

Esikoululaiset kokemustensa piirtäjinä ja kertojina

Päivi Granö ja Serja Turunen

Ruma Ankanpoikanen kuljettaa sadun ja musiikin maailmaan

Esikouluryhmä matkaa sadun ja musiikin maailmaan kahden tutkijan johdattamana piirtäen ja kertoen kokemuksestaan. Kohtaamme Ruman Ankanpoikasen H.C. Andersenin tutussa sadussa sekä Tauno Marttisen samannimisessä musiikkiteoksessa. Sadun keskeisenä teemana on tarve tulla nähdyksi hyvänä sekä kuulua kaltaistensa joukkoon. Musiikki ei sadun tavoin voi ottaa tarinaa tai opetusta suoraan kuvauksensa kohteeksi, mutta balettimusiikki noudattelee sadun teemoja ja jännitteitä abstraktissa muodossa.

Lapsen holistinen tapa olla maailmassa

Emme kasvata erikseen kehoja tai mieliä, vaan kokonaisia ihmisiä. Lapsi on aikuista eheämpi psykofyysinen kokonaisuus, jonka kokemuksen osa-alueita ei ole mielekästä tarkastella erillään toisistaan. Lapsella vaikkapa ilon ja tuskan elämykset ovat aikuista vahvemmin myös ruumiin tiloja. Mielekkäällä taidekasvatuksella on mahdollista ylläpitää lapsen holistista maailmassa olemisen tapaa ja hidastaa luontaisen luovuuden ja herkkyyden köyhtymistä. Esikouluikäisissä lapsissa on paljon sellaista, mikä edesauttaa luontevan ja omaperäisen taidesuhteen muodostumista. Tällaisia piirteitä ovat Wileniuksen mukaan avoimuus, luottamus, herkkä aistiminen, mielikuvitus, leikkivietti ja maailman myötäeläminen. Jos kaikkien lapselle tyypillisten piirteiden annetaan kadota, meistä tulee ”sisäisesti köyhiä ja vähemmän inhimillisiä aikuisia”. (Wilenius 2002; Turunen 2014.)

Tutkimuskohteenamme olevat lapset ovat kulttuurisilta taustoiltaan heterogeeninen joukko. Yhteiset taidekokemukset rikastavat kaikkien osallistujien taidekäsitystä, kulttuuritietoisuutta ja maailmankuvaa. Lapset kohtaavat taiteen monet muodot ympäristössään ja toimintakulttuurissaan, ja he ymmärtävät ja hahmottavat taidetta kukin omalla tavallaan.

Kulttuuritajuisuus syntyy taiteen ja elämän suhteessa. Se ankkuroi toisiinsa kokijansa älyn ja tunteet, tiedot ja taidot, havainnot ja kokemukset, koko sisäisen ja ulkoisen todellisuuden. (Bardy 2007.)

Tutkijan fenomenologinen asenne on erityinen tapa katsoa maailmaa ihmisen kokemana. Se voi onnistua ainoastaan elämismaailman, meitä puhuttelevan todellisuuden kautta. Esikoulu on se lasten autenttinen elämismaailma, jossa tutkimuksemme kohtaamiset tapahtuvat: tutkijoina elämme hetken yhteistä aikaa ja maailmaa lasten kanssa. Näitä kohtaamisia tallennamme aineistoihimme. Tarkastelemme kunkin lapsen kokemusta pienenä hetkenä elämän virrassa. Koska esikouluikäinen lapsi on ennen kaikkea kokonaisvaltainen olento, tarkastelemme kutakin kokemusta kokonaisuutena. Analyysissämme tämä tarkoittaa sitä, että videomateriaalilla näkyvä lapsen olemisen tapa – eleet, ilmeet ja kommentit – välittävät samaa kokemusta kuin lapsen piirros. Näitä tarkastellaan kokonaisena kokemuksena, johon kiinnittyvät paitsi lapsen koko eletty elämä, myös tutkijan ja toisten lasten läsnäolo, koettava satu tai musiikki sekä se reaalin toimintaympäristö, missä ollaan.

Lapsuus voidaan nähdä paitsi elämän alkuvaiheena, myös elämän kerroksena ja sellaisena mielentilana, johon palaaminen on aina mahdollista (Bachelard 1994; von Bonsdorff 2009). Ajatus rohkaisee aikuista tutkijaa lähestymään lasten taidekokemuksia lapsen silmin. Lapsen katse on meissä tallella, kun vain osaamme sen oikein kohdistaa. Fenomenologeina meidän ei tarvitse pohtia sitä, onko tutkittavan taidetta koskeva havainto oikea tai väärä, sillä ”maailma on se, minkä havaitsemme” (Merleau-Ponty 2002/1945). Fenomenologi ei mieti, tekikö lapsi oikean tai muuten ”hyvän” tulkinnan sadusta tai musiikista. Kokemus on sellaisenaan ainutlaatuinen ja arvokas. Tarkastelemme aineistomme kautta satua ja musiikkia läpielettyinä. Lapset ovat päästäneet meidät kurkistamaan elämismaailmaansa, raottaneet ovea sanoin ja kuvin.

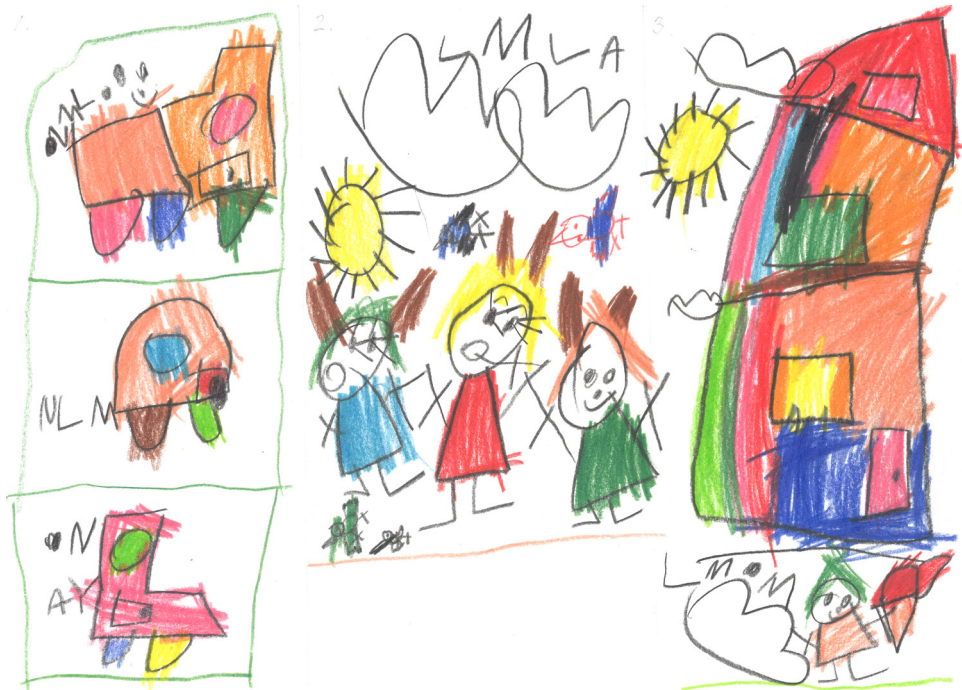
Kuusivuotias piirtäjä ja lapsen tuottamien kuvien tulkinnan lähtökohdat

Kuusivuotiaiden piirustuksia tulkittaessa ja tarkasteltaessa on otettava huomioon useita kuvien syntyyn ja sisältöön vaikuttavia seikkoja. Kuusivuotiaan yleinen kehitystaso, kiinnostuksen kohteet ja kokemukset kuvan tekemisestä, sosiaalinen tilanne sekä kulttuurinen konteksti näkyvät sekä tekoprosessissa että valmiissa kuvassa. Lisäksi kuviin vaikuttavat materiaaliset seikat, kuten paperi, välineet, valo ja muu fyysinen ympäristö.

Jo muutaman kuusivuotiaan samasta aiheesta tuottaman kuvan tarkastelu rinnakkain kertoo suurista eroista. Joku lapsi piirtää hyvin yksityiskohtaisia ja tarinallisia kuvia. Hän saattaa olla erikoistunut jonkin suosittuun pelin, leikin tai hahmon kuvaamiseen, missä on kehittynyt taitavaksi. Jotkut kuusivuotiaat piirtävät hyvin kömpelöitä, lähes niin sanottuja pääjalkaisia ihmishahmoja, ja kuva-alue täyttyy näennäisen sattumanvaraisesti. Toisinaan erot kertovat kehitystason eroista tai muutenkin havaituista, esimerkiksi hahmottamiseen liittyvistä, ongelmista ja ennakoivat ongelmia lukemaan ja kirjoittamaan oppimisessa. Mutta usein on myös kyse siitä, että kömpelöltä piirtäjältä puuttuu kiinnostus, tilaisuus tai kannustus kuvien tuottamiseen.



Kuva 1.



Kuva 2.



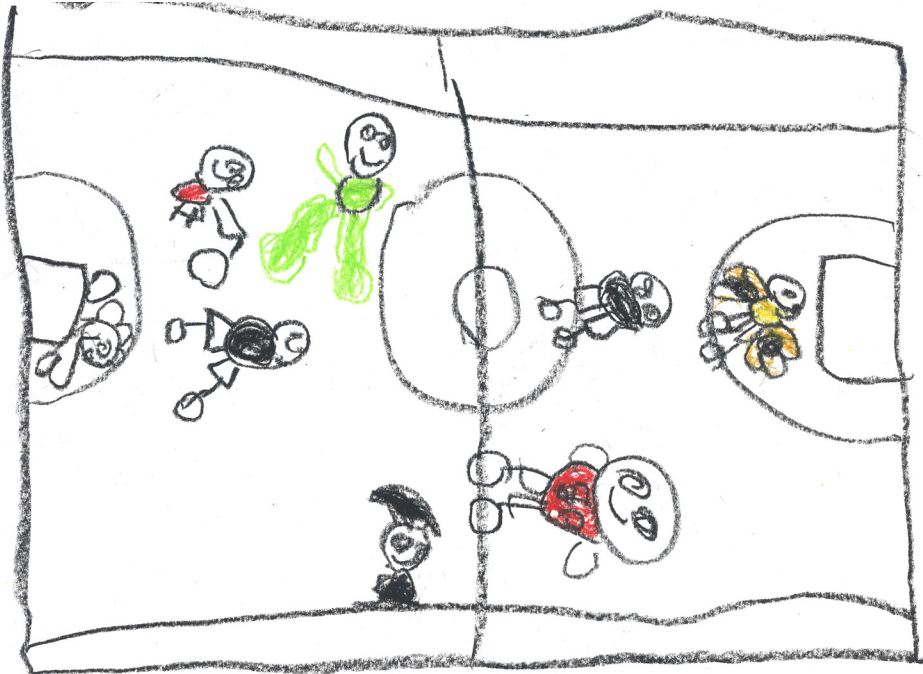
Kuva 3.



Kuva 4.



Kuva 5.



Kuva 6.



Kuva 7.



Kuva 8.

Useiden vuosikymmenien aikana tehdyt luokittelut lähinnä länsimaisten lasten kuvista päätyvät yleistäen määrittelemään viisi-, kuusi-, seitsemänvuotiaan piirroksen sisältävän useita tunnistettavia kuva-aiheita, joita kutsutaan myös symboleiksi tai skeemoiksi. Lapsi kuvaa tuttuja näkemiään ja kokemiaan asioita, kuten eläimiä, ihmisiä, esineitä ja luontoa, samantyyppisillä skeemoilla. Hän on oppinut kuvaamaan esimerkiksi eläimen tietyllä tavalla ja käyttää samaa mallia kaikkiin eläimiin muutellen vaikka vain kokoa, väriä ja joitakin yksityiskohtia. Hän on yleensä jo omaksunut kuva-alueen tyypillisen käytön: asiat sijoittuvat perusviivalle ja se, mikä on kauempana, on paperin yläreunassa. Tärkein asia on usein keskellä.

Kun lapsi kuvaa tilaa, on tyypillistä, että kuvassa esimerkiksi rakennuksen sisällä olevat asiat näkyvät seinän läpi, vesi kuvataan ylhäältä päin karttana ja vedessä uivat kalat sivulta. Suurin osa kuusivuotiaista selvää esittämisen hankalasta haasteesta ja osaa siirtää kolmiulotteisen maailman kaksiulotteiselle tasolle. Lapsi on oppinut kuvien tekemisen erilaisten, ja varsinkin henkilökohtaisten, kehityskausien kautta. Motoriikka, tottumus tuottaa kuvia ja puhua niistä, välineiden saatavuus ja aikuisten asenteet vaikuttavat sekä siihen, miten paljon lapsi tuottaa kuvia, että siihen, miten hän kehittyy kuvantekijänä. Ympäröivä visuaalinen maailma tarjoaa lukemattomasti malleja. Joku lapsi on hyvä havainnoija ja osaa tuottaa tarkkoja yksityiskohtia ja värejä. Erityisen merkittävää on oppiminen toisilta lapsilta: taitavimmilta, vanhemmilta ja lapsilta, joita lapsi pitää esikuvanaan. (Ks. esim. Luehrman & Unrath 2006.)

Omaehtoisien kuvien tuottamisen taustalla on monia lapsen maailmaan liittyviä tekijöitä. Kuusivuotias haluaa selvittää häntä askarruttavia kysymyksiä; pohtia esimerkiksi suuria kysymyksiä, kuten pelkoja, kuolemaa tai piirtää haaveitaan. Usein hän myös kertoo tarinoita itselleen ja muille. Kuvat ovat siten merkittävä tapa kommunikoida aikuisten ja muiden lasten kanssa. Ne saattavat sisältää tietoa ja tunteita, joita lapsi ei osaa tai halua sanoittaa. (Soundy & Lee 2013.)

Lapsen yleisen kehitystason ja terapiapainotteisen tarkastelun vaihtoehtona holistisempi visuaalisen kulttuurin tutkimus korostaa kuvien kontekstia. Kuvat syntyvät sosiaalisessa tilanteessa. Lapsi ottaa huomioon muut lapset ja käy piirtäessään samalla neuvottelua siitä, mikä on hänen suhteensa muuhun ryhmään tai tiettyihin yksittäisiin lapsiin. Samalla hän on tietoinen aikuisen vallasta määritellä tehtävä ja asettaa mahdollisia tavoitteita tai esittää arviointia. Lisäksi lasten taustat ovat vahvasti läsnä. Lapsi, jonka kulttuuritaustan kuvakulttuuri poikkeaa valtakulttuurista tai jonka äidinkieli ei ole ryhmän valtakieli, on myös kuvantekijänä eri asemassa ja tilanteessa kuin muut. (Freedman 1997; Granö 2016; Luehrman & Unrath 2006; Pearson 2001; Soundy & Lee 2013.)

Tutkimuksessamme, jossa kuusivuotiaat (nimet muutettu) tuottavat kuvia sadun ja musiikin pohjalta, korostuvat tilanteen vaikutukset, kuten sosiaaliset ja kulttuuriset kontekstit. Niinpä tarkastelemme lasten tuottamia kuvia ja videoitua kuvantekoprosessia kokonaisvaltaisesti erityisesti näistä näkökulmista. Lasten tuottama puhe kuvista ja toiminta, joka liittyy tilanteen kasvatukselliseen kontekstiin, toimijuuteen ja erityisesti lasten välisiin suhteisiin, ovat keskeisiä tarkastelumme kohteita.

Lasten kokemuksia balettimusiikista Ruma ankanpoikanen

Soitan lapsille kolme lyhyttä teososaa, joiden välissä rohkaisen lapsia kertomaan kokemuksestaan. Musiikkia kuunnellessaan lapset piirtävät. Kuuntelun päätyttyä pyydän lapsia kertomaan minulle pienen sadun. Ennen kuuntelun aloitusta ensimmäisessä ryhmässä on vähän jännittynyt tunnelma. Lapset valitsevat istumapaikkansa itse. Tunnelman keventämiseksi juttelemme alkuun siitä, keitä olemme ja mitä kohta teemme. Lapset haluavat, että arvaan heidän ikänsä.

Kerron lapsille, että he voivat piirtää musiikkia kuunnellessaan, jaan heille paperit ja värikynät. Soitan cd-levyltä kolme lyhyttä teososaa. Musiikin soidessa lapset kuuntelevat ääneti, mutta kukin omalla tavallaan eläytyen. Leo kuuntelee kyyristyneenä paperin päälle. Kasper eläytyy koko kehollaan: piirtää ilmaan ja hymyilee, demonstroi välillä lautasten kalautusta. Ada ja Joel lähtevät mukaan heilautellen kuviteltuja kapellimestarin tahtipuikkoja. Hymyjä vaihdetaan, mutta lapset eivät juttele keskenään. Musiikin tauottua lapset vastailevat kysymyksiini alkuun arasti ja lyhyesti ja kertovat piirroksistaan.

Koti merkitsee turvapaikkaa ja luottamusta

Piirroksissa on erilaisia koteja ja pesiä. Kasper kertoo kuvastaan: ”Ampiainen tuli pois niitten pesästä” (kuva 1). Toinen teososa toi Kasperin mieleen kodin: ”Mä teen Helsinki siellä... Kaikki kävelee siellä kotona. Et ne menee kotiin.” Piirroksen koti on mustakattoinen talo, jonka ikkunoissa on joko mustat verhot tai kalterit. Viimeisestä teososasta Kasper kertoo: ”Tämmöne, sotilaat. Ne menee hyökkäämään Espanja, sit, sota.” Kysyn, pelottaako sotilaita. ”Ei. Ne ei ikinä pelkää. Niit ei ikinä pelota mikään.” Kaikki Kasperin punapukuiset sotilashahmot, kuten kodin asukkaatkin, ovat vakavia viivasuita. Kasperin kuvat ja kertomukset tuntuvat kuvaavan elämän vakavuutta ja pelon voittamista. Kasper kuitenkin kertoo kuvaustaan arkisesti ja dramatisoimatta. Joel tuntuu toivovan, että hänen mieleensä olisi musiikista tullut samanlaisia ajatuksia. Hän kuvailee kokemustaan: ”Sama kuin Kasperilla.”

Vieressäni istuva Ada tuntuu olevan iloisella tuulella. Hän hymyilee paljon, elehtii paikallaan musiikin tahdissa, nykii minua hihasta, kertoessaan katsoo silmiin ja osoittaa ilmein, mitä tarkoittaa. Adan mielikuvamaailmassa (kuva 2) autot heräävät eloon ja toimivat kuten ihmiset. ”Mulla tuli siitä auto, autot.” Myöhemmin hän jatkaa: ”Auto omaan kotiin menee leikkimään leluilla ja nukkumaan.” Beata: ”Eiks ne pese hampaita?” Ada pudistaa päätään. Toisesta teososasta Ada piirtää kolme ihmistä, joista hän kertoo: ”Tää ku on tän kanssa, ne haluu olla hiljaa.” Ada laittaa sormen suunsa eteen ja katsoo, ymmärrätkö. Nyökkään. Ada osaa piirtää ilmeitä: kuvassa kaksi isompaa ihmistä on kulmakarvat koholla ja suu ymyrkäisenä, mutta pieni ihminen hymyilee. Kuvan alareunaan Ada on piirtänyt tytön. ”Koti, tää menee kotiin.” Kysyn, onko hahmo Ada itse. Hän pyörittää päätään. Kun utelen, kuka kuvassa on, Ada sanoo: ”Beata”. Vastapäätä istuva Beata ei reagoi tähän mitenkään. Kysyn, millä mielellä Beata on kuvassa menossa kotiinsa. Ada: ”Hyvällä mielellä.” Adan kuvassa koti näyttää värikkäältä ja iloiselta. Paikoin Adan kielellinen ilmaisu on hiukan kömpelöä. Hän esimerkiksi kertoo: ”Beata laittaa omenan päälle ja vie sen kotiin.” Tälle Kasper ja Joel

nauravat ja toistavat: ”Omenan päälle!” Ada hymyilee pojille eikä näytä pahastuvan. Hän pystyy kompensoimaan kielellisen ilmaisunsa puutteita taitavalla piirtämisellä sekä ilmeillä ja elekielellä, koko olemuksellaan.

Doris (kuva 3) ei piirrä kotia rakennuksena, vaan käsittelee teemaa vähän toisella tavalla. Ensinnäkin hän piirtää keinuvan lapsen. ”Et Miisa keinuis. Et se menis niinku ylös ja alas.” Kuvassa keinuva tyttö värikkäässä mekossaan näyttää iloiselta. Seuraavasta teososasta Doris piirtää eläinhahmoja. ”Metsä.” Kysyn, mitä siellä metsässä tapahtuu. ”No myyrä ja kettu ovat siellä metsässä.” Viimeiseen kuvaan Doris piirtää pianonsoittajan, jonka ympärillä leijuu paljon nuotteja ja sydämiä. ”Piano.” Kysyn, kuka pianoa soittaa. ”Äiti.” Kysyn, miltä äidistä tuntuu. ”Hyvältä.” Doris ei siis paljoa puhu, mutta kuvista huokuu turvallinen olo, lämpöä, iloa ja rakkautta.

Ryhmän kokemukset ovat tulvillaan koti-teemaa. Kodista ollaan lähdessä tai sinne ollaan tulossa. Leo: ”Yks ihminen halus mennä kotiin. Koska hän on menny metsään. Se meni etsimään kissaa.” Kysyn, oliko kissa kadonnut. Leo nyökkää. Kysyn, onko ihminen huolissaan. Leo nyökkää taas. Toisesta teososasta Leo kertoo: ”Hän menee etsii kissaa, sitten hän menee kotiin. Joku nukkuu siellä. Hän menee pelaa jalkapalloa.” Beatan kodissa asuu eräs tyttö, joka on matkalla hiekkarannalle. Cecilian kokemuksessa tyttö ja koira lähtevät kotoa uimaan ja palaavat takaisin kotiin. Ehkä kokemukset kertovat siitä eskarilaisen elämäntilanteesta, jossa koti on yhä elämän keskipiste ja toivottavasti myös turvapaikka, mutta pikkuhiljaa reviiiri laajenee ja ympäröivä maailma kutsuu kulkemaan, tutkimaan ja kokemaan asioita.

Kuolemaa ja yliluonnollista käsitellään yhdessä

Toinen puolikas ryhmästä tulee tilaan ensimmäistä vapautuneemmin jutellen. Ehkä lapset ovat edellisenä päivänä satua kuunnellessaan päässeet tutkimusta koskevasta jännityksestään. He ihmettelevät videokameraa, mutta unohtavat sen pian. Greta: ”Mä tartten mustan värin.” Emma auttaa etsimisessä. Frida: ”Eilen piti pestä hiukset mut unohdettiin.” Muutamat lapset ovat tarkoituksella valinneet istumapaikkansa kaverin vierestä ja suhtautuvat kokemukseen yhteisöllisemmin kuin edellinen ryhmä. Emma tuntuu odottavan, että vieressä istuva Frida alkaisi piirtää. Kun Frida vain istuu paikoillaan, Emma halaa häntä ja kysyy: ”Onks sul ikävä äitii?” Frida ei vastaa. Kun Frida lopulta alkaa piirtää, Emma katsoo hänen kuvaansa ja piirtää samoja teemoja.

Sekä Greta, Frida että Emma piirtävät hautoja. Greta: ”Jeesus ja Jumala. Tää on kuollu.” Greta ei halua kertoa enempää eikä nosta katsettaan, vaan tuijottaa paperissaan olevaa hautakiveä. Fridan (kuva 4) ja Emman haudat peittyvät sateeseen: niiden päällä näyttää olevan rajuilma, synkän mustat pilvet ja salamoiva taivas. Frida piirtää ihmishahmon ilman suuta ja toisen hahmon makuullaan. Frida ei vastaa kysymyksiini, mutta on osannut kirjoittaa paperille ”tanssija pyörtyy”. Lukuisat ei-sanat ja päälle piirretyt rastit tuntuvat purkavan ahdistusta paperille. Piirroksen piano ja sieltä kuuluvat äänet liittävät kokemuksen musiikkiin.

Kuten Frida, myös Emma on ollut kuuntelujen välillä vaiti, mutta lopulta hän kertoo, että hänen kuvassaan on tyttö ja rumpu sekä haamu. Tytön päähän on satanut vettä. Hieman myöhemmin

hän kertoo: ”Ja siel on talvi tullutkin. Ja tyttö juoksee. Ja se haluaa kaikkien kanssa olla.” Ehkäpä tässä on selitys sille, miksi Emma haluaa eläytyä samaan kokemukseen kuin ystävänsä Frida.

Haamu on yhtenä mielikuvana myös Noelin kokemuksessa: ”Ja siellä on kitara. Varmaan haamu soittaa ite kitaraa. Mä oon nähny joskus pianoa. Ei ketään soittanu siinä pianoa, mut sitä paineltiin. Siinä ei ollu ketään ihmistä. Se oli ihan mahdotonta. Se oli varmaan haamu.” Tähän Greta: ”Ei haamuja oo olemassa.”

Kuolema-teema, haudat ja henkiolennot ovat nyt näillä lapsilla jostain syystä pinnalla. Ehkä jollakulla heistä on kokemus, jota halutaan käsitellä, tai teeman valinta kuvaa kuusivuotiaille varsin yleistä kuolemanpelkoa, kun omnipotentti uskomus maailman hallinnasta oman mielen voimalla alkaa murtua. Musiikki antaa riittävän ulkoisen sysäyksen asian käsittelyyn ilman, että omasta pelosta tai ahdistuksesta varsinaisesti tarvitsee kertoa. Yhdessä kavereiden kanssa piirtämällä ja keskustelemalla aihetta on turvallista käsitellä ja purkaa. Kun kuuntelutilanne on ohi, lapset lähtevät hyväntuulisina leikkimään vailla näkyviä merkkejä ahdistuksesta.

Jalkapallo merkitsee osaamista, hyväksytyksi tulemista ja joukkoon kuulumista

Ryhmään kuuluminen ja jonkun suosioon pääseminen ovat teemoja, joita lapset käsittelevät kuvissaan ja puheissaan. Pojilla tuntuu jalkapallo olevan sellainen asia ja taito, jonka perusteella lauman arvostus ja hierarkia muotoutuvat. Monet piirrookset kuvaavat jalkapallon pelaamista. Leo kertoo kuvastaan: ”Siinä on joku ihminen joka pelaa kaverin kaa jalkapalloa.” Kysyn, onko ihminen Leo itse. Leo pudistaa päätään: ”Joku muu.” Martin puolestaan kertoo: ”Mä pelaan täs kavereitten kaa jalkapalloa.” Leon ja Martinin kokemukset käsittelevät samaa asiaa, mutta näkökulma on eri: Leon kuvassa pelaaja on joku muu, Martinin kuvassa hän itse. Kuvaako tämä sitä, että Leo pitää pelaamista tärkeänä, mutta toimii enemmänkin sivusta seuraajana? Martin taas mieltää itsensä pelaajaksi. Molemmat pojat mainitsevat kaverin, jonka kanssa pelataan. Jalkapallon pelaaminen on näille pojille ennen kaikkea sosiaalinen tapahtuma.

Noelin kuvaus kertoo vahvasti siitä, mikä merkitys jalkapallolla ja siihen liittyvillä taidoilla pojille on. Ensimmäisestä teososasta Noel kertoo: ”Tuli vähän itku mieleen.” Kun kysyn, minkä takia, Noel vastaa: ”Toiset jättää leikistä pois.” Seuraavan teososan aikana Noelin tunnelma kuitenkin muuttuu: ”Ihan kiva.” Kysyn, tuliko tästä iloisempi tunne kuin edellisestä musiikista. Noel vastaa: ”Joo. Siinä niinku joku laulaa ni mie sitte osaan jalkapalloa tosi hyvin.” Kysyn, onko Noel itse kuvassa. ”Joo. Kaikki kehuu mua ja siksi mä oon iloinen.”

Myöhemmin lasten kertoessa tarinaa Noel kertoo: ”Ja sieltä salapolusta pääsee jalkkiskenttään.” Martin: ”Siellä pelataan jalkkista.” Noel: ”Ja futsalia.” Kuvaukset kertovat paljon Noelin kokemusmaailmasta ja hyväksytyksi tulemisen tarpeesta: itkumieli leikin ulkopuolelle jäämisestä, unelma osaamisesta ja siitä seuraavasta ihailusta sekä salaperäinen reitti, jota pitkin tätä unelmaa kohti kuljetaan. Kuvaukseen tiivistyy ryhmän sisäinen hierarkia, jossa suosio ja sosiaalinen status saavutetaan jalkapalloon liittyvillä taidoilla.

Satu Rumasta ankanpojasta

Satutuokiossa kerron sadun lapsille omin sanoin käyttäen hiukan kuvamateriaalia tukena, sillä lasten kielen ymmärtämisen taidot vaihtelevat suuresti. Sadun kuultuaan lapset piirtävät kokemuksestaan. Rohkaisen lapsia kertomaan kuvistaan ja ajatuksistaan.

Piirtämisen paineet

Lapset ovat kuunnelleet sadun. Kerron, että nyt piirretään sadusta; ihan mistä kohdasta kukin haluaa tai mitä sadusta tulee mieleen. Jaan paperit ja asetan värikynät keskelle pöytää. Muutama lapsi aloittaa rivakasti, jotkut valikoivat tarkasti värikyniä. Tilanne näyttää hieman jännittyneeltä, ja kommentit koskevat oman osaamisen arviointia. ”Mä tiedän jo”, ”Mä piirrän aika paljon”, ”Mä en osaa”, ”Mä osaan piirtää hyvemmin ku (on) malli”. Muut aloittavat piirtämisen, mutta Emma, jonka äidinkieli ei ole suomi, epäilee osaamistaan ja seuraa mitä muut ympärillä tekevät. Hän myös kysyy toiselta tytöltä ”Mitä sä teet?” Emma kiemurtelee muita vilkuillen kauan ennen kuin aloittaa. Sitten hän pääsee vauhtiin ja piirtää sadusta kohdan, jossa kissa ja kana ovat talossa. Joutsen on lähdössä lentoon lammelta, ja vasemmassa reunassa on tummatukkainen tyttö. ”Mul on korvat, mä piirtää korvat. Mä oon oppinu piirtää korvat”. Tilanteen loppuvaiheessa suurin osa piirtäjistä on siirtynyt leikkutilaan, mutta Emma jatkaa piirtämistä ja hakee minuun kontaktia. Hän kertoo luetellen, mitä kuvassa on. Tyttö vasemmalla on hän itse silmät kiinni ”koska on väsynyt”. Emma lähtee pois, mutta palaa takaisin ja piirtää auringon ja rivin sydämiä. Hän liikehtii innostuneesti ja hymyilee (kuva 5).

Noel piirtää haparoivat hahmot keskelle kuvaa. Videolla näkyy, miten menen hänen luokseen puhumaan. Poika lopettaa heti piirtämisen, kiemurtelee ja työntää kätensä pöydän alle. Kun poistun, hän jää istumaan nojaten käsiinsä. Kun joku lapsista kertoo olevansa valmis, kysyn, osaako hän kirjoittaa nimensä. Noel herää ja ryhtyy myös kirjoittamaan nimeään ”voin Noelin kirjoittaa”, hän jatkaa kirjoittamista. ”Mul on paperi täynnä.” Toinen lapsi kommentoi: ”Noel kirjoittaa aika monta.” ”Osaan mä niin paljon, kun mä haluan!” Ikätasoa paljon heikommin piirtänyt osaa kirjoittaa nimensä. Sen hän todistaa viidellätoista nimellä, jotka täyttävät paperin.

Esimerkit kertovat tilanteesta, jossa lapsille outo tutkija on ilmiselvästi tullut vaatimaan osaamisen näyttämistä. Kuvan tekemisen tilannesidonnaisuus näkyy hyvin. Valtasuhteiden epäsymmetria ja lapsen oleminen koulutus kontekstissa johtaa suorittamisen ilmapiiriin. Suurin osa lapsista ei kommentoi tai osoita jännitystään muuten kuin tottelemalla ja tekemällä, mitä aikuinen pyytää. Muutamat osaamiseen liittyvät kommentit kuitenkin paljastavat, että kyseessä on suoritus.

Arasti aloittanut Emma rentoutuu, kun onnistuu ensimmäisissä hahmoissaan: varsinkin joutsen onnistuu hienosti. Niinpä hän piirtää itsensäkin mukaan kuvaan: ”tunika” päällä, silmät kiinni, kuin ei oikein haluaisi tai jaksaisi katsoa ympärilleen. Korvat tytön päässä näyttävät lähinnä eläimen korvilta. Kyseessä on sujuvaksi opittu korvien skeema, jonka

voi siirtää kätevästi oliolta toiselle. Saatuaan kannustavan kontaktin minulta Emma elehtii iloisesti ja haluaa piirtää vielä auringon ja paljon sydämiä. Tunteet ovat vahvasti mukana prosessissa. Noelin kuvantekotaidot ovat heikot. Hän lamaantuu täysin, kun käyn juttelemassa ja kyselemässä, mitä kuvassa on. Sitten hän oivaltaa, että oman nimen kirjoittaminen onnistuu kuitenkin ja sitä taitoa voi käyttää paperin täyttämässä.

Hyväksytyksi tuleminen ja kaverisuhteet

Kolme poikaa istuu pöydän päässä, joista keskellä pisimpänä Joel. Kaksi muuta poikaa, Leo ja Kasper, aloittavat piirtämisen sadun metsästä, mutta Joel vain katsoo muiden tekemistä, kunnes hän aloittaa äänekkään puheen jalkapallosta ja ryhtyy piirtämään pelikenttää. Leo ja Kasper luopuvat satuteemasta ja ryhtyvät myös piirtämään jalkapalloaihetta. He piirtävät toisiaan pelihahmoiksi: ”Tää on sinä.” ”Se on sinä. Mä teen sulle pään.” ”Minkä värinen paita sulla on?” Pojat keskustelevat peleistä ja erityisesti paitojen väreistä ja paidan numeroista, joita varmistelevat toisiltaan. Kasper ja Leo seuraavat Joelin piirtämistä (kuva 6), ja Kasper nostaa piirustuksensa näyttäen sitä Joelille: ”Kato!” Joel ei ole kiinnostunut. Joel: ”Mul meni pieleen. Teen toisella puolella.” Kaksi muutakin poikaa toteavat, että pieleen meni ja jatkavat paperin toiselle puolelle. Pojat keskustelevat turnauksista ja katselevat toisiaan hymyillen. Joel: ”Täältä tulee vastustaja. Kato minkä näkönen tää on.” Leo: ”Kato ku iso pelikenttä.” Joel: ”Mul on isompi.”

Doris käy vilkaisemassa poikien piirustuksia. Leo piirtää ja sanoo tytölle: ”Sit tääl on Doris. Doriksel on punanen paita.” Tyttö palaa hymyillen omalle paikalleen. Poika jatkaa. ”Doris, tääl on Doris.” Joel kysyy tytön viime pelistä. On selvää, että Doris pelaa myös jalkapalloa ja kuuluu siten osin poikien ryhmään. Piirustustilanne kertoo, miten Joel keskeyttää johtajuudellaan kahden muun pojan satuaiheen piirtämisen. Kun Joel piirtää jalkapallopelin, kaksi muuta tekevät samoin. Piirtäen toistensa hahmoja ja kysyen numeroita ja paitojen värejä he ottavat kaverinsa mukaan samaan peliin. Joelilla on oikeus esitellä osaamistaan muille, mutta kun Leo esittelee työtään Joelille, tämä ei ole kiinnostunut. Joel on hyvällä tuulella. Hänen piirustustaitonsa ovat kehittyneemmät kuin kahden muun pojan, ja hän pystyy rakentamaan kuvaansa tarkan pelitilanteen maalivahteineen ja tuomareineen.

Doriksen piipahdus poikien ryhmässä on kiinnostava. Hän käy hyvin nopeasti vilkaisemassa poikien tekemistä, mistä seuraa hänen ilmestymisensä Leon piirustukseen ja Joelin esittämä jalkapalloaiheinen kysymys. Doris piirtää keskittyneesti omaa satuaiheista työtään (kuva 7) eikä liity poikien teemaan, mutta saa selkeän arvostuksen pojilta. Kun kaikki ovat siirtyneet leikkitalaan, Leo palaa takaisin ja piirtää hetken: ”Maalivahti.” Sitten työ on valmis. Kolmen tytön kaverisuhteiden vahvistaminen on hienovaraisempaa kuin poikien. Cecilia ja Ada vertaavat käyttämiään värejä. He osoittavat sanattomasti kynällä tai sormella toisen piirustuksen yksityiskohtia. He myös näyttävät kuvia toisilleen. Ada: ”Wau!” Ada piirtää innokkaasti ja kertoo piirtävänsä kuvaan Beatan ja tämän lelun. Kummassakin ryhmässä tytöt keskittyvät valitsemaan värejä ja käyttävät usein samoja kuin vieruskaveri. Jalkapalloa pelaava Doris on täysin itsenäinen eikä näytä tarvitsevan muiden hyväksyntää.

Lapset tukevat toisiaan sanallisesti ja elein. Kun työtään aloittava tuskailee, ettei osaa piirtää, toinen lohduttaa lempeästi: ”Ei tarvikkaa osata.” Tai kun tyttö nostaa työnsä ylös kohti vastapäätä istuvaa tyttöä ja saa sanattoman nyökkäyksen, on tuki otettu vastaan. Ada: ”Beata, se on hyvä!” Beata: ”Kaikilla on hienot teokset.” Kaverisuhteiden rakentamiseen liittyy myös empatiaa. ”Mä piirsin sut.” ”Kato, sä oot täällä.” Toinen tehdään olemassa olevaksi ja näkyväksi. Tuki ei vaadi aina sanoja, vaan lapset nostavat työnsä näkyville, ja riittää, kun toinen katsoo hyväksyen.

Ruma ankanpoikanen kuvissa

Ankanpoikasen tarina käsittelee ryhmän ulkopuolelle jättämistä, mutta myös auttamista ja kasvamista ryhmän ihailluksi jäseneksi. Onkin kiinnostavaa katsoa, miten ruma ankanpoikanen esiintyy kuvissa. Kahdessa piirustuksessa pieni joutsen on yksin. Oscarin kuvassa se ui alakuloisen näköisenä lammessa. Se on myös harmaa ja selvästi ruman ankanpojan vaiheessa. Ystävällinen ihminen on kuitenkin valmiina pelastamaan ja ehkä viemään sen taloonsa (kuva 8). Emman lintu on nousemassa iloisesti siivilleen, ja hän on itse todistamassa näkyä. Viidessä piirustuksessa on useita lintuja. Niissä on aina mukana myös muita eläimiä, kuten kissa ja kana, sekä ihminen. Kun lintuja on useita, ne kertovat kuulumisesta ryhmään ja turvasta: on äitilintu ja lapsilintu; lintuparvi tai ajallinen tarina, jossa ankka on sekä rumana että kauniina aikuisena joutsenena.

Ihminen saa kuvissa erilaisia merkityksiä. Toisinaan hän on piirtäjä itse katsomassa tilannetta, joskus mummo tai talonpoika tai piirtäjän ystävä. Kaikissa kuvissa ihminen ei esiinny ollenkaan; sen sijaan niissä on tilaan liittyviä elementtejä, kuten talo, metsä ja lampi ikään kuin näyttämönä tapahtumille.

Poikien ryhmäpiirtäminen, jossa kuvattiin jalkapalloa, vertautuu hämmästyttävän suoraan, ja ehkä sattumalta, ruman ankanpoikasen tarinaan. Myös peliin, muiden taitavien joukkoon, on vaikea päästä: jotakuta hyljeksitään, kun taas toinen on ihailtu ja puettuna hienoon ”höyhenpukuun”.

Pohdiskelua: piirtäminen ja musiikin kuuntelu yhteisöllisinä kokemuksina

Taitava piirtäjä saa helposti arvostetun aseman. Hänen työtään ihailaan ja matkitaan, tai hän pääsee muiden kuviin. Taitavan piirtäjän ei tarvitse itse puhua mitään, mutta toisinaan kuuluu myös itsekehuskelua. Kömpelömpi piirtäjä työskentelee hieman epävarmasti ja saattaa vähätellä itseään.

Piirtäminen yhdessä samassa tilassa ja saman pöydän ympärillä on erityisesti sosiaalisten suhteiden rakentamisen ja vahvistamisen tilanne. Lapsi asettuu alttiiksi muiden esittämille kommentteille. Piirtäminen tuo esille jo olemassa olevia jännitteitä kaverisuhteissa, mutta siinä on myös tilaisuus osoittaa toiselle tukea, ystävyyttä ja tarvetta liittyä ryhmään.

Musiikin kuuntelu antaa lapsille mahdollisuuden käsitellä vaikeita emotionaalisia tai sosiaalisia tunnetiloja, kuten kuoleman tai yksin jäämisen pelkoja. Ahdistavat tunteet voidaan

taidekokemuksessa ikään kuin ulkoistaa, samoin kuin vaikkapa leikissä tai sadussa. Lapsi voi asettua musiikin tai muun taideteoksen herättämiin mielikuviin joko minä-muodossa tai ulkopuolisen tarkkailijan roolissa, jolloin hän voi valita, päästääkö tunteet "ihon alle" vai kuvaileeko niitä kauempaa.

Musiikin kuuntelu yhdessä on vahvasti yhteisöllinen tapahtuma. Keskustellessaan lapset ymmärtävät, että toinen on kuullut saman, mutta kokenut musiikin eri tavalla. Toisen kokemasta lapsi saa aineksia myös oman kokemuksensa käsittelyyn ja kuvailuun. Erityisesti monikulttuurisessa lapsiryhmässä kokemuksen jakaminen avaa ja vahvistaa ryhmän kulttuurista tietoisuutta ja rikkautta. Myös ymmärrys musiikista koettavana ilmiönä laajenee.

Vinkkejä lasten osallistamiseen sadun ja musiikin kuuntelutilanteissa

Lapset osallistuvat ja kuuntelevat keskittyneemmin, kun sadun kertoja luo vastavuoroisen tilanteen. Kyseleminen ja lasten kommentteihin vastaaminen auttaa myös muita heikommin kieltä taitavia. H. C. Andersenin sadun merkityksen ymmärtäminen edellyttää esimerkiksi käsitystä vuodenaikojen vaihtelun seurauksista lintujen olosuhteissa. Kertojan oma eläytyminen ja ilmeikäs kerronta tukevat kuuntelutilannetta. Lapset, joilla on heikosti kehittyneet piirtämiskeemat, kömpelyyttä tai sanaston ymmärtämisen ongelmia, saavat piirtämiselle tukea viitteellisistäkin kuvallisista malleista.

Taidemusiikin konserttikäytänteistä peräisin oleva hiljaa kuuntelemisen vaatimus ei esikouluikäisten lasten musiikkikasvatustilanteissa ole mielekäs tapa vahvistaa lapsen musiikkisuhdetta. Useimmat lapset keskustelevat mielellään kuulemastaan reaaliaikaisesti, vaikkapa piirtäen tai maalaten yhteistä kuvaa. Pöydät voi siirtää syrjään ja kannustaa lapsia liikuskelemaan tilassa vapaasti musiikin mukana. Lapset piirtävät mielellään myös lattialla, pysähtyen piirtämään liikkeen lomassa. Kuuntelijan ja musiikin välisen subjekti–objekti-asetelman sijaan on mahdollista herättää vahvempi tunne yhteisestä, jaetusta kokemuksesta, jossa hetken ajan olemme yhtä toistemme ja musiikin kanssa.

Lähteet

- Bachelard, G. 1994. *The poetics of space*. Boston: Beacon Press.
- Bardy, M. 2007. Taiteen paluu arkeen. Teoksessa M. Bardy, R. Haapalainen, P. Korhonen & K. Isotalo (toim.) *Taide keskellä elämää*. Helsinki: Nykytaiteen museo Kiasman julkaisuja 106, 21–33.
- von Bonsdorff, P. 2009. Taiteilija ja lapsi esteettisinä toimijoina. *Synteesi* 1, 4–15.
- Freedman, K. 1997. Artistic development and curriculum: Sociocultural learning considerations. Teoksessa B. Darras & A. M. Kindler (ed.) *Child development in art*. Reston: The National Art Education Association, 95–106.
- Granö, P. 2016. Play environments of French expatriate children and native children in Finland. *Journal of Finnish Studies*, 19 (1), 187–207.
- Luehrman, M. & Unrath, K. 2006. Making theories of childrens's artistic development meaningful for preservice teachers. *Art Education*, (May), 6–12.

- Merleau-Ponty, M. 2002/1945. *Phenomenology of perception*. Lontoo: Routledge & Kegan Paul.
- Pearson, P.W. 2001. Children's drawings as "artistic development": art education's conceptual twilight zone. *Visual Arts Research*, 27 (1), 60–79.
- Soundy, C. & Lee, Y. H. 2013. Kindergarten and first grade, a medley of pictures and patterns in children's drawings. *Young Children*, 68 (2), 70–77.
- Turunen, S. 2014. Uusin silmin, avoimin mielin. Mitä kokemustutkija voi oppia taiteilijan tavasta katsoa maailmaa? Teoksessa K. Koivisto, J. Kukkola, T. Latomaa & P. Sandelin (toim.) *Kokemuksen tutkimus IV. Annan kokemukselle mahdollisuuden*. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 234–249.
- Wilenius, R. 2002. *Miten käy lasten ja nuorten? Keskustelua ja filosofiaa kasvatuksesta*. Helsinki: Dialogia.

