

Satu Niemelä

# Mennään metsään

Varhaiskasvatuksen toteuttaminen luonnossa

---

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Sosionomi (AMK)

Sosiaalialan koulutusohjelma

Opinnäytetyö

2.11.2016



Tekijä Otsikko  Sivumäärä Aika	Satu Niemelä Mennään metsään, varhaiskasvatuksen toteuttaminen luonnossa 33 sivua + 3 liitettä syksy 2016
Tutkinto	Sosionomi (AMK)
Koulutusohjelma	Sosiaaliala
Suuntautumisvaihtoehto	Sosiaaliala
Ohjaaja	Lehtori Anna-Riitta Mäkitalo
<p>Opinnäytetyöni tarkoituksena oli järjestää metsätoimintaa erään helsinkiläisen päiväkodin ryhmässä sekä selvittää, kuinka design-suuntautunut pedagogiikka soveltuu käytettäväksi 2-5-vuotiaiden lasten kanssa. Projektissa oli myös tarkoitus kartuttaa muiden työntekijöiden metsätoimintaan liittyvää osaamista ja menetelmiä sekä antaa evästyksiä kuinka jatkossakin voidaan metsätoimintaa toteuttaa.</p> <p>Opinnäytetyön teoreettisena viitekehyksenä toimivat luontokasvatuksen periaatteet, kuten ulkona toimiminen, luonnon kunnioittaminen ja jokamiehen oikeudet. Toiminta toteutettiin design-suuntautuneisen pedagogiikan avulla. Opinnäytetyön suunnittelun ja toteutuksen taustatietona toimii tietoteoria 2-5-vuotiaiden lasten kehityksestä ja heille ominaisista toimintatavoista.</p> <p>Opinnäytetyön oli toiminnallinen ja se toteutettiin projektiluonteisesti. Projektissa käytettiin design-suuntautunutta pedagogiikka (DOP). Design-suuntautuneessa pedagogiikassa oppimisen lähtökohtana ovat ilmiöt. Oppiminen tapahtuu projektiluonteisesti. Lapset oppivat tekemään kysymyksiä ja he tutkivat heitä kiinnostavia aiheita. Lasten omat havainnot ovat tärkeässä osassa projektia. Lopuksi lapset jakavat oppimansa tiedon toisilleen.</p> <p>Toiminnallinen osuus koostui viidestä eri toimintatuokiosta, jotka toteutettiin syksyllä 2016. Toimintaan osallistui 20 lasta, jotka olivat iältään 2-5-vuotiaita sekä minun lisäksi ryhmän muut varhaiskasvattajat, ryhmässä harjoittelussa ollut lähihoitajaopiskelija sekä tukityöllistetty. Projekti alkoi tutkimuskysymyksen muodostamisesta. Tämän jälkeen keräsimme aineistoa ja dokumentoimme sen. Lopuksi teimme löydetyistä vastauksista esityksen ja jaoin tiedon toisillemme.</p> <p>Luonnossa ja metsässä toimiminen lisää lasten tietoisuutta ympäristöstä ja parantaa heidän kykyään toimia luonnon parhaaksi. Lapset jaksavat keskittyä luonnossa paremmin. He liikkuvat monipuolisemmin ja enemmän, kuin jos toiminta toteutettaisiin sisätiloissa. Design-suuntautunut pedagogiikka soveltuu käytettäväksi 2-5-vuotiaiden lasten kanssa, kun ottaa huomioon lasten kehitystason ja aikuinen auttaa projektissa.</p>	
Avainsanat	design-suuntautunut pedagogiikka, luontokasvatus, varhaiskasvatus

Author Title Number of Pages Date	Satu Niemelä Let's Go into the Forest! Putting Early Childhood Care into Practice in Nature. 33 pages + 3 appendices Autumn 2016
Degree	Bachelor of Social Services
Degree Programme	Social Services
Specialisation option	Social Services
Instructor	Anna-Riitta Mäkitalo, Senior Lecturer
<p>The aim of my thesis was to arrange outdoor activities in a day care centre at Helsinki. I also wanted to study how design-oriented pedagogy can be applied with 2- to 5-year-olds. The project was also meant to enhance the other workers' know-how of the forest activities and the methods to implement them in the future. The day care centre acted as my collaborator in this thesis.</p> <p>The principles of nature education, including outdoor activities, respect of nature and everyman's rights, were the acting academic framework for this thesis. The activity was carried out through design-oriented pedagogy (DOP). The planning and implementation of this thesis was based on the theory on 2- to 5-year-old children's development and characteristic ways of behaviour.</p> <p>My thesis was functional and it was carried out as a project. Design-oriented pedagogy was implemented in the project. Different kinds of phenomena are the base of design-oriented pedagogy. Learning occurs as a project. Children will learn how to ask questions and they study themes that are interesting to them. Children's own observations are in an important role. Lastly, they share the knowledge they have learned with each other.</p> <p>The functional part of the thesis consisted of five different functions during autumn of 2016. Participants included 20 children between the ages two to five, me, the other early childhood educators of the group, the group's practical nurse student and a grant worker. The project began with formulating the driving questions. After this we gathered the material and documented it. At the end, we constructed a presentation out of the answers we found and shared the information with each other.</p> <p>Activities in nature and forest increase children's knowledge about nature. It also improves their ability to act in the interest of nature. Children's concentration expands in nature. They move more and the moving is more versatile than if the activities had been arranged indoors. Design-oriented pedagogy can be used with children ages 2-5. The educator must recognize children's level of development and help them with the project.</p>	
Keywords	Design-oriented pedagogy, outdoor education, early childhood education

## Sisällys

1	Johdanto	1
2	Varhaiskasvatus	3
	2.1 Oppiminen	4
	2.2 Luonto toimintaympäristönä	6
3	Metsäpedagogiikka	10
	3.1 Luonnon vaikutus ihmisiin	11
	3.2 Ympäristökasvatus vai kestävä kehitys	12
	3.3 Outdoor learning	13
	3.4 Luonnossa kotonaan	14
	3.5 Metsämörrin matkassa	14
	3.6 Reggio Emilia -pedagogiikka	15
4	Design-suuntautunut pedagogiikka (DOP)	17
5	Toteutus	19
	5.1 Toiminnan suunnittelu	20
	5.2 Projektin aloitus	20
	5.3 Projektin jatkaminen pienryhmissä	23
	5.4 Aineiston keruu	24
	5.5 Ratkaisujen rakentaminen ja jakaminen	25
6	Arviointi	28
7	Pohdinta	32
	Lähteet	34
	Liitteet	
	Liite 1. Suostumuslupamalli vanhemmille	
	Liite 2. Suostumuslupamalli työntekijöille	
	Liite 3. Tutkimuskysymyksien koonti	

## 1 Johdanto

Opetus- ja kulttuuriministeriön uusimman suosituksen mukaan lapsen tulisi liikkua vähintään kolme tuntia päivässä. Alle kouluikäiset lapset viettävät suurimman osan päivästä sisällä ja istuvat pelkästään erilaisissa kulkuvälineissä keskimäärin tunnin päivässä, riippumatta asuinpaikasta. Suurin osa lapsista kertoo kuitenkin mielipaikakseen metsän. Varhaiskasvattajat voivat tukea lasten liikkumista ulkona. Lasten pitäisi saada olla uteliaita ja innostuneita. Heidän kaikille aisteille pitäisi tarjota aistimuksia ja kokemuksia. Luontoa ja lähiympäristöä tulisi hyödyntää oppimisen paikkana. (Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016: 13, 23-24.)

Raittilan (2011) mukaan lapsia suojellaan ympäristöltä. Suurin osa lapsista asuu nykyään kaupungeissa, mutta kaupunki ympäristönä nähdään vaarallisena. Koska vanhemmat pelkäävät, että lapset kohtaavat vaarallista liikennettä tai vaarallisia aikuisia, on lasten sisällä viettämä aika lisääntynyt. Kodin ja muun paikkojen väliset matkat tehdään autolla, jolloin lapset eivät edes kohtaa muuta liikennettä kävellen tai pyöräillen. Tämä lisää lasten osaamattomuutta liikenteessä. Lapset viettävät vapaa-aikaan usein huoneissaan lelujen, viihde-elektroniikan ja internetin maailmassa. Lapset eivät enää liiku ulkona vapaasti ja itsenäisesti. Nyky-yhteiskunnassa on jokaiselle ikäryhmälle varattuna oma tilansa. Lasten kuuluisi viettää aikansa päiväkodeissa, kouluissa ja leikki-puistoissa. (Raittila 2011: 56-57.)

Lasten elämänlaadun parantaminen sekä kestävä kehitys yhdessä voivat parantaa kaikkien elämänlaatua, nyt ja tulevaisuudessa. Kasvatamme ikäluokkaa, joka todennäköisesti kohtaa suurimmat ympäristön tuomat haasteet kuin ikinä aiemmin. Tämä ikäluokka, enemmän kuin muut aiemmin, tarvitsee ympäristötietoisuutta ja yhteiskunnallista vastuuta, joka kannattaa juurruttaa jo lapsuudessa. (Thomas, Thompson 2004:21.)

Opinnäytetyöni idea sai alkunsa, kun hain kesällä 2016 töihin päiväkotiin. Haastattelussa kyselin, että voisinko tehdä työn ohella opinnäytetyöni. Päiväkodin varajohtajalta nousi ajatus metsätoiminnan toteuttamisesta. Päiväkodissa oli jo aiemmin toteutettu metsätoimintaa, mutta sen moninaisuutta oli syytä tarkastella. Työpaikan saatuaani sovimme, että alan työstämään metsätoimintaa opinnäytetyönäni. Samalla suunnalla sijaitseva päiväkoti Kanava toteuttaa kahdessa ryhmässään Suomen ladun luonnossa kotonaan – toimintaa. Päiväkoti Kanava on haastanut Itä-Helsingin päiväkoteja lisää-

mään omaan toimintaansa metsäpedagogiikkaa. Päiväkoti Kanava on lanseerannut hankkeelle nimen ”Snadisti skuugessa”. (Jantunen n.d.)

Metsätoiminta on minulle tuttua, olen ollut partiossa 7-vuotiaasta lähtien ja innostuin ajatuksesta. Olen tutustunut erilaisiin menetelmiin, joita käytetään metsätoiminnassa. Aihe on ajankohtainen, koska lasten tulisi liikkua monipuolisemmin ja enemmän sekä tutustua heitä ympäröivään luontoon. Luonnolla on positiivisia vaikutuksia ihmisen terveyteen ja hyvinvointiin.

Toteutin opinnäytetyöni toiminnallisena projektina. Projektini viitekehyksenä toimii Design-suuntautunut pedagogiikka. Design-suuntautuneessa pedagogiikassa oppimisen lähtökohtana ovat ilmiöt. Oppiminen tapahtuu projektiluonteisesti. Lapset oppivat tekemään kysymyksiä ja he tutkivat heitä kiinnostavia aiheita. Lasten omat havainnot ovat tärkeässä osassa projektia. Lopuksi lapset jakavat oppimansa tiedon toisilleen.

Tavoitteena oli toteuttaa päiväkodin yhdessä ryhmässä metsätoimintaa. Samalla opetin design-suuntautunutta pedagogiikkaa ryhmän muille työntekijöille. Design-suuntautunutta pedagogiikkaa on käytetty ja tutkittu enemmän esikoulu- ja perusikäisten kanssa. Työlle oli myös tärkeää selvittää, kuinka menetelmä sopii 2-5-vuotiaiden kanssa työskentelyyn.

Seuraavaksi esittelen lyhyesti varhaiskasvatuksen periaatteita ja historiaa Suomessa. Tämän jälkeen määrittelen, mitä tarkoitan opinnäytetyössäni käsitteillä metsäpedagogiikka ja luontokasvatus. Tarkastelen erilaisia viitekehyksiä ja menetelmiä. Syvennyn enemmän design-suuntautuneeseen pedagogiikkaan ja esittelen tuotokseni eli kuinka toteutin design-suuntautunutta pedagogiikkaa ryhmässä. Arvioin lopuksi toimintaa eri näkökulmista itse sekä työntekijöiden palautteen perusteella. Lopuksi pohdin metsätoiminnan tärkeyttä varhaiskasvatuksessa sekä minulle itselleni kasvattajana.

## 2 Varhaiskasvatus

Varhaiskasvatus on alle kouluikäisten hoitoa, kasvatusta ja opetusta kodeissa ja päivähoitossa. Suomessa 0-5-vuotiaat voivat osallistuvat päivähoitoon ja 6-vuotiaat osallistuvat esiopetukseen. (Brotherus ym. 1999: 31.) Varhaiskasvatusta ohjaa Suomessa valtakunnallisesti lasten päivähoitoa ja esiopetusta koskevat lait ja asetukset, varhaiskasvatuksen valtakunnalliset linjaukset, varhaiskasvatussuunnitelman perusteet sekä esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Lapsella on oikeus mm. turvattuun kasvuun, kehittymiseen ja oppimiseen sekä turvattuun ja terveelliseen ympäristöön, jossa voi leikkiä ja toimia monipuolisesti. Varhaiskasvatuksen ensisijaisena tavoitteena on hyvinvoiva lapsi, joka nauttii yhdessäolosta lasten ja kasvattajien yhteisössä sekä kokee iloa ja toimimisen vapautta. (Stakes 2005: 8-9,12,15.)

Suomessa on alkanut esi- ja alkuopetus 1500-luvulla, jolloin vanhemmat olivat vastuussa lastensa oppimisesta. Seurakunnat palkkasivat 1600-luvulla lukkareita, jotka keskittyivät pääasiassa lasten ja nuorten katekismustaidon parantamiseen. Kirkollisen kansanopetuksen keskeisiä tehtäviä olivat lukutaidon ja katekismuksen opettaminen. 1700-luvun ja 1800-luvun vaihteessa Suomessa tehtiin useita yrityksiä opetusohjelman laajentamiseksi. Ohjelmaan haluttiin liittää kirjoitus- ja laskutaito sekä maantiedon ja historian alkeita. Vuonna 1866 perustettiin ensimmäinen kansakoululaitos Suomessa. Uno Cygnaeus perusti 1860-luvulla Jyväskylään lastentarhan ja seimen. Kirkko luopui virallisesti vuonna 1915 alkuopetuksesta. Friedrich Fröbelin lastentarha-aate levisi Suomeen 1900-luvun taitteessa. Fröbeliläinen kasvatusmuoto oli leikin ja työn sekä opetuksen yhdistelmä. Hanna Rothmanin lastentarha lujitti fröbeliläisyyden suomalaisen koulutusjärjestelmään. Lastentarhapedagogiikkaa ohjaava näkemys oli myös saada pienet lapset pois kaduilta saamasta huonoja vaikutteita. Sosiaalipedagoginen näkemys oli vallalla vielä 1970-luvulle asti. Vuodesta 1996 lähtien päivähoitolaki on velvoittanut kuntia järjestämään esiopetusta kaikille 6-vuotiaille. (Brotherus, Hytönen, Krokfors 1999: 7-12,16.)

Kasvatus on tiivistetyimmillään kahden ihmisen, kasvattajan ja kasvatettavan, välistä vuorovaikutusta. Kasvatus pyrkii toimintana johonkin päämäärään, se on käytännöllistä toimintaa ja nimenomaan vuorovaikutusta. (Hirsjärvi, Huttunen 2001: 34.) Varhaiskasvatuksessa tapahtuva vuorovaikutus on nimenomaan 0-6-vuotiaiden lasten parissa tapahtuvaa kasvatuksellista vuorovaikutusta. Varhaiskasvatusta Suomessa järjestävät kunnat, yksityiset palveluntuottajat, järjestöt ja seurakunnat. (Stakes 2005: 11.) Kasva-

tus on käytännöllistä toimintaa sekä vuorovaikutusta. Toimintana pyrkii johonkin päämäärään. (Hirsjärvi, Huttunen 2001: 34.) Tiivistetysti voi sanoa, että päivähoidon perustehtävä on lasten hoitoa, kasvatusta ja opetusta. Lapsen perustarpeet, kuten ruoka, vaatetus, siisteys, ulkoilu, riittävä uni sekä läheiset ja turvalliset ihmissuhteet ovat hoidon lähtökohtina. (Koivunen 2009: 11-12.)

Suomessa on säädetty varhaiskasvatustalaki, jossa säädetään lapsen oikeudesta varhaiskasvatukseen. Lain mukaan tavoitteena on mm. edistää lapsen kasvua, kehitystä, terveyttä ja hyvinvointia, tukea lapsen oppimisen edellytyksiä, toteuttaa lapsen leikkiin, liikkumiseen, taiteisiin ja kulttuurin perustuvaa pedagogista toimintaa, varmistaa monipuolinen varhaiskasvatusympäristö, lasta kunnioittava toimintatapa, kehittää lapsen yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja, ohjata eettisesti vastuulliseen ja kestäväan toimintaan, toisten ihmisten kunnioittamiseen ja yhteiskunnan jäsenyyteen sekä lapsen mahdollisuus osallisuuteen. (Varhaiskasvatustalaki 580/2015 §2a.)

Varhaiskasvatustalasuunnitelman perusteet ohjaavat valtakunnallisesti varhaiskasvatustalun sisällön toteuttamista. Ensimmäinen painos julkaistiin 2003 ja toinen painos julkaistiin 2005, toiseen painokseen tehtiin pieniä lisäyksiä ja täsmennyksiä. Valtioneuvoston periaatepäätös antoi varhaiskasvatustalasuunnitelman laatimisen Stakesille. Lisäksi kunnilta ja varhaiskasvatustaluyksilöiltä löytyvät omat varhaiskasvatustalasuunnitelmansa. Kuntien varhaiskasvatustalasuunnitelmista löytyvät varhaiskasvatustalun järjestämisen keskeiset periaatteet, painopisteet sekä kunnan palvelujärjestelmä. Yksiköiden varhaiskasvatustalasuunnitelmat ovat yksityiskohtaisempia ja niissä kuvataan nimenomaisen yksikön toimintaa. (Stakes 2005: 9.)

## 2.1 Oppiminen

Varhaiskasvatustalasuunnitelman perusteissa määritellään varhaiskasvatustalulle sisällölliset orientaatiot. Orientaatioita on kuusi ja ne ovat matemaattinen, luonnontieteellinen, historiallis-yhteiskunnallinen, esteettinen, eettinen ja uskonnollis-katsomuksellinen. Orientaatioiden avulla lapsen on tarkoitus oppia perehtymään, ymmärtämään ja kokemaan ympäröivän maailman ilmiöitä. Orientaatiot muodostavat kehyksen toiminnalle, jota lasten tulisi saada havainnoida ja tämän kautta muodostaa omia käsityksiä. Varhaiskasvatustalasuunnitelman perusteet eivät määritä, mitä pedagogiikkaa tai kasvatustalofiaa varhaiskasvatustalussa käytetään. (Stakes 2005: 25-26, 42.)



Eri orientaatiot voivat olla kasvatustilanteessa samanaikaisesti läsnä. Esimerkiksi metsäretki voi tuottaa lapsille mielihyvää ja elinvoimaa, vahvistaa ystävyyden ja yhteenkuuluvuuden kokemusta, lisätä luonnontuntemusta, käsitellä luonnonsuojelun eettisiä periaatteita. Lapset oppivat tunnistamaan kauneutta luonnossa ja se voi herättää uskonnollista tunnetta. (Hämäläinen, Nivala 2008: 40.)

Helsingissä varhaiskasvatussuunnitelman mukaan tavoitteena lasten oppimiselle on viisi asiaa. Lapsien tulisi oppia ongelmanratkaisuprosesseja sekä oppimisen välineiden ja menetelmien hallintaa. Lisäksi lasten kuuluisi omaksua ympäristön ja elämänhallinnan tietoja. Suomalainen kulttuuri ja helsinkiläisyys ovat asioita, joihin lasten tulisi kiinnittyä. Näiden ohella lasten tulisi oppia sivistyneen inhimillisen toiminnan perusasioita. Lapset oppivat myös muuta kuin kasvattajat ovat suunnitelleet. On erittäin tärkeää dokumentoida tätä oppimista ja sen tuloksia ja vaikutuksia. (Helsingin kaupungin varhaiskasvatusvirasto 2013: 7, 13.)

Lapsen kehityksellä on yhteisiä piirteitä, mutta yksilöllisiä eroja on havaittavissa. Kriittinen kausi on ajanjakso, jolloin lapsen tulisi omaksua tietyt taidot tietyn ikävaiheen aikana. Taitojen opettelu voi olla myöhemmin hankalaa. Herkkyyskaudella tarkoitetaan aikaa, kun jonkin taidon omaksuminen on helpompaa, mutta taidon voi opetella myöhemminkin. (Anttila ym. 2005: 21.) Tämän takia on tärkeää, ettei lapselta vaadita taitoja, joita hänen ei vielä tarvitse osata (Koivunen 2009: 44). Oppiminen on tärkeää kehitykselle ja lapselle soveltuva opetus tuo kehitystä. Lapsi oppii ensin tekemällä, sitten kokeilemalla ja lopulta ymmärtämällä. Tekemällä oppiva harjoittelee ja toistaa oppimaansa. Jotta voi tietää, tarkkaillaan asioita, kuunnellaan ja kokeillaan. Lopulta lapsi osaa ajatella itse ja oppii ymmärtäen. (Brotherus ym. 1999: 61, 74-75.)

Lapselle ominaisia tapoja toimia ovat leikkiminen, liikkuminen, tutkiminen ja ilmaiseminen (Stakes 2005: 20). Lasten, kuten aikuistenkin, käytöstä ohjaa jokaisen oma temperamentti. Eri-ikäiset lapset ovat kehityksen eri vaiheissa. Kolmevuotias lapsi tai nuorempi ei välttämättä osaa jakaa omaansa, kun taas nelivuotias ei ymmärrä, miksei toinen jaa omastaan. Leikki on lapselle tärkeä kehitystehtävä, lapsi harjoittaa fyysisiä, psyykkisiä ja sosiaalisia taitoja leikin kautta. Lasten leikki kuitenkin tarvitsee kasvattajan läsnäoloa ja ohjausta. Kasvattaja voi ehkäistä riitojen syntyä ennakoimalla ja ohjaamalla leikin kulkua. Kasvattajan ohjatessa leikkiä, hän on usein päättänyt mitä leikitään, missä ja kenen kanssa. Tällöin kasvattajan on myös helpompi havainnoida lap-

sia. Lapsille tulee taata myös vapaata leikkiä, mutta kasvattajan tulee olla läsnä, valvoa leikkiä ja tarvittaessa ohjata leikkiä. (Koivunen 2009: 40-41.)

Vapaa leikki on lasten omatoimista leikkiä. He päättävät silloin itse, kenen kanssa leikkivät ja mitä leikkivät, milloin leikki alkaa ja loppuu. Lapset toteuttavat tällöin omia toiveitaan, tavoitteitaan ja tarpeitaan. (Helenius, Korhonen 2016: 70.) Kasvattajan tehtävä on opettaa lapselle leikkimistä. Joillakin lapsilla leikkitaidot ovat vielä heikot tai he eivät osaa leikkiä ollenkaan (Koivunen 2009: 44). Leikki on merkittävä opetusmenetelmä myös taide- ja ympäristökasvatuksessa. Aikuiset toimivat usein järjestelmällisesti ja unohtavat luovuuden, lapsen leikki on kekseliästä ja luovaa. Tällöin leikki uhkaa aikuisen järjestelmällisyyttä, jolloin mielikuvitus ja ympäristön todellisuus pääsee valloilleen. (Mäkivaara, Sarviaho 1999: 51.)

Lapsen henkilökohtaisen ja sosiaalisen todellisen elämän merkityksen voi ottaa mukaan oppimiseen. Opetusta voidaan eheyttää teemoiksi ja teemojen ympärille rakentaa sisällölliset orientaatiot. Teematyöskentelyssä yksittäinen orientaatio ei voi olla teema. (Brotherus ym. 1999: 136, 199.) Varhaiskasvatuksessa lapsen tulee saada olla aktiivinen toimija ja hänen äänensä tulee tulla kuuluksi. Teematyöskentelyssä eri ideat ja ilmiöt voidaan nostaa lasten tarpeista ja ajatuksista teeman ympärille. Kasvattajan vastuulle jää tarkistaa, että sisällöt ovat kohdallaan ja ohjata tapahtuvaa toimintaa. (Parikka-Nihti, Suomela 2014: 50-51.)

Uuden asian oppimista helpottaa, jos uuden asian voi kytkeä johonkin aiempaan tuntemaan. Lasten siirtyessä kouluun, on heidän helpompi opiskella ympäristö- ja luonnontietoa, kun heillä on jo aiempaa kokemusta ympäristöstä ja luonnosta. Koulussa ympäristö- ja luonnontiedon periaatteena on kestävän kehityksen ideologia. (Havun Nuutinen, Järvinen 2002:140.) Thomasin ja Thompsonin (2004) tutkimuksen mukaan lapset oppivat ympäristöasioista, kuten ilmastonmuutoksesta ja kierrättämisestä helposti. Lapsilla on siis kiinnostusta ympäristöä kohtaan ennen kuin heillä on kyky ymmärtää asiaa laajemmassa mittakaavassa. Tätä oppimisen ja kiinnostamisen suhdetta tulisi tukea jo aiemmin. (Thomas, Thompson 2004:12.)

## 2.2 Luonto toimintaympäristönä

Varhaiskasvatusympäristö on kokonaisuus, joka muodostuu fyysisistä, psyykkisistä ja sosiaalisista tekijöistä. Hyvä ympäristö on viihtyisä ja kannustaa lasta leikkimään, tut-

kimaan, liikkumaan, toimimaan ja ilmaisemaan itseään. Lähiympäristö kuuluu osana varhaiskasvatusympäristöön. Kasvattajia kannustetaan toteuttamaan toimintaa pienryhmissä. (Stakes 2005: 17-18.) Koivusen (2009) mukaan toimintaympäristö muodostuu kuudesta eri muodosta. Fyysinen toimintaympäristö on lapsen päivähoitorakennus ja piha-alue. Kaikki rakennuksen rakenteelliset tekijät, kuten huonekoot ja valaistus, vaikuttavat ympäristöön. Toiminnallinen ympäristö antaa lasten toiminnalle lähtökohdat. Erikseen kannattaa kiinnittää huomioita visuaalisiin (näönvaraisiin) ja auditiivisiin (kuulonvaraisiin) ärsykeisiin. Kasvattajan asenne ja tapa toimia muokkaavat psyykkistä toimintaympäristöä. Psyykinen toimintaympäristö on tilassa ja tilanteissa oleva ilmapiiri ja tunnetila. Sosiaalista toimintaympäristöä voi kuvata ihmisten välisillä suhteilla ja vuorovaikutuksella. Tapa, jolla kasvattaja lähestyy lasta, kuvaa pedagogista toimintaympäristöä. Viimeisenä toimintaympäristönä Koivunen kuvaa kulttuurisen toimintaympäristöä. Kulttuurissa tuodaan esille suomalaisuutta, mutta myös muista maista tulleiden kulttuurit pyritään huomioimaan. (Koivunen 2009: 179-186.)

Metsän tarjoamat toimintamahdollisuudet korostuvat katsottaessa sitä leikin ja liikunnan näkökulmasta. Pusikot ja tiheiköt tarjoavat lapsille mahdollisuuden piiloutumiseen ja oman tilan rajaamiseen. Pienikasvuiset puut ja kuuset tarjoavat luonnollisia majoja leikkeihin. Majoja voi rakentaa irtokepeistä kallioiden koloihin. Kivet ja kaatuneet puut sopivat hyvin tasapainoiluun ja kiipeilyyn, sen lisäksi, että ne ovat oivia levähdyspaikkoja. Samalla voidaan löytää erilaisia hyönteisiä ja muita eläimiä ja tutkia heidän maailmaa. (Sahi 2015: 55-59.)

Jokamiehenoikeuksien laajuuksien vuoksi Suomi on harvinainen maa, jossa kaikki ovat oikeutettuja liikkumaan luonnossa, mutta asumusten pihoille ei saa mennä. Metsän asukkien, lintujen ja eläinten, pesintää ei saa häiritä. Luonnossa saa kerätä rauhoittamattomia kasveja, syödä marjoja ja kerätä käpyjä sekä oksia. Maanomistajan lupaa tarvitaan sammaleen ja jäkälän keräämiseen sekä nuotion ja avotulen tekemiseen. Retkikeitintä voi käyttää ilman maanomistajan lupaa. Luontoa ei saa roskata. (Ympäristöministeriö 2016b: 3-10.)

Varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteissa kuvataan, että päivittäinen liikkuminen on lapsen hyvinvoinnin ja terveen kasvun perusta. Lapsen tulisi saada liikkua päivittäin ja monipuolisesti. Kasvattajalla on vastuu, että liikuntaa on säännöllisesti ja se on ohjattua. Ympäristön tulee motivoida lasta ja olla sopivan haasteellinen. Liikkuminen ei ole vain liikuntasuoritusten toteuttamista. Leikkimistä ei tule unohtaa. (Stakes 2005: 22-23.)

Alle neljävuotiaalla lapsella on tärkeää oppia ensin kävelemään ja sen jälkeen kehittämään taitoa juoksemiseksi ja hyppäämiseksi. Käsien koordinaatiota voidaan harjoitella esimerkiksi palloa heittämällä. Jalkojen koordinoitua vahvistetaan palloa potkimalla. Yli neljävuotiaiden kanssa harrastetaan mm. erilaisia pallopelejä, voimistelua, luonto- ja talviliikuntaa. Kasvattaja ohjaa liikuntatuokioita, mutta lapsella tulee olla myös mahdollisuus omaehtoiseen liikuntaan. (Pönkkö, Sääkslahti 2016: 142-144.)

Lapsi on fyysisesti erilainen kuin aikuinen, hänen luusto on joustavaa ja lihassmassaa on vähän. Lapsen ei kannata harjoitella kestävyysuorituksia, koska lapsen elimistö ei ole valmis siihen. Lasten liikkuesssa yhdessä, he oppivat toimimaan mallin mukaisesti ja ennakoimaan. He oppivat kuuntelemaan ja tekemään toimintaa ohjeiden mukaan. Lapsen tulee oppia tasapainon hallintaa, rytmiä ja reaktiokykyä. Nämä taidot muodostuvat aistien, hermoston ja lihaksiston yhteistyöstä. Liikkumisen kannalta 4-6-vuotiailla on kehittämisen huippuvaihe käynnissä. On tärkeää, että tämän ikäiset lapset harrastavat monipuolista liikuntaa. (Miettinen 1999: 13-14, 57-58, 117.)

Luonto haastaa lasta liikkumaan monipuolisesti. Lapsi kiipeää, juoksee, kokeilee ja tasapainoilee kuin itsestään. Ilman erillisiä toimintatapoja lapsi pääsee harjoittelemaan monipuolisesti eikä häntä tarvitse rauhoittaa esimerkiksi tilan ahtauden takia. Luonto haastaa lasta varsinkin silloin, kun hän ei ole tottunut heti kävelemään opittuaan liikkumaan luonnossa. Lapsi, jolle liikkuminen luonnossa on hankalaa, oppii nopeasti ikätasoiset taidot ulkona. Sisätiloissa vastaavaan oppimiseen tarvitaan useita toistoja ja harjoituskertoja sekä kasvattajan ja vanhempien sitoutumista harjoitteluun. Motoriikan kehitys tarvitsee aisteja. Luonnossa kaikki aistit ovat avoinna. (Parikka-Nihti, Suomela 2014: 91-93.)

Varhaiskasvatuksessa kasvattajat ovat vastuussa siitä, että he luovat lasten kanssa vuorovaikutussuhteen, joka koostuu kielen lisäksi eleistä, ilmeistä ja liikkeistä. Lasta kannustetaan kommunikointiin. Kun varhaiskasvatusympäristö on virikkeellinen ja toiminnallinen, kielen kehitys on monipuolisempaa. Lapselle tulee luoda virikkeellinen ja toiminnallinen kasvuympäristö, jossa kasvattaja kuvailee ja selittää tapahtumia. Eri kielitaustaisten lasten suomenkielen oppimispaikoista on yksi nimenomaan varhaiskasvatus, jossa lapsi pääsee oppimaan suomenkieltä kasvattajien sekä toisten lasten kanssa. (Stakes 2005: 19-20, 39.)

Lapsi oppii koko ajan kieltä, jota hän kuulee pääasiallisesti. Lapsi alkaa tuottaa ääniä puolen vuoden iässä ja sitä kutsutaan jokteluksi. Vuoden ikäisenä lapsen ääntelystä katoavat ne äänteet, jotka eivät esiinny hänen äidinkielessään. Jo parivuotias lapsi osaa äidinkieltään taitavasti. Lapsen kielellisen ilmaisun tasoon vaikuttaa se, kuinka paljon hän kuulee omaa äidinkieltään. Hänen täytyy päästä myös itse osalliseksi keskusteluihin, jotta hän voi harjoittaa äidinkieltään. Lapsen oppiessa puhumaan, hän voi kertoa itse toiveistaan ja tarpeistaan, jolloin hän tulee paremmin ymmärretyksi. (Himberg, Laakso, Näätänen, Peltola, Vidjeskog 2000: 46- 49.)

Lapsen äidinkieli muodostuu usein siitä kielestä, jota vanhemmat puhuvat kotona. Jokainen lapsi on oikeutettu omaan äidinkieleensä. Päiväkodissa voi olla lapsia, jotka eivät puhu suomea äidinkielenään. He tarvitsevat erityistä tukea suomenkielen oppimiseen. Lapsi oppii paremmin toista kieltä, jos hän tietää sanat ja käsitteet omalla äidinkielellään. (Halme 2011: 87-88.) Luonnossa lapset havainnoivat ympäristöään monipuolisesti. He nimeävät havaintojaan ja tekevät niistä itselleen merkittäviä. Nimeämisen avulla lasten sanavarasto karttuu. (Parikka-Nihti, Suomela 2014: 88.)

Yksi tärkeä kasvatuspäämäärä varhaiskasvatuksessa on, että jokainen lapsi oppii huomioimaan toisia ja välittämään toisistaan. Kasvatuksen tehtävänä on opettaa lapsi suhtautumaan itseensä, toisiin ihmisiin, erilaisiin kulttuureihin sekä ympäristöihin positiivisesti. Hyvällä varhaiskasvatuksella voidaan edistää lapsen vuorovaikutustaitojen kehittymistä. (Stakes 2005: 13,16.)

Meneillään oleva aikakausi ja kulttuuri määrittävät, minkälaisia sosiaalisia taitoja arvostetaan. Tällä hetkellä arvostetaan, että ihminen pystyy toimimaan erilaisten ihmisten kanssa, keskustelemaan heidän kanssaan ja olemaan luonteva. Lapsi osaa toimia ilman kasvatustakin ryhmässä ja kavereiden kanssa, mutta lapsen keinot eivät aina ole sosiaalisesti hyväksyttäviä, esimerkiksi kun lapsi ilmaisee paha mieltään aggression kautta. Kasvattaja on tärkeässä asemassa ohjaamassa sitä, minkälaista käytöksen tulisi olla. Sosiaaliset taidot opitaan oppimalla. Sosiaalisuus ei tarkoita sosiaalisia taitoja, vaan on yksi temperamenttipiirre. Sosiaalisia taitoja opitaan kasvatuksen sekä omien kokemusten kautta. Lapsi alkaa toimia muiden ihmisten kanssa, kun hän saa ja kokee mielihyvää siitä itselleen. Ihminen haluaa olla luonnostaan vuorovaikutuksessa toisen ihmisen kanssa ja sen tarpeen tyydyttäminen pelkästään tuottaa mielihyvää. (Keltikangas-Järvinen 2010: 17-18, 20, 24, 174-175.)

### 3 Metsäpedagogiikka

Metsäpedagogiikka on sana, jota ei esimerkiksi Espoon, Helsingin, Kauniaisten ja Vantaan kaupunginkirjastot sekä Metropolian kirjasto tunnista hakusanana. Mari Parikka-Nihti työskentelee lastentarhaopettajana ja ympäristökasvattajana. Lisäksi hän kouluttaa design-suuntautunutta pedagogiikka. Kysyin häneltä, mikä sana hänen mielestään olisi sopiva sana tämän kaiken ympäristö-, luonto- ja metsätoiminnan yläkäsitteeksi. Hänen mielestään luontokasvatus kuvaisi paremmin tätä kaikkea kuin metsäpedagogiikka (Parikka-Nihti 2016). Hänen ja Liisa Suomelan (2014) kirjassa kuitenkin käytetään metsäpedagogiikkatermiä. Metsäpedagogiikka on laaja-alaista toimintaa ja eri maissa sitä toteutetaan eri tavoin. Metsä on parhaimmillaan seikkailu täynnä luonnon ihmeitä. Metsäluontokasvatus antaa parhaimmillaan taitoja metsässä liikkumiseen, tarjoaa tietoa luonnosta sekä herättää halun suojella ja toimia luonnon puolesta. (Sahi 2015: 77.)

Saksalaisessa metsäpedagogiikassa toimitaan lähes yksinomaan metsässä, nurmikolla tai rannalla. Tukikohtana ryhmällä on asuntoperävaunu tai mökki metsässä. Saksassa on perustettu metsäpedagogiikkaan perustuvia peruskouluja, joita kutsutaan metsäkouluiksi. Britanniassa toimii metsäpäiväkoteja samoilla periaatteilla kuin Saksassa. Forest kindergarten -toiminta on erityisen suosittua Skotlannissa. Englannin kielellä termit "outdoor education" ja "outdoor learning" kuvaavat toimintaa ehkä selkeämmin kuin Suomessa käytettävät termit ulkona oppiminen, ympäristökasvatus tai kestävä kehityksen kasvatus. Suomessa suosittua on Suomen Ladun Luonnossa kotonaan –päiväkodit ja –perhepäivähoidot sekä metsämörritoiminta. Suomessa varhaiskasvatuksen metsätoiminta vaihtelee viikoittaisista retkistä aina kokonaisuun metsäpäiväkoteihin, jotka käyttävät tukikohtanaan esimerkiksi metsään rakennettuja kotia. (Parikka-Nihti, Suomela 2014: 107-109.)

Luonto-/metsäpäiväkodit ovat lähtöisin Skandinaviasta, erityisesti Ruotsista. Skotlannissa on perustettu viime vuosina entistä enemmän metsäpäiväkoteja. Tutkimustulokset kertovat, että luontokokemukset ovat hyödyllisiä lasten terveydelle ja elämänlaadulle, itsetunnolle, luottamukselle sekä monipuoliselle tietojen ja taitojen oppimiselle. Lapset oppivat leikin kautta ja saavat käyttää eri aistejaan monipuolisesti metsässä. (Boyd 2010: 30.)

Helsingin kaupungin varhaiskasvatusviraston (2013) mukaan kaupunginosien tarjoamat mahdollisuudet ja vahvuudet tulee olla osana lapsen jokapäiväistä kasvatusta. Helsingin monipuolinen luonto tarjoaa tähän hyvän mahdollisuuden. Liikuntamahdollisuudet ovat ulkona yhtä hyvät kuin sisällä. Päivähoito avaa maahanmuuttajataustaisille perheille mahdollisuuden tutustua suomalaiseen arkeen ja yhteiskuntaan. Toimintaa päivähoitossa tulee suunnitella niin, että se auttaa lapsia kiinnittymään suomalaiseen kulttuuriperintöön sekä Helsingin kotikaupungikseen. (Helsingin kaupungin varhaiskasvatusvirasto 2013: 5, 9, 11.) Yhteiskumppanini varhaiskasvatussuunnitelmassa luonnontieteellinen orientaatio pitää sisällään lähimetsään tutustumisen, luonnonsuojelun, kierrätyksen ja tutkimalla oppimisen (Varhaiskasvatussuunnitelma n.d. 15).

Suomalainen kulttuuri on pohjautunut pitkälti metsään. Metsästä olemme saaneet elannon, rakennustarpeet, tarvekalut, ruoan ja lääkeaineet. On tutkittu, että tänä päivänä keskiverto kaupunkilainen Suomessa viettää yli 80 % ajastaan sisätiloissa. Jos luontoon mennään, se tapahtuu pääasiallisesti päiväsaikaan ja sillä on jokin tietty tarkoitus, kuten marjastus, metsästys tai muu harrastus. Emme ”vain” mene olemaan luonnossa, säässä kuin säässä kaikkina vuodenaikoina. Ihmisen etääntyminen luonnosta on aiheuttanut sen, että ihmisten luonnon ymmärtäminen on heikentynyt. Tämän seurauksena ihminen ei tee aina viisaita valintoja luontoon liittyen. (Mannonen 2010: 7,9.)

Hömmö ja Salmi tutkivat opinnäytetyössään kestävästä kehityksestä varhaiskasvatuksen parissa. He toteuttivat toimintatuokioita helsinkiläisessä päiväkodissa. Kohderyhmäksi heille muodostui 12 esiopetusikäistä lasta. (Hömmö, Salmi 2014: 6,19.) Edis toteutti Länsi-Uudellamaalla kahdessa eri ryhmässä kestävään kehitykseen liittyviä tuokioita. Toisessa ryhmässä lapset olivat 5-vuotiaita ja toisessa 3-4-vuotiaita. (Edis 2016: 35-36.) Muurman haastatteli opinnäytetyössään 3-5-vuotiaiden lasten kanssa työskenteleviä varhaiskasvattajia. Hän halusi selvittää, miten kasvattajat toteuttivat ympäristökasvatusta työssään. (Muurman 2016: 15.) Peltoluhta tutki pro gradu -työssään, kuinka luontokasvatuksen ja case forest -pedagogiikan avulla voidaan lisätä lasten osallisuutta päiväkodissa (Peltoluhta 2013:2). Aartolahti toteutti lappeenrantalaisessa päiväkodissa Jäljet -hankkeen esikouluikäisten parissa. Aartolahti haastatteli lapsia, kasvattajia ja vanhempia ja selvitti heidän kokemuksiaan Jäljet -hankkeesta. (Aartolahti 2012: 29.) Ympäristön huomioiminen on selkeästi herättänyt mielenkiintoa opiskelijoiden parissa.

### 3.1 Luonnon vaikutus ihmisiin



Metlan ja Tampereen yliopiston yhteistutkimuksessa selvisi, että kaupunkilaisten luonnossa viettämänä aika vaikuttaa kokonaisvaltaisesti mielialaan vähentäen negatiivisia tunteita ja lisäämällä positiivisia tunteita (Tyrväinen, Silvennoinen, Korpela, Ylen 2007: 59,73). Ympäristölle altistumisesta, oli se sitten puisto, puutarha tai metsä, on todettu olevan positiivista hyötyä niin psyykkiselle kuin fyysiselle terveydelle. Tutkimukset ovat osoittaneet, että luonnon lähetyillä asuvat ovat yleisesti terveempiä kuin muut. (Sustainable Development Commission 2008:8.)

Louvin (2008) mukaan, luonnossa oleminen vaikuttaa positiivisesti niin psyykkisesti kuin fyysisesti. Lapsi voi tarvita riittävän unen ja ravinnon lisäksi luontosuhteen. Kun lapsilla ja nuorilla ei ole enää luontaista suhdetta ympäröivään luontoon, he eivät osaa opettaa sitä myöskään jälkipolvilleen. Louvin haastatteluista nousi esille toive, että tulevaisuudessa lapset ja luonto ovat jälleen yhdistetty. Sen myötä luontoa toivottavasti arvostetaan ja suojellaan. Louv kyseenalaistaa, että milloin ulkona leikkimisestä on tullut ”ajan tappamista”. Olemme ulkona vain, koska odotamme jonkun muun asian alkavan tai tapahtuvan. Huolehdimme liikaa lasten turvallisuudesta ja emmekä anna heidän leikkiä vapaasti ulkona. (Louv 2008: 3-4, 116.)

Sara Knightin (2009) tutkimuksen mukaan lasten lisääntynyt ulkoilu vaikuttaa positiivisesti lasten itsetunnon ja itseluottamuksen kehittymiseen, keskittymiskykyyn ja motivaatioon, lasten sosiaalisten suhteiden muodostumiseen, kielellisten valmiuksien kehittymiseen sekä motoristisiin taitoihin. (Parikki-Nihti, Suomela 2014: 81-82 mukaan.)

Lasten vapaa leikkiminen luonnossa kehittää fyysistä kuntoa paremmin kuin mikään muu liikuntamuoto. Helposti turhautuvat lapset sekä vilkkaat lapset tarvitsevat erityisen paljon fyysistä toimintaa pystyäkseen oppimaan paremmin. Paljon aikaa luonnossa viettäville lapsilla on vähemmän allergioita, kuin heillä, jotka ovat vähemmän luonnossa. (Talent Vectia 2013: 15.)

### 3.2 Ympäristökasvatus vai kestävä kehitys

Ympäristökasvatus ja kestävä kehitys ovat suomenkieliset rinnakkaiset käsitteet, joiden tavoitteet ovat samanlaiset. Erot tulevat esille eri asioiden painotuksissa. Kestävä kehitys muodostuu neljästä eri ulottuvuudesta, jotka ovat ekologinen, kulttuurinen, sosiaalinen ja taloudellinen. Ympäristökasvatus-käsitteessä painotetaan erityisesti kestävän



kehityksen ekologista ulottavuutta. Päämäärä on kuitenkin molemmilla sama, kestävän kehityksen edistäminen. (Suomen Ympäristökasvatuksen Seura ry 2014.)

Suomen Ympäristökasvatuksen Seura (2014) määrittelee ympäristökasvatuksen kasvatukselliseksi toiminnaksi, joka tukee elinikäistä oppimisprosessia siten, että yksilöiden tai yhteisöjen arvot, tiedot, taidot sekä toimintatavat muuttuvat kestävän kehityksen mukaisiksi (Suomen Ympäristökasvatuksen Seura ry 2014). Ympäristökasvatus puolestaan pyrkii levittämään ympäristöjä suojelevia arvoja. Ympäristökasvatuksen avulla ihminen oppii keinoja, joiden avulla hän voi paremmin kantaa vastuuta ympäristöstään. On tärkeää, että lapselle muodostuu jo varhain omakohtainen suhde ympäristöön ja hän oppii havainnoimaan ympäristöään. Kasvattaja ja kasvatettava havainnoivat yhdessä ympäristön kauneutta ja rumuutta sekä pohtivat ympäristön arvoa. Tämä yhteinen pohdinta muuttaa tiedon todeksi. (Mäkivaara, Sarviaho 1999: 10.)

Ympäristöministeriön (2016a) mukaan kestävä kehitys on yhteiskunnallista muutosta, joka tapahtuu maailmanlaajuisesti, alueellisesti ja paikallisesti. Muutos on muodoltaan jatkuvaa ja ohjattua. Sen päämääränä on turvata nykyisille ja tuleville sukupolville hyvät elämisen mahdollisuudet. YK:ssa kestävä kehitys on käsitelty ensimmäisen kerran 1987. Ekologinen kestävyys pitää sisällään luonnon monimuotoisuuden säilyttämisen. Taloudellinen kestävyys pyrkii tasapainoiseen kasvuun, joka ei perustu pitkällä aikavälillä velkaantumiseen tai luonnonvarojen hävittämiseen. Sosiaalisessa kestävyudessa on tärkeää hyvinvoinnin edellytyksien siirtyminen sukupolvelta toiselle. Kulttuurisessa kestävyudessa pyrkimyksenä on vahvistaa kulttuuri-identiteettiä. (Ympäristöministeriö 2016a.)

### 3.3 Outdoor learning

”Outdoor learning” on englanninkielinen termi, joka tarkoittaa ulkona tapahtuvaa toimivaa oppimista. Peter Higgins (2010) on Iso-Britanniassa kysynyt, miksi olisimme lasten kanssa sisätiloissa? Higgins on pohtinut ulkona tapahtuvaa oppimista kolmesta näkökulmasta, toiminta ulkona, persoonallinen ja sosiaalinen kehitys sekä ympäristökasvatus. Toimiminen ulkona on fyysistä toimintaa, joka kehittää hieno- ja karkeamotoriikkaa. Minäkuva ja itsetunto sekä sosiaalisuus kehittyvät. Samalla meistä kasvaa yhteisöllisiä. (Higgins 2010: 8-12.)

Ympäristökasvatus tuo mukaan kestävän kehityksen, lähiympäristön tuntemisen ja kulttuuriperinnön tietoa. Nämä kaikki yhdessä kasvavat lapsen kokemuksen kautta. Lapsi oppii myös aktiiviseksi toimijaksi, niin itsensä kuin ympäristönsä kanssa. Higgins on huomannut, että vaikka opettajat ovat päteviä, toiminnan ulos vienti askarruttaa. Opettajat eivät usko omiin taitoihinsa ja pohtivat paljon toiminnan turvallisuuskäytäntöjä. (Higgins 2010: 8-12.)

”Outdoor education” (kokemuksellinen oppiminen luonnossa) lisää perinteiseen metsäpedagogiikkaan seikkailupedagogiikkaa ja elämyspedagogiikkaa. Ulkona toimimisen ja oppimisen lisäksi tällöin pyritään ylläpitämään ja harjoittamaan muun muassa vaeltamisen, kiipeilyn ja melomisen taitoja, joita Isossa-Britanniassa on harrastettu muutenkin. (Parikka-Nihti, Suomela 2014: 108.)

### 3.4 Luonnossa kotonaan

Luonnossa kotonaan (myöhemmin LK) –pedagogiikka on lähtöisin Ruotsista, jossa on lähes kaksisataa I Ur och Skur –päiväkotiä. Suomen Latu on vetänyt vuodesta 1999 LK –toimintaa Suomessa. LK–verkostoon kuuluu tällä hetkellä 14 toimipistettä. Toimipiste voi olla päiväkotia, perhepäivähoito tai koululaisten iltapäiväkerho. Toiminta on luonto- ja ympäristökasvatusta sekä luontoliikuntaa. (Luonnossa kotonaan n.d.)

Luonnossa kotonaan -toiminnalle on määritelty toiminnan laadulliset sekä toimipaikan kriteerit. Toiminnan laadullisissa kriteereissä määritellään, että toiminnan lähtökohtia ovat ulkoilmaelämä ja kiireettömyys. Toimintaa voi tapahtua myös sisällä. Lähiympäristöön retkeillään vähintään kolmesti viikossa ja joka päivä ulkoillaan useita tunteja. Lapsen osallisuus on myös nostettu esille. Toimipaikan kriteerit määrittävät, että ennen LK –tunnuksen myöntämistä puolet kasvatusvastuuhenkilökunnasta tulee suorittaa LK –koulutus. Tunnuksen myöntämisen jälkeen henkilökuntaa tulee kouluttaa lisää niin, että kaksi kolmesta kasvatusvastuuhenkilöstä on käynyt koulutuksen. Henkilöstön tulee osallistua jatkossa koulutuksiin. Toimipaikassa tulee tehdä LK –kriteerien suuntaavaa toimintaa vähintään puoli vuotta ennen LK -tunnuksen hakemista. (Suomen Latu n.d.)

### 3.5 Metsämörriin matkassa

Metsämörri sai alkunsa ruotsalaisesta Gösta Frohmista. Hän oli huolestunut ruotsalaislasten kaupungistumisesta ja hän halusi, että lapset leikkisivät metsissä ja kallioilla

parkkipaikkojen ja katujen sijasta. Ensimmäiset Metsämörrikoulut aloittivat toimintansa Ruotsissa vuonna 1957. Toiminta alkoi kunnolla, kun Tukholmassa se yhdistettiin leikkipuistotoimintaan. Suomeen Metsämörritoiminta tuli vuonna 1979. Vuodesta 1992 alkaen Suomen Latu ry on organisoanut toimintaa Suomessa. Suomen Latu ry kouluttaa ohjaajia. Metsämörri on satuhahmo, jonka avulla lapset muodostavat metsään ja luontoon tunnesiteen. (Nikkinen 2000: 11-17.)

Metsämörrikoulun lapset ovat 5-6-vuotiaita ja mukana täytyy aina olla kaksi Suomen Ladun kouluttamaa ohjaajaa. Metsämörrikoulussa on 10-12 viikoittaista tapaamista lukuvuodessa. Nuoremmille lapsille voidaan järjestää mörriretkiä, 3-4-vuotiaat kokoontuvat 1,5 tunniksi kerrallaan ja heitä kutsutaan mytysiksi. Tätä nuoremmat osallistuvat toimintaa vanhempiensa kanssa ja heidän retket noin tunnin. Toiminnan perustana on luonnon kokeminen koko keholla ja kaikilla aisteilla. Lapsi ja hänen kokemuksensa ovat Metsämörritoiminnassa pääroolissa. (Nikkinen 2000: 27, 36.)

Metsämörrissä oppimista toteutetaan kolmen vaiheen ohjelmalla. Ensin on löytämisvaihe, jossa lapsi tutkii luontoa ja löytää häntä kiinnostavia asioita. Seuraavaksi lapsi tutkii löytöään tarkemmin. Aikuinen tukee lasta ja tutkii hänen kanssaan yhdessä. Viimeiseksi lapset tekevät pääteelmiä ja hakevat vastauksia kysymyksiinsä. Aikuinen auttaa lasta kertomalla vastauksia tai neuvoo mistä vastaus löytyy. (Nikkinen 2000: 36.)

### 3.6 Reggio Emilia -pedagogiikka

Reggio Emilia on kaupunki Italiassa, jossa vuonna 1945 alkoi päiväkodin rakentaminen. Loris Malaguzzi kuului päiväkodista ja hän lähti päiväkotia kohti polkupyörällään. Hän oli niin liikuttunut päiväkodin rakentaneista ihmisistä, että tarjosi omaa tietämystään opettajan ilmaiseksi. Tästä alkoi Reggio Emilia –pedagogiikan synty. Pedagogiikassa on lainattu ajatuksia muilta, kuten Maria Montessorilta, Agassin sisaruksilta, Paolo Freireltä ja Jan Piagetilta. (Wallin 2000: 13-14, 114, 118-119.)

Reggiolaisuudessa lapset ja aikuiset ovat elämänsä tärkeimpiä toimijoita. Kasvattajan on syytä kuunnella lapsia, ei vain puhua. Kasvattajat dokumentoivat lasten ajatuksia, sanomisia ja tekemisiä. Tämä saa lapset kokemaan itsensä tärkeiksi. Lapset huomauttavat, että aikuiset ovat kiinnostuneita heistä. Lapset pääsevät itse seuraamaan omaa kasvuaan tuotosten pohjalta. Kasvattajien havainnot eivät kerro siitä mitä tapahtui, vaan siitä, mitä kasvattaja onnistui näkemään lapsen ihmeellisestä maailmasta. Opet-

tajat voivat dokumentoida toistensa työtä ja kehittää itseään sitä kautta. (Wallin 2000: 108, 124-125.)

Havainnointi, dokumentointi, tulkinta ja uusi projekti on matka, joka jatkuu aina uudelleen. Lapsia haastetaan oppimaan itse, sen sijasta, että aikuinen kertoisi, mitä pitää oppia ja miten. Kun lasten tuotoksia on esillä päiväkodissa, lapset tuntevat itsensä arvostetuiksi ja vanhemmat pääsevät osallisiksi lasten toiminnassa. Kun teemana luonto tai kestävä kehitys, voi oppi siirtyä lapsilta vanhemmille tätä kautta. (Wallin 2000: 62, 85, 128.)

## 4 Design-suuntautunut pedagogiikka (DOP)

Design-suuntautunut pedagogiikan juuret olivat case forest –pedagogiikassa. Case Forest -pedagogiikka sai alkunsa, kun haluttiin lisätä tietoa metsistä ja kehittää tapoja, kuinka aihetta voitaisiin opetetaan kouluissa. Projekti alkoi vuonna 2005. Mukana olivat Suomen lisäksi seitsemän muuta maata (Ruotsi, Viro, Latvia, Liettua, Bulgaria, Englanti ja Tšekki). Jorma Enkenberg Itä-Suomen yliopistosta johti työryhmää, jonka jäsenet olivat Suomen metsäyhdistyksestä sekä Luston Metka-työryhmästä. (About the project n.d.)

Case Forest –pedagogiikan alku oli nimenomaan metsäntutkimisessa. Enkenberg on jatkanut pedagogiikan kehittämistä ja nykyään se tunnetaan design-suuntautuneena pedagogiikkana. Pedagogiikkaa sopii hyvin uudistuneeseen opetussuunnitelmaan, jossa korostetaan ilmiöpohjaista sekä osallistavaa oppimista. Tunnusomaista on, että oppimisen kohteena ovat todellinen maailma ja sen ilmiöt. Oppimisprojekti muodostuu neljästä vaiheesta, jotka ovat ilmiön/kehittämishaasteen tunnistaminen, kontekstin suunnittelu, aineiston keruu, ratkaisun rakentaminen ja jakaminen. (Enkenberg, Liljeberg, Vartiainen 2015.)

Osallistuin 8-9.10.2016 Suomen Metsäyhdistyksen ja Villa Elfvikin järjestämälle Ilmiöpohjainen oppiminen metsässä design-suuntautuneella pedagogiikalla kurssille. Kouluttajina toimivat luokanopettaja Mari Leijamaa ja lastentarhaopettaja Maarit Kasurinen. Olen käyttänyt lähteenä heidän kurssimateriaalia.

DOP:in mukaisessa oppimisprojektissa työskennellään pienryhmissä, jotka ovat kooltaan 3-6 henkeä. Prosessi alkaa tutkimusongelman tai tutkimustehtävän etsimisellä. Ilmiöstä keskustellaan ja pohditaan siihen liittyviä haasteita. Havaintomateriaalina voidaan mennä luontoon tai opettaja voi näyttää kuvia ja muuta materiaalia herättämään kysymyksiä. Ryhmän jäsenet kirjaavat havainnot kysymys muodossa, esimerkiksi miksi kivi on röpelöinen tai miksi pilvet ovat valkoisia? Kun kyseessä ovat päiväkotikäiset, jotka eivät osaa kirjoittaa, aikuinen havainnoi ja kirjaa ylös lasten havainnot ja ihmetyksen aiheet. Miksi -kysymykset ovat parhaimpia, myös mitä -kysymykset soveltuvat. Jos kysymyksiin voi vastata ainoastaan kyllä tai ei, silloin jatkoprosessille ole tilaa. Kysymykset kannattaa kirjoittaa posti t-lapuille, jolloin kysymysten luokittelu olisi helpompaa. Pienryhmät keräävät erikseen kysymyksiä, jotka luokitellaan yhdessä. Kurssilla luokitelimme itse kysymykset tyhjille papereille ja pohdimme yhdessä minkälaista luokittelua

haluamme käyttää. Lasten ollessa sen ikäisiä, etteivät osaa luokitella itse, voi opettaja auttaa ja luokitella heidän kanssaan. Kysymysten läpi käymisen jälkeen, pienryhmä päättää oman tutkimuskysymyksensä. Sen ei tarvitse olla alun perin ryhmän oma kysymys, vaan se voi olla toisen pienryhmän kysymys. Tässä vaiheessa ryhmä sopii ja kirjaa ylös säännöt työskentelylle. (Kasurinen, Leijamaa 2016.)

Suunnitteluvaiheessa päätetään, mistä näkökulmasta asiaa lähestytään. Tämän jälkeen pohditaan mistä voisi saada vastauksia tutkimusongelmaan, miten aineistoa kerätään ja mitkä tutkimusvälineet soveltuvat tutkimukseen. Tärkeää on myös päättää, miten tieto esitetään. Lasten kanssa tulee muistaa, että oppimistehtävän muodostaminen on projektissa tärkeää. (Kasurinen, Leijamaa 2016.)

Aineiston keruu vaiheessa ryhmä päättää, jakavatko he rooleja ryhmässä vai haetaan-ko tietoa yhdessä. Aineistoa voi saada mm. lehdistä, kirjoista, vierailuista mm. museoihin, internetistä sekä asiantuntijoiden haastatteluista. Asiantuntijana voi toimia lähes kuka tahansa, joka tietää asiasta. Tärkeintä on tiedon jako. Tietoa voi hankkia eri tavoilla, kuten tutkimalla asioita. (Kasurinen, Leijamaa 2016.)

Lopuksi koottu aineisto järjestellään esitykseksi. Esityksessä tulee esille vastaus tai ratkaisuehdotus tutkimuskysymykseen. Se voi olla perinteinen dia-esitys tai poster. Pienten lasten kanssa voi käyttää luovuutta ja askarrella tutkimusvastauksia. Nuorten kanssa vain taivas on rajana. Menetelmässä kannattaa ottaa huomioon, että elämme nykyään teknologiaympäristössä ja käyttää sen tuomia palveluita. Sosiaalinen media sopii hyvin ratkaisujen esittämiseen. Esitysten ja tiedon jakaminen muille on prosessia. Esitykset voidaan laittaa esille päiväkodin tai koulun seinille, julkaista sosiaalisessa mediassa tai jopa paikallislehdissä. (Kasurinen, Leijamaa 2016.)

Pienryhmälle on hyvä antaa palautetta esityksen jälkeen. Projektille voidaan asettaa tavoitteita, kuten lähteiden käytön monipuolisuus, haastattelun toteuttaminen, sosiaaliset taidot jne. Projektin arviointiin voi koulussa sitouttaa opetussuunnitelman mukaisia tavoitteita. Päivähoidossa ei ole tärkeää projektin lopputulos, vaan itse prosessi. (Kasurinen, Leijamaa 2016.)

## 5 Toteutus

Opinnäytetyö on oppimistehtävä, jossa valmistuva opiskelija osoittaa oman osaamisensa. Opinnäytetyöt ovat osa Metropolia Ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyötä. Työt tehdään yhteistyössä työelämän kanssa. Opinnäytetyössä aiemmin tutkittua tietoa sovelletaan uuden tiedon saamiseksi. (Härkönen – Karhu – Konkka – Mikkola - Roivas 2011: 5-6.) Tutkimuksen tulokset ovat selkeämpiä ja ymmärrettävämpiä mitä yksityiskohtaisimmin tutkimuksen vaiheet selitetään. Lukijalle on tarjottava siis riittävää tietoa, että hän voi arvioida tutkimuksen tuloksia. (Tuomi – Sarajärvi 2009: 141.)

Opinnäytetyöt voivat olla joko tutkielmatyypisiä tai monimuotoisia. Tutkielmatyypinen opinnäytetyö muistuttaa tutkimusraporttia, kun taas monimuotoinen opinnäytetyö on kaksiosainen, koostuen tuotoksesta ja raportoinnista. Raportissa esitellään teoreettiset ja käytännölliset lähtökohdat, kohderyhmä sekä toteutustavat ja – menetelmät. Tehty tuotos esitellään raportti osiossa. (Härkönen ym. 2011: 10.)

Ihmisiin kohdistuvalle tutkimukselle on haettava tutkimuslupa. Tutkimuslupaa haetaan organisaatiolta, jolle opinnäytetyö tehdään. Lisäksi henkilöiden tulee antaa oma suostumuksensa tutkimukseen osallistumisesta. (Härkönen ym. 2011: 25.) Hain opinnäytetyölleni Helsingin kaupungin varhaiskasvatusvirastolta tutkimusluvan.

Henkilöiden vapaaehtoisuus ja suostumus tutkimukseen ovat ihmislähtöisen tutkimusetiikan perusteita. Kun on kyseessä varhaiskasvatukseen liittyvä tutkimus, lupaa ei voi kysyä ainoastaan lapselta, vaan lupa täytyy saada myös lasten vanhemmilta. Lapsi voi kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen näin halutessaan. (Strandell 2005: 34-35.) Vanhemmille annettavassa suostumusluvassa vanhemmat päättävät seuraavista asioista, saako lapsi osallistua toimintaan, saako lapsista ottaa kuvia ja saako niitä julkaista opinnäytetyössä sekä lasten tuotoksista (piirustukset, tuotokset jne.) ottaa kuvia ja saako ne julkaista opinnäytetyössä. Lapsille tai heidän perheille ei muodostu haittaa siitä, että he osallistuvat tai eivät osallistu tutkimukseen. Jos vanhemmat kieltävät lapsilta osallistumisen hankkeen toimintaan, heille järjestetään korvaavaa toimintaa. Suostumusluvassa esitellään hankkeen sisältö. Suostumuslupa on tehty sekä suomeksi että englanniksi vanhempien monikulttuurisen tausta vuoksi. Suostumusluvassa vanhemmilla on mahdollisuus valita, että lapsi osallistuu toimintaan niin, että lasta tai hänen tuotosta ei näy opinnäytetyössäni. Kysyin myös työntekijöiltä suostumusluvan toimintaan. Kaikki lapset sekä työntekijät osallistuivat toimintaan. Lasten nimet ovat esillä

tutkimuksen aikana vain vanhemmilta saaduissa suostumuslupapyyntöissä. Mitään lasten kertomaa tai tekemää ei yksilöidä. Näin ollen jokaisen intimitetti säilyy eikä ole tarvetta henkilörekisterille. Lasten intimitetin ja asiakassuhteen salauksen vuoksi, päiväkodin nimeä ei mainita opinnäytetyössä.

## 5.1 Toiminnan suunnittelu

Opinnäytetyöni tavoitteena oli järjestää ja toteuttaa metsätoimintaa varhaiskasvatuksessa. Yhteistyökumppaniksi minulle valikoitui päiväkotitoiminta, joka on perustettu vuonna 1994 Itä-Helsinkiin. Alueelle on ominaista monet eri kulttuuri- ja kielitaustat. Itse päiväkotitoiminta sijaitsee kerrostalojen keskellä, mutta heti vierestä löytyy upea luonto metsineen ja merenrantaan. Päiväkodissa on kaksi sisarusryhmää, joissa lapset ovat iältään 0-5-vuotiaita ja yksi esikouluikäisten ryhmä. (Varhaiskasvatussuunnitelma n.d.)

Tutkija käyttää aina työssään valtaa. Tutkijan on ymmärrettävä tutkimuskohdettaan ja kunnioitettava tutkittavan intimitettiä. (Ruoppila 1999: 26.) Aloitin työskentelyn päiväkodissa elokuussa 2016 lastentarhaopettajansijaisena. Lisäksi ryhmässä työskenteli kaksi lastenhoitajaa ja yksi tukityöllistetty. Toimintatuokioiden aikaan ryhmässämme oli läsnä myös lähihoitajaopiskelija. Ryhmässä oli 21 lasta, jotka olivat iältään 2-5-vuotiaita. He olivat aiemmin retkeilleet aiemmin noin kerran viikossa. Retket olivat suuntautuneet luontoon, mutta myös muualle, kuten kirjastoon, museoon, teatteriin jne.

Pienet lapset ovat uteliaita. He kyselevät ja ihmettelevät sitä, mihin he eivät tiedä vastauksia. Lapsia tulee kannustaa kyselemään asioita. Heidän kysymykset tulee ottaa vakavasti ja niihin tulee vastata. Lasten kanssa voi etsiä yhdessä vastauksia kysymällä lapselta ensin omia ajatuksia siitä, mikä olisi oikea vastaus ja yhdessä selvittää oikeaa vastausta. (Lipponen 2016: 31-32.)

Lapselle ominaisen uteliaisuuden takia valitsin design-suuntautuneen pedagogiikan menetelmäksi opinnäytetyössäni. Tavoitteeni oli selvittää, kuinka DOP:ia voidaan käyttää 2-5-vuotiaiden lasten kanssa luontokasvatuksessa. Halusin samalla kouluttaa ja jakaa tietoa muille työntekijöille menetelmästä. Projekti tapahtui osana lasten normaalia varhaiskasvatusta. Toimintaa tarkasteltiin myös liikunnan, kielen oppimisen ja sosiaalisten taitojen näkökulmista. Projektia toteutettiin viitenä eri kertana.

## 5.2 Projektin aloitus



DOP:in mukaisen projektin aloittaa ilmiön tai kehityshaasteen löytäminen. Pystyin aloittamaan projektin suoraan ilman erillistä tutustumiskertaa, koska lapset olivat jo päässeet tutustumaan minuun ja minä lapsiin. Olin aiemmin ohjeistanut muille työntekijöille, että jakaannumme rannalla pienryhmiin ja heidän tehtävänä on kirjoittaa lasten havainnot, ihmetykset ja kysymykset ylös post-it -lapuille niin, että jokaisella lapulla on vain yksi kysymys/ihmetys.

Projektin ensimmäisen kerralla kerroin lapsille, että tänään teemme retkellämme myös koulutehtävääni. Olin kertonut lapsille jo aiemmin koulutehtävästäni, kun jaoin heidän lokeroihin suostumuslomakkeet. Lähdimme päiväkodilta meren rannalle, jonka lähellä sijaitsee myös metsäinen alue. Kuljimme rannalle parijonossa ja päästyämme rannalle kokoonnuimme piiriin. Lauloimme ennen pienryhmiin jakaantumista Syysretkellä – laulun, josta oli nyt syksyllä muodostunut retkiemme aloitus. Tämän jälkeen muodostimme kolme jonoa. Yhdessä jonossa oli 5-vuotiaat, toisessa 4-vuotiaat ja kolmannessa ryhmämme pienimmät lapset. Jaoin ryhmät niin, että jokainen ryhmä olisi ikä- ja sukupuolijaottelultaan samanlaisia. Pienryhmiä tuli yhteensä neljä.

Jokaisella ryhmällä oli 30 minuuttia aikaa kierrellä metsässä ja rannalla ihmetellen luontoa. Lopuksi lapset saivat vielä vapaasti leikkiä. Lopetimme retken rannalla yhteisellä piirillä ja jatkoimme siitä takaisin päiväkotiin.



Kuvio 1. Lapset luontoa ihmettelemässä.





Kuvio 2. Kaislikon seassa voi kävellä.



Kuvio 3. Lapset olivat erittäin kiinnostuneita sorsista.

Tutkimuskysymysten lajittelu tehtiin päiväunien jälkeen. Lapset olivat samassa tilassa, mutta pääasiallisesti minä lajittelin kysymykset. Kysymykset olivat eritasoisia (liite 3). Sorsiin, puihin ja lehtiin liittyviä kysymyksiä oli eniten. Meressä olevat veneet herättivät myös kiinnostusta.



Kuvio 4. Tutkimuskysymykset lajiteltuina.

### 5.3 Projektin jatkaminen pienryhmissä

Jatkoimme työskentelyä DOP:in mukaisesti kontekstin suunnittelulla seuraavana aamuna. Jaoin lapset uusiin pienryhmiin sen mukaan, ketkä olivat tulleet jo paikalle. Nämä ryhmät pysyivät samoina projektin loppuun asti. Ryhmät olivat kooltaan neljän ja viiden lapsen kokoisia. Saimme muodostettua neljä ryhmää. Jokainen ryhmä sai työskennellä rauhassa. Ensimmäinen ryhmä aloitti työskentelyn aamupalan jälkeen, muut ryhmät saivat leikkiä ensin. Jokaisen ryhmän kanssa aloitin työskentelyn sillä, että palasimme edellisen päivän retkeen ja muistelimme, mitä siellä oli näkynyt. Kävimme läpi edellisenä päivänä nousseita kysymyksiä. Kuulostelin, että mitkä asiat herättivät eniten keskustelua ja nostin niiden pohjalta kaksi kysymystä, joista ryhmä äänesti, kumpaa alkavat selvittämään.



Ryhmä 1 otti tutkimuskysymyksekseen miksi sorsat ovat erivärisiä. Ryhmä 2 lähti tutkimaan, mitä sorsat syövät. Ryhmä 3 alkoi selvittää, miksi oravat ovat puussa. Ryhmä 4:sen tutkimuskysymys oli lopulta miksi sorsat laittavat päänsä veteen. Lähdimme keräämään ensin tietoa kirjoista ja sen jälkeen tutkimalla uudestaan luonnossa jokaisen tutkimuskysymystä.

#### 5.4 Aineiston keruu

Jatkoimme kaikkien ryhmien kanssa tiedon keruuta. Sorsat olivat selkeästi herättäneet kiinnostusta edellisenä päivänä, joten olin varautunut siihen ottamalla mukaan erilaisia luonto- ja lintukirjoja. Jokaiselle lapselle löytyi oma kirja ja tietoa aiheesta. Autoin lapsille oikean sivun kirjoista ja he saivat pohtia asioita keskenään. Luin heille ääneen kyseisistä kohdista tietoa. Lopetimme aineiston keruun jokaisen ryhmän kanssa siinä vaiheessa, kun heidän kiinnostus alkoi herpaantua.

Ryhmä 1 sai selvitettyä, että sorsat ovat erivärisiä riippuen siitä, ovatko ne tyttöjä vai poikia. Pojat ovat värikkäämpiä kuin tytöt. Lapset tunnistivat, että väreinä poikasorsista löytyy vihreää, oranssia, mustaa, keltaista ja harmaata. Tyttösorsat olivat enimmäkseen ruskeita, mutta niistä löytyy myös sinistä. Katsoimme samalla muiden lintujen kuvia ja selvitimme, että sorsat eivät ole ainoita lintuja, joiden väritys riippuu sukupuolesta.

Ryhmä 2:sen kanssa kysyin ensin lapsilta, että mitä he ajattelevat lintujen syövän. He vastasivatkin siemeniä, joka oli ihan oikein. Lisäksi selvitimme, että ne syövät jyviä ja ruohoja sekä kesäisin pieniä hyönteisiä, jotka asuvat vedessä. Eräässä kirjassa kerrottiin, että sorsat voivat syödä myös leipää. Kysyin lapsilta, että mitä mieltä he ovat asiasta. Lapset eivät tätä aluksi uskoneet. Kävimme keittiössä kysymässä, että jäikö aamupalalta leipää yli ja saisimmeko vähän leipää. Lapset kertoivat keittäjälle, että menemme tutkimaan syövätkö sorsat leipää.

Lähdimme pienryhmän kanssa takaisin rantaan ja löysimme sorsat sieltä. Pilkoin saamamme leivät pieniksi paloiksi. Valitsin, että menemme syöttämään sorsia laiturilta, emmekä rannalta, koska sorsia oli niin paljon. En halunnut ottaa riskiä, että sorsat kävisivät lasten päälle. Jokainen lapsi sai heittää leipää sorsille. Lapset ihan hullaantuivat, koska aluksi laiturin lähellä oli vain muutama sorsa ja lopuksi koko parvi oli paikanpääl-

lä. Sorsia oli lopulta yli 30 kappaletta. Sorsat söivät kaikki leivänmurut, mitä lapset heille heittivät. Lapset olisivat halunneet jatkaa syöttämistä, mutta leipä loppui kesken.



Kuvio 5. Lapset ovat syöttämässä sorsille leipää.

Ryhmä 3 ei ollutkaan niin kiinnostunut sorsista, vaan oravista. Löysimme kirjoista tietoa oravista. Orava tekee pesänsä puuhun, joka on varmasti yksi syy siihen, miksi orava on puussa. Pesän rakennusaineena ovat risut ja oksat. Orava vuoraa pesänsä ruoholla, lehdillä, sammaleella tai muulla täytteellä. Tarkoituksemme oli lähteä uudestaan metsään, jos vaikka löytäisimme oravanpesän.

Ryhmä 4 pohti, miksi sorsilla on välillä pää vedessä. Kirjoista löytyi vastaus siihen. Sorsat ovat puolisukeltajia. Sorsat siis etsivät ruokaa vedenpohjasta niin, että heillä on takaruumis veden pinnalla ja pää pohjassa.

### 5.5 Ratkaisun rakentaminen ja jakaminen

Vastausten esittämisessä käytin aikuisen valtaa. Päätin, että toteutamme eräälle seinälle taideteoksen, jonka kautta pohdimme aiheita. Ryhmä 4:sen kanssa palasimme ottamiini kuviin rannalta ja pohjustimme teoksen pohjaa. Aloitimme laittamalla vaaleaa kartonkia hiekaksi. Rannalla oli puiden lehtiä vesirajassa, joten haimme ulkoa puiden lehtiä ja liimasimme niitä kartonkiin. Kartongin päälle teimme sinisestä silkkipaperista vettä ja taivaanrantaan laitoimme puita, jotta näkymä oli mahdollisimman samanlainen kuin oikealla rannalla.

Ryhmä 1:selle tulostin värityspohjia sorsista. He saivat värittää sorsat oikeanvärisiksi. Palasimme takaisin kirjoihin ja muistelimme, minkä värisiä sorsat olivat. Värityksen jälkeen sorsat laitettiin taideteokseen paikalle. Ryhmä 2:sen kanssa kävimme uudelleen rannalla ja haimme vielä korsia ja kaislaa kuvamaan sorsien ruokaa. Nämä lisättiin taideteokseen.



Kuvio 6. Kaislan kiinnittämistä taideteokseen.

Ryhmä 3:sen tutkimuskysymys ei liittynyt sorsiin, vaan oraviin. Kävimme metsässä etsimässä, näkisimmekö oravan pesiä. Niitä ei kuitenkaan löytynyt. Keräsimme materiaalia kuten oksia, havuja, heinää, josta tarkoituksemme oli tehdä oravan pesä. Oravan pesän rakentaminen ei kuitenkaan onnistunut, koska ottamamme oksat katkesivat kuuvuuttaan kokoajan. Täältä osin ryhmä ei saanut tehtyä tuotosta, mutta tärkeämpää olikin itse prosessi. Lapset pystyivät huomaamaan, että oravat tarvitsevat aikamoista taitoa viedäkseen ensin rakennusmateriaalit korkealle puuhun ja sen jälkeen vasta alkaa itse rakennusprosessi.





Kuvio 7. Valmis ranta sorsineen.

Liian tiukan aikataulun takia, tiedon jako muille jäi vaiheeseen. Tarkoitukseni on käydä lasten kanssa myöhemmin läpi projektiamme ja sitä, mitä opimme projektin aikana. Taideteos on esillä niin, että lapset voivat kertoa siitä vanhemmille, vanhempien tuodessa tai hakiessa lapsia päiväkodista.

## 6 Arviointi

Opinnäytetyöni tavoitteena oli järjestää metsätoimintaa sekä selvittää, kuinka design-suuntautunut pedagogiikka soveltuu käytettäväksi 2-5-vuotiaiden lasten kanssa. Projektissa oli lisäksi tarkoitus kartuttaa muiden työntekijöiden metsätoimintaan liittyvää osaamista ja menetelmiä sekä antaa evästyksiä kuinka jatkossakin voidaan metsätoimintaa toteuttaa.

Arvioinnissa arvioidaan, kuinka ongelma ratkaistiin, miten jatkossa asiaa voidaan kehittää, miten tutkimus lisätä tietoa tutkittavalla alueella, ovatko tulokset yleistettävissä ja miten tuotosta voidaan jatkossa hyödyntää. (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara 1997: 224.) Lasten kanssa toteutunutta toimintaa arvioitiin luontotoiminnan, liikunnan ja kielen kehityksen näkökulmista. Haastattelin muita työntekijöitä projektin jälkeen. Keskustelunaiheiksi valitsin menetelmän käytön, liikunnan ja kielen kehityksen.

Projektin aikataulu oli tiivis ja työntekijöiden poissaolot vaikuttivat suuresti ajankäyttöön ja toiminnan toteutukseen. Emme voineet lähteä koko ryhmän kanssa retkelle, jos yksikin työntekijä oli poissa. Toki teimme sitten pienryhmissä retkiä. Yksi työntekijä koki, että ei juuri koskaan päässyt osallistumaan toimintaan, koska hänellä oli aina iltavuoro. Projektin sisällä tehtäviä asioita tehtiin pääsääntöisesti aamuisin ennen hänen työvuoron alkamista. Tämä oli puhdas vahinko, jota en ollut tarkemmin huomionnut aikataulua suunnitellessa. Ajan käytön huonon suunnittelun takia, projektin aikana design-suuntautuneisen pedagogiikan perehdytys jäi vähäiseksi muille työntekijöille. Yhdelle työntekijälle projektioppiminen oli entuudestaan tuttua, joten hän tiesi, mihin toiminnalla pyrittiin. Itse menetelmästä kuitenkin pidettiin.

Ite tykkään tosta paljon. Sen tyypisistä, että herättää lapsia ajattelemaan, että mistä me saadaan tietoa. (Päiväkodin työntekijä 2016.)

Menetelmässä oppiminen lähtee nimenomaan lasten tarpeista ja kiinnostuksen kohteista. Tämä toi lapsille osallisuutta ja päätösvaltaa omaan toimintaan. Lapset pääsivät hankkimaan itse tietoa ja oppimaan sitä kautta. Varsinkin ryhmä, joka tutki sitä, mitä sorsa syö, oli erittäin kiinnostunut. Aihe oli tarpeeksi konkreettinen. He pysyivät kiinnostuneina projektin loppuun asti. Miksi sorsan pää on vedessä –ryhmän kiinnostus lopahiti, koska vastauksen ymmärtäminen oli heidän ikätasolle liian vaativaa enkä osannut sitä tarjoilla paremmalla tavalla. Taideteoksessa kyseinen ryhmä pääsi tekemään vettä ja rantaviivaa, jolloin heidän alkuperäisen tutkimuskysymyksen vastaukset jäivät pohti-



matta. Lopullinen taideteos oli kolmen pienryhmän teos. Aikataulun tiukkuuden takia en saanut sovittu asiantuntijan vierailua. Lapset olisivat varmasti mielellään kyselleet vaikka lintubongarilta heitä kiinnostavia asioita. Alkuopetuksessa on siirrytty ilmiöpohjaiseen oppimiseen. Lapset voivat käyttää ilmiöpohjaisen oppimisen oppia, heidän siirtyessä esikouluun ja peruskouluun.

Muodostin pienryhmät niistä lapsista, jotka olivat jo tulleet päiväkotiin kyseisenä aamuna. Lasten ryhmädynamiikka oli hieman haastavaa muutamassa ryhmässä. Tähän vaikutti sosiaalisten taitojen sekä suomenkielen vähäinen osaaminen. Kasvattajan täytyy ennen projektia tehdä päätös, millä perusteilla pienryhmät muodostetaan. Lapset voivat päättää ryhmät itse tai kasvattaja voi valita ryhmät. Kun ryhmässä on 2-5-vuotiaita lapsia, ovat heidän taidot eritasoisia. On kuitenkin tärkeää, että kaikki pääsevät yhtä osallisiksi projektista eivätkä päätöksiä tee vain ne lapset, joilla on enemmän taitoja. Seuraavalla kerralla jakaisin ryhmät toisin, jotta lapset hyötyisivät enemmän vertaisoppimisesta.

Lasten suomenkielen taso vaikutti projektissa. Osa lapsista ei osannut muodostaa kysymyksiä tai tullut välttämättä ymmärretyksi. Osalta lapsilta puuttuu kertova puhe, jolloin heidän oli vaikeampi tuoda esille omia ajatuksia. Toisaalta lapset oppivat projektin aikana kyselemään asioita suomenkielellä. Lasten sanavarastot laajenivat projektin aikana. Vanhemmille oli ohjeistettu, että monikieliset lapset opettelisivat samaa sanastoa omalla äidinkielellään, kuin mitä opettelimme suomeksi. Jos lapset osaavat sanat omalla äidinkielellään, heidän on helpompi opetella ne uudella kielellä. Ensimmäisellä kerralla rannassa lapset kutsuivat lintuja ankoiksi. Projektin jälkeen lapset tunnistivat, että kyseinen lintu on sorsa eikä ankka. Lisäksi uusia sanoja olivat mm. kaislikko, meri, räpylät ja vene. Projektin aikana lapset kiinnostuivat tuomistani luontokirjoista ja he halusivat katsoa näitä muutoinkin kuin projektia tehdessä. Lapset ovat lukeneet aikuisten kanssa kirjoja ja kyselleet erilaisista asioista. Tämäkin on lisännyt lasten sanavarastoa.

Lapset liikkuivat projektin aikana monipuolisemmin erilaisilla alustoilla. Kuljimme hiekkatietä, asfalttia ja metsässä polkuja pitkin sekä maastossa että kalliolla. Rannalla kävelimme ja juoksimme hiekassa. Jokainen eri alusta vaatii kropalta erilaista tasapainoa ja ruumiinhallintaa. Lisäksi lapset pääsivät kiipeilemään kalliolla ja puissa. Lapset keräsivät erilaisia materiaaleja ja toivat ne takaisin päiväkodille. Liikuimme lähialueella ja sen myötä lapset pääsivät tutustumaan paremmin ympäristöömme. He pystyvät pa-

laamaan näihin paikkoihin vapaa-ajallaan vanhempiansa ja perheiden kanssa. Näin ollen Raittilan (2011) väitös, että lapsia suojellaan ympäristöltä, ei sovi ainakaan meidän ryhmän toimintaan. Toteutin toiminnassa myös Helsingin kaupungin varhaiskasvatussuunnitelman että yhteistyöpäiväkodin varhaiskasvatussuunnitelman tavoitteita koskien lähiympäristöä ja liikuntaa.

Lapset käyttäytyivät projektin lopussa eri tavalla sorsia kohtaan. Ensimmäisen kerran sorsia nähdessään, lapset yrittivät juoksennella sorsien perään ja huutelivat sorsille. Kun kävimme hakemassa kaislaa, lapset selkeästi kunnioittivat enemmän sorsia elävinä olentoina eivätkä halunneet häiritä niitä. Lapsille oli opetettu, mitä luonnossa saa tehdä ja mitä ei. Olimme yhdessä keränneet sellaista luonnon materiaalia, mitä saa ottaa mukaan päiväkotiin. Aikuiset olivat ohjeistaneet, että puita ei saa vahingoittaa ja eläimiä pitää kunnioittaa.

Arvot ovat opittuja periaatteita. Arvot muuttuvat hitaammin kuin asenteet. Arvon muuttosta voidaan pitää vakiintuneena, kun koko sukupolvi ajattelee samalla tavalla. (Puohiniemi 2011: 31-32, 39.) Toiminnassamme näkyneet luontokasvatuksen periaatteet ohjaavat lapsia pienestä pitäen pitämään luontoa arvokkaana.

Työntekijöiden haastattelussa tuli esille, että olisin voinut hyödyntää päiväpiiriä enemmän projektin aikana. Ryhmässämme ei kokoonnuta aamulla aamupiiriin, vaan ennen lounasta päiväpiiriin. Päiväpiiri oli lähes ainoa hetki ryhmällämme, jossa olimme koossa samaan aikaan. Lasten kanssa olisi voinut tehdä projektista aikataulujanaa seinälle ja lapset olisivat voineet jakaa toisilleen, mitä he ovat tehneet tässä vaiheessa ja nähneet, että mitä olemme vielä tekemässä. Tämän otan huomioon tulevissa projekteissa.

Luonnon positiiviset vaikutukset näkyivät lapsissa. Lapset jaksoivat leikkiä ja touhuta ulkona. He keskittyivät paremmin kuin sisätiloissa. Tämä näkyi esimerkiksi siinä, että luonnossa ollessamme lapset eivät riidelleet keskenään niin paljon kuin sisällä tai päiväkodin pihalla ollessamme. Lapset keksivät itse leikkejä. Koin tärkeänä, että jokaisella metsäretkellä oli aikaa myös vapaaseen leikkiin, jolloin lapset pääsivät ja tutkivat luontoa myös itse.

Aiemmin oli tutkittu design-suuntautuneisen pedagogiikan käyttöä erikseen 5-vuotiaiden ja 6-vuotiaiden lasten kanssa. Tämä projekti näytti minulle, että Design-suuntautunut pedagogiikka soveltuu käytettäväksi 2-5-vuotiaiden lasten kanssa, kun

ottaa huomioon lasten kehitystason ja aikuinen auttaa projektin eri vaiheissa. Lasten tullessa tutuksi menetelmän kanssa, ovat seuraavat projektit varmasti vielä hienompia. Design-suuntautunut pedagogiikka soveltuu hyvin työskentelymalliksi, kun lähtökohtana ovat ilmiöpohjainen oppiminen ja lasten tarpeet.

## 7 Pohdinta

Projekti oli omasta mielestäni onnistunut ja vastasi tavoitettaan. Tarkoituksena oli järjestää metsätoimintaa päiväkotiryhmässä. Tällä kertaa en rajoittanut toimintaa metsään, vaan otin mukaan luontoa kokonaisvaltaisemmin mukaan. Designsuuntautuneisen pedagogiikan koulutus auttoi itse toteutuksessa. Menetelmää olisi ollut paljon vaikeampi käyttää, jos olisi lähtenyt toteuttamaan sitä ilman koulutusta. Toivon, että ihmiset innostuisivat enemmän menetelmästä ja kävisivät kurssilla. Haluaisin myös itse tietää, miten muut ovat toteuttaneet toimintaa 2-5-vuotiaiden kanssa.

Oliko toimintani metsätoimintaa, luontokasvatusta vai ympäristökasvatusta? Tähän en osaa kunnolla vastata, koska Suomessa ei ole käytössä mitään yläkäsitettä toiminnalle. Koen, että ympäristökasvatuksessa on enemmän mukana kestävän kehityksen näkökulmaa, kuin mitä itse asetan tavoitteeksi metsätoiminnalle. Metsätoiminnassa on minulle itselle paljon partiosta tuttuja näkökulmia. Jo pienten partiolaisten, eli sudenpentujen ihanteina ovat kunnioittaa toista ihmistä sekä rakastaa luontoa ja suojella ympäristöä (Sudenpennut n.d.). Samoja ajatuksia löytyy varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteista sekä varhaiskasvatuslaista ja näitä haluan myös itse tuoda esille toiminnassani.

Koen, että kasvatustyö jota teemme sisätiloissa, voisi siirtää kokonaisuutena metsään ja luontoon. Pelkästään luonto toimintaympäristönä rauhoittaa lapsia ja auttaa heitä keskittymään toimintaan. Haluan kannustaa jatkossa muita toteuttamaan varhaiskasvatusta enemmän luonnon helmassa. Ymmärrän, että mukavuudenhalusta toimintaa on helpompi toteuttaa hyvällä säällä, silloin kun on kuivaa ja lämmintä, mutta luonto antaa meille aivan uusia näkökulmia, mennessämme sinne kylmällä ja märälläkin säällä. Luonnossa oppii niin lapsi kuin aikuinenkin uusia asioita itsestään ja toisistaan.

Opin projektin aikana, että haluan työskennellä jatkossa metsätoimintaa painottavassa päiväkodissa tai toteuttaa työpaikallani enemmän metsätoimintaa. Koen metsätoiminnan tärkeänä varhaiskasvatuksellisenä menetelmänä, joka auttaa lapsia ymmärtämään luontoa, sen tärkeyttä ja löytämään sieltä itselleen oman paikan. Metsätoiminta vaatii koko tiimin sitoutumisen, yksin sitä ei voi toteuttaa. Haluan itse oppia toteuttamaan metsätoimintaa vieläkin monipuolisemmin. Monipuolisuudella tarkoitan sitä, miten saisin siirrettyä eri sisällölliset orientaatiot kokonaisuudessaan metsään.

Leave this world a little better than you found it.  
(Robert Baden-Powell)

## Lähteet

Aartolahti, Tuija 2012. Miten metsä innostaa lasta – luonto esikouluikäisen leikki- ja oppimisympäristönä. Opinnäytetyö. Saimaan ammattikorkeakoulu. Sosiaaliala.

About the project. N.d. Verkkodokumentti. <<http://www.skogsstyrelsen.se/Projektwebbar/caseforest/About-the-project/>>. Luettu 15.10.2016.

Anttila, Raija – Eronen, Sanna – Kallio, Minka – Kanninen, Katri – Kauppinen, Laura – Salo, Saara 2012. Persoona 2: kehityopsykologia. 3-5.painos. Helsinki: Edita.

Boyd, Karen 2010. Forest kindergarden: A Natural approach to learning. In Fleuret (eds.): Education in the outdoors. Sheffield: Countryside Recreation Network. 30-34. Saatavilla myös sähköisesti osoitteesta: <<http://www.outdoorrecreation.org.uk/wp-content/uploads/old-downloads/2010%20-%20Seminar%20%20Education%20in%20the%20Outdoors.pdf>>. Luettu 3.9.2016.

Brotherus, Annu – Hytönen, Juhani – Krokfors, Leena 1999. Esi- ja alkuopetuksen didaktiikka. Porvoo: WSOY.

Dunderfelt, Tony 1997. Elämänkaaripsykologia. Helsinki: WSOY.

Edis, Lotta 2016. Kestävän kehityksen kasvatusta päiväkodissa, toimintatuokioita lapsille. Opinnäytetyö. Diakonia-ammattikorkeakoulu. Sosiaaliala.

Enkenberg, Jorma – Liljeström, Anu – Vartiainen, Henriikka 2015. Osallistavan oppimisen toimintakulttuuri: Design-suuntautunut pedagogiikka koulun toimintakulttuurin kehittäjänä. Lappeenranta 27.1.2015. Verkkodokumentti. <<http://www.slideshare.net/Henriikka/enkenberg-j-liljeström-a-vartiainen-h-2015-osallistavan-oppimisen-toimintakulttuuri-designsuuntautunut-pedagogiikka-koulun-toimintakulttuurin-kehittäjän-lappeenranta271-2015>>. Luettu 15.10.2016.

Halme, Katjamaria 2011. Maahanmuuttajataustaisen lasten kielikasvatus varhaiskasvatuksesta esiopetukseen. Teoksessa Nurmilaakso, Marja – Välimäki, Anna-Leena (toim.): Lapsi ja kieli, Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. 86-101.

Havu-Nuutinen, Sari – Järvinen, Helena 2002. Ympäristö- ja luonnontiedon opettaminen ja oppiminen ala-asteella. Teoksessa Julkunen, Maija-Liisa (toim.): Opetus, oppiminen, vuorovaikutus. Helsinki: WSOY. 135- 156.

Helsingin kaupungin varhaiskasvatusvirasto 2013. Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma. Oppaita ja esitteitä. 2.uudistettu painos.

Helenius, Aili – Korhonen, Riitta 2016. Leikin ensi askeleita. Teoksessa Hujala, Eeva – Turja, Leena (toim.): Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-Kustannus Oy. 68-77.

Higgins, Peter 2010. Why indoors? The value of outdoor learning. In Fleuret (eds.): Education in the outdoors. Sheffield: Countryside Recreation Network. 7-15. Saatavilla myös sähköisesti osoitteesta: <<http://www.outdoorrecreation.org.uk/wpcontent/uploads/old-downloads/2010%20-%20Seminar%20%20Education%20in%20the%20Outdoors.pdf>>. Luettu 3.9.2016.

Himberg, Lea – Laakso, Juhani – Näätänen, Risto – Peltola, Ritva – Vidjeskog, Jan 2000. Kehittyvä ihminen: Psykologia 2. Helsinki: WSOY.

Hirsjärvi, Sirkka – Huttunen, Jukka 2001. Johdatus kasvatustieteeseen. 4.-8. lisäpainos. Porvoo: WSOY.

Hirsjärvi, Sirkka – Remes, Pirkko – Sajavaara, Paula 1997. Tutki ja kehitä. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Hämäläinen, Juha – Nivala, Elina 2008. Kasvatustiede: pedagogisen ihmistyön tiede. Kuopio: Unipress.

Härkönen, Ulla – Karhu, Raisa – Konkka, Jyrki – Mikkola, Tuula – Roivas, Marianne 2011. Hyvinvointi ja toimintakyky –yksikön opinnäytetyöhje. Helsinki: Metropolia.

Hömmö, Reetta – Salmi, Teresa 2014. Päiväkodin ekokasvatuksella kohti kestävämpää tulevaisuutta. Opinnäytetyö. Metropolia ammattikorkeakoulu. Sosiaaliala.

Jantunen, Juulia n.d. Snadisti skuugessa. Esite. Helsinki: Päiväkoti Kanava.

Kasurinen, Maarit – Leijamaa, Mari 2016. Ilmiöpohjainen oppiminen metsässä designsuuntautuneella pedagogiikalla. Kurssi. Espoo.

Keltikangas-Järvinen, Liisa 2010. Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot. Helsinki: WSOY.

Koivunen, Pirjo-Leena 2009. Hyvä päivähoito. Työkaluja sujuvaan arkeen. Jyväskylä: PS-Kustannus Oy.

Lipponen, Lasse 2016. Tutkiva oppiminen varhaispedagogiikassa. Teoksessa Hujala, Eeva – Turja, Leena (toim.): Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-Kustannus Oy. 31-40.

Louv, Richard 2008. Last child in the woods. Chapel Hill: Algonquin Books.

Luonnossa kotonaan n.d. Suomen Latu. Verkkodokumentti.

<<https://www.suomenlatu.fi/ulkoile/lastentoiminta/luonnossa-kotonaan.html>>. Luettu 7.9.2016.

Mannonen, Anu (toim.) 2010. Luontosuhde, viisi kertomusta. Kuhmo: Funi.

Miettinen, Pauli (toim.) 1999. Liikkuva lapsi ja nuori. Lahti: VK-Kustannus Oy.

Muurman, Marjukka 2016. Kasvattajien toteuttama ympäristökasvatus päiväkodissa. Opinnäytetyö. Metropolia ammattikorkeakoulu. Sosiaaliala.

Mäkivaara, Marjut – Sarviaho, Mari 1999. Kivi, paperi ja sakset: ympäristö- ja taidekasvatusta yhteistoiminnallisoin keinoin. Helsinki: Kirjayhtymä.

Nikkinen, Irja 2000. Metsämörri. Helsinki: Rakennusalan kustantajat.

Parikka-Nihti, Mari – Suomela, Liisa 2014. Iloa ja ihmettelyä: ympäristökasvatus varhaislapsuudessa. Jyväskylä: PS-kustannus.

Parikka-Nihti, Mari 2016. Ympäristökasvattaja. Helsinki. Suullinen tiedonanto. 7.10.

Peltoluhta, Enni-Mari 2013. Tutkiva luontokasvatus lapsen osallisuuden lisääjänä, Design – tutkimus Case Forest – pedagogiikan soveltamisesta päiväkodissa. Pro gradu – tutkielma. Lapin yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta.

Puohiniemi, Martti 2011. Arvot, asenteet ja ympäristönsuojelu. Teoksessa Harju-Autti, Pekka – Neuvonen, Aleks – Hakkarainen, Louna (toim.) 2011: Ympäristötietoisuus. Suomalaiset 2010-lukua tekemässä. Helsinki: Ympäristöministeriö/ Rakennustieto Oy. 31-48.

Päiväkodin työntekijä 2016. Haastattelu. Helsinki. 28.10.2016.

Pönkkö, Anneli – Sääkslahti, Arja 2016. Liikkuva lapsi. Teoksessa Hujala, Eeva – Turja, Leena (toim.): Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-Kustannus Oy. 138-152.

Raittila, Raija 2011. Ympäristöltä suojeltu lapsuus. Teoksessa Aalto, Emma - Alasuutari, Maarit – Heino, Tarja – Lamponen, Tuuli – Rutanen, Niina (toim.): Suojeltu lapsuus? Raportti Lapsuudentutkimuksen päiviltä 2011. Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos. Raportti 51/2011. 56-57.

Ruoppila, Isto 1999. Lasten tutkimuksen eettisiä kysymyksiä. Teoksessa Ruppila, Isto (toim.) – Hujala, Eeva – Karila, Kirsti – Kinos, Jarmo – Niiranen, Pirkko – Ojala, Mikko: Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Atena kustannus. 26-51.

Sahi, Virpi 2015. Koulumetsäopas: käsikirja koulujen ja lähimetsien käyttöön ja turvaamiseen. Helsinki: Suomen luonnonsuojeluliitto. Saatavilla myös sähköisenä osoitteessa: <[www.sll.fi/koulumetsä](http://www.sll.fi/koulumetsa)>.

Stakes 2005. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Oppaita 56.

Strandell, Harriet 2005. Lapset, etiikka ja vaikea osallisuus. Teoksessa Stakes: Laadullisen sosiaalitutkimuksen eettiset kysymykset. Työpaperit 4/2005. Helsinki: Stakes. 33-40. Saatavilla myös sähköisenä osoitteessa: <<http://www.stakes.fi/verkkajulkaisut/tyopaperit/Tp4-2005.pdf>>. Luettu 11.9.2016.

Sudenpennut n.d. Suomen Partiolaiset – Finlands Scouter ry. Verkkodokumentti. <<http://toiminta.partio.fi/ohjelman-tuki/ikakaudet/sudenpennut>>. Luettu 29.10.2016.

Suomen Latu. n.d. Luonnossa kotonaan –kriteerit. Verkkodokumentti. <<https://www.suomenlatu.fi/media/luonnossa-kotonaan-kriteerit.pdf>>. Luettu 7.9.2016.

Suomen Ympäristökasvatuksen Seura ry. 2014. Mitä ympäristökasvatus on? Verkkodokumentti. <<http://www.ymparistokasvatus.fi/mita-ymparistokasvatus-on>>. Luettu 7.9.2016.

Sustainable Development Commission 2008. Health, place and nature. How outdoor environments influence health and well-being: a knowledge base. Verkkodokumentti. <[http://www.sdcommission.org.uk/publications/downloads/Outdoor\\_environments\\_and\\_health.pdf](http://www.sdcommission.org.uk/publications/downloads/Outdoor_environments_and_health.pdf)>. Luettu 3.9.2016.

Talent Vectia 2013. Luonnon hyvinvointivaikutusten taloudellinen merkitys. Raportti. Helsinki: Sitra. Saatavilla myös sähköisenä osoitteessa: <<http://www.sitra.fi/julkaisu/2013/luonnon-hyvinvointivaikutusten-taloudellinen-merkitys>>.



Thomas, Gillian – Thompson, Guy 2004. A Child's Place: Why environment matters to children. London: Demos/Green alliance. Verkkodokumentti. <<http://www.demos.co.uk/files/ACHildsPlace.pdf>>. Luettu 3.9.2016.

Tuomi, Jouni – Sarajärvi, Anneli 2011. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Tyrväinen, Liisa – Silvennoinen, Harri – Korpela, Kalevi – Ylen, Matti 2007. Luonnon merkitys kaupunkilaisille ja vaikutus psyykkiseen hyvinvointiin. Teoksessa Tyrväinen, Liisa – Tuulentie, Seija (toim.): Luontomatkailu, metsät ja hyvinvointi. Metlan työraportteja 52. 57-77. Saatavilla myös sähköisenä osoitteessa: <<http://www.metla.fi/julkaisut/workingpapers/2007/mwp052.htm>>.

Varhaiskasvatuslaki 580/2015. Annettu Helsingissä 8.5.2015.

Varhaiskasvatussuunnitelma n.d. Opinnäytetyön yhteistyökumppanipäiväkoti. Materiaali tekijän hallussa.

Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016. Iloa, leikkiä ja yhdessä tekemistä. Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016: 21.

Wallin, Karin 2000. Reggio Emilia ja lapsen sata kieltä. Helsinki: LK-Kirjat.

Ympäristöministeriö 2016a. Mitä on kestävä kehitys? Verkkodokumentti. <[http://www.ymparisto.fi/fi-fi/ymparisto/kestava\\_kehitys/mita\\_on\\_kestava\\_kehitys](http://www.ymparisto.fi/fi-fi/ymparisto/kestava_kehitys/mita_on_kestava_kehitys)>. Luettu 7.9.2016.

Ympäristöministeriö 2016b. Jokamiehen oikeudet: Lainsäädäntöä ja käytäntöä. Esite. Helsinki: Ympäristöministeriö.

Suostumuslupa vanhemmille

Hei!

Opiskelen Metropolia ammattikorkeakoulussa sosionomiksi. Teen tällä hetkellä opinnäytetyötäni. Opinnäytetyöni tavoitteena on lisätä metsätoimintaa lapsenne päiväkotiryhmässä. Metsätoimintaa toteutetaan metsäpedagogiikan kautta. Metsäpedagogiikka on laaja-alaista ja pitää sisällään erilaisia menetelmiä ja periaatteita.

Tarkoitus on toteuttaa erilaisia toimintahetkiä lasten kanssa, niin sisällä kuin ulkona, luontoon liittyen. Toimintahetket on tarkoitus toteuttaa projektityöskentelyinä. Lapset rajaavat itselleen tutkimustehtävän tai tutkimusongelman ympäröivästä luonnosta, jota lähdetään yhdessä selvittämään. Itse toimin kirjaajana ja jaan puheenvuoroja. Tiedonhankinnan jälkeen teemme yhdessä tuotoksen, josta selviää vastaus. Toiminta myötäilee design -suuntautunutta pedagogiikka, jossa otamme huomioon ympäristökasvatusta.

Toimintaa toteutetaan osana ryhmän muuta toimintaa loka-joulukuussa 2016. Toimintaa varten pyydän suostumustanne lapsenne osallistumiselle. Olen saanut tutkimusluvan opinnäytetyötäni varten varhaiskasvatusvirastolta, johon voitte myös halutessanne tutustua. Valmiissa opinnäytetyössäni näkyy niiden lasten kuvia sekä heidän tuotoksiaan, joille vanhemmat ovat suostumuksensa antaneet. Lasten nimiä ei julkaista. Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Tutkimuksesta osallistumisen voi perua missä tahansa vaiheessa.

Opinnäytetyöni julkaistaan sen valmistuttua arviolta vuoden 2017 alkupuolella ammattikorkeakoulujen opinnäytetöiden verkkoarkisto Theseuksessa. Omat kopiot työstä saavat päiväkotiki sekä Helsingin varhaiskasvatusvirasto.

Halutessanne annan mielelläni lisätietoja.

Palautattehan allekirjoitetun lupalomakkeen mahdollisimman pian päiväkotiin!

Kiittäen:

Satu Niemelä satu.niemela@metropolia.fi

Helsingissä päivämäärä

---

Lapsen nimi

---

Huoltajan allekirjoitus ja nimen selvennys

- Lapsi saa osallistua toimintaa
- Lapsi Ei saa osallistua toimintaa
- Lapsi saa olla opinnäytetyössä näkyvässä kuvassa.
- Lapsi Ei saa näkyä kuvissa.
- Lapsen tuotos (piirros, taideteos) saa näkyä opinnäytetyössä.
- Lapsen tuotos (piirros, taideteos) Ei saa näkyä opinnäytetyössä.

## Permit application to parents

Hi!

I'm studying Social Services at Metropolia University of Applied Science. I'm doing mine Bachelor thesis. The goal of mine thesis is to increase outdoor activity at daycare center specifically with your child's groups. Outdoor activity is executed through outdoor education. Outdoor education is wide and holds inside many methods and principles.

I aim to have different kinds of sessions with children, as though inside and outside, concerning nature. Sessions are planned to be executed as a projects. Kids will find their selves their own research mission or research problem of the nature that surrounds them. At the same time I take notes and act as a leader of the conversation. After we have done the research, we will do the output, where we can find the answer. Our action is pursued by design – oriented pedagogy.

Sessions are held as a part of group's normal activity from October to December 2016. To do this study, I'm asking for your permission on your child's participating. I have got the exploration permit from the City of Helsinki department of early education and care. If you wish to see the permit, please contact me. In the final version of my thesis, there will be pictures of the children and their art, if you are willing to give me your permit. Children's names will not be published. Being involved with this study is strictly volunteering. You are allowed to leave this study at any point you want.

My thesis is going to be ready early year at 2017. When it is ready, it is going to be published at University's thesis online repository Theseus. Daycare center and City of Helsinki department of early education and care are going to get their own copies.

I gladly give you more information.

Please sign this permit as soon as possible and return it at the daycare center!

With regards:

Satu Niemelä satu.niemela@metropolia.fi

In Helsinki date

\_\_\_\_\_  
Childs's name

\_\_\_\_\_  
Guardians signature and print name

- Child can persuade the action.
- Child is not allowed to persuade the action.
- Child can be photographed and published at thesis.
- Child cannot be seen in pictures.
- Child's art can be published at thesis.
- Child's art is not allowed to be seen at thesis.

## Lupahakemus

Hei!

Opiskelen Metropolia ammattikorkeakoulussa sosionomiksi. Teen tällä hetkellä opinnäytetyötäni. Opinnäytetyöni tavoitteena on lisätä metsätoimintaa päiväkodissa. Metsätoimintaa toteutetaan metsäpedagogiikan kautta. Metsäpedagogiikka on laaja-alaista ja pitää sisällään erilaisia menetelmiä ja periaatteita.

Tarkoitus on toteuttaa erilaisia toimintahetkiä lasten kanssa, niin sisällä kuin ulkona, luontoon liittyen. Toimintahetket on tarkoitus toteuttaa projektityöskentelyinä. Lapset rajaavat itselleen tutkimustehtävän tai tutkimusongelman ympäröivästä luonnosta, jota lähdetään yhdessä selvittämään. Itse toimin kirjaajana ja jaan puheenvuoroja. Tiedonhankinnan jälkeen teemme yhdessä tuotoksen, josta selviää vastaus. Toiminta myötäilee design -suuntautunutta pedagogiikka, jossa otamme huomioon ympäristökasvatusta.

Toimintaa toteutetaan osana ryhmän muuta toimintaa loka-joulukuussa 2016. Toimintaa varten pyydän suostumustanne osallistumiselle. Olen saanut tutkimusluvan opinnäytetyötäni varten varhaiskasvatusvirastolta, johon voitte myös halutessanne tutustua. Valmiissa opinnäytetyössäni näkyy niiden lasten kuvia sekä heidän tuotoksiaan, joille vanhemmat ovat suostumuksensa antaneet. Lasten nimiä ei julkaista. Lisäksi ryhmässä työskentelevät ja tutkimukseen osallistuvien kuvia voidaan julkaista luvan annettaessa. Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Tutkimuksesta osallistumisen voi perua missä tahansa vaiheessa.

Opinnäytetyöni julkaistaan sen valmistuttua arviolta vuoden 2017 alkupuolella ammattikorkeakoulujen opinnäytetöiden verkkoarkisto Theseuksessa. Omat kopiot työstä saavat päiväkotiki sekä Helsingin varhaiskasvatusvirasto.

Halutessanne annan mielelläni lisätietoja.

Palautattehan allekirjoitetun lupalomakkeen mahdollisimman pian päiväkotiin!

Kiittäen:

Satu Niemelä satu.niemela@metropolia.fi

Helsingissä

---

Allekirjoitus ja nimen selvennys

Osallistun tutkimukseen.

Kuvani saa julkaista.

Kuvaani ei saa julkistaa.

Tuotokseni (piirros, taideteos) saa näkyä opinnäytetyössä.

## Tutkimuskysymykset

## Sorsat

- Mitä sorsa syö?
- Miksi sorsan pää on vedessä?
- Syökö sorsat kaloja?
- Miksi ankat pistää pään veteen?
- Miksi sorsat ovat tuolla?
- Miksi sorsassa on sinistä?
- Miksi sorsa heiluttaa siipiä?
- Miksi sorsa rapsuttaa itseään?
- Miksi sorsat huutavat kvaak?
- Mitä toi (sorsa) tekee?
- Miksi sorsat laittavat pään veteen?

## Puut

- Miksi lehdet ruskistuvat?
- Miksi lehdet on keltaisia?
- Mikä tämmöinen iso on? (kuusi)
- Onko hyvä leikata puita?
- Miksi puut ovat tärkeitä?
- Miksi puun lehdet heiluvat?
- Miksi juuret on kovia?
- Miksi lehdet on keltaisia?
- Miksi tarvitaan lehtiä puihin?
- Mikä lehti on?
- Miksi metsässä on puita?
- Miksi kuuset on vielä vihreitä?
- Miksi kuusi on piikikäs?
- Miksi puu muuttuu mustaksi tuullessa?
- Miksi neulaset tarttuu kiinni?
- Miksi puut on suuria?
- Miksi tarvitaan käpyjä puissa?

## Muut

- Mistä on portaat tullut?
- Mistä pilvet tulee?
- Miksi pilvet on erivärisiä?
- Miksi on keppejä?
- Miksi laivat ei liiku?
- Miksi laiva kelluu?
- Miksi laivat ovat vedessä?
- Miksi vesi on olemassa?
- Mikä ääni kuuluu vedestä?
- Mitä tämä (kaisla) on?
- Mitä tämä (jäkäla) on?
- Mikä täällä on? (kääpä)
- Mikä toi on? (kääpä)
- Missä muurahaiset on?
- Mikä siinä (hämähäkki) on?
- Mikä voisi olla koloissa metsässä?
- Miksi rannalla on hiekkaa?
- Miksi roskia on luonnossa?
- Mikä toi ääni on?