



LAUREA
AMMATTIKORKEAKOULU

Uuden edellä

Lasten välisen vuorovaikutuksen tutkiminen videoinnin avulla luonnossa

Kankaanpää, Minna

2014 Laurea Tikkurila

Laurea-ammattikorkeakoulu
Tikkurila

Lasten välisen vuorovaikutuksen tutkiminen videoinnin avulla luonnossa

Minna Kankaanpää
Sosiaalialan koulutusohjelma
Opinnäytetyö
Syyskuu, 2014

Minna Kankaanpää

Lasten välisen vuorovaikutuksen tutkiminen videoinnin avulla luonnossa

Vuosi 2014

Sivumäärä 55

Tämä opinnäytetyö on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkielma, jossa tutkitaan esikouluikäisten vuorovaikutusta toisiinsa. Tutkimuksen havainnoinnin välineenä käytettiin videokuvausta. Tutkimuskysymyksillä on pyritty selvittämään esikoululaisten välistä vuorovaikutusta toisiinsa. Tutkimuksessa on selvitetty myös tekijän omia kokemuksia videoinnista ja kuinka videointia käytettiin havainnointivälineenä.

Teoreettinen viitekehys rakentuu lasten vuorovaikutustaidoista ja sosiaalisuudesta, joiden avulla on pyritty selvittämään, millaisena vuorovaikutus näkyy lasten puuhissa metsässä. Koska tutkimus sijoittuu luontoon, teoriaa ympäristökasvatuksesta on myös avattu. Työn muita keskeisiä käsitteitä ovat havainnointi ja videointi. Tutkimuksessa on tuotu esille videoinnin hyötyjä ja haasteita perustuen kirjoitettuun teoriaan ja tutkijan omaan näkemykseen asiasta.

Tutkimuksessa käytettyä aineistoa on kuvattu erään vantaalaisen päiväkodin esiopetusryhmässä keväällä 2014. Kuvauksen jälkeen aineisto litteroitiin ja analysoitiin. Kuvatun aineiston analyysissä on pyritty tuomaan esille ilmiöitä lasten välisestä vuorovaikutuksesta. Onnistumisen arviointi tässä opinnäytetyössä perustuu tutkijan omiin kokemuksiin ja havaintoihin.

Tuloksissa nousi esille, kuinka paljon esikoululaiset kommunikoivat verbaalisesti muiden ryhmäläistensä kanssa. Vuorovaikutus oli runsasta. Esikoululaiset huomioivat muut lapset tasapuolisesti, mutta tavoittelivat myös omaa etua. Niin positiiviset kuin negatiivisetkin tunteet ilmaistiin muille ryhmän jäsenille. Luonto nosti esikoululaisissa esille uteliaisuuden ja rohkeuden. Leikeissä ja luonnonmateriaalien käytössä oli mukana mielikuvitusta.

Asiasanat: Lapsen vuorovaikutus, Lapsen sosiaalisuus, Ympäristökasvatus, Havainnointi, Videointi.

Minna Kankaanpää

Studying interaction between children by the aid of video camera in nature

Year	2014	Pages	55
------	------	-------	----

This thesis is a qualitative research which studies the interaction between children at the age of six. A camcorder is used to record observations. With research questions the researcher is trying to figure out how preschoolers interact with each other. There is also a report about researchers own experiences about using a camcorder and how it is used as a tool of observation

Theoretical frame of reference consists children's interactive skills and social behavior which are used as help to figure out how children interact in nature. The theory of environmental education is written out because the study takes place in nature. Other essential terms are observation and camcording. There has been brought up some benefits and challenges of camcording based on written theory and researchers own vision about it.

Material used in this study is filmed in spring 2014 at one of the daycare centers located in Vantaa, Finland. After filming the content it has been transcribed and analyzed. In the analysis of the content the researcher has intended to bring up phenomena about interaction between children. In this study the evaluation of success is based on researchers own experiences and observations.

In conclusion section transpired how much preschoolers interact verbally with each other. Interaction was plentiful. Preschoolers took each other to account evenhandedly but went for their own interest as well. All positive and negative emotions were expressed to others in the group. Nature brought up curiosness and courage of the children. Imagination took part in plays and using nature's material as a building material.

Keywords: Interaction between children, Social behavior, Environmental education, Recording with a camcorder, Observation

Sisällys

1	Johdanto	6
2	Opinnäytetyöprosessi.....	7
3	Tutkimuskysymykset	8
4	Lapsilähtöinen varhaiskasvatus	9
4.1	Lapsilähtöisyys ja lapsikeskeisyys	9
4.2	Lapsilähtöisyys ja leikki	10
4.3	Aikuisen rooli lapsilähtöisessä kasvatuksessa	11
5	Lapsen vuorovaikutustaidot ja sosiaalisuus	12
5.1	Vuorovaikutus ryhmässä	14
5.2	Ristiriitatilanteet ryhmässä	15
5.3	Osallisuutta vahvistava kasvatus	15
5.4	Sosiaalinen kehitys	17
6	Ympäristökasvatus varhaiskasvatuksessa.....	18
6.1	Metsämörrikoulu	21
6.2	Case forest -pedagogiikka	22
6.3	Kestävä kehitys	23
7	Havainnointi ja videointi	24
7.1	Kvalitatiivinen tutkimus	25
7.2	Dokumentointi	25
7.3	Havainnointi varhaiskasvatuksessa.....	26
7.4	Videointi	28
8	Esittelyvideo.....	29
9	Aineisto.....	30
10	Aineiston analyysi	32
10.1	Lasten mielikuvituksen näkyminen luonnon materiaaleilla	32
10.2	Ristiriitatilanteiden ratkaiseminen.....	34
10.3	Lasten rohkeuden ja innostuksen näkyminen metsässä.....	36
10.4	Lasten välinen vuorovaikutus	38
11	Johtopäätökset tutkimuskysymyksiin ja arviointi	40
11.1	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	43
11.2	Ammatillisen kasvun arviointia ja pohdintaa	46
11.3	Varhaiskasvatuksen kehittämisen haasteita	49
	Kaaviot	54
	Liitteet	55

1 Johdanto

Opinnäytetyöni on tehty yhteistyössä Vantaan kaupungin Sivistystoimen Varhaiskasvatuspalveluihin, jonka kautta päiväkotini on saanut ottaa yhteyttä ja toivoa oppilaita tekemään opinnäytetyötä heidän yksikköönsä. Opinnäytetyöni kertoo luontopäiväkodissa tapahtuvasta kvalitatiivisesta tutkimuksesta. Kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus havainnoi esikouluikäisten lasten välistä vuorovaikutusta luonnossa tapahtuvissa toiminnoissa ja leikeissä. Opinnäytetyössäni tutkitaan, millä tavalla ympäristö vaikuttaa lasten väliseen vuorovaikutukseen toisten lasten kanssa. Toiminnot, joita olen havainnoinut, ovat lasten vapaata leikkiä metsässä. Olen kuvannut leikkejä, tehden videokuvatusta materiaalista havaintoja. Toimintakerroilla en ole yrittänyt olla lapsille näkymätön, vaan olen ollut neutraalisti kameran kanssa läsnä heidän leikeissään. Jos lapsilla on tullut kysyttävää minulle, olen vastannut ja eläytynyt tilanteeseen heidän tarvitsemallaan tavalla. Lasten ohjauksesta leikkien lomassa on huolehtinut päiväkodin työntekijä.

Työkaluna tutkimuksessani olen käyttänyt järjestelmäkameraa, jolla olen kuvannut kaikki toimintakerrat ja kerännyt havainnointimateriaalia. Päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelmassa mainitaan lasten osallisuus arjen suunnittelussa, sekä aikuisen rooli, minkä myös aion huomioida. Uuden päiväkodin luontoon liittyvää toimintatapaa ei ole tutkittu kovinkaan paljon, joten tämän tyyppisestä tutkimuksesta on heille hyötyä.

Suurin osa tutkimuksestani on kuvattua materiaalia ja sitä olen käyttänyt analysoidessani lasten välistä vuorovaikutusta toisiinsa. Olen käyttänyt videomateriaalia hyväksi myös kootessani esittelyvideon päiväkodille. Keräsin videointiin luvat vanhemmilta, jotka kaikki olivat hyvin yhteistyöhaluisia ja antoivat oikeudet kuvata lapsiaan. Video näytettiin lapsille, jotta he saivat tuntoa olevansa mukana tärkeässä projektissa. Vanhemmilta saadut luvat kattoivat myös sen, että päiväkotini saa jatkossa käyttää esittelyvideota omiin tarkoituksiinsa. Esittelyvideo palvelee mielestäni erinomaisesti uutta päiväkotia ja sen toimintamallia.

Päiväkotini on saanut varhaiskasvatussuunnitelman Vantaan kaupungilta hyväksyttynä tammi-kuun 2014 lopussa. Suunnitelmassa kerrotaan tarkasti päiväkodin keskeinen ajatusmalli. Päiväkodin johtaja on avannut mallia jo aikaisemmin ja maininnut, että heidän yksikössään tärkeinä asioina koetaan lasten osallisuus, toiminta luonnossa ja pienryhmätyöskentely sekä aikuisen rooli varhaiskasvatuksessa. Tutkimuksessa tulevat ilmi varhaiskasvatussuunnitelman tärkeimmät osat ja niiden toiminta tulee esille myös esittelyvideossa.

Olen itse aina ollut hyvin liikunnallinen ja viihtynyt luonnossa partioharrastukseni kautta. Koen, että aktiivisella lapsuudella ja opituilla elämäntavoilla voi olla vaikutusta siihen, kuinka vanhempana liikkuu ja arvostaa luontoa. Olen kokenut luonnosta olleen hyötyä esimerkiksi

lähestyttäessä toista ihmistä ja edistäessä vuorovaikutusta hänen kanssaan. Luontokokemuksen jälkeen olen erityisesti halunnut jakaa omia tunteitani ja kokemuksiani tehdyistä asioista, jotka ovat yhdistäneet luonnossa olleita. Olen itse kokenut luonnossa liikkumisella olleen suuri merkitys nykyiseen suhtautumiseen itse luontoon ja liikuntaan. Minusta on ollut mielenkiintoista tutkia, millä tavalla lasten välinen vuorovaikutus ja toiminta näyttäytyvät metsässä.

2 Opinnäytetyöprosessi

Olen aloittanut opinnäytetyöprojektin orientaatiovaiheella loppuvuodesta 2013 hankemessuilla. Halusin aiheen, joka liittyi lapsiin, koska ne kiinnostivat minua erityisesti. Tavoitteenani on saada lastentarhaopettajan pätevyys, jonka yhtenä vaatimuksena on alle kouluikäisistä lapsista tehty opinnäytetyö. Hankemessuilta mieleeni jäi Vantaan varhaiskasvatushankkeen luontoaiheinen otsikko. Messujen jälkeisenä päivänä otin yhteyttä yhteistyöohjaajaan. Olin päättänyt jo tuolloin, että tulen tekemään opinnäytetyöni yksin, sillä tavoitteeni oli valmistua syksyllä 2014.

Monien pohdintojen ja keskustelujen kautta päädyin tekemään tutkimuksen päiväkodille, missä tutkin luonnon- ja ympäristön vaikutusta lasten väliseen vuorovaikutukseen. Havainnointikeinoksi valitsin videokuvaamisen, jonka seurauksena saimme ohjaajani kanssa idean esittelyvideosta jota päiväkoti voisi jatkossa käyttää omiin tarpeisiinsa.

Alustavan suunnitelman palautin ja esitin ohjaajalleni 2014 alkuvuodesta seminaarissa ja sain muutamia korjauskehotuksia, joita aloin viimeistelemään heti palautteen jälkeen. Korjausten jälkeen ohjaajani näytti vihreää valoa ja lähetin tutkimussuunnitelman Vantaan kaupungille hakeakseni lupia. Solmin myös päiväkodin kanssa yhteistyösopimuksen. Lupia odotellessani kävin tutustumassa lapsiryhmään ja kertomassa, mitä tulen tekemään heidän kanssaan ja alusta asti he olivat innokkaasti mukana yhteistyössä. Vantaan kaupungin hyväksyessä opinnäytesuunnitelmani jaoin vanhemmille lupalaput maaliskuussa 2014. Maaliskuun loppupuolella kaikilta lapsilta oli lupa osallistua opinnäytetyöprojektiin ja kuvauksiin ja näin ollen pääsin kuvaamaan materiaalia tutkimusta varten.

Huhtikuun aikana kirjoitin suurimman osan teoriasta ja kävin kuvaamassa päiväkodilla noin kerran viikossa. Samalla kävin koululla suorittamassa opinnäytetyöhön liittyviä työpajoja. Maalis-huhtikuun aikana keräsin materiaalia teoriaani varten ja kirjoitin sen lähes valmiiksi.

Toukokuun puolivälissä minulla oli tarvittava materiaali kasassa, jonka jälkeen aloin työstämään ensiksi päiväkodille esittelyvideota. Koin tärkeäksi, että lapset ja heidän vanhempansa voisivat ennen kesälomille lähtöä nähdä valmiin tuotoksen. Esittelyvideo näytettiin päiväkodin väelle heidän kevätjuhlassaan, sekä erikseen lapsille. Tämän jälkeen aloin analysoimaan ku-

vattua materiaalia ja viimeistelemään loppuosaa opinnäytetyöstä. Olin yhteydessä ohjaavaan opettajaani ja pyysin häneltä ideoita vielä analysointivaiheeseen. Kirjoitin opinnäytetyötä syyskuun puoliväliin, jonka jälkeen tuotos oli valmis esiteltäväksi seminaarissa.

3 Tutkimuskysymykset

Opinnäytetyössäni käytin neljää tutkimuskysymystä:

- Millä tavalla esikouluikäinen lapsi toimii luonnossa?
- Miten esikouluikäinen lapsi ottaa huomioon muut ryhmäläiset?
- Millaisena vuorovaikutus toisiin lapsiin näkyy esikouluikäisissä?
- Mitä asioita opin videoinnin merkityksestä ja sen ottamisesta?

Ensimmäisessä tutkimuskysymyksessä tarkastelin, millä tavalla esikouluikäinen lapsi toimii luonnossa. Luontopäiväkodin opetusohjelmaan kuuluu paljon luonnossa liikkumista ja siellä puuhastelua. Tämä saattaa vaikuttaa lapseen uudella tavalla, kuin päiväkotiympäristössä. Sen vuoksi tutkin mitä lapsi tekee kohdatessaan uusia asioita? Miten lapsi käyttää luontoa leikeisään? Kokiko lapsi tarvitsevansa siellä aikuisen tukea?

Toisena tutkimuskysymyksenä tarkastelin, miten esikouluikäinen lapsi ottaa huomioon muut ryhmäläiset? Luonto antaa lapselle paljon virikkeitä, jotka voivat vaikuttaa siihen miten he huomioivat muut ryhmäläiset toimissaan. Tutkin vaikuttavatko luonto ja sen tuomat erilaiset tilanteet lasten toistensa huomioimiseen. Ottaako lapsi kontaktia muihin ja onko hän sosiaalinen? Kiinnittääkö lapsi huomiota muiden tekemisiin?

Kolmantena tutkimuskysymyksenä tarkastelin millaisena vuorovaikutus toisiin lapsiin näkyy esikouluikäisissä. Miten he ottavat toisiinsa kontaktia? Onko viestintä nonverbaalia vai verbaalia? Malttoivatko he keskittyä kuuntelemaan, mitä toisella on sanottavana, kommentoivatko he toistensa puheita tai tekemisiä? Tapoja ilmaista vuorovaikutusta on monia. Vastatessani kolmanteen tutkimuskysymykseen pyrin tuomaan esille mitä ne ovat käytännössä.

Viimeisenä tutkimuskysymyksenä tarkastelen mitä itse opin videoinnista? Mitä asioita kuvauksessa täytyy ottaa huomioon ja millä tavalla se palvelee tutkijaa? Halusin vastata tähän tutkimuskysymykseen, koska videokuvaus tutkimuksen työkaluna oli minulle aivan uutta, enkä tiennyt mitä kaikkia uusia ja haastavia tekijöitä se toisi mukanaan.

4 Lapsilähtöinen varhaiskasvatus

Tämänhetkiset suomalaiset asiantuntijat uskovat, että lapsilähtöinen kasvatustapa tulee sisältää rakastavaa huolenpitoa, turvallisia rajoja ja valvontaa. He kokevat tärkeäksi, että lapsi saa paljon onnistumisen kokemuksia ja kiitosta oikeista asioista. Lasta ei saisi hylätä koskaan tunnetasolla, vaan häntä tulisi pitää yksilönä, jonka tarpeet ja mielipiteet otetaan huomioon. Rankaisu ei saisi olla ainoa kasvatustapa. (Hermanson 2012.) Aito lapsilähtöisyys merkitsee sitä, että lapsi saa olla lapsi lapsen maailmassa. Aikuisen täytyy pystyä olemaan aikuinen ja määrittämään rajat ja uskaltaa pitää niistä kiinni. Aikuisen ei tarvitse neuvotella lapsensa kanssa, koska mennään nukkumaan tai koska syödään. Näihin asioihin täytyisi suhtautua kuin luonnon lakeihin, aurinko nousee ja laskee. (Jantunen & Lautela 2011, 6.)

4.1 Lapsilähtöisyys ja lapsikeskeisyys

Varhaiskasvatuksessa puhutaan lapsen omaa roolia painottavasta kasvatuksesta, josta on käytetty kahta käsitettä: lapsilähtöisyys ja lapsikeskeisyys. Näitä käsitteitä on käytetty useasti samaa tarkoittavina, mutta niissä on kuitenkin nähty selkeä ero. Käsitteiden ero määrittyy sillä, mikä näkemys henkilöllä on aikuisen roolista varhaiskasvatustapahtumassa. Olennaista on, kuinka se näkyy käytännössä. (Kurvinen, Neuvonen, Sivén, Vartiainen, Vilhunen & Vilén 2006, 221-222.) Lapsilähtöisyys on yksi asia, johon tämän opinnäytetyön yhteistyöpäiväkoti on keskittynyt kasvatuksessaan. On tiettyjä asioita, mitkä ovat aikuisten päätäntävällässä, kuten esimerkiksi ruokailut, mutta tietyissä asioissa mennään lapsen ehtojen mukaan. Metsäretkillä olen havainnut, että jos moni lapsi haluaa palata suunniteltua aikaisemmin tarhan pihalle, niin näin tulee myös usein tapahtumaan. Olen havainnut ilmiön tapahtuvan myös toisinpäin, jolloin lapsilla saattavat leikit olla vielä kesken ja lähdön takaisin tarhalle pitäisi tapahtua, tällöin he saavat jatkaa leikkinsä loppuun, jos kiirettä esimerkiksi ruokailemaan ei ole.

Lapsilähtöisyydellä tarkoitetaan lapsen kokemuksiin, kulttuuriin ja toimintaan liittyvää opettamis- ja oppimisprosessia (Järvinen 2009, 35). Tässä prosessissa lapsi toimii subjektina, joka osallistuu ja tekee päätöksiä. Lapsi mielletään luonnostaan uteliaana, aktiivisena, oppimishaluisena ja oppimiskykyisenä sekä sosiaalisena. (Kurvinen ym. 2006, 222.) Kasvattajalle onkin tärkeää mahdollistaa lapselle merkityksellisiä kokemuksia suunnittelemalla toimintaa niin, että jokaisessa päivässä leikki, liikunta, tutkiminen sekä taide ja ilmaiseminen pääsevät osalliseksi (Järvinen, 2009, 35). Yhteistyöpäiväkoti käyttää paljon metsää kasvatusympäristönä, jossa nämä kaikki kokemukset pääsevät esille. Aidossa lapsilähtöisyydessä lapsi saa olla lapsi omassa lapsen maailmassaan (Jantunen ym. 2011, 6). Päivittäisissä toiminnoissa selkeä rytmi ja rutiinit tuovat lapselle turvaa. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, että arjen pitäisi olla soti-laallisen tarkkaa ja järjestelmällistä. Päivähoidossa isojen lapsiryhmien kohdalla tulisi kiinnittää enemmän huomiota lapsen ja aikuisen väliseen vuorovaikutukseen, eikä liikuttaisi isoina

ryhmiä. Tämän tutkimuksen yhteistyöpäiväkodissa pienryhmätoiminta on nostettu esille siksi, että vuorovaikutus pääsisi enemmän näkyvämmäksi. Yhtenä esimerkkinä mainittakoon, että pukemis- ja riisumistilanteissa kiinnitetään huomiota ulkoa sisään tulevan ryhmän kokoon, eikä yhden aikuisen vastuulle päästetä seitsemää lasta enempää, jolloin riisumistilanteesta saadaan myös kasvatus- ja oppimistilanne. Myös esimerkiksi arjen ruokailutilanteet ovat tärkeitä kasvatus- ja oppimistilanteita, jossa aikuisen läsnäololla on merkitystä, jotta lapsi tulee kuulluksi ja kohtaaminen tapahtuu. (Jantunen ym. 2011, 7.)

Lapsikeskeisyydessä lapsi toimii ohjauksen alaisena subjektina. Lapsen tekeminen on paljolti aikuisen määrittelemää ja näin ollen tavoitteet määritellään lasten ja aikuisten yhteisenä kompromissina, toisin kun lapsilähtöisyydessä, missä toiminta perustuu lapsen omien intressien ja kiinnostuksen kohteiden avulla. Lapsikeskeisyydessä lasta kuunnellaan, mutta ei mennä kuitenkaan täysin hänen ehdoillaan. (Kurvinen ym. 2006, 222.) Lapsikeskeinen kasvatus määritellään yleensä aikuis- ja lapsilähtöisen kasvatuksen välimaastoon. Tämän kasvatuskäsitteen mukaan lapsi on arvokas omana itsenään, mutta kasvattajan tehtävänä on löytää jokaisesta jotain hyvää. (Järvinen 2009, 35-36.) Tutkijat Shunah Chung ja Daniel Walsh havaitsivat, että lapsikeskeisen kasvatuksen kehityksen kulussa oli kolme vaihetta. Ensimmäisessä suuntauksessa korostettiin, kuinka lapsen tulee saada olla maailman keskipiste, jossa tarvitaan aikuisen hoivaa ja tukea. Toisessa vaiheessa korostettiin lapsen kehitysvaiheiden huomioonottamista. Kolmannen vaiheen tutkijat nimesivät progressiivisen kasvatuksen jaksoksi, jossa turvattiin lapsen mahdollisuudet ohjata omaa toimintaansa. (Hytönen 2008, 14-15.)

4.2 Lapsilähtöisyys ja leikki

Leikki on lapselle välttämätön oppimisen väline (Himberg, Laakso, Peltola, Näätänen, Vidjeskog 2000, 60). Lapsi kehittyy sen avulla emotionaalisesti, kognitiivisesti ja sosiaalisesti. Lapsen leikkiessä hänellä kehittyvät syy-seuraus ajattelu, kieli, luova ajattelu, joustava yhdisteleminen, assosiativisuus, ongelmanratkaisutaito ja kyky erottaa ulkoinen todellisuus leikistä. Esikouluikäisille varsinkin yhteinen toiminta, säännöt ja tunteiden säätely ovat paljon käytössä. Leikin kautta lapsen itseluottamus voi parantua sekä usko omiin kykyihin. Leikki opettaa vastaanottamaan empatiaa leikkikavereilta, ymmärtämään sosiaalista vuorovaikutusta, moraalialia, sekä arvoja. (Mannerheimin lastensuojeluliitto.)

Uskomus jokaisen lapsen osaamisesta leikkiä voi olla väärä ja sitä pidetään itsestäänselvyyttenä. Luullaan, että kun lapset ovat keskenään ilman aikuisia he keksivät leikin. Tämä oletamus voi olla joissakin tapauksissa väärä. Lapsilta voi puuttua konkreettisen työn malli. Esimerkkinä kotityöt, mitä lapsi ei koskaan näe, koska ne tehdään aina hänen nukkuessa tai ollessa ”pois tieltä”, ei hän voi niitä oppiakaan. (Jantunen & Lautela 2011, 7.) Aikuisen leikkiesä lapsensa kanssa, on hyvin tärkeää, että aikuinen antaa lapselleen päätäntävällän tällöin

lapsi saa päättää mitä leikitään, jotta lapsilähtöisyys pysyisi toiminnassa. Leikitään niitä leikkejä, mitkä ovat lapselle sillä hetkellä tärkeitä. Pohjaksi leikeille lapset tarvitsevat aikuisen mallin. Onkin ensiarvoisen tärkeää, että lapsi otetaan mukaan kotitöihin, joiden kautta he voivat itse rakentaa uusia roolileikkejä. Samalla lapsi kokee itsensä hyödylliseksi sekä tärkeäksi. Lapselle leikki ei ole vain leikkiä, vaan ikäryhmään kuuluvaa ominta toimintaa. (Jantunen ym. 2011, 9.) Tämän tutkimuksen vantaalaisessa päiväkodissa näkyy myös kasvattajan rooli leikeissä. Jos kasvattaja havainnoi esimerkiksi jonkun lapsen jääneen leikin ulkopuolelle, hän ohjaa ja auttaa lasta leikkimään yksin tai muiden lasten kanssa.

Kaikissa perheissä leikkimistä ei ole välttämättä harrastettu, jolloin päivähoidossa lapsia joudutaan kädestä pitäen opettamaan, miten leikitään. Aikuinen on lapsen mukana leikeissä ja toimii mallina. Pienryhmissä leikki sujuu helpommin sekä vilkkaimmat ja leikkitaidottomat lapset eivät karkaa leikistä toiseen, näin ollen tilanne ei mene riehumiseksi ja kaikilla säilyy leikkirauha. Lapsella on kuitenkin lupa leikkiä myös yksin. Leikkirauha on tärkeää ja sitä ylläpidetään. Lasten leikkiympäristöä ja välineistöä on hyvä kehittää jatkuvasti ja muuttaa lasten kiinnostusten mukaan. (Jantunen ym. 2011, 9.) Luonto toimii tämän tutkimuksen esikoulu-ryhmän leikkivälineenä usein. Ryhmä ei käytä aina samoja alueita leikkeihinsä metsässä liikkuessaan, tällöin leikki pysyy mielikuvituksen avulla rikkaana ja lapset löytävät uusia tutkimuksen kohteita. Pienryhmät ovat päiväkodissa päivittäin käytössä, jolloin myös lastentarhanopettajien on helpompi huomata kuka lapsista ei ole leikkimässä. Jo tutustumiskerroilla huomasin lastentarhanopettajien avustavan yksin jääneitä lapsia mukaan muun ryhmän leikkeihin.

4.3 Aikuisen rooli lapsilähtöisessä kasvatuksessa

Kasvattajan merkitys lapsilähtöisessä kasvatuksessa on suuri. Hänen täytyy kunnioittaa lasta ainutlaatuisena yksilönä, jolla on omat ajatukset, tunteet, mielipiteet, vahvuudet, kiinnostuksen kohteet sekä kehittämistarpeet. Kasvattaja näkee lapsen myös aktiivisena toimijana, tekijänä, tutkijana ja leikkijänä. Hoito, kasvatusta ja opetus ovat myös tärkeitä kehityspiirteitä, mitä kasvattajan täytyy tukea. (Järvinen 2009, 35.)

Tärkeää yksilöllisessä hoitamisessa on, että kasvattajalla on tarpeeksi tietoa lapsen tarpeista ja lapsiryhmän kokemuksista. Tietoa kasvattaja voi hankkia lapsen vanhemmilta tai havainnoimalla lapsia. Havainnointit on hyvä kirjata ja tehdä niiden pohjalta lapsien yksilöllisiä arviointeja. Arvioinnissa havainnoidaan lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista. Kasvattajan on tärkeää muokata toimintatapojaan lapsen ja tilanteen mukaan, sillä jokainen päivä on omanlaisensa. Yhtenä päivänä lapsi voi tarvita enemmän kasvattajan syyliä, toisena taas rajojen asettajaa, kolmantena kannustajaa ja tukemista ja niin edelleen. (Järvinen 2009, 35.)

Varhaiskasvattajan on hyvä keskustella päivittäin lapsensa kanssa ja rohkaista tätä kertomaan omia ajatuksiaan ja mielipiteitään. Varhaiskasvattajan on hyvä olla johdonmukainen tekemissään päätöksissään ja perustella ne lapselle. Kasvattajan täytyy luottaa lapseen ja annettava hänelle mahdollisuus valita toimintojaan ja tehdä aloitteita. Tärkeää on myös mahdollistaa lapselle asioiden tutkiminen ja ihmettely ja auttaa tarvittaessa tekemään johtopäätöksiä. (Järvinen 2009, 36.)

Kasvattajan näkökulmasta lapsilähtöisyys ei tarkoita kuitenkaan sitä, että lapselle ei voisi ehdottaa mitään tai ohjata häntä lainkaan. Aito lapsilähtöisyys syntyy siitä kun lapselle voidaan antaa leikin avaimet, tällöin lapsen ei tarvitse koko ajan testata omia rajojaan. Lapsi on kuin pieni tutkija, joka tutkii ympäristöään, itseään ja oman osaamisensa rajoja. Lapset ovat aktiivisia oppijoita, jotka käsittelevät ja jäsentävät tietoa, silloin kun he ovat vuorovaikutuksessa ympäristön ja ihmisten kanssa. (Jantunen ym. 2011, 6.)

5 Lapsen vuorovaikutustaidot ja sosiaalisuus

Tässä tutkimuksessa tarkkailtavina asioina ovat vuorovaikutustaidot ja sosiaalisuus lasten toiminnoissa. Käsitteitä on määritelty ja avattu siitä näkökulmasta mikä on koettu tarpeelliseksi tämän tutkimuksen kannalta.

Ihminen kokee oman olemassaolonsa, kun hän on vuorovaikutuksessa muiden ihmisten ja ympäristön kanssa (Launonen 2007, 6). Ihmisen vuorovaikutuksellinen maailma koostuu erilaisista viesteistä. Ne voivat olla kielellisiä, puhuttuja tai kirjoitettuja. Ihmisen aistit mahdollistavat viestien vastaanottamisen ja tulkitsemisen. Kielen lisäksi ihminen voi vastaanottaa ja lähettää viestejä muillakin tavalla, kuten ilmeillään, eleillään, äänenpainollaan, vaatetuksellaan, tunteella, näkemällä, koko olemuksellaan. Silloin kun viestinnän perusteiden tuntemus on hallussa, niin parhaassa tapauksessa se edistää ihmistuntemustamme ja vuorovaikutustaitojamme. (Koppinen, Lyytinen, Rasku-Puttonen 1989, 27.) Näitä ihmisen erilaisia vuorovaikutuksen viestejä oli hyvä tiedostaa ja huomioida analysointia tehdessäni. Vuorovaikutus luokitellaan sosiaaliseksi kommunikoinniksi. Vuorovaikutuksen edellytyksenä on, että vuorovaikutuksessa olevat ihmiset ovat vahvasti läsnä tilanteessa. Tärkeinä perustuskivinä ovat yhteiset kokemukset ja elämykset. Jokaisessa kohtaamisessa opimme jotakin uutta itsestämme ja siitä, miten kohdatun ihmisen kanssa ollaan ja jaetaan asioita. Aina ei voida kuitenkaan saavuttaa täydellistä yhteisymmärrystä, johtuen viestien vääristä tulkinnoista. Vuorovaikutukseen vaikuttaa aina tilanne, vuorovaikutuksessa olevien ihmisten suhde, tunteet ja puhekulttuuri. Sukupuolella, minäkäsityksellä, sekä persoonallisuudella, että temperamentilla on myös suuri vaikutus kommunikointiin. (Maasola, Toivakka 2011, 29-30.)

Lapsi toimii heti syntymästään asti aktiivisena yksilönä. Vauvojen viestintä vanhemmille ennen puhetta tapahtuvat ilmeillä, ääntelyillä ja kehon liikkeillä esimerkiksi huitomalla ja potkimalla. Vähitellen vauva oppii ottamaan yhteyttä vanhempaansa uusilla tavoilla. (Mannerheimin lastensuojeluliitto.) Alle puolivuotiaat vauvat yrittävät jo kosketella toisia vauvoja ja kommunikoida hymyilemällä ja äännehtimällä. Vuorovaikutus saattaa kuitenkin jäädä yksisuuntaiseksi, jolloin toinen osapuoli ei välttämättä vastaa takaisin hymyllä tai äännehtimällä. Yli vuoden ikäiset lapset alkavat jo harjoittaa vastavuoroista vuorovaikutusta ja kontaktit pitenevät. Leikit voivat olla silloin esimerkiksi toiselta osapuolelta karkuun juoksemista. Leikkiessä myös riidat ja negatiiviset tunneilmaisut ovat mukana, mutta myös positiiviset tunneilmaisut ovat lisääntyneet. Kahden ja kolmen vuoden iässä lapsen kielellinen kehitys harppaa kovalla vauhdilla eteenpäin, jolloin lapsi voi kommunikoida kielellisesti ja kertoa toiveistaan leikin suhteen ja ottaa uudella tasolla kontaktia vieraaseen lapseen. Viiden vuoden iässä aikuiseen turvautuminen vähenee, samoin kuin pelkkä leikkien katselu. Yhteisleikit, joissa lapsi oppi uusia vuorovaikutustaitoja ovat tulleet suosituiksi. Uusia asioita, joita ei aikuisen ja lapsen välisistä leikeistä opi ovat esimerkiksi omista leikkivälineistä huolehtiminen, keskeytyksettä leikkiminen tai leikkikavereista päättäminen. (Himberg ym. 2000, 60-61.)

Kuuden vuoden iässä esikoululaiselle kaverit ovat tärkeitä ja yleensä lapsi nauttiikin muiden lasten ja ryhmän seurasta. Ei voi kuitenkaan pois lukea sitä faktaa, että jokainen lapsi on yksilö. Ujous saattaa viedä lasta muiden lasten leikkien ulkopuolelle. Tällöin aikuinen voi kannustaa lasta ja järjestää tilanteita, missä lapsi pääsee vuorovaikutukseen muiden kanssa. Kuusivuotiaan ystävyyssuhteet voivat olla hyvinkin vuoristoratamaisia. Myönteiset ja kielteiset tunteet osoitetaan vahvasti. Riitoja tulee ja menee. Aikuisten ei tarvitse usein puuttua lasten välisiin leikkeihin, ellei joku riko turvallisuuden rajoja. Lapselle on hyvin tärkeä saada sellainen tunne, että on yhtä rakastettu ja hyväksytty juuri sellaisena kun hän on. (Mannerheimin lastensuojeluliitto.)

Lapsi oppii suhteistaan toisiin lapsiin monia uusia vuorovaikutustaitoja. Hänellä on valmiudet neuvotteluun, oman vuoron odottamiseen ja toisten lasten huomioon ottamiseen. Asioiden suurentelu ja asioista leuhkiminen ovat myös tämän ikäiselle hyvin tyypillistä käytöstä, jolla saatetaan yrittää peitellä omia puutteita. Tässä iässä lapsi ei aina ymmärrä, että hänen puheensa voi loukata muita. Hän pystyy kuitenkin ymmärtämään muiden tunteita ja osaa ilahduttaa, lohduttaa ja osoittaa myötätuntoa ja hienotunteisuutta. Kuusivuotias pitää mieluisena erilaisia sääntöleikkejä ja pelejä. Kuvittelu ja roolileikit ovat myös osana edelleen lapsen leikkikirjoa. Erilaiset tavarat ovat luovasti käytössä monenlaisiin leikkeihin. Häviäminen voi olla kuitenkin vielä vaikeaa, koska lapsi haluaisi olla paras kaikessa. Tyypillistä noin kuusivuotiaalle lapselle on, että hän nauttii muiden lasten ja aikuisten seurasta. Esikouluikäinen lapsi haluaa hieman irrottautua omista vanhemmistaan, mutta on kuitenkin monella tapaa heistä

riippuvainen. Tämä saattaa näkyä lapsessa ristiriitaisina tunteina, kuten kiukkuna, ylimielisyytenä tai läheisyytenä ja rakkauden haluna. (Mannerheimin lastensuojeluliitto.)

5.1 Vuorovaikutus ryhmässä

Silloin kun lapsi osallistuu ryhmän toimintaan, joutuu hän sopeutumaan ja muuttamaan omaa toimintaansa toisten odotuksien mukaan sekä muodostamaan käsitystä siitä, mikä hänen suhteensa on toisiin lapsiin nähden. Ryhmässä lapsi kohtaa muiden ryhmäläisten erilaiset ”minät”, jolloin lapsi oppii ymmärtämään, mikä itsessä on juuri sitä omaleimaista ja syvintä itseään. Tämä lisää itsetuntemusta ja itsearvostusta entisestään, jolla on merkitystä sille, että lapsi pystyy toimimaan vuorovaikutustilanteissa itselleen mielekkäästi ja ryhmän kannalta rakentavasti. (Hakanen, Puro 2004, 14-15.)

Ryhmään kuulumisen on palkitsevaa siltä osin, että se tarjoaa ajanvietettä, kumppanuutta ja tunteen, että kuuluu johonkin. Ryhmässä opitaan yhdessä toimimista ja kompromissien tekoa. Tärkeää on myös oman paikan löytäminen ryhmässä ja mahdollinen johtajuus. Ryhmässä tapahtuvan sosiaalisen vertailun kautta lapsi oppii uutta itsestään ja sen avulla rakentaa minäkuvaansa: käsitystä itsestään ja erilaisista ominaisuuksistaan. Silloin kun lapsen sosiaalinen asema on muodostunut, on sillä taipumusta olla pysyvä. Jos lasta torjutaan jatkuvasti ryhmässä, alkaa hän pitää itseään sosiaalisesti epäonnistujana. (Salmivalli 2005, 32-33.)

Tämä vantaalainen päiväkotitoiminta, josta teen tutkimusta käyttää paljon toiminnoissaan pienryhmiä. Pienryhmässä lapsi saa parhaiten ikätasonsa mukaista toimintaa, yksilöllisempää ohjausta ja huomioimista sekä osallistaminen sujuu helpommin. On tutkittu, että sosiaalisten taitojen kehittäminen onnistuu parhaiten pienryhmissä, missä lapsia on ainoastaan 3-5. Lapselle syntyy yleensä aina tietty rooli ryhmässä, joista on myös vaikea päästä pois. Ikävintä on, jos lapselle on syntynyt vetäytyjän, kiusatun tai levottoman lapsen rooli. Kuitenkin pienessä ryhmässä aikuisen tuella voidaan vaikuttaa siihen, että lapsi saa myös positiivisia kokemuksia ja suhteita aluksi vain muutamaan ryhmäläiseen. Näiden suhteiden myötä lapsen heikko asema voi muuttua koko ryhmän sisällä. (Kurvinen ym. 2006, 463.) On tärkeää huomioida, että kaikki eivät aina halua olla ryhmässä, jotkut nauttivat enemmän yksinleikkimisestä ja jotkut parhaan kaverin kanssa jaetusta leikistä. Aikuisen on tällöin hyvä muistaa, että lapsen tulee kuitenkin totuttautua toimimaan ja elämään erilaisten ihmisten kanssa. Tämä auttaa lasta toimimaan sosiaalisesti erilaisten ihmisten kanssa läpi elämän. (Hellman-Suominen yms. 2009, 162.)

5.2 Ristiriitatilanteet ryhmässä

Vuorovaikutustilanteissa ilmenee ristiriitoja eli kiusaamista. Kiusaaminen voi olla psyykkistä, fyysistä, suoraa, epäsuoraa, toistuvaa, tahallista tai tietoista. Ristiriitatilanteita voi tapahtua yksin tai ryhmässä. Yleensä ristiriitatilanteet muodostuvat yksilöllisistä kokemuksista tai ryhmädynamiikan tekijöistä. Yksilöt voivat kokea kiusaamisen eri tavoilla, jotkut mieltävät leikkimielisen kiusaamisen jo kiusaamiseksi, kun taas toiset eivät. Tämä onkin hankaloittanut kiusaamisen havainnointia ja määrittelyä. Lähtökohtana onkin kuunneltava kiusatuksi joutunutta, eikä ulkopuolisen havainnoitsijan näkemyksiä. (Aho, Laine 1997, 227-228: THL 2014.)

Kiusaamisella voi olla hyvin vakavat ja pitkät seuraukset. On hyvin tärkeää, että kiusaamista ehkäistään heti lapsen kehityksen alusta saakka, jotta lapsi kehittyy terveellisesti ja tasapainoisesti. Tutkimusten mukaan kiusaaminen aiheuttaa syrjäytymisriskiä. Lapset jotka ovat joutuneet kiusauksen kohteeksi saattavat kokea itsetunnon alenemista, ahdistusta, masentuneisuutta ja jopa itsetuhoisia ajatuksia. Myöhemmässä elämänvaiheessa kiusaaminen voi aiheuttaa rikollisuuteen osallistumista tai ongelmia parisuhteissa. Kiusatut saattavat jatkaa kiusaamista aikuisena työpaikalla. Ainoastaan kiusattu ei kärsi, vaan myös koko ryhmä, missä kiusaamista on tapahtunut. Ryhmissä joissa kiusaamista esiintyy, vallitsee turvaton ilmapiiri. Vastuu kiusaamisesta ja sen ehkäisystä kuuluu kaikille aikuisille: vanhemmille, päivähoitolle, neuvoloille, sekä muille lapsiperheen kanssa työskenteleville aikuisille. (THL 2014.)

Koen, että kiusaamisella on valitettavan usein osallisuus jokaisessa ryhmässä, vaikka kuinka kasvattajat painottavat sen olevan väärin. Olen havainnoinut asiaa omien kokemuksieni kautta toimiessani eri esikouluryhmien kanssa, että kiusaaminen alkaa olemaan enemmän henkistä kuin fyysistä. Esikouluikäiset lapset osaavat mielestäni olla välillä hyvinkin kieroja ja ilkeitä, kun he jättävät esimerkiksi jonkun lapsen ryhmän ulkopuolelle tai keplottelevat tämän ulos leikistä. Kiusatun ollessa ujo, jää hän leikistä alistuvasti sivuun. Voi olla, että jokaista kiusaamistilannetta varhaiskasvattaja ei voi edes havainnoida, ellei hänelle tulla sanomaan asiasta.

5.3 Osallisuutta vahvistava kasvatus

Osallisuus tarkoittaa, että ihmiset (tässä tapauksessa lapset) voivat tulla kuulluiksi ja vaikuttaa heitä koskeviin päätöksiin ja asioihin. Vaikuttaminen tapahtuu olemalla osallisena toiminnan suunnittelussa ja sitä seuraavassa päätöksenteossa. (Stenvall-Seppälä 2008, 37). Turjan (2011) mukaan lasten vuorovaikutus alkaa hyvin pienistä vuorovaikutustilanteista, jolloin he saavat kokea tulevansa kuulluksi heille itselleen tärkeistä ja läheisistä asioista. Lapsilla pitäisi olla päivähoitossa mahdollisuus kokea, rakentaa tietoa ja kulttuuria, sekä omaa identiteettiään yhdessä muun yhteisön ja sen jäsenten kanssa. (Turja 2011, 47-48).

Lapsen osallisuus on moniulotteista, joka näkyy päiväkodin arjessa monenlaisissa erilaisissa spontaaneissa tilaisuuksissa. Monenlainen toiminta voi näkyä osallisuutena. Lasten mahdollisuudet ideointiin ja osallistuminen toimintaprosessiin riippuvat hyvin pitkälle siitä, minkälainen lasten tieto on osallisuudesta ja mitkä ovat osallisuuden materiaalien resurssit. (Turja 2011, 48-52). Tärkeää lapselle ovat kokemukset toiminnasta, mitkä herättävät lapsissa tunteen omasta yhteenkuuluvuudesta, osallisuudesta, hyväksytyksi tulemisesta ja vaikuttamisesta yhteisössään. Aikuisen täytyy ymmärtää, että lapsille tietoisuus tapahtuu niin, että heitä kuullaan ja he voivat vaikuttaa, ilman että huomaamatta napataan ideoita lapsilta. Tämä vaikuttaa lapsen itsetuntoon positiivisesti sekä tuo voimaantumisen tunnetta. Lapsille on hyvä myös perustella, jos jotain heidän ajatustaan ei voidakaan toteuttaa käytännössä. (Turja 2008, 52).

Koen, että päiväkodeissa, joissa olen itse työskennellyt, lapsia on pyritty kuuntelemaan paljon. Kuitenkin jos tilanne ei salli lapsen huomioon ottamista, hänelle on aina pyritty selittämään minkä vuoksi näin ei tapahdu. Yleensä varhaiskasvattajat päätyvät jonkinlaiseen kompromissiin lapsen kanssa. Tällaisissa kiista tilanteissa varhaiskasvattajan on hyvä käyttää omaa ammattitaitoaan ja saada lapsi pois omasta ajatuksestaan, kuitenkin niin, että hän tietää olleensa kuultu. Esimerkkinä tällaisesta tilanteesta voidaan mainita kylmällä talvisäällä tapahtunut ulkoilu, jolloin lapsilla jotka eivät liiku ulkona paljon, tulee kylmä. Tällöin lapsi saattaa mennä pyytämään lupaa päästä sisälle, koska on aivan jäässä. Varhaiskasvattajan tehtävä on kuitenkin pitää lapsi ulkona, mutta keksiä kylmyyden poistamiseen keinoja. Jos kasvattaja pystyy saamaan lapsen liikkeelle ja sillä tavalla lämmittämään häntä, on tehtävä onnistunut kummankin osalta.

Hirvonen nostaa kirjassaan Varo, varo, varo! Irti ylisuojelevasta kasvatuksesta (2011), esiin turvallisuusajattelun, missä jatkuva varoittelu ja ylisuojelevaisuuden sijasta lapsia kasvatetaan riskianalyysin taitajiksi. Aikuisten tehtävä on opettaa lapselle, mitä riskejä hänen toiminnastaan voi seurata ja millä tavalla lapsen tulisi toimia, jotta hän voi minimoida riskit ja silti harjoitella taitojaan. Hirvonen (2011) korostaa, että lapset ovat hyviä riskien asiantuntijoita. Tutkijat Ward ja Bailey tekivät vuonna 2007 kyselyn, jossa paljastui lasten punnitsevan aktiivisesti tekemisiään ja niihin liittyviä riskejä. Lapset kokevat paljon riskitilanteita ja oppivat kokemuksensa välityksellä punnitsemaan aikuisten varoituksia kasvaessaan enemmän itsenäisesti. Lapsen on hyvä päästä käsittelemään riskejä itse, jotta hän kasvaisi riskiekspertiksi. Mukana oppimisessa on hyvä olla kuitenkin ikätovereita ja vanhempia. Mikäli lapsi ei pääse testaamaan riskejä, hänestä voi tulla riskitaidoton, kyvytön käsittelemään, kohtaamaan ja voittamaan riskejä. (Hirvonen 2011, 122-124). Tässä vantaalaisessa päiväkodissa luonto on hyvin vahvana osana kasvatuksessa ja riskejä ja vaaratilanteita sattuu myös.

Olen havainnoinut toimiessani lasten kanssa luonnossa, että puihin kiipeäminen ja sieltä alastuleminen ovat lapsille jänniä tilanteita ja heitä pelottavat korkeus ja epävarmuus. Kasvattajan ollessa mukana näissä tilanteissa, he saavat tarvitsemansa tuen, rohkaisun, kehittyvät riskitaidollisiksi ja kykenevät voittamaan pelkoja ja riskejä itse.

5.4 Sosiaalinen kehitys

Sosiaalisuus on ihmisessä oleva synnynnäinen temperamentin piirre, mikä vaikuttaa siihen, miten palkitsevaa ja luontevaa ihmiselle on olla toisten kanssa. Halu olla toisten ihmisten kanssa on sosiaalisuutta. (KeltiKangas-Järvinen 2010, 36: KeltiKangas-Järvinen 2012, 49). Tämä luontainen piirre ei kuitenkaan määrää, miten sosiaaliset taidot kehittyvät, vaan ne täytyy oppia. Sosiaalisista taidoista puhuttaessa tarkoitetaan ihmisen kykyä tulla toimeen muiden ihmisten kanssa. (KeltiKangas-Järvinen 2012, 49.)

Puhuttaessa ihmisen sosiaalisesta kehityksestä tarkoitetaan sillä tässä tapauksessa lapsen vuorovaikutustaitoja ja kykyä olla ja toimia muiden ihmisten kanssa. Lapsi oppii lähiympäristöstään (esimerkiksi perheeltä ja ystäviltä) rooleja ja arvoja, joita hän käyttää. Sosiaalinen kehitys on hyvin paljon yhteydessä persoonallisuuden kehittymiseen. Lasten ja ylipäättään ihmisten hyvinvointi ovat yhteydessä vuorovaikutustaitoihin. Ne näyttävät miten ihminen voi henkisesti. Aina kuitenkin näin ei ole, sillä pahaa oloa voi myös peitellä oikeilla vuorovaikutustaidoilla. Lapsen sosiaaliseen kehitykseen voivat vaikuttaa eniten vanhemmat, jotka luovat lastensa kanssa kiintymyssuhteen ja opettavat mallit, joiden avulla lapsi hahmottaa itseään toiminnassaan muiden kanssa. Arvot ja asenteet peritään vanhemmilta ja ne vaikuttavat siihen miten lapsi kohtaa muita ihmisiä. Ensimmäiset sosiaaliset eväät lapsi saa vanhemmilta kotoaan, mutta myöhemmin lapsi alkaa harjoitella opittuja taitoja vertaisryhmissä (ikätoverit, kaverit, ystävät) ja samalla testata, mitkä taidot toimivat myös kodin ulkopuolella. Vertaisryhmillä lapsi voi oppia uusia taitoja ja erilaisia rooleja. Ystävyys-suhteet ovat tärkeitä, jotta lapselle kehittyy hyvä itsetunto. Nykypäivänä myös medialla on vaikutus lapsen arvoihin ja moraalikäsitteeseen. (Kurvinen ym. 2006, 156.)

Lapsen katsotaan olevan sosiaalisesti lahjakas, kun hänen käyttäytymisensä vaikuttaa myönteisesti sosiaalisiin seuraamuksiin, esimerkiksi leikkiin mukaan pääsyyn tai halutun toiminnan jatkumiseen. Sosiaalisesti taitava ei voi käyttäytyä jokaisessa tilanteessa samalla tavalla, vaan hänen täytyy säädellä toimintaansa tilanteen mukaan. Tällöin sosiaalisesti taitava lapsi tunnistaa ympäristönsä käyttäytymissäännöt. Sosiaalisesti taitavalta edellytetään kykyä tehdä oikeita havaintoja toisten tunteista, ajatuksista ja aikomuksesta ja osata ennakoida oman toiminnan sosiaalisia seurauksia. (Salmivalli 2005, 84-85.)

Sosiaalisten taitojen kehitys on yhteydessä lapsen kielen ja ajattelun kehitykseen, mutta myös motoriset taidot kehittyvät samalla. Ensisijaisen tärkeää vuorovaikutustaitojen kehittymiselle on leikkiminen. Leikkiessään lapset harjoittelevat erilaisia rooleja ja käyttävät mielikuvitusta. Lapset oppivat leikeissään kompromissien tekemistä ja vastavuoroisuutta. (Himberg ym. 2000, 60.)

Tässä vantaalaisessa päiväkodissa, tutkimuksen kohteena olevan ryhmän kanssa on otettu käytäntöön, että yhtenä aamuna viikosta arvotaan, kuka leikkii kenenkin kanssa. Lapsi joutuu uuteen tilanteeseen, koska leikkikaverina ei olekaan sama tuttu lapsi, jonka kanssa on yleensä tottunut leikkimään. Pettymyksiä tulee uuden käytännön myötä ja kasvattajat joutuvat välillä puuttumaan ja auttamaan leikin aloittamisessa. Näistä tilanteista lapsi kuitenkin oppii lisää sosiaalisia taitoja ja että erilaisten ihmisten kanssa on löydettävä uusia tapoja toimia.

6 Ympäristökasvatus varhaiskasvatuksessa

Luontokasvatus on osa ympäristökasvatuksen kokonaisuutta. Kokonaistavoitteena ympäristökasvatuksessa on kasvattaa lapsista ympäristövastuullisia kansalaisia. (Peltoluhta 2013, 21.) Tärkeää ympäristökasvatuksessa on positiivisen luontosuhteen rakentuminen. Elämykselliset, monipuoliset ja omakohtaiset kokemukset luonnosta antavat aineksia luontosuhteen rakentamiseen. Tarkoituksena on tehdä luonnosta tuttu ja turvallinen paikka, jossa lapsi itse viihtyy ja josta hän haluaa pitää huolta. Nykypäivänä lapset saavat luontokokemuksensa enimmäkseen kirjojen ja luontoelokuvien pohjalta. Edellytys aidon luontosuhteen syntymiseen on ominaistein koettava luonto. (Luomi, Lembidikas, Markkula & Rantalainen 2010.)

Tämän tutkimuksen kohteena oleva vantaalainen päiväkotipäiväkodin panostaa erityisesti lapsen luontosuhteen muodostumiseen, luonnon kunnioittamiseen sekä luo elämyksiä ja kokemuksia luonnossa. Päiväkodissa ihmetellään ja ihastellaan yhdessä lasten kanssa luonnon kauneutta ja sen ihmeitä. Varhaiskasvattajan mukaan on tärkeä tutkia niitä asioita, joista lapset kiinnostuvat oma-aloitteisesti.

Suomessa ympäristökasvatus oli vielä harvinainen käsite 1970-luvulla. Vuonna 1997 Tbilisissä hyväksyttiin kolme ympäristökasvatuksen käsitettä. Ensimmäinen tavoite oli saada käsitys, kuinka taloudelliset, sosiaaliset, poliittiset tekijät ovat riippuvaisia toisistaan kaupunki- ja maalaisympäristössä. Toisena ympäristökasvatuksen tavoitteena pyrittiin mahdollistamaan ihmiselle sellaiset tiedot, arvot, asenteet, sitoutuminen ja taidot, mitä tarvitaan ympäristön suojelussa ja sen parantamisessa. Kolmas tavoite koski toimintamalleja, joita tuli luoda yksilöille, ryhmille ja koko yhteiskunnalle. Nämä kolme tavoitetta ovat edelleen ajankohtaisia. (Sipiläinen, Tukeva 2010, 10-11.)

1980-luvun loppupuolella ympäristökasvatusta alettiin käyttää valtakunnallisissa opetussuunnitelmissa, erilaisissa strategioissa ja yleisissä keskusteluissa. Aktiivisempi ympäristökasvatuksen kehitys tapahtui 1980-1990-luvun vaihteessa. Suomen ensimmäinen luontokoulu perustettiin vuonna 1986. Koulun perustajana toimi luonnonsuojeluyhdistys Natur och Miljö. Muutamia vuosia myöhemmin, vuonna 1993 päivänvalon näki myös kestävän kehityksen toimikunta jonka alaisuudessa toimi koulutus- ja valistajaosto. Vuonna 1992 Unescon työryhmä laati Kansallinen ympäristökasvatus-strategia -raportin, jossa korostettiin ympäristökasvatuksen roolia kasvatuksessa ja koulutuksessa. Tämä raportti antaa suuntaa ympäristökasvatukselle vielä tänäkin päivänä.

Varhaiskasvatussuunnitelmissa ympäristökasvatus otettiin käytäntöön vuonna 1985, missä keskeisenä tavoitteena on saada oppilas ymmärtämään ympäristöä, joka muodostuu luonnontieteellisistä, sosiaalisista ja kulttuurisista piirteistä. Vuonna 1994 laaditussa suunnitelmassa tavoitteena oli saada oppilaat huolehtimaan luonnon monimuotoisuudesta ja edistämään kestävä kehitystä. Nykyään ympäristökasvatuskäsite on jäänyt opetussuunnitelmista ja kestävä kehitystä nostettu enemmän esille. (Cantell 2004, 22-23.) Ympäristökasvatuksella ja kestävä kehityksen kasvatuksella on sama päämäärä. Niiden tavoitteena on tukea koko elämänaikaista oppimisprosessia siten, että yksilöiden ja yhteisöjen tiedot, taidot, arvot ja toimintatavat tulevat muuttumaan kestävä kehityksen mukaisiksi. (Lembidakis ym. 2010, 3.) Tätä toimintamallia myös tämän tutkimuksen kohteena oleva päiväkotit haluaa tulevaisuudessa noudattaa.

Pieni lapsi ei tarvitse virikkeikseen kallista harrastusta tai monia erilaisia välineitä. Hän kaipaa erityisesti aikuisen seuraa, kiireetöntä aikaa ja yhdessäoloa. Luonto antaa mahdollisuuden kaikkeen tähän. Luonto on lapselle kuin tempurata, siellä on monenlaisia valmiuksia kuten kiviä joiden päälle voi hyppiä, rinteitä ja kallioita joille kiipeillä, puita joiden päällä tasapainoilla ja paljon muuta. Luonto antaa myös mahdollisuuden keskittyä hiljaisuuteen, joka on nykypäivänä, jatkuvan melun keskellä, hyvin tärkeä taito. (Myyryläinen, Tuomaala 2002, 16.) Oppiminen luonnossa on väistämätöntä. Oppimisella luonnossa tarkoitetaan kaikkea sitä toimintaa, jota lapsi oppii toimiessaan luontoympäristössä. (Sipiläinen ym. 2010, 14- 15). Esimerkiksi luonnossa kukkien poiminta parantaa käden ja silmän yhteistyötä ja hienomotoriikkaa, kun taas pelkkä tarkkailu opettaa kokonaisuuksia ja syy-seuraussuhteita. Ongelmanratkaisukyky kehittyy ja erilaiset luonnonmateriaalit tulevat tutuiksi majoja rakennettaessa. Lapsi oppii hahmottamaan käsitteitä esimerkiksi: mikä on painava, kestävä ja tiivis. Luonto antaa myös hyvän pohjan mielikuvituksen rakentamiselle, kuinka kivenkolo voi olla metsäpeikkojen koti tai iso puu muuttua lentokoneeksi. (Myyryläinen ym. 2002, 16-17). Metsässä on siis paljon havainnoitavaa, jota kasvattajan näkökulmasta voi tuoda lapsille esille.

Suomessa vuodenajoilla on suuri merkitys luontosuhteelle ja sen rikastuttamiselle. Lapsen kanssa voi oppia, että ei ole olemassa huonoa tai hyvää säätä, vaan on olemassa erilaisia säätiloja. Jokapäiväinen sään tutkiminen voi vaikuttaa esimerkiksi siihen, että lapsi ei enää kiinastele erilaisten vaatteiden pukemisesta. Eri vuodenajoilla on myös merkitys ihmisen eri aisteihin. Lapsella on herkkyyks kuulla, nähdä, haistaa ja tuntea ympärillä tapahtuvaa ja kasvavaa luontoa. Edellytys oppimisella on erilaisten asioiden huomaaminen. Huomaamisella on myös merkitys siihen, mitkä asiat ympäristössä voivat olla huonosti, esimerkiksi roskaamisen huomaaminen tai elävien kasvien repiminen. Aistiminen silmien kautta ei ole ainut keino kokea luontoa. Luonnossa voi varsinkin keväisin haistaa hiirenkorvia, multaa, maatuneita lehtiä. Metsästä voi vuodenajasta riippuen löytyä myös pientä purtavaa. Lapselle on hyvä opettaa, mikä on syötävää ja mikä myrkyllistä. (Lembidakis ym. 2010, 7-9.) Tutkimuksen kohteena olevassa vantaalaisessa päiväkodissa opetetaan lapselle paljon luontoon liittyviä asioita, kuten esimerkiksi: miksi eläviä ja rauhoitettuja kasveja ei saa repiä, miksi luontoon otetaan eväät muovikipoissa ja mitä eri kasveja he näkevät ja kuulevat. Lapselle annetaan mahdollisuus käyttää mielikuvitustaan käsitellessään luonnon materiaaleja ja kannustetaan uusiin oivalluksiin. Tämä kaikki vaikuttaa mielestäni lapseen ja hänen myöhempään kasvatukseensa ja ajattelumaailmaansa luonnosta.

Luontosuhteella on merkitystä lapsen näkemykseen luonnosta. Lapsen luontosuhde saattaa olla välineellinen tai epäaito, mikäli hän esimerkiksi käsittää ruuan tulevan kauppoihin pelkästään tehtailta tai maataloilta eikä luonnosta. Ilman luontosuhdetta, selvää tiedollista yhteyttä ei synny. Yhteys luonnon ja oman arkipäivän kanssa vaatii kohtaamisen, missä ihminen aistii, oivaltaa, liikuttuu tai esimerkiksi suuttuu. Jokainen kokee luonnon erilalla ja on muodostanut jonkinlaisen suhteen luontoon. Suhde voi ilmetä monena erilaisena käsityksenä. Monelle luonto merkitsee sanan mukaista alkuperäistä luontoa, metsää. Toiset kokevat metsän olevan hauska ja rentouttava paikka, missä näkee kiinnostavia asioita ja sieltä voi kerätä erilaisia syötäviä metsän antimia. Jotkut voivat kokea metsän pelottavana ja tukalana paikkana, johon voi helposti eksyä. Joillekin luonto on paikka, mihin voi tehdä ryhmässä retkiä, ja toisille taas paikka, missä voi olla yksin ja rauhassa. Hyvällä luontosuhteella on mahdollisuus antaa elämys, jonka kautta nauttii luonnossa olemisesta. Oman kokemuksen kautta muodostunut luontosuhde auttaa ymmärtämään puitteet elämälle maapallolla ja näkemään ihmisen riippuvuuden luonnosta. Hyvän luontosuhteen omaava näkee, miten ihminen muuttaa luontoa ja kuinka jokainen on omalta osaltaan vastuussa luonnon kunnossa säilymisestä. Hyvä luontosuhde kasvattaa myös halua varjella ja hoitaa luontoa parhaaksi katsotuin keinoin. (Kinnunen, Nykänen 1992, 31-32.)

Ympäristökasvatusta on myös tutkittu. Hannele Cantell on tutkinut esimerkiksi ympäristökasvatuksessa vaikuttavia oppimiskäsityksiä. Cantell kuvailee ympäristökasvatuksen olevan kasvatusta, mikä sisältää kolme osa-aluetta; kriittisen, humanistisen ja sosiokonstruktivistisen aja-

tusmallin oppimisen tarkasteluun. Humanistinen lähestymistapa pohjautuu kokemuksellisuuteen, mikä käytännössä tarkoittaa sitä, että lapsen omilla kokemuksilla ja havainnoilla ja niistä johdetuilla merkityksillä ja tulkinnoilla ympäristöstä on tärkeä merkitys. Muita näkökulmia humanistiselle lähestymistavalle ovat positiivisuus ja erilaisuuden kunnioittaminen. Kriittisyys ja kyseenalaistaminen on hyvä olla mukana, kun tarkastellaan luonnon ja ympäristön ilmiöitä ja tärkeää on tarkastella ilmiön historiallisia, sosiaalisia ja poliittisia merkityksiä. Konstruktivistisessä näkökulmassa korostuu lapsen aktiivinen tiedon hankinnan, käsittelyn ja käytön rooli. Tässä vaiheessa kehittyvät ajattelutoiminnot ja uudet taidot. Ympäristökasvatuksessa tiedon kerääminen ja sen käsittely tapahtuu yleensä ryhmissä, antaa se oppimisille sosiaalisen puolen. (Cantell 2004, 72-73.)

6.1 Metsämörrikoulu

Tämän vantaalaisen päiväkodin kasvattajat ovat käyneet monissa koulutuksissa liittyen luontokasvatukseen. Suosituimmat, mitä he hyödyntävät metsätoiminnoissaan ovat Metsämörrikoulu ja Case Forest, joita he käyttävät oman näkemyksensä mukaan juuri sellaisenaan, tai niitä hiukan muunnellen. Varhaiskasvattajan mielestä tärkein tavoite Metsämörrikoulussa on, että lapset oppivat kunnioittamaan ja tutkimaan luontoa.

Metsämörrikoulu on luontokoulu, mutta vielä enemmän ulkoilukoulu. (Nikkinen 2000,55). Sen perustaja on Gösta Frohm (1908-1999), joka teki kauaskantoista elämäntyötä silloin ruotsalaisten lasten ja heidän terveen elämän puolesta (Nikkinen 2000, 10). Metsämörrikoulu saapui suomeen vuonna 1979, jolloin se oli ruotsinkielinen. Vuonna 1992 Suomen latu solmi sopimuksen ruotsalaisen Friluftsrämjandet-ulkoilujärjestön kanssa, jolloin metsämörrikoulusta tuli suomenkielinen. Metsämörrikouluja järjestetään kouluissa, päiväkodeissa ja vapaa-aikana toimivina ryhminä. Vuonna 1998 julkaistiin tutkimus, missä tutkittiin ulkoilmaelämän vaikutusta lapsen kehitykseen, missä selvisi, että paljon ulkoilevat lapset pysyvät enemmän terveinä, kuin vähemmän ulkoilevat. (Nikkinen 2000, 13-16.)

Itse metsämörri on metsässä asustava kaikkien eläinten ja lasten kanssa ystävästynyt hahmo. Metsämörrin tarkoitus on opettaa lapsia suojelemaan luontoa. Siinä metsämörri käyttää erilaisia satuja ja leikkejä, jotta lapset sisäistävät asian helpommin. Metsämörri voi olla yksi aikuisista, joka on pukeutunut metsämörriksi tai käsinukke. (Nikkinen 2000,16.)

Metsämörrikoulu on tarkoitettu 5-6-vuotiaille lapsiryhmille, jossa ryhmän koko voi olla noin 12-15 lasta. Lapsiryhmän mukana on aina kaksi Suomen ladun kouluttamaa ohjaajaa. Ryhmä kokoontuu noin kerran kuukaudessa noin kahden tunnin ajan, mikä sisältää leikkejä ja luononelämyksiä, sekä yhden ruokatauon. Perustana toiminnalle on lapsen oma kokeminen koko keholla ja kaikilla aisteilla. Joinakin kertoina lapset saattavat nähdä metsämörrin tai ainakin

saada häneltä ”viestejä”. Tavoitteena metsämörrikoulussa on saada lapsi viihtymään ja leikimään luonnossa, suojelemaan sitä, omaksua luonnontuntemusta ja kokea elämää luonnossa kaikki vuodenaikoina. Lapset oppivat vastuuntuntoa ja saavat itseluottamusta ulkoilun kautta. Samalla he oppivat tärkeitä ryhmätoimimisen taitoja, kunnioittamaan luontoa, ymmärtämään, että ihminen on osana luonnon kiertokulkua, tunnistamaan kasveja ja eläimiä, oman kehon hallintaa, oman repun pakkaamista ja siitä huolehtimista, sekä viihtymään luonnossa joka säällä. Toimintakerroissa lapsilähtöisyys tulee esille yhteisen kyselemisen, pohtimisen, arvioimisen ja tulkitsemisen kautta. (Nikkinen 2000, 27, 30, 35, 39.)

6.2 Case forest -pedagogiikka

Case forest -pedagogiikassa yhdistyvät varhaiskasvatuksen lapsilähtöisyyden ja osallisuuden tavoitteet, sekä ongelmanperustaisen, tutkivan ja yhteistoiminnallisen oppimisin piirteet liitettyinä luontokasvatukseen. Lapsilähtöisyys, tutkiva oppiminen ja ongelmaperusteisuus ovat perustuskivenä Case forest -pedagogiikalle. (Peltoluhta 2013, 38.) Pedagogiikan taustalla on ajatus, että oppiminen tapahtuu normaalin päiväkotiympäristön ulkopuolella. Tällöin lapsi avaa aistinsa virikkeille, on tarkkaavaisempi, valmiimpi kysymään ja ihmettelemään. (Parikka-Nihti 2011, 50.) Päiväkodin varhaiskasvattaja pitää tärkeänä Case Forest -pedagogiikan kannustusta tutkimaan itse luontoa ja keksimään mitä haluavat siitä tietää ja tutkia luonnosta. Hän kokee, että se kannustaa lapsia oma-aloitteisuuden ja kykyä keksimään ratkaisua ongelmiin.

Oppiminen Cafe Forest pedagogiikassa tapahtuu yleensä pienryhmissä. Lapset rajaavat pienryhmissä itselleen tutkimusongelman tai -tehtävän, jonka jälkeen he alkavat itse etsimään ongelmanratkaisua hyödyntävää informaatiota. (Peltoluhta 2013, 39.) Ongelmana voi esimerkiksi olla: Miksi puut tiputtavat lehtensä? Kasvattajan tehtävänä on tässä pedagogiikassa toimia oppimisen ohjaajana, resurssien luojana, vierailujen sopijana jne. (Parikka-Nihti (2011,52.) Lapsen osallisuus toteutuu lapsen oman havainnoinnin ja aistimisen kautta. Pedagogiikan tavoitteena on saada lapsi oppimaan elinikäinen ja syvällisen oppimisen periaate. Asioita käsitellään pohtivasta näkökulmassa, missä ei kerrota minkälainen esimerkiksi ympäristö on, vaan annetaan lapsen pohtia, minkälainen sen pitäisi olla ja miten haluaisimme sen näyttäytyvän tulevaisuudessa. (Peltoluhta 2013, 38.) Tutkimuksien kesto voi vaihdella ryhmän mukaan. Lopuksi tulokset esitellään toisille ryhmille ja keräännytään yhteen pohtimaan tutkimuksen kautta heränneitä kysymyksistä. Kasvattajan näkökulmasta Case Forest pedagogiikka on voimavara, sillä se vapauttaa kasvattajan kuuntelemaan lasta, sekä tarjoaa teoriataustaa ja menetelmän opettaa. Kasvattajan tärkeä tehtävä on myös tehdä pedagogista dokumentointia. (Parikka-Nihti 2011, 54.)

Case Forest - pedagogiikka perustuu vuoden 2009-2010 hankkeeseen Case Forest -pedagogics towards sustainable development, jonka rahoitti Euroopan unioni. Hankkeessa kehiteltiin kestävän kehityksen opetusta yli 12-vuotiaille koululaisille. Hanke toimi kahdeksassa eri maassa, joita olivat Ruotsi, Suomi, Viro, Latvia, Liettua, Tšekki, Slovakia ja Bulgaria. Pedagogiikkaa on testattu kaikissa maissa ja hyvin tuloksin. (Peltoluhta 2013, 38-39.) Suomessa Case Forest -pedagogiikkaa on kehittänyt professori Jorma Enkenberg yhdessä Metsäyhdistyksen ja METKA-työryhmän kanssa. (Parikka-Nihti 2011, 52.)

6.3 Kestävä kehitys

On tutkittu, että luonnossa liikkuminen ja muut kokemukset ihmisen aiheuttamista asioista luonnolle ovat merkittäviä seikkoja ympäristövastuullisuuteen kasvamisessa. (Sipiläinen ym. 2010, 14- 15). Ympäristövastuulliset eli ympäristöä säästävät toiminnot ja niiden opettaminen ovat myös konkreettista ympäristökasvatusta, jotka kuuluvat myös päiväkodissa opetettiin asioihin. Jokainen päiväkotit voi opettaa lapsille veden ja energian kulutusta, sekä jätteen määrän kontrollointia, sekä turhien hankintojen välttämistä. Tämän tutkimuksen kohteena oleva vantaalainen päiväkotit toimii yhteistyössä kierrätyskeskuksen kanssa ja osa heidän leluistaan tulevat sitä kautta. Lapsille on hyvin tärkeää selittää, mistä kaikki käyttämämme tavarat on peräisin, jotta vastuullinen ja kestävä elämäntapa tuntuisi omalta. Kaikki materiaali mitä käytämme otetaan luonnosta. Myös kaikki mitä heitämme pois, eivät vain katoa. Lapsille on hyvä selvittää, mistä kaikki tavara ja ruoka on valmistettu ja mistä ne tulevat meille kotiin ja lautaselle. Jätteiden poisviennillä on suuri merkitys. On tärkeää, että lapsille kerrotaan, mitä esimerkiksi jätteille tapahtuu, kun ne viedään jäteastiaan ja kuinka jäteautot vievät ne kaatopaikalle tai kierrätykseen. (Luomi ym. 2010, 28).

Tämän tutkimuksen yhteistyöpäiväkodissa opetellaan kierrättämään paperia, pahvia ja muovia laittamalla kyseiset jätteet niille kuuluviin jäteastioihin. Tämän jälkeen pienet jäteastiat tyhjennetään isompiin astioihin ja siitä eteenpäin jälleen isompiin. Näin lapset alkavat tiedostamaan ja oppimaan, kuinka jätteitä tulee hävittää.

Voidaan ajatella, että varhaiskasvatus, esiopetus ja alkuopetus ovat kaikki jo itsessään kestävä kehitystä. Kun panostetaan kasvatukseen, säästetään tulevaisuudessa. Siinä ehkäistään syrjintää ja tuetaan perheiden toimintaa. Varhaislapsuuden kokemukset luovat vankan perustan myöhemmälle oppimiselle ja uusien asioiden ja tapojen omaksumiselle. Kasvattajan on tärkeää antaa lapselle oikeus terveeseen elämään, kasvuun ja koulutukseen. Käytännössä kestävä kehitys päivähoidossa perustuu pieniin tekoihin, ajattelun ja taidon kasvamiseen, lapsen kuulemiseen, oppimisympäristön laajenemiseen ja mahdollisesti joskus myös erilaisten tapahtumien järjestämiseen, missä teemana on kestävä kehitys. Kestävässä kehityksessä kasvattajan on hyvä pitää lapseen avoimuus ja aito vuoropuhelu niin lasten kuin aikuisten kesken. (Parikka-Nihti 2011, 15.)

Sipiläinen ja Tuveva (2010) tuovat teoksessaan esille kestävän kehityksen neljä ulottuvuutta. Ne ovat ekologinen, taloudellinen, kulttuurinen ja sosiaalinen kestävyys. Ekologinen kestävyys tarkoittaa toimintaa, missä tärkeää on huomioida luonnon säilyminen ja ekosysteemin toimivuus. Haittojen ennalta ehkäiseminen ja niiden torjuminen syntypaikoillaan ovat ekologisen kestävyuden periaatteita. Haittojen aiheuttajalta voidaan periä niistä koituvat kustannukset. (2010, 20-21.) Taloudellisella kestävyuden toiminnan tarkoitus on tasapainottaa kasvua, joka ei pitkän aikavälin jälkeenkään perustu velkaantumiseen ja luonnonvarojen tuhoamiseen. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että asiat ja palvelut voidaan tuottaa luontoa rasittamatta, säästämällä luonnonvaroja ja energiaa. Sosiaalisesti kestävässä kehityksessä suurin tavoite ja haaste on köyhyyden häviäminen, sukupuolten ja yhteiskuntaluokkien tasa-arvon parantaminen, terveydenhuolto, sekä koulutuksen järjestäminen. Nämä kaikki vaikuttavat kestävä kehityksen osa-alueisiin. Kulttuurinen kestävä kehitys antaa mahdollisuuden vapaaseen henkiseen toimintaan, eettiseen kasvuun sekä kulttuuristen moninaisuuksien säilymiseen seuraavien sukupolvissa. (2010, 21.) Nämä neljä osa-aluetta ovat tärkeitä kestävässä kehityksessä ja sitä se onkin näiden kaikkien välissä oleminen. Osittain ne myötäilevät toisiaan, mutta toisinaan ne ovat hyvinkin kaukana toisistaan ja niiden yhteensovittaminen voi olla todella haastavaa. Suunniteltaessa kestävä kehitystä onkin hyvä muistaa ja katsoa kokonaisuutta ja nähdä sisältöjen monipuolisuus. Kestävä kehitys on sitä vasta, kun kaikki osa-alueet ovat huomioitu. (2010, 21-22.)

Tämän tutkimuksen vantaalaisen päiväkodin johtajan mukaan lapsien oppima kierrätys ja toimiminen luonnossa on alkanut näkyä myös lasten kotona. Osa perheistä on hankkinut kotiinsa kompostin, jota he käyttävät päivittäisessä toiminnassaan ja jotkut innostuneet myös joidenkin kasvien viljelemisestä.

7 Havainnointi ja videointi

Olen havainnoinut, että tässä vantaalaisessa päiväkodissa, missä suoritan tutkimukseni opin näytetyötäni varten, varhaiskasvattaja on hyvin valpas koko ajan lasten kanssa työskennellessä. Hän puuttuu nopeasti lasten ristiriitatilanteisiin ja lasten luonteet sekä heidän väliset suhteensa ovat varhaiskasvattajalle hyvin selkeät.

Tässä tutkimuksessa käytetään havainnointia, mitä arvioin videokuvan avulla. Koen tärkeäksi, että jo kuvaamishetkellä tulen keskittymään kaikkiin lapsiin tasapuolisesti, enkä etsi mitään tiettyjä asioita kuvaustilanteissa.

7.1 Kvalitatiivinen tutkimus

Tutkimuksessani käytän kvalitatiivista eli laadullista tutkimusta, sillä yritän ymmärtää tutkimaani ilmiötä. Kvalitatiivinen tutkimus tulee käytäntöön niissä tapauksissa, kun tutkimuskohdeesta ei tiedetä mitään, tai hyvin vähän. Myös uusien teorioiden ja hypoteesien syntyyn laadullinen tutkimus on hyvä tutkimusmenetelmä. Tutkimus on aina hypoteesiton, jos ennakkokäsitystä aiheesta ei ole. Kvalitatiivinen tutkimus koostuu tutkimusongelmasta ja sen määrittelystä, jota seuraavat tutkimuskysymykset, joihin vastaus saadaan kerätyllä aineistolla. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa on lyhykäisyydessään neljä vaihetta: Suunnittelu, tiedonkeruu, analyysi ja tulkinta. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkimuksen kohteita on yleensä yksi tai muutama. (Kananen 2010, 36-37.) Tässä tutkimuksessa kohteita on yksi pienryhmä, joka sisältää kymmenen lasta.

Kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuus perustuu hyvään dokumentointiin, missä kaikki ratkaisut ja valinnat on hyvä perustella jokaisessa vaiheessa. Tulkinnan tekeminen on oma haasteensa, mutta kun tutkimusongelma on tarkka ja hyvin perusteltu, niin kovin monia tulkintoja aineistosta ei voi tehdä. Samasta aineistosta voidaan tehdä kyllä monia tulkintoja silloin kun vaihdetaan tarkastelukulmaa ja tutkimusongelmaa, sen vuoksi tässä työssä on hyvin tärkeää, että jokaisessa videointi analyysissä keskityn vain ongelmiin. (Kananen 2010, 69.) Laadullisessa tutkimuksessa ei pyritä yleistettävyyteen, vaan tässäkin tapauksessa halutaan saada päiväkodille uutta tietoa.

7.2 Dokumentointi

Havainnot on hyvä kirjata ylös, sillä kirjattuina havainnot pysyvät muuttumattomina. Jos elellään pelkällä muistinvaraisella tiedolla, on vaara, että tieto muuttuu ajan kuluessa, sillä oleellisia asioita voi unohtua ja korvautua yleistyksillä tai tulkinnoilla. Kirjoittamisen ohella havainnoinnin välineenä voi käyttää myös kuvaamista, joita voivat olla esimerkiksi videointi tai digikuvaus tai äänitys. (Aaltonen, Lehtinen, Leppänen, Peltonen, Tarvo, Tuunainen, Viherä-Toivonen 2008, 44.) Tässä tutkimuksessa dokumentointivälineenä on videointi, jonka varaan tutkimus perustuu.

Ensimmäinen askel dokumentoinnille on, kun aletaan havainnoida ja taltioimaan toimintaa. Sen tarkoituksena on koota muistoja tai näyttää esimerkiksi vanhemmille, mitä lapset päiväkodissa tekevät. Tässä tutkimuksessa vanhemmille näytetään, mitä lapset tekevät metsässä, mikä voi johtaa kasvattajia käyttämään myös kotona samantyyppisiä menetelmiä. Raportoivan taltioinnin avulla voidaan varhaiskasvatusta avata näkyväksi esimerkiksi vanhemmille, varhaiskasvatusyhteisölle ja mahdollisesti myös muille kuntaan kuuluville. Dokumentoinnin positiivisena seurauksena on lapsuuden ja varhaiskasvatuksen näkyvyyden lisääminen, mikä voi

vaikuttaa myönteisesti lapsiin ja varhaiskasvatukseen koskevaan päätöksentekoon ja arvostukseen. Raportoivalla taltioinnilla, tässä tapauksessa videoinnilla, on tarkoitus auttaa näkemään lapset persoonina, koota ja tallettaa yhteistä historiaa ja samalla avata yhteisön varhaiskasvatusta ulkopuolisille. (Rintakorpi 2009, 87.)

Pedagogisesta dokumentoinnissa, voidaan tutkia sekä lapsen, että kasvattajan oppimista ja toimintaa. Refleктоimalla dokumentteja voidaan saada selville, mikä on kullekin lapselle paras tapa työskennellä, hankkia tietoa ja kehittää omaa oppimista. Näiden tietojen perusteella kasvattaja voi muokata omaa toimintaansa niin, että se palvelee lasta kokonaisvaltaisen kasvun ja oppimisen tukena entisestään. Tällöin myös kasvattaja kehittyy ammatillisesti. Tarkoitus dokumentoinnissa ei ole asettaa lasta tai kasvattajaa huono-hyvä asteikolle, vaan tarkoitus on löytää yksilön kannalta merkityksellisiä oppimisen ja hyvinvoinnin tekijöitä. Lasten vanhemmat saavat myös mahdollisuuden havainnoida ja arvioida lapsensa varhaiskasvatusta tehdyn dokumentoinnin avulla. Parhaimmassa mahdollisessa tapauksessa vanhemman ja kasvattajan välinen yhteistyö tuo uusia näkökulmia ja täydentävät lapsen prosessien ymmärtämistä niin kummankin osapuolen näkökulmasta. Kasvattajien yhteiselle pohdinnalla on myös suuri merkitys. Sitä kautta he voivat saada palautetta työskentelystään, sekä löytää uusia näkökulmia ja lähestymistapoja omaan opettajuuteen. (Rintakorpi 2009, 88.)

7.3 Havainnointi varhaiskasvatuksessa

Perusta esiopetuksella on lapsen tukeminen kasvussa ja kehityksessä, sekä tarjota mahdollisuuksia erilaisiin toimintoihin, kokemuksiin ja elämyksiin toisten lasten ja aikuisten kanssa niin, että lapsi oppii ja kehittyy omaehtoisesti. Tavoite on, että lapsi saa itse vaikuttaa omilla toiveillaan, osallistumisella ja valintojen tekemisellä esiopetukseen. Puhuttaessa yksilöllisestä esiopetuksesta tarkoitetaan sillä oppimista ja kehittymistä ja ennaltaehkäistään mahdollista oppimisvaikeutta. Edellytyksenä yksilölliselle esiopetukselle on lapsen tunteminen, jonka perusteella lapselle voi järjestää tarkoituksenmukaisen oppimisympäristön ja sopivat lähtökohdat toiminnalle ja leikille. Lapsen tunteminen toteutuu, kun lasta seurataan ja havainnoidaan ja niiden pohjalta tehdään arviota. (Kupila 2004, 31.)

Havainnointi on tärkeää varhaiskasvatuksessa ja tässä tapauksessa esiopetuksessa, jotta ymmärretään vielä paremmin lasta ja hänen tarpeitaan erilaisissa arjen tilanteissa. Mitä lähemmäksi aikuinen pääsee lapsen sisäistä maailmaa, sitä paremmin havainnointi onnistuu. Aikuisen havainnoi lasta kokonaisvaltaisesti, johon kuuluvat lapsen puhuminen, liikkuminen, tunteiden ilmaisu, katse ja vuorovaikutus ympäristön kanssa. (Aaltonen ym. 2008, 42.) Näiden lapsen kokonaisvaltaisten osien kautta tarkastellaan esikouluikäisen oppimisen kehittymistä ja edistymistä ja niiden tuomia uusia vaatimuksia kasvatukselle ja opetukselle. Arvioinnilla on yleensä aina tarkoitus. (Heikka, Hujala, Turja 2009, 59.) Arviointi auttaa lastentarhanopettajaa suunnittelemaan lapsilähtöistä toimintaa, mikä on tässä tutkimuksessa yksi varhaiskas-

vatussuunnitelman tärkeä osa. Arviointi helpottaa lastentarhaopettajaa suunnittelemaan jokaisen lapsiryhmän ja lapsen oppimista muokkaamaan siitä sellaisen, että se palvelee lapsen oppimista ja kehitystarpeita. (Heikka ym. 2009, 66.)

Silloin kun aikuinen havainnoi, vaatii se häneltä aitoa läsnäoloa ja keskittymistä, mitä juuri kyseisessä tilanteessa tapahtuu. Tärkeää havainnoinnissa on se, että aikuisella on käsitys siitä mitä havainnoidaan. Pitää nähdä kaikki toimintaan vaikuttavat asiat, sekä lapsen vahvuudet, eteenpäin kantavat voimavarat, sekä valmiudet. Havainnoinnin tavoitteena on päivittää oimien olemassa olevien oletusten paikkansa pitävyyttä, löytää uusia tuoreita oivalluksia, sekä pyrkiä kuvailemaan näkemäänsä havaintoa arkikielellä. (Aaltonen ym. 2008, 42.) Tässä tapauksessa tutkimuksen merkitys on antaa päiväkodille jonkinlainen havainnoinnin tulos, jonka seurauksena he voivat vahvistaa ja kehittää toimintaansa. Havainnoiteja kerätään, jonka jälkeen ne analysoidaan ja niistä tehdään johtopäätökset. Päätelmistä saadaan tietoa lapsen tilanteesta ja yksilöllisestä kehityksestä ja tässä tutkimuksessa siitä, millainen vaikutus metsällä on vuorovaikutukseen. Kun tieto on koottu, on aikuisen helpompi luoda lapselle hänen kehitystään ja tarpeita tukeva oppimisympäristö. Havainnoinnista saatu tieto, voi auttaa aikuista järjestämään lapselle sopivaa toimintaa. Merkinnöt tulevat aina olla asiallisia ja lapsen vanhemmalla on oikeus nähdä lapsesta tehdyt muistiinpanot ja merkinnöt. (Aaltonen ym. 2008, 45.)

Tutkimuksessa käytän tarkkailevaa havainnointia, mikä tarkoittaa sitä, että en tule osallistumaan tutkimuskohteen toimintaan. Sen sijaan asetun tutkimuskohteeseen nähden ulkopuoliseksi tarkkailijaksi. (Vilka 2006, 43.)

Havainnointiin liittyy sekä etuja, että haittoja, mitä olen myös miettinyt ja ennakoit valmiiksi. Tärkeä etu on, että tulen saamaan välitöntä ja suoraa tietoa yksikön ja ryhmän toiminnasta, mitä tutkin. Koska toimin itse havainnoijana, tulen saamaan luotettavaa materiaalia tutkittavien luonnollisessa ympäristössä. Videon avulla havainnointi on erinomainen menetelmä esimerkiksi vuorovaikutuksen tutkimiseen, koska tilanteet muuttuvat koko ajan ja ovat vaikeasti ennakoivia. Haittana havainnointiin saattaa olla se, että tutkijana saatan häiritä tilannetta tai sen kulkua. Tämän vuoksi olenkin pyrkinyt olemaan läsnä jo aikaisemmin kamerani kanssa lasten mukana retkillä, jotta en olisi se, johon heidän täytyy kohdistaa huomionsa. Toinen vaara tekijä on, että tutkijana saatan sitoutua emotionaalisesti tutkittavaan ryhmään. Tätä en vielä ainakaan koe haasteeksi, koska tulen olemaan ryhmän kanssa vain noin kerran viikossa heitä kuvaamassa, joten en pysty kiintymään liikaa. (Kajaanin ammattikorkeakoulu.)

7.4 Videointi

Nyky maailman kehittyneisyys, toimintatutkimukset, ja halu oman työn kehittymiseen ovat tuoneet videoinnin ja videot lähes jokapäiväiseen käyttöön. Videoinnin kautta voidaan tarkemmin nähdä ja tutkia, mitä todellisuudessa tapahtuu. Nykyaikaiset videokamerat ovat tarpeeksi pieniä, jotta niitä on helppo kuljettaa, jolloin tutkija, työnkehittäjä tai tutkimukseen osallistuva ryhmä voi itsekkin ottaa sen käyttöönsä. (Vienola 2005, 71.) Myös tässä tutkimuksessa en pidä hankalana ottaa videokameraa mukaani tai koe sen häiriinnyttävän lasten touhuja metsässä, sillä se on nykYTEKNIIKAN MYÖTÄ MUOTOUTUNUT NIIN PIENEKSI, ETTÄ LAPSET EIVÄT KOE SITÄ NIIN ISOKSI JUTUKSI. Tutkimukseni kannalta on erittäin hyvä, että ryhmässä on kuvattu aikaisemminkin, mikä helpottaa minua totuttamaan lapsia entisestään kuvaamiseen. Kuvattu videomateriaali on tuonut laadulliseen tutkimukseen mahdollisuuden varmentaa tehtyjä tutkimustuloksia. Edellytyksenä on kuitenkin se, että videon käyttäjä on tietoinen siitä, mitä ja miten pitää kuvata. (Vienola 2005, 71.)

Heikan, Hujalan ja Turjan (2009) mukaan videointi on hyvä apu vuorovaikutuksen havainnointiin. Sen avulla on helppo päästä analysoimaan vuorovaikutusta ryhmässä. He painottavat kuitenkin, että analysointi on aikaa vievää, joten on tarkkaan harkittava millaisia resursseja tutkijalla on käytössään. (Heikka ym. 2009, 78-79.) Kameraa käytetään useasti siksi, koska se koetaan hyväksi ja varmaksi työvälineeksi, koska sen sisältöä ei voi muuttaa. Videon avulla voidaan aina myöhemmin tarkistaa, mitä todella tapahtui ja mikä oli tapahtumaketjun kulku. Kuitenkin videon luotettavuuteen vaikuttaa, miten kuvaus on järjestetty, miten kuvauskohde on valittu, mikä on kuvan laatu ja miten kuvatut osallistujat ovat reagoineet tilanteeseen. (Vienola 2005, 74.) Joissakin tapauksissa lapsi voi kokea tallentamisen häiritsevän, jolloin on hyvä ottaa huomioon tutustumisen tallennusvälineisiin etukäteen (Heikka ym. 2009, 78-79).

Videohavainnoinnin luotettavuus pysyy hyvin samana, sillä kuvattu materiaali voidaan katsoa uudestaan ja uudestaan, ilman että arvioiva materiaali muuttuisi. Tällä tavalla myös toisetkin tutkijat voivat tarkastella tutkimusta niin sanotusti ”livenä”. Videoinnin arvioinnit ovat aikaa vievää ja työlästä. Yleensä tutkijalla on toinen arvioitsija analysoimassa videoita, mutta siinä tapauksessa, jos tällaista arvioitsijaa ei ole mahdollista saada, niin silloin tutkijan on hyvä omalla uusinta analyysillaan varmistaa tutkimuksen luotettavuutta. Yksin arvioidessa on tutkittavaan materiaaliin hyvä pitää noin kahden viikon tauko, jotta edellisen arvioinnin vaikutus olisi vähäisempi ja tulos luotettavampi. (Vienola 2005, 78-79.)

Tutkimus ja sen pohjalta tehdyt analyysit eivät ole ainoa syy videokuvaamiselle. Olen sopinut yhteistyöpäiväkodin kanssa, että teen heille esittelyvideon kuvatusta materiaalista, missä näkyy päiväkodin arkea luonnossa. Tähän videoon olen saanut luvat vanhemmilta, että päiväkot

voi käyttää sitä hyväksi päiväkodin omissa esittelytilaisuuksissa, mikä auttaa päiväkotia hahmottamaan esimerkiksi uusille päiväkodin lapsille ja aikuisille, mitä ympäristökasvatus ja luonnossa toimiminen voi esimerkiksi näkyä heidän päiväkodissaan. Esittelyvideossa on tarkoitus, että video antaisi positiivisen kuvan siitä, mitä lapset metsäretkillä keksivät ja kuinka he toimivat yhdessä. Videossa näkyisi lasten käyttämä luonnonmateriaali, sekä sen tuoma mielikuvitus. Videon on tarkoitus kestää noin kymmenen minuuttia, jotta se pysyisi mielekkäänä. Haluan kuitenkin, että videossa näkyy monipuolisesti metsässä tapahtuvia asioita ja tutkimaan asiaa, eli lasten välistä vuorovaikutusta.

Videokuva ottaessani kuvaussuunnitelmani oli tallentaa mahdollisimman paljon juuri aiheeseen liittyvää materiaalia, eli vuorovaikutusta. Koen, että parhaiten näen vuorovaikutusta niissä paikoissa, missä lapsia on enemmän kuin yksi, jotta vuorovaikutus on mahdollinen. En kuitenkaan poissulje sitä, että kuvaisin ainoastaan yhtä lasta. Koen, että tilanne isommassa ryhmässä on helpompi lapsille ja videointi unohtuu helpommin, kun lapsilla on monta vuorovaikutuskontaktia vierellä. Metsässä lapsilla on taipumusta olla monessa eri paikassa ja vaihtaa paikkaa aina mielensä mukaan. Kuvaan yhdessä paikassa niin kauan, kun koen, että materiaalia tulee ja jos lapset ovat esimerkiksi vain hiljaa tai jännittävät kameraa, vaihdan paikkaa. Tässä ryhmässä olen jo tutustumiskerroilla havainnut, että he eivät onneksi välitä kamerasta, kun ovat omissa tekemisissään kiinni.

8 Esittelyvideo

Aineiston kuvaamisen tarkoituksena tutkimuksen tekemisen lisäksi oli käyttää sitä esittelemään esikouluikäisten toimintaa metsässä. Kuvatessani materiaalia minulle jäi mieleeni esimerkiksi lasten innokkuus, sekä rohkeus, joihin kiinnitin jo kuvatessani huomiota. Pohdin samalla, voisiko niitä mahdollisesti käyttää esittelyvideota tehdessäni. Vaihdoin lastentarhaopettajan kanssa kokemuksia aina metsäretkiltä lähdettyä, mitä näimme juuri sillä kerralla. Tämä osoittautui mielestäni erittäin hyväksi tavaksi, koska minulle itselleni jäi vielä varma kuva siitä, että juuri esimerkiksi rohkeuden näkymistä he haluavat painottaa ja korostaa metsässä ollessaan.

Ennen kuin aloin työstämään varsinaista esittelyvideota, olin yhteydessä päiväkodin johtajaan, koska hän tulisi mahdollisesti käyttämään videota myöhemmin päiväkotia ja sen toimintaa esiteltäessä. Johtaja oli kanssani samaa mieltä siitä, että olisi hienoa nähdä luonnonmateriaalit ja niiden herättämä mielikuvitus lasten leikeissä. Hän toivoi myös, että videopätkissä olisi mahdollista saada näkyviin lasten välinen vuorovaikutus ja minäkuvan vahvistaminen oppimisvaikeuksien näkökulmasta. Päiväkodin johtaja esitti myös että päiväkodissa kouluvalmiuksien vahvistamiseen käytettävät Case Forest ja Metsämörri näkyisivät videolla.

Aloitin esittelyvideon suunnittelun katsomalla kaiken kuvatun videomateriaalin (kuusi tuntia) läpi. Videoiden läpikäynti helpotti litterointia, mikä auttoi taas tutkimuskysymyksiin vastauksien kanssa. Videoiden analysoinnin jälkeen minulla oli selvät suunnitelmat, mitkä ovat teemat, mitä haluan videolla näkyvän. Päädyin mielikuvitusleikkeihin, yhteisiin aloitteisiin lauluhetkiin, seikkailuihin, tutkimiseen, metsänimiin sekä lasten omiin sääntöihin. Halusin, että vaikka esittelyvideon katsoja ei ollut metsäretkillä mukana, niin se mitä videolla tapahtuu olisi selkeää katsojalla, jonka vuoksi selvensin videolle vielä kirjoituksilla, mitä toiminnassa tapahtuu.

Editointi oli pitkä prosessi. Vaikka esittelyvideosta tuli alle kymmenen minuutin pituinen niin kaikkiin tehosteisiin ja muokkauksiin tekemiseen meni aikaa noin kaksikymmentä tuntia. Koin, että videolla näkyivät suurin osa päiväkodinjohtajan kanssa sovituista asioista. Ainoa asia joka jäi videolta pois oli minäkuvan vahvistaminen oppimisvaikeuksien näkökulmasta.

Esittelyvideo valmistui ajallaan. Ainoastaan tekniikka tuli minua vastaan, eikä tietokoneeni suostunut polttamaan kyseistä ”elokuva” DVD:lle, jolloin soitin ja pahoittelin tilannetta päiväkodille ja lupasin selvittää asiaa ja tuoda DVD:n seuraavana päivänä päiväkodille. Samana iltana, kun palautin DVD:n, lastentarhaopettaja soitti minulle ja kehui esittelyvideon maasta taivasiin ja kertoi, että on katsonut sen jo kolme kertaa. Tiesin onnistuneeni, vaikka turhautumisen hetkiä näyttäytyikin matkan varrella.

Esittelyvideo näytettiin esikoululaisten päiväkotijuhlassa vanhemmille, sekä vielä erikseen lapsille. Pohdin tällaisen videon merkityksen olevan suuri lasten vanhemmille, jotta he konkreettisesti näkevät, mitä heidän lapsensa päiväkodissa tekevät. Mielestäni on hyvin tärkeää, että vanhempi näkee lapsen ilon ja sen miten pienillä asioilla ja uudella paikalla voi mielikuvituksen voimin oppia ja kokea uusia asioita. Uskon, että vanhemmat voivat videon nähtyään ottaa vinkkejä myös omaan arkeensa. Koen, että lapsille tämä esittelyvideo oli iso asia, että he näkivät itsensä ”telkkarista”. Katsellessani videota heidän kanssaan, näin heidän katsovan toisiaan ja kikattavan keskenään. Uskon videon vahvistavan heidän minäkuvaa ja itsevarmuutta.

9 Aineisto

Tutkittava ryhmä on vantaalainen esikouluryhmä, joka koostuu kymmenestä lapsesta, joista kaksi on poikia ja loput kahdeksan tyttöjä. Lastentarhaopettaja on työskennellyt tutkittavan pienryhmän kanssa koko esikouluvuoden. Ryhmä on toiminut yhdessä jo puolitoista vuotta lukuun ottamatta yhtä tyttöä ja yhtä poikaa, jotka tulivat ryhmään esikouluvuoden alkaessa.

Kävin tutustumassa ryhmään muutamia kertoja ennen varsinaisia kuvauskertoja. Sain heti ensimmäisenä päivänä kertoa, kuka olen ja miksi olen täällä. Selitin lapsille, että tulen olemaan yksi opiskelijoista, jolta saa tulla kyselemään asioita ja juttelemaan, mutta kaikissa epäselvissä tilanteissa vastuuikäisenä toimii edelleen lastentarhanopettaja. Kerroin, että tulen kuvaamaan heitä aina metsäretkillä ja olemaan niillä mukana. Kerroin heille, että tulen tutkimaan heidän leikkejään ja ryhmän keskinäistä vuorovaikutusta. Korostin, että lasten ei tulisi kiinnittää leikkiessään huomiota minuun, eikä kameraan.

Ensimmäisellä kerralla metsässä minulla oli kamera mukana, mutta kuvauslupien vielä puuttuessa en kuvannut lapsia. Lähestyin lapsia ja heidän leikkejään, mutta he eivät tuntuneet välittävän ollenkaan siitä, että olen heidän seurassaan. Viisi minuuttia heitä seurattuani, eräs lapsi tokaisi minulle: *”mä en ollenkaan oo huomannut, et sä oot siinä”*. Tämä oli hyvä asia, sillä koen, että silloin lasten leikki ei tule keskeytymään millään tavalla, kun kuvaan heitä ja tutkimus pysyy hyvin totuudenmukaisena ja luotettavana.

Yhteistyöpäiväkoti oli kertonut etukäteen vanhemmille kuukausitiedotteessa muutamalla lauseella, että alan tekemään videon avulla tutkimusta. Asia otettiin puheeksi myös vanhempaintoimikunnan palaverissa.

Ennen varsinaisia kuvauksia vanhemmille jaettiin lupakysely, mikä koski heidän lastaan. Lupakyselyssä tuli ilmi, mihin tarkoitukseen tutkimusta tehdään ja minä ajankohtana se suoritetaan. Lupalapussa oli eritelty myös hyvin selkeästi, mihin vanhempi antaa lapsensa luvan osallistua sekä mihin materiaalia tullaan käyttämään. Lupakysely liitteessä 1.

Opinnäytetyössäni aineisto koostuu kuvatuista videoleikkeistä, mitkä tapahtuvat päiväkodin lähimetsässä. Metsäretkillä ei ollut pääosin minkäänlaista suunniteltua toimintaa, vaan lapset saivat päättää itse, mitä he siellä tekivät. Kuvatessani lapsia, minulla oli tietyt kriteerit, mitä noudatin. Jokaisella lapsella täytyi olla huoltajan lupa kuvaamiseen ja lupa mukana olemiseen opinnäytetyössä. En pakottanut lapsia olemaan kameran edessä ja pyrin kuvaamaan mahdollisimman tasapuolisesti kaikkia. Kuvasin materiaalia kuudelta kerralta yhteensä noin kuuden tunnin verran.

Analyysia aloitin tekemään siten, että katsoin kuvaamani materiaalin läpi muutamassa päivässä, jotta keskittyminen olisi varmasti koko ajan läsnä. Videota katseltaessa kirjoitin muistiinpanoja litteroinnin tavoin, mitä huomioita video minussa herätti mieltiessäni samalla tutkimuskysymyksen teemoja. Listasin ja litteroin asioita paperille, jonka jälkeen luokittelin asioita teemoiksi.

Litteroinnin jälkeen tarkastelin asioita teemojen kautta, mitä oli havaittavissa erityisen paljon kuvatussa materiaalissa. Teemoiksi valitsin lasten mielikuvituksen luonnon materiaaleilla, lasten välisen vuorovaikutuksen, konflikti tilanteiden ratkaiseminen sekä lasten rohkeuden ja innostuksen näkyminen metsässä. Opinnäytetyöni perustuu kuvattuun materiaaliin, joka loppujen lopuksi antoi suunnan työlleni ja sen rakenteelle. Olen hakenut teoriaa myös sen pohjalta, että se tukisi materiaalia, mikä näkyy myös kuvatuissa videopätkissä. Teemojen valitsemisen jälkeen kiinnitin kahdella viimeisellä katselukerralla huomiota juuri listaamiini teemoihini ja litteroin niistä vielä hyvin tarkat kuvaukset.

10 Aineiston analyysi

Seuraavissa näytteissä on tarkoitus saada selvyttä siitä, mitä videoleikkeissä tapahtuu, vaikka ne eivät olekaan liitettynä kokonaisina videoleikkeinä tähän työhön. Esimerkkejä olen yrittänyt löytää monta juuri sen takia, että tulosten luotettavuus analysointivaiheessa olisi näkyvämpi. Lastentarhanopettajien ja lasten nimet on muutettu yksityisyyden säilyttämiseksi.

10.1 Lasten mielikuvituksen näkyminen luonnon materiaaleilla

Esimerkeissä jotka on tähän litteroitu, on tarkoitus näkyä lasten monipuolinen tapa käyttää metsästä löytämiään erinäköisiä leikkivälineitä.

Seuraavat näytteet on jaoteltu kolmeen ryhmään, jotka näkyivät selvästi lasten leikeissä. Neljässä ensimmäisessä näytteessä näkyi lasten leikeissä luonnonmateriaalien mielikuvituksellinen käyttö: kuinka he keksivät niiden eri muotojen ja ominaisuuksien avulla yhdistää niitä oikeisiin esineisiin tai asioihin.

Lapset seisoskelivat ja hyppivät yhden kaatuneen puunrungon päällä, joka oli vielä osittain kiinni maassa ja sen vuoksi myös heilui ylös ja alas. Lastentarhanopettaja kysyi, mikä paikka tämä on ja yksi tytöistä alkoi huutamaan innoissaan ”pomppulinna, pomppulinna”. Meni hetki niin myös muut mukana olevat leikkijät yhtyivät tähän kuoroon.

Yksi lapsista ilmoitti majaleikkiensä lomasta ”meil on tabletti, kato Saana!”. Esikoululainen tyttö näytti lastentarhanopettajalle litteää kiveä, mikä muistutti häntä tabletista. Lastentarhanopettaja otti innoissaan ”tabletin” vastaan ja kehui kuinka se todella näyttää siltä.

Yksi pojista meni ison kiven taakse ja ilmoitti ”tämä on minun kauppani”. ”Täällä kaikki maksaa”. Poika jäi odottelemaan asiakkaita, mutta sillä kerralla kukaan ei tullut.

Lapset leikkivät valmiiksi rakennetussa majassa ja siinä yksi tytöistä sanoi toiselle pojalle ”Ota tää” ja antoi pojalle pitkän kepin. Poika otti kepin ja samassa hän sanoi ”tää on hyvä keihäs.” Tällä voidaan lähteä metsästämään hirviä” ja lähti metsästämään.

Toiseksi näkyvin osa, mitä lapset keksivät luonnon materiaaleilla, oli niiden kautta keksityt roolileikit. Leikeissä käytettiin hyödyksi luonnonkappaleita, jotka muistuttivat esimerkiksi kaupattavaa tavaraa ja olivat osa roolileikkiä. Toisessa näytteessä näkyy hyvin lasten mielikuvituksen jatkumo. Näytteessä lapset eivät olleet suunnitelleet etukäteen mitään rooleja vaan jokainen osallistuja tuli spontaanisti leikkiin mukaan ja toi mukanaan oman roolin.

Kauppaleikki jatkui myös toisella kerralla, jolloin myynnissä oli timantteja. Timantit olivat erikokoisia kiviä ja yksi tytöistä piti myyntipuhettaan kuuluvalla äänellä. ”Timantteja myynnissä, kahdella eurolla, timantteja myynnissä”.

Koko ryhmällä oli käynnissä yhteinen leikki, mikä kesti hyvin pitkään. Leikin edetessä kaksi kuviteltua hahmoa päätti mennä naimisiin. Tässä leikissä luonnosta oli kerätty rekvisiittaa. Valkovuokoista ja mustikanvarvuista oli tehty morsiuskimppu. Vanhat tippuneet lehdet lensivät seremonian lopuksi, kuin ruusun terälehdet ja sormuksena oli luonnonmateriaalista tehtyt sormukset. Nämä kaikki oli lasten itse tuottamia. Häävalssin aikana yksi lapsi soitti leikisti viulua kepillä ja toiset hoilasivat.

Hetkeä myöhemmin kauppaleikit jatkuivat. Lapset ilmoittivat vuorotellen mitä heillä on myynnissä. ”Käärme myynnissä” Huusi yksi tyttö ja piti keppiä kädessään. ”Koruja myynnissä” huusi toinen tyttö. ”Jättitikkari myynnissä” nauraa räkätti kolmas tyttö, jolla oli pidempi keppi kädessään, kuin hän itse. Neljäs tyttö huusi ”Puukko myynnissä, puukko myynnissä”.

Viimeiseksi näkyvin osa oli lasten sääntöleikit. Näytteen tapauksessa kyse oli laululeikistä, jonka lapset olivat oppineet päiväkodissa. Lapset oli opetettu laulamaan laulua ja käyttämään luonnonmateriaaleja ikään kuin soittimina. Soittimien oli tarkoitus laajentaa lasten mielikuvitusta.

Kaikki lapset olivat kokoontuneet yhteen paikkaan ja aloittivat oma-aloitteisesti laulamaan Ihme ja kumma- laulua, jota he olivat lastentarhanopettajan mukaan harjoitelleet päiväkodilla. Lähes jokaisella lapsella oli kädessään jokin luonnonkappale, useimmalla kepit, joilla he hakkasivat rytmiä lauluun, aivan niin kuin soittimilla.

10.2 Ristiriitatilanteiden ratkaiseminen

Lasten leikkiessä keskenään erimielisyyksiltä ei välttytty. Erimielisyydet tulevat ilmi jokaisella kuvauskerralla. Ongelmien ratkomiseen antoi tukea lastentarhanopettaja, jos lapset eivät keskenään kyenneet sopimaan ristiriitojaan.

Ristiriitatilanteet selvitettiin enimmäkseen lastentarhanopettajan avustuksella. Hän auttoi lapsia selvittämään ja keksimään ratkaisuja vaikeisiin tilanteisiin. Ensimmäisestä näytteestä voi huomata, että lastentarhanopettaja antoi lapsille ensiksi tilaa selvittää tilanteet yksin, mutta kun tilanne ei ratkennut hän puuttui siihen. Toisessa näytteessä lapset ottivat lastentarhaopettajan itse mukaan selvittämään tilannetta. Lapset selvästi ymmärsivät, että tilanne ei tule muuten ratkeamaan, kuin ottamalla aikuisen mukaan ratkaisijaksi.

Kaksi poikaa kiipeili yhdessä kuudessa ja hetkeä myöhemmin samaan puuhun alkoi kiivetä myös tyttö. Tilannetta seuratessa lapsia alkoi olemaan jo liian monta puussa ja pojat alkoivat hermostua tytölle sanomalla hänelle jo hieman kiukkuisesti: ”Mene alas! Älä! Me ei päästä täältä!”. Hetkeä myöhemmin lastentarhanopettaja puuttui tilanteeseen, nähdessään tilanteen koko ajan. Hän kehotti tyttöä menemään toiseen puuhun, missä oli vain yksi lapsi siinä vaiheessa kiipeämässä ja tyttö totteli käskyä mukisematta ja oli tyytyväinen tilanteeseen.

”Saana, Sinna väittää et tää käärme oli siinä ja sit se sano et se käärme jää auton alle jos ei saa sitä ja sit Veera löys sen maasta ku se oli vapaa.” Lastentarhaopettaja oli kuuntelemassa tilannetta. Sinna sanoo ”se oli mun käärme” Johon lastentarhanopettaja sanoo, että sitten se pitää antaa Sinnalle. Veera ei kuitenkaan antanu käärmettä vaan katsoi maata ja pudisti päätään. Lastentarhanopettaja toisti monesti, että käärmeen voisi luovuttaa takaisin Sinnalle, jos se kerta oli hänen. Veera katsoi vain maahan ja oli hiljaa. Lastentarhanopettaja sanoi Veeralle että hän olisi reilu jos antaisi sen Sinnalle. Veera pudisti edelleen päätään, jonka jälkeen Sinna sanoi Veeralle ystävällisesti, ”Voin etsiä uuden käärmeen”, johon Veera edelleen pudisti päätään ja katsoi maahan. Tämän jälkeen lastentarhanopettaja kysyi vielä Veeralta ”oliko käärme maassa? Minä ymmärrän Veeraakin, että jos otit sen kun ei ne ei oo mitään nimikoituja ja jos ne on va-

paita ni ne voi ottaa.” Hän katsoi Sinnaa ja sanoi, ”Ei Veera varmaan tiennyt että se oli sun leikissä. Oliko se Veera niin vai miten se oli?” Veera puhui ensimmäisen kerran ”Se oli siinä maassa”. Yksi ulkopuolisista lapsista osallistui keskusteluun sovittelulla ja ehdotti ”miksi se ei olisi yhteinen?” Johon lastentarhanopettaja vielä kannusti, että: ”Sehän olis hyvä jos te voisitte yhdessä sillä leikkiä”. Muut alkoivat puhua ruuasta ja hetken ajan kuluttua Sinna tokaisi ”oi-keesti mä haluan ton kepin, täällä ei oo mitään ihan ihan samanlaista”. Johon lastentarhanopettaja sanoi että ”totta ei täällä ole mitään tuollaista käärmeen näköistä.” Lastentarhanopettaja kysyi Veeralta ”onko sinulla mitään keksintöä, mitä voisi tehdä tälle jutulle” Veera pudisti edelleen päätään ja katsoi maahan. Lastentarhanopettaja ehdotti menemistä ostoksille muiden lasten kauppaleikkeihin ja antoi Sinnalle leikkirahaa 300e ja he lähtivät yhdessä ”ostoksille”. Sinna näytti silti vielä hiukan pettyneeltä. Veera lähti samasta paikasta myös pois toisen tytön kanssa leikkimään muita leikkejä ja tilanne oli siinä.

Tilanne alkoi siitä, kun lastentarhanopettaja kertoi mihin metsäpaikkaan he olivat menossa. Yksi tytöistä ei halunnut mennä sinne ja ehdotti toista paikkaa valittaen ”ei sinne”. Lastentarhanopettaja päätti tehdä äänestyksen haluavatko muut mennä samaan paikkaan kuin kyseinen tyttö. Kukaan muu ei äänestänyt sitä paikkaa, joten tilanne ratkesi siihen ja tyttö tyytyi toiseen metsäpaikkaan.

Lapset osaavat myös itse ratkaista tilanteita, joihin ei ole valmista ratkaisua. Ensimmäisessä näytteessä toinen lapsista aistii toisen lapsen ahdistuksen äänensävyssä ja tarjoaa tälle ratkaisun tilanteeseen. Toisessa näytteessä yhden lapsen tahto antaa myöden ristiriitatilanteelle, kun toinen lapsi pystyy suostuttelemaan hänet omaan mielipiteeseensä. Kuitenkin tilanne jatkui niin, että myös vastahakoinen lapsi alkoi leikkiä ilman, että asiassa olisi enää mitään ongelmaa.

Yksi tytöistä tuli seuraamaan puuhun kiipeämisiä ja ääneen valitteli jo, että hän ei mahdu mihinkään. Kukaan ei vastannut mitään ja hän vetäytyi hiukan taaemmaksi. Hetkeä myöhemmin hän tuli jälleen kiipeilypuiden viereen ja toisti jo loukkaantuneella ääneellä: ”Mä en pääse mihinkään puuhun kiipeen!” Jolloin yksi puussa olevista tytöistä huusi: ”Kyllä tähän voi tulla!”. Tyttö meni kiipeämään puuhun ja oli innoissaan kiipeilyleikeistä.

Lapset olivat löytäneet valmiiksi rakennetun majan luonnon aineksista ja leikkivät siinä. Toinen pojista ehdotti kahdelle tytölle ”Silla vaihtoehdolla te voisitte olla mejjän majassa jos te ootte mejjän lapsia”. Toinen tytöistä sanoi topakasti ”ei, ei ei, te ette voi määrää” Toinen tytöistä taas sanoi että ”joo, joo mä ha-

luun Tiina. Me halutaan olla niiden lapsia” . Toinenkin tytöistä alistui vastahakoisen kuuloisesti ehdotukseen ”okei” ja sen jälkeen he alkoivat keksimään roolinimiä lapsille, jota he esittivät.

Viimeisessä näytteessä tulee ilmi, kuinka lastentarhanopettaja puuttuu ristiriitatilanteeseen ja ottaa lapset mukaan ratkaisuntekoon. Tilanne päättyi siihen, kun leikistä poistunut tyttö sai palata mukaan leikkiin.

Kolmella työllä oli jonkinlainen perheleikki menossa ja yksi tyttö olisi ollut halukas tulemaan mukaan. Kuitenkin yksi tytöistä, joka oli perheleikissä jo mukana, ei selvästi halunnut ketään muita leikkiin enää mukaan ja tokaisikin, että ”Kolmistaan tässä piti olla, tässä ei oo muita vaihtoehtoja” Tyttö joka oli pyrkinyt leikkiin suuttui ja lähti kävelemään tytöistä pois ja sanoi ”mä leikin yksin”. Lastentarhan opettaja puuttui näkemäänsä tilanteeseen ja kysyi ”minkä takia siinä vois olla vaan kolme?” Tiina vastasi ”Me haluttais leikkii sillai, ettei olis muita tässä perheessä. ” Tämän jälkeen lastentarhanopettaja kysyi ehdotuksen omaisesti ”Mut eikö muut vois leikkiä vaikka niin, että ne on vieraita tai naapureita tai mitä vaan. Tiina kysyi heti ”Mis ne asuu sitten?” johon lastentarhanopettaja vastasi ”Ne voi keksii ite sitten, sitten te voitte olla kaikki samassa leikissä”. Leikki alkoi sujumaan ja pois lähtenyt tyttö palasi ja osallistui myös leikkiin hetkeä myöhemmin.

10.3 Lasten rohkeuden ja innostuksen näkyminen metsässä

Luontopäiväkoti tarjoaa lapsille mahdollisuuden päästä metsään monta kertaa viikossa. Se, kuinka innoissaan lapset ovat joka kerta luontoon päästyään, näkyy näytteissä erittäin hyvin. Innokkuus uusista asioista ja niiden oivaltamisesta luovat positiivista ilmapiiriä kyseiselle pienryhmälle.

Lapset olivat olleet samalla leikkipaikalla jo useampia kertoja, mutta eivät olleet huomanneet aikaisemmin kuusta missä he pystyivät kiipeämään. Kaksi poikaa alkoi leikkiä apinoita ja olivatkin jo kiipeämässä kuudessa. Arkuus ei näkynyt pojissa millään tavalla vaan he kiipesivät vain korkeammalle. Innoissaan toinen pojista huusi pomppien yhdellä oksista lastentarhanopettajalle: ”Saaanaaa, katsoppa kuinka korkeella me ollaan!”, jolloin lastentarhanopettaja vastasi, että ”nyt ei korkeammalla ollenkaan, muuten mua alkaa pelottaa”. Lastentarhanopettaja lisäsi vielä innoissaan, että ”Te ette oo tätä kiipeilypuuta aikaisemmin huomannukkaa”.

Kuusen vieressä oli toinen kuusi mihin kaksi muuta tyttöä alkoi kiivetä. Toinen tytöistä huusi innoissaan ja ylpeänä myös lastentarhanopettajalle, että: ”katso kuinka korkealla me ollaan”, jolloin lastentarhanopettaja kehotti taas lopettamaan kiipeilyn ylemmäksi. Toinen tytöistä kertoi, että uskaltaisi vielä mennä korkeammalle, mutta lastentarhanopettaja kertoi oksien ohenevan. Lastentarhanopettaja oli hyvin innoissaan lasten puolesta, että kuinka taitavia he olivat kiipeämään ja harmitteli, kun ei ollut ottanut päiväkodin kameraa mukaan, jotta olisi voinut kuvata lapsia puussa.

Näytteissä näkyy selvästi lasten innokkuus ja rohkeus, oli kyseessä tyttö tai poika. Lapsista huokuu myös ylpeys siitä, kuinka korkealla he ovat. He olivat kuitenkin puissa ensimmäistä kertaa ja olivat mieltäneet olevansa onnistuneita, kun pääsevät korkealle. Heillä oli myös tarve kertoa saavutuksestaan lastentarhanopettajalle ja mahdollisesti myös hänen huomiolla he tiesivät olevansa turvassa.

Muutammat tytöistä oli löytäneet kiven jonka vieressä oli paljas koivun runko. Koivun runko oli niin lähellä kiveä, että siitä pystyi laskemaan kiveltä alas niin kuin palomiehet omista tangoistaan. Muutama tyttö selvästi vähän jännitti laskeutumista, mutta olivat aivan innoissaan, kun olivat liukuneet puuta pitkin alas. Yksi tokaisikin muutamia kertoja laskeneena toiselle tytölle ”Veera tää on kivaa!”

Lapset löysivät jälleen uuden paikan, missä eivät olleet aikaisemmin kiivenneet. Paikkana oli kaatunut puunrunko, joka oli muiden pienten puiden välissä. Lapset kehittivät itse radan, jossa heidän piti mennä puunrungon päällä ja pysyä siinä, vaikka matkalla oli esteinä muiden puiden oksia, sekä muuta kasvillisuutta. Lapset kiljuivat innostuksesta ja totesivat ”Tää on kiva ku täs on esteitä”, ”tää menee vaikeemmaks ja vaikeemmaks”. Silti kukaan ei lopettanut kesken ja kaikki menivät radan läpi useamman kerran.

Yhtenä metsäkertana leikkipaikkana oli hiukan jyrkähkö kallio, missä lapset tutkivat mitä kallionkoloista löytyy. Lapset kehittelevät leikkiään rauhassa ja kiipeilivät ja laskeutuivat kalliota omaan tahtiin, jolloin oli helppo havaita, että heillä riitti uskallusta noinkin korkeilla paikoilla. Lastentarhanopettajan piti puuttua ja muistuttaa lapsia olemaan varovainen kallion reunoilla. Hetkeä myöhemmin kolme tyttöä keksi leikin kalliolla ja yksi tytöistä sanoikin ”Tämä kohta kalliossa on meidän koti, että seikkailurata”.

Yhdellä sateiselle metsäretki kerralla osa lapsista leikki rakennetussa majassa ja osa lähti kallion suojiin sateelta. Lapset löysivät muutaman kolon, mihin mahtuivat juuri heidän kokoiset lapset kyykyssä istumaan ja olivat samalla suojassa kolossaan. Hiukan myöhemmin koko muu esikouluryhmä tuli samalla kalliolle ja he huomasivat, että toisesta pienestä kolosta näkyy myös ulos ylemmäs kallios-ta. Siitä lapset innostuivat ja ehdottelivatkin toisilleen ”Mee katso näkyyks mun peppu tai melkeen pää?” Pää, selkä ja peppu näkyivät ja siitäkö lapset in-nostuivat. Piilossa oleva tyttö huusi lastentarhanopettajalle: ”Mul näkyy pää-ki!!” Ja lastentarhanopettaja vastasi: ”Ihanan näkönen, sä oot kyl tosi söpön nä-könen”. Tyttö kallion kolossa pyysi vielä toista tyttöä menemään ylhäältä käsin katsomaan näkeekö myös hän tämän pään ja tyttö teki työtä käskettyä innois-saan.

Lasten löytäessä uusia asioita ja kokeillessaan niitä, heistä näkyi ulospäin selvä innostus. In-nostuksen he näyttivät joko fyysisesti tai ilmoittamalla siitä lastentarhanopettajalle tai jolle-kin toiselle lapselle. Lapset myös kommunikoivat hyvin toisilleen ja jakoivat tuntemuksiaan ja innostuneisuuttaan.

Kaikista näytteistä heijastuu luonnossa leikkimisestä positiivinen kuva. Lapsien vahvuus teke-misessä on se, että he ovat hyvin ennakkoluulottomia uusia asioita kohtaan. Lapset käyttävät ympäristöään hyödyksi myös sääolosuhteiden muuttuessa. He keksivät paikkoja, missä eivät kastu ja saavat nekin hetket tuntumaan leikeiltä tai hauskoilta tilanteilta.

10.4 Lasten välinen vuorovaikutus

Pienryhmää seurattessani huomasin, että ryhmän sisällä jokaisella lapsella oli oma roolinsa käyttäytyä. Yksi saattoi olla jokaisella kerralla hieman vetäytyvä, toinen taas se kuka sanoo viimeisen sanan, kolmas se kuka loukkaantuu helposti. Näillä tarkoitan, että jokaisen lapsen luonne tuli myös hyvin näkyviin näillä kerroilla, kun olin tutustumassa ja kuvaamassa lapsia. Kiinnitin silti huomion erilaisiin vuorovaikutustilanteisiin ja seuraavassa kuvaankin niistä jäl-leen muutamia.

Yhtenä tilanteena oli, kun eräs tytöistä (Veera) kantoi pitkää keppiä kohti maja-paikkaa, hänen edessään käveli tyttö Hilma. Hän juuttui puiden väliin kiinni ja alkoi syyttävällä äänensävyllä keskustelemaan Hilman kanssa ”Hilma, sä teit tänne umpikujan!” Hilma tulee Veeran lähelle ja sanoo: ”Ei toi oo mikään umpi-kuja.” Veera vastaa äänessään hiukan epätoivoa ja suuttumusta ”On! Tää keppi ei pääse!” Hilma menee nopein askelein majalle ja Veera sanoo jotakin epämää-rästä vielä Hilmalle. Hetken kuluttua kuuluu, kun Hilma sanoo jo kovalla äänellä

”HEI! Se oli mun keppi, mä en enää leiki sun kaa” ja lähtee tilanteesta pois, jolloin Veera sanoo jo hiukan mielensä pahoittaneena hänelle ”Nii, mut mä sain sen käsiini” Hilma vastaa kauempaa ”Niin mut se oli mulla” Veera sanoo vielä hiljempaa takaisin ”Niin mut mä sain...” Tämän jälkeen Veera jää leikkimään paikkaan yksin ja vuorovaikutus muihin lapsiin loppuu ainakin hetkeksi. Samassa tilanteessa on ollut koko ajan myös Mirka, joka ei ole sanonut mihinkään mitään. Hän on ollut ainoastaan sivustaseuraajana ja kun Hilman ja Veeran tiet erkaantuvat hän lähtee Hilman perään.

Kaksi poikaa leikkii toistensa kanssa ja toinen pojista huomaa hyvän leikkipaikan puussa, johon kiipeää. Sakari kiipeää puuhun ja huutaa puusta ”mä oon apina, u-u-a-a”. Niklas nostaa katseensa maasta ja katsoo missä Sakari on. Tämän jälkeen hän kysyy Sakarilta, että ”Ollaanks hyväksii”. Sakari vastaa, että ”joo”, jonka jälkeen he keskustelevat jotakin ja alkavat yhdessä kiipeämään puuhun.

Lapset ovat kiipeilemässä puuhun, kun paikalle saapuu Sonja. Hän katsoo puihin ja havaitsee niiden olevan jo niin täynnä, että hän ei pääse niihin kiipeämään. Tämän jälkeen hän tokaisee hiukan epäystävälliseen sävyyn ”Mä en saa yhtään tulla sinne”. Tämän jälkeen yksi tytöistä (Sirpa) tokaisee samanlaisella äänensävyllyllä takaisin ”Kai me saadaan olla täällä niin kauan ku me halutaan”. Tämän jälkeen Sonja yrittää silti mennä kiipeämään yhteen puuhun, missä on jo lapsia tarpeeksi, mutta kukaan ei sano enää mitään tilanteeseen liittyen.

Metsäretkillä, ennen kuin varsinaiset leikit alkavat, on ryhmällä tapana kokoontua piiriin jossa jokainen saa sanoa oman metsänimensä. Metsänimi muodostetaan oman etunimen ensimmäisestä kirjaimesta. Piirissä olijat astuvat omalla vuorollaan askeleen eteenpäin piirin keskelle ja ilmoittavat oman metsänimensä. Kun nimi on sanottu, muut piirissä seisijat toistavat sanon oikean nimen, sekä metsänimen ja laskevat kuinka paljon tavuja nimissä on yhteensä. Tässä piiritehtävässä kiinnitin huomiota siihen millä tavalla lapset seuraavat muiden lasten sanomisia ja ovat hiljaa tarvittaessa.

Pääosin lapsista olivat aina hiljaa silloin, kun oli jonkun vuoro sanoa metsänimi, mutta vain harva yritti ottaa katsekontaktia siihen, ketä puhui. Suurin osa lapsista katsoi lastentarhanopettajaa. Muuten nimikierron sujui niin, että jokaisen sai sanoa omalla vuorollaan rauhassa oman nimensä, mutta noin puolessa välissä Jori alkoi huutamaan oman vuoronsa jälkeen ”Mä keksin Tainalle sairaan pitkän metsänimen, Taina tenniskoulunopettaja”. Lastentarhanopettaja ei huomionnut Joria vielä tässä vaiheessa, vaan he laskivat edellisen tytön nimestä tavuja, jonka jälkeen hän kysyi ”Niin mitä sä Jori sanoit, että keksit uuden luontonimen?”

Jori toisti nimen ja katsoi Tainaa. Taina katsoi maahan ja hetken kuluttua myös hiukan hymyili hämillään ja katsoi muualle kuin Joria. Lastentarhanopettaja kannusti Joria ja totesi nimen käyvän.

Kolme tyttöä oli löytänyt puun, mihin jokaisella oli istuma tai seisomapaikka. Tytöt olivat kehittäneet itse säännön, missä tarkoituksena oli reiluus, että jokaisen sai olla tietyssä kohdassa saman aikaan. Tytöt laskivat kahteenkymmeneen, jonka jälkeen he vaihtoivat paikkaa. Tytöt laskivat kahteenkymmeneen ääneen ja katsoivat samalla toisiaan. Vaihdon jälkeen kun tytöt alkoivat jälleen laskemaan sanoi Kaisa joka oli parhaalla paikalla; ”Siru sai olla tässä paljon kauemmin”, Johon Siru sanoi ”eihän”, johon Kaisa vastasi, että ”Saihan, me ei silloin alettu laskea heti”. Tämän jälkeen Siru ehdotti ”lasketaan kaks kertaa kymppiin ja sen jälkeen vielä kolmeen”. Tytöt alkoivat laskemaan.

Lapset olivat hyvin tarkkoina silloin, kun jollekin lapsista sattui jotain. Aina kaikki eivät tulleet niin hyvin toimeen keskenään, mutta toisen lapsen satuttaessa itsensä, he olivat tukena toisilleen ja auttoivat tilanteen selvittämisessä. Seuraavassa näytteessä he ottivat hyvin huomioon loukkaantuneet tytön ja saivat myös lastentarhanopettajan huomion, joka auttoi itseään satuttanutta tyttöä.

Eräs tilanne oli, kun Marjut oli kaatunut ja häntä selvästi sattui käteen. Neljä tyttöä kokoontui hänen ympärilleen tutkimaan hänen kättään, mihin oli sattunut. Kerttu otti Marjutia kädestä kiinni ja katsoi sitä. Kaikki tytöt kumartuivat Marjutin ympärille. Kerttu kertoi muutaman metrin päässä olevalle lastentarhanopettajalle ”Marjutia rupee itkettää”, jonka jälkeen Marjut purskahtikin itkuun. Lastentarhanopettaja tuli hakemaan Marjutin sivummalle ja sanoi tytöille, että ”Tuus Marjut tohon hoitoon, muut voivat jatkaa leikkejä”. Muut tytöt tekivät työtä käskettyä ja Marjut lähti Lastentarhanopettajan kanssa sivummalle.

Monissa leikeissä näkyy myös, että lapset käyttivät ”käyks, voiks” ehdotuksia, kun keksivät roolihahmoja leikkiin. Myös erilaiset pyytämistavat olivat tavanomaisia.

11 Johtopäätökset tutkimuskysymyksiin ja arviointi

Tutkimuskysymyksiä tässä tutkimuksessa on neljä, joiden johtopäätöksiä esittelen yksi kysymys kerrallaan. Kappaleen lopusta löytyy myös yhteenveto kuviona, josta on helpompi havainnoida, mitä kaikkea tutkimuksesta paljastui.

Ensimmäinen tutkimuskysymys tarkasteli, miten esikouluikäinen lapsi toimii luonnossa. Näytteiden mukaan esikouluikäinen lapsi toimii luonnossa erityisen rohkeasti ja uteliaasti. Näytteistä oli helppo havainnoida, että lapset innostuvat uusista asioista ja kokeilevat niitä ennakkoluulottomasti. Välineet luonnosta, mitä esikoululainen käytti leikkikaluna olivat yhtä oikeita ja tärkeitä, kuin oikeat lelut, ja myös niistä voitiin saada aikaan hyvää, että pahaa mieltä.

Lasten mielikuvitus löytyi aina uudestaan jokaisella metsäkerralla ja uusia leikkipaikkoja ja leikkejä löytyi joka kerta. Varsinkin uusien leikkipaikkojen löytyessä innostus korostui. Lapset tuntuivat olevan varsin pelottomia esimerkiksi korkeilla paikoilla, mutta kuitenkin he ymmärsivät, että esimerkiksi puussa kiipeillessä, he olivat korkealla omien sanojensa mukaan. Myös haasteet innostivat esikouluikäisiä ja he saivat niistä lisäintoa kiipeillä ja tasapainoilla erilaisilla luonnon materiaaleilla.

Luonto toimi tällä ryhmällä hyvänä virikkeiden ja mielikuvitusten kehittäjänä, jossa lapsi pääsi kokeilemaan uusia ja haastavia asioita, mitkä kehittivät lapsen itsevarmuutta entisestään. Aikuisen tuki ja läsnäolo korostui silloin kun lapsi tarvitsi rajoittajaa tai tukea tekemiseen.

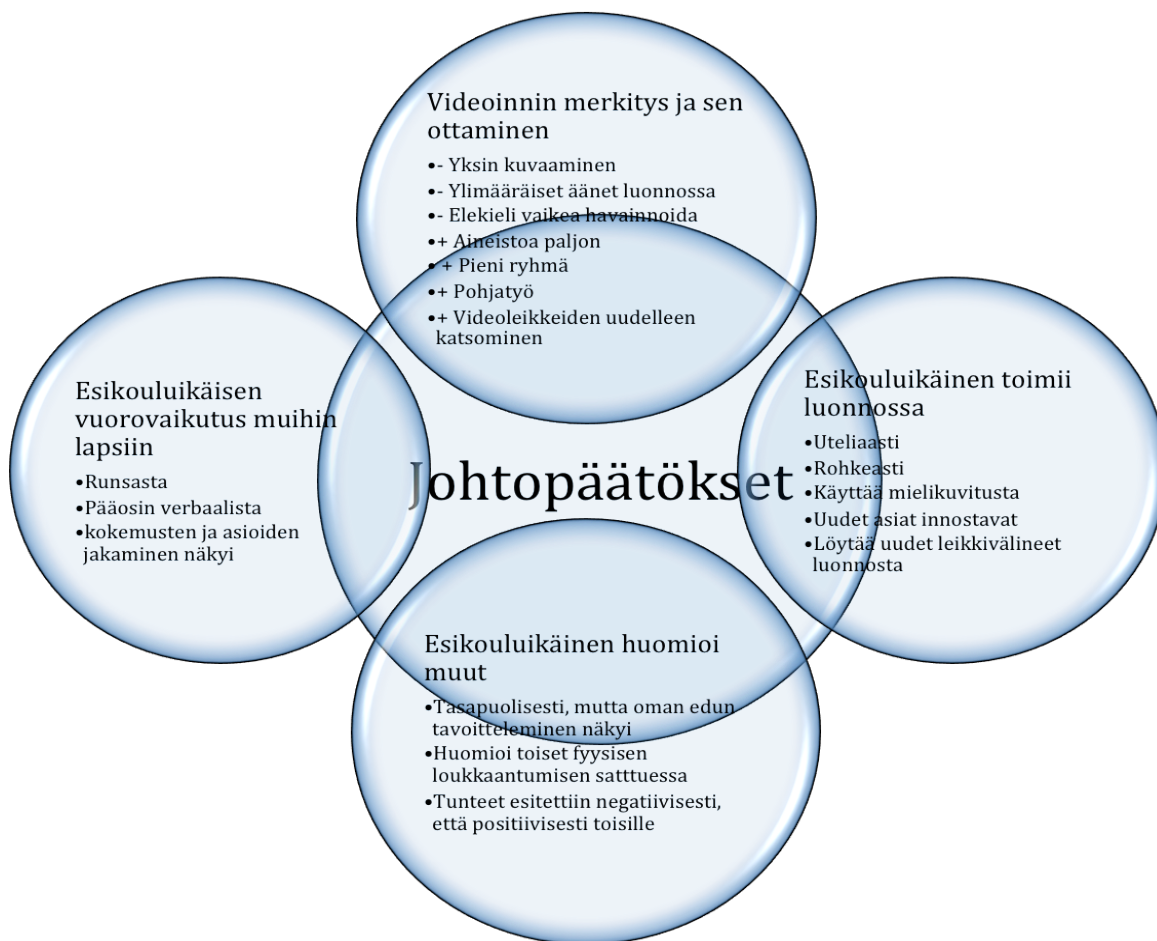
Toisessa tutkimuskysymyksessä tutkittiin, miten esikouluikäinen lapsi ottaa huomioon muut ryhmäläiset. Tässä pienryhmässä löytyi paljon läheisiä ystävyysuhteita, joissa näytettiin negatiivisia, että positiivisia asioita. Pettymyksiä sanottiin ääneen muille ryhmäläisille, sekä iloiset asiat jaettiin kavereiden, että lastentarhanopettajan kanssa. Vaikka erimielisyyksiä ryhmässä esiintyi aina välillä, niin fyysisen loukkaantumistilanteen sattuessa ryhmäläiset pitivät yhtä ja olivat aidosti huolissaan, mitä ryhmäkaverille oli sattunut ja ilmoittivat asiasta välittömästi lastentarhanopettajalle, jotta apua saataisiin. Joissakin tilanteissa lapsissa näkyi ajattelemattomuus, jolloin toisen lapsen halutessa jotakin, oli oma etu silloin kuitenkin tärkeämpi. Tilanteita, missä lapset itse nimenomaan ajattelivat tasapuolisuutta ja toisen etua, jotta leikki olisi reilu, löytyi myös.

Kolmas tutkimuskysymys tarkasteli lasten vuorovaikutuksen näkymistä toisiin esikoululaisiin. Vuorovaikutus esikouluikäisten ryhmässä näkyi monella eri tapaa. He ottivat toisiinsa paljon kontaktia ja vain harva halusi leikkiä yksin. Yksin leikkiin toiset antoivat mahdollisuuden, jos esikoululainen sitä vaati. Suurin osa ryhmäläisistä halusi leikkiä ryhmän kanssa yhdessä tai pienemmissä ryhmissä. He halusivat jakaa asioita muiden ryhmäläisten kanssa ja ryhmän kesken tehtiin myös kompromisseja. Esikoululaisille selkeästi tärkeää oli, että varsinkin kun jokin uutta tai jännittävää tapahtui hän saisi huomion toiselta ryhmäläiseltään, jonka kanssa voisi jakaa tapahtuman. Suurimmalta osin vuorovaikutus tapahtui verbaalisesti, eli sanallisesti.

Neljännessä tutkimuskysymyksessä pohdin omaa oppimista videoinnin saralla. Videointi osoittautui hankalammaksi, kun itse ajattelin, sillä kuvaustila oli suuri ja pelkäsin, että jotakin oleellista jää kuvaamatta. Sen vuoksi työpari tässä opinnäytetyössä olisi ollut suuri apu. Kuitenkin videoleikkeitä katsellessani, sekä niitä analysoidessani huomasin, että olin saanut hyvin paljon aineistoa monesta eri näkökulmasta ja ryhmän eri lapsista. Huomasin, että minulle oli paljon apua siitä, että ryhmä oli pieni ja paikka missä kuvasin, rajoittui aina samoihin etäisyyksiin. Pohjatyö, minkä tein ryhmän kanssa osoittautui hyvin tärkeäksi, koska lapset eivät kokeneet videokuvaakaan mitenkään ihmeellisenä ja lapset eivät juuri huomioineet sitä leikkiesään. Oli siis hyvin tärkeää, että kerroin lapsille mitä tulen tekemään ja olin läsnä muutamilla kerroilla ennen kuvausta, jolloin lapset tottuivat läsnäolooni.

Tutkimuspaikkana oli luonto, enkä tullut juurikaan ajatelleeksi ääniä, mitkä tulevat muualta kuin lasten suusta. Lasten puhe saattoi muutamassa videoleikkeessä kuulua huonosti, mutta onneksi tietokoneiden nykitekniikalla ääntä pystyi vahvistamaan niin, että se kuului paremmin ja lauseista sai selvää. Ilman tätä ohjelmaa, jotkut videoleikkeet olisivat kärsineet, sillä lasten puhetta toiselle ei olisi kuullut tarpeeksi selkeästi. Joissakin tilanteissa lapset olivat selin kameraan, jolloin heidän ilmeensä ja eleensä jäivät pois, mutta pohdin, että niin olisi voinut käydä myös pelkästään tutkimuspaikalla havainnoidessakin.

Huomasin, että videoinnista on hyvin paljon hyötyä litteroijalle. Videota voi kelata niin monta kertaa edestakaisin, että varmasti huomaa kaikki pienetkin asiat ja kaikkia asiat tulee varmasti kirjoitettua ylös, toisin kun pelkällä havainnoinnilla ja paperille kirjoittamisella. Sitä tehdessä voi unohtua joitakin sanomisia ja ilmeitä.



Kaavio 1: Johtopäätökset

11.1 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Ensimmäinen askel eettisyyteen oli itseltäni tutustua lapsiin, jolloin kerroin itsestäni ja minkä vuoksi olen heidän mukanaan metsäretkillä ja miksi minulla on kamera aina mukana. Pienryhmän lastentarhanopettaja oli alustanut jo tuloani ja minun olikin hyvin helppo tulla ryhmään sisään. Kerroin lapsille, että olen aikuisena mukana, jolle voi kyllä keskustella, mutta kaikki kivat ja ikävät asiat, mihin liittyy kysyttävää tai jotakin ratkaistavaa täytyy jakaa edelleen lastentarhaopettajan kanssa, joka selvittää ne. Oli hieno huomata, että toisella tutustumiskerralla osa lapsista muisti nimeni ja minkä vuoksi olin siellä heidän kanssaan. Lapsia arvioidessa, vähiten häiritsevä ja todellisuutta vastaavaan tietoon pyrkivä arvioita on hyvä toteuttaa lapselle tutuissa tiloissa ja tilanteissa. Arvioijana minun täytyi välttää tulkinnoissa ja vuorovaikutustilanteissa lapsen painostamista, johdattelua tai omien käsityksieni mukaan tuomista. (Heikka, Hujala, Turja 2009. 117-118.) Tämän vuoksi yritin olla hyvin näkymätön lasten edessä. Tutustumiskerralla kysyin myös lapsilta suullisesti, että käykö heille, että saan kuvata heitä opinnäytetyöhöni. Kukaan lapsista ei vastannut kielteisesti.

Lasten lisäksi solmin luottamussuhtetta myös tämän esikouluryhmän lastentarhaopettajaan. Koin erittäin hyödylliseksi, että olin aluksi metsäretkillä mukana ilman kuvaamista, jolloin sain tutustua ja kasvattaa luottamusta lastentarhaopettajan kanssa. Hänen kanssaan oli helppo asioida kaikilla kerroilla, kuitenkin niin, että pidin kiinni päiväkodin johtajan kanssa sovittuasi asiasta, etten tulisi kuormittamaan ryhmän toimintaa ja pitäisin kiinni päiväkodin arvoista ja säännöistä. Koin tämän välillä hieman hankalaksi, sillä minulla oli tietty aika kuvauksia varten, enkä voinut kuitenkaan painostaa ryhmää järjestämään minulle enempää aikaa, kuin ryhmä antoi. Sain kuitenkin itse joustamalla ja järjestelemällä omia menoja pienelläkin varotusajalla niin, että sain tarvittavan materiaalin tutkimukseen.

Vanhemmat eivät osallistuneet opinnäytetyöhön sen enempää, kuin antamalla luvan lapsensa olevan mukana työssä. Heillä oli myös oikeus nähdä esittelyvideo päiväkodin tiloissa. Kaikilta vanhemmilta sain luvan työskennellä heidän lastensa kanssa. Erään vanhemman kanssa varmistimme vielä luvan uudelleen, sillä hän oli laittanut rukseja kielteisiin kohtiin, vaikka puhuikin muuta. Asia selvisi onneksi niin, että oli tapahtunut ainoastaan huolimattomuusvirhe ja heidän lapsensa sai myös olla mukana kuvauksissa. On eettisesti oikein sopia kirjallisen luvan kanssa tiedon käyttötarkoituksesta, arviointimenetelmistä sekä tiedon säilyttämisen tavoista. Tutkimuksessa on suojeltu lasta ja perhettä, niin että, arviointi ei vahingoita heitä, sen vuoksi päiväkodin, eikä lasten nimiä tulla julkaisemaan tässä opinnäytetyössä. (Heikka ym. 2009, 117.)

Tutkimusta tehdessäni mielessäni pyöri kysymys ”Millaista on hyvä tutkimus?”. En ollut koskaan aikaisemmin näin laajaa tutkimusta tehnyt ja se tuntui myös välillä haastavalta. Luetuani oppaita laadullisesta tutkimuksesta löytyi asia, minkä koin myös tässä työssä onnistuneen; johdonmukaisuus. Tässä tutkimuksessa johdonmukaisuus näkyy siinä, että miten ja millaisia lähteitä käytin ja esitin ne työssäni. Toinen asia, mitä vaaditaan hyvälle tutkimukselle, on eettinen kestävyys, jolla tarkoitetaan sitä että, kun tehdään laadullista tutkimusta, on se myös laadukasta. Jo alusta asti huolehdin, että tutkimussuunnitelma on laadukas, ja että tutkimusasetelma on sopiva työn vaatimaan määrään ja että raportointi on tehty huolellisesti. (Sarajärvi, Tuomi 2009, 127.) Pohdin myös tutkimusaihetta valittaessa, että kenen ehdoilla se on valittu ja minkä takia tutkimusta tehdään. Niin kuin aikaisemmin jo mainitsinkin, toimin päiväkodin ehdoilla koko tutkimuksen ajan, jonka pääosassa olivat lapset. (Sarajärvi ym. 2009, 129.)

Kuvatessani lapsia, annoin heille yksityisyyttä ja päätäntä valtaa siinä määrin, että en puuttanut mihinkään heidän leikkeihinsä ja jos joku olisi halunnut, että menen muualle kuvaamaan, olisin niin tehnyt. Jokaisella lapsella on oikeutensa. Eettisestä näkökulmasta, kun tehdään arviointeja, on tarkasteltava niitä lasten oikeuksien näkökulmasta (Heikka ym. 2009,

115). Oikeudet liittyvät jokaisen lapsen suojeluun ja huolenpitoon. Jokaisella on oikeus omanikänsä ja kehitystason mukaan päättää asioista. Oikeudet ovat ensisijaisesti lapsen vanhemman huolehdittava, mutta päivähoitossa ne tulevat myös näkyviksi (Plan).

On myös eettisyyden kannalta tärkeää, mitä tuloksia julkistetaan, miten tuloksia sovelletaan ja mitkä ovat tutkimuksen arvoisia. Mitään tuloksia ei saa muuttaa tai vääristää. Lapsilla ei ole vielä kykyä kritisoida havaintoja eivätkä niistä tehtyjä tulkintoja vähäisen yhteiskunnallisen vallan vuoksi. (Ruoppila 1999, 28.) Kuvausmateriaalin kanssa olin hyvin tarkka, ettei se joutunut väärin käsiin. Katsoin kuvattua materiaalia ainoastaan kotona ja säilytin sitä myös siellä. Lasten nimiä ei käytetty opinnäytetyössä kirjallisena, eikä myöskään päiväkodin nimeä julkaistu, jotta yhteyttä lapsiin ja päiväkotiin ei tule. Kuvattu materiaali tullaan eettisistä syistä poistamaan tietokoneeltani, heti kun tutkimus on valmis. Ainoastaan esittelyvideota on lupa näyttää vielä jatkossa opinnäytetyöseminaarissa, sekä päiväkodilla sen omiin tarkoituksiin. Lopullinen työ ilman esittelyvideota tulee sähköisesti Theseus verkkokirjastoon, jossa on monien ammattikorkeakoulujen opinnäytetöitä.

Opinnäytetyöni sisältää jo teoriaosuudessa paljon omia mielipiteitä ja koettuja asioita sekä pohdintoja, mitkä liittyvät arviointiin. Laadullisessa tutkimuksessa minä olen ollut tutkimuksen keskeisin työväline ja sen vuoksi olen pyrkinyt olemaan avoin kaikelle materiaalille. Tällaisessa tutkimuksessa pääasiallinen luotettavuuden kriteeri on minä itse tutkijana ja tämän vuoksi luotettavuuden arviointi koskee koko tutkimusprosessia. (Eskola, Suoranta 1998, 211.) Olen arvioinut työn toteutusta ja onnistumista erikseen. Kohderyhmä oli ainoastaan yhden päiväkodin esikouluryhmä. Minkäänlaista yleistystä ei voi tämän tutkimuksen puitteissa tehdä. Olen kuitenkin kokenut, että tämältyypiset tutkimukset antavat positiivista suuntaa havainnoille, mikä suoritetaan käyttämällä videokuvaa työvälineenä ja työstämällä siitä vielä esittelyvideo, mikä jää päiväkodin omaan käyttöön.

Pidän aineistoa luotettavana, sillä se on tallennettu videokameralle ja olen voinut palata siihen uudelleen. Olen tiedostanut myös sen, että aineiston eikä tutkimuksen luotettavuuteen vaikuta ainoastaan videointi vaan myös miten aineisto on käsitelty ja analysoitu, sekä miten johtopäätökset on tehty. Videoinnin avulla pystyin näkemään lasten sanatonta viestintää, jossa mukana oli sanallista vuorovaikutusta.

Arvioiva on aina sidottu omaan näkökulmaansa, mikä muuttuu aina arvioijan mukana. Vaikka arvioinnissa ei voida tällaisissa tutkimuksissa luoda täyttä objektiivisuutta, luotettavuus on se mihin pyritään. Arvioinnin luotettavuuskysymyksiä voidaan pohtia eri teorioiden perusteella, jotta luotettavuus toteutuu paremmin. (Heikka ym. 2009, 113.) Työssäni on käytetty teoriaa sen puitteissa, kun se on näyttäytynyt tutkimustuloksissa. Lukijan on helpompi ymmärtää tutkittua asiaa, kun niistä löytyy faktatietoa jo ennen tutkimuksessa ilmentyneitä analyyseja.

Pohdin luotettavuutta lähdeteoriani kannalta, kuinka se tukee tehtyä työtäni, jota olen voinut yhdistää käytäntöön eli tähän työhön. Lähdemateriaali antaa lukijalle kuvan siitä kaikesta hieman laajemmin, mitä tämän päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelma painottaa ja mitä metsässä näkyi ja minkä vuoksi.

Aineiston olen avannut eli litteroinut kaikki videoleikkeet, missä olen nähnyt edes pieniä merkkejä liittyen tutkimuskysymyksiini. Työhön olen koonnut ainoastaan ne, missä nämä merkit näkyivät selvästi. Pohdin myös, miten videointi vaikutti lapsiin. Tässä tutkimuksessa hyvin tehty pohjatyö saattoi antaa lapsille turvallisen ympäristön leikkiä niin kuin aina ennenkin ja videointi ei keskeyttänyt sitä. Ainoastaan muutamassa videoleikkeessä näkyi lasten huomion antaminen videokameralle. Yksin tehdessäni jouduin useasti miettimään, että onko jossakin asiassa vielä enemmän jotain, mitä en huomaa, mutta minua auttoi paljon kuvauskerran jälkeiset keskustelut lastentarhanopettajan kanssa, jolta sain ammatillista näkökulmaa, mitä hän oli päivän retkessä näkynyt. Varsinkin esittelyvideon näytön jälkeen saadun palautteen vuoksi tiesin, että olin oikealla suunnalla, mitä olin tehnyt.

Luotettavuutta arvioidessani ja kuinka sitä voisin parantaa, olen miettinyt sitä, kuinka tärkeä tämä tutkimus on ollut minulle ja mikä motivaatio on minulla ollut sitä tehdessäni. Kiinnostus aiheeseen toi lisämotivaatiota työhön, jolloin luotettavuus parantui huolellisuuden myötä. Havaitsin myös tämän tutkimustyylin olevan hyvin luontevaa ja helppoa minulle, joten aion sitä myös tulevaisuudessa käyttää. Luotettavuutta lisäsi myös se, että tutkimukseen oli varattu tarpeeksi aikaa. (Sarajärvi ym. 2009, 142). Minulla itselläni oli aikaa hyvin paljon ja sen vuoksi pystyin hyvin myös joustamaan aikatauluissa, jotta sain tarpeeksi kuvauskertoja päiväkodilta.

11.2 Ammatillisen kasvun arviointia ja pohdintaa

Aloittaessani opiskelujani sosionomiksi, en olisi voinut kuvitella, että tulen tekemään opinnäytetyöni yksin ja että siihen liittyy vahvasti videokuvaus. Olen aina tehnyt mieluusti töitä ryhmässä ja kokenut sen olevan myös helppoa, koska olen useasti tarvinnut ryhmän paineen, että asiat tulevat ajallaan hoidetuksi. Vuosia mentäessä eteenpäin siitä, kun aloitin opiskelut huomasin, että asioita täytyy osata tehdä myös ilman ryhmän painostusta ja osa suorituksistani onnistuikin hyvin oman motivaationi ja kiinnostuksen avulla. Opinnäytetyö on isoin työ mitä ammattikorkeakoulussa tehdään. Koin hiukan painetta, että nyt olisi viimeinen tilaisuus näyttää itselleen, että selviän myös yksin vaativistakin töistä.

Työskentely esikouluikäisten kanssa oli minulle tuttua, mutta se, että en tuntenut ryhmää, ennen varsinaisen tutkimisen aloittamista tuntui minusta hiukan vaikealta ja tunsin itseni hiukan epävarmaksi. Olin kuitenkin normaalisti oma itseni ja sain sillä hyvin nopeasti luotua tur-

vallisen ilmapiirin lasten sekä lastentarhaopettajan kanssa, mistä olen tällä hetkellä todella tyytyväinen. Vielä mielenkiintoisemmaksi opinnäytetyöstä teki se, että sain toteuttaa itseäni tehdessä esittelyvideota. Positiivista oli myös, että mukana oli lapsia, joiden kanssa haluan tulevaisuudessakin työskennellä. Koin, että tämä havainnointi väline olisi minulle hyvä työkalu myös varsinaisessa työelämässä, jos siihen saisi tarvittavat luvat työskenneltävien lapsien vanhemmilta. Muistelin kouluvuosiani ja tajusin, että en ole harjoitellut työelämässä havainnointia tai sen analysointia. Havainnointi ja sen analysointi toi minulle uutta opittavaa vielä tässäkin vaiheessa koulutusta. Toki havainnointia tapahtuu päivittäin lastentarhoissa, mutta ne käsitellään yleensä aina heti ryhmässä tai lapsen vanhemman kanssa. Koen, että tällä alalla tulen oppimaan joka päivä jotakin uutta vielä silloinkin, kun astun työelämään. Nyt pääsin harjoittelemaan havainnoinnin kirjoittamista ja nostamaan esille näkyviä asioita, toki omasta tutkimusnäkökulmasta. Koin kehittyväni siinä.

Pohdin tutkimuksen tekoa myös siitä näkökulmasta, jos kohteena ei olisikaan olleet lapset. Koin, että lasten kanssa työskentely on hyvin rehellistä ja avointa. Lapset sanovat vilpittömästi yleensä mitä ajattelevatkin ja myös itse omana itsenä oleminen oli helpompaa. Mietin minkälaista olisi ollut tutkia aikuisia ihmisiä ja heidän välistä vuorovaikutusta. Huomaan heti miettiväni, että millä tavalla minun pitäisi käyttäytyä ja uskon sen vievän paljon enemmän energiaa. Tämä saa minut miettimään sitä, että olen valinnut urani oikein. Lasten kanssa työskentely tuntuu hyvin luovalta ja sellaiselta, josta itselleni tulee hyvä mieli. Heidän kanssaan voi keksiä hullunkurisia asioita ja kaiken ei tarvitse olla niin pilkun päälle tai vakavaa.

Opinnäytetyössä luonto ja metsä nousivat hyvin näkyväksi rooliksi opinnäytetyötä. Huomasin itse, että lähteminen pois omasta työympäristöstä, päiväkodista, vapautti ja rentoutti paljon itseäni ja lapsia. Tuntui, että metsässä oli hyvin helppo toimia. Halu ottaa metsä ja luonto mukaan tulevaan ammatinkuvaan vahvistui täysin. Tutkimusta tehdessä huomasin, kuinka paljon metsä antaakaan lapsille ilman, että siellä pitäisi olla minkäänlaisia leikkivälineitä tai nykyajan tekniikkaa. Aloin pohtimaan, että tällä päiväkodilla on etuoikeus mennä metsään ja käyttää sitä hyödykseen, metsän ollessa vieressä. He pääsevät metsään hyvin nopeasti verrattuna suurkaupungin päiväkoteihin, mitkä joutuvat suunnittelemaan retken ja matkan sinne hyvissä ajoin etukäteen, jotta kaikki ruokailut ynnä muut päivän rutiinit eivät mene sekaisin.

Työni teoriaosuudessa esittelen muutamia metsään suunnattuja koulutuksia, mitä myös yhteistyöpäiväkodin varhaiskasvattaja oli käynyt. Minusta oli mielenkiintoista tutustua niihin tarkemmin työtä tehdessäni. Koen, että niihin saadut oikeat koulutukset auttaisivat lasten kanssa metsässä työskentelemiseen ja antaisivat hyviä lisävinkkejä luomaan myös itse niihin jonkinlaista erilaista hohtoa ja taikaa. Olen pohtinut metsämörrin tai forest - casen olevan seuraava lyhyempi koulutus, minkä tulevaisuudessa aion suorittaa. Opin luontokasvatuksesta sen, että luonnossa kannattaa asettaa lapsille hyvin selvät rajat, vaikka jokaisella kerralla ei

olisikaan yhteistä toimintaa. Koen rajojen helpottavan omaa työtä, lasten turvallisuudentunnetta, sekä kehittävän lapsen itsenäistymistä turvallisissa oloissa. Tämän työn kautta näin, kuinka lapset osasivat olla omia persoonia ja luottivat omiin fyysisiin taitoihin tai halusivat välillä ylittää rajojaan lastentarhanopettajan avustuksella, jolloin he kokivat tekemisen turvalliseksi.

Opin tämän opinnäytetyön myötä, että etenkin kuvaamalla lapsia näkyvät heistä hyvin paljon eri puolia. Tähän ryhmään vaikutti erityisesti ryhmän koko ja ulkona vallitseva sää. Minua itseäni yllätti kovasti lasten monipuoliset sääntöleikit ja kuinka he käyttävät kaikkea oppimaansa esimerkiksi laskemistaitoja heidän omissa leikeissään. Mielikuvitus oli myös isona osana metsäretkiä, sillä niin kuin aikaisemmin mainitsinkin, minkäänlaisia leluja metsään ei viety vaan kaikki kuviteltiin itse. Tämä on minusta rikkaus.

Opin videoinnin avulla lukemaan lapsia. Huomasin ketkä viihtyivät erityisesti kameran edessä ja jopa saattoivat esittää jotakin ja kiinnitin myös huomiota niihin, jotka merkitsivät negatiivisesti kameran ja saattoivat hiljentää omaa ääntään kameran ollessa heidän vieressään. Koen näiden olevan tärkeitä taitoja havaita ihan ammattilaisellekin, kun työskentelee lapsen kanssa. Kasvattajan on tarkoitus mahdollistaa lapsen leikki, ei estää tai vähentää sitä. Innostuin entistä enemmän käyttämään videokameraa, koska huomasin sen helpon käytön ja monipuolisen annin. Koen, että vaikka itse sain ja opin videoinnista paljon, niin myös lapsetkin. He saivat olla kameran päättähtiä, vaikka eivät aina sitä kuvatessa huomanneetkaan. Esittelyvideota näytettäessä lasten into ja ylpeys huokui. Koen videon nostaneen heidän itsevarmuuttaan ja minäkuvansa kehitystä, sillä lasten katsoessa videota, minkäänlaisia negatiivisia lausahduksia ei heidän suustaan tullut. Koska sain videoinnista itselleni paljon positiivisia kokemuksia, toivonkin, että videoinnin kanssa työskentely on mahdollista myös tulevassa työpaikassani. Toivon sen olevan vielä helpompaa, nyt kun osaan ottaa vielä paremmin huomioon teknisiä asioita ja ympäristöä.

Ammatilliseen kasvuuni vaikutti myös järjestelmällisyys, mitä koin olevan koko prosessin ajan. Olin sopinut itseni kanssa hyvin selkeät aikataulut ja noudatin niitä niin hyvin kuin pystyin. Välillä jouduin joustamaan, mutta silti esimerkiksi yhteistyöpäiväkodin kanssa noudatin armostomasti sovittuja päivämääriä tai pidin ajan tasalla, jos myöhästymisiä sattui. Pohdin, että minulle välietapit olivat erittäin tärkeitä ja jaksoin niiden vuoksi suunnitella omaa elämäni, sekä kouluelämäni tarkasti.

Tärkeä ammatillisen kasvun kehitys oli myös yhteistyöpäiväkodin kanssa asioiminen, sillä aina kaikki ei mene kuin elokuvissa ja opin sen myös tässä projektissa. Päiväkoti oli hyvin innostunut tehtävästä, mutta valitettavasti ajankohta minä sen tein ei ehkä palvellut heitä niin hy-

vin, että aikaa minulle olisi ollut riittävästi. Koin tämän kuitenkin hyvänä oppina, että osasin silti mennä heidän ehtojen mukaan ja kunnioittaa heidän eettisiä sääntöjä ja periaatteita.

Minua mietityttää, että tehdäänkö päiväkodeissa yleensäkin paljon kirjallista havainnointia ja miten niitä käsitellään? Omalla puolen vuoden kokemuksella päiväkodeissa muutamassa eri paikassa, en nähnyt minkäänlaisia kirjallisia havainnoiteja. Tämän hetken resurssit ovat hyvin pienet ja aikaa siihen ei varmasti ole. Kuinka tärkeää olisi kuitenkin tehdä havaintoja lapsista edes kerran viikossa ja pohtia niitä yhdessä työryhmän kanssa? Oli aihe mikä tahansa. Kuvittelen, että jokaisella varhaiskasvattajalla on asioihin oma näkemyksensä ja niiden jakamisella kaikki voisivat nähdä asioita eri silmin, mikä on mielestäni suuri rikkaus.

11.3 Varhaiskasvatuksen kehittämisen haasteita

Nyky aika ja sen tuomat nykYTEKNIKANLAITTEET ovat alkaneet näkymään myös päiväkotimaailmassa. Joissakin Vantaan kaupungin päiväkodeissa on jo otettu käyttöön videointi. Esimerkiksi Vantaan Leinelässä videointi on osa varhaiskasvatussuunnitelmaa ja sen avulla vanhemmille näytetään lasten toimintaa yhdestä päiväkotipäivästä vanhempainillassa, mikä on todellista informaatiota sille, mitä lapset todella tekevät siellä. (Opetuslautakunta 2013, 17.) Mielestäni tämä on loistava tapa kertoa vanhemmille lasten toiminnasta ja he näkevät oikeasti mitä siellä tapahtuu, miten kasvattajat työskentelevät eri tilanteissa ja miten oma lapsi oikeasti päiväkodissa viihtyy.

Haasteelliseksi tällaiseen videointiin tekee se, että resursseja supistetaan varhaiskasvatuksen puolelta jatkuvasti ja niin kuin itse huomasin, videointi on aikaa vievää puuhaa. Pohdin, että päiväkodeihin tulee jatkuvasti uusia harjoittelijoita, joita voisi hyödyntää yhtenä heidän harjoituspäivänään, jolloin tapahtuisi videointi. He oppisivat itse miten sitä voi käyttää havainnointikeinona kaikkein teknisineen ominaisuuksineen ja myös päiväkotia säästäisi yhden käsiparit. Kuitenkaan opiskelijan omat tavoitteet eivät kärsi, jos hän yhtenä päivänä kuvaa materiaalia esimerkiksi huoltajille. Koen että hyvällä suunnittelulla videokuvaus onnistuisi myös oman henkilökunnan voimin. Haasteelliseksi videoinnista voi tehdä se, vaikka olisi kuinka hyvin olisi suunniteltu videointipäivä, niin arki on hyvin hektistä ja tilanteet ja resurssit muuttuvat melkein päivittäin.

Kun kuvattavana ryhmänä ovat lapset, on lupien kuvaukseen oltava kunnossa huoltajilta. Vaikeaksi videokuvaamisesta tekee se, jos esimerkiksi ryhmässä kolmella lapsella ei ole lupaa olla kuvattavana ja silloin ryhmän kuvaamisesta saattaa tulla erittäin haasteellista, jotta nämä ilman lupaa olevat lapset eivät päädy videolle. Myös heidän itsetuntonsa ja minäkuvan kehitys saattaa olla negatiivisempaa, jos heidät erotetaan pois tilasta kuvausten ajaksi ja kuulevat muilta ryhmäläisiltä mitä on heidän poissa ollessaan tapahtunut.

Mieleeni tuli asiaa pohtiessani myös uusia aiheita, miten videoinnin kautta voisi tutkia varhaiskasvatuksen erilaisia näkökulmia. Tutkimuksen aiheita voisi olla esimerkiksi: Vanhemman luottamuksen rakentaminen videoinnin avulla varhaiskasvatukseen, Lapsen ystävyksien tutkiminen videokuvan avulla ja Lapsen eroaminen vanhemmasta tarha-aamuna, havainnointikeinoina videointi.

Tulevaisuutta ajatellessa ja nykyteknologian kehittyessä uskon, että kaikki taltiointi, niin kuvien kuin videoinnin kautta tulee yleistymään myös varhaiskasvatuksessa. Siitä on tehty helpompaa ja halvempaa, mitä se on aikaisemmin ollut. Tämä on mielestäni erittäin hyvä asia, sillä sitä kautta luotettavaa havainnointia saadaan aikaiseksi.

Lähteet

- Cantell, Hannele. 2004. Ympäristökasvatuksen käsikirja. Juva: WS Bookwell Oy.
- Eskola, J. Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.
- Hermanson, E. 2012. Lapsilähtöinen kasvatusta ja curling-vanhemmuus. Kotineuvola. Duodecim Terveyskirjasto. Viitattu 1.2.2014.
http://www.terveyskirjasto.fi/terveysportti/tk.koti?p_artikkeli=kot00301&p_teos=kot&p_osio=104&p_selaus=
- Hakanen, J. Puro, U. 2004. Vuorovaikutustaidot ryhmässä. Painohäme Oy.
- Helsingin kaupungin sosiaalivirasto. 2008. Havainnointi ja pedagoginen tuki 3-5-vuotiaiden lasten varhaiskasvatuksessa. Viitattu 19.4.2014.
http://www.socca.fi/files/486/Havainnointi_pedagoginen_tuki_varhaiskasvatuksessa_2008.pdf
- Heikka, J. Hujala, E. Turja, L. 2009. Arvioinnista opiksi. Helsinki: Multiprint Oy.
- Himberg, L. Laakso, J. Näätänen, R. Peltola, R. Vidjeskog, J. 2000. Kehittyvä ihminen. Porvoo: WSOY-Kirjapainoyksikkö.
- Hirvonen, T. 2011. Varo, varo, varo! Hämeenlinna: Kariston kirjapaino Oy.
- Hujala, E. Turja L. 2011. Varhaiskasvatuksen käsikirja. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Juva: Bookwell.
- Hytönen, J. 2008. Lapsikeskeisen kasvatuksen ydinkysymyksiä. Helsinki: WSOY oppimateriaalit Oy.
- Jantunen, J. Lautela R. 2011. Lapsilähtöinen esiopetus. Tammi. Latvia: Livonia Print.
- Järvinen, M. Laine, A. Hellman-Suominen, K. 2009. Varhaiskasvatusta ammattitaidolla. Hämeenlinna: Kariston kirjapaino Oy.
- Kajaanin ammattikorkeakoulun Internet-sivut. 2009. Opinnäytetyöpakki: Aineistolahtoinen eli laadullinen tutkimusprosessi. Viitattu 15.4.2014.
http://www.kajak.fi/opari/Opinnaytetyopakki/Teoreettinen_materiaali/Aineistolahtoinen_prosessi.iw3
- Kananen, J. 2010. Opinnäytetyön kirjoittamisen käytännön opas. Tampere: Tampereen yliopistopaino.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2012. Pienen lapsen sosiaalisuus. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.
- Keltikangas-Järvinen, L. Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot. 2010. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.
- Kinnunen, J. Nykänen, R. Pienten lasten ympäristökasvatus. 1992.
- Koppinen, M-L. Lyytinen, P. Rasku-Puttonen, H. 1989. Lapsen kieli ja vuorovaikutustaidot. Jyväskylä: Kirjayhtymä Oy.

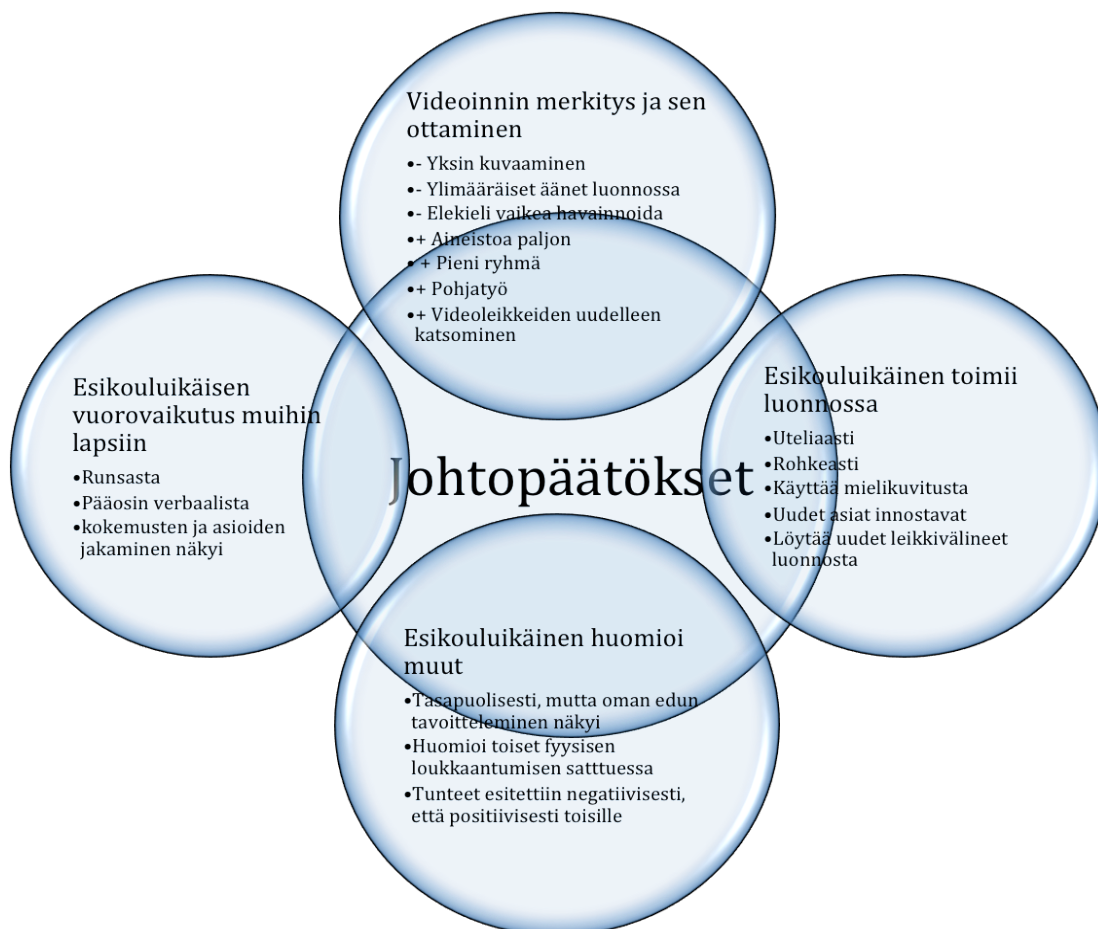
- Kupila, P. 2004. Arvioidaan yhdessä. Tampere: Tammer-paino Oy.
- Kurvinen, A. Neuvonen, S. Sivén, T. Vartiainen, J. Vihunen, R. Vilén, M. 2006. Lapsuus erityinen elämänvaihe. Helsinki: Wsoy Oppimateriaalit Oy.
- Launonen, K. 2007. Vuorovaikutus - kehitys, riskit ja tukeminen kuntoutuksen keinoin. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Lembidakis, K. Luomi, A. Markkula, T. Rantalainen, S. 2010. Kiuru ja koppakuoriainen. Vantaa.
- Maasola, M. Toivakka, S. 2011. Itsetunto kohdalleen! Juva: Bookwell Oy.
- Mannerheimin lastensuojeluliitto. Leikin merkitys lapselle. Viitattu 2.3.2014.
http://www.mll.fi/vanhempainnetti/lasten_leikit/leikin_merkitys_lapselle/
- Myyryläinen, M. Tuomaala, T. 2002. Luonto tutuksi. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.
- Nikkinen, I. 2000. Metsämörri. Nurmijärvi: Kirjakas Oy.
- Opetuslautakunta 2013. Varhaiskasvatussuunnitelma Leinelän toimintayksikkö. Viitattu 15.9.2014.
http://www.vantaa.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/vantaa/embeds/vantaawwwstructure/96717_Leinelan_Vasu_nettiin.pdf
- Parikka-Nihti, N. 2011. Pieniä puroja. Lasten keskus.
- Peltoluhta, E-M. 2013. Tutkiva luontokasvatus lapsen osallisuuden lisääjänä. Pro-Gradu tutkielma. Kasvatustieteiden tiedekunta:Lapin yliopisto.
- Ruokonen, I. Rusanen, S, Välimäki. A-L. 2009. Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Yliopistopaino Oy.
- Ruoppila, I. 1999. Lasten tutkimuksen eettisiä kysymyksiä. Teoksessa I. Ruoppila, E.Hujala, K.Karila, J. Kinos, P. Niiranen & M. Ojala. Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Atena, 26-48.
- Salmivalli, C. 2005. Kaverien kanssa vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Keuruu: Otavan kirjapaino.
- Sarajärvi, A. Tuomi, S. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Latvia: Livonia Print.
- Stenvall, E. Seppälä, U. 2008. Talo lapsia varten - lapsen osallisuus pääkapunkiseudun päiväkodeissa. Viitattu 3.3.2014.
http://www.socca.fi/files/100/Talo_lapsia_varten_lasten_osallisuus_paivakodissa.pdf
- Sipiläinen, I. Tukeva, P. 2010. Ympäristökasvatus seurakunnassa. Vantaa: Hansaprint Direct Oy.
- Terveystieteiden tutkimuskeskus. 2014. Kiusaamista voidaan ehkäistä jo pienestä pitäen. Viitattu 13.4.2014.
http://www.thl.fi/fi_FI/web/kasvunkumppanit.fi/kiusaamista_voidaan_ehkaista_jo_pienesta_pitaen

Vienola, V. 2005. Videoiden käyttö tutkimuksen apuvälineenä. Teoksessa J. Enkenberg, E. Savolainen & P. Väisänen (toim.) Tutkiva opettajankoulutus - taitava opettaja <http://sokl.joensuu.fi/verkkajulkaisut/tutkivaope/vienola.htm>

Wallin, K. 2000. Reggio emilia ja lapsen sata kieltä. Hämeenlinna: Karisto Oy.

Kaaviot

Kaavio 1: Johtopäätökset



Liitteet

Liite 1 Lupakysely lasten vanhemmille

Pyytäisin lupaanne lapsenne osallisuudesta opinnäytetyöhöni: Aloitan maaliskuun 2014 puolella tutkimuksen lapsesi päiväkotipaikassa, koskien lasten välisestä vuorovaikutuksesta, mikä tapahtuu luonnossa. Tutkimusmateriaalin keräys päättyy viimeistään kesäkuussa 2014 ja työ esitellään koulullani syksyllä 2014. Havainnoin lapsianne videokuvan avulla, jota kerään keväästä 2014. Tarkoituksena on kerätä tietoa ja materiaalia, miten metsä vaikuttaa lasten väliin vuorovaikutukseen. Haastattelen videolle tai ääninauhurille myös esikouluryhmän opettaja, sekä innokkuuksien mukaan myös lapsia. Havaintomateriaalista tulen työstämään esitellyn videon päiväkodille.

Materiaali mitä kuvaan lapsistanne, tulee omaan käyttöön, eikä sitä tulla julkaisemaan muualla kuin opinnäytetyöni yhteydessä. Kaikki ylimääräinen videomateriaali tullaan tuhoamaan, kun opinnäytetyö on saatu päätökseen.

Vastaan mielelläni tuleviin kysymyksiin alla olevan sähköpostin kautta.

Innokkain yhteistyöterveisin

Minna Kankaanpää
minna.kankaanpää@laurea.fi
Sosionomiopiskelija, Laurea- ammattikorkeakoulu Tikkurila

Leikkaa alaosa viivaa pitkin ja palauta _____ mennessä lapsesi ryhmään.

Lapseni _____

Saa/Ei osallistua videoituun opinnäytetyöhön

Saa/Ei Nauhoittaa ja haastatella

Saa/Ei Videoida/kuvata

Videota, jossa lapseni esiintyy saa/ei näyttää muille vanhemmille sekä päiväkodin esittelytilaisuuksissa (jonka esityksestä päiväkotista vastaa).

Videota, jossa lapseni esiintyy saa/ei näyttää opinnäytetyöseminaarissa Toukokuussa (osallistujina Tikkurilan Laurean opiskelijoita ja henkilökuntaa)

Päiväys: ____/____2014

Huoltaja(t)

Allekirjoitus _____

Nimenselvennys _____