



Seikkaillen varhaiskasvatuksen arjessa

Menetelmiä alle 3-vuotiaiden seikkailukasvatukseen

Milla Suominen

Emmi Tiukkanen

OPINNÄYTETYÖ
Syksy 2023

Sosionomin tutkinto-ohjelma

TIIVISTELMÄ

Tampereen ammattikorkeakoulu
Sosionomin tutkinto-ohjelma

SUOMINEN, MILLA & TIUKKANEN, EMMI:
Seikkaillen varhaiskasvatuksen arjessa
Menetelmiä alle 3-vuotiaiden seikkailukasvatukseen

Opinnäytetyö 76 sivua, joista liitteitä 26 sivua
Marraskuu 2023

Opinnäytetyön tarkoitus oli kartoittaa varhaiskasvattajien näkemyksiä seikkailukasvatuksesta ja sen toteutumisesta seikkailuteemaisessa päiväkodissa. Tavoitteena oli lisätä seikkailukasvatukseen liittyvää tietoa sekä auttaa yhteistyöpäiväkotia seikkailukasvatuksensa kehittämisessä. Tarkoituksena oli keskittyä erityisesti alle 3-vuotiaiden seikkailukasvatuksen menetelmiin ja tuottaa tietoa ja käytännön toimintaa sisältävä seikkailukasvatusopas. Opinnäytetyön aineisto kerättiin kyselyn avulla.

Kyselytutkimuksesta selvisi, että varhaiskasvattajat toteuttivat seikkailukasvatusta erilaisin tavoin toimimalla. Seikkailuissa korostui yhteistyötaitojen kartuttaminen yhdessä tekemisen sekä toisten kannustamisen myötä. Onnistumisen kokemuksilla ja omia rajoja kohtaamalla voitiin edistää lasten henkilökohtaista kehittymistä. Mielikuvituksellisuutta pidettiin tärkeänä seikkailuja luotaessa. Asioihin suhtautuminen tutkivalla otteella korostui erityisesti alle 3-vuotiaiden seikkailukasvatuksessa. Vastaajat eivät nähneet seikkailukasvatuksen toteuttamisessa muuta merkittävää eroa eri ikäryhmien välillä. Varhaiskasvattajat kokivat kaipaavansa lisää tietoa seikkailukasvatuksesta ja sen menetelmistä.

Opinnäytetyö toteutettiin toiminnallisessa muodossa. Opinnäytetyön tuloksena syntynyt opas tarjoaa varhaiskasvattajille yleistietoa seikkailukasvatuksesta sekä ohjeita sen toteuttamiseksi varhaiskasvatuksessa. Opas keskittyy erityisesti alle 3-vuotiaiden seikkailukasvatukseen ja sisältää nimenomaan sille ikäryhmälle sopivaa seikkailukasvatuksellista toimintaa.

Opinnäytetyön tuotokset ja tulokset osoittavat, että seikkailukasvatuksellisia menetelmiä voidaan toteuttaa alle 3-vuotiaiden varhaiskasvatuksessa. Opas menetelmiseen antaa varhaiskasvattajalle mahdollisuuden seikkailukasvatuksen toteuttamiseen ja kehittämiseen. Otantaa seikkailukasvatuksen toteutumisesta varhaiskasvatuksessa voisi laajentaa. Alle 3-vuotiaiden kanssa toteutettavaa seikkailukasvatuksellista toimintaa ja sen mahdollisuuksia voitaisiin tutkia lisää ja jatkokehittää.

Asiasanat: varhaiskasvatus, seikkailukasvatus, alle 3-vuotiaat

ABSTRACT

Tampereen ammattikorkeakoulu
Tampere University of Applied Sciences
Degree Programme in Social Services

SUOMINEN, MILLA & TIUKKANEN, EMMI:
Adventures in Early Childhood Education
Methods of Adventure Education for Children under 3 Years of Age

Bachelor's thesis 76 pages, appendices 26 pages
November 2023

The purpose of this thesis was to research the knowledge of adventure education in adventure themed day-care center by carrying out a survey. The purpose was also to create an adventure education guide for the early childhood education workers. The objective was to increase awareness of adventurous education and help early childhood educators to develop adventure activities especially with children under 3 years old.

The thesis was carried out in a functional form with the compilation of the guide. The survey revealed that the early childhood educators felt that they needed more information about adventure education and its methods. The aim of the functional guide was to provide early childhood educators with general information about adventure education and guidance on how to implement it in early childhood education with children under three years of age.

The results of the thesis show that adventure education methods can be implemented in early childhood education for children under three years old. The guide and its methods enable the early childhood educator to implement and develop adventure education. As further research the potential of adventure education activities with children under the age of three could be explored and developed.

Key words: early childhood education, adventure education, children under 3 years of age

SISÄLLYS

| | | |
|---|---|----|
| 1 | JOHDANTO | 5 |
| 2 | VARHAISKASVATUS | 7 |
| | 2.1 Toimintaympäristö..... | 7 |
| | 2.2 Tavoitteet | 10 |
| | 2.3 Alle 3-vuotiaat varhaiskasvatuksessa | 13 |
| 3 | SEIKKAILUKASVATUS | 17 |
| | 3.1 Seikkailukasvatuksen määrittelyä | 17 |
| | 3.2 Seikkailut varhaiskasvatuksessa..... | 20 |
| 4 | OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS | 24 |
| | 4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimusmenetelmät | 24 |
| | 4.2 Aineiston analyysi | 27 |
| | 4.3 Oppaan rakentaminen ja sisältö..... | 30 |
| 5 | TULOKSET | 33 |
| 6 | EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS | 37 |
| 7 | JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA..... | 41 |
| | LÄHTEET | 45 |
| | LIITTEET | 50 |
| | Liite 1. Saateteksti kyselyyn..... | 50 |
| | Liite 2. Kysely..... | 51 |
| | Liite 3. Monivalintakysymysten tulokset | 53 |
| | Liite 4. Opas..... | 56 |

1 JOHDANTO

Opinnäytetyömme käsittelee seikkailukasvatusta varhaiskasvatuksessa. Toteutimme opinnäytetyön yhteistyössä erään varhaiskasvatusorganisaation yksikön kanssa, joka oli hiljattain muuttanut teemaltaan seikkailupäiväkodiksi. Idean opinnäytetyön aiheelle saimme yhteistyöpäiväkodin tarpeesta selvittää sen nykyistä tilannetta seikkailukasvatukseen liittyen. Tässä opinnäytetyössä keskitymme varhaiskasvattajien näkemyksiin seikkailukasvatuksesta ja sen toteuttamisesta kyseisessä päiväkodissa. Heidän näkemyksiään selvitimme sähköisellä kyselylomakkeella. Laadimme myös varhaiskasvatuksen henkilöstölle seikkailukasvatus-oppaan, jonka tarkoituksena on lisätä tietoa seikkailukasvatuksesta sekä antaa vinkkejä konkreettisista keinoista sen toteuttamiselle.

Lapsi on aktiivinen toimija, joka oppii ja kehittyy ollessaan vuorovaikutuksessa ympäristönsä ja toisten ihmisten kanssa. Lasta kiinnostava toiminta, joka on sopivan haastavaa ja mahdollistaa kokemukset onnistumisesta, antaa edellytyksiä uuden oppimiselle. Varhaiskasvatuksen tulee tarjota sellaista toimintaa, jossa jokainen lapsi voi onnistua ja iloita omasta tekemisestään (Opetushallitus 2022, 21–22.) Seikkailukasvatuksessa lapset oppivat toimimalla ympäristönsään sopivan haastavalla ja mieluisalla tavalla yhdessä ryhmän kanssa. Toiminnalliset seikkailut ja niiden tarjoamat kokemukset antavat edellytyksiä kokonaisvaltaiselle oppimiselle (Kokljuschkin 1999, 31, 34). Varhaiskasvatuksen ja seikkailukasvatuksen lähtökohdissa voidaan löytää yhtäläisyyksiä, joten seikkailukasvatusta voi pitää potentiaalisena keinona varhaiskasvatuksen tavoitteiden saavuttamisessa.

Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen (Repo ym. 2019, 75, 160) selvityksen perusteella varhaiskasvatuksessa tavoiteltujen pedagogisten sisältöjen puutteet painottuivat etenkin alle 3-vuotiaiden lasten parissa, ja lisää tukea kyseisen ikäryhmän kanssa toimimiseen kaivattiin. Alle 3-vuotiaat lapset ovat kehityksessään herkässä vaiheessa, ja tällä varhaisella kehityksellä on merkittävä rooli lapsen tulevaisuudenkin kannalta. (Helenius & Lummelahhti 2018, 165). Tarkoituksenamme oli selvittää seikkailukasvatuksen mahdollisuuksia pienempien lasten parissa, joten keskitymme opinnäytetyössä ja seikkailukasvatusop-

paassa erityisesti alle 3-vuotiaisiin lapsiin. Opinnäytetyön tavoitteena on tiedon lisääminen ja käytännön ideoiden antaminen erityisesti alle 3-vuotiaden seikkailukasvatukseen. Oppaan myötä tavoitteena on auttaa seikkailukasvatustoiminnan toteuttamisessa sekä sen kehittämisessä.

2 VARHAISKASVATUS

2.1 Toimintaympäristö

Lapsen suunnitelmallisen ja tavoitteellisen kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostamaa kokonaisuutta kutsutaan varhaiskasvatukseksi. Varhaiskasvatus painottaa erityisesti pedagogiikkaa, ja se pyrkii kokonaisvaltaisesti tukemaan lapsen kehittymistä, oppimista sekä hyvinvointia. Jokaisella alle kouluikäisellä lapsella on oikeus varhaiskasvatukseen. Sitä voidaan toteuttaa päiväkodeissa, perhepäiväkodeissa tai avoimena varhaiskasvatustoimintana. Kuntien velvollisuus on huolehtia, että varhaiskasvatusta on saatavissa lasten ja perheiden tarpeiden mukaisesti. Se voi itse toimia varhaiskasvatuksen järjestäjänä, mutta hankkia palvelua myös muilta palveluntuottajilta, jolloin kunnan tulee varmistaa hankittavan palvelun laadukas toteutuminen. (varhaiskasvatuslaki 540/2018.)

Varhaiskasvatustoiminnan tulee perustua varhaiskasvatuslakiin pohjautuviin valtakunnallisiin Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin, jotka määrittelevät varhaiskasvatuksen keskeisiä sisältöjä ja tavoitteita, ja jonka pohjalta varhaiskasvatussuunnitelmat luodaan myös paikallisesti sekä jokaisesta lapsesta yksilöllisesti. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden tarkoitus on taata yhdenvertainen ja laadukas varhaiskasvatus ympäri Suomea tukemalla ja ohjaamalla varhaiskasvatuksen toteuttamista sekä sen kehittämistä. (Opetushallitus 2022, 9–10.) Ensisijainen asia varhaiskasvatuksen suunnittelemisessa ja toteuttamisessa on lasten etu. Heidän mielipiteitensä ja toiveita tulee selvittää sekä ottaa huomioon ikä- ja kehitystason mukaisesti varhaiskasvatuksen suunnittelussa, toteuttamisessa ja arvioimisessa. Myös lasten huoltajille tulee mahdollistaa osallistuminen ja vaikuttaminen lapsen varhaiskasvatuksen toteutukseen. (varhaiskasvatuslaki 540/2018.)

Ympäristön, jossa varhaiskasvatusta toteutetaan, tulee huomioida lasten ikä- ja kehitystason mukaiset turvallisuus- ja terveellisyysseikat, sekä kehittää ja edistää lasten oppimista (varhaiskasvatuslaki 540/2018). Oppimisympäristöt käsittävät niin fyysiset puitteet kuin myös psyykkiset ja sosiaaliset ympäristöt. Niiden suunnitteluun ja rakentamiseen otetaan lapset mukaan, ja niiden tulee ruokkia

lapsen oppimisen halua ja kannustaa tutkimaan sekä leikkimään. Monipuoliseen fyysiseen aktiivisuuteen ja mielekkääseen toimintaan tulee tarjota vaihtoehtoja. Lapsille mahdollistetaan vauhdikkaat leikit mutta myös rauhallinen oleilu. Lapset saavat käyttää kaikkia aistejaan maailman tutkimiseen varhaiskasvatuksen oppimisympäristöissä. (Opetushallitus 2022, 36.) Fyysiset oppimisympäristöt käsittävät niin sisältä kuin ulkoa löytyvät tilat ja paikat sekä niistä löytyvät tarvikkeet ja materiaalit. Toimivat ja tarkoituksenmukaiset oppimisympäristöt ottavat huomioon ergonomian ja esteettömyyden, kuten myös viihtyvyyden ja turvallisuuden. (Helenius & Lummelahti 2018, 147.)

Leikkiin ja muuhun toimintaan tulee löytyä lasten tarpeiden ja kiinnostuksenkohteiden mukaisia välineitä. Mahdollisuuksia ja materiaaleja löytyy myös päiväkodin ulkopuolelta mm. pihalta tai luonnosta, missä lapset saavat erilaisia kokemuksia leikkimisen ja tutkimisen myötä. (Opetushallitus 2022, 37.) Kokemukset mahdollistavat erilaisten tietojen ja taitojen oppimisen samalla kun ollaan vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. Pienet lapset oppivat erilaisissa ympäristöissä esimerkiksi leikkien, liikkuen ja ympäristöä tutkien. (Raittila 2020.) Luonto oppimisympäristönä herättää paitsi kiinnostusta luontoa ja sen monimuotoisuutta kohtaan, mutta tehostaa myös oppimista erilaisten elämysten myötä. Fyysiset ympäristöt ovat jokaisessa päiväkodissa erilaiset, mutta olennaista on henkilöstön halukkuus luoda toimivat ja viihtyisät oppimisympäristöt lasten kehityksen tueksi (Helenius & Lummelahti 2018, 147–148.) Varhaiskasvatusympäristöjen tulee ruokkia lapsen aktiivista toimijuutta, ja niiden rakentamisessa lasten näkemyksillä on suuri merkitys, sillä heidän kannaltaan mielekkäät fyysiset puitteet auttavat leikkiin ja muuhun toimintaan sitoutumisessa, mikä puolestaan vahvistaa oppimista (Ahonen 2017, 115–116).

Varhaiskasvatuksessa tulee olla mahdollisuus lapsen itsetunnon terveelliseen kehittymiseen ja sosiaalisten taitojen edistämiseen. Oppimisympäristöjen tulee mahdollistaa jokaisen lapsen osallistuminen yhteiseen toimintaan ja vuorovaikutukseen muiden kanssa. Yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon huomioiminen on tärkeää oppimisympäristöjen suunnittelussa ja kehittämisessä. (Opetushallitus 2022, 36.) Psykkisten oppimisympäristöjen tulisi olla lapsille mieluisia ja tarjota edellytyksiä hyvään kehitykseen ja oppimiseen. Jokaisen lapsen tulisi saada kokemus kuulluksi ja huomioituksi tulemisesta sekä tuntee olevansa yhdenver-

tainen jäsen ryhmässään. Niin aikuisten kuin ryhmän lastenkin osoittama myönteinen suhtautuminen ja arvostus luovat edellytyksiä hyvälle itsetunnolle. Ympäristön tulisi rohkaista lapsia ja olla ymmärtäväinen, sekä mahdollistaa erilaisia kokemuksia ilman kiireen tuntua. Erilaisten tunteiden kokemiselle ja jakamiselle annetaan myös tilaa. (Helenius & Lummelahti. 2018, 148–149.)

Varhaiskasvatuksessa asioita opitaan yhdessä yhteisönä, joka käsittää niin lapset kuin aikuisetkin, jotka jatkuvasti oppivat toisiltaan uutta. Lapsille tulee antaa arjessa runsaasti tilaa asioiden ihmettelemiselle ja oivaltamiselle, eikä toimintaa näin ollen tulisi aikuisen toimesta ennalta suunnitella alusta loppuun, vaan siihen vaikuttavat lasten mielenkiinnonkohteet ja aloitteet. (Ahonen 2017, 62–63.) Oppivassa yhteisössä kehoitetaan tuomaan ilmi erilaisia mielipiteitä ja ajatuksia, sekä pyrkimään muita kunnioittavaan käyttäytymiseen. Yhteisössä kannustetaan kokeilemaan uusia asioita sinnikkäästi, eikä epäonnistumisistakaan ole haittaa. (Opetushallitus 2022, 33.) Yhteisistä säännöistä huolehtiminen ja aikuisen osoittama tuki jokaiselle lapselle luovat edellytyksiä turvalliselle sosiaaliselle oppimisympäristölle (Helenius & Lummelahti 2018, 150).

Lapsen kasvu ja kehitys on tiiviisti sidoksissa siihen sosiaaliseen ympäristöön, jossa hän toimii. Tämän vuoksi siellä vallitsevalla ilmapiirillä on keskeinen vaikutus lapsen kehitykseen. Hyvää ilmapiiriä luodaan mm. vastavuoroisella vuorovaikutuksella sekä muilla sosiaalisilla ja emotionaalisilla taidoilla. Olennaista on, että jokainen ryhmässä kokee kuuluvansa yhteisöön ja kykenevänsä omalta osaltaan vaikuttamaan sitä koskeviin asioihin. Työntekijöiden keskinäisellä kemialla on erityisen tärkeä rooli, kun pyritään luomaan hyvää ja turvallista ilmapiiriä, sillä lasta ympäröivä tunneilmapiiri vaikuttaa monin tavoin kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin edistämiseen. (Ahonen 2017, 113.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaisen oppimiskäsityksen mukaan lapsi on aktiivinen toimija, joka kasvaa ja kehittyy ollessaan vuorovaikutuksessa muihin ihmisiin ja ympäristöön. Lapsi on luontaisesti utelias ja halukas oppimaan uutta. Oppimista tapahtuu kokonaisvaltaisesti missä tahansa, ja sitä edistää lapsen hyvinvointi, turvallisuus ja myönteiset tunteet. Keskeistä on, että lapsi kokee kuuluvansa ympäröivään yhteisöön, mikä vahvistaa oppimista ja osallisuutta. Oppimisen intoa lisäävä toiminta on lapsia kiinnostavaa, tavoitteel-

lista ja sopivan haasteellista. Kaikkien lasten tulee kokea iloa ja onnistumisia tekemisestään ja itsestään. (Opetushallitus 2022, 24.) Lapsen tulee kyetä uskomaan omaan itseensä kokeakseen aktiivista toimijuutta. Kokonaisvaltaiseen oppimiseen luodaan perustaa avoimella ja turvallisella ilmapiirillä, jossa lapset saavat tutkia, kokeilla, havainnoida ja leikkiä. Intoa uusien tietojen ja taitojen opettelemiseen edistetään, kun luodaan mahdollisuuksia liittää niihin aikaisempia kokemuksia sekä mielenkiinnon kohteita. Tämä edesauttaa motivaation säilymistä myös haasteita kohdatessa. (Ahonen 2017, 34.)

2.2 Tavoitteet

Varhaiskasvatus tavoittelee lapsen ikä- ja kehitystason mukaisen kasvun ja kehityksen edistämistä kokonaisvaltaisesti (varhaiskasvatuslaki 540/2018). Varhaiskasvatuksen pedagogista toimintaa ohjaavat varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2022, 44) määritellyt oppimisen alueet, joita ovat

- Kielten rikas maailma
- Ilmaisun monet muodot
- Minä ja meidän yhteisömme
- Tutkin ja toimin ympäristössäni
- Kasvan, liikun ja kehityn

Oppimisen alueita voidaan käsitellä niin yksittäisiä sisältöjä huomioon ottaen, mutta yhdistäen niitä myös laaja-alaisiin kokonaisuuksiin. Niiden toteuttamisessa tärkeää on ottaa huomioon lasten yksilölliset oppimisprosessit ja mielenkiinnon kohteet, ja toiminnan tulee tarjota joustavaa sekä monipuolista sisältöä jokaiselle. Oppimisen alueet kulkevat mukana arjessa ja käsiteltävät sisällöt vaihtelevat sekä muuntautuvat sen mukaisesti. (Ahonen 2017, 162–163.)

Kehittymistä tapahtuu toiminnan myötä, ja varhaiskasvatuksessa tavoitteita toteutetaan toimimalla eri muodoissa. Toiminnasta syntyvä ilo saa lapsen toimimaan ja samalla erilaiset tehtävät vaikuttavat lapsen taitojen ja aivojen kehityksen suuntaan. (Helenius & Lummelahdi 2018, 57–59.) Toiminnan myötä tulee olla mahdollista laaja-alaisesti tarkastella ja tutkia asioita sekä ilmiöitä, jotka voi olla lähtöisin lasten omista mielenkiinnonkohteista tai ihmettelyn aiheista. Op-

pimisprosessia toteutetaan yhdessä yhteisön kanssa, missä jokaisen osallistumisella on merkitystä. Kokonaisvaltaista kehittymistä tapahtuu, kun oppimisessa hyödynnetään lapsen aiempia kokemuksia ja tulkintoja sekä kaikkia aisteja. (Ahonen 2017, 164–165.) Toiminnassa lapsen on mahdollista käyttää kaikkia aistejaan, mikä mahdollistaa vahvojen muistijälkien jättämisen. Opittuja asioita kyetään näin helpommin hyödyntämään myös erilaisten asiayhteyksien ja uusien tilanteiden parissa. (Pönkkö & Sääkslahti 2020.)

Lasten ympäristö herättää heissä uteliaisuutta, ja heillä onkin luontainen kyky siellä esiintyvien asioiden ja ilmiöiden ihmettelyyn sekä haluun oppia niistä (Lipponen 2020). Varhaiskasvatuksessa pyritään herättämään lasten mielenkiintoa tutkimiseen ja toimimiseen omassa ympäristössään, jota havainnoidaan, jäsenetään ja pyritään ymmärtämään. Siellä erilaisten elämysten kokeminen innostaa uuden oppimiseen. (Helenius & Lummelahti 2018, 105–106.) Merkitykselliset ja monipuoliset kokemukset edesauttavat kehittämään ajattelun ja oppimisen taitoja, jotka toimivat perustana kaikelle muullekin oppimiselle. Lapsen kyky ajatella ja oppia kehittyy mm. tutkimalla, ihmettelemällä ja oivaltamalla ympäristössä tapahtuvia asioita muiden ihmisten kanssa. Itse tehtyjen havaintojen, kokemusten ja elämysten myötä lapset voivat oppia syy-seuraussuhteiden ymmärtämistä ja kehittyä ajattelun ja oppimisen taidoissa. (Opetushallitus 2022, 26, 50.)

Tutkimiseen perustuvassa oppimisessa suhtaudutaan tutkivalla otteella monenlaisiin ilmiöihin ja ihanteellisimmillaan se muotoutuu yhteisöllisestä tutkimusprosessista (Lipponen 2020). Lapsen luontainen uteliaisuus ja halu tutkia ilmenee leikillisin keinoin monenlaisessa toiminnassa. Tutkimalla opitut tiedot ja taidot on hyödyksi tulevaisuudessa, kun lapsi voi käyttää niitä soveltaen kaikenlaiseen muuhunkin toimintaan. (Turja 2020.)

Riittäväällä fyysisellä aktiivisuudella on tärkeä merkitys lapsen terveen kasvun, kehityksen ja oppimisen kannalta. Lapsen tulisi liikkua monipuolisesti kuormittavampaa ja vähemmän kuormittavaa liikuntaa useampi tunti päivässä. Keskeistä hyvinvoinnin tukemisessa on myös yksilöllisten tarpeiden mukainen levon ja unen saanti sekä mahdollisuudet rentoutua ja rauhoittua. (Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016, 13–14.) Varhaiskasvatuksessa lapsia tulee

innostaa monipuoliseen liikuntaan niin ohjatusti kuin omaehtoisestikin sekä sisätiloissa että ulkona. Motoriset taidot kehittyvät, kun lapsen sallitaan monipuolisesti liikkua ilman liiallisia kieltoja tai rajoittamisia esimerkiksi riskien ja turvallisuuden vaarantumisen pelossa. (Ahonen 2017, 271, 274.) Liikkumalla voidaan tehostaa muidenkin asioiden opettelemista, sillä fyysisen aktiivisuuden myötä aistit herkistyvät kohti opeteltavaa asiaa, ja samalla keskittyminen ja sitoutuminen siihen on helpompaa. (Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016, 29).

Varhaiskasvatus pyrkii edistämään lapsen vuorovaikutustaitoja, joihin sisältyy kyky kuunteluun sekä erilaisten näkemysten ja kulttuurien ymmärtämiseen, kuten myös omien arvojen ja asenteiden reflektointiin. Itsensä ilmaisun taidot ja kyvyt muiden ymmärtämiseen on merkittävässä asemassa lapsen toimintakyvyn ja hyvinvoinnin kannalta. Taitoja olla vuorovaikutuksessa ja ilmaista itseään erilaisissa olosuhteissa kehitetään yhteisellä toiminnalla. (Opetushallitus 2022, 27.) Helenius ja Lummelahti (2018) korostavat ryhmän muotoutumisen merkitystä varhaiskasvatuksen tavoitteiden toteutumisen sekä yhteistyöstä syntyvän ilon kannalta. Arjessa toimitaan pitkälti ryhmässä, joten sillä on suurta vaikutusta lapsen yksilöllisten ominaisuuksien esille nousemisessa ja niiden kehittämisessä. Vertaisryhmästä saadut kokemukset muokkaavat lapsen itseluottamusta ja käsitystä omasta itsestään, mikä voi vaikuttaa pitkälle myöhemmässäkin elämässä. (Helenius & Lummelahti 2018, 37.)

Lasten kokonaisvaltaista hyvinvointia tukevia taitoja tuetaan ja harjoitellaan jatkuvasti käytännössä yhteisen toiminnan ohella. Kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin kuuluu monia osa-alueita, kuten fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen hyvinvointi, joihin liittyviä asioita varhaiskasvatuksessa harjoitellaan. (Ahonen 2017, 53.) Lasten itsenäisen toiminnan lisääntymiselle annetaan tukea, mutta kehoitetaan myös avun pyytämiseen, kun sitä tarvitaan. Vastuulliseen ja turvalliseen toimintaan opastetaan kaikissa toimintaympäristöissä ja hyvinvointia vahvistavia seikkoja käsitellään yhdessä. Tunteiden ilmaisua tuetaan, ja niitä havaitsemalla, tiedostamalla ja nimeämällä autetaan kehittämään tunnetaitoja (Opetushallitus 2022, 27–28.), jotka mahdollistavat lapselle kyvyn oman käyttäytymisen säätelyyn, mikä puolestaan vaikuttaa kaikkeen muuhunkin toimintaan olennaisesti (Ahonen 2017, 53).

Lapset ovat vuorovaikutuksessa aktiivisia toimijoita, jotka monella tavalla voivat vaikuttaa sen kulkuun. Heille tulee tarjota mahdollisuuksia vaikuttaa toiminnan etenemiseen ja ympäristöihin, joissa toimitaan. Osallisuus tarkoittaa esimerkiksi kuulluksi tulemista sekä yhteisössä vaikuttamista. (Turja 2020.) Lapsia kannustetaan osallistumaan ja vaikuttamaan itseään koskeviin asioihin. Oleellista on lapsen kyvykkyys ja halukkuus olla osallisena ympäröivässä toiminnassa sekä luottamus siihen, että omalla toiminnalla on vaikutusta. Osallistuminen ja vaikuttaminen kehittävät lapsen käsitystä itsestään ja kykyä luottaa itseensä, ja samalla yhteisön kanssa toimiessa vaadittavia sosiaalisia taitoja karttuu. (Opetushallitus 2022, 29.) Ahonen (2017) korostaa, kuinka toimintaa määrittää pitkälti tapa, jolla lapset kohdataan. Lasten arvostava kohtaaminen ja heidän aloitteiden huomioiminen ja niihin vastaaminen on tärkeää, kun halutaan tukea lasten mahdollisuuksia osallistua ja vaikuttaa yhteiseen toimintaan. (Ahonen 2017, 59.)

2.3 Alle 3-vuotiaat varhaiskasvatuksessa

Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen eli Karvin tekemän varhaiskasvatuksen laadun toteutumisen arvioinnissa selvisi, että varhaiskasvatuksen pedagogisten sisältöjen puutteet korostuivat etenkin alle 3-vuotiaiden lasten parissa (Repo ym. 2019, 160). Varhaiskasvatuksen valtakunnallisista ohjeista varhaiskasvatuksen ammattilaiset saavat työnsä tueksi pienten lasten kanssa yleistäviä suuntaviivoja, joten käytännön työssä varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden soveltaminen alle 3-vuotiaiden kanssa vaatii ammattilaisilta luovaa ajattelua. (Helenius & Lummelahki 2018, 166).

Lapsen ensimmäiset elinvuodet kolmeen ikävuoteen asti ovat kehityksen kannalta tärkeää aikaa, sillä kehitystä tapahtuu runsaasti jokaisella osa-alueella ja kyseinen ajanjakso toimii perustana lapsen myöhemmälle kehitykselle. Kehityksen kannalta olennaista on aikuisen ja lapsen välisen vuorovaikutuksen laatu, sillä tämä varhainen vuorovaikutus muovaa lapsen aivoja kehittämällä sosiaalisia, emotionaalisia ja kognitiivisia taitoja. (Ahonen & Roos 2021, 24–25.) Erityisesti pienimmille lapsille kontakti aikuiseen on merkittävässä roolissa, kun toimi-

taan ryhmissä, joissa on paljon lapsia (Pihlainen, Reunamo & Kärnä 2019, 132). Pienten lasten ja kasvattajien välinen vuorovaikutus määrittää varhaiskasvatuksen laadukkuutta sekä luo edellytyksiä emotionaaliselle hyvinvoinnille (Hännikäinen 2013, 51).

Osa varhaiskasvattajista on kokenut vastavuoroisen vuorovaikutuksen esteeksi lapsen puhumattomuuden (Repo ym. 2019, 97). Vaikka pienen lapsen kielelliset taidot ovat vielä kehittymässä, on tällä silti tarve vastavuoroiseen vuorovaikutukseen (Ahonen & Roos 2021, 63). Lapsella on oikeus tulla kuulluksi ja vaikuttaa omaan elämään vaikuttaviin asioihin. Myös non-verbaaleihin ilmaisuihin reagoiminen on ratkaisevassa osassa vuorovaikutustaitojen kehittymisessä ja kuulluksi tulemisen kokemuksessa (Opetushallitus 2022, 29, 45), mikä vaatii varhaiskasvattajilta sensitiivisyyttä tavoittaa lasten aloitteita ja ottaa niitä mahdollisuuksien mukaan osaksi toimintaa (Ahonen & Roos 2021, 62). Myös Hännikäinen (2013) tunnistaa sensitiivisyyden merkityksen pienten lasten osallistumisen sekä omien vaikutusmahdollisuuksien kannalta. Sensitiivisyys ilmentyy esimerkiksi vastavuoroisella ja kunnioittavalla vuorovaikutuksella sekä kyvyllä eläytyä lasten tarpeisiin ja huolta aiheuttaviin asioihin. Kasvattajan tulee seurata lasten toimintaa ja kyetä havainnoimaan senhetkisiä intressejä ja tarpeita, jotta hän voi luoda niistä merkityksellisiä ja lapsia innostavia oppimistilanteita. (Hännikäinen 2013, 34, 51.)

Pienten lasten toiminnassa aikuisen osallistumisella on tärkeä tehtävä, sillä keskinäisen vuorovaikutuksen ylläpitäminen lasten kesken on vielä vaikeaa, mutta aikuisen ohjauksella voidaan näitä hetkiä useamman pienen lapsen kesken kannatella (Ahonen & Roos 2021, 92). Kasvattaja voi itse osallistumalla sujuvoittaa toimintaa ja mahdollistaa lapsille tilaisuuksia oppia monenlaisia uusia asioita heille mieluisan toiminnan myötä (Repo ym. 2019, 124). Pienet lapset eivät välttämättä kykene vielä täysin hallitsemaan liikkeitään, eikä puhutulla kielellä pystytä ratkomaan erinäisiä tilanteita. Kasvattaja voikin toimia näissä tilanteissa välittäjänä sekä tulkkina, ja tuoda sanalliseen muotoon lasten pyrkiä. Kun kasvattaja on läsnä lasten keskinäisessä vuorovaikutuksessa, voi hän mahdollistaa toimintaa, johon useammat lapset pääsevät samanaikaisesti osalliseksi. (Rutanen 2013, 106, 108.)

Ohjauksessa tärkeää on tukea lasten itsenäistä toimintaa heidän aloitteitaan huomioiden. Kielen kehityksen kannalta olennaista on puheen yhdistäminen kaikenlaiseen toimintaan. (Helenius & Lummelahti 2018, 175.) Kasvattaja voi edistää kielellistä kehitystä kommentoimalla ja sanoittamalla käsillä olevia tapahtumia (Luckenbill, Subramaniam & Thompson 2019, 42). Pienet lapset kykenevät ilmaisemaan itseään monella tavalla ilman sanojakin, minkä vuoksi luovalla ilmaisulla on erityinen merkitys heidän kanssaan toimiessa. Omaa kehoa hyödyntämällä, sekä eleiden, ilmeiden ja ääntelyn avulla pääsevät monenlaiset tunteet, tarpeet sekä ajatukset esille. Kehollisen ilmaisun myötä opitaan monenlaisia muitakin taitoja, ja kasvattajan sanoittaessa lapsen tekemistä, tulee hän samalla tukeneeksi esimerkiksi kielellisen kehityksen, tunnetaitojen sekä oman kehon hallitsemiseen liittyviä taitoja. (Ahonen & Roos 2021, 75–76.)

Tutkivaan toimintaan kannustaminen on koettu varhaiskasvattajien keskuudessa haasteeksi, kun kyseessä on alle 3-vuotiaat lapset (Repo ym. 101). Pienten lasten kanssa tärkeää on luoda merkityksellisiä yhteyksiä tutkittavien asioiden tai ilmiöiden sekä jokapäiväisen elämän välille. Jo hyvin pienet lapset kykenevät oppimaan ympäristöstänsä, mitä edesauttaa heidän luontainen uteliaisuutensa ympärillä olevia asioita kohtaan. (Fragkiadaki Fleer & Rai 2023, 2, 4.) Pienet lapset rakentavat ymmärrystään erilaisten ilmiöiden syistä ja seurauksista toimimalla ja luomalla kokemuksia ympäristössään. Tämän vuoksi heille tuleekin tarjota mahdollisuuksia kokeilla toimia erilaisten asioiden parissa turvallisissa puitteissa. (Luckenbill ym. 2019, 43)

Aikuisten tuella ja aktiivisuudella on tärkeä rooli pienten lasten kanssa liikkumisessa, kun toteutetaan motorisia taitoja kehittäviä tavoitteellisia toimintoja. Pienimpienkin lasten kanssa kyetään jo hyvin monipuoliseen liikkumiseen niin sisätiloissa kun ulkonakin. (Ahonen 2017, 279.) Lasten liikunnallisessa kehityksessä voidaan havaita isoja eroja yksilöiden välillä, mutta kaikki tarvitsevat koko keholla liikkumista terveen ja hyvinvoivan kasvun takaamiseksi. Kehityksessään eri vaiheissa meneville pienille lapsille soveltuu hyvin fyysistä aktiivisuutta edistävä toiminta, jossa jokainen saa edetä ja oppia omien edellytystensä mukaisesti sekä omassa tahdissa oivaltaa uusia asioita. Pienten lasten keskittymiskyky ohjattuun toimintaan on vielä heikkoa keskushermoston keskeneräisyyden

vuoksi, joten täsmällisemmin suunniteltua ohjattua toimintaa tulisi suunnitella ja toteuttaa vain vähän. (Pulli 2007, 8–9.)

Ohjattu toiminta tulee perustaa lasten yksilöllisiin senhetkisiin kykyihin. Muita lapsia seuratessa saattavat lapset samalla intoutua kokeilemaan itselle uudenlaista toimintaa. (Helenius & Lummelehti 2018, 176.) Kun pienet lapset ovat aktiivisina toimijoina mukana vuorovaikutuksessa, voivat tällaiset lyhyet ohjaustuokit onnistua myös heidän kanssaan (Helenius & Korhonen 2020). Lasten osallisuus käsillä olevaan toimintaan voi näyttäytyä eri tavoin. Pienille lapsille on tyypillistä keskittyä tarkkailemaan ja havainnoimaan ympärillä tapahtuvaa toimintaa. Aktiivinen sivusta tarkkailukin voidaan luokitella osallistumiseksi toimintaan. (Rutanen 2012, 48, 50.)

Hoito, kasvatusta sekä opetus nivoutuvat tiiviisti yhteen pienten lasten kanssa toimiessa (Hännikäinen 2013, 50). Suuri osa arjesta menee päivittäisten perustoimintojen ja hoidon parissa, joten olennaista on käyttää näitä tilanteita oppimisen kannalta hyödyksi. Oppiminen on hyvin kokonaisvaltaista, joten pienten lasten kanssa yhteen hetkeen voi samanaikaisesti nivoutua monia kehitystä edistäviä varhaiskasvatuksen tavoitteita. Mielikuvitusta hyödyntävien toiminnallisten hetkien myötä kyetään ottamaan haltuun suurempiakin teemoja, joihin pienten lasten parissa ei muutoin kyettäisi esimerkiksi pelkkää kielellistä keskustelua hyödyntämällä. (Ahonen & Roos 2021, 75–76, 163.)

3 SEIKKAILUKASVATUS

3.1 Seikkailukasvatuksen määrittelyä

Seikkailukasvatus on kokemuksellinen kasvatusmenetelmä, joka perustuu näkemykseen, jossa yksilöt oppivat ja kehittyvät parhaiten kokemusten myötä. Asioita opitaan, kun niiden parissa saadaan itse toimia. (Berry 2011a, 63.) Seikkailujen voidaan ajatella olevan jännittäviä, pulmallisia ja tavallisesta arjesta poikkeavia tapahtumia tai tapahtumaketjuja. Se voi olla hauskaa, hurjaa ja jopa vähän vaarallista. Kokemus seikkailun luonteesta ja tulkinta siitä riippuu osallistujasta. (Karppinen 2010, 124.) Seikkailukasvatuksen tarjoamat kokemukset sisältävät useita ulottuvuuksia fyysisistä ja sosiaalisista elementeistä, mikä mahdollistaa tehokkaan menetelmän yksilön kehittymiseen. Erityisen tehokasta kehittyminen on luonnollisissa ympäristöissä. (Scrutton 2014, 123, 132.) Toimiminen ulkoilmaympäristössä edesauttaa sitoutumista ja keskittymistä toimintaan (Hunter-Doniger 2021, 223).

Myös Bunyan (2011) esittää luonnollisen ympäristön kuuluvan seikkailun elementteihin. Seikkailun elementtejä ovat lisäksi fyysinen toiminta, yhteistyö ryhmän kanssa sekä omien pelkojen voittaminen, jotka muodostavat ympäristön, jossa yksilöllistä kehittymistä voi tapahtua. Jotta yksilön kyvyt pääsevät esille, tulee tälle mahdollistaa sopiva määrä haastetta, jota seikkailujen myötä voidaan tarjota. (Bunyan 2011, 9–11.) Seikkailukasvatuksellisilla menetelmillä kyetään edistämään yksilöiden henkilökohtaista ja sosiaalista kehitystä (Scrutton 2014, 132), joihin liittyy esimerkiksi itsetunnon kehittäminen sekä vuorovaikutustaidot (Berry 2011a, 63). Haasteellisen ja jännittävän toiminnan mahdollistamat positiiviset kokemukset edistävät yksilön kehitystä. Toimintaa ei kuitenkaan aina seuraa positiivinen kokemus, mutta kielteinenkin kokemus voi jälkikäteen muuttua positiiviseksi esimerkiksi kasvattamalla lujutta ja ohjaamalla toimintaa parempaan suuntaan. (Somerkoski 1993, 86.)

Seikkailukasvatusta on vaikeaa täysin erottaa elämyspedagogiikasta, joka yhdistetään yleensä Kurt Hahniin. Hahnin mielestä kasvatuksessa tärkeää on antaa mahdollisuus kokemuksille, ja seikkailun halua sekä intoa asioiden tutkimis-

seen voidaan saavuttaa oikeanlaisessa kasvuympäristössä. Hän halusi pedagogikallaan vahvistaa lapselle tyypillistä itseluottamusta, uteliaisuutta, ihmettelystä ja onnellisuutta. Kasvatuksellaan Hahn tavoitteli aktiivista ja vireää kansalaista, joka tuntisi velvollisuudentuntoa myös muita kohtaan. Opillisten saavutusten sijaan hän koki olennaiseksi ne menetelmät, joilla tavoitteita saavutettiin. Merkityksellisinä asioina hän piti mm. ryhmähenkeä, oikeudenmukaisuutta, mielikuvitusta sekä suoriutumiskykyä riskialttiista tehtävistä. (Telemäki 1998, 17, 21.)

Erilaiset ärsykkeet vaikuttavat jokaisen vireystilaan eri tavoin. Jotkut tarvitsevat enemmän jännitystä ja vaihtelevia kokemuksia, kun taas toiset ovat tyytyväisiä ennustetaviin rutiinotoimintoihin. (Haapasalo 1993, 9–10.) Seikkailukasvatus voi antaa mahdollisuuden käydä läpi mieleenpainuvia kokemuksia, joihin liittyy haastetta ja omien rajojen ylittämistä (Telemäki & Bowles 2001, 23). Uudet ja ennustamattomat asiat, joiden lopputuloksesta ei voida etukäteen olla varmoja, herättävät jännitystä ja uteliaisuutta. Sopivissa määrin jännitys edistää oppimista ja kehittymistä, ja samalla omia rajoja opitaan tuntemaan paremmin. (Kokljuschkin 1999, 44–49.)

Elämyksellisten kokemusten myötä ihminen voi löytää potentiaalin olla jotakin, mitä hän ei aiemmin koetun kautta ole löytänyt itsestään. Elämykset voivat siis toimia välineenä oppia itsestään ja suhteesta maailmaan uudenlaisia elementtejä. (Kivelä 2010, 54.) Kun ihminen asetetaan uusiin ja haastaviin tilanteisiin, ei hänelle tutut toimintatavat välttämättä toimikaan hänen odottamalla tavalla, vaan tietoa täytyy prosessoida uudelleen. Seikkailuissa jokainen on oma itsensä, kun totuttuja rooleja on miltei mahdotonta ylläpitää, ja näin opitaan itsestään uutta. (Clarke 1998, 73.)

Avoimella mielellä seikkaillessa voidaan kohdata ja rikkoa omia rajoja, mikä antaa mahdollisuuden uusien ulottuvuuksien oivaltamiseen ja löytämiseen. Seikkailujen tarjoamien ainutlaatuisten hetkien muodostamat henkilökohtaiset kokemukset herättävät tunteita, joita toiminnan myötä voidaan käsitellä. Kun kohdataan ja ylitetään omia rajoja, voi omat ajattelu- ja toimintamallit muovautua. Seikkailujen myötä oivalletaan ja löydetään uusia ulottuvuuksia arjessa, ja parhaimmillaan se kuuluu jokapäiväiseen elämään. Seikkailuissa koetut elämykset

ovat mieliä avartavia sekä luovaa ajattelua ja toimintaa herättäviä ärsykeitä. (Kiiski 1998, 109.)

Seikkailut ovat olemukseltaan yhteistoiminnallisia. Haasteista tai tehtävistä ei selvitä ilman jokaisen osallistujan panosta, vaan kaikkien tulee tehdä yhteistyötä ja osallistua seikkailuun. (Kokljushkin 1999, 42.) Yhteistyöhön suuntautuvat seikkailut vahvistavat ryhmän keskinäistä me-henkeä (Karppinen 2010, 120). Olennaisena osana yhteisöön kuulumisen kokemuksessa on luottamus, joka voi toiminnan myötä vahvistua tai välillä myös heikentyä (Puig, Erwin & Evenson 2015, 192). Sosiaaliseen oppimisprosessiin kuuluu myös ryhmän kanssa keskusteleminen koetuista elämyksistä (Kiiski 1998, 109).

Vaikka seikkailuun liittyy olennaisesti toiminnallisuus, ei sitä tarvitse mieltää peliksi fyysisiksi suorituksiksi, vaan olennaista on onnistumisen kokemusten mahdollistaminen jokaiselle. Onnistumisen kokemukset vahvistavat itsetuntoa, joka toimii perustana kaikelle muulle oppimiselle. (Kokljuschkin 1999, 34–35.) Seikkailukasvatus tarjoaakin tehokkaan keinon luottamuksen kasvattamiseen itseään ja muita kohtaan. Itsetuntoa vahvistaa uudet haasteet ja tehtävät, jotka edellyttävät henkilökohtaisia onnistumisia sekä omiin kykyihin uskomista. Poikkeukselliset olosuhteet voivat edesauttaa omien sekä muiden vahvuuksien ja heikkouksien hyväksymistä. (Telemäki & Bowles 2001, 26, 32.) Kokemukset onnistumisista lisäävät resursseja ratkaisujen löytämiseen vaikeidenkin paikkojen edessä (Kiiski 1998, 109–110). Onnistumisten huomioiminen vaatii ohjaajalta kykyä nähdä pieniäkin yksityiskohtia. Tukeakseen oppijoita toimijuudessa, autonomisuudessa ja vastuullisuudessa, ohjaajan tulee varmistaa osallistujille tarvittava informaatio, vapaaehtoisuus sekä tukea valintojen itsenäisessä tekemisessä. (Lehtonen & Saaranen-Kauppinen 2020, 250.)

Jotta kehittymistä ja oppimista tapahtuu, tulee oppimisympäristön olla kaikin puolin turvallinen. Ennakoinnin ja suunnittelun avulla fyysisiä uhkia turvallisuudelle voidaan hallita ja minimoida. Ohjaajan tulee kuitenkin huomioida myös psyykinen ja sosiaalinen turvallisuus. Psyykkiseen turvallisuuteen voi liittyä pelkoa tai stressiä uutta asiaa kohtaan ja sosiaalinen turvallisuus sisältää ryhmän sekä sosiaalisten suhteiden muodostaman turvallisuuden tunteen. Turvalliset puitteet luodaan, ja niitä pidetään yllä ryhmäläisten kanssa vuorovaikutuk-

sessä, mutta ohjaajalla on kuitenkin oma roolinsa turvallisen oppimisympäristön rakentamisessa. Turvallisuuden tunne voi edistää ryhmän keskinäistä luottamusta, mikä taas voi vahvistaa kokemusta turvallisuudesta. (Lehtonen & Saarinen-Kauppinen 2020, 249–250.)

Seikkailussa ei ole olennaista noudattaa oppikirjojen sille antamia selityksiä ja määritelmiä, vaan seikkailun luo jokainen itse. Edellytys seikkailukasvatuksen toteuttamiselle on omakohtaisesti ymmärtää mikä seikkailun idea on ja hyväksyä myös kanssaolijoiden mahdollisesti eriävät kokemukset hyvästä seikkailusta. Toiselle mieluinen seikkailukokemus voi olla toiselle hurjan pelottavaa, kun taas yksi voi pitää samaa asiaa tylsistyttävänä rutiininomaisena asiana (Somerkoski 1993, 84–85, 91.) Myös Bunyan (2011, 7) toteaa, että yksilöt reagoivat eri tavoin seikkailuihin, joten niiden mahdollistama kehityskin on yksilöllistä, mikä tulee ohjaajan toimesta hyväksyä.

3.2 Seikkailut varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan perustana on kokonaisvaltaisesti tukea lapsen oppimisen edellytyksiä, hyvinvointia ja laaja-alaista osaamista (Opetushallitus 2022, 23). Seikkailullisin menetelmin voidaan saada kasvatettavassa aikaan monipuolista ja kokonaisvaltaista kehittymistä (Karppinen 2010, 118). Raittila (2020) toteaa, kuinka toiminnan ja sen myötä hankittujen kokemusten kautta lapset oppivat. Kokljuschkin (1999) korostaa, että etenkin pienten lasten keskuudessa oppimista ei edistetä vain yrittämällä sisäistää tietoa, vaan kokemuksilla ja elämyksillä on tärkeä rooli asioiden oppimisen kannalta. Ajattelukyky kehittyy tehokkaimmin toiminnan myötä, joten lapsen täytyy saada toimia uudenlaisten asioiden parissa oppiakseen niitä. Mitä pienempien lasten kanssa toimitaan, sitä merkittävämmässä roolissa oppimisen kannalta on toiminnallisen seikkailun tarjoamat kokemukset ja elämykset. (Kokljuschkin 1999, 31.) Lapsille mielekästä toimintaa on erilaisten asioiden tekeminen, joka on erityisen mieluisaa toteutettuna yhteisesti muiden lasten kanssa (Pihlainen ym. 2019, 128).

Seikkailukasvatuksen mahdollistamat kokemukset voivat edistää niin kognitiivisia, motorisia kuin yksilön henkilökohtaiseen kasvuun liittyviä taitoja. Kognitiivisiin taitoihin liittyy uuden tiedon sisäistäminen sekä asioiden ymmärtäminen. Motoriseen ulottuvuuteen sisältyy fyysiset taidot ja yksilön kasvuun liittyy esimerkiksi itseluottamusta sekä empatiataitoja. Yksittäinen seikkailu harvoin edistää kehitystä vain yhdellä osa-alueella, sillä seikkailut voivat edistää kehitystä kaikilla ulottuvuuksilla samanaikaisesti. (Berry 2011b, 39–40.)

Vuorovaikutustaitoja voi luontevasti edistää seikkailuissa, joissa toimitaan ryhmän kanssa yhdessä yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi. Hyviä seikkailuja ei koeta niinkään yksin, vaan niihin tarvitaan jokaisen ryhmän jäsenen panosta. Yhteistyössä otetaan vastuuta, ratkaistaan ongelmia ja autetaan muita. Samalla voidaan oppia, ettei yksin tarvitse selvittää kaikkea, vaan toisiin voidaan tukeutua. Erilaisten oppimisen alueiden kuten matemaattisten laskujen tai kielellisten taitojen opettelemisesta voidaan myös toiminnallisuuden myötä luoda seikkailuja. (Kokljushkin 1999, 35, 42–43.)

Lasten oppimisen perustana toimivat hänen aikaisemmat kokemuksensa (Opetushallitus 2022, 24). Myös seikkailukasvatuksessa voidaan hyödyntää aikaisempia kokemuksia nykyhetkessä. Jokainen osallistuja voi omasta aiemmasta kokemusmaailmastaan tuoda jotakin yhteisöllisiin seikkailuihin, mikä vaikuttaa seikkailun muodostamaan oppimisympäristöön, josta kukin voi edelleen oppia uusia asioita. (Allison, Thorburn, Telford & Marshall, 2011, 208.)

Somerkoski (1993) toteaa, että rajumpia toiminnallisia leikkejä saatetaan kieltää vaarallisuuden ja sopimattomuuden vuoksi, mikä heikentää päiväkotiympäristön suotuisuutta näitä leikkejä mielellään leikkiville lapsille. Seikkailullisen ajattelun myötä pyritään ajattelemaan näitä rajummiltakin tuntuvia leikkejä luonnollisena ilmiönä, joka kuuluu lapsen kehitykseen. Kun nämä leikit sallitaan varhaiskasvatuksessa, on varhaiskasvattajan mahdollista ohjata toimintaa. (Somerkoski 1993, 92–94.) Mäntylä (2020) arvioi, että lasten on hankalaa oppia selviytymään erilaisista tilanteista, jos heiltä kielletään luonnollinen aktiivisuus. Seikkailukasvatuksesta onkin iloa monelle vilkkaalle lapselle, kun heidän annetaan olla omia itsejään ja samalla tarjotaan turvallinen ympäristö opittujen asioiden soveltamiseen käytännössä. (Mäntylä 2020, 209). Jos lapselta kielletään mahdolli-

suus ottaa riskejä, ei hän myöskään opi arvioimaan omia kykyjään totuudenmukaisesti (Ahonen 2017, 274).

Rutasen (2013, 108–109) tutkimuksessa kasvattajat tiedostivat haasteiden merkityksen kehityksen kannalta, mutta samaan aikaan heillä oli halu pitää lapset turvassa. Turvallisuutta huomioidessa olennaista on lapsen ja hänen taitojensa tunteminen, sillä aikuisen tehtävä on valvoa toimintaa ja tarjota apua sitä tarvittaessa. Myös lapsen huoltajien tuntemisesta on hyötyä, kun tiedetään paremmin minkälaisen toiminnan he kokevat lapselleen tarpeeksi turvalliseksi ja minkälaiseen toimintaan lasta ei ole sopivaa päästää osalliseksi. (Ahonen & Roos 2021, 227.) Kuvassa 1. on esitetty seikkailukasvatuksen elementtejä, joilla tässä työssä käsittelemme seikkailukasvatusta varhaiskasvatuksessa.



KUVA 1. Seikkailukasvatuksen elementtejä varhaiskasvatuksessa.

Oppimisen ja kehittymisen kannalta suotuisan ympäristön tulisi lapsia innostava ja luovuutta herättävä, eikä sen tulisi tarjota valmiita vastauksia liiallisella loogisuudellaan. Luonto tarjoaa motoriselle kehitykselle helpon ja hauskan ympäristön, jossa lapsi saa itse etsiä sopivia haasteita. (Kokljuschkin 1999, 56–57.) Luonnossa opitaan sieltä löytyvistä asioista ja luonnon toiminnasta, mutta myös

tärkeitä elämäntaitoja. Seikkailut innostavat lapsia ja samalla kokonaisvaltaista kehitystä tapahtuu kuin itsestään. Metsässä mieluisan tekemisen löytäminen saa aikaan onnistumisen kokemuksia, mikä herättää mielenkiintoa luontoa kohtaan ja arvostusta erilaisiin ympäristöihin. (Mäntylä 2020, 210.) Ulkoilmaympäristö voi mahdollistaa pitkäkestoisenkin keskittymisen leikkimiseen ja tutkimiseen samalla kun toimitaan yhdessä toisten lasten kanssa (Hattingh 2023, 10–11).

Hunter-Doniger (2021, 227) esitti tutkimuksessaan, että lapset sitoutuvat paremmin toimintaan luonnossa, kun he saavat toimia siellä oman kiinnostuksen mukaan, vastoin kuin valmiiksi suunniteltujen aktiviteettien myötä. Allison ym. (2011) toteavat, että mitä enemmän lapsilla on mahdollisuuksia toimia omien valintojen mukaisesti, sitä parempia päätöksiä he tekevät. Omat valinnat vaikuttavat ymmärrykseen itseämme ja muita ihmisiä kohtaan. Seikkailullisten kokemusten myötä voidaan opetella ajattelua ja harkitsemista vaativia vaihtoehtojen punnitsemista sekä valintojen tekemistä. (Allison ym. 2011, 212, 216.)

Oleellista laadukkaan pedagogiikan toteuttamisessa on toiminnan suunnittelu niin, että siihen sisällytetään varhaiskasvatussuunnitelmien mukaisia tavoitteita. Suunnittelua ei kuitenkaan tule suorittaa etukäteen alusta loppuun, vaan aikuisen tehtävänä on luoda toimintaan tavoitteiden mukaisia tekijöitä ja raameja, joita lapset täydentävät omilla oivalluksillaan. Pienten lasten kanssa heidän aloitteidensa tunnistaminen vaatii aikuiselta erityistä sensitiivisyyttä, mutta niihin tarttuminen luo lapselle sillä hetkellä omassa kehityksen vaiheessaan merkityksellisiä hetkiä. (Ahonen & Roos 2021, 178–179.) Seikkailuja toteuttaessa ohjaajan on tärkeää tietää, mitä päämääriä hän toiminnalla tavoittelee. Jos toiminta perustuu vain sattumanvaraisuuteen eikä tiedetä mitä todella tehdään, ei voida perustellusti väittää, että tehtäisiin tuloksellisuutta edistävää työtä. (Clarke 1998, 63.) Hyvään suunnitelmaan kuuluu olennaisesti tilan antaminen muutoksille toiminnan edetessä, mutta lähtökohdiksi suunnittelulle voidaan määrittää osallistujien taidot sekä etukäteen asetetut tavoitteet. Suunnittelu on tärkeää myös turvallisuuden kannalta. (Kiiski 1998, 111.) Berry (2011b, 33) toteaa, että tavoitteiden saavuttamisessa itse toimintaa tärkeämpää on se laatu, jolla sitä toteutetaan.

4 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS

4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimusmenetelmät

Opinnäytetyön tarkoituksena oli kartoittaa seikkailukasvatuksen toteutumista yhteistyöpäiväkodissa, joka oli hiljattain muuttunut seikkailupäiväkodiksi. Selvitimme sähköisellä kyselyllä, kuinka varhaiskasvattajat tuntevat ja toteuttavat seikkailukasvatusta. Kartoituksen ja siitä saatujen tulosten pohjalta oli tarkoituksena luoda seikkailukasvatukseen liittyvä opas varhaiskasvatuksen henkilökunnan käyttöön. Oppaalla pyrimme lisäämään varhaiskasvattajia palvelevaa tietoa seikkailukasvatuksesta sekä vinkkejä siihen liittyvistä käytännön menetelmistä, joita varhaiskasvattajien olisi helppo ottaa käyttöön päiväkodin arjessa. Keskitymme erityisesti alle 3-vuotiaiden seikkailukasvatuksen menetelmiin, koska tätä vanhemmille lapsille löytyy ennestään useampia seikkailukasvatuksellisia menetelmäoppaita, ja esimerkiksi Karvin (Repo ym. 2019, 71) selvityksen perusteella toimintaan alle 3-vuotiaiden kanssa on varhaiskasvattajien toimesta kaivattu lisää tukea.

Opinnäytetyön tavoitteena on lisätä tietoa seikkailukasvatuksesta ja auttaa yhteistyöpäiväkotia kehittämään seikkailukasvatuksen toteuttamista. Tavoitteena on myös lisätä tietoa erityisesti alle 3-vuotiaiden seikkailukasvatuksesta ja erilaisin esimerkein todistaa sen monet mahdollisuudet myös pienempien lasten kanssa toimiessa. Tavoitteisiin pyrimme teoreettista tietoa esittämällä ja yhdistämällä tätä käytännön toimintaan mahdollisimman käytännönläheisen seikkailukasvatus-oppaan myötä.

Opinnäytetyön tutkimuskysymykset ovat:

1. Miten varhaiskasvatuksen henkilökunta tuntee ja toteuttaa seikkailukasvatusta yhteistyöpäiväkodissa?
2. Millä tavoin seikkailukasvatusta voi toteuttaa alle 3-vuotiaiden lasten kanssa?

Opinnäytetyön aineistona käytimme yhteistyöpäiväkodin varhaiskasvattajille laatimaamme kyselyä, johon sisältyi strukturoituja ja avoimia kysymyksiä. Opinnäytetyömme sisältää sekä kvantitatiivisen että kvalitatiivisen tutkimuksen piirteitä. Hirsjärvi ym. (1997) toteavat, että kvantitatiivinen (määrällinen) ja kvalitatiivinen (laadullinen) lähestymistapa toimii tutkimuksessa toisiaan täydentävästi, ja niitä onkin hankalaa täysin irrottaa toisistaan käytännössä. Kvantitatiivisessa tutkimuksessa tarkastellaan numeroita ja kvalitatiivisessa on kiinnostuttu merkityksistä. Numeroita ja merkityksiä ei voida täysin erottaa toisistaan, sillä numerot tarvitsevat merkityksiin sisältävää käsitteellistämistä. Vastavuoroisesti merkityksiä sisältävät käsitteet on mahdollista tuoda ilmi numeroiden avulla. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 135–137.)

Valli (2015) yksinkertaistaa kvantitatiivisen tutkimuksen tarkoittamaan numeroiden hyödyntämistä tutkimusongelman selvittämiseksi. Aineiston käsittelyssä, ymmärtämisessä ja sen esittämisessä käytetään apuna tilastotiedettä. Tilastot muodostuvat, kun tutkimuksessa kerättyä yksittäistä tietoa tuodaan yhteen. (Valli 2015.) Keskeistä kvantitatiivisessa tutkimuksessa on aineiston keruun suunnitteleminen siten, että tuloksia kyetään mittaamaan määrällisessä muodossa. Aineisto tuodaan muotoon, jossa sitä voidaan tilastollisesti käsitellä, ja tulosten tilastollisen analysoinnin myötä, esimerkiksi prosentuaalisia taulukoita käyttämällä voidaan tehdä päätelmiä tutkittavasta asiasta. (Hirsjärvi ym. 1997, 140.) Tutkijan tehtävä on tehdä tulkintoja tutkimusaineistosta ja esittää niitä lukijalle ymmärrettävässä muodossa (Valli 2015). Aineistomme strukturoitujen kysymysten avulla selvitimme varhaiskasvattajien näkemyksiä seikkailukasvatuksesta ja sen toteutumisesta. Vastauksia tulkitsimme tilastollisen analysoinnin menetelmin prosentuaalisia osuuksia hyödyntämällä, minkä pohjalta teimme johtopäätöksiä tutkimusaiheesta.

Hirsjärven ym. (1997, 161) mukaan kvalitatiivisella tutkimuksella pyritään ymmärtämään tutkittavaa asiaa tai ilmiötä niin kokonaisvaltaisesti kuin mahdollista. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa ei ole tarkoituksena testata teoriaa ja hypoteeseja, vaan aineistoa tarkastellaan monitahoisesti ja yksityiskohtaisesti. Tutkijan tehtävä ei ole aineistoa tarkastellessa määritellä olennaisia asioita, vaan tärkeät asiat ilmenevät itse aineistosta. Aineistoa kerätessä suositaan menetelmiä, joissa vastaajan on mahdollista tuoda omaa näkökulmaansa ja ääntänsä

esille. (Hirsjärvi ym. 1997, 164.) Kvalitatiivinen aineisto onkin yleensä muodoltaan jonkinlaista tekstiä (Eskola & Suoranta 1998). Kyselyn avoimien kysymysten myötä halusimme varhaiskasvattajien omia mielipiteitä ja ajatuksia esille niitä rajaamatta. Halusimme varhaiskasvattajien itse tuottaman tekstin avulla selvittää heidän käsityksiään seikkailukasvatuksesta ja sen toteuttamisesta, minkä myötä saisimme olennaista tietoa seikkailukasvatuksen nykytilasta yhteistyöpäiväkodissa.

Tarkoituksenamme oli luoda varhaiskasvattajia palveleva opas seikkailukasvatuksesta, joten opinnäytteemme on näin ollen toiminnallinen. Oppaan luomiseen saimme suuntaa laatimastamme kyselystä ja sen tuloksista. Eskolan ja Suoranan (1998) mukaan toimintatutkimuksen tavoitteena on vaikuttaa tutkimuskohteeseen jollakin tavalla, ja muutokseen pyritään yhdessä tutkimusta koskettavien ihmisten kanssa. Kuulan (1999) mukaan siinä suuntaudutaan erityisesti käytäntöön, ja siihen liittyviä asioita koetetaan edistää tai parantaa tutkimalla ja tietoa tuottamalla. Tutkittavia ei ajatella passiivisina toiminnan kohteina, vaan he osallistuvat aktiivisesti tutkimusprosessiin. Toimintatutkimukselle tyypillistä on tutkimustulosten käyttämisen ja tavoitellun muutostyön jättäminen ikään kuin avoimeksi, jolloin pyrkimyksenä on herättää aiheesta keskustelua sekä tarjota siihen keinoja. Tutkimuksen kohteelle voidaan toiminnan myötä jakaa tietoa sekä menetelmiä, joiden avulla voidaan pyrkiä muutokseen ja toiminnan kehittämiseen. (Kuula 1999, 10–11, 218–219.) Oppaalla pyrimme lisäämään varhaiskasvattajien tietämystä seikkailukasvatuksesta sekä sen menetelmistä, joiden avulla seikkailukasvatusta kyettäisiin kehittämään, ja näin ollen auttaa yhteistyöpäiväkotia seikkailukasvatuksen toteuttamisessa ja sen kehittämisessä.

Vilka (2021) korostaa, että kyselylomakkeen tulee perustua tutkimussuunnitelmaan. Lomakkeen kysymykset pyrimmekin muodostamaan niin, että nämä palvelisivat opinnäytetyön tutkimuskysymysten ja tavoitteiden saavuttamisessa. Strukturoiduissa kysymyksissä vastausvaihtoehdot ovat rajalliset, mikä tarkoittaa kompromisseja mm. vastauksen tarkkuuden suhteen, mutta näillä valmiiksi asetetuilla vastausvaihtoehdoilla pyritään saamaan kysymyksistä vertailukelpoisia (Vilka 2021). Käytimme kyselyn strukturoiduissa kysymyksissä mittaasteikkona järjestysasteikkoa. Järjestysasteikossa tutkittavat asiat voidaan jäsenellä määrän mukaisesti johonkin järjestykseen, esimerkiksi mittaamalla

kuinka paljon samaa mieltä vastaaja kokee olevansa esitetyn väittämän kanssa (Valli 2015). Varhaiskasvattajien näkemyksiä selvitimme strukturoiduissa kysymyksissä viisiportaisen mielipidettä mittaavan asteikon avulla, johon vastausvaihtoehtoiksi asetimme ”Täysin samaa mieltä”, ”Jokseenkin samaa mieltä”, ”En osaa sanoa”, ”Jokseenkin eri mieltä” sekä ”Täysin eri mieltä”, joista vastaaja sai valita oman kokemuksen mukaan sopivimman.

Kyselyssä mielipidettä mittaavien strukturoitujen kysymysten lisäksi pyrimme avoimilla kysymyksillä saavuttamaan kattavampaa, varhaiskasvattajien itse kirjoittamaa tekstiä heidän omista näkemyksistään ja kokemuksistaan. Avoimien kysymyksien avulla vastaajat saavat mahdollisuuden omin sanoin vastata kysymykseen, mikä osoittaa vastaajan tietämystä ja tuo ilmi vastaajan kokemia merkityksellisiä ja keskeisiä asioita kyseisestä aiheesta (Hirsjärvi ym. 1997, 201).

Koska opinnäytetyömme kohteena oli vain yhden varhaiskasvatuksen yksikön henkilökunta, päätimme suorittaa kokonaistutkimuksen. Kokonaistutkimuksessa perusjoukon kaikki jäsenet kutsutaan mukaan tutkimukseen (Hirsjärvi ym. 1997, 179). Jaoimme sähköisen kyselyn yhteistyöpäiväkodin kaikille varhaiskasvattajille esihenkilön välityksellä heidän käyttämälle viestintäalustalle. Saatekirjeessä (ks. Liite 1) korostimme vastaajien anonymiteettiä ja kerroimme mihin vastauksia käytetään. Vastausajaksi annoimme noin kaksi viikkoa, jonka sisällä varhaiskasvattajat saivat käydä täyttämässä kyselyn itselleen sopivalla ajalla.

4.2 Aineiston analyysi

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa aineisto toimii kuvauksena tutkimusaiheesta, joka perustuu niihin näkökulmiin, joita tutkittavat henkilöt ovat käsiteltävästä ilmiöstä muodostaneet. Aineisto saattaa olla hyvin rikasta ja sisältää paljon mielenkiintoisia asioita. Myös tutkijan kannalta odottamattomien asioiden esiintyminen on tyypillistä kvalitatiivisessa aineistossa. Tutkijan tulee tulkita ja pyrkiä kokonaisuuden hahmottamiseen, mitä tehdään yksittäisiä havaintoja yhdistelemällä ja muodostamalla niistä isompia kokonaisuuksia. Yksittäisten havaintojen

yhdisteleminen antaa edellytyksiä perustellulle ja uskottavalle kokonaisuudelle. (Puusa 2020.)

Kyselyn tuloksia kävimme läpi sisällönanalyysin menetelmin. Sisällönanalyysillä tutkittavaa ilmiötä voidaan kuvata tiivistetysti ja yleisesti. Aineistoa läpikäymällä tulee päättää tutkimuksen kannalta olennaiset asiat ja jättää muut asiat tutkimuksen ulkopuolelle. (Tuomi & Sarajärvi 2018.) Kvalitatiivista aineistoa ensin eritellään ja sitten yhdistellään. Aineistoa siis paloitellaan osiin, jotka kootaan lopulta yhteen näitä osioita yhdistelemällä. Aineistosta pyritään muodostamaan selkeä ja tiivis kokonaisuus, joka pitää sisällään tutkimuksen kannalta olennaisen tiedon. Aineiston pilkkomisessa ja yksityiskohtaisemmassa tarkastelussa voidaan aineistossa esiintyviä ilmauksia pelkistää, ja myöhemmin ryhmitellä näitä yksittäisiä ilmaisuja samankaltaisuuksien mukaan omiksi joukoikseen. Runsaan ja monipuolisen aineiston rajaamiselle suuntaa antaa se, mihin tutkimuksella pyritään. (Puusa 2020.)

Aineiston avoimia vastauksia järjestimme luokittelun avulla, mikä Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan tarkoittaa tutkimusaineistossa esiintyvien samaa asiaa kuvaavien ilmiöiden määrittelemistä luokkiin, joiden yleisyyttä voidaan selvittää laskemalla näiden luokkien toistuvuutta aineistossa. Näin kvalitatiivisessa analyysissä hyödynnetään myös kvantitatiivista analyysia, minkä Puusa (2020) toteaa perustelluksi ja tarkoituksenmukaiseksi analysoinnin menetelmäksi. Analysoitaessa aineistoa kiinnitetään huomiota niihin elementteihin, joita useammat tutkittavat ovat kokeneet tärkeiksi ja maininneet vastauksissa. Kun aineistossa esiintyviä ilmiöitä yhdistellään, voidaan löytää säännöllisyyttä sekä yhdenmukaisuutta niiden välille. (Puusa 2020.) Taulukossa 1. on esitetty opinäytetyön aineiston luokittelua alaluokista yläluokkiin ja lopulta pääluokkaan.

TAULUKKO 1. Aineiston luokittelua alaluokkiin, yläluokkiin ja pääluokkaan.

| Alaluokka | Yläluokka | Pääluokka |
|---|----------------|-----------------|
| toisten kannustaminen yhteinen tsemppaaminen onnistumisista ja yrittämisestä kehuminen | kannustaminen | yhteistyötaidot |
| yhteinen tekeminen yhteiset tapahtumat | yhteistoiminta | |

Tuloksia tulee myös tulkita, eli pohtia analyysistä selvinneitä tuloksia sekä tehdä johtopäätöksiä niiden pohjalta (Hirsjärvi ym. 1997, 229; Puusa 2020). Analyysia ja sen tulkintaa toteutimme sekä aineistolähtöistä että teoriaohjaavaa sisällyönanalyysia hyödyntämällä. Aineistolähtöisessä analyysissä tärkeää on pyrkiä ymmärtämään tutkittavien omia näkökulmia, eikä aiempi tieto tutkittavaan ilmiöön liittyen saisi vaikuttaa analyysin tekemiseen. Siinä tutkimuskysymystä selvitetään ja vastaus pyritään saamaan aineistosta käsin siellä esiintyviä käsitteitä yhdistelemällä. Pääosassa on tutkijan tekemät tulkinnat aineistosta, mistä pyritään etenemään kohti käsitteellistä näkemystä tutkimuksen aiheesta. Kuten aineistolähtöisessä, myös teoriaohjaavassa analyysissä tulee edetä sen mukaan, mitä aineistossa selviää. Teoriaohjaavaan analyysiin voidaan kuitenkin tuoda jo valmiiksi tiedettyjä teoreettisia käsitteitä mukaan analyysiin. Näin ollen teoriaa voidaan käyttää apuna, mutta analyysin ei tule pohjautua siihen. (Tuomi & Sarajärvi 2018.) Opinnäytetyön tarkoituksen kannalta koimme, että itse aineiston ja sieltä esille nousevien asioiden tai ilmiöiden tulee olla pääpaino analyysissä. Aineistoa tulkitessa ja ilmiöitä luokitellessa koimme hyödylliseksi valmiiden teoreettisten käsitteiden mukaan ottamisen avuksi luokkien muodostamiseen.

Eskola ja Suoranta (1998) kuvaavat tutkimussuunnitelman elävän kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkimusprosessin mukana. Muutoksia sallivan tutkimussuunnitelman myötä tutkimuksen eri vaiheet kietoutuvat yhteen, ja tulkintaa suoritetaan läpi koko tutkimusprosessin. Kvalitatiivista tutkimusta voi siis olla vaikeaa suorittaa edeten aina seuraavaan vaiheeseen edellisen jälkeen, sillä esimerkiksi aineistoa kerätessä ja tutkimusta raportoidessa saatetaan palata tarkistamaan tutkimussuunnitelmaan tai alkuperäiseen aineistoon liittyviä asioita. (Eskola & Suoranta 1998.)

Puusa (2020) toteaa, että kvalitatiivisen tutkimuksen analysointiprosessiin kuuluu monta vaihetta, kuten tutustumista, pelkistämistä, kategorisointia sekä tulkintaa, jotka saattavat esiintyä samaan aikaan toistensa kanssa, ja tulkitsemista tehdään jatkuvasti. Myös tämän opinnäytetyön kyselyn tuloksia analysoitaessa ei edetty täysin vaiheesta toiseen, mutta struktuuri antoi suuntaa ja sujuvoitti analyysiprosessia. Alussa tutustuimme aineistoon ja pyrimme hahmottamaan kokonaisuutta. Tämän jälkeen pelkistimme aineistossa esiintyviä ilmauksia, jotka koimme tutkimuskysymysten kannalta merkittäviksi. Usein toistuvia pelkistettyjä ilmauksia yhdistelimme ensin alaluokkiin, joista muodostui yläluokkia ja lopulta pääluokkia samankaltaisuuksien mukaan. Aineiston analysoiminen perustui omiin tulkintoihimme aineistosta, joten tulkitsemista tapahtui läpi koko analyysiprosessin.

4.3 Oppaan rakentaminen ja sisältö

Hyvä opas on suunniteltu ja toteutettu niin, että se ottaa lukijan tarpeet huomioon ja pyrkii tarjoamaan uutta tietoa. Oppaan suunnittelussa on olennaista huomioida lukijakunta sekä laatia sisältö ja ulkoasu siten, että ne vastaavat mahdollisimman hyvin tämän joukon tarpeita. Oppaan tulisi tarjota yleistietoa sekä syvempää ja tarkempaa tietoa aiheesta, molempia sopivissa määrin. Mikäli opas keskittyy liikaa perusasioihin, se saattaa sisältö vaikuttaa lukijasta itsestään selvältä ja menettää samalla kiinnostavuuttaan. Toisaalta liian vaikeaselkoinen opas voi tuntua lukijasta työläältä ja vaikeasti luettavalta. (Rentola 2006, 92–93.)

Oppaan järjestystä suunniteltaessa, kannattaa sisältö esittää tärkeysjärjestyksessä. Opas olisi parasta aloittaa aiheella, jonka ymmärtäminen on olennaista lukukokemuksen kannalta. Otsikoilla ja väliotsikoilla on tärkeä rooli oppaan luettavuuden kannalta. Niiden tulisi antaa lukijalle selkeä käsitys aiheesta samalla herätellä mielenkiintoa. Tekstin tulisi olla ymmärrettävää ja sen vuoksi onkin suositeltavaa käyttää yleiskieltä monimutkaisen ammattisanaston sijasta. (Torkkola, Heikkinen & Tiainen 2002, 39–42.)

Oppaamme tarkoituksena on antaa varhaiskasvatuksen työntekijöille tietoa seikkailukasvatuksesta sekä sen menetelmistä. Oppaan sisällössä paneudumme erityisesti alle 3-vuotiaiden seikkailukasvatukseen. Seurasimme opasta rakentaessamme hyvän oppaan piirteitä ja järjestystä. Halusimme ohjeistaa lukijaa siinä, miten seikkailullista otetta voi tuoda mukaan varhaiskasvatukseen. Laitoimme oppaaseen käytännön harjoitteiden lisäksi vinkkejä seikkailullisen ilmapiirin luomiseen varhaiskasvatuksessa sekä materiaalia seikkailun toteuttamisen avuksi. Koimme, että lukija saa eniten hyötyä oppaasta, kun voi toteuttaa oppaan vinkkejä ja puuhia, ilman suuria valmisteluja, kuten materiaalin etsimistä. Oppaasta voivat varhaiskasvatuksen työntekijöiden lisäksi hyötyä myös muut alle 3-vuotiaiden kasvattajat.

Opinnäytetyötämme varten teetetyssä kyselyssä, selvitimme mitä vastaajat halusivat oppaaltamme ja pyrimme vastaamaan heidän toiveisiinsa mahdollisimman hyvin. Sisällön syntyyn vaikutti kyselyn lisäksi oma näkemyksemme siitä, mitkä asiat koimme opinnäytetyötä varten hankitun tiedon valossa tärkeiksi seikkailukasvatuksen elementeiksi. Sisällön osalta halusimme painottaa sitä, kuinka tärkeä aikuisen rooli onnistuneessa seikkailukasvatuksessa on. Toimme ilmi tapoja, joilla kasvattaja voi kehittää omaa ammatillista taitoaan seikkailukasvatukselle ominaisten teemojen kautta.

Oppaan kokoaminen lähti liikkeelle kyselytutkimuksemme vastausten purkamisesta. Niiden ja hankitun tiedon pohjalta listasimme asioita, joita halusimme oppaaseen tuoda. Erilaisten leikkien ja puuhien toimivuuden takaamiseksi, päätimme kokeilla niitä käytännössä. Toinen opinnäytetyön tekijöistä pystyi kokeilemaan kehiteltyjen puuhien kaltaisia puuhia töissään yhteistyöpäiväkodissa. Tämä auttoi määrittelemään vinkkien ja puuhailuiden vaikeusasteen sopivaksi opasta koskevalle varhaiskasvatuksen ikäluokalle. Oppaan muu sisältö on tuotettu hankitun ja jo ennestään seikkailukasvatuksesta saavutetun tiedon pohjalta.

Halusimme oppaan sopivan myös ulkoasultaan varhaiskasvatuksen kentälle. Sen vuoksi oppaan sivuille valikoitui värikästä kuvitusta, kuitenkin selkeyttä häiritsemättä. Päätimme myös elävöittää seikkailun mahdollisuutta tuomalla oppaaseen mukaan hahmon, joka seikkailisi kasvattajien johdolla lasten muka-

na. Ajattelimme, että hahmon avulla voisi herätellä lasten mielenkiintoa ja sitä voisi käyttää myös jokapäiväisissä arjen tilanteissa esimerkiksi tarkkailijana tai mallin näyttäjänä. Oppaamme hahmoksi valikoitui toukka, jonka nimesimme Tuiskuksi. Toukka toi mieleemme elämän alkutaipaleella olevat lapset, ja nimen halusimme olevan lähellä luontoa ja mahdollisimman neutraali. Tuisku-toukka on mukana oppaan sivuilla kuvamuodossa sekä kehitellyissä puuhissa elävöittämissä ja tuomassa sisältöä.

5 TULOKSET

Yhteistyöpäiväkodin varhaiskasvattajille jaetulla sähköisellä kyselylomakkeella (ks. Liite 2) oli tarkoituksena kartoittaa miten he tuntevat ja toteuttavat seikkailukasvatusta yhteistyöpäiväkodissa. Kyselyn avulla kartoitimme nykytilannetta, ja samalla se antoi tietoa kehittämistyöhön liittyen. Pyrimme selvittämään, millaisia tarpeita henkilökunnalla on seikkailukasvatuksen toteuttamiseen liittyen, mikä antoi suuntaa seikkailukasvatusoppaan luomiseen. Kysely jaettiin kaikille yhteistyöpäiväkodin varhaiskasvattajille, ja kyselyyn vastasi yhteensä 20 varhaiskasvattajaa. Emme kokeneet tässä kyselyssä tarpeelliseksi eritellä varhaiskasvattajien ammattinimikkeitä tai muita yksilöllisiä ominaisuuksia, sillä mielestämme niin opettajat, lastenhoitajat kuin varhaiskasvatuksen sosionomitkin osallistuvat taustastaan ja ominaisuuksistaan riippumatta arjessa kasvatuksen ja seikkailujen toteuttamiseen.

Halusimme tietää, kokevatko varhaiskasvattajat olevansa tietoisia siitä, mitä seikkailukasvatus on. Lähes kaikki olivat täysin tai jokseenkin samaa mieltä siitä, että he tietävät mitä seikkailukasvatuksella tarkoitetaan (kaavio 1). Suurin osa vastaajista totesi saaneensa tietoa omalta työpaikaltaan ja osa oli omatoimisesti ottanut selvää aiheesta esimerkiksi internetin tai seikkailukasvatukseen liittyvien artikkeleiden kautta.



KAAVIO 1. Varhaiskasvattajien tietämys seikkailukasvatuksesta.

Lähes kaikki vastaajat muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta kokivat, että seikkailukasvatusta toteutetaan omassa varhaiskasvatuksen yksikössä sekä omassa ryhmässä. Kun kysyimme, käyttävätkö varhaiskasvattajat itse työssään seikkailukasvatuksen menetelmiä, oli 70 % vastaajista jokseenkin sitä mieltä ja 10 % oli täysin samaa mieltä väittämän kanssa. Vastaajista löytyi myös heitä, jotka eivät osanneet sanoa tai eivät toteuttaneet seikkailukasvatusta (kaavio 2).



KAAVIO 2. Seikkailukasvatuksen menetelmien käyttäminen.

Kyselyn avoimien kysymysten myötä saimme siitä tietoa millä tavoin yhteistyöpäiväkodin varhaiskasvattajat toteuttavat seikkailukasvatusta, ja samalla saimme tietoa siitä, minkälaisia elementtejä he liittävät seikkailukasvatukseen (kuvio 1). Seikkailuihin liitettiin vahvasti toiminnallisuus, mikä ilmeni erilaisen tekemisen sekä fyysisen toiminnan myötä. Vastauksissa mainittiin myös erilaiset kokemukset ja elämykset, joita monenlainen toiminta voi mahdollistaa. Yhteistyötaitojen ajateltiin kuuluvan seikkailuihin, kun toiminnan ajateltiin tapahtuvan ryhmässä yhteisesti. Yhteiseen toimintaan liitettiin toisten kannustamista, rohkaisemista ja kehumista niin onnistumisista kuin yrittämisestäkin.



KUVIO 1. Varhaiskasvattajien liittämää elementtejä seikkailukasvatukseen.

Mielikuvituksellisuus yhdistettiin pienten lasten seikkailukasvatukseen, kun esimerkiksi erilaisia mielikuvia ja satuja hyödynnettiin seikkailujen toteuttamisessa. Aineistossa esiintyi myös lapsen henkilökohtaiseen kehittymiseen viittaavia asioita, joita edistettiin omia rajoja ylittämällä sekä onnistumisen kokemuksilla. Etenkin alle 3-vuotiaiden lasten kohdalla korostui tutkivalla otteella suhtautuminen erilaisiin asioihin ja ilmiöihin osana seikkailuja. Asioiden ihmettelylle ja uusien asioiden kokeilemiselle annettiin tilaa ja tutkimiseen saatettiin käyttää hyödyksi kaikkia aisteja.

Kun alle 3-vuotiaiden seikkailukasvatuksessa korostui tutkiminen ja asioiden ihmettely, 3–5-vuotiaiden kanssa toimiessa lasten osallistavuus oli enemmän esillä, kun heidän toiveitansa ja mielenkiinnonkohteita huomioitiin enemmän. Kyselyn perusteella lasten iän ei ajateltu olevan kynnyksikysymys seikkailujen toteuttamisessa, vaan olennaista koettiin olevan toiminnan muokkaaminen ikä- ja kehitystason mukaisesti. Aineistossa oli havaittavissa ajatus seikkailujen luomisesta pienistäkin arkisista hetkistä, mutta tyypillinen tapa toteuttaa seikkailukasvatusta oli retket erilaisiin ympäristöihin. Seikkailujen ympäristöksi useat

mielsivät luonnon tai metsän, mutta myös sisätilojen todettiin soveltuvan seikkailujen toteuttamiselle

Vaikka lähes kaikki vastaajat kokivat ainakin jokseenkin tietävän mitä seikkailukasvatuksella tarkoitetaan, totesivat he myös kaipaavansa lisää tietoa seikkailukasvatuksesta ja sen menetelmistä. Etenkin erilaisia vinkkejä ja konkreettisia ideoita sen toteuttamiseen kaivattiin. Seikkailukasvatukseen toteuttamiseen kaivattiin tukea etenkin arjen perustilanteisiin. Lisää koulutusta asiaan sekä fyysistä materiaalia, kuten kirjallisuutta, erilaisia liikunta- ja retkeilyvälineitä toivottiin seikkailujen toteuttamiseen. Myös oppimisympäristöjen kehittämien seikkailuja ja mielikuvitusta tukevaksi mainittiin. Varhaiskasvattajien oman toiminnan merkitys seikkailujen toteuttamisessa tunnistettiin. Sitoutuminen seikkailukasvatukseen toteuttamiseen koettiin tärkeäksi, minkä koettiin edistyvän esimerkiksi yhteisellä pohdinnalla sekä työkavereita kannustamalla.

6 EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS

Hyviin eettisiin tutkimuskäytäntöihin perustuen tulee varmistaa, ettei tutkimukseen osallistuminen riskeeraa siinä toimivien turvallisuuteen liittyviä seikkoja (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2023, 13). Aineistona toimivaan kyselyymme vastattiin nimettömästi eikä se sisältänyt vastaajan yksityisyyttä loukkaavia kysymyksiä. Kysely painottui työntekijöiden kokemaan ammatillisen tietotason sekä ammatillisten mielipiteiden selvittämiseen. Kyselyn perusteella ei kyennyt tunnistamaan työntekijää, hänen ammattinimikettään, ryhmää tai yksikköä, jossa hän toimii. Tutkimusluvan saimme varhaiskasvatusyksikön organisaatiolta, mutta heidän toiveestaan emme tuoneet ilmi organisaatiota nimeltä, vaan kutsumme tätä yhteistyöpäiväkodiksi. Kaikkia tieteelliseen toimintaan osallistuneita osapuolia kohtaan tulee osoittaa kunnioitusta ja avoimesti tuoda ilmi tutkimukseen liittyviä sidonnaisuuksia (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2023, 13). Saatekirjeessä toimme ilmi tutkittavien anonymiteettiin liittyviä asioita sekä kerroimme mihin vastauksia käytämme ja mitä näillä tavoittelimme.

Hyviin tutkimuskäytäntöihin liittyä olennaisesti luotettavuuden arvioiminen tutkimustyyppistä riippumatta (Aalto & Puusa 2020). Luotettavuutta varmistetaan arvioimalla tutkimusprosessin laadukkuutta aina suunnittelusta lähtien menetelmien käyttämiseen sekä tulosten analysoimiseen (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2023, 12). Eskola ja Suoranta (1998) korostavat, kuinka luotettavuuden arvioimista tulisi kvalitatiivisessa tutkimuksessa tehdä läpi koko tutkimusprosessin. Tutkijan tulee ymmärtää oma roolinsa tutkimuksessa ja sen luotettavuuden rakentamisessa. Koska tutkija luo tutkimusasetelman ja toimii sen tulkitsijana, tulisi hänen olla tietoinen omien ominaisuuksien, kuten virka-aseman vaikuttavuudesta tutkimuksessa. Luotettavuutta pohdittaessa tulisikin huomioida tutkijan puolueettomuuteen liittyviä seikkoja. Objektiiivisuuteen pyrkiminen on tärkeää, joten tutkijan ei tulisi antaa omien näkemysten tai asenteiden vaikuttaa tutkimukseen. (Eskola & Suoranta 1998.)

Toinen opinnäytetyön tekijöistä toimi työntekijänä yhteistyöpäiväkodissa, joten taustalla väistämättäkin oli jonkinlaisia ajatuksia ja uskomuksia tutkimusaiheeseen liittyen. Tämän vuoksi puolueettomuuden ja mahdollisten ennakko-

oletusten huomioiminen ja arvioiminen oli erityisen tärkeä ja oleellinen osa luotettavuuden kannalta läpi opinnäytetyöprosessin. Eskola ja Suoranta (1998) korostavat oman subjektiivisuuden tiedostamisen olevan edellytys objektiivisuudelle. Aalto ja Puusa (2020) toteavat, ettei ehdotonta objektiivisuutta ole mahdollista käytännössä saavuttaa, mutta kyvyllä oman subjektiivisuuden reflektointiin on merkittävä rooli, kun pyritään tekemään luotettavaa tutkimusta. Tietoisuus omasta työntekijäasemasta ja sen aiheuttamista uskomuksista ja asenteista edisti objektiivisuutta opinnäytetyöprosessissa, ja koska toiselle tekijöistä yhteistyöpäiväkoti ja sen toiminta oli entuudestaan vierasta, oli ennakoasenteita mahdollista yhteisen pohdinnan myötä havaita prosessin edetessä.

Päätimme, ettei yhteistyöpäiväkodissa työskennellyt opinnäytetyön tekijä vastannut kyselyyn, vaikka hän tavallaan olikin osa tutkimuskohdettamme. Tällä pyrimme säilyttämään aseman opinnäytetyön tekijänä, emmekä halunneet antaa subjektiivisten ennakkokäsitysten vaikuttaa tutkimusprosessiin ja siitä syntyviin tuloksiin, mitä olisi voinut tapahtua kyselyyn vastaamalla.

Määrällisessä tutkimuksessa luotettavuutta voidaan arvioida kyvyllä yleistää saatuja tuloksia (Aalto & Puusa 2020). Valli (2015) toteaa tilastotieteen takaavan luotettavuutta tutkimuksen tulosten tarkastelussa ja tästä syntyvän tiedon yleistämisessä. Opinnäytetyömme kohteena oli yhteistyöpäiväkodin varhaiskasvattajat. Täysin tarkkaa vastausprosenttia emme pystyneet toteamaan henkilökunnan vaihtuvuuden vuoksi, mutta arviomme mukaan kyselyyn vastasi miltei kaikki yhteistyöpäiväkodin varhaiskasvattajat, jotka sillä hetkellä siellä työskentelivät. Koska tarkoituksenamme oli kartoittaa seikkailukasvatuksen tietämystä ja toteuttamista yhteistyöpäiväkodin varhaiskasvattajien keskuudessa, pystyimme strukturoitujen kysymysten tuloksia yleistämään kyseisen päiväkodin tilanteeseen liittyen. Yleistettävyyttä yhteistyöpäiväkodin ulkopuolelle emme tässä opinnäytetyössä tavoitelleet. Laajempi yleistettävyyys vaatisi suuremman tutkimusjoukon mukaan ottamista tutkimukseen ja aineiston keräämistä laajemmin.

Hirsjärvi ym. (1997, 195) toteavat, että kyselytutkimuksen keinoin on miltei mahdotonta selvittää, kuinka hyvin perillä vastaajat todellisuudessa ovat kysytystä aihealueesta. Aineistossa tietous seikkailukasvatuksesta perustuikin var-

haiskasvattajien omaan kokemukseen omasta tietotasosta, eikä tarkoituksena ollut tentata tietoutta aiheesta. Kyselyssämme emme määritelleet ennalta, mitä seikkailukasvatus on ja määritelmän moninaisuuden vuoksi on mahdotonta ehdottomasti kieltää, etteikö vastaajien kesken voisi olla eriäväisiä käsityksiä seikkailukasvatuksesta. Avoimien vastauksien myötä saimme kuitenkin käsitystä siitä, miten vastaajat ymmärsivät seikkailukasvatuksen luonnetta. Vaikka vastauksissa oli eroavaisuuksia seikkailujen suhteen, löytyi niistä myös monia samoja elementtejä muiden vastausten kanssa.

Aalto ja Puusa (2020) korostavat, ettei luotettavassa tutkimuksessa tulosten tulisi pohjautua satunnaisiin tai epäolennaisiin tekijöihin. Tärkeässä asemassa luotettavuuden kannalta ovat ne menetelmät, joilla tutkimusta on toteutettu, ja kvalitalitatiivisessa tutkimuksessa luotettavuuden tarkastelua toteutetaan aina niissä kehyksissä, jotka kyseisessä tutkimuksessa on määritelty. (Aalto & Puusa 2020.) Aineistoa analysoidessa ja tuloksia tulkitessa pyrimme keskittymään opinnäytetyön kannalta olennaisiin tekijöihin. Aineistosta nostimme esille seikkailukasvatukseen liittyviä asioita, joita useammat vastaajat olivat kokeneet merkityksellisiksi.

Hyviin tieteellisiin käytäntöihin kuuluu avoimuus ja rehellisyys tutkimuksen jokaisessa vaiheessa. Suunnittelua, tutkimuksen toteutusta sekä tieteellisen toiminnan arviointia tulee tehdä hyvien käytäntöjen mukaisesti. Raportoimisessa ja viestimisessä pyritään avoimuuteen ja yksityiskohtien ilmi tuomiseen. (Tutkimuseettinen lautakunta 2023, 12.) Lukijan tulisi kyetä ymmärtämään tutkijan tekemiä päätelmiä ja ratkaisuja sekä varmistua, ettei tietoa ole hankittu tai tulkintoja suoritettu epärehellisin keinoin (Aalto & Puusa 2020). Avoimuuteen ja rehellisyyteen pyrimme läpi opinnäytetyöprosessin. Pyrimme raportissa avoimesti kertomaan opinnäytetyön toteutuksesta sekä käyttämistämme menetelmistä, joiden perusteella tulkintaa ja johtopäätöksiä tutkimusaiheesta tehtiin. Aineistona toimi varhaiskasvattajille laadittu kysely, jota aineistolähtöisesti analysoimme hyödyntäen myös valmista teoriaa ja ennalta määriteltyjä käsitteitä.

Lähteitä pyrimme käyttämään mahdollisimman monipuolisesti. Aiheeseen tutustuumme huomasimme, että hiljattain julkaistua kirjallisuutta seikkailukasvatuksesta löytyi melko niukasti. Käytimmekin lähteenä myös vanhempaa kirjalli-

suutta mielestämme soveltuvin osin, sillä totesimme seikkailukasvatuksen teorian ja siihen liittyvien asioiden olevan edelleen hyvinkin samanlaista kuin vanhemmissa käyttämissämme lähteissä.

Toimintatutkimuksessa merkittävää on tutkijan oma mahdollisuus olla tutkijassa ja etsimässä konkreettisia toimintamahdollisuuksia muutosprosessin hyväksi (Kuula 1999, 219). Koska toinen opinnäytetyön tekijöistä toimi työntekijänä yhteistyöpäiväkodissa, oli hänellä myös erityinen tilaisuus päästä kokeilemaan seikkailukasvatuksen menetelmiä ja sen kehittämiseen liittyviä keinoja käytännössä. Tämä antoi seikkailukasvatuksen kehittämiseen tähtäävälle oppaalle suuntaa siitä, minkälaiset seikkailut innostavat lapsia ja toimivat arjessa. Vaikka jotkut seikkailut näyttivät toimivan yhteistyöpäiväkodissa, eivät ne välttämättä toimisi toisaalla.

Tutkimuksen toteuttaja on vastuussa tutkimuksen toteuttamisesta koko sen elinkaaren aikana. Vastuu jatkuu myös tutkimustuotoksen julkistamisen jälkeen ja tutkijan tulee ottaa vastuu myös tutkimuksesta johtavista vaikutuksista. (Tutkimuseettinen lautakunta 2023, 12.) Tiedostamme vastuamme opinnäytetyön toteuttamisesta sekä siinä esitetystä tiedosta. Laitimamme oppaan on tarkoituksena jäädä varhaiskasvattajien käyttöön, joten vastaamme myös oppaassa esitetystä informaatiosta sekä vaikutuksista, jotka oppaasta sekä koko opinnäytetyöstä seuraa.

7 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

Tarkoituksenamme oli selvittää miten varhaiskasvattajat tuntevat ja toteuttavat seikkailukasvatusta yhteistyöpäiväkodissa. Tietämys ja tuntemus seikkailukasvatukseen liittyen vaikutti olevan hyvällä pohjalla, kun vastaajista lähes kaikki kokivat olevansa ainakin jokseenkin tietoisia siitä, mitä seikkailukasvatuksella tarkoitetaan. Vastausten perusteella seikkailukasvatusta myös käytännössä toteutettiin yhteistyöpäiväkodissa, ja valtaosa olikin sitä mieltä, että itse käyttää työssään seikkailukasvatuksen menetelmiä. Seikkailukasvatusta toteutettiin erilaisin tavoin toimimalla ja siinä korostui yhteistyötaitojen kartuttaminen yhdessä tekemisen ja toisten kannustamisen myötä. Omia rajoja kohtaamalla sekä onnistumalla voitiin edistää henkilökohtaista kehittymistä ja mielikuvituksen ajateltiin olevan tärkeä asia seikkailujen luomisessa.

Halusimme selvittää millä tavoin seikkailukasvatusta toteutetaan erityisesti alle 3-vuotiaiden kanssa. Varhaiskasvattajilta saatujen vastausten perusteella ikäryhmän ei ajateltu olevan kynnyskysymys seikkailujen toteuttamisessa, mutta seikkailujen sisältämissä elementeissä korostui eri asioita 0–3-vuotiaiden ja 3–5-vuotiaiden kanssa toimiessa. Alle 3-vuotiaiden kanssa varhaiskasvattajat loivat seikkailuja erityisesti tutkimalla ja ihmettelemällä lähiympäristössä olevia asioita ja ilmiöitä, mutta muuten todettiin seikkailujen sisältävän samanlaisia elementtejä kuin vanhempienkin lasten kanssa toimiessa. Kuten Helenius ja Lummelahti (2018, 176) toteavat, tulee ohjauksen perustua lapsen käsillä oleviin taitoihin. Olennaista on seikkailujen soveltaminen ikä- ja kehitystasoisesti niin, että jokaiselle on tarjolla mieluista tekemistä ja mahdollisuus onnistua. Vaikka opinnäytetyössä ja oppaassa keskityimme erityisesti alle 3-vuotiaisiin, on kaikkea näissä mainittua mahdollista soveltaa myös muiden ikäryhmien parissa.

Varhaiskasvatuksen suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa on huomioitava lasten mielipiteet ja toiveet ikä- ja kehitystason mukaisesti (varhaiskasvatustilaki 540/2018). Vastausten perusteella ilmeni, että lasten mielenkiinnon kohteiden huomioiminen oli enemmän esillä 3–5-vuotiaiden kanssa toteutettavassa seikkailukasvatuksessa. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, etteikö alle 3-vuotiaiden kanssa voisi heidän mielenkiintonsa kohteita ja aloitteita ottaa huo-

mioon. Lasten kyky keskusteluun voi olla määrittelevä tekijä siinä, kuinka lapset pääsevät osalliseksi päiväkodin toimintaan (Vuorisalo 2013, 188). Osallisuuden vahvistamiselle on kuitenkin monia keinoja kieliperustaisten menetelmien lisäksi. Esimerkiksi lapsia havainnoimalla, yhteisellä tekemisellä, leikillä tai erilaisilla luovilla ja visuaalisilla keinoilla voidaan pyrkiä tavoittamaan pientenkin lasten mietteitä ja näkemyksiä, minkä kautta voidaan vahvistaa heidänkin osallisuutensa. (Karvi 2022, 10–18.)

Aineiston perusteella yleinen tapa toteuttaa seikkailuja olivat retket, jotka voivat olla sisällöltään monipuolisia ja kokonaisvaltaista kehitystä edistäviä. Yleensä retkelle lähdetään yhdessä ryhmän kanssa, mikä mahdollistaa yhteistyötaitojen kehittymisen. Retkellä kohdattavista asioista sekä ilmiöistä voidaan yhdessä tutkimisen ja ihmettelyn kautta oppia uutta. Retkiin liittyy usein myös liikkumista paikasta toiseen, mihin vaaditaan fyysistä toimintaa. Esimerkiksi metsä ympäristönä haastaa monipuoliseen liikkumiseen, kuten myös monenlaiset valmiiksi rakennetut ympäristöt. Raittila (2020) toteaa uusien ympäristöjen johtavan uudenlaisiin aloitteisiin, miten ympäristössä voidaan toimia. Kun lasten aloitteita huomioidaan, voidaan nähdä asioita erilaisista näkökulmista kuin mihin on totuttu. (Raittila 2020.) Uusi ympäristö voi siis aina tarjota uusia elämyksiä ja mahdollisuuden oppia uutta.

Vaikka lähes kaikki vastaajat kokivat olevansa ainakin jokseenkin tietoisia seikkailukasvatuksesta, kaipasi valtaosa myös lisää tietoa sekä ideoita käytännön menetelmistä. Käytännön vinkkejä ja tietoa sisältävälle seikkailukasvatusoppaalle voikin ajatella olevan tarvetta. Helenius ja Lummelahti (2018, 22) korostavat työyhteisössä yhteisen linjan tavoittelemista ja siitä kiinni pitämistä. Seikkailukasvatusopas voisi auttaa yhteisen ymmärryksen lisäämisessä ja seikkailujen toteuttamisessa yhdessä. Seikkailuja toteutetaan yhteistyössä ryhmän kanssa, johon voi ajatella kuuluvan lasten lisäksi myös lapsiryhmän aikuiset. Yhteiseen hiileen puhaltaminen voi auttaa toiminnan suunnittelussa ja toteuttamisessa, mutta myös auttaa seikkailuihin sitoutumisessa ja innostamisessa.

Seikkailut voivat pitää sisällään monipuolisia kokemuksia ja omien rajojen kohtaamista. Eduksi voi ajatella olevan, että varhaiskasvattajat tuntevat lapset niin hyvin, että suurin piirtein tietävät kuinka paljon he tarvitsevat ja sietävät vaihte-

levia kokemuksia ja jännittäviä seikkailuja. Joillekin lapsille samanlaisina toistuvat rutiinit ja ennustettavuus arjessa voivat olla tärkeitä ja tuoda turvaa. Tällöin voisi olla perusteltua pohtia tarkoin, millä tavoin seikkailukasvatusta toteutetaan. Seikkailukasvatuksen ei tarvitse olla jatkuvasti hurjan jännittäviä uudenlaisia kokemuksia, vaan sitä voidaan soveltaa myös ennakoitaviksi ja jokaiselle sopiviksi elämyksiksi. Aineistostakin oli havaittavissa ajatus, kuinka arkisistakin hetkistä voidaan erilaisia mielikuvia hyödyntämällä ja seikkailumielen avulla luoda seikkailuja.

Tavoitteenamme oli tiedon lisääminen sekä käytännön ideoiden antaminen erityisesti alle 3-vuotiaiden seikkailukasvatuksesta, mihin pyrimme oppaan myötä. Koimme opinnäytetyöprosessin alussa, että alle 3-vuotiaat lapset saattavat usein jäädä ikänsä varjoon. Korviimme oli kantautunut monesta eri paikasta puhetta ja huolta siitä, ettei pienimpien lasten kanssa osata tai voida tehdä tiettyjä asioita. Halusimme opinnäytetyön kautta osoittaa, että seikkailukasvatus ei katso kokijansa ikää. Halusimme oppaan avulla myös tuoda ilmi näkökulmaa siitä, että pienimpien lasten kanssa toimiminen ja touhuilu on osittain myös asennekysymys. Seikkailukasvatusoppaassa annamme tietoa ja jaamme konkreettisia vinkkejä, jotka voivat auttaa seikkailukasvatustoiminnan toteuttamisessa ja kehittämisessä. Vinkit ja tietotaito eivät kuitenkaan riitä, mikäli seikkailuiden luomisen kannalta tärkeää seikkailumieltä ei ole. Opinnäyteprosessin myötä mieleemme nousi muitakin aiheeseemme sopivia rajaamisen mahdollisuuksia. Esimerkiksi ilmapiirin ja yhteishengen tärkeyteen seikkailukasvatuksessa olisi voinut syventyä tarkemmin.

Koemme, että olemme opinnäytteemme kautta antaneet paljon hyödyllistä tietoa seikkailukasvatuksesta varhaiskasvatuksessa. Olemme myös oppaamme kautta tarjonneet tietoa sekä toimintatapoja seikkailukasvatuksen toteuttamiseksi alle 3-vuotiaille. Näissä puitteissa opinnäytetyölle asetetut tavoitteet ovat toteutuneet, ja niillä on hyvät edellytykset toteutua prosessimme päätyttyäkin. Oppaan hyödyntäminen on kuitenkin varhaiskasvattajien oman harkinnan varassa, ja sen lopullinen hyöty selvinneekin vasta tulevaisuudessa. Tiedon ja taidon käytäntöön siirtämistä olisimme voineet seurata esimerkiksi seikkailukasvatushetkiä tai -koulutuksia pitämällä ja havainnoimalla opittua yhteistyöpäiväkodissa. Oppaan tekemisen koimme kuitenkin hyvänä vaihtoehtona monista

syistä, mutta erityisesti siksi, että sen hyödyt ovat todennäköisesti pitkäkestoisemmat. Oppaan pariin varhaiskasvatuksen työntekijä voi aina palata ja opasta voi myös suositella toisille varhaiskasvatuksen parissa työskenteleville.

Opinnäytetyöprosessin myötä huomasimme aiheemme olevan melko laaja ja moniulotteinen, joten sitä olisi voinut rajata johonkin suuntaan tai tarkempaan aihealueeseen, johon olisi tarkemmin voitu keskittyä. Seikkailukasvatuksen määrittelemisen tuntui haasteelliselta, kun sille ei tuntunut löytyvän yksiselitteistä ohjenuoraa tai selitystä, vaan lähteisiin tutustuessa huomasimme sen koostuvan monenlaisista asioista, ja kunkin määrittelevän seikkailuja omalla tavallaan. Opinnäytetyössä määrittelimme seikkailukasvatusta siten, kuinka omasta mielestämme ja lähteisiin pohjautuen koimme pienten lasten kanssa sopivaksi.

Kyselyn tarkoitus oli antaa tietoa, miten varhaiskasvattajat tuntevat ja toteuttavat seikkailukasvatusta yhteistyöpäiväkodissa. Pyrimme tekemään kyselystä tiiviin, mutta sisällyttäen siihen olennaiset asiat tutkimuskysymysten kannalta. Koimme saavamme kyselyn tuloksista vastauksen etenkin ensimmäiseen tutkimuskysymykseen. Kattavampaa tietoa olisi voitu selvittää esimerkiksi haastattelun tai käytännön toiminnan havainnoinnin myötä. Tässä kuitenkin kokisimme tärkeäksi, että aineistoa keräisi ulkopuolinen ja puolueeton tutkija, mikä tässä opinnäytetyössä olisi ollut haasteellista toisen opinnäytetyöntekijän työntekijä-aseman vuoksi.

Aiheeseen perehdyttyämme koemme, että seikkailukasvatuksellisin menetelmin voidaan saavuttaa varhaiskasvatuksen tavoitteita ja monin tavoin edistää lapsen yksilöllistä kehitystä. Seikkailukasvatuksen toteutumista olisikin mielenkiintoista tutkia laajemmin ja keskittyen erityisesti alle 3-vuotiaiden kanssa toteutettaviin seikkailuihin ja niiden toteutumiseen. Seikkailuiden mielekkyyttä lasten näkökulmasta voitaisiin myös tutkia tarkemmin. Alle 3-vuotiaiden reaktioita sekä tuntemuksia voitaisiin seurata havainnoimalla kokijoita seikkailukasvatuksellisissa tilanteissa ja puuhailuissa. Tällä tavoin mm. lasten osallisuutta seikkailussa voitaisiin vahvistaa. Seikkailukasvatuksesta alle 3-vuotiaille voisi rakentaa esimerkiksi videoluentosarjan, jossa käsiteltäisiin seikkailun eri ulottuvuuksia kasvattajan vastuusta lasten osallisuuteen.

LÄHTEET

Aalto, I. & Puusa, A. 2020. Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon? Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. E-kirja. Helsinki: Gaudeamus. Viitattu 4.11.2023. Vaatii käyttöoikeuden. <https://www.ellibslibrary.com/reader/9789523456167>

Ahonen, L. 2017. Vasun käyttöopas. Jyväskylä: PS-kustannus.

Ahonen, L. & Roos, P. 2021. Untuvikot. Alle 3-vuotiaiden pedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus.

Allison, P., Thorburn, M., Telford, J. & Marshall, A. 2011. Values in adventure education: happy and wise through hands-on learning. Teoksessa Hodgson, C. & Berry, M. (toim.) Adventure education: an introduction. Abingdon, Oxon: Routledge, 206–218.
<https://ebookcentral.proquest.com/lib/tampere/reader.action?docID=684105>

Berry, M. 2011a. Learning and teaching in adventure education. Teoksessa Hodgson, C. & Berry, M. (toim.) Adventure education: an introduction. Abingdon, Oxon: Routledge, 63–83.
<https://ebookcentral.proquest.com/lib/tampere/reader.action?docID=684105>

Berry, M. 2011b. Planning adventure education: Fail to prepare, prepare to fail. Teoksessa Hodgson, C. & Berry, M. (toim.) Adventure education: an introduction. Abingdon, Oxon: Routledge, 24–45.
<https://ebookcentral.proquest.com/lib/tampere/reader.action?docID=684105>

Bunyan, P. 2011. Models and milestones in adventure education. Teoksessa Hodgson, C. & Berry, M. (toim.) Adventure education: an introduction. Abingdon, Oxon: Routledge, 5–23.
<https://ebookcentral.proquest.com/lib/tampere/reader.action?docID=684105>

Clarke, H. 1998. Keinot ja päämäärät seikkailukasvatuksessa. Teoksessa Lehtonen, T. (toim.) Elämän seikkailu: Näkökulma elämyksellisen ja kokemuksellisen oppimisen kysymyksiin. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy, 60–79.

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. E-kirja. Tampere: Vastapaino. Viitattu 10.12.2022. Vaatii käyttöoikeuden. <https://www.ellibslibrary.com/reader/9789517685047>

Fragkiadaki, G. Fleer, M. & Rai, P. 2023. The hidden and invisible: Supporting science learning in infant-toddler group settings. *Journal of research in childhood education* 11 (2). 27.7.2023. Viitattu 16.10.2023. <https://www.tandfonline.com.libproxy.tuni.fi/doi/full/10.1080/02568543.2023.2234957>

Haapasalo, J. 1993. Seikkailun psykologiaa. Vuorikiipeilyä vai varkauksia. Teoksessa Cavén, S. (toim.) Seikkailun mahdollisuus. Helsinki: Kansalaiskasvatuksen keskus ry, 9–24.

Hattingh, L. 2023. Time to play, time to think: meaningful moments in the forest. *European early childhood education research journal* 5 (1), 1-12. 11.7.2023. Viitattu 16.10.2023. <https://www.tandfonline-com.libproxy.tuni.fi/doi/full/10.1080/1350293X.2023.2221419>

Helenius, A. & Korhonen, R. 2020. Leikin ensi askeleita. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. E-kirja. 5. uud. painos. Jyväskylä: PS-kustannus. Viitattu 20.10.2023. Vaatii käyttöoikeuden. <https://www.ellibslibrary.com/reader/9789523700758>

Helenius, A. & Lummelahti, L. 2018. *Varhaiskasvatus: perusteita*. 2. uud. painos. Helsinki: Books on Demand.

Hirsjärvi, S. Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. *Tutki ja kirjoita*. 15. uud. painos. Helsinki: Tammi.

Hunter-Doniger, T. 2021. Seeing the forest through the trees: at the intersection of forest kindergartens and art-based environmental education. *Journal of adventure education and outdoor learning* 21 (3), 217–229. 1.6.2023. Viitattu 20.10.2023. <https://www.tandfonline-com.libproxy.tuni.fi/doi/full/10.1080/14729679.2020.1771388>

Hännikäinen, M. 2013. Varhaiskasvatus pienten lasten päiväkotiryhmissä. Hoittoa, kasvatusta vai opetusta? Teoksessa Karila, K. & Lipponen, L (toim.) *Varhaiskasvatuksen pedagogiikka*. Tampere: Vastapaino, 30–52.

Karvi. 2022. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksen suunnittelussa ja arvioinnissa. Tiivistelmät 11:2022. Helsinki: Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Viitattu 20.8.2023. https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/KARVI_T112_2.pdf

Karppinen, S. J. A. 2010. Seikkailukasvatus – erilainen tapa opettaa ja oppia. Teoksessa Karppinen, S. J. A. & Latomaa, T. (toim.) *Seikkaillen elämyksiä 2. Elämyksen käsitehistoriaa ja käytäntöä*. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 118–135.

Kiiski, E. 1998. Seikkailua elämysten maailmassa. Teoksessa Lehtonen, T. (toim.) *Elämän seikkailu: Näkökulmia elämyksellisen ja kokemuksellisen oppimisen kysymyksiin*. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy, 108–115.

Kivelä, A. 2010. Toiminta – elämys – sivistys. Teoksessa Karppinen, S. J. A. & Latomaa, T. (toim.) *Seikkaillen elämyksiä 2. Elämyksen käsitehistoriaa ja käytäntöä*. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 36–57.

Kokljuschkin, M. 1999. Seikkailuun! Varhaiskasvatuksen seikkailukirja. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.

Kuula, A. 1999. Toimintatutkimus. Kenttätöitä ja muutospyrkimyksiä. Tampere: Vastapaino.

Lehtonen, K & Saaranen-Kauppinen, A. 2020. Turvallisuus seikkailukasvatuksen oppimisprosessissa. Teoksessa Karppinen, S. J. A., Marttila, M. & Saaranen-Kauppinen, A. (toim.) Seikkailukasvatusta Suomessa: pedagogisia ja didaktisia näkökulmia = Outdoor Adventure Education in Finland: pedagogical and didactic perspectives. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu, 246–259.

Lipponen, L. 2020. Tutkiva oppiminen varhaispedagogiikassa. Teoksessa Hujala, T. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. E-kirja. 5. uud. painos. Jyväskylä: PS-kustannus. Viitattu 20.10.2023. Vaatii käyttöoikeuden. <https://www.ellibslibrary.com/reader/9789523700758>

Luckenbill, J., Subramaniam, A. & Thompson, J. 2019. This is play: Environments and interactions that engage infants and toddlers. Washington: National Association for the education of young children. <https://ebookcentral.proquest.com/lib/tampere/reader.action?docID=5968834>

Mäntylä, T. 2020. Luhtaröllit-seikkaileva päiväkotiryhmä Pirkkalassa. Teoksessa Karppinen, S. J. A. Marttila, M. & Saaranen-Kauppinen, A. (toim.) Seikkailukasvatusta Suomessa: pedagogisia ja didaktisia näkökulmia = Outdoor Adventure Education in Finland: pedagogical and didactic perspectives. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu, 204–211.

Opetushallitus. 2022. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Viitattu 11.12.2022. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2022_2.pdf

Pihlainen, K., Reunamo, J. & Kärnä, E. 2019. Lapset varhaiskasvatuksen arvioijina – Lasten mukavina pitämät asiat päiväkodissa ja perhepäivähoidossa. Journal of Early Childhood Education Research 8 (1), 121-142.

Puig, V. Erwin, E. & Evenson, T. 2015. "It's a Two-Way Street": Examining How Trust, Diversity and Contradiction Influence a Sense of Community. Journal of research in childhood education 29 (2), 187–201. 1.4.2015. Viitattu 20.10.2023. <https://www-tandfonline-com.libproxy.tuni.fi/doi/full/10.1080/02568543.2015.1009588>

Pulli, E. 2007. Temppuja taaperoilta: Liikuntaleikkejä 1–3-vuotiaille. Helsinki: Tammi.

Puusa, A. 2020. Näkökulmia laadullisen aineiston analyysiin. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. E-kirja. Helsinki: Gaudeamus. Viitattu 2.11.2023. Vaatii käyttöoikeuden. <https://www.ellibslibrary.com/reader/9789523456167>

Pönkkö, A. & Sääkslahti, A. 2020. Liikkuva lapsi. Teoksessa Hujala, T. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. E-kirja. 5. uud. painos. Jyväskylä: PS-kustannus. Viitattu 20.10.2023. Vaatii käyttöoikeuden. <https://www.ellibslibrary.com/reader/9789523700758>

Raittila, R. 2020. Ympäristökasvatus on lasten toimintaa. Teoksessa Hujala, T. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. E-kirja. 5. uud. painos. Jyväskylä: PS-kustannus. Viitattu 31.10.2023. Vaatii käyttöoikeuden. <https://www.ellibslibrary.com/reader/9789523700758>

Rentola, M. 2006. Hyvä opas. Teoksessa Jussila, R., Ojanen, E. & Tuominen, T. (toim.) Tieto kirjaksi. 1.painos. Helsinki: Kansanvalistusseura.

Repo, L., Paananen, M., Eskelinen M., Mattila V., Lerkkanen M-K., Gammelgård, L., Ulvinen, J., Marjanen, J., Kivistö, A. & Hjelt, H. 2019. Varhaiskasvatuksen laatu arjessa - Varhaiskasvatussuunnitelmien toteutuminen päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Viitattu 7.7.2023. https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/KARVI_1519.pdf

Rutanen, N. 2012. Alle kolmivuotiaat paikkansa tuottajina päiväkodissa. *Journal of Early Childhood Education Research* 1 (1), 44–56.

Rutanen, N. 2013. Pienten lasten jännitteiset leikin tilat alle 3-vuotiaiden ryhmässä. Teoksessa Karila, K. & Lipponen, L (toim.) Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino, 95–112.

Scrutton, R. A. 2014. Outdoor adventure education for children in Scotland: quantifying the benefits. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning* 15 (2), 123-137. 20.2.2014. Viitattu 20.10.2023. <https://www-tandfonline-com.libproxy.tuni.fi/doi/full/10.1080/14729679.2013.867813>

Somerkoski, K. 1993. Seikkailu kasvatuksessa. Teoksessa Cavén, S. (toim.) Seikkailun mahdollisuus. Helsinki: Kansalaiskasvatuksen keskus ry, 84–103.

Telemäki, M. 1998. Kurt Hahn ja elämyspedagogiikka. Teoksessa Lehtonen, T. (toim.) Elämän seikkailu: Näkökulma elämyksellisen ja kokemuksellisen oppimisen kysymyksiin. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy, 10–25.

Telemäki, M. & Bowles, S. 2001. Seikkailukasvatuksen teoria ja käytäntö = On the theory and practice of outdoor adventure education. Osa 1. Kajaani: Kajaanin opettajakoulutusyksikkö.

Torkkola, S., Heikkinen, H. & Tiainen, S. 2002. Potilasohjeet ymmärrettäviksi – opas potilasohjeiden tekijöille. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. E-kirja. Helsinki: Tammi. Viitattu 10.12.2022. Vaatii käyttöoikeuden-
<https://www.ellibslibrary.com/reader/9789520400118>

Turja, L. 2020. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, T. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. E-kirja. 5. uud. painos. Jyväskylä: PS-kustannus. Viitattu 30.10.2023. Vaatii käyttöoikeuden.
<https://www.ellibslibrary.com/reader/9789523700758>

Turja, L. 2020. Tiedekasvatus ja lapsen tutkiva toiminta. Teoksessa Hujala, T. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. E-kirja. 5. uud. painos. Jyväskylä: PS-kustannus. Viitattu 30.10.2023. Vaatii käyttöoikeuden.
<https://www.ellibslibrary.com/reader/9789523700758>

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2023. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Helsinki: Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Viitattu 4.11.2023. https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf

Valli, R. 2015. Johdatus tilastolliseen tutkimukseen. E-kirja. 2. uud. painos. Jyväskylä: PS-kustannus. Viitattu 4.7.2023. Vaatii käyttöoikeuden.
<https://www.ellibslibrary.com/reader/9789524516761>

Varhaiskasvatuslaki 13.7.2018/540. Viitattu 6.7.2023.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20180540>

Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset. 2016. Iloa, leikkiä ja yhdessä tekemistä. Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016: 21. Viitattu 21.8.2023.
<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75405/OKM21.pdf>

Vilka, H. 2021. Tutki ja kehitä. E-kirja. 5. päivitetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus. Viitattu 5.7.2023. Vaatii käyttöoikeuden.
<https://www.ellibslibrary.com/reader/9789523701731>

Vuorisalo, M. 2013. Lasten kentät ja pääomat. Osallistuminen ja eriarvoisuuksien rakentuminen päiväkodissa. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 467. Jyväskylä: University of Jyväskylä.

LIITTEET

Liite 1. Saateteksti kyselyyn

Moro!

Teemme sosionomitutkinnon opinnäytetyötä seikkailukasvatuksesta osana varhaiskasvatusta. Tavoitteenamme on auttaa kehittämään seikkailukasvatuksen toteuttamista. Toivoisimme, että ehdit vastata lyhyeen kyselyymme. Kyselyn vastauksia käytämme aineistona opinnäytetyössämme. Vastaaminen on täysin anonymiä eikä vastauksia voida yhdistää henkilöihin. Aineiston tuhoamme opinnäytetyön valmistuttua. Kyselyyn voi vastata 26.5.2023 asti. Kiitoksia vastauksista!

Milla Suominen & Emmi Tiukkanen
Tampereen ammattikorkeakoulu

Liite 2. Kysely

1. Koet tietäväsi mitä seikkailukasvatus on?
 - Täysin samaa mieltä
 - Jokseenkin samaa mieltä
 - En osaa sanoa
 - Jokseenkin eri mieltä
 - Täysin eri mieltä

2. Mistä olet saanut tietoa seikkailukasvatuksesta?

3. Varhaiskasvatuksen yksikössäsi toteutetaan seikkailukasvatusta?
 - Täysin samaa mieltä
 - Jokseenkin samaa mieltä
 - En osaa sanoa
 - Jokseenkin eri mieltä
 - Täysin eri mieltä

4. Ryhmässäsi toteutetaan seikkailukasvatusta?
 - Täysin samaa mieltä
 - Jokseenkin samaa mieltä
 - En osaa sanoa
 - Jokseenkin eri mieltä
 - Täysin eri mieltä

5. Käytät työssäsi seikkailukasvatuksen menetelmiä?
 - Täysin samaa mieltä
 - Jokseenkin samaa mieltä
 - En osaa sanoa
 - Jokseenkin eri mieltä
 - Täysin eri mieltä

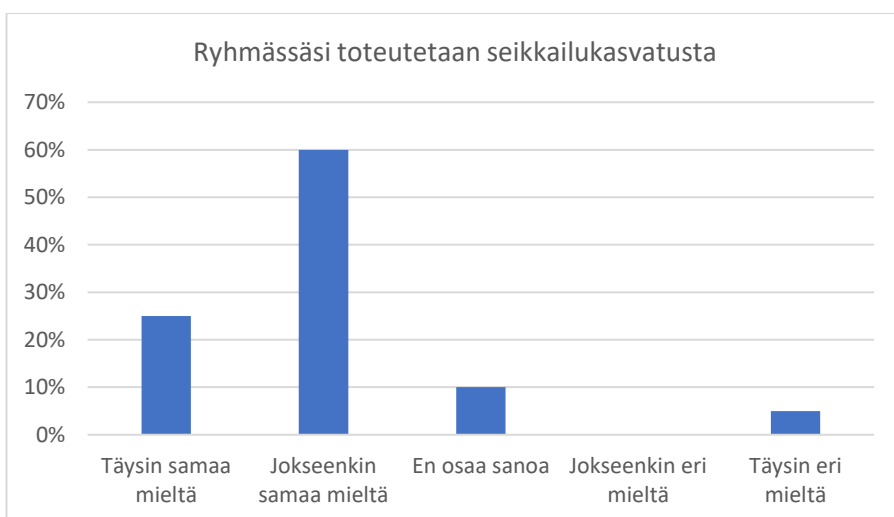
6. Miten seikkailukasvatus näkyy työssäsi?

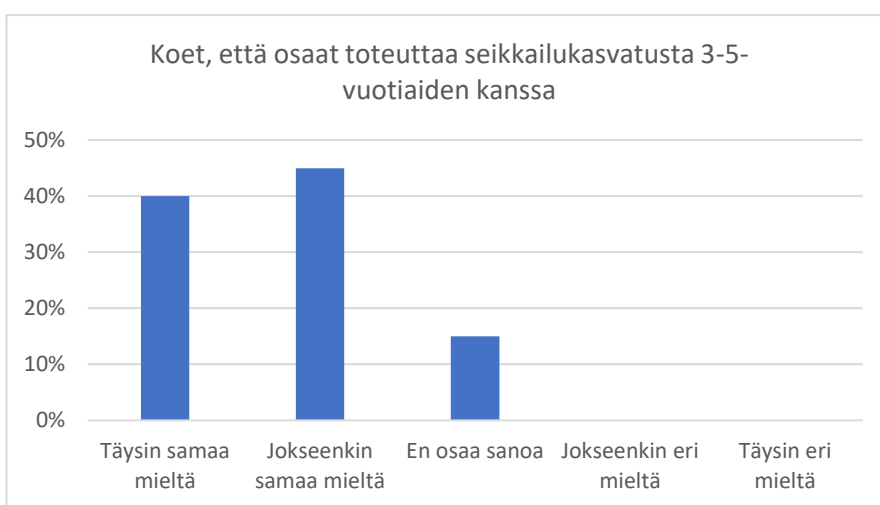
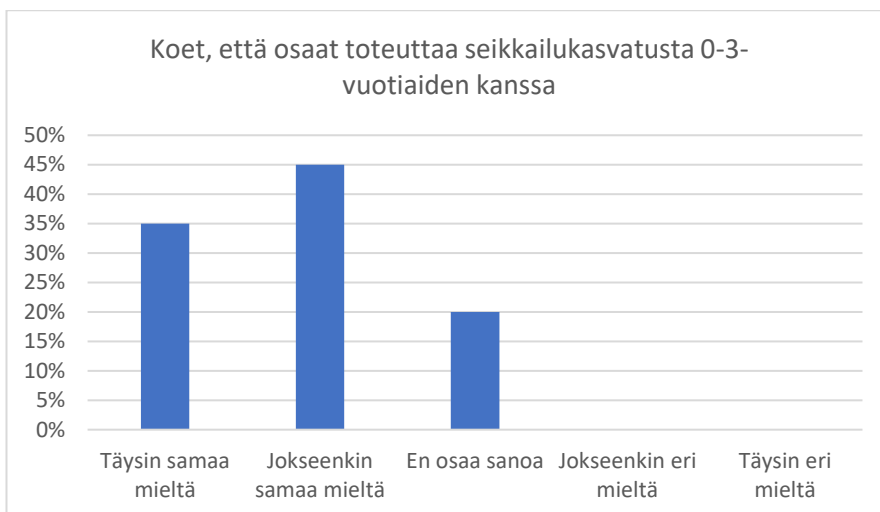
7. Koet, että seikkailukasvatus on merkityksellistä kaikenikäisille lapsille
 - Täysin samaa mieltä
 - Jokseenkin samaa mieltä
 - En osaa sanoa
 - Jokseenkin eri mieltä
 - Täysin eri mieltä

8. Koet, että osaat toteuttaa seikkailukasvatusta 0–3-vuotiaiden kanssa?
 - Täysin samaa mieltä
 - Jokseenkin samaa mieltä
 - En osaa sanoa
 - Jokseenkin eri mieltä
 - Täysin eri mieltä

9. Kerro miten toteutat tai toteuttaisit seikkailukasvatusta 0–3-vuotiaiden kanssa?
10. Koet, että osaat toteuttaa seikkailukasvatusta 3–5-vuotiaiden kanssa?
- Täysin samaa mieltä
 - Jokseenkin samaa mieltä
 - En osaa sanoa
 - Jokseenkin eri mieltä
 - Täysin eri mieltä
11. Kerro miten toteutat tai toteuttaisit seikkailukasvatusta 3–5-vuotiaiden kanssa?
12. Kaipaavat työhösi lisää tietoa seikkailukasvatuksesta?
- Täysin samaa mieltä
 - Jokseenkin samaa mieltä
 - En osaa sanoa
 - Jokseenkin eri mieltä
 - Täysin eri mieltä
13. Minkälaista tietoa kaipaavat seikkailukasvatuksesta?
14. Kaipaavat lisää seikkailukasvatuksen menetelmiä käytännön työhösi?
- Täysin samaa mieltä
 - Jokseenkin samaa mieltä
 - En osaa sanoa
 - Jokseenkin eri mieltä
 - Täysin eri mieltä
15. Minkälaisiin tilanteisiin ja/tai teemoihin kaipaavat lisätietoa seikkailukasvatuksen menetelmistä?
16. Miten kehittäisit seikkailukasvatuksen toteuttamista varhaiskasvatuksen yksikössäsi?

Liite 3. Monivalintakysymysten tulokset









Sisällys

| | |
|---|----|
| Kasvattajalle | 3 |
| Mitä seikkailukasvatus on? | 4 |
| Seikkailukasvattajana varhaiskasvatuksessa | 5 |
| Yhdessä seikkaillen | 7 |
| Tuisku-toukka seikkailee | 9 |
| Leikein ja vinkein seikkailuun | 10 |
| Lopuksi | 17 |
| Kirjallisuutta | 18 |
| Materiaalia seikkailun tueksi | 19 |



Kasvattajalle

Kun mietit seikkailua, mitä tulee mieleesi? Ehkä jokin muisto tilanteesta tai tapahtumasta, joka on ollut epätavallinen, jännittävä tai jopa hieman vaarallinen. Kenties tunne siitä, että mennään kohti jotain suurta ja tuntematonta. Ehkäpä häivähdyks jostain suuresta ilosta, jonka saavuttamiseksi olet haastanut itseäsi.

Seikkailu pitää sisällään monia kokemuksia, tunteita ja oppeja. Se virittää mieleen valppautta ja kasvattaa tilanteiden latausta. Se on jotain mistä nähdään unia tai unelmoidaan. Seikkailu on myös jotakin, mitä kasvattaja voi tarjota kasvajalle. Tunteen vapaudesta, jännityksestä, itsensä ylittämisestä ja onnistumisesta.

Tästä oppaasta saat tietoa seikkailukasvatuksesta ja sen toteuttamisesta alle 3-vuotiaille lapsille. Olemme koonneet sinua varten myös erilaisia puuhia ja leikkejä sekä muuta materiaalia seikkailun toteuttamisen tueksi. Toivomme, että opas herättelee sinua pohtimaan omaa kasvattajan rooliasi ja tuo uutta näkökulmaa seikkailun mahdollistamiseen varhaiskasvatuksessa.

Olet astumassa seikkailun suureen maailmaan, tervetuloa!



Mitä on seikkailukasvatus?

Seikkailukasvatus on kasvatukseen menetelmä, jossa oppiminen ja kehittyminen tapahtuvat erilaisten kokemusten avulla. Jännitys, pulmallisuus ja arjesta poikkeavat tapahtumat kuuluvat vahvasti seikkailuun. Toiminnan on oltava kuitenkin myös turvallista. Seikkailua voi tapahtua monissa eri ympäristöissä, kuten ulkona luonnossa ja sisätiloissa osana erilaisia arjen toimintoja tai leikkejä. Tärkeä osa seikkailukasvatusta on kasvajiin aktiivinen osallistuminen, yhdessä tekeminen, ongelmanratkaisu ja itsensä ylittäminen.

Seikkailukasvatuksen tavoite on edistää oppimista ja kehittymistä erilaisin tavoin. Seikkaillessa kehittyvät sekä yksilön fyysiset taidot, että henkiset ja sosiaaliset taidot. Kokemusten ja onnistumisten avulla itsetuntemus, itseluottamus ja ryhmässä toimimisen taidot kehittyvät. Huomioitavaa on, että seikkailusta syntyvät kokemukset eivät aina ole positiivisia. Ne voivat kuitenkin kehittää kokijaa positiivisesti esimerkiksi lisäämällä sinnikkyyttä ja ohjata toimintaa parempaan suuntaan.



Seikkailukasvattajana varhaiskasvatuksessa



Irti suunnitelmista

Varhaiskasvatuksen toiminta on lain velvoittamalla tavalla suunniteltua ja toteutettua toimintaa.

Suunnitelmallisuus on tietenkin tärkeää monen asian, esimerkiksi turvallisuuden kannalta. Turvallisuus on myös seikkailukasvatuksen edellytys, mutta toiminnan suunnitelman ei kannata olla kiveen hakattua. Kasvattajan tulee kuitenkin olla perillä omista päämääristään, jotta toiminta on tavoitteellista.

Epävarmuus, epäonnistumisen mahdollisuus ja epäonnistumiset kuuluvat seikkailuun. Niiden pois kitkemistä tärkeämpää onkin oppia toimimaan ja jatkamaan toimintaa niistä huolimatta. Seikkailussa ei siis kannata estää tilanteiden elämistä tai etenemistä suunnitelmalle vastaiseen suuntaan. Joskus suuri seikkailu onkin se, mikä lähtee etenemään aivan odottamatta ja valmistelematta.



Toisinaan voi tuntua vaikealta antaa tilanteen viedä ja näyttää suuntaa. Lapsen ehdotukseen tai aloitteen kannattaa kuitenkin silloin tällöin tarttua. Lapsen osallisuuden kokemus vahvistuu erityisesti näissä tilanteissa. Osallinen voi kuitenkin olla monella tapaa. Vaikka seikkailussa usein pyritään yhteiseen aktiiviseen toimintaan, voi se jollekin lapselle tarkoittaa vierestä tarkkailua. Tilannetta seuraava lapsi saattaa näyttää passiiviselta, mutta hänestä voi tuntua hyvin vahvasti siltä, että on tilanteessa mukana. Seikkailukasvatuksessa on muistettava, että toiminta on aina omaehtoista. Kannustus mukaan lähtemiseen toimii kuitenkin monessa tilanteessa.



Turvallista seikkailua

Varhaiskasvattajan vastuu seikkailukasvatuksen onnistumisessa on suuri. Etenkin silloin kun kyse on alle 3-vuotiaiden seikkailuista ja turvallisuuden kokemisesta.

Turvallisuuden tärkeys nousee esille erityisesti siksi, että kokemukset ja elämykset voivat usein olla jännittäviä sekä kutkuttavia. Kaikki lapset eivät myöskään osaa sanoittaa tai osoittaa omia tunteitaan. Tämän vuoksi kasvattajan on huomioitava lapsen osoittamat pienetkin aloitteet ja merkit omien tunnetilojen ilmi tuomiseksi.

Sensitiivisyys on kasvattajalle tärkeä ominaisuus seikkailukasvatuksessa. Parasta olisi, että kasvattaja tuntisi ja tutustuisi ryhmänsä lapsiin niin hyvin, että pystyy jo pienistä eleistä huomaamaan, mikä lapsen suhtautuminen tilanteisiin on. Tällä tavoin jokainen lapsi saa osallistua seikkailuun omilla ehdoillaan. Lapset tuntemalla ja läsnä olemalla kasvattaja kykenee myös tarjoamaan jokaiselle sopivan jännittäviä elämyksiä.

Kuka minä olen?

Varhaiskasvattaja pyrkii työssään varmistamaan, että jokainen lapsi saa kehittyä omalla tavallaan ja oman näköiseksi yksilöksi. Kasvattaja siis auttaa lasta vastaamaan kysymykseen: Kuka minä olen? Kysymykseen vastatakseen lapsi tarvitsee tukea, turvaa, monipuolisia kokemuksia ja yhteisöään. Kaiken tämän saavuttamiseksi seikkailukasvatus on omiaan.

Seikkaillessa tarjoutuu mahdollisuuksia omien rajojen tutkimiseen ja muodostamiseen, yhteiseen työskentelyyn päämäärän saavuttamiseksi, epäonnistumiseen sekä onnistumiseen. Erityisesti luonnossa seikkaileminen innostaa lapsia pitkäaikaiseenkin tekemiseen. Metsässä touhuilu herättää myös kiinnostusta ja arvostusta erilaisia ympäristöjä kohtaan. Luonnossa puuhailu on mainio tapa kokonaisvaltaisen kehityksen tukemiseen.

Jännittäviin ja innostaviin puuhiin osallistuminen tuo elämään turvallisella tavalla opettavia kokemuksia.

Lapsi tarvitsee myös yhteisiä kokemuksia yhteisössään ollakseen osallinen ja löytääkseen oman asemansa. Yhdessä tekemällä lapsi myös oppii toisten antaman avun ja tuen merkityksen.





Yhdessä seikkailen

Lapset voivat leikeissä seikkaillla ja keksiä jännittäviä käännteitä oma-aloitteisesti. Seikkailukasvatukseen toteutumiseen tarvitaan kuitenkin aikuisen ohjaamista ja tukea. Vaikka yleisesti saatetaan ajatella, että toiminta varhaiskasvatuksessa kohdistuu vain lapsiin, asian ei tarvitse olla niin. Aikuisen on luvallista ja jopa toivottavaa heittäytyä mukaan seikkailun tunnelmaan ja omalla toiminnallaan siten vahvistaa seikkailun tunnetta arjessa.

Kasvattajan asenne ratkaisee

Ihmisen eloa on kuvailtu elämän mittaiseksi seikkailuksi. Myöhemmällä iällä yksilö voikin valita seikkailunsa, mutta pienen ihmisen elämä on tarjotussa ympäristössä toimimista. Kasvattajan vastuu seikkailullisen ympäristön ja ilmapiirin luojana on tämän vuoksi korostuneessa asemassa. On tärkeää, että kasvattaja suhtautuu seikkailuun positiivisella ja kannustavalla asenteella.

Seikkailukasvatus on yksinkertaisimmillaan sitä, että kasvattaja heittäytyy lattialle ihmettelemään lasten kanssa pölyhiukkasia. Aito kiinnostus ja mielenkiinto ympäröivää maailmaa kohtaan tarttuu myös lapsiin. Kiinnostuksen kautta myös arvostus kasvuympäristöjä kohtaan on helpommin saavutettavissa.



Kannusta yhteisiin kokemuksiin

Yhteistyö on voimaa”, kuuluu sananlasku, joka pitää paikkaansa monella tavalla. Sen lisäksi, että monia asioita ei pysty yhden voimin tekemään, yhdessä tekemällä moni asia sujuu paremmin. Tämän vuoksi on tärkeää, että lapset oppivat

Seikkailukasvatuksessa yhteistyö on tärkeää, sillä seikkailut tapahtuvat yhdessä tehden. Kasvattajan rooli yhteistyön mahdollistajana ja siihen kannustajana on siis erityisen merkittävä. Yhdessä tekemisen ja onnistumisen kautta lapset saavat myös yhteisiä positiivisia kokemuksia. Ryhmähengen luomisen kannalta ne ovat avainasemassa.

Helpoimmin yhteistyötä ja auttamista voi harjoitella seikkailukasvatukselle ominaisissa aidoissa ympäristöissä eli esimerkiksi silloin, kun palapeli tippuu ja palat leviävät ympäriinsä. Yhdessä auttamisesta tulee hyvä mieli ja lopuksi voi kaverille antaa vaikka läpyt.

Arjen seikkailut

Rutiinit ja totutut toimintatavat tuovat turvaa ja rakennetta sekä aikuisille, että lapsille varhaiskasvatusympäristössä. Arjen keskellä kasvattaja voi kuitenkin pienillä asioilla luoda seikkailua. Sopivissa määrin arjen rutiineista voi poiketa. Mitäpä jos välipala syötäisiinkin ulkona tai pöydän alla pimeässä? Entäpä jos lepoetki vietettäisiin yhdessä rakennetuissa majoissa?

Satunnainen rutiineista poikkeaminen saattaa lasten mielestä olla hyvinkin riemukasta ja hassua. Tottutuun toimintaan suunnitellut tai vähemmän suunnitellut poikkeamat opettavat lapsille turvallisella tavalla muutosten sietämistä.

Moni kasvattaja käyttää tietämättään seikkailukasvatuksen elementtejä ja toimintatapoja varhaiskasvatuksen arjessa. Tämä kertookin siitä, ettei seikkailun tarvitse olla suuri speaktaakeli.

Seikkailukasvatus on monipuolista arjen toimintaa. Seikkailua voi tapahtua kaikilla oppimisen osa-alueilla ja kaikissa tilanteissa. Kasvattajan tulee kuitenkin asettaa toiminnalle tavoitteet, jotta ne voidaan saavuttaa.

Arjessa lapsen omien rajojen löytämistä voi tukea, jopa sanavalintojen ja tilanteisiin sopivien reaktioiden avulla. Kasvattaja voi kiinnittää huomiota esimerkiksi siihen, miten reagoi vahinkoja sattuessa. Kannattaako lapsen kaatuessa heti juosta paikalle ja kysellä mahdollisen kivun perään? Sanavalintoja kannattaa myös miettiä, kun lapsi tekee jotain haastavaa tai aikuisen silmin potentiaalisesti vaarallista. Kehoitatko lasta varovaisuuteen vai tarkkaavaisuuteen?

Näin onnistut:

Epäonnistu valmistautumisessa ja valmistaudu epäonnistumaan!

Mahdollista kaikille turvallinen seikkailu!

Tunnista toiminnan tavoitteet!

Kannusta yhteistyöhön!

Pienetkin hetket voivat olla seikkailua!

Heittäydy seikkailuun!



Tuisku-toukka seikkailee



Seikkailun alkutaipaleella

Alle 3-vuotiaat lapset ovat elämänsä seikkailun alkutaipaleella. He ovat pieniä ja uteliaita kuten pienet toukat. Myllertäen ja lyllertäen, varvastellen ja kurotellen he askel askeleelta kasvavat kunnes jossain kohtaa jo nojaavat tuulessa omiin siipiinsä. Tämän ihanan seikkailun alun kuvaksi ja hahmoksi on luotu Tuisku-toukka.

Kuka on Tuisku-toukka?

Mä olen Tuisku-toukka,
terve sulle vaan
vain pienen pieni toukka,
nauttia elämästä saan
hymyilen, nauran paljon,
myös suru tulla saa
kämperryn pieneen myttyyn,
kun joku harmittaa
On onni mulla moni,
pieni toukka ystävä
sulle näytän taitoni,
kas osaan hypätä
tutkin, liikun, riehun,
joskus saatan uhmata
paljon ympärilläsi kiepun,
usein tahdon halata
kun kasvan tarpeeksi,
seikkailuissa mun
saan siivet selkääni,
näin avullasi sun

Satuhahmon käyttäminen kasvatuksen tukena voi olla antoisaa monella tavalla. Hahmon kautta lapsi omaksuu toimintoja ja tapahtumia eri tavalla, kuin vertaistensa ja kasvattajien kautta. Kun lasta kiinnostava hahmo tekee jotakin, voi lapsikin olla kiinnostuneempi toimimaan samoin.

Tuisku-toukka on mukana monissa tässä oppaassa esitellyissä touhuiluissa ja puuhissa. Tuiskun voi myös ottaa mukaan jokapäiväiseen toimintaan esimerkiksi päivärytmin opettamisen tueksi. Tuiskulle voi yhdessä lasten kanssa rakentaa arjen ympäristöjä ja se voi olla kertomassa esimerkiksi tulevista siirtymistä tai uusista tapahtumista. Tuisku voi myös auttaa esimerkiksi tunnetaitojen ja kaveritaitojen omaksumisessa. Tuisku-toukan kanssa voi tehdä ja touhuta, mitä vaan mieleen juolahtaa!

Leikein ja vinkein seikkailuun

Tässä osiossa on monenkirjavia vinkkejä erilaisiin seikkailuhetkiin. Jokainen puuha sisältää seikkailukasvatukselle ominaisia piirteitä. Vaikka jännitystä ja jopa hurjia elementtejä on puuhissa mukana, kaikki touhuilut on suunniteltu turvallisiksi. Suurin osa vinkeistä ja leikeistä on tarkoitettu yhdessä, joko pienryhmissä tai koko ryhmän kesken tehtäviksi. Puuhailut haastavat kokijaansa, auttavat omien rajojen hahmottamisessa ja opettavat toiminnan kautta erilaisia taitoja. Harjoitteissa on pyritty myös huomioimaan varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa mainitut oppimisen alueet.

Jokaisessa leikissä, seikkailussa ja puuhassa on kerrottu, mitä tarvikkeita sen toteuttamiseksi tarvitaan. Oppaan lopusta löydät osan näistä tarvikkeista. Jokaisen puuhan oheen on myös annettu lisävinkkejä niiden suorittamiseksi. Leikit ja vinkit vaativat toteutuakseen kasvattajan aktiivista läsnäoloa ja seikkailullista asennetta.

Kasvattajan tuntiessa omat ryhmäläisensä, kykenee hän valitsemaan ryhmälleen sopivimmat toimintatavat leikkeihin liittyen. Kasvattaja saa olla myös luova ja keksiä omia lisäyksiä ja ulottuvuuksia yhteiseen tekemiseen. Kaikkea kannattaa kokeilla, kunhan toiminta on turvallista. Erityisesti kannattaa huomioida, että leikkien ja puuhien painotusta voi muuttaa haluamaansa suuntaan.



Missä toukka asuu?

Nyt rakennetaan Tuisku-toukalle koti! Tässä askartelussa saa käyttää kaikkia materiaaleja, mitä mieli tekee. Rakentakaa yhdessä oman näköisenne toukan pesä. Rungoksi pesälle voi ottaa pahvilaatikon tai muun tukevamman alustan. Tämä on oiva tilaisuus käyttää pienet paperin silput ja muut liimaillemalla niitä runkoon kiinni. Tarkoituksena tässä askartelussa on käyttää mielikuvitusta ja touhuta yhdessä.

Tarvikkeet:

- pahvia, paperia, askarteluvälineitä, suojatarvikkeita

Lisävinkit:

- Muistakaa myös sisustaa pesäl

Toukka valloittaa vuoren

Ottakaa mukaan tuolit, pöydät, tasot ja patjat. Nyt saa luvan kanssa kiipeillä ja harjoitella korkeuksiin menemistä. Lasten kanssa yhteistyössä voi rakentaa pöydistä ja tuoleista kiipeilyradan. Patjoja tai muita pehmusteita on hyvä laittaa lattialle pehmuksiksi. Aikuinen voi näyttää kiipeämisessä esimerkkiä. Tavoitteena on kokeilla ja kehittää kunkin lapsen omia rajoja.

Tarvikkeet:

- pehmusteita, tuoleja, korokkeita, pöytiä

Lisävinkit:

- Lisäjännitystä saa kun voi harjoitella vaikka tuoilta alas hyppäämistä

Piilosta piirissä

Tämä leikki on jännittävä ja hauska etenkin porukan pienimmille. Käykää piiriin istumaan. Aikuisen avustuksella yksi lapsi kerrallaan mennään peitteen alle piiloon. Kun peite on aseteltu, ihmetellään yhdessä, että mihin lapsi on piiloutunut. Iloitaan ja nautitaan jokaisen lapsen jännityksestä. Piiloon voi tukihahmoksi ottaa mukaan myös Tuisku-toukan. Tavoitteena leikissä on haastaa omaa rohkeutta ja tietysti pitää hauskaa.



Tarvikkeet:

- peitto, lakana tai viiltti & Tuisku-toukka

Lisävinkit:

- Leikkiä voi myös hämärässä esimerkiksi taskulampun valossa

Mistä löytyy Tuisku-toukka?

Tämä leikki sopii koko porukalle. Käykää piiriin istumaan. Asetelkaa piirin keskelle materiaaleista löytyviä lehtiä. Lapset sulkevat silmänsä. Kasvattaja piilottaa valitsemansa lehden alle toukan. Silmät avataan ja lapset vuorollaan saavat etsiä minkä lehden alla Tuisku lymyilee. Jos kaveri tarvitsee apua, autetaan. Tavoitteena on vahvistaa yhteistyön ilmapiiriä ja harjaannuttaa päätöksentekotaitoja.

Tarvikkeet:

- lehtiä & Tuisku-toukka

Lisävinkit:

- Toukka voi piiloutua myös värillisten palikoiden alle, jolloin leikin kautta voi harjoitella värien tunnistusta

Veden taikaa

Tässä puuhassa laitetaan aistit peliin. Tunnustele, haista ja jopa maista! Ulos tai vesileikkeihin sopivaan tilaan laitetaan astioita, joissa on vettä eri lämpötiloissa. Kokeillaan yhdessä, että mistä löytyy lämmin, viileä ja mistä kylmä vesi. Astioihin voi kastaa vaikka varpaat, jos uskaltaa. Lopuksi leikkiin voi ottaa myös vesileluja ja nautiskella vesileikkien huveista. Leikin kautta lapsi pääsee haastamaan itseään ja pitämään hauskaa.



Tarvikkeet:

- ämpäreitä tai muita astioita, vettä eri lämpötiloissa

Lisävinkit:

- jääpalojen avulla puuhaan saa tuotua vettä sen eri olomuodossa

Tuisku-toukan vuodenajat

Tässä puuhassa laitetaan aistit peliin. Tunnustele, haista ja jopa maista! Luonnosta voi ottaa retkien yhteydessä mukaan erilaisia vuodenajoille ominaisia materiaaleja kuitenkin jokaisen oikeuksia kunnioittaen. Materiaaleihin voi paljain käsin sisällä tutustua tunnustellen ja haistellen. Jos jotain syötävää löytyy niin jopa maistaen. Yhdessä voitte myös miettiä, että mikä eläin voi käyttää materiaaleja ruokana tai pesätarpeina.

Tarvikkeet:

- luonnonmateriaaleja, kuten multaa, kiviä, sammalta

Lisävinkit:

- Kerättyjä tarvikkeita voi käyttää myöhemmin askarteluissa

Toukka-askartelu

Tämä askartelu sopii parhaiten jo sorminäppäryyttä kartuttaneille lapsille, vaikka kyseiset taidot puuhan myötä kehittyvätkin mukavasti. Parittoman sukan sisään laitetaan täytettä (esimerkiksi herneitä) pään ja kehon muotojen muodostamiseksi. Narua tai lankaa kiristetään sukan ulkopuolelle toukan pään sekä vartalon muotojen esiin saamiseksi. Ensimmäinen langan kiristys tulee sukan suuaukolle estämään täytteen pois pääsyn. Toukan voi kangastussien avulla koristella mieleisekseen. Viimeisenä silauksena omalle toukalle voi keksiä myös nimen.

Tarvikkeet:

- parittomia sukkia, täytettä, lankaa tai narua, kangastusseja

Lisävinkit:

- toukalle voi etsiä ryhmätilasta suosikkipaikan

Pelastakaa Tuisku-toukka!

Tuisku on pulassa! Nyt kaikki yhdessä auttamaan! Tuisku on satuttanut jalkansa eikä pääse liikkumaan. Etsitään yhdessä loukkantunut toukka ja asetetaan se viltin päälle lepäämään. Miten Tuiskua voidaan auttaa? Tarvitseeko Tuisku lääkäriä? Lapset tarttuvat viltistä kiinni ja yhdessä kuljettavat Tuiskun lääkäriille. Kaikkien apua tarvitaan. Porukasta valitut lääkärit parantavat Tuiskun. Tuisku kiittää lapsia kauniisti ja lähtee iloisena kotiinsa.

Tarvikkeet:

- Tuisku-toukka, viltti, lääkäritarvikkeet

Lisävinkit:

- Tuiskun voi pelastaa millaisesta pulasta tahansa. Mielikuvitusta kehiin!

Majaleikki

Toukat pitävät suojapaikoista, omista pienistä kolosistaan. Rakentakaa jokaiselle omat pesät tai vaikka suuri yhteinen pesä ja suojapaikka kaikille. Ketä majassa asuu? Mitä siellä voi tehdä? Onko yö vai onko päivä? Majassa voi vain makoilla tai istuskella tai sitten leikkiä jotain muuta leikkiä. Majassa oleskelu tuntuu lapsista turvalliselta ja suojaisalta. Rakentaessa myös luovuus pääsee valloilleen.

Tarvikkeet:

- peittoja, lakanoita, viiltejä, tuoleja, pöytiä

Lisävinkit:

- Majojen seassa on oiva hetki leikkiä piilosta tai hippaa

Toukkaväritys

Tässä puuhassa päästään harjoittelemaan sorminäppäryyttä ja luovuuskin saa kukoistaa. Kasvattaja jakaa lapsille väritettäväksi oppaan lopusta löytyvän värityskuvan. Valmiit taideteokset laitetaan esille.

Seinälle voi myös tehdä yhden suuren toukan koristeeksi. Kasvattaja jakaa lapsille ympyrän muotoiset paperit väritettäväksi ja kiinnittää ne limittäin seinälle. Pään saa tehtyä muita suuremmasta ympyrästä ja lisäämällä siihen silmät ja suun.

Tarvikkeet:

- värityskuvat ja -kyniä

Lisävinkit:

- Värityskuvan voi liimata vaikka kortin kanteen ja yhdistää muihin askarteluihin

Mistä löytyvät Tuiskun eväät?

Tuiskulla on kova nälkä, mutta syötävää ei meinaa löytyä. Kasvattaja piilottaa ryhmätilaan eri korkeuksille ja pinnoille lehtiä, jokaista lasta varten yhden. Lapset lähtevät etsimään lehtiä ja tuovat löytyneet syötävät sitten Tuiskulle. Jos lehti löytyy vaikkapa korkealta seinältä, pohditaan, miten sen sieltä saisi. Jos lehti on vaikeassa piilossa, voi aikuinen antaa erilaisia vinkkejä sen löytämiseksi.

Tarvikkeet:

- Tuisku-toukka, lehden kuvia

Lisävinkit:

- eväitä voi etsiä pimeässä taskulamppujen avulla

Tuisku-toukka piilosilla

Tuisku on mennyt piiloon. Etsitään se yhdessä! Tämä on nopea ja lyhyt seikkailuhetki, jossa yhteistyö on tärkeässä asemassa. Kasvattaja piilottaa Tuiskun johonkin esimerkiksi ryhmätilaan tai ulos. Kaikki lähtevät etsimään. Kun toukka löytyy, saa hihkaista: Löytyi!

Tarvikkeet:

- Tuisku-toukka

Lisävinkit:

- Kasvattaja voi ääneen laskemalla, myös rajoittaa etsimisaikaa

Toukan rauhoittumisleikki

Toukankin on välillä hyvä rauhoittua. Tässä puuhassa onkin tarkoitus harjoitella rentoutumista. Lapset käyvät lattialle makaamaan. Kasvattaja ohjaa rauhallisella äänellä lapsia vuoroin liikkumaan lattialla toukan tavoin ja vuoroin makaamaan aivan paikallaan. Leikin lopussa aloillaan makaavien lasten päälle voidaan laittaa viltit. Vilttien alla voi vielä hetken aikaa makoilla rauhassa. Voi laittaa jopa silmät kiinni tai esittää nukkuvaa. Kasvattaja voi käydä silittelemässä makaavia lapsia. Rauhoittuminen sopii mainiosti vaikka jumpan päätteeksi tehtäväksi.

Tarvikkeet:

- vilttejä, rauhoittavaa musiikkia

Lisävinkit:

- Kuiskausäänellä ohjaamalla tilanne rauhoittuu ja hiljenee entisestään

Tuiskun seikkailuretki

Tämä puuhailu on tarkoitettu perheiden kanssa yhdessä tehtäväksi. Tuisku-toukka seikkailee jokaisen ryhmän lapsen luona esimerkiksi viikonlopun ajan. Yhdessä huoltajien kanssa lapset voivat suunnitella toukalle jotain puuhaa. Tuiskun kanssa tehdyistä asioista huoltajat kirjoittavat mukaan annettuun reissuvihkoon. Reissuvihon kuulumiset voidaan jakaa esimerkiksi aamuhetken/piirin aikana. Tuiskun seikkailuiden kautta lapsilla on mahdollisuus oppia toisistaan ja toisten perheistä.

Tarvikkeet:

- Tuisku-toukka, reissuvihko

Lisävinkit:

- Seikkailut voi kokonaisuudessaan koostaa huoltajille nähtäväksi

Toukat metsäretkellä

Nyt retkeillään metsässä! Lähtekää retkelle lähimetsään. Perillä metsässä voi tehdä, mitä ikinä mieleen tulee. Voitte kuunnella luonnon ääniä, kerätä käpyjä, tehdä majan tai makoilla maassa. Mielikuvituksen saa antaa laukata. Mitä eläimiä metsässä voi asua? Miltä puun kuori tuntuu? Mitä kasveja näette? Tarkoituksena on nauttia luonnon tarjoamasta rauhasta ja kauniista ympäristöstä.

Tarvikkeet:

- retkivarusteet

Lisävinkit:

- retken voi tehdä myös lähipellolle tai muuhun aitoon ympäristöön

Toukka piilossa



Nyt tarvitaan tarkkaa silmää ja keskittymistä! Tuisku-toukka on piiloutunut tämän oppaan sivuille. Löydätkö Tuiskun kaikilta sivuilta?

Tarvikkeet:

- Tuisku-toukka, tämä opas

Lisävinkit:

- toukkaa voi etsiä samalla kun kasvattaja tutustuu oppaaseen

Toukka kämmenellä

Tässä leikissä loruiluillaan ja hipsutellaan omaa tai kaverin kämmentä. Käydään piiriin tai kaareen istumaan. Kasvattaja lukee lorun ja näyttää mallia kämmenen hipsutukseen jonkun lapsen käden avulla. Porukan vanhemmat lapset voivat hipsuttaa toisten kättä vuoroissa.

Toukka ihan pikkuruinen, ympäriinsä tassuttaa
(etusormi ja keskisormi "kävelevät" kämmenellä)
pieni vatsa nukkainen, maata laahatan taapertaa
(etusormen pää silittää kämmentä)
on kotiin toukka matkalla, käyden mutkaisella polulla
(etusormi mutkittelee kämmenellä)
poimii maasta kukkia, niin pieniä ja kauniita
(etusormi ja peukalo nyppivät kämmenen ihoa)
perillä oveen koputtaa, käy sisään hymyillen
(etusormi koputtaa kämmentä)
voi kuinka toukkaa nukuttaa, alla peiton lymyillen
(koko kämmen asetetaan toisen päälle, kuin kättä pitäen)

Tarvikkeet:

- Toukka-loru

Lisävinkit:

- loru ja kämmenen hipsutus voi auttaa lapsen rauhoittelussa



Tuisku tahtoo hattuja!

Tämä vinkki ei ole leikki tai puuha, mutta siitä voi olla apua seikkailullisen arjen mahdollistamisessa. Tuisku-toukka pitää hatuista ja päähineistä. Tuiskun mielestä onkin ihan mahtavaa, että hattuja pystyy keräämään. Hattuja voi keräillä esimerkiksi pottailun, pukeutumisen tai minkä tahansa muun arjen toiminnan harjoittelun yhteydessä. Kun tulee onnistuminen, saa valita Tuiskulle päähineen. Hatut ja päähineet sekä Tuisku-toukan voi laminoida pidemmän käyttöiän mahdollistamiseksi

Tarvikkeet:

- Tuisku-toukka, hattujen kuvia

Lisävinkit:

- Hattujen taakse ja Tuiskun päähän voi askarrella tarranauhasta kiinnitykset. Lapset voivat kokeilla mikä hattu Tuiskulle sopii.


Lopuksi

Toivomme, että oppasta tarttui mukaan alle 3-vuotiaiden varhaiskasvatuksen arkeen uusia ja mielekkäitä seikkailullisia leikkejä ja puuhia. Toivomme myös, että tarjosimme seikkailukasvatuksesta oivalluksia, uutta näkökulmaa ja pohdittavaa. Seikkailukasvatusta on mahdollista toteuttaa kaikenikäisille lapsille monella tavalla ja pienelläkin vaivalla. Kaiken toiminnan ei tarvitse olla hurjaa, koko päivän kestävää suurenmoista seikkailua. Jokaiseen päivään kuitenkin mahtuu hetkiä, joihin käydä keveästi ja kivasti seikkaillen.

Opas on tehty osana Tampereen ammattikorkeakoulun sosionomiopintojen opinnäytetyötä. Opas on koostettu prosessissa opitun tiedon sekä opinnäytetyössä käytettyjen lähteiden pohjalta. Opinnäytetyö kokonaisuudessaan löytyy Theseuksesta nimellä: Seikkaillen varhaiskasvatuksen arjessa - Menetelmiä alle 3-vuotiaiden seikkailukasvatukseen.

Kiitos, kun seikkailit kanssamme!

Suominen Milla & Tiukkanen Emmi
Sosionomin tutkinto-ohjelma
Tampereen ammattikorkeakoulu
2023



Seikkailemmehan
jatkossakin?

Kirjallisuutta

Näihin kannattaa tutustua!



Ahonen, L. & Roos, P. 2021. Untuvikot. Alle 3-vuotiaiden pedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kiiski, E. 1998. Seikkailua elämysten maailmassa. Teoksessa Lehtonen, T. (toim.) Elämän seikkailu: Näkökulmia elämyksellisen ja kokemuksellisen oppimisen kysymyksiin. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy, 108-115.

Lehtonen, K & Saaranen-Kauppinen, A. 2020. Turvallisuus seikkailukasvatuksen oppimisprosessissa. Teoksessa Karppinen, S. J. A., Marttila, M. & Saaranen-Kauppinen, A. (toim.) Seikkailukasvatusta Suomessa: pedagogisia ja didaktisia näkökulmia = Outdoor Adventure Education in Finland: pedagogical and didactic perspectives. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu, 246-259.

Pulli, E. 2007. Temppuja taaperoilille: Liikuntaleikkejä 1-3-vuotiaille. Helsinki: Tammi.

Rutanen, N. 2013. Pienten lasten jännitteiset leikin tilat alle 3-vuotiaiden ryhmässä. Teoksessa Karila, K. & Lipponen, L (toim.) Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino, 95-112.

Telemäki, M. & Bowles, S. 2001. Seikkailukasvatuksen teoria ja käytäntö = On the theory and practice of outdoor adventure education. Osa 1. Kajaani: Kajaanin opettajakoulutusyksikkö.

Somerkoski, K. 1993. Seikkailu kasvatuksessa. Teoksessa Cavén, S. (toim.) Seikkailun mahdollisuus. Helsinki: Kansalaiskasvatuksen keskus ry, 84-103.

Kokljuschkin, M. 1999. Seikkailuun! Varhaiskasvatuksen seikkailukirja. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.

Materiaalia seikkailun tueksi

