



**LAUREA**  
AMMATTIKORKEAKOULU

*Uuden edellä*

”Täällä on öttiäisiä!”

Havainnointitutkimus 1-4-vuotiaiden lasten vapaista leikeistä  
metsäympäristössä

Kleinsepp Marit & Seppälä Sara

2014 Laurea Tikkurila

Laurea-ammattikorkeakoulu  
Laurea Tikkurila

”Täällä on öttiäisiä!”

Havainnointitutkimus 1-4-vuotiaiden lasten vapaista leikeistä  
metsäympäristössä

Marit Kleinsepp & Sara Seppälä  
Sosiaalian koulutusohjelma  
Opinnäytetyö  
Lokakuu, 2014

Marit Kleinsepp ja Sara Seppälä

**”Täällä on öttiäisiä!” Havainnointitutkimus 1-4-vuotiaiden lasten vapaista leikeistä metsäympäristössä**

Vuosi 2014

Sivumäärä 52+3

---

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli tutkia ja havainnoida 1-4-vuotiaiden lasten vapaita ja omaehtoisia leikkejä metsäympäristössä. Opinnäytetyö perustui Laurea-ammattikorkeakoulun ja Vantaalla sijaitsevan luontopainotteisen päiväkodin yhteistyöhön. Tutkimuksen tavoitteena oli lasten vapaan ja omaehtoisen leikin näkyväksi tekeminen. Lisäksi haluttiin painottaa metsän ja luonnon merkitystä lapsen oppimis- ja toimintaympäristönä. Toinen merkittävä tavoite oli tuoda esille havainnoinnin mahdollisuuksia varhaiskasvattajan työväliseenä.

Opinnäytetyö toteutettiin kvalitatiivisena eli laadullisena tutkimuksena. Tutkimusmenetelmänä käytettiin havainnointia. Aineisto kerättiin videoinnin, havainnointilomakkeen ja havainnointipäiväkirjan avulla. Havainnointikertoja oli yhteensä kymmenen, ja ne toteutettiin päiväkodin lähimetsässä. Opinnäytetyön teoreettinen viitekehys koostuu varhaiskasvatuksesta ja havainnoinnista varhaiskasvatuksessa, leikistä ja 1-4-vuotiaan lapsen kehityksestä sekä metsästä ja luonnosta varhaiskasvatuksessa.

Lapsen vapaasta ja omaehtoisesta leikistä voidaan tehdä monipuolisesti havaintoja lapsen kokonaisvaltaisesta kehityksestä. Tulokset osoittivat, että lapset leikkivät metsässä aktiivisesti, mielikuvituksellisesti ja oma-aloitteisesti sekä koko metsäpaikkaa laaja-alaisesti hyödyntäen. Metsässä leikittiin eniten rooli- ja mielikuvitusleikkejä. Lapset käyttivät leikeissä huomattavan paljon luonnonmateriaaleja, mihin tässä opinnäytetyössä kiinnitettiin paljon huomiota. Leikkimisen lisäksi tutkimuksessa havaittiin runsaasti myös innokasta ja uteliasta luonnon tutkimista.

Asiasanat: vapaa leikki, havainnointi, varhaiskasvatus, metsäympäristö, luonnonmateriaalit

Marit Kleinsepp & Sara Seppälä

**“There are bugs!” Observation study of 1-4 year old children’s free play in forest environment**

Year	2014	Pages	52+3
------	------	-------	------

---

The purpose of this bachelor’s thesis was to research and observe 1-4 year old children’s free and independent play in forest environment. Bachelor’s thesis was based in co-operation between Laurea University of Applied Sciences and a nature-oriented kindergarten in Vantaa. The aim of the research was to make children’s free and independent play visible. In addition it was wanted to emphasize the importance of forest and nature as a child’s learning and activity environment. Another significant aim was to bring up the possibilities of observation as an early childhood educator’s tool.

The bachelor’s thesis was accomplished as a qualitative research. Observation was used as a research method. The research material was gathered up by using video, observation form and observation diary. There was ten observation times and they were accomplished in the near forest of kindergarten. The theoretical framework of bachelor’s theses consists of early childhood education and observation in early childhood education, play and 1-4 year old child’s development and forest and nature in early childhood education.

Lots of observations can be made of child’s comprehensive development from free and independent play. Results showed that children played in the forest actively, imaginatively and with own-initiative and taking advantage of the whole forest all-round. Role-play and imagination play were most played in forest. Children used natural materials in plays remarkably much which in this bachelor’s thesis were paid attention a lot. Besides playing in research was observed a lot of eager and curious nature exploring.

Keywords: free play, observation, early childhood education, forest environment, natural materials

## Sisällys

1	Johdanto.....	6
2	Opinnäytetyön tavoitteet ja tutkimuskysymykset .....	7
3	Varhaiskasvatus ja havainnointi varhaiskasvatuksessa .....	8
	3.1 Varhaiskasvatus.....	8
	3.2 Havainnointi osana varhaiskasvatustyötä.....	9
4	Leikki ja 1-4-vuotiaan kehitys.....	10
	4.1 Leikin merkitys varhaisissa vuosissa .....	10
	4.2 1-4-vuotiaan lapsen fyysinen, kognitiivinen ja sosiaalinen kehitys .....	13
5	Metsä ja luonto varhaiskasvatuksessa.....	16
	5.1 Ympäristökasvatus varhaiskasvatuksessa .....	17
	5.2 Metsä ja luonto lapsen toimintaympäristönä .....	19
6	Opinnäytetyön tutkimusmenetelmä.....	21
	6.1 Laadullinen tutkimus.....	21
	6.2 Havainnointi tutkimusmenetelmänä.....	22
	6.3 Video tukena tutkimuksessa .....	23
7	Opinnäytetyön toteutus .....	25
8	Tulokset .....	29
	8.1 Lasten leikit .....	30
	8.2 Leikit yksin, pareittain ja ryhmässä .....	30
	8.2.1 Yksinleikit.....	30
	8.2.2 Leikit pareittain.....	32
	8.2.3 Leikit ryhmässä .....	34
	8.3 Aikuisen tai lapsen mukaan pyytäminen leikkiin .....	36
	8.4 Luonnonmateriaalien hyödyntäminen .....	37
	8.4.1 Luonnonmateriaalit leikeissä .....	38
	8.4.2 Luonnonmateriaalit tutkimisessa.....	38
	8.4.3 Luonnonmateriaalit taiteilussa .....	39
	8.4.4 Luonnonmateriaalit liikkumisessa .....	39
9	Johtopäätökset .....	41
10	Pohdinta .....	45
	10.1 Tavoitteiden toteutuminen ja toiminnan arviointi.....	45
	10.2 Opinnäytetyön eettisyys ja luotettavuus .....	46
	10.3 Varhaiskasvatuksen kehittäminen.....	48
	Lähteet .....	50
	Kaaviot .....	53
	Liitteet .....	54

## 1 Johdanto

Tämän opinnäytetyön aiheena on 1-4-vuotiaiden lasten vapaat ja omaehtoiset leikit metsäympäristössä. Päätavoitteena on lasten vapaan ja omaehtoisen leikin näkyväksi tekeminen. Opinnäytetyö on toteutettu havainnointimenetelmän avulla. Tutkimme ja havainnoimme muun muassa sitä, kuinka lapset hyödyntävät luonnonmateriaaleja vapaissa leikeissään, leikivätkö lapset metsässä yksin, pareittain vai ryhmissä sekä toistuuko leikeissä jokin teema. Haluamme korostaa, että tässä tutkimuksessa kaikki tulokset ja johtopäätökset perustuvat meidän omiin havaintoihimme. Opinnäytetyö perustuu Laurea-ammattikorkeakoulun ja erään Vantaalla toimivan päiväkodin väliseen yhteistyöhön. Päiväkodissa painotetaan vahvasti luonto- ja ympäristökasvatusta. Tutkimusaiheemme nivoutuu selkeästi päiväkodin varhaiskasvatustoimintaan. Päiväkodissa pyritään jatkuvasti kehittämään ja vahvistamaan lapsen luontosuhdetta. Lapsen omaehtoisissa metsäleikeissä luontosuhde tulee esille lapselle ominaisella tavalla.

Vapaalla ja omaehtoisella leikillä tarkoitetaan tässä opinnäytetyössä sellaisia leikkejä, joita aikuinen ei ohjaa tai joihin aikuinen ei tavoitteellisesti vaikuta. Vapaa leikki on lapsen itse kehittämää leikkiä alusta loppuun. Vapaan leikin lisäksi olemme kiinnittäneet huomiota myös muuhun lapsen omaehtoiseen toimintaan kuten tutkimiseen. Tutkimusaineisto on kerätty videoinnin, havainnointilomakkeen ja havainnointipäiväkirjan avulla. Havainnointikertoja oli yhteensä kymmenen. Havainnointimenetelmän lisäksi haluamme tuoda esille havainnoinnin merkitystä ja sen hyödyntämistä työvälineenä varhaiskasvatuksessa. Havainnoinnin avulla kasvattaja saa monipuolisesti tietoa lapsen kaiken kehityksen osa-alueista.

Opinnäytetyön teoreettinen viitekehys rakentuu tutkimusaiheen ympärille. Pääteemoina ja analyysiin johdattlevina aiheina ovat varhaiskasvatus, havainnointi varhaiskasvatuksessa, leikki, 1-4-vuotiaan lapsen kehitys, ympäristökasvatus ja metsä oppimisympäristönä. Avaamme myös opinnäytetyössä käytettyä tutkimusmenetelmää. Seuraavaksi siirrymme analyysiin, jossa vastaamme tutkimuskysymyksiimme aineiston pohjalta. Lopuksi pohdimme muun muassa opinnäytetyön tavoitteiden ja toteutuksen arviointia.

Valitsimme aiheen, koska se kiinnosti meitä paljon ja mielestämme siihen tulisi kiinnittää nykypäivänä yhä enemmän huomiota varhaiskasvatuksessa. Vapaa leikki on tärkeää kehitykselle ja oppimiselle, ja metsä on monipuolinen oppimis- ja toimintaympäristö lapsille. Jo pelkkä metsässä liikkuminen kehittää motorisia taitoja ja vaikuttaa positiivisesti vireystasoon. Etenkin suurissa kaupungeissa metsässä käynti ja luonnossa liikkuminen edellyttää suunnitelmallisuutta etukäteen niiden toteuttamiseksi. Koska valmistumme pian sosionomeiksi ja voimme työskennellä lastentarhanopettajina, olemme kokeneet aiheen hyödylliseksi tulevan ammatin kannalta.

## 2 Opinnäytetyön tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Opinnäytetyömme tarkoituksena on tutkia ja havainnoida 1-4-vuotiaiden lasten vapaita ja omaehtoisia leikkejä metsäympäristössä. Keskitymme opinnäytetyössä erityisesti siihen, mitä ja miten 1-4-vuotiaat lapset leikkivät metsässä. Havainnoinnin kohteena ovat lasten vapaat leikit, joita aikuinen ei suunnitellusti ohjaa. Olemme jakaneet opinnäytetyön tavoitteet tutkimuksen tavoitteisiin sekä omiin oppimistavoitteisiin. Tutkimuksen tavoitteilla tarkoitamme niitä hyötyjä, joita haluamme opinnäytetyöllämme saavuttaa ja jakaa. Omilla oppimistavoitteilla tarkoitamme niitä asioita, joissa haluamme kehittyä ja lisätä ammatillista osaamista opinnäytetyöprosessin aikana.

Päätavoitteenamme tässä opinnäytetyössä on lasten vapaan ja omaehtoisen leikin näkyväksi tekeminen. Olemme havainnoineet opinnäytetyössä lasten vapaita leikkejä, ja haluamme sekä teorian että oman havainnoinnin kautta korostaa lasten omien vapaiden leikkien tärkeyttä. Toisena tavoitteena on tuoda esille havainnoinnin mahdollisuuksia työvälineenä kasvattajille. Uskomme, että leikin havainnoinnin avulla voi saada paljon tärkeää ja monipuolista tietoa muun muassa lapsen sosiaalisista taidoista, tunne-elämän kehityksestä ja hyvinvoinnista yleisesti. Kolmas tavoitteemme on tuottaa päiväkodille tietoa 1-4-vuotiaiden lasten omaehtoisista metsäleikeistä päivähoitoyksikön toiminnan kehittämisen tueksi. Tärkeimpänä omana oppimistavoitteena pidämme havainnointimenetelmän hyödyntämistä lastentarhanopettajan työvälineenä. Haluamme myös kartuttaa omaa tietoutta varhaiskasvatuksen ympäristö- ja luontokasvatuksesta.

Opinnäytetyön tutkimuskysymykset ovat:

- Leikkivätkö lapset metsässä yksin, pareittain vai ryhmässä?
- Tarvitseeko lapsi aikuisen tai toisen lapsen tukea vapaan leikin kulkuun?
- Miten lapset hyödyntävät luonnonmateriaaleja leikeissä?
- Kuinka toiminta- ja esineleikit, roolileikit, mielikuvitusleikit, sääntöleikit ja rinnakkaisleikit ilmenevät lasten metsäleikeissä?
- Jatkuvatko lasten leikit eri leikkikerroilla?
- Toistuuko leikeissä jokin teema?

Pyrimme opinnäytetyössä selvittämään, mitä tämän vantaalaisen päiväkodin lapset, jotka ovat tottuneet viettämään paljon aikaa metsässä ja luonnossa, leikkivät metsäympäristössä. Tutkimuskysymykset on muodostettu jaottelemaan leikkiä sen tunnusomaisten piirteiden mukaan. Ne ovat toimineet myös havainnointimme tukena havainnointilomakkeessa.

### 3 Varhaiskasvatus ja havainnointi varhaiskasvatuksessa

Tässä osiossa käsitellään varhaiskasvatusta käsitteenä sekä havainnointia ja sen mahdollisuuksia varhaiskasvatuksessa. Koska opinnäytetyö tehdään päiväkodissa ja lasten parissa, haluamme avata varhaiskasvatuksen sisältöä ja tavoitteita pääpiirteittäin. Kuvailimme myös havainnoinnin hyötyjä ja merkitystä varhaiskasvatuksessa kasvattajan työvälineenä.

#### 3.1 Varhaiskasvatus

Varhaiskasvatus on noin alle oppivelvollisuusikäisille lapsille suunnattua tavoitteellista ja tarkoituksellista opetusta, kasvatusta ja hoitoa. Varhaiskasvatuksen perusteet määrittelee varhaiskasvatuksen *”kasvatukselliseksi vuorovaikutukseksi, jonka tarkoituksena on edistää lapsen tasapainoista kasvua, kehitystä ja oppimista”*. Tavoitteisiin ei pyritä yksinomaan päiväkodeissa, vaan varhaiskasvatuksen osallistuu koko lapsen elinpiiri. Yhteistyö ja kasvatuskumppanuus lapsen vanhempien ja perheen kanssa on tärkeä osa varhaiskasvatusta varhaiskasvatuspalveluissa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 11.) Vantaan varhaiskasvatussuunnitelmassa korostetaan lapsen aktiivista toimijuutta sekä lapsilähtöisyyttä kasvuprosessissa (Vantaan varhaiskasvatussuunnitelma 2012: 4). Varhaiskasvatuksen kasvatuksellista ja opetuksellista toimintaa ohjaavat perusteissa määritellyt sisällölliset orientaatiot, joiden muodostaman kokonaisuuden avulla lapsi tutustuu ympäröivään maailmaan kehitystasonsa mukaisesti (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 26).

Päivähoidon ja varhaiskasvatuksen järjestämisestä ja tarkoituksesta säädetään Suomen laissa. Lain lasten päivähoidosta mukaan päivähoidon tarkoituksena on tukea perheitä kasvatustehtävässä, ja kasvatuskumppanuuden kautta edistää lapsen tasapainoista persoonallisuuden kehitystä. Päivähoidon on lain mukaan tarjottava lapselle suotuisa kasvuympäristö sekä turvalliset, lämpimät ja jatkuvat ihmissuhteet. (Laki lasten päivähoidosta 2 a §.)

Lain lisäksi päivähoidon varhaiskasvatustoimintaa ohjataan sekä valtakunnallisella että kunnallisella tasolla. Varhaiskasvatuspalveluja tuottavat ja järjestävät kunnat, yksityiset palveluntuottajat, seurakunnat ja järjestöt. Keskeisimpiä varhaiskasvatuspalveluja ovat päiväkotitoiminta, perhepäivähoito ja avoin toiminta. Varhaiskasvatuksen tärkein tavoite on edistää lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia. Laadukkaan varhaiskasvatuksen mahdollistaa henkilöstön vahva ammatillinen osaaminen ja asiantuntijuus. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005.)



### 3.2 Havainnointi osana varhaiskasvatustyötä

Leikkihetket ovat kasvattajalle merkittäviä havainnointitilanteita (Koivunen 2009: 40). Lasten leikkejä seuratessa voi tehdä monenlaisia havaintoja, kuten millaisia teemoja lapsi valitsee leikilleen ja minkä pituisia ne ovat, jatkuuko leikki saman aiheen ympärillä koko leikkituokion ajan sekä toimiiko lapsi leikissä ikätasonsa mukaan esimerkiksi kielenkäytöltään ja liikkumiseltaan. Luovuus ja mielikuvituksen voima ovat tärkeitä osa lapsen leikkiä. Tarkastelemalla leikkiä voidaan tehdä havaintoja myös lapsen tarkkaavaisuudesta, tiedonkäsitteistä sekä kyvystä muodostaa sisäisiä mielikuvia. Lapsen valitsemat leikit tuovat esille asioita, jotka koskettavat häntä emotionaalisesti ja ovat hänelle henkilökohtaisesti tärkeitä. Lapsen leikkikäyttäytyminen auttaa myös aikuisia tunnistamaan lapsen tarpeita ja voimavaroja. (Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila 2014: 70-72.)

Kasvattaja tekee päivittäin havaintoja lapsesta erilaisissa tilanteissa, kuten ohjatessaan toimintaa tai ollessaan mukana lasten leikkihetkissä. Mikäli halutaan tarkkoja ja yksityiskohtaisia havainnointituloksia, tulee kasvattajan keskittyä ainoastaan havainnointiin. Vapaat leikkitilanteet mahdollistavat parhaiten lapsen leikkitaitojen ja sosiaalisten suhteiden havainnoinnin. Havainnointi edellyttää kasvattajalta ammatillisuutta, objektiivisuutta sekä omien ja muilta kasvattajilta kuultujen ennakkokäsitysten poisjättämistä, jotta tulkinnoilta vältytään. Havainnointitulosten tulee perustua ainoastaan aistinvaraisesti tehtyihin havaintoihin. (Koivunen 2009: 24-25.)

Yksilöhavainnoinnin kautta kasvattaja oppii tuntemaan ja ymmärtämään lasta paremmin sekä saa tarkempaa tietoa hänen kehityksen osa-alueista. Yksilöhavainnointi mahdollistaa näkemään selkeämmin lapsen kiinnostuksen kohteet, vahvuudet, yksittäiset taidot sekä vaikeudet ja haasteet. Havainnointitulokset antavat kasvattajalle tietoa lapsen toimintatavoista erilaisissa tilanteissa. Tiedon avulla voidaan suunnitella ja toteuttaa sellaista toimintaa ja tapoja, jotka tukevat lapsen kehitystä. Havainnointitulosten avulla kasvattaja voi yhdessä vanhempien kanssa arvioida lapsen mahdollisesta yksilöllisestä tuen tarpeesta. Mikäli lapsen kehitys herättää huolta, voi lasta tulla kasvattajan lisäksi havainnoimaan esimerkiksi erityislastentarhanopettaja tai muu asiantuntija. Lapsesta tehdyt havainnot ovat vanhemmille erityisen tärkeää tietoa. (Koivunen 2009: 25, 27, 28.) Myös valtakunnallisessa *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005)* kiteytyy tämä ajatus:

*”Henkilöstön tehtävänä on havainnoida lapsen kehitystä systemaattisesti ja tietoisesti sekä ottaa havainnointitieto huomioon toiminnan suunnittelussa ja yhdessä vanhempien kanssa tehtävissä lapsikohtaisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa.”* (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 33).

Lapsen käyttäytymistä ja kehitystä voidaan havainnoida esimerkiksi havainnointilomaketta hyödyntäen. Tämä voi tukea ja jäsentää kasvattajan havainnointia ja arviointia, mutta toisaalta se voi osoittautua hankalaksi käyttää tai rajata havainnoitavia kohteita vaikuttaen heikentävästi tuloksiin. (Koivunen 2009: 26.) Havainnointia voi tietysti tehdä myös vapaamuotoisemmin muistiinpanoina vaikka lehtiöön. Tässä opinnäytetyössä kerättiin havaintoja videonin ja havainnointilomakkeen lisäksi havainnointipäiväkirjaan, joka oli pieni vihko.

Havainnointiin voi liittyä päivähoitossa myös esteitä. Esteiksi voivat muodostua esimerkiksi kasvattajan tai tiimin jäsenten asenteet ja mielikuvat lapsesta tai perheestä. Myös ajan ja resurssien puute, vähäinen kokemus ja tietoisuus havainnoinnista sekä havainnoinnin tarpeettomana näkeminen voivat vaikuttaa havainnoinnin vähäisyyteen. Havainnoinnin mahdollistaminen edellyttää tiimiltä yhteisymmärrystä havainnoinnin tärkeydestä, joustoa ja sujuvaa organisointia sekä työtehtävien priorisointia. (Koivunen 2009: 28-29.)

#### 4 Leikki ja 1-4-vuotiaan kehitys

Tässä kappaleessa tarkastellaan leikkiä ja sen monimuotoisuutta sekä 1-4-vuotiaan lapsen kehitystä. Leikki sisältää monia tärkeitä ominaisuuksia, joilla on suuri merkitys lapsen elämässä. Koska opinnäytetyö toteutettiin 1-4-vuotiaiden lasten parissa, oli luonnollista valita teoreettiseen viitekehykseen tietoa ja teoriaa tämän ikäisten lasten kehityksestä, niin fyysisestä, kognitiivisesta kuin sosiaalisesta näkökulmasta.

##### 4.1 Leikin merkitys varhaisissa vuosissa

Lapsella on oikeus leikkiin. Tämä on kirjattu YK:n lapsia koskevassa ihmisoikeussopimuksessa, lapsen oikeuksien sopimuksessa. (Lapsen oikeudet.) Leikki on lapselle paras ja kestävä tapa oppia ja leikin tulee tapahtua lapsen ehdoilla. Leikki on vapaaehtoista, ennakoimatonta ja kuvitteellista toimintaa. Leikillä on lukuisia positiivisia vaikutuksia ja suuri merkitys lapsen elämässä. Kehittyäkseen lapsi kokeilee, harjoittelee, etsii mielekästä toimintaa sekä pyrkii löytämään luovia ratkaisuja. Leikki on välttämätöntä lapsen kokonaisvaltaiselle kehitykselle. (Leikin merkitys lapselle.)

Leikki on keskeisin kehitystä ja oppimista tukeva toimintamuoto varhaiskasvatuksessa. Leikki kehittää lapsen itsetuntoa, minäkuvaa ja erinäisiä taitoja. Myös lasten vuorovaikutustaidot ja keskinäiset suhteet vahvistuvat leikin kautta. Leikit mahdollistavat ongelmanratkaisutaitojen ja valintojen tekemisen harjoittelua sekä omien kokemusten käsittelyä. Lasten leikit vaihtelevat pedagogisesti suunniteltujen sekä lasten omaehtoisten leikkien välillä, mutta myös yhteisiä leikkimaailmoja, joissa sekä kasvattaja että lapset ovat osallisina, voidaan luoda. Leikil-

linen vuorovaikutus ja hassuttelu voivat toimia myös osana lapsiryhmän arkea tukien yhteisöllisyyttä ja myönteistä ilmapiiriä. (Vantaan varhaiskasvatussuunnitelma.)

Leikki on lapsen omaa, itse rakentamaa toimintaa, johon ympäröivästä todellisuudesta saadut ainekset muokataan luovasti omaan käyttöön sopiviksi. Leikki on lasten mielenkiintoa herättävä toimintaympäristö, jonka kautta lapset pyrkivät hankkimaan tietoa ja kokemusta todellisuudesta sekä ymmärtämään, millä on merkitystä heidän elämässään ja elinympäristössään. Leikki perustuu yksilöiden väliseen vuorovaikutukseen ja yhteisyyden rakentamiseen, jotka tapahtuvat eri vaiheiden kautta. Seuran hakeminen ja kokemusten jakamisen tarve toisen ihmisen kanssa ilmenevät jo hyvin varhaisessa ikävaiheessa. Lapsi on valikoiva kontaktin etsimisessä ja leikkikaveriksi kelpaa vain emotionaalisesti virittynyt toinen ihminen. (Helenius & Korhonen 2008: 99, 101.) Havainnointia tehdessämme huomasimme, että hyvin moni lapsi halusi jatkaa leikkiä saman kaverin kanssa. Monien 3-4-vuotiaiden leikit jatkuivat seuraavalla kerralla samoista aiheista.

Metsäympäristö tarjoaa lapsille oivan leikkiympäristön. Metsäretkille mentäessä ja lapsiryhmien omalle metsäpaikalle saavuttuamme lapset löysivät hyvin nopeasti oman mielenkiinnon kohteen ja tekemisen. Oli myös havaittavissa, että monilla erinäisillä tekijöillä, kuten päiväkodin yhteisillä tapahtumilla tai säällä, oli vaikutusta lasten vireyteen tai leikkien sisältöön. Omaehtoisessa, luovassa leikissä lapsi keksii itse sisällön ja muodon. Omaehtoisessa leikissä lapset sisällyttävät oman arjen tapahtumia, kokemuksia, käsityksiä ja tietoa leikkiin sopiviksi. Vaikkakin leikin aiheet perustuvat todellisuuteen, eivät lapset kopioi arkea, vaan tulkitsevat sitä leikissään. Lapset ilmaisevat leikissä asenteitaan, ajatuksiaan, toiveitaan, tunteitaan ja keskinäisiä suhteitaan. Aikuisen tehtävä on mahdollistaa leikki, mutta ei kuitenkaan ohjelmoida leikin kulkua. Hän voi esimerkiksi antaa leikkiin ainekset ja materiaalit sekä ideoita. Tärkeintä on, että aikuinen on lähellä ja auttaa ja tukee lasta tarvittaessa. Aikuisen läsnäolo luo turvalliset puitteet. (Hintikka, Helenius & Vähänen 2004: 41, 43.)

Omatoimisessa vapaassa leikissä lapset voivat toteuttaa omia tavoitteitaan ja suunnitella tilanteen alusta loppuun. Vapaassa leikissä he voivat päättää, kenen kanssa leikkivät ja kuka saa osallistua mukaan. Prosessin kulku opitaan usein leikeissä itseä taitavamman kanssa. Reuna-ehdot omaehtoiselle vapaalle leikille kuitenkin asettavat lapsen ikävaihe, päivähoiton yleiset pedagogiset säännöt sekä ohjauksen taso. (Hujala & Turja 2012: 69.) Vaikkakin vapaa leikki toteutuu lasten toiveiden mukaisesti, tulee tilanteessa olla läsnä oleva ja valvova aikuinen. Valvova aikuinen ohjaa tarvittaessa ja tilanteen mukaan sekä auttaa selvittämään esimerkiksi konfliktitilanteita. (Koivunen 2009: 40-41.)

Turvallisuus, ennakoitavuus ja aikuisen psyykkinen saatavuus ovat tärkeitä edellytyksiä lapsen leikille. Pienet lapset käpertyvät helposti aikuiseen ennen leikkiä ja tarvitsevat ajoittain tur-

vallisuustankkausta myös kesken leikin. Tällöin on tärkeää, että aikuinen on aidosti läsnä ja huomioi lapsen tarpeen esimerkiksi hymyllä tai halauksella. Lapselle on tärkeää, että hän näkee aikuisen ja että hän tulee myös itse nähdyksi. Hyvä katsekontakti ja näköyhteys aikuisen kanssa lisäävät lapsen turvallisuudentunnetta. Aikuisen, leikin tukijan, tehtävä koostuu siis monenlaisesta roolista; edellytysten luojasta, havainnoitsijasta sekä osallistujasta. (Kalliala 2009: 50-51.) Metsässä ollessamme työntekijät mahdollistivat lasten vapaat leikit erittäin hyvin ja olivat lasten leikki-tilanteissa aidosti läsnä. Moni lapsi halusi näyttää heille esimerkiksi löydöksiään tai tekemisiään. Aikuisen lähetyvillä ja vierellä oli myös aina mahdollista olla lapsen niin halutessaan. Kallialan (2009) mukaan aikuisen tehtävä on varjella leikin vapaaehtoisuutta ja välittömyyttä sekä lisätä toiminnallaan leikin tyydyttävyyttä ja pitkäkestoisuutta tukien lasten hallintaa leikistä. Myös lasten keskinäisten suhteiden vahvistaminen kuuluu aikuisen rooliin leikin tukijana. (Kalliala 2009: 50.)

On havaittu, että varhaisvuosien oppiminen on yhä enenevässä määrin juonellista, leikissä tapahtuvaa ja leikkiin perustuvaa. Myös perustaitojen oppiminen on todettu sujuvan paremmin leikin kautta kuin erikseen pedagogisesti. (Helenius ym. 2008: 110.) Lapselle tärkeää on nimenomaan leikin tuottama toiminnan ja keksimisen ilo, eikä juurikaan sen lopputulos. Lapsen motoristen, sosiaalisten ja tiedollisten taitojen kehittyminen mahdollistaa leikkien sisältöjen ja toteutustapojen monipuolistumisen iän myötä. Lapsen tapa toteuttaa leikkiään kuvastaa monipuolisesti lapsen sen hetkisestä kehitystä. Leikissä lapsi oppii olemaan yhteistoiminnassa toisten kanssa, tarkastelemaan asioita muiden näkökulmasta sekä solmimaan ystävyyssuhteita. Lapsen kyky havaita ja ymmärtää, mitä muut kokevat, on yksi leikin kulmakivistä. (Nurmi ym. 2014: 65, 70.)

Lapsi aloittaa varhain ympäristönsä tarkastelun ja aktiivisen tutkimisen, mikä hiljalleen luo pohjaa kuvitteluleikkiin. Kuvitteluleikit ovat mielikuvituksen ja abstraktin ajattelun alkua. Pienimpien lasten leikit toteutuvat useimmiten vuorovaikutuksessa joko aikuisen tai isomman lapsen kanssa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 21.) Kolmen ensimmäisen ikävuoden aikana leikit muodostuvat pääosin esine- ja toimintaleikeistä, ja esimerkiksi symbolileikit kuuluvat tähän ikävaiheeseen. Ominaista näille leikeille on se, että ne ovat liikkuvia ja lyhytaikaisia sekä teemaltaan nopeasti vaihtuvia. Lapsen opittuaan tarttumaan esineisiin hän koputtelee, heiluttaa ja kääntelee niitä käsissään sekä välillä vieden myös suuhun. Esineitä tarkastelemalla ja niihin tutustumalla lapsi saa palautetta niiden ominaisuuksista ja toimintatavoista. Lapsi oppii vähitellen jäsentämään havaintojaan ja eriyttämään toimintojaan ympäristön asettamien vaatimusten mukaisesti. Kolmivuotiaat alkavat kiinnostua rakenteluleikeistä. Leikin materiaalina lapset voivat hyödyntää esimerkiksi rakennuspalikoita, tynnyjä, patjoja tai luonnonmateriaaleja kuten lunta tai hiekkaa. Leikin lähtökohtana voi olla lapsen omat mielikuvat rakennelmasta, jota hän pyrkii tavoittelemaan. Rakentelut ovat kuitenkin vielä lyhytkestoisia tässä ikävaiheessa, toisin kuin hieman vanhemmilla lapsilla. Lapsi saattaa leik-

kiä rakentelua joko yksin tai rinnakkain. Rinnakkain leikissä kaikilla on omat leikkivälineet, mutta teema on yhteinen. (Nurmi ym. 2014: 65, 67.)

Noin 3-vuotiaana lapsi alkaa kiinnostua myös roolileikeistä. Roolileikit sisältävät runsaasti kuvitteellista leikkiä ja kokeilevaa käyttäytymistä. Kolmevuotiaiden roolileikit ovat varsin lyhytkestoisia ja joiden toteuttamiseen lapsi saattaa tarvita aikuisen apua. Iän karttuessa roolien toteuttaminen on joustavampaa ja sisäistyneempää sekä leikkiin käytetty aika pitenee. (Nurmi ym. 2014: 69.) Roolileikki mahdollistaa lapselle keinon toteuttaa sellaista kuvitteellista toimintaa, jota hänen olisi mahdoton toteuttaa todellisuudessa (Helenius & Lummelahti 2013: 87). Roolileikit mahdollistavat tärkeiden yhteistoiminta- ja vuorovaikutustaitojen harjoittelun. Viiden vuoden iässä lapsi innostuu sääntöleikeistä, kuten kortti- ja lautapeleistä sekä piha- ja ulkoleikeistä. (Nurmi ym. 2014: 69.)

Mari Vuorisalo toteaa *Ken leikkiin ryhtyy - Leikki lasten välisenä sosiaalisena ilmiönä* - lasten vapaiden leikkien havainnointitutkimuksessaan (2004), että leikki toimii eräänlaisena toiminnallisena neuvotteluprosessina. Lapset tekevät keskenään tarjouksia, jotka antavat leikille muodon. Tarjouksia joko ”hylätään tai hyväksytään”, ikään kuin riippuen siitä, kuinka sopivina ja tärkeinä niitä pidetään leikin kannalta. Leikissä on kyse lasten keskinäisestä sopimuksesta, jossa yhdessä uskotaan samaan kuvitteelliseen todellisuuteen. Leikki tehdään näkyväksi puheella ja toiminnalla sekä jatkuvalla neuvottelulla. Myös lapsen sosiaalinen pätevyys nousee tärkeään rooliin leikin rakentumisessa ja leikki-tilanteiden ohjailussa. (Vuorisalo 2004: 100-101.)

Lasten leikkien roolivalinnoissa ja teemoissa on erotettavissa perinteisiä sukupuolirooleja. Tyttöjä kiinnostavat useimmiten rauhalliset hoivaleikit sekä kotiin ja perheeseen liittyvät roolit, kun taas pojat innostuvat enemmän vauhdikkaista seikkailu- ja sotaleikeistä. Pojilla roolit ovat toiminnallisempia ja leikit sisältävät usein myös fantasiaa. (Nurmi ym. 2014: 63.) Heleniuksen ja Lummelahden mukaan leikki on toimintamuoto, jonka kautta lapsi harjoittelee omalle sukupuolelle tyypillisiä ja tärkeitä asioita (Helenius & Lummelahti 2013: 32).

#### 4.2 1-4-vuotiaan lapsen fyysinen, kognitiivinen ja sosiaalinen kehitys

Lapsuuden elämänvaihe on merkityksellistä aikaa yksilön kehityksen ja kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin kannalta. Varhaisina vuosina ja vuosina ennen kouluikää tapahtuu suuria muutoksia kaikilla kehityksen osa-alueilla. Tuolloin opitaan tärkeitä selviytymistaitoja. (Kronqvist & Pulkkinen 2007: 78.) Varhaislapsuudessa tapahtuva kehitys on perusta lapsen myöhemmin opittaville tiedoille ja taidoille. Aivojen muovautuvuus ja alttius uuden oppimiselle on poikkeuksellisen suurta alle 3-vuotiaana. (Nurmi ym. 2014: 22.)

Lapsen kehitys ei kulje tasaisesti, vaan asteittain. Yhden kehitysvaiheen saavutettuaan, lapsi nousee seuraavalle tasanteelle, jossa ollaan uuden kehitystehtävän edellyttämän ajan. Kolmen ensimmäisen ikävuoden aikana lapselle kehittyy tunne omasta minuudestaan, yksilöllisyydestään ja ainutkertaisuudestaan. Lapsi oppii myös, kuinka voi säädellä omia mielialojaan ja omaa käytöstään sekä kuinka reagoida muiden viesteihin. Näiden asioiden ja taitojen oppimiseksi lapsi tarvitsee läheistä vuorovaikutusta sensitiivisten ja lapselle emotionaalisesti läheisten ihmisten kanssa. (Keltikangas-Järvinen 2012: 21.)

Lapsi kasvaa kahden ensimmäisen vuoden aikana fyysisesti nopeasti. Fyysiseen kasvuun vaikuttavat perintötekijät ja kasvuympäristö, mutta niiden osuuksia ei pystytä erottamaan toisistaan. Lapsen motoriikka kehittyy keskushermoston, luuston ja lihaksiston kehitysvauhdin mukaan. Motorinen kehitys tarkoittaa liikkeiden kehitystä. Motoriseen kehitykseen vaikuttaa perimän lisäksi ympäristön virikkeet, yksilön persoonallisuus sekä lapsen oma motivaatio motoristen taitojen harjoitteluun. Lapsi harjoittelee liikkumisen perustaitoja erityisesti leikki-iässä eli 2-7-vuotiaana. Tämän aikana lapsi oppii vähitellen käyttämään lihaksistoaan monipuolisesti arjen erilaisissa tilanteissa ja on innoissaan uusista taidoistaan. Liikkumisen taitaminen vaatii paljon harjoittelua. Ensimmäisten vuosien aikana harjoitellaan sekä karkeamotoristen eli suurten lihasryhmien ja koordinaation hallintaa että hienomotoristen taitojen eli pienten lihasten hallintaa. (Kronqvist & Pulkkinen 2007: 78-79, 84-85.)

1-2-vuotiaana lapsi elää harjoittelu- ja lähentymisvaiheessa. Harjoitteluvaiheessa lapsi harjoittelee minä-toimintoja liikkumisen kautta, josta hän saa suuria osaamisen kokemuksia. Lähentymisvaiheessa lapsi alkaa taas kokea erillisyyden kriisiä, jolloin hän ahdistuu ja loukkaantuu helposti, jos ei pääse lähelle äitiään. Tässä vaiheessa lapsi alkaa tiedostaa, etteivät vanhemmat ole vain häntä varten. (Dunderfelt 2011: 64.)

Toisen ikävuoden tärkein kehitystehtävä on puheen oppiminen (Dunderfelt 2011: 67). Kielen kehittymisen myötä lapsi pystyy kokoamaan ja kertomaan kokemaansa tai ymmärtämänsä. Hän pystyy jo valikoimaan sanojaan. Lapselle kehittyy myös uusi psykososiaalinen voimavara, tahto, joka auttaa lasta tiedostamaan tunteen minuudesta ja itsenäisyydestä. (Kronqvist & Pulkkinen 2007: 102-103, 115.) Kolmannen ikävuoden aikana tapahtuu suuri muutos sekä ajattelun että yksilöllisyyden kehityksessä. Lisäksi mielikuvien luominen omasta itsestään kehittyvät. Kolmannesta ikävuodesta eteenpäin lapsella on muodostunut sisäisyys, puhe lisääntynyt ja hän osaa ilmaista itseään ja ajatuksiaan yhä pidemmillä ja monimutkaisemmilla lauseilla. Tässä elämänvaiheessa lapsi liittyy ympärillä olevaan kulttuuriin sekä sosiaaliseen arvo- ja normimaailmaan. Lapselle alkaa muodostua yliminä, jolloin sisäinen psyykinen kontrolli ja sensuuritoiminta kehittyvät voimakkaasti. Lapsi ajattelee, että maailma on vain häntä varten. Hän haluaisi tehdä asioita juuri niin kuin itse haluaa, huolimatta ympäristön asettamista rajoista ja säännöistä. (Dunderfelt 2011: 70-71, 73-74.)

3-4-vuotiaalle lapselle alkaa kehittyä omakerrallinen muisti, jonka avulla hän kykenee muodostamaan muistikuvia elämänsä eri vaiheista ja tapahtumista. Hän alkaa muodostaa omaelämäkerrallista tarinaa, jossa eletyt ja koetut asiat yhdistyvät toisiinsa. Itsensä ymmärtämisessä ja minäkäsityksessä tapahtuu uudenlaisia muutoksia. (Kronqvist & Pulkkinen 2007: 115.) On todennäköistä, että monet lasten leikeistä metsässä saivat sisällön lasten omakohtaisista kokemuksista tavallisesta arkielämästä. 3-4-vuotiaiden muisti on kehittyneempää ja tämä näkyy esimerkiksi mielikuvitusleikeissä.

3-5 vuoden iässä lapsi on yhä aloitteellisempi ja päättäväisempi toiminnassaan. Epäonnistumisen pelko on pieni ja tätä tukee mahdollisesti varhaisina vuosina saadut positiiviset kokemukset. Lapsi tutkii ympäristöään mielenkiinnolla ja yrittää opetella elämään lisääntyvien sääntöjen kanssa. Päättäväisyys ja määrätietoisuus toimivat voimavaroina, jotka ohjaavat kehitystä positiiviseen suuntaan. Kehityspsykologin Erik Eriksonin mukaan aloitteellisuuteen liittyy kuitenkin riski, että lapsi alkaa tuntea syyllisyyttä uskalluksestaan toimia jollakin tapaa. Tällaisessa tilanteessa aikuisten asenteella ja suhtautumisella on tärkeä vaikutus lapseen. Sveitsiläinen kehityspsykologi Jean Piaget halusi korostaa, *”ettei lapsi ole kuin pieni aikuinen, vaan yksilö, joka ajattelee eri tavoin kuin aikuinen, lapsen tavalla”*. (Kronqvist & Pulkkinen 2007: 103-104, 87.)

Jean Piaget jakaa alle kouluikäisen kognitiivisen kehityksen kahteen kehitysvaiheeseen: sensomotorinen vaihe (0-2v.) ja esioperationaalinen vaihe (2-6/7v.). Piagetin mukaan vastasyntyneen elämässä keskeisimpiä toimintoja ovat refleksit siihen saakka, kunnes lapsi oppii vähitellen itse ohjaamaan toimintaansa. Lapsi oppii liikkumaan tutussa ympäristössään ja muistamaan hänelle tärkeiden asioiden sijainnit. Esioperationaalisessa vaiheessa Piaget katsoo varsinainen ajattelun alkavan vasta, kun lapsi osaa ilmaista toimintaansa kielellisesti. Kielellisen ilmaisukykyyn kehittyttyä toiminnan sisäistäminen ja kommunikatio muiden kanssa helpottuvat. Esioperationaalisen kehitysvaiheen alussa on ominaista myös se, että lapsi ajattelee usein minäkeskeisesti eli egosentrisesti. Lapsi näkee asiat vain omasta näkökulmastaan ja hänen on vaikea asettautua muiden asemaan. (Kronqvist & Pulkkinen 2007: 88-89.)

Varhaislapsuuden turvalliset ja kiinteät ihmissuhteet toimivat perustana yksilön sosiaalisille taidoille (Keltikangas-Järvinen 2012: 43). Hyvät sosiaaliset taidot omaavalla lapsella on sellaisia valmiuksia, joilla hän osaa ratkoa arkipäivän ongelmatilanteita sekä saavuttaa omia päämääriään positiivisin seurauksin sosiaalisissa tilanteissa. Hyviin sosiaaliin taitoihin kuuluu myös empatiakyky eli lapsi osaa tehdä havaintoja toisen tunteista ja ajatuksista sekä ennakoita oman toimintansa seurauksia. (Nurmi ym. 2014: 61.)

Sosiaaliset taidot opitaan kokemusten ja kasvatuksen kautta, kun taas sosiaalisuus on synnynäinen temperamenttipiirre. Korkea sosiaalisuus ei automaattisesti johda sosiaaliin taitoihin, mutta voi edesauttaa niiden oppimista. Hyvin sosiaalinen lapsi on kiinnostunut muista ihmisistä ja tarkastelee heitä uteliaasti. Hän hymyilee herkästi ja konttaa tai tulee viereen istumaan. Hän on valmis ottamaan kontaktia nopeasti ja saattaa alkaa juttelemaan pian. Sosiaalinen lapsi on useimmiten iloinen ja hyväntuulinen ja hänestä on aikuisen helppo pitää. Pienelle lapselle korkea sosiaalisuus on hyvä ominaisuus. (Keltikangas-Järvinen 2012: 50.)

Lapsen hymy ja itku ovat synnynnäisiä vuorovaikutuksen signaaleja, joita kutsutaan sosiaalisen sopeutumisen esiasteeksi. Alle vuoden ikäinen vauva osoittaa uteliaisuuttaan toista vauvaa kohtaan katseellaan ja mahdollisella kosketuksella. Toisen ikävuoden alussa esiintyy vaihe, jolloin lapsi on kiinnostunut toisesta lapsesta, mutta kohtelee tätä kuin esinettä. Tämä voi ilmetä esimerkiksi tönimällä tai kaatamalla hiekkaa toisen päälle. Kyse ei ole kuitenkaan varsinaisesta aggressiosta, vaan lapsen sosiaalisesta kiinnostuksesta ja yhdessäolon harjoittelusta. Puolitoistavuotiaana lapsi alkaa selkeästi osoittaa mielenkiintoaan toisia lapsia kohtaan. Tämän ikäinen lapsi on innostunut, kun paikalle tulee muita lapsia ja haluaa alkaa leikkiä näiden kanssa. Leikki on kuitenkin vielä lyhytkestoista ja mielenkiinto yhdessäoloon lopahtaa pian. 2-3-vuotiaana lapsi alkaa jo leikkiä yhden tai kahden lapsen kanssa siten, että kyse on selvästi vuorovaikutuksesta. Leikki kestää pidempään sekä siinä saattaa olla juoni ja leikkijöillä omat roolit. (Keltikangas-Järvinen 2012: 54, 150-152.)

Lapsen sosiaalisissa taidoissa tapahtuu merkittävää kehitystä kolmannesta ikävuodesta eteenpäin. Iän myötä lapsella on aiempaa paremmat valmiudet hahmottaa ympäristönsä ja sen tapahtumia sekä kuvaamaan niitä kielellisesti. Kehittynyt kielitaito mahdollistaa vuorovaikutuksellisemman ja sosiaalisemman kanssakäymisen, mikä innostaa mielikuvitus- ja roolileikkeihin muiden lasten kanssa. Ryhmässä leikkiminen lisää yhteenkuuluvuuden tunnetta ja lapsi alkaa ymmärtää sosiaalisten suhteiden pysyvyyttä. Toverisuhteet muuttuvat muotoaan ja sisältävät enemmän vastavuoroisuutta ja molemminpuolista kiintymystä. (Nurmi ym. 2014: 62.)

## 5 Metsä ja luonto varhaiskasvatuksessa

Metsä ja luonto toimintaympäristöinä tarjoavat loistavat mahdollisuudet varhaiskasvatuksen toteuttamiselle. Luonto innostaa lapsia leikkimään, tutkimaan, liikkumaan ja taiteilemaan, ja sopii oppimisympäristöksi monien eri taitojen ja tietojen opettelemiselle. Seuraavaksi tarkastellaan ympäristökasvatuksen roolia nykypäivän varhaiskasvatuksessa, sekä metsän ja luonnon tarjoamia oppimisen ja kokemisen mahdollisuuksia pienen lapsen toimintaympäristönä.



## 5.1 Ympäristökasvatus varhaiskasvatuksessa

Ympäristökasvatuksella tarkoitetaan kasvatusta, jonka päämääränä on lisätä yksilöiden tietoisuutta riippuvuudestaan ympäristöön. Olennaisesti ympäristökasvatukseen kuuluu myös myönteisen asenteen ympäristöä kohtaan kehittäminen. Ympäristöön voidaan katsoa kuuluvan fyysisen elinympäristön lisäksi myös sosiaalinen ympäristö. (Parikka-Nihti & Suomela 2014: 20.) Suomen Ympäristökasvatuksen seuran määritelmän mukaan ympäristökasvatuksessa tavoitteena on kasvatustoiminnalla saavutettu elinikäinen oppimisprosessi, jossa arvot, tiedot, taidot ja toimintatavat kehittyvät kestävän kehityksen mukaisiksi. Tätä voidaan soveltaa sekä yksilön että koko yhteiskunnan tasolla. (Suomen Ympäristökasvatuksen seura.) Ympäristökasvatus on siis paljon enemmän kuin pelkkää luonnontietoutta. Ympäristökasvatuksesta puhutaan myös kestävän kehityksen kasvatuksena, sillä kasvatukseen halutaan liittää yhä enemmän myös kestävään elämäntapaan ja ekologisuuteen orientoimista. Kestävän kehityksen kasvatuksesta puhuttaessa halutaan usein painottaa ympäristökasvatuksen ekologista näkökulmaa. Tässä opinnäytetyössä käytetään käsitettä ympäristökasvatus.

Varhaiskasvatuksen ympäristökasvatus on suuressa roolissa tässä opinnäytetyössä. Varhaiskasvatuksessa ympäristökasvatus voidaan liittää lähes kaikkeen toimintaan. Sitä ei ole varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa omana orientaationaan, mutta se kytkeytyy tiiviisti jokaiseen orientaatioon (Valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma 2005). Ympäristökasvatuksen elementtejä voi liittää päiväkodissa päivittäisiin toimintoihin kuten ruokailu- ja pukemistilanteisiin, sekä esimerkiksi matemaattisten valmiuksien opettelemiseen, taidekasvatukseen tai työkasvatukseen. Varhaiskasvatuksella onkin tärkeä rooli ympäristökasvatuksen antajana, sillä pohja ympäristömyönteisille arvoille ja elämäntavalle sekä niiden omaksumiselle luodaan jo varhaislapsuudessa (Parikka-Nihti & Suomela 2014: 21). Ympäristökasvatuksen yhteydessä puhutaan paljon myös elinikäisestä oppimisesta. Elämäntapa, arvot ja asenteet kehittyvätkin koko elämän ajan.

Ympäristökasvatuksessa ja kestävän kehityksen kasvatuksessa lasten kokonaisvaltaista kasvua tuetaan kohti kestävää tapaa elää. Tavoitteina on luonnon ja sen moninaisuuden sekä kestävän kehityksen arvojen omaksuminen. Kestävä kehitys jakautuu neljään osa-alueeseen, jotka ovat sosiaalinen, kulttuurinen, ekologinen ja taloudellinen. Lasta kasvatetaan kohti elämäntapaa, jossa yksilön ja yhteiskunnan hyvinvointia ylläpidetään ja edistetään kuormittamatta luontoa. Ympäristökasvatuksessa keskeisessä roolissa on lapsen osallisuus, jonka kautta lapsi oppii tekojen ja valintojen seurauksia. (Parikka-Nihti 2011: 13.) Tässä opinnäytetyössä kuvataan 1-4-vuotiaiden lasten omaehtoista toimintaa metsäympäristössä, joka suurelta osin oli tulosten mukaan leikkiä luonnonmateriaaleja hyödyntäen sekä luonnon tutkimista.

Tärkeä osa ympäristökasvatuksen toteuttamista varhaiskasvatuksessa on mahdollistaa lapsen omaehtoinen leikkiminen ja omasta uteliaisuudesta kumpuava tutkiminen luonnossa. Ympäristökasvatuksen saralla ajatellaan, että oppimisen edellytyksenä on tunteen ja suhteen kehittyminen luontoa ja opittavaa asiaa kohtaan; luontoa arvostava lapsi haluaa oppia ja suojella elinympäristöään (Vienola 2004: 99). Yksi ympäristökasvatuksen lapsen osallisuutta tukeva ja hyödyntävä menetelmä on Case forest -pedagogiikka, joka on kehitetty Itä-Suomen Yliopiston opettajakoulutuslaitoksella. Se on alun perin kehitetty kouluikäisille ja sitä vanhemmille oppijoilla. (Case Forest. Final Raport 2010: 5.) Menetelmää on sovellettu myös varhaiskasvatukseen. Yhteistyöpäiväkodissamme Case forest -pedagogiikkaa sovelletaan etenkin isompien lasten ryhmissä.

Case forest -pedagogiikassa hyödynnetään lapsen luontaista orientaatiota luontoon ja luontoa monipuolisena toiminta- ja oppimisympäristönä. Tärkeässä roolissa oppimisessa on lapsen luontainen ihmettely, into ja uteliaisuus. Ajatuksena on viedä oppiminen koulujen ja päiväkotien sisältä ulos luontoon ja lähiympäristöön, jossa lapsen aistit, tarkkaavaisuus ja uteliaisuus heräävät. Oppimisprosessi lähtee lapsen aktiivisesta toimimisesta ja kiinnostuksen kohteista, ja oppimisen kohteena on jokin lapsia kiinnostava ilmiö. (Case Forest. Final Raport 2010: 10-11, Parikka-Nihti 2011: 50-52.)

Case forest -pedagogiikassa oppiminen ei ole tiedon siirtämistä ja vastaanottamista, vaan aktiivista ja omakohtaista tiedonrakentamista tutkimisen ja kokeilemisen kautta. Oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa vertaisryhmässä, ja tärkeää oppimisprosessissa on myös muiden havainnointi. Olennaista on lapsilähtöisyys ja lapsen aktiivinen osallisuus omassa oppimisprosessissaan. Aikuisen rooli on toimia mahdollistajana; ohjata oppimistapahtumaa ja järjestää mahdollisuuksia lasten aktiivisille oppimiskokemuksille. Etenkin pienten lasten kanssa aikuisen on myös tärkeä herättää pohdintaa siitä, mistä tietoa voidaan etsiä ja löytää. (Parikka-Nihti 2011: 52.) Ympäristökasvatuksen lisäksi Case forest -pedagogiikkaa voidaan käyttää minkä tahansa opittavan aiheen tai taitojen oppimiseen.

Vienolan monitapaustutkimuksen päiväkotien ympäristökasvatuksesta tulokset puoltavat myös Case forest -pedagogiikan kokemuksellista oppimista (Vienola 2004: 101). Kokemukselliseen oppimiseen sisältyy omakohtaisten kokemusten, aistimusten ja elämysten hankkiminen. Näitä pohdiskellessa lapsi suuntaa huomion joko aikaisemmin omaksuttuun tietoon tai muodostaa täysin uutta tietoa. Tutkimuksen mukaan aikuisjohtoinen opettaminen ei ympäristökasvatuksessa ollut toimivaa, vaan lasten vapaus tutkia ja oivaltaa omaehtoisesti sekä siitä kumpuava oppiminen oli hedelmällisempää. Opettajajohtoiset opetustuokiot myös vähensivät omaehtoista ympäristön tutkimista myös silloin, kun siihen opetustuokion jälkeen olisi ollut mahdollisuus. Omaehtoista luonnon tutkimista sen sijaan lisäsi välineiden, kuten luoppien ja kiikarien tarjoaminen lasten käyttöön. (Vienola 2004: 101-102.) Innostunutta oppimista tuottivat pitkä-

kestoisemmat oppimisprojektit, jotka oli suunniteltu yhdessä lasten kanssa. Tällaiset projektit tarjosivat Vienolan mukaan syvällisempää oppimista ja kehittivät samalla lasten kommunikointi- ja ongelmanratkaisutaitoja. (2004: 114.)

Suomessa varhaiskasvatuksen ympäristökasvatus on hyvin päiväkotikohtaista. Materiaalia ja oppaita ympäristökasvatukseen löytyy paljon, ja kunnat ja yhdistykset järjestävät eri pituisia koulutuksia ympäri Suomea. Muun muassa Suomen ympäristökasvatuksen seura ja Vihreä lippu tarjoavat materiaalia ja ideoita päiväkodeille. Oppimateriaalia löytyy myös Suomen metsäyhdistyksen Metsän oppimispolku -sivustolta. Tässäkin opinnäytetyössä lähteenä käytetty Mari Parikka-Nihtin ja Liisa Suomelan ympäristökasvatuksen teos Iloa ja ihmettelyä - Ympäristökasvatus varhaislapsuudessa tarjoaa laadukasta ja käytännönläheistä tietoa ja toimintaideoita päiväkotien ympäristökasvatukseen. Suomessa laajalle levinnyt Metsämörritoiminta tarjoaa myös loistavia eväitä ympäristökasvatukseen pienten lasten kanssa.

## 5.2 Metsä ja luonto lapsen toimintaympäristönä

Lapselle ominaisia tapoja toimia ja oppia ovat leikkiminen, tutkiminen, liikkuminen sekä taiteellinen kokeminen ja ilmaiseminen (Valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma 2005). Metsä ja luonto lapsen toiminta- ja oppimisympäristönä tarjoavat ihanteelliset puitteet lapsen ominaiselle toiminnalle kutsuen lapsen leikkimään, tutkimaan ja liikkumaan sekä taiteelliseen kokemiseen ja ilmaisuun. Luonto leikkiympäristönä virittää lapsen mielikuvitusta, ja leikit kumpuavat lapsesta itsestään lelujen sijasta. Luonnossa tutkiminen tapahtuu lapselta kuin luonnostaan kun ympäristö on täynnä kiinnostavaa ja ainutlaatuista materiaalia. Lapset liikkuvat eniten ulkoillessaan, ja luonto lapsen ympäristönä tarjoaa loistavat mahdollisuudet liikkua ja harjoitella motorisia taitoja monipuolisessa maastossa. Taiteellinen kokeminen ja ilmaisuus onnistuvat myös luontevasti luonnossa. Lapsi voi kokea luonnon kauneutta kaikilla aisteillaan ja käyttää luonnon materiaaleja taiteelliseen ilmaisuun. Pieni lapsi oppii kokemusten kautta, ja luontoympäristössä toimiessa kokemuksellisuus korostuu. (Nikkinen 2000: 33.) Luonnossa lapsi käyttää kaikkia aistejaan ja oppii koko kehollaan.

Aistien ja koko kehon aktiivinen käyttäminen luonnossa toimimisessa näkyy opinnäytetyömme materiaalissa. Havainnoimillamme metsäretkillä lapset käyttivät leikeissä ja tutkimisessa kaikkia aistejaan. Näköaistia käytettiin ihmettelyyn, ihasteluun ja leikkipaikkojen valintaan, kuuloaistia lintujen äänten ja keppien raksahdusten kuuntelemiseen, tuntoaistia liikkumiseen ja erilaisten luonnonmateriaalien tunnustelemiseen, hajuaistia kasvien haistelemiseen ja makuaistia raakojen mustikoiden maistelemiseen. Materiaalimme perusteella luonnon voi siis sanoa stimuloivan lasten kaikkia aisteja, ja kutsuvan lapsia käyttämään aktiivisesti aisteja. Materiaalissamme näkyy selvästi myös lasten runsas liikkuminen ja koko kehon aktiivinen käyttäminen luonnossa toimimisessa. Suurin osa leikeistä sisälsi paljon liikkumista paikasta

toiseen, ja liikkumiseen käytettiin kävelyn lisäksi muun muassa konttaamista, ryömimistä, kiipeämistä ja liukumista, joissa koko keho on aktiivisessa käytössä. Lapset olivat havainnoimienne metsäretkien ajan iästä riippumatta lähes poikkeuksetta jatkuvasti liikkeessä.

Leikkiessään lapsi käsittelee oppimiaan asioita ja oppii jatkuvasti uutta. Toimiessaan luontoympäristössä lapsi siis oppii väistämättä luonnosta ja ympäristöstä. Oppiminen on omakohtaista ja kokemuksellista, ja sitä tukee henkilökohtaisen luontosuhteen kehittyminen (Vienola 2004: 101). Luonnossa leikkimiseen kuuluu erottamattomasti myös tutkiminen, jossa lapsi samoin oppii jatkuvasti. Opinnäytetyöhön keräämässämme materiaalissa tutkiminen oli leikkimisen jälkeen yleisin toiminto lasten omaehtoisessa toiminnassa metsäretkillä.

Luonto ja metsä lapsen leikkiympäristöinä mahdollistavat leikkien jatkumisen eri leikkikerroilla. Kun leikki keskeytyy sisällä tai päiväkodin pihalla, on se usein korjattava pois. Leluja ei voi jättää leikkipaikalle odottamaan leikin jatkumista, sillä tilat ovat useiden lasten ja ryhmien käytössä. Luonnossa leikit sijoittuvat lapsia kiehtoviin luonnon elementteihin kuten suurille kiville, kaatuneille puille ja pusikkoon. Luonto itsessään herättelee lapsen mielikuvitusta ja kutsuu leikkiin niin, ettei leluja usein edes kaivata. Luontoon sijoittuvissa leikeissä lapsen oma mielikuvitus on pääosassa lelujen sijaan. Leikin päättyessä leikkiä ei tarvitse siivota pois, ja palatessaan samaan leikkipaikkaan lapsi voi jatkaa samaa leikkiä. (Rappe, Lindén & Koivunen 2003: 88.) Leikkien jatkuvuus näkyi myös tätä opinnäytetyötä varten kerätyssä aineistossa lasten vapaista metsäleikeistä. Osa lapsista jatkoi samaa leikkiä jopa useina päivinä päästesään samaan metsäpaikkaan. Leikkejä jatkettiin samassa ryhmässä, jossa leikki oli alkanut, ja saman leikin leikkiminen saattoi kestää koko metsäretken ajan.

Lapsen suhde luontoon kehittyy toiminnassa ja vuorovaikutuksessa ympäristöön. Suhteen syntymisessä tärkeää ovat lapsen vapaus tutustua luontoon rauhassa ja omassa tahdissa sekä ne innostavat mahdollisuudet joita lapsi itse luonnosta löytää. Toimiessaan luonnossa oman tasonsa mukaisesti lapsi löytää häntä kiinnostavia leikki- ja tutkimuspaikkoja ja alkaa muodostaa omakohtaista suhdetta ympäristöönsä. (Salonen 2005: 122.) Marketta Kytän väitöskirjatutkimuksen mukaan lapsiystävällinen ympäristö muodostuu luonnollisesta ympäristöstä, jossa lapsella on mahdollisuus toimia itsenäisesti, ja luonnon käyttömahdollisuudet ovat mahdollisimman suuret. Lapsen suhde luontoon muodostuu Kytän mukaan ympäristössä, jossa nämä kaksi kriteeriä toteutuvat. Luontosuhteen muodostumisessa olennaisinta on siis lapsen mahdollisuus leikkiä, tutkia, kokea ja liikkua itsenäisesti luontoympäristössä, jossa on lapselle monipuolisia käyttömahdollisuuksia. Ympäristön on myös kuuluttava lapsen arkiseen toimintaympäristöön. (Kytä 2003: 90-92.)

Luonnolla on monia positiivisia ja ainutlaatuisia vaikutuksia lapsen kehitykseen. Ympäristöpsykologi Kirsi Salosen mukaan ulkoleikeillä on tärkeä rooli lapsen terveessä kehityksessä

(2010: 104). Luonnossa liikkuminen lisää lapsen keuhonhallintaa ja motoristen taitojen kehitystä lapsen liikkuaessa epätasaisessa maastossa, kiipeillä, ryömiessä ja kurkotellessa sekä tasapainotellessa monipuolisessa ympäristössä. Kehonhallinta ja motoriset taidot osaltaan vaikuttavat taas lapsen kognitiiviseen ja sosioemotionaaliseen kehitykseen. Luontoympäristössä toimiminen mahdollistaa lapsen itsetunnon ja minäkuvat vahvistumisen. Luonto leikkiympäristönä antaa lapselle mahdollisuuden leikkiin yksin tai yhdessä muiden kanssa, kun kiinnostavia leikkipaikkoja on loputtomasti, ja lapsi saa harjoitella yksityisyyden ja yhteisöllisyyden säätelyä. (Salonen 2010: 104-105.) Omaan rauhaan ei rakennetussa päiväkotiympäristössä välttämättä ole aina mahdollisuutta, kun lapsia on paljon samassa tilassa ja toiminta muodostuu usein leikkipaikkojen ympärille.

Luonnon rauhoittava vaikutus lienee kaikille tuttu. Ylivilkkausoireiden onkin Taylorin, Kuon ja Sullivanin tutkimuksessa todettu vähenevän lapsilla luontoympäristössä. Tutkimuksen tulosten mukaan luonnossa leikkiminen lieventää oireita, ja mitä vehreämpi ja luonnollisempi leikkiympäristö on, sitä vähemmän oireita esiintyy. (Taylor, Kuo & Sullivan 2004: 65.) Luonnossa oleilu tutkitusti sekä rauhoittaa että virkistää niin lasta kuin aikuistakin (Salonen 2010: 105).

## 6 Opinnäytetyön tutkimusmenetelmä

Opinnäytetyö toteutettiin kvalitatiivisin eli laadullisin tutkimusmenetelmin. Opinnäytetyön tutkimusmenetelmänä toimi havainnointi. Havainnoinnin tukena käytettiin videointia, havainnointilomaketta ja havainnointipäiväkirjaa. Havainnointilomake rakentui luontevasti tutkimuskysymysten ympärille, ja auttoi opinnäytetyön kannalta olennaisten havaintojen kirjaamisessa. Havainnointipäiväkirjaan kirjattiin ne asiat, jotka eivät sopineet tai mahtuneet strukturoituun havainnointilomakkeeseen. Videokuvaaminen täydensi luontevasti aineistoa, ja videon avulla pystyttiin palaamaan analyysivaiheessa tarkasti metsäretkien tapahtumiin.

### 6.1 Laadullinen tutkimus

Laadullinen tutkimus pitää sisällään laajan kirjon erilaisia menetelmiä teemahaastattelusta tässä opinnäytetyössä käytettyyn havainnointiin. Yhteistä kaikille laadulliseksi määritellyille tutkimuksille on kuitenkin merkitysten etsiminen sekä aineistolähtöisyys. Aineistosta etsitään ihmisten asioille mieltämiä merkityksiä. (Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Yläne & Paavilainen 2013: 100-101.) Eskolan ja Suorannan määritelmän mukaan laadulliselle tutkimukselle tunnusomaista on tutkittavien näkökulman korostaminen ja hypoteesittomuus (Eskola & Suoranta 2005: 15). Hypoteeseja voidaan asettaa laadullisessakin tutkimuksessa, mutta ne kuten tutkimusongelmakin voi prosessin aikana muuttua tai tarkentua. Tässä opinnäytetyössä aineiston kertyessä näkökulmaa painotettiin aineistolähtöisesti luonnonmateriaalien käyttöön lasten omaehtoisessa toiminnassa metsässä.

Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran määritelmän mukaan laadullisessa tutkimuksessa tiedonhankinta on kokonaisvaltaista, ja tapahtuu luonnollisissa tilanteissa. Luotuja koeasetelmia ei siis käytetä, ja kaikesta esiin nousevasta tiedosta ollaan kiinnostuneita, vaikkei se vastaisikaan alkuperäisiin tutkimuskysymyksiin. Laadullisessa tutkimuksessa tutkimuksen kohde, kuten tutkittavat ihmiset valitaan aina tarkasti, eikä satunnaisotosta käytetä. Laadullisen tutkimuksen keinoin pyritään kuvaamaan todellista elämää ja tutkittavien kokemaa todellisuutta. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2012: 164.)

Laadullisessa tutkimuksessa analysoidaan merkityksiä ja niiden suhteita joko puheessa, kirjoitetussa tekstissä tai kuva-aineistossa. Aineisto on tavallisesti suppeampi kuin määrällisessä tutkimuksessa. Laadullisessa tutkimuksessa korostuu erityisesti ihmisen kokemuksellisuus ja toimijuus, joihin vaikuttaa aika, paikka ja tilanne. Tutkimusaineistoa tulkitaan ja pyritään ymmärtämään sekä viemään käsitteellisemmälle tasolle. Laadullisessa tutkimuksessa korostuu myös tutkijan subjektiivisuus. Aineiston analysointiin kuuluu tulkintaa, oivaltamista, vakuuttamista ja valintojen tekemistä. (Ronkainen ym. 2013: 70, 80-82, 113.) Tiedon keräämisessä on laadullisessa tutkimuksessa tavallisimmin välineenä ihminen esimerkiksi lomakkeen sijaan. Tutkija kerää tiedon henkilökohtaisesti, ja lomake voi toimia tutkijan työvälineenä. Tyypillisiä aineistonkeruumenetelmiä ovat kysely, haastattelu, erilaiset muistelmat ja elämäkerrat sekä tässä opinnäytetyössä käytetyt havainnointi ja videointi. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2012: 164.)

## 6.2 Havainnointi tutkimusmenetelmänä

Tässä opinnäytetyössä käytettiin havainnointia tutkimusmenetelmänä. Havainnointi on yksi yleisimmin laadullisessa tutkimuksessa käytetty menetelmä, ja sitä käytetään paljon ihmistieteissä joko yksin tai yhdessä muiden aineistonkeruumenetelmien, kuten haastattelun kanssa. Havainnointi sopii hyvin tutkimuksiin, joissa on kohteena lapset tai nuoret. Tässäkin opinnäytetyössä päädyttiin havainnointiin, sillä tutkimuskohteena olivat pienet, alle neljävuotiaat lapset. Näin pieniltä lapsilta ei välttämättä voida saada luotettavaa tietoa esimerkiksi haastattelun kautta, mutta leikkejä havainnoimalla lapset nähdään omassa elementissään toimimassa itselle luontaisella tavalla, ja aineiston voidaan olettaa olevan luotettavaa.

Havainnoinnin voi toteuttaa usealla eri tavalla piilohavainnoinnista osallistavaan havainnointiin. Tähän opinnäytetyöhön valittiin menetelmäksi havainnointi ilman osallistumista, jossa tutkija ei osallistu tutkittavien toimintaan, vaan on selkeästi ulkopuolisen tarkkailijan roolissa. Tutkittavat ovat kuitenkin tietoisia havainnoinnista, ja osallistuvat siihen vapaaehtoisesti. Havainnoinnissa ilman osallistumista tutkittavien ja tutkijan välisellä vuorovaikutussuhteella ei ole tutkimuksen kannalta merkitystä, toisin kuin osallistuvassa havainnoinnissa. (Tuomi &

Sarajärvi 2002: 84.) Vilka (2006: 43) kutsuu havainnointia ilman osallistumista tarkkailevaksi havainnoinniksi ja korostaa tutkijan roolia tarkkailijana.

Havainnointia määrittää myös tehdäänkö se luonnollisessa ympäristössä, kuten tässä opinnäytetyössä, vai laboratorio-olosuhteissa. Luonnollisessa ympäristössä toteutetussa havainnoinnissa hyvänä puolena on se, että havainnot on tehty siinä ympäristössä ja tilanteessa, jossa ne tavallisesti ilmenevät. Lisäksi havainnointi voidaan toteuttaa joko jäsennellysti tai vapaasti. Jäsennellytä havainnointia käytettäessä havainnointiin valmistaudutaan ennalta käymällä läpi tulevaa havainnointitilannetta sekä suunnittelemalla muun muassa muistiinpanotekniikkaa ja aineiston luokittelua. (Vilka 2006: 37, 39.) Jäsennellytä havainnointia voidaan käyttää, kun tutkimukseen on valittu sellainen aihe, josta on jo ennalta paljon tietoa. Hirsjärvi ym. käyttävät vapaasta havainnoinnista käsitettä systemaattinen havainnointi. Se sopii esimerkiksi tutkimukseen, jossa kohteena on laajat tapahtumat, kuten tässä opinnäytetyössä lasten vapaat metsäleikit. (Hirsjärvi ym. 2012: 215.) Jäsennellylle havainnoinnille päivastaisessa vapaassa havainnoinnissa taas tutkija ei ennalta määritä asioita, joita havainnoinnin kautta etsitään. Vapaa havainnointi on ennakoimatonta ja osallistuvaa, ja aineisto syntyy usein tutkijan ja tutkittavien vuorovaikutuksessa. (Vilka 2006: 41.)

Tässä opinnäytetyössä hyödynnettiin jäsennellytä havainnointia. Havainnoinnin ja havaintojen kirjaamisen apuvälineeksi tehtiin havainnointilomake (Liite 2), jonka avulla havainnot liitettiin heti tutkimuskysymyksiin. Havainnointilomake rakennettiin tutkimuskysymyksistä, niin että jokaisen havainnoidun leikin kohdalla tuli heti vastattua kaikkiin tutkimuskysymyksiin. Yksittäisistä leikeistä kirjattiin havainnointilomakkeeseen, mikä leikki on kyseessä, leikkijöiden määrä ja ikä, leikissä käytetyt luonnonmateriaalit, pyytääkö lapsi toisen lapsen tai aikuisen leikkiin mukaan sekä leikissä esiintyvät teemat. Havainnointilomakkeen lisäksi havainnoinnin tukena käytettiin havainnointipäiväkirjaa. Havainnointipäiväkirjaan kirjasimme metsäretkien jälkeen yhdessä ne havainnot, joita pidimme tärkeinä, mutta jotka eivät sopineet strukturoituun havainnointilomakkeeseen. Päiväkirjaan kirjasimme esimerkiksi asioita, joilla voisi olla vaikutus lasten toimintaan metsässä, kuten sää, viikonpäivä ja minkälaisesta tilanteesta metsään lähdettiin. Kirjasimme päiväkirjaan myös lapsiryhmän kasvattajien meille kertomia havaintoja lapsista.

### 6.3 Video tukena tutkimuksessa

Opinnäytetyömme havainnointimenetelmiä ovat videokuvaus, havainnointilomakkeen täyttäminen ja havainnointipäiväkirjan kirjoittaminen. Teimme opinnäytetyösuunnitelman yhteydessä kuvaussuunnitelman, joka toimi tutkimusaineiston keruun tukena. Tutustuimme prosessin alussa videokameraan ja harjoittelimme sen käyttöä. Ennen varsinaisia havainnointikertoja kävimme muutaman kerran tutustumassa opinnäytetyöhön osallistuviin lapsiryhmiin yhteis-

työpäiväkodissa ja pidimme videokameraa jo tuolloin mukana. Videokamera tuli siten lapsille tutummaksi ja he tiesivät, että tulemme sen kanssa myöhemmin metsäretkille mukaan. Jottei lapsi kokisi kuva- ja äänitallennustilanteita häiritsevänä, auttaa tallennuslaitteisiin etukäteen tutustuminen usein tällaisissa tapauksissa (Heikka, Hujala & Turja 2009: 79).

Videokuvaamisen toteutuksen jaoimme niin, että joka toisella kerralla toinen kuvasi ja toinen täytti havainnointilomaketta ja joka toisella kerralla toisinpäin. Havainnointikertoja oli yhteensä kymmenen ja jokainen niistä kuvattiin ilman katkoja. Pyrimme kuvaamaan kuvauspaikoilla mahdollisimman laaja-alaisesti valikoimatta yksittäisiä tilanteita. Ajoittain oli kuitenkin mentävä lähemmäksi tai kohdistettava videokuvaa, jotta kuulimme ja näimme leikit tarkemmin. Tavoitteena oli mahdollisimman hyvä, käyttökelpoinen ja luotettava tutkimusaineisto.

Videokuvaamisen haasteina koimme muun muassa epätasaisen maaston ja liikkeen. Kuvattava liike saattoi välillä olla myös nopeaa, joten perässä pysyminen vaati huolellisuutta ja tarkkuutta. Lisäksi mietimme, kuinka onnistumme kuvaamaan ja havainnoimaan tilanteita huomaamattomasti. Tärkeintä oli, ettei lasten vapaa ja omaehtoinen leikki häiriinny ulkopuolisista tekijöistä. Tämä onnistui mielestämme kuitenkin yllättävän hyvin, vaikkakin kuvasimme välillä jopa keskellä metsäpaikkaa tai hyvin vierellä lapsia. Lapset eivät reagoineet meihin tai kameraan juuri lainkaan tai saati huomanneet meidän kuvaavan ylipäättäen. Kuitenkin, jos joku lapsista esimerkiksi kysyi tai näytti meille jotakin, vastasimme hänelle luonnollisesti. Erään metsäretkellä olleen työntekijän mukaan olimme mukana retkillä *”tosi kivasti ja lähes huomaamattomasti”*. Emme kuvanneet piilossa, vaan leikkien lomassa paikkaa vaihdellen. Koimme tämän hyväksi tavaksi kuvata ja toimia.

Emme osallistuneet lasten leikkeihin tai toimintaan, mutta olimme konkreettisesti mukana metsäretkillä sekä vuorovaikutuksessa lasten ja aikuisten kanssa. Vuorovaikutus korostui enimmäkseen ennen ja jälkeen retken. Pyrimme olemaan metsäretkellä *”taustalla”*, mutta kuitenkin luontevasti ikään kuin yksi aikuisista. Koimme videokuvaamisen erittäin hyvänä menetelmänä aineiston keruussa ja toimivana yhdistelmänä kahden muun aineistonkeruumenetelmän kanssa. Ainoastaan vähäinen kokemus videokuvaamisesta ja videokameran käytöstä askarrutti hieman alkuun. Epävarmuus hälveni kuitenkin pian havainnointikertojen alettua. Olimme iloisia siitä, että videomateriaalien ääni ja kuvanlaatu olivat myöhemmin katsottuna selkeitä. Videoinnilla on useita hyötyjä havainnoinnin ja arvioinnin näkökulmasta. Metsäretkiin voi palata useampia kertoja ja niissä saattaa olla taltioituna pitkiäkin leikkejä. Heikka ym. (2009) toteavat, että videointi toimii hyvänä keinona vuorovaikutuksellisten toimintatilanteiden havainnoinnissa ja tallentamisessa (Heikka ym. 2009: 78). Lisäksi videointi lisää tutkimuksen luotettavuutta. Pelkkä havainnointilomake ja havainnointipäiväkirja olisivat jättäneet materiaalin todennäköisesti melko suppeaksi.



Meille oli alun alkaen selvää, ettemme kuvaa leikkejä tilanteissa, joissa lapset eivät halua tulla kuvatuksi. Periaatteenamme on koko prosessin ajan ollut lapsen osallisuuden ja itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen. On myös selvää, että noudatamme salassapitovelvollisuutta ja huolehdimme siitä, että lasten ja työntekijöiden anonymiteetti säilyy koko tutkimusprosessin ajan. Toimintaamme on ohjannut ja ohjaa luonnollisesti myös sosiaalialan ammattilaisen eettiset ohjeet.

## 7 Opinnäytetyön toteutus

Opinnäytetyö on toteutettu laadullisena eli kvalitatiivisena tutkielmana. Yhteistyökumppanimme on ollut luontopainotteinen päiväkodi. Yhteistyömme päiväkodin kanssa alkoi joulukuussa 2013. Opinnäytetyötä varten haettiin tutkimuslupaa, joka myönnettiin meille huhtikuun alussa 2014. Pyysimme lasten vanhemmilta kirjallisesti luvat heidän lastensa osallistumisesta opinnäytetyöhön (Liite 1). Saimme myönteiset luvat kaikilta lapsiryhmien vanhemmilta. Aloitimme aineiston keruun heti tutkimusluvan saatuaamme. Aineisto kerättiin huhtitoukokuussa 2014. Ensimmäinen havainnointikerta oli 8.4.2014 ja viimeinen 21.5.2014. Yhteistyö päiväkodin kanssa oli opinnäytetyöprosessin alussa melko tiivistä, jolloin sovittiin yhteisiä toimintaperiaatteita, tavoitteita ja aikatauluja. Prosessin loppupuolella työskentely oli itsenäisempää.

Opinnäytetyöhömmme osallistui kolme lapsiryhmää, joissa oli 1-4-vuotiaita lapsia. Ryhmät olivat joka kerta samat, mutta lapsimäärät vaihtelivat luonnollisesti hieman. Ennen metsäretkiä kävimme päiväkodilla tutustumassa opinnäytetyössä mukana oleviin lapsiryhmiin ja ympäristöön. Kerroimme lapsille, että tulemme mukaan heidän metsäretkille, ja kuvaamme siellä heidän leikkejään. Opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää 1-4-vuotiaiden lasten leikkejä metsäympäristössä. Havainnoimme lasten vapaita ja omaehtoisia leikkejä. Tutkimme leikkivätkö lapset yksin vai ryhmissä ja minkälaisia erilaisia leikkejä he leikkivät. Havainnoinnin kohteena olivat toiminta- ja esineleikit, roolileikit, mielikuvitusleikit, sääntöleikit ja rinnakkaisleikit. Havainnoimme myös jatkuvatko lasten leikit eri leikkikerroilla ja toistuuko leikeissä jokin teema. Pyrimme kunnioittamaan lasten leikkejä ja itsemääräämisoikeutta ottaen huomioon heidän oikeuden leikkiä rauhassa. Mikäli lapsi olisi retkellä osoittanut joko suullisesti tai ilmein ja elein ettei halua tulla kuvatuksi, emme olisi tällöin kuvanneet häntä. Tällaisia tilanteita ei kuitenkaan tullut vastaan.

Keräsimme aineiston osallistumalla lapsiryhmien metsäretkille. Metsäretket koostuivat lasten vapaista leikeistä tutussa metsäpaikassa. Metsäpaikka sijaitsi aivan päiväkodin vieressä ja matka sinne kesti aivan muutaman minuutin. Retkillä ei ollut ohjattua toimintaa, mutta työntekijät osallistuivat välillä lasten leikkeihin tai olivat ainakin läsnä leikitilanteissa. Retket kestivät noin 30-50 minuuttia. Havainnointikertoja oli yhteensä 10. Havainnoitavia lapsia oli

yhteensä 26. Tarkka keskiarvo retkille osallistuneiden lasten lukumäärästä oli 9,3. Lukumäärä vaihteli retkestä riippuen 6 ja 13 lapsen välillä.

Aineistonkeruumenetelmämme olivat havainnointi ja videokuvaus sekä havainnointipäiväkirjan kirjoittaminen. Havainnoinnin tukena täytimme havainnointilomaketta (Liite 2) systemaattisesti. Lomake rakentui tutkimuskysymyksistämme. Havainnointi toteutui niin, että joka toisella kerralla toinen täytti havainnointilomaketta ja toinen videoi, ja joka toisella kerralla toinspäin. Havainnointipäiväkirjaa täytimme yhdessä jokaisen metsäretken jälkeen. Koimme ajatusten kirjaamisen ylös välittömästi metsäretken jälkeen tärkeäksi aineiston luotettavuuden kannalta. Kirjoitimme havainnointipäiväkirjaan havainnoimiamme asioita liittyen itse havainnointikertaan, työntekijöiltä nousseisiin huomioihin sekä muihin metsäretkeen vaikuttaviin tekijöihin, kuten sää, ajankohta, päivän muut tapahtumat. Havainnointipäiväkirjaan tiivistyi hyvin jokaisen metsäretken olennaisimmat havainnot.

Havainnointimme oli havainnointia ilman varsinaista osallistumista. Emme osallistuneet lasten leikkeihin tai toimintaan, mutta olimme konkreettisesti mukana metsäretkillä ja tilanteen mukaan vuorovaikutuksessa lasten ja työntekijöiden kanssa. Olimme vuorovaikutuksessa lasten ja työntekijöiden kanssa ennen metsään lähtöä tervehtimällä ja kuulumisten vaihdolla sekä avustamalla ajoittain pukemistilanteissa. Metsässä olimme hyvin vähän vuorovaikutuksessa lasten ja työntekijöiden kanssa, joinakin kertoina emme ollenkaan. Luonnollisesti vastasimme ja reagoimme kun lapsi ja/tai työntekijä puhui tai näytti meille jotain. Usein metsäretkien jälkeen lapset palasivat päiväkodin pihalle leikkimään nopeasti, mutta työntekijöiden kanssa vaihdoimme muutaman sanan metsäretkestä. Metsäretkien päätyttyä työntekijät kertoivat toisinaan ajatuksiaan ja huomioitaan retken sujuvuudesta tai retkeen vaikuttaneista tekijöistä. Alla esittelemme kaksi esimerkkiä havainnoimistamme metsäretkistä. Esimerkit pohjautuvat havainnointimateriaaliimme; havainnointipäiväkirjaan ja havainnointilomakkeisiin. Valitsimme esimerkeiksi yhden kummankin lapsiryhmän retkistä havainnollistaaksemme millaisia metsäretket olivat.

Havainnointikerta 15.4.2014

Tämä metsäretki oli toinen havainnointikertamme ja se oli toinen metsäretki näiden ryhmien kanssa. Päivä oli tiistai ja menimme paikan päälle päiväkotiin klo 9. Metsäretkelle lähtö viivästyi noin puolisen tuntia aamuisen pääsiäistäpahtuman vuoksi. Pääsiäistäpahtumassa oli läsnä koko päiväkoti. Päiväkodin parkkipaikalle tuli hevonen kärryineen, jonka kyydissä oli eräs päiväkodin työntekijöistä noita-asussa. Lapset saivat pienissä ryhmissä tulla katsomaan hevosta lähempää. Tapahtuman jälkeen siirryimme metsään kahden lapsiryhmän kanssa. Toisessa lapsiryhmässä oli kuusi lasta ja toisessa viisi lasta. Lapsista kuusi oli 3-vuotiaita ja viisi oli 4-

vuotiaita. Yhteensä siis lapsia oli 11. Aikuisia oli meidän lisäksi yhteensä kolme. Metsäretki kesti 35 minuuttia.

Metsään siirtyessämme lapset muodostivat jonon metsäportille, jossa laskettiin lasten ja aikuisten lukumäärät. Lasten nimet käytiin läpi Metsämörri-menetelmän mukaan. Metsäpaikalle käveltiin jonossa ja sinne päästyämme lapset saivat alkaa leikkiä vapaita ja omaehtoisia leikkejä. Sää oli hyvä ja selkeä. Havainnointiroolimme jaoimme niin, että Sara videokuvasi ja Marit täytti havainnointilomaketta. Tunnelma oli hyvä ja leppoinen ja metsään siirtyminen oli sujuvaa. Metsäretkellä pysyimme havainnoijan roolissa, emmekä osallistuneet lasten leikkeihin tai muuhun ohjaamiseen. Metsäretki, kuten muutkin metsäretket tämän ryhmän kanssa, päättyi ”Kotkaemon” kutsuun ja lapset ja aikuiset pitivät pienen eväshetken ennen metsästä poistumista. Metsästä poistuttiin jonossa ja lopuksi laskettiin kaikki lapset ja aikuiset varmistuen, että kaikki ovat mukana. Huomasimme, että lapset eivät kiinnittäneet huomiota kameraan tai meihin havainnoijiin; ei tällä eikä muillakaan kerroilla.

Huomasimme havainnoidessamme, että pääsiäisteema ja aikaisemmin esiintynyt hevonen vaikuttivat jonkin verran leikkien sisältöön. Yksi metsäretkellä olleista aikuisista oli aikaisemmin pääsiäistäpahtumassa esiintynyt noita. Lasten vapaissa leikeissä nousi esille pääsiäisaiheeseen liittyviä elementtejä, kuten ”kummitusluola”, ”kummitus”, eläinhahmoina leikkiminen (kissa, sammakko ym.). Muita esiin nousevia aiheita oli joulu, ”palomiestanko” ja laiva. Suurin osa leikeistä oli mielikuvitus- ja roolileikkejä, mutta myös yksin leikkimistä ilmeni. Mielikuvitus- ja roolileikit tapahtuivat 2-5 lapsen ryhmissä. Lapset olivat melko sitoutuneita leikkeihin ja osan lapsista leikit olivat hyvinkin pitkäkestoisia. Lapset hyödynsivät luonnonmateriaaleja kaikissa leikeissään. Yleisimmät leikeissä käytetyt luonnonmateriaali oli eripituiset kepit ja risut. Muita olivat muun muassa suuret kivet ja kalliot, puut, oksat ja sammal. Lapset olivat myös hyvin kiinnostuneita erilaisista ötököistä, toisin sanoen lasten suusta ”öttäisistä”. Lapset eivät varsinaisesti pyytäneet aikuisia mukaan leikkimään, mutta toivoivat kuitenkin aikuisen kiinnittävän ajoittain heidän leikkeihinsä huomiota. Aikuisia pyydettiin katsomaan leikkiä, itseä tai leikkikaveria. Välillä aikuiset menivät myös itse leikkiin mukaan.

Havainnointikerta 28.4.2014

Tämä metsäretki oli kolmas havainnointikertamme ja se oli ensimmäinen metsäretki näiden ryhmien kanssa. Metsäretki oli maanantaina ja alkoi klo 9.30. Me saavuimme paikalle kello 9 ja orientoiduimme yhdessä ryhmän kanssa metsään lähtöön. Siirryimme metsään kahden lapsiryhmän kanssa, joista toisessa oli kolme lasta ja toisessa neljä lasta. Lapsista yksi oli 1-vuotias, kolme oli 2-vuotiaita ja kolme oli 3-vuotiaita. Yhteensä lapsia oli seitsemän. Aikuisia oli meidän lisäksi kaksi. Metsäretki kesti 51 minuuttia.

Metsään siirtyminen tapahtui sujuvasti jonossa. Metsäpaikka oli tuttu molemmille lapsiryhmille, ja heti sinne päästyämme lapset saivat alkaa leikkiä vapaita ja omaehtoisia leikkejä. Metsäpaikka mahdollisti metsäleikit hyvin sen monipuolisuuden ja maaston epätasaisuuden vuoksi. Leikeissä suosittuja paikkoja olivat etenkin suuri kivi, maja ja kaatunut puunrunko. Leikit sijoittuivatkin suurimmaksi osaksi näiden ympärille. Havainnointiroomme jakautuivat niin, että Marit videokuvasi ja Sara täytti havainnointilomaketta. Pysyttelimme havainnoinnin aikana loitommalla leikeistä ja toimimme taustalla. Havaintojemme lapset eivät juurikaan kiinnittäneet huomiota videokameraan tai läsnäoloomme. Myös työntekijä oli samaa mieltä asiasta myöhemmin keskusteltuamme. Sää oli aurinkoinen ja lämmin. Lapset olivat pirteitä ja innokkaita leikkimään ja tunnelma oli rento. Huomasimme, että aikuiset olivat luontevasti ja melko paljon läsnä lasten leikeissä, vaikka eivät varsinaisesti ohjanneet leikkejä. Vapaiden leikkien päätyttyä ryhmät poistuivat metsästä takaisin päiväkotiin.

Metsäpaikka, johon retkemme sijoittui oli ennestään tuttu molemmille ryhmille. Lapset käyttivät ympäristöä rohkeasti ja monipuolisesti hyödyksi leikeissään. Työntekijän mukaan tämä korostui erityisesti verrattuna heidän edellisiin metsäretkiinsä. Koimme videokuvaamisen hieman haastavaksi lasten suuren liikkuvuuden vuoksi. Havaintojemme mukaan lapset leikkivät hyvin paljon omissa tutuissa pienryhmissään. Leikkien lisäksi lapsilla oli paljon kevään merkkien ja ötököiden tutkiskelua ja ihmettelyä. Etenkin tutkimisessa aikuiset olivat aktiivisesti mukana. Huomasimme, että pienimmät lapset keskittyivät enemmän luonnon tutkiskeluun ja isommat lapset mielikuvitus- ja roolileikkeihin. Isompien lapsien leikit olivat selkeästi pitkäkestoisimpia ja lapset olivat sitoutuneita leikkiin. Luonnonmateriaaleja hyödynnettiin kaikissa leikeissä paljon. Erityisesti leikeissä käytettiin keppejä, puun oksia, lehtiä, muurahaista, kaatunutta puuta, isoa kiveä ja kalliota. Suurin osa leikeistä kehittyi majan ympärille ja sen lähetyvillä olevista luonnonmateriaaleista.

Leikit sisälsivät muun muassa kotileikkejä, junaleikkejä ja taisteluleikkejä. Leikeissä esiintyviä teemoja/aiheita olivat esimerkiksi kalastus, robotti, lauleskelu ja soittaminen. Yhteisleikkien ja yhdessä oleskelun lisäksi oli myös useita yksinleikkijöitä. Selkeästi pienimmät lapset leikkivät eniten yksin, mutta kuitenkin rinnakkain muiden kanssa. Metsäretkellä mukana ollut 1-vuotias lapsi oli hiljattain aloittanut päiväkodissa. Hän enimmäkseen ihmetteli ja tutustui ympäristöön yksin. Aikuinen kuitenkin tuki häntä läsnäolollaan. Yhteisleikit tapahtuivat 2-4 lapsen ryhmissä. Lapset pyysivät aikuista tai toista lasta mukaan leikkiin melko harvoin. Tähän vaikutti varmasti se, että aikuiset olivat paljon läsnä lasten leikeissä ja puuhissa muutenkin.

## 8 Tulokset

Analyysi toteutettiin aineistolähtöisenä sisällönanalyysinä. Aineistosta etsittiin vastauksia tutkimuskysymyksiin. Tarkoituksena oli tutkia lasten vapaita ja omaehtoisia leikkejä, ja rajasimme analyysistä pois erityisesti aikuisten aloittamia leikkejä. Näitä tilanteita oli aineistossa kuitenkin vähän. Vaikka lasten luonnon tutkiminen ei ole alun perin kuulunut tutkimussuunnitelmaamme, huomioimme ja sisällytimme sen analysoitavaan aineistoon. Tutkimista esiintyi metsäretkillä huomattavan paljon ja se linkittyi luonnollisesti lasten omaehtoisiin leikkeihin. Päädyimme aineistolähtöiseen ja luokittelevaan analyysiin, koska se tuntui tälle opinnäytetyölle sopivalta. Aineiston luokittelua ohjasivat opinnäytetyön tutkimuskysymykset. Teemat tarkentuivat aineistoa läpi tarkastelemalla ja analyysiä tehdessä. Tutkimuskysymyksistä muodostui yläluokat, jotka ovat *Lasten leikit*, *Leikit yksin*, *pareittain ja ryhmässä*, *Aikuisen tai lapsen mukaan pyytäminen leikkiin* sekä *Luonnonmateriaalien hyödyntäminen*. Alaluokiksi muodostuivat *Yksinleikit*, *Leikit pareittain* ja *Leikit ryhmässä*, *Luonnonmateriaalit leikeissä*, *Luonnonmateriaalit tutkimisessa*, *Luonnonmateriaalit taiteilussa* ja *Luonnonmateriaalit liikkumisessa*.

Omien havaintojemme lisäksi halusimme saada lasten äänen kuuluviin analyysissa. Tämän vuoksi olemme sisällyttäneet analyysiin useita sitaatteja ja esimerkkejä leikeistä. Myös opinnäytetyön otsikon sitaatti on suoraan lapsen suusta. Sitaatit myös elävöittävät ja perustelevat tulkintaa. Sitaatit ja esimerkit on litteroitu suoraan ja sanatarkasti videomateriaalista metsäretkiltä. Ne on valittu sekä teemoja ja luokkia ajatellen että osittain myös sattumanvaraisesti. Lisäksi otimme metsäpaikoista valokuvia, joissa ei näy lapsia lainkaan. Olemme sijoittaneet muutamia kuvia opinnäytetyöhömmme sitaattien yhteyteen.

Havainnointikertoja oli kymmenen ja videoaineistoa kertyi yhteensä 368 minuuttia eli 6h 8min. Täytettyjä havainnointilomakkeita oli noin 13 ja havainnointipäiväkirjaa kirjoitettiin noin kymmenen sivun verran. Jo aineistonkeruuvaiheen loppupuolella huomasimme, että aineistoa on kertynyt riittävästi. Aineistoa on riittävästi silloin, kun uuden aineiston lisääminen ei enää tuota uusia tuloksia. Aineiston saturaatio eli kylläntyminen tapahtui tässä opinnäytetyössä noin kahdeksan havainnointikerran jälkeen. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.)

Seuraavissa osioissa aineistoa analysoidaan tutkimuskysymysten pohjalta. Analyysissä on hyödynnetty metsäretkillä täytettyjä havainnointilomakkeita, videomateriaalia ja havainnointipäiväkirjaa. Analyysi alkaa yleiskatsauksella 1-4-vuotiaiden lasten vapaista metsäleikeistä. Seuraavaksi analysoidaan lasten leikkejä (ja vuorovaikutusta) yksin, pareittain ja ryhmässä. Tässä osiossa leikit on analysoitu lasten iän mukaan, sillä erot ja kehitystaso ikävuosien välillä ovat merkittävät. Yksin-, pari- ja ryhmäleikkien analyysi jakautuu suurimmilta osin 1-2-vuotiaiden ja 3-4-vuotiaiden näkökulmiin. Kolmas kohta käsittelee lapsen tarvetta pyytää ai-

kuinen tai toinen lapsi mukaan leikkiin. Tässä sivutaan myös aikuisen osallisuutta leikeissä. Analyysin neljännessä osiossa analysoidaan lasten luonnonmateriaalien käyttöä lapselle ominaisten toimintatapojen kautta. Tämä aihe nousi aineistonkeruun aikana erityisesti kiinnostuksen kohteeksi, sillä luonnonmateriaalit olivat vahvasti läsnä lasten toiminnassa ja leikeissä. Lapselle ominaisia toimintatapoja ovat leikkiminen, liikkuminen, taiteellinen kokeminen ja ilmaisu sekä tutkiminen (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005). Luonnonmateriaalien käyttöä analysoidaan näiden osa-alueiden näkökulmasta.

## 8.1 Lasten leikit

Aineistomme mukaan 1-4-vuotiaiden lasten yleisimmät leikit olivat toiminta-, rooli- ja mielikuvitusleikit. Lisäksi luonnon tutkiminen korostui metsäretkillä. Lapset toimivat ympäristön tutkimisessa oma-aloitteisesti ja osoittivat suurta kiinnostusta luonnon ilmiöitä ja yksityiskohtia kohtaan. Leikki ja tutkiminen liittyivät ajoittain toisiinsa; leikkeihin sisältyi luonnon tutkimista ja ympäristön tutkiminen saattoi kehittyä leikiksi. Toimintaleikkejä esiintyi kaikenikäisillä lapsilla, ja rooli- ja mielikuvitusleikkejä esiintyi enimmäkseen 2-4-vuotiailla kehitystason mukaan. Suurin osa leikeistä sisälsi mielikuvituksellisia elementtejä, ja luonto herätteli havaintojemme mukaan lapset kuvittelemaan. Esimerkiksi sammal esiintyi leikissä siilinä ja pieni keppi makkarana.

Lasten varhaisen iän vuoksi monet leikit olivat katkeilevia ja lyhytkestoisia, mutta joillakin 2-4-vuotiailla lapsilla sama leikki kesti hyvinkin kauan. Lyhyimmät havaitsemamme leikit kestivät muutamia minutteja ja pisimmät saattoivat kestää koko havainnointikerran. Ryhmädynamiikka oli monissa leikeissä ajoittain hajanaista ja kokoonpanot muuttuivat tiuhaan. Leikit, joissa kokoonpano pysyi koko leikin ajan samana, olivat useimmiten parileikkejä. Materiaalisesti esiintyi kolme sellaista rooli- ja mielikuvitusleikkiä, jotka jatkuivat samalla teemalla ja kokoonpanolla kaikilla havainnointikerroilla. Mielenkiintoista olikin nähdä kuinka sitoutuneita lapset olivat leikkeihin, vaikka havainnointikertojen väli oli 1-2 viikkoa.

## 8.2 Leikit yksin, pareittain ja ryhmässä

Tässä osiossa esittelemme tuloksia lasten leikeistä metsässä yksin, pareittain ja ryhmässä. Nämä jakautuivat paljon iän mukaan; pienimmät leikkivät useimmiten yksin tai pareittain ja isommat joko pareittain tai ryhmissä.

### 8.2.1 Yksinleikit

Tutkimusaineiston mukaan yksin leikittiin vähemmän kuin pareittain tai ryhmässä. 1-2-vuotiaat leikkivät yksin lähes aina ja se oli enimmäkseen luonnon tutkiskelua. He olivat kui-

tenkin paljon rinnakkain muiden pienten lasten sekä aikuisten kanssa. Toiminta oli havaintojemme mukaan näiden lasten kohdalla enimmäkseen tutkimisen ja leikkimisen rajamailla. 1-2-vuotiaat kiinnostuivat kaikesta ympäröivästä luonnonmateriaalista ja tutustuivat siihen uteliaasti. Muutamilla havainnointikerroilla jotkut 1-vuotiaista eivät leikkineet juuri ollenkaan, vaan olivat itkuisia. 1-vuotiaiden leikeissä ei esiintynyt teemoja, 2-vuotiailla vähäisesti.

*Esimerkki 1. Poika 1v. toisessa kädessään pitkä keppi ja toisessa lyhyempi. Kävelee metsässä tukeutuen pitkään keppiin. Ihmettelee ympäristöä ja hymisee. Pitkäkestoinen ”tutkimusmatka” laajalla alueella.*

*Esimerkki 2. Tyttö 2v. istuu maassa ja keräilee käsiinsä keppejä. Asettelee keppejä kiiveä vasten. Löytää suuren oksan ja pyörittää sitä keskittyneesti pitkään. Myöhemmin leikkiin liittyy 2-vuotias poika.*

3-4-vuotiaiden yksinleikeissä oli aineiston mukaan enimmäkseen mielikuvitus- ja toimintaleikkejä ja leikeissä esiintyi selkeitä teemoja. Tutkimista ja luonnon ihmettelyä ilmeni jonkin verran. 3-4-vuotiaat lapset osasivat hyödyntää luonnonmateriaaleja mielikuvituksellisesti. Myös ötököistä oltiin kovasti kiinnostuneita ja niitä tutkiskeltiin yksinleikeissä. Monet leikit alkoivat yksin, mutta myöhemmin leikkiin liittyi usein muitakin lapsia tai aikuinen. 3-4-vuotiaiden yksinleikkien teemoja/sisältöjä olivat esimerkiksi kivellä laskeminen ja kiipeileminen, puun kovertaminen, puupalan käyttäminen kamerana, ”veteen tippuminen” puutukilta sekä hyönteisten tutkimista.

*Esimerkki 3. Tyttö 4-v. Vaeltelee yksin metsäpaikassa. Tutkii ympäristöä ja tarkkailee muita. Yrittää muun muassa nostaa kaatunutta puuta ylös, mutta ei saa nostettua. Tutkii luupilla kalliota ja sammalta. Ajoittain leikkii rinnakkain toisten kanssa.*

*Esimerkki 4. Poika 3v. kulkee keppi kädessä ensin nousten mäen päälle ja laskeutuen sieltä pitkälle alas. Liikkuu laajasti koko leikkialueella. Kiipeää suuren kiven päälle seisomaan ja tarkastelee sieltä ympäristöä.*



Kuva 1. Suuri kivi

### 8.2.2 Leikit pareittain

Parileikkejä esiintyi eniten 2-4-vuotiailla. Aineistosta nousi vain muutama parileikki, jossa oli mukana 1-vuotias lapsi. Nämä leikit olivat pääosin toiminta- ja esineleikkejä sekä yhdessä-oloa. Toisena parina 1-vuotiaan kanssa leikki useimmiten 2-vuotias lapsi. 1-3-vuotiaiden lasten keskinäiset parileikit sisälsivät muun muassa kaatuneen puun päällä istumista, sanatonta vuorovaikutusta sekä esineleikkejä luonnonmateriaalien avulla. Havaintojemme mukaan 2-vuotiaat leikkivät pareittain suurimmaksi osaksi toiminta- ja rinnakkaisleikkejä, mutta myös ympäristön tutkimista ilmeni usein. Parileikit, joissa oli sekä 2- että 3-vuotiaita, sisälsivät jo mielikuvitusleikkejä. Usein toimintaleikit muuttuivat mielikuvitusleikiksi kun leikin toinen osapuoli oli 3-vuotias. 2-3-vuotiaiden parileikit olivat muun muassa rakentelua, majaleikkejä sekä miekkailu- ja taisteluleikkejä.

*Esimerkki 5. 3-vuotias poika kutsuu 2-vuotiaasta tyttöä mukaan leikkimään. He nousevat ylös mäkeä jo valmiina olevaa puista tehtyä majaa kohti. He istuvat majassa ja välillä lähtivät kulkemaan ympäri leikkipaikkaa.*





*Kuva 2. Kaatunut puu*

*Esimerkki 6. Tyttö 2v. ja poika 3v. istuvat kaatuneen puun päällä peräkkäin. Tyttö istuu edessä ja poika takana. Kaatunut puu on moottoriajoneuvo, jota he käynnistävän ja kiihdyttävät. Tyttö sano ”Nyt lähetään” ja nousee pois puun päältä.*

3-4-vuotiaiden parileikeissä korostuivat mielikuvitusleikit vahvimmin esille. Aineistosta nousi paljon myös roolileikkejä. 3-4-vuotiaiden lasten parileikeissä esiintyi erityisesti koti-, taistelu-, ruoka-, joulu- ja kummitus-aiheita. Kuten 1-2-vuotiailla myös 3-4-vuotiailla ilmeni selvää kiinnostusta luontoa ja ympäristöä kohtaan. Pareittain tutkittiin ötököitä ja kasveja. 3-4-vuotiaiden parileikit olivat lähes poikkeuksetta pitkäkestoisia, ja saattoivat jatkua usealla havainnointikerralla. Muutamalla parilla leikki jatkui jopa koko havainnointijaksomme ajan. Havaintojemme mukaan 3-4-vuotiailla lapsilla oli jo valmiuksia vuorovaikutukselliseen ja vastavuoroiseen kanssakäymiseen toisen lapsen kanssa. Parileikit metsässä sujuivat sopuisasti ja ilman suurempia konflikteja. Lasten iästä riippumatta parileikit tapahtuivat usein samoissa pareissa. Teimme kuitenkin havainnon siitä, että parit olivat usein keskenään hyvin samanikäisiä. Parileikeissä lapset toimivat pääosin tasavertaisesti, eikä selkeitä valtasuhteita ollut havaittavissa.

*Esimerkki 7. Kaksi 3-v. tyttöä tulee kalliolle. Toinen sanoo: ”Tule sinä etupenkille”. Toinen istuu ja sanoo ”Eikun minä haluan olla takapenkillä”. ”Eiku se on etupenkki.”*

*Esimerkki 8. Kaksi 4-v. poikaa istuu kuusen alla ja koputtelee kepeillä puuta. Pojat keräävät isommat oksat käsiinsä ja lähtevät kävelemään. ”Me mennään nyt nappaamaan eläimiä!” Kävelevät kahdestaan jonkin verran ympäriinsä ja päätyvät toiselle puolelle metsäpaikkaa. Siellä alkavat kerätä kepejä ja puunpaloja kasaan. ”Laitetaaks tää takkaan?” ”Joo.” Leikki jatkuu kauan.*



*Kuva 3. Iso kuusi*

### 8.2.3 Leikit ryhmässä

Ryhmäleikkeihin osallistuivat 2-4-vuotiaat lapset. 1-vuotiaat olivat ryhmäleikeissä mukana vain jos aikuinen oli tukemassa leikkiä. 2-3-vuotiaiden ryhmäleikit metsässä sisälsivät enimmäkseen rooli- ja mielikuvitusleikkejä. Leikeissä korostui vahvimmin kotileikkiaiheet, kuten perinteiset perheenjäsenten väliset rooli- ja matkustaminen ja autoilu sekä töissäkäyminen. 2-3-vuotiaiden ryhmät koostuivat vaihtelevin kokoonpanoin kolmesta tai neljästä lapsesta. Leikit olivat usein pitkäkestoisia ja jatkuivat usealla havainnointikerralla. 2-3-vuotiaiden ryhmäleikit olivat monesti liikkuvia, ja lapset hyödynsivät leikissään koko leikkialuetta. 2-3-vuotiaat liikkuivat leikeissään tiiviinä ryhmänä, ja liikkuminen oli tärkeä osa leikkiä. Vaikka tämän ikäisten lasten kielellinen kehitys ei ole vielä kovin pitkällä, olivat leikin roolit ja teemat hyvin havaittavissa. 2-3-vuotiaiden lasten ryhmäleikeissä oli myös yhdessä luonnon tutkimista ja ihmettelyä.

*Esimerkki 9. 3-vuotias poika, kaksi 2-vuotiasta tyttöä ja 1-vuotias poika ovat yhdessä ison kaatuneen puun luona. Lapset tutkiskelevat puuta ja kiipeilevät sen päällä. Yhdessäolo on hiljaista ja rauhallista.*

*Esimerkki 10. Kaksi 3-vuotiasta poikaa ja yksi 2-vuotias tyttö leikkivät kotia. Heillä on selkeät roolit; äiti, isä ja lapsi. Leikissä esiintyy puhetta myös töihin lähdöstä ja matkustamisesta. Leikkialue on suuri ja lapset hyödyntävät aluetta aktiivisesti. Toinen pojista ottaa leikissä ”johtajan” roolin.*

3-4-vuotiaiden lasten ryhmäleikit olivat mielikuvituksellisia sekä sisälsivät luonnon tutkimista. Toiminta- ja rakenteluleikkejä esiintyi myös, mutta vähemmän kuin rooli- ja mielikuvitusleikkejä. Leikit olivat seikkailumaisia ja aiherikkaita. 3-4-vuotiaiden ryhmäleikit olivat pitkäkestoisia, mutta kestivät useimmiten vain yhden havainnointikerran. Ryhmäleikki jatkui harvoin seuraavalla kerralla täysin samalla kokoonpanolla. 3-4-vuotiaiden ryhmäleikkien aiheita olivat muun muassa taistelu, kummitukset ja luola, ruoka, palomiehet ja tulipalo, autoilu, koti ja eläimet. Lapset ottivat leikeissä rohkeasti erilaisia rooleja, ja valtasuhteet tulivat rooli-leikeissä näkyviin esimerkiksi jonkun lapsen ”johtajan” roolin omaksumisesta. 3-4-vuotiaat olivat ryhmäleikeissä aktiivisesti verbaalisessa eli sanallisessa vuorovaikutuksessa keskenään. Leikeissä ilmeni selkeästi juonellisen leikin elementit. Lapset johdattivat leikin juonta eteenpäin puheen ja mielikuvituksen avulla. Leikit lasten välillä sujuivat hyvässä ja avoimessa vuorovaikutuksessa eikä kiusaamista tai konflikteja ilmennyt. Kaikki halukkaat pääsivät leikkeihin mukaan. Havaintojemme mukaan aikuisia ei juurikaan tarvittu lasten välisen vuorovaikutuksen tukemiseen.

*Esimerkki 11. Neljä 4-vuotiasta poikaa, kaikilla kepit kädessä. ”Haa, hyökkäykseen! Nyt hyökkäykseen” Kepit toimivat aseina ja pojat esittelevät niitä toisilleen. ”Pam!” Leikki kestää kauan, lähes koko havainnointikerran.*

*Esimerkki 12. Kolme 4-v. tyttöä on tukin luona, joka nojaa kalliota vasten. Yksi heistä kiipeää tukkia pitkin kalliolle ja sanoo ”Oon lankulla, tulkaa tästä pitää.” Muutkin kiipeävät ylös ja tytöt lähtevät ”Etsimään lisää ruokaa”. Tytöt kävelevät kauemmas ja pakoilevat ”kummituksia”. Kummitukset ovat vahvasti ja usein teemana leikissä.*



*Kuva 4. Kaatunut puu kalliota vasten*

### 8.3 Aikuisen tai lapsen mukaan pyytäminen leikkiin

Tutkimusaineistomme mukaan lapset pyysivät melko vähän toista lasta tai aikuista mukaan leikkiin tai tueksi leikin kulkuun. Lapset pyysivät kuitenkin ajoittain aikuisen huomiota tekemiseensä. Huomiota pyydettiin esimerkiksi, jos lapsi halusi näyttää aikuiselle jotain tai tarvitsi apua vaikkapa painavan tukkipuun kantamiseen. Leikkien kokoonpanot muuttuivat luontevasti omalla painollaan eikä toista lasta juurikaan pyydetty sanallisesti leikkiin mukaan. Havaintojemme perusteella toinen lapsi pyydettiin leikkiin mukaan kymmenen havainnointikerän aikana kolme kertaa. Lapset halusivat kuitenkin useasti esitellä löydöksiään ja tekemisiään muille lapsille tai aikuisille. Erityisesti hyönteisiä esiteltiin muille aktiivisesti.

*Esimerkki 13. Tyttö 3-v. huutaa aikuiselle: "X, mä näin jonkun kolon mis on öttiäisiä paljon "*

*Esimerkki 14. Tyttö 3-v: "X (aikuinen) haluksä tulla merirosvolaivaan?" Aikuinen vastaa: "Ai merirosvolaivaan? Haluan." Lapsi huutaa "Tuu!" ja kävelee eteenpäin. Kutsuu laivaan myös muita lapsia.*

Aikuiset olivat mukana erityisesti 1-2-vuotiaiden leikeissä. He toimivat usein leikin ja toiminnan "käynnistäjinä", jos lapset eivät oma-aloitteisesti päässeet leikin alkuun. Lisäksi aikuiset tukivat pieniä lapsia ympäristön tarkastelussa ja tutkimisessa. 3-4-vuotiaiden kanssa aikuiset

olivat hieman enemmän etäällä leikeistä. He olivat kuitenkin läsnä ja lasten saatavilla sekä osoittivat kiinnostusta lapsiin ja leikkeihin. Aikuiset osallistuivat ympäristön tutkimiseen myös 3-4-vuotiaiden kanssa. Tämän ikäryhmän kohdalla lapsi tutki enimmäkseen itse ympäristöä ja aikuinen oli mukana löydösten ihmettelmisessä, kun taas 1-2-vuotiaiden kanssa aikuiset olivat tutkiskelemassa alusta alkaen.

#### 8.4 Luonnonmateriaalien hyödyntäminen

Tässä osiossa analysoimme tutkimusaineistoa luonnonmateriaalien hyödyntämisen näkökulmasta. Luonnonmateriaalien käyttö oli yksi tutkimuskysymyksistämme ja tarkastelun kohteena havainnointilomakkeessa. Luonnonmateriaalien hyödyntäminen korostui myös aineistossa. Tämä herätti meissä erityistä kiinnostusta. Luonnonmateriaalit olivat aineiston mukaan läsnä lähes kaikessa lasten toiminnassa metsäretkillä. Luonnonmateriaaleilla tarkoitamme tässä opinnäytetyössä kasveja, puita, kiviä, kallioita, maaperää ja hyönteisiä.

Havainnoimamme lapset olivat olleet paljon metsässä ja se näkyi heidän toiminnassaan. He olivat selkeästi kiinnostuneita ympäristöstä ja kaikesta luontoon liittyvästä. Luonnossa toimiminen ja luonnonmateriaalien käsittely oli heille luontevaa. Pienimmät lapset olivat kuitenkin vasta totuttelemassa ja tutustumassa luontoon. Erään retkillä olleen työntekijän mukaan lapsissa on ollut säännöllisten metsäretkien myötä selkeästi havaittavissa kehitystä luonnossa liikkumisessa ja luonnonmateriaalien käytössä.



Kuva 5. Maja

#### 8.4.1 Luonnonmateriaalit leikeissä

Luonnonmateriaalit olivat suuressa osassa kaikissa leikeissä. Eniten leikeissä käytettiin keppejä, oksia, suuria kiviä ja kallioita sekä kaatuneita puita. Leikkivälineet löytyivät luonnosta luontevasti, eikä tähän tarvittu aikuisen tukea tai kannustusta. Metsäretkelle saavuttua lapset ryhtyivät leikkeihin lähes välittömästi. Kaikenikäiset lapset käyttivät luonnonmateriaaleja leikeissään yhtä aktiivisesti sekä yksin, pareittain että ryhmissä. Luonnonmateriaalit herättivät lasten mielikuvituksen ja leluja ei selvästikään kaivattu. Materiaaleja käytettiin kekseliäästi ja monipuolisesti, ja sama materiaali saattoi saada useita merkityksiä ja rooleja saman leikin aikana.

*Esimerkki 15 . Poika 4v. katsoo läpi puupalasta, jossa on keskellä reikä. ”Tää on mun kamera”. Alkaa sahata puupalalla isompaa puuta. ”Nyt tää on saha!”.*

*Esimerkki 16. Tyttö 3-v. kertoo sammaleen olevan siili. Pitää sammaleen palaa kädessä ja silittelee sitä.*

Näissä esimerkeissä tulee hyvin esille kuinka luonnonmateriaalit saavat erilaisia merkityksiä lasten mielikuvitusleikeissä. Aineiston ja esimerkkien perusteella on havaittavissa, että sekä yksin- että ryhmäleikeissä on luontevaa antaa useampia eri merkityksiä luonnonmateriaaleille. Metsä leikkiympäristönä mahdollisti monenlaisten leikkiteemojen syntymisen, kuten joulun tai makkaranpaiston. Luonnonmateriaalit jättävät leikeissä perinteisiä leluja enemmän tilaa lapsen omalle mielikuvitukselle.

#### 8.4.2 Luonnonmateriaalit tutkimisessa

Lapsilla oli tutkimisen kohteena lähes kaikki luonnonmateriaali, mitä ympäristöstä löytyi. Tarkastelussa olivat hyönteiset, kaarna, sammal, puut, lehdet, kepit, oksat, mustikat, kuusenkerkät, kallio ja kivet. Luonnonmateriaaleja tutkittiin sekä käsin että erilaisten välineiden kanssa. Tutkimisen välineinä oli kiikareita, luppeja ja tutkimuspurkkeja. Tutkimuspurkeissa lapset saivat myös kuljettaa löydöksiään mukaan päiväkotiin. Luonnonmateriaalien tutkimista ilmeni kaikenikäisillä lapsilla, mutta eniten se korostui 2-3-vuotiailla. 1-vuotiailla esiintyi enemmän ympäristön ihmettelyä ja tarkastelua, muttei niinkään tarkoituksellista tutkimista. 4-vuotiailla tutkimista ilmeni enemmänkin mielikuvitusleikkien yhteydessä.

*Esimerkki 17. Tyttö 3-v. ja poika 3-v. tutkivat yhdessä omilla luupeillaan maaperää. ”Laitetaan tämä ensin tähän maahan ja kurkataan. Näkyykö?” ”Näkyy.” ”Mä näin tollasen.”*

*Esimerkki 18. Kaksi 3-v. poikaa makaa selällään kalliota vasten ja katselee kiikareilla kohti taivasta.*

Tutkimista esiintyi lapsilla paljon leikkien lomassa. Moni leikki sisälsi luonnonmateriaalien tutkimista, ja luonnon tutkiminen johti usein leikin alkamiseen. Etenkin pienimmillä lapsilla aikuinen oli monesti läsnä tutkimisessa ja tarkastelussa, mutta isompien lapsien kohdalla aikuiset pysyttelivät hieman etäämmällä. Toisaalta aikuisten osallistuessa 3-4-vuotiaiden lasten luonnon tutkiskeluun yhteistoiminta oli tavoitteellisempaa. Havainnointiaineiston mukaan lapset hyödynsivät tutkimisessa useita eri aisteja. Makuaistia käytettiin mustikoiden ja kuusenkerkkien maisteleamiseen, näköaistia sammalen, puunkaarnan ja taivaan tutkimiseen ja tuntoaistia sammalen tunnusteleamiseen. Luonnon tutkimista tapahtui enemmän yksin ja pareittain kuin ryhmässä. Erityisesti tutkimisessa lapset kokivat tarvetta kertoa tai näyttää löydöksiään joko toiselle lapselle tai aikuiselle.

#### 8.4.3 Luonnonmateriaalit taiteilussa

Taiteellista ilmaisua ja kokemista esiintyi materiaalissa vähemmän kuin muita lapsen ominaisia toimintatapoja. Enimmäkseen taiteellista ilmaisua ilmeni musiikin, kuten soittamisen ja laulamisen muodossa. Lapset soittivat esimerkiksi kepeillä, kokeillen millaisia erilaisia ääniä saavat aikaan. Laulamista esiintyi myös jonkin verran sekä leikeissä että leikkien väleissä.

*Esimerkki 19. Tyttö 2-v. ja poika 3-v ovat kaatuneen puun äärellä. Tyttö alkaa koputella kepillä puuta ja sanoo "Rum-mut-te-le, rum-mut-te-le". Poika innostuu myös rummuttelemaan tytön kanssa.*

*Esimerkki 20. Poika 4-v. Koputtelee kepillä rytmikkäästi kalliota ja kuuntelee siitä syntyvää ääntä. Riimittelee rytmin tahtiin "(epäselvää) Kysy sinä mis-sä, kysy sinä mis-sä!" Videokameran huomattuaan hän sanoo rytmikkäästi "Ota tästä kuva" ja hetken päästä kysyy "Otit sä jo?"*

Lisäksi taiteellista ilmaisua ilmeni muissa muodoissa silloin, kun aikuinen ohjasi. Aikuinen oli mukana esimerkiksi tilanteissa, joissa kukkia kerättiin ja ihasteltiin sekä asetelmien tekemisessä luonnonmateriaaleista. Ryhmässä myös laulettiin yhdessä aikuisen johdolla, esimerkiksi eräällä havainnointikerralla koko ryhmän istuessa kaatuneen puun päällä. Taiteellinen ilmaisu ja kokeminen ilmenivät pääosin yksin kuin ryhmässä.

#### 8.4.4 Luonnonmateriaalit liikkumisessa

Lapset liikkuivat luontoympäristössä paljon ja vauhdikkaasti. Liikkumista tapahtui kalliolla tasapainotellen, kiviltä hyppien, puissa kiipeillen, puutukkeja ja kiviä siirrellen ja nostellen,

maantasossa ryömien, maastossa vaellellen ja juosten, keppejä ja oksia heitellen ja heilutellen. Maastoa ja ympäristöä hyödynnettiin laaja-alaisesti ja rohkeasti. Harva leikki oli paikallaan olemista; metsässä liikkuminen oli lapsille luontevaa ja houkuttelevaa. Metsässä leikki ei rajoitu yhteen leikkipaikkaan, vaan mahdollistaa leikkien synnyn ja muodostumisen laajemmalle alueelle. Metsässä harvemmin on lapsille ”valmiita” leikkejä ja leikkipaikkoja, joten lapset pääsevät rakentamaan leikkejä alusta saakka luonnonmateriaaleja hyödyntäen.

*Esimerkki 21. Kolme 4-v. poikaa kiipeää kallion seinää pitkin tasapainoillen. Istahtavat välillä kielekkeille eri korkeuksille kalliolla. Pojilla on käsissään kepit, jotka toimivat leikissä pyssyinä. Päästyään kalliotasanteelle alkavat ampua ”pyssyillä”.*

Metsäretkillä lapset saivat liikkua monipuolisesti ja vapaasti, eivätkä aikuiset rajoittaneet heitä siinä. Aikuiset olivat paljon mukana esimerkiksi lasten kiipeilyssä kannustaen sekä tukkien nostelussa. Aikuiset kannustivat ja ohjasivat lapsia liikkumaan ja rohkeasti hyödyntämään luonnonmateriaaleja liikkumisen tukena. Liikkuminen luonnon ympäristössä mahdollisti lapsille useiden eri taitojen harjoittamisen ja kehittämisen, kuten tasapainon, kehonhallinnan ja karkea- ja hienomotoriikan. Pienemmät liikkuvat ympäristössä enemmän yksin ja 3-4-vuotiaat suuremmissa ryhmissä.

*Esimerkki 22. Tyttö 4-v. ja poika 3-v. kulkevat ja vaeltelevat yhdessä ympäri leikkipaikkaa metsässä pitkään. Kiipeävät kivien ja kaatuneiden puiden yli sekä kurkottelevat kaartuvia oksia ja puita. Ovat vuorovaikutuksessa enemmän tekemisen ja liikkumisen kautta kuin verbaalisesti.*



Kuva 7. Vääntynyt puu



## 9 Johtopäätökset

Johtopäätöksissä teemme yhteenvetoa tutkimustuloksista ja vastaamme tutkimuskysymyksiin tutkimusaineiston pohjalta. Luokat etenevät samassa järjestyksessä kuin ne on esitetty tuloksissa. Havainnoimamme lapset hyödynsivät laajasti, monipuolisesti ja rohkeasti metsäympäristöä toiminnassaan. Metsä tarjosi hyviä leikkipaikkoja ja toiseen metsäpaikkaan oli esimerkiksi rakennettu valmiiksi puista maja. Kaikille lapsille riitti kiinnostavia ja kutsuvia paikkoja leikeille. Havaintojemme mukaan erinäisistä leikkipaikoista tai luonnonmateriaaleista ei tullut lasten kesken erimielisyyksiä. Lapsilla oli jatkuvasti itse keksittyä tekemistä luonnon puitteissa. Lapset olivat toiminnassaan oma-aloitteisia ja omaehtoiset ja vapaat leikit käynnistyivät useimmiten heti metsäpaikalle saavuttuamme.

Ensimmäiseksi luokaksi muodostui *Lasten leikit*, joka vastaa tutkimuskysymykseen *Kuinka toiminta- ja esineleikit, roolileikit, mielikuvitusleikit, sääntöleikit ja rinnakkaisleikit ilmenevät lasten metsäleikeissä?* Tässä kappaleessa vastataan myös siihen *Mitä ja miten 1-4-vuotiaat lapset leikkivät metsässä?* Suurin osa metsässä leikityistä leikeistä oli rooli- ja mielikuvitusleikkejä sekä pienimmillä lapsilla esine- ja toimintaleikkejä. Lasten rooli- ja mielikuvitusleikit olivat usein pitkäkestoisia. Pitkäkestoisilla tarkoitamme tässä leikkejä, jotka kestivät noin yhden havainnointikerran. Monet leikit kestivät jopa useamman havainnointikerran samalla teemalla ja kokoonpanolla. Omaehtoista tutkimista esiintyi metsäretkillä myös paljon leikkien lisäksi. Leikki ja tutkiminen ilmenivät ”sulassa sovussa” limittyen luontevasti toinen toisiinsa. Oli selkeästi havaittavissa, että leikki johti usein tutkimiseen ja tutkiminen puolestaan leikkimiseen. Varhaiskasvatuksen professori Pentti Hakkaraisen toteaa mielikuvitusleikin olevan kaikkein tehokkain oppimis- ja kehitysympäristö (Komi 2014: 14). Maritta Hännikäisen (1995) mukaan yhteisen roolileikin syntymisessä tärkeää on lasten kyky luoda yhteisiä merkityksiä. Roolileikkejä leikitään yleensä noin kolmevuotiaasta eteenpäin ja lapset alkavat ymmärtää itsensä osana ryhmää. (Hännikäinen 1995: 136.)

Lapset käyttivät metsää toimintaympäristönään luontaisesti ja uteliaasti. He olivat metsässä ”kuin kotonaan”, ja havaintojemme mukaan lapset selkeästi nauttivat metsässä olosta. Lapsilla oli metsässä jatkuvasti itse keksittyä tekemistä. He olivat lähes poikkeuksetta koko metsäretken ajan aktiivisessa toiminnassa. Metsäretkille lähdettiin lähes aina hyvillä mielin ja reippaina. Lapsilla ei myöskään ollut kiire pois metsästä; emme kuulleet kertaakaan, että lapset olisivat kysyneet aikuiselta *milloin lähdetään?* Uskomme, että lapset viihtyivät hyvin metsässä, koska metsä on niin lähellä päiväkotia ja ryhmät käyvät siellä säännöllisesti. Lapset omaksuivat lähimetsän kuin osana omaa päiväkotia. Päiväkoti on luontopainotteinen, ja luonto näkyy päivittäisessä arjessa myös päiväkodin sisällä. Toiminnassa näkyi, että lapset kokivat olonsa turvalliseksi metsäympäristössä, ja aikuiset lisäsivät tätä olemalla aidosti läsnä lapsille ja kiinnostuneita lasten tekemisistä. Myös Marjatta Kalliala korostaa ajatusta turvallisen leik-

kiympäristön välttämättömyydestä. Se on edellytyksenä leikkiin uppoutumisen mahdollisuudelle. Aikuisen fyysinen ja psyykinen läsnäolo luovat lapselle luottavaisen olotilan leikille ja tutkimiselle. (Kalliala 2009: 50.) Vapaille leikeille annettiin runsaasti tilaa ja aikaa, ja aikuisten luoma kiireettömyys näkyi metsäretkillä.

Toiseksi luokaksi muodostui *Leikit yksin, pareittain ja ryhmässä*, joka oli myös yksi tutkimuskysymyksistämme. Havainnoimme metsäretkillä leikkivätkö lapset yksin, pareittain vai ryhmässä. Yksinleikkejä leikkivät eniten 1-2-vuotiaat lapset. Tämänikäisten lasten yksinleikki oli esine- ja toimintaleikkiä tai liittyi luonnon tutkimiseen. Tutkiminen ja leikki olivatkin usein hyvin lähellä toisiaan ja niitä oli ajoittain vaikea erottaa toisistaan. Parileikkejä leikkivät eniten 3-4-vuotiaat lapset. Myös 2-vuotiaat lapset osallistuivat toisinaan parileikkeihin vanhemman lapsen parina. Ryhmäleikit muodostuivat useimmiten 3-4-vuotiaista, pääosin 4-vuotiaista lapsista. Ryhmäleikeissä lasten välinen verbaalinen vuorovaikutus oli selkeämpää, ja leikeissä oli usein juoni. 3-4-vuotiaiden ryhmäleikit olivat lähes kaikki rooli- ja mielikuvitusleikkejä.

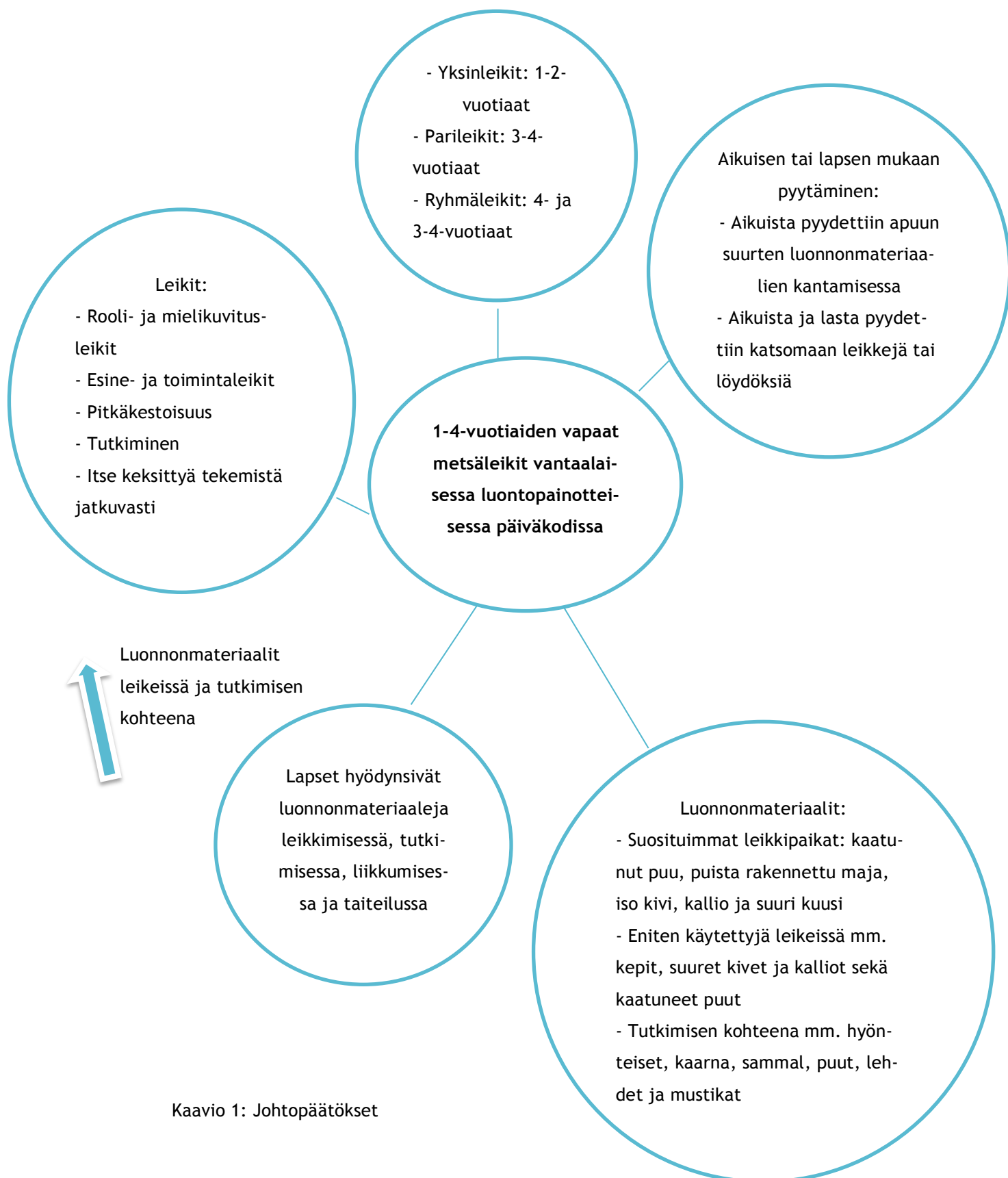
Kolmanneksi luokaksi muodostui *Aikuisen tai lapsen mukaan pyytäminen leikkiin*, joka vastaa kysymykseen *Tarvitseeko lapsi aikuisen tai toisen lapsen tukea vapaan leikin kulkuun?* Metsäretkille lähdettiin lähes aina kahden pienryhmän kanssa. Huomasimme, että lapset leikkivät enimmäkseen omissa ryhmissään heille tuttuun lapsien kanssa. Myös työntekijät sanoivat, että eri pienryhmien lapset eivät juurikaan leiki keskenään. Kaikki metsäretkelle lähteneet lapset leikkivät kuitenkin hyvin ja sopuisasti samassa paikassa metsäympäristössä ilman konflikteja. Vapaat leikit metsäympäristössä toteutuivat hyvässä ilmapiirissä. Yhteiset pari- ja ryhmäleikit muodostuivat luontevasti, eikä havaintojemme mukaan monikaan lapsi pyytänyt toista lasta sanallisesti leikkimään. Myös aikuisen tukea tai apua tarvittiin leikkien aloittamiseen tai kulkuun vähäisesti. Välillä haluttiin kuitenkin näyttää aikuiselle tai toiselle lapselle leikkejä tai löydöksiä sekä tarvittaessa apua esimerkiksi painavan tukin kantamisessa.

Neljänneksi ja viimeiseksi luokaksi muodostui *Luonnonmateriaalien hyödyntäminen*, joka vastaa tutkimuskysymykseen *Miten lapset hyödyntävät luonnonmateriaaleja leikeissä?* Luonnonmateriaaleja käytettiin paljon ja aktiivisesti kaikessa toiminnassa, niin leikissä kuin tutkimisessa. Yleisimpiä leikeissä käytettyjä luonnonmateriaaleja olivat kepit, oksat, suuret kivet ja kallioidet sekä kaatuneet puut. Muita hyödynnettyjä luonnonmateriaaleja olivat esimerkiksi sammal, mustikanvarvut ja valkovuokot. Tutkimisen kohteena olivat hyönteiset, kaarna, sammal, puut, lehdet, oksat, mustikat, kuusenkerkät, kallio ja kivet. Lapset tutkivat ympäristöstä lähes kaikkea löytämäänsä ja havaitsemaansa. Luonnonmateriaalit herättivät luontevasti lasten mielikuvituksen ja mahdollistivat monipuoliset leikit. Lapset eivät selvästikään kaivanneet leluja, mutta pysyivät välillä aikuisilta tutkimusvälineitä esimerkiksi kiikareita tai luppeja. Leikit sijoittuivat usein samoille leikkipaikoille. Suosittuja leikkipaikkoja metsässä olivat iso kivi, kaatunut puu, metsässä jo valmiina ollut maja, suuri kuusi sekä kallio. Opin-

näytetyössä esiintyvät kuvat on otettu suosituimmista leikkipaikoista, ja hyödynnetyistä luonnonmateriaaleista.

Huomasimme aineistonkeruun aikana, että on useita asioita, jotka vaikuttavat lasten toimintaan metsäretkillä. Etenkin pienimmillä lapsilla sää vaikutti metsässä viihtymiseen. Tässä kohdassa pienimmillä tarkoitamme metsäretkille osallistuneita 1-vuotiaita lapsia. Sateisella ja kuuman hiostavalla säällä pienimmät lapset olivat lähinnä itkuisia ja väsyneen oloisia, eivätkä juuri leikkineet tai liikkuneet metsässä. Toisaalta saattoi olla monta muutakin tekijää, jotka yhdessä vaikuttivat lapsen vireystilaan, esimerkiksi viikonpäivät ja kellonajat. Noin puolet retkistä oli maanantai aamupäivinä, mikä osaltaan saattoi myös vaikuttaa lapseen. Erään työntekijän mukaan maanantait voivat olla lapsille vaikeampia, kun päiväkotiin palataan viikonloppun jälkeen. Leikeissä näkyivät myös päiväkodin muut tapahtumat. Esimerkiksi pääsiäisen aikaan olleella metsäretkellä leikeissä oli havaittavissa pääsiäisteema, sillä juuri ennen retkeä päiväkodissa oli vierailut noita ja hevonen. Nämä aiheet olivat suorassa yhteydessä leikkien sisältöihin. Metsäpaikkojen tuttuus saattoi myös vaikuttaa leikkien luontevuuteen. Ryhmät olivat käyneet näissä lähimetsän leikkipaikoissa jo useasti ennen havainnointikertoja, ja lapset olivat tottuneet ympäristöön.

Kaiken kaikkiaan olimme jopa hieman yllättyneitä siitä, kuinka positiivisesti orientoituneita lapset olivat metsäleikkeihin, ja kuinka taidokkaasti he toimivat metsässä. Yksivuotiaatkin lapset sopeutuivat pienestä iästään huolimatta erittäin hyvin metsäympäristöön. Lapset selvästi viihtyivät metsässä ja käyttivät mielikuvitustaan rohkeasti. Metsäympäristössä voi saada vapaassa leikissä vielä enemmän tilaa, kuin päiväkodissa. Lelut sitovat leikit tiettyihin teemoihin ja saattavat rajata mielikuvituksen käyttöä suppeaksi. Metsä ja luonto siis tarjoavat rajattomasti mahdollisuuksia leikille. Alapuoletta johtopäätökset on esitetty kaaviossa.



Kaavio 1: Johtopäätökset

## 10 Pohdinta

Tässä osuudessa arvioimme opinnäytetyötä tutkimusprosessiin liittyvistä näkökulmista. Aloitamme asettamiemme tavoitteiden toteutumisen arvioinnilla. Lisäksi tarkastelemme opinnäytetyötä luotettavuuden ja eettisyyden näkökulmasta. Lopuksi pohdimme opinnäytetyön teemojen; havainnointi, vapaa leikki ja metsä, tärkeyttä sekä opinnäytetyöstä kumpuavia mahdollisia jatkotutkimusaiheita.

### 10.1 Tavoitteiden toteutuminen ja toiminnan arviointi

Jaoimme tavoitteet kahteen osaan; tutkimuksen tavoitteet ja omat oppimistavoitteet. Tutkimuksen tavoitteet olivat *Lasten vapaan ja omaehtoisen leikin näkyväksi tekeminen, Havainnoinnin mahdollisuuksien kasvattajan työvälineenä esille tuominen sekä Tiedon tuottaminen päiväkodille 1-4-vuotiaiden lasten omaehtoisista metsäleikeistä päivähoitoyksikön toiminnan kehittämisen tueksi*. Omat oppimistavoitteemme olivat *Havainnointimenetelmän hyödyntäminen lastentarhanopettajan työvälineenä sekä Oman tietouden kartuttaminen varhaiskasvatuksen ympäristö- ja luontokasvatuksesta*.

Halusimme opinnäytetyössä korostaa lasten vapaata ja omaehtoista leikkiä sekä tuoda esille havainnoinnin merkitystä varhaiskasvatuksessa. Vapaata ja omaehtoista leikkiä käsitellään teoriaosuuden lisäksi koko analyysissa. Tämä tulee näin ollen laajasti näkyväksi koko opinnäytetyössä. Olemme mielestämme myös tuoneet onnistuneesti esille havainnoinnin merkitystä varhaiskasvatuksessa. Analyysissa näkyy, kuinka paljon havainnoinnin avulla voi saada tietoa lapsen leikeistä. Tietoista ja tarkoituksenmukaista havainnointia voi hyödyntää erinomaisena työvälineenä varhaiskasvatuksessa. Havainnoinnin keinoin voidaan saada monipuolista tietoa lapsen maailmasta.

Asetimme tavoitteeksi myös tuottaa tietoa päiväkodille lasten metsäleikeistä sekä mahdollisuuden hyödyntää opinnäytetyön tuloksia yksikön varhaiskasvatuksen kehittämisessä. Päiväkohti ja kasvattajat voivat halutessaan hyödyntää tuottamaamme tietoa leikistä ja havainnoinnista päiväkodin omassa arjessa, esimerkiksi leikkitalanteiden ja toiminnan suunnittelussa. Opinnäytetyössä korostuu lasten näkökulma leikkiin, jota kasvattajat voivat hyödyntää varhaiskasvatuksen lapsilähtöisessä kehittämisessä. Opinnäytetyö on toteutettu Vantaan kaupungin luontopainotteisessa varhaiskasvatusyksikössä ja se itsessään tuo esille ympäristökasvatuksen osaamista Vantaalla. Havainnoinnin aikana tuli selvästi esille, että lapsilla on vahva luontosuhde ja päiväkodin toiminta sen edistämiseksi on ollut onnistunutta. Tämä näkyy myös opinnäytetyömme sisällössä.

Olemme oppineet havainnoinnista lastentarhanopettajan työvälineenä sekä teoriassa että käytännössä. Tämä on korostunut paljon tämän opinnäytetyöprosessin aikana ja vahvistanut näkemystämme sen merkityksestä. Oppimista on tukenut se, että olemme etsineet ja soveltaneet tietoa havainnoinnista sekä harjoitelleet sitä konkreettisesti. Lisäksi tietous ympäristö- ja luontokasvatuksen mahdollisuuksista varhaiskasvatuksessa on kehittynyt opinnäytetyöprosessin aikana sekä teorian että käytännön kautta. Pitkään jatkunut ja säännöllinen yhteistyö luontopainotteisen päiväkodin kanssa on myös lisännyt kiinnostustamme entistäkin enemmän ympäristökasvatusta kohtaan.

Opinnäytetyöprosessi on ollut monivaiheinen. Se on sisältänyt orientaatio- ja suunnitelmavaiheen, aineistonkeruun, kirjoittamisvaiheen sekä viimeistelyn ja esittämisen. Ajallisesti prosessi on kestänyt vajaan vuoden. Suunnitelmavaiheessa aihe tarkentui ja tutkimuksesta tuli laadullinen. Halusimme opinnäytetyössä nostaa esille lapsen näkökulmaa ja siksi valitsimme kohteeksi vapaat ja omaehtoiset leikit. Tutkimusaihe oli luonteva valinta meille, sillä olemme molemmat hyvin kiinnostuneita varhaiskasvatuksesta. Valitsimme aineistonkeruumenetelmiksi havainnoinnin ja videokuvaamisen, sillä ne soveltuivat mielestämme parhaiten menetelmiksi pienten lasten kohdalla. Opinnäytetyöprosessi lähti kunnolla käyntiin huolellisesti tehdyn suunnitelman ja tutkimuslupien varmistuttua.

Aineistonkeruu sujui hyvin ja suunnitelmien mukaan. Metsäretket olivat onnistuneita ja saimme kerättyä riittävästi aineistoa. Mielestämme lapsiryhmät eivät häiriintyneet toiminnastamme ja työntekijät olivat samaa mieltä asiasta. Parityöskentely välillämme oli myös sujuvaa. Olimme molemmat sitoutuneita opinnäytetyöprosessiin ja molemmat hoitivat omat osuutensa sovitusti ja tunnollisesti. Opinnäytetyön tekoa yhdessä on edesauttanut suunnitelmallisuus ja joustavuus. Lisäksi työn reflektointi on mahdollistanut opinnäytetyön tarkastelun eri näkökulmista.

## 10.2 Opinnäytetyön eettisyys ja luotettavuus

Hyvän tutkimuksen kriteerejä ovat muun muassa tutkimuksen sisäinen johdonmukaisuus ja eettinen kestävyys. Sisäinen johdonmukaisuus konkretisoituu argumentaatiossa, esimerkiksi miten ja millaisia lähteitä tutkija käyttää. Tutkimuksen eettiseen kestävyYTEEN kuuluu, että tutkimus on tehty aina suunnitelmasta raportointiin asti perusteellisesti, huolellisesti ja laadukkaasti. Tutkijan sitoutuneisuus eettiseen toimintaan on myös yksi tutkimuksen tekemisen kulmakivistä. (Tuomi & Sarajärvi 2009: 127.) Ronkainen ym. (2011: 141) mukaan tutkimuksen yleisimpiin laadun arvioinnin kriteereihin kuuluu edellä mainittujen lisäksi myös aineiston laatu, kuten se, että tutkittavien otanta on valittu huolellisesti ja aineisto on tarpeeksi kattava. Tutkimukseen osallistuvia lapsiryhmiä pohdittiin yhteistyökumppanin kanssa huolellisesti. Myös aineistoa saatiin runsaasti, sillä havainnointikertoja oli monta.

Tutkimuksen tekemiseen liittyy monia tärkeitä ja olennaisia eettisiä seikkoja, jotka tulee ottaa prosessin aikana huomioon. Tutkimuksen ja tämän opinnäytetyön tekoa on ohjannut yhteistyökumppaneiden välinen sopimus, avoimuus ja rehellisyys, asianmukainen tiedottaminen, tutkimuslupa, anonymiteetin ja salassapitovelvollisuuden noudattaminen, tulosten luotettavuus sekä meidän opinnäytetyössämme myös vanhempien huomioiminen.

Opinnäytetyötä tehdessämme halusimme kunnioittaa päiväkodin arvoja ja huomioida jokaisen lapsen tasavertaisena ja yksilöllisenä toimijana. Emme esimerkiksi tehneet tietoista valintaa havainnointitilanteissa lasten leikkien välillä, vaan kuvasimme ja kirjjasimme ylös kaikki leikit, jotka pystyimme. Lisäksi pyrimme toimimaan oikeudenmukaisesti kaikkia osapuolia kohtaan. Tämä näkyi muun muassa siinä, että valitsimme lapsille näytettäväksi sellaisia videoita, joissa jokainen lapsi näkyy. Jokaisella oli siis mahdollisuus nähdä itsensä metsäretkillä kuvatussa videomateriaalissa. Halusimme myös kunnioittaa opinnäytetyöprosessin aikana sekä päiväkodin työntekijöitä että heidän jokapäiväistä työtään. Lisäksi työskentelyämme ovat ohjanneet sosiaalialan eettiset periaatteet kuten lapsen osallisuuden ja itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen (Sosiaalialan ammattilaisen eettiset ohjeet).

Opinnäytetyöprosessin alussa teimme yhteistyökumppanin kanssa sopimuksen, jossa sovittiin yhteiset toimintaperiaatteet. Sovimme yhdessä muun muassa aineistonkeruun aikatauluista ja vanhemmille tiedottamisesta, sekä pohdimme opinnäytetyön tarkoitusta ja tavoitteita. Miellemme yhteistyö, tiedottaminen ja informaationkulku yhteistyökumppanin kanssa on ollut suoraa ja molemminpuolista. Ennen aineistonkeruun aloittamista meidän oli hankittava tutkimuslupa. Haimme tutkimuslupaa käytänteiden mukaisesti Vantaan kaupungin Sivistystoimesta. Olemme noudattaneet luonnollisesti vaitiolovelvollisuutta, ja huolehtineet lasten ja heidän perheidensä sekä työntekijöiden anonymiteetin säilymisestä koko prosessin ajan.

Koska opinnäytetyö kohdistuu lapsiin, pyysimme vanhemmilta kirjallista lupaa lapsen osallistumisesta tutkimukseemme. Kirjeessä (Liite 1) kysyimme, saammeko havainnoida ja videokuvata heidän lapsiaan. Kerroimme kirjeessä opinnäytetyön tarkoituksesta, tavoitteesta ja toteutuksesta. Saimme myönteiset luvat kaikilta vanhemmilta. Kävimme tutustumassa lapsiryhmiin ennen aineiston keruuta ja kerroimme heille tutkimuksen tarkoituksesta ja toteutuksesta heidän ikätasolleen sopivalla tavalla sekä esittelimme heille videokameraa.

Laadullisessa tutkimuksessa painotetaan koko prosessin luotettavuuden tarkastelua eikä ainoastaan tulosten. Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta voidaan arvioida myös triangulaation kautta. Triangulaatiolla tarkoitetaan monien näkökulmien ja metodien käyttöä yhdessä, jotta tutkijan ennako-oletukset eivät vaikuta tutkimukseen. (Tuomi 2007: 149, 153.) Olemme keränneet valtaosan aineistoa lapsilta, mutta myös työntekijöiden huomiot näkyvät tutkimuk-

nessa. Tutkimuksen luotettavuutta lisää se, että tutkijoita on ollut kaksi yhden sijaan. Tutkimusta vahvistaa monipuolisten teoreettisten lähteiden esiin tuominen (Tuomi 2007: 153). Opinnäytetyöhön on etsitty mahdollisimman kattavasti, mutta tiiviisti teoretietoa aiheen mukaan. Tutkimusaineistoa on kerätty kolmen eri menetelmän; videoinnin, havainnointilomakkeen ja havainnointipäiväkirjan avulla.

Kuten laadullisessa tutkimuksessa yleensäkin, tämän havainnointitutkimuksen tuloksia ei voida yleistää. Tutkimus on toteutettu pienellä valikoidulla otoksella ja kuvaa vain tämän lapsiryhmän toimintaa metsäympäristössä. Se antaa kuitenkin tarkkaa ja monipuolista tietoa tämän lapsiryhmän omaehtoisesta toiminnasta. Yritimme havainnointitilanteissa kuvata ja kirjata kaiken mahdollisen ylös, mutta on selvää, että jotkut leikit ja vuorovaikutustilanteet jäivät havaintojemme ulkopuolelle. Mielestämme opinnäytetyön luotettavuutta lisää erityisesti se, että aineistoa syntyi paljon.

Havainnoinnin suurin etu on saada välitöntä ja suoraa tietoa yksilöiden tai ryhmien toiminnasta ja käyttäytymisestä. Havainnoinnin avulla päästään luonnollisiin ympäristöihin ja se mahdollistaa todellisen elämän ja maailman tutkimisen. Havainnointi sopii erinomaisesti vuorovaikutuksen sekä nopeasti muuttuvien ja vaikeasti ennakoitavien tilanteiden tutkimiseen. Lisäksi se sopii hyvin myös tilanteisiin, joissa tutkittavilla on mahdollisesti kielellisiä ongelmia tai kun tutkittava asia on sellainen, ettei siitä haluta kertoa suoraan tutkijalle. Havainnoinnin haittoiksi katsotaan esimerkiksi se, että havainnoija saattaa häiritä tilannetta tai jopa muuttaa sitä läsnäolollaan. On myös riski, että havainnoija saattaa muodostaa emotionaalisen tunteen tutkimukseen tutkittavaan ryhmään tai tilanteeseen, jolloin tutkimuksen objektiivisuus kärsisi. Myös aineistonkeruu voi olla hidasta tutkijalle, sillä havainnointitilanteissa ei voi viipyä pitkiä aikoja kerralla. Havainnointi on kuitenkin mielenkiintoinen tutkimusmenetelmä, jolla voidaan saada monipuolista aineistoa. (Hirsjärvi ym. 2013: 213-214.)

Tässä opinnäytetyössä oli kaksi havainnoijaa, mikä lisäsi aineiston luotettavuutta. Tällöin johdopäätösten tekeminen on objektiivisempaa. Koska aineistonkeruu oli havainnointia ilman osallistumista, ei tutkijoiden ja tutkittavien välille päässyt juurikaan syntymään tunnesidettä. Havainnoinnin ja dokumentoinnin avulla voidaan saada pienten lasten ääni kuuluviin ja lisätä heidän osallisuutta varhaiskasvatuksessa (Alasuutari, Markström & Vallberg-Roth 2014: 63). Tämä on tärkeää erityisesti pienten lasten ja kielellisiä ongelmia omaavien lasten kohdalla, jotta jokainen havainnoitava tulisi tasapuolisesti ja yksilöllisesti kuulluksi.

### 10.3 Varhaiskasvatuksen kehittäminen

Varhaiskasvatus on jatkuvasti muuttuva tieteenala. Yhteiskunnan ja perheiden muuttuessa myös varhaiskasvatustyötä on kehitettävä. Kuten tässäkin opinnäytetyössä hyödynnettiin vi-



deointia havainnointivälineenä, voisi varhaiskasvatuksessa myös käyttää taltiointia havainnoinnin ja dokumentoinnin tukena systemaattisemmin ja tavoitteellisemmin. Ympäristökasvatuksen ja luonnon mahdollisuuksien merkitystä tulisi nostaa enemmän esille varhaiskasvatuksessa. Suhdetta luontoon aletaan luoda jo varhaislapsuudessa. Lapsen kasvun ja kehityksen kannalta olisi tärkeää, että luontoon pääsee tutustumaan ja luomaan kokemuksellista suhdetta. Metsän ja ympäristön tunteminen on merkittävä osa yleissivistystä ja on merkitykseltään verrattavissa valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman muihin orientaatioihin.

Havainnointimenetelmän käyttö tutkimuksessa on opettanut tutkimusosaamista ja osaamista havainnoinnin käytöstä kasvattajan mahdollisena työvälineenä. Se on herättänyt meissä kasvavaa kiinnostusta lasten tavoitteelliseen havainnointiin menetelmänä, jonka avulla saa tietoa lapsesta monipuolisesti ja lapsen näkökulmasta. Kuten *Havainnointi osana varhaiskasvatustyötä* -osuudessa jo nousi esille, lapsen havainnointiin tulisi varata varhaiskasvatuksessa riittävästi omaa ja erillistä aikaa, ja koko työyhteisön olisi tärkeää nähdä havainnoinnin merkitys yhdessä. Monipuolisella tiedolla lapsen hyvinvoinnista mahdollistetaan ennaltaehkäisy, tuen tarpeen huomaaminen sekä varhainen puuttuminen. Havainnoinnin kautta lapseen ja lapsen persoonaan voi tutustua syvemmin, kun lapsen näkee omassa elementissään, eikä ai-noastaan ohjatuissa tilanteissa.

Tässä prosessissa olemme huomanneet, miten paljon lapsilla on mielikuvitusta ja aktiivisuutta sekä miten taitavasti he osaavat hyödyntää luonnonmateriaaleja leikissä ja toiminnassa, kun siihen on mahdollisuus. Opinnäytetyö herätti monia kiinnostavia ideoita ja näkökulmia, joihin olisi voinut syventyä tarkemmin. Seuraava sitaatti tiivistää hyvin ajatuksen siitä, kuinka moni-olotteinen tutkimusprosessi on ja että tutkimuksen rajaamisellakin on suuri merkitys.

*”Tutkimusprosessi ei koskaan lopu siihen, että tutkimusongelma saadaan selvitettyä, koska vastaukset ovat aina vain osavastauksia ja osatotuuksia. Tutkimus ei lopu, vaan se täytyy lopettaa tekemällä tuloksista raportti ja panemalla sille piste. Toisaalta tutkimuksessa saatavat vastaukset joihinkin kysymyksiin herättävät yleensä aina uusia kysymyksiä ja teoreettisia ongelmanasetteluja. Yhden tutkimuksen loppu tai sen aikana saatu idea voi olla toisen tutkimuksen alku.”*  
(Alasuutari 2011: 277.)

Opinnäytetyössämme on tutkittu lapsia, jotka ovat tottuneet toimimaan metsä- ja luontoympäristössä lähes päivittäin. Mielenkiintoista voisi olla toteuttaa samankaltainen tutkimus lapsille, jotka ovat päiväkodissa ”keskellä kaupunkia” eivätkä ole yhtä tottuneita metsässä olemiseen. Keksisivätkö nämä lapset itsenäisesti tekemistä metsässä, ja minkälaisia leikit olisivat? Toinen kiinnostava jatkotutkimusaihe olisi toistaa tutkimus samalle lapsiryhmälle muutamien vuoden kuluttua. Mielenkiintoista olisi nähdä, miten lasten toiminta luonnossa olisi kehittynyt iän ja luonnossa toimimisen kokemuksen myötä.

## Lähteet

- Alasuutari, M., Markström, A-M. & Vallberg-Roth, A-C. 2014. Assessment and Documentation in Early Childhood Education. London: Book Now Ltd.
- Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Riika: InPrint.
- Case forest - pedagogic towards sustainable development. Final raport. 2010 Viitattu 28.6.2014  
[http://eacea.ec.europa.eu/llp/project\\_reports/documents/comenius/all/com\\_mp\\_142362\\_case\\_forest.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/llp/project_reports/documents/comenius/all/com_mp_142362_case_forest.pdf)
- Dunderfelt, T. 2011. Elämänkaaripsykologia. Helsinki: WSOYpro Oy.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2005. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Vastapaino.
- Heikka, J., Hujala, E. & Turja, L. 2009. Arvioinnista opiksi. Havainnointi, arviointi ja suunnittelu varhaispedagogiikassa. Helsinki: Multiprint Oy.
- Helenius, A. & Korhonen, R. Pedagogiikan palikat. Johdatus varhaiskasvatukseen ja -kehitykseen. 2008. Helsinki: WSOY
- Helenius, A. & Lummelahti, L. 2013. Leikin käsikirja. Juva: Bookwell Oy.
- Hintikka, M., Helenius, A. & Vähänen, L. 2004. Leikistä totta - Omaehtoisen leikin merkitys. Helsinki: Tammi.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2012. Tutki ja kirjoita. Hämeenlinna: Kariston kirjapaino Oy
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2013. Tutki ja kirjoita. 18. painos. Porvoo: Bookwell Oy.
- Hujala, E. & Turja, L. 2012. Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: Bookwell Oy.
- Hännikäinen, M. 1995. Roolileikkiin siirtyminen leikin kehitysvaiheena. Kulttuurihistoriallisen toiminnan teorian näkökulma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Kalliala, M. 2009. Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2012. Pienen lapsen sosiaalisuus. Helsinki: WSOY.
- Koivunen, P-L. 2009. Hyvä päivähoito. Työkaluja sujuvaan arkeen. Juva: WS Bookwell Oy.
- Komi, T. Leikki kehittää aivoja. 1/2014. Lastentarha. 77. vuosikerta. PunaMusta: Print Line Helsinki Oy.
- Kronqvist, E-L. & Pulkkinen, M-L. 2007. Kehityspsykologia - Matkalla muutokseen. Helsinki: WSOY.
- Kyttä, M. 2003. Children in outdoor contexts. Affordances and Independent Mobility in the Assessment of Enviromental Child Friendliness. Espoo: Otavamedia Oy
- Laki lapsen päivähoitosta. Finlex.  
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036>

- Lapsen oikeudet. Unicef. Viitattu 6.7.2014.  
<https://www.unicef.fi/lapsen-oikeudet/sopimus-lyhennettyina/>
- Leikin merkitys lapselle. Vanhempainnetti. Mannerheimin lastensuojeluliitto. Viitattu 8.7.2014.  
[http://www.mll.fi/vanhempainnetti/lasten\\_leikit/leikin\\_merkitys\\_lapselle/](http://www.mll.fi/vanhempainnetti/lasten_leikit/leikin_merkitys_lapselle/)
- Metsän oppimispolku. Oppimateriaali. Viitattu 29.6.2014  
<http://www.oppimispolku.fi/>
- Nikkinen, I. 2000. Metsämörri. Nurmijärvi: Rakennusalan kustantajan RAK
- Nurmi, J-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2014. Ihmisen psykologinen kehitys. 5., uudistettu painos. Juva: Bookwell Oy.
- Parikka-Nihti, M. 2011. Pieniä puroja. Kasvua kohti kestävästä kehitystä. Lasten keskus.
- Parikka-Nihti, M. & Suomela, L. 2014. Iloa ja ihmettelyä. Ympäristökasvatus varhaislapsuudessa. Juva: Bookwell Oy
- Rappe, E., Linden, L. & Koivunen, T. 2003. Puisto, puutarha ja hyvinvointi. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.
- Ronkainen, S., Pehkonen, L., Lindblom-Ylänne, S. & Paavilainen, E. 2013. Tutkimuksen voimasanat. 1.-2. painos. Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkojulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 15.8.2014  
<http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>.
- Salonen, K. 2010. Mielen luonto. Eko- ja ympäristöpsykologian näkökulma. Helsinki: Green Spot.
- Salonen, K. 2005. Mieli ja maisemat. Eko- ja ympäristöpsykologian näkökulma. Helsinki: Edita Prima Oy
- Sosiaalialan ammattilaisen eettiset ohjeet. Arki, arvot, elämä, etiikka. 2012. 5. painos. Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentia ry. Helsinki: Ammattieettinen lautakunta. Viitattu 25.8.2014.  
[http://www.talentia.fi/files/558/Etiikkaopas\\_2012.pdf](http://www.talentia.fi/files/558/Etiikkaopas_2012.pdf)
- Suomen Ympäristökasvatuksen seura. Mitä ympäristökasvatus on? Viitattu 22.6.2014  
<http://www.ymparistokasvatus.fi/mita-ymparistokasvatus-on>
- Taylor, A., Kuo, F. & Sullivan, W. 2001. Coping with ADD. The surprising connection to green play settings. Teoksessa Environment And Behavior, Vol. 33 No. 1, January 2001 s. 54-77.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 9. uudistettu painos. Vantaa: Hansaprint Oy.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy
- Tuomi, J. 2007. Tutki ja lue. Johdatus tieteellisen tekstin ymmärtämiseen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Vantaan varhaiskasvatussuunnitelma. 2012. Päivähoito (varhaiskasvatus). Vantaan kaupunki. Viitattu 11.6.2014.

[http://www.vantaa.fi/instancedata/prime\\_product\\_julkaisu/vantaa/embeds/vantaawwwstructure/84881\\_www\\_Vantaan\\_varhaiskasvatussuunnitelma.pdf](http://www.vantaa.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/vantaa/embeds/vantaawwwstructure/84881_www_Vantaan_varhaiskasvatussuunnitelma.pdf)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Stakes. 2005. Gummerus Kirjapaino Oy. Viitattu 11.6.2014.

<http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/7eef5448-e8a3-4887-ab97-19719ea74066>

Vienola, V. 2004. Monitapaustutkimus päiväkotien ympäristökasvatuksesta. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.

Vihreä lippu. Viitattu 29.6.2014.

<http://www.vihrealippu.fi/vl>

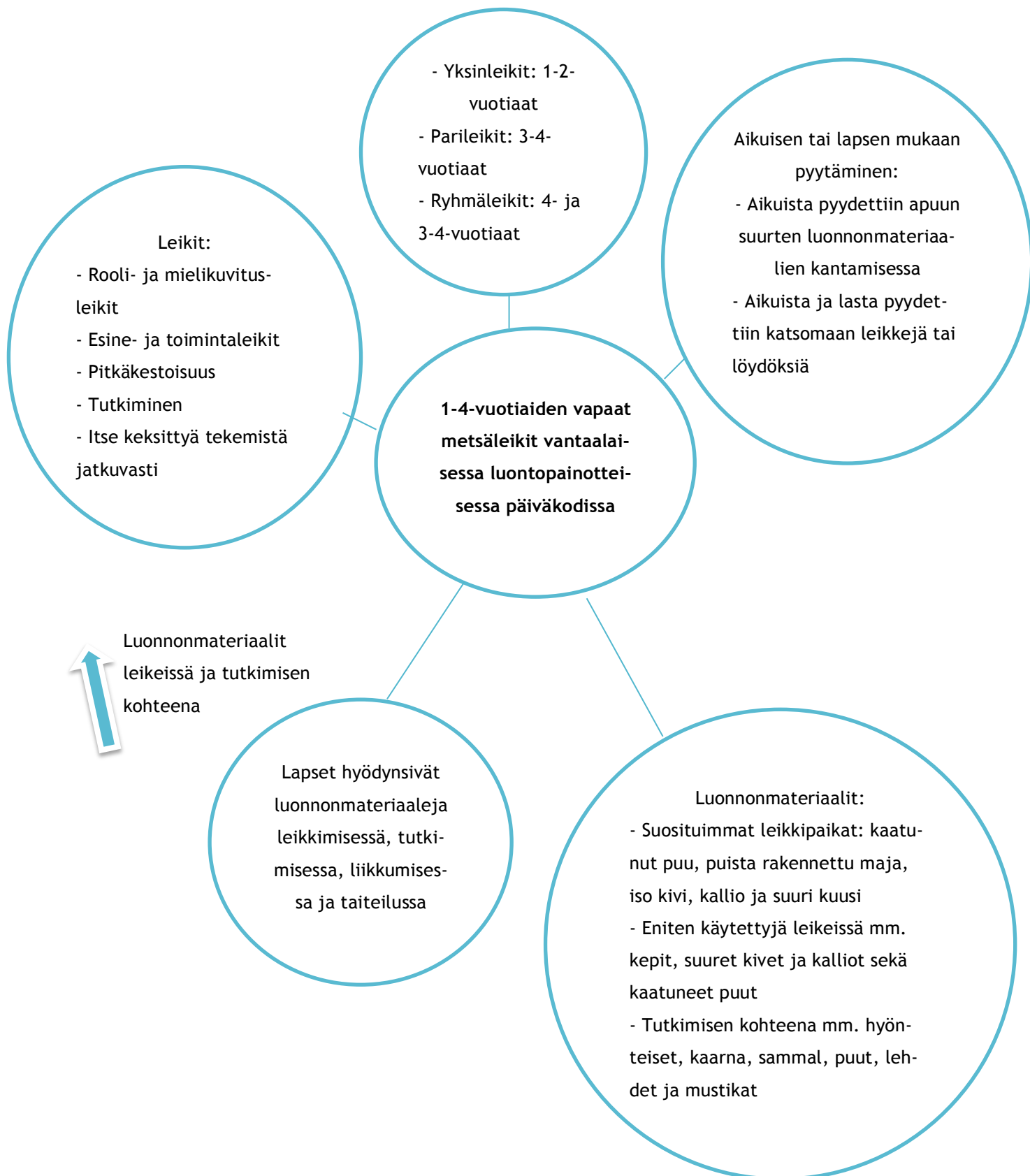
Vilka, H. 2006. Tutki ja havainnoi. Vaajakoski: Gummerus Kirjapaino Oy

Vuorisalo, M. Ken leikkiin ryhtyy - Leikki lasten välisenä sosiaalisena ilmiönä. Kasvatustieteen pro gradu - tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Varhaiskasvatuksen laitos. Viitattu 16.9.2014.

<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/18188/G0000698.pdf?sequence=1>

## Kaaviot

Kaavio 1 Johtopäätökset



Liitteet

Liite 1 Lupakysely vanhemmille

Hei Vanhemmat!

5.3.

Olemme kaksi 3. vuoden sosionomiopiskelijaa Laurea-ammattikorkeakoulusta Tikkurilasta. Teemme opinnäytetyötä X päiväkodissa tänä keväänä. Opinnäytetyömme aiheena on *Leikki-ikäisten lasten leikit metsäympäristössä*. Tarkoituksena on tutkia lasten vapaita metsäleikkejä, joita aikuinen ei ohjaa.

Tulemme osallistumaan X, X ja X ryhmien metsäretkille. Havainnoimme lasten vapaita leikkejä metsäretkillä käyttäen havainnointilomaketta ja kuvaten videokameralla. Toteutamme havainnointia huhti- ja toukokuussa 2014, ja yksi havainnointikerta kestää noin tunnin. Osallistumme yhteensä noin 5-10 metsäretkelle. Tutkimuksemme ei aiheuta erityisiä muutoksia lasten normaaliin päiväkotiarkeen. Näytämme metsäretkiltä kuvattuja videoita lapsille päiväkodissa kevään lopussa.

Kysymme Teiltä siis **lupaa lapsenne osallistumiselle tutkimukseen**. Tulemme käsittelemään tutkimusaineistoa anonymisti ja noudatamme salassapitovelvollisuutta. Opinnäytetyössämme ei tule esille lasten tai päiväkodin nimiä. Videomateriaalit tuhotaan tutkimuksen loputtua eikä niitä näytetä julkisesti.

Jos Teille tulee mieleen kysymyksiä, vastaamme mielellämme.  
sara.seppala@laurea.fi  
marit.kleinsepp@laurea.fi

Kevätterveisin,  
Sara Seppälä ja Marit Kleinsepp

*Alaosa palautetaan 31.3.2014 mennessä lapsen oman ryhmän kasvattajalle.*

-----

Lapseni \_\_\_\_\_

Saa ja haluaa osallistua \_\_\_ / ei saa tai halua osallistua \_\_\_ tutkimukseen

Lapseni leikkejä saa \_\_\_ / ei saa \_\_\_ videokuvata

Videoita, joissa lapseni esiintyy saa \_\_\_ / ei saa \_\_\_ näyttää päiväkodissa

Vanhemman allekirjoitus ja nimenselvennys \_\_\_\_\_

Paikka ja aika \_\_\_\_\_

