

ESIKOULULAISET VALOKUVAAJINA SUOMESSA JA SWAZIMAASSA



Heidi Räsänen ja Tiia Tikkanen

Opinnäytetyö, kevät 2012

Diakonia-ammattikorkeakoulu

Diak Etelä, Helsinki

Sosiaalialan koulutusohjelma

Sosionomi (AMK)

+ lastentarhanopettajan kelpoisuus

TIIVISTELMÄ

Räsänen, Heidi ja Tikkanen, Tiia. Esikoululaiset valokuvaajina Suomessa ja Swazimaassa. Helsinki, kevät 2012, 68 s. 2 liitettä.

Diakonia-ammattikorkeakoulu, Diak Etelä Helsinki. Sosiaalian koulutusohjelma, sosionomi (AMK) + lastentarhanopettajan kelpoisuus.

Opinnäytetyön tarkoituksena oli kulttuurisen tietoisuuden ja suvaitsevaisuuden lisääminen sekä suomalaisessa päiväkodissa että swazimaalaisessa orpokodissa. Opinnäytetyön tavoitteena oli lisätä kulttuurienvälistä ymmärrystä ja tarkastella kulttuurien välisiä eroja valokuvien avulla. Tarkoituksena oli tarjota menetelmä kulttuurienväliseen viestintään ja käyttää valokuvausta työvälineenä varhaiskasvatuksessa.

Toiminnallinen opinnäytetyö toteutettiin valokuvausprojektina esikouluikäisten lasten kanssa Suomessa Kukkopillin päiväkodissa ja Swazimaassa Sandra Lee Centren orpokodissa. Projektissa lapset ottivat kuvia haluamistaan kohteista esikouluympäristössään ja valitsivat kuvista parhaimmat lähetettäväksi toiseen maahan. Lisäksi lapset kertoivat perustelut, miksi halusivat lähettää kyseiset kuvat. Lähetetyt kuvat tarkasteltiin yhdessä lasten kanssa molemmissa maissa.

Valokuvausprojektin perusteella voidaan todeta, että lasten tiedot toisesta kulttuurista lisääntyivät. Kulttuurierot eivät nousseet voimakkaasti esille lasten ottamista valokuvista. Projektissa korostui lasten osallisuus. Valokuvausprojekti osoitti, että esikouluikäiset lapset ovat taitavia ottamaan valokuvia ja kykenevät perustelemaan mielipiteitään.

Opinnäytetyön aihe oli tärkeä, koska kielten, kulttuurien ja uskontojen moninaisuus lisääntyy kaiken aikaa suomalaisessa varhaiskasvatuksessa. Siksi on tärkeää, että lapsille opetetaan suvaitsevaisuutta ja erilaisuuden kohtaamista.

Asiasanat: esikoulu, valokuvaus, Swazimaa, kulttuuri, suvaitsevaisuus, varhaiskasvatus, osallisuus

ABSTRACT

Räsänen, Heidi and Tikkanen, Tiia.

Preschool-aged children as photographers in Finland and Swaziland.

68p. 2 appendices. Language: Finnish. Helsinki, Spring 2012.

Diaconia University of Applied Sciences. Degree Programme in Social Services.
Degree: Bachelor of Social Services.

The purpose of this thesis was to increase preschool- aged children´s multicultural knowledge and tolerance about other cultures. The aim of the thesis was to increase intercultural understanding and find out the cultural differences and similarities by watching the pictures. The purpose was to offer a method for intercultural communication and to use photographing as a method in early childhood learning.

The thesis was functional and it was held as a photography project with a group of preschool- aged children at kindergarten Kukkopilli in Finland and at Sandra Lee Centre orphanage in Swaziland. The children took pictures from things they find important in their preschool environment. They chose the best pictures they wanted to send to the other country. The children explained their opinions for why they wanted to send those particular pictures. The pictures were looked at in both countries with the children.

As a result, based on the photography project it can be noted that children´s knowledge of the other culture was increased. It is notable that cultural differences did not stand out from the children´s pictures. According to the experiences emerging from this thesis, preschool-aged children are skillful at taking pictures and capable of expressing and justifying their opinions.

This thesis is important due to the fact that the variety of languages, cultures and religions is increasing constantly in Finnish early childhood education. Therefore, it is important to teach children tolerance and how to face differences.

Key words: preschool, tolerance, early childhood education, photography, culture

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	6
2 OPINNÄYTETYÖN TAUSTA JA YHTEISTYÖKUMPPANIT	8
2.1 Opinnäytetyön tarkoitus ja tavoitteet.....	8
2.2 Lapsen asema ja esiopetus Suomessa	9
2.3 Kukkopillin päiväkotii	11
2.4 Lapsen asema ja esiopetus Swazimaassa.....	12
2.5 Sandra Lee Centre	14
3 KANSAINVÄLISYYTEEN KASVAMINEN	16
3.1 Kansainvälisyyskasvatus.....	16
3.2 Kulttuurienvälinen viestintä valokuvausprojektissa	18
4 TAIDEKASVATUS LAPSEN KASVUN JA KEHITYKSEN TUKENA	20
4.1 Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa	20
4.2 Taidekasvatus kulttuurisena kasvatuksena	23
4.3 Esiopetusikäisen lapsen kehitys ja osallisuuden tukeminen.....	24
4.4 Valokuvaus kasvun ja kehityksen tukena	28
5 VALOKUVAUSPROJEKTIN TOTEUTUS	30
5.1 Suunnittelu ja ennakko-oletukset.....	30
5.2 Ohjaajan rooli kuvauskerroilla	32
5.3 Toteutus	33
5.3.1 Toteutus Suomessa.....	34
5.3.2 Toteutus Swazimaassa.....	37
5.3.3 Valokuvien dokumentointi ja esittely	40
6 VALOKUVAUSPROJEKTISTA SAATU PALAUTE	45
6.1 Lapsilta saatu palaute.....	45
6.2 Vanhemmilta ja työntekijöiltä saatu palaute.....	47
7 POHDINTA	49
7.1 Johtopäätökset.....	49
7.2 Opinnäytetyön eettisyys ja luotettavuus	54
7.3 Ammatillinen kehittyminen.....	56

LÄHTEET	58
LIITE 1: Lupalappu vanhemmille.....	64
LIITE 2: Suomalaisten lasten ottamia valokuvia	65
LIITE 3: Swazimaalaisten lasten ottamia valokuvia	67

1 JOHDANTO

Kulttuurisen erilaisuuden kohtaaminen on useimmille ihmisille arkipäivää. Yhteiskuntamme monikulttuurisuudessa kohtaamme varhaiskasvatuksen työkentällä päivittäin eri kulttuureista tulevia lapsia ja vanhempia. Siksi on tärkeää, että myös lapsille opetetaan suvaitsevaisuutta ja erilaisuuden kohtaamista. Kulttuurienvälisen osaamisen tarve on noussut esiin niin koulutuksessa, työelämässä kuin henkilökohtaisessa elämänpiirissämme. Opinnäytetyömme tarkoituksena on tarjota menetelmä kulttuurienväliseen viestintään ja käyttää valokuvausta työvälineenä varhaiskasvatuksessa.

Toteutimme valokuvausprojektin Suomessa ja Swazimaassa esikouluikäisten lasten kanssa. Esiopetus on Suomessa kunnan järjestämää joko päiväkodissa tai peruskoulussa tapahtuvaa toimintaa. Perusopetuslain mukaan esiopetus koskee 6-vuotiaita lapsia ja sen tehtävänä on helpottaa koulun aloittamista. (Karikoski & Tiilikka 2011, 87.) Swazimaassa esiopetusta ei ole määritelty erikseen. Swazimaassa varhaiskasvatuksesta käytetään termiä Early Childhood & Care Education (ECCE). (Swaziland government i.a.) Yhteistyökumppanimme Sandra Lee Centren orpokodin esikoulua käyvät 3–6-vuotiaat lapset. Projektiimme osallistuivat esikoulun 6-vuotiaat lapset. Opinnäytetyömme tavoitteena on lisätä kulttuurienvälistä ymmärrystä ja tarkastella kulttuurien välisiä eroja lasten ottamien valokuvien avulla.

Opinnäytetyömme on toiminnallinen eli se tavoittelee ammatillisessa kentässä käytännön toiminnan ohjeistamista, opastamista ja toiminnan järjestämistä. Opinnäytetyössämme yhdistyvät käytännön toteutus ja sen raportointi tutkimusviestinnän keinoin. (Vilkkä & Airaksinen 2003, 9.)

Opinnäytetyömme aihe syntyi kiinnostuksestamme käyttää kuvia varhaiskasvatuksessa. Lopullinen aiheemme tarkentui valokuvaukseen, ja koska toinen meistä oli lähdössä kansainväliseen vaihtoon Swazimaahan, päätimme hyödyntää mahdollisuuden opinnäytetyössämme. Tavoittelemme molemmat sosionomin (AMK) tutkintoomme lastentarhanopettajan kelpoisuutta, joten työmme liit-

tyy kiinteästi varhaiskasvatukseen ja kehittää näin meitä ammatillisesti myös tulevaa työtämme ajatellen.

Yhteistyökumppaneinamme olivat Kukkopillin päiväkoti Vantaalla ja Sandra Lee Centren orpokoti Swazimaassa. Toteutimme lasten ottamien valokuvien vaihdon keväällä 2011. Heidi toteutti valokuvauksen työharjoittelunsa aikana Swazimaassa ja Tiia samaan aikaan Suomessa. Projektissamme lapset saivat ottaa valokuvia haluamistaan asioista ja esineistä esikoulussa ja sen ympäristössä. Lapset valitsivat parhaimmat kuvat lähetettäväksi toiseen maahan ja saivat kertoa perustelunsa sille, miksi valitsivat juuri nämä kuvat lähetettäväksi. Analysoimalla kuvia pyrimme löytämään lasten ottamista kuvista yhtäläisyyksiä ja eroja.

Opinnäytetyön alussa kerromme lapsen asemasta ja esiopetuksesta sekä Suomessa että Swazimaassa ja esittelemme yhteistyökumppanit. Avaamme keskeisiä käsitteitä, kuten kansainvälisyyskasvatus, kulttuurienvälinen viestintä ja taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Teoriaosuuden jälkeen kerromme valokuvausprojektin suunnittelusta ja toteutuksesta ja analysoimme tuloksia. Lopuksi pohdimme opinnäytetyön eettisyyttä sekä omaa ammatillista kasvuamme.

2 OPINNÄYTETYÖN TAUSTA JA YHTEISTYÖKUMPPANIT

2.1 Opinnäytetyön tarkoitus ja tavoitteet

Varhaiskasvatus luo osaltaan edellytyksiä hyvän yhteiskunnan ja yhteisen maailman muodostumiselle. Varhaiskasvatuksen yhtenä päämääränä on, että jokainen lapsi kasvaa muut huomioonottavaksi ja välittäväksi yksilöksi. Tavoitteena on, että lapsi suhtautuu myönteisesti itseensä, toisiin ihmisiin, erilaisiin kulttuureihin ja ympäristöihin. (Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus 2005, 13.) Kielten, kulttuurien ja uskontojen moninaisuus lisääntyy kaiken aikaa suomalaisessa varhaiskasvatuksessa. Kielten ja kulttuurien moninaisuus on rikkaus päivähoidossa, mutta se edellyttää myös uusien toimintatapojen ja tutkimuotojen omaksumista. Erilaiset maailmankuvat ja arvot ovat mukana päiväkotien kaikessa toiminnassa ja kohtaamisissa. (Kuusisto 2010, 6.) Valokuvausprojektimme edistää lapsen myönteistä suhtautumista itseensä, toisiin ihmisiin ja erilaisiin kulttuureihin. Opinnäytetyömme tavoitteena on kulttuurisen tietoisuuden ja suvaitsevaisuuden lisääminen sekä suomalaisessa päiväkodissa että swazimaalaisessa orpokodissa. Halusimme tarjota esikouluikäisille lapsille mahdollisuuden kurkistaa eri maassa asuvien lasten elämään valokuvien avulla.

Suomalainen kansalaisjärjestö, Tinku ry, toteutti vuonna 2008 valokuvaushankkeen yhteistyössä suomalaisten ja perulaisten peruskoulujen kanssa. Järjestö keskittyy kansainvälisyyskasvatukseen, ja sen tavoitteena on erityisesti lisätä Andien alueen kulttuurien tuntemusta. Turvallinen maailma? -valokuvahankkeeseen osallistui 12-vuotiaita lapsia neljästä eri peruskoulusta Suomessa ja Perussa. Lapset ottivat valokuvia teemoilla turvallisuus ja turvattomuus ja saivat itse määrittää kuvilleen kuvatekstit. Järjestö pyrki hankkeellaan edistämään kulttuurienvälistä ymmärrystä ja korostamaan lasten oikeutta turvalliseen elinympäristöön. Tarkoituksena oli myös innostaa lapsia miettimään omia tunteitaan, ajatuksiaan ja asenteitaan. (Tinku ry 2009, 3.)

Opinnäytetyömme tarkoitus ja tavoitteet linkittyvät Turvallinen maailma? -valokuvahankkeeseen. Toteutimme valokuvausprojektin esikouluikäisten lasten kanssa Suomessa ja Swazimaassa. Opinnäytetyössämme olemme soveltaneet Tinku ry:n hanketta toteutettavaksi nuorempien lasten kanssa ja pienemmällä mittakaavalla. Opinnäytetyömme tavoitteena on lisätä kulttuurienvälisestä ymmärrystä ja tarkastella kulttuurien välisiä eroja lasten ottamien valokuvien avulla. Opinnäytetyömme tarkoituksena on tarjota menetelmä kulttuurienväliseen viestintään ja käyttää valokuvausta työvälineenä varhaiskasvatuksessa. Varsinkin Swazimaassa halusimme antaa lasten kokeilla kameran käyttöä ja ottaa valokuvia. Yksittäisten valokuvauskertojen tavoitteena oli opettaa lapsille kameran käyttöä ja edistää lasten luovuutta sekä osallisuutta.

2.2 Lapsen asema ja esiopetus Suomessa

Lapsen oikeudet on kirjattu YK:n lapsen oikeuksien sopimukseen, joka on valtiota sitova ihmisoikeussopimus. Se luettelee lapsille kuuluvat ihmisoikeudet ja koskettaa kaikkia alle 18-vuotiaita lapsia. Ratifioimalla sopimuksen valtio sitoutuu noudattamaan sopimusta ja muuttamaan lakinsa sopimusta vastaaviksi. Sopimus sisältää neljä yleistä periaatetta, jotka ovat syrjimättömyys, lapsen edun huomioiminen, oikeus elämään ja kehittymiseen sekä lapsen näkemysten kunnioittaminen. Lasten ihmisoikeudet voidaan tiivistää kolmeen sanaan, joita ovat suojelu (protection), huolenpito (provision) ja osallistuminen (participation). Suomessa lapsen oikeuksien sopimus tuli voimaan vuonna 1991. (Unicef 2011.)

YK:n lapsen oikeuksien sopimuksen toteutumista Suomessa arvioi lapsiasiavaltuutettu Maria Kaisa Aula (2009, 18) lapsiasiavaltuutetun vuosikirjassa. Hänen mukaansa Suomi on menestynyt hyvin kansainvälisessä vertailussa lasten hyvinvoinnista. Suomessa on laadukas peruskoulutus, vauvojen terveys on maailman huippua sekä neuvola- ja päivähoitoverkosto ovat toimivia. Suomessa kiellettiin lasten kuritusväkivalta ensimmäisten maiden joukossa, ja nuorisoriikollisuuttakin on maassamme vähän. Sen sijaan haasteena ovat muun muassa

lasten yksinäisyyden kokemukset, vanhempien alkoholinkäytön aiheuttamat ongelmat sekä palveluiden laatuerot kuntien välillä.

Suomen perustuslain (11.6.1999/731) mukaan lapsia tulee kohdella yksilöinä tasa-arvoisesti ja lasten on saatava vaikuttaa heitä itseään koskeviin asioihin kehitystasoaan vastaavasti. Lapsen hyvinvoinnin ja yksilöllisen kasvun turvaamiseksi julkisen vallan on tuettava perhettä ja muita lapsen huolenpidosta vastaavia.

Suomessa lasten ja perheiden hyvinvointia tuetaan esimerkiksi päivähoidolla. Esiopetus on osa päivähoitoa ja esiopetuksen tehtävänä Suomessa on edistää kasvua eettisesti vastuukykyiseen jäsenyyteen yhteiskunnassa ohjaamalla lasta vastuulliseen toimintaan sekä yhteisten sääntöjen noudattamiseen ja toisten ihmisten arvostamiseen. Keskeistä esiopetuksessa on edistää lapsen suotuisia kehitys-, kasvu- ja oppimisedellytyksiä sekä tukea psyykkistä, fyysistä, kognitiivista ja emotionaalista kehitystä. Lapsen itsetuntoa vahvistetaan myönteisten oppimiskokemusten avulla sekä tarjoamalla mahdollisuuksia monipuoliseen vuorovaikutukseen toisten ihmisten kanssa. Varhaiskasvatus, siihen kuuluva esiopetus sekä perusopetus muodostavat johdonmukaisesti etenevän kokonaisuuden lapsen kehityksen kannalta, ja esiopetuksessa tuleekin ottaa huomioon sekä varhaiskasvatuksen että perusopetuksen sisällöt ja tavoitteet. (Opetushallitus 2010, 6–7.)

Tavoitteena esiopetuksessa on, että lapsen myönteinen minäkuva vahvistuu ja hän oppii ymmärtämään vertaisryhmien merkityksen oppimisen kannalta. Lapsi oppii mikä on oikein ja mikä väärin, ja sisäistää yhteiskunnan hyviä tapoja ymmärtäen niiden merkityksen jokapäiväisessä elämässä. Lapsi opettelee selviämään arkipäivän tilanteista, ymmärtämään tasavertaisuutta sekä hyväksymään ihmisten erilaisuuden. Hän oppii ymmärtämään miten hyvinvointia ja terveyttä ylläpidetään. Lapsi tutustuu paikalliseen kulttuuriin sekä myös mahdollisuuksien mukaan muihin kulttuureihin. (Opetushallitus 2010, 7.)

Yhteistyökumppanimme toimivan Kukkopillin päiväkodin varhaiskasvatus- ja esiopetussuunnitelman (2005, 26) mukaan perustana esiopetuksen suunnittelussa on näkemys lapsesta aktiivisena oppijana. Aktiivisuus ilmenee erityisesti leikissä, jonka avulla lapsi ottaa maailmaa haltuunsa. Leikkiessä lapsen kehityksessä olevat tiedolliset, vuorovaikutukselliset ja fyysiset taidot saavat monipuolista harjoitusta. Oppimistilanteiden toteutuksen lähtökohtana ovat lasten kysymykset, heidän kehitykselliset tarpeensa ja kiinnostuksen kohteensa. Uuden omaksuminen pohjautuu aiemmin opittuun tietoon ja kokemukseen. Esiopetuksen suunnittelua ohjaavat elämänläheisyyden, luovuuden ja toiminnallisuuden periaatteet. Suunnittelussa otetaan huomioon kunkin lapsen kehitysvaihe, kasvaminen sosiaalisen yhteisön jäseneksi ja ryhmässä toimiminen. Leikin ja mielikuvituksen merkitys esikouluikäisen elämässä on myös muistettava ja tärkeä asia.

2.3 Kukkopillin päiväkotiti

Kukkopillin päiväkotiti kuuluu samaan kokonaisuuteen toisen, Kurjenpolven päiväkodin kanssa. Päiväkoteja yhdistävät yhteinen johtaja, henkilökunta sekä asiakasperheet. Päiväkodeilla on yhteinen varhaiskasvatus- ja esiopetussuunnitelma, ja toimintaa ohjaavat yhteiset arvot sekä toiminta-ajatukset. Toteutimme opinnäytetyömme Kukkopillin päiväkodissa ja työssämme viittaamme ainoastaan Kukkopillin päiväkotitiin. Päiväkotiti toimii Viertolassa, Vantaalla. Kuusivuotiaat lapset siirtyvät syksyisin Kurjenpolven päiväkodista Kukkopillisiin viimeiseksi päiväkotivuodeksi. (Kukkopillin päiväkotien varhaiskasvatus- ja esiopetussuunnitelma 2005, 4.)

Kukkopillin päiväkodin kasvatustoiminnan arvot kiteytyvät Vantaan kaupungin arvoihin, joita ovat avoimuus, luovuus, tuloksellisuus ja oikeudenmukaisuus. Avoimuudella tarkoitetaan sitä, että toiminnasta kerrotaan avoimesti ja luovuu- della ympäristön ja yhteiskunnan muuttumisen seurantaa ja työn arviointia. Tuloksellisuus on sitä, että lapsen on hyvä olla ja vanhemmat ovat tyytyväisiä. Oikeudenmukaisuudella tarkoitetaan sitä, että kunnioitetaan toisia ja arvostetaan

ihmisiä omana itsenään. Päiväkodin toiminta-ajatuksena on, että lapsi harjoittelee kehittyviä taitojaan turvallisessa ympäristössä, leikki on lapsen oppimisen ja kehityksen perusta, toiminnan suunnittelu ja toteutus lähtee lapsesta sekä se, että vuorovaikutus vanhempien kanssa rakentaa kasvatuskumppanuutta. (Kukkopillin päiväkodin varhaiskasvatus- ja esiopetussuunnitelma 2005, 5–6.)

Esikouluryhmät sijaitsevat lisärakennuksessa Viertolan koulun yhteydessä, joten päiväkodin ja koulun yhteistyölle on luontevat edellytykset. Esiopetustilat on järjestetty niin, että lasten omaehtoinen toiminta on ohjatun toiminnan ohessa mahdollisimman esteetöntä. Siten lapset voivat mielenkiintonsa mukaan rakentaa leikkejä, valita askartelu- ja piirustusmateriaaleja tai katsella kirjota kaikessa rauhassa. (Kukkopillin päiväkodin varhaiskasvatus- ja esiopetussuunnitelma 2005, 27.)

2.4 Lapsen asema ja esiopetus Swazimaassa

Swazimaa on pieni kuningaskunta Etelä-Afrikan kupeessa. Maan pääkaupunki on Mbabane. Maan viralliset kielet ovat englanti ja siSwati. Väkilukuun suhteutettuna HIV-positiivisten määrä on Swazimaassa maailman suurin, ja swazi-maalaisten eliniänodote on 49 vuotta. Lukutaitoisia yli 15-vuotiaita väestöstä on 80 prosenttia. Uskonto on erittäin tärkeä osa swazimaalaisten elämää. (CIA 2012.) 63 prosenttia Swazimaan kansalaisista elää köyhyysrajan (US\$ 1,25 päivässä) alapuolella. Köyhyys ja HIV:n yleisyys vaikuttavat Swazimaan huonoon taloudelliseen tilanteeseen. (World Food Programme 2012.)

Swazimaa on sitoutunut noudattamaan lasten oikeuksien sopimusta ratifioimalla sen. Sopimuksen tärkein tavoite on perusoikeuksien, eli terveyden, tasa-arvon, koulutuksen ja turvan takaaminen jokaiselle lapselle. (Unicef i.a. a.) Swazimaan perustuslaissa on määritelty erikseen lapsen oikeudet. Perustuslaissa sanotaan, että lapsella on oikeus olla tekemättä työtä, joka vaarantaa lapsen terveyttä, koulutusta tai kehitystä. Lapsi ei saa tulla hyväksikäytetyksi, kidutetuksi eikä muun epäinhimillisen tai alentavan kohtelun kohteeksi. Lapsella on oikeus kun-

nolliseen huolenpitoon ja kasvatukseen vanhempien tai viranomaisten huostassa. Avioliiton ulkopuolella syntyneillä lapsilla tulee olla samat oikeudet kuin avioliiton sisällä syntyneillä. Jokaisella lapsella on oikeus myös ilmaiseen peruskoulutukseen. (The Constitution of the Kingdom of Swaziland Act 2005, Chapter III, 29; 1–6.) Heidän ulkomaanvaihdon ansiosta saimme käsityksen siitä, kuinka lapsen oikeudet toteutuvat Swazimaassa. Sandra Lee Centren työntekijöiden mukaan lapset voivat joutua raiskatuiksi, eikä heitä uskota, kun he kertovat siitä poliisille tai lähimmille aikuisille. Usein lapsen raiskaaja onkin joku lapsen lähipiirin aikuinen kuten opettaja. Virkavalta on hyvin korruptoitunut Swazimaassa, eikä poliiseihin voi aina luottaa.

Orpojen määrä on kasvanut huimasti Swazimaassa viime vuosikymmenen aikana. Orpojen määrä lähentelee jo 100 000:tta, suurimmaksi osaksi HI-viruksen ja aidsin vuoksi. Orvot joutuvat elämään köyhyudessa ja nälässä ja heistä tulee usein hyväksikäytön, raiskauksien tai pahoinpitelyjen uhreja. Myös koulunkäynti keskeytyy suurimmalla osalla orvoksi jääneistä lapsista. (Unicef 2006.) Swazimaassa toimii useita toimintakeskuksia, joista käytetään nimitystä ”carepoint”. Toimintakeskukset ovat huolenpitopaikkoja, jotka on tarkoitettu erityisesti orvoille ja vähäosaisille lapsille. Muun muassa suomalaisten perustama Havulaakson lapset ry on perustanut monia toimintakeskuksia, jotka tarjoavat rakastavan ja turvallisen kasvuympäristön, ilmaisen esikoulun, ruokaa, leirejä ja iltapäivätoimintaa. (Havulaakson lapset ry 2010.) Havulaakson lapset ry on myös ollut vuosia Diakonia-ammattikorkeakoulun yhteistyökumppani, ja siellä käy vuosittain opiskelijoita suorittamassa ulkomaanharjoittelua.

Swazimaassa varhaiskasvatuksesta käytetään termiä Early Childhood & Care Education (ECCE). Swazimaassa varhaiskasvatus on osa koulutus- ja opetusministeriötä. Swazimaa on pyrkimässä siihen, että kaikilla lapsilla olisi mahdollisuus varhaiskasvatukseen ja opetukseen. Tämä liittyy rakenteisiin, jotka tukevat lapsen oikeuksia liittyen terveyteen, ravitsemukseen, hoitoon, koulutusvaatimukseen sekä ECCE-politiikan toteutumiseen. Tähän asti varhaiskasvatusta on ohjannut virallinen ECCE-sopimus. Viime aikoina sopimukseen on kuitenkin jouduttu tekemään muutoksia, koska esiopetus ei ole toteutunut toivotulla taval-

la. Tämä johtuu siitä, että esikoulut ovat yksityisiä ja perivät kohtuuttomia luku-kausimaksuja, joihin köyhistä olosuhteista tulevilla lapsilla ja heidän perheillään ei ole varaa. (Swaziland goverment i.a.)

Esiopetusta Swazimaassa ovat tutkineet muun muassa Kirsi Auvinen ja Mirella Harju (2009, 2) opinnäytetyössään ”Esikouluopettajan tärkein tehtävä on rakastaa lasta.” Esiopetus Pohjois-Swazimaan maaseudun esikouluissa. Tutkimuksen tarkoituksena oli kuvailla Pohjois-Swazimaan maaseudun esikoulujen opetusta ja tuoda esille esiopetuksen kulttuurisia piirteitä sekä esikouluopettajan vaikutusta esiopetukseen. Tulokset osoittivat, että Pohjois-Swazimaan maaseudun esikoulujen fyysiset puitteet olivat vaatimattomat ja esiopetukseen soveltumattomat. Swazimaan kulttuurillisia ominaisuuksia kuvasivat esiopetuksen yhteisöllisyys, uskonnollisuus ja kaksikielisyys. Swazimaan esikouluja vertailleet Heta Mohell ja Niina Kippo tulivat opinnäytetyössään, Esikoulutoimintaa Swazimaassa (2010, 2) siihen tulokseen, että Swazimaan esikoulujen erot korostuivat palveluntuottajissa, esikoulumaksuissa, lasten ja työntekijöiden määrässä sekä voimavaroissa ja haasteissa.

2.5 Sandra Lee Centre

Sandra Lee Centren orpokoti tarjoaa kodin orvoille ja hylätyille lapsille. Sen tarkoituksena on pelastaa lapset aliravitsemukselta, lukutaidottomuudelta ja hyväksikäytöltä sekä tarjota heille turvallinen ja rakastava koti. (Sandra Lee Centre i.a.) Sandra Lee Centre on osa Leadership for Africaa, joka on rekisteröitynyt, voittoa tavoittelematon organisaatio Swazimaassa. Sandra Lee Centre sijaitsee Swazimaan pääkaupungissa Mbabanessa, ja se aloitti toimintansa vuonna 2003. (Leadership for Africa i.a.) Siitä lähtien orpokodissa on käynyt vierailevia vapaaehtoisia, joista suurin osa on sosiaali- tai terveystalouden opiskelijoita. Sandra Lee Centre on ollut jo useita vuosia Diakonia-ammattikorkeakoulun yhteistyökumppani, ja koulun opiskelijoita lähtee sinne säännöllisesti työharjoitteluun. Ruoka, vaatteet, lääkkeet, esikoulutarvikkeet ja hoitajien palkat kustannetaan lahjoituksilla. Orpokotiin kuuluu neljä taloa, joissa jokaisessa kasvatetaan kah-

deksaa lasta. Jokaisessa talossa on hoitaja, jolla on apunaan kokoaikainen apulainen auttamassa siivouksessa, ruoanlaitossa ja lasten hoidossa. (Sandra Lee Centre i.a)

Orpokodin yhteydessä toimii esikoulu, jonka toiminta on aloitettu vuonna 2006. Esikoulua käyvät Sandra Lee Centren 3–6-vuotiaat lapset viikon jokaisena arkipäivänä. Opetus kieli on englanti. Esikoulussa lapset leikkivät ja laulavat sekä opiskelevat aakkosia, perusnumeroita ja hienomotorisia taitoja. Esikoulun jälkeen lapset menevät kunnallisiin tai yksityisiin kouluihin. (Sandra Lee Centre i.a.) Pääosin esikoulun toiminnasta vastaa paikallinen nuori nainen, jolla ei ole kasvatus- tai sosiaalialan koulutusta. Naisen lisäksi esikoulussa vierailee useita kertoja viikossa kaksi amerikkalaista vapaaehtoista lastentarhanopettajaa pitämässä lapsille toimintatuokioita. Heillä molemmilla on kasvatusalan koulutus ja, he ovat työskennelleet aikaisemmin lastentarhanopettajina kotimaassaan. Vieraillevien lastentarhanopettajien toimintatuokiot ovat samantyyliisiä kuin suomalaisessa päiväkodissa pidetyt laulu- ja leikkituokiot. Paikallisen opettajan opetuksessa korostuu enemmän uskonto. Niin laululeikit kuin opetuskin ovat suurimmaksi osaksi raamattuun pohjautuvia.



KUVA 1. T-tytön ottama kuva esikouluopettajan pöydästä

3 KANSAINVÄLISYYTEEN KASVAMINEN

3.1 Kansainvälisyyskasvatus

Kansainvälisyyskasvatus on asennekasvatusta, arjen jakamista ja kasvamista yhdessä lapsen kanssa. Kansainvälisyyskasvatuksen tavoitteena on tukea lapsen kasvua tasapainoiseksi ihmiseksi, joka näkee maailman laajasti sekä kokee ihmisten erilaisuuden rikkautena. (Frondelius 2004, 8.) Kansainvälisyyskasvatukseen liittyvät asenteet ja tiedot kehittyvät askel kerrallaan ja tavoitteet saavutetaan vähitellen. Yhtenä tavoitteena kansainvälisyyskasvatuksessa on myös maailman tapahtumien taustojen ymmärtäminen paremmin. (Lampinen 2009, 10–11.)

Kansainvälisyyskasvatuksessa ei ole tärkeintä tiedon jakaminen, vaan onnistuakseen se edellyttää taitoa arvostaa itseään ja toista, vaikka tämä olisi erilainen. Läheiset ihmissuhteet turvallisessa kasvuympäristössä luovat pohjan lasten erilaisuudensietokyvyn kehittymiselle, ja tutustumalla ympäristöönsä lapsi oppii arvostamaan muutakin elämää, kuin lähiympäristössään näkee. Kansojen ja ihmisten erilaisuus on myönteinen ilmiö, jota kansainvälisyyskasvatus auttaa ymmärtämään. Kansainvälisyyskasvatus on toimivaa silloin, kun se on elämyksellistä ja havainnollista. Tärkeää on lämmin tunnelma, vertaisryhmäkontaktit sekä toiminta. (Frondelius 2004, 8.)

Kansainvälisyyskasvatukseen kuuluu kulttuurikasvatus sekä kasvaminen suvaitsevaisuuteen. Kulttuuri-käsitteelle on esitetty satoja eri määritelmiä. Salo-Leen (1996b, 6) mukaan kulttuuri voidaan ymmärtää tietyn ihmisryhmän tapana käyttäytyä ja elää. Tällöin huomiota kiinnitetään ryhmää yhdistäviin piirteisiin sekä niihin päivittäisiin toimintoihin ja tapoihin, jotka tekevät kyseisestä ryhmästä ainutlaatuisen. Melinin & Roineen (2008) mukaan kulttuurin käsitettä käytetään sosiologiassa kuvaamaan kaikkia ihmisyhteisöjen ei-biologisia opittuja ja symbolisia piirteitä. Näitä ovat muun muassa tavat, tottumukset ja kieli. Kulttuuriin kuuluvat yhteiskunnassa vallitsevat arvot ja normit. Suppeammin käsitettynä

kulttuurin voi ymmärtää asioina, esineinä ja sivilisaationa, tai kulttuuria voi lähestyä jäsentämällä sen tietyn ryhmän, esimerkiksi nuorison, kulttuuriksi. Erilaisuuden ymmärtäminen vaatii oman kulttuurin tuntemista, ja on hyvä tunnistaa sekä kulttuurien välisiä eroja, että niiden syitä (Kempainen-Koivisto & Salmio 2008, 10).

Suvaitsevaisuus tarkoittaa, että sietää ilmiöitä, joista ei pidä. Välinpitämättömyys tai tietämättömyys muiden elintavoista, arvoista ja oikeuksista luo ennakkoluuloja, joihin voi parhaiten puuttua kasvattamalla ja opettamalla. Kansainvälisyyteen ja suvaitsevaisuuteen kasvaminen on elinikäinen oppimisprosessi, jossa arvojen ja asenteiden mukautuminen alkaa jo varhaislapsuudessa. Tavoitteena suvaitsevaisuuskasvatuksessa on oppia ymmärtämään ihmisten erilaisuutta, mutta samalla myös samanlaisuutta. (Kempainen- Koivisto & Salmio 2008, 9–10.)

Pohja erilaisuuden hyväksymiselle ja arvostukselle luodaan, kun tunnetaan omat kulttuuriset arvot (Frondelius 2004, 10). Myös Lastentarhalehdessä (3/11) haastatellun tutkijan Arniika Kuusiston mukaan ihmisen on ensin kohdattava omat arvonsa, jotta hän voisi kohdata muut positiivisesti. On mietittävä omaa maailmankatsomusta sekä tunnistettava omat pelot ja ennakkoluulot, jotta ne eivät estäisi toisten kunnioittavaa kohtaamista. (Komi 2011, 10.) Ihmisten asenteet ja arvot muotoutuvat pitkälti jo kahdeksaan ikävuoteen mennessä. Lapselle arvot välittyvät enimmäkseen sisäistämällä, ei niinkään tietoina. Lapsen oma arvomaailma muotoutuu suurelta osin sen käsityksen perusteella, joka hänelle välittyy lähimpien aikuisten toiminnasta ja asenteista. (Frondelius 2004, 10.) On tärkeää tarjota lapsille positiivisia kokemuksia samanlaisuudesta ja erilaisuudesta, koska onnistuneet kohtaamiset luovat pohjaa suvaitsevaisuudelle. Kun ilmapiiri on suvaitsevainen, lapsi uskaltaa olla oma itsensä sekä kehittää itse-tuntemustaan, mikä myös luo mahdollisuuden toisten kunnioittamiselle ja arvostamiselle. (Kempainen- Koivisto & Salmio 2008, 10.)

3.2 Kulttuurienvälinen viestintä valokuvausprojektissa

Valokuvausprojektissamme vuorovaikutuksessa olivat eri kulttuurista tulevat lapset ja aikuiset. Salo-Lee (1996b, 6–7) viittaa ei-kielellistä viestintää tutkineeseen Edward Halliin, joka näkee kulttuurin ja viestinnän yhteydet erottamattomina. Hallin mukaan kulttuuri on viestintää ja kulttuuritausta vaikuttaa viestinnällisiin valintoihimme sekä havainnointiimme eli siihen, mitä näemme ja miten sen tulkitsemme. Kulttuurienvälisellä viestinnällä tarkoitetaan viestintää eri kulttuureista tulevien ihmisten välillä (Salo-Lee 2003). Suomen ja Swazimaan välillä vuorovaikutuksessa olivat aikuiset ja lapset valokuvien kautta. Lisäksi Swazimaassa vuorovaikutuksessa olivat eri kulttuurista tulevat lapset ja aikuiset. Ruohosen (2008) mukaan käsitteellä kulttuurienvälinen vuoropuhelu korostetaan ihmisten ja yhteisöjen välistä kohtaamista. Kulttuurienvälinen vuoropuhelu tarkoittaa tilanteita tai prosesseja, joissa eri kulttuuritaustaiset ihmiset ovat keskenään yhteyksissä ja vaihtavat ajatuksia sekä mielipiteitä toistensa kanssa.

Kulttuurienvälistä viestintää tutkiessa ensisijaisesti huomiota kiinnitetään vuorovaikutukseen, ihmisten kohtaamiseen ja ihmisten välisiin suhteisiin. Valokuvausprojektissamme ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa keskeistä on havainnointi ja tulkinta, kieli ja kielen käyttö, sanaton viestintä sekä kulttuuriset arvot. (Salo-Lee 2003.) Esimerkiksi keskustelukumppanin voi kokea liian tuttavalliseksi tai etäiseksi sen mukaan, miten pitkään fyysiseen etäisyyteen on totunut omassa kulttuurissaan. Myös puhenopeuden ja äänen voimakkuuden poikkeaminen totutusta voi aiheuttaa väärinkäsityksiä ja hämmennystä. Jokaisen viestijän oma kielitaito vaikuttaa hänen tapaansa hahmottaa ympäristöään. Vieraassa kulttuurissa voi joutua tilanteisiin, joissa oma kielitaito ja kulttuuritietous aiheuttavat hankaluuksia. Omien puutteiden tiedostaminen ja tunnustaminen on tärkeää vieraassa kulttuurissa selviytymisen kannalta. Vieraan kohtamiseen vaikuttavat omat asenteet ja suhtautumistavat, joita ei välttämättä itse edes tiedosta. (Frisk & Tulkki 2005, 7, 49–53.)

Varhaiskasvattajien on todettu (Finska-Viinikainen & Sivén 2007, 2) kokevan vaikeimpana yhteistyön eri kielisten ja kulttuuristen vanhempien kanssa kielen

tai tulkin puuttumisen sekä virheellisten kulttuurikoodien tulkinnan vuoksi. Keskeiseksi monikulttuurisen päivähoiton kehittämisen ja arvioinnin kannalta nousivat yksilötasolla tietoisuus itsestä, erilaisten kulttuuristen arvojen ja käyttäytymiskoodien ymmärtäminen sekä pedagogisten taitojen kehittäminen eri kieli- ja kulttuuriryhmien kasvatuksessa ja vuorovaikutuksessa.

Kulttuurienvälisen viestinnän opetuksen päätavoitteita ovat kulttuurisen herkkyyden kehittäminen, tiedon lisääminen omasta ja vieraasta kulttuurista sekä kulttuurienvälisessä viestinnässä tarvittavien taitojen harjoittaminen. (Salo-Lee 1996a, 4.) Opinnäytetyömme edistää kulttuurienvälistä vuorovaikutusta ja lasten ottamien valokuvien tarkastelun avulla voimme tarkastella kulttuurieroja. Opinnäytetyömme lisää projektissa mukana olleiden tietoa omasta ja vieraasta kulttuurista sekä tarjoaa menetelmän erilaisuuden kohtaamiseen ja ymmärtämiseen.

Kulttuurien välisen viestinnän, eli tässä tapauksessa swazimaalaisten lasten ja Heidin välisen viestinnän, alttiutta häiriöille voidaan selittää muun muassa sillä, että Swazimaassa ja Suomessa valokuvausprojektiin osallistuvilla oli erilaista tietoa viestinnässä käytetystä kielestä, esimerkiksi kielen kieliopista ja sen sanoista, eli kielenkulttuurista. Lisäksi osapuolten oli vaikea arvioida toisen osapuolen tiedon määrää. Viestinnän epäonnistumiseen ei kuitenkaan aina ole syynä kulttuurierot, vaan viestintään vaikuttaa myös muun muassa puhujien ikä, sukupuoli ja status. (Tiittula 2005, 133).

4 TAIDEKASVATUS LAPSEN KASVUN JA KEHITYKSEN TUKENA

4.1 Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatus määritellään pienten lasten eri elämänpiireissä tapahtuvaksi kasvatukselliseksi vuorovaikutukseksi, jonka tavoitteena on edistää lasten tasapainoista kasvua, kehitystä ja oppimista. Suomalaisen yhteiskunnan järjestämä varhaiskasvatus koostuu hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuudesta. Varhaiskasvatusta järjestetään valtakunnallisesti varhaiskasvatuspalveluissa, joita ovat muun muassa päiväkotitoiminta, perhepäivähoito ja muu avoin toiminta. (Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus 2005, 11.)

Varhaiskasvatuksessa toiminta perustuu lapsille ominaisiin tapoihin toimia ja ajatella. Näitä ovat leikkiminen, liikkuminen, tutkiminen sekä eri taiteen alueisiin liittyvä ilmaiseminen ja kokeminen. Luonteva toimintatapa vahvistaa lapsen itsetuntemusta ja hyvinvointia sekä lisää osallisuutta. Toimiessaan itselleen mielekkäällä tavalla lapsi myös ilmaisee tunteitaan ja ajatteluaan. (Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus 2005, 20.) Opinnäytetyömme kannalta keskeiseksi menetelmäksi nousee eri taiteen aloihin liittyvä ilmaiseminen ja kokeminen. Peruskokemukset taiteesta syntyvät lapselle musiikillista, kuvallista, draamallista ja tanssillista toimintaa sekä kädentaitoja ja kirjallisuutta vaalivassa kasvuympäristössä. (Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus 2005, 23).

Taidekasvatus jakautuu eri osa-alueisiin, joita ovat muun muassa liikunta-, käsityö-, musiikki- ja draamakasvatus. Puurulan (2001, 171) mukaan lapsille suunnattu taidekasvatus voidaan jaotella kahteen pääsuuntaukseen, jotka ovat lapsille tehty taide ja lasten itsensä tekemä, luoma ja esittämä taide. Lapsille tehty taide voi olla muun muassa lapsille tuotettu lastennäytelmä, nukketeatteri, musiikkia tai taidenäyttely, kun taas lasten itsensä tekemä taide pitää sisällään lastenlauluja ja leikkejä, lasten itsensä tekemiä maalauksia, käsitöitä ja tarinoita. Opinnäytetyömme keskittyy valokuvaukseen, joka on osa taidekasvatusta. Va-

lokuvaus liittyy kuvataidekasvatukseen, joten tämän opinnäytetyön kannalta on tärkeää tarkastella sekä taidekasvatuksen että kuvataidekasvatuksen käsitteitä.

Taidekasvatuksen olisi hyvä näkyä arjen toimintojen keskellä, ja sen tulisi läpäistä kaikkea päivähoidon hoito- ja kasvatustoimintaa. Ihanteellinen taidekasvatuksellinen oppimisympäristö on sellainen, jossa otetaan huomioon lapsen aikaisemmat kokemukset ja kehitystaso sekä lapsen tapa kokea todellisuutta. (Ruokonen & Rusanen 2009, 10, 12.) Taiteellisen tekemisen ja kokemisen avulla lapsi kehittyy sekä yksilönä että ryhmän jäsenenä (Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus 2005, 24). Suomessa yhteistyökumppanimme Kukkopillin päiväkodin taidekasvatuksen tavoitteena on antaa lapsille elämyksiä ja kokemuksia eri taiteen aloilta. Kukkopillin päiväkodissa pyritään siihen, että lapsi omaksuu tavan tarkastella maailmaa tietoisesti ja oppii nauttimaan sen monimuotoisuudesta. (Kukkopillin päiväkodin varhaiskasvatus- ja esiopetus-suunnitelma 2005, 16.)

Swazimaassa, Sandra Lee Centren orpokodissa, ei ole erityistä asiakirjaa, joka ohjaisi esikoulun taidekasvatusta. Esikoulunopettajilla on vapaat kädet suunnitella toimintaa lapsille. Suurimmaksi osaksi taidekasvatus Sandra Lee Centressä painottuu musiikin ja askartelun alueille. Lapset saavat kokemuksia eri taiteen aloilta tekemällä retkiä ja vierailuja paikkoihin, joissa taide on vahvasti läsnä. Toisten tekemää taidetta lapset pääsevät seuraamaan muun muassa silloin, kun Sandra Lee Centressä käy taidetta opiskelevia vapaaehtoisia maalaamassa lasten kotien seiniin kuvia. Nämä ovat lapsille ainutlaatuisia tilaisuuksia kokea muiden tekemää taidetta. Sandra Lee Centren resurssit riittäisivät lisäämään myös lasten omaa taiteellista ilmaisua. Lapset saavat taiteellisia kokemuksia lisäksi silloin, kun muualta tulevat opiskelijat tuovat omia, uudenlaisia näkemyksiään toimintaan. Esimerkiksi ensimmäinen kokemus vesiväreistä saatiin, kun opiskelijat kaivoivat kaapin pohjalta käyttämättömät vesivärit, ja lapset saivat maalata niillä.

Varhaiskasvatuksessa kuvataidekasvatukselle on määritelty Suomessa neljä osa-aluetta. Nämä ovat kuvataiteellinen ilmaisu, kuvataiteellinen kokeminen,

ympäristön esteettinen ja kulttuurinen kokeminen sekä median tarkastelu. Osa-alueiden tavoitteilla on yhteys esi- ja alkuopetukseen, mutta ne suuntaavat myös lapsen oppimista häntä ympäröivän yhteiskunnan tarkasteluun. (Rusanen 2009, 49.)

Kuvataiteellisessa ilmaisussa lapsi harjoittelee kuvallisia työskentelytapoja muovailusta valokuvaukseen. Kuvataiteellinen ilmaisu on parhaimmillaan tutkivaa ja kokeilevaa toimintaa. (Rusanen 2009, 49–50.) Taiteen tekemisen kautta lapsella on mahdollisuus henkiseen kasvuun ja oman minän sekä ympäristön tarkasteluun. Lapsi jäsentää ja tutkii maailmaa kuvallisen työskentelyn avulla. Kuvat toimivat myös kommunikoinnin välineenä, koska kuviin sisältyy aina viesti, jota toiset voivat tulkita. (Pentikäinen 2006, 28.) Syventääkseen lapsen itsetuntemusta työskentelyn lähtökohtana tulee olla lapselle itselleen merkityksellinen kokemus, teema tai tehtävä. Kasvattajan tulee siis tehdä tilaa lapsen omalle, sisäiseen maailmaan kuuluvalle kulttuurille, joka helposti jää piiloon. Kasvattajaa tarvitaan tallentamaan lapsen töitä ja niihin liittyvää tarinointia, jotta lapsen ajatukset pääsevät kuuluville. (Rusanen 2009, 50.)

Painopiste kuvataidekasvatuksessa on lapsen esteettisen asennoitumisen ja luovuuden kehittämisen lisäksi lapsen kokonaisvaltaisessa kasvussa. Kuvataidekasvatus antaa lapselle runsaasti mahdollisuuksia aisti- ja havaintotoimintojen herkistämiseen. Esteettiselle asennoitumiselle on ominaista, että asioita katsotaan tuorein silmin ja avoimesti sekä se, että siihen liittyy ihmettelyn ja hämmästyksen tunne. Kuvataidekasvatuksessa luovuuden kehittäminen tarkoittaa asenteiden ja prosessien tukemista, ei huomion kiinnittämistä ainoastaan tuloksiin. Lapsen luovuutta edistää se, että hän voi vapaasti omalla tavallaan erotella asioita ja koota niitä yhteen. Luova asenne näkyy lapsen toiminnassa, kun hän uskaltaa kokeilla omanlaisiaan toimintatapoja, ratkaista ongelmia sekä ylittää rajojaan. (Rusanen 2009, 48–49.)

4.2 Taidekasvatus kulttuurisena kasvatuksena

Varhaiskasvatus ymmärretään sekä pedagogisena että kulttuurisena ilmiönä. Tämän vuoksi kasvatuksen tulisi tarjota jokaiselle lapselle tasa-vertaiset mahdollisuudet kulttuuriseen kehittymiseen. (Ruokonen & Rusanen 2009, 11.) Taiteen avulla lapsi pyrkii ilmaisemaan olemassaoloaan ja tutkimaan maailmanilmiöitä ja suhdettaan maailmaan. Taiteen kautta välittyvät kokemukset ovat osa ihmisten välistä vuoropuhelua. Taide on yksi ihmisen ajattelun, kokemisen ja hänen tuottamansa tiedon muoto. (Venäläinen 2009, 131.)

Ympäristön esteettisessä ja kulttuurisessa kasvatuksessa tavoitteena on, että lapsi oppii jäsentämään ja havainnoimaan sekä arvottamaan omaa elinympäristöään (Rusanen 2009, 50). Kasvatus on aina kulttuurisidonnaista ja se heijastaa sitä kulttuuria, jossa se toteutuu, sekä se myös itse muokkaa kulttuuria. Jokainen lapsi vaikuttaa omalla käyttäytymisellään kyseisen kasvatuskulttuurin muotoutumiseen ja tuo samalla oman elämänsä ja kulttuurinsa kasvatustilanteeseen. (Hujala 1999, 389.) Mikäli tavoitteena on kasvattaa lapset kulttuurisesti moninaiseen maailmaan, pitäisi heille tarjota mahdollisuus käsitellä asioita myös taiteen avulla. Se, millaisia oppimisympäristöjä lapsille tarjotaan, viestittää arvoja ja asenteita. (Venäläinen 2009, 133.)

Ihmiseksi kasvun yhteiskunnallinen ulottuvuus tarkoittaa sitä, että lapsi kasvaa kulttuuriset lähtökohdat huomioiden demokraattisen yhteiskunnan jäseneksi. Haasteena tässä on lapsen oman kulttuurisen identiteetin selkiytyminen ja se, että lapsi ymmärtäisi kulttuuristen ilmiöiden moninaisuutta. Kasvattajan tulee tukea myös lasten omaa kulttuurista tilaa ja yhteisöä, eli lastenkulttuuria. Tähän kasvattaja tarvitsee kulttuurista lukutaitoa, joka voi olla esimerkiksi kulttuuristen lähtökohtien tiedostamista ja kulttuurin instituutioiden toiminnan tuntemusta. Suuntaamalla huomion lapsen maailmaan ja hänen näkemyksiinsä, kasvattaja voi tukea lasten omaa kulttuuria. Tähän tarvitaan aikuiselta lapsen osallisuuden tunnistamista sekä lapsen ja aikuisen tasa-arvoisen vuorovaikutuksen kehittämistä. (Ruokonen & Rusanen 2009, 11.)

Kukkopillin päiväkodin varhaiskasvatus- ja esiopetussuunnitelman (2005, 36–37) mukaan esiopetuksen etiikka ja katsomuskasvatukseen liittyvän kulttuurisen katsomuskasvatuksen tavoitteena on muun muassa, että lapsi osaa käyttäytyä hyvien tapojen mukaisesti toiset huomioon ottaen, lapsi oppii hyväksymään kaikki ihmiset tasavertaisina sekä ymmärtää kuuluvansa erilaisiin yhteisöihin. Kasvaminen hyväksymään toiset ihmiset tasavertaisina ulkoisista seikoista riippumatta lähtee yhdessä tekemisestä, yhteisestä leikistä sekä toisin tekemisen ja ajattelun hyväksymisestä. Hyväksymiseen johtavien asenteiden ja toimintatapojen muodostumisessa ovat aikuiset keskeisessä asemassa ohjaajina, mallin antajina ja ilmapiirin muokkaajina.

Sandra Lee Centressä lapset kohtaavat eri kulttuureista tulevia ihmisiä ja oppivat heiltä suvaitsevaisuutta sekä erilaisuuden hyväksymistä. Opiskelijat ja muut ulkomaalaiset vapaaehtoiset välittävät lapsille ja aikuisille omaa kulttuuriaan, arvojaan ja tapojaan. Opiskelijat tuovat omia kulttuurillisia näkemyksiään ja kokemuksiaan niin taidekasvatukseen kuin muuhunkin kasvatustoimintaan. Eri kulttuurit näkyvät myös oppimisympäristössä, kun opiskelijat tuovat tavaroita, leikkivälineitä ja ideoita omasta kotimaastaan.

4.3 Esiopetusikäisen lapsen kehitys ja osallisuuden tukeminen

Kuvaamme esiopetusikäisen lapsen kehitystä sveitsiläisen Jean Piaget'n (1896–1980) mukaan, joka oli merkittävä kehityspsykologi. Hänen teoriansa perustuu lapsen ajattelun ja päättelykyvyn varhaisen kehittymisen lainalaisuuksiin ja erityispiirteisiin. Piaget'n mukaan lapsi elää todellisuudessa, jossa vallitsee biologisten, psykologisten ja sosiaalisten tekijöiden yhteys. Lapsen kehitykselle yhtä tärkeitä ovat sekä biologiset että ympäristötekijät. (Ojala 1993, 50–51.) Aikuisen merkitystä lapsen toiminnassa pidetään vähäisenä ja lapsi nähdään itsenäisenä tutkijana, joka oppii toimiessaan fyysisen ympäristönsä kanssa. Tutkiessaan moraalien kehitystä Piaget osoitti, että vuorovaikutus muiden lasten kanssa johtaa kognitiivisiin muutoksiin lapsen moraalikäsitelmissä. Toisilla lapsilla on siis merkitystä lapsen kehitykselle tässä mielessä. (Hännikäinen &

Rasku-Puttonen 2001, 162.) Piaget`n mukaan lapsen henkistä kehittymistä se-
littää oppiminen ja ilman kokemusta tai harjoittelua lapsi ei kehity eikä myös-
kään opi. Lapsi tarvitsee mahdollisuuksia toimia ympäristön ärsykkeiden, tapah-
tumien ja esineiden parissa. (Ojala 1993, 52–54.)

Piaget määrittelee lapsen älyllisen kehityksen neljään vaiheeseen, jotka ovat
sensomotorinen (0–2 v), esioperationaalinen (2–6 v), konkreettisten operaatioi-
den (6–12 v) ja muodollisten operaatioiden vaihe (12–). (Ojala 1993, 56.) Tär-
keää on ottaa huomioon, että Piaget`n mukaan nämä kehitysvaiheet ovat kult-
tuurista riippumattomia, eli ne etenevät kaikkialla samassa järjestyksessä ja
samankaltaisina (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 160). Opinnäytetyöm-
me kohderyhmänä olivat 6 -vuotiaat lapset, ja siksi keskitymme Piaget`n teorian
esioperationaaliseen vaiheeseen.

Esioperationaalinen vaihe on jatkoa sensomotoriselle vaiheelle ja esioperatio-
naalisen vaiheen aikana lapsi kehittyy aistivasta esikielellisestä lapsesta aktiivi-
seksi, kieltä tuottavaksi ja hallitsevaksi lapseksi. Tämän vaiheen aikana lapsi
vähitellen itsenäistyy ja oppii hahmottamaan eron oman itsensä ja ympäristönsä
välillä. Esioperationaalisella kaudella lapsen minäkeskeisyys vähenee ja lapsel-
le kehittyy sosiaalisen ajattelun perusrakenteet. Itsekeskeisyyden hävitessä vä-
hitellen lapsi kykenee jo kuvaamaan esimerkiksi sen, miltä joku tapahtuma näyt-
tää, jos sitä katsoo eri näkökulmasta. Lapsi pystyy osittain ymmärtämään myös
sen, että joku voi ajatella eri tavalla kuin hän itse. Itsekeskeisyys on kuitenkin
Piaget`n mukaan esioperationaalisen vaiheen lopussa niin vallitseva, että lapsi
ei kykene ymmärtämään, että tapahtuma näyttää toisesta ihmisestä toisenlai-
selta kuin hän itse sen näkee. (Ojala 1993, 59–60, 62.)

Esioperationaalisen kauden loppupuolella, eli 6-vuotiaana, lapsi kykenee ja ha-
luaa jo osallistua omaa elämäänsä koskevaan päätöksentekoon sekä lapsi ky-
kenee myös perustelemaan omia valintojaan. Tämän takia on tärkeää tarkastel-
la osallisuutta lapsen kehityksen kannalta. YK:n lasten oikeuksien sopimuksen
mukaan oikeus osallisuuteen pitää sisällään lasten valinnan vapauden, identi-

teetin kehittymisen ja osallisuuden heitä koskevaan päätöksentekoon. (Unicef i.a. b).

Lapsen osallisuus tarkoittaa koko hänen olemustaan ja persoonaansa koskettavaa kasvua ihmisenä sekä hänen kasvuaan yhteisön jäsenenä (Ruokonen, Ruusanen, Välimäki 2009, 5). Osallisuudesta syntyy lapselle kokemus aktiiviseksi, osallistuvaksi ja vastuulliseksi kansalaiseksi kasvamisesta, sekä siinä opitaan toisen kunnioittamista ja yhteisöllisyyttä (Kalliomaa 2005, 5). Käytännössä osallisuuden perusteet luodaan lapsen lähiverkostoissa, kuten päivähoidossa ja kotona. Päivähoidossa osallisuuden toteutumisen lähtökohdat perustuvat päivähoitolakiin, YK:n lapsen oikeuksien julistukseen sekä jokaisen päiväkodin omiin varhaiskasvatussuunnitelmiin. (Stenvall & Seppälä 2008, 3.)

Osallisuus on syvimmäältä olemukseltaan aina vuorovaikutuksellista. Lapsen ja nuoren minuus muodostuu juuri osallistuvan vuorovaikutuksen tilanteissa. Minuus on siis pohjimmiltaan kokemus omasta itsestä vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Jokainen ihminen tarvitsee tunteen kuuluvansa hyväksyttynä omaan joukkoon ja hyväksytyksi tuleminen tunteeseen tarvitaan aktiivista vuorovaikutusta. Aktiivisessa vuorovaikutuksessa lapsi kokee, että hänen ajatuksensa ja toimensa herättävät vastakaikua ja tuottavat iloa muille. (Mäkelä 2011, 16, 20.)

Karlssonin (2000, 168) mukaan suomalaisessa päivähoidossa vastavuoroisen kuuntelun sijasta toteutetaan usein joko hallinnan kulttuuria, kysymisen kulttuuria tai omatoimisuuden kulttuuria. Kysymistä on pidetty luonnollisena tapana selvittää lapsen mielipide. Kysymisen kulttuuria pidetään kuitenkin ongelmallisena, koska tämä antaa aikuisella mahdollisuuden johdatella lapsen huomio haluamaansa suuntaan. Lapset ovat tottuneet vastaamaan niin kuin aikuinen odottaa heidän vastaavan. Lapsen tiedon ja kulttuurin korostaminen ei tarkoita aikuisen osaamisen väheksymistä, vaan lapsia osallistavan kulttuurin luomisessa aikuisilta vaaditaan ”korvien suurentamista ja silmien terävöittämistä sekä yhteistä pohdintaa lapsen kanssa” (Stenvall & Seppälä 2008, 3).

Osallisuus voidaan myös ymmärtää lapsilähtöisen ajattelun uudeksi termiksi, mutta osallisuus korostaa kuitenkin lapsen sijasta yhteisöllisyyttä. Voidaan ajatella, että osallisuus muodostuu aikuislähtöisestä ajattelusta yhdistettynä lapsilähtöisyyteen. Lapsen aktiivinen ja omaehtoinen mukanaolo ovat osa osallisuutta, ja yksi osallisuuden muoto voi myös olla osallistumisesta kieltäytyminen. (Stenvall & Seppälä 2008, 4.) Toimiessaan ja ilmaistessaan itseään ikätasolle sopivalla tavalla lapsi kokee olevansa osallinen. Lapsille ehkä tärkeintä osallisuutta on se, että he saavat vaikuttaa siihen elinympäristöön, jossa he kasvavat, leikkivät ja oppivat. (Karlsson 2005, 8.)

Osattomuus omaan elämään on psyykkisen pahoinvoinnin peruskokemus. Se voi näkyä vieraantumisenä omasta itsestä, lamaantumisenä arkisen elämän haasteiden edessä tai eristäytymisenä ihmisyhteisöstä. Vahvistamalla lapsen mahdollisuutta osallistua toimivana, tuntevana, ajattelevana ja luovana yksilönä, varmistetaan hänen kehittymistään ehyeksi yksilöksi. (Mäkelä 2011, 14.) Ray (2010, 64) kirjoittaa tekstissään kaikista köyhimmissä ja vaikeimmissa oloissa elävien lapsien osallisuudesta ja osattomuuden vaikutuksesta lasten kehitykseen. Köyhimmissä oloissa elävillä lapsilla on usein pulaa vaatteista, ruuasta, henkilökohtaisesta hygieniasta ja suojasta. Suuri osa Sandra Lee Centren orpokodin lapsista on ollut vastaavassa tilanteessa ennen orpokotiin saapumista. Tilanne johtaa usein lapsen itsetunnon heikkenemiseen sekä pelkojen ja häpeän lisääntymiseen. Tällaisessa elämäntilanteessa lapsen on hyvin vaikea osallistua oman yhteisön elämään tai ilmaista mielipiteitään häntä koskevassa elämässä.

Valokuvausprojektissamme pidimme tärkeänä lapsia osallistavana elementtinä muun muassa pienryhmässä toimimista, jossa jokaisen lapsen äänen kuuluville saamiseen varasimme aikaa. Ohjeistus muotoiltiin niin, että lapset saivat itse valita kuvauskohteensa sekä lapsella oli mahdollisuus kieltäytyä toimintaan osallistumisesta. Valokuvausprojektin kautta lapset saivat kokemuksen kuuluvansa johonkin ryhmään ja huomasivat tuottavansa iloa muille. Valokuvista tehdyt näyttelyt toivat esille jokaisen lapsen tuotokset, joita he saivat ylpeinä esitellä vanhemmilleen ja kasvattajilleen.

4.4 Valokuvaus kasvun ja kehityksen tukena

Ensimmäinen valokuva julkaistiin vuonna 1839 ja nykypäivänä valokuvat ympäröivät ihmisiä kaikkialla (Mannermaa 2000, 62). 1990-luvun alussa elettiin analogisen teknologian aikaa ja valokuva ymmärrettiin esineeksi, joka kykeni tallentamaan muistoja tai nykyisyyttä. Silloin keskusteltiin myös valokuvan asemasta taidemaailmassa. Valokuva alkoi muuttua sisällöllisesti 1990-luvun lopulla, kun digitaalinen teknologia alkoi mullistaa sitä, ja 2000-luvun kehitys on alkanut muuntaa sekä monipuolistaa valokuvaa ja kuvallista viestintää edelleen yksityisellä ja yleisellä tasolla. (Hentinen 2009, 36.) Kamera on lapsista kiehtova laite, johon tutustuminen jo sinällään tuntuu lapsesta erityiseltä ja jännittävältä. Toiset lapset ovat ottaneet kotonaan paljonkin kuvia ja kamera on ollut heidän vapaassa käytössään, mutta joiltain lapsilta on voitu kieltää kameraan koskeminen tai perhe ei sellaista edes omista. (Harju 2009, 229.) Swazimaassa, Sandra Lee Centren orpokodissa, otetaan paljon valokuvia ja niitä tarkastellaan yhdessä. Lapsilla on kuitenkin harvoin mahdollista ottaa itse kuvia kameralla. Suomessa taas kameran käyttäminen on monille lapsille luonnollista ja arkipäiväistä. Heidän maailmansa on täynnä kuvia ja he tahtovat olla mukana luomassa niitä. (Harju 2009, 234.)

Valokuva on tuttu ja arkipäiväinen sekä tärkeä minäkuvan ja maailmankuvan luoja. Valokuvaus liittyy viihdeteollisuuteen ja mainontaan sekä tiedotukseen eli jokapäiväiseen elämään. Kuvat kertovat kuvien ottajista ja kohteista, ja kuvaa katsottaessa sitä myös tulkitaan, jolloin kuva saa merkityksiä. Valokuvat ovat osa todellisuutta, jonka ihminen on ottanut omakseen, ja koska valokuvaaminen on tulkintoja tekemistä ihmistä ympäröivästä maailmasta, se on aina luovaa toimintaa. (Mannermaa 2000, 62–63, 70.) Kun lapselle annetaan mahdollisuus valokuvien ottamiseen, avaavat aikuiset hänelle väylän luovuuden kokeiluun ja käyttöönottoon. Erehtymisen, ohjaamisen sekä onnistumisen kautta lapsi voi käytännössä oppia kameran käyttöä ja valokuvaamisen taitoja, mikä motivoi häntä itseilmaisuuksiin ja luovuuteen. Samalla lapsi huomaa mahdollisuutensa ja kykynsä oppimiselle ja kehittymiselle. (Harju 2009, 230.)

Pentikäisen (2006, 31) mukaan taiteellinen toiminta, tässä tapauksessa valokuvaus, kehittää lapsen hieno- ja karkea motoriikkaa sekä teknisiä taitoja. Taide vahvistaa myös lapsen emotionaalista ja sosiaalista kasvua ja kehitystä. Tekemisen kautta saadut onnistumisen kokemukset vahvistavat lapsen itsetuntoa ja myös epäonnistuminen, tunteen hallitseminen tai sen voittaminen voivat luoda lapselle uskoa omaan kykyihinkin. Lapsella ei aina ole kykyä ilmaista ajatuksiaan sanallisesti, joten kuva voi joskus ilmaista ajatuksia ja tunteita paljon voimakkaammin kuin puhuttu tai kirjoitettu teksti.

Ennen kuin lapsi kasvaessaan sisäistää ympäröivästä maailmasta esimerkin kuvata ja katsoa elämän eri tilanteita, kokee hän valokuvaamisen luovemmaksi ja spontaanimmaksi toiminnaksi. Tällöin lapsen tapa ottaa kuvia on vielä luontaisempi ja sensuroimattomampi. Lapsi valokuvaa arjen yksittäisiä asioita, kuten arkisia askareita tai läheisiä ihmisiä. Lapsen nostaessa yksityiskohdan kuvaamalla irralleen kokonaisuudesta, saa se uusia ulottuvuuksia, jotka avaavat maailmaa myös toisille ihmisille eri näkökulmasta. Lapset innostuvat helposti kuvaamaan samoja ihmisiä tai samaa tilaa yhä uudelleen eri näkökulmista ja eri tavalla. (Harju 2009, 234.)

Valokuvausprosessi on sosiaalinen tapahtuma, joka edistää vuorovaikutusta ja kommunikointia. Lapset saattavat seurata tarkasti toisten työskentelyä ja kommentoida niitä. Lapsi saattaa myös antaa palautetta toverilleen esimerkiksi sillä, että haluaa matkia kaveria. Yhteisten valokuvien tarkastelutuokiot voivat olla hyvinkin antoisia hetkiä lapsen itsetunnon vahvistajina. Kuvat tulevat nähdyksi osana isompaa kokonaisuutta ja niistä löytyy usein uusia näkökulmia ja jopa huumoriakin. Myönteinen palaute on huomionosoitus lapselle, mikä vahvistaa lapsen itseluottamusta ja lapsen tarvetta tulla nähdyksi. (Pentikäinen 2006, 32.) Kun lapset saavat käyttää kameraa ja kuvaavat omaa arkeaan, mahdollistuu aikuisille tie nähdä lapsen maailmaan (Harju 2009, 234).

5 VALOKUVAUSPROJEKTIN TOTEUTUS

5.1 Suunnittelu ja ennakko-oletukset

Suunnitteluprosessi oli olennainen osa opinnäytetyötämme, ja kuvaamme tässä kappaleessa sen pääpiirteitä vuoden ajalta. Suunnittelu- ja toteutusprosessia Suomessa havainnollistaa TAULUKKO 1. Toteutuksesta kerromme lisää alkaen sivulta 33.

TAULUKKO 1. Valokuvauskertojen suunnittelu ja toteutus Suomessa



Keväällä 2010 opinnäytetyöprosessimme alkoi, jolloin mietimme ja hahmotelimme aiheita. Mietimme tuolloin aiheeksi kuvien käyttöä varhaiskasvatuksessa.

Syksyllä 2010 aiheeksemme tarkentui valokuvaus, koska Heidin kansainvälinen harjoittelu Swazimaassa varmistui ja päätimme linkittää opinnäytetyömme siihen. Yhteistyökumppaniksemme varmistui Suomessa Kukkopillin päiväkotin ja Swazimaassa Sandra Lee Centren orpokoti. Yhteistyökumppanipäiväkodin johtajan mielestä valokuvaus lasten kanssa ja opinnäytetyön tavoitteet sopisivat

hienosti esikoulutoimintaan, ja hän välitti tiedon Kukkopillin päiväkodin esikoulu-ryhmän lastentarhanopettajalle, joka oli meihin yhteydessä sähköpostitse. Myös Sandra Lee Centren yhteydessä toimii esikoulu, joten kohderyhmäksemme varmistuivat esikouluikäiset lapset.

Keväällä 2011 vierailimme Kukkopillin päiväkodissa ensimmäistä kertaa. Ensimmäisessä ja viimeisessä tapaamisessa olimme molemmat paikalla, muuten toteutuksesta Suomessa vastasi Tiia. Ensimmäisessä tapaamisessa sovimme, että ohjeistamme lapsia välttämään kavereiden kuvaamista sillä tavoin, että lapsen voisi tunnistaa kuvasta. Lapset siis saisivat ottaa kuvia kavereistaan tai muista ihmisistä, jos niin haluaisivat, mutta tarkoituksena olisi selittää lapsille, että sellaisia kuvia, jotka on esimerkiksi otettu suoraan kasvoista, ei voida Swazimaahan lähettää eikä sieltä lähetetä sellaisia kuvia Suomeen. Tapaamisessa korostettiin, että vanhemmilta on kysyttävä lupa valokuvaukseen. Siksi laadimme lupalapun (LIITE 1), jossa kysyimme myös, haluavatko vanhemmat lapsensa ottamat valokuvat nähtäväksi ennen kuin ne lähetetään Swazimaahan.

Päätimme, että mukaan valokuvausprojektiin otetaan 4–5 lasta, ja että päiväkotivalikoi lapset. Perusteluina oli, että lapset ovat lastentarhanopettajille tutumpia ja he tietävät, ketkä soveltuisivat valokuvaukseen ja toisaalta myös hyötyisivät siitä eniten. Lastentarhanopettajat pystyivät myös huomioimaan lasten vanhemmat ja sen, keiltä voisi saada luvan osallistumiseen. Heillä oli lisäksi paremmat mahdollisuudet perustella vanhemmille lasten valintaan johtaneita tekijöitä. Tässä vaiheessa meille oli vielä epäselvää Sandra Lee Centren esikouluikäisten lasten määrää, ja siksi emme voineet suunnitella etukäteen, kenet projektiin valitaan. Suunnittelimme, että valokuvaus tapahtuisi ryhmässä, koska se tukisi lasten keskinäistä vuorovaikutusta sekä osallisuutta. Päätimme myös, että lasten ottamia kuvia voi olla useita, joista sitten valitaan lähetettävät kuvat. Heidi lähetti työharjoittelun ohjaajalleen Swazimaahan viestiä, jossa kertoi opinnäytetyömme aiheesta. Otimme selvää, miten Swazimaassa suhtaudutaan valokuvaukseen ja onko opinnäytetyömme mahdollista toteuttaa siellä. Swazimaassa riitti, että Sandra Lee Centren orpokodissa tiedettiin opinnäytetyöstämme ja sen

toteutuksesta. Heidi lähti Swazimaahan helmikuussa 2011, ja heti sen jälkeen saimme myönteisen tutkimusluvan Vantaan kaupungilta.

Ennako-oletuksena kuvauskerroille oli, että lapsi innostuu kamerasta ja ottaa niin paljon kuvia kuin ehtii, miettimättä kuvauskohteita sen enempää. Oletimme, että palautteeksi kuvaukselle lapsi sanoo, että oli kivaa. Perusteluiksi lähetettäville kuville lapsi sanoo, että haluaa kuvan lähettää, koska se on hieno. Riskeinä toteutukselle pidimme Swazimaan mahdollisesti huonoja Internet-yhteyksiä, kameran katoamista ja yhteisen kielen puuttumista.

5.2 Ohjaajan rooli kuvauskerroilla

Taiteen tekeminen ja kokeminen ovat lapselle ominaisista tavoista sellaisia alueita, joissa korostuvat kasvattajien pedagoginen taito ja osaaminen. Toiminnan onnistumisen kannalta ratkaisevia ovat kasvattajien asenteet, esimerkit ja ohjaaminen. (Ruokonen, Rusanen & Välimäki 2009, 4.) Valokuvausprojektimme kohdalla tämä tarkoittaa sitä, että aikuisen antamat toimivat ohjeet auttavat lasta ottamaan onnistuneita valokuvia (Harju 2009, 231).

Tarkoituksenamme oli antaa lapsille toimivat ohjeet valokuvaukseen ennen varsinaisia kuvauskertoja. Kuvauskerroilla olimme ohjaajina hieman syrjässä ja vastasimme, jos lapsella heräsi kysymyksiä. Pyrimme siihen, että emme anna lapsille suoria vastauksia esimerkiksi siitä, saako kirjahyllyä kuvata, vaan kerromme, että saa kuvata, mitä vain haluaa. Tarkoitus oli, että lapset saisivat itse miettiä valokuvauskohteitaan, emmekä me ohjaajina vaikuttaisi lasten valintoihin. Kuvauskertojen aikana muistutimme lapsia vain siitä, että miettisivät, mistä haluavat ottaa kuvan ja, että kuvat lähetetään toiseen maahan.

Kameran käyttäminen ja valokuvaaminen, samoin kuin ohjaukselliset tilanteet, luovat mahdollisuuden vuorovaikutukseen lasten ja aikuisten välillä. Otettujen valokuvien yhteinen tarkastelu asettaa lapsen ja aikuisen vuorovaikutukseen keskenään. Yhteinen keskittyminen valokuvaukseen sekä valokuvien katseluun

on erinomainen tilaisuus aikuiselle antaa lapselle hyvää ja arvostavaa huomiota. Onkin tärkeää tarjota lapselle mahdollisuus tarkastella ja kommentoida valmiita kuvia ilman, että aikuinen määrittelee, mitkä kuvat ovat hyviä ja mitkä huonoja. Lapsen tulisi saada ymmärtää, että hänen mielipiteensä on merkityksellinen ja hän saa itse valita omista kuvistaan kaikkein parhaimmat. (Harju 2009, 231, 236.) Lapset saivat itse valita ottamistaan kuvista parhaimmat, ja pyrimme siihen, että emme vaikuttaisi valintaan.

5.3 Toteutus

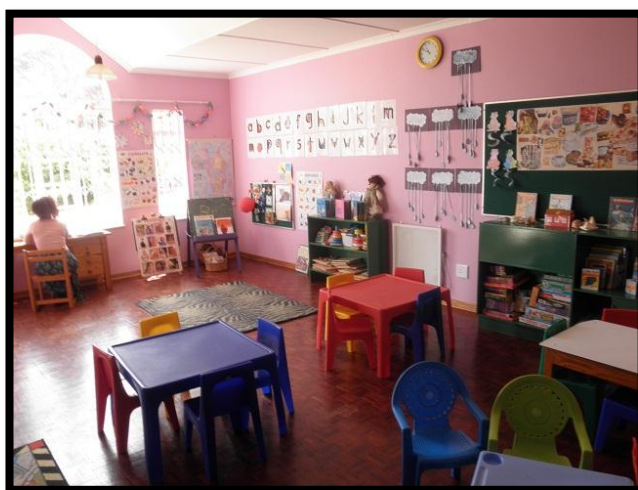
Halusimme rajata lasten ottamien kuvien määrää tai kuvaamiseen käytettävää aikaa, koska tällöin lapsi valmistautuu ja rajaa itselleen merkityksellisiä asioita jo valmiiksi. Päädyimme asettamaan kuvausajaksi 10 minuuttia, jona aikana lapsi sai ottaa niin monta kuvaa kuin ehti ja halusi. Sovimme, että kuvauskertoja olisi ainakin kaksi, toinen sisällä ja toinen ulkona. Päiväkodista toivottiin valokuvauksen ajoittuvan aamupäiviin, ja Sandra Lee Centressä sai itse päättää sopivan ajankohdan. Mietimme lasten ohjeistusta niin, että se olisi mahdollisimman yhtenäinen molemmissa maissa.

Sovimme, että Heidi kuvaa Sandra Lee Centressä kaikkien lasten kanssa yksitellen, koska silloin on helpompi ohjata lasta vieraalla kielellä ja ymmärtää lapsen puhetta. Muiden lasten ei lisäksi tarvitse odottaa omaa vuoroaan niin pitkään. Kaikki saavat myös miettiä itse kuvauskohteensa eikä kaverin esimerkki vaikuta valintaan. Tiia kertoi tästä suunnitelmasta myös Kukkopillin päiväkodissa ja päädyttiin siihen, että myös päiväkodissa kuvataan yksitellen lasten kanssa.

Swazimaassa valokuvaukseen osallistuivat kaikki Sandra Lee Centren esikoulua käyvät lapset. Alun perin olimme sopineet, että valokuvaukseen otettaisiin mukaan viisi lasta. Sandra Lee Centren esikoulua kävi kuitenkin vain kuusi 6-vuotiasta lasta, joten olisi ollut epäreilua jättää yksi tai kaksi heistä pois, ja siksi kaikki pääsivät mukaan projektiin. Kuvaus toteutettiin toukokuun aikana, koska

siihen mennessä Heidi oli ehtinyt tutustua lapsiin ja näin ollen vuorovaikutus vieraalla kielellä heidän kanssaan olisi luultavasti helpompaa.

Ennen varsinaisia kuvauskertoja kerroimme molemmissa maissa lapsille Suomesta tai Swazimaasta. Suomalaisen kansalaisjärjestön Tinku ry:n valokuvaushankkeessa hankkeen edustajat vierailivat Suomessa yhteistyökouluissa. Vierailujen aikana he katselivat lasten kanssa suomalaisten ja perulaisten ottamia valokuvia ja puhuivat lasten elämästä Perussa. (Tinku ry 2009, 3.) Myös me kerroimme lapsille toisesta maasta, ja etsimme maat kartalta. Suomessa katsottiin lisäksi Heidin lähettämiä valokuvia orpokodin esikoulusta, jotta suomalaiset lapset saisivat jonkinlaisen käsityksen siitä, mihin kuvat aiotaan lähettää.



KUVA 2. Heidin lähettämä kuva esikoulusta

5.3.1 Toteutus Suomessa

Ennen varsinaisia valokuvauskertoja Tiia kävi päiväkodissa tutustumassa projektissa mukana oleviin lapsiin ja kertomassa heille tarkemmin toteutuksesta sekä Swazimaasta. Esikouluryhmällä oli aamupiiri, jonka aikana Tiia esittäytyi koko lapsiryhmälle ja kertoi mitä oli tullut tekemään. Selvisi, että lupalapun oli palauttanut neljän lapsen vanhemmat, kolmen pojan ja yhden tytön.

Aamupiirin jälkeen mentiin ryhmän lastentarhanopettajan sekä neljän lapsen kanssa pienempään työtilaan, jossa Tiia kertoi vielä lapsille, kuka on ja miksi on

siellä sekä kysyi lasten nimet. Päiväkodista oli lainattu karttapallo, ja sen avulla lapsille kerrottiin, että Heidi on Afrikassa, Swazimaassa ja etsittiin yhdessä Swazimaa kartalta. Kartalta etsittiin myös Suomi ja ihmeteltiin, että Swazimaahan on pitkä matka ja että se on pieni maa. Heidi oli lähettänyt muutaman kuvan orpokodista, joten seuraavaksi Tiia kertoi hänen olevan töissä sellaisessa sekä selitti lapsille, mitä tarkoittaa olla orpo. Tiia näytti lapsille kuvia esikoulusta, ja he ihmettelivät afrikkalaisten lasten ihonväriä ja tarkastelivat mukana ollutta Swazimaan lippua.

Swazimaan esittelyn jälkeen Tiia kertoi, että lapset saavat nyt miettiä, mitä he haluaisivat omasta päiväkodistaan kertoa afrikkalaisille lapsille ja ottaa kameralla kuvia niistä asioista ja esineistä, jotka he haluavat Swazimaahan lähettää. Eräs poika oli huolissaan siitä, että ei osaa ottaa kuvia, mutta hänelle kerrottiin, että kameran käyttöä opetetaan ja kuvaajia neuvotaan. Tiia kertoi, että myös swazimaalaiset lapset ottavat Heidin kanssa kuvia ja lähettävät ne meille tarkasteltaviksi. Lapsilla olisi 10 minuuttia aikaa ottaa niin monta kuvaa kuin ehtii ja niistä he saisivat itse valita viisi mielestään parasta kuvaa lähetettäväksi. Tiia sanoi, että kuvia otetaan sekä sisällä että ulkona ja lopetti esittelyn toteamalla, että seuraavalla kerralla tuodaan kamera ja kuvataan ja lapset voisivat jo valmiiksi miettiä mahdollisia kuvauskohteitaan.

Kuvauskerrat

Ensimmäisellä kuvauskerralla paikalla oli vain kolme lasta, ja Tiia otti ulkoleikeistä lapset sisälle kuvaamaan yksitellen. Tiia kysyi ensin jokaiselta lapselta, oliko hän aikaisemmin ottanut kuvia kameralla ja kertoi, miten kameraa pidetään, miten se aukeaa, miten otetaan kuva ja miten zoomataan. Tämän jälkeen lapsi sai vapaasti kulkea päiväkodin tiloissa ja ottaa kuvia haluamista asioista ja esineistä. Lapsia muistutettiin välillä, että he miettisivät, mistä haluavat ottaa kuvan ja, että kuvat menevät swazimaalaisille lapsille.

Kuvia otettiin yhteensä 63. Lapset ottivat kuvia vaihtelevia määriä, ja esimerkiksi J-pojan kuvaaminen näytti aika holtittomalta, ja hänellä oli kiire takaisin ulkoleikkeihin. Poika otti lopulta 26 kuvaa. S-tyttö taas ehti ottaa vain 10 kuvaa, ja

hän mielti tarkasti, mitä halusi kuvata. Välillä hän asetteli leluja haluamaansa asentoon kuvausta varten tai kysyi lupaa esimerkiksi kirjahyllyn kuvaamiseen. Kolmas lapsi, O-poika, otti 21 kuvaa. Poika ei ensin tiennyt, mistä ottaisi kuvia ja arveli, että Swazimaassa on varmaankin melko samanlaisia asioita. Hän kuitenkin mielti tarkasti, mitä Swazimaassa ei ehkä ole ja otti kuvia niistä asioista. Alla on O-pojan valitsema kuva (3) lähetettäväksi Swazimaahan ja kuvatekstinä hänen perustelunsa sille, miksi hän halusi lähettää kuvan.



KUVA 3. "Niil ei ehkä oo siivouskärryjä ja siivoojia siellä"

Kuvauksen päätyttyä Tiia kertoi vielä lapsille, että tulee uudestaan seuraavana päivänä ja silloin otetaan kuvia ulkona. Lapset voisivat jälleen mieltä jo valmiiksi, mitä haluaisivat kuvata. Seuraavana päivänä, iltapäivällä lapset saavat myös valita mielestään parhaat kuvat ja kertoa, miksi haluavat lähettää ne Swazimaahan.

Toisella kuvauskerralla mukana olivat samat kolme lasta kuin aikaisemmin. Tiia otti lapset vuorotellen kuvaamaan esikoulutehtävien teon lomassa. J-pojan kanssa oltiin päiväkodin omalla pihalla sekä viereisen koulun pihalla, ja hän otti taas kuvia nopeasti ja paljon. Muistuttaessa häntä kuvien lähetyksestä Swazimaahan, poika totesi, että siellä lapset leikkivät varmasti ihan samalla lailla kuin täälläkin. Poika ehti ottaa 39 kuvaa. S-tytön kanssa lähdettiin päiväkodin lähipuistoon kuvaamaan. Mukana oli lastentarhanopettaja päiväkodin toisesta ryhmästä. S-tyttö mielti taas tarkasti, mitä halusi kuvata ja ehti ottaa 11 kuvaa. O-poika otti muutaman kuvan päiväkodin pihalta, ja sitten hänenkin kanssa läh-

dettiin lähipuistoon. Poika otti 18 kuvaa ja lopetti sanoen, että ei enää tiedä mistä voisi ottaa kuvan. Yhteensä lapset ottivat 68 kuvaa.

Kuvien valitseminen lähetettäväksi

Toisen kuvauskertapäivän iltapäivällä valittiin Swazimaahan lähetettävät kuvat. Valokuvausprojektissa mukana olleet kolme lasta saivat kukin valita seitsemän kuvaa omistaan lähetettäväksi, koska yksi lupalapun palauttaneista lapsista ei ollut kummallakaan kuvauskerralla paikalla. Lapset valitsivat vuorotellen lähetettävät kuvat ja kertoivat, miksi haluavat lähettää juuri ne kuvat. Lopuksi Tiia näytti lasten valitsemat kuvat kaikille kolmelle lapselle ja molemmille lastentarhanopettajille ja kertoi lasten perustelut niille. Ennen kuvien lähettämistä Swazimaahan Tiia lähetti kuvat sähköpostitse lasten vanhemmille, jos he olivat näin toivoneet.

Swazimaan kuvien tarkastelukerta

Swazimaasta lähetetyt kuvat käytiin läpi yksitellen, ja Tiia kysyi lapsilta, mitä kuvassa on tai miltä kuva näyttää. Tiia kertoi, miksi swazimaalainen lapsi oli halunnut lähettää kuvan Suomeen, mikäli lapsi oli osannut kertoa perustelut. Osalle kuvista oli saatu selitys Heidiltä, koska lapsi ei ollut kertonut syytä sille, miksi oli halunnut kuvan lähettää. Lopuksi Tiia kysyi lapsilta suullista palautetta projektista sekä kehuja ja kiitti lapsia siitä, kuinka hienoja kuvia he ottivat ja siitä, että olivat mukana valokuvauksessa.

5.3.2 Toteutus Swazimaassa

Harjoittelun aikana Heidi kertoi ohjaajalleen opinnäytetyöstä ja sen tarkoitukselta. Kasvokkain käydyssä keskustelussa jäi muutama asia epäselväksi, joten sovittiin, että Heidi lähettää sähköpostilla ohjaajalleen tarkempaa tietoa opinnäytetyöstä ja sen tavoitteista. Sähköpostissa Heidi kysyi myös ohjaajan toiveita ja ideoita valokuvausprojektiin liittyen, mutta Heidille annettiin kuitenkin täysin vapaat kädet toteutukseen.

Kuvauskerrat

Ensimmäisenä kuvauspäivänä Heidi keräsi lapset yhteen ja kertoi, että tänään valokuvataan kameralla. Lapsilta kysyttiin, olivatko he käyttäneet kameraa aikaisemmin. Kukaan heistä ei ollut aikaisemmin saanut itse ottaa kuvia kameralla. Heidi ohjeisti lapsia, että jokainen saa vuorollaan kuvata kameralla haluamiinsa asioita ulkona ja sisällä. Heidi kertoi, että hänellä on kaveri Suomessa, joka tekee samanlaisen projektin suomalaisten lasten kanssa. Sen jälkeen, kun jokainen on saanut valokuvata kameralla, valitaan omista valokuvista kuvia, jotka sitten lähetetään Suomeen. Jokainen voisi jo etukäteen miettiä, mitä haluaisi omasta elämästään näyttää suomalaisille lapsille. Lasten kanssa oli muutama päivä sitten katsottu kartalta, missä Suomi sijaitsee ja pohdittu, miten Heidi on matkustanut sieltä Swazimaahan.

Esikoulun nuoremmille lapsille oli järjestetty muuta toimintaa sillä välin, kun jokainen lapsi sai kuvata yksitellen vapaasti ulko- ja sisätiloissa. Kuvausajankohdaksi valikoitui aamupäivä iltapäivän sijaan, koska kello 11 jälkeen Sandra Lee Centreen tulee ulkopuolisia ihmisiä leikkimään lasten kanssa ja ulkopuoliset olisivat häirinneet valokuvausta. Koulua käyvät lapset olivat kuitenkin lomalla koulusta, ja he tulivat ulkona kyselemään, mitä me teemme ja miksi he eivät saa kuvata. He kuitenkin poistuivat paikalta pyydettyä, eivätkä häirinneet toimintaa.

Ensimmäisellä kuvauskerralla kuvasi kaksi lapsista. Kullekin lapselle näytettiin ennen valokuvausvuoroa, kuinka kameraa pidetään kädessä ja miten valokuvia otetaan. N1-tyttö oli ensimmäisenä vuorossa. Hän otti ulkona muutamasta kohteesta useita kuvia ja oli jo lopettamaisillaan kun Heidi sanoi, että kuvataan vielä sisällä. Hän otti esikoulun pöydästä kuvan ja halusi lopettaa ennen kuin 10 minuuttia oli kulunut. K-tyttö otti monta kuvaa lyhyessä ajassa, eikä paljoa miettinyt kuvauskohteita.

Toisena kuvauspäivänä kerrattiin vielä ohjeet ja loput neljä lasta saivat kuvata ulkona ja sisällä. N2-tyttö mietti hetken, ennen kuin aloitti valokuvaamisen. Tämä voi johtua siitä, että hänelle muistutettiin vielä, että kuvat lähetetään Suo-

meen ja että hän voisi miettiä, mitä haluaa lähettää suomalaisille lapsille. T-tyttö otti paljon maisemakuvia kaukaa. M-poika taas otti monia kuvia peräkkäin sen enempää miettimättä kohteita. Hän otti paljon kuvia omista jaloistaan ja maasta kävellessään. Hän oli ainoa, joka meni omaan kotiinsa kuvaamaan. S-poika oli vuorossa viimeinen. Hän mietti selvästi ensin, mistä haluaa ottaa kuvan, ja meni sitten kohteen luokse valokuvaamaan. Kuvauksen päätyttyä kaikille lapsille kerrottiin yhteisesti, että huomenna jokainen saisi valita omista kuvistaan kolme, jotka lähetetään Suomeen.

Kuvien valitseminen lähetettäväksi

Kuvat valittiin lähetettäväksi seuraavana päivänä esikoulun erillisessä huoneessa, jossa pystyi rauhassa katsomaan kunkin lapsen kanssa ensin lapsen ottamat kuvat läpi. Tämän jälkeen lapsi sai valita kolme kuvaa lähetettäväksi ja kertoa perustelut, miksi valitsi juuri sen kuvan. Lapset eivät luultavasti ymmärtäneet, mitä Heidi tarkoitti kysyessään perusteluja kuvan valitsemiseen. Kukaan lapsista ei oikein osannut perustella, miksi halusi lähettää valitsemansa kuvat.

Suomalaisten valokuvien tarkastelukerta

Kuvat käytiin läpi yksitellen ja lapset saivat kommentoida niitä. Tarkastelukerralla mietittiin yhdessä, mitä lapset kuvissa näkevät. Heidi kertoi samalla, miksi lapset olivat valinneet nämä kuvat lähetettäväksi. Swazimaalaisten lasten ottamat valokuvat katsottiin myös yhdessä, jotta lapset näkivät millaisia kuvia kukin oli ottanut. Tämän jälkeen Heidi kysyi lapsilta suullista palautetta projektista ja kiitti lapsia hienoista valokuvista. Heidi oli teettänyt kaikki suomalaisten lasten ja swazimaalaisten lasten lähettämät kuvat ja kirjoittanut niihin kuvatekstiksi perustelut. Yhdessä lasten kanssa tehtiin valokuvista näyttely esikoulun seinälle.



KUVA 4. Valokuvanäyttely Sandra Lee Centren esikoulun seinällä

5.3.3 Valokuvien dokumentointi ja esittely

Kuten Tinku ry:n projektissa, myös meidän opinnäytetyössämme valokuvien erojen ja yhtäläisyyksien tarkasteleminen oli tärkeä osa projektia. Se loi kiinnostavan pohjan eri kulttuurien tarkasteluun sekä kansainvälisyyskasvatukseen. Esittelemme tässä kappaleessa vain niitä kuvia, jotka lapset valitsivat lähetettäväksi. Analysoimme kuvien eroja ja yhtäläisyyksiä esimerkkikuvien avulla. Kuvatekstinä on aina lasten perustelu sille, miksi hän on halunnut lähettää kyseisen kuvan, mikäli lapsi on sen kertonut. Loput lasten ottamat kuvat perusteluineen ovat nähtävillä työn lopussa (LIITTEET 2 ja 3).

Mielekkäitä kuvauskohteita Suomessa esikoulun sisällä olivat lelut, ja monet halusivat ottaa kuvia myös seinillä olevista piirroksista, julisteista tai tauluista. Kaikki kolme lasta halusivat ottaa kuvan akvaariosta. Myös Swazimaassa kuvattiin sisällä seinällä olevia julisteita ja tauluja. Toisin kuin Suomessa, Swazimaassa lapset eivät kuvanneet sisällä ollenkaan leluja. Swazimaassa lapset kuvasivat enemmän kokonaisuuksia kuin yksittäisiä esineitä tai asioita. S-tyttö otti Suomessa kuvan lasten tekemästä jalkataulusta (KUVA 5) ja M-poika kuvasi Swazimaassa taulua, johon on kiinnitetty nastoilla S-kirjaimella alkavia esineitä (KUVA 6).

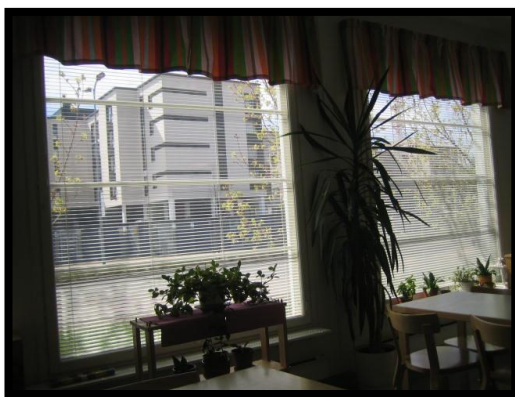


KUVA 5. "Koska ne ei varmaan oo tehny tollasta ja toi on aika hieno"



KUVA 6.

Sekä Suomessa että Swazimaassa yksi lapsista halusi lähettää kuvan esikoulu-tiloista. Suomessa J-poika kuvasi ruokailu/tehtävienteko huonetta (KUVA 7) ja Swazimaassa N1-tyttö otti kuvan värikkäistä esikoulutilan pöydistä (KUVA 8).



KUVA 7. "Ne tietää et meil on semmonen huone, ne tietää et ruokahuone on semmonen"



KUVA 8.

Suomessa lapset kuvasivat ulkona keinoja ja muita leikkivälineitä. Sen sijaan luontoa ei kuvattu juuri ollenkaan, kun taas Swazimaassa lapset ottivat mielellään maisemakuvia. Myös Swazimaassa otettiin kuvia leikkivälineistä, mutta kuvat eivät olleet niin yksityiskohtaisia kuin Suomessa otetut. Suomessa lähdettiin kuvaamaan myös esikoulun läheiseen puistoon, koska se oli suosittu retki-

kohde. S-tyttö oli erityisen innostunut kuvaamaan keinuja, ja hän kuvasikin ank-kakeinin (KUVA 9). Myös kaksi muuta ulkona otettua kuvaa, jotka hän halusi lähettää Swazimaahan, oli otettu keinoista. N2-tyttö kuvasi Swazimaassa pihan leikkivälineitä isompana kokonaisuutena (KUVA 10).



KUVA 9. "Koska se on niin hieno ja ne saattaa kiinnostua siitä"

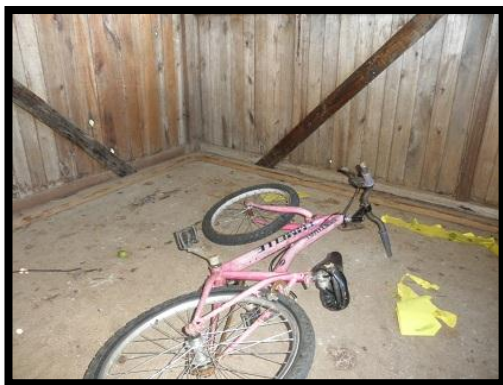


KUVA 10. "Koska tykkään siitä"

Samankaltaisuuksiakin ulkona otetuista kuvista löytyi ja esimerkiksi J-poika otti Suomessa kokonaisuuskuvan esikoulun pihan leikkivälineistä (KUVA 11). Swazimaassa kaksi lapsista, S-poika ja N1-tyttö, halusivat lähettää yksityiskohtaisen kuvan polkupyörästä (KUVAT 12 ja 13).



KUVA 11. "Ne näkee et meil on pihal tommosii juttui"



KUVA 12.

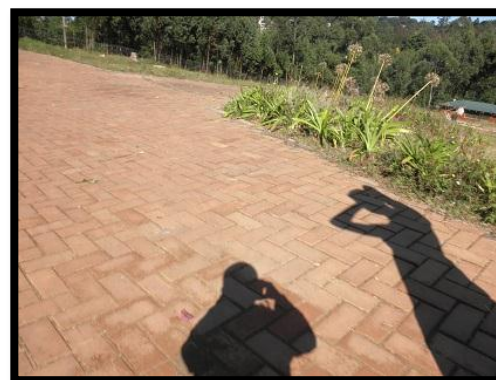


KUVA 13. "Koska otin kuvan siitä"

Lasten ottamista kuvista tulee ilmi myös lasten luovuus. Suomessa S- tyttö antoi keinulle vauhtia, ja otti kuvan heiluvasta keinusta (KUVA 14). Swazimaassa S-poika huomasi maahan heijastuvat varjot ja halusi ottaa kuvan niistä (KUVA 15).



KUVA 14. "Koska se on niin hieno ja niillä ei varmaan oo sellastakaan"



KUVA 15. "Haluan lähettää sen Suomeen."

Lasten perusteluista valitsemilleen kuville käy ilmi, että suomalaiset lapset ovat miettineet, mitä swazimaalaisilla lapsilla ei ehkä ole esikoulussaan ja ovat halunneet lähettää sellaisia kuvia. Swazimaassa lapset taas ovat halunneet lähettää sen kuvan, mistä he itse pitivät eniten. Suomessa kaikki lapset osasivat kertoa perustelut valinnoilleen ja he olivat selvästi miettineet, miksi haluavat lähettää kuvan.

Heidin tultua takaisin Suomeen, teimme yhdessä päiväkodin seinälle näyttelyn kaikista kuvista (KUVA 16). Valokuviiin olimme liittäneet tekstin, jossa oli lasten

perustelut sille, miksi he olivat halunneet lähettää kuvan. Swazimaan kuvat olivat Swazimaan lipun alla ja Suomen kuvat Suomen lipun alla.



KUVA 16. Valokuvanäyttely Kukkopillin päiväkodin seinällä

6 VALOKUVAUSPROJEKTISTA SAATU PALAUTE

6.1 Lapsilta saatu palaute

Lapset ovat olleet päätoimijoina projektissamme, ja halusimme kysyä heiltä suullista palautetta, koska palautteen kysyminen suullisesti mahdollistaa lapsen ja aikuisen välisen vuorovaikutuksen. Kun palaute kysytään suullisesti, on mahdollista esittää tarkentavia kysymyksiä, jos keskustelun kuluessa huomataan, että lapsi ei ymmärtänyt kysymystä. Palautekeskustelu käytiin ryhmässä, koska lähtökohtanamme oli vuorovaikutus osallistujien kesken. Tarkoituksenamme oli saada aikaan keskustelua projektistamme ja helpottaa lapsen palautteen antamista. Ryhmähaastattelussa haastattelija puhuu kaikille osanottajille yhtäaikaista ja haastattelijan on tärkeää huolehtia siitä, että kaikki saavat osallistua keskustelun kulkuun (Hirsjärvi & Hurme 2011, 61).

Lapsen haastattelussa on tärkeää kiinnittää huomioita haastattelun eettisiin kysymyksiin, tutkimuslupaun, lapsen kehitystasoon, lapsen ja aikuisen suhteeseen ja kysymysten muotoilemiseen (Alasuutari 2005, 145). Esikouluikäisen lapsen sanavarasto on vielä suhteellisen pieni, ja lasta haastatellessa olisi hyvä esittää 3–5 sanan kysymyksiä. Kysymyksiin sisältyvien sanojen tulee olla lapselle tuttuja. (Hirsjärvi & Hurme 2011, 129.) Kun lapselle esitetään kysymyksiä, kannattaa suosia sanoja mitä ja miten. Lapsella tulee olla mahdollisuus myös jättää vastaamatta kysymyksiin tai olla osallistumatta keskusteluun. (Pelastakaa lapset ry 2005, 72.) Emme kirjoittaneet lasten nimiä muistiin palautetta kysyessämme, koska emme kokeneet sitä tärkeäksi tulosten kannalta. Palautekeskustelun kysymykset pyrimme muotoilemaan niin, että niihin ei ollut mahdollista vastata vain kyllä tai ei. Esitimme lapsille neljä kysymystä projektistamme ja sen toteutuksesta. Kysyimme lapsilta:

- Miltä tuntui kuvata?
- Mitä uutta opit?
- Olitko ennen kuvannut kameralla?

- Miltä Suomen tai Swazimaan kuvat näyttivät?

Suomessa ylimääräiseksi kysymykseksi nousi palautekeskustelun myötä myös: oliko vaikea päättää, mistä ottaa kuvan tai valita, mitkä kuvat tahtoo lähettää?

Esikouluikäisten lasten vastaukset ovat usein pintapuolisia ja hyvin lyhyitä (Hirsjärvi & Hurme 2011, 129). Huomasimme osittain saman lasten vastauksista palautetta kysyessämme. Suomalaisista lapsista kaksi ei ollut ennen ottanut kameralla kuvia ja lapset oppivatkin miten kameraa käytetään. Kysymykseen miltä tuntui kuvata, yksi lapsista vastasi, että kivalta, toisen mielestä kuvaaminen oli helppoa ja ketään lapsista ei jännittänyt kuvatessa. Kysymykseen miltä Swazimaan kuvat näyttivät, lapset vastasivat:

”Melkeen samalta ku mejjän kuvat, mä haluun meillekki trampan tänne!”

”Aika hienoja.”

”Melkeen yhtä hienoja ku täällä.”

Lastentarhanopettaja kysyi lisäksi lapsilta, oliko vaikea päättää, mistä ottaa kuvan tai mitkä kuvat tahtoo lähettää? Tähän lapset vastasivat:

”Oli vaikea päättää mistä ottaa kuvan kun oli niin paljon kaikkea, asioita tuli mieleen kuvatessa ja oli vaikea valita omista kuvista lähettävät.”

Swazimaalaisista lapsista kukaan ei ollut aiemmin käyttänyt kameraa. Osa heistä oli kuitenkin ottanut harjoituskuvia Heidin kännykkäkameralla. Kysymykseen mitä uutta opit, lapset eivät tieneet tai osanneet vastata mitään. Kuvaaminen tuntui heistä kivalta ja hauskalta. Suomen kuvat näyttivät yhden lapsen mielestä erilaisilta, mutta muut lapset eivät osanneet vastata kysymykseen. Palautekeskustelussa lapset olivat suurimmaksi osaksi hiljaa kysymysten esittämisen jälkeen. Osa lapsista oli todella ujoja ja arkoja, mikä saattoi osaltaan vaikuttaa palautteen niukkuuteen. Swazimaassa lapset ovat ehkä tottuneet aikuisjohtoi-

sempaan vuorovaikutukseen kuin Suomessa, eivätkä he ole tottuneet siihen, että aikuinen kysyy lapsen mielipidettä.

Kulttuurierot, jotka voidaan määritellä eroina kokemuksissa ja tavoissa ymmärtää ja jäsentää ympäröivää todellisuutta, voivat nousta haastattelutilanteessa merkityksellisiksi ja tästä syystä haastattelulla ei saavuteta sille asetettuja tavoitteita (Rastas 2005, 83). Swazimaassa lapset vastasivat kysymyksiin lyhyemmin kuin Suomessa ja siellä moni lapsi ei osannut antaa ollenkaan palautetta. Syitä tähän voivat olla muun muassa kulttuurierot, yhteisen äidinkielen puuttuminen, haastattelijan esittämien kysymysten muotoilu ja lasten ujous.

6.2 Vanhemmilta ja työntekijöiltä saatu palaute

Valokuvanäyttelyn aikana kysyimme Suomessa palautetta lasten vanhemmilta ja työntekijöiltä. Vanhemmat ja työntekijät saivat nimettömästi kirjoittaa mielipiteitään ja kommenttejaan valokuvista ja valokuvausprojektistamme valokuvanäyttelyn vieressä olleelle paperille. Toivoimme palautetta muun muassa siitä, mikä vanhempia tai työntekijöitä ihmetytti, ilostutti tai vihastutti valokuvissa tai valokuvausprojektissamme? Palautepaperi oli päiväkodin seinällä noin kolme viikkoa. Palautetta kysyimme nimettömästi ja niin, että palautteen sai kirjoittaa vapaasti paperille. Halusimme antaa muillekin kuin valokuvausprojektissamme mukana olleiden lasten vanhemmille ja työntekijöille mahdollisuuden kertoa mielipiteitään valokuvista ja projektista.

Palautetta saimme kirjallisena hyvin vähän. Palautelapussa luki samalla käsialalla kirjoitettuna seuraavat kommentit:

”Mielenkiintoista nähdä miten lapset havainnoivat ympäristöään.”

”Lapset ovat yllättävän taitavasti käyttäneet kameraa.”

”Swazimaalainen lapsi on valinnut usein kuvan, josta itse tykkää, suomalainen lapsi vastaavasti haluaa näyttää, mitä meillä on (olisi-ko asenne ja tietopohja erilainen).”

Lisäksi saimme suullista palautetta yhdeltä valokuvausprojektiin osallistuneen tytön äidiltä, jonka mielestä ideamme opinnäytetyön aiheeksi oli todella hyvä, toteutus toimi ja hän oli onnellinen siitä, että tyttö pääsi mukaan tähän projektiin. Äidin mielestä tytön ottamat kuvat olivat hienoja ja oli mukavaa saada ne sähköpostitse nähtäväksi. Valokuvausprojektin aikana saimme myös päiväkodin yhteyshenkilöiltä palautetta muun muassa siitä, kuinka mielenkiintoista on nähdä, mitkä kuvat lapset valitsevat lähetettäväksi ja mitä perusteluja he osaavat valinnoilleen kertoa. Päiväkodissa oltiin alusta asti erittäin innostuneita aiheestamme ja he suunnittelivat toteuttavansa kevään aikana ”varjokuvauksen” projektimme ulkopuolelle jääneille lapsille sekä harjoittelevansa valokuvausta pähkivikehysten avulla.

Swazimaassa Heidi kysyi suullista palautetta Sandra Lee Centren työntekijöiltä. Palautetta saatiin kuitenkin vain esikoulun opettajalta. Esikoulun opettajan mielestä kuvat olivat hienoja ja projekti onnistunut. Heidi ei ehtinyt enää tavata harjoittelun ohjaajaansa ennen Suomeen lähtöä, joten häneltä saatiin palautetta sähköpostin välityksellä. Sähköpostissa ohjaaja kiitti projektista ja kertoi, että lapset olivat ylpeinä esitelleet hänelle seinällä olevia valokuvia, ja erityisesti niitä kuvia, mitkä he olivat itse ottaneet. Ohjaajan mielestä idea opinnäytetyöhömme oli hyvä. Hän oli myös kiinnostunut siitä, kuinka opinnäytetyömme jatkuu Suomessa.

7 POHDINTA

7.1 Johtopäätökset

Opinnäytetyömme tavoitteena oli kulttuurisen tietoisuuden ja suvaitsevaisuuden lisääminen sekä suomalaisessa päiväkodissa että swazimaalaisessa orpokodissa. Tavoitteena oli lisätä kulttuurienvälistä ymmärrystä ja tarkastella kulttuurien välisiä eroja lasten ottamien valokuvien avulla. Valokuvauskertojen tavoitteena oli edistää lasten osallisuutta ja luovuutta sekä opettaa lapsille kameran käyttöä.

Valokuvausprojektimme perusteella voidaan todeta, että lasten tiedot toisesta kulttuurista lisääntyivät. Frondeliuksen (2004, 10) mukaan ihmisten asenteet ja arvot muotoutuvat pitkälti jo kahdeksaan ikävuoteen mennessä, joten 6-vuotiaat lapset olivat sopiva kohderyhmä valokuvausprojektillemme. Etenkin toisesta maasta lähetettyjen valokuvien tarkastelukerta lisäsi lasten ymmärrystä toisen maan esikoululaisten arjesta ja elinympäristöstä. Valokuvien tarkastelukerta osoitti myös sen, että lapsi tekee yksityiskohtaisia havaintoja kuvista. Esimerkiksi Swazimaassa otetusta kuvasta (17) suomalaiset lapset huomasivat, että trampoliini oli käännetty nurinpäin ja se oli rikki. Suomalaisten lasten aikaisemmat mielikuvat Swazimaasta näkyivät kuvien tarkastelukerralla lasten kommentista. Lapsille muodostui mielikuvia ja käsityksiä Swazimaasta myös, kun Tiia näytti kuvia ja kertoi Sandra Lee Centren esikoulusta ennen varsinaisia kuvauskertoja. Esimerkiksi lapset Suomessa tiesivät, että Swazimaan esikoulurakennus on vaaleanpunainen ja osasivat erottaa sen kuvista (KUVA 18).



KUVA 17. ”Rikkinäinen trampoliini, käännetty nurinpäin”



KUVA 18. ”Tos on päiväkotia, tosta mennään ulos, autossa on ruokaa, kookospuita, lämmin maa, palmuja”

Swazimaassa kuvien tarkastelukerralle olisi pitänyt varata enemmän aikaa, jotta lapset olisivat saaneet katsella kuvia rauhassa ja tehdä niistä havaintoja. Myös Suomesta olisi voitu lähettää kuvia esikoulusta jo ennen valokuvausta, jotta lapset olisivat saaneet käsityksen siitä, mihin kuvat aiotaan lähettää. Koska emme tulleet ajatelleeksi lähettää kuvia Suomesta, olivat suomalaisten ja swazimaalaisten lasten ennakkotiedot tämänkin takia erilaiset ennen varsinaisia kuvauskertoja. Tämä on saattanut vaikuttaa valokuvien eroihin ja lasten perusteluihin Swazimaassa. Swazimaalaisten lasten reaktioista kuitenkin näkyi heidän ihastuksensa ja mielenkiintonsa suomalaisten lasten ottamiin kuviin. Esimerkiksi, kun lapset näkivät kuvan jalkataulusta (ks. KUVA 5, s.41.), kuului lasten suusta yhteen ääneen ”wau”!

Sandra Lee Centren orpokodissa vieraillee paljon vapaaehtoisia Euroopasta ja muualta maailmasta. Lapset suhtautuivat myönteisesti vieraisiin ja olivat tottuneet valkoihoisiin. Emme koe, että valkoihoisuudella on ollut vaikutusta valokuvausprojektimme toteutukseen tai tuloksiin. Suomalaisessa varhaiskasvatuksessa korostetaan lapsen osallisuutta, ja varhaiskasvattajat ovat tietoisia lasta osallistavista työmuodoista. Swazimaan toimintakulttuuri korostaa enemmän aikuislähtöisyyttä, eivätkä lapset ole tottuneet siihen, että heiltä kysytään mielipiteitä toiminnasta tai sen toteutumisesta. Tämä on osaltaan vaikuttanut projektin toteutukseen. Esimerkiksi perusteluja valokuvien lähettämiseen kysyttäessä, osa lapsista vastasi, että aion lähettää ne Suomeen, koska heille oli aikaisemmin kerrottu, että kuvat lähetetään Suomeen.

Pentikäisen (2006, 28) mukaan lapsi jäsentää ja tutkii maailmaa kuvallisen työskentelyn avulla. Kuvat toimivat myös kommunikoinnin välineenä, koska kuviin sisältyy aina viesti, jota toiset voivat tulkita. Valokuvausprojektimme johtopäätöksenä voidaan todeta, että arkiset esineet ja asiat saavat uuden merkityksen ja näkökulman kun lapsi kuvaa niitä. Oman esikoulun sisältä ja ulkoa löytyy monia pieniä asioita lasten huomattavaksi. Kun lapsi kuvaa, aikuiselle mahdollistuu tilaisuus kurkistaa lapsen maailmaan ja siihen, miten lapsi havainnoi ympäristöään. Harjunkin (2009, 234) mukaan lapsen nostaessa yksityiskohdan kuvaamalla irralleen kokonaisuudesta, se saa uusia ulottuvuuksia, jotka avaavat maailmaa myös toisille ihmisille eri näkökulmasta.

Valokuvausprojektissamme oli mielenkiintoista nähdä, mitä valokuvia lapsi valitsi lähetettäväksi suhteessa siihen, mitä kuvia aikuinen valitsisi. Vaikka pyrkimyksemme oli olla vaikuttamatta lasten valintoihin, niin katsoimme aiheelliseksi kertoa lapselle, jos toinen lapsi oli jo valinnut samanlaisen kuvan lähetettäväksi. Tämä on osaltaan vaikuttanut lasten valintoihin, mutta projektin kannalta ei olisi ollut mielekästä, jos lähetettäväksi olisi valikoitunut kolme samanlaista kuvaa akvaariosta.

Kulttuurierot eivät nousseet voimakkaasti esille lasten ottamista valokuvista. Lapset kuvasivat loppujen lopuksi melko samankaltaisia kohteita, kuten leikkivälineitä ulkona ja seinillä olevia itse tekemiään taideteoksia, eli asioita, jotka liittyvät kiinteästi lasten maailmaan ja ovat heille tärkeitä. Kempainen-Koiviston ja Salmion (2008, 10) mukaan suvaitsevaisuuskasvatuksen tavoitteena on oppia ymmärtämään ihmisten erilaisuutta, mutta samalla myös samanlaisuutta. Valokuvausprojektin aikana Suomessa O-poika totesikin, että Swazimaassa on varmaan melko samanlaisia asioita kuin täällä ja J-poika sanoi, että lapset leikkivät siellä ihan samalla tavalla kuin täällä. Valokuvausprojektimme tarjosi lapsille positiivisen kokemuksen samanlaisuudesta ja erilaisuudesta, mikä on tärkeää, koska onnistuneet kohtaamiset luovat pohjaa suvaitsevaisuudelle (Kempainen-Koivisto & Salmio 2008, 10). Kulttuurierot olisivat saattaneet näkyä selkeämmin, jos lapset olisivat saaneet kuvata itseään tai muita lapsia. Opinnäytetyön tuloksiin ja siihen, että kulttuurierot eivät nousseet selkeästi esille lasten

ottamista valokuvista, on voinut vaikuttaa myös se, että Sandra Lee Centren orpokoti oli yhdysvaltalaisen perustama ja sai Yhdysvalloista paljon vaikutteita kasvatukseen ja toimintatapoihin. Käsityksemme mukaan Sandra Lee Centre ei poikkea erityisesti muista paikallisista orpokodeista. Suuri osa orpokodeista on ulkomaalaisten perustamia ja ylläpitämiä, joiden tavoitteena on pelastaa lapset lukutaidottomuudelta, aliravitsemukselta ja hyväksikäytöltä. Esikouluista taas löytyy suuriakin eroja Swazimaassa, etenkin maaseudun ja kaupungin välillä.

Valokuvausprojektin kuvauskertojen yhtenä tavoitteena oli edistää lasten luovuutta. Rusasen (2009, 49) mukaan lapsen luovuutta edistää se, että hän voi vapaasti omalla tavallaan erotella asioita ja koota niitä yhteen. Luova asenne näkyy lapsen toiminnassa, kun hän uskaltaa kokeilla omanlaisiaan toimintatapoja, ratkaista ongelmia sekä ylittää rajojaan. Lasten luovuus näkyi lasten ottamisessa valokuvissa, ja edistimme lasten luovuutta esimerkiksi antamalla heille mahdollisuuden asettaa erilaisia leluja haluamaansa asentoon valokuvan ottamista varten. Kun annoimme lapselle mahdollisuuden valokuvien ottamiseen, avasimme hänelle väylän luovuuden kokeiluun ja käyttöönottoon. (Harju 2009, 230).

Valokuvausprojektin tavoitteena oli myös tutustuttaa lapset kameran käyttöön ja tuoda valokuvausta tutummaksi menetelmäksi varhaiskasvatuksessa. Lasten antaman palautteen perusteella lapset oppivat käyttämään kameraa ja ottamaan valokuvia. Valokuvausprojektimme osoitti, että esikouluikäiset lapset ovat taitavia ottamaan valokuvia ja kykenevät perustelemaan mielipiteitään. Suomessa päiväkodeissa käytetään kameraa, mutta harvoin lapset saavat itse ottaa valokuvia. Lapsen taitoa käyttää kameraa ja ottaa valokuvia pitäisi hyödyntää enemmän päiväkodeissa, jotta lapsen osallisuus toteutuisi paremmin. Esimerkiksi lapsi voisi ottaa ja valita kuvia omaan kasvun kansioonsa sen sijaan, että aikuiset valitsevat siihen mielestään parhaita valokuvia. Ennakkoletuksemme perusteella aliarvioimme lapsen siinä suhteessa, että hän ei mietisi kuvauskohteita tai osaisi perustella valintojaan. Swazimaassa lasten perusteluihin valitsemilleen kuville on voinut vaikuttaa enemmänkin yhteisen kielen puuttuminen, kuin se, että lapsi ei olisi osannut kertoa, miksi on halunnut lähet-

tää kuvan. Lasten ymmärrystä valokuvausprojektista olisi voinut auttaa, jos ohjeet olisi annettu myös heidän äidinkielellään, eli siSwatiksi.

Rusasen (2009, 50) mukaan syventääkseen lapsen itsetuntemusta, lapsen kanssa työskennellessä lähtökohtana tulee olla lapselle itselleen merkityksellinen kokemus, teema tai tehtävä. Valokuvausprojektissamme lapset kuvasivat itselleen merkityksellisessä ympäristössä asioita, jotka kokivat tärkeiksi. Lasten osallisuus korostui vahvasti, koska lapset saivat itse päättää sekä kuvauskohteensa että lähetettävät kuvat. Lapsen ääni tuli selkeästi kuuluville, koska lapset saivat kertoa perustelunsa, miksi halusivat lähettää kuvat. Swazimaassa lasten ääni ei päässyt niin vahvasti esille kuin Suomessa yhteisen äidinkielen ja ymmärryksen puutteiden vuoksi. Lasten osallisuuden tunnetta lisäsi myös valokuvien esille laittaminen, koska se mahdollisti sen, että lapselle tärkeät henkilöt näkivät hänen tuotoksensa.

Ryhmähaastattelussa lapset saattavat ottaa mallia toistensa vastauksista ja vastata itsekkin samalla tavalla. Palautekeskustelussa Suomessa oli läsnä myös lastentarhanopettaja, joka saattoi esimerkillään vaikuttaa lasten vastauksiin, koska hän esitti lapsille tarkentavia kysymyksiä, jotka saattoivat johdatella tietyn vastauksen antamiseen. Aikuisilta olisimme voineet saada enemmän palautetta, jos olisimme pyytäneet yhteyshenkilöitä mainostamaan päiväkodin seinällä olevaa valokuvanäyttelyä ja mahdollisuutta antaa projektistamme palautetta. Palautetta olisi voinut pyytää myös jotain muuta menetelmää käyttäen, jotta olisimme saaneet sitä laajemmin niin Suomessa kuin Swazimaassa. Palautteen antamattomuudesta herää myös kysymyksiä siitä, onko vanhemmilla ollut aikaa katsella näyttelyä lapsensa kanssa, tai ovatko vanhemmat ylipäätään kiinnostuneita päiväkodin tapahtumista? Vanhempien asennetta kuvaa myös se, että Suomessa lupaa projektiin osallistumiseen kysyttiin viiden lapsen vanhemmilta, neljän lapsen vanhemmat palauttivat lapun ja antoivat suostumuksensa lapsen osallistumiselle. Yksi lapsista oli kuitenkin molemmat kuvauspäivät poissa ilmoittamatta, vaikka vanhemmat tiesivät kuvauspäivämäärät.

Yhteistyö Kukkopillin päiväkodin kanssa oli toimivaa alusta asti. Mielenkiinto projektia kohtaan oli molemminpuolista. Opinnäytetyömme innoittamana päiväkodin esikouluryhmä otti valokuvauksen loppukevään teemaksi. Valokuvausta varhaiskasvatuksessa voi soveltaa lukuisilla erilaisilla tavoilla. Päiväkodeissa on usein kuvitettu päivärytmi. Lapset voisivat itse valokuvata päiväänsä, ja näitä kuvia voisi käyttää päivärytmin kuvittamiseen. Myös vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä voisi elävöittää lasten ottamien valokuvien avulla. Opinnäytetyömme ideaa, kuvien vaihtoa, voi myös hyödyntää monella tavalla. Päiväkodit voivat esimerkiksi tehdä muiden päiväkotien tai koulun kanssa yhteistyötä ja toteuttaa kuvien vaihdon ottaen mukaan jonkin teeman. Valokuvauksessa vain mielikuvitus on rajana.

7.2 Opinnäytetyön eettisyys ja luotettavuus

Eettisten kysymystenasettelujen tulee näkyä koko opinnäytetyöprosessin ajan, minkä olemme ottaneet huomioon opinnäytetyössämme alusta alkaen (Kohti tutkivaa ammattikäytäntöä 2010, 12). Tutkimuksen tulee olla avointa ja rehellistä, ja sen tulee olla toistettavissa, jotta tutkimus olisi luotettava ja uskottava (Ruoppila 1999, 47). Olemme pyrkineet perustelemaan opinnäytetyöprosessin aikaisia ratkaisuja ja olemme noudattaneet sovittuja aikatauluja ja sopimuksia.

Opinnäytetyömme aihe liittyy valokuvaukseen, joten lupien hakeminen ja eettisyyden huomioiminen oli tärkeää koko projektin ajan. Toisena yhteistyökumppanimme oli Vantaan kaupungin päiväkotia, joten anoimme tutkimuslupaa kaupungilta. Saimme myönteisen tutkimuslupapäätöksen opinnäytetyön tekemistä varten. Kysyimme myös luvan päivähoidon vastaavalta esimieheltä sekä allekirjoitimme yhteistyösopimuksen Kukkopillin päiväkodin kanssa. Swazimaan osalta otimme jo suunnitteluvaiheessa selvää, tarvitaanko siellä lupaa valokuvaukseen ja saavatko lapset valokuvata kameralla. Swazimaassa ei tarvittu muita lupia kuin orpokodin vastaavan henkilön suullinen hyväksyntä projektille. Yhteistyökumppanimme ovat olleet koko ajan tietoisia opinnäytetyömme vai-

heista. Olemme olleet yhteydessä heihin sähköpostitse sekä käyneet tapaamassa päiväkodin yhteyshenkilöitä.

Laadimme lasten vanhemmille lapun, jossa kysyimme lasten lupaa osallistua projektiimme (LIITE 1.) Lapussa kerroimme lyhyesti mutta kattavasti opinnäytetyömme tarkoitusta sekä siinä käytettäviä menetelmiä. Kerroimme vanhemmille, että osa valokuvista julkaistaan opinnäytetyössämme. Sellaisia kuvia, joista lapsi on tunnistettavissa, ei julkaistu, ja ne poistettiin välittömästi myös kameran muistista. Näin varmistettiin lasten ja vanhempien anonymiteetti. Emme maininneet lasten tai aikuisten nimiä opinnäytetyössämme. Myös palaute kerättiin anonymisti niin lapsilta kuin aikuisilta. Annoimme vanhemmille myös mahdollisuuden nähdä lapsensa ottamat kuvat ennen Swazimaahan lähettämistä. Lasten vanhemmilta pyydettiin kirjallinen suostumus valokuvaukseen osallistumiseen, mutta kaikille lapsille annettiin mahdollisuus myös kieltäytyä osallistumasta projektiin. (Ruoppila 1999, 28.)

Olemme pyrkineet huomioimaan eettisyyden myös lasten valikoitumisessa projektiimme. Swazimaassa mukaan otettiin kaikki esikoulua käyvät 6-vuotiaat lapset, koska ei olisi ollut eettisesti oikein jättää ketään ulkopuolelle. Suomessa päiväkotivalitsi osallistujiksi sellaisia lapsia, jotka suoriutuisivat valokuvauksesta ja toisaalta myös hyötyisivät siitä eniten. Päiväkodissa järjestettiin projektiin osallistumattomille lapsille ”varjokuvaus”, jossa lapset saivat ottaa kuvia haluamistaan paikoista esikoulussa, minkä jälkeen kuvia tarkasteltiin yhdessä ryhmän kesken. Tällöin muutkin esikouluryhmän lapset pääsivät valokuvamaan.

Opinnäytetyömme luotettavuutta kuvaa käyttämämme runsas ja monipuolinen lähdemateriaali. Olemme merkinneet lähdeviitteet asianmukaisesti. Suuri osa käyttämistämme lähteistä on varhaiskasvatuksen asiantuntijoiden kirjoittamia tutkimuksia, ja lähteemme ovat suhteellisen tuoreita. Käyttämistämme lähteistä löytyy samojen kirjoittajien teoksia, mikä lisää kirjoittajien uskottavuutta ja näin myös lähteiden luotettavuutta. Olemme käyttäneet myös vieraskielisiä lähteitä ja etsineet tietoa ammattilehdistä sekä aikaisemmista aiheitamme sivuavista tut-

kimuksista. Opinnäytetyötämme vastaavia aikaisempia tutkimuksia oli osittain hankala löytää. Emme löytäneet yhtään aikaisempaa tutkimusta, joka tarkasteli kulttuurienvälistä viestintää valokuvauksen keinoin.

7.3 Ammatillinen kehittyminen

Sosionomi (AMK) – tutkinnon kompetensseihin kuuluu sosiaalialan eettinen osaaminen, asiakastyön osaaminen, sosiaalialan palvelujärjestelmäosaaminen, kriittinen ja osallistava yhteiskuntaosaaminen, tutkimuksellinen kehittämisosaaminen ja johtamisosaaminen (Sosiaalialan ammattikorkeakouluverkosto 2010). Opinnäytetyöprosessin aikana olemme kehittyneet erityisesti sosiaalialan eettisessä osaamisessa sekä tutkimuksellisessa kehittämisosaamisessa. Sosionomin tulee pyrkiä edistämään tasa-arvoa ja suvaitsevaisuutta ja yhtenä opinnäytetyömme tavoitteena olikin edistää suvaitsevaisuutta. Olemme kehittyneet eettisessä reflektio-aidossa, mikä on keskeistä sosionomin työssä. Opinnäytetyöprosessin aikana olemme sisäistäneet paremmin reflektiivisen, tutkivan ja kehittävänsä työotteen sekä oppineet suunnittelemaan, toteuttamaan, arvioimaan ja raportoimaan sosiaalialan kehittämishanketta. Olemme myös oppineet tutkimuskäytäntöjä sekä harjoitelleet uuden tiedon tuottamista.

Opinnäytetyöprosessi on ollut merkittävä osa ammatillista kasvuamme, ja se on kulkenut mukana lähes koko opintojemme ajan. Oli antoisaa tehdä opinnäytetyö itseä kiinnostavasta aiheesta. Olemme saaneet kokemusta siitä, millaista on suunnitella ja toteuttaa kehittämishanke. Pehdyimme mielenkiinnolla monipuoliseen, varhaiskasvatukseen liittyvään lähdemateriaaliin. Kehityimme etsimään aiheemme kannalta olennaisia lähteitä ja arvioimaan niitä kriittisesti. Opinnäytetyöprosessin myötä olemme sisäistäneet varhaiskasvatuksen kannalta olennaisia käsitteitä, kuten osallisuus, kansainvälisyyskasvatus ja taidekasvatus sekä oppineet mahdollisuuksia soveltaa niitä käytäntöön. Olemme löytäneet monia vaihtoehtoja siihen, miten valokuvausta voi käyttää työvälineenä varhaiskasvatuksessa.

Sosionomin ja lastentarhanopettajan ammatissa on tärkeää ymmärtää eri kulttuureista tulevia ihmisiä ja heidän arvomaailmaansa sekä toimintatapojaan. Opinnäytetyöprosessin kautta olemme saaneet eväitä monikulttuurisuuden huomioimiseen ja kohtaamiseen varhaiskasvatuksessa. Opinnäytetyöprosessi lisäsi tietämystämme ja ymmärrystämme toisesta kulttuurista, ja se auttoi meitä myös ymmärtämään omaa kulttuuriamme ja ihmisten käyttäytymistä. Toteutimme opinnäytetyömme esikouluikäisten lasten kanssa, vaikka emme saa esiopetuspätevyyttä. Esikouluikäiset lapset nousivat kohderyhmäksemme työelämän yhteistyökumppaneiden toiveesta. Opinnäytetyöstämme saamia tietoja ja taitoja on kuitenkin helppo soveltaa myös nuorempien lasten kanssa työskennellessä.

Hyvät vuorovaikutustaidot ovat olennainen osa sosionomin ammattia. Vuorovaikutustaitomme ovat kehittyneet opinnäytetyöprosessin aikana sekä keskinäisen työskentelymme että yhteistyökumppaneiden kanssa työskentelyn ansiosta. Keskinäinen yhteistyömme on ollut sujuvaa ja työmäärä on jakautunut tasapuolisesti. Olemme tuottaneet paljon tekstiä yhdessä, mutta työskennelleet myös itsenäisesti. Yhteistyö Kukkopillin päiväkodin ja Sandra Lee Centren orpokodin kanssa sujui ilman suurempia ongelmia. Kommunikointi sähköpostin välityksellä hidasti välillä opinnäytetyön etenemistä, mutta työskentelymme pysyi kuitenkin aikataulussa.

LÄHTEET

- Alasuutari, Maarit 2005. Mikä rakentaa vuorovaikutusta lapsen haastattelussa? Teoksessa Johanna Ruusuvuori & Liisa Tiittula (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 145–162.
- Aula, Maria Kaisa 2009. Ylpeyden aiheita ja parantamisen varaa. Teoksessa Lapsiasiavaltuutetun vuosikirja 2009. Kaksi vuosikymmentä lapsen oikeuksia Suomessa. Lapsiasiavaltuutetun toimiston julkaisuja 2009:1, 18–20. Viitattu 29.2.2012.
http://www.lapsiasia.fi/c/document_library/get_file?folderId=479644&name=DLFE-9911.pdf
- Auvinen, Kirsi & Harju, Mirella 2009. ”Esikouluopettajan tärkein tehtävä on rakastaa lasta.” Esiopetus Pohjois-Swazimaan maaseudun esikouluissa. Diakoniamattikorkeakoulu. Porin toimipaikka. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö. Viitattu 12.3.2012.
http://kirjastot.diak.fi/files/diak_lib/Pori2009/Pori_AuvinenHarju_2009.pdf
- CIA 2012. The world factbook. Swaziland. Viitattu 10.1.2012.
<https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/wz.html>
- Finska-Viinikainen, Jaana & Sivén, Pirjo 2007. Varhaiskasvattajien kokemuksia ja käsitteitä kulttuurien kohtaamisesta päiväkodissa. ”Se kieliasia ... on jotenkin päällimmäisenä ... muuten samaa.” Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Pro Gradu-tutkielma. Viitattu 12.3.2012.
https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/18504/URN_NBN_fi_jyu-200802121152.pdf?sequence=1
- Frisk, Outi & Tulkki, Heikki 2005. Kulttuuriavain. Helsinki: Otava.
- Frondelius, Kristiina 2004. Kasvaminen kansainvälisyyteen. Teoksessa Leena Suominen (toim.) Tullaan tutuiksi. Aineistoa lasten kansainvälisyyskasvatukseen. Kirkon ulkomaanapu, 8–12.
- Harju, Virpi 2009. Lapsi linssin takana – valokuvaus lastensuojelun työvälineenä. Teoksessa Ulla Halkola, Lauri Mannermaa, Tarja Koffert & Leena Koulumäki (toim.) Valokuvan terapeuttinen voima. Helsinki: Duodecim, 229–237.
- Havulaakson lapset ry 2010. Toiminta. Viitattu 13.1.2012.
<http://www.havulaaksonlapset.fi/toiminta.html>

- Hentinen, Hanna 2009. Valokuva terapeutin työvälineenä. Teoksessa Ulla Halkola, Lauri Mannermaa, Tarja Koffert & Leena Koulu (toim.) Valokuvan terapeutin voima. Helsinki: Duodecim, 35–46.
- Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena 2011. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hujala, Eeva 1999. Kansainvälinen vertaileva tutkimus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Isto Ruoppila, Eeva Hujala, Kirsti Karila, Jarmo Kinos, Pirkko Niiraniemi & Mikko Ojala (toim.) Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Atena.
- Hännikäinen, Maritta & Rasku-Puttonen, Helena 2001. Piaget'n ja Vygotskyn merkitys varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Kirsti Karila, Jarmo Kinos & Jorma Virtanen (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-kustannus, 158–183.
- Kalliomaa, Milla 2005. Lukijalle. Teoksessa Liisa Karlsson & Tuula Stenius. Yhdessä lasten kanssa - seikkailu osallisuuteen. Mannerheimin Lastensuojeluliitto, 5. http://www.edu.helsinki.fi/lapsetkertovat/Julkaisut/Stenius_Karlsson_Yhdessalastenkanssa.pdf
- Karikoski, Hannele & Tiilikka, Aila 2011. Eheä kasvunpolku - haaste yhteistyölle. Teoksessa Eeva Hujala & Leena Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 77–92.
- Karlsson, Liisa 2000. Lapsille puheenvuoro. Ammattikäytännön perinteet murroksessa. Helsinki: Edita, Stakes.
- Karlsson, Liisa 2005. Osallisuus yhdessä lasten kanssa. Teoksessa Liisa Karlsson & Tuula Stenius (toim.) Yhdessä lasten kanssa – seikkailu osallisuuteen. Mannerheimin lastensuojeluliitto, 8–9. http://www.edu.helsinki.fi/lapsetkertovat/Julkaisut/Stenius_Karlsson_Yhdessalastenkanssa.pdf
- Kemppainen-Koivisto, Riitta & Salmio, Tiina (toim.) 2008. Matkalla suvaitsevaisuuteen. Kansainvälisyyskasvatuksen menetelmäopas 5–8-vuotiaiden lasten ohjaajille. Helsinki: Suomen YK-liitto.
- Komi, Tiina 2011. Monimuotoisuus voimavarana. Lastentarha 3/11. Artikkelit, 10–11.
- Kukkopillin päiväkodin varhaiskasvatus- ja esiopetussuunnitelma 2005. Kurjenpolven päivähoitoyksikkö. Tuloste.
- Kuusisto, Arniika 2010. Kulttuurinen, kielellinen ja katsomuksellinen monimuotoisuus päiväkodissa: haasteita ja mahdollisuuksia. Monikulttuuriset lapset ja aikuiset päiväkodeissa (MUCCA)-hanke. Helsingin kaupungin sosiaaliviras-

- to. Tutkimuksia 2010:3. Viitattu 16.3.2012.
<http://www.hel.fi/wps/wcm/connect/dd6f53004a176e2694f5fc3d8d1d4668/mucca.pdf?MOD=AJPERES>
- Leadership for Africa. Viitattu 4.1.2011. <http://www.leadershipforafrica.org/PROJECTS-from-the-LFA-Story-page.html>
- Mannermaa, Lauri 2000. Uusia tapoja katsoa, tuntea, nähdä ja oivaltaa. Teoksessa Tuula Heikkilä, Leena Paloheimo & Ilkka Taipale (toim.) *Mieli ja taide. Mielenterveyden keskusliitto*, 61–75.
- Melin, Harri & Roine, Mira 2008. *Kulttuuri ja arkielämä. Sosiologian peruskurssi*. Tampereen yliopiston täydennyskoulutuskeskus, avoin yliopisto. Viitattu 16.1.2012. <http://www.uta.fi/avoinyliopisto/arkisto/sosiologia/luku2.html>
- Mohell, Heta & Kippo, Niina 2010. *Esikoulutoimintaa Swazimaassa*. Diakonia-ammattikorkeakoulu. Helsingin toimipaikka. Sosiaalialan koulutusohjelma. *Opinnäytetyö*. Viitattu 12.3.2012. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2010112415368>
- Mäkelä, Jukka 2011. Osallisuuden merkitys lapsen ja nuoren kehitykselle. Teoksessa Suvielise Nurmi & Kaisa Rantala (toim.) *Näyn & kuulun. Lapsen etu ja osallisuus*. Helsinki: LK-kirjat: PTK- poikien ja tyttöjen keskus, 13–23.
- Ojala, Mikko 1993. *Varhaiskasvatuksen perusteita ja haasteita*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Opetushallitus 2010. *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2010. Määräykset ja ohjeet 2010: 27*. Viitattu 18.9.2011.
http://www.oph.fi/download/129690_Esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2010.pdf
- Pelastakaa lapset ry 2005. *Lapsen ääni – tarina minulta. Osallisuus on jotain, mikä kuuluu kaikille ihmisille. Aina*. Viitattu 19.3.2012.
<http://www.pelastakaalapsset.fi/toiminta/mediakasvatus/lasten-osallisuus-ja-media/lapsen-aani-tarina-minulta/>
- Pentikäinen, Leena 2006. *Kuvataidekasvatuksen poluilla*. Teoksessa Tuula Tarkkonen & Pirkko Sassi (toim.) *Lapsi ja taide: puheenvuoroja taidekasvatuksesta*. Helsinki: Cultura, 27–35.
- Puurula, Arja 2001. *Kohti kokonaisvaltaista, kulttuurista taidekasvatusta: lapsi luovuuden lähteellä*. Teoksessa Seija Karppinen, Arja Puurula & Inkeri Ruokonen (toim.) *Taiteen ja leikin lumous. 4–8-vuotiaiden lasten taito- ja taidekasvatus*. Helsinki: Finn Lectura, 170–177.

- Rastas, Anna 2005. Kulttuurit ja erot haastattelutilanteessa. Teoksessa Johanna Ruusuvoori & Liisa Tiittula (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 78–102.
- Ray, Patricia 2010. The participation of children living in the poorest and most difficult situation. Teoksessa Barry Percy-Smith & Nigel Thomas (toim.) A handbook of children and young people's participation: Perspectives from theory and practice, 63–72. Lontoo: New York: Routledge.
- Ruohonen, Risto 2008. Taide kulttuurienvälisen vuoropuhelun välineenä Dialogi alkaa läheltä ja kantaa kauas. Opetusministeriön verkkolehti 8.5.2008. Viitattu 7.3.2012.
<http://www.minedu.fi/etusivu/arkisto/2008/0805/ruohonen.html>
- Ruokonen, Inkeri & Rusanen, Sinikka 2009. Esteettinen kasvattaja kulttuurisena kasvattajana. Teoksessa Inkeri Ruokonen, Sinikka Rusanen & Anna-Leena Välimäki (toim.) Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinnin laitos, 10–12. Saatavana myös pdf-tiedostona: <http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/3ade1cb7-b61e-4c73-b0a8-b0305b3f927b>
- Ruokonen, Inkeri; Rusanen, Sinikka & Välimäki, Anna-Leena 2009. Saatteeksi. Teoksessa Inkeri Ruokonen, Sinikka Rusanen & Anna-Leena Välimäki (toim.) Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinnin laitos, 3–6. Saatavana myös pdf-tiedostona: <http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/3ade1cb7-b61e-4c73-b0a8-b0305b3f927b>
- Ruoppila, Isto 1999. Lasten tutkimuksen eettisiä kysymyksiä. Teoksessa Isto Ruoppila, Eeva Hujala, Kirsti Karila, Jarmo Kinos, Pirkko Niiranen & Mikko Ojala (toim.) Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Atena.
- Rusanen, Sinikka 2009. Lapsen kuvista kulttuurin kuviin. Teoksessa Inkeri Ruokonen, Sinikka Rusanen & Anna-Leena Välimäki (toim.) Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinninlaitos, 48–50. Saatavana myös pdf-tiedostona: <http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/3ade1cb7-b61e-4c73-b0a8-b0305b3f927b>
- Salo-Lee, Liisa 1996a. Kieli, kulttuuri ja viestintä. Teoksessa Liisa Salo-Lee, Raija Malmberg & Raimo Halinoja (toim.) Me ja muut. Kulttuurienväläinen viestintä. Helsinki: YLE, opetuspalvelut, 6–35.

- Salo-Lee, Liisa 1996b. Lukijalle. Teoksessa Liisa Salo-Lee, Raija Malmberg & Raimo Halinoja (toim.) Me ja muut. Kulttuurienvälinen viestintä. Helsinki: YLE, opetuspalvelut, 4–5.
- Salo-Lee, Liisa 2003. Kulttuurienvälinen viestintä. Yhteisöviestinnän perusteet. Verkko-oppimateriaali. Jyväskylän yliopisto: Viestintätieteiden laitos. Viitattu 16.1.2012.
http://www.jyu.fi/viesti/verkkotuotanto/yviperust/artikkelit/kulttuurienvalainen_viestinta.html
- Sandra Lee Centre i.a. The Sandra Lee Centre mission statement. Viitattu 11.2.2011.
<http://sandraleecentre.org/default.aspx>
- Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus 2005. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Stakes oppaita 56. Viitattu 18.9.2011.
<http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/7eef5448-e8a3-4887-ab97-19719ea74066>
- Stenvall, Elina & Seppälä, Ullamaija 2008. Talon lapsia varten - Lapsen osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. Pääkaupunkiseudun osaamiskeskus SOCCA. Helsingin kaupungin sosiaalivirasto. Verkkojulkaisu.
http://www.socca.fi/files/100/Talon_lapsia_varten_lasten_osallisuus_paivakodissa.pdf
- Suomen perustuslaki 11.6.1999/731. Viitattu 29.2.2012.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731>
- Swaziland government i.a. Ministry of Education & Training. Early Childhood & Care Education. Viitattu 14.1.2012.
http://www.gov.sz/index.php?option=com_content&view=article&id=302&Itemid=415
- The Constitution of the Kingdom of Swaziland Act 2005, Chapter III, 29; 1–6. Viitattu 11.3.2012.
<http://www.ide.uniswa.sz/documents/resources/constitution2004.pdf>
- Tiittula, Liisa 2005. Monikulttuurisuus ja viestintä. Teoksessa Pirkko Pitkänen (toim.) Kulttuurien välinen työ. Helsinki: Edita.
- Tinku ry 2009. Turvallinen maailma? – perulaisten ja suomalaisten koululaisten silmin. Opettajan materiaalipaketti kansainvälisyyskasvatukseen. Peruskoulun 5.–6.-luokkalaisille. Viitattu 23.2.2012.
<http://www.tinku.fi/turvallinenmaailma/pdf/materiaalipaketti.pdf>. Valokuvaushanke nähtävillä myös osoitteessa:
<http://www.tinku.fi/turvallinenmaailma/>

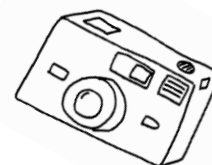
- Unicef 2006. Issues facing children in swaziland. Viitattu 13.1.2012.
http://www.unicef.org/infobycountry/swaziland_937.html
- Unicef 2011. Mikä on lasten oikeuksien sopimus? Viitattu 21.2.2012.
<http://www.unicef.fi/mika-on-lapsen-oikeuksien-sopimus>
- Unicef i.a, a. Etusivu. Lapsen oikeuksien sopimus. Viitattu 21.2.2012.
http://www.unicef.fi/lapsen_oikeuksien_sopimus
- Unicef i.a, b. Yleissopimus lapsen oikeuksista. Viitattu 22.2.2012.
http://www.unicef.fi/files/unicef/pdf/Lasten_oik_sopimus.pdf
- Venäläinen, Päivi 2009. Kulttuuri ja taide oppimisympäristönä. Teoksessa Johanna Lampinen & Monica Melén-Paaso (toim.) Tulevaisuus meissä. Kasvaminen maailmanlaajuiseen vastuuseen. Opetusministeriön julkaisuja 2009:40, 131–133. Viitattu 7.3.2012.
<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2009/liitteet/opm40.pdf?lang=fi>
- Vilka, Hanna & Airaksinen, Tiina 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Tammi.
- World Food Programme 2011. Countries. Swaziland. Viitattu 1.2.2012.
<http://www.wfp.org/countries/swaziland>

LIITE 1: Lupalappu vanhemmille

Hei vanhemmat!

Olemme kaksi sosionomiopiskelijaa Diakonia- ammattikorkeakoulusta Helsingistä. Toinen meistä, Heidi, on opiskelijavaihdossa Swazimaassa, Afrikassa ja työskentelee siellä orpokodissa. Tarkoituksena olisi toteuttaa opinnäytetyönämme kuvien vaihto Suomen ja Swazimaan välillä. Opinnäytetyössämme ovat mukana ohjaavat opettajat Diakonia-ammattikorkeakoulusta, Kukkopillin päiväkotiki sekä Sandra Lee Centren orpokoti Swazimaassa.

Lapsenne on päiväkodin toimesta valittu mukaan valokuvausprojektiimme. Lapset saavat ottaa valokuvia haluamistaan esineistä, huoneista, tiloista, kuvista tms. päiväkotiympäristössä, jotka lähetetään nähtäväksi Swazimaan lapsille. Samoin lapset Swazimaasta lähettävät kuvia Suomeen. Lapset saavat ottaa kuvia myös kavereistaan tai muista ihmisistä, jos haluavat. Tarkoituksena olisi kuitenkin selittää lapsille, että sellaisia kuvia, jotka on esimerkiksi otettu suoraan kasvoista, ei voida Swazimaahan lähettää eikä sieltä lähetetä vastaavia kuvia tännepäin. Näin varmistetaan, että sellaisia kuvia, joista lapsenne on tunnistettavissa, ei julkaista. Valokuvauskertoja olisi ainakin kaksi, toinen sisällä ja toinen ulkona päiväkodin pihalla/lähiympäristössä. Osa valokuvista julkaistaan opinnäytetyössämme ja loput kuvat tuhotaan. Kysymme lapsilta suullista palautetta heidän kokemuksistaan valokuvausprojektistamme.



Esittelemme mielellämme Swazimaahan lähetettävät valokuvat ensin teille, jos niin haluatte. Pyydämme teiltä lupaa lapsenne osallistumiselle valokuvausprojektiimme:

Lapseni saa osallistua valokuvaukseen____

Lapseni ei saa osallistua valokuvaukseen____

Haluan kuvat nähtäväksi ennen lähettämistä (sähköpostiosoite)

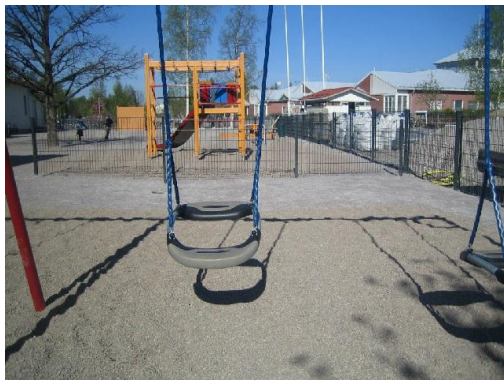
Vanhemman allekirjoitus

Ystävällisin terveisin:

Tiia Tikkanen

Heidi Räsänen

LIITE 2: Suomalaisen lasten ottamia valokuvia



”Ku siin on kaksinkeinuja”



”Ne näkee et meil on pihal tommosii juttui”



”Et ne näkee et meil on kaks ryhmää, onks siel Afrikassa vaan yks ryhmä?”



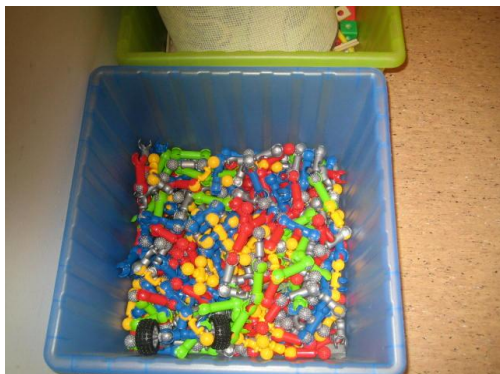
”Ne tietää et meil on pikkukeittiö”



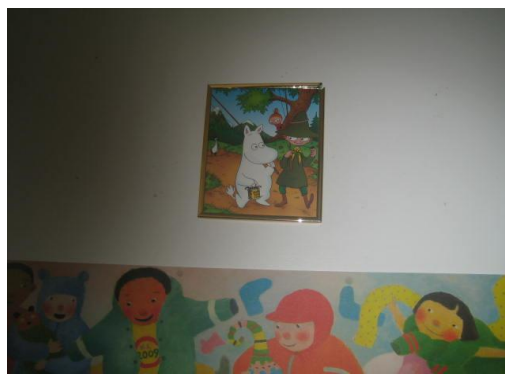
”Et ne näkee et meil on noin paljon juttuja tossa”



”Siks et ne tietää et meil on noita eläimiä et niil voi leikkii”



"Koska niillä ei varmaan oo zuupeja"



"Koska ne ei varmaan tiedä muumeista"



"Koska siinä voi leikkiä kotia"



"Noku niil ei ehkä oo akvaarioita siellä"



"No ehkä ne näkee lehtiä."



"No ehkä niil ei oo siel sisällä tietokoneita, ehkä."

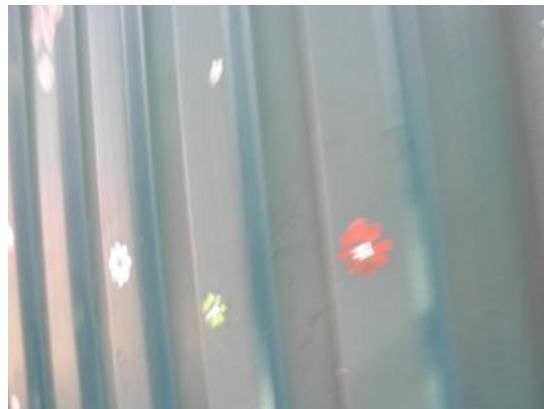


"Ne tietäis ehkä vähän mitä lapsii tääl on"

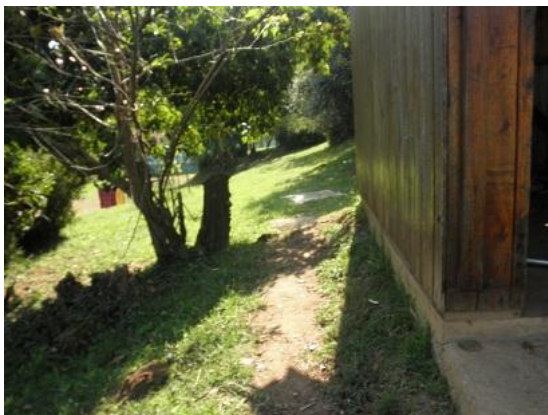


"Ne tietäis vähä enemmän täältä nimiä ku sen yhen"

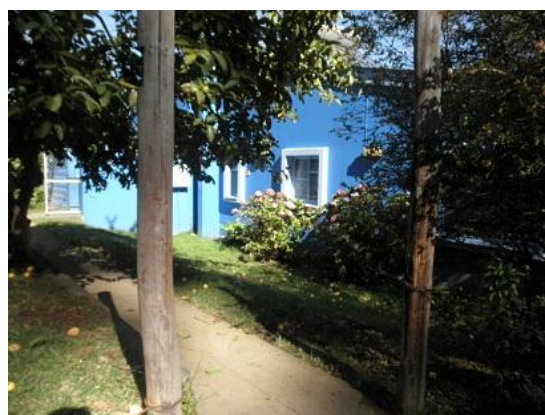
LIITE 3: Swazimaalaisten lasten ottamia valokuvia



”Koska ne haluaa nähdä ne”



”Koska tykkään siitä kuvasta”



”Koska tykkään siitä”





"Aion lähettää ne Suomeen"