

Pauliina Mäenpää

4–5- VUOTIAIDEN LASTEN LUONTOSUHDE HEIDÄN KERTOMISSAAN SADUISSA

”Menin yhdelle kivelle ja sitten menin vuorelle ja otin toiselta puolelta narun ja koukun ja tein niistä koukkunarun ja mää söin pannukakun. ”

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Pro gradu -tutkielma
tammikuu 2023

TIIVISTELMÄ

Pauliina Mäenpää: 4–5- vuotiaiden lasten luontosuhde heidän kertomissaan saduissa: ”Menin yhdelle kivelle ja sitten menin vuorelle ja otin toiselta puolen narun ja koukun ja tein niistä koukkunarun ja mää söin pannukakun.”

Pro gradu -tutkielma

Tampereen yliopisto

Kasvatuksen ja yhteiskunnan tutkimuksen maisteriohjelma, varhaiskasvatus

Tammikuu 2023

Tutkimuksen päätarkoituksena oli selvittää, millainen on suomalaisten pienten lasten luontosuhde heidän kertomissaan luontosaduissa. Saduissa esiintyvät luonnon eliöt, paikat ja ilmiöt sekä niiden toiminta saduissa muodostavat tutkimuksen ytimen.

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys koostuu Brunerin (1985) narratiivisen ajattelun teoriasta, narratiivisen tutkimussuuntauksen teoriasta, luontosuhdeteoriasta sekä Viljamaan (2012) pienen lapsen maailmassa olemisen tavasta. Sadut ymmärrettiin tutkimuksessa kertomuksiksi pienen lapsen luontosuhteesta, joiden pohja on pienen lapsen eletyissä tai kuvitelluissa kokemuksissa luonnossa ja luonnosta. Luonto fyysisenä paikkana ja luonnon eliöt henkilöilistyneinä toimijoina punoutuivat yhteen tuoden esiin luontosuhteen. Luontosuhde ilmestyi, kun satujen päähahmoja ja niiden toimintaa tarkasteltiin kertojan suhtautumistapana luontoa kohtaan.

Tutkimus on laadullinen narratiivinen tutkimus, jossa aineistona on käytetty 91 luontosatua, joita ovat kertoneet suomalaiset 4–5-vuotiaat lapset. Sadut on kerätty saduttamalla. Sadutusaineisto koostui yhteensä 627 sadusta, joista rajattiin sisällönanalyysillä 91 satua luontosuhteesta kertoviksi luontosaduiksi. Näitä 91 luontosatua analysoitiin Alasuutarin (2001 a, b) juonirakennanalyysillä. Tulosten mukaan pienten lasten luontosaduissa kerrottiin eläimistä, kasveista, fyysisistä luontopaikoista sekä luonnon ilmiöistä. Pienet lapset henkilöilistivät saduissaan eläimet ja kasvit ihmisen kaltaisiksi toimijoiksi. Fyysiset luontopaikat sekä luonnon ilmiöt toimivat saduissa merkityksellisinä paikkoina erilaisille kehollisille kokemuksille, joissa leikki ja leikillisuus toimivat kantavina voimina.

Aineistosta tunnistettiin kahdenlaisia teemoja pienten lasten luontosuhteeseen liittyen. Ensimmäisen teeman mukaan pienten lasten luontosuhde ilmeni saduissa tasa-arvoisena luontosuhteena, jossa suhtauduttiin eläimiin ja muihin luonnon eliöihin ihmisen kaltaisina toimijoina. Toisen teeman mukaan luontosuhde ilmeni saduissa toiminnallisena, eloisana luontosuhteena, jossa käytännönläheinen toiminta ja leikki luonnossa toimivat kantavina voimina. Tietoa voidaan hyödyntää pienten lasten ympäristökasvatuksessa.

Avainsanat: luonto, luontosuhde, narratiivit, narratiivisuus, sadutus, pienet lapset, narratiivinen analyysi.

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

ABSTRACT

Pauliina Mäenpää: 4–5- year old children’s nature connection in their stories: ” I went to one stone and then I went to the mountain and then I took from the other side a string and a hook and made a hookstring and I ate a pancake.”

Master’s thesis

Tampere University

Master’s Program in Educational Studies, Early Childhood Education

January 2023

ABSTRACT

This thesis explores the small children’s relationship to nature in their nature stories. The organisms of nature, places of nature and phenomena of nature and their action in stories form the core of this thesis.

The theoretical basis of this thesis is from Bruner’s (1985) theory of narrative thinking, the narrative research theory, the nature connection theory and Viljamaa’s theory of small children’s way of being in the world. Stories were understood as a narration of small children’s nature connections that are formed in lived and imagined experiences in nature and from nature. In the stories, nature as a physical place and organisms of nature as personified actors together revealed the small children’s connection to nature. Connection to nature emerged when the characters of the stories and their action were viewed as a storyteller’s way of relating to nature.

This thesis is a qualitative narrative study. The empirical data of this thesis covers 91 nature stories told by 4–5-year-old Finnish children. Stories were collected using storytelling-method. There were originally 627 stories, of which 91 stories about nature were identified with the help of content analysis. The 91 nature stories were analyzed by using Alasuutari’s (2001 a, b) narrative analysis. The results show that small children told in their stories about animals, plants, physical natural places and nature phenomena. The small children personified animals and plants as human like actors. The physical natural places and nature phenomena were meaningful places for experiences where play was important.

The data showed two themes of small children’s nature connection. According to the first theme small children’s nature connection was equal relationship to animals and other living organisms as human like actors. According to the second theme small children’s nature connection was pragmatic relationship to nature as a play place. This information can be used in small children’s environmental education.

Keywords: nature, nature connection, narratives, narrativity, storytelling-method, small children, narrative analysis.

The Originality of this thesis has been checked using the Turnit’s Check of Originality- program.

SISÄLLYS

JOHDANTO	6
1.LUONTO JA LUONTOSUHDE.....	9
1.1 Suomalaisten käsitys luonnon olemuksesta	9
1.2 Suomalaisten luontosuhde.....	10
1.3 Pienten lasten luontosuhde.....	14
1.4 Pienten lasten luontosuhde ja eläimet	15
2.NARRATIIVIT KOKEMUSTEN RAKENTAJINA	21
2.1 Narratiivien olemuksesta.....	21
2.2 Pienet lapset ja tarinat sekä narratiivien ajattelu	24
2.3 Narratiivinen tutkimussuuntaus	27
3.TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	29
3.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset.....	29
3.2 Tutkimusaineisto	30
3.3 Aineistonkeruu	31
3.4 Sisällönanalyysin ja narratiivisen analyysin kulku.....	34
4. TULOKSET	38
4.1 Pienten lasten satujen luontoteemat.....	38
4.1.1 <i>Saduissa esiintyvät luonnoneliöt</i>	39
4.1.2 <i>Saduissa esiintyvät muut luonnon elementit</i>	41
4.2 Pienten lasten luontosuhde.....	44
4.2.1 <i>Tasa-arvoinen luontosuhde</i>	44
4.2.2 <i>Toiminnallinen ja eloisa luontosuhde</i>	48
5.POHDINTA.....	53
5.1 Lasten luonto.....	54
5.2 Lasten saduista kuvastuva luontosuhde	56
6.TUTKIMUKSEN ARVIONTIA	64
6.1 Luotettavuus ja eettisyys.....	64
6.2 Tutkimuksen antia ja tulevia mahdollisuuksia	71
LÄHTEET	74
LIITTEET	85
<i>Liite 1: Saduissa esiintyvät teemat lukumäärineen</i>	85
<i>Liite 2 Ote tutkimispäiväkirjan narratiivisesta analyysistä</i>	88

TAULUKOT

TAULUKKO 1. LUONTOSATUJEN JAKAUTUMINEN IKÄLUOKITTAIN	31
TAULUKKO 2. LUONTOSATUJEN TEEMAT	39
TAULUKKO 3. SADUISSA ESIINTYVIEN HAHMOJEN LUKUMÄÄRÄ.....	40
TAULUKKO 4. MUUT LUONTOTEEMAT.....	41

KUVIOT

KUVIO 1.	LUONTOYHTEYDEN KOKEMINEN IVES YM. (2018) MUKAAN	12
KUVIO 2.	HENKILÖKOHTAINEN LUONTOSUHDE RAATIKAISEN YM. (2021) MUKAAN 13	
KUVIO 3.	YKSILÖN NARRATIIVISEN TIEDON KERÄÄNTYMINEN FINCHERIN (2012, 44) MUUTOSMALLIA SOVELTAEN	22
KUVIO 4.	PERHEKONTEKSTIIN SOVELLETTU RICOEURIN MIMESIS-PROSESSI (YRJÄNÄISEN JA ROVON 2013 MALLIA SOVELTAEN)	25

JOHDANTO

Suomalaisessa kulttuurissa pienten lasten suhdetta luontoon voisi kuvailla läheiseksi. Luonnolliset ympäristöt, kuten lähimetsät ja puistot leikkipaikkoina ovat lapsille tuttuja ja sallittuja. Lapsia rohkaistaan lähtemään ulos leikkimään sekä monissa perheissä myös yhdessä tehdään erilaisia retkiä lähiluontoon. Lapset myös monesti yhdistävät luonnolliset ympäristöt paikaksi vapaammalle leikille, koska se on aikuisten valvovien silmien ulkopuolella (Karimäki, 2004). Näillä lapsuuden myönteisillä kokemuksilla luonnosta onkin tutkimusten mukaan merkitystä läheisen luontosuhteen kehittymiselle vanhempana (Chawla, 2020; Tipper, 2011; Jörgensen, 2016).

Tutkimus on näyttänyt, että läheisellä luontosuhteella on merkitystä ihmisen hyvinvoinnille (Pritchard ym., 2020; Fjortoft, 2004, Sjöblom ym. 2017) mutta myös luonnon ekosysteemeille, koska niihin vaikuttavia ihmisiä on yksinkertaisesti niin paljon (Campbel ym., 2018). Läheinen luontosuhde ja omakohtaiset kokemukset luonnosta näyttäisivät tutkimusten mukaan vaikuttavan ihmisten aktiivisuuteen suojella luontoa (Ceaser, 2015; Barrera-Hernandez ym.2020). Läheinen luontosuhde onkin yhteydessä siihen, miten luontoa arvostetaan ja mitä ihmiset ovat valmiita tekemään sen puolesta (Szczytko 2020).

Suomalaisten luontosuhdetta on perinteisesti pidetty läheisenä, olemmehan jo fyysisesti lähellä metsää ja muita luonnontilaiseksi ymmärrettyjä elinympäristöjä. Suomalaisten luontosuhdetta pidetäänkin monesti samana kuin heidän metsäsuhtettaan (Sitra, 2021; Sepänmaa, 2003). Metsä paikkana on meille tuttu ja on omalla tavallaan jokaiselle pyhä. Suomalaiset osaavat liikkua metsässä ja he eivät yleensä koe sitä uhkaavaksi. Metsässä harrastetaan, levätään ja virkistytään (Sitra, 2021). Suomalaisten luontosuhde ei kuitenkaan rajoitu pelkästään metsään vaan siihen liittyy paljon muutakin, kuten sosiaalisia ja kulttuurisia merkityksiä (Sitra, 2022; Houtbeckers, 2022). Luontosuhteen muodostumiseen vaikuttavat ihmisen kokemukset luonnossa ja luonnosta, joissa sekoittuvat tieto ja tunteet. Ives ym. (2017) luonnehtivat luontosuhdetta

materiaalisten, kokemuksellisten, kognitiivisten, tunteellisten ja filosofisten tasojen yhdistelmäksi. Lisäksi suomalaiseen luontosuhteeseen vaikuttaa ympäröivän yhteisön poliittiset arvot. Houtbeckersin (2022) mukaan esimerkiksi suomalainen metsä- ja ympäristöpolitiikka on juuttunut kiertämään samoja kehiä, joissa puhutaan toisten ohi ja eri asioista.

Pienten lasten tapa nähdä ja kokea ympäristöä ja olla osa maailmaa on kuitenkin erilainen kuin aikuisilla (Viljamaa, 2012). He saattavat kiinnittää huomionsa aikuisille merkityksettömiin seikkoihin (Raittila, 2008; Zamani & Moore, 2013; Waite, 2010), kuten keppeihin, kiviin tai muurahaisiin. Pienet lapset eivät myöskään yleensä määrittele eläimiä ja ihmisiä erilaisiksi toimijoiksi vaan olettavat, että esimerkiksi karhun ajatukset ja käyttäytyminen ovat samanlaisia kuin ihmisen (Tipper, 2011; Tammi ym., 2020; Kumpulainen ym., 2020). Tätä kautta myös heidän luontosuhteensa voi olettaa olevan hieman erilainen kuin aikuisilla.

Luontosuhde käsitetään yleensä ihmisen suhteeksi luontoon, joka myös käsitteenä on ristiriitainen (Oksanen, 2012; Salonen & Foster 2021; Soinnunmaa ym. 2021). Kritiikin kohteena on yleensä ollut se, että ihminen ei voi olla suhteessa luontoon, koska on osa luontoa. Värri (2018) mukaan nykyistä länsimaista luontosuhdetta luonnehtii ihmiskeskeinen omistusoikeus ja teknologinen maailmankuva. Luontosuhdetta ei voi myöskään koskaan pitää pysyvänä ja aina samana. Tuominen (2013) toteaa, että luontosuhde muuttuu ihmisen elämänkierrossa, hänen kasvaessaan. Elämässä pienten lasten luontosuhde muodostuu ja muokkautuu monissa pienissä arkisissa hetkissä. Näihin on myös kasvatuksen kautta mahdollisuus vaikuttaa (Cantell ym. 2020; Värri, 2018; Ratinen, 2021). Koska kasvatuksella ja ympäröivällä yhteisöllä on vaikutusta arvojen muodostamiseen, on se myös yhteydessä luontosuhteemme muodostumiseen. Värri (2019) korostaakin sitä, että ihmisyyys ja sivistys rakentuu aina kasvatuksen varassa omassa kulttuurihistoriallisessa ajassaan.

Vaikka suomalaisten luontosuhdetta on kuvailtu läheiseksi, perustuu käsityksemme siitä pääosin aikuisten kokemuksiin (Sitra, 2021; Salonen ym., 2017; Tuominen, 2013; Haanpää & Laasonen, 2020) tai tutkimuksissa on keskitytty kouluikäisiin lapsiin ja nuoriin (Puhakka, 2014; Kiilakoski, 2021). Kansainvälisessä tutkimuksessakaan ei juuri löydy pienten lasten luontosuhteeseen liittyvää tutkimusta (Adams & Savahl 2017). Siksi on tärkeää

tutkia myös pienten lasten kokemuksia ja näkemyksiä luonnosta. Tämän tutkimuksen päätarkoituksena on selvittää, millainen on pienten lasten luontosuhde heidän kertomissaan saduissa. Tutkimuksen aineisto koostuu 4–5-vuotiaiden lasten saduista (91 kpl), jotka on kerätty saduttamalla. Aineisto on analysoitu laadullisella sisällönanalyysillä ja narratiivisella analyysillä. Tutkimuksessa sadut ymmärretään narratiiveiksi, jotka kertovat yksilölle merkityksellisistä luontokokemuksista.

Tutkimuksen epistemologinen lähtökohta on siis ajatus ihmisestä kertovana ja kertomisen kautta tietävänä, joka perustuu Brunerin (1986, Tolskan 2012, mukaan) narratiiviseen ajatteluun. Sen mukaan narratiivit tai tarinat toimivat ihmisen kokemuksen rakentajina (Tolska, 2012; Fincher, 2012). Tutkimusta ohjaa narratiivisen metodologian lisäksi narratiivinen näkökulma, jonka mukaan tarinat heijastavat arvojamme ja merkityksiämme (Alasuutari 2001a; Andrews ym., 2004; Hyvärinen, 2008). Viljamaan (2012) mukaan lasten saduissa ja tarinoissa avautuu ikkuna lasten olemiseen ja ajatteluun, jota harvoin käytetään hyväksi.

1.LUONTO JA LUONTOSUHDE

Luonto ja luontosuhde ovat käsitteinä väljiä. Eri kulttuureissa ymmärretään luonnoksi erilaisia ympäristöjä, paikkoja sekä luonnoneliöitä. Lisäksi luonto voi tarkoittaa eri kulttuureissa erilaista laajempaa metafyyssistä olevaista. Tämän takia eri kulttuureissa ihmisen suhde luontoon ymmärretään monin eri tavoin. Suomalaisessa kulttuurissa luonto yhdistetään monesti metsään ja siellä eläviin eliöihin. Suomalaisten luontosuhdetta värittääkin voimakkaasti kokemukset metsästä. Kuitenkin pienet lapset tarkastelevat luontoa monesti hyvin erilaisesta näkökulmasta kuin aikuiset. Tässä luvussa kuvataan ensin luontoa käsitteenä, jonka jälkeen määritellään suomalaisten ja pienten lasten luontosuhdetta. Lisäksi tarkastellaan erikseen vielä pieniä lapsia ja eläimiä, koska eläimet ovat tärkeä osa pienten lasten luontosuhdetta.

1.1 Suomalaisten käsitys luonnon olemuksesta

Tieteen termipankki (2022) määrittelee luonnon olevan 1) maaperä sekä vesi -ja ilmakehä kasveineen ja eläimineen varsinkin vähän tai ei ollenkaan ihmisen muokkaamana elinympäristönä (Suomen kielitoimiston sanakirjaan viitaten) ja 2) kaikkena olemassa olevana; sekä todellisten että mahdollisten tosiasioiden summana ja kokonaisuutena (filosofiaan viitaten). Se, mikä yleensä ymmärretään luonnoksi, on kulttuurisesti riippuvaista (Raatikainen ym., 2020). Länsimaisessa kulttuurissa on tavallista jaotella luonto ja ihminen sekä eläimet ja ihminen eri kategorioihin (Keto & Foster, 2021). Tähän samaan jaotteluun viittaa myös Suomen kielitoimiston antama määritelmä luonnolle, joka osaltaan kuvastaa ajatteluamme luonnosta, ihmisistä ja eläimistä toisistaan erillään olevina. Tämän jaottelun takia, meillä onkin yleensä vallalla käsitys, että ihminen olisi jotenkin irrallaan luonnosta (Salonen, 2021).

Toisaalta Pulkkinen (2014) taas näkee, että suomalaisessa kansanperinteessämme pohjoinen luonto nähdään hieman eri tavalla.

Kansanperinteessä luonto on pikemminkin personoitu ihmisenkaltaiseksi toimijaksi. Tällöin luonto kyllä on eri kuin ihminen mutta ei eriarvoinen. Pulkkinen (2014) mukaan kansanperinteen käsitys johtuu siitä, että ihmisellä on valmius ja taipumus kokea luonnossa ja sen eri paikoissa toimijoita, joilla on mieli. Tällöin ihmisen suhde luontoonkin muodostuu erilaiseksi, koska luonnon kanssa on oltava vuorovaikutuksessa, jossa molemmilla toimijoilla on valtaa. Tästä esimerkkinä Pulkkinen (2014) mainitsee kotitontut, erilaiset haltijat ja maahiset. Ilomäki (2014) taas tuo esille, kuinka kansanperinteessämme esimerkiksi erilaisilla lupa- ja pyyntiloitsuilla on pyritty neuvottelemaan ja keskustelemaan metsän tai sen haltijoiden kanssa.

Sepänmaan (2014) mukaan myös nykykulttuurissamme on nähtävissä heijastuksia tällaisesta personifikaatiosta, koska luontodokumenteissa luonto eläimineen esitetään edelleen henkilölistyneenä. Luonto ihmisenä personifikaatiota kuvastaa myös omalla tavallaan nykykäsitys luonnosta ekosysteemipalvelujen tuottajana (Sepänmaa, 2014). Ekosysteemipalvelu-käsite on yleistynyt normaaliksi käsitteeksi taloustieteen ja metsätieteen parissa, jossa taloudellisen arvon laskeminen on tärkeää. Ekosysteemipalvelujen tuottaja toimii ihmisen palvelijana tuottaen hänelle arvokkaita palveluita. Tässä käsityksessä luonto on henkilölistynyt toimija, vaikka näin ei aivan kirjaimellisesti ajateltaisikaan.

1.2 Suomalaisen luontosuhde

Suomalaisessa kulttuurissa luonto on fyysisesti lähellä meitä metsänä ja sen eliöinä. Metsä todellisena ekologisena ympäristönä siellä asuvine asukkaineen hallitsee maisemaa koko Suomessa Tunturi-Lappia lukuun ottamatta. Metsä ja sen eliöt ovatkin meille enemmän tuttuja kuin vieraita. Metsä on myös nyky-yhteiskunnassamme sekä sosiaalisesti että taloudellisesti tärkeä (Sitra, 2021, Houtbeckers, 2022). Suomalaisessa kulttuurissa ajatellaan, että luontosuhteemme liittyy voimakkaasti metsään ja suomalaisten luontosuhteesta puhuttaessa, puhutaankin yleensä oikeasti metsäsuhteesta (Sitra, 2022; Sepänmaa 2003). Läheinen luontosuhde on myös suomalaista kansallisidentiteettiämme leimaava ominaisuus (Cantel ym., 2020, Sjöblom ym. 2017). Kansallisidentiteettiimme kuuluvat tietynlaiset kauniiksi määritellyt

luonnonmaisemat (esimerkiksi Koli) ja suomalaiseen sisuun kuuluvat taistelut luonnon kanssa (esimerkiksi Saarijärven Paavo tai suo, kuokka ja jussi). Kansallisidentiteettiimme kuuluu myös, että nämä kauniit ja karut luonnonmaisemat yhdistetään normaaliin elämään pohjoisessa luonnonympäristössä, joka joskus voi vaatia sisua. Luonnon arvostusta kuvastaa omalla tavallaan se, että kansallissymboleinamme on suuri määrä luonnon eliöitä (esim. kansalliseläin, -kala, -hevonen, -hyönteinen, -kukka, -kivi, -koira, -lintu, -perhonen ja -puu) verrattuna muiden maiden kansallissymboleihin, jotka keskittyvät enemmän kulttuurisiin merkkihenkilöihin (esim. kansallistaiteilija, -filosofi, -pyhimys, -säveltäjä). Suomalaisten luontosuhteesta kertovat sekä vanhat että nykyiset tarinat, joista heijastuvat normimme ja arvomme (Kaski, 2019). Vanhasta jo menneestä suomalaisten luontosuhteesta on nähtävissä kaikuja kansanperinteessämme, mutta myös maantieteellisissä paikannimissä. Nykyisestä luontosuhteestamme näemme heijastuksia esimerkiksi nykypäivän yksityisissä somejulkaisuissa ja julkisessa mediakuvastossa.

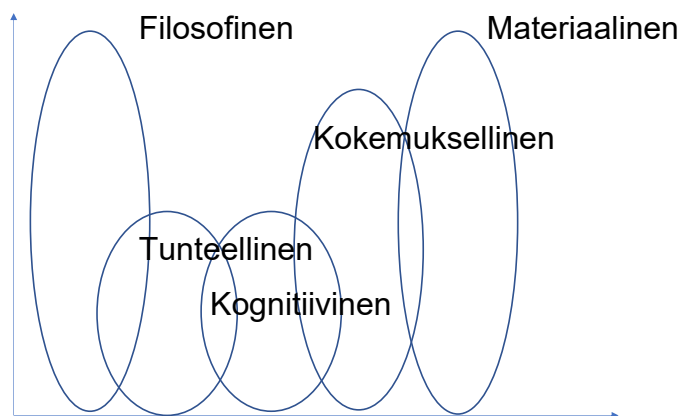
Yleensä luontosuhdetta kuvaillaan ihmisen suhteeksi luontoon. Käsitteenä se on kuitenkin ristiriitainen, koska dualistista käsitystä ihmisestä ja luonnosta vastakkaisina entiteetteinä, on myös voimakkaasti kritisoitu (Oksanen, 2012; Soinnunmaa ym. 2021). Salosen & Fosterin (2021) mukaan ihminen on kuitenkin aina osa luontoa eikä erillinen kokonaisuus irrallaan luonnosta. Me emme voi esimerkiksi eristää itseämme ilmasta tai vedestä tai kehossamme elävistä mikrobeista. Toinen kritiikin kohde luontosuhteesta on ollut se, että sen mukaan ihminen toimijana näyttäytyy monesti jotenkin ylevämpänä ja moraalisesti tietoisempänä ja arvokkaampana kuin muut lajit (Aaltola, 2020; Tammi & Hohti, 2021).

Värri (2018) puhuu luontosuhteestamme maailmankatsomuksellisenä tapana, joka pohjautuu pääosin ihmisen omistusoikeuteen luonnosta. Suomessa tämä on nähtävissä metsäpolitiikassamme ja lainsäädännössä, jota värittää voimakkaasti metsätalous. Salmivuoren (2022) mukaan esimerkiksi alueellisten metsäohjelmien kehittämistavoitteissa keskitytään pääosin perinteisen metsäsektorin intresseihin. Värri (2018) tuo esille vahvan teknologiauskomme, joka on muodostunut keinoksi vapautua vastuusta teoistamme luontoa kohtaan. Värri (2018) näkee nykyisen luontosuhteemme hyvin ongelmallisena omistajasuhteena, joka johtaa ihmisen ja ei-inhimillisen luonnon kestäättömään

suhteeseen. Tällaista suomalaista luontosuhdetta ei voi luonnehtia läheiseksi, ainakaan jos miettii suhteen molempia osapuolia. Värri (2018) näkee ratkaisuksi jokaisen itsensä tehtävän kriittisen ihmisen ja ei-inhimillisen luonnon suhteen teoretisoinnin, jonka avulla voisimme tulla tietoisiksi omista metafysisistä oletuksistaamme. Värriin (2018) mukaan mitä erillisempänä ihminen itsensä muista eliölajeista kokee, sitä vähemmän hän tuntee olevansa yhtä ympäröivän luonnon kanssa. Tätä kautta ihminen saattaa menettää kykynsä tuntea yhteyttä muihin ei-inhimillisiin eliöihin ja luontosuhde kuolee. Värri (2018) myös peräänkuuluttaa kasvatuksen vastuuta ihmisen luontosuhteen muodostumiselle, koska se vaikuttaa voimakkaasti siihen, miten luontoa katsomme sekä arvostamme.

Luontosuhde ei kuitenkaan ole mikään pysyvä olotila tai suhde, koska se muuttuu ihmisen elinaikana (Salonen ym., 2017; Tuominen, 2013; Pritchard ym. 2020). Luontosuhteen eläväiseen olemukseen liittyvät kulttuuri, kasvatusta, subjektiiviset kokemukset sekä todellinen ekologinen ympäristö. Lumber ym. (2017) mukaan läheisen luontosuhteen kehittyminen edellyttää ihmisiltä kontaktien, tunteiden, merkityksien, myötätunnon ja kauneuden arvostamista. Ives ym. (2017) taas kutsuvat luontosuhdetta ihmisen sisäisen ja ulkoisen maailman yhteydeksi. Heidän mukaansa luontoyhteydessä sekoittuvat materiaaliset, kokemukselliset, kognitiiviset, tunteelliset ja filosofiset tasot (kuvio 1).

Yhteiskunta



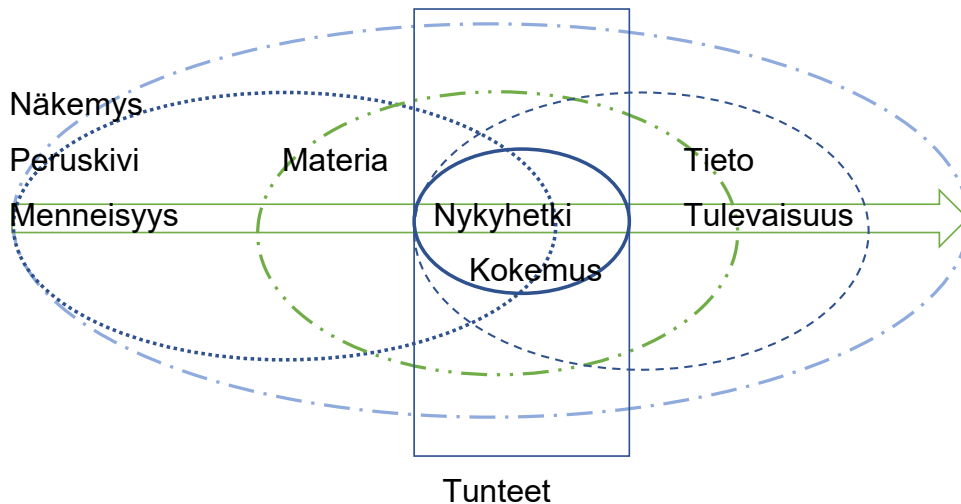
Yksilö

Sisäinen

Ulkoinen

KUVIO 1. Luontoyhteyden kokeminen Ives ym. (2018) mukaan

Luontosuhteen voi ymmärtää yksilön subjektiiviseksi kokemukseksi häntä ympäröivästä ympäristöstä. Tässä kokemuksessa sekoittuvat tieto, tunteet ja erilaiset tapahtumat ja kokemukset (Raatikainen ym., 2020; Ives ym., 2017; Lumber ym., 2017; Haverinen ym., 2021). Raatikainen ym. (2020) puhuvat siitä, miten luontosuhde on aina sekoitus tekemistä ja tuntemista. Tekemisellä täytyy olla jokin fyysinen tila, jossa se tapahtuu. Samalla tekeminen sekoittuu tunteisiin, koska se saa aikaan kokemuksia (kuvio 2).



KUVIO 2. Henkilökohtainen luontosuhde Raatikaisen ym. (2021) mukaan

Suomalaisten aikuisten luontosuhdetta on tutkittu paljon (Salonen ym., 2017; Tuominen, 2013; Haanpää & Laasonen, 2020). Näiden tutkimusten mukaan läheinen luontosuhde on suomalaisille tärkeä. Myös Sitran (2021) luontosuhde-kyselyssä suomalaiset pitivät läheistä luontosuhdettaan tärkeänä, vaikka monen elanto ei olekaan suoraan riippuvainen luonnosta. Cantellin ym. (2020, 54–85) mukaan suomalaisten luontosuhteen taustalla on kulttuurinen käsitys tietynlaisista luonnonmaisemista ja ihmisistä, joita on tietoisestikin iskostettu meihin taiteissa ja tieteissä. Luonnonmaisemista eniten suomalaisten luontosuhde on yhteydessä metsään (Sepänmaa, 2003; Kaski, 2019). Tämä on helposti ymmärrettävissä, koska metsä on fyysisesti lähellä melkein jokaista suomalaista. Se hallitsee maisemaamme ja on myös tärkeä osa kansallisidentiteettiämme ja kansantalouttamme. Jokamiehen oikeus osittain mahdollistaa suomalaisille läheisen luontosuhteen muodostumisen, koska sen avulla luonnolliset ympäristöt ovat kaikkien tavoitettavissa.

Metsäkeskusteluamme hallitsee kuitenkin voimakkaasti taloudelliset intressit ja metsäteollisuuden näkökulma (Salmivuori, 2022). Tätä kautta osa suomalaisista kokee, että toisenlaisia arvoja ei huomioida kansalaisyhteiskunnassamme riittävästi. Sjöblom ym. (2017) mukaan esimerkiksi suomalaisille nuorille luonnossa on tärkeää materiaaliset, mutta myös -virkistykselliset, -esteettiset, -monimuotoisuus, - tulevaisuus - ja holistiset arvot.

1.3 Pienten lasten luontosuhde

Suomalaisessa kulttuurissa luonto ja metsä ovat pienille lapsille tuttuja fyysisinä leikkipaikkoina. Pienet lapset ymmärtävät luonnon vapaana ja leikkiin kutsuvana paikkana (Karimäki, 2004). Pienet lapset eivät kuitenkaan ajattele luontopaikkoja välttämättä laajoina maisemina ja ympäristöinä vaan kiinnittävät huomionsa pienempiin paikkoihin (Raittila, 2008). Luonnolliset ympäristöt kutsuvat lapsia leikkiin, koska ne usein ovat aikuisten valvovien silmien ulkopuolella (Karimäki, 2004). Tiedetään myös, että aikuiset voivat rajoittaa pienten lasten olemista tai leikkiä luonnossa (Passmore ym., 2020) ja voivat kokea sen turvattomaksi tilaksi lapsille (Valentine ym., 1997). Toisaalta luonnossa leikkimiseen voidaan myös kannustaa, koska sillä koetaan olevan myönteisiä vaikutuksia (Zamani & Moore, 2013; Waite, 2010).

Suomalaisessa kulttuurissa lapsilla on sallittua leikkiä luonnossa ilman aikuisten valvontaakin. Luonnolliset ympäristöt, kuten lähimetsät, puistot ja joutomaat ovat useimmiten perheiden lähellä ja melko helposti saavutettavissa (Sitra, 2021). Lapsia rohkaistaan lähtemään ulos leikkimään sekä monissa perheissä myös yhdessä tehdään erilaisia retkiä lähiluontoon. Tiedetään, että kouluikäisten lasten omakohtaiset luontokokemukset kuten telttailu tai kalastus ovat merkityksellisiä läheisen luontosuhteen muodostumisen kannalta (Szczytko ym., 2020, Sjöblom ym., 2017) ja tämän takia voidaankin ajatella, että suomalaisten pienten lasten luontosuhde on läheinen.

Pienten lasten tapa nähdä ja kokea ympäristöä on kuitenkin erilainen kuin aikuisilla. Lapsina he tarkastelevat luontoa, maanpintaa ja kasveja lähempää ja kiinnittävät huomionsa aikuisille merkityksettömiin seikkoihin (Raittila, 2008; Zamani & Moore, 2013; Waite, 2010), kuten keppeihin, kiviin tai muurahaisiin. Sen lisäksi, että he kiinnittävät huomionsa eri asioihin kuin aikuiset myös heidän

suhtautumistavassaan luonnon eliöihin on eroja aikuisiin verrattuna. Lapset eivät esimerkiksi yleensä määrittele eläimiä ja ihmisiä erilaisiksi ja eriarvoisiksi toimijoiksi (Tipper, 2011). Pienille lapsille on luonnollista olettaa, että esimerkiksi karhun ajatukset ja käyttäytyminen ovat samanlaisia kuin ihmisen (Tammi ym., 2020; Kumpulainen ym. 2020).

Viljamaan (2012, 52) mukaan erilaisilla fyysisillä tiloilla kuten kodilla, koululla tai päiväkodilla on erilainen tarkoitus lapsille kuin aikuisille. Aikuiselle ne saattavat tarkoittaa lepopaikkaa, työpaikkaa tai oman lapsen hoito- ja opetuspaikkaa. Pienelle lapselle ne saattavat tarkoittaa eroa omasta perheestä, leikkipaikkaa tai aivan jotain muuta. Tällöin ne ovat kokemusmaailmoina ja paikkoina lapselle erilaisia kuin aikuisille. Sama koskee myös luontoa paikkana. Luonto tilana voi näyttäytyä kokemusmaailmaltaan pienelle lapselle hyvinkin erilaiselta kuin aikuiselle. Von Bonsdorffin (2007, 75–80) mukaan tilaa luonnehtii aina tunnelma, joka on enemmänkin koettu vaikutelma kuin nimetty seikka. Tila voi kutsua tai olla kutsumatta. Tila, joka kutsuu ihmistä luokseen, muuttuu paikaksi. Paikaksi sen tekee ihmisen siihen liittämät kokemukset. Paikka on siis muutakin kuin vain jonkin paikan maantieteellinen sijainti ja sen ulkoisten piirteiden kuvailu.

Tuan (1979) kutsuu paikkaa ainutlaatuiseksi kokonaisuudeksi, jolla on historia ja merkitys. Tämä liittyy Viljamaan (2012) havaintoon tilan tarkoituksesta. Jos tila kutsuu kokijaansa, sillä täytyy olla jotain merkittävää tarkoitusta kokijalleen. Pienillä lapsilla tämä merkittävä tarkoitus liittyy monesti leikkiin. Karimäen (2004) mukaan pienet lapset kokevatkin luonnon tai luonnolliset ympäristöt monesti leikkiin kutsuvina tiloina. Viljamaan (2012) mukaan pienen lapsen maailmassa olemisen tapa on erilainen kuin aikuisen, koska siihen liittyvät leikki ja keholliset kokemukset. Leikin ja kehollisten kokemusten yhteys pienen lapsen luontosuhteeseen on tätä kautta ilmeinen. Leikki ja leikkiminen kuitenkin aina tapahtuu jossakin paikassa tai ympäristössä, jolloin erilaiset luonnonpaikat tarjoavat pienelle lapselle erilaisia mahdollisuuksia luontosuhteen luomisessa.

1.4 Pienten lasten luontosuhde ja eläimet

Pienten lasten luontosuhteesta on olemassa vain vähän kansainvälistä tai kotimaista tutkimustietoa. Adamsin & Savahlin (2017) laajan

kirjallisuuskatsauksen mukaan lasten luontosuhteen tutkimus painottuu kouluikäisiin lapsiin ja nuoriin. Adamsin & Savahlin (2017) havainnon mukaan tutkimuksissa myöskään harvoin kiinnitetään huomiota siihen, mitä lapset itse pitävät luontona. Jörgensenin (2016) tutkimuksen mukaan pienten lasten luontosuhde on yhteydessä ihmettelyyn ja omakohtaisiin kokemuksiin luonnossa ja luonnosta. Tätä voisi kutsua myös Viljamaan (2012) tapaan pienen lapsen maailmassa olemisen tavaksi, jolla on elävä yhteys leikkiin ja leikillisyyteen. Luontosuhdetta on kuitenkin tutkittu kouluikäisten lasten (Price ym. 2022) ja nuorten näkökulmasta (Puhakka, 2014; Kiilakoski, 2021; Sjöblom ym., 2017). Nuorten luontosuhde on näissä tutkimuksissa kahtaalle polarisoitunut. Osa kokee, että luonto on tärkeä osa elämää ja osa kokee, että he eivät ole kiinnostuneita luonnosta. Luonnosta ja luonnossa olemisesta voidaan puhua itselle tärkeänä tai siitä voidaan puhua vähättelevästi. On arveltu, että kouluikäisten lasten ja nuorten näkemykset ovat yhteydessä heidän elämänvaiheeseensa, jossa täytyy olla tietynlainen (Puhakka, 2014; Sjöblom, 2017).

Tässä tutkimuksessa ymmärretään pienten lasten luontosuhde yhdistelmänä Raatikaisen ym. (2020) näkemystä luontosuhteesta ja Viljamaan (2012) pienen lapsen maailmassa olemisen tavasta. Raatikaisen ym. (2020) mukaan luontosuhde on aina sekoitus tekemistä ja tuntemista, jossakin fyysisessä paikassa. Viljamaan (2012) mukaan pienen lapsen maailmassa olemisen tapa liittyy leikkiin ja kehollisiin kokemuksiin.

Tässä tutkimuksessa pienten lasten luontosuhde on siis sekoitus tekemistä ja tuntemista, jotka ovat leikkiä ja kehollisia kokemuksia jossakin fyysisessä paikassa. Koska luontosuhde ei ole ikuisesti sama (Tuominen, 2013), sen muodostumisessa ja muokkautumisessa ovat tärkeässä asemassa kunkin omat pienet arkiset kokemukset. Kasvatuksella on näissä pienissä arjen tilanteissa suuri rooli pienten lasten luontosuhteen muodostumiselle (Värri, 2018; Ratinen, 2021). Ratisen (2021) mukaan kasvatuksessa tulisi erityisesti huomioida tarkemmin aineettomien luontokokemusten arvo. Erilaisilla vapaamuotoisilla retkillä luontoon ja siellä olevien luonnonelementtien mukaan ottamisella pienen lapsen leikkiin, voidaan rikastaa heidän luontosuhdettaan. Lapsuuden myönteisillä kokemuksilla luonnosta onkin tutkimusten mukaan merkitystä läheisen luontosuhteen kehittymiselle (Cantell, ym., 2020; Ratinen, 2021; Zamani

& Moore, 2013; Waite, 2010). Läheisellä luontosuhteella on myös suuri merkitys siinä, miten luontoa arvostetaan ja mitä ihmiset ovat valmiita tekemään sen puolesta (Barrera-Hernández ym. 2020; Chawla, 1998; Szczytko 2020).

Lasten kuten aikuistenkin luontosuhteeseen vaikuttaa ympäröivä kulttuuriympäristö. Olivos-Jaran ym. (2020) tutkimuksessa 5-vuotiaat espanjalaiset lapset pelkäsivät villieläimiä (esim. hait, käärmeet). Samalla heitä ilahduttivat tutut maisemat (esim. keltaiset kukkapellot) ja eläimet (esim. lemmikkieläimet). Näiden elementtien kautta lapset tunsivat luontoyhteyttä. Tuttu ja ei uhkaava ympäristö sekä eläimet herättivät onnen tunteita sekä vieras ja uhkaava ympäristö pelon tunteita. Yhtä kaikki molemmat tunteet olivat tärkeitä läheisen luontosuhteen muodostamisessa. Kulttuuriympäristö on aina sekoitus sosiaalista ja fyysistä ympäristöä, joka muuttuu ajassa. Sitä kautta myös ihmisten merkitykselliseksi tulkitsemat asiat muuttuvat. Latva (2020) esimerkiksi toteaa, että suomalaisten suhtautuminen turkiseläimiin tuotteena vai elävänä olentona on historiallisessa saatossa muuttunut.

Kulttuuriin liittyvät vahvasti ympärillä kerrotut tarinat ja sadut (Kaski, 2019; Alasuutari, 2001a; Karlsson, 2014). Suomalaisessa kulttuurissa lasten suhdetta luontoon voisi kuvailla läheiseksi. Nuorisobarometrin (2021, 43) mukaan esimerkiksi 86 % nuorista on sitä mieltä, että luonnolla on itseisarvo. Suomalaisista pienistä lapsista ei ole tehty vastaavaa tutkimusta mutta koska suomalaiset aikuiset kuvailevat luontosuhdettaan läheiseksi (Sitra, 2021) voi siitä päätellä, että aikuiset ainakin kasvatuksessaan jotenkin pyrkisivät huomioimaan tämän tärkeäksi kokemansa asian. Tiedetään, että vanhempien tai kasvattajien omalla luontosuhteella onkin suuri merkitys pienen lapsen läheisen luontosuhteen muodostumiselle (Passmore ym. 2021)

Tutkimus on näyttänyt, että lasten luontosuhde on liitoksissa eläimiin (De Mello, 2012; Melson, 2001; Cole & Stewart, 2014; Tammi ym., 2020). Eläimet ovat suuri osa lasten elämää jo pelkästään lasten kirjoissa ja ohjelmissa esiintyvien hahmojen kautta, vaikka perheessä ei olisi yhtään koti- tai lemmikkieläintä. Lastenkulttuurin kirjallisuudessa, viihteessä ja leluissa vilisee eläinhahmoja, joiden toiminta ja elämä esitetään usein ihmisen kaltaisena (De Mello, 2012; Melson, 2001). Erilaiset eläinhahmot yleensä elävät ihmisen tavoin pukeutumalla, syömällä ja nukkumalla kuten ihmiset. Lapsille tarjottu kulttuuri vaikuttaakin lasten käsityksiin eläimistä animalisoimalla eläimiä ja niiden elämää.

Melsonin (2001) mukaan tämä animalisaatio kuvastaa muuttuvaa suhdetta luontoon ja eläimiin, koska animalisoidut eläimet esitetään inhimillistettyinä eikä omina itsenään.

On yleistä, että satujen eläimet tuntevat erilaisia tunteita kuten vihaa, aggressiota, jännitystä, pelkoa, surua, onnellisuutta. Niiden toimijuus tarinoissa edustaa usein joko sankaruutta tai antisankaruutta mutta myös maagisia toimijuuksia. Toisaalta näissä erilaisissa maagisissa muodonmuutoksissa eläinhahmojen identiteetin voi nähdä kehkeytyvän laajemmissa (eläimellisemmissä) kehyksissä kuin kapeissa ihmisille sallituissa kehyksissä (Melson 2001, 158). Maagista toimijuutta kuvaa esimerkiksi sammakon muuttuminen komeaksi prinssiksi tai miehen muuttuminen hämähäkiksi. Kulttuuri ja historiallinen aika käyttävätkin eläimiä sekä myönteisen että kielteisen identiteetin lähteinä.

Leopold Bellak tuo psykologisessa teoriassaan (Melsonin 2001, 137 mukaan) esille, että eläimet ovat 3–10-vuotiaiden lasten identifikaatiohahmoja. Bellakin teorian mukaan tämän ikäiset lapset näkevät usein unta eläimistä ja he löytävät mustetahratestissä useasti eläinhahmon. Identifikaatiohahmot kuvastavat lapsen sisäistä maailmaa. Melsonin (2001) mukaan lasten omilla saduilla ja leikeillä eläinhahmot personoivat lapsen omia tunteita ja tekevät ne ymmärrettävämmiksi heille itselleen ja toisille. Tästä Melson (2001) mainitsee esimerkiksi erilaiset dinosaurus-, hirviö- tai lohikäärmesadut, joissa käsitellään valtaa ja valta-asemia.

Arkisissa lasten leikeissä sekoittuvat moneen kertaan ihmisen ja eläimen maailmat. Mielikuvitukselliset leikit ovat lasten itsensä keksimiä ja sekoittuvat heidän näkemiinsä uniin, leikkeihin ja satuihin. Kuitenkin myös ympäröivä lastenkulttuuri tarjoaa jatkuvasti tarinoita, joissa lapsi ja eläin muodostavat merkityksellisen siteen, koska heillä on jokin yhteys. Melsonin (2001, 154) mukaan tämä yhteys liittyy siihen, että lapsi ja eläin ovat ikään kuin ulkopuolisia maailmassa. He edustavat toimijuuksia, jotka ovat marginaalisia ympäröivän maailman säännöille ja epäpäteviä päättämään vapaudestaan ja valinnoistaan. Sosiaalisessa mediassa ja peleissä lapsilla on monesti avatarina (pelihahmona) jokin eläinhahmo. Melsonin (2001, 157) mukaan tämä cyber-identiteettihahmo on esimerkki siitä, että lapsi kokee itsensä eläimen kanssa samankaltaiseksi. De Mello (2012) taas tuo esille, että lastenkulttuurissa ihmisen ja eläimen välinen

suhde ja vuorovaikutus esitetään monesti isovanhempien sukupolvien lapsuuskokemusten värittäminä eikä niinkään minään maagisena yhteytenä.

Melsonin (2001) mukaan lapsilla on avoin asenne eläimiä kohtaan tasavertaisina kumppaneina ja vertaisina. Hänen mukaansa lapset tuntevat luontaista mielenkiintoa ja vetoa eläimiä kohtaan. Tammi ym. (2020) taas tuovat esille, kuinka lapset yleensä pitävät eläimiä ystävinä tai sukulaisina. Tipperin (2011) mukaan lapsilla onkin luonnollinen taipumus tunnistaa eläimet ajatteleviksi ja itsenäisiksi olennoiksi, jotka he kokevat tasa-arvoisiksi ystäviksi ja perheenjäseniksi.

Colen & Stewartin (2014, 82) mukaan pienten lasten luontosuhteen kehittämisessä on mukana monia intertekstuaalisia diskursseja. He ottavat esimerkiksi leluteollisuuden, joka siirtää tietynlaista ideaalista käsitystä ihmisen ja eläimen välisestä suhteesta pienille lapsille. Colen & Stewartin (2014) mukaan pienten lasten lelut ovat monesti eläinleluja, jotka esittävät isosilmäisiä eläinlapsia ikään kuin pienen lapsen vertaisina. Mitä vanhemmaksi lapsi kasvaa sitä enemmän eläinlelut alkavat muistuttaa ei niin söpöjä ja hellyttäviä hahmoja. Sukupuolten välillä on olemassa myös huomattavia eroja lelutarjonnassa. Tytöille tarjoillaan pastellisävyisiä sarjakuvahahmoisia petsejä ja ihmishahmoisia my little ponyja, kun pojille taas tarjotaan taktiileja hirviöhahmoja (Cole & Stewart 2014, 80). Lapsen kasvaessa lelut muuttuvat yhä realistisemmiksi ja tätä kautta muokkaavat lapsen suhtautumista eläimiin. Cole & Stewart (2014) tuovat esille, kuinka erilaiset realistiset muoviset miniatyyrieläinlelut, realistiset ladot, tallit ja kuljetusautot muokkaavat käsitystä eläimen ja ihmisen suhteesta. Osittain realismi on Colen & Stewartin (2014) mukaan kadonnut, koska näistä malleista puuttuvat esimerkit teurastamoista tai kuolleista ruhoista.

Melsonin (2001) sekä Colen & Stewartin (2014) mukaan intertekstuaaliset diskurssit heijastavat kulttuurillisia arvojamme ja sosiaalisia normejamme. Tällä mediakuvastolla onkin vaikutusta lasten suhtautumiseen eläimiin pelkän luontaisen mielenkiinnon lisäksi. Kasken (2016) mukaan suhteemme eläimiin on voimakkaasti aika -ja kulttuurisidonnainen. Tätä suhdetta värittää vahvasti ihmisen käsitys omasta lajihistoriastaan. Kaski (2016) vertailee nykyajan ihmisen perinteistä käsitystä lihansyönnistä antiikin ajan ihmisen käsityksiin lihansyönnistä. Nykyajassa lihansyöntiä perustellaan yleensä argumentilla ”ihminen on aina ollut lihansyöjä”, jolloin käsitystämme eläinten kasvatuksesta

syötäväksi pidetään luonnollisena. Kasken (2016) mukaan antiikin ajan ihmiset ajattelivat taas päinvastoin. Heidän käsityksensä eläimistä oli, että ne olivat sukulaisia, joiden syömistä pidettiin moraalisesti vääränä. Latva (2020) on tutkinut eksoottisten eläinten vaikutusta suomalaiseen kulttuuriin. Hän toteaa, että historialliset prosessit eivät koskaan ole pelkästään inhimillisen kulttuurin toimijoiden tuotosta vaan niihin liittyy keskeisellä tavalla toisen lajiset toimijat. Tammi ym. (2020) viittaavat tähän kanssalaisuuden käsitteellä. Kanssalaistumisella he tarkoittavat ihmisen ja toisen lajisten suhdetta tilanteisina ja elävinä yhteispeleinä. Toisen lajiset vaikuttavat ihmisyyteen mutta myös ihmiset osallistuvat siihen, millaista on olla esimerkiksi hevonen, koira tai rotta.

Saari (2020) taas tuo esille sen, kuinka lasten eläinsuhteisiin vaikutetaan monella tavalla kodeissa, lähiympäristössä, ystävien kautta ja mediassa. Saaren (2020) sekä Vuorisalon & Oksasen (2020) mukaan kielenkäytöllä on suuri rooli eläinsuhteiden muodostumisessa. Kielen avulla opimme merkityksellistämään eläinmaailmaa nimeämällä ja luokittelemalla asioita ja eliöitä. Kielen avulla luomme suhteemme maailmaan mutta toisaalta se voi myös värittää asenteemme ja suhteemme maailmaan mustavalkoiseksi. Lehikoinen (2020) kutsuu tätä lajiluokitteluksi, jossa ihminen tarkkailee lajikirjoa kyseenalaisesta näennäisen ulkopuolisesta ja objektiivisesta asemasta. Lehikoinen (2020) mukaan länsimaissa ihmisyyden on sidottu käsitykseen yksilöistä järjellisinä ja kielellisinä kulttuuritoimijoina. Kun taas eläimet liitetään käsitykseen ei-järjellisinä ja ei-kielellisinä luontoon liittyvinä toimijoina. Näin on helppo suhtautua eläimiin välineellisesti. Aaltolan (2020) mukaan erottelun ja luokittelun sijaan meidän tulisi huomata yhteytemme erilaisiin eläimiin. Yhteyden kokemuksella naakkoihin, lehmiin tai kuoriaisiin maailmankuvastamme ei tulisi niin irrallista ja jopa luonnotonta. Aaltolan (2020) mukaan tässä välittömässä yhteydessä huomaisimme, että on hyvä, että maailma ja sen yksityiskohdat ovat.

Pienten lasten leikin merkitystä ei voi koskaan korostaa liikaa. Sillä, että he leikissään ovat yhteydessä luontoon ja luonnon eliöihin on merkitystä. Vaikka leikissä onkin keskeisenä myös kieli ja vuorovaikutus, se ei yleensä karsinoi ihmistä ja luontoa eriarvoisiksi toimijoiksi. Tätä meidän tulisi käyttää hyväksi ympäristökasvatustyössä, joka monesti keskittyy liikaa luonnosta oppimiseen tiedon lisäämisen näkökulmasta.

2.NARRATIIVIT RAKENTAJINA

KOKEMUSTEN

Narratiiveilla tarkoitetaan tässä tutkimuksessa tarinoita ja satuja, joita ihmiset kertovat itselleen ja toisilleen. Ne voivat perustua mielikuvitukseenkin. Tarinat ja sadut käsitetään tässä tutkimuksessa ihmisen keinoksi ymmärtää paremmin maailmaa ja itseään. Erilaisissa muodoissa olevat tarinat ja sadut ovat kaikille tuttuja tapoja jakaa omia kokemuksia ja tietoa muille. Narratiivisuudella ja narratiivisella ajattelulla tarkoitetaan tässä tutkimuksessa tapaa muodostaa tietoa tarinoiden avulla. Tässä luvussa kuvataan aluksi narratiiveja ja narratiivisuutta. Tämän jälkeen kuvataan sitä, miten pienet lapset ja tarinat sekä narratiivinen ajattelu liittyvät toisiinsa. Luvun lopuksi käsitellään narratiivista tutkimussuuntausta.

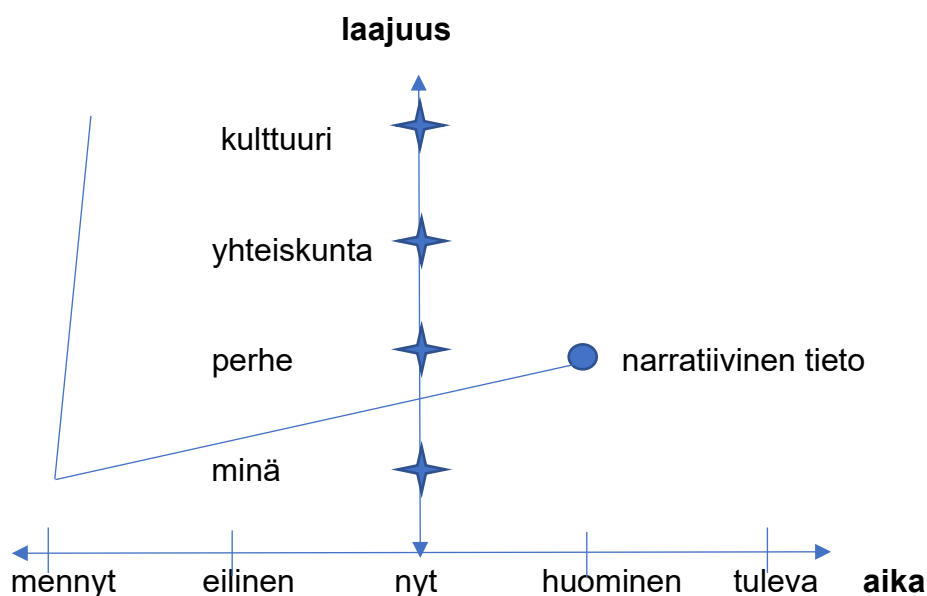
2.1 Narratiivien olemuksesta

Narratiivien eli tarinoiden voidaan ajatella olevan kertomuksia ihmisen subjektiivisista kokemuksista. Tarinat kertovat omalla tavallaan kertojansa uskomuksista, tiedoista, arvoista ja asenteista. Rovon & Huttusen (2013) mukaan tarinoiden voidaan ajatella olevan ihmisen kuvauksia itsestään ja ympäröivästä maailmasta sekä sen ilmiöistä. Narratiivit voivat olla itselle kerrottuja tarinoita tai niitä voidaan kertoa toisille (Tolska, 2003). Narratiivit voivat olla monenlaisissa erilaisissa muodoissa, kuten elokuvia, satuja, radiokuunnelmia, pelejä tai uutisia. Narratiivisen ajattelun käsitteen on luonut alun perin Jerome Bruner (1985, Rovon & Huttusen 2013,11 mukaan) omassa kasvatustilfilosofiassaan. Brunerin (1985, Tolskan 2003 mukaan) mukaan ihmisen ajattelu jakautuu kahteen erilaiseen tapaan, narratiiviseen ja paradigmaattiseen ajatteluun.

Brunerin teorian mukaan narratiivinen ajattelu on ihmiselle luontaista ja se hyödyntää tarinoita tiedon muodostamisen keinona (Fincher 2012, 11). Tolskan (2003) mukaan Brunerin narratiivisessa ajattelussa ihminen luo erilaisia tarinoita

elämästään hyödyntäen omia kokemuksiaan ja tulkintojaan niistä. Tarinoiden tarkoituksena on rakentaa ymmärrystä omista kokemuksista ja ne toimivat keinona muodostaa narratiivista tietoa. Tolska (2003) puhuu siitä, että Brunerin narratiivisessa ajattelussa tiedon oikeudellisuus muodostuu uskottavuuden tai todentuntuisuuden avulla eikä perustu formaaleihin todentamisiin, joita taas paradigmaattisessa ajattelussa hyödynnetään. Narratiivisessa ajattelussa muistoista syntyy tarinoita, joihin uudet kokemukset taas liittyvät. Tolskan (2003) mukaan Bruner sanoo, että jo pienillä lapsilla epätavalliset tapahtumat laukaisevat narratiivisen prosessin. Tarinoissa juonen rakentaminen on keskeinen osa narratiivista ajatteluprosessia. Juonen rakentamisella ihmisen muodostaa identiteettiään ja sisäistä tarinaa itsestään. Tolskan (2003) mukaan narratiivien avulla pieni lapsi muodostaa käsityksiä merkityksellisistä kokemuksista ja muodostaa tätä kautta tarinaa itsestään.

Fincher (2012) mainitsee tarinoiden arvoksi sen, että ne ovat aina kertojalleen tosia. Tällä hän ei viittaa johonkin absoluuttiseen positivistiseen totuuteen vaan siihen, että tarinoiden totuus muodostuu subjektiivisista merkityksistä. Toisin sanoen identiteettiä muodostetaan kertomuksilla mutta se on samalla monikerroksinen tarina jostakin toivottavasta, joka on aina tuleva, eikä ikinä lopullisesti saavutettu. Kuviossa 3 on esitetty Fincherin (2012) näkemys narratiivisen tiedon kerääntymisestä ja mitkä asiat siihen vaikuttavat.



KUVIO 3. Yksilön narratiivisen tiedon kerääntyminen Fincherin (2012, 44) muutosmallia soveltaen

Alasuutarin (2001a) mukaan todellisuutemme muodostuu sosiaalisesti ja näiden tulkintojen kautta elämme arkeamme. Tätä kautta narratiivista ajattelua värittää aina sosiaalinen ympäristö. Sosiaalisesti muodostettavat merkitykset ja arvot eri asioille ilmenevät tarinoissa, joita toisillemme ja itsellemme kerromme. Suomalaisen kulttuuriperintömme kautta meissä on monia vanhoja maailmankuvia, joista itsellämme ei välttämättä ole edes enää omaa kokemusta. Monissa perinnesaduissamme onkin nähtävissä kaikuja menneestä luontosuhteesta. Kuten sadussa ”näin kettu huijasi karhua” tai hölmölaissaduissa siirrämme näitä tarinoita menneestä luontosuhteesta eteenpäin lapsillemme. Kasken (2019) mukaan sanat tihkuvatkin arvoja, ennakko-oletuksia sekä menneitä tai tulevia tekoja. Ne eivät ole neutraaleja välineitä, koska ilman niitä ei edes olisi tarinaa.

Kertomukset tai tarinat avaavat kokemuksia ja tuovat esille kerronallista tietämistä (Day Sclater, 2004; Tolska, 2002; Fincher, 2012). Viljamaa (2012) on tutkinut sitä, miten lapsi ajattelee ja tietää arjessaan. Viljamaan (2012) mukaan lapsen leikissä tapahtuu samanlaista tietämistä kuin Brunerin kerronnallisessa tietämisessä. Viljamaa (2012) luettelee lapsen kerronnan muotoja, joita ovat hänen mukaansa mielikuvitusleikki, rakentelu, askartelu, uni, monologit, yhteiskeskustelut ja lasten kertomat sadut. Nämä erilaiset kerronnan muodot eivät kuitenkaan välttämättä edusta perinteistä näkemystä niistä. Esimerkiksi Viljamaan (2012) tutkimuksessa askartelu oli enemmän tilataidetta kuin perinteistä askartelua. Siinä rakennettiin kokemuspolkuja ympäristöön, jotka kertoivat siitä, että paikalla oli leikitty (esim. voikukilla ripoteltu polku). Viljamaa (2012) tulkitsee nämä ympäristöön jätetyt jäljet myös merkeiksi, jotka kertovat näkijälleen jostakin merkityksen antamisen hetkestä. Nämä kerronnan muodot avaavatkin meille lapsen ajattelua, jossa hän on oman elämänsä ainutlaatuinen asiantuntija. Viljamaan (2012, 88) mukaan lapset tutkivat identiteettiään ja maailmaa ja rakentavat merkityksiä hyvin käytännönläheisesti ja tässä hetkessä. Lapsen maailmassa olemisen tavassa ja merkitysten rakentamisessa on erityisen tärkeää vapaaehtoisuus, kokeilu ja leikkely itselle mieluisten asioiden ja tekemisten parissa (Viljamaa, 2012). Viljamaan näkemys lapsen maailmassa olemisen tavasta on yhteydessä narratiiviseen ajatteluun ja itselle merkityksellisiin kokemuksiin. Hän kuitenkin näkee narratiivit laajemmin kuin pelkkinä sanallisina kertomuksina itselle merkityksellisistä kokemuksista.

2.2 Pienet lapset ja tarinat sekä narratiivien ajattelu

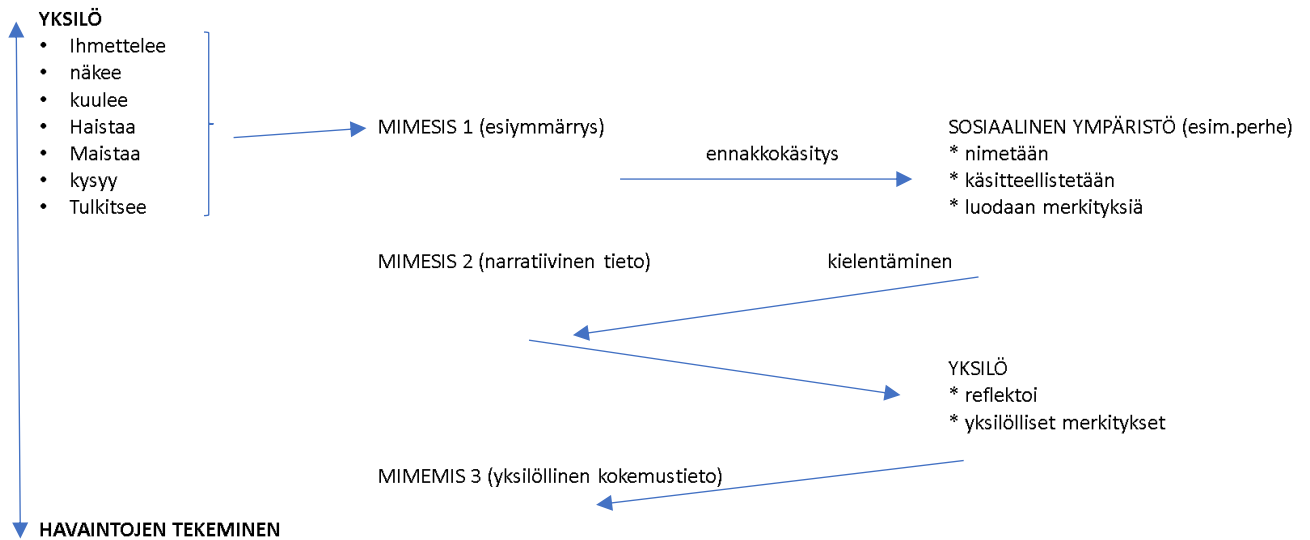
Brunerin narratiivisen ajattelun teorian mukaan narratiiveilla rakennetaan ymmärrystä omista kokemuksista (Tolska, 2003). Länsimaisen kulttuuriperinnön; johon suomalainenkin kulttuuri lasketaan, maailmankuva ja suhde luontoon on ihmiskeskeinen (Soinnunmaa ym., 2021). Narratiivisessa ajattelussa, jota tarvitaan omien kokemusten ymmärtämisessä, ihmiskeskeisyys on toisaalta ehto. Kasken (2019) mukaan erilaisissa suomalaisissa kansantaruissa nimeävä ja sanojen voimaan turvautuva ihminen yrittää hallita ympäristöään ja tuoda sitä ymmärrettäväksi itselleen. Se, että erilaiset myytit ja uskomukset ovat säilyneet tarinoissamme ja saduissamme, osoittaa niiden voiman (Alasuutari, 2001a). Näihin myytteihin ja tarinoihin on punottu muistoja ja käsityksiä perinnöstä, jota emme kenties osaa tietoisesti enää havaita tai selittää mutta silti ne edelleen jollakin tavalla koskettavat arkeamme.

Lapsia ja aikuisia sadut sekä erilaiset tarinat kiehtovat. Sadut eivät yleensä ole tylsiä ja yksioikoisia ja niiden tulkinta riippuu kuulijasta. Tutkimuksen mukaan tarinat kertovat siitä, miten maailmaa ja itseämme maailmassa havainnoimme ja ymmärrämme (Tolska, 2002; Fincher, 2012; Day Sclater ym., 2004; Hyvärinen, 2008). Tarinat myös kertovat siitä, miten kohtelemme toisiamme, mitä hyväksymme, mitä oletamme ja minkälaisia tekoja teemme (Day Sclater ym. 2004; Hyvärinen, 2008).

Suomalaiseen kulttuuriperintöön kuuluvat eläinsadut, joissa seikkailevat suomalaiseen ympäristöön kuuluvat eläimet kuten karhu, susi ja kettu. Lisäksi pienille lapsille kerrotaan tarinoita erilaisista paikoista ja niiden haltijoista, kuten veden haltijasta Näkistä tai metsän haltijasta Tapiosta. Perinne-kulttuuriimme kuuluu myös se, että erilaisilla paikoilla on ajateltu olevan henkiä kuten saunatontut. Uudempaan kulttuuriperintöömme kuuluvat eläinsadut, joissa seikkailevat erilaiset kansainvälisetkin mediahahmot. Yleensä ne pohjaavat johonkin suosittuun länsimaiseen peli- tai televisiosarjaan kuten Ryhmä Hau-hahmot tai pokemon-hahmot.

Sosialisaation ja kasvatuksen kautta jokaisella lapsella on yksilöllinen tapa kohdata asioita ja tuottaa tietoa. Narratiivisen ajattelun teorian mukaan ihminen on kertova ja kertomisen kautta tietävä yksilö. Narratiivisessa ajattelussa kertoja kuvaa itselleen tai muille kokemustaan tarinana, joka on sidottu aikaan ja

kontekstiin. Narratiivisessa ajattelussa tarina ei siis pyri universaaliin selitykseen joidenkin asioiden syistä ja seurauksista, vaan pikemminkin selitykseen, jossa kontekstilla on suuri merkitys. Bruner itse ei kovinkaan selkeästi selittänyt narratiivisen ajattelun prosessia (Tolska, 2003). Mutta Ricoeur (1992, Yrjänäisen & Rovon 2013, 27 mukaan) kuvasi narratiivisen ajattelun prosessia 3-tasoisena mimesiksenä (kuvio 4).



KUVIO 4. Perhekontekstiin sovellettu Ricoeurin mimesis-prosessi (Yrjänäisen ja Rovon 2013 mallia soveltaen)

Ricoeurin (1992) mukaan elämä on erilaisten tapahtumien ketju, jossa on keskeistä niillä tapahtumilla, jotka jättävät muistikuvia. Muistikuvia nimetään, reflektoidaan ja näiden avulla muodostetaan narratiivia. Yrjänäinen & Ropo (2013) kutsuvat tätä juonellistamiseksi, jossa keskeistä on, että vain ulkoistettu teksti mahdollistaa uuden tulkinnan toiminnasta ja maailmasta. Vaikka narratiivinen ajattelu ja narratiivit ovat subjektiivisia ja kontekstiinsa sidottuja, eivät ne kuitenkaan ole täysin arvottomia arvioitaessa totuutta. Yhdistämällä ja kokoamalla erilaisia narratiiveja voidaan saada esille paljon (Yrjänäinen & Ropo, 2013). Tätä käytämme jo aivan arkisissa selvittelyissämme esimerkiksi sisarusten tappeluiden selvittämisessä. Samaa metodia käyttää poliisi tutkimuksissaan siitä mitä tapahtui. Kokoamalla erilaisia narratiiveja tapahtumista saadaan esille kokonaiskuva.

Narratiivit ja narratiivisuus liittyvät pienen lapsen toimijuuden ja identiteetin rakentamiseen. Alasuutarin (2001a) mukaan todellisuutemme muodostuu sosiaalisesti ja näiden tulkintojen kautta elämme arkeamme. Tätä kautta narratiivista ajattelua värittää aina sosiaalinen ympäristö. Sosiaalisesti muodostettavat merkitykset ja arvot eri asioille ilmenevät tarinoissa, joita toisillemme ja itsellemme kerromme. Suomalaisen kulttuuriperintömme kautta meissä on jo monia vanhoja maailmankuvia ja käsityksiä luontosuhteesta, joista itsellämme ei välttämättä ole edes enää omaa kokemusta. Perinnesaduissamme onkin nähtävissä kaikuja jo menneestä luontosuhteesta. Kuten sadussa ”näin kettu huijasi karhua” tai hölmölaissaduissa, joiden maailmankuva on jo meille mennyttä. Kuitenkin siirrämme näitä tarinoita eteenpäin lapsillemme. Kasken (2019) mukaan sanat tihkuvatkin arvoja, ennako-oletuksia sekä menneitä tai tulevia tekoja. Sanat eivät koskaan ole neutraaleja välineitä, koska ilman niitä ei edes olisi tarinaa.

Day Sclaterin (2004) mukaan tarinat ovat aina myös intersubjektiivisia, koska niitä yleensä halutaan myös jakaa muille. Tarve, joka saa meidät jakamaan kertomuksiamme on luonnollinen ja jokainen toivoo tulevansa aidosti kuulluksi. Day Sclaterin (2004) mukaan tämä tarve on perustavanlaatuinen syy, miksi kertomuksia muille kerrotaan. Viljamaan (2012) ja Riihelän (1996, 2012) mukaan erityisesti pienten lasten narratiivit tulevat monesti aikuisten taholta sivuutetuksi. Syitä tähän voi olla monia kuten kiire, ajatusten kohtaamattomuus tai ymmärtämättömyys. Lasten kertomusten kuuntelu vaatiikin aikuiselta myös kykyä sietää omaa tietämättömyyttään siitä, millaista on nähdä ja kokea maailma lapsena. Bardy (2009) puhuu siitä, miten tarkastelemme maailmaa aina oman elämänhistoriamme värittäminä. Emme siis voi palata takaisin lapsuuteemme ja kokea maailmaa samanlaisena kuin sen lapsena koimme. Pienten lasten saduissa kuitenkin voimme kuulla heijastuksia näistä kokemuksista.

Tarinat kertovat sekä ihmisen omista kokemuksista ja hänen identiteetistään mutta myös laajemmista sosiaalisista prosesseista (Day Sclater 2004). Näitä prosesseja värittävät kulttuuriset ideologiat, jotka kasvatuksen kautta koskettavat sekä pieniä lapsia että aikuisia. Viljamaan (2012, 19–20) mukaan tarinoissa on aina mukana kertojansa kokemuksia, joten ne antavat ainutlaatuisen kurkistusmahdollisuuden lasten olemisen ja ajattelun ymmärtämiseen. Jokainen meistä luo omaa narratiivia, itsestään toimijana, jolla

on oma historiansa (Andrews ym., 2004). Toisaalta narratiivisuus liittyy sisäisen tarinan kautta myös muistiin ja sen kehittymiseen. Tiedetään, että pienten lasten sisäisiin tarinoihin heistä itsestään vaikuttavat myös vanhempien kanssa käydyt arkiset keskustelut ja muistelut (McAdams & McLean, 2013). Nämä juttelut ovat osa arjen kasvatusta ja niissä yleensä palataan lasta mietityttäviin päivän menneisiin tapahtumiin. Tällöin narratiivisuus on aina sidoksissa myös muihin ympärillämme oleviin ihmisiin ja yhteyteemme heihin. Tämä myös kuvastaa identiteetin kehittymistä sosiaalisesti.

2.3 Narratiivinen tutkimussuuntaus

Narratiivisen tutkimussuuntauksen mielenkiinto kohdistuu kertomuksiin. Erilaisten kertomusten ymmärtäminen on sekä yksilölle että yhteisölle tärkeää. Tieteen näkökulmasta kertomuksia ja kertomuksellisuutta eli narratiiveja ja narratiivisuutta on tutkittu paljon eri tutkimussuuntauksissa, joista narratiivinen tutkimussuuntaus on yksi. Narratiivisessa tutkimussuuntauksessa menevät helposti käsitteet sekaisin, koska narratiivinen tutkimus voi olla narratiivien tutkimusta tai narratiivista tutkimusta tai niitä molempia (Vilka, 2021). Yhteistä näille kaikille kuitenkin on, että narratiivinen tutkimus keskittyy kertomuksiin jonkin subjektiivisen ja inhimillisen merkityksen paljastajina (Alasuutari 2001a, b; Andrews ym., 2004; Hyvärinen, 2008).

Narratiivisessa tutkimussuuntauksessa tarinat ja kertomukset voivat olla erilaisissa muodoissa, kuten luettavissa, kuultavissa tai nähtävissä. Tarinat voivat perustua omiin tai toisten kokemuksiin tai ne voivat olla myös mielikuvituksellisia kertomuksia (Andrews ym., 2004). Narratiivisessa tutkimuksessa ajatellaan, että tarinoiden ei tarvitse olla ”totta” faktanäkökulmasta tai että niiden kertojien rehellisyyttä tulisi arvioida, jotta tutkimuksella esiin saatu tieto olisi pätevää (Alasuutari 2001b, 114–115). Koska tarinat eivät ikinä muodostu pelkistä irrallisista sanoista vaan myös juonesta, suunnataan narratiivisessa tutkimuksessa päähuomio siihen (Alasuutari, 2001a, b). Narratiivisessa tutkimuksessa ajatellaankin, että tarinoiden juonissa jokin puhuu (Alasuutari, 2001a; Andrews ym., 2004; Hyvärinen, 2008). Juonen ajatellaan kertovan syvistä merkityksistä, joiden varassa erilaiset uskomukset, käytännöt ja arvot syntyvät. Juonta ei pidä kuitenkaan ottaa itsestäänselvytenä. Juonen merkitys ei ole

välttämättä kaikille kuulijoille samanlainen (Fincher, 2012; Hyvärinen, 2008) ja jopa sama kuulija voi tulkita juonen merkityksen myöhemmin erilaiseksi (Andrews ym., 2004). Tämän tutkimuksen kannalta on oleellista ymmärtää nämä tieteenteoreettiset lähtökohdat.

Adamsin & Day Sclaterin (2004) mukaan samoistakin tarinoista voi löytää erilaisia merkityksiä niihin myöhemmin palatessa, kun ihminen itse, oli hän sitten kertoja tai kuulija, on muuttunut. Tarina on siis aina yhteydessä sekä kertojansa että kuulijansa subjektiviteettiin, joka ei ole koskaan valmis vaan aina-tuleva (Day Sclater, 2004). Tarina ja se miksi sen kertoja tai kuulija tulkitsee, riippuukin aina toimijan kulloisesta historiallisesta ja kulttuurisesta asemasta.

Huttusen (2013, 149) mukaan narratiivien kautta saadaan tietoa siitä, mikä on merkityksellistä kullekin. Sisäistä tarinaa kertomalla ihminen luo merkityksiä ja muodostaa narratiiveja. Näiden avulla saadaan selville, millaista elämää ihminen elää, mihin hän luottaa ja miten hän toimii. Jo varhaisiässä kehitty kyky luoda tulkintoja ja niiden avulla rakentaa merkityksellisiä narratiiveja (Huttunen 2013,149). Narratiivisessa tutkimussuuntauksessa narratiivit ymmärretään hyvin laajasti. Ne voivat olla pitkiä elämän tarinoita mutta myös pieniä arkisia päivän tarinoita. Huttunen (2013,149) perustelee näitä molempia narratiiveiksi, koska ne sisältävät tulkintoja, omakohtaisia kokemuksia sekä merkitysten antamista.

Hyvärisen (2008, 11) mukaan skriptit, tarinat ja narratiivisuus kietoutuvat yhteen ihmisen kertoessa kokemuksiaan. Lisäksi kertojan iällä on merkitystä, jo opittujen sanojen ja kielenkehityksen kannalta mutta myös tarinan kertojalleen tuoman merkityksen kautta. Lapset alkavat kertoa kokemuksistaan kahden vanhana mutta heidän tapansa kertoa on erityinen. Nämä varhaiset personalliset narratiivit koostuvat yleensä aikuisen kannalta rutiineista eikä erityisistä, uusista tapahtumista (Nelson 2003, 28 kts. Hyvärinen 2008, 11). Hyvärisen (2008, 458–459) mukaan se kertoo siitä, että nämä niin sanotut rutiinit ja skriptit ovat lapsille vielä tutkimisen ja oppimisen arvoisia avoimia sekä jännittäviä maailmoja.

3.TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tämä tutkimus on laadullinen narratiivinen tutkimus. Narratiivisessa tutkimuksessa kertomukset nähdään ihmisen tapana ajatella ja rakentaa ymmärrystä omista merkityksellisistä kokemuksista. Narratiivisessa tutkimussuuntauksessa ollaankin kiinnostuneita siitä, millaisia kertomuksia tutkimuskohteesta kerrotaan. Tämän tutkimuksen kohteena ovat 4–5-vuotiaiden pienten lasten kertomat sadut (91 kpl) ja niissä esiintyvät teemat, jotka liittyvät luontoon. Tutkimuksen teoreettinen lähestymistapa on sidoksissa narratiiviseen tutkimussuuntaukseen sekä analyyttisenä työkaluna että teoreettisena näkökulmana pienten lasten merkityksellisiin luontokokemuksiin. Tässä luvussa kuvataan narratiivista tutkimussuuntausta tämän tutkimuksen analyyttisenä työkaluna ja tutkimuksen toteutus. Narratiivista tutkimussuuntausta teoreettisena näkökulmana on kuvailtu tarkemmin luvussa 2. Narratiivit kokemusten rakentajina.

3.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen päätarkoituksena on selvittää, millainen on 4–5-vuotiaiden suomalaisten lasten luontosuhde.

Tutkimuksen tutkimuskysymykset ovat:

- 1) Mistä luonnon eliöistä pienet lapset saduissaan kertovat?
- 2) Mistä muista luonnon elementeistä pienet lapset saduissaan kertovat?
- 3) Millainen on pienten lasten kuvaava luontosuhde heidän kertomissaan saduissa?

3.2 Tutkimusaineisto

Aineisto koostuu kahdenlaisista aineistoista: itse keräämistäni saduista ja Liisa Karlssonin Yhteiskuntatieteelliseen tietoaarkistoon tutkimus-, opetus- sekä opiskelukäyttöön luovuttamasta aineistosta, joka on nimeltään Lasten satuja Suomesta ja ulkomailta 2000–2013 (FSD3311). Karlssonin aineisto on laaja sisältäen 593 satua eri-ikäisiltä ihmisiltä (1–80- vuotiaat) ja se koostuu saduista, jotka on kerätty saduttamalla ihmisiä eri kaupungeissa ja eri maissa kuten Suomessa, Kiinassa, Namibiassa ja Etelä-Afrikassa. Satuja on kerrottu yksin ja ryhmässä. Lapset ovat kertoneet sadun omalla äidinkielellään ja vieraskielisiä satuja on myöhemmin käännetty joko suomeksi tai suomeksi ja englanniksi. Joissakin saduissa on kirjattu myös saduttajien huomioita. Satujen taustatietoina ovat maa, kieli, keruupaikkakunta, kirjauspäivämäärä sekä lapsen ikä ja sukupuoli. Lisäksi tätä tutkimusta varten kerättiin satuja (yht. 34 kpl) saduttamalla 3–5—vuotiaita lapsia pirkanmaalaisessa päiväkodissa 2020. Sadut ovat kerrottu yksin. Taustatietoina ovat päivämäärä, lapsen ikä ja sukupuoli sekä muutettu nimi. Karlssonin aineistosta otettiin mukaan yhteensä 74 satua ja itse kerätystä aineistosta yhteensä 17 satua. Aineisto koostuu 91 sadusta.

Aineistoa rajattiin ensin etsimällä sieltä Suomessa asuvien 3–5-vuotiaiden lasten kertomat sadut. Tämän jälkeen aineistoa rajattiin aineistolähtöisesti laadullisella sisällönanalyysillä luontosatuihin luonnosta kertovien avainsanojen avulla. Analysointia jatkettiin narratiivisella analyysillä soveltaen Alasuutarin (2001a, 2001b) juonirakenneanalyysiä, jonka perusteella 3-vuotiaiden sadut rajattiin pois. Rajauksien jälkeen aineisto koostui ikäluokittain seuraavasti (taulukko 1).

Taulukko 1.

Luontosatujen jakautuminen ikäluokittain

Ikä	Luontosatu, kpl
4-vuotiaat	44
5-vuotiaat	47
yhteensä	91

3.3 Aineistonkeruu

Tämän tutkimuksen aineisto on kerätty saduttamalla. Sadutus valittiin aineistonkeruumetodiksi, koska se metodina oli luonteva ja joustava sekä reilu pienten lasten ajattelun esille saamiseksi (Rutanen, 1999; Kuokkanen, 2012; Karlsson, 2009). Sadutus on Riihelän (1996, 2012) kehittämä menetelmä lasten tarinoiden ja ajattelun esille saamiseksi, joka aluksi kehiteltiin terapiatyöhön. Sadutus kehiteltiin siltä pohjalta, että lapsilla tulisi olla oikeus vaikuttaa omaan elämäänsä ja tulla aidosti kuulluksi. Sadutusta on käytetty aineistonkeruumenetelmänä tieteellisessä tutkimuksessa sekä käytännön pedagogisen toiminnassa ja sen suunnittelussa monissa suomalaisissa päiväkodeissa. Tutkimuksissa on selvitetty mm. satujen sisältöä, muotoa, sadutustilanteen vuorovaikutusta ja sadutusta toimintona (Karlsson 2000, 2010, 2012, 2014; Riihelä 1996, 2012; Rutanen 2000). Karlsson (2013, 1113) perustaa sadutuksen teoreettisen taustan dialogisuuteen, narratiivisuuteen, leikillisyyteen, sosio-kulttuuriin sekä lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen.

Riihelän (2012, 4) mukaan sadutuksessa on tärkeää dialogisuuden kokemus ja tilan antaminen toisen kerronnalle. Aineistonkeruumenetelmänä se on voimauttava, demokraattinen ja osallisuutta tukeva haastateltaville ihmisille (Karlsson, 2013). Cohen ym. (2018, 136) mukaan lapsiin liittyvässä tutkimuksessa tulisi erityisesti huomioida vallan vaikutus tutkimustilanteissa.

Valta saattaa liittyä tutkittavien ja tutkijan ikään, tietoon, asemaan tai rooliin. Sadutuksella pystytäänkin siirtämään valtaa kertojalle itselleen.

Sadutuksessa tarinan sisältöä ja kerronnan tapaa ei määrätä. Sen avulla voidaan saada näkyviin lasten omaa kokemuksia ja kulttuuria, joka monesti jää piiloon, jos sadun aihe määrätään (Riihelä 2012, 10). Sadutuksessa pääideana on, että saduttaja kuuntelee, mitä kertoja kertoo. Hän ei ohjaile sadutettavan kertomista esim. tehtävillä, kysymyksillä tai aiheilla, vaan kirjaa vain ylös sen, mitä toinen haluaa kertoa (Karlsson, 2014; Riihelä, 2012). Sadutusmenetelmässä on tärkeää, että sadun kertoja valitsee itse, mistä ja miten hän haluaa kertoa. Sadutus aineistonkeruumenetelmänä ohjaa osaltaan myös aineistoa, koska se Riihelän (2011, 8) mukaan on vuorovaikutuksellinen kontekstiin sidottu tilanne. Riippuen kertojasta/kertojista ja sadun kuuntelijasta/kuuntelijoista satu kerrotaan aina jostakin syystä jollekin.

Sadutus liittyy läheisesti narratiiviseen ajatteluun, koska se hyödyntää sitä. Sadutuksen punaisena lankana on antaa kertojalle tilaa jakaa ajatuksiaan ja narratiivista tietoaan kuulijalle ja tulla kohdatuksi. Se perustuu Riihelän (2012) ja Karlssonin (2013) mukaan kuuteen ulottuvuuteen. Ensimmäisenä on sadun vapaus, jossa tarina etenee vapaasti. Kertojalla on tilaisuus kertoa itselleen merkityksellisistä asioista haluamallaan tavalla. Toiseksi siinä tulee esille hiljainen tieto ja sisäinen ääni. Jokaisella ihmisellä on tietoa, jota muilla ei ole. Kolmas ulottuvuus on se, että sadutustapahtumassa lapset (tai tarinan kertojat) ovat tiedon ja kulttuurin luojia. Neljäs ulottuvuus on, että sadutuksessa kootaan kokemuksia tarinoiksi. Tarinan kertoja kertoo jostakin, jonka hän on yksilöllisesti kokenut, nähnyt tai kuullut ja tuottaa samalla omaa maailmaansa kuulluksi. Viidenneksi sadutuksessa on tärkeää vastavuoroisuus ja aito kuuntelu. Tilanne kannattaa luoda niin, että se on rento ja kertoja sekä kuuntelija kunnioittavat toisiaan (esim. lapsi ja aikuinen). Kuudentena ulottuvuutena sadutuksessa on vastavuoroinen, voimauttava ja kertojaa sekä kuuntelijaa aktivoiva kohtaaminen. (Karlsson, 2013, 1114; Riihelä, 2012, 3).

Riihelän (2012, 9) mukaan sadutuksessa on tärkeää laaja näkemys käsitteestä tieto. Tietoa ei tarkastella objektiivisiin totuuksiin nojaten vaan narratiiviseen tietoon perustuen. Käytännössä sadutus toimii niin, että saduttaja (kuulija, kirjoittaja) kertoo omin sanoin sadutettavalle (kertojalle):

”Kerro satu(tarina), juuri sellainen kuin haluat. Minä kirjoitan sen ylös sana sanalta, niin kuin sinä sen kerrot. Kun satu on valmis, minä luen sen sinulle, jotta voit korjata sitä, jos niin haluat.” (Karlsson 2003, 1111)

Tässä vaiheessa sadutuksessa on tärkeää luoda ilmapiiri, jossa huomioidaan kertomustilanteen konteksti ja sadutettavan ikä. Sadutus toimintana kuitenkin sopii kaikenikäisille vauvasta vaariin. Kielenkehityksen kannalta jo 3-vuotiaat lapset käyttävät lähes kaikkia kielen perusrakenteita, kuten lähiympäristöstä tuttuja sanoja, lauserakenteita ja kielentajua eli kielellisen viestin välittämistä ja ymmärtämistä (Koppinen ym., 1989). Saduttajan ja sadutettavan vuorovaikutus keskenään muodostaa oman lisän sadun kerronnalle. Sadutettava saa kuitenkin itse valita aiheen ja se kirjoitetaan ylös hänen itsensä käyttämin sanoin. On tärkeää myös antaa sadutettavalle mahdollisuus korjata satua. (Karlsson, 2013). Karlsson (2013, 1113) kehottaa kuitenkin analysoimasta satuja liikaa todellisuuden suoraviivaisina representaatioina. Saduissa on aina mukana luovuus ja mielikuvitus, joiden käytöstä on valinta kertojalla. Analysoimalla satujen sisältöä tai mitä jätetään kertomatta ei välttämättä saada esille kertojan kokonaista ajattelua tai mielipidettä asiasta, vain yksi puoli. Toisaalta Huttunen (2013) korostaa, että mielikuvituksellisetkin kertomukset rakentuvat lopulta merkitysten varaan. Merkityksillä taas kertoja Brunerin (2004, Huttusen mukaan 2013) mukaan rakentaa omaa identiteettiään ja elämäntarinaansa.

”Kertomus imitoi elämää, elämä imitoi kertomusta” (Bruner 2004, 692 kts. Huttunen 2013,132)

Identiteetin kehittymistä varhaislapsuudesta nuoruuteen voidaan tarkastella narratiivisten prosessien kautta (Huttunen, 2013), joista sadutus tuo näkyväksi yhden kertojansa valitseman prosessin. Narratiivisissa prosesseissa mennyttä tulkitaan kertomukseksi muistojen kautta. Se, mitä muistamme ovat kunkin subjektiivisia mutta kuitenkin merkityksellisiä kokemuksia. Tällöin lyhytkin kertomus voi sisältää merkityksiä, joiden kautta lapsi ymmärtää itseään. Merkitysten rakentamisessa muistilla, mielikuvituksella ja kielellä on oma vahva roolinsa välineenä. Sadutus vetoaa näistä kaikkiin. Koska mielikuvituksen käyttö ei ole kiellettyä sadutuksessa, on sillä myös omat rajoitteensa. Sadutus toimii subjektiivisten merkitysten esille saamisessa, kunhan muistetaan narratiivisten prosessien luonne.

3.4 Sisällönanalyysin ja narratiivisen analyysin kulku

Analyysi aloitettiin lukemalla ensin kaikki sadut (681 kpl) läpi kirjoittaen niistä huomioita ylös. Tämän tarkoituksena oli saada yleiskuva eri-ikäisten ja eri kulttuureista tulevien ihmisten saduista. Tässä vaiheessa huomattiin, että alle kouluikäisten lasten ja kouluikäisten lasten sadut poikkesivat muodoltaan. Lisäksi huomattiin, että eri kulttuurista tulevien samanikäisten lasten saduissa oli erilaiset teemat ja juonet. Koska alkuperäinen aineisto oli niin laaja ja tarkoituksena oli tutkia pienten lasten luontosuhdetta, käytettiin laadullista sisällönanalyysia ensin aineiston rajauskeinona ja myöhemmin järjestämiskeinona erilaisiin teemoihin. Sisällönanalyysia ohjasi teoria siltä kannalta, että analyysiyksiköiksi otettiin juuri luontosadut, jolloin taustalla oli jonkinlainen kulttuurinen käsitys luonnosta. Kuitenkin pääosin sisällönanalyysi noudatti aineistolähteisyyden kriteerejä (Silverman, 2006; Tuomi & Sarajärvi, 2009). Sisällönanalyysissä luontosaduiksi tulkittiin sadut, joissa esiintyi luontoon yleisesti liitettäviä sanoja tai käsitteitä (esim. kissa, koira, metsä, puu, kuu, sähkö). Saduissa, joissa ei esiintynyt luontoon tai ympäristöön liittyviä käsitteitä, jätettiin aineiston ulkopuolelle.

Satuja luettiin useamman kerran kirjoittaen niistä saatuja huomioita ja teemoja ylös, jotta aineistoa saatiin järjestettyä ryhmiin. Silvermanin (2006,163) mukaan laadulliseen sisällönanalyysin arvo on siinä, että sen avulla voidaan järjestää ja ryhmitellä suurta aineistoa yksinkertaisempiin luokkiin analyysin helpottamiseksi. Sisällönanalyysin pääkategoriat olivat tutkimuskysymysten mukaisesti mistä luonnon eliöistä pienet lapset saduissaan kertovat ja mistä muista luonnon elementeistä pienet lapset kertovat. Esimerkiksi seuraavan sadun avainsanat etsittiin ja merkittiin koodaamalla (metsä, sienet, mörri-metsä, kettu, hämähäkki). Samalla tavalla toimittiin kaikkien 3–5-vuotiaiden satujen kohdalla. Tämän jälkeen etsittiin saduista yhdistäviä teemoja sisällönanalyysillä. Esimerkkisadussa metsä tulkittiin omaksi teemakseen ja kettu sekä hämähäkki tulkittiin eläimiksi sekä sieni kasviksi. Samassa sadussa oli useisiin erilaisiin teemoihin kuuluvia avainsanoja.

”Löysi **metsästä sieniä**. Menen nyt **mörri-metsään**. **Metsässä** näin **ketun**. Se oli oranssi. **Hämähäkin**, oli oranssinen. Ei sen enempää. Salaisuus oli tämä vähä.” (tyttö 4 v.)

Teemoittelu tehtiin samalla tavalla kaikkien satujen kohdalla. Sisällönanalyysin pääasiallisena tarkoituksena oli löytää luontosadut laajasta aineistosta mutta analyysin päähuomio oli luontoa kuvailevissa elementeissä. Tässä vaiheessa huomattiin, että erilaisilla teemoilla oli eri merkitys saduissa. Esimerkiksi edellisessä sadussa metsä toimii sadun tilallisena ympäristönä ja kehyksinä tapahtumille tietynlaisena tärkeänä paikkana. Sadun päähahmona on minäpersoona ja sivuhahmoina kettu ja hämähäkki. Ketun ja hämähäkin oranssi väri on kiinnittänyt kertojan huomion. Satu on hyvin lyhyt ja siihen sekoittuu pienen lapsen maailmassa olemisen tapa ja leikin maailma. Voi olla, että hän ei oikeasti nähnyt metsässä oranssia kettua ja hämähäkkiä tai voi olla, että näki. Se ei silti poista sitä asiaa, että hänen suhteensa luontoon on toiminnallinen ja eloisa. Koska tämän tutkimuksen päätarkoituksena oli ymmärtää pienten lasten luontosuhdetta, oli näillä saduissa esiintyvillä merkityksillä tai rooleilla arvoa. Tämän takia päätettiin jatkaa luontosatujen analyysiä narratiivisella analyysimetodilla, jotta huomio ei olisi teemojen kuvailuissa vaan niiden merkityksissä. Aineistosta otettiin tarkemman narratiivisen analyysin kohteeksi sisällönanalyysin perusteella saadut 3–5-vuotiaiden lasten luontosadut.

Hyvärinen (2008, 453) kertoo narratiivisen tutkimuksen historiassaan, että eri tutkijat ovat kehitelleet narratiivisen aineiston analysointiin erilaisia narratiivisia metodeja. Erilaiset narratiiviset analysointimetodit tuovat esille erilaisen näkökulman todellisuudesta. Perusideana niissä kaikissa kuitenkin on tiivistää tarina valituin keinoin ydintarinaksi, jota sitten tulkitaan valitussa teoreettisessa viitekehyksessä. Vilkan (2021, 162) tulkintaan liittyy se, että erilaisia tarinatyyppisiä suhteutetaan kertomuksen kontekstin kulttuurisiin kertomuksiin. Erilaisia kertomuksia, joissa on tietynlainen kronologisesti etenevä juoni, voidaan analysoida juonirakennekertomuksina. Tällöin juonirakenteen ajatelleen heijastavan jotain todellisuudesta (Alasuutari 2001b).

Metodisesti narratiivista analyysiä voi tehdä monin tavoin (Silverman, 2006; Kohler Riessman, 2008; Lieblich ym., 1998; Alasuutari, 2001b). Teknisesti Alasuutarin (2001a, b) juonirakenneanalyysissä rakennetaan ensin kronologinen juonitiivistelmä kertomuksesta, jota sitten tiivistämisen jälkeen tulkitaan (Silverman, 2006; Alasuutari, 2001b). Juonitiivistelmä koostuu juonenkäännteistä, joista katsotaan, mikä merkitys niillä on koko kertomuksen kannalta. Tämän jälkeen erilaisten kertomusten juonitiivistelmiä verrataan toisiinsa niiden ilmi

sisältöä abstraktimmalla tasolla ja luokitellaan niitä yhteisten rakennepiirteiden mukaan tyyppeihin. (Alasuutari, 2001a, b). Käytännössä kertomuksista tehtiin ensin rakenteellisten piirteiden mukaan juonitiivistelmiä ja näistä vielä tiivistelmiä, joita verrattiin toisiinsa. Aineistoa luettiin moneen kertaan aineistolähteesesti narratiivisella otteella noudattaen Alasuutarin (2001a) juonirakenneanalyysiä. Tämä analyysitekniikka auttaa järjestelemään aineistoa juonirakenteissa esiintyvien piirteiden mukaan homogeenisiin ryhmiin ja löytämään tarinoista merkityksiä. Nämä tiivistelmät auttoivat löytämään isoistakin teksteistä yhdistäviä tai erottavia piirteitä, joiden avulla pystyttiin tutkimaan kertomusten merkitysrakennetta (esim. luontosuhdetta).

Narratiivinen analyysi aloitettiin lukemalla kaikki sadut läpi kirjoittaen samalla juonitiivistelmiä ja huomioita saduissa esiintyvistä teemoista. Tässä vaiheessa huomattiin, että 3-vuotiaiden lasten sadut olivat vaikeasti tulkittavissa teemojensa ja juonirakenteensa puolesta. Saduissa vilisi hahmoja ja tapahtumia, joista ei kontekstia tuntematta voinut päätellä paljoakaan (esim. eläimet tappelevat onnellisena reilusti; vaa vaa, bah, hmm). Laadullisessa tutkimuksessa tutkijan tulkinta aineistosta analyysin perusteella on tärkeä ja tulkinnan perusteet on avattava selkeästi (Cohen ym., 2018, 643). Tämän takia 3-vuotiaiden sadut päädyttiin rajaamaan pois.

Tämän jälkeen luettiin 4–5-vuotiaiden lasten luontosatuja uudelleen noudattaen samaa Alasuutarin (2001a, b) juonirakenneanalyysiä juonitiivistelmiä muodostaen. Juonitiivistelmistä tarkasteltiin tekstissä esiintyviä luontosuhteeseen liittyviä merkityksiä. Analyysin pääkategoria oli tutkimuskysymyksen mukaisesti; millainen on pienten lasten kuvaava luontosuhde heidän kertomissaan saduissa. Narratiivisen analyysin kohteena olevassa tarinassa kiinnitettiin huomiota, miten jokin asia kerrotaan ja miksi se kerrotaan näin. Luonnollisesti tällöin tuli tärkeäksi huomioida kulttuuri, koska se on normatiivisesti tärkeä. Kulttuurisia jäsennyksiä tulkittaessa tutkittiin myös sitä, miten lapset itse tarinassaan asioita jäsentävät. Kulttuurisia jäsennyksiä tutkiva tapa oli siis myös näkökulma aineistoon. Narratiivinen analyysi eteni aina niin, että ensin muodostettiin ydintarina pelkistäen, jota sitten peilattiin kulttuuriseen luontosuhteeseen. Esimerkiksi seuraavassa sadussa juonitiivistelmä oli seuraavanlainen: Tiikeri menee erilaisiin paikkoihin, joissa tapahtuu tai on pelottavia asioita (autosta putoaminen, teltan hirviöt). Lopulta satu päättyy hyvin.

”Tiikeri meni autoon ja sit se putosi autosta ja autosta putosi. Ja se tiikeri meni metsään ja siellä ei ollut mitään autoja ja se tiikeri meni teltaan ja täällä oli tällaisia hirviöitä, sellaisia niin kun pelottavia. Sellaisia. Ja se tiikeri meni uudestaan teltaan ja täällä ei ollut yhtään hirviöitä.” (poika, 4 v.)

Tätä juonitiivistelmää verrattiin muihin juonitiivistelmiin, jolloin huomattiin, että sadun päähenkilöllä tiikerillä oli erityinen rooli kertomuksen kannalta. Se tekee (menee autoon, putoaa sieltä, menee metsään ja teltaan) ja tuntee (pelkää hirviöitä) asioita ihmisen kaltaisena toimijana. Pienen lapsen luontosuhde- ilmiön ymmärtämisen kannalta sadusta avautuu kertojan tasa-arvoinen suhtautuminen eläimiin ihmisen kaltaisina toimijoina. Tätä samaa analyysiä noudatettiin kaikkien 4–5-vuotiaiden satujen kohdalla. Liitteessä 2 on esimerkkinä analyysin etenemisestä ote tutkimuspäiväkirjasta.

Narratiivisessa analyysissä aineistoa tarkasteltiin kokonaisuutena, jossa ei pyritty lainalaisuuksiin vaan tietyn ilmiön ymmärtämiseen. Yleensä narratiiviseen analyysiin kuuluu havaintojen pelkistäminen, joka auttaa ratkaisemaan arvoituksen (Alasuutari, 2001b). Vilkka (2021) puhuu tästä ydintarinan etsimisestä. Squiren (2004) mukaan tarinankerronta itsessään on jo inhimilliseen toimijuuteen kuuluva luonnollinen osa, joka muuttaa kuulijaansa mutta myös kertojaansa. Tämän takia tutkijankin tuleekin tarinan rakennetta analysoidessaan kiinnittää aitoa huomiota sanojen merkityksiin eikä vain luokitella niitä ulkokohtaisesti ns. tekstin ulkopuolelta (Silverman (2006, 166–168). Pienten lasten saduissa tämä on erityisen tärkeää, koska heidän käyttämänsä sanat eivät ole vielä vakiintuneita ja voivat tarkoittaa jotain aivan muuta kuin aikuinen olettaa.

4. TULOKSET

Tulosten mukaan saduista avautuu rikas luontokuvasto ja syvä pohdinta kertojan merkitykselliseksi kokemista luontoon liittyvistä tapahtumista, paikoista sekä toimijoista. Seuraavissa alaluvuissa kerrotaan tuloksista tarkemmin.

4.1 Pienten lasten satujen luontoteemat

Sisällönanalyysin mukaan saduissa esiintyvät luontoon liittyvät teemat olivat joko luonnon eliöitä tai muita luonnon elementtejä, jotka jakautuvat kuuteen eri teemaan. Samassa sadussa saattoi olla useampaan eri teemaan liittyviä käsitteitä. Teemoiltaan lasten luontosaduissa käyttämät sanat koskivat eläimiä, kasveja tai ympäristöä. Tällaisia sanoja olivat muun muassa erilaiset marjat (esim. vadelma, mansikka, mustikka, luumu), erilaiset eläimet (esim. sammakko, kala, susi, tyrannosaurus, joutsen), erilaiset paikkaympäristöt (metsä, järvi, pelto, vuori), kasvit (kuusi, ruusut), pikkuötökät (perhonen, leppäkerttu, mato, mehiläinen), sää (aurinkoinen, myrsky, sade) ja fysiikan ilmiöt (kaasu, sähkö, kvankton). Liitteessä 1 on teemat ja niiden lukumäärät sekä esimerkkisatu jokaisesta teemasta. Taulukossa 2 on esitelty sisällönanalyysin perusteella luokitellut teemat ja niiden jakautuminen lukumäärittäin.

Taulukko 2.

Luontosatujen teemat

Teema	Lukumäärä, kpl
Eläimet	114
Metsä	23
Muu luontopaikka (esim kivi)	26
Vuodenaika/vuorokaudenaika	18
Sää	8
Muut luonnonilmiöt	3

Temaattisen sisällönanalyysin mukaan lasten sadut liittyvät luontoon joko pää- ja sivuhenkilöiden, paikkojen, vuodenaikojen, vuorokaudenaikojen tai muiden kuvailevien elementtien kautta. Lasten saduissa olevat pää- ja sivuhenkilöt liittyvät luontoon laajasti ymmärtäen (esim. mielikuvituseläimet, muinaisliskot, ötökät ja kasvit) mutta ovat useimmin eläimiä. Luonnosta kerrotaan myös saduissa tärkeinä paikkoina tapahtumille tai vuoden -ja vuorokauden aikoina, jolloin ne ikään kuin kehystävät näyttämön sadun merkityksellisille tapahtumille. Luonto voi myös esiintyä saduissa tärkeinä kuvailevina elementteinä ympäristöstä (esim. aurinkoinen, myrskyinen).

4.1.1 Saduissa esiintyvät luonnoneliöt

Eläimet- teema edustaa saduissa kaikkein useimmin mainittua luontoon liittyvää teemaa. Yleensä eläimet ovat saduissa esiintyviä pää- ja sivuhahmoja. Taulukossa 3 on laskettu pää- ja sivuhahmojen määrää eri eliöryhmittäin. Suosituimmat saduissa esiintyvät päähahmot ovat eläimiä laajasti ymmärtäen. Tässä tutkimuksessa eläimiksi ymmärrettiin kaikki nisäkkäät, muinaiseläimet, kalat, hyönteiset, linnut, matelijat ja mielikuvitusnisäkkäät.

Taulukko 3.

Saduissa esiintyvien hahmojen lukumäärä

Toimija	Määrä
Nisäkäs	74
Ihminen /minä	
Dinosaurius	12
Kala	9
Hyönteinen	8
Lintu	4
Kasvi	2
Yksisarvinen	2
Krokotiili	2
Sammakko	1

Lajeina saduissa esiintyy monenlaisia Suomessa eläviä eläimiä kuten kettu, karhu, pupu, leppäkerttu, kissa, koira ja porsas. Toisissa saduissa hahmoina on eksoottisempia eläimiä kuten erilaisia dinosauruksia (esim. lettusaurus, diblodocus, allosaurus), sinivalas, kodiakinkarhu, aasi, leijona ja mustekala. Toisissa saduissa hahmoina on mielikuvituseläimiä kuten ampiaishyttynen, lohikäärme, valashai, turkiskissa, yksisarvinen, miekkavaris ja tappajahai. Alla on satu, jossa esiintyy päähahmona kotieläin.

”Olipa kerran heppa, joka oli vain energinen. Se meni sänkyyn. Se nukkui sängyssä ja sitten se meni pihalle ja se teki siellä lumisäteitä ja lumiukkoja. Se vain teki lumiukon. Ulkona oli kukkanen hepan kanssa. Kukkanen oli pinkki. Kukkanen ei puhunut. Se oli vain maassa. Heppa yritti miettiä, mitä se leikkisi. Loppu.” (tyttö 5 v.)

Saduissa esiintyvien hahmojen toimijuuden tasot vaihtelevat. Toisissa saduissa puhutaan suoraan ihmisen toiminnasta ihmisenä, jolloin sadussa käytetään minä persoonaa. Toisissa saduissa taas eläin tai kasvi on sadun päähenkilö, joka toimii ihmisen tavoin, kuten yllä olevassa sadussa.

4.1.2 Saduissa esiintyvät muut luonnon elementit

Muita 4–5-vuotiaiden lasten saduissa kerrottuja luontoteemoja ovat erilaiset satujen tapahtumapaikat ja -ajat. Luontoon yhdistettävät tapahtumapaikat ovat erilaisia fyysisiä paikkoja, kuten metsä, kivi, vuori tai jokin muu maininta (esim. ulkona). Tapahtumat voivat liittyä luontoon myös mainintoina vuodenaajoista kuten joulu tai kesä. Vuorokaudenaikoihin liitettyjä mainintoja ovat esimerkiksi nyt, päivä, yö tai ilta. Säästä puhutaan esimerkiksi myrskyisänä säänä tai aurinkoisena ilmana. Muista luonnonilmiöistä mainitaan myös sähkö, tuli, magnetismi ja mielikuvitusilmiöt (esim. kvankton). Taulukossa 4 on laskettu luontoteemojen määrät saduissa. Samassa saduissa saattoi olla useampia teemoja.

Taulukko 4. Muut luontoteemat

Teema	Lukumäärä, kpl
Sadun tapahtumat luonnossa (esim kivellä)	26
Sadun tapahtumat metsässä	23
Vuodenaika tai vuorokaudenaika	18
Sää	8
Muut luonnonilmiöt (esim. sähkö, tuli, magnetismi)	3
Yhteensä	83

Seuraavassa sadussa kertojat kertovat mahdollisista leikeistä ja jo leikityistä leikeistä talvella. Sadusta avautuu vuodenaikojen leikille tarjoamat laajat mahdollisuudet. Talvi tarjoaa paljon leikkiä rikastavia elementtejä, joiden avulla lasten on helppo päästä leikin maailmaan.

” Että me tehtäis isoja lumipalloja ja kieritettäis ne isoiks ja toinen perään ja sitte toinen. Ja sitte ku se on tarpeeksi iso, niin ei enää tartte ja mennään sisälle ja sitte on tullut lumimaja. Ja talvella voi tehdä lumiukon vartijaks sinne lumimajan ulkopuolelle. Ja sitte me tehtäis retki sinne lumimajaan ja otettais

taskulamput mukaan ja evästä: leipää ja omppua ja lautasia ja ruokaa. No sitte syötäis ne eväät kokonaan ja tehtäis yksi lumipallo lisää. Ja sitte tehtäis liukumäki ja siinä liuttais ja tehtäis myös lumikiipeilyteline ja vauvansänky. Ja tässä on kartta ja sen avulla iskäkin löytää sinne lumimajaan. Ja tässäkin on kartta että myös mummi ja ukki löytää sinne majaan.” (lapsi 3 v. lapsi 5 v.)

Pienten lasten leikkiä ulkona myös monesti rajoitetaan, koska keliolosuhteet eivät aina ole otollisia. Tällöin ulos ei pääsekään vapaasti leikkimään. Seuraavassa sadussa kertoja kertoo, kuinka tytön täytyy olla kiltti ennen kuin pääsee ulos. Koska alkaa satamaan, hän tulee sisälle. Sadussa päähahmon täytyy olla tietynlainen, jotta hän pääsee ulos. On huomattavaa, että kertoja valitsee sadun verbiksi ”pääsee” - sanan eikä esimerkiksi joudu. Suomalaisesta metsäkulttuurista kertoo myös se, että jos ulkona alkaa sataa, lapset monesti tulevat tai heidät pyydetään sisälle. Esimerkiksi kuivemmissä maissa, joissa sade on harvinaisempaa ja sää lämpimämpää, sade saattaa jopa vetää lapset ulos leikkimään. Sadun teltan paikka jää mysteeriksi, onko se sisällä vai ulkona. Joka tapauksessa telta paikkana on kertojalleen tuttu ja mieluinen.

”Tyttö oli kiltti. Sitten se pääsi ulos. Satoi. Sitten se meni sisälle. Sitten se leikki. Se oli kivaa! Telttakin oli kivaa.” (tyttö 4 v.)

Seuraavassa sadussa kertoja kertoo, kuinka seikkailija seikkailee ja tapaa karhun, suden, ketun ja kolme hullua poikaa metsässä. On huomattavaa, että karhu, susi ja kettu eivät ole hulluja mutta huumeita tarjoavat pojat ovat. Seikkailija ratkaisee uhkaavan tilanteen sanomalla hei ja hei ja ilmeisesti lähtee pois. Metsä näyttäytyy sadussa paikkana, joka voi olla pelottava ja uhkaavakin. Toisaalta se tarjoaa myös paikan seikkailulle ja oman toimijuuden vahvistamiselle.

”Se oli seikkailija. Se kävi seikkailemassa. Metsäsääs. Se tapas siel kalhun ja suden ja ketun. Ja se tapas kolme hulluu poikaa ja sano: ota huumetta ja sit se sano Hei ja hei.”(poika 5 v.)

Luonto sadun keskeisenä tapahtumapaikkana on monesti kertojalleen hyvin ajankohtainen ja elävä. Alla olevan sadun kertoja ilmaisee, kuinka sadun saarella saattaa nähdä erilaisia asioita. Tämä kuvastaa siitä, että satu ikään kuin herää eloon kertojansa mielessä ja hän itse elää sadun sisällä. Luonto on sadun tapahtumapaikka mutta myös päähahmon (minän) huomion kohteena erilaisina merkityksellisinä havaintoina.

"Liskoja, ankoja, ihmisiä, sitte myrkkykäärmeitä, kyykkäärmeitä, rapuja. Rapuja saattaa nähdä siinä sadussa saarella, käärmeitä saattaa nähdä vedessä, ankoja saattaa nähdä tuolla järvessä, sit liskoja saattaa nähdä puissa. Varaaneja saattaa nähdä kävelevän maapallossa ja uivan. Krokotiilejä, etanoita, koiria, kukkia. Ei enää se satu jatku, niin lyhyt satu." (poika, 4 v.)

Saduissa esitettiin monesti kommentteja sadusta, joiden avulla selitettiin satua kuulijalle. Viljamaa (2012) kutsuu näitä metakommenteiksi, jotka auttavat kuulijaa myös tulkitsemaan satua kertojansa tarkoittamalla tavalla. Metakommenttien avulla satu avautuukin toisella tavalla kuulijalle

"Nyt mä tiedän piparkakkupojasta. Olipa kerran piparkakkupojat. Sitten ne karkasivat oven raosta alas. Niin. Kettu yritti saada niitä kiinni. Kettu ei enää jaksanut juosta, joten jänis lähti perään. Nyt mä en enää kerro. Tää oli kiva, mutta lyhyt." (poika 5 v.)

Sadun nyt mä tiedän- kommentti, kertoo kuulijalle siitä, että kertoja haluaa kertoa jonkin aivan tietyn sadun. Sadun jänis ja kettu jahtaavat piparkakkupoikia, mutta kertoja ei kerro saako kumpikaan niitä kiinni. Hän haluaa lopettaa sadun "kesken" ja toteaa, että ei enää kerro. Kertoja kommentoi satuaan adjektiiveilla kiva ja lyhyt. Pieni tarina on höystetty metakommenteilla, joita ilman tarinan merkitys olisi aivan toisenlainen. Metakommentit paljastavat myös jotain sadun kerronnan kontekstista ja vapaaehtoisuudesta. Seuraava satu koostuu valikoimasta kertojansa kokemuksia, joissa hän myös metakommenteilla höystää tarinaa (odotappas vähä, en oo vielä keksinyt, joopa joo, se siitä).

"Mä en voinut ottaa tarttitarantellaa ku se oli piilossa. Odottappas vähän. En oo vielä keksinyt. Joskus se on hiirenloukkupelissä. Mä en voi keksiä sitä ennenku mä löydän sen. Joopa joo se siitä. En tiiä enempää." (poika 5 v.)

Sadun juonirakenteesta voi päätellä, että päähenkilö on mä, joka ei ole löytänyt tarttitarantellaa. Kontekstia tuntematta kuulijan on vaikea sanoa, onko tarttitarantella oikea vai kenties joku mielikuvitus - tai pelihahmo. Joka tapauksessa tarttitarantella on kertojalleen tärkeä eikä hän voi keksiä satua ennen kuin on löytänyt tarantellan. Oli tarantella sitten oikea eläin tai ei, sen katoaminen huolettaa kertojaa. Tämä jos mikä kertoo läheisestä suhteesta tarantellaan.

4.2 Pienten lasten luontosuhde

Narratiivisen analyysin mukaan pienten lasten saduista kuvastuva luontosuhde näyttäytyy monihaaraisena kokemuskenttänä. Saduissa vilisee hahmoja ja tapahtumia varsin mielikuvitukseksikaasti ja juonirakenteet voivat olla hulvattoman tolkkuttomia. Yhteistä pienten lasten luontosaduille on se, että niissä kuitenkin tapahtuu paljon. Tapahtumat ovat monesti sidoksissa pohdintaan juuri äskettäin tai aivan lähimenneisyydessä kertojalle tapahtuneista asioista. Narratiivisen analyysin perusteella saduista kuvastuu kaksi erilaista luontosuhdetta ja suhtautumistapaa luontoon. Tasa-arvoinen luontosuhde, jossa luontoon ja siihen kuuluviin eliöihin ja ilmiöihin suhtaudutaan samalla tapaa kuin ihmisiin. Toiminnallinen ja eloisa luontosuhde, jossa luonto on leikin mahdollistaja ja rikastaja.

Tasa-arvoiseksi luontosuhteeksi tulkittiin sadut, joissa juonirakenteen perusteella sadun pää- ja sivuhahmot toimivat ihmisen kaltaisina henkilöilystyneinä toimijoina. Pää- ja sivuhahmot voivat olla erilaisia luonnon eliöitä ja ilmiöitä, yleisimmin ne ovat eläimiä. Päähahmojen toiminnasta ja tunteista paljastuu monia suomalaiseseen kulttuuriin liittyviä normeja. Toiminnalliseksi ja eloisaksi luontosuhteeksi tulkittiin sadut, joissa luonto esiintyy enemmän tilallisena entiteettinä; sadun tapahtumien kulisseina ja näyttämönä. Sadun tapahtumat ja toiminta liittyvät useimmiten leikkiin. Luonto paikkana ja tilana on merkityksellinen, koska se mahdollistaa omaehtoisen luovan leikin ja aktiivisen kehollisen liikkumisen. Analyysin mukaan näissä saduissa kertoja avaa monesti omia kokemuksia ja sadun päähahmona on minäpersoonaa. Seuraavaksi kuvataan tarkemmin näitä kahta erilaista luontosuhdetta.

4.2.1 Tasa-arvoinen luontosuhde

Tasa-arvoista luontosuhdetta kuvastavat sadut, joissa narratiivisen analyysin mukaan on päähahmona eläin, kasvi tai hyönteinen ihmisen kaltaisena toimijana. Näissä saduissa luonnon eliöiden toimintaa ja tunteita sanoitetaan ikään kuin ne toimisivat ja tuntuivat ihmisen tavoin. Tämä kertoo lasten tasa-arvoisesta suhtautumistavasta luonnon eliöitä kohtaan. Sadun päähahmot voivat olla tarinoissa sankareita, antisankareita tai samaistumishahmoja. Myös satujen

sivuhahmoilla on merkitystä, koska sadun juonen kulun kannalta myös niillä on oma tärkeä tarkoituksensa. Sivuhahmojen avulla päähahmon toiminnasta tulee ymmärrettävää, ja ne auttavat kuulijaa hahmottamaan päähahmon motiiveja.

Analyysin perusteella pää - ja sivuhahmojen toiminta esitetään ihmisen kaltaisena toimijuutena, oli kuulija tai kertoja sitten mitä mieltä tahansa sadun hahmojen toiminnasta tai arvoista. Erilaiset pää- ja sivuhahmot kertovat kuitenkin siitä, minkälaisiin toimijoihin kuulija voi tarinassa ylipäänsä samaistua. Seuraavassa lyhyessä sadussa pupu on syömässä ja juomassa ihmisen kaltaisena toimijana. Sadusta kuulija ei voi päätellä pupun toiminnan arvokkuutta tai sitä, mitä mieltä kertoja siitä on. Kertoja kuitenkin paljastaa oman tasa-arvoisen ajatustapansa, jonka mukaan puput voivat aivan hyvin juoda kahvia.

”Puput syö ruokaa. Pöydällä on marjoja. Kaffetta pupu juo.” (tyttö, 4 v.)

Puuhirviö- sadussa taas puu on toimijana ihmisen kaltainen ja ystävystyy Kilpi-hirviön kanssa. Kilpi on tarinan antisankari, koska se tappaa kaiken ja sitä kuvaillaan hirviöksi. Toisaalta Kilpi on kuitenkin Puun kaveri eikä tapa tätä vaan puu kuolee luonnollisen kuoleman vanhuuteen. Mielenkiintoisesti sadussa myös maa nähdään elävänä päähahmona. Juonirakenteen perusteella puu on henkilölistynyt toimija, jolla on kaveri. Jää hieman epäselväksi, mitä kertoja tarkoittaa hyvillä ansoilla. Ne voivat liittyä hirviön tai puun toimintaan.

”Puuhirviö. Olipa kerran puu ja se eli. Sitten sen kaverina oli sellainen hirviö ja se tappo kaiken mikä sen edessä sattui olemaan. Sitten sen hirviön nimi oli Kilpi. Ja kaikki eli siinä maailmassa. Myös maa. Nii, et sit ois hyviä ansoja. Ja sitten tota tapahtuikin niin, että puu kuoli vanhuudesta. Siihen se loppu.” (poika 4 v.)

Juonirakenteen perusteella päähahmojen toiminta paljastaa normeistamme sen, että kaiken tappaminen on hirviöiden toimintaa. Siitä kuvastuu myös, että vanhuuteen kuoleminen on luonnollista. Puuhirviö sadussa tulee esille myös elämän harmaan sävyt, kaikki ei ole mustavalkoista. Tarinan antisankari Kilpi on pahis, joka tappaa kaiken sattumanvaraisesti. Toisaalta Kilpi on myös ystävä ja tarinan hyvis, joka ei kuitenkaan tapa ystäväänsä.

Saduissa kertoja voi pohtia narratiivin avulla jotain itselle mieleen painunutta kokemusta tai muistoa. Seuraavassa sadussa, jossa tyttö kertoo Sampan ja Toman pakoreissusta tulipaloa vastaa, kerrataan selvästi jotakin mennyttä

Ryhmä Hau-jaksoa, jonka kertoja luultavasti on nähnyt. Samppa ja Toma ovat pienille lapsille tuttuja koirahahmoja suosituista Ryhmä Hau- ohjelmista. Samppa ja Toma toimivat kuten ihmiset, tämä myös kuuluu Ryhmä Hau-ohjelman konseptiin. Sadun avulla tulee esille, kuinka pienten lasten tasa-arvoinen luontosuhde on aina kietoutunut myös lastenkulttuurin tarjoamiin normatiivisiin näkökulmiin. Tulipalosat sinänsä ei kerro kertojan omasta autenttisesta muistosta oikeasta tulipalokokemuksesta vaan hänelle mieleen jääneestä kertomuksesta tulipalosta. Satu voi olla muisto kenties jakson herättämistä pelon ja uhan tunteista. Juonirakenteen perusteella Samppa ja Toma ovat sadun keskeisiä hahmoja. Ne voivat olla kertojalle samaistumis- tai idolihahmoja, koska tarina on jäänyt hänen mieleensä ja hän haluaa kertoa sen vielä uudelleen. Juonirakenteen perusteella Sampan ja Toman toiminta on erilaista kohdatessa pelottavan ja uhkaavan tulipalon. Toma menee piiloon ja pakenee. Samppa taas keskittyy toimintaan.

”Olipa kerran Samppa ja oli tulipalo ja sitten Samppa kävi kertoon Rikulle. Sitten Toma oli poissa hissistä. Toma oli kadonnut, heidän piti etsiä se. Loppu.” (kertoo minulle, että Samppa, Riku ja Toma oli ystäviä) Toma oli puitten takana piilossa. He löysi sen kolmen tunnin päästä. Puu oli kaukana. Toma otti autonsa mukaan ja ajeli Ruotsiin asti. Tulipalo oli levinnyt kaikkialle ja metsäänkin.” (tyttö 4 v.)

Seuraavassa sadussa puhutaan myös tulipalosta. Sadun päähahmo leppis toimii kuin ihminen ja on sadun päähahmon liikuttavan pieni. Satu voi olla edellisen kaltainen muisto jostain nähdystä tai kuullusta lastensadusta. Sadusta kuvastuu kertojan kyky asettua pienen leppiksen asemaan. Juonirakenteen perusteella leppis ei voi muuta tehdä kuin katsella, kun tulipalo tulee. On palomiehen tehtävä sammuttaa se. Leppiksen voi nähdä edustavan pienen lapsen näkökulmaa tapahtumiin aikuisten maailmassa. Satu kiinnittääkin kuulijan huomion pienuuden näkökulmaan.

”Että leppis, se tuli tulipalo. Hän näki kun tuli palo. Sitten tuli palomies.” (tyttö, 4 v.)

Vaikka pienten lasten satujen päähahmo oli useasti eläin, se saattoi myös olla kasvi, maaperä tai hyönteinen. Pienten lasten luontosuhteen tarkastelun kannalta tämä on mielenkiintoista, koska myös niillä tai pitäisikö sanoa heillä näyttää olevan ihmisen kaltainen tapa elää ja olla maailmassa. Seuraavassa sadussa

ampiaishyttynen maailmassa olemisen tapa muistuttaa kovin lapsen maailmassa olemisen tapaa.

"Ampiaishyttynen. Se ampiainen lensi ja sitten sillä oli aurinkolasit mukana. Sitten se alko mennä keinumaan. Sitten se teki kukkahommia. Sitten se viihtyi ulkona se ampiainen ja sitten se taas alko ajaa pyörällä. Ja sitte se meni nukkumaan. No sitten se kiipes korkealle, korkealle, korkealle, korkealle, korkealle ja teki siellä hiekkahommia, hiekkakakkuja. Se ampiainen oli tyttö. Ja taas se meni keinumaan ja sen kaveri oli se hämähäkki ja sen hämähäkin nimi oli Laple. Se ampiainen teki puuta. Sen toinen kaveri oli kärpänen. Se oli Nalle Puh:sta se kärpänen. Se loppu siihen."(poika 4 v.)

Pienten lasten saduissa tapahtumat saattavat olla varsin yllättäviä. Kuten seuraavassa kissasadussa.

"Kissa. Kissa oli ihmisen luona kylässä, kun se näki hiiren se johti sitä. Sitten, kun se hiiri ärsytti sitä niin se kyllästyi siihen. Sitten kun se hiiri oli ärsyttänyt sitä, niin se lähti sieltä ihmisten luota pois. Sitten, sitten kun se näki porsaan, se meni sen luokse. Sitten se kysyi, että voiko se tehdä sen luona taloa ja sitten se porsas ärsytti sitä ja sitten se meni kissan luokse ja se meni sen kanssa naimisiin. Sitten, kun ne meni naimisiin, niin ne meni kyläileen ja ne söi sen. Sitten, kun ne oli syöneet, se kasvoi uudelleen. Ja sitten se hiiri oli matkalla toiseen taloon." (tyttö 5 v.)

5- vuotiaan tytön sadun juoni on tapahtumarikas ja mielikuvituksellinen. Juonirakenteen perusteella kissa toimii ihmisen kaltaisena toimijana ja ärsyyntyy hiirestä ja porsaasta. Kissa kyläilee eri paikoissa ja menee naimisiinkin. Hiiren kohtalona on joutua syödyksi mutta tulla uudelleen kasvavaksi. Lopulta hiiri matkaa toiseen taloon. Kissa ja hiiri ovat sadun päähahmoina samaistuttavia. Kissan toiminnan motiivina on kyllästyminen ärsyttäviin muihin ja sen ratkaisu on lähteä pois. Kissan elämään kuuluu myös mennä naimisiin, jonka voi nähdä kuvastavan yleistä yhteiskuntamme tavallisen elämän normia. On mielenkiintoista, että vaikka kissaa ärsyttänyt hiiri tulee lopulta syödyksi, se ei kuitenkaan kuole, vaan kasvaa uudelleen eloon. Kissa edustaa sadussa kertojan tasa-arvoista suhtautumista eläimeen, koska se toimii kuten ihminen. Normeistamme kissan toiminta paljastaa myös sen, miten tulisi toimia kohdatessa toisten ärsyttävää toimintaa. Kasvatuksessamme opetetaan, että ärsyyntymisen tunteen tullessa poislähdöllä voi rauhoittaa tilanteen.

Seuraavassa Tomaatti- sadussa tapahtuu myös tavattomia asioita sekä toiminnassa että toimijuudessa. Tomaatti toimii asuntona mutta myös jättiläisen

ruokana, lisäksi se aiheuttaa auton kolaroinnin. Lopulta tomaatti kaataa jopa pilvenpiirtäjän.

”Olipa kerran suuri tomaatti. Tomaatissa asui monta ihmistä. Eräänä päivänä jättiläinen tuli ja nosti tomaatin. Sitten kun se sai lapion suuhunsa sille tapahtui niin, että siltä irtosi kaikki hampaat. Sitten eräänä päivänä auto törmäsi tomaattiin. Tomaatti pyörähti pilvenpiirtäjään ja pilvenpiirtäjä kaatui. Siihen se loppui.”(poika 5 v.)

Juonen kannalta tomaatti on päähenkilönä mielenkiintoinen. Koska sen voi nähdä edustavan hiljaista tai voimatonta toimijuutta. Lisäksi se ei kasvina edusta eläinpäähahmoa, joka on muissa saduissa yleistä. Tomaatille tapahtuu paljon odottamattomia asioita ja satu loppuu pilvenpiirtäjän kaatumiseen. Vaikka tomaatti onkin kasvina ennemmin elävä kuin eloton, se on myös niiden sekoitus. Siinä asuu ihmisiä, sen voi nostaa ja siihen voi auto törmätä niin, että saa sen pyörähtämään ja kaatamaan pilvenpiirtäjän. Kasvit ovat eläviä eliöitä, jotka ovat enemmän tai vähemmän muiden eliöiden armoilla liikkumiskyvyttömyytensä takia (Fagerstedt ym. 2011, Campbell, 2018). Kasvien täysivaltainen toimijuus on lasten tapaan rajoitetumpaa. Sadussa tomaatille vain tapahtuu asioita, joille se itse ei voi juuri mitään. Tästä näkökannasta katsoen tomaatti voi edustaa kertojan omia kokemuksia, joissa hän ei ole voinut tai saanut tehdä mitään, asiat ovat vain tapahtuneet. Satu onkin hyvä esimerkki Brunerin (1986, Tolskan 2012, mukaan) narratiivisesta ajattelusta.

4.2.2 Toiminnallinen ja eloisa luontosuhde

Toiminnallisesta ja eloisasta luontosuhteesta kertoo se, että luonto esiintyy sadussa tilana tai erityisenä paikkana juonen kannalta keskeisille tapahtumille tai kokemuksille. Saduissa kerrotut tapahtumat voivat olla hyvin mielikuvituksellisia ja aikuisen näkökulmasta yllättäviä. Toiminnallisessa ja eloisassa luontosuhteessa luonto on erityinen paikkaympäristö. Narratiivisen analyysin mukaan luonto paikkana on näyttämö sadussa kerrotulle toiminnalle. Sadun päähahmona on useimmiten minä persoona, jonka toiminta voi olla kehollista tai tunteisiin tai aisteihin välittömästi liittyvää. Yleisimmin toiminta liittyy saduissa leikkiin.

Seuraavassa sadussa minäpersoonassa kerrotaan havainnoista metsässä.

”Löysi metsästä sieniä. Menen nyt mörri-metsään. Metsässä näin ketun. Se oli oranssi. Hämähäkin, oli oranssinen. Ei sen enempää. Salaisuus oli tämä vähä.” (tyttö 4 v.)

Narratiivisen analyysin mukaan satu on kertomus kertojan omista luontohavainnoista. Satu on hyvin lyhyt, mutta siitä kuvastuu kertojan toiminnallinen, eloisa luontosuhde. Metsä on paikka, jossa voi tehdä havaintoja, kuten löytää sieniä, nähdä ketun, mörrin ja hämähäkin. Satuun sekoittuu pienen lapsen maailmassa olemisen tapa ja leikin maailma.

Toiminnallisessa ja eloisassa luontosuhteessa luonto on paikka, jossa voi tehdä jotain itselle mieluista. Luonto paikkana toimii tällöin ikään kuin kehyksinä oman toimijuuden rakentamisessa ja on tavallaan tätä kautta tärkeä osa itseä. Luontoon mennään tekemään jotain itselle tärkeää ja luonto koetaan tietynlaisena elettyinä ja koettuna paikkana. Samalla suhde luontoon on osa yksilön identiteettiä ja toimintaa. Toiminnallisessa eloisassa luontosuhteessa, suhde luontoon onkin elävä. Seuraavassa sadussa heijastuvat nämä seikat. Sadusta heijastuu pienen lapsen narratiivisen ajattelun ja oman identiteetin sekä toimijuuden rakentaminen.

”Menin yhdelle kivelle ja sitten minä menin vuorelle ja otin toiselta puolelta narun ja koukun ja tein niistä koukkunarun ja mää söin pannukakun.” (poika, 5 v.)

Narratiivisen analyysin mukaan satu kertoo tarinan leikistä kivellä. Sadusta paljastuu kertojan tietämys kivistä hyvänä leikkipaikkana ja siitä voi päätellä, että vuorikiipeilyleikki on kertojalleen mieluisa. Sadussa kertoja palaa mieluisaan muistoon tietyssä paikassa. Sadun luonto paikkana on tärkeä leikille, koska se mahdollistaa sen. Samalla sadun luonto paikkana toimii tärkeänä osana identiteetin ja toimijuuden rakentamisessa.

Seuraavassa unisadussa luonto on yhdistettävissä sadun tapahtumapaikkoihin ja hahmoihin. Luontohahmot ovat sadun päähahmoja, jotka ovat kertojan mukaan kilttejä ja hyviä.

”Mää oon nähnyt unta, kun mää olin metsässä niin siellä oli kiltti karhu. Se oli harmaa mutta ne voi olla ruskeitakin, ne on hyviä. Ja sitten siellä oli kiltti kissa ja kiltti leijona ja sitten siellä oli norsu. Mää en enää muista sitten mitä tapahtu, kun se oli vain kerran.” (tyttö 5 v.)

Metakommentti ”mää en enää muista, mitä sitten tapahtu” paljastaa, että kertoja kertoo jostakin muistettavasta itselleen tärkeästä asiasta. Vaikka satu kertoo unessa tapahtuneista kokemuksista eikä todellisista kokemuksista, ovat ne silti osa itsen merkityksellistämistä ja rakentavat kertojan identiteettiä. Kerrottu uni on jäänyt lapsen mieleen muistettavana asiana ja hän haluaa sen jakaa toisen ihmisen kanssa. Koskinen-Koiviston (2014, 277) mukaan kertojalla onkin aina hyvä syy, jotta hän kertoo unensa toiselle henkilölle. Narratiivisen analyysin mukaan juoni kertoo eläinten ja kertojan kohtaamisesta metsässä. Sadun eläimet ovat ihmisen kaltaisia toimijoita, mutta niissä on merkillä pantavaa se, että ne ovat kilttejä. Sadun ja unen maailmassa metsässä se on mahdollista. On mielenkiintoista, että kertojan metsässä kohtaamat eläimet ovat karhu, kissa, leijona ja norsu. Siinä sekoittuvat villieläimet ja kotieläimet sekä suomalaiset eläinlajit ja ulkomaalaiset eläinlajit. Sadusta heijastuu se, että ainutkertainen hyvien ja kilttien eläinten kohtaaminen on ollut kertojalle tärkeää. Normeistamme satu paljastaa sen, että hyvyys samaistetaan monesti kiltteyteen.

Seuraavassa sadussa kertoja kertoo sadun omasta ratsastuskokemuksestaan. Edellisen sadun tavoin kertojalle merkityksellisestä tapahtumasta kertoo se, että hän sanoo ”en muista enempää”. Se, mitä hän muistaa, on siis muistamisen arvoista. Lausahdus myös paljastaa, että kertojan mielestä sadun tarkoitus on kertoa jostain muistettavasta menneestä asiasta. Narratiivisen analyysin mukaan satu kertoo kertojalle tärkeän muiston lija-ponin ratsastuksesta, jossa oli merkityksellistä se, että hän pääsi itse ponin selkään ja sieltä pois. Narratiivin kautta kertoja rakentaa sadulla omaa identiteettiään ja toimijuuttaan itsenäisenä ja pystyvänä. Satu liittyy luontoon tapahtumapaikkana ja eläinhahmon kautta ja siitä kuvastuu kertojan toiminnallinen ja eloisa luontosuhde.

”Olipa kerran Sara, joka kävi ratsastamassa lija-ponilla. Pääsin itse sen selkään. Välillä kun me tullaan niin, ne on välillä ulkona ja välillä sisällä. Mua talutettiin ja pääsen aina ite pois sen selästä. Iija-poni on hyvä, kun siltä on ajeltu turkista pois. Sitten en muista enempää.”(tyttö 5v.)

Joistakin saduista avautuu narratiivisen analyysin kautta myös toiminnan kertojalleen herättämiä tunteita, vaikka niistä ei suoraan puhutakaan. Tunteet ja niihin liittyvät kokemukset voivat olla myönteisiä kuten tärkeiden leikkien herättämät hauskuus, innostavuus ja jännittävyys. Ne voivat myös olla kielteisiä

kuten eläinten aiheuttama pelko ja ärsyntyminen. Ne voivat myös olla tältä väliltä riippuen kertojasta kuten erikoisten eläinten ihmettely ja hämmästelystä tai salaisuuksien pitäminen. Seuraavassa sadussa luonto on jännittävä leikkipaikka.

”Siel voi kaikkia..hyppää sieltä portailta. Niistä lumiportaita voi hypätä ku ne on niin tiukasti kiinni. Kiipeillä. Ja tehdä liukuratoja ja niistä voi liukua hurjia vauhtia alas. Ja hypätä tuplahyppyjä. Ja myös alas voi juosta ja yläskin voi juosta ja hypätä tosi pitkälle. Tuplahyppy on näin. Puista puihin voi liukua ja pudota puusta ja liaanista liaaniin. Leikitään taas tarzan-leikkiä ku me mennää taas sinne vuorille ku sä otat meitä kii ja laitat meitä pataan ja sit taas jatkuu se tarzantarina ku Helena ottaa meidät pataan.” (poika, 4 v., poika 4 v., poika 5 v.)

Satua kertoo kolme poikaa ja heidän tarinastaan avautuu innostus talvisiin leikkeihin. Satu on pääjuoneltaan kuvailua merkityksellisestä leikistä. Luultavasti tässä leikissä myös koetaan huimua, jännitystä, yllätyksiä ja pelon voittamista. Leikin imusta ja tärkeydestä kertoo se, että kertojat haluavat palata takaisin juuri tähän leikkiin (leikitään taas tarzan-leikkiä...). Toiminnallisesta ja eloisasta luontosuhteesta kertoo se, että tälle tärkeälle leikille on määrätty tietty luontopaikka (siel voi kaikkia...). Luontoympäristöksi paikan paljastaa se, että siellä on lunta ja puita. Luonto sadun keskeisenä leikkipaikkana kietoutuu yhteen lasten arkiseen elämään kuuluvana tärkeänä osana. Luonto tarjoaa tilan ja ympäristön leikille, mutta toimintaan kietoutuu muitakin luonnon elementtejä kuin tila, kuten lumi ja siitä muotoiltavat esteet ja rakenteet sekä puut ja niiden oksat. Luonto antaa virikkeitä leikkiin ja rikastaa sitä.

Toisaalta toiminnallinen ja eloisa luontosuhde ei aina perustu pelkästään myönteisiin kokemuksiin ja tekemisiin. Seuraavassa sadussa kertoja kertoo ärsytyksen tunteistaan oman aasinsa kanssa.

”Ne silloin aina yöllä pitää kovaa ääntä ja mä sanon hiljaa ja ne ärsyttää mua. Meillä on aasi. Meillä oli joskus Rose ja Essi ja uus hevonen sen nimi oli Goodsight. Mää tahtoisin, että se aasi myytäis pois, kun se pitää semmosta ääntä aina kun sille antaa vettä se pitää sitä ääntä. Kun sille antaa porkkanaa se näyttää hassulta. ” (poika, 5 v.)

Sadun aasi ärsyttää poikaa mutta hän tiedostaa, että aasille on siitä huolimatta annettava vettä ja porkkanaa. Neuvottelu siitä, mitä aasi haluaa ja mitä poika haluaa, on käynnissä jatkuvasti kanssalaisina. Sekä aasi että poika molemmat vaikuttavat siihen, mitä on olla loppujen lopuksi ihminen ja aasi. Edes kotieläin miellyttämisen halussaan ei aina tee niin kuin ihminen käskee eikä ihminen tee

aina niin kuin kotieläin haluaisi. Molempien toimijuus tulee esille sadussa sanoitetusta vuorovaikutuksesta, joka ei perustu pelkästään myönteisiin kokemuksiin. Aasi vastustaa (ärsyttää) ihmiskanssalaistaan ja neuvottelee juomisen saamisesta. Poika vastaa tähän käskemällä aasia olemaan hiljaa. Hiljaa sanomisella poika ei saa aasia hiljentymään. Vaikka toiminta ei olekaan pienen lapsen näkökulmasta leikkiä ja sen herättämät tunteet ovat kaukana myönteisistä, on se kuitenkin toiminnallista ja käytännönläheistä toimintaa.

5. POHDINTA

On selvää, että tässä tutkimuksessa sen oma teoreettinen viitekehys, tutkijan oma esiyttäminen lapsesta, aikuisesta ja luonnosta, valittu teoreettinen viitekehys ja näkökulmat ovat vaikuttaneet tutkimusprosessiin ja tuloksiin. Vaikka tieteelliseen tutkimukseen kuuluu, että teoreettiset lähtökohdat tulee avata ja määritellä selkeästi, johtaa se kieltämättä myös aikamoiseen teoreetikkojen siteeraamiseen. Tällä ei ole ollut tarkoitus uuvuttaa lukijaa, vaan avata tutkimusprosessiin vaikuttaneita tekijöitä. Tässä luvussa pohditaan tutkimuksen tärkeimpiä tuloksia ja pyritään dialogin avulla vertaamaan niitä muuhun aiheesta tehtyyn tieteelliseen tutkimukseen.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on ollut selvittää ja kuvata mistä luontoon liittyvistä seikoista 4–5-vuotiaiden suomalaiset lapset kertovat ja mikä kiinnittää heidän huomionsa luonnosta. Näiden käsitysten kautta tarkoituksena on ollut selvittää, millainen on 4–5-vuotiaiden suomalaisten lasten luontosuhde. Luontoa ja luontosuhdetta tarkasteltiin narratiivisen tutkimussuuntauksen ja suomalaisen luontokulttuurin kehyksessä. Vaikka tutkimuksen tarkoituksena oli saada esille lasten luontosuhteesta kertovia teemoja heidän omasta näkökulmastaan, ei aikuisen katsetta voi välttää. Tämä näkyy jo siinä, että tutkijan aineistosta tekemät tulkinnat ovat väistämättä aikuisen näkökulmasta tehtyjä

Se, että pienten lasten omia satuja ylipäänsä päätettiin tarkastella heidän luontokäsityksistään ja luontosuhteesta kertovina kertomuksina, vaikutti tuloksiin. Saduista voi ajatella myös hyvin toisella tavalla. Niiden voi ajatella pohjautuvan pelkästään mielikuvitukseen ja kertovan vain ympäröivän mediakulttuurin kertomia kertomuksia uudelleen. Sadut sisäisinä kertomuksina kohtaavat sen ongelman, mikä on aitoa ja alkuperäistä. Se, mistä saduissa kerrottiin ei välttämättä vastannut enää alkuperäistä kokemusta tai ollut edes kertojan oma kokemus. Sen sijaan se, mistä niissä kerrottiin vastaa kertojan tämänhetkistä tulkintaa tapahtumista tai kuullusta tarinasta ja on sitä kautta kokemuksena aito (Alasuutari, 2001 a, b; Tolska, 2003; Fincher, 2012, Andrews ym. 2004). Parhain

päin kerrottu kertomus, oli se sitten totta tai ei, tuo kertojalleen kuitenkin jonkin selityksen ja antaa merkityksellisyyden tunteen (Alasuutari, 2001 a; Kaski 2019, Hyvärinen 2008; Yrjänäinen & Ropo, 2013).

5.1 Lasten luonto

Tutkimuksen teoreettisena lähtökohtana oli narratiivisuus kokemusten rakentajina luontosuhteen näkökulmasta. Tätä kautta oli keskeistä tietää, mistä luontoon liittyvistä teemoista 4–5-vuotiaat lapset saduissaan kertovat, kun he puhuvat luonnosta. Teemat olivat tuttuja suomalaiseen luontokulttuuriin liittyviä teemoja. Se, mikä rooli teemoilla oli satujen sisäisessä rakenteessa, toi esille yllättäviä näkökulmia. Temaattisen sisällönanalyysin mukaan lasten sadut liittyivät luontoon joko pää- ja sivuhenkilöiden, paikkojen, vuodenaikojen, vuorokaudenaikojen tai muiden kuvailevien elementtien kautta. Lasten saduissa olevat pää- ja sivuhenkilöt liittyivät luontoon laajasti ymmärtäen (esim. nisäkkäät, mielikuvituseläimet, muinaisliskot, erilaiset ötökät ja kasvit). Aineiston perusteella lasten saduissa oli huomattavan useasti erilaisia luontohahmoja, joita esimerkiksi Karlssonin aineiston (2013, FSD3311) aikuisten saduissa harvoin oli. Saduista heijastuikin eläinten ja muiden luonnon eliöiden aito merkitys lapsille

Melsonin (2001) mukaan lasten omista saduista ja leikeissä eläinhahmot personoivat lapsen omia tunteita ja tekevät ne ymmärrettävämmiksi heille itselleen ja toisille. Tammi ym. (2020) taas tuovat esille, kuinka lapset pitävät eläimiä ystävinä tai sukulaisina ja kuinka tämä suhde vaikuttaa molempien elämään vertaisina. Tipperin (2011) mukaan lapsilla onkin luonnollinen taipumus tunnistaa eläimet ajatteleviksi ja itsenäisiksi olennoiksi, jotka he kokevat tasa-arvoisiksi ystäviksi ja perheenjäseniksi. Tulosten mukaan saduissa oleva eläinhahmo oli henkilölistynyt toimija, joka saattoi olla lapsen oma personifikaatio mutta myös toinen mielellinen toimija. Pulkkisen (2014) mukaan suomensukuisissa yhteisöissä luonto voidaan nähdä kiehtovana mutta myös pelottavana. Perinnekulttuureissa on luonnollista, että luonto paikkoineen ja eliöineen on henkilöitynyt, koska se auttaa ihmisiä hallitsemaan omaa elinpiiriään ja elämäänsä. Luonnon ja luonnon eliöiden oletetaan käyttäytyvän ja reagoivan ihmisen tavoin, jolloin ihmisten on helpompaa ennakoita omien toimien vaikutuksia. Olisi aika ankeaa keskustella luonnon kanssa, jos ajattelisi, että sillä

ei ole mitään vaikutusta. Pulkkinen (2014) kutsuu tätä luonnolliseksi ajatteluksi, jonka avulla pärjätään ja tullaan toimeen pohjoisen luonnon kanssa. Pienten lasten sadut heijastivat samankaltaista ajattelua.

Temaattisen sisällönanalyysin mukaan lasten luontosaduissa kerrottiin myös erilaisista luonnon tapahtumista tai luonnonpaikoista (esim. metsä, järvi, vuori). Luonnonpaikat olivat tärkeitä tarinan juonelle. Luonnon tapahtumat liittyivät vuodenaikoihin ja vuorokaudenaikoihin kuten jouluun, päivään tai yöhön. Luonnosta kertoivat myös saduissa esiintyvät myrskyt tai muut sääilmiöt. Nämä kaikki kuvailevat elementit kehystivät saduissa ikään kuin näyttämön sen merkityksellisille tapahtumille. Tuanin (1979) mukaan paikkaa ja tilaa luonnehtivat eri merkitykset. Molemmilla on fyysinen sijainti mutta paikka muodostuu enemmän kokijansa sisäisessä maailmassa. Paikalla on historia ja merkitys, jota ei voi kuvailla pelkästään sijainnilla tai tiettyinä tilallisina elementteinä. Paikka saa aina merkityksensä ihmisen kokemuksista. Saduissa kuvailut ”näyttämöt kulisseineen” muistuttivat kovin paljon Tuanin (1979) paikan määrittelyä.

Monissa saduissa kuvastui suomalainen metsäkulttuuri. Yrjänäisen & Rovon (2013, 27) kuvaamassa narratiivisessa prosessissa yhteisö vaikuttaa merkitysten muodostamiseen. Yhteisönä suomalaiset eivät kenties ole maailman puheliaimpia jakamaan merkityksiä eivätkä kenties edes halua olla osa mitään laajaa yhteisöä. Kuitenkin suomalaisessa kulttuurissa on monia yhteisöllisesti jaettuja merkityksiä. Kuten se, että luonto ja metsä ovat lapsille tuttuja, sallittuja ja vapaita leikkipaikkoja. Luonto ympäristönä ja paikkana onkin yhteiskunnassamme sosiaalisesti ja taloudellisesti tärkeä (Sitra, 2021; Sitra, 2022; Sepänmaa, 2003). Lasten saduissa sekoittuivat eri rooliteemat kuten luonto paikkana sadun näyttämönä leikille sekä luonto ihmisen kaltaisena henkilöilistyneenä toimijana. Metsä näyttäytyi saduissa aikuisten taholta sallittuna ja lasten kannalta rikkaana ja mielekkäänä leikkipaikkana. Monet tutkimukset viittaavat leikin keskeiseen merkitykseen pienen lapsen tapana olla ja elää maailmassa (mm. Viljamaa, 2012; Karimäki, 2004; Kalliala, 1999). Tätä kautta metsä ja muut luonnolliset ympäristöt eivät olekaan pienen lapsen luontosuhteen kehittymisen kannalta mitättömiä ja vähäpätöisiä.

Pienet lapset eivät kuitenkaan kertoneet saduissaan varsinaisesti luonnosta tai metsästä laajana ympäristönä, vaan heidän saduissaan luonto oli paikkana

pieni. Raittilan (2008) mukaan pienet lapset eivät yleensäkään kiinnitä huomiota maisemiin tai laajoihin näkymiin vaan pieniin yksityiskohtiin, kuten ruusunmarjaan tai läheiseen pensaaseen ryömimispaikkana. Aikuisille sen sijaan juuri luonto käsitteenä yhdistyy useammin maisemaan, kuten metsään, mereen, järvimaisemaan tai tunturiin (Sitra, 2022, 11). Tätä kautta suomalaisen pienen lapsen näkemys luonnosta, näyttäytyy hieman erilaisena kuin aikuisen.

5.2 Lasten saduista kuvastuva luontosuhde

Narratiivisen näkökulman mukaan ihminen rakentaa kertomuksilla tietoa omista kokemuksistaan ja samalla muodostaa käsitystä itsestään. Narratiivisen tarkastelun avulla onkin mahdollista saada tietoa siitä, millaisena pienten lasten luontosuhde näyttäytyy heidän kertomissaan saduissa (Alasuutari, 2001a, b, Fincher, 2012, Huttunen, 2013). Tarkastelussa kiinnitettiin huomiota siihen, millaisia merkityksiä lasten ja luonnon välille muodostuu, kun ne saavat muotonsa lasten kertomissa saduissa. Lasten kertoessa itselle merkityksellisistä luontokohtaamisista, he määrittelevät samalla omaa suhtautumistaan luontoa kohtaan. Saduissa ilmeni Brunerin (1986, Tolskan 2012, mukaan) narratiivista ajattelua sisäisinä tarinoina itselle mieleen painuneista kokemuksista. Näiden kokemusten perusteella rakennettiin tarinaa itsestä. Sadun muodostaminen puheeksi vaatii aina kielen jonkintasoista hallitsemista. Kielenkehityksen kannalta 4–5-vuotiaat lapset hallitsevatkin jo perussanastot, lauserakenteet ja taivutusmuodot sekä kielitajun (Koppinen ym. 1989). Tässä tutkimuksessa ei keskitytty kuitenkaan sanojen tuomiin merkityksiin niiden semanttisessa mielessä tai kielenkehitykseen liittyviin seikkoihin.

Narratiivisessa analyysissä on tärkeää tavoittaa lukuisista pikkutarinoista ”megatarina”. Aineistoa analysoidessa oli välillä vaikea tavoittaa sitä, mitä kertoja oikeastaan halusi kertoa. Osa voi johtua siitä, että ajattelun tavat ja narratiivit ovat erilaisia aikuisilla ja lapsilla. Yleensä syy miksi aikuinen kertoo sadun toiselle, on yleensä jokin sanoma, miete tai ajatus, jonka hän haluaa jakaa. Mutta lapsella syy ei välttämättä ole mikään näistä. Sadut elivät hetkessä ja toisessa hetkessä ne olivat poissa. Satu oli enemmän toimintaa ja leikkiä sekä ajatusten virtaa. Eräs lapsi kertoi, kun hänelle luki sadun uudelleen, että ei hän enää muista mistä kertoi, vaikka hän oli juuri paria minuuttia aikaisemmin kertonut sadun. Hän ei

kertonut satua jostain syystä minulle avatakseen jotain vaan sadun kerronta olikin enemmän toimintaa, johon ei voi palata takaisin. Silloin se muistuttaa Viljamaan (2012) leikin määritelmää, jossa lapsi ei pohdi sitä, miksi minä leikin vaan vain leikkii. Narratiivisen analyysin mukaan saduissa eri hahmojen toimintaa ja tunteita sanoitettiin usein ihmisen kaltaiseksi henkilöllistyneenä. Satujen hahmojen toimijuus ihmisen kaltaisena ja myös arvoisena, kuvastaa 4–5-vuotiaiden lasten tasa-arvoista suhtautumista yleisesti luonnon eliöitä kohtaan. Saman ovat myös Melson (2001), Tipper (2011) sekä Kumpulainen ym. (2020) todenneet. Tämä vastaa myös Pulkkinen (2014) näkemystä jo menneestä suomalaisesta luontosuhteesta, jossa luonto on personoitu ihmisenkaltaiseksi toimijaksi. Tällöin luonto kyllä on eri kuin ihminen mutta ei eriarvoinen. Pulkkinen (2014) mukaan tämä kansanperinteen käsitys henkilöllistyneestä luonnosta johtuu siitä, että ihmisillä on taipumus kokea luonnossa ja sen eri paikoissa toimijoita, joilla on mieli.

Länsimaissa ihmisillä on yleensä käsitys, että ihmiset eläinlajeina ovat omalla tavallaan ainutlaatuisia ja huomionarvoisia (De Mello, 2012, Keto & Foster, 2021, Aaltola 2020). Tämä johtaa siihen, että jaamme maailman dualistisesti ihmisiin ja muihin lajeihin, joille sallitaan erilaisia toimijuuksia ja valtaa. Koska tämä käsitys muodostuu sosiaalisesti ja historiallisesti, se ei onneksi myöskään voi olla muuttumaton ja ikuinen. Suomalaisessa kulttuurissakin on ajansaatossa käsitys ihmisen ja eläimen näkemisestä eriarvoisena ja erikykyisenä muuttunut (Sepänmaa, 2014; Latva, 2020). Esimerkiksi karhua ei aina ole nähty pelkästään riista -ja petoeläimenä vaan itse asiassa ihmistä ylemmässä asemassa olevana metsän kuninkaana, jolta on pyydettävä lupaa astua sen maille (Oksanen 2012). Lehikoisen (2020, 193) mukaan nykykäsityksemme ihmisestä ei -eläimenä ja arvokkaampana on kuitenkin hyvin vahva. Siksi pienten lasten demokraattista näkemystä eläimistä ja ihmisistä tasa-arvoisina toimijoina voidaan pitää lapsellisena tai epäuskottavana. Näkemys eläimistä jonkin arvoisina on kuitenkin aina omaan aikaansa sidottu näkemys, kuten Vuorisalo ym. (2020) ja Kaski (2016) ovat todenneet.

Tammi & Hohti (2017) näkevät erityisesti kasvatuksen ja opetuksen syyllisinä siihen, että eläimet ja muu luonto nähdään lopulta vähäteltyinä ihmiseen verrattuna. Heidän mukaansa esimerkiksi tiedekasvatuksessa käytetyt metodit alistavat eläimet ihmisen tarkkailun alaisiksi objekteiksi ja voivat olla jopa

fasistisia. Kasvatuksessa eläimet päätyvät olemaan lajikirjoon kuuluvia yksiköitä, joita ulkopuolisina tarkkaillaan ja luokitellaan. Esimerkikseen he ottavat pienten lasten pedagogille hyvin tutun kastematojen tutkimisen. Yleensä madot vangitaan omasta kompostielinympäristöstään sormin tai pinsetein suurennuslasin alla tarkkailtaviksi ja tunnistettaviksi piirteiden mukaan. Pahimmassa tapauksessa madot unohdetaan pöydälle kuivumaan ja kuolemaan. Ihmisen ja eläimen välinen tarkastelusuhde on tunteeton, välineellinen eikä se herätä meissä huonoa omaatuntoa kastematoa tai sen epäreilua kohteluun kohtaan. Läheistä luontosuhdetta ajatellen tällaisessa kasvatuksessa ei juurikaan kiinnitetä huomiota lapsen ja eläimen väliseen suhteeseen tai eläimen näkökulmaan.

Suomalaiseen kulttuuriimme sisältyy, että jotkin lajit ovat luokiteltu enemmän arvostettaviksi kuin toiset. Suomalaisessa kulttuurissa esimerkiksi kastemato kuuluu eläinkuvastomme vähiten arvostettuun luokkaan, joihin muutkin hyönteiset ja nilviäiset voidaan laskea (Tammi & Hohti 2017). Aineiston perusteella pienillä lapsilla näyttäisi kuitenkin olevan tasa-arvoinen näkemys myös näitä luonnon eliöitä kohtaan. Lasten tasa-arvoinen suhtautuminen eläimiin samanlaisina kuin ihmisiin voi kertoa siitä, että pienet lapset eivät vielä ole oppineet luonnontieteellistä kategorisointia eri eliöiden välillä, josta Tammi & Hohti (2017) tai Lehikoinen (2020) ovat huolissaan. Lehikoisen (2020) mukaan luonnontieteellinen lajiluokittelu johtaa lopulta ihmisen paremmuuden ja erinomaisuuden normalisointiin lajina. On kuitenkin huomattava, että luokittelu toimintana ei automaattisesti ole paha. Sillä on sijansa ylipäänsä kielenoppimisessa (Koppinen ym. 1989) ja erilaisten lajien biologisten ja ekologisten erojen ymmärtämisessä (Campbell ym. 2018). Näiden erojen ymmärtäminen voi myös auttaa ymmärtämään toisenlaisuutta ja helpottaa toisen asemaan astumista.

Aaltolan (2020) mukaan länsimaisessa kulttuurissa ihminen ja ihmisyyttä määrittävät tekijät kuten hänen kykynsä ja taitonsa, määritellään laadullisesti muista eliöistä erillisiksi ja hierarkkisesti korkeammiksi. Aineiston perusteella pienillä lapsilla ei vielä ole tällaista käsitystä ihmisyydestä tai eläimyydestä. Lapsen taipumuksen yksilöllistää eläimet ajatteleviksi, itsenäisiksi olennoiksi, jotka he kokevat tasa-arvoisiksi ystäviksi ja perheenjäseniksi ovat todenneet myös Tipper (2011) Born, (2018) ja De Mello, (2012). Toisaalta Kong'n (2000)

mukaan eläimen ja lapsen välinen suhde on aina kietoutunut jokapäiväiseen sosiaaliseen arkeemme ja sen romantisoiminen lasten luonnolliseksi yhteydeksi eläimiin on liian yksinkertaistava.

Aineistossa havaitussa tasa-arvoisessa luontosuhteessa on näkyvissä Ives ym. (2018) luontosuhdeteoriasta erityisesti sen tunteellinen ja filosofinen puoli. Pienten lasten tasa-arvoinen suhtautuminen luonnon eliöitä, erityisesti eläimiä, kohtaan ihmisen kaltaisina toimijoina, voi johtaa empaattisempaan suhtautumiseen eläintä kohtaan, josta Aaltola (2020) puhuu. Ainakin se edellyttää reilumpaa vuorovaikutusta kuin perinteisessä käsityksessä, jossa ihminen on ylivertainen toimija. Ajatus itsestämme luomakunnan mestarina ei luonnollisestikaan johda kovin myötätuntoiseen vuorovaikutukseen muiden luonnon eliöiden kanssa. Toisaalta tasa-arvoinen luontosuhde ei vielä välttämättä ole kovinkaan empaattinen luontosuhde, jos siinä puuttuu ymmärrys siitä, mitä toinen aidosti haluaa. Dialogin puutteesta tai yrityksestä pyrkiä vuorovaikutukseen luonnon eliöiden kanssa, ei pieniä lapsia kuitenkaan voi syyttää. Filosofisesti pienten lasten tasa-arvoinen luontosuhde kuvastaa ajattelua siitä, millainen toimija luonto (eliöt) on suhteessa ihmiseen. Tuloksista tulee huomioida, että vaikka lapset suhtautuvatkin tasa-arvoisesti saduissaan eläimiin, niin ei välttämättä ole reaalisessa maailmassa. Karlsson (2013) puhuu tästä satujen luovuutena, joka ei ole todellisuuden suoraviivainen kuvaus. Analysoimalla sadun sisältöä saadaan esille yksi puoli kertojan ajattelusta mutta ei kokonaista ajattelua.

Värrin (2018) filosofisessa näkemyksessä ihmisen tulisi tuntea itsensä ei erilliseksi muista eliölajeista, jotta ylipäänsä olisi mahdollista tuntea yhteyttä muihin ei-inhimillisiin. Pienten lasten tasa-arvoinen suhtautuminen vastaa tätä kuvausta, vaikka sitä monesti väitetään lapselliseksi ja naiiviksi näkemykseksi luonnosta. Lehtisen (2014) mukaan tiedeyhteisö sortuu tuomitsemaan yleensä omasta näkökulmastaan toisenlaisen tiedon epäuskottavaksi ja turhaksi. Esimerkikseen Lehtinen (2014) mainitsee tiedeyhteisön ylimielisen suhtautumisen sukupolvien myötä karttuneeseen alkuperäiskansojen paikalliseen tietoon. Tähän samaan ajatteluun sortuu hyvin helposti aikuinen verratessaan omaa tietoaan ja ajattelutapaansa lapsen tietoon ja ajatteluun. Nykyisessä ekokriisissä voisi olla hedelmällisempää suhtautua luontoon lapsen tavoin.

Sadut, joissa juonirakenteen mukaan kerrottiin itselle merkityksellisestä toiminnasta, pursusivat leikkiä ja leikkimistä. Fjortoftin (2004) mukaan luonnollisessa ympäristössä olevat erilaiset kivet, oksat, lehdet ja kannot houkuttelevat ja tarjoavat pienille lapsille rikastavia elementtejä vapaaseen leikkiin. Näissä saduissa päähenkilö oli monesti minäpersoonassa ja tarina oli täynnä eloisaa, käytännönläheistä toimintaa luonnossa. Minäpersoonan voidaan ajatella heijastavan sitä, että kertoja kertoo jostakin itselle erityisen tärkeästä ja muistettavasta seikasta. Saduissa palattiin itselle tärkeisiin kokemuksiin ja samalla rakennettiin omaa toimijuutta ja identiteettiä. Tämä on narratiivinen prosessi, josta Tolska (2003), Fincher (2012) sekä Yrjänäinen & Ropo (2013) puhuvat. Lasten sadut eivät olleet pitkiä mutta Huttusen (2013) mukaan lyhytkin kertomus sisältää merkityksiä, joiden kautta pieni lapsi ymmärtää itseään. Näistä saduista heijastui myös se, että kulttuurissamme ylipäänsä omatoiminen vapaa leikki luonnon ympäristöissä on sallittua ja normaalia.

Raatikaisen ym. (2020) mukaan luontosuhde on aina sekoitus tekemistä ja tuntemista jossakin fyysisessä tilassa. Tekeminen ja tunteminen yhdessä saavat aikaan kokemuksen. Tekemistä ja tuntemista voisi kuvailla myös leikiksi ja leikkimiseksi. Leikki toimikin tämän toiminnallisen, eloisian luontosuhteen kannattelevana rakenteena ja luonto sen inspiroijana ja mahdollistajana. Toiminnallisessa ja eloisassa luontosuhteessa yhdistyivät pienen lapsen kokonaisvaltaiset leikit ja luonto fyysisenä paikkana, Viljamaan (2012) sanoin pienen lapsen maailmassa olemisen tapa. Leikki on usein sekoitus tietoa, toimintaa, taitoja, tunteita, aistimista, kieltä ja ajattelua. Tiedetään, että luonto ja luonnolliset ympäristöt kannustavat vapaaseen leikkiin (Karimäki, 2004 b; Raittila 2008). Niissä on pienelle lapselle yleensä enemmän tilaa ja vapautta luoda leikistä omanlaisensa ja kahleeton. Sisäleikeissä esimerkiksi ympäristö ja aikuiset yleensä asettavat rajat liialliselle karnevalisoinnille ja hulluttelulle. Kalliala (1999) muistuttaa, että se mikä on pienelle lapselle leikkiä, ei voi olla etukäteen määrättyä tai kontrolloitua vaan leikki määrittyy enemmänkin avoimesti ja spontaanisti.

Viljamaan (2012) mukaan paikoilla on eri merkitys lapsille kuin aikuisille. Viljamaa (2012) puhuu päiväkodista erilaisena paikkana pienille lapsille ja aikuisille mutta sama koskee aivan hyvin luontoa paikkana pienille lapsille ja aikuisille. Jokin aikuisen silmään mitättömältä näyttävä luontopaikka, kuten pieni

kivi tai puska voi olla lapsen silmissä erittäin tärkeä leikissä. Luonto leikkipaikkana ja satujen keskeisten tapahtumien paikkana muistuttaakin Von Bonsdorffin (2007, 75–80) tilakäsitettä ja hiljaista estetiikkaa. Sen mukaan tilan luo sen koettu tunnelma. Luontoympäristö leikkitalana ja sen antama tunnelma leikille onkin erilainen kuin esimerkiksi sisällä olevan ympäristön. Viljamaa (2012, 50) mukaan pieni lapsi hyödyntää leikkiessään narratiivista ajattelua. Tätä kautta pienen lapsen narratiivinen ajattelu on aina yhteydessä kehollisiin kokemuksiin.

Eloisa ja toiminnallinen luontosuhde vastaa Ivesin ym. (2018) teoriaa luontosuhteesta, jossa ihmisen sisäinen ja ulkoinen maailma sekoittuvat. Erityisesti siinä on nähtävissä Ivesin ym. (2018) luontosuhdeteoriasta kokemukselliset ja tunteelliset tasot leikin kautta. Muita tasoja Ivesin ym. (2018) mukaan ovat materiaalinen taso, kognitiivinen taso ja filosofinen taso. Kuten Ives ym. (2018) huomauttavat kaikki tasot ovat kuitenkin yhteydessä toisiinsa eikä ole olemassa vain yhtä tasoa kerrallaan puhuttaessa ihmisen luontosuhteesta. Aineistossa materiaalinen taso tuli esille, koska toiminta yhdistyi fyysiseen luontopaikkaan. Kognitiivinen taso tuli esille, koska luonnossa leikkiminen edellytti monenlaista tietoa, kuten miten kivelle pääsee kiipeämään, mitä metsästä voi löytyä, mitä talvella tapahtuu jne. Filosofinen taso tuli esille näkemyksenä siitä, mitä luonto on.

Viljamaan (2012) ajattelun mukaan lasten ajattelu ja tietäminen tapahtuu erilaisissa tasoissa, joissa sekoittuvat tiedostettu ja jossakin mielen kerroksissa tiedetty. Se, minkä pienet lapset luonnoksi ymmärtävät riippuu siis tiedostetusta ja jossakin mielen kerroksissa tiedetystä ja tätä kautta myös suhde luontoon muodostuu. Toiminnallisesta ja eloisasta luontosuhteesta kertovissa saduissa loisti kirkkaana fyysisten luontopaikkojen tärkeys itse toiminnalle. Eloisaa ja toiminnallista luontosuhdetta ei voi siis luoda ilman edes jotakin luontopaikkaa tai pelkästään katselemalla luontodokumentteja. Eloisa ja toiminnallinen luontosuhde oli yhteydessä aina paikkaan, joka mahdollisti toiminnan, kuten leikin siellä. Tuan (1979) puhuikin paikoista elettyinä, koettuna ja kerrottuna. Hänen mukaansa ihminen ei tunnista paikkoja pelkästään niiden tunnuspiirteiden tai sijainnin avulla vaan suhteessa omiin kokemuksiinsa. Jörgensenin (2016) ja Raittilan (2008) mukaan pienten lasten luontosuhteessa omakohtaisilla kokemuksilla on ratkaiseva rooli. On kuitenkin muistettava, että luontosuhde voi

myös rakentua ilman kokemusta paikasta tai toiminnasta siellä. Cantell (2020) puhuu tästä analysoidessaan vammaisten luontokokemuksia ja luontosuhdetta.

Satujen metakommenteista avautui välillä yllättäviä tasa-arvoisia suhtautumisia eliöihin, joita kaikki eivät edes huomaa puhumattakaan arvosta. Esimerkiksi tarantella tai leppäkerttu eivät edusta kulttuurimme yleisesti ihaillemaa eläintä. Niitä ei voi yhdistää Oksasen (2012) mainitsemaan karhun kuninkuusasemaan arvokkaana eläimenä. Tarantella tai leppäkerttu ovat pikemminkin kulttuurissamme arvoasteikossa lähempänä Tammen & Hohdin (2017) mainitsemia kastematoja. Melsonin (2001, 157) mukaan somessa ja peleissä lapsilla on monesti cyber-identiteettinä jokin eläinhahmo, joka hänen mukaansa edustaa lapsen käsitystä itsestään ja eläimestä samankaltaisina. Melson (2001) korostaakin lapsen luonnollista yhteyttä eläimiin, vaikka eläintä ei kulttuurissa arvostettaisikaan.

Tammen ym. (2020) mainitsema monilajinen kanssalainen tuli esille useissa saduissa. Monilajisella kanssalaisella Tammi ym. (2020) tarkoittavat sitä, että ihmisten ja eläinten elämät vaikuttavat toisiinsa, vaikka yleisenä käsityksenä on, että ainoastaan ihminen vaikuttaa eläinten elämään. Monilajisessa kanssalaisuudessa neuvotellaan jatkuvasti siitä mitä kukin haluaa ja mikä on kellekin mahdollista. Se perustuu sekä myönteisiin että kielteisiin kokemuksiin ja vaatii vuorovaikutustaitoja, koska ”neuvottelijoiden” kieli on erilainen. Näillä neuvotteluilla luodaan kuitenkin läheinen eloisa luontosuhde. Leinonen ym. (2020) tuovat esille, että kanssalaisuudessa on loppujen lopuksi kyse siitä, että neuvottelijat yhdessä vaikuttavat siihen, mitä on olla ihminen tai hevonen. Toiminta ja kokemukset luonnossa ovat tärkeitä minäidentiteetin rakentamiselle sekä sille, mitä kertoja itse arvostaa luonnossa. Ei ole kovinkaan yllättävää, että tulosten mukaan pienten lasten luontosuhde on yhteydessä vapaille leikeille luonnossa (vrt. Raittila, 2008; Jörgensen, 2018; Puhakka, 2014). Mutta harvemmin sitä arjen kasvatuksessa tarpeeksi arvostetaan ja huomioidaan. Ympäristökasvatuksella yleensä pyritään siihen, että pienille lapsille tulisi läheinen luontosuhde ja he kokisivat luonnon tarjoaman ilon. Läheistä luontosuhdetta pidetään monesti kuitenkin vain myönteisiin kokemuksiin perustuvana (Beery ym. 2020), vaikka kielteisilläkin kokemuksilla on siinä sijansa (Olivos-Jara ym. 2020, Chawla, 2020). Ympäristökasvatuksessa toki ei tulisi tietoisesti pyrkiä kielteisiin kokemuksiin, mutta väistämättä niitäkin tulee.

Pedagogisesti niitä tulisikin lähestyä mielekkäästi. Kielteisten kokemusten arvo on filosofisesti siinä, että niiden avulla luonto saa ikään kuin sananvaltaa ihmisen kanssa käytävässä vuorovaikutuksessa. Vaikka itikan ininä korvalehdessä tai tauoton kaatosade herättävätkin lähinnä kielteisiä tuntemuksia, ei niitä voi ohittaa mitättöminä seikkoina. Lisäksi kielteiset kokemuksetkin opettavat arvostamaan asioita. Ei voidakaan sanoa, että kielteiset tunteet kertoisivat ihmisen ei-läheisestä luontosuhteesta ja myönteiset tunteet läheisestä luontosuhteesta.

Läheinen luontosuhde on myös monesti glorifioitu jotenkin automaattiseksi tavoitteeksi kaikille. Vaikka se olisikin yleensä ihmisen ja luonnon hyvinvoinnin kannalta hyväksi, ei sitä voida pitää automaattisena tavoitteena. Koska kaikilla ihmisillä ei ole läheistä luontosuhdetta eivätkä he halua sitä tavoitella (Puhakka 2014). On myös syytä ajatella, millä kriteereillä luontosuhdetta pidetään läheisenä. Esimerkiksi voimmeko pitää omaa suomalaista luontosuhdettamme läheisempänä kuin luonnonkansojen tai kehitysmaiden ihmisten? Jopa ekosivistynyt luontosuhde voi näyttäytyä kovin elitistisenä ja pöyhkeänä, jos ajattelempa heidän elämäntapaansa ja maailmankuvaansa.

Aineistossa esiin tulleet pienten lasten luontosuhteet painoutuivat enemmän omakohtaisiin kokemuksiin ja niistä heijastuviin asenteisiin. Pienen lapsen luontosuhde ei kuitenkaan perustu pelkästään omakohtaisiin kokemuksiin (Melson, 2001; Cole & Stewart, 2014, Kaski, 2016). Joissakin saduissa tämä tuli esiin selkeillä viitteillä intertekstuaalisuudesta ja sen vaikutuksesta sadun kertojaan. Intertekstuaalisuuteen viittasivat saduissa esiintyvät perinteisten satujen ”kaavat”. Nämä sadut aloitettiin ”olipa kerran”- lauseella ja päätettiin ”nyt se on loppu”- tyyliin lauseisiin. Tämä kertoo kertojansa kielenkehityksestä mutta myös siitä, että hänelle on ylipäänsä kerrottu satuja. Saaren (2020) mukaan perheillä ja lähipiirillä onkin satujen kertojana suuri merkitys eläinsuhteiden muodostumisessa. Intertekstuaalisen sadun painoarvo kertojan luontosuhteesta kertovana kertomuksena voi olla kyseenalainen. Toisaalta intertekstuaaliset sadut voivat hyvinkin kuvastaa kertojan omaa luontosuhdetta, vaikka ne eivät perustuisikaan kertojansa autenttisiin elettyihin kokemuksiin. Onhan hänellä jokin syy toistaa sadussaan jonkun toisen alun perin luomaa luontotarinaa. Vaikka intertekstuaaliset sadut eivät välttämättä suoranaisesti kertoisikaan kertojan luontosuhteesta, ne joka tapauksessa kertovat jotain lapsille kerrotuista luontotarinoista ja heille tarjotusta lastenkulttuurista luontoon liittyen.

6.TUTKIMUKSEN ARVIOINTIA

Tämän tutkimuksen punaisena lankana oli saada tietoa pienten lasten luontosuhteesta, jotta sitä voitaisiin huomioida käytännön ympäristökasvatustyössä. Tämä on tärkeää, koska läheisellä luontosuhteella on merkitystä lasten hyvinvoinnille ja sen rakentuminen alkaa lapsuudessa.

6.1 Luotettavuus ja eettisyys

Tämän tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden arviointi liittyy koko tutkimusprosessin arviointiin. Jotta lukija voisi arvioida tämän tutkimuksen kulkua ja tulosten pätevyyttä, olen pyrkinyt kuvaamaan teoreettiset lähtökohdat tarkasti, jotta tutkimusasetelma olisi selkeä. Aineiston analyysin ja sen kautta syntyneiden johtopäätösten kuvauksella on pyritty tuomaan tutkimus ymmärrettäväksi, jotta tutkimuksesta olisi ylipäänsä mitään hyötyä. On selvää, että se mitä tässä tutkimuksessa yritettiin löytää ja mihin tutkimuksella pyrittiin, vaikuttivat tutkimusprosessiin. Tämä tutkimus on narratiivinen tutkimus, jossa aineistona ovat 4–5-vuotiaiden lasten kertomat luontosadut. Aineisto on kerätty saduttamalla, sitä on analysoitu laadullisella sisällönanalyysillä ja narratiivisella analyysillä ja tulkittu peilaten sitä luontosuhdetutkimukseen ja narratiiviseen tutkimussuuntaukseen. Narratiivit (sadut) on ymmärretty merkityksellisten kokemusten ilmentymiksi ja narratiivinen ajattelu tärkeäksi ihmisen identiteetin rakentamisessa. Tutkimusta ovat siis ohjanneet monet metodologiset ja tieteenfilosofiset ratkaisut.

Tutkijan tulisikin pohtia avoimesti lähtökohtiaan tiedosta, tutkimusmenetelmistä ja teoreettisista malleista, koska ne vaikuttavat hänen tulkintaansa tiedosta ja sen merkityksestä (Häkli 1999,16). Tämä voi olla vaikeaa, koska monet tietoa ja teoreettisia malleja koskevista käsitteistä voivat olla tiedostamattomia ja tutkijalleen selkeitä itsestäänselvyksiä, joita ei edes huomaa pohtia tai avata. Kuitenkin jo pelkkä havainto itsessään on teoriapitoinen

(Raatikainen, 2005). Tällä Raatikainen (2005) viittaa siihen, että jokin teoria aina ohjaa sitä, mihin kiinnitämme huomiota, mitä havaitsemme ja mitä pidämme merkityksellisenä. Tutkimustulokset ovatkin aina tutkijan muokkaama kuva ja tulkinta tutkittavasta ilmiöstä. Tämän tutkimuksen pohjana toimi käsitys narratiiveista ja narratiivisuudesta kokemusten rakentajina (Tolska, 2003; Tolska, 2002; Fincher, 2012; Andrews ym., 2004), joka osaltaan ohjasi tuloksia tiettyyn suuntaan.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys perustuvat siihen, miten onnistuneita tutkijan tekemät ratkaisut koko tutkimusprosessissa ovat, suhteessa siihen mitä hän pyrkii tavoittamaan (Silverman, 2000, 175–190). Tätä kautta laadullisen tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys ovatkin aina yhteydessä toisiinsa. Eettisyyden kannalta tutkimuksessa jouduttiin erityisesti miettimään, miten kerätä aineistoa niin, että se perustuisi vapaaehtoisuuteen, kun kyseessä ovat pienet lapset. Toinen tärkeä eettisyyden kriteeri oli se, että aineiston kerääminen ei saisi rikkoa pienten lasten arkea. Tämän takia nähtiin tärkeäksi, että aineisto kerätään saduttamalla. Sadutusta on helppo tehdä osana arkea lähes missä tahansa fyysisissä paikoissa ja hetkissä, joissa lapsi on halukas kertomaan jotain. Sadutuksessa nähdään tärkeänä, että kertoja saa itse päättää mistä kertoo, miten kertoo ja kuinka pitkä satu on (Karlsson, 2013; Riihelä, 2012). Tätä kautta lasten ääni kuuluu aineistossa.

Tutkimusprosessiin liittyvät eettiset päätökset ovat monesti tilannesidonnaisia ja niihin vaikuttavat monet tekijät kuten kulttuuri, tutkijan persoonalliset ominaisuudet ja instituutiot (Cohen ym. 2018,111). Tilannesidonnaiset asiat tulevat esiin usein yllättäen. Kerätessäni aineistoa päiväkodissa kävin aina pyytämässä lasta kanssani erilliseen hiljaiseen tilaan, jossa hänellä oli oma rauha ja paikka kertoa oma satunsa. Graham ym. (2013, 23, Cohen ym., 2018, 117 mukaan) ovat koonneet UNICEF:n Ethical Research Involving Children- dokumenttiin avainkohdat (7 kpl), jotka koskevat tutkimusta, joihin lapset tavalla tai toisella liittyvät. Näistä olin mielestäni huomionut lasten oman arvon, tahdon ja hyväksynnän aiheelle, vaikka kävikin ilmi, että näin ei välttämättä ollutkaan. Halusin kannustaa myös arempia lapsia kertomaan oman satunsa niin, että heidän ei tällöin tarvinnut huomioida satua kertoessaan muiden lasten ”arvosteluja” sadusta. Sadut kerättiin yksityisesti omassa huoneessa, jossa olin minä ja lapsi ajankohdassa, jossa lapset eivät olleet nälkäisiä tai

väsyneitä. Käytännössä siis muulloin kuin juuri ennen päivälepoa tai ruokailua. Melkein kaikki lapset tulivat mielellään kertomaan sadun. Kuitenkin eräs poika kieltäytyi, koska hän halusi jatkaa omaa leikkiään. Tajusin, että en ollut ollenkaan huomionnut aineistonkeruuta suunnitellessani, että kaikki eivät välttämättä kuitenkaan halua kertoa mitään ja mahdollisuus siihen tulisi kertoa kirikkaan selkeästi. Aikuisen valta-asema suhteessa pieneen lapseen on monesti suuri, enkä itse ollut lainkaan tajunnut tämän valta-aseman merkitystä ja mitä se aiheuttaa omasta mielestäni ”aidolle vapaaehtoisuudelle”. UNICEFIN ohjeissa mainitaankin tutkijan jatkuvan reflektion eettisyydestä olevan tärkeää tutkimukselle, jossa lapset ovat osallisia (Graham ym. 2013, 23, Cohen ym., 2018, 117 mukaan).

Brooks ym. (2014, kts. Cohen ym., 2018, 121) puhuvat siitä, että kouluympäristössä lapset monesti kokevat, että heidän on pakko osallistua tutkijan haastatteluun, vaikka heidän ei välttämättä tarvitsisikaan. Toisaalta Morrison (2013a, kts. Cohen ym., 2018, 121) ottaa esille, että kouluissa tehtävät haastattelut voivat olla myös mieluisampia lapsille kuin koulun ulkopuolisessa ympäristössä tehtävät haastattelut. Toki itse olin kertonut lapsille, että heidän ei ole pakko kertoa mitään, jos eivät halua, mutta miten esimerkiksi ujo lapsi olisi voinut kieltäytyä tilanteessa, jossa vuoro vuorolta jokainen käy kertomassa sadun tädille, joka on tullut niitä keräämään. Vallankäytön näkökulmasta oma toimintani oli aikuislähtöistä. Simons & Usher (2000, kts. Cohen ym., 2018, 118 mukaan) ja Cohen ym. (2018, 120) tuovatkin esille, että eettiset koodit ja säännöt voivat toimia oppaana, mutta joka tapauksessa tutkija törmää tilanteisiin, joihin ei ole selkeitä sääntöjä ja tekee uniikissa tilanteessa ratkaisunsa.

Sikesin (2006) mukaan (kts. Cohen ym. 2018, 112) eettisyyteen ja luotettavuuteen liittyvät kysymykset koskettavat koko tutkimusta jo tutkimusaiheen valinnasta ja kirjoitustyylistä lähtien. Tutkimusaiheeksi harvoin valitaan tutkijan mielestä puisevia teemoja vaan aiheita, jotka ovat itselle tärkeitä. Viekö tämä pohjan tutkimuksen luotettavuudelta? Pitäisikö tutkijan tutkia vain aiheita, joissa hänen on mahdollista säilyttää viileän analyttinen ote? Mielestäni ei, koska se minkä tutkija kokee alun perin tutkimuksen arvoiseksi asiaksi ja johon hän huomionsa kiinnittää ja on valmis panostamaan aikaansa edistää tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä. Huomiota ja aikaa on vaikea kiinnittää sellaiseen asiaan, joka ei lainkaan kiinnosta.

Tässä tutkimuksessa harmaita hiuksia aiheutti se, miten saada riittävästi aineistoa, josta ylipäänsä voitaisiin peilata pienten lasten luontosuhdetta, jos se kerätään saduttamalla. Olin aikaisemmin pohtinut sitä, että mielestäni aidosti saduttamalla en voi rajata sadutuksen aihetta tai teemaa. Tämä veisi täysin sadutuksen eettisen idean, jonka mukaan jokainen saa kertoa siitä, mistä itse haluaa ja miten haluaa ja omilla sanoillaan. Miten siis saada riittävästi aineistoa pienten lasten luontosuhteesta, jos satujen aihetta ei voi määrätä? Tämän takia itse kerättyä aineistoa päädyttiin täydentämään Karlssonin tutkimus - ja opetuskäyttöön luovuttamalla aineistolla. Eettisyyden ja luotettavuuden kannalta tämä liittyy tutkimuksen aineiston luonteeseen, jokainen lapsi on tehnyt itse valintansa, mistä haluaa satunsa kertoa. Tässä tutkimuksessa käytettyjen satujen aiheet liittyvät luontoon ja lapset ovat itse tämän valinnan tehneet.

On selvää, että itse kerätyn aineiston ja Karlssonin keräämän aineiston kontekstit eroavat toisistaan. Kuitenkin samat sadutuksen eettiset periaatteet ovat koskeneet molempia konteksteja. Cohen ym. (2018, 111; 120) tuovat esille, että eettiset kysymykset voivat liittyä aineiston luonteen lisäksi myös tutkimuksen kontekstiin, missä sitä tehdään sekä tutkimuksen osallistujiin. Cohen ym. (2018, 134) korostavat, että virallinen lupa tehdä tutkimusta tai kerätä aineistoa instituutiossa on vasta ensimmäinen askel tutkimuksen teossa. Vaikka tutkimuksessa haettiin viralliset tutkimusluvut, oli se ainakin lapsilta kysyttäessä hieman epäaitoa ja keinotekoista. Sillä luultavasti lapset eivät ymmärtäneet, mitä saduilla oli oikeasti tarkoitus tehdä.

Cohenin ym. (2018, 118) mukaan on erittäin tärkeää, että tutkimukseen osallistujia kohdellaan tasa-arvoisina eikä objekteina eikä leimata heitä arvosteltaviin ryhmiin esim. työttömät, etniset ryhmät jne. Tässä tutkimuksessa tämä liittyy siihen, että tutkimuksen osallistajat ovat pieniä lapsia, joita itse asiassa ei voi kohdella tasa-arvoisina. Mielestäni pieni lapsi ansaitsee kohtelussaan aina jotain enemmän. Toisaalta tutkimuksen varsinaisina kohteina eivät ole pienet lapset vaan heidän kertomansa sadut. Satuja on pyritty tulkitsemaan tasa-arvoisesti niin, että niitä ei esimerkiksi leimata arvoltaan sallittuihin myönteisiin satuihin luonnosta ja epäsallittuihin kielteisiin satuihin luonnosta.

Cohen ym. (2018, 139, 235) mukaan tutkimustuloksia raportoidessa voi tulla esille vaikeita eettisiä kysymyksiä eteen, jos tutkimustulokset ovat kielteisiä jotain

tutkimukseen osallistunutta kohtaan. Plummer (1983, kts. Cohen ym., 2018, 140 mukaan) tuo esille esimerkin, jossa sosiologi osallistuu ryhmän ja sen henkilöiden elämään ja kuulee heidän yksityiset salaisuudet ja sitten analysoi näitä salaisuuksia kriittisesti julkisessa tutkimuksessa. Mielestäni sadutus tai narratiivinen tutkimus muutenkaan eivät ole kuitenkaan ”petos” tutkimukseen osallistujia kohtaan. Sadutuksessa jätetään valinnanvapaus kertoa mistä haluaa ja miten. Tässä tutkimuksessa tarkoituksena ei ole arvostella pienten lasten luontosuhdetta hyvänä tai huonona vaan tuoda esille sen piirteitä, jotta niitä voitaisiin huomioida ympäristökasvatuksessa.

Tuomen & Sarajärven (2009) mukaan laadullisen tutkimuksen luotettavuutta voidaan arvioida uskottavuuden, siirrettävyyden, riippuvuuden ja vahvistettavuuden kannalta. Uskottavuuden arvioinnissa tulisi kiinnittää huomiota siihen, miten todelliselta tutkijan antama kuva tutkittavasta ilmiöstä vaikuttaa. Tässä tutkimuksessa tavoitteena on ollut pienten lasten luontosuhteen tavoittaminen. Mielestäni tätä ei täysin uskottavasti voi saavuttaa, koska tutkijan ”aikuisuus” vaikuttaa siihen, mitä tulkintoja hän pienten lasten luontosuhteesta tekee. En voi siis nähdä maailmaa ja kokea luontoa enää lapsen asemasta. Mielestäni myös todellisuus ja kokemukset ovat aina subjektiivisia, minun maailmani ei ole sinun maailmasi. Olen kuitenkin elänyt samassa kulttuurissa ja puhun samaa kieltä tutkimukseen osallistuneiden lasten kanssa. Kieli ja kulttuuri ovatkin keskeisiä välineitä, joiden avulla ylipäänsä voi tulla tietoiseksi toisen todellisuudesta.

Tämän tutkimuksen uskottavuuteen ja vahvistettavuuteen vaikuttavat narratiivisen tutkimuksen oletukset todellisuudesta. Narratiivisessa tutkimuksessa oletetaan, että sadut kertovat jostakin todellisesta, jossa jokin puhuu (Alasuutari, 2001a; Day Sclater, 2004; Fincher, 2012). Tästä on olemassa myös toisenlaisia tulkintoja, joiden mukaan sadut eivät varsinaisesti kerro mistään todellisesta. Sillä sadut ovat aina kertomuksia, jotka voivat perustua kertojan omiin kokemuksiin mutta myös mielikuvitukseen. Karlsson (2013) toteaa, että se saduille sallittakoon. Se ei kuitenkaan vie pohjaa siltä, että satu aina kertoo jostakin kertojalleen tärkeästä (Riihelä, 2011; Karlsson, 2013, Alasuutari, 2001 a, b). Tässä tutkimuksessa oman mausteensa pienten lasten luontosuhteen tarkasteluun, antaa itse käsite luontosuhde. Sillä se on käsitteenä häilyvä, koska se ei sinällään ole koskaan pysyvä ja aina sama. Tuominen (2013)

toteaakin, että luontosuhde muuttuu ihmisen elämänkierrossa, hänen kasvaessaan. Toisaalta tämä häilyvyys hyväksytään narratiivisessa tutkimusperinteessä, koska sen mukaan tarinoiden merkitykset jopa kertojilleen muuttuvat ajansaatossa (Day Sclater, 2004).

Tämän tutkimuksen teoreettinen pohja nojasi vahvasti narratiiviseen tutkimussuuntaukseen teoreettisena näkökulmana ja analyttisenä työkaluna. Teoreettisena näkökulmana tutkimusta ohjasi vahvasti narratiivisuus, jonka mukaan kertomusten avulla ihmiset merkityksellistävät kokemuksiaan ja rakentavat identiteettiään. Tutkimuksen pääasiallisena analyttisenä työkaluna käytetty narratiivinen analyysi sopii kertomuksia käsitteleviin tutkimuksiin, joissa lähestytään aineistoa ikään kuin näytteenä jostakin todellisuudesta (Silverman, 2006; Alasuutari, 2001b; Vilka, 2021,162). Alasuutarin (2001b, 114) mukaan tällöin tutkimusmateriaalin ajatellaan edustavan jotakin osaa todellisuudesta.

Tutkimusaineisto rajattiin luontosatuihin temaattisella sisällönanalyysillä luontoon yhdistettävien sanojen avulla. On mielestäni tärkeää huomioida, että myös sadut, joissa ei välttämättä mainita luontoon yleisesti liitettäviä käsitteitä, voivat myös kertoa luontosuhteesta. Pienten lasten kertomuksissa voi jo pelkästään kielenkehityksellisistä syistä olla käytössä varsin erilaisia sanoja luonnosta. Pienten lasten käyttämä kieli voi siis kertoa myös luonnosta, vaikka siinä ei käytettäisikään yleisesti luontoon liittyviä sanoja. Luontosatuja ei ollut tarkoitus määritellä yksiselitteisesti, mutta näin kuitenkin lopulta tehtiin. Eräs keskeinen luotettavuuteen yhdistettävä asia on se, että aineistonkeruutapana sadutus vaikutti siihen, millaista aineistoa saatiin. Satujen kertojilla, 4–5-vuotiailla lapsilla oli jonkinlainen käsitys siitä, minkälainen sadun kerronnallinen muoto on. Tämä taas vaikutti sadun juonirakenteeseen, joka taas vaikutti tutkimustuloksiin. Tutkimustulokset kertovatkin myös osittain siitä, millaisena pienet lapset satua pitivät.

On myös syytä tarkastella kriittisesti sitä, miten tässä tutkimuksessa suhtaudutaan luontosatuihin kertomuksena lasten omasta luontosuhteesta. Tutkimuksessa ei oleteta, että kaikki sadut kertoisivat lasten todellisista kokemuksista luonnossa tai luonnosta. Osassa saduista toistettiin selkeästi jotain lapsen televisiossa tai unessa näkemää tarinaa. Vaikka narratiivisessa analyysissä pyrittiinkin tiedostamaan tämä asia ja ottamaan se huomioon, ei ratkaisu välttämättä ollut kaikin puolin onnistunut. Erityisesti se tuli esille niissä

saduissa, joiden kertojaa ja kertomuksen kontekstia en tuntenut. Tutkimuksen uskottavuuden kannalta olisi hyvä kysyä tutkimukseen osallistuneilta, vastaako valittu näkökulma heidän käsitystään todellisuudesta (Raittila, 2008). Tätä ei ole tässä tutkimuksessa tehty. Ensiksi mielestäni ei olisi reilua pyytää lapsia perehtymään teoreettisiin valintoihini ja toiseksi aineisto on kerätty usean vuoden ajalta enkä tunne kaikkia satuja kertoneita lapsia. Se olisi siis käytännössä ollut myös mahdotonta. Tällöin ainoastaan tämä tutkimusprosessin kuvaus voi antaa viitteitä siitä, miten onnistunut saavutettu tulos on. Tutkimusprosessia on pyritty avaamaan niin, että ei olisi epäselvää millaisten teoreettisten lähtökohtien ja tulkintojen avulla käsitystä pienten lasten luontosuhteesta on muodostettu.

Uskottavuuden kannalta tutkimuksen tuloksia pitäisi pystyä siirtämään tutkimuskontekstin ulkopuoliseen vastaavaan kontekstiin. Keskeisten tutkimustulosten mukaan pienten lasten luontosuhde voi olla tasa-arvoinen luontosuhde tai toiminnallinen ja eloisa luontosuhde. Tasa-arvoisessa luontosuhteessa luonto on toimijana ihmisen kaltainen. Toiminnallisessa ja eloisassa luontosuhteessa luonto leikkimispaikkana on tärkeä. Tulokset eivät ole kovinkaan yllättäviä, koska lukuisissa tutkimuksissa on jo todettu, että pienten lasten maailmassa olemisen tapa liittyy leikkiin (mm. Viljamaa 2012, Karimäki 2004, Kalliala 1999) ja, että he suhtautuvat yleensä luonnon eliöihin tasa-arvoisesti (mm. Melson, 2001, Cole ym. 2004, Kumpulainen ym. 2020, Born, 2018, Lorimer 2007). On myös todistettu, että ihmisen luontosuhde muodostuu monien tekijöiden summana, joista yksi on toiminta (Ives ym. 2017; Lumber ym. 2017, Raatikainen ym. 2020). Toisaalta tämä kertoo tutkimuksen uskottavuudesta ja siirrettävyydestä. Siirrettävyys on myös oleellista siinä, että tämän tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää jossakin toisessa kontekstissa. Tämä jää mielestäni tutkimuksen lukijan arvioitavaksi.

Tutkimuksen vahvistettavuuteen liittyy sen arviointi, mitkä tutkimuksen eri vaiheisiin liittyvät asiat tai ulkoiset tekijät ovat saattaneet vaikuttaa tutkimustuloksiin (Raittila, 2008). Se, että osa aineistosta on kerätty itse ja osa ei, vaikutti mielestäni selkeästi narratiiviseen analyysiin. Itse kerättyä aineistoa oli helpompi analysoida narratiivisesti, joten kontekstin tuntemisella oli merkitystä myös analyysin tulkinnassa. On selvää, että tuttujen lapsien kertomien satujen analysoinnissa, minua auttoi heidän elämänsähistoriansa tunteminen. Mielestäni

esiyymmärryksen tutkimuksen tiedonantajista vaikutti narratiivisen analyysin etenemiseen.

Koska tässä tutkimuksessa se mitä saduissa kerrottiin, oli erittäin tärkeää, täytyy tämän tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa kiinnittää huomiota pienten lasten muistin kehittymiseen. Omaelämäkerrallisen muistin kehittymisestä on olemassa erilaisia psykologisia teorioita. Tustin & Haynen (2010) mukaan aikuisten varhaisimmat muistot lapsuudesta ovat keskimäärin kolmen ja puolen vuoden iästä, jolloin muistin voidaan ajatella kehittyvän vasta siitä eteenpäin. Toisaalta lapset itse muistavat tapahtumia alle kolme- vuotiaastakin (Tustin & Hayne, 2010). Tässä tutkimuksessa pienten lasten sadut kertoivat monesti joko lähimenneisyydessä tai jopa tässä hetkessä tapahtuneista luontoteemoista. Tutkimuksen taustana toimi luontokäsitys, jonka mukaan ihmistä ja luontoa ei tarkastella toisistaan erillisinä (Cantell ym. 2020, 42–43). Loppujen lopuksi tämä luontokäsitys kuitenkin osoittautui hankalaksi, koska pienten lasten subjektiiviset kokemukset kyllä liittyivät luontoon eivätkä olleet siitä erillisiä mutta pieni lapsi ihmisenä oli erillinen luonnosta. Värrin (2018) viittaa tähän sanomalla, että ihminen on sidottu ihmisyyteen. Lasten saduista avautui hyvin rikas ajattelu ja itselle merkityksellisten asioiden pohdinta, joka liittyy siihen, mitä kukin pitää arvokkaana. Tämä taas on tärkeä osa ihmisyyttä.

6.2 Tutkimuksen antia ja tulevia mahdollisuuksia

Tämän tutkimuksen laajaa aineistoa jouduttiin rajaamaan hyvin voimakkaasti, jolloin aineistosta jäi pois monia mielenkiintoisia satuja. Aineistosta osa (Karlsson, FSD3311) on kaikille vapaasti käytettävissä, joten sitä voisi hyödyntää narratiivisella otteella myös muista näkökulmista. Alle 3-vuotiaiden lasten sadut rajattiin pois, koska niiden tulkinta oli hankalaa narratiivisella otteella kontekstia tuntemattomalle. Kuitenkin muilla tutkimusmenetelmillä ja -suuntauksilla alle 3-vuotiaiden lasten saduista voisi saada irti hedelmällisiä tuloksia. Pienten lasten luontosuhteesta on olemassa hyvin vähän kotimaista tai kansainvälistäkään tutkimusta (Adams & Savahl 2017), joten tätä olisi tärkeää tutkia enemmän. Karlssonin (FSD3311) tutkimus- ja opiskelukäyttöön luovuttamassa aineistossa oli satuja myös muista eri kulttuureista, joiden aiheet olivat hyvinkin erilaisia omaan kulttuuriimme verrattuna. Eteläafrikkalaisten ja pohjois-sothonkielisten

lasten saduissa oli mielenkiintoisia synkkiäkin teemoja, kuten kuolemaa, tappamista tai myrkyttämistä. Olisi myös mielenkiintoista tutkia tunteiden osuutta pienten lasten luontosuhteen muodostumisessa, koska tulosten mukaan pienten lasten luontosuhde muodostui sekä myönteisistä että kielteisistä kokemuksista.

Tämän tutkimuksen pedagoginen anti on siinä, että ympäristökasvatuksessa kannattaa huomioida luonnossa leikkimisen arvo ja lasten tasa-arvoinen suhtautuminen luonnon eliöihin ihmisen kaltaisina toimijoina. Tutkimustuloksia voidaan käyttää käytännön kasvatustyössä tukemaan pienten lasten luontosuhteen rakentumista. Tämä on tärkeää, koska läheisen luontosuhteen rakentuminen alkaa lapsuudessa (Beery ym. 2020, Kong 2000) ja siihen voidaan vaikuttaa kasvatuksella (Värri, 2018, Ratinen 2021). Pienten lasten luontosuhde ei kuitenkaan ole mikään staattinen olotila vaan se on arjen kokemuksissa muokkautuva prosessi. Pienet lapset eivät tässä tutkimuksessa kertoneet pitkälle ajalle menneisyyteen ulottuvista luontokokemuksista vaan he kiinnittivät huomionsa lähihetkiin. Pienen lapsen tasa-arvoinen näkökulma luontoon muistuttaa menneiden aikojen animistista maailmankuvaa. Haverisen ym. (2021) mukaan ihminen on osa luontoa koko ajan. Luonto ei ole vain asia, jonne voimme mennä tekemään ja kokemaan erilaisia asioita ikään kuin ulkopuolisina. Tutkimuksen perusteella eletty ja koettu luontosuhde on prosessi, jonka jokainen luo itse mutta ei tyhjiössä. Luontosuhde ei perustu vain luontokokemuksiin mutta luontokokemukset vaikuttavat luontosuhteeseen. Pienen lapsen toiminta on keskeinen aines, josta hänen luontosuhteensa muodostuu.

Tulosten mukaan pienille lapsille luontoleikit ovat läheisen luontosuhteen kannalta tärkeitä. Wilson (2019) kehottaakin meitä miettimään tarkkaan, miten luontoleikit huomioidaan ja millaisina käytänteinä ne ympäristökasvatuksessa ilmenevät. Varhaiskasvatussuunnitelman (Vasu 2022) perusteissa ympäristökasvatuksen oppimisen sisällöt kuuluvat osioon tutkin ja toimin ympäristössäni. Tutkiminen ja toimiminen luonnonympäristössä on monesti aikuisjohtoista jo pelkästään turvallisuussyistä, vaikka siihen liitettäisiinkin retken ja vapaan leikin yhdistelmiä. Aikuisjohtoisten retkien taipumus on muuntautua etukäteen suunnitelluiksi reiteiksi ja oppimissisällöiksi luonnossa ja luonnosta ellei olla pedagogisesti todella sensitiivisiä. Lisäksi Vasun (2022) ympäristökasvatuksen oppimissisällöt keskittyvät pääosin siihen, että luonnosta

ja luonnon eliöistä opitaan ikään kuin erillisinä ulkopuolisina tarkastelijoina. Vaikka tällä onkin sijansa, tulisi toisenlaistakin näkökulmaa soveltaa, jotta ympäristökasvatus ei olisi pelkästään valistamista tai Salosen ym. (2021). mainitsemaa irti olemista maailmasta. Pienen lapsen tasa-arvoista suhtautumista luontoon tulisikin hyödyntää enemmän esimerkiksi rohkaisemalla heitä dialogiin luonnon eliöiden kanssa. Tätä kautta ympäristökasvatuksessa voitaisiin saada paljon vaikuttavampia tuloksia kestävään elämäntapaan kasvamisessa.

LÄHTEET

- Aaltola, E. & Wahlberg, B. (2020). *Me ja muut eläimet: uusi maailmanjärjestys*. Vastapaino.
- Adams, S & Savahl, S. (2017). Nature as children´s space: A systematic review. *The Journal of Environmental Education* 48 (5), 291–321.
- Andrews, M. (2004). Living Counter-Narratives. Teoksessa Seale, C., Gobo, G., Gubrium, J.F., Silverman, D (toim.), *Qualitative research practice*, (s.98–113). SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781848608191>.
- Andrews, M., Day Sclater, S., Squire, C. & Tamboukou, M. (2004). Narrative Research. Teoksessa C., Seale, G., Gobo, J.F., Gubrium, D., Silverman (toim.), *Qualitative research practice*, (s. 98–113). SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781848608191>.
- Anttonen (2014). Kotona maisemassa. Mytologian spatiaalinen rakentuminen. Teoksessa S. Knuuttila & U. Piela (toim.) *Ympäristömytologia*. Kalevalaseuran vuosikirja 93 (s.74–88). Suomen kirjallisuuden seura.
- Alasuutari, P. (2001a). *Johdatus yhteiskuntatutkimukseen*. Gaudeamus
- Alasuutari, P. (2001b). *Laadullinen tutkimus* (3.painos). Vastapaino.
- Bardy, M. (2009). Lapsuus yksilöllisenä ja kulttuurisena ilmiönä. Teoksessa M., Bardy (toim.). *Lastensuojelun ytimissä*, (s.18–29). Terveyden ja Hyvinvoinnin laitos (THL).
- Barrera-Hernández, L.F.; Sotelo-Castillo, M.A.; Echeverría-Castro, S.B. & Tapia-Fonllem, C.O. (2020). Connectedness to Nature: Its Impact on Sustainable Behaviors and Happiness in Children. *Frontiers in Psychology*. 11(276). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00276>
- Beery, T., Chawla, L., Levin, P. (2020). Being and Becomin in Nature: Defining and Measuring Connection to Nature in Young Children. *International Journal of Early Childhood Environmental Education*, 7(3), 3–22.

- Born, P. (2018). Regarding Animals: A Perspective on the Importance of Animal in Early Childhood Environmental Education. *International Journal of Early Childhood Environmental Education*. 5(2), 46–67.
- von Bonsdorff, P. (2007). Hiljainen estetiikka. Teoksessa M. Bardy, R. Haapalainen, M. Isotalo, & P. Korhonen (toim.), *Taide keskellä elämää*, (s.75–80). Kiasma.
- Cantell, H. (2021). Näkökulmia luontosuhteiden eriarvoisuudesta: Esimerkkinä vammaisten luontokokemukset ja luontosuhteet. Teoksessa R., Haverinen, K., Mattila, K., A., Neuvonen, R., Saramäki & O., Sillanaukea (toim.) *Ihminen osana elonkirjoa. Luontosuhteet, luontokäsitykset ja sivistys kestävyyskriisin aikakaudella*. 9.12.2021. Sitra.
<https://www.sitra.fi/julkaisut/ihminen-osana-elonkirjoa/>
- Campbell, N.A., Urry, L. A., Cain, M. L., Wasserman, S.A., Minorsky, P.V., Reece, J.B. (2018). *Biology: a global approach. Eleventh edition*. Pearson.
- Ceaser, D. (2015). Significant life experiences and environmental justice: positionality and the significance of negative social/environmental experiences. *Environmental Education Research*, 21(2), 205–220.
[https://doi.org/ 10.1080/13504622.2014.910496](https://doi.org/10.1080/13504622.2014.910496)
- Chawla, L. (2020). Childhood nature connection and constructive hope: A review of research on connecting with nature and coping with environmental loss. *People and Nature*, 2, 619–642. <https://doi.org/10.1002/pan3.10128>
- Chawla, L. (1998). Significant Life Experiences Revisited: A Review of Research on Sources of Environmental Sensitivity. *The Journal of Environmental Education* 29(3), 11–21.
<https://doi.org/10.1080/00958969809599114>
- Cole, M. & Stewart, K. (2014). *Our Children and Other Animals: The Cultural Construction of Human-Animal Relations in Childhood*. Ashgate Publishing Limited.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2018). *Research Methods in Education (8. painos)*. Routledge: Taylor & Francis Group.
- Day Sclater, S. (2004). Narrative and subjectivity. Teoksessa C., Seale, G., Gobo, J.F., Gubrium, D., Silverman (toim.), *Qualitative research practice* (s.8–113). SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781848608191>

- De Mello, M. (2012). *Animals and Society. An Introduction to Human-Animal Studies*. Columbia University Press
- Fagerstedt, K., Koivunen, T., Linden, L. & Santanen, A. (2011). *Kasvioppi, Siemenestä satoon*. Edita.
- Fincher, S. (2012). *Using Narrative Methodology*. University of Kent Press.
- Fjortoft, I. (2004). Landscape as playscape: The effects of natural environments on children's play and motor development. *Children, Youth and Environments*, 14(2), 21–44.
- Haanpää, S. & Laasonen, V. (2020). Kysely suomalaisten luontosuhteesta. MDI. Ympäristöministeriö. Suomen ympäristökeskus.
<https://www.syke.fi/download/noname/%7BA3413995-0A9F-4172-B9E4-6A3DBA0DBCCB%7D/159927>
- Haverinen, R., Mattila, K., Neuvonen, A., Saramäki, R. & Sillanaukee, O. (2021). Osa 1: Muutoksen tuulia. Luontosuhde ja luontokäsitys muutoksessa. Teoksessa R., Haverinen, K., Mattila, A., Neuvonen, R., Saramäki & O., Sillanaukee, O. (toim.) *Ihminen osana elonkirjoa. Luontosuhteet, luontokäsitykset ja sivistys kestävyyskriisin aikakaudella*. 9.12.2021. Sitra. <https://www.sitra.fi/julkaisut/ihminen-osana-elonkirjoa/>
- Huttunen, M. (2013). Narratiivisten identiteettiprosessien kehittyminen varhaislapsuudesta nuoruuteen. Teoksessa E. Ropo & M. Huttunen (toim.). *Puheenvuoroja narratiivisuudesta opetuksessa ja oppimisessa*. Tampere University Press, (s.125–154).
- Houtbeckers, E. (2022). Ekokriisi ja uudet liittolaisuudet: metsäkiistoista metsädialogeihin. *Alue ja ympäristö*, 51(2), 46–64.
- Häkli, J. (1999). *Meta Hodos. Johdatus ihmismaantieteeseen*. Vastapaino.
- Hyvärinen, M. (2008). Analyzing Narratives and Story-Telling. Teoksessa Alasuutari, P., Bickman, L. & Brannen J. (2008). *The SAGE Handbook of Social Research Methods* (s.447–460). SAGE Publications Ltd.
<https://doi.org/10.4135/9781446212165>
- Ilomäki, H. (2014). Loitsujen outo metsämaisema. Teoksessa S. Knuuttila & U. Piela (toim.). *Ympäristömytologia*. Kalevalaseuran vuosikirja 93. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura (s. 120–139).

- Ives, C.D., Abson, D.J., von Wehrden, H. Reconnecting with nature for sustainability. (2018). *Sustain Sci* 13, 1389–1397.
<https://doi.org/10.1007/s11625-018-0542-9>.
- Jørgensen, K-A. (2016). Bringing the jellyfis home: environmental consciousness and 'sense of wonder' in young children's encounters with natural landscapes and places. *Environmental Education Research* 22(8). Routledge:Taylor & Francis Group. <http://dx.doi.org/10-1080/13504622.2015.1068277>
- Kalliala, M. (1999). *Enkeliprinsessa ja itsari liukumäessä – leikkikulttuuri ja yhteiskunnan muutos*. Gaudeamus.
- Karimäki, R. (2004 a). Leikki on lapsen maailma. Teoksessa L. Piironen (toim.), *Leikin pikkujättiläinen*. WSOY.
- Karimäki, R. (2004 b). Tarinat lasten leikeissä. *Elore* 1(11). Suomen Kansantietouden Tutkijain Seura ry.
<https://journal.fi/elore/article/view/78440/39339>
- Karlsson L. (2010). Lapsinäkökulmainen tutkimus ja aineiston tuottaminen. Teoksessa K-P. Kallio, A. Ritala-Koskinen & N. Rutanen (toim.): *Missä lapsuutta tehdään? Lapsuuden tilat – lapsuuden paikat*. Lapsudentutkimuksen seura ja Nuorisotutkimusverkosto. Julkaisuja 105.
- Karlsson, L. (Itä-Suomen yliopisto): *Lasten satuja Suomesta ja ulkomailta 2000–2013* [sähköinen tietoaaineisto]. Versio 1.0 (2019-05-24). Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto [jakaja]. <http://urn.fi/urn:nbn:fi:fsd:T-FSD3311>
- Karlsson L. (2000). *Lapsille puheenvuoro. Ammattikäytännön perinteet murroksessa*. Lapset kertovat- julkaisusarja. Edita.
- Karlsson, L. (2012). Lapset toimivat - aikuiset valistavat: lasten kertomuksia syömisestä. Teoksessa L. Karlsson & R. Karimäki (toim.), *Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan* (s.235–283). Finnish Educational Research Association.
- Karlsson, L. (2014). *Sadutus- avain osallisuuden toimintakulttuuriin*. PS-kustannus.
- Karlsson, L. (2013). Storycrafting Method–To Share, Participate, Tell And Listen in Practice And Research. *The European Journal of Social & Behavioural Sciences*, 6(3), 497–511. <https://doi.org/10.15405/ejsbs.88>

- Kaski, L. (2016). Ihmisen alkuperämyytit ja eläinsuhde antiikin kulttuureissa. *TRACE : Journal for Human-Animal Studies*, 2(1).
<https://trace.journal.fi/article/view/53126>
- Keto, S. & Foster, R. (2021). Ecosocialization-an Ecological Turn in the Process of Socialization. *International Studies in Sociology of Education*, 30(1–2), 34–52. Routledge: Taylor & Francis Group.
<https://doi.org/10.1080/09620214.2020.1854826>
- Kohler Riessman, C. (2008). *Narrative Methods for the Human Sciences*. SAGE Publications.
- Kong, L., (2000). Nature's dangers, nature's pleasures: Urban children and the natural world. Teoksessa S. Holloway and G. Valentine (toim.). *Children's geographies: Playing, living, learning*. Routledge, 257–271
- Koppinen, M.-L., Lyytinen, P. & Rasku-Puttonen, H. (1989). *Lapsen kieli ja vuorovaikutustaidot*. Kirjayhtymä.
- Kumpulainen, K., Byman J., Renlund, J. & Chin Chin Wong (2020). "Puu on vähän niinku ihminen, sekin alkaa itkee". Luontosuhde ja maapallon tulevaisuus lasten kertomana. Teoksessa E. Pekkarinen & T. Tuukkanen (toim.). *Maapallon tulevaisuus ja lapsen oikeudet*. Lapsiasiavaltuutetun toimiston julkaisuja 2020(4). Lapsiasiavaltuutetun toimisto, (s.51–67).
- Kuokkanen, P. (2012). *Onnellisena loppuun asti - Lapset kertovat hyvinvoinnista sadutetuissa saduissaan*. University of Helsinki, Faculty of Behavioural Sciences.
- Koskinen-Koivisto, E. (2014). "Mulle on annettu voima kestää nämä kaikki" Elsa Koskisen henkilökohtainen mytologia. Teoksessa S. Knuuttila & U. Piela (toim.). *Ympäristömytologia*. Kalevalaseuran vuosikirja 93. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura (s.360–374).
- Latva, O. & Lähdesmäki, H. (2020). Miten kertoa menneisyydestä ja rakentaa tulevaisuutta-historiasta, ihmisistä ja muista eläimistä. Teoksessa E., Aaltola & B., Wahlberg (2020). (toim.). *Me & Muut Eläimet. Uusi maailmanjärjestys*. Vastapaino.
- Latva, O. (2020). Tuote vai elävä olento? - Näkökulmia turkiseläinten historialliseen rooliin -suomessa 1900-luvulla. *Alue ja Ympäristö*.49(1), 105–122.

- Lehikoinen, E. (2020) "Katsokaa nyt tätä, sika raskaana. "Tietämisestä, empatiasta ja lisääntymisestä. Teoksessa E., Aaltola & B., Wahlberg (toim.) *Me & Muut Eläimet uusi maailmanjärjestys*. Vastapaino.
- Lieblich, A., Tuval- Maschiach, R. & Zilber, T. (1998). *Narrative research. Reading, Analysis and Interpretation*. SAGE Publications.
- Lehtinen, A. (2014). Arktinen pohjoinen ja maailmanlopun mytologia. Teoksessa S. Knuuttila & U. Piela (toim.). *Ympäristömytologia*. Kalevalaseuran vuosikirja 93. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura (s.360–374).
- Lumber, R., Richardson, M., Sheffield, D. (2017). Beyond knowing nature: Contact, emotion, compassion, meaning and beauty are pathways to nature connection. *PLoS ONE* 12(5).
<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0177186>
- Lorimer, J. (2007). Nonhuman charisma. *Environment and Planning D: Society and Space*. 25. 911–932.
- McAdams, D.P., & McLean, K.C. (2013). Narrative identity. *Current Directions in Psychological Science*, 22(3), 233-238.
<https://doi.org/10.1177/0963721413475622>
- Melson, G. (2001). *Why the Wild Things Are: Animals in the Lives of Children*. Harvard University Press.
- Kiilakoski, T. (toim.). *Kestävää tekoa. Nuorisobarometri 2021*. Valtion nuorisoneuvoston julkaisuja 69. Valtion nuorisoneuvosto, Nuorisotutkimusseura, Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Oksanen, M. (2012). *Ympäristöetiikan perusteet: Luonne, historia ja käsitteet*. Gaudeamus.
- Olivos-Jara, P., Segura Fernández, R., Rubio-Pérez, C. & Felipe-García, B. (2020). Biophilia and Biophobia as Emotional Attribution to Nature in Children of 5 Years Old. *Frontiers in Psychology*. 11:511.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00511>
- Passmore, H.A., Martin, L., Richardson, M., White, M., Hunt, A., Pahl, S. (2020). Parental/guardians' connection to nature better predicts children's nature connectedness than visits or area-level characteristics. *Ecopsychology* 13(2). <https://doi.org/10.1.89/eco.2020.0033>
- Pritchard, A., Richardson, M., Sheffield, D. & McEwan, K. (2020). The Relationship Between Nature Connectedness and Eudaimonic Well-Being:

- A Meta-analysis. *Journal of Happiness Studies* 21, 1145-1167.
<https://doi.org/10.1007/s10902-019-00118-6>.
- Price, E., Maguire, S., Firth, C., Lumber, R., Richardson, M. & Young, R. (2022). Factors associated with nature connectedness in school-aged children. *Current Research in Ecological and Social Psychology* 3.
<https://doi.org/10.1016/j.cresp.2022.100037>
- Puhakka, R. (2014). Y-sukupuoli luonnossa. Luonnon merkitykset kaupungistuvassa yhteiskunnassa. *Alue ja Ympäristö* 43(1), 34–48.
<https://aluejaymparisto.journal.fi/article/view/64803/26033>
- Pulkkinen, R. (2014). Kiehtova ja pelottava luonto suomensukuisessa perinteessä. Teoksessa S. Knuutila & U. Piela (toim.), *Ympäristömytologia*. Kalevalaseuran vuosikirja 93. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura (s.141–156).
- Raatikainen, K.J. (2021). Ikioma luontosuhde ja sen monet ulottuvuudet.
<https://www.luonnonpaikka.fi/kategoriat//luontosuhde>.
- Raatikainen, K. J., Juhola, K., Huhmarniemi, M., & Peña-Lagos, H. (2020). “Face the cow”: reconnecting to nature and increasing capacities for pro-environmental agency. *Ecosystems and People*, 16(1), 273–289.
<https://doi.org/10.1080/26395916.2020.1817151>
- Raatikainen, P. (2005). Ihmistieteet- tiedettä vai tulkintaa? Teoksessa Meurman-Solin & Pyysiäinen (toim.) *Ihmistieteet tänään*. Gaudeamus.
- Raittila, R. (2008). *Retkellä. Lasten ja kaupunkiympäristön kohtaaminen*. Jyväskylän yliopisto (akateeminen väitöskirja). Kasvatustieteen laitoksen julkaisuja 333. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-3217-6>
- Ratinen, I. (2021). Lasten ympäristöherkkyyttä tukeva luontokasvatus kestävän elämäntavan perustana. Teoksessa R., Haverinen, K., Mattila, A., Neuvonen, R., Saramäki & O., Sillanaukea (toim.). *Ihminen osana elonkirjoa: luontosuhteet, luontokäsitykset ja sivistys ekokriisin aikakaudella*, (s.93–102). Sitra. <https://www.sitra.fi/julkaisut/ihminen-osana-elonkirjoa/>
- Rautio, P. (2013). Being nature: Interspecies articulation as a species-specific practice of relating to environment. *Environmental Education Research* 19(4), 445–457.

- Rautio, P., Hohti, R., Leinonen, R-M., Tammi, T. (2017). Reconfiguring urban environmental education with 'shitgull' and a 'shop'. *Environmental Education Research* 23(10), 1379–1390.
- Riihelä, M. (1996). *Mitä teemme lasten kysymyksille? Lasten ja ammattilaisten kohtaamisenmerkitysulottuvuuksia lapsi instituutioissa*. Helsingin yliopiston sosiaalipsykologian laitos. Stakes 66. Gummerus.
- Riihelä, M. (2012). Sadutusmenetelmä – kohtaamista ja aineiston tuottamista. Teoksessa Karlsson; L. & Karimäki, R. (toim.) *Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan*, (s.169–195). Finnish Educational Research Association
- Ropo, E. & Huttunen, M. (toim.) (2013). *Puheenvuoroja narratiivisuudesta opetuksessa ja oppimisessa*. Tampere University Press.
- Rutanen, N. (1999). Children's Own Stories. What Do Children Tell in Their Own Stories: Opening up Children's Narrative Culture. *Narrative Inquiry*, 9(1).
- Saari, M-H. (2020). Re-examining the Human-Nonhuman Animal Relationship Through Humane Education. Teoksessa A., Cutter-Mackenzie-Kowles, K., Malone & E., Barrat Hacking (toim.). *Research Handbook on Childhoodnature*. Springer International Handbooks of Education(s.1263–1273). https://doi-org.libproxy.tuni.fi/10.1007/978-3-319-67286-1_69
- Salonen, A. & Foster, R. (2021). Irtolemisesta merkitykselliseksi osaksi maailmaa. Teoksessa R., Haverinen, K., Mattila, A., Neuvonen, R., Saramäki & O., Sillanaukee (toim.) *Ihminen osana elonkirjoa. Luontosuhteet, luontokäsitykset ja sivistys kestävyyskriisin aikakaudella*. Sitra. <https://www.sitra.fi/julkaisut/ihminen-osana-elonkirjoa/>
- Salonen, K., Kirves, K. & Korpela, K. (2017). Kohti kokonaisvaltaisen luontokokemuksen mittaamista. *Psykologia*, 51, 324–342.
- Salmivuori, E. (2022). Metsäalan kehittämisen alueelliset tulkinat. *Alue ja ympäristö*, 51(2), 4–20. <https://doi.org/10.30663/ay.119557>
- Sepänmaa, Y. (2014). Ihminen luontona, luonto ihmisenä. Teoksessa S. Knuuttila & U. Piela (toim.), *Ympäristömytologia*. (s.21–33). Kalevalaseuran vuosikirja 93. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura
- Sepänmaa, Y. (2003). Metsän kauneus. Teoksessa Y. Sepänmaa, L., Heikkilä-Palo & V. Kaukio (toim.), *Metsään mieleni* (s.13–27). Maahenki Oy.

- Silverman, D. (2000). *Doing Qualitative Research. A Practical Handbook*. Sage Publications.
- Silverman, D. (2006). *Interpreting Qualitative Data. Methods for Analyzing Talk, Text and Interaction*. Third edition. Sage Publications.
- Sitra (2021): *Suomalaisten luontosuhteet*. 9.12.2021.
<https://www.sitra.fi/julkaisut/suomalaisten-luontosuhteet-kysely/>.
- Sitra (2022). *Suuri luontodialogi- Meissä jokaisessa elää monta luontosuhdetta*. Sitran selvityksiä 210. <https://www.sitra.fi/julkaisut/suuri-luontodialogi/>
- Sjöblom, P. & Wolff, L-A. (2017). "It wouldn't be the same without nature"-The value of nature according to Finnish upper secondary school students. *The Journal of Environmental Education* 48/5, 322–333.
<https://doi.org/10.1080/00958964.2017.1367637>
- Soinnunmaa, P., Willamo, R., Helenius, L., Holmström, C., Kaikko, A, Nuotiomäki, A. (2020). Voiko luonnosta tulla pois? Mikä on se luonto, johon olemme suhteessa? Teoksessa R., Haverinen, K., Mattila, A., Neuvonen, R., Saramäki & O., Sillanaukea (toim.) *Ihminen osana elonkirjoa. Luontosuhteet, luontokäsitykset ja sivistys kestävyyskriisin aikakaudella*. Sitra. <https://www.sitra.fi/julkaisut/ihminen-osana-elonkirjoa/>
- Szczytko, R., Tate Stevenson, Peterson, M., N. & Bondell, H. (2020). How combinations of recreational activities predict connection to nature among youth. *The Journal of Environmental Education*, 51(6), 462–476.
<https://doi.org/10.1080/00958964.2020.1787313>
- Tammi, T., Hohti, R., Rautio, P., Leinonen R-M., Saari, M.H. (2020). *Lasten ja eläinten suhteet- Monilajista yhteiselo*. Into Kustannus.
- Tammi, T., Leinonen, R-M., Hohti, R., Rautio, P. (2020). Monilajiset kansalliset. Lasten ja eläinten kohtaamisia arjessa. Teoksessa T., Räsänen & N., Schuurman (toim.) *Kanssakulkijat. Monilajisten kohtaamisten jäljillä* (s.158–184). Suomalaisen kirjallisuuden seuran toimituksia 1464.
- Tammi, T. & Rautio, P. (2021). Kysymmekö oikeita kysymyksiä? Lyhyt johdanto yleisen ihmisen seikkailuihin nuorisobarometrissä ja maailmassa, joka meiltä jää. Teoksessa T., Kiilakoski (toim.). *Kestävää tekoa. Nuorisobarometri 2021*. Valtion nuorisoneuvoston julkaisuja 69. Valtion nuorisoneuvosto, Nuorisotutkimusseura, Opetus- ja kulttuuriministeriö.

- Taylor, A. & Pacini-Ketchabaw V. (2017). Kids, raccoons, and roos: awkward encounters and mixed affects. *Children´s Geographies* 15(2), 131–145. <https://doi.org/10.1080/14733285.2016.1199849>
- Tieteen termipankki (28.10.2022): Ympäristötieteet:luonto. <https://tieteentermipankki.fi/wiki/Ympäristötieteet:luonto>.
- Tipper, B. (2011). ‘A dog who I know quite well’: Everyday relationships between children and animals. *Children´s Geographies* 9:2, 145–165.
- Tolska, T. (2002). *Kertova mieli. Jerome Brunerin narratiivikäsitelys*. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 178.
- Tolska, T. (2003). Narratiivinen ajattelu ja kasvatustieteet Jerome Brunerin psykologiassa. *Kasvatus* 1. 30–42.
- Tuan, Y-F. (1979). Space and Place: Humanistic Perspective. Teoksessa, S., Gale, G., Olsson (toim.) *Philosophy in Geography. Theory and Decision Library*, 20. Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-009-9394-5_19
- Tuominen, M. (2013). *Mie elän tätä Lappia- kirjailija Annikki Kariniemen luontosuhde*. Lapin yliopisto (akateeminen väitöskirja). https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/61680/Tuominen_Marja_L_ActaE131_pdfA.pdf
- Tustin, K., & Hayne, H. (2010). Defining the boundary: Age-related changes in childhood amnesia. *Developmental Psychology* 46(5), 1049–1061. <https://doi.org/10.1037/a0020105>
- Valentine, G. & McKendrick, J. (1997). Children´s outdoor play: Exploring parental concerns about children´s safety and the changing nature of childhood. *Geoforum* 28(2), 219–235. [https://doi.org/10.1016/S0016-7185\(97\)00010-9](https://doi.org/10.1016/S0016-7185(97)00010-9)
- Valli, K. (2012). Psykologia. Teoksessa: K., Lummaa, M., Rönkä, T., Vuorisalo. (toim.). *Monitieteinen ympäristötutkimus* (49–57). Gaudeamus
- Vilkka, H. (2021). *Näin onnistut opinnäytetyössä. Ratkaisut tutkimuksen umpikujiiin*. PS-Kustannus
- Viljamaa, E. 2012. *Lasten tiedon äärellä. Äidin ja lasten kerronnallisia kohtaamisia kotona*. E 129. Oulun yliopisto (akateeminen väitöskirja). <http://urn.fi/urn:isbn:9789514299940>.
- Vuorisalo, T. & Oksanen, M. (2020). ”Mikä on toiselle hyödyksi, voi usein olla toiselle vahingoksi”. Pohdintoja eläinluokittelusta. Teoksessa T., Räsänen,

- & N., Schuurman (toim.). *Kanssakulkijat. Monilajisten kohtaamisten jäljillä*. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seuran toimituksia 1464. 23–49.
- Värri, V-M. (2018). *Kasvatus ekokriisin aikakaudella*. Vastapaino.
- Waite, S. (2010). Losing our way? The downward path for outdoor learning for children aged 2–11 years. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 10(2), 111–126. <https://doi.org/10.1080/14729679.2010.531087>
- Wilson, R. (2019). What is Nature? *International Journal of Early Childhood Environmental Education* 7(1), 26-39.
- Ylirisku, H. (2020). *Reorienting Environmental Art Education*. Aalto yliopisto (doctoral thesis).
- Yrjänäinen, S. & Ropo, E. (2013). Narratiivisesta opetuksesta narratiiviseen oppimiseen. Teoksessa, E. Ropo & M. Huttunen (toim.) *Puheenvuoroja narratiivisuudesta opetuksessa ja oppimisessa* (s.17-46). Tampere University Press.
- Zamani, Z., & Moore, R. (2013). The cognitive play behavior affordances of natural and manufactured elements within outdoor preschool settings. *Landscape Research*, 1, 268–278.

LIITTEET

Liite 1: Saduissa esiintyvät teemat lukumäärineen

Teema	Esimerkki	Luku - määrä
Eläinhahmot	Olipa kerran heppa, joka oli vain energinen. Se meni sänkyyn. Se nukkui sängyssä ja sitten se meni pihalle ja se teki siellä lumisäteitä ja lumiukkoja. Se vain teki lumiukon. Ulkona oli kukkanen hepan kanssa. Kukkanen oli pinkki. Kukkanen ei puhunut. Se oli vain maassa. Heppa yritti miettiä, mitä se leikkisi. Loppu (tyttö 5v.)	74
Lintuhahmot	Olipa kerran lintuäiti, jolla oli syntymässä vauva. Ja sit kun se vauva oli syntynyt, se ykskaks kasvoi isoksi poikaseksi. Emo ihmetteli, mutta ilostui. Sit ne lähti puistolennolle. Siellä oli yksi kaveri. Hänellä oli silmälasit, koska hänellä oli huono näkö. Mutta hän silti näki silmälasien läpi sen poikaslinnun. Äitilintu tuli antamaan poikalinnulle ruokaa. Poikalintu katkaisi oksan, ja äitilintu otti siitä matoja pojalle syötäväksi. Loppu. (poika 5v.)	4
Hyönteis-hahmot	Että leppis, se tuli tulipalo. Hän näki kun tuli palo. Sitten tuli palomies. (tyttö 4v.)	9
Kasvihahmot	Olipa kerran suuri tomaatti. Tomaatissa asui monta ihmistä. Eräänä päivänä jättiläinen tuli ja nosti tomaatin. Sitten kun se sai lapion suuhunsa sille tapahtui niin, että	8

	siltä irtosi kaikki hampaat. Sitten eräänä päivänä auto törmäsi tomaattiin. Tomaatti pyörähti pilvenpiirtäjään ja pilvenpiirtäjä kaatui. Siihen se loppui. (poika 5v.)	
Kalahahmot	Olipa kerran miekkavalas, mikä tuli pelkäämään kaikkia haita ja valaita. Sitten hän näki hassun kalan ja sit sille kasvoi siivet ja sit se lähti ajamaan tietä pitkin autolla, valasautolla ja sitte tuli villivalas, Villevalas ja sitten se meni purolle ja sen jälkeen se meni syömään kokonaisen parvellisen miekkakaloja. Sitten hän kuoli ja ne kalat söi sen ja se tuli luurangoksi.(poika 4v.)	10
Dinosaurushahmot	Intiaani metsästää lohikäärmeitä. Se lähti metsään, jossa oli lohikäärmeitä. Se tapas pupun se intiaani. Näki lisää lohikäärmeitä ja ampu ne. Sitte nuolipyssyl sit lohikäärmettä. Se oli iha melkee kiljan kokonen. Että dinosauluksenki. Se oli leksi ja lihansyöjäleksi. Ja se intiaani ampu senki. Ei vaa suomessa se tapas polon, jäniksen, peulan, olavan, ja se tapas linnun ja ampu senkin ja kaikki metsäneläimet mitkä mä olin keltonu. (poika 4v.)	12
Muut eläinhahmot	Mun äitillä on yksisarvisia kolme. Mun äiti hoitaa niitä, joka toisena päivänä, äiti hoitaa niiden turkin ja myös syöttää ja myös sen lapsen. Isä yksisarvinen on jo kuollut. Oivaa alkoi harmittaa kun mä pääsin tänne. Sitten mä menin yksisarvisen aitaukseen ja jätin vahingossa portin auki ja ne pääsi pakoon ja sitten me saatiin ne kiinni ja vietiin takas talliin. Äiti pisti niille viltit päälle. Viltit oli vain pinkit. Mun kotona on oikee Anna ja Elsa ja ne prinsessat ja jääheppa. Mutta mä oon nyt pelästytynyt ett ne pääsis sinne talliin. Mutta kolmevuotiaana mä en uskaltanu pelästyttää. Ja mä oon pelästytynyt Oivan aina kun mä herään. Äiti osti mulle nää vaatteet kun mä olin pelästytynyt Oivan. ”(tyttö 5v.)	5

Vuodenaika/ Vuorokaude n aika	Talvella on kiva hiihtää. Talvella on kiva luistella, laskea pulkalla. Boris-koira on kiva. Se on kultasen värinen. (Tyttö 5v.)	18
Sää	Hulk taikoo maan. Paimenilta tulee verkkoja. Paimen osaa taikoa koko seinän. Sitten tulee Batman. Etsii Jokerin. Se oli pahis, joka aikoo rikkoo Lego-Cityn patsaan. Lego-Cityssä on vielä pyörremyrsky. Se rikkoo Lego-Cityn kuninkaan linnan. Lego-Cityn työmiehet tulevat korjaamaan sen, ikkunoiden sisäpuolelta ja kuningas tuli sieltä pois. ” (poika 5v.)	8
Muut luonnon- ilmiöt (esim. sähkö, magnetismi)	Sen kengät on mangleettikengät. Sen nimi on jyräpark. Siis sen sukunimi. Ja sen oikea nimi on Kvankven. Ja siitä lähtee paljon kaasua matkaan. Ja se piikittää tytöt. Ja pyörryttää tytöt ja siinä on säädin. Säätimen nimi on kvankton ja siinä on sähköä ja jos vaikka me koskettaa siihen me ei saada sähköä. Se voi iskeä kaikki rikki ja se voi litata kaikki. Ja se voi juosta kovempaa kuin Panun kone. Ja se voi kaataa kaikki risaks. Sillä on vasara. Sillä on vasarapää ja tosi isot nielurisat ja terävät hampaat. Ja nielurisoja ei vaihdeta. (poika 4v. poika 5v.)	3
Metsä	Löysi metsästä sieniä. Menen nyt mörri-metsään. Metsässä näin ketun. Se oli oranssi. Hämähäkin, oli oranssinen. Ei sen enempää. Salaisuus oli tämä vähä. (tyttö 4v.)	23
Muut paikat (esim. kivi, puro, järvi)	Menin yhdelle kivelle ja sitten minä menin vuorelle ja otin toiselta puolelta narun ja koukun ja tein niistä koukkunarun ja mää söin pannukakun. (poika 5v.)	26

Liite 2 Ote tutkimispäiväkirjan narratiivisesta analyysistä

Havaintotunniste #18

MAA:	Suomi
SUKUPUOLI:	tyttö
KIELI:	suomenkielinen
KIRJAUSPÄIVÄMÄÄRÄ:	31.03.2007
KERTOJIEN LUKUMÄÄRÄ:	1
PAIKKAKUNTA:	Helsinki
SADUTTAJA:	s
TYYPPI:	satu
LASTEN IÄT(v):	4

Leppis

"Että **leppis**, se tuli **tulipalo**. Hän näki kun tuli palo. Sitten tuli palomies."

LEPPIS JA TULIPALO. LEPPIS NÄKEE, KUN TULIPALO TULEE, JOTA TULEE SAMMUTTAMAAN PALOMIES (SADUSSA TYTTÖ OSAA ASETTUA LEPPIKSEN ASEMAAN MUTTA LEPPIS ON/KÄYTTÄYTYY IKÄÄN KUIN TYTTÖ EIKÄ PIENI HYÖNTEINEN)

*Miksi valitsi leppiksen päähahmoksi? Ainakin kertoo maanläheisistä havainnoista (koska tietää leppiksen). sadussa tapahtuu uhkaava asia (tuli tulipalo, leppis näki sen) mutta lopuksi kaikki on hyvin, kun tulee palomies (joka ilmeisesti sammuttaa tulipalon). miksi kertoo sadun tulipalosta leppiksen silmin? sadussa leppis pelkää tulipaloa ilmeisesti? Kertooko siitä, että pieni eläin (kuten leppis) voi pelätä tulipaloa (tunne) ja kokea turvattomuutta koska ei voi itse sitä estää (näki kun tuli tulipalo), koska on niin pieni ja on tavallaan lapsen kaltainen. Lopulta, joku **isompi/perinteinen sankarihahmo** (palomies) kuitenkin auttaa (sitten tuli palomies) ja sammuttaa tulipalon. Kertooko siitä, että **kertoja pitää leppistä kaltaisenaan** tai ainakin hyvin samaistuttavana? **tasa-arvo asenne, samaistumishahmo, suomalainen luontokulttuuri***

Havaintotunniste #197

MAA: Suomi
SUKUPUOLI: poika
KIELI: suomenkielinen
KIRJAUSPÄIVÄMÄÄRÄ: 30.03.2007
KERTOJEN LUKUMÄÄRÄ: 1
PAIKKAKUNTA: Helsinki
SADUTTAJA: s
TYYPPI: satu
LASTEN IÄT(v): 4

"Tiikeri

Tiikeri meni autoon ja sit se putosi autosta ja autosta putosi. Ja se tiikeri meni **metsään** ja siellä ei ollut mitään autoja ja se **tiikeri** meni telttaan ja täällä oli tällaisia **hirviöitä**, sellaisia niin kun pelottavia. Sellaisia. Ja se tiikeri meni uudestaan telttaan ja täällä ei ollut yhtään **hirviöitä**."

TIKERI JA METSÄ. (SADUSSA POIKA OSAA ASETTUA TIKERIN ASEMAAN MUTTA TIKERI ON/KÄYTTÄYTYY KUIN IHMINEN. TIKERI MENE JOHONKIN JA SILLE TAPAHTUU HUONOJA ASIOITA (SATTUU, JA ON PELOTTAVIA HIRVIÖITÄ) JA LOPULTA TIKERI PÄÄSEE TURVAAN
*Auto on sadussa vaarallinen (sieltä voi pudota) samoin telttaan on vaarallinen (siellä on pelottavia hirviöitä). Metsässä ei ole aluksi vaaroja mutta sitten siellä onkin telttaan, jossa on pelottavia hirviöitä (eli vaaroja) (vrt. juonenkäänte). Satu päättyy siihen, että lopulta telttassa ei olekaan yhtään hirviöitä (eli kaikki päättyy lopulta hyvin). Miksi valitsi tiikerin päähahmoksi? (ei edusta ainakaan perinteistä eläinhahmoa eikä suomalaista luonnoneläintä? edustaako jotain hyvin rohkeaa eläintä, jolle käy kuitenkin pelottavia asioita?). Onko kertojan **sankari/idolihahmo**?) Metsä edustaa turvallista paikkaa aluksi ja sitten se muuttuukin pelottavaksi, kun sinne tulee hirviöitä ja sitten se lopulta on taas turvallinen (kun ei ole yhtään hirviöitä) => eli pääosin metsä on tarinan kehys. Tunteet heijastuvat osin sadusta. **samaistumishahmo, tasa-arvo asenne, lastenkulttuuri.***