

PIENTEN LASTEN LUONTOSUH- DETTA VAHVISTAMASSA

pedagoginen toimintamali 2- ja 4 vuotiaiden metsä-
retkille

LAHDEN AMMATTIKORKEAKOULU
Sosionomi AMK
Sosiaalipedagoginen varhais- ja nuorisokasvatus
Syksy 2018
Henna Repo

Tiivistelmä

tekijä Repo, Henna	Julkaisun laji Opinnäytetyö, AMK	Valmistumisaika Syksy 2018
	Sivumäärä 30	
Työn nimi Pienten lasten luontosuhdetta vahvistamassa Pedagoginen toimintamalli 2- 4 vuotiaiden lasten metsäretkille.		
Tutkinto Sosionomi AMK		
Tiivistelmä <p>Toiminnallisen opinnäytetyön aiheena on luonto ja ympäristökasvatus varhaiskasvatuksessa. Työssä perehdytään luontokasvatuksen ja ympäristökasvatuksen lisäksi luontosuhteen merkitykseen varhaislapsuudessa. Tavoitteena oli toteuttaa viisi toiminnallista metsäretkeä Luonto -ja liikuntapäiväkotia Päivänsäteeseen. Metsäretkien tarkoitus oli vahvistaa lasten luontosuhdetta. Metsäretkien toiminnot oli suunnattu 2-4 vuotiaille. Opinnäytetyön tuotoksena syntyi pedagoginen toimintamalli pienten lasten metsäretkille. Toimintamalli on opastyylisesti rakennettu, jota kasvattaja voi hyödyntää työssään. Opas sisältää viiden metsäretki kerran kokonaisuuden. Kynnys toteuttaa suunnitelmallista toimintaa pienten metsäretkillä madaltuu, kun on olemassa kasvattajille valmis materiaali.</p> <p>Metsäretkien juoni toteutui Muumi-teemaiseksi. Retkillä lapset keräävät metsäkirjaan luonnossa liikkumisen ohjeita. Retkillä tutkitaan yhdessä luontoa leikkien. Luonto -ja ympäristökasvatus on yhtenä osa-alueena varhaiskasvatuksenperusteissa, jolloin se on osa varhaiskasvatusta. Kirallisuudesta selviää luontosuhteen luomisen tärkeä merkitys varhaislapsuudessa. Opinnäytetyön idea on lähtenyt työkentältä, kun huomattiin tarve pienemmille lapsille suunnatusta metsäretki materiaalista. Opinnäytetyön toimitakerrat on toteutettu 31.8.2018-28.9.2018 aika välillä</p>		
Avainsanat Luontosuhde, Ympäristökasvatus, Varhaiskasvatus		

Abstract

Author(s) Repo Henna	Type of publication Bachelor's thesis	Published Autumn 2018
	Number of pages 30	
Title of publication To strengthen the nature relationship of small children. Pedagogical plan for the forest trip 2-4 years old children.		
Name of Degree Bachelor of social services		
Abstract <p>The ground for this thesis is nature and environmental education in the early childhood education. The study discusses nature and environmental education as well as the meaning of a child's nature relationship in early childhood. Aim of this study is to perform five nature trips in the Luonto- ja liikuntapäiväkoti Päivänsäde. These nature trips are meant to strengthen children's relationship with nature. The trips are intended to children aged two to four years old. This thesis produced pedagogic plan for nature daytrips intended to small children. The form of this plan is performed in a way that kindergarten teacher can use it on their day to day work.</p> <p>Nature trips have a Moomin theme. During these trips children are given one instruction a time about nature to their booklet In the trips nature is explored with playing.</p> <p>Nature and environmental education is a important part of early childhood education. There is strong evidence in the literature about the importance of child's relationship with nature. The idea for this thesis was initiated while working in the early childhood education. I noticed a need for a guideline booklet about nature and environmental education for small children. All the five nature trip models have been tested in day-care centre between 31.8.2018-28.9.2018</p>		
Keywords Nature relationship, Environmental education, early childhood education		

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	1
2	OPINNÄYTETYÖN TAUSTAA.....	2
2.1	Tarkoitus ja tavoite.....	2
2.2	Toimeksiantaja.....	2
3	YMPÄRISTÖKASVATUS.....	3
3.1	Ympäristökasvatuksen lähtökohdat.....	3
3.2	Lapsen luontosuhteen merkitys ja syntyminen	8
3.3	Luonto tukee lapsen kasvua ja kehitystä.....	10
4	METSÄPEDAGOGIIKKA PIENILLE LAPSILLE.....	13
4.1	Lapset ovat uteliaita tutkijoita	13
4.2	Pedagoginen suunnittelu ja draaman käyttö toiminnassa	14
4.3	Varhaiskasvatuksessa käytettyjä metsäpedagogisia toimintaideoita	17
5	NIPSUN METSÄKIRJA.....	19
5.1	Toiminnallinen opinnäytetyö	19
5.2	Metsäkirjan suunnittelua	19
5.3	Metsässä saa leikkiä.....	21
5.4	Metsä on eläinten koti.....	23
5.5	Roskaton retkeily	24
5.6	Annetaan kasvien kasvaa.....	25
5.7	Metsässä voi rauhoittua.....	26
5.8	Arviointi	27
6	YHTEENVETO.....	28
6.1	Aiheen jatkokehitys	28
6.2	Eettisyyden ja luotettavuuden pohdintaa.....	28
6.3	Ympäristökasvatuksen osallisuuden pohdinta	29
	LÄHTEET.....	31
	LIITTEET.....	34

1 JOHDANTO

Ympäristökasvatukseen rinnastetaan usein ainoastaan luontokasvatus. Luontokasvatuksen sisältöjä ovat luontokokemusten ja luonnontietoon liittyvät asiat. Ympäristökasvatus on kuitenkin myös määritelmältään laajempi. Siihen kuuluvat kaupunkikokemukset, kaupunkiympäristö ja elämäntapaan liittyvät pohdinnat. (Raittila 2016, 210.) Ihmisen kasvaessa ympäristövastuulliseksi henkilöksi, ymmärtää hän ympäristönsä nauttimisen sekä siitä huolehtimisen kuuluvan jokaiselle. Kasvuun kuuluu eettinen ja esteettinen näkökulma, mutta myös lapsen kognitiivisen, sosioemotionaalisen ja motoristen taitojen kehittyminen. Lapset tarvitsevat henkilökohtaisia kokemuksia ympäristöstään, toiminnan mahdollisuuksia sekä tietoa ja taitoa ympäristöstään huolehtimisesta. Tämän oppimisen kannalta on tärkeää, että kasvattaja on kiinnostunut pienen lapsen kokemuksista ja mahdollistaa heidän osallisuuden. (Nihti-Parikka & Suomela 2014, 26.)

Ympäristökasvatuksessa tulee mahdollistaa lapselle luonnontuntemusta ja luontosuhteen kehittyminen. Nämä mahdollistuvat luontokokemuksilla, jolloin lapsi pääsee tutustumaan kasveihin, eläimiin ja luonnon ilmiöihin käyttämällä eri aisteja ja havainnointivälineitä. (Raittila 2016, 217.) Luontokasvatus ja ympäristökasvatus ovat luontosuhteen luomista luontoon. Luontokasvatukseen kuuluvat luonnontietouden lisäämistä, eli lapsen tutustuttamista luontoon ja sen ilmiöihin. Lapselle mahdollistetaan tutkiminen ja kyseleminen. Lisäksi se on arkista yhdessä oloa ja vuodenkierron seuraamista sekä luonnonilmiöiden ihmettelyä. Ilmiöiden yhteydet opittua, tulee lapselle tilaisuus tutkia ja tehdä löytöjä itse. Tämän kautta hän oppii ymmärtämään, millaisia vaikutuksia hänen omalla toiminnallaan on asioihin. Luontokasvatuksessa ei ole kyse pelkästään lajituntemuksesta ja kompostoinnista, vaan siinä on ympäristökasvatukseen liittyvät piirteet oppimisesta elämänasenteesta ja tavasta elää. Eli päivittäisistä valinnoista ja toiminnoista, joita arjessa tulee vastaan. (Tuomaala 2002, 10.)

Opinnäytetyön aihe on ympäristökasvatus varhaiskasvatuksessa. Opinnäytetyö on toteutettu toiminnallisena kokonaisuutena. Opinnäytetyön tuotos on pedagoginen toimintamalli pienten lasten metsäretkille. Tämän toimintamallin tarkoitus on rohkaisten heitä tutkimaan ja kiinnostumaan luonnosta.

2 OPINNÄYTETYÖN TAUSTAA

2.1 Tarkoitus ja tavoite

Opinnäytetyön tarkoitus on vahvistaa pienten lasten luontosuhdetta. Tämä ilmenee opinnäytetyöni tavoitteesta, joka on tuottaa pedagoginen toimintamalli metsäretkille. Metsäretki kokonaisuuden toteutan viidellä metsäretkellä Luonto- ja liikuntapäiväkoti Päivänsädeessä. Pedagogiikka tulee esiin toiminnassani tavoitteellisuutena ja suunnitelmallisuutena. Vaikka retkillä on aina pedagogisesti suunniteltua toimintaa,

2.2 Toimeksiantaja

Opinnäytetyöni toimeksiantaja on yksityinen Luonto- ja liikuntapäiväkoti Päivänsäde, joka sijaitsee Lahdessa. Päivänsäteen arjessa toteutetaan suunnitelmallista varhaiskasvatusta, hyödyntäen varhaiskasvatuksen eri osa-alueita. Päivänsäde on luontoon ja liikuntaan erikoistunut päiväkotia. Monipuolisen liikunnan lisäksi Päivänsädeessä toteutetaan luontoon ja ympäristöön liittyviä toimintoja. Heillä ympäristökasvatus näkyy lasten ohjatun toiminnan lisäksi arkisissa valinnoissa. Aihe opinnäytetyöhön syntyi päiväkodilla keväällä 2018 harjoitteluni aikana tehdyssä kehittämistehtävässä. Tällöin päiväkodissa huomattiin tarve pienemmille suunnatusta metsäretkimateriaalista. Opinnäytetyön aihe täsmentyi tätä kautta ympäristökasvatus materiaaliksi, joka päiväkodin toiveiden mukaisesti on Muumi-teemainen.

3 YMPÄRISTÖKASVATUS

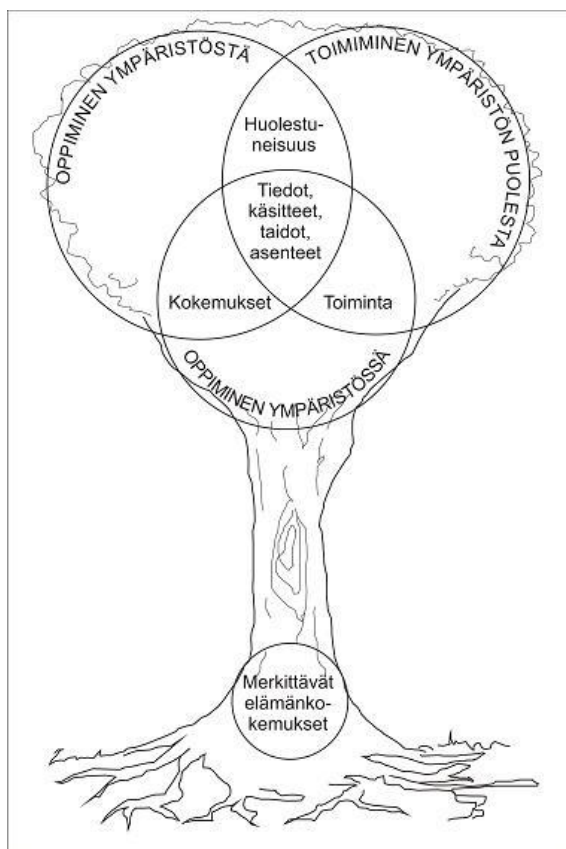
3.1 Ympäristökasvatuksen lähtökohdat

Varhaiskasvatuksessa yhtenä tavoitteena on kasvattaa lapsista luontoa kunnioittavia aikuisia. Lapsuuden myönteisellä ympäristökokemuksella nähdään olevan positiivinen vaikutus aikuisuuden luontosuhteeseen ja ajatuksiin luonnon suhteen. Positiivista kokemusta luonnosta voidaan saada aikaan lapsille, kun vahvistetaan hyvää oloa. Hyvää oloa voidaan vahvistaa sitä tuottavilla kokemuksilla, joita ovat esimerkiksi yhdessä havaitseminen, kokeminen ja keksiminen. (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 23.) Nordström (20014, 119-123) ajatukset vahvistavat tätä sillä hän toteaa, että ympäristön kohtaaminen tulisi olla lapselle nautinnollista ja hauskaa toimintaa, sillä tällöin mahdollistetaan otollinen hetki oppimiseen.

Ympäristökasvatus voidaan määritellä kasvatukseksi, jossa tuetaan lapsen elinikäistä oppimisprosessia. Oppimisprosessissa pyritään kasvattamaan lapsista kestävästä kehitystä ymmärtäviksi henkilöiksi. Tähän pyritään arvojen, tietojen ja taitojen opettamisella. Tällä pyritään sitouttamaan heitä ympäristön suojelemiseen sekä fyysisen ja sosiaalisen ympäristön parantajaksi. Tämän saavuttamiseen vaaditaan jo varhaislapsuudessa tietoa ja kokemuksia erilaisista ympäristöistä ja niiden suojelemisesta. Ympäristön suojeleminen edellyttää, että lapset oppivat oman tekemisen merkityksen esimerkiksi luonnon suhteen. (Nihti-Parikka & Suomela 2014, 19-20.) Lisäksi ympäristökasvatus voidaan ajatella, joko luonnonvaraisena ympäristönä tai ihmisen rakentamana ympäristönä. Keskeinen asia on ymmärtää ihmisen olevan luonnon keskellä. Ympäristökasvatus määritellään kasvatukseksi. Siinä on tavoitteena opettaa lapsi ymmärtämään riippuvuutensa luontoon. Lisäksi ympäristökasvatuksessa pyritään lisäämään positiivista ympäristöasennetta. Tämän kasvatuksen voidaan ajatella jatkuvan läpi elämän. Tutkimuksien mukaan varhaiskasvatuksessa on hyvä aloittaa ympäristökasvatus. Tällöin lapsi saa kokemuksia erilaisista ympäristöistä, sekä oppii taitoja ja tietoja ympäristön huolehtimisesta ja suojelemisesta. (Nihti-Parikka & Suomela 2014, 17-21)

Ympäristökasvatukseen on olemassa erilaisia ympäristökasvatusmalleja. Monissa näissä tavoite on ympäristövastuullisuus. Ympäristökasvatuksessa tulee olla mukana tietäminen, tuntemine, tahtominen sekä toiminta. Osallistavan ympäristökasvatuksen toimintamallissa nähdään osallistumisella olevan merkitys ympäristökasvatuskäyttäytymisen oppimisessa. Sitoutuakseen toimintaan, tulee olla nähtävissä se, että omilla teoilla on vaikutus ympäristöön. Tällaisissa hetkissä voidaan tuntea voimaantumisen tunnetta. Osallistavan ympäristökasvatuksen mallissa oppiminen tapahtuu yhdessä tekemällä ja omien kokemusten

kautta. Tavoitteena on lisätä ympäristövastuullisuutta. Tämä tapahtuu yhteisellä toiminnalla sekä omakohtaisten kokemusten mahdollistamisella. Osallistavassa toimintamallissa muun muassa opitaan ymmärtämään oman tekemisen merkitys luonnon kannalta sekä opitaan tietoja ja taitoja ympäristökasvatuksen suojelemiseksi. (Cantell & Koskinen 2004, 63-65.)



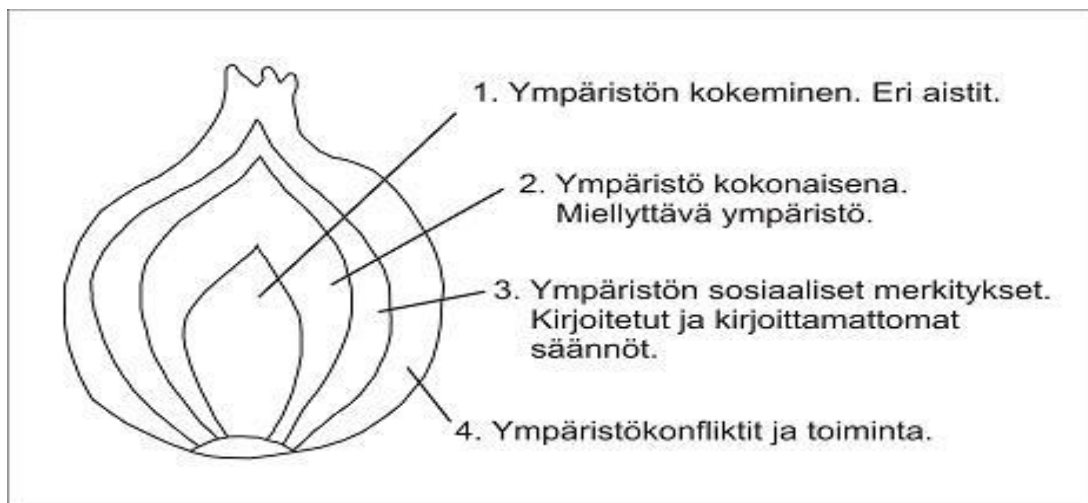
Kuva 1 Palmerin puumalli. (Alppi, Berghman, Bäckman, Koski-Lammi, Nordling, Paananen, Rekola, Salo, Savolainen, Syrjäso, Tuormaa, Värttö & Cantell 2008.)

Ympäristökasvatus voidaan nähdä voimaantumisenä ja henkilökohtaisen merkityksen muodostumisena. Ympäristökasvatusta jäsentää muun muassa Palmerin puumalli. Palmerin puumallissa korostuu tämä ajattelu henkilökohtaisen merkityksen luomisesta (kuva 1.) Siinä nähdään myös päiväkodin ja koulun ulkopuolisen oppimisen merkitys. Mallissa puu lähtee kasvamaan merkittävistä kokemuksista. Tämä tarkoittaa lapsen kehitysvaiheen ja aiemman tiedon ottamista huomioon. Puumallin oksat jakautuvat kolmeen osaan, jotka ovat samalla tasolla samanaikaisesti. Näissä kolmessa osassa opitaan ympäristöstä, opitaan ympäristössä sekä opitaan toimimaan ympäristön puolesta. Ympäristössä oppiminen pohjautuu kokemuksellisuuteen. Ympäristön puolesta oppiminen tarkoittaa arvokasvatusta. Siinä eettinen kasvu syntyy huolenpidon ja ympäristötietoisuuden lisääntymisen myötä. Itse ympäristöstä oppiminen tuottaa lapselle kokemuksia ja lisää ympäristötietoisuutta. Merkityksellistä on se, että kaikki kolme osiota ja elementtiä nähdään

tasavertaisena ja ne toimivat samanaikaisesti. Laadullinen ympäristökasvatus vaatii näiden osa-alueiden huomioimisen. (Cantell & Koskinen 2004, 69.)

Lapsen oppiessa erilaisissa fyysisissä ympäristöissä, saa hän kokemuksia monenlaisista ympäristöistä. Tämä rikastuttaa lapsen tietoja, taitoja ja asenteita suhteessa ympäristöön. Käytännössä lapselle mahdollistetaan uudenlaisen tilan haltuun otto. Tällöin lapsi saa pystyä tekemään erilaisia tulkintoja lähiympäristöstä. Näiden tulkintojen jakaminen toisten lasten kanssa vahvistaa ja rikastuttaa heidän ympäristösuhdetta. (Raittila 2016, 215.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016, 45.) määritellään ympäristökasvatusta samantyyppisesti, sillä ympäristökasvatuksessa nähdään liittyvän kolme eri ulottuvuutta. Ensimmäisessä luonto katsotaan oppimisalueena, eli luonnossa opitaan. Toinen tarkoittaa oppimista ympäristöstä. Kolmannessa ulottuvuudessa opitaan toimimaan ympäristön puolesta. Lapsia opetetaan kunnioittamaan luontoa, kasveja ja eläimiä. Näiden tunnistamisen opettelu kuuluu ympäristökasvatukseen. Lapsia opetetaan ajattelemaan luontoa lisäksi esteettisen ja rauhoittumisen kokemuksen paikkana. Varhaiskasvatuksessa opetellaan käytännön taitoja, joita ovat esimerkiksi roskaamaton retkeily, jätteiden kierrätys, tavaroiden uudelleen käyttö sekä säästäväisyyden opettelu.

Oppiminen luonnossa, luonnosta ja luonnon puolesta sisältävät erilaisia oppimisen muotoja taitojen oppimisesta eettiseen ja esteettiseen ajatteluun. Oppiminen ympäristöstä ei tarkoita pienten lasten kuormittamista ympäristöongelmilla, vaan siinä mahdollistetaan lasten kokemusta empatiaan ja ympäristöstä huolehtimisen kehittymiseen. Oppiminen ympäristössä haastaa kasvattajaa pohtimaan oppimisympäristöä ja siellä käytettäviä materiaaleja. Lasten luovuutta ruokkivat tilanteet, joissa ympäristössä mahdollistuu materiaalien käyttöä, rakentelua, leikkiminen sekä ilmiöiden pohdinta ja tutkiminen. Kun lasten kanssa opitaan ympäristön puolesta, opitaan silloin ympäristöystävällisiä toimintatapoja. Tämä oppiminen tapahtuu pitkälti mallioppimisen kautta. (Nihti-Parilla & Suomela 2014, 25-27.)



Kuva 2 Markku Käpylän sipullimalli ympäristökasvatuksesta. (Alppi, Berghman, Bäckman, Koski-Lammi, Nordling, Paananen, Rekola, Salo, Savolainen, Syrjäso, Tuormaa, Värttö & Cantell 2008.)

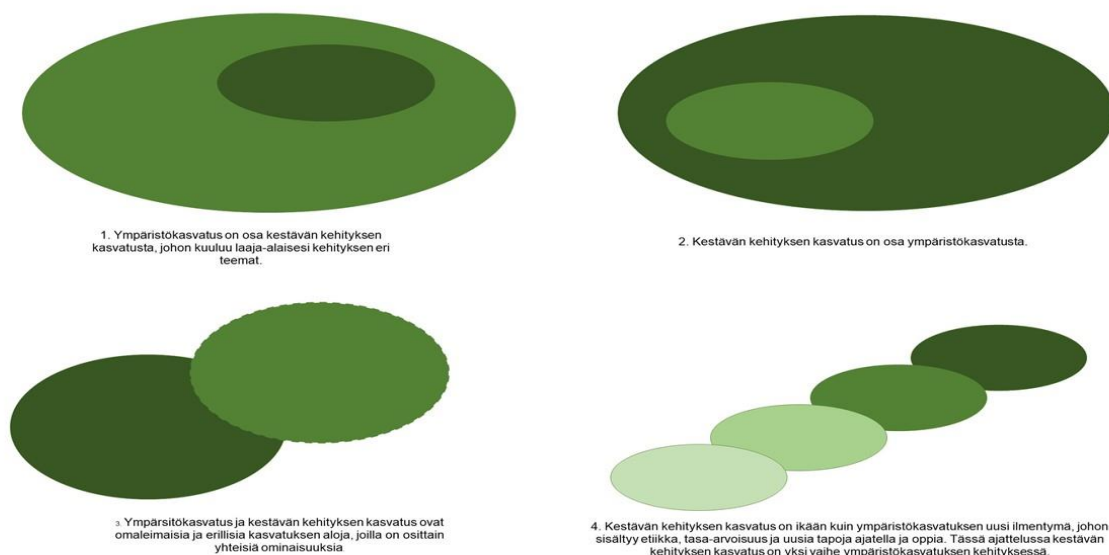
Sipulimallissa (kuva 2) ympäristökasvatus nähdään yksilön kokemusmaailman välittömänä kokemuksena. Kokemus tulee nähdä kokonaisuutena, ei pelkästään fyysisenä tai henkisenä kokemuksena. Mallin perusajatukseksi on kriittisen kulttuurisen reflektion kehittyminen. Yksilölle kokemus rakentuu sipulin tavoin kerroksittain. Ensimmäisessä vaiheessa keskitytään kerralla yhteen aistiin ja siitä aiheutuviin tuntemuksiin. Toisessa vaiheessa ympäristöä tarkastellaan kokonaisuutena ja pohditaan miellyttävän tunteen ja epämiellyttävän tunteen syitä. Tuntemuksia voidaan tarkastella esimerkiksi sanottamalla ajatuksiaan ääneen, tarkkailemalla ja ilmaisemalla omia tunteitaan. Kolmannessa vaiheessa siirrytään pohtimaan ympäristön sosiaalista merkitystä. Yksinkertaisimmillaan tämä tarkoittaa eri paikkojen kirjoitettujen ja kirjoittamattomien sääntöjen pohtimista. Viimeisessä vaiheessa yksilön oma arviointikyky kehittyminen on välttämätöntä, sillä siinä pohditaan yhteiskunnallisesti annettuja ympäristökysymyksiä. Ympäristöongelmat ovat itsessään jo monimutkaisia ja monitahoisia. (Käpylä 1995, 34-36.)

Ympäristökasvatus ja luontokasvatus voivat arjen käytössä mennä usein sekaisin. Niillä ei ole olemassa yksiselitteisiä selityksiä. Ympäristökasvatus voidaan ajatella laajempaan käsitteeseen, jossa opitaan myös vastuullista kulutuskäyttäytymistä ja kestävästä elämäntapaa. Tällöin luontokasvatus voidaan nähdä ympäristökasvatuksen alakäsitteeksi. (Tuomaala 2002, 10.). Syitä siihen miksi ympäristökasvatukseen liitetään luontokasvatus on monia, mutta yksi niistä on ympäristökasvatuksen juuret. Ympäristökasvatus on lähtöisin luonnonsuojeluaatteesta. (Raittila 2016, 210-212.) Perinteinen lajitunnistus sinänsä ei välttämättä ole ympäristökasvatusta vaan se on luontokasvatusta. Lajeja on hyvä tunnustaa, mutta ympäristökasvatuksen kannalta suurempi mielenkiinto tulisi kiinnittää eliöiden ja kasvien ominaisuuksiin. On hyvä oppia ymmärtämään niiden merkitys luonnossa ja

ekosysteemissä. Lasten kanssa voidaan pohtia mitkä ominaisuudet ovat ne, joilla esimerkiksi hyönteiset selviytyvät metsässä. Puita pohtiessa huomio kiinnitetään puiden tehtävään. Tällöin lapset ymmärtävät, ettei puu ole ainoastaan puu, vaan se on suoja ja ravintoa tarjoava osa metsää. (Nordström 2004, 133.)

Ympäristökasvatuksen rinnalla puhutaan usein käsitteestä kestävä kehitys tai kestävä elämäntavan kasvatuksesta. (Raittila 2016, 211.) Lapsuuden ensimmäisien vuosien aikana luodaan perusta lapsen toimintatavoille ja ajattelumalleille. Laadukkaalla varhaiskasvatuksella voidaan luoda lapselle kestävä kehityksen kannalta merkittäviä rakennuspilareita. (Parikka-Nihti 2011, 15.) Kestävä kehitys on arvokasvatusta. Siinä keskeisiä arvoja ovat muun muassa luonnon kunnioitus ja jaettu vastuu. Lapsen vastuun tunteen kasvamisessa vaaditaan, että hänen mielipiteensä, ajatuksensa ja toimintansa ovat merkityksellisiä. Tätä kautta lapsen vastuun tunne siirtyy päivittäisiin toimintoihin ja hän kantaa vastuuta ympäristöstään ja ympäröivästä maailmasta. (Parikka-Nihti 2011, 42-43.) Pienten lasten ryhmissä kestävä kehitys näkyy aikuisen toiminnassa esimerkiksi kesto vaippojen ja laadukkaiden lelujen valinnoissa. Näitä asioita on hyvä pohtia lasten kuullen ääneen. Luontoretkillä voidaan puhua jokamiehen oikeuksista, kuitenkin huomioiden lasten ikä taso. (Parikka-Nihti 2011, 67.)

Jotta lasta voidaan ohjata ekologiseen ajatteluun, vaati se tutustumista lähiluontoon- ja ympäristöön. Luonnossa lasten aistit heräävät ja lapset pääsevät ihmettelemään ja kyselemään luonnosta. Lapselle mahdollistuu kokemus tuntea itsensä tärkeäksi ja syntyy mahdollisuus vaikuttaa oman lähiympäristön hyvinvointiin. Retkeillessä voi nauttia eväitä, jolloin syntyy oivallinen tilaisuus keskustella roskaamattomasta retkeilystä ja ekologisesta eväiden pakkaamisesta. Varhaiskasvatuksessa tehtävässä työssä kestävä kehityksen hyväksi autetaan lasta oivaltamaan kierrätyksen merkityksen sekä nauttimaan puhtaasta luonnosta voimavarana. (Parikka-Nihti 2011, 18-21.)



Kuva 3 Neljä tapaa jäsentää ympäristökasvatusta ja kestävän kehityksen suhdetta. Malli on muotoiltu. (Wolff 2004, 27.)

Ympäristökasvatusta ja kestävän kehityksen suhdetta voidaan ajatella neljällä eritavalla, niin kuin kuvasta voidaan todeta. (kuva 3.) Neljällä luokittelu tavalla estetään tapahtumasta, se että puhuttaessa ympäristökasvatuksesta unohdettaisiin kestävän kehityksen muut osa-alueet. Toisaalta puhuttaessa pelkästä kestävän kehityksen kasvatuksesta, saattaa vaarana sen olevan suppea käsite kokonaisuudelle. (Wolff 2004, 27-28.)

3.2 Lapsen luontosuhteen merkitys ja syntyminen

Vuosien aikana lasten liikkuminen luonnossa ja ymmärrys luonnon ilmiöihin on heikentynyt. Lapset saattavat kompuroida liukkaalla kelillä ja metsän juurakoissa. Tämä johtuu siitä, etteivät lapset ole saaneet riittävästi kokemusta erilaisista maastoista. Vuosien aikana ja sukupolvien vaihtuessa on lasten leikkiympäristö kaventunut ja muuttunut tiukasti aidatuiksi alueiksi. Lapsia kuljetetaan yhä enemmän autolla paikasta paikkaan, jolloin heidän luonto kosketuksensa jää vain auton ikkunasta katseluun. Verrattavissa esimerkiksi Yhdysvaltoihin lapset saavat liikkua vapaasti, mutta myös Suomessa voidaan havaita merkkejä lasten luontosuhteen heikentymisestä. Mikäli lapsen suhde luontoon jää kokonaan puuttumaan, menettää lapsi siinä tärkeän voimavaran. (Juusola 2016, 73.) Raittila (2016, 216-218) puhuu myös tästä sukupolvesta, jolla on vaarana tutustua lähiympäristöön ainoastaan auton kyydissä. Kasvattajan onkin luonnon tutustuttamisen lisäksi tärkeä tutustuttaa lasta kaupunkiympäristöönsä. Kaupunkiympäristössä lapsen kanssa voidaan tutustua arkkitehtuuriin, liikenteeseen ja vapaa-ajan ympäristöihin. Kaupunkiympäristöön tutustumisen kautta lapsi saa elämäkokemuksia, joiden avulla hänestä voi kasvaa

ympäristövastuullinen aikuinen. Tämän kehittämisessä on tärkeää huomioida esteettinen suhde ympäristöön sekä emotionaalisuuden ja eettisyyden kokemukset. Kaupunkiympäristöä tutkiessa lapsi voi nähdä konkreettisen esimerkin ihmisen toiminnasta ympäristössä.

Lasten suhde ympäristöön kehittyy toiminnallisessa vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. Omaehtoinen tutustuminen ja löydöt ympäristöstä mahdollistavat tämän. Löytöjä eli tarjoamia löytyessä ympäristö näyttäytyy lapselle kiinnostavana kohteena. Tästä voi muodostua seikkailuja ja löytöretkiä, jotka innostavat lapsia enemmän liikkumaan ja löytämään uusia asioita. (Salonen 2005, 122.) Leikkiminen on lapselle luonnollinen tapa toimia. Leikkiä voidaan hyödyntää ympäristökasvatuksessa. Leikit voivat olla tarkkailuleikkejä, liikuntaleikkejä, ohjattua leikkiä tai rakenteluleikkejä. Pienillä lapsilla korostuvat kuvittelu-leikit. (Nordström 2004, 119-132.)

Tourula & Rautio (2014, 44) kertovat, että sillä kuinka paljon lapsi viettää luonnossa aikaa lapsena, on suora yhteys aikuisuuden luontosuhteeseen. Aikuiset kuvailevat lapsuuden luontokokemuksia vahvoina ja positiivisina mielikuvitusta, seikkailua ja vapautta sisältävinä hetkinä. Lisäksi nämä kokemukset leikkeineen ja virkistäytymispaikkoineen voivat muovautua kokoelämän kestoiksi mielenterveyttä ja hyvinvointia edistäviksi lähteiksi. Sillä kuinka paljon ja usein metsässä lapsena käydään sekä käyntien mielekkyys ovat suorassa yhteydessä aikuisuuden ajatusmaailmaan. Häyrinen (2018, 108) vahvistaa käsitystä, että varhaislapsuudessa hankittu positiiviset kokemukset luonnosta auttavat lapsia virkistäytymään luonnossa myös koulumaailmassa. Perheillä ja opettajalla on suuri merkitys tämän mahdollistamiseen. Tuomaala & Myyryläinen (2002, 24) toteavat myös, että lapsena saadut luontokokemukset luovat pohjan elinikäiselle luontosuhteelle. Luontosuhde on kyky nauttia luonnosta. Lisäksi siihen liittyvät halu toimia luonnon ja hyvän elinympäristön puolesta.

Pienetkin kaupunkimetsät ja puistot auttavat stressin hallintaan. Tutkimuksien mukaan osalla ihmisistä ei ole suhdetta luontoon. Nämä ihmiset eivät koe luonnossa oleskelua merkittäväksi eivätkä he koe luonnon antavan merkityksellisiä kokemuksia. Suurin osa ihmisistä kokee kuitenkin olevansa yhteydessä luontoon. Kaiken ikäiset ihmiset tarvitsevat vihreää aikaa ja oleskelua luontoympäristössä. Jos ihminen erkaantuu luonnosta hän voi alkaa voimaan huonommin fyysisesti sekä psyykkisesti. (Wahlström & Juusola 2017, 39.) Mintun (2015, 65) tutkielman tuloksena todetaan, että lastentarhaopettajalla on suuri merkitys lasten luontosuhteen syntymisessä. Luontokuvan syntymiseen pyritään vuorovaikutuksella, toiminnoilla ja oppimisympäristöillä. Tutkielmassa käy ilmi luontokuvan ja luontosuhteen eroavaisuus. Yleisesti ottaen ilmeni, että lasten luontosuhde on positiivinen.

Tämä näkyy liikkumisena luonnossa ja luonnon arvostamisena. Lapset kokevat myös luonnon tutuksi ja turvalliseksi. Luontokuvassa näkyi enemmän eroavaisuuksia. Lapset osaavat nimetä puita ja eläimiä, mutta tarkempi ymmärrys luonnonilmiöihin on vaihtelevaa.

3.3 Luonto tukee lapsen kasvua ja kehitystä

Luonnossa ihmisen liikkuessa hänellä kehittyvät aistit, hermo-lihajärjestelmä ja motoriikka. On todettu, että luonnossa opitaan helpommin, sillä ihminen on luonnossa tehostetun tietoisuuden ja tiedostamattoman mielen yhteistyössä. Luonnon hiljaisuus on lapsille kokemus ja luontoon tutustuminen suuri seikkailu. Luonnosta tarjoutuu virikkeiden ja kasvamisen mahdollisuuksia. (Jääskeläinen 2003, 18.) Luonnon avulla vahvistetaan lasten tarkkaavaisuutta ja keskittymiskykyä. Lapsuudessa voidaan nähdä kognitiivista kuormittunutta ja stressialttiutta. Luonto on innostava ja hoivaava ympäristö. Näiden lisäksi sillä on merkitystä itsetuntemuksen, hyvinvoinnin sekä sosiaalisten taitojen vahvistamisessa. Jo pienikin aistikokemus yhteydessä luontoon lisää lapsilla myötätuntoa ihmisiä, eläimiä ja luontoa kohtaan. (Wahlström & Juusola 2017, 8-9.)

Luonto vahvistaa ihmisen kehossa serotoniini tuotantoa. Serotoniini vaikuttaa tarkkaavaisuuteen, harkinta kykyyn ja muihin kognitiivisiin prosesseihin sekä säätelevän dopamiinivälittäjäainetta tuotantoon. Tästä johtuu luonnon merkitys lasten ADHD-piirteiden eli keskittymisen ja kognitiivisten suorituksien paranevuuteen. (Juusola 2016, 20.) Myös Salonen (2010, 30) toteaa, että luontokokemuksilla on lievittävä vaikutus ylivilkkaiden lasten oireisiin. Metsässä lapsi saa monipuolista ympäristön ja kehon hallintaa sekä hänen motoriikkansa kehittyä. Näillä on yhteys lapsen kognitiiviseen ja sosioemotionaaliseen kehitykseen.

Syy siihen miksi luonto vahvistaa kognitiivisia kykyjä voidaan jakaa neljään tekijään. Ensimmäinen tekijä on miljöön muutos, sillä ihmisen siirtyessä luonnon helmaan aivot ja aisti herkistyvät. Luonnosta nauttiminen rentouttaa ja inspiroi aivoja. Luonnolla on kokonaisvaltainen vaikutus ihoon, sydämensykkeeseen ja lihaksiin. Maiseman näyttäytyy ihmiselle avarana, laajana ja täynnä yksityiskohtia. Viimeisenä tekijänä on luonnon yhteensopivuus ja harmonia. Tällä tarkoitetaan luontoympäristön vähäisiä häiriötekijöitä. Yleisesti ottaen luonnossa kaikki on kohdallaan ja harmoniassa. (Juusola 2016, 24.)

Lapsilla on syntyessään niin sanottu ekologinen minuus. Tämä ilmenee lasten luontaisena kykyinä nauttia lämpimästä kylpyvedestä, kissan pehmeästä turkista tai viileästä nurmikosta. (Salonen 2005, 121.) Lapsuudessa olevien luontokokemusten merkitys näkyy vaikutuksena persoonallisuuden ja luovuuden kehityksessä. Vapaa luonto ravitsee lasten

aivoja. (Juusola 2016, 7.) Luonnossa liikkussa elimistöön kertyy endorfiineja, eli mielihyvää tuottavia hormoneja (Jääskeläinen 2003, 18). Juusola (2016, 11, 21) toteaa, että luonto on täynnä symboleita omasta identiteetistä, elämästä ja kasvusta. Luonnon hiljaisuus ja eläimet auttavat avaamaan ja herkistämään mielen, rauhoittumaan, pohtimaan sekä leikkimään. Heikkoluontoyhteys heikentää ihmisen hyvinvointia, sillä ihminen on osa luontoa.

Tutkimuksien mukaan luonto on ympäristönä hyvä mahdollisuus tarjoamaan lapsille loputtomasti virikkeitä. Leikkipaikat ovat mahdollisia leikkiä loppuun, mutta metsässä tätä ongelmaa ei ole. Metsä kannustaa lapsia toimintaan, luovuuteen, yhteisleikkeihin, yksinoloon ja rauhoittumiseen. (Salonen 2010, 30.) Päiväkoteja tutkittaessa on huomattu, että luontopäiväkodeissa olevat lapset ovat tarkkaavaisia ja osaavat varoa ympäristönsä riskipaikkoja. He osaavat käyttää kehoaan liikkumisessa. Heillä on myös paremmat taidot keksiä omia leikkejään ja pelejään. (Juusola 2016, 73.) Luonto sekä pihat, leikkipuistot ja muut rakennetut ympäristöt ovat myös varhaiskasvatuksen oppimisympäristöjä. Ne tarjoavat kokemuksia, materiaaleja ja monipuolisia mahdollisuuksia leikkiin ja tutkimiseen. Niitä hyödynnetään liikunta- ja luontoelämysten ja oppimisen paikkoina. (Varhaiskasvatuksen perusteet 2016, 33.)

Luonnossa liikkussaan ja leikkiessään lapsia huomaamattaan harjoittelee motorisia taitoja. Harjoittelu tapahtuu ilman varsinaista ohjeistusta tai erillistä toimintarataa. Varhaiskasvatusikäisenä lasten motorinen kehitys tapahtuu huimaa vauhtia. Luonto toimii hyvänä haastajana lasten motorisille taidoille erityisesti tilanteissa, joissa lapset eivät ole päässeet liikkumaan luonnossa kävelemään opittuaan. Näissä tilanteissa luonnossa liikkuminen on aluksi hankalaa. Näissä tilanteissa lapset saavuttavat nopeasti motorisen ketteryyden liikkussaan luonnossa. Eli luonto toimii hyvänä motoriikan harjoittelupaikkana, ilman erillistä harjoittelutuokiota. Hienomotorisia taitoja lapset pääsevät harjoittamaan luonnossa esimerkiksi keräämällä kiviä ja marjoja. Erilaisten majojen rakentelu on hienomotoristen taitojen lisäksi hyvää matemaattisten taitojen sekä ongelmaratkaisutaitojen harjoittelua. (Pärikka- Nihti & Suomela 2014, 92-93.)

Luonnossa lapset ovat innokkaita tarkkailemaan muutosta ja havainnoimaan kehoaan kaikkia aisteja käyttäen. Lasten omista löytämistä havainnoista voi aikuinen saada uusia näkökulmia luontoon. Lasten ja aikuisten näkökulmat luonnon ilmiöihin voi vaihdella. Aikuiset näkevät ja määrittelevät ilmiöt tietynlaisiksi, kun taas lapsen mielikuvitus ja leikit synnyttävät merkityksiä ja asiayhteyksiä, joita aikuiset harvoin tavoittavat. Lapsilla on mielikuvituksen ansiosta ainutlaatuinen kyky eläytyä luonnonkokemuksiin. Leikkiessään

lapset voivat tuntea, miltä karpäsestä tuntuu lentää tai taimenen kasvun vartalollaan. (Rutanen 2000, 13-17.)

Kasvuympäristöllä tarkoitetaan fyysistä, toiminnallista, psyykkistä, sosiaalista, pedagogista ja kulttuurisia toimintaympäristöjä. Näissä toimintaympäristöiden arvioinnissa huomioidaan, se miten ne palvelevat lapsen ja lapsiryhmän tarpeita. Fyysinen toimintaympäristö koostuu konkreettisista ja rakenteellisista tekijöistä ympäristössä, jossa lapset toimivat. Tällaisia ovat esimerkiksi toimitilat ja piha-alueet. Toiminnallinen ympäristö on mahdollisuus toteuttaa lapsille monipuolista toimintaa. Psyykkisellä toimintaympäristöllä tarkoitetaan ilmapiiriä. Sosiaalista toimintaympäristöä kuvaillaan ryhmän sisäisellä toiminnalla, ryhmädynamiikalla sekä vuorovaikutuksella. Pedagoginen toimintaympäristö tarkoittaa oppimisympäristöä, joka määrittelee lapsen oppimista, kasvatuskäsitystä sekä kasvattajan roolin lasten oppimisessa. Kulttuurinen toimintaympäristö tukee lapsen yksilöllisiä ominaisuuksia. (Koivunen & Lehtinen 2016, 112.)

4 METSÄPEDAGOGIIKKA PIENILLE LAPSILLE

4.1 Lapset ovat uteliaita tutkijoita

Lapset syntyvät maailmaan valmiina käyttämään kaikkia aistejaan, eli he ovat valmiina havainnoimaan heidän ympärillään olevaa ympäristöä. Aikuisen tehtävä on kannustaa lapsia havainnoimaan. Tutustuessaan uusiin asioihin aikuinen voi omalla innostuksellaan saada lapset innostumaan. (Hakkola & Virsu 2000, 40-41.) Pienten lasten päiväkotiryhmässä aikuisen suunnitelmallisuus ja toimintojen toteuttaminen korostuvat. Pienten ryhmässä luontoretkillä malli ja asioiden sanoittaminen ovat suuressa merkityksessä. Lapset ovat luonnosta uteliaita, jolloin he tarkkailevat ja kommentoivat luontoa. Aikuisen rooli on tarttua näihin havaintoihin ja jalostaa niitä eteenpäin. (Parikka-Nihti 2011, 67.)

Mielikuvitus ja uteliaisuus korostuvat lapsen toisen ja kolmannen ikävuoden aikana. He nauttivat mielikuvituksen käytöstä, esimerkiksi miettien kuinka koira haukkuu ja juoksee. Toisin sanoen he elävät tutkimisesta ja luovuudesta. Lapsille tulisi mahdollistaa tässä ikäkaudessa uteliaisuus ja kuvitteellisuus. Tällä ikäkaudella lapsilla kehittyy sosiaalinen tietoisuus. He pystyvät paremmin lukemaan aikuisten ja lasten viestejä ja signaaleja. Nähdessään muidenkin ihmisten ilmaisevan tunteita, pienet lapset rohkaistuvat omista tunteista ilmaisemaan. Lapset alkavat ymmärtämään, miksi käyttäytymiseen tulee asetta rajat sekä sääntöjen merkityksen. Lapsia tuetaan käsittelemään näitä asioita ja tunteita. (Siren-Tiuksanen 2001 29-31.)

Päiväkotiryhmä toimii pienen lapsen vertaisyhteisönä. Siellä lapsi saa ensimmäisen kokemuksen yhteisön jäsenyydestä. Ryhmässä yhdessä oppiminen ja toimiminen on heidän päivänsä perusta. He harjoittelevat yhdessä vuorovaikutustaitoja, toisten ystävällistä kohtelua, roolien ottoa ja jakamista. Sosiaalisten taitojen harjoittelu kuuluu pienten lasten arkeen. Näiden lisäksi harjoittelun keskiössä ovat yhteisöllisyyden rakentamisen taitojen harjoittelua. Yhteisön jäsenyyden saavuttaminen on heille helppoa. Rutiinit ja yhteisten sääntöjen laatiminen vahvistaa yhteisön kuulumista. (Marjanen, Marttila & Varsa 2013, 22-24.)

Aikuinen toimii lapsille mallina ja opettajana. Lapsi oppii aikuiselta mallioppimisen kautta, eikä tietoisesta oppimisesta. Yleensä aktiiviset ja innostuneet aikuiset saavat ympärilleen lisää innostuvaisuutta. Kasvattajalla ei tule olla valmiina kaikkia vastauksia vaan hän mahdollistaa lasten pohtimisen, tutkimisen ja uuden löytämisen ilon. (Hakkola & Virsu 2000, 38-39.) Lapsi oppii parhaiten kokeilemalla, tekemällä, maistamalla, haistamalla ja koskettamalla. Omakohtaiset kokemukset auttavat lasta luomaan ymmärryksen asiasta. (Tuomaala 2002, 20.) Lasten oppiminen luonnossa voidaan nähdä etenevän kolmen

vaiheen kautta, nämä ovat löytämisvaihe, tutkimisvaihe ja pohtimisvaihe. (Nikkinen 2000, 36-37.)

Naturalistinen tapa oppia, on Howard Garderin mukaan kahdeksas tapa oppia. Garderin mukaan lapset ovat tämän osa-alueen taitajia, sillä heiltä löytyy luonnostaan ”luonnon nokkeluutta”. Kahdeksannen tavan oppijoita kuvaillaan muun muassa, että he nauttivat luonnossa olosta, kiinnostuvat kasveista ja eläimistä, käyttää sensorisia taitoja luonnon ilmiöiden havaitsemiseen sekä oppi helposti lajeja. Useimmat lapset ovat tämän osa-alueen huippuja. Lapsi oppii helpommin lajistoa kuin esimerkiksi murrosikäinen. Kolmevuotiaan lapsen havaitessa linnun, aikuinen voi tarkentaa linnun lajin ja jalostaa keskustelua siitä. (Nihti-Parikka 2011, 58-59.)

4.2 Pedagoginen suunnittelu ja draaman käyttö toiminnassa

Varhaiskasvatus voidaan nähdä kolmikenttänä, jolloin se nähdään jakautuvan hoitoon, opetukseen ja kasvatukseen. Opetuksessa lapselle annetaan tilaa osallistua ja vaikuttaa aktiivisesti omaan oppimiseen. Kasvattajalta tämä vaatii sensitiivisyyttä ja kiinnostusta lasten toimintaan. Kasvattaja voi antaa pienelle lapselle neuvoja, vihjeitä sekä selittää. Aikuisen tukee lapsen ilmaisua esimerkiksi sanoittamalla uudelleen lapsen sanoja. Kasvatuksessa lapselle mahdollistetaan kokemus, että on hyväksytty ja kunnioitettu. Tätä kautta lapsen arvo ja käyttäytymisjärjestelmä kehittyy. Kasvatuksessa lapsi saa tietoa itsestään ja ympäristöstään sekä rakentaa suhteita niiden välille. Hoito puolestaan nähdään usein fyysisenä toimintana, mutta se on paljon muutakin. Hoitoon kuuluvat psyykinen ja tunnepohjainen puoli. Tätä kautta lapsi kokee välittämistä, eli hän tuntee itsensä rakastetuksi, arvostetuksi ja ymmärretyksi. Nämä kolme muotoa nitoutuvat yhteen arjessa. Toisinaan jokin näistä saattaa olla hallitsevassa muodossa, mutta kasvattaja toimii kaikissa mallin näyttäjänä. (Hännikäinen 2013, 30-37.)

Varhaiskasvatuksen kolmen jaottelun tavoite on edistää lasten hyvinvointia, lapsen myönteisen minäkuvan syntymistä, sekä ajattelun, ilmaisun – ja vuorovaikutustaitojen kehittymistä. Oppimiskäsityksistä konstruktivinen ja sosiokonstruktivinen oppimiskäsitys sopivat tavoitteiden saavuttamiseen. Konstruktivisessa oppimiskäsityksessä ajatellaan, että tieto syntyy kokemusten kautta. Lisäksi siihen vaikuttavat oppimista tukeva ympäristö, joka on autenttinen ja realistinen. Varhaiskasvatuksen ympäristökasvatukseen soveltuu sosiokonstruktivisen oppimiskäsityksen tapa ajatella, että oppiminen tapahtuu yhteisöllisesti. Oppiminen ja kasvu nähdään vuorovaikutuksellisena ja yksittäisen lapsen kehittyvän muun lapsiryhmän kanssa. (Nihti-Parikka 2014, 99.)

Varhaiskasvatus on itsessään pedagogista toimintaan. Tavoitteena on edistää lasten oppimista ja hyvinvointia sekä laaja-alaista osaamista. Toiminta toteutuu lasten ja henkilökunnan vuorovaikutuksella. Lasten omat ideat, kasvattajien suunnittelemat, toiminnot, sekä yhdessä ideoidut toiminnot nitoutuvat kokonaisuudeksi. (Varhaiskasvatuksen perusteet 2016, 36.) Nykyisen näkemyksen mukaan lasten oppiminen nähdään kokonaisvaltaisena eli holistisena. Lapsi ei opi ainoastaan aikuisen järjestämässä oppimistilanteissa vaan on koko ajan aktiivisena keräämään omakohtaisia kokemuksia ja elämyksiä. Kokonaisvaltainen oppimiskäsitys ei pois sulje opetustuokioiden merkitystä. Oppimiskäsityksellä pyritään haastamaan kasvattajaa luomaan oppimisympäristöjä niin, että niissä huomioidaan sekä oppimista vahvistavat että heikentävät tekijät. (Koivunen 2009, 42.) Toisen luokittelun mukaan lapsien leikkejä voidaan sanoa mustiksi ja valkeiksi leikeiksi. Mustat leikit ovat lasten vapaita leikkejä ja valkeat leikit ovat aikuisen pedagogisesti suunnitellut leikit. Merkitykset ovat erilaiset, mutta joka tapauksessa leikki on lapselle palkitsevaa. Mielikuvitusleikkeissä koko maailma on lapselle avoin ja valloitettavissa. (Nikkinen 2000, 39.)

Tietoinen ja tavoitteellinen arviointi ja hyvä suunnittelu auttavat kasvattajia tulemaan tietoisiksi kasvatusta ja oppimisprosessista. Kasvattajan tulee lisäksi tiedostaa, että lasten suhtautuminen oppimiseen on yksilöllistä. Lasten oppimistaipumukset ovat asenteita ja opittuja käyttäytymistapoja. Oppimistaipumukseen voidaan vaikuttaa vuorovaikutuksella, jolla sitä voidaan ohjata myönteiseen suuntaan. (Heikkilä, Hujala & Turja 2009, 41, 54.) Heikkilä yms. (2009, 62) sanoittavat oppimisen perustuvan aiempaan tietoon ja oppimiskokemuksiin. Jotta oppiminen kohtaisi lasten käsitysmaailman ja tukisi lasten oppimista, on tärkeää selvittää lasten käsitykset ja kiinnostuksen kohteet. Näiden lisäksi kasvattajan tulee olla ajan tasalla lapsen oppimisen valmiuksista ja kehityksestä johon opetus kohdistetaan. Havainnointi ja arviointi mahdollistavat tämän oppimisen jatkumon. Oppimisessa huomioidaan myös lapsen henkilökohtaiset tavoitteet ja muokataan niitä muuttuvien tarpeiden mukaisesti. Oppimisen jatkumo jatkuu varhaiskasvatuksesta esikouluun ja alkuopetukseen.

Arjen spontaanien onnistumisien lisäksi lapsille voidaan suunnitella etukäteen tilanteita, joissa he pääsevät kokemaan onnistumisen kokemuksia. Kasvattaja mahdollistaa nämä tilanteet suunnitelmallisuudella, jolloin hän huomioi toiminnan järjestämisessä lasten kehityksen ja ikä tason. Onnistumisen kokemus ei vaadi uuden oppimista vaan siinä riittää lapsen positiivinen kokemus itsestään. Kuitenkin positiivinen onnistuminen lisää lapsen motivaatiota ja sitä kautta oppimista. (Koivunen 2009, 39.) Lapsille mahdollistettaessa mielekäs toiminta, pystyvät he paremmin ilmentämään tunteitaan ja ajatuksiaan. Pienetkin lapset pystyvät sanoittamaan omia kokemuksiaan. Kokemusten jakaminen ryhmässä auttaa lapsia rakentamaan monipuolista käsitystä ympäristöstään. (Raittila 2016, 216.)

Lasten käsittelemiin asioihin tarttumalla esimerkiksi luonnon ilmiöistä, saadaan toiminnan suunnitteluun pohjaa (Rutanen 2000, 35). Kasvatustoiminnan tulee olla tavoitteellista. Tavoitteet tulisi asettaa lyhyelle aikavälille sekä pitkälle aikavälille. Lähitavoitteet tulee olla konkreettisia ja todennettavia. Tavoitteita ei tule kuitenkaan asettaa liikaa. Toteutusta tulee pystyä arvioimaan helposti, joten tavoitteet on ilmaistava selkeästi. (Koivunen & Lehtinen 2016, 107.) Lapsilla sadun ja todellisuuden välinen raja on hyvin pieni. Pienille lapsillekin voi opettaa valtavasti uusia asioita. Aikuisen tulee vain miettiä, millaisen muodon opettamiseen valitsee. (Hakkola & Virsu 2000, 97.) Aikuisella on useampia rooleja lapsiryhmää ohjattaessa ja kasvattaessa. Toisinaan hän ohjaa, esittää kysymyksiä tai pulman. Tämä voi tapahtua virittäytymällä suunnitelulla materiaalilla, uuden kokemuksen kautta johdatellen heidät uuden asian pariin. Aikuinen tekee pedagogista työtä, jolloin vaaditaan kykyä kuunnella, nähdä ja innostaa sekä oppia lasten sanomisista ja tekemisistä. Aikuinen vaalii lasten kysymyksiä, meilikuvitusta, iloa ja uteliaisuutta. (Hakkola & Virsu 2000 57.) Lapsen tutkiessa asioita, on aikuisen rooli järjestää olosuhteet oppimiselle suotuisaksi. (Hakkola & Virsu 2000, 97).

Draamallisella metodilla luodaan kehystarina, joka vie osallistujan uuteen oppimisympäristöön. Ohjaaja avustaa luomaan tavoitteen, johon yhdessä pyritään. Tarinan ollessa vahva, se kannattelee osallistujaa ja saa heidät kuvittelemaan tapahtumia sekä toiminnan kertomusta eteenpäin. (Nordström 2004, 120.) Juonellisessa oppimisympäristössä opittava asia on nidottu tarinan juoneen. Toiminnassa korostuu ohjaajan dialogiset taidot ja oppimisympäristön rakentaminen. Ohjaaja on tasavertainen osallistuja, joka kuljettaa tarinaa eteenpäin. (Hakkarainen, Vuorinen & Peppanen 2010, 110.) Nikkinen (2000, 16) sanoittaa, että lapset sisäistävät helpommin sadun ja satuhahmon kautta tulevat ohjeet, kuin aikuiselta suoraan tulevat ohjeet.

Draamalla synnytetään sekä aistimuksiin, että tunteisiin perustuvaa tiedostamatonta oppimista. Draamallisella työskentelyllä yhdistetään kuvitteellisuus ja todellisuus. Tosin kuin teatterityöskentelyssä toiminta tapahtuu ryhmässä ilman yleisöä. Työskentely perustuu leikinomaiseen toimintaan huomioiden lapsen kehitystaso. Käsinukkea voidaan käyttää pedagogisena apuvälineenä. (Toivonen 2014, 13.) Käsinuken avulla kannustetaan lapsia oppimistilanteeseen. Se voi toimia esimerkiksi apuvälineenä arvojen ja asenteiden opettamisessa. Käsinuken avulla saavutetaan helposti erilaisia taitotavoitteita. Yksi esimerkki taitotavoitteista on perustietojen välittäminen. Tällöin käsinukke voi ilmaantua matematiikan, kieliharjoitusten tai musiikkituokion aikana, osallistuen erilaisiin harjoitteisiin. Käsinuken avulla lapsen voi olla helpompi keskittyä kuuntelemaan. Käsinuken liikehdintä auttaa lapsia, joiden on vaikea muuten kuunnella ohjeistuksia. (Toren 2000, 24-26.)

Lapset, joiden on vaikea keskittyä aikuisen johtamaan toimintaan hyötyvät draamallisista metodeista. Draamallisilla metodeilla saadaan nämäkin lapset mukaan esimerkiksi pohtimaan eettisiä kysymyksiä. Näillä keinoilla ei varsinaisesti vaikuteta ryhmän kaverisuhteisiin, mutta sillä on vahvistava tekijä ryhmään. Tämän lisäksi se kehittää lasten pitkäjänteisyyttä ja keskittymiskykyä sekä lisää lasten sosiaalisuutta ja empatiakykyä. (Toivanen 2009, 35.)

4.3 Varhaiskasvatuksessa käytettyjä metsäpedagogisia toimintaideoita

Ympäristökasvatus on innostanut erilaisia tahoja suunnittelemaan toimintaideoita kasvatustajien käyttöön. Pienemmille lapsille tällaisia ovat muun muassa Metsämörri-toiminta ja Vihreän lipun ohjelma. (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 113.) Metsämörri-toiminta on lähtöisin Ruotista 1950-luvulta, kun oltiin huolissaan lasten vähäisestä liikkumisesta luontoympäristöissä. Tällöin metsäpäiväkotien kehittäjä Gösta Frohm loi satuhahmon Skogsmulenin, eli Metsämörri. (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 113.) Metsämörri-toiminnan tavoitteena on muun muassa leikkiminen luonnossa, luonnon suojeleminen, luonnossa viihtyminen sekä elämän kokeminen luonnossa ympärivuotisessa luontoseikkailussa. (Nikkinen 2000, 27.)

Metsämörri-toiminnassa Metsämörri on leikki -ja satuhahmo. Sen ympärille kehiteltävien mielikuvitusleikkien avulla lapset muodostavat metsään ja luontoon tunnesiteen. Tämän avulla he oppivat syventämään luontokäsitettään ja kunnioittamaan luontoa. (Nikkinen 2000, 17.) Metsämörri-toiminnassa ohjaajan tulee huomioida, että lapsille on tilaisuuksia ohjattavan leikin ja yhdessäolon lisäksi myös vapaaseen leikkiin. Metsämörri-toiminnassa opitaan tärkeitä ryhmässä toimimisen taitoja, kunnioittamaan luontoa, jokamiehenoikeuksia, kantamaan vastuuta luonnosta. Opetellaan tunnistamaan kasveja, eläimiä, oman kehon hallintaa sekä oman repun pakkaamista. (Nikkinen 2000, 39.)

Vihreän lipun toimintaperiaate pohjautuu kansainväliseen Ecoschool-järjestön toimintaan. Toiminnan periaatteena ovat osallistaminen, ympäristökuormien vähentäminen sekä keskittyminen kerralla yhteen kestävän kehityksen teemaan. Toiminnassa valitaan ympäristöraati, jonka tehtävänä on edistää valittua teemaa. Ympäristöraatiin tulee valita lapsiedustajia. Materiaalia ja Suomen Ympäristökasvatuksen Seuran tukea apuna käyttäen, raati suunnittelee ja organisoii teeman toteutusta alkukartoituksesta loppuraportointiin. (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 112.)

Case Forest-pedagogiikalla tarkoitetaan oppimista päiväkodin ulkopuolella. Pedagogiikan taustalla on ajatus, siitä että oppimien alkaa, kun astutaan päiväkodin porttien ulkopuolelle. Tällöin lapsi kulkee aistit virittäytyneenä, tarkkaavaisena ja valmiina kyselemään ja

ihmettelemään. Oppimisen lähtökohtina ovat lasten ideat, ajatukset, käsitykset ja tulkinnat mielenkiinnon kohteista. Toiminnassa korostetaan yhteistä ajattelua ja suunnittelua. Suunnittelun kohteena voi olla niin itse oppimistoiminta tai tutkimistapa, jolla haluttuun kysymykseen saadaan vastaus. Kasvattajan rooli on avaajana ajattelulle, toiminnalle sekä ohjaajana ja kannustajana. Opetusmallina Case Forest -pedagogiikka on ongelmalähtöinen ja projektiperusteinen oppiminen. Tällöin lapset rajaavat itselleen tutkimustehtävän pienryhmässään. Tutkimustehtävä voi olla avoin kysymys tai ongelma. (Parikka-Nihti 2011, 50-54.)

5 NIPSUN METSÄKIRJA

5.1 Toiminnallinen opinnäytetyö

Ammattikorkeakoulun toiminnallisessa opinnäytetyössä suositellaan löytämään työlle toimeksiantaja. Toimeksiantajan kautta pääsee työn lisäksi harjoittelemaan työelämään liittyviä taitoja. Tässä yhteistyössä pääsee heijastamaan opittuja tietoja ja taitoja työelämään ja soveltamaan niiden tarpeisiin. (Vilka & Airaksinen 2003, 16-17.) Opinnäytetyön tuotoksena syntyy yleensä opas, ohjeistus, tietopaketti tai käsikirja. Tätä tehdessä on hyvä pohtia lähdekriittisyyttä. Varsinaisessa opinnäytetyössä tulee pohtia tutkimusmenetelmää. Tämä ei kuitenkaan ole välttämätöntä toiminnallisessa opinnäytetyössä. Työssä tulee kuitenkin harkita tarkkaan aineiston ja tiedon keruuta. (Vilka & Airaksinen 2003, 56-57.)

Kun opinnäytetyössä halutaan selvittää ilmiön kokonaisvaltainen ymmärtäminen, on laadullinen tutkimusmenetelmä hyödyllinen. Tämä tutkimusmenetelmä on hyödyllinen myös tilanteissa, joissa tavoitteena on toteuttaa kohderyhmän näkemyksiin nojautuva idea. Tällöin kysymykset muotoillaan miten, miksi ja mitä muotoisiksi. Tällöin vastaaja pystyy kuvailemaan ja selittämään omia ajatuksiaan. Aina ei ole välttämätöntä analysoida kerättyä tietoa, vaan sitä voidaan käyttää lähteenä. (Vilka & Airaksinen 2003, 63-64.)

5.2 Metsäkirjan suunnittelua

Opinnäytetyön suunnittelu alkoi kesällä 2018. Tällöin olin saanut päiväkodilta Muumi-teeman retkille, sillä heillä oli suunnitelmissa aiheeseen liittyvä koko kauden kestävä projekti. Muumeilla on vahvat tekijänoikeudet, jotka omistavat Moomin Characters Oy Ltd. Tämän vuoksi kysyin heiltä lupaa käyttää Muumi-teemaa opinnäytetyöni raportoinnissa. Sähköpostikeskustelun asiasta kävin Moomin Character Oy:n infon kanssa. Sähköposteissa kerroin opinnäytetyön käsittelevän ympäristö- ja luontokasvatusta. Kerroin Muumi-teeman näkyvän opinnäytetyön toimintaosuuden raportoinnissa.

Muumi-teeman draamallista toteutusta helpotti päiväkodille tekemäni Muumi amigurut, eli virkatut Muumi-hahmot. Tämän teeman kautta metsäretkien toteutukseen syntyi draamallinen puoli, kun ohjeistus retkillä tuli Muumi-hahmoilta. Ympäristökasvatus on hyvin laaja käsite sisältäen monia ulottuvuuksia. Tarkoituksena oli vahvistaa lasten luontosuhdetta, joten rajasin metsäkirja työskentelyn luontosuhteen vahvistamiseen. Näin ollen en käsitellyt lasten kanssa esimerkiksi kaupunkiympäristöä, vaikka se kuuluu osana ympäristökasvatukseen.

Sovimme päiväkodilla, että toteutan viisi Muumi-metsäretkeä syksyllä 2018. Suunnittelu työn aloitin miettimällä, minkälaisista leikeistä 2-4 vuotiaat voisivat innostua ja jotka

liittyisivät luonnonsuojeluun sekä luontoon tutustumiseen. Suunnitelmaa tehdessä en suoranaisesti osallistanut lapsia, vaan käytin havainnointiani siitä mistä ryhmän lapset innostuvat metsäretkillä. Ryhmän lapset olivat minulle ennestään tuttuja, joten aikaisempi havainnointi oli mahdollista. Lasten osallisuus näkyi ohjatun toiminnan jälkeisessä niin sanotussa vapaassa leikissä. Tällöin kasvattajana pystyin tarttumaan lasten aloitteisiin luonnon tutkimisessa. Suunnitelmaa tehdessäni pyrin rakentamaan jokaiselle kerralle toiminnan, jossa lapset pääsivät itse tutkimaan ja sanoittamaan omia löydöksiään ja havaintojaan. Kasvattajana minulle tuli pohdittavaksi, kuinka otin lasten löydökset huomioon ja lähdin niiden kautta jatkamaan Muumi-retkeä. Parikka-Nihti (2011, 38) mukaan pienten lasten osallisuus on sitä, että lapsi tulee kuulluksi ja kohdatuksi. Kasvattajan tulee osata tarttua lasten tekemisiin sanallasiin tai sanattomiin aloitteisiin. Lasten osallisuutta voidaan lisätä esimerkiksi havainnoimalla lasten mielenkiinnon kohteita.

Suunnitellessani minun tuli huomioida lasten ikä taso. Koivunen & Lehtinen (2016, 128) määrittelevät tämän ikäkauden seuraavasti. Toisen ikävuoden aikana lapsi on valloittava touhuaja. Tässä kohtaa lapsi ei vielä osaa syysseuraus suhdetta, mutta hän koettelee rajojaan oppien mitä saa tehdä ja mitä ei. 2-vuotias lapsi pystyy hetken jo keskittymään aikuisen ohjaukseen. Tässä iässä lapsi kyselee paljon mikä-muotoisia kysymyksiä. 3-vuotiaana lapsi alkaa kyselemään miksi ja missä kysymyksiä. Lapsella alkaa olemaan valmiuksia esineiden luokitteluun. Mallista oppiminen on keskeinen oppimistapa. Lapset oppivat toisiltaan, kasvattajilta ja vanhemmiltaan.

Leikkien tuli olla helppoja, useampaan kertaan toistettavia ja toiminnallisia. Lisäksi minun tuli kannustaa lapsia tutkimaan myös itse, eikä antaa aina valmista vastausta. Leikkien ideoita sain tutkimalla alan materiaali sekä hyödyntämällä aikaisemmin toteuttamia leikkejä. Joka kerralle pyrin miettimään jonkin liikunnallisen leikin tai loruleikin. Näihin pienten lasten on helpompi päästä osallistumaan, kuin toimintoihin, jossa aikuinen kysyy ja pohditaan yhdessä asioita. Lorut ja riimit auttavat lapsen muistin kehittymistä ja rakentavat ensi askeleita leikin oppimisille. (Mäki & Arvola 2009, 36).

Toimintamallia suunnitellessani hyödynsin narratiivisen pedagogiikan piirteitä. Munter (2013, 118-119) selventää, että puhuttaessa alle kolmevuotiaista lapsista suoraan juonellisesta oppimisesta ei ole kyse. Yhtenä terminä voidaan käyttää narratiivista pedagogiikka. Tällä tarkoitetaan lasten merkitysmaailmojen tunnistamista ja luomista leikkien avulla. Eli mahdollistetaan mielekäs toiminta leikkiin, tutkimiseen ja luoviin toimintoihin. Toiminnoissa on huomioitava mielekäs toimintaympäristö. Aikuisen tulee olla herkkänä huomioimassa myös lasten aloitteet. (Munter 2013, 118-120.)

Alkuun minulla oli vain yksittäisiä metsäreki suunnitelmia ilman toisiaan yhdistävää tekijää. Idea yhdistävälle tekijällä tuli, kun suunnittelin jokamiehen oikeuksia käsittelevää metsäretki kertaa. Tällöin mietin, onko tarkoituksen mukaista puhua 2-4 vuotiaille lapsille jokamiehen oikeuksista. Muutin retkisuunnitelmia niin, että jokaisella kerralla opittiin yksi jokamiehen oikeus hieman muunneltuna lasten ikä tasolle soveltuvaksi. Jokamiehen oikeudet muuttuivat Nipsun metsäohjeiksi. Pedagoginen toimintamalli toimii viiden metsäretken kokonaisuutena. Pyrin suunnitelmassa huomioimaan toiminnat niin, että niitä voidaan hyödyntää myös yksittäisinä toiminta hetkinä.

Ohjatun toiminnan osuus oli noin 20minuutista-30 minuuttiin. Metsäretket eivät perustu mihinkään yksittäiseen olemassa olevaan luontopedagogiseen materiaaliin, vaan se on itse mukailtu kokonaisuus. Retkien suunnitelmista muodostui pedagoginen suunnitelma 2-4 vuotiaiden lasten metsäretkien toteutukseen. Mintun (2015, 65) tutkielman toteamuksena huomataan, että lastentarhaopettajat kokevat valmiiden ympäristökasvatusohjelmien helpottavan luontokuvan vahvistamista päiväkotiryhmissä.

Liiallinen puhuminen ja kyseleminen saattaa hankaloittaa lasten kiinnostusta. Siksi parempi tapa on lasten ohjaaminen itse tutkimaan luontoa ja muodostamaan itse kysymykset. (Nordström 2004, 119-123.) Pienten päiväkotiryhmässä aikuisen suunnitelmallisuus ja toimintojen toteuttaminen korostuvat. Pienten ryhmässä luontoretkillä malli ja asioiden sanoittaminen ovat suuressa merkityksessä. Lapset ovat luonnosta uteliaita, jolloin he tarkkailevat ja kommentoivat luontoa. Aikuisen rooli on tarttua näihin havaintoihin ja jalostaa niitä eteenpäin. (Parikka-Nihti 2011, 67.)

Muumi-teemaa voi olla joskus hankala toteuttaa, eikä se välttämättä toimi jokaisessa ryhmässä. Tämän vuoksi otin suunnitelmassani huomioon, että toiminta voidaan toteuttaa myös muillakin hahmoilla kuin Muumeilla. Muumien tilalla voisi käyttää esimerkiksi eläin käsinukkeja. Retkillä voitaisiin etsiä Siilin metsäohjeita. Kasvattaja voi hyödyntää myös lapsi ryhmän mielenkiinnon kohteita. Metsäretki voi tapahtua esimerkiksi ”Dino-metsään”. En kokenut tarkoituksen mukaiseksi suunnitella tarkkoja draamallisia puheenvuoroja hahmoille, vaan suunnitelmissa on kohtien ideat. Tällöin kasvattaja voi muuttaa hahmojen juttelua itselleen sopivalla tavalla. Hahmoille voi luoda omat roolit ja luonteenpiirteet.

5.3 Metsässä saa leikkiä

Ensimmäisellä kerralla lapset tutustuivat Nipsuun ja Nipsun omaan metsäkirjaan. Tarkoituksena oli tutustua toimintaan ja innostaa lapsia leikkimään metsässä. Tavoite oli, että lapset leikkivät ja lähtevät mukaan leikkeihin. Lapset ottivat mukavasti Nipsu hahmon vastaan. Aloituksessa kokoonnuimme niin, että jokainen näki Nipsun. Nipsu kertoi kuinka hän

haluasi lähteä metsäretkelle, mutta hän ei uskalla lähteä yksin. Nipsu haluaisi tietää kuinka hänen kuuluu toimia metsässä. Lapset kertoivat olevansa rohkeita ja käyneensä ennenkin metsäretkillä, joten he lähtivät Nipsun kanssa yhdessä metsäretkelle laulaen lapsille tuttua ”lähtekäämme metsään” – laulua.

*”Lähtekäämme metsään, metsään, metsään. Lähtekäämme metsään retkelle.
Hiphei trallaala hiphei trallala laalalaa.”*



Kuva 4 Nipsun metsäkirja

Lapset lähtivät etsimään Nipsun Muumilaakson ystävää, joka osaisi auttaa meitä löytämään kirjaan ohjeita. Lapset etsivät tarkkaan ja huhuilivat Nipsun ystävää. Pikkumyy löytyi suuren männyn juurelta. Pikkumyy halusi leikkiä lasten kanssa, joten yhdessä päädyttiin leikkimään kolo-leikkiä ja yksi pieni retkeilijä – leikkiä. Lapset osallistuivat kumpaakin leikkiin ja naurua kuului kun aikuiset tekivät koloja, joista lasten piti mahtua.

Lopuksi Nipsu kysyi lapsilta, mikä olisi ohje, jonka Pikkumyy voisi antaa metsäkirjaan. Pikkumyy oli piilottanut ohjekortin, jonka lapset saivat yhdessä lähteä etsimään. Ohjekortin löydyttyä mietimme yhdessä, mitä kuva tarkoittaa.

Ohjeen saatua lapset hyvästelivät Pikkumyy ja Nipsun ja lähtivät Pikkumyy ohjeen mukaisesti leikkimään metsään. Lapset löysivät hyviä leikkipaikkoja. Toiset innostuivat rakentamaan kävyistä ja kepeistä erilaisia asioita.

”Tää on taikasauva!” – tyttö 3 vuotta

Ensimmäisellä kerralla päästiin tavoitteeseen, että lapset innostuivat leikkimään yhteisiä leikkejä ja yhteisen toiminnan jälkeen vapaita leikkejä. Yhteisessä pohdinnassa mietittiin myös metsän rajaa, eli voiko viereisen talon pihaan mennä leikkimään.

5.4 Metsä on eläinten koti

Toinen metsäretki aloitettiin niin, että olin lapsia metsässä odottamassa. Lapset muistivat hyvin Nipsun ja Nipsun metsäkirjan.

"Mä muistan kun Pikkumyy tippu taskusta viimeks, se oli hassua!" -Poika 4v.

Aloitus toimi paremmin tällä tavalla, sillä lapset pääsivät suoraan toimintaan. Aloitus meni luonnollisemmin, kun Nipsu tavattiin suoraan metsään johtavalla polulla, josta yhdessä siirryttiin etsimään Nipsun ystävää. Nipsun ystävä oli tällä kertaa Muumipeikko. Muumipeikko oli hieman surullinen, sillä hänen ottamansa eläin valokuvat olivat kadonneet. Lapset auttoivat Muumipeikkoa etsimään kuvat. Metsäretkelle osallistui koko ryhmä, eli isot ja pienet. Kuvia lähdettiin etsimään pareittain. Isompi lapsi otti parikseen pienemmän. Tämä yhteistyö sujui hienosti.

Tutkimme yhdessä eläinten kuvia. Mietimme, mitä eläimiä kuvista löytyi. Lisäksi mietimme, miten nämä eläimet liikkuvat. Liikkumistapoja keksittiin muun muassa karhulle, lepakolle ja hiirelle.



Kuva 5. Lasten etsimät eläinkuvat

Muumipeikko opetti lapsille siilistä kertovan loruleikin. "Sii-siili metsikössä hiipi. Kalliolle kii- pesi. Mitä siellä näki?". Lorua lausuessamme kuljimme piirissä. Lorun lopussa lapset

saivat keksiä metsäeläimiä, joita siili näki. Keksimme yhdessä eläimille ääniä ja liikkeitä. Tähän lapsilla kesti hetki vapauttaa mielikuvitus esimerkiksi miettimään millainen ääni kuuluu kun orava syö käpyä. Muutaman kerran lorua toistettua, kuitenkin leikki lähti suju-
maan.

Lopuksi Muumipeikko antoi lapsille ja Nipsulle metsäkirjaan ohjeen: Metsä on eläinten koti. Mietimme, mitä tämä voisi tarkoittaa. Ryhmän pienetkin tiesivät hyvin, että metsän eläimiä ei saa häiritä. Mietimme kuinka metsässä pitäisi liikkua, että voisi nähdä eläimiä. Teimme loppuun vielä hiipimisharjoituksen.

Toisen kerran aloitus sujui paremmin kuin ensimmäisen. Lasten tuntui olevan helpompi heittäytyä toimintaan, kun Nipsu oli lapsia vastassa metsäpolulla. Leikkein ajaksi Muumi-
peikko ja Nipsu olivat minun taskussani, niin että niiden päät jäivät näkyviin. Hahmot kom-
mentoivat taskusta välillä, joka selkeästi innosti lapsia. Kommentoinnissa huomioin hah-
mon elävöittämisen, eli liikuttelin hahmoa.

Tämän kerran leikit vaikuttivat sopivilta juuri ryhmän pienillekin. He osallistuivat toimintaan keksien eläimiä ja matkimalla muiden mukana. Tavoite oli, että lapset rohkaistuvat itse keksimään metsän eläimiä ja niiden liikkumistapoja sekä ääniä.

5.5 Roskaton retkeily



Kuva 6 Niiskuneidin kierrätystehtävä.

Retkellä tutustuttiin Niiskuneidin kanssa roskaamattomaan retkeilyyn. Niiskuneiti oli lapsia metsässä odottamassa. Niiskuneiti oli surullinen, sillä joku oli roskannut metsän. Tällä kertaa Niiskuneiti oli itse kerännyt roskat. Lapset olisivat päässeet liikkumaan enemmän kun he olisivat itse saaneet kerätä roskat metsästä. Päädyin kuitenkin tähän vaihtoehtoon ryhmäkoon vuoksi. Niiskuneidin kanssa mietimme mihin roskat kuuluisi laittaa. (Kuva 6.) Päädyimme kierrättämään roskat energiajätteeseen, lasiroskikseen, metalliroskikseen sekä kaatopaikkajätteisiin. Tämä osio oli liian haastava ryhmä pienille. Roska osio olisi toiminut paremmin lasten, jos lapset olisivat keränneet roskat ja tämän jälkeen olisi mietitty yleisesti mihin roskat kuuluisi laittaa ja miksi ei saa heittää luontoon roskaa.



Kuva 7 Niiskuneidin pohdinta, kummat eväät valita metsäretkelle.

Tämän jälkeen leikimme roskaaja hippaa. Hippaleikki haastoi lasten motoriikkaa ja oli hyvä juoksu ja tasapaino harjoittelu. Lapset joutuivat haastamaan kehon hallintaa, kun juoksu maasto ei ollut tasainen. Tämän leikin onnistuminen vaati kasvattajalta leikissä mukana oloa ja leikin ohjaamista koko ajan. Lopuksi Niiskuneidillä oli lapsille haastava tehtävä (kuva 6.). Heidän tuli miettiä kuvasta kummat eväät he valitsisivat retkelle mukaan, eväsleipä rasiassa ja mehupullo vai leipä muovissa ja pillimehun. Kerran tavoite oli oppia, että luonnossa ei saa roskata. Tavoite onnistui, mutta toiminnot eivät välttämättä soveltuneet ryhmän pienimmille eli 2-4 vuotiaalle.

5.6 Annetaan kasvien kasvaa

Neljännellä kerralla aloitimme toiminnan kertauksen jo päiväkodilla aamupiirillä. Kysyin lapsilta muistavatko he ohjeet, jotka olemme jo saaneet Nipsun metsäkirjaan. Lapset muistivat ohjeet hyvin. Arvuuttelimme, kukakohan Nipsun ystävistä tänään meitä odottaa metsässä. Metsässä oli Hemuli lapsia odottamassa. Hemuli kyseli lapsilta, mikä vuodenaika mahtaa olla, kun lehdetkin putoavat. Hemuli pyysi lapsia etsimään maasta lehden.

Mietimme miksi Hemuli pyysi juuri maasta keräämään lehden, eikä repiä puusta uutta lehteä. Tämän jälkeen tutkimme lehtiä ja lehtien värejä

”Lehdet lentää, lehdet lentää nyt syksy jo on”

Puuteema jatkui juoksuleikillä: vaihda puuta. Jälkikäteen minulle tuli ajatus, siitä kuinka leikkiin olisi voinut lisätä ympäristökasvatuksen kannalta oleellisen tekijän. Eli olisimme leikkissä olleet lintuja, jotka vaihtavat pesä- tai suojuvuuta. Tämän lisäyksen tein pedagogiseen toimintamalliin jälkikäteen.

Viimeiseksi Hemuli antoi Metsäkirjaan neljännen ohjeen: Annetaan kasvien kasvaa. Hemulin ja Nipsun lähdettyä lapset jatkoivat metsässä leikkejään. Leikkien lomassa pääsimme palaamaan päivän ohjeeseen useaan kertaan. Mietimme muun muassa miksi puusta ei voi repiä kaarnaa. Kerran tavoite oli ymmärtää päivän ohje, eli annetaan kasvien kasvaa. Tämä tavoite pikkuhiljaa toteutuu. Pieniä lapsia tulee tästä muistutella jatkossakin. Kuitenkin lapset tiesivät, miksi Hemuli pyysi keräämään maasta lehden. Lapset tiesivät puiden olevan eläviä.

5.7 Metsässä voi rauhoittua

Viimeinen metsäretki kokosi retket yhteen. Metsässä tapasimme Nuuskamuikkusen, joka ohjeisti lapsia tutkimaan luontoa. Lähdimme etsimään metsästä mielenkiintoisia asioita, mutta tutkimme äänettömästi, eli tutkiessa ei saanut puhua. Lapset maltoivat hetkeksi pysähtyä tutkimaan ja löysimme muun muassa linnunsula, koiran karvoja ja sienen. Tämän jälkeen kuuntelimme hetken luonnon ääniä. Nuuskamuikkusella oli mukana luontopussi, jossa oli käpyjä. Lapset saivat tunnustella käpyjä ja yrittää arvata mikä pussissa oli. Tämän jälkeen etsimme metsästä käpyjä. Muita etsittäviä luontoesineitä olivat keppi ja lehti.



Kuva 8 Nipsun metsäkirjan kaikki ohjeet.

Nuuskamuikkuselta saimme Nipsulle viimeisen metsäohjeen. Muistelimme, mitkä aikaisemmat ohjeet olivat (kuva 7). Nipsu oli onnellinen, kun hän sai kaikki viisi ohjetta Metsäkirjaan. Nipsu kertoi olevansa rohkaistunut niin paljon, että varmasti uskaltaa lähteä yksinkin metsäretkelle. Nipsu kiitti lapsia ja lähti Nuuskamuikkusen kanssa "Muumilaaksoon". Lapset jäivät jälleen leikkimään vapaita metsäleikkejä. Muun muassa pitkistä kepeistä tehtiin kävelykeppejä ja lyhyemmillä kepeillä rummutettiin puun juurta. Nipsu jätti lapsille makean yllätyksen päiväkodille, joka meitä odotti päiväkodin ulko-ovella.

Viimeisellä kerralla kiinnitin huomioita, kuinka rutiininomainen aloitus oli ryhmän pienille tärkeä. He osasivat odottaa Nipsua ja tiesivät, että seuraavaksi tulee retkilaulu. Kerran tavoite oli osata rauhoittua luonnossa, joka onnistui. Tätä tavoitetta tukisi vielä paremmin pienryhmätoiminta, jolloin lapsi määrä ei olisi iso.

5.8 Arviointi

Kokonaisuutena Nipsun metsäkirja teema sopi metsäretkien toiminnaksi. Viiden kerran kokonaisuudessa lapsille tuli toistoa, jolloin aihe tuli tutuksi. Loppua kohden he osallistui-
vat paremmin alun retkilauluun ja kuuntelivat Muumi-hahmojen ohjeita. Metsäretkien tarkoitus oli vahvistaa lasten luontosuhdetta. Luontosuhde ei voi syntyä viidellä metsäretkellä, mutta sen vahvistaminen onnistui. Lapset innostuivat yhteisestä toiminnasta ja ottivat metsän retkipaikan osaksi leikkiään. Tämän päiväkodin lapset ovat kokeneita metsäretkeilijöitä, mutta koen tutun metsäretki kaavan ja tutun paikan edesauttavan omanehtois-
sen leikin löytymistä sekä innostumista tutkimaan luontoa. Kaikki toiminnot eivät toimineet yhtä hyvin kuin toiset. Esimerkiksi roskaton retkeily kerta, ei toimi pienten ryhmässä tavalla, jolla toteutin sen. Tämän huomattessani teinkin pedagogiseen suunnitelmaan vaihtoehtoja, joista kasvattaja voi sopia aiheen käsittelyyn ryhmälleen soveltuvan toiminta tavan.

Päiväkodilta saaneessa palautteessa todettiin, että leikit toimivat paremmin 3-5 vuotiailla. Alun perin olin suunnitellut toiminnan soveltuvan 2-3 vuotiaille, mutta päiväkodin palautteen ja keskustelun perusteella muutin sen 2-4 vuotiaille lapsille. Tällöin esimerkiksi pienemmissä päiväkodeissa neljä vuotiaat voisivat olla pienempien tukilapsina, jolloin he avustavat pienempiään. Itse näen leikkien soveltuvan myös kohderyhmälle 2-4, mutta se vaatisi muutoksia ryhmä toimintaan. Muutettavia asioita olisi pienempi ryhmäkoko, jolloin aikuinen pystyisi paremmin kannustamaan pieniä itse keksimään esimerkiksi metsäneläimiä ja niiden liikkumistapoja. Keskimääräisesti metsäretkillä oli 20 lasta, joiden ikähaarukka oli 2-6 vuotiaat. Päiväkodista saatu palaute oli laadittu työntekijöiden kanssa yhteisesti josta ilmeni, että he voisivat hyödyntää metsäretkisuunnitelmaa omassa työssään. He ajattelevat, että toiminta tukee lapsen luontosuhteen vahvistamista.

6 YHTEENVETO

6.1 Aiheen jatkokehitys

Tämän opinnäytetyön tarkoitus oli vahvistaa pienten lasten luontosuhdetta. Opinnäytetyön tavoite oli tuottaa pedagoginen toimintamalli pienten lasten metsäretkille sekä toteuttaa toimintamalli päiväkotikäytössä. Tämä tavoite onnistui, sillä opinnäytetyön tuotoksena syntyi Nipsun metsäkirja-materiaali. Varhaiskasvatuksen henkilökunta saa materiaalista viiden kerran kokonaisuuden tai yksittäisiä toimintoja metsäretkille. Tavoite pysyi aikataulussa ja retkillä vahvistettiin lasten luontosuhdetta.

Materiaalia voidaan hyödyntää muissakin oppimisympäristöissä. Materiaalia voi hyödyntää muutkin kuin varhaiskasvatuksen henkilökunta esimerkiksi lasten vanhemmat voivat käyttää materiaalia perheen yhteisillä metsäretkillä. Vanhemmat voivat saada ideoita yhteiseen luonnon tutkimiseen aistien kautta. Jatkokehitys aiheena voisi olla juuri vanhemmille suunnattu materiaali. Vanhemmille tarkoitettu materiaali suuntautuisi enemmän yksittäisten leikkien ja toimintojen ympärille, joita voisi toteuttaa perheenä. Materiaalissa voi olla esimerkiksi aistien käyttöä metsässä ja yhteisiä tutkimisleikkejä. Tällöin luontosuhdetta päästäisiin vahvistamaan koko perheenä ja lapset pääsisivät leikkimään vanhempiensa kanssa.

6.2 Eettisyyden ja luotettavuuden pohdintaa

Toimintojen raportoinnin luotettavuutta lisää se, että olen äänittänyt metsäretket puhelimen äänityksellä. Tällöin toimintojen raportointi ei ole ollut vain muistin varassa. Äänityksistä olen informoinut päiväkodin lasten vanhempia. (Liite 1.) Jokaisen toimintakerran jälkeen olen kirjoittanut toiminnan kuvauksen samana päivänä. Äänitykset olen poistanut tämän jälkeen puhelimesta. Eettisyys näkyy toimintojen kuvailussa, sillä niissä on käytetty lasten oivalluksia. Näissä tuli pohtia tarkasti, ettei lapsen henkilöllisyys tai muuta yhdistävää tekijää tule esiin. Tutkimuseettinenlautakunta (2018) määrittää yksityisen suoja lain mukaisesti, että kaikki materiaali, josta henkilöitä voidaan tunnistaa, on hävitettävä asianmukaisesti.

Opinnäytetyö käsittelee lasten luontosuhdetta toiminnallisena opinnäytetyönä, joten varsinaista tutkimusta ei synny. Opinnäytetyön toiminnallisten osuuksien ja toimeksiantajalle annetun materiaalin pohjalta, on pyydetty arviointia, siitä tukeeko materiaalin käyttö lasten luontosuhdetta. Tutkimuseettinenlautakunnan (2018) ohjeiden mukaisesti varhaiskasvatuksessa tapahtuvaan tutkimukseen ei tarvitse erikseen pyytää huoltajilta lupaa. Tämä

tulee kuitenkin tapahtua varhaiskasvatuksessa normaalitoiminnan puitteissa ja johtajan tulee arvioida tilanne.

Opinnäytetyössä on käytetty alan ammattikirjallisuutta, joten lähteet ovat luotettavia. Lähteet täydentävät tiedoillaan toisiaan, joten opinnäytetyön tietoperusta ei perustu yhden kirjoittajan näkemykseen. Ympäristökasvatuksen perusteet eivät ole merkittävästi muuttaneet viimeisien vuosien aikana, joten 2000 luvulla kirjoitetut materiaalit ovat vielä käyttökelpoisia. Varhaiskasvatuksen perusteet uudistuivat 2016. Näin ollen vanhempia varhaiskasvatuksen perusteita ei ole ollut relevanttia käyttää. Varhaiskasvatuksen uudistumisen myötä esimerkiksi lasten osallisuuden merkitys on noussut. Ympäristökasvatus on tänä päivänä arvostettu ja arkinen asia, johon kiinnitetään enemmän huomiota. Tämä ilmenee muun muassa metsäryhmien ja luontopäiväkotien lisääntymisenä. Ympäristö -ja luontokasvatukseen on paljon jo valmiita ohjelmia, mutta juuri päiväkodin pienimmille ei ole yhtä paljon valmista materiaalia. Näin ollen opinnäytetyön aihe on ajankohtainen.

6.3 Ympäristökasvatuksen osallisuuden pohdinta

Sosionomin varhaiskasvatus osaaminen tulee esiin varhaiskasvatuksen opettajan työssä tarvittavassa suunnitelmallisessa työskentelyssä. Sosionomin osaamiseen ja koulutukseen kuuluu osallisuuden ymmärtäminen sekä osallisuuden ja osallistumisen merkityksen ero. Pelkkä lasten osallistuminen ei riitä, vaan lapselle tulee olla tunne siitä, että hän on osallinen toiminnassa.

Opinnäytetyössä ei käsitellä tai tuoda esiin suoraan lasten osallisuutta. Tämän vuoksi sen merkittävyys on hyvä nostaa esiin. Lasten osallisuuden tunteen merkitystä sivutetaan. Tämän tunteen merkitys ympäristökasvatuksen ja sen kautta luontosuhteen rakentumisen ja vahvistamisen kannalta on tärkeää. Parikka-Nihti & Suomela (2014, 53) toteavat saman asian. Heidän mukaansa lapsi oppii ajattelemaan toimintaansa juuri osallistumisen kautta, sillä tällöin lapselle välittyy hänen ajatustensa ja mielipiteidensä tärkeys. Parikka-Nihti (2011, 35) mukaan osallisuus on yhdessä tekemiseen liittyvä kokemus. Lasten osallisuuden tunnetta lisää, kun lasta kuunnellaan ja heidän kokemuksiaan jaetaan. Varhaiskasvatuksessa lapsi tulee nähdä aktiivisena aloitteen tekijänä.

Lasten oppiminen on kokonaisvaltaista. Lapsi ei opi ainoastaan aikuisen järjestämässä oppimistilanteissa vaan on koko ajan aktiivisena keräämään omakohtaisia kokemuksia ja elämyksiä. Kokonaisvaltainen oppimiskäsitys ei pois sulje opetustuokioiden merkitystä. (Koivunen 2009, 42.) Varhaiskasvatuksessa ei on puhuta enää varsinaisista toimintatuokioiden oista, vaan lasten oppiminen nähdään kokonaisvaltaisena. Opinnäytetyössä käsitellään

kuitenkin suunnitelmallisuuden merkitystä varhaiskasvatuksessa, sillä suunnitelmallisuuden avulla voidaan päästä asetettuihin tavoitteisiin.

Varhaiskasvatuksessa kestävä kehitys on päivähoitossa tehtäviä pieniä tekoja, ajattelun ja taitojen kasvattamista, lapsen kuulemista ja oppimisympäristön laajentamista. Päiväkotiryhmien metsäretkillä voidaan konkreettisesti saavuttaa esimerkiksi kestävä kehityksen oppimisen alat. Pienten lasten ryhmässä tämä konkreettisesti tarkoittaa metsäretkillä yhteistä ihmettelyä, aistien käyttöä, oivaltamista ja luonnon materiaalien käyttöä. (Parikka-Nihti 2011, 64-65.)

Ympäristökasvatus on vain yksi osa varhaiskasvatusta. Tämä osa-alue näyttäytyy joka päiväisessä toiminnassa ja elämisessä päiväkodilla. Se miten aikuiset näyttävät esimerkiksi omalla toiminnallaan on pienten lasten oman ajatuksen perusta. Toimintahetket ovat näin ollen vain osa suurempaa päivittäistä kokonaisuutta. Hyvällä esimerkillä ja suunnitelmallisella työllä voidaan vahvistaa lasten luontosuhdetta, jolloin lapset kokevat luonnon tärkeäksi ja sitä kautta suojelemisen arvoiseksi asiaksi. Leikkien lomassa opitaan luonnosta, ympäristöstä ja omien tekojen seurauksista. Kun tämä oppiminen aloitetaan pieninä, iskostuu se mieleen pikkuhiljaa ja pienistä uteliaista tutkijoista kasvaa vastuullisia ympäristöä kunnioittavia aikuisia.

LÄHTEET

- Alppi, A., Berghman, F., Bäckman, P., Koski-Lammi, T., Nordling, E., Paananen, P., Rekola, M., Salo, K., Savolainen, L., Syrjäso, K., Tuormaa, M., Värttö, H. & Cantell, H. 2008. [viitattu 17.10.2018]. Teorioita. BlogsHelsinki. Saatavissa: <https://blogs.helsinki.fi/ymparistokasvatus/ymparistokasvatuksen-teorioita/>
- Cantell, H. & Koskinen, S. 2004. Ympäristökasvatuksen tavoitteita ja sisältöjä. Teoksessa: Ympäristökasvatuksen käsikirja. toim. Cantell, H. Juva: WS Bookwell Oy.
- Hakkarainen, P. Vuorinen, M-L. & Peppanen, T. 2010. Juonellinen- Osallistava oppimis-ympäristö. [viitattu 3.5.2018.] Saatavissa: http://www oulu.fi/koulutuspalvelut/julkaisut_ ja_materiaalit/dialogeja/dialogeja_13.pdf
- Heikka, J., Hujala, E. & Turja, L. 2009. Arvioinnista opiksi. Havainnointi, arviointi ja suunnittelu varhaispedagogiikassa. Vantaa: Printel Oy.
- Hännikäinen, M. 2013. Varhaiskasvatusta pienten lasten päiväkotiryhmässä. Hoitoa, kasvatusta vai opetusta? Teoksessa: Kartila, K. & Lipponen, L. toim. Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tallinna: Raamatutrukikoda.
- Häyrinen, L. 2018. Virkistäytyminen koulupäivän aikana. Oppilaiden kokemuksia kahdessa maaseutukouluympäristössä. [viitattu 24.05.2018.] Jyväskylä: Grano Oy. Saatavissa: http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-61-2753-8/urn_isbn_978-952-61-2753-8.pdf
- Juusola, M. 2016. Luonto ja aivotutkimus. Teoksessa: Suomi, A., Juusola, M. & Annundi, E. Vihreä hoiva ja voima. Tallinna: Raamatur
- Juusola, M. 2016. Nature smart – luonto lasten ja nuorten voimavarana. Teoksessa: Suomi, A., Juusola, M. & Annundi, E. Vihreä hoiva ja voima. Tallinna: Raamatur
- Jääskeläinen, L. Salminen, H., Paavola, T., Hirvonen, M., Luona-Helminen, R., Karhu, S. & Peltonen, O-M. 2003. Matkalla metsään. Käsikirja 7-12 vuotiaiden retkeilyyn. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Koivunen, P-L. & Lehtinen, T. Kasvu kiikarissa. Havainnoinnin käsikirja varhaiskasvattajille. Juva: PS-Kustannus.
- Koivunen, P-L. 2009. Hyvä päivähoito. Työkalu sujuvaan arkeen. Juva: WS Bookwell Oy.

Käpylä, M. 1995. Ympäristökasvatus koulun oppimis- ja tiedonkäsitteiden muuttumisen välineenä. Teoksessa Opettaja ympäristökasvattajana. toim. Ojanen, S. & Rikkinen, H. Juva: WSOY.

Marjanen, P. Marttila, M. & Varsa, M. 2013. Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Juva: PS-Kustannus.

Minttu, Matti. 2015. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Lastentarhanopettajien näkemyksiä lasten luontokuvasta ja luontokuvan tukemisesta varhaiskasvatuksessa. [viitattu 27.4.2018]. Oulun yliopisto. Saatavissa: <http://jultika.oulu.fi/files/nbnfioulu-201506061797.pdf>

Munter, H. 2014. Elle 3-vuotiaiden leikki, kuvittelu ja lasten aloitteisiin tarttuva narratiivinen pedagogiikka. Teoksessa: Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tallinna: Vastapaino.

Nikkinen, I. 2000. Metsämörri. Nurmijärvi: Kirjakas Ky.

Nordström, H. 2004. Ympäristökasvatuksen toimintamalleja. Teoksessa: Ympäristökasvatuksen käsikirja. Juva: PS-kustannus.

Nordström, H. Ympäristökasvatuksen toimintamalleja. Teoksessa: Ympäristökasvatuksen käsikirja. toim. Cantell, H. Juva: Bookwell Oy.

Parikka-Nihti, M. 2014. Iloa ja ihmettelyä. Ympäristökasvatus varhaislapsuudessa. Juva: PS-kustannus.

Parikka-Nihti, M. 2011. Pieniä puroja, Kasvua kohti kestävä kehitys. Lasten Keskus.

Raittila, R. 2017. Ympäristökasvatus on lasten toimintaa. Teoksessa: Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: PS-Kustannus.

Rutanen, N. & toim. Riihelä, M. 2000. Kivi ois murhaiselle vuori. Pienten lasten käsityksiä matematiikasta ja luontoilmiöistä. Helsinki: Stakes

Salonen, K. 2010. Mielen luonto. Eko- ja ympäristöpsykologian näkökulma. Helsinki: Green Spot.

Siren-Tiusanen, H. 2001. Alle kolmevuotiaiden kehitys ja suotuisat varhaiskasvatuksen käytännöt. Teoksessa: Pienet päivähoidossa. Alle kolmevuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteet. Juva: WSOY.

Toivanen, T. 2009. Draamakasvatuksen mahdollisuudet varhaiskasvatuksessa. Rukonen, I., Rusanen, S. & Välmäki, A-L. Teoksessa. Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Helsinki: Yliopistopaino Oy.

- Toivonen, T. 2014. Kasvuun. Draamakasvatusta 1-8 vuotiaalle. Helsinki: Sanoma pro.
- Toren, Bellita. 2000. Käsi nuken sydämellä. Käsinukke pedagogisena välineenä. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Tourula, M. & Rautio, A. 2014. Terveyttä luonnosta. [viitattu 4.9.2018.] Thule-instituutti Oulun yliopisto, Metsähallitus ja Oulun seutu. Saatavissa: http://www.oulu.fi/sites/default/files/content/Terveytt%C3%A4_luonnosta.pdf
- Tuomaala, T. 2002. Luonto tutuksi. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Tutkimustieteellinen neuvottelukunta. 2018. Eettinen ennakoarviointi Suomessa. [viitattu 17.10.2018]. Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Saatavissa: <http://www.tenk.fi/fi/eettinen-ennakoarviointi-suomessa>
- Wahlström, R. & Juusola, M. 2017. Vihreä hoiva ja kasvatusta. Luontoherkkyysharjoituksia ja ympäristökasvatusta lapsille sekä nuorille. Helsinki: Kustannusyritys Artemia.
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2016. [viitattu 25.4.2018]. Opetushallitus. Saatavissa: http://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf
- Vilkka, H. & Airaksinen, T. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Tammi.

LIITTEET

Liite 1: Kirje päiväkodin vanhemmille

Hei vanhemmat!

Olen sosionomi opiskelija Henna Repo. Tulen pitämään päiväkodille viisi perjantain metsäretkeä päiväkodin pientenryhmälle. Retket ovat 31.8., 7.9., 14.9., 21.9. ja 28.7.

Retkien tarkoitus on vahvistaa lasten luontosuhdetta tutkimalla ja leikkimällä yhdessä luonnossa. Retkillä seikkailee mukana Muumilaaksosta tuttu Nipsu ja hänen ystävänsä.

Nipsu on hieman ujompi kaveri, mutta hän olisi kiinnostunut leikkimään metsässä. Nipsua kuitenkin jännittää lähteä metsään, kun hän ei tiedä kuinka metsässä tulisi toimia. Yhdessä Nipsun kanssa lähdemme metsään tutkimaan ja selvittämään, mitä metsässä voi tehdä.

Opinnäytetyöraportoinnissa käytän lasten kommentteja retkestä.

Tässä huomioin lasten yksityisyyden, joten kommentit ovat nimettömiä. Kommenttien muistamiseksi äänitän retket. Olettehan minuun yhteydessä, jos tulee lisä kysymyksiä. [Sähköpostiosoite](#)

Ystävällisin terveisin Henna Repo
