMINTA

- Kuinka paljon Honkaharjun päiväkodissa kiinnitetään huomiota kuvataiteeseen?
- Näkyykö nykyisin jollain tavoin entisen johtajan kuvataidepainotteisuus?
  - o Voitteko kertoa jotain entisen johtajan innostuneisuudesta kuvataiteeseen?
- Näkyykö Reggio Emilia-pedagogiikka jollain tavoin Honkaharjun päiväkodissa?
- Mitä erilaisia kuvataiteeseen liittyviä projekteja Honkaharjussa on ollut?
  - o Ovatko nämä tuoneet mitään uutta päiväkodin toimintaan? (mm. kuvataidekokeilu Pilvenpiirtäjät ja Ateljé-kokeilu)
- Kuinka paljon ryhmänne lapsilla on päivisin aikaa vapaaseen piirtelyyn?
  - o Näkyykö tyttöjen ja poikien välillä eroja piirtämishalukkuudessa?
- Kuinka paljon ryhmässänne on ohjattua piirtelyä tai maalausta?

## 2. PÄIVÄKODISSA JA LAPSIRYHMÄSSÄ ESILLÄ OLEVAT AIHEET

- Mitä päiväkodin yhteisiä teemoja on ollut esillä lähiaikoina?
- Mitä ryhmäkohtaisia teemoja on ollut esillä lähiaikoina?
- Onko lähiaikoina käsitelty joitain aiheita, jotka tulevat esille esim. televisiossa, uutisissa tai ihmisten puheissa? (mm. lintuinfluenssa tai luonnon mullistukset)
- Näkyvätkö nämä teemat mielestänne näissä lasten piirustuksissa?

## 3. OHJAAJIEN OMAT MIELIPITEET NÄISTÄ LASTEN PIIRUSTUKSISTA JA NIIDEN AIHEISTA

- Mitä huomioita teitte näistä lasten piirustuksista?
- Ovatko aiheet sellaisia, mitä nämä lapset yleensäkin piirtävät?
- Puuttuuko näistä piirustuksista sellaisia aiheita, mistä nämä lapset piirtävät?
- Säilyvätkö piirustusten aiheet vuosien kuluessa samoina samanikäisillä lapsilla? (esim. onko esikoululaisilla vuodesta toiseen samat teemat piirustuksissa?)

#### 4. PIIRUSTUSTILANNE VUOROVAIKUTUKSEN TUKIJANA

- Miten piirustustilanteilla voidaan mielestänne tukea lapsen ja aikuisen välistä vuorovaikutusta?
- Miten lasta voidaan ohjata luovaan toimintaan? Miten innostaa lasta?
- Miten paljon lapsi voi teidän ryhmässänne vaikuttaa kuvataiteeseen liittyvään toimintaan?
- Mitä mieltä olette siitä, että aineistoa kerätessäni lapset saivat piirtää vapaasti, mutta kuitenkin aikuisen kanssa?