
”Miks tästä nyt tulee vihreitä mansikkaa?”

Lasten kokemuksia Sapere-ruokakasvatusmenetelmästä




Ammattikorkeakoulun opinnäytetyö

Sosiaalialan koulutusohjelma

Hämeenlinna, syksy 2013

Sanna Ahlfors

Riikka Tammi



HÄMEENLINNA
Sosiaalialan koulutusohjelma
Sosiaalipedagoginen kasvat

Tekijät Sanna Ahlfors & Riikka Tammi

Vuosi 2013

Työn nimi ”Miks tästä nyt tulee vihreetä mansikkaa?” Lasten kokemuksia Sapere-ruokakasvatusmenetelmästä

TIIVISTELMÄ

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää lasten kokemuksia Sapere-ruokakasvatusmenetelmästä. Lasten kokemusten esille tuominen voi auttaa kehittämään Sapere-toimintaa lapsilähtöisemmäksi. Lisäksi tavoitteena oli tuoda esiin lisää tietoa Saperesta, jotta yhä useammat yhteistyökunnan päiväkodit ottaisivat menetelmän käyttöönsä. Opinnäytetyö toteutettiin yhteistyössä Akaan kaupungin kanssa.

Tutkimuksen teoreettisina lähtökohtina olivat ruokakasvatus varhaiskasvatuksessa, Sapere-menetelmä sekä sosiaalipedagogiikka. Lisäksi perehdyttiin aisteihin sekä aiempiin tutkimuksiin aiheesta. Opinnäytetyön tutkimus oli luonteeltaan kvalitatiivinen eli laadullinen. Tutkimuksen aineisto hankittiin havainnoimalla ja haastattelemalla lapsia. Aineisto analysoitiin teemoittelun sekä teoriaohjaavan sisällönanalyysin avulla.

Opinnäytetyön tutkimustulosten mukaan lapset kokivat maistamisen Saperen toiminnoista mukavimpana. Tulokset osoittivat, että lasten innostuneisuus tuokioita kohtaan kasvoi, kun he saivat itse osallistua tekemiseen. Maistamisen lisäksi konkreettinen tekeminen, kuten pilkkominen ja vatkaminen, koettiin mukavaksi toiminnaksi. Tuloksista kävi kuitenkin ilmi lasten vähäinen tietämys Saperesta sanana.

Avainsanat Sapere, ruokakasvatus, aistit, sosiaalipedagogiikka

Sivut 33 s. + liitteet 6 s.

HÄMEENLINNA
Degree Programme in Social Services
Sociopedagogical Education

Authors Sanna Ahlfors & Riikka Tammi **Year** 2013

Subject of Bachelor's thesis Children's experience about Sapere food education method

ABSTRACT

The purpose of this thesis was to explore children's experiences about Sapere food education method. Bringing out the children's experiences could help develop the Sapere activities to become more child-centred. The aim was also to provide more information about the Sapere method so that more day care centres in the municipality would start using the method. The cooperation partner in this thesis was the city of Akaa.

The theoretical background consists of food education in early childhood education settings, the Sapere method and social pedagogy. In addition, sensory stimulation and earlier research into the topic were studied. This study was qualitative and the data were collected with observation and interviewing the children. The obtained information was analyzed thematically.

Based on the research results, children thought that tasting was the nicest thing in the Sapere activities. The results showed that children were more excited about the Sapere activities when they were able to participate in doing something concrete. Besides tasting, also chopping and whipping were considered meaningful. The results revealed, however, that the children were not that familiar with the word Sapere.

Keywords Sapere, food education, senses, social pedagogy

Pages 33 p. + appendices 6 p.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	1
2	RUOKAKASVATUS VARHAISKASVATUKSESSA.....	2
3	MITÄ ON SAPERE?	3
3.1	Sapere-menetelmä käytännössä.....	4
3.2	Sapere osana ruokakasvatusta	6
3.3	Sapere ja lapselle ominaiset tavat toimia	7
4	AISTIT JA NIIDEN MERKITYS SAPERESSA.....	7
5	SOSIAALIPEDAGOGIIKKA SAPERE-MENETELMÄSSÄ.....	8
5.1	Lasten osallisuus	9
5.2	Lapsilähtöisyys.....	10
5.3	Pienryhmätoiminta	10
6	AIEMMAT TUTKIMUKSET.....	11
7	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	12
8	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	12
8.1	Laadullinen tutkimusmenetelmä	13
8.2	Tutkimuksen kohderyhmä.....	14
8.3	Haastattelu ja havainnointi	15
8.4	Aineiston analysointi.....	16
9	TULOKSET	17
9.1	Sapere-tuokiossa toimiminen	18
9.2	Tunnelmat tuokion jälkeen.....	19
9.3	Aistien käyttö Saperessa.....	20
9.4	Lasten tietoisuus Saperesta.....	20
10	JOHTOPÄÄTÖKSET	21
10.1	Maistaminen kivointa.....	22
10.2	Osallisuudella kohti innostuneisuutta	23
10.3	Tietoisuus Saperesta.....	24
11	POHDINTA.....	25
11.1	Tutkimustulosten herättämät ajatukset.....	25
11.2	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	26
11.3	Opinnäytetyöprosessin arviointi.....	28
11.4	Jatkotutkimusaiheita.....	29
	LÄHTEET	30
Liite 1	Haastattelu- ja havainnointilupa	
Liite 2	Havainnointilomake	
Liite 3	Teemahaastattelun runko	

1 JOHDANTO

Tämä on Hämeen ammattikorkeakoulun sosiaali-alan koulutusohjelman opinnäytetyö, jossa kartoitettiin lasten kokemuksia Sapere-ruokakasvatusmenetelmästä. Opinnäytetyön tavoitteena oli saada tietoa lasten näkemyksistä ja kokemuksista Sapere-menetelmästä. Lasten näkökulman tuominen esille voi auttaa kehittämään Sapere-menetelmää lapsilähtöisemmäksi. Aihe valikoitui työelämän toiveesta ja omasta mielenkiinnosta uutta aihetta kohtaan. Opinnäytetyö tehtiin Akaan kaupungille erääseen päiväkotiin. Akaan kaupunki toivoo, että tämän opinnäytetyön myötä useammat Akaan päiväkodit ottaisivat menetelmän osaksi arkeaan.

Sapere-menetelmä on lapsilähtöinen ruokakasvatusmenetelmä, jolla lapset tutustutetaan erilaisiin raaka-aineisiin, ruokiin ja niiden alkuperään. Toiminnalliset ruokiin sekä ruokailuun liittyvät tuokiot perustuvat aistikokemuksiin ja ne toteutetaan osana lapsen arkea. Sapere-menetelmän taustalla vaikuttaa tutkivaa ja kokeilevaa oppimista korostava oppimiskäsitys. (Mikkola 2010, 9.)

Opinnäytetyön aihe on ajankohtainen, koska varhaiskasvatuksen kentällä on paljon keskustelua lasten epäterveellisestä ruokavaliosta ja muista lasten syömiseen liittyvistä haasteista. Ruokailuun ja syömiseen liittyvät ongelmat ovat melko yleisiä monen lapsiperheen arjessa. Nykyajan perhearkea haastavat usein muuan muassa kiire, elämän rytmittömyys sekä vanhempien työpaineet. Jotkut lapset syövät vain harvoja ruoka-aineita ja toisia pitää syöttää, vaikka iän puolesta lapsi jo osaisikin syödä itse. On olemassa myös lapsia, jotka piilottavat ruokansa, koska eivät halua syödä. Ruokahaluttomuus voi johtua monesta syystä ja siihen on tarttuva niin kuin muihinkin ongelmiin. Joskus hyvin pienilläkin asioilla tai tekemisillä on suuri vaikutus ruokahaluun tai -haluttomuuteen.

Ruokailut ovat tärkeä osa varhaiskasvatusta. Ne rytmittävät lapsen arkea. Ruokailut ovat lapselle myös oppimistilanteita. Lapsi oppii ruokailujen aikana ruokailutapojen lisäksi sosiaalisia taitoja sekä hygieniaan liittyviä asioita. Varhaislapsuudessa opituilla elämäntavoilla on erittäin suuri vaikutus aikuisiässä. Monipuolinen ja säännöllisesti nautittu ravinto edistää terveyttä. Ruoka ja syöminen ovat asioita, jotka yhdistävät ihmisiä ja lisäävät kokonaisvaltaista hyvinvointia. Ravitsemukseen liittyvät ongelmat, kuten allergiat, lihavuus sekä diabetes, ovat yhä selkeämmin havaittavissa lapsiväestön keskuudessa. (Hasunen, Kalavainen, Keinonen, Lagström, Lyytikäinen, Nurttila, Peltola & Talvio 2004, 18; Ruokatieto 2012.)

Tutkimuksen teoriapohjana oli erityisesti aihetta käsittelevä kirjallisuus. Lähtökohtana olivat myös sosiaalipedagogiikka sekä aiemmat tutkimukset aiheesta. Tutkimus oli laadullinen eli kvalitatiivinen. Aineisto kerättiin keväällä 2013. Aineistonkeruumenetelminä olivat havainnointi ja ryhmähaastattelu. Lapsia tutkimukseen osallistui 16. Havainnoinnin tukena käytettiin itse laadittua havainnointilomaketta ja haastattelut nauhoitettiin. Havainnointi toteutettiin kahtena eri päivänä kahta eri ryhmää havainnoiden. Ryhmähaastatteluisa lapsimäärä jaettiin neljään eri ryhmään.

Tämän opinnäytetyön aineisto analysoitiin teemoittelun avulla. Tulokset on esitetty niin kuin ne aineistossa esiintyvät. Johtopäätöksissä on käsitelty mielenkiintoisimpia ja tutkimuksen kannalta olennaisimpia tuloksia teemojen avulla. Lopuksi käsitellään tutkimuksen tulosten herättämiä ajatuksia, pohditaan tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä sekä koko opinnäytetyöprosessin kulkua ja jatkotutkimusaiheita.

2 RUOKAKASVATUS VARHAISKASVATUKSESSA

Varhaiskasvatukseen ja päivähoitoon liittyy olennaisesti ruokailu sekä ruokakasvatus. Koska ruokailu on erittäin merkittävä osa päivähoidon arkea, siihen liittyviä asioita opetellaan siellä. Ruokakasvatus tukee lapsen kokonaisvaltaista kehitystä ja opettaa asioita, joista on hyötyä koko elämän ajaksi, kuten oman vuoron odottaminen sekä toisten huomioonottaminen.

Varhaiskasvatuksen ruokailun ravitsemuksellisena ja kasvatuksellisena tavoitteena on turvata lapsen kasvu ja kehitys yhdessä perheen kanssa. Myös lapsen hyvinvoinnin ja terveyden ylläpitäminen sekä edistäminen ovat tärkeitä tavoitteita. Päivähoidon ruokailutilanteissa on hyvä mahdollisuus ohjata lasta monipuolisiin sekä vaihteleviin ruokatottumuksiin. Lasten oma toiminen ruokailu sekä hyvien pöytätapojen opetteleminen kuuluvat päivähoidon ruokakasvatuksen perustehtäviin. (Hasunen ym. 2004, 150.)

Ruoka ja ruokailu päivähoidossa kuuluvat osaksi lasten perushoitoa sekä kasvatusta ja opetusta. Ruokailu tukee lapsen kasvua ja kehitystä sekä ylläpitää vireyttä. Päivähoito tarjoaa monipuolista ja lapsille sopivaa ruokaa. Lapsi syö omien tarpeidensa mukaan, mutta häntä kannustetaan maistamaan uusia raaka-aineita ja ruokia. Päivähoidolla on mahdollisuus seurata ja tukea lasten ruokatottumusten kehittymistä. Ruokailutilanteet ovat päivähoidon arkea rytmittävä osa. Säännölliset ateriat ovat tuttuja lapsille ja luovat turvallisuuden tunnetta. (Hasunen ym. 2004, 150.)

Ruokakasvatuksessa korostuu lapsen yksilöllinen huomioiminen. Koska lapset kehittyvät omaa tahtiaan, on tärkeää huomioida kunkin lapsen kehitystä myös ravitsemuskasvatuksen näkökulmasta. Päivähoidon ruokakasvatuksessa pyritään siihen, että lapsi oppii laajentamaan ruokatottumuksiin ja kehittämään ruokailutapojaan. Lapsen kehityksen seuraaminen vaatii henkilökunnalta paljon tarkkuutta sekä ruokakäytäntöjen onnistumisen seuraamista. Henkilökunnan on osattava arvioida lapsen kehityksen tilannetta, mutta myös sitä, tulisiko yhteisiä ruokailukäytänteitä muuttaa. Jokainen lapsi kokee yksilöllisesti ruokailutilanteet ja ruuan nautittavuuden. Joku haluaa maidon ruuan kanssa ja joku ruuan jälkeen. Olisikin hyvä miettiä, voisiko lapsi saada itse päättää esimerkiksi milloin hän juo maidon, jos se parantaisi hänen kokemustaan ruokailutilanteesta. (Nurttila 2003, 125.)

Ruokailutilanteissa lapsi oppii sosiaalisia taitoja. Hän oppii hyviä käytöstapoja, odottamaan omaa vuoroaan sekä toisten huomioon ottamista. Nämä taidot ovat erittäin tärkeitä koko elinkaaren ajan. Lapsi oppii antamaan

ruokarauhan toisille, jolloin oma ruokailunautintokin kasvaa. Päivähoidon ruokailutilanteet mahdollistavat myös lapsen esteettistä kasvatusta, joka ilmenee kauniina kattauksena sekä miellyttävänä ruokailuympäristönä. Ruokakasvatuksen osana voidaan pitää lisäksi kulttuurista kasvatusta, jolloin lapsille esitellään suomalaista ruokakulttuuria ja siihen tutustumista sekä muiden maiden ruokailutottumuksia. Päivähoidossa pyritään siihen, että lasta opetetaan arvostamaan ruokaa. Ruuan sekä muiden asioiden oppimaan arvostaminen on yksi eettisen kasvatuksen tavoite. Ruokailutilanteet ovat siis monin tavoin lasta kehittäviä. (Hasunen ym. 2004, 151; Nurttila 2003, 126–127.)

Varhaiskasvatuksen ruokailua saattaa vaikeuttaa monille lapsille ominainen uuden pelko. Uuden pelko tarkoittaa kielteistä suhtautumista uuteen ruokaan. Lapsi valitsee mieluummin tutun ja turvallisen, ennen maistetun ruuan kuin sen, jota hän ei ole ennen maistanut. Tunnusomaista uuden pelolle on se, että lapsi epäröi maistaa, jos maistaa ollenkaan. Jos lapsi maistaa uutta ruokaa, hän ensimmäisillä kerroilla syö erittäin vähän. Uuden pelko vähenee sitä mukaa, kun maistamiskertoja tulee lisää. Yleensä 10–15 kertaa maistettuaan lapsi oppii uuteen makuun. Lapsen saa helpommin maistamaan uutta ruokaa, jos se tarjoillaan tuttuja ja pidettyjä ruokia kanssa. Lisukkeiden kanssa maistettuna uuteen ruokaan tutustuminen ei välttämättä ole niin vaikeaa. (Nurttila 2003, 108–110.)

Päivähoidossa tämänkaltaisen uuden pelko voi aiheuttaa ruokailutilanteessa epämiellyttäviä konflikteja. Koska päivähoidossa pyritään siihen, että lapsen ruokailutottumukset laajenevat, voi olla haastavaa toimia lapsen kanssa, joka ei suostu maistamaan uutta ruokaa. Kuitenkaan lasta ei voi pakottaa maistamaan. Maistamaan pakottaminen voi viedä lapselta lopunkin innon tutustua uusiin ruokiin. Kuten Nurttila (2003, 111) toteaa, pakottaminen on kielteinen ruokaan liittyvä tekijä, jonka seurauksena voi syntyä pysyvä vastenmielinen kokemus ruoasta.

3 MITÄ ON SAPERE?

Sapere on ruokakasvatusmenetelmä, joka on lähtöisin Ranskasta. Sen kehitti ranskalainen kemisti-etnologi Jacques Puisais. Sapere on latinaa ja tarkoittaa tuntoa, maistella ja olla rohkea. Sapere-menetelmää kokeiltiin ensimmäisen kerran Ranskassa jo 1970-luvun alussa kouluikäisten lasten kanssa. Suomeen menetelmä saapui Ruotsin kautta 2000-luvun vaihteessa. (Koistinen & Ruhanen 2009, 9; Hagman & Algotson 1999, 4–5.) Nykyään menetelmä on käytössä jo noin 50 päivähoidon yksikössä Suomessa (Lyytikäinen 2011, 122).

Koistisen ja Ruhasen (2009, 9) mukaan Sapere-menetelmä soveltuu erityisesti osaksi lasten ruokakasvatusta. Sapere-menetelmässä tutustutaan ruokiin, niiden alkuperään ja raaka-aineisiin sekä opitaan ruokailutottumuksia. Saperessa hyödynnetään sensorisia harjoitteita eli aistikokemuksia, jotka tukevat Sapere-menetelmän taustalla näkyvää kokemuksellista oppimiskäsitystä. Tämänkaltaisen oppimiskäsityksen painottaa kokemuksellista ja tutkivaa oppimista.

Saperessa korostetaan lapsien kuuntelemista ja ilmaisun tukemista sekä lasten kokemuksia. Lapsia kehoitetaan kertomaan mielipiteitään ruuasta, eikä niitä nähdä väärinä tai oikeina. Lapsille kerrotaan, että jokaisen aistikokemukset ovat hyviä, koska ne ovat yksilöllisiä makuasioita. Lapsia ei pakoteta maistamaan ruokaa tai raaka-ainetta, vaan pyritään siihen, että lapset omien tutkimushalujen ja uteliaisuuden herätessä rohkenevat hais-
taa, maistaa tai tunnustella ruokaa. Jokainen lapsi etenee omassa yksilöllisessä tahdissaan, joten uteliaisuus maistamiseenkin syntyy ajan kanssa. Menetelmän tarkoituksena on, että lapsi omien myönteisten ja mielenkiintoisten kokemusten perusteella olisi ennakkoluulottomampi uusia ruokia kohtaan. (Koistinen & Ruhanen 2009, 9; Mikkola 2010, 9.)

Sapere-menetelmän avulla lapsi yhdistää oman kokemuksen sekä tiedon. Tieto, jonka hän on oppinut sekä kokemus, jonka hän on saanut, luovat yhdessä kokonaisvaltaisen näkemyksen lapselle. Tämänkaltainen oppiminen edesauttaa terveiden sekä heikentää huonojen ruokailutottumusten syntymistä jo lapsuudessa. On tutkittu, että lapsena omaksuttuja ruokailutottumuksia on erittäin vaikea mennä aikuisiässä muuttamaan. Sapere-menetelmä pyrkii siihen, että lapsesta kasvaisi rohkea ja omasta terveydestä huolehtiva aikuinen. (Aisti ja ilmaise n.d.)

3.1 Sapere-menetelmä käytännössä

Saperen toimintatuokiot voivat olla monenlaisia. Koska Saperessa hyödynnetään aisteja ja aistikokemuksia, on luonnollista, että toimintatuokioiden aikana kerrotaan lapsille aisteista ja tehdään niihin liittyviä tehtäviä. Aisteja käyttämällä pyritään antamaan lapsille kokemuksia, joiden kautta he pystyisivät oppimaan uusia asioita ja kehittämään omia taitojaan.

Tuntoaistiin voi tutustua esimerkiksi käyttämällä tunnustelupusseja. Tunnustelupussit sisältävät jonkun ruokaan, ruuanlaittoon tai syömiseen liittyvän esineen, joka pitää arvata tunnustelemalla sitä pussin läpi. Tunnustelemalla voi tutustua myös eri raaka-aineisiin. Esimerkiksi riisi, pasta ja peruna tuntuvat erilaisilta kädessä ja suussa. Saperessa kannustetaan tunnustelemaan niin käsillä kuin suullakin. Suutuntoa käyttäen lapset oppivat eroja raaka-aineiden ominaisuuksissa, esimerkiksi miltä porkkana tuntuu suussa raakana ja keitettynä. (Koistinen & Ruhanen 2009, 28.)

Tuoksupurkit ovat yleisesti Saperessa käytettyjä hajuaistiin liittyviä harjoituksia. Kannellisiin purkkeihin laitetaan eri tuoksuja, joita lapset saavat tunnistaa, esimerkiksi mausteita tai ruoka-aineita. Tuoksujen tulisi olla tuttuja ja helposti tunnistettavia sekä sellaisia, jotka lapsi osaa nimetä. Tunnistuksen apuna voidaan käyttää kuvia tai ruokia, jotka helpottavat tunnistusta, esimerkiksi kardemumman nimeä lapset eivät välttämättä usein tiedä, mutta tunnistavat sen esiintyvän pullassa. Näköaistin avulla tutustutaan raaka-aineiden väreihin, muotoihin, kokoon sekä olomuotoon. Näköaistia käyttäen havainnoidaan myös raaka-aineissa tapahtuvia muutoksia ruuanlaiton aikana, esimerkiksi kuinka kananmuna muuttuu, kun se paistetaan tai keitetään. (Koistinen & Ruhanen 2009, 23–25.)

Sapere-menetelmään liittyy olennaisesti makuaisti ja sen kehittäminen. Lapsille opetetaan perusmaut; makea, suolainen, hapan, karvas ja umami. Katri Juntusen haastattelun (19.11.2012) mukaan umami tulee Aasian keittiöistä, Japanista. Umamia voi kuvailla lihaliemen tai natriumglutamaatin makuna, jota käytetään aromivahventeenä. Sitä löytyy myös kasviksista, kuten kypsästä tomaatista sekä herkkusienistä.

Perusmaut voidaan oppia tunnistamaan ainoastaan maistamalla, joten toimintatuokioissa on hyvä tutustua jokaiseen perusmakuun. Makuihin tutustutaan maistamalla raaka-aineita kustakin mausta ja niitä opetellaan lajittelemaan oikeiden teemojen alle. Lisäksi lasten kanssa mietitään omia mieltymyksiä eli sitä, mistä he pitävät eniten. Keskustelu lasten kokemuksista liittyy olennaisesti Sapereen. (Koistinen & Ruhanen 2009, 33–34.)

Koska Saperessa painotetaan kokemuksellista oppimista, on tärkeää antaa lapsen osallistua toimintaan. Aistiharjoitukset ovat mielenkiintoisia ja antavat lapselle mahdollisuuden oppia uusia asioita aisteista ja ruoka-aineista. On myös tärkeää, että lapset saavat tehdä jotain konkreettista. Konkreettinen tekeminen opettaa lapselle monia asioita, esimerkkinä hedelmäsalaatin tekeminen. Hedelmäsalaattia tehdessä lapsi oppii mitä hedelmiä siihen laitetaan ja millaisia ne ovat. Lapsi oppii kuinka käsitellään veistä hedelmiä pilkottaessa, mitä turvallisuusasioita pitää ottaa huomioon ja mitä välineitä tarvitaan. (Koistinen & Ruhanen 2009, 16–18; Luova 2012.) Itse tehty hedelmäsalaatti maistuu varmasti erilaiselta kuin toisen valmistama.

Koistinen ja Ruhanen (2009, 36–38) mainitsevat teemaviikot sekä retket oleelliseksi osaksi Sapere-toimintaa. Teemaviikkoja voi olla monenlaisia, mutta esimerkiksi syksyisin sadonkorjuuaiheinen teemaviikko on suosittu. Sadenkorjuuviikolla Sapere-tuokioissa voidaan tutkia syksyisiä kasviksia ja marjoja sekä valmistaa niistä esimerkiksi leivonnaisia. Sadenkorjuuviikkoon voidaan hyvin yhdistää myös retki torille tai metsään. Torilta voidaan ostaa tarvittavia kasviksia ja metsästä kerätä mustikoita tai sieniä leivonnaisia varten. Sadenkorjuuviikon päättäisi juhla, jonne voisi kutsua vanhemmat, ja lapset saisivat yhdessä heidän kanssaan valmistaa aiheeseen sopivia leivonnaisia. Lapsilla olisi tällöin tärkeä tehtävä ja heillä olisi mahdollisuus kokea onnistumisen ja ilon kokemuksia tehdyistä tuotoksista.

Tämän opinnäytetyön yhteistyöpäiväkodissa oli käytössä Sapere-salkku, joka kävi toimintavuoden aikana jokaisen lapsen kodissa. Sapere-salkku oli pieni matkalaukku, jota pienen lapsenkin oli helppo kantaa. Salkussa oli Nalle Puh, jolla oli päällä essu ja leivontamyssy. Salkussa oli myös vihko, johon perheet voivat kirjoittaa yhdessä reseptin ja liittää kuvia yhteisistä ruuanlaitto- ja ruokailuhetkistä. Salkkuun oli laitettu myös Arki-ruuan tuunausopas -kirja, josta voi valita reseptejä, jos itse ei keksi.

Sapere-salkku on oivallinen päivähoidon ja kodin yhteistyön väline. Sapere-salkku tukee kasvatuskumppanuutta siten, että koti tietää päivähoidon toiminnassa olevasta Sapere-menetelmästä ja osallistaa vanhemmat osaksi ravitsemuskasvatusta. Kasvatuskumppanuus on sitä, että vanhemmat ja

päivähoito sitoutuvat toimimaan lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin puolesta (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 31).

3.2 Sapere osana ruokakasvatusta

Sapere-menetelmä on oiva keino ruokakasvatuksen monipuolistajana. Pieni lapsi oppii parhaiten itse tekemällä, tutkimalla ja leikkimällä, koska ne ovat lapselle ominaisia tapoja toimia. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 20). Sapere-menetelmässä usein käytetyt toimintatuokiot luovat vaihtelua lasten päiväkotiarkeen.

Lapsi saa monia kokemuksia ja oppii uusia taitoja muun muassa Saperessa käytetyistä pienryhmätoiminnoissa. Päivähoidossa käytetään usein pienryhmätoimintoja, joten Saperea on melko helppo harjoittaa monissa päiväkodeissa. (Koistinen & Ruhanen 2009, 10.) Ruokakasvatukseen liittyy monta asiaa, muun muassa ruuan alkuperä ja valmistus, ruokailu, hygienia ja turvallisuus. Sapere-menetelmässä otetaan huomioon kaikki edellä mainitut asiat, joten se on oivallinen keino saada vaihtelua päivähoidon ruokakasvatukseen.

Päivähoidossa huolehditaan käsien pesusta aina ruokailuun mentäessä. Sapere-menetelmän avulla lapset oppivat käsien pesun merkityksen tuokion eri vaiheissa, essujen käyttöä sekä raaka-aineiden käsittelyä. Joskus tässä yhteydessä voidaan puhua lasten omista hygieniapasseista. Lapset oppivat myös turvallisuudesta. Sapere-menetelmän tarkoitus on antaa lasten itse kokeilla ja opetella. Rauhallinen toiminta veitsien kanssa sekä kuumien levyjen varominen aikuisen esimerkkiä seuraten opettavat lapsille turvallista toimintaa. Lapsi oppii harjoittelun kautta, joten aikuinen huolehtii välineistä ja harjoitusmahdollisuuksista. (Koistinen & Ruhanen 2009, 16–17.)

Koska ruokailut ovat osa päivähoidon arkea, on ruokakasvatus merkittävä osa arjen pedagogiikkaa. Sapere-menetelmän avulla ruokakasvatukseen on helppo luoda ennakkoluulotonta tekemistä sekä mukavaa havainnointia ja tutkimista. Myös Sapere ja Varhaiskasvatussuunnitelma kulkevat käsi kädessä. Ruokaan ja sen tekemiseen liittyvät tunteet ja havainnot sekä niiden ilmaisu sopivat hyvin yhteen monen päivähoidon toimintaa ohjaavan orientaation kanssa. Orientaatioita ovat muun muassa matemaattinen, esteettinen ja luonnontieteellinen orientaatio, joita pystyy harjoittamaan Saperen avulla esimerkiksi mittaamalla raaka-aineita, kattamalla astioita pöytään sekä tutustumalla raaka-aineiden alkuperään. (Vanas 2012, 39; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 26.)

Saperen hyödyntäminen jokapäiväisessä työssä haastaa päivähoidon työntekijöitä mahdollistamaan lasta arvostavan ja myönteisen ilmapiirin sekä antamaan aikaa ruokailuille (Vanas 2012, 39). Aikuisen ruokailu lasten kanssa mahdollistaa pöytätapojen opettelun, yhteisen keskustelun sekä luo lapsille turvallisuuden tunnetta (Mikkola & Nivalainen 2009, 45). Ruokattotumukset kehittyvät jo varhaisessa lapsuudessa. Lapsena terveelliseen ja monipuoliseen ruokavalioon totunut jatkaa terveellisen ruokavalion noudattamista myös aikuisena. Varhaiskasvatuksen toiminnalla onkin siis hy-

vät edellytykset tukea lasten ruokailutottumusten kehittymistä oikeaan suuntaan. (Vanas 2012, 39–40.)

3.3 Sapere ja lapselle ominaiset tavat toimia

Lapselle ominaisia tapoja toimia ovat tutkiminen, liikkuminen, leikkiminen ja taiteellinen kokeminen. Luontaiset tavat toimia edistävät lapsen osallistumismahdollisuuksia ja vahvistavat hänen kokonaisvaltaista hyvinvointia. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 20.) Saperemenetelmässä voidaan hyödyntää ja tukea kaikkia näitä lapselle ominaisia tapoja toimia, erityisesti tutkimista ja leikkimistä.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2005, 25) mukaan lapsi on luonnostaan utelias ja tutkiessaan hän saa tyydyttää tämän luontaisen tarpeen. Tutkiessaan lapsi saa mahdollisuuden kokea olevansa osallinen ympäröivään maailmaan ja yhteisöön. Kasvattajilla on vastuu luoda innostava ja kannusta ilmapiiri, jossa lapsen on turvallista tutkia eri asioita. Lapsen on saatava kokea, että hänen ihmettelynsä ja kysymyksensä ovat merkityksellisiä ja tärkeitä. Kokeilemisen, yrittämisen ja erehdyksen kautta lapsi kokee oppimisen iloa. Varhaiskasvatusympäristön on oltava joustava ja monipuolinen, jotta lapsi voi käyttää kaikkia aistejaan ja koko kehoaan tutkimisen välineinä.

Lapset oppivat paljon leikkiessään. Leikkiessään lapset luovat uutta, mutta myös jäljittelevät aiemmin opittua. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 20–21.) Saperemenetelmän näkökulmasta ruualla voidaan jonkin verran leikkiä siihen tutustuttaessa. Leikin ja tutkimisen kautta lapsi voi rohkaistua tutustumaan uusiin ruoka-aineisiin helpommin kuin, että käsketään vain syödä ruoka.

4 AISTIT JA NIIDEN MERKITYS SAPERESSA

Aistit ovat ihmiselle elintärkeitä. Aistit ovat keino olla yhteydessä sisäisen tilan ja ulkomaailman välillä. Niiden avulla ihminen saa tietoa ympäröivästä maailmasta ja itsestään, ne ohjaavat ihmisen käyttäytymistä sekä vaikuttavat elintoimintoihin. Aistit voidaan jakaa kolmeen eri alueeseen; kauko-, lähi- ja kehoasteihin. Kaukoasteihin kuuluvat näkö-, haju- ja kuuloaisti, joiden avulla ihminen saa tietoa ympäristöstään. Lähiaistit, jotka ovat maku- ja tuntoaisti, antavat tietoa lähellä kehoa tapahtuvista asioista, esimerkiksi miltä jokin ruoka maistuu. Kehoaisteihin kuuluvat tasapaino-, asento- ja liikeaisti. Niiden avulla ihminen tuntee, mitä kehossa tapahtuu, esimerkiksi missä asennossa juuri sillä hetkellä istuu. (Tuorila, Parkkinen & Tolonen 2008, 10; Burakoff 2012.)

Aistit kehittyvät syntymän jälkeen lapsen kehityksen ja sosiaalisen vuorovaikutuksen seurauksena. Yksinkertaisimmat aistit, maku-, tunto- ja haju-aisti toimivat melko kehittyneesti syntymästä alkaen. Niiden avulla lapsi tutustuu ympäristöönsä ja häntä hoitaviin aikuisiin. Kuuloaistin avulla lapsi oppii ympäristönsä ihmisiin ja ääniin. Vuorovaikutuksen seurauksena saadut kuuloärsykkeet edistävät lapsen kuuloaistin kehittymistä. Näköaisti,

joka on toiminnaltaan monimutkaisin aisti, kehittyä viimeisenä täyteen toimintaansa. (Burakoff 2012.)

Jokainen ihminen aistii eri tavoin ympäröivän maailman ja kokee aistimukset omalla yksilöllisellä tavallaan. Ihmisen kokemusmaailma eli se, millaisia aistikokemuksia hän on saanut elämänsä aikana, vaikuttaa siihen, kuinka hän reagoi aistimuksiin ja muodostaa aistihavaintoja. Näitä aistikokemuksia tulisikin tukea sekä korostaa sitä, että jokainen kokee omalla tavallaan. (Burakoff 2012.) Tämänkaltaisia asioita käsitellään Sapere-menettelmän avulla. Saperessa korostetaan yksilöllistä kokemusta eli sitä, että jokainen lapsi kokee maun, hajut ja tuntemukset eri tavalla. Jokaisen lapsen kokemuksia tuetaan niin, että hän kokee niiden olevan oikeita, vaikka muut eivät niin kokisikaan.

Ihmisen aistit eivät toimi yksinään, vaan ne tukevat toisiaan ja toimivat usein yhdessä. Esimerkiksi vuorovaikutustilanteessa katsekontakti, ääni ja kosketus luovat ihmiselle yhteisen kokonaisen kuvan kokemuksesta. Eri aistit välittävät eri tietoa, mutta tukevat toisiaan. Toisen aistin lähettämä viesti voi päästä perille toisen aistin avulla, jos jokin aistialue ei toimisi tai se puuttuisi kokonaan. (Burakoff 2012.) Sapere-menettelmässä merkittävässä roolissa oleva makuelämys on monen aistin yhteistyön tulos (Rauramo 2013, 18).

Sapere-menettelmässä hyödynnetään niin näkö-, kuulo-, haju-, tunto- kuin makuaistiakin. Kaikkia näitä aisteja käyttämällä lapsella on mahdollisuus tutkimisen, elämysten ja kokemusten kautta oppia ruuasta uusia asioita. (Koistinen & Ruhanen 2009, 9.) Monen aistin luoma yhteinen kokemus on juuri se, mitä Sapere-menettelmän avulla tehdään. Ruokailu ja muu ruokaan liittyvä tekeminen ei ole vain yhden aistin avulla tehtävää, vaan siihen sisältyy monen aistin yhteistyö. Tämä yhteistyö antaa lapselle kokonaisvaltaisen kokemuksen raaka-aineista, ruoan tekemisestä sekä syömisestä.

5 SOSIAALIPEDAGOGIIKKA SAPERE-MENETELMÄSSÄ

Sosiaalipedagogiikalla on käsitteenä monta merkitystä. Sen ajatellaan ensisijaisesti olevan kuitenkin ajattelun väline. Sosiaalipedagogiikka ymmärretään usein kahdella eri tavalla. Ensimmäinen tapa sisältää ajatuksen, että sosiaalipedagogiikka auttaa yksilön sosialisatiota, jolloin yksilöstä tulee yhteiskunnan jäsen. Toisaalta sosiaalipedagogiikan ajatellaan olevan oppina erityisesti lapsuuden ja nuoruuden hyvinvoinnin tukemisessa. Myös vanhuksat ovat mukana puhuttaessa nykyajan sosiaalipedagogiikasta. (Kurki 2001, 117–118.)

Kurki (2001, 121–122, 128, 133) kirjoittaa, että yksilön ja yhteisön käsitteet liittyvät olennaisena osana sosiaalipedagogiikkaan ja ne kulkevat käsi kädessä. Yksilöllisyyttä toisaalta korostetaan, mutta ajatellaan myös, että ihminen on sosiaalinen olento ja tarvitsee yhteisöllistä elämää. Ihminen kasvaa persoonaksi vain yhteisössä. Sosiaalipedagogisen toiminnan pohjaksi tarvitaan siis sosiaalisia vuorovaikutussuhteita.

Sosiaalipedagogiikan näkökulmasta persoonan ymmärretään olevan toimija. Varhaiskasvatuksessa tällä tarkoitetaan lapsen osallisuuden, sosiaalisuuden ja omien valintojen tukemista. Sopivia menetelmiä näiden toteutukseen ovat toiminnalliset ja osallistavat menetelmät sekä eri muodoissa toteutettu ryhmätö. (Kurki 2001, 127, 132–133.)

Sapere-menetelmä sisältää monia sosiaalipedagogisia ajatuksia, kuten lasten osallisuus, lapsilähtöisyys sekä pienryhmätoiminta. Sapere ottaa huomioon lapsen yksilöllisyyden, mutta kuitenkin osana yhteisöä. Toimintaa suunniteltaessa kuullaan lasten mielipiteitä ja ajatuksia, ja näin ollen osallistetaan heidät jo toiminnan suunnitteluun.

5.1 Lasten osallisuus

Nykyaikana lapsi nähdään aktiivisena toimijana yhteisössään. Tämä näkemys liittyy sosiokonstruktivistiseen ja sosiokulttuuriseen näkemykseen lapsen kehittymisestä ja oppimisesta. Konstruktivistiset teoriat painottavat ympäristön ja oppijan välistä vuorovaikutusta. Sosiokulttuurisen näkemyksen mukaan oppiminen on sekä vuorovaikutuksellinen että kulttuurinen prosessi. (Turja 2011, 43; Kronqvist 2011, 19–20.)

Käsitys lapsesta tiedon tuottajana on kirjattu valtakunnallisiin varhaiskasvatusta koskeviin asiakirjoihin, kuten Lasten oikeuksien sopimukseen ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin (2005). Osallisuudella tarkoitetaan lasten mielipiteiden ja ajatusten kuulemistä. Se mahdollistaa lasten pääsyn päätöksentekoon. Tärkeintä on lasten osallisuus omaan elämäänsä ja lähiympäristöönsä. Lapsi on kohdattava lapsen maailmasta käsin ja hyväksyä sellaisenaan. (Lapsen ääni -tarina minulta n.d., 4–6; Turja 2011, 43–44.)

Osallisuus voi käsitteenä saada monia eri merkityksiä riippuen sen käytötyhteydestä. Turja (2011) kuvaa Hillin, Davisin, Proutin & Tisdallin (2004) sekä Piironen (2007) näkemystä osallisuuden syvimmästä merkityksestä siten, että ihminen voi vaikuttaa häntä koskeviin asioihin osallistumalla asioiden suunnitteluun ja päätöksentekoon ja näin tulla kuulluksi. Osallisuus perustuu aitoon dialogiseen ja tasavertaiseen suhteeseen sekä vapaaehtoisuuteen (Turja 2011, 47).

Lapset ovat osallisia oman kehityksensä ja ikänsä tasolla ja niiden mukaisilla tavoilla. Lasten osallisuuden tukemisessa tarkoituksena on osallistaa lapset heti toiminnan alkaessa, jotta heillä on mahdollisuus vaikuttaa toiminnan sisältöön ja etenemiseen. Lasten osallisuus ei tarkoita sitä, että lapset päättäisivät asioista yksin, vaan sitä, että heidät huomioidaan oman elämänsä toimijoina. Osallisuus tuo iloa oppimiseen ja auttaa lasta omaksumaan tietoja ja taitoja paremmin. (Lapsen ääni -tarina minulta, 8–10.)

Pienten lasten kohdalla osallisuus tarkoittaa mikrotason eli kodin ja päiväkodin vuorovaikutustilanteita, joissa he saavat konkreettisia kokemuksia vaikuttamisesta heitä koskevissa asioissa ja tulevat kuulluksi. Käytännössä tämä voi alkaa siitä, että lapsille tarjotaan vaihtoehtoja, joista hän itse saa valita mieluisan. Lasten osallisuus on moniulotteista ja se alkaa pelkällä

mukanaololla ja etenee kuulluksi tulemisen kautta omiin aloitteisiin ja neuvotteluihin. Lasten osallisuuden mahdollistaminen on ennen kaikkea luottamuksen osoittamista heitä kohtaan. Osallisuus vaikuttaa lapsen itseluottamukseen ja kehittää yhteisössä elämisen taitoja. (Turja 2011, 47–52.)

Sapere-menetelmä on osallistava ja toiminnallinen menetelmä, jossa lapset osallistuvat toimintaan oman kehitystasonsa ja ikänsä mukaisesti. Lasten ajatuksia ja mielipiteitä ruuasta ja ruuanlaitosta pidetään ainutlaatuisina. Osallistavilla menetelmillä voidaan vahvistaa lasten itseluottamusta. Itseluottamus antaa lapselle kokemuksen olla osallinen omassa lähiympäristössään ja arjessaan (Lapsen ääni -tarina minulle, 8).

5.2 Lapsilähtöisyys

Kinoksen (2001, 30–34) mukaan lapsilähtöisyys tarkoittaa varhaiskasvatuksen tarkastelua lapsen kautta. Lapsi aktiivisena toimijana sisältää ajatuksen lapsesta oman elämänsä asiantuntijana. Lapsilähtöisyys ohjaa kohti tasa-arvoista osallisuutta päätöksenteossa. Siihen liittyy näkemys lasten ja aikuisten maailmojen tasa-arvoisuudesta, kuitenkin niin, että aikuisen tehtävänä on kantaa lopullinen vastuu lapsen turvallisesta kasvusta ja kehityksestä.

Lapsella on oikeus tulla kuulluksi tasa-arvon ja oikeudenmukaisuuden nimissä. Lapset ovat osa yhteiskuntaamme, joten heidät on otettava vastaan arkielämän toimijoina. Lapsia koskevaa tietoa on paljon, mutta lapsista itsestään lähtevää tietoa vähemmän. Nykyaikana yritetään etsiä yhä enemmän välineitä lasten kuuntelemiseen, koska lasten osallisuutta ja osallistumista korostetaan. (Kinos & Virtanen 2001, 145–146, 150–151.)

Lapsen todellinen oppiminen vaatii mahdollisuutta omaan tutkimiseen ja kokeiluun, onnistumisiin ja epäonnistumisiin. Lapsilähtöisyydessä on kyse siitä, että lapsen kykyihin ja mahdollisuuksiin uskotaan. Tämä vaatii kasvattajilta aitoa sitoutumista lapsilähtöiseen kasvatustehtävään, jotta se todella toteutuisi. Käytännössä lapsilähtöisyys voi liittyä esimerkiksi siihen, että lapset saavat suunnitella ja toteuttaa jonkin projektin itse. (Kinos 2001, 30, 38–41, 51.)

Tinworthin (1997) mukaan lapsilähtöisessä toiminnassa aikuinen tarkkailee lapsen kiinnostuksen kohteita ja pyrkii ottamaan ne toiminnassaan huomioon (Karlsson 2012, 21). Sapere-tuokioissa lapsilähtöisyys voi näkyä muun muassa niin, että tuokiossa tarvittavat välineet ovat lapsille sopivan kokoisia ja lasten saatavilla. Tuokioissa lapset voivat saada myös hieman leikkiä ruualla. Ei se ole vakavaa, vaikka lapsi murskaisi esimerkiksi banaanin pöydälle ja maistelisi sitä sen jälkeen, jos kädet vain ovat puhtaat (Airo 2013, Aamulehti 6.9.2013, A05).

5.3 Pienryhmätoiminta

Pienryhmätoiminnassa on paljon hyvää ja se on monessa paikassa todettu toimivaksi menetelmäksi. Pienryhmä mahdollistaa vuorovaikutuksen ja

dialogin käymisen aikuisen ja lapsen välillä. Pienryhmän toimiessa koko toimintavuoden, se mahdollistaa lapsen kunnollisen ryhmäytymisen pienryhmän lapsiin ja näin ollen lasten välille syntyy luottamussuhteita. Usein pienryhmät nimeävät itsensä ja ryhmästä syntyy lapsella tärkeä identiteetti. (Mikkola & Nivalainen 2009, 32–34.)

Pienryhmässä lapsen on helpompi tulla yksilönä huomioiduksi ja olla oma itsensä. Lapsi voi pienessä ryhmässä hallita omaa toimintaansa paremmin ja toimia lähikehityksen vyöhykkeellä aikuisen tukemana. Aikuisella on paremmin aikaa keskittyä, havainnoida ja arvioida lasten toimintaa pienryhmässä. Lapsi tulee pienemmässä ryhmässä aidosti kohdatuksi. (Mikkola & Nivalainen 2009, 31–32.)

Mikkolan ja Nivalaisen (2009, 33–34) mukaan pienryhmä on lapsilähtöisempi menetelmä kuin suurryhmä. Arki rauhallisessa pienryhmässä lisää lapsen hyvinvointia. Lapsi oppii tunnistamaan omien tekojensa seuraukset ja vaikutukset pienemmässä ryhmässä. Erilaisen toiminnan järjestäminen voi myös olla usein helpompaa pienen kuin suuren ryhmän kanssa.

Ruokailu pienemmässä ryhmässä on ennen kaikkea rauhallisempaa. Tällöin päiväkodin työntekijöillä on paremmin aikaa keskittyä jokaiseen lapseen ja voidaan rauhassa keskustella muun muassa siitä mitä on ruokana ja mistä ruoka on tullut. Voidaan haistella ja maistella rauhassa sekä tunnustella ruokaa. Kun lapselle annetaan aikaa tutustua ruokaan, ei itse syöminen välttämättä kestä kauaa. Pienryhmä mahdollistaa työntekijälle enemmän aikaa ja rauhan rohkaista ja kannustaa sellaisestakin lasta, jolla saattaa olla jonkinlaisia syömiseen liittyviä ongelmia.

6 AIEMMAT TUTKIMUKSET

Jyväskylän kaupunki oli ensimmäinen kaupunki Suomessa, joka kokeili Saperea ravitsemuskasvatusmenetelmänä. Kokeilu kohdistui viidennen luokan oppilaiden terveystiedon opintoihin. Tällöin todettiin, että Sapere-menetelmällä voidaan vaikuttaa kouluruokailuun, oppilaiden ennakkoluuloihin ruoka-aineista sekä ruokailutottumuksiin. Myönteiset vaikutukset nostivat esille ajatuksen, että myös päiväkotikäisten ravitsemus- ja ruokakasvatusta voitaisiin kehittää. Jyväskylän kaupungin päiväkotit sai projektirahoituksen päiväkotikäisten lasten ravitsemuskasvatushankkeeseen vuosille 2004–2005. Hankkeen nimi oli ”Salapoliisi Sapere ja KoeKeittiö”. (Koistinen & Ruhanen 2009, 5.)

Vuosi 2013 on viimeinen Lasten ruokakasvatus varhaiskasvatuksessa -hankkeen toimintavuosi. Hanke on käynnistynyt vuonna 2009. Hankkeen tarkoituksena on perehdyttää ja kouluttaa hankkeessa mukanaolevien kuntien varhaiskasvatuksen ja ruokapalvelun henkilökuntaa lasten terveelliseen ravitsemukseen ja näin ollen ruokakasvatukseen sekä Sapere-menetelmään. Hanketta rahoittaa sosiaali- ja terveysministeriö. (Hanke 2009–2013 2013.)

Sapere-menetelmää ja ruokakasvatusta koskevia opinnäytetöitä on muutamia. On kuitenkin vain yksi opinnäytetyö, joka koskisi varsinaisesti las-

ten kokemuksia Sapere-menetelmästä. Levän opinnäytetyössä (2011) ””Jauho näyttää ihan lumelta!": Lasten kokemuksia SAPERE - menetelmästä päiväkodin ruoka- ja ravitsemuskasvatuksessa” tarkastellaan Sapere-menetelmän toimivuutta päiväkodin lapsiryhmässä. Opinnäytetyössä aihetta tarkasteltiin lasten kokemuksia havainnoiden. Levän opinnäytetyön (2011) aineisto kerättiin 4–6-vuotiailta lapsilta.

Tutkimuksessa käytettiin laadullista tutkimusmenetelmää. Aineistonkeruumenetelminä käytettiin osallistuvaa havainnointia ja kyselylomaketta. Kysely toteutettiin niin, että lapset saivat vastata siihen vanhempiensa kanssa kotonaan. Myös lasten kommentit toimivat tutkimusmateriaalina. (Levä 2011.)

Levän opinnäytetyön (2011) tulokset osoittivat lasten myönteisen kiinnostuksen Sapere-menetelmää kohtaan. Lapset nauttivat siitä, että saivat itse olla mukana ruuan valmistuksessa, tunnistaa ja tunnustella ruoka-aineita. Myös ruuan alkuperä kiinnosti lapsia. Tulokset olivat suurimmalta osalta rohkaisevia, ja niistä tuli esille myös kehittämiskohteita ruoka- ja ravitsemuskasvatuksen alueelle.

Ruotsissa Sapere-menetelmää on käytetty sekä esikoulu- että peruskouluikäisten kanssa. Ruotsin elintarvikevirasto on jopa ottanut menetelmän yhdeksi työvälineeksi tavoitteenaan parantaa kouluruuan kulutusta. Myös muissa Euroopan maissa, kuten Saksassa ja Italiassa, on sovellettu Sapere-menetelmän kaltaisia ruoka- ja ravitsemuskasvatusmenetelmiä. Ranskassa Sapere-menetelmään kuuluu eri maiden ruokiin tutustuminen ja sen on huomattu vaikuttavan kulttuurierojen ymmärtämiseen. (Koistinen & Ruhanen 2009, 9.)

7 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli saada tietoa lasten kokemuksista Sapere-ruokakasvatusmenetelmästä. Lasten kokemusten esille tuominen voi auttaa kehittämään Sapere-toimintaa lapsilähtöisemmäksi. Kokemukset tuovat myös tietoa Saperen toimivuudesta varhaiskasvatuksessa.

Tutkimustehtävä oli lasten kokemukset Sapere-menetelmästä osana ruokakasvatusta. Tutkimustehtävän tueksi muodostuivat seuraavat tutkimuskysymykset:

- Millaisista Sapere-tuokioiden toiminnoista lapsi pitää?
- Miten lapsi osallistuu toimintaan Sapere-tuokion aikana?

8 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tämä opinnäytetyö oli luonteeltaan laadullinen tutkimus. Tutkimuksen kohderyhmänä oli 3–5-vuotiaiden päiväkotiryhmä. Ennen aineiston keräämistä lasten vanhemmille lähetettiin päiväkodin työntekijöiden kautta tutkimuslupa (Liite 1), saako lapsi osallistua tutkimukseen. Tutkimuslupa

laadittiin 21 kappaletta, joista 16 tuli takaisin lupa myönnettynä. Aineisto kerättiin ryhmähaastattelun sekä havainnoinnin avulla. Aineisto analysoitiin haastatteluista ja havainnoinnista nousseiden teemojen pohjalta.

Aineistonkeruu tapahtui kahden päivän aikana. Ensimmäisenä päivänä havainnoitiin yhdeksän lapsen ryhmää. Toinen aineistonkeruupäivä alkoi haastattelemalla tätä ensimmäistä havainnointiryhmää. Ryhmä jaettiin haastatteluiden ajaksi puoliksi. Tämän jälkeen havainnoitiin toinen tutkimukseen osallistunut ryhmä, jossa oli seitsemän lasta. Tämäkin ryhmä jaettiin havainnoinnin jälkeen kahteen eri ryhmään ja molemmat ryhmät haastateltiin melko pian Sapere-tuokioiden jälkeen.

Havainnoituissa tuokioissa valmistettiin raparperipiirakkaa. Havainnoinnin tukena käytettiin tutkijoiden laatimaa havainnointilomaketta. Havainnointilomake (Liite 2) koostui asteikkoväittämistä, kyllä ja ei -väittämistä sekä huomioitavaa -kohdasta. Havainnointilomake laadittiin luetun teorian sekä omien kokemusten pohjalta. Lomakkeen väittämien avulla aineistosta nousi esille konkreettisia esimerkkejä vastaukseksi tutkimustehtävälle. Haastatteluiden tueksi koottiin teemahaastattelurunko (Liite 3).

8.1 Laadullinen tutkimusmenetelmä

Laadullisessa tutkimuksessa on tarkoituksena ymmärtää ihmisten omia kokemuksia ja tunteita. Se hyödyntää käytännön elämästä saatua kokemusperäistä tietoa. Laadullinen tutkimusmenetelmä mahdollistaa uuden tavan tarttua ilmiöihin käytännön työelämässä. (Munter & Siren-Tiusanen 1999, 180.) Laadullisessa tutkimuksessa tutkittavien näkökulmat ja ääni pääsevät esille, kohdejoukko on valittu tarkoituksenmukaisesti, tapauksia käsitellään ainutlaatuisina ja aineistoa tulkitaan sen mukaisesti (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2005, 155).

Laadullisessa tutkimusmenetelmässä tutkimuksen tuloksiin vaikuttaa kolme seikkaa. Näitä ovat seuraavat: millainen tutkijan käsitys ilmiöstä on, millaisia välineitä tutkimuksessa käytetään ja millaisia merkityksiä tutkitavalle ilmiölle annetaan. Tämän vuoksi laadullisessa tutkimuksessa teorian merkitys on välttämätön. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 20.)

Aineiston hankinta laadullisessa tutkimuksessa toteutetaan usein haastatteluna, havainnointina tai kyselynä. Niitä voidaan käyttää joko yksittäin tai yhdistellen. Muita aineistonkeruumenetelmiä ovat kirjallisen materiaalin käyttö tutkimusaineistona, kuten joukkotiedotuksesta poimitut kirjoitukset. Aineiston kokoon vaikuttavat yleisesti käytettävissä oleva aika sekä taloudelliset seikat. Opinnäytetyössä aineiston koko ei ole merkittävin kriteeri, vaan opiskelijan osoitus oppineisuudestaan omalta alaltaan. Laadullisen tutkimuksen aineiston koko, oli kyse opinnäytetyöstä tai väitöskirjasta, on kuitenkin vähäinen verrattuna määrälliseen tutkimukseen. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 71, 84–85.)

Laadullinen tutkimusmenetelmä sopii juuri tähän opinnäytetyöhön, koska tarkoituksena on tutkia todellista elämää, lasten kokemuksia. Pyrkimyksenä ei ole saada numeraalisia tutkimustuloksia vaan löytää kokemusperäistä

tietoa. Laadullisessa tutkimuksessa tarkoituksena on yleisesti ottaen löytää tosiasioita, ei niinkään todentaa jo olemassa olevia tosiasioita (Hirsjärvi ym. 2005, 152).

8.2 Tutkimuksen kohderyhmä

Tämän opinnäytetyön tutkimukseen osallistui yhteensä 16 lasta. Tutkimusjoukko koostui yhdeksästä tytöstä ja seitsemästä pojasta. Ensimmäisessä havainnointiryhmässä oli yhdeksän lasta; neljä tyttöä ja viisi poikaa. Toisessa ryhmässä oli seitsemän lasta, joista viisi oli tyttöjä ja kaksi poikaa. Haastatteluryhmiä oli neljä. Ensimmäinen ryhmä koostui kolmesta tytöstä ja yhdestä pojasta. Toisessa ryhmässä oli kaksi tyttöä ja kaksi poikaa. Kolmannessa haastatteluryhmässä oli yksi poika ja kolme tyttöä ja viimeisessä ryhmässä kolme poikaa ja yksi tyttö.

Tutkimuksen kohderyhmän lapset olivat 3–5-vuotiaita. Ikäryhmä valikoitui sen mukaan minkä ikäisten lasten kanssa Sapere-menetelmää toteutettiin yhteistyöpäiväkodissa. Tämän opinnäytetyön kannalta oleellisinta on 3–5-vuotiaan lapsen kehitys oppimisen ja persoonallisuuden näkökulmista. Jokainen lapsi kehittyy yksilöllisesti, joten on muistettava, että kehitysvaiheiden kuvaukset ovat vain suuntaa-antavia.

Lapsen ollessa 3-vuotias, hän on usein hyvin utelias ja ottaa mallia vanhemmista lapsista sekä aikuisista. Lapsi kyselee paljon ja haluaa kuulla perusteltuja vastauksia kysymyksiinsä. Tämän ikäinen lapsi nauttii satujen kuuntelemisesta sekä loruista ja runoista. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto n.d.) Sapere-menetelmään kuuluu myös erilaisten lorujen ja satujen kertominen. Yksi Saperen lähtökohdista perustuu lapsen uteliaisuudelle, tutkimiselle sekä leikille ja näiden avulla ruokaan tutustumiselle. (Sapere – mikä se on? n.d.) Voidaanko siis olettaa, että tämä ikäkausi on otollinen aika lapselle omaksua Sapere-menetelmä?

Noin 3-vuotias keskittyy jo paremmin tekemisiinsä kuin nuorempana ja pystyy omaksumaan samalla paljon uutta tietoa. Lapsi on erittäin innokas oppimaan uusia asioita tässä iässä. 3-vuotias ymmärtää sääntöjä ja miksi niitä tulee noudattaa, jos asia esitetään selvästi. Lapsi ei kuitenkaan vielä erota sattumaa syy-seuraus-suhteesta. Kolmen vanhana lapsi osaa pitää haarukkaa ja veistä käsissään ja leipoo mielellään. 3–4-vuotias syö itse, vaikka tarvitseekin joskus apua. (Woolfson 2001, 41–44, 112.)

Lähestyessään neljän vuoden ikää, lapsi alkaa käyttää muistiaan entistä tehokkaammin hyödyntäessään hänelle tarpeellista tietoa. 4-vuotiaan keskittymiskyky ja muisti paranevat ja hän jaksaa useimmiten viedä aloitetut tehtävät loppuun asti. Lapsen ollessa 4-vuotias, hän tekee mielellään käytännön kokeita, kuten punnitsee, mittaa ja sekoittaa eri aineita. Tämän ikäinen yrittää syödä haarukalla ja veitsellä itse. (Woolfson 2001, 45–46, 114–116.)

Woolfsonin (2001, 47) mukaan lapsen lähestyessä viidettä ikävuottaan, on hän jo varsin omatoiminen ja osaa tehdä yhteistyötä muiden kanssa. Ollessaan 5-vuotias lapsi haluaa mielellään kokeilla, miten eri ilmiöt käytän-

nössä toimivat. Lapsi pystyy keskittymään toimintaan entistä paremmin ja myös suunnittelemaan omaa toimintaansa. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto n.d.) Sapere-menetelmä pohjautuu ajatukselle, että lapsi innostuu sitä enemmän mitä enemmän hän saa osallistua itse ruokien tekemiseen (Sapere – mikä se on? n.d.).

8.3 Haastattelu ja havainnointi

Tämän opinnäytetyön tarkoitus oli nimenomaan tutkia lasten kokemuksia ja näkemyksiä Sapere-menetelmästä ja kuulla heidän mielipiteitään ja ajatuksiaan. Hyvä ja järkevä keino oli tällöin haastatella heitä. Haastattelu säilyttää tietynlaisen joustavuuden aineistonkeruussa, jolloin haastatteliija voi selventää kysymyksiä, korjata väärinkäsityksiä sekä toistaa kysymykset uudelleen (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73). Haastattelu mahdollisti rehellisten ja suorien vastauksien saannin ja näin ollen lisäsi tutkimuksen luotettavuutta. On myös todennäköistä, että kohderyhmän lapsien nuoren iän vuoksi harva osaa lukea, joten haastattelu oli tämänkin vuoksi perusteltu menetelmä.

Haastattelun käyttö aineistonkeruumenetelmänä mahdollistaa paljon. Haastatteliija voi esittää kysymykset siinä järjestyksessä kuin itse katsoo parhaaksi ja haastattelun kannalta järkeviksi. Tärkeintä haastattelussa on saada mahdollisimman paljon tietoa tutkittavasta asiasta. Haastattelun onnistumisen kannalta tutkijaa kehoitetaan antamaan kysymykset tai haastattelun teema jo etukäteen haastateltaville. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73.)

Haastattelu suoritettiin ryhmähaastatteluna, jossa käytettiin teemahaastattelun runkoa. Teemahaastattelulle ominaista on, että haastattelun aihepiirit ovat valmiina, mutta kysymyksiä ei ole tarkkaan muotoiltu eikä järjestetty (Hirsjärvi ym. 2005, 197). Eskolan ja Vastamäen (2007, 25) mukaan teemahaastattelu on suosittu tapa kerätä laadullista aineistoa. Se on ikään kuin keskustelu, jossa tutkija pyrkii vuorovaikutuksessa saamaan tutkimuksen aihepiiristä tietoa.

Koska lapset olivat alle kouluikäisiä, he olisivat saattaneet kokea pelottavaksi keskustella yksin aikuisten kanssa. Myös Hirsjärvi, Remes ja Saja-vaara (2005) toteavat, että ryhmähaastattelu on tehokas menetelmä, kun voidaan ennakoida, että haastateltavat arkailevat haastattelua. Ryhmähaastattelu mahdollistaa päiväkotikaverin tuen ja rohkaisee jokaista lasta puhumaan. Ryhmähaastattelun suurin etu on, että tietoa saadaan kerralla monelta lapselta.

Haastattelu voi olla aikaa vievä aineistonkeruumenetelmä, mutta siinä on etuna se, että haastateltavat voi itse valita (Tuomi & Sarajärvi 2009, 74). Alle kouluikäinen lapsi ei välttämättä pysty kuvaamaan kokemuksiaan ja tuntemuksiaan yhtä tarkasti kuin aikuinen. Kysymykset on asetettava yksinkertaiseen sekä lapselle ymmärrettävään muotoon. On vältettävä kysymyksiä, joihin lapsi voi vastata pelkällä kyllä tai ei vastauksella, kun halutaan nimenomaan kuulla lapsen ajatuksia. Sanavalinnoissa on muutenkin oltava tarkka, koska lapsi saattaa ymmärtää käsitteitä erilailla kuin aikuinen. (Kirmanen 1999, 199–202.) Pienten lasten haastattelut eivät voi kes-

tää kovin kauaa, koska he eivät jaksakaan keskittyä pitkiä aikoja. Tämän opin-
näytetyön lasten haastattelut kestivät alle puoli tuntia yhtä haastattelua
kohden.

Havainnointi on toinen hyvin yleinen tiedonkeruumenetelmä laadullista
tutkimusta tehtäessä. Havainnointi ainoana aineistonkeruumenetelmänä
olisi erittäin haastavaa analyysin kannalta eikä tutkimustulosten luotetta-
vuus olisi kovin suuri. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 81.) Tämän vuoksi opin-
näytetyössä käytettiin sekä havainnointia että haastattelua, jotka tukivat
toisiaan.

Havainnoinnin avulla nähdään asiat oikeissa yhteyksissään (Tuomi & Sa-
rajärvi 2009, 81). Lapset elävät usein juuri siinä hetkessä kuin ovat, tässä
ja nyt. Havainnointi mahdollisti sen, että lasten välitön reagointi nähtiin
luonnollisessa tilanteessa, jossa käytettiin Sapere-menetelmää. Havain-
noinnin aikana kiinnitettiin huomiota erityisesti lasten ilmeisiin, eleisiin
sekä kommentteihin. Havainnointi tapahtui kahtena kertana kahta eri ryh-
mää havainnoiden. Ensimmäisessä havainnointiryhmässä oli yhdeksän las-
ta, toisessa seitsemän. Havainnointi suoritettiin ensin, jotta lapset eivät
jännittäisi uusi ihmisiä haastattelutilanteessa. Havainnoinnin aikana tehtiin
muistiinpanoja havainnointilomakkeen avulla.

Sekä havainnointi että haastattelu tapahtuivat lasten päiväkodissa, tutussa
ympäristössä. Aineistonkeruupaikan valinta on olennaista. Paikaksi ei
kannata valita turhan virallista tilaa, ettei tutkittavat koe oloaan epämuka-
vaksi. (Eskola & Vastamäki 2007, 25.) Paikan valinta oli olennaista tutki-
muksen luotettavuuden kannalta, jotta saatiin mahdollisimman todenpe-
räistä tietoa.

8.4 Aineiston analysointi

Aineiston analysoinnin tarkoitus on luoda selkeyttä saatuun aineistoon,
jotta sen perusteella voidaan tehdä luotettavia ja selkeitä johtopäätöksiä.
Aineisto hajotetaan ensin osiin ja kootaan taas uudelleen tulkinnan ja loo-
gisen päättelyn avulla. Laadullisen aineiston analyysimenetelmänä käyte-
tään usein sisällönanalyysia. Sisällönanalyysilla tarkoitetaan halua kuvata
aineistojen sisältöä sanallisesti. Tällä analysointitavalla tutkittavasta pyri-
tään saamaan kuvaus yleisessä ja jäsentyneessä muodossa. Sisällönanalyy-
sillä hajanaisehstakin aineistosta yritetään saada mahdollisimman yhtenäis-
nen ja selkeä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91, 103–108.)

Aineiston analysoinnissa on tärkeää muistaa ja varoa, etteivät tutkijan
omat ennakkokäsitykset muuta saatua aineistoa. Havainnot on aina esitet-
tävä niin kuin ne aineistossa esiintyvät. (Metsämuuronen 2008, 47; Ruop-
pila 1999, 44.) Ennen varsinaista analysointivaihetta aineisto muokattiin
sellaiseen muotoon, että analysointi oli mahdollista. Käytännössä tämä
tarkoitti nauhoitettujen haastatteluiden puhtaaksi kirjoittamista eli litte-
rointia sekä havainnointilomakkeiden avaamista. Litteroinnissa haastatte-
lut puretaan tietokoneelle kokonaan sana sanalta, jotta tiedon saaminen
niistä olisi mahdollisimman helppoa (Eskola 2010, 179).

Sisällönanalyysi voidaan muodostaa kolmella eri tavalla; aineistolähtöisesti, teorialähtöisesti tai teoriaohjaavasti. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä käsitteitä yhdistellään ja tällä tavoin saadaan vastaus tutkimustehtävään. Tämä on kolmivaiheinen prosessi, johon kuuluvat aineiston pelkistäminen, ryhmittely sekä teoreettisten käsitteiden luominen. Teorialähtöisessä sisällönanalyysissä aineiston analyysin luokittelu pohjautuu aikaisempaan viitekehukseen, kuten johonkin teoriaan. Analyysia ohjaa tällöin jokin teema. Teoriaohjaavassa analyysissä on teoreettisia kytkentöjä, mutta se ei pohjautu suoraan teoriaan. Teoria toimii vain apuna ja ohjaavana osana analyysissä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108–117.)

Tämä opinnäytetyö oli teoriasidonnainen. Analyysiyksiköt valitaan tällöin aineistosta, mutta aikaisempi tieto auttaa ja ohjaa analyysiä. Analyysistä on tunnistettavissa olemassa oleva aikaisempi tieto, mutta sen merkitys ei ole teoriaa testaava, vaan pikemminkin uusia ajatuksia herättävä. Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä analysointi etenee aluksi aineistolähtöisesti, mutta loppuvaiheessa teoreettinen aineisto ohjaa analyysia. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 96–97.)

Tämän opinnäytetyön aineisto analysoitiin teemoittelemalla. Teemoittelussa aineistosta poimitaan teemoja, jotka vastaavat tutkimuskysymyksiin. Niiden alle kerätään aineistosta kohtia, jotka liittyvät kyseiseen teemaan. Kun aineistosta on kaikki oleelliset asiat teemojen alle löydetty, aloitetaan analysointi eli jäsennetään ja tiivistetään aineisto niin, ettei mitään olennaista jää pois. Tutkijan haaste onkin löytää kaikki tärkeät asiat aineistosta ja kirjoittaa tulokset auki ymmärrettävään ja selkeään muotoon. (Eskola 2012, 189–194.)

Tässä tutkimuksessa käytettiin kahta aineistonkeruumenetelmää ja molemmat päädyttiin analysoimaan teemoittelemalla. Analysointi aloitettiin litteroimalla haastattelut. Haastatteluiden aineisto teemoiteltiin aluksi haastatteluteemojen avulla. Litteroidusta aineistosta poimittiin jokaisen teeman alle vastauksia.

Havainnointilomakkeet teemoiteltiin lomakkeessa olevien teemojen mukaan. Kaikista havainnointilomakkeista tehtiin sähköiseen muotoon yksi yhteenveto, johon liitettiin kaikki merkinnät muista lomakkeista. Kun aineisto oli näin koottu, sitä alettiin jäsennellä niin, että se vastasi tutkimuskysymyksiin. Tässä vaiheessa yhdistettiin myös haastatteluista saadut tiedot ja luotiin yhteiset teemat tulosten kirjoitusta varten.

9 TULOKSET

Tutkimusaineistosta nousi esille neljä teemaa, joiden avulla saatiin tuloksia aineistosta. Keskeisiksi teemoiksi nousivat Sapere-tuokiossa toimiminen, tunnelmat tuokion jälkeen, aistien käyttö Saperessa sekä lasten tietoisuus Saperesta. Tutkimuksen tuloksissa on yhdistettynä sekä havainnoineista että haastatteluista esille nousseet näkemykset. Tuloksia konkretisoidaan aineistosta nousseilla suorilla lainauksilla.

9.1 Sapere-tuokiossa toimiminen

Ensimmäisenä havainnoinnin kohteena olivat lasten ensireaktiot Sapere-tuokion alkaessa. Tuokion alussa huomiota kiinnitettiin siihen, tiesivätkö lapset tullessa Sapere-tuokioon ja oliko ryhmän ensivaikutelma tuokiosta myönteinen. Näiden jälkeen havainnoitiin olivatko lapset innoissaan kuullessaan tuokion tarkoituksen ja ilmaisiko kukaan lapsista haluaan lähteä tuokiosta pois.

Ennen tuokioiden alkua kaikki lapset kävivät käsipesulla. Ensimmäisenä havainnointipäivänä kenelläkään lapsella ei nähty olleen päällään essua eikä päässään leivontamyssyä. Toisena havainnointipäivänä tuokion ohjaajan kuultiin pohtivan tätä asiaa. Ennen toista tuokiota kaikki lapset saivatkin sekä essut että myssyt. Kenenkään lapsen ei huomattu ihmettelevän kyseisiä hygieniaan liittyviä seikkoja. Lapsia tuli kuitenkin muistuttaa käsien pesusta, jos he yskivät käsiinsä tai muuta vastaavaa.

Kaikki tutkimukseen osallistuneet lapset tiesivät tullessa Sapere-tuokioon, koska päiväkodin aamupiirissä kerrottiin se heille. Kukaan lapsista ei siis kysynyt miksi täällä ollaan. Lasten ensireaktion havaittiin olleen myönteinen ja innostunut tuokiota kohtaan. Kummassakaan havainnointiryhmässä ei kuultu kenenkään mainitsevan tuokiosta mitään kielteistä. Tuokion alussa kukaan lapsista ei myöskään ilmaissut haluaan lähteä tilanteesta pois. Puolet tutkimukseen osallistuneista lapsista vaikuttivat tuokion teemasta kiinnostuneilta.

Lasten osallistumista Sapere-tuokioon tutkittiin havainnoimalla lasten kehonkieltä, innokkuutta aloittaa työskentely välittömästi sekä halua osallistua yhteiseen keskusteluun tuokion aiheesta. Kolme neljäsosaa eli suurin osa lapsista halusi aloittaa työskentelyn välittömästi saatuaan tarvitsemansa välineet. Kenenkään lapsista ei nähty kieltäytyvän osallistumasta tuokion toimintaan, mutta vain neljän lapsen kehonkielen nähtiin selkeästi viestivän lapsen innostuneisuudesta toimintaa kohtaan. Toiminnan edetessä ja lapsen oman osuuden kasvaessa innostuneisuuden ja aktiivisuuden nähtiin kuitenkin lisääntyvän. Kun toiminta oli sellaista, että lapset saivat tehdä paljon itse, sen huomattiin lisäävän innostuneisuutta ja aktiivista osallistumista.

Me yleensä aina saadaan tehdä. Aikuiset aina välillä auttaa meitä.

Me saadaan aina tosta isosta niinku pilkkoo isoja paloja.

Saaks kaikki tehä jauhoo?

Tuokioiden aikana jokainen lapsi sai vatkata taikinaa sähkövatkaimella. Tämän havaittiin lasten ilmeistä ja kehonkielestä päätellen olleen mukavaa, koska he hymyilivät ja odottivat malttamattomina omaa vuoroaan. Varsinkin tästä tekemisestä nousi keskustelua tuokion loppuun saakka ja lapset mainitsivat taikinan vatkamisen uudelleen vielä haastatteluissa. Vain neljänneksen nähtiin kieltäytyvän levittämästä itse pilkkomaansa raparperia piirakkaan.

Toiminnan aikana lasten huomattiin osallistuvan yhteiseen keskusteluun aiheesta. Toimintatuokion aikana raaka-aineen alkuperästä ei keskusteltu. Seitsemän lapsen kuultiin kertovan omia kokemuksiaan raparperista ja leipomisesta. Lapsilta kysyttäessä mitä raparperista voi tehdä, he mainitsivat salaatin, kiisselin, piirakan ja mehun. Yksi lapsista kertoi sekä toimintatuokion aikana että haastateltaessa omalla pihallaan kasvavan raparperia.

9.2 Tunnelmat tuokion jälkeen

Tässä osiossa esitellään tuokioiden jälkeisistä tunnelmista eli raparperipiirakan syömisestä saatuja tuloksia sekä tuokioiden jälkeen toteutetuista haastatteluista tulleita näkemyksiä. Piirakan syönti tapahtui välipalan yhteydessä, jonka vuoksi havainnointia päätettiin jatkaa myös silloin. Sapere-tuokion aikaansaannoksen syöminen on olennainen osa Saperen prosessia. Kolmen lapsen kerrottiin lähteneen ennen välipalaa kotiin, joten havainnoitujen lasten määrä tässä osuudessa oli 13.

Tuokion loputtua lapset lähtivät toisiin puuhiin eikä heille annettu mahdollisuutta osallistua toiminnan jälkeisiin siivouksiin. Piirakan kypsyminen ei havaittu kiinnostavan kuin kahta lasta. Yksi lapsista muisti Saperen prosessin kulun ja mainitsi piirakan olevan osa välipalaa, jota iltapäivällä syödään.

Yhdenkään tutkimukseen osallistuneista lapsista ei havaittu odottavan välipalalle pääsyä malttamattomana. Kukaan lapsista ei välipalalla maininnut, että oli ollut mukana piirakan valmistuksessa ja kolmasosa heistä jätti maistamatta omatekemäänsä piirakkaa. Kaikki yhdeksän lasta, jotka maistoivat piirakkaa, kommentoivat sen makua myönteisesti. Kukaan 13 lapsesta ei kuitenkaan huomauttanut piirakan tuoksusta millään tavalla.

Sekä haastatteluista että havainnoista käy ilmi, että lapset kokivat Saperetuokiot mukaviksi. Kukaan haastatteluista ei oma-aloitteisesti maininnut tuokioissa olevan mitään kurjaa. Kysyttäessä tästä erikseen, muutama lapsi mainitsi silloin olevan kurjaa, kun ei saanut itse maistaa raaka-aineita.

Sitten ei maisteta eikä yhtään enää syödä.

Kysyttäessä lapsilta, mitä heille jäi Saperetuokiosta mieleen, kukaan ei osannut vastata mitään. Kysymysmuodon huomattiin olleen huono haettaessa lasten kokemuseräistä tietoa. Tämän vuoksi kysyttiinkin mitä olette oppineet. Haastatteluista nousi tällöin esiin muutamalle lapselle jääneen toiminnasta mieleen maisteleminen, pilkkominen sekä vatkaaminen sähkövatkaimella.

Et se pitää pilkkoo varovasti ettei mee sormi.

Mulla jäi vaan se mieleen, että se oli tosi hyvää.

9.3 Aistien käyttö Saperessa

Tuokion aikana kolmen lapsen kuudestatoista havaittiin haluavan oma-aloitteisesti maistaa raakaa raparperia. Kun lapsilta kysyttiin, ketkä olisivat halukkaita maistamaan raakaa raparperia, vain yhden lapsen nähtiin jättävän maistamatta. Tutkimukseen osallistuneista lapsista yksi mainitsi raparperin olleen kirpeää.

Nam nam namille. (Kysyttäessä miltä raparperi maistui.)

Aika hapokasta.

Sekä haastatteluista että Sapere-tuokiosta havaittiin, että lapset kokivat maistamisen mukavimmaksi toiminnaksi.

Se oli kivaa, kun mä sain maistaa sitä raparperia.

Aineistosta tuli esiin tuntoaistin käyttö. Lapset mainitsivat muun muassa raparperin pilkkomisen mukavaksi toiminnaksi sekä taikinan vatkaamisen sähkövatkaimella. Kahden lapsen kuultiin mainitsevan, että pilkkoessa raparperia käsi puutui.

Sapere-tuokiossa havaittiin myös käytettävän sekä näkö- että hajuaistia. Ennen leipomisen aloittamista jokainen raaka-aine käytiin läpi ja lapset saivat tunnistaa ainesosat ensin ulkonäön perusteella. Jos tunnistaminen ei onnistunut ulkonäön perusteella, käytettiin apuna hajuaistia. Esimerkiksi vaniljasokeria lapset eivät tunnistaneet näköaistinsa avulla, mutta tuoksun perusteella he yhdistivät sen jäätelöön.

Vain kolmen lapsista kuultiin mainittavan jotakin raparperin ulkonäöstä. Yksi tuokioon osallistuneista lapsista mainitsi myös taikinan näyttävän puurolta. Kun lapsille annettiin mahdollisuus maistaa raakaa taikinaa, kaikki halusivat sitä maistaa. Neljäsosan lapsista havaittiin haluavan oma-aloitteisesti koskea raakaan taikinaan.

Tosta (raparperin lehti) sais hyvän viitan.

Tää sisälmys näyttää ihan mansikalta.

Se (raaka) taikina oli hyvääääää.

Toihan (raaka taikina) on maa, joka halkee. Tulivuorii.

9.4 Lasten tietoisuus Saperesta

Vastauksia lasten tietoisuudesta ja ymmärryksestä heidän osallistumisestaan Sapere-tuokioon, haettiin kysymällä, muistavatko lapset mitä sellaista he olivat tehneet edellispäivänä tai hetki sitten, mitä ei joka päivä tehdä. Kysymyksestä pyrittiin tekemään mahdollisimman lyhyt ja selkeä, jotta lasten olisi se helppo ymmärtää. Kysymystä ei haluttu asettaa liian johdattelevaan muotoon, jotta saatiin esille nimenomaan lasten näkemys.

Haastatteluista nousi esiin, että lapsista vain kaksi kuudestatoista tiesi tai muisti tuokion olleen juuri Saperea. Harva lapsista muisti, mitä erikoista päiväkodissa oli edellisenä päivänä tehty. Yksi lapsista kertoi muistavansa mitä oli tehty, mutta ei muistanut sanoja tekemiselle. Yhden lapsen kuultiin mainitsevan, että Sapere liittyy välipalalla syömiseen. Kysyttäessä Sapere-sanana merkityksestä, yksi lapsi yhdisti sanan askartelu- ja satutuokioon, yksi lapsi askarteluun ja leivontaan ja yksi sanoihin herkku ja jälkiruoka.

Vähän niinku satutuokio.

No Saperessa on tota. Tehään. Askarrellaan.

Leikitään (ruualla) ja sitten leivotaan.

Sapere sanan merkitystä haettaessa kysyttiin myös miksi raparperipiirakkaa oli tehty. Vain yksi tutkimukseen osallistuneista lapsista vastasi.

Se oli pakko vaan.

Keskustelun aikana osa lapsista muisti aiemminkin osallistuneensa tuokioihin, joissa tehtiin jotain ruuan kanssa. Kolme lapsista kertoi, että ruokaa on kivempi syödä, kun raaka-aineista on tehty jokin kuva.

Me ollaan kans tehty sellasista. On lautanen ja sitte ruuista tehdään semmosii jotain sellasii sellasii. Ruuasta jotain sellasii sellasii kuvii. Sit ne syödään. Otetaan valokuva.

Mää tein nelisilmäsen joskus.

Ja mää tein kauniin kukan.

Leivottiin mustikkapiirakkaa.

Ollaan tehty semmosia semmosia. Me ollaan tehty Saperessa semmosia semmosia tosi mikä on tehty muroista. Semmosia tosi hyviä suklaamuroja.

10 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tässä osiossa esitellään tutkimuksen tuloksista tehtyjä johtopäätöksiä. Eskolan (2010, 192–193) mukaan, johtopäätöksiin kirjataan tutkimuksen kannalta mielenkiintoisimmat ja olennaisimmat asiat. Johtopäätöksissä verrataan tuloksia tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin.

Tuloksista nousi selkeästi esille muutamia teemoja, joita tähän osioon on jaoteltu. Tutkimukseen osallistuneet lapset kertoivat useasti, että Sapere-tuokioissa maistaminen oli kivointa. Tuloksista kävi ilmi myös, että lasten innostuneisuus kasvoi mitä enemmän he saivat itse osallistua tuokion eri

toimintoihin. Viimeinen teema käsittelee sitä, kuinka Sapere oli käsitteenä lapsille tuntematon.

10.1 Maistaminen kivointa

Aistit ovat suuressa roolissa Saperea toteuttaessa ja se tuli esiin tutkimuksen aikana. Tutkimustulokset osoittivat, että tutkimuksen aikaisissa toimintatuokioissa käytettiin kaikkia aisteja. Lapset kokivat makuaistin käytön miellyttävimmäksi ja heidän mukaansa Sapere-tuokioissa maistaminen oli kivointa.

Tutkimuksen tuloksista tuli ilmi, että maistaminen oli lasten mielestä mukavinta toimintatuokioissa. Tutkimukseen osallistuneista lapsista ainoastaan yksi ei maistanut raakaa raparperia. Koistisen ja Ruhasen (2009, 33) mukaan, makuaisti ja sen kehittäminen ovat olennaisimpia Sapere-menetyksessä. Tulokset osoittivat, että lapset kokivat Sapere-tuokiot kurjiksi, kun makuaistia ei käytetty.

Tutkimustulosten mukaan Sapere-tuokioiden aikana raaka-aineen alkuperästä ei keskusteltu, vaikka Koistinen ja Ruhanen (2009, 9) mainitsevat sen kuuluvan Sapere-menetykseen. Tämä saattoi vaikuttaa siihen, että vain alle puolet tutkimukseen osallistuneista lapsista kertoivat omia kokemuksiaan raparperista ja leipomisesta. Vain yksi lapsista myös mainitsi omalla pihallaan kasvavan raparperia.

Tuloksista käy kuitenkin ilmi, että yleistä keskustelua raaka-aineista sekä leipomisesta käytiin koko toimintatuokioiden ajan. Sapere-tuokioiden aikana käydyt keskustelut kasvattavat lasten sanavarastoa sekä kehittävät mielipiteen ilmaisua ja keskustelutaitoja (Koistinen & Ruhanen 2009, 39). Tulosten mukaan keskustelu pysyi Sapere-aiheessa koko toimintatuokion ajan ja suurin osa lapsista osallistui keskusteluun.

Koistisen ja Ruhasen (2009, 9) mukaan lapset maistavat rohkeammin uusia ruokia jos kaverikin maistaa. Toisten esimerkillä on suuri vaikutus lasten toimintaan. Tuloksista ilmeni, että aluksi maistamista epäroivät lapset rohkenivat toisten kannustaessa maistamaan raakaa raparperia. Myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005, 25) mainitaan, että lasten keskinäinen vuorovaikutus toimii oman tutkimisen innoittajana.

Kuten Koistinen ja Ruhanen (2009, 12) mainitsevat, Sapere-menetyksen avulla lapsi tutustuu ruokamaailmaan aistiensa kautta. Aineistosta nousi esiin makuaistin lisäksi myös tunto-, näkö- ja hajuaistin käyttö toiminnan aikana. Mukaviksi tuntoaistia harjoittaviksi toiminnoiksi havaittiin sähkövatkaimen käyttö sekä raparperin pilkkominen. Koistinen ja Ruhanen (2009, 19) mainitsevat, että aitojen välineiden käyttö innostaa lapsia toimimaan. Lapsille on luontevaa tunnustella käsillään lähes kaikkea, myös ruoka-aineita. Tutkimustulosten mukaan neljäsosa lapsista halusi koskea raparperin lisäksi raakaan taikinaan.

Sapere-menetyksen avulla on helppo opetella jo pientenkin lasten kanssa käyttämään ruuanlaittoon liittyviä välineitä. Koistisen ja Ruhasen (2009,

17) mukaan, pientenkin lasten kanssa voi harjoitella eri välineiden käyttöä aikuisen valvonnassa niin, että aikuinen määrittelee lapselle sopivat välineet. Raparperin pilkkominen veitsellä koettiin tulosten mukaan mielekkääksi toiminnaksi. Kaksi lasta jopa mainitsi, että pitkään pilkkoessa käsi puutuu. Tulosten mukaan huomiota herätti myös se, miltä käynnissä oleva sähkövatkain tuntui.

Näköaistin käyttöä tutkituissa toimintatuokioissa käytettiin raaka-aineiden tunnistukseen. Rauramon (2013, 18) mukaan, näköaistin avulla saadaan paljon tietoa ruuasta jo ennen maistamista, muun muassa ulkonäöstä, raaka-aineesta, koosta, väristä ja niin edelleen. Tutkimuksen tulosten mukaan, ennen varsinaisen leivonnan aloittamista jokainen raaka-aine käytiin läpi niin, että lapset saivat tunnistaa ne. Tuloksista kävi ilmi, että lapset eivät tunnistanee kaikkia raaka-aineita ulkonäön perusteella, jolloin avuksi otettiin hajuaisti. Hajuaistia käyttämällä lapset tunnistivat muun muassa vaniljasokerin, koska tuoksu oli tuttu mutta ulkonäkö ei. Kuten Burakoff (2012) mainitsee, ihmisen aistit täydentävät toisiaan ja luovat yhdessä aistikokemuksen.

10.2 Osallisuudella kohti innostuneisuutta

Lapsi käyttää kaikkia aistejaan oppimisensa apuna. Parhaiten lapsi oppii ollessaan kiinnostunut aiheesta ja olemalla itse aktiivinen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 18.) Lasten innostunut osallistuminen tuokioiden toimintaan kasvoi tutkimuksen tulosten mukaan, kun he saivat itse tehdä ja vaikuttaa piirakan valmistukseen sekä tutkia raaka-aineita ja välineitä.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2005, 20) mukaan lapselle ominainen ja luonteva tapa toimia lisää hänen mahdollisuuksiaan osallistua toimintaan. Yksi näistä ominaisista tavoista toimia on nimenomaan tutkiminen. Tutkiessaan lapsi voi kokea osallisuutta ympäröivään yhteisöön. Yrityksen ja erehdyksen kokemus tuo lapselle oppimisen iloa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 25.) Myös Luova (2012) toteaa lapsen oman osallistumisen toimintaan olevan tärkeää, koska Saperessa painotetaan nimenomaan kokemuksellista oppimista.

Ihminen viestii sanallisen viestinnän lisäksi hyvin paljon sanattomasti. Joidenkin tutkijoiden mukaan sanattoman viestinnän osuus sosiaalisessa kanssakäymisessä on jopa 60 prosenttia. Usein ilmeet ja eleet paljastavat enemmän ihmisestä kuin sanat. Joskus sanaton viestintä voi olla jopa luottavampaa kuin sanallinen. Sanallisella viestinnällä voi olla helppo huijata, mutta usein kehon liikkeet, ilmeet ja eleet paljastavat totuuden. (Kauppila 2005, 33.) Etenkin lapset käyttävät paljon muita ilmaisutapoja kuin puhuttu kieli (Karlsson 2012, 49).

Kauppilan (2005, 35–37) mukaan kasvojen ilmeitä on melko helppo tunnistaa. Etenkin hymyllä ihmiset haluavat viestiä toisilleen hyväntuulisuudestaan. Leveä hymy merkitsee iloa ja onnea. Myös käsien elekielestä on tunnistettavissa monia asioita. Eteenpäin ojentuvat kämmenet muun muassa kuvaavat avoimuutta ja pyrkimystä kontaktiin.

Tuloksista kävi ilmi, että Sapere-tuokion aluksi usean lapsen ei nähty ilmaisevan suurta innostusta tuokiota kohtaa. Nämä lapset istuivat paikoillaan, kädet pöydän alla. Tuokion edetessä ja lasten oman osallisuuden kasvaessa lapset eivät pysyneet penkeissään, hymyilivät ja ojensivat käsiään kohti pöytää ja raaka-aineita. Tämä osoittaa, että lapset pitivät Sapere-tuokioista ja etenkin siitä, että saivat itse osallistua leipomiseen.

Tuloksista kävi ilmi, että kysyttäessä miksi piirakkaa valmistettiin, yksi lapsi kertoi, että oli pakko. Koistinen ja Ruhanen (2009, 10) kirjoittavat Sapere-menetelmään liittyvän lapsen kokemukset sekä yksilöllisen huomioinnin. Tutkitut Sapere-tuokiot toteutettiin melko runsaslukuisissa pienryhmissä, jolloin yhden lapsen mielipidettä ei välttämättä kuultu. Toisaalta Koistinen ja Ruhanen (2009, 8–9) toteavat aikuisen huolehtivan siitä, että lapselle annetaan mahdollisuus osallistua ruuanlaittoon, maistamiseen ja muuhun tekemiseen, mutta lapsi itse päättää osallistuuko hän vai ei. Lasta ei painosteta osallistumaan, mutta kaikille luodaan siihen puitteet.

10.3 Tietoisuus Saperesta

Tässä opinnäytetyössä tutkituille lapsille Sapere-sana oli melko vieras. Lapset muistivat Sapereen liittyviä asioita, muun muassa syömisen ja leipomisen. Tehdyt toiminnot olivat lapsille tuttuja, mutta tutkituista lapsista ei monikaan löytänyt näille toiminnoille yhtä tuttua nimikettä.

Tutkimuksen tuloksista ilmeni, että vain kaksi lasta muisti tuokion nimeksi Saperen. Jotkut muistivat, että Sapere liittyy jollain tavalla syömiseen, leivontaan, askarteluun, satutuokioon sekä jälkiruokaan ja herkkuun. Eli tulosten mukaan lapset kokivat Saperen liittyvän konkreettiseen tekemiseen, aisteihin ja ruokaan. Piaget'n konstruktivistisen näkökulman mukaan lapsi oppii oman toimintansa seurauksena. Lapsi käsitetään itsenäisenä tutkijana. Myös Vygotski korosti lapsen oma-aloitteista roolia tiedon sisäistämisessä. (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 162, 173.) Lasten mainitsemia asioita oli aiemmin päiväkodissa jo tehty ja niitä tehtiin myös tutkituissa Sapere-tuokioissa.

Tulosten mukaan yksi lapsista mainitsi Saperen liittyvän välipalalla syömiseen. Sapere-tuokioiden jälkeen lapset saavat maistaa tekemäänsä ruokaa, tässä tutkimuksessa raparperiirakkaa. Sapereen kuuluu ruuan valmistaminen, mutta myös omatekemän ruuan maistaminen ja valmiiseen tuotokseen tutustuminen. Koistinen ja Ruhanen (2009, 14) mainitsevat, että yhdessä Sapere-hankkeeseen osallistuneessa päiväkodissa tehtiin jokaiselle lapselle yhdessä syntymäpäiväkaku. Kaku tehtiin yhdessä kyseisen lapsen omien mieltymysten mukaan, sitä tutkittiin, ihailtiin ja lopuksi maisteltiin. Sapereen liittyy siis kaikki raaka-aineista ja valmistuksesta siivoiluun ja syömiseen.

11 POHDINTA

Tässä osuudessa esitellään aluksi tutkimustulosten herättämiä ajatuksia. Sen jälkeen pohditaan tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä sekä arvioidaan koko opinnäytetyöprosessia. Lopuksi pohditaan muutamaa erilaista jatkotutkimusaihetta.

11.1 Tutkimustulosten herättämät ajatukset

Tutkimukseen osallistuneessa päiväkotiryhmässä ei ollut pidetty Sapere-tuokioita koko kevään aikana. Tämä saattoi osaltaan vaikuttaa tuloksiin. Tuloksista kävi ilmi, että lasten tietoisuus Saperesta oli kateissa. Pohdimme, mahtoiko tämä johtua toimintatuokioiden välisestä tauosta ja lasten lyhyestä muistista.

Pohdimme samaa asiaa myös toiselta kannalta. Onko Sapere lapsille niin arkipäivää, etteivät he muista sitä sanana? Lapsilta kysyttäessä muistavatko he, mitä erilaista päiväkodissa oli edellispäivänä tai hetki sitten tehty, harva mainitsi Sapere-tuokion. Tuloksista kävi ilmi, että lapset muistavat aikaisempien Sapere-tuokioiden toimintoja, mutta eivät osaa yhdistää niitä Sapere-käsitteeseen.

Tulokset osoittivat, ettei kukaan tutkimukseen osallistuneista lapsista maininnut omaa osuuttaan piirakan valmistuksessa syödessään sitä. Johtuuko tämäkin siitä, että lapset kokivat Saperen niin arkipäiväiseksi toiminnaksi, etteivät tuoneet esille omaa osuuttaan? Toisaalta pohdimme, eivätkö lapset kokeneet tarpeeksi osallisuutta piirakan teossa, jotta piirakka olisi tuntunut itse tehdyltä.

Kriittistä pohdintaa syntyi päiväkotiryhmän tavasta toteuttaa Sapere-tuokiot tutkimuksen aikana. Essujen ja myssyjen laittamisen unohtuminen ensimmäisenä päivänä ihmetytti, koska hygieniakasvatus on oleellinen osa Saperea. Olivatko kenties ohjaajaltakin unohtuneet tuokioon kuuluvat asiat pitkän tauon vuoksi?

Lapset eivät saaneet osallistua raparperin kuorintaan eivätkä saaneet kerätä raparperia itse. Aikuiset huolehtivat raparperin kuorimisesta. Toimintatuokiot olivat aamupäivällä juuri ennen ulkoilua. Mahtoikohan kiire olla yksi syy siihen, että aikuiset auttoivat alussa niin paljon? Tuokioiden aikana lapsille ei myöskään kerrottu raparperin alkuperästä. Raaka-aineen alkuperästä keskusteleminen on olennaista Sapere-menetelmässä, jotta lapset saavat mahdollisuuden tutustua ja ymmärtää mistä ruoka tulee.

Yhden lapsen kommentti, että raparperipiirakkaa oli pakko tehdä, herätti ajatuksia. Saperen tulisi olla lapsilähtöinen menetelmä. Tuokion suunnittelu ja kulku olivat kuitenkin pääasiassa aikuisten vastuulla. Tämän tutkimuksen lapsille ilmoitettiin aamupiirissä, että tänään tullaan leipomaan raparperipiirakkaa eikä keskusteltu asiasta sen enempää. Voivatko lasten todelliset kokemukset tulla esille, jos he eivät ole itse saaneet vaikuttaa tuokion kulkuun?

Havainnointien jälkeen pohdittiin, oliko Sapere-tuokioiden kehittäminen vain tätä tutkimusta varten vai oliko niiden pitäminen myös päiväkodille merkittävää. Lähes koko kevään kestänyt tauko Sapere-tuokioista ihmetytti. Se herätti pohtimaan, oliko tehty tutkimus nyt heille rasite keskelle kevättä vai olisiko tuokioiden jatkaminen jatkossa pidetty.

Havainnoinnin aikana tuokioiden ryhmäkoot olivat melko suuria. Ensimmäisessä tuokiossa mukana oli yhdeksän lasta ja toisessa seitsemän. Jotuneeko tämä olosuhteiden pakosta, mahdollisesti. Ryhmäkoon ollessa suuri, aikuisen huomiota ei usein riitä jokaiselle lapselle yksilöllisesti. Aikuisen aika ja energia kuluvat suurryhmässä koko ryhmän hallintaan ja toiminta saattaa mennä pelkäksi suorittamiseksi. (Mikkola & Nivalainen 2009, 32–33.) Ajatuksia herätti myös, oliko tuokioissa mukana liian monta aikuista. Ryhmäkoot toki edellyttivät aikuisten paikalla olon, mutta aikuiset helposti auttoivat lapsia liikaa.

Toisen toimintatuokion jälkeen työntekijät päättivät, että välipala syödään piknikin tavoin päiväkodin pihassa. Lapsista tämä oli erittäin hauskaa. Kuten Rauramo (2013, 22) toteaa, ympäristö ja seura vaikuttavat makukokemukseen. Mahtoiko piknikillä syöty piirakka maistua lapsista paremmalta kuin sisällä ruokailutilassa syöty?

Tutkimuksen tulos siitä, että lapset kokivat maistamisen mukavimmaksi toiminnaksi, herätti ajatuksia. Pohdimme, että Sapere-tuokioita suunniteltaessa olisi hyvä huomioida ne asiat, joista lapset erityisesti pitävät. Ajatuksena ei ole, että uuden tekeminen on aina mukavaa, mutta muiden toimintojen välissä olevat kivat asiat saattavat tukea lasten kiinnostusta ja osallistumista. Lapset pitävät konkreettisesta tekemisestä ja se on heille ominaista. Kuten Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissakin (2005, 20) kerrotaan, lapselle ominaiset tavat toimia edesauttavat lapsen mahdollisuuksia osallistua.

11.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tutkija tarvitsee aina työssään eettisiä periaatteita. Usein tämä tapahtuu yleisten eettisten periaatteiden soveltamisella tutkimuksen tekemisen eri vaiheisiin. Tutkimuksen perustehtävänä on luotettavan tiedon tuottaminen. Luotettavuus viittaa tiedon kriittiseen pohdintaan, aineistonkeruumenetelmien valintaan, aineiston analysointiin sekä tulkintaan ja johtopäätöksiin. (Pietarinen 2002, 58–59.)

Kun tutkitaan lapsia, tutkimus sisältää aina omia erityiskysymyksiä liittyen etiikkaan. Eettiset kysymykset kulkeutuvat läpi koko tutkimusprosessin. Ne sisältävät muun muassa kysymyksen lapsen yksityisyydestä ja tutkimuksen hyödyistä sekä haitoista lapselle. Lapset ovat niin fyysisesti kuin henkisesti heikompia, joten aikuisten on otettava vastuu lasten osallistumisesta tutkimukseen. Lapsiin kohdistuvan tutkimuksen tärkein ohje on lasten hyvinvoinnin ylläpitäminen. (Karlsson 2012, 47; Ruoppila 1999, 26–29.)

Tähän tutkimukseen osallistuneiden lasten huoltajille laadittiin kirje, jossa kerrottiin opinnäytetyön tarkoitus sekä pyydettiin huoltajan suostumus lapsen osallistumiselle tutkimukseen. Kirjeessä kerrottiin, ettei yksikään lapsi ole tunnistettavissa opinnäytetyössä, koska toimintaa satoi vaitiolovelvollisuus. Aineistoa kerättiin vain niiltä lapsilta, joilta lupa oli saatu. Aineiston analysoinnin ja tulosten kirjaamisen jälkeen, nauhat tuhottiin. Tässä opinnäytetyössä tutkittavien anonymiteetti toteutuu hyvin.

Ruoppilan (1999, 38) mukaan huoltajan suostumuksen lisäksi tulee lapsi informoida hyvin tutkimuksen tarkoituksesta. Lapsille tulee kertoa heidän ikätasonsa ja kehityksensä mukaisesti, mutta ei kuitenkaan aliarvioiden lasten ymmärrystä. Lapsi saa myös halutessaan kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen, vaikka huoltajalta olisi saatu lupa.

Esittelimme itsemme tutkimukseen osallistuneille lapsille ja kerroimme miksi olemme päiväkodissa. Olemme molemmat olleet tutkimukseen osallistuneessa päiväkodissa työharjoittelussa, joten osa lapsista oli meille ennestään tuttuja. Tämä saattoi osaltaan vaikuttaa aineiston luotettavuuteen, koska lapset eivät ujostelleet meitä yhtään ja toimiminen lasten kanssa oli meille luontevaa. Kerroimme lapsille, että tarvitsemme heidän apuaan tärkeän koulutehtävän tekemisessä.

Tämän opinnäytetyön luotettavuutta lisää se, että tutkijoita oli kaksi. Havainnoinnin aikana tutkijat eivät keskustelleet tai kommunikoineet millään tavalla ja tutkijoilla oli samanlaiset havainnointilomakkeet. Havainnointi tapahtui lapsille tutussa ympäristössä, ja tuokioiden ohjaajana toimi lapsille tuttu aikuinen. Näin ollen lapset eivät jännittäneet tilannetta ja toimivat luonnollisesti. Havainnoidut tuokiot olivat samanlaiset lukuun ottamatta essujen ja myssyjen unohtumista ensimmäisessä tuokiossa. Tässä opinnäytetyössä on kirjattu huolellisesti koko opinnäytetyöprosessin kulku ja tutkimuksen kohderyhmä, joten tutkimus on toistettavissa. Tämä osaltaan lisää tutkimuksen luotettavuutta.

Tutkimuksen kohteena olivat lasten kokemukset, joten haastattelu aineistonkeruumenetelmänä antoi luotettavaa ja suoraa tietoa tutkimustehtävälle. Haastattelut nauhoitettiin ja nauhoja kuunneltiin useasti. Nauhat kirjoitettiin puhtaaksi, joten tulosten suorat lainaukset ovat tosia. Luotettavuutta saattoi heikentää se, että lapset tarvitsivat jonkin verran johdattelua haastatteluiden aikana, jotta he ymmärsivät kysymykset. Haastatteluun olisi voitu kehittää luovempia keinoja saada lapsilta vastauksia. Karlssonin (2012, 46) mukaan tutkijan on oltava avoin lasten viesteille ja löydettävä lapsille ominaisia tapoja ilmaista ajatuksia, jotta tavoitetaan lasten itsensä tuottama tieto.

Haastattelut nauhoitettiin, joten molempien tutkijoiden huomio kiinnittyi haastattelutilanteissa lasten kuuntelemiseen. Tämä mahdollisti lasten vuorovaikutuksen tarkkailun. Lapsia haastateltaessa pelkkien muistiinpanojen tekeminen voisi olla hankalaa, koska lasten huomio voisi kiinnittyä siihen ja lasten puhe voi olla rönsyilevää. Nauhoittaminen lisäsi tutkimuksen luotettavuutta, koska tällöin saatiin dokumentoitua sana tarkasti lasten vastaukset. Tutkimuksen aineisto kirjoitettiin puhtaaksi ja analysoitiin pian ai-

neistonkeruun jälkeen, jolloin saatu aineisto oli tutkijoilla tuoreessa muistissa.

11.3 Opinnäytetyöprosessin arviointi

Koko opinnäytetyöprosessi kesti noin vuoden. Työn kanssa ei haluttu pitää kiirettä, koska rauhallinen työtahti takasi huolellisen perehtymisen tutkittavaan aiheeseen sekä koko tutkimusprosessin tarkkuuden. Tämä oli molemmille tutkijoille ensimmäinen laaja tutkimus, joten sen tekeminen opetti paljon tutkimuksen teosta sekä sen kirjaamisesta ja siitä, kuinka paljon aikaa tutkimustyö vaatii. Opinnäytetyön aihe oli meille suhteellisen uusi, joten tietomme tässäkin suhteessa laajeni.

Opinnäytetyöprosessi alkoi pohtimalla aihetta työlle. Koska meitä molempia kiinnostaa varhaiskasvatus tulevaisuuden työkenttänä, oli selvää, että aiheen on löydettävä sieltä. Meille oli myös tärkeää, että opinnäytetyöstä olisi työelämälle hyötyä. Opinnäytetyölle tuli ideoita eräältä Akaan kaupungin päivähoidon aluevastaavalta ja kehitimme niistä lopullisen aiheen. Laadimme huolellisesti ja laaja-alaisesti tutkimussuunnitelman, josta oli erittäin paljon apua varsinaisen tutkimuksen raportoinnissa. Osallistuimme syksyllä 2012 Sapere-koulutukseen, jossa päivähoidon henkilökuntaa perehdytettiin Sapere-menetelmään. Koulutus antoi meille paljon tietoa Saperesta ja materiaalia opinnäytetyöhön.

Se, että aineistonkeruumenetelmiä oli kaksi, koettiin onnistuneeksi ratkaisuksi. Tutkimukseen osallistuneiden lasten määrä oli sopiva ja tuloksia saatiin riittävästi ajatellen, että kyseessä on ammattikorkeakoulun opinnäytetyö. Etenkin johtopäätösten kirjaamiseen kului runsaasti aikaa, koska tuloksista nousi esiin tietoa, mikä ei vastannut olemassa olevaa teoriaa. Näitä ristiriitaisuuksia käsitellään kuitenkin tarkoin Pohdinta-osiossa ja siinä onnistuttiin hyvin.

Tutkimuksen teon jälkeen pohdintaa aiheutti temahaastattelun valinta aineistonkeruumenetelmänä, kun kyseessä olivat lapset. Olisiko tarkat kysymykset olleet sittenkin helpompia pieniä lapsia haastateltaessa. Tässä opinnäytetyössä haluttiin kuitenkin tuoda esille lasten kokemuksia eikä kysymyksiä haluttu tämän vuoksi asettaa liian tarkoin.

Haastattelut toteutettiin ryhmähaastatteluiden muodossa ja tämä koettiin onnistuneeksi ratkaisuksi. Lapset saivat tukea toisiltaan ja rohkenivat puhua. Pohdintaa syntyi kuitenkin siitä, ottivatko lapset toisaalta mallia toisensa vastauksista. Tutkimukseen osallistuneet lapset eivät olleet kaikista asioista samaa mieltä, joten kokemusten uskotaan olevan omia ja näin ollen luotettavia.

Tutkimustehtävä pysyi melko samanlaisena koko opinnäytetyöprosessin aikana. Joitakin sanamuotoja jouduttiin muuttamaan, mutta tarkoitus pysyi koko ajan samana. Tutkimuskysymyksiä muokattiin prosessin aikana jonkin verran. Opinnäytetyö vastaa tutkimustehtävään ja tutkimuksen tavoitteet saavutettiin.

Opinnäytetyön tekeminen parityönä oli erittäin hyvä ratkaisu. Parityö mahdollisti tutkittavan aiheen monipuolisen läpikäymisen ja tulosten luotettavuuden. Molemmat tutkimuksen tekijät saivat toisiltaan tukea koko opinnäytetyöprosessin ajan. Yhteiset keskustelut sekä toisen antama palaute tukivat omaa tekemistä yhteisen päämäärän hyväksi.

Lasten kanssa tehtävissä tutkimuksissa on aina omat haasteensa, jotka otimme rohkeasti ja tiedostaen vastaan. Koko opinnäytetyöprosessin ajan kummallakin tutkijalla oli tiedossa se, että aineiston ja näin ollen tulosten määrä ei välttämättä ole yhtä suuri kuin aikuisten kanssa tehtävässä tutkimuksessa. Mielestämme onnistuimme koko ajan pitämään tavoitteet ja ennako-odotukset realistisina.

Koska tutkimukseen osallistuneiden lasten määrä oli varsin pieni, ei tutkimustuloksia voida yleistää. Kuten Eskola ja Suoranta (1998, 65) toteavat, lähes kaikki laadulliset tutkimukset ovat tapaustutkimuksia, joista ei ole tarkoitukseen tehdä yleistäviä päätelmiä. Toisaalta tutkimustulokset, luettu teoria sekä aiempi opinnäytetyö siitä, että lapset pitivät toiminnoista joissa saivat itse tehdä, tukevat toisiaan. Kaikkia tuloksia ei voida yleistää, mutta hyödynnettäviä piirteitä löytyy.

11.4 Jatkotutkimusaiheita

Pohdintojen lopuksi heräsi ajatuksia mahdollisista jatkotutkimusaiheista. Koska lasten ylipaino ja yksipuoliset ruokailutottumukset ovat ajankohtaisia ongelmia nyt ja varmasti tulevaisuudessa, olisi Sapere-menetelmää hyvä pohtia myös jatkossa. Tällä hetkellä puhutaan paljon lasten osallisuudesta. Yksi mahdollinen jatkotutkimuksen aihe voisikin olla tutkia sitä, kuinka lapsia voisi enemmän osallistaa Sapere-tuokioiden suunnitteluun. Tällöin tuokioista voisi tulla yhä enemmän lasten näköisiä ja heidän mielenkiintonsa tulisi huomioiduksi.

Vaikka lapsia osallistaisi toiminnan suunnitteluun, on päävastuu kuitenkin aikuisilla. Jotta aikuiset pystyisivät suunnittelemaan tuokioita lapsilähtöisimmiksi, tarvitaan yhä enemmän tutkimuksia lasten kokemuksista. Lasten kokemukset kertoisivat sekä lapsille mielekkäistä että epämukavista toiminnoista, joiden avulla aikuisten olisi helpompi tehdä toiminnan lopullinen suunnitelma.

Edellistä tutkimusaihetta lasten osallisuudesta tukisi yhä useammat tutkimukset lasten kokemuksista. Kokemuksia voisi esimerkiksi kerätä pitkällä aikavälillä yhdestä ryhmästä. Tietoa voisi kerätä myös monesta ryhmästä, joissa Saperea toteutetaan. Tällöin tutkimus voisi olla vertaileva ja yhtäläisyyksiä etsivä.

LÄHTEET

Airo, T. 2013. Nirsoilu väheni, kun lapset saivat haistella ja kosketella ruokaa. Aamulehti 6.9.2013, A05.

Aisti ja ilmaise. Hankkeet. Suomen ruokakulttuurin edistämishjelma. Viitattu 9.1.2013.
http://www.sre.fi/ruoka.fi/www/fi/aisti_ja_ilmaise/index.php

Burakoff, K. 2012. Aistit ja vuorovaikutus. Vuorovaikutus. Tietoa. Papunet. Viitattu 30.1.2013. <http://papunet.net/tietoa/aistit-ja-vuorovaikutus>

Eskola, J. 2012. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 179–203.

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 7. uud.p. Tampere: Vastapaino.

Eskola, J. & Vastamäki, J. 2007. Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: Virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 25–43.

Hagman, U. & Algotson, S. 1999. Mat för alla sinnen. Sensorisk träning enligt SAPERE-metoden. Viitattu 17.1.2013.
http://www.slv.se/upload/dokument/mat/mat_skola/KU19_1%20saperehandbok.pdf

Hanke 2009–2013. Sapere – aisti ja ilmaise. Viitattu 2.9.2013.
<http://www.peda.net/veraja/projekti/saperemenetelma/hanke2013>

Hasunen, K., Kalavainen, M., Keinonen, H., Lagström, H., Lyytikäinen, A., Nurttila, A., Peltola, T. & Talvia, S. 2004. Lapsi, perhe ja ruoka. Imeväis- ja leikki-ikäisten, odottavien ja imettävien äitien ravitsemussuositus. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2004:11. Viitattu 14.1.2013.
<http://www.ravitsemusneuvottelukunta.fi/attachments/vrn/lapsi.perhe.ruoka.pdf>

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2005. Tutki ja kirjoita. 11. uud.p. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

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

Juntunen, K. 2012. Ravitsemussuunnittelija. Lasta pitää totuttaa makuihin - Sapere menetelmä on yksi keino. Yle Savo. Radiohaastattelu. 19.11.2012. Viitattu 2.9.2013.
<http://areena.yle.fi/radio/1746249>

Karlsson, L. 2012. Lapsinäkökulmaisen tutkimuksen ja toiminnan poluilla. Teoksessa Karlsson, L. & Karimäki, R. (toim.) Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 17-63.

Kauppila, R.A. 2005. Vuorovaikutus ja sosiaaliset taidot. Vuorovaikutusopas opettajille ja opiskelijoille. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kinos, J. 2001. Lapsilähtöinen varhaiskasvatus. Teoksessa Hujala, E. (toim.) Puheenvuoroja lapsista ja varhaiskasvatuksesta. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 1–57.

Kinos, J. & Virtanen, J. 2001. Lapsilähtöisen varhaiskasvatuksen kivijalka lapsuuden sosiologiassa. Teoksessa Karila, K., Kinos, J. & Virtanen, J. (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-kustannus, 136–157.

Kirmanen, T. 1999. Haastattelu lapsen ja aikuisen kohtaamisena. Kokeuksia lasten pelkojen tutkimuksesta. Teoksessa Ruoppila, I., Hujala, E., Karila, K., Kinos, J., Niiranen, P. & Ojala, M. (toim.) Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 194–217.

Koistinen, A. & Ruhanen, L. (toim.) 2009. Aistien avulla ruokamaailmaan. Sapere -menetelmä päivähoiton ravitsemus- ja ruokakasvatuksen tukena. Viitattu 10.12.2012.
http://www.sitra.fi/julkaisut/muut/Sapere_tyokirja.pdf?download=Lataa+pdf

Kronqvist, E-L. 2011. Varhaispedagogiikan kehityspsykologinen perusta. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 13–30.

Kurki, L. 2001. Sosiaalipedagoginen näkökulma varhaiskasvatukseen. Teoksessa Karila, K., Kinos, J. & Virtanen, J. (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-kustannus, 112–135.

Lapsen ääni -tarina minulta. Lasten osallisuus ja media. Mediakasvatus. Toiminta. Pelastakaa lapset. Viitattu 1.2.2013.
http://pelastakaa-lapset-fi-bin.directo.fi/@Bin/c709f51ccff680ec25211f5fcd942dcb/1377343793/application/pdf/1313701/lapsen_aani_web.pdf

Levä, H. 2011. "Jauho näyttää ihan lumelta!": Lasten kokemuksia SAPERE -menetelmästä päiväkodin ruoka- ja ravitsemuskasvatuksessa. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö.

Luova, T. 2012. Lasten makukoulu. Ravitseminen ja painonhallinta. Ruoka ja reseptit. Yhteishyvä. Viitattu 5.6.2013. <http://www.yhteishyva.fi/ruoka-ja-reseptit/ravitseminen-ja-painonhallinta/lasten-makukoulu/0218010-43726>

Lyytikäinen, A. 2011. Ruokapuhetta lasten kanssa. Teoksessa Nurmilaakso, M. & Välimäki A-L. (toim.) Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 122–123.

Mannerheimin Lastensuojeluliitto. Vanhempainnetti. Tietokulma. Kasvu ja kehitys. 3–4-vuotias. Viitattu 16.1.2013. http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/kasvu_ja_kehitys/3_4-vuotias/

Metsämuuronen, J. 2008. Laadullisen tutkimuksen perusteet. 3. uud. p. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.

Mikkola, H-K. 2010. Aistien ruokamaailmaan! Opas kerho-ohjaajille. Viitattu 10.12.2012. http://www.kerhokeskus.fi/easydata/customers/kerhokeskus/files/makukoulu./aistien_ruokamaailmaan_opas_kerhonoahajalle_web.pdf

Mikkola, P. & Nivalainen, K. 2009. Lapselle hyvä päivä tänään. Näkökulmia 2010-luvun varhaiskasvatukseen. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy.

Munter, H. & Siren-Tiusanen, H. 1999. Osallistuva kvalitatiivinen lähestymistapa kolmea vuotta nuorempien lasten päivähoidon tutkimisessa. Teoksessa Ruoppila, I., Hujala, E., Karila, K., Kinos, J., Niiranen, P. & Ojala, M. (toim.) Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 177–193.

Nurttila, A. 2003. Ravitsemuskasvatus lapsiperheessä. Teoksessa Fogelholm, M. (toim.) Ratkaisuja ravitsemukseen. Ravitsemuskasvatus ja elämäntapa. 2.painos. Helsinki: Palmenia-kustannus, 99–142.

Pietarinen, J. 2002. Eettiset perusvaatimukset tutkimustyössä. Teoksessa Karjalainen, S., Launis, V., Pelkonen, R. & Pietarinen, J. (toim.) Tutkijan eettiset valinnat. Tampere: Tammer-Paino, 58–69.

Rauramo, U. 2013. Makumatkalla. Innostavia ideoita ruokakasvatukseen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Ruokatieto. 2012. Uutiset. Lapsen ruokakasvatuksessa toimii parhaiten myönteinen ote. Viitattu 17.9.2013. <http://www.ruokatieto.fi/uutiset/lapsen-ruokakasvatuksessa-toimii-parhaiten-myonteinen-ote>

Ruoppila, I. 1999. Lasten tutkimuksen eettisiä kysymyksiä. Teoksessa Ruoppila, I., Hujala, E., Karila, K., Kinos, J., Niiranen, P. & Ojala, M.

(toim.) Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 26–51.

Sapere – mikä se on? Sapere – aisti ja ilmaise. Viitattu 17.1.2013.
<http://www.peda.net/veraja/projekti/saperemenetelma/sapere>

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2011. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 8. uud. p. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Tuorila, H., Parkkinen, K. & Tolonen, K. 2008. Aistit ammattikäyttöön. 1. p. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.

Turja, L. 2011. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 41–53.

Vanas, A. 2012. Ruuan pitää näkyä, tuoksua ja rouskua. Lastentarha 1/2012, 38–40.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2005. Helsinki: Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. Viitattu 4.3.2013.
<http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/7eef5448-e8a3-4887-ab97-19719ea74066>

Woolfson, R.C. 2001. Virkku vekara. Tue lapsesi kehitystä. Helsinki: WSOY.

HAASTATTELU- JA HAVAINNOINTILUPA

Hei!

Olemme kaksi Hämeen ammattikorkeakoulun kolmannen vuoden sosionomiopiskelijaa. Teemme opinnäytetyötämme Sapere -ruokakasvatusmenetelmästä Sahurin päiväkodilla. Tutkimme lasten kokemuksia Saperen toimintatuokioista.

Opinnäytetyömme tarkoituksena on kuulla lasten mielipiteitä ja kokemuksia Saperesta. Tavoitteenamme on lasten kokemusten avulla tuottaa tietoa Saperen toimintatuokioista, kertoa hyvistä käytännöistä ja tuoda lasten ääni kuuluviin työntekijöille, jotta toimintaa voisi kehittää lapsilähtoisemmäksi.

Keräämme aineiston opinnäytetyöhömme haastatteleamalla ja havainnoimalla lapsia. Havainnointi tapahtuu Saperen toimintatuokioiden aikana seuraamalla lasten ilmeitä, eleitä ja kommentteja. Haastattelu toteutetaan pienryhmässä teemahaastatteluna päiväkotipäivän yhteydessä. Teemat toimivat pohjana keskustelulle ja niiden avulla pyrimme saamaan jokaisen lapsen mielipiteen esille.

Ryhmähaastattelu nauhoitetaan ja nauhoitettu materiaali tuhotaan käytön jälkeen. Nauhoitettu materiaali on ainoastaan meidän käytössämme. Toimintaamme sitoo vaitiolovelvollisuus. Kaikki tieto käsitellään luottamuksellisesti, henkilötietoja ei julkaista missään, eikä haastateltavia/havainnoitavia voida tunnistaa valmiista opinnäytetyöstä.

Seuraavalla lupalomakkeella pyydämme suostumustanne siihen, että lapsenne voi osallistua opinnäytetyöhön liittyvään haastatteluun/havainnointiin ja niistä syntynyttä aineistoa voidaan käyttää opinnäytetyössämme.

Halutessanne voitte kysyä meiltä lisätietoja liittyen opinnäytetyöhömme sähköpostitse: sanna.ahlfors@student.hamk.fi / riikka.tammi@student.hamk.fi

Ystävällisin terveisin

Sanna Ahlfors ja Riikka Tammi

Sosiaalialan koulutusohjelma/ Hämeen ammattikorkeakoulu

LUPALOMAKE

Lapseni _____

SAA _____

EI SAA _____

osallistua opinnäytetyön aineiston keräämiseen.

Paikka ja päivämäärä/Huoltajan allekirjoitus

”Miks tästä nyt tulee vihreitä mansikkaa?”

Liite 2/1

HAVAINNOINTILOMAKE

Havainnointilomake

Lasten kokemuksia Sapere-ruokakasvatusmenetelmästä

Päivämäärä ja paikka _____

Havainnoinnin kohderyhmä _____

Havainnoitsija _____

1=Täysin eri mieltä 2=Osittain eri mieltä 3=Osittain samaa mieltä 4=Täysin samaa mieltä 5=En osaa sanoa

Lähtökohtatilanne

Lapset tietävät tullessa Sapere tuokioon 1 2 3 4 5

Lapsi kysyi, miksi täällä ollaan.

Lapsen nimi	Kyllä	Ei

Huomioitavaa:

Ryhmän ensivaikutelma Sapere tuokioon on myönteinen 1 2 3 4 5

Lapsi kommentoi tuokiota kielteisesti.

Lapsen nimi	Kyllä	Ei

Lapsi ilmaisi haluavansa lähteä pois.

Lapsen nimi	Kyllä	Ei

Huomioitavaa:

”Miks tästä nyt tulee vihreetä mansikkaa?”

Liite 2/2
5

Lapset ovat innoissaan kuultuaan tuokion tarkoituksen 1 2 3 4

Lapsi haluaisi aloittaa työskentelyn välittömästi.

Lapsen nimi	Kyllä	Ei

Lapsen kehonkieli viesti innostuneisuutta.

Lapsen nimi	Kyllä	Ei

Huomioitavaa:

Sapere -tuokio

Lapset vaikuttavat aiheesta kiinnostuneilta 1 2 3 4 5

Lapsi kommentoi raparperin ulkonäköä.

Lapsen nimi	Kyllä	Ei

Huomioitavaa:

Lapsi kommentoi raparperia kielteiseen sävyyn.

Lapsen nimi	Kyllä	Ei

Lapsi haluaa oma-aloitteisesti maistaa raakaa raparperia.

Lapsen nimi	Kyllä	Ei

”Miks tästä nyt tulee vihreitä mansikkaa?”

Liite 2/3

Lapsi kyselee, milloin piirakka on kypsä.

Lapsen nimi	Kyllä	Ei

Lapsi haluaa koskea raakaan taikinaan.

Lapsen nimi	Kyllä	Ei

Lapsi haluaa itse levittää pilkkomansa raparperit.

Lapsen nimi	Kyllä	Ei

Lapsi haluaa osallistua siivoukseen.

Lapsen nimi	Kyllä	Ei

Huomioitavaa:

Lapset osallistuvat keskusteluun aiheesta 1 2 3 4

5

Lapsi kertoo omia kokemuksiaan leipomisesta.

Lapsen nimi	Kyllä	Ei

Lapsi kertoo omia kokemuksiaan raparperista.

Lapsen nimi	Kyllä	Ei

”Miks tästä nyt tulee vihreitä mansikkaa?”

Liite 2/4

Huomioitavaa:

Syöminen

Ryhmä odottaa innoissaan piirakan syömistä 1 2 3 4 5

Lapsi odottaa malttamattomana (ei malta odottaa omaa vuoroaan) välipalalle pääsyä.

Lapsen nimi	Kyllä	Ei

Lapsi kommentoi omaa osuuttaan piirakan valmistuksessa.

Lapsen nimi	Kyllä	Ei

Lapsi kommentoi piirakan makua myönteisesti.

Lapsen nimi	Kyllä	Ei

Lapsi kommentoi piirakan tuoksua myönteiseen sävyyn.

Lapsen nimi	Kyllä	Ei

Lapsi maistaa itse tekemäänsä piirakkaa.

Lapsen nimi	Kyllä	Ei

Huomioitavaa:

TEEMAHAASTATTELUN RUNKO

1. Toimintatuokiosta mieleen jääneet asiat
2. Toimintatuokion kivat ja kurjat asiat
3. Tietoisuus Saperesta