

Virpi Kruskopf

”Olipa kerran metsä” -

Lasten ajatuksia lähiympäristöstään

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Sosionomi (AMK)

Sosiaalialan koulutusohjelma

Opinnäytetyö

13.1.2014

Tekijä	Virpi Kruskopf
Otsikko	”Olipa kerran metsä” – Lasten ajatuksia lähiympäristöstään
Sivumäärä Aika	44 sivua + 2 liitettä Kevät 2014
Tutkinto	Sosionomi (AMK)
Koulutusohjelma	Sosiaaalialan koulutusohjelma
Suuntautumisvaihtoehto	Sosiaaalialan koulutusohjelma
Ohjaajat	Lehtori Aini Ronkainen Lehtori Riikka Konttinen
<p>Opinnäytetyöni tavoitteena on tuottaa tietoa lapsilähtöisen ympäristökasvatuksen kehittämiseksi varhaiskasvatuksessa. Ihmisen arvomaailman perusta rakentuu jo lapsuudessa, joten vastuullisen elämäntavan opettelu tulisi aloittaa jo pienestä pitäen. Vaikuttavan, lapsia innostavan ja kestäviä arvoja painottavan ympäristökasvatuksen onnistumisen edellytyksenä on, että lapsen kehitystason ohella huomioidaan mikä lapsia ympäristössä kiinnostaa. Opinnäytetyössäni tarkastelen lasten ajatuksia lähiympäristöstään.</p> <p>Toteutin opinnäytetyöni aineistonkeruun helsinkiläisessä päiväkodissa 3–5-vuotiaiden lasten ryhmässä. Keräsin aineistoni lapsia saduttamalla, joka on lapsilähtöinen menetelmä, jossa aikuinen toimii kuuntelijana ja kirjaajana ja lapsi sadun kertojana. Sadutin lapsia päiväkodissa, lähimetsässä metsäretkien yhteydessä ja päiväkodin pihalla. Toisena aineistonkeruumenetelmänä käytin lasten teemahaastattelua, jonka teemat valikoituivat sadutuksessa käyttämistäni aiheista ja lasten kertomuksista. Analyysimenetelmänä käytin aineistolähtöistä sisällönanalyysiä. Analysoitavaksi valikoituivat kymmenen lapsen sadut ja haastattelut.</p> <p>Lasten saduissa esiintyivät niin eläimet kuin satuhahmotkin ja he tekivät tarkkoja huomioita ympäristöstään. Metsässä satujen aiheina olivat pääasiassa eläimet ja ympäristöstä huomioitavat asiat, kun taas leikkivälineet sijoituivat vain päiväkodin pihaympäristöön. Haastatteluilta käy ilmi, että lapset ymmärtävät hyvin miten toimia luonnossa eläimiä ja luontoa kunnioittavasti. Lähes kaikkien lasten mielestä leikkiminen on mukavaa niin metsässä kuin päiväkodin pihallakin.</p> <p>Lapsilähtöisen kasvatuksen edellytyksenä on lasten ajatuksien kuuleminen ja heidän oma osallisuutensa. Lasten toistuvista satujen aiheista voi havaita, että jo 3–5-vuotiailla on omia kiinnostuksen kohteitaan, joita kannattaa hyödyntää ympäristökasvatusta toteuttaessa. Lisäksi lasten saduista voi päätellä, että ympäristöllä on vaikutusta siihen, mitä lapsi kertoo ja mihin hän huomionsa kiinnittää. Erilaisia ympäristöjä tulisikin hyödyntää ympäristökasvatuksessa monipuolisen ympäristösuhteen syntymisen ja erilaisten kokemusten ja elämyksien mahdollistamiseksi. Tulosten perusteella voi myös päätellä, että lapset viihtyvät ja kokevat olonsa turvalliseksi niin tutussa metsässä kuin päiväkodin pihaympäristössäänkin.</p>	
Avainsanat	kestävä kehitys, ympäristökasvatus, varhaiskasvatus

Author Title Number of Pages Date	Virpi Kruskopf “Once upon a time there was a forest” – Children’s Thoughts of Their Local Surroundings 44 pages + 2 appendices Spring 2014
Degree	Bachelor of Social Services
Degree Programme	Social Services
Specialisation option	Social Services
Instructors	Aini Ronkainen, Senior Lecturer Riikka Konttinen, Senior Lecturer
<p>The purpose of this thesis was to produce information for developing child-oriented environmental education in early childhood education. The basis of human values starts to develop in childhood, so learning a responsible way of life should be started at an early age. Effective environmental education, inspiring of children and emphasizing sustainable values require understanding of children’s level of development and knowledge of what children are interested in in their environment. In this thesis I examined children’s thoughts of their local surroundings.</p> <p>I collected the material for my thesis in a group of 3–5-year-old children in a kindergarten in Helsinki. I gathered my material by storycrafting, which is child-oriented method. In storycrafting the adult acts as a listener and a recorder when a child tells a story. I used the method of storycrafting in the kindergarten, on forest excursions and at the courtyard of the kindergarten. My second method for collecting material was interviewing the children by means of themes that were selected from subjects used in storycrafting and from children’s stories. I used a material-based content analysis as an analyzing method. I analyzed ten children’s stories and interviews.</p> <p>Animals and fairy-tale characters appeared in children’s stories, and the children made accurate observations of their surroundings. In the forest the subjects of the stories were mainly animals and notes on surroundings, while toys only appeared at the courtyard of the kindergarten. Interviews showed that the children understood well how to act respectfully in a forest. Almost all the children liked playing in the forest as well as at the courtyard.</p> <p>A prerequisite for child-oriented education is to notice children’s thoughts and their own participation. Repetitive subjects of the stories showed that even 3–5-year-old children had their own interests, which should be utilized in environmental education. On the basis of children’s stories it could also be seen that the environment had an impact on what children told and what they concentrated their attention on. Different environments should be utilized in environmental education for enabling growth of a versatile relationship with nature and to give various experiences. From the results it can be concluded, that children enjoy and feel comfortable as well in a familiar forest as in the courtyard of a kindergarten.</p>	
Keywords	sustainable development, environmental education, early childhood education

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Kohti lapsilähtöistä ympäristökasvatusta	3
2.1	Kestävä kehitys ja ympäristöasenteet tänään	4
2.2	Kestävä kehitys ja ympäristökasvatus varhaiskasvatussuunnitelmissa	6
2.3	Tutkimuksia kestävästä kehityksestä ja ympäristökasvatuksesta	9
3	Kestävä kehitys ja ympäristökasvatus varhaiskasvatuksessa	12
3.1	Kestävä kehitys	12
3.2	Kestävä kasvatus ja ympäristökasvatus	14
3.3	Ympäristö- ja luontosuhde	15
4	Opinnäytetyön menetelmät	17
4.1	Tutkimuskysymykset	17
4.2	Lapsilähtöisyys ja lapsinäkökulmainen tutkimus	18
4.3	Aineistonkeruu- ja analyysimenetelmät	19
4.3.1	Sadutus	20
4.3.2	Teemahaastattelu	22
4.3.3	Sisällönanalyysi	23
5	Lasten kertomaa	25
5.1	Satupajan satujen antia	25
5.2	Metsässä tehtiin tarkkoja huomioita ympäristöstä	27
5.3	Satuja päiväkodin pihalla	29
5.4	Yhteenvedo teemahaastatteluista	30
6	Johtopäätökset	35
7	Pohdinta	38
	Lähteet	41
	Liitteet	
	Liite 1. Lupahakemus vanhemmille	
	Liite 2. Lapsihaastatteluiden haastattelurunko	

1 Johdanto

Ilmastonmuutos, luonnonvarojen hupeneminen ja saastuminen ovat aiheita, joista saamme nykypäivänä kuulla jatkuvasti. Ihmiset ovat kestävämmällä toiminnallaan aiheuttaneet vuosien saatossa sen, että joudumme todella pohtimaan, millaisen perinnön tuleville sukupolville jätämme. Vastauksena ihmisten kestävämmälle toiminnalle syntyi ajatus kestävästä kehityksestä. Yhdistyneiden Kansakuntien maailmankomissiossa vuonna 1987 Gro Harlem Brundtland määritteli sen seuraavanlaisesti:

Kestävä kehitys on kehitystä, joka tyydyttää nykyhetken tarpeet viemättä tulevilta sukupolvilta mahdollisuutta tyydyttää omat tarpeensa (Ympäristön ja kehityksen maailmankomission raportti 1988: 26).

Huolimatta jo tuolloin syntyneestä huolesta ympäristömme tulevaisuudesta, ihminen kuluttaa edelleen toiminnallaan luonnonvaroja nopeammin, kuin ne ehtivät uusiutumaan. Tämän päivän lapset tulevat olemaan tärkeässä asemassa vaikuttaessaan siihen, millainen maapallon tulevaisuus tulee olemaan. Jo alle kouluikäisten varhaiskasvatukseen tulee sisällyttää kestävä kehityksen mukaiset arvot ja periaatteet. Perusta ihmisen arvomaailmalle rakentuu jo lapsuudessa, joten se miten lapsia kasvatamme, vaikuttaa keskeisesti myös ympäristövastuullisuuteen kasvamisessa.

Opinnäytetyöni lähtökohtana oli kysymys, miten toteuttaa vaikuttavaa ja lapsilähtöistä kestävä kehityksen kasvatusta päiväkotikäisten lasten parissa? Ympäristökasvatus tarjoaa mahdollisuuden kestävien arvojen omaksumiseen, ei vain ympäristöä koskevien asioiden suhteen, vaan kaikessa vastuulliseen elämäntapaan kasvamisessa. Lapsilähtöisessä kasvatustajattelussa oppiminen on prosessi, jossa lapsi on aktiivinen toimija ja lasten ajatukset tulisi ottaa huomioon kasvatusta suunniteltaessa (Kinos 2001: 30). Kun tietää mikä lapsia ympäristöasioissa kiinnostaa, voi kasvatusta kohdistaa lasten omien mielenkiinnonkohteiden kautta kohti vastuuta ja välittämistä ympäristöstämme sekä toisistamme.

Opinnäytetyöni tavoitteena on tuottaa tietoa lapsen näkökulman huomioivan ja kestäviä arvoja korostavan ympäristökasvatuksen kehittämiseksi. Tarkoitukseni on korostaa lapsen osallisuutta ja tuoda lasten oma ääni kuuluviin. Helsinkiläisessä kunnallisessa päiväkodissa lapsia saduttamalla ja haastatteleamalla keräämäni aineiston pohjalta tarkastelen 3–5-vuotiaiden lasten ajatuksia lähiympäristöstään. Lasten mielenkiinnon koh-

teista käsin toteutettu, lapsia osallistava ja heidän kehitystasonsa mukaisesti vastuullistava ympäristökasvatus on ensimmäinen askel kohti ympäristötietoista ja vastuullista sukupolvea.

2 Kohti lapsilähtöistä ympäristökasvatusta

Luonnonvarojen ehtyminen ja ympäristön saastuminen ovat nousseet ylitseppäsemättömäksi ongelmaksi. Kestävän kehityksen kansainvälisissä konferensseissa toimintaohjelmien suunnitteleminen ei edisty, toteuttamisesta puhumattakaan. Taloudelliset seikat tuntuvat vievän voiton keskusteluissa, joissa köyhyyden vähentämistä, tasa-arvoa tai luonnonvarojen käytön rajoittamista käsitellään. (Salonen 2005: 35–36.) Ihmisen toimintaa tulisi pyrkiä kehittämään kestävää elämäntapaa edistäväksi. Kasvatukseen ja opetukseen vaikuttavat erilaiset arvot, aatteet ja toimintamallit. Perusta tavoille, arvoille ja mieltymyksille muotoutuu pitkälti jo lapsuudessamme. Kun kestävät arvot saadaan liitetyksi pysyväksi osaksi kasvatusta ja opetuskäytänteitä, oppivat lapset sisäistämään nämä arvot jo pienestä pitäen. (Assadourian 2010b: 91.)

Päiväkodit ja perhepäiväkodit ovat kotien ohella keskeisessä asemassa rakentamassa lapsen arvomaailman perustaa. Vuonna 2012 Helsingissä asuvista päiväkotikäisistä lapsista 62,9 % osallistui kunnalliseen päivähoitoon (Sotkanet 2013). Kestävä kehitys ja sen mukaisia arvoja ei kuitenkaan painoteta varhaiskasvatusta koskevissa laeissa tai sitä ohjaavissa asiakirjoissa. Helsingissä on pitkälti päivähoitoyksiköiden omalla vastuulla, kuinka paljon kestäviä arvoja ja käytännön toimintaa he arkeensa sisällyttävät.

Yksiköissä, joissa kestävä kehitys koetaan haastavana, perustellaan tätä yleensä päiväkodin kiireisellä arjella ja henkilökunnan kiinnostuksen tai tiedon puutteellisuudella (4V: Välitä, Vaikuta, Viihdy, Voi Hyvin – yhteisöllisyys ja hyvä elinympäristö -hankkeen selvitys 2010: 18–19). Tämä osoittaa mielestäni sen, että konkreettista ohjeistusta ja koulutusta kestävä kehityksen mukaisesta toiminnasta tulisi lisätä, jotta kestävät arvot voisivat tulla luontevaksi osaksi jokaisen arkipäivää.

Tutkimuksissa ilmenneet tulokset siitä, että nuoriso välittää luonnosta vähemmän kuin vanhempansa (Koskela 2008; Puohiniemi 2011: 33–36) puhuvat puolestaan siitä, että ympäristökasvatukseen täytyy panostaa. Kun jo varhaislapsuudessa syntyy kiinteä ja huolehtiva suhde ympäristöön, voivat ympäristöystävälliset arvot säilyä myös tulevaisuuteen. Ympäristökasvatus tarjoaa mahdollisuuden kestävien arvojen välittämiseen lapsille ja heidän oman osallisuutensa mahdollistamiseen jo pienestä pitäen. Lapset eivät ole vain tulevaisuuden ympäristökansalaisia, vaan he ovat vaikuttajia ja toimijoita myös tässä ja nyt. Kun ympäristökasvatusta suunniteltaessa ja toteuttaessa kuullaan

lasten omia ajatuksia ja otetaan huomioon heidän kiinnostuksen kohteensa, voi tärkeiden arvojen ja asenteiden omaksuminen olla mielekästä ja innostavaa. Opinnäytetyössäni keskeistä oli lasten ajatuksien kuuleminen ja näkyväksi tuominen. Erityiseksi tarkastelunkohteeksi muodostui kysymys siitä, mitä 3–5-vuotias ajattelee ympäristöstään.

Koko opinnäytetyöni läpäisee ajatus lapsen omasta osallisuudesta. Jokaiselle yksilölle, myös lapselle, on tärkeää saada tilaisuuksia kokea itsensä osalliseksi ja aktiiviseksi subjektiksi (Karlsson 2000: 5). Lasten toimijuuden korostaminen ja osallisuuden mahdollistaminen ovat olleet viime vuosina kiinnostuksen kohteena niin varhaiskasvatustieteissä, varhaiskasvatus- ja lapsitutkimuksessa kuin käytännön työssäkin (Turja 2010: 30). Lapsen oikeus osallistua kuuluu keskeisenä osana YK:n lapsen oikeuksien sopimukseen (60/1991) ja Suomen perustuslakiin (731/1999 § 6).

Tarkoitukseni on tuoda näkyväksi lasten ajatuksia, jotta ne voisivat toimia ideoiden herättäjinä ympäristökasvatusta kehittäessä. Koko opinnäytetyön prosessin ajan pyrin toimimaan mahdollisimman lapsilähtöisesti. Valitsin ensisijaiseksi aineistonkeruumenetelmäkseni lasten saduttamisen, koska saduttamisen keinoin voi päästä luontevasti lähelle lasten maailmaa. Toteutin aineistonkeruun lasten lähiympäristössä, heidän päiväkodissaan, päiväkodin pihalla ja lähimetsässä. Myös tuloksia auki kirjoittaessani tahdoin tuoda mahdollisimman paljon esiin lasten omaa ajattelua lainatessani kappaleita heidän kertomuksistaan.

2.1 Kestävä kehitys ja ympäristöasenteet tänään

Opinnäytetyössäni painottuu kestävän kehityksen ekologinen näkökulma, joka on ympäristökasvatuksen perusta ja aiheena ollut jo pitkään ajankohtainen. Ihminen kuluttaa toiminnallaan kestäättömästi maapallon luonnonvaroja ja uhkana on se, että tulevat sukupolvet eivät pääse nauttimaan samanarvoisesti maapallon antimista.

Yhdistyneissä Kansakunnista vietetään parhaillaan vuonna 2005 alkanutta ja vuoteen 2014 jatkuvaa kestävästä kehityksestä edistävän kasvatuksen ja koulutuksen vuosikymmentä. Tavoitteena on, että kansallisiin opetussuunnitelmiin sisällytettäisiin kestävä kehityksen periaatteet koko koulutusjärjestelmän läpäisevästi. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2013.) Kasvatuksen tehtävänä on huolehtia, että kaikenikäisillä on tietoja, taitoja ja valmiuksia kestävä elämäntavan omaksumiselle (Kestävä kehityksen toimikunnan koulutusjaosto 2006).

Kestävän kehityksen ympäristönäkökulman ajankohtaisuutta kuvaa myös nykyinen hallitusohjelmamme. Pääministeri Jyrki Kataisen 22.6.2011 julkaistussa hallitusohjelmassa mainitaan ekologisen kestävän kehityksen tavoitteet seuraavanlaisesti:

Ympäristö jätetään tuleville sukupolville paremmassa kunnossa. Suomea rakennetaan luonnon monimuotoisuuden vaalimisen ja ilmastonmuutoksen torjunnan edelläkävijämaaksi. Hallituksen tavoitteena on tehdä tulevaisuuden Suomesta hiilineutraali yhteiskunta, nostaa Suomi ympäristöteknologian ykkösmaaksi ja kehittää Suomesta maailman ympäristötietoisin kansakunta. (Valtioneuvoston kanslia 2011: 3.)

Jotta tavoite maailman ympäristötietoisimmasta kansakunnasta toteutuisi, tulee ympäristökasvatuksen ja kestävien arvojen olla kiinteä osa myös varhaiskasvatuksen sisältöä. Arvojen muutos tapahtuu hitaasti, joten kestävien arvojen vakiinnuttamiseksi osaksi suomalaista kulttuuria on kiinnitettävä erityistä huomiota tulevaisuuden vaikuttajiin eli lapsiin. Myös Lastentarhanopettajaliitto valitsi kestävän kehityksen teemakseen vuosina 2010–2013. Eri vuosina painotettiin kestävän kehityksen eri osa-alueita ja järjestettiin aihetta käsitteleviä seminaareja.

Yleisesti ympäristöön ja ympäristönsuojeluun liittyvät asenteet ovat varsin myönteisiä, mutta käyttäytyminen ei aina vastaa näitä asenteita. Toiminta voi olla jopa ristiriitaista. Kun kierrätys ja energiansäästäminen ovat helposti toteutettavissa, saattaa henkilö toimia ympäristöystävällisesti. Kun ympäristöystävälliset teot vaativat toimenpiteitä tai ponnistuksia, saattavat ne helposti jäädä silloin tekemättä. (Salonen 2005: 182, 192.) Myös Puohiniemi (2011: 31) toteaa Suomen olevan globaalisti ympäristöystävällisimpien maiden joukossa, mutta asennemittauksissa kerrotuista huolista ja valmiuksista on vielä pitkä matka käytännön tekoihin.

RISC Monitor -tutkimuksessa (1990–2010) ilmeni, että aikavälillä 1991–2010 suomalaisten ympäristöasenteissa tapahtui yllättävän vähäisiä muutoksia. Vuonna 1991 45 % kansalaisista koki tärkeäksi toimia itse ympäristön ja luonnonvarojen suojelemiseksi, kun vuonna 2007 samoin ajattelevia oli 47 %. Ympäristöongelmista piittaamattomien määrä puolestaan vaihteli 11 ja 13 prosentin välillä. Verrattaessa tuloksia ikäryhmittäin, ilmenee, että vanhemmat ovat nuoria ympäristöystävällisempiä. Nuorten 15–25-vuotiaiden piittaamattomuus ympäristöongelmien vaikutuksista oli tutkimuksen mukaan ollut jopa kasvussa. (Puohiniemi 2011: 33–36.)

”Vantaalaisten ympäristöasenteet ja -käyttäytyminen” -tutkimuksessa (2011) havaittiin samansuuntaisesti, että alle 35-vuotiaiden ympäristöasenteet olivat muita kielteisempiä. Nuoret uskoivat muita ikäluokkia useammin teknologian mahdollisuuksiin ympäristöongelmien ratkaisemiseksi. Jopa joka kolmas alle 35-vuotias uskoi tekniikan ja tieteen pystyvän ratkaisemaan ympäristöongelmat niin, ettei näitä ole tarpeen ehkäistä ennalta. Joka viides oli myös sitä mieltä, että omakohtainen ympäristötoiminta ei kannata, silloin kun muutkaan eivät tee niin. (Kristiansson 2011: 13, 43.) Myös helsinkiläisten ympäristöasenteita tutkittiin ”Helsinkiläisten ympäristöasenteet ja ympäristökäyttäytyminen vuonna 2011” -tutkimuksessa. Tutkimuksen perusteella ympäristönsuojelua piti tärkeänä yli 95 % kaikista tutkimukseen osallistuneista, eikä eri ikäryhmissä ollut tilastollisesti merkittäviä eroja. (Koskinen – Hakkarainen 2011: 21–22.)

Tulokset helsinkiläisten ympäristöasenteista ovat positiivisia, mutta edellä kuvattujen muiden tutkimuksien pohjalta herää kuitenkin kysymys siitä, miksi piittaamattomuus ympäristöstämme on lisääntynyt erityisesti nuorten keskuudessa. Tietoa ympäristön uhista ja vaikuttamisen mahdollisuuksista on saatavilla runsaasti, mutta miten kestävän kehityksen mukainen ajattelu voisi tulla kiinteäksi osaksi jokaisen arkea? Varhaiskasvatuksessa tämä tarkoittaa käytännössä sitä, että kasvattajien tietoutta aiheesta tulisi lisätä ja kestävä kehitys tulisi liittää kiinteämmin varhaiskasvatusta ohjaaviin asiakirjoihin. Kestävän kehityksen ei tulisi olla kenellekään epämääräinen tai vaikeaselkoinen käsite, vaan jokapäiväinen arkea ohjaava asia. Kun kasvattajat omaksuvat kestävät arvot osaksi toimintaansa, voivat he välittää niitä luontevasti myös lapsille.

2.2 Kestävä kehitys ja ympäristökasvatus varhaiskasvatussuunnitelmissa

Yleiset linjaukset suomalaiselle varhaiskasvatukselle määritellään Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2005) arvot perustuvat lapsen oikeuksia koskevaan yleissopimukseen (60/1991). Tämän lisäksi kunnat laativat omat käytännön kasvatustoimintaa kuvaavat ja kunnan erityispiirteet huomioivat varhaiskasvatussuunnitelmansa valtakunnallisen linjauksen pohjalta. Myös päivähoitoyksiköiden tulee laatia oma, yksikkökohtainen varhaiskasvatussuunnitelmansa.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa painottuu erityisesti kestävän kehityksen sosiaalinen ulottuvuus. Jokainen lapsi on arvokas, kaikkia tulee kohdella tasa-arvoisesti ja lasten mielipiteet tulee ottaa huomioon. Lapsilla on oikeus turvalliseen

kasvuun ja kehitykseen, sekä omaan kulttuuriinsa, äidinkieleensä ja uskontoonsa. Varhaiskasvatuksen päämääränä on jokaisen lapsen hyvinvoinnin ja itsenäisyyden edistämisen lisäksi, toiset huomioon ottavien käyttäytymismallien ja toimintatapojen vahvistaminen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 12–13.)

Kestävän kehityksen ekologinen näkökulma tulee esille Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa luonnontieteellisessä sisällönorientaatiossa. Luonnontieteellisesti orientoitunut toiminta on lapsen lähiympäristössä sisällä ja ulkona tapahtuvaa havainnointia, tutkimista ja kokeilemista, jossa syvennyttään elollisen luonnon ilmiöihin. Tavoitteena on tutustua syy-seuraussuhteisiin, joiden kautta luonnon ilmiöt ja niihin vaikuttavat seikat alkavat vähitellen avautua lapsille. (emt. 2005: 26.)

Kestävää kehitystä käsittelee myös varhaiskasvatuksen eettinen sisällönorientaatio. Eettisesti orientoituneessa toiminnassa arvo- ja normimaailman kysymykset ovat keskeisiä. Lasten kanssa pohditaan mikä on oikein ja mikä väärin, mikä on hyvää ja mikä pahaa. Samalla käsitellään myös oikeudenmukaisuutta, kunnioitusta ja tasa-arvoa päivittäisten tapahtumien yhteydessä. (emt. 2005: 29.)

Helsingin varhaiskasvatussuunnitelmassa (Helsingin kaupunki 2011) keskeisiä arvoja ovat lapsen osallisuus, kasvatuskumppanuus ja yhdenvertaisuus. Sosiaalinen kestävä kehitys näyttäytyy koko suunnitelman läpäisevänä arvona, mutta ekologiseen tai taloudelliseen kestäväan kehitykseen suunnitelmassa ei juuri viitata. Ympäristökasvatus on mainittu ainoastaan hyvää oppimisympäristöä kuvaavassa kohdassa, jossa mainitaan lasten mahdollisuus ympäristön ja sen ilmiöiden tutkimiseen. Lisäksi esiopetusta käsittelevässä kappaleessa on mainittu yhtenä kasvatuksen sisältöalueena luonnontieteellinen orientaatio sen sisältöä tarkemmin määrittelemättä. (Helsingin kaupunki 2011: 8, 15.)

Vaikka kestäväan kehityksen mukaiset arvot periaatteessa löytyvät varhaiskasvatusta ohjaavista suunnitelmista, niin tarkemmin kestäväan kasvatuksen käytännön toteuttamista Helsingissä ei ole ohjeistettu. Päivähoitoyksiköiden itsensä päätettäväksi jää pitkälti, painottavatko he kestäväan kehitystä arjessaan. Hyvä esimerkki laajasti ja selkeästi kuvattua kestäväan kasvatuksen suunnitelmasta on Espoon kaupungilla (Opetus- ja varhaiskasvatustalokunta 2013), jonka varhaiskasvatussuunnitelman nimessä ”Kestävemmän elämäntavan alkupolulla” jo viitataan kestäväan kehitykseen. Espoon tavoitteena on tuoda kestävä kehitys varhaiskasvatuksen käytäntöjä ohjaavaksi periaatteeksi

ja sen varhaiskasvatussuunnitelma sisältää konkreettisia ohjeita käytännön toimintaan (emt. 2013: 18–19).

Opinnäytetyöni kontekstina toimivassa helsinkiläisessä päiväkotihunajakennossa (nimi muutettu) toimintaa ohjaavia arvoja ovat jokaisen lapsen ainutlaatuisuus ja yhteisöllisyys. Hunajakennon toimintasuunnitelmassa mainitaan luonnon kunnioittaminen ja sen merkitys ihmisen hyvinvoinnille. Taloudelliseen kestävyYTEEN pyritään esimerkiksi materiaalihankinnoissa. Hunajakennossa toteutetaan Metsämörritoimintaa, joten ympäristökasvatus on kiinteä osa päiväkodin arkea. Metsämörritoiminnan ajatuksena on, että lapset sisäistävät hyvin satuhahmon kautta saatuja ohjeita ja voivat näin laulun, leikin ja sadun kautta oppia arvostamaan luontoa. Metsämörrihahmo, joka voi olla Metsämörriksi pukeutunut ihminen tai käsinukke, johdattaa lapset mielikuvitusleikkien avulla luontoseikkailuun, jossa lapsi oppii syventämään luontokäsitettään ja kunnioittamaan luontoa. (Nikkinen 2002: 16–18.)

Osassa päiväkoteja kestävä kehitys ei ole vielä juurtunut osaksi arjen toimintaa. Haasteeksi sen toteuttamiselle on todettu kasvattajien kiinnostuksen tai tiedon puutteellisuus, päiväkotien kiireinen arki sekä konkreettisten toimintamallien puute (esim. 4V: Välitä, Vaikuta, Viihdy, Voi Hyvin – yhteisöllisyys ja hyvä elinympäristö -hankkeen selvitys 2010: 19). Lisäksi kestävä kehityksen mukainen kasvatus saatetaan kokea haastavaksi pienten lasten parissa. Kestävä kehitys tulisi sisällyttää tiiviimmin jokaisen päivähoitoyksikön varhaiskasvatussuunnitelmiin ja kestävä kasvatuksen toimintamallien tulisi olla luontevia pienten lasten parissa toteutettavaksi. Toiminnan olisi tärkeää olla mielekästä niin lapsille kuin aikuisillekin ja sen tulisi tuottaa näkyviä tuloksia ollakseen palkitsevaa. Kestävä kasvatus toteutuu parhaiten yhdessä lasten kanssa ihmettelemällä, keskustelemalla ja kestäviä valintoja sekä pieniä tekoja arjessa tekemällä. Kun toiminnassa otetaan huomioon lasten kehitystason lisäksi heidän kiinnostuksen kohteensa, voi yhdessä tärkeän asian puolesta toimiminen olla myös mukavaa ja innostavaa.

Lapsilähtöinen varhaiskasvatus on lasten mielenkiinnonkohteisiin pohjaavaa, kasvattajan teoreettisen ymmärryksen ja käytännön kasvatustoiminnan vuorovaikutteista yhteistoimintaa. Keskeistä on lasten osallisuus ja omaehtoinen toiminta, sekä tasa-arvoinen toimijuus. (Kinos 2001: 33.) Jotta lapsilähtöinen kestävä kasvatus voisi toteutua, tulee lasten omia ajatuksia kuunnella. Lapsen oikeuksien sopimus, johon varhaiskasvatussuunnitelmat perustuvat, painottaa lapsen oikeutta tulla kuulluksi ja vaikuttaa itseään koskeviin asioihin kehitystasonsa mukaisesti (60/1991).

Lapsilähtöisen toiminnan suunnittelussa tulee pohtia miten ottaa lapset luontevasti mukaan ja miten saada heidän äänensä kuuluviin. Opinnäytetyössäni lähestyin myös tätä kysymystä. Valitsin opinnäytetyöni menetelmät 3–5-vuotiaiden lasten kehitystason huomioiden ja painottaen heidän omaa osallistumistaan. Jo neljävuotiaalla lapsella voi olla erityisiä kiinnostuksen kohteita, joihin huomio suuntautuu uusissa tilanteissa (Lyytinen – Lyytinen 2009: 21). Näitä kiinnostuksen kohteita kannattaa hyödyntää opetusta suunniteltaessa, jotta oppiminen olisi mahdollisimman vaikuttavaa. Motivaatio oppimiselle syntyy siitä, että opetettava aihe on mielekäs ja se liittyy oppijan omaan elämään, sekä omiin pyrkimyksiin (Karlsson 2000: 47).

2.3 Tutkimuksia kestävästä kehityksestä ja ympäristökasvatuksesta

Kestävästä kehityksestä ja ympäristökasvatuksesta on varhaiskasvatuksen alueella toteutettu useita erilaisia tutkimuksia, mutta usein tutkimukset ovat toteutettu aikuisten näkökulmasta haastattelemalla lasten vanhempia tai päivähoitopaikan henkilökuntaa. Lasten tapoja toimia on tutkittu lisäksi myös lapsia havainnoimalla, mutta harvemmissä tutkimuksissa on suoraan lähdetty selvittämään tutkittavaa asiaa lapsilta itseltään.

Pääkaupunkiseudun Kierrätyskeskus Oy toteutti yhteistyössä Helsingin, Espoon ja Vantaan kaupunkien kanssa kestävästä kehityksestä käsittelevän ”4V: Väliä, Vaikuta, Viihdy, Voi Hyvin – yhteisöllisyys ja hyvä elinympäristö” -hankkeen vuosina 2008–2011. Tavoitteena hankkeessa oli parantaa elinympäristöä, turvallisuutta ja viihtyisyyttä edistämällä kestävästä, osallistumiseen sekä yhteisöllisyyteen perustuvaa kaupunkikulttuuria ja elämäntapaa. Hankkeessa kartoitettiin päiväkotien johtajien, koulujen rehtoreiden, vuokratilojen asukkaiden ja asukasaktiivien ajatuksia kestävästä kehityksestä ja yhteisöllisyydestä. Tavoitteisiin pyrittiin vahvistamalla kestävästä elämäntavan osaamista, sekä kehittämällä malleja ja verkostoja osallistuvan asumisen, yhteisöllisyyden ja elinympäristön parantamisen tueksi. Hankkeen yhteydessä toteutetun selvityksen perusteella ilmeni, että yleinen asenne kestävästä kehityksestä kohtaan on myönteinen. Kaikissa kohderyhmissä, eli päiväkodeissa, kouluissa, taloyhtiöissä ja kaupunginosissa kestävästä kehityksestä edistettiin jätteitä lajittelemalla, esineitä kierrättämällä, sekä energiaa, vettä ja materiaaleja säästämällä. Selvityksessä ilmeni myös, että asenteiden myönteisyydestä huolimatta käytännön toteuttamisessa on parantamisen varaa motivaation puutteesta ja välinpitämättömyydestä johtuen. Yksi esiin noussut este kestävästä kehityksen toteuttamiselle 4V-hankkeen selvityksen mukaan on epävarmuus toiminnan hyödyllisyydestä. Kestävästä kehityksestä toimintaa tulisi siis edistää tarjoamalla yksinker-

taisia toimintamalleja, selkeitä tavoitteita ja näkyviä tuloksia. (4V: Välitä, Vaikuta, Viihdy, Voi hyvin – yhteisöllisyys ja hyvä elinympäristö -hankkeen selvitys 2010.)

4V-hankkeeseen osallistuneet päiväkotien johtajat pitivät kestävästä kehityksestä tärkeänä osana lasten asennekasvatusta. Lähtökohdaksi kestävästä kehityksestä kasvatukselle korostettiin lapsen ikää ja kehitystasoa. (emt. 2010: 8–9, 16–17.) Hankkeessa todettiin kestävästä kehityksestä olevan melko uusi asia päivähoitossa ja tietoa, sekä konkreettisia malleja kestävästä kehityksestä mukaisesta kasvatuksesta kaivattiin. Tämä tarve huomioiden hankkeessa toteutettiin ”Keke päiväkodissa, kestävästä kehityksestä opas”, jonka tarkoituksena on auttaa päiväkoteja ottamaan ensimmäiset askeleensa kohti kestävästä kehityksestä. (emt. 2010.)

Kaisa Aalto-Wallin (2010) tutki pro gradussaan ympäristökasvatusta pienpäiväkodissa, jossa painotetaan ekologisia arvoja. Tutkimuksessaan hän haastatteli päiväkodin henkilökuntaa ja keräsi aineistoaan myös osallistuvalla havainnoinnilla. Hän oli kiinnostunut, miten ympäristökasvatusta toteutetaan aikuisen ohjaamassa toiminnassa ja siitä, miten ympäristökasvatusta toteutuu päiväkodin toimintaympäristössä. Lisäksi hän selvitti, näkyykö ympäristö lasten leikeissä ja toiminnassa ja jos näkyi, niin miten. Tutkimus osoitti, että kyseisessä päiväkodissa ympäristökasvatusta oli monipuolista ja lapsilähtöistä, sekä läpäisi koko päiväkodin arjen toiminnan. Ympäristönäkökulma näkyi myös lasten leikeissä ja lapset olivat iästään huolimatta aloitteellisia ympäristökasvatuksen toteuttamisessa. Lasten toiminta oli vahvasti kokemuksellista ja elämyksellistä, sekä luontoa ja ympäristöä hyödyntävää ja kunnioittavaa. Aalto-Wallin toteaa myös kyseisen päiväkodin olevan edelläkävijä ja esimerkkinä ympäristökasvatuksessa muille päiväkodeille ja kouluille. (Aalto-Wallin 2010.)

Raija Raittila (2008) tutki lasten ja kaupunkiympäristön kohtaamista analysoimalla, mitä lasten retkillä kaupunkikortteleissa tapahtuu. Tutkimuksessaan hän halusi selvittää mihin 4–6-vuotiaat lapset kiinnittävät huomionsa kaupunkikortteleissa, miten lapset ympäristöä käyttävät ja mitä he pohtivat retkien aikana. Aineistonsa Raittila keräsi nauhoittamalla lasten vapaata puhetta retkien aikana ja havainnoimalla lasten toimintaa. Näin hän halusi kerätä tietoa lasten ja kaupunkiympäristön toiminnallisesta suhteesta, antaen tilaa lasten omille näkemyksille ja ideoille. Hänen tarkoituksenaan oli, että lasten näkemyksiä voitaisiin käyttää hyödyksi ympäristön muokkaamisessa lapsille soveliaammaksi ja ympäristökasvatuksen kehittämisessä. Raittilan tutkimuksen tulokset osoittivat, että lapset ovat innostuneita retkistä ja ympäristöstään, sekä havainnoi-

vat ympäristöstään niin kasveja, eläimiä, rakennuksia kuin roskiakin. Retkillä lapset halusivat pysähtyä tutkimaan ja leikkimään syventyessään johonkin erityisen kiinnostavaan tai löytäessään mielekkään ympäristön leikeilleen. Raittilan tutkimuksen mukaan lasten mielestä retkien tarkoitus toteutuu, kun he saavat keskittyä itse keksimäänsä toimintaan. (Raittila 2008.)

Varhaiskasvatuksen ympäristökasvatuksen ohella kouluikäisten ympäristökasvatusta ja sen vaikuttavuutta on tutkittu runsaasti. Osaa näistä tutkimuksista voidaan hyödyntää myös varhaiskasvatuksen ympäristökasvatusta suunniteltaessa ja kehittäessä. Sanna Koskinen (2010) tutki lasten ja nuorten osallistumista lähiympäristön kehittämiseen osana koulun ympäristökasvatusta. Tutkimuksessa tarkoituksena oli pohtia sekä arvioida lasten ja nuorten ympäristövastuullista osallistumista ja sen vaikuttavuutta. Tutkimuksen tulosten perusteella Koskinen toteaa, että merkittävä keino ympäristökansalaisuuden tukemisessa on monipuolinen yhteistyö koulun ulkopuolisten toimijoiden kanssa kansalaisjärjestöistä virkamiehiin sekä lasten ja nuorten oma, aktiivinen osallistuminen toimintaan. Koskinen esittelee ympäristövastuullisen osallistumisen oppimisprosessin mallin, jossa oppimista tarkastellaan osaamisen, voimaantumisen ja valtautumisen kautta. Lasten ja nuorten voimaantumisessa keskeisenä tekijänä on ollut kokemus kuulluksi tulemisesta ja siitä, että heidät on otettu vakavasti. (Koskinen 2010.)

3 Kestävä kehitys ja ympäristökasvatus varhaiskasvatuksessa

Opinnäytetyöni teoreettinen viitekehys pohjautuu kestävään kehitykseen ja erityisesti sen ekologiseen näkökulmaan kuitenkin kestävä kehitys muuta osa-alueita unohtamatta. Kestävän kehityksen ekologiset arvot ovat ympäristökasvatuksen perusta, joten kestävä kehitys käsitteen avaaminen on opinnäytetyöni kannalta olennaista.

Tavoitteenani on tuottaa tietoa lapsilähtöisen ympäristökasvatuksen kehittämiseksi varhaiskasvatuksessa, joten kuvaan seuraavassa myös ympäristökasvatuksen taustoja. Ympäristökasvatuksen ohella puhutaan usein kestävästä kasvatuksesta. Nämä ovat sisällöltään lähellä toisiaan ja ne mielletään usein yhdeksi ja samaksi asiaksi. Voi myös ajatella, että kestävä kehitys kasvatus on ympäristökasvatuksen uusi ilmentymä, johon sisältyy myös etiikka, tasa-arvoisuus, sekä uusia tapoja ajatella ja oppia. (Wolff 2004: 27–28.) Opinnäytetyössäni käytän molempia käsitteitä ja näkemykseni mukaan ne nivoutuvatkin erottamattomasti toisiinsa.

Kestävän kehityksen ja ympäristökasvatuksen ohella opinnäytetyössäni keskeistä ovat lasten ajatukset ympäristöstään. Ympäristökasvatuksen tavoitteena on kestävä elämäntavan opettelemisen lisäksi myös ympäristö- ja luontosuhteen vahvistuminen. Myönteinen suhde ympäristöön on edellytys ympäristövastuulliselle toiminnalle, joten olen seuraavassa tarkastellut myös ympäristösuhteen käsitettä.

3.1 Kestävä kehitys

Kestävän kehityksen käsite syntyi vastauksena kasvavaan huoleen ympäristöstämme ja tulevaisuudestamme. Jo vuonna 1987 YK:n maailmankomissiossa pohdittiin tulevaisuuden uhkakuvia luonnonvarojen käytön lisääntymisen ja saastumisen takia (Ympäristön ja kehityksen maailmankomission raportti 1988: 10–11). Suomen ympäristöministeriön (2013) määritelmän mukaan kestävä kehitys on maailmanlaajuisesti, alueellisesti ja paikallisesti tapahtuvaa ohjattua ja jatkuvaa yhteiskunnallista muutosta, missä päämääränä on nykyisten ja tulevien sukupolvien hyvän elämisen mahdollisuuksien turvaaminen. Useat tutkimuksetkin osoittavat muutoksen tarpeen. Jatkuvasti kasvavan kulutuksen ehdoilla lisääntyvä luonnonvarojen käyttö kuormittaa luontoa yli sen kesto-kyvyn ja ekosysteemit, joista maapallon elämä on riippuvaista, ovat vaurioituneet vaka-

vasti. Ihmiskunta käyttää noin kolmanneksen enemmän luonnonvaroja kuin mihin maapallon kapasiteetti riittää. (Assadourian 2010a: 31.)

Kestävässä kehityksessä yhdistyvät ekosysteemien elinvoimaisuuteen, ihmisarvoon ja talouden intresseihin liittyvät näkökulmat. Käytännössä ihmisten kestävän kehityksen periaatteiden mukaisessa toiminnassa huomion tulisi kiinnittyä samanaikaisesti talouteen, ihmisiin, ihmisyhteisöihin, yhteiskuntaan ja ympäristöön. (Salonen 2010: 32.)

Ekologinen kestävyys tarkoittaa luonnon monimuotoisuuden, ekosysteemien toimivuuden ja maa-alueiden asuinkelpoisuuden ylläpitämistä. Se on elämän edellytysten turvaamista ja ihmisten toiminnan sopeuttamista luonnon kestokyvyn määrittämiin mittasuhteisiin. (Salonen 2010: 33–34.) Ekologisia arvoja ovat empatia muita lajeja, ihmisiä ja tulevia sukupolvia kohtaan, luonnon rajojen kunnioittaminen sekä luonnon pilaantumisen ja saastumisen ehkäisyyn painottuvien suunnitelmien tukeminen (Jeronen – Kaikkonen – Räsänen 1994: 6).

Sosiaalisen kestävän kehityksen päämääränä on pyrkiä tasaamaan ihmisten välistä eriarvoisuutta ja erityisesti pyrkiä vähentämään köyhyyttä. Sen perustana ovat tasaveritaiset ihmisoikeudet, oikeus osallistua, oikeus ravintoon, terveyteen ja yhteenkuuluvuuteen sosiaaliseen asemaan tai kulttuuriin katsomatta. Suomalaisessa kestävyysajattelussa puhutaan sosiaalisen kestävän kehityksen ohella kulttuurisesta kestävydestä. Sekä sosiaalisessa että kulttuurisessa kestävyudessa keskeistä on jokaisen hyvinvoinnin turvaaminen sukupolvelta toiselle. Kulttuuriseen kestävyteen kuuluu myös erilaisien kulttuuriryhmien identiteetin ja elinvoimaisuuden vahvistaminen. (Salonen 2010: 33, 111; Wolff 2004: 25.)

Taloudellisen kestävyuden tavoitteena on pyrkiä kustannustehokkuuteen, välttää luonnonvarojen tuhlaamista ja kunnioittaa ihmisarvoa työvoiman käyttämisessä (Salonen 2010: 34). Taloudellinen kestävyys on tasapainoista kasvua, joka ei perustu velkaantumiseen tai luonnonvarojen ylikuluttamiseen, vaan se edellyttää tavaroiden ja palveluiden tuottamista ympäristöä ja inhimillisyyttä kunnioittaen (Wolff 2004: 24).

Kestävä kehitys on kehitystä, jonka päämääränä on monimuotoisen elämän ylläpitäminen ja kukoistaminen. Siinä huomioidaan ekologiset, taloudelliset ja sosiaaliset näkökulmat pitkällä aikavälillä niin paikallisesti kuin maailmanlaajuisestikin. (Salonen 2010: 36.) Kestävän kehityksen toteutuminen vaatii muutosta yksilöiden, yhteisöjen ja yhteis-

kuntien tasolla. Yksilön aikaansaama muutosvoima perustuu niin pieniin, kuin suuriin arjen valintoihin. (emt. 2010: 3.) Lasten varhaiskasvatuksella voidaan edistää kestävästä elämäntavan ja vastuullisen toimintakulttuurin rakentamista. Tämä edellyttää kestävästä kehityksen ottamista kasvatuksen läpäiseväksi ohjenuoraksi ja opetussuunnitelmien, sekä opetuskäytäntöjen muokkaamista kestävästä kehitystä tukeviksi. Pelkkä ympäristökasvatus ja luonnonrakkauden vaaliminen ei yksistään riitä, vaan lapsia tulee rohkaista omaksumaan asenteita ja perustaitoja, joiden avulla he oppivat vastuullisiksi toimijoiksi kaikilla elämän osa-alueilla. (Pramling Samuelsson – Kaga 2010: 95.)

3.2 Kestävä kasvatus ja ympäristökasvatus

Ympäristökasvatuksen päämääränä on kasvattaa ympäristökysymykset tiedostavia, kestävästä elämänarvot omaavia ja niiden puolesta toimivia kansalaisia. Keskeisiä kestäviä arvoja ovat tasa-arvo, solidaarisuus, suvaitsevaisuus, empatia, elämän ja luonnon kunnioittaminen, jaettu vastuu, sekä itsensä toteuttaminen ja osallistuminen. (Nordström 2004: 136; Parikka-Nihti 2011: 42–43.) Aikuisen esimerkki on olennaista näiden arvojen välittämisessä lapsille. Varhaiskasvatuksessa henkilökunnan innostuneisuus ja sitoutuneisuus ovat välttämättömiä kestävästä kehitystä edistävän kasvatuksen toteutumiselle. (4V: Välitä, Vaikuta, Viihdy, Voi hyvin – yhteisöllisyys ja hyvä elinympäristö -hankkeen selvitys 2010: 6, 19–20.) Ympäristöön liittyvien arvojen, eettisten periaatteiden ja toimintavalmiuksien omaksumisen ohella kestävästä kehitykseen tähtäävän kasvatuksen tavoitteena on kasvattaa lasta kriittiseen ajatteluun ja vastuunottamiseen (Parikka-Nihti 2011: 27).

Yhdistyneiden Kansakuntien maailmankomission raportissa painotettiin, että ympäristökasvatus olisi sisällytettävä kaikkiin opetusaineisiin kaikilla koulujärjestelmän tasoilla. Näin oppilaiden vastuuntunto ympäristöstä kasvaisi ja he oppisivat miten seurata, suojella ja kehittää ympäristöä. (Ympäristön ja kehityksen maailmankomission raportti 1988: 93.) Tavoite on sama edelleen, kun YK on julistanut vuodet 2005–2014 kestävästä kehitystä edistävän kasvatuksen ja koulutuksen vuosikymmeneksi.

Ympäristökasvatus tulisi aloittaa varhaislapsuudessa. Jo ennen kouluikää hankitut kokemukset muokkaavat lasten asenteita, arvoja, tapoja, käyttäytymistä ja identiteettiä koko eliniäksi. Lapsen ensimmäiset elinvuodet ovat siten ensiarvoisen tärkeitä kestävästä elintapojen ja tottumusten omaksumisen kannalta ja silloin voi syntyä myös elinikäinen rakkaus luontoa kohtaan. (Pramling Samuelsson – Kaga 2010: 93.)

Ympäristön merkityksellisyys tiedostaminen oman elämämme ja hyvinvointimme kannalta on ensimmäinen askel kohti ympäristövastuullisuutta (Raittila 2011: 209–210). Tieto ja kokemukset omasta elinympäristöstä vaikuttavat keskeisesti ympäristötietoisuuden vahvistumiseen. Kun kokemukset ovat myönteisiä, lisää se motivaatiota ympäristöstä huolehtimiseen. Ympäristötietoisuus on ymmärrystä oman elämän ja ympäristön välisestä vuorovaikutuksesta, sekä halua tehdä ympäristömyönteisiä valintoja omassa elinpiirissään. (Harju-Autti 2011: 12–15.)

Keskeistä ympäristökasvatuksessa on ympäristöstä huolehtiminen osana arkipäiväistä toimintaa. Varhaiskasvatuksen ympäristökasvatuksen tavoitteena on välittää kestäviä arvoja ja asenteita, sekä luoda edellytykset näiden arvojen mukaiselle toiminnalle. Näitä tavoitteita ei saavuteta ainoastaan suunnitelmallisella opetuksella, vaan ympäristönäkökulma on sisällytettävä kaikkiin arkisiin askareisiin. Pienten lasten ympäristökasvatus tapahtuu arkisin keinoin. Ympäristössä oppiminen tapahtuu pääasiassa leikkimällä, liikkumalla ja tutkimalla paikkoja. Lasten omaa aktiivisuutta hyödynnetään suuntaamalla heidän kokemuksiaan niin, että he voivat muodostaa rikkaan ja monipuolisen perustan ympäristösuhteelleen. (Raittila 2011: 208–213.)

Ympäristökasvatuksessa tärkeää on yhdessä tekeminen ja tutkiminen. Kun toiminnan suunnittelun lähtökohtana ovat lasten omat ajatukset ja ideat, on toiminta mielenkiintoista ja lapsia innostavaa. Varhaiskasvatuksessa ympäristökasvatuksen menetelmiä ovat tiedon välittäminen, kokemusten tarjoaminen, sekä kannustaminen toimimaan ympäristön puolesta (Cantell 2011: 336).

3.3 Ympäristö- ja luontosuhde

Ihmiskunta on riippuvainen luonnosta. Kaikki perustarpeet kuten hengitysilma, juomavesi, ruoka ja energia ovat siitä lähtöisin. Yhteys luontoon on tärkeää myös ihmisen henkiselle kehitykselle. Kuitenkin ihminen elää nykypäivänä yhä enemmän irrallaan luonnosta. (Beringer 2010: 94.) Luonto on silti aina läsnä monin eri tavoin. Se ei ole ihmisen toiminnan ulkoinen kehys, vaan olennainen osa elämää. Luonto jakautuu erilaisiin ympäristöihin, pihapiireihin, kaupunkeihin, metsiin ja erämaihin ja sen kanssa ollaan jatkuvasti vuorovaikutuksessa. Ymmärrys luonnosta ei rakennu vain ympäristöä koskevan tiedon varassa, vaan luonto saa merkityksensä tässä vuorovaikutuksessa saatujen kokemusten perusteella. Ympäristöä ja luontoa koskevat näkemykset ovat siis sidoksissa aikaan sekä paikkaan. (Valkonen 2010: 39, 44.)

Ympäristökasvatuksen keinoin pyritään vahvistamaan ihmisen ja ympäristön välistä suhdetta (Raittila 2008: 13; 2011: 210). Myönteinen ympäristösuhde on lähtökohtana vastuulliselle elämäntavalle, johon kuuluu huolehtiminen ympäristöstä ja toisista ihmisistä. Ympäristösuhteeseen sisältyy erityisesti luonnon merkitys ihmiselle ja se, miten luonto ihmisen elämässä ilmenee. Se vaikuttaa myös siihen, millaisen arvon hän luonnolle antaa ja miten hän sitä kohtelee. Lapsen luontosuhde kehittyy luonnossa leikkimällä, luonnonilmiöitä seuraamalla ja tutkimalla, sekä luonnossa liikkumalla. (Cantell 2011: 332, 336.) Toistuvat myönteiset luontokokemukset ovat tärkeitä kestäväen elämäntavan ja toiminnan omaksumiselle (Beringer 2010: 94).

Lapsen ympäristösuhteen syntymiselle ja kehittymiselle on tärkeää lapsen mahdollisuus tutustua ohjatun toiminnan lisäksi myös omaehtoisesti ympäristöönsä. Löytäessä ympäristön mahdollisuudet vapaan leikin, seikkailun ja löytöretkeilyn kohteena, inspiroi se lasta liikkumaan ja tutkimaan ympäristöään enemmän. (Beringer 2010: 94; Salonen 2005: 122.)

4 Opinnäytetyön menetelmät

Olen tähän mennessä kuvannut kestäväää kehitystä ja ympäristökasvatusta, sekä myös tulevaisuuden kehityksen uhkia ja kasvatuksen mahdollisuuksia. Seuraavassa lähestyn opinnäytetyöni ydintä, eli kysymystä siitä, millaista voisi olla lapsen mielenkiinnon kohteista lähtevä, innostava ja lapsen kehitystason huomioiva ympäristökasvatus? Kuvaan seuraavassa myös sitä, miten opinnäytetyöni prosessi eteni aiheen valikoitumisesta aineistonkeruuseen ja analyysiin.

Kestävä kehitys ja ympäristökasvatus varhaiskasvatuksessa valikoituivat opinnäytetyöni aiheeksi omasta kiinnostuksestani aiheeseen ja sen ajankohtaisuuden vuoksi. Tämän lisäksi käytännön havaintoni on ollut, että lapsia ei edelleenkään kuulla tarpeeksi varhaiskasvatusta toteutettaessa, joten halusin nostaa erityisesti lasten omat ajatukset esille. Lasten osallisuus on ollut viime vuosien puheenaiheena varhaiskasvatuksessa, mutta silti lasten näkökulmat tuntuvat jäävän usein aikuisten näkemyksien alle.

Opinnäytetyöni aineiston keräsin helsinkiläisessä luonnon läheisyydessä sijaitsevassa päiväkotit Hunajakennossa, jonka nimi on työssäni muutettu lasten anonyymiutta suojatakseni. Suoritin Hunajakennossa samaan aikaan opintoihini kuuluvaa työharjoitteluni, mikä mahdollisti aineistonkeruun tutuksi tullessa 3–5-vuotiaiden lasten ryhmässä luontevana osana lapsiryhmän arjen toimintaa.

Lasten parissa tehtävään tutkimukseen vaaditaan ensisijaisesti huoltajien suostumus, mutta usein myös muitakin lupia (Ruoppila 1999: 33). Päiväkodin antaessa suostumuksensa opinnäytetyöni toteuttamiselle hain tutkimuslupaa varhaiskasvatusvirastolta. Tutkimusluvan saatua tiedustelin seuraavaksi suostumusta kohderyhmänä olleen lapsiryhmän vanhemmilta. Kyseisessä lapsiryhmässä oli 15 lasta joista yksi ei osallistunut päivähoitoon hoitopaikastaan huolimatta. Kaikkien muiden 14 lapsen vanhemmat antoivat suostumuksensa lasten saduttamiselle ja 12 myös lasten haastattelulle.

4.1 Tutkimuskysymykset

Opinnäytetyöni tavoitteena on lapsilähtöisen ympäristökasvatuksen kehittäminen varhaiskasvatuksessa. Erityisesti olen halunnut saada lasten oman äänen kuuluviin, jotta lasten ajatuksia voitaisiin käyttää hyödyksi ympäristökasvatusta suunniteltaessa ja to-

teuttaessa. Tarkastelun kohteena opinnäytetyössäni on, mitä 3–5-vuotias ajattelee ympäristöstään.

Saduttaessani lapsia kiinnitin huomiota erityisesti seuraaviin seikkoihin:

- Mitä asioita lapset toistuvasti mainitsevat ympäristöstä kertoessaan?
- Vaikuttaako sadutustilanteen ympäristö lapsen kertomaan?

Haastattelukysymykset laadin sadutuksessa käyttämieni teemojen ja esiinnousseiden aiheiden pohjalta, tarkoitukseni ymmärtää syvemmin lasten ajatuksia ja tuntemuksia lähiympäristöstään.

Tutkimuskysymyksiä pohjalta olen analysoinut lasten satuja ja haastatteluja, sekä pohtinut, miten suunnitella ja toteuttaa ympäristökasvatusta lapsen näkökulma huomioiden. Ymmärtäessämme paremmin lapsen suhdetta luontoon, voimme suunnata kasvatusta siten, että se virittää lasta parhaalla mahdollisella tavalla kohti ympäristö vastuullisuutta.

4.2 Lapsilähtöisyys ja lapsinäkökulmainen tutkimus

Opinnäytetyössäni keskeistä oli koko prosessin ajan lapsilähtöisyys. Lapsilähtöisyydessä kiinnitetään huomiota kasvatukseen ja oppimisympäristöön, lasten ja aikuisten toimintaan, sekä pedagogisiin ratkaisuihin. Aikuinen ja lapsi nähdään tasa-arvoisina toimijoina ja lapsen omaa aktiivisuutta korostetaan. Toimintaa suunnitellaan yhdessä ja lapsen lähikehityksen vyöhyke määrittää aikuisen tehtäviä. Keskeistä lapsilähtöisyydessä on se, miten lasten intressit saadaan näkyväksi. Erilaisia lapsilähtöisiä menetelmiä ovat lasten leikin havainnointi, pedagoginen dokumentointi, sekä teema- ja projektityöskentely. Myös sadutus on toimintaa, jossa lasta kuullaan ja heidän maailmaansa tehdään näkyväksi. Lapsilähtöisessä ajattelussa on tärkeää, että lapsi tulee kuulluksi omana itsenään, eikä vain opetussuunnitelman mukaisten asioiden rajaamissa kehyksissä. Tarkoituksena on, että oppimisesta muodostuu opetussuunnitelman sisältöjä laajempi, kokonaisvaltainen prosessi. (Kinos 2002: 123–124.)

Lapsinäkökulmainen tutkimusorientaatio tavoittelee lasten näkemysten ja toimintatapojen esiintuomista. Tavoitteena on pyrkiä kuulemaan lasten viestejä ja näkökulmia, sekä nostaa esiin lasten omat tavat toimia ja ilmaista asioita. (Karlsson 2012: 22–25.)

Kun lapsille ominaiset toimintatavat huomioidaan, voi löytyä yllättäviäkin osaamisen alueita. Lapsen näkökulman huomioivaa, lapsille mielekästä ja heidän toimintatapojaan noudattavaa toimintaa suunniteltaessa nousevat lapsen kyvyt sekä taidot uudella tavalla esille. (Karlsson 2000: 37.)

4.3 Aineistonkeruu- ja analyysimenetelmät

Valitsin opinnäytetyöni ensisijaiseksi aineistonkeruumenetelmäksi lasten saduttamisen. Tavoitteenani oli kerätä tietoa lasten ajatuksista mahdollisimman lapsilähtöisin menetelmin, joten koin sadutuksen olevan sopiva aineistonkeruumenetelmä. Tässä aikuisen ja lapsen välisessä dialogissa, jossa aikuisen tehtävänä on herkistyä kuuntelemaan lasta, on mahdollisuus tavoittaa lapsen oma kokemusmaailma. Se on menetelmä, jonka avulla aikuiset voivat tehdä tilaa lasten mukaan ottamiselle toiminnan suunnitteluun ja toteuttamiseen. (Karlsson 2005: 10.) Oli kuitenkin olemassa mahdollisuus, että lasten sadut eivät olisi antaneet vastauksia kysymyksiini. Tämän huomioiden valitsin teema-haastattelun toiseksi aineistonkeruumenetelmäksi. Tarkensin sadutuksella keräämääni aineistoa haastatteleamalla sadutukseen osallistuneita lapsia. Valitsin haastattelun teemat sadutuksessa käyttämieni teemojen pohjalta ja lasten saduissa esiin nousevista asioista.

Lapsen oppiessa käyttämään sanoja, hän oppii myös kertomaan ajatuksistaan (Kronqvist – Pulkkinen 2007: 89). Tarinat joita lapset kertovat, viittaavat todellisiin tai kuviteltuihin muistikuviin aiemmista tapahtumista. Tarinat liittyvät usein heille tärkeisiin kokemuksiin ja tapahtumiin. Spontaania tarinoiden kertomista alkaa esiintyä lapsilla jo 2–3-vuotiaana, kun lapsen kielellinen kehitys mahdollistaa sanojen yhdistelyn sekä taivutuksen ja lapselle on muodostunut pysyviä mielikuvia ympäristöstään. Tarinoiden pituus ja yksityiskohtien määrä lisääntyvät 3–5-vuotiaana. Viisivuotiaana kerrontataidot ovat jo pitkälle kehittyneitä. (Lyytinen – Lyytinen 2002: 103–104; 2009: 46.) Myös ihmisen omaelämäkerrallinen muisti, eli todellista omaa kokemusta kuvaava muistijärjestelmä, kypsyy noin kolmen vuoden ikään mennessä (Mäkelä 2002: 38). Tällöin lapsi kykenee kertomaan ajatuksia omasta, kokemuksiinsa perustuvasta, elämismaailmastaan. Kun lapsi muistelee kokemuksiaan, ei hän pelkää palautta tapahtumia mieleensä, vaan tulkitsee ja antaa niille merkityksiä. Kerronnassaan lapsi luo ymmärrystä kokemuksilleen jäsenellen ja järjestellen tapahtumia. Yhdistelemällä tapahtumia, ilmiöitä ja ihmisiä, alkaa lapsi muodostaa tarinaa omasta elämästään. (Kronqvist – Pulkkinen 2007: 113–116.)

Opinnäytetyöni kohderyhmän lapset olivat 3–5-vuotiaita. He kykenivät kaikki ilmaisemaan ajatuksiaan ja asettumaan tarinankertojan rooliin. Lasten kertomien tarinoiden avulla voi saada tietoa, mitä lapsi jo osaa, sekä miten hän ympäristönsä ymmärtää. Lasten kasvatuksen ja opetuksen tulisi kohdistua lapsen lähikehityksen vyöhykkeelle. Vygotskin kehittämällä käsitteellä lähikehityksen vyöhykkeestä tarkoitetaan lapsen aktuaalisen kehitystason ja potentiaalisen kehitystason välistä etäisyyttä. Aktuaalisella kehitystasolla tarkoitetaan niitä taitoja, joissa lapsi suoriutuu jo itsenäisesti. Potentiaalisella kehitystasolla tarkoitetaan sellaista osaamista, johon lapsi yltyä taitavamman avustuksella. (Hännikäinen – Rasku-Puttonen 2001: 167.) Lähikehityksen vyöhyke on siis lapsen osaamisen aluetta, jota hän parhaillaan harjaannuttaa. Tieto siitä, mitä lapsi jo osaa tai osaa vain osittain, on arvokasta ja auttaa kasvattajia kohdistamaan opetusta lapsen lähikehityksen vyöhykkeelle (Heikka – Hujala – Turja – Fonsèn 2011: 56).

4.3.1 Sadutus

Sadutus on lapsilähtöinen toimintamalli, jossa lapsi toimii sadun kertojana ja aikuinen kuuntelijana sekä kirjaajana. Se on Suomessa kehitetty menetelmä, jonka avulla sadutettavat henkilöt muokkaavat ajatuksiaan tarinaksi. Sadutuksessa aikuisen on tarkoitus kertoa mahdollisimman lyhyesti ja tarkasti miten hän toimii ja mitä hän lapselta odottaa. Se etenee nelivaiheisesti alkaen kertomisesta, kirjaamisesta, ääneen lukemisesta ja lopuksi korjaamisesta jos sadun kertoja niin haluaa. Saduttaja ei kysy lapselta haluaako hän kertoa tarinan, vaan pikemminkin innostaa lasta kertomaan ilmaisemalla halunsa kuulla häntä. Satu kirjataan juuri niin kuin lapsi sen itse kertoo, eikä mitään korjata, ellei kertoja niin halua. (Karlsson – Riihelä 2012: 174.) Sadutuksen periaatteisiin kuuluu myös se, että saduttaja ei tee lapselle lisäkysymyksiä, vaan keskittyy kuuntelemaan kertojan omaa kertomusta (Karlsson 2005: 116).

Sadutusmenetelmässä sadutettavalle henkilölle sanotaan:

Kerro satu, sellainen kuin itse haluat. Kirjaan sen juuri niin kuin sen minulle kerrot. Lopuksi luen tarinasi ja voit muuttaa tai korjata sitä, mikäli haluat. (Karlsson 2005: 10.)

Sadutus ei ole pelkästään yksisuuntaista kuulemistä, vaan osittain hiljaista sekä vastavuoroista dialogia. Sen ei ole tarkoitus olla aikuisen antama tehtävä lapselle, vaan se on vastavuoroista kuuntelua, kerrontaa ja toisen ajatuksen vakavasti ottamista sekä yhdessä tekemistä. (emt. 2005: 11–13; 2012: 46.)

Sadutuksen alkuperäinen idea perustuu siihen, että lapsi saa kertoa sadun ihan mistä tahansa mieleen tulevasta aiheesta. Näin on mahdollista tavoittaa aidosti se, mitä lapsi ajattelee ja mikä häntä juuri sillä hetkellä kiinnostaa. Sadutuksen käyttö osoittaa lapselle, että kuulijoita kiinnostavat hänen ajatuksensa. (emt. 2005: 110.) Opinnäytetyössäni halusin kuitenkin selvittää lasten ajatuksia tietyistä aiheista, eli mitä he ajattelevat lähiympäristöstään. Tästä johtuen oli perusteltua antaa lapselle aihe, mistä tarinaansa kertoa. Opinnäytetyöni satujen teemoina olivat metsä, roskainen metsäympäristö ja päiväkodin pihaympäristö.

Lapset eivät aina pääse vaikuttamaan elämänsä kannalta olennaisiin asioihin, kuten kasvatuksen ja opetuksen sisältöihin tai toimintatapoihin, vaikka he kaipaivat enemmän mahdollisuuksia tulla kuulluksi päätöksenteossa. Sadutuksen avulla aikuiset voivat ottaa lapset mukaan toiminnan suunnitteluun heille luontaisella tavalla. Sen keinoin aikuiset pääsevät tutustumaan lasten maailmaan ja menetelmä antaa tilaa lasten omille ajatuksille sekä aloitteille. (emt. 2005: 10, 41; 2012: 34.)

Toimiessamme lasten kanssa, on tunnettava mitä he ajattelevat eri asioista. Lasten ajatuksia tulee kuunnella ja arvostaa. On otettava huomioon, että lapset saattavat kokea eri asiat olennaiseksi kuin aikuiset. Satujensa kautta lapset rakentavat maailmaansa ja tuovat esille niitä asioita, joita he pitävät tärkeinä. (emt. 2000: 90; 2005: 67.) Sadutettaessa kertojalla on vapaus kertoa itselleen merkityksellisistä asioista omalla valitsemallaan tavalla. Kertoja tuottaa kertomusta siitä, mitä hän on kokenut, nähnyt, tai kuullut. Syntyviin tarinoihin vaikuttavat eletyt kokemukset ja ne ovat aika- ja paikkasidonnaisia. (Karlsson – Riihelä 2012: 170–173.)

Sadutusmenetelmän vahvuutena on, että lapsia voi saduttaa milloin ja missä vain. Siihen ei vaadita monimutkaisia välineitä ja sitä voi toteuttaa kahden kesken tai ryhmässä, missä tahansa ja ajankohtaan katsomatta. (Karlsson 2005: 69.) Valitsin satujen aiheet lasten lähiympäristöstä. Koska luonto ei välttämättä ole ymmärrettävä käsite 3–5-vuotiaille, piti aiheeksi antaa lapsille tutumpi käsite. Suomessa luontoa symbolisoi metsä ja se kuuluu kiinteästi suomalaisten luontokäsitykseen (Valkonen 2010: 39). Metsä oli kohderyhmänä olevan lapsiryhmän jokaiselle jäsenelle varmasti tuttu ainakin jokaviikkoisten metsäretkien ansiosta, joten oli luontevaa valita metsä satujen aiheeksi. Sadutin lapsia metsä-aiheesta niin päiväkodin sisätiloissa kuin lähimetsässäkin. Lisäksi kokeilin lasten kanssa valokuvista saduttamista. Valokuvissa oli erittäin roskaista metsää ja pyysin lapsia kertomaan mitä heidän mielestään kuvissa olisi voinut tapahtua.

Valokuvat kuitenkin vain johdattelivat lapsia luettelemaan mitä kaikkea kuvissa näkyi, joten en ottanut näitä roska-aiheisia satuja mukaan analyysiin. Tarkoitukseni on kuvata lasten omaa ajattelumaailmaa, jota nämä sadut eivät varsinaisesti edustaneet. Lisäksi sadutin lapsia päiväkodin pihalla, tarkoitukseni selvittää millaisia satuja pihaympäristössä syntyy.

Lapsiryhmästä 14 lasta osallistui sadutukseen. Kaikki eivät kuitenkaan ehtineet osallistua jokaiseen neljän sadun kerrontaan, joten analyysiin valikoituivat vain niiden lasten sadut, jotka olivat osallistuneet jokaiseen sadutukseen. Analyysiin jäi näin kymmenen lapsen sadut. Kaikkiaan analyysissä satuja oli 30, kun roska-aiheiset sadut jäivät analyysistä pois.

4.3.2 Teemahaastattelu

Syvensin sadutuksella keräämääni aineistoa puolistrukturoidulla teemahaastattelulla. Teemahaastattelun periaatteena on, että haastattelu kohdennetaan tiettyihin teemoihin joista keskustellaan. Kysyttävät kysymykset ovat kaikille samat, joihin haastateltavat saavat vastata omin sanoin. (Hirsjärvi – Hurme 2004: 47–48.) Teemat haastatteluun nousivat sadutuksessa käyttämistä aiheista ja lasten kertomista saduista. Ne käsitelivät metsää, eläimiä ja päiväkodin pihaa. Laadin tarkentavat kysymykset eri teemoista sillä perusteella, mitä erityisesti halusin lasten kertomuksista vielä tarkastella.

Lapsia haastateltaessa tulee muistaa laatia kysymykset niin, että lapsi ymmärtää ne. On tärkeää huomioida lasten kehitystaso ja se, että kysymykset nousevat lapsen, eikä aikuisen kokemusmaailmasta käsin. (Kyrönlampi-Kylmänen 2007: 70.) Kysymyksiä laadittaessa auttaa kohderyhmän tuntemus (Vilkka 2005: 105). Lapsihaastattelun alaikärajana on yleisesti pidetty neljää vuotta. Neljän vuoden iässä lapsi kykenee kuvailemaan tapahtumia ja suhdettaan muihin, sekä hänellä on jo taitoa keskustella vastuoroisesti. (Hirsjärvi – Hurme 2004: 129; Kyrönlampi-Kylmänen 2007: 75.) Opinnäytetyössäni haastateltavat lapset olivat iältään 3–5-vuotiaita. Laadin haastattelukysymykset niin, että kolmevuotiaatkin ymmärsivät ne ja osasivat vastata esittämiini kysymyksiin.

Kysymyksiä laadittaessa tulisi ottaa huomioon, että pienet lapset saattavat vastata kyllä, vaikka eivät tietäisikään vastausta. Kysymällä kysymyksiä eri muodoissa, voi varmistaa että lapsi on ymmärtänyt kysymyksen. Tulee myös huomioida, että lapsen voi

olla vaikea keskittyä pitkiä aikoja. Haastattelutilanteen tulisi kestää vain sen verran mitä lapsi jaksaa, arviolta 15–20 minuuttia. (Hirsjärvi – Hurme 2004: 130.) Haastattelutilanteen tulee myös olla mahdollisimman miellyttävä ja jokainen lapsi on huomioitava yksilöllisesti. Kun haastattelija antautuu dialogiin lapsen kanssa, kertoo lapsi usein halukkaasti kokemuksistaan. Aikuisen tulee vain pysähtyä kuuntelemaan lasta ja osoittaa kiinnostuksensa uppoutumalla lapsen maailmaan. (Kyrönlampi-Kyllönen 2007: 77, 152.)

Lapsi saattaa vierastaa haastattelijaa, joten olisi tärkeää että lapsi voisi tutustua haastattelijaan etukäteen (Hirsjärvi – Hurme 2004: 130). Lapsi tarvitsee aikaa, jotta luottamus aikuiseen voi syntyä. Luottamus on ansaittava ja Kyrönlampi-Kyllösen mukaan se syntyy helpoimmin lapsen ja aikuisen välisen valtasuhteen ollessa mahdollisimman vähäinen. Lapsen tulisi mieltää aikuinen muuksi kuin autoritääriseksi kasvattajaksi, jotta hän kertoisi avoimesti asioistaan. (Kyrönlampi-Kyllönen 2007: 90.)

4.3.3 Sisällönanalyysi

Lasten kertomat sadut sisältävät tietoa, mutta millaista tämä tieto on luonteeltaan ja miten sitä voi tulkita? Kerronnallisella tiedolla on annettavaa erityisesti silloin, kun halutaan ymmärtää merkityksiä. (Karlsson – Riihelä 2012: 171.) Sadutusmenetelmän haasteena on sen avulla syntyneen aineiston analysointi. Miten analysoida aineistoa niin, että siitä voi tavoittaa lapsen kokemuksen? Lapsitutkimuksessa asenne on tärkeä. Aikuisen pyrkii kuulemaan sekä tavoittamaan lapsen kokemuksen lasta kunnioittaen. (Kyrönlampi-Kylmänen 2007: 82–83.)

Aineiston sisällönanalyysin tarkoituksena on järjestää aineisto tiiviiseen ja selkeään muotoon sen sisältämää informaatiota kadottamatta. Näin tavoitteena on luoda hajanaisesta aineistosta selkeä ja informatiivinen kuvaus tutkittavasta ilmiöstä. (Tuomi – Sarajärvi 2009: 108.)

Ensimmäinen vaihe tutkimusaineiston keräämisen jälkeen oli aineiston litterointi. Litterointi tarkoittaa nauhoitetun aineiston muuttamista tekstimuotoon (esim. Vilkkä 2005: 115). Ensimmäisessä vaiheessa litteroin aineiston kokonaan. Litteroinnin tulee vastata kertojien sanomaa, joten puhetta ei tule muuttaa eikä muokata (emt. 2005: 116). Koska opinnäytetyössäni tarkasteluni ei kohdistunut lasten kertoman kielelliseen rakentee-

seen, en tarttunut puheen jokaiseen äänteeseen tai äänenpainotukseen. Kiinnitin litteroidessani huomion ensisijaisesti siihen, että ymmärsin varmasti lapsen kertoman.

Aineistolähtöisessä analyysissä tavoitteena on luoda tutkimusaineistosta teoreettinen kokonaisuus. Analyysiyksiköt valikoituvat aineistosta tutkimuksen tarkoituksen ja tehtävänasettelun mukaisesti, eivätkä nämä ole etukäteen sovittuja tai harkittuja. (Tuomi – Sarajärvi 2009: 95.)

Litteroinnin jälkeen pelkistin aineistoa poistamalla opinnäytetyöni kannalta epäolennaiset keskustelut. Saduissa oli keskeytyksiä ja ympäristöaiheista muihin aiheisiin eksyneitä keskusteluja, jotka poistin nostaakseni aineistosta esiin vain olennaisen. Tarkastelin tässä vaiheessa myös sadutuksen etenemistä ja omaa rooliani sadunkerronnan kannattelijana. Muutamassa tapauksessa katsoin johdatelleeni tarinan etenemistä niin, etten ottanut kyseisiä kohtia mukaan analyysiin. Yritin näin nostaa tekstistä esiin vain ja ainoastaan lasten omaa kertomaa. Tämän jälkeen lähdin teemoittelemaan pelkistettyä aineistoa. Hain saduista toistuvia ilmaisuja ja merkitsin nämä kohdat tekstiin värikoodein. Toistuviksi teemoiksi saduista nousivat eläimet, satuhahmot, erilaiset ympäristöä käsittelevät kuvaukset, ihmisten toiminta ja leikkivälineet. Myös lasten haastattelujen analyysi eteni näitä samoja teemoja käyttäen. Lopuksi tarkastelin lasten kertomuksissa toistuvien teemojen sisällä ilmeneviä yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia. Tuloksia kuvaessani nostin aineistosta esiin tiivistetysti lasten ajatuksia lähiympäristöstään.

5 Lasten kertomaa

Keräsin aineistoni touko-kesäkuun aikana 2013. Analyysiin valikoituivat kymmenen 3–5-vuotiaan lapsen sadut sillä periaatteella, että jokainen oli ehtinyt kertoa satunsa kaikista annetuista aiheista. Nämä lapset olivat myös osallistuneet haastatteluun. Satujen aiheina oli kahdesti metsä ja kerran päiväkodin piha. Lapset kertoivat satujaan päiväkodin tiloihin rakennetussa satupajassa, metsäretkellä lähimetsässä ja päiväkodin terrassilla pihalla. Lasten kertomat sadut vaihtelivat minuutin kertomuksista kymmeneen minuuttiin ja myös lasten tapa kertoa satuja vaihteli. Toiset luettelivat havaintoja ympäristöstään ja toiset kertoivat joka kerralla jatkuvaa juonellista tarinaa.

Seuraavassa kuvaan lasten satuja edeten sadun kerrontapaikan perusteella ja nostaan niiden sisällöstä esiin teemoittelussa ilmenneitä, toistuvia teemoja. Alun perin ajattelin kuvata lasten kertomuksia teema-alueittain. Koska tarkoitukseni on tarkastella lasten saduissa toistuvien aiheiden lisäksi, vaikuttaako ympäristö lasten kertomaan, päädyin ryhmittelemään aineistoni tulokset satujen kertomispaikan perusteella.

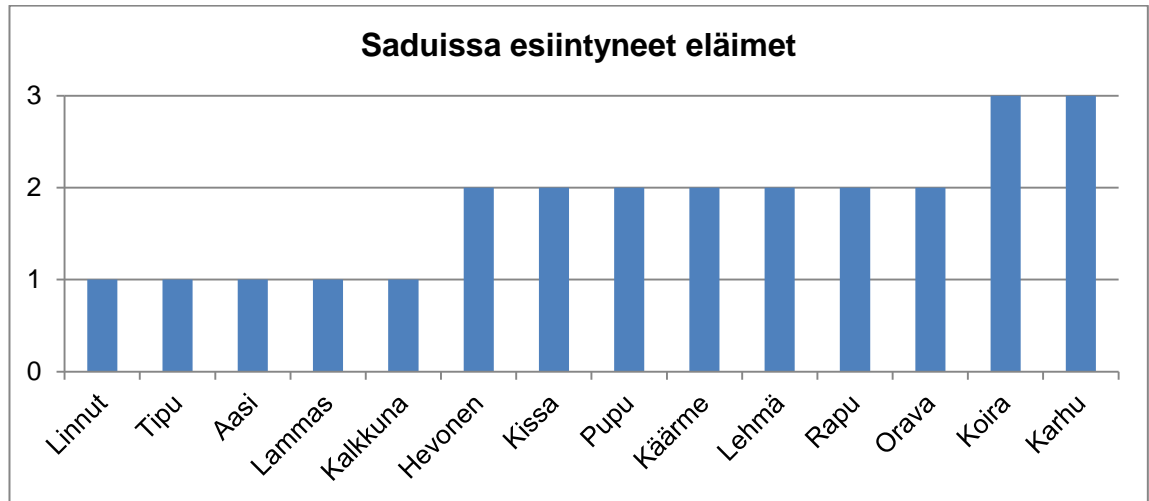
5.1 Satupajan satujen antia

Päiväkodin tiloihin saduttamista varten tehty satupaja oli sisustettu metsää kuvaavaksi. Vihreät kankaat, huonekasvit ja metsään viittaava rekvisiitta kivineen ja käpyineen edesauttoivat lapsia virittäytymään metsän tunnelmaan satuja kertoessaan. Selkeästi tunnistettavia kasveja rekvisiitassa olivat kuusi ja auringonkukka. Aloitin sadutushetket sadutusmenetelmään kuuluvan tavan mukaisesti pyytämällä lasta kertomaan sadun. Sanoin kirjaavani sen muistikirjaani ja lukevani sadun lopuksi lapselle itselleen. Kerroin myös mahdollisuudesta tehdä muutoksia satuun, jos lapsi niin haluaisi. Usealle lapselle sadutusmenetelmä oli tuttu entuudestaan.

Satupajan satujen aiheena oli metsä. Pyytäessäni lapsia kertomaan satua, kerroin myös haluavani kuulla heidän ajatuksiaan metsästä. Osa lapsista tarttui heti aiheeseen, alkaen kertomaan metsätarinaansa, mutta osassa tapauksissa tarkensin aiheetta kysyen ”mitä metsässä voisi tapahtua” tai ”mitä metsässä voisi olla”.

Satupajassa kerrotuissa saduissa esiintyivät eläimet. Eläimillä tarkoitan tässä yhteydessä kaikkia luontokappaleita ihmistä lukuun ottamatta. Jopa yhdeksän lasta kymme-

nestä mainitsi eläimet saduissaan. Saduissa metsässä seikkailivat niin metsän villieläimet kuin kotieläimetkin. Seuraavassa kaaviossa on eritelty, mitä eläimiä saduissa mainittiin ja kuinka useasti.



Kuvio1. Lasten saduissa esiintyneet eläimet.

Viidessä sadussa seikkailivat myös satuhahmot, eläinten ohella tai erikseen.

Siellä olis prinsessa ja yks keiju. Siellä olis lintuja. Siellä joku kiittelisi. Siellä olisi oravia ja pupuja. (Tyttö3, 4 v.)

Heppa. Peikko. Tyttökoira. Tyttökissa. Se loppui. (Tyttö6, 3 v.)

Satujen eläimet ja satuhahmot olivat lähes poikkeuksetta lasten oman ajattelun ja mielikuvituksen tuotetta. Satupajassa ei ollut esillä mitään eläimiin tai satuhahmoin viittaavaa, mutta tarkkasilmäiset lapset saattoivat ideoida sisältöä satuihinsa pienestäkin vihjeestä. Kaksi lapsista kertoi saduissaan ravuista, jotka he keksivät paidassani olevista ravuilta näyttävistä skorpioneista. Eläimien ja satuhahmojen ohella vain yhdessä sadussa mainitaan ihmiset. Tosin myös tässä sadussa ihmiset vaikuttaisivat olevan satuhahmoja:

Mut metsässä olikin työmaa. Ja työmaan lähistöllä oli pieni mökki. Ja mökin asukkaat tulivat ulos, ja metsässä oli päiväkot. He menivät sinne kaarnalaivalla, he olivat niin pieniä asukkaita. Ja sitten he huomasivat sen saman työmaan. Ja sitten tuli vastaan karhuvaari ja sillä oli karhukoira talutuksessa. He huomasivat luolan ja luolasta tuli vettä ja tulta. Ja sitten he huomasivat paloauton siellä. Ja siellä oli lohikäärme, joka syöksi sitä tulta. Ja sitten lensi helikopteri luolan ylle ja sammutti luolan tulipalon. Ja sitten siellä asui kääpiöitä, jotka ihmettelivät kun niitten lohikäärmeystävä ei enää keittänyt niille ruokaa. Ja sitten kääpiöt alkoivat pilkata lohikäärmettä palaksi. (Poika4, 5 v.)

Joillain lapsilla samat eläimet, hahmot tai sadun idea toistuivat myös muissa tarinoissa, sen kerrontapaikasta riippumatta. Aiemmassa esimerkissä mainittu paloauto toistui myös lapsen metsässä kertomassa sadussa ja työmaa palasi sadun aiheeksi päiväkodin pihalla. Myös Metsämörriin seikkailut alkoivat satupajassa jatkuen kaikissa kolmessa sadussa:

Mörrimetsä. Mörrä halusi että metsä antaisi linnun ääntä. Mörrä ei kuullut sen linnun ääntä. Sitten se meni pois sillalta. Sitten kuului linnun ääntä. Loppu. (Poika3, 5 v.)

Eläimien ja satuhahmojen ohella saduissa kuvattiin usein myös ympäristöä. Eloton luonto mainittiin viidessä sadussa, joissa kerrottiin kivistä, kepeistä, tikuista, kävyistä, vedestä, puunkannoista ja kaatuneesta puusta. Lisäksi yksi lapsi kertoi luolasta. Elävä luonto näyttäytyi lasten saduissa puina, kukkina, sieninä, ”puskana” ja ruohona. Metsä mainittiin saduissa kuusi kertaa.

Puunkanto, puunkantojakin voi olla metsässä. Puu. Metsässä on kiviä. Öö, metsässä on keppejä. (Poika2, 5 v.)

Orava. Pupu. Karhu. Kuusi. Oravan puu. Oravan koti. Pupun koti. Kiviä. On siellä myös yks kivi, joka on kaikista suurin. Muut kivet on pieniä. Kukkia. Käpyjä. Orava on syönyt käpyjä. Kiviä. Sieniä. Ruohoa. Siellä on puu, joka on kaatunut. Ne ajattelee auringonkukkia. Ei muuta! ...On siellä vettäkin. (Tyttö1, 4 v.)

Yleensä lapset eivät nimenneet kasvien tai puiden lajeja, vaan puut mainittiin puina ja kukat kukkina. Puista nimettiin kerran kuusi ja joulukuusi, sekä kukista auringonkukka kaksi kertaa. Kuusi ja auringonkukka olivat esillä rekvisiitassa, joten lapset nähtävästi keksivät nämä satuunsa niiden perusteella.

5.2 Metsässä tehtiin tarkkoja huomioita ympäristöstä

Lähimetsässä satuja kerrottiin isolla kivellä, minkä nimesin satukiveksi. Se sijaitsi lähellä lasten viikoittaista metsäretkipaikkaa. Satukiven ympärillä kasvoi monenlaisia puita, kevään kukkia ja siitä saattoi nähdä viereiselle pellolle. Lähes kaikki lapset olivat kertoneet sadun aiemmin jo satupajassa, joten usein sadutuksen aloittamiseksi riitti, kun kysyin muistavatko miten he satupajassa kertoivat satujaan. Myös metsäretkellä kerrotuissa saduissa aiheena oli metsä ja tarvittaessa johdatin lapsia aiheeseen samoin kuin satupajassakin.

Metsässä kerrotut sadut olivat pitkälti samansisältöisiä kuin satupajassa kerrotut. Eläimet mainittiin kahdeksassa sadussa kymmenestä, minkä lisäksi lapset huomioivat tarkasti ympäristöään. Kukat mainittiin kuudessa sadussa, joista jopa kolmessa nimettiin valkovuokko. Puista kerrottiin seitsemässä sadussa, joissa kuusi mainittiin kaksi kertaa. Säätilaan viitattiin metsässä vain kerran.

Siellä vois olla kiviä ja lehtiä. Ja valkovuokkoja. Ja ainakin siel on lehtiä. (Tyttö5, 4 v.)

Metsässä on ainakin valkovuokkoja, koska ne kasvaa äitienpäivänä. Metsässä on kiviä. Ja metsässä on puita. Ja metsässä on myös lintuja. Metsässä on kepejä ja puunkantoja. (Poika2, 5 v.)

Jokaisella metsässä toteutetulla sadutuskerralla sää oli kaunis ja linnut lauloivat. Linnut mainittiinkin jopa viidessä eri sadussa. Saduissa mainitut eläimet olivat pitkälti samoja, kuin satupajassa kerrotuissa tarinoissa. Lintujen lisäksi hevonen, koira, kissa, orava, pupu, kettu, hiiri ja tipu mainittiin. Metsässä kerrotuissa saduissa erona satupajan satuihin oli, että tällä kertaa satuihin tulivat mukaan myös hyönteiset ja nilviäiset. Metsässä saduissa mainittiin ampiainen, heinäsiirkka, hyttynen ja etana.

Ihmiset mainittiin vain kahdesti metsässä kerrotuissa saduissa. Eräs lapsista kertoi sadussaan että metsässä on hän itse, minä ja hänen paras kaverinsa. Tämän lisäksi ihmisiin viitattiin sadussa, jossa todettiin että metsässä ei ole yhtään ihmisiä. Olen seuraavassa esimerkissä muuttanut lasten nimet:

Etana. Puu. Lintu. Kivi. Heinää. Lehti. Pyörä. Keppi. Tipu. Hiiri. Pikku hiiri. Vauva hiiri. Kuu. Heinäsiirkka. Lehti. Auringonkukka. Aino. Virpi. Maria. (Tyttö2, 3 v.)

Olipa kerran metsä, jossa asui monta eläintä. Siellä oli herra puu, ja sillä oli monta eläintä. Siellä asui monta lintuakin, eikä yhtään muuta ihmistä. Sen pituinen se. (Tyttö4, 4 v.)

Yhden lapsen satupajassa ja metsässä kertomat sadut olivat lähes samansisältöiset molemmilla kerroilla. Tässä tapauksessa näiden satujen kertomisen välillä ei ollut kuin yksi päivä:

Heppa. Peikko. Koira. Kissa. Tyttökissa. (Tyttö6, 3 v.)

Kerran mainitun peikon lisäksi, myös Metsämörri jatkoi seikkailujaan metsässä kerrotussa tarinassa:

Se Mörritarina jatkuu! Mörrä katseli kukkasia. Ei tienny missä se oli. Se meni metsästä pois. Sitten se meni sen veljelle. Sitten se meni kaverin luo. Loppu. (Poika3, 5 v.)

Vaikka lasten metsäretkien ohjelmaan sisältyi jokaisella kerralla kiinteästi leikkiminen, on seuraava esimerkki ainoa metsässä kerrottu satu, missä viitataan johonkin omaan tekemiseen:

Siel on kukkia. Valkovuokkoja. Kuusi. Orava. Oravan puu. Vettä. Kiviä joilla voi hyppiä. Ruohoa ja auringonkukkia. En muuta keksi. (Tyttö1, 4 v.)

Eläimien tai satuhahmojen tekemiseen viitattiin saduissa useammin, kuten oravan käpyjen syöntiin tai Metsämörrin leikkimiseen.

5.3 Satuja päiväkodin pihalla

Päiväkodin pihalla satuja kerrottiin terassilla, josta avautui näkymä päiväkodin pihalle leikkivälineineen. Tässä vaiheessa sadutus oli jokaiselle jo tuttua. Tällä kertaa pyysin lapsia kertomaan sadun päiväkodin pihasta. Tarvittaessa käytin apukysymyksiä samoin kuin satupajassa ja metsässä, kysyen mitä pihalla voisi tapahtua tai mitä siellä voisi olla.

Pihalla kerrottuihin satuihin liittyivät ensisijaisesti leikit ja leikkivälineet. Lasten leikkejä kuvattiin kahdessa sadussa:

Pihalla vois taistella. Pelkkiä taisteluita! Lego Star Wars. Pikkulintuja. Palomiekka. (Poika1, 4 v.)

Keinuttiin. Liu'uttiin. Liukumäessä kiipeiltiin. Kiipeiltiin kiipeilypuussa. Potkuteltiin palloja. Pensaikosta otettiin lehtii. (Tyttö1, 4 v.)

Leikkien lisäksi yhdessä sadussa päiväkodin pihalla juostaan ja kävellään. Leikkivälineitä mainittiin varsinaisia leikkejä useammin. Liukumäki ja keinut mainittiin molemmat saduissa neljä kertaa, hiekkalaatikko, pallo sekä jo aiemmassa esimerkissä mainittu palomiekka kerran. Yhdessä sadussa puhuttiin yleisesti leluista.

Siellä on keinu ja liukumäki ja rengaskeinu. Siellä on myös leikkimökki ja... en mä nyt tiä. Hiekkalaatikko. Ja toinenkin hiekkalaatikko. (Tyttö5, 4 v.)

Päiväkodin pihalla on leluja. Minä näen keinun. (Poika2, 5 v.)

Usein lasten kertoessa satujaan päiväkodin pihalla, myös muita lapsia oli ulkoilemassa. Kuitenkin lapsiin viitattiin saduissa vain kerran ja yleisesti ihmisiin kaksi kertaa. Seuraavassa esimerkissä työmiehet ovat rakentamassa päiväkotia:

Mä haluisin kyl kertoa siitä ku tätä rakennettiin. Olipa kerran piha. Jonne aiottiin rakentaa talo. Eli päiväkotia. Ja sinne tuli nosturiauto ja sitten sinne tuli elementtirakka. Ja se toi nosturille nostettavia elementtejä. Ja sitten sinne tuli paalainkone. Ja se alkoi sanomaan jumps, jumps, jumps, jumps, jumps, jumps, jumps, jumps. Ja se oli iskenyt isoja betonimötiköitä maahan, elikkä paaluja. Ja sitten paalujen päälle laitettiin yön ajaksi pressu, jos yöllä sataisi. Ja yöllä satoi. Ja työmiehet olivat laittaneet paalainkoneen tuulilasille, ...paalainkoneen tuulilasille levyn. Ettei kukaan pääsisi rikkomaan ikkunaa ja ottaisi navigaattoria. Ei siinä kauheesti muuta ollutkaan. (Poika4, 5 v.)

Ympäristöä kuvailtiin kolmessa sadussa. Tarinoissa mainittiin kahdesti puut ja kerran pusikko, kukat, lehdet ja hiekka. Eräs lapsista pysytteli pihallakin ympäristöaiheessa kuvaten mielikuvituksellista päiväkodin pihaa:

Siel on kukkia. Paljon värejä. Siellä on lehtiä. Paljon lintuja ja paljon pilviä. Paljon puita. Ei enempää. (Tyttö3, 4 v.)

Päiväkodin pihalla kerrotuissa saduissa vain neljässä mainittiin eläimet. Saduissa mainittiin linnut kahdesti ja muurahaiset kerran. Yhdessä sadussa esiintyivät kissa ja koira. Satuhahmoista Metsämörri oli saapunut metsästä päiväkotiin:

Se Metsämörri meni päiväkotiin sen kaverin kaa. ...Meni päiväkotiin. Sitten se meni leikkimään päiväkotiin. Ja sitten se meni sisälle. Sitten se meni syömään. Nukkumaan. Ei mitään muuta. (Poika3, 5 v.)

5.4 Yhteenveto teemahaastatteluista

Toteutin haastattelut aina sopivina hetkinä silloin, kun lapsi oli useimmissa tapauksissa jo kertonut satunsa kaikista eri aiheista. Kahdeksaa lasta haastattelin päiväkodissa, yhtä päiväkodin pihalla ja yhtä metsäretkellä. Haastattelutilanteen aluksi selvensin, että nyt ei enää kerrota satuja, vaan kysyn lapselta muutamia kysymyksiä. Lapset olivat haastattelutilanteessa luontevia tilanteen vieraudesta huolimatta. Toteutin haastattelut valmiin rungon mukaisesti (ks. liite 2.) ja haastatteluihin meni aikaa viidestä kymmeneen minuuttiin.

Lasten haastattelujen kolme pääteemaa olivat metsä, eläimet ja päiväkodin piha. Saduissaan he viittasivat vain harvoin itseensä, joten halusin erityisesti selvittää heidän

omia tuntemuksiaan metsästä ja päiväkodin pihasta. Eläimet puolestaan esittivät näkyvää roolia lasten saduissa, joten halusin tehdä niistä tarkentavia kysymyksiä. Seuraavassa esitän yhteenvedon haastatteluista edeten teemojen mukaisesti ja kysymys kerrallaan. Käytän tuloksia kuvatessani samoja ilmaisuja, mitä olen käyttänyt lasten kanssa.

Ensimmäisenä kysyin lapsilta, mikä heidän mielestään on kaikista kivointa tai parasta metsässä. Seitsemän lasta kymmenestä piti leikkimistä parhaana asiana. Lisäksi kivoiksi asioiksi metsässä mainittiin roskien kerääminen, kaikenlaiset äänet, eväiden syöminen, kukat ja kivet. Eräs haastateltavista totesi naureskellen:

”Metsästä on kiva tulla päiväkotiin.” (Tyttö2, 3 v.)

Kun kysyin lapsilta onko metsässä jotain mikä ei ole heidän mielestään kivaa, kolme vastasi, ettei ole. Tämän lisäksi yksi lapsista totesi:

”Ohan siel kaikki ihan kivaa.” (Poika4, 5 v.)

Lisäksi mainittiin, että kivaa ei ole kun voi kompastua kaatuneeseen puuhun, kun ei ole paljoa eläimiä ja kun tytöt kiusaavat. Yhden lapsen mielestä isot voikukat eivät olleet kivoja ja toisen mielestä puissa kiipeileminen kuului epämiellyttävien asioiden joukkoon. Metsässä pelottavia asioita kysyessäni lapset mainitsivat kovat äänet, rikkoutuneet ja keikkuvat sillat sekä möröt ja hirviöt. Kahden lapsen vastatessa mörkö tai hirviö, jatkoin kysyen, onko niitä oikeasti olemassa. Molemmilla kerroilla vastauksena oli reippaasti todettu ”ei”. Kuusi lasta kymmenestä koki, ettei metsässä ole mitään pelottavaa.

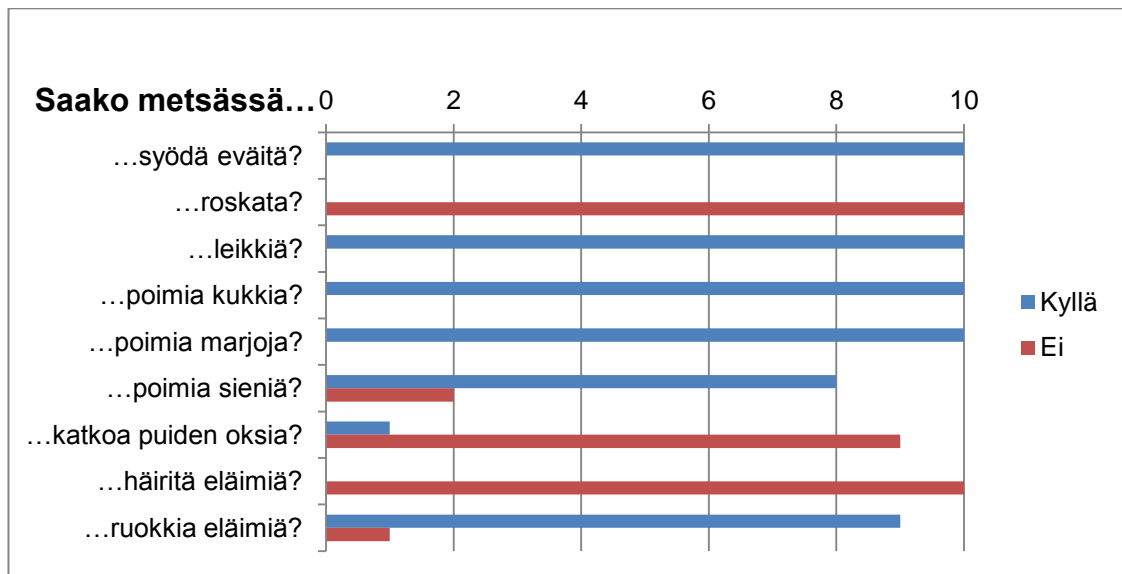
Tiesin kysyväni lapsilta vaikean kysymyksen, kun kysyin onko heidän mielestään hyvä tai tärkeä asia, että metsiä on olemassa. Kaksi lapsista ei osannut vastata kysymyseen ja viisi vastasi kyllä osaamatta perustella vastaustaan. Loput kolme lasta vastasivat, että on tärkeää kun on metsiä ja perustelivat vastauksiaan:

”(...) että sinne voi mennä retkelle.” (Poika2, 5 v.)

”(...) että siellä olisi raikas ilma.” (Tyttö4, 4 v.)

”(...) sitten saa eläimet elää” (Poika4, 5 v.)

Kysyin lapsilta myös mitä metsässä heidän mielestään saa tehdä ja mitä ei saa tehdä. Vapaamuotoisiin kysymyksiin lapset vastasivat että metsässä saa kiipeillä, juosta, leikkiä, ottaa keppejä maasta, rakentaa, kiipeillä puissa ja syödä eväitä. Lasten mielestä metsässä ei saa jättää kaveria leikkien ulkopuolelle, roskata, ajaa autolla, kiusata tyttöjä eikä repiä tai katkoa oksia. Vapaamuotoisten kysymyksien lisäksi kysyin lapsilta vielä seuraavassa kaaviossa esitetyt valintakysymykset, johon he vastasivat joko kyllä tai ei.



Kuvio2. Mitä lasten mielestä metsässä saa tehdä ja mitä ei.

Osassa kysymyksiä lapset olivat hyvin yksimielisiä. Metsässä saa syödä eväitä, leikkiä ja poimia kukkia. Roskata ei saa, eikä eläimiä saa häiritä. Muutamassa kohdassa lapset jäivät pohtimaan vastaustaan. Kysyessäni saako marjoja poimia, kaikki vastasivat kyllä, mutta kaksi lapsista totesi sen lisäksi:

"Ei siellä ole marjoja." (Tyttö2, 3 v.)

"Aina ei ole marjoja, eikä ole pakko (kerätä) jos ei halua." (Tyttö1, 4 v.)

Sienien poimimista pohdittiin näistä kysymyksistä eniten. Viisi lapsista oli suoraan sitä mieltä että sieniä saa poimia mutta loput viisi pohtivat asiaa tarkemmin. Kaksi lapsista totesi että myrkkysieniä ei saa poimia, mutta muita sieniä kyllä saa. Yksi lapsista totesi että sieniä saa kerätä ja:

"Herkkusieniä saa syödä." (Tyttö5, 4 v.)

Kaksi lapsista oli sitä mieltä, että sieniä ei kannattaisi kerätä ollenkaan, jos niitä ei tunnista ja koska osa sienistä on myrkyllisiä.

Lasten saduissa esiintyivät useasti eläimet, joten päätin kysyä aiheesta lisäkysymyksiä. Kysyessäni lapsilta pitävätkö he eläimistä, kertoivat kaikki pitävänsä. Eläimistä heräsi enemmänkin keskustelua. Yksi lapsista kertoi Korkeasaarella käynnistään ja toisella puolestaan oli heti kiire kertoa mistä eläimistä erityisesti pitää. Toinen kysymykseni eläimistä olikin, mitkä eläimet ovat kaikkein kivoimpia. Lapset luettelivat useita eri eläimiä jotka esitän seuraavassa taulukon muodossa.

Taulukko1. Lasten mainitsevat suosikkieläimet.

Kissa	4	Kilpikonna	1
Koira	4	Lehmä	1
Hevonen	2	Leppäkerttu	1
Orava	2	Saukko	1
Bambi	1	Susi	1
Hiiri	1	Tiikeri	1
Kala	1	Kaikki eläimet	1

Kuten oheisesta taulukosta voi havaita, kissa ja koira olivat lasten mielestä suosituimmat eläimet. Hevonen ja orava mainittiin molemmat kahdesti ja muut vain kerran. Yksi lapsista oli sitä mieltä, että kaikki eläimet ovat kivoja. Lopuksi kysyin vielä uudelleen, saako eläimiä kiusata. Kaikki vastasivat tähän jälleen yksimielisesti ”ei”.

Pihaympäristö oli yksi satujen teemoista ja olin kiinnostunut kuulemaan lisää lasten mietteitä aiheesta. Kysyin heiltä mikä päiväkodin pihalla on kaikista kivointa. Kahdeksan lapsen mielestä leikkiminen on kivointa päiväkodin pihalla. Eri leikeistä mainittiin hiekkakakkujen tekeminen, keinuminen, pihan kummulla tähysteleminen ja kotileikki. Yhden lapsen mielestä kaikki on kivaa päiväkodin pihalla ja yksi ei osannut vastata. Leikkimisen ohella yksi lapsista kertoi että käveleminen on kivaa, sekä päiväkodin pihalla olevat ihmiset.

Kun kysyin lapsilta onko päiväkodin pihalla jotain, mikä ei ole kivaa, sain vastaukseksi kolme kieltävää vastausta ja kaksi ”en tiedä” -vastausta. Loput viisi lasta pohtivat asiaa tarkemmin. Kiusaaminen mainittiin kolmesti.

”Ei ole kivaa jos joku lyö.” (Tyttö4, 4 v.)

”(…) jos kiusataan.” (Poika3, 5 v.)

”(…) jos talvella heittää lunta toisen päälle.” (Tyttö1, 4 v.)

Lisäksi epämiellyttäväksi asioiksi päiväkodin pihalla todettiin, jos pihalla on roskia. Erään lapsen mielestä ikävää oli, kun aura-auto ajaa pihaan ja sitä joutuu varomaan kesken leikkien. Sama lapsi totesi ikäväksi asiaksi myös:

”Kun opet määräälee.” (Poika4, 5 v.)

Lopuksi kysyin päiväkodin pihasta vielä, onko siellä jotain lapsia pelottavaa. Viisi lapsista totesi, että ei ole mitään pelottavaa ja kaksi totesi pohdinnan jälkeen että ei tiedä. Yksi lapsista vastasi ensin, että peikko pelottaa, mutta kysyessäni onko päiväkodin pihalla oikeasti peikko, pudistelee sitten kieltävästi päätään. Lisäksi päiväkodin pihalla saattaa kuulla pelottavia ääniä ja jo aiemmin mainittu aura-auto voi pelottaa.

Haastattelun viimeisenä kysymyksenä kysyin lapsilta vaikean kysymyksen. Koko haastattelun ajan pyrin käyttämään käsitteitä, joita jo kolmevuotias ymmärtäisi. Myös lapsia saduttaessa valitsin metsän luontoa symboloimaan, koska luonto ei välttämättä käsitteenä ole lapsille tuttu. Halusin silti vielä kysyä, mitä luonto tarkoittaa lasten mielestä. Viisi lapsista ei pohdinnan jälkeen osannut sanoa luonnosta mitään, mutta viideltä lapselta tuli seuraavanlaisia vastauksia:

”Luonto tarkoittaa viidakkoa.” (Poika3, 5 v.)

”Että on mehiläispesässä hunajaa.” (Poika1, 4 v.)

”(…) semmosta kaunista, metsä.” (Tyttö4, 4 v.)

”Se maa mihin rakennetaan taloja.” (Poika4, 5 v.)

”Luonto on että, kuuntelee ääniä.” (Poika2, 5 v.)

6 Johtopäätökset

Opinnäytetyössäni tarkastelun kohteena oli, mitä 3–5-vuotias ajattelee ympäristöstään. Olin kiinnostunut erityisesti, mitkä asiat toistuvat lasten kertomuksissa ja vaikuttivatko eri ympäristöt satujen sisältöön.

Lasten kertomien satujen perusteella voi päätellä, että lapset liittävät metsän ja eläimet kiinteästi yhteen. Eläimet esiintyivät useassa kertomuksessa ja niitä mainittiin useita eri lajeja metsäneläimistä kotieläimiin. Suurimmassa osassa lasten satuja eläimet olivat lasten omasta ajattelusta ja mielikuvituksesta lähtöisin. Satupajan rekvisiitassa ei ollut eläimiä esillä, eikä satuja kerrottaessa eläimiä näkynyt luonnossa joitain hyönteisiä lukuun ottamatta. Lapset saattoivat keksiä sisältöä satuihinsa pienistäkin vihjeistä, kuten aikuisen vaatteista, niin kuin kahdessa sadussa mainitut ravut osoittavat. Myös metsässä kuultu linnunlaulu johdatteli lasten ajatukset useasti saduissa mainittuihin lintuihin. Linnunlaulun kuulemisen vaikutuksen voi havaita verratessa metsässä kerrottuja satuja satupajassa kerrottuihin. Metsässä linnut esiintyivät viidessä sadussa, kun satupajassa ne esiintyivät vain yhdessä.

Lasten metsää käsittelevissä saduissa esiintyi kotieläimiä useammin kuin villieläimiä. Lähtään 3–5-vuotias ei välttämättä vielä osaa tehdä eroa villieläimen ja kotieläimen välille. Satujen perusteella lapset liittävät eläimet useammin luontoympäristöön kuin rakennettuun pihaympäristöön. Joidenkin lasten kohdalla eri saduissa toistuvat eläimet viittaavat mieltymykseen tiettyjä eläinlajeja kohtaan. Samat eläimet saattoivat toistua vaikka satujen kertomisen välillä olisi ollut useita päiviä. Eläimiä kannattaakin käyttää hyödyksi ympäristökasvatuksessa. Kuten Metsämörrihahmo, voivat eläimet olla oivallisia kestävien arvojen opettajia. Haastatteluissa jokainen lapsi kertoi pitävänsä eläimistä, eikä halunnut niitä häiritä tai vahingoittaa.

Jo neljävuotiailla lapsilla voi olla erityisiä kiinnostuksen kohteita (Lyytinen – Lyytinen 2009: 21). Tämän osoittavat lasten saduissa toistuvasti esiintyvät aiheet. Tiedyt eläimet, paloautot, työmaa ja Metsämörri olivat aiheita, jotka toistuivat lasten saduissa. Lapsilähtöisessä kasvatuksessa keskeistä on huomioida lapsen omat intressit toimintaa suunniteltaessa (Kinos 2001: 30). Kun ympäristökasvatusta toteutetaan huomioiden lasten kiinnostuksen kohteet, voi tärkeiden asioiden opettelu olla mielekästä ja motivoivaa.

Koskinen (2010: 60) toteaa, että ympäristökasvatuksessa tarvitaan toimintaa aidoissa ympäristöissä. Aineistoni perusteella voi havaita, että ympäristö vaikuttaa siihen, mitä lapsi saduissaan kertoo. Vaikka päiväkodin satupajan metsärekvisiitta johdatteli lasten ajatukset varsin onnistuneesti metsään, olivat lasten huomiot aidossa metsäympäristössä yksityiskohtaisempia, kuten maininnat linnuista, hyönteisistä ja valkovuokoista osoittavat. Metsäympäristössä lapset havainnoivat useammin ympäristöään kuin satupajassa, jossa mielikuvitusta käytettiin enemmän. Aito luonnonympäristö herättää lasten aistit tarkastelemaan ympäristöään kokonaisvaltaisemmin ja ollessaan itse luonnossa, lapsi voi kokea olevansa osa luontoa ja ympäristöään. Erilaisia ympäristöjä tulisi hyödyntää ympäristökasvatuksessa rikkaan ja monipuolisen ympäristösuhteen syntymisen ja erilaisien kokemusten ja elämyksien mahdollistamiseksi. Myönteiset kokemukset ympäristöstä lisäävät motivaatiota siitä huolehtimiseen ja ne ovat tärkeitä kestävän elämäntavan ja toiminnan omaksumiselle (Beringer 2010: 94; Harju-Autti 2011: 12–15).

Metsäretkiä tehdään useissa päiväkodeissa. Luonnossa toimiessaan lapset oppivat kunnioittamaan luontoa ja eläimiä. (4V: Välitä, Vaikuta, Viihdy, Voi hyvin – yhteisöllisyys ja hyvä elinympäristö -hankkeen selvitys 2010: 12.) Aineistoni perusteella voi päätellä, että lapset kokevat olonsa luontevaksi metsässä. Haastattelun tulokset osoittavat, että metsä koetaan turvallisenä paikkana, jossa ei erityisemmin ole mitään pelättävää. Myös luonnon kunnioitus ilmenee lasten vastauksista. Kaikki lapset olivat yhtä mieltä siitä, että eläimiä ei sovi häiritä, eikä metsässä saa roskata.

Päiväkoti Hunajakennossa toteutetaan Metsämörritoimintaa. 4V-hankkeessa (2010: 13) Metsämörritoiminta todettiin hyväksi ja toimivaksi kestävän kasvatuksen menetelmäksi, mistä lapset pitävät. Kohderyhmäni lapset osallistuivat Metsämörritoimintaan viikoittain ja yhden lapsen sadut käsittelivät kaikki Metsämörrin seikkailuja. Hänen tapauksessaan voi havaita kiinnostuksen Metsämörriin, mutta yleisesti Metsämörritoiminnan vaikuttavuudesta ei tässä voi tehdä johtopäätöksiä. Kohderyhmäni lapset osallistuivat kahden eri ryhmän Metsämörritoimintaan, joissa molemmissa toimintaa toteutettiin erilaisia menetelmiä painottaen.

Päiväkodin piha näyttäytyi lapsille leikin ja leikkivälineiden ympäristönä. Luontoympäristöön leikkivälineet eivät kuuluneet. Vaikka lapset viittasivat leikkeihin saduissaan melko harvoin, kertoi haastatteluissa suurin osa heistä leikkimisen olevan mukavinta tekemistä niin metsässä kuin päiväkodin pihallakin. Lapsilähtöisessä kasvatuksessa on

tärkeää ottaa huomioon lapsille ominaiset tavat toimia. Erilaisten leikkien avulla kestävää kasvatusta voi toteuttaa myös pienten lasten parissa. Luonto tarjoaa lukemattomia mahdollisuuksia erilaisiin toimintoihin yksin tai ryhmässä. Liikkuminen metsässä tarjoaa lapsille kokemusten ja elämyksien lisäksi myös motorista harjoitusta. Askarteleminen luonnosta kerätyistä materiaaleista on ympäristöä säästävää ja tarjoaa mahdollisuuden myös erilaisten arvojen pohdintaan. Tarvitseeko kaiken aina olla kaupasta ostettua kun luonto tarjoaa mielenkiintoisia materiaaleja ja mahdollisuuksia leikkeihin ja askarteluun.

Kestävän kehityksen kasvatuksessa tulee ottaa huomioon lapsen ikä ja kehitystaso. Asioiden on oltava konkreettisia, yksinkertaisia ja opetteluun tulee tapahtua toiminnan kautta. (4V: Välitä, Vaikuta, Viihdy, Voi hyvin – yhteisöllisyys ja hyvä elinympäristö - hankkeen selvitys 2010: 16–17.) Toiminnan tulisi tuottaa näkyviä tuloksia ollakseen palkitsevaa. 4V-hankkeessa (2010: 5.) päiväkotien johtajat toivoivat vihreää päiväkodin piha-aluetta, jossa olisi mahdollista kasvattaa ja hoitaa omia kasveja. Pienet lapset omaksuvat asioita oman kokemuksensa kautta (Raittila 2008: 157), joten itse istuttamisen kasvien hoito ja kasvun tarkkailu olisi konkreettinen tapa harjaantua ympäristöstä huolehtimiseen.

Kestävän kehityksen mukainen toiminta on yksilön arkipäivän valintoja ja vastuullista toimintaa ympäristöä säästäen. Varhaiskasvatuksessa kestävä kehitys voi huomioida monin eri tavoin. Lasten kanssa keskustelemalla ja heidän ajatuksensa huomioimalla, ympäristöä havainnoimalla ja tutkimalla, sekä lapsen omaa aktiivisuutta hyödyntäen voi syntyä elinikäinen välittäminen ympäristöstä ja toisistamme. Aikuisen esimerkki on olennaista kestävä kehityksen kasvatuksessa. Aikuiset näyttävät toiminnallaan lapsille mallia ja toimivat kestävien arvojen välittäjinä. Lasten varhaiskasvatuksessa koko henkilöstön tulisi sitoutua toimimaan kestävien arvojen mukaisesti. Lapset toimivat innostuneesti saadessaan osallistua. He myös välittävät kestäviä arvoja mukanaan kotiinsa. (4V: Välitä, Vaikuta, Viihdy, Voi hyvin – yhteisöllisyys ja hyvä elinympäristö - hankkeen selvitys 2010: 6, 20.)

7 Pohdinta

Lasten kanssa toteutettavassa tutkimuksessa eettisen tarkastelun tulee olla perinpohjaista. Tutkimuksen tekijän on tiedostettava oma valta-asemansa ja pohdittava koko tutkimusprosessia alkaen kysymyksenasettelusta tulosten julkistamiseen saakka. Lasten hyvinvoinnin ja kehityksen turvaaminen sekä tukeminen ovat ensisijaisia tutkimuksen suuntaviivoja ja lasta tulee suojella mahdollisilta tutkimuksen aiheuttamilta haitoilta. Tulee pohtia myös, miten lasten anonymiteetti suojataan ja luottamuksellisuus turvataan. (Ruoppila 1999: 26–29.)

Opinnäytetyötäni varten hain tutkimuslupaa varhaiskasvatusvirastolta ja pyysin suostumusta kontekstina toimivalta päiväkodilta ja lasten vanhemmilta. Lupien myöntämisen jälkeen lopullinen päätös osallistua oli lapsilla. Kukaan lapsista ei kieltäytynyt muuttamaan yksittäistä sadutustilannetta lukuun ottamatta. Raportissani en ole maininnut opinnäytetyöhöni osallistuneiden lasten nimiä ja päiväkodin nimen olen muuttanut lasten anonyymiutta suojatakseni.

Lapsille on tärkeää kertoa selkeästi ja ymmärrettävästi, mistä tutkimuksessa on kysymys. Lapsen yksilöllisyyttä ja erityispiirteitä tulee kunnioittaa. Tutkimustilanteessa lapselle tulee antaa aikaa ja hetkestä on luotava lapselle mahdollisimman miellyttävä. (Ruoppila 1999: 38–39.) Toteutin aineistonkeruun päiväkodin arjessa aina sopivina hetkinä. Olisin voinut aloittaa aineistonkeruun kertomalla aluksi kaikille yhteisesti, mitä sadutustilanteessa tapahtuu ja mitä lapsilta odotan. Päätin sen sijaan keskustella jokaisen lapsen kanssa kahden aina ensimmäisen sadutuskerran yhteydessä. Näin saatoin varmistua, että jokainen lapsi varmasti ymmärsi mitä sadutettaessa tapahtuu. Aina pyytäessäni lasta mukaan sadutukseen tai haastatteluun, kysyin haluaako hän sillä hetkellä lähteä mukaani. Jos lapsi kieltäytyi, sovimme tuolloin että palaamme asiaan myöhemmin. Usein lapset olivat innostuneita kahdenkeskisestä sadutus- ja haastatteluhetkestä.

Valitsin sadutuksen aineistonkeruumenetelmäksi sen lapsilähtöisyyden perusteella. Menetelmä tarjosi lapsille mahdollisuuden kertoa antamistani aiheista mitä he itse halusivat. Osalle lapsista sadutusmenetelmä ei ollut entuudestaan tuttu, mutta myös näiltä lapsilta satujen kertominen sujui, kun olin ohjeistanut miten toimia. Karlssonin ja Riichelän (2012: 175) mukaan kuunteleva ja intensiivisen kohtaamisen tunne syntyy usein jo ensimmäisellä sadutuskerralla. Mielestäni tämä toteutui aineistoa kerätessäni. Lap-

set osallistuivat yleensä mielellään ja jakoivat ajatuksensa kanssani. Vaikka ajoittain jouduin kannustamaan lapsia pääsemään saduissaan alkuun tai jatkamaan kertomustaan, pyrin olemaan johdattelematta lasten ajatuksia. Onnistuneesta menetelmävalinnasta kertoo osaltaan, että kaksi lapsista halusi kertoa lisää satuja vielä aineistonkeruun jälkeen. Kolme kertaa kävi niin, että yrittämisestä huolimatta satua ei syntynyt. Sovimme niissä tapauksissa, että yritämme myöhemmin uudestaan ja seuraavalla yrittämällä satujen kertominen jo sujui. Koin sadutuksen luontevaksi aineistonkeruumenetelmäksi. Asiaa edesauttoi se, että olin käyttänyt sadutusmenetelmää lasten parissa jo tätä aiemmin omassa työssäni. Kun lapset olivat kertoneet satunsa, luin ne heille. Lapset eivät yleensä halunneet muuttaa kertomaansa ja ilmaisivat usein tyytyväisyytensä kertomaansa satuun.

Toisena aineistonkeruumenetelmänä käytin teemahaastattelua. Teemahaastattelun runkoa laatiessani, pyrin laatimaan kysymyksistä niin yksinkertaisia että ne olisivat ymmärrettäviä kolmevuotiaallekin. Tutkimushaastattelussa tulisi pyrkiä välttämään kysymyksiä, joihin haastateltava voi vastata kyllä tai ei (Vilkkä 2005: 105). Unohdin tämän ohjeistuksen kysymyksiä laatiessani ja haastatteluni sisältää monta tämän kaltaista kysymystä. Osa lapsista vastasikin näihin kysymyksiin kyllä tai ei, mutta useat pohtivat vastauksiaan tarkasti kysymyksen asettelusta huolimatta. Kokemukseni haastatteluista oli, että huolimatta näistä suljetuista kysymyksistä lapset pohtivat vastauksiaan ja vastasivat sen mukaan, mitä todella aiheista ajattelivat. Haastatteluista saamani vastaukset olivat tärkeä lisä opinnäytetyöni informatiivisuuden kannalta.

Opinnäytetyöni luotettavuuden kannalta olen pyrkinyt kuvaamaan koko prosessia mahdollisimman avoimesti ja tekemiäni valintoja perustellen. Kaksi erilaista aineistonkeruumenetelmää täydensivät toisiaan ja molemmilla tavoin kerätyn aineiston yhteneväiset tulokset vahvistavat niiden luotettavuutta. Työni tuloksia tarkasteltaessa on huomioitava, että jokainen ihminen kokee maailman yksilöllisesti. Maailmakuvaan ja ajatukseen vaikuttavat henkilökohtaiset kokemukset ja ne ovat sidoksissa siihen kontekstiin, jossa ihminen elää. Lasta ei voi irrottaa kasvuympäristöstään, vaan tulee huomioida mitä taitoja hän on voinut kehittää koti- ja lähiympäristössään (Kronqvist 2011: 20). Opinnäytetyössäni saadut tulokset liittyvät lasten kasvukontekstiin, joka on hyvin luonnonläheinen, eivätkä tulokset välttämättä päde toisenlaisissa, varsinkaan hyvin erityyppisissä olosuhteissa.

Opinnäytetyöni tavoitteena oli tuottaa tietoa lapsilähtöisen ympäristökasvatuksen kehittämiseksi. Nyt kun maailma on suurten haasteiden edessä, väestömäärä kasvaa, ympäristö vaurioituu edelleen ja luonnon varat niukkenevat, on koulutuksen kehittäminen ensiarvoisen tärkeää. Kestävän elämäntavan mukaisia arvoja, asenteita, toimintaa ja käytäntöä tulee painottaa entistä enemmän jo varhaiskasvatuksesta alkaen. (Pramling Samuelsson – Kaga 2010: 93.) Jo Yhdistyneiden Kansakuntien maailmankomission raportissa vuonna 1987 todettiin, että ihmiskunta voi selvitä hengissä ja voida hyvin, jos kestävästä kehityksestä tehdään johtava periaate koko maapallolla (Ympäristön ja kehityksen maailmankomission raportti 1988: 273–275). Lasten ymmärrystä asioista ei tule aliarvioida. Jo pienten lasten kanssa voi keskustella siitä, mikä on oikein ja mikä väärin. Lasten kohdalla kestävä kehitys tulisi lähestyä heidän näkemyksensä ja kehitystasonsa huomioiden. Käytännössä kestävä kehityksen mukainen kasvatus tapahtuu jokapäiväisessä arjessa. Se on pieniä valintoja ja tekoja ympäristön ja toisten huomioonottamisen puolesta. Kestävän kehityksen kasvatusta ei missään tapauksessa tule toteuttaa lapsia tai ketään muutakaan syyllistäen, vaan aihetta voi lähestyä lasten mielenkiinnon kohteista käsin. Ilmastonmuutos ja saastuminen ovat aikuisten käsitteitä, joita lapsi ei vielä ymmärrä. Sen sijaan eläimet, kasvit ja lähimetsä ovat lapsen maailmaa ja tarjoavat väylän kestävä kehityksen mukaisten arvojen opettelemiselle.

Halusin opinnäytetyössäni osoittaa, miten pienet asiat voivat olla lähtökohtana suurelle muutokselle. Vaikuttava kestävä kehityksen mukainen kasvatus pienten lasten parissa ei vaadi suuria muutoksia tai toimintamalleja. Se on lasten kuulemistamme ja kunnioittamista, heidän kiinnostuksensa kohteensa ja toimintatapansa huomioivaa ja pieniin, jokapäiväisiin valintoihin perustuvaa varhaiskasvatusta.

Lähteet

- 4V: Välitä, Vaikuta, Viihdy, Voi hyvin – yhteisöllisyys ja hyvä elinympäristö -hankkeen selvitys 2010. Kestävän kehityksen ja yhteisöllisyyden nykykäytänteet, asenteet ja tiedot sekä tuen tarve. Helsinki: Pääkaupunkiseudun Kierrätyskeskus Oy.
- Aalto-Wallin, Kaisa 2010. ”Siellä missä näkyy ruohoa, on kaunis metsä” – tapaustutkimus ympäristökasvatuksesta pienpäiväkodissa. Pro gradu -tutkielma. Opettajankoulutuslaitos, Hämeenlinna. Kasvatustieteen laitos.
- Asetus lapsen oikeuksia koskevan yleissopimuksen voimaansaattamisesta sekä yleissopimuksen eräiden määräysten hyväksymisestä annetun lain voimaantulosta: 60/1991. Annettu Helsingissä 21.8.1991.
- Assadourian, Erik 2010a. Kulutuksen aikakausi. Hallanaro, Eeva-Liisa (suom.). Teoksessa Starke, Linda – Mastny, Lisa (toim.): Worldwatch-instituutti. Maailman tila 2010. Kulutuskulttuurista kestävämpään elämäntapaan. Helsinki: Gaudeamus. 29–49.
- Assadourian, Erik 2010b. Kasvatus ja koulutus. Hallanaro, Eeva-Liisa (suom.). Teoksessa Starke, Linda – Mastny, Lisa (toim.): Worldwatch-instituutti. Maailman tila 2010. Kulutuskulttuurista kestävämpään elämäntapaan. Helsinki: Gaudeamus. 91–92.
- Beringer, Almut 2010. Kestävä luontosuhde. Hallanaro, Eeva-Liisa (suom.). Teoksessa Starke, Linda – Mastny, Lisa (toim.): Worldwatch-instituutti. Maailman tila 2010. Kulutuskulttuurista kestävämpään elämäntapaan. Helsinki: Gaudeamus. 94.
- Cantell, Hannele 2011. Lapsuus ja nuoruus ympäristösuhteen perustana. Teoksessa Niemelä, Jari – Furman, Eeva – Halkka, Antti – Hallanaro, Eeva-Liisa – Sorvari, Sanna (toim.): Ihminen ja ympäristö. Helsinki: Gaudeamus. 332-338.
- Harju-Autti, Pekka 2011. Ympäristötietoisuuden ytimessä on hyvä elämä. Teoksessa Harju-Autti, Pekka – Neuvonen, Aleks - Hakkarainen, Louna (toim.): Ympäristötietoisuus. Suomalaiset 2010-lukua tekemässä. Helsinki: Ympäristöministeriö. 8–20.
- Heikka, Johanna – Hujala, Eeva – Turja, Leena – Fonsèn, Elina 2011. Lapsikohtainen havainnointi ja arviointi varhaispedagogiikassa. Teoksessa: Hujala, Eeva – Turja, Leena (toim.): Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus. 54–66.
- Helsingin kaupunki 2011. Sosiaalivirasto. Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma. Verkodokumentti. <http://www.hel.fi/wps/wcm/connect/9342c1e4-682d-461d-a10b-52dfc3a131f4/Helsingin_vasu2011.pdf?MOD=AJPERES&CACHEID=9342c1e4-682d-461d-a10b-52dfc3a131f4>. Luettu 2.10.2013.
- Hirsjärvi, Sirkka – Hurme, Helena 2004. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Helsingin yliopisto.

- Hännikäinen, Maritta – Rasku-Puttonen, Helena 2001. Piaget'in ja Vygotskin merkitys varhaiskasvatuksessa. Teoksessa: Karila, Kirsi – Kinos, Jarmo – Virtanen, Jorma (toim.): Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-kustannus. 158–183.
- Jeronen, Eila – Kaikkonen, Marjatta – Räsänen, Rauni 1994. Ympäristökasvatus opettajan työn eettisenä haasteena. Teoksessa Käpylä, Markku – Wahlström, Riitta (toim.): Ympäristökasvatuksen menetelmäopas. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Karlsson, Liisa 2000. Lapsille puheenvuoro. Ammattikäytännön perinteet murroksessa. Helsinki: Edita.
- Karlsson, Liisa 2005. Sadutus. Avain osallistavaan toimintakulttuuriin. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Karlsson, Liisa 2012. Lapsinäkökulmaisen tutkimuksen ja toiminnan poluilla. Teoksessa Karlsson, Liisa – Karimäki, Reeli (toim.): Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura. 17–63.
- Karlsson, Liisa – Riihelä, Monika 2012. Sadutusmenetelmä – kohtaamista ja aineiston tuottamista. Teoksessa Karlsson, Liisa – Karimäki, Reeli (toim.): Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura. 169–195.
- Kestävän kehityksen toimikunnan koulutusjaosto 2006. Kestävää kehitystä edistävän kasvatuksen ja koulutuksen strategia ja sen toimeenpanosuunnitelma vuosille 2006–2014. Helsinki: Opetusvirasto. Verkkodokumentti. <http://www.oph.fi/download/110201_kekestrategia.pdf>. Luettu 23.3.2013.
- Kinos, Jarmo 2001. Lapsilähtöinen varhaiskasvatus. Teoksessa Hujala, Eeva (toim.): Puheenvuoroja lapsista ja varhaiskasvatuksesta. Oulu: Varhaiskasvatus 90 Oy. 1–57.
- Kinos, Jarmo 2002. Kohti lapsilähtöisen kasvatuksen teoriaa. Kasvatus 33 (2), 119–132.
- Koskela, Marileena 2008. Ympäristöasenteet ja -toiminta kuntaorganisaatioissa. Espoon, Helsingin, Jyväskylän, Oulun, Tampereen, Turun ja Vantaan kaupungit. Turku: Tulevaisuuden tutkimuskeskus ja Turun kauppakorkeakoulu. Verkkodokumentti. <http://www.vantaa.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/vantaa/embeds/vantaawwwstructure/30058_eTutu_2008-2.pdf>. Luettu 20.12.2013.
- Koskinen, Jenni – Hakkarainen, Tyyne 2011. Helsingiläisten ympäristöasenteet ja ympäristökäyttäytyminen vuonna 2011. Helsingin kaupungin tietokeskus.
- Koskinen, Sanna 2010. Lapset ja nuoret ympäristökansalaisina. Ympäristökasvatuksen näkökulma osallistumiseen. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Kristiansson, Tina 2011. Vantaalaisten ympäristöasenteet ja -käyttäytyminen. Vantaan kaupunki.

- Kronqvist, Eeva-Liisa – Pulkkinen, Minna-Leena 2007. Kehityspsykologia. Matkalla muutokseen. Helsinki: WSOY.
- Kronqvist, Eeva-Liisa 2011. Varhaispedagogiikan kehityspsykologinen perusta. Teoksessa Hujala, Eeva – Turja, Leena (toim.): Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus. 13–30.
- Kyrönlampi-Kylmänen, Taina 2007. Arki lapsen kokemana – Eksistentiaalisfenomenologinen haastattelututkimus. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Lyytinen, Paula – Lyytinen, Heikki 2002. Tiedollinen kehitys lapsuudessa. Teoksessa Sinkkonen, Jari (toim.): Pesästä lentoon. Kirja lapsen kehityksestä kasvattajalle. Helsinki: WSOY. 87–120.
- Lyytinen, Paula – Lyytinen, Heikki 2009. Varhaislapsuus. Teoksessa Nurmi, Jan-Erik – Ahonen, Timo – Lyytinen, Heikki – Lyytinen, Paula – Pulkkinen, Lea – Ruoppila, Isto (toim.): Ihmisen psykologinen kehitys. Helsinki: WSOY. 18-68.
- Mäkelä, Jukka 2002. Aivojen varhainen kehitys vuorovaikutussuhteissa. Teoksessa Sinkkonen, Jari (toim.): Pesästä lentoon. Kirja lapsen kehityksestä kasvattajalle. Helsinki: WSOY. 13–43.
- Nikkinen, Irja 2002. Metsämörri. Helsinki: Rakennusalan Kustantajat RAK, Kustantajat Sarmala Oy.
- Nordström, Hanna 2004. Ympäristökasvatuksen toimintamalleja. Teoksessa Cantell, Hannele (toim.): Ympäristökasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus. 116–138.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö 2013. Koulutus ja kestävä kehitys. Verkkodokumentti. <<http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/artikkelit/keke/>>. Luettu 1.11.2013.
- Opetus- ja varhaiskasvatuslautakunta 2013. Espoon varhaiskasvatussuunnitelma – Kestävämmän elämäntavan alkupolulla. Verkkodokumentti. <<http://www.espoo.fi/download/noname/%7B4FEC3A3-CED5-44EA-8147-70EA604D4464%7D/39764>>. Luettu 20.12.2013
- Parikka-Nihti, Mari 2011. Pieniä puroja. Kasvua kohti kestävästä kehitystä. Helsinki: Lasten keskus.
- Pramling Samuelsson, Ingrid – Kaga, Yoshie 2010. Varhaiskasvatus kulttuurin muokkaajana. Hallanaro, Eeva-Liisa (suom.). Teoksessa Starke, Linda – Mastny, Lisa (toim.): Worldwatch-instituutti. Maailman tila 2010. Kulutuskulttuurista kestävämpään elämäntapaan. Helsinki: Gaudeamus. 93–98.
- Puohiniemi, Martti 2011. Arvot, asenteet ja ympäristönsuojelu. Teoksessa Harju-Autti, Pekka – Neuvonen, Aleks - Hakkarainen, Louna (toim.): Ympäristötietoisuus. Suomalaiset 2010-lukua tekemässä. Helsinki: Ympäristöministeriö. 31–48.
- Raittila, Raija 2008. Retkellä. Lasten ja kaupunkiympäristön kohtaaminen. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

- Raittila, Raija 2011. Ympäristökasvatus on lasten toimintaa. Teoksessa Hujala, Eeva – Turja, Leena (toim.): Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus. 208-218.
- Ruoppila, Isto 1999. Lasten tutkimuksen eettisiä kysymyksiä. Teoksessa Ruoppila, Isto – Hujala, Eeva – Karila, Kirsti – Kinos, Jarmo – Niiranen, Pirkko – Ojala, Mikko (toim.): Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: ATENA kustannus. 26–51.
- Salonen, Arto O. 2010. Kestävä kehitys globaalin ajan hyvinvointiyhteiskunnan haasteena. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Salonen, Kirsi 2005. Mieli ja maisemat. Eko- ja ympäristöpsykologian näkökulma. Helsinki: Edita.
- Sotkanet 2013. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Verkkodokumentti. <<http://uusi.sotkanet.fi/portal/page/portal/etusivu>>. Luettu 1.8.2013.
- Suomen perustuslaki 731/99. Annettu Helsingissä 11.6.1999.
- Tuomi, Jouni – Sarajärvi, Anneli 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Turja, Leena 2010. Lapset osallisina – kohti uutta varhaiskasvatuskulttuuria. Teoksessa Turja, Leena – Fonsén, Elina (toim.): Suuntana laadukas varhaiskasvatus. Professori Eeva Hujalan matkassa. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry. 30–47.
- Valtioneuvoston kanslia 2011. Pääministeri Jyrki Kataisen hallituksen ohjelma. 22.6.2011. Verkkodokumentti. <<http://valtioneuvosto.fi/hallitus/hallitusohjelma/pdf/fi.pdf>>. Luettu 2.3.2013.
- Valkonen, Jarno 2010. Ympäristösosiologinen luonto. Teoksessa Valkonen, Jarno (toim.): Ympäristösosiologia. Helsinki: WSOYpro. 29–49.
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005. Stakes. Oppaita 56. Verkkodokumentti. <<http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/7eef5448-e8a3-4887-ab97-19719ea74066>>. Luettu 6.9.2013.
- Vilka, Hanna 2005. Tutki ja kehitä. Helsinki: Tammi.
- Wolff, Lili-Ann 2004. Ympäristökasvatus ja kestävä kehitys: 1960-luvulta nykypäivään. Teoksessa Cantell, Hannele (toim.): Ympäristökasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus. 18–29.
- Ympäristöministeriö 2013. Mitä on kestävä kehitys. Verkkodokumentti. <http://www.ymp.fi/fi-FI/Ymparisto/Kestava_kehitys/Mita_on_kestava_kehitys>. Luettu 6.1.2013
- Yhteinen tulevaisuutemme 1988. Ympäristön ja kehityksen maailmankomission raportti. Anttonen, Kaija (suom.). Helsinki: Ulkoasiainministeriö ja ympäristöministeriö.

Lupahakemus vanhemmille

Hei!

Opiskelen Metropolia ammattikorkeakoulussa sosionomiksi. Työstän työharjoitteluni ohessa opinnäytetyötäni, jonka aiheena on lapsilähtöinen ympäristökasvatus varhaiskasvatuksessa. Opinnäytetyöni ohjaajana toimii lehtori Aini Ronkainen.

Opinnäytetyöni tavoitteena on kartoittaa sekä tuoda näkyväksi lasten omia ajatuksia luonnosta sekä lähiympäristöstään. Tätä varten kerään aineistoa saduttamalla sekä haastattelemalla lapsia.

Sadutus on lapsilähtöinen toimintamalli, jossa aikuinen toimii kuuntelijana sekä kirjajana ja lapsi sadun kertojana. Aikuinen pyytää lasta kertomaan sadun, jonka kirjaa ylös ja sadun valmistuttua lukee sen lapselle. Lapsella on mahdollisuus muuttaa kertomaansa niin halutessaan. Opinnäytetyössäni annan lapselle luontoon liittyviä aiheita, joista kertoa satuja. Sadutuksen jälkeen poimin lasten saduista esiinnoitteita teemoja, joiden pohjalta syvennän aiheita haastattelemalla lapsia.

Toteutan sadutusta sekä haastattelut osana ryhmän toimintaa touko-kesäkuussa 2013. Sadutusta sekä haastatteluja varten pyydän suostumustanne lapsenne osallistumiselle. Olen saanut tutkimusluvan opinnäytetyötäni varten varhaiskasvatusvirastolta, johon voitte myös halutessanne tutustua. Valmiissa opinnäytetyössä en tule mainitsemaan lapsen enkä päiväkodin nimiä. Työssäni mahdollisesti käyttämissäni lainauksissa mainitsen vain lapsen iän ja sukupuolen. Aineistonkeruun jälkeen lapsi saa omat satunsa itselleen eikä opinnäytetyön valmistuttua aineistoa tulla säilyttämään.

Opinnäytetyöni julkaistaan sen valmistuttua arviolta vuoden 2013 loppuun mennessä ammattikorkeakoulujen opinnäytetöiden verkkoarkisto Theseuksessa. Toimitan yhden kappaleen myös päiväkotiin tutustuttavaksi. Halutessanne annan mielelläni lisätietoja!

Palautattehan allekirjoitetun lupalomakkeen mahdollisimman pian päiväkotiin!

Kiittäen:

Virpi Kruskopf
Helsingissä 26.4.2013

Lapsen nimi

- Saa osallistua sadutukseen
 Saa osallistua haastatteluun
 Ei saa osallistua sadutukseen
 Ei saa osallistua haastatteluun

Huoltajan allekirjoitus

Lapsihaastatteluiden haastattelurunko

Päivämäärä: _____

Paikka: _____

Haastateltavan ikä: _____

Haastateltavan sukupuoli: _____

METSÄ

1. Mikä metsässä on kaikista kivointa tai parasta sinun mielestäsi?
2. Onko metsässä jotain mikä mielestäsi ei ole kivaa?
3. Onko metsässä jotain mikä sinua pelottaa?
4. Onko mielestäsi hyvä asia / tärkeää, että metsiä on olemassa? (Miksi?)
5. Mitä metsässä saa tehdä?
6. Mitä metsässä ei saa tehdä?

Saako metsässä...	Kyllä	Ei
...syödä eväitä?	_____	_____
...roskata?	_____	_____
...leikkiä?	_____	_____
...poimia kukkia?	_____	_____
...poimia marjoja?	_____	_____
...poimia sieniä?	_____	_____
...katkoa puiden oksia?	_____	_____
...häiritä eläimiä?	_____	_____
...ruokkia eläimiä?	_____	_____

ELÄIMET

1. Pidätkö eläimistä?
2. Mikä/mitkä eläimet ovat mielestäsi kaikkein kivoimpia?
3. Saako eläimiä kiusata?

PIHAYMPÄRISTÖ

1. Mikä päiväkodin pihalla on kaikista kivointa sinun mielestäsi?
2. Onko päiväkodin pihalla jotain mikä mielestäsi ei ole kivaa?
3. Onko päiväkodin pihalla jotain mikä sinua pelottaa?

MUUT KYSYMYKSET

1. Mitä mielestäsi on luonto/mitä tarkoittaa luonto?