

Metsä lasten paikkana
4-7-vuotiaiden lasten keskusteluja metsän merkityksistä
Maiju Naskali

Varhaiskasvatustieteen kandidaatintutkielma
Kevätlukukausi 2019
Kasvatustieteiden laitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Naskali, Maiju. 2019. Metsä lasten paikkana. 4-7-vuotiaiden lasten keskusteluja metsän merkityksistä. Varhaiskasvatustieteen kandidaatintutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 39 sivua.

Tämä tutkimus tarkastelee 4-7-vuotiaiden lasten ja metsäympäristön välisiä merkityssuhteita. Tarkoituksena on lisätä ymmärrystä siitä, millaisena ympäristönä lapset kokevat metsän. Kyseessä on tapaustutkimus, jonka aineisto kerättiin valokuvahaastatteluin. Ennen haastatteluja toteutettiin kaksi metsäretkeä lapsille tuttuun retkipaikkaan ja lapset ottivat valokuvia lempipaikoistaan. Johtopäätöksenä todettiin, että tutulla metsäpaikalla oli monenlaisia henkilökohtaisia ja yhteisiä merkityksiä lapsille.

Asiasanat: paikka, metsä, lapsuuden maantiede

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	5
2	LAPSET JA YMPÄRISTÖ	7
	2.1 Ympäristö käsitteenä	7
	2.2 Lapsuuden maantiede.....	8
	2.3 Lapset luonnonympäristöissä	9
3	KOETTU JA ELETTY PAIKKA	10
	3.1 Tila ja paikka.....	11
	3.2 Lasten paikat.....	12
4	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	14
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	14
	5.1 Tutkimuksen lähestymistapa	14
	5.2 Aineiston keruu.....	15
	5.2.1 Tutkimukseen osallistujat	15
	5.2.2 Retkellä Metsämörrin metsässä.....	16
	5.2.3 Lasten valokuvaamat lempipaikat.....	17
	5.3 Haastattelu ja valokuvahaastattelu aineistonkeruumenetelminä	18
	5.4 Haastattelutilanne	19
	5.5 Tutkimuseettiset periaatteet	20
	5.6 Aineiston analyysi	21
6	METSÄMÖRRIN METSÄ LASTEN KERTOMANA	22
	6.1 Lempipaikat lasten kertomana	23
	6.1.1 Visuaaliset ominaisuudet	23
	6.1.2 Toiminnalliset ominaisuudet.....	25
	6.1.3 Kuvitellut ominaisuudet	27
	6.1.4 Haasteet kerronnassa	29
	6.2 Lasten tavat olla ja toimia metsässä	30
	6.2.1 Toiminnan muodot	30

6.2.2	Yhdessä toimiminen	35
7	POHDINTA.....	36
7.1	Tulosten tarkastelu, sovellettavuus ja johtopäätökset.....	36
7.2	Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet	38
	LÄHTEET	40
	LIITTEET.....	42

1 JOHDANTO

Kasvava tietoisuus maapallon ilmastokriisistä ja huoli ihmiskunnan tulevaisuudesta ovat nostaneet keskusteluun lapset tulevaisuuden ympäristövaikuttajina. Maamme valtakunnalliset kasvatus- ja koulutustoimintaa ohjaavat tahot ovat heränneet huomaamaan ympäristökasvatuksen tärkeyden. Valtakunnallisissa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) ja esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2016) kestävä elämäntapa esitetään osana varhaiskasvatustoiminnan arvopohjaa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) se mainitaan myös osana toimintakulttuuria. Lisäksi ympäristökasvatus sisältyy pedagogista toimintaa ohjaavaan oppimisen alueeseen (2018) ja oppimiskokonaisuuteen (2016) Tutkin ja toimin ympäristössäni. (Opetushallitus 2018, 21, 31-32, 46-47; 2016, 15, 36.)

Lasten suhdetta niin rakennettuihin kuin rakentamattomiin ympäristöihin on tutkittu paljon 1970-luvulta alkaen. Kaupungistuminen ja tiheä kaupunkirakentaminen ovat herättäneet huolta lasten ja luonnonympäristön etääntymisestä. On jopa alettu puhua luonnosta etääntymisen oireyhtymästä, *natural deficit disorder* (Louv 2005). Useilla eri tieteen aloilla on syntynyt ihmisen ja ympäristön suhteeseen keskittyvää tutkimusta, näistä mainittakoon esimerkkeinä ympäristöpsykologia ja humanistinen maantiede. Erityisesti lasten ja ympäristön välistä vuorovaikutusta tarkastelee monitieteinen tutkimuksen ala, nimeltään lapsuuden maantiede.

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan lasten ja metsäympäristön välisiä merkityssuhteita. Metsä on mielenkiintoinen tila, sillä se sisältää itsessään hyvin vähän sosiaalisia tai kulttuurisia vihjeitä ”oikeanlaisesta” toiminnasta. Nykyihminen viettää yhä vähemmän aikaa metsäympäristössä, mikä entisestään kaventaa metsän sosio-kulttuurista ulottuvuutta. Minua kiinnostaa, miten lapset käyttävät tällaista käyttäytymisnormeista suhteellisen vapaata tilaa ja milaiseksi paikaksi tila lasten käytössä rakentuu.

Tapaustutkimukseni tarkoituksena on selvittää **Millaisia merkityssuhteita 4-7-vuotiaiden lasten ja metsän välille rakentuu lasten kertomana?** Haen

vastausta tutkimuskysymykseen valokuvahaastattelemalla keskisuomalaisen päiväkodin lapsia. Haastatteluaineistoa käsittelen laadullisen sisällönanalyysin keinoin. Tutkimuksen tavoitteena on lisätä ymmärrystä metsän merkityksestä lasten ympäristönä ja elettyinä paikkana. Toivon tutkimukseni tarjoavan keskustelunaiheita lasten tilankäyttöön liittyen. Haluan nostaa esille luonnonympäristön merkityksen lasten mahdollisuutena käyttää tilaa haluamallaan tavalla. Lisäksi tutkimukseni esittelee valokuvahaastattelun eräänä tapana keskustella lasten kanssa heidän suhteestaan tiettyyn ympäristöön.

2 LAPSET JA YMPÄRISTÖ

2.1 Ympäristö käsitteenä

Käsite *ympäristö* voidaan hahmottaa monella tapaa. Suomela ja Tani (2004, 45-51) esittelevät kaksi Timothy Ingoldin (1993/2003) näkökulmaa ihmisen ja ympäristön suhteen tarkasteluun ja lisäävät itse jäsenyykseen kolmannen. Antropologi Ingoldin (1993/ 2003) kaksiosaisen jäsenyyksen mukaan ympäristöä voidaan lähestyä ihmisen ulkopuolisena kokonaisuutena (1), jonka tarkastelussa pyritään objektiivisuuteen ja mitattavuuteen. Ympäristö käsitetään ihmisen toimintaa ohjaavina puitteina, mutta yksilön kokemus näistä puitteista sivuutetaan. (Suomela & Tani 2004, 46-47.) Ympäristöä voidaan tarkastella myös yksilöllisestä näkökulmasta (2). Tällöin ympäristöä tarkastellaan aikaan ja sijaintiin sidottuna elettyinä ympäristönä, jonka merkitykset rakentuvat toiminnan ja kokemuksen sekä niihin liittyvien ajatusten ja tunteiden kautta. (Suomela & Tani 2004, 47-50.) Suomela ja Tani (2004) lisäävät Ingoldin jäsenyykseen kolmannen näkökulman, jossa ympäristöä tarkastellaan sosiaalisesti tuotettavina rakenteina, osana yhteiskuntaa. Näin ollen ympäristö on aina sidoksissa sosiaalisiin merkityksiin, joita ihmiset tuottavat siinä eläessään. (Suomela & Tani 2004, 51-53.)

Poliittista maantiedettä tutkinut Edward Soja (1996) määrittelee vastaavasti ympäristön käsitettä kolmen tilan kautta (Raittila 2008, 26-28). Ensimmäinen tila viittaa ihmisen ulkopuoliseen, materiaaliseen ympäristöön ja toinen tila yksilöllisiin tulkintoihin havaitusta ympäristöstä. Lisäksi Soja (1996) esittelee käsitteen kolmas tila (third space), joka yhdistää kaksi ensimmäistä tilaa, mutta huomioi lisäksi ympäristön sosiaaliset ja kulttuuriset merkitykset, jotka ohjaavat yksilöllisiä tulkintoja. (Raittila 2008, 26-28.) Kokoavasti voidaan siis todeta, että ihminen määrittelee yksilöllisillä kokemuksillaan ja merkityksillään ympäristöä, mutta samalla ympäristö sosiaalisine ja kulttuurisine rakenteineen määrittelee ihmistä.

Viime aikoina esiin noussut posthumanistinen tutkimus esittelee ihmisen lisäksi ympäristön aktiivisena toimijana, kyseenalaistaen, todellisuuden ihmiskeskeisen tarkastelun (Tammi & Hohti 2017, 71). Ihminen on posthumanististen näkemysten mukaan osa todellisuutta ja ympäristöä, ei niiden keskipiste. Ihminen nähdään kehollisena olentona, joka on osa materiaalista todellisuutta ja samalla todellisuutta kokeva ja käsitteellistävä subjekti. Näin ollen todellisuus rakentuu jatkuvasti uudelleen materiaalin ja käsitteiden välille. (Tammi & Hohti 2017, 71, 79.) Ihmisen ja ympäristön välinen suhde näyttäytyy siis kietoutuneena ja jatkuvasti muuttuvana.

Tässä tutkimuksessa lasten ja metsäympäristön välisten merkityssuhteiden ymmärretään olevan aikaan ja tilaan sidonnaisia ja jatkuvasti uudelleen rakentuvia. Merkityssuhteita tarkastellaan kuitenkin yksilökeskeisesti ja kiinnostuksen kohteena ovat lasten puheen, eleiden ja valokuvien avulla esille nostamat metsän merkitykset. Tavoitteena ei siis ole ymmärtää, miten merkityssuhteet lasten ja metsän välille rakentuvat, vaan millaisina ne ilmenevät lasten kertomana.

2.2 Lapsuuden maantiede

Humanistinen maantiede tarkastelee ympäristön ja ihmisen suhdetta yksilöllisestä näkökulmasta ja ympäristöön liittyviä ilmiöitä lähestytään yksilöiden kokemusten kautta. Ihminen nähdään aktiivisena subjektina, joka tulkitsee ympäristöään omista lähtökohdistaan käsin. Subjektiivisia merkityksiä tutkimalla pyritään laajentamaan ymmärrystä tutkittavaa ihmistä ja hänen elämismaailmaansa kohtaan. (Haarni ym. 1997, 16.) Erityisesti lasten ja ympäristön vuorovaikutukseen keskittyvä tutkimuksen ala on lapsuuden maantiede (children's geographies), johon tutkimukseni linkittyy. Lapsuuden maantiede ja lapsuudentutkimus limittyvät toisiinsa korostaen lasten aktiivista roolia ympäristöönsä vaikuttavina toimijoina (Raittila 2008, 33-35). Raija Raittila (2008) toteaa lasten tuottavan itse lapsuutta ja lapsuuden tilallisuutta. Hän toteaa lasten olevan

aktiivisia toimijoita, jotka rakentavat omaa ympäristökulttuuria ja samalla koko yhteisön ympäristökulttuuria. (Raittila 2008, 145, 157.)

Lasten ja ympäristön suhdetta on tarkasteltu tutkimalla lasten ympäristömieltymyksiä. Lasten lempipaikkoihin liittyvää tutkimusta on tehty paljon lempipaikkoja valokuvaamalla (mm. Hart 1979, Rasmussen 2004). Lasten ja ympäristön suhdetta on tehty myös tilasuunnittelun näkökulmasta. Esimerkiksi maankäytön suunnittelua tutkiva Marketta Kyttä (2003) esittelee väitöstutkimuksessaan teoreettisen mallin lapsiystävällisestä ympäristöstä. Kyttän mukaan lapsiystävällinen ympäristö mahdollistaa lasten itsenäisen liikkumisen ja ympäristön *tarjoumien* hyödyntämisen. (Kyttä 2003, 94-95.)

Tarjouma on James J. Gibsonin (1979/1986) käsite, jolla hän kuvaa kaikkea sitä, mitä ympäristö tarjoaa eläjälleen, esimerkiksi ihmiselle. Se, miten tarjoumaa tulkitaan ja hyödynnetään riippuu siitä, miten yksilö havainnoi ympäristöään. Havainnot puolestaan ovat yhteydessä sosiaaliseen ja kulttuuriseen kontekstiin, jossa tarjoumaa tulkitaan. Harry Heft (1989) jatkaa Gibsonin ajatusta, esitellen käsitteet *potentiaalinen tarjouma* ja *aktualisoitu tarjouma*. Heft ymmärtää potentiaalisten tarjoumien olevan ympäristön resursseja, jotka aktualisoituvat, kun ne havaitaan ja niitä käytetään. (Kyttä 2003, 44-46, 49.)

Tässä tutkimuksessa tehtävänä on selvittää, millainen toimintaympäristö metsä on lasten näkökulmasta ja millaisia tarjoumia lapset aktualisoivat metsässä toimiessaan.

2.3 Lapset luonnonympäristöissä

Luonto on käsitteenä hyvin monimerkityksellinen. Etenkin länsimaisissa kulttuureissa on tyypillistä jäsentää ihmisenä olemisen erilleen muusta luonnosta. (Fletcher 2017, 226-228.) Tällainen ihmiskeskeinen ajattelu jaottelee ihmisyyden ja kulttuurin erilleen maailman bio-fyysisestä systeemistä. (Fletcher 2017, 226-228.) Tässä tutkimuksessa ihminen ymmärretään osaksi luontoa ja käsitteellä *luonnonympäristö* tarkoitetaan ihmistä ympäröiviä luonnon elementtejä.

Ympäristökasvatuksen kentällä on oltu huolissaan lasten ja muun luonnon etäännyttämisestä. Esimerkiksi Richard Louv (2005) esittää huolensa lasten ja luonnonympäristön etäännyttämisestä kirjassaan *Last Child in the Woods* ja esittelee ajatuksen luonnosta etäännyttämisen oireyhtymästä (nature deficit disorder). Monet tutkijat (mm. Kahn ym. 2009, Pyle & Orr 2008, Taylor 2013) ovat havainneet modernin elämäntavan etäännyttävän ihmistä muusta luonnosta (Beery & Jørgensen 2018, 14). Thomas Beery ja Kari-Anne Jørgensen (2018, 14-15) nostavat esille, että lasten mahdollisuudet suoriin, kehollisiin kontakteihin (embodied experiences) muun luonnon kanssa ovat vähentyneet. Nämä keholliset ja moniaistiset kokemukset ovat luonnon ja sen biodiversiteetin ymmärtämisen kannalta tärkeitä. (Beery & Jørgensen 2018, 14-17.)

Tutkimukseni on kiinnostunut siitä, nostavatko lapset itse esille kehollisia ja moniaistisia kokemuksia kertoessaan metsässä olemista. Adams ja Savahl (2017, 316) havaitsivat, että vain harvoissa lasten luontosuhteeseen liittyvissä tutkimuksissa lapsilta kysytään suoraan, miten he käsittävät luonnonympäristön ja mikä on sen merkitys heille. Tämä tutkimus on kiinnostunut juuri näistä merkityksistä lasten ja metsäympäristön välillä. Tutkimus ei pyri arvottamaan metsäympäristöä suhteessa muihin lasten toimintaympäristöihin. Metsää tarkastellaan esimerkkinä ympäristöstä, jossa lapsilla on mahdollisuus tutustua luonnon monimuotoisuuteen.

3 KOETTU JA ELETTY PAIKKA

Paikka toimii tämän tutkimuksen peruskäsitteenä, jonka avulla lasten ja metsän välille muodostuvia merkityssuhteita tarkastellaan. Tutkimuksessa lapset valokuvaavat *lempipaikkojaan* metsässä ja kertovat niistä. Tässä luvussa määrittelen paikan käsitteen ja siihen liittyvän ilmiön, *kiintymyksen paikkaan* (place attachment). Käsitteet juontavat juurensa juurensa humanistisen maantieteen tutkimukseen, jonka tutkimuskohteena ovat olleet ihmisten yksilölliset tavat kokea ympäristöään. Paikkaan liittyviä ilmiöitä on tutkittu myös esimerkiksi so-

siologian sekä sosiaalipsykologian ja ympäristöpsykologian tutkimusaloilla. (Tani 2016, 4.) *Koettu ja eletty* paikka ovat myös humanistisen maantieteen käsitteitä, jotka tarjoavat mielenkiintoisen näkökulman lasten metsäkertomusten tutkimiselle. Alaluvussa 3.2 esittelen kaksi näkökulmaa liittyen lasten tapoihin kokea ja elää paikkoja.

3.1 Tila ja paikka

Ihmisen ja ympäristön suhdetta voidaan tarkastella käsitteillä *tila* ja *paikka*. Humanistisen maantieteen uranuurtaja Yi-Fu Tuan (1977, 8-18) määrittelee ihmisen suhteen ympäristöönsä syntyvän inhimillisten kokemusten (experiences) kautta. Ihminen on kehollaan ja aisteillaan yhteydessä ympäristöönsä, jolloin hänelle syntyy kokemus tilasta (space). Tilasta tulee paikka (place), kun sille annetaan merkitys. Paikka on siis ihmisen määrittelemä, henkilökohtaisesti merkityksellinen osa ympäristöä. (Tuan 1977, 8-18, 136.) Tuan (1977, 198) kuvaa paikkaa myös pysäkkinä ajan ja tilallisuuden virrassa. Paikka-käsitettä ovat määritelleet myös monet muut humanistisen maantieteen tutkijat, esimerkiksi Edward Relph (1976, 79-123) esittelee paikalle vastakäsitteen *paikattomuus* (placelessness), jolla hän viittaa paikan tunteen (sense of place) kadottamiseen.

Tuan (1977, 149-160, 198) nostaa esille ihmisen taipumuksen kiintyä merkityksellisiin paikkoihin, erityisesti kotipaikkaansa ja käyttää ilmiöstä käsitettä *paikkaan kiinnittyminen* (place attachment). Place attachment -käsitteellä viitataan tunnesiteisiin ihmisen ja paikan välillä (Seamon 2014, 16). Kiintymys paikkaan ei ole koskaan lopullinen, vaan kiintyminen sisältää muuttuvia prosesseja, joissa erilaisia tunnesiteitä syntyy. Paikkakokemuksia tutkinut David Seamon (2014, 16-20) jatkaa Tuanin (1977) esittelemän paikkaan kiinnittymisen jäsentämistä ja jakaa sen prosesseihin. Näitä ovat muun muassa *vuorovaikutus paikan kanssa* (place interaction) ja *paikkaidentiteetti* (place identity), jotka viittaavat ihmisen ja paikan säännöllisen vuorovaikutuksen johdosta syntyvään kiintymykseen. Kun paikat ovat läsnä ihmisen arjen rutiineissa niistä tulee osa päivittäistä elämää sekä osa ihmisen omaa tai sosiaalisesti jaettua identiteettiä. (Seamon

2014, 16-20.) Toisaalta myös paikoissa koetut yllättävät, mielihyvää tuottavat tapahtumat lisäävät kiintymystä ihmisen ja paikan välillä. Tästä kolmannesta prosessista Seamon käyttää nimitystä *place release* ja mainitsee esimerkkinä vanhojen ystäväysten satunnaisen kohtaamisen. Kiintymys kehittyy myös, kun ihminen ymmärtää (*place realization*) itselleen merkityksellisen paikan uniikkeja piirteitä suhteessa muuhun ympäristöön. Seamon huomioi myös, että nämä prosessit toimivat myös vastakkaiseen suuntaan. Prosessit voivat heikentää ihmisen kiintymystä paikkaan, mikäli niihin sisältyy negatiivisia kokemuksia. (Seamon 2014, 16-20.)

Tässä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita lapsille merkityksellistä paikoista metsässä. Metsäympäristöä tarkastellaan *tilana*, joka saa merkityksiä *paikkana*, kun lapset toimivat siellä ja kertovat kokemuksistaan. Johtopäätöksissä tarkastelen lasten kerrontaa metsästä myös suhteessa paikkaan kiinnittymisen prosesseihin.

3.2 Lasten paikat

Useat tutkimukset (mm. Rasmussen 2004, Skår & Krogh 2009, 350-352) ovat osoittaneet, että lapset viettävät entistä enemmän aikaa heille järjestettyjen aktiviteettien, kuten harrastusten parissa. Spontaani ulkona leikkiminen on vähentynyt ja lasten mahdollisuus toimia luonnonympäristöissä riippuu yhä enemmän aikuisten intresseistä. (Skår & Krogh 2009, 350-352). Lapsuudentutkija Kim Rasmussen jäsentää lasten käytössä olevia paikkoja tutkimuksessaan *Places for Children - Children's Places* (2004). Hän erottaa toisistaan lasten käyttöön tarkoitettut paikat (*places for children*) ja lasten paikat (*children's places*). *Places for children* -käsitteellä Rasmussen viittaa aikuisten lapsille suunnittelemiin ja lasten käyttöön tarkoitettuihin paikkoihin, kuten kouluihin ja leikkipaikkoihin. Lapset leikkivät kuitenkin jatkuvasti myös paikoissa, joita ei ole suunniteltu lasten käyttöön. Paikoista tulee lasten paikkoja, *children's places* vasta, kun lapset toimivat niissä ja antavat niille omia merkityksiä. Vain lapset itse osaavat

kertoa ja näyttää, mitkä ovat heidän paikkojaan. (Rasmussen 2004, 165–166, 171.) Toiminnan ja leikin kautta lapset ikään kuin ottavat paikkoja omakseen.

Raija Raittila (2008) toteaa lasten tuottavan itse lapsuutta ja lapsuuden ti-
lallisuutta. Hän toteaa lasten olevan aktiivisia toimijoita, jotka rakentavat omaa
ympäristökulttuuria ja samalla koko yhteisön ympäristökulttuuria. (Raittila
2008, 145, 157.) Raittila viittaa tähän lapsen ja ympäristön vuorovaikutteiseen
suhteeseen käyttäen käsitettä *eletty paikka*. Eletty paikka on prosessi, jossa toi-
minnan välityksellä molemmat osapuolet -lapsi ja ympäristö-
määrittävät toisi-
aan yhä uudelleen. (Raittila 2008, 31-32, 143- 148, 153.)

Väitöskirjassaan Raittila (2008) tutki 4-6-vuotiaiden lasten tapaa olla vuo-
rovaikutuksessa kaupunkiympäristön kanssa. Hän teki lasten kanssa retkiä
kaupunkikortteliin, jossa lasten päiväkoti sijaitsi. Raittila (2008, 126-148) havait-
si neljä tapaa toimia ympäristössä eli elää paikkaa: *tutkiva kulkeminen, toimintaan
kiinnittyminen, sosiaalinen kävely ja vapaudesta nauttiminen*. Luokittelu perustui
siihen, mihin lasten toiminta retkillä keskittyi ja minkä roolin ympäristö sai
suhteessa toimintaan. Raittila havaitsi, että *kulkeminen, pysähtyminen* ja kohte-
iden *poimiminen* ympäristöstä rytmittivät lasten ja kaupunkiympäristön vuoro-
vaikutusta. (Raittila 2008, 72, 126-148.) Poiminnoilla Raittila (2008, 82-104, 147-
148) tarkoittaa huomioita, joita lapset tekivät ympäristöstä. Hän havaitsi, että
poiminta saattoi olla vain kohteen nimeäminen tai sitten poimittua kohdetta
tarkasteltiin lähemmin. Joihinkin kohteisiin liitettiin myös kertomus. (Raittila
2008, 82-104, 147-148.)

4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tämän tutkimuksen tehtävänä on selvittää, millainen paikka metsä on lasten kokemana ja millaiseksi se muodostuu heidän kertomana. Olen kiinnostunut siitä, millaisia merkityksiä lapset tuottavat kertoessaan ottamistaan valokuvista ja kokemuksistaan metsässä. Tutkimuskysymykseni on **Millaisia merkityssuhteita 4-7-vuotiaiden lasten ja metsän välille rakentuu lasten kertomana?** Etsin kysymykseen vastausta kahden alakysymyksen avulla:

1. **Mitä lapset kertovat lempipaikoistaan metsässä?**
2. **Mitä lapset kertovat tavastaan olla ja toimia metsässä?**

Ensimmäinen alakysymys keskittyy lempipaikkoihin liittyvään kerrontaan. Tarkastelen, millaisia asioita lapset nostavat valokuvakeskusteluissa esiin saadessaan vapaamuotoisesti esitellä ottamiaan valokuvia lempipaikoistaan toiselle lapselle ja tutkijalle. Toinen alakysymys keskittyy tarkastelemaan lähemmin keskustelua, jota käytiin liittyen metsässä olemiseen ja toimimiseen.

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

5.1 Tutkimuksen lähestymistapa

Tutkimukseni on laadullinen tapaustutkimus, jonka tarkoituksena on tuottaa kuvailevaa tietoa lasten ja metsän välisistä merkityssuhteista. Tutkimuksen lähestymistavassa on vaikutteita hermeneutiikasta, erityisesti fenomenologisen hermeneuttisesta perinteestä. Laineen (2001) mukaan fenomenologisessa tutkimuksessa tulkitaan ihmisen suhdetta hänen elämistodellisuuteensa. Suhde

muodostuu elämyksistä ja kokemuksista, jotka sisältävät merkityksiä. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 34.) Fenomenologis-hermeneutiassa tutkimuksessa pyritään näiden merkitysten käsitteellistämiseen ja näkyväksi tekemiseen. Koettu, hiljainen tieto pyritään saattamaan tiedetyksi ja sanoitetuksi. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 34-35).

5.2 Aineiston keruu

Tutkimusaineisto kerättiin keväällä 2019 keskisuomalaisessa päiväkodissa haastatteleamalla 4-7-vuotiaita lapsia pareittain. Ennen haastatteluja teimme lasten kanssa kaksi retkeä päiväkodin läheiseen metsään, joista ensimmäisellä lapset valokuvasivat lempipaikkojaan. Haastattelut toteutettiin puolistrukturoituna teemahaastatteluina, joissa hyödynnettiin lasten ottamia valokuvia metsäretkeltä. Jokainen lapsi osallistui yhteen haastatteluun.

5.2.1 Tutkimukseen osallistujat

Aineistonkeruuseen liittyville metsäretkille osallistui yhdestä päiväkodista yhteensä 13 lasta, kahdesta eri lapsiryhmästä. Heistä 12 osallistui tutkimushaastatteluihin metsäretkien jälkeen. Yksi lapsi jäi haastattelujen ulkopuolelle poissaolojensa vuoksi. Yksi haastatelluista lapsista osallistui vain ensimmäiselle retkelle. Tutkimukseen osallistuneet lapset olivat 4-7 -vuotiaita.

Osa tutkimukseen osallistuneista lapsista olivat minulle ennestään tuttuja, sillä suoritin opintoihini kuuluvan harjoittelujakson kyseisessä päiväkodissa. Lisäksi toimin päiväkodissa sijaisena tutkimusprosessin aikana, en kuitenkaan aineistoa kerätessäni. Opettajan roolissa toimiessani minulla on ollut valta-asema suhteessa lapsiin. Alasuutari (2009) toteaa olevan ongelmallista, mikäli haastattelussa lapsen ja aikuisen välille muodostuu oppilas-opettaja-asetelma. Tässä asetelmassa aikuinen tietää "oikeat" vastaukset kysymyksiin, joita lapsille esitetään. Haastattelun kannalta on ongelmallista, jos lapsi pyrkii vastauksillaan täyttämään aikuisen odotuksia. (Alasuutari 2009.) Haastattelutilanteessa pyrin

tietoisesti opettajan roolista pois ja kerroin lapsille, miksi haluan haastatella heitä.

Osallistujien tunteminen vähentää myös objektiivisuuttani tutkijana ja aineiston tulkitsijana. Yhteisten kokemustemme myötä minulla on heihin liittyviä käsityksiä, jotka voivat tiedostamattani vaikuttaa tekemiini tulkintoihin. Toisaalta koin tuttuuden aineistonkeruun vahvuutena. Mielestäni se lisäsi lasten ja minun välisen yhdessäolon ja keskustelun luontevuutta.

5.2.2 Retkellä Metsämörriin metsässä

Ennen haastatteluja teimme lasten kanssa kaksi retkeä päiväkodin läheiseen metsään. Retkipaikka oli lapsille tuttu ryhmässä toteutettavan Metsämörri-toiminnan kautta ja paikka oli nimetty Metsämörriin metsäksi. Ryhmät tekevät säännöllisesti, noin kerran kuussa, Metsämörri-retkiä kyseiselle paikalle. Retket tehtiin kevättalvella, jolloin metsässä oli vielä lunta.

Metsämörri (Skogsmulle) -toiminta (ks. liite 4) on ruotsalaisen Friluftsförbundet-järjestön ympäristökasvatusohjelma, jossa metsään tutustutaan siellä asuvan satuhahmon, Metsämörriin kanssa. Toiminnan tavoitteena on, että lapsi saa positiivisia kokemuksia metsässä olemisesta ja tunneside luontoon vahvistuu. Suomen Latu ry. toimii yhteistyössä Friluftsförbundet-järjestön kanssa ja järjestää Metsämörri-koulutuksia Suomessa.

Ensimmäisellä retkellä annoin lapsille tehtäväksi miettiä retken aikana, mikä on heidän lempipaikkansa retkipaikalla. Ohjeistuksessani käytin ilmauksia "kiva paikka" ja "lempipaikka". Kehotin lapsia ensin tutkimaan ympäristöä ja miettimään rauhassa sopivaa paikkaa ja tulemaan sitten luokseni, hakemaan tablettitietokoneen valokuvan ottamista varten. Menin jokaisen lapsen kanssa valittuun paikkaan ja pyysin esittelemään sen. Lasten lempipaikoissa käyminen antoi minulle mahdollisuuden tukea lapsia paikan valinnan mieleenpalautusta haastattelutilanteessa. Rajoitin valokuvien ottamista 1-3 kuvaan, sillä metsäretken kesto oli rajallinen. Samalla huomioin tulevien haastattelutilanteiden mielekkyyden. Jos lapset olisivat ottaneet kymmeniä kuvia, haastattelutilanteista olisi tullut pitkiä.

Toinen retki toteutettiin viikon päästä ensimmäisestä retkestä. Samalla viikolla toteutettiin tutkimushaastattelut. Toisen retken aikana observoin lasten toimintaa ja kohteita, joissa he viettivät aikaa. Käytin havaintoja hyödykseni haastatteluparien muodostamisessa ja keskustelun herättämisessä haastattelutilanteissa. En analysoi retkiltä tekemiäni havaintoja, mutta hyödynnän niitä tuloksiin liittyvässä pohdinnassa (luku 7).

5.2.3 Lasten valokuvaamat lempipaikat

Kaikki ensimmäiselle retkelle osallistuneet lapset (n13) ottivat kuvan lempipaikastaan. Suurin osa lapsista otti yhden kuvan lempipaikastaan, muut ottivat joko useamman kuvan yhdestä paikasta tai useamman kuvan useasta paikasta. Valokuvia otettiin yhteensä 20. Lapset olivat innokkaita valokuvamaan lempipaikkojaan ja osa tiesi heti tehtävän saatuaan, mistä paikasta halusi kuvan ottaa.

Kuvauskohteiksi valikoitui mäkiä (2 kuvassa), kiviä (4 kuvassa), kaatuneita puita (4 kuvassa) ja lapsia (3 kuvassa). Yhden valokuvan kohteena oli ulkopuolisen tahon rakentama maja. Muut valokuvat olivat maisemakuvia (6 kuvaa), joiden tarkempaa kohdetta oli vaikea määritellä. Suosituin kuvauskohde oli maisema kukkulan laelta (Kuva 1), jolta retkipaikka näkyi kokonaisuudessaan.



KUVA 1. Suosituin kuvauskohde metsässä. Maisema kukkulan laelta 7-vuotiaan lapsen kuvaamana.

5.3 Haastattelu ja valokuvahaastattelu aineistonkeruumenetelminä

Haastattelu mahdollistaa tutkijalle pääsyn osallistujan sisäiseen kokemusmaailmaan: hänen ajatuksiinsa ja tunteisiinsa. Haastattelun tavoitteena on selvittää, mitä toisella on mielessään. (Patton 2002, 340-341.) Tässä tutkimuksessa aineisto kerättiin puolistrukturoiduilla teemahaastatteluilla, koska tavoitteena oli kerätä aineistoa tiettyyn aihealueeseen liittyen. Strukturina toimi etukäteen laatimani haastattelurunko (Liite 2).

Teemahaastattelussa haastattelun pohjana on tutkijan valmiiksi suunnitellemat kysymykset tai ilmiöt, jotka haastattelussa käydään läpi. Kysymysten eritysjärjestys ja sanamuodot voivat kuitenkin vaihdella haastatteluiden välillä,

mikä lisää haastattelun luontevuutta ja keskustelunomaisuutta. (Patton 2002, 343.) Lisäksi teemahaastattelu mahdollistaa tilan jättämisen lasten omille keskustelualoiteille.

Lasten lempipaikoistaan ottamat valokuvat toimivat yhtenä haastattelun elementtinä. Valokuvahaastattelu (photo elicitation interview) on menetelmä, jossa valokuvaa käytetään keskustelun tukena. Kuvan tarkastelun kautta pyritään haastateltavan ajatusten ja muistojen herättämiseen ja uusien näkökulmien löytämiseen. (Epstein ym. 2006, 1, 8.)

5.4 Haastattelutilanne

Haastattelut toteutettiin parihaastatteluina, jotta lapset pääsivät keskustelemaan myös toistensa kanssa. Pyrin valitsemaan pareiksi sellaisia lapsia, joiden olin havainnut leikkivän yhdessä retkillä. Lisäksi kysyin ryhmien varhaiskasvatuksen opettajalta ja lastenhoitajalta vinkkejä haastatteluparien valintaan. Pyrimme valitsemaan pareja, jotka tukisivat toistensa kerrontaa. Äänitin haastattelutilanteet, jotta pystyin keskittymään keskustelemiseen ja myöhemmin palaamaan puheenvuoroihin sanatarkasti. Haastattelutilaksi valikoitui päiväkodin toimisto, suljettu tila, joka pystyttiin rauhoittamaan keskeytyksiltä haastatteluiden ajaksi. Haastattelutilanteessa istuttiin pöydän ääressä. Haastattelut kestivät 8-35 minuuttia vaihdellen lasten kiinnostuksen mukaan.

Haastattelun alussa kertosin lasten kanssa tutkimukseni tarkoituksen ja heidän oikeutensa vapaaehtoisina osallistujina. Haastattelut etenivät laatimaani haastattelurunkoa (Liite 2) mukailten. Ensin muistelimme yhteisiä metsäretkiä, jonka jälkeen siirryimme keskustelemaan metsästä ympäristönä ja tarkastelemaan lasten ottamia valokuvia. Keskustelu eteni valokuvien esittelemisen ja tutkimisen kautta. Pyrin etenemään avoimemmista kysymyksistä yksityiskohdaisempiin ohjatakseeni lasten ajattelua mahdollisimman vähän.

Pyrin antamaan tilaa lasten omille keskustelun avauksille ja lasten keskinäiselle keskustelulle. Alasuutari (2009) nostaa esille, että haastattelijan on tärkeää tavoittaa ”lapsen kieli”, jotta keskustelu mahdollistuu. Haastattelijan teh-

tävä on havainnoida lapsen tapaa käyttää kieltä ja mukauttaa omaa kielenkäyttöään siihen sopivaksi (Alasuutari 2009). Annoin osallistujille myös runsaasti aikaa valokuvien tutkimiseen, jotta kuvaushetken mieleenpalauttaminen onnistuisi mahdollisimman hyvin. Keskustelun siirtyessä ajoittain selvästi pois tutkimusaiheesta pyrin ohjaamaan keskustelua takaisin aihepiiriin kysymysten ja retkeä muistelevan puheen avulla.

Lisäksi haastatteluissa käytettiin Mahti-susi -tunnekortteja (Liite 3), joiden avulla lapset saivat ilmaista tunteitaan liittyen metsässä olemiseen. Esittelin lyhyesti lapsille Mahti-korttien idean, jonka jälkeen annoin lasten vapaasti tutkia kortteja. Pyysin heitä miettimään, millaista on olla Mörrimetsässä ja valitsemaan sitä kuvaavan kortin. Tarkensin ohjetta tarvittaessa. Haastatteluissa valokuvat ja Mahti-tunnekortit toimivat lasten sanallisen ilmaisun tukena. Lapset ilmaisivat itseään ottamallaan valokuvilla, valitsemillaan tunnekorteilla sekä kertomalla ja osoittamalla niistä havaintojaan.

5.5 Tutkimuseettiset periaatteet

Tutkimus toteutettiin yksityisessä päiväkodissa, jonka johtaja antoi suostumuksensa tutkimuksen toteuttamisesta. Tutkimukseen osallistuminen perustui vapaaehtoisuuteen. Sekä tutkimukseen osallistuneet lapset että heidän huoltajansa antoivat suostumuksensa tutkimukseen osallistumisesta. Huoltajat antoivat suostumuksensa kirjallisesti ja heille annettiin tietoa tutkimukseen liittyen. Suostumuslomake on raportin lopussa liitteenä (Liite 1). Sekä osallistujille, että heidän huoltajilleen tehtiin selväksi, että osallistumisen voi perua missä tahansa vaiheessa tutkimusta.

Lapset antoivat suostumuksensa suullisesti haastattelutilanteen alussa. Kerroin heille tutkimukseni tarkoituksesta ja tulevasta haastattelusta, jonka jälkeen he saivat päättää, osallistuvatko haastatteluun. Haastatteluiden ajallinen kesto määräytyi lasten mielenkiinnon mukaan. Mikäli lapsi ilmaisi haluavansa lopettaa haastattelun, niin tehtiin. Pyrin huomioimaan myös lasten sanattomat, eleelliset viestit kyllästymisestä tai haluttomuudesta olla haastattelutilanteessa.

Pyysin lapsilta myös luvat heidän ottamiensa valokuvien käyttöön tutkimusraportissani.

Lasten anonymiteettiä suojeltiin poistamalla haastatteluaineistosta selkeät tunnistetiedot, lasten ikää ja sukupuolta lukuun ottamatta. Tutkimusraportissa lapset ja päiväkodin työntekijä esiintyvät peitenimillä. Aineistoa säilytettiin tutkijan yksityisellä verkkolevyllä, Jyväskylän yliopiston salasanasuojatulla asemalla. Aineistoa ei käytetä tämän tutkielman lisäksi muihin tarkoituksiin. Sitoudun hävittämään aineiston tutkimusraporttini julkaisemisen jälkeen toukokuussa 2019.

5.6 Aineiston analyysi

Tarkastelen tutkimusainestoani laadullisen, aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin. Analyysissä edetään ilman teoriapohjaa ja aineiston pohjalta pyritään muodostamaan uusia teoreettisia jäsennyksiä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 108). Tämän tutkimuksen tavoite on tuottaa jäsenyys siitä, millaisia merkityksiä 4-7-vuotiaat lapset kerronnallaan tuottavat metsäympäristölle. Aineiston avulla tarkensin tutkimuskysymystäni ja muotoilin sille kaksi alakysymystä (ks. luku 4), joiden pohjalta tein kaksi erillistä analyysiä. Analysoinnin ulkopuolelle jäi haastatteluissa käyty keskustelu käsitteestä ”luonto”. Tarkennettuani tutkimuskysymyksiäni se ei ollut enää tutkimuksen kannalta olennainen aihe.

Analyysiprosessit kulkivat Milesin ja Hubermanin (1994) erittelemää kolmivaiheista prosessia mukailen, jossa sisällönanalyysi etenee aineiston pelkistämisestä ryhmittelyyn kautta teoreettisten käsitteiden luomiseen (Tuomi & Sarajärvi 2018, 122-127). Analyysiyksikkönä (ks. Tuomi & Sarajärvi 2018, 122) toimi sana. Tarkastelin lasten tapoja nimetä lempipaikkojaan, jolloin yksittäiset sanat olivat analysoinnin kohteena. Pyrin kuitenkin ymmärtämään lasten kertontaa myös ajatuskokonaisuuksina. Ajatuskokonaisuus saattoi olla haastattelun oma tai yhteisen keskustelun rakentama.

Aloitin pelkistämisen karsimalla tutkimuskysymyksen kannalta epäolennaisen datan pois, jonka jälkeen tiivistin lasten ilmauksia pelkistetyiksi ilmai-

suiksi. Säilytin alkuperäiset ilmaukset pelkistysten yhteydessä, jotta asiayhteydet säilyisivät. Tämän jälkeen pyrin saamaan kokonaiskuvan aineiston sisällöstä. Pehdyin alkuperäisilmauksiin syvemmin ja tein alustavaa vertailua ryhmittelyä varten. Kiinnitin huomiota myös omiin ilmauksiini haastattelijana ja pyrin arvioimaan niiden yhteyttä lasten kerrontaan. Ryhmittelin kerrontaa niissä toistuvien elementtien mukaan ja samankaltaiset teemat yhdistyivät pääteemoiksi.

6 METSÄMÖRRIN METSÄ LASTEN KERTOMANA

Tässä luvussa esittelen tutkimukseni tuloksia. Vastaan tutkimuskysymyksiin samassa järjestyksessä, jossa esitin ne luvussa 4. Alaluvussa 6.1 vastaan kysymykseen *Mitä lapset kertovat lempipaikoistaan metsässä?* ja alaluvussa 6.2 kysymykseen *Mitä lapset kertovat tavastaan olla ja toimia metsässä?* Kaksiosasisessa analyysissä jaan aineiston pääteemoihin haastattelussa toistuvien piirteiden mukaisesti. Lasten lempipaikkojen pääteemat ovat visuaaliset ominaisuudet, toiminnalliset ominaisuudet, kuvitellut ominaisuudet ja haasteet kerronnassa. Toimintaan liittyvät pääteemat ovat toiminnan muodot ja yhteinen toiminta.

Sijoitan tulosten lomaan aineistoesimerkkejä ja lasten ottamia valokuvia havainnollistaakseni tekemääni analyysia. Aineistoesimerkeissä lyhenne (T) merkitsee tutkijaa, kolme pistettä (...) tarkoittaa taukoa puheessa ja kaksi viivaa (- -) tarkoittaa, että ilmaisu on katkaistu isommasta keskustelukokonaisuudesta. Merkintä (?) tarkoittaa, ettei ilmaisusta ole saanut selvää äänitteen perusteella. Sulkeiden sisällä () kuvailen asiayhteyksiä, äänensävyjä ja eleitä.

Haastattelutilanteessa lapset kertoivat lempipaikoistaan valokuvien avulla. Kerrontaan sisältyi puheen lisäksi kuviin osoittamista ja ilmeitä sekä asentopaikkoja, joilla lapset demonstroivat tiettyä toimintaa tai tekemistä kuvaamassaan paikassa. Lapset kertoivat havaintojaan kuviin ja niissä esiintyviin paikkoihin liittyen. Lapset tekivät kuvien katselutilanteessa havaintoja sekä itse valokuvasta

(sen laadusta, siitä löytyvistä yllättävistä piirteistä) että kuvauksen kohteena olevasta paikasta.

Seuraavassa analyysissä en erittele mitkä havainnoista liittyvät valokuvan kohteeseen ja mitkä valokuvaan kuvana. Lempipaikasta ja itse valokuvasta tehdyt havainnot kietoutuivat toisiinsa lasten kerronnassa. Tulosluvussa viitataan kerronta-sanalla näihin molempiin. En tee kyseistä erittelyä, sillä se heikentäisi tulosteni luotettavuutta. Aineistoa analysoidessani havaitsin, ettei lasten kerronnasta aina käynyt ilmi, liittyikö heidän tekemänsä huomiot valokuvasta havaittuihin seikkoihin vai oliko havainto tehty jo paikan päällä. Joutuisin arvailemaan näiden välisiä eroja. Tutkimukseni tavoite ei ole tulkita näitä eroja lasten kerronnan takana, vaan keskittyä siihen mitä he kertovat.

6.1 Lempipaikat lasten kertomana

Kun lapset esittelivät lempipaikkojaan, kolme elementtiä toistui heidän kerronnan. Yhtäältä lapset kertoivat paikkojen visuaalisista ominaisuuksista. Lapset kertoivat siitä, mitä kuva esitti ja miltä paikka heidän mielestään näytti. Toisaalta lapset kertoivat omaan tai kaverin kanssa tehtävään toimintaan liittyvistä tekijöistä. Kolmantena paikkoihin liitettiin kuviteltuja ominaisuuksia. Lisäksi osa lapsista ilmaisi osaamattomuuttaan ja haluttomuuttaan kertoa lempipaikastaan. Nämä elementit muodostivat lempipaikoista kertomisen neljä pääteemaa: **visuaaliset ominaisuudet (1), toiminnalliset ominaisuudet (2), kuvitellut ominaisuudet (3) ja haasteet kerronnassa (4).**

6.1.1 Visuaaliset ominaisuudet

Lapset kertoivat valitsemistaan lempipaikoista metsässä

1. nimeämällä ja kuvailemalla fyysistä ympäristöä,
2. nimeämällä kuvissa esiintyviä ihmisiä ja
3. arvottamalla paikkoja esteettisesti.

Lapset kertoivat lempipaikkojensa visuaalisista ominaisuuksista nimeämällä ympäristön kohteita ja kuvailemalla niiden fyysisiä ominaisuuksia. Kuvailua tehtiin eniten liittyen kohteiden kokoon. Kokoa kuvattiin adjektiiveilla "pieni", "iso" ja "pitkä". Lapset nimesivät myös kuvassa esiintyviä henkilöitä. Kaksi lasta nimesi ottamansa kuvan siinä esiintyneen henkilön mukaan "Annakuva", "Viivikuva". Visuaalisuuteen liittyen paikoista tehtiin myös esteettistä arvottamista. Lapset kuvailivat valokuvia sanoilla "nätti", "kaunis" ja "hieno". Esteettisesti arvoa perusteltiin mainitsemalla kuvissa esiintyviä kohteita: maisemat, puut, puiden oksat, kaatunut puu, kivi, lumi, taivas, valot (auringon), aurinko ja talot. Seuraavassa aineistoesimerkissä 7-vuotias Mandi nimeää kuvansa maisemakuviksi. Hän tekee arvottavan havainnon ottamistaan kuvista ja perustelee sitä.

Mä otin kauniita kuvia. Nää maisemakuvat on kauniita - - ku vähän pilkottaa aurinko.
(Haastattelu 2)

Mainintoja esteettisesti epämiellyttävistä ominaisuuksista oli yksi. Seuraavassa aineistoesimerkissä 4-vuotias Ilona kommentoi puiden väriä ottamassaan valokuvassa (Kuva 2).

Ilona: Niin ja täällä on vähän ruman näköstä (katsoo ottamaansa valokuvaa).

T: Ai ruman näköstä? Mikäs siellä on rumaa?

Ilona: No(oo) tämä on ainaki (osoittaa tummia puita valokuvassa). Musta on ruma.

(Haastattelu 1)



KUVA 2. Mandin (7 vuotta) ottama maisemakuva.

6.1.2 Toiminnalliset ominaisuudet

Lapset kertoivat lempipaikkoihin liittyvästä toiminallisuudesta

1. nimeämällä paikkoja toiminnan mukaan,
2. kertomalla toimintamahdollisuuksista ja
3. kertomalla paikkaan liittyvien ihmisten toiminnasta.

Lapset nimesivät lempipaikkojaan toiminnan mukaan. He liittivät paikkojen nimiin toimintaan viittaavia sanoja, näistä esimerkkeinä “mäkilaskujuttu”, “kiipeilykivi”, “hyppypaikka”, “puukeinupaikka”. Lapset tekivät myös tarkempia kuvauksia lempipaikkojensa toimintamahdollisuuksista. Seuraavassa aineistoesimerkissä 5-vuotias Olli nimeää lempipaikkansa (Kuva 3) toiminnan mukaan ja perustelee paikkavalintaa toimintamahdollisuudella. Ollin lempi-

paikassa on paksu tukki, jonka keskikohdan lapset ovat asettaneet kiven päälle, jolloin siitä on tullut keinulauta.

T: Mikä paikka se on?

Olli: Puukeinupaikka.

- -

T: Okei. Minkä takii se on sun lempipaikka?

Olli: Noku siinä saa keinuu.

(Haastattelu 4)



KUVA 3. Viisivuotiaan Ollin lempipaikka, Puukeinupaikka.

Lapset myös kertoivat keiden kanssa he paikoissa toimivat. Seuraavassa aineistoimerkissä Mandi ja Lari keskustelevat yhteisestä toiminnastaan Mandin lempipaikan lähellä. Mandi määrittelee Larille lempipaikkansa sijaintia heidän yhteisen kokemuksensa avulla.

Mandi: Lari arvaa mistä sen (kuvassaan olevan paikan) tunnistaa? Muistaks sä ku siinä oli se kivi-

Lari: Kun se oli täällä päin.

Mandi: -mistä tuli se pitkä tukki nii tossa näkyy se tukin pää.

T: Ahaa (kiinnostuneesti).

Mandi: Se mitä me yritettiin kaivaa ku Olli oli mukana.

Lari: Meidän piti kaivaa- me kaivettiin.

Mandi: Nii mut me ei saatu sitä nii sit tää on otettu sen vierestä ku tossa on sen tukin pää no ja tossa on se raksi eli se on otettu siitä tukin vierestä.

(Haastattelu 2)

Keskustelua käytiin myös kuvassa esiintyvien henkilöiden toiminnasta. Seuraavassa aineistoesimerkissä 4-vuotiaat Ilona ja Viivi keskustelevat valokuvasta, jossa Viivi esiintyy.

Ilona: Viivi hei, tässä (valokuvassa) sä huudat.

T: Mitä Viivi huutaa?

Viivi: (Naurahtaa) No nauraa.

T: Nauraa. Miks Viivi nauraa siinä?

Viivi: Koska... (naurua) Ilona otti kuvan.

(Haastattelu 1)

Viivistä otettu kuva herätti suurta huvitusta haastateltavissa. Haastattelun aikana he palasivat keskustelemaan kuvasta moneen otteeseen ja naureskelivat keskenään.

6.1.3 Kuvitellut ominaisuudet

Visuaalisten ja toiminnallisten elementtien lisäksi lapset kertoivat paikkoihin liittyvistä kuvitelluista ominaisuuksista. Lasten kerronta lempipaikoistaan sisälsi kuviteltuja elementtejä. Seuraavassa aineistoesimerkissä 7-vuotias Anna

esittelee valokuvansa (Kuva 4) kiven Vessanpyttykivenä ja demonstroi sen käyttöä.

Anna: Minulla on vessanpyttykivi.

T: Vessanpönttökivi.

Anna: Joo.

T: Okei. Miks se on sun lempipaikka?

Anna: No tossa voi istua ja (?) ja mä tykkään siitä kau-paljon.

Roosa: Joo (Roosa hymisee).

T: Sä tykkäät siitä paljon. Okei siinä voi-

Anna: Ja käydä vessanpöntöl.

T: Nii siinä voi käydä vessassa jos tulee vessahätä (naurahdan).

Anna: Niin että jos tulee siellä wc-hätä nii voi mennä sillee ääh (demonstroi).

(Yhteistä naurua)

(Haastattelu 6)



KUVA 4. Seitsemänvuotiaan Annan lempipaikka, Vessanpyttykivi.

Yksi haastattelupari ryhtyi katsellessaan valokuvaa tuottamaan siitä tarinaa. Seuraavassa aineistoesimerkissä 7-vuotias Mandi ja 6-vuotias Lari pohtivat, kuka Larin kuvan reunassa oleva punapukuinen henkilö on. Kuvan tarinaan liittyy lapsille tuttu Metsämörri -satuhahmo.

Mandi: Oletko sinä (katsoo tutkijaa) tossa? Onko sulla punasta takkia?

T: Ää ei eiku mulla oli semmonen ruskee takki.

Lari: Oliko Metsämörri tullu sie- Oliko Metsämörri siinä- näkymätön viitta joka näkyy vaan tabletilla?

T: Totta, voi olla. Minkäköhän näkönen se Metsämörri on? Ootteks te nähny sitä?

Lari: Ei.

Mandi: Tai sitte se oli tonttu.

(Haastattelu 2)

6.1.4 Haasteet kerronnassa

Neljä lasta ilmaisi haastattelutilanteessa haluttomuutta ja kyvyttömyyttään kertoa lempipaikastaan. He perustelivat kertomattomuutta käyttäen esimerkiksi ilmaisuja "en halua", "en tiedä", "en muista". Tarkentavien kysymysten avulla kaikki lapset kuitenkin lopulta kertoivat lempipaikoistaan. Seuraavassa aineistoesimerkissä 7-vuotias Frans ilmaisee haluttomuuttaan kertoa valokuvastaan, mutta vastaa tarkentavaan kysymykseen. Fransin äänensävy on äkäinen ja turhautunut. Esimerkissä Metsämörri-sanalla tarkoitetaan retkipaikkaa, Metsämörriin metsää.

T: Fransin vuoro

Unna: Frans

Frans: Metsämörristä, eikä muuta.

T: Se on Metsämörristä.

Frans: Niin.

T: Muistaks sä mistä sieltä se on?

Frans: En halua kertoa.

T: Et halua kertoa, se on aika hieno kuva. Mitäs siinä on siinä kuvassa?

Frans: Puita vain ja puita ja lunta.

(Haastattelu 3)

Myöhemmin, kun kyseistä kuvaa ei enää katsottu Frans totesi, että hän olisi halunnut kertoa toisesta paikasta metsässä, Hyppypaikasta, jonka hän esitteli minulle minulle jo metsäretkellä. Frans kertoi Hyppypaikan olevan hänen lempipaikkansa talvella, koska sieltä voi hypätä lumeen. Kuvaushetkellä lunta oli jo niin vähän, ettei Hyppypaikasta pystynyt enää hyppimään, joten Fransin kertoman mukaan se ei enää ollut hänen lempipaikkansa.

6.2 Lasten tavat olla ja toimia metsässä

Kuten 6.1 luvussa todettiin, lempipaikkojaan kuvatessaan, lapset viittasivat niissä tapahtuneeseen toimintaan. Tässä luvussa analysoin tarkemmin, mitä toiminta metsässä piti sisällään. Tarkastelen mitä ja miten lapset kertoivat vastaan olla ja toimia metsässä. Jäsennän **toiminnan muodot** yhdeksi pääteemaksi, jonka alle liikkuminen, kuvitteleva toiminta, ympäristön muokkaaminen ja havainnoiminen sijoittuvat. Toimintamuotojen lisäksi lapset kertoivat kaverien kanssa olemisesta ja toisaalta yksin jäämisestä. Toiseksi pääteemaksi muodostui **yhteinen toiminta**.

6.2.1 Toiminnan muodot

Liikkumiseen liittyvää puhetta esiintyi lasten kerronnassa eniten. Lasten puheessa korostui keskittyminen liikkumiseen tapaan. Suurimmassa osassa kerrontaa liikkuminen yhdistettiin tiettyihin ympäristön elementteihin. Hyppiminen sai eniten mainintoja ja se yhdistettiin kiviin, kantoihin, lumeen, korkeisiin paikkoihin. Lisäksi yksi paikka nimettiin Hyppypaikaksi. Myös laskeminen ja kiipeäminen olivat suosittuja liikkumisen tapoja lasten puheessa. Laskeminen yhdistettiin kiviin ja mäkiin ja kiipeäminen korkeisiin paikkoihin, kiviin ja vuo-

riksi nimitettyihin mäkiin. Kaksi liikkumistapaa mainittiin myös erillään ympäristön elementeistä (voimistelu ja juokseminen).

Liikkumiseen liittyvän puheen yhteydessä lapset kertoivat myös liikkumista rajaavista tekijöistä. Näitä olivat liian korkeat kivet ja lumen vähäinen määrä ja yhteisten sääntöjen mukaiset leikkirajat. Korkealle kiipeäminen mainittiin mieleisenä tekemisenä, mutta siihen liittyi myös mainintoja tippumisesta ja kivusta. Lumen vähäinen määrä mainittiin hyppäämistä hankaloittavana tekijänä. Seitsemänvuotias Frans mainitsi leikkirajat negatiivisena (Haastattelu 3), liikkumistilaa rajoittavana tekijänä, kun taas 7-vuotias Mandi ja 6-vuotias Lari kertoivat käyneensä salaa kielletyllä alueella (Haastattelu 2). Esimerkeissä lapset puhuvat samasta kohteesta sanoilla lato ja maja. Fransin mainitsema Katja on päiväkodin varhaiskasvatuksen opettaja.

Haastattelu 3

T: Okei mut ooksä leikkiny tuolla paikassa?

Frans: En siel- koska siellä ei saa leikkiä.

T: Ai täällä paikassa (osoitan Fransin ottamaa kuvaa)?

Frans: No niin ku Katja Katja sanoo aina et siellä ei saa leikkiä ja se on muutenkin ilonpilaa.

T: Ai miks siellä ei sais leikkii?

Frans: No siel on täm- pieni lato johon me tiedetään ettei sinne saa mennä.

Haastattelu 2

Mandi: Minä ja Lari me mentiin kerran sinne majan katolle.

T: Oikeesti?

Mandi: Joo.

T: Sinnekkö ei saa mennä?

Mandi: Ei.

T: Sanoks ope teille sitte siitä?

Mandi: Ei ku ei se nähny mitä me tehtiin (virnuilee).

T: Aa te menitte salaa sinne okei.

Lari: Se varmaan luuli että kävellään tukilla.

Toinen lasten kerronnassa toistunut toimintamuoto oli **kuvitteleva toiminta**. Lapset kertoivat erilaisista roolileikeistä, joita he leikkivät metsässä ollessaan. Suurin osa leikeistä jäi vain maininnan tasolle, eikä niiden sisällöistä kerrottu tarkemmin.

(Haastateltavat mainitsivat leikkineensä Frozen -elokuvan hahmoja Elsaa ja Annaa.)

T: - - Miten sitä Elsa ja Anna -leikkiä leikitään?

Ilona: Mä olin Elsa kun mulla on valkoiset hiukset

Viivi: Ja mä olin Anna

T: Okei Kun sulla on ruskeet hiukset

(Naurua)

T: Mitä ne Elsa ja Anna teki siellä?

Ilona: Öömm en mä muista.

(Haastattelu 1)

Maininnan tasolle jääneestä kerronnasta poikkesi yhden haastatteluparin kerronta aartenetsintäleikistään. Seuraavissa aineistoesimerkeissä Mandi ja Lari vastaavat tutkijan keskustelualoitteeseen runsaalla kerronnalla. He kertovat leikistään ja kuvittelevat Mandin ottaman valokuvan liittyvän aarten sijaintiin metsässä. Näin lapset jatkavat leikkiään yhä haastattelutilanteessa. Lasten havaitsema vihje aarteesta on kahden oksan muodostama raksi kuvan oikealla laidalla (Kuva 5). Lasten mainitsevat Marja ja Anna leikkivät myös aartenetsintää metsässä.



KUVA 5. Mandin ottama kuva lempipaikastaan.

T: - - Sit mä kuulin et te etitte jotain aarettaki siellä-

Mandi: Joo

Lari: Joo Marja ja Anna ei antanu vihjeitä.

Mandi: Niiku oli puunrunko mihin oli piirretty aarekartta et missä se on.

Lari: Me löydettin yksi (vihje) siinä oli öö 31 askelta ankkalampeen.

- - -

Mandi: Mitä- (yllättyneesti) tossa näyttää et olis raksi. Onko siinä aarre (osoittaa kuvaansa)?

T: En tiiä.

Lari: (Innokas hengenveto) Meijän pitää mennä.

Mandi: Kattokaa tossa on toi ja sitte tossa on tommonen.

T: Totta.

Mandi: Onks siinä onks tossa aarre?

Lari: Meijän pitää mennä huomenna- (innostuneesti) Metsämörrille meijän pitäis-

Mandi: Onks tuolla alla aarre, mitä ne tytöt etti?

T: Nii.

Mandi: Vaikka sitä ei näkyny kameralla.

- - -

Lari: Mandi etitääks se ku mennään seuraavan kerran Metsämörrille?

Mandi: Joo mut ei kerrota Annalle ja Marjalle (kuiskaa) et me löydettiin se aarre jo

(Haastattelu 2)

Lapset puhuivat myös tavoistaan **muokata** metsäympäristöä. Puhe liittyi materiaalien poimintaan, niiden hyödyntämiseen sekä rakentamiseen. Ympäristön muokkaamisessa ilmeni edellä mainittuun kuvittelevaan toimintaan liittyviä elementtejä. Ympäristöstä poimittiin vihjeitä aarteesta (esimerkiksi kaarnan palanen), kepeistä pilkottiin ruokaa ja lumesta tehtiin sokeria ja muusia. Rakentamiseen liittyen mainittiin kiikkulaudan tekeminen ja halukkuus majan rakentamiseen. Seuraavassa aineistoesimerkissä tutkija ja 4-vuotias Viivi muistelevat yhteistä metsäretkeä (2. retki).

T: - - Mitä te leikitte? Muistatteko vielä?

- - -

Viivi: No mä- puut ja isot isot isot semmoset isot ne kivet niin me tehtiin niistä kiikkulautta.

(Haastattelu 1)

Kolme lasta kertoi toiminnasta, jonka keskeisenä sisältönä oli ympäristön **havainnoiminen**. He kertoivat hetkistä, jolloin olivat katselemalla ja kuuntelemalla havainnoineet ympäristöä. Liikkeellisesti aktiivisen toiminnan sijaan lapsi esiintyi tarkkailijan roolissa ja havaintojen tekijänä. Seuraavassa aineistoesimerkissä Frans kertoo valitsemastaan Mahti-tunnekortista, jossa Mahti-susi makoilee rentoutuneen näköisenä.

Siellä (Metsämörrin metsässä) voi maa-maata ja kattoo puita ja taivasta. (Frans, 7-vuotta)

6.2.2 Yhdessä toimiminen

Lapset kertoivat, kenen kanssa he viettävät aikaa metsässä ollessaan. Seuraavassa aineistoesimerkissä 6-vuotias Unna kertoo tekemästämme metsäretkestä (2. retki). Esimerkki on lainattu aivan haastattelun alusta, jossa Unna vapaa-muotoisesti kertoo, mitä teki retkellä. Unnan kerronnassa kaverien rooli osana metsässä toimimista korostuu.

T: Nii Unna halus kertoa, että mitä sä (Unna) teit siellä metsässä.

Unna: No mä en-ensin tulen sitten mä vali- sitten mä halun leikkii Larin kanssa ja Mandin kanssa - - ja sitten mä haluan Jennan ja Roosin kanssa leikkiä ja no en halua mun kanssa leikkiä no mä sitten yritän ite leikkii (?) ja sitten mä menen Ta- kysymään Tapiolta että saanko mä mukaan leikkii. Tapio sano: Saat, no ota keppi. Noin Tapio mulle sano.

(Haastattelu 3)

Lapset kertoivat myös yksinjäamisestä metsässä. Neljä lasta mainitsi yksinjäamisen negatiivisena kokemuksena, joista kolme lasta kertoi käyttävänsä metsässä aikaa kaverin etsimiseen. Seuraavassa aineistoesimerkissä Frans ja tutkija keskustelevat Fransin valitseman Mahti-tunnekortin avulla yksinjäamisestä. Tutkija nimeää kortin susihahmon äkäisen näköiseksi.

T: No Frans voi näyttää sitten seuraavaksi.

(Frans iskee Mahti-tunnekortin pöytään.)

T: Tämöinen kortti (ihmetellen). Se on vähän tommosen äkäsen näkönen toi susi.

- -

T: Kerro Frans, miks- miks susta tuntuu tältä (osoitan Mahti-tunnekorttia) siellä metsässä?

Frans: Noku kukaan ei leiki mun kanssani (äkäisesti).

- -

T: No mitäs sä tykkäät sitten yksin tehdä siellä? Mitä sä yleensä yksin teet siellä?

Frans: En mitään. Yksin mä etin leikkikaverii (turhautuneena).

(Haastattelu 3)

7 POHDINTA

7.1 Tulosten tarkastelu, sovellettavuus ja johtopäätökset

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, **millaisia merkityssuhteita 4-7-vuotiaiden lasten ja metsän välille rakentuu lasten kertomana**. Merkityksiä tarkasteltiin lapsille tutun retkipaikan, Metsämörrin metsän kontekstissa. Mörrimetsästä muodostui lasten kertomana yhdessäolon paikka, jossa liikutaan, leikitään ja kuvitellaan, havainnoiden ja hyödyntäen ympäristön elementtejä. Lapset antoivat lempipaikoilleen merkityksiä nimeämällä ja tulkitsemalla paikkojen visuaalisuutta ja toimintamahdollisuuksia. Mörrimetsä sai merkityksen erilaisten liikkumistapojen mahdollistajana ja materiaalien tarjoajana sekä ympäristönä kuvittelulle ja leikille.

Tulosten perusteella hahmotan metsään liitettyjen merkitysten jakautuvan kolmeen ryhmään: **metsä toiminnan resurssina, metsä elämysten tarjoajana ja metsä yhteisenä paikkana**. Metsän merkityksellä toiminnan resurssina viittaa kerrontaan metsästä toimintamahdollisuuksien ja materiaalien tarjoajana. Metsä tarjosi ympäristön monenlaiselle liikkumiselle ja leikkimiselle. Se mahdollisti siis monenlaisten tarjoumien (Gibson, 1979/1986) hyödyntämisen.

Metsän elämyksellisellä merkityksellä viittaa ympäristön kokemiseen moniaistisesti ja liikkumalla sekä metsään mielikuvituksen ruokkijana. Vain muutama lapsi viittasi puheessaan metsän elementtien tarjoamaan esteettiseen nautintoon, esimerkiksi taivaan katselemiseen tai metsän äänten kuuntelemiseen. Kuitenkin lähes kaikki lapset kertoivat itselleen mieluisista liikkumista-voista ja metsä sai merkityksen liikkumiseen liittyvien elämysten tuottajana. Metsä sai siis merkityksen kehollisten kokemusten (Beery & Jørgensen 2018) mahdollistajana.

Edellä mainitut metsän merkitykset ovat tulkintojani lasten kerronnasta. En ota kantaa, kuinka merkityksellisiä ja tärkeitä lasten kerronnassa esiintyneet huomiot olivat heille itselleen. Tutkimus ei siis tuottanut tietoa siitä, kuinka

vahvasti lapset tunsivat kiintymystä (ks. Tuan 1974; 1977, Seamon 2014) lempipaikkojaan tai Mörrimetsää kohtaan. Ymmärrän lasten tekemät havainnot enemmän juuri kuvien katsomishetkellä heitä kiinnostaviksi ja motivoiviksi huomioiksi. Näen tässä yhteyden Raittilan (2008) käsitteeseen *poiminta* ja *poimisen tapoihin: nimeäminen, huomion kiinnittäminen ja kertomuksen tarjoaminen*. Lapset poimivat heitä kiinnostavia kohteita valokuvistaan. Osa kohteista nimettiin vain ohimennen (nimeäminen), mutta joitain kohteita lapset nostivat lähempään tarkasteluun. Lapset kiinnittivät toistensa ja tutkijan huomiota (huomion kiinnittäminen) osoittamalla kuvistaan kohteita ja kehottamalla katsomaan niitä. Lapset esittivät toisilleen myös kysymyksiä kuviensa kohteista ja miettivät niihin vastauksia (kertomuksen tarjoaminen). Lisäksi lapset liittivät poimintoihin kuviteltuja ominaisuuksia ja tarinoita. Lapset keksivät tarinoita muun muassa liittyen Metsämörri-hahmoon ja hänen elinympäristöönsä. Aikuisten tarjoama idea Metsämörriä sai siis uusia merkityksiä lasten kerronnassa.

Valokuvausprojektin kautta ohjasin lapsia tietoisesti pohtimaan, mikä tekee heille tutusta Metsämörriin metsästä miellyttävän paikan. Tulosten perusteella voin todeta, että keskusteleminen lasten kanssa heille mieluisista paikoista voi toimia lasten metsäsuhdetta vahvistavana. Näen tässä yhteyden aiemmin esittelemääni Seamonin (2014) *place realization* -prosessiin. Keskustelemalla lapsille mieluisista paikoista voidaan tarkastella niiden ominaispiirteitä ja sanoittaa paikkojen merkityksiä. Lempipaikkaprojekti, jonka toteutin tutkimukseni aineistonkeruussa on eräs toimiva menetelmä sovellettavaksi varhaiskasvatuksen ympäristökasvatukseen. Retkeily, erilaisten ympäristöjen tutkiminen ja niiden ilmiöistä keskusteleminen mainitaan myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2018, 47) tapoina toteuttaa ympäristökasvatusta.

Tulosten perusteella voidaan todeta, että retkipaikkana toiminut Metsämörriin metsä oli lapsille merkityksellinen, **yhteinen paikka**. Lapset osasivat sekä retkellä että valokuvahaastattelussa esitellä lempipaikkojaan ja kertoa mil-laista Mörrimetsässä on olla ja toimia. Retkeillessään ja toimiessaan metsässä siitä oli tullut juuri näiden *lasten paikka* (ks. Rasmussen 2004), jolla oli monia henkilökohtaisia ja yhteisiä merkityksiä lapsille.

7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet

Tämä tutkimus esittelee juuri tähän tutkimukseen osallistuneiden lasten ja heille tutun metsäympäristön välisiä merkityssuhteita, joten tulokset eivät ole yleistettävissä. Yleistettävä tiedon sijaan tavoitteena oli saattaa lasten kokemia merkityksiä luettavaan muotoon ja siten saada niitä näkyviksi. Esitellyt tulokset ja aineistoesimerkit voivat toimia ajatusten ja keskustelun herättelijöinä lasten tilankäyttöön liittyen.

Tutkimukseni tuloksia tarkastellessa on huomattava, että tutkijana olen osallistunut merkitysten tuottamiseen lasten kanssa, joita tämä tutkimus esittelee. Tutkijana olen osallistunut tutkimusaineiston tuottamiseen osallistumalla metsäretkille ja toimimalla keskustelijana haastatteluissa. Merkitykset ovat rakentuneet ainakin kolmessa eri tilanteessa. Merkitykset ovat rakentuneet metsän ja lapsen välittömässä vuorovaikutuksessa (1) ja haastattelutilanteessa, jossa lapset jäsensivät merkityksiä sanalliseen muotoon keskustellessaan kanssani (2). Tutkijana tulkitsin näitä sanoitettuja merkityksiä (3). Lisäksi osa merkityksistä on tuotettu vasta haastattelutilanteessa.

Valokuvahaastattelujen vahvuus oli se, että keskustelua syntyi paljon. Haastattelurunkoni mahdollisti lasten vapaan kerronnan ja useat haastatteluparit innostuivatkin keskustelemaan myös keskenään. Käytin haastattelurunkoa joustavasti haastateltavien ja tilanteen mukaan soveltaen, joten haastatteluiden struktuuri vaihteli haastatteluiden välillä. Rakenteeltaan erilaiset haastatteluaineistot toivat haasteita analysointivaiheeseen. Ratkaisin ongelman rakentamalla analyysistä syvenevän prosessin. Fokusoin analyysini ensimmäisen vaiheen (luku 6.1) valokuviiin liittyvään kerrontaan, jonka jälkeen (luvussa 6.2) syvenyin tarkastelemaan kerrontaa metsässä toimimisesta ja olemisesta. Jako tuotti päällekkäisyyksiä ensimmäisen ja toisen analyysin luokittelussa, joten se ei ollut mielekkäin.

Haastattelutilanteessa osalla lapsista oli haasteita tuottaa kerrontaa lempipaikkaansa ja metsässä toimimiseen liittyen. Haasteet lapsen kerronnassa voivat myös viestiä lapsen ja haastattelijan epätasa-arvoisesta asetelmasta keskus-

telutilanteessa (Alasuutari 2009). Toisaalta syy saattoi olla lasten haasteessa sanoittaa ajatuksiaan. Oletettavasti osa paikkoihin liitetyistä merkityksistä olivat sidoksissa toimintaan tai tilanteeseen niin vahvasti, etteivät ne olleet sanoitettavissa tai muutoin osoitettavissa enää haastattelutilanteessa. Saattoi myös olla, että kuvaushetkellä ”kiva paikka” ei ollut enää merkityksellinen haastattelutilanteessa.

Joillekin lapsille myös kuvauspaikalle kuljettu reitti tuntui olevan merkityksellinen. Johdattaessaan minut lempipaikalleen lapset saattoivat esitellä kohteita reitin varrelta, esimerkiksi yhden reitin varrella minut pyydettiin laskemaan mäkeä pitkin. Valokuvaaminen ei antanut lapsille mahdollisuutta ilmaista kuljettujen reittien merkitystä. Videointi olisi ollut yksi mahdollisuus tallentaa lasten liikkumista metsässä, jolloin valokuvien sijasta videotallenteet olisivatkin toimineet keskustelun pohjana. Näin olisin voinut saada monipuolisempaa materiaalia lasten tavasta olla metsässä ja kertoa siitä.

Tämä tutkimus pyrki kokoamaan niitä merkityssuhteita, joita lasten ja metsän välille muodostui niin retkellä oltaessa kuin valokuvakeskustelun yhteydessä. Johtopäätöksenä todettiin, että Metsämörrin metsä oli lasten paikka, jolla oli monia henkilökohtaisia ja yhteisiä merkityksiä lapsille. Tämä tutkimus ei kuitenkaan tuottanut tietoa siitä, millaisia koettuja merkityksiä metsäympäristöllä on verrattuna muihin toimintaympäristöihin, esimerkiksi päiväkodin pihaan. Olisi kiinnostavaa vertailla, miten lapset kokevat mahdollisuutensa olla ja toimia näissä kahdessa ympäristössä. Millaista toimijuutta metsäympäristö mahdollistaa lapsille verrattuna päiväkodin pihaan?

LÄHTEET

- Adams, S. & Savahl, S. 2017. Nature as children's space: A systematic review, *The Journal of Environmental Education*, 48:5, 291-321, DOI: 10.1080/00958964.2017.1366160.
- Alasuutari, M. 2009. Mikä rakentaa vuorovaikutusta lapsen haastattelussa? Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (toim.) *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino, 145-162.
- Beery, T. & Jørgensen, K. A. 2018. Children in nature: sensory engagement and the experience of biodiversity, *Environmental Education Research*, 24:1, 13-25, DOI: 10.1080/13504622.2016.1250149.
- Epstein, I., Stevens, B., McKeever, P. & Baruchel, S. Photo elicitation interview (PEI): Using photos to elicit children's perspectives. *International Journal of Qualitative Methods*, 5(3), Article 1. Viitattu 28.4.2019 https://www.ualberta.ca/~iiqm/backissues/5_3/pdf/epstein.pdf.
- Esiopetusuunnitelma 2016. Opetushallitus.
- Fletcher, R. 2017. Connection with nature is an oxymoron: A political ecology of "nature-deficit disorder". *The Journal of Environmental Education*, 48:4, 226-233, DOI: 10.1080/00958964.2016.1139534.
- Haarni, T., Karvinen m., Koskela, H. & Tani, S. 1997. Johdatus nykymaantieteen. Aika, paikka ja muistin maantiede. Haarni, T., Karvinen, M., Koskela, H., Tani, S. (toim.) *Tila, paikka ja maisema. Tutkimusretkiä maantieteen*. Tampere: Vastapaino.
- Hart, R. 1979. *Children's experience of place*. New York: Irvington publishers.
- Kyttä, M. 2003. *Children in outdoor contexts. Affordances and Independent Mobility in the Assessment of Environmental Child Friendliness*. Espoo: Teknillinen korkeakoulu.
- Louv, R. *Last child in the woods. Saving our children from nature-deficit disorder*. 2010 London: Atlantic Books.
- Patton, M.Q. 2002. *Qualitative research and evaluation methods*. PAINOS 3. Thousands Oaks. SAGE.
- Raittila, R. 2008. *Retkellä. Lasten ja kaupunkiympäristön kohtaaminen*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

- Rasmussen, K. 2004. Places for Children – Children’s Places. *Children’s Places. Childhood*, 11(2), 155–173.
- Relph, E. 1976. *Place and placelessness*. London: Pion limited.
- Seamon, D. 2014. Place attachment and Phenomenology: The Synergistic Dynamism on Place. Manzo, L. C. ja Devine-Wright, P. (toim.) *Place attachment. Advances in theory, Methods and Applications*. Oxon; New York : Routledge 2014.
- Skår, M. & Krogh, E. 2009. Changes in children's nature-based experiences near home: from spontaneous play to adult-controlled, planned and organised activities, *Children's Geographies*, 7:3, 339-354, DOI: 10.1080/14733280903024506.
- Suomela, L. & Tani, S. 2004. Ympäristön kolme ulottuvuutta. Cantell, H. (toim.) *Ympäristökasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Tammi, T. & Hohti, R. 2017. Lasten osallistuminen ja posthumanistinen ontologia : urittuvaa ja emergenttiä kartoittamassa. *Kasvatus & Aika. Vuosikerta*. 11, Nro 1 , 69-83 . Viitattu 28.4.2019 <http://hdl.handle.net/10138/223774>.
- Tani, S. 2016. Reflected places of childhood: applying the ideas of humanistic and cultural geographies to environmental education research. *Environmental Education Research*.
- Tuan, Y.-F. 1974. *Topophilia. A Study of Environmental Perception, Attitudes, and Values*. New York. Columbia University Press.
- Tuan, Y.-F. 1977. *Space and Place. Perspectives of Experience*. Minneapolis: the University of Minnesota Press.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki : Tammi.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki : Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Opetushallitus.

LIITTEET

Liite 1. Suostumuslomake.

SUOSTUMUS TIETEELLISEEN TUTKIMUKSEEN

Lastani on pyydetty osallistumaan tutkimukseen *4-6-vuotiaiden lasten ympäristösuhde*.

Olen perehtynyt tutkimusta koskevaan tiedotteeseen (tietosuojailmoitus) ja saanut riittävästi tietoa tutkimuksesta ja sen toteuttamisesta. Tutkimuksen sisältö on kerrottu lapselleni myös suullisesti ja olen saanut riittävän vastauksen kaikkiin tutkimusta koskeviin kysymyksiini. Selvitykset antoi Maiju Naskali. Minulla on ollut riittävästi aikaa harkita lapseni osallistumista tutkimukseen.

Ymmärrän, että tähän tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Minulla ja lapsellani on oikeus milloin tahansa tutkimuksen aikana ja syytä ilmoittamatta keskeyttää tutkimukseen osallistuminen tai peruuttaa suostumus tutkimukseen. Tutkimuksen keskeyttämisestä tai suostumuksen peruuttamisesta ei aiheudu minulle tai lapselleni kielteisiä seuraamuksia.

Lapseni ei osallistu tutkimustilanteisiin flunssaisena, kuumeisena, toipilaana tai muuten huonovointisena.

Olen tutustunut tietosuojailmoituksessa kerrottuihin rekisteröidyn oikeuksiin ja rajoituksiin. Allekirjoittamalla suostumuslomakkeen hyväksyn lapseni tietojen ja hänen ottamien valokuvien käytön tietosuojailmoituksessa kuvatussa tutkimuksessa.

Allekirjoituksellani vahvistan, että lapseni saa osallistua tutkimukseen ja suostua vapaaehtoisesti tutkittavaksi sekä annan luvan edellä kerrottuihin asioihin.

Huoltajan tiedot

Allekirjoitus

Päiväys

Nimenselvennys

Syntymäaika

Osoite

1 (2)

Y-tunnus:
02458947
Sähköposti:
etunimi.sukunimi@jyu.fi

Puhelin:
(014) 260 1211
Faksi: 40014
(014) 260 1021

Jyväskylän yliopisto
PL 35
Jyväskylän yliopisto
www.jyu.fi

Toemahaastattelun runko

1) Kuulumiset:

2) Tutkimusasatelmia ja äänityksen testaaminen.

3) Retken muistelu.

Kertaan, että olen ollut kaksi kertaa lasten kanssa retkeillä Morrimeissä.

- Millaista siellä retkeillä oli?
- Minkälainen paikka Morrimeissä on?
- Tykkäättekö te olla Meisamörrökeillä? Miksi/ Miksi ei?
- Onko siellä kivaa, tyvisää, hauskaa, tyhmää..?
- Jos saisit muuttaa Morrimeissä joihinkin, haluaisitko muuttaa sitä joihinkin? Haluaisitko viedä sinne joihain tai rakentaa?
- Haluaisitko ottaa joihain pois Morrimeistä?
- Oletteko käyneet Morrimeissä syksyllä tai kesällä? Mitä siellä silloin näytti? Mitä siellä silloin voi tehdä?
- Oletteko nähnyt Morrimeissä joihain kaunistar/ rummaa (jännittävää/ kiinnostavaa)?
- Oletteko käynyt perheen kanssa metsässä? Onko kotisi lähellä metsiä jossa tykkäät olla?

Kertaan antamani tehtävänannon vaiokuvaamiseen.

4) Vaiokuvat esille.

VAPAA TUTKIMINEN

5) Lemppipaikka-vaiokuvien esittely.

ENSIN VAPAAUOTOINEN

TARKENTAVAT KYSYMYKSET

• Mitä kuvassa on?

• Nimi?

• Miksi valitsit just tämän paikan?

• Miksi se on kiva paikka? (Miksi siellä on kiva olla?)

• Muistatko mistä kohtaa metsää otit kuvan?

TOIMINTA

• Mitä lempipaikassasi voit tehdä? Mitä tykkäät tehdä siellä?

• Tykkäätkö olla siellä yksin vai jonkun kanssa?

6) Yhteiset kysymykset

- Onko Morrimeissä teidän mielestä luontoa?
- Mitä sana "luonto" teidän mielestä tarkoittaa? Oletteko kuulleet sellaisesta sanasta kuin luonto?
 - Onko päiväkotit luontoa?
 - Me ihmiset?
- Miksi? Miksei?
- Ovatko päiväkodin piha ja Morrimeissä joihinkin erilaisia? Mitä eroa? Onko niissä erilaisia leikkejä?

7) Kysyn, saanko laittaa vaiokuvia näkyville tutkimuspaperini.

8) Lasten kanssa voidaan kuunnella äänitettä, jos ne pyytävät.

9) Kilian haastattelusta.

Liite 3. Lisätietoa MAHTI-tunnekorteista.

Lisätietoa MAHTI-tunnekorteista löydät Kehitysvammaisten Tukiliitto ry:n nettisivuilta osoitteesta www.tukiliitto.fi, otsikolla MAHTI-tunnekortit.

Liite 4. Lisätietoa Metsämörri-toiminnasta.

Lisätietoa Metsämörri-toiminnasta löydät Friluftsförbundet-järjestön nettisivuilta osoitteesta <https://www.friluftsförbundet.se/lat-aventyret-borja/hitta-aventyr/skogsmulle-och-skogens-varld1/skogsmulle/>

ja Suomen Latu ry:n nettisivuilta osoitteesta

<https://www.suomenlatu.fi/ulkoile/lastentoiminta/metsamorri.html>