

Jenni Muilu

**LASTEN SITOUTUNEISUUS MONTESSORIPEDAGOGII-
KAN ÄIDINKIELEN VÄLINEISTÖN KÄYTTÖÖN**

**Opinnäytetyö
CENTRIA AMMATTIKORKEAKOULU
Sosiaalialan koulutusohjelma
Syyskuu 2013**

TIIVISTELMÄ OPINNÄYTETYÖSTÄ

Yksikkö Ylivieskan yksikkö	Aika Syyskuu 2013	Tekijä Jenni Muilu
Koulutusohjelma Sosiaalialan koulutusohjelma		
Työn nimi Lasten sitoutuneisuus montessoripedagogiikan äidinkielen välineistön käyttöön		
Työn ohjaaja Kirsi Herranen-Somero	Sivumäärä [64 + 4]	
Työelämäohjaaja Helena Laitila		
<p>Opinnäytetyöni aihe on Lasten sitoutuneisuus montessoripedagogiikan äidinkielen välineistön käyttöön. Opinnäytetyö toteutettiin yhteistyössä Vilkun päiväkodin kanssa kvalitatiivista tutkimusotetta käyttäen. Viittä tutkittavaa lasta havainnoitiin kymmenen kerran ajan, minkä jälkeen heidät haastateltiin.</p> <p>Opinnäytetyön tarkoituksena on saada selville lasten kokemuksia hyvästä äidinkielen ympäristöstä. Tutkimuskysymyksiä olivat ”Kuinka innokkaasti äidinkielen välineitä käytetään?” ja ”Millaiset välineet miellyttävät ja kiinnostavat lasta?”. Tavoitteena on myös tuoda montessoripedagogiikka tutummaksi ja tuoda lasten ääntä paremmin kuuluviin.</p> <p>Tuloksista selviävät lasten käyttämien montessorivälineiden määrä, innokkuuden vaihtelevuus lasten kesken, lasten suosikkivälineet ja mielipiteet käytetyistä välineistä. Montessorivälineitä käytetään Vilkun päiväkodissa suhteellisen paljon ja lapset kykenevät sitoutuneeseen toimintaan niiden parissa.</p>		

Asiasanat

Kielen kehitys, montessoripedagogiikka, montessorivälineet, toimintaan sitoutuneisuus

ABSTRACT

Centria University of Applied Sciences Ylivieska Unit	Date September 2013	Author Jenni Muilu
Degree programme Degree programme of Social Services		
Name of thesis Children's commitment to using Montessori language materials		
Instructor Kirsi Herranen-Somero	Pages [64 + 4]	
Supervisor Helena Laitila		
<p>The topic of this thesis was Children's commitment to using Montessori language materials. The thesis was carried out in cooperation with the Vilkuna day-care center using qualitative method. The five children who took part in the study were observed for ten times, after which they were interviewed.</p> <p>The purpose of this study was to find out children's experiences about good language environment. The research questions were "How eagerly are language materials used?" and "What kinds of materials will appeal to children and interest them?". The aim was also to make Montessori better known and make the children's opinions heard better.</p> <p>The results revealed the number of Montessori tools used by the children, the variability of enthusiasm among the children, the children's favorite tools and the opinions on the tools used. Montessori materials are used in Vilkuna day-care center relatively much and the children are capable of committed action with them.</p>		

Key words Involvement, Language development, Montessori method, Montessori materials

TIIVISTELMÄ
ABSTRACT
SISÄLLYS

1 JOHDANTO	1
2 MONTESSORIPEDAGOGIIKKA VARHAISKASVATUKSESSA	3
2.1 Montessorimateriaalin käyttö varhaiskasvatuksessa	4
2.2 Kielen kehityksen herkkyykskausi	6
2.3 Äidinkielen välineet	7
2.3.1 Vaaleanpunainen materiaali	10
2.3.2 Vaaleansininen materiaali	12
2.4 Tutkimuksessa käytetyt välineet	13
2.5 Montessoripedagogiikka Vilkun päiväkodissa	22
3 LAPSEN TOIMINTAAN SITOUTUNEISUUS	24
3.1 Sitoutuneisuus käsitteenä	24
3.2 Sitoutuneisuuden tutkiminen	25
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	27
4.1 Aikaisemmat tutkimukset	27
4.2 Aiheen valinta ja tutkimuskysymykset	29
4.3 Tutkimusmenetelmät	30
4.3.1 Lapsihavainnointi	30
4.3.2 Havainnointikaavake	33
4.3.3 Lapsihaastattelu	35
4.4 Tutkimuksen kulku	38
4.5 Aineiston analysointi	41
5 TUTKIMUKSEN TULOKSET	43
5.1 Kuinka innokkaasti äidinkielen välineitä käytetään?	43
5.1.1 Suoritetut tehtävät	44
5.1.2 Sitoutuneisuuden taso	48
5.2 Millaiset välineet miellyttävät ja kiinnostavat lasta?	49
6 JOHTOPÄÄTÖKSET	53
6.1 Ympäristöön liittyvät tekijät	53
6.2 Lapseen liittyvät tekijät	54
6.3 Välineeseen liittyvät tekijät	55

7 POHDINTA	57
7.1 Opinnäytetyön arviointi	57
7.2 Oman toiminnan arviointi	59
8 LOPPUSANAT	61
LÄHTEET	63
LIITTEET	

1 JOHDANTO

Vaikka montessoripedagogiikka onkin yli sata vuotta vanha kasvatustilfilosofia, ovat sen aatteet hyvin lähellä tämän päivän varhaiskasvatuksen ajattelumailmaa: tärkeää on lapsen kohtaaminen yksilönä, hänen osallisuutensa parantaminen ja itsenäisyyden tukeminen. Päiväkoti saatetaan nähdä laitoksena, jossa oma lapsi on vain yksi monien kymmenien, jopa yli sadan lapsen joukossa. Montessoripedagogiikka tukee jokaisen lapsen yksilöllisyyttä, hänen omia tarpeitaan ja mielenkiinnon kohteitaan. Oppiminen tapahtuu luonnollisesti, lapsen henkilökohtaisten herkkyykskausien mukaan.

Tutustuessani montessoripedagogiikkaan työskennellessäni päiväkodissa, jossa sitä toteutettiin, jäin miettimään sen tuomia mahdollisuuksia ja etuja. Mitä ovat nämä välineet, jotka ovat selvästi näkyvillä päiväkodin varhaiskasvatusympäristössä ja jotka lapset valitsevat tavallisten lelujen sijaan? Mikä välineissä viehättää ja innostaa lapsia työskentelemään niiden parissa maailmanlaajuisesti?

Halusin tarttua opinnäytetyössäni erityisesti lasten mielipiteisiin ja kokemuksiin montessoripedagogiikasta. Lasten tutkiminen on kiinnostanut minua jo jonkin aikaa, ja nyt eteeni avautui mahdollisuus kokeilla sitä. Koen, että varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa suunniteltaessa lasten ääni on avainasemassa.

Opinnäytetyöni keskittyy lasten kokemuksiin hyvästä äidinkielen ympäristöstä. Tutkin, kuinka innokkaasti äidinkielen välineitä käytetään ja millaiset välineet ovat lasten mielestä kiinnostavia. Valitsin äidinkielen alueen, sillä tutkimusta oli rajattava ja

oma kiinnostukseni kielen kehitykseen vaikutti asiaan. Äidinkielen välineitä löytyi myös yhteistyöpäiväkodista laaja määrä.

Opinnäytetyö koostuu teoriaosuudesta, jossa käsittelen montessoripedagogiikkaa, erityisesti äidinkielen välineitä, ja sitoutuneisuutta. Tämän jälkeen kerron opinnäytetyön tutkimusprosessista sekä lapsihavainnoinnista ja –haastattelusta. Tulosten esittelyn jälkeen esitän johtopäätökseni tutkimuksesta. Pohdintaosuudessa arvioin omaa opinnäytetyötäni sekä tarkastelen montessoripedagogiikan ajatusmaailman kytke mistä päiväkodeihin ja kouluihin lapsilähtöistä pedagogiikkaa toteuttaen.

2 MONTESSORIPEDAGOGIIKKA VARHAISKASVATUKSESSA

Montessoripedagogiikka perustuu italialaisen lääketieteen ja kirurgian tohtorin Maria Montessorin (1870-1952) luomaan metodiin. Työnsä kautta hän tutustui heikkolahjaisiin lapsiin ja heidän tapansa toimia. Mielisairaaloiden tyhjiin huoneisiin sijoitetut lapset leikkivät aterioiden jälkeen lattialle pudonneilla leivänmuruilla, koska muita virikkeitä ei ollut saatavilla. Tästä kiinnostuneena Montessori perehtyi heikkolahjaisien ja häiriintyneiden lasten kasvatukseen ja loi olemassa olevien tutkimusten avulla oman kasvatuskäsityksensä. Montessori herätti suuresti huomiota, kun hänen opettamansa lapset menestyivät paremmin kuin tavallisten koulujen lapset. (Hayes & Höynälänmaa 1985, 10-15.)

Montessori kunnioittaa lasta ainutkertaisena yksilönä. Hänen mielestään on tärkeää kasvattaa lapsesta ennen kaikkea itsenäinen, tasapainoinen ja vastuunsa tunteva aikuinen. Ympäristöllä voidaan vaikuttaa siihen, että luonnon mahdollistama kaikinpuolinen kehitys tapahtuu. Lapselle tulee antaa mahdollisuus tutkia ympäristöään ja kysyä. Lapsi omaksuu itseensä ympärillä vallitsevat arvot, asenteet ja taidot ja ne kasvattavat häntä aikuiseksi. (Parkkonen 1991, 22-23.)

Montessorin mukaan lapsi itse ohjaa tekemisiään ja käyttäytymistään. Kun lapsi saa päättää itse, joutuu hän pohtimaan, mitä todella haluaa. Montessorivälineistön kanssa työskennellessään lapsi joutuu myös miettimään, osaako hän tehdä tämän tehtävän. Montessorin mukaan lapsi kehittää ajatteluaan yhä täsmällisempään suuntaan tehdessään valintoja. Se ilo, minkä lapsi saa tehtävän suorituksesta ja onnistumisesta ei vastaa toisen ihmisen antamaa kehua. (Montessori 1983, 5.)

2.1 Montessorimateriaalin käyttö varhaiskasvatuksessa

Maria Montessori kehitti pienten lasten ohjausta ja opetusta varten suuren joukon oppimisvälineitä. Välineet jaetaan viiteen ryhmään: aistimateriaaleihin, käytännön elämän työtehtäviin, matematiikan, äidinkielen ja kulttuurin alueeseen (Muilu 2012b.). Aistimateriaalien kanssa voidaan alkaa työskennellä jo alle kolmevuotiaan lapsen kanssa. Aistimateriaalien avulla lapsi saa nimen erilaisille ominaisuuksille, mitä hän ympäristössään havaitsee ja kokee. Tärkeä osa montessorityöskentelyä ovat myös käytännön elämän työtehtävät. Lapset saavat niistä yhä kasvavia valmiuksia huolehtia itsestään ja ympäristöstään, valmiuksia itsenäiseen työskentelyyn, tehtävien valintaan ja niihin valmistautumiseen, toisten huomioonottamiseen ja niin edelleen. Matemaattisen alueen välineistö on havainnollisuudessaan ainutlaatuista. Tällä alueella työskentely aloitetaan 3-4-vuotiaana ja se jatkuu pitkälle kouluikään asti. Kiinnostus kielelliseen alueeseen herää lapsessa yleensä kolmannen ja neljännen ikävuoden välissä. Äidinkielen välineissä edetään kehityksen mukaan: osa välineistöä jää merkityksettömäksi, kun lapselle on mahdollista siirtyä vaativampiin tehtäviin. (Parkkonen 1991; 33, 39, 100.) Kulttuurin osa-alueella tutkitaan ympäröivää maailmaa ja selvitetään omaa asemaa suhteessa kaikkiin muihin maailman osiin. Kulttuuriin liittyvät toiminnat ja harjoitukset koskevat kulttuurin osia kuten historiaa ja maantiedettä. (Koivula, 69.)

Montessorimateriaaliin kuuluu muutamia pääperiaatteita, jotka ovat:

1. Materiaalin määrä on rajoitettu niin lukumäärän kuin tavoitteen osalta: jos samaa tavoitetta varten olisi useita tehtäviä, olisi se lapsen luovien voimien harjoittamista ja voisi saada aikaan henkistä epäselvyyttä.
2. Montessorimateriaaliin pätee eriyttämisen laki, johon katsotaan kuuluvan kaksi puolta, ensin laadun, sitten vaikeuden eriyttäminen. Kukin materiaali sisältää vain yhden laadun eriyttämisen, esimerkiksi värilaatat ovat samanlaisia kokonsa, materiaalinsa ja kaikkien muiden ominaisuuksien paitsi värin suhteen. Lapselle esitellään vain yksi ongelma kerrallaan.
3. Harjoitusten analysointi. (Muilu 2012b.)

On tärkeää selkiyttää tässä vaiheessa se, että lapselle ei vaikeuden analysoimisen ja eriyttämisen vuoksi opeteta vaillinaisia tehtäviä. Vaikka kussakin harjoituksessa on lisätty vain yksi vaikeusaste, se silti on kokonainen harjoitus käsittäen myös päätös-vaiheen. Liikkeen analyysi nähdään erittäin tärkeänä käytännön elämän ja liikunnan harjoituksissa. Kukin tehtävä analysoidaan osaliikkeisiin, eri liikkeet lasketaan ja näyttäessään lapselle uutta harjoitusta aikuinen näyttää jokaisen liikkeen itsenäisenä liikesarjan osana. Hän pysähtyy jokaisessa välissä auttaen lasta siten hallitsemaan työnsä itse. (Muilu 2012b.)

Kaikissa tehtävissä on virhekontrolli. Toisinaan se on lapsessa itsessään, esimerkiksi kantaessaan vettä lapsi tietää virheensä, jos vettä on läikkynyt. Lapsi itse pyrkii omasta vapaasta tahdostaan saavuttamaan täydellisen liikkeen hallinnan. (Muilu 2012b.)

2.2 Kielen kehityksen herkkyyskausi

Herkkyyskausi eli herkkyys jonkin tiedollisen tai taidollisen ominaisuuden kehittymiseen tarkoittaa sitä, että lapsi tällaisen kauden aikana oppii johonkin nimenomaiseen asiaan liittyviä asioita iloisesti ja innokkaasti, helpommin ja vaivattomammin kuin myöhemmin missään elämänsä vaiheessa. Lapsi ikään kuin ottaa käyttöönsä sopivanlaisia aivotoimintoja tämän kulloisenkin kehittymisensä alueella. Hän kerää fyysisiä taitoja ja tietoja, jotka ovat kuin ”työvälineitä” hänen käsitellessään ympäristöään ja siitä saatuja havaintoja ottaakseen ne käyttöönsä. Näiden toimintojen käynnistyttyä, ne ovat pohjana kehityksen jatkumiselle kohti vaativampia suorituksia. Herkkyyskaudet voi hyvin nähdä lapsessa, kun seuraa hänen toimintaansa ja kiinnostuksenkohteitaan. (Parkkonen 1991, 12.)

Lapsi omaksuu kielen ensimmäisen kahden ja puolen vuoden aikana. Tällöin lapsen mielenkiinto on puhekielessä, ja tänä aikana lapsi absorboi (imee itseensä) ja omaksuu puhutun kielen ja oppii käyttämään kieltä oikein. Lapsi tapaillee ensimmäisiä sanojaan yleensä 12 kuukauden iässä. 18 kuukauden ikäisenä hän käyttää substantiiveja ja ymmärtää, että kaikilla näkyvillä asioilla ja esineillä on nimi. 24 kuukauden iässä seuraa räjähtävä kehitys, kun lapsi alkaa käyttää monenlaisia sanoja kielessään: substantiiveja, adjektiiveja ja muita lauseen osia. Hieman myöhemmin nopea kehitys tapahtuu lauseiden rakentamisessa ja lapsi alkaa käyttää jo oikeaa sanajärjestystä.

Näin lapsi on omaksunut kielen rakenteen ja jäsentämisen kahteen ja puoleen ikävuoteen mennessä herkkyyskauden tuoman kiinnostuksen voimalla. Tällöin hänellä on kuitenkin vielä suppea sanavarasto ja lapsi laajentaa sitä 2,5-vuotiaasta 5-vuotiaaksi. Kuudenteen ikävuoteen mennessä sanavarasto käsittää jo useita tuhansia sanoja. En-

simmäisen kauden toisella jaksolla kielellinen herkkyys kohdistuu sanaston rikastuttamiseen. Tällöin lapset rakastavat sanoja, ja he omaksuvat suuren määrän uusia sanoja vaivatta. Kaksi- ja puolivuotiaasta kolme- ja puolivuotiaaksi lapsi on kiinnostunut nimenomaan sanoista, joita hän voi havaita aisteillaan. Kirjoittamisen oppimisen herkkyyskausi on kolmesta ja puolesta vuodesta neljään ja puoleen vuoteen, sillä silloin lapsi on kiinnostunut oppimansa kielen analysoinnista. Sitä seuraavan vuoden aikana lapsen kiinnostus kohdistuu lukemiseen ja sanojen toimintaan lauseissa. Herkkyyskausi tekee siis helpoksi spontaanin puhekielen oppimisen ja myöhemmin myös kirjoituksen ja lukemisen oppimisen kommunikoinnin uusina muotoina. (Hayes & Höynälänmaa 1991, 38-39.)

2.3 Äidinkielen välineet

3-6 vuoden iässä lapsi on erittäin kiinnostunut sanoista. Hän työskentelee kirjaimilla, oppii kuulemaan äänteet sanoissa helposti, ja kohta hän kirjoittaa ensimmäiset sanansa. Oppimiseen vaaditaan ns. valmisteltu ympäristö, joka tarjoaa mahdollisuuden työskennellä asioilla, joita kohtaan lapsella on menossa herkkyyskausi. Lapsilla on puheen oppimiselle luonnostaan "valmisteltu ympäristö". (Parkkonen 1991, 134.) Esittelen seuraavaksi keskeisimpiä montessoripedagogiikan äidinkielen välineitä.

Luokitteluparikortit

Luokitteluparikortteihin kuuluvat kuvakortit, kuviin liittyvät nimikortit ja kuvanimikortit. Korttien teema vaihtelee, mahdollinen teema on esimerkiksi eläimet. Korttien teksti on kirjoitettu suuraakkosilla. Lapsi opettelee luokittelun kautta myös samalla yläkäsitteen, esimerkiksi maatalan eläimiin kuuluvat kotieläimet. (Muilu 2012b.)

Hiekkapaperikirjaimet

Hiekkapaperikirjaimet valmistetaan kirjainlajista riippumatta siten, että konsonantit ovat vaaleanpunaisella taustalevyllä ja vokaalit vaaleansinisellä taustalevyllä. Lapsen mieleen jää muistikuva eri kirjainryhmistä, vaikka sitä ei aluksi oteta erikseen esille. (Parkkonen 1991, 148.) Hiekkapaperikirjaimet ohjaavat kättä kirjoittamiseen, kun lapsi jäljittelee kirjaimen muotoja sillä tyyllillä ja suunnalla kuin ne on kirjoitettu (Nienhuis Montessori, 38.). Tarkoituksena on auttaa lasta havaitsemaan äänne liitettynä kirjoitettuun kirjainmuotoon. Hiekkapaperikirjaimet opettavat lapselle oikean kirjainten kirjoitussuunnan. (Muilu 2012b.)

Hiekkatarjotin

Hiekkatarjottimessa on 2-3 cm korkeat reunat. Se täytetään hienojakoisella, pölyämättömällä hiekalla. Hiekkatarjotin täydentää hiekkapaperikirjaimilla työskentelyä. Hiekkaan työstetään sama kirjain, joka on ensin ”kirjoitettu” hiekkapaperikirjaimen päällä. Ohjaaja voi kirjoittaa kirjaimen ensin hiekkaan, jonka jälkeen hiekka tasoitetaan ja lapsi saa kirjoittaa kirjaimen itse. (Parkkonen 1991, 150.)

Kirjaimet ompelukortteina

Ompelukirjaimet toimivat samalla periaatteella kuin hiekkapaperikirjaimet. Kirjainten ompelemiseen käytetään samoja värejä kuin hiekkapaperikirjaimiin: vokaaleihin vaaleansinistä ja konsonantteihin vaaleanpunaista. Kun kirjain on ommeltu, sitä voidaan käyttää hiekkapaperikirjainten tavoin ja ”kirjoittaa” se etu-keskisormi-otteella. Korttiin voidaan merkitä pieni piste ja nuoli merkitsemään kirjoittamisen aloituskohdtaa ja suuntaa. (Parkkonen 1991, 151.)

Aakkosjärjestys

Kirjainten aakkosjärjestys on hyvä olla esillä siinä tilassa, jossa työskennellään. Se voidaan rakentaa kirjainkorteista, jotka asetetaan seinälle peräkkäin oikeaan järjestykseen. Aakkosjärjestyksestä voi kerrata kirjainten paikan tehtäviä tehdessä. (Parkkonen 1991, 152.)

Alkukirjaimet ja kuvakortit

Tehtävää varten tulee olla koreja, jotka sisältävät muutamia kirjaimia ja kuvakortteja, joiden kuvat alkavat korissa olevilla kirjaimilla. Tarkoituksena on löytää kuvalle oikea alkukirjain. Kortin toisella puolella on sama kuva ja sen etukirjain, joten lapsi voi itse tarkistaa lopuksi tehtävän kääntämällä kortit toisinpäin. (Parkkonen 1991, 155.)

Oman nimen kirjoittaminen

Tehtävässä tarvitaan paperia, jonka läpi voi kirjoittaa, esimerkiksi leivinpaperi, ja lisäksi tavallista paperia ja paperi, jossa on viivasto. Lisäksi tarvitaan myös valmis nimimalli lapsen nimestä. Lapsi asettaa läpinäkyvän paperin nimimallin päälle ja jäljentää jokaisen kirjaimen kynällä kirjoittaen. Näin lapsi näkee kirjaimien synnyn, ja uuden kirjoitussuunnan. Työn tarkoituksena on hahmottaa omat kirjaimet ja harjoittaa kynäotetta sekä oikeaa kirjoitussuuntaa. Myöhemmin tehtävää voidaan vaikeuttaa kirjoittamalla oma nimi viivastolle jossa huomioidaan kirjainten asema viivastolla. (Muilu 2012b.)

2.3.1 Vaaleanpunainen materiaali

Vaaleanpunainen materiaali otetaan esille siinä vaiheessa, kun lapsen äidinkielen tiedonhalu kasvaa ja hän alkaa tutkia maailmaa ympärillään ja kertoa kokemuksistaan ja tunteistaan sekä haluaa vastauksia kysymyksiin "miksi" ja "mihin kuuluu". Vaaleanpunainen materiaali jaetaan tehtäviin jotka tukevat kirjoittamista ja myöhemmin lapsen lukemaan oppimista. Vaaleanpunaisessa materiaalissa käsitellään seuraavaa:

1. diftongi (auto)
2. ensimmäinen tavu konsonanttiloppuinen (oksa)
3. pitkä vokaali (suu)
4. kaksoiskonsonantti (akka)
5. diftongi ja kaksoiskonsonantti
6. pitkä vokaali ja kaksoiskonsonantti
7. kolme konsonanttia sanan keskellä
8. h-kirjaimen loppuva tavu (uhka)
9. nk- ja ng- sekä gn-äänteet (onki)
10. vierasperäiset sanat (taxi)
11. 2-3 konsonanttia sanan alussa (ibid. 2012.)

Esinelaatikot

Laatikossa on muutama esine, jotka alkavat vokaalilla ja ovat 3-kirjaimisia esimerkiksi *ovi* tai *asu*. Laatikoita on useita ja niiden vaikeusasteikko muuttuu. Ensimmäisen laatikon jälkeen sanat ovat nelikirjaimisia ja kaksitavuisia ja ne alkavat kirjaimilla *s*, *r*, *l*, *m* ja *n*. Seuraavassa tehtävässä alkukirjaimet ovat *j*, *v*, *d*, *k*, *p* ja *t*. Vaikein tehtävä on sanat joissa esiintyy *h*. Tarkoituksena on auttaa lasta yhdistämään kolmikirjaimiseen

sanaan kuuluvat äänteet. Esinelaatikon avulla tuetaan lasta opettelemaan kirjoittamista. (ibid. 2012.)

Kuvalaatikot

Kuvalaatikot sisältävät kuvia ja tehtävässä käytetään lisäksi irtokirjaimia. Tehtävän vaikeusasteikko muuttuu samalla tavalla kuin esinelaatikoissa. Tarkoituksena on auttaa lasta yhdistämään sanaan kuuluvat äänteet. Kuvalaatikot tukevat lapsen kirjoitustaitoa. (ibid. 2012.)

Esine-nimikorttilaatikot

Esine-nimikorttilaatikot sisältävät esineitä ja niihin liittyvät nimikortit. Lapsi oppii äänne äänteeltä selvittämään sanan merkityksen. Tehtävä tukee lapsen lukemaan oppimista. (ibid. 2012.)

Kuva-nimikorttilaatikot

Kuva-nimikorttilaatikot sisältävät kuvia ja nimikortteja. Lapsi ottaa rasiasta kuvan ja etsii siihen sopivan nimikortin. Lapsi voi toistaa nimikortin kirjaimia äänne äänteeltä ja näin saada sanan selville ja liittää sen kuvakorttiin. Tehtävä opettaa lukemisen tekniikkaa äänne äänteeltä sanan selville saamiseksi. (ibid. 2012.)

Kiinteät arkit

Tehtävään kuuluu A4-kokoinen vaaleanpunainen arkki, jossa on viisi ruudukkoa ylhäällä ja viisi alhaalla. Ruudukoissa on kuvia, joiden alla on tila nimikortille. Laminoidun arkin takana on kirjekuori, jossa voi säilyttää nimikortit. Tarkoituksena on tukea lapsen lukemaan oppimisen tekniikkaa. (ibid. 2012.)

Salaisuusrasia

Salaisuusrasia on vaaleanpunainen rasia tai lokerikko, jossa on vaaleanpunaisia, pieniä, taitettuja arkkeja, joihin on kirjoitettu kauniita sanoja. Tehtävän tarkoituksena on oppia lukemaan hiljaa. (ibid. 2012.)

2.3.2 Vaaleansininen materiaali

Vaaleansiniseen materiaaliin kuuluvat kaikki samat tehtävät kuin vaaleanpunaiseen materiaaliin, ja lisäksi lausekortit ja tavuttamislaatikot. Vaaleansiniseen materiaaliin siirrytään, kun lapsi on käynyt läpi vaaleanpunaiseen materiaaliin kuuluvat tehtävät. Erona vaaleanpunaiseen materiaaliin vaaleansinisessä materiaalissa sanat ovat vähintään 5-kirjaimisia ja niihin liittyy suomen kielessä vaikeuksia. (ibid. 2012.)

Lausekortit

Lausekorteissa on kolmen sanan lauseita. Lause on kirjoitettu kortin alaosaan vaaleansiniselle pohjalle. Kortin yläosa on tyhjä. Lauseeseen liittyvät esineet ovat laatikossa. Tarkoituksena on, että lapsi oppii uuden lauseen ja tietää, että lause alkaa isolla alkukirjaimella ja päättyy pisteeseen. Lapsi oppii ymmärtävää lukemista eli toimii lauseen mukaisesti. Esimerkiksi "harjat ovat rivissä". (ibid. 2012.)

Tavuttamislaatikot

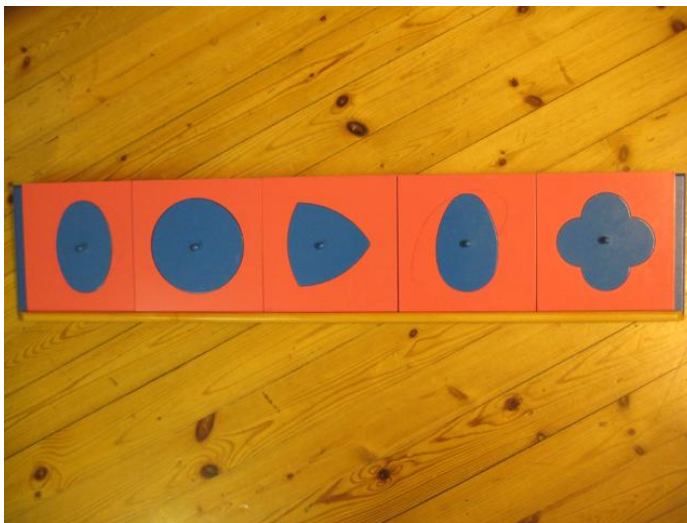
Tavuttamislaatikot sisältävät kuvakortteja ja sanakortteja, joissa sana on leikattu poikki tavun kohdalta. Lapsi oppii jakamaan sanan tavuihin. Esimerkiksi *ma-to*. (ibid. 2012.)

2.4 Tutkimuksessa käytetyt välineet

Esittelen seuraavaksi tässä tutkimuksessa käytetyt välineet. Lapset saivat havainnoinnin aikana valita käyttöönsä välineitä, joiden pariin syventyä, ja niistä rakentui 14 erilaisen välineen joukko.

Metallikuviot

Metallikuviot eli piirustusmuotit koostuvat 10 erilaisesta muodosta. Lasten saatavilla tulee olla tehtävään sopivaa paperia ja pussia värikyniä. Metallikuvioon kuuluvat kehys ja sen sisälle asetettava nupillinen muotolevy. Metallikuvioita voidaan hyödyntää ennen kirjainten tekemistä. Ne kehittävät käden työtä ja motorisia taitoja. (Parkkonen 1991, 144.) Tehtävän tarkoituksena on tuottaa lapselle mielihyvää ja iloa. Työ kehittää lapsen kynäotetta ja kevyttä kynän käsittelyä. Lapsen käsiala paranee ja värittämisen tekniikka kehittyy. (Muilu 2012b.)



KUVIO 1. Metallikuviot

Kirjainpussit

Kirjainpussit sisältävät pieniä esineitä, jotka alkavat kirjainpussin päälle merkityllä kirjaimella. Esimerkiksi P-kirjainpussissa voi olla p-äänteellä alkavia esineitä: *pallo*, *poika*, *pyörä*, *pyyhekumi* ja niin edelleen. Vokaalipussien on hyvä olla vaaleansinisiä ja konsonanttipussien vaaleanpunaisia. Tarkoituksena on auttaa lasta havaitsemaan sanan aloittava äänne eli alkukirjaimen äänne. (ibid. 2012.)



KUVIO 2. Kirjainpussi

Irtokirjaimet

Irtokirjaimia varten on olemassa laatikko, jossa on oma lokero jokaista kirjainta varten. Lokerot ovat aakkosjärjestyksessä. Irtokirjaimia käytetään vaaleanpunaisen materiaalin yhteydessä. Irtokirjaimia on olemassa myös magneettitaululla sekä muovisina irtokirjaimina. Tarkoituksena on auttaa lasta yhdistämään yksittäiset äänneet kirjai-

miin ja muodostamaan niistä sanoja. (ibid. 2012.)



KUVIO 3. Magneettiset irtokirjaimet



KUVIO 4. Värikkäät irtokirjaimet

Kuva-sanakortit

Tehtävä sisältää kuvia ja niihin liittyvät nimikortit. Lapsi oppii äänne äänteeltä selvittämään sanan merkityksen. Tehtävä tukee lapsen lukemaan oppimista. (ibid. 2012.)



KUVIO 5. Kuva-sanakortit

Sanalistat

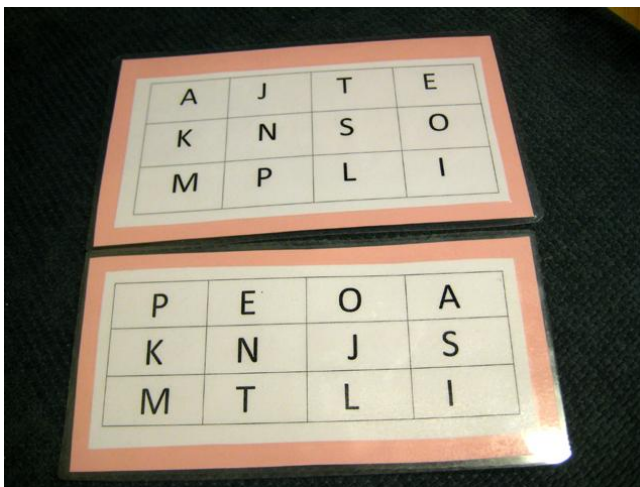
Tehtävään kuuluu vaaleanpunaiselle pohjalle liimattuna valkoiseen paperiin kirjoitettuja sanalistoja, telineessä on paperiliuskoja ja kyniä. Lapsi kirjoittaa sanan paperille tai omaan vihkoonsa. Tarkoituksena tukea lapsen kirjoittamisen tekniikkaa ja tuottaa mielihyvää onnistumisen kautta. Lapsen kirjoitusta ei korjata, sillä on tärkeää innostaa lasta kirjoittamaan. (ibid. 2012.)



KUVIO 6. Sanalistat

Aakkosbingo

Aakkosbingoon kuuluvat seuraavat osat: muoviset irtokirjaimet pussissa, pelialusta ja pelinapit. Yksi lapsista tai ryhmän aikuinen nostaa kirjaimen pussista ja sanoo kirjaimen äänteen, jolloin lapsi peittää pelialustalla olevan vastaavan kirjaimen napilla. Tehtävän tarkoitus on, että lapsi tunnistaa kirjaimen äänteen ja löytää kirjaimen alustalta. (ibid. 2012.)



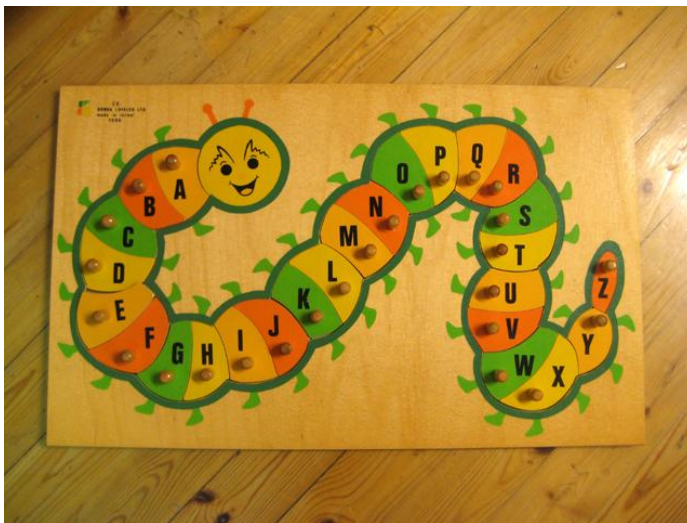
KUVIO 7. Aakkosbingo

Aakkospalapelit

Palapelejä ovat keltainen aakkospalapeli ja toukka-palapeli. Lapsi kokoaa palapelin aakkosjärjestyksessä. Tehtävän tarkoituksena on tunnistaa kirjaimia ja löytää kirjaimelle oikea paikka. (ibid. 2012.)



KUVIO 8. Aakkospalapeli



KUVIO 9. Toukka-palapeli

Aakkostarjotin

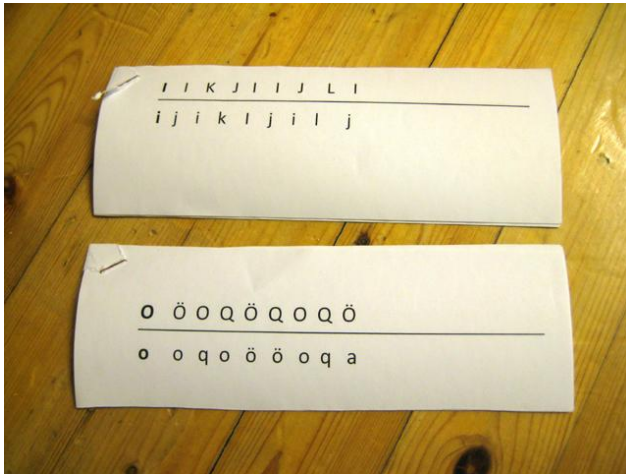
Aakkostarjottimeen kuuluvat osat tarjotin, pienet esineet ja kirjaimet omissa lokeroissaan. Lapsi etsii esineen, joka alkaa lokerossa olevalla kirjaimella. Tehtävän tarkoitus on hahmottaa esineen alkukirjain. (ibid. 2012.)



KUVIO 10. Aakkostarjotin

Kirjaimen hahmottamisharjoitus

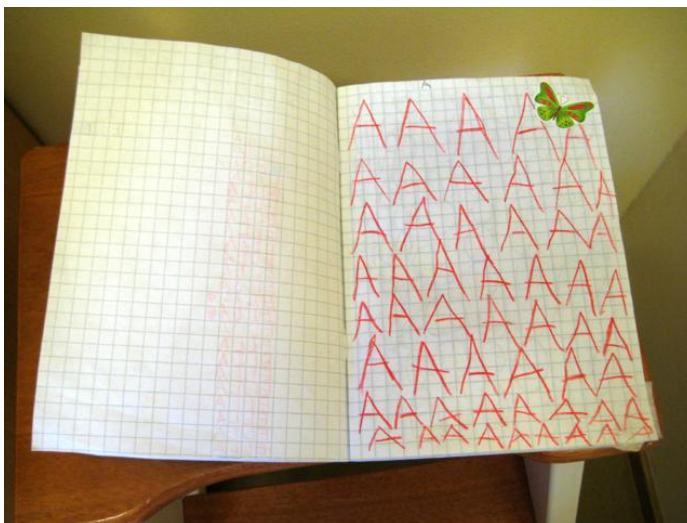
Lapselle annetaan kirjainlista, josta hänen tulee ympyröidä oikea kirjain. Listassa on isoja ja pieniä kirjaimia, jotka muistuttavat toisiaan, esimerkiksi *o*-kirjaimen kanssa lapulla voivat olla *ö*-kirjain, *a*-kirjain ja *q*-kirjain. Tehtävän tarkoituksena on löytää oikea kirjain muiden joukosta. (ibid. 2012.)



KUVIO 11. Kirjaimen hahmottamisharjoitus

Kirjoitusvihko

Jokainen lapsi saa halutessaan vihkon, jonne kirjoitetaan kirjaimia. Ohjaaja kirjoittaa sivulle yhden kirjaimen malliksi ja lapsi jäljentää kirjaimen. Kun sivu on täynnä, saa lapsi suorituksestaan tarran, joka liimataan sivulle. Tehtävän avulla lapsi oppii, kuinka kirjain kirjoitetaan ja millaista liikerataa kynä kulkee kirjaimen muodostamiseksi. (ibid. 2012.)



KUVIO 12. Kirjoitusvihko

Väritystehtävä

Tehtävään kuuluu mustavalkoinen paperiarkki, johon on lokeroitu suomen kielen aakkoset. Lapsen tehtävänä on värittää vokaalit sinisellä ja konsonantit punaisella. Tavoitteena on oppia tunnistamaan vokaalit ja konsonantit. (ibid. 2012.)



KUVIO 13. Väritystehtävä

Logico

Logicoon kuuluu muovinen alusta ja tehtäväarkkeja liittyen eri aihealueisiin kuten äidinkieleen ja matematiikkaan. Lapsi valitsee tehtävän ja asettaa arkin alustaan. Tehtävänä on esimerkiksi löytää kuvasta puuttuva osa ja siirtää oikeanvärinen nappula oikeaan kohtaan alustalla. Lopuksi lapsi voi tarkistaa tehtävän. Logicon avulla lapsi oppii luokittelemaan ja yhdistelemään asioita toisiinsa. Logicoa voidaan käyttää montessorimateriaalin yhteydessä. (ibid. 2012.)

Lukeminen

Tehtävässä lapsi lukee aikuiselle sanan tai tekstinpätkän kirjasta. Tavoitteena on oppia ääneen lukemista ja tekstin seuraamista. (ibid. 2012.)

Kirjoittaminen

Tehtävässä lapsi kirjoittaa aikuiselle sanan joko mallista tai kirjain kirjaimelta hänelle saneltuna. Tavoitteena on oppia käyttämään kirjaimia sananmuodostuksessa. (ibid. 2012.)

2.5 Montessoripedagogiikka Vilkunan päiväkodissa

Vilkunan päiväkoti on vuonna 2007 perustettu 75-paikkainen päiväkoti Nivalassa. Vuonna 2007 Nivalassa lakkautettiin kolme pientä päivähoidoyksikköä, joiden toiminta siirtyi Vilkunan päiväkotiin entisen Vilkunan ala-asteen tiloihin. Henkilökuntaa päiväkodissa on kuusi lastentarhanopettajaa, kuusi lastenhoitajaa ja kaksi henkilökohtaista avustajaa. Vilkunan päiväkoti kuuluu peruspalvelukuntayhtymä Kallioon, joka tuottaa sosiaali- ja varhaiskasvatuspalveluja neljän kunnan - Ylivieskan, Alavieskan, Sievin ja Nivalan - alueella. Kiinteistö- ja ruokahuolto palvelut ostetaan Nivalan kaupungilta. (Muilu 2012a.)

Vilkunan päiväkodin toiminta pohjautuu montessorilaiseen ajatusmaailmaan, mutta vain yhdessä ryhmässä on montessorivälineistöä ja koulutettu montessoriohjaaja. Syksyllä 2012 Esikkojen ryhmässä on 23 4-6-vuotiasta lasta, joista kahdeksan esikouluikäistä. Esikkojen ryhmässä toimii kaksi lastentarhanopettajaa, lastenhoitaja ja henkilökohtainen avustaja. Ryhmä muodostuu kahdesta erillisestä ryhmätilasta. (Muilu 2012a.)

Esikkojen ryhmässä toteutetaan kaikkia montessoriosa-alueita: käytännön elämän tehtäviä, aistivälineitä, äidinkieltä, matematiikkaa ja kulttuuria. Montessoripedago-

giikkaa toteutetaan Esikkojen ryhmässä aamupäivätoimintana. Tavoitteena on taata se, että lapsella on vähintään puolentoista tunnin työskentelyjakso montessorivälineillä. Toiminta pohjautuu niin montessoripedagogiikkaan kuin perinteiseen varhaiskasvatukseenkin. Lapsilla on käytössään valmisteltu ympäristö, jossa välineet ovat lasten saatavilla ja käytettävissä aina. Välineet esitellään lapsille joko ryhmässä tai yksilöllisesti. Montessoritoimintaan kuuluvat myös projektityöt, joiden teema nousee lasten kysymyksistä ja ajatuksista. Projektina voi olla esimerkiksi avaruus, jota käsitellään matematiikan, äidinkielen ja kulttuurin kautta. Suuri kokonaisuus jaetaan pienempiin osiin. Projekti voi olla kestoaltaan 1-3 kuukautta. (Muilu 2012a.)

3 LAPSEN TOIMINTAAN SITOUTUNEISUUS

Kerron tässä pääluvussa toimintaan sitoutuneisuudesta ja sen ominaisista piirteistä sivuten hieman Lev Vygotskyn lähikehityksen vyöhykettä. Tämän jälkeen käsittelen sitoutuneisuuden tutkimista erityisesti pienten lasten kohdalla.

3.1 Sitoutuneisuus käsitteenä

Toimintaan sitoutuneisuus voidaan määritellä ominaisuudeksi, joka voidaan tunnistaa sinnikkyudesta ja keskittymisestä. Tunnusmerkkejä sitoutuneisuudelle ovat motivaatio, lumoutuminen ja osallisuuden kokemus. Voidaan tuntea myös kokemusruumiillisesta ja henkisestä energiasta. Sitoutuneisuus on syvästi tyydyttävää. Voidaan jopa puhua Mihaly Csikszentmihalyin tutuksi tekemästä käsitteestä *flow*. Flow eli virtaus kuvaa äärimmäistä sitoutuneisuuden tilaa, jossa yhdistyvät täydellinen kapasiteetin käyttö, merkityksellisyyden kokemus, luontainen energian virtaaminen ja syvän tyydytyksen kokeminen. Kun toimitaan flow-tilassa, motivationaaliset ja mentaaliset tekijät liittyvät toisiinsa tavalla, joka luo suotuisat edellytykset syväoppimiselle. (Kalliala 2008, 64.)

Sitoutuneisuutta voidaan tutkia erilaisissa tilanteissa erilaisten ihmisten kokemana. Olennaista toiminnasta riippumatta on sisäsyntyinen motivaatio. Lapsella on tarve tutkia ja kokeilla uutta. Hän käyttää tuttuja toimintamallejaan ja muokkaa niitä uusiin, haasteellisempiin tilanteisiin sopiviksi. Lev Vygotskyn lähikehityksen vyöhykkeen mukaan lapsi keskittyy parhaimmin sellaisiin tehtäviin, jotka ovat hänen kyky-

jensä ylärajoilla (ja joista hän pystyy suoriutumaan aikuisen tai toisen lapsen avustuksella). Optimaalinen vaikeustaso houkuttelee lasta toimimaan: liian helppo ei vaa-di keskittymään, mutta liian vaikeaan taas ei kykene tarttumaan. (Kalliala 2008, 64.) Lähikehityksen vyöhykkeellä tuki voi olla myös toisen lapsen tai välineiden ja materiaalien antamaa tukea. Oppimisen seuraavassa vaiheessa opeteltava asia muuttuu lapsen itsenäiseksi toiminnaksi. (Heikka & Hujala & Turja & Fonsén 2011, 65.) Vygotskyn mukaan vain lapsen omaehtoinen, omaan ohjelmaan perustuva spontaani oppiminen voi siirtää jo saavutetun kehityksen (pystyy ratkaisuihin yksin) ja potentiaalisen kehityksen (pystyy ratkaisuihin toisen avulla, lähikehitys) rajoja. Jos lähikehityksen vyöhykettä hyödynnettäisiin paremmin pedagogiikan suunnittelussa, saatettaisiin päästä lähemmäksi mielekästä, innovatiivista, luovaa ja yhteisöllistä oppimista. (Hakkarainen 2010; 242, 249.)

3.2 Sitoutuneisuuden tutkiminen

Kun tarkkaillaan sitoutuneisuutta, ei tutkita toiminnan sisältöä vaan sen laatua. Aikuinen ei tarkkaile, mitä lapsi tekee tai miten hyvin hän suoriutuu ikätasonsa mukaan, vaan hänen tulee havaita ja ymmärtää lapsen kokemus toiminnasta. Lapsen sitoutuneisuutta tutkimalla voidaan auttaa vastaamaan hänen kehityksellisiin tarpeisiinsa. Sitoutuneisuuden aste kertoo, kuinka merkittävä kokemus on lapselle, ja sen avulla arvioidaan lapsen kokemusta tässä ja nyt. Lapsen sitoutuneisuuden tasoa arvioimalla aikuinen saa korvaamatonta tietoa oman toimintansa suuntaamiseksi: millaisen toiminnan avulla lapsi voi hyvin ja oppii ilman paineita? (Kalliala 2008, 65.)

Toimintaan sitoutuneisuuden leikki-ikäisille tarkoitettun arviointiasteikon (LIS-YC) käyttö vaatii tarkkaa havainnointia ja lapsen asemaan asettumista. Tämän arviointimenetelmän vahvuus on siinä, että se avaa tien lapsen kokemukseen. On ilman muuta selvää, ettei toisen ihmisen kokemusta voi koskaan tavoittaa täysin, mutta eläytymällä tilanteeseen saadaan mahdollisimman tarkka lopputulos. Sitoutuneisuuden arviointi perustuu huolelliseen tulkintaan ja havainnointiin, ja sitä voidaan arvioida silloinkin, kun aikuinen ei kykene tavoittamaan esimerkiksi lapsen leikki-idea tai toiminnan tarkoitusta. Kaikki lapsesta merkityksenkäs tekeminen on aikuisen huomion arvoista. (Kalliala 2008, 76.)

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tässä pääluvussa tarkastelen kolmea aikaisempaa tutkimusta, jotka sivuavat oman opinnäytetyöni aihetta. Sen jälkeen perustelen aiheen valintaa ja esittelen tutkimuskysymykset. Tutkimusmenetelmistä kerrottaessa syvennyn lapsihavainnointiin, luomaani havainnointikaavakkeeseen sekä lapsihaastatteluun. Lopuksi kerron tutkimuksen kulusta.

4.1 Aikaisemmat tutkimukset

Valitsin tarkasteluun omaa opinnäytetyötäni koskevia aiheita - montessoripedagogiikan, lapsihaastattelun ja lapsihavainnoinnin - ja niistä aikaisemmin sosiaalialalle tehtyjä tutkimuksia. Montessoripedagogiikka on Suomessa suhteellisen vähän tunnettu käsite, kun verrataan, kuinka paljon pedagogiikkaa käytetään ulkomailla. Montessoripedagogiikkaan liittyviä tutkimuksia ja opinnäytetöitä on tehty vähäisesti, ja ne painottuvat Etelä-Suomen alueelle. Lapsihavainnoinnista ja -haastattelusta taas tutkimuksia löytyi selkeästi laajempi määrä.

Laura Jäntin tuore (2013) tutkimus Lahden ammattikorkeakoulusta osuu aiheeltaan lähimmäksi oman opinnäytetyöni aihetta. Hän on tutkinut, kuinka mielekkäiksi lapset kokevat Smart Games –sarjan logiikkapelejä käyttäen hyödykseen osaamista montessoripedagogiikasta. Tutkimus rakentui toiminnallisista pelikerroista ja lapsihaastatteluista, jotka suoritettiin Lahden Montessorileikkikoulussa. Hänen tutkimuksellaan halutaan saada vastaus kysymykseen ”Mikä tekee peleistä mielekkään lasten

näkökulmasta?”. Jäntin tutkimuksessa tutkimuskohteena olivat 4-6-vuotiaat lapset, ja heistä oli valittu tutkimusryhmään kuusi lasta. Tutkimustuloksista selvisi, että Jäntin ennakkoajatukset pelikerroista ja lasten antamat vastaukset erosivat keskenään. Tämä tukee ajatusta lasten mielipiteen kuuntelemisesta heitä koskevissa asioissa ja hankinnoissa, sillä aikuisten ja lasten mielipiteet eriävät usein toisistaan. Jokainen lapsi pelasi keskimäärin 30 minuuttia peliä kohti. Jäntin mielestä puolen tunnin peliaika on kunnioitettava, kun on kyse alle kouluikäisistä lapsista. Johtopäätöksissään Jäntti pohtii rakentamisen merkitystä ihmiselle, sillä se oli toistuvana teemana lasten vastauksissa. (Jäntti 2013.)

Vuonna 2013 julkaistiin Irja Ilvosen tutkimus Laurea-ammattikorkeakoulusta. Opinnäytetyö toimii raporttina osana kehittämishanketta, joka toteutettiin Matarin päiväkodin henkilökunnan kanssa. Hankkeen tarkoituksena oli kehittää varhaiskasvatus-toimintaa ja parantaa varhaiskasvatuksen laatua Vantaalla. Matarin päiväkodin henkilökunnan kokemus lapsihavainnoinnin vaikeudesta johti siihen, että tätä tarkoitusta varten kehitettiin lapsihavainnointiin sopiva havainnointityökalu. Havainnointiryhmä, joka koostui Matarin päiväkodin henkilökunnan jäsenistä, alkoi toteuttaa tätä kehittämishanketta Ilvosen johdolla. (Ilvonen 2013.)

Tutkimuksessaan Ilvonen pohtii, kuinka varhaiskasvatus on kehittynyt Suomessa ajan saatossa ja kuinka vanhemmat ovat nykyisin valveutuneempia siitä, mitä varhaiskasvatus päivähoidossa sisältää. Havainnointityökalulle oli Matarin päiväkodissa todella tarvetta, jotta henkilöstön näkemykset saataisiin yhtenäisiksi ja toiminnan suunnittelulle saataisiin pedagoginen työväline. Havainnointityökalu myös helpottaa kasvatuskumppanuuden toteuttamista ja vasukeskusteluja. (Ilvonen 2013.)

Elina Ikonen ja Riika Silventoinen kirjoittivat opinnäytetyönsä aiheesta ”Lapset arvioimassa päivähoiton laatua – haastattelututkimus espoolaisen päiväkodin 5-6-vuotiaille lapsille”. Opinnäytetyö julkaistiin Laurea-ammattikorkeakoulussa 2011. Tutkimuksessa aiheena oli kartoittaa lasten mielipiteitä päivähoidosta. Tarkoituksena oli myös päästää lapset osalliseksi arvioimaan päiväkotinsa laatua osallistumisen kautta. Tutkimuskysymyksinä olivat ”Miten tutkimuspäiväkodin 5-6-vuotiaat lapset arvioivat päivähoitoa?” ja ”Miten tutkimuspäiväkodin lapset arvioivat osallisuutensa toteutuvan päiväkodissa?”. Aineisto kerättiin haastattelemalla 33 lasta yksilohaastatteluna. Tuloksista selvisi, että vastaukset olivat melko yhteneväiset erään Vantaalla aiemmin tehdyn tutkimuksen kanssa. Lapset kokevat päiväkodin turvalliseksi paikaksi ja siellä viihdytään hyvin. Tulokset kertovat myös lasten osallisuuden toteutuvan päiväkodissa. Pääsääntöisesti lapset olivat tyytyväisiä päiväkodin laatuun. Opinnäytetyöllä saatiin lasten ääntä tuotua hyvin kuuluviin. (Ikonen & Silventoinen 2011.)

4.2 Aiheen valinta ja tutkimuskysymykset

Jo ensimmäisenä opiskeluvuoteni mieleeni pälkähti ajatus, että olisi mahtavaa tehdä opinnäytetyö montessoripedagogiikkaan liittyen, sillä se on kiinnostanut minua pidemmän aikaa. Tutkittuani aiheen taustoja huomasin, että montessoripedagogiikkaan liittyen on tehty hyvin vähän opinnäytetöitä, ja tällä alueella aihe ei ole kovin tuttu. Ajatus eteni toiminnan tasolle, kun juttelin Vilkun päiväkodin henkilökunnan kanssa asiasta, ja sain sille kannustusta. Opinnäytetyöhön halusin myös liittää toisen omaa mielenkiintoa koskevan aiheen, lapsen kielen kehityksen. Montessoripedagogiikan äidinkielen välineet valikoituivat tutkittaviksi kohteiksi. Lopullinen aihe muotoutui, kun keskustelin opinnäytetyönohjaajani Kirsi Herranen-Someron kanssa.

Myös Vilkunan päiväkoti ja työelämäohjaaja Helena Laitila antoivat tutkimukselle suostumuksensa.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tutkia lasten kokemuksia hyvästä äidinkielen ympäristöstä Vilkunan päiväkodissa. Tutkittavat lapset ovat 4-6-vuotiaita, eikä heillä ole juurikaan aikaisempaa kokemusta montessorivälineistöstä. Hyvää äidinkielen ympäristöä tutkitaan seuraavien tutkimuskysymysten avulla:

1. Kuinka innokkaasti äidinkielen välineitä käytetään?

2. Millaiset äidinkielen välineet miellyttävät ja kiinnostavat lasta?

Yleisenä tavoitteena on myös tuoda montessoripedagogiikkaa tutummaksi sekä Vilkunan päiväkodissa että yleisesti.

4.3 Tutkimusmenetelmät

Tämä tutkimus on laadullinen tutkimus. Tutkimuskysymykseen ”Kuinka innokkaasti äidinkielen välineitä käytetään?” käytän lapsihavainnointia ja ”Millaiset äidinkielen välineet miellyttävät ja kiinnostavat lasta?” lapsihaastattelua.

4.3.1 Lapsihavainnointi

Kasvattaja havainnoi lasta jatkuvasti erilaisissa tilanteissa. Tarkkojen ja yksityiskoh-
taisten havaintojen saamiseksi tulisi kuitenkin varata aikaa pelkästään havainnoi-

tiin. Toiminnanohjaus samanaikaisesti havainnoinnin kanssa saattaa estää kasvattajaa saamasta arvokasta tietoa lapsesta. Leikkitilanteet ovat parhaita havainnointitilanteita havainnoitaessa lapsen leikkitaitoja ja sosiaalisia suhteita. Havainnoinnista ei ole lapselle haittaa, jos kasvattaja toimii objektiivisesti ja ammatillisesti sulkien mielestään ennakkokäsitykset ja kielteiset tunteet lasta kohtaan. (Koivunen 2009, 24.)

Yksilöhavainnoinnissa kasvattaja saa tarkempaa tietoa lapsesta ja hänen kehityksen osa-alueistaan ja hän oppii tuntemaan lapsen paremmin. Lapsessa havaitaan asioita, jotka jäisivät mahdollisesti huomaamatta ilman yksilöhavainnointia: vahvuudet, kiinnostuksen kohteet ja yksittäiset taidot kuin myös vaikeudet. Lapsen ja kasvattajan vuorovaikutus voi myös parantua, koska lapsi tulee tutuksi kasvattajalle eri tavalla kuin muuten. (Koivunen 2009, 25.) Stakesin julkaisemissa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005) mainitaankin henkilöstön tehtävänä olevan havainnoida lapsen kehitystä tietoisesti ja systemaattisesti ja sekä ottaa havainnointitieto huomioon toiminnan suunnittelussa ja yhdessä vanhempien kanssa tehtävissä varhaiskasvatussuunnitelmissa.” (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 33.)

Havainnointitaitoja voi harjoitella ja siinä voi myös harjaantua. Kokenut havainnoija kykenee huomaamaan lapsen tai lasten toiminnassa oleellisia kasvatustyöhön vaikuttavia tekijöitä. Havainnointiin tulisi varata aikaa vähintään tunti. Havainnoijan tulee keskittyä pelkästään havainnoimaan ja kirjaamaan havaintoja ilman, että hän osallistuu toimintaan. Toimintaan puuttuminen voi vaikeuttaa puolueettomien havainnointitulosten saamiseen. (Koivunen 2009, 25.) Lapsen kehitystä ja käyttäytymistä voidaan arvioida myös erilaisten havainnointikaavakkeiden avulla. Ne voivat jäsentää kasvattajan havainnointia, mutta ne saattavat osoittautua myös työläiksi käyttää tai havainnoitavat kohteet rajataan tuloksia heikentävällä tavalla. (Koivunen 2009, 26.)

Tieteellinen havainnointi on arkipäivän havainnointia järjestelmällisempää, suunnitellumpaa ja kriittisempää. Tutkimushavainnointi on ihmisen kokonaisvaltaista ja tietoista ilmiöiden, tapahtumien ja asioiden aistimista. Tutkijan huomio suuntautuu koko tutkimuskohteeseen. Havainnointi on tietoista tarkkailua eikä vain tapahtuvien asioiden näkemistä. Havainnointi sopii lasten ja nuorten tutkimiseen, sillä tilanteet voivat olla vaikeasti ennakoitavia ja nopeasti vaihtuvia. (Vilkka 2006; 5, 9, 37, 38.)

Alle 12-vuotiaalla lapsella tulee olla vanhemman lupa osallistua tutkimukseen. Lisäksi tarvitaan lapsen oma suostumus. Tutkijan on aina varmistettava, että lapsi ymmärtää, mitä tutkimukseen osallistuminen käytännössä tarkoittaa. Lasta ei voi myöskään pakottaa osallistumaan tutkimukseen. (Vilkka 2006, 63-64.) Tärkeää tutkimuksessa on myös luoda luottamus tutkijan ja tutkittavan välille. Toiminnan heidän välillään on oltava mahdollisimman luontevaa, ja tutkijan on pystyttävä osallistumaan tutkimuskohteen toimintaan. (Vilkka 2006, 5.)

Käytän tässä tutkimuksessa jäseneltyä havainnointia. Se edellyttää tulevan tapahtuman tai tilanteen läpikäyntiä jo ennen tutkimusaineiston keräämistä. Tässä tapauksessa tulen havainnoimaan lasten toimintaa havainnointikaavakkeen avulla. Tulen siis tarkkailemaan vain ennalta määrättyjä asioita lasten toiminnassa. (Vilkka 2006, 38.) Toisaalta tutkimusmenetelmässä on myös tarkkailevan havainnoinnin piirteitä. Tarkkaileva havainnointi on kohteen ulkopuolista havainnointia, jossa tutkija ei osallistu toimintaan vaan tarkkailee sitä etäämmältä. Tarkkaileva havainnointi sopii prokseemisen käyttäytymisen tutkimiseen. Siinä havainnoidaan ihmisten suhtautumista ympäristöönsä eli miten ihmiset käyttävät ja hallitsevat tilaa. Samalla pystytään havainnoimaan suhtautumista toiseen ihmiseen, esineistöön, kalustukseen ja arkkitehtuuriin. (Vilkka 2006, 43.)

4.3.2 Havainnointikaavake

Havainnointia varten loin havainnointikaavakkeen, joka tarkastelee lasten sitoutuneisuutta äidinkielen tehtävien suorittamiseen. Kaavakkeen pohjana käytin Ferre Laeversin luomaa ja Airi Hautamäen kääntämää toimintaan sitoutuneisuuden arviointiasteikkoa leikki-ikäisille lapsille (LIS-YC). Tarkoituksena oli luoda tutkimukseen sopiva kaavake, joka tarkastelisi muutamaa sitoutuneisuuteen liittyvää ominaisuutta. Valitsin tutkimukseen havainnoitaviksi ominaisuuksiksi keskittymisen, ilmeet ja eleet, sinnikkyuden, verbaalisen ilmaisun ja tarkkuuden:

Keskittyminen.

”Lapsi, joka on sitoutunut toimintaan, keskittää tarkkaavaisuutensa tiiviisti toimintaan. Vain vahva ulkopuolinen ärsyke saattaa tavoittaa hänet ja häiritä häntä. Tarkkailijan on (useimmissa tilanteissa) hyvä seurata lapsen silmien liikkeitä: seuraako lapsi kiinteästi tehtävään kuuluvaa materiaalia vai harhaileeko katse satunnaisesti paikasta toiseen.” (Kalliala 2008, 313.)

Ilmeet ja eleet.

”Sanattomat viestit ovat suureksi avuksi arvioitaessa sitoutuneisuuden tasoa. On esimerkiksi mahdollista erottaa uneksivasti kaukaisuuteen tuijottava ja harhaileva katse intensiivisen keskittyneestä katseesta. Tunteet ja mieliala voidaan lukea suoraan lapsen kasvoilta esimerkiksi aikuisen kertoessa tarinoita. Lapsen asento voi viestiä keskittymisestä tai kyllästymisestä. Kun lapsi nähdään vain takaapäin, voidaan jopa arvioida lapsen sitoutuneisuuden (tai sitoutumattomuuden) taso.” (Kalliala 2008, 314.)

Sinnikkyys.

”Keskittyessään lapsi suuntaa kaiken huomionsa ja energiansa yhteen asiaan. Sinnikkyys ja keskittymisen kesto ovat yhteydessä toisiinsa. Lapsi, joka on sitoutunut tehtäväänsä, ei halua luopua siitä. Hän haluaa kokea tyydytyksen tunteen, joka syntyy intensiivisestä toiminnasta ja on valmis ponnistelemaan sen vaatimin tavoin. Häntä ei voi helposti keskeyttää esimerkiksi toisella, lapsen mielestä vähemmän tärkeällä tehtävällä. Lapsi jaksaa jatkaa tehtävää, johon hän on sitoutunut (jos se vastaa lapsen kehitystasoa ja ikää). (Kalliala 2008, 314.)

Tarkkuus.

”Tehtäväänsä sitoutunut lapsi kiinnittää erityistä huomiota työhönsä. Hän osoittaa huomattavaa tarkkuutta, varsinkin yksityiskohdissa. Lapsi, joka ei ole sitoutunut tehtäväänsä, on usein huolimaton ja pyrkii vain saamaan tehtävänsä nopeasti päätökseen. Niissä tehtävissä, jotka perustuvat kielelliseen viestintään, vähemmän huomiota herättävät yksityiskohdat, kuten satunnaiset sanat ja eleet, jäävät huomiotta. (Kalliala 2008, 314.)

Verbaalinen ilmaisu.

”Lapset ilmaisevat joskus suoraan sitoutuneisuuttaan kommentoimalla spontaanisti (”Se oli kivaa! Haluan tehdä sen uudestaan!”). He voivat myös ilmaista viitteellisemmin, että toiminta oli heille mielekästä kuvailemalla innokkaasti mitä he tekevät/tekivät. He eivät voi olla kertomatta kokemuksistaan ja oivalluksistaan.” (Kalliala 2008, 315.)

Mielestäni näitä ominaisuuksia on suhteellisen helppo havainnoida lapsilta, sekä ne ovat oleellisia sitoutuneisuuden huomioimisessa. Havainnoin ominaisuuksia LIS-YC-asteikon (The Leuven Involvement Scale for Young Children) avulla, joka sisältää viisi tasoa:

Taso 1 – Ei toimintaa

Taso 2 – Toistuvasti keskeytyvä toiminta

Taso 3 - Jossain määrin jatkuva toiminta

Taso 4 – Intensiivisiä hetkiä sisältävä toiminta

Taso 5 – Pitkäkestoinen intensiivinen toiminta.

Havainnointikaavakkeessa on omat sarakkeensa päivämäärälle, lasta kuvaavalle numerolle, äidinkielen välineelle, sekä jokaiselle havainnoitavalle ominaisuudelle. (LIITE 4.)

4.3.3 Lapsihaastattelu

Yksi merkittävimmistä syistä lapsihaastattelua koskevan mielenkiinnon kasvuun on muuttunut suhtautuminen lapsiin. Heihin suhtaudutaan tasa-arvoisemmin ja heidät nähdään yksilöinä, joilla on oma arvonsa ja omat mielipiteensä. Lapsia halutaan kuunnella ja heidän sanansa otetaan vakavasti. Tätä voidaan kutsua myös lapsitutkimuksen uudeksi suuntaukseksi. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 128.)

Lapsilla onkin oikeus tulla kuulluksi itseään koskevissa asioissa ja lasten osallisuutta korostetaan myös varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen suunnittelua koskevissa asia-

kirjoissa. Lasten osallisuudella ja kuulemisella voidaan vaikuttaa pedagogiikan laatuun ja työyhteisön omaan ammatilliseen kehittymiseen sekä lasten oppimiseen ja kehittymiseen. (Heikka yms. 2011, 57.)

Lapsen oman näkökulman tavoittamiseen itseään, yhteisöään ja ympäristöään koskevista asioista voidaan käyttää monenlaisia keinoja, joiden kautta lapsi tulee kuulluksi suoraan tai epäsuoraan. Haastattelujen ja keskustelujen yhteydessä on tärkeää auttaa lasta kohdistamaan huomionsa käsiteltävään asiaan ja muistamaan tapahtumia. Toimintaa voidaan dokumentoida eri keinoin, kuten kuvin ja sanoin, ja näin auttaa lasta palaamaan asioihin myöhemmin. Asioiden arviointi välittömästi tapahtumien jälkeen ja niissä paikoissa, missä ne tapahtuivat, on myös yksi keino tukea muistamista. (Heikka yms. 2011, 62.)

Koska lapset ovat varsin sosiaalisia, he haluavat usein vastata aikuisten odotuksiin ja he pohtivat, mitä aikuinen toivoo heidän vastaavan. Itse sisällön miettiminen jää vähäiseksi. Lapset vastaavat myös usein hyvin lyhyesti, jolloin aikuinen saattaa joutua esittämään lisäkysymyksiä. Tilanne saattaa muuttua "kuulusteluksi", mikä ei ole hyvä luovan pohtimisen kannalta. Lasten ajatukset myös poikkeavat usein aikuisten ajatusmaailmasta, eivätkä aikuiset aina osaa kysyä asioita, jotka ovat lapselle tärkeitä. (Karlsson 2005, 35.)

Lapsihaastatteluun vaikuttavat monet seikat. Lapsen kielellinen sanavarasto on niin pieni, että kysymysten tulee olla lyhyitä, selkeitä ja sanojen täytyy olla lapsille tuttuja. Haastattelussa voidaan käyttää myös ei-kielellisiä menetelmiä, kuten leikkiä ja piirroksia. Vastaukset saattavat olla myös lyhyitä ja pintapuolisia. Koska lapsi ei jaksakaan keskittyä pitkiä aikoja, tulee haastattelun olla lyhyt, noin 15-20 minuuttia. Myös ym-

päristön tulee olla neutraali häiriintymisen ehkäisemiseksi. Haastattelijan on oltava lapselle tuttu, jotta hän voi luottaa haastattelijaan eikä jätä vastaamatta arastelun vuoksi. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 129-130.)

Henkilökohtaisessa haastattelussa haastateltava ja haastattelijat ovat keskenään suorassa vuorovaikutuksessa. Haastateltava päättää itse, vastaako hän haastattelijan esittämään kysymykseen. Tutkijan ulkoisella olemuksella on suuri merkitys. Varsinkin lasta haastateltaessa puhetavalla, käytöksellä ja ulkonäöllä vaikutetaan siihen, voiteanko haastateltavan luottamus ja saadaan hänet osallistumaan. Haastattelu on aina vapaaehtoista haastateltavalle. Haastattelun hyviä piirteitä ovat muun muassa suuri vastausprosentti (jopa 90-100 %), joustavuus, vaivattomuus ja nopeus. Haastatteluun voivat myös lapset osallistua, kun se suunnitellaan heitä varten. (Heikkilä 2005, 67-68.)

Strukturoidulla haastattelulla tarkoitetaan yleensä lomakehaastattelua, jossa on valmiit kysymykset ja tietty esittämisjärjestys. Nämä ovat kaikille haastateltaville samat. Strukturoitua haastattelua käytetään yleensä silloin, kun haastateltavia on monta ja he edustavat jotain tiettyä ryhmää. (Metsämuuronen 2008, 40.)

Haastattelukysymykset olivat tutkimuksessa seuraavat:

- 1. Mikä on mukava tehtävä? Miksi?**
- 2. Mikä ei ole niin mukava tehtävä? Miksi?**
- 3. Mitä tehtävää olet tehnyt eniten?**
- 4. Mitä tehtävää olet tehnyt vähiten?**
- 5. Mikä on ollut helppo tehtävä?**
- 6. Mikä on ollut vaikea tehtävä?**
- 7. Miten arvioit tehtävän?**

Kysymyksistä halusin tehdä selkeitä ja lapsille mahdollisimman helppoja vastata. Kysymysten määrä on riittävä haastatteluun, mutta ei kuitenkaan liikaa. Kysymysten avulla saadaan selville, millaisista välineistä lapsi pitää ja kuinka he arvioivat omia suorituksiaan. Viimeisessä kysymyksessä lapset arvioivat tekemiään tehtäviä kuvien ja hymynaamojen avulla.

4.4 Tutkimuksen kulku

Keväällä 2012 sain tutkimusluvan Peruspalvelukuntayhtymä Kalliolta (LIITE 1). Pidin opinnäytetyöni aloitusseminaarin toukokuun lopulla. Kesän ajan kirjoitin opinnäytetyön teoriapohjaa, sillä otollisinta oli aloittaa tutkimus syksyllä, kun päiväkodissa alkaa uusi toimintakausi. Ennen havainnoinnin aloittamista kävin Vilkun päiväkodissa tutustumassa Esikko-ryhmän lapsiin, jotta heidän olisi luontevampaa toimia seurassani. Tarkoituksena oli havainnoida lapsia kymmenessä eri kerrassa noin kahden tai kolmen viikon välein Vilkun päiväkodin aikatauluun sopien. Havainnoinnit sijoittuivat kello kahdeksan ja puoli kymmenen välille, sillä Esikkojen ryhmän aamupäiviin on varattu aikaa montessoritehtävien tekemiseen. Havainnointikerrat olivat vuoden 2012 aikana 20.9., 11.10., 1.11., 22.11. ja 21.12. Vuonna 2013 havainnointipäiviä olivat 3.1., 17.1., 31.1., 7.2. ja 28.2. Lapsihaastattelut suoritin 28.2.2013 ja 21.3.2013.

Havainnoitavien ja haastateltavien lasten joukko valikoitui mukaan päiväkodin toiveiden ja ehdotusten mukaan. Viiden lapsen ryhmäkoko koettiin tarpeeksi riittäväksi otokseksi. Lapsia käsitellään tässä tutkimuksessa nimikkeillä lapsi 1, lapsi 2, lapsi 3, lapsi 4 ja lapsi 5. Henkilöstöllä oli tietämystä siitä, ketkä lapset olisivat sopivia tutki-

musta varten. Lasten hoitopäivät ja näin ollen lasten läsnäolon todennäköisyys vaikuttivat otoksen valintaan. Lapset olivat myös ehtineet osoittaa kiinnostuksena äidinkieltä kohtaan.

Havainnointikerrat alkoivat saapumisella paikalle Esikoiden ryhmään kello kahdeksan aamulla, jolloin osa lapsista söi vielä aamupalaa. Joinain aamuina lapsille esiteltiin uusi montessoriväline, tai vaihtoehtoisesti ohjelmassa oli vapaata leikkiä. Tarkkailin, ryhtyvätkö havainnoitavat lapset tekemään jotain äidinkielen tehtävää. Montessoripedagogiikkaan liittyy vapaaehtoisuus, eli lapsia ei tutkimuksen missään vaiheessa käsketty tekemään tehtäviä (Muilu 2012b.). Henkilökunta saattoi kehottaa tai ehdottaa lapsia tehtävien pariin uuden montessorivälineen esittelemisen jälkeen, mutta viimeisen päätöksen teki lapsi itse. Jos lapsi tarttui tehtävään, siirryin havainnoimaan häntä hänen lähelleen. Jos lapsi ei osannut tehdä tehtävää, ohjeistin sen hänelle, mutta en muuten puuttunut tehtävän tekemiseen. Merkitsin havaintoni havainnointikaavakkeeseen numeroin. En kirjoittanut sanallisia havainnoiteja lapsista, sillä tämä olisi vienyt liikaa aikaa ja huomiota. Muutaman kerran tosin merkitsin itselleni asioita muistiin, jotta voisin palata niihin myöhemmin opinnäytetyön kirjoitusvaiheessa. Koska toimin ryhmän sisällä, en voinut välttyä puhumasta myös muiden lasten kanssa. Tämä toki heikensi keskittymistä, mutta tein lapsille selväksi, mikä tehtäväni oli havainnointitilanteessa. Ryhmästä poistuin kello puoli kymmenen, joten havainnointi kesti aina puolitoista tuntia kerrallaan.

Ennen tätä tutkimusta en ollut juurikaan havainnoinut lapsia. Olin kuitenkin lukenut teoriaa lapsihavainnoinnista, ja olin alusta alkaen asennoitunut siihen, että taitoni kehittyvät ajan myötä havainnointiin rutinoitumisen kautta. Yritin toimia mahdollisimman ammattimaisesti havainnointitilanteissa, enkä toiminut samalla tavoin, kuin

jos olisin ollut ryhmässä töissä. Joskus lapset kyselivät, mitä teen, johon vastasin tekevänäi koulutehtävää ja haluavani nähdä, kuinka välineitä käytetään. Koen tutun ympäristön ja tuttujen lasten toisaalta helpottaneen, toisaalta asettaneen omat haasteensa tutkimukselle. Lapset eivät arastelleet läsnäoloani, vaan kokivat sen luontevaksi. Tiesin myös, mikä väline mikäkin on ja tiesin kuinka lapsen tulisi tehtävä suorittaa. Läsnäoloni vaikutti osaan lapsista myös siten, että he olisivat halunneet viettää aikaa kanssani, vaikka havainnointitilanne oli kesken. Tämä häiritsi hieman havainnoitavia lapsia sekä minua itseäni. Olen kuitenkin sitä mieltä, että lasten aitous ja luonteva työskentely seurassani antavat hyvät tulokset tutkimuksen kannalta.

Havainnointiprosessi onnistui mielestäni hyvin. Oli oletettavissa, että kaikki lapset eivät ole aina paikalla tai eivät halua tehdä montessoritehtäviä. Olin kuitenkin yllätynyt siitä, kuinka paljon välineitä käytettiin. Välillä oli haastavaa sopia päiväkodin kanssa havainnointiajoista, sillä heidän arkensa ja tapahtumansa vaikuttivat oleellisesti siihen, milloin havainnointia voitaisiin suorittaa. Joskus havainnointikertoja jouduttiin siirtämään, mutta pääasiassa havainnoinnit tapahtuivat 1-3 viikon välein ja tutkimuksen kesto oli tarpeeksi pitkä.

Haastattelua varten olin varannut päiväkodista erikseen haastatteluun sopivan huoneen, "Vilkunan vinttikamarin". Olin hankkinut haastattelua varten pientä tarjottavaa lapsille, jotta tilanteesta tulisi heille mukava. Haastattelussa käytin apuna itse ottamiani kuvia, joissa oli lasten henkilökohtaisesti käyttämiä välineitä. Välineet oli valittu lapsihavainnointien pohjalta syksyn ja talven ajalta. Näin ollen kuvien määrä erosi lasten välillä sen mukaan, kuinka aktiivisesti erilaisia tehtäviä he olivat tehneet. Jokaista lasta varten levitin pöydälle häntä itseään koskettavat kuvat. Kerroin lapsille ennen haastattelua, mistä tilanteesta oli kysymys ja mikä merkitys kuvilla oli. Kysy-

myksessä 7 lapsi sai arvioida käyttämiään välineitä hymynaamojen ☺ (kiva, mukava), ☹ (en tiedä, en osaa sanoa) ja ☹ (huono, ikävä, tylsä) avulla. Tukena haastattelussa käytin nauhuria, jos sain sen käyttöön lapselta luvan.

Haastattelutilanne sujui hyvin, ja tätä edesauttoi hyvä suhde itseni ja lasten välillä. Lapsista oli jännittävää päästä yläkertaan erilliseen tilaan, ja osittain innostukseen vaikutti myös haastattelussa tarjottava pieni purtava. Ryhmästä moni muukin olisi halunnut haastateltavaksi, joten haastattelua ei koettu uhkaavana tai epämiellyttävänä tilanteena.

Lasten vastaukset olivat tyypillisiä lasten vastauksia, kuten ”siksi” ja ”en tiedä”. Oli kuitenkin tärkeää päästä kuulemaan itse käyttäjien kokemuksia välineistä ja tuoda heidän ääntään kuuluviin. Lapset olivat tietoisia, mistä tilanteessa oli kysymys ja mihin kysymyksiin he vastasivat. Kysymyksen 7 kohdalla, jossa tuli arvioida tehtävää hymynaaman avulla, lapset selvästi tunnistivat välineen, eli välineet ovat piirtyneet lasten tietoisuuteen, eikä ole kyse vain yhdestä satunnaisesta käyttökerrasta.

4.5 Aineiston analysointi

Analysoin saamaani aineistoa sisällönanalyysin kautta. Aineistolähtöisessä analyysissä on tarkoitus löytää tutkimusaineistosta jonkinlainen logiikka tai tyypillinen kertomus. Analyysissä pelkistetään aineistoa, kunnes se saadaan pilkottua osiin. Tutkimusongelma ja tutkimuskysymykset ohjaavat tiivistämistä. Ryhmittelyistä muodostuu käsitteitä, luokitteluja tai teoreettinen malli. Tulosten avulla pyritään ymmärtää tutkittavan kuvaamaa merkityskokonaisuutta. (Vilkkä 2005, 140.)

Tutkimuksessani jaoin aineiston aluksi lapsihavainnoinnin ja –haastattelun mukaan. Havainnoinnin aineistoa tarkastellessani ryhmitteleviksi piirteiksi nousivat muun muassa tehtyjen tehtävien määrä sekä jokainen lapsi yksilönä (KUVIO 14 & TAULUKKO 1). Tarkastelin myös äidinkielen välineiden käyttöä kokonaisuudessaan (KUVIO 15). Sitoutuneisuuden tasoa analysoidessa havainnoitavat ominaisuudet olivat olennaisesti ryhmittelyn kohteena (TAULUKKO 2). Lapsihaastattelun aineisto ryhmiteltiin tutkimuskysymysten mukaan.

5 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tarkastelen tutkimuksen tuloksia tutkimuskysymysten kautta. Aukaisen tutkimuksen tuloksia Excel-taulukoiden ja –kuvioiden avulla, jotta ne välittyisivät lukijalle selkeämmin. Käsittelen ensimmäiseksi havainnoinnin tulokset niin yleis- kuin yksilötasolla. Tarkkailen erikseen myös sitoutuneisuuden tasoa tulosten perusteella. Tämän jälkeen käyn läpi haastattelutuloksia sanallisesti ja taulukon kautta.

5.1 Kuinka innokkaasti äidinkielen välineitä käytetään?

Kymmenestä havainnointikerrasta kahdeksan aikana suoritettiin montessoritehtäviä. Koska tehtäviä tehtiin yhteensä 36, tekee tämä 3,6 suoritusta puolentoista tunnin aikana, kun havainnoitiin yhtä lasta kerrallaan. Tämä tarkoittaa sitä, että noin joka 25. minuutti yksi lapsi viidestä aloittaa montessoritehtävän tekemisen. Määrä voisi olla suurempi, jos havainnoitaisiin useampaa lasta kerralla, sillä lapsia oli usein tekemässä tehtäviä yhtä aikaa. Yhden kerran aikana tehtiin minimissään kolme tehtäväsuoritusta, joko yhden tai useamman lapsen toimesta, kun taas suurin tehtäväsuoritusten määrä yhdellä kerralla oli kahdeksan tehtävää neljän eri lapsen toteuttamana. Jokainen havainnoitava lapsi teki vähintään kaksi suoritusta, eniten suorituskertoja yhdellä lapsella oli 17.

5.1.1 Suoritetut tehtävät



KUVIO 14. Lasten suoritukset

Kuviosta nähdään, kuinka montessoritehtävien määrä vaihtelee lasten välillä. Lapset 1 ja 2 suorittivat neljä tehtävää, lapsi 3 yhdeksän tehtävää, lapsi 4 kaksi tehtävää ja lapsi 5 seitsemäntoista tehtävää. Määrän voidaan katsoa olevan suhteutettavissa senhetkiseen kielenkehityksen tasoon ja kielelliseen herkkyyteen. Toisia lapsia äidinkielen tehtävät kiinnostavat enemmän kuin toisia. Lapset 3 ja 5 olivat erityisen innokkaita tekemään montessoritehtäviä. He käyttivät välineitä jokaisella havainnointikerralla, elleivät olleet poissa hoidosta sinä päivänä.



KUVIO 15. Kaikki suoritukset

Montessoritehtäviä tehtiin tutkimuksen aikana 16 erilaista. Kaiken kaikkiaan tehtäviä tehtiin 36 kertaa havainnointien aikana. Suosituin montessoriväline on havainnoinnin perusteella kirjoitusvihko, jota käytettiin viisi kertaa. Toisella sijalla on kirjainpussi, jota tehtiin neljä kertaa havainnointien aikana. Kolmannen sijan jakavat magneettiset irtokirjaimet, kirjaimen hahmottamisharjoitus ja sanalista, joita käytettiin kolme kertaa.

TAULUKKO 1. Lasten suoritukset

Lapsi	Suoritusten määrä	Käytetyt välineet
Lapsi 1	4	Kirjoitusvihko 1 Kirjoittaminen 2 Sanalista 1
Lapsi 2	4	Kirjaimen hahmottamisharjoitus 1 Kirjoitusvihko 1 Metallikuviot 1 Sanalista 1
Lapsi 3	9	Kirjoitusvihko 1 Magn. irtokirjaimet 1 Kirjaimen hahmottamisharjoitus 1 Väritystehtävä 1 Aakkosbingo 1 Värikkäät irtokirjaimet 1 Sanalista 1 Aakkospalapeli 1 Kirjainpussi 1
Lapsi 4	2	Kirjoitusvihko 1 Kirjainpussi 1
Lapsi 5	17	Kirjoitusvihko 1 Aakkospalapeli 1 Magn. irtokirjaimet 2 Kirjaimen hahmottamisharjoitus 1 Väritystehtävä 1 Aakkosbingo 1 Värikkäät irtokirjaimet 1 Kuva-sanakortit 2 Toukka-palapeli 1 Lukeminen 1 Aakkostarjotin 2 Logico 1 Kirjainpussi 2

Lapsi 1 suoritti kolme erilaista montessoritehtävää: kirjoitusvihkon, kirjoittamisen ja sanalistan käytön, josta kirjoittamista kaksi kertaa. Kaikki välineet ovat kirjoittamiseen liittyviä, ja tämä taito olikin hyvin hallussa lapsella havainnointien perusteella. Jokainen tehtävä suoritettiin eri havainnointikerralla, mikä voi kertoa siitä, ettei äi-

dinkielen tehtäviin jakseta kiinnittyä pidemmäksi aikaa.

Lapsi 2 suoritti neljä erilaista tehtävää, jokaista kerran. Montessorivälineitä olivat kirjaimen hahmottamisharjoitus, kirjoitusvihko, metallikuviot ja sanalista. Myös lapsi 2:n kohdalla tehtävät liittyivät vahvasti kirjoittamiseen ja hahmottamiseen. Lapsi 2 oli usein poissa havainnointikertojen aikaan, tai ei osallistunut tehtävien tekemiseen, ja suoritukset tapahtuivat kahden havainnointikerran aikana.

Lapsi 3 teki yhdeksän erilaista montessoritehtävää: kirjoitusvihkon, magneettiset irtokirjaimet, kirjaimen hahmottamisharjoituksen, väritystehtävän, aakkosbingon, värikkäät irtokirjaimet, sanalistan, aakkospalapelin ja kirjainpussin. Lapsi 3:n montessorivälineiden aiheet liittyvät kirjoittamiseen ja hahmottamiseen. Määrä oli suhteellisen monipuolinen, ja monet erilaiset tehtävät kiinnostavat lasta. Lapsi oli innokas kokeilemaan uusia välineitä havainnointien aikana.

Lapsi 4 teki kaksi tehtävää havainnoinnin aikana: kirjoitusvihkon ja kirjainpussin. Suoritukset tapahtuivat pitkällä aikavälillä; kirjoitusvihkoa käytettiin syyskuussa, kun taas kirjainpussit otettiin käyttöön helmikuussa. Lapsi 4:n kielen kehitys ei todennäköisesti ollut siinä vaiheessa, että äidinkielen välineet olisivat kiinnostaneet.

Lapsi 5 teki 13 erilaista tehtävää: kirjoitusvihkon, aakkospalapelin, magneettiset irtokirjaimet, kirjaimen hahmottamisharjoituksen, väritystehtävän, aakkosbingon, värikkäät irtokirjaimet, kuva-sanakortit, toukka-palapelin, lukemisen, aakkostarjottimen, logicon ja kirjainpussin, joista magneettisia irtokirjaimia kaksi kertaa, kuva-sanakortteja kaksi kertaa, aakkostarjotinta kaksi kertaa ja kirjainpussia kaksi kertaa. Välineiden määrä on monipuolinen, ja käytössä olivat myös välineet,

joita toiset lapset eivät käyttäneet. Lapsi 5 oli ylivoimaisesti aktiivisin välineiden käyttäjä. Hän käytti välineitä aina havainnointikertoina, ellei ollut poissa hoidosta. Lapsi 5 oli myös kielen kehityksen kannalta edellä muita havainnoitavia lapsia: hän oppi lukemaan havainnointiprosessin aikana.

5.1.2 Sitoutuneisuuden taso

LIS-YC -asteikon tasot yhdestä viiteen toteutuivat tutkimuksen aikana kaikki. Keskimääräisin sitoutuneisuuden taso oli 3, eli toimintaa tapahtui jossain määrin. Tällä tasolla lapsi on enemmän tai vähemmän keskittynyt toimintaan, mutta hänessä ei näy merkkejä todellisesta sitoutuneisuudesta. Lapsi vain tekee asioita, mutta niillä ei ole hänelle juurikaan merkitystä. Tasoa 3 käytetään myös, kun tason 4 toiminta keskeytyy. (Kalliala 2008, 316.) Näitä tilanteita oli havainnoinnissa useita. Lapsen toiminta keskeytyi, koska ympäristössä tapahtui jotain yllättävää tai äänekästä.

TAULUKKO 2. Sitoutuneisuuden tasot

Ominaisuus	Keskiarvo	Vaihteluväli (min-max)
Keskittyminen	3,1	2-5
Ilmeet ja eleet	2,8	1-4
Sinnikkyys	3,3	2-5
Verbaalinen ilmaisu	2,2	1-4
Tarkkuus	3,3	2-4

Keskittymisen osa-alueella toteutuivat tasot kahdesta viiteen, ja sen keskimääräinen taso oli 3,1. Ilmeissä ja eleissä tasot olivat yhdestä neljään ja keskimääräinen taso oli 2,8. Sinnikkyudessa yllettiin tasoille kahdesta viiteen ja keskimääräinen taso oli 3,3. Verbaalisessa ilmaisussa taas toimittiin tasoilla yhdestä neljään, keskimääräisesti tasolla 2,2. Tarkkuudessa tasot olivat kahdesta neljään ja keskiarvo tasoista oli 3,3. Tä-

män perusteella lapset olivat parhaiten sitoutuneita tarkkuuteen ja sinnikkyteen, niiden jälkeen keskittymiseen, ilmeisiin ja eleisiin sekä viimeisimpänä verbaaliseen ilmaisuun. Lapset siis tekevät tehtäviään mahdollisimman tarkasti ja pitkäkestoisesti, mutta eivät ”pidä meteliä” aikaansaannoksistaan.

5.2 Millaiset äidinkielen välineet miellyttävät ja kiinnostavat lasta?

Haastatteluun antoi lupansa neljä lasta viidestä. Haastattelun tulee olla lapselle vapaaehtoista, joten tässä tutkimuksessa käsitellään vain neljän lapsen haastatteluvastauksia. Lapsi 1:n vastaukset jäävät pois.

Mukavimmiksi välineiksi arvioitiin kirjoitusvihko, metallikuviot, kirjainpussi ja toukka-palapeli. Syiksi kerrottiin tarran saaminen (lapsen motivointi palkinnolla), kirjainten ja hauskojen kuvioden aikaansaaminen, tehtävän tekemisen monet mahdollisuudet sekä yksinkertainen vastaus ”siksi”. Lasta siis miellyttää tehtävän tekemisestä saatu mukava kokemus tai palkinto. Tehtävän olemassaolo riittää myös itsessään syyksi, mutta lapsesta on mukavaa, kun tehtävää voi tehdä vähän eri tavalla kuin yleensä.

Vähemmän mukaviksi tehtäviksi mainittiin kirjoitusvihko, kirjaimen hahmottamis-harjoitus, sanalista, magneettiset irtokirjaimet ja kirjainpussi. Syitä olivat kirjoitustaidon puuttuminen, ”en tiedä”, tehtävien tylsyys ja se, ettei lapsi tiedä, millä kirjaimella mikäkin esine alkaa. Vaikeat ja lapsen mielestä tylsät tehtävät eivät houkuttele niiden tekemiseen.

Lapsi 2 arvioi **tehneensä eniten** kirjoitusvihkoa, lapsi 3 kirjoitusvihkoa, lapsi 4 kirjainpussia ja lapsi 5 kirjainpussia. Lasten 2, 3 ja 4 vastaukset vastaavat havainnoinnista saatuja tuloksia, välineitä tosin käytettiin vain kerran. Lapsi 5 kokee tehneensä eniten kirjainpussia, mikä onkin yksi hänen suosituimmista välineistään. Oli mielenkiintoista huomata, kuinka lapsi 3 nimesi ei niin mukavaksi välineeksi kirjainpussin, mutta silti hän kokee tehneensä sitä eniten.

Lapsi 2 arvioi **tehneensä vähiten** sanalista, lapsi 3 magneettisia irtokirjaimia, lapsi 4 kirjoitusvihkoa ja lapsi 5 magneettisia irtokirjaimia. Lapset 2, 3 ja 4 käyttivät mainitsemiaan välineitä yhden kerran, mikä on pienin mahdollinen suorituskerta, joten tulos täsmää. Lapsen 5 kohdalla vastaus on ristiriidassa havainnoinnin tulosten kanssa, sillä kyseinen väline on eniten käytettyjen joukossa. On otettava huomioon, että lapset käyttävät välineitä muulloinkin, kuin havainnointieni aikana, joten näen suorituksista vain osan.

Lapsi 2 nimesi **helpoksi tehtäväksi** kirjaimen hahmottamisharjoituksen, vaikka hänen mielestään se on tylsä ja ei niin mukava tehtävä. Hän siis kokee, että tehtävä on tylsä, jos hän ei saa siitä tarpeeksi haastetta. Lapsi 3 mainitsi helpoksi tehtäväksi kirjainpussit, jotka on nimetty myös mukavaksi tehtäväksi. Lapsi 4:n mielestä helppo tehtävä on ollut kirjoitusvihko, joka oli hänen vastauksissaan myös mukava väline. Näiden kahden lapsen mielipide poikkeaa lapsi 2:n ajatuksista. Lapsi 5:n kohdalla helppo väline oli aakkostarjotin, jota tehtiin toiseksi eniten havainnointitulosten perusteella.

Lapsi 2 nimesi **vaikeaksi tehtäväksi** sanalistan, sillä hän ei osaa lukea, vaan pitää arvailulla kirjaimista. Lapsi 3:n mielestä mikään tehtävä ei ollut vaikea, hän onkin kokeil-

lut rohkeasti erilaisia tehtäviä havainnoinnin perusteella. Lapsi 4 nimesi kirjoitusvihkon, koska hän ”ei meinaa osata kirjaimia”. Lapsi 5:n mielestä vaikeinta on ollut lukeminen, jota hän harjoittelikin parhaillaan haastattelun aikaan, sillä taito oli niin uusi. Kaikki lapset tekivät vaikeaksi nimettyjä tehtäviä vain kerran.

Lapset saivat **arvioida** 😊 😐 😞 -hymynaamojen avulla, mitä mieltä ovat tehtävistä, joiden kuvia heille näytin. 😊 tarkoittaa, kivaa tai mukavaa tehtävää, 😐 tarkoittaa, ettei lapsi tiedä tai osaa sanoa, ja 😞 huonoa, tylsää tai ikävää tehtävää.

TAULUKKO 3. Kysymys 7

	Lapsi 2	Lapsi 3	Lapsi 4	Lapsi 5
Aakkostarjotin				😊
Logico				😊
Kuva-sanakortit				😊
Kirjainpussi		😊	😊	😊
Värikkäät irtokirjaimet		😊		😊
Aakkospalapeli		😊		😊
Lukeminen				😊
Väritys		😊		😊
Aakkosbingo		😊		😊
Kirjaimen hahmott.	😊	😊		😊
Toukka-palapeli				😊
Kirjoitusvihko	😊	😊	😊	😊
Magn. irtokirjaimet		😊		😊
Metallikuviot	😊			
Sanalista	😊	😊		

Taulukosta 1 puuttuu kirjoittamisen montessoritehtävä, sillä lapsi 1 ei osallistunut haastatteluun, ja hän oli ainoa, joka tehtävän suoritti. Muuten kaikki lapset arvioivat jokaisen käyttämänsä välineen. 😊-naamoja on yhteensä 15, 😐-naamoja 9 ja 😞-

naamoja 4. Lapset kokevat siis suurimmaksi osaksi tehtävät mukaviksi. Kuviosta huomataan myös, kuinka esimerkiksi sanalista on saanut sekä iloisen että surullisen hymynaaman, eli lapset kokevat tehtävän aivan eri tavalla. Toisaalta värikkäät irtokirjaimet ja aakkospalapeli ovat saaneet samanlaiset arviot, joten myös yhtäläisyyksiä löytyy.

6 JOHTOPÄÄTÖKSET

Käsittelen tutkimuksen aikana ja tutkimuksen tuloksista nousseet johtopäätökset kolmessa eri osassa. Mielestäni oli loogisinta jakaa tekijät teemoittain: ympäristöön, lapsiin itseensä ja välineisiin liittyviin tekijöihin. Kaikki nämä havainnot vaikuttavat siihen, millaiset tulokset tutkimuksesta saatiin.

6.1 Ympäristöön liittyvät tekijät

Havainnoitaessa lasta on otettava huomioon ulkoisen ympäristön vaikutus. Tilat, joissa lapset tekevät tehtäviä, ovat myös niitä tiloja, joissa toiset lapset leikkivät. Ääntä ja muita häiriötekijöitä on jatkuvasti läsnä. Häiriötekijät koskevat sekä lapsia että havainnoijaa. Keskittyminen tehtävän tekemiseen herpaantuu, mikä näkyy myös havainnointituloksissa. Jos tehtäviä pystyttäisiin tekemään suljetuissa pienryhmissä, lapset todennäköisesti kykenisivät parempiin tuloksiin. Tällöin kuitenkin jäisi pois toisten lasten oppiminen sivusta seuraamalla. Myös ajankohta vaikuttaa tehtävien tekemiseen. Aamut ovat lapsille parasta aikaa keskittymisen kannalta, ja havainnointi suoritettiin aina 8-9.30. Juhlapyhien aikaan lapsien kiinnostus saattaa olla muissa asioissa, joten tällöin tehtävien tekeminen on vähäisempää.

Lapsen tehdessä montessoritehtäviä hän ei ole ainoa oppija: ympärillä liikkuu jatkuvasti muita lapsia, jotka oppivat toisten lasten avustuksella. Kerran havainnoitaessa erästä lasta hänen vieressään oli poika, joka ei vielä osannut tehdä tehtävää. Vanhempi lapsi neuvoi pojalle, kuinka tehtävä tehdään. Toimintaa tapahtui siis lähikehityksen vyöhykkeellä. Kaksi havainnoitavaa tyttöä keskustelivat kerran tehtävän yksi-

tyiskohdista: kuinka kirjain B kirjoitetaan oikein, ja mikä kirjainpalapelin pala kuuluu mihinkin. Lapsiryhmä ja ympäristö tulee nähdä ”lapsen opettajina” samalla tavalla, kuin kasvattajankin, kuten Reggio Emilia –pedagogiikassa ajatellaan (Heikka yms. 2011, 55.).

6.2 Lapseen liittyvät tekijät

Lapset saivat aina valita itse, tekevätkö tehtävää vai ei, sillä montessoripedagogiikkaan liittyy vapaaehtoisuus (Muilu 2012b.). Aamutuokioiden jälkeen lapsia saatettiin kehottaa tarttumaan äidinkielen tehtäviin, mutta lopullinen päätös oli aina lapsen oma. Varsinkin niiden aamutuokioiden jälkeen, jolloin uusia tehtäviä oli esitelty, oli lapsilla enemmän kiinnostua myös alkaa tehdä tehtävää. On nähtävissä myös kausia, jolloin joku tehtävä on mieluisampi kuin joku toinen, ja sitä käytetään enemmän.

Kokopäivähoidossa olevat lapset pääsevät enemmän osalliseksi montessorivälineisiin liittyvään ohjaukseen. Muutaman päivän viikossa hoidossa oleva lapsi ei ehdi tutustua materiaaliin niin paljon, kuin toiset. Esikouluun valmistautuvat lapset saattavat olla motivoituneempia tehtäviin, sillä päivähoidossa harjoitellaan kovasti esikouluun siirtymistä ja tehtävien tekemistä. Lasten perheissä saattaa olla myös vanhempia sisarusia, jotka osaavat jo kirjoittaa ja lukea. Lapsi on saattanut seurata vanhemman sisaruksen kehittymistä ja oppia sivussa itsekin.

Lapsen mieliala ja vireystila vaikuttavat myös olennaisesti tehtävien tekemisen innokkuuteen: surullinen tai vihainen lapsi ei halua tehdä tehtävää, eikä väsynytään

jaksa keskittyä. Tämän vuoksi on hyvä, että tehtävien tekeminen painottuu ryhmässä aamupäivään.

Tutkimuksen lapsista yksikään ei jättänyt tehtävää kesken. Vaikka lopputulos ei välttämättä ollut täysin oikein, lapsi halusi suorittaa tehtävän loppuun. Hän siis saavuttaa päämäärän, mihin pyrkii. Tämä onkin tyypillistä montessoripedagogiikalle. (Mullu, 2012b.)

6.3 Välineeseen liittyvät tekijät

Montessoritehtävien ulkoiset olemukset saattavat vaikuttaa siihen, miten lapset kokevat tehtävän ja kuinka innokkaasti sitä tehdään. Lapsen silmää miellyttävä ulkonäkö, onnistumisen kokemukset tehtävän parissa ja erilaiset muut motivoivat tekijät voivat vaikuttaa tehtävien tekemiseen. Kirjoitusvihkoon täyden sivun kirjoittaessaan lapset saavat palkinnoksi tarran. Kirjoitusvihko osoittautuikin suosituimmaksi välineeksi havainnoinnin perusteella. Tämä havainto tukee erilaisten kannustimien käytön vaikutusta. Lapsi 3 mainitsi haastattelussa kirjoitusvihkon mukavaksi välineeksi juurikin tarran takia. Kirjoitusvihko itsessään on hyvin yksinkertainen väline, mikä voisi kannustaa myös ”ei-montessori-päiväkoteja” tämänkaltaisten välineiden käyttöön omassa toiminnassaan. Montessorivälineet ovat myös pääasiassa värikkäitä, mikä saattaa vedota lapsiin.

Tietynlainen leikinomaisuus välineessä on myös lasta miellyttävä tekijä, tästä esimerkkinä palapelit, jotka arvioitiin mukaviksi välineiksi. Haastattelussa lapsi 2 kertoi metallikuvioista tulevan ”hauskoja kuvioita”, joten myös tekemisen ja lopputuloksen

hauskuus on lapsesta hyvä asia. On huomattava, että lapsi saattaa tarttua helpommin välineeseen, joka on hänelle jo ennestään tuttu ulkoisesti. Esimerkiksi toukka- ja aakkospalapeli ovat lapsille tuttuja, sillä he ovat tehneet palapelejä ennenkin. Vaikka lapsi ei olisi koskaan nähnyt aakkospalapeliä, hänellä on jo ennakkokäsitys siitä, mitä sillä tulee tehdä.

Välineiden monikäyttöisyys ja vaihtelunvapaus ovat myös lasta miellyttäviä tekijöitä. Irtokirjaimia on useita erilaisia, mutta lapsi tietää, että mitä tahansa sarjaa käyttämällä hän pääsee samaan tavoitteeseen ja lopputulokseen. Välineitä voi myös yhdistellä, esimerkiksi käyttää sanalistoja ja irtokirjaimia samanaikaisesti.

Haastattelutulosten perusteella lapset toistavat niitä tehtäviä, jotka ovat heidän mielestään helppoja. Toistamalla tehtävän ja saamalla sen valmiiksi he kokevat onnistumisen tunteen, joka vahvistaa heidän tietoisuuttaan omasta kyvykkyydestään. Myös tämä on montessoripedagogiikalle tyypillistä. (Muilu 2012b.)

7 POHDINTA

Pohdintaosuudessa arvioin ensimmäiseksi opinnäytetyötäni ja sen onnistumista sekä esittelen jatkotutkimusehdotuksia ja toimintaohjeita päiväkodille. Arvioin myös omaa toimintaani tutkijana ja opinnäytetyön tekijänä.

7.1 Opinnäytetyön arviointi

Tavoitteenani oli tutkimuksen kautta löytää vastaukset kysymyksiin: ”Kuinka innokkaasti äidinkielen välineitä käytetään?” ja ”Millaiset välineet miellyttävät ja kiinnostavat lasta?”. Mielestäni vastaukset löytyivät hyvin tuloksia avaamalla. Välineitä käytettiin suhteellisen paljon ja lasten suosikkivälineet erottuvat joukosta. Vaikka aluksi kahden tutkimuskysymyksen ja kahden eri tutkimusmenetelmän valitseminen ja niihin ryhtyminen tuntui haastavalta, koen että ne tukivat hyvin toisiaan. Lapsihavainnointi antoi tutkimukselle pohjan ja lapsihaastattelu antoi vielä lapsille mahdollisuuden tuoda mielipiteensä esiin.

Tuloksista saadaan tärkeää tietoa, jota Vilkunan päiväkotitoimi voi käyttää hyödyksi esimerkiksi tulevia toimintakausia ja välinehankintoja suunnitellessaan. Opinnäytetyö toimii myös dokumenttina päiväkodin arjesta ja lasten kehityksestä. Tuloksia tarkastelemalla voidaan myös yrittää puuttua epäkohtiin, ja näin ollen kehittää montessoripedagogiikan toteutumista ryhmässä.

Mahdollisia jatkotutkimuksia voitaisiin tehdä myös muista montessorivälineistä, eli matematiikan, arkipuuhien, aistimateriaalien ja kulttuurin alueelta. Tutkimuksen toistaminen esimerkiksi muutaman vuoden päästä voisi olla myös mielenkiintoista. Selviäisi, vaikuttavatko mahdolliset muutokset päiväkodissa tai välineiden uudistaminen lasten kokemuksiin.

Kannustan Vilkun päiväkotia ehdottomasti jatkamaan montessoritoimintaansa, jopa laajentamaan sitä toisiin ryhmiin. Tutkimuksen perusteella välineille on todella käyttöä, ja itse ainakin näen että välineiden käytön tarjoaminen lapsille herkkyykskauden aikana kannustaa lasta harjoittamaan taitojaan. Mielestäni montessorivälineet olivat suurena vaikuttajana siihen, että eräs havainnoitavista lapsista oppi lukemaan varhaisella iällä havainnointikauden aikana. Mietin pitkään, ehdottaisinko montessoritehtävien tekemistä pienryhmätilassa. Luulen, että lapset pystyisivät keskittymään paremmin tehtäviin omassa tilassaan, mutta tällöin jäisi pois arvokasta lähikehityksen vyöhykkeellä oppimista muiden lasten toimesta. Ympäristö on kuitenkin päätekijä tutkimustulosten perusteella siihen, että tulokset eivät ole juuri keskitasoa parempia, vaikka joukossa oli kyvykkäitä lapsia. Mahdollisesti vielä tarkemmin rajattu työskentely-ympäristö toisten lasten läheisyydessä voisi olla paras vaihtoehto. Lasten tulee myös oppia kunnioittamaan oppimistilanteita.

Tutkimus tullaan mahdollisesti esittelemään Vilkun päiväkodin ja myös muiden yksiköiden henkilökunnalle koulutusmuotoisesti. Tällä halutaan lisätä montessoripedagogiikan tietoisuutta oman talon väen kesken, mutta myös toisissa yksiköissä. En näe mahdolliseksi montessorivälineiden käyttöä myös muissa yksiköissä, vaikkei varsinaista montessoritoimintaa olekaan. Pedagogiikan periaatteita on mahdollista ottaa käyttöön esimerkiksi niin, että materiaalit ovat päiväkodissa lasten saatavilla,

jokaista välinettä on olemassa vain yksi kappale, käytön jälkeen tavarat siivotaan omalle tietylle paikalleen ja lapsi saa itse valita, mitä hän haluaa seuraavaksi tehdä.

Laadullisen tutkimuksen voidaan sanoa olevan luotettava, jos tutkimuskohde ja tutkittu materiaali ovat yhteensopivia eikä teorianmuodostukseen ole vaikuttaneet sattunnaiset tai epäolennaiset tekijät. Koska laadullinen tutkimus ei ole yksi yhtenäinen perinne, siitä löytyy erilaisia luotettavuutta koskevia käsityksiä, kuten tutkija itse ja hänen rehellisyytensä, sekä tutkijan kyky perustella tekemiään valintoja. (Vilkkä 2005, 158-159.) Esitän tässä tutkimuksessa ilmenevät asiat ja tulokset niitä muuttamatta. Olen myös ilmaissut tulokset mahdollisimman tarkasti. Dokumentoin tutkimuksen eri vaiheita, jotta ne tulisivat lukijalle selväksi. Havainnoidessani lapsia pyrin merkitsemään suorituksen tason todenmukaisesti käyttäen apuna LIS-YC -asteikon kriteerejä. Tutkimuksen kesto puoltaa myös tutkimuksen luotettavuutta. Tutkimus on mahdollista toistaa, mutta juuri tällaisena, kuin sen olen itse toteuttanut, sillä kaikki vaikuttavat tekijät ovat ainutlaatuisia. Vaikka lapset olivat minulle tuttuja, pyrin toimimaan puolueettomasti ilman että mahdolliset tunnesiteet lapsiin vaikuttavat tutkimuksen suorittamiseen.

7.2 Oman toiminnan arviointi

Vaikka opinnäytetyöprosessi onkin ollut pitkä, olen tyytyväinen aikaansaannoksiini. Opinnäytetyö kuvastaa hyvin osaamistani ja se myös opetti minua paljon. Tein opinnäytetyöni yksin, sillä en löytänyt ketään, joka jakaisi kiinnostukseni montessoripedagogiikkaan, ja näin jälkeenpäin ajateltuna oli hyvä, etten ollut kahlittuna jonkun toisen aikatauluihin. Ajallisesti odotin tutkimuksen valmistuvan yhdessä vuodessa,

mutta työharjoittelu keväällä 2013 vei aikaani niin paljon, että päätin jatkaa tutkimuksen työstämistä vielä kesällä 2013. Tämä olikin hyvä ratkaisu, sillä pääsin rauhassa syventymään tutkimustuloksiin.

Onnistuin mielestäni hyvin keräämään tarvittavaa aineistoa tutkimusta varten, vaikka montessoripedagogiikkaa koskevia lähteitä onkin vähäisesti ja ne ovat pääsääntöisesti melko vanhoja. Tuoretta ja suomenkielistä kirjallisuutta aiheesta ei löytynyt tutkimuksen tekemisen aikana. Samoin toimintaan sitoutuneisuutta koskevia lähteitä oli vähäisesti, mikä vaikeutti teoriaosuuden kokoamista.

Toiminnalliset havainnoinnit ja haastattelut sujuivat hyvin ja ammattimaisesti. Opin niiden kautta hyviä ja tarpeellisia taitoja tulevan työelämän kannalta, ja uskoisin että kynnykseni havainnoida ja haastatella lapsia madaltui huomattavasti. Löysin itsestäni tutkijan roolin, jonka otin käyttöön aina päiväkodille saavuttuani. En pitäisi mahdollisena tutkimusten tekemistä tulevaisuudessa. Pidin huolta myös siitä, ettei lasten henkilöllisyys paljastu tutkimuksen kautta ulkopuolisille.

Opinnäytetyön aikana tein yhteistyötä opinnäytetyö- ja työelämäohjaajieni sekä Esikko-ryhmän henkilökunnan kanssa. Heidän kauttaan sain palautetta ja kehittämisehdotuksia opinnäytetyötä koskien. Oli hienoa huomata, kuinka työni otettiin vastaan ja minuun suhtauduttiin kannustavasti.

8 LOPPUSANAT

Tutkimuksen punaiseksi langaksi voisi nimetä lapsilähtöisyyden. Tutkimuksessa on kyse lasten mielipiteistä, kokemuksista ja ajatuksista, ja ne ovat tässä pääosassa.

Lapsilähtöisyydessä toimintaa suunnitellaan ja oppimisen edellytyksiä luodaan niin, että jokainen lapsi huomioidaan yksilönä. Leikki on tärkeää, sillä varsinkin siinä tapahtuu omaehtoista oppimista. Lasten tarpeet pyritään tunnistamaan, ja niiden kautta kumpuavat kasvatuksellisen prosessin tavoitteet, sisällöt ja menetelmät. Oleellista on myös aikuisen kiinnostus lasta ja hänen kasvuaan ja oppimistaan kohtaan. (Kalliala 2008, 22.) Kasvattajan tehtävänä ei ole pelkästään antaa puheenvuoro lapsille, vaan olla aidosti ja aktiivisesti kiinnostunut lasten mielipiteistä ja tavasta hahmottaa asioita. Aikuisen rooliin kuuluu myös tuottaa lasten ajatuksista syntynyttä tietoa ja toimintaa. Konkreettisilla teoilla lapsille osoitetaan, että heidän sanallaan on vaikutusta. (Karlsson 2005, 33.)

Montessoripedagogiikan hienous kiteytyy mielestäni siihen, kuinka jokainen lapsi toimii omalla panostuksellaan ja oman kehityksensä aikataulun mukaan. Kuvitellaan tilanne, jossa jokaiselle lapselle annetaan tietty tehtävä, ja se tulee suorittaa, kuten esimerkiksi koulussa toimitaan. Lasten kehitystasot ovat aivan erilaiset. Kuinka turhauttavaksi voi tehtävän kokea sellainen lapsi, joka ei olekaan vielä kyvykäs tekemään kyseistä tehtävää? Tilanteessa ei koeta tärkeitä onnistumisen kokemuksia, jotka jatkossa innostavat lasta tarttumaan uusiin haasteisiin pää pystyssä. Vastapainoksi lapsi, joka on kehityksessä juuri oikealla tasolla, nauttii valtavasti tehtävästä ja saa siitä tarvittavan hyödyn. Tämän pääsin todistamaan tutkimuksen aikana. Montesso-

ripedagogiikassa ei kurjia tilanteita synny, sillä toiminta on lasten omissa käsissään. Kun lapsen ympärillä toimivat aikuiset ihmiset tunnistavat ja hyödyntävät herkkyyskausia, lasten oppiminen ja kehittyminen tehostuu (Seldin 2006, 14.).

Kuinka siis voisimme hyödyntää herkkyyskausia ja jokaisen lapsen yksilöllistä kehitysvauhtia, jotta oppiminen olisi kaikille yhtä mukavaa, kuin havainnoimalleni lapselle? Millä tavalla tulisi toimia, että päästäisiin pois huonojen ja hyvien oppilaiden leimoista kohti tasa-arvoista oppimisympäristöä?

LÄHTEET

Hakkarainen, P. 2010. Lähikehityksen vyöhyke – pedagogiikan kulmakivi? Kasvatus – Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja 3/2010, 240-251.

Hayes, M. & Höynälänmaa, K. 1985. Montessori-pedagogiikka. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Heikka, J. & Hujala, E. & Turja, L. & Fonsén, E. 2011. Lapsikohtainen havainnointi ja arviointi varhaispedagogiikassa. Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: PS-kustannus. 54-66.

Heikkilä, T. 2005. Tilastollinen tutkimus. Helsinki: Edita Prima Oy.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. Tutkimushaastattelu – Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Ikonen, E. & Silventoinen, R. 2011. Lapset arvioimassa päivähoiton laatua – haastattelututkimus espoolaisen päiväkodin 5-6-vuotiaille lapsille. Opinnäytetyö. Laurea-ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma.

Ilvonen, I. 2013. Lapsihavainnointi varhaiskasvatussuunnitelmapohjaisen varhaiskasvatuksen tukena – Lapsihavainnoinnin kehittäminen Matarin päiväkodissa. Opinnäytetyö. Laurea-ammattikorkeakoulu. Sosionomi YAMK.

Jäntti, L. 2013. Smart Games ja Montessori – Lapsinäkökulmainen tutkimus pelien mielekkyydestä. Opinnäytetyö. Lahden ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma.

Kalliala, M. 2008. Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Helsinki: Gaudemus.

Karlsson, L. 2005. Sadutus - Avain osallistavaan toimintakulttuuriin.

Koivula, M. Lyhennelmä ja käännös teoksesta Basic Montessori – Learning Activities for under fives, kirjoittanut David Gettman.

Koivunen, P-L. 2009. Hyvä päivähoito – Työkaluja sujuvaan arkeen. Juva: PS-kustannus.

Metsämuuronen, J. 2008. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Montessori, M. 1983. Lapsen salaisuus. Juva: WSOY.

Muilu, R. 2012a. Henkilökohtainen tiedonanto. Nivala, kesäkuu 2012.

Muilu, R. 2012b. Montessoriohjaajakoulutus, luentomateriaali vuosilta 2010-2012. Oulun yliopisto, Kajaanin yksikkö.

Nienhuis Montessori-kuvasto.

Parkkonen, H. 1991. Auta minua tekemään itse – Montessori-menetelmän sovelluksia. Porvoo: WSOY.

Seldin, T. 2006. How To Raise An Amazing Child the Montessori Way. Yhdysvallat: DK Publishing.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, Stakes. [viitattu 11.6.2013]. Saatavissa: <http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77129/Varhaiskasvatussuunnitelmanperusteet.pdf?sequence=1>

Vilka, H. 2005. Tutki ja kehitä. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Vilka, H. 2006. Tutki ja havainnoi. Vaajakoski: Gummerus Kirjapaino Oy.

Viranhaltija:
Palvelujohtaja/Varhaiskasvatuspalvelut

Päivämäärä Pykälä
16.05.2012 21

Asia:	Tutkimuslupa: Jenni Muilu, Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulu	
Perustelut:	<p>Jenni Muilu anoo tutkimuslupaa Keski-Pohjanmaan Ammattikorkeakoulun (Ylivieskan yksikkö) sosionomi (AMK) opintoihin liittyen.</p> <p>Tutkimuksen nimi: Lasten sitoutuneisuus montessoripedagogiikan äidinkielen välineistön käyttöön.</p> <p>Opinnäytetyön tarkoituksena on tutkia lasten kokemuksia ja ajatuksia hyvästä äidinkielen ympäristöstä.</p> <p>Tutkimuksen kohderyhmä: Vlikunan päiväkoti, 3-5-vuotiaat lapset</p> <p>Tutkimusmenetelmä: Laadullinen tutkimus (havainnointi ja haastattelu)</p> <p>Aineiston keruun arvioitu ajankohta: 1.8.2012-20.5.2013</p> <p>Tutkimuksen ohjaajana oppilaitoksella toimii Kirsi Herranen-Somero.</p> <p>Päiväkotihoidon palvelupäällikkö Sari Suhonen puoltaa tutkimusluvan myöntämistä. Kuntayhtymän varhaiskasvatuspalveluiden osalta tutkimuksen yhteyshenkilönä ja ohjaajana toimii päiväkodin johtaja Helena Laitila.</p>	
Päätös:	<p>Myönnetään Jenni Muilulle tutkimuslupa edellä kuvattua opinnäytetyötä varten.</p> <p>Opinnäytetyön tekijän edellytetään noudattavan hyvää tutkimuskäytäntöä, tekemään tiivistä yhteistyötä kuntayhtymän nimeämän tutkimuksen yhteyshenkilön / ohjaajan kanssa tutkimuksen tekemisen ja opinnäytetyön kirjoittamisen aikana sekä raportimaan opinnäytetyön tuloksista Peruspalvelukuntayhtymä Kalliolle tutkimusluvan myöntäjän välityksellä.</p>	
Allekirjoitus:	Palvelujohtaja/Varhaiskasvatuspalvelut	<i>Marja Ranta-Nilkk</i> Marja Ranta-Nilkk
Pöytäkirjan nähtävänäpito	Tämä päätös on yleisesti nähtävänä päätöksentekijän virkahuoneessa päätöspäivän jälkeisenä tiistaina klo 9-12.	
Oikaisuvaatimus	Päätökseen tyytymätön voi tehdä kirjallisen oikaisuvaatimuksen. Oikaisuvaatimuksen saa tehdä se, johon päätös on kohdistettu tai jonka oikeuteen, velvollisuuteen tai etuun päätös välittömästi vaikuttaa tai kunnan jäsen.	
Oikaisuvaatimusviranomainen	Viranomainen, jolle oikaisuvaatimus tehdään, osoite ja postiosoite Peruspalvelukuntayhtymä Kallio / Johtoryhmä Vierimaantie 5 84100 YLIVIESKA	
Oikaisuvaatimusaika, sisältö ja toimittaminen	Oikaisuvaatimus on tehtävä 14 päivän kuluessa päätöksen tiedoksisaannista. Kunnan jäsenen katsotaan saaneen päätöksestä tiedon kun pöytäkirja on asetettu yleisesti nähtäväksi. Asianosaisen katsotaan saaneen päätöksestä tiedon, jollei muuta näydetä, seitsemän päivän kuluttua kirjeen lähettämisestä, saantitodistuksen osoittamana aikana tai erilliseen tiedoksisaantitodistukseen merkittynä aikana. Oikaisuvaatimuksesta on käytävä ilmi vaatimus perusteineen ja se on tekijän allekirjoitettava. Oikaisuvaatimus on toimitettava oikaisuvaatimusviranomaiselle ennen oikaisuvaatimusaajan päättymistä.	
Tiedoksianto	Kenelle: Jenni Muilu, palvelupäällikkö Sari Suhonen, päiväkodin johtaja Helena Laitila	Pvm: 16.5.2012
	<input checked="" type="checkbox"/> Lähetetty postitse tavallisena kirjeenä	
Täytäntöönpanoa varten tiedoksi	Pvm: 16.5.2012 Nimi:	Sähköpostiosoite:

Hyvät Esikoiden vanhemmat!

Olen Jenni Muilu, kolmannen vuoden sosionomi-opiskelija Centria ammattikorkeakoulusta Ylivieskasta. Teen opinnäytetyöni Villkunan päiväkodin Esikoiden ryhmään, sillä aiheeni koskee montessoripedagogiikkaa. Työn nimi on "Lasten sitoutuneisuus montessoripedagogiikan äidinkielen välineistön käyttöön". Tavoitteenani on tutkia, kuinka innokkaasti/sitoutuneesti äidinkielen välineitä käytetään ja millaiset äidinkielen välineet innostavat ja kiinnostavat lasta. Apuna näihin kahden kysymyksen tulen käyttämään lapsihavainnointia ja -haastattelua. Havainnointi on tarkoitus aloittaa mahdollisimman pian. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että havainnoin, kuinka sitoutuneesti lapsi suhtautuu toimintaan. En arvioi, kuinka "hyvin" lapsi tehtävästä selviytyy, vaan otan selvää hänen omista kokemuksistaan. Haastattelun tulen tekemään ensi keväänä, kun tulen suorittamaan Esikoihin kymmenen viikon harjoitteluani. Lasten asioita käsitellään anonyymisti ja tutkimuksen jälkeen kaikki tiedot hävitetään.

Pyydän Teidän vanhempien suostumusta tutkimukseni onnistumista varten. Jos annatte suostumuksen havainnoida lasta, palauttakaa tämän lomakkeen alaosa lapsen nimellä varustettuna Esikoihin 17.9.2012 mennessä. Minuun voi tarvittaessa ottaa yhteyttä alla näkyvään numeroon. Kiitos jo etukäteen!

Terveisin, Jenni Muilu / 0400833516

Lastamme _____ saa havainnoida opinnäytetyötä varten.

Päivämäärä ja vanhemman allekirjoitus: _____

Hyvät Esikoiden vanhemmat!

Opinnäytetyötäni "Lasten sitoutuneisuus Montessoripedagogiikan äidinkielen välineistön käyttöön" koskeva havainnointi alkaa nyt olla loppusuoralla. Suunnitelmat ovat kuitenkin muuttuneet, enkä tulekaan suorittamaan seuraavaa harjoitteluani Vilkkunan päiväkodissa. Tämän vuoksi tavoitteenani on haastatella lapset ennen viikkoa 10. Lasten asioita käsitellään anonyymisti ja tutkimuksen jälkeen kaikki tiedot hävitetään.

Pyydän Teidän vanhempien suostumusta tutkimukseni onnistumista varten. Jos annatte suostumuksen haastatella lasta, palauttakaa tämän lomakkeen alaosa lapsen nimellä varustettuna Esikoihin 25.1.2013 mennessä. Minuun voi tarvittaessa ottaa yhteyttä alla näkyvään numeroon. Kiitos jo etukäteen!

Terveisin, Jenni Muilu / 0400833516

Lastamme _____ saa haastatella opinnäytetyötä varten.

Päivämäärä ja vanhemman allekirjoitus: _____

HAVAINNOINNIN KOHTEET:

KESKITTÄMINEN, ILMEET JA ELEET, SINNIKKYYS, VERBAALINEN ILMAISU JA TARKKUUS

LIS-YC-ASTEIKON TASOT:

TASO 1 - EI TOIMINTAA, TASO 2 - TOISTUVASTI KESKEYTYVÄ TOIMINTA, TASO 3 - JOSSAIN MÄÄRIN JATKUVA TOIMINTA, TASO 4 - INTENSIIVISIÄ HETKIÄ SISÄLTÄVÄ TOIMINTA, TASO 5 - PITKÄKESTOINEN INTENSIIVINEN TOIMINTA