

Liisa Kurvinen

SOVELTAVAN MONTESSORIPEDAGOGIIKAN KÄYTTÖ  
PÄIVÄKOTIRYHMÄSSÄ

Sosiaalialan koulutusohjelma  
Sosiaalipedagogiikan suuntautumisvaihtoehto  
2011

# SOVELTAVAN MONTESSORIPEDAGOGIIKAN KÄYTTÖ PÄIVÄKOTIRYHMÄSSÄ

Kurvinen, Liisa  
Satakunnan ammattikorkeakoulu  
Sosiaalialan koulutusohjelma  
marraskuu 2011  
Ohjaaja: Kumpulainen, Lenita  
Sivumäärä: 63  
Liitteitä: 2

Asiasanat: Montessoripedagogiikka, pedagogiikka, varhaiskasvatus, lapsen kehitys, herkkyysskaudet ja päivähoito.

---

Opinnäytetyöni tarkoituksena on tutkia päiväkotiryhmää, jossa käytetään montessoripedagogiikkaa soveltuvin osin. Montessoripedagogiikka on Maria Montessorin kehittämä kasvatustapa, jonka tavoitteena on lapsen kunnioittaminen lapsena ja itsenäisenä yksilönä. Kasvattajan tulee tukea ja auttaa lasta tarvittaessa, mutta myös antaa lapselle mahdollisuus työskennellä omassa tahdissaan. Montessoripedagogiikassa keskeisenä osana toimivat siihen kehitetyt omat välineet. Kun lapsi saavuttaa tietyn herkkyysskauden tarjotaan hänelle välineitä, jotka liittyvät siihen herkkyysskauteen.

Opinnäytetyössäni selvitin, miten soveltavan montessoripedagogiikan käyttö näkyy päiväkotiryhmässä. Tämän kysymyksen selvittämiseen käytin kahta eri tutkimusmetodia: havainnointia ja haastattelua. Osallistuin ryhmän aamupäiviin seitsemän kertaa, joiden aikana tein havainnointeja. Haastattelin myös ryhmän montessoriohjaajaa sekä päiväkodinjohtajaa. Näiden tietojen sekä teoretiedon pohjalta syntyi aineisto opinnäytetyöhöni.

Montessoripedagogiikka näkyi usealla eri tavalla päiväkodin arjessa. Näkyvimpänä asiana nousi esille montessorissa käytettävät välineet, jotka olivat avohyllyissä aina lasten saatavilla. Haastattelussa montessoriohjaaja nosti esille kolme tärkeää sääntöä, jotka toimivat tärkeinä osana päiväkodin arkea. Myös ryhmän muut työntekijät olivat sisäistäneet montessoripedagogiikan ajattelun.

Montessoripedagogiikan lapsilähtöinen ajattelu tukee lapsen kehitystä ja auttaa lasta kasvamaan omatoimiseksi oppijaksi. Lapsella on vapaus valita toimintansa sekä oikeus saada aikuiselta aikaa ja ohjausta toiminnan harjoittelussa. Opinnäytetyöni sai minut miettimään millaista meidän varhaiskasvatuksemme on. Tuemme siinä tarpeeksi lapsien omatoimisuutta ja annamme siihen heille myös mahdollisuuden.

## APPLIED MONTESSORI PEDAGOGY FOR KINDERGARTEN GROUP

Kurvinen, Liisa

Satakunnan ammattikorkeakoulu, Satakunta University of Applied Sciences

Degree Programme in social Services

November 2011

Supervisor: Kumpulainen, Lenita

Number of pages: 63

Appendices: 2

Keywords: Montessori, pedagogy, early childhood education, child development, kindergarten, sensitivity periods.

---

The purpose of this thesis is to examine a kindergarten group for which a Montessori pedagogy is used. Montessori pedagogy is an educational method, developed by Maria Montessori, which aims to respect the child as a child and as an independent individual. The educator should support and help the child, if necessary, but also give the child the opportunity to work at their own pace. An essential part of Montessori pedagogy is the tools developed for it. Specific tools are offered for each sensitivity period of a child.

This thesis examines how the use of applied Montessori pedagogy in kindergarten group is shown. Two different methods were used for this purpose: observation and interviews. I attended the morning activities of the kindergarten group seven times and made observations. I interviewed the Montessori instructor of the group and the director of the kindergarten. The material for the thesis was obtained based on the collected information and theory of the method.

Montessori pedagogy was visible in kindergarten everyday life several different ways. The most prominent things were the Montessori equipment, which were in open shelves accessible to children at all times. In her interview, the Montessori instructor highlighted three important rules acting as an important part of everyday life in the kindergarten. Also other workers of the group were internalized the thinking of Montessori pedagogy.

Montessori child-oriented approach supports the progress of children and help children to grow as self-acting learners. The child has the freedom to choose activities and a right to obtain time and guidance for training activities from adult. The thesis made me think of our early childhood education. Do we support enough the child's self-acting and do we also give an opportunity for that.

# SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	6
2	KESKEISET KÄSITTEET .....	7
3	VARHAISKASVATUKSEN PERUSTEET .....	8
3.1	Varhaiskasvatuksen määritelmä .....	9
3.2	Varhaiskasvatuksen arvot .....	10
3.3	Kasvatuspäämäärät varhaiskasvatuksessa .....	10
3.4	Varhaiskasvatuksen tavoitteet ja toteuttaminen.....	10
4	LAPSEN KEHITYS.....	11
4.1	Lapsen kehitys 2–3-vuotiaana .....	12
4.2	Lapsen kehitys 3–4-vuotiaana .....	13
4.3	Lapsen kehitys 4–5-vuoden iässä .....	13
4.4	Lapsen kehitys 5–6 vuoden iässä.....	14
5	MONTESSORIPEDAGOGIIKKA .....	15
5.1	Montessoripedagogiikan historiaa .....	15
5.2	Herkkyyskaudet .....	16
5.3	Lapsen normalisoituminen.....	18
5.4	Montessoriryhmä ja ympäristö .....	18
5.5	Montessorimateriaali .....	19
5.6	Montessoripedagogiikka Suomessa.....	21
5.7	Millainen montessoriohjaajan tulee olla .....	21
5.8	Montessoripedagogiikka koulussa.....	23
5.9	Montessoripedagogiikan pääperiaate.....	24
6	TUTKIMUSMENETELMÄNÄ LAADULLINEN TUTKIMUS .....	24
6.1	Laadullisen tutkimuksen perusajatus .....	24
6.2	Tiedonhankinnan strategiana etnografinen tutkimus.....	25
6.3	Aineiston hankinnan metodina haastattelu .....	26
6.4	Aineiston hankinnan metodina havainnointi .....	26
7	TUTKIMUSKYSYMYKSET JA LÄHTÖKOHDAT .....	27
8	HAVAINNOIMANI PÄIVÄKODIN MONTESSORIRYHMÄ.....	28
8.1	Montessoriryhmä .....	28
8.2	Montessoriryhmän ympäristö .....	28
8.3	Montessoriryhmän arki .....	29
8.4	Montessoriryhmän aamutuokio .....	31
8.5	Ryhmän montessorivälineet.....	32
8.6	Käytännön elämän harjoitukset .....	33
8.7	Aistimateriaalit.....	43

8.8 Äidinkielen välineet .....	44
8.9 Matemaattisen alueen välineet .....	47
8.10 Lapsien toiminta ryhmässä .....	49
8.11 Mitä uutta Montessori tuo lapselle .....	50
9 MONTESSORIRYHMÄN OHJAAJAN HAASTATTELU .....	52
10 JOHTOPÄÄTÖKSET .....	54
10.1 Lapset ja ympäristö montessoripäiväkodissa .....	54
10.2 Työntekijöiden työskentely .....	56
11 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS .....	57
11.1 Tutkimuksen eettisyys .....	57
11.2 Tutkimusaineiston ja tulosten luotettavuus .....	58
12 POHDINTA .....	59
LÄHTEET .....	62
LIITTEET	

## 1 JOHDANTO

Opinnäytetyöni sijoittuu varhaiskasvatukseen eli päiväkotiin, jossa on ryhmä, joka käyttää soveltavin osin montessoripedagogiikkaa päiväkodin arjessa. Opinnäytetyöni aiheesta kiinnostuin, kun olin harjoittelussa kyseisessä päiväkodissa tavallisessa ryhmässä muutamia vuosia sitten ja silloin minulle vähän esiteltiin montessoriryhmän toimintaa. Montessoriryhmän toiminta tuntui olevan hyvin antoisaa työntekijälle, lapsia kunnioittavaa, lapsilähtöistä sekä lapsien kehitystasoa erityisesti huomioivaa. Opinnäytetyössäni haluan tuoda esille asioita, jotka minusta ovat tärkeitä lapsen kehityksen kannalta ja joita montessoripedagogiikka hyvin tukee. Lisäksi haluan tuoda esille asioita, jotka saivat minut innostumaan montessoripedagogiikasta.

Kävin tutkimassa päiväkodilla lasten ja aikuisten arkeaan ja sitä, miten montessoripedagogiikka siellä näkyy. Tutkimukseni pohjautuu havainnointikertoihin montessoriryhmässä sekä havainnointeihin tavallisessa päiväkotiryhmässä, työntekijän haastatteluun, varhaiskasvatuksen materiaaliin sekä montessoripedagogiikkaan. Tavoitteenani on antaa kuva siitä, millainen on montessoriryhmän arki.

Suomessa on luotu varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, jotka ohjaavat valtakunnallisesti varhaiskasvatuksen sisällöllistä suorittamista. Suunnitelman tavoitteena on lisätä varhaiskasvatuksen yhdenvertaista toteuttamista koko Suomessa. Suunnitelman kasvatuspäämääriä ovat jokaisen lapsen henkilökohtaisen hyvinvoinnin edistäminen, toiset huomioon ottava käyttäytymisen ja toimintatapojen vahvistaminen sekä asteittainen itsenäisyyden lisääminen. Lisäksi varhaiskasvatussuunnitelmassa lukee, että varhaiskasvatus voi perustua myös vaihtoehtoisille pedagogisille suuntauksille kuten montessoripedagogiikalle. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 7–13)

Tärkeimpänä ajatuksena montessoripedagogiikassa on, että lasta kunnioitetaan ja lapsen itsenäisyyttä tuetaan. Montessoriryhmän ohjaajan rooli on tehdä itsestään passiivisesti aktiivinen. Ohjaaja ei siis tee asioita lapsen puolesta vaan auttaa häntä kasvamaan omatoimiseksi ja itsenäiseksi. Ohjaajalla on myös tärkeä tehtävä havainnoida, mitä lapsi päivittäin tekee, ja tukea lapsen yksilöllistä kehitystä. (Funk 2004, 22.)

Havainnoiteja ja teemahaastattelua varten tein omat lomakkeet. Montessoriohjaajan kanssa pohdimme vähän yhdessä, millaisiin asioihin minun tulisi havainnoidessani kiinnittää huomiota. Näiden sekä teorian tiedon pohjalta laadin itselleni lomakkeen (LIITE 1), jonka avulla kirjoitin itselleni havaintoja ylös. Samalla aloin myös pohtia, mitä asioita haluaisin ja olisi hyvä tietää montessoriohjaajasta. Kirjoitin itselleni teemahaastattelu rungon (LIITE 2), jonka pohjalta haastattelin ohjaajaa.

## 2 KESKEISET KÄSITTEET

Esittelen lyhyesti tutkimukseni kannalta merkittävimmät käsitteet. Käsitteiden avulla pyrin selkeyttämään opinnäytetyötäni.

Pedagogiikka sanalla on ollut useita erilaisia merkityksiä, riippuen tilanteesta missä sitä käytetään. Sillä voidaan tarkoittaa esimerkiksi tapaa, jolla opetus on järjestetty tai erilaisia kasvatuksellisia suuntauksia. Opinnäytetyössäni pedagogiikalla tarkoitetaan vaihtoehtoista kasvatuksellista suuntautumista. Pedagogiikan sanan juuret tulevat Kreikasta paidagogos sanasta, joka tarkoittaa lasten ohjaajaa. Pedagogiikalla tarkoitetaan siis kasvatus- ja opetusoppia. (Nurmi 1991, 120–128)

Montessoripedagogiikalla tarkoitetaan kasvatustieteen menetelmää, jonka loi kasvatustieteilijä Maria Montessori. Hän ajatuksensa voidaan kiteyttää yhteen lauseeseen: autu lasta tekemään itse. Keskeisiä asioita montessoripedagogiikassa ovat siinä käytettävät välineet, huomioida lapsen kehitys- ja herkkyykskaudet sekä ympäristön suunnittelu lasta varten. (Järvinen, Laine & Hellman-Suominen 2009, 75.)

Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan tavoitteellista ja suunnitelmallista toimintaa, jonka tarkoituksena on edistää lapsen oppimista, kasvua ja kehitystä. Sillä myös tarkoitetaan pienten lasten elämässä tapahtuvaa kasvatuksellista vuorovaikutusta. Julkista varhaiskasvatusta annetaan meillä yksityisten ja kuntien järjestämissä päivähoidoissa, esiopetuksessa ja aamu- ja iltapäiväkerhoissa. Vanhemmilla on päävastuu omien lasten kasvusta ja kehityksestä, mutta julkisen varhaiskasvatuksen tulee tukea van-

hempia vanhemmuuteen sekä kasvattamaan omia lapsiaan. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 7–11)

Lapsen kehitys on kokonaisuus, johon vaikuttavat useat eri asiat kuten perimä, ympäristö, sekä yksilön oma suuntautuneisuus. Jokainen lapsi tulee kuitenkin ottaa omana yksilönään, joka kohtaa erilaisia kehitysvaiheita eri-ikäisenä. Kehitysvaiheet seuraavat toisiaan, mutta voivat kehittyä eri tahtiin eri yksilöillä. Tiettyjä yhteneväisiä piirteitä voidaan lapsien kehityksissä havaita. (Himberg, Laakso, Peltola, Näättänen & Vidjeskog 2003, 16–36)

Herkkyyskausilla tarkoitetaan aikoja, jolloin lapsi on erityisen halukas ja altis oppimaan uusia toimintoja. Herkkyyskausi alkaa sitten, kun toimintoa edeltävät osatoiminnot ovat kehittyneet tarpeeksi. Lapsen pitää saada oppia ja kehittyä rauhassa omaan yksilölliseen tahtiinsa. Kasvatusalan ammattilaisen tulee olla perillä lapsen herkkyyskausista, jolloin hän pystyy tarjoamaan lapselle hänen kehityksensä vaatimia toimintoja. (Järvinen, Laine & Hellman-Suominen 2009, 48)

Päivähoidolla tarkoitetaan hoitoa, joka on järjestetty päiväkotihoidona, perhepäivähoitona, leikkitoimintana tai muuna päivähoitotoimintana. Päivähoitoa saavat lapset, jotka eivät ole vielä oppivelvollisuusikäisiä, olosuhteiden vaatiessa myös vanhemmat lapset. Hoito on pyritty järjestämään niin, että sille on oma tila, jossa hoitoa suoritetaan siihen vuorokauden aikaan jona sitä tarvitaan. Päivähoidon tulee tarjota lapselle turvalliset ja lämpimät ihmissuhteet, lapsen kehitystä tukevaa monipuolista toimintaa sekä lapsilähtöisen kasvu ympäristön. (Laki lasten päivähoitosta 1973/36, 1–2§)

### 3 VARHAISKASVATUKSEN PERUSTEET

Valtakunnallisena varhaiskasvatuksen ohjauksen välineenä toimivat varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Suunnitelman tavoitteena on lisätä varhaiskasvatuksen yhdenvertaista toteuttamista koko Suomessa sekä opastaa sisällöllistä kehittymistä ja luoda edellytykset laadun kehittämiseksi. Lisäksi suunnitelman tavoitteena on lisätä



ammattilaisten ammattitaitoa ja tietoa, vanhempien osallisuutta sekä moniammatillista yhteistyötä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet yhdessä esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmien kanssa muodostavat valtakunnallisesti lasten kasvua, oppimista ja hyvinvointia edistävän kokonaisuuden. Lapsen kasvatusta on sidoksissa yhteiskunnan muutoksiin, minkä takia varhaiskasvatuksen toteutus vaatii jatkuvaa arviointia. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 7–8)

Varhaiskasvatusta ohjaavia asiakirjoja valtakunnallisella tasolla ovat lasten päivähoidon ja esiopetusta koskevat lait ja asetukset, varhaiskasvatuksen valtakunnalliset linjaukset, varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ja esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Kunnallisella tasolla ohjaavia asiakirjoja ovat kunnan varhaiskasvatuksen linjaukset ja strategiat, kunnan varhaiskasvatussuunnitelma, kunnan ja yksikön varhaiskasvatussuunnitelma ja esiopetuksen suunnitelma, yksikön varhaiskasvatussuunnitelma ja lapsen varhaiskasvatussuunnitelma ja lapsen esiopetuksen suunnitelma. Nämä asiakirjat ohjaavat varhaiskasvatuksen suunnittelua ja toteuttamista. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 8–9)

### 3.1 Varhaiskasvatuksen määritelmä

Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan lapsien ympärillä tapahtuvaa kasvatuksellista vuorovaikutusta, jonka päämääränä on lisätä lapsien kehitystä, tasapainoista kasvua ja oppimista. Tämän toteutumiseen tarvitaan kasvatuskumppanuutta vanhempien ja kasvatuksen ammattilaisten välillä. Yhteiskunnassa järjestettävä varhaiskasvatusta muodostuu kasvatuksen, hoidon ja opetuksen kokonaisuudesta. Tämä kokonaisuus on suunnitelmallista ja tavoitteellista vuorovaikutusta ja yhteispeliä, jossa keskeisessä asemassa on lapsen omaehtoinen leikki. Ammattitaitoinen henkilökunta on keskeinen voimavara kasvatuksessa. Ensiarvoista laadukkaan varhaiskasvatuksen kannalta on kasvattajien vahva ammatillinen osaaminen ja tietoisuus. Varhaiskasvatusta järjestetään varhaiskasvatustalouksissa, joista merkittävimpiä ovat päiväkotitoiminta, perhepäivähoito sekä erilainen avoin toiminta. Palveluita tuottavat järjestöt, seurakunnat, yksityiset palveluntuottajat ja kunnat. Johdonmukaisesti etenevän jatkumon muodostaa esiopetus yhdessä varhaiskasvatuksen kanssa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 11–12)

### 3.2 Varhaiskasvatuksen arvot

Varhaiskasvatuksen arvopohja muodostuu lapsen oikeuksia koskevan yleissopimuksen arvoista sekä varhaiskasvatuksen keskeisistä periaatteista, jotka on johdettu Suomen perusoikeussäädöksistä. Lapsen oikeuksia koskevan yleissopimuksen periaatteet ovat: lapsen tasavertainen kohtelu ja syrjäntäkielto, lapsen edun tavoittelu, lapsen oikeus täysipainoiseen kehittymiseen ja elämiseen sekä lapsen mielipiteen huomioon ottaminen. Varhaiskasvatuksen keskeiset periaatteet ovat lapsen oikeus turvallisiin ihmissuhteisiin, turvattu ja terveellinen ympäristö, jossa voi leikkiä, turvattu kehittyminen, kasvu ja oppiminen, tulla kuulluksi ja ymmärretyksi kehitystasonsa mukaan, saada erityistä tukea, jos tarvitsee, sekä oikeus omaan kulttuuriin. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 12)

### 3.3 Kasvatuspäämäärät varhaiskasvatuksessa

Tärkeää varhaiskasvatuksessa on korostaa lapsuutta ja sen itseisarvoista luonnetta sekä opastaa lasta ihmisenä kasvamisessa. Kasvattajien tulee huolehtia, että seuraavat asiat toteutuvat riittävästi ja tasapainoisesti: itsenäisyyden asteittainen lisääntyminen, henkilökohtaisen hyvinvoinnin edistäminen sekä toiset huomioon ottavan käyttäytymisen ja toiminnan vahvistuminen. Henkilökohtaisessa hyvinvoinnissa tärkeää on, että kunnioitetaan jokaisen lapsen yksilöllisyyttä. Tämä luo pohjan lapselle, että hän voi kehittyä omana, ainutlaatuisena persoonallisuutenaan. Toiset huomioon ottavassa käyttäytymisessä lapsi oppii suhtautumaan hyväksyvästi toisiin ihmisiin, kulttuureihin ja ympäristöihin sekä myönteisesti myös itseensä. Varhaiskasvatuksen tulee luoda edellytykset hyvän yhteiskunnan luomiselle. Itsenäisyyden lisäämisessä lapsi oppii asteittain huolehtimaan itsestään ja läheisistään sekä tekemään itseään koskevia päätöksiä. Lapsi oppii omatoimisuutta, mutta tarpeellinen turva on kuitenkin aina saatavilla. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 13)

### 3.4 Varhaiskasvatuksen tavoitteet ja toteuttaminen

Varhaiskasvatuksen päällimmäinen tavoite on edistää lapsien kokonaisvaltaista hyvinvointia. Hyvinvoivalla lapsella on kasvun, kehittymisen ja oppimisen kannalta

hyvät eväät tulevaisuutta varten. Hyvinvoinnin lisäämiseksi tulee lapsen perustarpeista huolehtia sekä parantaa lapsen terveyttä ja toimintakykyä. Terve itsetunto vahvistuu, kun lapsi hyväksytään sellaisena, kuin hän on, ja häntä arvostetaan. Terveen itsetunnon avulla lapsi uskaltaa yrittää ja harjoitella sosiaalisia taitoja. Varhaiskasvatuksessa lapsen hyvinvointia edistävät mahdollisimman pysyvät ja turvalliset ihmissuhteet. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 15–20)

Varhaiskasvatus muodostuu kokonaisuudesta, jossa kytkeytyvät yhteen hoito, kasvatusta ja opetus. Eri-ikäisillä lapsilla nämä asiat painottuvat eri tavoin. Kaikelle toiminnalle perustan muodostaa hyvä hoito. Mitä pienempi lapsi on kyseessä, sitä enemmän aikuisen huolenpitoa hän tarvitsee. Hyvinvoinnin ja terveen kasvun perustana on päivittäinen liikkuminen. Leikkiminen on myös lapselle tärkeä kokemus. Lapset eivät tietoisesti leiki sen takia, jotta oppisivat, mutta heidän leikkiessään tapahtuu oppimista. Vertaisryhmällä on merkittävä vaikutus leikin kulkuun. Ympäristön tulee myös olla sellainen, mikä tukee lapsen toimintaa ja on tarpeeksi haasteellinen lapselle. Varhaiskasvatuksen henkilöstö muodostuu moniammatillisesta kasvattajayhteisöstä. Tärkeää kasvattajan työssä on tiedostaa oma kasvattaminen sekä taustalla olevat eettiset periaatteet ja arvot. Kasvattajat myös kehittävät omaa osaamistaan sekä tiedostavat varhaiskasvatuksen muuttuvat puitteet. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 15–20)

#### 4 LAPSEN KEHITYS

Lapsen varhaisessa kehityksessä on monia vaiheita, jotka ovat tärkeitä myöhempää kehitystä ajatellen. Kehitys on myös paljon muutakin kuin vain pituuden ja painon muutoksia. Lapsen kehityskaaressa on useita virstanpylväitä. Lapset kehittyvät kuitenkin eri taidoissa eri lailla ja eri tahdissa. Seuraavat taidot ovat lapsen kehityksen kannalta tärkeitä: perusmotoriset taidot, joihin kuuluvat, esimerkiksi ryömiminen ja käveleminen, hienomotoriset taidot, joita ovat esimerkiksi palikoiden pinoaminen ja värittäminen; kielelliset taidot taas sisältävät puheen ja ymmärtämisen. Lisäksi tärkeitä taitoja ovat ajattelutaidot sekä sosiaalisen kanssakäymisen taidot. Lapsen tulisi

osata tietyt taidot tiettyyn ikään mennessä. Vanhemmat ja päiväkoti pystyvät omalla toiminnallaan auttamaan lasta taitojen oppimisessa. (Dahmane 2008.)

#### 4.1 Lapsen kehitys 2–3-vuotiaana

Lapsesta tulee kolmannella ikävuodella rauhallisempi ja mukautuvampi kuin aikaisemmin. Lapsi haluaa touhuilla, tarkkailla ja oppia uusia taitoja. Aikuisen huolenpito ja suojelu ovat kuitenkin lapselle vielä välttämättömiä. Vanhempien tulee rohkaista lastaan uusien asioiden pariin sekä tukea lasta kestämään pettymykset ja epäonnistumiset. Vanhempien tehtävä on myös asettaa lapselle rajat ja kestää lapsen kiukuttelu, sortumatta aina siihen mitä lapsi haluaa. 2–3-vuotiaan lapsen kehitykseen kuuluu seuraavia asioita: Lapsella alkaa uhmaikä, jolloin kehittyy lapsen oma tahto. Lapsi pelkää erota vanhemmistaan; tilanne kuitenkin rauhoittuu lapsen kasvaessa. Lapsen tulisi saada tutustua uusiin ihmisiin ja paikkoihin omassa tahdissaan jonkun tutun aikuisen kanssa. Lapsen tulisi pystyä työskentelemään omissa leikeissään jonkin aikaa yksin, mutta hän voi välillä käydä tutun aikuisen luona hakemassa turvaa. Lapsi tarvitsee kuitenkin vielä aikuisen hellyyttä ja läheisyyttä, vaikka voi vaikuttaa jo päättäväiseltä ja itsenäiseltä. Mielikuvituksen kehittymisen myötä voi alkaa tulla painajaisia sekä huolestumista oudoista äänistä. (Mannerheimin lastensuojeluliiton www-sivut 2011)

Lapsi haluaa leikkiä muiden lasten kanssa, mutta lelujen jakaminen on vielä vaikeaa, mikä voi aiheuttaa ristiriitoja lasten kesken. Lapsen mielikuvitus alkaa vilkastua ja lapsi alkaa kiinnostua kuvittelu- ja roolileikeistä. Puheen kehitys alkaa lapsella kehittyä, ja monet puhuvatkin jo lyhyitä lauseita. Lisäksi lapsi alkaa kysellä asioita. Hän alkaa osata luokitella esineitä ominaisuuksien mukaan, kuten pituuden ja painon. Lapsista puolet oppivat kolmen vuoden iässä yökuiviksi. Lapsi osaa jo kävellä, joten hän oppii myös juoksemaan, potkimaan palloa sekä heittämään sitä. Lapsi pitää leipomisesta, maalaamisesta ja muovailusta. Kynää lapsi osaa pitää kämmenellä kiinni, ja ikäkauden lopulla lapsi haluaa opetella saksilla leikkaamista. (Mannerheimin lastensuojeluliiton www-sivut 2011)

#### 4.2 Lapsen kehitys 3–4-vuotiaana

Tässä iässä lapsi on usein villi vipeltäjä. Lapsen leikit voivat olla rajuja ja mielikuvi- tus on vilkasta. Vanhempien tehtävä on auttaa lasta sietämään pettymyksiä ja epäon- nistumisia, asettaa lapselle myös rajoja sekä rauhoittaa leikkiä tarvittaessa. Lapsen uhmaikä voi vielä näkyä, mutta se alkaa tasaantua. Lapsella näkyy ”minä itse” – asenne, ja hän haluaa myös kiitosta sekä myönteistä huomiota tekemisistään. Lapsi on vielä herkkä ja voi helposti pahoittaa mielensä. Hän haluaa leikkiä yhdessä kave- reiden kanssa, mutta leikit eivät silti aina suju ilman nahistelua. Lähellä neljän vuo- den ikää lapsen ero vanhemmista, oman vuoron odottaminen ja lelujen jakaminen helpottuvat. Erityisesti lapsi tykkää rooli- ja kuvitteluleikeistä. Kotileikit ovatkin usein tässä vaiheessa lapsilla suosittuja. Vanhemmille osoitetaan mahtipontisesti rak- kautta ja ihailua. (Mannerheimin lastensuojeluliiton www-sivut 2011)

Lapsen puhe alkaa olla ymmärrettävää ja selkeää, mutta kirjaimia voi puuttua tai nii- tä on korvattu toisilla. Lapsella on myös tarve kysellä paljon. Lasta alkavat kiinnos- taa tyttöjen ja poikien ero sekä se, mistä lapset tulevat. Lapsi kuuntelee mielellään satuja, riimejä ja loruja. Hän oppii luokittelemaan esineitä värin ja koon mukaan sekä loppupuolella ikäkautta laskemaan vähän. Monet lapset oppivat käymään asioillaan potalla tai pöntöllä, mutta puolet tarvitsevat vielä yöllä vaippaa. Liikkuminen on lap- sella innokasta. Liikunnallinen kehitys on jo siinä vaiheessa, että lapsi osaa seistä hetken yhdellä jalalla ja ajaa pyörällä, jossa on apupyörät. Lapsi osaa riisua ja pukea helppoja vaatteita itse. (Mannerheimin lastensuojeluliiton www-sivut 2011)

#### 4.3 Lapsen kehitys 4–5-vuoden iässä

Tässä iässä lapsi alkaa entistä enemmän huomioida toisia ihmisiä ja itsekeskeinen asenne alkaa jäädä. Lapsi tarvitsee vanhempiaan moneen asiaan, vaikka on aikai- sempaa itsenäisempi eikä vaadi enää niin paljoa huomiota. Vanhemmista eroaminen- kin alkaa jo sujua. Aikuisten tehtävänä onkin tukea lapsen aloitteellisuutta ja omaeh- toista leikkiä. Aikuisten tehtävä on myös tukea lapsen moraalialia sekä sosiaalista kehi- tystä. Lapsi tarvitsee myös edelleen rajojen asettamista. Samanikäisten lasten seura on tärkeää. Mielikuvi- tus- ja roolileikit sekä yksinkertaiset sääntöleikit ja pelit ovat

lapselle mieluisia. Häviäminen on kuitenkin hänelle vaikeaa. Lapsi vertaa omia taitojaan ja kykyjään toisiin kavereihin. Tyypillistä lapsella on villien tarinoiden kertominen, liioittelu sekä kerskailu. Lapsi voi kertoa valheellisia asioita, mutta kyse ei välttämättä ole varsinaisesta valehtelusta ja lapsi voi täysin uskoa omiin juttuihinsa. Joillakin lapsilla voi olla mielikuvitusystävä. Vilkas mielikuvitus voi aiheuttaa pelkoa lapsessa. Hän voi pelätä sängyn alla olevia mörköjä, jotka voivat vaikuttaa nukahtamiseen sekä painajaisten näkemiseen. Lapsi voi pahoittaa mielensä herkästi, joten häntä ei tule nolata muiden edessä. (Mannerheimin lastensuojeluliiton [www](http://www.msl.fi)-sivut 2011)

Lapsella voi ilmetä Oidipus-syndroomaa, jossa lapsi ihastuu vastakkaista sukupuolta olevaan vanhempaansa ja on mustasukkainen toiselle vanhemmalle. Tämän vaiheen pitäisi mennä kuitenkin ohitse, ja lapsi alkaa samaistua samaa sukupuolta olevaan vanhempaansa tai muuhun tärkeään ihmiseen. Lapsi alkaa miettiä hyvän ja pahan sekä oikean ja väärän eroja. Hän leikkii mielellään sanoilla ja kertoo pitkiä tarinoita. Sukupuolierot ja se, mistä vauvat tulevat, kiinnostavat vielä tässäkin vaiheessa. Lapsen piirroksissa on enemmän yksityiskohtia, sekä päävärit alkavat olla selvillä. Ajankäyttökäsitteet, esimerkiksi tänään, huomenna ja aikaisin, alkavat olla lapsen hallussa. Muidenkin kuin samanlaisten asioiden luokittelu alkaa sujua. Lapsi osaa tehdä tarpeensa vessassa, mutta vahinkoja voi vielä sattua. Liikkuminen on lapsesta mukavaa, ja hän voi olla siinä jopa uhkarohkea. Saksien käyttö on lapsella hallussa, sekä suurien nappien kiinni laittaminen alkaa sujua. Lapsi mielellään leipoo ja muovailee. (Mannerheimin lastensuojeluliiton [www](http://www.msl.fi)-sivut 2011)

#### 4.4 Lapsen kehitys 5–6 vuoden iässä

Tässä iässä lapsi alkaa olla jo monessa asiassa itsenäinen. Hän voi olla kuitenkin rauhaton sekä tunteiltaan ailahtelevainen. Lapsi tarvitsee edelleenkin aikuisten tukea, huolenpitoa ja hellyyttä. Lasta tulee erityisesti yrittää tukea liikkumisessa, kaveripiirissä toimimisessa sekä auttaa moraalien kehittämisessä. Hänen tulisi saada aikuisilta rohkaisua ja kiitosta yrittämisestä. Lapsen tunteet ailahtelevat usein. Hänelle annettujen töiden tulisi olla sopivan kokoisia, että lapsi voi saattaa ne loppuun asti, mikä tuottaa hänelle onnistumisen kokemuksia. Epäonnistumisen pelko herää itsekritiikin

kautta. Mielikuvitus on vielä voimakasta, mutta lapsi ymmärtää jo paremmin, mikä on oikeasti totta ja mikä ei. Lapsi ei halua olla itse huumorin kohteena mutta tykkää vitseistä ja sanaleikeistä. (Mannerheimin lastensuojeluliiton www-sivut 2011)

Lapsen sukupuolirooli on kehittynyt ja hän samaistuu omaa sukupuolta olevaan aikuiseen. Pelit, joissa on selkeät säännöt, ovat lapsen mieleen. Häviäminen on kuitenkin vielä vaikeaa. Roolileikeissä on itselle tärkeitä aikuisia. Omanikäiset kaverit ovat tärkeitä, ja jostakin kaverista on voinut tulla muita tärkeämpi. Ihailun kohteena ovat usein vanhemmat lapset. Yhteisleikki sujuu jo hyvin. Kavereiden kesken tavallista on kuitenkin mahtailu ja leuhkiminen. Lapsi pohtii hyvän ja pahan, reilun ja epäreilun eroja ja hakee aikuisilta tukea pohdintoihin. Hän voi pohtia hyvinkin syvällisiä asioita ja hakee niihin vastauksia aikuisilta. Lapsi muistaa vanhoja asioita vuodenkin takaa. Kirjoittaminen ja laskeminen harjaantuvat, ja oman nimen kirjoittaminen onnistuu. Lapsi asettaa mielellään asioita suuruusjärjestykseen, vertailee ja lajittelee. Kieli on kehittynyt hyvin, ja lapsi osaa ilmaista itseään vieraallekin aikuiselle. Äännevirheitä voi vielä tulla. Lapsi osaa ja ymmärtää käsitteitä, kuten vähän ja paljon, nopeasti ja hitaasti. Hän pitää kertomuksista ja saduista ja osaa jo seurata monimutkaisiakin juonia. Yökastelua voi vielä esiintyä silloin tällöin. Lapsi harjoittelee pyyhkimään itse oman pyllönsä. Hän pitää liikkumisesta, esimerkiksi kiipeily, keinuminen, tanssiminen, hiihtäminen ja luistelu ovat lapsen mieleen. Hän osaa pitää kynää oikein. Myös käsillä tekeminen on lapsen mieleen, esimerkiksi askartelu, maalaaminen, leipominen ja helmien pujottaminen. (Mannerheimin lastensuojeluliiton www-sivut 2011)

## 5 MONTESSORIPEDAGOGIIKKA

### 5.1 Montessoripedagogiikan historiaa

Montessoripedagogiikka perustuu Maria Montessorin (1870–1952) luomaan metodiin. Maria Montessori oli italialainen pedagogi sekä lääketieteen ja kirurgian tohtori. Hän työskenteli sairaalassa heikkolahjaisten ja vajaamielisten lasten parissa. Samalla hän teki huomioita, että lapset ovat itsenäisiä oppijoita, joita tulee kannustaa työsken-

telemään omassa tahdissa. Lapselle tulee myös antaa mahdollisuus ruokkia omaa tiedonnälkäänsä ja antaa lapselle oikeita materiaaleja tähän. Montessori kehitteli erilaisia välineitä sairaalassa oleville lapsille. Hän päätti myös kokeilla välineitä ”normaaleilla” lapsilla. Kokeilusta saatiin hyviä tuloksia, ja lapsiryhmän menestymistä tultiin hämmästelemään myös eri puolilta maailmaa. Lapsen tarpeista lähtevän kasvatustodan kehitti siis ensimmäisenä Maria Montessori. (Högström & Saloranta 2001, 209–210.)

Lapsuusvuosien tärkeyttä Montessori painotti erityisesti. Oppiminen ei ole lapsella sattumanvaraista, vaan lapsella on niin sanotut herkkyyskaudet. Tietynä kautena tiettyjen asioiden oppiminen tapahtuu helposti ja ilolla. Ohjauksen ja oppimisen tukena on tiettyjä välineitä. Välineet on pyritty suunnittelemaan niin, että lapsi itse huomaa omat virheensä ja pystyy korjaamaan ne. (Montessori Mion www-sivut 2011)

Välineistöstä tuli keskeinen osa montessorimenetelmää. Maria Montessori kehitteli välineet tarkasti seurattuaan lapsien vaiheittaista kehitystä. Välineistössä on ensin yksinkertaisempia materiaaleja, mutta ne vaikeutuvat asteittain. Materiaalit ryhmitellään arkipuuhiin, aistien kehittämiseen, äidinkieleen, matematiikkaan ja kulttuuriin. Välineistö auttaa lasta toimimaan oman kehityskautensa mukaisesti. Useimmissa välineissä lapsi pystyy itse huomaamaan virheensä, ja hänellä on myös mahdollisuus itse korjata se. Perusajatuksena välineistössä on, että tarkastelun kohteeksi otetaan yksi asia kerrallaan. (Montessori Mion www-sivut 2011)

## 5.2 Herkkyyskaudet

Montessori havaitsi, että lapset ovat erityisen vastaanottavaisia mieleltään ja haluavat imeä itseensä kaiken ympäristöstään. Samalla hän havaitsi, että lapsilla on erityisiä herkkyyskausia, jolloin kiinnostus kohdistuu tietyn asian oppimiseen tai toiminnon omaksumiseen. Oppiminen oman kauden aikana on helpompaa kuin muulloin. Lapsi on myös silloin erityisen innokas ja iloinen oppimaan. Herkkyys lakkaa oppimisen tai toiminnon kehityttyä valmiiksi. Kuuden ensimmäisen ikävuoden aikana herkkyys on voimakkaimmillaan, ja meidän tulisi turvata, että lapsi saa ympäristöstään kaiken mahdollisen irti, kun hän sitä haluaa. Tärkeimpiä herkkyyskausia ovat aistien kehittä-



täminen, liikkeiden koordinointi, kielellinen kehitys sekä ryhmään ja järjestykseen orientoituminen. (Högström & Saloranta 2001, 210.)

Montessori jakaa kehityksen ikävuosissa neljään kauteen, eli 0–6, 6–12, 12–18 ja 18–24. Ensimmäinen kehityskausi on lapsen kannalta tärkein, koska se on yksilön luomiskausi. Ensimmäisellä kaudella Montessorin mielestä lapsi kehittyy ympäristövaikutteista. Ympyrä laajenee toisella kaudella oman kulttuurin omaksumiseen. Kolmantena kautena tapahtuu muutosvaihe lapsuuden ja nuoruuden välillä. Viimeisenä kautena kypsytään sosiaalisessa kontekstissa ja valmistutaan aikuisuuteen. Jokaisen neljän kehityskauden aikana tapahtuu kolme seuraavaa asiaa 1) tietty päämäärä kehityksellä 2) päämäärän saavuttamisessa selkeä pyrkimys ja 3) ihmiseltä löytyy herkkyksiä päämäärän saavuttamisessa. Herkkyys johtaa kehityskausia, ja ne vaihtelevat ja voimistuvat kasvun myötä. (Paalasmaa 2011, 178–179.)

Ensimmäinen kehityskausi loppuu lapsen kuudenteen ikävuoteen mennessä. Tämä onkin tärkein kausi lapsen kehityksen kannalta. Lapsella on silloin voimakkaimmillaan seuraavat herkkyyskaudet. Aistien herkkyyskausi tarkoittaa aikaa, jolloin lapsen aistit herkistyvät kuulemaan, tuntemaan, haistamaan, näkemään ja maistamaan. Ensin lapsen tiedostamatta ja sen jälkeen tietoisesti, valikoiden. Herkkyyskausi alkaa lapsen syntymästä ja jatkuu kuuden vuoden ikään asti. (Högström & Saloranta 2001, 210.)

Puhutun kielen oppimisen ja kieliopin omaksumisen mahdollistaa kielellisen kehityksen herkkyyskausi. Kielen kehityksen omaksuminen alkaa pian syntymän jälkeen ja kestää noin kuudenteen ikävuoteen asti. Yleensä kolmevuotias lapsi on erittäin kiinnostunut äänneistä ja kirjoitetusta kielestä. Noin yhden vuoden iässä alkaa liikkeiden koordinoinnin herkkyyskausi, joka kestää neljä–viisivuotiaaksi asti. Lapsi oppii ensin hallitsemaan laajoja liikkeitä ja sen jälkeen kehittämään hienomotoriikkaa, esimerkiksi silmän ja käden yhteistyötä. Arkipuuhat kotona auttavat lasta näiden asioiden oppimisessa. Yhdestä kolmen vuoden ikään on järjestyksen herkkyyskausi. Tällöin lapselle on erityisen tärkeää rutiinien toistuvuus. Noin kaksi- ja puolivuotiaasta noin kolmen vuoden ikään asti kestää ryhmään orientoitumisen herkkyyskausi. Lapsella on tarve tulla hyväksytyksi kodin ulkopuoliseen ryhmään. Montessoriryh-

mässä lapsi saa omassa tahdissaan tulla ryhmän jäseneksi. (Högström & Saloranta 2001, 210–211.)

### 5.3 Lapsen normalisoituminen

Lapsen normalisoitumisella Maria Montessori tarkoittaa sisäistä muutosta, joka tapahtuu lapsessa. Tässä muutoksessa lapsi löytää tehtäviä, joista kiinnostuu ja alkaa keskittyä työskentelyynsä tehtävien parissa. Kun lapsi löytää mahdollisuuden työskennellä kiinnostavan tehtävän parissa, niin hänen häiriökäyttäytymisensä häviää, ja hän työstää tehtävää keskittyneesti. Näin lapsi kehittyy omien ajatuksiensa järjestämisessä. Toiminnan tulee olla lapselle sen verran mielenkiintoista, että se valtaa lapsen koko persoonallisuuden. Muutos on lapsessa syvälinen tapahtuma ja näkyy lapsen rauhallisuutena ja tyytyväisyytenä. (Parkkonen 1991, 25.)

### 5.4 Montessoriryhmä ja ympäristö

Ympäristön merkitys montessorissa on tärkeää. Ryhmän lapset koostuvat tasapuolisesti 3–6-vuotiaista tytöistä ja pojista. 1–3-vuotiaille lapsille on oma pienempi ryhmä. Lapsen kehitykselle merkittäviä ovat myös vuorovaikutussuhteet. Vuorovaikutussuhteet, joissa ikärakenne on monipuolinen, ovat antoisampia. Tuokioissa leikitään, lauletaan ja keskustellaan yhdessä. Lapsen tulee antaa ottaa vastuuta omasta ympäristöstään. Näin hän oppii arvostamaan itseään ja muita ryhmäläisiä. (Montessori Mion www-sivut 2011)

Fyysinen ympäristö tulee järjestää niin, että lapsi saa vapaasti liikkua tilassa ja kaikki kalusteet olisivat lapsen kokoista. Ohjaajan tulee pitää ympäristö järjestyksessä ja siistinä, auttaa välineiden esittelyssä lapsen sitä pyytäessä sekä kunnioittaa lasta. Montessorivälineet ja muut välineet tulee sijoittaa helposti lapsen saataville, ja niiden on oltava koko ajan lasten vapaassa käytössä. (Högström & Saloranta 2001, 211–212.)

Lapsilla on myös vapaus päättää, milloin he mitäkin tekevät. Lapsilla on myös oikeus tehdä rauhassa omaa työtään, ja tärkein sääntö onkin, ettei toisen työhön saa puut-

tua ilman lupaa. Välineitä on vain yksi, minkä takia lapsen on opittava odottamaan vuoroaan. Vaikka säännöt rajoittavat lasta, hän tulee silti huomaamaan, että ne myös antavat hänelle vapauden tehdä omaa työtään rauhassa. Montessoritilan tulee olla mahdollisimman muuttumaton. Kun materiaalia ei enää käytetä, se viedään takaisin omalle paikalleen. Näin lapset tietävät aina, missä haluttu väline on. Luonto on montessorimenetelmässä myös tärkeää. Montessoritilassa tulee mahdollisuuksien mukaan olla eläimiä ja kasveja. Erilaiset muovieläimet ja luontoon liittyvät palapelit kuuluvat montessorimateriaaliin. Lapsi oppii tutustumisen kautta arvostamaan luontoa. Montessoritilan kauneus on myös tärkeää. Värien tulee olla vaaleita ja valoisia sekä tilaan kutsuvia. Tärkeää on myös sosiaalinen harjoittelu. Lapsilla on yhteinen vastuu tilasta, ja pakostakin he oppivat yhdessä jakamaan vastuun. Kun ryhmässä on usean ikäisiä lapsia, niin lasten luonnollinen auttamisenhalu herää. Pienemmät ottavat isommista mallia, ja isommat auttavat pienempiä. Näin kehittyy luonteva kyky auttaa ja pyytää apua. (Högström & Saloranta 2001, 212–213.)

## 5.5 Montessorimateriaali

Maria Montessori on kehittänyt suuren määrän oppimisvälineitä käytettäväksi lasten kanssa. Materiaalien tarkoituksena on edistää lapsen eheytymistä ja psyykkistä kehitystä. Jokainen väline on kehitelty omaa kehitysvaihettaan varten. Materiaali on lapsen apuna keskittymisessä, toistamisessa sekä opitun taidon hallitsemisessa. Aluksi materiaali on konkreettisempaa mutta muuttuu myöhemmin abstraktisempaan suuntaan. Ryhmätilassa oleva materiaali on lapsien vastuulla. Välineet jakautuvat neljään alueeseen: arkipuuhat, aistiharjoitukset, äidinkielen sekä matematiikan materiaalit. Välineistö on tehty tukemaan lapsen itsenäistä työskentelyä. Tärkeää on myös, että materiaalia on rajallinen määrä. Suuri määrä materiaalia lapsen ympärillä aiheuttaa lapselle vain mielenkaaoksen, ja hänen on vaikeaa keskittyä tekemään yksi tehtävä huolellisesti loppuun. Välineet ovat konkreettisia, joten lapsi voi ottaa ne käteen ja tunnustella niitä. (Lepistö 2001, Perehdyttämiskansio montessorimenetelmään)

Yksi osa välineistä ovat aistimateriaalit, joiden parissa lapset alkavat työskennellä jo alle kolmivuotiaina. Aistimateriaaleja pystyy tekemään myös itse, kun vain tietää,

mitä piirteitä välineiltä vaaditaan. Aistimateriaalit liittyvät yleensä käytännön elämän työtehtäviin. (Parkkonen 1991, 33.)

Aistimateriaalien välineet kohdistuvat vain yhteen aistiin kerrallaan. Lapsella on mahdollisuus toimia välineiden kanssa aktiivisesti ja toistaa harjoitusta useamman kerran, jos hän näin haluaa. Matematiikan välineissä lapsi rakentaa omaa tietoisuuttaan numeroista ja määristä jo osaamansa tiedon pohjalle. Välineistö etenee ensin konkreettisesta määrästä abstraktiin matemaattiseen ajatteluun. Tavoitteena on, että lapsi oppii matemaattiset käsitteet konkreettisesti, eikä ulkoa. Ulkoa opitun tiedon unohtamisen korvaaminen ei ole mahdollista. Mutta jos lapsi on itse saanut kokeilemalla ja havaitsemalla todeta matemaattiset mallit ja säännöt, hänen on näiden avulla helppo ratkaista eteen tulevat ongelmat. (Högström & Saloranta 2001, 213–215.)

Kirjoittamisen ja lukemisen välineet ovat matemaattisten välineiden tapaan saatavilla lapsen kiinnostuksen mukaan. Lapsi kiinnostuu kirjaimista ja kirjoitetusta kielestä kielellisen herkkyyksikauden aikana. Lapsi on kiinnostunut sanojen kirjoittamisesta sekä äänneistä. Lapsen kielelliset taidot kehittyvät myös silloin, kun hänelle luetaan kertomuksia tai hänen kanssaan keskustellaan. Montessorivälineissä kirjaimiin tutustutaan tunnustelemalla hiekkapaperikirjaimia. Tämän jälkeen tulee lyhyitä sanoja, sitten pitempiä sanoja, seuraavaksi lauseita ja lopuksi pieniä kertomuksia. Lapsi saa sekä lukea että kirjoittaa itse. Materiaali ei ole liian vaikeaa, minkä takia lapsen mielenkiinto ei heikkene, vaan hän pystyy etenemään omassa vauhdissaan. Arkipuuhat ovat arjessa tapahtuvia toimintoja esimerkiksi helmien pujottaminen, lusikointi ja tiskaus. Välineet ovat lapselle sopivan kokoisia. Välineiden tarkoituksena on antaa lapselle mahdollisuus kehittää itseään sekä kasvaa henkisesti. Tärkeää on myös, että lapsi saa kokemuksen, kun hän on itse keksinyt ja oivaltanut jotain sekä tehnyt asian itse. (Högström & Saloranta 2001, 213–215.)

Välineisiin voidaan lisätä vielä kulttuurin välineet, joiden avulla tutustutaan luontoon, ympäristöön ja erilaisiin kulttuureihin. Näiden välineiden ja materiaalien avulla työskennellään taitojen ja tietojen parissa kuten liikunta, musiikki ja kuvaamataito. Laulujen avulla voidaan opetella esimerkiksi kehonosia mukavalla tavalla. (Montessori lastentalon www-sivut 2008)

Lapselle tulee aikoja jolloin hän mielellään työskentelee samojen puuhien parissa useaan kertaan. Hän valitsee tehtäviä sen hetkisen kehitysvaiheen pohjalta. Edellytyksenä tälle on se, että lapsella on saatavilla ne materiaalit, jotka häntä tiettyinä aikoina kiinnostavat, ja että lapsi saa tarvittaessa ohjeita ja opastusta välineiden käyttöön. Vuorovaikutus muiden lasten kanssa on tärkeää. Jos tiedämme, millaisista asioista lapsi on kiinnostunut, voimme kotona työskennellä samojen asioiden parissa. Pelkkä väline ei toimi itsessään, vaan ohjaajalla tulee olla tietoa, miten välinettä käytetään ja mihin se liittyy. (Parkkonen 1991, 31–32.)

## 5.6 Montessoripedagogiikka Suomessa

Ensimmäinen montessoripedagogiikan luento pidettiin Suomessa vuonna 1921. Varsinaisesti montessoripedagogiikka tuli meille 1980-luvulla. Silloin avattiin ensimmäiset montessorikoulut. Montessoripedagogiikka menestyi hyvin kansainvälisesti, mutta suomalaisille ideologia jäi vieraammaksi. Suomessa hallitsi pitkän aikaa fröbelpedagogiikan kasvatussuuntaus, ja montessoripedagogiikka erosikin tästä esimerkiksi leikin käsityksessä. Montessorissa pidetään tärkeänä sensorialistista kasvatusta aistimateriaaleilla tämänhetkisessä tilassa ja ajassa. Fröbelpedagogiikka painottaa taas fantasialeikkien tärkeyttä. Montessorin mukaan leikki vie meidät pois totuuden tavoittelusta, ja leikin puutetta pidettiinkin huonona asiana. Näistä asioista johtuen montessoripedagogiikka ottikin enemmän aikaa, ennen kuin rantautui Suomeen. (Paalasmaa 2011, 175–177.)

Montessoripäiväkoteja on nykyään useita eri puolilla Suomea, esimerkiksi Tampereella ja Helsingissä. Netistä löysin myös esimerkiksi Helsingissä toimivan englanninkielisen montessorileikkikoulun. Montessoripedagogiikka onkin tullut ihmisille tutummaksi, ja montessorikoulutusta saa nykyään muun muassa Helsingissä ja Espoossa.

## 5.7 Millainen montessoriohjaajan tulee olla

Merkittävin ero montessorikoulutuksen saaneella opettajalla perinteisen koulutuksen saaneeseen opettajaan on se, että montessoriohjaaja lopettaa kaiken suoraan lapsen

kohdistuvan opetuksen. Ohjausta annetaan vain silloin, kun lapsi on siihen itse valmis. Lapsen ohjaaminen itsenäiseen ja keskittyneeseen työskentelyyn vie aluksi paljon aikaa. Opettajan tulee myös huolehtia, ettei lapsien keskittymistä häiritä. Ohjaajan tulee olla työssään rauhallinen, sillä kiire ja hermostuneisuus pilaavat ilmapiiriä. Kun ryhmässä vallitsee rauhallinen työskentely ja sivusta katsojasta näyttäisi, ettei ohjaaja tekisi mitään, niin ohjaaja on kuitenkin tietoinen kaikkien lapsien työskentelystä ja on valmiina auttamaan. Tällöin ohjaaja on vasta todella onnistunut. Kun ohjaajaa ei tarvita joka hetki, niin se on hyvä merkki ryhmän itsenäisyydestä. (Parkkonen 1991, 35–36.)

Hyväksi montessoriohjaajaksi ei tulla hetkessä, vaan kasvun kautta. Kasvatusta koskevista ennakkoluuloista on tärkeää päästä eroon. Ohjaajalla täytyy itsellä olla vahva usko ja tuntemus montessoripedagogiikasta. Ohjaajan tulee myös uskoa, että kaikki lapset pystyvät löytämään itsensä työhön keskittymisen kautta. Ohjaajalla on kolme tärkeää perustehtävää. Ensimmäisenä ohjaajan tulee huolehtia välineistä. Niiden tulee olla hyvässä kunnossa, jotta ne houkuttelevat lapsia tarttumaan niihin. Toiseksi ohjaajan pitää osata houkutella lapset puuhastelemaan välineillä. Kolmanneksi ohjaajan tulee osata poistua lapsen vierestä, kun tämä puuhastelee. Tärkeää on myös, ettei ohjaaja keskeytä lapsen puuhia, esimerkiksi sanomalla välillä hyvä. Tämä voi pilata lapsen työskentelyn, ja voi mennä oma aikansa, ennen kuin lapsi kokeilee uudestaan tehtävää. (Lepistö 2001, Perehdyttämiskansio montessorimenetelmään)

Ohjaaja tarjoaa apua lapselle vasta sitten, kun lapsi sitä pyytää. Lasten välisissä ristiriitatilanteissa ei ohjaaja mene heti väliin vaan antaa lasten rauhassa ratkoa ongelmaa ja tulee avuksi vasta silloin, kun lapsi sitä pyytää. Jos lapsi esittelee valmista työtä ohjaajalle iloissaan, siitä tulee yhdessä iloita ja kehua lasta. Ohjaa ei palvele lasta esimerkiksi syöttäen tai pukien. Lapsen tulee kehittyä itsenäiseksi ja koettaa selvittää itse. Tehtävänä on auttaa lasta ajattelemaan ja tekemään itse. Lapsesta pyritään saamaan itsenäinen ja omatoiminen joka ottaa myös muut huomioon. (Lepistö 2001, Perehdyttämiskansio montessorimenetelmään)

## 5.8 Montessoripedagogiikka koulussa

Opettajan ei kuulu tehdä luokassa kaikkea lapsen puolesta. Opettajahan osaa jo asiat. Tekemällä ihminen oppii parhaiten, joten lasten tulisi saada käyttöönsä tämä mahdollisuus. Lapsella on paljon sisäistä intoa ja uteliaisuutta. Koulussa tämä voidaan huomioida esimerkiksi silloin, kun lapsi näyttää kiinnostustaan kirjoittamista kohtaan. Opettajan tulisi huomata tämä ja antaa lapselle kirjaimet. Opetuksen tulisi edetä oppilaiden omien tarpeiden ja oman tiedollisen ja psykologisen tason mukaan. Oppilaila ei tulisikaan olla ennalta määrättyä lukujärjestystä, jonka mukaan edetään. Oppilaiden kiinnostus eri asioihin herää eri aikoina. Tästä syystä opetuksen ei tulisikaan olla opettajajohtoista. Tulisikin siirtyä lapsien vapaaseen työhön, joka on aktiivista, sosiaalista, itsenäistä ja vastuullista. Opettaja ei saisi liikaa organisoida oppilaita, vaan oppilaille tulee antaa mahdollisuus harjoitella organisointia itse. (Stähle 1993, 17–18.)

Lapset saavat luokassa työskennellä vapaasti, mutta se ei tarkoita, että he saavat luokassa tehdä mitä haluavat. Työskentelyn apuna toimii montessorivälineistö, joka vaikeutuu asteittain. Välineillä työskennellessään lapsi oppii oman toiminnan ja kokemuksen kautta. Asiat käsitellään ensin konkreettisesti, minkä jälkeen niistä voidaan puhua abstraktisella tasolla. Opettajan rooli luokassa on olla ohjaaja ja tarkkailija. Tämä vaatii häneltä oppilaiden läheistä tuntemusta sekä heidän kanssaan keskustelua. Oppilaiden tulee olla luokassa aktiivisia toimijoita. (Stähle 1993, 18.)

Eheytyminen montessoriluokassa voidaan jakaa ajalliseen, tiedolliseen ja psykologiseen. Erittäin tärkeää on ajallinen eheytyminen. Oppilaille tulee olla oikeus edetä omassa tahdissaan. Tiettynä hetkenä pidetyt välitunnit voivat keskeyttää oppilaan hyvään vauhtiin päässeeseen työskentelyyn. Oppilaiden tulee saada tehdä rauhassa aloittamansa työ loppuun. Oppilas saa itse tauottaa työnsä, ja montessoriluokassa välitunteja on yleensä vähemmän. Tiedollisessa eheytymisessä edetään asioiden omaksumisessa kokonaisuuksista yksityiskohtiin. Hakuteoksia käytetään paljon oppikirjojen sijaan. Näistä lapset saavat itse etsiä tarvitsemansa tiedon. Kaikkein tärkeintä on kuitenkin psykologinen eheytyminen. Lapsella on oikeus olla omana itsenään koulussa. Opetuksessa tulee huomioida lapsen omat henkilökohtaiset tarpeet. Koulun tehtävä

on auttaa lapsia kasvamaan ehjiksi ihmisiksi ja vastata lapsen tarpeita jokaisella kehityskaudella. (Stähle 1993, 18–20.)

### 5.9 Montessoripedagogiikan pääperiaate

Pääperiaate voidaan kiteyttää yhteen lauseeseen: auta minua tekemään itse. Tavoitteena on, että lapsesta kasvaa itsenäinen ja oppiva yksilö. Aikuisen tulee antaa tähän lapselle mahdollisuus. Aikuinen ei saa vain johtaa vaan hänen tulee tarjota apua silloin kun lapsi sitä pyytää. Montessoripedagogiikan avulla lapsi saa kehittää aistejaan ja taitojaan omassa tahdissaan. Hän oppii ympäristössä tekemään ratkaisuja ja luottamaan omiin kykyihinsä. Välineiden avulla lapsi oppii niitä taitoja, jotka ovat hänen herkkyyuskautensa aikana menossa luonnollisella ja omaehtoisella tavallaan. Nämä vahvistavat myös lapsen tietoisuutta itsestään ja ympäristöstään. (Högström & Saloranta 2001, 211.)

## 6 TUTKIMUSMENETELMÄNÄ LAADULLINEN TUTKIMUS

### 6.1 Laadullisen tutkimuksen perusajatus

Kvalitatiivisella eli laadullisella tutkimuksella tarkoitetaan kokonaista joukkoa erilaisia tutkimuskäytäntöjä. Laadullisen tutkimuksen kohteina ovat usein ihminen ja ihmisen maailma. Näitä voidaan yhdessä tarkastella elämismaailmana, jolla tarkoitetaan kokonaisuutta, joka koostuu yksilön, yhteisön, sosiaalisen vuorovaikutuksen, arvotodellisuuden ja yleisesti ihmisten välisten suhteiden merkityksistä. Laadullista tutkimusta on kuitenkin vaikea määritellä tarkasti, koska sillä ei ole täysin omaa teoriaa tai paradigmaa eli perususkomusten joukkoa, joka edustaa tutkijan maailman kuvaa. (Varto 1992, 23.)



## 6.2 Tiedonhankinnan strategiana etnografinen tutkimus

Laadullisen tutkimuksen erilaisia tiedonhankinnan strategioita ovat tapaustutkimus, fenomenologia, etnografia, fenomenografia, grounded theory, toimintatutkimus ja diskurssianalyysi. Oma tutkimustapani on noudattanut eniten etnografisen tutkimuksen piirteitä. Etnografialla tarkoitetaan ihmisistä kirjoittamista. Tutkimuksen tarkoituksena on osallistuvan havainnoinnin avulla ymmärtää ja erittelevästi kuvata tutkittavaa ihmisryhmää ja yhteisöä. Etnografiseen tutkimukseen kuuluu kenttätutkimusvaihe. Tutkimusotetta voidaan käyttää silloin, kun halutaan ymmärtää ja kuvata esimerkiksi luokan tai osaston ihmissuhteita ja toiminnan organisoimista. Tutkija pyrkii monella tavalla saamaan tietoa tutkittavasta ilmiöstä, esimerkiksi tarkkailemalla, haastatteleamalla ja keskustelemalla. (Metsämuuronen 2008, 16–21.)

Etnografisen tutkimuksen vaiheita ovat:

- 1) Valmistautuminen: kentälle pääsy
- 2) Aineiston keruu: osallistuva havainnointi, haastattelut, keskustelut, muistiinpanot, äänittäminen  
Aineiston käsittely, muokkaus, lukeminen, uudelleen kirjoittaminen  
Kirjallisuus: teoriataustan rakentaminen
- 3) Kenttätöskentely ja tutkimuksen työstäminen
- 4) Analyysi ja tulkinta sekä lopuksi raportointi

Kritiikkiä etnografian tutkimus on saanut sen subjektiivisuudesta. Tutkijalla on hyvin aktiivinen rooli, jolloin on epäilty, että tutkija saattaa herkistyä vääriytymille tai tutkija epärehellisesti tulkitsee kokemaansa ja näkemäänsä. Tutkimuspaikan entuudestaan tunteminen voi myös vaikeuttaa tutkijaa asettumaan tarkastelemaan ympäristöä ulkopuolisen näkökulmasta. Ongelmaa voi myös tuottaa anonymiteetti, jossa tutkimuksen kulkua pitäisi kuvata tarkasti mutta henkilöllisyyksiä ei saisi paljastaa. Myös kaikkien kvalitatiivisten tutkimuksien kohdalla ongelmaa tuottaa myös tutkimustuloksen heikko yleistettävyyys. Tätä ongelmaa voidaan ratkaista sen avulla, että tutkimustulos kytketään jo ennestään olevaan teorian tietoon ja alan kirjallisuuteen. (Metsämuuronen 2008, 22–23.)

### 6.3 Aineiston hankinnan metodina haastattelu

Haastattelu voi olla yksilöhaastattelu, ryhmähaastattelu, lomakehaastattelu tai puhe-  
linhaastattelu. Haastattelu voi olla myös avoin, puolistrukturoitu tai kokonaan struk-  
turoitu. Haastattelun aika voi kestää muutamista minuuteista useampaan päivään.  
Tutkimuksen osana haastattelu on vuorovaikutustilanne, jolle ominaisia piirteitä  
ovat: etukäteen tehty suunnittelu, jossa haastattelijalla on etukäteen tutustunut tutki-  
muksen kohteeseen teoriassa ja käytännössä, haastattelijan alulle panema ja ohjaama,  
haastattelijan pyrkimys motivoida haastateltavaa, haastattelijan oman roolin tunte-  
mus sekä haastateltavan tunne tietojen luottamuksellisuudesta. Haastattelu sopii eri-  
tyisen hyvin käytettäväksi silloin, kun kyseessä on satunnainen otos, tutkittavilla on  
alhainen motivaatio, halutaan tulkita kysymyksiä ja täsmentää vastauksia, tutkitaan  
emotionaalisia asioita, kartoitetaan tutkittavaa aluetta, halutaan esimerkkejä sekä tut-  
kitaan aihetta, josta ei ole objektiivisia testejä. Tarkkailun ohella haastattelua voidaan  
pitää perusmenetelmänä, joka sopii useaan tilanteeseen. (Metsämuuronen 2008,  
37–41.)

### 6.4 Aineiston hankinnan metodina havainnointi

Havainnoinnissa tutkija tarkkailee objektiivisesti tutkimuksen kohdetta ja tekee siitä  
muistiinpanoja. Havainnointi ei ole vain visuaalista aineiston keräämistä, vaan muut-  
kin aistit, kuten kuulo, kosketus, haju ja maku, ovat käytössä. Havainnoija voi tark-  
kailla kohdetta viidellä tavalla, jotka ovat: täydellinen havainnointi, havainnoija osal-  
listujana, osallistuja havainnoijana, täydellinen osallistuja ja yli-osallistuja. Tietyissä  
tilanteissa järkevää on havainnoida ensin ilman osallistumista. Henkilöihin ja tilan-  
teisiin on hyvä tutustua ensin ulkopuolisena tarkkailijana. Tutkijan tulee muistaa, ett-  
ei samaistu tutkittavaan yhteisöön. Osallistuvassa havainnoinnissa tutkija voi olla  
joku enemmän tutkijan roolissa tai enemmän toimijan roolissa. Tutkijan voi olla jos-  
kus vaikea olla tarkkailutilanteessa täysin ulkopuolisena tarkkailijana. Piilohavain-  
nointi on myös yksi havainnoinnin tyyppi. Siinä tutkija ujuttautuu tutkittavien jouk-  
koon ja toimii siellä jäsenenä, vaikka todellisuudessa on ulkopuolinen tarkkailija.  
Tässä tutkimustyyppissä on kuitenkin hyvin pidettävä huolta siitä, ettei tutkittavien  
yksityisyyttä loukata. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 80–82.)

Havainnointi on hyvä tiedonhankkimismenetelmä silloin, kun tutkittavasta asiasta ei tiedetä mitään tai tiedetään vain vähän. Havainnoinnin avulla asiat nähdään oikeissa yhteyksissä. Havainnoinnilla voidaan saada myös selville puheen ja teon ristiriita. Havainnointi auttaa myös monipuolistamaan tutkittavasta asiasta saatua tietoa. Havainnoinnin ja haastattelun yhdistäminen aineistonkeruumenetelmänä on yleensä hyvin hedelmällistä. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 83.)

## 7 TUTKIMUSKYSYMYKSET JA LÄHTÖKOHDAT

Tutkimuksessani olen käyttänyt empiiristä tutkimusta, joka perustuu tutkimuskohteen havainnointiin sekä mittaamiseen. Lisäksi aiempiin tutkimuksiin ja kirjallisuuteen perehtyminen kuuluu empiiriseen tutkimukseen. Tutkimusongelmat pyritään ratkaisemaan niiden tietojen perusteella joita tutkija kerää tutkimukseensa. Työssäni olen käyttänyt kenttätutkimusta eli keräsin tietoni kentällä. (Jalasoja 2003, 4–6.) Tutkimukseni on myös kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus, jota olen avannut edellisessä osiossa. Lisäksi kappaleessa kuusi avaan myös niitä tutkimusmenetelmiä, joita olen työssäni käyttänyt.

Tutkimuskysymyksinä opinnäytetyössäni ovat: miten montessoripedagogiikka näkyy päiväkodissa, miten montessoripedagogiikka vaikuttaa lapseen ja tuoko se lapselle jotain uutta sekä toteutuuko montessoripedagogiikan ajatukset lapsien välillä esimerkiksi auttavatko vanhemmat lapset nuorempia. Tarkoituksena oli selvittää, millaista on päiväkodin arki jossa käytetään montessoripedagogiikkaan soveltavin osin. Halusin myös selvittää miten ohjaajat ja lapset toimivat montessoriryhmässä. Sekä mikä on saanut montessoriohjaajan innostumaan asiasta. Päiväkoti josta keräsin tietoa, on kunnallinen päiväkotit. Siellä on neljä lapsi ryhmää, joiden yhdessä ryhmässä käytetään montessoripedagogiikkaa.

Halusin nostaa montessoriryhmästä sellaisia asioita, jotka on koettu hyväksi ja joita voisi soveltaa muissakin päiväkotiryhmissä. Päiväkodin arkeen ja toimintaan oleellisesti vaikuttavat siellä toimivat lapset sekä aikuiset.

## 8 HAVAINNOIMANI PÄIVÄKODIN MONTESSORIRYHMÄ

### 8.1 Montessoriryhmä

Päiväkodin montessoriryhmässä on 21 lasta, joista noin puolet ovat esikoululaisia ja loput pienempiä. Pienin lapsista on iältään 2,5-vuotias, ja vanhimmat esikoululaiset ovat 6-vuotiaita. Lapsien ikäjakautuma tukee montessoripedagogiikan ajattelua. Maria Montessori painotti, että isommat lapset ovat malleina ja opettajina pienemmille lapsille yhtä tärkeitä kuin aikuiset. Vanhemmat lapset pääsevät myös pienten lasten kanssa tärkeään vuorovaikutukseen saadessaan neuvoa heitä. Ryhmässä työskentelee neljä aikuista, joista yhdellä on montessorikoulutus. Ryhmässä on sekä kokopäiväettä osapäivähoitoa vaativia lapsia. Montessoriryhmä on päiväkodin yksi neljästä ryhmästä.

### 8.2 Montessoriryhmän ympäristö

Päiväkodin montessoriryhmän tilat oli jaettu kolmeen huoneeseen. Pienin huoneista toimi tilana, jossa pienimmät lapset ruokailivat, sillä kalusteet siellä on mitoitettu sopiviksi pienimmille lapsille. Muuten huone toimi välillä pienryhmätyöskentelytilana sekä välillä lasten leikkipaikkana, jonne lapset rakensivat esimerkiksi parturileikin. Toisessa, isommassa huoneessa on kalusteet mitoitettu esikoululapsien mukaan. Huone toimi muidenkin käytössä, kun lapset esimerkiksi leikkivät. Viimeisessä huoneessa kalusteet on mitoitettu vähän pienemmiksi kuin esikoululapsilla, mutta ei kuitenkaan niin pieniksi kuin pienillä lapsilla. Kaikki pöydät eivät tässä huoneessa olleet samankokoisia, jolloin ne tukivat eri-ikäisten lasten tarpeita. Huone toimi myös päiväunien tilana, jossa sängyt sai avattua kaapeista. Huonekalut sekä hyllyt oli mitoitettu lasten mukaan.

Päiväkodin tilat tukevat montessoripedagogiikkaa, sillä montessoripedagogiikassa tilat tulee mitoittaa lapsen koon mukaan, sekä niiden tulee sallia lapsen vapaa liikkuminen. Tilojen tulee myös montessoripedagogiikan mukaan olla sekä järjestyksessä että siistit, ja välineet tulee sijoittaa avoimiin hyllyihin, jotta ne ovat helposti ja vapaasti lapsen saatavilla. Näin oli tilat pyritty järjestämään päiväkotiryhmässä.

### 8.3 Montessoriryhmän arki

Montessoriryhmän arki on aika samanlainen kuin muidenkin kunnallisten päiväkotiryhmien. Lapsilla on samat ruokailu-, ulkoilu- ja nukkumisajat. Erilaiseksi ryhmän toiminnan tekevät ryhmässä käytettävät montessorivälineet sekä montessoripedagogiikan ajattelumalli. Ryhmässä lasta kasvatetaan enemmän omatoimiseksi oppijaksi, verrattuna kunnallisen päiväkodin ryhmiin. Erityisen hyvin omatoimisuuden näki lapsien aamupalalla, jota pääsin tarkkailemaan. Lapset saivat ottaa itse puuroa, ja jos he tarvitsivat apua, painotettiin, että apua saa aina pyydettyä, mutta sitä ei tule automaattisesti. Lapset osasivat minusta todella näppärästi ottaa itse puuroa, jopa pienet 2,5-vuotiaat lapset hakivat itse ruokansa. Jonakin päivänä ainoastaan muutamalta läikkyi vähän maitoa lattialle, jonka lapsi yhdessä aikuisen kanssa siivosi.

Yllättävää minusta oli se, että kaikki lapset ottivat puuroa, ilman mitään selitystä, etteivät tästä puurosta pidä. Kaikki lapset ottivat ainakin vähän, eikä kukaan lapsista jättänyt ruokaa, koska oli sen itse saanut ottaa. Minusta tämä tuntui todella hyvältä käytännöltä. Lapsille ei tule oloa, että on pakko syödä, mitä aikuinen on laittanut, vaan he saavat itse määrittää, kuinka paljon ottavat. Tämä toiminta tukee minusta täysin montessoripedagogiikan ajatusta, että lapsista pyritään kasvattamaan itsenäisiä toimijoita. Päiväkodin montessoriryhmässä lapsen halua toimia omatoimisesta on pyritty tukemaan jo aamupalasta lähtien.

Lapsi myös haluaa toimia itsenäisesti ja laajentaa itsenäisyyttään kahden ja puolen vuoden iässä. Lapsi haluaa syödä itse, kantaa tavaroita ja pukea ja riisua itse. (Hayes & Höynälänmaa 1985, 36.)

Tosin kunnallisissa päiväkotiryhmissä erilaisen ajattelutavan taustalla voivat olla hygienian syyt. Aikuiset ajattelevat, että lapsen ottaessa itse hän voi aivastaa ruokaan tai ottaa sitä likaisilla käsillä. Montessoriryhmässä asiaa oli mietitty myös hygieniasyistä, ja ennen ruokailua lapset käyvätkin käsipesulla. Lapset oli myös opetettu yskimään ja aivastamaan pois päin ruuasta, esimerkiksi kainaloon päin. Havainnointikerrojen aikana en huomannut, että montessoriryhmän lapset olisivat olleet sen sairaampia kuin muiden kunnallisten päiväkotiryhmien lapset. Olen myös huomannut, että kunnallisissa päiväkotiryhmissä lapset saattavat tulla todella lähelle ruokaa ja toiset

voivat jopa koskea siihen, ennen kuin aikuinen ehtii kieltämään tai antamaan lapselle oman aterian. Montessoriryhmän ajattelutapa taas tukee paremmin lapsen kehitystä sekä varhaiskasvatusta, jossa tulee esille, että aikuisen tulee huolehtia lapsien asteittaisesta itsenäisyyden lisääntymisestä sekä tukea lapsen omatoimisuutta.

Ruokailun jälkeen jokainen lapsi kävi hakemassa itse rätin ja siivosi oman paikkansa. Tämä käytäntö oli saanut pohjansa montessoripedagogiikasta, jossa tulee esille, että lasta kiinnostavat kodinomaiset työt ja lapsi nauttii niiden tekemisestä. Aika monissa kunnallisissa päiväkotiryhmissä aikuinen puhdistaa pöydät, koska se käy nopeasti ja pöydät tulevat kunnollisesti puhtaiksi. Tämän ajatuksen takana voivat taas olla hygieniasyyt. Montessoriryhmässä tämä oli ratkaistu niin, että lapset saavat ensin itse pyyhkiä oman paikkansa. Sen jälkeen kun kaikki lapset ovat sen tehneet ja siirtyneet penkille, joku aikuisista vielä puhdistaa pöydät. Tällä tuetaan lapsen omatoimisuutta ja omaa halua. Lapset saavat opetella kodinomaisia töitä, mistä voi olla pitkällä tähtäimellä lapselle aikuisena hyötyä. Hygienia asia oli myös otettu huomioon, kun aikuinen vielä puhdistaa lopuksi pöydät. Ei ajatella, mikä olisi helpoin ja nopein ratkaisu, vaan lähdetään miettimään lapsilähtäisesti, miten tulisi toimia.

Lapsille opetetaan myös hyviä tapoja, ja suotuisat ajat tapakasvatukselle ovatkin, kun lapsi on 2,5–6-vuotias. Tämän ikäinen lapsi on myös erityisen kiinnostunut liikkeistä, ja tätä aikaa voi hyödyntää, kun lapsen kanssa harjoitellaan esimerkiksi oven sulkemista äänettömästi ja terävien esineiden antamista toiselle. Lapsen oma kiinnostus kuuden ikävuoden jälkeen on hiipunut, ja tilalle lapsi haluaa älyllisesti vaativampia kohteita. (Hayes & Höynälänmaa 1985, 43–44.)

Päiväkodissa lapsien kanssa oli harjoiteltu ja harjoiteltiin hyviä käytöstapoja. Lapset osasivat kiittää ruuasta tai pyytää kauniisti, saisivatko esimerkiksi lisää maitoa. Olen kyllä huomannut, että tämäntyyppisiä käytöstapoja opetetaan kunnallisissakin päiväkotiryhmissä. Se, mitä näin ensimmäisen kerran montessoriryhmän käytöstavoissa ja mitä en kunnallisten päiväkotien ryhmissä ole tavannut, oli miten ovi suljetaan näistiti. Eräs lapsi kävi ryhmän tilan ulkopuolella, ja takaisin tullessaan hän aika kovalla äänellä laittoi oven kiinni. Ohjaaja puuttui tähän ja pyysi lasta tulemaan uudestaan sisälle. Lapsen tuli nyt kokeilla, kuinka hiljaa hän saisi oven kiinni. Tehtävän jälkeen ohjaaja puhui kaikille lapsille yhdessä, kuinka paljon mukavampaa on muistakin, kun

ovia ei paukautella, vaan ne laitetaan nätisti kiinni. Minusta oli hienoa, että oven nätisti kiinni laittamiseen puututaan jo varhaisessa vaiheessa. Lisäksi lapsien kanssa harjoiteltiin yhtenä päivänä erilaisten muotojen leikkaamista ja saksien käsittelyä. Samalla harjoiteltiin, miten saksien kanssa liikutaan ja miten ne tulee toiselle ojentaa. Nämä asiat tukevat täysin Hayesin ja Höynälänmaan teoriaa.

Kunnallisissakin päiväkotiryhmissä olen huomannut, että saksien käytöstä on puhuttu. Mutta minusta montessoriryhmässä tähän kiinnitettiin enemmän huomiota. Saksien antamista ja niiden kanssa kävelemistä todella harjoiteltiin lapsien kanssa. Minusta konkreettiset harjoitukset ovat parhaita, koska niistä oppii ja ne jäävät parhaiten mieleen.

#### 8.4 Montessoriryhmän aamutuokio

Montessoriryhmän toiminta painottuu aamupäivään. Aamupalan jälkeen pidetään aamutuokio. Se on samantapainen kuin normaalissakin päiväkotiryhmässä. Tosin erilaisuutta oli se, että tuokiossa yleensä olivat sekä pienemmät että isommat lapset yhtä aikaa mukana. Tämä tukee montessoripedagogiikan ajattelua. Siinä painotetaan, että lapsiryhmässä tulisi olla eri-ikäisiä lapsia, mikä tukee vuorovaikutussuhteita, kun ikärakenne ei ole yhtenäinen.

Tuokion alussa lapset saavat selailla kirjoja siihen asti, kun kaikki ovat syöneet ja päässeet penkille. Yksi lapsista sai tehtäväksi helisyttää kelloa, jolloin muut lapset tiesivät, että nyt on aika laittaa kirjat pois. Samalla piti hiljentyä penkille, ja jos sieltä kuului ylimääräistä meteliä, niin aikuinen näytti kuvaa, jossa oli hiljaisuuden merkki.

Ensin käydään läpi paikalla olevien lapsien nimet, yleensä jollain laululeikillä. Esimerkiksi kaikki laulavat ensin yhdessä, onko x täällä? Ja jos x on paikalla, hän vastaa, on x täällä ja perään taputtaen tavuttaa oman nimensä. Tämän jälkeen kaikki vielä laulavat x-kulta, x-kulta, kiva kun olet täällä. Seuraavaksi lapsilta kysellään vähän kuulumisia, esimerkiksi mitä on viikonlopun aikana tehnyt. Kaikki saavat kertoa jotakin. Sitten mennään yleensä yhdessä läpi, mikä viikonpäivä on kyseessä, monesko päivä ja mikä kuukausi. Aika hyvin monet lapset tietävät, mikä viikonpäivä ja kuu-

kausi on. Tämä sama käytäntö on minusta lähes kaikissa päiväkotiryhmissä käytössä, ainakin jollain lailla.

Huomasin aamuhetkellä lapsissa tapahtuvan aika erikoisen ilmiön, jota en ole aina-kaan yhtä suuressa määrin huomannut kunnallisen päiväkodin ryhmissä tapahtuvan. Monet lapset viittasivat, vaikka eivät tienneet asiasta yhtään mitään. Aikuinen saattoi kysyä usealta viittaavalta lapselta vastausta, ennen kuin sen osasi joku sanoa. Joskus joku lapsi saattoi viitata jo, ennen kuin kysymys oli esitetty loppuun. Pohdin, kokevatko lapset ryhmässä enemmän yhteenkuuluvuutta ja turvallisuuden tunnetta. He haluavat viitata, koska muutkin viittaavat. Eivätkä tunne ahdistusta, vaikka aikuinen heiltä kysyisi, eivätkä he osakaakaan vastata. Pohdin myös, onko kyseessä kuitenkin pienemmällä lapsilla enemmän vanhemman lapsen ihailua ja mallioppimista, minkä takia pienemmät haluavat viitata, vaikka eivät vastausta tiedä.

Usein aamutuokiossa oli lauluja ja laululeikkejä; minusta vähän enemmän kuin tavallisten ryhmien aamutuokioissa. Laulut olivat usein opettavaisia. Niissä harjoiteltiin esimerkiksi vasenta ja oikeaa sekä pientä ja suurta. Lapset olivat laululeikeissä hyvin mukana ja selvästi nauttivat niistä. Huomasin, että toisilla lapsilla kehonhallinta ja hahmottaminen tuottivat vielä vähän vaikeutta. Laululeikkien avulla lapset saavatkin harjoitella näitä taitoja mukavalla tavalla.

Montessoripedagogiikassa musiikki kuuluu yhtenä osana taitojen ja tieteiden parissa työskentelyyn. Lapsilähtöiseen musiikkihetkeen sisältyykin laulun lisäksi musiikki-liikuntaa. Tämä edistää lapsen kokonaisvaltaista kehitystä ja rikastuttaa persoonallisuuden osa-alueita. Musiikkia on helppo integroida päiväkodin toimintaan, ja sen vaikutusalue on moniulotteinen. (Rytky 2008, 8.)

## 8.5 Ryhmän montessorivälineet

Päiväkodin montessorivälineitä oli käytännön elämän työtehtävistä, aistimateriaaleista, äidinkielen alueelta sekä matemaattiselta alueelta. Välineet olivat avonaisissa hyllyissä, koko ajan lasten saatavilla. Myytävät välineet ovat kalliita, mutta niitä oli saatavilla hyvin ryhmään hankittua. Osa välineistä oli sellaisia, joiden tyyppisiä on varmasti



kotonakin, esimerkiksi kaatamisharjoitukset, joten niitä on helppo saada myös päiväkotiin.

## 8.6 Käytännön elämän harjoitukset

Käytännön elämän työtehtävät ovat tärkeä osa montessorityöskentelyä. Ne ovat osa päivittäistä toimintaa. Niiden avulla lapset saavat valmiuksia huolehtia itsestään sekä ympäristöstään. Niiden avulla annamme lapselle keinoja harjoitella ja tehdä itse. Kun lapsi osaa tehtävässä vaaditun taidon, se siirtyy heti hänen käyttöönsä päivittäisessä elämässä. Lapsi myös haluaa suorittaa tehtävänsä käytännön tilanteissa, kun hän on sen ensin oppinut. ( Parkkonen 1991, 39.)

Käytännön elämän harjoitusten hyllyistä on tässä kuvat. Muutama käytännön harjoitus oli takana olevalla hyllyllä, joten niistä on erikseen kuvat.



Kuva 1. Käytännön elämän harjoitusten hyllyt.

Kuvasta 1 näkee hyvin, ettei hyllyllä ole kuin muutama harjoite. Näin myös erityislapsien on helppo hahmottaa tavaroita, kun hyllyt eivät ole niitä täynnä. Jokaiselle

välineelle on myös oma paikkansa, jonne lapsen tulisi muistaa se palauttaa. Hyllyt on myös rakennettu lapsien korkeudelle, joten niistä hakeminen ja niihin palauttaminen on helppoa.



Kuva 2. Hyllyistä löytyy käytännön elämän harjoituksia.

Näissä hyllyissä oli vielä muutamia käytännön elämän työtehtäviä, esimerkiksi avaamis- ja sulkemisharjoitusten purkkeja sekä pukemis- ja riisumisraameja, jotka löytyvät alahyllyiltä. Käytännön elämän työtehtävät olivat lapsille kaikista mieluisimpia. Näiden harjoitusten parissa lapset viihtyivät hyvin. Monista päiväkodeista varmaan löytyykin jotain samoja välineitä mitä montessoripedagogiikassakin käytetään, esimerkiksi hamahelmiä (kuva 2).



Kuva 3. Käytännön elämän harjoitus, kaatamisharjoitus kuivilla aineilla.

Päiväkodissa käytännön elämän työtehtäviä oli esimerkiksi kaatamisharjoitus. Tätä harjoitellaan ensin kuivilla aineilla (kuva 3). Päiväkodin välineissä aineina oli käytetty kuivattuja herneitä. Kun kaataminen onnistuu hyvin, kuivilla aineilla voidaan tehdä suorittaa vedenkaatoharjoituksena.



Kuva 4. Käytännön elämän harjoitus, kaatamisharjoitus nesteellä

Tehtävän tarkoituksena on, että lapsi oppii kaatamaan erilaisia kiinteitä aineita (kuva 3) sekä nesteitä astiasta toiseen (kuva 4). Taito siirtyy suoraan käytännön elämään, jolloin lapsi oppii kaatamaan esimerkiksi maitoa lasiin. Nämä tehtävät olivat jokaisella havainnointikerrallani jonkun lapsen käytössä.

Avaamis- ja sulkemisharjoituksia (kuva 5) lapset harjoittelivat purkkien ja purnukoiden kanssa. Sekä muttereiden ja ruuvien avaamista ja ruuvaamista (kuva 6) lapset harjoittelivat muutamia keroja. Purkit eivät olleet mitään ihmeellisiä, vaan tavallisia purkkeja esimerkiksi maustepurkkeja ja rasvapurkkeja, joita tavallisessa elämässä tulee vastaan. Purkkien sulkemisen ja avaamisen välineet (kuva 5) olivat muutaman kerran havainnointieni aikana lasten käytössä. Yhden havainnointikerran aikana lapsi viihtyi välineen parissa koko toimintahetken ajan.



Kuva 5. Käytännön elämän harjoituksiin kuuluva purkkien sulkemis- ja avaamisharjoitus.



Kuva 6. Käytännön elämän harjoitus, jossa avataan ja suljetaan muttereita.

Mutterien sulkemisen ja avaamisen harjoittelemisessa (kuva 6) viihtyi kerran yksi lapsi hetken aikaa. Havainnointikertojeni aikana tämä väline ei ollut kauheasti lapsien käytössä. Tuntui, että väline oli liian haastava pienimmille lapsille. Lisäksi huomasi, että tyttöjä tämä väline ei kiinnostanut ollenkaan. Kuvista 5 ja 6 huomaa, ettei välineiden tarvitse olla mitään erikoisia. Tämän tyyppisiä välineitä on helppo saada, eivätkä ne maksa paljoa. Välineiden tuoma tarkoitus taas tukee lapsen kehitystä ja oppimista. Välineistä saatava hyöty on siis lapselle todella tärkeää.



Kuva 7. Käytännön elämän harjoitus, lukkojen avaamistalo.

Itseäni kiinnosti kovasti talo (kuva 7), jossa oli erilaisia lukkoja. Tämä liittyi myös avaamisen ja sulkemisen harjoitteluun. Harmikseni en nähnyt kenenkään lapsen harjoittelevan tämän tehtävän parissa. Pienimmille lapsille väline voi olla myös liian haasteellinen, eivätkä he sen takia halunneet sen kanssa puuhastella.



Kuva 8. Käytännön elämän harjoitus, pukeutumisraameja.

Pukemista, riisumista, kengännauhojen sitomista, nappien avaamista ja vetoketjun avaamista sai harjoitella erilaisilla pukeutumisraameilla (kuva 8) ja kengällä. Niiden avulla lapsi oppii pukeutumisen perustaitoja. Muutaman kerran havainnointieni aikana näin näiden olevan lapsien käytössä. Yleensä lapsi viihtyi silloin pitkän aikaa tehden erilaisia harjoituksia. Kun hän osasi harjoituksen, hän halusi esitellä taidon aikuisille. Yhdellä kerralla aikuinen opasti lapsen tämän tehtävän pariin, koska hän tarvitsi näissä taidoissa harjoitusta eikä oikein tiennyt, minkä montessoritehtävän olisi valinnut.

Erityisen mielekäs väline lapsille oli tiskiaineen vispaaminen (kuva 9). Lapsilla oli kulho, johon he hakivat toisella kannulla vettä. Sitten kulhoon laitettiin vähän pipettipullossa olevaa tiskiainetta, ja sen jälkeen lapset innokkaasti vispasivat vispilällä pesuaineveettä. Tämä oli jokaisella havainnointikerrallani käytössä. Lapset puuhastelivat tämän tehtävän parissa koko toimintatuokion ajan. Tämä kuuluu niiden perusliikkeiden hallintaan, jotka jaetaan ruuanvalmistukseen ja käsitöihin. Tämän tehtävän kautta lapsi oppii käytännön elämän työtehtävää.



Kuva 9. Käytännön elämän harjoitus, jossa vispataan tiskiainevettä.

Käytännön elämän harjoituksiin liittyy oleellisesti ja paljon erilaisia liikkumisharjoituksia, tavaroiden kantamista, peilin pesua, mattojen rullaamista sekä sorminäppäryyttä vaativia harjoituksia, esimerkiksi pinsettien käyttöä ja helmien pujottamista. (Korpisalo 2011, 20.)

Sorminäppäryyttä vaativista harjoituksista on kolme seuraavaa kuvaa eli kuvat 10, 11 ja 12. Näistä välineistä lapset olivat myös hyvin innostuneita ja niiden käyttö onnistus myös nuorimmilta lapsilta. Lapsi saattoi puuhastella melkein koko toimintahetken siirrellen makaroneja kiposta toiseen (kuva 10). Mietin itse, miten lapsi jaksaa tehdä samaa harjoitusta niin kauan, mutta lapsi tykkäsi käyttää sorminäppäryyttään ja siirrellä makaroneja.





Kuva 10. Käytännön elämän työtehtävä, jossa siirretään pinsetillä makaroneja kiiposta toiseen.



Kuva 11. Käytännön elämän harjoitus, herneiden laittaminen alustalle omiin koloihin.

Toinen samantyylinen, mutta vaikeampi tehtävä oli herneiden laittaminen omiin koloihin pinsettien avulla (kuva 11). Lapset pitivät myös tämän välineen parissa puuhastelusta. Eräs lapsi keksi laittaa herneitä aina niin monta koloihin, kun hänen veljellään oli jotain leluja esimerkiksi robotteja.



Kuva 12. Käytännön elämän harjoitus, jossa laitetaan pipetillä pisaroita alustalle.

Lapsien keskuudessa suosittu oli myös ottaa pipetillä sinistä väriä ja tehdä siitä pisteitä pyöreälle alustalle (kuva 12). Tehtävä vaati keskittymistä ja hyvää sorminäppäryyttä, että pisteen sai juuri haluamaansa kohtaan. Tämä harjoitus oli aika usein poikien suosiossa, havainnointieni aikana.



Kuva 13. Käytännön elämän harjoitus, peilin puhdistaminen.

Peilin puhdistus (kuva 13) oli myös suosittu tehtävä. Se sopiikin hyvin käytännön-työtehtäväksi. Kun taito on tullut tutuksi, se otetaan käyttöön jokapäiväisessä elämässä. Lapset käyttivät myös luovuutta tehtävässä, esimerkiksi eräs lapsi teki pipetin pisaroilla kuvion peilin pintaan, ennen kuin puhdisti sen.

Montessoripedagogikkaa on arvosteltu, ettei se jätä riittävästi tilaa lapsen luovuudelle vaan tukee liiaksi lapsen kognitiivisia taitoja. Toisten ajattelijoiden mukaan luovuudelle jää silti tilaa, koska lapsi saa esittelyn jälkeen työskennellä välineen kanssa itsenäisesti ja löytää siitä uusia käyttömahdollisuuksia. (Funk 2004, 27.)

### 8.7 Aistimateriaalit

Aistimateriaaleissa on välineitä jokaista aistialuetta varten. Eli näköaistille, kuuloaistille, tuntoaistille, hajuaistille ja makuaistille on montessorityöskentelyssä omia välineitä, joiden avulla lapsi voi tutustua eri aistimuksiin. Lapsen ollessa 3–4-vuotias aistimateriaalit tulevat erityisen kiinnostaviksi. (Parkkonen 1991, 100–101.)



Kuva 14. Aistimateriaali, sylinteripalkit.

Montessorityöskentelyn perusvälineisiin kuuluvat sylinteripalkit (kuva 14). Jokaisessa palkissa on kymmenen koloa ja niihin sopivat sylinterit. Sylinteripalkeista tehdään neliö, jonka sisälle kaikki sylinterit laitetaan sekaisin. Tämän jälkeen lapsi etsii sylinterille oman kolonsa. Tämä kehittää lapsen näköhavaintoa kappaleiden koon arvioinnissa, silmän ja käden yhteistyötä, liikkeiden koordinaatiota ja pienten lihasten toimintaa sekä valmistaa epäsuorasti kirjoittamiseen. Kun lapsi tarttuu sylinterin nuppiin, on ote sama kuin kynäote. Sylinteripalkeilla työskennellessään lapsi myös huomaa itse oman virheensä. Lapselle myös opetetaan, että sylinteripalkeja kannetaan yksi kerrallaan pitäen kummastakin päästä kiinni.

## 8.8 Äidinkielen välineet

Syntymästään lähtien lapsi alkaa omaksua ja kuulla kielellisiä vaikutteita, joita ympäristöstä tulee. Vähitellen toistuvasti kuullut sanat alkavat saada sisältöä. Kun ensimmäisen sanan vaihe on saavutettu, alkaa sanoja tulla lisää ripeässä tahdissa. Herkkyskaudella on suuri merkitys lapsen puheenoppimisessa. Jos lapsi jostain syystä

joutuisi varhaisina vuosinaan ympäristöön, joka on kielellisesti vähävirikkeinen, ei lapselle syntyviä puutteita pystyittäisi täysin korjaamaan, jos lapsi on yli kolmen vuoden ikäinen. Jos puheenoppimisen otollinen vaihe on jo ohitettu, edellytykset sujuvan puheenilmaisun kehittymiselle ovat heikkomat. Kirjoittamisen ja lukemisen herkkyyskausi on 3–6 vuoden iässä. (Parkkonen 1991, 134–135.)

Montessoripedagogiikassa on useita erilaisia välineitä, jotka tukevat kirjoitus- ja lukutaitoa. Päiväkodissa näitä oli useampia, mutta olen ottanut tähän vain muutamista kuvia.



Kuva 15. Äidinkielen väline, hiekkapaperikirjat sekä piirtämistä varten hiekkaa.

Hiekkapaperikirjaimissa (kuva 15) ohjaaja sanoo kirjaimen nimen, ja lapsi piirtää sen hiekkaan. Tämän jälkeen lapsi herätetään kuuntelemaan, että kyseisen kirjaimen voi kuulla sanoista, joita ohjaaja sanoo. Kerralla harjoitellaan vain muutama kirjain. Voidaan myös pyytää, että lapsi antaa ohjaajalle esimerkiksi kirjaimen k. Hiekkapaperikirjaimista lapsi pystyy myös tunnustelemaan kirjainta, ja yhdessä ohjaajan kans-

sa voidaan mennä kirjaimen kirjoittamisen suunta lapsen sormella, jolloin lapsi saa siitä myös tuntoaistin avulla tietoa. (Parkkonen 1991, 148–149.)

Hiekkapaperikirjaimet eivät olleet havainnointikertojeni aikana kenenkään lapsen käytössä. Ehkä siihen vaikutti myös se, että aikuisen tulisi olla lapsen apuna tehtävää tehdessä. Ajattelisin, että tämä työväline olisi enemmän esikoululaisten käytössä ja väline olisikin sillä puolella, jolla esikoululaiset usein työskentelevät.



Kuva 16. Äidinkielen väline, piirustusmuotit.

Piirustusmuotit (kuva 16) ovat hyllyssä, jossa on myös saatavilla piirustuspaperia sekä puuvärejä. Muoteista piirtäminen aloitetaan ennen kirjainten tekemistä. Näiden avulla tuetaan käden työtä ja motorisia taitoja, joita kirjoittamisessa vaaditaan. Lapsi saa itse valita, mitä muotoja käyttää ja millä värillä kuvio väritetään. Tehtävää pystytään soveltamaan esimerkiksi niin, että kuviota käännetään vähän toiseen suuntaan, jolloin saadaan aikaan jännittäviä kuvioita, joissa viivat leikkaavat toisiaan. (Parkkonen 1991, 144–145.)

Havainnoidessani päiväkodissa näin piirustusmuotit (kuva 16) lapsien käytössä muutamina kertoina. Lapset osasivat näppärästi piirtää muoteista ja jatkaa piirustukseen lisää kuvioita. Lapset halusivat myös innokkaasti esitellä valmiita töitään, joita aikuiset kehuivat ja laittoivat esille seinälle.

### 8.9 Matemaattisen alueen välineet



Kuva 17. Matemaattisen alueen välineitä.

Lapsen ollessa noin neljän vuoden ikäinen halu työskennellä matemaattisten välineiden (kuva 17) parissa herää. Lapsilla on kuitenkin yksilöllisiä eroja, ja toisten kiinnostus herää toisia aikaisemmin. Tähän vaikuttavat myös ympäristöstä saatavat mallit ja vaikutteet. Työskentely aloitetaan opettelemalla peruskäsitteet. Matemaattisessa ajattelussa edellytyksenä etenemiselle on, että edellinen taso on hallinnassa. Omiksi

tehtävikseen erotetaan tutustuminen määriin, tutustuminen numeroiden symboleihin sekä numeroiden kirjoittaminen. Vaikka lapsi osaisikin laskea, oikean määrän ja sitä vastaavan numeron yhdistäminen ei ole lapselle kuitenkaan selvää. (Parkkonen 1991 180–181.)



Kuva 18. Matemaattisen alueen väline, hedelmäkori.

Hedelmäkori välineillä (kuva 18) lapsi pystyi tekemään erilaisia tehtäviä. Esimerkiksi ohjaaja laittoi muutamaan lokeroon mallin, ja lapsi jatkoi tämän tekemistä, tai lapsi saattoi lajitella kaikki hedelmät omiin paikkoihinsa. Ohjaajan laittamista hedelmistä lapsi pystyi harjoittelemaan, kuinka monta hedelmää tulee seuraavaan koloon. Tämä väline oli usein lapsien käytössä havainnointikerroillani, ja he pitivät hedelmien kanssa työskentelystä.

Havainnointikertojeni aikana huomasin selvästi, että arkipuuhat olivat niitä, jotka olivat eniten lapsien mieleen ja joiden parissa joka kerralla joku työskenteli. Päiväkodin johtajan kanssa jutellessani tuli esille, että arkipuuhistakin esimerkiksi tiskiaineen



vispaaminen ja koeputkiin eri värien tekeminen ovat olleet kautta aikojen lasten suosikkeja ja niiden parissa on vietetty paljon aikaa.

#### 8.10 Lapsien toiminta ryhmässä

Lapsien montessoritoimintahetki alkaa siitä, kun lapset ovat penkillä ja aamutuokio on päättynyt. Tämän jälkeen ohjaaja levittää lattialle kuvia erilaisista montessorivälineistä, joista lapset valitsevat sen, mikä kiinnostaa heitä eniten. Lapset saivat valita toimintahetkeen mukaan myös kaverin. Osa lapsista halusi kuitenkin mennä puuhastelemaan välineen pariin yksin. Monet lapset tiesivät heti, mitä haluavat tehdä, ja valinta oli heille helppo. Muutamalle lapselle valinta tuotti vähän enemmän hankaluutta. He saivat ensin miettiä itse, mitä haluaisivat tehdä, mutta kun eivät osanneet tehdä, päätöstä tuli ohjaaja heidän avukseen. Ohjaaja esitti heille ehdotuksia, minkä välineen pariin voisi mennä puuhastelemaan. Ajatuksena on se, mistä välineestä olisi lapselle eniten hyötyä hänen kehitystään ajatellen.

Lapset olivat omatoimisia, tiesivät heti missä väline sijaitsee ja kävivät sen reippaasti sieltä hakemassa. Ryhmän tiloissa oli laatikoita, joissa oli pieniä mattoja. Silloin kun lapsi puuhasteli välineen parissa lattialla, hän haki myös alle maton, jonka päälle väline oli helppo levittää. Minusta tämä oli todella hyvä käytäntö, ettei lapsen tarvitse paljaan lattialla päällä olla, jos lattialla sijaitseville matoille ei mahdu. Maton hakemisessa ja takaisin käärimisessä tulee lapsen myös harjoiteltua käytännön elämän työtehtäviä.

Lapsien valitessa itse parinsa työskentely sujui hyvin, mutta yhdellä montessorituokiolla ohjaaja jakoi lapset pareittain. Ajatuksena oli se, että lapsella ei olisi aina se tuttu ja turvallinen kaveri parina, vaan pitäisi opetella vuorovaikutusta myös muiden kanssa. Joillakin lapsilla tämä parityöskentely sujui todella luontevasti ja mallikkaasti. Muutamilla pareilla oli vähän vaikeutta vuorovaikutuksessa, ja usein toinen parista oli enemmän päällepäsmäri, jolloin toinen lapsista ei pystynyt täysin toteuttamaan itseään. Montessoripedagogiikassahan ajatuksena on, että lapsi työskentelee välineen kanssa yksin. Parityöskentelyssä toinen lapsi voi viedä tilan toiseltakin lapselta, jolloin toisen lapsen taidot eivät pääse kehittymään. Tämä voi olla perusteluna lapsen

yksintyöskentelyn tukemiseen montessorissa. Tosin itse olin siitä tyytyväinen, että ohjaaja tukee myös lapsien välistä vuorovaikutusta ja laittoi lapset työskentelemään pareittain, tai sallii sen, jos lapsi itse haluaa. Tämä yhdessä työskentely tukee taas vuorovaikutustaitoja, mikä on minusta myös tärkeä osa lapsen kehitystä.

Lapsien työskentely montessorivälineiden parissa teki tilasta rauhallisen. Kaikki keskittyivät omaan tekemiseen, jolloin ylimääräiset hälinät olivat poissa. Tilassa oli aikuisenkin mukava olla, kun meteli ei vihlonut korvia. Jos jostain lapsesta tai aikuisesta tuntui, että metelitaso oli noussut, hän meni pöydän luo, jossa oli kello, ja helisti sitä. Silloin kaikki tiesivät, että nyt metelitaso on noussut ja tulee työskennellä hiljaisemmin.

Kun lapsi oli suorittanut montessorivälineellä tehtävän loppuun, hän saattoi vielä soveltaa välineen käyttöä. Tarpeeksi pitkään välineen kanssa puuhasteltuaan ja tehtävän tehtyään lapsi kokosi välineen samaan kuntoon, missä sen hakikin ja palautti omalle paikalleen. Jos aikaa oli vielä jäljellä, lapsi valitsi uuden välineen, jonka kanssa ryhtyi puuhastelemaan. Usein lapsi kuitenkin yksin tai yhdessä toisen lapsen kanssa puuhasteli ensimmäisenä valitsemansa välineen kanssa koko 45min ajan. Jos aika loppui ja lapsen työskentely oli vielä kesken, hän sai rauhassa tehdä työn loppuun ja lopettaa työskentelyn sitten, kun tehtävä oli valmis. Montessorituokion jälkeen lapset menivät pihalle, joten pukemista yritettiin porrastaa. Valmiit lapset saivat mennä pukemaan ulkovaatteita, ja lapset, joilla oli vielä työ kesken, saivat tehdä sen rauhassa loppuun. Montessoripedagogiikassa ajatuksena on, että lapsi saa rauhassa työskennellä välineen parissa tarvitsemansa ajan ilman, että joutuisi esimerkiksi väli-tuntien tai taukojen takia keskeyttämään.

### 8.11 Mitä uutta Montessori tuo lapselle

Montessoripedagogiikka tuo lapselle vapauden päättää, missä järjestyksessä ja milloin hän välineiden kanssa puuhastelee sekä vapauden muodostaa sellaisia ryhmiä kuin haluaa. Yksi säännöistä on, että toisen työhön ei saa puuttua ilman lupaa. Tämä tuokin lapselle vapautta tehdä oma työ rauhassa. Lapsi saa myös toimia terveellises-

sä, turvallisessa, avoimessa, kannustavassa ja positiivisessa ilmapiirissä. (Suortti 2008, 18.)

Montessorivälineet ja oppimisympäristö tuovat lapselle konkreettisia välineitä harjoitella taitojaan. Nämä myös motivoivat lasta oppimaan ja oivaltamaan omat virheensä itse sekä tukevat myös lapsen itseluottamusta ja luovuutta. Yhteinen pedagoginen toimintatapa ja yhteinen arvopohja auttavat työyhteisöä toimimaan yhdessä ja jäsentämään käytännön työtään. (Korpisalo 2011, 13.)

Montessoripedagogiikka tuo lapselle siis vapauden toimia omassa toimintaympäristössään. Vuorovaikutuksen kokeminen eri-ikäisten lasten kanssa on lapsille tärkeää. Lapsen oman kehitystason, kiinnostuksen sekä herkkyyksikauden edellyttämiä toimintoja ja välineitä on hyvä olla hänen saatavillaan. Lapselle annetaan mahdollisuus harjoitella esimerkiksi käytännön töitä, eli pöydän pyyhkimistä, jos hän sitä haluaa. Montessoripedagogiikka tukee myös lapsen omatoimisuutta, ja tähän myös aikuiset antavat mahdollisuuden. Montessoripedagogiikassa on kolme tärkeää sääntöä: palauttaa tavarat takaisin omille paikoilleen, muista antaa työrauha ja älä koske toisen lapsen työhön ilman lupaa. Lapsilla on velvoitteita mutta myös oikeuksia esimerkiksi saada työskennellä rauhassa.

Hyviä käytänteitä montessoripedagogiikassa ovat lapsen kunnioittaminen, lapselle annettava riittävä aika sekä aikuisten liiallisen puuttumisen estäminen eri tilanteissa. Näitä käytänteitä tuli jokaisen varhaiskasvatuksen parissa työskentelevän ottaa huomioon.

Montessoripedagogiikassa lapsen kunnioittaminen tuli esille esimerkiksi silloin, kun oltiin lähdössä pihalle. Lapsi sai rauhassa työskennellä välineensä kanssa loppuun. Pihalle lähdettiin joustavasti, eikä niin, että samalla hetkellä kaikkien tulee olla valmiita ja sitten lähdetään. Tämä oli minusta myös työntekijöille hyvä, sillä lapset tulivat eri tahdissa pukemaan, jolloin eteiseen ei tullut kauheata hässäkkää ja kaikkia olisi pitänyt auttaa yhtä aikaa.

Lapselle tulisi antaa aikaa tehdä töitään omassa tahdissa. Lapsen puolesta tekeminen ei auta lasta kasvamaan ja oppimaan asioita. Muistan, miten kunnallisessa päiväkot-

ryhmässä eräs aikuinen voivotteli, kun yksi lapsista ei osannut vielääkään laittaa veto-ketjua kiinni. Pukeutumistilanteissa kuitenkin huomasin, että aikuinen ei koskaan harjoitellut taitoa lapsen kanssa vaan teki sen aina lapsen puolesta. Kun lapsi saa itse tehdä ja harjoitella, hänellä on myös mahdollisuus oivaltaa ja oppia taito. Varhaiskasvatuksessahan lapset ovat meidän asiakkaitamme, ja työ, jota työntekijät tekevät, tehdään lasta varten.

Aikuiset menevät usein liian nopeasti puuttumaan lasten välisiin tilanteisiin. Meidän tulisi kuitenkin antaa lapsille mahdollisuus selvittää ensin välinsä itse. Montessoripedagogiikassa onkin ajatus, ettei ohjaaja mene heti väliin, kun lapsilla on ristiriitatilanne. Ohjaajan tulee antaa lasten ensin ratkoa sitä itse, ja menee avuksi silloin, kun lapsi häntä sinne pyytää. Näin lapset saavat ensin mahdollisuuden harjoitella ja oppia sopimaan ristiriitatilanteita.

Havainnoin ryhmässä myös aikuisten toimintaa. Usein aikuiset laskeutuivat lapsen tasolle tälle puhuessaan. Aikuiset eivät myöskään kovin usein puhuneet lasten päiden yli toisilleen ja olivat muutenkin varovaisia, mitä puhuivat lasten aikana. Usein aikuiset olivat eri tiloissa, jolloin heidän keskinäinen vuorovaikutuksensa ei tullut esille. Lapset osasivat jo itse hyvin puuhastella välineiden parissa ja ne olivatkin lapsille jo tuttuja, joten en päässyt havainnoimaan tilannetta, jossa aikuinen esittelee lapselle uuden välineen.

## 9 MONTESSORIRYHMÄN OHJAAJAN HAASTATTELU

Keräämäni tietojen pohjalta laadin teemahaastattelu rungon (LIITE 2), johon keräsin mielestäni oleellisimpia asioita, joita haluan tuoda esille. Haastattelu kysymykset muokkaantuivat matkan varrella.

Montessoripedagogiikan koulutuksen käyneellä aikuisella on pohjakoulutuksena lastenhoitajan tutkinto. Montessorikoulutuksen hän oli käynyt Kajaanissa 1900-luvun loppupuolella. Montessorikoulutusta on mahdollisuus saada myös Helsingissä sekä ulkomailla. Ulkomailla koulutus on erityyppistä kuin Suomessa.

Ohjaajan oma kiinnostus lähti liikkeelle, kun hän työskenteli montessoriryhmässä ja ryhmän montessorikoulutuksen saanut aikuinen oli jäämässä eläkkeelle. Ohjaaja halusi jatkaa ryhmässä, joten kävi kouluttautumassa montessoriohjaajaksi. Ryhmässä työskennellessään hän huomasi eron montessoriryhmän ja tavallisen ryhmän välillä. Montessoriryhmän työskentely auttoi lapsia, erityisesti erityislapsia. Lapsen edistymisen ryhmässä pystyi huomaamaan. Erityisesti kolme työskentelysääntöä hän koki ryhmässä hyviksi. Nämä säännöt ovat: muista antaa työrauha, palauta tavarat takaisin omille paikoilleen sekä älä koske toisen lapsen työhön ilman lupaa. Nämä säännöt voisivatkin olla myös kunnallisen päiväkodin ryhmien käytössä, vaikka siellä ei muuten montessoripedagogiikan ajattelua käytettäisi.

Kysyin ohjaajaa haastatellessani, miten lapset tulevat montessoriryhmään. Aikaisemmin hakulomakkeessa on ollut vaihtoehtona montessoriryhmä. Nykyään näin ei enää ole, vaan lapset valitaan satunnaisesti. Joskus aikuiset, jotka jo tietävät jotain montessoripedagogiikasta, saattavat toivoa, että lapsi pääsisi kyseiseen ryhmään. Yleensä aikuisilla on kuitenkin huonosti tietoa montessoripedagogiikasta, eivätkä he tunnu oikein olevan kasvatustieteistä kiinnostuneita. Jotkut vanhemmat ovat käyneet hankkimassa, internetin kautta pohjatietoa mitä montessoripedagogiikka pitää sisällään. Pohdin, että jos vanhemmilla olisi enemmän tietoa asiasta, he voisivat olla enemmän kiinnostuneita lapsen pääsystä montessoriryhmään.

Ohjaajaa haastatellessani ilmeni myös, että toisinaan lapsien apuna täytyy olla leikeissä. Aikuisen täytyy ohjata ja opastaa lapsia leikkiin ja siihen, miten leikissä toimitaan. Esimerkiksi kotileikissä ei yleensä ole perhettä, vaan siellä on esimerkiksi vain eläimiä.

Päiväkotiryhmässä oli yksi erityislapsi, jonka kohdalla ohjaaja oli huomannut tapahtuvan jo muutoksia. Päivärytmin toistuminen tuo erityislapselle turvallisuutta ja rauhallisuutta. Myös hyllyjen vähäinen tavaramäärä auttaa lasta keskittymään ja valitsemaan tehtäviä. Erityislapsien kohdalla montessoripedagogiikan käyttö on keskeisessä asemassa.

Ohjaaja nosti myös esille, että montessorissa on ajatuksena, että aikuinen on aina vähän edellä tilanteissa. Tämä auttaa hallitsemaan tilanteita ja ympäristöä, ettei kaikki ryöstäydy käsistä. Tärkeää on myös ottaa huomioon, että aikuinen puhuu lapselle ja että aikuinen laskeutuu lapsen tasolle puhuessaan hänelle.

Sain myös tilaisuuden haastatella hetken päiväkodin johtajaa, mitä hän ajatteli montessoripedagogiikasta. Hänen mielestään soveltavin osin käytettynä se on todella loistava menetelmä lapsien oppimisen tukena. Työntekijä, joka on montessoriryhmän pistänyt alulle, on jo eläkkeellä, mutta hän oli aiheeseen todella perehtynyt. Hän oli ehkä jopa liiaksi tuonut päiväkotiin ajatusta, että montessoripedagogiikka itsessään on se kaikkein paras menetelmä. Tämä oli aiheuttanut normaaleissa ryhmissä työskentelevien kesken pientä vastareaktiota. Se onkin ehkä osaksi syynä siihen, kun ihmettelin, miksei työpaikalla ole kuin yksi asiaan kouluttautunut. Lisäksi päiväkodin johtaja puhui, että montessoripedagogiikka soveltavin osin on hyväksi lapsille, mutta montessoriin edellisen työntekijän mukaan kuului vähän liian vaikeita asioita lapsien ikään katsoen. Johtaja oli työskennellyt montessoriryhmässä muutama vuosi sitten ja oli itseni kanssa samaa mieltä, minkä olen havainnut, että ryhmässä vallitsee rauhallisempi ja keskittyneempi tunnelma kuin tavallisessa ryhmässä. Näin ollen myös aikuisen on mukava työskennellä ryhmässä, jossa turha meteli ja hulina ovat poissa.

## 10 JOHTOPÄÄTÖKSET

Johtopäätöksissä yritän pyrkiä siihen, etten suoranaisesti tekisi yleistäviä tutkimustuloksia, koska opinnäytetyöni keskittyy kuvaamaan yhden päiväkodin ryhmää, jossa montessoripedagogiikkaa käytetään soveltavin osin. Käytänteitä, joiden totesin olevan hyviä ja toimivia käsittelen yleisemmin, koska toivon niiden hyödyn ja tärkeyden tavoittavan muitakin ja leviävän yleisiksi toimintatavoiksi.

### 10.1 Lapset ja ympäristö montessoripäiväkodissa

Tutkimuksessani halusin tarkastella millainen on montessoriryhmän ympäristö sekä miten lapset siellä toimivat. Montessoriryhmän ympäristö oli luoto lapsilähtöiseksi,

jossa lapsen on helppo omatoimisesti toimia. Montessoripedagogiikassa on ajatus, että tila luotaisiin kodinomaiseksi, mutta minusta tämä ei ollut toteutunut havainnoimani ryhmän tiloissa. Lapset osasivat kuitenkin toimia itsenäisesti ja luontevasti ryhmän tiloissa ja olivat oppineet hyvin noudattamaan sääntöjä ja yhteisiä toimintatapoja. Lapsien töitä pyrittiin myös laittamaan seinille kaikkien ihailtavaksi. Esteettisyyttä ei minusta kauheasti ollut, sillä tiloissa ei oltu käytetty enempää värejä tai huonekasveja kuin muissakaan päiväkodin ryhmässä.

Montessoripedagogiikassa on ajatus, että lapselle annetaan vapaus omaan toimintaan. Lapsilla ei kuitenkaan ihan täydellistä vapautta tässä asiassa ollut vaan ohjaaja vähän ohjasi lapsien toimintaa. Tämä tuli esille, kun lapset valitsivat minkä välineen parissa lähtisivät työskentelemään. Aikuinen laittoi lapsien eteen ensin kortteja, joissa oli erilaisia kuvia välineistä ja näistä lapset valitsivat mieleisensä. Kaikkia kortteja ohjaaja ei kuitenkaan laittanut esille. Joten minusta lapsilla ei ollut täyttä vapautta tässä asiassa. Tosin myöhemmin, jos lapsi vaihtoi välinettä, hänellä oli vapaus valita hyllyistä ihan mitä vain.

Oma ajatukseni on kuitenkin se, että ehkä on hyväkin, ohjaajan aluksi vähän rajata toimintoja. Lapsilla saattaa olla vaikeus päättää, jos vaihtoehtoja on kovin monta. Ohjaajan tehtävä on kuitenkin tukea ja auttaa lasta valinnoissa, jos hän ei itse siihen pysty. Lapset osasivat kuitenkin todella hyvin valita omia puuhasteluitaan, ilman että ohjaaja siinä auttoi.

Tasapainoiseksi aikuiseksi kasvamisen tueksi lapsi tarvitsee onnistumisen kokemuksia, jotka auttavat hänen minä-kehityksessään sekä itseluottamuksessa. Lisäksi lapsi tarvitsee sosiaalisia suhteita, jotka rakentuvat vuorovaikutuksessa toisten lasten sekä aikuisten kanssa. Lapsi on syntymästään lähtien oppimiskykyinen ja oppimishaluinen. Luonnostaan lapsi on iloinen, utelias ja innokas. Jotta lapsi voi toteuttaa itseään sekä säilyttää yksilöllisyytensä hän tarvitsee vapautta, ehdotonta rakkautta, ohjausta sekä rajoja. (Järvinen, Laine & Hellman-Suominen 2009, 10.)

Kaikissa päiväkodeissa on omia sääntöjä ja montessoriryhmäkin noudattaa yleisiä koko päiväkotia koskia sääntöjä. Näiden lisäksi montessoriryhmässä on kolme omaa sääntöä, jotka ovat palautta tavarat takaisin omille paikoilleen, muista antaa työrauha

ja älä koske toisen lapsen työhön. Lapset noudattivat minusta sääntöjä hyvin. Joskus joltain saattoi unohtua mistä kohtaa oli välineen hakenut, mutta ajattelen näiden olevan inhimillisiä unohduksia. Joskus myös äänen taso saattoi vähän nousta, mutta kun lapsille siitä huomautettiin ohjaajan kehotuksella tai kellon kilinällä, niin lapset osasivat korjata tilanteen.

Lapset olivat iältään 2,5-6-vuotiaita. Tämä tukee montessoripedagogiikan ajattelua, että ryhmässä tulee olla eri-ikäisiä lapsia, jolloin vuorovaikutus on monipuolisempaa ja lapset voivat opettaa ja oppia toisiltaan. Pienemmistä lapsista huomasikin sen, miten he katsoivat välillä mallia isompien lapsien toiminnasta. Isommat lapset myös opastivat ja ohjasivat pienempiä lapsia. Lapsien kesken tapahtuu mallioppimista, mutta tämä ei välttämättä ole kaikissa asioissa ja tilanteissa hyvä asia. Nuoremmat lapset voivat myös omaksua huonoja tapoja vanhemmilta lapsilta.

## 10.2 Työntekijöiden työskentely

Päiväkotiryhmässä ohjaajien taustalla toimii montessoripedagogiikan ajattelu. Vaikka vain yhdellä ohjaajista on montessori-koulutus, ovat muutkin ryhmän työntekijät jollain tasolla perehtyneet asiaan. Ohjaajien tehtävänä montessoripedagogiikassa on auttaa ja ohjata lasta toimimaan itsenäisesti, oma-aloitteisesti sekä aktiivisesti. Ajatuksen pohjana toimii lapsilähtöisyys, jossa aikuiset voisivat olla vain sivusta havainnoijia, mutta jotka ovat kuitenkin silti aktiivisia.

Lapsilähtöisyydellä tarkoitetaan lapsen omaan kulttuuriin, toimintaan ja kokemuksiin pohjautuvaa oppimis- ja opettamisprosessia. Sen pohjalta varhaiskasvatuksen työntekijöiden tulisi suunnitella lapselle sellaista toimintaa joka päivälle, mikä sisältää liikumista, leikkimistä, tutkimista sekä taiteellista kokemista ja ilmaisemista. Lapsilähtöisessä ajattelussa kasvattajan tulee kunnioittaa lasta ainutlaatuisena yksilönä. Lasta tulee siis hoitaa yksilöllisesti, kasvattaa sekä ohjata oppimaan. (Järvinen, Laine & Hellman-Suominen 2009, 35.)

Montessoripäiväkodin ohjaajan työhön siis kuuluu huolehtia lasten hyvinvoinnista, tarjota lapsille virikkeellistä tekemistä, huomioida lapset yksilöinä, huolehtia ympä-



ristön järjestyksestä ja yleisesti siisteydestä, havainnoida yksittäisen lapsen sekä lapsiryhmän toimintaa sekä kirjata havainnot ylös, opastaa lasta uudessa työssä tai uuden välineen parissa työskentelyyn sekä rytmittää päiväkodin arkea. Ohjaajan toiminnan tulee tapahtua rauhallisesti lapset huomioiden. Montessoripäiväkodin ohjaajan tulee siis pystyä havainnoimaan lapsia niin, pyrkii tarjoamaan lapsille heidän kehitystään ja herkkyyttään vastaavia töitä. (Koskela 2007, 36.)

Havainnointieni ja haastattelun perusteella tätä ei aina pystytä täysin toteuttamaan päiväkodissa. Lapsien suuri määrä sekä aikuisten vähäinen määrä, vaikuttavat heikentävästi asiaan. Lisäksi päiväkodintyöntekijöillä on nykyään paljon työhönsä kuuluvia tehtäviä, joita tulee myös toteuttaa. Lisäksi yhteiskunnassamme kasvava kiire näkyy myös päiväkodin arjessa ja sen toteuttamisessa. Tahtoa ja halua työntekijöillä tuntui olevan, mutta resurssit eivät tunnu aina riittävän.

## 11 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS

Tutkimuksen luotettavuutta tulee arvioida kriittisesti. Tutkimukseni kuvaa yhden päiväkodin ryhmää, jossa käytetään montessoripedagogiikkaa soveltavin osin. Siitä ei voida kuitenkaan tehdä yleistäviä johtopäätöksiä, miten muissa montessoripäiväkodeissa toimitaan.

### 11.1 Tutkimuksen eettisyys

Eettisenä lähtökohtana tutkimuksessa on, että kaikilta osin vältetään epärehellisyttä. Toisten kirjoittamia tekstejä kunnioitetaan, ja lähteet merkitään näkyviin sekä huolehditaan, ettei opinnäytetyö ole harhaan johtava. Tuloksia ei keksitä omasta päästä, eikä niitä yritetä kaunistella. Harhaanjohtavaa ja puutteellista raportointia yritetään välttää. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2004, 27–28.)

Ihmisiin kohdistuvassa tutkimustyössä tulee ottaa huomioon anonyymiyden takaaminen, luottamuksellisuus ja aineiston tallentaminen asianmukaisesti. Tulee myös pohdita, miten henkilöiden suostumus saadaan, millaista tietoa heille annetaan sekä mil-

laisia riskejä heidän osallistumiseensa sisältyy. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 26–27.)

Päiväkodissa havainnointiin ja haastatteluun kysyin luvan kyseiseltä päiväkodilta ja sain myöntävän vastauksen. Kerroin montessoriryhmän työntekijöille, mihin opinäytetyöni liittyy, mutta tarkemmista havainnointiasioista en kertonut, ettei se olisi vaikuttanut päiväkodin normaaliin työskentelyyn. Montessoriryhmän ohjaajalla oli usein kiirettä, joten pyrin haastattelemaan häntä aina, kun hänellä oli aikaa haastatteluun. Usein se tapahtui havainnoinnin aluksi, välissä tai lopussa.

Työssäni en mainitse lapsien, päiväkodin tai henkilökunnan nimiä, suojatakseni heidän henkilöllisyytensä. Mielestäni nämä asiat eivät ole oleellisia opinäytetyöni tai tutkimukseni kannalta.

## 11.2 Tutkimusaineiston ja tulosten luotettavuus

Virheiden syntymistä pyritään välttämään tutkimuksessa. Tästä huolimatta tulosten pätevyys ja luotettavuus vaihtelevat. Tutkimuksen luotettavuutta lisää tutkijan tarkka kerronta tutkimuksen toteuttamisesta, tämä koskee tutkimuksen kaikkia vaiheita. Olosuhteet aineiston tuottamiselle tulisi kertoa totuudenmukaisesti ja asiallisesti. Tutkijan tulisi kertoa aineiston keruupaikat, olosuhteet, mahdolliset häiriötekijät ja oma arviointi aineistonkeruun tilanteesta. Tutkijan tulisi myös esittää, millä perusteella hän esittää tulkintoja ja mihin tutkija perustaa päätelmänsä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 216–218.)

Tutkimuksen virheitä pyritään välttämään reliabiliuksen ja validiuksen avulla. Reliabilisuus tarkoittaa mittaustulosten toistettavuudesta eli kyvystä antaa ei-sattumanvaraisia tuloksia. Validius liittyy tutkimuksen arviointiin, jolla tarkoitetaan tutkimusmenetelmän kykyä mitata juuri sitä, mitä on tarkoituskin mitata. Menetelmät eivät kuitenkaan aina anna täysin luotettavia tuloksia. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 216–217.)

Omaan tutkimukseeni olen liittänyt loppuun haastattelun runkoa sekä havainnoinnin runkoa parantamaan tutkimukseni luotettavuutta. Tutkimukseni tulokset kuvaavat yhden päiväkodin montessoriryhmää, jossa montessoripedagogiikkaa käytetään soveltavin osin. Tämän takia tutkimustuloksistani ja päätelmistäni ei voi tehdä yleistävää johtopäätöstä, joka koskisi kaikkia montessoripäiväkoteja ja ryhmiä. Pätevyyttä olen pyrkinyt lisäämään myös sillä, että olen työssäni käyttänyt kahta tutkimusmenetelmää, haastattelua ja havainnointia, sekä olen liittänyt työhöni kirjatietaa.

## 12 POHDINTA

Tutkimukseni tarkoitus oli tuoda vaihtoehtoinen montessoripedagogiikka näkyvämmäksi. Halusin tutkia, miten montessoripedagogiikka näkyy päiväkodin arjessa ja miten se vaikuttaa lapsiin. Koin montessoripedagogiikalla olevan myönteinen vaikutus lapsen kehitykseen ja oppimiseen. Montessoriryhmän aikuiset huomioivat lapset hyvin ja arvostivat heitä. Lapset saivat toimia itsenäisesti, ja heitä kannustettiin tekemään asioita itse. Montessoripedagogiikassa ei mielestäni painotettu tiukkoja sääntöjä, vaan toiminta lähti lapsesta käsin ja tuki lapsen omaa halua ja kehitystä.

Tutkimusta tehdessäni ja sen valmistuttua mietin omaa ammatillista kasvuani. Työni myötä sain uusia näkökulmia varhaiskasvatuksen toimintaan. Minulle myös vahvistui ajatus, että päiväkodin työntekijöiden tulee toimia lapsilähtöisesti ja asettaa lapselle sekä hänen toiminnalleen sille kuuluva arvo. Aikuisen tulee myös tukea ja auttaa lasta tämän kehityksessä ja kasvussa. Emme saa ammattilaisina jäädä vain murehtimaan lapsen kehityksen puutteita tai hitautta, vaan meidän tulee etsiä tapoja, joilla voisimme lasta tukea ja auttaa näissä ongelmissa. Usein lastentarhanopettajilta olen kuullut, että he haluavat työskennellä yli 3-vuotiaiden lapsien kanssa, koska heidän kanssaan voi suunnitella ja toteuttaa toimintatuokioita. Minusta tämä ei kuitenkaan ole oleellista, jos lapsi ei itse innostu tekemään ja jos tuokio ei mitenkään tue lapsen tarpeita.

Aikuisten oma arvomaailma vaikuttaa siihen, miten me lasta kunnioitamme ja mitä asioita lapsissa ja heidän kehityksessään arvostamme. Minusta tuntuu, että välillä katsomme liikaa vain papereita, joissa lukee, mitä lapsen tulisi tietyn ikäisenä osata,

jolloin meiltä jää huomaamatta myös se, mitä lapsi itse haluaisi tehdä ja oppia. Jos joku taito ei kuulu vielä lapsen kehitystasoon, mutta hän haluaa sitä harjoitella, niin meidän tulisi luoda tähän mahdollisuus eikä tukahduttaa lapsen omaa halua oppia ja harjoitella. Meidän ei tulisi myöskään toimia toisinpäin. Jos lapsi ei vielä kiinnostu jostain asiasta, niin meidän ei tulisi väkisin yrittää saada häntä siitä kiinnostumaan. Montessoripedagogiikassa tämä tulee minusta hyvin esille, koska siellä lasta kannustetaan toimimaan niiden asioiden parissa, joista hän on kiinnostunut. Lasta pyritään myös tukemaan toimimaan monipuolisesti.

Montessoripedagogiikassa on ajatus, että lapsi oppii itseään eikä muita varten. Tämä olisi kasvatustieteen ammattilaisten myös hyvä muistaa. Helposti lapset tekevät niitä asioita, joista huomaavat saavansa aikuisilta kiitosta ja kannustusta, jolloin sisäinen motivaatio puuttuu ja motivointi tapahtuu vain ulkoisesti.

Montessoripedagogiikassa tuli minusta esille todella tärkeä asia, joka oli lapselle annettava aika. Lapsi sai rauhassa työskennellä välineensä kanssa loppuun, eikä aikuinen keskeyttänyt hänen toimintaansa. Nykypäivänä ihmisillä tuntuu olevan aina kova kiire. Olen usein päiväkodeissa huomannut, että jos lapsella kestää kauan esimerkiksi pukeutumisessa, niin aikuinen tahtoo jo turhautua ja tulee tekemään asian lapsen puolesta. Oli ihana huomata tämän olevan montessoripedagogiikassa toisin. Lapsi sai tarvitsemansa ajan, mikä vaatii aikuisilta kärsivällisyyttä ja pitkäjänteisyyttä. Mutta eikö ole tärkeämpää antaa lapselle vähän enemmän aikaa, jos se tuottaa hedelmää ja sen avulla lapsi itse oppii ja kasvaa.

Montessoripedagogiikan välineet olivat myös sellaisia, joiden olisi minusta hyvä olla käytössä muissakin ryhmissä. Välineet itsessään ovat kalliita, mutta kotona ja päiväkodeissa on paljon sellaisia välineitä, joita voi käyttää kalliiden välineiden tapaan. Esimerkiksi kaatamisharjoitus tai pinsettien harjoitus, joissa makaroneja siirrettiin kupista toiseen pinsettien avulla, ovat tärkeitä taitoja, ja välineet ovat sellaisia, mitä on helppo hankkia ja saada. Tärkeitä taitoja opetellaan yksinkertaisilla välineillä, joiden parissa myös lapset mielellään puuhastelevat. Vaikkei montessoripedagogiikan ajatusta haluaisi ottaa omakseen, voisivat kasvatustieteen ammattilaiset miettiä toisien välineiden käyttöönottoa.

Työtä tehdessäni huomasin oppineeni asioita ja saaneeni paljon tietoa montessoripedagogiikasta, mutta myös lapsen kasvusta ja sen tukemisesta. Uskon, että näistä tiedoista ja ajatuksista on minulle paljon hyötyä tulevana varhaiskasvatuksenalan ammattilaisena. Työtä tehdessäni sain myös paljon ajateltavaa ja pohdittavaa, miten itse toimin kentällä ja miten tulisin toimimaan. Opinnäytetyötä tehdessäni huomasin kasvaneeni itse henkisesti sekä ammattilaisena.

Montessoripedagogiikassa on vielä monia asioita joita voisi tutkia. Tällaisia asioita ovat esimerkiksi miten vanhemmat suhtautuvat, kokevat ja näkevät montessoripedagogiikan. Minkälaisia ovat lapsien omat ajatukset montessoriympäristössä toimimisesta sekä välineistä. Tämän kysymyksen kohdalla ajattelisin, että heidän omien kokeuksien tutkiminen voi olla liian haasteellista päiväkotikäisten lasten parissa. Ajattelisin, että kouluikäiset lapset olisivat tähän tutkimiseen parempi kohderyhmä. Jäin myös miettimään, kokevatko lapset montessoriryhmässä toimimisen erilaiseksi. Tätä pystyisi ehkä tutkimaan sen kautta, jos lapset ovat olleet kunnallisen päiväkodin ryhmässä ja siirtyneet sieltä montessoriryhmään, niin onko lapsilla havaittavissa jotain muutoksia.

## LÄHTEET

Dahmane, N. 2008. Kehittykö lapsesi oikeassa tahdissa? Viitattu 24.9.2011.  
<http://www.helistin.fi>

Funk, T. 2004. Montessoriohjaajien koulutustilanne on kohentunut. Lastentarha 5. 22–23.

Funk, T. 2004. Montessoripäiväkodissa lasta ohjataan tekemään itse. Lastentarha 5. 24–27.

Hayes, M. & Höynälänmaa K. 1985. Montessoripedagogiikka. Keuruu: Kustannus-osakeyhtiö Otava.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2004. Tutki ja kirjoita. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Högström, B. & Saloranta, O. 2001. Esiopetus tavoitteellisen oppimispolun alkuna. Jyväskylä. Gummerus Kirjapaino Oy.

Järvinen, M., Laine, A. & Hellman-Suominen, K. 2009. Varhaiskasvatusta ammattitaidolla. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy.

Korpisalo, B. 2011. Montessoripedagogiikka ja sen toimivuus päiväkotien ohjelmassa. AMK-opinnäytetyö. Laurea-Ammattikorkeakoulu. Viitattu 17.10.2011.  
[https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/32711/Korpisalo\\_Birgitta.pdf?sequence=1](https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/32711/Korpisalo_Birgitta.pdf?sequence=1)

Koskela, S. 2007. ”Onhan se montessori muutakin kuin ne välineet.” Montessoripedagogiikkaa päiväkodin arjessa. AMK-opinnäytetyö. Järvenpään Diakonia-Ammattikorkeakoulu. Viitattu 30.10.2011.  
[http://kirjastot.diak.fi/files/diak\\_lib/Jarvenpaa2007/fd2e66\\_jarvenpaa\\_koskela\\_7045.pdf](http://kirjastot.diak.fi/files/diak_lib/Jarvenpaa2007/fd2e66_jarvenpaa_koskela_7045.pdf)

Lepistö, J. 2001. Perehdyttämiskansio montessorimenetelmään.

Mannerheimin lastensuojeluliiton www-sivut. Viitattu 24.9.2011.  
<http://www.mll.fi/vanhempainnetti/>

Metsämuuronen, J. 2008. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.

Montessori lastentalon www-sivut. Viitattu 29.9.2011. <http://www.montessorilastentalo.net>

Montessori Mion www-sivut. Viitattu 11.9.2011.  
[www.kolumbus.fi/montessorikerava](http://www.kolumbus.fi/montessorikerava)

- Paalasmaa, J. 2011. Lapsesta käsin. Kasvatuksen ja opetuksen vaihtoehtoja. Juva. Bookwell Oy.
- Parkkonen, H. 1991. Auta minua tekemään itse: montessorimenetelmän sovelluksia. Porvoo. WSOY.
- Rytty, H-L. 2008. Autumn in the Whisper Woods. Musiikkia montessorileikkikoussa. AMK-opinnäytetyö. Metropolian Ammattikorkeakoulu. Viitattu 14.10.2011. <https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/4030/autumnin.pdf?sequence=1>
- Suortti, O. 2008. 3-5-vuotiaiden lukemaan oppiminen, montessorivälineet kielellisen tietoisuuden ja varhaisen lukutaidon edistäjinä. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 27.10.2011. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/19916/35vuotia.pdf?sequence=1>
- Ståhle, P. 1993. Pedagogisia vaihtoehtoja. Helsinki. Painatuskeskus Oy.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2003. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2005. Stakes. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. Viitattu 25.9.2011. <http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/7eef5448-e8a3-4887-ab97-19719ea74066>
- Varto, J. 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Tampere: Tammer-Paino Oy.

## LIITE 1

## Montessoriryhmän havainnointi

1. Toimintahetken yleistunnelman havainnointi.
2. Millainen melutaso ryhmässä on ja miten siihen puututaan.
3. Miten lapset valitsevat uusia töitä ja onnistuuko se heiltä luontevasti.
4. Miten lapset työskentelevät montessorivälineiden parissa.
5. Miten lasten keskinäinen vuorovaikutus onnistuu.
6. Miten aikuisen käyttäytyvät toimintatilanteissa.
7. Miten aikuiset ohjaavat lapsia ja puuttuvat tilanteisiin. Sekä miten aikuiset puhuvat lapsille.
8. Millainen on montessoriryhmän fyysinen tila.
9. Millaisia välineitä montessoriryhmässä käytetään.
10. Miten lapsien kehitystä ja kasvua tuetaan.
11. Miten montessoripedagogiikka näkyy päiväkodin arjessa.



## LIITE 2

## Teemahaastattelun runko

## Taustatiedot työntekijästä

- koulutus
- miten kiinnostui montessoripedagogiikasta
- missä on käynyt koulutuksen ja milloin
- omia ajatuksia montessorista

## Montessoripedagogiikan vaikutus työssä

- mitkä asiat ohjaaja kokee tärkeiksi montessoripedagogiikassa
- millainen on ohjaajan rooli
- miten montessoripedagogiikka vaikuttaa omaan työhön

## Montessoripedagogiikka ja lapset

- miten lapset tulevat montessoriryhmään
- tuntevatko vanhemmat montessoripedagogiikan ajatuksia
- miten lapset hyötyvät montessoripedagogiikasta
- mitä tärkeitä asioita nousee montessoripedagogiikasta
- miten montessoripedagogiikka vaikuttaa lapsiin
- kuinka lapset työskentelevät välineiden parissa