



OULUN YLIOPISTO
UNIVERSITY of OULU

AHLHOLM, KATRI

3-5-VUOTIAIDEN KÄDENTÄIDOT - TEKEMISEN ILOA JA TAITOJEN
OPPIMISTA

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö

Varhaiskasvatuksen koulutus

2014



Varhaiskasvatuksen koulutus		Tekijä Ahlholm, Katri	
Työn nimi 3-5-vuotiaiden kädentaidot - tekemisen iloa ja taitojen oppimista			
Pääaine Kasvatustiede erityisesti varhaiskasvatus	Työn laji Pro gradu -tutkielma	Aika Huhtikuu 2014	Sivumäärä 65 + 7
<p>Tiivistelmä</p> <p>Varhaiskasvatuksen kädentaidoilla on pitkät perinteet fröbeliläisissä askarteluissa. Kädentaidot ovat yksi tärkeä osa varhaiskasvatuksen toimintaa. Tämä pro gradu -tutkielmani on jatkoa kandidaatin työlleni, jonka tein varhaiskasvatuksen kädentaidoista. Tutkimukseni merkittävyyttä lisää myös aikaisempien tutkimusten vähäisyys varhaiskasvatuksen kädentaidoista. Tämän tutkimuksen tavoitteena on tarkastella Pohjois-Pohjanmaalla sijaitsevien neljän kunnan päiväkodeissa toteutettavia kädentaitoja 3-5-vuotiaiden lasten ryhmissä. Kuntien alueella on yhteensä neljä päiväkotia, joissa on kuusi tutkimukseni lasten ikämarginaaliin sopivaa ryhmää. Lisäksi selvitän tutkimuksessani lasten toiveita ja lastentarhanopettajien toteutuksia kädentaidoissa sekä sitä, kohtaavatko ne toisensa toiminnassa. Tutkimusprosessin aikana muotoutuneet tutkimusongelmat ovat: 1) Mitä ovat varhaiskasvatuksen kädentaidot? 2) Miten lastentarhanopettajat toteuttavat kädentaitoja varhaiskasvatuksen arjessa? 3) Miten lasten ja lastentarhanopettajien ajatukset kohtaavat toisensa kädentaitojen osalta?</p> <p>Tutkimukseni on laadullinen tutkimus, jossa tutkittavaa kohdetta lähestytään tapaustutkimuksen kautta. Keräsin aineistoa kahdella tavalla sekä lastentarhanopettajilta että heidän lapsiryhmiensä lapsilta. Lähetin lomakehaastattelut postitse kahdeksalle lastentarhanopettajalle, joista viisi palautti lomakkeen. Lisäksi haastattelin kolmea lastentarhanopettajaa kasvotusten. Lasten käsityksiä tutkittavasta tapauksesta sain lomakehaastattelujen sekä kuvadokumenttien avulla. Kuvadokumentit tässä tutkimuksessa tarkoittavat lasten piirtämiä piirustuksia kädentaitojen toiveista. Lastentarhanopettajat toteuttivat omissa ryhmissään sekä lasten haastattelut että piirättämisen. Lasten haastatteluita toteutui yhteensä kymmenen ja lasten piirustuksia palautui 51 kappaletta.</p> <p>Aineiston analysoinnin tein sisällönanalyysin avulla. Lasten haastatteluissa käytin samaa analyysimetodia kuin lastentarhanopettajien haastatteluissakin. Lasten tuottamien kuvadokumenttien analysoinnissa kiinnitin huomion työn nimeen ja siinä mahdollisesti mainittuihin kädentaitojen materiaaleihin.</p> <p>Tämän tutkimuksen tulosten mukaan lastentarhanopettajat näkevät varhaiskasvatuksen kädentaidot laajana kokonaisuutena. Kädentaitojen osa-alueisiin kuuluvat askartelu, käsityö pehmeine materiaaleineen sekä nikkarointi kovine materiaaleineen. Varhaiskasvatuksen kädentaidot ovat suunnitelmallista ja tavoitteellista toimintaa. Kädentaidoissa lapsi oppii ja kehittyy monipuolisen toiminnan avulla. Kädentaitojen toteuttamisessa lastentarhanopettajat käyttävät aiheeseen johdattelun apuna motivointia. Erilaisten materiaalien ja välineiden monipuolinen kokeileminen kuuluvat olennaisesti kädentaitojen toteutukseen. Tämän tutkimuksen mukaan lasten toiveet ja lastentarhanopettajien toteutukset kädentaidoissa kohtaavat aika hyvin. Lastentarhanopettajat toteuttivat eniten askartelua ja myös lapset toivoivat sitä eniten.</p> <p>Tutkimukseni tulokset eivät ole tapaustutkimuksen mukaan yleistettävissä. Saadut tulokset kuitenkin kertovat ajankohtaista tietoa varhaiskasvatuksen kädentaidoista ja niiden toteuttamisesta sekä tukevat osaltaan aikaisempien tutkimusten tuloksia. Tutkimusaiheeni ja esittämäni kysymykset saivat lastentarhanopettajat miettimään omaa työtään ja toimintaansa, joten näin voi olla lukijankin kohdalla.</p>			
Asiasanat varhaiskasvatus, kädentaidot, tapaustutkimus			

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	1
2 VARHAISKASVATUKSEN KÄDENTAITOJEN HISTORIAA	4
2.1 Fröbelistä se alkoi.....	4
2.2 Fröbeliläiset askartelut rantautuvat Suomeen.....	5
2.3 Fröbeliläisistä askarteluista kohti 2000-luvun kädentaitoja ..	7
3 VARHAISKASVATUKSEN KÄDENTAIJOT	9
3.1 Kädentaidot pähkinänkuoressa.....	9
3.2 Kasvatuksellisenä toimintana	13
3.3 Käsiyöprosessina	14
3.4 Kasvattaja paljon vartijana	17
3.5 Kädentaitojen merkitys lapselle	20
4 TUTKIMUSONGELMAT	23
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	24
5.1 Laadullinen tapaustutkimus.....	24
5.2 Aineistonkeruumenetelmät.....	25
5.2.1 Lomakehaastattelu	26
5.2.2 Haastattelu	26
5.2.3 Lapset osallisina tutkimuksessa	28
5.3 Aineiston analyysi	30
5.3.1 Sisällönanalyysi	30
5.3.2 Kuva dokumenttien analyysin vaiheet.....	32
6 TUTKIMUSTULOKSET	34
6.1 Varhaiskasvatuksen kädentaidot	34
6.1.1 Kädentaitojen kehittymisestä.....	36
6.1.2 Kädentaidot osana ammatillisuutta.....	37
6.2 Kädentaidot – suunnittelua, toteuttamista ja valmiita töitä	38
6.2.1 Pari sanaa kädentaitojen toteuttamisesta.....	40
6.2.2 Valmiit työt arvossa arvaamattomassa	42
6.3 Lapset toivovat ja aikuiset toteuttavat, mutta mitä?	43
7 JOHTOPÄÄTÖKSET	49
8 POHDINTA	52
8.1 Tutkimuksen eettisyyden tarkastelua	52
8.2 Luotettavuuden tarkastelua.....	53
8.3 Tulosten sovellettavuus ja jatkotutkimushaasteita	55
LÄHTEET	58
LIITTEET	

1 JOHDANTO

Varhaiskasvatuksen kädentaidot antavat lapselle mahdollisuuden tutustua erilaisiin materiaaleihin ja välineisiin, ne luovat pohjan lapsen kädentaidolliselle osaamiselle. Vaikka nyky-yhteiskunta on teollistunut ja kaiken tarvittavan saa ostettua valmiina kaupasta, kenenpä ei olisi elämänsä jossain vaiheessa tarvinnut tarttua vasaraan tai neulaan ja lankaan. Eikä pelkästään kädentaidollinen osaaminen hyödytä lasta, vaan kädentaitojen kautta kehittyminen niin motorisesti kuin aistienkin kannalta, myös ongelmanratkaisutaidot ja luovuus kehittyvät. Kädentaitojen kautta lapsi voi myös kokea tekemisen iloa, nauttia yhdessä tekemisestä, luoda jotain uutta ja omaa sekä saada erilaisia kokemuksia, jotka siivittävät lasta myös tulevaisuuteen.

Tämä tutkimus on tapaustutkimus eli case study, jossa tutkin Pohjois-Pohjanmaan neljän kunnan päiväkotien lastentarhanopettajien toteuttamia kädentaitoja 3–5-vuotiaille lapsille. Tutkimuskohteen rajausta maantieteellisesti tapahtui kuntien mukaan. Lasten ikien rajaamiseen vaikuttivat puolestaan kuusivuotiaiden lasten kuuluminen esiopetukseen aineiston hankinnan ajankohtana. Sekä alle kolmevuotiaiden kädentaitojen painottuminen tuntoaistin välityksellä tapahtuvaan materiaaleihin tutustumiseen (Karppinen, 2001b, s. 54).

Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää mitä ovat varhaiskasvatuksen kädentaidot, miten lastentarhanopettajat toteuttavat niitä työssään sekä kohtaavatko lasten toiveet ja lastentarhanopettajien toteutukset varhaiskasvatuksen kädentaidoissa. Lähestyn tutkimuskohdetta asiantuntijoina toimivien lastentarhanopettajien kautta sekä toiveiden osalta lapsia tutkimukseni lastentarhanopettajien lapsiryhmissä. Tutkimuksen aineisto on kerätty lastentarhanopettajilta lomakehaastatteluiden sekä haastatteluiden avulla ja lapsilta haastatteluiden sekä piirättämisen avulla. Aineistoa on kerätty monipuolisesti, joka on tapaustutkimukselle ominaista. Tapaustutkimus pyrkiikin ymmärtämään syvällisesti tutkittavaa tapausta, kuvailemalla ja selittämällä. Se ei pyri tulosten yleistettävyyteen, mutta niitä voi kuitenkin soveltaa käytäntöön. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2009, s. 43–44.)

Tässä tutkimuksessa varhaiskasvatuksella tarkoitan päiväkodeissa tapahtuvaa varhaiskasvatusta. Päiväkodissa työskentelevistä kasvattajista, lastentarhanopettaja ja lastenhoitaja,

käytän nimityksiä kasvattaja tai aikuinen. Tarkoittaessani ainoastaan lastentarhanopettajaa, käytän lastentarhanopettaja nimitystä.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa käytetään käsitettä kädentaidot puhuttaessa varhaiskasvatuksen nikkaroinnista, askartelusta ja ompelusta. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, s. 23–24.) Myös kasvatustieteiden erityisesti varhaiskasvatuksen opinto-oppaassa käytetään käsitettä kädentaidot. (Varhaiskasvatuksen koulutuksen opinto-opas, 2013–2014.) Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2010, s. 17) opetuksen tavoitteisiin ja sisältöihin kuuluu taide ja kulttuuri, joka pitää sisällään esineiden valmistamisen käsin. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2004, s. 242) käytetään käsitettä käsityö, jonka sisältöön kuuluvat tekstiilityö ja tekninen työ. Tässä työssä on siis perusteltua käyttää käsitettä kädentaidot, kun puhutaan varhaiskasvatuksen käsityöllisestä toiminnasta. Kädentaitojen sisältöön kuuluu monenlaiset materiaalit ja välineet, joten tutkimuksen kannalta on selkeämpää jaotella kädentaidot kolmeen eri osa-alueeseen: askartelu, nikkarointi ja käsityö.

Kädentaitojen osa-alueiden nimitykset muotoutuivat teorian ja aiemmin mainittujen opetussuunnitelmien perusteella. Selkein kädentaitojen osa-alueen käsite on *askartelu*, se mainitaan varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa ja sillä on pitkä perinne varhaiskasvatuksen historiassa Fröbelin (1782–1852) askartelujen ansiosta. Varhaiskasvatuksessa ei käytetä käsitteitä tekstiilityö ja tekninen työ, vaan ne kuuluvat perusopetuksen opetussuunnitelmiin, kuten jo edellä mainitsin. Tässä tutkimuksessa käytän käsitettä *nikkarointi* kun, tarkoitan kovien materiaalien parissa työskentelyä. Nikkarointi on käsitteenä perusteltua käyttää, kun se mainitaan myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa. Siinä mainitaan myös ompelu yhtenä esimerkkinä, mutta varhaiskasvatuksen kädentaitoihin kuuluu paljon muutakin kuin ompelu. Kun tekstiilityön käsite kuuluu perusopetuksen puolelle, on perustellumpaa tässä tutkimuksessa käyttää käsitettä *käsityö*, kun puhutaan pehmeiden materiaalien kanssa työskentelystä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, 24.)

Oma kiinnostukseni käsillä tekemiseen on tullut jo lapsuudessa. Vanhempani ovat olleet, ja ovat vieläkin, taitavia käsistään, ja olen saanut olla pienestä asti tekemisissä niin pehmeiden kuin kovien materiaalien kanssa. Isäni aina muistelee miten sai kerätä työkaluja piha- maalta minun ja sisarusteni rakentelujen jäljiltä ja varsinkin autotallin lattia oli pitänyt tarkistaa tippuneiden naujojen osalta hyvin tarkkaan. Yläasteikäisenä valinnaisaineenani oli

tekstiilityö ja ylipisto-opinnoissa valitsin tekstiilityön ensimmäiseksi sivuaineekseni. Käsillä tekeminen on elämässäni läsnä kaiken aikaa, välillä oikein aktiivisena ja toisinaan taas taka-alalla, mutta silloinkin, kun itse tekeminen on vähäistä, niin materiaalihankinnat ja ideointi on käynnissä.

Kandidaatin työni tein varhaiskasvatuksen kädentaidoista, tiesin jo silloin jatkavani pro gradun samasta aiheesta, ja kirjoitin teoriapohjaa tälle tutkimukselle. Tässä työssä tutkin maantieteellisesti eri aluetta kuin kandidaatintyössäni, silloin tutkin oululaisia lastentarhanopettajia ja nyt tutkin Pohjois-Pohjanmaalla sijaitsevien neljän kunnan lastentarhanopettajia, sekä tutkin varhaiskasvatuksen kädentaitoja eri näkökulmasta. Tutkimukseni merkittävyyttä lisää myös se, että varhaiskasvatuksen kädentaidoista ei ole juuri lainkaan aikaisempia tutkimuksia.

Varhaiskasvatuksen kädentaitoja on tutkittu siis varsin vähän. 2000-luvulla tehtyjä tutkimuksia löytyi vain yksi, Jaana Tammian (2006) pro gradu sekä yksi vanhempi, Ari Alamäen (1997) tutkimus. Tammia (2006, s. 39) tutki pro gradussaan, *käsityökasvatus pienen lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen tukijana*, käsityökasvatuksen kehittävää vaikutusta lapsen motoriseen, kognitiiviseen, sosiaaliseen sekä emotionaaliseen ja psyykkiseen kehitykseen. Alamäen (1997, s. 90–91) tutkimus *käsityö- ja teknologiakasvatuksen kehittämisen lähtökohtia varhaiskasvatuksessa* käsittelee varhaiskasvatuksen käsityö- ja teknologiakasvatuksen toimintakäytäntöjä sekä lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien suhtautumista, oman työn reflektointia ja ammatillista kehittymistä liittyen käsityö- ja teknologiakasvatukseen.

2 VARHAISKASVATUKSEN KÄDENTAITOJEN HISTORIAA

Varhaiskasvatuksen kädentaitojen synnyssä on Fröbelillä (1782–1852) suuri merkitys. Fröbeliläisiä käsitöitä on tehty Suomen lastentarhoissa jo aivan alusta asti ja tästä syystä koen tutkimukseni kannalta hyödylliseksi tutkia varhaiskasvatuksen kädentaitoja jo niiden syntymästä saakka. Tässä luvussa kerron Fröbelistä, fröbeliläisten askarteluiden tulosta Suomeen sekä askarteluiden muutoksesta kohti kädentaitoja.

2.1 Fröbelistä se alkoi..

Varhaiskasvatuksen kädentaitojen synty sijoittuu 1800-luvun alkupuolelle, jolloin saksalainen Friedrich Fröbel uudisti sen aikaista lasten kasvatustoimintaa omilla uusilla ideoillaan. Fröbel kiinnostuikin opettajuudesta, kun hän erinäisten opiskelu- ja työkokeilujen jälkeen päätyi tutustumaan pestalozzilaisiin opetusmetodeihin. Fröbel toimi opettajana jo 25-vuotiaana, mutta pienten lasten kasvattamiselle hän omistautui vasta kolme vuosikymmentä myöhemmin. Opettajana ollessaan Fröbel tarkasteli edeltäjänsä aatteita ja huomioikin, että pienten lasten opetuksen tulisi olla vielä enemmän havainnollista, kokemuksellista ja lapsenomaista. (Hänninen & Valli, 1986, s. 27–29.)

Fröbelin kasvatusnäkemys perustui toiminnallisuuteen ja sen kehitystä edistävään vaikutukseen. Leikillä, työkasvatuksella sekä ympäristöllä ja arvoilla oli vaikutusta lapsen kasvuun ja kehitykseen, niin fyysiseen, henkiseen kuin persoonallisuuden kasvuunkin. (Rusanen, 2007, s. 79.) Toiminnan piti olla luovaa, lapsesta kumpuavaa ja lasta harjaannuttavaa toimintaa, eikä niinkään pakonomaista ja aikuisjohtoista toimintaa. Aikuisen tehtävä oli antaa lapselle mahdollisuus aktiiviseen toimintaan ja itsensä toteuttamiseen, sillä Fröbelin mukaan lapsella oli toimintavietti, johon aikuisen piti vastata. Ja tästä syystä Fröbel halusi kiinnittää huomiota juuri pienten lasten kasvatukseen. (Härkönen, 1988, s. 46–47.)

Omistauduttuaan pienten lasten kasvatukselle, Fröbel kiinnitti huomion lapseen ja lapsen kehitysvaiheisiin, joilla kullakin oli omat erityispiirteensä ja oppimisedellytyksensä, jotka tuli huomioida lapsen kasvatuksessa. Niinpä Fröbel alkoi kehitellä erilaisia materiaaleja lasten koteihin ja laitoksiin, jotka osaltaan edistivät lapsen kehitystä. Valmistaessaan leikki- ja työskentelymateriaalejaan, Fröbel pääsikin toteuttamaan omaa kasvatusnäkemystään. Lahjojen taustalla oli periaate siitä, että lapsi saisi aineksia ja materiaalia, joilla voisi to-

teuttaa itseään. Valmiista leikkivälineistä Fröbel ei innostunut, koska tällöin lapsi ei voisi käyttää luovuuttaan ja mielikuvitustaan. Ensimmäinen lahjoista oli pehmeä, kuusi eriväristä palloa ja lahjat 2–6 olivat puisia, erimuotoisia palikoita. Lahjoihin kuului myös työskentelymateriaali ja myöhemmin ilmestynyt kirja, joka antoi pedagogisia ohjeita jo ennestään monipuoliseen materiaalipakettiin. (Hänninen & Valli, 1986, s. 29–34; ks. myös Berger, 2010, s. 6.)

Omalla toiminnallaan ja kasvatuseriaaiteillaan Fröbel pyrki tuomaan aikuisten tietoisuuteen leikin ja materiaalien merkitystä lapsen kasvuun ja kehitykseen. Fröbel kuitenkin havaitsi, että aikuisten ohjaaminen saattoi rajoittaa lapsen omaa luovuutta, niinpä hän perusti leikki- ja askartelulaitoksen vuonna 1839. Laitoksessa lapset vanhempineen saivat käydä leikkimässä ja askartelemassa, samalla Fröbel pystyi kehittämään materiaaleja eri kehitysvaiheisiin sopiviksi. Laitoksen pihalle Fröbel suunnitteli avaran leikkikentän ja puutarhan. Myöhemmin samainen laitos toimi lastentarhana. (Hänninen & Valli, 1986, s. 34–37.)

Fröbelin lastentarhassa suhtautuminen lapseen ja lasten kasvatukseen oli uutta. Fröbel koki, että varhaislapsuus oli perusta koko ihmisen elämälle ja siihen tulisi panostaa, ei koulumaisesti vaan lapsen edellytykset huomioiden. (Hänninen & Valli, 1986, s. 36–37.)

2.2 Fröbeliläiset askartelut rantautuvat Suomeen...

Myös Suomessa, kuten muuallakin Euroopassa, kiinnostuttiin tuosta saksalaisesta Fröbelistä ja lastentarha-aatteesta. Kiinnostus heräsi jo 1860-luvulla Uno Cygnaeuksen (1810–1888) johdolla, mutta varsinainen fröbeliläinen lastentarhatyö alkoi vuosikymmeniä myöhemmin Helsingissä Hanna Rothmanin (1856–1920) johdolla. Rothmanin, vuonna 1888, perustaman Fröbel-laitoksen toimintaan kuuluivat fröbeliläiset askartelut, kuten helmien pujottelu, paperin pujottelu ja taittelu, muovailu, rakentelu ja tilkkujen riivintä. (Hänninen & Valli, 1986, s. 52–53, 64–66.)

Vuonna 1909 Rothmanin perustamassa Ebeneserkodissa toimi muun muassa lastentarha, jossa oli yli 200 lasta. Lastentarhan kasvatustavoitteet ja toiminnan sisältö muotoutui pitkälti Fröbelin metodeja käyttämällä ja kehittämällä. Viikoittainen toimintajärjestys (kuva 1.) muotoutui kuukausiaiheen ympärille. Päivä oli tarkkaan ohjelmoitu ja ohjelmaa noudatettiin jokaisessa lapsiryhmässä. Toiminnassa korostui kristillisyyttä, leikkiä ja Fröbel-

askartelut, toki joukkoon mahtui lauluja ja voimistelua. (Hänninen & Valli, 1986, s. 79, 88, 90.)

Toiminta-järjestys.						
Maanantai.						
Klo	I os.	II os.	III os. 1	III os. 2	IV os. 1	IV os. 2
10—10,15			Aamurukous ja voimistelua			
10,15—10,45	Leikkiä	Paperille ompelua	Paperin taittelua	Piirustusta	Palikka-rakennusta	Kutomista
10,45—11,30			Väliaika ja yhteinen lauluhetki			
11,30—12	Leikkiä	Kuvien näyttämistä	Jatketaan edellistä askartelua			
12—1,15			Päivällis-ateria, väliaika ja yhteistä leikkiä			
1,15—1,45	—	—	Laulua	Raamatun kertomusta	Tiikkujen nyhtämistä	Savi-muovailua

Tiistai.						
Klo	I os.	II os.	III os. 1	III os. 2	IV os. 1	IV os. 2
10—10,15			Aamurukous ja voimistelua			
10,15—10,45	Helmien pujotusta	Leikkiä	Palikka-rakennusta	Hiekkaleikkiä	Veistoa	Piirustusta
10,45—11,30			Väliaika ja yhteinen lauluhetki			
11,30—12	Palikka-leikkiä		Jatketaan edellistä askartelua.			
12—1,15			Päivällis-ateria, väliaika ja yhteistä leikkiä			
1,15—1,45	—	—	Paperille ompelua	Helmien pujotusta	Leikkiä	Laulua

Keskiviikko.						
Klo	I os.	II os.	III os. 1	III os. 2	IV os. 1	IV os. 2
10—10,15			Aamurukous ja voimistelua			
10,15—10,45	Tiikkujen nyhtämistä	Palikka-rakennusta	Leikkiä	Paperille ompelua	Talous-askareita	Paperin leikkaamista
10,45—11,30			Väliaika ja yhteinen lauluhetki			
11,30—12	Hiekkaleikkiä	Helmien pujotusta	Jatketaan edellistä askartelua			
12—1,15			Päivällis-ateria, väliaika ja yhteistä leikkiä			
1,15—1,45	—	—	Tiikkujen nyhtämistä	Palikka-leikkiä	Savi-muovailua	Voimistelua

Kuva 1. Ebeneserkodin lastentarhan toimintajärjestys 1900-luvun alusta. (Hänninen & Valli, 1986, s. 89.)

Askartelu nähtiin tärkeänä osana lastentarhan toimintaa, sillä se kehitti lasten kädentaitoja, keskittymiskykyä, huolellisuutta ja ohjeiden noudattamiskykyä. Monenlaisten materiaalien ja välineiden käyttö harjaannutti erilaisia työtapoja. Fröbelin askartelut, jotka koostuivat Fröbelin lahjojen ja työskentelymateriaalien käytöstä, olivat hyvin yleisiä. Leikkilahja-askartelut olivat hetkellisiä ja niitä pystyi käyttämään yhä uudelleen ja uudelleen. Pysyviä oli puolestaan työlahja-askartelut, kuten paperilleompelu, pahvityöt ja pujottelumatot. As-

kartelut, joihin lapsi todella syventyi ja keskittyi, nähtiin tavoitteellisena toimintana. (Hänninen & Valli, 1986, s. 102–104.)

2.3 Fröbeliläisistä askarteluista kohti 2000-luvun kädentaitoja...

Ensimmäinen lastentarhankasvattaja kurssi Suomessa alkoi vuonna 1892, opetusaineina olivat muun muassa Fröbelin askarteluoppi ja askartelut. 1900-luvun alussa opetettiin fröbeliläisiä käsitöitä, ja vuosien 1919–21 oppiaineisiin kuului Fröbeliläiset askartelut. Käsi-työllä ja veistolla oli opetuksessa suuri merkitys, sillä opettajan piti itse osata valmistaa ja korjata lastentarhan leikkivälineitä, pelejä ja nukkeja. (Hänninen & Valli, 1986, s. 201–202, 207–210.)

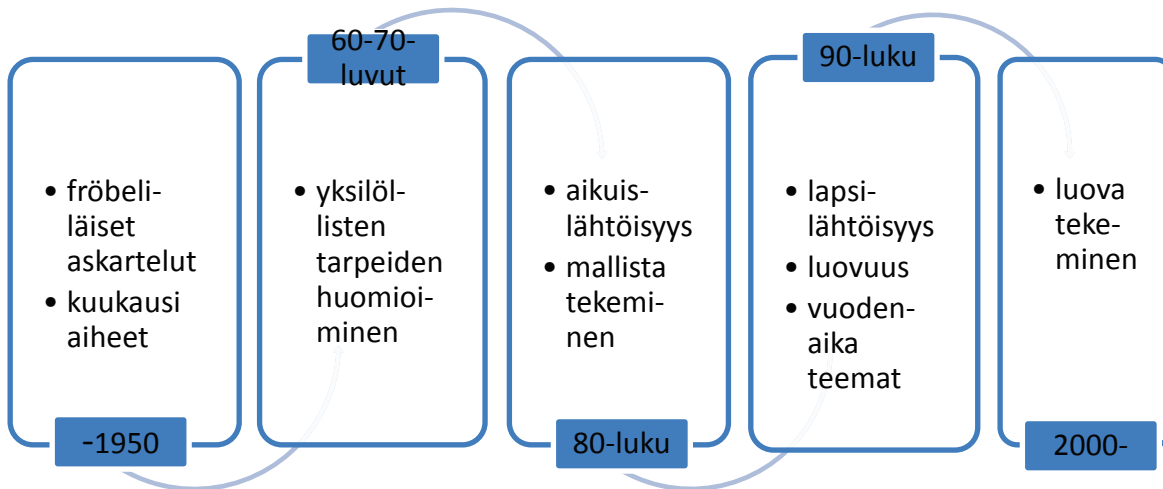
Sota-ajan jälkeen lastentarhojen määrä nousi roimaan kasvuun, ja yhä edelleen kasvatus perustui fröbeliläiseen pedagogiikkaan. Kuukausi aiheet johdattelivat toimintaa ja myös yhteiskunnallinen tilanne heijastui toimintaan. Vuosisadan alun ryhmätoiminnasta poiketen, askartelut yleistyivät pienryhmä työskentelyksi ja lapset saivat enemmän vapauksia omaan suunnitteluun ja toteutukseen. Toiminta yleensäkin ei enää noudattanut minuutilleen suunniteltua aikataulua, vaan talon yhteiset toiminnat, esimerkiksi ruokailu, rytmittivät päivää. (Hänninen & Valli, 1986, s. 170–171; Rusanen, 2007, s. 80–81.)

1960- ja 1970-luvuilla lastentarhojen toimintasuunnitelmat tehtiin joustaviksi ja niissä huomioitiin lapsen yksilölliset tarpeet ihan uudella tavalla. Kaikkien ei tarvinnut tehdä samanlaista työtä, vaan työt tehtiin taitotason mukaan. Pedagogisessa toiminnassa haluttiin korostaa luovan toiminnan kehittämistä ja lapsen luovuutta. Tavoitteiksi asetettiin muun muassa hieno- ja karkeamotoriikan kehittäminen, värisilmän ja muototajun kehittäminen sekä tutustuminen erilaisiin materiaaleihin ja työtapoihin. Lapsen luovuutta edistettiin myös antamalla lapselle mahdollisuuksia vapaaseen askarteluun, jolloin lapsi sai vapaasti toteuttaa itseään. (Hänninen & Valli, 1986, s. 171–176.) Lastentarhaseminaarien opetussuunnitelmaan ei enää 1970-luvun alussa kuulunut Fröbelin askartelua. Tuolloin alettiin puhua taito- ja taideaineista, ja opetussuunnitelmista löytyi askartelu sekä käsityö ja veisto. (Hänninen & Valli, 1986, s. 222–223.)

Siirryttäessä 80-luvulle, askartelun toteutuskin muutti muotoaan, sillä se tarjottiin lapsille valmiiksi ”pureskeltuna”. Toiminta oli opettajalähtöistä, joten lapsen ei tarvinnut tehdä

paljoakaan muuta kuin leikata valmiiksi piirretyt osat irti. Kädentaitojen vapaa toiminta oli etupäässä värityskuvien värittämistä tai piirtämistä ajankuluksi. Aikuisjohtoinen askartelu ja kädentaidot varhaiskasvatuksessa saikin uusia tuulia, kun 1990-luvulla alettiin puhua luovuudesta ja sen edistämisestä. (Rusanen, 2007, s. 90, 108.) Mallista tekeminen oli aikaisemmin arkipäivää, josta pyrittiin nyt irti, ja haluttiin antaa tilaa lapsen omalle luovuudelle. (Majanen, 1994, s. 6). Kädentaitojen avulla harjaannutetaan ilmaisua, mielikuvitusta ja luovuutta, ja luovuus nähdään muun muassa lapsen mielikuvituksena ja ideointina (Rusanen, 2007, s.108). Käsillä tekemisen merkitys on voimistunut 2000-luvulla. Tyypillistä tälle vuosituhannele on kiire, lapsilla saattaa olla useampi harrastus ja pelataan nopeampoisia pelikonsolipelejä, kiirettä on joka puolella. Kiireen vastapainona arvostus käsillä tekemiseen on nousussa, sillä se koetaan rauhoittavana vastapainona kaikelle kiireelle. (Kovanen & Valkonen, 2012, s. 11.)

Seuraavaksi (kuvio 1.) olen koontanut teoriaan pohjautuvan varhaiskasvatuksen kädentaitojen kehityskulkua selkeyttävän kuvion.



Kuvio 1. Koonti varhaiskasvatuksen kädentaitojen kehityskulusta.

Askartelulla on siis pitkät perinteet lastentarhatoiminnan historiassa, ja se on kantanut mukanaan fröbeliläistä ajatusmaailmaa ja pedagogiikkaa. Vaikka askartelu jäi nimellisesti pois opetussuunnitelmista, niin se ei ole jäänyt toiminnasta kokonaan pois, sillä koulutuksessa askartelun sisältöä on siirretty osaksi käsityön ja kuvataiteen opetusta. (Rusanen, 2007, s. 83–84).

3 VARHAISKASVATUKSEN KÄDENTAIIDOT

Varhaiskasvatus on vuorovaikutuksellista ja kasvatuksellista toimintaa alle kouluikäisten lasten parissa, ja sen tavoitteena on edistää lapsen kasvua, kehitystä sekä oppimista. Varhaiskasvatusta toteutetaan kokonaisuutena, johon kuuluvat hoito, kasvatus sekä opetus, ja toiminta perustuu tavoitteellisuuteen ja suunnitelmallisuuteen. Varhaiskasvatuksen toteuttamisessa lapsen toimintatavat otetaan huomioon. Lapselle ominaisia tapoja toimia ovat leikkiminen, liikkuminen, tutkiminen ja taiteellinen kokeminen ja ilmaiseminen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, s. 11, 20.)

3.1 Kädentaidot pähkinänkuoressa

Kädentaidot ovat yksi varhaiskasvatuksessa toteutettavista taiteen alueista, ja kädentaidot itsessään jakautuvat vielä kolmeen osa-alueeseen: askarteluun, nikkarointiin ja käsitöihin. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa taiteellinen kokeminen ja ilmaiseminen on määriteltä yhdeksi lapselle ominaisista tavoista toimia, liikkumisen ja leikkimisen sekä tutkimisen ohella. Kun lapsi saa toimia itselleen sopivalla ja mieluisalla tavalla, hän tulee samalla näyttäneeksi omaa ajatteluaan ja tunteitaan. Taiteellisella toiminnalla on lapsia yhdistävä voima, nimittäin se luo ryhmään kuulumisen tunteen. Taiteen tekemisessä ja kokemisessa lapsi saa käyttää kaikkia aistejaan, hän uppoutuu toimintaan ja mielikuvituksensa avulla hän voi keksiä vaikka mitä. Lapsuuden kokemukset luovat pohjan tulevaisuuden taidemielityyksille, siitä syystä onkin tärkeää antaa lapselle monipuolisesti mahdollisuuksia kokea ja ilmaista itseään eri taiteen aloilla. Varhaiskasvatuksessa taiteellisten kokemusten lähteitä ovat lasten kirjallisuus, draama, tanssi, musiikki, kuvataiteet sekä kädentaidot. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, s. 20, 23–25.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa puhutaan siis kädentaidoista, ja siinä mainitaan nikkarointi, askartelu ja ompelu, joita lasten tulee saada monipuolisesti kokea (emt. s. 24). Tässä tutkimuksessa kädentaidot -käsite pitää sisällään askartelun, käsityön ja nikkaroinnin, jotka ovat esitetty kuviossa 2, käsitteen määrittelystä ja kädentaitojen osa-alueiden nimeämisperusteista kerrotaan tässä luvussa.



Kuvio 2. Kädentaitojen osa-alueet

Yllä olevassa kuviossa kädentaitojen kaikkien osa-alueiden ympyrät ovat samankokoiset, oletuksena, että niitä toteutetaan varhaiskasvatuksen kädentaidoissa tasapuolisesti. Tutkimuksen johtopäätöksissä esitän tähän kuvioon perustuvan tulosten mukaisen kuvion. Seuraavaksi kerron tarkemmin kädentaitojen osa-alueista.

Askartelu

Askartelu -käsite löytyy varhaiskasvatussuunnitelman perusteista (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, s. 24), ja askartelu on alusta asti ollut oleellinen osa lastentarhatyötä, juurikin Fröbel -askarteluiden ansiosta, joista kerroin jo luvussa 2.2. Tästä syystä 1900-luvun alkupuolella lastentarhatyö koettiin pelkäksi askarteluksi, vailla päämäärää. Siitä huolimatta askartelusta on muotoutunut yksi pedagoginen työmuoto, kädentaitojen osa-alueena. (Hänninen & Valli, 1986, s. 174–175.) Askartelu on taiteellista toimintaa ja se voidaan lukea kuuluvaksi sekä kuvataiteeseen että kädentaitoihin (Karppinen, 2009, s. 60; Rusanen, 2007, s. 83). Aikaisemmin sekä kuvataide että käsityö olivat osa askartelua, osa fröbeliläistä askartelua (Rusanen, 2007, s. 82). Myös tutkimukseni päiväkotien varhaiskasvatussuunnitelmiin on kirjattu askartelu ja sen sisältöön kuuluvat muun muassa repiminen, rypistely, leikkaaminen, liimaaminen ja taittelu.

Karppinen (2009, s. 60) kirjoittaa askartelun kaupallisuudesta, siitä miten nykyään on tarjolla niin paljon valmiita materiaaleja ja malliaihioita, jotka ovat myös kalliita. Materiaaleissa itsessään ei hänen mielestään ole mitään haittaa, mutta haittavaikutukset heijastuvat niiden hankintahinnan kautta askartelun perusmateriaalien puutteeseen. Sillä, jos erikoismateriaalit vievät ison osan käytettävissä olevasta budjetista, ei perusmateriaalien hankintaan jää enää varoja, ja tästä syystä kärsii myös toteutuksen monipuolisuus. Ja osa tilattavista materiaaleista on valmiiksi muotoon työstettyjä, että pelkkä maalaaminen riittää. McLennanin (2010, s. 82) mielestä näin valmiita materiaaleja käsitellessä, lapsen luovuudelle ei jää tilaa. Kalliiden ja valmiiksi työstettyjen materiaalien lisäksi tai niiden sijasta, askartelussa voi hyödyntää monenlaisia materiaaleja, kuten kierrätys-, jäte-, ja luonnonmateriaaleja. Päiväkotien toiminnassa askartelu on ollut suosittua kautta aikojen, koska toteutus on helppoa eri juhlien ja vuodenaikateemojen mukaan. (Rusanen, 2007, s. 83.)

Nikkarointi – kovat materiaalit

Nikkarointi -käsite tulee varhaiskasvatussuunnitelman perusteista (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005 s. 24). Nikkarointi on myös mainittu tämän tutkimuksen päiväkotien varhaiskasvatussuunnitelmissa. Nikkarointi -käsite pitää sisällään varhaiskasvatuksen kädentaidoissa käytettävät kovat materiaalit, kuten puupalikat, rautalangat ja naulat, vain muutamia mainitakseni, sekä niitä käsitellessä tarvittavat työkalut. Varhaiskasvatuksessa toteutettavassa nikkaroinnissa käsitellään siis aivan oikeita, lapsille sopivia työkaluja ja materiaaleja. Nikkaroinnille on ominaista, että valmis tuote on aina kolmiulotteinen. (Pihkala & Vuorio, 1987, s. 28). Nikkarointiin ei aina tarvitse työkaluja, vaikka ne kiinnostavatkin lapsia. Nikkaroinnin voi aloittaa tunnustelemalla ja liimaamalla erilaisia puumateriaaleja, kuten kaarnaa, tuohta, oksia, sahattua ja höylättyä puuta. (Hautakangas, 1992, s. 5–6.)

Osassa päiväkodeista voi olla verstaas nikkaroimista varten, jossa säilytetään myös työkalut ja materiaalit. Verstaan perusvarustukseen kuuluu höyläpenkki, jonka ympärillä tehdään töitä kahden tai kolmen lapsen kanssa. Kaikissa päiväkodeissa ei kuitenkaan ole erillistä verstaasta, mutta ei huolta, nikkarointia voi toteuttaa myös ilman verstaasta. Rauhallisen huoneen nurkasta riittää jo pari–kolme neliometriä nikkarointinurkkausta varten, jossa oikeat, työalustan virkaa tekevät, erikokoiset pölkkyt lisäävät verstaan tuntua. Kaikessa nikkaroinnissa, tapahtuipa se verstaalla tai nikkarinnurkkauksessa, on tärkeää muistaa turvalli-

suus sekä työkalujen säilyttämisessä että itse työskentelyssä. (Hautakangas, 2005, s. 10–12.)

Tekniset lelut ja laitteet ovat nykylapselle arkipäivää ja mielenkiinto niitä kohtaan voi säilyä, vaikka lelu tai laite rikkoontuisi. Rikkoontuneen lelun elämänkaari voi pidentyä, jos se annetaankin lapselle ”korjattavaksi” ja tutkittavaksi. (Karppinen, 2009, s. 61–62.) Lapset ovat kiinnostuneita erilaisista laitteista ja niissä olevista nappuloista, toki täytyy huomioida minkä ikäisten lasten kanssa laitteita käsittelee. Mutta jo kolmevuotias lapsi voi kasvattajan avustuksella käsitellä erilaisia työkaluja. (Salovalta, 2001, s. 61–62). Paljon on siis kiinni kasvattajasta, mitä tekemistä lapsille on tarjolla. Varhaiskasvatuksessa vain kasvattaja voi mahdollistaa kokemuksen riemun erilaisista materiaaleista ja työkaluista luomalla sopivan ympäristön nikkaroinnille. Samalla lapselle välittyy vanha nikkariperinne ja käsintehdyn työn arvostus. (Hautakangas, 1992, s. 4.)

Varhaiskasvatuksessa kuitenkin tekniikka ja nikkarointi voi tuntua vieraalta, mikä saattaa osaltaan johtua alan naisvaltaisuudesta. (Karppinen, 2009, s. 61; Alamäki, 1997.) Alan naisvaltaisuudesta puhuessaan Karppinen ja Alamäki ovat aivan oikeassa, sillä tilastokeskuksen mukaan vuonna 2010 lastentarhanopettajista ja alaluokanopettajista naisia oli 85 %, ja lastenhoitajista ja koulunkäyntiavustajista jopa 96 % oli naisia (Suomen virallinen tilasto: työssäkäynti). Alamäki mainitsee myös sen, että naiset tekevät perinteen mukaan enemmän tekstiilitöitä kuin teknisiä töitä (Alamäki 1997, 42–43). Luvussa 3.2.3 kerron tarkemmin kasvattajien motivaation ja asenteiden vaikutuksesta kädentaitojen toteuttamiseen.

Käsityö – pehmeät materiaalit

Käsityön käsitteen valinta ei ollut niin yksinkertainen kuin askartelun ja nikkaroinnin, sillä varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, s. 24) mainittiin ompelu. Ompelu on käsitteenä liian yksipuolinen, kun taas tekstiilityön käsite kuuluu perusopetukseen (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2004, s. 242). Tästä syystä valitsin tälle tutkimukselle soveltuvamman käsitteen käsityö, jota selventää vielä lisäys pehmeiden materiaalien käytöstä. Tutkimukseni päiväkotien varhaiskasvatussuunnitelmissa kädentaitojen sisältöön kuuluvat nimenomaan käsityöt ja nikkarointi.

Kovanen ja Valkonen (2012, s. 8) jakavat teoksessaan tekstiilityöt viiteen pääkategoriaan: ompelu, lankatyöt, kudonta, kankaan kuviointi ja huovutus. Kirjan kuvituksena toimivat mallityöt ovat 6–9-vuotiaiden lasten tekemiä, mutta työt sopivat soveltaen myös nuoremmille lapsille.

3.2 Kasvatuksellisena toimintana

Vuosikymmeniä aikaisemmin Härkönen (1988, s. 106) liitti tekstiili- ja puumateriaalien käytön varhaiskasvatuksessa työkasvatukseen, johon kuului paljon muutakin työtoimintaa. Nykyaikana on kuitenkin perustellumpaa liittää kädentaidot käsityökasvatukseen, kuten Karppinen (2009; 2001a) tekee.

Suojasen (1993, s.14) mukaan käsityökasvatuksessa tutustutaan erilaisiin tekniikoihin, materiaaleihin sekä työvälineisiin, joiden avulla tuotetaan esineitä. Varhaiskasvatuksen käsityökasvatuksen tavoitteena ei kuitenkaan ole esineen valmistaminen, vaan tavoitteet ovat paljon monitahoisempia. Lapset iloitsevat tekemisestä ja onnistumisesta (Karppinen 2009, s. 56–57; ks. myös McLennan 2010, s. 82), ja käsityökasvatuksen kautta lapsi kehittyy monella tavalla: käden taidot, aistitoiminnot, havainnointi ja luovuus, motoriikka ja avaruudellinen hahmottaminen kehittyvät sekä lapsi kokee elämyksiä ja onnistumisen iloa. Kaikki saadut ja koetut elämykset, kokemukset ja oivallukset auttavat osaltaan lapsen ajattelun heräämistä. (Karppinen, 2009, s. 58).

Mitä nuoremasta lapsesta on kyse, sitä enemmän lapsi tarkkailee itseään ja oman kehonsa liikkeitä toiminnan aikana kuin tekemistä (Karppinen, 2009, s. 57). Suojanen (1993, s. 134) kirjoittaa erään amerikkalaisen kehityspsykologin suosittelaan alle kouluikäisen lapsen käsityökasvatuksen olevan materiaalien ja tekniikoiden kokeilua ilman opettamista tai toimintaan puuttumista. Aivan pienillä lapsilla se pitääkin paikkansa, sillä alle kolmevuotiaiden lasten tutustuminen kädentaitojen materiaaleihin tapahtuu leikin kautta (Salovalta, 2001, s. 61).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005, s. 24) kuitenkin mainitaan, että kasvattajan tehtävänä on ohjata lasta teknisessä osaamisessa. Eihän siitä mitään tulisi, jos varhaiskasvatuksessa ei puututtaisi välineiden ja tekniikoiden oikeanlaiseen käyttöön vaan annettaisiin lasten tehdä niin kuin haluaa. Siinä olisikin esi- ja alkuopetuksen opettajilla kova työ

väärin opittujen tapojen poisopettamisessa. Suojanen (1993, s. 134) itsekin on sitä mieltä, että suomalaiseen käsityökasvatukseen kuuluu perustekniikoiden oikeaoppinen harjoittelu, ja mitä nuorempana niitä alkaa harjoitella sitä helpompaa taitojen oppiminen on.

Karppisen (2001a, s. 111) mukaan käsityökasvatusta voidaan toteuttaa neljällä eri tavalla. Ensimmäinen tapa, on se yleisin tapa toimia, jossa lapset tutustuvat ja käyttävät erilaisia materiaaleja, samalla omia havaintoja ja ajatuksiaan kertoen. Toisessa tavassa kiinnitetään huomio esteettisyyteen ja ekologisuuteen, jolloin lapsen aistit ovat tärkeässä asemassa. Lapsia on myös hyvä opettaa tulkitsemaan ja arvioimaan sekä omia että toisten tuotoksia, tätä tapaa Karppinen kutsuu käsityökritiikiksi. Lisäksi hän liittää käsityökasvatukseen myös käsityöperinteen ja -historian tuomisen lasten tietoisuuteen.

Edellä mainittu esteettisyys onkin yksi varhaiskasvatussuunnitelmiin kirjoitetuista sisällöllisistä orientaatioista. Sisällölliset orientaatiot auttavat varhaiskasvattajia toiminnan, kokemuksen ja tilanteiden suunnittelussa. Ne eivät siis ole sinällään toiminnan aiheita, vaan orientaatioihin, tässä tapauksessa esteettisyyteen, on tarkoitus tutustua toiminnan ohessa. Lapsi siis voi kädentaidoissa havaita ja saada kokemuksia esteettisyydestä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, s. 26–27.)

Käsityökasvatuksen voi yhdistää myös muuhun päiväkodin toimintaan, kuten majan rakennukseen, johon voi yhtä aikaa osallistua aikuisia ja lapsia. Alamäki (1997, s. 45–48, 65) kutsuukin tätä tekemällä oppimiseksi, että lapset saavat toimiessaan ratkoa eteen tulevia ongelmia. Hänen mielestään varhaiskasvatuksen käsityökasvatus painottuu liiaksi tuottamalla oppimiseen, jossa valmistetaan jokin tuote. Kiinnittämällä huomio ongelmanratkaisuun, ideointiin ja toteuttamiseen, voidaan puhua kokonaisvaltaisesta käsityökasvatuksesta ja tuottamistapahtumasta toisin sanoen siis käsityöprosessista. Alamäen mielestä suunnittelu- ja ongelmanratkaisutaitojen harjoittelu tulisi aloittaa jo varhaiskasvatuksessa, koska niiden kehittyminen ei tapahdu hetkessä.

3.3 Käsityöprosessina

Jo varhaiskasvatuksen kädentaitojen toiminnassa voidaan puhua tekemisen prosessista (Karppinen, 2009, s. 57). Käsityöprosessille ominaista on, että siinä ajattelu, ideointi ja ongelmanratkaisu ovat mukana aivan alusta asti (Alamäki, 1997, s. 9–10). Kokonainen

käsityöprosessi pitää siis sisällään ideoinnin, suunnittelun, valmistuksen sekä valmiin tuotteen arvioinnin, ja kaikki nämä vaiheet ovat yhden ja saman henkilön aikaansaannosta. Jos kuitenkin jokin edellä mainituista vaiheista jää pois, ei enää puhuta kokonaisesta käsityöprosessista vaan ositetusta käsityöstä. (Kovanen & Valkonen, 2012, s. 11.)

Alamäen (1997, s. 16–17) mielestä käsityökasvatuksen käsityöprosessissa ajattelutoiminta on isossa roolissa. Kuviossa 3. esitän varhaiskasvatukseen soveltuvan käsityöprosessin mukaillen Alamäen mallia. Prosessia lähdetään ratkaisemaan ongelmasta eli siitä mitä halutaan tehdä, jonka jälkeen mietitään, mistä materiaaleista se halutaan tehdä ja mitä muita vaihtoehtoja olisi tarjolla. Tämän jälkeen mietitään miten valikoiduista materiaaleista saadaan valmistettua suunniteltu tuote ja aloitetaan tuotteen toteuttaminen. Lopulta tuote saadaan valmiiksi, ja käsityöprosessin viimeisessä vaiheessa valmis tuote vielä arvioidaan, vastaako se alussa ollutta mielikuvaa ja suunnitelmaa. Alamäki kuitenkin toteaa, että aina käsityöprosessi ei ole näin yksioikoinen, vaan useasti tekijä joutuu palaamaan takaisin aiempiin vaiheisiin ja suunnittelemaan vaiheen uudelleen. Käsityöprosessin aikana lapsi oppii ja erilaiset taidot kehittyvät, kuten kuvioista 3. voi huomata.



Kuvio 3. Varhaiskasvatukseen soveltuva käsityöprosessi mukaillen Alamäen (1997, s. 16) mallia.

McLennanin (2010, s. 82) mielestä ongelmanratkaisuprosessi antaa lapselle mahdollisuuden omiin valintoihin, omien näkemysten selittämiseen ja kriittisyyteen, jotka ovat tuiki tärkeitä taitoja lapsen tulevaisuutta ajatellen. Tästä johtuen lasta tulee tukea ja kannustaa kokeilemaan, ratkaisemaan ongelmia ja toimimaan luovasti. Käsityöprosessiin liittykin olennaisesti luovuus ja luova toiminta.

Luovuus ja luova toiminta

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005, s. 24) sanotaan, että lapsen luovuudelle ja mielikuvitukselle pitää antaa tilaa taiteellisen kokemisen ja ilmaisun alueella. Mutta mitä on luovuus?

Luovuus on sitä, että saa ideoita ja toteuttaa niitä. Jokaisella on mahdollisuus olla luova jollakin alueella, mutta on ihmisiä, jotka eivät näe omaa luovuuttaan. Varsinkin lasten kohdalla on tärkeää antaa erilaisia mahdollisuuksia olla luova ja kannustaa heitä siihen. (Wright, 2010, s. 3–4.) Varhaiskasvatuksessa olisikin tärkeää kannustaa lapsia olemaan luovia, eikä pelkästään lapsia vaan myös työyhteisön toisia kasvattajia (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, s. 24). Ihmisillä, niin kasvattajilla kuin lapsillakin, saattaa usein olla vääränlainen mielikuva luovuudesta, he nimittäin luulevat luovuuden olevan lahja, jonka saa syntyessään. Tästä luulosta pitäisi päästä irti, uskaltaa toteuttaa itseään ja antaa luovuuden kukkia. (Bruce, 2007, s. 2.)

Wrightin (2010, s. 4–5) mukaan taiteellisessa toiminnassa luovuutta voi käyttää useassa eri vaiheessa, kuten ongelman asettelussa ja ratkaisussa, joustavuudessa, ideoinnissa, yksityiskohtien suunnittelussa, muodon muuttamisessa, valinnoissa sekä esteettisyydessä. Tällaisesta toiminnasta voidaan käyttää nimitystä *luova toiminta*.

Luovassa toiminnassa lapsen oma luovuus pääsee esille. Tyypillistä tällaiselle toiminnalle on omista ajatuksista, toiminnasta ja yrityksistä sinnikkäästi kiinni pitäminen, sillä haasteet ja epäonnistumiset kuuluvat luovaan toimintaan, kuten elämään yleensäkin. Luovassa toiminnassa myös ongelmien ratkaisu on haasteellista, sillä ei ole olemassa vain yhtä ideaa, ratkaisua tai toteutustapaa, vaan niitä on useita. Luovassa toiminnassa riippuukin tekijästä, millaisiin ratkaisuihin hän päätyy. Tästä syystä toiminnan pitäisi olla pitkäkestoista, projektiluontoisia, että lapsilla on mahdollisuus pohtia omia ratkaisujaan ja jatkaa siitä mihin

edellisellä kerralla jäi. Luovan prosessin aikana lapsen ajatuksille tulisi antaa aikaa kuin myös puhumiselle ja katselemiselle, sillä rauhallinen oman tekemisen ja tuotteen tutkiminen lisäävät luovuutta. Niin luovassa kuin muussakin kädentaitojen toiminnassa kasvattajalla on oma roolinsa (Karvinen, 2001, s. 149), josta kerron lisää seuraavaksi.

3.4 Kasvattaja paljon vartijana

Lastentarhanopettajan rooli on ollut alusta alkaen tärkeä. Jo Ebeneserin aikoihin, 1900-luvun alussa, oma opettaja oli tärkeässä asemassa turvallisen ilmapiirin luomisessa ja lapsen luottamuksesta omiin kykyihinsä. (Hänninen & Valli, 1986, s. 87.) Varhaiskasvatuksessa aikuinen eli kasvattaja on vastuussa monenlaisista asioista, niin itsestä kasvattajana, lapsista kasvatettavina kuin kasvatusympäristöstäkin.

Kasvattajan tulee olla tietoinen omista arvoista ja eettisistä periaatteista, jotka vaikuttavat omaan kasvattajuuteen. Ammatillisuuteen kuuluu myös oman itsen ja oman toiminnan säännöllinen arviointi, jotta voisi kehittyä kasvattajana. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, s. 16–17.) Tärkeää on myös muistaa, että aikuinen on aina esimerkkinä lapsille, sillä lapset seuraavat aikuisen toimintaa herkeämättä. Tällöin kaikki tunteet, kokemukset, tiedot ja varsinkin asenteet välittyvät lapsille. Myönteiset kokemukset edistävät myöhempää oppimista ja vahvistavat lapsen itsetuntoa. Lapsi saattaa muistaa oman kasvattajansa vielä monien vuosien jälkeen. (Lastentarhanopettajaliitto, 2004, s. 2–3.)

Kasvattajan tulee olla motivoitunut työhönsä, olla itse innostunut tekemisessään ja innostaa myös lapsia tekemään. Oma asenne tai taidot eivät saa olla rajoittava tekijä toiminnan toteuttamiselle, vaan kasvattajan tulisi suhtautua tekemiseensä omana työnään ja toimia sen mukaisesti. (Kalliala, 2012, s. 217.) Mielestäni varhaiskasvatuksen parissa olevan kasvattajan tulisi toteuttaa monipuolisesti myös kädentaitoja eikä antaa mahdollisten omien puutteiden vaikuttaa siihen. Kyseessä on pienet, alle kouluikäiset lapset, niin oman elämänkokemuksen kautta aikuisella kasvattajalla on kokemusta ja tietämystä kädentaidoista ja siinä tarvittavista materiaaleista ja välineistä, että pystyy niitä lasten kanssa käyttämään. Mielestäni on aivan perusteltua vaatia lastentarhanopettajalta monipuolista osaamista, koska lastentarhanopettajien ammattietikkaan kuuluu oman ammattitaidon kehittäminen ja ylläpitäminen (Lastentarhanopettajaliitto, 2004, s. 2). Kalliala (2012, s.203) osuukin asian ytimeen kirjoittaessaan, että kasvattajien on huolehdittava toiminnan monipuolisuudesta,

mutta huolehdittava myös siitä, että lapset saavat kaikista alueista tasapuolisesti kokemuksia ettei joku tietty alue korostuisi liikaa tai puolestaan jäisi toteutumatta.

Kasvattajan tehtävä on myös luoda sellainen kasvatusympäristö, joka mahdollistaa käden- taitojen toteuttamisen, luo mahdollisuuksia tutkimiseen ja harjoitteluun. Tämän lisäksi lapselle tulisi antaa aikaa ja tilaa, jotta luovuus ja mielikuvitus pääsevät kehittymään. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, s. 24.) Kasvatus- ja oppimisympäristön suunnit- telussa tulisi huomioida lasten omaehtoinen kädentaitojen toteuttaminen, tutkiminen ja ilmaiseminen. Kädentaitojen materiaaleja ja välineitä olisi hyvä olla esillä niin, että lapset voisivat halutessaan ottaa ja käyttää niitä sekä kasvattajat omalta osaltaan rohkaisivat lapsia niiden käyttöön. (Gyekye & Nikkilä, 2013, s. 20, 68; ks. myös MacNaughton & Wil- liams, 2004, s. 21.) Omaehtoisen toiminnan takeena ei kuitenkaan ole materiaalien ja väli- neiden vapaa käyttömahdollisuus, vaan ennen sitä kasvattajan tulee antaa lapsille mahdol- lisuus niihin tutustumiselle, mitä milläkin tehdään. Vasta sitten, kun lapsi on tietoinen ma- teriaalien ja välineiden käyttötarkoituksista, he rohkenevat kokeilla niitä vapaasti ja itse- näisesti. (Korn-Bursztyn, 2012, s. 11.)

Kädentaitojen suunnitteluun ja toteuttamiseen vaikuttavat päiväkodin yhteiset teemat ja aiheet, kuten luvussa 2.3 jo kerroin. 1990-luvulla oli tavanomaista, että kädentaitoja tehtiin vuodenaikojen mukaan, mutta ei se ole unohdettua vielääkään. Nimittäin Saarelma (2012) on koonnut kirjaansa vuodenaikoihin liittyviä kädentaitojen vinkkejä, positiivista kuitenkin on, että ideat ovat tuoreita ja osa myös projektiluonteisesti toteutettavia. Gyekye & Nikkilä (2013) kritisoivat vuodenaikoihin liittyviä kädentaitojen aiheita, sillä ne kaventavat moni- puolista toteuttamista ja pahimmillaan sama lapsi tekee useana vuonna syksyisin karpäs- sienen, talvisin lumiukon ja keväisin kylvää rairuohon kasvamaan. Jos lapsi aloittaa hoidon yksivuotiaana, niin ennen koulutien alkua hän on tehnyt kuusi karpässientä, kuusi lumiuk- koa ja istuttanut kuudesti rairuohon kasvamaan. (Gyekye & Nikkilä, 2013, s. 74.) Toisaalta vuoden aikoihin liittyvät kädentaitojen työt auttavat lasta niiden hahmottamisessa, mikä on olennaista kunakin vuoden aikana. Mutta sen ei kuitenkaan pitäisi tarkoittaa sitä, että joka vuosi tehdään se karpässieni, sillä kuuluuhan syksyyn paljon muutakin ominaista sienien lisäksi.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa sanotaan, että kasvattajan pitää suunnitella toi- mintaa, jossa lapselle ominaiset tavat otetaan huomioon (Varhaiskasvatussuunnitelman

perusteet, 2005, s. 17). Suunnittelussa tulisi myös ottaa mukaan lasten omat kiinnostuksen kohteet ja lasten itse keksimät jutut ja aiheet. Ja olisi hyvä, jos toimintatuokiot liittyisivät johonkin isompaan kokonaisuuteen, eikä jäisi vain tuokioksi toiminnan ohessa. (Gyekye & Nikkilä, 2013, s. 67.)

Aiemmin tässä luvussa kerroin, että kasvattajien tulisi toteuttaa monipuolisesti kädentaitoja, johon oma osaaminen ei saisi niinkään vaikuttaa, sekä luvussa 3.1 kerroin varhaiskasvatuksen naisvaltaisuudesta ja sen vaikutuksesta puutöiden toteuttamiseen. Kädentaitojen osa-alueita tulisi toteuttaa tasapuolisesti, jokaista yhtä paljon. Tasapuolisuuteen liittyy myös sukupuolten välinen kohtelu ja tasapuolisten mahdollisuuksien tarjoaminen kädentaidoista sekä tytöille että pojille.

Tytöt ja pojat päivähoidossa – sukupuoliroolit

Alamäki (1997, s. 47) mainitsee, että jo varhaiskasvatuksessa tytöt ohjautuvat kulttuuriperimän mukaan tytöille tyypilliseen toimintaan ja pojat pojille ominaisempaan toimintaan. Herää kysymys, miksi se menee niin? Eikö varhaiskasvatuksessa kaikille tarjota tasapuolisesti kokemuksia erilaisista toiminnoista? Vai onko kasvattajilla taipumusta ohjata lapsia sukupuolen mukaisiin toimintoihin?

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan varhaiskasvatuksessa otetaan huomioon kansainvälisiä säädöksiä, kuten lapsen oikeuksia koskeva yleissopimus, joka määrittää muun muassa lapsen ihmisarvoa. Tähän liittyen varhaiskasvatuksen arvoihin kuuluu lasten tasa-arvoinen kohtelu, tasa-arvo tyttöjen ja poikien välillä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, s. 12, 39.) Varhaiskasvatuksessa tytöille ja pojille on yhteinen pedagogiikka, yhteiset säännöt ja rutiinit, ja molemmat tutustuvat samoihin materiaaleihin (Svaleryd, 2008, s. 15).

Outi Ylitapio-Mäntylä (2011, s. 274–277) kirjoittaa päiväkodin sukupuolistavista käytännöistä, ja mainitsee, että päiväkotien kasvattajien sekä lasten toiminta ja puheet ovat osa varhaiskasvatussuunnitelman toteutusta. Sukupuolistaviksi toiminnoiksi Ylitapio-Mäntylä lukee kuuluvaksi muun muassa toiminnan jakamisen sukupuolen mukaan sekä sukupuolen mukaisen pukeutumisen, leikit ja lelut. Myös se, että pojilla sallitaan rajummat leikit kuin tytöillä, on sukupuolistavaa toimintaa. Ylitapio-Mäntylä miettii, että usein saattaakin olla,

että sukupuolistava toiminta on huomaamatonta ja sitä ei tietoisesti toteuteta tai toiminnan ei ehkä ajatella olevan sukupuolistamista. Bredesen (2004, s. 32) puolestaan sanoo, että osassa päiväkodeissa on niin vanhakantainen ja yksipuolinen sukupuolinäkökulma, että olisi suotavampaa puhua lapsista eikä lainkaan sukupuolesta.

Lapset oppivat kuitenkin jo hyvin varhain tyttöjen ja poikien erot sekä tulevat tietoisiksi naisten ja miesten töistä, tyttöjen ja poikien leluista. Vaikka sitä ei suoranaisesti lapsille edes opetettaisi, niin ympäristön antamat vihjeet totuttavat heidät näihin rooleihin. Esimerkiksi kaupoissa tyttöjen vaatteet ovat vaaleanpunaisia ja hempeitä, kun taas poikien vaatteet ovat tummia, sinisiä tai vihreitä. Lelukaupoissa pojille on autohyllyt ja tytöille vaaleanpunaiset nukkehyllyt. Varhaiskasvatuksessa onkin syytä kiinnittää huomiota tiedostamattomiin ja tiedostettuihin sukupuolen mukaisiin jaotteluihin, ettei tyttöjä ohjattaisi kotija nukkeleikkeihin ja poikia autoleikkeihin tai vastaavasti poikia puutöihin ja tyttöjä käsistöihin. (Leinonen, 2005, s. 12–13.) Varhaiskasvatuksessa opitut ajattelutavat kannattelevat lasta pitkälle nuoruuteen ja aikuisuuteen, jotka ovat osaltaan vaikuttamassa vielä ammatinvalinnan hetkellä (Ylitapio-Mäntylä, 2012, s. 24).

Ylitapio-Mäntylä (2011, s. 282–284) peräänkuuluttaakin sukupuolisensitiivistä varhaiskasvatusta, jossa kasvattajat kiinnittäisivät huomiota omiin käsityksiinsä tyttöjen ja poikien, naisten ja miesten rooleista sekä omiin ajatuksiin ja käytäntöihin varhaiskasvatuksen arjessa. Sukupuolisensitiivisessä kasvatuksessa huomioidaan lapsen yksilölliset tarpeet ja mielenkiinnonkohteet, riippumatta siitä ovatko ne niin sanottuja ”tyttöjen tai poikien juttuja” (Juutilainen, 2005, s. 30–31).

3.5 Kädentaitojen merkitys lapselle

Varhaiskasvatuksen tavoitteena on lapsen hyvinvoinnin edistäminen, johon kuuluu kasvun, kehittymisen ja oppimisen edellytykset. Oppiminen on kokonaisvaltaista ja sitä tapahtuu joka tilanteessa. Lapsen aktiivisuus ja kiinnostuneisuus auttavat oppimisessa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, s. 15, 18.) Julie Fisher (2002, s. 12–14) mainitsee neljä lapselle tyypillistä oppimisen tapaa: olemalla aktiivinen, omien oppimiskokemusten järjesteleminen, kielen käyttäminen ja vuorovaikutus toisten lasten kanssa. Aktiivisuudella Fisher ei pelkästään tarkoita toimintaa vaan sen lisäksi kokemusten tiedostamista, mitä

milläkin hetkellä tehdään. Oppimiskokemuksien järjestelemisessä kasvattajalla on oma roolinsa, hän nimittäin seuraa lasten mielenkiinnon kohteita ja mahdollistaa niiden kautta lapsen oppimisen. Lapsi oppii myös kieltä käyttämällä, kun hän ensin kuulee mitä käsitteitä ja nimityksiä mistäkin toiminnasta käytetään. Lapset oppivat toinen toisiltaan, katsomalla mallia ja matkimalla sekä tekemällä omia päätöksiä toisten toiminnasta.

Myös kädentaidoissa lapsi oppii monipuolisesti, ei pelkästään opi käyttämään erilaisia materiaaleja ja välineitä vaan oppii erinäisiä muita taitoja ja samalla itse kehittyen. Lapsi oppii kädentaidollisia tekniikoita, jotka ovat hyödyllisiä elämässä yleensä, ja tehdessään erilaisia töitä lapsen motoriikka, avaruudellinen hahmotuskyky ja aistitoiminnot kehittyvät. Lapsi oppii oivalluksien, kokemusten ja elämyksien kautta sekä saa nauttia elämysten ja onnistumisien iloa ja riemua. Onnistumisen kokemukset ovatkin erittäin merkittäviä oppimisen kannalta, ja niitä tulee tarjota lapsille. (Karppinen, 2009, s. 56, 58.)

Tarja Pääjoki (2011, s. 110–115) lajittelee lapsen taiteellisen toiminnan neljään ulottuvuuteen: aistiva tutkija, luova itseilmaisu, taide leikin välineenä ja yhdessä taiteillen. Aistivana tutkijana lapsi käyttää kaikkia aistejaan tutkiessaan ympäristöään, kun taas aikuinen käyttää tietämystään ympäristön tarkastelussa. Varsinkin taiteessa olisi tärkeää käyttää aisteja tutkimiseen, se tulisi myös aikuisen muistaa. Luovassa itseilmaisussa lapsi saa itse tuottaa taidetta olipa se sitten näkyvää tai kuuluvaa, ja aikuinen seuraa lasta puuttumatta sen kummemmin hänen itseilmaisuun tai tuotoksiin. Kun taide on leikin välineenä, ei siitä synny valmiita tuotoksia, vaan itse toiminta on tärkeintä, kuten esimerkiksi muovailuvahalla muovailemisessa. Päiväkodeissa taiteellista toimintaa tehdään myös yhdessä, yhteisiä isoja töitä tai kaverin kanssa kahdestaan, mutta kuitenkin yhdessä. Yhdessä toimiminen on sosiaalista ja vuorovaikutuksellista toimintaa. Pääjoen taiteellisen toiminnan ulottuvuuksissa on havaittavissa edellä mainitsemani Fisherin oppimisen tavat: yhdessä toimiminen, aktiivisuus, kieli sekä oppimiskokemukset, jotka Pääjoen ulottuvuuksissa voi nähdä leikin välityksellä.

Ruismäki & Juvonen (2009, s. 156–157) puolustavat lasten oikeuksia hyvään taito- ja taidekasvatukseen, josta he ovat kirjoittaneet oikeusturvajulistuksen. Julistus käsittää musiikin, kuvataiteen, liikunnan, kädentaitojen, draaman, tanssin ja sanataiteen oikeudet. Kädentaitojen oikeusturvajulistuksessa he mainitsevat kymmenen lapsen oikeutta, jotka kädentaidoissa tulisi ottaa huomioon. Kädentaidoissa huomio tulisi kiinnittää laadukkaisiin työ-

välineisiin, materiaaleihin tutustumiseen, lapsen omaan suunnitteluun ja tekemiseen sekä lapsen itseilmaisuun kädentaitojen kautta. Lapselle tulee antaa aikaa työskentelyyn tulematta vertailluksi toisiin lapsiin, turvallinen työympäristö, jossa on monipuolisia kädentaitojen virikkeitä. Lapsella on oikeus hyvään opettajaan, joka kannustaa, rohkaisee ja arvostaa, myös lapsella on oikeus oppia töiden arvostamista, niin omien kuin toisten töitä.

Varhaiskasvatuksen kädentaidoissa saaduilla kokemuksilla ja elämyksillä on suuri merkitys lapsen tulevaisuuden kiinnostukseen kädentaitoja kohtaan sekä luovuuteen ja taitavuuteen. Varhaiskasvatuksen kädentaidot luovat pohjan lapsen tiedolliselle ja taidolliselle osaamiselle, joita ilman myöhemmin aloitettava harjoittelu vaikeutuu huomattavasti. (Karppinen, 2009, s. 58.) Varhaiseen kädentaitojenprosessitoimintaan kannustamisen ja rohkaisemisen kautta, lapsi saa perustan ongelmanratkaisemiselle ja luovalle ajattelulle, joita tulee myöhemmin tarvitsemaan (McLennan, 2010, s. 82).

4 TUTKIMUSONGELMAT

Tutkittavan aiheen rajaaminen tapahtuu tutkimusongelmien avulla, jotka auttavat tutkijaa kiinnittämään huomion tutkittavaan kohteeseen eikä tutkimus laajene liian laajaksi tai lähde sivupoluille. Laadulliselle tutkimukselle on ominaista asetettujen tutkimusongelmien muuttuminen ja tarkentuminen tutkimuksen edetessä. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2009, 12–13.)

Tämän tutkimuksen tutkimusongelmat ovat pääpiirteittäin säilyneet samana koko tutkimuksen ajan, mutta jokaiseen ongelmaan on tullut pieniä tarkennuksia tutkimuksen edetessä.

1. Mitä ovat varhaiskasvatuksen kädentaidot?
2. Miten lastentarhanopettajat toteuttavat kädentaitoja päiväkodin arjessa?
3. Miten lasten ja lastentarhanopettajien ajatukset kohtaavat toisensa kädentaitojen osalta?

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tutkimukseni tavoitteena on tarkastella Pohjois-Pohjanmaalla sijaitsevien neljän kunnan päiväkodeissa toteutettavia varhaiskasvatuksen kädentaitoja 3–5-vuotiaiden lasten ryhmissä. Lisäksi selvitän lasten toiveita ja lastentarhanopettajien toteutuksia kädentaidoista sekä sitä, kohtaavatko ne toisensa toiminnassa. Lähestyn tutkimuskohdettani asiantuntijoina toimivien lastentarhanopettajien sekä heidän ryhmiensä lasten kautta. Aineiston hankinnassa käytin lastentarhanopettajien osalta sekä lomakehaastattelua että haastattelua. Lomakehaastattelut tein postikyselynä toukokuussa 2011, ja jatko haastattelut tein tammikuussa 2013. Lasten näkökulman saamiseksi tutkittavaan kohteeseen, toteutin lapsihaastattelut ja lasten piirättämisen lapsiryhmien kasvattajien avustuksella kesällä 2011.

5.1 Laadullinen tapaustutkimus

Tutkimukseni on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus, jossa tutkin neljän kunnan päiväkodeissa toteutettavia kädentaitoja 3–5-vuotiaille lapsille. Lähestyin tutkimukseni kohdetta tapaustutkimuksen kautta, josta kerron myöhemmin tässä luvussa.

Laadullinen tutkimus ei pyri yleistettävyyteen, vaan se pyrkii kuvaamaan ja ymmärtämään tutkittavaa kohdetta. Laadullisessa tutkimuksessa on siis tärkeää, että tutkimuksen tiedonantajat eli henkilöt, jotka osallistuvat tutkimukseen, tietävät tutkittavasta aiheesta mahdollisimman paljon. Tästä syystä tiedonantajien valinta pitää tehdä harkitusti ja suunnitellusti. (Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 85–86.)

Laadulliselle tutkimukselle on ominaista, että teoria- ja tulososa valmistuvat yhtä aikaa. Tuloksia tarkasteltaessa sieltä saattaa nousta esiin kiinnostavaa tietoa, jonka tutkija saattaa kokea tutkimuksensa kannalta tärkeäksi ja lisää kyseisen käsitteen myös teoriaosaan. Tästä syystä laadullista tutkimusta voidaan pitää prosessina, jossa tutkijan tietoisuus tutkittavasta kohteesta kehittyy koko prosessin ajan. Aineistosta kumpuavien mielenkiintoisten käsitteiden tutkimukseen ottamisella on myös haittansa, nimittäin tutkimus saattaa hajaantua. Tästä syystä onkin tärkeää rajata tutkittava kohde tutkimusongelmien avulla. Laadulliselle tutkimukselle on tyypillistä tutkimusongelmien muokkaantuminen ja tutkimusmenetelmien määrittäminen ja tarkentuminen vähitellen tutkimuksen aikana. (Kiviniemi, 2007, s. 70–74.)

Yksi laadullisen tutkimuksen tiedonhankinnan strategioista on *tapaustutkimus eli case study*. Tapaustutkimukselle on tavanomaista, että tutkittavasta tapauksesta kerätään monipuolisesti tietoa erilaisia tapoja hyväksi käyttäen. (Metsämuuronen, 2008, s. 16–17.) Tässä tutkimuksessa käytin erilaisia tapoja tiedonhankintaan, kuten lomakehaastattelua, teema-haastattelua, lasten haastattelua sekä lasten tuottamia dokumentteja, jotta saisin monipuolisesti tietoa tutkittavasta aiheesta niin lastentarhanopettajilta kuin lapsiltakin.

Tapaustutkimuksen avulla pyritään ymmärtämään tutkittavaa tapausta syvällisesti (Metsämuuronen, 2008, s. 16–17), tutkimalla, kuvailemalla ja selittämällä tapauksen ominaisuuksia, käyttäen apuna miten ja miksi -kysymyksiä (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2009, s. 43). Tapauksen määrittely on hyvin laaja, tai oikeastaan sitä ei juuri määritellä, sillä se voi olla esimerkiksi päiväkotia, ryhmä tai yksilö (Metsämuuronen, 2008, s. 16–17). Olennaista kuitenkin on se, että tapaus muodostaa kokonaisuuden (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2009, s. 43). Kuten tässä tutkimuksessa kokonaisuuden muodostavat neljän päiväkodin 3–5-vuotiaiden lasten kädentaidot.

Tapaustutkimukselle tyypillistä on aineiston ja sen analyysin tarkka kuvaaminen (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2009, s. 43). Tarkkaan kuvaillun aineiston ja analyysivaiheiden avulla saatujen tulosten etuina ovat niiden sovellettavuus käytäntöön, jota edesauttaa tutkimustuloksissa käytetty selkeä kansantajuinen kirjoituskieli. Tapaustutkimus pyrkii siis lisäämään ymmärrystä tutkittavasta tapauksesta, etsimään yhteisiä ja erityisiä piirteitä, mutta ei pyri yleistämään niitä. Tapaustutkimuksessa kuitenkin sallitaan yleistäminen, mutta se ei saa olla tutkimuksen itse tarkoitus. (Metsämuuronen, 2008, s. 16–18.) Tässä tutkimuksessa en pyri yleistämään saatuja tuloksia, vaan kertomaan tutkittavasta kohteesta sen mitä olen saanut selville.

5.2 Aineistonkeruumenetelmät

Laadullisessa tutkimuksessa aineistonkeruumenetelmiä voi olla useampia. Tyypillisimpiä niistä ovat haastattelut, kyselyt ja tieto, joka perustuu erilaisiin dokumentteihin. (Tuomi & Sarajärvi, 2009, s.71). Tässä tutkimuksessa aineisto on kerätty lomakehaastattelujen, haastatteluiden, lapsi haastatteluiden ja lasten piirättämisen avulla, joista kerron seuraavaksi tarkemmin.

5.2.1 Lomakehaastattelu

Lomakehaastattelu toisin sanoen kyselylomake on aika yleinen, jopa niin yleinen, että osa ihmisistä on saattanut jo kyllästyä kaikkiin tutkimuskyselyihin. Mutta tästä huolimatta kyselyt pitävät pintansa eri aineistonkeruumenetelmien yleisyydessä. (Hirsjärvi & Hurme, 2001, s. 36.) Kyselylomaketta suunniteltaessa tulee kysymykset miettiä tarkoin, sillä niiden kaikkien pitää liittyä tutkittavaan asiaan ja vastaajan tulisi ymmärtää mitä kysyjä kysymyksellään tarkoittaa. Kyselylomaketutkimuksessa lomake on kaikille vastaajille samanlainen. Kun kyselyt lähetetään postitse (Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 73–75), tutkija ei saa henkilökohtaista yhteyttä vastaajaan, ja tämä onkin yksi syy siihen, miksi lomakkeen täyttämisestä on niin helppo kieltäytyä. Postin kautta lähetettävä kysely kuitenkin tavoittaa vastaajat hyvin, mutta on vastaajasta kiinni haluaako hän vastata kaikkiin kysymyksiin vai jättääkö osaan vastaamatta. (Hirsjärvi & Hurme, 2001, s. 35–37.)

Ennen lomakkeen kysymysten tekoa perehdyin tutkittavaan aiheeseen lähdekirjallisuuden kautta. Alkuperäiset tutkimusongelmat ja kirjallisuus olivat hyvänä apuna kysymysten laadinnassa, lisäksi käytin kandidaatintyössäni käyttämää kyselylomaketta suuntaa antavana mallina. Otin myös opikseni aiemmin tekemistäni virheistä kyselylomakkeen laadinnassa, ja tein nyt myös taustatietokysymykset.

Lähetin lastentarhanopettajille toukokuussa 2011 tutkimuskirjeen, joka sisälsi saatekirjeen (LIITE 1), jossa kerroin tutkimuksestani, tutkimuskyselyn (LIITE 2) sekä postimerkillä varustetun palautuskuoren. Päiväkotien ja ryhmien valinnan tein tutkimukseni kuntien Internet -sivujen avulla. Kyselyjen vastaanottajiksi valikoituivat kaikki lastentarhanopettajat, jotka työskentelivät 3–5-vuotiaiden lasten parissa. Ryhmien ikäjakaumissa oli kuntien alueella eroavaisuuksia: yksi 3–4-vuotiaiden lasten ryhmä, kaksi 3–6-vuotiaiden ryhmää, kaksi 4–5-vuotiaiden ryhmää ja yksi 5-vuotiaiden ryhmä. Lapsiryhmiä oli siis yhteensä kuusi, joissa työskenteli yhteensä kahdeksan lastentarhanopettajaa. Kahdeksasta kyselystä viisi tuli takaisin.

5.2.2 Haastattelu

Haastattelu on yksi käytetyimmistä aineistonkeruumenetelmistä, se on joustava menetelmä ja sopii siksi hyvin erilaisiin tarkoituksiin (Hirsjärvi & Hurme, 2001, s. 34). Haastattelui-

den tarkoituksena on saada mahdollisimman paljon tietoa tutkittavasta aiheesta, eikä haastateltavan tarvitse siis miettiä, että tulikohan nyt vastattua oikein kysytyyn kysymykseen. (Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 73.) Haastattelussa ollaan kasvotusten haastateltavan kanssa ja näin ollen on helppoa tehdä tarkentavia kysymyksiä ja selvittää haastateltavan vastauksen takana olevia ajatuksia. Haastattelun edetessä ennalta mietittyjä kysymyksiä voi esittää vaihtelevassa järjestyksessä, ei siis tarvitse hypätä asiasta toiseen, vaan tutkija voi esittää samaan asiaan liittyvän jatkokysymyksen. Haastattelu on henkilökohtaisempi kuin kyselylomake ja yleensä sillä tavoitetaan paremmin henkilöitä, koska kieltäytymisiä tulee vain harvoin. (Hirsjärvi & Hurme, 2001, s. 34–37.)

Pohdin palautettujen tutkimuskyselyiden määrää ja se oli mielestäni suhteellisen vähäinen, joten katsoin tutkimuksen kannalta tarpeelliseksi haastatella vastaajia kasvotusten. Tarkastin palautuneista kyselyistä annettuja yhteystietoja, ja kolme lastentarhanopettajaa oli suostuvaisia myöhempään yhteydenottoihin tutkimuksen tiimoilta. Otin tammikuun alussa 2013 yhteyttä sähköpostilla kyseisiin vastaajiin, ja sain sovittua haastattelut tammikuun 2013 loppu puolelle. Kaikki kolme siis suostuivat haastatteluun, jonka teemat liittyivät varhaiskasvatuksen kädentaitoihin.

Puolistrukturoitu haastattelu on yksi haastattelumuoto, jossa kaikille haastateltaville esitetään samat kysymykset, mutta niiden järjestys voi vaihdella. Toisaalta puolistrukturoidusta haastattelusta voidaan käyttää myös nimitystä *teemahaastattelu*, jos haastattelussa käytetään tiettyihin teemoihin liittyviä tarkkoja kysymyksiä. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2009, s. 56–57.) Myös Hirsjärvi ja Hurme (2001, s. 47) käyttävät kirjassaan puolistrukturoidusta haastattelusta nimitystä *teemahaastattelu*.

Teemahaastattelussa tutkija tietää, että haastateltavilla on kokemusta haastateltavista teemoista. Tutkija on ennen haastattelua perehtynyt tutkittavaan ilmiöön ja tehnyt sen perusteella haastattelulle rungon. Teemahaastattelu jäsennetään siis tiettyjen teemojen mukaan (Hirsjärvi & Hurme, 2001, s. 47), ja teemat voidaan käsitellä vapaassa järjestyksessä. Jokainen haastattelutilanne on erilainen ja riippuukin aina haastattelusta, miten kauan kutakin teemaa käsitellään. Teemojen lisäksi tutkija voi miettiä alateemoja ja muutamia lisäkysymyksiä tai avainsanoja, jotta saisi kuljetettua haastattelua eteenpäin. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2009, s. 56–57.) Tuomi ja Sarajärvi (2009, s. 75) sanovatkin makukysy-

mykseksi sitä, että esittääkö tutkija kaikille haastateltaville kysymykset samassa järjestyksessä käyttäen myös samaa sanajärjestystä.

Haastattelu rungon (LIITE 3) tein tutkimukseeni liittyvien teemojen perusteella, jokaisen teeman alle keräsin tarkempia kysymyksiä, joista halusin saada lisätietoa. Suunniteltujen lisäkysymysten avulla, sain kiinnitettyä haastateltavien ajatukset juuri tutkimuksen kannalta tärkeisiin lisätietoihin. Haastattelun aikana seurasin haastattelurunkoa, ja tein merkintöjä jo käytyihin aiheisiin. Kaikissa haastatteluissa lisäkysymyksiä ei tarvinnut esittää, sillä haastateltava kertoi niistä ihan itse. Pääpiirteittäin kaikki teemat ja lisäkysymykset käytiin läpi kaikissa haastatteluissa, mutta ei samassa järjestyksessä.

Teemahaastattelulle tyypillistä on haastattelun tallentaminen, joten tutkijan kannattaakin haastattelutilanteessa toimia niin kuin tallentaminen olisi itsestään selvä asia. Tallentamisen avulla tutkija pystyy keskittymään itse haastateltavaan, eikä huomio kiinnity koko aikaa merkintöjen tekemiseen. Myös haastateltavat sopeutuvat alun jännittämisen jälkeen hyvin tallentimen läsnäoloon. (Hirsjärvi & Hurme, 2001, s. 92–93.)

Haastatteluista kaksi tein haastateltavien työpaikoilla ja yhden haastateltavan kotona. Haastattelutilanteet olivat rauhallisia, ja vain yksi haastateltavista sanoi tallentimen häiritsevän häntä, mutta lopulta unohti sen. Haastattelutilanteet kestivät noin tunnin, ja haastattelutalenteiden mitat vaihtelivat 53–70 minuutin välillä.

5.2.3 Lapset osallisina tutkimuksessa

Lasten osallistuminen tutkimukseen tulisi olla hauskaa ja lapsen arkipäivään liittyvää. Ja on tärkeää pyytää suostumus tutkimukseen osallistumiselle niin lapsen vanhemmilta kuin lapselta itseltään. (Aarnos, 2007, s. 170.) Lupa tulee aina pyytää kirjallisena, ja lupakirjeessä tulisi kertoa lyhyesti mitä aiotaan tutkia ja millä tavoin lapsi tutkimukseen osallistuisi, sekä siitä, että lapsen ja perheen tiedot eivät tule tutkimuksessa esille. Kirjeessä on syytä olla myös valmiit ja selkeät vastausvaihtoehdot, kyllä ja ei, tutkimukseen osallistumiselle, ja tässä suhteessa lapsen vanhempien valintaa tulee kunnioittaa. (Ruoppila, 1999, s. 32.)

Lähetin tutkimuksessani mukana oleviin lapsiryhmiin tutkimuslupakirjeet (LIITE 4), koskien lasten lupaa ja halua osallistua tutkimukseeni. Palautuneiden lupakirjeiden perusteella

lapset valikoituivat haastatteluun ja piirtämään, oman ryhmänsä kasvattajan johdolla. Seuraavaksi kerron tarkemmin lasten haastattelemisesta, sillä se eroaa aikuisten haastattelusta, sekä lasten piirustusten käyttämisestä tutkimuksessa.

Lapsihaastattelu

Haastattelemalla lapsia, saamme selville tai ainakin pääsemme lähemmäksi heidän käsityksiään tutkittavasta kohteesta, joskin lasten haastattelemisessa on omat haasteensa. Mitä nuoremasta haastateltavasta on kyse, sitä vaikeampi haastateltavan ja haastattelijan on ymmärtää toisiaan. Sillä aikuisilla on paljon sellaisia sanoja, joita lapset eivät vielä ymmärrä, kun taas pienillä lapsilla saattaa olla omia sanoja, jotka ovat tuttuja vain lapsen vanhemmille tai heidän lähipiirilleen. Lasten haastatteluun voikin ottaa mukaan kuvallista materiaalia, joka yleensä helpottaa tilannetta. (Hirsjärvi & Hurme, 2001, s. 128–129.)

Lasten haastattelussa on hyvä käyttää lyhyitä kysymyksiä, joissa on lapsille tuttuja sanoja, ja haastattelun tulisi olla mahdollisimman lyhyt, korkeintaan 15 minuuttia. Lapsen kannalta olisi helpompaa, jos haastattelija olisi edes vähän tuttu tai, että lapsi olisi saanut tutustua häneen etukäteen. Haastattelijan tulee kuunnella haastateltavaa ja auttaa tarvittaessa, sillä haastattelutilanteessa saattaa tulla lapselle vieraita sanoja, jolloin vastaukset ovat helposti ”kyllä” tai ”en tiedä”. Edellä mainitun kaltaisessa tilanteessa tutkija voi kääntää kysymyksen selkokielelle, jotta lapsi ymmärtäisi, mitä kysymyksellä tarkoitettiin. (Hirsjärvi & Hurme, 2001, s. 129–131.)

Tutkimukseni lasten haastattelut toteutettiin lapsiryhmissä, ryhmän henkilökunnan toimesta. Haastattelulomakkeiden (LIITE 5) mukana toimitin hymynaama -kortit helpottamaan lasten vastauksia. Haastattelulomakkeet lähetin kuuteen lapsiryhmään, jokaista ryhmää kohden kaksi haastattelulomaketta, heinäkuussa 2011. Haastattelun ohjeistuksessa esitin toivomuksen, että ryhmästä haastateltaisiin sekä tyttöä että poikaa. Ohjeistuksessa neuvoin myös esittämään apukysymyksiä, jos lapsi vastaa heti ”en muista” tai ”en tiedä”. Kahdestatoista haastattelulomakkeesta kymmenen palautettiin, joista puolet oli tyttöjen ja puolet poikien haastatteluista. Haastattelut tehtiin heinä-elokuun 2011 aikana.

Lasten tuottamat dokumentit

Lasten haastatteleminen on yksi keino kerätä tietoa tutkittavasta kohteesta, toinen, lapsiläheisempi, tapa on osallistaa lapset piirtämään tutkittavasta aiheesta (Hirsjärvi & Hurme, 2001, s. 129). Aarnos (2007, s. 176) kuvailee lasten piirtämistä projektiiiviseksi menetelmäksi, sillä lapsi heijastaa itseään piirtämäänsä kuvaan. Lasten tuottamien dokumenttien kautta tutkija voikin tarkastella lasten ajatuksia, kokemuksia, unelmia tai tavoitteita (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2009, s. 72).

Lapsihaastatteluiden lisäksi koin tutkimukseni kannalta tarpeelliseksi saada enemmän tietoja lasten omista mieltymyksistä ja toiveista, mitä he haluaisivat tehdä ja toteuttaa kädentaidoissa. Jotta sain tietooni useamman lapsen toiveet, katsoin piirtämisen olevan siihen oikea vaihtoehto. Lasten piirittäminen tapahtui kesällä 2011, samoihin aikoihin kuin lapsihaastattelutkin. Ja kuten haastattelut, myös piirittäminen tapahtui ryhmän kasvattajien toimesta. Saatekirjeessä (LIITE 6) toimitin ohjeet piirittämiseen ja myös sitä varten tekemäni lorun, jonka ohjeistin lukemaan lapselle ennen piirtämistä. Lasten piirustuksia palautui 51 kappaletta, joista viisi jouduin jättämään tarkastelujen ulkopuolelle, koska näiden töiden piirtäneiden lasten iät eivät sopineet tutkimukseni lasten ikämarginaaliin. Tutkimukseni kannalta oleellisia piirustuksia oli siis 46 kappaletta, joista 20 oli poikien ja 26 tyttöjen piirtämää.

5.3 Aineiston analyysi

Aineiston analyysillä tarkoitetaan aineiston huolellista läpikäymistä, lukien, järjestellen ja pohtien. Analyysin tarkoituksena on löytää aineistosta tutkimuksen kannalta keskeisimmät sisällöt, tiivistää ja tulkitsee sitä. Tutkimusongelmat auttavat ja suuntaavat aineiston analyysissä. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2009, s. 73–74.) Tässä luvussa kerron tässä tutkimuksessa käyttämästäni aineiston analyysistä ja sen eri vaiheista.

5.3.1 Sisällönanalyysi

Laadullisessa tutkimuksessa käytetyistä aineiston analyyseistä *sisällönanalyysi* on perusmenetelmä. Sisällönanalyysiä käytetään kirjoitetun, kuullun tai nähdyn aineiston analysoimiseen. Sisällönanalyysi alkaa aineiston rajaamisesta, jolloin tutkija päättää mitä ottaa aineistosta tutkimukseen mukaan ja mitä jättää ulkopuolelle. Analyysiä varten aineisto pitää

muuttaa tekstimuotoon, jolloin haastattelut litteroidaan eli kirjoitetaan teksteiksi. Sen jälkeen tekstimuodossa oleva aineisto käsitellään analyysitekniikan avulla, joita ovat muun muassa tyypittely, luokittelu ja teemoittelu, jota käytän tässä tutkimuksessa. Teemoittelussa etsitään aineistosta teemoihin sopivia näkemyksiä. Teemoittelussa aineistosta löydettyjen näkemyksien lukumäärällä ei ole merkitystä, vaan sillä, mitä teemoista on sanottu. (Tuomi & Sarajarvi 2009, s. 91–94.)

Aloitin sisällönanalyysin litteroimalla eli kirjoittamalla tekstimuotoon kolmen lastentarhanopettajan haastattelut, jotka tallensin omiin tiedostoihinsa. Kaiken kaikkiaan litteroitu aineisto käsitti 31 sivua tekstiä. Aineiston rajaamisen tein haastattelun teemojen sekä lisäkysymysten mukaan, jolloin kokosin kaikkien haastateltavien vastaukset kyseisistä teemoista samaan tiedostoon, ja näin ylimääräinen aineisto karsiutui pois. Seuraavassa vaiheessa järjestelin samaan teemaan liittyviä kommentteja vielä tarkemmin aihepiireittäin ja muodostin niistä alateemoja (Taulukko 1), jotka helpottivat raportin tekoa.

Taulukko 1. Teeman kommenttien mukaan muodostettu alateema.

Haastattelun teema	Lainauksia aineistosta	Alateema
Kädentaidot ennen – nyt – tulevaisuudessa	<i>ennen tehtiin, tota vielä enempi niinku malleista, että oli aina joku tietty malli (Lto6, haastattelu)</i>	ENNEN: mallista tekeminen
	<i>.. Ja ehkä askartelussaki nojaututtiin tähän kirjallisuuteen ja sitte tosiaan ne mallit. (Lto6, haastattelu)</i>	
	<i>askartelu korostu aivan liikaa, mun mielestä, ja se mallista tekeminen (Lto7, haastattelu)</i>	
	<i>mutta kyllähän se siihen aikaan oli melko paljon sitä malliaskartelua (Lto8, haastattelu)</i>	

Lomakehaastatteluiden avoimet vastaukset kirjoitin tekstimuotoon tietokoneen tiedostoon, jotta niitä olisi helpompi käsitellä verrattuna paperisiin lomakkeisiin. Lomakehaastatteluita poimin lastentarhanopettajien vastaukset samaan tiedostoon, alkuperäisen kyselylomakkeen kysymysten mukaiseen järjestykseen. Seuraavaksi yhdistin lomakehaastattelujen vastaukset haastattelujen teemoihin (Taulukko 2), näin sain sekä lomakehaastattelut että haastattelut samaan tiedostoon, yhteisten teemojen alle.

Taulukko 2. Yhteiset teemat ja alateemat haastatteluissa ja lomakehaastatteluissa.

Haastattelun teema	Lainauksia aineistosta	Alateema
Kädentaitojen kasvatustapahtuma – merkitys lapselle	<i>hienomotoristen taitojen kehittyminen, silmä-käden yhteistyö, suunnittelu, sommittelu, materiaaleihin ja välineisiin tutustuminen (Lto 1, kysely)</i>	Taitojen oppiminen
	<i>Hyötynä tietenkin käden motoriikan harjaantuminen ym. (Lto2, kysely)</i>	
	<i>tarvitaan käden ja silmän yhteistyötä (Lto6, haastattelu)</i>	
	<i>Käden niinku motoriikka.. ja silmä-käden yhteistyö. pinsettiote, että saa sen lankaan tai kapiaan johtoon (Lto8, haastattelu)</i>	

Taulukko 3. Lasten haastattelun teemojen muodostus

Haastattelun teema	lainauksia aineistosta	Alateema
Mikä askartelmissa on kivointa?	<i>saa valmiiksi ja itselleen omaksi kivoja askarteluja (p5)</i>	saa omaksi itse tehtyjä töitä
	<i>koska askartelu on kivaa, sillä pystyy tekemään kaikkia tavaroita, sulkia kukkojen pyrstöihin (t5)</i>	

Käsitellessäni lasten haastatteluja (Taulukko 3) käytin samaa metodologia kuin lomakehaastatteluissakin, eli kirjoitin kysytyn kysymyksen alle kaikkien lasten vastaukset kyseisestä kysymyksestä ja vastausten perusteella muodostin alateemoja. Lasten vastaukset olivat lyhyitä lauseita tai yksisanaisia, joten aineistoa oli helppo käsitellä. Saaranen-Kauppinen ja Puusniikka (2009, s. 56) ovat sitä mieltä, että teemahaastattelun käsittely on helppoa valmiiden teemojen ansiosta. He kuitenkin muistuttavat, että haastattelun valmiit teemat saattavat muuttua aineiston analysoinnin perusteella, jolloin tutkimusraportin jäsenitys onkin erilainen. Tutkimusraportti on siis yhteenveto, jossa tutkija esittää tutkimuksensa tulokset, ja se onkin sisällönanalyysin viimeinen vaihe (Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 93).

5.3.2 Kuvadokumenttien analyysin vaiheet

Lasten piirustuksissa keskityin työn nimeen, jonka lapsi itse oli antanut sekä mainittuihin materiaaleihin, lapsen sukupuoleen sekä ikään. Tutkimukseni kannalta ei ollut tärkeää kiinnittää huomiota lapsen piirustus tekniikkaan tai käytettyihin väriin, sillä pienissä lapsissa piirtäjiä on monentasoisia. Piirustustaidoista huolimatta, kaikki lapset olivat osanneet nimetä työnsä ja osa lapsista kertoa tarkkoja, yksityiskohtaisia tietoja valmistusmateriaaleista.

Kuvamateriaalin analysoimisessa käytin kahta erilaista, esimerkkien mukaista, teemoittelua: kuvien eli dokumenttien nimien mukaan (Taulukko 4) sekä sukupuolen mukaan (Taulukko 5) tehtyä teemoittelua. Lasten piirtämien dokumenttien nimien mukaisen teemoittelun avulla sain selville, mihin aihepiiriin kuuluvia töitä lapset halusivat tehdä varhaiskasvatuksen kädentaidoissa. Kun taas sukupuolen mukaisen teemoittelun avulla pystyin tarkastelemaan muun muassa sitä, onko tyttöjen ja poikien toiveissa eroja sekä sitä, onko tyttöjen ja poikien kiinnostuneisuudessa eroavaisuuksia kädentaitojen kovia ja pehmeitä materiaaleja kohtaan.

Taulukko 4. Teemoittelu dokumenttien nimien perusteella.

Ihmis- ja satuhahmot	Eläimet	Koneet
kolme poikaa ja tyttö (p3)	kroko (p5)	juna (p5)
prinsessa (t4)	kangaskoira (t5)	auto langasta (p4)
ihmisiä ruuveista, kukista, kivistä, sukkia (t3)	roosa-kissa (t5)	intiaanikone, joka on pohjoisessa (t4)

Taulukko 5. Teemoittelu sukupuolen mukaan.

Tyttöjen toiveita	Poikien toiveita
villasukka (t3)	kynttilä, kivistä (p3)
ihmisiä ruuveista, kukista, kivistä, sukkia (t3)	kolme poikaa ja tyttö (p3)
kukkia, ne on tehty puusta, siinä on käytetty myös lankaa ja paperia (t4)	linnunpelätin, pää pahvista, hapsut kahvipusseista, lappu silmässä, tämän metrisiä (p4)
kissat pahvista, narusta silmät, väristä suu, korvat, pahvista jalat (t4)	tuossa on ilmapallo, se on tehty kumista (p4)
poika paperinukke (t5)	puulevy, johon on naulattu yksi naula (p5)
paperista tehtyjä kukkia ja puita (t5)	kivi ja lumiukko, joka on ihan hassu (p5)

Valitsin kolme dokumenttia (LIITE 7) esimerkeiksi lasten piirtämistä toiveista, joista ensimmäinen viisivuotiaan pojan piirustus ”*metsäkone*” kuuluu teemaan koneet. Samaan teemaan kuuluu myös neljävuotiaan tytön ”*intiaanikone, joka on pohjoisessa*”. Kolmas piirustus ”*kaksi apinaa, sininen ja harmaa, kankaasta tekisin, silmät pahvista ja suu langasta*” on neljävuotiaan tytön toive, joka kuuluu teemaan eläimet. Lasten piirättämisen ohjeistuksessa oli keksimäni runo (LIITE 6), joka piti lukea lapselle ennen piirtämistä. Runossa olleet materiaalit ovat osaltaan saattaneet vaikuttaa lasten piirustusten nimeämisiin.

6 TUTKIMUSTULOKSET

Tässä luvussa esitän tutkimukseni tulokset ja vastaan tutkimusongelmiin. Tulososassa käytän kansantajuista kirjoituskieltä, mikä on tapaustutkimukselle tyypillistä, kuten jo luvussa 5.1 kerroin. Tuomen ja Sarajärven (2009, s. 158) mukaan tutkimustulokset tulisi esittää mahdollisimman yksinkertaisesti ja selkeästi ja tulososaa vie eteenpäin saatujen tuloksien ja teorian jouheva keskustelu.

Tutkimukseni asiantuntijoina toimivat lastentarhanopettajat, jotka ovat töissä tutkimukseni neljän kunnan päiväkodeissa 3–5-vuotiaiden lasten ryhmissä. Kuntien pienestä koosta ja ryhmien vähäisyydestä johtuen, en kerro vastaajista tarkkoja tietoja, kuten sukupuolta, ikää tai työkokemusvuosia, jotta heitä ei tunnistettaisi tästä tutkimuksesta. Tutkimukseni lastentarhanopettaja-asiantuntijoita oli viisi, kahdella heistä oli työkokemusta alle 10 vuotta ja kolmella yli 10 vuotta. Kaikki viisi lastentarhanopettajaa osallistuivat lomakehaastatteluun. Lomakehaastatteluiden lisäksi, kolme lastentarhanopettajaa suostui haastateltaviksi vielä kasvotusten, joten tuloksissa esitän lausumia yhteensä kahdeksalta vastaajalta.

Tulosten yhteydessä esitän siis suoria lainauksia asiantuntijoiden lausumista. Lausumat on kirjoitettu *kursivoituina* ja jokaisen lainauksen jälkeen on suluissa lastentarhanopettaja-asiantuntijan tunnus *lto* ja numero väliltä 1–8. Numerot lyhenteen *lto* perässä tarkoittavat tutkimuksen haastatteluihin ja kyselyyn osallistuneita asiantuntijoita. Kyselyyn vastasi viisi lastentarhanopettajaa, heidän vastausten perässä on numerot väliltä 1–5 ja merkintä *kysely*. Haastatteluissa oli kolme lastentarhanopettajaa, heidän vastausten perässä on numerot väliltä 6–8 ja merkintä *haastattelu*.

Tulosten yhteydessä on myös suoria lainauksia lasten haastatteluista ja lasten piirustusten nimistä, lainaukset on kirjoitettu *kursiivilla*. Haastattelijan ja piirustusten lainaukset on erotettu erilaisilla tunnuksilla. Haastattelulainauksissa on tunnus *tyttö* tai *poika* sekä lapsen ikä. Piirustusten tunnuksissa on lyhenteet *t* (tyttö) tai *p* (poika) sekä lapsen ikä.

6.1 Varhaiskasvatuksen kädentaidot

Tutkimukseeni osallistuneet asiantuntijat mieltävät käsitteen varhaiskasvatuksen kädentaidot hyvin laajaksi kokonaisuudeksi. ”Niin, mites rakentelu.. mihin sen vetää sen viivan

sitte, hyvin monenlaisia tekemisiä, monenlaiset materiaalit. Se on aika laaja käsite..” (Lto7, haastattelu). Perinteisten kädentaitojen osa-alueiden lisäksi he liittävät siihen myös leipomisen, rakentelun sekä kuvallisen ilmaisun alueelta ainakin värityksen ja maalaamisen. Käsitteen määrittely vaihteli vastaajan mukaan, mutta tässä tutkimuksessa käsite varhaiskasvatuksen kädentaidot pitää sisällään askartelun, käsityön pehmeine materiaaleineen ja puutyön kovine materiaaleineen. Ari Alamäki (1997, s. 50) on tutkinut varhaiskasvatuksen käsityö- ja teknologiakasvatusta, ja liittääkin erilaiset rakennussarjat teknologiakasvatuksen puolelle.

Lastentarhanopettajat näkevät kädentaidot hyvin kokonaisvaltaisena taitojen oppimisena, motoriikan harjaantumisen ja elämän perustaitojen oppimisen kannalta. *”Lapsen kokonaisvaltainen kehitys vahvistuu, haju-, maku-, näkö-, kuulo-, tunne- ja kosketusaisti, yhteistyössä - sosiaaliset taidot, toisten huomioiminen” (Lto1, kysely)* Jaana Tammian (2006) tutkimuksessa käsityökasvatus nähdään lapsen kokonaisvaltaisen kehittymisen tukijana. Tutkimuksessa painottui sekä lapsen emotionaalinen kehitys, jossa käsityökasvatuksella on positiivinen vaikutus lapsen tunteiden, itsetunnon ja pettymyksensietokyvyn kehittymiseen että kognitiivinen kehitys, jolloin lapsi saa kokemuksia, elämyksiä, lapsen luovuus kehittyy ja lapsi oppii myös arkielämässä tarvittavia tietoja ja taitoja. Käsityö tukee myös lapsen sosiaalista kehitystä yhdessäolon ja yhdessä tekemisen kautta sekä motorista kehitystä. (Tammia, 2006, 50–68.)

Kädentaidot ovat siis käsillä tekemistä, mutta ei kuitenkaan tekemistä vailla päämäärää. Lastentarhanopettajien mukaan kädentaidoissa on tärkeää tiedostaa toiminnan tavoitteellisuus. *”Mikä se on se tavoite, että miksi sitä tehdään joku asia ja mitä se siinä lapsessa kehittää..” (Lto8, haastattelu).* Kädentaidot eivät siis ole tekemistä tekemisen vuoksi, vaan tekemisen takaa löytyy tavoitteellisuus ja suunnitelmallisuus. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa varhaiskasvatuksen lähtökohdaksi määritelläänkin pedagogisiin menetelmiin perustuva lasten kasvua, kehitystä ja oppimista tukeva toiminta, joka on suunnitelmallista ja tavoitteellista (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, s. 11).

Tutkimukseni perusteella kiinnostus kädentaitoihin herää jo lapsena, johon vaikuttavat saadut kokemukset ja kädentaitoja ohjaava kasvattaja. Varhaiskasvatussuunnitelmassa sanotaankin, että lapsen asenteet muodostuvat jo varhaiskasvatuksessa. Asenteiden muodostumiseen vaikuttavat lapsen kokemukset, joita hän saa olemalla vuorovaikutuksessa ympä-

ristön ja siihen kuuluvien aikuisten kanssa sekä myönteiset ihmissuhteet että oppimisen ilo. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, s. 18.)

6.1.1 Kädentaitojen kehittymisestä

Tutkimukseni asiantuntijat ovat hyvin yksimielisiä kädentaitojen muuttumisesta vuosikymmenten aikana. Aikaisemmin kädentaidot painoutuivat liiaksi askarteluun ja varsinkin malleista tekemiseen, tästä syystä kaikilla lapsilla oli samannäköiset työt. Malliaskartelu oli hyvin suosittua, ja kirjat sekä lehdet pursuivat erilaisia malleja, joista oli helppo ottaa mallia. *”Siihen aikaan ehkä oli, että oli ihan kirja, että mitä vessapaperirullista vois tehdä ki..”* (Lto6, haastattelu). Malliaskartelu ei ole täysin unohdettua vielä tänäkään päivänä, sillä Rouvisen (2007, s. 141) väitöskirjatutkimuksen lastentarhanopettajat käyttävät valmiita malleja askartelutuokioilla. McLennan (2010, s. 82) kuitenkin kritisoi kasvattajien tapaa käyttää valmiita malleja, hänen mielestä valmiin mallin kopioiminen rajoittaa lapsen luovuutta. Samalla hän ihmettelee, että mitä hyötyä kopioimisesta on lapsen taiteelliselle kehittymiselle?

Tutkimukseni asiantuntijat ovat hyvillään tämän hetkisestä tilanteesta, että kädentaidot ovat monipuolistuneet ja mallista tekeminen on vähentynyt. Kehittämistoiveissa on kuitenkin lasten luovuuden lisääminen: *”Että tuota niin, enemmän sitä lapsen luovuutta ja vapautta kokeilla ja tehdä..”* (Lto8, haastattelu). Vaikka asiantuntijat kritisoivat aikaisempaa mallista tekemistä, mutta siltikään he eivät koe sitä aivan poissuljettuna työmenetelmänä: *”Malleista tekeminen, kyllä sitäki voi olla, mutta mutta siis luova käsityö, sen ymmärtäminen. Jos malli on, et se malli katoais siitä heti, eikä se sido lasta..”* (Lto7, haastattelu). Rouvisen (2007, s. 141) mielestä valmiin mallin käyttämiseen tulisi suhtautua kriittisesti, sitä voisi käyttää pienten lasten kanssa ja havaintotoiminnan vaikeuksista kärsivän lapsen kanssa, mutta ei silloin kun on kyse lapsen luovasta toiminnasta.

Myös kierrätys- ja jättemateriaalien käyttö oli aiemmin hyvin yleistä, joka asiantuntijoiden mielestä saattoi johtua köyhemmästä ajasta ja budjettien pienuudesta. Toki nämä edellä mainitut materiaalit ovat käyttökelpoisia yhä nykyäänkin, mutta niitä käytetään vähemmän. Osa syynä tähän lienee se, että nykyään materiaaleissa on paljon enemmän valinnanvaraa, josta asiantuntijatkin kertoivat: *”No enemmän on materiaaleja olemassa, että nyt ku kattoo niitä, ku aina tilataan, ni mitä tuo on, mitähän tuollaki voi tehdä? että se on varmaan se*

mahollisuuksien runsaus suurempi, että mitä pystyy käyttämään.” (Lto8, haastattelu). Kandidaatintyöni tulosten mukaan kierrätysmateriaalien runsas käyttö johtuu niiden helpposta saatavuudesta ja edullisuudesta, toisin kuin erityismateriaalit, jotka ovat kalliita ja niiden hankintaan ei tahdo löytyä varoja (Ahlholm, 2011, s. 29).

6.1.2 Kädentaidot osana ammatillisuutta

Tutkimukseen osallistuneet lastentarhanopettajat tunnistivat vahvuutensa tai mahdolliset kehittämisalueet kädentaidoissa. Omia vahvuuksia hyödynnettiin omassa toiminnassa ja myös toisten työntekijöiden vahvuuksia osattiin hyödyntää työyhteisön sisällä. *”Pyydän opastusta päiväkodin toisilta työntekijöiltä; esim. puutöissä mies lto:lta, huovuttamismenettelmässä/tekstiilimaalien käsittelyssä.. keksin vaihtoehtoismenetelmiä – en koe ongelmana. Jos joku tiimin jäsen osaa ko. asian, hän toteuttaa sen omalla työvuorollaan – tai kysyn muilta neuvoa, ja ohjeita/vinkkejä löytyy lehdistä ja kirjoista.” (Lto1, kysely)* Lastentarhanopettajan ammattietiikkaan kuuluukin toimia niin, että jokaisen erityisosaamista hyödynnetään mahdollisimman hyvin työyhteisössä (Lastentarhanopettajaliitto, 2004, s. 7).

Osa tutkimukseni lastentarhanopettajista myönsi kädentaitojen toteuttamisen jäävän vähemmälle, jos se ei kuulunut omiin vahvuuksiin. Kallialan (2012, s. 217) mielestä kasvattajan osaaminen ei saisi rajoittaa tekemistä, vaan tekemiseen, olipa se omalla vahvuusalueella tai ei, tulisi suhtautua osana omaa työtään. Tästä siis voisi päätellä sen, että lastentarhanopettajan tulisi osata ainakin vähän kaikkea päiväkodissa toteutettavaa toimintaa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa mainitaan osaamisen perustana olevan ammatillisuuden, koulutuksen, tiedon ja kokemuksen, ja kasvattajan on myös arvioitava ja kehitettävä omaa toimintaansa ja osaamistaan ylläpitääkseen omia tietoja ja taitojaan. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, s. 17.)

Tutkimukseni mukaan kädentaidoissa koettiin haasteena aikuisten mielikuvitus tai pikemminkin sen rajoittuneisuus suhteessa materiaalien muokkaamiseen sekä totuttuihin ja opittuihin tyyliin vakiintuminen. *”Aikusten pitää opetella uusia tyylejä... mehän aina vakkiinnutaan hyvin nopeesti vanhaan ja se on helppo..” (Lto7, haastattelu)* Kalliala (2012, s. 217) korostaakin suunnitelmien tärkeyttä, sillä huolella suunniteltu toiminta ei mene aina saman kaavan mukaan, vaan tuo erilaisuutta, joustavuutta ja onnistumisen elämyksiä toimintaan. Rouvinen (2007, s. 77) on tullut väitöskirjassaan siihen tulokseen, että muutoksen

vastustaminen ei välttämättä tarkoita sitä, että halutaan pitää vanhasta kiinni. Vanhasta hyväksi havaitusta ja toimivasta tavasta uuteen vaihtaminen saattaa aiheuttaa epävarmuuden tunteen, koska siitä ei ole vielä kokemusta.

Tutkimukseni lastentarhanopettajat arvioivat omaa työskentelyään, ja että heidän mielestä olisi tärkeää muistaa seurata kirjallisuutta ja etsiä tuoreita ideoita työskentelyyn. Ammatillisuuden ylläpitämiseen toivottiinkin erilaisia kursseja ja vierailuja toisiin päiväkoteihin, joista voisi saada vinkkejä omaan työhön. Kandidaatin työni tuloksissa kädentaitojen koulutusta toivottiin koko työyhteisölle. Sillä jos koulutukseen hakeudutaan oman mielenkiinnon mukaan, sieltä jäisivät pois juuri ne kasvattajat, jotka tarvitsisivat ja hyötyisivät eniten kädentaitojen koulutuksesta. (Ahlholm, 2011, s. 34.) Ari Alamäen (1997, s. 130) tutkimuksessa lastentarhanopettajat näkivät tärkeimpinä taitojen kehittämisen muotoina koulutuksen, itse opiskelun ja aktiivisen kokeilun. Myös varhaiskasvattajien yhteiset kokeilu- ja kehittämismahdollisuudet ja lasten omat toiveet antoivat lastentarhanopettajan työhön ja toimintaan jonkin verran uutta kokeilunhalua.

6.2 Kädentaidot – suunnittelua, toteuttamista ja valmiita töitä

Toiminnan suunnittelu kuuluu lastentarhanopettajan työhön, ja suunnittelutapoja on varmaan niin monta erilaista kuin on suunnittelijaakin, lisäksi jokaisella päiväkodilla on vielä omat tapansa. Tutkimukseni mukaan suunnitelmat nojautuvat kasvattajien yhdessä miettimiin teemoihin tai tapahtumiin, ja aika usein teemat ovat vuodenaikoihin ja eri juhlapäiviin liittyviä. *”Kaikki saavat osallistua ideointiin ja tuoda esille mielipiteensä, jos haluavat. Aamupiirin pitäjä vastaa sen viikon töistä. Myös opiskelijat voivat suunnitella työn.”* (Lto4, kysely). Rouvisen (2007, s. 132) tutkimuksessa lapset voivat vaikuttaa toimintaan ja sen sisältöön jo suunnitteluvaiheessa, jolloin lasten ehdotuksia kuunnellaan ja kirjataan ylös, ja kehitellään toimintaan sopiviksi.

3–5-vuotiaat lapset ovat taidoiltaan hyvin erilaisia ja eritasoisia, ja lapset itse saattavat kokea epävarmuutta taidoissaan ja kaipaavat aikuisen tukea: *”Se kun autetaan, ei tarvi yksin tehdä, en oikeestaan osaa tehdä yksin”* (poika 4v). Rouvisen (2007, s. 135) mukaan kasvattajan rooli on keskeisessä asemassa, kun on kyse turvallisuudesta ja tilanteiden hallinnasta. Lasten hyvinvoinnin kannalta on tärkeää, että he kokevat olonsa turvalliseksi ja kohtaavat uusia asioita kasvattajan läsnä ollessa.

Toimintaa suunnitellessaan lastentarhanopettajat saattavat toisinaan joutua tilanteisiin, joissa pitää miettiä mikä olisi toiminnan kannalta paras vaihtoehto: *”Eri ikäisten huomioiminen, usein ”halut” suuremmat kuin taito... teettäkö erilaiset ja antaa mielipahan tulla?” (Lto2, kysely).* Suunnitelmissa pitää ottaa siis huomioon eritasoiset ja eri-ikäiset lapset. *”No tietysti siinä pitää aina miettiä minkä ikäsen kans /.../ Ja isommissa kans niinku yksilölliset taidot.. ja taas sitte yksinkertastetaan sitte pienemmille.” (Lto8, haastattelu).* Toimintaa suunnitellaan lapsen tason mukaisesti, mitä taitavampi lapsi on sitä enemmän ja tarkempaa työtä tältä voi vaatia. Myös Tammian (2006, s. 53–54) tutkimuksen mukaan tehtävän työn pitäisi olla lapsen tasoon sopiva, ei liian vaikea eikä liian helppo. Jos tehtävä on lapselle liian vaikea, lapsi kokee itsensä riittämättömäksi ja epäonnistujaksi, toisaalta, jos tehtävä on liian helppo, lapsi turhautuu siihen nopeasti.

Tutkimukseni mukaan kädentaitoja suunnitellaan yhä useammin toteutettaviksi pienryhmissä. Pienryhmätyöskentely on tutkimuksen mukaan vasta rantautumassa päiväkoteihin ja se koettiin hyvänä asiana, sillä sen ansiosta kasvattajalla on enemmän aikaa ohjata lasta ja lapset saavat enemmän yksilöllisempää ohjausta. Myös Rouvisen (2007, s. 142) tutkimuksen lastentarhanopettajat hyödyntävät pienryhmiä toimintatuokioilla, koska sen avulla lapset osallistuvat toimintaan täysipainoisemmin ja heidän yksilölliset tarpeensa tulee huomioitua paremmin.

Päiväkodeissa tehtävät kädentaitojen työt ovat usein ryhmän kasvattajien suunnittelemaa, ja lasten suunnitelmat jäävät sivurooliin. Asiantuntijoiden mukaan lapset saavat vaikuttaa omaan työhönsä esimerkiksi valitsemalla tehtävän hahmon ja värit, joskus myös kokoon ja muotoon. Tämän tutkimuksen mukaan kuitenkin jo kolmevuotias lapsi, osaa kertoa mitä haluaisi tehdä ja mistä materiaalista. Eräskin kolmevuotias haluaisi tehdä *”villasukan” (t3).* Lapsen toivomus on aivan toteutus kelpoinen, ei ehkä tavanomaisella sukkanneulomis-tavalla, mutta soveltaen villalangasta. Kandidaatin työni tuloksissa lasten suunnittelu nostettiin esille ja se, että lasten itse suunnittelemat työt ovat hienompia kuin aikuisen suunnittelemat (Ahlholm, 2011, s. 35).

Lapset ovat siis kiinnostuneita suunnittelusta, se käy tutkimuksessani ilmi, mutta aika harvoin he pääsevät itse suunnittelemaan työtä alusta asti. *”Joo, ni sehän on tärkeätä tietysti, että tota.. senhän aikuset hyvin usein unohtaa ja sitä itekki koko ajan opettelee sitä, että... muistuttaa aina, että älä unohda lapsia..” (Lto7, haastattelu).* Tutkimukseni mukaan lap-

sen on mahdollista suunnitella ja tehdä omia töitä kasvattajan asettamissa rajoissa ja valmiina olevista materiaaleista. Rouvisen (2007, s. 132) tutkimuksen mukaan lapset saavat osallistua suunnitteluun, mutta tutkimuksen lastentarhanopettajat eivät kuitenkaan mainitse lasten omaehtoista ja itsenäistä suunnittelemista.

6.2.1 Pari sanaa kädentaitojen toteuttamisesta

Kädentaitojen toteuttamisessa tutkimukseni asiantuntijat ovat hyvin yksimielisiä, nimittäin lasten motivoinnista ja aiheeseen johdattamisesta. Lastentarhanopettajat pitivät tärkeänä, että toteutettavaa kädentaitojen työtä pohjustettiin tarinalla tai muulla aiheeseen sopivalla tavalla, joka sai lapset innostumaan. *”Hyvä suunnittelu on yks perusta ja just se edellinen, että jos siinä on joku semmonen, että lapset niinkö innostuu siitä, että se saa lapset innostumaan.. se vaikuttaa paljjo”* (Lto6, haastattelu). Tutkimukseni lastentarhanopettajat ovat huomanneet myös sen, että innostuneisuus tarttuu, kasvattajista lapsiin ja lapsista toisiin lapsiin. Motivoinnissa käytetään usein hyödyksi teatteria, tarinoita sekä loruja, mielikuviutus ja eläytyminen koetaan hyödylliseksi. Motivoinnin tyyli riippuu aina tekijästä, jokainen tekee toiminnasta oman näköisensä. Tammian (2006, s. 55) mukaan motivointi onkin yksi haasteellisimmista osioista kädentaidoissa. Motivoinnin tulisikin yhdistää kädentaidot johonkin lasta kiinnostavaan aiheeseen, jolloin kädentaidoista kiinnostumaton lapsi innostuisi kokeilemaan. Tammia myös huomauttaa, että pakottamisella ei saavuteta mitään, vaan pikemminkin sammutetaan se pieni tekemisen ilo mikä lapsella on. Gyekye & Nikkilä (2013, s. 21) sanovatkin, että kasvattajan tulee kiinnittää huomio omaan toimintaan ja sen sisältöön, jos lapset eivät kiinnostu tekemisestä.

Tutkimukseni lapsiasiantuntijat pitävät kädentaidoissa siitä, kun saa kokeilla erilaisia välineitä ja saa tehdä erilaisia töitä: *”Saa valmiiksi ja itselleen omaksi kivoja askarteluja”* (poika 5v). Useat lapset mainitsivat leikkaamisen, sahaamisen, naulaamisen ja itse tekemisen mukavimmiksi asioiksi kädentaidoissa. Tutkimukseni lastentarhanopettajat ovat samoilla linjoilla lasten kanssa, sillä heidän mukaan lapsen kannalta tärkeintä kädentaidoissa on tekemisen ilo. Toisin kuin aikuiset, lapset miettivät juurikin sitä tekemistä, eivät he ajattele mitä siellä tekemisen taustalla piilee. Miettiessään kädentaitoja lapsen kannalta, yksi lastentarhanopettajista arveli lasten pitävän tärkeänä tekemistä: *”Minkälaisella tulee tuommonen jälki ja minkälaisella tulee mikäki.. siihen alustalle.. Näkee sen oman käden tuoksen”* (Lto8, haastattelu). Myös McLennanin (2010, s. 83) mukaan lapset pitävät te-

kemistä tärkeämpänä kuin tuotosta, ja hän kertookin miten lapset usein puhuvat siitä millä ovat tehneet kuin mitä ovat tehneet. Tekemisen ilo ja into on lapselle tärkeää, ja innon säilyminen, johon vaikuttaa materiaalien saatavilla olo.

Osa tutkimukseni lastentarhanopettajista puhuukin vapaan ja luovan tekemisen puolesta, jossa lapsi saa vapaasti käyttää erilaisia materiaaleja oman mielensä mukaan. Luovassa toiminnassa lapsi voi itse vaikuttaa omaan tekemiseensä, suunnittelusta lähtien. ”*Asia riippuu aikuisesta, esim. luovassa nikkaroinnissa tai askartelussa lapsi voi vaikuttaa kaikkeen.*” (Lto3, kysely) Rouvisen (2007, s. 144) tutkimuksessa luovan ilmaisun keinoilla tuetaan lapsen omaa motivaatiota, mikä nähdään luovuuden säilyttämisessä hyvin keskeisenä. Luovassa ilmaisussa lapselle annetaan mahdollisuuksia tehdä valintoja ja vapauksia toimia. Rouvinen kuitenkin muistuttaa, että tällainen toiminta ei sovi kaikille lapsille, vaan menetelmät pitäisi katsoa yksilökohtaisesti. Totta on varmasti tuokin, että jokaiselle löytyy se itselle paras vaihtoehto toimia. Kuitenkin herää ajatus, että kaikkeahan voi kokeilla, myös luovaa toimintaa. Totta on myös se, että mitään ei opi, jos ei ensin harjoittele.

Kädentaitojen toteuttamisessa asiantuntijat näkevät tärkeäksi monipuolisuuden, että käytetään monipuolisesti erilaisia materiaaleja, välineitä ja tekniikoita. Nykyään materiaaleja on niin paljon erilaisia, kuten aikaisemmin (luku 6.1.1) kävi jo ilmi, niin joskus voi olla aiheellista kertoa niistä tarkemmin lapsille. Ei kuitenkaan luentotyylillä vaan lapsilähtöisesti, kuten yksi tutkimukseni asiantuntija oli lasten tehdessä hiilitöitä kertonut:

”Nyt on tämmönen pakkaspäivä ja pitää lämmittää uunia, niin me kokeillaan, että teijän kodin talon katto on tässä ja pannaanpa piiput sinne ja leikataan ne piiput. Ja me sovittiin, että mikä on keittiön piiput, missä ku leivotaan ja saunan piippu ja pannuhuoneen piippu.. Ja sitte se hiili, se oli ihan oikeasta uunistatettu, että ku on pantu halakoja uuniin ja ne on palanu, niin sinne jää semmonen hiillos ja sitte ku ne on jäähtyny, niin tämmösiä hiilenpaloja siellä tulee.. että näillä pystyy piirtämään myös ja nyt kokeillaan piirtää sitä oikeeta savua miten se tupruttaa sieltä..” (Lto8, haastattelu).

Tutkimukseni mukaan tarinoita ja teatteria käytetään kädentaidoissa myös muuhunkin kuin motivoimiseen. Yhä useammin kädentaidoissa käytetyt teemat jatkuvat projektiluontoisesti muussa toiminnassa, ja valmiiksi saatuja töitä käytetään niissä: ”*Parin kolmen lapsen kans*

tehtiin se majakka, nikkaroitiin ja lapset sai naulata siinä ja porata ja.. ja sit pahvista tehtiin ne hahmot ja me sitte joko nukkteatterina tai pöytäteatterina se..” (Lto7, haastattelu). Tai projektin voi tehdä päinvastaisessa järjestyksessä kuten Karppinen (2009, s. 61) kertoo, että ensin luetaan ja katsellaan lasten kirjaa, jossa rakennetaan majaa vaihe vaiheelta, ja sen jälkeen ryhdytään rakentamaan majaa yhdessä lasten kanssa.

Aina lastentarhanopettajan työ ei kuitenkaan ole helppoa, haasteita työhön tuovat erilaiset lapset ja henkilökunnan riittävyys. Tämän tutkimuksen mukaan henkilökunnan määrä näyttäisi vaikuttavan varsinkin nikkarointiin ja sen mahdollistamiseen lapsille, sillä verstaalla voi olla vain muutaman lapsen kanssa kerrallaan. *”Iso ryhmä ja useita erityislapsia ryhmässä tai levoton, ”villi” ryhmä – joita ei kiinnosta kädentyöt, mutta joku villikin voi nauttia ja rauhoittua esim. maalaamaan tai verstaalla naulata/sahata kahden kesken aikuisen kanssa – jos on riittävästi henkilökuntaa” (Lto1, kysely).* Tammia (2006, s. 56) puhuu kädentaidoista terapeuttisena välineenä, kun lapsi itsensä toteuttamisen kautta saa tyydytystä tarpeilleen. Tällöin lapsi unohtaa ikävät asiat, kun saa tehdä jotain konkreettista, ja käteen jäävä valmis työ antaa tekijälleen tyydytystä ja ylpeyden aiheen.

Myös nykyaika tuo omat haasteensa, sillä 2000-luvun lapsille on hyvin tuttua tekniikka ja pelaaminen, kädentaidot koetaankin hyvänä ja tasapainottavana tekemisenä. *”Osa lapsista liianki paljo viettää niinku aikaa sitte tota pelaamalla ja tietotekniikan parissa, mutta sitte vastapainoksi niinku rauhoittuminen, hiljentyminen, pysähtyminen..” (Lto7, haastattelu).* Rouvisen (2007, s. 104) tutkimuksen mukaan lastentarhanopettajat ovat huolissaan lasten motoristen taitojen heikentymisestä, niin hieno- kuin karkeamotoristenkin taitojen heikentymisestä. Motoristen taitojen heikentymisen katsotaan johtuvat ulkoilun ja liikkumisen vähäisyydestä sekä käsillä tekemisen vähentymisestä, syinä näihin ovat sekä perheautoilu, jossa lyhyetkin matkat tehdään autolla että tietokone tai muut vastaavat pelilaitteet, joiden ääressä istutaan paljon.

6.2.2 Valmiit työt arvossa arvaamattomassa

Lastentarhanopettajien vastauksista ilmenee arvostus lasten tekemiä töitä kohtaan, jokainen työ on omanlaisensa. *”Jokaisen kädenjälki on persoonallisen oma” (Lto5, kysely).* Tutkimuksen mukaan lapselle annetaan mahdollisuus tehdä itsensä näköinen työ, eivätkä kasvatustajat korjaile niitä. Kandidaatin työni tuloksissa korostui lapsen käden jäljen näkyminen, ja

nimenomaan pyrittiin pois sellaisesta toiminnasta, jossa vain liimattaisiin aikuisen leikkaamia osia yhteen. (Ahlholm, 2011, s. 34). Myös Tammian (2006, s. 52–53) tutkimuksessa kiinnitettiin huomio lapsen kädenjäljen näkymisen tärkeyteen, mutta myös aikuisen ja lapsen näkemuseroihin työn ”kauneudesta”. Näkemuserojen takia aikuisten tulisi oppia katsomaan valmistuvaa työtä lapsen näkökulmasta sekä kunnioittaa lapsen näkemystä omasta työstään.

Vaikka lapset pitävät itse tekemisestä, niin valmiiksi saadulla työllä on tärkeä merkitys lapselle. Valmiiden töiden arvostamisen ja kehumisen koetaan tutkimukseni lastentarhanopettajien mukaan tärkeäksi lapsen kannalta. Asiantuntijat kertovat miten valmiit työt laitetaan esille ja ne myös esitellään toisille lapsille. *”Yleensä laitamme ne esille (seinät, alustat, katto..), vaikka joskus annan viedä ’suuraa’ kotiin, koska se on TÄRKEÄÄ..” (Lto2, kysely)*. Lasten mielipiteen voi ottaa huomioon tässäkin asiassa, työn kotiin viemisessä. Myös Tammia (2006, s. 52–53) on havainnut valmiin tuotteen sekä töiden esittelyn merkityksen lapselle. Tammian mukaan töiden esittelyssä on tärkeää etsiä niistä hyviä ja positiivisia puolia yhdessä ryhmän kasvattajien ja lasten kanssa, jotta lapsi saa myös valmiiden töiden kautta onnistumisen kokemuksia. Valmiin tuotteen lapset haluaisivat viedä heti kotiin, eikä tuote kotonakaan menisi esille hyllyn päälle, vaan eläisi omaa elämää.

Tutkimukseni mukaan osa valmistuneista töistä dokumentoidaan, siis laitetaan lapsen omaan kasvun kansioon, josta lapsi itse ja lapsen vanhemmat voivat katsella miten taidot ovat vuosien varrella kehittyneet. Kasvunkansioon pääsee töiden lisäksi myös valokuvia itse tekemisestä: *”Osa kasvun kansioihin, valokuvataan lasta/lapsia työskentelyssä > kasvunkansioon” (Lto1, kysely)*. Myös Karppisen (2009, s. 56) mielestä dokumentointi on loistava keino lapsen kehittymisen ja oppimisen seuraamiseen.

6.3 Lapset toivovat ja aikuiset toteuttavat, mutta mitä?

Tutkimukseni mukaan varhaiskasvatuksen kädentaidot nähdään tärkeänä toimintamuotona ja niitä pyritään toteuttamaan monipuolisesti niin askartelun, käsitöiden kuin puutöidenkin osalta. Kädentaitoja toteutetaan viikoittain, joskus jopa päivittäin, ja lapsilla on mahdollisuuksia myös itsenäiseen kädentaitojen toteuttamiseen. Tämän tutkimuksen mukaan itsenäiseen toimintaan on käytössä liima, kartongit, kynät ja piirustuspaperi sekä lapsen tasosta riippuen sakset. Eli tarvikkeiden perusteella askartelu on tämän tutkimuksen mukaan lasten

itsenäisen toiminnan muoto kädentaidoissa. Kandidaatin työni tulokset olivat samansuuntaiset, nimittäin askarteluun liittyvä leikkaaminen ja liimaaminen olivat tarjolla itsenäisenä toimintana lapselle päivittäin (Ahlholm, 2011, s. 28).

Lapsihaastatteluissa selvisi, että tämän tutkimuksen mukaan kaikki lapset pitävät askartelusta, kivoimmaksi koettiin liimaaminen ja leikkaaminen. Lastentarhanopettajat ovat siis jäljillä lasten toiveista, kun he ovat askarteluissa teettäneet muun muassa kartonkitöitä leikkaamalla ja liimaamalla. Kyselyiden mukaan he olivat toimintakauden aikana tehneet muitakin askartelutöitä, mutta kartonkiaskartelut olivat suosituimpia.

Puutöistä kysyttäessä yhtä tyttöä lukuun ottamatta kaikki lapsiasiantuntijat tykkäsivät puutöistä, erityisesti maalaamisesta ja sahaamisesta. Tässäkin lastentarhanopettajat ovat oikeilla jäljillä lasten mieltymysten suhteen, sillä toimintakauden aikana toteutuneisiin puutöihin kuuluivat maalaaminen, naulaaminen ja sahaaminen. Käsitteen käsityö lapset kokivat vähän vieraaksi, sillä siitä ei oikein osattu sanoa mikä olisi kivaa. Mutta kaikki lapset olivat vastanneet tykkäävänsä kankaista ja langoista, joilla tutkija tarkoitti käsitöitä ja erityisesti pehmeitä materiaaleja. Lastentarhanopettajien kyselyiden mukaan suosituimmaksi käsityön toiminnaksi näyttäisivät muodostuneen ompelutyöt.

Tämän tutkimuksen mukaan sekä tytöt että pojat ovat kiinnostuneita askartelusta, käsitöistä ja puutöistä. Tätä mieltä ovat sekä lapsiasiantuntijat että lastentarhanopettajat. Toki lapsilla on yksilökohtaisia kiinnostus ja mieltymyseroja, kuten on aikuisillakin. *”Ilo ja autuus! Joillekin täyttää ’pakkopullaa’. Hyötynä tietenkin käden motoriikan harjaantuminen ym. Joskus miettii kyllä varsinkin poikien kohdalla, että voisiko homman hoitaa muullakin tavoin...”* (Lto2, kysely). Myös Tammian (2006, s. 55) tutkimuksen tiedonantaja mietti juurikin poikien kohdalla, miten saisi heidät kiinnostumaan kädentaidollisesta tekemisestä.

Tutkimukseni mukaan kädentaidoille näyttäisi olevan ominaista, että niitä voidaan toteuttaa useissa erilaisissa paikoissa sekä sisällä että ulkona. Sisällä kädentaitoja toteutetaan omilla osastoilla niin pöydän ääressä kuin lattiatasossa sekä erillisessä verstashuoneessa, ulkona toteutuspaikkoja ovat päiväkodin pihamaa ja terassi sekä metsä. Kandidaatin työni tuloksien mukaan päiväkodin oman osaston jakotilat olivat yleisimmät paikat toteuttaa kädentaitoja, ja vain harva lastentarhanopettaja lähti ryhmänsä kanssa ulkotiloihin toteuttamaan niitä (Ahlholm, 2011, s. 32). Tutkimukseeni osallistuneet lastentarhanopettajat

käyttivät monipuolisesti hyödykseen varhaiskasvatusympäristöä, johon kuuluvat päiväkodin sisätilojen lisäksi myös piha-alue, jotka yhdessä muodostavat rakennetun ympäristön. Sisä- ja ulkotilojen lisäksi toimintaympäristöön kuuluu lähiympäristö (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, s. 17), kuten metsä, jota hyödynnettiin myös tutkimukseeni osallistuneiden lastentarhanopettajien päiväkotien kädentaitojen toiminnassa.

Päiväkodin käytettävissä olevat tilat vaikuttavat jonkin verran kädentaitojen toteuttamiseen, eniten puutöiden toteuttamiseen. Tutkimukseni mukaan kaikilla päiväkodeilla ei ole käytössään verstashuonetta puutöiden tekemistä varten, mutta sitä ei kuitenkaan koeta esteeksi puutöiden toteuttamiselle, sillä kovia materiaaleja käytetään jonkin verran verstaan puutteesta huolimatta. Jo kandidaatin työni tuloksissa havaitsin, että juuri puutöiden toteuttaminen kärsii päiväkodin tilojen puutteesta. Tästä huolimatta lastentarhanopettajat käyttivät kovia materiaaleja kädentaidoissa, mutta eivät mieltäneet niiden käyttöä puutöiksi. (Ahlholm, 2011, s. 29.) Tammian (2009, s. 57) tutkimuksen mukaan pienillä lapsilla kädentaidot liittyvät enemmän pehmeisiin materiaaleihin, juurikin tilojen puuttumisen vuoksi. Tammian tutkimuksesta selviää myös se, että kädentaitojen toteuttamiseen vaikuttaa lisäksi kasvattajan oma kokemus kyseisistä materiaaleista ja käytettävistä välineistä. Almäki (1997, s. 140–141) kääntää tutkimuksessaan katseen koulutukseen ja sen sangen vähäiseen antiin puutöiden osalta sekä myös alan naisvaltaisuuteen ja naisten vähäiseen kokemukseen puutöiden kovista materiaaleista.

Tyttöjen ja poikien toiveita kädentaidoissa

Lastentarhanopettajien mukaan tytöt ja pojat tutustuvat päivähoitossa sekä koviin että pehmeisiin materiaaleihin, mahdollisuuksien mukaan. Kaikissa taloissa ei ole olemassa erillistä verstashuonetta, mutta kovia materiaaleja pyritään silti käyttämään. Varhaiskasvatuksessa ei siis ole olemassa jakoa: tytöt käsitöihin ja pojat puutöihin. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissakin määritellään varhaiskasvatuksen lähtökohdaksi tasa-arvoinen kasvatus tyttöjen ja poikien välillä (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, s. 39). Ylitapio-Mäntylä (2012, s. 26–27) mainitseekin, että tytöille ja pojille tulee tarjota yhtäläiset mahdollisuudet toimintaan, kasvatukseen ja oppimiseen, mikä tulee huomioida opetusmateriaaleissa ja itse opetuksessa.

Asiantuntijoiden mielestä 3–5-vuotialla lapsilla ei vielä ole selkeää mieltymystä käsitöihin tai puutöihin. Mutta kysyttäessä onko varhaiskasvatuksen kädentaidoissa havaittavissa eroavaisuuksia tyttöjen ja poikien välillä, tutkimukseni asiantuntijat kertovat havainneensa joitakin eroja tyttöjen ja poikien kiinnostuksen kohteista: *”Pojissaki ehkä tulee semmonen persoona, että niissäkin on tietyt, joita kiehtoo sitte piirtäminen.. monesti se lähtee sitte kulkuneuvoihin ja hyvin tarkkoja, esim traktoreita tai mopoja piirtää tai sitte tämä ötök-kämaailma. /.../ Mutta oma-aloitteisesti, niin tyttöistä lähtee niinku, ja ne kantaa enempi ja niillä on ne piirustusten röykkiöt”* (Lto8, haastattelu). Asiantuntijat havainnoivat lapsia työkseen ja huomaavat pieniä eroavaisuuksia lasten toimintatavoissa: *”Monesti näkyy niinkö leikkaamisessaki se, että tytöt on hirmu tarkkoja ja pojat hyvin semmosia, että ei oo niin tarkkaa, vähän ylimalkasta.. kuhan nyt likellä viivaa on..”* (Lto6, haastattelu). Rouvisen (2007, s. 129) tutkimuksen mukaan lastentarhanopettajat korostavat lapsia yksilöinä ja yksilön ominaisuuksia. Tämän tutkimuksen mukaan poikien ja tyttöjen tyyleissä näyttäisi kuitenkin olevan eroja. Se selvisi myös lastentarhanopettajien haastatteluissa, kun tein lasten piirustuksien perusteella kyselyn, jossa näytin lastentarhanopettajille neljää piirustusta, joista puolet oli tyttöjen ja puolet poikien piirtämiä. Pääsääntöisesti he arvasivat kuvan perusteella, kumman sukupuolen edustajan piirtämä se oli.

Tämän tutkimuksen mukaan lasten toiveet, joita he halusivat tehdä kädentaidoissa, liittyvät läheisesti lasten arkeen ja elämään sekä päiväkodista tuttuihin kädentaitojen osa-alueisiin: askarteluun, käsityöhön ja puutyöhön. Toiveet jakautuivat pääosin seuraaviin kategorioihin: luonto/ulkoilma, eläimet, ihmis- ja satuhahmot sekä koneet.

Tämän tutkimuksen toiveissa tyttöjen kiinnostus kohdistui kategorioihin luonto/ulkoilma, ihmis- ja satuhahmot sekä eläimet, kun taas poikien kiinnostus kohdistui enimmäkseen koneisiin: *”Juna”* (p5), *”auto langasta”* (p4), *”metsäkone”* (p5) ja *”vene ja nauvoja”* (p4). Vain yksi tyttö toivoi saavansa tehdä koneen: *”Intiaanikone, joka on pohjoisessa”* (t4). Koneet antavat heti kovan vaikutelman, sillä ne ovat materiaaleiltaan kovia tai ainakin aikuisten mielestä. Näissä toiveissa materiaalit olivat sekä kovia että pehmeitä.

Tytöt taas toivoivat enemmän pehmeitä materiaaleja, heidän toiveissa oli langat ja kankaat, kuten neljävuotiaan tytön toiveessa: *”Kaksi apinaa, sininen ja harmaa, kankaasta tekisin, silmät pahvista ja suu langasta”*. Toivoivatpa tytöt kovien materiaalien käyttöäkin, mutta ei kuitenkaan niin paljoa kuin pojat. Kolmevuotias tyttö toivoi *”ihmisiä ruuveista”* ja vii-

sivuotias toivoi ”hiirtä, joka on tehty kankaasta ja häntä on naulattu”. Edellä mainittu toive koostui sekä kovista että pehmeistä materiaaleista, ja samantapaisia yhdistelmätoiveita oli muitakin. Neljävuotias tyttö haluaisi tehdä ”kukkia puusta ja siinä on käytetty myös lankaa ja paperia”. Näyttäessäni lastentarhanopettajille edellä mainitsemaani ”hiiri” piirustusta, yksi haastateltavista muisti, että hänen lapsiryhmänsä lapset olivat toivoneet jotain eläimiin liittyvää tekemistä. Lasten toiveita oli siis kysytty jo aiemmin, mutta se jäi epäselväksi oliko niitä vielä toteutettu.

Osa lapsista oli kiinnostunut isoista töistä, ainakin piirustusten nimien perusteella tulinsellaiseen tulokseen. Neljävuotias haluaisi tehdä ”tämän metrisen linnunpelättimen, jonka pää on pahvista, hapsut kahvipusseista ja lappu silmässä” (p4) ja vuotta vanhempi haluaisi tehdä ”laudoista oman kodin” (poika 5). Ulkotiloja hyödyntämällä isojenkin töiden valmistaminen on mahdollista, ja mikä olisikaan lapsista sen mukavampaa kuin tehdä omia suunnittelemaansa töitä. Ulkotiloissa voi tehdä myös katoavaa taidetta, kuten talvella ”lumiuukkoja”, joita oli toivonut viisivuotiaat tyttö ja poika. Isoista töistä haaveilivat myös lastentarhanopettajat: ”Että me joskus saatas lautoja ja saisivat tehdä majan tuonne, mikä ois hirviän mieluisaa varmasti.. niinku vaikka pojille ja sitte vaikka maalata se” (Lto6, haastattelu). Lastentarhanopettajat ajattelivat, että erityisesti pojat olisivat kiinnostuneita tekemään isoja töitä, sillä heidän mielestään tytöt ja pojat toimivat vähän eri tavoilla.

Läheskään kaikissa lasten piirtämissä toiveissa ei kuitenkaan ollut materiaali toiveita, mutta oli kuitenkin hahmo, jonka haluaisi tehdä. Näitä olivat muun muassa ”hassu kiero liukumäki” (p4), ”prinsessa” (t4), ”kroko” (p5), ”siili” (p5), ”kameli” (t5), ”virtakuono, se asuu syvällä vedessä” (t4), ja ”pikku tiikeri” (t5). Edellä mainitut toiveet ovat vielä suhteellisen helposti toteutettavissa, toisin kuin ehkä tämä seuraava neljävuotiaan pojan toive: ”sähkömies sähköstä, kissamies metallista, hiirimies rauasta, pölkky puusta”. Tämän pojan piirustuksen aihe oli ”leiri”. Kun lastentarhanopettajien haastatteluissa näytin tätä ”leiri” piirustusta, yksi haastateltavistani sanoi: ”Tämä on niinku mejän mehtään, ku sais tuommosen jonku..”(Lto6, haastattelu). Lapsilla siis riittää mielikuvitusta ja heiltä saa hienoja ja toteuttamiskelpoisia ideoita kädentaitoihin, ja miksei myös muualle päiväkodin toimintaympäristöön.

Haastattelemani lastentarhanopettajat pitivät lasten piirustuksia hyvänä suunnittelun apuvälineenä, sekä omille että lasten suunnitelmille. Osa haastateltavista oli aiemmin jo käyt-

tänytkin lasten piirustuksia, jonka mukaan oli valmistettu töitä. Yksi lastentarhanopettajista kuitenkin kritisoi sitä, että kaikki lapset tekisivät erilaisen ja yksilöllisen työn, sillä se vaatisi opettajalta paljon.

Lapsihaastatteluista, etenkin poikien, vastauksista nousi esille myös heitä huolettavia seikkoja, kuten vahingot, ”jos vaikka lyö vasaralla sormeen” (poika 5v) tai ”jos terävä esine tökkäisi” (poika 5v). Mutta silti samat pojat mainitsivat tykkäävänsä naulaamisesta ja puukolla vuolemisesta. Hautakangas (2005, s. 14) korostaakin työturvallisuutta ja kiireetöntä ilmapiiriä kädentaidoissa, jossa käytössä ovat oikeanlaiset välineet ja menetelmät. Tamminan (2006, s. 55) mukaan tärkeää turvallisuudentunteen kokemisessa on se, että tehtävät ovat lapsen kehitystason mukaisia ja riittävän rajattuja, jolloin lapsi tietää tarkasti, mitä hänen pitää tehdä.

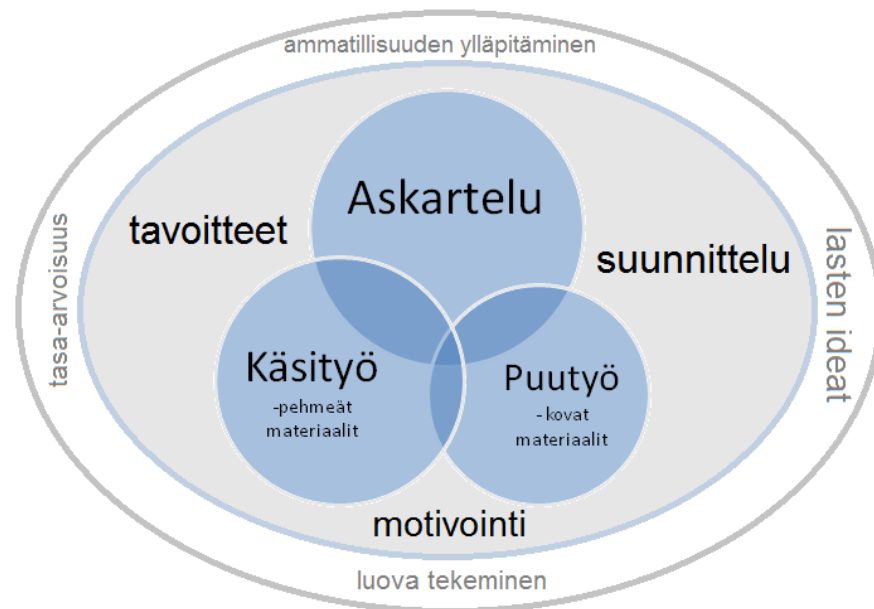
Tutkimuksessa ilmeni, että kasvattajien asenteet vaikuttavat sekä lasten innostukseen että käsityksiin tytöistä ja pojista – naisista ja miehistä: ”Et ne asenteethan on tietysti hyvin syvällä /.../ että erittäin tärkeähän meidän aikuisten on kiinnittää, että miten me viestitään lapsille, et meillähän on niitä piiloviestejä.. vaikka niinku tytöt ja pojat me erotetaan ammattilaiset, jos ei selvästi kiinnitä siihen viestintään ja tasa-arvon näkökulmaan niin...” (Lto7, haastattelu). Ylitapio-Mäntylä (2011, s. 275) kirjoittaakin, että sukupuoli ja siihen liittyvät kasvatuksen käytännöt ovat päiväkodeissa niin arkipäivää, ettei niihin kiinnitetä huomiota eikä niitä välttämättä edes tunnisteta, vaan kasvattajat kasvattavat lapsia tiettyyn sukupuoleen aivan tiedostamattaan. Ylitapio-Mäntylä sanookin, että kasvattajan pitäisi pysähtyä miettimään omaa toimintaansa ja pohtia miten kohtaa pojan tai tytön päiväkodin arjessa.

7 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tässä tutkimuksessa kädentaidot nähtiin tärkeänä toiminnan muotona varhaiskasvatuksessa, joka kehittää lasta monipuolisesti sekä antaa tietoja ja taitoja myöhempää elämää varten. Kädentaitoja toteutettiin vaihtelevissa ympäristöissä eikä toteutus rajautunut pelkästään omalle osastolle tai päiväkodin sisätiloihin, vaan kädentaitoja toteutettiin myös ulkona, jolloin mahdollistuvat myös isommat työt.

Kaikki tutkimukseni lastentarhanopettajat toteuttivat kädentaitoja työssään, vaikka osa heistä ei kokenut sitä aivan omimmaksi alakseen. Lastentarhanopettajilla kuitenkin tuntui olevan rohkeutta myöntää omat kehittämisalueensa ja rohkeutta pyytää apua työkavereilta. Myös työyhteisön merkitys tuli esille kädentaitojen töissä, niin ideoina kuin avun antamisenakin.

Teoriaosan luvun 3.1 kuviossa (Kuvio 2.) esitin teorian mukaisen kädentaitojen osa-alueiden toteuttamisen varhaiskasvatuksessa, jossa kaikki kolme osa-aluetta olivat samankokoiset. Tutkimukseni tulosten perusteella aivan näin ei kuitenkaan ole. Tulosten mukainen kädentaitojen toteutus näyttää erilaiselta (Kuvio 4.). Tutkimukseni tuloksia tarkastellessa kädentaitojen osa-alueista askartelu erottui kaikkein voimakkaimmin, niin lasten kuin



Kuvio 4. Kädentaitojen osa-alueiden toteutus ja toteutukseen vaikuttavat tekijät tutkimuksen tulosten perusteella.

lastentarhanopettajienkin vastauksista, toisena tuli käsityö pehmeine materiaaleineen ja osa-alueista vähiten toteutetaan puutöitä kovine materiaaleineen. Tulosten perusteella varhaiskasvatuksen kädentaitojen toteuttamisen takana ovat toiminnan tavoitteet ja suunnittelu, sekä lasten motivoiminen tekemiseen. Toiminnan toteuttamisessa tulisi tulosten valossa ottaa myös huomioon lasten ideat, mahdollisuus luovaan tekemiseen, toiminnan tasarvoisuus sekä lastentarhanopettajan oman ammatillisuuden ylläpitäminen.

Toiminnan tavoitteellisuuteen kuuluu lapsen erilaisten taitojen kehittäminen, niin kädentaitojen kuin lapsen motoristen taitojenkin kehittäminen. Toiminnan suunnittelussa taas pitää huomioida useita eri seikkoja, kuten lasten yksilölliset taidot, missä, mitä, ja miten tehdään. Lastentarhanopettajan pitää myös miettiä keinot motivoidakseen lapsia, saada heidät kiinnostumaan ja innostumaan tekemisestä. Kädentaitojen suunnittelun, motivoinnin ja toiminnan lisäksi lastentarhanopettajien vastauksista ilmeni lasten töiden kunnioittaminen. Kunnioitus näkyi kädenjäljen arvostamisena, töiden esittelynä ja yksilöllisinä töinä.

Ammatillisuuden kehittäminen ja uusien ideoiden saaminen on aikoinaan ollut myös vaikuttamassa kädentaitojen muuttumiseen: malliaskartelun vähenemiseen ja kädentaitojen toiminnan tavoitteellisuuteen. Tutkimukseni lastentarhanopettajat näkivät vieläkin kehitettävää varhaiskasvatuksen kädentaidoissa, kuten lasten luovuuden lisäämisen esimerkiksi luovan toiminnan ja lasten suunnittelun lisäämisellä. Omaa osaamistaan ja ammatillisuutta lastentarhanopettajat kehittivät omatoimisesti ideoita etsimällä, mutta toivoivat myös kädentaitojen koulutuksia ja vierailuja toisiin päiväkoteihin.

Lasten piirustusten toiveista löytyi yhtymäkohtia aihealueisiin, kuten eläimiin ja isoihin töihin, mutta muuten lastentarhanopettajat näkivät työt valmiina suunnitelmina, joita voisi toteuttaa. He olivat valmiita ottamaan piirtämällä suunnittelun myös käyttöön omassa työssään. Lasten haastatteluiden ja piirustusten perusteella lapset olivat eniten kiinnostuneita askartelusta, jota tämän tutkimuksen mukaan toteutettiin eniten. Toisella sijalla lasten kiinnostuksissa olivat käsityö ja kolmannella sijalla puutyöt. Eli juuri samassa järjestyksessä kuin mitä lastentarhanopettajat työssään niitä toteuttavat, kuten kuviossa 4 esitin. Askartelun ja puutöiden toiveet olivat lapsilla juurikin niitä samoja, mitä lastentarhanopettajat olivat tutkimuksen teon ajankohtana lapsilla teettäneet. Tämän tutkimuksen perusteella näyttäisi siltä, että lasten toiveet ja lastentarhanopettajien toteutukset kohtaisivat kädentaitojen toiminnassa.

Tutkimukseni teoriaosassa kerroin käsityön prosessista (luku 3.3), joka lähdekirjallisuuteen perustuen nähtiin tärkeänä jo varhaiskasvatuksessa, eritoten lapsen ajatustoiminnan ja ongelmanratkaisukyvyyn kehittäjänä. Tämän tutkimukseni mukaan käsityöprosessi kokonaisuutena pääsee tapahtumaan todella harvoin, jos koskaan. Sillä tutkimukseni mukaan lapset saivat yleensä tehdä tuotteen kasvattajan suunnitelman ja valitsemien materiaalien perusteella, eli käsityönprosessin osista jäi lapselle vain tuotteen valmistus ja valmiiden töiden arviointi. Joissakin tapauksissa lapsi kuitenkin sai vaikuttaa työhönsä valitsemalla annetuista vaihtoehtoista ja materiaaleista haluamansa. Lähimmäksi käsityöprosessia kokonaisuutena päästiin, tässä tutkimuksessa, luovan toiminnan kautta, jossa lapsella oli mahdollisuus ideointiin, materiaalien valintaan ja toteutukseen. Joskin luova toiminta ei tämän tutkimuksen mukaan ole vielä kovinkaan yleistä, ja sen yleistymisen puolesta osa lastentarhanopettajista puhuikin.

8 POHDINTA

Tässä luvussa pohdin tutkimukseni eettisyyttä, luotettavuutta ja tulosten sovellettavuutta. Lisäksi pohdin omassa tutkijan ajattelussani tapahtuneita muutoksia tutkimusprosessin aikana sekä esitän mahdollisia jatkotutkimushaasteita.

8.1 Tutkimuksen eettisyyden tarkastelua

Tutkimuksen aikana tehdyt ratkaisut vaikuttavat tutkimuksen eettisyyteen. Tutkijan on koko tutkimuksen ajan mietittävä omia ratkaisujaan ja mainittava niistä viimeistään pohtiessaan tutkimustaan. Tutkimuksen eettisyyteen vaikuttavat tiedonhankintaan ja tiedonantajien anonymiteettiin vaikuttavat kysymykset. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2009, s. 20.) Anonymiteetin lisäksi tutkimuksen tiedonantajilta pitää olla oma suostumus tutkimukseen osallistumiselle sekä vapaus kieltäytyä siitä missä tahansa tutkimuksen vaiheessa. Eettisyyteen kuuluu myös aineiston keräämisessä ja analyysissä käytetyt menetelmien luotettavuus ja tutkimustulosten esittämistapa. Jo ennen varsinaisen tutkimuksen alkua tehty tutkimusaiheen valinta on jo itsessään eettinen valinta. (Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 129–131.)

Tutkimuksen aiheen valinnan tein kandidaatin työni perusteella, jota tehdessä jo selvisi, että varhaiskasvatuksen kädentaidoista on vain vähän aikaisempia tutkimuksia. Aikaisempien tutkimusten vähyydestä ja omasta mielenkiinnosta tutkittavaa aihetta kohtaan jatkoin tutkimusta tähän pro gradu tutkimukseen. Kandidaatin työni tein Oulun kaupungin alueella ja tämä tutkimus on tehty neljän kunnan alueella Pohjois-Pohjanmaalla.

Tutkimukseni tiedonantajat osallistuivat tutkimukseen omasta vapaasta tahdostaan. Lastentarhanopettajat tekivät osallistumispäätöksensä postikyselyyn vastaamalla tai vastaamatta jättämisellä, ja kyselylomakkeeseen vastaaja sai halutessaan jättää yhteystietoja mahdollista myöhempää yhteydenottoa varten. Tutkimukseen osallistuneilta lapsilta kysyttiin kirjallinen lupa sekä lasten vanhemmilta että lapsilta itseltään, ja lupalapussa oli vielä erikseen valinnat haastattelusta ja piirtämisestä.

Tutkimukseni tiedonantajien anonymiteettiä suojatakseni, en ole maininnut vastaajien sukupuolta, ikää enkä paikkakuntaa. Tutkimukseni neljän kunnan muodostama alue on kui-

tenkin sen verran pieni ja lastentarhanopettajia on alueella vähän, joten iän tai sukupuolen paljastaminen olisi voinut johtaa vastaajan tunnistamiseen. Tutkimukseeni osallistui 46 lasta, joten lasten kohdalla mainitsin sekä sukupuolen että iän, eikä heitä voida tunnistaa tutkimuksesta.

Aineiston analyysin tein sisällönanalyysin avulla, jonka avulla sain tutkimukseni tiedonantajien käsitykset parhaiten esille ja vastaamaan asetettuja tutkimusongelmia. Haastatteluaineiston litteroin eli muutin tekstimuotoon sanasta sanaan haastateltavan vastausten mukaisesti. Tutkimuksen tuloksissa sekä teoriaosiossa olen käyttänyt löytämiäni aikaisempia tutkimuksia ja muuta lähdekirjallisuutta, jotka olen selkeästi merkannut sekä tekstin yhteyteen että lähdeluetteloon. Tulososiossa olen esittänyt suoria lainauksia tutkimukseni tiedonantajilta ja lainaukset olen merkannut rehellisesti, kuitenkin vastaajan anonymiteetin huomioon ottaen. Tuomi & Sarajärvi (2009, s. 132–133) sanovatkin, että tutkimuksen eettisyyteen kuuluu myös muiden tutkijoiden ja heidän tutkimusten kunnioittaminen sekä arvostaminen, johon kuuluu asianmukaiset lähdeviitteet. Tutkimuksen eettisyyteen kuuluu myös tutkimustuloksien esittäminen ja julkaiseminen rehellisesti, ilman vääryyksiä, vilpillisyyttä tai luvattomia lainauksia (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2009, s. 22).

8.2 Luotettavuuden tarkastelua

Tutkimuksen teossa pyritään välttämään virheitä ja arvioidaan sen luotettavuutta. Luotettavuuden arviointiin kuuluu olennaisesti tutkijan puolueettomuus ja havaintojen luotettavuus. (Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 134–135.) Luotettavuuden arviointiin liittyvät käsitteet validiteetti ja reliabiliteetti. Validiteetilla tarkoitetaan tutkimuksen pätevyyttä, sitä onko tutkimus tehty perusteellisesti ja ovatko tutkimuksen tulokset oikeita. Siihen liittyy myös tutkimuksen uskottavuus ja vakuuttavuus, miten ymmärrettävästi tutkija saa kerrottua ilmiön muille. Mutta täytyy kuitenkin muistaa, että tutkimus ei kykene kertomaan koko totuutta tutkittavasta ilmiöstä vaan se on pikemminkin kosketus ilmiön pinnasta. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2009, s. 25.) Tutkimuksen validiutta osoittaa myös tiedonantajien luotettavuus, jolloin valitut tiedonantajat edustavat jotain tiettyä ryhmää (Hirsjärvi & Hurme, 2001, s. 189), sekä pohdinta käytetystä kirjallisuudesta ja sen sopivuudesta tutkimuksen aiheeseen (Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 159).

Olen tehnyt tutkimukseni niin perusteellisesti, kuin olen kyennyt. Olen käyttänyt useita lähteitä käsitteiden ja teorian muodostukseen, suurin osa on suomenkielistä ja noin viidesosa vieraskielistä kirjallisuutta. Kirjallisuus on suurimmaksi osaksi alle kymmenen vuotta vanhaa ja osa tuoreimmista lähteistä on kirjoitettu aivan viime vuosina. Lähdekirjallisuuden joukossa on muutama kirja viime vuosituhaten puolelta, jotka katsoin tutkimukseni kannalta oleellisiksi, sillä tutkinhan tutkimuksessani myös varhaiskasvatuksen kädentaitojen historiaa. Tutkimukseni tiedonantajina olen käyttänyt lastentarhanopettajia sekä heidän ryhmiensä lapsia, jolloin he edustavat omia ryhmiään. Tiedonantajat toimivat tutkittavan aiheen parissa melkein päivittäin, joten heillä oli tutkimuksen kannalta tuoretta ensikäden tietoa. Tutkimuksen tulokset olen kirjoittanut selkeällä suomen kielellä, ja olen käyttänyt suoria lainauksia tiedonantajien vastauksista.

Luotettavuuden arvioinnin reliabiliteetilla puolestaan tarkoitetaan tutkimuksessa käytetyn metodin luotettavuutta ja johdonmukaisuutta, eri aikoina tehtyjen havaintojen tai mittaus-ten pysyvyyttä sekä tulosten johdonmukaisuutta (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2009, s. 26). Tutkimuksen reliabiliuteen vaikuttaa myös tutkijan tekemä analyysi ja sen luotettavuus (Hirsjärvi & Hurme, 2001, s. 189).

Tutkimukseni on luonteeltaan laadullinen, jonka tiedonhankinnanstrategiana käytin tapaus-tutkimusta. Tutkimukseni tapauksen muodostaa Pohjois-Pohjanmaalla sijaitsevien neljän kunnan päiväkotien 3–5-vuotiaiden lasten ryhmien kädentaidot, joita selvitin asiantuntijoi-na toimineiden lastentarhanopettajien ja lapsiryhmien lasten avulla. Tutkimusaineistoa keräsin monipuolisesti eri menetelmiä käyttäen, jotta pystyin ymmärtämään tutkimaani tapausta syvällisemmin. Aineiston analysoimisessa käytin sisällönanalyysiä, jonka vaiheet olen esittänyt tutkimuksessa tarkasti taulukoita esimerkkeinä käyttäen. Tutkimukseni tu-loksissa en pyri yleistämään vaan kertomaan tulokset niin kuin ne tässä tapauksessa näyt-täytyivät. Tuloksia lukemalla lukija voi saada niistä vinkkejä ja soveltaa niitä käytäntöön.

Tapaustutkimuksen tapauksen määrittely on väljää ja se voikin olla melkein mikä vain, kuten lapsi, lapsiryhmä tai päiväkoti. Tapaustutkimus pyrkii keräämään tutkittavasta tapa-uksesta monipuolisesti tietoa ja ymmärtämään tutkittavaa tapausta hieman syvällisemmin. Se ei kuitenkaan pyri yleistämään tuloksia, vaikka sekin on sallittua. Tapaustutkimuksen lähtökohdat ovat useimmiten toiminnallisia ja tuloksia voidaan soveltaa käytäntöön. (Met-sämuuronen, 2008, s. 16–18.)

Edellä pohtimieni tutkimuksen luotettavuuden, validiuden ja reliaaбелиuden valossa, näen tutkimukseni luotettavana. Olen tutkimukseni edetessä perustellut tekemiäni valintoja, ker-tonut yksityiskohtaisesti tutkimuksen vaiheet sekä kirjoittanut tutkimuksen tulokset käyttä-en suoria lainauksia tiedonantajilta verraten niitä aikaisempiin tutkimuksiin ja muuhun lähdekirjallisuuteen unohtamatta tutkijan omia päätelmiä. Tutkimuksen tuloksista olen tehnyt johtopäätöksiä ja pohtinut tutkimuksen eettisyyttä ja luotettavuutta.

Tässä tutkimuksessa tiedonantajiksi valikoituivat 3–5-vuotiaiden lasten lastentarhanopetta-jat, ja nyt kun asiaa ajattelee, niin olisin voinut ottaa tutkimukseeni kaikki lastentarhan-opettajat neljän kunnan päiväkodeista, jolloin olisin saanut laajemman tiedonantajajoukon. Tutkimuksessani mukana olleet neljä kuntaa muodostavat sen verran pienen alueen, että vastaajien joukko ei siltikään olisi kasvanut liian suureksi. Perusteena tälle mietteelle on se, että mitä luultavimmin lastentarhanopettajat ovat jossain vaiheessa uraansa opettaneet myös 3–5-vuotiaita lapsia. Jos nyt alkaisin tehdä tätä tutkimusta, valitsisin kohdejoukon hieman eri tavalla.

Tutkimusprosessissa haasteellisimpana koin aineiston analysoimisen. Analysoinnissa ai-neiston kirjoittaminen tekstimuotoon oli työlästä, mutta hyvin mielenkiintoista, kun sai kuunnella haastattelut uudelleen ajatuksen kanssa. Litteroidun aineiston käsittely oli haas-teellisinta ja aikaa vievää, mutta teemoittelun jälkeen analyysin viimeisen vaiheen eli yh-teenvedon kirjoittaminen olikin paljon helpompaa. Seuraavaa tutkimusta tehdessäni aion varata aineiston analysoimiselle huomattavasti enemmän aikaa. Sillä, mitä tarkemmin ana-lyysi on tehty, sitä helpompaa yhteenvedon kirjoittaminen on.

8.3 Tulosten sovellettavuus ja jatkotutkimushaasteita

Aiemmin varhaiskasvatuksen kädentaidollinen toiminta nähtiin pelkkänä askarteluna, mut-ta nyt askartelusta on tullut yksi pedagoginen työmuoto osana kädentaitojen isompaa ko-konaisuutta. Ja varhaiskasvatuksen ammattilaiset ovat huomanneet kädentaitojen moni-muotoisuuden.

Tutkimukseni antoi ajankohtaista tietoa varhaiskasvatuksen kädentaidoista ja niiden toteut-tamisesta tutkimukseni neljän kunnan päiväkotien 3–5-vuotiaiden lasten ryhmissä. En pyri yleistämään tämän tutkimuksen tuloksia, kuten tapaustutkimuksen luonteeseen kuuluukin,

mutta tutkimukseni tuloksissa oli yhteneväisyyksiä aiempiin tutkimuksiin kädentaidoista. Tutkimukseeni osallistuneiden lastentarhanopettajien määrä oli vähäinen, joten siinä mielessä tuloksia ei pysty kovin vahvasti edes yleistämään, mutta aikaisempien tutkimustulosten yhteneväisyyteen viitaten, ne antavat tukea saamilleni tuloksille. Ja puolestaan tämän tutkimuksen tulokset tukevat aikaisempia tutkimuksia kädentaidollisesta toiminnasta varhaiskasvatuksessa.

Tutkimusaiheeni ja esittämäni kysymykset tutkimukseni tiedonantajille laittoivat heidät miettimään omaa työtään ja toimintaansa. Näin ollen voisin olettaa, että tutkimukseni antaa lukijalleen vinkkejä ja miettimisen aiheita, joita tutkimuksessani mukana olleet varhaiskasvatuksen ammattilaiset ovat osaltaan tuoneet julki.

Tutkimukseni herätti myös minussa tutkijana mietteitä. Olen tätä tutkimusta tehdessäni pohtinut omaa toimintaani lastentarhanopettajana ja kädentaitojen ohjaajana sekä sitä, miten kädentaitoja toteutetaan omassa työyhteisössäni ja omassa tiimissäni. Tutkimusta tehdessäni mieleeni tuli jatkotutkimushaasteita, joita olisi mielenkiintoista tutkia, myös siitä syystä, että varhaiskasvatuksen kädentaitoja on tutkittu niin vähän.

Tämän tutkimuksen teoriaosassa selvitin varhaiskasvatuksen kädentaitojen historiaa ja siitä selvisi, miten kädentaitojen osuus on vähentynyt lastentarhanopettajakoulutuksessa. Ja välillä mediasta saa lukea tai kuulla, että taidekasvatuksen määrää ollaan vähentämässä eri kouluissa, jotta saataisiin lisättyä opetussuunnitelmiin jotain muuta enemmän. Tästä syystä olisikin mielenkiintoista tutkia lastentarhanopettajaksi opiskelevien mielipiteitä taideaineiden tai kädentaitojen riittävydestä koulutuksessa, että kokevatko tulevat lastentarhanopettajat saavansa riittävästi koulutusta kädentaitojen toteuttamiseen varhaiskasvatuksessa. Tutkimuksen tiedonantajia voisi hakea lastentarhanopettajaopiskelijoiden sähköpostien kautta, jolloin kaikille opiskelijoille lähtisi viesti, josta olisi linkki Internetissä täytettävään kyselylomakkeeseen. Internetissä täytettävään lomakkeeseen saisi ehkä parhaiten vastauksia, jos se olisi ”rasti ruutuun” -tyyppinen eli kvantitatiivinen, jossa valmiista vastausvaihtoehdoista vastaaja valitsee mielestään sopivimman.

Mielenkiintoista olisi myös tutkia miten kädentaidot tai taidekasvatus eroaa päiväkodissa annettavassa esiopetuksessa ja koulun puolella annettavassa esiopetuksessa. Nykyinen käsitykseni on, että päiväkodin esiopetuksessa toiminta on leikinomaisempaa eli päiväkotiti-

maista toimintaa, johon on lisätty esiopetuksen opetussuunnitelmissa vaaditut tavoitteet, kun taas käsitykseni koulupuolen esiopetuksen toiminnasta on lähempänä koulumaista toimintaa pulpetteineen ja välitunteineen. Toimintakulttuuri ja -ympäristö ovat erilaisia näissä esikouluissa, niin kuvittelisin, että opetuksessa ja toiminnan toteutuksessa on joitakin eroavaisuuksia. Päiväkodin esiopetusta ja koulun esiopetusta tutkiessa, tiedonantajat voisivat olla sekä esi- ja alkuopettajia että lastentarhanopettajia. Tällaista tutkimusta varten lähtisin keräämään aineistoa haastattelemalla tiedonantajia, jotka toimivat saman alueen esikouluissa.

Yhä useammin päiväkodit haluavat toiminnassaan painottaa jotain tiettyä aluetta, on musiikki- ja liikuntapainotteisia päiväkoteja, kielikylpy- ja satupäiväkoteja ja niin edelleen. Mielenkiintoista olisikin tutkia, miten tällaisissa tiettyä aluetta painottavissa päiväkodeissa toteutetaan kädentaitoja. Saavatko lapset monipuolisesti kokemuksia kädentaidollisesta toiminnasta, erilaisista materiaaleista ja välineistä vai jäävätkö kädentaidot taka-alalle?

LÄHTEET

- Aarnos, E. (2007). Kouluun lapsia tutkimaan: Havainnointi, haastattelu ja dokumentit. In J. Aaltola & R. Valli. Ikkunoita tutkimusmetodeihin I (s. 170–183). Juva: WS Bookwell Oy.
- Ahlholm, K. (2011). Kädentaidot päiväkodin varhaiskasvatuksessa – oululaisten lastentarhanopettajien näkökulmasta. Kandidaatintyö. Oulun yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta. Varhaiskasvatuksen koulutus.
- Alamäki, A. (1997). Käsiyö- ja teknologiakasvatuksen kehittämisen lähtökohtia varhaiskasvatuksessa. Rauma: Turun yliopisto Rauman opettajankoulutuslaitos.
- Berger, M. (2010). Friedrich Fröbels Konzeption einer Pädagogik der frühen Kindheit. [pdf]. Haettu 16.1.2014, sivustolta: Kindergartenpädagogik – Online-handbuch. Internetosoite: <http://www.kindergartenpaedagogik.de/1590.pdf>
- Bredesen, O. (2004). Uudet pojat ja tytöt – uusi pedagogiikka? Cappelen akademisk forlag. [pdf]. Haettu 16.2.2014, sivustolta: Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö. Internetosoite: http://www.stm.fi/c/document_library/get_file?folderId=39502&name=DLFE-10167.pdf
- Bruce, T. (2007). Cultivating creativity in babies, toddlers and young children. Italy: Hodder Arnold.
- Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. (2010). Tampere: Opetushallitus. Haettu 1.3.2014, sivustolta: Opetushallitus. Internetosoite: http://www.oph.fi/download/131115_Esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2010.pdf
- Fisher, J. (2002) Starting from the child. Great Britain: Open University Press.
- Gyekye, M. & Nikkilä, P. (2013). Arviointiympyrä – Oppimisen mahdollisuudet näkyviin. Vantaa: Pedatieto Oy.

Hautakangas, J. (1992). *Lapsi nikkaroi*. Keuruu: Otava.

Hautakangas, J. (2005). *Nikkarin niksit*. Keuruu: Otava.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2001). *Tutkimushaastattelu – teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.

Hänninen, S.-L. & Valli, S. (1986). *Suomen lastentarhatyön ja varhaiskasvatuksen historia*. Keuruu: Otava.

Härkönen, U. (1988). *Pienten lasten työkasvatus*. Jyväskylä: Kirjayhtymä.

Juutilainen, P.-K. (2005). *Johdatusta sukupuolisensitiiviseen ohjaukseen*. In E. Leinonen (Ed.), *Opetuksen ja ohjauksen tasa-arvoiset käytännöt – sukupuolen huomioiva opas kasvatuksen arkeen* (s. 29–32). WomenIT-projekti: Oulun yliopisto, Kajaanin yliopistokeskus.

Kalliala, M. (2012). *Lapsuus hoidossa? – Aikuisten päätökset ja lasten kokemukset päivähoidossa*. Helsinki: Gaudeamus.

Karppinen, S. (2001a). *Kädentaidot – väline itsen ja ympäristön hahmottamiseen*. In S. Karppinen, A. Puurula & I. Ruokonen (Ed.), *Taiteen ja leikin lumous* (s. 106–119). Tampere: Tammer-Paino Oy.

Karppinen, S. (2001b). *Käden taidot – Taaperoiden tilkut, puupalikat, romut ja aarteet*. In S. Karppinen, A. Puurula & I. Ruokonen (Ed.), *Elämysten alkupoluilla – Lähtökoh-
tia alle 3-vuotiaiden taidekasvatukseen* (s. 54–59). Tampere: Tammer-Paino Oy.

Karppinen, S. (2009). *Kädentaidot ja käsityökasvatus*. In I. Ruokonen, S. Rusanen & A.-L. Välimäki (Ed.), *Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa – Iloa, ihmettelyä ja tekemistä* (s. 56–65). Helsinki: Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos. Internetosoite: <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe201205085414>

- Karvinen, H. (2001). Opettajasta tutkijaksi – Matkalla kohti kokonaisvaltaista opetuksen kehittämistä. In A. Puurula (Ed.), *Taito- ja taidekasvatuksen tutkimuksia* (s. 145–160). Helsinki: Helsingin yliopisto opettajankoulutuslaitos.
- Kiviniemi, K. (2007). Laadullinen tutkimus prosessina. In J. Aaltola & R. Valli (Ed.), *Ik-kunoita tutkimusmetodeihin II* (s. 70–85). Juva: WS-Bookwell Oy.
- Korn-Bursztyn, C. (2012). Defining a place for the arts on early education. In C. Korn-Bursztyn (Ed.), *Young children and the arts – Nurturing imagination and creativity* (s. 3–20). United States of America: Information Age Publishing, INC.
- Kovanen, M. & Valkonen, P. (2012). *Käsityön taito – Ideoita tekstiilityön, teknisen työn ja askartelun tekniikoihin*. Porvoo: WS Bookwell Oy.
- Lastentarhanopettajaliitto. (2004). Lastentarhanopettajan ammattietiikka [pdf]. Haettu 1.3.2014, sivustolta: Lastentarhanopettajaliitto. Internetosoite: <http://www.lastentarha.fi/pls/portal/docs/PAGE/LTOL/01LTOL/00LTOL/06JULK AISUT/ESITTEET/AMMATTIETIIKKA.PDF>
- Leinonen, E. (Ed.), (2005). *Opetuksen ja ohjauksen tasa-arvoiset käytännöt – sukupuolen huomioiva opas kasvatuksen arkeen*. WomenIT-projekti: Oulun yliopisto, Kajaanin yliopistokeskus.
- MacNauhgton, G. & Williams, G. (2004). *Teaching young children – Choices on theory and practice*. Australia: Open University Press.
- Majanen, U.-M. (1994). *Päivähoidon ja alkuopetuksen luova askarteluvuosi 2*. Libris oy: Oy Handmade Ab.
- McLennan, D. (2010). Process or Product? The Argument for Aesthetic Exploration in the Early Years. *Early Childhood Education Journal*, 2(38), 81–85. Haettu 12.10.2010, osoitteesta: <http://www.springerlink.com.proxy.pc124152.oulu.fi:8080/content/421105467j56u781/>

- Metsämuuronen, J. (2008). Laadullisen tutkimuksen perusteet. Jyväskylä: International Methelp Ky.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. (2004). Vammala: Opetushallitus [pdf]. Haettu 1.3.2014 sivustolta: Opetushallitus. Internetosoite:
http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf
- Pihkala, J. & Vuorio, J.-M. (1987). Päivähoidon tekninen käsityö. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.
- Pääjoki, T. (2011). Lasten taiteellinen toimijuus. In E. Hujala & L. Turja (Ed.), Varhaiskasvatuksen käsikirja (s. 109–121). Juva: Bookwell Oy.
- Rouvinen, R. (2007). ”Tässä työssä yhdistyy kaikki” – Lastentarhanopettajat toimijoina päiväkodissa. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.
- Ruismäki, H. & Juvonen, A. (2009). Children’s right to good art and skill education in a multicultural environment – Building children’s rights’ declarations. In H. Ruismäki & I. Ruokonen (Ed.), Arts contact points between cultures: 1st International journal of intercultural arts education conference: post-conference book (s. 153–164). Helsinki: Yliopistopaino [pdf]. Haettu 22.3.2014. Internetosoite:
https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/14969/RR312_verkkoversio.pdf?sequence=2
- Ruoppila, I. (1999). Lasten tutkimuksen eettisiä kysymyksiä. In I. Ruoppila, E. Hujala, K. Karila, J. Kinos, P. Niiranen & M. Ojala. Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä (s. 26–51). Jyväskylä: Atena Kustannus.
- Rusanen, S. (2007). Taidekasvattajaksi varhaiskasvatukseen. Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu [pdf]. Haettu 19.1.2014. Internetosoite:
<https://aaltodoc.aalto.fi/bitstream/handle/123456789/11894/isbn9789526037595.pdf?sequence=1>

- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2009). Menetelmäopetuksen tietovaranto KvaliMOTV – Kvalitatiivisten menetelmien verkko-oppikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [pdf]. Haettu 15.2.2014, sivustolta: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto, Menetelmäopetuksen tietovaranto. Internetosoite: http://www.fsd.uta.fi/fi/julkaisut/motv_pdf/KvaliMOTV.pdf.
- Saarelma, P. (2012). Kuvitella! – Vuoden ympäri silmin ja sormin. Helsinki: Seurakuntien Lapsityön Keskus ry.
- Salovalta, H. (2001). Tekninen työ ja teknologia kasvatus. In S. Karppinen, A. Puurula & I. Ruokonen (Ed.), *Elämysten alkupoluilla – Lähtökohtia alle 3-vuotiaiden taidekasvatukseen* (s. 60–62). Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Suojanen, U. (1993) *Käsityökasvatuksen perusteet*. Porvoo: WSOY.
- Svaleryd, K. (2008). *Genuspedagogik*. Stockholm: Liber AB.
- Tammia, J. (2006). *Käsityökasvatus pienen lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen tukijana. Pro gradu -tutkielma*. Oulun yliopisto, Kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö. Luokanopettajan koulutus.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Jyväskylä: Tammi.
- Varhaiskasvatuksen koulutuksen opinto-opas. (2013–2014). Oulun yliopisto. Haettu 1.3.2014, osoitteesta Oulun yliopisto WebOodi. Internetosoite: <https://weboodi oulu.fi/oodi/>
- Varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteet (2005). STAKES. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy. Internetosoite: <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe201210089363>
- Ylitapio-Mäntylä, O. (2011). Kasvatuksen sukupuolistavia käytäntöjä päiväkodissa. In E. Hujala & L. Turja (Ed.), *Varhaiskasvatuksen käsikirja* (s. 274–284). Juva: Bookwell Oy.

Ylitapio-Mäntylä, O. (2012). Sukupuolittuneet käytännöt varhaiskasvatuksessa. In O. Ylitapio-Mäntylä (Ed.), *Villit ja kiltit – Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille* (s. 15–29). Juva: PS-Kustannus.

Wright, S. (2010). *Understanding Creativity in Early Childhood*. Great Britain, Cornwall: MPG Group. eBook Collection (EBSCOhost)

Painamattomat lähteet:

Lastentalo Kuusipihan varhaiskasvatussuunnitelma. (2010).

Päiväkoti Muksuteekin varhaiskasvatussuunnitelma. (2013).

Päiväkoti Satakielen varhaiskasvatussuunnitelma. (2013). Haettu 2.3.2014, osoitteesta:
<http://selanne.net/paivakotipalvelut>

Päiväkoti Tuulenpesän varhaiskasvatussuunnitelma. (2013).

Suomen virallinen tilasto (SVT): Työssäkäynti. ISSN=1798-5528. Ammatti ja sosioekonominen asema 2010, Liitetaulukko 3, Naisten suurimmat ammattiryhmät (3-numerotaso) 2010. Helsinki: Tilastokeskus. Haettu 2.3.2014, osoitteesta:
http://www.stat.fi/til/tyokay/2010/04/tyokay_2010_04_2012-11-23_tau_003_fi.html.

SAATEKIRJE LOMAKEHAASTATTELUUN

Hei!

16.5.2011

Olen varhaiskasvatuksen opiskelija Oulun yliopistolta ja teen pro gradu -tutkielmaani varhaiskasvatuksen kädentaidoista. Ohjaajanani toimii KT Hannele Karikoski Oulun yliopistolta. Tutkielmassani selvittelen miten Pohjois-Pohjanmaan neljän kunnan päiväkotien lastentarhanopettajien ja lasten (3–6v.) käsitykset toteuttavista kädentaidoista kohtaavat varhaiskasvatuksessa. Kyselyyn vastaaminen on vapaaehtoista, mutta toivoisin, että olette innokkaita vastaamaan. Vastauksesi on minulle erittäin arvokas. Vastausta helpottaakseni, toimitan kyselyn mukana vastauskuoren postimerkkeineen.

Kyselyn viimeinen palautuspäivä on 31.5.2011

Ystävällisin terveisin,

Katri Ahlholm

katriahl@mail.student oulu.fi

Meiningintie 8

86710 Kärsämäki



LASTENTARHANOPETTAJIEN KYSELYLOMAKE

Kysely lastentarhanopettajalle**Taustatieto kysymykset:**

Päiväkodin nimi						
Sukupuoli	<input type="checkbox"/>	nainen	<input type="checkbox"/>	mies		
Ikäsi		vuotta				
Koulutustausta	<input type="checkbox"/>	amk	<input type="checkbox"/>	yliopisto	<input type="checkbox"/>	muu, mikä?
Valmistumisvuosi						
Työkokemus lto:na		vuotta				

Halutessasi voit antaa yhteystietosi (sähköpostiosoite tai jokin muu yhteystieto), jotta voin tarvittaessa esittää tutkimuksen edetessä tarkentavia kysymyksiä.

Kysymykset:

1. Onko päiväkotinne varhaiskasvatussuunnitelmassa (vasu) mainittu taiteellinen kokeminen ja ilmaiseminen / kädentaidot?

<input type="checkbox"/>	kyllä	<input type="checkbox"/>	ei
--------------------------	-------	--------------------------	----

2. Millä tavoin huomioitte vasun sisällön kädentaidoissa?

3. Kuuluvatko **kädentaidot** ryhmänne toimintaan?

tekstiilityö	<input type="checkbox"/>	kyllä	<input type="checkbox"/>	ei	Jos ei, niin miksi?	
tekninen työ	<input type="checkbox"/>	kyllä	<input type="checkbox"/>	ei	Jos ei, niin miksi?	
askartelu	<input type="checkbox"/>	kyllä	<input type="checkbox"/>	ei	Jos ei, niin miksi?	

4. Millaisia töitä olette kuluneen toimintakauden (2010–2011) aikana tehneet ryhmässänne?

Tekstiilitöissä:

Teknisessä työssä:

Askartelussa:

5. Miten aihepiirien/teemojen valinta tapahtuu?

6. Kuka suunnittelee/ideoi tehtävät työt/mallit?

7. Mihin asioihin lapsi voi vaikuttaa oman työnsä tekemisessä? Vai voiko?

8. Miten käsittelette valmiita töitä?

LIITE 2 3/5

9. Mitä valmiille töille tehdään ennen kuin lapsi vie ne kotiin?

10. Mitä materiaaleja päiväkodilla on käytössään?

11. Mitä materiaaleja lapset voivat vapaasti käyttää?

12. Milloin/miten usein kädentaitoja harjoitetaan ohjatusti/itsenäisesti? (Kuukausittain, viikoittain, päivittäin)

13. Missä tiloissa kädentaitoja harjoitetaan?

Sisällä, missä?	
Ulkona, missä?	

14. Millaisia välineitä on käytettävissänne? (Aikuisen kanssa yhdessä käytettäviä? Aikuisen valvonnassa käytettäviä? Itsenäisesti käytettäviä?)

15. Minkälaiset tilat ovat käytössä?

16. Mitä hyötyä lapselle on kädentaitojen harjoittamisesta? Vai onko?

17. Mikä on mielestäsi tärkeää varhaiskasvatuksen kädentaidoissa?

18. Minkä kädentaitojen osa-alueen koet vahvuudeksi? Perustele vastauksesi.

19. Koetko olevasi epävarma jollakin kädentaitojen osa-alueella? Perustele vastauksesi.

20. Miten vahvuutesi jollakin kädentaitojen osa-alueella vaikuttaa sen toteuttamiseen päiväkodissa?

LIITE 2 5/5

21. Miten epävarmuutesi jollakin kädentaitojen osa-alueella vaikuttaa sen toteuttamiseen päiväkodissa?

22. Mikä kädentaitojen toteuttamisessa on mielestäsi helppoa? Perustele.

23. Minkä koet haasteelliseksi kädentaitojen toteuttamisessa? Perustele.

24. Minkälainen on oma suhteesi kädentaitoihin/käsitöihin? Kerro omin sanoin.

25. Tuliko mieleesi jotain muuta? Sana on vapaa.

Kiitos vastauksistanne ja vaivannäöstänne!

LASTENTARHANOPETTAJIEN TEEMAHAASTATTELU

Kädentaidot varhaiskasvatuksessa

- Miten ymmärrät käsitteen kädentaidot?
 - o *Mitä sisällytät siihen?*
- kädentaitojen merkitys lapselle
 - o *Miksi lapsi tarvitsee kädentaitoja?*
- Mitkä ovat mielestäsi tärkeimmät asiat kädentaidoissa lapsen näkökulmasta?
- Näkyykö poika – tyttö asetelma?

Kädentaitojen toteuttaminen

- Miten toteutat/opetat kädentaitoja?
 - o *kädentaitojen pedagogiikka*
 - o *haasteellisuus kädentaitojen toteuttamisessa*
- Kuka suunnittelee tehtävät työt?
 - o *Saako lapsi osallistua suunnitteluun?*
 - *Millaisissa tilanteissa?*
 - *Jos ei saa, niin miksi?*

Kädentaidot ennen – nyt – tulevaisuudessa

- Miten varhaiskasvatuksen kädentaidot on muuttuneet työurasi aikana?
 - o *Miten haluaisit kehittää kädentaitoja tulevaisuutta ajatellen?*
- Millainen olet kädentaitojen toteuttajana?
 - o *Miten olet muuttunut kädentaitojen toteuttajana työurasi aikana?*
 - *vasta valmistuneena – nyt*
 - o *Minkä kädentaitojen osa-alueen koet vahvuudeksi? Perustelee?*
 - *Miten vahvuutesi ko. alueella vaikuttaa sen toteuttamiseen?*
 - o *Millä kädentaitojen osa-alueella koet olevasi epävarma? Perustelee?*
 - *Miten se vaikuttaa toteuttamiseen?*
- *Miten voisit kehittää itseäsi kädentaitojen toteuttajana?*

Kädentaitojen merkitys

- Minkälainen on oma suhtautumisesi kädentaitoihin/käsillä tekemiseen?
 - o *Milloin kiinnostuit kädentaidoista?*
 - o *Mitä käsillä tekeminen merkitsee sinulle?*
- Mitä muuta haluaisit kertoa?

Lasten piirustuksien katsominen

LIITE 4

TUTKIMUSLUPA LAPSEN OSALLISTUMISELLE

Hei!

Olen varhaiskasvatuksen opiskelija Oulun yliopistolta, ja teen pro gradu -tutkielmaani Pohjois-Pohjanmaan neljän kunnan päiväkodeissa. Tutkielmani aiheena on: ”*Kohtaavatko lasten ja lastentarhanopettajien käsitykset toisensa varhaiskasvatuksen kädentaidoissa?*”



Kesän aikana kerään tutkimukseeni aineistoa piirättämällä 3–6-vuotiaita lapsia. Piirustuksen aiheena on: ”*Mitä haluaisin tehdä päiväkodin kädentaidoissa?*” Piirtämisen lisäksi haastattelen kahta lasta ryhmästään (en siis kaikkia lapsia). Piirustukset ja haastattelut käsittelen anonyymeinä, lapsenne nimi ei siis tule tutkimukseeni missään vaiheessa esille.

Ystävällisin terveisin, Katri Ahlholm
katriahl@mail.student.oulu.fi

Lapsen nimi: _____

Saako lapseni osallistua päiväkodissa toteutettavaan tutkimukseen

piirtämiseen:

- Kyllä
 Ei

haastatteluun:

- Kyllä
 Ei

Vanhemman allekirjoitus

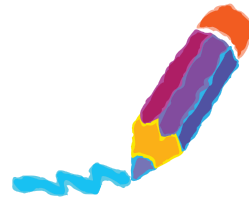
Haluanko osallistua päiväkotiryhmässäni toteutettavaan tutkimukseen?

piirtämiseen:

- Kyllä haluan
 En halua

haastatteluun:

- Kyllä haluan
 En halua



Lapsen allekirjoitus

Palautathan lupakyselyn 31.5. mennessä lapsesi hoitoryhmään.

LAPSIHAASTATTELULOMAKE

Lasten lomakehaastattelun ohjeistus

Ryhmästä haastatellaan **kahta lasta, yhtä tyttöä ja yhtä poikaa**, joilla on lupa osallistua haastatteluun. Jos ei ole saatavilla sekä tyttöä että poikaa, niin tehkää silti kaksi haastattelua, jolloin haastateltavat voivat olla tyttöjä tai poikia.

Tehkää haastattelut kahdestaan (ryhmän aikuinen haastattelijana ja lapsi haastateltavana) ja mielellään rauhallisessa paikassa, jossa ryhmän muut lapset eivät häiritse teitä.

Jos lapsi vastaa kysymykseen heti ”en muista” tai ”en tiedä”, niin esitä hieman johdattelevia apukysymyksiä, jotta saisit lapselta vastauksen esittämäsi kysymykseen. Ja minä saisin arvokasta aineistoa tutkimukseeni.

**Lapsen lomakehaastattelu**

Valitse haastatteluun lapsi, jolla on lupa osallistua haastatteluun ja oma tahto osallistua. Mene lapsen kanssa rauhalliseen paikkaan, jossa lapsi voi keskittyä kysymyksiin.

Taustatietoja:

Päiväkodin nimi ja ryhmä: _____

Päivämäärä: _____ Kellon aika: _____

Haastateltava: tyttö / poika

Ikä: vuotta

1. Millaisia askarteluja olette päiväkodissa tehneet? (**Jos lapsi ei muista, niin voit antaa vihjeitä... esim. kankaasta, paperista, puusta.. jouluna, pääsiäisenä..**)
2. Jos saisit askarrella ihan mitä vaan, niin mitä se olisi?

LIITE 5 2/2

Laita lapsen eteen pöydälle oheiset hymynaama -kortit. Kysy kysymys ja pyydä lasta osoittamaan jotain korttia aina kysymyksen jälkeen. Merkkää vastaus lomakkeeseen.

☺ pidän paljon

☹ pidän vähän

☹ en pidä



Pidätkö askartelemisesta?			
Haluaisitko askarrella enemmän?			

Mikä askartelemisessa on kivointa?

Mistä et tykkää askartelussa?



Pidätkö erilaisista kankaista ja langoista?			
Haluaisitko tehdä enemmän käsitöitä?			

Mikä käsitöissä on kivointa?

Mistä et tykkää käsitöissä?



Pidätkö puutöistä?			
Haluaisitko tehdä enemmän puutöitä?			

Mikä puutöissä on kivointa?

Mistä et tykkää puutöissä?

LASTEN PIIRRÄTTÄMISEN SAATEKIRJE

Lasten piirrättäminen

Voitte valita mielestänne parhaan hetken piirtämiselle. Piirtäminen voi tapahtua isoissa ryhmissä tai vaikka yksitellen, sillä ei ole tutkimuksen kannalta merkitystä. Kaikkien lasten ei tarvitse piirtää samana päivänä. Toivoisin, että mahdollisimman moni lapsi piirtäisi kuvan.

Piirtää voi suoraan puu- tai vahaväreillä, kuvat väritetään (taustaa ei tarvitse värittää). A4-kokoinen paperi on ihan hyvä.

Piirroksen aihe: (Lue oheinen teksti johdatukseksi piirtämiseen.)

Mitä haluaisit askarrella päiväkodissa?

*Jos saatavillasi olisi kaikki mahdolliset materiaalit,
mitä ikinä vain tarvitset...*

*Oksia, lautoja, nauvoja
ruuveja, kankaita, lankaa.*

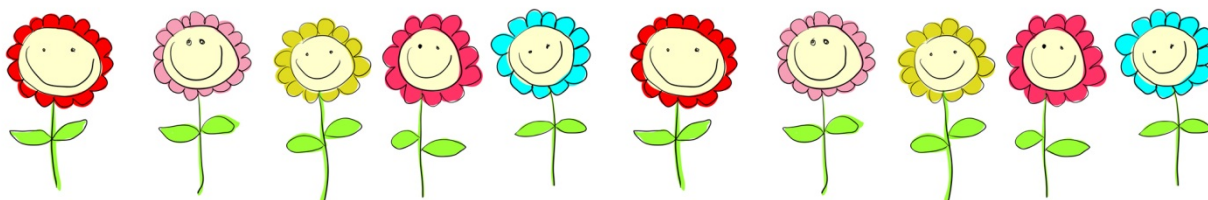
*Papereita, helmiä, kiviä,
kukkia tai vaikka vanhoja villasukkia.*

*Jos saisit askarrella tai nikkaroida ihan mitä itse haluaisit,
niin mitä se olisi?
Piirrä se paperille.*

Kun lapsi on piirtänyt kuvan valmiiksi, niin häneltä kysytään, mitä kuvassa on. Aikuinen kirjoittaa piirustukseen (joko eteen tai taakse), mitä lapsi on siihen piirtänyt. Tarkentavien kysymysten esittäminen: mitä materiaalia haluaisit käyttää sen tekemiseen? **Kaikkien lasten piirustuksissa tulee siis olla kirjoitettuna, mitä lapsi on siihen piirtänyt.** Se helpottaa minua tutkijana eikä minun tarvitse miettiä pelkän kuvan perusteella, että mitähän se esittää.

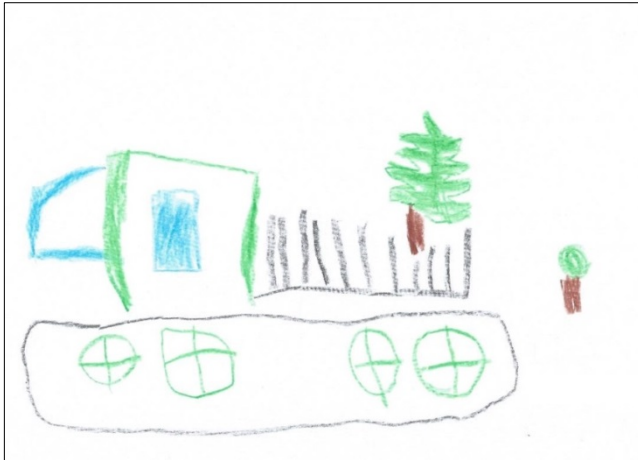
Piirustuksessa tulee olla myös **lapsen nimi**, jotta tiedän onko kuvan piirtänyt tyttö vai poika, ja **lapsen ikä**. Lapsen nimi ei tule tutkimuksessani esille!

Kaikki lapset voivat osallistua piirtämiseen, mutta **vain niiden lasten piirustukset toimitetaan minulle, joilla on lupa osallistua tutkimukseen.**



LIITE 7

KOLME ESIMERKKIÄ LASTEN TUOTTAMISTA DOKUMENTEISTA



"Metsäkone" (poika, 5 vuotta).



"Intiaanikone, joka on pohjoisessa" (tyttö, 4 vuotta).



"Kaksi apinaa, sininen ja harmaa, kankaasta tekisin, silmät pahvista ja suu langasta" (tyttö, 4 vuotta).