

Tiina Isoaho & Jenna Puntanen

Metsä oppimisen mahdollistajana varhaiskasvatuksessa

Opinnäytetyö

Syksy 2018

SeAMK Sosiaali- ja terveystieteiden
tutkintokeskus

Sosionomi (AMK)

SeAMK 

SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULU
SEINÄJOKI UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULU

Opinnäytetyön tiivistelmä

Koulutusyksikkö: Sosiaali- ja terveysalan yksikkö

Tutkinto-ohjelma: Sosiaalialan koulutusohjelma

Suuntautumisvaihtoehto: Sosionomi (AMK)

Tekijät: Tiina Isoaho ja Jenna Puntanen

Työn nimi: Metsä oppimisen mahdollistajana varhaiskasvatuksessa

Ohjaaja: Päivi Rinne

Vuosi: 2018

Sivumäärä: 84

Liitteiden lukumäärä: 4

Tämä opinnäytetyö on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus, jonka tarkoituksena oli selvittää, millä tavoin metsätoiminnalla voidaan rikastuttaa varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen toimintaa sekä millaisena oppimisympäristönä kasvattajat ja lapset kokevat metsän. Yhteistyötahona tässä opinnäytetyössä toimi Seinäjoen kaupungin päiväkoti Satulinna.

Opinnäytetyön aihe rajautui yhteistyötahon toiveiden sekä oman mielenkiintomme mukaisesti metsätoiminnan ympärille huomioiden leikin mahdollisuudet. Tutkimuskysymykset olivat: Miten metsätoiminnalla voidaan tukea lapsen kehitystä ja oppimista esiopetus- ja varhaiskasvatussuunnitelmien tavoitteet huomioiden? Miten leikki näyttäytyy osana metsätoimintaa? Miten kasvattajat ja lapset kokevat metsätoiminnan? Tutkimustapoina olivat havainnointi ja haastattelut. Opinnäytetyössä esitellään tutkimuksen eettisyyttä ja luotettavuutta sekä aikaisempia tutkimuksia aiheeseen liittyen. Teoriaosuus käsittelee ensin varhaiskasvatuksen perusteita kertoen sen tehtävistä ja tavoitteista jatkuen esiopetukseen. Opinnäytetyössä tuodaan esille luonto- ja ympäristökasvatuksen, fyysisen aktiivisuuden sekä leikin merkitys lapsuudessa.

Tutkimuksessa vahvistui, että oppimisen alueet ja laaja-alaisen osaamisen osa-alueet ovat toteutettavissa metsätoiminnalla. Tuloksista ilmeni, että ilmiöpohjaisuuden kautta metsätoiminta tukee lapsen kehitystä ja oppimista sekä tarjoaa monipuolisen oppimisympäristön. Metsä luo erinomaiset puitteet lapsen omalle toimijuudelle ja aktiivisuudelle. Leikillä on iso merkitys metsätoiminnassa, lapsilla on tilaa ilmaista itseään ja käyttää mielikuvitustaan. Majanrakennus osoittautui mielekkäimmäksi toiminnaksi samalla kehittäen erityisesti lapsen vuorovaikutus- sekä yhteistyötaitoja. Lapset ja kasvattajat kokevat metsätoiminnan positiiviseksi ja mielekkääksi. Tutkimuksessa ilmeni, että lapset muistavat hyvin asioita, joita he ovat itse henkilökohtaisesti kokeneet.

Avainsanat: varhaiskasvatus, esiopetus, oppimisympäristö, ympäristökasvatus, leikki, kokemuksellisuus

SEINÄJOKI UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Thesis abstract

Faculty: School of Health Care and Social Work

Degree programme: Degree Programme in Social Services

Specialisation: Bachelor of Social Services

Author/s: Tiina Isoaho and Jenna Puntanen

Title of thesis: Forest as learning method in early childhood education

Supervisor(s): Päivi Rinne

Year: 2018

Number of pages: 84

Number of appendices: 4

This thesis is a qualitative research that aims to find out how outdoor activities in a forest can enrich early childhood education and pre-school education. In addition, how educators and children experience forest as a learning environment. We did this research in cooperation with the City of Seinäjoki early childhood education centre Satulinna.

The topic of this thesis focuses on the hopes of cooperative partner and our own interests around forest activities considering possibilities of play. Research questions were: How can forest activities support children's ability to develop and learn? How do plays show in forest? How do educators and children experience the forest environment?

The research methods were observations and interviews of children and educators. The theoretical part includes fundamentals of early childhood and pre-school education and what they aim for. The study goes through values of nature- and environmental education and play in a children's life.

This research shows that wide-ranging learning abilities are possible to achieve in the forest environment. The results demonstrate that forest environment supports children's ability to learn and improve. The forest offers excellent frames for children's own activity based learning. Play has a major role in forest activities, through play children can express themselves and use imagination. Building a hut was the most anticipated action and an excellent method to improve children's interaction and cooperation skills. Both educators and children experiences forest as a positive and meaningful operational environment.

Keywords: early childhood education, preschool education, learning environment, environmental education, play, experience

SISÄLTÖ

Opinnäytetyön tiivistelmä.....	2
Thesis abstract.....	3
SISÄLTÖ.....	4
1 JOHDANTO.....	6
2 OPINNÄYTETYÖN LÄHTÖKOHDAT.....	8
2.1 Opinnäytetyön aiheen valinta ja rajaus.....	8
2.2 Tavoitteet ja tutkimuskysymykset.....	9
2.3 Laadullinen tutkimus ja sen toteutus.....	9
2.4 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus.....	13
2.5 Aineiston analyysi.....	14
2.6 Aikaisemmat tutkimukset.....	15
3 VARHAISKASVATUKSEN PERUSTEET.....	17
3.1 Varhaiskasvatuksen tehtävät ja tavoitteet.....	17
3.2 Esiopetus osana varhaiskasvatusta.....	18
3.3 Ilmiöpohjaisuus.....	19
3.4 Fyysinen aktiivisuus lapsuudessa.....	24
4 LUONTO- JA YMPÄRISTÖKASVATUS.....	27
4.1 Merkitys lapsuudessa.....	27
4.2 Ympäristökasvatuksen teoreettiset mallit.....	30
4.3 Metsä toimintaympäristönä.....	33
4.4 Toiminnalliset menetelmät.....	34
5 METSÄ LEIKIN NÄYTTÄMÖNÄ.....	37
5.1 Leikin merkitys lapselle.....	37
5.2 Viisi- ja kuusivuotiaan lapsen leikin ja oppimisen kehitys.....	40
6 TUTKIMUSTULOKSET.....	43
6.1 Tutkimustulosten taustaa.....	43
6.2 Havainnoinnin tuloksia.....	43
6.2.1 Ensimmäinen havainnointikerta.....	44
6.2.2 Toinen havainnointikerta.....	45
6.2.3 Kolmas havainnointi.....	48

6.3 Lasten haastattelun tuloksia.....	49
6.4 Vihervisertäjien haastattelun tuloksia	53
7 JOHTOPÄÄTÖKSET	62
7.1 Lapsen kehityksen ja oppimisen tukeminen metsätoiminnalla esiopetus- ja varhaiskasvatussuunnitelmien tavoitteet huomioiden	62
7.2 Leikin näyttäytyminen osana metsätoimintaa.....	66
7.3 Kasvattajien ja lasten kokemukset metsätoiminnasta	68
8 POHDINTA	71
LÄHTEET	73
LIITTEET	80

1 JOHDANTO

Mitä sinulle tulee mieleen sanasta metsä?

Vihreämieli (H6)

Näin vastasi eräs kuusivuotias lapsi ylläolevaan kysymykseen. Metsä herättää meissä kaikissa erilaisia tunteita. Metsästä useat meistä saavat voimavaroja arjessa jaksamiseen, niin lapset kuin aikuisetkin. Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on tutkia, millä tavoin metsätoiminnalla voidaan rikastuttaa varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen toimintaa sekä millaisena oppimisympäristönä kasvattajat ja lapset kokevat metsän. Tutkimus on tehty yhteistyössä Seinäjoen kaupungin päiväkoti Satulinna kanssa, joka pilotoi metsätoimintaa Minä luonnossa, luonto minussa -hankkeen kautta.

Myönteisen luontosuhteen avulla ihminen kohtelee luontoa ymmärtäväisemmin ja osaa antaa sille arvoa. Luontosuhteen luomisen perusta on nykyisin otettu tärkeäksi osaksi päiväkotien sekä koulujen ympäristökasvatustyötä. (Cantell 2011, 332.) Luontokokemukselle on ominaista se, että jokainen näkymä ja elementti, olipa se käpy, puu tai kannonokka, on ainutkertainen (Salonen 2005, 68). Lapsuudessa saadut kokemukset ja opitut toimintatavat vaikuttavat siihen, miten suhtaudumme luontoon aikuisena. Luontosuhteen perusta luodaan siis jo lapsena ja opinnäytetyön teoriaosuudessa kerrotaan, mitä luonto- ja ympäristökasvatuksella tarkoitetaan.

Tutkimuksen kohderyhmänä on Minä luonnossa, luonto minussa -hanketta pilotoivan päiväkodin metsätoiminta ryhmä. Ryhmässä on 16 lasta ja kaksi kasvattajaa. Lapset ovat iältään viisi- ja kuusivuotiaita. Tutkimuksen toteutustapana on havainnointi ja haastattelu.

Liikkuminen on keskeinen asia lapsen elämässä. Liike on yhteydessä motorisen, taidollisen, tiedollisen ja tunne-elämän kehityksen osatekijöihin. Liikkuessaan lapsi saa tilaisuuden kokea oman kehonsa uudella tavalla. Samassa yhteydessä lapsi oppii ja oivaltaa sekä saa onnistumisen kokemuksia. (Autio & Kaski 2005, 54.) Opin-

näytetyössä tuodaan esille lapsen toimijuuden ja aktiivisuuden merkitystä kehittymisen ja oppimisen näkökulmasta ja miten metsätoiminta monipuolistaa liikkumisen tapoja.

Lapsi nauttii leikkisästä osallistumisesta sekä leikin luomasta ilosta. Leikki sisältää monia mahdollisuuksia kokemiseen, tutkimiseen ja asioiden käsittelemiseen. (Autio & Kaski 2005, 41–44.) Leikin lomassa tapahtuu monipuolista oppimista. Metsä luo erinomaiset puitteet leikin toteuttamiseen sekä itsensä ilmaisuun, tarjoamalla vuodenaikojen ja sään mukaan vaihtelevan ympäristön ja paikan, jonne mahtuu ääntä.

2 OPINNÄYTETYÖN LÄHTÖKOHDAT

2.1 Opinnäytetyön aiheen valinta ja rajaus

Opinnäytetyön orientoinnissa syksyllä 2017 esiteltiin opinnäytetöihin soveltuvia aiheita. Yhtenä vaihtoehtona oli metsätoiminta varhaiskasvatuksessa, yhteistyössä Seinäjoen kaupungin päiväkoti Satulinnan kanssa. Kiinnostuksemme aiheita kohtaan heräsi lähestulkoon heti. Olimme aikaisemmin jo keskustelleet, että sopivan aiheen löydyttyä tekisimme opinnäytetyön yhdessä. Olemme kiinnostuneita varhaiskasvatuksesta ja mahdollisuuksista toteuttaa sitä erilaisissa ympäristöissä. Metsätoiminta ja sen toteuttamistavat olivat meille molemmille uusia asioita, joten halusimme tutkia sen tarjoamia mahdollisuuksia. Opiskelemme molemmat lastentarhanopettajan kelpoisuutta varhaiskasvatuksen tehtäviin ja toivomme opinnäytetyömme antavan meille uusia sisältöjä käytäntöön vietäväksi.

Olimme yhteydessä yhteistyötahon päiväkodin johtajaan ja kerroimme kiinnostuksestamme toteuttaa opinnäytetyö metsätoimintaan liittyen. Satulinnan päiväkodissa toteutetaan metsätoimintaa osana Minä luonnossa, luonto minussa -hanketta. Hanke on Opetushallituksen rahoittama ja se koostuu eri aihepiireistä, joita ovat luonto- ja ympäristökasvatus, teknologiakasvatus ja yrittäjyyskasvatus. Satulinna toimii hankkeen pilottipäiväkotina ja sen tarkoituksena on kerätä edellä kuvattuihin aihepiireihin liittyviä uusia toimivia ideoita. Päiväkodin henkilökunnasta kaksi esiopettajaa toimivat hankkeen vetäjinä eli ”Vihervisertäjinä”. Käytämme tätä nimitystä heistä tästä eteenpäin. He jakavat kokemuksia ja toimintamalleja muille Seinäjoen kaupungin varhaiskasvatuksen kentällä toimiville kasvattajille. Hankkeen tavoitteena on lisätä keinoja, miten toteuttaa opetussuunnitelman mukaista esiopetusta, johon sisältyy toiminnallisuus, uskallus kokeilla uutta ja laaja-alaiset oppimiskokonaisuuudet. (Innovatiivisten oppimisympäristöjen edistämishankkeet 2017 pähkinänkuoressa, 11.)

Satulinnassa metsätoiminta on organisoitu osaksi päiväkodin muuta toimintaa, ja se muokkautuu joka vuosi ryhmän tai ryhmien tarpeiden mukaisesti. Toimintakaudella 2017–2018 Satulinnassa metsätoimintaa toteutti yksi ryhmä ja se toimi metsässä kaksi päivää viikossa esiopetusajan. (Karhumäki 2018.)

Yhteistyötaholla ei ollut tarkkaa toivetta aiheen rajaukseen ja tulokulmaan, joten saimme vapaasti valita ne oman kiinnostuksemme mukaisesti. Tutkijoina teimme alustavaa ideointia aiheen rajauksesta, jonka esittelimme myöhemmin tapaamisessa päiväkodin johtajan ja Vihervisertäjän kanssa. He kertoivat mielipiteensä suunnitelmastamme ja ehdottivat näiden pohjalta korostettavia näkökulmia, joita tutkimuksessa voisi olla mukana. Leikki nousi keskustelussamme tärkeään osaan tutkimuksessa. Saimme tutkimusluvan helmikuussa 2018 (Liite 1).

2.2 Tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Esiopetus- ja varhaiskasvatussuunnitelmissa kerrotaan oppimisympäristöistä ja niiden merkityksestä lapsen kasvuun ja kehitykseen. Ilmiöpohjaisuuden avulla tutkitaan laajoja kokonaisuuksia ja havainnollistetaan sitä, että oppia voi monenlaisessa kontekstissa. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 16, 23–24; Varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteet 2016, 16, 21–22.) Lapselle leikki on ominainen tapa oppia ja toimia, joten pidämme sitä tärkeänä näkökulmana osana työtämme.

Opinnäytetyön tavoitteena on tutkia, millä tavoin metsätoiminnalla voidaan rikastuttaa varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen toimintaa sekä millaisena oppimisympäristönä kasvattajat ja lapset kokevat metsän.

Tutkimuskysymyksiksi muodostuivat

- Miten metsätoiminnalla voidaan tukea lapsen kehitystä ja oppimista esiopetus- ja varhaiskasvatussuunnitelmien tavoitteet huomioiden?
- Miten leikki näyttäytyy osana metsätoimintaa?
- Miten kasvattajat ja lapset kokevat metsätoiminnan?

2.3 Laadullinen tutkimus ja sen toteutus

Tutkimusote on laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus. Laadullinen tutkimus on kokonaisuus. Siinä tavoitteena on tutkittavan asian monipuolinen kuvaus ja asioiden

ymmärtävä tutkimus. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 66–71.) Valitsimme laadullisen tutkimusotteen, koska se sopi mielestämme parhaiten, kun tutkittava joukko on suhteellisen pieni ja sen kohteena on Minä luonnossa, luonto minussa -hanketta pilotoiva ryhmä.

Laadullisessa tutkimuksessa tiedonhankinta on kokonaisvaltaista ja aineiston keruu toteutetaan luonnollisissa sekä todellisissa tilanteissa. Muita tyypillisiä piirteitä laadulliseen tutkimukseen ovat tutkimuksen kohdejoukon tarkoituksenmukainen valinta eikä satunnainen otos. Laadullisessa tutkimuksessa suositaan sellaisia metodeja, joissa tutkittavien mielipiteet pääsevät esille. Metodeina voidaan käyttää esimerkiksi osallistuvaa havainnointia, teemahaastattelua ja erilaista dokumentointia. Laadullinen tutkimus on muodoltaan joustava ja suunnitelmia on mahdollista muuttaa olosuhteiden mukaisesti. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 157–160.) Kananen (2014, 18) muistuttaa, että erityisen tärkeää on huomioida tutkittavien näkökulma ja näkemys.

Laadullisessa tutkimuksessa yleisimmät aineistonkeruumenetelmät ovat haastattelu, kysely, havainnointi ja erilaisiin dokumentteihin perustuva tieto. Näitä voidaan käyttää joko vaihtoehtoisina, rinnakkain tai eri tavoin yhdisteltynä tutkittavan asian mukaan. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 73.) Menetelmää valitessa tulisi muistaa, että sen käyttökelpoisuus määräytyy tutkimusongelman mukaan. Tutkijan tulee ensin miettiä, mitä hän aikoo selvittää ja miksi. Tämän jälkeen hän pystyy arvioimaan, millainen aineistonkeruumenetelmä ja millainen haastattelu sopivat kyseisen tutkimusongelman käsittelyyn parhaiten. (Leinonen, Otonkorpi-Lehtoranta & Heiskanen 2017, 89.)

Tämä tutkimus on toteutettu havainnoimalla ja haastatteleamalla Satulinnan päiväkodin metsätoimintaa toteuttavan ryhmän lapsia ja kasvattajia. Havainnoinnilla on kaksi pääalajia. Ensimmäinen niistä on systemaattinen havainnointi, joka on tarkasti jäsenneltyä, ja siinä havainnoija on ulkopuolinen toimija. Toinen on osallistava havainnointi, jossa havainnointi on vapaata ja luonnolliseen toimintaan mukautuvaa. Tässä havainnoija osallistuu ryhmän toimintaan. (Hirsjärvi ym. 2007, 209.) Tutkimuksessa käytettiin osallistavaa havainnointia, sillä mielestämme se sopi parhaiten lasten havainnointiin. Tällöin olimme osana ryhmää ja lasten toiminta oli luontevaa.

Halusimme toteuttaa havainnoinnin haastattelujen lisäksi, sillä mielestämme havainnoinnilla on mahdollisuus todeta, kohtaavatko teoria ja haastattelutulokset todellisuuden kanssa.

Havainnoinnin etuna on, että sen kautta saadaan suoraa ja välitöntä tietoa yksilöiden ja ryhmien toiminnasta sekä käyttäytymisestä. (Hirsjärvi ym. 2007, 208.) Havainnoinnissa tehdään aistinvaraisia havaintoja, jotka dokumentoidaan. Havainnointi mahdollistaa asioiden ymmärtämisen lapsen näkökulmasta. Lasta havainnoidessa tulee ottaa huomioon, että lapsen käyttäytyminen voi olla tilannesidonnaista. Siihen voivat vaikuttaa sen hetkinen tunnetila, viireys, toiminnan kiinnostavuus, läsnä olevat henkilöt, ulkopuoliset häiriötekijät, toiminnallinen ympäristö ja havainnointihetkeä edeltäneet tapahtumat. Lyhyiden jaksujen havainnoinnissa kasvattaja voi seurata joko lapsen kokonaisvaltaista toimintaa jossakin tietyssä tilanteessa tai keskittyä jonkin osa-alueen havainnointiin. Ennen havainnoinnin alkua, on hyvä päättää, etsitäänkö havainnoimalla tarkkaa tietoa jostakin tietystä ilmiöstä vai seurataanko kokonaistilannetta. (Koivunen & Lehtinen 2015, 16, 36–37, 53.)

Havainnot toteutettiin kahdessa päiväkodin läheisessä metsässä, jossa ryhmä toteuttaa metsätoimintaa. Olimme ryhmän mukana kolmena eri päivänä. Havainnoinnin apuvälineenä käytimme videokameraa. Videointi havainnointivälineenä on hyödyllistä silloin, kun myöhemmin on mahdollisuus katsoa videotallenteita uudelleen. Uudelleenkatselelussa voi löytyä lisää yksityiskohtia tai jopa yllätyksiä. (Koivunen & Lehtinen 2015, 58.)

Haastattelut toteutettiin teemahaastatteluina. Tälle luonteenomaista on, että tarkkojen kysymysten sijaan haastattelu etenee teema-aiheiden mukaan. Teemahaastattelu on puolistrukturoitu, koska sen aihepiirit ovat kaikille haastateltaville samat. Tällä taataan, että tutkittavien ääni saadaan kuuluviin. Haastattelija pitää keskustelun teemojen sisällä ja tarvittaessa esittää tarkentavia kysymyksiä. Teemahaastattelussa huomioidaan ihmisten luomat tulkinnat ja merkitykset asioista. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 48.) Teimme lapsille (Liite 2) ja Vihervisertäjille (Liite 3) omat haastattelurungot. Kirjasimme niihin aihealueittain kysymyksiä.

Haastattelun ja kyselyn idea on yksinkertainen. Jos haluaa tietää, mitä henkilö ajattelee tai miksi hän toimii tavallaan, on järkevää kysyä asiaa häneltä. Haastattelussa

tiedonantaja vastaa suullisesti ja kyselyssä kirjallisesti. Haastattelun etuna on joustavuus. Haastattelijalla on mahdollisuus toistaa kysymys, oikaista väärinkäsityksiä, selventää ilmausten sanamuotoa ja ennen kaikkea käydä keskustelua vastaajan kanssa. Tällaista mahdollisuutta ei ole esimerkiksi postikyselyssä, jossa kaikki saavat samanlaisen lomakkeen. Joustavaa haastattelussa on myös se, että kysymykset voidaan esittää siinä järjestyksessä kuin tutkija kokee tilanteessa parhaaksi. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 74–75.)

Haastattelulla on aina jokin päämäärä, johon pyritään. Haastattelija kannustaa haastateltavaa vastaamaan sekä ohjaa keskustelua tiettyihin teemoihin keskittyen. Tutkimushaastattelua ohjaa aina tutkimuksen tavoite. (Ruusuvuori & Tiittula 2017, 47.) Haastattelulla päästään suoraan vuorovaikutukseen tutkittavan kanssa. Tällaisen tilanteen etu on sen joustavuus tilanteen edellyttämällä tavalla ja vastaajia myönteillen. Kysymysjärjestyttä on mahdollista muuttaa haastattelutilanteessa tutkittavan vastausten perusteella. Usein haastateltavat on mahdollista tavoittaa myöhemminkin, jos aineistoa on syytä täydentää. (Hirsjärvi ym. 2007, 199–201.)

Lasten kanssa tehtävää haastattelua tulisi ajatella keskustelunomaisena tilanteena. Kun haastattelijalla on mahdollisuus lähestyä lapsia vuorovaikutuskumppaneina, tulevat lasten ajatukset ja näkemykset esille lapselle luontaisemmalla tavalla. Kysymysten tulisi olla tarkoituksenmukaisia ja lapselle ymmärrettävässä muodossa. Haastattelussa tulee ottaa huomioon, että tilanne ei välttämättä etene suunnitelman mukaisesti. Haastatteluun onkin syytä valmistautua huolella, tämä antaa tukea haastavissakin tilanteissa. (Raittila, Vuorisalo & Rutanen 2017, 312–314.)

Raittilan ym. (2017, 325) mukaan lapsen haastattelua voidaan pitää hyvänä tiedonhankintamenetelmänä silloin, kun kysymykset antavat lapselle mahdollisuuden tuoda esiin hänen omia mielipiteitään, kokemuksiaan tai tietämyksiään. Tutkijoina halusimme selvittää, miten lapset kokevat metsätoiminnan ja halusimme kuulla heidän omia mielipiteitään ja kokemuksiaan.

Tutkijan on pohdittava, mitkä keskusteluteemat aiotaan käydä läpi ja kuinka monta kysymystä haastattelussa yritetään esittää. Tämän vuoksi on mietittävä myös sitä, montako kysymystä tarvitaan riittävän yksityiskohtaisen tiedon saamiseksi. Haastateltavien ikä tulee huomioida ja miettiä, monenko kysymyksen verran he jaksavat

keskittyä. Kysymyksiä kannattaakin mieluummin olla liikaa kuin liian vähän, sillä haastattelun edetessä nähdään, mitkä kysymykset ovat tarpeellisia. (Raittila ym. 2017, 328.)

Lasten haastattelun tukena voidaan käyttää erilaisia toimintatapoja ja materiaaleja, jotka tutkija on etukäteen valinnut. Niillä pyritään takaamaan se, että haastattelu olisi lapsille kiinnostava ja he jaksavat keskittyä aiheeseen paremmin. (Yuen 2004, Eldén 2013, Raittilan ym. 2017, 330 mukaan.) Valitsimme lasten haastattelun tueksi metsäeläinaiheisen askartelun. Tällä pyrimme siihen, että lasten olisi helpompi ja luontevampi keskustella tutkimusaiheesta kanssamme.

2.4 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Vilka (2015, 41) kertoo tutkimusetiikan pohjautuvan hyvään tieteelliseen käytäntöön. Tällä tarkoitetaan tutkimuskohteen, kollegojen, toimeksiantajien ja mahdollisten rahoittajien kanssa sovittuja lupauksia. Myös eettisesti kestävät tutkimusmenetelmät sekä tiedonhankintamenetelmät kuuluvat hyvään tieteelliseen käytäntöön.

Tutkimuksemme on eettisesti toteutettu, koska olemme pitäneet kiinni yhteistyötoimittajien kanssa sovituista asioista. Mielestämme olemme olleet lähdekriittisiä ja kunnioittaneet aiempia tutkimuksia. Noudatimme eettisesti kestävästä tutkimusmenetelmästä huomioimalla vaihtoehtoisuuden sekä kunnioittaen haastateltavia. Vilka (2015, 47) muistuttaa tutkimusaineistojen säilyttämisen liittyvän tutkimuseetiikkaan. Ne tulee säilyttää siten, ettei ulkopuoliset pääse niihin käsiksi. Pidimme huolen, että tutkimusaineistomme on vain meidän tutkijoiden hallussa, ja ne tuhotaan asianmukaisesti opinnäytetyön valmistuttua.

Alasuutarin (2005, 145) mukaan lapsen haastattelussa on muistettava, että lapsi ei voi päättää yksinään tutkimukseen osallistumisesta. Niin tutkimuseettisistä kuin lainsäädännöllisistäkin syistä lapsen osallistumisesta sovitaan huoltajan kanssa. Lapsen kvalitatiivinen haastattelu toteutuu aina siis vähintään ”kolmiosuhteessa”.

Tutkimuksemme kohderyhmänä olivat alaikäiset lapset, joten jaoin lasten huoltajille tutkimuslupalomakkeet (Liite 4). Lomakkeissa kysyimme, saako lasta havainnoida ja/tai haastatella. Ryhmässä oli yhteensä 16 lasta. Saimme kyselylomakkeen

takaisin 11 lapsen huoltajalta. Osa antoi suostumuksen sekä havainnointiin että haastatteluun, osa vain toiseen. Joukossa oli myös kielteisiä vastauksia. Noudattimme eettisyyden mukaisesti näitä suostumuksia sekä huomioimme lasten oman suostumuksen ja halun osallistua tutkimukseemme. Tästä syystä tutkimuksemme otanta oli alkuperäistä suunnitelmaa suppeampi.

Lähtökohtaisesti tutkimuksessa vältetään virheitä, mutta siitä huolimatta tulosten luotettavuus ja pätevyys voi vaihdella. Luotettavuutta voidaan arvioida erilaisin mittaus- ja tutkimustavoin. Ensimmäinen luotettavuuden mittari on reliabelius, jolla tarkoitetaan mittaustulosten toistettavuutta. Kahden arvioijan päätyessä samaan tulokseen voidaan tulosta pitää reliabelimpana. Toinen luotettavuuden mittari on validius, jolla tarkoitetaan mittarin tai tutkimusmenetelmän kykyä mitata sitä, mitä on tarkoituskin mitata. (Hirsjärvi ym. 2007, 226.)

2.5 Aineiston analyysi

Analyysivaiheessa tutkija selvittää, minkälaisia vastauksia hän saa ongelmaan. Tämä on koko tutkimuksen tavoite, ja sen avulla vastataan tutkimuskysymyksiin. Yleisesti analyysi tehdään sitten, kun aineisto on kerätty ja järjestetty, mutta varsinkin kvalitatiivisessa tutkimuksessa analyysia voidaan tehdä koko prosessin ajan. Tällöin aineistoa kerätään ja analysoidaan samanaikaisesti. (Hirsjärvi ym. 2007, 216–218.)

Sisällönanalyysiä pidetään perusanalyysimenetelmänä, joka sopii hyvin laadullisen tutkimuksen analyysitavaksi. Sen tavoite on kuvata tutkittava ilmiö tiiviisti ja selkeästi tuoden tärkeimmät asiat esille. Analyysin tarkoituksena on luoda selkeyttä aineistoon, että siitä voidaan tehdä luotettavia johtopäätöksiä. Sisällönanalyysi voidaan tehdä aineistolähtöisesti ja se sisältää kolme vaihetta. Ensimmäistä vaihetta kutsutaan pelkistämiseksi, jossa aineistosta kerätään tutkimukselle olennaisimmat asiat, ja ne eritellään esimerkiksi värikoodien avulla. Toisessa vaiheessa aineisto ryhmitellään eri luokiksi eli siitä etsitään samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia. Luokitteluyksikkönä voidaan käyttää tutkittavan ilmiön piirrettä tai ominaisuutta. Kolmannessa vaiheessa aineisto käsitteellistetään eli erotetaan tutkimuksen kannalta

olennainen tieto ja muodostetaan teoreettisia käsitteitä. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 93–115.)

Analysoimme opinnäytetyömme aineistolähtöisen sisällönanalyysimenetelmän avulla. Nauhoitimme kaikki haastattelut ja havainnoinnit, tämän lisäksi videokuvasimme osan havainnoinneista. Aloitimme analyysin katsomalla videokuvamateriaalit ja teimme niistä muistiinpanoja. Litteroimme kaikki nauhoitukset. Litteroinnilla tarkoitetaan nauhoitusten kirjoittamista sanasta sanaan haastateltavan sanoman mukaisesti (Hirsjärvi ym. 2007, 217). Tämän jälkeen luimme kaikki litteroinnit ja havainnointimuistiinpanot läpi. Teemoittelimme aineiston ja etsimme niistä tutkimuskysymysten perusteella oleelliset osuudet.

2.6 Aikaisemmat tutkimukset

Luontokasvatukseen liittyviä tutkimuksia on tehty melko paljon aikaisemmin. Niistä suurin osa on toteutettu toiminnallisilla tutkimusotteilla. Osaksi tästä syystä halusimme toteuttaa tutkimuksemme laadullisena, saadaksemme lapsen äänen kuuluviin haastatteluilla. Seuraavassa esittelemme muutaman aikaisemman tutkimuksen, jotka ovat mielestämme keskeisimpiä tutkimuksemme kannalta.

Metropolia ammattikorkeakoulusta Niemelä (2016) on kirjoittanut toiminnallisen opinnäytetyön aiheesta ”Mennään metsään: varhaiskasvatuksen toteuttaminen luonnossa”. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää työntekijöiden metsätoimintaan liittyvää osaamista ja menetelmiä. Tutkimus koostui viidestä eri toimintatuokiosta, sillä tutkija halusi antaa myös ideoita, kuinka työntekijät voivat jatkossa toteuttaa metsätoimintaa.

Rantanen ja Lehto (2011) Hämeen ammattikorkeakoulusta ovat tehneet toiminnallisen opinnäytetyön aiheella ”Ryteiköstä lasten leikkipaikaksi: luontokasvatuksen monipuolistaminen päiväkodissa”. Tutkimuksen tavoitteena oli muun muassa selvittää, mitä lapset tekevät luonnossa ja miten osallistaa heitä tutkimuksen tuotoksena liittyvän oppaan sisällön suunnitteluun.

”Mennään mehtään! -ideoita luontokasvatukseen päiväkodissa” opinnäytetyön on kirjoittanut Koikkalainen (2015) Saimaan ammattikorkeakoulusta. Työssään hän käsittelee luontokasvatusta varhaiskasvatuksessa, jonka osana hän on tehnyt erilaisia ideoita päiväkodin luontokasvatukseen sisältävän kansion. Pääpaino on liikunnallisissa leikeissä ja taidetuokioissa.

Pro gradu -tutkielmia luontokasvatuksesta löytyy huomattavasti vähemmän kuin opinnäytetöitä. Stjerna-Häkämiehen (2015) tekemässä pro gradu -tutkielmassa ”Metsän taikaa, luonto esiopetuksen oppimisympäristönä”, selvitetään esiopetusikäisten lasten kokemuksia ja ajatuksia luonnosta oppimisympäristönä. Hän tuo tutkielmassaan esiin, että oppimisen kenttä tulisi nähdä laajana kokonaisuutena, sillä se on läsnä kaikkialla lapsen toiminnassa.

3 VARHAISKASVATUKSEN PERUSTEET

3.1 Varhaiskasvatuksen tehtävät ja tavoitteet

Varhaiskasvatussuunnitelman pohjana toimii varhaiskasvatuslaki, jossa säädetään lasten oikeuksista varhaiskasvatukseen ja sen tavoitteista (Varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteet 2016, 8; L 540/2018). Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan suunnitelmallista ja tavoitteellista hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuutta, jossa painotetaan pedagogiikkaa. Tavoitteena on tukea lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista sekä edistää hyvinvointia. (Opetushallitus, [viitattu 18.1.2018].) Tässä pedagogiikalla tarkoitetaan toiminnan tavoitteellisuutta ja suunnitelmallisuutta, eli itse toiminta ei ole ratkaisevaa vaan se, mitä toiminnassa tapahtuu. Vaikka toiminta on suunniteltua, tulee toiminnassa jättää tilaa lasten aktiivisuudelle ja heistä lähtöisin oleville ideoille. (Pedagogiikan aika 2017, 10–11.)

Varhaiskasvatus on lasten tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta edistävä ja syrjäytymistä ehkäisevä palvelu, jota toteutetaan yhdessä huoltajien kanssa. Lapsille annetaan valmiuksia jäsentää, ymmärtää ja havainnoida ympäristöään. Toimintaa tulee olla rakennetun ympäristön lisäksi luonnossa. (Varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteet 2016, 14–24, 44.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet kokoaa yhteen oppimisen alueet sekä laaja-alaisen osaamisen osa-alueet, joista kerromme tarkemmin ilmiöpohjaisuutta käsittelevässä kappaleessa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ovat käsitteistöltään ja kasvatuskäsitykseltään linjassa esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden kanssa. Nämä velvoittavat asiakirjat tuovat varhaiskasvatuslain käytäntöön ja määräävät varhaiskasvattajien toimintaa. (Rintakorpi & Vihmari-Henttonen 2017, 36.) Esiopetuksen opetussuunnitelmasta kerrotaan tarkemmin tuonnempana.

Varhaiskasvatussuunnitelmia on eri tasoisia. Valtakunnallinen, paikallinen ja lapsen oma varhaiskasvatussuunnitelma muodostavat perustan, jota tulee käyttää yhteisessä. Varhaiskasvatussuunnitelmassa arvioidaan laadukkaan ja kaikkien lasten tarpeisiin vastaavaa pedagogiikan toteutumista, ja se on yksi keskeisimmistä varhaiskasvatusta koskettavista kehitystehtävistä. (Ahonen 2017, 8–10.)

Paikallinen varhaiskasvatussuunnitelma määrittelee, ohjaa ja tukee varhaiskasvatuksen järjestämistä paikallisesti (Ahonen 2017, 17). Seinäjoen paikallinen varhaiskasvatussuunnitelma on nimeltään Meirän vasu, jossa painotetaan pienryhmätoimintaa eri muodoissa sekä kehitetään varhaiskasvatusta erilaisissa oppimisympäristöissä. Seinäjokelaisuus näyttäytyy varhaiskasvatuksessa hyvinvoinnin ja terveyden sekä luonnon ja ympäristön kautta. Sukupolvien välistä yhteistyötä toteutetaan esimerkiksi päiväkotien mummi- ja vaaritoimintana. Näissä asioissa painotetaan esimerkiksi ravintoa, liikuntaa, kestävää kehitystä ja elinympäristön kunnioittamista. Tärkeäksi asiaksi nousee myös yrittäjyys osallisuuden ja aktiivisuuden kautta. (Seinäjoen kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 4–5.)

3.2 Esiopetus osana varhaiskasvatusta

Varhaiskasvatus, siihen kuuluva esiopetus ja perusopetus, muodostavat lasten kasvun ja oppimisen kannalta johdonmukaisesti jatkuvan kokonaisuuden. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet on perusopetuslain mukainen Opetushallituksen valtakunnallinen määräys. Tehtävänä on edistää laadukkaan ja yhtenäisen esiopetuksen tasavertaista toteutumista koko maassa. Tämä opetussuunnitelma sisältää muun muassa esiopetuksen tavoitteet ja keskeisimmän sisällön huoltajien ja esiopetuksen henkilöstön yhteistyöstä. Opetussuunnitelman perusteiden pohjalta laaditaan paikallinen opetussuunnitelma, joka laaditaan niin, että se ohjaa ja tukee esiopetuksen järjestämistä alueen kaikissa esiopetusyksiköissä. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 8, 14.)

Lasten tiedot ja taidot monipuolistuvat heidän leikkiessään. Siksi onkin tärkeää, että esiopetuksen toiminta suunnitellaan ja toteutetaan huomioon ottaen lapsen mahdollisuus kokeilla ja oppia uutta. Leikin ja mielikuvituksen käytöllä on yhteys lasten myönteisen kehityksen ja uusien tietojen ja taitojen opettelun kannalta. Esiopetuksen pääasiallinen tehtävä on edistää lapsen kasvu-, kehitys- ja oppimisedellytyksiä. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 12, 15.)

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 35, 37) korostetaan ympäristökasvatuksen olevan lasten kokemusmaailmaa kehittävää toimintaa, jolla vahvistetaan luonnontuntemusta sekä luontosuhdetta arjessa. Oppimiseen kuuluu ympäristön havainnointi, tutkiminen sekä kokeilu ja päättely. Suunnitelmaan on kirjattu myös tavoitteita ympäristökasvatuksen tarjoamista luontokokemuksista sekä mahdollisuuksista tutustua kasveihin, luonnonilmiöihin ja eläimiin. Mykrän (2016, 12) mukaan kun luonto tulee tutuksi yhtenä oppimisympäristönä, lasten oppiminen ja keskittymiskyky saattavat olla tehokkaampia kuin sisätiloissa.

Kuten yllä kerrottiin, esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden pohjalta laaditaan paikallinen opetussuunnitelma. Seinäjoella on käytössä 17 kunnan yhteinen eteläpohjalainen esiopetussuunnitelma. Siinä painotettavia teemoja ovat lapsen osallisuus sekä lapselle ominaiset tavat toimia kuten tutkiminen, liikkuminen, kokeminen ja taiteellinen ilmaisu. (Esiopetuksen opetussuunnitelma, Seinäjoki 2016, 9.)

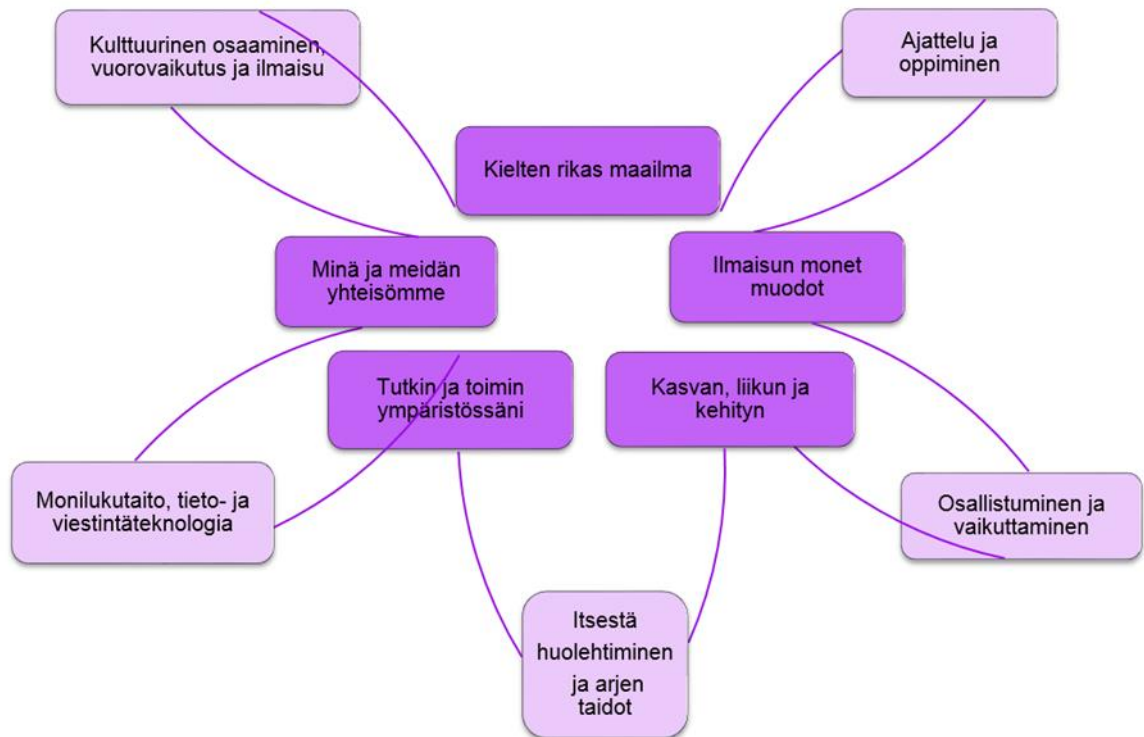
3.3 Ilmiöpohjaisuus

Ilmiöpohjaisuudessa oppimisen lähtökohtana ovat kokonaisvaltaiset todellisen maailman ilmiöt, joita tarkastellaan aidoissa konteksteissa. Pyritään siis siihen, että lapsi hahmottaa maailman kokonaisuuksiksi. Ilmiöitä lähdetään tutkimaan lasten kiinnostuksen kohteiden mukaisesti. Kyseisiä teemoja opetellaan aihealueet ylittäen tutkivalla otteella. (Edu 2017.)

Ulkona luonnossa ollessaan monialaisuus toteutuu itsestään. Ulkona tutkiminen ja sitä kautta toiminnallinen työskentely innostavat lapsia oppimaan. (Kettunen & Laine 2017, 7.) Esimerkiksi kestävä kehitys ja luonnonilmiöiden tutkiminen ovat hyviä aiheita monialaisten kokonaisuuksien toteuttamiseen. Tavoitteena on maailmankuvan laajentaminen ja jäsentäminen asioiden välisten suhteiden ja keskinäisten riippuvuuksien ymmärtämisen kautta. Samalla vahvistetaan taitojen ja tietojen käyttöön-ottoa. (Mykrä 2017, 9–10.)

Laaja-alainen osaaminen on luova ja kriittinen tapa soveltaa käytäntöön uusia tietoja ja taitoja. Tässä lapsen omat arvot ja asenteet sekä tahto ohjaavat konkreettisesti tavalla uusien asioiden oppimista. (Ahonen 2017, 44.) Kuviossa 1 esittelemme

laaja-alaisen osaamisen osa-alueet sekä oppimisen alueet, koska ne liittyvät tärkeänä osana Minä luonnossa, luonto minussa -hankkeen tavoitteiden sisältöön. Seuraavassa esittelemme kyseiset alueet.



Kuvio 1. Oppimisen alueet ja laaja-alainen osaaminen.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa kerrotaan viidestä toisiinsa liittyvistä laaja-alaisen osaamisen osa-alueista. Kuvaamme tässä Seinäjoen kaupungin varhaiskasvatussuunnitelmaan kirjattuja asioita kyseisestä alueesta, joita ovat ajattelu ja oppiminen, kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu, itsestä huolehtiminen ja arjen taidot, monilukutaito, tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen sekä osallistuminen ja vaikuttaminen. Ajattelua ja oppimista tuetaan kannustamalla lasta osallisuuteen ja aktiivisuuteen, mahdollisuuteen oppia uusia asioita ja tämän kautta vaikuttamaan omaan elämäänsä. Lapsia rohkaistaan kysymään ja kyseenalaistamaan asioita. Dokumentoinnin ja yhteisen pohdinnan avulla lapsella on konkreettiset mahdollisuudet havaita oppimistaan ja tunnistaa vahvuuksiaan. (Seinäjoen kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 18–19.)

Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu tuodaan käytäntöön kannustamalla lapsia tutustumaan toisiin ihmisiin, kieliin ja kulttuureihin. Opitaan hyviä tapoja ja harjoitellaan toisen asemaan asettumista sekä mietitään asioita eri näkökulmista. Tavoitteena on vahvistaa lasten hyvinvointiin ja turvallisuuteen liittyviä taitoja, joihin kuuluvat itsestä huolehtiminen sekä arjen taidot. Lasten kanssa käydään läpi heidän hyvinvointiaan edistäviä asioita, esimerkiksi ravintoa ja liikuntaa. Itsenäisyyden asettaista lisääntymistä tuetaan ja lasta ohjataan vastuulliseen toimintaan. Lapsi saa apua tunteidensa ilmaisuun ja itsesäätelyyn. Opetellaan havaitsemaan, tiedostamaan ja nimeämään erilaisia tunteita. (Seinäjoen kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 19–20.)

Monilukutaitoa sekä tieto- ja viestintäteknologista osaamista tarvitaan useissa arjen tilanteissa sekä ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa. Monilukutaidolla tarkoitetaan erilaisten viestien tulkinnan ja tuottamisen taitoja. Lapsia innostetaan tutkimaan, käyttämään ja tuottamaan viestejä eri ympäristöissä. Lasten kanssa tutustutaan erilaisiin tieto- ja viestintäteknologisiin (TVT) välineisiin, sovelluksiin ja peleihin. Lapsen osallistumista ja vaikuttamista kehittävät heitä arvostava kohtaaminen, ajatusten kuunteleminen ja aloitteisiin vastaaminen. Lapselle tulee antaa mahdollisuus suunnitella, toteuttaa ja arvioida toimintaa henkilöstön kanssa. (Seinäjoen kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 20–21.) Nämä osa-alueet yhdessä vaikuttavat varhaiskasvatuksessa toteutettavaan toimintaan. Lasten oppimista, kasvua ja kehitystä tuetaan sekä oppimisympäristön tärkeyttä painotetaan. (Ahonen 2017, 46.) Luonto mahdollistaa myös pelillisten työtapojen käytön, esimerkiksi puhelinten ja tablettien sekä monipuolisten sovellusten ansiosta tieto- ja viestiteknologia on helppo tuoda metsään (Mykrä 2017, 10).

Esiopetussuunnitelman perusteissa oppimisen alueet ovat samat kuin varhaiskasvatussuunnitelmassa, mikä takaa selkeän jatkumon. Oppimisen alueet on nimetty seuraavasti: kielten rikas maailma, ilmaisun monet muodot, minä ja meidän yhteisömme, tutkin ja toimin ympäristössäni, kasvan, liikun ja kehityn. Nämä ovat yhteydessä laaja-alaisen osaamisen tavoitteiden kanssa. (Ahonen 2017, 162; Kuvio 1.) Oppimisen alueet löytyvät myös Seinäjoen kaupungin varhaiskasvatussuunnitelmasta. Seuraavassa kerrotaan viidestä oppimisen alueesta.

Kielen kehityksen avulla tuetaan muuta oppimista. Kielen kehityksessä tärkeänä asiana on se, että lapsen ympärillä on runsas kielimaailma. Lapsi kiinnostuu kielestä enemmän, kun hän huomaa sanojen merkityksen. Erilaisten esineiden, asioiden ja ihmisten nimeämisen kautta he jäsentävät ympäristöään. (Ahola 2017, 166.) Kielen avulla lapsi ottaa haltuun erilaisia tilanteita ja asioita sekä toimii vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Kehittyvät kielelliset taidot tarjoavat lapsille uusia vaikuttamisen keinoja ja mahdollisuuksia osallisuuteen ja aktiiviseen toimijuuteen. Se on myös yhteydessä kulttuuriseen osaamiseen. Henkilöstön tehtävänä on virittää lasten kiinnostusta suullista ja kirjoitettua kieltä kohtaan. Toiminnassa käytetään vaihtelevia menetelmiä, kuten satujen kerrontaa, johon myös lapsia itse kannustetaan, kuvia sekä ilmeitä ja eleitä. (Seinäjoen kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 39–41.)

Varhaiskasvatuksessa tuetaan tavoitteellisesti niin lasten kuvallista, sanallista kuin musiikillista ja kehollistakin ilmaisua sekä näiden kehittymistä. Tutustutaan eri taiteenaloihin ja kulttuuriperintöön. Taiteellinen ilmaiseminen ja kokeminen auttavat edistämään lasten oppimisedellytyksiä, sosiaalisia taitoja ja myönteistä minäkuvaa. Näiden avulla lapsi saa valmiuksia jäsentää ja ymmärtää ympäröivää maailmaa. Kun lapset luovat ja tulkitsevat merkityksiä ilmaisun taitoja harjoittelemalla, heidän ajattelunsa ja oppimisensa taidot kehittyvät. Kyky kuvitella ja luoda mielikuvia on tärkeässä osassa lapsen eettisen ajattelun kehittymiselle. Näillä kaikilla on vaikutusta lasten monilukutaidon ja osallistumisen sekä vaikuttamisen osa-alueisiin. Erilaisia ilmaisun muotoja ovat esimerkiksi maalaaminen, piirtäminen, muovailu, rakentelu, draama, musiikki ja tanssi. (Seinäjoen kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 41–43.)

Lapsen aloittaessa varhaiskasvatuksen hänen elinpiirinsä laajenee huomattavasti. Hän kohtaa erilaisia tapoja ajatella ja toimia. Varhaiskasvatuksessa kehitetään lasten valmiuksia ymmärtää lähiyhteisön monimuotoisuutta ja harjoitellaan siinä toimimista. Tätä voidaan lähestyä katsomusten, eettisen ajattelun, lähiyhteisön nykyisyyden, menneisyyden ja tulevaisuuden sekä median näkökulmista. Minä ja meidän yhteisömme -oppimisen alue tukee ennen kaikkea lasten kulttuuriseen osaamiseen, ilmaisuun, vuorovaikutukseen sekä ajatteluun ja oppimiseen liittyvää laaja-alaista osaamista. (Seinäjoen kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 45.)

Varhaiskasvatuksessa annetaan lapselle valmiuksia havainnoida, tutkia ja ymmärtää ympäristöään. On tärkeää, että lasten kanssa toimitaan luonnossa ja rakennetussa ympäristössä. Oppimisympäristöihin liittyvät omat havainnot ja kokemukset sekä elämykset auttavat lapsia ymmärtämään syy- ja seuraussuhteita sekä kehittymään yksilöinä. Asioiden nimeäminen sekä erilaisten käsitteiden käyttö edistävät monilukutaitoa. (Seinäjoen kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 47.) Lasten oppiminen on kokonaisvaltaista. Asioiden ihmettelylle tulee antaa aikaa ja tilaa, sillä oivaltaminen ja pohtiminen laajentavat ymmärrystä. Erilaisten tapahtumien havainnointi ja tarkastelu auttavat kehittämään ongelmanratkaisukykyä ja kriittistä ajattelua. (Ahola 2017, 248.)

Kasvan, liikun ja kehityksen -oppimisen alueen tavoitteisiin kuuluu liikkumisen, terveyden, ruokakasvatuksen ja turvallisuuden sisällöt. Varhaiskasvatuksessa luodaan pohjaa muun muassa hyvinvointia arvostavalle ja fyysistä aktiivisuutta tukevalle elämäntavalle. Tällä tuetaan itsestä huolehtimisen ja arjen taitoihin liittyvää laaja-alaista osaamista. (Seinäjoen kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 49–50.) Varhaiskasvatuksessa luodaan jokaiselle myönteinen kokemus liikunnasta, riippumatta siitä, millainen suhde heillä on liikuntaan aiemmin ollut. Liikuntakasvatukseen sisältyy ohjattuja monipuolisia liikuntatuokioita, ja tämän lisäksi lasten omaehtoista liikuntaa ulkoilussa ja leikeissä tuetaan. (Ahola 2017, 273.)

Ulkona oppimisen pedagogiikka voidaan hyödyntää mihin tahansa aiheeseen. Ajatuksena on se, että oppiminen on toimintaa ja tekemistä, jossa kirjatiedon omaksuminen ja kokemuksellinen oppiminen vuorottelevat. Näin ollen metsässä toteutuu erinomaisesti ilmiöpohjainen oppiminen. (Sahi 2014, 14.) Lastentarha lehdessä Liisa Aarnikoivu kertoo, miten ulkona mahdollistuvat kaikki oppimisen alueet. Siellä oppiminen tapahtuu leikkien, tutkien, taiteillen ja liikkuen. Hän korostaa, että kasvatustajalla on tärkeä rooli lapsen leikin mahdollistajana, mutta myös aktivoijana. Heidän oma asenteensa ulkoiluun heijastuu lapseen. Toimintaa on hyvä suunnitella myös ulos. Aarnikoivu kertoo, että lasten vanhempia rohkaistaan ulkoiluun vapaa-ajalla. Heitä kannustetaan esimerkiksi kävelemään lapsen kanssa kodin ja päiväkodin välinen matka mahdollisuuksien mukaan. (Komi 2017, 17–18.)

3.4 Fyysinen aktiivisuus lapsuudessa

Kerromme seuraavassa fyysisen aktiivisuuden merkityksestä, koska mielestämme se on olennainen osa varhaiskasvatusta ja metsätoiminnan kautta sen toteutuminen on luontevaa. Lapsen normaalille kehitykselle on edellytyksenä fyysinen aktiivisuus. Se parantaa lapsen toimintakykyä ja motoriikkaa, vahvistaa tuki- ja liikuntaelimestöä, ennaltaehkäisee sekä ylipainoa että kakkostyyppin diabetesta, psyykinen kuormitus vähenee ja näin ollen mieliala paranee. (Sääkslahti 2018, 67.) Fyysinen aktiivisuus vaikuttaa positiivisesti lapsen kognitiivisiin prosesseihin, esimerkiksi tarkkaavaisuuteen, keskittymiseen, muistamiseen ja sitä kautta tukee lapsen yleisiä oppimisen edellytyksiä. Lapsen sosiaaliseen ja psyykkiseen kehitykseen fyysinen aktiivisuus vaikuttaa myönteisesti, sillä liikunnan ja leikin avulla lapsi opettelee toisten kanssa toimeen tulemistä ja vuorovaikutustaitoja. (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti 2017, 12–17.) Liikuntakasvatuksella ei tähdätä pelkästään lapsen motorisen kehityksen tukemiseen, vaan sen tavoitteena on tukea lapsen kokonaiskehitystä, joka käsittää lapsen fyysisenä, sosiaalisena, emotionaalisenä sekä henkisenä kokonaisuutena (Zimmer 2001, 117). Liikkuminen auttaa lasta oppimaan ja hallitsemaan kehonsa. Liikkeet syntyvät kasvun ja kehityksen tarpeista. Lapsi tekee tutkimusmatkoja oman kehon mahdollisuuksiin esimerkiksi kiipeilemällä, roikkumalla ja tasapainoilemalla. (Karvinen 2000, 22.)

Liikuntatapaturmien riski kasvaa, kun fyysinen aktiivisuus on vähäistä, minkä vuoksi motoriset taidot ovat heikkoja. Lapsen liikkuminen on fyysistä aktiivisuutta ja siinä kehittyvät motoriset taidot sekä tasapainotaidot, jotka luovat pohjaa kaikille muille taidoille. Lasten keskinäiset yhteisleikit sujuvat paremmin, kun heillä on hyvät käsittelytaidot eli he osaavat heittää palloa, ottaa sen kiinni, lyödä ja potkaista. (Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016, 20.) Liikuntakasvatuksen avulla voidaan vahvistaa lapsen minäkuvaa ja itsetuntoa sekä sosiaalisten taitojen ja ajattelutoimintojen kehittymistä ja tukemista. Liikuntakasvatuksen yksi tärkeä tehtävä on herättää ja vahvistaa lapsen tietoisuutta omista mahdollisuuksistaan sekä luoda perustaa liikunnan kokemiselle itseisarvona. (Karvonen 2002, 13–14.) Olisi hyvä siis ajatella, että metsässä lapsella on mahdollisuus harjaannuttaa motorisia taitojaan, eikä pelätä, mitä siellä voisi mahdollisesti sattua.

Opetus- ja kulttuuriministeriö julkaisi vuonna 2016 uudet suositukset varhaisvuosien fyysiselle aktiivisuudelle. Suositusten mukaan lapsen tulisi liikkua vähintään kolme tuntia päivässä, johon kuuluu kevyempää liikuntaa, reipasta ulkoilua sekä erittäin vauhdikasta fyysistä aktiivisuutta. Suositukset perustuvat tutkimustietoon ja ovat suunnattuja alle kahdeksanvuotiaiden lasten kanssa toimiville aikuisille opastamaan, miten heidän tulisi tukea lapsen kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä, hyvinvointia ja terveyttä, toteuttamalla lasten oikeuksia. (Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016, 6, 9.) Metsätoimintaa toteutettaessa osa suosituksista täytyy huomaamatta. Metsän vaihteleva maasto takaa monipuolisen liikkumisen. Usein päiväkotien lähimetsiinkin täytyy ensin kulkea matka, joko kävellen tai polkupyörällä, jolloin kevyempääkin liikuntaa tulee harrastettua yhtäjaksoisesti pidempään.

Metsäretkien matkoillekin voi keksiä monenlaista puuhaa. Lastentarha -lehdessä lastentarhanopettaja Jarno Tossavainen kertoo, miten hän saa eri keinoja käyttämällä aktivoitua lapsia liikuntaan ja tutustumaan lähiluontoon. Hän kertoo käyttäneensä metsäretkelle mentäessä aktiivisuusranneketta, josta innostuneina lapset seuraavat askelmääriä ja haluavat saada joka kerta kerrytettyä enemmän askelia. (Tarsalainen 2017, 8–11.)

Päivän mittaan suositeltava kolmen tunnin fyysinen aktiivisuus koostuu eri tavoin kuormittavista toiminnoista. Reipasta ulkoilua ja kevyttä liikuntaa tulisi saada kaksi tuntia päivässä. Ne voivat sisältää metsäretkiä, polkupyöräilyä, kävelyä tai vaikka tasapainoilua. Vauhdikasta fyysistä aktiivisuutta tulisi olla vähintään tunti päivässä ja siihen sisältyvät mm. hippaleikit, uinti, hiihto ja trampoliinihyppely. Pitkiä paikallaolo jaksoja tulee välttää, sillä se ei ole lapselle luonteenominaista, koska hän oppii toimimalla ja kokeilemalla. (Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016, 14–15.) Todennäköistä on, että lapsi ei malta tai osaa istua hiljaa paikoillaan, jos ei saa liikkua tarpeeksi. Kun liikunta on oikein ohjattua sekä lapsen ikätason mukaista, ei ole vaikeuksia motivoida heitä liikkumaan. (Karvonen 2002, 24.) Varhaiskasvatuksessa tulee kiinnittää huomiota, millaista ohjattu liikunta on, ettei siinä tule liikaa sääntöjen opettelemista ja vuoron odottelua, jolloin suurin osa ajasta kuluu paikallaoloon (Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016, 14–15). Lasten fyysistä aktiivisuutta voidaan tukea kehumalla ja kannustamalla liikkumiseen sekä

tarjoamalla siihen sopivia varusteita ja välineitä. Lapsen aidolla kuuntelemisella on myös osansa myönteisten kokemusten saavuttamisessa liikunnasta. Kun toimitaan lapsilähtöisesti, lapset kokevat itsensä pystyviksi ja onnistuneiksi, tällöin motivaatio liikuntaa kohtaan kasvaa. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 291–294.)

Vanhemmat ovat tärkeitä roolimalleja, sillä kotoa saadut asenteet liikkumista kohtaan ovat merkittäviä (Zimmer 2001, 88). Fyysisesti ja liikunnallisesti aktiivisten vanhempien lapset ovat usein motorisesti taitavimpia kuin muut lapset. Aktiivisen elämäntavan malli alkaa kehittyä jo varhain, erot aktiivisuuden määrissä lapsilla onkin huomattavissa jo kolmen ikävuoden jälkeen. Varhaiskasvatuksessa voi ottaa puheeksi lasten vanhempien kanssa fyysisen aktiivisuuden suositukset ja määrät sekä keskustella päivittäisen ulkoilun, ravinnon ja levon yhteensovittamisesta ja hyödyistä. Myös varhaiskasvatushenkilöstö toimii roolimallina lapsille ja heidän tulee kiinnittää huomiota omaan asenteeseen ja puheeseen liikkumiseen liittyvissä asioissa sekä miettiä, rohkaiseeko vai rajoittaako se lapsia. Kaikki lapset tulee huomioida tasapuolisesti ja osallistaa heitä toiminnan suunnitteluun. (Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016, 16–18.) Varhaiskasvatuksessa ei voida olettaa, että kaikki lasten huoltajat olisivat aktiivisia liikkujia tai pitäisivät luonnossa liikkumisesta. Metsätoiminta tarjoaa lapselle kotioloista riippumatta aktiivisen elämäntavan mallia.

Lapsella on luontainen halu oppia uutta, ja muiden kanssa jaetut onnistumiset lisäävät innostusta oppia vieläkin lisää. Rohkaisevan ja turvallisen aikuisen ohjaamat liikuntatuokiot luovat mahdollisuuden uusien taitojen opetteluun. (Karvonen 2002, 24–28.) Kun lähestymistapa on kokemuksellista ja elämyksiin perustuvaa siinä korostuu liikunnan merkitys itsetunnon lisääjänä, ilmaisun välineenä sekä elämysten antajana (Karvonen 2002, 13).

Metsätoiminta luo siis puitteet aktiiviselle liikunnalle. Sinne kulkeminen lisää kestävyttä ja jaksamista sekä siellä tapahtuvaan fyysiseen aktiivisuuteen saadaan vaihtelua ohjattujen toimintojen kautta. Sääkslahti (2018, 125) muistuttaa, että myös vapaan leikin aikana tulee huomioida lapsen fyysistä aktiivisuutta ja kannustaa liikkumaan. Käytettävissä oleva tila, niin sisällä kuin ulkonakin, vaikuttaa aktiivisuuteen.

4 LUONTO- JA YMPÄRISTÖKASVATUS

4.1 Merkitys lapsuudessa

Luontokasvatus- ja ympäristökasvatustermeille ei ole yksiselitteistä määritelmää, ja ne voivat joskus sekaantua keskenään. Ajatellaan kuitenkin, että ympäristökasvatus on laajempi kokonaisuus, johon kuuluu myös vastuullisen kulutuskäyttäytymisen ja kestävän elämäntavan ohjaus. Luontokasvatusta pidetään ympäristökasvatuksen alakäsitteenä. (Tuomaala & Myyryläinen 2002, 10.)

Ympäristökasvatuksella tarkoitetaan oppimisprosessia, jota toteutetaan varhaiskasvatuksesta lähtien. Siinä tietoisuus kasvaa ympäristöstä sekä omasta roolista ympäristön hoitajana ja säilyttäjänä. (Wolff 2004, 19.) Tällä tarkoitetaan siis elinikäistä oppimisprosessia, jossa ihminen tulee tietoiseksi ympäristöstä ja ympäristökysymyksistä sekä omista rooleistaan ympäristön hoitajina ja säilyttäjinä. Ympäristökasvatuksena voidaan siis pitää kaikkea sitä toimintaa, joka pyrkii ympäristötietoisuuden lisääntymiseen ja ympäristöä säästävän elämäntavan muodostumiseen. (Matikainen 2008, 155.)

Lapset saavat elämisen mallinsa ensimmäisinä vuosinaan aikuisilta. Heille tulisi antaa mahdollisuus oppia mahdollisimman vähän ympäristöä kuormittavia elämäntapoja. Useilla arkielämämme valinnoilla on vaikutusta ympäristöömme. (Rosenberg 1993, 1.) Varhaiskasvatuksessa kasvattajien omalla innostuneisuudella ja osallisuudella sekä hetkessä elämisen taidolla luonnon keskellä on merkitystä luovuuden ja kriittisen ajattelun käyttämiseen sekä ympäristövastuulliseen toimintaan (Pöyskö 2018). Luonto ja lähimetsä ovat osa lähiympäristöä, joka tarjoaa erilaisia toiminnanmahdollisuuksia elämyksellisen ja kokemuksellisen oppimisen toteutumiselle. (Manninen ym. 2007, 93.)

Ympäristöherkkyys luo pohjan ympäristövastuulliselle käyttäytymiselle. Se kuvaa ihmisen kokemuksellista suhdetta ympäristöön. Se on kykyä havaita ja aistia ympäristöä ja sen muutoksia. Tähän kuuluu myös kunnioittava asenne. (Matikainen 2008, 156.) Havaintojen avulla rakennetaan empaattinen suhde ympäristöön. Ympäris-

tösuhteeseen liittyy kaikki se toiminta, jota ihminen tekee ympäristössään, ympäristönsä vaikutuksesta tai siitä inspiroituneena sekä se, mitä hän tekee ympäristölleen. (Sarkkinen 2017.)

Kun tuntee luonnon läheiseksi, syntyy halu toimia luontoa säästäen (Tuomaala & Myyryläinen 2002, 10). Jokainen aistikokemus yhteydestä luontoon lisää myötätuntoa ihmisiä, eläimiä ja luontoa kohtaan (Wahlström & Juusola 2017, 8). Vastuullista suhtautumista ympäristöön ja luontoon ei synny, ellei lapsi saa mahdollisuutta viettää riittävästi aikaa niissä (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 66). Tässä tärkeässä asemassa ovat omakohtaiset kokemukset, kuten erilaiset elämykset, oivallukset ja havainnot. Kun lapsi saa tutustua rauhassa ympäristöönsä, tutkia ja ihmetellä asioita, esittää kysymyksiä ja saa niihin vastauksia, hän alkaa vähitellen ymmärtää myös sen, mikä vaikutus hänen omalla toiminnallaan on asioihin. (Tuomaala & Myyryläinen 2002, 10.)

Omat kokemukset ja elämykset luonnosta ovat vahvempia kuin kuvien tai kertomusten kautta saadut tiedot (Rosenberg 1993, 6). Lasten omilla kokemuksilla, pohdinnoilla ja havainnoilla on vahva yhteys kielen, käsitteellisen ymmärryksen ja arvojen muodostumisessa (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 28–29). Mitä enemmän lapsella on kokemusta, kosketusta ja muistoja luonnosta, sitä myötätuntoisempi hän on sitä kohtaan. Kun lapsi ymmärtää, että me kaikki olemme ainutlaatuisia, mukaan lukien kasvit ja eläimet, hänen kunnioituksensa itseään, toisia ihmisiä ja luontoa kohtaan vahvistuvat. Ainutlaatuisuuden kunnioittaminen ihmisissä ja luonnossa auttaa oppimaan hyväksymään erilaisuutta, erilaisia näkemyksiä, mielipiteitä, uskomuksia ja tarpeita. (Wahlström & Juusola 2017, 11.)

Lapsilla on jo syntyessään ympäristöherkkyyttä, joten sitä ei tarvitse luoda. Lapsi tarvitsee vain mahdollisuuden päästä käyttämään sitä. (Wahlström & Juusola 2017, 12.) Luonnosta oppii parhaiten olemalla osa luontoa. Lapset ovat tiedonjanoisia, ja konkreettisesti itse luonnossa kokemalla tieto ei jää ulkopuoliseksi ja merkityksettömäksi tiedon palaseksi. Usein lapsi vieraannutetaan lähiluonnosta liiallisella varjellulla. Metsässä epätasaisessa maastossa juostessa lapsi saattaa kaatua ja kompastella, mutta se auttaa lapsen motorisen taidon harjaantumisessa. Luonto itsessään rauhoittaa. Se vaatii ja opettaa keskittymistä sekä stimuloi kaikkia aisteja.

Positiivinen suhde ympäristöön saa vahvistusta hyvää oloa tuottavista kokemuksista sekä ihastelun ja löytämisen tunteista. (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 29, 58–59.)

Ympäristökasvatusjärjestö FEE Suomi ry:n mukaan ympäristökasvatus on sellaista kasvatuksellista toimintaa, joka tukee elinikäistä oppimisprosessia. Tarkoituksena on, että yksilöiden ja yhteisöjen arvot, tiedot, taidot sekä toimintatavat muuttuvat kestäväen kehityksen mukaisiksi. Järjestön sivulla kerrotaan Yhdistyneiden Kansakuntien (YK) määrittelemät ympäristökasvatuksen kolme tavoitetta. Ensimmäinen niistä on tietoisuuden kasvattaminen, muun muassa poliittisten ja ekologisten tekijöiden riippuvuudesta toisistaan erilaisissa ympäristöissä. Tämän lisäksi tavoitteina on, että jokaisella ihmisellä tulee olla mahdollisuus ympäristön suojeluun ja parantamiseen sekä kehittää uusia ympäristöön liittyviä toimintamalleja. (Ympäristökasvatusjärjestö FEE Suomi ry, [viitattu 3.1.2018].)

Sahin (2014, 5) mukaan lasten vapaa luonnossa leikkiminen on vähentynyt ja todellinen korvautuu enenevässä määrin virtuaalilla, kun erilaiset pelit ovat osa arkea. Myös sisäliikuntaharrasteet edistävät luonnosta erkaantumista, joka kaventaa lasten elämysmaailmaa. Kaikkien lasten vanhemmat eivät vie lapsiaan metsään, jolloin päiväkotien rooli luontosuhteen luomisessa on tärkeässä osassa.

Elinikäinen luontosuhde muodostuu jo varhaislapsuudessa. Sen avulla vaikutetaan henkilökohtaiseen hyvinvointiin ja kestäväen kehityksen mukaiseen toimintaan. Metsä antaa mahdollisuuden konkreettisen luonnon kohtaamiseen ja luontosuhteen muodostamiseen. Metsässä on paljon toimintamahdollisuuksia, eikä sitä voi korvata ihmisen muokkaamalla ympäristöllä, esimerkiksi puistoilla. (Sahi 2014, 11.)

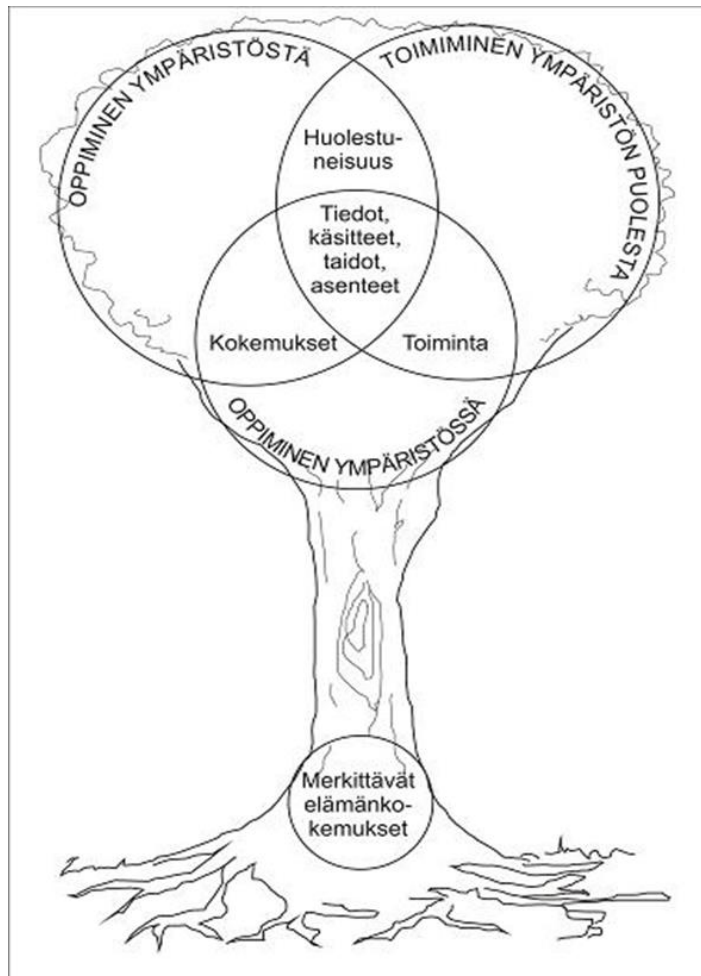
Nordströmin (2004, 131) mukaan ympäristösuhteen vahvistamisen kannalta on tärkeää tutustua ensin lähiympäristöön ja nykyisyyteen. Vasta tämän jälkeen, kun opimme huomaamaan oman elinympäristömme ja opimme tulkitsemaan sitä, voimme katsoa kauemmaksi. Omatoiminen havainnointi tuottaa yksilölle tietoa, jonka perusteella hän voi arvioida ympäristöään kokonaisuutena. Havaintotiedon avulla voi muodostaa käsityksen siitä, millaisessa ympäristössä elää ja mitä siitä ajattelee.

4.2 Ympäristökasvatuksen teoreettiset mallit

Vuosikymmenten varrella ympäristökasvatuksen kokonaisuutta on kuvattu monilla vaihtelevilla teoreettisilla malleilla. Esittelemme seuraavassa niistä Joy Palmerin puumallin sekä Jerosen ja Kaikkosen talomallin, jotka ovat tutkimuksemme kannalta oleellisimpia.

Joy Palmerin puumalli (Kuvio 2) kuuluu käytetyimpiin ympäristökasvatuksen teoreettisiin malleihin. Palmerin näkemyksen mukaan ympäristökasvatuksessa on kyse voimaantumisesta sekä henkilökohtaisen merkityksen luomisesta. Tärkeässä roolissa on informaalin eli koulun tai päiväkodin ulkopuolella tapahtuva kasvatus. Vaikuttavuutta lisättäisiin, jos ympäristökasvatusta järjestettäisiin enemmän yhteiskunnan kaikilla sektoreilla, eikä pelkästään päiväkodeissa ja kouluissa. (Palmer 1998, 274; Raittila 2011, 211.)

Palmerin mukaan lapsuuden ympäristökokemukset vaikuttavat henkilön myöhempiin ympäristöasenteisiin. Puumallissa juuret muodostavat merkittävien elämäkokemusten pohjan, eli toiminnassa tulee ottaa huomioon oppijan kehitysvaihe ja aiemman tiedon taso sekä merkittävät elämäkokemukset. (Palmer 1998, 267–279; Cantell & Koskinen 2004, 68–69.) Puumallissa on eriteltyinä ympäristökasvatuksen sisällöt jaettuna kolmeen osaan, oppiminen ympäristössä, oppiminen ympäristöstä ja toimiminen ympäristön puolesta. Samat kolme ulottuvuutta on mainittu Seinäjoen kaupungin varhaiskasvatussuunnitelmassa ympäristökasvatuksen tavoitteissa. (Seinäjoen kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 48.) Kasvatuksessa on hyvä huomata, että kaikki kolme osaa ovat yhtä tärkeitä ja niitä tulisi toteuttaa tasa-arvoisesti sekä systemaattisesti. (Raittila 2011, 211–212.) Kolmen merkittävimmän ympäristökasvatuksen elementin kautta keskeisiä käsitteitä ovat välittäminen, tieto, taito, asenteet, kokemukset ja toiminta sekä osallisuus, yhteenkuuluvuus ja ymmärrys. Varhaislapsuudessa painottuu enemmän ympäristössä ja ympäristön puolesta toimiminen kuin tiedot ympäristöstä. (Palmer 1998, 272–273; Parikka-Nihti & Suomela 2014, 23–25.)

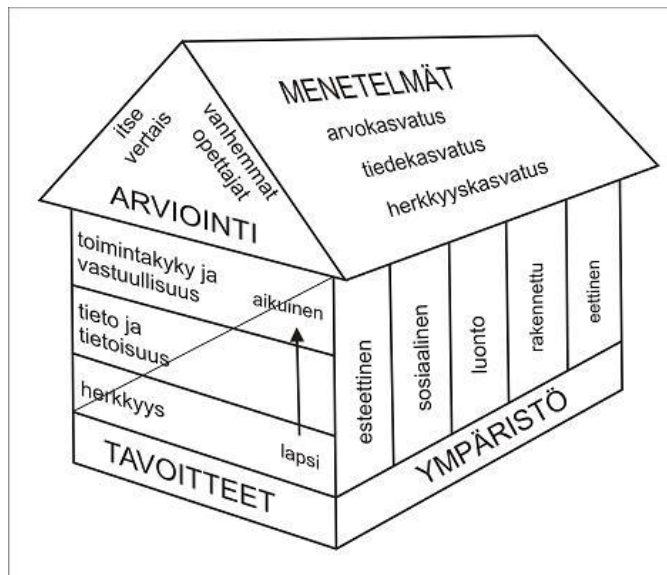


Kuvio 2. Palmerin puumalli (Cantell & Koskinen 2004, 68).

Jerosen ja Kaikkosen talomalli (Kuvio 3) on toinen yleinen ympäristökasvatuksen teoreettisista malleista. Se kokoaa ympäristökasvatuksen toimintaympäristön, tavoitteet, menetelmät ja arvioinnin yhdeksi kokonaisuudeksi. Toiminnassa ja tavoitteissa huomioidaan kasvatettavan ikä. Lapsuudessa painotetaan ympäristöherkkyyden kehittymistä, koska se muodostaa pohjan ympäristövastuulliselle käyttäytymiselle. Nuorten ja aikuisten kohdalla tietoisuus kasvaa sekä toimintakyky ja vastuullisuus korostuvat toiminnassa. Ympäristötietoisuudella tarkoitetaan ihmisen ja ympäristön välisen suhteen muodostumista. Se kehittyy elämysten ja kokemusten kautta. Toimintakyvyllä tarkoitetaan halua ja taitoa toimia ympäristön hyväksi. Vastuullisuus on ympäristöarvojen huomioimista omassa elämässä. (Jeronen & Kaikkonen 2001, 23–27.)

Jeronen ja Kaikkonen (2001, 26) korostavat, että ympäristökasvatus edellyttää toimintaa ja tietoisuutta monipuolisessa ympäristössä. Näitä voivat olla luonnonympäristö, rakennettu ympäristö, sosiaalinen sekä eettinen ja esteettinen ympäristö. Menetelmistä keskeisempiä ovat herkkyyksikasvatus, arvokasvatus ja tiedekasvatus.

Talomalli tuo esille ympäristökasvatustoiminnan arvioinnin. Arvioinnilla on tarkoitus kehittää ympäristökasvatuksen sisältöjä ja menetelmiä sekä ihmisten työskentely- ja toimintataitoja. (Jeronen & Kaikkonen 2001, 26.) Ympäristökasvatuksen arvioinnissa tärkeää on lapsen kasvun tukeminen ja oppimaan oppimisen taitojen kehittäminen. Tässä painotetaan erityisesti toiminta- ja ajattelutaitoja, ympäristösuhteen luomista ja voimaantumista, joita arvioinnilla tuetaan. (Manninen & Verkka 2004, 108.)



Kuvio 3. Jerosen ja Kaikkosen talomalli (Jeronen & Kaikkonen 2001, 26).

Mielestämme kumpikin edellä kuvattu malli kokoa ympäristökasvatuksen tavoitteet, ja ohjaavat käytännön toteutumista sekä siinä käytettäviä menetelmiä. Mallien käyttö helpottaa varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen ympäristökasvatustyön suunnittelua. Jerosen ja Kaikkosen talomallissa yhdistetään, Joy Palmerin puumallista poiketen, toimintaympäristön, tavoitteiden ja menetelmien lisäksi arviointi, joka on mielestämme tärkeä osa, kun ajatellaan toiminnan kehittämistä.

4.3 Metsä toimintaympäristönä

Nykypäivän lapsuus on kognitiivisesti kuormittunutta ja stressialtista, jonka seurauksena luonnossa liikkumisen merkitys kasvaa. Luonto toimii hoivaavana ympäristönä, itsetuntemuksen, hyvinvoinnin ja sosiaalisten taitojen vahvistajana. (Wahlström & Juusola 2017, 8.) Heleniuksen ja Lummelahden (2014, 41) mukaan lapset oppivat luontoleikeissä erilaisia luonnon kohteita, mutta samalla heitä voi ohjata säästämään luontoa ja sen harvinaiseksi käyviä kasveja.

Lapsen kehityksen kannalta on tärkeää, että hän saa positiivisia luontokokemuksia jo varhaisessa kehitysvaiheessa. Luonnossa liikkuminen kehittää monipuolisesti motorisia taitoja ja fyysistä toimintakykyä. Nämä auttavat puolestaan lasta oppimaan, ideoimaan ja vahvistumaan. Liikkuminen vaikuttaa lapsen psyykkiseen kehitykseen, itsetunnon vahvistumiseen ja itseilmaisuuksiin. (Keisteri-Sipilä 2017, 14–19.) Luonnossa liikkuminen rentouttaa ja lisää stressinsietokykyä, ja on myös todettu sen laskevan sydämen sykettä ja lisäävän vastustuskykyä. (Louv 2005, 49.)

Ympäristökasvatuksessa tärkeintä on tunteiden ja oman henkilökohtaisen luontosuhteen ja itseymmärryksen voima. Ympäristökasvatuksen ei tulisi keskittyä tiedon opettamiseen ja ympäristöuhista kertomiseen vaan myönteisten ja syvällisten kokemusten tarjoamiseen, koska oppiminen on tehokkainta myönteisten tunteiden kautta. Tieto ilman tunnetta on merkityksetöntä, ja sitä on vaikea sisäistää ja kokea omakohtaiseksi ja omaa elämää koskettavaksi. (Wahlström & Juusola 2017, 13.)

Luonnossa liikkuesssa lapsen tasapaino kehittyy, luuston rakenne vahvistuu ja nivelet notkistuvat. Lisäksi metsän epätasainen maasto vahvistaa koordinaatiota, reaktiokykyä, nopeutta ja ketteryyttä. (Keisteri-Sipilä 2017, 19.) Tämän mahdollistavat kivien päällä hyppely, kaatuneen puun päällä tasapainoilu ja rinteillä juokseminen. Käden ja silmän yhteistyötä sekä hienomotoriikkaa parantavat käpyjen, kukkien ja marjojen poiminta. Luontoa tarkkailemalla oppii myös syy-seuraussuhteita sekä ongelmanratkaisukykyä, esimerkiksi rakenteluleikkien kautta. (Tuomaala & Myyryläinen 2002, 16–17.)

Kunttu ([viitattu 7.7.2018]) muistuttaa, että ulkona on mahdollisuus kokea olevansa osa suurempaa kokonaisuutta. Luonto antaa lapselle erinomaiset mahdollisuudet

tutkia sitä kaikilla aisteillaan. Lapsi voi tutkia katselemalla, kuuntelemalla, haistelemalla, tunnustelemalla ja jopa maistamalla. Nämä aistihavainnot voivat jättää pysyvän muistijäljen, jonka voi palauttaa vielä myöhemminkin mieleen. (Tuomaala & Myyryläinen 2002, 41.) Luontoympäristöllä katsotaan olevan tärkeä rooli lapsen aistien terveen kehityksen kannalta, ja sitä kautta myös oppiminen ja luovuus kehittyvät (Louv 2005, 54–55). Nimenomaan tuttuus luo välittämistä ja sitä kautta luonto ja lähiympäristö tulevat tärkeiksi. Tämän vuoksi hyvän ympäristösuhteen luominen on tärkeää. Haluamme suojella erityisesti sitä, minkä tunnemme. (Rosenberg 1993, 1–3.)

Lapsen elämässä toimijuus keskittyy lähinnä lähipiiristä ja itsestä huolehtimisen harjoitteluun. Omista tavaroista huolehtimisen harjoittelu auttaa ympäristövastuullisuuden tunteen oppimista. Tämä toimii myös toisinpäin, ympäristöstä huolehtiminen opettaa vastuullisuutta omassa toiminnassa. (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 32.)

Ulkoleikeillä on olennainen osa ympäristösuhteen kehittymisessä, sillä kaikenlainen ulkona toimiminen auttaa ymmärtämään erilaisia fyysisiä olosuhteita. Vaihtelevat vuodenaajat ja säät mahdollistavat erilaisia leikkejä, kokeiluja ja pohdintoja. (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 71.) Luonnossa on hyvä mahdollisuus oppia aikakäsitystä. Luonnossa aika on sekä syklistä että lineaarista. Syklinen aika näkyy esimerkiksi vuorokauden- ja vuodenaikojen toistuvuutena. Lineaarinen aika on nähtävillä kunkin eliöyksilön elämän etenemisenä. Luonto mahdollistaa kiireettömyyden, alun, lopun ja jatkuvuuden tutkimisen. (Aarnio-Linnanvuori 2017, 30.) Lähiympäristössä voi harastaa esimerkiksi arkeologiaa ja etsiä merkkejä menneistä tapahtumista. Voidaan myös miettiä, millaisia jälkiä me itse jätämme tuleville sukupolville. (Nordstöm 2004, 119.)

4.4 Toiminnalliset menetelmät

Toiminnallisilla menetelmillä tarkoitetaan kaikkea sitä tekemistä ja toimimista, joilla pyritään vahvistamaan ryhmän ja yksilön toimintaa ja oppimista. Toiminta sisältää myös ajatuksellista toimintaa, jota fyysinen tekeminen tuottaa. (Kataja, Jaakkola & Liukkonen 2016, 30.)

Toiminnalliset työtavat vahvistavat luovaa ajattelua ja oivaltamista. Ne lisäävät myös oppimisen elämyksellisyyttä ja motivaatiota. Motivaatioon vaikuttaa myös ryhmään kuulumisen tunne ja itseohjautuvuus, jotka ovat automaattisesti läsnä ulkona oppimisessa. Toiminnalliset työtavat tarjoavat hyvät mahdollisuudet sosiaaliseen oppimiseen ja jaettuun asiantuntijuuteen. (Mykrä 2017, 10–15.) Toiminnallisuus lisää yksilön aktiivisuutta ja tekee oppimisesta kokonaisvaltaisempaa. Toiminnallisen oppimisen avulla on mahdollisuus saada enemmän onnistumisen elämyksiä ja samaan aikaan oppimisen ilo kasvaa. Näiden onnistumisten ja kokemusten avulla itsetunto ja -tuntemus paranevat. (Leskinen, Jaakkola & Norrena 2016, 14.)

Toimijuuden tunne on tärkeä osa lapsen sosioemotionaalista hyvinvointia. Lapsen kertomukset omista toimijuuden kokemuksista ovat merkittäviä tämän tunteen muodostumisen kannalta. Toimijuuden tunne puolestaan on yhteydessä yksilön elinikäiseen oppimiseen. Lapsen kokiessa toimijuutta hänen sinnikkyytensä kasvaa, hän oppii luottamaan itseensä ja vaikuttamaan ympäristöönsä. (Rintakorpi & Vihmari-Henttonen 2017, 61.) Varhaiskasvatussuunnitelmassakin esitetään, että oppimiskäsitys perustuu lapsen aktiiviseen toimijuuteen. Tällä tarkoitetaan sitä, että lapsi on aktiivinen toimija ja hänellä on kyky ajatella itse sekä ilmaista mielipiteitään. (Ahonen 2017, 33–34.)

Hirvosen (2011, 139) mukaan psykologi Jennie Lindonille (2003) ajattelee, että tarpeeksi turvallinen leikki- ja toimintaympäristö on paikka, joka haastaa lasta eikä ole tylsä, mutta joka ei altista lasta tarpeettomille vaaroille. Metsässä vahvistuvat niin fyysiset, psyykkiset kuin sosiaalisetkin taidot, aistit kehittyvät ja hahmotuskyky paranee. Paikkana se on lapsen leikille hyvin inspiroiva ja luova ympäristö. Se on täynnä erilaisia ääniä, pintoja ja tuoksuja. Siellä pääsee harjoittamaan ja vahvistamaan monia aisteja. Esimerkiksi luonnon ääniä kuunneltaessa kuulo kehittyä tunnistamaan erilaisia ääniä ja haju- ja tuntoaistit saavat monipuolisesti impulsseja. Voidaan kosketella kaarnaa, kosteaa sammalta tai puronpintaa. Voi silittää lämmintä kalliota, tunnustella karheaa kasvia ja maistaa mustikkaa. Puihin ja kiville kiipeily tukevat motoriikan kehittymistä. (Keisteri-Sipilä 2017, 25–35.) Eri aistien avulla tapahtuvan vertailun, lajittelemisen ja keräilyn kautta lapset oppivat löytämään eri asioiden yhdistäviä ja erottavia ominaisuuksia. Järjestelytaitoa vahvistavat leikit kehittävät myös ajattelun taitoja. (Nikkinen 2001, 49.)

Lapset ovat herkkiä aistimaan, kokemaan, tuntemaan ja heillä on luontainen halu tutkia ympäristöään (Wahlström & Juusola 2017, 11). Kun lapset liikkuvat vaihtelevissa ympäristöissä ja heillä on hyvä käsitys kehostaan, heidän ajattelunsa saa monipuolisia virikkeitä ja heidän kehityksensä on nopeampaa (Nikkinen 2001, 49). He kiipeilevät, pomppivat, hyppivät ja juoksevat. Metsän leveä polku innostaa lasta juoksemaan kovempaa. Hän on utelias näkemään, mitä seuraavan mäen takaa ilmestyy. Metsässä mielikuvitusleikkien näyttämönä on aivan uudenlainen ympäristö. Kivistä voi tulla peikkoja ja luonnon äänimaailma, erilaiset räähdykset ja huminat, innoittavat lasten mielikuvitusta. (Keisteri-Sipilä 2017, 38–39.) Pelkästään vuodenaikojen ja säätilojen vaihtelut tuovat tutullekin reitille aina jotain uutta tutkittavaa (Tuomaala & Myyryläinen 2002, 20).

Omaehtoisen liikkumisen mahdollistava ympäristö tukee lapsen minäkuvan kehitystä antamalla onnistumisen elämyksiä. Lasten oppimiskyky ja motivaatio paranevat, kun lapsi saa leikkiä ja toimia mahdollisimman luonnonmukaisessa ympäristössä. Kognitiiviset taidot, esimerkiksi havaintokyky, luokittelu, tunnistaminen ja nimeäminen sekä muisti, voivat parantua. (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 77.)

5 METSÄ LEIKIN NÄYTTÄMÖNÄ

5.1 Leikin merkitys lapselle

Kerromme lasten leikistä ja sen merkityksestä, koska leikkiminen on lapselle luontainen tapa toimia ja se on isossa osassa tutkimuksemme kohderyhmän metsätöimintää. Metsä on otollinen toimintaympäristö leikille, ja se luo rajattomat mahdollisuudet lapsille toteuttaa arjessa kokemiaan asioita leikin kautta. Erilaisten leikkien, laulujen ja satujen avulla pystytään oppimiseen ympäristössä tuomaan uusia ulottuvuuksia (Nordström 2004, 118).

Leikki ja oppiminen kulkevat käsi kädessä. Leikin kautta lapsi oppii monenlaisia taitoja, jotka ovat yhteydessä lapsen kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin, kasvamiseen, kehittymiseen ja oppimiseen. Sosiaalis-emotionaaliset taidot ovat yhteydessä lapsen vuorovaikutuksellisiin taitoihin ja kykyyn säädellä omia tunteitaan ja käyttäytymistään, jotka kehittyvät osana leikkiä. Lapset eivät kuitenkaan itse miellä leikkiä oppimisen välineeksi, vaan oppiminen tapahtuu vaivihkaa leikin lomassa. (Ahonen 2017, 90–91.) Riippumatta lapsen elinympäristöstä leikki on jokaiselle lapselle tarpeellista. Se on keino ottaa maailma haltuun, oppia, sosiaalistua ja kasvaa ihmisyyteen. (Arajärvi 2000, 10.)

Leikkiminen on lasten tärkein tapa käsitellä elämää (Rosenberg 1993, 6). Se kehittää lasten ajattelua, ja sen motiivit ovat syviä persoonallisia pyrkimyksiä. Leikissä on tärkeää toiminta ja toimijana oleminen. Leikin aiheet ovat peräisin todellisuuden ja ympärillä tapahtuvien asioiden havainnoimisesta. (Hintikka, Helenius & Vähänen 2004, 35–36.) Metsä antaa hyvät mahdollisuudet lapselle toteuttaa itseään näillä ominaisilla tavoilla toimia, sillä leikille on siellä paljon tilaa, liikkumiselle on monipuolinen maasto, ja se on täynnä erilaisia tutkittavia asioita.

On tärkeää, että lapsi saa tutkia, havainnoida, kokeilla ja leikkiä, koska nämä luovat perustaa kokonaisvaltaiselle oppimiselle. Silloin, kun lapsella on mahdollisuus yhdistää aikaisemmat kokemuksensa ja mielenkiinnonkohteensa käytännöllisellä tavalla osaksi uuden oppimista, hänellä säilyy motivaatio tiedon ja taidon oppimiseen myös silloin, kun hän kohtaa haasteita. (Ahonen 2017, 34.) Leikkiessään lapsi oppii

huomaamattaan monenlaisia asioita: yhteistyötaitoja, keskittymistä, tunteiden ilmaisua, itsehillintää, kieltä ja ajattelua, mielikuvitusta sekä motorisia taitoja (Hintikka 2009, 150). Lapset hankkivat tietoa ja kokemusta leikin avulla, vain eri tavalla ja eri muodossa kuin aikuisten jäsentynyt tiedonhankinta. Leikin avulla lapset jäsentävät itselleen merkityksellisiä asioita elämässä ja elinympäristössä. He luovat toisen todellisuuden leikissä ja omaksuvat sen kokonaisvaltaisen kokemuksen avulla. (Hakkarainen 2008, 99–100.)

Leikki lähtee lapsesta, ja se on sisäisesti motivoitunutta toimintaa. Toiset leikkijät ja aikuiset sekä ympärillä olevat leikkivälineet ympäristöineen luovat sekä mahdollisuuksia että asettavat reunaehdot. (Helenius & Lummelahti 2014, 9.) Näin ollen ympäristö säätelee leikkiä. Pienet lapset saavat leikki-ideansa saatavilla olevista esineistä, mutta suuri leikkitarvaiden määrä voi häiritä leikkiä. (Hintikka ym. 2004, 39–40.) Leikissä osaaminen on eri asia kuin jonkin suorituksen osaaminen. Lapsi tuntee itsensä merkittäväksi ja täysipainoiseksi ihmiseksi, kun hän siirtyy leikissä kuvitteelliseen tilanteeseen, jossa hän voi toimia itsenäisesti. Esimerkiksi ajaa autolla, lentää avaruuteen, toimia kauppiana. (Hintikka 2009, 149.) Metsä tarjoaa rajattomat mahdollisuudet mielikuvituksen käyttöön ja haastaa lapsia keksimään omia leikkitarvaiden.

Leikkiessään lapsi oppii ihmisten toimintaa ohjaavat säännöt ja omaksuu ne (Helenius 1993, 24). Myötätuntoisessa ja kannustavassa ilmapiirissä kasvava uskaltaa improvisoida, käyttää mielikuvitustaan ja kokeilla erilaisia mahdollisuuksia, jotka avartavat ja kasvattavat häntä (Värri 2009, 17). Leikillä on suuri tunnemerkitys lapselle ja samalla hän rakentaa omaa minäänsä. Yhteinen leikki vaatii sosiaalisia taitoja, mutta samalla se kehittää niitä. (Helenius 1993, 60–62.) Leikki on lapselle väline oppia hallitsemaan omaa toimintaansa. Samalla se liittyy hänet yhteistoimintaan toisten kanssa. (Jantunen & Rönneberg 1996, 120.)

Leikkimällä opettamisen lisäksi on tärkeää varata tarpeeksi aikaa lasten omaehtoisille leikeille (Hakkarainen & Bredicyte 2013, 4). Omaehtoinen leikki on ensisijaisen tärkeää lapsen henkiselle kehitykselle. Leikki luo kokemuksia ja oivalluksia sekä auttaa luomaan, kuvittelemaan, neuvottelemaan ja ymmärtämään toista ihmistä. Leikki kehittää ongelmanratkaisutaitoja ja sosiaalisia taitoja. Leikin välityksellä lapsi voi purkaa kokemiaan ikäviä asioita. Leikkiessään hän rakentaa itseään ja käsittelee

ympäröivää maailmaa. Leikkijöille leikki on itseisarvo ja se saattaa näyttäytyä ulkopuolisille erilaiselta, kuin mitä leikkijät sen kokevat. (Koivunen & Lehtinen 2015, 165.) Omaehtoisessa leikissä lapsi toimii usein päinvastoin kuin oikeassa elämässä. Leikissä hän saattaa kyetä käyttäytymään ikäistään vanhemman tavoin. Hän käsittelee asioita, jotka ovat sillä hetkellä tärkeitä ja ajankohtaisia. (Hintikka 2009, 150.)

Leikissä lapsi asettuu toisen asemaan. Hänen kykynsä tulla toimeen toisten kanssa kehittyy, koska leikeissä on sovittava asioista yhdessä. Leikki ei ole vain opettelu- menetelmä, vaan se liittyy lapsen kasvuun. Se on keino, jolla lapsi ottaa elämän haltuun. Leikin avulla lapsi käy läpi uudelleen kokemaansa ja harjoittelee erilaisia taitoja. (Hellström 2010, 183–184.) Leikki on siis lapsen tapa käsitellä ilmiöitä ja olla vuoropuhelussa maailman kanssa. Se on ominainen tapa myöskin suhtautua toisiin ihmisiin. Leikissä lapsi on oman elämänsä sankari, sillä siinä hän hallitsee tavoitteitaan ja pyrkii itsenäisesti toteuttamaan niitä. Leikissä voidaan ratkaista ristiriitoja toiveiden ja niiden toteuttamisen välillä. Leikissään lapsi voi esimerkiksi ohjata autoa. Kaikki opittu heijastuu leikissä. (Jantunen & Rönneberg 1996, 119–121.)

Leikin tärkeys on esillä myös Seinäjoen varhaiskasvatussuunnitelmassa, Meirän vasussa. Siinä painotetaan ymmärrystä leikin itseisarvosta lapselle. Lapsen kokonaisvaltaisessa kehityksessä ja hyvinvoinnissa sekä oppimisessa pedagogiikan merkityksen ymmärrys on myös tärkeää. ”Lapset eivät leiki oppiakseen, mutta oppivat leikkiessään.” Kasvattajien tulee tietää leikin tavoitteet, esimerkiksi vuorovaikutustaitojen ja hahmotuksen kehitys, ja osata toiminnallaan edistää niitä. Kasvattajien tulee osallistua myös lasten leikkiin ja heille tulee antaa siihen mahdollisuus keskittyä, samalla he pystyvät havainnoimaan lasta. (Seinäjoen kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 16, 37.)

Lapset osallistetaan leikkiympäristöjen suunnitteluun ja toteutukseen niin sisällä kuin ulkonakin, jolloin heillä on mahdollisuus oppia kunnioittamaan ja huolehtimaan leikkiympäristöistä. Leikkivälineitä on saatavilla kaikille ja leikkejä on mahdollista jatkaa myöhemmin. Leikkikulttuuri luodaan sallivaksi ja kokeilevaksi turvallisuutta unohtamatta, mutta liiallista kieltämistä tulee välttää. (Seinäjoen kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 37.)

Ympäristökasvatuksessa on runsaasti tilaa leikeille. Leikit voivat olla energiaa pursuavia pelejä ja kilpailuja tai rauhallisia tarkkailuleikkejä. Rakenteluleikeissä on hyvä mahdollisuus kehittää ongelman ratkaisukykyä ja omien rajojen hallintaa. Ohjatuissa leikeissä voidaan kokeilemalla, etsimällä ja vertaamalla oppia tuntemaan luontoa. Eri luonnonmateriaalien hyödyntäminen leikeissä auttaa lapsia ottamaan ympäristön haltuun. (Nordström 2004, 118.)

5.2 Viisi- ja kuusivuotiaan lapsen leikin ja oppimisen kehitys

Keskitymme työssämme viisi- ja kuusivuotiaiden lasten leikin ja oppimisen kehitykseen, koska tutkimuksemme yhteistyötahona toimii päiväkodin esiopetusryhmä sisältäen muutaman viisivuotiaan lapsen. Kerromme leikin ja oppimisen kehityksestä, koska se on olennainen tieto metsätoiminnan suunnittelun ja toteuttamisen kannalta.

Aika juuri ennen koulun alkua on aloitteellisuuden kasvun herkkyysaikaa. Kehittyneenä tämä tarkoittaa iloista tarttumista uusiin asioihin ja uusien asioiden avointa kohtaamista. Aloitteellisuutta harjoitellaan parhaiten omaehtoisessa leikissä, jolloin jokaisella leikkijällä on mahdollisuus ottaa erilaisia rooleja leikin eteenpäin viemisessä. (Jantunen 2009, 100.)

Viisivuotiaalla on jo hyvä muisti ja nopea huomiokyky. Tämän ikäisenä lapsi kyselee ja pohdiskelee paljon, hän saattaa miettiä esimerkiksi, mikä on oikein ja väärin. Hän kykenee johdonmukaiseen ajatteluun ja ymmärtää syy-seuraussuhteita. Hän hallitsee liikkeensä hyvin. Liikkuminen on varmaa. Tasapainoa, nopeutta ja kestävyyttä testataan. (Kahri 2003, 25–28.) Edellä mainittujen asioiden harjoittelu on metsässä luontevaa, koska se on ympäristönä oivallinen paikka opetella, miten esimerkiksi kasvustoa tulee kohdella. Monipuolisen maaston ansiosta motoristen taitojen harjoitteluun on hyvät mahdollisuudet.

Viisivuotias haluaa leikkiin laatua ja onkin jo kykenevä neuvottelemaan ja keksimään tarvikkeita haluamaansa leikkiin. Ilman haasteita leikki ei innosta ja välttämättä valmiiksi rakennetut leikkipaikat eivät enää houkuttele. Tässä vaiheessa lapsia pitäisi ohjata rakentamaan itse leikkinsä paikat ja puitteet. Samalla leikki saa

näistä valmisteluista pitkäkestoisuutta ja pysyvyyttä. (Helenius & Lummelahki 2014, 98–99.) Metsässä ollessa sekä maasto että sen materiaalit haastavat lapsia rakentamaan erilaisia ja oman näköisiä leikkipaikkoja.

Tässä iässä leikki on jo pitkäjänteistä ja kavereiden merkitys korostuu. Lapset suunnittelevat leikkejä yhdessä ja jakavat siihen kuuluvat roolit tarkasti. Pelisäännöt alkavat jäädä mieleen, oman vuoron odottaminen sekä muiden huomioiminen onnistuvat. (Kahri 2003, 31.)

Kuusivuotiaan leikki käy läpi muodonmuutosta. Vasta äsken se hypähteli pienen puron lailla ja muutti suuntaansa hetkessä ympäristöstä tulevan uuden impulssin mukaisesti. Nyt tämä leikin taitaja miettii, ettei ole mitään tekemistä. Tämä on yksi kehitysvaiheen tyypillisistä tunnusmerkeistä, oikeastaan sen alkusignaali. On tultu taitekohtaan, jolloin on pysähtymisen hetki, odotusta ja epävarmuuttakin. Leikin aika ei kuitenkaan vielä ole ohi, mutta leikin kulku on nyt toisenlainen. Leikkiä suunnitellaan etukäteen ja siihen tarvittavia esineitä lähdetään etsimään määrätietoisesti. Saatetaan nähdä paljonkin vaivaa mielikuvaa vastaavan löytymisessä tai valmistamisessa ja mielikuvitus hoitaa vain viimeistelyn. Leikki saattaa jatkua paljon pidempään kuin aiemmin ja voi olla useamman päivän projekti. (Lautela 2009, 31–33.)

Kuusivuotias on jo taitava leikkijä. Hän tietää usein, mitä tahtoo ruveta leikkimään. Lapsen leikki tarvitsee onnistuakseen aikuisen arvostuksen. Sitä ei pidä ajatella vain leikkinä. Pitkään leikkinyt lapsi säilyttää leikkisyytensä ja luovuutensa yleensä läpi elämän. Hän on kekseliäs ja tyytyväinen sekä innostuu etsimään aina uusia ratkaisuja ja kokee tyydytystä osaamisestaan. (Jantunen & Rönberg 1996, 69.)

Kuusivuotias on jo lähes koululainen. Koululaisena oleminen ja koulumaisuus on ihailtava ja tavoiteltava asia. Esikoululainen jäljittelee innolla kaikkea ihailemaansa ja koululaisia jäljitellessä hän ottaa välimatkaa päiväkodin niin sanottuihin lapsellisiin asioihin. Esikoululainen on vasta koulumaailman kynnyksellä, joten äskeinen iso koululainen on pian taas pieni leikkijä. Epävarma itsetunto saa vahvistusta, kun tietää ja taitaa enemmän ollessa pienempien parissa ja saa osakseen heidän ihailunsa. Lapsella on menossa omaehtoinen oppiminen, jossa ulkoinen ja sisäinen ponnistelu vuorottelevat. Välillä tulee halu päästä aikuisen lähelle ja syliin, sillä siinä on hyvä jutella tai ihan vain olla. (Lautela 2009, 27–28.)

Tässä vaiheessa lasten leikki on kehittynyt pitkäjänteiseksi yhteisleikiksi, jonka suunnitelmallisuus näyttäytyy neuvotteluina siitä, mitä leikitään ja mitä leikissä tarvitaan. Leikkiä rakennetaan määrätietoisemmin. Leikit voivat jatkua päiväkausia ja roolit ovat vastavuoroisia. Näissä leikeissä syntyy lasten tosi ystävyys, joka on hyvä pohja myös sääntöleikkien voittamisen ja häviämisen kokemuksille. Kehittynyt roolileikki tuottaa siis itsessään tilanteita, joissa lapsi huomaa tarvitsevänsä leikkiä varten jotakin, mitä pitää tehdä. Lapsella on siis leikin ulkopuolinen tietoinen päämäärä, joka vaatii työtä. (Jantunen & Rönneberg 1996, 125–126.)

Kuusivuotias haluaa tietää yhä enemmän ja tarkemmin erilaisista asioista. Hän pohdii edelleen moraalisia ja eettisiä kysymyksiä. Aikuisen kanssa käytyjen keskustelujen avulla lapsen käsitteellinen ajattelukyky kehittyy. (Kahri 2003, 37.) Tässä iässä erottuminen ympäristöstä omaan erillisyyteen vahvistuu. Hänessä herää tarve asettaa tavoite omalle toiminnalleen, ja haluaa päästä päämäärään omasta tahdosta. Hän harjoittelee omaehtoisessa leikissä kestävyyttä ja pitkäjänteisyyttä päämäärään pääsemiseksi, johdonmukaisuutta, johtamista, suunnittelemista, neuvottelu-, kommunikointi- ja yhteistyötaitoja sekä kuuntelua. On tärkeää, että lapsi saa omaaloitteisesti harjoittaa kehittymässä olevia taitoja omiksi kyvyikseen. Tällä luodaan itseluottamuksen perustaa. Tahdon kehityksessä on meneillään herkkyyskausi ja niin kauan kuin pääpaino on toiminnallisuudessa, on tämä kehitysvaihe vielä kesken. Kuusivuotiaan toiminnallisuuden sitominen koulumaiseen opetukseen ohittaa tämän herkkyyskauden. (Lautela 2009, 32–34.)

Lähellä kouluikää lapsi alkaa haluta kuunnella pidempiä satuja. Hänen mielikuvituksenensa on valmis luomaan useita mielikuvia peräkkäin. Kun lapsi oppii kuuntelemaan hiljaisuutta, satuja ja luontoa, hän oppii samalla paljon muutakin. Hän oppii kuuntelemaan ihmisiä ja elämää. Sadut auttavat eläytymään toisten ihmisten asemaan. (Jantunen 2009, 53–57.)

6 TUTKIMUSTULOKSET

Tulevissa kappaleissa kerromme tutkimustuloksistamme, joita saimme haastattelujen ja havainnointien kautta. Etenemme haastattelurungon mukaisesti kertoen tulokset omin sanoin. Täydennämme tuloksia haastateltavien suorilla lainauksilla. Lasten suorat lainaukset on numeroitu kirjain- ja numerokoodein, esimerkiksi H1. Vihervisertäjiä oli kaksi, joten heidän haastatteluissaan emme käytä erottelua tunnistettavuuden vuoksi.

6.1 Tutkimustulosten taustaa

Haastattelimme tutkimukseemme kahta lastentarhanopettajaa, jotka toimivat Minä luonnossa, luonto minussa -hankkeen Vihervisertäjinä sekä heidän ryhmänsä lapsia. Lisäksi havainnoimme ryhmän toimintaa kolmena eri kertana kahdessa metsässä.

Teimme ensin yhden havainnointikerran, jonka pohjalta pystyimme vielä tarkentamaan tulevien haastatteluiden kysymysrunkoja. Ensimmäisenä haastatteluna toteutimme lasten haastattelut. Lapsia oli ryhmässä yhteensä 16 ja haastattelimme heistä 10. Haastattelut tapahtuivat 3–4 hengen ryhmissä. Tämän jälkeen sovimme Vihervisertäjien kanssa seuraavat havainnointi päivämme. Vihervisertäjien haastattelut toteutettiin lasten haastatteluiden jälkeen. Heitä haastateltiin erikseen.

6.2 Havainnoinnin tuloksia

Kaikki havainnoinnit teimme aamupäivien aikana. Havainnoinnit tehtiin kahdessa eri metsässä, ja ne toteutettiin toukokuun 2018 aikana. Kahtena havainnointikertana sää oli sateinen, ja metsään lähtö alkoi kuravaatteiden pukemisella. Kiinnitimme huomiota siihen, että lapsia ei haitannut lainkaan niiden pukeminen, kun heille perusteli asian. Osa heistä oli innoissaan sateisesta säästä. Kolmannella havainnointikerralla pääsimme metsään auringon paistaessa.

6.2.1 Ensimmäinen havainnointikerta

Lähdimme päiväkodilta kävelemään kohti metsää. Kuljimme jonossa. Sateisella säällä matkan varrella olevalla asfalttitiellä oli paljon kastematoja. Näitä pysähdyttiin välillä tutkimaan, ja lapset laskivat niitä innoissaan. Lapset ihmettelivät, kun osa maadoista liikkui, osa näytti olevan paikallaan ja osa niistä oli kiemurassa. Metsään päästyä lapset saivat kertoa, montako kastematoa he näkivät matkan aikana.

Me löydettiin kaksykymmenten. (H1)

Samalla matkalla katseltiin viereisellä pellolla olevia lintuja ja kuunneltiin minkälaista ääntä ne pitävät. Pari lasta laski, montako lintua pellolla oli. Tiellä oli myös paljon vesilätäköitä, ja niissä pomppiminen oli mieluista.

Ryhmän päästyä metsään heillä oli aluksi yhteinen leikki, joka toteutettiin joukkueittain. Ryhmä jaettiin kolmeen joukkueeseen. Jokaiselle joukkueelle valikoitui kolme numeroa. Aluksi aikuinen kävi viemässä maastoon kortteja, joissa oli numeroa vastaava luku tai määrällisesti palloja. Jokaisesta joukkueesta, yksi vuorollaan, lähti etsimään omalle joukkueelleen oikeaa korttia. Tästä leikistä havainnoimme, että siinä tuli esille muun muassa numeroiden hahmotusta, lukumäärien tunnistamista, oman vuoron odotusta ja muistamista. Metsän maasto toi lisähaastetta ja vaati leikkijöiltä tarkkuutta.

Aikaa oli varattu myös lasten vapaalle leikille. Havainnoimme, että kaikilla lapsilla oli leikkikaveri ja leikit tapahtuivat joko kahdestaan tai isommissa ryhmissä. Kiipeily ja kivien yli hyppiminen oli erityisen suosittua. Jotkut lapsista leikkivät myös piilosta. He piiloutuivat puiden ja kivien taakse. Useimmat lapset lähtivät kuitenkin rakentamaan majaa. Materiaalina tässä he käyttivät erilaisia maasta löytämiään oksia ja kiviä. Lapset tiesivät, että puista niitä ei saa repiä.

No me kiipeillään tos kiven päällä. (H2)

Kiinnitimme huomiota siihen, kun pari lasta istui maassa kivien keskellä kaivaen. He kertoivat rakentavansa takkaa. He kaivoivat koloa kiven juureen ja polttopuina toimivat pienet oksat. He olivat löytäneet kaivuutöiden lomassa muutaman kuluneen

tiiliskiven. Takan rakennuksen yhteydessä lasten kanssa mietittiin, voiko ja tarvitseeko metsässä siivota.

No täällä on ennenvanhaa joku... täs on tommonen joku... asunu. (H3)

Metsässä ei voi siivota. Eikä siellä ees tartte. (H1)

Tämän jälkeen lapset alkoivat pohtia, pitääkö metsästä kaataa joskus puita. Nopeasti lapset keksivät, että joskus puita joutuu kaatamaan, jotta siellä mahtuu kulkemaan.

Varmaan siks ettei tuu pelkkiä puita. (H5)

Niin ja sitten siellä ei pysty kävelemään. (H1)

...ja kyllä puita tarvii siihenkin, että laittaa takkaan. Paitsi sähkötakkaan. (H3)

Havainnoimme, kun eräät lapset pohtivat ritsan tekemistä. Seurasimme heitä, kun he etsivät siihen sopivaa keppiä. Lopulta he löysivät y-kirjaimen muotoisen oksan. He pitivät sitä ensin kädessä, mutta pian sen jälkeen he alkoivat kaivamaan maahan koloa, johon he saivat sen pystyyn. Tässä he käyttivät keppiä apuna.

Arvatkaa mitä? Mä koitan yhden jutun... mä koitan ampua ritsalla, oon nähny teeveessä. (H1)

Kaivetaan kepillä... saadaan se ritsa tähän... (H7)

6.2.2 Toinen havainnointikerta

Tällä kertaa lapset saivat valita, kulkevatko he metsään päiväkodin pyörillä vai kävellen. Suurin osa lapsista halusi mennä pyörällä, muutama kävellen. Kasvattajat jakaantuivat tämän mukaisesti. Tämänkertaiseen metsään oli hieman pidempi matka kuin sinne, jossa olimme edellisellä havainnointikerralla.

Kävelijät ja pyöräilijät menivät eri reittiä pitkin. Toinen meistä kulki kävelijöiden kanssa ja toinen meni potkulaudalla pyöräilijöiden kanssa. Kävelijät menivät hiekkatietä pitkin, joka oli hieman lyhyempi reitti. Pyöräilijät lähtivät asfalttitietä pitkin. Molemmilla reiteillä oli autoteitä, joita piti ylittää. Ennen suojatielle menoa kasvattaja mielti lasten kanssa liikennesääntöjä. He muistelivat yhdessä, mihin suuntaan (samalla nimeten ne) katsotaan ensin, tuleeko autoja tai näkyykö muuta liikennettä. He kertasivat yhdessä, miten tie ylitetään ja mitä suojatien vieressä oleva liikenne-merkki tarkoittaa.

... tonne... oikee, eiku ööö vasen. (H8)

Metsään perille päästyä jokainen lapsi löysi itselleen heti leikkipaikan. Lasten jakaantuminen leikkeihin tapahtui omatoimisesti. Osa lapsista alkoi rakentamaan majaa. Tästä metsästä löytyi iso kivi, jonka vieressä oli vanha kiviseinä. Lapset kiipesivät sen päälle ja alkoivat rakentaa siihen lattiaa. He paukuttivat pienillä kivillä metsästä löytynyttä lankkua. Havainnoinnin aikana kysyimme lapsilta, voiko molemmissa metsissä (joissa olemme olleet havainnoimassa) tehdä samoja asioita. Lasten mielestä voi tehdä, mutta merkittävimpänä erona he osoittivat tässä metsässä olevaa todella isoa kiveä.

Joo paitsi tuos on iso kivi... siinä voi tehdä majan. (H3)

Huomasimme, että lapset tutkivat ympäristöään tarkasti. He kulkivat metsässä varman näköisesti ja heidän liikkeistään huomasi, että he olivat heille tutussa ympäristössä. Maaston epätasaisuus ei haitannut, he juoksivat ja kiipeilivät. He tutkivat, mitä kivien ja puiden juuresta löytyi. He silmäilivät, onko maasto pysynyt samankaltaisena ja onko esimerkiksi heidän viime kerralla kasaamansa maja pysynyt samankaltaisena. Lapset olivat luovia ja heidän mielikuvituksen käyttö näkyi muun muassa siinä, miten he keksivät metsän eri materiaaleille uuden käyttötavan ja merkityksen.

Me ollaan käyty tuola asti... siellä oli ketun jälkiä. (H3)

Tää painaa kyllä paljon. (H1)

Tällä olis hyvä hakata jotaki jäätä. (H7)

Havainnoin aikana kuulumme useasti lasten pohtivan, millä tavalla he saavat rakennettua haluamansa näköisen majan ja mitä tarvikkeita he siihen tarvitsevat. He miettivät, mistä materiaaleja voisi löytyä. Huomasimme, että lapsilla on hyvät yhteistyötaidot. He osasivat neuvotella ja miettiä yhdessä, miten eri asiat ratkaistaan sekä jakaa keskenään löytämiään materiaaleja. He kysyivät myös apua kavereilta, kuinka saada esimerkiksi iso puu siirrettyä. Yksi lapsista osoitti meille, että hän on kiivennyt tuohon korkeaan kuuseen. Samalla toinen lapsista huomasi puun, jossa oli kääpiä.

Tähän vois tulla sellanen lattia... kannattaako katkasta tää. (H7)

Me voitais tehdä tästä joku... hyvä idea kyllä. (H1)

Ensin tää pitää saada tuolta tähän. (H2)

Kattokaa... me ollaan nähty kääpiä. (H6)

Yksi lapsista huomasi metsästä löytyvän vaijerin. Hän otti siitä kiinni ja toi aikuiselle. Keskustelimme lasten kanssa, mitkä asiat kuuluvat metsään ja luontoon, mitkä eivät. He hoksasivat helposti sinne kuulumattomat tavarat ja ymmärsivät, että joku oli ne sinne tuonut.

Ei niin koska joku tuo tänne kaikenlaista tavaraa... niin ei ne ees kuulu tänne. (H5)

Näimme kahden lapsen nostelevan isoa keppiä pään yläpuolelle kaksin käsin. Ensin he nostelivat sitä yhdessä, minkä jälkeen toinen lapsista koitti nostaa sitä yksin.

Me jumpataan. (H1)

Hieman syvempää metsästä lapset löysivät mutalätäkön. Se näytti olevan mieluinen paikka. Lapset riemuitsivat ja olivat innoissaan saadessaan hypätä lätäkköön kurvaatteissaan. Lentävät kurapisaratkaan eivät haitanneet menoa.

Nyt tulee kunnan molskautus! (H7)

6.2.3 Kolmas havainnointi

Osa lapsista meni jälleen kävellen ja osa pyörillä. He saivat valita ennen lähtöä oman kulkutapansa kahdesta vaihtoehdosta. Heidän oli tärkeää ymmärtää, että samalla kulkuneuvolla tai tavalla tullaan metsästä myös pois eli esimerkiksi pyörää ei voi jättää metsään, vaan se on tuotava päiväkodille takaisin. Lopulta pyöräilijöitä ja kävelijöitä oli lähes saman verran. Kävelijät ottivat mukaansa kärryn, jonka kyytiin laitettiin muun muassa vesipullot. Ne olivat tällä kertaa tarpeen, koska sää oli lämmin.

Kasvattajilla oli lapsille kynätehtäviä mukana. Maahan levitettiin huopa, jonka päällä tehtäviä sai tehdä. Kukin lapsi sai päättää, tekeekö hän tehtävän heti vai meneekö hän ensin leikkimään ja tulee myöhemmin tehtävän pariin. Suurin osa lapsista halusi tehdä tehtävän heti, vain muutama meni ensimmäiseksi leikkimään. Tehtävän teossa ei mennyt kuitenkaan kauaa, joten vapaaseen leikkiin jäi hyvin aikaa.

Mukana oli myös läpinäkyviä tutkimuspurkkeja. Lapset saivat kerätä näihin, mitä halusivat, esimerkiksi hyönteisiä. He kulkivat metsässä tutkimuspurkki kädessään samalla tutkien, mistä löytäisivät jotain, mitä purkkiin voisi laittaa. Lapset tulivat innoissaan näyttämään, mitä he olivat omaan purkkiinsa löytäneet. Monella lapsella purkissa oli yksi tai useampi muurahainen.

Lapset rakensivat tälläkin kertaa innoissaan majoja. Osa lapsista teki majaa suojaisan kuusen juurelle. Kuusi oli korkea ja sen alaoksien alle mahtui hyvin leikkimään. Hieman etäämpänä toiset lapsista kantoivat keppejä ison kivikasan päälle. Heistä osa seiso i kiven päällä vastaanottamassa, kun kaveri ojensi hänelle maasta keppiä. Näin he saivat yhteisvoimin siirrettyä kepit haluamaansa paikkaan.

Sitte siinä menis tunneli... tuola on jo tunneli. (H3)

Tästä tulee tällänen hieno maja. (H10)

6.3 Lasten haastattelun tuloksia

Olimme suunnitelleet lasten haastatteluun rungon, jossa kysymykset on kategorioitu omiin kokemuksiin sekä oppimisen alueisiin. Kategoriointi on tehty, jotta jokainen aihealue on tullut huomioiduksi. Lähtökohta haastatteluun oli kuitenkin se, että etenemme siinä, keskustelun omaisesti ja esitämme kysymykset ilman kategorioita siten, että saman aihepiirin kysymykset esitetään peräkkäin. Lasten vastaukset olivat ikätason mukaisesti lyhyitä. Kaikkiin kysymyksiin emme saaneet lapsilta vastausta.

Aloitimme kyselyn lasten omiin kokemuksiin liittyvillä kysymyksillä. Halusimme painottaa, miten he kokevat metsätoiminnan. Tässä osiossa selvitimme, mitä he tekevät metsässä, mitä ja kenen kanssa he leikkivät siellä, mikä siellä on parasta ja mikä tylsintä. Aloitimme kysymykset kysymällä, mitä heille tulee mieleen sanasta metsä. Lähestulkoon kaikki vastasivat ytimekkäästi sen olevan kiva paikka ja leikkimisen.

...noo vihreämieli. (H6)

Lapset kertoivat pitävänsä siitä, kun he saavat leikkiä metsässä kavereiden kanssa. Kukaan ei sanonut leikkivänsä yksin. Keppien ja risujen kerääminen sekä puuhun kiipeäminen osoittautui mieluisaksi. Kysyttäessä, mitä kaikkea metsässä voi leikkiä, lapset vastasivat majan rakennuksen lisäksi niin sanottuja perinteisiä leikkejä, kuten hippaa ja piilosta. Kaksi lasta kertoi, että metsässä voi leikkiä myös kotileikkiä. Yhteyksiä päiväkodilla leikittäviin leikkeihin siis löytyy ja osa lapsista osasi tämän myös sanoittaa.

...on täällä pari sellasta puuta johon voi kiivetä. (H7)

Sielä voi rakentaa majoja ja sitte voi tehdä ihan mitä vaan. Me ollaan rakennettu sinne maja... se on rikki, koska tuuli puhaltti sen. (H1)

Öö... voidaan leikkiä kirkonrottaa. (H4)

Kaikkia. Täällä voi tehdä mitä tahansa... paitsi täällä ei voi pyöräillä. (H5)

...mutta sielä ei oo leluja. (H8)

Kysyimme lapsilta, mikä heidän mielestään metsässä olemisessa on parasta ja mikä tylsintä. Majan rakennus oli ehdottomasti lasten mielestä parasta. Tämän lisäksi kavereiden kanssa leikkiminen sekä puuhun kiipeäminen nousivat jälleen esiin. Kaksi lapsista sanoi, että metsässä ei ole mikään tylsää. Enemmistö kertoi, että lähteminen on tylsää ja tarkemmin kysyttäessä he vastasivat, että matkat ovat tylsiä.

...joo se on parasta ku sielä voi rakentaa tosi hyviä majoja. (H2)

...no lähtee pois. (H6)

Halusimme selvittää, mitä metsäneläimiä lapset tietävät ja ovatko he itse nähneet niitä. Lapsille tuli ensimmäisenä mieleen hiiri. Niitä oli lasten mukaan nähty useita. Niistä puhuttaessa he alkoivat miettiä, minkä värisiä ne ovat eri vuodenaikoina. Useille lapsille metsäneläimistä tuli mieleen myös kettu. Pian tämän jälkeen he muistivat vielä oravan ja karhun. Oravia he olivat joskus nähneet. Fasaaneja he kertoivat nähneensä matkalla metsään.

Mä oon nähny varmaan ykstoista hiirtä. (H3)

Harmaa hiiri on harmaa, koska kun hiiri on harmaa. (H1)

...mutta on niitä valkosiaki hiiriä talvella. (H9)

Mä oon nähny valkosia hiiriä... ja kyllä puputkin muuttuu talvella valkosiksi, muuten ne on harmaita. (H1)

Keskustelimme, miten metsäneläimiä ja niiden pesiä kohdellaan. Lapset sanoivat nopeasti, että eläimiin ja pesiin ei saa mennä koskemaan. Yhtenä syynä he sanoivat, että eläin voi purra tai se voi juosta karkuun. He olivat nähneet joitakin eläinten pesiä, ja puhe siirtyi nopeasti siihen, missä kaikkialla he olivat linnunpesiä nähneet. Lapset kertoivat kuulleensa metsässä lintujen ääniä, muutama oli kuullut myös oravan ääntä. Yksi heistä jatkoi, että hän tietää oravien syövän käpyjä ja pähkinöitä. Yksi lapsista sanoi, että metsässä ollessaan hän on joskus kuullut paloauton äänen.

Öö... Ollaan me nähty sellane yks kanto, joka niinku hiirenkolo. (H2)

Ei saa koskea (pesiin). Me ollaan nähty ku me mentiin tonne marjamettään, niin sillon me nähtii sielä linnunpesä... sielä yhdessä puussa. (H8)

...niin onkin se yks, se... se linnunpesä, mikä linnunpesä se liekää. Varmaa joku talitintinpesä. (H1)

...ei ollu ku se oli sinitiaisen. (H2)

Samalla kun kysyimme, mitä metsän kasveja he tietävät, selvitimme, tietävätkö he, mitä niistä voi poimia. Kaksi lapsista sanoi metsässä olevan ketunleipiä. Useampi lapsista kertoi maistaneensa niitä. Kun lapset hetken miettivät, heille tuli mieleen mustikat ja puolukat sekä vadelmat, joita toisessa metsässä on näkynyt.

Joo mä oon maistanu... ne (ketunleipä) on hyviä. (H4)

...sitte sielä voi kerätä käpyjä. (H10)

Ei sielä oo muuta, sielä voi syödä evästä. (H2)

...mutta täälä on marjoja kesällä. (H7)

Keskustelimme lasten kanssa yhteisössä toimimiseen viitaten roskista, ja kysyimme heiltä, saako metsään jättää roskaa vai mitä niille kuuluu tehdä. Lapset olivat hyvin tietoisia siitä, että metsään ei saa jättää roskaa. Yksi lapsista kertoi kuitenkin, että on nähnyt, kun vanhempi roskaa. Lapset puhuivat siitä, kun heidän ryhmän kasvattajalla on joskus roskapussi mukana, johon voi kerätä metsästä löytyviä muitakin roskia kuin omia. Kaksi lapsista pohti, ettei metsässä olisi kiva leikkiä, jos siellä olisi roskaa. Osa lapsista kertoi, että metsästä tulisi kohta kaatopaikka, jos kukaan ei keräisi roskaa ja kaikki vaan veisivät niitä sinne.

Sitte se olis joku kaatopaikka ja sitte roska-autotki tuo sinne. (H2)

Jos metsä olis kaatopaikka ja kaatopaikka olis metsä, olis aika hullunkurista... niin ja mä tiän et luontoa ei saa roskata. (H5)

Niin mutta pistää kompostiin roskan niin se muuttuu mullaksi, niin voi käyttää, jos tarvii johonki multa. (H1)

Kysyimme lapsilta, millä tavalla he ovat päiväkodista menneet metsään ja mitä matkalla on pitänyt ottaa huomioon. Lapset kertoivat, että he ovat pari kertaa menneet metsään pyörillä. Yleensä sinne mennään kävellen. Puhuimme liikenneturvallisudesta ja lapset olivat sitä mieltä, että pyörällä mentäessä täytyy muistaa laittaa kypärä päähän. Yksi lapsista kertoi, että toiseen metsään mennessä on suojatie, joka täytyy ylittää. Useat lapset muistivat, että tien ylittäessä täytyy katsoa, tuleeko autoja.

...laittaa kypärä päähän, mulla on kotona sellanen iso maastopyörä.
(H1)

Kyllä autot joskus väistää tai pysähtyy. (H4)

Kysyimme lapsilta, millaisia asioita metsässä voi laskea lukumäärällisesti. Suurin osa lapsista oli sitä mieltä, että metsässä voi laskea erilaisia asioita. He pohtivat myös, että jos ei vielä osaa laskea, niin sitä voi metsässä opetella. Useat lapset sanovat, että metsässä voi laskea ainakin puita ja kiviä. Joskus on myös laskettu muurahaisia ja kastematoja.

Metsässä voi oppia myös lukemaan madonkirjoitusta. Se on sellasta madon kokoista onkaloa. (H3)

Halusimme tietää, onko lasten mielestä metsässä liikkuminen jotenkin haastavampaa kuin päiväkodin pihassa liikkuminen. Suurin osa lapsista vastasi, että liikkuminen ei ole vaikeampaa metsässä. Tarkennettuamme kysymystä, lapset hoksasivat, että metsässä maasto on erilaista. Yksi lapsista kertoi, että maassa saattaa olla paljon oksia ja toinen muisti, että hän on kerran kompastunut puun juureen. Hetken mietittyään useampi lapsi muisti samankaltaisia asioita. Halusimme selvittää lasten motorisia taitoja tarkemmin, joten kysyimme, kuinka paljon he kiipeilevät metsässä ja millaista osaamista se vaatii. Lapset kertovat, että molemmissa metsissä on puita, joihin he voivat kiivetä, mutta vain toisessa metsässä on todella iso kivi, jonka päälle he usein kiipeävät. Lapset kertovat, että vain sellaisiin puihin ja sille korkeudelle saa kiivetä, että sieltä pääsee itse alas. Kiipeily on lapsille mieluista eikä se ole heidän mielestä vaikeaa. Yksi lapsista sanoo, että sateella kivet ja puut ovat märkiä, joten kiipeäminen on silloin vaikeampaa. Toinen lapsista jatkaa, että hän tietää talvella niiden olevan liukkaita.

Pitää muistaa, että pääsee pois puusta. (H8)

...olla varovaisesti ja sen puun pitää olla sellanen että siinä ei oo alla kiveä. (H6)

Kiipeily on kivaa, koska sitte näkee tonne...öö...toiselle puolelle, mitä sielä tehään. Mä oon kiivenny yhteen mäntyyn, joka oli tosi korkea. (H3)

Kesällä se on vähä eriasia, että...talvella jos niinku talvella pystyy hypätä, jos siinä on lumikasa, koska se on pehmosta...alla. (H7)

Halusimme selvittää, voiko lasten mielestä metsään mennä jokaisena vuodenaikana eli esimerkiksi sekä kesällä ja talvella. Kaikki lapset olivat sitä mieltä, että metsään voi mennä mihin vuodenaikaan tahansa. Selvin ero lasten mielestä kesässä ja talvessa on lumi. Useat lapset kertoivat, että lumen alle voi piiloutua erilaisia asioita. Yksi lapsi pohti, että metsässä on yleensä vähemmän lunta kuin päiväkodin pihassa, koska siellä on enemmän puita. Eräs lapsi kuitenkin sanoi, että kesällä siellä on parasta.

Öö öö, no sielä voi leikkiä, koska sielä on maja ja siitä lumesta voi tehdä jotain ruokia. (H4)

...ja sitte lumen alta löytää ihan mitä vaan. Sieltä ei ikinä tiiä mitä paljastuu. (H6)

Kerran ku mä olin mettäs, meidän mettäs, ja oli talvi ja oli sellanen niinku... se puro oli jotenki jäätyne ja pysty kävellä ja mulla oli sellanen salapolku ja kun se jää vaan näky lumen alta niin sieltä tuli ne kaikki meidän salatavarat. (H3)

6.4 Vihervisertäjien haastattelun tuloksia

Vihervisertäjien haastatteluiden tuloksista emme käytä paljoa suoria lainauksia, vaan kerromme heidän esille nostamiaan asioita kuvailevasti. Tämä sen vuoksi, koska he ovat tunnistettavia henkilöitä Seinäjoen kaupungin varhaiskasvatuksessa.

Toimintakautena 2017-2018 Vihervisertäjät toimivat samassa tiimissä. Tällöin metsätoimintaryhmä koostuu heidän tiiminsä lapsista. Päiväkodin muut ryhmät toteuttavat myös metsätoimintaa, mutta pienemmässä määrin, eli metsässä käyntien määrä on pienempi.

Isona osa-alueena haastattelussa halusimme selvittää, miten he näkevät metsätöiminnan tukevan varhaiskasvatusta ja esiopetusta. Ensimmäinen tähän liittyvä kysymyksemme oli, miten varhaiskasvatussuunnitelman mukainen pedagoginen toiminta näkyy metsätöiminnassa. Pedagogisuuden ollessa jokapäiväistä toimintaa halusimme selvittää, miten metsätöiminta vaikuttaa siihen. Vastauksista käy ilmi, että metsä on monipuolinen ympäristö, ja se luo paikan, jossa voi oppia ja josta voi oppia. Samalla opetellaan, miten metsässä toimitaan luontoa kunnioittaen, eli yhdessä opetellaan mitä siellä saa tehdä ja mitä ei. Siellä on mahdollista toteuttaa erilaista toimintaa. Vihervisertäjät kertovat, että oikeanlaisen vaatetuksen myötä metsään voi mennä lähestulkoon säällä kuin säällä. Vastauksista ilmenee myös, että he kokevat metsällä olevan voimaannuttava vaikutus. He mieltävät pienienkin hetkien olevan tärkeitä pedagogisia tilanteita. Yhtenä pedagogisena asiana metsässä näkyy leikki ja aikuisen merkitys siinä.

Metsä antaa valmiudet ihan mihinkä tahansa toimintaan, että on se sitten leikki, vuorovaikutustaidot, kielelliset tai matemaattiset tehtävät niin kaikkia pystyy tehdä metsässä, että siellä on vaan mielikuviutus rajana, miten sitä voi tehdä.

Vastauksista ilmenee, että metsän yhtenä positiivisena asiana on sen luoma tila. Metsässä on huomattavasti enemmän tilaa kuin sisätiloissa. He kertovat tämän näkyvän siinä, että metsään mahtuu paljon lapsia kerrallaan, useampi ryhmäkin ja siellä voi käyttää kovaakin ääntä. Sisätiloissa äänenkäyttöä täytyy välillä rajoittaa. Metsässä on mahdollista toteuttaa myös samanlaisten kirjallisten tehtävien tekoa kuin päiväkodin sisätiloissa. Tähän tarvitaan vain tarvikkeiden mukaan ottaminen ja vienti. Monesti tavaroita kuljetetaan vedettävässä kärryssä.

Metsässä voidaan harjotella myös ihan niinku tällasia tehtäviä, mitä voidaan sisällä tehdä.

Varhaiskasvatussuunnitelmassa kerrotaan viidestä eri oppimisen alueesta. Yhtenä alueena on kielten rikas maailma, jossa vahvistetaan lasten uteliaisuutta ja kiinnostusta kieliin, teksteihin ja kulttuureihin sekä ilmaisun monet muodot, jossa ajattelun ja oppimisen taidot kehittyvät lasten tutkiessa, tulkitessa ja merkityksiä luodessa erilaisia ilmaisun taitoja harjoittelemalla. Kysyimme, miten Vihervisertäjät kokevat metsätoiminnan rikastuttavan kieltä. Vastauksista käy ilmi, että pelkästään jo nimellä ympärillä näkyviä asioita voidaan sanavarastoa kasvattaa hurjasti. Metsässä voidaan nimetä esimerkiksi puulajeja, kasveja, sieniä, sammaleita ja hyönteisiä. Metsästä löytyvää materiaalia voidaan hyödyntää oppimisen välineinä, sitä voidaan esimerkiksi kerätä ja laskea. Voidaan tutkia ja vertailla muun muassa puulajien lehtiä. Lapsille on mahdollisuus näyttää konkreettisesti puheessa oleva asia niitä nimettäessä. Samalla lapset voivat tunnustella puun pintaa ja saada samalla aistikokemuksen. Vihervisertäjät kertovat, että lapset ovat oppineet ymmärtämään montakin ohjetta peräkanana, sillä ohjeet ovat konkreettisia.

Voidaan miettiä sitte, että no milläs kirjaimella alkaa vaikka puu... ja sitte voirahan käyrä niin päin läpitte, että voiraan tehrä niitä kirjaamia näistä eri materiaaleista tai esimerkiksi lukumääriä, tuo kolme asiaa. No osaakko laskea kuinka monta kiveä näät tällähetkellä, osaatko piirtää.

Ilmaisun monet muodot oppimisen alueeseen liittyvänä kysyimme, millä tavoin metsässä voi ilmaista itseään. Vihervisertäjät tuovat esille sen, miten oivallinen paikka metsä on mielikuvituksen käyttöön. Esimerkiksi majan rakentamisessa lasten tulee miettiä, miten he saavat rakennettua majan erilaisiin paikkoihin. Lapsilla on sekä vapaata että ohjattua toimintaa, joten ilmaisuun on erilaisia mahdollisuuksia. He kertovat, että heillä on ollut metsässä muun muassa varjoteatteria. Tähän he tarvitsivat päiväkodilta mukaan vain lakanan. Metsässä auringonpaisteessa yksi lapsista meni lakanan taakse, jolloin siihen muodostui varjokuvia. Kaikki lapset keksivät metsässä tekemistä eikä kukaan heistä jää toimeettomaksi. Lapset luovat metsässä omakohtaisia kokemuksia. He kertovat, että havainnot ja aistikokemukset omasta sekä toisten ilmaisusta ovat tärkeitä. Metsällä koetaan olevan myöskin seesteinen ja rauhoittava vaikutus, esimerkiksi siinä, että lapsen aamuinen harmitus hälvenee metsässä.

Täällä lapsilla on tilaa olla... ja näyttää sitä omaa persoonaa... niin ne pystyy käyttään myös sitä mielikuvitusta ja ilmaisemaan itseänsä juuri sillä, mitä ne tekee.

Yhtenä oppimisen alueista on yhteisössä toimiminen. Kysyimme, miten metsätoiminta tukee kyseistä oppimisen aluetta. Vihervisertäjien vastauksista käy selvästi ilmi, että metsätoiminta tukee yhteisössä toimimista, sillä siellä voi opetella myös arkeen liittyviä asioita sekä vuorovaikutustaitoja ryhmässä toimimalla. Metsätoimintaryhmällä on muutama metsä päiväkodin läheisyydessä, joten samalla kun niihin kuljetaan, tulee päiväkodin muukin ympäristö tutuksi. Lapsi oppii hahmottamaan, millaisessa ympäristössä hän elää. Kaikki perheet eivät vapaa-ajallaan käy metsässä, joten tällöin lapsi saa päiväkodin kautta mahdollisuuden tutustua siellä olevaan ympäristöön. Vihervisertäjät ovat huomanneet, miten lasten omatoimisuus on lisääntynyt. Se näkyy myös kaverista huolehtimisena ja he tietävät, ketkä ovat heidän ryhmäläisiään.

Ja täällä tulee ihan sellasia perinteisiä asioita, että joskus esimerkiksi jos ollaan makkaraa paistamassa... tai niin... siinä tulee niitä ihan arjen perusasioita opeteltua, kun syörään metsässä...

Kysyimme, millä tavalla metsässä harjoitellaan ryhmässä toimimista. Vihervisertäjät kertovat, että sitä voi harjoitella eri tavoin. Esimerkiksi ohjatussa toiminnassa kasvattaja voi jakaa lapset ryhmiin ja ryhmäjaot voivat vaihdella, tällöin lapsi oppii toimimaan kaikkien ryhmäläisten kanssa. He ovat huomanneet, että metsässä lapset leikkivät erilaisissa ryhmissä kuin päiväkodilla. Päiväkodilla lapset hakeutuvat usein tietyn lapsen kanssa samaan leikkiin, mutta metsässä ryhmät jakaantuvatkin usein leikin perusteella. Sosiaalisten taitojen harjoittelu näkyy, kun lapset toimivat metsässä yhdessä, vaikka majan rakennuksessa. Kavereiden kanssa neuvotellaan ja heiltä kysytään apua. Toinen heistä mainitsee metsän olevan oivallinen paikka uuden ryhmän ryhmäyttämiseen.

...täälähän kannetaan tavaroita paikasta toiseen, yhteistyötä tuloo siinäki, että jos haluaa jonku torella pitkän puun kantaa, joutuu tehrä kaverin kans yhteistyötä, kun ei omat voimat riitä.

Kysyimme Vihervisertäjiltä, miten metsätoiminta auttaa ymmärtämään syy-seuraussuhteita. Heidän vastauksistaan ilmenee, että jo ennen kuin metsään lähdetään, niin lasten kanssa puhutaan sopivasta vaatetuksesta. Lapsille kerrotaan, minkä vuoksi kyseiset vaatteet laitetaan päälle ja miksi vaikka kuravaatteita tarvitaan. Metsässä lasten kanssa keskustellaan siitä, miksi jotain asioita saa tehdä ja

miksi joitain ei sekä mietitään, mitä kyseisistä teoista seuraa. Esimerkiksi jos sanotaan, että elävistä puista ei voi ottaa oksia, lasten kanssa mietitään yhdessä tämän syytä. Vihervisertäjät kertovat, että metsässä tulee käytyä hyvin konkreettisesti läpi, minkä vuoksi jokin sääntö on. Esimerkiksi metsässä voidaan sanoa, että liikkuestaan pitää olla varovainen, koska maassa on paljon kantoja, joihin voi kompastua. Vihervisertäjät tuovat esille, että heillä on käytössään pilli ja lapset tietävät hyvin, mitä pilliin puhallus tarkoittaa. Ensimmäisellä pillin puhalluksella lapset saavat mennä leikkimään ja kun he kuulevat saman äänen toisen kerran, heidän on tultava aikuisen luo.

Sääntöjä meillä on vähän, neljä, jotta ne on sellaisia että kaikki muistaa ne. Onhan meillä täällä yksittäisiä, tietyllä tapaa itsestään selvyiksiä, mutta niitä ei luokitella metsäsäännöiksi niinku erikseen, koska sitte se lukumäärä kasvais.

Oppimisen alueena on; kasvan, liikun ja kehityn, joka sisältää säännöllistä sekä lapsilähtöistä, monipuolista ja tavoitteellista liikkumista. Kysyimme tähän liittyen, miten metsätoiminta tukee motoristen taitojen kehittymistä. Motoristen taitojen harjoittelu on ehkäpä se näkyvin asia, joka tulee esille metsätoiminnassa monipuolisen maaston kautta. Vihervisertäjät kertovat, että metsässä on mahdollista harjoittaa niin hieno kuin karkeamotoriikkaa. He kertovat, että varsinkin puuhun kiipeily ja kivillä hyppely ovat suosittuja ja ne harjaannuttavat karkeamotorisia taitoja. Tämän lisäksi maaston epätasaisuus hyötyineen tulee vastauksissa esille muun muassa siinä, että se harjaannuttaa tasapainoa. Vastauksista käy ilmi, että lasten taitojen kehittyminen on havaittavissa, kun metsässä käydään säännöllisesti.

No esimerkiksi karkea motoriikassahan tulee eri liikkumisen muotoja, kiipeilyä, juoksemista... erilaisia ketteryystaitoja. Tai vaikka jos mennään ojan yli... että kun sä et astu sinne veteen. Tai kiveltä kivelle hyppimistä.

...nuota mustikkatikkuja syksyllä tehtiin. Eli havunneulaan piti pujottaa mustikoita ja sitte laskettiin. Tää oli yhren meirän lapsen idea. Se opetti muille lapsille tämän.

Kysyimme, millaisia eroja he kokevat metsätoiminnalla ja päiväkodilla tapahtuvalla toiminnalla olevan oppimisen alueiden tukemisen näkökulmasta. Vihervisertäjät ker-

toivat, että lasten lähiympäristö tulee konkreettisesti tutuksi, kun päiväkodilta lähdetään toiseen ympäristöön. Metsässä lapsilla ei ole leluja, eivätkä he kaipaa niitä, mielikuvitusta käytetään enemmän ja leikit pohjautuvat paljolti sen ympärille. Päiväkotien tilat ovat kuitenkin rajalliset, kun taas metsä mahdollistaa monipuolisen liikumisen. Yhtenä erona oli myös se, että metsässä oppimisen apuna käytettävä materiaali on usein konkreettista ja luonnosta saatavaa. Matemaattisia asioita harjoitellessa päiväkodilla saatetaan käyttää esimerkiksi puuhelmiä, kun metsässä voidaan käyttää käpyjä tai kiviä ja samalla harjoitella niiden nimeämistä ja tunnistamista. He kertovat, että osa asioista on luontevampaa toteuttaa luonnossa, ja ne innostavat lapsia silloin enemmän.

Mä oon joka syksy ottanu sellasen aakkosmyrskyn. Elikkä kun on ollu myrsky, vaikka sunnuntaina, niin sitte ne aakkoset on lentäny ja ne lähtee hakemaan niitä. Että niinku päiväkodilla on haastavampaa lähtiä piilottelemaan niitä ekkä sä voi sanoa, että täälön käyny myrsky.

Näitten silmien ilo on täälä erilainen ku sisällä.

Kysyttäessä, miten metsätoiminta tukee varhaiskasvatussuunnitelmassa kuvatun lapsen laaja-alaista osaamista ja ilmiöpohjaisuuden toteutumista, vastauksista ilmenee, että metsä on hyvin rikas ja monipuolinen paikka. Metsä ja ympäristö muuttuu niin sään kuin vuodenaikojenkin mukaan, joten melkein joka kerta, kun metsässä käy, niin se voi olla erilainen. Lasten kanssa voidaan alkaa pohtia, minkä takia mikäkin muutos tapahtuu ja mistä he sen huomaavat.

...täältä voi tulla niitä erilaisia projektin alkuja tai kiinnostuksen kohteita...

Kyllä tää on niinku sellasille spontaaneille ja yllätyksellisille asioille tää on todella oiva paikka.

Seuraavana haastattelun osana meillä oli leikki. Kysyimme Vihervisertäjiltä, mitä metsätoiminnan suunnittelu vaatii ja eroaako sen suunnittelu päiväkodilla tapahtuvan toiminnan suunnittelusta. He kertovat, että suunnittelu on periaatteessa samanaista, ainoastaan toteutuspaikka on erilainen. Metsässä tapahtuvaan toimintaan täytyy muistaa ottaa kaikki tarvittavat välineet mukaan. Päiväkodilla on helpompi hakea puuttuva tavara, metsästä on pidempi matka hakea, jolloin improvisointi on

paikallaan. Molemmissa paikoissa on hyvä olla varasuunnitelma, koska tässä työssä yllätyksiä voi tulla.

...että jos kaikkea ei hyödynnä sieltä metsästä, niin ehkä sitä niinku alkuvalmisteluja, että muistaa ottaa kaikki mukaan niin sitä tarvii.

Samaan aiheeseen liittyen kysyimme, millaisia huomioita he ovat tehneet lasten leikeistä metsätoiminnassa. Halusimme selvittää leikkivätkö lapset erilaisia vai samoja leikkejä metsässä ja päiväkodilla. Vastauksista ilmenee, että päiväkodilla lapset haluavat usein niihin samoihin leikkipaikkoihin, jotka he kokevat mieluisimmiksi. Päiväkodilla on paljon leluja, mutta metsään mentäessä lapset eivät ole koskaan kysyneet, otetaanko sinne leluja mukaan. Metsässä heidän leluinaan toimivat muun muassa siellä olevat puut, kepit, risut ja kivet. Mielikuvituksen käyttö on rikkaampaa ja sama keppi voi toimia useana eri leikkivälineenä leikkijän tarpeiden mukaan.

Kepit on jotaki, mitä ne keksii ja sitte ne löytää kultaa ja vaikka mitä... ja kiviä ja sielä tehdään jauhoa...

Täälä ne keksii ne niiren lelut ja tekemiset, tulee sellasia konkreettisia tavaroita joita voi mielikuvituksen avulla kehkeytyä vaikka mitä, minkälaisia tavaroita.

Siis niilt löytyy aika tarkka visio jo, että mitä ne meinaa täälä teherä.

Haastattelun edetessä esitimme leikkiin liittyen lisäkysymyksen siitä, millaisia huomioita he ovat tehneet samojen leikkien jatkumisesta seuraavalla kerralla. Kysyimme myös siirtyvätkö metsässä olevat leikit päiväkodille vai onko niissä täysin omat leikkinsä. Vihervisertäjät kertovat, että leikin jatkumoon vaikuttaa se, miten pitkä aikaväli käynnistä on kyseiseen metsään, jossa leikki on alkanut. Majan rakennus on puuha, jota lapset tekevät lähestulkoon joka kerta. Teemat, joita lapset leikkivät, ovat usein samat niin metsässä kuin päiväkodillakin.

...että täälä rakastetaan rakentaa ja jos mä kysyn noilta niin noi haluis olla melkeen pääsääntöisesti legoleikissä rakentamassa. Niinku sillä tavalla se teema jatkuu sielä, mutta eri välineet on käytös.

Halusimme selvittää, millaisia kokemuksia Vihervisertäjillä on metsätoiminnasta ja minkälaista palautetta he ovat siitä saaneet lasten huoltajilta. He kertovat, että he

itse pitävät metsätoiminnasta ja se on mukavaa. Itsekin kasvattajana jaksaa paremmin, kun on ollut pihalla raikkaassa säässä. Huoltajilta on tullut positiivista ja kannustavaa palautetta. Huoltajat, jotka eivät itse ehdi käydä lasten kanssa metsässä, ovat etenkin arvostaneet päiväkodin metsätoimintaa. Joskus huoltajilla on saattanut olla ennakkokäsityksiä, ettei lapsi haluaisi käydä metsässä, mutta ovat yllättyneet positiivisesti. Huoltajien positiivinen asenne näkyy myös siinä, että lapsilla on päiväkodilla tarvittavat varusteet mukana.

...että se on lapsille hyväksi, mutta niin se on itellekkin.

...sillä lailla niinku kyllä kannustavasti... välillä tulee likasta pyykkiä ja mutta ei ne sitä kyllä oo valittanu, että ihan positiivista palautetta.

Vastauksista käy ilmi, että kasvattajan rooli vaihtelee toimintakauden aikana. Esimerkiksi syksyllä toiminnan alkaessa kasvattajan rooli on aktiivisempi verrattuna kevääseen. Toimintakauden alussa on tärkeää kiinnittää huomiota, että lapsille näytetään lukuisia eri mahdollisuuksia, mitä metsästä löytyy. Havainnointi on tärkeää koko toimintakauden ajan.

Kysyimme, millä tavalla lasten palautteet ja toiveet huomioidaan metsätoiminnassa. Vihervisertäjät kertovat, että lapset saavat vaikuttaa esimerkiksi siihen, mihin metsään mennään. Kynätehtävien ollessa mukana, lapset saavat valita, missä vaiheessa metsässä oloa he tekevät ne. Lapset tietävät metsää koskevat rajat ja säännöt, joiden mukaan he saavat niin sanotusti vapaasti toimia. Lapsilla on mahdollisuus esittää toiveita, mitä he haluaisivat metsässä tehtävän, ja heidän puheissaan esille nousevia mielenkiinnon kohteita kuunnellaan herkällä korvalla.

...minkä puitteissa ne saa sitten toteuttaa itseänsä ja omia näkemyksiä.

...että ne (lapset) kyllä sanoo rehellisesti tykkäskö ne vai ei.

Halusimme saada selville, kokevatko he metsätoimintaan liittyvän jonkinlaisia haasteita. Metsätoimintaan liitettiin samanlaiset henkilökuntaan liittyvät haasteet kuin päiväkodillakin, esimerkiksi sijaisten pula sairastumistapauksissa. Vaikka metsään mennään, lähestulkoon säällä kuin säällä, niin kovilla pakkasilla sinne ei lähdetä, koska sinne on kuitenkin kävelymatkaa, johon menee aikaa. Tällöin happihyppely

tehdään päiväkodin pihassa. He kertovat, että ihan niin kuin kaikessa muussakin toiminnassa, kasvattajan on tehtävä toiminnasta mielekästä, jotta lapset innostuvat.

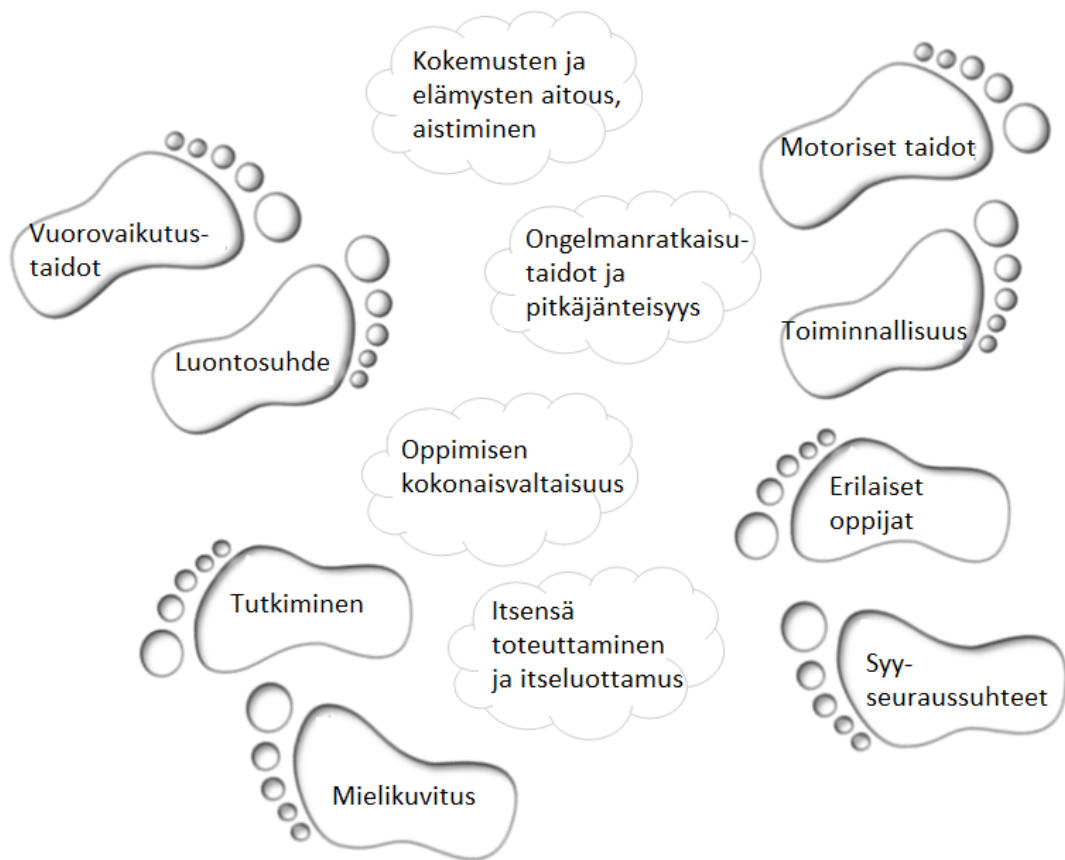
Jos ei saadakaan sijaista niin... mutta sitte taas toisena päivänä voiraan sitä niinku lähtiä. Meil on se, että kaks kasvattajaa lähtee aina mettään, että yksin ei saa lähtiä.

Mikä muukin toiminta niin... niin täski hommas niin mehän ollaan tietynlaisia myyjiä, meidän pitää myydä nää ideat lapsille.

...pystyä itse myöntämään se, että tää homma ei toimi, jos se ei toimi...

7 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tämän luvun tarkoituksena on tarkastella tutkimuksesta saatuja tuloksia peilaten niitä opinnäytetyön teoriaosuuteen. Etsimme niistä samankaltaisuuksien lisäksi eroavaisuuksia. Jaamme johtopäätökset tutkimuskysymysten mukaisesti kolmeen osaan. Kuviossa 4 esittelemme tutkimustuloksista esille nousseita asioita.



Kuvio 4. Metsätoiminnan antia.

7.1 Lapsen kehityksen ja oppimisen tukeminen metsätoiminnalla esiopetus- ja varhaiskasvatussuunnitelmien tavoitteet huomioiden

Lapsille annetaan valmiuksia jäsentää, ymmärtää ja havainnoida ympäristöään. Toimintaa tulee olla rakennetun ympäristön lisäksi luonnossa. (Varhaiskasvatuksen

suunnitelman perusteet 2016, 44.) Myöskin esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 35–37) korostetaan ympäristökasvatusta lasten kokemusmaailmaa kehittäväällä toiminnalla, joka vahvistaa luonnontuntemusta sekä luontosuhdetta arjessa. Oppimiseen kuuluu ympäristön havainnointi, tutkiminen sekä kokeilu ja päätely. Huomaamme tutkimuksestamme, että kyseiset asiat ovat läsnä sen kaikilla osa-alueilla.

Varhaiskasvatussuunnitelmassa esitetään, että oppimiskäsitys perustuu lapsen aktiiviseen toimijuuteen (Ahonen 2017, 33). Haastatteluista sekä havainnointeistamme tulee esille, että metsä luo erinomaiset puitteet lapsen omalle toimijuudelle ja aktiivisuudelle.

Pedagogiikalla tarkoitetaan toiminnan tavoitteellisuutta ja suunnitelmallisuutta, eli itse toiminta ei ole ratkaisevaa vaan se, mitä toiminnassa tapahtuu. Vaikka toiminta on suunniteltua, tulee toiminnassa jättää tilaa lasten aktiivisuudelle ja heistä lähtöisin oleville ideoille. (Pedagogiikan aika 2017, 10–11.) Sekä havainnointiemme että haastatteluiden tuloksista nousi esille, että metsä antaa valmiuksia mihin tahansa toimintaan. Metsässä pystytään pitämään ohjattua toimintaa, mutta yhtä lailla siellä on mahdollisuus lasten vapaalle leikille. Haastattelujen pohjalta saimme vahvistusta havainnointillemme metsän monipuolisuudesta ympäristönä, jossa voi oppia ja josta voi oppia.

Oppimisen alueita ovat kielten rikas maailma, ilmaisun monet muodot, minä ja meidän yhteisömme, tutkin ja toimin ympäristössäni, kasvan, liikun ja kehityn. Nämä ovat yhteydessä laaja-alaisen osaamisen tavoitteiden kanssa. (Ahonen 2017, 162.) Kielten rikasta maailmaa ajatellen Vihervisertäjät kertovat metsäsanaston itsessään olevan jo laaja. Tätä hyödyntäen lasten sanavarasto kasvaa samalla, kun he pääsevät näkemään ja mahdollisesti tunnustelemaan kyseessä olevaa asiaa. Havainnointien ja lasten haastattelujen ansiosta, huomasimme lasten tietävän eri puulajeja, kasveja ja eläimiä. Puheessaan he yhdistivät asian yleensä siihen, mitä he ovat itse nähneet tai kuulleet. Lasten haastatteluissakin ilmeni, että heille tuli ensimmäiseksi mieleen asiat, joita he ovat kokeneet henkilökohtaisesti. Esimerkiksi metsän eläimistä puhuttaessa, he kertoivat nähneensä hiiriä ja vasta tämän jälkeen he miettivät, mitä muita eläimiä metsässä saattaa olla. Lapset kertoivat haastattelussaan tietävänsä metsässä kasvavan ketunleipiä ja maistaneensakin niitä. Marjoista

heille tuli mieleen mustikat, puolukat ja vadelmat. Aivan kuten Rosenberg (1993, 6) kirjoittaa, että omat kokemukset ja elämykset luonnosta ovat vahvempia kuin kuvien tai kertomusten kautta saadut tiedot.

Varhaiskasvatuksessa tuetaan tavoitteellisesti niin lasten kuvallista, sanallista kuin musiikillista ja kehollistakin ilmaisua ja sen kehittymistä (Seinäjoen kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 41–43.) Vihervisertäjät kertoivat haastatteluissa, että lapsilla on sekä ohjattua että vapaata toimintaa, jolloin ilmaisuun on erilaisia mahdollisuuksia. Metsässä on esimerkiksi vesiväriteltä ja esitetty varjoteatteria. Sekä havainnoinnissamme että haastatteluissa oli vahvasti esillä lasten mielikuvituksen käyttö. Lapset keksivät tarpeidensa mukaan esimerkiksi kepeille erilaisia käyttötarkoituksia ja majoja tehtiin milloin minnekin, ja mielikuvituksen kautta lapset eläytyivät erilaisiin rooleihin muun muassa kotileikissä. Metsässä on myös paljon tilaa, minkä ansiosta sinne mahtuu paljon ääntä ja lapsella on mahdollisuus näyttää omaa persoonaansa juuri haluamallaan tavalla.

Varhaiskasvatuksessa kehitetään lasten valmiuksia ymmärtää lähiyhteisön monimuotoisuutta ja harjoitellaan siinä toimimista (Seinäjoen kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 45). Metsätoiminnan avulla tuetaan yhteisössä toimimista niin liikenteessä kuin sosiaalisissakin tilanteissa sekä toisten kunnioittamista. Samalla, kun metsään kuljetaan, lapset oppivat turvallista liikennekäyttäytymistä sekä hahmottamaan, millaisessa ympäristössä he elävät. Lasten havainnoinnista käy ilmi, että lapset tietävät, ettei puista saa repiä oksia. Haastatteluissa lapset kertovat, miten metsäneläimiä sekä niiden pesiä kohdellaan. Samalla lapset oppivat ymmärtämään erilaisia syy-seuraussuhteita ja sääntöjen merkityksiä. Haastattelussa lapset kertovat, etteivät roskat kuulu metsään ja toistenkin roskia voi kerätä.

Lapsen liikkuminen on fyysistä aktiivisuutta ja siinä kehittyvät motoriset taidot sekä tasapainotaidot, jotka luovat pohjaa kaikille muille taidoille (Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016, 20). Havainnointiemme pohjalta metsätoiminnassa on paljon asioita, joiden avulla erilaisia motorisia taitoja voidaan vahvistaa. Lapset kiipeävät puihin, hyppivät kiville, väistelevät kantoja, kävelevät kaatuneen puunrungon päällä sekä kantavat erilaisia oksia. Haastatteluissaan lapset kertovat, että kiipeily ei ole vaikeaa, mutta täytyy muistaa, että sateella puut ja kivet ovat märkiä,

jolloin ne ovat liukkaita ja tekevät siksi kiipeilystä haastavampaa. Saimme tutkimuksemme kautta käsityksen, että metsässä on mahdollista vahvistaa monia niin karkeaa kuin hienomotorisia taitoja. Lapsen kehon tuntemus ja kehonhallinta paranee, tasapaino- ja liikkumistaidot kehittyvät. Tämän lisäksi epätasainen maasto vaatii lapsia kiinnittämään huomiota myös tarkkaavaisuuteen. Kuten Jaakkola ym. (2017, 12–17) sanovatkin, fyysinen aktiivisuus vaikuttaa positiivisesti lapsen kognitiivisiin prosesseihin, esimerkiksi tarkkaavaisuuteen, keskittymiseen, muistamiseen, ja sitä kautta tukee lapsen yleisiä oppimisen edellytyksiä. Lapsen sosiaaliseen ja psyykkiseen kehitykseen fyysinen aktiivisuus vaikuttaa myönteisesti, sillä liikunnan ja leikin avulla lapsi opettelee toisten kanssa toimeen tulemistä ja vuorovaikutustaitoja.

Ilmiöpohjaisuudessa oppimisen lähtökohtana ovat kokonaisvaltaiset todellisen maailman ilmiöt, joita tarkastellaan aidoissa konteksteissa. Ilmiöitä lähdetään tutkimaan lasten kiinnostuksen kohteiden mukaisesti. Kyseisiä teemoja opetellaan aihealueet ylittäen tutkivalla otteella. (Edu 2017.) Vihervisertäjät kertoivat haastatteluissaan metsän olevan idearikas paikka erilaisten projektien alkusysäyksille sekä spontaanien ideoiden toteuttamiselle. Käsittelemme teoriaosuudessa laaja-alaisen osaamisen osa-alueita, jotka tutkimuksessa linkittyvät oppimisen alueisiin.

Toiminnallisuus lisää yksilön aktiivisuutta ja tekee oppimisesta kokonaisvaltaisempaa. Toiminnallisen oppimisen avulla on mahdollisuus saada enemmän onnistumisen elämyksiä ja samaan aikaan oppimisen ilo kasvaa. Näiden onnistumisten ja kokemusten avulla itsetunto ja -tuntemus paranevat. (Leskinen ym. 2016, 14.) Havainnoidessa huomasimme metsän olevan hyvä paikka toiminnallisille hetkille ja ilmiöpohjaisuuden toteuttamiselle. Tätä tukevat Vihervisertäjien haastatteluista nousseet asiat, miten eri oppimisen alueita voidaan opetella toiminnallisten työtapojen kautta. Näiden pohjalta voimme tutkijoina todeta, että metsässä toimiminen tekee oppimisesta moniulotteista, esimerkiksi lapsen kerätessä maasta eri pituisia oksia sekä vertailemalla niitä keskenään, hän oppii mittasuhteita tai laskemalla, montako käpyä tai keppiä hänellä on sekä järjestämällä niitä erilaisiksi jonoiksi, voi hän opetella lukumääriä. Lapset itse kertoivat haastatteluissaan, että metsässä voi laskea ainakin puita ja käpyjä, mutta myös vaikka muurahaisia.

Toiminnalliset työtavat tarjoavat hyvät mahdollisuudet sosiaaliseen oppimiseen ja jaettuun asiantuntijuuteen. Yhdessä tekeminen ja oman kokemuksen kautta oppiminen lisäävät varmuutta ja vastuullisuutta. (Mykrä 2017, 10–15.) Vihervisertäjien haastatteluista nousi esille, miten lapset huolehtivat kaikista ryhmäläisistään, ja he tietävät, keitä heidän ryhmäänsä kuuluu. Huomasimme havainnoidessamme lasten tekävän paljon yhteistyötä muun muassa neuvotellen sekä yhdessä pohtien, miten tietty päämäärä saavutetaan. Vihervisertäjä mainitsee haastattelussaan metsässä näkyvän lasten silmien ilo.

7.2 Leikin näyttäytyminen osana metsätoimintaa

Havainnoinneissa näkyi, että lapset leikkivät metsässä aina joko toisen ryhmäläisen kanssa tai isommalla joukolla. Kukaan ei leikkinyt yksin. Lapset itse kertoivat haastatteluissaan, että heidän mielestä on kiva leikkiä metsässä kaverin kanssa ja kaverisuhteet nousivat esiin monessa kohtaa. Tutkijoina voimme tästä päätellä, että ryhmä on ryhmäytynyt hyvin eikä kukaan jää metsässä leikkien ulkopuolelle. Tutkijoina mietimme, että toteutuuko yhteisleikit myös päiväkodilla niin, ettei kukaan lapsi jää leikin ulkopuolelle. Esimerkiksi, jos keinuja ei riitä kaikille halukkaille, jääkö joku ryhmän ulkopuolelle vai löytyykö hänelle muuta mieluista tekemistä muiden kanssa.

Vihervisertäjä mainitsi haastattelussaan, että metsä on oivallinen paikka ryhmäytymiseen. Mietimme tutkijoina kuitenkin sitä, että varsinkin uuden ryhmän kanssa metsään mentäessä, on oltava erityisen tarkka siitä, minne asti lapsi saa mennä leikkimään, sillä lapsella ei ole nähtävissä konkreettista rajaa, kuten päiväkodin pihassa ympäröivät aidat. Tutkimukseemme osallistuneet lapset olivat kaikki vähintään viisivuotiaita ja ryhmä oli ollut kyseisissä metsissä moneen kertaan. He tiesivät, että metsässä leikkiessään heidän pitää nähdä aikuinen ja aikuisen pitää nähdä heidät. Pienemmillä lapsilla ei välttämättä ole tällaista ymmärrystä.

Lasten tiedot ja taidot monipuolistuvat heidän leikkiessään. Leikin ja mielikuvituksen käytöllä on yhteys lasten myönteisen kehityksen ja uusien tietojen ja taitojen opettelu kannalta. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 12, 15.) Lapset kertoivat, että metsässä voi leikkiä mitä vain, erityisesti esille nousi majan rakennus, hippa, piiloleikki ja kotileikki. Vihervisertäjien mukaan lapset eivät kaipaa metsään

leluja, vaan mielikuvituksen avulla he käyttävät metsästä löytyviä materiaaleja erilaisina leikkivälineinä. Vihervisertäjät kertovat huomanneensa, että leikin jatkumoon vaikuttaa se, miten pitkä aikaväli käynnistä on kyseiseen metsään, jossa leikki on alkanut. Sekä haastatteluista että havainnoinnista majan rakennus ilmeni mieluisimmaksi leikiksi metsätoiminnassa. Vihervisertäjät kertovat haastatteluissaan lasten toivovan päiväkodilla usein legoleikkiä, eli leikkien teemat ovat pitkälti samat niin päiväkodilla kuin metsässä.

Kuusivuotias on jo taitava leikkijä. Hän tietää usein, mitä tahtoo ruveta leikkimään. (Jantunen & Rönneberg 1996, 69.) Vihervisertäjät kertoivat haastatteluissa lapsilla olevan metsään mentäessä tarkka visio siitä, mitä aikovat leikkiä siellä. Havainnoidessamme huomasimme jokaisella lapsella olevan jotain puuhaa eikä kukaan istunut toimeettomana, joten tutkijoina voimme todeta metsän tarjoavan jokaiselle jotain tekemistä.

Lapsen ollessa jo lähellä kouluikää hänessä herää tarve asettaa omalle toiminnalle tavoite ja halu päästä päämäärään omasta tahdosta. Leikit ovat jo pitkäkestoisia ja voivat jatkua jopa päiväkausia. Hän harjoittelee omaehtoisessa leikissä muun muassa kestävyyttä, pitkäjänteisyyttä, johdonmukaisuutta, johtamista ja suunnittelamista. (Lautela 2009, 32–34.) Haastatteluista nousi esille leikkien pitkäkestoisuus, joka näkyy muun muassa majanrakennusleikeissä. Lapset rakensivat mielellään majaa, vaikka koko metsässä vietetyn ajan ja lähestulkoon jokaisella metsäkäynnillä.

Leikkiminen, liikkuminen ja tutkiminen ovat lapselle ominaisia tapoja toimia ja ajatella. He hyödyntävät leikkiessään kaikkea näkemäänsä, kokemaansa ja kuulemaansa. He ideoivat uutta, poimivat ja sitovat leikkiinsä itselleen merkityksellisiä asioita. (Hirvonen 2011, 45.) Havainnoidessamme huomasimme lasten tutkivan ympäristöä hyvin tarkasti. He tutkivat kantoja, tarkastelivat kaatuneen puun runkoa, etsivät kiviä ja maassa olevia oksia. Haastatteluissakin käy ilmi, että he muistavat, mitä ovat edelliskerralla nähneet metsässä ja tarkistavat, onko kyseinen asia vielä paikoillaan.

Leikkiessään lapsi oppii huomaamattaan monenlaisia asioita: yhteistyötaitoja, keskittymistä, tunteiden ilmaisua, itsehillintää, kieltä ja ajattelua, mielikuvitusta sekä

motorisia taitoja (Hintikka 2009, 150). Viisi- ja kuusivuotiaat lapset haluavat leikeihinsä jo enemmän laatua sekä haastetta ja ovat kykeneviä neuvottelemaan leikin edetessä toisensa kanssa (Helenius & Lummelahki 2014, 98–99). Vihervisertäjien haastatteluista sekä havainnoidessamme lasten leikkejä metsässä ilmeni, miten monipuolinen oppimisympäristö metsä on. Esimerkiksi leikkiessään majan rakennusta, huomasimme lasten hyvät yhteistyötaidot sekä kielellisen ilmaisun. He miettivät yhdessä, minkälaisen oksan he tarvitsevat tähän kohtaan, mistä he löytäisivät sen ja miten he saisivat sen kannettua siihen. Kuulimme myös lasten kehuvan toisiaan, kun toinen löysi majaan sopivan kepin. Motorisia taitoja he tarvitsivat muun muassa kantaessaan keppejä ja kiviä sekä nostaessaan niitä majaan. Vihervisertäjien haastattelusta kävi ilmi, että kasvattajan rooli vaihtelee lasten leikeissä ja se on sidoksissa myös toimintakauden ajankohtaan. Tutkijoina voimme todeta, että kasvattajalla on erilaisia merkityksiä lasten leikissä. Kasvattaja voi olla muun muassa leikin eteenpäin viejä, rikastuttaja eli ideoiden antaja tai havainnoija, joka tarkkailee toimintaa sivusta.

7.3 Kasvattajien ja lasten kokemukset metsätoiminnasta

Ympäristöön liittyvä kasvatus ja tietoisuus ovat vahvasti liitetty kokemuksellisuuteen. Jeronen ja Kaikkonen (2001, 23–27) kertovat ihmisen ympäristötietoisuuden kehittyvän ja muodostuvan elämysten sekä kokemusten kautta. Vihervisertäjien kokemus metsätoiminnasta on myönteistä ja saamme sen käsityksen, että he toteuttaisivat metsätoimintaa myös ilman meneillään olevaa hanketta. Haastatteluista käy ilmi, että kasvattajan rooli toimintakauden aikana vaihtelee. Metsätoiminnan parhaimpina puolina Vihervisertäjien haastattelun pohjalta ilmenee metsän tarjoama iso tila, raikas ulkoilma sekä äänitasojen mataluus. Lasten haastattelussa lapsille tuli ensimmäisenä metsästä mieleen kiva paikka, jossa voi leikkiä. Vihervisertäjät kertoivat saaneensa lasten huoltajilta positiivista palautetta metsätoiminnasta.

Havainnointien tuloksena ja lasten haastattelujen kautta voimme tutkijoina todeta lasten viihtyvän metsässä säällä kuin säällä. Vesisateella lapsia ei haitannut kuraatteiden pukeminen, ja he nauttivat vesilätäköissä hyppimisestä. He kertoivat

haastattelussa, että jokaisena vuodenaikana voi mennä metsään. Selvää jakoa parhaasta vuodenaikasta ei lasten haastatteluista ilmennyt. Vihervisertäjien haastattelussa nousi esille myös, että he ja heidän ryhmänsä viihtyvät metsässä. Yleisesti ottaen vain aikuisella saattaa metsässä olla epämukava olo, esimerkiksi kylmyyden tai kosteuden vuoksi. Parikka-Nihtiin ja Suomelan (2014, 71) mukaan ulkoleikeillä on olennainen osa ympäristösuhteen kehittymisen kannalta, sillä kaikenlainen ulkona toimiminen auttaa ymmärtämään erilaisia fyysisiä olosuhteita. Vaihtelevat vuodenaajat ja säät mahdollistavat erilaisia leikkejä, kokeiluja ja pohdintoja.

Lapset kokevat majan rakennuksen ja kavereiden kanssa leikkimisen olevan erilaisen kiipeilyn lisäksi metsätoiminnassa parasta. Arajärven (2000, 10) mukaan lapsen elinympäristöstä riippumatta leikki on jokaiselle lapselle tarpeellista. Se on keino ottaa maailma haltuun, oppia, sosiaalistua ja kasvaa ihmisyyteen.

Metsätoiminnan suunnittelu, toteuttaminen ja siihen liittyvät haasteet ovat samankaltaisia kuin päiväkodilla toteutettavassa toiminnassa. Ainoa eroavaisuus oli toimintaan tarvittavien välineiden mukana vienti metsään ja jos jokin unohtui, improvisoinnilla on suurempi rooli. Wahlström ja Juusola (2017, 13) ovat sitä mieltä, että ympäristökasvatus toteutuu paremmin myönteisten ja syvällisten kokemusten kautta. Myös Matikainen (2008, 156) kertoo ympäristöherkkyyden luovan pohjan ympäristövastuulliselle käyttäytymiselle, joka kuvaa ihmisen kokemuksellista suhdetta ympäristöön.

Lapset kertoivat haastattelussaan, että matkat päiväkodilta metsään ja takaisin ovat metsätoiminnassa tylsimpiä. Tarsalainen (2017, 8–11) kirjoittaakin Tossavaisen haastattelusta, että metsäretkien matkoillekin voi keksiä monenlaista puuhaa. Havainnoimme kuitenkin, että lasten saadessa valita kulkuvälineen, millä hän kulkee metsään, sekä välillä luvan juosta vapaasti turvallisessa kohtaa matkaa, lapset olivat matkassa innokkaammin mukana.

Kunttu ([viitattu 7.7.2018]) muistuttaa, että ulkona on mahdollisuus kokea olevansa osa suurempaa kokonaisuutta. Luonto antaa lapselle erinomaiset mahdollisuudet tutkia sitä kaikilla aisteillaan. Lapsi voi tutkia katselemalla, kuuntelemalla, haistelemalla, tunnustelemalla ja jopa maistamalla. Nämä aistihavainnot voivat jättää pysyvän muistijäljen, jonka voi palauttaa vielä myöhemminkin mieleen. (Tuomaala &

Myryläinen 2002, 41.) Havainnoidessamme huomasimme lasten käyttävän monipuolisesti heidän aistejaan ja haastattelussa huomasimme heidän muistavan parhaiten sellaisia asioita, joita he olivat itse kokeneet.

8 POHDINTA

Aloitimme opinnäytetyön tekemisen alustavan opinnäytetyösuunnitelman osalta loppuvuodesta 2017, ja varsinaisen työstämisen tutkimusluvan saatuamme aloitimme alkuvuonna 2018. Teoriaosuutemme lähti sujuvasti hahmottumaan ja työskentelyämme helpotti se, että olimme koulussa samoilla kursseilla, joten aikataulut olivat pitkälti samanlaiset. Keväällä menimme kymmenen viikkoa kestävään harjoitteluun, jolloin yhteisen ajan löytäminen hankaloitui. Aikataulujen yhteensovittamisen haasteet jatkuivat jossain määrin myös kesällä. Työskentelyämme edisti kuitenkin se, että pystyimme keskustelemaan mielipiteistämme avoimesti. Opinnäytetyöprosessimme onkin siis sujunut parityöskentelyn kannalta erinomaisesti. Kirjoitimme lähes koko opinnäytetyön yhdessä, ja meillä oli hyvin samanlaiset näkemykset asioista. Tieteellisen tekstin tuottaminen on molemmilla kehittynyt.

Mielestämme olemme onnistuneet kertomaan metsätoiminnan mahdollisuuksista konkreettisella tavalla. Metsätoimintaa pystyy mielestämme toteuttamaan kaikki varhaiskasvatuksen työntekijät ja on tärkeää, ettei sitä ajatella liian monimutkaisesti. Olemme opinnäytetyömme kautta saaneet itsellemme paljon uutta tietoa ja oivalluksia. Voimme tulevana varhaiskasvatuksen ammattilaisina hyödyntää niitä työelämässämme.

Peilaamme opinnäytetyötämme kuuteen sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen kompetenssiin. Ne ovat sosiaalialan eettinen osaaminen, asiakastyön osaaminen, sosiaalialan palvelujärjestelmäosaaminen, kriittinen ja osallistava yhteiskuntaosaaminen, tutkimuksellinen kehittämis- ja innovaatio-osaaminen sekä työyhteisö-, johtamis- ja yrittäjyysosaaminen. (Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen kompetenssit 2016.)

Eettinen osaaminen on ollut läsnä koko opinnäytetyö prosessin ajan. Ennen tutkimuksemme aloitusta kysyimme kaikilta lasten huoltajilta luvat tutkimukseemme osallistumisesta sekä tämän lisäksi huomioimme jokaisen lapsen oman tahdon, haluaako hän osallistua. Litteroimme haastattelut sekä tuhosimme ne tämän jälkeen asianmukaisesti.

Olemme saaneet lisää kokemusta ammatillisten vuorovaikutussuhteiden luomiseen sekä varmuutta asiakastyön tekemiseen. Tutkimuksellinen kehittämis- ja innovaatio-osaaminen on myös näkyvillä opinnäytetyössämme. Suunnittelimme ja toteutimme tutkimuksen ja olemme tuottaneet sen kautta kokemuksellista tietoa. Pohdimme opinnäytetyömme aikana, millaisia mahdollisuuksia metsätoiminnalla on osallistaa lasta toiminnan suunnitteluun ja toteuttamiseen, ja sen kautta kriittinen ja osallistava yhteiskuntaosaaminen on ollut työssämme läsnä. Työyhteisö-, johtamis- ja yrittäjäosaaminen on ollut esillä prosessin aikana parityöskentelyssä, itsensä johtamisen taidossa sekä yhteistyökynä yhteistyötahon kanssa. Tutkimuksessamme keskeisessä osassa on päiväkotit sekä hankkeessa mukana olevat kasvattajat ja sen ansiosta palvelujärjestelmäosaaminen on osa opinnäytetyötämme.

Erityisesti havainnointien teko oli antoisaa. Koemme, että ne tukivat hyvin haastatteluista saamiamme tietoja. Lasten haastatteluista emme saaneet niin paljoa tietoa kuin olisimme halunneet. Luulemme tähän vaikuttaneen sen, että olimme ryhmän ulkopuolelta tulevia aikuisia ja lapset saattoivat jännittää tilannetta.

Opinnäytetyömme aihetta voisi tarkastella myös huoltajien näkökulmasta. Aloitimme opinnäytetyömme Minä luonnossa, luonto minus -hankkeen alkuvaiheessa. Lisätutkimusta voisi tehdä hankkeen jalkauduttua muihin Seinäjoen kaupungin päiväkoteihin, esimerkiksi vertailemalla kokemuksia tai toimintatapoja.

LÄHTEET

- Aarnio-Linnanvuori E. 2017. Tehtäviä monialaiseen ulkona oppimiseen. Teoksessa: A. Kettunen & A. Laine (toim.) Ilmiöt ihmeteltäviksi: Monialaisia ideoita ulkona oppimiseen. Jyväskylä: PS-kustannus, 29–34.
- Ahonen, L. 2017. Vasun käyttöopas. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Arajärvi, P. 2000. Lapsi, leikki ja lapsen oikeudet. Teoksessa: S. Sulku (toim.) Leikkivä ihminen: Lapsen oikeuksien päivän juhlaseminaari 2000. Helsinki: Mannerheimin lastensuojeluliitto, 8–11.
- Autio, T. & Kaski, S. 2005. Ohjaamisen taito. Liikunta tukemassa lapsen ja nuoren kasvua. Helsinki: Edita.
- Cantell, H. 2011. Lapsuus ja nuoruus ympäristösuhteen perustana. Teoksessa: J. Niemelä, E. Furman, A. Halkka, E-L. Hallanaro & S. Sorvari (toim.) Ihminen ja ympäristö. Helsinki: Gaudeamus, 332–338.
- Cantell, H. & Koskinen, S. 2004. Ympäristökasvatuksen tavoitteita ja sisältöjä. Teoksessa: H. Cantell (toim.) Ympäristökasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 60–79.
- Edu. 2017. Tutkiva oppiminen ja ilmiöpohjaisuus. [Verkkosivu]. [Viitattu 26.3.2018]. Saatavana: http://www.edu.fi/perusopetus/elamankatsomustieto/ops2016_tuki-materiaalit/tutkiva_oppiminen_ja_ilmiopohjaisuus
- Eldén, S. 2013. Inviting the messy: Drawing methods with “children’s voices”. *Childhood* 20 (1), 66–81.
- Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2014. [Verkkojulkaisu]. Helsinki: Opetushallitus. [Viitattu 16.1.2018]. Saatavana: http://www.oph.fi/download/163781_esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Esiopetuksen opetussuunnitelma. 2016. [Verkkojulkaisu]. Seinäjoki. [Viitattu 22.1.2018] Saatavana: https://www.seinajoki.fi/material/attachments/seinajokifi/paivahoitajakoulutus/varhaskasvatus/OIO1yc5un/Seinajoki_-_Esiopetuksen_opetussuunnitelma_2016.pdf
- Hakkarainen, P. 2008 Leikki ja leikin ohjaus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa: A. Helenius & R. Korhonen (toim.) Pedagogiikan palikat: Johdatus varhaiskasvatukseen ja -kehitykseen. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy, 99–107.
- Hakkarainen, P. & Bredicyte, M. 2013. Kehittävän leikkipedagogiikan perusteet. Majavesi: Kogni Oy.

- Helenius, A. 1993. Leikin kehitys varhaislapsuudessa. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Helenius, A. & Lummelahti, L. 2014. Leikin käsikirja. 2.p. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hellström, M. 2010. Sata sanaa kasvatuksesta. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hintikka, M., Helenius, A. & Vähänen, L. 2004. Leikistä totta: omaehtoinen leikin merkitys. Helsinki: Tekijät ja Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Hintikka, M. 2009. Leikki, lapsuuden tärkein asia. Teoksessa: T. Jantunen & R. Lautela. (toim.) Kuningasvuosi: Leikin kulta-aika. Helsinki: Tammi, 140–163.
- Hirvonen, T. 2011. Varo varo varo: irti ylisuojelevasta kasvatuksesta. Helsinki: Minerva.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara P. 2007. Tutki ja kirjoita. 13. osin uud. p. Helsinki: Tammi.
- Innovatiivisten oppimisympäristöjen edistämishankkeet 2017 pähkinänkuoressa. 2017. [Verkkajulkaisu]. Opetushallitus. [Viitattu 7.7.2018]. Saatavana: http://www.oph.fi/download/184794_oy-hankkeet_2017_pahkinankuoressa.pdf
- Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti A. Johdatus liikuntapedagogiikkaan. Teoksessa: T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti. (toim.) Liikuntapedagogiikka. 2. uud. p. Jyväskylä: PS-kustannus, 12–21.
- Jantunen, M. 2009. Sadut ja mielikuvitus. Teoksessa: T. Jantunen & R. Lautela. (toim.) Kuningasvuosi: Leikin kulta-aika. Helsinki: Tammi, 48–57.
- Jantunen, T. 2009. Mitä koulu voi odottaa esiopetukselta. Teoksessa: T. Jantunen & R. Lautela. (toim.) Kuningasvuosi: Leikin kulta-aika. Helsinki: Tammi, 98–108.
- Jantunen, T. & Rönneberg, P. 1996. Anna lapsen leikkiä. Jyväskylä: Atena.
- Jeronen, E. & Kaikkonen, M. 2001. Ympäristökasvatuksen kokonaismallin tavoitteet ja sisällöt arvioinnin kehittämisen tukena. Teoksessa: E. Jeronen & M. Kaikkonen (toim.) Ympäristötietoisuus: Näkökulmia eri tieteenaloilta. Oulu: Oulun yliopisto. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan selosteita ja katsauksia 3/2001, 22–41.
- Kahri, M. 2003. Lapsen arki on leikkiä 2: 3–6 -vuotiaat leikin maailmassa. Helsinki: Pienperheyhdistys ry.

- Kananen, J. 2014. Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä: Miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisusarja 176.
- Karhumäki, S. 2018. Lastentarhanopettaja. Satulinnan päiväkoti. Haastattelu. 6.9.2018
- Karvinen, J. 2000. Lapsen leikki ja liike haaste ympäristölle. Teoksessa: S. Sulku (toim.) Leikkivä ihminen: Lapsen oikeuksien päivän juhlaseminaari 2000. Helsinki: Mannerheimin lastensuojeluliitto, 21–24.
- Karvonen, P. 2002. Hyppää pois! Lapsen motoriikan arviointi ja kehittäminen. 2. p. Helsinki: Tammi.
- Kataja, J., Jaakkola, T. & Liukkonen J. 2016. Ryhmä liikkeelle: Toiminnallisia harjoituksia ryhmän kehittämiseksi. 2.p. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Keisteri-Sipilä, E. 2017. Liikuttava luonto: lähellä koko perhettä. Helsinki: Metsäkustannus.
- Kettunen, A. & Laine, A. 2017. Ilmiöt ihmeteltäviksi: Monialaisia ideoita ulkona oppimiseen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Koikkalainen, M. 2015. Mennään mehtään! -Ideoita luontokasvatukseen päiväkodissa. [Verkkajulkaisu]. Lappeenranta: Saimaan ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö. [Viitattu 7.7.2018]. Saatavana: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-201601101181>
- Koivunen, P-L. & Lehtinen, T. 2015. Kasvu kiikarissa: havainnoinnin käsikirja varhaiskasvattajille. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Komi, T. 2017. Opettajat pihalle. Lastentarha (3), 17–18.
- Kunttu, S. 2018. Kaikki lähtee luonnosta. [Verkkolehtiartikkeli]. Ympäristökasvatus verkkolehti 1/18. [Viitattu 7.7.2018]. Saatavana: <http://ymparistokasvatus.fi/sinikka-kunttu-kaikki-lahtee-luonnosta/>
- L 540/2018. Varhaiskasvatuslaki.
- Lautela, R. 2009. Keskellä uutta syntymää. Teoksessa: T. Jantunen & R. Lautela (toim.) Kuningasvuosi: Leikin kultaa-aika. Helsinki: Tammi, 26–39.
- Leinonen, M., Otonkorpi-Lehtoranta, K. & Heiskanen, T. 2017. Kyselyhaastattelu. Teoksessa: M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvoori (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino, 87–110.

- Lindon, J. 2003. Too safe for their own good? Helping children learn about risk and lifeskills. London: National Children's Bureau
- Liukkonen, J. & Jaakkola, T. 2017. Oppimista tukevan motivaatioilmaston luominen. Teoksessa: T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti. (toim.) Liikuntapedagogiikka. 2. uud. p. Jyväskylä: PS-kustannus, 290–303.
- Louv, R. 2005. Last Child in the Woods. Chapell Hill, North Carolina: Algonquin Books of Chapell Hill.
- Manninen, J., Burman, A., Koivunen, A., Kuittinen, E., Luukannel, S., Passi, S. & Särkkä, H. 2007. Oppimista tukevat ympäristöt. Johdatus oppimisympäristö ajatteluun. Helsinki: Opetushallitus.
- Manninen, L. & Verkka K. 2004. Suunnittelu ja arviointi ympäristökasvatuksessa. Teoksessa: H. Cantell (toim.) Ympäristökasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 82–112.
- Matikainen, E. 2008. Lasten orientoituminen luonnonympäristöön. Teoksessa: A. Helenius & R. Korhonen. (toim.) Pedagogiikan palikat: Johdatus varhaiskasvatukseen ja -kehitykseen. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy, 155–164.
- Mykrä, N. 2016. Kestävä elämäntapa on opetussuunnitelman punainen lanka. Lyke-lehti, 12–13.
- Mykrä, N. 2017. Miksi ja miten monialaisesti ulos oppimaan? Teoksessa: A. Kettunen & A. Laine (toim.) Ilmiöt ihmeteltäviksi: Monialaisia ideoita ulkona oppimiseen. Jyväskylä: PS-kustannus, 9–20.
- Niemelä, S. 2016. Mennään metsään: varhaiskasvatuksen toteuttaminen luonnossa. [Verkojulkaisu]. Helsinki: Metropolia ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö. [Viitattu 7.7.2018]. Saatavana: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2016111416178>
- Nikkinen, I. 2001. Metsämörri: Ohjaajan käsikirja. 2.p. Helsinki: Rakennusalan kustantajat, Kustantajat Sarmala, Suomen latu.
- Nordström, H. 2004. Ympäristökasvatuksen toimintamalleja. Teoksessa: H. Cantell (toim.) Ympäristökasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 116–143.
- Opetushallitus. Ei päiväystä. Varhaiskasvatus. [Verkkosivu]. [Viitattu 18.1.2018]. Saatavana: http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/varhaiskasvatus
- Palmer, J. 1998. Environmental Education in the 21st Century: Theory, Practice, Progress and Promise. [Verkkokirja]. London: Routledge. [Viitattu 1.4.2018]. Saatavana: ProQuest Ebook Central tietokannasta. Vaatii käyttöoikeuden.

- Parikka-Nihti, M. 2011. Pieniä puroja: kasvua kohti kestävää kehitystä. Helsinki: Lasten keskus.
- Parikka-Nihti, M. & Suomela, L. 2014. Iloa ja ihmettelyä: ympäristökasvatus varhaislapsuudessa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Pedagogiikan aika: Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri muuttuu. 2017. [Verkkopublication.] Helsinki: Lastentarhanopettajaliitto. [Viitattu 22.1.2018.] Saatavana: <http://www.lastentarha.fi/cs/Satellite?blobcol=urldata&blobheader=application%2Fpdf&blobheadername1=Content-Disposition&blobheadername2=Content-Type&blobheadername3=no-cache&blobheadername4=no-cache&blobheadername5=attachment%3B+filename%3DPedagogiikan%2Baika%2Bjulkaisu.pdf&blobheadername6=application%2Fpdf&blobheadername7=Cache-Control&blobheadername8=Pragma&blobkey=id&blobtable=MungoBlobs&blobwhere=1409192413065&ssbinary=true>.
- Pöyskö, K. 2018. Ympäristökasvatuksen opiskelusta puhtia vasuun. [Verkkolehdistärtikkeli]. Ympäristökasvatus verkkolehti (1). [Viitattu 7.7.2018]. Saatavana: <http://ymparistokasvatus.fi/ymparistokasvatuksen-opiskelusta-puhtia-vasuun/>
- Raittila, R. 2011. Ympäristökasvatus on lasten toimintaa. Teoksessa: E. Hujala & L. Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 208–218.
- Raittila, R., Vuorisalo, M. & Rutanen, N. 2017. Lasten haastattelut. Teoksessa: M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino, 312–335.
- Rantanen, E. & Lehto, M. 2011. Ryteiköstä lasten leikkipaikaksi: Luontokasvatuksen monipuolistaminen päiväkodissa. [Verkkopublication]. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö [Viitattu 7.7.2018]. Saatavana: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2011111614615>
- Rintakorpi, K. & Vihmari-Henttonen, E. 2017. Tää on meidän maailma: Pedagogiinen dokumentointi varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Lasten keskus.
- Rosenberg, T. 1993. Pienestä pitäen: Ympäristökasvatus ja päivähoidon ekologinen arki. Helsinki: Rakennusalan kustantajat RAK.
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. 2017. Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa: M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino, 46–83.
- Salonen, K. 2005. Mieli ja maisemat. Eko- ja ympäristöpsykologian näkökulma. Helsinki: Edita.

- Sahi, V. 2014. Koulumetsäopas: Käsikirja koulujen ja päiväkotien lähimetsien käyttöön ja turvaamiseen. Helsinki: Suomen luonnonsuojeluliitto ry.
- Sarkkinen, S. 2017. Mitä ympäristökasvatus on? [Verkkolehtiartikkeli]. Ympäristökasvatus verkkolehti (2). [Viitattu 7.7.2018]. Saatavana: http://ymparistokasvatus.fi/mita_ymparistokasvatus_on/
- Seinäjoen kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma. 2017. Meirän Vasu. [Verkkojulkaisu]. Seinäjoki. [Viitattu 22.1.2018]. Saatavana: http://www.seinajoki.fi/material/attachments/seinajokifi/paivahoitojakoulutus/varhaiskasvatus/varhaiskasvatuksenlomakkeet/2yPBJVqJX/Seinajoen_kaupungin_varhaiskasvatussuunnitelma_Meiran_vasu_2017.pdf
- Smith, P. 2010. Children and Play. [Verkkokirja]. Chichester: John Wiley & Sons. Inc. [Viitattu 28.2.2018]. Saatavana: ProQuest Ebook Central tietokannasta. Vaatii käyttöoikeuden.
- Stjerna-Häkämies, M. 2015. Metsän taikaa: Luonto esiopetuksen oppimisympäristönä. [Verkkojulkaisu]. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma. [Viitattu 7.7.2018]. Saatavana: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:ju-201504301698>
- Sääkslahti, A. 2018. Liikunta varhaiskasvatuksessa. 2. uud. p. [Verkkokirja]. Jyväskylä: PS-kustannus. [Viitattu 26.6.2018]. Saatavana Ellibs-e-kirjakokoelmasta. Vaatii käyttöoikeuden.
- Tarsalainen, A. 2017. Digiloikkauksia luonnossa. Lastentarha (3), 8–11.
- Tuomaala, T. & Myyryläinen, M. 2002. Luonto tutuksi. Helsinki: Rakennusalan kustantajat RAK.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 1.-2.p. Jyväskylä: Gummerus.
- Ympäristökasvatusjärjestö FEE Suomi ry. Ei päiväystä. Ympäristökasvatus. [Verkkosivu]. Helsinki. [Viitattu 3.1.2018]. Saatavana: <https://www.feesuomi.fi/ymparistokasvatus>
- Yuen, F. 2004. "It was fun... I liked drawing my thought": Using drawings as a part of the focus process with children. Journal of leisure research 36 (4), 461–482.
- Varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteet. 2016. Varhaiskasvatuksen tehtävä ja yleiset tavoitteet. [Verkkojulkaisu]. Opetushallitus. [Viitattu 18.1.2018]. Saatavana: http://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf

- Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016. Iloa, leikkiä ja yhdessä tekemistä. [Verkojulkaisu]. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 21/2016. [Viitattu 29.3.2018]. Saatavana: <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75405/OKM21.pdf>
- Vilka, H. 2015. Tutki ja kehitä. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Wahlström, R. & Juusola, M. 2017. Vihreä hoiva ja kasvatus. Helsinki: Kustannusyhtiö Artemia.
- Wolff, L. 2004. Ympäristökasvatus ja kestävä kehitys: 1960-luvulta nykypäivään. Teoksessa: H. Cantell (toim.) Ympäristökasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 18–29.
- Zimmer, R. 2001. Liikuntakasvatuksen käsikirja: Didaktis-metodisia perusteita ja käytännön ideoita. Suomentaja Eva Himanen. Helsinki: LK-kirjat.

LIITTEET

Liite 1. Tutkimuslupa

Liite 2. Lasten haastattelurunko

Liite 3. Vihervisertäjien haastattelurunko

Liite 4. Lupakysely huoltajille

Liite 1. Tutkimuslupa

Seinäjoki

PÄÄTÖS / varhaiskasvatusjohtaja

Päivämäärä 12.02.2018 Pykälä 277/2018

Asia	Tutkimuslupa / Isoaho Tiina ja Puntanen Jenna		
	<p>Tiina Isoaho ja Jenna Puntanen opiskelevat Seinäjoen ammattikorkeakoulussa ja anovat tutkimuslupaa opinnäytetyötään varten.</p> <p>Tutkimuksen nimi: Metsä oppimisen mahdollistajana</p> <p>Tarkoituksena on selvittää ja tuoda esille, mitä hyötyä metsäretkistä on lapselle, miten metsässä opitaan uusia asioita leikin kautta ja miten metsätoiminta tukee esiopetusta.</p> <p>Aineistonkeruu toteutetaan Satulinnan päiväkodissa havainnoinneilla ja haastatteluina kevään ja kesän aikana.</p> <p>Tutkimuksen arvioitu valmistumisaika syksy 2018.</p>		
Päätös	<p>Päätän myöntää tutkimusluvan edellyttäen, että:</p> <ul style="list-style-type: none"> - tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista - tutkimuksessa saatujen tietojen osalta noudatetaan salassapitovelvollisuutta - tutkimuksessa yksittäiset henkilöt eivät saa olla tunnistettavissa - yksi kappale valmiista tutkimuksesta luovutetaan maksutta varhaiskasvatukselle - tutkijat antavat luvan julkaista tutkimuksensa sähköisessä muodossa Seinäjoen kaupungin kotisivuilla - tutkijat sitoutuvat esittelemään tutkimuksensa 		
Allekirjoitus	<p>Aija-Marita Näsänen, varhaiskasvatusjohtaja, p. 06 416 2151, aija-marita.nasanen@seinajoki.fi</p>		
Oikaisu-vaatimusohje	<p>Päätökseen tyytymätön voi tehdä kirjallisen oikaisuvaatimuksen osoitteella: Kasvatus- ja opetuslautakunta, Kirkkokatu 6, PL 215, 60101 Seinäjoki, neljäntoista (14) päivän kuluessa päätöksen tiedoksisaannista. Kunnan jäsenen katsotaan saaneen päätöksestä tiedon seitsemän (7) päivän kuluessa siitä kun päätös on asetettu nähtäville kaupungin internetsivuille. Asianosaisen katsotaan saaneen tiedon päätöksestä seitsemäntenä (7) päivänä kirjeen lähettämisestä, saantitodistuksen osoittamana aikana tai erilliseen tiedoksiantotodistukseen merkittynä aikana ja silloin kun päätös on annettu tiedoksi sähköisesti kolmantena (3) päivänä viestin lähettämisestä. Oikaisuvaatimuksesta on käytävä ilmi vaatimus perusteluineen ja se on tekijän allekirjoitettava.</p>		
Julkisesti nähtävänä	Varhaiskasvatusoimisto 19.2.2018		
Tiedoksianto	Kenelle	Päivämäärä	
	Tiina Isoaho, Jenna Puntanen, aluejohtajat, Marika Horila, Merja Suolahti	13.2.2018	
	Miten		
	<input type="checkbox"/> Lähetyt postitse saantitodistusta vastaan	<input type="checkbox"/> Lähetyt postitse tavallisena kirjeenä	<input type="checkbox"/> Lähetyt sisäisessä postissa
	<input type="checkbox"/> Luovutettu	Vastaanottajan allekirjoitus	
	<input checked="" type="checkbox"/> Lähetyt sähköpostissa		
	Tarja Siik, toimistos sihteeri		

Liite 2. Lasten haastattelurunko

KOKEMUKSELLISUUS

Miltä sinusta tuntuu, kun päiväkodista käydään metsässä?

- Mitä yleensä teet metsässä?
- Kenen kanssa leikit metsässä?
- Mikä metsässä on parasta? Mikä tylsintä?

OPPIMISEN ALUEET

Mitä olet oppinut metsässä?

Kielten rikas maailma

- o Mitä metsässä asuvia eläimiä osaat nimetä?
- o Mitä metsän kasveja osaat nimetä?

Ilmaisun monet muodot

- o Mitä metsässä voi leikkiä?
- o Leikitkö samoja leikkejä metsässä ja päiväkodilla?

Minä ja meidän yhteisömme

- o Mitä metsässä saa kerätä ja mitä ei?
- o Saako metsään jättää roskaa? Miksi ei?
- o Mitä eläimiä olet nähnyt metsässä?
- o Miten metsässä asuvia eläimiä ja pesiä kohdellaan?
- o Millä tavoin päiväkodilta kuljetaan metsään?
- o Millaisia asioita liikenteessä täytyy muistaa?

Tutkin ja toimin ympäristössäni

- o Millaisia asioita metsässä voi laskea lukumäärällisesti? Esim. puita/lin-
tuja.
- o Millaisia erituntuisia asioita olet metsässä kokeillut? Esim. kovaa/peh-
meää.
- o Millaisia ääniä olet kuullut metsässä?
- o Millaisia eroja olet huomannut metsässä kesällä ja talvella?
- o Voiko sinun mielestäsi jokaisena vuodenaikana käydä metsässä?

Kasvan, liikun ja kehityn

- o Miten metsässä liikkuminen eroaa päiväkodilla liikkumisesta?
- o Minkälaista sinun mielestäsi on kiipeily?
- o Minne olet metsässä kiivennyt?

Mitä vielä haluaisit oppia metsästä tai mitä haluaisit tehdä siellä?

Liite 3. Vihervisertäjien haastattelurunko

MITEN NÄET METSÄTOIMINNAN TUKEVAN VARHAISKASVATUSTA/ESIOPETUSTA?

- Miten varhaiskasvatussuunnitelman mukainen pedagoginen toiminta näkyy metsätoiminnassa?
- Varhaiskasvatussuunnitelmassa kerrotaan viidestä eri oppimisen alueesta.
 - Miten metsätoiminta rikastuttaa kieltä?
 - Millä tavoin metsässä voi ilmaista itseään?
 - Miten metsätoiminta tukee yhteisössä toimimista ja millä tavoin metsässä voidaan harjoitella ryhmässä toimimista?
 - Miten metsätoiminta auttaa ymmärtämään syy- seuraussuhteita?
 - Miten metsätoiminta tukee motoristen taitojen kehittymistä?
- Millaisia vaikutuksia näet metsätoiminnalla olevan eri oppimisen alueiden kehittymiseen?
- Eroaako oppimisen alueiden toteutus/ilmeneminen metsätoiminnassa vs. Päiväkodilla tapahtuvassa toiminnassa? Miten?
- Tukeeko metsätoiminta varhaiskasvatussuunnitelmassa kuvatun lapsen laaja-alaista osaamista ja ilmiöpohjaisuuden toteutumista? Miten?

LEIKKI

- Mitä metsätoiminnan suunnittelu vaatii kasvattajalta?
- Eroaako toiminnan suunnittelu metsätoimintaan ja päiväkodilla tapahtuvaan toimintaan? Miten?
- Millaisia huomioita olet tehnyt lasten leikeistä metsätoiminnassa?
- Eroavatko lasten leikit metsätoiminnassa ja päiväkodilla ja jos eroavat niin miten?

KOKEMUKSELLISUUS

- Millaisena koet metsätoiminnan kasvattajan roolista?
- Millaista palautetta lasten huoltajilta olette saaneet metsätoiminnasta?
- Millä tavalla lasten palautteet ja toiveet huomioidaan metsätoiminnassa?
- Koetko metsätoimintaan liittyvän jonkinlaisia haasteita?
- Millä tavalla koet metsätoiminnan rikastuttavan varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen toimintaa?

Liite 4. Lupakysely huoltajille

13.03.2018

Hei!

Olemme kolmannen vuoden sosionomiopiskelijoita Seinäjoen ammattikorkeakoulusta. Teemme opinnäytetyötämme aiheesta "Metsä oppimisen mahdollistajana". Tutkimme, mitä hyötyä metsäretkistä on lapselle, miten metsässä opitaan uusia asioita leikin kautta sekä miten metsätoiminta tukee esiopetusta.

Tutkimuksen pohjana toimii Satulinnan päiväkodin Ankkastukit -metsätoimintaryhmä. Tutkimus toteutetaan havainnoimalla ja haastattelemalla. Videokuvaamme havainnointia ja nauhoitamme haastattelut omaan käyttöömme ja ne tuhoetaan asianmukaisesti tutkimuksen päätyttyä. Tutkimukseen osallistuneiden nimiä ei tulla julkaisemaan valmiissa työssä eli yksittäistä lasta ei voi tunnistaa tekstistä. Valmis työ julkaistaan Seinäjoen varhaiskasvatuksen internetsivuilla.

Lapsen nimi: _____

Annan luvan haastatteluun (ainoastaan äänitys):

Annan luvan kuvaamiseen/videokuvaamiseen:

En anna lupaa mihinkään näistä:

Päivämäärä: _____

Huoltajan allekirjoitus: _____

Palautathan lomakkeen viimeistään 26.3.2018 ryhmän kasvattajalle, Kiitos!

Lisätietoa voi kysyä opinnäytetyön tekijöiltä

Jenna Puntanen

jenna.puntanen@seamk.fi

Seinäjoen ammattikorkeakoulu

Tiina Isoaho

tiina.isoaho@seamk.fi