

<http://www.jyu.fi/library/tutkielmat/328/>

Pupuhhdan lähiö 9 - 11-vuotiaiden lasten silmin -
kokemuksia ja kehittämissuhteita

Mari Tammivaara

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO
Psykologian laitos
PL 35
40361 Jyväskylä

Pro gradu -tutkielma
Jyväskylän yliopisto
Psykologian laitos
Kevät 1997

Tiivistelmä

PUPUHUHDAN LÄHIÖ 9-11-VUOTIAIDEN LASTEN SILMIN - KOKEMUKSIA JA KEHITTÄMISEHDOTUKSIA

Mari Tammivaara
Ohjaaja: Prof. Isto Ruoppila
Psykologia
Toukokuu 1997
Jyväskylän yliopisto
sivuja 64, liitteitä 4

Tämän työn tarkoituksena oli saada selville miten pupuhuhtalaiset 9-11-vuotiaat lapset kokevat asuinalueensa ja miten he toivoisivat sitä kehitettävän. Tutkimuksessa tarkasteltiin myös vuodenaikojen, erityisesti talven ja kesän vaikutusta lasten ulkoleikkeihin. Pyrkimyksenä oli laadullisten menetelmien avulla saada syvälinen näkemys pupuhuhtalaisten lasten elämästä. Aineistoa kerättiin talvesta kevääseen, jotta vuodenaikojen vaihtelut tulisivat esille. Tutkimuksessa korostetaan lapsinäkökulmaa, jossa lapsi nähdään aktiivisena ympäröivän todellisuuden muokkaajana. Kiinnostuksen kohteena oli lasten omat näkökulmat ja tilanteille antamat merkitykset.

Tutkimukseen osallistui 51 Pupuhuhdan ala-asteen kolmas- ja neljäsluokkalaista lasta. Tutkimusmenetelminä käytettiin alueelle suuntautuvia maastoretkeä, ryhmähaastatteluja, avoimia kysymyksiä sekä symbolikarttoja, joihin lapset piirsivät erilaisilla kuvaavilla symboleilla miellyttävät ja ikävät paikat alueella. Tutkimukseen osallistuneista lapsista kolmas- ja neljäsluokkalaiset osallistuivat symbolikarttojen tekoon ja neljäsluokkalaiset avointen kysymysten täyttämiseen. Maastoretkille osallistui kolme kolmasluokkalaista tyttöä ja neljä poikaa. Maastoretket tehtiin sekä talvella että keväällä. Maastoretkien jälkeen lapsia haastateltiin tyttö- ja poikaryhmissä ja yhtenä päivänä he tekivät ryhmätöitä. Lisäksi kuusi kolmannen luokan oppilasta osallistui kahdessa eri ryhmässä toteutettuihin ryhmähaastatteluihin.

Tutkimus osoitti, että lähiö ei ole välttämättä lapselle ankea ympäristö. Tiiviin rakennustavan johdosta Pupuhuhdassa on paljon lähellä asuvia kavereita. Lisäksi ala-aste sijaitsee alueella, jonka kautta on helppo tutustua muihin pupuhuhtalaisiin lapsiin. Toiminnallisuus oli tärkeää lapsille, liikkuminen ja fyysisten voimien koettelu oli heille ominaista, erityisesti pojille. Lapset eivät tyytyneet kokeilemaan erilaisten liikkeiden tuomia tuntemuksia siihen varatuilla paikoilla, vaan käyttivät koko asuinalueita hyväkseen. Kuitenkin myös pihojen ja leikkikenttien kunto oli heille tärkeää. Lapset osoittautuivat olevan eräänlaisessa "välitilassa" ikänsä suhteen. Leikit vielä kiinnostivat, mutta toisaalta lapset kaipaivat oikeata, aikuismaista toimintaa. Lapset arvostivat Pupuhuhdan luonnonläheisyyttä, ympäröiviä metsiä ja luontoa. Metsissä tosin heitä häiritsi siellä liikkuvat epämääräiset ihmiset ja metsien roskaisuus. Negatiivisimmaksi asiaksi lapset kokivat Pupuhuhdan epäsiisteyden ja ihmisten välinpitämättömyyden ympäristöstä. Myös Pupuhuhdassa olevat sosiaaliset ongelmat koettiin epämukavina. Lapset pelkäsivät erityisesti paikkoja joihin nuoret ja "humalaiset" kokoontuvat. Talven ja kesän vaihtelun lapset kokivat positiivisesti, eri vuodenaikojen tuodessa vaihtelua leikkeihin. Vaikka lumi ja jää tuovat uusia toiminnan mahdollisuuksia, kuitenkin kylmyys ja lumi koettiin talven ikävimmiksi puoliksi. Lumi kastelee vaatteet ja estää pääsyn moniin paikkoihin. Kesällä lapset ovat pidempään ulkona ja ulkoleikit monipuolistuvat. Kesässä oli lasten mielestä vähemmän negatiivisia puolia kuin talvessa.

Avainsanat: lapsinäkökulma, lähiö, lapset ympäristön havaitsijoina, toiminnallisuus, talvi

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ

1. JOHDANTO	1
2. PUPUHUHTA, TAVALLINEN 1970-LUVULLA SYNTYNYT LÄHIÖ	2
2.1 Lähiöille tyypillisiä piirteitä	2
2.2 Uudet tuulet Pupuhuhdassa	3
3. LAPSET ASUINYMPÄRISTÖNSÄ ASIANTUNTIJOINA	5
4. LAPSET YMPÄRISTÖN HAVAITSIJOINA	7
4.1 Spatiaalisen tiedon kehittyminen	7
4.2 Liikkumisen vaikutus spatiaalisen tiedon kehitykseen	8
4.3 Kognitiiviset kartat	10
5. LAPSET YMPÄRISTÖSSÄ TOIMIJOINA	11
5.1 Toiminnallisuuden keskeisyys	11
5.2 Leikkipaikkojen merkitys lasten toiminnoissa	12
5.3 Talven vaikutus lasten toimintoihin	13
6. TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT	15
6.1 Laadullinen tutkimus	15
6.2 Lasten oman näkökannan esille tuleminen	16
6.3 Lasten haastattelu	17
7. TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	19
7.1 Tutkimukseen osallistuneet lapset	19
7.2 Aineiston keruu	19
7.3 Aineiston analyysi	22
8. TULOKSET	24
8.1 Leikin ympäristö	24
8.1.1 Väli-ikä	24
8.1.2 Perhepuisto	25
8.1.3 Pihat	28
8.1.4 Liikkuminen	31

8.2	Luonnonympäristö	33
8.3	Talvi- ja kesäympäristö	36
8.4	Sosiaalinen ympäristö	39
8.4.1	Sosiaaliset suhteet	39
8.4.2	Asukastila	41
8.4.3	Koulu	42
9.	POHDINTA	45
9.1	Menetelmien arviointia	45
9.2	Tulosten tarkastelua	49
9.2.1	Lähiö ja lapsi	49
9.2.2	Lähiölapsen luonto	52
9.2.3	Toiminnallisuus	53
9.3	Tutkimuksen luotettavuudesta	55
10.	LOPPUSANAT	57
	LÄHTEET	59
	LIITTEET	
	Liite 1. Symbolikartta	
	Liite 2. Avoimet kysymykset	
	Liite 3. Teemahaastattelurunko 1 ja 2	
	Liite 4. Maastoretkelle osallistuneiden tyttöjen piirros	

1. JOHDANTO

Suomessa pyritään tällä hetkellä korjaamaan ja kehittämään 1950-1970-luvuilla rakennettuja lähiöitä. Suurin osa tästä työstä keskittyy perusparannukseen, mutta myös sosiaaliset tekijät on otettu esille. Puhuhuhdassa on haluttu saada mukaan myös mahdollisimman paljon asukkaiden näkökulmaa, joiden aktiivista osallistumista alueen kehittämiseen on pyritty tukemaan. Ympäristöministeriön lähiötyöryhmän loppuraportissa (1996, 66) todetaankin lähiöiden kokonaisvaltaisen kehittämisen edellyttävän asukkaiden laaja-alaista ja merkityksellistä osallistumista. Osallistumisen tulisi olla lähtökohta kaikelle toiminnalle. Suunnittelijoiden asiantuntemuksen ei enää uskota yksin riittävän. Asukkaiden osallistumisen avulla on todettu luotavan viihtyisämpiä ja toimivampia asuinalueita.

Lasten mukaanotto suunnitteluprosesseihin on vielä melko harvinaista. Kuitenkin olisi tärkeä saada tietoa myös siitä, miten lapset kokevat lähiöt ja miten he toivoisivat niitä kehitettävän. Tutkimukseni tavoitteena olikin selvittää miten puhuhuhtalaiset 9-11-vuotiaat lapset kokevat asuinalueensa ja mitä he toivoisivat siellä parannettavan. Lapset omaavat tärkeää asiantuntemusta asuinalueistaan, ollessaan niiden aktiivisimpia käyttäjiä. Lapset voidaan nähdä indikaattoreina ympäristön hyvyyttä arvioitaessa, koska juuri he ovat riippuvaisimpia lähimmästä elinalueestaan. Lapsiystävällisessä ympäristössä on hyvä muutenkin asukasryhmien asua ja kukapa paremmin tietäisi lapselle mieluisan ympäristön piirteitä kuin lapsi itse? Lasten mukanaolo edellyttää tosin heille sopivien tiedon ja toiminnan tuottamismenetelmien soveltamista.

Suomalaisessa ympäristön kehittämistutkimuksessa on tärkeä ottaa myös huomioon talven ja kesän vaihtelu, mikä oli yhtenä kiinnostuksen kohteena tutkimuksessani. Halusin selvittää miten lapset kokevat talven ja kesän vaihtelun. Liian usein vuodenaikojen vaihtelun vaikutus lasten toimintoihin ja leikkeihin jätetään kokonaan huomiotta. Kuitenkin ulkona tapahtuvien toimintojen luonne muuttuu melkoisesti eri vuodenaikoina. Ulkoympäristöä tulisi kehittää paremmin myös talvella toimivaksi sekä löytää uusia mahdollisuuksia lisätä asukkaiden yhdessäoloa talvella.

Tämän tutkimuksen tuloksia ei luonnollisesti voi yleistää koskemaan kaikkia Suomen lähiöitä, koska jokainen lähiö on yksilöllinen. Jotain yhteistäkin niillä on, kuten samantapainen rakennus- ja asumiskulttuuri sekä sosiaaliset ongelmat ja suuri työttömyys. Ihmisten sidonnaisuus asuinalueeseensa on vähentynyt, he liikkuvat yhä laajemmalla alueella, mutta samalla yhä useampi viettää enemmän aikaa kotona palkkatyöyhteiskunnan kriisiytyttyä. Nukkumalähiö käsite alkaa olla vanhentunut. Lähiöistä tulee kehittää vireitä ja toimivia asuinalueita, joissa on toimintaa kaikenikäisille ihmisille. Asuinympäristön laadulla on erityisen suuri merkitys lapsille, sillä he ovat vielä hyvin sidoksissa lähiympäristöönsä. Rakennettu ympäristö ei ole vain taustaa, vaan luo myös puitteita ihmisten väliselle sosiaaliselle kanssakäymiselle.

2. PUPUHUHTA, TAVALLINEN 1970-LUVULLA SYNTYNYT LÄHIÖ.

2.1. Lähiöille tyypillisiä piirteitä

Suomessa lähiöitä on rakennettu 1950-luvulta alkaen, jolloin rakentamiselle oli suuria ja kiireellisiä tarpeita suuren muuttoliikkeen aiheuttamana (Laine, 1993; kts. Hankonen, 1994, 19). Ongelma pyrittiin ratkaisemaan rakentamalla asutuskeskuksiin lähiöitä. Rakentaminen perustui Laineen mukaan elementtirakentamiseen, jossa kustannukset pyrittiin minimoimaan ja korkeatasoista asutosuunnittelua ja asuinympäristön laatua koskevat tavoitteet jäivät vähälle. Hankonen (1994, 468) painottaa lähiöiden rakentamisen perustuneen nimenomaan tehostettuun rakentamiseen teollisena suurtuotantona. Myös Pupuhuhdan lähiö rakennettiin kiireellä helpottamaan 1970-luvun asuntopulaa.

Viirkorven (1990, 11) mukaan yleisimpänä ongelmana lähiöissä koetaan fyysisen ympäristön epäviihtyisyys ja sosiaalisten ongelmien kasautuminen. Seppälän, Lehtosen ja Tihlmanin (1990, 25-27) eri kaupungeille ja kunnille teettämän kyselytutkimuksen perusteella lähiöiden piirteissä on eroa niiden rakentamisajankohdan mukaan. Alussa 1950-luvulla rakentaminen perustui vielä metsäkaupunki-ideologiaan, mutta vähitellen ihanteeksi tuli tiivis kaupunkikulttuuri ja rakentamisesta muodostui massiivisen tehokasta. 1970-luvulla alkoivat rakentamisen ”hullut vuodet”, jolloin luotiin suuria vuokratalovaltaisia kerrostalokeskittyymiä kauas kaupunkien keskustoista. Vasta 1980-luvulla lähiöiden suunnittelussa laadulliset tavoitteet nousivat määrällisten tilalle. Uusimmat 1970-1980-luvulla rakennetut lähiöt ovat lapsiperhevaltaisia, kun taas vanhempien lähiöiden ominaispiirteenä on väestörakenteen vanheneminen. Fyysisen ympäristön ongelmat ovat 1970-luvun lähiöissä suuremmat kuin muiden ikäkausien lähiöissä. Kyselyn mukaan niissä esiintyy myös eniten sosiaalisia ongelmia ja asukasvaihtuvuutta. Kuitenkin liikenneturvallisuus ja liikunta- ja ulkoilumahdollisuudet arvioitiin kyselyssä hyväksi.

Ilmonen (1991, 86) korostaa lähiöistä puuttuvan rakentamistavan johdosta usein yhteys alueen historiaan. Modernissa rakentamistavassa pyrittiin tietoisesti irti menneisyydestä, viitteitä alueen historiaan ei jätetty. Ilmonen painottaa tiedon alueen historiasta ja arvostuksen liittyvän usein toisiinsa. Jos tieto alueen historiasta puuttuu, kärsii myös sen arvostus. Vanhan rakennuskannan positiivinen merkitys tuli esille myös Pakkasen (1987) tutkimuksessa helsinkiläisten lapsiperheiden asumisesta kolmella eri asuinalueella. Ajallista jatkuvuutta omaavilla alueilla viihdyttiin merkittävästi paremmin kuin alueilla, joissa ei ole yhteyttä alkuperäiseen luontoon ja rakennuskantaan.

Lähiöstä puuttuu Ilmosen (1991, 86-87) mukaan usein myös pysyvyyttä ja hahmotettavuutta. Lähiöt mielletään enemmän tilaksi kuin paikaksi ja niistä puuttuu muista erotta-

vaa "paikan henkeä". Sitoutuminen alueeseen vaatii nimenomaan sen kokemista paikaksi. Paikalla ja kotiseututunteella on lisäksi yhteys identiteetin rakentumiseen. Ilmosen mukaan paikka identiteettiä rakentavana tekijänä on kuitenkin menettämässä merkitystään. Suomessa kasvaa ensimmäistä kertaa sukupolvi, josta suurin osa elää kaupungeissa eikä maaseudulla. Kaupungissa varttuneelle sukupolvelle asuinalueella ei ehkä enää ole samantilaista merkitystä kuin aikaisemmin. Lasten voi kuitenkin olettaa yhä olevan melko sidoksissa asuinalueeseen.

Ilmosen (1991, 117) tutkimuksessa lähiöissä asuvat nuoret ilmaisivat avoimesti kielteisiä tunteitaan asuinalueitaan kohtaan, erityisesti he arvostelivat niiden rakennuskulttuuria. Osittain nuorten arvostuksen puutteeseen vaikuttaa joidenkin alueiden leimautuminen kielteisesti julkisuudessa. Kaikkein kriittisimpiä Ilmosen (s.82) tutkimuksessa olivat kuitenkin matinkyläläiset nuoret. Matinkyläläisten nuorten kriittisyyttä selittää Ilmosen mukaan se, että nuoret osasivat tiedostaa ympäristön piirteet paremmin. He liikkuvat aktiivisemmin, eivätkä siten ole sidoksissa asuinalueeseensa, jolloin he ovat pystyneet saavuttamaan etäisyyttä asuinalueeseensa. Muina syinä Ilmonen esittää oppilaiden keskiluokaisen taustan, sekä peruskoulun kuvaamataidossa tarjotun ympäristökasvatuksen, jossa on kiinnitetty huomiota rakennettuun ympäristöön ja sen kehittämiseen.

2.2. Uudet tuulet Pupuhhdassa

Pupuhuhta on 1970-luvun lopulla rakennettu lähiö, joka sijaitsee korkealla mäellä, noin 4 kilometriä Jyväskylän kaupungin keskustasta koilliseen. Alue on vuokratalovaltaista kerrostaloaluetta, asuntokannasta vuokrataloja on 68%. Asukkaita Pupuhhdassa on n. 2 400, joista lapsiperheiden osuus on huomattava. Julkisista palveluista Pupuhhdassa on peruskoulun ala-aste (1-4. luokat), esikoulu, päiväkoti ja perhepuisto. Kaupallisina palveluina on päivittäistavarakauppa, kioski ja pub. Läheisellä Huhtasuon alueella on lisäksi muita sekä perus- että erikoispalveluita.

Pupuhuhta on melko tavallinen suomalainen lähiö siellä esiintyvine sosiaalisine ongelmineen. Lisäksi alueella on hyvin korkea työttömyysaste (39%). Jyväskylän kaupungin harjoittaman asuntopolitiikan tuloksena Pupuhhdasta on muodostunut työläislähiö, jossa asuminen on lähinnä tilapäistä (Huhtasuon kehittämissuunnitelma, 1987, 53). Tilanne on kuitenkin taloudellisen laman myötä hieman muuttunut. Asukaskanta on monipuolistunut ja muuttoliike ei ole ihan yhtä vilkasta. Pupuhhdalla on pitkään ollut julkisuudessa kielteinen leima, josta sen on ollut vaikea päästä irti. Kielteiset mielikuvat ovatkin usein varsin pysyviä ja vaikeasti muutettavia (Ilmonen, 1991, 4).

Tällä hetkellä Pupuhhdassa koetaan voimakkaita muutoksen tuulia, sillä alueen sekä fyysistä että sosiaalista ilmettä ollaan parantamassa. Pupuhuhta kuuluu Valtion asuntora-

haston (ARA) lähiöprojektiin, jonka avulla pyritään vauhdittamaan 1960-1970-luvuilla rakennettujen lähiöiden korjaamista. Lisäksi Pupuhuhta kuuluu Sosiaali- ja terveystieteiden Lähipalveluprojektiin. Tavoitteena on sekä fyysisten rakenteiden, asukkaiden sosiaaliskulttuurisen toiminnan että palveluiden parantaminen (Lähiöuutiset/ huhtikuu, 1996). Fyysisten rakenteiden ja ympäristön peruskorjaamisen lisäksi pyritään alueen asukkaille löytämään koulutusta, työtä ja harrastuksia. Aluetta pyritään kehittämään kokonaisvaltaisen suunnitelman pohjalta, jossa tavoitteena on viihtyisän toimintaympäristön luominen asukasnäkökulman avulla.

Pupuhuhtaan on palkattu projektityöntekijöitä, jotka pyrkivät kehittämään asukastointia aktiivisemmaksi ja tukemaan asukkaiden omaehtoista toimintaa. Entisen päiväkodin tilat on muutettu asukkaiden yhteistilaksi, jossa sijaitsevat myös projektityöntekijöiden huoneet. Asukastila on kaikkien asukkaiden käytössä, siellä voi lukea lehtiä, oleskella ja harrastaa. Nuorisolle on varattu omat tilat, jotka he ovat itse kunnostaneet. Tilassa toimii sekä lapsille että vanhuksille erilaisia aktiivisia harrastusryhmiä. Asukastilassa on myös ruokala, jossa voi syödä halvalla päivän aterian.

Pupuhuhdassa on kesällä 1994 kartoitettu alueen vahvuuksia ja heikkouksia sekä kehittämideoita keskustelutilaisuuksien, koululaisille tehdyn kyselyn ja Pupuhuhta-päivän avulla (Pupuhuhdan kehittämissuunnitelma 1995). Asukkaat pitivät mm. alueen luonnonläheisistä ja vaihtelevasta ympäristöstä, hyvistä palveluista sekä liikunta- ja harrastusmahdollisuuksista. Huonoiksi he kokivat mm. alueen negatiivisen maineen, sosiaaliset ongelmat, kerrostalojen epäesteettisyyden ja hallitsevuuden sekä asukkaiden passiivisuuden ja välinpitämättömyyden toisista ihmisistä ja ympäristöstä. Koululaisille tehdyssä kyselyssä lapset arvostivat eniten sitä, että alueella on paljon kavereita. Lisäksi he arvostivat palvelujen läheisyyttä; koulu, kauppa, kioski sekä leikkipuistot ja pelipaikat sijaitsevat lähellä. Kielteisimmin lapset kokivat alueen sosiaaliset ongelmat ja siivottomuuden.

3. LAPSET ASUINYMPÄRISTÖNSÄ ASIANTUNTIJOINA

Asuinalueet on harvoin suunniteltu lasten näkökulmasta. Kuitenkin lastensuojelulain 1. momentti takaa lapselle oikeuden turvalliseen ja virikkeitä antavaan kasvuympäristöön (Kess, 1995). Kaavojen laadintavaiheessa lasten arkielämään oleellisesti liittyvät seikat jäävät usein puutteellisesti huomioiduiksi (Horelli, 1991). Horelli korostaa, että suunnittelun päämäärät lasten ja nuorten kannalta tulisi kirjata jo kaavoitusvaiheessa. Ilman selviä päämääriä suunnittelusta tulee helposti tekninen prosessi vailla sosiaalista sisältöä.

Lapset eivät myöskään ole päässeet osallistumaan suunnitteluun. Lasten voidaan kuitenkin ajatella olevan asuinalueensa asiantuntijoita, sillä he viettävät enemmän aikaa ulkona kuin aikuiset ja tuntevat hyvin alueen hyvät ja huonot puolet. Lapsilla on myös tallella kyky tarkastella ympäristöä tunnevaltaisesti, pieninä paloina kerrallaan ja he kiinnittävät usein huomiota yksityiskohtiin, joita aikuiset eivät ole tulleet ajatelleeksi (Allas, 1981, 36). Mooren (1986, 56-57) laajat kenttäretket lasten kanssa osoittivat, että lapset ovat jatkuvassa ja rikkaassa vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. He ovat ympäristön tutkijoita, joilla on sisäinen tarve tutkia ja ymmärtää ympäristöään; lapset vaeltavat usein paikasta toiseen pelkästä löytämisen ja tutkimisen ilosta (Hart, 1979; Moore, 1986). Lasten asiantuntijuutta tarvitaan myös, koska aikuiset ovat usein kykenemättömiä ymmärtämään maailman ilmiöitä samalla tavalla kuin lapsi ne kokee ja arvioimaan lapselle mieluisan leikin ja toiminnan sisältöä (Allas, 1994). Rikkinen (1992, 3) on todennut, että "mitä kaupungistuneempi ympäristö on, sitä kauempana leikkialueiden suunnittelijat tuntuvat olevan lasten kokemus- ja ajatusmaailmasta." Hänen mukaansa tarvitaan tutkimustietoa tarpeista ja tunteista, joita lapset liittävät elinympäristöönsä.

Horellin (1995) mukaan lasten kanssa tapahtuvasta suunnittelusta tulisi muodostua pysyvä osa yhteiskunnan rakenteita. Lapset ovat hänen mukaansa kyvykkäitä ja monipuolisia yhdyskuntasuunnittelijoita jo 7-12 vuotiaasta lähtien. Nuorempienkin lasten on kuitenkin todettu kykenevän osallistumaan suunnitteluun, jos lapsen kehitystaso otetaan menetelmissä huomioon (Vilén, 1996). Horelli (1994, 7) painottaa kokemustensa ympäristöprojekteissa osoittaneen, että "lasten suunnittelutöissä on ominaista esiin nostettujen kysymysten moninaisuus, ratkaisujen ennakkoluulottomuus sekä erimittaisuus ammattisuunnittelun rutiinipainotusten kanssa." Horellin ja Vepsän (1995, 33) mukaan lapsilta ei puutu tietoa, ainoastaan vakavasti otettavia vaikuttamismahdollisuuksia, jotka heidän sekä roolinsa että sosiaalis-organisatoriset rakenteet estävät.

Lasten kykyjä ei tule kuitenkaan mystifioida, sillä lasten tuleminen näkyville asukas-toiminnassa ei toteudu ilman aikuisten tukea ja kykyä ymmärtää lapsen maailmaa. Lasten osallistumista yhteissuunnitteluun rajoittaa myös kieli sekä aikuisen abstraktin ajattelun ja lapsen konkreettisen ajattelun välillä oleva kuilu (Horelli & Vepsä, 1995, 40). Vaikka lap-

silla on rajoittuneet kyvyt saada aikaan fyysisiä muutoksia asuinalueellaan, he voivat kuitenkin tehdä paljon merkittävää alustavaa työtä, kuten kertoa mielipiteistään ja tutkia ympäristön muutoksia (Hart, 1987, 235). Jyväskylän Kekkolassa lasten tarpeet pyrittiin ottamaan suunnittelussa huomioon, mutta Horelli ja Vepsä (s.57-58) totesivat lasten osallistumisen yleensä nähtävän majan rakentamisena, ei aikuisten kanssa tapahtuvana oikeana suunnitteluna. Suunnittelijoiden ja virkamiesten puheessa lapsi helposti esineellistetään suunnittelun kohteeksi. He painottavatkin suunnittelussa tarvittavan lasten ja nuorten läsnäoloa tai tietoista ja jatkuvaa lapsinäkökulman esillä pitämistä, jotta lapsi ei jää näkymättömiin ja hänen etujaan unohdeta.

Ympäristökasvatuksen avulla voidaan kehittää lasten kykyä kiinnittää huomiota asuin-ympäristöön ja sen laatuun. Ilmosen (1991, 111-112) tutkimuksessa nuorten ympäristöllinen tietämys osoittautui aika heikoksi. Hän arvelee sen osittain johtuvan siitä, että ympäristökasvatuksessa ei ole tarpeeksi otettu rakennettuun ja sosiaaliseen ympäristöön liittyviä kysymyksiä huomioon. Uudet koululait takasivat 1980-luvun puolivälissä myös rakennetun ja sosiaalisen ympäristön huomioimisen ympäristökasvatuksessa, mutta niistä varsinkin sosiaalisen ympäristön osuus on jäänyt vähäiseksi (Nyström, 1993, 92). Positiivista kehitystä on kuitenkin myös tapahtunut, esimerkiksi useissa kunnissa on ympäristökasvatusta aloitettu toteuttaa paikallisesta lähiympäristöstä käsin. Paldanius (1993, 120) korostaa, että ympäristökasvatuksen tulisi antaa lapsille tietoa myös yhteiskunnallisen suunnittelu- ja päätöksentekojärjestelmän toiminnasta ja siihen vaikuttamisesta. Pelkkä osallistumiskäytäntöjen ja menetelmien kehittäminen ei Paldaniuksen mukaan riitä. Osallistuvan suunnittelun toteuttaminen vaikeutuu olennaisesti, jos kansalaisilta puuttuvat tarvittavat tiedot ja taidot.

4. LAPSET YMPÄRISTÖN HAVAITSIJAINA

4.1. Spatiaalisen tiedon kehittyminen

Piaget on vaikuttanut paljon teoreettisiin lähestymistapoihin lapsen spatiaalisen tiedon kehittymisestä. Piaget ja Inhelder (1956) kuvaavat spatiaalisten suhteiden ymmärtämisen kehityksen etenevän topologisten, projektiivisten ja euklidisten suhteiden ymmärtämisen kautta. Noin kahden vuoden iästä lapset alkavat ymmärtää topologiaa tilan käsitteitä, jolloin ymmärtäminen on rajoittunut yksinkertaisiin spatiaalisiin suhteisiin. Projektiivisessä vaiheessa, noin kolmevuotiaasta eteenpäin, lapset alkavat jo ymmärtää, että suhteiden välillä pysyy muuttumattomana perspektiivin vaihdoksesta huolimatta. Euklidisessä vaiheessa lapset käsittävät, että suhteiden keskinäinen riippuvuus määräytyy geometrisesta perspektiivistä. Euklidisten käsitteiden ymmärrys alkaa noin 4-vuotiaana. Euklidista tietoa on kuitenkin osoitettu esiintyvän varhemmin kuin mitä Piaget oletti (Spencer, Blades ja Morsley, 1989, 72-73).

Piaget ja Inhelder (1956) painottavat esioperationaalisesti ajattelevan lapsen egosentrisia maailmannäkemyksiä, jolloin lapsi käyttää omaa ruumistaan viitekehystenä ollessaan vuorovaikutuksessa ympäristöön. Myöhemmät tutkimukset ovat kuitenkin osoittaneet lasten olevan vähemmän egosentrisia kuin Piaget ja Inhelder olettivat (Spencer, ym. 1989, 69). Heidän käyttämiensä tehtävien materiaali ja esitystapa oli liian vieras lapsille. Käytetyssä lapsille tutumpaa ja selvempää esitystapaa, lasten perspektiivin ymmärrys ja kuvaus spatiaalisesta maailmasta on osoittautunut paljon paremmaksi. Spencer ym. muistuttavat, että Piaget ja Inhelder eivät olettaneet lapsen käytöksen ja hänen käsityksensä tilasta olevan samalla tasolla. Piaget tutki lasten ajatuksia abstraktista tilasta ja erityisesti geometrisista suhteista, jolla on ollut oma vaikutuksensa tuloksiin.

Nykyään korostetaan aiempien teoreettisten olettamusten ja tutkimusten lasten spatiaalisista kyvyistä aliarvioineen lasten kykyjä (Blades, 1989; Matthews, 1992; Spencer & Darwizeh, 1981a; Spencer ym. 1989). Käytetyt epäsuorat, erityisesti verbaalisuuteen ja piirtämiseen perustuvat menetelmät, ovat olleet lapsille liian vaikeita. Spencer ja Darwizeh (1981a) painottavat, että laboratoriotutkimusten rinnalle tarvitaan enemmän lasten arkielämän toimintoihin pohjautuvia tutkimuksia, hyviä ekologisen validiteetin omaavia tutkimuksia luonnollisissa ympäristöissä on vähän. Realistisissa tilanteissa tai tutussa ympäristössä jo kolmevuotiaiden lasten on osoitettu omaavan yllättävän hyviä spatiaalisia taitoja (Conning ja Byrne, 1984). Cornell ja Hay (1984) ovat osoittaneet, että 5-8-vuotiaat lapset, jotka ensin kävelivät tietyn reitin, pystyivät tunnistamaan oikeat käännekohtat reitin varrella huomattavasti paremmin kuin lapset, jotka olivat nähneet reitin videolta tai diakuvista. Neisser (1982, 99-100) korostaakin, että "matka ja matkakuvaus ovat kaksi eri asi-

aa. Lapsi löytää paikasta toiseen paljon ennen kuin hän osaa riittävästi selostaa, missä hän on ollut ja miten hän pääsi sinne.“

Matthewsin (1984; 1985a; 1985b; kts. 1992, 90-94) tutkimukset 6-11-vuotiaiden englantilaisten lasten parissa osoittivat, että lasten kyvyt ymmärtää ja esittää avaruudellista tilaa kasvoivat iän mukana, mutta tutkimusmenetelmä ja ympäristön luonne vaikuttivat tuloksiin. Heikoimpia tulokset olivat käytettäessä verbaalisia menetelmiä. Matthews (1992, 96) korostaa, että verbaalisten menetelmien käyttäminen vaikutti myös Piagetin oletuksiin lasten egosentrisyydestä. Matthewsin (1985a) mukaan jo kuusi ja seitsemän vuotiaat lapset pystyvät objektiiviseen spatiaaliseen ajatteluun. Erityisesti oman kodin lähiympäristön paikkojen suhteiden ymmärrys oli tutkimukseen osallistuneilla lapsilla hyvä. Matthewsin tutkimukset (kts. 1992, 90-94) osoittivat, että spatiaalisen tiedon määrän lisääntyminen on jatkuvasti ja kasvavassa määrin iän mukana kehittyvää, mutta voimakkainta omaksuminen on 8- ja 10-vuotiailla. Myös Kytän (1988) tutkimus Lapinjärvellä osoitti, että ympäristötiedon laatu muuttui selvästi kehittyneempään suuntaan lapsen kasvaessa, mutta että tiedon määrä on korkein 10-vuotiailla. Kokonaisnäkemyksestä tuli kuitenkin sitä kehittyneempi mitä vanhempi lapsi oli.

Rikkinen (1994) painottaa, että vallitsevan käsityksen mukaan yksilön mielikuvat häntä ympäröivästä todellisuudesta perustuvat hänen siitä saamaan välittömään tai välilliseen informaatioon, joka suodattuu henkilökohtaisen ja sosiaalisen sekä kulttuurisidonnaisen suodattimen läpi. Ihminen näkee tai tajuaa todellisuudesta vain sen, mitä haluaa ja mitä on oppinut tai opetettu näkemään. Asuinpaikan luonteella onkin todettu olevan yhteyttä siihen, miten yksilö hahmottaa ympäristöään. Ilmosen (1991, 93) tutkimuksessa osoittautui, että keskustassa asuvien nuorten kyky kiinnittää huomiota rakennettuun ympäristöön oli hieman parempi kuin lähiössä kasvaneiden. Lähiöstä puuttuvat aikakerrostumat saattavat hänen mukaansa olla syynä sille, että nuoret eivät osanneet arvostaa ja havainnoida rakennuskulttuuria samalla tavalla kuin kaupungissa kasvaneet nuoret. Myös Ilmosen (1989) esitutkimus Hämeenlinnassa antoi viitettä sille, että ympäristökuva muodostuu eri tavalla erilaisissa kaupunkimiljöissä.

4.2. Liikkumisen vaikutus spatiaalisen tiedon kehitykseen

Hartin (1979) observaatiot paljastivat, että lapset oppivat paikat tai alueet ensisijaisesti niiden tarjoamien toiminnan mahdollisuuksien pohjalta. Paikat muistetaan useimmiten siitä, mitä ne tarjoavat lapsille, ei siitä mitä ne ovat. Tyttöjen ja poikien väliset erot kognitiivisissa kartoissa voidaan ymmärtää heidän liikkumiserojensa kautta (s.345). Pojilla oli enemmän vapautta liikkua, jolloin heidän tietonsa ympäristöstä kehittyi laajemmaksi. Heft ja Wohlwill (1987, 192) päättelivät Hartin tuloksista, että lapset saattavat jäsentää ympäris-

tön ensin sen toiminnallisten piirteiden pohjalta ja vasta sen jälkeen hahmottaa ääriviivat kehityksen tuomien edellytysten mukaisesti.

Toiminnallisuuden merkitys tuli ilmi myös ruotsalaisten Bielin ja Torrelin (1982) tutkimuksessa. Tutkijat havaitsivat, että 6-10- vuotiaiden lasten piirtämissä kartoissa oli eniten yksityiskohtia lasten kannalta tärkeissä paikoissa. Laajemmalla alueella liikkuvat lapset piirsivät laajempia ja tarkempia karttoja. He päättelivät, että lasten aktiivisuusaste vaikuttaa siihen, miten laajaa ja paikkansapitävää tietoa ympäristöstä on. Kyttä (1995) korostaa Piagetin, Neisserin ja Gibsonin teorioiden pohjalta tehtyjen empiiristen tutkimusten osoittaneen, että mielikuva ympäristöstä on jäsentyneempi ja yksityiskohdiltaan rikkaampi, jos se pohjautuu toimintaan ja kokeiluun, eikä pelkästään näköhavaintoon ja välilliseen informaatioon. Gauvain (1993) painottaa aktiviteettiteoriaa, jonka mukaan spatiaalinen ajattelu kehittyy tarkoituksellisen, päämääräsuuntautuneen toiminnan aikana, konteksteissa jotka sisältävät spatiaalisia, ajallisia ja sosiaaliskulttuurisia ominaisuuksia. Kokemuksiin, jotka edistävät spatiaalista ajattelua, vaikuttaa toiminnan konteksti ja laatu. Nämä aktiviteetit taas Gauvainin mukaan määrittävät pitkälti kulttuuristen järjestelmien ja tapojen kautta. Hän painottaakin kulttuuristen tapojen, välineiden ja toimintojen olevan monimutkaisesti yhteydessä spatiaalisen ajattelun kehittymiseen.

Lapsen liikkuma-alue laajenee kehityksen ja kasvun edetessä. Spencer ym. (1989, 119) korostavat, että lisääntyvien kokemusten kautta kehittyy sekä lapsen tieto että kyky käsitellä suurta määrää ympäristöllistä tietoa. Vanhemmat määrittävät usein sen kuinka kauas lapsi saa liikkua. Monet tekijät vaikuttavat päätöksiin rajoista, kuten lapsen ikä ja sukupuoli, perherakenne sekä asuinpaikan luonne (Hart, 1979). Suomalaisten lasten liikkumavapaudet ovat vielä kuitenkin melko suuret. Kyttä (Paavilainen, 1995) on todennut suomalaisten lasten liikkumavapauksien olevan suuremmat kuin saksalaisten ja englantilaisten lasten, kuitenkin niin että maaseudulla ympäristö rajoittaa liikkumista vähiten.

Lasten mahdollisuudet itsenäiseen liikkumiseen ovat kuitenkin suomalaislastenkin kohdalla heikentyneet. Työ, koti ja harrastukset ovat jakautuneet omiin sektoreihinsa eri kaupunginosiin; liikkuminen korvautuu yhä useammin vanhempien kuljettaessa lapset erilaisten toimintojen pariin. Autosta katsottuna ympäristö hahmottuu eritavalla kuin kävelemällä. Omakehtainen, vähitellen tapahtuva elinpiirin laajentuminen kehityksen tuomien kykyjen mukaisesti, on Syväsen (1980) mukaan ensisijaisen tärkeää, jotta ympäristön ilmiöt rakentuisivat luontevasti lapsen aikaisempiin kokemuksiin. Asuinalueiden suunnittelussa tulisikin liikennetarkaisujen turvallisuus ottaa yhä enemmän huomioon. Ruotsalaisissa tutkimuksissa on huomattu vasta n. 12-vuotiaan lapsen omaavan tarvittavia kognitiivisia kykyjä ymmärtää liikennesääntöjä ja liikennetarkaisuja (Krantz ja Rasmusson, 1995). Hyvä ympäristö tukee maankäytön suunnittelun kautta lasten selviytymistä liikenteessä sijoittamalla toiminnot ja palvelut lähelle toisiaan turvallisten liikenneväylien varrelle (Liikenneturva, 1994). Tällöin lapsi voi aktiivisesti ja itsenäisesti tutkia ympäristöään, ja hänen kykynsä selviytyä liikenteessä kasvavat.

4.3. Kognitiiviset kartat

Ympäristöstä jo hankittua tietoa kuvaillaan usein kognitiivisten karttojen avulla, jotka sisältävät ympäristöstä tehdyt tärkeimmät havainnot ja mielikuvat. Kognitiivista jäsentämistä voidaan Horellin (1981, 77-79) mukaan pitää prosessina, jossa epämääräiseen ympäristöön luodaan järjestystä luokittelemalla, jäsentämällä ja nimeämällä informaatio tietyn mielikuvista muodostuvan käsitteellisen viitekehyksen avulla. Kognitiiviset kartat ovat Horellin mukaan usein aikuisillakin vääristyneitä ja yksinkertaistettuja, iän mukana kartat kuitenkin kehittyvät ja tarkentuvat yksityiskohdiltaan.

Kognitiivista karttaa ei kuitenkaan tule yhdistää kartografiseen karttaan, sillä se ei ole kirjaimellisesti kartan muodossa (Kitchin, 1994; Spencer, ym; 1989). Neisser (1982, 94) käyttää kognitiivisen kartan synonyyminä suuntautumis-skeemaa, jolla hän painottaa kyseessä olevan aktiivinen tietoa etsivä rakenne, joka suuntaa toimintaa. Spencer ym. (1989, 108) korostavat, että kognitiiviset kartat eivät ole erillisiä ja kontekstista riippumattomia. Ne muodostuvat lapsen jokapäiväisten toimintojen kautta ja sisältävät tietoa muidenkin asioiden kuin maantieteellisten seikkojen sijainnista. Tuntemukset mitä paikka herättää, ovat olennainen osa ympäristöstä muodostuvaa mielikuvaa. Kognitiivisten karttojen muodostumisen tutkimuksissa on tunteiden ja asenteiden merkitys yleensä jätetty hyvin vähälle huomiolle (Malinowski & Thurber, 1996; Spencer, ym; 1989). Hart (1979, 181) korostaa kognitiivisten karttojen olevan usein liian yksinkertaistettuja. Hän muistuttaa tietyn paikan saattavan herättää samassa ihmisessä hyvin vastakkaisia tuntemuksia tilanteesta riippuen. Hart kiinnittikin tutkimuksessaan huomiota erilaisten paikkojen herättämiin tuntemuksiin lapsissa.

Suunnittelussa kiinnostus kognitiivisiin karttoihin heräsi arkkitehti Kevin Lynchin 1960-luvulla tekemien tutkimusten myötä. Hän (1960) oli kiinnostunut kaupungin visuaalisesta muodosta ja sen hahmotettavuudesta kaupungista muodostettujen mielikuvien avulla. Lynchin mukaan ympäristötiedon kehityksen hyvänä pohjana toimii selvä mielikuva ympäristöstä. Lynch oli ensimmäisiä, joka otti tutkimuksissaan paikkojen herättämät tuntemukset ja esteettiset piirteet huomioon. Lasten ympäristöllisen tiedon kehityksen selvittämisessä Lynchin käsitteitä ei ole kuitenkaan tutkittu tarpeeksi laajoissa ympäristöissä, jotta ne voitaisiin liittää niihin (Heft & Wohlwill, 1987, 192). Hartin (1979) kattava tutkimus on tässä suhteessa poikkeuksellinen. Hän huomasi lasten ympäristöllisellä tiedolla ja ympäristön selvillä rakenteellisilla piirteillä olevan yhteyttä, esimerkiksi polut osoittautuivat tärkeiksi lasten muodostaessa käsitystä ympäristöstään. Suomessa Ilmonen (1989, 1991) on muokannut Lynchin ideoita nuorille sopivaksi mielikuvakarttamenetelmäksi nostaen heille tyypillisen toiminnallisuuden ja sosiaalisuuden keskeiselle sijalle. Ojanen (1995) on mukaillut menetelmää lapsille sopivammaksi symbolikarttamenetelmäksi.

5. LAPSET YMPÄRISTÖSSÄ TOIMIJOINA

5.1. Toiminnallisuuden keskeisyys

Vaikka ympäristön esteettiset seikat ovat lapsillekin tärkeitä, ei visuaalinen kokemus ole lapsille ensisijaista, ympäristön tarjoamat toiminnalliset aspektit ovat heille tärkeämpiä (Hart, 1979; Olwig, 1990; Skantze, 1995; Van Andel, 1990). Ympäristö ei hahmotu lapselle pelkästään maisemana, vaan sen käytettävyyden ja leikittävyuden kautta (Horelli ja Vepsä, 1995, 32-33). Malinowskin & Thurberin (1996) tutkimus 8-16-vuotiaiden poikien mielipaikoista osoitti, että lasten ympäristölliset tarpeet muuttuvat iän kuluessa. Nuoremmat pojat arvostivat paikkoja, jotka ovat sopivia tiettyyn toimintaan, kun taas vanhemmat pojat pitivät paikkojen tarjoamista esteettisistä ja kognitiivisista puolista.

Ruotsalaisen Skantzen (1995) haastatteluihin ja esseihin pohjautuvassa tutkimuksessa 10-12-vuotiaat lapset kuvasivat paikkoja erityisesti sen perusteella mitä mahdollisuuksia ne antavat toiminnoille ja leikeille. Mieluisat paikat sisälsivät ominaisuuksia, joita he pysyivät käyttämään peleissään tai tutkimisessa toiminnoissaan. Van Andelin (1990) mukaan lasten mielipaikalle on ominaista, että se on sopiva johonkin toimintaan, siellä on joitakin tiettyjä ympäristöllisiä piirteitä tai paikka tarjoaa muiden lasten seuraa. Alueet, jotka tarjosivat mahdollisuuksia aktiiviseen ja monipuoliseen käyttöön, koettiin hänen tutkimuksessaan positiivisimmin.

Olwig (1990) korostaa lasten pitävän ympäristöistä, jotka mahdollistavat konkreettisia sensorisia kokemuksia liikkumisen ja kosketuksen kautta. Hänen mukaansa ympäristön suunnittelussa on usein ongelmana juuri se, että ympäristöt jotka tarjoavat enemmän mahdollisuuksia sensoriseen kokemukseen ovat usein visuaalisesti sekasortoisia, eivätkä siten miellytä visuaalisuutta korostavia suunnittelijoita. Muokkaamaton luonto tarjoaa kuitenkin enemmän jännitystä ja mahdollisuuksia mielikuvitukselle. Suunnittelijat pyrkivät tuomaan ympäristöön järjestystä, joka rajoittaa lasten leikkikokemuksia (Horelli ja Vepsä, 1995, 76).

Villit ja vapaat luonnonalueet ovatkin osoittautuneet lukuisissa tutkimuksissa lapsille erityisen tärkeiksi (mm. Hart, 1979; Horelli ja Vepsä, 1995; Kyttä, 1988; Moore, 1986; Raymund, 1995; Skantze, 1995). Näissä paikoissa lapset voivat kokea toiminnan sujuvan omilla ehdoillaan, paikat antavat paljon virikkeitä mielikuvitukselle ja mahdollistavat ympäristön muokkaamisen ja "sohkemisen", mitä ei kaikilla aikuisten hallitsemilla paikoilla hyväksytä. Aikuisten ja lasten käsitykset siisteydestä ovat erilaiset, lapset sietävät enemmän ympäristön muokkaamisen tuomaa sekavuutta ja roskaisuutta kuin aikuiset (Allas, 1994; Horelli ja Vepsä, 1995). Mooren (1986, 227-228) tutkimukset 9-12-vuotiaiden englantilaisten lasten parissa osoittivat, että erityisen tärkeää lapsille on ympäristön moni-

muotoisuus, jolloin sitä ei voi leikkiä kerralla loppuun ja erilaiset yksilölliset tarpeet tulevat tyydytetyiksi. Hän korostaa, ettei kaikkea ympäristöstä tule suunnitella ja rakentaa loppuun asti, vaan tulee jättää paikkoja, joissa lapset voivat vapaasti fyysisesti manipuloida ympäristöä, muutoin se siirtyy paikkoihin, joissa aikuiset eivät sitä hyväksy.

Asuinpaikan luonteella on usein suuri vaikutus lasten ja ympäristön välisen vuorovaikutuksen laatuun. Davidin ja Weisteinin (1987, 6) mukaan rakennetulla ympäristöllä on sekä suoraa että symbolista vaikutusta lapsiin; fyysinen ympäristö sekä edistää että estää toimintojen syntymistä. Björklid (1982, 171) havaitsi verratessaan kahta ruotsalaista kerrostaloaluetta keskenään, että alueella, jossa oli vähän lasten leikkeihin soveltuvia alueita, telineitä ja luonnonympäristöä, oltiin vähemmän ulkona kuin alueella joissa lasten ympäristölliset tarpeet oli tulivat paremmin tyydytetyiksi.

Horellin ja Vepsän (1995, 39-40) mukaan lapsen itseluottamus kasvaa kun hän huomaa selviävänsä toiminnallisten ja tiedollisten kykyjensä ansioista ympäristössä. Elinpiiri syventyy kun lapsella on mahdollisuus löytää ympäristöstään mielekkäitä kiinnekohtia ja ympäristölliset tekijät tukevat hänen siirtymistään seuraavaan kehitysvaiheeseen. Ayres (1987) korostaa lapsen aktiivisuuden tarvetta ja sen merkitystä kehitykselle. Hänen mukaansa sensorinen integraatio eli aistitiedon yhdentymisen tapahtuu nimenomaan aktiivisessa vuorovaikutuksessa fyysisen ympäristön kanssa. Erilaiset aistimukset auttavat aivojen organisoitumisessa; lapset tahtovat liikkua, koska liikkeiden tuomat aistimukset ravitsevat aivoja ja tuottavat heille mielihyvää. Seitsemän ensimmäisen ikävuoden aikana hyvin kehittynyt sensomotorinen toiminta on myös aivojen ja henkisen sekä sosiaalisen valmiuden pohjalla.

5.2. Leikkipaikkojen merkitys lasten toiminnoissa

Mahdollisuus leikkimiseen on lapsen elämässä keskeinen tekijä. Ulkoympäristöllä on keskeinen rooli lasten leikeissä ja toiminnoissa. Vaikka leikkipaikat ja leikkitelineet ovat lapsille tärkeitä, lasten on kuitenkin todettu käyttävän leikeissään koko asuinalueitaan ja harvoin keskittävän leikkinsä pelkästään sille varatuille paikoille (Allas, 1994; Raymund, 1995). Fyysisen suunnittelun avulla tulisikin muodostaa asuinalueita, jotka mahdollistavat leikkimisen ja toimimisen koko alueella. Noschis (1992) korostaa, että lasten leikkipaikoja ei tule eristää muusta korttelista, koska lapsen leikki muodostuu hänen näkemiensä arkielämän tapahtumien kautta. Joutuessaan aikuisten maailman kanssa vastatusten, lapsi voi vähitellen leikkiensä kautta yrittää lähestyä ja ymmärtää aikuisten maailman hänelle vielä mysteerisiä ilmiöitä. Tärkein leikin paikka on usein oma piha, ja siellä tulisi olla erilaisia toimintamahdollisuuksia ja fyysisiä puitteita kaiken ikäisille (Allas ym. 1992, 39).

Leikkialueiden rakentamisesta on muodostunut helppo kompromissiratkaisu. Liian kiinteät ja valmiit varustukset eivät kuitenkaan tarjoa lapsille tarpeeksi muuntamisen ja oivaltamisen mahdollisuuksia (Allas, 1994). Erilaisten telineiden paras funktio on siinä, että ne suovat mahdollisuuksia harjoittaa motorisia ja fyysisiä taitoja, johon lapsilla on suuri tarve. Telineet ovat kuitenkin usein melko yksinkertaisia ja eivät tarjoa kouluikäisille lapsille kovinkaan paljon haasteita. Björklidin (1982, 214) tutkimus osoitti, että lapset vaihtavat aktiviteetteja usein. Hän pitääkin tärkeänä, että leikkivälineet olisivat lähellä toisiaan, jolloin luonnollinen liikkuminen välineestä toiseen on mahdollista. Grovesin ja Masonin (1993) tutkimuksessa ilmeni lasten pitävän eniten luonnollisista ja värikkäistä leikkialueista, jotka mahdollistavat monia eri toimintoja ja antavat lapsille enemmän valinnanmahdollisuuksia. Susa ja Benedict (1994) korostavat, että monimuotoisia piirteitä ja telineitä sisältävillä leikkikentillä esiintyy enemmän luovuutta ja mielikuvitusleikkejä kuin tavanomaisilla. Kaikkein tärkeintä Mooren (1986, 114) tutkimuksessa osoittautui olevan leikkipaikan piirteiden monimuotoisuus ja erityisesti luonnonelementtien olemassaolo, ei niinkään leikkitelien hienous.

Leikkipaikkojen suurin arvo on niiden tarjoamassa mahdollisuudessa sosiaaliseen vuorovaikutukseen (Moore, 1986; Noschis, 1992; Raymond, 1995). Sosiaaliset suhteet ovat erityisesti kouluikäisille lapsille hyvin tärkeitä. Varhainen kouluikä ja esipuberteetti ovat lapsen sosiaalisen kehityksen kannalta merkittävää aikaa, jolloin sosiaaliset rooli-, sääntö- ja seikkailuleikit ovat yleisiä. Lapsen leikin "välineenä" on toiset lapset. Raymondin (1995) tutkimuksessa kaikkein selvimmin nousi esille tarve ja halu pitää yllä sosiaalisia suhteita, ystävät olivat tärkeitä leikkikokemuksissa. Mooren tutkimuksessa (1986, 112-113) leikkitelinet toimivat tärkeinä sosiaalisina ärsykeinä, esimerkiksi keinut olivat mieluinen tapaamispaikka. Leikkipaikkoja käytettiin paljolti tapaamispaikkoina, joista lähdettiin laajemmille tutkimusmatkoille ystävien kanssa. Lapsuuden toverisuhteet ovat merkittäviä, sillä niissä opitaan suuri osa sosiaalisessa vuorovaikutuksessa tarvittavista taidoista, ne mahdollistavat erilaisissa rooleissa toimimisen ja oman identiteetin hahmottamisen (Poikkeus, 1995, 122). Yhdessäolon kautta mahdollistuu monipuolinen ja haastava toiminta ja mieluisten kokemusten jakaminen.

5.3. Talven vaikutus lasten toimintoihin

Talven vaikutuksesta lasten leikkeihin on vähän tutkittua tietoa. Talvi on muutenkin jäänyt vähemmälle huomiolle koko ympäristötutkimuksissa. Varsinkaan lapsilta itseltään ei ole juuri kysytty, miten he kokevat talven vaikutuksen. Myös suunnittelijat ovat jo pitkään jättäneet huomioimatta pitkän ja kovan talven. Pressmanin (1988, 27) mukaan urbaania ympäristöä voitaisiin parantaa huomattavasti, jos talven monet ulottuvuudet otettaisiin vaka-

vasti huomioon. Björklid (1982) on ottanut tutkimuksessaan kahdella ruotsalaisella asuin-alueella huomioon ilmaston vaikutuksen lasten ulkoleikkeihin. Myös Hart on pitkäjaksoisessa tutkimuksessaan ottanut vuodenaikojen vaihtelun huomioon.

Hartin (1979) tutkimukset osoittivat, että talvella ollaan vähemmän ulkona ja leikit tapahtuvat lähempänä kotia. Talvella myös liikutaan vähemmän ja leikitään pienemmissä ryhmissä kuin kesällä. Björklidin (1982, 188) mukaan talvella monipuolisten toimintojen mahdollisuus kodin läheisyydessä heikentyy, koska läheisiltä leikkikentiltä poistetaan monia leikkivälineitä talveksi, eikä kylmä vuodenaika mahdollista moniakaan sinne perinteisesti tarkoitettuja leikkejä. Kylmällä ilmalla fyysisesti aktiivisten toimintojen osuus kasvaa huomattavasti, aktiviteetit kohdistuvat pääasiassa liikunnallisiin toimintoihin, kuten mäenlaskuun, luisteluun ja jääkiekkoon. Keskeistä hyvälle talviympäristölle onkin, että siellä on mahdollisuus näiden talvisten toimintojen harrastamiseen. Tyttöille fyysinen aktiivisuus oli Björklidin tutkimuksessa vähemmän ominaista kuin pojille, jonka seurauksena tytöt viettivät enemmän aikaa sisällä kylmällä ilmalla. Björklid korostaakin erityisesti talvella tarvittavan yhteisiä sisätiloja, joissa asuinalueen asukkaat voivat tavata toisiaan ja toimia yhdessä.

Lapsilla tulisi kuitenkin olla hyvät mahdollisuudet tavata muita lapsia myös ulkona. Oikealla suunnittelulla voidaan Pressmanin (1995) mukaan leikkikenttien ja ulkoalueiden käytettävyyttä talvella huomattavasti parantaa. Erityisesti tuuliolosuhteet ja auringon lämmön hyödyntäminen tulee hänen mukaansa ottaa huomioon. Tuulen vaikutusta voidaan vähentää käyttämällä suojaavaa kasvillisuutta tai rakenteita. Aurinkoon päin olevat pinnat voidaan maalata tummilla väreillä ja käyttää rakennusaineena mahdollisimman paljon puuta, jolla on kylmältä eristävä vaikutus. Pressman korostaa myös, että lumi tulisi nähdä luovana materiaalina, jolla on hyvin monipuolisia käyttömahdollisuuksia. Lumen eriaistiset olomuodot voidaan käyttää hyödyksi, pehmeää lunta voidaan muodostaa ohjaamalla auringon säteet tiettyyn paikkaan, syvää lunta saadaan aikaan tuulten pysähdyspaikkaan. Tuulten ohjailun avulla voidaan lumesta saada aikaan myös erilaisia jatkuvasti muuttuvia muotoja. Lisäksi kekseliäisyyden avulla kesäisistä leikeistä voidaan kehittää talviolosuhteisiin sopivia. Suunnittelun yhtenä lähtökohtana pitäisikin olla ilmastollisten tekijöiden hyödyntäminen lasten leikeissä; kasveilla, maastomuodoilla ja rakenteilla voidaan lisätä sekä viihtyisyyttä että lumi- ja vesileikkimahdollisuuksia (Asuntohallitus, 1985).

6. TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT

6.1. Laadullinen tutkimus

Tutkimukseni perustuu laadullisiin metodeihin, koska halusin antaa lapsille mahdollisuuden kuvata kokemuksiaan ja tuntemuksiaan mahdollisimman avoimesti. Patton (1990, 24) kuvaakin kvalitatiivisten menetelmien avoimuuteen perustuvien kysymysten mahdollistavan maailman ymmärtämisen niinkuin vastaajat sen näkevät. Vastaaja voi itse kuvailla sitä, mikä on hänelle merkittävää ja huomattavaa, ilman että rajoitetaan sitä mitä nuo kokemukset voivat olla.

Kvantitatiivisessa tutkimuksessa, jossa tutkittavalle annetaan usein numeroihin perustuva, rajallinen määrä vastausvaihtoehtoja, tutkija ei voi olla varma, ymmärsikö vastaaja todella kysymykset tai soveltuivatko käytetyt vastausvaihtoehdot hänelle (Krueger, 1988, 108). Mielestäni lasten ollessa tutkimushenkilöinä tämä on erityisen tärkeää. Haastattelumenetelmän avulla pyrin antamaan lapsille mahdollisuuden vapaaseen asioiden esille tuomisen. Yarrow (1967, 574) painottaakin, että lapsen tutkimisella vapaalla haastattelulla on monia etuja, kuten joustavuus kysymysmuodossa ja niiden esittämisjärjestyksessä.

Kvantitatiivisten menetelmien suuri otoskoko vähentää usein tutkijan mahdollisuutta kunnioittaa jokaisen tutkittavan vastauksen yksilöllisyyttä (Banister, Burman, Parker, Taylor & Tindall, 1994). Kvalitatiiviset tutkijat arvostelevat kvantitatiivisiä menetelmiä lisäksi siitä, että ne ylyksinkertaistavat todellisen elämän monimuotoisuutta; tärkeät tekijät, joita ei ole helppo kvantifioida, joudutaan jättämään tutkimuksen ulkopuolelle (Patton, 1990, 49-50). Laadullinen tutkimus on Hirsjärven (1997, 253) mukaan tutkimusta etsimisestä. Tutkimusote on induktiivinen, edeten yksityisistä havainnoista yleisiin merkityksiin. Tutkimusprosessi alkaa empiirisistä havainnoista, joista tutkija tulkitsee analyysin avulla merkittäviksi katsottavia teemoja, koodaa ne ja muotoilee sitten yleisemmiksi havaintoluokiksi.

Kvantitatiivisten menetelmien avulla pyritään yleistettävyyteen, mittaamalla suuren joukon reaktioita rajattuihin, ennalta määrättyihin vastauskategorioihin. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa pyritään saavuttamaan pienen otosjoukon avulla syvälinen ja tarkka kuvaus tutkimuskohteesta, mikä lisää ymmärrystä, mutta vähentää yleistettävyyden mahdollisuutta (Patton, 1990, 13-14). Patton korostaa kvalitatiivisessa tutkimuksessa pääpainon olevan valaisemisessa ja ymmärtämisessä, ei kausaalisisä selittämisessä, ennustamisessa ja yleistämisessä (s.424). Tutkimuksessa pyritään ottamaan kohteeksi ilmiö, jonka suhteen yleistäminen ei ole ongelma, tarkoituksena on selittää ilmiö ja tehdä se ymmärrettäväksi (Alasuutari, 1993, 209).

Objektivisuutta, johon kvantitatiivinen tutkimus pyrkii, on pidetty tieteellisen tutkimuksen vahvuutena. Laadullisessa tutkimuksessa tutkija itse on tärkein tutkimusväline, jolloin tutkimusaineiston tarkastelu tapahtuu subjektiivisista lähtökohdista (Grönfors, 1982, 177). Banister, ym. (1994, 13) korostavat, että tutkimus tehdään aina tietystä näkökulmasta, jolloin se ei voi olla täysin neutraali. Heidän mukaansa tutkijan asema tutkimuksessa kannattaa aina ottaa huomioon, kvalitatiivisen tutkimuksen subjektiivisuus tulee nähdä resurssina, ei ongelmana. Patton (1990, 55) pitää tärkeämpänä neutraalisuutta kuin objektiivisuutta tutkimusta tehdessä. Neutraalisuus ei hänen mukaansa tarkoita ulkopuolisuutta, vaan suora kosketus tutkittuihin kokemuksiin parantaa laadullista tutkimusta. Neutraalisuus näkyy siinä, ettei pyritä todistamaan tiettyä perspektiiviä tai manipuloida tietoa niin, että päädytään ennalta annettuihin totuuksiin.

6.2. Lasten oman näkökannan esille tuleminen

Laadulliset menetelmät ovat tulleet yhä hyväksytyimmiksi ja suosituimmiksi tieteellisiksi metodeiksi lapsi-ympäristötutkimuksessa (Krantz ja Rasmusson 1995). Krantz ja Rasmusson ovat huomanneet, että ruotsalaisissa lasten ja urbaanin ympäristön suhteen tutkimuksissa on 1980-luvulta lähtien kiinnostuttu yhä enemmän lasten omista näkökannoista. Aiemmin tutkimukset olivat heidän mukaansa hyvin kvantitatiivisia, vanhempia käytettiin pääasiallisena tiedonlähteenä tai ne perustuivat lasten käyttäytymisen observointiin. Nämä tutkimustulokset eivät kuitenkaan syventäneet ymmärrystä lasten kokemuksista ympäristöstä. Iltus ja Hart (1995) painottavat, ettei enää tule pelkästään observoida, vaan kuunnella, jotta pystyisimme ymmärtämään lasten tarpeita ja käsityksiä.

Suomessa on käytetty enemmän aidossa ympäristössä sovellettua metodologiaa, 1960-luvulla vallalla ollut kokeellisen laboratoriopsykologian aalto ei saanut täällä jalansijaa (Setälä & Syvänen, 1988). Suomessa keskityttiin lasten päivittäisten toimintojen kuvailuun ja asuinalueiden vertailuun alueellisesti ja ajallisesti. Ekologinen lähestymistapa on vaikuttanut vahvasti suomalaiseen ympäristöpsykologiaan. Lapsinäkökulma, jossa korostetaan lasta aktiivisena ympäröivän todellisuuden muokkaajana, on tulossa yhä voimakkaammin esille. Mm. Horelli ja Vepsä (1995) ovat yrittäneet murtaa lasten toissijaisuutta yhdyskuntien suunnittelu- ja kehittämistilanteissa. He ovat pyrkineet tulkitsemaan lapsilta välittyneen tiedon ja viemään sitä eteenpäin.

Useissa lapsia tutkivissa perinteisissä tutkimuksissa on tyydytty aikuisten antamiin tietoihin lasten elämästä, koska lasten ei ole ajateltu olevan luotettavia tiedonlähteitä (Lallukka, 1993, 44). Kuitenkin aikuisten ja lasten näkemykset tietystä lapsia koskevasta asiasta saattavat erota suurestikin. Alasen ja Bardyn (1990, 11) mukaan lapsuutta tarkastellaan nimenomaan aikuiselämän näkökulmasta. He korostavat alaikäisten oikeutta päästä osal-

listumaan heitä itseään koskevan tiedon tuottamiseen. Sosiologiassa onkin noussut esille uusi lapsitutkimus, jossa lasten oman toiminnan, kokemusten ja mielipiteiden tutkimista pidetään tärkeänä.

Munlerin (1993) mukaan sellaisten kehityspsykologisten metodien kehittyminen, joilla pyrittiin tutkimaan lasta subjektina lapsen oman näkökulman kautta, on ollut erittäin väheistä. Kehityspsykologinen tutkimus on hänen mukaansa kuitenkin löytämässä lapsisubjektin, jolla on omat tulkintansa omista kokemuksistaan. Kehityspsykologia on Munlerin mukaan pitkään perustunut käsitykseen objektivisoitavissa ja mitattavissa olevasta lapsesta, mikä on estänyt tutkijaa astumasta ennakkoluulottomasti ja avoimesti lasten elämään. Lapsen aitoutta ja arvaamattomuutta arastelevan aikuisen on vaikea päästä sisään lasten omiin merkitysmailmoihin. Kvantitatiivinen tiede teki lapsista objekteja, mutta jotta ymmärtäisimme lasten kokemuksia, meidän täytyy nähdä heidät omina toimijoinaan (Krantz ja Rasmusson, 1995).

Klassikot lasten ympäristöntutkimuksessa ovat yrittäneet tavoittaa kokemuksellista puolta lasten ympäristökäyttäytymisessä. Hartin (1979) kaksi vuotta kestänyt tutkimus uusenglantilaisessa Invalen kaupungissa on mittava työ, jossa hän pyrki selvittämään 4-11-vuotiaiden lasten spatiaalista aktiivisuutta, kokemuksia asuinalueestaan ja tunteita, joita eri paikat heissä herättävät. Hän pyrki tutkimuksellaan myös kehittämään ympäristöntutkimuksessa käytettäviä menetelmiä. Moore (1986) tutki 9-12-vuotiaita lapsia kolmelta kaupunkimaiselta alueelta Englannissa löytääkseen mitä he tekevät vapaa-ajallaan, missä, milloin ja kenen kanssa. Sekä Hart että Moore käyttivät tutkimuksissaan mm. lasten kanssa tapahtuvia maastoretkeä ja haastatteluja.

Tutkimuksen tavoitteet ja ongelmat. Tutkimukseni lähtökohtana on ollut lasten oman näkökannan esille tuominen. Tarkoituksena on ollut selvittää lapsen ympäristösuhteen kokemuksellisuutta ja löytää niitä ympäristön ominaisuuksia, joita lapset asuinympäristössään arvostavat ja pitävät tärkeinä. Tutkimuksen tavoitteet ja ongelmat voidaan tiivistää lyhyesti: 1) Miten lapset kokevat asuinalueensa 2) miten he haluavat sitä kehittää 3) mistä tekijöistä muodostuu lasten mielestä lapsiystävällinen asuinympäristö 4) mitä eroja on lasten leikeissä ja toiminnoissa kesällä ja talvella.

6.3. Lasten haastattelu

Pattonin (1990, 278) mukaan haastattelemme ihmisiä halutessamme tietää niistä asioista, joita emme voi suoraan observoida, kuten tunteita, ajatuksia, aikomuksia tai menneitä tapahtumia. Haastattelu auttaa meitä ymmärtämään toisen ihmisen näkökantaa. Lapsihaastattelulla onkin paljon annettavaa silloin kun halutaan tietää jotakin lapsesta, hänen ajatuksistaan ja toiminnoistaan sekä hänen käsityksistään ympäröivästä maailmasta ja sen il-

miöistä (Munther, 1989, 4). Haastattelu voi auttaa aikuista näkemään vilauksen maailmasta lapsen silmien kautta.

Lasten haastattelua on pidetty epäluotettavana menetelmänä. Finen ja Sandströmin (1988, 72-75) mukaan kvalitatiivisissa tutkimuksissa, joissa lapset ovat olleet aktiivisesti mukana, ovat lapset kuitenkin osoittautuneet oletettua paremmiksi kognitiivisilta, sosiaalisilta ja emotionaalisilta kyvyiltään. Muntherin (1989, 4) mukaan pienetkin lapset ovat paljon pätevämpiä vastaamaan niihin kysymyksiin, jotka käsittelevät heitä itseään, kuin yleisesti ajatellaan. Lallukan tutkimuksessa (1993) yhdeksänvuotiaat lapset osoittautuivat hänen mukaansa kyvykkäiksi keskustelijoiksi, he osasivat kuvata kokemuksiaan ja mielipiteitään hyvin.

Lallukan (1993) mukaan lasten haastattelussa ilmenevät ongelmat ovat pitkälti samoja, joita ilmenee yleensäkin haastattelutilanteissa, kuten esim. miten saavuttaa luottamus, pitää yllä motivaatiota, välttää ohjailevuutta ja väärintulkintoja. Lasten haastatteleminen vaatii Hartin (1987, 230) mukaan lapsen kielellisen tason huomioimista, haastattelijan tulee varoa käyttämästä liian abstraktia kieltä. Lisäksi haastattelijalla tulee olla ennen kaikkea tahtoa tietää ja ymmärtää sekä kykyä kuunnella (Munther, 1989, 10). Pramling (1989, 31) korostaa, että Piaget käytti lasten haastatteluissaan kahta pääajatusta; haastattelijalla täytyy olla selvä ajatus siitä, minkä tyyppistä tietoa hän hakee ja haastattelijan tulee tehdä lapsen vastausten pohjalta tarkentavia kysymyksiä, jolloin lapsen ajatusten mahdollisimman tarkka paljastuminen mahdollistuu.

Aikuisen ja lapsen välinen valtasuhde saattaa vaikeuttaa haastattelutilannetta ja mahdollisuutta saada lapsi avautumaan haastattelijalle (Munther, 1989, 8). Lallukka (1993, 45) ehdottaa ryhmähaastattelun käyttämistä tasapainottamaan valtasuhdetta, silloin kun se sopii tutkimuksen luonteeseen. Ryhmähaastattelun etuna on, että lapset saavat tukea toisiltaan ja haastattelu voi edetä enemmän lasten ehdoilla kuin yhden lapsen haastattelussa. Ryhmähaastattelussa lapset voivat myös tarttua toistensa puheisiin ja laajentaa toistensa sanomaa, jolloin keskustelusta tulee pidempi ja rikkaampi (Qvarsell, 1989, 161-162). Ryhmähaastattelutilanteen etuna on myös se, että tutkijalla on mahdollisuus päästä osalliseksi sellaisia asioita, joita ei yksilöhaastattelussa tai muilla menetelmillä tulisi esille (Alasuutari, 1993, 120; Kruger, 1988, 42). Sulkunen (1990, 273) pitää ryhmähaastattelu tilanteessa tärkeänä, että ryhmän jäsenet ovat suhteellisen tiiviissä vuorovaikutuksessa keskenään ja että he elävät suunnilleen samanlaisissa olosuhteissa.

7. TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

7.1 Tutkimukseen osallistuneet lapset

Tutkimukseen osallistui 51 Pupuhuhdan ala-asteen kolmas- ja neljäsluokkalaista, 9-11-vuotiasta lasta. Keskityin tiettyyn ikäryhmään, koska en halunnut hajauttaa tutkimuksen tuloksia useampiin ikäluokkiin. Päädyin 9-11-vuotiaisiin lapsiin sen tähden, että he ovat iältään pienten ja isompien lasten välillä, jolloin oletin sekä lapsuuteen että varhaisnuoruuteen kuuluvia asioita tulevan esille. Hart (1979) ja Ilmonen (1991) ovat todenneet lasten suhtautumisen ympäristöön muuttuvan n.12-vuotiaana aktiivisesta passiiviseksi. Ympäristöntutkimuksessa ala-asteikäiset, ovat Rikkisen (1995) mukaan siten hyvä kohderyhmä kun tutkitaan lasten elinympäristöä.

Kolmas- ja neljäsluokkalaiset täyttivät kukin aluetta kuvaavan symbolikartan, ja neljäsluokkalaiset vastasivat lisäksi avoimiin kysymyksiin alueesta. Kolmannelta luokalta osallistui 28 oppilasta, 11 tyttöä ja 17 poikaa ja neljänneltä 23 oppilasta, 10 tyttöä ja 13 poikaa. Seitsemän kolmasluokkalaisten lapsen kanssa tein intensiivisempää työskentelyä talvella tehdyn ympäristöanalyysin ja siihen kuuluvan maastoretken ja ryhmähaastattelujen sekä keväällä tehtyjen maastoretkien ja ryhmähaastattelujen muodossa. Lisäksi kolmannelta luokalta haastattelin vielä kuutta lasta, kahdessa eri ryhmässä. Luokanopettaja valitsi maastoretkille ja ryhmähaastatteluihin osallistuneet lapset sellaisten joukosta, joilla olisi eniten kokemusta alueesta ja joista olisi eniten hyötyä tutkimuksen tekoa ajatellen. Symbolikarttojen tekoon ja avointen kysymysten täyttämiseen osallistuivat kaikki kolmannelta ja neljännellä luokalla olevat oppilaat. Lapset osallistuivat tutkimuksen tekoon koulupäiviensä aikana.

7.2. Aineiston keruu

Tutkimuksen menetelmät valitsin sellaisiksi joiden avulla lasten olisi helppo kuvata kokemuksiaan asuinalueestaan. Maastoretkien avulla pyrin saamaan kosketusta siihen minkälainen Pupuhuhta on ja miten lapset käyttävät sitä. Halusin lasten itse näyttävän minulle tärkeitä paikkojaan, sillä oletin heille olevan helpompaa kuvata paikkoja niiden ollessa konkreettisesti edessä kuin sisällä. Laajemmat haastattelut tehtiin kuitenkin sisällä, jotta lapset pystyisivät paremmin keskittymään kysymyksiin. Ryhmähaastattelumenetelmällä sain haastateltua useita lapsia samanaikaisesti. Koska aihe oli kaikilla lapsille yhteinen uskokoin lapsien hyötyvän muiden lasten läsnäolosta ja jakavan kokemuksiaan keskenään.

Symbolikarttojen avulla pyrin yksinkertaisella tavalla selvittämään lasten kokemuksia asuinalueestaan ja siitä mitä tuntemuksia eri paikat lapsissa herättävät. Avoimia kysymyksiä käytin, jotta saisin useampien lasten kokemuksia ja toivomuksia esille.

Ympäristöanalyysi. Talvella, helmikuussa suoritettu ympäristöanalyysi oli kaksipäiväinen, siihen osallistui seitsemän kolmasluokkalaista lasta, kolme tyttöä ja neljä poikaa. Ympäristöanalyysi noudatti Horellin ja Vepsän (1995) esittämää mallia, mutta sitä muunnettiin hieman tähän tutkimukseen sopivammaksi. Ympäristöanalyysin aikana tehtiin sekä maastoretki alueelle että ryhmähaastattelut ja pienimuotoisia ryhmätyöskentelyjä.

Ensimmäisen päivän aloitimme tekemällä maastoretken lasten tärkeiksi kokemille paikoille. Ennen maastoretkelle lähtöä esittelin itseni ja kerroin tutkimuksen tarkoituksesta ja tulevista tapahtumista. Annoin lasten tutustua mukanani olevaan pieneen kasettinauhuriin ja mikrofoniiin, jotta he eivät jännittäisi keskustelujen äänittämistä. Korostin pitäväni lasten vastauksia niin tärkeinä, että halusin saada ne sanatarkasti muistiin. Seuraavaksi tutustuimme alueeseen kartan (1:2000) avulla, lapset saivat etsiä kartalta oman talonsa ja muita heille merkittäviä paikkoja ja näyttää alueella olevia hyviä ja huonoja paikkoja, jotka minä merkitsin karttaan plus- ja miinusmerkeillä. Kohteiden saamien plus- ja miinusmerkkien avulla päätimme alustavasti, missä kohteissa tulisimme käymään maastoretken aikana.

Maastoretkelle lähdettyämme painotin lapsille sitä, että he saavat päättää minne menemme. Ryhmä oli kuitenkin niin iso, että kävimme aika yleisillä paikoilla, emme esimerkiksi jokaisen lapsen omassa pihassa. Aloitimme retken koulun viereisestä metsästä, seuraavaksi kävelimme yhden mukana olleen pojan pihan ohi kauppakeskuksen edustalle ja edelleen perhepuiston ja asukastilan pihalle. Maastoretken aikana tarkastelimme ympäristöä ja tein jokaisessa kohteessa paikkaan liittyviä kysymyksiä. Minulla oli mukanani kasettinauhuri ja mikrofoni, joten sain lasten vastaukset sanatarkasti muistiin. Retkellä oli myös mukana kouluavustaja.

Maastoretken jälkeen haastattelin lapsia sisällä tyttö- ja poikaryhmissä. Haastattelin ensin poikia syrjäisessä musiikkiluokassa, jonka aikana tytöt piirsivät toisessa luokassa kehittämisehdotuksia Pupuhuhdasta. Pojat saivat siirtää piirtämisensä seuraavalle päivälle, koska heillä oli kiire liikuntatunnille. Tyttöjen haastattelu tapahtui samassa luokassa missä he olivat piirtäneet, heidän oman luokkansa vieressä.

Seuraavana päivänä keskustelimme lisää alueesta ja mietimme alueen hyviä ja huonoja puolia. Olimme musiikkiluokassa, jonka olin kokenut hyväksi paikaksi poikien haastattelun perusteella. Ensin keskustelimme edellisen päivän tapahtumista ja muista mieleen tulleista Pupuhuhdasta koskevista asioista. Seuraavaksi pojat piirsivät omat kehittämisehdotuksensa, jotka tytöt olivat tehneet edellisenä päivänä. Tytöt täyttivät sillä välin yhden yhteisen symbolikartan alueesta. Pojat täyttivät yhteisen symbolikarttansa saatuaan piirroksensa valmiiksi. Kyselin lapsilta syitä eri symboleille koska halusin nähdä kuinka menetelmä toimii, symbolikarttojen täyttäminen toimi tässä enemmänkin esitestauksena. Sitten kokoonnuimme taas yhteen, keskustelemaan lisää alueesta ja sen hyvistä sekä huonoista

puolista. Lopuksi lapset kirjoittivat taululle ylös vuorotellen hyviä ja huonoja puolia ja kokosin esiin tulleet mielipiteet kahdelle erilliselle paperille.

Symbolikartat. Maaliskuussa jaoin kolmannelle ja neljännelle luokalle symbolikartat täytettäväksi. Kolmannelta luokalta osallistui 28 oppilasta, neljänneltä luokalta 23 oppilasta. Molemmat luokat oli jaettu kahtia, joten oppilaita oli vähemmän ryhmää kohden. Jokaiselle oppilaalle jaettiin oma kartta (1:2000), johon he saivat piirtää puukynillä erilaisia symboleita (liite 1). Miellyttävät paikat merkittiin vihreällä ja ikävät punaisella värillä. Kartat olivat alunperin Pupuhuhan kehittämissuunnitelmaa varten luonnosteltuja, joissa oli paljon viheristutusten merkintöjä. Olin poistanut nämä, jotta symboleille jäisi tarpeeksi tilaa. Jokaisen ryhmän kanssa aloitin esittelemällä itseni ja tutkimuksen tavoitteen. Jatkoimme tutustumalla karttaan, etsimällä sieltä oman kodin ja muut tärkeät paikat alueella. Sen jälkeen lapset saivat täyttää karttansa haluamallaan symboleilla. Lapset saivat myös kirjoittaa sanallisia viestejä karttoihinsa. Kiertelin luokassa keskustelemassa lasten kanssa heidän töistään.

Avoimet kysymykset. Maaliskuussa neljäsluokkalaiset (23 oppilasta) vastasivat vielä avoimiin kysymyksiin Pupuhudasta (liite 2). Kysymysten muotoilussa käytin apunani Ilmosen (1991) tutkimusta. Kyselykaavakkeet täytettiin oppitunnin aikana, jonka he käyttivät kokonaisuudessaan niiden täyttämiseen. Luokka oli jaettu kahteen ryhmään. Korostin lapsille, ettei tehtävässä ole oikeita tai väriä vastauksia, vaan tarkoituksena on selvittää heidän omia mielipiteitään. Lapset kokivat jotkut kysymykset vaikeiksi. Koska olin koko ajan paikalla, kiertelin luokassa auttamassa heitä. Lapset saivat lisäksi halutesaan piirtää paperin toiselle puolelle toivomuksiaan.

Ryhmähaastattelut. Aivan toukokuun alussa haastattelin kahta kolmasluokkalaisista muodostuvaa ryhmää. Ensimmäiseen ryhmään kuului kolme poikaa ja yksi tyttö. Toiseen ryhmän kuului kaksi poikaa. Toisen ryhmän oli ollut tarkoituksena muodostua tytöistä, mutta koska luokassa ei ollut paikalla maastoretelle osallistuneiden tyttöjen lisäksi muita Pupuhudassa asuvia tyttöjä, se ei onnistunut. Muut ryhmähaastattelut tapahtuivat maastoretkeihin osallistuneiden lasten kanssa, talvella ja keväällä. Kaikissa haastatteluissa käytin apunani teemahaastattelurunkoa (liite 3). Kysymykset olivat hieman erilaiset eri aikoina suoritetuissa haastatteluissa, koska aiemmista haastatteluista saamani tulokset vaikuttivat hieman siihen, mitä halusin kysyä. Lisäksi vuodenaika vaikutti kysymysten muotoutumiseen. Haastattelut olivat melko vapaamuotoisia ja keskustelunomaisia. Hirsjärvi ja Hurme (1982, 36) painottavatkin että teemahaastattelussa aihepiirit ja tema-alueet ovat tiedossa, mutta kysymyksillä ei ole tarkkaa muotoa ja järjestystä.

Kevään maastoretket ja ryhmähaastattelut. Toukokuussa suoritimme vielä ympäristöanalyysiin osallistuneiden lasten kanssa maastoretket ja ryhmähaastattelut. Tällä kertaa toimimme erillisissä tyttö- ja poikaryhmissä. Tein ensin maastoretken poikien kanssa, heidän kanssa kävimme koulun viereisessä metsässä, yhden pojan kotipihaan ja muutamassa muussa pihassa, perhepuistossa ja asukastilan pihalla. Seuraavana päivänä tein

maastoretken tyttöjen kanssa. Heidän kanssaan kävimme jokaisen tytön omalla pihalla ja muutamalla muulla pihalla sekä perhepuistossa. Molempien retkien aikana keskustelimme kohteista, joissa kävimme. Välittömästi maastoretkien jälkeen haastattelin lapsia samoissa ryhmissä heidän kokemuksista Pupuhuhdasta asuinpaikkana ja siitä miten ympäristö oli muuttunut talven jälkeen. Poikien haastattelu tapahtui sisällä koululuokassa ja tyttöjen ulkona koulun nurmikolla.

7.3. Aineiston analyysi

En käyttänyt tutkimuksessani mitään selvää analyysin mallia jostain toisesta tutkimuksesta, mutta käytin apunani laadullisen tutkimuksen kirjallisuutta ja niistä saamiani ohjeita. Laadullisen tutkimuksen analyysi voidaankin kehittää palvelemaan kyseisen tutkimuksen tarkoituksia parhaalla mahdollisella tavalla (Grönfors, 1982, 144). Kvalitatiivisessa tutkimuksessa pyritään induktiiviseen analyysiin, joka perustuu siihen, että ei ole ennakkolettamuksia, eikä koetella joitakin teoreettisesti ennalta johdettuja hypoteeseja (Patton, 1990, 44).

Suurimman ajan käytin haastattelujen analysointiin. Karttatehtävien ja avointen kysymysten analysointi oli nopeampaa perustuessaan laskemiseen ja vastausten yhdistelemiseen. Avoimissa kysymyksissä tarkastelin jokaisen kohdan saamia vastauksia ja laskin kuinka useasti kukin asia mainittiin. Symbolikartat analysoin laskemalla, kuinka monta erilaista symbolia kukin kohta kartalla oli saanut. Tiettyihin kohteisiin kartoissa kerääntyi paljon symboleita ja näitä tarkastelin tarkemmin. Tarkastelin tuloksia sekä luokkakokohtaisesti ja vertaamalla luokkien tuloksia, että yhdistämällä luokkien tulokset.

Haastattelut litteroin melko pian ne suoritettuani ja kävin niitä läpi sekä kuunnellen kasetilta että lukien paperilta. Näin aineistosta alkoi nousta toistuvia teemoja ja aiheita. Aineiston ja aiemman materiaalin, kuten teoreettisen viitekehyksen ja haastattelurungon pohjalta muodostin kategorioita, joihin jokaiseen keräsin niihin kuuluvat asiat (Tesch, 1990, 119). Käytin apunani tekstinkäsittelyohjelmaa, jolla haastattelujaksojen sijoittaminen oikeaan kohtaan oli helppoa. Aineiston järjestäminen yksittäisiin suhteellisen homogeenisiin ryhmiin helpottaa sen käsittelyä, silloin ei tarvitse käsitellä jatkuvasti koko aineistoa. Kuvailevassa ja tulkitsevassa analyysissä, jota oma analyysini edustaa, luokittelusysteemi toimii aineiston järjestelyn välineenä, se auttaa käsittelemään aineistoa ja voi tuoda rakennetta raporttiin sekä edistää tulkintaa (Tesch, 1990, 139-141). Tällöin Teschin mukaan tarkoituksena ei ole etsiä suhteita eri osien välillä, vaan yhteneväisyyksiä ja yksilöllisyyksiä (s.60). Tuloksena on hiukan yleisempi kuvailu, joka korostaa ilmiön keskeisiä olennaisuuksia.

Kategoriat muodostettuani kävin niitä läpi ja pohdin jokaisen kategorian vastauksia tarkasti etsien sieltä sisällön samanlaisuuksia, yksilöllisyyksiä ja poikkeavuuksia (Tesch, 1990, 144). Lisäksi pohdin omaa, tilanteen tai ryhmän rakenteen vaikutusta lasten vastauksiin (Sulkunen, 1990, 275). Aineiston käsittelyssä ja analysoinnissa tulee ottaa myös konteksti ja kokonaisuus huomioon (Banister, ym. 1994). Aineistoni pienuuden takia minun oli helppo muistaa tai tarkistaa, mihin kohtaan tietty vastaus kuului. Kävin jokaisen ryhmän haastattelut läpi niin useasti, että ne tulivat minulle tutuiksi.

Koin ryhmähaastattelun analysoimisen hieman vaikeammaksi kuin aiemmat kokemukseni yksilöhaastatteluista. Se mitä missäkin ryhmässä keskusteltiin vaihteli hieman. Osittain siihen vaikutti haastatteluajankohta (talvi-kesä) ja ryhmien erilaisuus. Myös haastattelijan vähäisempi valta aiheuttaa sen, että ryhmän jäsenillä on suurempi mahdollisuus vaikuttaa keskustelun kulkuun, lisäksi jokainen ryhmä on ainutlaatuisuudessaan erilainen (Kruger, 1988, 46). Ryhmällä on myös vaikutuksensa siihen mitä sanotaan, joissakin aiheissa se voi vähentää keskustelua, toisessa taas saada aikaan enemmän keskustelua (Morgan, 1988, 20).

Sulkusen mukaan (1990, 274-276) ryhmähaastattelussa aiheiden esiin pulpahtaminen on satunnaista ja huonosti tutkijan kontrolloitavissa. Se kuinka usein jokin tietty asia ilmenee ryhmähaastatteluaineistossa riippuu monista tekijöistä, muun muassa keskustelujen pituudesta ja haastattelijan kommentteista. Sulkunen painottaa, ettei ole tärkeätä laskea, kuinka monta kertaa jokin asia mainitaan, kunhan se mainitaan tarpeeksi selvästi. Tärkeintä hänen mukaansa on tarkastella, ovatko esiin tulleet asiat olleet samoja kauttaaltaan koko aineistossa, jääkö jokin asia vain yhden henkilön poikkeavaksi mielipiteeksi tai kokonaan mainitsematta.

8. TULOKSET

8.1. LEIKIN YMPÄRISTÖ

8.1.1. Väli-ikä

Ikänsä puolesta 9-11-vuotiaat lapset kuuluvat ikäänkuin väliryhmään. He eivät ole vielä isoja, mutta eivät enää pieniäkään. Lapset halusivat erottautua selkeästi pienistä lapsista, mutta eivät kokeneet kuuluvansa vielä nuoriinkaan. Isoissa joukoissa liikkuvat ja oleskelevat nuoret pelottivat heitä.

Raja lapsuuden ja varhaisnuoruuden välillä oli kuitenkin tilanteesta ja lapsen kehitystasosta riippuvainen. Suhtautuminen leikkimiseen oli vaihtelevaa, välillä leikeistä puhuttiin hyvinkin innostuneesti ja avoimesti ja välillä leikkiminen kiellettiin kokonaan. Lapsi saattoi kysyessä kieltää leikkivänsä, mutta hieman myöhemmin kertoa innostuneesti jostakin kivasta leikistä. Lapset totesivat usein leikkivänsä vain silloin tällöin: *“Joskus ku ei oo muutakaa tekemistä rakentaa linnoja lumesta, jos ei oo muuta tekemistä; kesällä ku ei oo muutakaa tekemistä, mä meen joskus leikkii sotaa noitte kavereitte kanssa”*. Toisaalta on vaikea määrittellä minkä lapset laskevat leikkimiseksi ja minkä eivät. Mielenkiintoista oli erityisesti se, kuinka tiettyjä pihaleikkejä ei enää luettu leikeiksi: *“en mä leiki, mä oon kirkkistä ja silleen”*. Muita tällaisia leikkejä olivat “rönttös” ja keinupallo. Myös erilaiset joukkueurheilulajit olivat lapsille hyvin tärkeitä, erityisesti pojille. Organisoitujen pelien lisäksi Skantzen (1995) mukaan aikuismaisempaa toimintaa, jonka avulla lapsi pysyy integroitumaan aikuisten maailmaan.

Väli-ikä näkyy myös alueella olevaan perhepuistoon suhtautumisessa. Lapset kokivat jo olevansa vähän liian vanhoja leikkimään siellä, toisaalta he olisivat halunneet vielä kuulua perhepuistossa tarjotun ohjatun toiminnan pariin. Haastatelllessani lapsia perhepuistossa käyminen välillä kiellettiin, välillä siellä olemisesta kuitenkin puhuttiin avoimen innostuneesti. Tyttöjen ja poikien kanssa tehdyn maastoretken aikana keskustelimme perhepuiston edustalla alueesta, jolloin siellä oleskelemisestä puhuminen sai aikaan hihittelyä, ikäänkuin olisi hävettävää tulla nähdyksi siellä. Tytöt perustelivat oleskeluan pojille sillä, että tapaavat kavereitaan siellä. Perhepuistoa myös arvosteltiin kovasti. Osittain perhepuiston arvostelu saattaa liittyä siihen, että puisto on lapsille niin tuttu ja siihen on jo kylälästyttävä. Voimakas kritisointi liittyy kuitenkin mielestäni myös haluun tehdä ero lapsuuden ja varhaisnuoruuden välillä. Osa haastatelluista halusikin jo pois leikkipuistoista aikuismaisesta toiminnasta pariin. Puhuhdan asukastila oli tämänikäisille lapsille tärkeä, hieman aikuismaisempi paikka. Asukastilassa toiminta on vapaampaa ja siellä käy isompia lapsia, jolloin voi itsekkin ikäänkuin tuntea kuuluvansa isompiin.

Myös kaupalliset palvelut olivat tärkeitä lapsille ja osa aikuismaisempaa toimintaa. He pitivät tärkeänä, että kauppa ja kioski sijaitsevat lähellä ja haluavat säilyttää ne alueella. Lapset toivoivat alueelle myös lisää palveluita, kuten pizzeriaa, McDonaldsia ja elokuvateatteria. Lisäksi muutamat lapset toivoivat pelihalleja ja uimahallia. Kauppakeskus (kauppa, kioski ja pubi) muodostuikin karttatehtävässä kohteeksi joka sai paljon symboleita (liite 1). Kauppakeskus koettiin symbolikarttojen perusteella kuitenkin hyvin negatiivisesti, pääasiassa siellä oleskelevien nuorten ja humalaisten tähden, joita pubi houkuttelee alueelle. Lapset toivoivatkin pubin poistamista ja sen tilalle hampurilaispaikkaa tai pizzeriaa.

Kaupparakennuksen edusta sai hyvin monta ikävän porukan symbolia (18) sekä viisi ikävän alueen merkintää (5). Aluetta pidettiin myös paikkana, jossa ei viihdy (7) ja roskaisena (10). Viesteiksi oli kirjoitettu: *“kaupan pihassa on ikävää porukkaa ja humalaisia; Q on ikävä paikka koska siellä kaikki juo.”* Kaupan edusta sai ainoastaan seitsemän positiivisia symbolia, kiva rakennus (4), paikka, jossa viihdyn (2) ja kavereiden tapaamispaikka (1). Lisäksi kaksi lasta oli värittänyt kaupparakennuksen kokonaan positiivisella, vihreällä värillä. Ehkä kauppakeskus sai niin paljon negatiivisia symboleita, koska kaupalliset palvelut ovat kuitenkin tärkeitä lapsille ja he toivoisivat voivansa käyttää niitä huoltomammin. Vanhimilla neljäsluokkalaisilla oli eniten symboleita kaupan kohdalla (37/17), joista suurin osa oli negatiivisia, ainoastaan kaksi positiivista. Heillä oli myös suurin osa pelottavan paikan symboleista (6/1). Kauppakeskus on heille ehkä vielä merkityksellisempi kuin kolmasluokkalaisille ja he ovat siksi kiinnittäneet siihen niin paljon huomiota.

8.1.2. Perhepuisto

Perhepuistoa kritisoitiin melko voimakkaasti. Muutamat lapset kuvasivat puiston olevan kaikkein tyhmin ja “mälsä” paikka. Karttatehtävässä puisto sai (11) “paikka, jossa en viihdy”-symbolia (liite 1). Puiston kohdalla oli vain neljä (4) “paikka, jossa viihdyn”-symbolia, eikä yhtään seikkailun symbolia. Lisäksi puiston kohdalla oli hyvin vähän kavereiden tapaamisen (1) ja ystävyyden paikan (2) symboleita. Sosiaaliset suhteet olivat kuitenkin tämän ikäisille hyvin tärkeitä, joten näiden symbolien vähyys kertoo mielestäni siitä, kuinka puistolla ei ole enää niin merkitystä näille lapsille. Lapsia harmitti myös perhepuiston ja sen viereisten metsien roskaisuus ja alueen ränsistyneisyys. Karttatehtävässä puisto sai paljon roskaisen paikan symboleita (9) ja puiston kohdalla oli ainoastaan yksi kauniin paikan symboli. Myös joissakin haastatteluvastauksissa ja vastauksissa avoimiin kysymyksiin puistoa pidettiin roskaisena ja huonokuntoisena.

Neljäsluokkalaisille perhepuistolla tuntui olevan vähemmän merkitystä kuin kolmasluokkalaisille. Heillä oli vähemmän symboleita puiston kohdalla (16/30). Heillä oli myös

vähemmän negatiivisia symboleita, mikä voi liittyä siihen, että vähemmän merkityksellistä paikkaa ei enää tarvitse kritisoida niin voimakkaasti. Puisto ei enää herättänyt neljäsluokkalaisissa kovinkaan vahvoja tunteita. Neljäsluokkalaisten vastaukset avoimiin kysymyksiin, joissa pyydettiin kuvailemaan perhepuistoa, olivat hyvin laimeita. Sitä pidettiin joko tylsänä tai ihan kivana paikkana. Lisäksi kysymykseen “mitä haluaisit säilyttää Pupuhuhdan alueella”, ei annettu yhtään mainintaa perhepuistosta.

Perhepuistossa käy paljon pieniä lapsia hoitajineen, joihin haluttiin tehdä selvä ero. Pienet lapset ärsyttävät ja harmittavat lapsia, mikä tuli erityisesti haastatteluissa esille: *“Jos leikkii niin voi jäädä pienet alle, jos vaikka kiipee...niin siellä on paljon pieniä...no ne on koko ajan tiellä, ne tulee aina ärsyttämään sitte”*. Muutamat lapset toivoivat pienemmille lapsille omaa puolta. Eron tekeminen pienten ja heidän itsensä välillä oli varsin voimakasta, pienten alue haluttiin jopa aidata. Maastorekillä lapset veivät minut aina suoraan puiston takaosassa olevalle “yrjökeinulle”; lapset eivät halunneet jäädä etuosaan, jossa oli pieniä lapsia hoitajineen (kuva 1).



Kuva 1. Suosittu “yrjökeinu”

Lapset harmittelivat myös sitä, kuinka perhepuistossa ei ole tarpeeksi tekemistä heidän ikäisilleen: *“no ku ei siellä enää oo kovin paljon toimintaa, ku me ollaan näin isoja, siellä on vaan pienemmille silleen”*. Telineet ovat liian pieniä ja yksinkertaisia: *“sais olla oikein*

korkeita kiipeilypaikkoja...niin ne tekee vaan niille pienemmille lapsille kaikki...niin, sen liukumäenkin, vähän isot sitte laskee !”. Lapset toivoivat hurjempia laitteita ja paikkoja, kuten pyörähyppyriipaikkaa: “semmonen että tota voi ajaa pyörällä siihen ja sit siinä on vaikka jotain...niin stunteja, stunteja...siitä aina hyppää ja sitte siellä on joku patja tai semmonen niinku ni ei satu ollenkaan”.

Mieluisimpia leikkitelineitä puistossa olivat sellaiset, joissa on mahdollisuus tuntea vahvoja sensorisia ärsykeitä ja jotka mahdollistavat yhdessä kavereiden kanssa tapahtuvan toiminnan, vaatiessa sosiaalista yhteistyötä toimiakseen. Esimerkiksi suosituissa “yrjökeinussa” voi monta lasta keinoja ja kieppua yhtäaikaan. Liukumäet, vesileikkipaikka ja kiipeilyn mahdollistavat telineet olivat myös suosittuja. Erityisen mieluisia lapsille olivat erilaiset irtotavarat, kuten pienet kolmipyörät tai puiset kärryt (kuva 2).



Kuva 2. Tytöt leikkimässä puukärryllä

Puiston yhteydessä on pieni hiekkakenttä, jonka parantamista toivottiin. Kenttää käytetään aika vähän, koska se on niin huonokuntoinen ja pieni. Ainoastaan yhdessä symbolikartassa oli harrastusten paikan symboli kentän kohdalla. Kartat täytettiin talvella, jolla on saattanut olla vaikutusta symbolien vähyyteen. Luistelupaikkana kenttä on pieni ja huonopintainen. Kiinnostusta kentän käyttämiseen kuitenkin oli. Erityisesti pojat toivoivat saavansa sinne mahdollisuuden pelata sählyä, tennistä ja koripalloa. Sählyn pelaamista varten ehdotettiin kaukaloa.

Tytöillä oli enemmän perhepuistossa olevaan sisätilaan liittyviä toiveita. He toivoivat askartelemista, lukemista, diskoja ja maskeerausta. Heille sisätila tuntui olevan vielä merkityksellisempi kuin pojille. Tytöillä oli myös suurin osa kivan rakennuksen symboleista (3/1). Pojat toivoivat sisätilaan mahdollisuutta pelata biljardia ja käyttää tietokonetta. Sekä tytöt että pojat toivoivat sisätilan palauttamista ennalleen. Hyvin usein perhepuiston todettiin olleen hyvä paikka, mutta ei enää. Ennen perhepuistossa sai sisätilaa käyttää melko vapaasti, nyt toiminta on rajoitetumpaa. Toiminta on muuttunut maksulliseksi ja jotkut lapset pitivät pientä kuukausimaksua liian kalliina. Ohjattu toiminta kiinnostaa heitä vielä suuresti: *“ennen tää oli hauska ku tää oli vielä perhepuisto, nii tonne mentiin maalaan naamoja....ennen siellä sai pelata kaikkee....niin ja sit niillä puvuilla leikkiä...pistaa kaikki puvut päälle, karhun puvut vaikka päälle”*. Paikalla olevat työntekijät koettiin tärkeinä, he tuovat turvaa valvoessaan leikkejä ja toimintoja sekä antavat virikkeitä leikeille: *“ne ei päästäny semmosia kunnan koviksia sinne...päästihän ne...päästi ne, mutta ei ne antanu siellä tehä kaikkee”*.

Ongelmalliseksi perhepuistossa koettiin myös se, että iltaisin siellä oleskelevat nuoret pelottavat ja häiritsevät lapsia. *“Siellä käy niitä, se takapiha ku siellä käy niitä jotka polttaa tupakkaa ja heittää sinne niitä jämiä, se on tylsää, se on niinku suoraks sanottuna tyhmää, ne käy sotkemassa toisten alueita.; mä en tykkää tästä paikasta, täällä on isoja pöykkiä, ne kiusaa aina.”* Myös karttatehtävässä puiston kohdalla oli useita ikävän porukan (7) ja pelottavan paikan (4) symboleita, lisäksi muutamissa kartoissa oli viesteinä *“pelottavia tyypppejä; isot kiusaa ja kiusaavaa nuorisoa illalla”* (liite 1). Suurin osa näistä symboleista oli kuitenkin kolmasluokkalaisilla, neljäsluokkalaisilla oli ainoastaan yksi ikävän porukan symboli. Neljäsluokkalaisilla oli enemmän ikävän porukan symboleita (4) puiston laitamilla.

8.1.3. Pihat

Pihat, erityisesti omat pihat ovat lapsille tärkeitä. Vaikka 9-11-vuotiaat lapset liikkuvatkin jo laajemmalla alueella ja pyrkivät pois lähimmästä pihapiiristä, on kodin lähiympäristöllä silti vielä merkitystä. Useissa symbolikartoissa kotitalon ympärille oli piirretty monia positiivisia symboleita, kuten ystävyyspaikka, paikka jossa viihdyn, kiva rakennus ja kaunis paikka. Lisäksi viesteiksi oli kirjoitettu *“oma koti kullaan kallis”* ja *“mun talo on paras”*. Myös kodin lähistöllä oleviin taloihin oli saatettu laittaa positiivisia symboleita. Haastatteluihin ilmeni, että lapset pitivät omaa pihaa tutuna ja turvallisena, tärkeänä paikana. Myös maastoretkillä omat pihat osoittautuivat tärkeiksi, niissä haluttiin käydä retkien aikana.

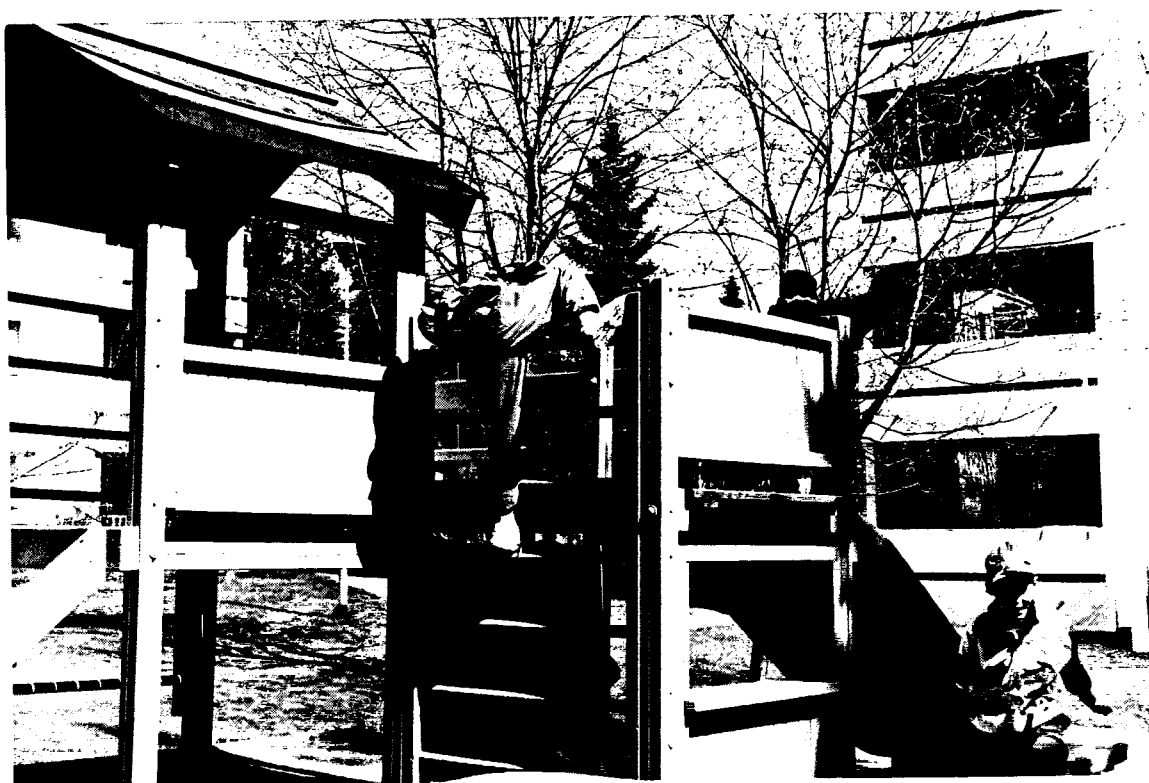
Oma piha tuntuu olevan lapsille emotionaalisesti tärkeä paikka ja heillä on tarve pystyä kiinnittytymään siihen voimakkaammin. Useimmat lapset haluaisivat asua omakotitalossa muun muassa sen tähden, että siellä on oma piha. Omalla pihalla voi tehdä mitä haluaa, se on enemmän omassa hallinnassa ja sitä voi pitää omana reviirinä. Kerrostalojen pihalla lapsilla ei ole kovinkaan paljon valtaa siihen, mitä siellä voi tehdä, aikuiset hallitsevat kielloillaan piha-alueita: *“aina tulee valittaan jos tekee jotain hauskaa...niin justiin...ja aina se hauska kielletään; jos leikit jossain keinussaki, niin ettei siinä saa leikkiä, että pois siitä tai mä teen valituksen teistä silleen, että jos vähänki puhuu siinä”*.

Vaikka oma piha on tärkeä, se on tuttuudessaan myös kyllästyttävä. Jos omalla pihalla ei ole enää mitään tekemistä, vieraat pihat tuovat vaihtelua leikkeihin. *“Toisten talojen pihat on hyviä, mutta se aina tuntuu se oma, vaikka ois kuinka hyvä, niin se tuntuu huonolta ku on kyllästyny siihe; toisten pihat on paljon parempia, vaikka ne on ihan huonoja...vaikka ne on toisten mielestä huonoja, mun mielestä ne on aina parhaita.”* Pelkästään omalla pihalla oleskelu koettiin yhdessä haastatteluryhmässä lapselliseksi. Joissakin tapauksissa aikuiset eivät kuitenkaan halua vieraita lapsia pihalleen leikkimään, koska häiriintyvät lasten leikeistä kuuluvista äänistä: *”siinä asuu siinä yhdessä talossa se mummo, se valittaa aina, että mee toiseen, asutteks te tässä talossa justiinsa tässä talossa, se on niitten muka niitten oma piha”*. Myös karttatehtävässä muutamien talojen kohdalle oli piirretty ikävän porukan symboli ja selitetty niitä sillä, että pihoilla on kielletty leikkimästä.

Lapset arvostelivat pihoja aika voimakkaasti. Pihoilla ei ole lasten mielestä tarpeeksi telineitä ja toiminnan mahdollisuuksia: *“niissä on liian vähän kaikkee missä voi kiipeillä ja kaikkee...niin tai leikkiä, liian vähän, esimerkiksi meiän takapiha ei siellä oo ku hiekkalaatikko ja keinut”*. Avoimiin kysymyksiin annetuissa vastauksissa pihoille toivottiin uusia keinoja, tankoa, telineitä, karusellia, verkkoja, kiipeilytelineitä, uusia tavaroita, koripallopaikkaa, jääkiekkomaaleja ja oman pihan peruskorjausta. Pihoilla jo olevat telineet ovat melko ränsistyneitä ja rikottuja, mikä harmittaa lapsia ja he toivoisivat niiden kunnostamista. Pihat ovat myös melko pieniä, suuren osan pinta-alasta vie lisäksi parkkipaikat. *“Ainaki meiän pihassa ku siinä on, ku se leikkipaikka on siinä parkkipaikan vieressä, niin siinä ei oikein viiti mitään tehdä...joo kyllä sais enemmän leikkitilaa jos ei ois parkkipaikkoja..meillä ei oo siinä pihassa lähellä autoteitä, niin siinä on aika hyvä leikkiä...mut me ei saada ajaa siinä parkkipaikalla yleensä ku kaikki valittaa, että pois siitä, jos autot tulee, ei saa pyöräillä siinä.”*

Keinut olivat lapsille tärkeitä, erityisesti keinupallo oli monen lapsen suosiossa. Kivana pidettiin pihaa, jossa on monta keinua, jolloin useampi lapsi voi osallistua keinupalloon. Keinujen tulisi olla isot ja tukevat ja edessä olla tarpeeksi vapaata tilaa, jotta niistä voi hypätä pituutta. Tytöt käyttivät keinoja myös tapaamispaikkana, he istuskelivat niissä ja juttelivat keskenään. Erilaiset telinekompleksit olivat myös suosittuja. Maastoretkien aikana niiden ympärillä leikittiin hippaa, myös katolle kiipeäminen oli mieluista (kuva 3).

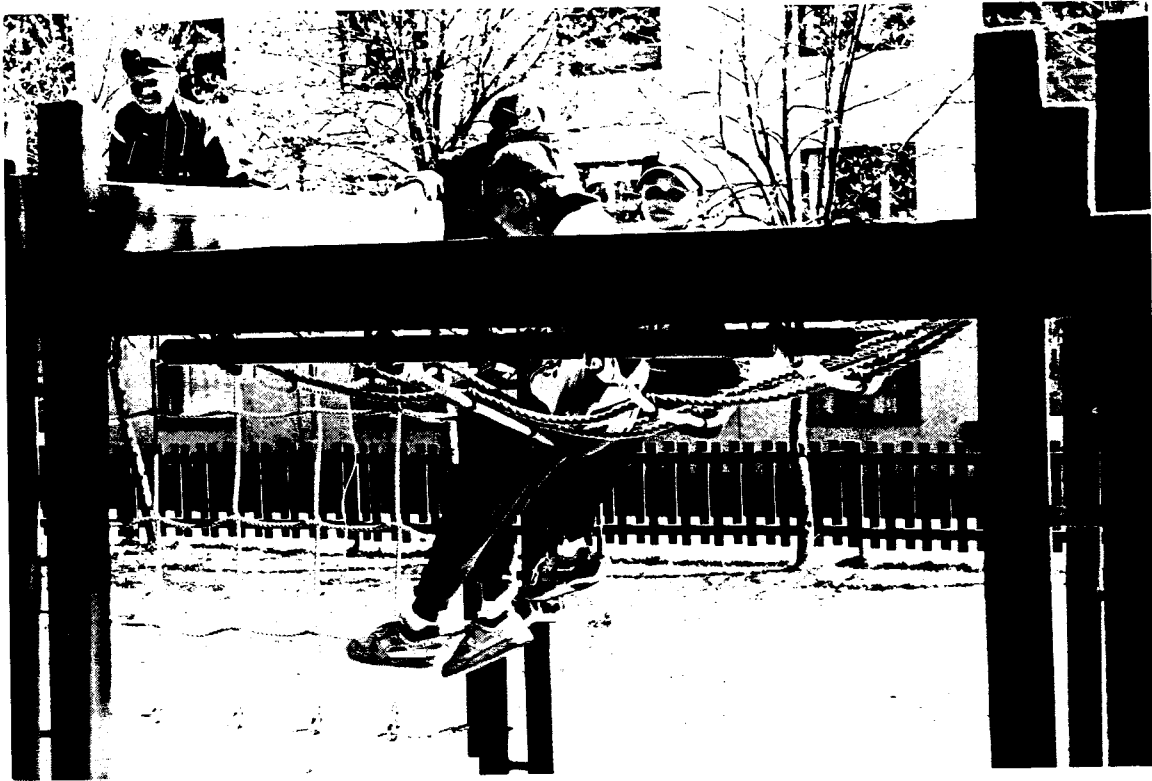
Myös hiekkalaatikko osoittautui yhdeksi tärkeimmistä leikkipaikoista. Hiekasta muotoilemisen lisäksi siellä voi neppiä autoilla, mikä oli poikien suosiossa. Erilaiset irtotavarat olivat myös suosittuja ja pihoilla tulisi lasten mielestä olla säilytystilaa, jotta niiden käyttäminen olisi vaivattomampaa. Hyvälle leikkipaikalle oli tyttöjen mielestä ominaista: *“siellä on paljon noita leluja, niitä leikkejä, siellä on niinku ihan vapaita, vois olla sellasia ihan vapaita leikkijuttuja, sellasia, vaikka ämpäreitä ja lapioita, että ei joudu aina ite hakemaan”*.



Kuva 3. Pojat leikkimässä telinekompleksin ympärillä hippaa

Kaikkein tärkeimpiä pihoilla lapsille olivat kuitenkin kunnolliset kiipeilypaikat ja verkot. *“Mää haluaisin verkon siihen pihaan ja sitte semmone puinen mihkä voi kiivetä...tai semmosia puu, puutelineitä missä voi kiipeillä”* (kuva 4). Verkoista pidettiin erityisesti sen tähden, että niissä voi kiipeillä, mutta ne mahdollistavat myös muunlaisia leikkejä. *“Jos on verkot niin me yleensä leikitään semmosia, me ollaan semmosia kommandoja ja kiipeillä siellä...mää oon yleensä verkkohippaa sitte, ei saa helposti kiinni ja sitte ku hippa tulee voi hypätä alas.”* Koska verkot ja kiipeilypaikat ovat heille tärkeitä, he kiinnittivätkin pihoilla eniten huomiota niiden kuntoon. Lapset kaipasivat piholle myös tukevia puita, jotka kestävät kiipeilyn. Ironisuutta, mikä sisältyy siihen kuinka luonnonalueet usein raivataan pihoilta pois ja tilalle rakennetaan leikkipuisto, kuvasi osuvasti erään pojan

kommentti: *“ ku täällä pitää olla leikkipaikat, niin ei oo oikein semmosia puita mihin voi kiivetä.”*



Kuva 4. Yksi lasten suosima kiipeilyteline

8.1.4 Liikkuminen

Lapsilla oli suuri toiminnan ja liikkumisen tarve. He hahmottivat ympäristöään paljolti sen tarjoamien toiminnan mahdollisuuksien kautta. Heille oli tärkeää pystyä kokeilemaan rajojaan ja kokea erilaisia liikkumisen tuntemuksia. Tämä tuli selvimmän esille maastoretkien aikana, jolloin liikkuminen oli jatkuvasti läsnä eri muodoissaan, lapset kiipeilivät, roikkuivat, keinuivat, juoksivat ja kisailivat koko ajan ulkona ollessaan. Myös lasten piirroksissa tuli toiminnallisuus selvästi esille. Lapset olivat myös piirtäneet paljon erilaisia leikkiteleineitä ja lapsia niissä leikkimässä (liite 4).

Kiipeily oli erityisen suosittua. Maastoretkien aikana näin hyvin, kuinka tyttöjen ja poikien leikkityylit kuitenkin eroavat toisistaan. Maastoretkellä pojat kiipeilivät kaikissa mahdollisissa paikoissa, kuten roskakatosten päällä. Tytöt olivat poikia rauhallisempia, he pitivät enemmän telineissä leikkimisestä.



Kuva 5. Yksi lasten käyttämä epävirallinen leikkipaikka

Lapset olivat hyvin luovia löytämään paikkoja, mitä käyttää hyväkseen, jotta erilaisten fyysisten tunteiden tarve tulisi täytetyksi (kuva 5). Nämä paikat eivät aina olleet virallisia leikkipaikkoja, vaan usein myös epävirallisia, kuten roskakatokset. Epäviralliset paikat tulivat parhaiten esille maastoretkien aikana. Maastoretkellä lapset myös kertoivat pitävänsä kaupalta ylöstuovista pitkistä rappusista, koska niitä pitkin on hauska laskea pulkalla tai kengillä. Kiinteitäkin telineitä kuitenkin käytetään aina kun sopiva osuu kohdalle.

Suuri osa lasten ulkonaoloajasta kuluu liikkumiseen paikasta toiseen ja moniin leikkeihin sisältyy olennaisena osana liikkuminen. Horellin ja Vepsän (1995, 38-39) mukaan “lapsen elinpiiri muodostuu päivittäisten puuhien edellyttämistä ja leikin kannalta kiinnostavista paikoista ja niitä yhdistävistä reiteistä.” Tutkijat painottavat lapsen kehityksen kannalta olevan tärkeää, että koko asuinympäristö muodostuu erilaisten tapahtumapaikkojen verkostoksi, jossa lapsi voi turvallisesti seikkaila. Puhuhuhtalaiset tutkimukseen osallistuneet lapset kokivat liikkumisen helpoksi. Alueella ei ole läpikulkuliikennettä ja tiiviin rakentamisen johdosta leikkipuistot, urheilukentät ja muut palvelut ovat lähellä yhdistyen toisiinsa pyörä- ja kävelyteiden avulla. Haastatteluissa lapset olivat eniten huolissaan pienten lasten ja eläinten puolesta. *“Ainaki tossa, tossa ku on toi tie niin, siinä haittaa ku siinä on vaikka mitä noita pikkulapsia, tulee tuolta päiväkodista silleen ja sitte ku ne ei osaa*

varmaan vielä kattoon kunnolla, ja sitku jää on tai ku toi tie on vielä liukas silleen .“

Vaarallisimpina liikenteen paikkoina lapset pitivät risteyksiä ja mutkia, paikkoja joista autojen tulemistä ei näe hyvin. Erityisesti karttatehtävässä risteysten ja mutkakohtien vaarallisuus tuli esille. Kaikkein vaarallisimpana pidettiin Karsikkotien ja Pupuhuhdan tien risteystä (liite 1). Pupuhuhdan tiellä ajetaan lasten mielestä liian kovaa, pitkä ylös Pupuhuhdan laelle johtava mäki innostaa autoilijoita liian usein hurjasteluun. Ikävänä tienä pidettiin Karsikkotietä, mitä oli selitetty muun muassa: *“pahat mutkat, auto voi ajaa liukkaalla kelillä päälle.”* Lapset kokivat myös kävelyväylillä ajavat autot vaarallisiksi. Ongelmana Pupuhuhdassa onkin, että kävelyväylät ovat huoltoajoon sallittuja ja asukkaat ajavat näitä teitä tarpeettomastikin. Myös mopoilijat, jotka ajavat kävelytiellä ja -väylillä harmittavat lapsia.

Haastatteluissa kävi ilmi, että useimmat tutkimukseen osallistuneet lapset saivat liikkua aika laajalla alueella, he saivat lähteä vanhempien luvalla myös Pupuhuhdan ulkopuolelle. Muutamilla lapsilla oli kuitenkin tiukemmat rajat, heidän piti pysytellä aika suppealla alueella, oman pihan lähistöllä. Nämä lapset ymmärsivät vanhempien määräämien rajojen olevien välittämistä ja huolehtimista. Pyöräily oli tärkeää lapsille, erityisesti pojille. Pojat pyöräilevät enemmän silkasta liikkumisen ja paikkojen saavuttamisen ilosta *“mitä järkee tässä pihassa on mälläillä“*. Tytötkin kyllä käyttivät polkupyörää kulkuvälineenä, mutta osalle tytöistä riitti Pupuhuhdan alue pyöräilyyn.

Joukkueurheilulajit ja pelit olivat lapsille erityisen mieluisia. He käyttävät Pupuhuhdassa olevia hiekkakenttiä aktiivisesti, pelaten talvella jääkiekkoa ja kesällä jalkapalloa ja pesäpalloa. Pelaaminen oli erityisesti pojille tärkeää. Myös tytöt pelaavat ja harrastavat liikuntaa, mutta eivät tuoneet asiaa esille yhtä usein. Molemmat kuitenkin pitivät tärkeänä sisätilaa, jossa voi pelata ja harrastaa melko vapaasti. Asukastilaan toivottiin liikuntasalia ja koulun salille toivottiin päästävän illallakin. *“Joo olis, siellä on kaikkee köysiä ja renkaita ja hirveen isot patjat ja silleen.”* Liikuntapaikkojen käyttö on sidoksissa tiettyyn harrastukseen ja varattuna urheiluseuroille, jotta tilan vapaa käyttö olisi mahdollista. Läheiset liikuntapaikat ovat kuitenkin merkittäviä lasten liikuntaharrastusten kannalta. Usein lapset ovat liian riippuvaisia vanhempien mahdollisuuksista ja kyvyistä kuljettaa lapsia kaukana sijaitseviin harrastuspaikkoihin.

8.2. LUONNONYMPÄRISTÖ

Luonnonympäristöä käsiteltiin eniten sen mahdollistamien toimintojen kautta, esteettisiä puolia kuvattiin melko vähän. Muutamissa vastuksissa luonnon merkitys asuinympäristöä rikastuttavana kuitenkin korostui. Maastoretkille osallistuneet pojat kuvasivat haastattelussa hyvää pihaa seuraavasti: *“siellä on niinku varjosaa ja kaikkia leikkijuttuja ja luon-*

non, vaikka on kasvanu joku puu ja siellä voi leikkiä...jos kaikki on niinku ihan samanlaista, ettei vaihtelee yhtään...kaikki on niinku tehtyjä rakennuksia, mutta ku on vähän niinku luonnonympäristöki siinä niin se on hyvä, se parantaa sitä...se on hyvä”.

Samat pojat kuvasivat luonnonympäristön läheisyyden merkitystä piholla ja leikkipaikoilla: *“siihen tulee enemmän tunnelmaa siihen paikkaan ku siinä on puitaki, ettei pelkkä piha ja siinä sitte muutama lelu; se tekee vähän paremman taustan siihen...jos vaikka sieltä verkon, verkkojen vieressä kasvaa puita, semmosia pikkusia, nii se on hyvä.”* Piholla auringonvalon ja varjoisuuden vaihtelu on tärkeää, jota puut ja pensaat tuovat. Liian usein tämä puoli onkin pihojen suunnittelussa jätetty huomioimatta. Pihalla oleva leikkipaikka saattaa olla koko päivän joko auringon paahteessa tai varjoinen. Maastoretkellä tytöt kuvasivat erästä pihaa hyväksi: *“mun mielestä tää on jotenki kiva ku tässä on niin paljon keinoja ja tuolla, tolla puolella ei paista aurinko ja täällä paistaa, täällä voi olla keinupallo ja saa ite valita kummalla puolella on “.*

Pupuhuhtaa ympäröivä luonto mainittiin monessa avoimessa vastauksessa. *“Metsää kannattaa säästää sekä mäkiä; hieno luonto; voi käydä metsässä; Pupuhuhta on kiva paikka ja täällä on ihan tarpeeksi metsää ja tämä on korkealla paikalla ja myös kaunis paikka.”* Pupuhuhdan ympäristöä ja luontoa pidettiin kuitenkin myös hyvin roskaisena” *paljon taloja sekä roskaa; se on hyvin roskainen, mutta silti viihdyn täällä”.* Avoimissa vastauksissa muutamat lapset kuvasivat rakennustapaa tylsäksi ja liian tiheäksi, mutta eniten lapsia harmitti ympäristön roskaisuus. Kaikkiaan lapset kiinnittivätkin eniten huomiota ympäristön roskaisuuteen ja seiniin piirrettyihin töherryksiin ja graffitteihin *“no ei noi isot oikein välitä...ei ne välitä, ku roskat on siinä yhdessä kasassa...roskataan ja hajotetaan...nehän on justiin pahoja ne nuoret pojat, ku ne hirveesti sprayllä maalaa kaikki seinät”.* Lapsia harmittaa yleinen välinpitämättömyys ympäristöstä ja sen siisteydestä. Haastatteluissa poikien maastoretkiryhmä toivoi enemmän kukkia alueelle: *“kasvit on kivoja, kukkia mitä vois kerätä äidille, ne on ihan hyviä ne kukat, niitä vois vähän pistää lisääki, rentukoita, kissänkelloja ja kaikkee...pitäis pihoihin kans pistää kukkia kasvamaan, nätin näkönen, haisee hyvälle”.* Usein asuinalueilla ei olekaan tarpeeksi luonnontilassa olevia alueita mistä kerätä kukkia, jos piha-alueet ajetaan liian puhtaiksi eikä ole luonnonniittyjä.

Lapset arvostivat Pupuhuhtaa ympäröiviä metsiä. Metsissä on lasten mielestä mukava leikkiä erilaisia maastoleikkejä, kuten sotaa. Siellä voi myös leikkiä piilosta, luonnonmuodot ja kasvillisuus tarjoavat hyviä piilopaikkoja. Myös puissa kiipeily mainittiin useasti (kuva 6). Metsät ja vapaat luonnonalueet ovatkin seikkailun paikkoja: *“vaikka on nähny sen jonku jännittävän paikan ja vaikka on ollu siellä ja vaikka sukeltaa ja leikkii, tai jossain viidakon tapasessa on jännittävää, että mitä sieltä hyökkää”.* Eniten seikkailun symboleita (8) sai koulun oikealla puolella oleva metsä (liite 1). Muutenkin metsiin kohdistuneet symbolit kerääntyivät tälle alueelle. Tämä saattoi johtua siitä, että maastoviivat olivat selvimmin näkyvissä tässä kohdassa. Myös muut metsiköt saivat seikkailun paikan

merkintöjä, mutta vähemmän. Metsistä pidettiin myös sen tähden, etteivät pienet lapset ole siellä tiellä ja siellä on rauhallista. Lisäksi metsissä on joidenkin lasten mielestä kiva ulkoiluttaa koiraa; retkeily ja marjastus mainittiin sitä vastoin harvemmin.



Kuva 6. Suosittua puissa kiipeilyä

Lapsille on tärkeää saada rakentaa fyysisiä rakennelmia, ja metsät tarjoavat siihen paljon rakennusmateriaaleja ja virikkeitä. Haastatteluissa lapset toivat toistuvasti esille majojen rakentamisen metsistä puhuttaessa: *no siellä on just siisti rakennella kaikkee...niin...siellä ei tuu kukaan valittaa jos vaikka naulailee tai vaikka sahailee puita poikki*. Lindholm (1995) totesikin tutkimuksessaan, että metsissä lasten leikit voivat olla vapaampia kuin valmiilla viheralueilla, niiden kestäessä paremmin kulutusta ja antaessa mahdollisuuden jättää jälkiä aikaisemmista leikeistä.

Maastoretkillä lapset veivät minut metsissä aina jollekin majalle. Nämä majat eivät kuitenkaan olleet heidän tekemiään, mikä saattoi johtua ajankohdista, talvesta ja keväästä. Lisäksi kaikki maastoretkille osallistuneista pojista eivät saa käydä itseksensä metsissä. Tytöt eivät vieneet minua keväällä ollenkaan metsään, he keskittyivät enemmän pihoihin. Ikäänkuin metsät eivät olisikaan niin tuttuja lapsille kuin he olivat antaneet minun ymmärtää. Muutamat majat, missä kävimme poikien kanssa, vaikuttivat nuorten tekemiltä, paikoilta mihin he kokoontuvat viettämään aikaa. Pojat vastasivat kysymykseeni siitä keitä siellä

käy: ”en tiää känniläisiä varmaan...täällä käy jotain jätkiä.” Metsissä liikkuvista hieman epämääräisistä tyypeistä ja alkoholiongelmaisista ihmisistä puhuttiin myös haastatteluis-
sa. *”Siellä käy yleensä juoppoja, niin jos pelkää hirveesti juoppoja, niin voi mennä sinne jonku kiven taakse vähäks aikaa tai sitte jonku puun taakse”* . Myös symbolikartoissa oli muutamia merkintöjä humalaisista *”siellä on tyhmiä ihmisiä ja muutenkin inhottava paik-
ka; iltaisin pelottaa kun on humalaisia”* .

Metsiä ei siis koettu pelkästään positiivisesti. Metsien kohdalle oli piirretty useita pelot-
tavan paikan symboleita (liite 1), joista osaa oli kuitenkin selitetty pimeällä ja yöllä. Myös
metsien roskaisuus häiritsee lapsia, mikä nousi erityisesti symbolikarttatehtävässä esille.
Metsien kohdalla oli runsaasti roskaisen paikan symboleja, erityisesti koulun läheisessä
metsässä (10). Viesteinä koulun viereisen metsän kohdalle oli lisäksi kirjoitettu mm: *”in-
hoan metsää, koska siellä on kauheasti roskia ja muutenkin se on tyhmä paikka, en viih-
dy siellä; roskainen paikka, mutta jos ei olis roskia ois seikkailujen paikka”* . Sama metsä
sai ainoastaan yhden kauniin paikan symbolin ja enemmän negatiivisia symboleita kuin
positiivisia. Myös avoimissa vastauksissa ja haastatteluissa tuli metsien roskaisuus esille.
Alkukevällä haastateltu ryhmä reagoi lisäksi voimakkaasti koirien jätöksiin ja muihin lu-
men alta paljastuviin roskeisiin.

Kaikkiaan luonnonympäristöä kuitenkin arvostettiin ja sen läsnäoloa pidettiin tärkeänä.
Luonnonympäristön arvostus kävi ilmi myös siitä, kuinka useat lapset kuvasivat haastat-
teluissa ihanneasuinalueekseen maaseutumaista ympäristöä. Lapset kertoivat kokemuksis-
taan erilaisilla luonnonläheisillä paikoilla, kuten mökeillä ja kesäleireillä. Maaseudulla on
rauhallista, toiminta on vapaampaa ja myös veden läheisyys koettiin tärkeäksi: *” siellä ei
oo saasteita, siellä on hiljasta, siellä pystyy onkia, siellä pystyy uida, siellä veneellä me-
neen; jalkapallokenttä, mansikoita, herneitä, perunoita siellä kasvamassa takapihalla ja
uima-altaan”* . Myös maaseudulla olevat eläimet ja mahdollisuus pitää eläimiä merkitsivät
monelle lapselle hyvin paljon.

8.3. TALVI- JA KESÄYMPÄRISTÖ

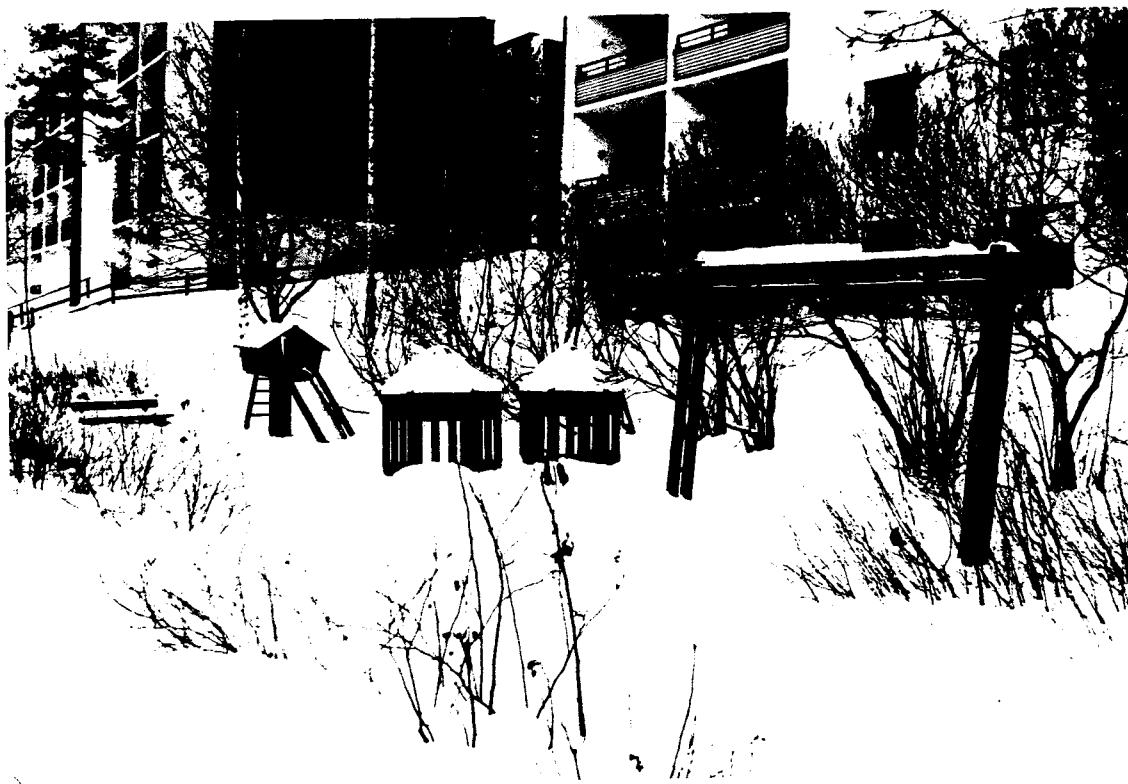
Eri vuodenaajat tuovat vaihtelua lasten elämään. Useimmat kokevat kesän ja talven vaihte-
lun positiivisena: *”kummatkin on ihan kivoja, jos ei ois kesää niin ei vois pelata mitään,
kaikkee ei vois käydä järvessä uimassa, jos ei ois talvee niin ei pystyis luistelemaan”* .
Vuodenaikojen vaihtelu rikastuttaa lasten toimintoja ja leikkejä, mutta kaikkiaan lasten
toiminnot ovat kesällä monipuolisimpia.

Talvi tuo monenlaisia uusia toimintoja, joita ei voi kesällä tehdä. Erityisesti luistelu,
mäen lasku ja lumesta rakenteleminen, kuten lumilinnat ja lumiukot olivat lasten suosios-
sa. Puhuhuhta sijaitsee korkean mäen päällä, joten siellä on paljon hyviä mäenlaskupaik-

koja lapsille. Erityisesti perhepuiston lähellä oleva jäämäki mainittiin useasti. Lapset toivoivat kuitenkin vielä lisää kunnollisia mäkiä, jäämäkiä ja paikkoja, joissa voisi laskea minisuksilla. Myös mäkien valvontaa toivottiin. Useassa avoimessa vastauksessa harmiteltiin lisäksi, kuinka lumiaurat pilaavat mäet tai ne hiekoitetaan pilalle. Luisteleminen, erityisesti jääkiekko, oli hieman suositumpaa poikien keskuudessa kuin tyttöjen. Hiihtäminen mainittiin harvemmin. Hiihtäminen onkin sellainen toiminto, jota ei aivan lähiympäristössä voi harrastaa, vaan täytyy lähteä hiihtoladuille. Avoimiin kysymyksiin annetuissa vastauksissa esille tulivat myös lumipallot ja lumisota, laskettelu, raikkaan ilman saaminen ja joulu.

Vaikka lumi ja jää ovat mukavia lapsista, ne voivat toisaalta olla myös talven ikäviä puolia. Talven kylmyys ja se, että lumi kastelee vaatteet ja kengät ovat lasten mielestä kurjia asioita.”*No kun on lunta paljon...menee kenkiin ja kaikkiin...hyppää jostain ja sit mullakii tuntuu silleen, ettei tulis yhtään lunta kenkiin ja yhtäkkiä on märkä*”. Ristiriitaisiakin vastauksia löytyi tästä aiheesta. Erään pojan avoimeen kysymykseen antaman vastauksen mukaan talvessa oli mukavaa lumisota ja lumilinnojen tekeminen. Kuitenkin toisessa kohdassa hänestä oli talvessa kurjaa juuri lumi ja jotta talvella olisi mukavampaa, pitäisi lumet sulattaa pois. Haastattelussa tytöt toivoivat, *“panis semmosen niinku, panis semmosen paikan, että siinä ois mäkiä ja kaikkee, vois rakennella, vois tehdä lumiukkoja, semmosen yhen paikan...johonki sellasen sisäjuttuun, niin ei tulisi niin kylmä”*. Toisaalta haastatteluissa lapset kertoivat, että jos on lämpimämpää, lumet ja jäät sulavat ja on loskaista, jolloin ulkonaolo ei ole kaikista kivaa.

Talvessa olikin enemmän huonoja puolia kuin kesässä. Talvella tulee liikuttua vähemmän, pyörällä ei voi ajaa ja liikkuminen on muutenkin hankalampaa. Lapset pitivätkin tärkeänä, että leikkipaikat ja luistelukentät sijaitsevat lähellä. Talvella ollaan myös ulkona vähemmän. *“No silloin ei oikeen käy paljon ulkona ku on niin hirveitä pakkasia ja et kesällä tulee niin ku enemmän liikuntaa ja silloin lähtee läskit.”* Lumi estää pääsyn moneen paikkaan. Se vaikeuttaa pihossa leikkimistä, siellä on vaikeampi liikkua, eikä kaikille leikkivälineille pääse. Lumi peittää hiekkalaatikot ja joitakin leikkivälineitä poistetaan talveksi, esimerkiksi keinut (kuva 7). Myös metsissä on vaikeampi liikkua ja siellä leikitäänkin talvella vähemmän. Toisaalta talvella lapsista on hauska leikkiä metsissä talvisootaa. Lumessa voikin olla myös hauska leikkiä, esimerkiksi hippa on hauskeempaa: *“paitsi hippasilla on hauska olla ku on vaikeeta, ku kaatuu niin saa helposti kii”*. Lumi on pehmeää ja siihen voi hyppiä melko korkealtakin: *“tuolla on noi verkot...talvella täällä on se kivaa, että tuolta saa hyppiä lumeen...kato ku kesällä se on sitte niin kovaa että sattuu”*.



Kuva 7. Talvinen piha

Haastattelin yhtä ryhmää aivan toukokuun alussa. Alkukevät vaikutti odottamisen ajalta, esimerkiksi pelikenttien kuivumista ja keinujen laitettamista paikoilleen täytyy odotella. Lisäksi lumen alta paljastuvat roskat häiritsivät lapsia. Kevään maastoretket tehtiin kuitenkin jo kesän korvalla. Ulkona olemisessa oli suuri ero talvella ja keväällä tehtyjen maastoretkien välillä. Keväällä kävimme useammassa kohteessa kuin talvella ja retket kestivät pidempään. Liikkumisen ja ulkonaolon riemu oli läsnä molempina vuodenaikoina, mutta koska keväällä oli lämpimämpää, eikä lumi haitannut liikkumista, toiminta oli vapautuneempaa. Lumen alta oli paljastunut kaikenlaista lapsista jännittävää ja lapset pystyivät vain oleskelemaan ulkona ja istuskelemaan tai käyttämään erilaisia leikkelineitä (kuva 8).

Myös muissa lasten vastauksissa korostui se, että kesällä ollaan enemmän ja pidempään ulkona ja liikkuminen on helpompaa. Myös se, että on lämmintä ja aurinko paistaa, on mukavaa. Mieluisimpia asioita kesässä olivatkin lämpö, aurinko ja uiminen. *“Paistaa aurinko...pääsee uimaan, ottaan aurinkoa ja pääsee kaikille lomille paljon paremmin; saa olla vaikka jalkapalloo, voi ajella pyörällä ja juosta.”* Erilaiset toiminnot, kuten pyöräily, juokseminen ja pallopelien pelaaminen mainittiinkin useasti. Suosittua on myös hyppynarulla hyppiminen, keinupallo ja “rönttös”. Myös lomamatkat ja kesäloma mainittiin. Maastoretkelle osallistuneet tytöt puhuivat myös siitä, kuinka kukat ja kasvit kaunistavat ympäristöä ja linnut laulavat.



Kuva 8. Tytöt nauttivat keväästä

Kesässä ei ollut lasten mielestä kovinkaan paljon kurjia asioita. Muutamassa avoimessa vastauksessa todettiin, ettei kesässä ole mitään ikävää. Hyttysiä ja erilaisia ötököitä, liikaa kuumuutta ja vesisadetta pidettiin ikävää. Kesällä on kurjaa myös monien kavereiden lähteminen mökille tai jollekin lomamatkalle. Kurjana pidetyllä vesisateella nähtiin myös olevan hyviä puolia: *“no me tehään yleensä puroja...niin ja sitte kiva ottaa sateenvarjo, sitte ku sade lakkaa, niin voi leikkiä Maija Poppasta, ottaa vauhtia ja juoksee, tai vauhtia ja hyppää, mää oon kerran pysyny ainaki yhen sekunnin ilmassa silleen.”*

8.4. SOSIAALINEN YMPÄRISTÖ

8.4.1. Sosiaaliset suhteet

Ystävät ja kaverit ovat lapsille tärkeitä. Pupuhuhan parhaimpana piirteenä pidettiin sitä, että siellä on paljon lähellä asuvia kavereita. Myös suhteet aikuisiin, muihinkin kuin omiin vanhempiin, ovat lapsille tärkeitä. Lapset kaipaavat aikuisten läsnäoloa ja välittämistä, mikä tuo turvallisuuden tunnetta. Lapset toivoisivat aikuisten olevan enemmän ulkona pihoilla: *“aikuisten kanssa on niinku hyvä leikkii silleen, joskus ku ne jaksaa sillee, ku ku-*

kaan kaveri ei jaksaa; on niinku turvallisempaa, ettei kukaan tuu niinku kiusaamaan, ne ei sitte uskalla tehdä mitään". Haastattelussa eräs poika toivoi asukastilan pihalle aikuisillekin virikkeitä: *"vanhemmat ku voi siellä ulkonaki joskus ku on helteinen päivä kesällä, niin sielläki vois jutella, jos tekee semmoset pöydät ja silleen."* Aikuisten viihtyvyyttä lasten leikkialueilla ja pihoilla ei tulisi unohtaa, vaan luoda heille mahdollisuuksia ottaa osaa lasten leikkeihin tai muuten edistää heidän viihtyvyyttään (Björklid, 1982).

Pupuhuhdassa olevat erilaiset sosiaaliset ongelmat heijastuivat lasten vastauksista. Elämä on välillä aika rajua, mikä kävi ilmi lasten kielenkäytöstä ja kertomuksista siitä, mitä kaikkea alueella tapahtuu. Lapset näkevät monenlaista elämänmenoa ja vaikka itsellä kotona asiat ovatkin hyvin, lapset ovat tietoisia siitä, että kaikista ei välitetä yhtä paljon kuin heistä. Toisaalta välittämistä esiintyy myös vieraiden aikuisten taholta: *"välitetään, eihän ne ees anna mennä Pupuhuasta pois, ne aina kyselee, että onks sulla äidin lupa ja kaikkee"*. Se että aikuiset tuntevat monia lapsia, kasvattaa varmasti välittämisen määrää. Muutamat lapset kertoivat tuntevansa aika hyvin joitakin aikuisia, erityisesti samassa talossa asuvia. Toiset taas eivät juurikaan tunteneet muita kuin ehkä kavereidensa vanhempia. Osittain siihen varmasti vaikuttaa lapsen oma luonne: avoin, sosiaalinen ja hyvin käyttäytyvä lapsi luo helpoiten kontaktin aikuiseen.

Pupuhuhdassa on lasten mielestä liikaa humalaisia, mikä tuli selvästi esille kaikissa tehtävissä. Alueella on paljon työttömyyttä ja se on osaltaan lisännyt sosiaalisia ongelmia. Humalaiset pelottavat joitakin lapsia. *"No joissaki asioissa vähän vaarallista, ku on jonku kaverin luota tulossa tuolta kaukaa, niin sitte niitä juoppoja voi olla tuolla kulman takana ja sieltä tule urputtaan...niin se on pelottavaa ku ne alkaa urputtaan, ykski sano että terve poika, mitäs kuuluu sulle jätkä, mää lähin aina juoksemaan."* Myös muut tavallisesta poikkeavat ihmiset, kuten mustalaiset ja ulkomaalaiset pelottavat lapsia. *"Meiänki viereisessä talossa on semmosia juoppoja, ne ei oo oikein mukavia, sitte on semmosia mustalaisia...pyytää muka mustaan autoon, tulkaahan lämmittelemään, niin sinne ku ei kyllä uskalla mennä, ne on kyllä pelottavia miehiä!"* Myös isoissa joukoissa oleskelevat nuoret pelottavat lapsia.

Paikat, joissa humalaiset ja nuoret oleskelevat, ovat lapsista pelottavia ja ikäviä. Eniten pelottavan paikan symboleita (7) sai kaupparakennus, jossa sijaitsee myös pub ja kioski (liite 1). Nuoret kokoontuvat iltaisin myös perhepuistoon, joka koettiin pelottavan paikkana (4), jossa oleskelee ikävää porukkaa (7). Kiusaaminen mainittiin aika usein lasten vastauksissa, erityisesti isot pojat pelottivat lapsia. Pelot perustuivat osittain todellisuuteen, joillakin on kokemuksia siitä, kuinka isot määräälevät ja kiusaavat. Mutta osa peloista perustui mielikuvitukseen ja ison porukan muodostamaan uhkakuvaan: *"siinä ku mää kävelen yksin, niin se on aika tyhmää ku pelottaa, että ne ampuu jollain tarkkuusampulla siinä"*.

8.4.2. Asukastila

Pupuhuhdan asukkaiden yhteinen paikka, asukastila osoittautui erääksi positiivisimmin koetuksi paikaksi alueella. Lapset pitivät asukastilaa tärkeänä, mieluisana ja kiinnostavana paikkana, joka halutaan säilyttää alueella. Asukastilan merkitys on suuri etenkin kouluikäisille lapsille, koska Pupuhuhdan perhepuiston toimintaa on suunnattu enemmän päiväkotikäisille. Lasten mielestä asukastila on kivempi paikka heidän ikäisilleen kuin perhepuisto, vaikka perhepuiston palauttamista ennalleen myös toivottiin. Asukastila oli juuri avattu kun tutkimuksen aineistoa aloitettiin keräämään, silloin kiinnostus yhteistilaa kohtaan oli suurinta.

Asukastila sai karttatehtävässä melko paljon symbolimerkintöjä, joista suurin osa oli positiivisia (liite 1). Neljäsluokkalaisilla oli kuitenkin enemmän symboleita kuin kolmasluokkalaisilla (29/12). Heillä oli myös vähemmän negatiivisia symboleita. Neljäsluokkalaiset kokevat asukastilan positiivisemmin luultavasti sen tähden, että ovat jo hieman vanhempia. He osaavat jo paremmin käyttää kaikille vapaata, avointa tilaa. Molemmat luokat pitivät sitä paikkana, jossa viihtyy (14) *“koska voi viettää kivaa vapaa-aikaa, kuten pelata; tosi kiva paikka; voi tehdä läksyt”*. Lisäksi asukastilaa kuvattiin kivan rakennuksen (5) ja seikkailun symboleilla (4). Neljäsluokkalaiset pitivät sitä myös kavereiden tapaamispaikkana (8), ystävyiden paikkana (2) ja harrastusten paikkana (2). Negatiivisista esiintyi ikävää porukkaa (3), paikka, jossa en viihdy (2) ja ikävä rakennus (1).

Asukastilassa käyvät lapset pitivät siitä, että siellä voi leikkiä ja puuhata kaikenlaista. *“Se on parempi se asukastila ku perka, siellä on paljon enemmän kaikkee pelejä ja semmosii kaikkii toimintaa; siellä saa leikkii hippaa, siellä sisällä ja olla piilosta ja kaikkee kivoja pelejä...sitten siellä saa ommella.”* Myös mahdollisuudesta käyttää asukastilassa olevaa tietokonetta pidettiin. Monet toivoivat mahdollisuutta liikunnan harrastamiseen ja pelaamiseen: *“että siellä olis sellaisia tai tollanen liikunta, tollanen liikuntasali, silleen, että siellä vois pelata kaikkee; tonne sisälle sais tulla semmonen bodarisali, niin ja sitte vielä koripallo, pitäis tulla rullalautailu”*. Myös asukastilan pihalle haluttiin erilaisia pelaa- mismahdollisuuksia. Muina toiveina esitettiin pianon soittaminen ja tavallisten lautapelien sekä biljardin ja pingiksen pelaaminen. Lapsilla ei tuntunut olevan suuremmin tarvetta ohjatun kerhotoiminnan lisäämiseen, ainakaan niitä ei toivottu lisää. Maastoretkille osallistuneet tytöt mainitsivat käyvän asukastilassa leipomassa, mistä he pitivätkin kovasti.

Kaikki lapset eivät olleet täysin tietoisia asukastilan toiminnan luonteesta, erityisesti silloin kun toiminta oli vielä uutta. *“Jos ei oo yhtään kertaa käynny, eikä siellä tunne kavereita...mää kävin eka kerran, se oli ihan outo...enkä mää tiä edes koko asukastilaa...mää luulin, ett ku mä en tienny että pitääks sinne maksaa?”* Joidenkin lasten käymistä asukastilassa rajoitti koulunjälkeiset muut toiminnot ja harrastukset. He toivoivat asukastilan olevan pidempään auki, koska sen mennessä jo kuudelta kiinni, siellä ei ehdi käymään.

Asukastilassa käyvät nuoret pelottivat joitakin lapsia, mikä vähentää heidän käymistään siellä. Asukastilassa voi pelata biljardia, mikä oli poikien suosiossa. Isommat valtaavat kuitenkin joskus biljardipöydän, eivätkä anna pienempien käyttää sitä. *“Isot ku ne pääsee koulusta, ne sanoo, että nyt lähete vaikka on peli kesken; ne joskus sanoo, että mee kauas pikkupentu.”* Asukastilassa ei ole lapsia varten palkattuja vakituisia työntekijöitä, joten kiusaamista ei voida jatkuvasti valvoa. Muutamat lapset toivoivatkin, että sinne tulisi enemmän työntekijöitä.

Kyselin lapsilta myös toiveita pihan suhteen, jota kunnostettiin tutkimuksen teon aikana. Pihalta oli viety useita telineitä uuden tarhan pihalle, mitä lapset harmittelivat. *“Than laho..se on vähän huono, ku siellä ei oo enää hirveesti paikkoja missä leikkiä...kaikki on viety tonne tarhaan, tuolla oli sellanen yks puumökki ja kaikkee ja sitte oli liukumäki...tuo on kaikkein paras tuo verkko.”* Lapset pitivätkin pihalla olevasta verkosta ja kiipeilytelineistä. Pihalle toivottiin tivolia, parempia kiipeilytelineitä, isoa liukumäkeä, enemmän keinoja, karusellia, uusia tavaroita, golfrataa, nikkoautorataa, pizzeriaa ja uimahallia. Pihan toivottiin olevan myös hienompi ja isompi. Pihan perusparannuksessa lasten huomioon ottaminen jäi kuitenkin melko vähäiseksi. Talon asukkaat pelkäsivät mahdollisesti syntyvää meteliä, jos piha houkuttelisi paikalle lapsia.

8.4.3. Koulu

Asuinalueella sijaitseva koulu on tärkeä paikka Pupuhuhdan lapsille. Koulun ja sen lähiympäristön merkitys sosiaalisten suhteiden luojana ja ylläpitäjänä on varmasti suuri. Kun koulu sijaitsee omalla asuinalueella, lasten on helppo muodostaa ja ylläpitää ystävyssuhteita toisten alueella asuvien lasten kanssa. Koulu ja sen lähiympäristö olikin monelle lapselle tärkeä sen tähden, että siellä voi tavata kavereita ja harrastaa. Lapset pitivät siitä, että koulu sijaitsee niin lähellä. Avoimeen kysymykseen, mitä haluat säilyttää alueella, seitsemän lasta vastasi haluavansa säilyttää koulun *“haluaisin säilyttää koulun, että se ei menisi koskaan lakkoon.”* Koulu saikin eniten mainintoja tässä kysymyksessä.

Symbolikarttatehtävässä koulu sai yhteensä 52 symbolia (liite 1). Näistä positiivisia olivat paikka, jossa viihdyn (11), ystävyyspaikka (8), kavereiden tapaamisen paikka (8) ja harrastusten paikka (6). Negatiivisia symboleita olivat paikka, jossa en viihdy (11), ruma rakennus (4), roskainen paikka (3) ja yksi ikävän porukan symboli. Lisäksi koulua kuvattiin mm. seuraavanlaisilla viesteillä: *“Koulussa tapaa kavereita ja siellä oppii; joskus viihdyn oppitunnilla, välitunnilla viihtyy.”* Kolmasluokkalaiset kokivat koulun karttatehtävän perusteella kuitenkin paljon negatiivisemmin kuin neljäsluokkalaiset. Neljäsluokkalaisilla oli ainoastaan kolme (3) paikka, jossa en viihdy symbolia, kaikki muut negatiiviset symbolit esiintyivät kolmasluokkalaisilla.

Symbolikartoissa koulun piha sai paljon kavereiden tapaamispaikka symboleita, kahdeksan kappaletta. Pihaa pidettiin myös paikkana, jossa viihtyy (6), yksi piti sitä ikävänä

alueena, kolme (3) roskaisena ja kaksi (2) oli piirtänyt ikävän porukan symbolin (liite 2). Haastattelussa lapset kertoivat oleskelevansa aika vähän vapaa-ajallaan koulun pihalla. Toisaalta eräs tyttö piti sitä sen tähden mukavana paikkana vapaa-ajalla, koska siellä on niin rauhallista. Koulun piha on melko paljas ja siellä on vähän leikkitelineitä, joista osa on rikottuja. Pihaa toivottiinkin parannettavan: *“niin koulu tää koulu, meille pitäis tehdä vähän enemmän viihdykettä, ku täälläkään ei oo ku verkot ja pupu ja keinut...joissain kouluissahan on hirveesti niitä...ohan siellä mikä se Huhtasuo, niin siellähän on ihan älyn siisti...siellä epuilla ja topuilla on on semmonen liukumäki, semmonen putki...ja semmosia siistejä jänniä”*. Myös pihalla olevaa suurta betonipupua arvosteltiin, se toivottiin siistittävän töherryksistä ja maalattavan. *“Mutta ulkonäkö on sellainen, että se voitais maalata ja ottaa kaikki spray maalaukset pois...siellä, tuolla ihan yläällä niin siinä kaikkee lukee rumia siellä yläällä.”* (kuva 9). Avoimissa kysymyksissä toivottiin pihalle saatavan uudet keinut, koripallokenttä, korkeushyppytelineet, parempi teline ja kiipeilyteline. Koululle toivottiin myös parempia jääkiekkovarusteita, biljardipöytä, lisää opettajia ja harrastuspaikkoja, sekä koulua isonnettavan.



Kuva 9. Koulun piha

Koulun pihalla oleva hiekkakenttä on tärkeä harrastusten paikka, se sai 12 harrastusten paikka symbolia (liite 1). Kenttää pidettiin myös paikkana, jossa viihtyy (8) ja kavereiden tapaamispaikkana (8). Toisaalta kentän roskaisuus harmitti (4). Haastattelussa pojat toi-

voivat maaliverkkoja, jotta pallo ei aina vierisi läheiselle tielle. Lapset kokevat ongelmaksi myös sen, etteivät aina voi pelata kentällä, koska isot omivat alueen ja maalit itselleen. *“Ku jäällä luistele niin joskus ne kiusaa siellä...ne omii nuo maalit koko ajan; Jos ne pelaa jotain jalkapalloo tai järjestää pesistä, niin ne ei ota aina peliin läheskää.”* Kenttä osoittautuikin olevan yksi merkittävä osa pupuhuhtalaisten 9-11- vuotiaiden lasten elämässä, joille mahdollisuus pelata ja liikkua oli tärkeää. Talvella luisteleminen oli suosittu harrastus ja lapset pitivät siitä, että luistelukenttä sijaitsee lähellä. Asuntohallituksen (1985) oppaassa korostetaankin pienten läheisten hiekkakenttien tärkeyttä, niiden mahdollista eri liikuntalajien harrastamisen ympäri vuoden. Niissä voi tavata alueen muita lapsia ja järjestää spontaanisti omia pelejä ja leikkejä, ilman että kaikki toiminta on ohjattua ja järjestettyä.

9. POHDINTA

9.1. Menetelmien arviointia

Ympäristöanalyysi. Talvella tehty ympäristöanalyysi muodostui melko suppeaksi, eikä tavoitellut Horellin ja Vepsän (1995) esittämää laajuutta. Käytin kuitenkin hyödykseni heidän esittämiä menetelmiä, aluetta kuvaavaa plus-miinuskarttaa, maastoretkeä, haastatteluja, toiveiden työstämistä piirrosten avulla ja tulosten kokoamista yhteenvedonomaisesti. Ympäristöanalyysin muut osat, paitsi maastoretki ja haastattelut jäivät tuloksiltaan hieman hatariksi. Niiden tulkinta jäikin analyysivaiheessa vähäisemmäksi.

Ensimmäisen päivän alussa täyttämämme plus-miinuskartta (1:2000) alueesta ei muodostunut tuloksiltaan edustavaksi näytteeksi ryhmän mielipiteistä. Kartta oli melko pieni kooltaan, joten kaikkien oli vaikea nähdä sitä yhtäaikaan. Tungos kartan ympärillä aiheutti sen, että merkkien laittaminen ei sujunut kovinkaan hyvin. Kartan olisi tullut olla isompi ja jokaisen vuorollaan sanoa mielipiteensä, jotta tulos olisi ollut edustavampi. Kartta toimi kuitenkin apuna pohtiessamme ennen maastoretkeä niitä kohteita, joissa tulisimme käymään.

Toisena ympäristöanalyysipäivänä aloitimme työskentelyn ruokatunnin jälkeisen välitunnin jälkeen, jonka aikana lapset olivat peuhanneet ulkona lumessa. Varsinkin pojat olivat melko riehaantuneita. Myös se, että oli perjantai-iltapäivä lisäsi levottomuutta. Toisen tutkijan läsnäolo olisi auttanut, nyt minulla meni energiaa jo pelkästään tilanteen koossa pitämiseen. Ensimmäinen yhteinen keskustelu ei sujunut kovinkaan hyvin, koska tytöt ja pojat olivat yhdessä. Tytöt eivät uskaltaneet sanoa paljoa ja pojat villiintyivät niin, että keskustelu ei pysynyt kunnolla aiheessaan. Myös se, että pojat eivät vielä olleet piirtäneet kehittämissuhteita, vaikeutti työskentelyä. Poikien piirtäessä täyttivät tytöt symbolikartan alueesta, jonka pojat tekivät vasta saatuaan piirroksensa valmiiksi. Olimme musiikkiluokassa ja siellä olevat musiikki-instrumentit kiinnostivat lapsia. Koska tytöillä oli vähemmän tekemistä he livehtivat soittimien ääreen. Annoin heille luvan soittaa niitä, samalla kuitenkin poikien symbolikartan täyttäminen häiriintyi. Kaikki saivat lopulta soittaa vähän aikaa soittimia. Kerätessämme lopuksi yhteen alueen hyviä ja huonoja puolia keskustelu sujui jo hiukan paremmin, joskin tytöt olivat yhä melko hiljaisia. Esille nousi uusiakin näkökulmia, joita ei oltu käsitelty edellisen päivän haastatteluissa. Yllättävää oli, että lapset eivät muistaneet paljoakaan edellisen päivän tapahtumista. Ehkä levottomuuden tuoma keskittymiskyvyn puute aiheutti sen. Olikin hyvä, että ensimmäiset ryhmähaastattelut tehtiin heti maastoretken jälkeen, jolloin kokemukset olivat tuoreena mielessä. Ollisimme ehkä voineet käyttää hyväksemme ensimmäisenä päivänä käytettyä plus-miinuskarttaa, se olisi ehkä tuonut retken kokemuksia paremmin mieleen.

Maastoretket. Maastoretkillä lapset eivät olleet kovinkaan innostuneita kuvaamaan asioita pitkästi. Toiminnan ja liikkumisen mahdollisuus vei suurimman huomion, jolloin lapset eivät malttaneet keskittyä haastatteluihin. Maastoretkien aikana sain kuitenkin paljon arvokasta tietoa lasten ympäristöllisestä käyttäytymisestä. Pelkkä lasten leikkien ja käyttäytymisen tarkkaileminen maastoretkien aikana paljasti useita sellaisia seikkoja, joita olisi ollut vaikea saada selville haastattelemalla.

Ensimmäinen maastoretkiryhmä oli liian iso, sen hallitseminen oli vaikeaa. Lisäksi pojat ja tytöt olivat yhdessä, mikä aiheutti sen, että pojat dominoivat keskustelua. Keväällä maastoretket tehtiin pienemmissä tyttö-poikaryhmissä, joka vaikutti positiivisesti työskentelyyn. Tytöt puhuivat huomattavasti enemmän ollessaan keskenään ja pienempien ryhmien kanssa työskentely oli yksilöllisempää ja tiiviimpää. Ryhmät olisivat saaneet ehkä olla vielä pienempiä, jolloin retket olisivat saattaneet kohdistua enemmän jokaisen lapsen omille tärkeille paikoille ja haastattelu olisi ollut helpompaa.

Tyttö- ja poikaryhmien käyttäminen keväällä toimi hyvin myös siinä mielessä, että näin kuinka heidän leikkityylinsä eroavat toisistaan. Pojilla oli ollut poikkeava päivä, he olivat saaneet katsoa videota sillä välin kun opettaja tapasi vanhempia. Se saattoi osaltaan vaikuttaa heidän villeyteensä retken aikana, mutta liikkuminen ja peuhaaminen oli selvästi kuitenkin pojille hyvin ominaista. Poikien liikunnallinen aktiivisuus vaikutti siihen, että heillä ei ollut aikaa keskittyä keskustelemiseen. Koska tytöt olivat rauhallisempia, heidän haastattelemisensa keväällä suoritetun maastoretken aikana sujui paremmin.

Eri vuodenaikoina tapahtuneina maastoretkinä sain hyvää kuvaa siitä, miten vuodenaajat vaikuttavat lasten leikkimiseen ja ulkona olemiseen. Maastoretkien luonteet talvella ja keväällä olivat melko erilaiset. Sain osani siitä kokemuksesta, millaista on olla ulkona ja etsiä leikin ja toiminnan mahdollisuuksia eri vuodenaikoina. Talvella kylmyys vaikeutti ulkona oloa ja lumi liikkumista, joten emme käyneet kaikissa niissä kohteissa joissa lapset olivat ajatelleet käyvänsä. Myös keskustelut kohteissa olivat lyhyitä, koska oli kylmä. Keväällä maastoretket olivat pidempiä ja kävimme useammassa kohteessa. Keväällä keskusteleminen eri kohteissa onnistui paremmin.

Keskustelujen nauhoittaminen maastoretkien aikana oli hankalaa, koska asioiden esille tuleminen oli satunnaista ja keskustelu polveili aiheesta toiseen. Suljin nauhurin aina välillä kun keskustelu ei käsitellyt tutkimukseen liittyviä asioita. En saanut nauhalle ihan kaikkia hyviä kommentteja. Keskustelut paljastivat kuitenkin seikkoja lasten leikeistä, joita olisi ollut mahdoton saada selville sisällä tapahtuneiden haastattelujen avulla. Hart (1979, 162) onkin todennut lapsille olevan helpompaa kuvailla kohdetta, kun he pystyvät samalla näyttämään sen, jolloin vastauksista tulee syvällisempiä. Sisällä tapahtuneiden haastattelujen aikana lapsille on vaikeampaa palauttaa ulkona sijaitseva kohde mentaalisesti mieleen.

Ryhmähaastattelut. Ryhmähaastattelut toimivat siinä mielessä hyvin, että sain haastateltua samalla kertaa useita lapsia, joilla oli yhteisiä kokemuksia tutkittavana olevasta asiasta. Lapset pystyivät yhdessä pohtimaan asioita, jolloin vastausten sisältö laajeni ja sai

luotettavuutta.

Lasten kohdalla ryhmähaastattelun eräänä etuna nähdään myös, että sillä voidaan vähentää aikuisen valta-asemaa lapsiin nähden (Lallukka, 1993, 45). Ryhmähaastattelu auttoikin selvästi vähentämään valtasuhdetta aikuisen ja lasten välillä. Pienimmässä kahden lapsen ryhmässä tunnelma oli kaikkein sovinnaisin, muissa ryhmissä lapset uskaltautuivat olemaan vapaampia ja arvostelemaan asuinaluettaan voimakkaammin. Useamman lapsen haastatteluissa keskusteluista tuli myös pidempiä ja aihealueet käytiin läpi useammalta kannalta. Kuitenkin mitä suurempi ryhmä oli, sitä vaikeampi oli pitää tilanne koossa ja ottaa kaikki lapset huomioon. Suuressa ryhmässä joku jäi helposti hieman sivulliseksi ja toiset hallitsivat keskustelua. Tämä on Morganin (1988, 43) mukaan tyypillistä isoille ryhmille, niissä ryhmän jäsenten ei tarvitse tuoda keskusteluun niin suurta henkilökohtaista panosta kuin pienissä ryhmissä. Ryhmäkeskustelussa kävi myös helposti niin, että keskustelu siirtyi nopeasti aiheesta toiseen, jolloin en pystynyt keskittymään kunnolla yhteen kysymykseen.

Haastattelujen tekeminen maastoretkien jälkeen oli hyvä asia, koska silloin lapsilla oli konkreettisesti ja tuoreena mielessä kokemuksia Pupuhuhan ulkoympäristöstä. Talvella tapahtuneen maastoretken jälkeinen haastattelu poikien kanssa sujui muuten hyvin, mutta meillä oli vain puolituntia aikaa ja kiirehdin liikaa eteenpäin. Pojat olivat hyvin avoimia ja ottivat haastattelun tosissaan. Poikien haastattelu tehtiin syrjäisessä musiikkiluokassa, joka osoittautui hyväksi paikaksi. Tyttöjen haastattelu tapahtui samassa luokassa, missä he olivat piirtäneet kehittämisehdotuksiaan. Luokka sijaitsi heidän oman luokkansa vieressä ja muutaman kerran joku luokkatovereista kävi ovella katsomassa meitä, mikä hieman häiritsti keskustelua. Tytöt jännittivät haastattelua, eivätkä olleet yhtä avoimia kuin pojat. Toisaalta myös omat kysymykseni eivät olleet aina johdonmukaisia. Hiukan keskustelun ohjaamista vaikeutti se, että olin juuri haastatellut poikia samasta aiheesta.

Keväällä tapahtuneen maastoretken jälkeinen poikien haastattelemisen ei sujunut kovinkaan hyvin. Pojat olivat väsyneitä retkestä eivätkä jaksaneet keskittyä haastatteluun. Muutamat pojat osallistuivat aika vähän keskusteluun. Haastattelin poikia sisällä, koska ulkona he olisivat keskittyneet kysymyksiin vielä vähemmän. Tytöt eivät olleet niin väsyneitä omasta retkestään, he keskustelivat asioista innokkaasti, eivätkä enää vierastaneet minua. Olin saanut luotua luottamuksellisen suhteen tyttöihin ja he olivat valmiita keskustelemaan melko avoimesti asioista. Tyttöjä haastattelin koulun nurmikolla, joka osoittautui heille hyväksi paikaksi.

Ensimmäinen alkukevällä haastatteleman kolmasluokkalaisista muodostunut ryhmä oli hieman liian iso. Ryhmä koostui kolmesta pojasta ja yhdestä työstä. Pojat olivat hyvin innokkaita sanomaan mielipiteensä ja puhuivat jonkin verran päällekkäin. Keskustelun ohjaaminen ja pitäminen koossa oli hankalaa. Toisaalta haastattelu oli hyvin antoisa, koska lapset olivat hyvin avoimia kertomaan monenlaisista kokemuksistaan, myös negatiivisista. Keskustelun sävy meni ehkä hiukan liiankin paljon Pupuhuhan arvostelemiseen.

Mukana ollut tyttö jäi hiukan poikien varjoon, eikä saanut sanottua mielipiteitään yhtä useasti. Hänen ei alunperin ollut tarkoitus kuulua tähän ryhmään, mutta opettaja luuli tytön kuuluvan ryhmään ja oli lähettänyt hänet paikalle. Haastattelun keskivaiheilla nauhuri meni pois päältä, huomasin kuitenkin tämän ja sain lopun nauhoitettua, mutta se hiukan häiritsi loppukeskustelua. Toinen kolmasluokkalaisista muodostunut ryhmä oli hyvin pieni, vain kahdesta pojasta koostuva. Pienemmän ryhmän haastattelu oli helpompaa, pystyin kohdentamaan kysymykset paremmin ja pitämään keskustelun koossa. Toisaalta keskustelu ei ollut yhtä monipuolista kuin isommissa ryhmissä. Pojat olivat huomattavasti rauhallisempia ja aluksi minun olikin vaikea tottua hiljaisempaan tempoon, joka vallitsi tässä ryhmässä.

Symbolikarttatehtävä. Lasten on todettu jo varhain kykenevän käyttämään karttaa (Blades, 1989). Symbolikarttatehtävässä lapset osasivatkin käyttää karttaa melko hyvin, erityisesti pääkohdat löytyivät kartalta helposti. Symbolien laittaminen oli kuitenkin joillekin lapsille hieman vaikeaa, ehkä kartan avulla on vaikea muistella paikkoja, kun ne eivät ole konkreettisesti edessä. Myös talviaika saattoi vaikeuttaa tehtävää. Talvella ei liikuta yhtä paljon ulkona ja lumi on peittänyt monia kohteita, jolloin kohteiden muistaminen saattaa olla vaikeampaa.

Tehtävä oli hieman vaikeampi kolmasluokkalaisille, erityisesti pojille. Pojat eivät jaksaneet keskittyä pienten symbolien piirtämiseen samalla tavalla kuin tytöt. Kolmasluokka oli myös levottomampi, kovinkaan moni ei jaksanut tehdä tehtävää pitkään. Neljäsluokkalaiset keskittyivät tehtävään paremmin. Symboli oli vaikea piirtää tarpeeksi pienenä, jolloin eri paikkojen erotteleminen pienellä alueella oli vaikeaa. Joskus kartasta oli vaikea tulkita mitä kohtaa lapsi oli symbolillaan tarkoittanut. Muutamat paikat nousivat selvästi esille merkityksellisinä saaden eniten symbolimerkintöjä. Toisaalta nämä paikat olivat myös selvimmin havaittavissa kartalta.

Yritin kysellä lapsilta symboleista, koska pelkkä symboli itsessään ei ole kovinkaan informatiivinen. Halusin myös tietää mitä lapset todella tarkoittivat symboleillaan. Lapset kuitenkin ujostelivat minua ja keskustelun aikaan saaminen oli vaikeaa. Jotkut lapsista eivät osanneet sanoa miksi olivat laittaneet kyseisen symbolin juuri siihen tai kuvata sitä tarkemmin. Tarkoitukseni oli kirjoittaa vastaukset paperille, tämä kuitenkin hämmensi lapsia ja he hiljenivät nähdessään minun kirjoittavan. Joitakin lyhyitä kommentteja symboleista kirjoitin lasten karttoihin. Lapset saivat myös itse kirjoittaa sanallisia viestejä karttaan. Neljäsluokkalaiset käyttivät tätä mahdollisuutta enemmän kuin kolmasluokkalaiset.

Ilmonen (1991, 103-104) korostaa evaluatiivisen kartan olevan yksinkertaistettu kuva suhteesta ympäristöön, jolloin ympäristösuhteen monikerroksellisuus jää tavoittamatta. Jokin tietty paikka voi herättää monenlaisia ristiriitaisiakin tunteita. Ilmosen mukaan karttamenetelmä ei yksinään riitä, tarvitaan muita menetelmiä, jotka tavoittavat ympäristösuhteen monikerroksellisuuden paremmin. Lisäksi kartan tulkinta vaatii Ilmosen mukaan paikallistuntemusta. Symbolien merkitysten ymmärtäminen olisikin ollut minulle helpompaa,

jos alue olisi ollut minulle henkilökohtaisesti tutumpi. Symbolikarttatehtävä toimi kuitenkin hyvin muiden menetelmien rinnalla. Se lisäsi tietoa eri kohteista ja siitä miten lapset ne kokevat ja auttoi vahvistamaan muiden menetelmien avulla saatuja oletuksiani.

Avoimet kysymykset. Avoimet kysymykset olivat joillekin lapsille melko vaikeita. Kirjallinen vastaaminen ei ole vielä neljäsluokkalaisille aivan helppoa. Erityisesti poikien vastaukset olivat usein lyhyitä ja luettelomaisia. Tytöille kirjoittaminen on helpompaa ja heillä oli hiukan pidempiä vastauksia. Lapset olivat jättäneet joitakin kohtia vastaamatta, jos eivät keksineet niihin mitään sanottavaa. Käytin kysymysten teossa apunani Ilmosen (1991) tutkimusta ja jotkut kysymykset kopioin liiankin suoraan häneltä. Ilmosen tutkimuksessa kohderyhmänä oli hiukan vanhempia n. 15-vuotiaita lapsia, joille kysymykset ehkä soveltuivat paremmin. Neljäsluokkalaisille kysymyksien olisi pitänyt olla konkreettisia ja tarkemmin muotoiltuja. Avointen kysymysten avulla sain kuitenkin lisävahvistusta monille oletuksilleni, joita oli tullut esille muissa menetelmissä. Kysely oli helppompi toteuttaa kuin haastattelut jolloin sen avulla sain kasvatettua tutkimukseen osallistuneiden lasten määrää ja samalla lisää luotettavuutta tuloksilleni.

9.2. Tulosten tarkastelua

9.2.1 Lapsi ja lähiö

Lähiöitä on arvosteltu ankeiksi ja yksitoikkaisiksi asuinalueiksi. Päältäpäin katsottuna sitä näyttääkin, tai näyttikin, meneillään olevat perusparannushankkeet varmasti elävöittävät lähiöiden ilmettä. Tutkimus tehtiin aikana, jolloin perusparannushanke Pupuhuhdassa ei ollut vielä kovinkaan pitkällä, joten tuloksia voidaan tarkastella paljolti vanhojen korjaamattomien lähiöiden kannalta. Viitteitä paremmasta tulevasta Pupuhuhdassakin oli tutkimuksen aikana nähtävänä. Alueella toimi jo yhteinen asukastila ja joitakin taloja oli saneerattu. Pupuhuhdan muuttuminen yksilöllisemmäksi alueeksi, jolla on ”paikan henkeä”, oli käynnissä.

Lähiö ei ole lapselle välttämättä ankea asuinympäristö. Lapset katsovat asuinalueitaan melko eri tavalla kuin aikuiset. Toiminta ja sosiaaliset suhteet ovat lapsille ensijaisia, esteettiset seikat tulevat vasta niiden jälkeen. Pupuhuhtalaiset 9-11-vuotiaat lapset pitivät Pupuhuhdasta, koska siellä on tiiviin rakennustavan johdosta paljon lähellä asuvia kaveriteita. Rouhiainen ja Nummenmaa (1971, 14) ovatkin todenneet kerrostaloalueen yhtenä etuna usein olevan, että lapsilla on aina leikkiveri lähellä. Lisäksi ala-aste (1-4lk.) sijaitsee Pupuhuhdan alueella, jolloin ystävyys-suhteiden solmiminen muiden Pupuhuhdassa asuvien lasten kanssa on helppoa. Lapset kokivat myös liikkumisen alueella helpoksi ja

turvalliseksi. Alueen tiiviydestä johtuen eri kohteet sijaitsevat lähellä. Keskeistä lapsen ulkoympäristössä onkin mahdollisuus turvalliseen liikkumiseen, sillä lapset liikkuvat jatkuvasti paikasta toisen.

Ikävimmäksi asiaksi lapset kokivat alueella olevat sosiaaliset ongelmat. Tutkimukseen osallistuneiden lasten mielestä Pupuhuhdassa on liian paljon "humalaisia" ja epätavallisesti käyttäytyviä ihmisiä. Lapset pelkäävät myös isoissa porukoissa liikkuvia nuoria. Pelottavia paikkoja olivat ne, joissa nuoret ja "humalaiset" oleskelevat. Lapset toivoivat aikuisen viettävän enemmän aikaa ulkona, sillä aikuisten läsnäolo luo turvallisuuden tunnetta. Pupuhuhdassa on asukastilan kautta hyvä mahdollisuus lisätä yhteisöllisyyden ja välittämisen tunnetta alueella. Yhteistilassa on eri-ikäisillä asukkailla mahdollisuus tavata toisiaan ja näin laajentaa sosiaalista verkostoaan. Horelli ja Vepsä (1995, 56-61) totesivat Helsingin Malminkartanossa yhteistilan kautta alueelle muodostuneen monipuolinen tukiverkosto, joka vahvisti yhteisöllisyyttä ja ihmisten turvallisuuden tunnetta alueella. He (s. 40) korostavat tovereista ja aikuisista muodostuvan sosiaalisen verkoston merkitystä lapsen kehityksessä. Sosiaalisten suhteiden kautta lapselle voi muodostua turvaverkosto, joka voi osittain jopa korvata pienentyneen perheen mahdollista toimintakyvyttömyyttä.

Lapset kokivat ikävänä myös yleisen välinpitämättömyyden ympäristöstä, joka on tyyppillistä vuokratalovaltaiselle lähiölle, jossa ihmiset eivät koe paikkaa omaksi. Heitä inhotti erityisesti seinissä olevat graffiitit ja töherrykset sekä ympäristön roskaisuus. Mielenkiintoista olikin, että lapset kiinnostivat eniten huomiota juuri roskeisiin ja töherryksiin, he eivät juuri arvostelleet rakennustapaa. Lapset eivät ehkä osanneet kiinnittää huomiota rakennettuun ympäristöön ja sen laatuun tai se ei ole lapsille ensisijaisen tärkeätä. Jos kysyin lasten mielipidettä talojen ulkomuodosta, arvosteltiin rakennustyyliä lyhyesti. Symbolikarttoissa rakennusten rumuus nousi kuitenkin voimakkaasti esille, osittain siitä syystä että, yhtenä symbolivaihtoehdoista oli ruman rakennuksen symboli. Myöskään Skantzen (1995) tutkimuksessa ruotsalaisella kerrostaloalueella talojen esteettiset piirteet eivät nouse useinkaan esille. Taloja kuvailtiin hyvin lyhyesti joko hyviksi tai huonoiksi, sen perusteella voiko katoille kiivetä tai onko taloissa graffitteja.

Oman kodin lähiympäristö osoittautui tutkimuksessa olevan lapsille erityisen tärkeä. Vaikka 9-11-vuotiaat suuntautuvat yhä laajemmalle alueelle asuinympäristössään, oma piha on vielä emotionaalisesti tärkeä paikka ja lapsilla oli tarve pystyä kiinnittämään siihen vielä voimakkaammin. Myös Horellin ja Vepsän (1995, 28) tutkimuksessa käytetty värianalyysi paljasti, että lapsen oma pihapiiri on asuinmuodosta ja arkkitehtuurista riippumatta emotionaalisesti tärkeä lapsille. Erityisen tärkeä se kuitenkin osoittautui olevan kerrostaloissa asuville lapsille.

Lähiössä asuvalla lapsella on useita pihvoja käytettävissä leikeissään. Lapset käyttivätkin mielellään myös vieraita pihvoja, niiden tuodessa vaihtelua leikkeihin. Toisaalta kaikki aikuiset eivät pitäneet vieraiden lasten leikkimisestä heidän pihallaan, minkä lapset kokivat ikävänä. Kerrostaloalueella eri pihat voivat kuitenkin olla rikkaus, jokaisen pihan ei tarvit-

se olla täydellinen, kun leikkejä voi täydentää toisella pihalla. Pihat voivat toimia myös kiintopisteinä seikkailujen laajentuessa yhä kauemmas. Allas (1994) on todennut, että oman pihan ei tarvitse sisältää koko maailmaa, jos asuinympäristö mahdollistaa turvallisen seikkailun eri kohteissa. Horelli ja Vepsä (1995, 39) pitävät eräänä ympäristön ”hyvyyden” kriteerinä valinnaisuutta, mahdollisuutta erilaisiin ihmissuhteisiin, toimintoihin ja paikkoihin. Sosiaaliset suhteet ovat lapsille tärkeitä. Niiden ylläpitämisessä ja laajentamisessa voi olla merkitystä sillä, että voi leikkiä muuallakin kuin omalla pihalla.

Lapsilla on vahva tarve pystyä muokkaamaan ympäristöään ja vaikuttamaan leikkiensä sisältöön. Omilla käsillä työskentely on lapsille tärkeää. Usein pihalla ainoa tähän soveltuva paikka on hiekkalaatikko. Hiekkalaatikko osoittautuikin tutkimuksessa yhdeksi tärkeimmistä leikkipaikoista vielä 9-11-vuotiaillekin. Kerrostaloalueen pihat eivät ole kovin yksityisiä luonteeltaan, aikuiset hallitsevat usein kielloillaan pihaa. Pihaan ei voi oikein jättää jälkiä omista leikeistä tai muuttaa sitä mieleisekseen. Kuitenkin yksi paikan tärkeä ominaisuus on, että siihen voi jättää oman puumerkkinsä, jolloin se tuntuu turvallisemmalta ja enemmän omalta (Hart, 1979, 349). Monet tutkimukseen osallistuneista lapsista haluaisivatkin mieluummin asua omakotitalossa, jossa heillä olisi käytettävissään ja hallittavissaan oma piha.

Parkkipaikkojen ja autoteiden tilallinen ylivalta kerrostaloalueella oli lapsista ikävää, vaikka he tajuavat niiden tarpeellisuudenkin. Usein yhdyskuntasuunnittelussa autolla on paljon vahvempi asema kuin lapsella. Suunnittelunormeissa autoille varataan enemmän tilaa kuin lapsille. Laajat pysäköintialueet aiheuttavat usein tarpeettomia vaaratilanteita houkutellessaan lapsia pyöräilyyn ja palloleikkeihin (Allas, ym. 1992). Tutkijat korostavat, että oikein suunnitelluilla pysäköintipaikoilla voidaan parantaa asuinalueen toiminnallisuutta ja ilmettä. Katetut pysäköintipaikat voivat toimia pihapiirien rajoina, tuulensuojina ja leikkien taustana.

Tutkimusajankohtana lapsia harmitti pihojen ja siellä olevien leikkikelineiden huono kunto. Mitä viestittävätkään lapsille hoitamattomat ja ränsistyneet leikkialueet? Elinympäristön viihtyvyys ja kauneus ovat mielestäni viestejä ihmisen arvostamisesta. Jos leikkialueet jätetään hoitamattomiksi ja niiden annetaan ränsistyä, välitetään lapsille samalla viesti siitä, ettei heillä ja heidän tarpeillaan ole väliä. Peruskorjauksen myötä pihoihinkin pyritään tekemään parannuksia, ja leikkikelineitä uusitaan sekä kunnostetaan. Kaikissa tapauksissa pihojen kunnostus ei kuitenkaan ole ensisijaista, vaan tehdään jos rahaa riittää. Lasten kannalta pihojen kunnostus olisi tärkeätä, koska he ovat paljon ulkona. Muutamisessa Pupuhundan pihasuunnitelmissa lasten huomioon ottaminen jäi melko vähäiseksi, koska aikuiset pelkäsivät pihosta tulevan yleisiä leikkialueita. Aikuiset suunnittelivat itselleen sopivan alueen, jossa on kaunista, siistiä ja rauhallista ja jossa ei lasten metelöinti heitä häiritse. Aikuisen ja lasten ympäristölliset tarpeet ovatkin usein varsin erilaiset ja näiden tarpeiden yhteensovittaminen on vaikeaa.

9.2.2. Lähiölapsi ja luonto

Pupuhuhdan hieman ankeaa lähiömäistä ilmettä elävöittävät sitä ympäröivät metsät ja luonto. Lapset arvostavat Pupuhuhdan luonnonläheisyyttä, vaikka toivoivatkin lisää luonnonympäristöä piholle, kuten puita, pensaita ja kukkia. Luonnon tuoma esteettisyys voimistaa Mooren (1989, 200-202) mukaan tunnetta siitä, että kuuluu johonkin ja on ylpeä ympäristöstään. Hän korostaa luonnonelementtien monimuotoisuuden tuovan hauskuutta ja variaatiota lasten leikkeihin, ja sitä kautta lapsille hyvää tunnetta niin itsestään, ystävistään kuin ympäristöstään.

Luonto itsessään tarjoaa paljon virikkeitä toiminnoille. Useat tutkimukseen osallistuneet lapset kertoivat ihanneympäristönsä olevan maaseutu- ja kesämökkiympäristö, jossa on tilaa ja virikkeitä toiminnoille. Myös veden läheisyydellä oli suuri merkitys. Kytän (1988) tutkimuksessa lapinjärveläisten lasten rakentamissa ihanneympäristöissä oli luonto keskeisenä ja suosituin asumismuoto oli omakotitalo. Tämä kertoo Kytän mukaan omaehtoisen toiminnan merkityksestä, jonka väljä, luonnonläheinen ympäristö mahdollistaa. Lapinjärvi on hyvin luonnonläheinen asuinpaikka, Kytä pohtii korostuisiko luonto niin vahvasti myös kaupunkilaislasten ihanneympäristöissä.

Horellin ja Vepsän (1995, 26) tutkimuksissa myös kaupunkiympäristöissä asuvien lasten mielipaikat olivat usein luontoon liittyviä. Luonto oli lapsille henkireikä. Myös Vilénin (1996) Jyväskylän Kuokkalassa tekemässä tutkimuksessa luonto osoittautui tärkeäksi urbaaneille lapsille. Saattaa kuitenkin olla, että pientaloalueella, jossa luonto on pääasiallinen leikin lähde, kasvaa lasten arvostus luontoa ja erityisesti sen tuomia leikin mahdollisuuksia kohtaan. Kokemukseni perustuvat aiemmin suorittamaani pienimuotoiseen ympäristö-analyysiin luonnonläheisessä Jyväskylän maalaiskunnan Kaunisharjussa, jossa metsillä oli lapsille hyvin suuri merkitys (Tammivaara, 1995).

Pupuhuhtalaisille tutkimukseen osallistuneille lapsille metsillä ei tuntunut olevan niin suurta merkitystä kuin Kaunisharjussa. Metsistä puhuttiin paljon, mutta niistä löytyi myös paljon negatiivista, kuten siellä liikkuvat pelottavat ihmiset ja metsien roskaisuus. Nämä tekijät osaltaan heikentävät pupuhuhtalaisten lasten mahdollisuutta ja halua leikkiä metsissä. Hartin (1979, 165) tutkimuksessa metsät osoittautuivat suosituimmiksi haastattelujen aikana kuin maastoretkillä, joka on hänen mukaansa osoitus siitä, että todellisuudessa niitä käytetään vähemmän kuin lasten puheiden perusteella voi olettaa.

Vaikka lähiössä kasvaneet lapsetkin arvostavat luontoa, kaikki eivät välttämättä osaa käyttää sen mahdollisuuksia hyväkseen. Björklid (1982, 216-218) havaitsi tutkimuksensa aikana, että leikki näytti olevan urbaaneille lapsille leikkipuistoihin liittyvää toimintaa, ei niinkään luonnonmateriaaleilla leikkimistä. Hän korostaakin, että kaikki kaupunkilaislapset eivät välttämättä osaa käyttää luonnonmateriaaleja hyväkseen. Pupuhuhdassa lapsilla on kuitenkin melko hyvät mahdollisuudet käyttää luonnonmateriaaleja hyväkseen. Mielti-

sen (1995) mukaan kaupunkilaislasten luontosuhde on jossain määrin käsitteellisempi, koska heillä ei ole samanlaista omakohtaista ja toiminnallista suhdetta luontoon kuin maaseudulla kasvaneilla lapsilla. Miettinen kuitenkin korostaa, että kaupunkilaislapsikin on hyvin kiinnostunut luonnontapahtumista. Luonnon ei hänen mukaansa tarvitse olla lapselle pinta-alaltaan suuri, "mitä kaikkea mahtuukaan yhteen puistoon tai pieneen metsikköön, sitä ei moni aikuinen arvaakaan. "

9.2.3. Toiminnallisuus

Tutkimukseen osallistuneet lapset hahmottivat ympäristöään paljolti sen tarjoamien toiminnan mahdollisuuksien kautta. Liikkuminen ja fyysisten voimien koettelu oli lapsille hyvin tyypillistä, erityisesti pojille. Myös Skantzen (1995) tutkimuksessa osoittautui, että yksi paikan tärkeä ominaisuus on juuri sen käyttömahdollisuus erilaisissa toiminnoissa. Lapset eivät tyytyneet kokeilemaan erilaisten liikkeiden tuomia tuntemuksia siihen heille varatuilla paikoilla, vaan käyttivät koko asuinympäristöä hyväkseen. Myös Moore (1986, 72-73) huomasi tämän lasten kanssa suorittamiensa kenttäretkien aikana. Tietyt lapset etsivät koko ajan ympäristöstä piirteitä, joiden avulla kokeilla fyysisiä rajojaan, ikäänkuin ulkoympäristö olisi suuri voimistelusalit.

Fyysinen ympäristö voi sekä estää että edistää lapselle luonnollisen liikkumisen ja toimimisen mahdollisuuksia (Allas, 1994). Allas painottaa, että lapsen mahdollisuudet turvalliseen seikkailuun asuinalueella kasvavat, kun hän kokee ympäristön elämyksellisesti ja toiminnallisesti monipuolisena. Mahdollisuus liikkumiseen ja fyysisten rajojen koetteluun edistää asuinalueen turvallisuutta lasten kannalta. Jos asuinalueella ei ole tarpeeksi kiipeilyyn ja fyysisten rajojen kokeilemiseen soveltuvia paikkoja, lapset etsivät haasteet helposti paikoista, joissa riskit ylittävät heidän kykynsä. Vaarallisin ympäristö saattaa hyvin olla yksitoikkoinen ympäristö, joka ei tarjoa tarpeeksi sallittuja kohteita, joissa purkaa liikkumisen tarvetta.

Tutkimuksessa kiinteät leikkivälineet nousivat yllättävän usein esille. Vaikka lapset käyttivät leikeissään ja toiminnoissaan myös epävirallisia paikkoja, olivat myös kiinteät telineet heille tärkeitä. Perinteiset leikkivälineet mainittiin useasti, kuten hiekkalaatikko, kei-nut ja liukumäet, mutta erityisen tärkeitä lapsille olivat verkot ja kiipeilytelineet. Kiinteät telineet olivat lapsille tärkeitä niiden tuomien mahdollisuuksien kautta kokea erilaisia sensorisia tuntemuksia, harjaannuttaa fyysisiä voimia ja oleskelupaikkoina. Sekä Moore (1986, 112) että Norén-Björn (1977, 203) painottavat, että erityisesti isommat lapset käyttävät leikkitelineitä useimmiten kohtaamispaikkoina, joissa keskustellaan mitä tehdä seuraavaksi.

Vaikka leikkitelineet korostuivat lasten vastauksissa, on lasten on kuitenkin tutkimuksissa todettu käyttävän leikkitelineitä melko vähän. Allaksen (1994) mukaan enimmilläänkin rakennettuja leikkialueita käytetään noin 20 % lasten ulkonaoloajasta. Ehkä lapset ovat niin tottuneet vallalla olevaan tapaan suunnitella heille tällaisia ympäristöjä, että he eivät osanneet edes kuvitella muita vaihtoehtoja. Toisaalta epäviralliset leikkien paikat tulivat parhaiten esille maastoretkien aikana, joten voi olla, että lasten on vaikea kuvailla epävirallisia paikkoja sisällä tapahtuneiden haastattelujen aikana. Myös Hartin (1979, 160) tutkimuksessa osoittautui, että lapset mainitsivat paljon enemmän paikkojen toiminnallisia piirteitä maastoretkien kuin sisällä tapahtuneiden haastatteluiden aikana.

Yksi tutkimukseni mielenkiinnon kohteista oli talven ja kesän vaihtelun ilmeneminen lasten toiminnoissa. Lapset kokevat vuodenaikojen vaihtelun positiivisena seikkana, joka tuo variaatiota leikkeihin ja toimintoihin. Kesällä ja talvella leikitään hyvin erilaisia ulkoleikkejä. Kesällä ulkoympäristön käyttömahdollisuudet ovat monipuolisemmat. Kesällä lapset liikkuvat enemmän, monipuolisemmin ja pidempiä aikoja kuin talvella. Talvella lumi ja jää tuovat kuitenkin uusia leikin mahdollisuuksia, mikä oli lapsille mieluista.

Koska Pupuhuhta sijaitsee korkealla paikalla, siellä on paljon mäenlaskuun soveltuvia alueita. Mäenlasku osoittautuikin tutkimuksessa yhdeksi suosituimmaksi talvisista toiminnoista. Björklid (1982, 171) havaitsi tutkimuksessaan, että pinnanmuotojen vaihtelu lisäsi lasten ulkonaoloaikaan talvella. Eniten hänen tutkimuksessaan oltiin ulkona alueella, jossa oli mäenlaskuun soveltuvia alueita. Lapset harmittelivat kuitenkin sitä, kuinka lumiaurat pilaavat mäenlaskupaikat tai ne hiekoitetaan pilalle. Ulkoympäristöjen suunnittelussa pyritään usein viihtyisyyteen ja tasaisuuteen, mutta pihoilta tulisi kuitenkin olla puhtaanapitoa häiritsemättömiä lumenkasauspaikkoja, joissa lasten erilaiset talvileikit mahdollistuvat (Asuntohallitus, 1985). Jos lumi poistetaan pihoilta liian tehokkaasti, sitä ei riitä leikkeihin.

Lumesta rakenteleminen oli lapsille mieluista puuhaa talvella. Lapset harmittelivat kuitenkin, että linnat tms. rakennelmat rikotaan usein. Asuinalueella voitaisiin järjestää tempauksia, joissa lapset ja vanhemmat yhdessä tekisivät lumiveistoksia ja lumilinnvoja. Näin niistä saattaisi tulla kestävämpiä ja hienompia, jolloin niitä ei ehkä niin rikottaisi ja aikuisetkin välittäisivät enemmän niiden kunnosta. Yhteinen tapahtuma auttaisi myös aikuisia ja lapsia tutustumaan toisiinsa ja kasvattaisi yhteisöllisyyden tunnetta. Kurjen (1988, 34-36) mukaan isot lumiveistokset ovat hyvä yhteistyömuoto. Hänen mukaansa pelkät lumikasatkin ovat lapsista hauskoja leikkipaikkoja, mutta vielä enemmän ne kiinnostavat lapsia valmiina lumiveistoksina. Lumelle tulisikin löytää yhä monipuolisempia ja luovempia käyttömahdollisuuksia, jotta sen kaikki mahdollisuudet tulisi hyödynnettyä.

Tyttöjen leikit ovat usein rauhallisempia ja he ovat fyysisesti vähemmän aktiivisia kuin pojat. Björklidin (1982, 204) mukaan fyysinen ympäristö ei useinkaan edistä tyttöjen vähemmän aktiivisia leikkejä, mikä johtaa siihen, että tytöt oleskelevat usein enemmän sisällä kuin pojat, erityisesti kylmällä ilmalla. Myös omassa tutkimuksessani tyttöjä häiritsi

kylmä ilma enemmän kuin poikia. Poikien toiminnat ovat aktiivisempia, jolloin he kestävät kylmää tyttöjä paremmin. Tytöille myös erilaiset sisätilat olivat hieman tärkeämpiä kuin pojille. Yhteistilojen merkitys korostuukin erityisesti talvella, jolloin ulkona oleminen on vähäisempää ja tarvitaan paikkoja missä ihmiset voivat luontevasti tavata toisiaan ja harrastaa. Talven vaikutusta ihmisten elämään ja mahdollisuuksia kehittää talvisia yhdessäolon muotoja, myös ulkona tulisikin tutkia tarkemmin. Vuodenaikojen vaihtelu on rikkaus, jota pitäisi pystyä hyödyntämään vielä tehokkaammin.

9.3 Tutkimuksen luotettavuudesta

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuskriteereitä on viimeaikoina pohdittu paljon ja niitä on pyritty muokkaamaan paremmin laadullisen tutkimuksen erityispiirteisiin soveltuviksi (Kvale, 1989; Silverman, 1993). Silverman (s.151-152) korostaa, etteivät kvantitatiivisissa tutkimuksissa käytetyt luotettavuuden arviointitekniikat ole ainoa tai aina edes sopiva tapa osoittaa luotettavuutta laadullisessa tutkimuksessa. Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta ei voi myöskään tarkentaa toistamalla, uudessa tutkimuksessa ongelmien merkitys ja aineiston luonne joudutaan tulkitsemaan uudelleen (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen, Saari, 1994, 130-131). Uusi tutkimus tarkentaa tietoa ja tuo lisäpiirteitä tutkittavaan asiaan. Banisterin ym. mukaan (1994, 11) pyrkimyksenä ei ole niinkään toistettavuus, vaan spesifisyys. Tutkijat korostavat tulosten olevan yhtä muuttuvia kuin todellinen elämäkin.

Kvalen (1989, 78) mukaan laadullisessa tutkimuksessa validiteetti tarkoittaa esitettyjen väittämien luotettavuuden tarkistamista, empiiristen todisteiden vahvuuden varmistamista ja tulkintojen uskottavuutta. Validointi on Kvalen mukaan jatkuvaa tulkintojen kyseenalaistamista. Pyrin koko ajan tuloksia tulkittessani tarkastelemaan omaa vaikutustani tuloksiin ja kyseenalaistamaan tulkintojani. Huomioin myös ryhmän rakenteen ja tilanteen vaikutuksen lasten vastauksiin. Syrjälän ym. (1994, 129) korostavat ylitulkintojen välttämistä johtopäätösten teossa, jonka pyrin huomioimaan aineistoa analysoidessani. Tulkintaprosessi on Syrjälän ym. mukaan (s.42) ainutkertainen tapahtuma, jossa tutkija yhä uudelleen tarkastelee aineistoansa omien käytännön kokemustensa ja aikaisemman kirjallisuuden sekä ennen kaikkea oman ajattelunsa pohjalta. Tällaiseksi myös oma tulkintaprosessini muodostui. Vasta aineiston käsittelyn ja järjestelyn jälkeen alkoi analyysi muodostua ja sen jälkeen tulkinnat lasten vastuksista, joita vertasin kirjallisuuteen ja aiempiin kokemuksiini aiheesta.

Tutkimukseni suurimman tiedonlähteen muodosti teemahaastattelujen avulla saadut aineistot. Hirsjärvi ja Hurme (1982, 129) erottelevat teemahaastattelun luotettavuudessa käsite- ja sisältövaliditeetin. Käsitevalidius tarkoittaa ilmiön olennaisten piirteiden tavoittamista ja keskeisten käsitteiden johtamista teoriasta. Käytännössä tämä näkyy heidän mu-

kaansa ongelman asettelun vahvuutena ja haastattelurungon hyvänä suunnitteluna. Sisältövaliditeetti on heidän mukaansa sitä, että kysymykset tavoittavat halutut merkitykset. Tarpeeksi monet kysymykset ja riittävät lisäkysymykset kultakin teema-alueelta takaavat sisältövaliditeetin.

Käytin aikaa haastattelurungon suunnitteluun, mutta kokemattomuuteni ryhmähaastattelusta aiheutti sen, että se ei ollut paras mahdollinen. Minulla oli teemahaastattelurungosani ehkä liian monta kysymystä ja teemaa, ryhmähaastattelua ajatellen, jolloin en pystynyt keskittymään kovin syvällisesti yhteen kysymykseen. Olisin voinut saada paljastettua lasten ajatuksia pidemmälle, jos olisin huolellisesti kuunnellut heidän vastauksiaan ja tehnyt vastausten pohjalta riittävästi lisäkysymyksiä. Lisäksi minun olisi jatkuvasti haastattelun aikana pitänyt kysellä itseltäni, onko lapsi ymmärtänyt minun kysymykseni ja olenko itse ymmärtänyt hänen vastauksensa. Haastatteluja tehdessäni huomasin, että en aina kestänyt hiljaisuutta tarpeeksi, vaan kiirehdin liian nopeasti eteenpäin. Hiljaisellakin lapsella saattaa olla sanottavaa, hänellä vain menee pidempään vastauksen muotoiluun. Kuuntelemisen taito on kultaa haastattelussa, jossa minullakin tuntui olevan parantamista. Ryhmähaastattelussa erityisesti on vaikea huomata antaa jokaiselle ryhmän jäsenelle aikaa vastata.

Tutkimukseni olisi voinut olla hiukan kohdennetumpi. Nyt mielenkiintoni hoippui monen asian välillä ja hajautui niin paljon, että syvällisyys kärsi siitä. Tuloksia eri aihealueilta oli runsaasti, en keskittynyt yhteen tiettyyn kysymykseen. Tutkimukseni vahvuutena näen kuitenkin sen, että käytin useita erilaisia menetelmiä, joten pystyin arvioimaan eri menetelmillä saatujen tulosten vastaavuutta. Olen pyrkinyt raportoimaan mahdollisimman tarkasti aineiston keruun ja menetelmien edut sekä haitat. Tutkimukseni luotettavuutta kohentaa myös se, että aineiston kerääminen tapahtui suhteellisen pitkän ajan kuluessa. Lisäksi kävin keskustelua Pupuhuhtaprojektin työntekijöiden kanssa alueen kehittämistä ja osallistuin muutamiin kokouksiin. Näin ollen sain melko monipuolista kokemusta alueesta ja siellä olevista ongelmista.

10. LOPPUSANAT

Yhtenä tämän työn tavoitteista oli antaa Pupuhuhta-projektille tietoa siitä, mitä lapset haluaisivat Pupuhhdassa kehitettävän. Tutkimukseni hyöty Pupuhuhta-projektille ei ollut lopultakaan kuitenkaan kovinkaan suuri. Suurin hyöty tutkimuksesta oli Pupuhhdan perhepuiston kohdalla, jonka suunnitteluun lasten vastaukset jonkin verran vaikuttivat. Osallistuin perhepuiston kehittämiskokoukseen ja ainoa tapa todella saada lasten mielipiteet läpi onkin osallistua säännöllisesti kokouksiin. Lasten mielipiteet on tietysti helpompi ottaa huomioon heille tarkoitetun ympäristön kohdalla, kuin koko asuinympäristössä. Kuten Horelli ja Vepsä (1995, 94-99) ovat todenneet lapsen ääni jää helposti aikuisten äänen taakse. He korostavat suunnittelua hallitsevan teknomekaanistisen järjestelmän pitävän lasten intressit tehokkaasti piilossa. Jotta erilaiset näkökulmat tulisivat suunnittelussa huomioituksi, tarvitaan heidän mukaansa vallitsevan ajattelutavan remonttia, joka edellyttää systeemilähtöisen ja arkielämälähtöisen tiedon jatkuvaa dialogia.

Tutkimuksen päätavoitteena olisi pitänyt olla suunnitelmiin vaikuttaminen, jotta lasten tuloksilla olisi todella ollut vaikutusta. Tämä olisi edellyttänyt minulta aktiivista osallistumista Pupuhuhta-projektiin ja tutkimuksen muotoilemista toimintatutkimuksen tyyliksi. Lisäksi tutkimukseen osallistuneiden lasten ikäjakaumaa olisi pitänyt kasvattaa, tutkimukseenhan osallistui ainoastaan 9-11-vuotiaita lapsia, joten tuloksia ei voi yleistää kaikkiin Pupuhuhtalaisiin lapsiin. Tutkimuksen tavoitteena olikin saada syvälinen kuvaus tietyn ikäisten lasten elämästä Pupuhhdassa.

Jatkotutkimusten kannalta olisi mielenkiintoista tietää miten lapset kokevat Pupuhhdan lähiön peruskorjauksen valmistuttua. Erityisen kiinnostavaa olisi se, kuinka lapset kokevat kunnostetut pihat. Pihoja täytyisikin tutkia enemmän, koska ne olivat niin tärkeitä lapsille. Tulisi löytää parempia ratkaisuja toimivien pihojen kehittämiseksi, joissa kaikenikäiset viihtyvät. Aikuisille tarvittaisiin luonnollisia tapaamis- ja oleskelupaikkoja sekä mahdollisuuksia luontevaan aktiiviseen toimintaan, jolloin aikuisten ja lasten väliset positiiviset kontaktit kasvaisivat. Tarvitaan myös paikkoja, joissa sekä aikuiset että lapset voivat osallistua toistensa puuhiin. Kiinnostavaa olisi myös selvittää millainen on asukastilan vaikutus Pupuhhdan yhteisöllisyyteen ja turvallisuuteen. Miten toimii tila, jossa kaikenikäiset voivat oleskella yhdessä ja mitä vaikutuksia sillä on lasten elämään? Erilaiset yhteistilat ovat yleistyneet kerrostaloalueilla ja niiden merkitys asukkaille voi olla suurikin. Olisikin myös mielenkiintoista selvittää minkälainen vaikutus alueeseen on ollut kokonaisvaltaisella kehittämisellä, jossa myös sosiaaliset seikat on huomioitu.

Lasten mukaanottoa suunnittelutilanteisiin ei tulisi arastella, tässäkin tutkimuksessa lapset osoittautuivat päteviksi oman asuinalueensa kuvaajiksi ja asiantuntijoiksi. Lapsella, joka on oppinut toimimaan ja osallistumaan, on aikuisenakin rohkeutta ja kykyä vaikuttaa

omaan elämäänsä ja ympäristöönsä. Menetelmien tulisi kuitenkin olla sellaisia, että ne mahdollistaisivat lapsille sopivan tiedon ja toiminnan yhdistämisen ja lasten osallistuminen koettaisiin helpoksi. Lasten tuottama tieto tulisi ottaa vakavasti, liian helposti se jää aikuisten omien tarpeiden ja suunnitelmien varjoon. Täytyisi löytää aikuisten ja lasten välisten tarpeiden yhteensovittamisen tapoja, niin että molemmat osapuolet kokisivat tullessa huomioiduksi. Asuinalue jossa kaikki erilaiset käyttäjäryhmät viihtyvät, on monipuolisin ja siten myös lapsen myönteistä kehitystä edistävin. Rikkaassa ja monipuolisessa ympäristössä lapsi kasvaa varmimmin aktiiviseksi, luovaksi ja tasapainoiseksi aikuiseksi.

Lähteet:

- Alanen, L. & Bardy, M. 1990. Lapsuuden aika ja lasten paikka: tutkimus lapsuudesta yhteiskunnallisena ilmiönä. Sosiaalihuollituksen julkaisuja 12.
- Alasuutari, P. 1993. Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.
- Allas, A. 1981. Lapsi ja ympäristö. Teoksessa Allas, A. (toim.), Lapsi ja arkkitehtuuri (s. 29-46). Mannerheimin Lastensuojeluliiton julkaisu. Lapsiraportti A 36.
- Allas, A. 1994. Lapsi ja ympäristö - minkä teen, sen ymmärrän. Julkaisussa Haarni, T. (toim.) Ihmisten kaupunki. Urbaani muutos ja suunnittelun haasteet (s.69-81). Stakes, raportteja 152. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.
- Allas, A., - Horelli, L. - Kalliokoski, R. L - Vepsä, K. 1992. Lapsiystävälliseen elinympäristöön - opaskirja päättäjille, suunnittelijoille ja kansalaisille. Helsinki: Ympäristöministeriö.
- Asuntohallitus. 1985. Lapsen leikit ja asuinympäristö. Teknillinen osasto. opasjulkaisu 7. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Ayres, J. 1987. Kun lapsi ei opi leikkimään. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Banister, P., Burman, E., Parker, I., Taylor, M. & Tindall, C. 1994. Qualitative Methods in Psychology. A Research Guide. Buckingham: Open University Press.
- Biel, A. & Torrell, G. 1982. Children's Spatial Representation of their Neighborhood: A Step Towards a General Competence. *Journal of Environmental Psychology*, 2, 193-200.
- Björklid, P. 1982. Children's Outdoor Environment. A Study of Children's Outdoor Activities on Two Housing Estates from the Perspective of Environmental and Developmental Psychology. Stockholm: Department of Educational Research.
- Blades, M. 1989. Children's Ability to Learn about the Environment from Direct Experience and Spatial Representations. *Children's Environments Quarterly*, 6 (2/3) 4-14.
- Conning, A. M. & Byrne, R. W. 1984. Pointing to Preschool Children's Spatial Competence: a Study in Natural Settings. *Journal of Environmental Psychology*, 4, 165-175.
- Cornell, E. H. & Hay, D. H. 1984. Children's Acquisition of a Route via Different Media. *Environment and Behavior*, 16, 627-641.
- David, T. G. & Weinstein, C. W. 1987. The Built Environment and Children's Development. In David, T. G. & Weinstein, C. W. (Eds.) *Spaces for Children* (pp. 3-16). The Built Environment and Child Development. New York: Plenum Press.
- Fine, G. A. & Sandström, K. L. 1988. Knowing Children. Participant Observation with Minors. *Qualitative Research Methods*, Vol. 15. London: Sage.
- Gauvain, M. 1993. The Development of Spatial Thinking in Everyday Activity. *Developmental Review*, 13, 92-121.
- Groves, M. & Mason, M. 1993. The Relationship Between Preference and Environment in the School Playground. *Children's Environments*, 10 (1) 52-59.
- Grönfors, M. 1982. Kvalitatiiviset kenttätömenetelmät. Juva: WSOY.

- Hankonen, J. 1994. Lähiöt ja tehokkuuden yhteiskunta. Suunnittelujärjestelmän läpimurto suomalaisten asuntoalueiden rakentumisessa 1960- luvulla. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Hart, R. 1979. Children' s Experience of Place. New York: Irvington Press.
- Hart, R. 1987. Children' s Participation in Planning and Design. Theory, Research and Practice. In Weinstein, C. S. & David, T. G. (Eds.) Spaces for Children. The Built Environment and the Child Development (pp. 217-237). New York: Plenum Press.
- Heft, H. & Wohlwill, J. F. 1987. Environmental Cognition and Children. In Stokols, D. & Altman, I. (toim.) Handbook of Environmental Psychology (vol. 1, pp.170-199). New York: John Wiley & Sons.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1982. Teemahaastattelu. Toinen, korjattu painos. Helsinki: Kyrii.
- Hirsjärvi, S. 1997. Tutki ja kirjoita. Tampere: Tammer-Paino.
- Horelli, L. 1981. Ympäristöpsykologia. Espoo: Weilin & Göös.
- Horelli, L. 1991. Lapsille sanavaltaa ympäristön suunnittelussa. Lapsen maailma, 6-7, 12-13.
- Horelli, L. 1994. Lasten näköinen elinympäristö. Kokemuksia yhdyskuntasuunnittelun, ympäristökasvatuksen ja ehkäisevän sosiaalipolitiikan yhteistyöstä Kiteen Rantalan ala-asteella. Ympäristöministeriön tutkimusraportti 3. Helsinki: Painatuskeskus.
- Horelli, L. 1995. Lasten kyvyt käyttöön yhdyskuntasuunnittelussa. Tervetuloa toiminta - ei ikävä. Dialogi, 4, 4-5.
- Horelli, L. & Vepsä, K. 1995. Ympäristön lapsipuolet. Itsenäisyyden juhluvuoden lastenrahas- ton säätiö. Pieksämäki: RT - paino.
- Huhtasuon kehittämissuunnitelma. 1987. Sofy-projekti. Jyväskylän kaupungin keskusvirasto. Kaupunkisuunnitteluosasto. Julkaisu 9: 11.
- Ilmonen, M. 1989. Nuorten ympäristöt Hämeenlinnassa. Nuorten asuinympäristöt- projektin esitutkimus. Harjoitustyö 1987-1988. Yhdyskuntasuunnittelun täydennyskoulutuskeskuksen julkaisuja B. 55. Espoo: Teknillinen korkeakoulu.
- Ilmonen, M. 1991. Elämää betonissa. Varhaisnuorten asuinympäristöt pääkaupunkiseudulla. Helsinki: Hakapaino.
- Iltus, S. & Hart, R. 1995. Participatory Planning and Design of Recreational Spaces with Children. In Noschis, K. (Ed.) Children and the City (pp.27-35). Architecture and Compartment, Architecture and Behaviour. Lausanne: Comportements.
- Kess, K. 1995. Miten on ? Lapsen ympäristö. Lapsemme, 3, 46.
- Kitchin, R. M. 1994. Cognitive Maps: What are they and Why Study Them. Journal of Environmental Psychology, 14, 1-19.
- Krantz, B. & Rasmusson, B. 1995. Changing Perspectives and Approaches: Swedish Research on Children and the Urban Environment. In Noschis, K. (Ed.) Children and the City (pp.118-124). Architecture and Compartment, Architecture and Behaviour. Lausanne: Comportements.

- Kruger, R. A. 1988. *Focus Groups. a Practical Guide for Applied Research*. California: Sage Publications Inc.
- Kurki, S. 1988. *Rakenteluleikkikoulu. Järjestettyjen leikkien kokeilu Laajalammen perhepuistossa Mikkelissä*. Jyväskylä: Gummerus.
- Kyttä, M. 1988. *Lasten Lapinjärvi. Ympäristökognition kehittyminen. Asumis- ja ympäristökulttuuri Suomessa. Ympäristöpsykologinen tutkimus Lapinjärvellä*. Helsingin yliopisto teknillinen korkeakoulu. Arkkitehtiosasto, rakennetun ympäristön tutkimuslaitos. Otaniemi: julkaisu B3.
- Kyttä, M. 1995. *Lapsenmielinen oppimisympäristö*. Teoksessa Ojanen, S. & Rikkinen, H. (toim.) *Opettaja ympäristökasvattajana* (s.139-147). Juva: WSOY.
- Kvale, S. 1989. *Issues of Validity in Qualitative Research*. Lund: Studentlitteratur.
- Laine, A. 1993. *Arava, asuntohallitus ja asuntopolitiikka 1949-1993*. Asuntohallitus. Tutkimus- ja suunnitteluosaston julkaisuja 4: 1993. Helsinki.
- Lallukka, K. 1993. *Lasten paikka sukupuoli-järjestelmässä - koettu lapsuus 9-vuotiaiden näkökulmasta*. Jyväskylän yliopiston yhteiskuntapolitiikan laitoksen työpapereita. N:o 80.
- Lindholm, G. 1993. *Schoolyards. The Significance of Place Properties to Outdoor Activities in Schools*. *Environment and Behavior*, 27 (3) 259-293.
- Liikenneturva. 1994. *Kouluikäinen liikenteessä. Vihjeitä liikenneturvallisuustyöhön kunnassa ja kouluissa*. Sulkava: Finnreklama Oy.
- Lynch, K. 1960. *The Image of the City*. Cambridge: MIT Press.
- Malinowski, J.C. & Thurber, C. A. 1996. *Developmental Shifts in the Place Preferences of Boys Aged 8-16 Years*. *Journal of Environmental Psychology*, 16, 45-54.
- Matthews, M. H. 1984. *Cognitive Maps of Young Children: a Comparison of Graphic and Iconic Techniques*. *Area*, 16, 31-41.
- Matthews, M. H. 1985a. *Young Children's Representations of the Environment: a Comparison of Techniques*. *Journal of Environmental Psychology*, 5, 261-278.
- Matthews, M. H. 1985b. *Environmental Capability of the Very Young: Some implications for Environmental education in Primary Schools*. *Educational Review*, 37, 227-239.
- Matthews, M. H. 1992. *Making Sense of Place. Children's Understanding of Large-Scale Environments*. Oxford: Harvester Wheatsheaf.
- Miettinen, S. 1995. *Lapsen suhde luontoon*. *Lapsen maailma*, 54 (6-7), 8-9.
- Moore, R. C. 1986. *Childhoods Domain: Play and Place in Child Development*. London: Croom Helm.
- Moore, R. C. 1989. *Before and After Asphalt: Diversity as an Ecological Measure of Quality in Children's Outdoor Environment*. In Bloch, M.N. & Pellegrini, A. D.(Eds.) *The Ecological Contexts of Children's Play* (pp. 191-213). New Jersey: Ablex.

- Morgan, D. L. 1988. Focus Groups as Qualitative research. *Qualitative Research Methods Series* 16. California: Sage Publications, Inc.
- Munther, H. 1993. Kvalitatiivisen lähestymistavan lähtökohtia kehityspsykologiassa. *Psykologia* 28, 240- 247.
- Munther, A-L. 1989. Barnintervjun som forskningsmethod. In Munther, L-M. (Ed.) *Barnintervjun som forskningsmethod.* (pp.1-15). Uppsala universitet centrum för barnskunskap. Rapport om barn n:o 1.
- Neisser, U. 1982. *Kognitio ja todellisuus.* Espoo: Weilin-Göös.
- Norén-Björn, E. 1977. *Lek, Leksaker, Lekredskap. En utvecklingspsykologisk studie av barns lek på lekplatser.* Helsingborg: Schmidts Boktryckeri.
- Noschis, K. 1992. Child Development Theory and Planning for Neighbourhood Play. *Children's Environments*, 9 (2) 3-9.
- Nyström, L. 1993. Koulu ja ympäristökasvatus. Teoksessa Kajanto, A. (toim.) *Ympäristökasvatus* (s. 90-96). Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Ojanen, K. 1995. Asukas oman ympäristönsä asiantuntijana. *Dialogi*, 4, 9-10.
- Olwig, R. K. 1990. Designs Upon Children's Special Places? *Children's Environments Quarterly*, 7 (4) 47-53.
- Paavilainen, M. 1995. Turvallinen ympäristö on suomalaislasten etuoikeus. *Ympäristö*, 3, 14-15
- Pakkanen, P. 1987. Hyvä asuinympäristö. Tutkimus helsinkiläisten lapsiperheiden asumisesta kolmella erilaisella asuinalueella. Helsingin yliopisto. *Psykologian pro-gradu- tutkielma.*
- Paldanius, J. 1993. Ympäristökasvatus moniarvoisessa yhteiskunnassa. Teoksessa Kajanto, A. (toim.) *Ympäristökasvatus* (s. 114-131). Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Patton, M. Q. 1990. *Qualitative Evaluation and Research Methods. Second Edition.* California: Sage Publications, Inc.
- Piaget, J. & Inhelder, B. 1956. *The Childs Conception of Space.* London: Routledge and Kegan Paul.
- Poikkeus, A-M. 1995. Lasten toverisuhteet ja sosiaaliset taidot. Teoksessa Lyytinen, P., Korkiakangas, M., Lyytinen, H. (toim.) *Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan* (s.122-137). Porvoo: Wsoy.
- Pramling, I. 1989. Att se världen genom barns ögon. In Munther, L-M. (ed.) *Barnintervjun som forskningsmethod.* (pp.27-36). Uppsala universitet centrum för barnskunskap. Rapport om barn n:o 1.
- Pressman, N. 1988. Introduction: the need for new approaches. In Mänty, J. & Pressman, N. (Eds.) *Cities designed for winter* (pp. 19-32). Hämeenlinna: Karisto.

- Pressman, N. 1995. Climatic Factors in Play Areas and Public Space. In Noschis, K. (Ed.) *Children and the City* (pp. 83-93). Architecture and Compartment, Architecture and Behaviour. Lausanne: Comportements.
- Qvarsell, B. 1989. Samtal med skolbarn om fritid och masskultur. In Munther, L-M. (Ed.) *Barnintervjun som forskningsmethod*. (pp. 155 - 169). Uppsala universitet centrum för barnskunskap. Rapport om barn n:o 1.
- Raymund, J. F. 1995. From Barnyards to Backyards: An Exploration Through Adult Memories and Children's Narratives in Search of an Ideal Playscape. *Children's Environments*, 12 (3) 362-380.
- Rikkinen, H. 1992. Ala-asteen oppilaiden oppimisympäristö. Tutkimusprojektin teoreettiset lähtökohdat. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 101.
- Rikkinen, H. 1994. Miellekartat opetuksen ja tutkimuksen apuvälineinä. *Alue ja Ympäristö*, 23 (1) 16-23.
- Rikkinen, H. 1995. Tutkimustuloksia oppilaiden elinympäristöprojektistä. Teoksessa Ojanen, S. & Rikkinen, H. (toim.) *Opettaja ympäristökasvattajana* (s.147-168). Juva: WSOY.
- Rouhiainen, S. & Nummenmaa, T. 1971. Lasten leikki- ja liikkumatila kaupunkiympäristössä. Havainnot Forssan kaupungista. Tampereen yliopiston psykologian laitos. Tutkimuksia 55.
- Seppälä, M-J., Lehtonen, H., Tihlman, T. 1990. Suomen lähiöt. Kyselytutkimus 1950- 1980-luvuilla rakennetuista lähiöistä. Ympäristöministeriö, kaavoitus- ja rakennusosasto.
- Setälä, M-L. & Syvänen, M. 1988. Environmental Psychology in Finland. *Journal of Environmental Psychology*, 8, 315-323.
- Silverman, D. 1993. *Interpreting Qualitative Data. Methods for Analysing Talk, Text and Interaction*. London: Sage.
- Skantze, A. 1995. Experiencing and Interpreting City Architecture. Physical Environment from Childrens Perspective Discussed Within a Framework of Developmental Tasks. In Noschis, K. (Ed.) *Children and the City* (pp.95-100). Architecture and Compartment, Architecture and Behaviour. Lausanne: Comportements.
- Spencer, C. & Darwizeh, Z. 1981a. The Case for Developing a Cognitive Psychology that Does not Underestimate the Abilities of Young Children. *Journal of Environmental Psychology*, 1(1) 21-32.
- Spencer, C., Blades, M. & Morsley, K. 1989. *The Child in the Physical Environment. The Development of Spatial Knowledge and Cognition*. Chichester: Wiley.
- Sulkunen, P. 1990. Ryhmähaastattelujen analyysi. Teoksessa Mäkelä, K. (toim.) *Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta* (s. 264- 285). Helsinki: Gaudeamus.
- Susa, A. M. & Benedict, J.O. 1994. The Effects of Playground Design on Pretend Play and Divergent Thinking. *Environment and Behavior*, 26 (4) 560-579.
- Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1994. *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*. Rauma: Kirjapaino West-Point Oy.

- Syvänen, M. 1980. Lapsen liikkumisympäristö: Vaikutukset lapseen ja hänen kehitykseensä. *Lastentarha*, 17 (43) 11, 12-15.
- Tammivaara, M. 1995. Lapset asuinympäristönsä asiantuntijoina - kaunisharjulaisten lasten ympäristöanalyysi. Ekososiaalinen lähestymistapa sosiaalityössä-projekti. Jyväskylän yliopisto. Harjoitustyö.
- Tesch, R. 1990. *Qualitative Research: Analysis Types and Software Tools*. New York: The Falmer Press.
- Van Andel, J. 1990. Places Children Like, Dislike, and Fear. *Children's Environments Quarterly*, 7 (4) 24-31.
- Viirkorpi, P. 1990. Lähiöiden kehittämisen edellytykset ja strategiat Suomessa. Ympäristöministeriö. Kaavoitus- ja rakennustutkimus neuvottelukunta. Julkaisu 1.
- Vilén, M. 1996. Lapset ympäristön suunnittelijoina Kekkolan lapsikorttelissa. Jyväskylän yliopisto. Psykologian pro gradu -tutkielma.
- Yarrow, L. J. 1967. Interviewing Children. In P. Mussen (Ed.) *Handbook of Research Methods in Child Development*. (pp. 561-602). New York: John Wiley & Sons.
- Ympäristöministeriö. 1996. Monitoimijainen lähiöuudistus. Lähiötyöryhmän loppuraportti ja toimenpide-ehdotukset. Suomen ympäristö 47. Alueidenkäytön osasto.

Ø = VÄKIVALLENEN KOHTA
LIIKENSYÖSSÄ

⊙ = PELAITTAVA PAIKKA

⌘ = TYYSÄ PAIKKA, PAIKKA
JOSSA EI VIHDY

⊗ = DUMA RAKENNUS

⊗ = IKIVÄ ALUE

— = IKIVÄ TIE

⊗ = OSAINEN
PAIKKA

⊗ = IKIVÄ POKKAA

MUUNNUT VIHDÄLLÄ

Δ = KOTI

⊗ = KÄYDÄ PAIKKA

⊗ = SEIKAILUN PAIKKA

⊗ = YSTÄVYDEN PAIKKA

● = PAIKKA JOSSA VIHDYDÄ

⊗ = RIVA RAKENNUS

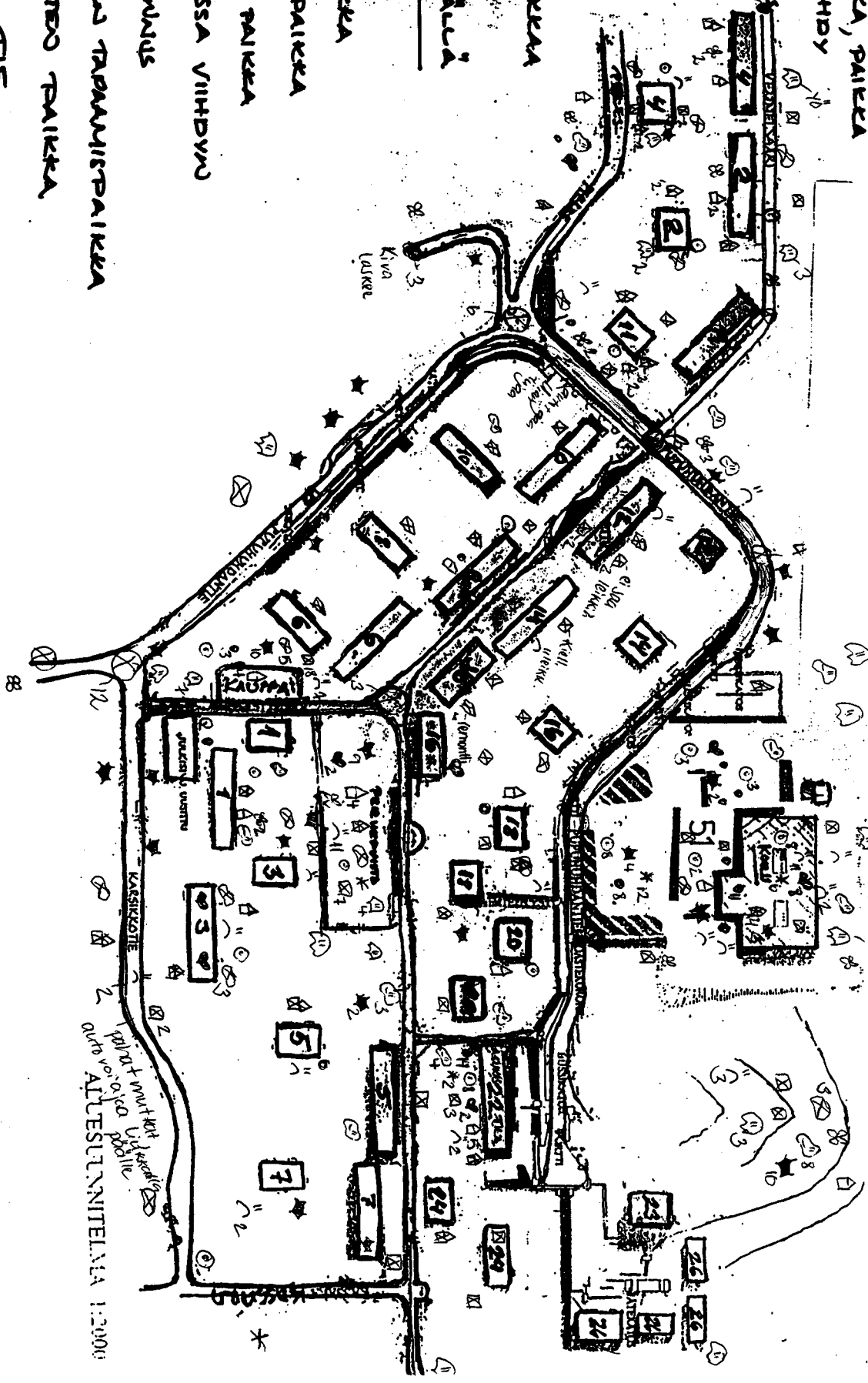
⊗ = KÄVELEIDEN TAPAAMISPAIKKA

* = HARASTUSTEN PAIKKA

--- = MUOKAUA TIE

IKÄ : 3LK + 4LK
LUOKKA : Yhteiset symbolit

+ SHALLISET VIESTIT +
DUHEKUPLAT



1:2000
autovoivoko polulle
KASIKKOKOTE

Itäisin pelotanko, kun
itäisin on huurtolaksi

Liite 2.

AVOIMET KYSYMYKSET

Nimi:

Ikä:

Asutko Pupuhhdassa:

Harrastuksiasi ovat:

1. Missä tavallisesti vietät aikaa vapaa-ajallasi ?
2. Mitä tavallisesti teet ?
3. Kuvaile toiminnan mahdollisuuksia Pupuhhdassa
 - mitä haluaisit lisää ?
 - mitä vähemmän ?
4. Kuvaile Pupuhhdan ympäristöä; sen rakennustapaa ja luontoa
5. Miten muuttaisit aluetta, jos saisit ?
6. Mistä asioista pidät Pupuhhdassa, mikä täällä on sinulle tärkeää ja mitä haluaisit säilyttää alueella ?
7. Kuvaile talven vaikutuksia Pupuhhdassa elämiseen
 - mikä talvessa on mukavaa
 - mikä talvessa on kurjaa
8. Miten haluaisit muuttaa Pupuhdtaa, jotta talvella olisi mukavampaa ?
9. Miten kesä vaikuttaa Pupuhhdassa elämiseen ?
 - mikä kesässä on mukavaa ?
 - mikä kesässä on kurjaa ?
10. Käytätkö Pupuhhdan asukastilaa ja kuinka usein ?
 - jos et käytä, kuvaile miksi et ?
11. Mitä haluaisit tehdä siellä sellaista, jota et nyt voi tehdä ?
12. Kuvaile minkälaisia muutoksia toivoisit tehtävän asukastilan pihalle ?
13. Kuinka usein käyt perhepuistossa ?

14. Kuvaile minkälaisena paikkana pidät perhepuistoa ?

15. Mitä haluaisit tehdä siellä sellaista mitä et nyt voi siellä tehdä ?

16. Onko vielä jotain muuta mitä haluat sanoa tai mitä toivoisit kehitettävän
Pupuhhdassa ?

- esim. koulu, sen piha-alue ja kenttä tai oma pihasi

**PAPERIN TOISELLE PUOLELLE VOIT VIELÄ PIIRTÄÄ
TOIVOMUSEHDOTUKSIASI, JOS HALUAT.**

Liite 3.

TEEMAHAASTATTELURUNKO 1

(kysymykset vaihtelivat hieman ryhmästä ja ajankohdasta riippuen. Alkukevällä haastatellun ryhmän kysymykset, jotka eroavat muista kysymyksistä merkitty *)

1. Toiminnot ja leikit

- Missä te päivisin yleensä leikitte tai vietätte aikaanne
- Mitä tavallisesti teette
- Mikä on paras paikka leikeille ja toiminnoille
- Mikä rajoittaa leikkiä

2. Pihat

- Voiko oman talon pihalla leikkiä ja oleskella
- Voiko siellä tehdä kaikkea mitä haluaisitte
- Mitä sellaista haluaisitte tehdä siellä mitä ette nyt voi siellä tehdä
- Mitä erityisen hyvää ja huonoa siellä on
- Käyttekö leikkimässä muissa pihossa....miksi

3. Mieluisat ja ikävät paikat

- Mitkä ovat mielipaikkojanne
- Mikä niissä on sellaista, että siellä viihtyy
- Miksi jossakin paikassa ei viihdy
- Mitkä täällä ovat pelottavia paikkoja
- Mikä niistä tekee pelottavia paikkoja

4. Leikkipaikat

- Käyttekö paljon leikkipuistoissa
- Menettekö perhepuistoon mielellänne
- Minkälainen paikka se on
- Mitä teette siellä
- Haluaisitteko tehdä siellä jotain sellaista jota ette nyt voi tehdä
- Mikä siellä on kurjaa tai hankalaa
- Miten luonnossa leikkiminen eroaa leikkipaikoilla leikkimisestä

***5. Koulu**

- Käytättekö koulun pihaa kouluajan ulkopuolella
- Minkälaisena paikkana pidätte sitä
- Pelaatteko kentällä ja mitä
- Saako siinä pelata mitä haluaa

***6. Asukastila**

- Minkälaisena paikkana pidätte asukastilaa
- Käyttekö siellä usein
- Mitä haluaisitte tehdä siellä
- Mikä siellä on kurjaa

***7. Liikkuminen**

- Missä yleensä liikutte
- Miten liikenne vaikuttaa teidän toimintoihin täällä Pupuhhdassa
- Onko helppo liikkua paikasta toiseen
- Mihin asti saatte liikkua

8.a) Talven vaikutus (kysyin talvella haastatelluilta ryhmiltä)

- Mitä teette talvella ulkona
- Miten talvi vaikuttaa ulkoleikkeihin ja toimintoihin
- Mikä talvessa on mukavaa
- Mikä siinä on kurjaa
- Onko jotain mitä ette voi talvella tehdä, mutta haluaisitte tehdä
- Miten ulkotoiminta mahdollisuuksia talvella voitaisiin parantaa

***8.b) Talvi ja kesä** (kysyin alkukevällä haastatelluilta ryhmiltä)

- Nyt on lumet sulaneet, miten se vaikuttaa toimintoihin ja leikkeihin
- Minkälaista oli leikkiä talvella ulkona
- Mikä siinä oli kurjaa
- Mitä teette kesällä ulkona
- Mikä kesässä on mukavaa...mikä kurjaa
- Minkälaista kesällä on asua Pupuhhdassa

9. Kehittämisehdotukset

- Mitä tulisi tehdä, jotta lasten olisi mukavampi asustaa Pupuhhdassa
- Mikä yleensäkin tekee jostakin alueesta lapsille hyvän asua
- Jos olette asuneet tai käyneet jollakin toisella asuinalueella, miten Pupuhuhta eroaa niistä
- Mikä siellä oli parempaa...huonompaa

- Mihin haluaisitte vaikuttaa Pupuhhdassa
- Miten asukkaiden viihtyvyyttä Pupuhhdassa voitaisiin parantaa

10. Sosiaaliset suhteet

- Keitä aikuisia tunnette pihapiiristä
- Ovatko aikuiset usein pihalla muiden aikuisten kanssa
- Miten aikuisten läsnä- tai poissaolo vaikuttaa oleskeluun pihalla
- Keiden kanssa yleensä leikitte ja oleskelette
- Minkälaisia on hyvät ja toimivat kaveriryhmät

TEEMAHAASTATTELURUNKO 2

(kevään maastoretkien jälkeiset haastattelut, jo kertaalleen haastatellut ryhmät)

1. Kesä

- Minkälaista on nyt leikkiä ja toimia ulkona kun on kesä
- Minkälaista täällä Pupuhhdassa on asua kesällä
- Mitä teette kesällä
- Miten sää vaikuttaa ulkona olemiseen
- Mitä teette huonolla säällä.....missä leikkisitte huonolla säällä mieluiten

2. Kokeminen

- Minkälaista on 9 tai 10- vuotiaan lapsen asua Pupuhhdassa
- Jos saisit valita, missä asuisit
- Mikä on tärkeätä Pupuhhdassa, mitä haluatte säilyttää alueella
- Miten haluaisitte kehittää Pupuhhtaa, että täällä olisi teistä mukava asua
- Kuvailekaa teidän unelma asuinalueetta

3. Liikkuminen

- Onko tarpeeksi missä pyöräillä, missä yleensä pyöräilee, onko helppoa
- Haittaako liikenne pyöräilyä
- Tuleeko kesällä liikkua enemmän ja kauemmas
- Saako kesällä liikkua kauemmas

4. Piha

- Minkälaisia pihat ovat kesällä, verrattuna talveen
- Mikä on paras piha
- Kuvailekaa sitä
- Käytättekö eri pihoja paljon ja saako vierailia pihoilla leikkiä

5. Leikit ja toiminnat

- Mikä mieluisin leikkipaikka
- Leikittekö pääasiassa leikkipaikoilla vai jossain muualla
- Mitä teette yleensä leikkipaikoilla...leikittekö koko ajan telineillä vai mitä teette
- Mikä on tärkeintä leikkipaikalla
- Kuvailkaa hyvää leikkipuistoa
- Onko tarpeeksi tekemistä teidän ikäisille
- Miten leikkipuistojen käyttäminen on erilaista talvella ja kesällä

6. Perhepuisto

- Minkälaisena paikkana pidätte perhepuistoa
- Minkäikäisiä käy eniten perhepuistossa
- Miksi ei viihdy perhepuistossa
- Miten perhepuisto ja asukastila eroavat toisistaan

7. Asukastila

- Onko asukastila tullut nyt tutummaksi
- Minkälaisena paikkana pidätte sitä
- Käykö siellä paljon teidän luokkalaisia vai ketä siellä käy
- Kiusataanko asukastilassa
- Haluaisitteko lisää toimintaa asukastilaan...mitä

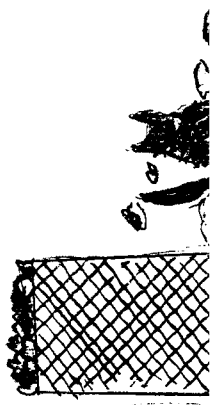
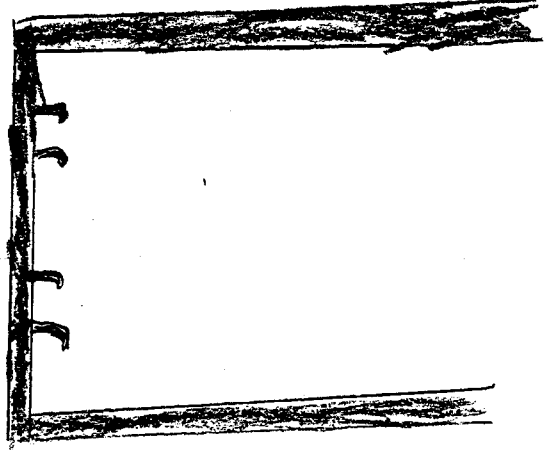
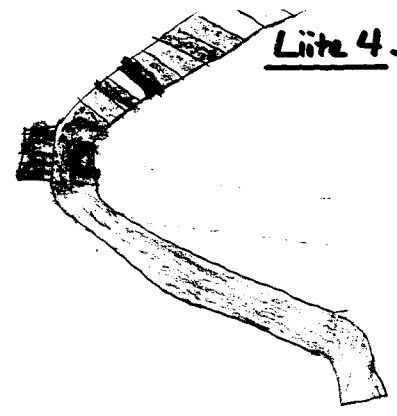
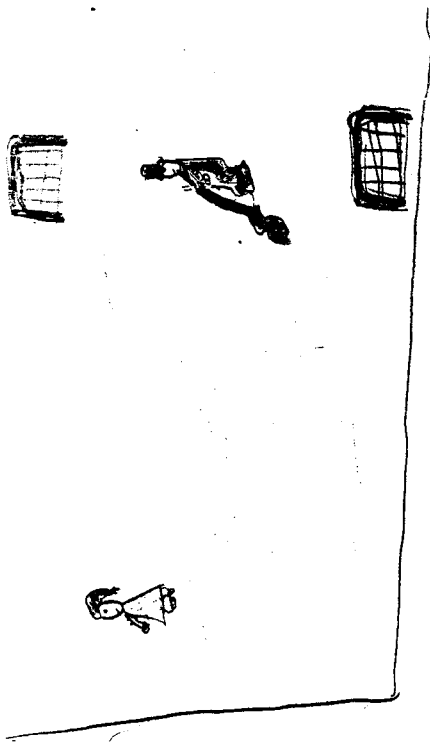
8. Metsät

- Miten nyt kesällä metsissä leikkiminen eroaa talvella leikkimisestä
- Mikä metsissä leikkimisessä tärkeää
- Mikä on paras metsä
- Miksi se on parempi kuin muut
- Oletteko metsissä yksin vai kavereiden kanssa
- Miten metsissä leikkiminen eroaa tehdyillä leikkipaikoilla leikkimisestä, kuten perhepuisto

9. Sosiaaliset seikat

- Leikittekö pienten tai isojen lasten kanssa
- Miksi pienten kanssa ei ole kiva leikkiä
- Miten ratkaista se, että pienet ovat tiellä leikkipuistossa
- Miten aikuisten viihtyvyyttä pihoilla voitaisiin edistää

Liite 4.



ETILÄN
HEITÄ
ROSKIA!

