

”Elämän eväitä lapselle”

Alle kouluikäisten lasten työkasvatus päiväkodin ja vanhempien toteuttamana

Kelanti Tiina

Sosiaalialan koulutusohjelma
Lapsi – ja nuorisotyö
Sosionomi (AMK)

KEMI 2012

Tekijä: Kelanti Tiina

Opinnäytetyön nimi: ”Elämän eväitä lapselle” - Alle kouluikäisten lasten työkasvatus päiväkodin ja vanhempien toteuttamana

Sivuja (+ liitteitä): 51 (+13)

Opinnäytetyön kuvaus: Opinnäytetyöni tarkoituksena oli avata työkasvatuksen idean ja historian lisäksi sen nykytilannetta eli miten työkasvatus nykyään ilmenee pienten, alle kouluikäisten lasten elämässä niin päiväkodissa kuin vanhempien kotikasvatuksessa sekä, mitä merkitystä työkasvatuksella on lapsen kasvuille. Pysin opinnäytetyössäni tutustumaan myös päiväkotihenkilöstön ja vanhempien työkasvatuskäsitysten ja -toimintatapojen muutokseen sekä selvittämään, miten päiväkotitekee yhteistyötä vanhempien ja päiväkodin ulkopuolisten tahojen kanssa työkasvatukseen liittyen.

Teoreettinen ja käsitteellinen esittely: Opinnäytetyöni on laadullinen ja kuvaileva tutkimus, jossa käsitteelin teoretietoa hyödyntäen työkasvatuksen toteutumista, näkymistä, merkitystä ja vaikutusta lapsen jokapäiväisessä elämässä. Selvitin myös päiväkotihenkilöstön ja vanhempien työkasvatuskäsitysten ja toimintatapojen muutosta sekä päiväkodin tekemää yhteistyötä työkasvatukseen liittyen.

Metodologinen esittely: Opinnäytetyöni tutkimusaineisto on kerätty haastattelua, kyselyä ja havainnointia aineistonkeruumenetelminä käyttäen. Keräämäni aineiston analyysissä käytin teoriasidonnaista sisällönanalyysia ja analyysimenetelmänä teemoittelua, jonka avulla nostin aineistosta esille tutkimuskysymysten mukaisia teemoja ja analysoin niitä teoretietoa ja omaa pohdinta hyödyntäen.

Keskeiset tutkimustulokset: Työkasvatus näkyy sekä vanhempien kotikasvatuksessa että päiväkotiympäristössä luonnollisena osana lapsen arkea erityisesti pienten työtehtävien muodossa. Lapset kokevat mielenkiintoa aikuisen tekemää työtä kohtaan ja haluavat auttaa esimerkiksi siivoamisessa. Työkasvatus kehittää lasta niin sosiaalisella, fyysisellä kuin psyykkisellä kehityksen osa-alueella.

Johtopäätökset: Työkasvatus on tärkeä asia lapsen elämässä, sillä se kehittää lasta kokonaisvaltaisesti ja antaa lapselle eväitä tulevaisuuteen. Erityisesti aikuisen roolilla monenlaisen esimerkin näyttäjänä, lapsen tukijana ja lapsen oman opettelun mahdollistajana erilaisissa asioissa on merkittävä vaikutus työkasvatuksessa. Työkasvatukseen liittyvää yhteistyötä päiväkodin ja vanhempien välillä voisi kehittää niin, että lapset saisivat vierailta vanhempien työpaikoilla tutustumassa siellä tehtäviin töihin.

Asiasanat: varhaiskasvatus, työkasvatus, omatoimisuus, pienet työtehtävät, lapsen vastuuttaminen, päiväkotite, vanhemmat

Author: Kelanti Tiina

Title: “Something for the child for the road to the future” - Work education for children under the school age done by children’s day care centre and their parents

Pages (+ appendixes): 51 (+ 13)

Thesis description: The purpose of my thesis was to explain the idea and history of work education and also describe how work education now a days appears in the life of children under the school age. I found out how work education is been carried out at the day care centre and at children’s homes and what significance work education has for a child’s growth. In my thesis I also investigated how the work education concepts and ways of carrying out work education have changed in day care centre’s staff’s and parent’s opinion. I also find out how day care centre works together with the parents in the area of work education.

Theoretical summary: My thesis is a qualitative and describing research in where, with help of theoretical knowledge, I investigated how work education is been carried out, how it appears and what significance it has in the every day life of children. I also found out how day care centre works together with the parents in the area of work education.

Methodological summary: I have collected the research material for my thesis by using three different collecting methods; interwiev, inquiry and observation. The collected research material was analyzed by using themes. That is how I found such themes that were along the lines with my research questions and then I analyzed the themes using theoretical knowledge and my own thoughts.

Main results: The work education is a natural part of a children’s life and it shows in the day care centre as well as at home in form of small tasks. Children find work that adults do, very interesting and they want to help, for example by cleaning up. Work education develops a child in a social, physical and mental part of development.

Conclusions: Work education is an important thing in child’s life because it develops the whole child and gives the child something for the road to the future. The role of an adult has a great impact in work education when it comes to showing different kind of examples to a child, supporting him or making it possible for a child to try to learn different things by himself. Work education-related co-operation between the day care centre and parents could be improved by enabling children’s visits to their parents’ work places.

Key words: early childhood education, work education, doing things by oneself, small tasks, giving responsibility to a child, day care centre, parents

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

ABSTRACT

1. JOHDANTO	6
2. METODOLOGINEN OSIO	8
2.1. Opinnäytetyön tarkoitus ja tutkimustehtävät	8
2.2. Tutkimusaineisto ja aineistonkeruumenetelmät	9
2.2.1. Päiväkodin työntekijöiden haastattelu	10
2.2.2. Vanhemmille suunnattu kyselylomake	13
2.2.3. Lapsiryhmän havainnointi	15
2.3. Aineiston analyysi	17
2.4. Opinnäytetyön tekoprosessi	18
3. PIENTEN LASTEN TYÖKASVATUS	23
3.1. Työn ja leikin ero	23
3.2. Työkasvatuksen määrittelyä ja historiallista taustaa	26
3.3. Työkasvatuksen vaikutuksista lapsen kokonaisvaltaiseen kasvuun ja kehitykseen	29
3.4. Roolileikki	32
3.5. Aikuisen rooli työkasvatuksesta puhuttaessa	34
3.5.1. Sukupuolten välinen tasa-arvo ja sukupuolisensitiivisyys	34
3.5.2. Vygotskyn lähikehityksen vyöhyke	36
3.6. Kodin ja päivähoiton yhteistyöstä työkasvatukseen liittyen	37
4. OPINNÄYTETYÖN TULOSOSIO	39
4.1. Työkasvatuksen toteutuminen päiväkodissa	39
4.2. Työkasvatuksen toteutuminen kotikasvatuksessa	43
4.3. Työkasvatuksellisesta yhteistyöstä	44
4.4. Aikuisen rooli työkasvatuksessa	46
4.5. Lapsen osoittama mielenkiinto työtä kohtaan	49
4.6. Työkasvatuksen merkityksestä lapsen kokonaisvaltaiselle kasvulle ja kehitykselle	51
5. OPINNÄYTETYÖN POHDINTAOSIO	53
5.1. Johtopäätökset ja jatkotoimenpide-ehdotukset	53

5.2.Opinnäytetyön tekemisen herättämää pohdintaa.....	55
LÄHTEET.....	58
LIITTEET.....	60

1. JOHDANTO

Sosionomi(AMK)-tutkintoon sisältyvän opinnäytetyöni aiheena on alle kouluikäisten lasten työkasvatus päiväkodin ja vanhempien toteuttamana. Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on kuvata, miten työkasvatusta voidaan päivähoitossa hyödyntää, sekä yleisesti ottaen herättää ihmisten kiinnostusta työkasvatusta kohtaan.

Työkasvatus on historiallisesti katsoen kokenut suuria muutoksia tähän päivään tullessa johtuen osaltaan monien arkielämää helpottavien koneiden keksimisestä, mutta myös kasvatuskäsitysten muuttumisesta ja erilaisesta lapsen hyvinvointia koskevasta ajattelusta. Ennen vanhaan lapset oppivat tekemään työtä ajan mukaisesti seuraamalla sen ajan tavan mukaisesti vanhempiaan töihin heti, kun kynnelle kykenivät, erityisesti maaseudulla ja perheen vanhemmat lapset tai samassa pihapiirissä asustava sukulainen kaitsivat työhön vielä liian nuoria lapsia näiden vanhempien ollessa omissa töissään. Näin kasvava sukupolvi oppi työn tekemisen, ahkeruuden ja arvostuksen kuin kantapään kautta. Kun yhteiskunta tuli ajan myötä yhä modernimmaksi ja kaupungistuneemmaksi yhä useampien ihmisten muuttaessa töiden perässä maaseudulta kasvaviin keskuksiin, myös lasten elämä muuttui. Enää ei voisi kuvitellakaan, että pienet lapset kulkisivat vanhempiensa mukana ”töitä oppimassa”, vaan monet heistä viedään vanhempien työpäivän ajaksi päivähoitoon.

Paitsi aikakauden, myös kasvatusasenteiden muutosta on tapahtunut. Lapsuutta arvostetaan tänä päivänä ehkä eri tavalla kuin ennen ja lapsen oikeutta turvalliseen ja huolettoomaan elämään pidetään tärkeänä. Yhteiskunta panostaa ja tukee lapsiperheiden elämää monella tavalla tavoitteenaan tulevaisuuden itsenäinen, yritteliäs ja aktiivinen ihminen, joka pitää ympärillään olevista ihmisistä huolta.

Jokainen perhe on kuitenkin erilainen ja juuri perheen erilaisuus heijastaa vaikutteita siihen, miten lapsia kasvatetaan. Perheen vanhemmilla on oma käsityksensä siitä, millaiseksi jälkipolvi tulisi kasvattaa ja tähän käsitykseen taas vaikuttaa vanhempien oma elämäkokemus lapsesta saakka. Kasvatustalleja ja –tyylejä on monia, ja jotkut niistä ovat käytössä vanhemman tarkkaan oman kasvatustyylinsä tiedostaen.

Tässä työkasvatusta koskevassa opinnäytetyössäni kerron alkuun työni metodologisessa osassa opinnäytetyön tarkoituksesta ja tutkimustehtävistä, tutkimusaineistosta ja käyttämästäni aineistonkeruumenetelmästä, aineiston analyysistä sekä itse opinnäytetyöprosessista ja sen aikana oppimistani asioista. Teoriaosassa käsittelem työkasvatuksen ideaa sekä taustaa ja vaikutusta lapsen kehitykselle. Tulososiossa esittelen keräämäni aineiston tulosten ja teorian tiedon avulla muun muassa, miten työkasvatus näkyy tänä päivänä lasten elämässä ja mitä merkitystä sillä on lapsen kasvulle. Opinnäytetyön pohdintaosiossa kerron syntyneiden johtopäätösten ja jatkotoimenpide-ehdotusten lisäksi omia ajatuksiani siitä, miten itse tulevana sosionomina voisin soveltaa työkasvatusta päiväkodin arjessa toimiessani.

2. METODOLOGINEN OSIO

2.1. Opinnäytetyön tarkoitus ja tutkimustehtävät

Opinnäytetyöni tarkoituksena on avata työkasvatuksen idean ja historian lisäksi sen nykytilannetta eli miten työkasvatus nykyään ilmenee pienten, alle kouluikäisten lasten elämässä. Selvitän opinnäytetyössäni työkasvatuksen institutionaalista toteutumista päiväkodin työntekijöitä haastattelemalla ja vanhempien kotikasvatuksessa toteuttamaa työkasvatusta tarkastelen havainnoimani lapsiryhmän vanhemmille tekemäni kyselyn avulla. Havainnoimalla yhtä lapsiryhmää selvitän osaltaan työn merkitystä ja työkasvatuksellisten pienten tehtävien tekemisen mielekkyyttä lapsen kannalta. Pyrin opinnäytetyössäni perehtymään myös päiväkotihenkilöstön ja vanhempien työkasvatuskäsitysten ja -toimintatapojen muutokseen, sekä päiväkodin ja vanhempien väliseen yhteistyöhön lapsen työkasvatukseen liittyen.

Opinnäytetyöni on laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus, jossa lähtökohtana on todellisen elämän kuvaaminen ja kohdetta pyritään tutkimaan mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. (Hirsjärvi & Remes & Sajavaara 2010, 161.) Laadullisen tutkimuksen tyypillisiin piirteisiin kuuluu muun muassa sellaisten metodien käyttö aineiston keruussa, että tarkoituksenmukaisesti valitun tutkimusjoukon oma ääni pääsee kuuluville esimerkiksi teema – tai ryhmähaastattelua tai osallistuvaa havainnointia tutkimuksessa hyödyntäen. ”Tutkimus on luonteeltaan kokonaisvaltaista tiedon hankintaa, ja aineisto kootaan luonnollisissa, todellisissa tilanteissa” (Hirsjärvi ym. 2010, 164). Tämä periaate toteutuu opinnäytetyössäni muun muassa niin, että tutkimusaineiston keruussa lasten havainnointi tapahtuu heidän normaalissa päiväkotiarjessaan ja –ryhmässään ja myös päiväkotihenkilökunnan haastattelu suoritetaan päiväkodin tutuissa tiloissa haastateltavien tunteissa toisensa jo ennalta, jolloin vältetään uuden ja vieraan ympäristön negatiivisilta vaikutuksilta niin havainnoinnin kuin haastattelun suhteen.

Opinnäytetyössäni on nähtävissä menetelmätriangulaation eri kolmen eri aineistonhankinta- ja tutkimusmenetelmän käyttöä, jolla olen pyrkinyt saamaan opinnäytetyöhöni niin yksilöllistä, yhteisöllistä kuin yhteiskunnallistakin näkökulmaa työkasvatuksesta. Opinnäytetyöni on luonteeltaan myös kuvailevaa tutkimusta, jossa tarkoituksena on jonkin ilmiön, tilanteen tai tapahtuman luonteen, yleisyyden, historiallisen kehityksen tai muiden tunnuspiirteiden kuvaaminen mahdollisimman realistisesti. Kuvailevassa tutkimuksessa keskeisessä asemassa on kysymysten ”mitä”, ”millainen” tai ”miten” käyttäminen tutkittavaan kohteeseen liittyvän tiedon lisäämiseksi. (Opinnäytetyöpakki 2012b.) Tämä näkyykin opinnäytetyössäni esimerkiksi tarkasteltaessa sitä ohjaavia tutkimustehtäviä, jotka ovat:

1. Miten työkasvatus näkyy päiväkodissa ja lasten kotona?
2. Mitä merkitystä työkasvatuksella on lapsen kasvulle?

2.2. Tutkimusaineisto ja aineistonkeruumenetelmät

Opinnäytetyötäni varten havainnoin keväällä 2011 työharjoittelussa ollessani eräässä kemiläisessä päiväkodissa yhdessä lapsiryhmässä olevia lapsia heidän normaalissa päiväkotiympäristössään ja pidin havainnoistani päiväkirjaa, minkä lisäksi annoin päiväkodin välityksellä havainnoidun lapsiryhmän vanhemmille päiväkotikäisten lasten työkasvatukseen liittyvän kyselyn (Liite 1) kotiin täytettäväksi ja kävin haastattelemassa samaisen päiväkodin kolmen eri osaston työntekijää ryhmähaastattelun (Liite 2) muodossa.

Usealla aineistonkeruumenetelmällä halusin saada analysoitavaksi mahdollisimman kattavan aineiston, ja vaikka se toikin mukanaan enemmän työtä kuin vain yhden aineistonkeruumenetelmän käyttäminen, olin myös utelias eri menetelmien kokeilemisen suhteen. Koin havainnoinnin, kyselyn ja haastattelun käyttämisen yhdessä myös erääksi luotettavuuden merkiksi opinnäytetyöni suhteen, sillä siten oli mahdollista saada aineistoa niin yksilölliseltä (lapsi), yhteisölliseltä (perhe ja vanhemmat) kuin yhteiskunnalliselta (päiväkotiki) tasolta ja mielestäni aineistot täydensivät toisiaan. Pyrin tutkimuksellisen pätevyuden (validiteetin) ja luotettavuuden (reliabiliteetin) saavuttamiseksi opinnäytetyössäni myös raportoimaan opinnäytetyöni vaiheet selkeästi sekä perustelemaan

opinnäytetyöprosessin aikana tekemiäni valintoja ja ratkaisuja lukijalle ymmärrettävällä tavalla.

Tutkimusaineistoksi kertyi siis päiväkodin kolmen eri osaston työntekijöille tekemäni ryhmähaastattelu nauhoitettuine ja litteroituine aineistoineen, havainnoimani lapsiryhmän vanhemmille kotiin annetun kyselyn palautuneet vastaukset ja aiemmin talvella samassa päiväkodissa työharjoitteluaikani havainnoidusta lapsiryhmästä pitämäni oppimispäiväkirja lasten työkasvatukseen liittyen. Seuraavissa alaluvuissa kerron lisää käyttämäni aineistonkeruumenetelmistä eli haastattelusta, kyselystä ja havainnoinnista sekä niiden käyttämiseen liittyvistä tavallisimmista eduista ja haitoista. Perustelen myös, miksi käytin juuri kyseisiä metodeja aineiston keruun suhteen.

2.2.1 Päiväkodin työntekijöiden haastattelu

Haastattelun toteuttamismuotoja on kolme; yksilö-, pari-, ja ryhmähaastattelu ja niitä voidaan myös käyttää toisiaan täydentäen. (Hirsjärvi ym. 2010, 210.) Valitsin näistä vaihtoehdoista toteutettavakseni ryhmähaastattelun, sillä halusin saada yhdellä haastattelukerralla kolmen eri osastolla työskentelevän päiväkodin työntekijän näkemykset esille, mutta myös houkutella heitä vapaamuotoiseen keskusteluun haastatteluteemoista.

Koska olin jo aiemmin ollut kyseisessä kemiläisessä päiväkodissa työharjoittelussa, haastateltavat tunsivat haastattelijan eli minut jo ennen kesäkuun alkuun sijoittuvaa haastattelutilannetta ja suostuivat kaikki pyynnöstäni haastateltaviksi. Olin jo työharjoitteluni aikana kertonut sekä opinnäytetyöni aiheesta monelle päiväkodin työntekijöistä, että maininnut toiveistani haastatella muutamaa työntekijää opinnäytetyötäni varten.

Kun tutkimuslupahakemukseni oli Kemin kaupungin puolesta hyväksytty, soitin viivyttelemättä päiväkodille ja kysyin sattumalta puheluun vastanneelta, yhdeltä haastateltavakseni aikomaltani työntekijältä hänen kiinnostustaan osallistua haastatteluun. Selitin vielä tarkemmin haastattelun aiheen ja tarkoituksen sekä arviolta haastatteluun kuluvan ajan, ja mainitsin lisäksi haastattelun tulevan nauhoitetuksi elektroniselle sanelukoneelle. Pyysin häntä myös tiedustelemaan kahdelta muulta päiväkodin työntekijältä, jos hekin haluaisivat osallistua ryhmähaastatteluun. Lupasin samaiselle työntekijälle palaavani asiaan taas parin päivän päästä, jolloin sain häneltä puhelimesta lopullisen varmis-

tuksen hänen ja kahden muun kaavailemani henkilön suostumisesta haastatteluun. Samalla sovimme kaikille osapuolille parhaiten soveltuvan yhteisen ajan haastattelun toteuttamiselle ja lupasin lähettää hänen kauttaan sähköpostitse etukäteen haastattelua varten pienten lasten työkasvatuksen määritelmän (Liite 3), sekä haastattelun rungon teemoineen ja kysymyksineen.

Haastattelun etuna nähdään se, että vastaajiksi suunnitellut henkilöt saadaan yleensä tutkimukseen mukaan ja haastateltavat on myös mahdollista tavoittaa myöhemminkin, jos on tarpeen esimerkiksi täydentää aineistoa (Hirsjärvi ym. 2010, 206). Haastattelun etuihin kuuluu ehdottomasti myös sen sallima suora vuorovaikutustilanne, jossa haastattelija näkee haastateltavan ilmeet ja eleet toisin kuin esimerkiksi puhelimen avulla suoritettavassa haastattelussa. Haastattelija voi tarpeen mukaan selvittää kysymystään ja saamiaan vastauksia heti ja säädellä haastatteluaiheiden järjestystä. (Hirsjärvi ym. 2010, 205.)

Haastattelutyyppejä on olemassa neljä; strukturoitu, puolistrukturoitu, teema- ja avoin haastattelu (Eskola & Suoranta 1999, 87). Tekemääni ryhmähaastattelurunkoa (Liite 2) tarkasteltaessa lähimmäksi haastattelutyypiksi osoittautuu teemahaastattelu, mutta nähtävissä on myös viitteitä puolistrukturoidusta haastattelusta. Teemahaastattelussa tyypillistä on haastattelun aihepiirien eli teemojen tarkka tiedostaminen vaikka teemoissa ei välttämättä edetäkään tarkassa ennalta suunnitellussa järjestyksessä tai tarkoin kysymysmuodoin (Hirsjärvi ym. 2010, 208). Puolistrukturoidun haastattelun piirteisiin kuuluu puolestaan se, että kysymykset ovat kaikille haastateltaville samat muodoltaan ja järjestykseltään mutta vastaukset ovat haastateltavien itse muotoilemia (Eskola & Suoranta 1999, 87).

Haastattelurungossani teemat olivat kyllä tarkasti tiedossa, mutta toisin kuin teemahaastattelussa yleensä, minulla oli valmiina myös päiväkodin työntekijöille esitettävät kysymykset, joihin he saivat vastata omin sanoin. Pyrin myös puolistrukturoidun haastattelun tavoin etenemään aiheesta toiseen ennalta suunnittelemani tavalla, mutta itse haastattelussa jotkin asiat tulivat käsitellyiksi eri kohdassa haastattelua kuin ne haastattelurungossa olivat. Haastatteluteemat olivat suurelta osin lähtöisin pienten lasten työkasvatukseen liittyvän kirjallisuuden ja teorian lukemisen pohjalta, minkä lisäksi haas-

tattelussa oli kysymyksiä, jotka olivat askarruttaneet minua luettuani aiheeseen liittyvää kirjallisuutta.

Ryhmähaastattelun sanotaan olevan tehokas tiedonkeruun muoto, koska se mahdollistaa tietojen saamisen samanaikaisesti useammalta henkilöltä (Hirsjärvi ym. 2010, 210). Kolmesta haastateltavastani jokainen työskenteli eri osastolla ja eri-ikäisten lasten parissa; haastateltava numero 1 (H1) lastentarhanopettajana esikouluikäisten ryhmässä, haastateltava numero 2 (H2) lastentarhanopettajana 4 -5 – vuotiaiden ryhmässä ja haastateltava numero 3 (H3) lastenhoitajana 1- 3 – vuotiaiden lasten ryhmässä. Opinnäytetyöni tulososiossa mahdollisten haastateltavien lainausten yhteydessä viitataan haastateltaviini tunnuksilla (H1), (H2) ja (H3).

Itse haastattelu toteutui haastateltaville tutussa tilassa, pienessä työhuoneessa päiväkodilla. Olin jo hyvissä ajoin ennen haastattelupäivää lähettänyt sähköpostin liitteenä yhdelle haastateltavista kaikille haastateltaville jaettavat pienten lasten työkasvatuksen määritelmän, haastatteluteemat ja kysymykset. Pyysin sähköpostiviestissä haastateltavia myös mahdollisuuden mukaan miettimään haastatteluteemoja jo etukäteen, jotta itse haastattelutilanteessa käsiteltävät asiat olisivat ennalta kaikkien tiedossa. Tällöin haastateltavat tietäisivät, mistä teemoista olisi tarkoitus keskustella ja haastatteluaikaa ei kuuluisi itse tilanteessa esimerkiksi papereiden selaamiseen.

Ennen haastattelun alkua varmistin vielä, että kaikille haastateltaville sopi haastattelun nauhoitus elektroniselle nauhurille. Muistutin myös käyttäväni kertyvää haastatteluaineistoa anonymisti opinnäytetyössäni ja kerroin nauhoitteen asianmukaisesta hävittämisestä opinnäytetyön valmistuttua. Oma tavoitteenani oli luoda haastateltaville rento ja keskusteleva ilmapiiri, jossa jokainen voisi tuoda oman mielipiteensä haastatteluteemoista esille. Ryhmähaastattelussa toisen haastateltavan mielipide voi houkuttaa myös muita kertomaan omansa, ja koska päiväkodin työntekijät tunsivat jo ennalta toisensa, en odottanutkaan haastattelutilanteen olevan kenellekään epämiellyttävä vuorovaikutustilanne.

Yhden haastateltavista oli poistuttava haastattelusta sen keskivaiheilla työpäivän päättyessä, mutta se ei haastattelua olennaisesti haitannut, sillä paikalle jäi silloin vielä kaksi muuta haastateltavaa. Haastattelun päättyttyä haastateltavat sanoivat alkuun hieman jän-

nittäneensä haastattelun nauhoitusta, mutta unohtaneensa pian koko asian. Itse koen ryhmähaastattelun yksilöhaastattelua luontevampana tapana saada tietoa jostakin asiasta, sillä ryhmähaastattelussa haastatteliija yleensä saa esittämiinsä teemoihin liittyen useamman kuin yhden vastauksen ja haastatteliija voi (etenkin nauhuria hyödyntäessään) keskittyä haastateltaviin kunnolla antaen heidän muotoilla näkemyksensä omin sanoin, auttaa tarvittaessa ja myös toimia puheenvuoron antajana, jos ryhmässä on joku muita selvästi varovaisempi haastateltava.

Vaikka hyvin suunniteltu ja toteutettu haastattelu on antoisa tapa kerätä aineistoa, voi sen tekeminen olla melkoisen työlästä riippuen kerättävän aineiston määrästä ja haastattelun toteuttamistavasta. Toteuttamisen jälkeen haastattelun käyttämiseen aineistonkeruumenetelmänä kuuluu myös oleellisesti haastattelun purkaminen paperille aukikirjoitettuun eli litteroituun muotoon, jossa aikaa voi kulua paljonkin riippuen haastatteluaineiston pituudesta ja määrästä. Minulta noin puolentoista tunnin ryhmähaastattelun litteroimiseen meni aikaa yhdestä kahteen päivää.

2.2.2 Vanhemmille suunnattu kyselylomake

Vanhempien näkökulmaa työkasvatukseen selvitin kyselyn avulla. Yleisesti ottaen kyselymenetelmän etuna pidetään sen tehokkuutta ja laajan tutkimusaineiston saamista suhteellisen vähällä vaivannäöllä. Kyselyä käyttämällä tutkimukseen voidaan saada paljon ihmisiä ja heiltä voidaan kysyä monipuolisesti erilaisia asioita. (Hirsjärvi ym. 2010, 195.) Vanhemmille suunnatun kyselyn suoritin kirjekyselynä, jossa kysely meni havainnoidun lapsiryhmän vanhemmille päiväkodin välittämänä. Kyselylomakkeet, joita yhteensä oli 18 kappaletta, toimitin päiväkodille lastenhakutilanteessa vanhemmille välitettäväksi. Kyselyiden mukana olevassa saatekirjeessä (Liite 4) kerroin hakevani nimettömät vastaukset päiväkodilta suljetuissa kirjekuorissa kahden viikon kuluttua. Samassa kuoressa oli myös pyyntö (Liite 5) hyödyntää aiemmin työharjoittelun aikana lapsiryhmässä tekemiäni työkasvatukseen liittyviä havaintoja opinnäytetyössäni.

Kirjekyselyn sanotaan olevan kenties perinteisin ja käytetyin kyselylomaketta hyödyntävä aineistonkeruumuoto. Kyselyn etuna nähdään muun muassa sen vastaajalle antama mahdollisuus täyttää kysely itselle parhaiten sopivana ajankohtana. Kyselylomakke-

seen voi vastata rauhassa ja tarkastella niin siinä esitettyjä kysymyksiä kuin pohtia omia vastauksiakin ajan kanssa. (Valli 2010, 107 – 108.) Kyselyn ulkonäöllä on suhteellisen suuri vaikutus vastaajan kiinnostukseen täydentää lomake, vaikka suurin vastaamaan houkutteleva tekijä onkin kyselyn käsittelemä aihe. Kyselylomakkeen ei pidä näyttää hutaisten tehdyltä vaan selkeältä ja harkiten kootulta ja lomakkeen tulee innostaa vastaajaa vastaamaan siinä esitettäviin kysymyksiin. Monipuolisuutta ja vaihtelevuutta kyselyyn voidaan tuoda käyttämällä erilaisia kysymysmuotoja; avoimia kysymyksiä, monivalintakysymyksiä ja asteikkoihin eli skaaloihin perustuvia kysymyksiä. (Hirsjärvi ym. 2010, 198 – 201.)

Vanhemmille tekemääni kyselyyn käytin kaikkia edellä mainittuja kysymysmuotoja vuorotellen, jotta vastaaminen olisi toisaalta sujuvaa ja helppoa valmiiden vastausvaihtoehtojen ansiosta mutta tarjoaisi myös mahdollisuuden kysytyn asian tarkempaan miettimiseen ja sallisi vastaajan ilmaista itseään täysin omin sanoin avointen kysymysten kautta. Testasin kyselylomaketta myös etukäteen kahdelle tutkimusjoukkoon sopivalle henkilölle, jotta saisin siitä asianmukaista ja rakentavaa palautetta. Tämän testauksen ansiosta hioin lomaketta vielä hieman vastaajaystävällisempään muotoon ennen kyselyn välittämistä päiväkodin kautta lasten vanhemmille.

Kyselyn käyttämiseen aineistonkeruumenetelmänä liittyy myös haittoja; vastaaja on esimerkiksi voinut ymmärtää ja vastata kysymykseen tahattomasti väärin tai vastausvaihtoehtoista ei löydy sopivaa vastausta. Myös sanavalinnoilla on suuri merkitys kyselyä suunniteltaessa; niin sanottuja helppoja kysymyksiä, joihin voi vastata ilman perusteluja ”kyllä” tai ”ei”, samoin kuin myös johdattelevia kysymyksiä, tulee pyrkiä välttämään. Ammattikielen käyttäminen niin sanotusti maallikoille osoitetussa kyselyssä ei myöskään auta vastaajaa, päinvastoin; lomakkeen tekijän tulisi käyttää ymmärrettävää ja asiallista kieltä, sillä tekijä ei henkilökohtaisesti voi aineistonkeruumenetelmästä johtuen välttämättä olla paikalla selventämässä kysymyksiä. (Hirsjärvi ym. 2010, 195 – 204.)

Suurimpana vaikeutena kyselymenetelmää käytettäessä on se, että jää täysin vastaajan päätettäväksi, osallistuuko hän kyselyyn vai ei. Jos vastaaja ei esimerkiksi koe kyselyn aiheita mielenkiintoiseksi ja itseään koskettavaksi tai vastaaminen vie kyselyn pituudesta johtuen kauan aikaa, voi tämä pahimmassa tapauksessa tarkoittaa kyselyn tekijän

kannalta valitettavaa alhaista vastausprosenttia. (Valli 2010, 107 – 108.) Opinnäytetyössäni sain kokea vastausten vähyyden omakohtaisesti, sillä 18 kyselylomakkeesta sain takaisin vain seitsemän kappaletta, jolloin vastausprosentiksi tuli pyöristettynä 39 %. Osasyys vastausten vähyyteen saattoi olla kyselyn ajoitus, sillä kesäkuun alun perjantaina osalla havainnoidun ryhmän lapsista ei ollut hoitopäivää eivätkä kyselyiden vastaajat eli lasten vanhemmat siten heti saaneet kyselyä päiväkodilta lasta hakiessaan vaan vasta seuraavan kerran päiväkodilla käydessään.

Toisaalta kyselyn saaneet vanhemmat eivät ehkä olleet alkavan kesän kiireiltään ehtineet tutustua kyselyyn tai eivät jostain syystä kokeneet kyselyyn vastaamista tärkeäksi. Olin toisaalta hieman yllättynyt hakiessani päiväkodille palautuneet kyselyt, sillä itse koin aiheen mielenkiintoiseksi ja ajatuksia herättäväksi – mutta toisaalta oma mielipiteeni voi tässä asiassa olla hieman puolueellinen. Alhaisen vastausprosentin korjaamiseksi olisin toisaalta voinut muistuttaa vanhempia kyselyn täydentämisestä ja pidentää vastausaikaa tai tarpeen mukaan jopa uusia kyselyn, mutta tässä tapauksessa ongelmaksi olisi muodostunut kyselyissä käyttämäni anonyymiys, sillä vastaajien ei tarvinnut kertoa nimeään tai muita tietoja kyselyyn vastatessaan.

Näin ollen en tiennyt, keille vanhemmille muistuttaa vastaamisesta ja toisekseen olin jo kyselyt päiväkotiin viedessäni saanut tietää, että havainnoimaani lapsiryhmään kuuluvia lapsia ei enää sille kesälle tulisi montakaan hoitoon eivätkä lasten vanhemmat välttämättä siten saisi päiväkodin kautta niin muistutusta jo saadusta kyselystä kuin uusinta-kyselyäkään. Jälkeenpäin mietittynä olisin tietysti ennen kyselyiden jättämistä voinut pyytää päiväkodilta havainnoidun lapsiryhmän vanhempien tiedot ja osoittaa kyselyt nimellisinä vastaajille, jolloin olisin voinut helpommin tarkistaa, ketkä vanhemmista olivat jo vastanneet ja muistuttaa muita vastaamisesta, ja näin saada kattavamman kyselymenetelmällä kerätyn aineiston opinnäytetyössäni hyödynnettäväksi.

2.2.3 Lapsiryhmän havainnointi

Siinä missä kyselyn ja haastattelun avulla selvitetään tutkittavien ajattelua, tunteita ja uskomuksia, havainnoinnilla pyritään saamaan tietoa siitä, toimivatko ihmiset todella siten, kun he sanovat toimivansa. (Hirsjärvi ym. 2010, 212.)

Havainnointi sopii hyvin laadullisen tutkimuksen menetelmäksi, sillä havainnointia käyttämällä on mahdollista saada luonnollisissa ympäristöissä välitöntä ja suoraa tietoa yksilöiden, ryhmien tai organisaatioiden toiminnasta ja käyttäytymisestä. Havainnointi sopii menetelmänä erinomaisesti muun muassa vuorovaikutuksen tutkimiseen ja käytettäväksi vaikeasti ennakoitavissa tai nopeasti muuttuvissa tilanteissa. (Hirsjärvi ym. 2010, 213.) Itse pidin havainnointia lapsiin kohdistuvana aineistonkeruumenetelmänä selkeänä valintana, sillä havainnointia sopii käytettävän muun muassa silloin kun havainnoitavilla on kielellisiä vaikeuksia, kuten lapsilla. Tämän lisäksi ajattelin tällaisen tiedonhankkimistavan olevan lapsille ja myös minulle helpointa, sillä en tuntenut osaa-vani suunnitella esimerkiksi erityisesti lapsille sopivaa haastattelua tai hyödyntäväni muuta aineistonkeruumenetelmää. Havainnointia käyttäessäni lapset siis saivat toimia mahdollisimman luontevasti tutussa päiväkotiympäristössä minun toimiessa havainnoijana.

Havainnoinnin kahdesta lajista valitsin aineistonkeruumenetelmäksi osallistuvan havainnoinnin, jossa havainnointi on tilanteessa vapaasti muotoutuvaa ja havainnoija osallistuu ryhmän toimintaan (Hirsjärvi ym. 2010, 214). Osallistuvassa havainnoinnissa tutkijan omalla persoonalla on myös suuri merkitys. Luontevasti ja omana itsenä toimiminen luo varmuutta ja luottamusta suhteessa havainnoitaviin henkilöihin ja havainnointitilanteeseen. (Grönfors 2010, 156.) Oma havainnoijan roolini ei juurikaan muuttunut siitä roolista, mikä minulla työharjoittelijana jo lapsiryhmässä oli. Siinä vaiheessa, kun lopulta päätin ottaa havainnoinnin yhdeksi kolmesta opinnäytetyöni aineistonkeruumenetelmästä, oli harjoittelua kulunut jo noin puolet koko harjoitteluajasta ja lapset olivat tottuneet minuun osana lapsiryhmää ja suhtautuivat minuun yhtenä päiväkodin työntekijöistä.

Samalla kun osallistuin normaaliin päiväkodin arkeen, oli minulla mahdollisuus tehdä työkasvatukseen liittyviä havaintoja lasten parissa. Lapsiryhmää havainnoidessani en kertonut lapsille tekeväni osallistuvaa havainnointia. Vaikka olisinkin selittänyt havainnoivani heitä, en usko että heistä monikaan olisi enää hetken kuluttua muistanut selitystä tai kokenut havainnointia mitenkään omaa toimintaansa häiritseväksi tai rajoittavaksi asiaksi.

Eräs osallistuvaan havainnointiin liittyvä ongelma on tietyissä tilanteissa tiedon välittömän tallentamisen vaikeus (Opinnäytetyöpakki 2012a). Välillä koin tämän omakohtaisesti, sillä päiväkodin arki voi toisinaan olla hektistä eikä tuolloin ole aikaa kirjoittaa ylös havaintojaan, vaan sen tekee myöhemmin kiireen hellittäessä. Tämä on ehdoton haitta osallistuvassa havainnoinnissa, etenkin jos omien muistiinpanojen tueksi ei ole esimerkiksi videoitua materiaalia. Havaintoja ylös kirjatessa eivät kaikki havainnoidut seikat välttämättä tule uudelleen mieleen ja jokin oleellinen asia voi jäädä kokonaan merkitsemättä.

2.3. Aineiston analyysi

Laadullisen aineiston analyysin yleisiä lähtökohtia ovat muun muassa vastausten saaminen tutkimustehtävään, olennaisen tiedon erottaminen kerätystä aineistosta, erilaisuuksien ja poikkeavuuksien huomioiminen sekä alkuperäisen aineiston käyttäminen myös aineistosta raportoidessa (Opinnäytetyöpakki). Käytän opinnäytetyössäni teoriasidonnaista sisällönanalyysia, jolloin analyysissa on nähtävissä teoreettisia kytkentöjä mutta analyysi ei suoranaisesti pohjautu teoriaan (Eskola 2010, 182). Keräämäni aineiston analyysissä hyödynnän analyysimenetelmänä teemoittelua, joka on hyvä analysointitapa käytännöllisen ongelman ratkaisemiseksi (Eskola & Suoranta, 1999, 179). Opinnäytetyössäni käytännöllinen ongelma oli se, miten pienten lasten työkasvatus näkyy niin päiväkodissa kuin lapsen kotona ja mitä merkitystä työkasvatuksella on lapsen kehitykselle.

Teemoittelua käyttämällä aineistosta voidaan nostaa esiin teemoja, jotka auttavat selvittämään tutkimusongelmaa. Tämä mahdollistaa tiettyjen teemojen aineistossa esiintymisen ja ilmenemisen vertailun. Kerätystä aineistosta voidaan poimia siinä esiintyvät keskeiset aiheet ja siten muodostaa ryhmä erilaisia kysymyksenasetteluja. Aineistosta on ensin löydettävä tutkimusongelman kannalta merkitykselliset aiheet, minkä jälkeen ne on otettava erilleen muusta tekstimassasta. (Eskola & Suoranta, 1999, 175-176.)

Päiväkodin työntekijöille tekemäni haastattelun rungossa teema-aiheina olivat työkasvatuksen käsite ja työkasvatuksen näkyminen päiväkodissa, päiväkodin toteuttama yhteistyö työkasvatuksen suhteen sekä lapsen kiinnostus työtä kohtaan. Vanhemmille sunna-

tussa kyselyssä teemat olivat muuten samanlaiset, erona vain työkasvatuksen näkymien kotona sekä päiväkodin toteuttama yhteistyö työkasvatuksen suhteen vanhempien näkökulmasta katsottuna. Ennen päiväkodin työntekijöille toteuttamani haastattelun analyysia suoritin kerätyn aineiston litteroinnin eli ääninauhalta puhtaaksi kirjoittamisen. Tämän jälkeen luin 24 -sivuisen paperitulosteen useaan kertaan läpi tavoitteenani löytää siitä tutkimustehtävän kannalta tärkeitä asioita. Merkitsin eri värein omat haastattelijana tekemäni kysymykset, haastateltavien tunnuksset(H1,H2,H3) ja vastauksissa esiin tulleet olennaisesti haastatteluteemoihin liittyvät seikat, jotta minun oli helppo löytää tarvittavat kohdat myöhemmin kootessani haastattelussa tärkeiksi osoittautuneita asioita.

Koska sain haastatteluaineiston litteroitua ja teemoiteltua ennen kuin vanhemmille suunnatut kyselyt palautuivat päiväkodin kautta minulle, muodostuivat haastatteluaineistosta tärkeiksi nousseet teemat eräänlaisiksi opinnäytetyön tulososion suuntalinjoiksi. Kun olin vielä teemoittelua hyödyntäen järjestänyt myös kyselyllä kerätyn aineiston ja poiminut siitä olennaiset seikat, yhdistelin kyselyissä vastaajien tärkeinä pitämiä asioita haastattelussa esiin tulleisiin samoihin aiheisiin, joista raportoin opinnäytetyön tulososiossa. Tulososiossa kerron myös kyselyssä ja haastattelussa esiin tulleista, toisistaan eroavista teemoista omina alaotsikoinaan. Haastattelu- ja kyselyaineiston tuloksia työstäessäni hyödynsin myös omia havaintomuistiinpanojani havainnoidusta lapsiryhmästä.

2.4 Opinnäytetyön tekoprosessi

Opinnäytetyöni lähti näin jälkeensä ajateltuna liikkeelle ehkä jo keväällä 2010, kun valmistauduin erääseen suuntautumisvaihtoehtooni - lapsi- ja nuorisotyöhön - liittyvään tenttiin. Tenttikirjana oli Aili Heleniuksen ja Riitta Korhosen toimittama, artikkeleista koostuva teos nimeltä ”Pedagogiikan palikat”, jossa eräs artikkeli kiinnitti erityisesti huomioni. Tämä artikkeli oli Ulla Härkösen ”Pienet työt täydentävät lasten leikkiä ja oppimista”, jota lukiessa huomasin tutustuvani itselleni ennalta aivan tuntemattomaan käsitteeseen – työkasvatus – mutta samalla näin sen olevan myös olennainen ja päiväkodin monien toimintojen taustalla vaikuttava asia. Halusin tietää tästä uudesta, mutta silti jotenkin tutusta aiheesta lisää, mutta kysyttelin ajatusta työkasvatukseen liittyvästä opinnäytetyöstä alitajuisesti kuitenkin aina syksyyn 2010 saakka, kunnes marraskuussa

oli aika paljastaa oman opinnäytetyön aihe muille ryhmämme opiskelijoille sekä opettajille.

Opettajat kehuivat aihetta ajankohtaiseksi ja antoivat omia ehdotuksiaan tutkimussuuntien suhteen. Saatuani hyväksynnän opinnäytetyön aiheesta aloitin varsinaisen tiedonkeruun pienten lasten työkasvatuksesta. Siihen liittyvää tietoa löytyi kuitenkin juuri sillä nimellä melko vähän, mikä hieman latisti muuten hyvin alkanutta prosessia ja motivoitani opinnäytetyötä kohtaan. Pian vuodenvaihteen jälkeen alkoi opiskeluihin kuuluva kolmas harjoittelu, jolloin aika tuntui kuluvan suurelta osin vain siihen, vaikka samanaikaisesti olin suunnitellut entisestään tehostavani opinnäytetyössäni hyödynnettävän materiaalin etsintää ja siihen tutustumista.

Muutamia teoksia kuitenkin löysin ja harjoittelun puolivälissä huomasin miettiväni muun muassa, mitä aineistonkeruumenetelmää hyödyntäisin. Koska halusin saada opinnäytetyöhöni pienten lasten työkasvatuksesta mahdollisimman kattavasti tietoa, päädyin aineistotriangulaatioon aikomukseni kerätä aineistoa haastattelulla, kyselyllä ja havainnoimalla. Päätin havainnoida yhtä lapsiryhmää kirjaten itselleni muistiin havainnoimiani lasten työkasvatukseen ja omatoimisuuteen liittyviä asioita ja aloin muutamaa teosta apuna käyttäen suunnitella haastattelua päiväkodin työntekijöille sekä kyselyä lapsiryhmän vanhemmille.

Ennen kesäloman alkua kävin opinnäytetyötäni ohjaavien opettajien kanssa useita sähköpostikeskusteluja koskien tutkimussuunnitelman tarkentumista, tutkimuslupahakemusta ja hankesopimusta, ennen kuin saatoin anoa Kemin kaupungilta opinnäytetyölleni tutkimuslupaa. Työni suuntalinjoja haimme yhdessä opinnäytetyöohjaajieni kanssa muutamissa yhteiskokouksissa samalla kun tarkistelimme päiväkodin henkilökunnalle tehtävän ryhmähaastattelun kysymyksiä sekä havainnoidun lapsiryhmän vanhemmille menevää lomakekyselyä. Opinnäytetyöohjaajani myös ehdottivat kyselyn etukäteen testaamista muutamalle henkilölle, jotta saisin siitä rakentavaa palautetta ja huomasin mahdolliset ongelmat kyselyyn vastaamisen suhteen. Seurasin ohjaajieni neuvoa ja lähetin kyselyn kahdelle tutkimusjoukkoon sopivalle, pienten lasten vanhemmalle, ja heiltä arvokasta palautetta saatuani muokkasinkin kyselyä vielä hieman vastaajaystävällisempään muotoon.

Kun tutkimuslupahakemus touko-kesäkuun vaihteessa palautui Kemin kaupungilta myönteisenä päätöksenä, saatoin sopia haastatteluajan päiväkodille, mitä ennen minun piti vielä kerrata ryhmähaastattelun käyttöä aineistonkeruumenetelmänä. Samalla kun kävin tekemässä haastattelun, annoin havainnoidun lapsiryhmän kotiin menevät kyselyt päiväkodin välitettäväksi. Kyselyjen palautuspäivämäärää odotellessa litteroin ja analysoin teemoittelua hyödyntäen päiväkodin työntekijöille tekemäni haastattelun. Tein myös teoriaosaan liittyviä muistiinpanoja myöhemmin lopulliseen muotoon käsiteltäväksi. Saatuaani kyselyt takaisin yllättävän pienellä palautusprosentilla oli oloni hieman turhautunut.

Kyselyiden tekemiseen käyttämäni aika ei tuntunut oikealta suhteessa saatujen vastausten lukumäärään, mutta kesäkuun puolivälissä ei ollut enää aikaa uusien kyselyä, mikä olisi sinälläänkin ollut hieman hankalaa, sillä kyselyyn oli vastattu anonyymisti. En näin ollen tiennyt, ketä vastaajia lähestyä vastausmuistutuksen tai uusintakyselyn tiimoilta, ja toisaalta en ehkä olisi päiväkodin kautta tavoittanutkaan kyselyn vastaajiksi tarkoittamiani vanhempia, sillä havainnoidun lapsiryhmän lapset eivät läheskään kaikki enää kesäkuun loppupuolella olleet päivähoidossa. Tästä johtuen vanhemmat eivät lasta päiväkodille tuodessaan tai hakiessaan olisi saaneetkaan muistutusta tai uusintakyselyä. Sopeuduin kuitenkin tilanteeseen päättäen ottaa saamistani kyselyvastauksista kaiken opinnäytetyön kannalta tärkeän ja hyödynnettävissä olevan tiedon irti ja teemoittelin myös kyselyvastaukset ja vertailin aiemmin haastattelussa olennaisiksi osoittautuneita asioita kyselyn tuloksiin etsien yhtymäkohtia, mutta myös eroja.

Kuitenkaan opinnäytetyön tekeminen ei tuntunut etenevän olettamallani lailla, sillä meillä oli jo heinäkuu ja olin alun perin suunnitellut valmistuvani tavoiteajassa joulukuussa 2011. Olin kuitenkin jo aiemmin keväällä hakeutunut syys- marraskuiksi ulkomaille vaihtoon aikomukseni suorittaa viimeinen sosionomi (AMK)- opintoihin kuuluva työharjoittelu Saksassa, ja saatuaani tietää sen toteutuvan, piti minun tehdä monenlaisia aikaa vieviä valmisteluja matkalle lähdön ja ulkomailla oleskelun vuoksi. Kun opinnäytetyöprosessi ei tuntunut etenevän oikein mihinkään ja joulukuussa valmistuakseni olisi minun pitänyt ennen vaihtoon lähtemistä saada opinnäytetyö tehtyä eikä se tuntunut sillä hetkellä mahdolliselta, päätin niin sanotusti laittaa työn jäihin vaihdon ajaksi, mikä tarkoitti myös ammattiin valmistumisen siirtämistä tulevaisuuteen.

Päätöksen jälkeen olo oli helpottunut; sain keskittyä yhteen isoon projektiin – vaihto-opiskeluun - kerrallaan tarkoitukseni palata uusiin ajatuksiin ja mielin opinnäytetyön pariin tammikuussa.

Kevät 2012 oli kuitenkin pitkään opinnäytetyön kirjoittamisen jatkamisen kanssa tus-kailua, sillä välimatka ja kulunut aika olivat valitettavasti vieneet kiinnostusta istua opinnäytetyön ääreen sitä työstämään. Työn suuntalinjat esimerkiksi sisällysluettelon suhteen tarvitsivat ohjausta ja neuvontaa, mitä sainkin opinnäytetyöohjaajiltani. Samalla katsoimme aikataulua opinnäytetyön valmistumisen suhteen, mikä asetti minulle myös tervetullutta painetta ja motivaatiota muiden tekijöiden lisäksi saada työ joskus päätökseen. Suurin osa opinnäytetyöstäni syntyi siis tämän ohjaustapaamisen jälkeen, ja myös aiemmin käsin paperille kirjoittamani työstämisvaiheen teksti-ideat löysivät tiensä tietokoneen ruudulle lopulliseen muotoonsa. Kuitenkin teoriaosa muutaman muun korja-usehdotuksen lisäksi kaipasi opinnäytetyöohjaajieni mielestä lisää työtä, joten opinnäytetyöni tekoprosessi piteni vielä kesälle ja seuraavaan syksyynkin, ennen kuin se vihdoin oli esityskunnossa.

Opinnäytetyö oli minulle ensimmäinen iso prosessimainen työ ja olikin vaikea todella yrittää ymmärtää se kauan aikaa vieväksi projektiksi, joka pikkuhiljaa muotoutuu lopulliseen muotoonsa. Esimerkiksi opinnäytetyön sisällysluettelon epämääräisyys häiritsi pitkään, sillä mietin sen avulla työni lukuja ja kuvittelin miltä työn pitäisi sisällöllisesti näyttää. Tilanne olisi voinut olla toisenlainen, jos olisin tehnyt opinnäytetyön jonkun kanssa parityönä toisen osapuolen kannustaessa ja tarvittaessa pakottaessa opinnäytetyön pariin. Kuitenkaan muutoin kuin yksilötyönä opinnäytetyön tekeminen ei minulle oikein tullut mieleenkään, enkä jälkeinpäin ajateltuna olisi muun muassa oman työskentely – ja kirjoitustapani tuntien ehkä osannutkaan asennoitua parityöskentelyyn.

Opinnäytetyön aihe oli minulle pitkän aikaa selvä, enkä olisi ehkä osannut sitä lähteä soveltamaan erittäin eri suuntaan jos joku olisi ehdottanut minulle opinnäytetyön tekemistä yhdessä, jolloin aihe olisi kenties tarvinnut mieltä kokonaan uusiksi tai yhdistellä osapuolten kiinnostuksen kohteita toisiinsa. Opinnäytetyötä työstäessäni olen myös muutama kertaan miettinyt, olisiko sen tekeminen ollut helpompaa kvantitatiivisena tutkimuksena, sillä kvalitatiivisen opinnäytetyön teko on välillä tuntunut kovin monimutkaiselta.

Vaikka monen asian olisi kieltämättä voinut tekoprosessin aikana tehdä toisin tai vähemmällä vaivalla, oppimisprosessina ensimmäinen itse tekemäni tutkimus on ollut vertaansa vailla. Muun muassa opinnäytetyön nimi vaihtui hieman alkuperäisestä, samoin kaikki suunnittelemani asiat eivät työhön tulleetkaan mukaan, mutta lopputulokseen olen itse omat työskentelytapani ja persoonani tuntien tyytyväinen. Opinnäytetyöprosessin aikana olen oppinut pienten lasten työkasvatukseen ja opinnäytetyön tekemiseen liittyvien asioiden lisäksi suhteellisen paljon myös itsestäni ja omista taidoistani sekä toimintatavoistani. Opinnäytetyön tekeminen on lisäksi haastanut tekemään jatkuvasti pieniä tai suurempia päätöksiä ja myös etenemään niiden mukaan mutta toisaalta opettanut myös henkilökohtaisten kompromissien tekemistä. Minulle matka valmiiseen opinnäytetyöhön on siis todellakin ollut kokonaisvaltaista oppimista! Tämän sanottuani tahdon vielä esittää kiitokseni opinnäytetyöohjaajilleni sekä opponointiparilleni, jotka kaikki ovat olleet minulle suureksi avuksi opinnäytetyötä tehdessäni.

3. PIENTEN LASTEN TYÖKASVATUS

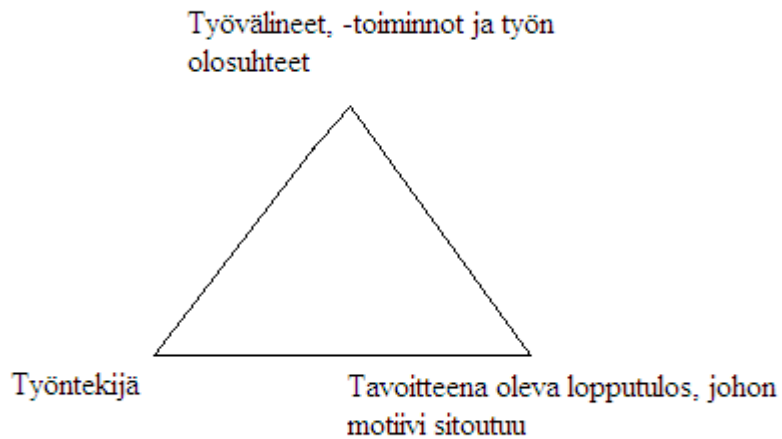
3.1. Työn ja leikin ero

Työkasvatuksesta puhuttaessa lienee tarpeen selventää, mitä työllä tässä yhteydessä tarkoitetaan. Ulla Härkösen (1988, 13 -14) käyttämän määritelmän mukaan työ on luonnon ja ihmisen vuorovaikutuksen keskeisin toimintamuoto ympäristöä ja yhteiskuntaa rakennettaessa, ja työssä luonto, ihminen ja yhteiskunta sekä näiden keskinäiset vuorovaikutussuhteet muuttuvat.

Työ liittyy kasvatuksen näkökulmasta pienten lasten työkasvatukseen, jolla puolestaan tarkoitetaan niin työn vaikutusta lapsiin kuin työssä oppimista ja työntekoon oppimista. Työkasvatus voi parhaimmillaan vaikuttaa muun muassa lasten sosiaalisuuteen ja yhdessä toimimiseen, lasten omatoimisuuteen ja itsenäisyyteen, yrittämiseen sekä avuttomuudesta selviytymiseen. (Härkönen 2012, 1.)

Leikin ja työn vuorovaikutus on kasvatuksellisessa mielessä tärkeää, sillä leikkiessään lapset oppivat monia toimintoja, joita he myöhemmin työssä tarvitsevat. Kuitenkin leikki ja työ ovat eri lähtökohdat ja motiivit omaavia asioita; työn suhteen on asetettu todellinen tavoite ja menetelmät ja tavoitteen toteuttamiseksi tehdään todellista työtä, toisin kuin leikissä käytännön tulosta ei synny ja työtilanne on kuviteltu. Myös kasvattajan ja lapsen suhde eroaa paljon verrattaessa työtä ja leikkiä. Leikissä lapset yleensä itse vievät sitä eteenpäin ja kasvattajan osana on tarvittaessa tukea leikkiä, työssä taas työskennellään yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi kasvattajan toimiessa esimerkkinä toisin kuin leikki voi loppua mihin vaiheeseen vain mutta silti sillä on lapselle opetuksellista merkitystä. (Härkönen 1988, 97.)

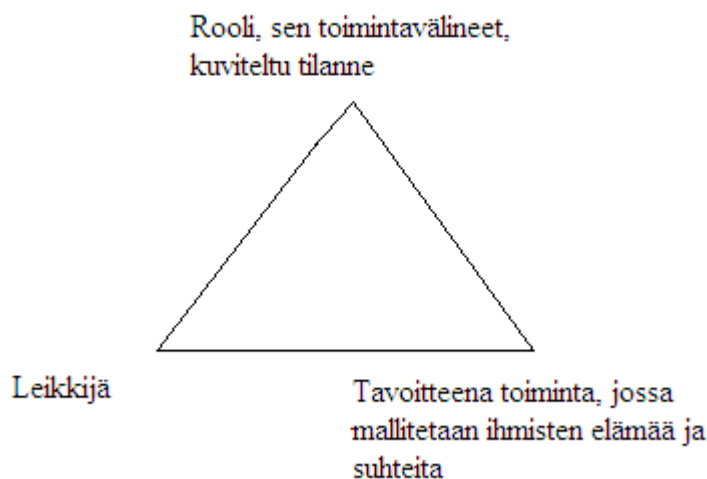
Aili Helenius (1993, 47) puolestaan on eritellyt työn ja leikin toisistaan hyödyntäen kolmiomallia, jossa yhden kulman muodostaa toiminnan subjekti eli tekijä, toisen kulman toiminnan kohde/tavoite/tulos, johon motiivi sitoutuu ja kolmannen kulman toiminnan välineet. Työtoimintaa (Kuva 1) Helenius (1993, 49) jäsentää oheisen mallin mukaisesti seuraavasti:



Kuva 1. Työtoiminnan jäsentely

Toiminnan motiivi liittyy varsin läheisesti ulkoiseen lopputulokseen, sillä tavoiteltu tulos antaa toiminnalle motiivin. Tulokseen pääsemiseksi tarvitaan osaamista ja kaikki vaiheet on tehtävä oikeassa järjestyksessä ja sopivia välineitä hyödyntäen. Valmistunutta tulosta on lopuksi verrattava tavoiteltuun lopputulokseen. (Helenius, 1993, 48-49.)

Roolileikkiä (Kuva 2) Helenius (1993, 49) jäsentää puolestaan seuraavalla tavalla:



Kuva 2. Roolileikin jäsentely

Leikissä tavoiteltua on henkilökohtaisesti merkittävä toiminta, ei suorituksen ulkoinen lopputulos. Toiminnan kohde ja motiivi ovat itse toiminnassa ja sen merkityksessä teki-

jälle itselleen. Työvälineitä voidaan korvata esimerkiksi leluilla mielikuvitusta hyväksikäyttäen. Roolileikissä lapselta vaaditaan asioiden kuvittelua ja se tuottaa kykyjä, joilla on osansa myös suunniteltaessa työprosessia sillä työssä sen lopputulos täytyy pystyä ennalta kuvittelemaan. (Helenius, 1993, 48–49.) Siinä missä työn tuloksena on jotain usein näkyvää ja konkreettista, sisäisen ja henkisen kehityksen harjoituksen lisäksi, on leikin lopputulos enemmänkin sisäiseen kehitykseen liittyvää kuin kaikille selkeästi näkyvä asia. (Helenius, 1993, 48–51.)

Lapsen leikki siis valmistaa lasta työtoimintoihin sellaisia ominaisuuksia kehittämällä, joita hän työssä tulee tarvitsemaan. Leikin avulla syntyy mielikuvitus, motivaatio, tavoitteenasettelukyky ja kyky kohdentaa oma kiinnostus tavoitteen saavuttamiseksi. (Helenius, 1993, 49.)

Myös Tony Dunderfelt (2011, 79) kertoo leikin tärkeydestä, sillä leikissä lapsi jäljittelee ympäristöään ja leikin kautta lapsi voi oppia yhteisössä vallitsevia tapoja ja tottumuksia. Dunderfelt mainitsee lisäksi, että lapsen iästä huolimatta leikin avulla lapsi harjoittelee suhtautumista ympäröivään maailmaan sekä harjoittaa omia sisäisiä kykyjään sekä opettelee sosiaalisia taitoja.

3.2. Työkasvatuksen määrittelyä ja historiallista taustaa

Ulla Härkösen mukaan työkasvatus-termin alle lukeutuu monenlaista kasvatuksellista vaikutusta, jonka kulttuurisesti ja yhteiskunnallisesti sidonnainen työ aiheuttaa. Kyseinen vaikutus on nähtävissä niin kaikkien yhteiskunnallisten kuin ihmisten välistenkin suhteiden sekä itse lapsen oman tekemisen kautta. (Härkönen 1988, 12.) Kuten Härkönen painottaa, keskitytään pieniä lapsia koskevassa työkasvatuksessa usein jopa pelkään lapsen oman työn merkitykseen, mutta työkasvatuksella voidaan tarkoittaa laajemmalti myös työn yhteyttä luontoon, yhteiskuntaan, ihmiseen, tietoon ja kasvatukseen sekä näihin osa-alueisiin liittyviin käsityksiin ja uskomuksiin, puhumattakaan historian, nykyisyyden ja tulevaisuuden tarjoamista asianäkökulmista (Härkönen 1988, 12–13).

Varhaiskasvatuksessa työkasvatus voi olla kasvatuksen tavoite, sisältö tai menetelmä näkökulmasta riippuen. Jos kasvatusyhteisössä on tavoitteena luoda, toteuttaa tai kehittää työkasvatusta, on työkasvatus asetettu kasvatuksen tavoitteeksi. Kun työkasvatus taas mielletään kasvatuksen yhdeksi sisältöalueeksi, ja sillä on omat erityiset työkasvatuksella saavutettavat tavoitteensa ja omat erityiset pedagogiset menetelmänsä, on kyse työkasvatuksesta sisältönä. Työkasvatus voi olla myös kasvatuksen menetelmä leikin ja opetuksen ohessa, jolloin sillä on kasvatuksellisia ja työkasvatuksellisia tavoitteita, jolloin sen sisällöt kuvastavat niitä elämänalueita, joilla ihminen yleensä työskentelee, esimerkiksi kotityö. (Härkönen 1991, 38.)

Helenius (1993, 25–26) kuvaa kirjassaan ennen sukupolvelta toiselle siirtynyttä suomalaista työn ja työnteon perintöä sanoen, että alunperin työ, leikki ja oppiminen liittyivät vahvasti toisiinsa ja työ oli aluksi selkeästi sukupuolijakautunut miesten ja naisten töihin ja lapset otettiin mukaan aikuisten tehtäviin, jolloin lapset oppivat työnteokseen liittyvän velvollisuuden, sillä jokaisen tuli antaa työpanoksensa ja hankittava oma elantonsa. Kuitenkin ajan kuluessa ja työvälineiden kehityksen ja työtehtävien monimutkaistumisen myötä lasten osallistuminen työprosessiin ei ollutkaan enää mahdollista eikä edes tarpeellistakaan, koska tekninen kehitys oli kasvattanut työn tuottavuutta. Tällöin lapset eivät enää seuranneetkaan ammattimielessä vanhempiansa jalanjäljissä näiden ammattia suoraan opetellen vaan lapsille koittivat leikin vuodet ja itse ammattiin opiskelu koitti vasta myöhemmin. Myös Päivähoidon kasvatustavoitekomitean mietinnössä (1988, 62)

kerrotaan, kuinka lasten osallistuminen työn tekoon yhteiskuntarakenteen muutosten seurauksena loppui.

Kun lapset eivät enää saaneet eivätkä voineet olla vanhempiensa mukana työtä seuraamassa ja sen tekoa opettelemassa, työkasvatuksen merkitys nousi arvoonsa. Härkönen (1991, 2) kertoo suomalaisella lastentarhaperinteellä olleen vahva yhteys pienten lasten työkasvatukseen, minkä sanotaan selittyvän ainakin osaksi sillä, että suomalainen lastentarhapedagogiikka on syntynyt saksalaisen Friedrich Fröbelin (1782 - 1852) kasvatuskäsityksien ohjaamana mutta saanut vaikutteita myös muista historian filosofisista ja pedagogisista suuntauksista, joissa työkasvatus nähdään oleellisena kasvatusalueena jo varhaisessa lapsuudessa. Muita vaikutteita antaneita pedagogeja olivat ainakin Rudolf Steiner (1861 - 1925) ja Maria Montessori (1870 - 1952), joilla Fröbelin lisäksi lapsen kasvatusta koskevissa näkemyksissä työkasvatuksella oli oma sijansa. Kaikki kolme pedagogia katsoivat pienten lasten työkasvatuksen yleiseksi päämääräksi työkasvatuksen

- maailmankatsomuksellisten,
- ihmiskäsityksiin liittyvien,
- tiedon ja tietoisuuden muodostamiseen liittyvien,
- tulevaisuuden yhteiskunnallisten ja
- kasvatuskäsitysten sisältämien

päämäärien toteuttajana (Härkönen 1988, 45).

Fröbelin kasvatukselliset keinot työkasvatuksen toteuttamiseksi olivat leikki, askartelu, työ, kasvattajan rooli ja opetus. Steiner ei katsonut alle kouluikäisten lasten opetusta vielä tarpeelliseksi mutta hänen keinoinaan olivat fyysisen ympäristön jäljittely ja esikuva, leikki ja taiteellinen työ kasvattajan roolin ja käytännön työn lisäksi. Montessorin kasvatuskäsityksessä keinoina olivat aistiharjoitukset, liikuntakasvatus, sosiaalinen ja moraalinen kasvatus, luovuustehtävät, ympäristön ja välineistön hyödyntäminen kasvattajan roolin ja luovan työn sekä omatoimisuuden ohella. Päämenetelmänä työkasvatuksessa Fröbelillä oli oma-aloitteinen toiminta ja Montessorilla omatoiminen työskentely, Steinerillä vapaa havaintoelimien kehittäminen ja harjaannuttaminen. (Härkönen 1988, 26, 32, 37.)

Suomessa vuodelta 1974 olevassa varhaiskasvatuksen henkilökunnan koulutuskomitean mietinnössä (Päivähoidon kasvatustavoitekomitean mietintö 1988, 5-6) esitetään päivähoidon tavoitteeksi lapsen kehityksen edistämistä muun muassa lapsen psyykkisen kasvatuksen osalta ja alalajina mainitaan kehityksen sosiaalis-emotionaalinen alue, jossa huomioidaan monien kohtien ohella myös lapsen kasvatus työntekoon ja yhteistoimintaan. Myöhemmin samana vuonna ilmestyneessä Päivähoidon kasvatustavoitteita koskevassa alustavassa muistiossa (Päivähoidon kasvatustavoitekomitean mietintö 1988, 8-11) yhdeksi kasvatuksen keskeisistä sisältötavoitteista nostetaan myös työn arvostuksen virittäminen ja työvalmiuksien luominen. Näin ollen Fröbelin, Montessorin ja Steinerin ajatukset ja näkemykset työkasvatuksesta ja sen tuomisesta mukaan lapsen kasvatukseen olivat löytäneet tiensä myös 1970-luvun puolivälin suomalaisiin päivähoidoa koskeviin kasvatustavoitteisiin.

3.3. Työkasvatuksen vaikutuksista lapsen kokonaisvaltaiseen kasvuun ja kehitykseen

Yhteiskunnallisesta näkökulmasta katsoen voidaan sanoa, että lapsen kasvatusta liittyy työhön useammalla tavalla. Sen lisäksi, että kasvatuksella ja työllä on moniulotteiset vaikutussuhteet yleisesti ottaen, myös pieniä lapsia on kasvatettu työhön ja työn avulla eri yhteiskunnissa eri aikoina. Työ itsessään vaikuttaa myös aikuisten välittämänä lapsiin ja heidän elämäänsä. Useat pedagogit ovat huomanneet, että pienten lasten työkasvatuksella on peräti sellaisia positiivisia vaikutuksia lapsen persoonaan, joita ei muunlaisella toiminnalla voida aikaan saada. Näin ajatellen työn ja työkasvatuksen osuutta olisi hyvä korostaa pienten lasten kasvatuksessa. (Härkönen 1991, 1.)

Härkönen (1988, 67–76) kokoaa teoksessaan Friedrich Fröbelin, Rudolf Steinerin ja Maria Montessorin kasvatustajatteluissa ja työkasvatuksessa esiintyviä yhteisiä piirteitä, jotka yhdessä muodostavat edellä mainittujen pedagogien työkasvatuksen yleiset tavoitteet ja samalla ne myös kertovat työkasvatuksen vaikutuksista lapsen persoonallisuuteen. Työn sanotaan muun muassa edistävän ihmisen kehitystä kohti korkeampia päämääriä, olevan yhtenäisyyden tiedostamisen ja saavuttamisen keino, luovan elämänläheisyyttä, kaikinpuolistavan persoonallisuutta, kehittävän toiminnallisuutta, omaaloitteisuutta ja omatoimisuutta, itsenäisyyttä ja luovuutta sekä ihmisen yksilöllisyyttä ja yhteisöllisyyttä. Näissä tavoitteissa on siis selkeästi nähtävissä työkasvatuksen kehittävän lasta kokonaisvaltaisesti eli niin sosiaalisella, fyysisellä kuin psyykkiselläkin kehityksen osa-alueella.

Itse pienten lasten työhön ja työkasvatukseen ja samalla työn alkuperään vaikuttaviksi tekijöiksi pedagogit katsovat puolestaan:

- ajan ilmiöt
- aikuinen ja
- ihmisen perustarpeet/sielunelämä.

Nämä tekijät vaikuttavat myös työn toimimiseen kasvatustajatteluina ja lapsen persoonan kasvattajana. (Härkönen 1988, 84.)

Yleisesti ottaen kasvatus on suuresti sidoksissa moniin asioihin; kulttuuriin ja yhteiskuntaan, jossa kasvatus annetaan, ja vallitsevaan mutta monesti tiedostamattomaan ihmiskäsitykseen (Päivähoidon kasvatustavoitekomitean mietintö 1988, 98). Näin ollen Härköstä mukaillen voisi sanoa, että yhteiskunnalliset muuttuvat ilmiöt ja esimerkiksi se, mitä kukin ihminen milloinkin pitää tärkeänä, heijastuu myös lasten työkasvatukseen. Kuitenkin Fröbel, Steiner ja Montessori ovat Härkösen (1988, 83) mukaan valinneet työn kasvatustavaksi, sillä pedagogien mielestä työ vaikuttaa aina ajan ilmiöistä huolimatta sekä persoonallisuuden monipuoliseen kehittymiseen että työn tekemisen oppimiseen.

Fröbelin, Steinerin ja Montessorin kasvatustavoitteissa aikuisen vaikutus työkasvatukseen nähdään sen mahdollistajana ja positiivisena innostuksen virittäjänä lapsen kehityksen ja sen vaiheiden luomat rajat ja mahdollisuudet työkasvatuksessa huomioiden. Tilan antaminen lapsen omalle kokeilulle liiallisen neuvomisen ja ohjailun sijaan, ja aikuisen ja lapsen vuorovaikutus työn tekemiseen liittyen vaikuttavat myös suuresti pienten lasten työkasvatukseen. Aikuisen on myös hyvä muistaa se, että lapsen työstään saama kasvatuksellinen ja lasta kehittävä anti riippuu aikuisen omasta toiminnasta. (Härkönen, 1988, 77 – 80.)

Ihmisen perustarpeiden ja/tai sielunelämän vaikutuksella työhön ja työkasvatukseen Härkönen (1988, 83 - 84) tarkoittaa puolestaan sitä, että Fröbel, Steiner ja Montessori katsoivat työn olevan ihmisen perimmäinen tarkoitus, jota toteuttamalla ihminen ilmaisee itsessään olevaa jumalallisuutta, harjoittaa henkisiä perusvoimiaan sekä edesauttaa oman sisäisen suunnitelmansa ja luovan toiminnan kehitystä. Härkönen tiivistää pedagogien edellä mainitut ajatukset ihmisen perustavanlaatuisiksi työn tekemisen tarpeiksi.

Päivähoidon kasvatustavoitteissa vuodelta 1980 eritellään seitsemän kasvatuksen tavoitteiden osa-alueita; uskonnollisen, eettisen, älyllisen, esteettisen, emotionaalisen, sosiaalisen ja fyysisen kasvatuksen tavoitteiden tasot, sekä jaetaan kaikki kyseiset osa-alueet vielä kolmeen päivähoidon kasvatustavoitteille perustan luovaan osaan; hoito- ja kasvatustyöympäristöön, hoitoon ja kasvatukseen sekä lapsen toimintaan ja kasvamiseen. Nämä kasvatuksen tavoitteiden osa-alueet sekä perustan/kivijalan kolme osaa rakentavat yhdessä ihmiskäsityksen, yhteiskunnan ja kulttuurin kanssa päivähoidon yleistavoitteen,

jota kuvataan talomallilla. (Päivähoidon kasvatustavoitekomitean mietintö 1988, 106–107.)

Päivähoidon yleistavoitteessa on nähtävissä useita viittauksia työkasvatukseen, kun tutkitaan eri osista koostuvaa talomallia ja tarkastellaan, mitä asioita mihinkin talon perustan/kivijalan osaan ja kasvatuksen tavoitteiden osa-alueisiin lukeutuu. Esimerkiksi jo talon kivijalassa mainitaan, että lapsella tulee olla turvallinen ympäristö, joka mahdollistaa läheisen kosketuksen luontoon, moraalisesti arvokkaita roolimalleja sekä havaintoja ja toimintakokemuksia aikuisten töistä ja kulttuurin perinteistä, minkä lisäksi lapsi saa oppimiskokemuksia ohjatuista toimintahetkistä sekä pienimuotoisista työtehtävistä. Fyysisen kasvatuksen tavoitteissa mainitaan lapsen tarvitseman perushoidon lisäksi lapsen kannustus ja ohjaus omatoimisuuteen sekä itsenäisyyteen selviytyä omin avuin esimerkiksi pukemisesta ja pienten työtehtävien suorittamisesta, kuten leikkien siivoamisesta. Sosiaalisen kasvatuksen osa-alueen tavoitteissa mainitaan muun muassa, että lapsi oppii toimimaan vastuullisesti osana ryhmää ja ylipäätään ottamaan toisia huomioon ja kohtelemaan heitä tasa-arvoisesti, sekä lapsi saa mahdollisuuden leikkien ja muiden toimintojen kautta harjoitella sosiaalisten suhteiden rakentamista ja yhteistyötä. Emotionaalisuuteen liittyvissä kasvatustavoitteissa korostetaan lapsen tukemista hänen itsetuntonsa kehittymisessä ja myönteisen minäkäsityksen syntymisessä sekä lapselle annetaan kokemuksia, jotka auttavat lasta tuntemaan muita ihmisiä kohtaan empatiaa ja kunnioitusta sekä suhtautumaan erilaisuuteen myönteisesti. Esteettisen kasvatuksen osa-alueen tavoitteissa kehoitetaan muun muassa tutustumaan lähiympäristöön, harjoittamaan erilaisia kädentaitoja ja taidemuotoja sekä tarjoamaan lapselle mielikuvitusta rikastuttavaa välineistöä, kuten esimerkiksi roolileikkivälineitä. (Päivähoidon kasvatustavoitekomitean mietintö 1988, 108–131.)

Älyllisen kasvatuksen tavoitteissa kiinnitetään huomiota lapsen mielenkiintoon ja tiedonhaluun ympäröivää elämää kohtaan ja myös aikuisen rooliin vastata lapselle tämän esittämiin kysymyksiin. Myös lapsen ohjaus ja tukeminen havaintojen teossa, ajattelun, kielen, muistin ja luovuuden kehityksessä, keskittymiskyvyn harjoittelemisessa sekä tehtävien loppuun saattamisessa ovat tärkeitä asioita älyllisen kasvatuksen tavoitteissa. Eettisyyteen liittyvissä kasvatustavoitteissa korostetaan lapsen rakkautta ja vastuuta lähiympäristöään kohtaan - niin elävän kuin elottomankin materiaalin suhteen-, rauhan vaalimista, oikeudenmukaista kohtelua ja yleisen inhimillisyyden harjoittamista. Toisten

huomioon ottaminen, yhteistyö ja -vastuu sekä käyttäytymisen syyt ja seuraukset, hyvän ja oikean sekä huonon ja väärän erot, samoin kuin anteeksipyyttämisen ja saamisen merkitys ovat lapselle opettavien tärkeiden eettisten kasvatustavoitteiden joukossa. Uskonnollisen kasvatuksen tavoitteissa mainitaan muun muassa lapsen pääseminen osalliseksi kirkollisista juhlapyhistä ja tiedon saaminen kristinuskon keskeisestä sisällöstä ja kulttuuriperinnöstä, sekä lapsen ohjaaminen suhtautumaan kunnioittavasti erilaisia katsomustapoja ja uskonnollista vakaumusta kohtaan. (Päivähoidon kasvatustavoitekomitean mietintö 1988, 131–149.)

3.4. Roolileikki

Aili Helenius (1993,47) on erotellut työn ja leikin toisistaan käyttäen jo aiemmin esiteltyä kolmiomallia. Kuitenkin työllä ja leikillä on kasvatuksellisessa mielessä merkittävä vuorovaikutussuhde, sillä leikin kautta lapset oppivat monia toimintoja, joita he myöhemmin työssä tarvitsevat (Härkönen 1988, 97).

Roolileikin idea pohjautuu lapsen haluun toteuttaa jotakin roolia, joka merkitsee lapselle eläytymistä johonkin leikin ulkopuolella vaikuttavaan kohteeseen (Helenius 1993, 77). Roolia esittävä lapsi pystyy erottamaan jonkin tietyn henkilön tavan toimia ja olla osaksi tätä kyseistä ihmistä, erottaen hänet muista ihmisistä, ja myös asettumaan täksi henkilöksi. Roolinottaminen tarkoittaa lapsen kykyä erottaa oma toiminta roolihenkilön toiminnasta. Roolileikkien alkaessa onnistua kolmannen ikävuoden paikkeilla lapset kykenevät kielellisesti jo hyvin kertomaan mitä leikissä seuraavaksi tapahtuu ja korvaamaan osan leikin toiminnoista kielen avulla, jolloin mukaan voidaan ottaa enemmän leikkiin soveltuvaa välineistöä. Rooliasun pukeminen tarkoittaa lapselle leikin maaperälle jalkautumista vahvistaen samalla sitä, että lapsi pysyy valitsemassaan roolissa. (Helenius 1993, 37–40.)

Leena Vähänen (2004, 41, 54) kertoo lapsen omaehtoisesta eli lapsen itsensä kehittämästä leikistä, jossa lapset luovasti keksivät itse leikin sisällön ja muodon ja he muuntavat arjen tapahtumia oman käsityskykynsä, kokemustensa ja havaintojensa, ajatustensa, elämystensä ja konkreettisten tietojen perusteella omaan leikkiinsä sopiviksi. On hyvä muistaa, että vaikka lapset ottavat leikkiaiheita heitä ympäröivästä maailmasta ja

leikit pohjautuvat todellisuuteen, eivät lapset kopioi arkea vaan enemmänkin toimivat sen tulkitsijoina ilmaisten leikeissä lasten välisiä suhteita, asenteitaan, tunteitaan, ajatuksiaan, toiveitaan ja tavoitteitaan. Aikuisen tulee ymmärtää leikin mielekkyys lapselle ja antaa tilaa lasten omaehtoiselle leikille. Lasten on myös annettava omalla tavallaan käsitellä ja työstää itselleen tärkeitä asioita silloin kun ne lapsille ovat ajankohtaisia, sillä omaehtoisten leikkien teemat tulevat lasten omista kokemuksista ja lapsi oppii leikkien kautta kulttuurista todellisuutta sekä niitä taitoja, joita hän tulee niin koulussa kun myöhemmin elämässään tarvitsemaan.

Leikin sisällä lapsi myös muodostaa kuvaa todellisuudesta, koska roolin esittämiseksi ei riitä vain tietäminen aikuisten toiminnasta, vaan lapsen tulee myös älytä millaisia suhteita ihmisten välillä on ja miten ihmiset suhtautuvat vaikkapa työn tekoon. Vastavuo-roisia rooleja luodakseen lapset tarvitsevat leikkikavereita, joita kuitenkin myös leikkikalut tai mielikuvitushahmot pystyvät toisinaan korvaamaan. Leikkien aiheiksi lapset pyrkivät valitsemaan itselleen läheisiä ja tärkeitä teemoja. (Vähänen 2004, 41.)

Leikin avulla lapsi tutkii itseään ympäröivää maailmaa, merkityksiä muodostaen ja saaden oivalluksia todellisuudesta tilanteessa, jossa lapset omat taidot eivät yletä aikuisen kanssa samalle tasolle. Lapset oppivat myös sen, miten eri ammatteja työkseen harjoittavat ihmiset toimivat, ja kuinka erilaisissa vuorovaikutussuhteissa eri ammattiteissa toimitaan. Voidaankin sanoa, että roolileikeissä heijastuvat todelliset yhteiskunnassa vaikuttavat suhteet leikin avatessa lapsen moraalista tietoutta ja mielikuvitusta. (Vähänen 2004, 42.)

Yhteisestä leikki-ideasta sopiminen, leikkiympäristön järjestäminen tai leikkiin tarvittavien materiaalien hankkiminen eivät onnistu ilman lasten luomia monenlaisia kontakteja. Leikin edetessä lasten välille syntyy monesti suhteita, jotka myös myöhemmässä vaiheessa vaikuttavat lapsiryhmän dynamiikkaan. Pienikin rooli voi olla paitsi sen esittäjälle itselleen, myös koko leikin onnistumisen kannalta merkittävä; vaikka roolin mukainen toiminta onkin mielikuviin perustuvaa, kokevat lapset leikkijöiden keskinäiset suhteet ja niihin liittyvät tunteet oikeasti ja aidosti. Kehitykseltään eri vaiheissa oleville lapsille keskinäisistä vuorovaikutustilanteista on hyötyä, sillä ne eivät vain anna sisäistä tietoa vaan harjoittavat myös kommunikointitaitoja. Leikkiessään lapset muokkaavat omia yksilöllisiä kokemuksiaan leikin teemasta luovasti todellisuutta jäljitellen. Leikin

perustuessa lasten erilaisiin kokemuksiin, kokemusten yhdisteleminen ja syntyneiden uusien asioiden rakentaminen yhteisiin tarpeisiin tarkoittaa, että lapset toimivat kokonaisuudessaan lähikehityksen vyöhykkeellä. (Vähänen 2004, 48–49.)

3.5. Aikuisen rooli työkasvatuksesta puhuttaessa

Lasten kanssa toimiessa niin vanhempien kuin ammattikasvattajien vaikutus lasten elämään on niin suuri, että joskus sitä ei ymmärräkään. Lapset katsovat itseään lähellä olevien aikuisten tekemisiä käyttäen niitä ponnistuslautana ympäröivän maailman tutkimiseen, seuraten esimerkiksi miten tietyissä tilanteissa tulee käyttäytyä, toisia kohdella ja ylipäätään elää tässä yhteiskunnassa. Aikuisen esimerkin arvo on siis lapsen elämässä monessa suhteessa mittaamaton ja tämä jokaisen kasvattajan tulisi jokapäiväisessä toiminnassaan tiedostaa. Käsittelen seuraavaksi muutamia tiedostamisen arvoisia työkasvatukseen liittyviä seikkoja, joihin lapsen kasvatuksessa on yleisestikin hyvä kiinnittää huomiota.

3.5.1. Sukupuolten välinen tasa-arvo ja sukupuolisensitiivisyys

Siinä missä Aili Helenius (1993, 25) kertoo töiden olleen ennen vanhaan selvästi jakautuneita miesten ja naisten töihin ja siirtyneen perintönä sukupolvelta toiselle, on nykyäänä niin kotikasvattajan kuin myös instituutiossa toimivan kasvattajan ymmärrettävä ajassa ja kulttuurissa tapahtunut muutos, jonka myötä jokainen voi valita itseään kiinnostavan ammatin ja työpaikan sukupuolestaan huolimatta. Kasvattajan tulee pyrkiä sukupuolten väliseen tasa-arvoon omassa toiminnassaan, jolloin hän ymmärtää kaikilla olevan vapaus kehittää omia henkilökohtaisia kykyjään sekä vapaus tehdä valintoja ilman pojan tai tytön ja miehen tai naisen sukupuoliroolin asettamia rajoitteita (Saari 2012).

Perintönä selvästi sukupuolijakautuneista töistä voi kuitenkin edelleen nähdä olemassa olevat sukupuolistereotyyppiset käsitykset, joiden mukaan miesten ja poikien tulisi olla selkeästi tietynlaisia ja naisilla ja tytöillä taas tulisi olla toisenlaisia luonteenpiirteitä, jotta he täyttäsivät oman sukupuoliroolinsa (Saari 2012).

Koska nämä sukupuoliin liittyvät stereotypiat synnyttävät epätasa-arvoa sukupuolten välille ja ovat paljolti yksilön tiedostamattomia itsestäänselvyyksiä, jotka ovat kulttuurisesti syvälle kiinnittyneitä, on lasten kanssa toimivan aikuisen oltava selvillä omista ajatuksistaan ja pyrittävä sukupuolisensitiivisyyteen eli ottamaan yksilön sukupuoli huomioon kaikessa toiminnassa, mikä on askel kohti sukupuolten välistä tasa-arvoa. Aikuisella tulee siis olla tietynlaista herkkyyttä tunnistaa omaan toimintaansa liittyvät tiedostamattomat tekijät, jotka vaikuttavat hänen suhtautumisessaan naisiin ja miehiin. (Sukupuolisensitiiviset menetöt ohjauksen tukena Sumo 2006–2007.)

Naisasialiitto Unioni ry ja Opetus- ja kulttuuriministeriö ovat yhteistyössä käynnistäneet vuosille 2012–2014 hankkeen nimeltä "Sukupuolisensitiivisyys varhaiskasvatuksessa - tasa-arvoinen kohtaaminen päiväkodissa", jossa tarkoituksena on suunnitella ja toteuttaa täydennyskoulutusohjelma tasa-arvokasvatuksesta kohderyhmänään päiväkotien hoito- ja kasvatushenkilökunta. Tavoitteena hankkeessa on edistää erityisesti suomenkielisissä päiväkodeissa tapahtuvassa kasvatustyössä sukupuolten välistä tasa-arvoa ja valinnanvapautta. Kyseisen tasa-arvotyön kerrotaan hankkeen internetsivuilla "hankkeen onnistuessa tuovan kasvattajille keinoja ehkäistä kiusaamista, tukevan sukupuolten välisiä ystävyysuhteita ja vähentävän niin lasten kuin aikuisten kokemaa stressiä". (Sukupuolisensitiivisyys varhaiskasvatuksessa - tasa-arvoinen kohtaaminen päiväkodissa 2012-2014.)

Hanketta esittelevän internetsivun linkin kautta löytyvässä ”Kohti tasa-arvoista päiväkotia”-esitteessä huomautetaan, että päiväkodissa lapsiryhmässä ja ammattikasvattajien kanssa vietetyllä ajalla on suuri merkitys siihen, miten lapsi tulee kehittymään ja millaiseksi hänen minäkuvansa muotoutuu, sillä lapsi omaksuu "tiettyjä sukupuolirooleja pitkäaikaisessa prosessissa, joka monien ympäristövaikutusten alaisena muovautuu jatkuvasti" (Sukupuolisensitiivisyys varhaiskasvatuksessa - tasa-arvoinen kohtaaminen päiväkodissa 2012-2014).

Lisäksi esitteessä kehoitetaan kasvattajaa itsereflektion avulla tarkastelemaan omaa toimintaansa kriittisesti ja kyseenalaistamaan omat ajattelutapansa. Niiden muuttaminen ei tapahdu nopeasti vaan vähitellen, pienten tasa-arvotyötä edistävien tekojen avulla. Eräiksi ajatusmallien muutosta jarruttaviksi tekijöiksi esitetään erityisesti päiväkotien

osalta kiire ja kuormitus, rutiininomainen työ ja vaatimus pysyä päivärytmissä, jotka osaltaan saavat henkilöstön toimimaan turvallisiksi koettujen, vanhojen mallien ja "näin on ennenkin tehty"- ajattelun mukaisesti. Hankkeen internetsivuilla olevan linkin kautta löytyvässä "Tasa-arvoisen kasvattajan muistilistassa" esitetään monia hyviä kysymyksiä niin kasvattajan oman toiminnan kriittisen tarkastelun pohjaksi kuin myös työyhteisön yhteiskeskustelun avaajaksi ja ajatustenherättäjäksi. (Sukupuolisensitiivisyys varhaiskasvatuksessa - tasa-arvoinen kohtaaminen päiväkodissa 2012-2014.)

Erääksi tasa-arvoa päiväkodissa edistäväksi esimerkiksi mainitaan se, että lapsia ei jaeta ryhmiin heidän sukupuolensa mukaisesti, sillä se voi vahvistaa lasten mielessä kuvaa toisilleen vastakkaisista sukupuolista ja jopa aiheuttaa kilpailua sukupuolten välillä. Tämän lisäksi kasvattajaa kannustetaan kiinnittämään huomiota ja kannustamaan muun muassa tyttöjen ja poikien välisiä ystävyys-suhteita - ilman kiusoittelua, samoin kuin tarkkailemaan sekaryhmätilanteita ja sitä, vahvistavatko lapset itse stereotyyppisiä sukupuolirooleja. Myös lasten leikeissä kasvattaja voi tehdä tasa-arvotyötä tukemalla lasta ylittämään perinteisten sukupuoliroolien rajoja ja auttaa muuttamaan perinteisiä ajatuksia siitä, mitä äiti tai isä voi tehdä työkseen (Sukupuolisensitiivisyys varhaiskasvatuksessa - tasa-arvoinen kohtaaminen päiväkodissa 2012-2014).

3.5.2. Vygotskyn lähikehityksen vyöhyke

Lev S. Vygotsky (1896- 1934) jakaa lapsen kehityksen ja osaamisen kahteen erotettavissa oleviin tasoihin; jo saavutettuun kehitystasoon, jossa lapsi pystyy itsenäisesti tekemään hänelle annetut tehtävät, ja mahdolliseen kehityksen tasoon, jolle lapsi pääsee aikuisen ohjaamana tai vuorovaikutuksessa jo opeteltavan asian hallitsevan toisen lapsen kanssa. Näiden kahden tason välisestä erosta Vygotsky käyttää nimitystä lähikehityksen vyöhyke. (Vähänen 2004, 44.)

Lähikehityksen vyöhyke on aikuisen tärkeä muistaa lapsen kanssa toimiessaan, sillä aikuisen kannustuksella ja ohjauksella lapsi voi yltää selvästi kehitystasoaan paremmalle tasolle omassa toiminnassaan. Toisten kanssa tapahtuvat yhteistoiminnalliset ja vuorovaikutukselliset tilanteet käynnistävät lapsen omat, sisäiset kehitysprosessinsa, ja niiden käynnistymisen kannalta oleellista on, että lapsen kasvatusta ja opetusta suunnataan jo

saavutetun kehitystason yläpuolelle. Koska kasvatusta kulkee kehityksen edellä, ei kasvattaja voi jäädä odottamaan lapsen sattumalta tapahtuvaa kypsymistä toimiakseen vasta kun lapsi on jo saavuttanut tietyn tason. (Vähänen 2004, 44.)

Aikuisen on mahdollista tietoisesti avata lapselle lähikehityksen vyöhyke, jossa lapsi saa käyttöönsä seuraavan kehitysvaiheen kannalta oleelliset taidot. Mielikuvitusta hyödyntävä leikki toimii yhteytenä ”lapsen kokemusten ulkoisesta tiedostamisesta sisäisen ymmärtämiseen”. Leikillinen vuorovaikutus mahdollistaa tekoja, jotka eivät olisi lapselle leikin ulkopuolella mahdollisia ja leikissä lapsi käyttäytyy ikäistään vanhemman tavoin. (Vähänen 2004, 45.)

Leikki on myös keskeinen osa lapsen minäkäsityksen muodostumisessa; sosiaalisessa vertaisryhmässä lapsi voi muodostaa käsitystä itsestään ja vastavuoroinen roolileikki on mielekäs yhteistoiminnan harjoitusympäristö. Aikuisen on hyvä havainnoida lapsen leikkiä, sillä siten hän saa tietoa siitä, mihin lapsi tukea saadessaan kykenee. Aikuinen voi myös leikkiä seuratessaan tarvittaessa auttaa lasta pienin elein ja auttaa lasta myös saavuttamaan lähikehityksen vyöhykettä lapsen omaehtoisessa leikissä. (Vähänen 2004, 45.)

3.6. Kodin ja päivähoidon yhteistyöstä työkasvatukseen liittyen

Vanhempien ja päivähoidon kasvattajien yhteisenä päämääränä on sen mahdollistaminen, että lapsi voi mahdollisimman hyvin kasvaa ja kehittyä, ja kodin ja päivähoidon yhteistyö lähtee yhteisestä vastuusta lasta koskien (Päivähoidon kasvatustavoitekomitean mietintö 1988, 79, 91).

Päivähoidon kasvatustavoitekomitean mietinnössä (1988, 79–96) kuvataan kattavasti kodin ja päiväkodin yhteistyön piirteitä. Koti ja vanhemmat ovat lapsen ensisijainen kasvuympäristö ja vanhemmilla on ensisijainen kasvatusoikeus ja -vastuu. Päiväkodin kasvattajat antavat oman työpanoksensa tukemalla lapsen kehitystä monipuolisesti ja kasvattavat lasta yhteistyössä vanhempien kanssa heitä lapsen kasvatuksessa tukien, ohjaten ja neuvoen. Siinä missä vanhemmat ovat oman lapsensa pitkäaikaisia asiantuntijoita, päivähoidon henkilökunnalla on yleensä vanhempia enemmän tietoa ja kokemusta

lapsista, siksi on ensiarvoisen tärkeää yhdistää molemminpuolinen kasvatustieto ja sopia yhteiset kasvatuskäytännöt sekä toimia johdonmukaisesti lapsen kasvun ja kehityksen parhaaksi. Kodin ja päiväkodin jokapäiväisellä yhteistyöllä on myös oma merkityksensä lapsen näkökulmasta katsottuna; yhteistyöstä lapsi näkee niin vuorovaikutukseen kuin yleisesti ottaen sosiaaliseen kehityksen mallia.

Myös Eeva Hujala, Anna-Maija Puroila, Sanna Parrila ja Veijo Nivala korostavat päivähoiton ja kodin välistä yhteistyötä. Yleisesti ottaen varhaiskasvatuksessa kodin ja päivähoiton yhteistyö nähdään kasvatuksen onnistumisen ja korkean laadun kannalta tärkeäksi asiaksi (Hujala ym. 2007, 114). Yhteistyö on tarpeellista lapsen ja vanhempien tukemista lapsen kasvaessa ja kehittyessä vuorovaikutuksessa ympäröivään maailmaan. Yhteistyön erilaisiin muotoihin kuuluvat Hujalan ym. (2007, 115–117) mukaan:

- vanhempainkasvatus, jossa lähtökohtana on yhteistyön ja vaikuttamisen suunta päivähoitosta perheeseen ymmärrettäessä se, että vanhemmat tarvitsevat päivähoiton ammattilaisten apua ja neuvontaa lastensa kasvatuksen ja hoidon suhteen
- vanhempien osallistuminen ja vaikuttaminen, jossa lähtökohtana on yhteistyön ja vaikuttamisen suunta perheestä päivähoitoon; päivähoito käsitetään esimerkiksi palveluna ja palvelun ostajina vanhempina, joilla on oikeus vaikuttaa päivähoitoon
- kasvatuksellisessa kumppanuudessa korostetaan vastuun jakamista tasa-arvoisessa hengessä vanhempien ja päivähoiton välillä, jolloin vanhempien omaa lasta koskeva arvokas asiantuntemus ja ammattilaisten koulutus ja työkokemus muodostavat molemminpuolisen yhteistyön ja vaikuttamisen suunnan.

4. OPINNÄYTETYÖN TULOSOSIO

Opinnäytetyössäni esitin aiemmin metodologisessa osassa opinnäytetyöni tutkimustehäväiksi löytää vastaukset seuraaviin kysymyksiin:

1. Miten työkasvatus näkyy päiväkodissa ja lasten kotona?
2. Mitä merkitystä työkasvatuksella on lapsen kasvulle?

Seuraavissa alaluvuissa kerron tutkimukseni tuloksista pyrkien selittämään ne mahdollisimman selkeästi ja lukijaystävällisesti sekä teoriaa mukaan liittäen. Kerätyn tutkimusaineiston käsittelyn myötä olen jakanut aineiston tärkeimmän annin kuuteen aihealueeseen tai teemaan. Tarkoitukseni on kertoa seuraavaksi, miten työkasvatus näkyy päiväkodissa ja lasten kotona, minkälaista ja kenen kanssa työkasvatuksellista yhteistyötä tehdään sekä millaiseksi aikuisen rooli työkasvatuksessa nähdään.

Tämän lisäksi pyrin osoittamaan, miten lapsen mielenkiinto työtä kohtaan aikuisten mielestä näkyy niin koti- kuin päiväkotiympäristössä. Kuvailen myös mitä merkitystä ja hyötyä lasten työkasvatuksella nähtiin olevan lapselle tämän kasvaessa ja kehittyessä. Ensisijaisesti otsikoiden 4.1 – 4.3 alta löytyvät vastaukset esittämistäni tutkimuskysymyksistä ensimmäiseen, ja toiseen vastaukset voi nähdä luvuissa 4.4 - 4.6. Kuitenkin vastausten hakemisen ei lukijalle tarvitse olla näin tarkkaan rajattua, vaan eheämmän kuvan lasten työkasvatuksen luomiseksi on suositeltavaa tutustua tulososioon kokonaisuudessaan.

4.1 Työkasvatuksen toteutuminen päiväkodissa

Päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelmassa (vasussa) työkasvatuksesta ei suoranaista mainintaa ole, mutta erilaisista vasun osa-alueista voi huomata viitteitä siitä, että työkasvatus on päiväkodin toiminnassa kuitenkin mukana. Sitä ei erikseen merkitä päiväkodin toimintasuunnitelmaan päivittäin toteutettavaksi asiaksi, sillä työkasvatus on luonnollisella tavalla arjessa tapahtuvaa toimintaa esimerkiksi lasten omatoimisuustaitojen tukemisen muodossa. Päiväkodin työntekijät miettivät niin isommissa palaverissa kuin myös viikoittain, miten työkasvatusta voitaisiin käytännössä soveltaa päiväkotiar-

keen. Lapsille esimerkiksi annetaan pieniä työtehtäviä sillä pedagogisella tarkoituksella, että lapset oppisivat itse tekemään ja saisivat huomata oman osaamisensa ja tunnistaisivat itsellään jo olevat taidot, sekä kokisivat tyydytystä itse tekemästään työstä. Jo perustoiminnot, kuten vaatteiden pukeminen ja riisuminen, ruokailu, omasta hygieniasta huolehtiminen, sekä ulkoiluun ja päivälepoon liittyvät toimet ovat sukua työlle siinä mielessä, että niitä tehdessä kehittyvät samalla monet lasten varsinaisessa työssä tarvitsemat valmiudet (Härkönen 1991, 14).

Päiväkodin kolmessa lapsiryhmässä työtehtävien luonne vaihtelee lasten ikä- ja kehitystason mukaan. Oma-aloitteisuuteen ja omasta itsestä huolehtimiseen keskitytään erityisesti pienimpien (1-3 - vuotiaiden) lasten kanssa ja lapsen taitojen ja iän karttuessa voidaan työkasvatusta laajentaa koskemaan esimerkiksi ympäristöstä huolehtimista sekä muiden auttamista ja huomioon ottamista. Haastateltavat päiväkodin työntekijät mainitsivat useita esimerkkejä siitä, miten arkisina ja pieninä asioina työkasvatuksen toteutus päiväkodissa näkyy. 1-3 – vuotiailla lapsilla ensisijaista on omasta itsestä ja vaatteista huolehtimisen toimet, kuten omien vaatteiden pukeminen ja riisuminen. 4-5 – vuotiaiden lasten osastolla vaatteet viikataan jo omiin lokeroihin ja pidetään siivouspäiviä, jolloin lapset pyyhkivät pölyjä ja laittavat paikoiltaan eksyneet lelut ja tavarat takaisin asianmukaisille paikoilleen (Kuva 3).



Kuva 3. Leluilla on oma paikkansa.

Esikouluikäiset lapset siistivät automaattisesti askartelun jäljet, pitivät huolen omista koulutarvikkeistaan ja toimivat joskus myös työntekijöiden apulaisina esimerkiksi käyden hakemassa jotain toiselta osastolta. Yhtenä jokaisella osastolla näkyvänä ja työkasvatukseen aiheisiin liittyvänä asiana ovat eri ammatteja ja työnkuvia esittelevät lastenkirjat (Kuva 4), jotka ovat joko päiväkodin omia tai kirjastoautosta lainattuja. Tämä on vain yksi keino mahdollistaa lasten työhön tutustumista päiväkodissa.



Kuva 4. Eri ammatteja ja työnkuvia käsitteleviä lastenkirjoja

Aikuinen toimii päiväkodissa lasten taitojen ja osaamisen mukaisesti joko auttajan, ohjaajan tai valvojan roolissa mahdollistaen lasten oman harjoittelun ja oppimisen. Tästä hyvänä esimerkkinä tuli haastattelussa esille päiväkodin sirkusaiheinen kevätjuhla, johon lapset saivat itse kukin miettiä oman ohjelmanumeronsa esitettäväksi. Kevätjuhla pidettiin illalla, joten siivoaminen ja muu jälkityö päiväkodilla jäi työntekijöiden tehtäväksi lasten lähtiessä vanhempiensa kanssa kotiin, mutta lasten omalla panoksella esitystensä suunnittelussa ja niiden harjoittelussa oli suuri merkitys. Työkasvatukseen lasketaankin kuuluvaksi erilaiset järjestely- ja valmistelutoimet ennen ja jälkeen juhlien. Samalla lapset oppivat kaikkien hyväksi toimimista yhteistyötä tekemällä samalla, kun he näkivät niin oman kuin toistenkin tekemän työn merkityksen.

Käytännön näkökulmasta katsoen työkasvatus on muuttunut päiväkotiarjessa etenkin niin sanottujen pikkuapulaisen tehtävien vähenemisen muodossa. Haastateltavat muistelivat ennen päiväkodissa olleen esimerkiksi ruoka-apulaisia, jotka muun muassa kattoivat pöydän ja kaatoivat maidon valmiiksi lasiin muille lapsille. Nykyään tämä ei ole enää hygieniää koskevien uusien määräysten mukaisesti sallittua.

Myös jotkut ennen lasten kanssa yhdessä tehdyt työt, kuten kodinhoitoon liittyvät työt, ovat päiväkodista vähentyneet tai peräti kadonneet. Haastateltavat kertoivat, että ennen lasten kanssa käytiin syksyllä puolukoita poimimassa ja kerätyistä marjoista valmistettiin yhdessä piirakkaa. Tällaisista asioista on jouduttu luopumaan, koska nykyään monet ennen normaaliin päiväkotiarkeen kuuluneet toiminnot eivät ole sallittuja esimerkiksi muuttuneiden hygieni- tai turvallisuussäännösten vuoksi. Yksi haastateltavista mainitsi erääksi myös päiväkotimaailmaan ja työkasvatuksen muutokseen heijastuvaksi syyksi eräänlaisen yhteiskunnallisten arvojen päivittymisen:

”Varmaan yhteiskunnassaki on joku suuntautuminen siihen työn tekoon ja semmoseen muuttunu ehkä erilaiseksi, työkasvatuksen luonne on muuttunu toisenlaiseksi ja vapaa-ajan arvostus on kasvanu”. (H1)

Kuitenkin yksi työkasvatuksen osa, omatoimisuustaitojen tukeminen, on haastateltavien mielestä säilynyt päiväkodissa ennallaan tapahtuneesta arvojen muutoksesta huolimatta. Työkasvatusta lasten näkökulmasta katsottaessa selviää, että lapset ottavat innoissaan vastaan pienetkin rutiineista poikkeavat työtehtävät, etenkin ”päiväkodin aikuisen” eli työntekijän auttamisen esimerkiksi toimittamalla jonkin asian toiselle päiväkodin osastolle. Kun lapselle annetaan mahdollisuus tehdä jotain erilaista kuin yleensä, on kiinnostus taattua. Kuten eräs haastateltavista liittyen lasten kiinnostukseen siivota asian muotoilee:

”Kyllä se varmaan säilyy se lapsen kiinnostus, että se vähän riippuu miten se (työtehtävä) tarjotaan”. (H1)

Jos kyseessä on vain lapsen omien jälkien siivoaminen leikin jälkeen, voi lapsen asenne olla innoton mutta jos kyseessä on jokin sellainen työtehtävä, jonka lapsi mieltää yleensä aikuisten tekemäksi, olisi työstä kiinnostuneita lapsia pian useampia paikalla. Haastateltavat toivat puheenvuoroissaan esille myös työkasvatukseen liittyvää eräänlaista lapsen vastuuttamista, vastuun antamista lapselle. Päiväkodissa tätä oli eräässä lapsiryhmässä alettu toteuttaa hyvin tuloksin tietynlaisella ”nimi listaan – menetelmällä” sen jälkeen kun lapset eivät vanhan tavan mukaisesti keränneetkään leluja leikin päätteeksi vaan jättivät leikkialueen sekaiseksi. Uudella menetelmällä lapsi sai vetää nimensä yli listasta siivottuaan jäljet leikkipaikalta seuraavan leikkijän tieltä.

Päiväkodissa tapahtuvan työkasvatuksen vähenemiseen on haastateltavien mielestä vaikuttanut myös lapsiryhmien suurentuminen; ei ole yksinkertaisesti aina aikaa toteuttaa työkasvatusta siinä muodossa kuin ehkä haluttaisiin, sillä monesti päiväkotiarkea perustuu pitkälti tietynlaisten rutiinien ja aikataulun noudattamiseen. Haastateltavilta kysyessäni, pitäisikö työkasvatuksen määrää tai luonnetta jotenkin muuttaa päiväkodissa vai onko tilanne nykyisellään hyvä, olivat he yleisesti ottaen tyytyväisiä työkasvatuksen ilmenemismuotoihin ja sen määrään päiväkodissa mutta ilmaisivat kuitenkin toiveensa työkasvatuksen lisäämisen suhteen. Samalla rajoittaviksi tekijöiksi kuitenkin mainittiin lapsiryhmien iso koko ja ajan puute. Työkasvatusta pyritään kuitenkin päiväkodissa toteuttamaan käytettävissä olevilla resursseilla ja eri keinoilla.

4.2 Työkasvatuksen toteutuminen kotikasvatuksessa

Oma kotiympäristö ja perhe ovat lapsen ensimmäisiä kontakteja tämän muodostaessa ensivaikutelmia ympäröivästä maailmasta ja myös työelämästä. Lapsen sopeuttaminen yhteiskuntaan tapahtuu perheen toimesta sen välittäessä lapselle hyväksi katsomiaan eettisiä arvoja ja normeja, tapoja ja tottumuksia sekä rooli- ja käyttäytymismalleja (Päivähoidon kasvatustavoitekomitean mietintö 1988, 26). Näin ollen ei ole aivan sama, millaisen mielikuvan työtä kohtaan lapsi kotoa saa – vai saako sitä ollenkaan.

Vanhemmat kertoivat toteuttavansa työkasvatusta omien lastensa kasvatuksessa yleisesti ottaen samalla tavalla kuin heidän vanhempansa olivat tehneet vastaajien ollessa pieniä. Esimerkkeinä mainittiin muun muassa omien leikkien ja huoneiden siivoaminen, pienet kotityöt, asioiden yhdessä tekeminen sekä itsestä ja toisesta huolehtiminen. Joidenkin vastaajien mielestä työkasvatus on muuttunut esimerkiksi ansiotyön ja harrastusten viedessä nykyään enemmän aikaa perheen kesken kotona vietettävältä ajalta. Päivähoidon kasvatustavoitekomitean mietinnössä (1988, 63) mainitaan 1980-luvulta, että työtahti on kiristynyt ja työpäivät ovat pitkiä, mikä rasittaa vanhempia eikä heillä ole voimavaroja perheelle eikä riittävästi mahdollisuuksia olla perheen kesken yhdessä ja vuorovaikutuksessa lastensa kanssa. Toisaalta tämäkin voi joissain perheissä olla tänäkin päivänä totta, jolloin aikuisille ei jää aikaa eivätkä he jaksaa kotona opettaa lasta työkasvatuksellisessa hengessä.

Aikuisten arveltiin tekevän myös asioita lasten puolesta eikä mahdollistavan lapsen omaa kokeilemista ja tekemään oppimista. Toisaalta lasten osallistumisen kotona yhteisiin kotitöihin tai joistakin pienistä työtehtävistä huolehtimisen ei yleisesti sanottu aina olevan itsestään selvää, sillä jotkut vanhemmat voivat jostakin syystä kieltää lapsen osallistumisen. Kuitenkin olennainen työn tekemistä kohtaan innostava asia on se, että antaa lasten harjoitella ja olla aikuisen mukana työtä tekemässä, sillä pienet lapset hyötyvät paljon näkemästään esimerkistä ja myös erillisistä harjoituksista, joita voidaan tehdä leikkien yhteydessä (Härkönen 1988, 105).

Joissakin perheissä lapsen vastuulle ei ehkä myöskään anneta mitään tehtäviä eli lasta ei vastuullisteta tekemään, mikä ei ainakaan lisää lapsen mielenkiintoa ja arvostusta kohtaan, päinvastoin. Kun lapselta ei odoteta mitään, ei hän osaa myöskään välttämättä olla omatoiminen, vaan haasteita kohdatessaan lapsi voi lannistua ja jättää helponkin asian tekemättä. Eräs vastaaja kuitenkin arvioi, että työkasvatus ei välttämättä ole muuttunut hänen lapsuuteensa verrattuna vaan työkasvatus on perhekohtaista, riippuen kunkin perheen arvoista ja tavoista. Muutama vastanneista oli puolestaan täysin sitä mieltä, että työkasvatuksessa ei ole tapahtunut näkyvää muutosta.

4.3 Työkasvatuksellisesta yhteistyöstä

Tässä luvussa käsitellään työkasvatuksellista yhteistyötä sekä päiväkodin ja vanhempien, että päiväkodin ja muiden ulkopuolisten tahojen välillä.

Myös työkasvatuksen näkökulmasta katsoen parhaat mahdolliset välineet ja tarkoituksenmukaiset keinot saadaan käyttöön tekemällä yhteistyötä päiväkodin ja vanhempien välillä. Päiväkodin työntekijöiden haastattelussa ja vanhempien vastaamassa kyselyssä yhteistyömuodoista mainittiin esimerkiksi lapsen vasu- eli varhaiskasvatuskeskustelut, joissa vanhemmuutta tuettiin Hujalan ym. (2007) esittelemän vanhempainkasvatuksen tavoin ohjaten ja neuvoen vanhempia vaatimaan lapsilta kotona oma-aloitteisuutta samalla tavalla kuin päiväkodissakin.

Työntekijät kertoivat rohkaisevansa vanhempia antamaan lapselle mahdollisuuksia harjoitella pieniä työtehtäviä, vaikka aluksi opettelu viekin aikaa ja vaatii paljon kärsivälli-

syyttä niin lapselta kuin aikuiselta. Samojen vaatimusten ja lapseen kohdistuneiden odotusten sopiminen ja niiden noudattaminen tasapainottaa lapsen kasvuympäristöä. Eräs kyselyyn vastanneista vanhemmista puolestaan kertoi yhteistyön olevan puolin ja toisin kannustavaa ja tukevaa, johdonmukaisesti lapsen kanssa samalla tavalla toimimista niin päiväkotikiin kotiympäristössä. Täten on nähtävissä kasvatuksellista kumppanuutta, jossa toimitaan tasa-arvoisesti ja vuorovaikutteisesti lapsen kasvun, kehittymisen ja oppimisen parhaaksi. Päiväkodin henkilökunnan ja vanhempien välinen yhteistyö ja lapsia koskevan yhteisen vastuun tunteminen ja sen jakaminen luo lapsille kokemuksen turvallisesta aikuisten maailmasta (Päivähoidon kasvatustavoitekomitean mietintö 1988, 77).

Päiväkodin ja ulkopuolisten tahojen välisestä yhteistyöstä vanhemmilta kysyttäessä he eivät juurikaan tienneet yhteistyökumppaneita. Muutamat vastaajat mainitsivat kuitenkin yhteistyötä tehtävän niin, että eri ammattien edustajia vierailee päiväkodilla ja lapset käyvät myös itse päiväkodin työntekijöiden kanssa vierailuilla eri paikoissa. Yhteistyötahoiksi mainittiin esimerkiksi pelastuslaitos, koulu, kauppa ja kirjastoauto. Päiväkodin työntekijöiden haastattelussa työntekijät sanoivatkin, että lapset ovat käyneet tutustumassa näihin paikkoihin tai jonkin ammatin edustaja on tullut päiväkodille kertomaan omasta työstään. Vierailujen lisäksi lasten todettiin näkevän myös päiväkotiympäristössä erilaisia ammattihenkilöitä, kuten siivoojia, keittiötyöntekijöitä ja talonmiehiä päiväkodin omien työntekijöiden ohella.

Päivähoidon kasvatustavoitekomitean mietinnössä (1988, 78) tavoitteena mainitaan, ettei päiväkotikiin ole vain pieniä lapsia varten tehty paikka, vaan ”*avoin, dynaaminen ja lähiympäristöä ja erilaisia toimia seuraava ja niihin osallistuva lasten ja aikuisten paikka*”. Kysyttäessä, olisiko yhteistyötä tarvetta kehittää päiväkodin ja vanhempien ja/tai päiväkodin ja ulkopuolisten tahojen kanssa, päiväkodin työntekijät ja vanhemmat olivat yleisesti ottaen yksimielisiä siitä, että suuriin muutoksiin ei ole tarvetta, mutta silti:

”Parannettavaa ja kehitettävää löytyy aina, oli asia mikä tahansa” ja ”kaikki liisä ois mukavaa ja mitä vain keksii”.

Erään vanhemman ehdotus yhteistyön parantamiseen oli tutustuminen vanhempien töihin tai työpaikkoihin, mikä olisi omiaan lisäämään vanhempien vaikutus- ja osallistumismahdollisuuksia lasten työkasvatuksessa, jossa nähdään tärkeäksi osaksi lasten tu-

tustuminen aikuisten tekemään työhön. Päivähoidon kasvatustavoitekomitean mietinnössä (1988, 78) nähdään lapsen kannalta erityisen tärkeäksi se, että lapsi voi tutustua vanhempiensa työpaikkaan.

4.4 Aikuisen rooli työkasvatuksessa

Aikuisen rooli työkasvatuksessa on monivivahteinen ja myös vaativa; samalla kun on muistettava huolehtia monista lapsen oppimista mahdollistavista tekijöistä, on myös kohdeltava lasta niin, että *”lapsen oikeus vapauteen ja itsevalintaan ei tukahtuisi vaan toimisi lapsen vapautta ja itsevalintakykyä kehittävästi”* (Härkönen 1988, 77). Tämä tarkoittaa sitä, että lapsen omaehtoinen asioiden opettelu tulee varmistaa sen mahdollisilta esteiltä mutta samalla aikuisen tulee pidättäytyä esimerkiksi liiallisesta lapsen ohjaamisesta.

Niin päiväkodin työntekijät kuin myös lasten vanhemmat pitivät aikuisen roolia työkasvatuksessa keskeisenä, sillä he toimivat lapsille esimerkkinä monessa asiassa ja lapsen osoittama mielenkiinto ja arvostus työtä kohtaan perustuvat suurelta osin aikuisen antamaan malliin. Lasten kanssa toimiessaan he sanoivat voivansa vaikuttaa siihen, millaisen asenteen ja suhtautumistavan he lapsille välittävät. Kysyttäessä asiaa työntekijät ja vanhemmat olivat yhtä mieltä myönteisen ja positiivisen, omaa ja muiden työtä arvostavan asenteen näyttämisestä lapsille. Oman työn tekeminen hyvin ja omalla positiivisella esimerkillä näyttäminen koettiin tärkeiksi seikoiksi. Työn teko itsestään selvyyttenä ja luonnollisena osana elämää niin sanotun pakkopullan sijaan nähtiin myös oleellisena osana aikuisen roolia työkasvatuksessa. Eräs vanhempi kertoi myös lapsen vastuuttamisesta pienten askareiden tekoon, sillä lapsen on tärkeä oppia tarttumaan työhön, joka hänelle on annettu tehtäväksi.

Aikuisella tulee myös olla motivaatiota ja viitseliäisyyttä työkasvatuksen suhteen, sillä riippuu täysin aikuisesta, millaisia kokemuksia lapsi saa työstä – vai saako niitä ollenkaan. Lapsen ottaminen mukaan erilaisiin askareihin ja kokeilumahdollisuuden antaminen eri asioiden suhteen koettiin myös tärkeänä osana aikuisen toimintaa työkasvatuksessa. Lapsille tulee antaa tilaa ja mahdollisuuksia harjoitella ja tehdä erilaisia asioita aikuisen toimiessa ohjaajana, kannustajana ja tukijana. Tilan ja mahdollisuuksien anta-

minen tarkoittaa tietysti myös ajan antamista lapselle, sillä aikuisen ”tehokkuudeksi” mieltämä nopea toiminta on lapselle kiireellä tehtyä työtä, josta ei lapselle synny mitään opettavaa kokemusta. Myös Härkönen (1988, 91) mainitsee kiireen haittavaikutuksista. Vanha viisaus pitää työkasvatuksessakin paikkansa, sillä vain kokeilemalla lapsi voi oppia, ja aikuisen tehtävä on mahdollistaa lapsen oppiminen, minkä voi tehdä esimerkiksi järjestämällä lapselle paikka ja tarvikkeet roolileikille (Kuvat 5 ja 6).



Kuva 5. Kauppaleikin ainekset



Kuva 6. Lääkärileikin välineistöä

Sekä kyselyissä että haastattelussa esille tuli myös jonkinlaisen palkitsemisen käyttäminen työkasvatuksessa muiden kannustuskeinojen ohella. Muun muassa palautteen antamisen ja pienistäkin lapsen osallistumisista ja onnistumisista kehumisen lisäksi suurin osa vanhemmista kertoi palkitsevansa lasta myös jollakin muulla tavalla. Eräänä palkitsemismuotona mainittiin jonkin yhteisen mukavan asian tekeminen lapsen kanssa tai lupa mennä kaverin luokse kylään.

Päiväkodin työntekijät puolestaan kertoivat, että lapsille esimerkiksi annetaan tarroja tai päästetään askareen suorittanut lapsi muiden lasten ohi ensimmäisenä sisälle ulkoiluajan päättyessä. Tällöin myös muut lapset huomaavat työtehtävän tekijää arvostettavan ja häntä palkittavan jollakin tavalla, mikä voi kannustaa muita lapsia seuraavalla kerralla heidän itse saadessa työtehtävän hoidettavakseen. Toisaalta haastateltavat muistuttivat myös työn arvostamisesta itsessään, ilman konkreettista aikuisen antamaa palkintoa,

jolloin työn tekeminen ja siihen vaadittavien kykyjen tiedostaminen toimisi lapsen palkintona. Tällainen lapsen oma palkinto ei myöskään menettäisi merkitystään, toisin kuin esimerkiksi tarrapalkinnolle voi käydä.

Aikuinen vaikuttaa esimerkillään myös lasten rakenteilla oleviin ajatuksiin tasa-arvosta naisten ja miesten välillä ja siksi kasvattajan on tärkeää pyrkiä tiedostamaan omat mahdolliset sukupuolistereotyyppiset ajatuksensa ja toimimaan sukupuolisensitiivisesti eli ottamaan yksilön sukupuoli huomioon kaikessa toiminnassa, mikä on askel kohti sukupuolten välistä tasa-arvoa (Sukupuolisensitiiviset menetöt ohjauksen tukena Sumo 2006-2007). Haastatellut päiväkodin työntekijät kiinnittivätkin esimerkiksi lapsille puhuesaan huomiota sukupuolten välisen tasa-arvon korostamiseen, ja niin tytöt kuin pojat voivat osallistua kaikkiin päiväkodin pieniin töihin. Leikkimistä tuetaan niin, ettei ole mitään toisistaan eroteltuja tyttöjen tai poikien leikkejä vaan lapsia rohkaistaan leikkimään yhdessä sukupuolesta riippumatta. Härkönen (1988, 86) kehottaaakin muun muassa työtehtäviä lapsille jaettaessa huomioimaan yhteistyön merkityksen tasa-arvokasvatuksessa tyttöjen ja poikien kesken.

Kuitenkin eräs haastateltavista huomautti, että ehkä kuitenkin jonkinlainen feminiininen asenne päiväkodissa mahdollisesti on olemassa, sillä kaikki päiväkodin työntekijät olivat naisia, mikä ei naisvaltaisen alan huomioiden toki ole mikään ihme. Miestyöntekijöitä tai –harjoittelijoita oli päiväkodissa ollut vuosia sitten, mutta ei juurikaan enää nykyisellään. Sama haastateltava arveli sitä kautta lasten näkevän päiväkodissa enemmän perinteisesti naisten työnä pidettyjä töitä ja ammatteja (kuten lastentarhanopettaja, lastenhoitaja, siivoaja, keittiötyöntekijä). Päiväkodissa toteutettavassa työkasvatuksessa ei haastateltavien mielestä lapsen sukupuolella ole vaikutusta eikä toiselta sukupuolelta odoteta joissain asioissa enempää kuin toiseltakaan.

Kyselyyn vastanneet vanhemmat olivat erimielisiä siitä, vaikuttaako lapsen sukupuoli työkasvatuksessa. Joissakin vastauksissa tuli esille perinteisen kahtiajaon ”miesten ja naisten töihin” vaikuttavan työkasvatuksessa mutta myös sukupuolta enemmän vaikuttavia tekijöitä esitettiin. Näitä olivat perheen oma kulttuuri, lapsen persoona sekä lapsen kiinnostuksen vaihtelu työkasvatukseen liittyvien asioiden suhteen. Eräs vastaaja kertoi poikia yksinkertaisesti vain kiinnostavan erilaiset tehtävät tyttöihin verrattuna. Suku-

puolen ei kuitenkaan usein sanottu tietoisesti vaikuttavan esimerkiksi pieniä askareita perheen kesken jaettaessa, vaan:

”Perheessä kaikki tekevät kaikkia tehtäviä tasapuolisesti.”

4.5 Lapsen osoittama mielenkiinto työtä kohtaan

Niin kysely- kuin haastattelumateriaalia tarkasteltaessa selvisi, että lapset ovat yleisesti ottaen kiinnostuneita paitsi aikuisen tekemästä työstä tarjoutuen avuksi päiväkodissa ja kotona, mutta lapset osaavat myös arvostaa itse tekemäänsä työtä. Lasten sanotaan ottavan paljon mallia aikuisista ja heidän tekemisistään siirtäen tehtyjä havaintoja omiin leikkeihinsä. Kotona lapset haluavat auttaa pienten tehtävien muodossa esimerkiksi osallistumalla kotitöihin. Eräs vastaajista mainitsi oman lapsensa myös yleisesti kyselevän aikuisten tekemästä työstä hankkien näin tärkeää tietoa itselleen. Joku kyselyyn vastannut kertoi arvostuksen ja kiinnostuksen aikuisen tekemää työtä kohtaan näkyvän myös käsitöiden tekemisessä ja askartelussa.

Päiväkodin työntekijät mainitsivat lasten myös *”leikkivän päiväkodin aikuisia”* ja osoittavansa siten arvostusta ja mielenkiintoa ympärillään olevia työntekijöitä kohtaan välillä yllättävänkin realistisin näytelmin. Tämä onkin luonnollisessa yhteydessä työkasvatukseen, missä lapset leikin avulla jäljittelevät aikuisten työtä sitä ensin havainnoituaan ja heijastavat sitten työstä saamiaan kokemuksia. Tällaiset jäljittelyleikit kertovat myös lasten toiveista olla kuin aikuinen, mikä on mahdollista toteuttaa leikkitilanteissa. (Härkönen 1991, 13.)

Päiväkodin työntekijät kertoivat myös lasten pitävän erityisesti, jos heidän annetaan tehdä päiväkodissa sellaisia asioita, jotka lapset itse mieltävät aikuisten työksi tai aikuisten usein suorittamiksi tehtäviksi. Tällainen aktivoiva vuorovaikutus aikuisen ja lapsen välillä mainitaan työkasvatuksessa yhdeksi keinoksi herätellä ja kehittää lasten halua tehdä pieniä työtehtäviä (Härkönen 1988, 105). Aina esimerkiksi omien jälkien siivoaminen ei leikin jälkeen ole mukavaa puuhaa mutta sen sijaan lasten mielestä leikkimisestä selkeästi erottuva aikuisten yleensä tekemä työ, kuten pihan haravointi tai pölyjen pyyhintä, on mielekästä tekemistä.

Kyselyn ja haastattelun perusteella sekä lasten kotona että päiväkodissa pyritään mahdollistamaan lapsen osallistuminen pieniin työtehtäviin. Yleisimpinä työn muotoina kyselyvastauksissa mainittiin erilaiset kodin töihin liittyvät asiat, kuten esimerkiksi auttaminen ruoanlaitossa ja erilaisissa siivoustehtävissä sekä tavaroiden paikoilleen järjestämisessä. Päiväkotiympäristön työtehtävistä puolestaan esimerkeiksi annettiin muun muassa pölyjen pyyhintä ja leikkimökin siivous. Eräs kyselyyn vastannut vanhempi kertoi, että hänen lapsensa saisivat kyllä osallistua kodin töihin, mutta lapsia eivät työt kuitenkaan kiinnosta.

Kysymykseen, onko olemassa jotakin syytä, miksi lapsi ei voisi osallistua niin kotona kuin päiväkodissa pienten työtehtävien tekoon tai tehdä niitä itsenäisesti, ei turvallisuusvaaran lisäksi esiintynyt kyselyvastauksissa muita rajoittavia tekijöitä. Vanhemmat ja päiväkodin työntekijät olivat samaa mieltä siitä, että aikuisen tulee aina toimia lapsen tekemän työn valvojana ja lapsen turvallisuuden varmistajana vaikka lapsi ikä- ja kehitystasonsa puolesta voisikin tehdä pieniä työtehtäviä täysin itsenäisesti. Päiväkodin työntekijät mainitsivat haastattelussa turvallisuuden lisäksi hygieniamääräykset, jotka estävät esimerkiksi lasten toimimisen ruokaa ja juomaa toisilleen jakavina ruoka-apulaisina. Härkönen (1988, 91) muistuttaa Maria Montessorin puhuneen omassa pedagogiikassaan ympäristön tärkeydestä ja lasten työskentelyn esteiden poistamisesta, ja Härkönen itse mainitsee ”*liiallisista siisteysvaatimuksista*”. Kuitenkaan olemassa oleville määräyksille ei voi tehdä muuta kuin soveltaa työkasvatuksellista toimintaa tehtäväksi niiden sallimissa rajoissa.

4.6 Työkasvatuksen merkityksestä lapsen kokonaisvaltaiselle kasvulle ja kehitykselle

Suomalaiseen varhaiskasvatukseen ja myös työkasvatukseen kasvatuskäsityksillään vaikuttaneet Friedrich Fröbel, Rudolf Steiner sekä Maria Montessori kasvattivat aikoihin työkasvatusta yhtenä monista keinoistaan käyttäen lapsista yhteiskunnallisia vaikuttajia, jotka pystyivät työhön, olivat auttavaisia ja kohteliaita sekä toimivat ihmiskunnan ja yhteiskunnan hyväksi (Härkönen 1988, 74). Itse huomasin samantapaista tietoisuutta ja suuremman idean tavoittelua myös nykyajan lasten työkasvatuksessa tutkiesani opinnäytetyötä varten keräämääni aineistoa.

Haastattelemani päiväkodin työntekijät nimittäin näkivät työkasvatuksen olevan todella merkityksellistä lasten kasvatuksessa, sillä siinä lapsi oppii luontevasti – ikään kuin leikin kautta – tärkeitä elämän taitoja. Myös kyselyllä tavoitetut vanhemmat kokivat työkasvatuksen tärkeäksi tänä päivänä lapsen elämässä. Vastauksissa sanottiin, että työkasvatus:

”luo pohjan koko elämälle”, ”muutoin lapsista tulee uusavuttomia eivätkä he opi itsenäisiksi”, ”vain tekemällä oppii” ja työkasvatuksen avulla lapsi kasvaa ”yhteiskunnan jäseneksi”.

Työkasvatuksen näkökulmasta katsottuna lapsen eri kehityksen alueet kehittyvät monella tavalla. Sosiaaliset taidot parantuvat yhdessä tekemällä ja toimimalla, ja samalla opitaan toisten huomioon ottamista ja auttamista sekä yleisesti ottaen yhteiseksi iloksi toimimista. Tämän puolesta puhuttiin jo Päivähoidon kasvatustavoitekomitean mietinnössä (1988, 119-122) sosiaalisen kasvatuksen osa-alueen suhteen; lapsi oppii toimimaan vastuullisesti osana ryhmää ja ylipäätään ottamaan toisia huomioon ja kohtelevaan heitä tasa-arvoisesti, sekä lapsi saa mahdollisuuden leikkien ja muiden toimintojen kautta harjoitella sosiaalisten suhteiden rakentamista ja yhteistyötä. Eräs haastatelluista työntekijöistä totesikin rohkaisevansa lapsia yhteistyöhön esimerkiksi leikkien siivoamisen suhteen ja sanoi lasten yleensä itsekkin huomaavan, että:

”Se on kivempaa tehdä kaverin kans näitä juttuja kun yksin”. (H2)

Haastattelun ja kyselyn perusteella erilaisten pienten työtehtävien tekemisen ja omasta itsestä huolehtimisen katsottiin kehittävän yleisesti lapsen kehonkoordinaatiota ja moto-

risia taitoja. Psyykkiseen kehityksen osa-alueeseen työkasvatuksen sanottiin puolestaan vaikuttavan lapsen itsetuntoa ja omakuvaa vahvistavasti. Lapsi kokee iloa onnistumisestaan ja lapset jopa nauttivat, kun saavat keskittyä välillä ja tehdä pieniä työtehtäviä. Tätä käsiteltiin Päivähoidon kasvatustavoitekomitean mietinnössä (1988, 123-128) emotionaalisuuteen liittyvissä kasvatustavoitteissa, joissa korostettiin lapsen tukemista hänen itsetuntonsa kehittymisessä ja myönteisen minäkäsityksen syntymisessä.

Mielenkiinto tehtävään puolestaan säilyy, kun siinä on haastetta sopivassa määrin lapsen ikään ja kehitystasoon nähden. Tämän puolesta puhuu myös Vygotskyn lähikehityksen ajatus siitä, että lapsen kasvatus ja opetus tulee suunnata jo lapsen saavuttaman kehitystason yläpuolelle (Vähänen 2004, 44). Samalla monet lapsen älylliseen toimintaan liittyvät asiat, kuten ajattelu, kieli, muistin ja luovuuden kehitys, keskittymiskyvyn harjoittelu sekä tehtävien loppuun saattaminen saavat sopivasti harjoitusta.

5. OPINNÄYTETYÖN POHDINTAOSIO

5.1 Johtopäätökset ja jatkotoimenpide-ehdotukset

Työkasvatus on muuttunut sikäli, että tietoisesti sitä ei terminä ehkä monikaan enää nykypäivänä tunne, mutta sisällöltään siinä edelleen on monia oleellisia ja niin päiväkodissa kuin lapsen kotona esille tulevia asioita, kuten esimerkiksi lapsen omatoimisuus, lapsen vastuuttaminen, aikuisen esimerkin näyttäminen sekä kokonaisvaltaisesti lapsen kehitykseen vaikuttaminen. Niin opinnäytetyötäni varten haastatteleman päiväkodin työntekijät kuin kyselyyn vastanneet vanhemmat pitivät työkasvatusta tärkeänä tänä päivänä lapsen elämässä. Sen sanottiin vaikuttavan kokonaisvaltaisesti lapsen kehitykseen ja antavan eväitä tulevaisuuteen.

Erityisesti aikuisen rooli positiivisen, työtään arvostavan ja kunnioittavan esimerkin näyttäjänä sekä lapsen ohjaajana, tukijana ja auttajana toimiminen lapsen opettellessa itse selviytymään erilaisista ikä – ja kehitystasonsa mukaisista tehtävistä nähtiin merkittävänä työkasvatukseen vaikuttavana tekijänä. Päiväkodin henkilökunta totesi aikuisen motivaation ja viitseliäisyyden vaikuttavan paljon lasten työkasvatuksessa ja vanhempien vastaamassa kyselyssä sanottiin aikuisen vaikuttavan todella paljon siihen, millaisia kokemuksia lapsi työstä saa – jos ylipäättään saa niitä ollenkaan.

Lapsen ottaminen mukaan tekemään erilaisia askareita aikuisen kanssa sekä kokeilumahdollisuuksien antaminen lasta kiinnostavien asioiden suhteen koettiin perustavanlaatuiseksi aikuisen tehtäväksi työkasvatukseen liittyen. Näin viritetään lapselle paitsi mielenkiinto työn tekemiseen, myös työn arvostus niin omaa kuin myös muiden tekemää työtä kohtaan. Lapsi myös alkaa ymmärtää yhteiskunnallisen työn vaikutuksen ja tärkeyden tehdä työtä, sillä muutoin ympärillä oleva maailma ei toimisi eikä voisi hyvin. Työkasvatuksellisen yhteistyön toteutumisesta kysyttäessä kävi ilmi, että sekä vanhemmat että päiväkodin työntekijät pitivät nykytilannetta yleisesti ottaen hyvänä eli yhteistyön luonne ja määrä olivat kohdillaan eikä suurempiin muutoksiin ollut tarvetta mutta kuitenkin samalla esitettiin parannusehdotuksena lasten vierailamista ja tutustu-

mista vanhempien töihin tai työpaikkoihin, mikä olisi omiaan lisäämään vanhempien vaikutus- ja osallistumismahdollisuuksia lasten työkasvatuksessa.

Jatkotutkimusehdotuksena esittäisin esimerkiksi tutkimusjoukon ja –alueen laajentamista maantieteellisesti suuremmaksi sen selvittämiseksi, eroaako työkasvatuksen luonne eri puolilla Suomea. Voitaisiin myös tutkia, onko kotitaustalla ja asuinalueella nykyai- kana merkitystä vai näkykö työkasvatus samalla tavalla, oli kyseessä sitten esimerkiksi maaseudulla asuva perhe tai kaupungissa asuva perhe. Paikallisesti voitaisiin myös tutkia esimerkiksi pelkästään Kemissä asuvien perheiden ja kemiläisten päiväkotien työn- tekijöiden kokemuksia työkasvatuksesta ja kehitellä mahdollisia parannusehdotuksia, jotta lapset pääsisivät tutustumaan enemmän aikuisten työhön esimerkiksi vanhempien- sa mukana.

Ylipäättään aikuisten tekemän työn maailman avaaminen lapsille olisi varmasti rikastut- tava kokemus puolin ja toisin sen sijaan, että vanhemmat tuovat lapset päivähoitoon mennessään itse tekemään pitkää työpäivää, minkä jälkeen hakevat myös pitkän päivän hoidossa olleet lapset mukaansa kotiin. Tällöin lapsi ei ehkä saa juuri mitään käsitystä vanhempiensa tekemästä työstä eikä kenties osaa suhtautua mielenkiinnolla omaan tule- vaisuuteensa aikuisena. Työn teko voi lapsen näkökulmasta katsottuna olla vain sitä, että vanhemmat lähtevät aamulla kiireellä töihin ja tulevat väsyneenä hakemaan häntä päivähoitosta kotiin, jolloin perheen yhteinen aika voi jäädä vähäiseksi.

Tulevana sosionomina voisin herätellä tulevaisuudessa päiväkodissa työskennellessäni keskustelua työkasvatuksesta ja sen toteuttamismahdollisuudesta nykypäivän säännös- ten ja määräysten aikana, niiden mukaan työkasvatusta soveltaen ja suunnitellen. Itse olen sitä mieltä, että työkasvatus olisi hyvinkin mahdollista toteuttaa, mutta sen tekemi- nen tutuksi niille, jotka eivät sitä terminä tiedä, voisi olla ensimmäinen kompastuskivi. Toinen voisi olla joidenkin jämähtäneet tai pikemminkin modernisoituneet kasvatuskä- sitykset, joiden mukaan lapsilta ei tarvitse vaatia tiettyjen asioiden ja tehtävien suorit- tamista – vaikka he ikä- ja kehitystasonsa puolesta taatusti osaisivat mutta eivät oma- toimisesti yritä, koska heiltä ei ole vastaavaa koskaan vaadittu.

Myös päiväkodin ja vanhempien välinen yhteistyö työkasvatukseen liittyen ja nimen- omaan yhtäläisten lapsen suunnattujen odotusten saaminen tasapainoon työkasvatuk-

sen suhteen olisi tärkeää. Mielestäni tietynlainen ”paluu juurille” voisi olla paikallaan tänä kilpailuyhteiskunnan aikana, ajan ja rahan säädellessä toimintoja. Toisinaan voisi ohjenuorana käyttää sanontoja ”vähemmän on enemmän” ja ”yksinkertainen on kaunista”; keskittyen jo olemassa oleviin mahdollisuuksiin ja resursseihin niitä enemmän hyödyntäen ja mielikuvitusta käyttäen. Toisaalta kehitystäkin voi olla tarpeen tapahtua esimerkiksi päiväkodin ja muiden mahdollisten työkasvatuksessa hyödynnettävien tahojen löytymisen suhteen. Lapsille voitaisiin myös ehkä enemmän päiväkodissa tuoda ilmi eri ammatteja ja mitä tehtäviä johonkin työhön kuuluu, leikinomaisesti totta kai, ja järjestää lapsille tutustumismahdollisuuksia eri ammattien saloihin.

5.2. Opinnäytetyön tekemisen herättämää pohdintaa

Opinnäytetyötäni lukiessa voi auttamattomasti huomata vähien lähteiden käyttämisen ja sitä myöten melko suppeaksi jääneen teoriaosuuden. Aikoinaan etsiessäni työkasvatukseen liittyvää kirjallisuutta ei juuri sillä nimellä tahtonut oikein löytyä muuta kuin yhden ja saman henkilön kirjoittamaa materiaalia. Näin jälkeempäin ajatellen teoriakirjallisuutta hakiessani olisin voinut miettiä työkasvatukseen liittyviä asioita yksityiskohtaisemmin mielessäni ja sitä kautta käyttää myös erilaisia hakusanoja tietoa etsiessäni, jolloin hakutulos olisi ollut kattavampi. Toisaalta voi myös olla, että koska työkasvatus on terminä jo hieman aikansa elänyt, siitä ei nykypäivänä niin helposti löydykään tietoa, vaan työkasvatukseen kuuluvia asioita käsitellään omina niminään, joille ei ole keksitty yhtä kokoavaa nimikettä. Tällöin useimmille ihmisille työkasvatus voi olla tuntematonta mutta esimerkiksi omatoimisuus- sanan kaikki tuntevat, mutta eivät välttämättä osaa yhdistää sitä työkasvatukseen.

Olen opinnäytetyötä tehdessäni edennyt hieman mutkitellen sivukujia pitkin, enkä ole käyttänyt suorinta mahdollista etenemiskaavaa työn suhteen. Koska opinnäytetyöni suuntaviivat ja aineistonkeruumenetelmien valinta oli vielä tammi- helmikuussa 2011 harjoittelun aikana kesken, jäi itse lapsiryhmän havainnoiminen harjoittelun loppupuolella maaliskuussa tehtäväksi. Samoin kuin havainnoitujen lasten vanhemmille pyynnön hyödyntää havaintoja myöhemmin opinnäytetyössä välitin vanhemmille suunnatun kyselyn ohella vasta harjoittelun päätyttyä, mikä jälkikäteen tuntui ”perä edellä puuhun menemiseltä”.

Toisaalta syynä tähän oli nimenomaan opinnäytetyön toteuttamiseen liittyvän suunnitelman keskeneräisyys ja toisaalta kiire saada aineistonkeruuprosessia alkuun ainakin suunnittelemalla haastattelurunkoa ja kyselylomaketta, jolloin ajatus lähettää vanhemmille nimellinen pyyntö havainnoida lapsia ja hyödyntää havaintoja myöhemmin anonyymina opinnäytetyössä, ei ennen harjoittelun päättymistä tullut mieleeni. Kuitenkin havainnointi yleisesti ottaen vaatii luvan tutkimuksen kohteena olevaan henkilöön olennaisesti liittyvältä taholta ja siksi liitin kotiin menevän kyselyn oheen pyynnön havaintojen hyödyntämisestä, jotta havaintojen käyttämiseen kuitenkin olisi vanhempien lupa – vaikkakin jälkikäteen pyydettyinä.

Käyttämieni aineistonkeruumenetelmien osalta suunnittelin kyselylomaketta samaan aikaan, kun pohdin haastattelurunkoa päiväkodin työntekijöiden haastattelua varten. Koin tämän yhtäaikaisen suunnittelun parhaaksi ja toisiaan täydentäväksi tavaksi valmistella niin kyselyä kuin haastattelua, sillä tahdoin kuitenkin suurimmaksi osin selvittää samat asiat niin päiväkodin kuin kodin näkökulmasta ja siksi liitteinä olevissa haastattelurungossa ja kyselylomakkeessa voi nähdä suurta yhteneväisyyttä, vaikka aineistonkeruumenetelminä ne toisistaan eroavatkin.

Myös liitteenä olevan pienten lasten työkasvatuksen määritelmän laitoin haastateltaville sähköpostitse menevien haastatteluteemojen ja –kysymysten mukaan, samoin kuin vanhemmille kirjeessä menevän kyselylomakkeen lisäksi, sillä halusin varmistua siitä, että sekä haastateltavat että kyselyyn vastaavat henkilöt saavat tietää määritelmästä ellei aihe ole heille jo ennalta tuttu tai he eivät muista mitä asioita työkasvatukseen kuuluu. Eri-tyisesti ajattelin niin, että päiväkodin henkilökunnalle määritelmän mukana olo toimisi pienenä muistin virkistämisenä, kun taas vanhemmat eivät ehkä olleet ennen kuulleetkaan pienten lasten työkasvatuksesta terminä ja tarvitsisivat määritelmää voidakseen vastata kyselyyn.

Eräs asia, mikä minua huoletti laadullista opinnäytetyötä tehdessäni, oli aineiston analysoinnissa ja tuloksia kirjoittaessa mahdollisesti ja tiedostamatta syntyvä liiallinen tulkinta keräämääni aineistoon nähden. Etenkin kun olin jo aiemmin ollut työharjoittelussa samassa päiväkodissa, kuin missä olin myöhemmin käynyt haastattelemassa henkilökuntaa ja välittänyt kirjekyselyt vanhemmille. Tunsin siis kyseisen päiväkodin arkea jo

ennalta mielestäni todella hyvin, vaikka aikaa harjoittelun päättymisestä olikin muutama kuukausi jo ehtinyt vierähtää. Kun valmistauduin päiväkodin työntekijöiden haastattelumiseen, koetin miettiä koko haastattelun mielikuvissani läpi, jotta minulla olisi selkeä kuva siitä, miten toimimalla saisin nauhoitetuksi hyvää aineistoa opinnäytetyötäni varten.

Haastattelutilanteessa minun myös piti välillä muistuttaa itseäni tarkentamaan haastatteluvastauksia, jotta varmasti saisin heidän oman mielipiteensä esille asiaan liittyen enkä myöhemmin ääninauhaa litteroidessani olisi kuullut ja ”nähty” vastauksissa vain sitä, minkä itse olin aiemmin harjoittelun aikana kokenut ja nähnyt. Kuitenkin arvelen, että jos joku toinen olisi analysoinut haastattelumateriaalin ja kirjoittanut saamansa tulokset paperille, voisivat ne paljonkin erota minun tuotoksestani, sillä aineiston analyysissä omat käsitykset ja päätökset siitä, mihin saaduissa tuloksissa tarttuu, on täysin henkilön itse päätettävissä. Laadullinen tutkimus kun on pitkälti tutkijan omaa tulkintaa kerätystä aineistosta, mikä on kvalitatiivisessa opinnäytetyössä niin hyvä kuin huonokin puoli.

Jo näidenkin pohdintojen myötä täytyy myöntää, että olen kovin iloinen saadessani opinnäytetyön lopultakin päätökseen ja pystyväni myös sanomaan, että opin paljon sitä tehdessä. Toivon, että opinnäytetyöstäni olisi myös muille hyötyä ja arvoa - ei vain minulle sosionomi(AMK)- opiskelujeni lopputyönä. Kenties tämä työ voisi herätellä hie- man keskustelua työkasvatuksesta ja sen toteuttamisesta niin päivähoidon kuin lasten kotikasvatuksen osalta. Jos edes jollekin toiselle opinnäytetyön kanssa hermoilevalle henkilölle minun tutkimusretkestäni laadullisen tutkimuksen syövereihin on joskus tulevaisuudessa hyötyä, niin silloin ei oma matkani ole ollut turhaa.

LÄHTEET

- Dunderfelt, Tony 2011. Elämänkaaripsykologia. 14.-15. painos. WSOYpro Oy, Helsinki.
- Eskola, Jari 2010. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat – Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa Aaltola, Juhani (toim.) & Valli, Raine (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II – Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 3. painos. PS- kustannus, Jyväskylä. 179 – 203.
- Eskola, Jari & Suoranta, Juha 1999. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 3. painos. Vastapaino, Tampere.
- Grönfors, Martti 2010. Havaintojen teko aineistonkeräyksen menetelmänä. Teoksessa Aaltola, Juhani (toim.) & Valli, Raine (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I – Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 3. painos. PS- kustannus, Jyväskylä. 154 -170.
- Helenius, Aili 1993. Leikin kehitys varhaislapsuudessa. Tammer-Paino Oy, Tampere.
- Hirsjärvi, Sirkka & Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula 2010. Tutki ja kirjoita. 15. – 16.painos. Kustannusosakeyhtiö Tammi, Helsinki.
- Hujala, Eeva & Puroila, Anna-Maija & Parrila, Sanna & Nivala, Veijo 2007. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. T-Print, Hyvinkää.
- Härkönen, Ulla 1988. Pienten lasten työkasvatus. Kirjayhtymä, Helsinki.
- Härkönen, Ulla 1991. Työkasvatusajattelun systeminen tutkimus – Tulevaisuuden näkökulma pienten lasten työkasvatukseen. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 38, Joensuun yliopisto.

- Härkönen, Ulla 2012. Kodit pienten lasten työn ja oppimisen kontekstina. Työelämän, syrjäytymisen ja työkasvatuksen ongelmia pienten lasten kasvuympäristöissä. Luettu 14.3.2012. <http://joyx.joensuu.fi/~uharkone/tuotoksia/okka_artikkeli.pdf>
- Opinnäytetyöpakki 2012a. Teoreettinen materiaali. Tukimateriaali. Aineiston keruun menetelmät. Havainnointi. luettu 2.5.2012. <http://www.kajak.fi/opari/Opinnaytetyopakki/Teoreettinen_materiaali/Tukimateriaali/Aineiston_keruumenetelmat/Havainnointi.iw3>
- Opinnäytetyöpakki 2012b. Teoreettinen materiaali. Tukimateriaali. Tutkimustyyppit. Kuvaileva tutkimus. luettu 3.5.2012. <<http://www.kajak.fi/?deptid=14573>>
- Päivähoidon kasvatustavoitekomitean mietintö 1988. Komiteamietintö 1980: 31. 1.- 4. painos. Valtion painatuskeskus, Helsinki.
- Saari, Milja 2012. Sukupuolten välisen tasa-arvon valtavirtaistamissanaston aakkosellinen hakemisto. luettu 15.8.2012. <<http://www.eurofem.org/valtavirtaan/aakkosellinen.html>>
- Sukupuolisensitiiviset menetelmät ohjauksen tukena SUMO 2006-2007. Helsingin yliopiston koulutus- ja kehittämiskeskus Palmenian hanke, Helsingin yliopisto. luettu 15.8.2012. <<http://www.hyvan.helsinki.fi/sumo/ohjaus.php>>
- Sukupuolisensitiivisyys varhaiskasvatuksessa - tasa-arvoinen kohtaaminen päiväkodissa 2012-2014. Naisasialiitto ry:n ja Opetus- ja kulttuuriministeriön yhteishanke. luettu 15.8.2012. <<http://www.naisunioni.fi/index.php?k=15959>>
- Valli, Raine 2010. Kyselylomaketutkimus. Teoksessa Aaltola, Juhani (toim.) & Valli, Raine (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I – Metodien valinta ja aineistonkeruun virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 3. painos. PS- kustannus, Jyväskylä. 103 -127.
- Vähänen, Leena 2004. Lähikehityksen vyöhyke. Teoksessa Hintikka, Maija & Helenius, Aili & Vähänen, Leena. Leikistä totta – Omaehtoisen leikin merkitys. Kustannusosakeyhtiö Tammi, Helsinki. 41-57.

LIITTEET

Liite 1. Kysely vanhemmille pienten lasten työkasvatuksesta.....	61
Liite 2. Haastattelurunko päiväkodin työntekijöille.....	66
Liite 3. Pienten lasten työkasvatuksen määritelmä.....	70
Liite 4. Saatekirje lasten vanhemmille suunnattuun kyselyyn.....	71
Liite 5. Pyyntö vanhemmille lapsesta tehtyjen havaintojen käyttämisestä opinnäyte- työssä.....	72

LIITTEET

Liite 1. Kysely vanhemmille pienten lasten työkasvatuksesta

1/5

Kysely pienten lasten työkasvatuksesta

1. Työkasvatuksen käsite ja vanhempien tekemä työkasvatus

1a.) Oletko mahdollisesti ennen törmännyt käsitteeseen ”työkasvatus”?

 en kyllä, missä yhteydessä? _____

1b.) Millä nykypäiväisemmällä nimellä työkasvatusta voisi mielestäsi kutsua?

1c.) Mitä kehityksen osa-alueita työkasvatus mielestäsi kehittää? (Esim. fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen kehitys) Millä tavalla?

1d.) Koetko työkasvatuksen tänä päivänä tärkeäksi lapsen elämässä?

 en kyllä, miksi? _____

1e.) Miten omat vanhempasi ovat aikoinaan ohjanneet ja perehdyttäneet sinua omatoimisuuteen ja pienten askareiden tekemiseen? _____

1f.) Huomaatko itse toteuttavasi kotikasvatuksessa työkasvatusta? Miten?

1g.) Onko työkasvatus mielestäsi muuttunut esimerkiksi siitä, kun itse olet ollut
 pieni lapsi? Miten?

1h.) Millaisen asenteen/suhtautumistavan työn tekoa kohtaan haluat lapsellesi antaa?

Miten voit asiaan vaikuttaa?

- näyttämällä lapselle esimerkkiä kannustamalla lapsen kiinnostusta työn tekemiseen ja omatoimisuuteen arvostamalla lapsen tekemää työtä
 muulla tavalla, miten? _____

2. Työkasvatus päiväkodissa

2a.) Miten lapsesi päiväkodissa yleensä ottaen tehdään työkasvatusta? Esimerkkejä?

2b.) Miten päiväkotitekee yhteistyötä työkasvatuksen suhteen

- vanhempien kanssa? _____
- muiden tahojen kanssa? Esim. eri ammattien edustajat, yritykset tms.

3/5

2c.) Onko lasten työkasvatukseen liittyvää yhteistyötä mielestäsi tarvetta parantaa/ kehittää päiväkodin ja vanhempien välillä tai muiden tahojen kanssa?

ei kyllä, miten? Esim. uusia yhteistyötahoja? _____

2d.) Olisiko työkasvatusta mielestäsi hyvä olla enemmän niin päiväkodissa kuin kotonakin vai onko sitä jo riittävästi?

3. Lapsen kiinnostus työtä kohtaan

3a.) Perheessäni on *päiväkoti-ikäisiä lapsia* (lukumäärä ja sukupuoli)

__ tyttö(ä) __ poika(a).

3b.) Millaiseksi kuvailisit lapsen kiinnostuksen työkasvatusta ja lapsen itsensä tekemää työtä kohtaan?

todella kiinnostunut jotkut asiat kiinnostavat ei lainkaan kiinnostunut

3c.) Osoittaako lapsi arvostusta ja/tai kiinnostusta aikuisten tekemää työtä kohtaan? Miten tämä ilmenee? Esim. leikeissä, muussa toiminnassa?

3d.) Saako lapsi osallistua kodin pieniin töihin/tehdä niitä itsenäisesti? Esim. pöydän kattaus, pölyjen pyyhintä, leivonta?

ei kyllä, miten?

3e.) Näetkö jotain syytä, miksi lapsi ei voisi osallistua kodin pienten askareiden tekemiseen tai tehdä niitä itsenäisesti?

en kyllä, mitä?

3f.) Miten lasta ohjataan/kannustetaan omatoimisuuteen ja pienten työtehtävien tekemiseen?

kehumalla ja kannustamalla esimerkkiä näyttämällä

palkitsemalla, miten? _____

muulla tavalla, miten? _____

3g.) Huomaatko lapsen sukupuolen vaikuttavan työkasvatuksessa?

en kyllä, miten? _____

3h.) Millainen rooli aikuisella mielestäsi on työkasvatuksessa? Perustele.

3i.) Mitä ammatteja/työnkuvia lapsi tietää? Mistä hän saa tietoa aikuisten tekemistä työstä?

3j.) Onko lapsella haaveita siitä, mitä hän haluaa isona tehdä? Kerro haaveista.

Tähän vapaaseen tilaan voit halutessasi vielä kommentoida kyselyä, tuoda ilmi jotain pienten lasten työkasvatukseen liittyen tai vastata laajemmin johonkin kysymykseen.

Suuri kiitos vastauksistasi!

Palautathan kyselyn viimeistään ke 15.6.2011 mennessä päiväkodille, kiitos!

Liite 2. Haastattelurunko päiväkodin työntekijöille

1/4

Haastattelu päiväkodin työntekijöille

Nauhoitettu ryhmähaastattelu kestää noin 1h-1,5h. Haastateltavien nimet eivät tule esille opinnäytetyössä.

1. Työkasvatuksen käsite ja päiväkodin tekemä työkasvatus

- Mitä mielestäsi termillä ”työkasvatus” tarkoitetaan?
 - Millä nykypäiväisemmällä nimellä työkasvatusta voisi kutsua?

- Miten työkasvatusta toteutetaan tässä päiväkodissa?
 - Pedagogisesti?
 - Käytännössä? Tutustutaanko lasten kanssa eri ammatteihin esim. satujen muodossa? Luodaanko lapsille mahdollisuus roolileikeillä tutustua eri ammatteihin?
 - Miten eri ikäryhmissä toteutetaan? Soveltaminen?
 - Onko työkasvatuksen parantamiseen/lisäämiseen tarvetta päiväkodissa? Miten?
 - Näkyykö työkasvatus päiväkodin vasussa, miten?

- Miten päiväkodin työntekijät tekevät keskenään yhteistyötä lasten työkasvatuksen saralla?
 - Lapsiryhmän sisällä?
 - Koko päiväkodin sisällä?
 - Voisiko parantaa/lisätä? Miten?
 - Onko työkasvatuksen linjaus päiväkodissa yhteinen asia? Kaikki toteuttavat, ei pelkästään jonkun tietyn henkilö(ide)n harteilla?

- Mikä merkitys työkasvatuksella on päiväkodissa? Panostetaanko siihen vai onko lasten työkasvatus enemmänkin lasten vanhempien vastuulla?
- Mitä kehityksen osa-alueita työkasvatus mielestäsi kehittää? (Esim. sosiaalinen, psyykkinen, fyysinen?)
- Miten tärkeäksi koet työkasvatuksen tänä päivänä lasten elämässä? Miksi?
- Onko työkasvatus päiväkodissa mielestäsi muuttunut ajan kuluessa? Miten?
- Millaisen asenteen/suhtautumistavan työn tekoa kohtaan haluaisit päiväkodin työntekijänä lapsille antaa? Miten voit asiaan vaikuttaa? (Esim. näyttämällä esimerkkiä, kannustamalla lapsen kiinnostusta työn tekemiseen ja omatoimisuuteen, arvostamalla lapsen tekemää työtä)

2. Yhteistyö työkasvatuksessa

- Miten päiväkodissa tehdään yhteistyötä työkasvatuksen suhteen
 - vanhempien kanssa?
 - muiden tahojen kanssa? Esim. eri ammattien edustajat, yritykset tms.
 - Onko tarvetta parantaa/kehittää yhteistyötä vanhempien kanssa tai muiden tahojen kanssa? Uusia yhteistyötahoja?
- Olisiko työkasvatusta mielestäsi hyvä olla enemmän niin päiväkodissa kuin kotonakin vai onko sitä jo riittävästi?

3. Lapsen kiinnostus työtä kohtaan

- Millaiseksi kuvailisit lasten kiinnostusta työkasvatusta ja lasten itsensä tekemää työtä kohtaan? (todella kiinnostuneita, hieman, ei ollenkaan)
- Osoittavatko lapset arvostusta ja/tai kiinnostusta aikuisten tekemää työtä kohtaan? Miten tämä ilmenee? Esim. leikeissä, muussa toiminnassa?
- Mistä lapset mielestäsi saavat nykypäivänä tietoa erilaisista ammateista ja työkuvista?
- Saavatko lapset osallistua päiväkodin pieniin töihin/tehdä niitä itsenäisesti? Miten?
- Näetkö jotain syytä, miksi lapsi ei voisi osallistua päiväkodin pienten askareiden tekemiseen tai tehdä niitä itsenäisesti?
- Onko vaikeaa löytää päiväkotiympäristössä sopivia työtehtäviä, joista lapset suoriutuvat hyvin avustettuna/itsenäisesti? Miksi?
- Miten lapsia ohjataan/kannustetaan oma-aloitteisuuteen ja pienten työtehtävien tekemiseen päiväkodissa? (Esim. kannustamalla ja kehumalla, esimerkkiä näyttämällä?)
- Tekevätkö lapset yhteistyötä ja auttavat toisiaan päiväkodissa esim. leikkien siivoamisessa ja kädentöissä?
- Huomaatko lapsen sukupuolen vaikuttavan työkasvatuksessa? Miten?
- Millainen rooli aikuisella mielestäsi on työkasvatuksessa?

- 4. Haluatko kommentoida tai tuoda ilmi vielä jotain lasten työkasvatukseen liittyen?**

Liite 3. Pienten lasten työkasvatuksen määritelmä**Työkasvatuksen määritelmä:**

”Pienten lasten työkasvatusta on lasten itsensä tekemä työ. Tähän lasketaan kuuluviksi muun muassa päivittäiset perustoiminnot(esim. omasta itsestä huolehtiminen pukeutuksen ja hygienian osalta), pienet askareet kodissa ja päivähoitossa(kotitaloustyöt), työ erilaisten materiaalien parissa(käsityö, tekstiilityö, tekninen työ yms.) sekä työ muun toiminnan yhteydessä(esim. leikkien poiskorjaaminen, järjestely- ja valmistelutoimet leikki-tilanteissa sekä ennen ja jälkeen retkien ja juhlien). Työtä tehdessään lapsi voi kasvaa, kehittyä, oppia ja sosiaalistua ihmisen kulttuurihistorian ydinalueeseen, työn tekoon, ja samalla hän voi työssä ja työn kautta saavuttaa myös monia muita kasvuun, kehitykseen, oppimiseen ja sosiaalistumiseen liittyviä tietoja, taitoja, valmiuksia, merkityksiä ja näkemyksiä. Työkasvatukseen liittyy myös olennaisesti aikuisten työelämään tutustuminen lapsen oman työnteon lisäksi. Aikuisten työelämää voidaan tarkastella kotityön, kodin ulkopuolisen ammattityön ja vapaa-ajan toimiin liittyvän työn kannalta. Lapsi saa tietoa työstä tarkastelemalla aikuisten esimerkkiä, tutustumalla asiaan liittyvään kirjallisuuteen ja osallistumalla itse aikuisten työhön toimimalla esimerkiksi ”pikkuapulaisena”. Työkasvatuksella viritetään arvostus ja ymmärrys työtä kohtaan, herätetään mielenkiinto työhön ja aktiivisuus työnteokseen sekä rohkaistaan huolellisuuteen ja vastuuntuntoisuuteen.” (Lähteenä käytetty Ulla Härkösen teosta Pienten lasten työkasvatus 1988, Kirjayhtymä, Helsinki.)

Liite 4. Saatekirje lasten vanhemmille suunnattuun kyselyyn

Hei!

Olen Tiina Kelanti, lapsi- ja nuorisotyöhön suuntautunut kolmannen vuoden sosionomiopiskelija Kemi-Tornion ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveystalolta. Olin 10.1 – 18.3.2011 yhdeksän viikon ajan työharjoittelussa päiväkodilla, 4-5 –vuotiaiden ryhmässä. Olen nyt tekemässä opinnäytetyötä aiheesta ”Päiväkotikiäisten lasten työkasvatus” ja kerään aineistoa opinnäytetyötäni varten haastattelemalla päiväkodin henkilökuntaa kyseisestä aiheesta.

Tehdessäni harjoittelua havainnoin 4-5 – vuotiaiden ryhmässä olevien lasten työkasvatusta päiväkodin osalta sekä lasten omatoimisuutta päiväkotiympäristössä, ja haluaisin nyt näin jälkeenpäin kysyä lupaa käyttää mahdollisia havaintoja lapsestanne/lapsistanne hyväksi opinnäytetyössäni. Lupalomake havaintojen käyttämiseen opinnäytetyössäni on liitteenä.

Toteutan samalla havainnoidun lapsiryhmän vanhemmille oheisen kyselyn koskien lasten kotiympäristössä mahdollisesti tapahtuvaa työkasvatusta, johon toivoisin myös teidän vastaustanne. Vastauksellanne on opinnäytetyöni onnistumisen kannalta tärkeä merkitys.

Noudatan opinnäytetyössäni tutkimuseettisiä periaatteita, salassapitovelvollisuutta ja ehdotonta anonymiteettia, joten havainnoimieni lasten nimiä samoin kuin kyselyyn tai haastatteluun osallistuneiden henkilöiden nimiä en opinnäytetyössäni tuo esille.

Opinnäytetyön valmistuttua siihen voi käydä tutustumassa Ammattikorkeakoulujen verkkokirjasto Theseuksessa osoitteessa www.theseus.fi.

Kyselyn ja ohessa olevan havainnointilupalomakkeen voit palauttaa **viimeistään keski- viikkoon 15.6.2011 mennessä** päiväkodille suljettuna oheisessa kirjekuoressa.

Jos teillä on kysymyksiä opinnäytetyöhöni liittyen, vastaan mielelläni sähköpostitse. Osoite löytyy alempana.

Kiitos jo etukäteen vaivannäöstänne ja hyvää kesän odotusta!

Yhteistyöterveisin Tiina Kelanti
sähköposti: Tiina.Kelanti@edu.tokem.fi

Liite 5. Pyyntö vanhemmille lapsesta tehtyjen havaintojen käyttämisestä
opinnäytetyössä

*Pyyntö hyödyntää aiemmin työharjoittelussa (aikavälillä 10.1 – 18.3.2011)
4 -5 – vuotiaiden ryhmässä tehtyjä havaintoja opinnäytetyössä.*

Valitse toinen alla olevista vaihtoehdoista.

- Mahdollisia havaintoja lapsestani työkasvatukseen ja lapsen oma-aloitteisuuteen liittyen **saa** hyödyntää opinnäytetyössä. Lapsen nimi ei tule opinnäytetyössä esille.
- Mahdollisia havaintoja lapsestani työkasvatukseen ja lapsen oma-aloitteisuuteen liittyen **ei saa** hyödyntää opinnäytetyössä.