

Komulainen Tanja, Lindfors Irma, Nikula Heli

LASTEN INTERNETIN KÄYTÖN VAIKUTUS LEIKKIIN

Varhaiskasvatusikäisten lasten internetin käytön vaikutus leikkiin varhaiskasvattajien näkökulmasta

Opinnäytetyö

CENTRIA-AMMATTIKORKEAKOULU

Sosiaalialan koulutusohjelma

Tammikuu 2016

TIIVISTELMÄ OPINNÄYTETYÖSTÄ

Yksikkö Ylivieska	Aika Tammikuu 2016	Tekijä/tekijät Komulainen Tanja, Lindfors Irma, Nikula Heli
Koulutusohjelma Sosiaali- ja terveysala		
Työn nimi LASTEN INTERNETIN KÄYTÖN VAIKUTUS LEIKKIIN. Varhaiskasvatusikäisten lasten internetin käytön vaikutus leikkiin varhaiskasvattajien näkökulmasta.		
Työn ohjaaja Raudaskoski Leena	Sivumäärä 61 + 4	
<p>Internet on olennainen osa 2010-luvun varhaiskasvatusikäisten lasten elämää. Nykyajan lapset ovat syntyneet keskelle internetin ympäröimää yhteiskuntaa, joten heitä voidaan kutsua diginatiiveiksi. Aikuiset sen sijaan ovat digimuukalaisia, sillä he ovat jäämässä lapsista jälkeen mediateknologisissa taidoissa.</p> <p>Selvitimme kvalitatiivisessa tutkimuksessamme, vaikuttaako lasten internetin käyttö varhaiskasvatustyksiköiden arkeen ja onko lasten leikeissä nähtävissä vaikutuksia internetin käytöstä. Tutkimme myös, mikä on mediakasvatuksen osuus varhaiskasvatustyksiköissä ja miten mediakasvatusta toteutetaan.</p> <p>Suoritimme teemahaastattelut kuudelle lastentarhanopettajalle Keski-Pohjanmaan alueella kesällä 2015. Tavoitteemme oli saavuttaa lastentarhanopettajien seikkaperäisiä kokemuksia ja mielipiteitä varhaiskasvatuksessa olevien lasten internetin käytön vaikutuksista lasten elämään. Internetin vaikutukset lasten leikkiin oli ensisijainen tutkimuskysymyksemme.</p> <p>Tutkimustulokset osoittivat meille, että lastentarhanopettajien näkemysten mukaan lapset käyttivät internetiä paljon kotonaan ja vapaa-ajallaan. Varhaiskasvatustyksiköissä internetiä sen sijaan ei käytetty, sillä medialaitteita ei varhaiskasvatustyksiköissä ollut. Haastateltujen mielestä lasten sosiaalistuminen ja iloinen yhdessä olo kavereiden kanssa oli tärkeä varhaiskasvatuksen päämäärä. Mediakasvatus erilaisilla laitteilla koettiin kilpailevaksi toiminnaksi iloiselle yhdessä ololle, joten sitä ei tietoisesti toteutettu. Haastattelutilanteet avasivat lastentarhanopettajien silmiä tietoisesti mediakasvatuksen ja leikin havainnoinnin suhteen.</p>		
Asiasanat Internet, leikki, mediakasvatus, varhaiskasvattaja, varhaiskasvatus, varhaiskasvatusikäinen lapsi, varhaiskasvatustyksikkö.		

ABSTRACT

<p>Unit CENTRIA UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES Ylivieska</p>	<p>Date January 2016</p>	<p>Authors Komulainen Tanja, Lindfors Irma, Nikula Heli</p>
<p>Degree programme Bachelor of Social Services</p>		
<p>Name of thesis Children´s use of the Internet. The effects of using the Internet on children´s play from the point of view of the early childhood educators.</p>		
<p>Instructor Raudaskoski Leena</p>	<p>Pages 61 + 4</p>	
<p>The Internet is an essential part of the life of the children under school age. Children under school age were born into modern society surrounded by the digital media, so they can be called as digital natives. Adults can be called as digital strangers, because they are about to fall behind in the digital media skills.</p> <p>The subject of this qualitative research was children´s use of the Internet and the effects of the Internet on children´s lives. Moreover, the aim was to study the media education given at the day care centres.</p> <p>Altogether six kindergarten teachers around the central Ostrobothnia were interviewed in the summer 2015. The aim was to find out about the kindergarten teachers´ experiences and opinions children´s Internet usage. Especially the focus was on the influence of the Internet on children´s play.</p> <p>The results of the research showed that children use the Internet very much. They use Internet at home but not in day care centres because there are no media devices. The kindergarten teachers also think that children´s socialization and spending time with their peers in a positive atmosphere are more important than the Internet usage. The research awakened the kindergarten teachers to think about more the influences of the Internet on children´s play and also the importance of the media education.</p>		

Key words

Children under school age, children´s play, day care centre, early childhood educator, early education, Internet, media education.

TIIVISTELMÄ

ABSTRACT

SISÄLLYS

1 JOHDANTO.....	1
2 DIGITAALISUUS VARHAISKASVATUKSESSA.....	4
2.1 Varhaiskasvatusta ohjaavat asiakirjat.....	5
2.2 Mediakasvatuksen määrittely.....	9
2.3 Varhaiskasvatuksen mediakasvatus ja sen sisällölliset orientaatiot.....	15
3 LEIKKI.....	20
3.1 Leikin määrittely.....	20
3.2 Leikin teoreettinen määrittely.....	23
3.3 Internetin vaikutus leikkiin.....	25
4 VARHAISKASVATUSIKÄ JA KEHITYSTEHTÄVÄT.....	29
4.1 Motoriset taidot.....	31
4.2 Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot.....	33
4.3 Kognitiiviset ja emotionaaliset taidot.....	34
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	37
5.1 Tutkimuksen tarkoitus, tutkimuskysymykset ja tutkimusmenetelmä.....	37
5.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys.....	39
5.3 Tutkimuksen eteneminen.....	40
6 TUTKIMUSTULOKSET JA ANALYSOINTI.....	42
6.1 Lasten internetin käytön vaikutus leikkiin varhaiskasvattajan näkökulmasta.....	42
6.1.1 Motoriset taidot.....	43
6.1.2 Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot.....	45
6.1.3 Kognitiiviset ja emotionaaliset taidot.....	47
6.2 Mediakasvatuksen toteutuminen varhaiskasvatuksessa.....	47

7 JOHTOPÄÄTÖKSET.....	50
8 POHDINTA.....	52
LÄHTEET.....	56
LIITTEET	
KUVIOT	
KUVIO 1. Lapsen roolit mediataitojen oppijana.....	12
KUVIO 2. Mitä leikki kehittää?.....	22

1 JOHDANTO

Tutkimuksemme tarkoitus on selvittää, miten päivähoidon varhaiskasvattajat kokevat varhaiskasvatusikäisten lasten internetin käytön vaikutukset leikkiin. Tutkimuskysymyksiä tutkimuksemme on kolme: 1. Miten lasten internetin käyttö näkyy varhaiskasvatuksen arjessa - myönteisyys ja kielteisyys? 2. Miten lasten internetin käyttö ilmenee leikeissä? 3. Mikä on mediakasvatuksen osuus varhaiskasvatuksessa?

Tutkimuksemme kohdejoukko on kuusi varhaiskasvattajaa Keski-Pohjanmaan alueella. Suoritimme tutkimuksemme kvalitatiivisella tutkimusmenetelmällä. Teemahaastattelussa kysyimme varhaiskasvattajilta mielipiteitä varhaiskasvatusikäisten (0-6-vuotiaat) lasten internetin käytön vaikutuksista leikkiin. Mediavälineitä, joilla lapset ovat internet-kokemuksensa saaneet, emme rajanneet perinteiseen tietokoneeseen, vaan otimme tutkimukseemme kaikenlaisen lasten internetin käytön kaikenlaisilla mediavälineillä. Niitä välineitä ovat tietokoneet, kannettavat tietokoneet, tablettitietokoneet ja älypuhelimet. Mediasisältöjä ovat muun muassa lastenohjelmat ja pelit.

Haluamme tällä tutkimuksella lisätä omaa tietämystämme varhaiskasvatuksen mediakasvatuksesta, sillä se on nykyään olennainen osa lasten elämää ja täten myös osa varhaiskasvatuksen arkea, suoraan ja välillisesti. Uskomme opinnäytetyömme tutkimustulosten olevan hyödyllisiä ja käyttökelpoisia tulevassa työssämme, jolloin voimme vaikuttaa muun muassa onnistuneeseen mediakasvatukseen sekä perheen ja päivähoidon kasvatuskumppanuuteen.

Tartuimme tähän ajankohtaiseen tutkimusaiheeseen myös sen takia, että mielestämme mediakasvatus ei saa vielä tarvitsemaansa huomiota varhaiskasvatusyksiköissä varhaiskasvattajien parissa, johtuen tällä hetkellä vallitsevasta mediakasvatusopintojen puutteesta varhaiskasvattajien koulutuksessa. Tutkimusta tehdessämme kohtasimme erilaisia suhtautumistapoja lasten internetin käyttöön ja sen leikkiin vaikuttavuuteen. Varhaiskasvatuksen mediakasvatus ei kuitenkaan ole pelkkää internetissä olemista hoitopäivän aikana, vaan mediakasvatusta on lasten kokemusmaailma internetistä kokonaisuudessaan, minkä he tuovat vapaa-ajaltaan mukanaan päivähoitoon.

Onnistunut mediakasvatus varhaiskasvatuksessa vaatii tiedostavan ja ajan tasalla olevan varhaiskasvatushenkilöstön, joka tutustuu rohkeasti median ilmiöihin ja suunnittelee ja toteuttaa tietoista ja turvallista mediankäyttöä yhdessä varhaiskasvatuksen lasten kanssa. Onnistunutta varhaiskasvatuksen mediakasvatusta ei voi toteuttaa, mikäli varhaiskasvattajat ovat pelokkaita oman internet-osaamisensa suhteen ja muun muassa kieltävät lapsilta medialeikit. Pyrkimyksenä meillä tässä tutkimuksessa on saattaa varhaiskasvattajille tietoon mediakasvatuksen tärkeys ja nykyaikaisuus.

Nykyaikana varhaiskasvatusikäiset lapset käyttävät internetiä arkipäiväisesti ja se on normaali ja tavallinen asia heidän elämässään. Yhä nuoremmat lapset hallitsevat internetin käytön. Älypuhelimet ja tablettitietokoneet ovat arkipäivää jo useilla varhaiskasvatusikäisillä lapsilla. 2000-luvun lapset ovat diginatiiveja, eli he ovat syntyneet keskelle mediateknologista yhteiskuntaa. Lasten parissa pitkäaikaisesti työskennelleet varhaiskasvattajat ovat eläneet ajan kaaren ennen internetiä ja internetin aikana. Tutkimme ilmiötä varhaiskasvattajan näkökulmasta: lasten internetin käytön vaikutuksista leikkiin. Tutkimme myös mikä on mediakasvatuksen osuus varhaiskasvatuksessa.

Tutkimusaineistossamme ja käsittelemässämme teoriassa nousee vahvasti esille lasten ja aikuisten välinen digikuilu, useat vanhemmat ja kasvattajat ovat tietämättömiä siitä mitä lapset internetissä puuhaavat erilaisilla medialaitteilla. Aikuiset eivät myöskään välttämättä itse osaa ja halua opetella internetin käyttöä. Internetin virtuaalitodellisuudet voivat olla varhaiskasvattajille täysin käsittämättömiä, ja lapset voivat olla taitavampia käyttämään internetiä kuin aikuiset. Haluamme tutkimuksellamme avata niin varhaiskasvattajien kuin lasten vanhempien silmiä näkemään aiheen ajankohtaisuuden ja tärkeyden, sillä elämme vahvasti mediateknologisessa yhteiskunnassa, jonka keskelle nykyajan lapset ovat syntyneet.

Tämä tutkimus suoritettiin kvalitatiivisella eli laadullisella tutkimusmenetelmällä. Suoritimme teemahaastattelun kuudelle varhaiskasvattajalle Keski-Pohjanmaan alueella kotikunnissamme Halsualla, Kaustisella ja Nivalassa. Haastateltavat olivat esikoulunopettajia ja lastentarhanopettajia eri-ikäisten lasten esikoulu- ja päiväkotiryhmistä. Haastateltavat valikoituivat tutkimukseemme pitkän työkokemuksen perusteella, koska he jotka omaavat pitkän työkokemuksen varhaiskasvatuksessa, pystyvät vertaamaan lasten internetin käytön vaikutuksia leikkiin, suhteessa ai-

kaan jolloin internetiä ei vielä ollut. Haastateltavat osallistuivat mielellään tutkimuksemme tekoon ja tutkimuskysymyksemme herättivät haastateltavissa paljon ajatuksia ja mielipiteitä.

Haastattelussa kysyimme kolme tutkimuskysymystä ja lisäksi laadimme haastatteluun tukilistan seuraavista termeistä: sosiaalisuus, mielikuvitus, älyllisyys, fakta vastaan fiktio, riippuvuus, unirytmii ja hienomotoriikka. Tukilistan avulla pystyimme haastattelussa esittämään tarkentavia kysymyksiä varhaiskasvattajille koskien internetin vaikutuksia lasten leikeissä.

Tutkimustulokset osoittavat, että mediakasvatuksen osuus varhaiskasvatuksen arjessa on prosentuaalisesti minimaalinen. Varhaiskasvattajat kokevat, että lasten pääasiallinen tarkoitus hoitopäivän aikana on sosiaalistuminen, kavereiden kanssa oleminen ja iloinen yhdessä olo. Täten varhaiskasvattajat pitävät mediakasvatusta eri välinein tarpeettomana. Samaan aikaan varhaiskasvattajilla voi jäädä tiedostamatta, että varhaiskasvatuksen arjessa lasten yhdessä pelaama internet-peli tai yhdessä internetissä tutkittu asia synnyttää lasten välille yhteisen kosketuspinnan, josta voi muodostua hyvinkin virikkeellinen ja rikas leikki. Haastateltavat kokivat, että mediakasvatus on konkreettista internetissä olemista hoitopäivän aikana ja ennen kaikkea pelaamista internetistä. Osa haastateltavista varhaiskasvattajista oivalsi haastattelutilanteessa, että esimerkiksi tiedonhakeminen Googlella on myös internetin käyttöä. Tutkimusaineistossa käy ilmi varhaiskasvattajien epävarmuus omaa internetin käyttöä kohtaan ja siten myös mediakasvatuksen osaamattomuus ja mediakasvatuksen jopa turhamaisena nykyajan hömpötyksenä pitäminen.

Keskeisintä lähdekirjallisuutta tutkimuksessamme on Opetusministeriön Mediamuffinssihankkeen julkaisut (2007–2009), sekä seuraavat teokset: Lapsuus mediamaailmassa (Lahikainen ym.), Ihmisen psykologinen kehitys (Nurmi ym.), Lapsuus erityinen elämänvaihe (Vilén ym.), Leikin käsikirja (Helenius & Lummelahti), Ruuturitari ja digidonna (Lehtipuu) ja Lasten mediabarometri 2013 (Suoninen).

2 DIGITAALISUUS VARHAISKASVATUSYMPÄRISTÖSSÄ

Varhaiskasvatusta luonnehditaan monin eri tavoin. Se on vanhempien antamaa hoivaa ja kasvatusta, ammatti-ihmisten antamaa kasvatusta ja opetusta, oppiainetta ammattikorkeakouluissa ja yliopistoissa sekä kasvatustieteen osa-alue. Toisinaan on aiheellista korvata akateeminen järki arkijärjellä.

Varhaiskasvatus on kodin, päivähoidon ja esiopetuksen elämänpiiriin sijoittuva vuorovaikutustapahtuma, joka on tavoitteellista pyrkien 0-6-vuotiaiden lasten kokonaispersoonallisuuden kehittämiseen. (Mahkonen 2015, 15–16 [Ojala 1993]).

Keskeisimpinä pidettyjä varhaiskasvatuksen ulottuvuuksia ovat kasvatus, hoito ja opetus. Kaikkien näiden tulisi toteutua samanaikaisesti. Varhaiskasvatusta määrittää lapsen kronologinen ikä. Yläikärajana pidetään kuuden vuoden ikää siksi, että tämän ikäiset lapset kuuluvat esiopetuksen piiriin. Aläikäraja on sidoksissa siihen, miten kasvatus ja opetus halutaan määritellä. Opetus voidaan ymmärtää myös oppimisena. Luonnollinen oppiminen alkaa vuosia ennen esiopetukseen siirtymistä. Varhaiskasvattajat koostuvat aikuisista. Heitä ovat lapsien vanhemmat sekä kunnan tai yksityisen päivähoidon palveluksessa olevat ammattihenkilöt. Päämääränä varhaiskasvatuksessa on tukea lapsen tasapainoista kasvua, kehitystä ja oppimista. Kasvattajia ohjeistetaan ottamaan huomioon mahdollisuudet mitä teknologia tarjoaa ja mitä mediakulttuuri tarjoaa lapsille. (Mahkonen 2015, 15–17; Mediakasvatus varhaiskasvatuksessa 2008, 10–11.)

Edistämällä lapsen hyvinvointia ja osallisuutta sekä valmiuksia mediasuhteen ymmärtämiseen huomioiden lapsen iän ja kehitysvaiheen varhaiskasvatuksen mediakasvatuksessa, luodaan valmiuksia elämiseen mediakulttuurissa. Osallisuuden tunteen syntymistä auttaa lapsen mahdollistava toimiminen yhteisössään elämykselliseen, kokemukselliseen ja leikilliseen oppimiseen perustuvassa mediakasvatuksessa. YK:n lapsen oikeuksien sopimuksen mukaisesti lapsilla on oikeus päästä erilaisiin kulttuurisisältöihin ja tietoihin, sekä saada tilaisuuksia suunnitella ja osallistua päätöksentekoon. (Mediakasvatus varhaiskasvatuksessa 2008, 10–11.)

Lapsen kokonaisvaltainen hyvinvointi on keskeistä varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden arvopohjassa, jonka toteutumista tukee varhaiskasvatuksen mediakasvatus. Lapsen omat kokemukset tulee ottaa toiminnan lähtökohdaksi ja on huolehdittava turvallisesta toimintaympäristöstä sekä sisällöistä. Varhaiskasvatuksen mediakasvatuksessa lapsella on oikeus: saada ikään ja kehitystasoon pohjautuvaa mediakasvatusta, tutustua mediaan turvallisessa ympäristössä, ilmaista itseään median välineillä sekä tutustua ajanmukaiseen mediavälineistöön. (Mediakasvatus varhaiskasvatuksessa 2008, 10–11.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden kasvatuspäämäärissä korostetaan lapsuuden itseisarvoista luonnetta, lapsuuden vaalimista ja lapsen ohjaamista ihmisenä kasvamiseen. Varhaiskasvatusikäisten mediakasvatuksen päämäärät ovat samansuuntaisia. Lapselle annetaan valmiuksia mediataitoiseksi kansalaiseksi kasvamiseen. Varhaiskasvatuksen mediakasvatuksen päämääränä on turvallisten mediasisältöjen pohjalta kehittää lapsen ymmärrystä mediakulttuurista ja vahvistaa lapsen mediataitoja niin, että lapsi pystyy vähitellen hyödyntämään mediaa tiedollisiin, taidollisiin ja sosiaalisiin tarpeisiin läpi elämänsä. Päämäärä on myös edistää lapsen kykyä toimia vastuullisesti median parissa oma ja toisten hyvinvointi huomioon ottaen. (Mediakasvatus varhaiskasvatuksessa 2008, 10–11.)

2.1 Varhaiskasvatusta ohjaavat asiakirjat

Varhaiskasvatusta ohjataan erilaisin asiakirjoin joko valtakunnallisesti tai kunnallisesti. Valtakunnallisesti varhaiskasvatusta määrittävät lait (ennen laki lasten päivähoidosta, nyt varhaiskasvatustilaki ja esiopetusta koskeva laki). Varhaiskasvatuksen valtakunnalliset linjaukset sisältävät varhaiskasvatuksen keskeiset periaatteet ja kehittämisen painopisteet. Varhaiskasvatussuunnitelman ja esiopetussuunnitelman perusteiden tarkoitus on ohjata varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen sisältöä ja laatua sekä kuntien varhaiskasvatussuunnitelmien ja esiopetussuunnitelmien laatimista. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 8–9.)

Varhaiskasvatuslaissa 19.1.1973/36 (8.5.2015/580) korostetaan,

lapsen oikeutta varhaiskasvatukseen ja lapsen etua toiminnan järjestämisessä (Opetus- ja kulttuuriministeriön tiedote 2015). Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan lapsen suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostamaa kokonaisuutta, jossa painottuu erityisesti pedagogiikka (Finlex 2015, § 1). Laissa säädetään lasten ja vanhempien mahdollisuudesta osallistua ja vaikuttaa varhaiskasvatuksen toimintaan. Lapsen mielipide ja toivomukset otetaan huomioon suunniteltaessa, toteutettaessa ja arvioitaessa lapsen varhaiskasvatusta, ja vastaavasti lapsen vanhemmille ja muille huoltajille annetaan mahdollisuus osallistua varhaiskasvatuksen suunnitteluun ja arviointiin (Varhaiskasvatusvirasto 2015.) sekä toimintayksikön varhaiskasvatuksen suunnitteluun ja arviointiin (Opetus- ja kulttuuriministeriön tiedote 2015). Hyvä varhaiskasvatus toteutuu yhdessä perheiden ja lasten kanssa (Varhaiskasvatusvirasto 2015). Uutena säännöksenä varhaiskasvatuslakiin lisättiin varhaiskasvatuksen järjestäjälle velvoite arvioida antamaansa varhaiskasvatusta sekä osallistua ulkopuoliseen toimintansa arviointiin (Opetus- ja kulttuuriministeriön tiedote 2015).

Varhaiskasvatuslaissa määritellään tavoitteet varhaiskasvatukselle,

edistää jokaisen lapsen iän ja kehityksen mukaista kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä, terveyttä ja hyvinvointia sekä tukea lapsen oppimisen edellytyksiä (Finlex 2015, § 2a). Toiminnan keskiössä ovat leikki ja myönteiset oppimiskokemukset. Varhaiskasvatusympäristön tulee olla kehittävä, oppimista edistävä, terveellinen ja turvallinen. Henkilöstön tulee turvata lasta kunnioittava toimintatapa ja mahdollisimman pysyvät vuorovaikutussuhteet. Varhaiskasvatuksen toiminnan tulee olla syrjimätöntä, yhdenvertaista ja tasa-arvoista. (Opetus- ja kulttuuriministeriön tiedote 2015.)

Varhaiskasvatuksen tavoitteena on

tunnistaa lapsen yksilöllinen tuen tarve ja järjestää tarkoituksenmukaista tukea. Tavoitteena on lapsen yhteistyö- ja vuorovaikutustaitojen kehittäminen ja edistäminen vertaisryhmässä ja henkilöstön kanssa sekä laajemminkin osana yhteiskuntaa. Lasten osallisuuden ja vaikutusmahdollisuuksien varmistaminen sekä yhteistyö ja kasvatuskumppanuus huoltajien kanssa tukevat lapsen kehitystä ja hyvinvointia. (Opetus- ja kulttuuriministeriön tiedote 2015.)

Laki velvoittaa laatimaan jokaiselle päiväkodissa tai perhepäivähoidossa olevalle lapselle henkilökohtaisen varhaiskasvatussuunnitelman, joka toimii lapsen kasvatuksen, opetuksen ja hoidon toteuttamisen perustana. Varhaiskasvatuslaki säättää lapsiryhmien enimmäiskoosta hoito- ja kasvatushenkilöstön määrää vastaavasti. Varhaiskasvatusympäristö kattaa fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen ympäristön. Varhaiskasvatusympäristön tulee olla kehittävä, oppimista edistävä sekä terveellinen ja turvallinen lapsen ikä ja kehitys huomioon ottaen. Lisäksi tilojen ja välineiden tulee olla asianmukaisia ja niissä on huomioitava esteettömyys. (Opetus- ja kulttuuriministeriön tiedote 2015.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on valtakunnallinen varhaiskasvatuksen ohjauksen väline. Sen pohjalla on valtioneuvoston periaatepäätös, jossa on hyväksytty varhaiskasvatuksen valtakunnalliset linjaukset. Linjaukset sisältävät yhteiskunnan järjestämän ja valvoman varhaiskasvatuksen keskeiset periaatteet ja kehittämisen painopisteet. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 7.)

Valtakunnallisen Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden arvopohjana on Lapsen oikeuksien sopimus. Sen mukaan lapsen tulee saada kehittää yksilöllisiä kykyjään. Lapsen ympäristön tulee olla turvallinen ja lasta tukeva. Lapsen terveellistä elämää tulee edistää ja hänelle tulee taata hyvänlaatuinen kasvatus. (Kaskela & Kronqvist 2007, 10.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden tavoite on varhaiskasvatuksen edistäminen niin että se toteutuu yhdenvertaisesti koko maassa. Lisäksi tavoitteena on ohjata varhaiskasvatuksen sisällöllistä kehittämistä ja luoda edellytyksiä varhaiskasvatuksen laadun kehittämiseksi. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa määritellään tavoitteeksi myös varhaiskasvatushenkilöstön ammatillisen tietoisuuden lisääminen, vanhempien osallisuuden lisääminen eli kasvatuskumppanuus, sekä lasten ja perheiden tukeminen antamalla moniammatillista yhteistyötä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet huomioiden, kunnat valitsevat itse varhaiskasvatuspalvelut, jotka kyseisessä kunnassa parhaiten palvelevat perheitä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 7.)

Kunnan suunnitteluasiakirjat pohjautuvat valtakunnalliseen varhaiskasvatussuunnitelmaan ja sen perusteisiin. Varhaiskasvatuslaki velvoittaa kunnan, kuntayhtymän tai palvelun tuottajan laatimaan kyseisen suunnitelman. Jos useampi kunta järjestää palvelut yhdessä tai kunta on kuntayhtymän jäsenenä, paikallinen suunnitelma voi kattaa usean kunnan alueen. (Mahkonen 2015, 136.) Kunnan varhaiskasvatussuunnitelmaa laadittaessa on tarkistettava ja kirjattava eri palvelumuodot ja niiden ominaispiirteet, tavoitteet sekä toimintatavat. Yksikön varhaiskasvatussuunnitelma täydentää kunnan suunnitelmaa ja siinä kuvataan tarkemmin yksikön painotuksia ja erityispiirteitä. (Kaskela & Kronqvist 2007, 43.)

Suunnitelmat voidaan laatia palveluntuottaja-, yksikkö-, ryhmä- tai toimintamuotokohtaisesti ja niissä otetaan huomioon pedagogiset painotukset ja muut varhaiskasvatuksen järjestämisen kannalta merkitykselliset valtakunnallisia varhaiskasvatuksen perusteita täydentävät seikat. (Varhaiskasvatustilasto 1973.)

Oleellinen osa kunnan varhaiskasvatuksen asiakirjoja ovat erilaiset varhaiskasvatussuunnitelman asiakirjat. Niitä ovat kunnan tai kuntayhtymän varhaiskasvatussuunnitelma, yksikön varhaiskasvatussuunnitelma sekä lapsen varhaiskasvatussuunnitelma. Kunnan varhaiskasvatussuunnitelman pohjana ovat varhaiskasvatuksen valtakunnalliset perusteet, linjaukset, strategiat ja tavoitteet. Yksikön varhaiskasvatussuunnitelma on kunnan varhaiskasvatussuunnitelmaa perusteellisempi asiakirja, jossa kuvataan lasten hoidon, kasvatuksen ja opetuksen lähtökohtia. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma on tärkeä asiakirja jonka varhaiskasvatustyöntekijä laatii yhdessä vanhempien kanssa kasvatuskumppanuudessa. Lasten varhaiskasvatussuunnitelmat ohjaavat varhaiskasvatuksen toteuttamista. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 9.)

Varhaiskasvatussuunnitelma palvelee kasvattajia kokoamalla yhteen lapsen hyvinvoinnissa merkittävänä pidettäviä kasvatuskäytäntöjä sekä periaatteita ja kokoaa ne yksiin kansiin. Tarkoitus on oppia tuntemaan lasta paremmin ja löytää sopivat tavat tukea lasta päivähoitossa. varhaiskasvatussuunnitelman avulla kasvattajat voivat kehittää pedagogista työtä sekä ammatillisuutta. Suunnitelma on rakennettu niin, että jokainen näkökulma pääsee esille: yksilöllinen lapsi, vanhemmat sekä ammattikasvattajat. Yksilökohtainen varhaiskasvatussuunnitelma täytyy tehdä kaikille päivähoiton piirissä oleville lapsille. Varhaiskasvatussuunnitelma on lapsuutta arvostava, lasta kantava positiivinen kertomus, joka nostaa esille lapsen ainutlaatuisuuden. (Kaskela & Kronqvist 2007, 11, 13–14, 34.)

Uusimpana varhaiskasvatussuunnitelman muotona, jota ei vuoden 2005 Varhaiskasvatuksen perusteissa vielä mainita, on ryhmän varhaiskasvatussuunnitelma, joka sijoittuu lapsen ja yksikön varhaiskasvatussuunnitelman väliin. Ryhmän varhaiskasvatussuunnitelmaan kootaan ryhmän lasten yhteisiä tavoitteita, joita lähdetään yhdessä ryhmänä tavoittelemaan varhaiskasvattajien johdolla.

Lapsiryhmälle tehdään vuosittain ryhmäkohtainen varhaiskasvatussuunnitelma. Sitä voidaan täydentää ajan kuluessa. Ryhmän varhaiskasvatussuunnitelmaan tulee kirjata miten lapsiryhmässä tullaan toteuttamaan Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden, kunta- ja yksilökohtaisen varhaiskasvatussuunnitelman periaatteita. Ryhmän toimintaa suunniteltaessa täytyy huomioida lasten yksilövasuihin kirjatut asiat sekä vanhempien ja lasten tarpeet ja toiveet. (Juva, 2016.)

2.2 Mediakasvatuksen määrittely

Mediakasvatus sanana kuulostaa kaukaiselta ja akateemiselta. Kuitenkin mediakasvatusta tapahtuu kodeissa, joissa on yksikin media. Media alkaa kasvattaa jo vaippaikäistä, siksi mediaan on kasvatettava. Varhaiskasvatus ja koulu voivat jatkaa sitä mediakasvatustyötä, mitä kodeissa on aloitettu. (Lehtipuu 2006, 83.) Median ja kasvatuksen suhteen pohdinta on tehtävänä monitahoinen. Samaan sanaan sisältyy kaksi voimakasta merkityksellistä termiä. Yhdyssanojen merkitys on isompi kuin sen osien summa. Mediakasvatus sanaa määriteltäessä kannattaakin vastausta hakea miettimällä mitä on kasvatus ja mitä on media. Mediakasvatus termi on tunnettu, mutta sen käyttö käsitteenä on epäselvää ja päällekkäistä. (Merilampi 2014, 29.)

Mediakasvatuksen historia on lyhyt, ja se on painottunut televisio- ja elokuvakasvatuksen sekä atk-taitojen opettamiseen. Aiemmassa mediakasvatuksessa pääpaino on tekstien tulkinnassa. Ongelmana on että viestintäympäristö on yhdensuuntainen ja sen suhteen aletaan helposti määrittellä mitä pitää tietää ja mitä pitää kritisoida. Elokuva- ja tv-kasvatus on parhaimmillaan ohjelmien tekemistä yhdessä, mutta harvoin on tarjolla toteutukseen tarvittavia resursseja. Tieto- ja viestintätekniikan puolella korostuu atk-ohjelmistojen opetus, mutta ei viestintätaidot. Kun internet on kasvanut, myös verkkopohjaiset oppimisympäristöt ovat yleistyneet. Mediakasvatuksen sisällä on ollut vastakkain kaksi näkemystä. Toisessa painottuu suojelun ja holhouksen näkökulma, ja toinen taas pitää mediakasvatusta voimaannuttamisen apuvälineenä. (Wuorisalo 2010, 90–91.)

Mediakasvatukselle luodaan paineita monelta taholta. Kodeissa ollaan huolissaan lasten epäilyttävästä ja liiallisesta netinkäytöstä, toisaalta taas yhteiskunnallinen linjaus edellyttää mediakasvatuksen toteuttamista. Nykyajan digitaalisuuden tiedostavat vanhemmat seuraavat sen vaikutusta kasvavaan lapseen ja toivovat ratkaisuihinsa ammattikasvattajien tukea. Erityisen tärkeänä vanhemmat pitävät turvataitojen eli verkon turvallisen käytön opettelua. Oma mediamaku alkaa kehittyä jo varhaislapsuudessa. Ammatillaiset ovat viime aikoina tiedostaneet esi- ja alkuopetuksen mediakasvatukselliset toteutustarpeet. Kasvatuksella mediallyiseen viestintään on olemassa sekä vastustajia ja kannattajia. Kyseenalaistajat eli antimediasvattajat pitävät mediaa ja mediakasvatusta omaehtoisen toiminnan ja kulttuurin tuhoajana. Heidän mielestään mediakasvatus on vanhempien vallankäytön väline ja kokonaisuutena epäonnistunut. Kyseinen suuntaus lähentelee lapsikeskeisen kasvatuksen antipedagogista näkökulmaa. Kasvatuksen oikeus että mahdollisuus kyseenalaistetaan. (Merilampi 2014, 35.)

Mediakasvatuksessa pystytään erottamaan medialähtöinen ja kasvatuslähtöinen mediakasvatus. Medialähtöisessä mediakasvatuksessa kohde on media, sisältöineen ja välineineen. Kasvatuslähtöinen mediakasvatus pohtii, mitä mediasta täytyisi opettaa. Kasvatuslähtöinen opetus yhdistyy opetukseen. Kasvatuslähtöinen mediakasvatus on tärkeä näkökulma. Kuitenkin se on jäänyt vähemmälle huomiolle, ainakin käytännön opettamistyössä. Medialähtöinen mediakasvatus on helpompi omaksua konkreettisuutensa vuoksi. (Matikainen 2008, 119.)

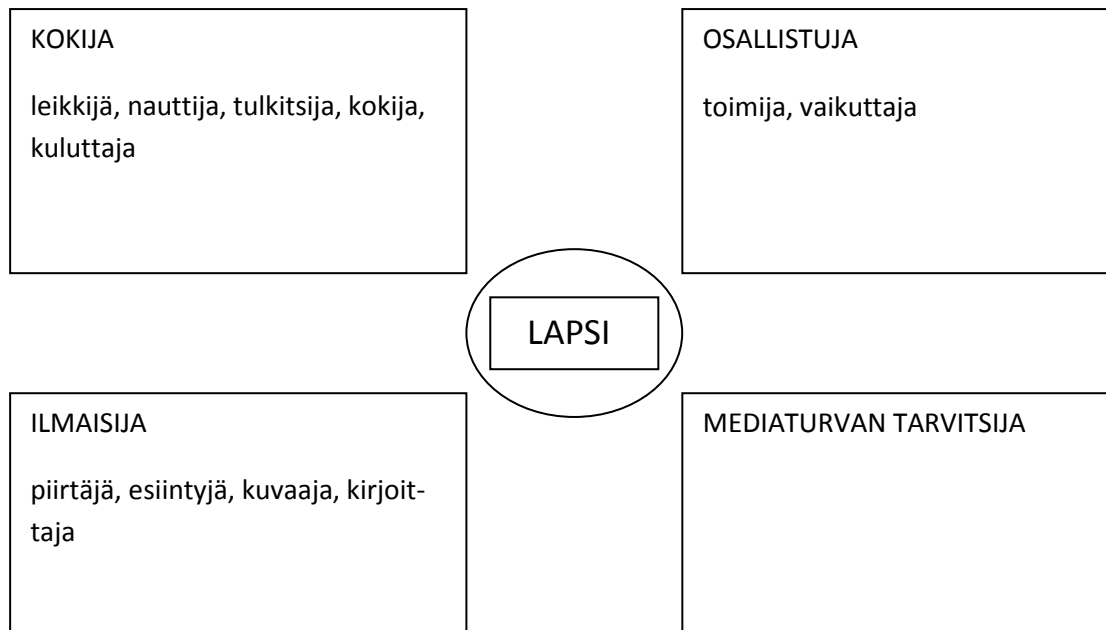
Mediakriittisyys on kykyä nähdä yleisten uskomusten ja tietojen taakse, tarkoituksena siinä on yhteiskunnallisten olojen muuttaminen tasapuolisempaan suuntaan. Kriittisen mediakasvatuksen tavoite on tiedon arviointi, ja sen perusteella toimiminen aktiivisesti kohti parempaa tulevaisuutta. (Herkman 2007, 35.) Kriittisestä näkökulmasta katsottuna mediakasvatuksen tavoite on opastaa katsomaan ja tuntemaan erilaisia median tehtäviä. Tärkeää on tiedostaa, että kriittisyys ei ole yhtä kuin negatiivisuus, vaan tarkoitus on kyseenalaistaa. Media tuo kaiken valmiina, ja todellisuus ei ole sellainen. (Matikainen 2008, 117–118.)

On tärkeää omaksua, että kaikki mediassa esitettävät asiat ovat jostakin tietystä katsantokannasta tuotettuja. Mediakasvatus voidaan jakaa kahteen osaan. Ne ovat mediadidaktiikka- ja pedago-

giikka. Opetuksen taustalla on filosofisia oletuksia, jotka ohjaavat käytännön toimintaa. Tähän viittaa mediapedagogiikka. Mediapedagogiikka voidaan jakaa kolmeen tiedon alueeseen: informaali eli epäsuora oppiminen, mediaoppi sekä mediakritiikki. Toinen osa-alue, mediadidaktiikka keskittyy opetuksen käytännön ratkaisuihin sekä siihen miten mediaa voi hyödyntää opetuksen kohteena tai välineenä. Eri oppiaineiden tueksi löytyy paljon opetus ja opiskelumateriaalia mediasta. (Matikainen 2008, 117–118.)

Mediakasvatus on aloitettava jo varhaislapsuudessa, sillä jo hyvin pienet lapset käyttävät mediaa. Mediakasvatuksen tarkoitus on kehittää mediataitoja lapsen kehityskauden mukaisesti. Mediakasvatus tapahtuu aina vuorovaikutuksessa lapsen ja kasvattajan välillä. Lapset oppivat myös toisiltaan vaihtamalla kokemuksia ja pohtimalla asioita kavereiden kanssa; tämä on kasvattajan tärkeä huomioida. Ajanhenki on digitaalinen, siksi tarvitsemme laaja-alaista mediataitojen osaamista. Mediataito on nykyään kansalaistaito. Mediataitoja omaksuttuaan lapsi oppii hyödyntämään mediaa tiedollisiin, taidollisiin ja sosiaalisiin tarpeisiin läpi koko elämänsä. Olennaisimmat mediataitojen osa-alueet ovat turvataidot, tunnetaidot, sosiaaliset taidot sekä median tuottamisen, vastaanottamisen ja kommunikoinnin taidot. (Ruhala & Salokoski 2008, 21.)

Lasten mediakasvatuksen oheen on liitetty myös aikuisten tietojen kasvatus. Käytännössä tämä tarkoittaa keskustelua arvoista, rajoista ja niiden asettamisesta. Aikuisten tulisi tutustua verkossa esimerkiksi peleihin. Näin he tulevat tietoiseksi mitä rajoittavat ja mitä taas eivät. Monesti tiedon puute synnyttää uhkakuvia. Aikuisten oppiminen ei välttämättä ole helppoa tai nopeaa. Teknisten taitojen lisäksi merkittäväksi tekijäksi nousee asenne ja osallisuus. Ilman näitä aikuisella ei ole mahdollista kasvaa tietoyhteiskunnassa toimijaksi eikä kasvattajaksi. Luontevinta on kytkeä aikuisten mediakasvatus kansalaisuuteen eli niihin edellytyksiin, millä voidaan toimia nykyisessä yhteiskunnassa. Tärkeää tässä on myös tuottamisen ja jakamisen osuus. Kyse ei ole pelkästään vastaanoton taidoista, vaan myös kyvystä tuottaa eläväistä verkkosisältöä. (Matikainen 2008, 120–121.) Lasten mediabarometri tutkimukset osoittavat selvästi, että mediasisällöt sekä median käyttö on läsnä pienimpienkin lasten elämässä. Runsas audiovisuaalinen kulutus pelien ja kuvaohjelmien muodossa tulisi huomioida myös varhaiskasvatuksessa. Median tulkintataidot ovat tärkeitä varhaiskasvatusikäisille lapsille. (Suoninen 2014, 90–92.)



KUVIO 1. Lapsen roolit mediataitojen oppijana (mukaillen: Kerhokeskus 2009, 14)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa korostetaan lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia. Mediakasvatus on yksi osa varhaiskasvatussuunnitelmaa. Varhaiskasvatuksen perusteissa kasvattajia kehoitetaan huomioimaan nykyteknologian mahdollisuudet, sekä olemaan ajan tasalla lasten mediakulttuurista. Mediakasvatuksessa muodostetaan varhaisia valmiuksia mediayhteiskunnassa elämiseen ja oman mediasuhteen ymmärtämiseen, lapsen hyvinvointia ja osallisuutta edistäen. Mediakasvatuksessa pohjana on elämyksiä tuottava leikkilinen sekä kokemuksellinen oppiminen. Lapsilla on mahdollisuus osallistua suunnitteluun, päätösten tekoon ja toimimiseen. Syntyneet tulokset tuodaan julki, niistä puhutaan ja niitä tarkastellaan. Tuotosta tärkeämpää on toiminta prosessina. (Mediakasvatus varhaiskasvatuksessa 2008, 10.)

Lapsi on aktiivinen ryhmän jäsen ja täten osallisuutta tunteva päiväkotiryhmässään. Mediakasvatus on myös kokemusten ja tunnetilojen jakamista, tunteiden nimeämistä ja tunteiden käsittelyn harjaannuttamista. Aikuisen rooli on tukea ja ohjata, toisin sanoen, kannatella lasta hänen mediatulkinnoissaan. Lapselle ominaiset tavat toimia, eli leikkiminen, liikkuminen, tutkiminen, taiteellinen kokeminen ja ilmaiseminen, ovat myös mediakasvatuksen työtapoja. Näkyvin todentuminen tästä on medialeikkiä leikkivä lapsi, mediasta saatu kokemus tulee leikkiin jossa sitä

käsitellään. Mediakasvatuksen lähtökohtana voidaan pitää lapsen ajatusten, tunteiden ja mediakokemusten peilaamista ja käsittelyä. (Ruhala & Salokoski 2008, 21.) Aikuisen läsnäolon lisäksi mediakasvatuksen tärkeä työkalu on nappula, josta median voi avata ja sammuttaa. Kun lapsi oppii tekniikan käytön, hän saa sen myötä uutta tietoa ja uusia asioita virtaa lapsen maailmaan jatkuvalla syötöllä. Tässä vaiheessa moni vanhempi kokee itsensä avuttomaksi. Mediakasvatuksen tekninen osuus kannattaa siis aloittaa kasvattajasta itsestään. (Lehtipuu 2006, 92–93.)

Mediakasvatuksen sisältöjen muutos kohti verkostoituneita oppimisympäristöjä ja sosiaalista mediaa vaatii kolmen asian toteutumista. Ne ovat: kriittinen massa, eli internetin vakiintuneiden käyttäjien määrän lisääntyminen, internet-palveluiden saavutettavuus eli palveluiden helppokäyttöisyys ja käyttäjäkeskeisyys, sekä kolmantena opettajien motivaatio uudistaa vakiintuneita opetustyyliään. Uhkana on liian hidaskasvu kehityksessä: jäädytään jälkeä opetuksessa vaikka muu teknologia kehittyy. Asennoitumisen ja suunnitelmien muutos tieto- ja viestintäteknikkaa sekä sosiaalista mediaa kohtaan saadaan aikaan kasvattajien täydennyskoulutuksella. Jotta kasvattajat innostuisivat sosiaalisen median hyödyntämisestä, heidän on tärkeää ymmärtää sen tarkoitus. Jos opettaja tuntee tarvetta opettamisen ja oppimisen tehostamiseen, hän hyötyy sosiaalisen median käytöstä. (Wuorisalo 2010, 92.)

Toistaiseksi järjestelmällisesti mediakasvatusta toteuttavat ne yksityiset lastenohjaajat ja lastentarhanopettajat, joita asia kiinnostaa. Lapset kuitenkin käyttävät runsaasti mediaa, joten olisi eduksi jos ammattilaiset käyttäisivät pedagogista osaamista myös lasten mediataitojen kehittämiseen. Sekä vanhempien että muiden kasvattajien olisi tutustuttava lasten pelaamiin peleihin, koska ilman tuntemusta peleistä on mahdotonta tehokkaasti valvoa että lapset pelaavat vain ikä- ja kehitystasoisiaan pelejä. Lasten mediabarometri 2013-tutkimuksessa nousi esille, että monet vanhemmat eivät miellä kuvaohjelmien katselua internetin käytöksi. Kasvattajien tulee tiedostaa, että kun lapsi katsoo kuvaohjelmia, hän käyttää internetiä. Lapsille sopimattomia ja järkyttäviä materiaaleja voi löytyä vain muutamalla klikkauksella. (Suoninen 2014, 66, 73–74.)

Tärkeä asia mediakasvatuksessa on laitteiden lukumäärä ja sijoitus sekä se, missä vaiheessa päivää laitteita käytetään. Aikuisen on kontrolloitava pienen lapsen mediavalintoja, koska lapsi ei

vielä itse siihen kykene. Tässä vaiheessa mediakritiikki toteutuu tekojen eikä keskustelun kautta. (Lehtipuu 2006, 88.) Lasten pääasiallinen internetin käytön lähde on tietokone. Pienimmissä lapsissa on enemmän niitä, jotka eivät käytä internetiä tietokoneella vaan televisiolla, kännykällä tai tablettitietokoneella. Pienimmille lapsille yleisin tapa käyttää internetiä on katsella kuvaohjelmia joko videopalvelusta tai televisiokanavien ilmaisten tilausohjelmalveluiden kautta. Kuvaohjelmien lisäksi pienimmät lapset ovat kuunnelleet internetistä radiota tai musiikkia. 3-vuotiaasta ylöspäin myös pelien pelaaminen on ollut internetin käyttötapaa. Internet-pelien pelaaminen on lisääntynyt lapsen iän mukana. (Suoninen 2014, 25–27.)

Lapset, jotka ovat käyttäneet internetiä harvemmin, ovat olleet yleensä aikuisen kanssa internetissä. Sen sijaan lapset jotka ovat pelanneet paljon pelejä ja käyttäneet internetiä useammin ja mielellään, ovat tehneet sen yksin tai sisarusten kanssa. Internet-sisällöistä on käytetty lapsen itsensä tai vanhempien sisarusten valitsemia sivuja. 0-2-vuotiaat lapset ovat saattaneet olla mukana tilanteessa, jossa vanhempi on käyttänyt internetiä ilman, että sisällöt ovat kiinnostaneet lasta. Yli 3-vuotiailla lapsilla internetin passiivikäyttö on ollut harvinaista. (Suoninen 2014, 26–27, 33.)

Mediankäytön tulisi olla sosiaalista. Mitä yksinäisempää median käyttö on, sitä enemmän riskejä siihen sisältyy. Lapsi ei esimerkiksi kykene ymmärtämään kaikkia mediasisältöjä. Yhdessä harjoitellen lapsella on mahdollisuus oppia myös muilta. Media vaikuttaa kuhunkin lapseen yksilöllisesti. Se, että lapsi osaa avata, sulkea ja näppäillä eri medialaitteita, ei riitä. Häntä on autettava käsittelemään tunteita, joita nähty ja koettu aiheuttavat. (Lehtipuu 2006, 86–87.)

Suurin lasten mediakäytössä 2010-luvulla tapahtunut muutos on internet-palvelujen käytön yleistyminen ja internetin käytön aloittamisen aikaistuminen. Kuvaohjelmien katselu on internetin tärkein käyttötarkoitus ja se on ohittanut pelien pelaamisen 0-8-vuotiaiden keskuudessa. Sukupuolierot ovat hävinneet internetin käytössä 2010-luvulla. Ainoastaan digitaalisten pelien käytössä on eroa. Pojat pelaavat tyttöjä useammin, mutta tämäkin kuilu on kaventunut vuodesta 2010. (Suoninen 2014, 90–92.)

Lastentarhanopettajilla tulisi olla riittävät valmiudet mediakasvatuksen antamiseen. Tämä voitaisiin varmistaa mediakasvatuksen sisällyttämisellä ammattiopintoihin, sekä täydennyskoulutuksen tarjoamisella jo ammatissa toimiville. Jatkossakin olisi tärkeää seurata lasten mediankäyttöä ja saada ajantasaista tietoa. Tilastollisen tutkimuksen rinnalle olisi nostettava myös laadullisempia tutkimuksia. (Suoninen 2014, 74–75.) Mediakasvatus sana on otettu käyttöön ja lainsäädäntöön 2012. Opetus- ja kulttuuriministeriö ja opetushallitus ovat tuottaneet monia raportteja sekä käynnistäneet monimuotoisia pilottikokeiluja, esimerkiksi Lapset ja media-hanke. Opetus- ja kulttuuriministeriön viimeisin julkaisu on Hyvä medialukutaito/ suuntaviivat 2013–2016. Visiona julkaisussa on, että yhteiskunta arvostaisi hyvää medianlukutaitoa ja panostaisi nykyistä vahvemmin mediakasvatukseen. Yhtenä kehittämissuuntauksena pidetään sitä, että mediakasvatuksen teoreettista puolta koskevaa tutkimusta ja mediakasvatuksen vaikuttavuuteen liittyvää tutkimusta vahvistetaan entisestään. (Merilampi 2014, 36.)

2.3 Varhaiskasvatuksen mediakasvatus ja sen sisällölliset orientaatiot

Tutut perustaidot kuten lukeminen, kirjoittaminen, kuvalliset taidot ja matemaattiset taidot, ovat ensi askeleita pitkällä matkalla kohti medialukutaitoa, jossa korostuvat myös luovat ja kriittisetkin elementit. Ilman näiden perustaitojen hallintaa ei mediataitokaan voi kehittyä. Näiden lisäksi tarvitaan hieman välineiden käytön perustaitoja. Lukeminen, kirjoittaminen, piirtäminen ja matemaattiset perustaidot voidaan nähdä ikään kuin medialukutaidon aakkosina, joten niiden oppimista tulisi vaalia ja niiden kehittymiselle tulisi tässä ikäryhmässä antaa tarvittava aika ja yksilöllinen panostus. (Kerhokeskus 2009, 22.)

Digitaalisuus mahdollistaa uusien sisältöjen esittämisen kuvan, tekstin ja äänen keinoin. Tietoa kyetään siirtämään, päivittämään ja tavoittamaan nopeasti. Tämä edesauttaa entistä monimuotoisempaa ja laaja- alaisempaa jakamista. Digitaalinen muoto edellyttää teknistä varustelua sekä mediataitoja. Digitaalisen kasvun kansio tai portfolion työstäminen on tekemässä tuloaan varhaiskasvatukseen. Digitaalinen versio kehittää niin lasten, kuin aikuistenkin taitoja ja on mainio väline kehityksen, kasvun ja työskentelyprosessien seurantaan. Tietoa on koottu ja säilytetty,

mutta sitä jaetaan ja hallitaan sähköisesti. (Niinistö, Ruhala, Henriksson & Pentikäinen 2006, 23.)

Mediakasvatusympäristö muodostuu samoista tekijöistä kuin varhaiskasvatusympäristö, eli fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta kokonaisuudesta. Mediakasvatus ei tarvitse toteutuakseen erityistä välineistöä, vaan sitä voidaan toteuttaa normaalissa varhaiskasvatusympäristössä. Kun ympäristö on avoin ja turvallinen, siellä voidaan käsitellä erilaisia mediakokemuksia. Ympäristö innostaa ja kannustaa yhteiseen toimintaan, samalla kun se herättää lapsissa mielenkiintoa ja kokeilunhalua. On hyvä, että lapset osallistuvat mediakasvatusympäristönsä rakentamiseen. Mediakasvatus ulottuu päivähoiton ulkopuolellekin, esimerkiksi kirjastoihin, museoihin, lehtien toimituksiin sekä kulttuurikeskuksiin. (Mediakasvatus varhaiskasvatuksessa 2008, 15.)

Yksi lapselle ominainen tapa toimia on tutkiminen. Tietotekniikkaa on mahdollista käyttää tutkimisen kohteena olevan ilmiön jäsentämisessä ja mallintamisessa, ja syy-seuraussuhteen havainnoimisessa. Tietotekniikka mahdollistaa lapsille ilmiöiden ja informaation dokumentoinnin ja käsittelyn. Digitaalisesti tallennettu informaatio mahdollistaa entistä paremman keskustelun toisten lasten kanssa, ja auttaa lapsia käsittelemään ja arvioimaan aiempia käsityksiä ja näkemyksiä. Erilaisin tavoin tallennettu tieto tukee ja rakentaa käsitteellisiä rakenteita ja tekee näkyväksi omaa ajattelua, sekä auttaa oman oppimisen tunnistamista ja tietämyksen rakentumista. (Kangassalo, Sommers-Piiroinen & Tanhua-Piiroinen 2005, 151–152.)

Mediakasvatusympäristön tulee tukea keskustelun ja vuorovaikutuksen mahdollisuutta. Jos käytävissä on medialaitteita, ne tulee sijoittaa yhteisiin tiloihin, jotta kasvattajat voivat tukea ja seurata lasten mediankäyttöä aktiivisesti. Mediaympäristössä tulee olla rauha saada katsoa ja kuunnella mediaesityksiä eri medialaitteilla. On myös tärkeää, että mediakasvatusympäristössä on virikkeitä lasten omaehtoiseen mediankäyttöön, ja lapsilla tulee olla oikeus valita käyttääkö hän mediaa vai ei. (Mediakasvatus varhaiskasvatuksessa 2008, 15.)

Lapsia on helppo motivoida ja innostaa uusiin oppimistoiminnan mahdollisuuksiin. Sivutuotteena tapahtuu asioita jotka tukevat oppimista. Jotta luontainen tutkiminen ja dokumentointi mah-

dollistuvat, on tärkeää että toimintaympäristössä on lasten ulottuvilla ja käytettävissä erilaisia toimintavälineitä ja laitteita. Vähilläkin välineillä pärjää, mikäli lapset ja aikuiset osaavat käyttää niitä. Tämä mahdollistuu, kun toteutetaan pienryhmätoimintaa, eli pienryhmät toimivat kukin omien projektinsa parissa. (Kangassalo ym. 2005, 162–163.)

Videoita, äänitteitä ja valokuvia voi toteuttaa päivittäin käytävän vuorovaikutuksen aikana. Eri-laisia tapahtumia voidaan tarkastella yhdessä lasten kanssa. Näin lapset saavat perspektiiviä omaan tekemiseensä ja oppivat käsittelemään kokemuksiaan. Kun halutaan nostaa esiin lapsen perspektiivi, voidaan kamera antaa pienen lapsen käteen. Yleensä lapsi kuvaa lattiaa. Näkökulma laajenee kuitenkin nopeasti. Näin myös vanhemmat saavat tietoja, joita lapsi ei osaa vielä pukea sanoiksi. Ääni, kuva ja video ovat oivallisia työkaluja arjen tapahtumien käsittelyyn yhteiseltä kokemuspohjalta. (Reunamo, Söderqvist & Tanner 2014, 166.)

Mediakasvatusvälineitä on muutkin kuin tekniset välineet, ja siten laadukkaan mediakasvatuksen tae ei ole pelkkä teknisten välineiden käyttö. Mediakasvatusympäristössä tulee kuitenkin mahdollisuuksien mukaan olla monipuolisesti tarjolla mediakasvatusmateriaaleja ja -välineitä. Materiaalien ja välineiden on oltava lasten ikä- ja kehitystasolle sopivia, ja kasvattajan tulee tarkkailla mediasisältöjen laatua. Mediakasvatuksen välineitä ja sisältöjä ovat: sanoma- ja aikakauslehdet, kirjat, kuvat, elokuvat, musiikki, pelit, Internet, kamera, digikamera, videokamera, televisio, tietokone, radio, mikrofoni, elektroninen mikroskooppi, matkapuhelin, oppimispeli-cd- ja dvd-levyt, virtuaaliset oppimisympäristöt ja medialelut. (Mediakasvatus varhaiskasvatuksessa 2008, 15.)

Päiväkodeissa on viime vuosina siirrytty työvälineohjelmien käyttöön. Työvälineohjelmissa lasten tietokoneenkäyttö on erilaista kuin vapaa-ajalla, jolloin käyttökohteena ovat lähes aina viih-teellisemmät peliympäristöt. Työvälineohjelmat auttavat oikean maailman ongelmista nouseviin kysymyksiin. Hyvin palvellessaan ne rikastuttavat lapsen mielikuvitusta sekä auttavat häntä sel-laisiin suorituksiin jotka eivät olisi mahdollisia ilman välineitä. Oppimismielessä tällainen työs-kentely on hyvin palkitsevaa ja tukee lapsen oppimista. (Hietala, Ovaska, Sommers-Piiroinen, Tanhua-Piiroinen & Birkstedt 2005, 164–165.)

Oppimisen kannalta on kiinnostavaa nähdä sukupolviero aikuisten ja lasten välillä. Digikansalaisen aivot ovat kehittyneet yhdessä teknologian kanssa: tyypillisiä piirteitä ovat tietokonepelit, monien asioiden yhtäaikainen tekeminen sekä virtuaaliset yhteisöt. Digikansalainen ei välttämättä ole taitavampi tietokoneen käytössä, mutta hänen ajatteluunsa ja toimintaansa teknologian käyttö on iskostunut olennaisena osana. Meidän aikuisten eli digimuukalaisten on vaikea samastua tähän ajattelumalliin ja tietokäytäntöihin. Tärkeää on miettiä, mitä seurauksia diginatiivien oppimisesta on tulevaisuudessa. Uudet nykyajan teknologialaitteet on hyvä ottaa huomioon, mutta paljon tutkimusta tarvitaan siitä, missä kehityksen vaiheissa erilaisia älyllisiä ja sosiaalisia toimintoja on järkevää teknologisille laitteille. (Lonka 2011, 347.)

Varhaiskasvatuksen mediakasvatuksen sisällöllisiä orientaatioita ovat matemaattinen, luonnontieteellinen, historiallis-yhteiskunnallinen, esteettinen, eettinen ja uskonnolliskatsomuksellinen orientaatio. Varhaiskasvatuksessa lapsia opetetaan leikillisesti arkielämän tilanteissa vertaamaan, päättämään ja laskemaan tavoitteena matemaattisen ajattelun kehittyminen. Mediakasvatuksen matemaattisessa orientaatioissa, lapset voivat ottaa materiaalia mediasta luokittelemalla, vertailemalla ja järjestelemällä. Esimerkiksi erilaisista kuvista voidaan laskea kuvassa olevia asioita tai vertailla kuvakokoja. Luonnontieteellisessä orientaatioissa havainnointi kohdistuu elottoman ja elollisen luonnon tutkimiseen ja kokeilemiseen. Mediakasvatuksessa media antaa mahdollisuuden monipuoliseen ympäristön tutustumiseen. Ihmiset, luonto ja rakennettu ympäristö eroavat mediasisällöltään toisistaan. (Mediakasvatus varhaiskasvatuksessa 2008, 22-23.)

Historiallis-yhteiskunnallisessa orientaatioissa perehtymisen kohteena on menneisyys ja nyky aika, jonka tavoitteena on eri sukupolvien, ajan rientämisen ja erilaisten katsantokantojen tutkiminen. Mediakasvatus tarjoaa runsaasti konkreettisia tallentavia ja havainnollistavia välineitä menneen, nykyisyyden ja tulevaisuuden tutkimiseen. Valokuvat esimerkiksi ovat materiaalia, josta voi koota historiallisesti arvokkaan kokoelman perhepiiristä, suvusta ja ympäröivästä maailmasta. Esteettinen orientaatio koostuu kuva-, kädentaidoista ja musiikista, kirjallisuudesta, draamasta, tanssista ja liikunnasta. Mediakasvatuksessa esteettinen orientaatio toteutuvat tutustumalla lasten mediakulttuuriin, esimerkiksi katsomalla elokuvia, kuuntelemalla musiikkia tai kiinnittämällä huomion erilaisiin ääniin. (Mediakasvatus varhaiskasvatuksessa 2008, 24-25.)

Eettisessä orientaatioissa erilaisten tunteiden, asenteiden ja vastuun ottamiset pohdituttavat, kuin myös normit ja arvot. Pohditaan mikä on oikein ja mikä on väärin, mietitään mikä on hyvää ja mikä on pahaa. Mediakasvatuksessa eettisen orientaation teemat mediaesityksineen ja sisältöineen ovat keskeisessä asemassa, joiden äärellä lapsen kanssa on mahdollista pohtia ja keskustella. Uskonnolliskatsomuksellisessa orientaatioissa kokeillaan, ihmetellään, kysellään ja pohditaan omaa uskontoa tai katsomusta sekä siihen liittyviä asioita ja ilmiöitä. Mediakasvatuksessa mediasisältöjen avulla lapset rikastuvat tiedollisesti ja kokemuksellisesti oman kulttuurin ja uskonnon käytännöistä ja tavoista. (Mediakasvatus varhaiskasvatuksessa 2008, 26-27.)

3 LEIKKI

Leikki, jos sitä oikein vaalitaan,
avaa lapselle maailman,
johon hänet on kasvatettava.

Leikki kehittää lasta hänen tulevia tehtäviään varten.

Friedrich Fröbel 1800-luvulla (Helimäki & Innominni ky 2013.)

3.1 Leikin määrittely

Kaikkialla maailmassa lapset ovat leikkineet kaikkina aikoina ja leikkivät edelleen. Leikkiminen on yleismaailmallista. Leikki on perusedellytys lapsen kasvulle ja ihmismielen kypsymiselle. Leikkiessään lapsi käyttää inhimillisiä kykyjään ja persoonallisuuttaan täysipainoisemmin, kuin milloinkaan muulloin. Leikkiessään lapsi tai aikuinen luovat ja keksivät itse mielihyvää ja iloa tuottavan ei-hyötyä tavoittelevan toiminnan. (Tamminen 2001, 12.)

Lapsella leikki on elämää tässä hetkessä (Helenius 2013, 14). Lasten omista määritelmistä leikki on yhteistä ja hauskaa.

Joakim, 5-vuotta: ”Leikkiminen on niin kivaa, että jos leikki kiellettäisiin, niin leikkisin salaa.”

Tomi ja Lauri, 6-vuotta: ”Ei me leikitä, että opittais, mutta siinä vaan voi oppia vahingossa, esimerkiksi ettei kiusaa tai et oppii hyväks kiipeemään puuhun.”

Tomi, 3-vuotta: ”Voi leikkii yksin tai yhdessä. Ei tarvii leluja, voi leikkiä, että on joku.” (Riihelä 2004, 32.)

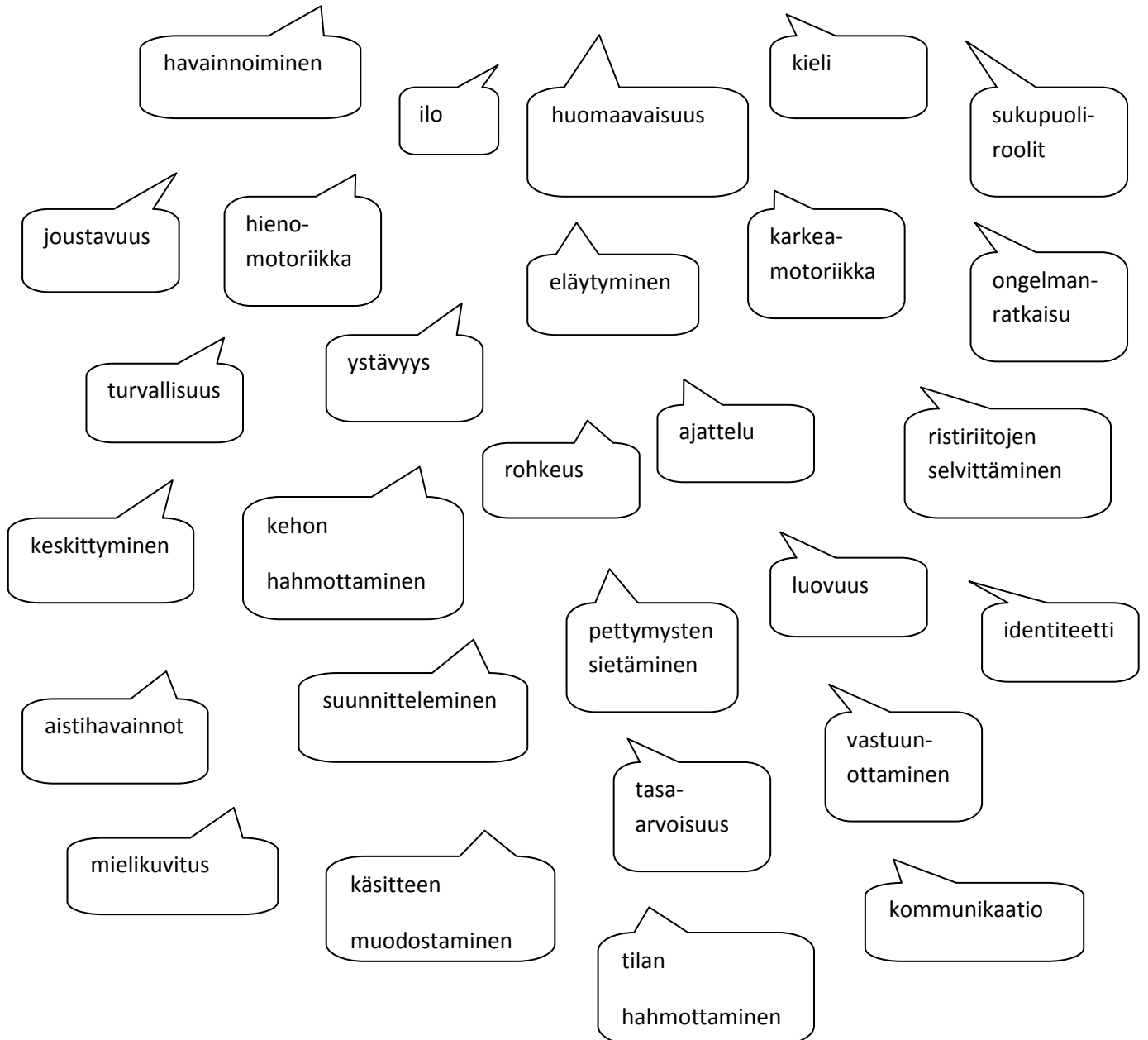
Leikki on siis iloista ja itsessään välttämätöntä tekemistä, jota pitäisi tehdä varmasti salaa, mikäli se kiellettäisiin. Leikissä voi lasten mielestä myös oppia, vahingossa. Lasten mielestä leikkiä ei ole se aika, kun ollaan esimerkiksi tietokoneen ja Playstationin äärellä. Jännittävää ja kivaa leikistä tekee sen suunnitteluun käytetty aika. (Riihelä 2004, 32.)

Leikki on hauskaa, opettaa uutta, virkistää ja antaa vaihtelua. Se tutustuttaa toisiin ja poistaa jäykkyyttä. Leikki antaa itseluottamusta, lisää tietoja ja taitoja. Se myös poistaa aggressioita ja vapauttaa ilmapiiriä. Leikki antaa oivalluksia ja mahdollisuuden olla mukana ja osallistua, sekä kehittää aisteja. Leikki on jännittävää ja mielihyvää tuottavaa. Se kehittää myönteisiä ominaisuuksia ja auttaa löytämään omat lahjat ja kyvyt. (Aulio 1996, 14.)

Kun lapset pomppivat, juoksevat, kuvittelevat ja rakentelevat, on se samalla leikkiä. Sen avulla he kasvattavat ymmärrystä ympäröivästä maailmasta, vahvistavat ihmissuhteitaan, kokevat yhdessä nauramisen parantavan voiman ja kehittävät sanastoaan. Leikki vahvistaa varhaiskasvatuskäisten lasten aivojen kehittyviä hermoratoja vaikuttamalla näin fyysiseen, emotionaaliseen ja kognitiiviseen kehitykseen. (Murphy 2010, 6.)

Leikkeihin kuuluu leikkikaluja, joista nuket, autot, nukkekodit ja leikkiaseet ovat perinteisiä leikkikaluja. Erilaiset pelit, Legot ja esimerkiksi Tamagotchit ovat uudempia leikkikaluja. Leluiksi sopivat kaikki esineet, jotka ovat turvallisia ja mahdollistavat toiminnan. Lapsella on oltava aikaa leikkiä, jota aikuisen tehtävänä on järjestää. Aikuinen toimii leikin mahdollistajana, rikastuttajana, suojelijana, ohjaajana ja esimerkkinä. Kasvattajalta edellytetään tilannetaajua ja herkkyyttä aistia, milloin lapsi tarvitsee ja milloin ei tarvitse aikuisen apua leikissä. (Hellström 2010, 184.)

MITÄ LEIKKI KEHITTÄÄ?



KUVIO 2. Mitä leikki kehittää? (mukaillen Koivunen & Lehtinen 2015, 167)

3.2 Leikin teoreettinen määrittely

Leikkimisen taito alkaa ensi hetkistä lapsen ensimmäisellä elinvuodella, vuorovaikutuksesta toisen ihmisen kanssa. Vanhempi-lapsi-suhde on suoraan verrannollinen aikuisen herkkyyteen ja määrään jakaa pienen pieniä leikkimisen hetkiä vauvansa kanssa. Vuorovaikutus on täynnä hetkiä, jolloin joko aikuinen tai lapsi esittää leikisti jotakin muuta, jotakin enemmän kuin mitä todellisuus sittenkään on. (Tamminen 2004, 92.) Leikki on toimintoja, joissa käytetään mielikuvitusta ja luovuutta, tuottaen samalla mielihyvää. Asenne, jolla toimitaan, on tärkeä leikissä, ei niinkään tietyyppinen toiminta. Leikin maailma on monialainen. Leikkiä on määritelty kuvitteelliseksi ja ennakoimattomaksi toiminnaksi. Leikki on vapaaehtoista ja vapaata. Aloite leikkiin syntyy aina lapsen omasta aloitteesta. Houkutella ja ohjata häntä voi, mutta ei pakottaa leikkimään. Luovuus tarvitsee vapauden. Vapautta leikkiin tuo mielikuvituksen käyttö leikissä. (Helenius 2013, 14.)

Lapselle leikki on hahmottelua tulevasta, yhtä hyvin omien kokemusten työstämistä, jotakin mennyttä ja elettyä. Leikin kautta lapsi myös tutustuu ja harjoittelee jatkuvasti kasvavan ja muuttuvan kehonsa hallintaa. (Tamminen 2004, 93.) Leikkimällä lapsi omaksuu tietoa ympäröivästä maailmasta. Leikkeihin heijastuvat lapsen havainnot ja kokemukset, joita hän jäljittelee oman mieltymyksensä mukaan. Leikin kautta lapsi oppii sosiaalisuutta ja itseilmaisua. Leikissä lapsen oma sisäinen maailma rakentuu mielikuvitusmaailman ja todellisen maailman kautta intensiivisesti. Leikissä on selvä alku ja loppu. Leikin kautta lapsi oppii ja kehittää oppimismotiiveja. (Helenius & Lummelahti 2014, 14.)

Lasten siirtyminen kehitysvaiheesta toiseen näkyy leikin näkyvissä piirteissä, käsitteissä: esineleikki, roolileikki, kuvitteluleikki ja sääntöleikki. Lapsuuden yleiseen kehitykseen leikki on kytkeytynyt kiinteästi, paljastaen historialliset dokumentit. Leikkiä on tutkittu kolmen selityksen avulla:

Leikin avulla lapset hallitsevat ja kontrolloivat elämäänsä tai ainakin sitä osaa, jota leikki kehittää.

Leikki on lasten ensimmäinen itsenäinen toiminnan tyyppi, jonka he tuntevat omakseen.

Leikki on kokonaisvaltainen, luova ja esteettinen toiminnan malli, josta muut luovuuden muodot kehittyvät. Leikki on samanaikaisesti kehityksen lähde ja keino, koska se luo lähikehityksen vyöhykkeen. (Hakkarainen & Bredikyte 2013, 128.)

Mitä leikki on ja mikä on leikin merkitys? Kehityspsykologi Jean Piagetin [1896 – 1980] teorian mukaan leikki on tahtomisen ja ajattelun koulu, jossa lapsi kehittyy, koska leikkii, ja leikkii, koska kehittyi. Yksilön ajattelun kehitys on ollut Jean Piagetin kiinnostuksen kohteena. Leikkiä hän tarkastelee myös samasta näkökulmasta. Hänen mukaansa leikki on vahvasti sidoksissa ajatteluun. Pikkulasten ajattelu on itsekeskeistä, egosentristä, jolloin heidän leikkinsäkin on egosentristä, jopa ajattelun korviketta. Käyttäytymiskaavoissa ilmenee leikki vakiintuneine toimintoinneen. Lapsella on vakiintunut rooli itsellään oppimisessaan edustaen tuolloin konstruktivistista käsitystä oppimisesta. (Hännikäinen 2004, 360.) Piaget jakaa leikin neljään eri vaiheeseen. Ne ovat harjoitteluleikki, symbolileikki, roolileikki ja sääntöleikki. Harjoitteluleikkitoiminnot ovat itseään suunnattuja toimintoja. Symbolileikissä lapsen mielikuvat tulevat osalliseksi leikkiin. Roolileikkiä lapsi leikkii yksin toisen elinvuoden jälkipuoliskolla ja rinnakkaisleikki toisen lapsen kanssa alkaa kolmevuotiaana. Yhteinen ja yleistynyt roolileikki lasten kesken alkaa toteutua neljävuotiaana. Roolileikki täydellistyy 5-6-vuotiaana. Sääntöleikkejä aletaan leikkiä 5-6-vuotiaana. (Varhaiskasvatuksen teoriaa ja käsitteitä.)

Psykologi Urie Bronfenbrennerin [1917 – 2005] teorian mukaan, lasten päivittäiset, toistuvat leikki- ja ongelmanratkaisutilanteet mahdollistavat uusien taitojen oppimisen ja olemassa olevien taitojen harjaannuttamisen. Ajan myötä lapsi tarvitsee säännöllistä, pitkäkestoista ja vaativaa vuorovaikutusta kehittyäkseen. (Nurmi 2015, 25, 72.) Näkemys lapsen kehityksestä ilmenee kolmessa väittämässä:

1. Kehittyvä persoona on kasvava kokonaisuus, joka itse osallistuu ympäristönsä muodostamiseen.
2. Vuorovaikutus yksilön ja ympäristön suhteessa on molemminpuolista.

3. Relevantti ympäristö ei rajoitu ainoastaan yhteen lähiympäristöön, vaan laajenee lähiympäristöjen välisiin suhteisiin sekä avarampiin ulkopuolisiin ympäristösuhteisiin. (Karila & Puroila 2001, 207.)

Bronfenbrennerin teoria on keskeisimpiä teorioita varhaiskasvatuksen saralta parin viime vuosikymmenen ajalta. Teoriassa kiinnitetään huomioita eri ympäristöihin, niiden välisiin suhteisiin sekä eri ympäristöissä toimivien ihmisten vuorovaikutukseen. Ympäristön käsitetään koostuvan erilaajuisista sisäkkäisistä kokonaisuuksista sekä niiden keskinäisistä suhteista: mikro-, meso-, ekso-, makro- ja kronojärjestelmistä. (Härkönen, 2008.) Esimerkiksi Bronfenbrennerin makro- ja kronosysteemiä ovat lasten ajankäyttöön ja oppimiseen vaikuttavat erilaiset digiympäristöt (Nurmi ym. 2015, 25–26.) Bronfenbrennerin mukaan ekologisessa teoriassa uutta on se, ettei se kohdennu perinteisiin psykologisiin prosesseihin kuten oppiminen tai ajattelu vaan kohteena on näiden prosessien sisältö, eli mitä tiedetään ja ajatellaan. Tarkastelussa on myös se, miten psykologinen aines muuttuu vuorovaikutuksessa ympäristön ja yksilön kesken. (Karila & Puroila 2001, 206–207.)

3.3 Internetin vaikutus leikkiin

Media ja erilaiset medialaitteet ovat osa lasten kasvuympäristöä. Vanhempien tärkeä tehtävä on seurata lastensa toimintaa medialaitteiden käytössä. Vanhempien tulee asettaa rajat lasten mediankäytölle ja myös auttaa ongelmatilanteissa, sekä jakaa kokemuksia. Mikäli lapsi saa itse määrittellä omat käyttöaikansa ja -tapansa, säilytetään hänen päälleen osa kasvatusvastuusta, joka ei hänelle itselleen kuulu. Yleispätevänä sääntönä voidaan pitää sitä, että medialaitteet ovat kodeissa yhteisissä tiloissa, ei lastenhuoneissa. Näin vanhempien tulee paremmin osallistuttua lastensa mediankäyttöön ja toisaalta huolehdittua kohtuullisesta media-ajankäytöstä. (Ojakangas 2014, 33; Mäyrä 2004, 429.)

Nykylapsen arkitodellisuuden kuuluvat tietokoneet, pelikonsolit ja muut älylaitteet. Silti niiden käyttö ei päihitä kunnan leikkiä varhaiskasvatusikäisen lapsen maailmassa. Lasten leikeissä on nähtävissä elementtejä sähköisestä maailmasta, esimerkiksi kauppaleikissä luetaan viivakoodeja

ja vanhempien palkkatyötä leikittäessä lähetetään sähköpostiviestejä leikkietokoneella. Perinteinen leikki ja virtuaalitodellisuus esiintyvät nykyajan lapsella rintarinnan. Mikäli todellisuus ei tarjoa lapselle riittävästi ideoita leikkiin, voi niitä hakea mediasta. Media antaa paljon virtaa ja ideoita, ja voi avata lapselle sellaisia maailmoja joihin hän ei muuten pääse. Mediakokemus on onnistunut silloin, kun kokemus jatkuu lapsen omaehtoisena leikkinä. (Lehtipuu 2006, 52–53.)

Erialaisten mediavälineiden keskellä lasten omaehtoisen leikin merkitys korostuu. Omaehtoiselle leikille täytyy olla riittävästi tilaa, sillä se auttaa lasta ymmärtämään ihmisiä ja maailmaa, se myös kehittää luovuutta ja ongelmanratkaisukykyä sekä vahvistaa henkistä kanttia ja valmiutta. Mitä tyhjemmstä lapsi leikkinsä keksii, sitä suurempi on mielikuvituksen voitto. Joskus käy kuitenkin niin, että lapsi ei saa itse keksittyä leikki-ideaa. Silloin aikuinen voi olla apuna ja keksiä leikki-idean. Useimmiten pieni apu riittää, esimerkiksi aikuisen esittämä vieraileva roolihahmo kauppaleikissä, tuoden tukkuliikkeestä leikkikauppaan lisää ruokatavaraa. Parhaiten aikuinen palvelee lapsen leikkiä olemalla juuri sivuhenkilö, tällöin leikki ei muutu aikuisvetoiseksi eikä aikuinen sorru elättelemään liian suurta käsitystä omasta tarpeellisuudestaan lapsen leikissä. (Lehtipuu 2006, 54.)

Monet lasten leikit saavat alkunsa mediakokemuksista, sillä media antaa lapsille paljon virikkeitä. Lapset kertaavat ohjelmien ja pelien kokemuksia ja myös keksivät uusia juonenkäänteitä yhdistelemällä hahmoja ja seikkailun käänteitä. Lapsi voi itse olla leikissä sama hahmo kuin nähdyssä ohjelmassa tai pelissä; täten lapsi jatkaa hahmon elämää kuvittelemalla. Media on luova alkuärsky lapsen omalle käsikirjoitukselle. Leikki auttaa leikkaamaan pelottaviltakin asioilta kärjen, näin asiasta tulee turvallisempi. (Lehtipuu 2006, 38; Mäyrä 2004, 428.)

Eriolaiset ruutupuuhat ovat hyödyllisiä varhaiskasvatusikäisille lapsille, sillä ne tukevat halua ja iloa oppia uusia asioita – etenkin neljästä ikävuodesta ylöspäin. Internetissä on paljon pelejä, joilla voi kehittää muun muassa kirjoittamisen ja laskemisen taitoja. Peleissä onnistuminen tukee lapsen voimaantumista ja oppimista. Ruutupuuhiiden ehdoton hyöty on se, että siinä yhdistyy taidot ja ilo. Interaktiivinen tapa oppia on usein tehokkaampaa kuin ilman tekniikkaa suoritettu tapa oppia. Niin sanotut räiskintäpelit saattavat kehittää sorminäppäryyttä. (Mäyrä 2004, 429; Lehtipuu 2006, 62–63.)

Media viihdyttää, opettaa, rentouttaa, tarjoaa sosiaalisia elämyksiä, avaa uusia maailmoja, ruokkii luovuutta ja itsenäisyyttä. Silti liiallisesti käytettynä, se vaikuttaa lapseen psyykkisesti, sosiaalisesti ja mielenterveydellisesti. Mediankäyttö on hyvä mitoittaa lapsen iän, kehitystason ja temperamentin mukaan. Yleisohjeena voidaan pitää varhaiskasvatusikäisellä puolesta tunnista tuntiin mediaa päivässä. Sitä suurempi määrä kuormittaa hermostoa ja purkautuu levottomuutena, ja lisäksi se voi aiheuttaa keskittymiskyvyn vaikeuksia. Lapsi on ajattelussaan konkreettinen, eikä osaa suhteuttaa näkemäänsä; kuusivuotias alkaa erottaa faktan ja fiktion toisistaan, mutta vasta kymmenvuotias alkaa ymmärtää syy-seuraussuhteita. (Lehtipuu 2006, 60–63.)

Internet-kolikolla on aina kaksi puolta. Sen hyödyllisyys tiedostetaan, mutta tiedetään myös, että internet aiheuttaa lapselle pelkoja, epäsosiaalisuutta, fyysisiä haittavaikutuksia, mallia väkivaltaista, haitallisia roolimalleja ja liian aikaisia seksiin liittyviä havaintoja. Lapsi tarvitsee vanhempiensa suojatekijöiksi internetin ahdistavuutta vastaan. Yhdessä vanhempien kanssa käytettynä internet on turvallinen, ja hyötynäkökulma voidaan tavoittaa. Perinteiset leikit, sadut ja liikunta auttavat pitämään internetin käytön kohtuullisena. Internetin epäsosiaalisuuden suhteen täytyy muistaa, että internetin käyttö on myös sosiaalista; lapset viettävät aikaa samojen medialaitteiden äärellä, jakavat kokemuksia yhdessä ja erikseen nähdyistä ja koetuista mediakokemuksista, sekä kehittelevät yhteisistä kokemuksista leikkejä. (Salokoski 2006, 73–76; Höysniemi 2004, 436–437.)

Mikäli vanhempien ja varhaiskasvattajien näkökulma internetiin ja etenkin pelaamiseen on pelkästään negatiivinen, on vaarana pelaamisen kieltäminen lapselta kokonaan. Samalla unohtuu pelaamisen myönteisten ominaisuuksien huomioiminen. Usein ajatellaan, että väkivaltaisten pelien pelaaminen synnyttää väkivaltaisia ihmisiä; toisaalta voidaan ajatella, että sellaisten pelien pelaaminen voi auttaa aggressioiden purkamisessa. (Höysniemi 2004, 436.)

Vanhemman ja kasvattajan ei kannata ylireagoida ja keskittyä vain internetin niin sanottuihin kielteisiin puoliin. On myös hyvä välttää antamasta lapselle kohtuuttomia kieltoja ja rajoituksia. Sen sijaan kannattaa tutustua internetiin yhdessä lapsen kanssa, jotta itsekkin ymmärtää ja oppii käyttämään internetiä. Näin saadaan aikaan lapseen luottamus, joka säilyy läpi elämän. Lapsia ei voi estää käyttämästä internetiä, sillä se kuuluu heidän elämäänsä 2010-luvulla. Lapsella on oikeus

turvalliseen internet-ympäristöön. Kun lapsi tutustuu turvallisesti internetiin, hän alkaa oivaltaa miten internetin tieto rakentuu. Samalla hänellä kypsyy kriittinen suhtautuminen internetiä kohtaan. Kriittinen medialukutaito yhdessä mediakasvatuksen kanssa, suojaa lasta internetin haitallisilta sisällöiltä. Lapselle pitää opettaa, ettei kaikki internetin ja varsinkaan pelien sisällöt ole todellisen elämän heijastumia tai edes todellisia. Varhaiskasvatuksikäisille lapsille pelien hahmot ovat todellisia, joten lapsi tarvitsee aikuisen tukea erottaakseen virtuaalimaailman todellisesta elämästä. Sama media vaikuttaa eri tavalla eri lapsille. Lapsen luonne, temperamentti ja kokemukset vaikuttavat reagointiin. (Höysniemi 2004, 437; Lehtipuu 2006, 101–102; Salokoski 2006, 77, 153; Salokoski 2007, 77.)

Hyvä mediasisältö on sellaista, että se jättää lapselle tilaa ajatella. Se ruokkii samalla mielikuvitusta. Media on myös loistava väline tutustua uusiin ja erilaisiin maailmoihin. Silti media ei voi ikinä kokonaan korvata leikkejä, jotka ovat lapsen omaa tekemistä, ja joissa tärkeänä osana on mielikuvitus. Sopivan vaativat tietokonepelit täyttävät luovan prosessin ehdot paremmin, kuin esimerkiksi tv-ohjelmat. Pelit eivät saa olla silti liian pelottavia, koska muuten ne eivät jätä tilaa luovuudelle. (Lehtipuu 2006, 32–35.) Pienet lapset eivät osaa erottaa median faktaa ja fiktiota toisistaan. Esimerkiksi kolmevuotiaalle lapselle piirretyn tapahtumat ovat täyttä totta. Onkin tärkeää, että median sisältö on oikeanlaista ja asetettu sopivan haasteelliseksi mitoitettuna lapsen ikään ja kehitykseen. Sisällön kuuluisi aktivoida lapsen ajattelua ja luovuutta, mitä enemmän aktivoi, sen parempi. (Lehtipuu 2006, 18.) Vanhemman tarkoitus on rajoittaa, ohjata ja selittää mediaa lapselle, joka ei vielä täysin pysty ottamaan vastaan median vaikutuksia (Lehtipuu 2006, 13).

4 VARHAISKASVATUSIKÄ JA KEHITYSTEHTÄVÄT

Varhaislapsuuden tärkeitä ja vaikuttavia ympäristöjä ovat koti- ja päivähoitoympäristöt, suku ja muut sosiaaliset suhteet, sekä niiden keskinäinen vuorovaikutus. Rikastava, kannustava ja positiivinen ympäristö antaa lapselle luottamusta ja tuo perusturvallisuudentunteen. Lasta tulee kohdella johdonmukaisesti ja arvostavasti. Kun lapsi voi luottaa häntä hoitaviin aikuisiin, hän kokee perusturvallisuudentunnetta. Tämä luo hyvän pohjan sosiaalis-emotionaaliselle kehitykselle, asioiden oppimiselle ja ympäristöön tutustumiselle. Olennaista on ympäristön merkitys, koska sen pohjalta syntyvät lapsen kiinnostuksen kohteet ja käyttäytyminen. Lapsella oma liikkumala on kapea ja selviytymiskeinot vajavaisia. (Nurmi ym. 2014, 22.)

Kehityspsykologi Erik H. Erikson [1902 – 1994] on luonut kehitysteorian, joka jakaa ihmisen kehitysvaiheet läpi koko elämän, käsitellen ihmisen kehitystä ja elämänkaarta. Erikson on yhdistänyt teoriassaan kokonaisuudeksi eri kehitysvaiheiden biologiset, psyykkiset ja sosiaaliset osat alueet. Varhaisvuosien vaiheet ja kokemukset vaikuttavat siihen, miten ihminen kohtaa myöhemmät kehitystehtävät. Varhaiskasvatusikäisen 0-6-vuotiaan kehitystehtävät ovat vauva-ikä, pikkulapsi-ikä, leikki-ikä sekä varhainen kouluikä. (Almqvist 2000.)

Vauvaiässä lapselle syntyy kokemus maailman turvallisuudesta ja turvattomuudesta. Turvallisuutta kokevalle lapselle kehittyy luottamus, ja hän voi siirtyä seuraavaan vaiheeseen. Jos lapsi kokee maailmansa turvattomaksi, muodostuu pikkulapsi-ikäisen kehitysvaiheesta haasteellinen ja lapsi kokee helposti häpeää. Leikki-ikäisen kehitystehtävässä lapsi käy läpi syyllisyyden tunteita ja aloitteellisuuttaan. Lapsi on utelias ja tiedonhaluinen. Kouluiän kynnyksellä, varhaisessa kouluiässä lapsi haluaa osata paljon asioita. Positiivista kannustusta ja onnistumisen kokemuksia saadessaan, lapsi muodostaa itsestään kuvan ahkerana oppijana ja toimijana. Jos lapsi sen sijaan saa negatiivista palautetta ja kokemukset ovat epäonnistumisia, lapselle kehittyy alemmuudentunne suhteessa toisiin ihmisiin. (Aaltonen, Ojanen, Sivén, Vihunen & Vilén 2004, 145–146.)

Kehityopsykologi Jean Piaget'n teoria on vaiheteoria. Kehitysvaiheissa edetään asteittain ja keskeinen käsite teoriassa on tasapainoprosessi. Prosessin tehtävänä on tiedon jäsentäminen ja sitä kautta ympäristöön sopeutuminen. Prosessissa tasapainoillaan akkommodaation ja assimilaation välillä. Assimilaatiolle tyypillistä on pysyvyys. Uudet tiedot liitetään osaksi vanhaa tietoa. Akkommodaatiota kuvaa muutos ja uutuus. (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 160–161.) Varhaiskasvatusikäisiä koskevat sensomotorinen vaihe, joka on vaihe 0-2-vuoden ikäisillä, sekä esioperationaalinen vaihe, joka on vaihe 2-7-vuotiailla. Sensomotorisessa vaiheessa lapsi omaksuu tietoja havainnoimalla ympäristöä ja käsittelemällä esineitä. Ominaista on myös asioiden toisto. Lapsi esimerkiksi heiluttaa helistintä aina uudelleen, kuullakseen sen äänen. Lapsi oppii, että hänen toimintansa tuottaa tuloksia. Jos toiminta ei tuota toivottua tulosta, lapsi mukauttaa käyttäytymistään ja kokeilee erilaisia vaihtoehtoja. Esioperationaalinen vaihe jakaantuu esikäsitteelliseen ja intuitiiviseen ajatteluun. Esikäsitteellisen kauden aikana lapsen kielitaito laajenee ja hän kykenee viivästettyyn jäljittelyyn ja kuvitteelliseen leikkiin. Intuitiivisessa vaiheessa lapsi on sidoksissa omaan näkökulmaansa. Hän kykenee luokittelemaan esineitä yhden ominaisuuden perusteella. Lapsen päättelyä ohjaa välitön havainto asiasta. (Nurmi ym. 2014, 24.)

Psykologi Lev Vygotskyn [1896 – 1934] sosiaalis-kulttuurinen-teoria nostaa esille lapsen ja hänen läheistensä vuorovaikutuksen, suhteessa oppimiseen ja kehitykseen. Tämän vuorovaikutuksen avulla lapselle kehittyvät traditiot, arvot, taidot sekä kulttuuriin kuuluvat keskeiset työvälineet. Lähikehityksen teoria tarkoittaa näkemystä ympäristön vaikutuksesta lapsen ajattelun ja kielen kehityksessä. Lapsi on aktiivinen osallistuja yhteisössään. Lapsen sosiaalis-kulttuurinen ympäristö ja vuorovaikutus muokkaavat lapsen kehitystä. (Nurmi ym. 2014, 95.) Vygotsky kehitti lähikehityksen vyöhyke-käsitteen kritiikkinä ja vaihtoehtona älykkyydosamäärien testaamiselle ja ikään perustuville kehitystasojen määrittelyille. Lähikehityksen vyöhyke tarkoittaa lapsen kehitystason ja potentiaalisen kehitys tason välistä etäisyyttä. Omalla kehitystasollaan lapsi toimii itsenäisesti, mutta potentiaaliselle kehitystasolle hän ylittää yhteistyössä aikuisen tai kehittyneempien kavereiden avustuksella. (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 167.)

4.1 Motoriset taidot

Hermoverkkojen järjestyminen ja aivojen kypsyminen ovat ehto motoristen taitojen kehittymiselle. Kehitys noudattaa järjestystä, jossa kypsyminen tapahtuu kefalokaudaalisesti eli päästä jalkoihin ja proksimodistaalisesti eli keskiviivasta ääriosiin. Lapsen kokonaismotoriset suoritukset, esimerkiksi käveleminen ja juokseminen, kehittyvät ennen tarkkuutta vaativia hienomotorisia liikkeitä. (Nurmi ym. 2014, 34.) Motorinen kehitys kulkee rinnakkain hermojärjestelmän kehityksen kanssa. Lapsen ensimmäisiä liikkeitä kutsutaan refleksiliikkeiksi. Seuraavissa, eli symmetrisissä liikkeissä, on jo nähtävissä isojen aivojen vaikutus esimerkiksi lapsen tavoitellessa esinettä molemmin käsin. Kehittynyttä vaihetta puolestaan ilmentävät tahdonalaiset eriytyneet liikkeet. Automatisoituneessa tasossa lapsen ei tarvitse ajatella liikkumistaan ja hän pystyy tekemään useita asioita samalla kertaa. Suorituksen ohjaus on siirtynyt aivojen alimmalle tasolle. Taidon edetessä tälle asteelle, lapsella on aivan uusi ulottuvuus, hän pystyy kiinnittämään paremmin huomionsa ympäristön asettamiin vaatimuksiin. (Karvonen 2002, 33.)

Ympäristönsä kanssa kiinteässä vuorovaikutuksessa oleva lapsi omaksuu uusia taitoja ja eri alueiden kehityssaavutukset tukevat toisiaan. Kehityksen varhaisvaiheesta lähtien, vauvat koodinoivat liikkeitään ja tekevät samalla havaintoja, oppiakseen uusia motorisia taitoja. Lapsi hahmottaa maailmaa alusta alkaen ajallisesti jäsenytyneenä tapahtumana, moniaistisen havaitsemisen kautta. Havainnoinnin avulla lapsi kerää tietoa itsestään ja ympäristöstään. Motoriikka kehittyy yksilöllisesti. (Nurmi ym. 2014, 32.)

Perusliikuntataidot opitaan 2-7-vuoden välillä. Alkeisvaiheessa (2-3v) liikkeistä puuttuu koodinointi. Liikkeet ovat lapsen ensimmäisiä epärytmisiä yrityksiä. Perusvaiheessa (3-5v) koodinointi sekä rytmi paranevat ja lapsi hallitsee liikkeitään paremmin. Liikkeiden osa-alueiden integroitua oikeaksi koodinoiduksi kokonaisuudeksi, lapsi on saavuttanut kehittyneen vaiheen (6-7v.). (Karvonen 2002, 34.)

Ratkaiseva kehityksellinen siirtymä tapahtuu, kun lapsi oppii ryömimään, konttaamaan ja kävelemään. Lapsen havaintotoiminnot ja tilaan liittyvät kognitiot muuttuvat oleellisesti. Kokonais-

motoriset taidot sekä niiden hallinta vaikuttavat esineiden tavoitteluun ja tarttumiseen. Motoristen taitojen taustalla vaikuttaa useampi tekijä, esimerkiksi liikkeen ja näköhavainnoinnin koodinominen. Liikkumisen hallinta lisää myös lapsen itsenäisyyttä ja auttaa sosiaalisten suhteiden muodostumisessa. Kun lapsella on mahdollisuus tutkia itsenäisesti ja vapaasti ympäristöään, se vaikuttaa motoristen taitojen lisäksi suotuisasti myös havainnointi- ja tiedonkäsittelyvalmiuksiin, luoden pohjaa kielelliselle ja kognitiiviselle kehitykselle. Vanhemmat voivat edistää ja tukea lapsen luontaista aktiivisuutta, rakentamalla fyysisen ympäristön vastaamaan lapsen toimintatarpeita. Kehityksen varhaisvaiheen perustaitoja voidaan helposti harjoitella päivittäisten rutiinien yhteydessä. (Nurmi ym. 2014, 32–34.)

Perusliikkumistaidot jaetaan kolmeen luokkaan: tasapainotaitoihin, liikkumistaitoihin sekä käsittelytaitoihin. Dynaamisessa tasapainossa lapsi pyrkii liikkuessaan ja liikkeissään pitämään tasapainoa yllä, kun taas staattisessa tasapainossa täytyy pysyä paikallaan tietyssä asennossa. Liikkumistaitojen avulla lapsi siirtyy paikasta toiseen. Käsittelytaidot jaetaan karkeamotorisiin ja hienomotorisiin taitoihin. Karkeamotoristen taitojen avulla lapsi pystyy käsittelemään esineitä ja välineitä. Hienomotoristen taitojen avulla kyetään tarkempaan ja täsmällisempään tekemiseen. (Karvonen 2002, 34.)

Liikkeiden harjoittamisen myötä lapsen lihashallinta paranee ja liikkeet muuttuvat sujuvammiksi. Lapsen kasvaessa leikkeihin alkaa tulla lisää fyysisyyttä. Tällaisia leikkejä ovat esimerkiksi kiipeily, pomppiminen ja erilaiset juoksuleikit. Fyysinen rasittavuus näkyy siten, että lapsi hengästyy ja kasvot ovat punakat. Fyysisyyttä vaativat leikit sisältävät myös sosiaalisen puolen. Leikkeihin liittyvä leikkimielinen paini saatetaan tulkita tappeluksi. Harvoin on kyse siitä ja tällöin lapset selvittävät ja korjaavat asiaa aikuisten kanssa. Psykologisessa mielessä tällaiset leikit auttavat lasta omien voimien ja taitojen arvioinnissa suhteessa muihin. (Nurmi ym. 2014, 82–85.)

4.2 Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot

Vauvasta lähtien ihminen on sosiaalisesti riippuvainen. Mieli kehittyy, kun ollaan vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Varhainen vuorovaikutus muovaa ruumiintoimintoja, tunnekokemuksia ja toimintatapoja. Ensimmäiset ikävuodet ovat merkittäviä, koska ruumiin järjestelmä ja aivot ovat vasta muotoutumassa. (Kanninen & Sigfrids 2012, 27.) Vanhemmilta ja sisaruksilta saatu huomio on alku lapsen sosiaaliselle kehitykselle. Kun vauvan tarpeisiin vastataan, hän saavuttaa vaikuttamisen tunteen: hänellä ja hänen mielipiteillään on merkitystä. Kun vauva huomioidaan, hän oppii itsekin antamaan huomiota toisille kuuntelemalla ja havainnoimalla. Lapsi oppii myös mallista, jota ottaa vanhemmilta ja isommilta sisaruksilta. Lapsi oppii mallista muun muassa sukupuolieroja ja sukupuolten välistä vuorovaikutusta. Hän saa myös mallia perheen arvoista, asenteista, työnteosta ja rahankäytöstä. (Aaltonen ym. 2004, 162–163.)

Perheen ohella lapsi tarvitsee kanssakäymistä myös vertaistensa kanssa, vertaisryhmissä. Lapset leikkivät ja tutkivat ympäristöä yhdessä, sekä kommunikoivat toistensa kanssa. Toisten lasten kanssa ollessaan, lapsi muodostaa omaa identiteettiään, harjoittelee erilaisia rooleja ja oppii toimimaan tasavertaisesti ryhmässä. Se on alku yhteistoiminnalle ja tunteiden ilmaisulle ja säätelylle. Lapsi kuuntelee muita, ja toisilta saamansa palautteen perusteella muokkaa ja vahvistaa oppimiaan vuorovaikutustaitoja. (Aaltonen ym. 2004, 162–163.) Päivähoidossa lapsi oppii sääntöjen noudattamista ja soveltamista, kieltojen noudattamista, keskittymiskykyä, paikallaan pysymistä, vastuuta, omien näkemysten esille tuomista, eli taitoja, joita tulee tulevassa koulumaailmassa ja elämässä tarvitsemaan. Varhaiskasvattajien ja varhaiskasvatusympäristön on oltava lasten sosiaalisuutta tukevia. (Aaltonen ym. 2004, 165.)

Sosiaalisten taitojen avulla lapsi ratkaisee arkipäivän ongelmia ja saavuttaa omia päämääriään esimerkiksi pääsee leikkiin mukaan neuvottelun kautta. Sosiaalisesti kompetentti lapsi omaa itsesäätely ja tunnetaitoja, sosiokognitiivisia taitoja, sosiaalisia taitoja, kiintymyssiteitä ja osallisuutta. Arvioitaessa näitä ominaisuuksia on tärkeää, että lapsen toimintaa havainnoidaan useissa eri rooleissa ja tilanteissa. Myös toimintaympäristön normit tulee huomioida, koska ne osaltaan ohjaavat lapsen toimintaa. (Nurmi ym. 2015, 61.)

Nykyaikana lasten sosiaalisiin suhteisiin ja oppimiseen vaikuttaa myös media. Mediasta lapsi saa tarpeellista tietoa ja siten hänen maailmankuvansa kehittyy. Median kautta lapsi saa tietoonsa myös sellaisia asioita, joita ei yksin pysty välttämättä vielä käsittelemään. Vanhempien ja kasvat-
tajien on tärkeää keskustella lapsen kanssa avoimesti median kautta esiin tulevista asioista, eten-
kin jos lapsi on kohdannut pelottavaa tai ahdistavaa materiaalia. Media vie lapsen päivästä yhä
suuremman osan ja siten vie aikaa muilta toimilta. Lapsen vanhempien tehtävä on päättää, kuin-
ka paljon ja mitä medioita lapsi käyttää. (Aaltonen ym. 2004, 165.)

Lapsen sosiaalisuuden ja vuorovaikutustaitojenkin kannalta on merkittävää, minkälaista materi-
aalia lapsi mediassa kokee. Mikäli vanhemmat eivät piittaa ohjelmien ja pelien ikärajoista, lapsi
saattaa nähdä ja kokea mediassa sellaista, mikä ei hänen ikä- ja kehitystasolleen sovi. Lapset
kokevat median yksilöllisesti, toinen sietää enemmän kuin toinen. Ikärajasuosituksia ei kuiten-
kaan ole annettu turhaan. Muun muassa liian varhain ja toistuvasti nähty väkivalta turruttaa lap-
sen mieltä. Lapsen tunne-elämä ei kestä jatkuvaa ylikierroksilla olemista, vaan lapsen mieli alkaa
suojautua ja siten lapsi alkaa sietää vahvoja ärsykeitä, ilman että reagoi niihin. Tunteiden tur-
tuminen vaikuttaa vähitellen kaikkeen lapsen elämään. Empatiakyky vähenee, ei saa kavereita
jos käyttäytyy väkivaltaisesti samalla tavalla kuin mediasta saamansa malli, ei enää tunne iloa tai
onnellisuutta. (Lehtipuu 2006, 127–128.)

4.3 Kognitiiviset ja emotionaaliset taidot

Ihmisen havaitsemiseen, muistiin, ajatteluun, kieleen ja oppimiseen liittyvä kehitys on kognitii-
vista, tiedollista osaamista. Lapsen kognitiivista kehitystä säätelee niin perimä kuin ympäristö,
jossa lapsi oppii uusia tietoja ja taitoja. Lapsi oppii ihmettelemällä ja havainnoimalla. Jo sikiö
tekee havaintoja maailmasta, jossa se elää. Syntyessään vauvalla on alkeellinen mielikuva maa-
ilmasta. Äidin tai isän puhe tai tuttu musiikki rauhoittaa vastasyntynyttä. Maailman hahmotusky-
ky aistien ja kielen avulla kehittyy nopeasti. Lapsen ja ensisijaisen hoitajan turvallinen ja lämmin
vuorovaikutussuhde on tärkeä, jotta lapsi kiinnostuu sanallisesta vuorovaikutuksesta. Lapsen
kielen kehityksen kannalta on tärkeää, että lapselle puhutaan paljon, jolloin yhteinen vuorovaiku-
tus lapsen ja aikuisen välillä mahdollistuu. (Vilén ym. 2011, 144–145.)

Varhainen, esikielellinen kommunikaatio on lapsen pyrkimystä saada aikuisen huomio ilmeillä, eleillä, liikkeillä ja äänneillä. Toinen vaihe esikielellisessä kommunikaatiossa aktivoituu, kun lapsi kiinnostuu esineistä ja niiden tutkimisesta. Lapsi haluaa tällöin jakaa aikuisen kanssa yhteisen huomion kohteen. Kolmannelle vaiheelle on ominaista, että esikielellinen ja kielellinen kommunikaatio esiintyvät lapsen kommunikaatioissa rinnakkain. Kehitysvaiheiden edetessä puheesta tulee lapselle sosiaalisen vuorovaikutuksen väline. Sen avulla hän myös oppii uutta ja ratkoo ongelmia. Puheen avulla hän saa ajatuksilleen ja tunteilleen äänen. (Nurmi ym. 2015, 36–37.)

Havaintotoiminto ja ajattelu kehittyvät leikissä. Muutaman kuukauden ikäinen lapsi tarkkailee ympäristöään ja seuraa ihmisiä luoden näin suhteen ympäristöönsä. Opittuaan tarttumaan esineisiin lapsi alkaa tehdä myös kokeiluja esineillä viemällä aluksi kaikki suuhun. Havaintotoiminto ja ajattelu kehittyvät leikissä. Muutaman kuukauden ikäinen ikäisenä lapsi matkii työtehtäviä, joita aikuinen tekee. Esineiden käyttötarkoitus on hahmottunut tämän ikäisille, kun he ovat tutkineet ja seuranneet toisten ihmisten toimintoja. Lapsi toimii esineiden ominaisuuksia vastaavasti luokittelemalla niitä, esimerkiksi kun leikkii harjan ja rikkalapion avulla lattian lakaisua. Leikki on puhdasta esinetoimintaa, eikä roolileikkiä työtä tekevästä aikuisesta, mikä vaihe tulee vasta noin kolmen vuoden iässä. Roolileikissä lapsi luo mielikuvia rooliin kuuluvista asioista. Työstä leikki eroaa selkeän päämäärän ja lopputulokseen pyrkimisen puutteella, koska itse leikkimisen toiminta on tärkeää. Leikissä todellisuus ja mielikuvitus yhdistyvät kehittämällä näin lapsen luovuutta ja mielikuvitusta. (Aaltonen ym. 2004, 214.)

Varhaislapsuuden ajan kehitys ja kasvu luovat perustan myöhemmille tiedoille ja taidoille. Ensimmäisen elinvuoden aikana kehitysmuutokset ovat kokonaisvaltaisempia, kuin missään muussa ikävaiheessa. Uusien asioiden omaksuminen ja aivojen kyky muovautua, ovat suurimmillaan alle kolmevuotiaalla lapsella. Lapsen tietojen karttuminen on riippuvainen kehityksellisestä kontekstista. Aikuisten toiminnalla on siis joko kehitystä hidastava tai sitä edistävä merkitys. On siis tärkeä tietää, miten luoda kehitykselle parhaat mahdolliset olosuhteet. (Nurmi ym. 2015, 22.) Lapsi luontaisesti ihmettelee erilaisia asioita ja kysyy erilaisista asioista. Ennen kielen oppimista lapsi etsii vastauksia kokeilemalla, maistamalla, toimimalla ja haistamalla. Noin kymmeneen ikävuoteen saakka lapsi on aktiivisimmillaan asioiden ihmettelystä ja vastauksien etsimisessä,

oppien näin uusia taitoja, johtuen siitä, että aivojen mikroyhteydet kasvavat vauhdilla koko ajan muovautuen. Lapsen ensimmäisiin vuosiin sijoittuu kriittiset herkkyykskaudet moniin oleellisiin taitoihin. (Vilén ym. 2011, 145.)

Lapsen ajattelutoimintaa on leikki, jossa hän erittelee omia kokemuksiaan ja niiden välisiä yhteyksiä. Syy-seuraussuhteet ja toimintaketjut lapsi oppii leikissä ymmärtämään. (Aaltonen ym. 2004, 215.) Leikki myötäilee lapsen kognitiivista kehitystä. (Hughes 1999, 16–17.) Uudet taidot ilmaantuvat lapsille eri aikoihin ja yksilöllisesti. Silti varhaislapsuudessa on nähtävissä kehityseuraanto. Tämän tunteminen, auttaa aikuisia tiedostamaan lapsen toimintatarpeita ja tukemaan oikea-aikaisesti kehitysvaiheissa. Varhaiskasvatusiässä tapahtuva kehitys on perusta kaikille myöhemmin opittaville tiedoille ja taidoille. Kehitysmuutokset ovat laajimmat ensimmäisen elinvuoden aikana kuin myöhemmin tapahtuvassa kehityksessä. Lapsen hyvinvointi, tulevaisuus ja ihmissuhteet muodostuvat varhaisimpien kokemusten perusteella. Keho muuttuu nopeasti, aistitoiminnot tarkentuvat keskushermoston kehittyessä, havaintokyky ja asioiden laajempi tunnistaminen kehittyvät, sekä varhainen kommunikaatio käynnistyy, sosiaalisuus alkaa muodostua. (Nurmi ym. 2015, 22–23.)

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

5.1 Tutkimuksen tarkoitus, tutkimuskysymykset ja tutkimusmenetelmä

Opinnäytetyömme tutkimuskysymykset ovat:

1. Miten lasten internetin käyttö näkyy varhaiskasvatuksessa – myönteisyys ja kielteisyys?
2. Miten lasten internetin käyttö ilmenee leikeissä?
3. Mikä on mediakasvatuksen osuus varhaiskasvatussyksikössänne?

Opinnäytetyömme tavoite on saada tietoa varhaiskasvatusikäisten lasten internetin käytön vaikutuksista leikkiin päivähoidon arjessa. Tavoitteemme on saada tietoa siitä, kokevatko päivähoidon varhaiskasvattajat lasten internetin käytön myönteisenä tai kielteisenä leikin suhteen. Lisäksi tavoitteenamme on saada tietoa lasten internetin käytön vaikutuksista lapsen psyykkiseen, fyysiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin. Lisäksi tavoitteena oli selvittää, vaikuttaako lasten internetin käyttö ikäkaudenmukaiseen kehitykseen, ystäväsuhteisiin, vuorovaikutustaitoihin, liikunnallisuuteen, läheisyyden tarpeeseen, turvallisuuden tunteeseen ja unen laatuun. Tavoitteenamme on myös saada tietoa internetin käytön kasvatuksellisesta ja opetuksellisesta näkökulmasta. Tutkimusaiheemme kiinnostaa meitä ajankohtaisuuden vuoksi tulevana sosionomeina (AMK) ja lastentarhanopettajina, sekä yhteiskunnallisena ilmiönä.

Suoritimme tutkimuksemme laadullisena, koska halusimme saavuttaa varhaiskasvattajien kokemukset internetin käytöstä sellaisina, kuin he sen kokevat. Pääsimme näin mahdollisimman lä-

helle sitä, miten varhaiskasvattajat asian kokevat ja tuntevat, eli saavutimme laadullisen tutkimuksen tavoitteen. Tutkimuksemme tarkoituksena oli tuottaa löytöjä ja uusia merkityksiä.

Kvalitatiivisella eli laadullisella tutkimusmenetelmällä tavoitellaan ihmisen omaa kuvausta hänen omasta todellisuudestaan. Erityispiirre laadullisessa tutkimuksessa on, että tavoitteena ei ole totuuden löytäminen. Tavoite on tutkimuksen aikana muodostuneiden tulkintojen avulla näyttää jotakin joka on välittömän havainnoinnin tavoittamattomissa. (Vilka 2005, 97–98.)

Haastattelutavaksi valitsimme puolistrukturoidun haastattelun, eli luomamme kysymykset olivat kaikille haastateltaville samat. Kysyimme kaikki samat kysymykset ilman valmiita vastausvaihtoehtoja, haastateltavat saivat kertoa omin sanoin aiheesta, ilman tutkijoiden johdattelua. Halusimme kysyä haastateltavilta kolme laajaa kysymystä, emme yksityiskohtaisia kysymyksiä, sillä luotimme vankan työkokemuksen omaavien varhaiskasvattajien osaavan kertoa mitä mieltä ovat lasten internetin käytöstä. Puolistrukturoitu haastattelutilanne oli myös mukava kahden henkilön, tutkijan ja haastateltavan, välinen kiireetön tuokio. Haastattelut suoritettiin osin haastateltavien työpaikoilla, osittain tutkijoiden kotona. Kaikki haastatellut varhaiskasvattajat suhtautuivat todella innostuneesti tutkimusaiheeseemme. Osa haastatelluista otti yhteyttä tutkijoihin jälkeempäinkin aiheen tiimoilta, sillä tutkittava aihe synnytti niin sanotun lumipalloilmiön, mikä ilmeni haastateltavien innostuneisuutena ja aiheeseen havahtumisena. Tutkimuksessamme on otettu huomioon anonymiteetti, työstä ei käy missään vaiheessa ilmi ketä haastateltavat ovat.

Kvalitatiivinen tutkimusmenetelmä oli mielestämme tässä tutkimuksessa tarkoituksenmukainen. Saimme varhaiskasvattajilta laaja-alaista tietoa, ymmärtääksemme paremmin lasten internetin käytön vaikutuksia leikkiin ja muuhunkin päivähoidon arkeen.

Kvalitatiivisella tutkimusmenetelmällä saavutimme varhaiskasvattajien seikkaperäiset käytännökokemukset mahdollisimman läheltä: miten varhaiskasvattajat kokevat lasten internetin käytön vaikutuksen leikkiin. Haastattelimme varhaiskasvattajia, joilla on pitkä työkokemus ja jotka ovat työskennelleet varhaiskasvatuksessa aikana, jolloin lapset eivät vielä käyttäneet internetiä.

Varhaiskasvatusikäisten lasten elämä ennen internetiä ja internetin aikana poikkeaa kuitenkin huomattavasti toisistaan.

5.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tutkijan on työssään huomioitava monet eettiset kysymykset, jotka liittyvät tutkimuksen tekoon. Tietojen hankintaan ja julkistamiseen on olemassa yleisesti hyväksytyt tutkimuseettiset periaatteet. Periaatteiden mukaan toimiminen ja niiden tunteminen on jokaisen tutkijan vastuulla. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 23.)

Tutkimuksemme luotettavuuteen vaikuttaa käyttämämme ajantasainen ja monipuolinen kirjallisuus. Ennen aineiston keruuta tutustuimme monipuolisesti mediakasvatuksen eri tutkimuksiin ja käsitteistöön. Tutkimusetiikka kulki mukanaamme koko prosessin ajan ja sen jälkeenkin. Jokainen meistä oli sitoutunut samalla tavalla ja kävimme hyviä, rakentavia keskusteluita tutkimusetiikasta ja luotettavuudesta. Mietimme tarkoin, mitä lainauksia voimme haastatteluista käyttää, jotta anonyymiteetti säilyy. Suhtauduimme kaikkiin vastauksiin kunnioittavasti ja toimme asiat esiin vastaajien kokemina. Itse olimme objektiivisia.

Tutkimuksen luotettavuutta voidaan arvioida reliabiliteetin ja validiteetin avulla. Tutkimuksen reliabiliteetilla tarkoitetaan mittaustulosten toistettavuutta. Reliabiliteetti tarkoittaa siis tutkimuksen kykyä antaa ei-sattumanvaraisia tuloksia. Mittaustulosten toistettavuus voidaan todeta monella tavalla, esimerkiksi jos samaa henkilöä tutkitaan useamman kerran ja saadaan sama tulos. Validiteetti sen sijaan tarkoittaa mittarin tai tutkimusmenetelmän kykyä mitata juuri sitä, mitä oli tarkoitus mitata. (Hirsjärvi ym. 2007, 226.)

5.3 Tutkimuksen eteneminen

Opinnäytetyö-prosessimme alkoi syyskuussa 2014, jolloin saimme sosionomi (AMK) – opintojen tutkimuskurssilla idean tutkia varhaiskasvatusikäisten lasten internetin käytön vaikutuksia päivähoiton arkeen, päivähoiton varhaiskasvattajien näkökulmasta. Ideaa seurasi pienoistutkielman teko. Aihe osoittautui niin mielenkiintoiseksi ja ajankohtaiseksi, että siitä seurasi ajatus työstää aihe opinnäytetyöksi asti. Kokemus, ohjaus ja kritiikki autoivat meitä ja valitsimmekin opinnäytetyön tutkimusmenetelmäksi kvalitatiivisen menetelmän, sillä halusimme päästä pintaa syvemmälle ja välttyä asian käsittelyltä niin sanotusti yleisellä tasolla.

Toukokuussa 2015 rajasimme aihetta koskemaan varhaiskasvatusikäisten lasten internetin käytön vaikutuksista ennen kaikkea leikkiin, ja loimme aiheesta tutkimussuunnitelman. Anoin tutkimusluvut kuudelta eri organisaatiolta ja saimme tutkimusluvut sekä suostumuksen kultakin haastateltavalta erikseen. Tutkimuslupa-anomuksiin liitimme saatekirjeeksi hyväksytyt tutkimussuunnitelmamme toukokuulta 2015.

Kesällä 2015 suoritimme teemahaastattelut kuudelle varhaiskasvattajalle, jotka ovat esikoulunopettajia ja lastentarhanopettajia Keski-Pohjanmaan alueella Halsualla, Kaustisella ja Nivalassa. Haastateltaville toimitettiin etukäteen tutustuttavaksi tutkimussuunnitelmat, orientaatioksi aiheeseen. Haastattelimme kukin tahoillamme kahta varhaiskasvattajaa. Haastattelutilanteet suoritettiin osittain haastateltavien varhaiskasvattajien työpaikoilla heidän työaikanaan, ja osittain tutkimuksen tekijöiden kotona ajankohtina jotka sovittiin yhdessä haastateltavan kanssa. Osa haastatteluista nauhoitettiin ja osa tallennettiin kirjoittamalla kynällä paperiin. Tallenteet ja litteroinnit ovat edelleen tallessa.

Elokuussa 2015 opinnäytetyömme työstäminen säännöllistyi kokoontumisilla vähintään kerran viikossa kouluajan ulkopuolella vaihdellen paikkakunnilla Ylivieska, Toholampi ja Halsua. Kilometrejä, autolla ajoa vaihtelevissa säissä, kuin myös uusia tuttavuuksia, olemme kartuttaneet jokainen henkilökohtaisesti. Omat kokoontumisemme opinnäytetyön parissa, sekä ohjaajan

kanssa, saivat meidät yhdessä pohtimaan, kyseenalaistamaan, oivaltamaan ja löytämään uusia näkökantoja tutkittavaan aiheeseen.

Ammattikirjallisuutta aiheesta löytyi, jota kukin meistä tahollamme hankki runsaasti. Saimme mittavan kirjallisuuskokeelman. Olemassa olevan kirjallisuuden määrä tutkimusaiheessamme yllätti, aiheuttaen vaikeutta lähteiden valinnassa. Tutkimuksemme edetessä, huomasimme tulevana lastentarhanopettajina katselevamme maailmaa uusin sosiaalipedagogisin silmälasein. Tutkimustulosten analysointia, tulkitsemista, kirjoittamista ja viimeistelyä teimme yksin ja yhdessä aina tammikuulle 2016 saakka.

Tutkimuksen toteutimme prosessinomaisesti vaihe vaiheelta, noudattamalla tarkasti huolellisuutta ja toimintatapoja. Tutkimusta tehdessä, huomioimme myös aiheesta jo olemassa olevat tutkimukset. Tutkimuslomakkeita, haastatteluja, kirjallisuutta ja muistiinpanoja olemme säilyttäneet asianmukaisesti.

6 TUTKIMUSTULOKSET JA ANALYSOINTI

6.1 Lasten internetin käytön vaikutus leikkiin varhaiskasvattajan näkökulmasta

Haastattelemamme varhaiskasvattajat kokevat, että internetin käyttö on nykypäivän lapsille hyvin arkista ja tavallista. Arkipäiväistymisestä huolimatta lapsia on helppo motivoida internetin käyttöön varhaiskasvatuksen arjessa.

Varhaiskasvattajat ovat sitä mieltä, että lasten internetin käytön vaikutus näkyy leikeissä hyvin paljon. Tyttöillä internetin vaikutus näkyy roolileikeissä erilaisina Barbie´na, Bratzeina, nukkeina ynnä muina prinsessahahmoina. Pojilla internetin vaikutus näkyy muun muassa sankarihahmoina, taistelijoina, satureina, ninjoina, Spidermaneina ja Turtleseina. Lelut ovat mediasta ja hahmoja, joita lapset leikkivät, on ääretön määrä. Tämä vaikeuttaa leikin havainnointia kasvattajan taholta.

Lasten sääntöleikeissä ilmenee äkkinäisyyttä, tyyliin ”heti mulle kaikki tänne”. Myös pakkomielleisyyttä ilmenee, eli mikään muu tekeminen ei kiinnosta lapsia eli perinteisen leikin leikkiminen tuottaa hankaluutta. Liiallinen internetin käyttö yksipuolistaa lasten leikkiä, kun lapset leikkivät aina samaa leikkiä, jonka idea on tullut internetistä. Luonnollinen leikki vähentyy internetin ja pelien viedessä aikaa, jolloin vuorovaikutus- ja leikkitaidot voivat jäädä kehittymättä. Varhaiskasvattajat kokevat, että yleensä ottaen lelut ovat liian mediapainotteisia ja niistä on ylitarjontaa. Rakenteluleikit kiinnostavat lapsia, jos ne liittyvät pelihahmoihin. Lapsille leikin alkuidea tulee aikuiselta, koska lapset ovat oppineet valmiille pelien kautta ilman aikuisen antamaa leikki-idea.

Varhaiskasvattajat ovat sitä mieltä, että lasten internetin käyttö aiheuttaa faktan ja fiktion sekoitumisen. Esimerkiksi internet-pelissä koettua epärealistista tilannetta lapset eivät ymmärrä tosielämän sääntöjen mukaan, esimerkiksi kun ammuttu hahmo nousee uudestaan ylös. Silloin kun

lasten todellisuudentaju on hämärtynyt, he eivät välttämättä ymmärrä, että voi tapahtua peruuttamatonta kun satuttaa toista. Varhaiskasvattajat ovat havainnoineet, että jotkut lapset saavat kotonaan pelata pelejä, joissa on korkea ikäraja. Lasten liiallinen pelaaminen voi aiheuttaa lapsille imagon muuttumisen, eli he pyrkivät johonkin suureen, kuten sankarihahmonsa, mutta johon eivät voi todellisuudessa päästä. Lasten roolimallit ovat monesti vääristyneet, toisin sanoen internet-rooli voi jäädä päälle.

6.1.1 Motoriset taidot

Haastattelemamme varhaiskasvattajat kokevat, että internetin käyttö parantaa lasten silmä-käsi-koordinaatiota, etenkin erityistä tukea tarvitsevilla lapsilla.

Erityislasten kanssa oon jonku verran käyttänyt, että se on niinkö innostanut enemmän esimerkiksi hiirikäden käyttöön. Että se onki sujunut tosin hyvin, vaikka oisin kuvitellut että se on hankalaa. Se peli on innostanut siellä ruudulla niin paljon että se on mennytkin hyvin.

Hienomotoriikka kehittyy lapsilla, kun he käyttävät hiirtä ja näppäimistöä. On lapsia, jotka eivät osaa käyttää kynää tai tehdä palapelejä. Oman nimen kirjoitus tai palapelin teko onnistuu kuitenkin hiiren avulla tehden ruudulta katsellen. Nämä lapset saavat tärkeitä onnistumisen kokemuksia median avulla.

Netin käytön aiheuttamia motorisia ongelmia ovat fyysinen levottomuus ja toisen satuttaminen. Internet voi tulla koneelta oikeaan elämään ja myös uniin. Vastaajat toivat esille unirytmien vääristymisen ja uniongelmat. Varhaiskasvattajat tietävät, että osa lapsista käyttää internetiä liikaa kotona. Tästä aiheutuva väsymys näkyi lapsissa aamulla, kun illalla oli valvottu ja pelattu.

Vastauksista ilmenee, että lasten luontainen liikkuminen on vähentynyt ja passivoitunut. Internet vie aikaa liikunnalta ja jos ei olla internetissä, ei sitten viitsitä tehdä mitään. Lapsia ei kiinnosta, eikä heitä motivoi esimerkiksi saksilla leikkaaminen. Kaiken pitäisi tapahtua napin painalluksel-

la. Tästä syystä hieno- ja karkeamotoriikan kehittyminen onkin hidastunut, näkyen saksien ja kynän käytössä, sekä hyppimisessä.

Lasten leikeissä näkyvät internetissä ja peleissä esiintyvät hahmot, sekä niiden toiminnot. Esimerkkeinä vastaajat mainitsevat jähmettämisen, jäädyttämisen, kuolemattomuuden ja kaikkivoipaisuuden. Hyvisten ja pahisten taistelu on tyypillistä. Mitä pienempi lapsi on, sen affektiivisempaa leikki on hänelle. Jos pelissä lyödään ja leikki on kuin peli, ongelma tulee päiväkotikiinkin. Ystävää satutetaan, joskus jopa tarkoituksenmukaisesti.

Ja sitte unohdetaan että ei kaverille nyt ihan voikaan tehdä mitä siellä pelissä tapahtuu.

Vastaajat näkivät internetin vaikutuksia myös ulko- ja jumppaleikeissä. Osa haastatelluista lastentarhanopettajista oli sitä mieltä, että näissä toiminnoissa internetin vaikutukset olivat kaikista selkeimpiä. Isommissa tiloissa lapset rakentelevat pelialustoja ja tempuratoja, toimivat itse ukkeleina ja kiertävät ratoja samaan tapaan kuin peleissäkin.

Rakenteluleikkiin internet siirtyy siten, että pelattu geometrinen peli siirtyy palikkarakenteluun päiväkodissa. Lapset ovat myös innokkaita rakentamaan tietokoneita leikkeihinsä palikoista tai askartelumateriaaleista.

Ja kyllä esimerkiksi semmonenkin, että jossain leikissä saattaa olla, että lapsi on tietokoneella tai hän askarteleo ite sellasen läppärin. Niin seki on jo muutosta vanhaan että tavallaan ne ite koneet on mukana siellä leikissä.

6.1.2 Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot

Haastattelemistamme lastentarhanopettajista osa vastasi kysymykseen internetin sosiaalistavasta puolesta siten, että parhaimmillaan lasten internetin käyttö lisää lasten sosiaalisuutta, sillä se on lapsille yhteinen kosketuspinta kokemusten jakamiseen. Internetin avustuksella lapset voivat verkostoitua ja solmia uusia ystäväsuhteita yhteisten mielenkiinnonkohteiden mukaan, joita kukin lapsi on kotonaan kokenut internetin kautta. Toisaalta osa lastentarhanopettajista oli sitä mieltä, että internetin käyttö eristää lapsia ja aiheuttaa yksinäisyyttä, varsinkin jos lasten internetissä viettämä aika kotona on rajatonta ja säännötöntä.

Kysyimme haastattelussa lastentarhanopettajilta mitä mieltä he ovat internetin vaikutuksista lasten vuorovaikutukseen. Lastentarhanopettajat vastasivat lähes yksimielisesti, että liiallinen internetin käyttö saa aikaan vuorovaikutusongelmia. Lapsi ei kykene keskittymään toisten kuunteluun ja normaaliin keskusteluun, vaan heittelee kysymyksiä ja kommentteja, eikä ole kiinnostunut puhutusta kielestä, koska siinä ei ole internet-pelien äänitehosteita. Kohtuullisesti käytettynä internet ei lastentarhanopettajien mielestä aiheuta lasten vuorovaikutusongelmia, vaan sen sijaan opettaa taitoja tulla toimeen toisten kanssa. Ehdottomana hyötynä lastentarhanopettajat kokivat, että internet-aikakausi on lähentänyt lapsia ja aikuisia vuorovaikutuksellisesti.

Lapset puhuu sellasista asioista ja tutkivat paljon sellasia asioita mitä ei voinut esimerkiksi kuvitellakaan et silloin joskus 25 v sitten, ois lasten kans esim. keskusteltu. Keskusteluissakin tulee arkipäiväseksi netin tuoma tieto.

Lastentarhanopettajat olivat haastatteluissa sitä mieltä, että lasten välinen sosiaalinen elämä ja vuorovaikutus eivät kärsi internetin käytöstä niin kauan, kun lapset muistavat tosielämän säännöt toimissaan ja leikeissään. Jos päiväkodissa leikitty leikki muuttuu liian pelinomaiseksi, aletaan vaikkapa lyödä toisia kuten hahmot pelissä, muuttuu tilanne ongelmalliseksi. Hyvisten ja pahisten välinen taistelu voi johtaa ystävän satuttamiseen. Haastatteluista ilmeni, että internet ja pelit voivat pahimmillaan olla vuorovaikutuksen korvaajina. Jotkut lapsista ovat tottuneet olemaan yksin pelien parissa, ilman vuorovaikutuskontaktia. Sietokyky voi toisiin lapsiin olla matalalla, kun on totuttu olemaan vain yksin. Tämä voi aiheuttaa konflikteja lasten välillä. Lastentarhanopettajien mielestä internet ei voi korvata ihmisten välistä vuorovaikutusta.

6.1.3 Kognitiiviset ja emotionaaliset taidot

Haastattelemamme varhaiskasvattajat kokevat, että lapset saavat paljon tietoa internetistä, jonka käyttö parantaa lasten kognitiivisia kykyjä, esimerkiksi kokonaisvaltaista ymmärtämistä ja keskittymiskykyä, sekä kykyä oppia matemaattisia alkeita. Lasten internetin käyttö tukee myös värin, muotojen ja kirjainten oppimista, kuin myös varhaiskasvatuksen arkeen kuuluvien laululeikien oppimista. Lasten internetin käyttö harjaannuttaa yleisesti ottaen lapsia tulevaa koulua varten ja antaa valmiuksia elämään. Lasten omatoimisuus ja halu suoriutua itsenäisesti erilaisista tehtävistä lisääntyy.

Tietokonepelissä, esimerkiksi oppimispeli Ekapeli, jossa toistetaan puhe, puhutaan ääneen. Äänteiden toistaminen on valtava apu lukihäiriöiselle ja lukemaan oppimisessa. Ekapeli on tarkoitettu esi- ja alkuopetuksen oppilaille harjoituttamaan lukua ja laskutaitoa. Esimerkiksi iPad innostaa lapsia oppimaan sellaista, mikä muuten ei innostaisi.

Varhaiskasvattajat kokivat internetin oppimispelien tuovan positiivisia vaikutuksia, kuten kärsivällisyyttä, rauhallisuutta, onnistumisen kokemuksia, motivaation kasvua ja tukea matemaattiseen vertailuun. Oppimispeleistä hyötyvät kaikkein eniten, ne lapset, joille internet on tuttu kotoa ja jotka osaavat käyttää tietokonetta teknisesti.

Tiedollisesti ja älyllisesti lapset ovat netin aikakaudella paljon pitemmällä kuin ennen. Kirjaimet, värit, muodot, tiedetään jo ennen esikoulua.

Liiallinen internetin käyttö varhaiskasvattajien mielestä köyhdyttää lasten mielikuvitusta. Tällaiset lapset eivät enää kykene itse ideoimaan leikkejä ilman aikuisten apua, koska ovat oppineet valmiille internetin viriketulvassa.

Ennen lapset liikkuvat ulkona luonnostaan kiipeillen ja ajaen toisiaan takaa. Nykyään lapset, jotka pelaavat tietokonetta, sanovat: ”tylsää”. Seisovat ja töllistelevät pihalla, eivätkä osaa tehdä mitään. Tietokonemaailman pitäisi olla päiväkodin pihalla. Lapset ovat oppineet valmiiseen tietokonepelien kautta, ei keksitä itse leikkiä, ellei aikuinen ole laittanut ulos ”seikkailurataa” valmiiksi.

Varhaiskasvattajat kertoivat, että internetin käyttö ilmenee lapsilla pitkäjänteisyyden puutteena, joka esimerkiksi sääntöleikeissä näkyy äkkinäisyytenä. Lapset eivät jaksu kuunnella sääntöjä,

eivätkä jaksakaan keskittyä, jolloin leikit voivat olla yksipuolisia ja aiheuttavat tylsyyttä, tekemättömyyttä ja paikallaan ”töllistelyä”.

Lapset, jotka pelaavat liian paljon, tietokone maailma siirtyy kaikkeen puhumiseen, puhuttu kielikin on tietokonekieltä. Tietokonekukkelit jäivät ikään kuin ”päälle” eräälle lapselle ryhmässäni halliten hänen ajatusmaailmaa, ei puhunut pitkiä vuorosanoja eikä tahtonut saada puhutusta tekstistä selvää. Mutta, jos puhe olisi tullut koneen kautta, olisi hän saanut selvää. Tietokone hallitsi täydellisesti lapsen maailmaa

6.2 Mediakasvatuksen toteutuminen varhaiskasvatuksessa

Haastatteluissamme tuli esille, että haastateltujen lastentarhanopettajien varhaiskasvatussyksiköiden viikkoajasta käytetään mediakasvatukseen vain murto-osa. Haastateltavat olivat sitä mieltä, että internetin käyttö varhaiskasvatussyksiköissä on resurssikysymys, eli päiväkodeissa ei ole tarvittavia välineitä ja tekniikkaa. Suurin osa haastatelluista lastentarhanopettajista ymmärsi mediakasvatuksen konkreettisenä medialaitteiden käyttönä, eivätkä he olleet tulleet ajatelleeksi, että mediakasvatusta voi toteuttaa ilman laitteitakin, sillä lapset tuovat median tullessaan päiväkotiin, omilla kokemuksillaan.

Kyllähän se (mediakasvatus) lapsen kengissä on. Ja kyllähän me siinä kasvattajatki ollaan aikailla lapsen kengissä. Meikäläinenki on koulutettu silloin kun just ja just oli tietokoneet.

Haastatteluun osallistuneet lastentarhanopettajat olivat sitä mieltä, että monet varhaiskasvattajat ovat täysin ulkopuolisia internet-maailmasta. Varhaiskasvattajien henkilökohtaiset mielipiteet internetistä vaikuttivat siihen, hyödynnetäänkö internetiä päiväkodissa vai ei. Internetin käyttämättömyyden taustalla on lastentarhanopettajien oman mediatekniikan hallitsemattomuus ja innostuksen puute internetiä ja medialaitteita kohtaan. On olemassa lasten ja kasvattajien välinen digikuilu, joka tarkoittaa, että nykypäivän lapset hallitsevat internetin käytön aikuisia paremmin. Digikuilun olemassaolon haastateltavat sanoivat olevan olemassa.

Oikeesti voi olla niin että joku tuommonen 6-vuotias on taitavampi käyttää (internetiä ja medialaitteita).

Haastatteluista kävi ilmi, että useimmiten internetin käyttö ymmärrettiin pelkkänä pelaamisena. Osa haastatteluista lastentarhanopettajista ei ole tullut ajatelleeksi, että esimerkiksi tiedonhakeminenkin on internetin käyttöä, muun muassa päiväkodin lapsiryhmien projektityöskentelyn yhteydessä. Tällaista tiedonhakua käytettiin jopa viikoittain niissäkin yksiköissä, joissa internetiä ei muuten käytetty.

Tällä hetkellä internetiä käytetään haastateltujen lastentarhanopettajien varhaiskasvatusyksiköissä lähinnä sadepäivinä ja flunssa-aaltoina. Muulloin internetiä ei käytetä, sillä kasvattajat kokevat, että lapset pelaavat kotona jo niin paljon. Lastentarhanopettajat sanoivat, että lapsille tärkeämpää on kavereiden kanssa iloinen yhdessäolo sekä motoristen-, vuorovaikutus- ja sosiaalisten taitojen oppiminen. Haastateltavat olivat pääsääntöisesti sitä mieltä, että jos päiväkodin arjessa vietetään aikaa internetissä, vie se aikaa tavoitteellisemmalta toiminnalta. Toisaalta lastentarhanopettajat tiedostivat myös asian toisen puolen, että internet yhdistää lapsia ja on hyödyllistä oikein käytettynä.

Kaikki haastatteluun osallistuneet lastentarhanopettajat tiedostavat, että yhteiskunta on digitalisoitunut ja internet kuuluu myös lapsille. Internet on tulevaisuuden kommunikointitapa ja internetin käyttö yleisesti tulee lisääntymään.

Toisaalta sitten myös tuo netin käyttö niin sehän avartaa, siinä on se positiivisuus että se avartaa sitä lapsen maailmaan ihan kansainvälisesti. Maailma on pienentynyt, ja sitä tietoa saa paljon enemmän. Lapset puhuu sellasista asioista ja tutkivat paljon sellasia asioita mitä ei voinut esimerkiksi kuvitellakaan et sillon joskus 25 v sitten, ois lasten kans esim. keskusteltu. Keskusteluissakin tulee arkipäiväiseksi netin tuoma tieto. Mä en nää sitä (nettiä) siinä mielessä huonona koska tämä on kokojen polku kohti tulevaa kouluelämää tänä päivänä --- harjaannuttaa lasta tulevaa elämää varten.

Mediakasvatusta ja mediakriittisyyttä lastentarhanopettajat pitivät tärkeänä. Lapsia halutaan opettaa luottamaan omiin tunteisiin sekä siihen, ettei kaikkea internetistä nähtyä ja koettua kannata uskoa.

Haastatteluista ilmeni, että lastentarhanopettajat kokevat lasten internetin käytön helpottavan lukemaan sekä kirjoittamaan oppimista. Kirjainten, muotojen ja värien oppiminen tehostuu internetin avulla. Tämä seikka on todettu varhaiskasvatuksen arjessa, kun on pelattu lasten kanssa erilaisia oppimispelejä internetissä. Myös kielitaidon (suomenkielen ja vieraiden kielten) kohentuminen on huomattu. Internetin kautta voi kuunnella äänteitä ja näytöllä näkyvät sanat tukevat ja helpottavat oppimista. Internetin nähtiin avartavan lasten maailmaa ja yleistä tietoisuutta. Internetissä lapsi voi tiedonhakuohjelmien avulla hakea tietoa ja näin lapsen tiedonjanoon vastataan. Lasten tietoisuus onkin lisääntynyt internetin aikakaudella. Lisäksi haastatteluissa ilmeni, että varhaiskasvattajien mielestä lasten tekninen osaaminen on kehittynyt ja he käyttävät internetiä paremmin kuin aikuiset. Internetin ja erilaisten laitteiden katsottiin motivoivan oppimisessa. Lisäksi lastentarhanopettajat kokivat, että tietokonetaidot harjaannuttavat lasta tulevaan elämään, sillä muun muassa koulussa tietoteknisiä taitoja tarvitaan.

7 JOHTOPÄÄTÖKSET TULOISTA

Tutkimuksemme tavoite oli saada selville varhaiskasvattajien näkökulma internetin vaikutuksista lasten leikkeihin. Halusimme saada tietoa siitä, minkälaisia ilmenemismuotoja lasten internetin käytöllä on muuhunkin varhaiskasvatukseen arkeen. Olimme kiinnostuneita myös siitä, missä määrin mediakasvatusta varhaiskasvatuksessa toteutetaan ja miten. Saavutimme arvokasta tietoa tavoitteen asettelun mukaisesti. Saimme varhaiskasvattajat kertomaan kokemuksiaan. Heidän kokemukset itsessään ovat arvokkaita ja ne kumpuavat suoraan sieltä, missä lasten internetin käytön vaikutukset konkreettisesti näkyvät.

Lasten internetin käyttö jakoi jossain määrin haastattelemamme varhaiskasvattajien mielipiteet. Suurimmaksi osaksi kasvattajat olivat sitä mieltä, että hallittuna lasten internetin käyttö on hyödyllistä. Internetin sosiaalistava vaikutus nähtiin sekä positiivisena että negatiivisena. Joidenkin varhaiskasvattajien mielestä internet eristää lapsia pois sosiaalisesta vuorovaikutuksesta, osan mielestä se taas auttaa sosiaalisten suhteiden luomisessa. Internetin vaikutukset heijastuvat myös lasten hieno- ja karkeamotoriikkaan, sekä hyödyllisesti että haitallisesti. Kognitiivisilta taidoiltaan lapset ovat internet-aikakautena etevämpiä kuin ennen. Varhaiskasvattajat kokevat, että internetin käyttö vaikuttaa lasten leikkiin monin eri tavoin. Lasten leikkien alkuideat ja hahmot tulevat hyvin usein internetistä.

Varhaiskasvattajat kertoivat haastatteluissa huolestaan omaa internet- ja mediavälineosaamistaan kohtaan. He tiedostavat digikuilun itsensä ja lasten välillä, ja myöntävät, että yhteiskunnan digitalisoituessa omienkin taitojen olisi kehityttävä. Teimme tutkimuksessamme huomion, että varhaiskasvattajilla on epätietoisuutta siitä, mitä kaikkea varhaiskasvatukseen mediakasvatus on. Internet on nykypäivää ja teknologia kehittyy koko ajan, joten varhaiskasvattajat tiedostivat mediakasvatuksen tärkeyden, vaikka eivät sitä itse tietoisesti toteuttaneet. Varhaiskasvattajat kertoivat mediakasvatuksen vähyyden johtuvan resurssipulasta (ei tietokoneita), ajan riittämättömyydestä sekä oman teknisen osaamisen ja mielenkiinnon puutteesta. Internetin käyttö miellettiin usein pelkäksi pelaamiseksi, eikä oltu ajateltu, että päivähoiton arjessakin käytetty tiedonhaku Google ynnä muilla ohjelmilla, on myös internetin käyttöä ja mediakasvatusta. Tuloksista voi

päätellä, että ne varhaiskasvattajat, jotka eivät itse henkilökohtaisessa elämässään käytä internetiä, ovat varauksellisempia internetin käytöstä varhaiskasvatuksessa, kuin ne varhaiskasvattajat jotka tottuneet käyttämään internetiä omassa elämässään.

Haastattelussa käyttämämme kvalitatiivinen tutkimusmenetelmä osoittautui toimivaksi. Saimme laajoja ja vastaajien omakohtaisia, pohdiskelevia kokemuksia vastauksiksi. Haastattelu herätteli varhaiskasvattajia ajattelemaan lasten internetin käyttöä ja varhaiskasvatuksessa toteutettavaa mediakasvatusta. Aihe myös sai varhaiskasvattajat havainnoimaan lapsia ja heidän leikkiään eri tavalla, uusin silmin. He oivalsivat mediakasvatuksen ja lasten internetin käytön tärkeyden. Näin loimme haastateltaville uuden innovatiivisen näkökannan internetin maailmaan ja mediakasvatukseen varhaiskasvatusyksiköissä. Mediakasvatusta he eivät miellä enää välttämättömäksi pahaksi, vaan internetiä voi ja kannattaa hyödyntää yhdessä lasten kanssa, lasten kehityksen tukemiseksi. Tämä tuli ilmi saamassamme suullisessa palautteessa jälkikäteen.

8 POHDINTA

Opinnäytetyö prosessina oli haastava mutta erittäin antoisa. Tiedon löytyminen aiheesta oli yllättävän monipuolista. Oletuksemme oli, että ilmiö on niin uusi, että tietoa ei ole paljon saatavilla. Aihe on esiintynyt väitösten ja muissa tutkimuksissa, sekä eri järjestöjen internet-sivuilla. Kuitenkin tulevaisuudessa on tärkeää, että mediakasvatus saa arvoisensa kohtelun ja tutkimuksia aiheesta jatketaan.

Varhaiskasvattajien kokemukset osoittautuivat haastavaksi jaotella valitsemiimme kategorioihin motoriikasta, sosiaalisista- ja vuorovaikutustaidoista sekä kognitiivisista ja emotionaalisista taidoista. Haastatteluissa ilmenneet internetin vaikutukset linkittyivät useaan kategoriaan. Olemme kuitenkin tyytyväisiä saamiimme vastauksiin ja niistä seuranneisiin analyyseihin, sillä sopivan laajat kysymykset avasivat vastaajille mahdollisuuden pohtia asioita omakohtaisesti, eivätkä rajoittaneet aiheen käsittelyä liikaa.

Lastentarha-lehden artikkelissa kerrotaan tutkimuksesta, jossa Suomi näyttäytyy yhtenä mediakasvatuksen kärkimaana Euroopassa. Tutkimuksessa keskityttiin kansallisiin media- ja informaatiolukutaidon poliittisiin ohjauksiin, toimenpideohjelmiin ja eri toimijoiden rooliin media- ja informaatiolukutaidon kehittämisessä. Suomen osalta raportti osoittaa, että mediakasvatukseen on liitetty valtion avustuksia ja erilaisin linjauksin pohjustettu käytännön toimia. Tiukan taloustilanteen takia on avoinna se, miten linjaukset tulevat käytännössä toteutumaan. (Repo 2014, 40.) Euroopassa tehty tutkimus ei ole suorassa linjassa meidän tutkimuksemme tulosten kanssa. Lastentarhanopettajat, joita haastattelimme, kertoivat resurssipulasta mediavälineiden suhteen varhaiskasvatuksessa. He kertoivat myös, etteivät hallitse mediakasvatusta, sillä he eivät ole saaneet täydennyskoulutusta aiheeseen.

Tällä hetkellä on pelottavaa, että kasvattajat ovat altavastaajia teknologiassa ja sen käytössä yhteiskunnassa. Mediakasvatus käsitteenä on vieras ja sen vuoksi aiheuttaa ennakkoluuloja. Mediakasvatus ja internetin vaikutukset ovat kuitenkin läsnä varhaiskasvatuksen arjessa päivittäisis-

sä tilanteissa. Lapset siirtävät median hahmoja leikkiin ja leikki on lapselle ominainen tapa toimia.

Lastentarhanopettajat arvelivat, että pelien ikärajojen noudattaminen kotioloissa ei joka perheessä toteudu. Nykyajan perheissä vallitsee kiire, ja usein vanhemmat ovat itsekin internetmaailmassa. Oikea, aito läsnäolo korvataan lapselle pelien ja internetin avulla ikärajasuosituksia noudattamatta. Kielellinen kehittyminen ja vähäinen vuorovaikutus aiheuttavat pahimmillaan normaaliin, iänmukaisten toimintojen viivästymistä. Sopimattomien internet-ohjelmien ja pelien katsominen aiheuttaa lapselle tunteiden turtumista ja empatiakyvyn puutetta. Lapsen persoona, temperamentti ja kokemukset vaikuttavat internetiin suhtautumiseen ja koko elämään, kuten sosiaalisuuteen.

Huomasimme tutkimuksen myötä, että yleinen käsitys internetin käytöstä mielletään edelleenkin negatiivissävyyteiseksi. Jos internetiä käytettiin varhaiskasvatuksen arjessa, koettiin, että asiaa täytyy ikään kuin puolustella ja internetin käyttöä ei helposti tuoda ilmi. Pohdimme, vaikuttiko haastattelun toteutustapa vastauksiin. Olisiko kirjallinen lomakehaastattelu anonymina muuttanut vastausten luonnetta? Mietimme lisäksi, minkä verran haastattelemiemme henkilöiden persoona ja asenne internetiin heijastuivat vastauksiin.

Tietokone vaikuttaa erityistä tukea tarvitsevien lasten kommunikaatioon. Tutkimuksen myötä kävi ilmi, että lapset, jotka eivät siedä toisten läsnäoloa eivätkä kommunikoi, alkavat tablettitietokonetta ja pelaamista halutessaan muuttaa käytöstään vuorovaikutteisemmaksi. Sen ansiosta heidän kommunikaatiokykynsä paranee, vähentäen näin syrjäytymisuhkaa. Ilahduttavaa on myös ajatus, että lapsi joka on pyörätuolissa, pystyy internetin avulla saamaan kuvaa sellaisista paikoista, mihin hän ei pääse tai mahdu tuolin kanssa. Onnistumiset ruokkivat lasten itsetuntoa ja oppimista.

Lapsella on oikeus olla lapsi. Media on ympärillämme osin meistä riippumatta. Lapsenkin on mahdollista löytää outoja ja pelottavia asioita esimerkiksi internetistä tai vaikkapa lehtilööpistä. Lapsen kyky omaksua ja ymmärtää asiat oikealla tavalla, ovat vasta kehitymässä aiheuttaen vää-

rinyemmärryksiä, pelkoja ja ahdistuneisuutta. Heijastetaanko maailman tapahtumia ja ilmiöitä lapsille liian varhain? Missä määrin voimme kasvattajina vaikuttaa lasten saamaan tiedon määrään? Lisääkö tieto tuskaa?

Tulevina varhaiskasvattajina pystymme vastaamaan pedagogisesti internetin luomiin mielikuviin ja lieveilmiöihin. Kasvatuskumppanuudessa voimme yhdessä vanhempien kanssa keskustella esimerkiksi rajojen asettamisesta peliaikojen suhteen. Lapsia osallistamme keskustelemalla muun muassa mediakriittisyydestä. Virtuaalimaailman säännöt eivät ole tosielämän sääntöjä. Monesti lapset, jotka pelaavat internetissä, ovat hyviä keksimään tosielämään sääntöjä virtuaalimaailman pohjalta.

Viihdeteollisuus ja media ruokkivat toinen toisiaan. Bisnestä tehdään mainostamalla virtuaalimaailmaa ja pelejä. Sitä kautta lapsille välittyy kuva kaikkivoipaisuudesta. Tämä ruokkii lapsen imagoa väärällä, todellisuudesta poikkeavalla tavalla. Lelut, pelit ja internet ovat kiinteästi sidoksissa toisiinsa. Kaupat mainostavat leluja ja hahmoja, joita löytyy internetin virtuaalimaailmoista. Uusia pelejä tulee jatkuvasti tarjolle. Peleissä ja virtuaalisissa maailmoissa yleistä on myös se, että siellä on tiettyjä tasoja, joita voi saavuttaa. Tämä saattaa koukuttaa lapsia entisestään. Varsinkin jos ystävät ovat jo päässeet sille tasolle, tai jopa saaneet kokonaan uusia pelejä. Lapsi saattaa olla ostamassa nettipeliä, johon ikäraja ei riitä. Kun peliä ei myydä, pian tuleekin lapsen vanhempi ostamaan sen. Tämä ilmiö on valitettavan yleistä. Kaupan henkilökunta on vaikeassa välikädessä. On kuitenkin olemassa syynsä, miksi ikärajoja käytetään. Niistä olisi sen vuoksi hyvä pitää kiinni.

Opinnäytetyömme imaisi meidät mukaansa. Olemme tyytyväisiä toteutustapaan. Oli hienoa saada vastaajien omakohtaisia kokemuksia juuri sieltä missä käytännön työtä tehdään. Teimme opinnäytetyötä yhdessä, eri paikkoihin kokoontuen. Lähteminen ja orientoituminen työskentelypäivään tuntuivat joskus rankalta, mutta aihe oli kuitenkin niin mielenkiintoinen, että ajankulku katosi kokonaan. Päivän päätteeksi jaoimme tehtäviä, jotka seuraavaksi kerraksi työstimme. Olemme poimineet elinympäristöstämme aiheeseen liittyviä asioita sekä seuranneet ajankohtaisia uutisia ja keskusteluja. Aina, kun jossain ovat vilahtaneet sanat media, internet tai mediakasvatus, olemme aktivoituneet ja olleet kuulolla. Tämä osoittaa sitä, että tutkimus on kasvanut

osaksi meitä, jättäen jälkensä. Saimme rohkeutta siihen, että kasvattajina toteutamme mediakasvatusta pedagogisin keinoin. Aiheeseen liittyvät muut tutkimukset ja artikkelit varmasti kiinnostavat meitä jatkossakin.

LÄHTEET

Aaltonen, M., Ojanen, T., Sivén, T., Vihunen, R. & Vilén M. 2004. Lapsen aika. 6. – 8. painos. Porvoo: Werner Söderström Osakeyhtiö.

Almqvist, F. 2000. Psykkisten rakenteiden kehitys, ihmisen elämänkaari & leikki-ikä ja varhainen kouluikä. Www-dokumentti. Saatavissa: <http://www.suhdesoppa.fi/itsetuntemus/lapsen-kehitys> Viitattu 8.1.2016.

Aulio, O. 1996. Suuri leikkikirja. 6. painos. Helsinki/Jyväskylä: Gummerus.

Hakkarainen, P. & Brédikyté, M. Kehittävän leikkipedagogiikan perusteet. 2013. Majavesi: Kogni Oy.

Helenius, A. 1993. Leikin kehitys varhaislapsuudessa. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.

Helenius, A. & Lummelahti L. 2013. Leikin käsikirja. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Helenius, A. & Lummelahti L. 2014. Leikin käsikirja. 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Helimäki, E. & Innominni Ky. 2013. Luennot E. Helimäki & Innominni Ky Tsemppiä pienten lasten kasvatukseen arkeen 23.11.2013. Viitattu 16.9.2015.

Hellström, M. 2010. Sata sanaa kasvatuksesta. Jyväskylä: PS-kustannus.

Herkman, J. 2007. Kriittinen mediakasvatus. Tampere: Vastapaino.

Hietala, P., Ovaska, S., Sommers-Piiroinen, J., Tanhua-Piiroinen, E. & Birkstedt S-P. 2005. Kenen ehdoilla tietotekniikkaa: kokemuksia päiväkodista ja koulusta. Teoksessa A. R. Lahikainen, P. Hietala, T. Inkinen, M. Kangassalo, R. Kiviniemi & F. Mäyrä (toim.) Lapsuus mediamaailmassa. Näkökulmia lasten tietoyhteiskuntaan. Helsinki: Gaudeamus, 164–184.

Hirsjärvi, S. Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. Tutki ja kirjoita. 13., uudistettu painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Hughes, F. B. 1999. Third edition. Children, play, and Development. United States of America, Boston: Allyn and Bacon.

Hännikäinen, M. 2004. Leikki lasten oppimisympäristönä. Teoksessa L. Piironen (toim.) Leikin pikkujättiläinen. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö, 360–369.

Hännikäinen, M. & Rasku-Puttonen, H. 2001. Piaget'n ja Vygotskin merkitys varhaiskasvatuksessa. Teoksessa K. Karila, J. Kinos & J. Virtanen (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-kustannus. 158–183.

Härkönen, U. 2008. Teoria ja tutkimuskohteen vuorovaikutus – Bronfenbrennerin ekologinen systeemiteoria ihmisen kehittämisessä. Www-dokumentti. Saatavissa: <http://sokl.uef.fi/verkkojulkaisut/monitiet/harkonen.htm> Viitattu 9.1.2016.

Höysniemi, J. 2004. Tanssimattoja, satuseiniä ja älykkäitä pehmoleluja. Teoksessa L. Piironen (toim.) Leikin pikkujättiläinen. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö, 430–443.

Juva, 2016. Ryhmän varhaiskasvatussuunnitelma. PDF-dokumentti. Saatavissa: www.juva.fi/fi/document.cfm?doc=show&doc_id=1491 Viitattu 7.1.2016.

Kangassalo, M., Sommers-Piironen, J. & Tanhua-Piironen. 2005. Tekniikkaa ja tutkivaa oppimista lasten oppimisympäristöissä. Teoksessa A. R. Lahikainen, P. Hietala, T. Inkinen, M. Kangassalo, R. Kiviniemi & F. Mäyrä (toim.) Lapsuus mediamaailmassa. Näkökulmia lasten tietoyhteiskuntaan. Helsinki: Gaudeamus, 145–163.

Kanninen, K. & Sigfrids, A. 2012. Tunne minut! Jyväskylä: PS-kustannus.

Karila, K. & Puroila, A-M. 2001. Bronfenbrennerin ekologinen teoria. Teoksessa K. Karila, J. Kinos & J. Virtanen (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-kustannus, 204–226.

Karvonen, P. 2000. Hyppää pois! Lapsen motoriikan arviointi ja kehittäminen. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Kaskela, M. & Kronqvist, E-L. 2007. Niin ainutlaatuinen. Näkökulmia lapsen yksilölliseen varhaiskasvatussuunnitelmaan. Helsinki: Stakes.

Kerhokeskus ry & Opetushallitus. 2009. Mediakasvatus esi- ja alkuopetuksessa. PDF-dokumentti. Saatavissa:
http://www.opinkirjo.fi/easydata/customers/opinkirjo/files/materiaalit/mediakasvatus_esi-ja_alkuopetuksessa_netti.pdf Viitattu 3.12.2015.

Koivunen, P-L., & Lehtinen, T. 2015. Kasvu kiikarissa. Havainnoinnin käsikirja varhaiskasvattajille. Jyväskylä: PS-kustannus.

Lehtipuu, U. 2006. Ruuturitari ja digidonna. Lapsi matkalla mediaan. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.

Lonka, K. 2011. Oppiminen ja opetus tulevaisuudessa: bulimiaoppimisesta hyvään oppimiseen. Teoksessa J. Paalasmaa (toim.) Lapsesta käsin. Kasvatuksen ja opetuksen vaihtoehtoja. Jyväskylä: PS-kustannus, 345.

Mahkonen, S. 2015. Varhaiskasvatustilanne. Helsinki: Edita Publishing Oy.

Matikainen, J. 2008. Verkko kasvattajana. Mitä aikuisen tulisi tietää ja ajatella verkosta? Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press/Palmenia.

Mediakasvatus varhaiskasvatuksessa. 2008. Helsinki: Stakes ja Opetusministeriön Mediamuutoshanke.

Merilampi, R-S. 2014. Mediakasvatuksen perusteet. Helsinki: BTJ Finland Oy.

Murphy, A P. 2010. Lastenleikkiä. Kuinka kasvatat fiksuja, terveitä ja huomaavaisia lapsia syntymästä 12-vuotiaaksi. Helsinki: Schildts Kustannus Oy.

Mäyrä, F. 2004. Virtuaaliset pelit ja leikit. Teoksessa L. Piironen (toim.) *Leikin pikkujättiläinen*. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö, 422–429.

Niinistö, H., Ruhala, A., Henriksson A. & Pentikäinen, L. 2006. *Mediametkaa! Mediakasvattajan käsikirja kaikilla mausteilla*. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu Oy.

Nurmi, J-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2014. *Ihmisen psykologinen kehitys*. 5., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Nurmi, J-E, Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2015. *Ihmisen psykologinen kehitys*. 6. painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Ojakangas, T. 2014. Tottuneesti tabletilla. *Mannerheimin Lastensuojeluliitto: Lapsemme*, 43. vuosikerta, 2, 32–34.

Ojala, M. 1993. *Varhaiskasvatuksen perusteita ja haasteita*. 4., uudistettu painos. Helsinki: Kirjayhtymä.

Repo, R. 2014. Suomi mediakasvatuksen kärkijoukossa Euroopassa. *Lastentarhanopettajaliitto LTOL: Lastentarha*, 77. vuosikerta, 4, 40.

Reunamo, J., Söderqvist, H. & Tanner, K. 2014. Tietotekniikka ja mediakasvatus. Teoksessa J. Reunamo (toim.) *Varhaiskasvatuksen kehittäminen. Kehitystehtäviä ja ratkaisumalleja*. Jyväskylä, PS-kustannus, 162–182.

Riihelä, M. 2004. Elämä on ehkä sittenkin vain leikkiä. Teoksessa L. Piironen (toim.) *Leikin pikkujättiläinen*. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö, 24–39.

Ruhala, A. & Salokoski, T. 2008. Media muokkaa lapsen maailmankuvaa. Teoksessa A. Ruhala (toim.), M. Ritokoski (toim.) & H. Niinistö (toim.) *Mediametkaa! Osa 3 Mediakasvatus, eettisyys ja uskonnolliset ilmiöt*. Helsinki: Mediakasvatusseura Metka ry, 19–23.

Salokoski, T. 2006. Pelinappulat. Teoksessa H. Niinistö (toim.), A. Ruhala (toim.), A. Henriksson & L. Pentikäinen *Mediametkaa! Mediakasvattajan käsikirja kaikilla mausteilla*. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu Oy, 66–77.

Salokoski, T. 2007. Turvallista mediamatkaa! Taitavaksi median tulkitsijaksi aikuisen tukemana. Teoksessa L. Pentikäinen (toim.), A. Ruhala (toim.) & H. Niinistö (toim.) Mediametkaa! Osa 2 Kasvattajan matkaopas lasten mediamaailmaan. Helsinki: Mediakasvatusseura Metka ry, 75– 86.

Suoninen, A. 2014. Lasten mediabarometri 2013. 0-8-vuotiaiden mediankäyttö ja sen muutokset vuodesta 2010. Verkkojulkaisuja 75, julkaisuja 149. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto.

Tamminen, T. 2004. Olipa kerran lapsuus. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.

Tamminen, T. 2000. Leikkiä elämää varten. Teoksessa Leikkivä ihminen. Helsinki: Mannerheim Lastensuojeluliitto, 12–14.

Varhaiskasvatuksen teoriaa ja käsitteitä. PDF-dokumentti. Saatavissa: webfrontter.com/verkkonen/perhonen/other/Varhaiskasvatuksen%20teoriaa%20teoriaa%20ja%20kasitteit a.pdf, tai Googlessa hakusanoilla ”varhaiskasvatuksen teoriaa ja käsitteitä”. Viitattu 9.1.2016.

Varhaiskasvatuslaki 19.1.1973/36. 2015. Www-dokumentti. Saatavissa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036> Viitattu 7.1.2016.

Varhaiskasvatuslaki. 2015. Opetus- ja kulttuuriministeriön tiedote 8.5.2015. Www-dokumentti. Saatavissa: http://www.ouka.fi/oukautiset/-/asset_publisher/s4X4/content/id/11823964 Viitattu 4.12.2015.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Stakes. 2005. Helsinki: Stakes.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Stakes. 2009. 2. tarkistettu painos. Helsinki: Stakes.

Varhaiskasvatusvirasto. 2015. Uuden varhaiskasvatuslain keskeisiä asioita. Www-dokumentti. Saatavissa: <http://www.hel.fi/www/uutiset/fi/varhaiskasvatusvirasto/uusi-varhaiskasvatuslaki-voimaan> Viitattu 4.12.2015

Vilén, M., Vihunen, R., Vartiainen, J., Sivén, T., Neuvonen, S. & Kurvinen, A. 2011. Lapsuus erityinen elämänvaihe. 1. – 4. painos. Helsinki: WSOYpro Oy.

Vilkka, H. 2009. Tutki ja kehitä. 1 – 3. painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Wuorisalo, J. 2010. Sosiaalinen media oppimisen tukena. Matkalla kohti avoimia, verkottuneita ja liikkuvia oppimisympäristöjä. Teoksessa M. Meriranta (toim.) Mediakasvatuksen käsikirja. EU: UNIPress, 87–102.

OPINNÄYTETYÖ, TEEMAHAASTATTELU (Komulainen, Lindfors, Nikula)

Opinnäytetyömme aihe on tutkia varhaiskasvatusikäisten lasten netin käytön vaikutuksia leikkiin. Tutkimme ilmiötä päivähoiton varhaiskasvattajien näkökulmasta.

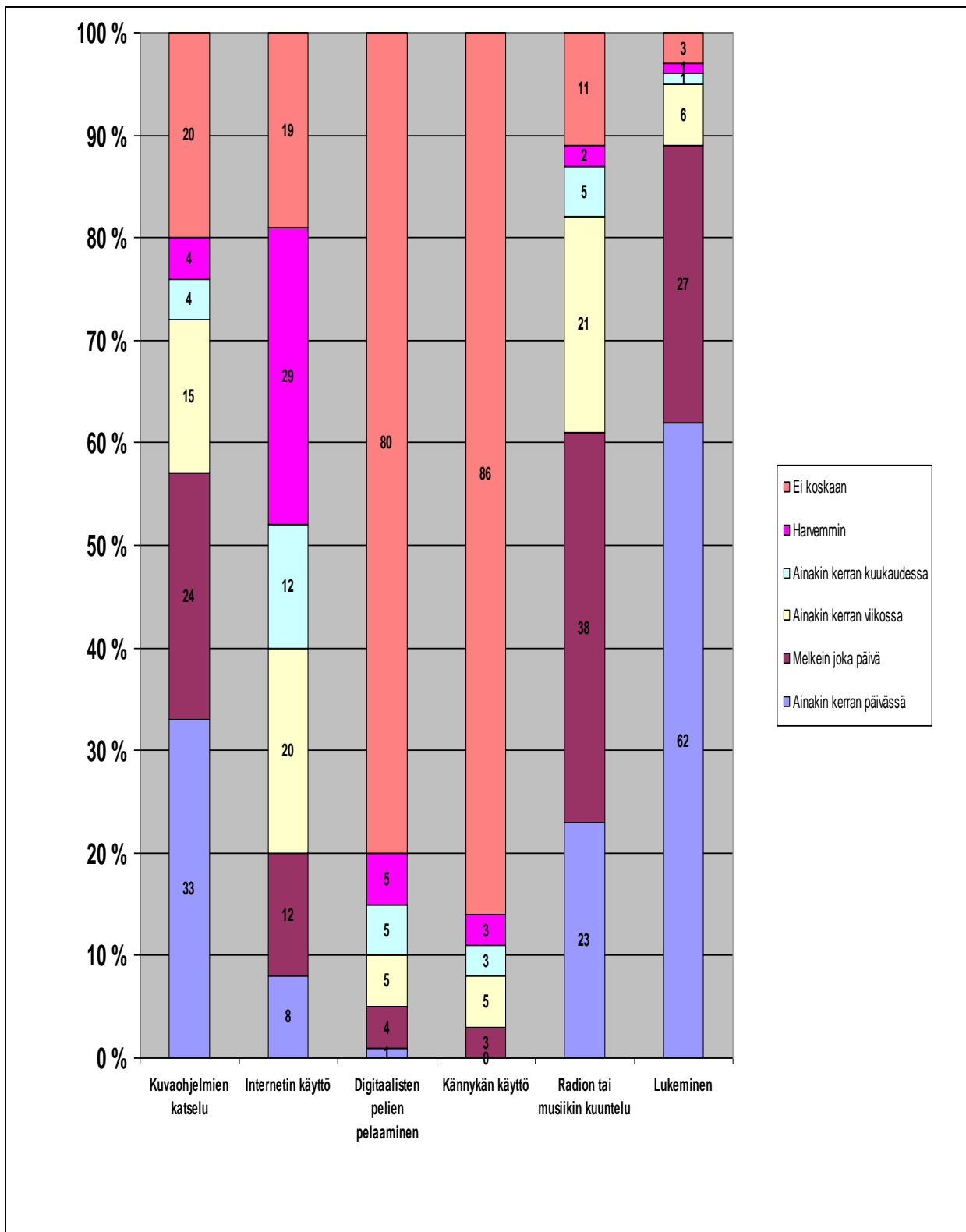
Nykyajan yhä nuoremmat lapset hallitsevat netin käytön. Älypuhelimet ja tablettitietokoneet ovat arkipäivää jo useimmilla alle kouluikäisillä. 2000-luvun lapset ovat ns. diginatiiveja, eli he ovat syntyneet keskelle mediateknologista yhteiskuntaa. Lasten parissa pitkäaikaisesti työskennelleet varhaiskasvattajat ovat eläneet ajan kaaren ennen nettiä ja netin aikana. Tutkimme ilmiötä kasvatustutkimuksesta: heijastuuko lasten netin käyttö leikkiin ja miten; mitä myönteistä ja mitä kielteistä ilmiöstä nousee esiin.

Tutkimusaiheemme kiinnostaa meitä ajankohtaisuuden vuoksi tulevina sosionomeina (AMK) ja varhaiskasvattajina työelämässä, sekä yhteiskunnallisena ilmiönä. Uskomme opinnäytetyömme tutkimustuloksen olevan hyödyllinen ja käyttökelpoinen tulevassa työssämme.

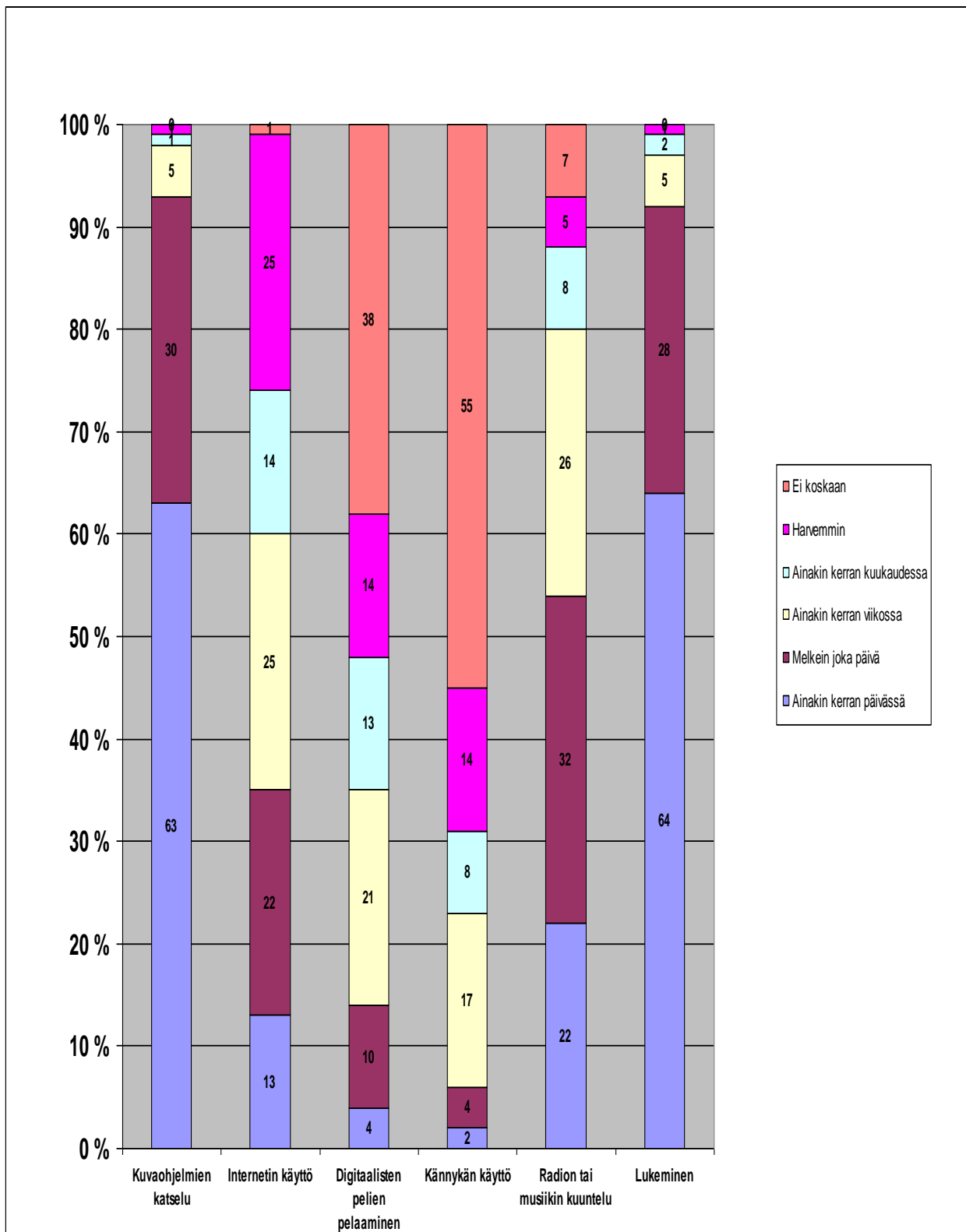
- Miten lasten netin käyttö näkyy varhaiskasvatuksen arjessa – myönteisyys ja kielteisyys?
- Miten lasten netin käyttö ilmenee leikeissä? (rakenteluleikki, roolileikki, yksinleikki, pienryhmän sääntöleikki, ulkoleikki)
- Mikä on mediakasvatuksen osuus varhaiskasvatusyksikössä?

Tukilista:

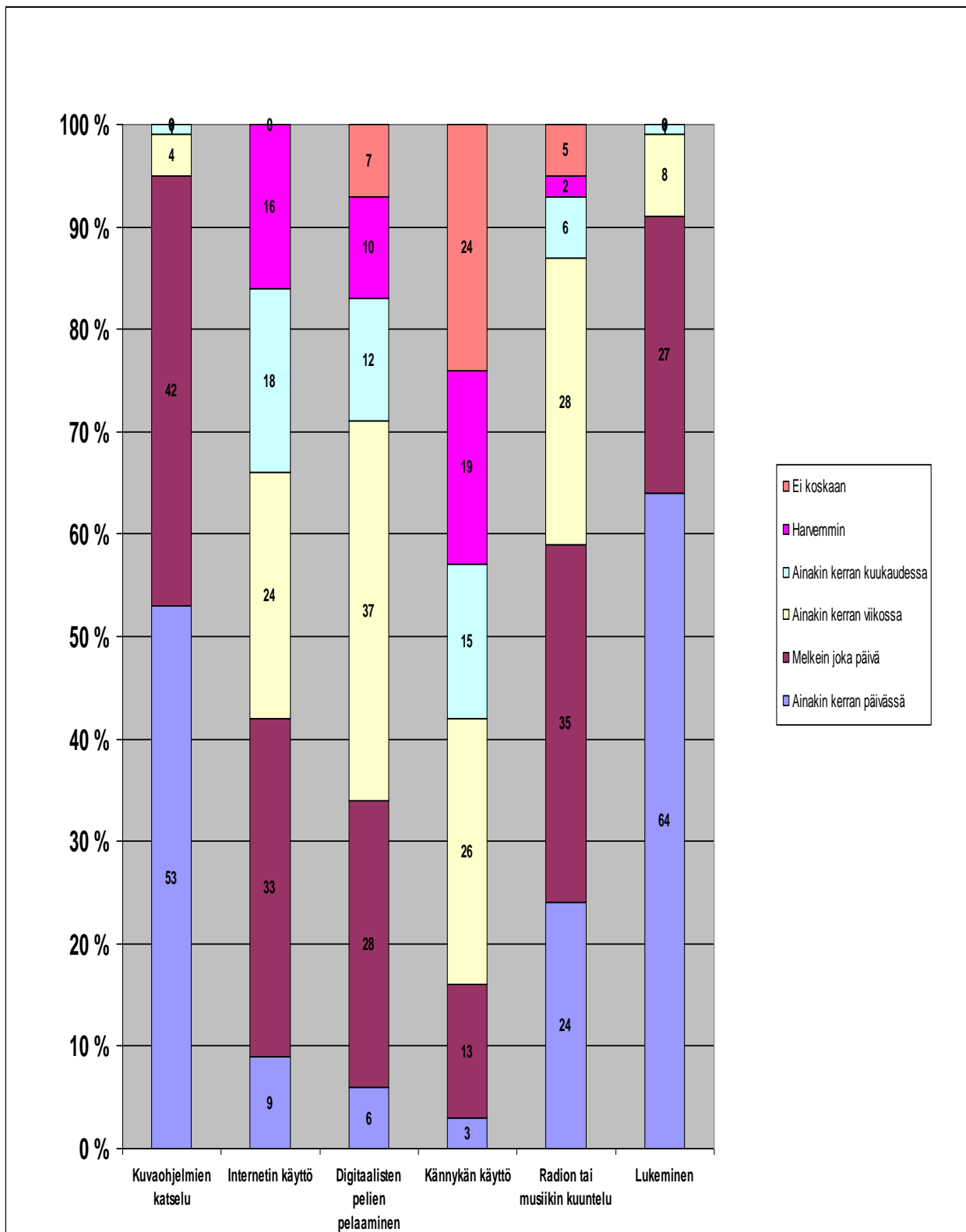
- sosiaalisuus
- mielikuvitus
- älyllisyys
- fakta vs. fiktio
- riippuvuus
- unirytm
- hienomotoriikka



0-2-vuotiaiden lasten mediankäyttö (mukailen Suoninen 2014, 57)



3-4-vuotiaiden lasten mediankäyttö (mukaiillen Suoninen 2014, 59)



5-6-vuotiaiden lasten mediankäyttö (mukaiillen Suoninen 2014, 60)