

Opinnäytetyö (AMK)

Sosiaali-alan koulutusohjelma

Lapsi-, nuoriso- ja perhetyön suuntautumisvaihtoehto

2015

Hanne Leinonen

SEIKKAILUKASVATUS LASTEN OSALLISUUDEN VAHVISTAJA

– Muurlan varhaiskasvatusyksikön
kehittämishanke



TURUN AMMATTIKORKEAKOULU
TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

OPINNÄYTETYÖ (AMK) | TIIVISTELMÄ

TURUN AMMATTIKORKEAKOULU

Sosiaalialan koulutusohjelma | Lapsi-, nuoriso- ja perhetyön suuntautumisvaihtoehto

Elokuu 2015 | 46+49

Terttu Parkkinen

Hanne Leinonen

SEIKKAILUKASVATUS LASTEN OSALLISUUDEN VAHVISTAJANA

Seikkailukasvatus lasten osallisuuden vahvistajana -Muurlan varhaiskasvatusyksikön kehittämishanke oli käynnissä kevään ja kesän 2015 aikana. Siihen osallistui yhteensä noin 40 4–6 -vuotiasta lasta ja kuusi aikuista Salon kaupungin varhaiskasvatusyksiköstä Muurlasta sekä sosionomi (AMK) lastentarhanopettaja -opiskelija Turun ammattikorkeakoulusta. Kehittämishankkeen lähtökohtana oli, varhaiskasvatusyksikön painotuksen mukaisesti, yhdistää luonto, liikunta ja elämyksellisyys seikkailukasvatuksessa varhaiskasvatuksen sisällölliset orientaatiot huomioiden.

Kehittämishankkeen tavoitteena oli tukea lasten osallisuutta varhaiskasvatuksessa seikkailukasvatuksen avulla. Tähän tavoitteeseen pyrittiin tukemalla lasten osallisuutta kehittämishankkeen suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa. Kehittämishankkeen ensisijaisena kehittämistehtävänä oli luoda toimiva ja käyttökelpoinen opas varhaiskasvatuksen seikkailutoiminnasta. Kehittämishankkeen tuotoksena syntyi kehittämishankeraportin teoriaosuuteen pohjautuva seikkailukasvatusopas varhaiskasvatuksen työntekijöille. Oppaaseen koottiin seikkailukasvatuksen teoriaa sekä ohjeita seikkailukasvatusta ohjaavalle kasvattajalle ja seikkailun järjestäminen suunnittelusta toteutukseen ja purkuun. Lisäksi oppaaseen koottiin yli 30 harjoitusta, joiden toimivuutta kokeiltiin kehittämishankkeen edetessä.

Kehittämishankeraportti sisältää teoriaosuuden, jossa tarkastellaan varhaiskasvatusta, seikkailukasvatusta sekä lasten osallisuutta. Kehittämishankeosuudessa puolestaan kuvataan hankkeen prosessi, menetelmät sekä tuotos. Lopuksi raportissa arvioidaan kehittämishankkeen onnistumista.

ASIASANAT:

Kehittämishanke, varhaiskasvatus, seikkailukasvatus, osallisuus, seikkailukasvatusopas

BACHELOR'S THESIS | ABSTRACT

TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Degree programme of social services | Child, youth and familywork

August 2015 | 46+49

Instructor Terttu Parkkinen

Hanne Leinonen

OUTDOOR ADVENTURE EDUCATION AS METHOD OF INCREASING CHILDREN'S PARTICIPATION IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

This thesis was commissioned by Muurla daycare center in Salo. It was a developing project which aimed to combine nature, sport and adventure education. The participants of this developing project were about 40 children and six educators from Muurla daycare center and a Bachelor of Social Services student from Turku University of applied sciences. The developing project took place in spring and summer year 2015.

The purpose of this thesis was to use outdoor adventure education as method of increasing children's participation in early childhood education. Children participated in planning, organizing and evaluating of the outdoor adventure education.

This thesis consists of theory about the early childhood education, the outdoor adventure education and the participation of children. The other part of the thesis consists of developing project's process, methods and product.

As a product of this developing project became an outdoor adventure education guide. This guide was planned to meet early childhood education's needs. The guide consists of the basis of outdoor adventure education, educator's roles as an outdoor adventure leader and instructions how to plan, organize and finish an outdoor adventure. The guide also includes over 30 exercises from which educators can accumulate appropriate outdoor adventure unities.

KEYWORDS:

Developing project, early childhood education, outdoor adventure education, participation, outdoor adventure education guide

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	6
2 VARHAISKASVATUS	8
2.1 Varhaiskasvatus Salon kaupungissa	8
2.2 Varhaiskasvatuksen sisällölliset orientaatiot	8
2.3 4–6 -vuotiaan lapsen kehitystehtävät	10
2.4 Liikunnan merkitys lapsen kasvulle ja kehitykselle	11
3 SEIKKAILUKASVATUS	14
3.1 Yleistä seikkailukasvatuksesta	14
3.2 Seikkailukasvatuksen pedagoginen perusta	15
3.3 Seikkailukasvatus varhaiskasvatuksessa	16
3.4 Kasvattajan rooli seikkailun ohjaamisessa	17
4 LASTEN OSALLISUUS	19
4.1 Lasten osallisuuden määrittelyä	19
4.2 Lasten osallisuuden yhteiskunnallisesta merkityksestä	20
4.3 Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa	21
5 KEHITTÄMISHANKKEEN LÄHTÖKOHDAT	23
5.1 Kehittämishankkeen toimintaympäristön kuvaus	23
5.2 Kehittämishankkeen toimijat	23
5.3 Kehittämishankkeen tarve ja toimeksianto	24
5.4 Kehittämishankkeen tehtävänasettelu	24
6 KEHITTÄMISHANKKEEN DOKUMENTOINTI	26
6.1 Dialogi	26
6.2 Osallistuva havainnointi	26
6.3 Aineiston dokumentointi ja analysointi	28
7 KEHITTÄMISHANKKEEN TOTEUTUS	29
7.1 Kehittämishankkeen prosessikaavio	29
7.2 Kehittämishankkeen aloitusvaihe	31
7.3 Kehittämishankkeen suunnitteluvaihe	32
7.4 Kehittämishankkeen toteutusvaihe	33

7.5 Kehittämishankkeen arviointivaihe	34
7.6 Kehittämishankkeen viimeistelyvaihe	35
8 TUOTOS	36
9 YHTEENVETO JA POHDINTA	38
9.1 Tuotoksen arviointi	38
9.2 Työskentelyn arviointi	38
9.3 Ammatillinen arviointi	40
LÄHTEET	43

LIITTEET

- Liite 1. Alkupalaverimuistio 24.2.
- Liite 2. Välipalaverimuistio 24.3.
- Liite 3. Opinnäytetyösuunnitelma 1 muistio 13.4.
- Liite 4. Opinnäytetyösuunnitelma 2 muistio 14.4.
- Liite 5. Seikkailukasvatusopas 1. versio muistio 30.4.
- Liite 6. Sirkusseikkailu 28.5.
- Liite 7. Valokuvasuunnistus 11.6.
- Liite 8. Karttasuunnistus 24.6.
- Liite 9. Toimeksiantajan lausunto 30.7.
- Liite 10. Seikkailukasvatusopas

KUVIOT

Kuvio 1. Seikkailukasvatuksen keskeiset elementit (Kokljuschkin 1999, 35).	16
Kuvio 2. Kehittämishankkeen prosessikaavio.	30

1 JOHDANTO

Seikkailukasvatus lasten osallisuuden vahvistajana oli Muurlan varhaiskasvatussyksikön kehittämishanke, johon osallistui yhteensä noin 40 4–6 -vuotiasta lasta ja kuusi aikuista Salon kaupungin varhaiskasvatussyksiköstä Muurlasta sekä Turun ammattikorkeakoulun sosionomi (AMK) lastentarhanopettaja – opiskelija kevään ja kesän 2015 aikana.

Varhaiskasvatuksen tehtävä on yhdessä perheiden kanssa tukea lasten kokonaisvaltaista kasvua ja tasapainoista kehitystä (Laki lasten päivähoitosta 1973, 2a§; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 11; Salon kaupungin varhaiskasvatus- ja esiopetussuunnitelma 2011, 5). Seikkailukasvatuksessa on voimakkaasti mukana lapsen kokemus ja tunne, mikä tekee siitä omakohtaista ja kokonaisvaltaista. Seikkailukasvatus myös vahvistaa lapsen itsetuntoa onnistumisen kokemusten kautta. (Kokljuschkin 1999, 32–34.) Se soveltuu varhaiskasvatuksen pedagogiseksi menetelmäksi hyvin, koska seikkailukasvatus ja varhaiskasvatus molemmat painottavat toiminnallisuutta ja kokemuksellisuutta (Karppinen & Latomaa 2015, 135–136).

Osallistuminen on oppimis- ja kehittymisprosessi. Se syntyy subjektiivisesta osallisuuden tunteesta, että voi vaikuttaa ja olla mukana kantamassa vastuuta. Osallistuminen eli toiminta seuraa tätä tunnetta. (Salmikangas 2002, 95–97.) Lasten parissa on tärkeä mahdollistaa lasten osallisuuden kokemuksia, sillä vain osallistumalla oppii osallistumaan. Seikkailukasvatus on eräs keino edistää kuulluksi ja nähdyksi tulemistä ja osallisuutta, sillä oppija on seikkailussa aktiivinen toimija ja kokemustensa rakentaja (Boud ym. 2000, 10–11).

Kehittämishankkeen toimeksiantajana toimi Muurlan varhaiskasvatussyksikkö. Muurlan varhaiskasvatussyksikössä korostuu turvallinen ja luonnonläheinen toimintaympäristö. Luonnon kunnioituksen oppiminen on tärkeä osa yksikön kasvatustehtävää; yksikön tavoitteiden mukaan lapsen tulisi oppia nauttimaan luonnon kauneudesta sekä ymmärtämään oman toimintansa seuraukset luonnolle. (Salo 2015a.)

Toimijoina kehittämishankkeessa olivat Muurlan yksikön Uotilantien osaston lapset ja aikuiset. Osastossa oli kaksi lapsiryhmää; Pillipiiparit ja Onnimannit. Pillipiipareiden ryhmässä toimi kolme aikuista sekä 21 lasta. Onnimanneissa puolestaan oli 20 lasta ja kolme aikuista. Ryhmien lapset olivat iältään 4–6 -vuotiaita. Molemmissa ryhmissä oli tavoitteena luoda lapselle ilmapiiri, jossa hän oppii luottamaan itseensä, iloitsee onnistumisestaan ja epäonnistuessaan uskaltaa yrittää uudelleen. (Salo 2015b; Salo 2015c.)

Kehittämishankkeen lähtökohtana oli yhdistää luonto, liikunta ja elämyksellisyys seikkailukasvatuksessa varhaiskasvatuksen sisällölliset orientaatiot huomioiden. Kehittämishankkeen tavoitteena oli tukea lasten osallisuutta varhaiskasvatuksessa seikkailukasvatuksen avulla. Kehittämishankkeen ensisijaisena kehittämistehtävänä oli luoda toimiva ja käyttökelpoinen opas varhaiskasvatuksen seikkailutoiminnasta. Oppaaseen koottiin seikkailukasvatuksen teoriaa ja menetelmiä, joiden toimivuutta kokeiltiin kehittämishankkeen edetessä.

Kehittämishankeraportin sisältö rakentuu seuraavasti: Luvussa kaksi käsitellään varhaiskasvatusta seikkailukasvatuksen viitekehyksessä, varhaiskasvatuksen sisällöllisiä orientaatioita ja sitä, mitä vaatimuksia varhaiskasvatukselle asetetaan. Siinä myös kuvataan 4–6 -vuotiasta lasta, hänen kehitystasoaan ja -tarpeitaan sekä liikunnan merkitystä lapsen kasvuille ja kehitykselle. Luvussa kolme tutkitaan seikkailukasvatuksen olemusta erityisesti varhaiskasvatuksen kannalta, sen pedagogista perustaa sekä kasvattajan roolia seikkailukasvatuksen ohjaajana. Luvussa neljä pureudutaan lasten osallisuuden käsitteeseen. Viidennessä luvussa esitellään kehittämishankkeen toimintaympäristö, toimijat lähtökohdat, tarve ja tehtävänasettelu. Kuudennessa luvussa kuvataan kehittämishankkeen työmenetelmät ja aineiston analysointitavat. Seitsemännessä luvussa esitellään kehittämishankkeen prosessin toteutus aloitus-, suunnittelu-, toteutus ja arviointivaiheineen. Luvussa kahdeksan kerrotaan kehittämishankkeen tuotoksesta, seikkailukasvatusoppaasta, ja sen sisällöistä. Luku yhdeksän sisältää pohdinnan, jossa arvioidaan kehittämishankkeen tuotosta ja prosessia sekä opiskelijan ammatillista kasvua.

2 VARHAISKASVATUS

2.1 Varhaiskasvatus Salon kaupungissa

Varhaiskasvatus on lasten eri elämänpiireissä tapahtuvaa kasvatuksellista vuorovaikutusta, jonka tavoitteena on edistää lasten tasapainoista kasvua, kehitystä ja oppimista (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 11). Laki lasten päivähoidosta (1973, 2a§) määrittää varhaiskasvatuksen tehtäväksi lapsen fyysisen, sosiaalisen ja tunne-elämän kehityksen edistämisen sekä lapsen esteettisen, älyllisen ja eettisen kasvatuksen tukemisen. Varhaiskasvatus toteutetaan hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuutena, jolla edistetään lapsen myönteistä minäkäsitystä, lapsen ilmaisu- ja vuorovaikutustaitoja sekä ajattelun kehittymistä (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 15–16).

Salon kaupungin varhaiskasvatusta ohjaa Lain lasten päivähoidosta (1973) ja valtakunnallisten Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2005) lisäksi Salon kaupungin varhaiskasvatus- ja esiopetussuunnitelma (2011). Suunnitelman (2011, 5) mukaan Salon kaupungin varhaiskasvatuksen toiminta-ajatuksena on kodin ohella tarjota lapselle turvallinen, hyväksyvä ja kannustava ympäristö, jossa lapsi voi kasvaa, kehittyä ja oppia itsetunnon kautta terveeksi ja vastuuta kantavaksi ihmiseksi. Tämän lisäksi Muurlan varhaiskasvatustyksiköllä on oma yksikkökohtainen varhaiskasvatussuunnitelmansa (Salo 2015d).

2.2 Varhaiskasvatuksen sisällölliset orientaatiot

Varhaiskasvatuksen sisällölliset orientaatiot ohjaavat varhaiskasvatuksen toteuttamista määrittelemällä, mitä laadukkaaseen varhaiskasvatukseen tulee sisällyttää. Eettisessä orientaatiossa tarkastellaan arvo- ja normimaailman kysymyksiä. Oikeudenmukaisuutta ja tasa-arvoa sekä kunnioituksen ja vapauden käsitteitä voidaan käsitellä luontevasti päivittäisten tapahtumien yhteydessä. Uskonnollis-vakaumuksellisen orientaation mukaan lapselle tulee tarjota mahdollisuus pohdintaan, ihmettelyyn ja kyselemiseen. (Varhaiskasvatussuunnitel-

man perusteet 2005, 28–29.) Seikkailukasvatuksessa näihin orientaatioihin liittyviä tunteita harjoitellaan aidoissa tilanteissa; ilo, suru, pettymys, suuttumus, riemu ja viha ovat seikkailussa sallittuja ja arvokkaita tunteita (Louhela 2010, 153).

Esteettinen orientaatio on laaja ja monitahoinen. Se avautuu havaitsemisen, kuuntelemisen, tuntemisen ja luomisen, mutta myös kuvittelun ja intuition avulla. Lapsen arvostukset, asennoituminen ja näkemykset alkavat tällöin hahmottua. Ihmisenä ja ihmisyyteen kasvun kannalta samastuminen on yksi orientaation tärkeä prosessi. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 28.) Sosiaalisten taitojen osalta Salon kaupungin varhaiskasvatus- ja esiopetussuunnitelmassa (2011, 11–14) mainitaan, että aikuisella on keskeinen merkitys lapsen itsetunnon rakentamisessa ja lapsen varhaiset kokemukset vuorovaikutuksesta luovat pohjan sosiaalisille taidoille. Historiallis-yhteiskunnallisessa orientaatioissa puolestaan rakennetaan kuvaa menneisyydestä ja nykyisyydestä ja lapsen paikasta tässä kokonaisuudessa (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 28). Seikkailukasvatuksessa harjoitellaan oman toiminnan ohjaamista ja ohjeiden mukaan toimimista pitkäjännitteisesti, mikä tukee edellä mainittujen orientaatioiden tavoitteita (Louhela 2010, 155).

Luonnontieteellisessä orientaatioissa havainnoimalla, tutkimalla ja kokeilemalla syvennyttään elollisen luonnon ilmiöihin, jotka eläimeen ja kasveineen eri vuodenaikoina ovat lapsen lähiympäristössä sisällä ja ulkona (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 28–29). Esimerkiksi käsitteet elollinen ja eloton on helppo konkretisoida luontoseikkailun avulla (Louhela 2010, 158). Salon kaupungin varhaiskasvatus- ja esiopetussuunnitelma (2011, 11–14) mainitsee luonto- ja ympäristökasvatuksen tavoitteeksi, että lapsi oppii arvostamaan ympäristöään ja nauttimaan luonnosta sekä ymmärtämään ihmisen ja hänen elinympäristönsä välistä vuorovaikutussuhdetta. Tunneperoiset luontokokemukset ovat tärkeitä rakennuspalikoita ympäristövastuullisuuden pohjana olevan luontosuhteen rakentumiselle. Tämä, niin sanottu ympäristöherkkyys, syntyy luontevasti seikkailukasvatuksen avulla. (Saloranta 2010, 164–165.)

Matemaattinen orientaatio perustuu varhaiskasvatuksessa vertaamiseen, päättelemiseen ja laskemiseen, jotka tapahtuvat arkielämän tilanteissa leikinomaisesti konkreettisten lapsille tuttujen ja heitä kiinnostavien materiaalien, esineiden ja välineiden avulla (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 27; Salon kaupungin varhaiskasvatus- ja esiopetussuunnitelma 2011, 10). Seikkailuharjoitteiden avulla liikettä voidaan yhdistää ongelmanratkaisuun ja avaruudelliseen hahmottamiseen konkreettisella tavalla (Louhela 2010, 157).

Seikkailukasvatus menetelmänä ja luonto oppimisympäristönä antavat soveltamismahdollisuuksia kaikille sisällöllisille orientaatioille. Niiden avulla on mahdollista myös integroida kaikki Unescon (2015) neljä oppimisen peruspilaria, tietämään oppiminen, tekemään oppiminen, ihmisenä kasvaminen ja yhteisöissä toimiminen, niin, että lapsi kasvaa ja kehittyy kokonaisvaltaisesti (Han ym. 2013, 73–76). Han ym. (2013, 90) korostavat erityisesti kahden viimeisen pilarin merkitystä varhaiskasvatuksessa.

2.3 4–6 -vuotiaan lapsen kehitystehtävät

Toimittaessa lasten kanssa on kehityksellinen näkökulma aina oltava mukana ja tällöin on tärkeää olla tietoinen eri kehitysvaiheille ominaisista ilmiöistä. Tieto eri kehitysvaiheista auttaa ymmärtämään eri-ikäisten lasten kehityksellisiä erityistarpeita. Tietoa hyödynnetään suunniteltaessa ja toteutettaessa toimintaa tietyille ikäryhmälle.

Erik H. Erikson (1982, 245–248) tulkitsee lapsen kehitystä psykososiaalisesta viitekehystä ja käyttää psykososiaalisen kriisin käsitettä kuvaamaan yksilön ja ympäristön vuorovaikutuksen dynamiikkaa, joka näyttäytyy kussakin ikävaiheessa ominaisin piirtein. Leikki-ikäinen lapsi (4–5 -vuotias) on aloitekyvyn ja syyllisyydentunteen välisen kriisin ratkaisemisen vaiheessa. Tämän vaiheen onnistunut läpikäyminen tuo lapselle tunteen oman toiminnan tärkeydestä, tyytyväisyyden omiin saavutuksiin, voimaantumisen ja minän subjektiksi kokemisen elämyksen. Kuusivuotiaan lapsen kriisi liittyy puolestaan pystyvyyden ja alemmuudentunteen teemaan. Sen onnistunut läpikäyminen antaa lapselle

osaamisen ja onnistumisen tunteita, elämyksen omien ponnistelujen tuottamasta mielihyvästä ja ylpeyden omista saavutuksista. (Lehtinen ym. 2007, 22–25.)

Jean Piaget'n kehityspsykologisen teorian mukaan ihmisen ajattelun ja tiedon muodot rakentuvat yksilön ympäristöönsä sopeutumisen toiminnan ja vuorovaikutuksen pohjalta. Tiedot ja taidot ovat organisoituneet kokonaisuuksiksi, skeemoiksi, jotka muuttuvat assimilaation eli sulautumisen ja akkomodaation eli mukautumisen avulla. 4–6 -vuotiaat lapset ovat esioperationaalisessa vaiheessa, jolloin mielen rakenteet ovat tiukasti sidoksissa konkreettiseen kokemukseen. (ks. Piaget & Inhelder 1977, 69–80; Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 159–162; Rauste-Von Wright ym. 2003, 158; Lehtinen ym. 2007, 100–108.)

Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että 4–6 -vuotiaan lapsen kehitystason huomioiva toiminta on käytännönläheistä ja kokemukseen perustuvaa. Sen tulee sisältää sopivassa määrin riittävän haastavia tehtäviä, joista lapsi selviytyy, mutta joissa lapsi joutuu toimimaan taitojensa rajoilla turvallisessa ympäristössä.

2.4 Liikunnan merkitys lapsen kasvulle ja kehitykselle

Liikkuminen on lapselle luonnollinen tapa tutustua itseensä, toisiin ihmisiin ja ympäristöönsä (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 22). Reunamon ja Hausalon (2014, 146, 156) tutkimuksen mukaan suomalaisessa päivähoitossa liikkuminen painottuu ulkoiluun ja ohjattu ulkotoiminta on runsaan liikkumisen kannalta kaikkein antoisin toiminnan osa. Ohjattua ulkotoimintaa järjestetään kuitenkin päiväkodeissa valitettavan vähän; kyseisen tutkimuksen mukaan sitä oli vain 2,8 prosenttia toiminnasta kello 8.00–12.00 välisenä aikana eli vajaat seitsemän minuuttia (Reunamo & Hausalo 2014, 156). Ilman aikuisen interventiota vähän liikkuvat lapset ovat vaarassa syrjäytyä liikkumisesta, sillä paljon liikkuvat lapset viettävät aikaa toistensa seurassa ja vähän liikkuvat jäävät vertaistensa seuraan (Reunamo & Hausalo 2014, 155).

Varhaiskasvatuksen liikunnan suositukset (2005) määrittävät liikunnan määrää ja laatua varhaiskasvatuksessa. Liikuntakasvatuksen tulee olla suunniteltua, tavoitteellista ja monipuolista. Reipasta liikuntaa tulee olla vähintään kaksi tuntia

päivittäin. Lapsen tulee saada harjoitella motorisia perustaitoja monipuolisesti eri ympäristöissä. (Varhaiskasvatuksen liikunnan suositukset 2005, 3.) Kasvat-
tajien tehtävä on opettaa erilaisissa ympäristöissä turvallista liikkumista ja pois-
taa liikunnan esteitä (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 22–23).

Liikkuminen, sekä omaehtoinen että ohjattu, on edellytys lapsen normaalille
fyysiselle kasvulle ja kehitykselle (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet
2005, 22; Salon kaupungin varhaiskasvatus- ja esiopetussuunnitelma 2011,
12). Se vaikuttaa lihasten kasvuun ja lihasvoiman lisääntymiseen, vahvistaa
sidekudoksia, jänteitä ja luukudosta sekä kehittää lapsen hengitys- ja verenkie-
toelimistöä ja motorisia taitoja. Fyysinen aktiivisuus myös ennaltaehkäisee mo-
nia terveydellisiä ongelmia, muun muassa ylipainon, 2-tyypin diabeteksen, sy-
dän- ja verisuonitautien, tuki- ja liikuntaelinsairauksien sekä osteoporoosin syn-
tymistä. (Varhaiskasvatuksen liikunnan suositukset 2005, 10; Syväoja 2012,
23–24.)

Liikkuminen vaikuttaa myös lapsen hermoston kehittymiseen harjaannuttamalla
ärsykkeen kulkua hermosolun sisällä ja hermosolujen välillä sekä eri aistien
kautta tulevien ärsykkeiden tiedon yhdentymistä ja yhdistämistä. Liikunta vaikut-
taa siten olennaisesti myös lapsen psyykkiseen ja sosiaaliseen kehitykseen.
Liikkuessaan lapsi oppii muun muassa vastavuoroista toimintaa ympäristönsä
kanssa. (Varhaiskasvatuksen liikunnan suositukset 2005, 12–13; Syväoja ym.
2012, 20–22.) Seikkailukasvatuksessa liikunnan fyysiset, psyykkiset ja sosiaali-
set vaikutukset integroituvat varhaiskasvatuksen sisällöllisiin orientaatioihin.

Motoristen perustaitojen oppiminen sijoittuu ajallisesti varhaiskasvatusikäisen
lapsen kehitykseen. Motorisia perustaitoja ovat tasapainotaidot (taivuttaminen,
ojentaminen, kiertäminen, pysähtyminen, vieriminen, työntäminen, vetäminen,
keinuminen), liikkumistaidot (konttaaminen, kiipeäminen, käveleminen, juokse-
minen, hyppääminen, laukkaaminen, riippuminen, liukuminen) ja käsittelytaidot
(kuljettaminen, heittäminen, kiinniottaminen, potkaiseminen, lyöminen, vierittä-
minen, kantaminen, pomputtaminen). (Nuori Suomi ry.) Motoristen perustaitojen
muuntaminen eri ympäristöihin sopiviksi taidoiksi vaatii hermostollista sopeutu-

mista. Hermoverkot kehittyvät monipuolisiksi, kun harjoituspaikkoja ja -ympäristöjä vaihdellaan monipuolisesti. (Numminen 2005, 109–146.)

3 SEIKKAILUKASVATUS

3.1 Yleistä seikkailukasvatuksesta

Sana seikkailukasvatus sisältää kaksi elementtiä; seikkailun ja kasvatuksen. Seikkailussa on voimakkaasti mukana lapsen kokemus ja tunne, mikä tekee siitä omakohtaista ja kokonaisvaltaista. Seikkailu vahvistaa lapsen itsetuntoa onnistumisen kokemusten kautta. (Kokljuschkin 1999, 32–34.) Hirsjärven (1983, 72–73) mukaan kasvatus puolestaan on kasvattajan ja kasvatettavan välistä vuorovaikutusta, jonka tarkoituksena on edellytysten luominen ihmisen monipuoliselle kehitykselle ja kasvulle. Seikkailukasvatus on kasvatus- ja kasvuprosessi, jossa lapsi on kokonaisvaltaisesti mukana (Kokljuschkin 1999, 31). Olenaista siinä on toiminta, elämys ja kokemus. Seikkailukasvatus on pedagoginen menetelmä, jonka tarkoituksena on yksilön ja yhteisön kasvu ja hyvinvointi elämyksellistä ja seikkailullista toimintaa hyödyntäen (Karppinen & Latomaa 2015, 9).

Seikkailukasvatus on tunnettu menetelmä erityisesti kuntoutuksen parissa. Esimerkiksi Lindholm ja Väisänen (2010, 209–212) ovat hyödyntäneet seikkailukasvatusta osana lastenpsykiatrista hoitoa ja kuntoutusta Oulun yliopistollisen sairaalan lastenpsykiatrisella osastolla. Mannerheimin lastensuojeluliiton lasten ja nuorten kuntoutussäätiöllä on käynnissä vuosina 2015–2016 Isät ja pojat puussa –projekti, joka sisältää seikkailutoimintaa neuropsykiatrisesti oireileville nuorille ja heidän isilleen (MLL 2015).

Myös kouluopetuksessa on havaittu seikkailukasvatuksen mahdollisuudet. Muun muassa Manninen-Reikkoniemi ja Partimaa (2010, 136–138) ovat soveltaneet seikkailukasvatusta oppilaiden osallistumisen ja osallisuuden tukemiseen, Louhela (2010, 150–151) ja Marttila (2013, 26–28) ovat käyttäneet seikkailukasvatusta erityislasten kanssa työskennellessään ja Saloranta (2010, 163–166) on yhdistänyt ympäristökasvatusta seikkailukasvatukseen. Seikkailukasvatuksesta varhaiskasvatuksen menetelmänä on tehty muutamia opinnäyte-

töitä. Esimerkiksi Karvinen ja Tiikkainen (2015) ja Kaipio-Ylilampi (2014) ovat soveltaneet seikkailukasvatusta varhaiskasvatuksen kontekstissa.

3.2 Seikkailukasvatuksen pedagoginen perusta

Seikkailukasvatuksen taustalla on kokemuksellisen oppimisen teoria. Boud ym. (2000, 8–16) esittelevät viisi kokemuksellisen oppimisen periaatetta. Ensimmäinen periaate on, että kokemus on oppimisen perusta ja alullepanija (Boud ym. 2000, 8–9). Jokainen kokemus on mahdollisuus oppimiselle ja uuden oppiminen on yhteydessä aiemmin opittuun. Myös konstruktivistinen oppimiskäsitys perustuu ajatukselle, jonka mukaan tieto ei vain siirry, vaan oppija aktiivisesti rakentaa eli konstruoi sitä itse (Uusikylä & Atjonen 2007, 145). Oppijan omat aikaisemmat tiedot, käsitykset ja kokemukset opittavasta asiasta säätelevät sitä, mitä hän asiasta havaitsee ja miten hän asiaa tulkitsee (Rauste-Von Wright ym. 2003, 162–165). Tähän liittyy myös toinen kokemuksellisen oppimisen periaatteista: oppija rakentaa itse aktiivisesti kokemuksiaan (Boud ym. 2000, 10–11).

Kolmas kokemuksellisen oppimisen periaatteista Boudin ym. (2000, 12–13) mukaan on, että oppiminen on kokonaisvaltainen prosessi. Lapsi on synnynnäisesti utelias, hän haluaa oppia uutta, kerrata ja toistaa asioita. Oppiminen on lapselle kokonaisvaltainen tapahtuma. Lapsi harjoittaa ja käyttää oppimisensa apuna kaikkia aistejaan. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 18–20.)

Neljänneksi Boud ym. (2000, 13–14) toteavat, että oppiminen rakentuu sosiaalisessa ja kulttuurisessa kontekstissa. Se ei siis tapahdu tyhjiössä ja siihen vaikuttaa ympärillä oleva todellisuus. Bronfenbrennerin (1979) ekologinen teoria (ks. Puroila & Karila 2001, 202–215) pohjaa myös ajatukseen lapsen kehityksen tapahtumisesta yksilön ja ympäristön välisenä vuorovaikutuksena. Vuorovaikutusta tapahtuu sekä yksilön ja hänen kehitysympäristönsä että yksilön kehitysympäristöjen välillä vaikuttaen yksilön kehitykseen.

Viides periaate on, että oppiminen on sosiaalinen ja emotionaalinen tapahtuma (Boud ym. 2000, 14–16). Tämä tarkoittaa sitä, että oppimisessa on voimakkaas-

ti mukana lapsen kokemus ja tunne, mikä tekee siitä omakohtaista ja kokonaisvaltaista. Lapsen oppiminen ei tapahdu tietoa omaksumalla, vaan oppimisprosessissa kokemusten, elämysten ja toiminnan (tekemisen) rooli on tärkeä. (Kokljuschkin 1999, 31.) Lapselle luonteva toiminta vahvistaa hänen hyvinvointiaan ja käsitystä itsestään sekä lisää hänen osallistumismahdollisuuksiaan. Toimiessaan itselleen mielekkäällä tavalla lapsi myös ilmentää ajatteluaan ja tunteitaan. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 18–20.)

3.3 Seikkailukasvatus varhaiskasvatuksessa

Karppinen (2010, 118) määrittelee seikkailukasvatuksen kasvatustoiminnaksi, jossa seikkailutoimintaa hyväksikäyttäen yksilön kasvu ja oppiminen rakentuvat toivottuun suuntaan. Seikkailukasvatus soveltuu varhaiskasvatuksen pedagogiseksi menetelmäksi hyvin siitä syystä, että seikkailukasvatus ja varhaiskasvatus molemmat painottavat toiminnallisuutta ja kokemuksellisuutta (Karppinen & Latomaa 2015, 135–136).



Kuvio 1. Seikkailukasvatuksen keskeiset elementit (Kokljuschkin 1999, 35).

Seikkailukasvatuksen keskeisiä elementtejä varhaiskasvatuksessa (Kuvio 1.) ovat jännitys, ongelmanratkaisutilanteet, erilaisten lasten huomioiminen, yhdessä tekeminen, liikunnallisten taitojen kehittäminen, luonto, turvallisuus ja elämykset (Kokljuschkin 1999, 35). Jännitys seikkailukasvatuksessa herättää lasten mielenkiinnon, auttaa lapsia hahmottamaan aistimotoristen kykyjensä rajat ja on eräs lasten oppimisen edellytys (Kokljuschkin 1999, 44–47). Luonto seikkailuympäristönä on toiminnallisesti ja elämyksellisesti innostava ja tarjoaa virikeympäristön niin motoriselle kuin henkisellem kehitetykselle (Kokljuschkin 1999, 56–57). Seikkailu tarjoaa erilaisille lapsille sopivassa määrin oikein mitoitettuja, riittävän haasteellisia ongelmanratkaisutilanteita, joista lapset kuitenkin selviävät. Koska seikkailun onnistuminen riippuu yhteistoiminnasta toisten lasten kanssa, seikkailu antaa lapselle mahdollisuuden harjoitella sosiaalisen vuorovaikutuksen ja yhteistyön taitoja (Kokljuschkin 1999, 42). Liikunta puolestaan on luonnollinen osa seikkailua ja lapset liikkuvat liikunnasta saamiensa tuntemusten takia. Sekä lasten fyysinen että psyykinen turvallisuus ovat asioita, jotka kasvattajan täytyy seikkailussa taata, mutta kuitenkin niin, että lapsilla on mahdollisuus kokea ja toimia itsenäisesti (Kokljuschkin 1999, 51–55). Ratkaistessaan seikkailun aikana syntyviä ongelmatilanteita ja saadessaan kokemuksia esimerkiksi ympäröivästä luonnosta lapset kokevat elämyksiä, joita tarvitsevat oppimisensa tueksi (Kokljuschkin 1999, 49–50).

3.4 Kasvattajan rooli seikkailun ohjaamisessa

Pohjimmiltaan seikkailun ohjaaminen on ”--aitoa, toista kunnioittavaa kohtaamista, jossa on kasvamaan auttamisen pohjavire” (Räty, 2011, 25–26). Aikuisen rooli seikkailukasvatuksessa on olla turvallinen kanssakulkija, joka antaa lapselle tilaa (Louhela 2010, 152–153). Seikkailukasvatus lähentyy Vygotskin (1982, 184–187) näkemystä aikuisesta lapsen oppimisen ohjaajana ja monipuolisen oppimisympäristön rakentajana. Aikuisen työ on lapsen auttamista oppimisen seuraavan askeleen ottamisessa. Lapsen nykyisen taito- ja tietotason ja potentiaalisen kehitystason välissä on lähikehityksen vyöhykkeeksi nimetty alue. Lapsi oppii aikuisen ohjauksessa ja itseään kehittyneemmän toverin kanssa toimi-

essaan vaativiakin tehtäviä, joihin hän ei yksin pystyisi. (Hännikäinen & Rasku-
Puttonen 2001, 165–168; Rauste-Von Wright Ym. 2003, 159–160; Uusikylä &
Atjonen 2007, 149; Hakkarainen 2009, 242.)

Ohjaamisen osa-alueita ovat Rädyn (2011, 26) mukaan seikkailukasvatus, tur-
vallisuus, toimintaympäristön ja asiakkaiden tuntemus, toiminnallisuuden hallin-
ta, vuorovaikutukselliset ja didaktiset taidot, ohjelman rakentaminen sekä elä-
myksen jäsentäminen. Lehtonen ym. (2007, 127–137) puolestaan perustavat
seikkailun ohjaajan ammattitaidon kolmeen osa-alueeseen, joita ovat ohjaajan
omat taidot ja kokemus, ohjaustaidot sekä turvallisuusosaaminen.

Olennaista aikuisen roolissa on Kokljuschkinin (1999, 58–59) mukaan luotta-
muksellisen suhteen syntyminen ja turvallisuuden luominen. Kasvattajan tulee
myös hallita ryhmä ja olla tietoinen ryhmän muotoutumisen ehdoista. Kasvatta-
jalla tulee lisäksi olla taito eläytyä seikkailuun.

4 LASTEN OSALLISUUS

4.1 Lasten osallisuuden määrittelyä

Varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteiden (2005, 12) mukaan lapsen tulee kokea, että häntä arvostetaan ja hän tulee kuulluksi ja nähdyksi. Lapsen oikeudet mielipiteeseen, näkemykseen ja kuulluksi tulemiseen perustuvat Lapsen oikeuksien sopimukseen (Unicef, 12–13 artikla). Myös Suomen perustuslaki (1999, 6§) ja Laki lasten päivähoidosta (1973, 2a§) velvoittavat mahdollistamaan lasten osallisuutta ja vaikuttamismahdollisuuksia itseään koskevissa asioissa. Seikkailukasvatus on eräs keino edistää kuulluksi ja nähdyksi tulemistä ja osallisuutta. Osallisuus on tunne, että voi vaikuttaa ja olla mukana kantamassa vastuuta (Salmikangas 2002, 97). Tunteena se on siis yksilön subjektiivinen kokemus omasta osallisuudestaan. Sitä ei voi määritellä yksilön ulkopuolelta. Osallistuminen taas on toimintaa, joka seuraa tunnetta (Salmikangas 2002, 97). Ilman subjektiivista kokemusta oman toiminnan merkityksellisyydestä ei voi olla osallistumista.

Lasten parissa on tärkeää mahdollistaa lasten osallisuuden kokemuksia, sillä vain osallistumalla oppii osallistumaan. Osallistuminen on siis oppimis- ja kehitymisprosessi (Salmikangas 2002, 95). Salon kaupungin varhaiskasvatus- ja esiopetussuunnitelma (2011, 6) korostaa toiminnan lapsilähtöisyyttä, lapsen mielipiteen huomioimista toiminnan suunnittelussa sekä lapsen kuuntelemista. On tärkeää huomioida lasten osallisuus toiminnassa ja pyrkiä sen lisääntymiseen. Osallisuudessa on myös tulevaisuuden siemen; sen avulla lapsia halutaan kasvattaa vaikuttamistaitoisiksi kansalaisiksi (Jyrkiäinen & Koskinen-Sinisalo 2012, 15).

Osallisuuden katsotaan rakentuvan niin sanottujen osallisuuden portaiden mallin mukaisesti, jossa ensimmäinen porras on mahdollisuus osallistua tai kieltäytyä. Toinen porras on mahdollisuus saada tietoa. Kolmas porras on mahdollisuus vaikuttaa työskentelyprosessiin. Neljäs porras on mahdollisuus omien ajatusten ilmaisemiseen. Viides porras on tuki omien mielipiteiden ilmaisuun. Kuu-

des porras on mahdollisuus itsenäisiin päätöksiin. (Lastensuojelun käsikirja 2015.)

4.2 Lasten osallisuuden yhteiskunnallisesta merkityksestä

Osallisuuden käsite on yhteiskunnallisesti laajemminkin merkittävä muun muassa syrjäytymisen ehkäisyn kannalta. Poikkeus ym. (2013, 113) toteavat, että syrjäytymisen ehkäisyssä ei ole viisasta keskittyä ainoastaan etsimään syrjäytymisen syitä. Huomio tulee kiinnittää niihin mekanismeihin, jotka lisäävät lasten kiinnittymisen kokemuksia ja houkuttavat osallistumaan yhteisössä. Alkuportaattiseurantatutkimuksessa vuosina 2006–2011 havaittiin, että opettajan lämpimyys edistää koululuokan myönteisiä vertaissuhteita, vähentää altistumista toverien hyljeksinnälle ja lisää oppilaiden osallisuuden kokemuksia ja kouluun kiinnittymistä (Poikkeus ym. 2013, 114–117). Kallion ym. (2013, 76) kehittelemässä laajamittaisessa myönteisessä tunnistamisessa on kyse varhaisen puuttumisen, ja tätä helposti seuraavan leimautumisen, sijaan yhteisöllisen kiinnittymisen ja aktiivisen toimijuuden kehittymisestä. Tunnistamisen kohteena voi olla mitä tahansa asia, joka on lapselle itselleen keskeinen. Toimiakseen laajamittaisesti syrjäytymisen ehkäisemisen menetelmänä myönteisen tunnistamisen tulee toteutua nimenomaan lasten jokapäiväisessä arjessa. Myönteistä tunnistamista voi olla esimerkiksi vastuun antaminen lapselle tai hänen toimintansa huomiointi. Tärkeää myönteisessä tunnistamisessa on kasvattajan sensitiivisyys ja oikea-aikaisuus. (Kallio ym. 2013, 76–82.) Seikkailukasvatus tarjoaa runsaasti mahdollisuuksia toteuttaa myönteistä tunnistamista, esimerkiksi annettaessa lapselle vastuuta ryhmän yhteisen toiminnan onnistumisesta.

Osallisuuden lisäämiseen tähtäävien arjen rakenteiden lisäksi tarvitaan virallisia keskusjohtoisia järjestelmiä; lainsäädäntöä, suunnitelmia, henkilöstöä ja resursseja. Osallisuus onkin tarpeen nähdä ilmiönä, joka voi toteutua yksilön suhteessa moniin erilaisiin yhteisöihin, esimerkiksi perhe, varhaiskasvatus, vertaisryhmä, ja sitä voidaan siten edistää eri laajuudessa eri tasoilla. Kiilakosken ym. (2012, 14–24) mukaan osallisuuden edistämisessä on syytä erottaa toisistaan

sosiaalisiin suhteisiin ja poliittisiin suhteisiin vaikuttaminen. Sosiaalisiin suhteisiin vaikuttaminen toteutuu esimerkiksi yhteisöllisyyttä korostamalla ja ryhmäilmiöitä huomioivaa työtettä hyödyntämällä. Poliittisiin suhteisiin vaikuttaminen puolestaan korostaa vallan jakamista sekä päätöksentekoon osallistumista ja vaikuttamista.

Allinen ja Korhonen (2007, 199) korostavat seikkailukasvatuksen lapsilähtöisyyttä. Lapsilähtöisyys seikkailukasvatuksessa tarkoittaa muun muassa, että lapset ovat mukana toiminnassa suunnittelusta toteutukseen ja huolehtivat esimerkiksi sääntöjen noudattamisesta itsenäisesti (Allinen & Korhonen 2007, 199–200). Takalan ym. (2009, 74–79) tutkimuksessa kävi ilmi, että lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittymisen kannalta tärkeinä pedagogisina toimenpiteinä pidettiin lapsen huomioimista, lapsen kokemuksia ryhmän jäsenyydestä, lapsen rohkaisevaa tukemista ja toiminnan tavoitteellisuutta. Seikkailukasvatus sopii erityisen hyvin esimerkiksi avuksi ryhmäytymiseen (Allinen & Korhonen 2007, 195; Louhela 2010, 153–154). Karppinen toteaa (2005, 172) väitöskirjatutkimuksensa tärkeimmäksi johtopäätökseksi seikkailukasvatuksen vaikuttavuudesta, että seikkailukasvatuksessa osallistujan vastuu omasta toiminnastaan konkretisoituu. Seikkailukasvatuskokemus on yksilöllinen, mutta samalla yhteistyöhön suuntautuvaa, mikä vahvistaa ryhmän yhteishenkeä (Karppinen 2005, 172).

4.3 Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa

Virkki ym. (2012, 180) näkevät osallisuuden peruskysymyksenä varhaiskasvatuksessa, miten yhdistetään lapsen osallisuus ja hyvinvoinnin turvaaminen. Lapsi saa varhaiskasvatuksessa monenlaisia malleja osallisuudesta; lapsi saa kokemuksia yhteisöön osallistumisesta, hän omaksuu sosiaalisia ja kulttuurisia valmiuksia, joita hän tarvitsee myöhemmän osallistumisen perustaksi ja hän havainnoi aikuisten, usein piilosiakin, asenteita lasten vaikutusmahdollisuuksia kohtaan (Virkki ym. 2012, 180). Virkki ym. (2012, 181) toteavatkin, että ”päiväkodeissa lasten osallisuus on aikuisten taskussa”.

Virkki ym. (2012, 181–182) näkevät varhaiskasvatuksessa osallistavassa vuorovaikutuksessa paljon mahdollisuuksia. Siinä aikuinen toimii lasten kanssa tasavertaisena tiedon rakentajana yhteisesti rakennetussa ympäristössä lasten oppimisprosessia tukien kaikissa sen vaiheissa. Lisäksi aikuisen tehtävä on havainnoida ja tukea lasten aloitteita ja vuorovaikutusta esimerkiksi tekemällä avoimia kysymyksiä. Muun muassa leikkitilojen suunnittelu ja rakentaminen ja jopa leikkivälineiden hankinta voivat toimia lasten osallisuuden vahvistajina. (Virkki ym. 2012, 182.) Lasten osallisuuden esteeksi varhaiskasvatuksessa Virkki ym. (2012, 183–186) näkevät päiväkodin tiukan rytmin ja rutiinin sekä yhdenmukaisuuden paineen. Esimerkiksi pukeutumisen suhteen painotetaan usein ”kaikkien pakkoa”. Myös lasten tottumattomuus osallisuuteen voi olla osallistavan toiminnan esteenä; Niikko ja Korhonen (2014, 135) toteavat tutkimuksessaan, että lapset eivät ole tottuneet siihen, että aikuisia kiinnostaa heidän mielipiteensä.

Muun muassa Alasuutari ja Karila (2014) ovat tutkineet lasten näkemyksiä varhaiskasvatuksesta. Lapsudentutkimus painottaa myös lapsen toimijuuden käsitettä. Lapsuus ei siten ole ainoastaan tila, jota esimerkiksi perhe- ja varhaiskasvatusinstituutio muiden yhteiskunnan järjestelmien ja palvelujen ohella tuottavat lapsille, vaan seikka, jota lapset myös itse toimijoina muovaavat ja rakentavat (Alasuutari & Karila 2014, 65–67). Heidän tutkimuksessa kävi ilmi, että lasten odotuksia päivähoidosta yhdistää toiminnallisuus. Lapset haluavat selvästi olla aktiivisia, liikkua, leikkiä, ylittää rajojaan ja hankkia uusia taitoja. (Alasuutari & Karila 2014, 81.) Liikkuminen ja liikunta olivat asioita, jotka lapset kuvaavat itselleen toiseksi mieluisimmaksi päivähoidossa, heti leikkimisen jälkeen (Alasuutari & Karila 2014, 71–74).

5 KEHITTÄMISHANKKEEN LÄHTÖKOHDAT

5.1 Kehittämishankkeen toimintaympäristön kuvaus

Kehittämishankkeen toimintaympäristönä oli Salon kaupungin varhaiskasvatuksen Muurlassa sijaitseva yksikkö ja sen Uotilantien osasto. Muurlan päiväkoti toimi kahdessa rakennuksessa; Takapellontiellä ja Uotilantiellä. Uotilantien osasto sijaitsi vuonna 2012 peruskorjatussa vanhassa kunnantalossa keskellä Muurlan kirkonkylää ja lähellä kirjastoa. (Salo 2015a.)

Muurla on yksi Salon alueen entistä kuntakeskuksista ja sijaitsee noin 10 kilometrin päässä Salon keskustasta. Muurlan päiväkodissa korostuu turvallinen ja luonnonläheinen toimintaympäristö. Luonnon kunnioituksen oppiminen on tärkeä osa varhaiskasvatusyksikön kasvatustehtävää; yksikön tavoitteiden mukaan lapsen tulisi oppia nauttimaan luonnon kauneudesta sekä ymmärtämään oman toimintansa seuraukset luonnolle. (Salo 2015a.)

5.2 Kehittämishankkeen toimijat

Kehittämistoiminta on ennen muuta sosiaalinen prosessi, johon liittyy toimijoiden osallistaminen ja osallistuminen. Osallistaminen voidaan ymmärtää mahdollisuuksien tarjoamisena, jolloin osallistuminen on näiden mahdollisuuksien hyödyntämistä. Toimijoiden osallisuus on tärkeää useastakin syystä; Ensiksi tällöin pystytään paremmin varmistamaan toimijoiden tarpeiden ja intressien mahdollisimman hyvä huomioiminen. Toiseksi osallisuus lisää toimijoiden sitoutumista kehittämiseen. Kolmanneksi osallisuus on aina toimijoiden oikeus. (Toikko & Rantanen 2009, 89–91.)

Toimijoina kehittämishankkeessa olivat Uotilantien osaston lapset ja aikuiset. Osastossa oli kaksi lapsiryhmää; Pillipiiparit ja Onnimannit. Pillipiipareiden ryhmässä toimi lastentarhanopettaja, kaksi hoitajaa sekä 10 esiopetusikäistä ja 11 viisivuotiasta lasta (Salo 2015b). Onnimannit puolestaan oli 4–6 -vuotiaiden

ryhmä, jossa oli 20 lasta. Esioppilaita siellä oli 13 ja nelivuotiaita seitsemän. Ryhmässä työskenteli lastentarhanopettaja ja kaksi hoitajaa. (Salo 2015c.). Piliipiipareiden ja Onnimannien ryhmissä oli tavoitteena luoda lapselle ilmapiiri, jossa hän oppii luottamaan itseensä, iloitsee onnistumisestaan ja epäonnistuksesaan uskaltaa yrittää uudelleen (Salo 2015b; Salo 2015c).

5.3 Kehittämishankkeen tarve ja toimeksianto

Onnistunut seikkailukasvatus varhaiskasvatuksessa edellyttää Allisen ja Korhosen (2007, 194) mukaan kaikkien työntekijöiden sitoutumista toimintaan. Myös Karppinen ja Latomaa (2015, 137–142) tuovat esille, että seikkailukasvatuksen käyttö varhaiskasvatuksessa on päiväkotien henkilökunnan aktiivisuuden ja osaamisen varassa.

Kehittämishankkeen aihe ja alkusysäys tulivat toimeksiantajalta. Alkupalaverissa 24.2. työntekijät esittivät toiveen luontokasvatuksen, liikunnan ja elämyksellisyiden yhdistämisestä seikkailukasvatuksessa varhaiskasvatuksen sisällölliset orientaatiot huomioiden (Liite 1.). Hankkeessa kehittäminen tähtäsi muutokseen ja tavoitteellisuus oli sen tärkeä elementti (Toikko & Rantanen 2009, 16). Kehittämistyöstä teki tutkimusta se, että kehittäminen dokumentoitiin ja siinä käytettiin tieteellisiä menetelmiä, jotka tuottivat uutta tietoa (Kananen 2012, 20–21). Kehittämisessä tutkimuksen kohteena oli prosessi, jossa tuotettiin seikkailukasvatusopas. Kehittämishankkeessa oli nähtävissä selvä prosessinomainen rakenne; ideavaihe, suunnitteluvaihe, toteutusvaihe sekä arviointivaihe seurasivat toisiaan (Salonen 2013, 17–20).

5.4 Kehittämishankkeen tehtävänasettelu

Kehittämishankkeen lähtökohtana oli yhdistää luonto, liikunta ja elämyksellisyys seikkailukasvatuksessa varhaiskasvatuksen kontekstissa. Tarkoituksena oli ideoida, suunnitella, toteuttaa ja arvioida hieman tavallisuudesta poikkeavaa pedagogista toimintaa varhaiskasvatusyksikköön, sen fyysistä ympäristöä ja

luontoa hyödyntäen. Yksikössä korostettiin luontoliikunnan ja lasten luontosuhteen merkitystä lasten hyvinvoinnin kannalta ja tämä haluttiin nostaa esiin kehittämishankkeessa.

Kehittämishankkeen tavoitteena oli tukea lasten osallisuutta varhaiskasvatuksessa seikkailukasvatuksen avulla. Tähän tavoitteeseen pyrittiin tukemalla lasten osallisuutta kehittämishankkeen suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa. Seikkailukasvatukseen kuului olennaisena osana siihen osallistuvien lasten osallisuus. Lapset eivät olleet toiminnan kohteena, vaan he vaikuttavat aktiivisesti itseään koskeviin asioihin. He saivat osallistua toimintaan suunnitellen sitä ja arvioiden sen onnistumista. Toiminnassa pyrittiin tukemaan lasten aloitteista nousseita aihepiirejä.

Kehittämishankkeen ensisijaisena kehittämistehtävänä oli luoda toimiva ja käytökelpoinen opas varhaiskasvatuksen seikkailutoiminnasta. Oppaaseen oli tarkoitus koota seikkailukasvatuksen teoriaa ja menetelmiä, joiden toimivuutta oli tarkoitus kokeilla kehittämishankkeen edetessä.

Toisena kehittämistehtävänä oli osallistaa lapset seikkailukasvatusoppaan tekemiseen. Tähän pyrittiin lasten aloitteita havainnoimalla, kuuntelemalla ja kuulemalla. Tämä edellytti luottamuksellista suhdetta lapsiin olemalla läsnä ja käytettävissä. Lapsille tuli antaa kokemuksia siitä, että heitä kuunnellaan varhaiskasvatuksen arjessa ja että he voivat vaikuttaa omalla toiminnallaan itseään koskeviin asioihin.

Kolmantena kehittämistehtävänä oli saada varhaiskasvatusyksikön työntekijät innostumaan kehittämishankkeesta ja osallistumaan aktiivisesti kehittämishankkeen etenemiseen. Seikkailukasvatuksen hyödyntäminen varhaiskasvatuksessa on suurelta osin kiinni kasvattajien kiinnostuksesta ja sitoutumisesta menetelmän käyttöön. Innostuneisuutta pyrittiin lisäämään muun muassa siten, että kasvattajat saivat itse konkreettisesti huomata menetelmän toimivuus kokeiluihin osallistumalla.

6 KEHITTÄMISHANKKEEN DOKUMENTOINTI

6.1 Dialogi

Kehittämishankkeen tiedonkeruuta järjestimme käymällä työyhteisössä dialogia sen jäsenten kanssa sekä formaaleissa foorumeissa eli tiimi- ja talopalaverissa että epäformaalisti arkitoimintojen ohella. Dialogi tarkoittaa vuoropuhelua, jossa on oleellista keskittyä kuuntelemaan ja olemaan avoin esiin tuleville asioille. Sen avulla syntyy tietoa, jota yksin ei koskaan voisi saavuttaa. Dialogissa korostuu yhdenvertaisuus ja ihmisten ainutlaatuisuus. (Vilén ym. 2008, 86–87.) Dialogi on lähtökohta kaikessa ammatillisessa vuorovaikutuksessa ja hedelmällinen kasvualusta uusille innovatiivisille kehittämisideoille (Salonen 2013, 20). Toikko ja Rantanen (2009, 92) tuovat myös esille dialogin toimijoiden osallisuutta rakentavan olemuksen. Opiskelijan näkökulmasta dialogissa oli hienoa myös se, että vaikka toimi prosessia eteenpäin vievässä roolissa, ei itse tarvinnut tietää ja osata kaikkea. Dialogi mahdollisti yhdessä ihmettelyn.

Dialogia kävimme esimerkiksi kehittämishankkeen suunnitteluvaiheessa alkupalaverissa (Liite 1.) ja kehittämishankkeen edetessä. Tällöin keskustelimme seikkailukasvatuskokeiluista, joita suunnittelimme ja arvioimme. Yhtenä dialogin menetelmänä käytimme muistilapputyöskentelyä, jonka avulla vaihdoimme ajatuksia silloin, kun ei ollut mahdollisuutta kokoontua keskustelemaan yhteisen pöydän ääreen. Muistilapputyöskentelyn merkitys korostui seikkailukasvatusoppaan kokoamisvaiheessa, kun pohdimme seikkailukasvatuskokeiluun sopivia harjoitteita ja oppaan sisältöjä. Vaikka aina emme voineet tehdä kehittämistyötä fyysisesti yhtä aikaa, jokainen pääsi kuitenkin näkemään muiden ajatukset oppaan sisällöiksi. Tällöin kehittämisprosessista tuli koko yhteisön yhteinen hanke.

6.2 Osallistuva havainnointi

Kehittämishankkeessa käytimme lasten kanssa toimiessa osallistuvaa havainnointia. Havainnointi sopi käytettäväksi muutosprosessin aikana arvioitaessa

prosessin etenemistä. Sen etuna oli tilanteen autenttisuus. Osallistuvassa havainnoinnissa tutkija on itse mukana toiminnassa. Tällöin tutkija pääsee syvälle kiinni tutkittavan ilmiön olemukseen. (Vilka 2005, 120; Kananen 2012, 95.) Ihminen tekee havainnoiteja arkielämän tilanteissa jatkuvasti ja tämä arkihavainnointi toimii luonnollisesti jatkuvasti kehittämistyötä ohjaavana tiedonkeruumenetelmänä. Vilka (2005, 112) toteaa, että osallistuva havainnointi edellyttää yhteisöön sisälle pääsemistä. Suoritin harjoitteluni samanaikaisesti kehittämishankkeen yhteydessä, joten yhteisöön sisälle pääseminen oli sitä kautta luontevaa ja helppoa.

Kirjasin havainnoinnit säännöllisesti havaintopäiväkirjaan. Havainnoin ensinnäkin lasten esille nostamia aihepiirejä ja toiminnan aloitteita. Näitä olivat heidän kiinnostuksen kohteensa. Esimerkiksi Sirkusseikkailun aihe rakentui lasten havainnointien perusteella; sirkusteema eli voimakkaasti lasten puheissa ja toiminnassa ja siksi se valikoitui seikkailukokeilun teematarinaksi.

Havainnoin myös lasten sitoutuneisuutta seikkailutoimintaan sen aikana ja sen jälkeen. Lasten innostuneisuus ja kiinnittyneisyys toimintaan ja toiminnan intensiivisyys kuvaavat hyvin lasten sitoutuneisuutta siihen (Reunamo & Kivistö 2014, 52). Lapsen vahvan sitoutumisen toimintaan on todettu edesauttavan hänen oppimistaan (Reunamo & Käyhkö 2014, 69–72). Kallialan (2008, 66–67) mukaan puolestaan sitoutuneisuus ja emotionaalinen hyvinvointi liittyvät kiinteästi toisiinsa; lapsen hyvinvointi ja viihtyvyys edesauttavat sitoutumista ja sitoutuneisuus vastaavasti lisää emotionaalista hyvinvointia. Toimintaan sitoutunut lapsi on äärimmäisen keskittynyt ja jatkaa toimintaansa sinnikkäästi; hän kokee suurta tyydytystä ja saa toiminnasta positiivista energiaa. Hän on motivoitunut ja hänen kognitiivinen toimintansa on intensiivistä. (Laevers 1994, 3–4.) Kyseisen sirkusseikkailun aikana lapset eläytyivät täysin tarinaan ja sitoutuivat toimintaa. Sirkusseikkailu myös eli lasten puheissa ja siihen palattiin keskusteluissa vielä viikkoja seikkailukokeilun jälkeen.

6.3 Aineiston dokumentointi ja analysointi

Kehittämishanke tuotti aineistona aikuisten kokousmuistioita, havainnointimuis-tiinpanoja ja muistilappuja. Näiden aineistojen perusteella kokosin kehittämishankkeen tuotoksen, Seikkailukasvatusoppaan, ja kehittämishankkeen loputtua valmistuneen raportin. Toikon ja Rantasen (2009, 113) mukaan kehittämishankkeessa tuotettu tieto on tyypillisesti käytännöllistä ja sen tehtävä on tukea kehittämistä. Vilkkaa ja Airaksista (2004, 64) mukailen aineistoa käytettiin tässä opinnäytetyössä lähdeaineiston tavoin päättelyn tukena. Tiedontuotannolla oli tässä tarkoituksessa siis merkitys itse kehittämishankkeelle ja sillä tavoiteltiin myös toimijoiden omaa oppimista ja toiminnan kehittämistä. Aineistoa ei siis erityisesti analysoitu erityisiä analyysimenetelmiä käyttäen.

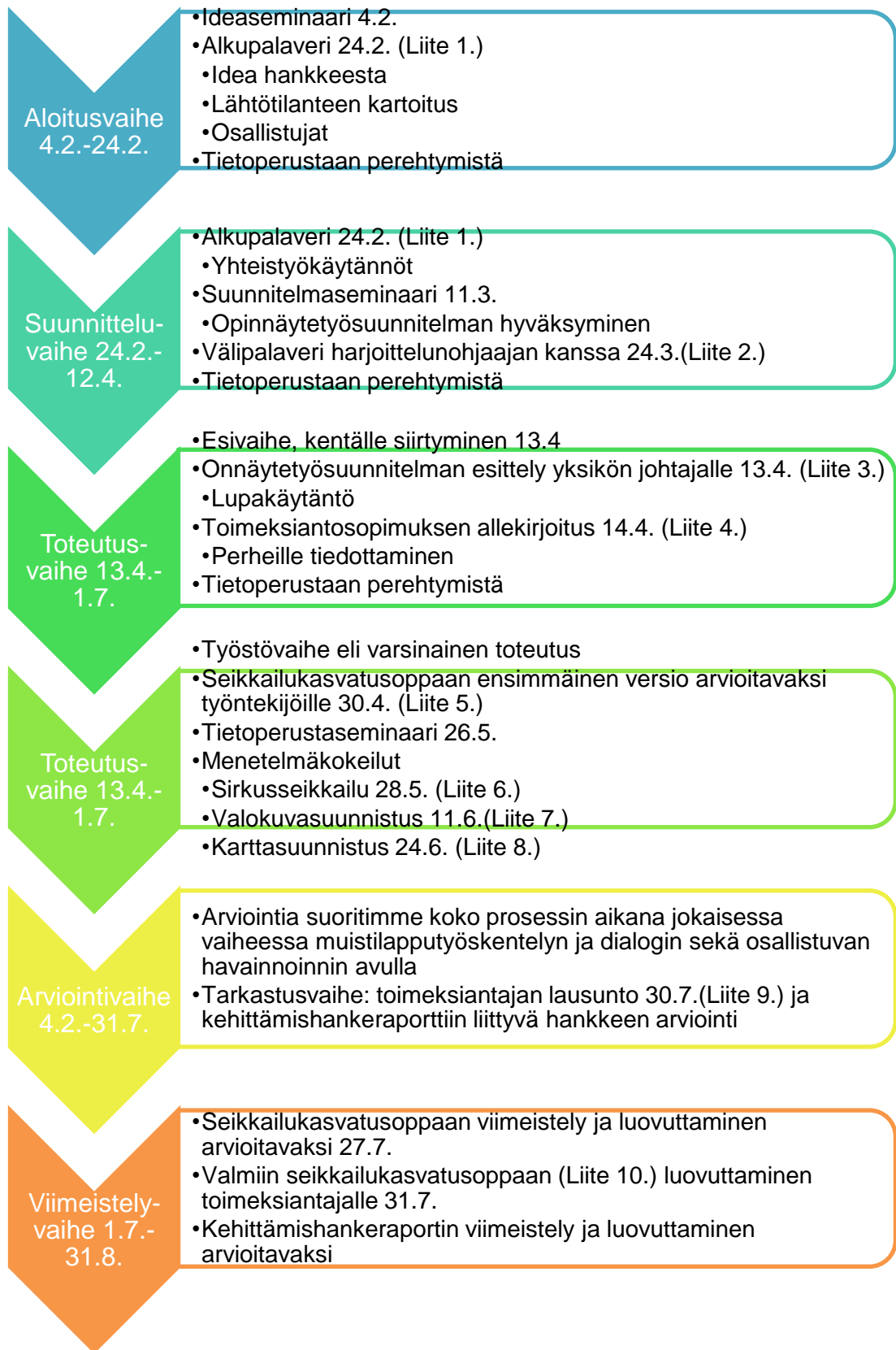
Myös kehittämishankeraportti on hankkeen dokumentointia, jossa hankeprosessi saatetaan kielelliseen muotoon (Vilka & Airaksinen 2004, 65). Toiminnallisen kehittämishankkeen raportti on teksti, josta selviää, mitä, miksi ja miten teimme, millainen prosessi oli sekä millaisiin tuloksiin päädyimme. Kirjoittaminen oli tärkeä osa prosessia. Siinä yhdistyivät toiminnan dokumentointi ja arviointi. Kanasen (2012, 164–165) mukaan riittävän laadukkaan eli luotettavan opinnäytetyön perusedellytys on riittävän tarkka dokumentaatio. Tutkimustekstin tulee perustua hyvän tieteellisen käytännön noudattamiselle; siinä on oltava arvioiva, kriittinen ja argumentoiva ote (Vilka 2005, 163; Kananen 2012, 158).

7 KEHITTÄMISHANKKEEN TOTEUTUS

7.1 Kehittämishankkeen prosessikaavio

Olen perustanut kehittämishankkeen kuvauksen Salosen (2013, 20) esittelemän konstruktivistinen mallin varaan. Konstruktivistinen malli sisältää kehittämishankkeen aloitusvaiheen, suunnitteluvaiheen, toteutusvaiheen esi- ja työstövaiheineen, arviointivaiheen sekä viimeistelyvaiheen (Salonen 2013, 17–19).

Kuviossa 2. Kehittämishankkeen prosessikaavio, esittelen prosessin etenemistä ja aikatauluineen sekä toimijat, menetelmät, toimenpiteet, materiaalit ja dokumentit. Prosessikaavio on rakennettu lineaariseen muotoon, jotta prosessin eteneminen havainnollistuisi. Konstruktivistisen mallin mukaisesti prosessi ei kuitenkaan ollut lineaarisesti etenevä, vaan esimerkiksi arviointia tapahtui prosessin jokaisessa vaiheessa.



Kuvio 2. Kehittämishankkeen prosessikaavio.

7.2 Kehittämishankkeen aloitusvaihe

Opinnäytetyön ideaseminaari järjestettiin Turun ammattikorkeakoulun Ruiskadun toimipisteessä 4.2. Tällöin minulla ei vielä ollut työelämäkumppania eli toimeksiantajaa. Ideaseminaarivaihe ei vielä aloittanut kehittämishanketta. Se kuitenkin antoi alkusysäyksen prosessille, sillä siitä alkoi opinnäytetyöskentely ja yhteistyökumppanin etsiminen.

Sain harjoittelupaikan suuntaavien harjoittelua varten ja sovin samalla myös kehittämishankkeen tekemisestä kyseiseen yksikköön. Aloitusvaihe oli kehittämishankkeen liikkeellepaneva voima, jossa kartoitettiin kehittämistarvetta, alustavaa kehittämistehtävää, toimintaympäristöä sekä toimijoita ja heidän osallistumistaan ja sitoutumistaan työskentelyyn (Salonen 2013, 17). Alkupalaverissa (Liite 1.) toimeksiantajan kanssa, 24.2. Muurlan varhaiskasvatussyksikössä halusin antaa toimeksiantajalle vapauden tuoda esille ideoita kehittämishankkeen sisällöksi. Ajatus seikkailun, luontokasvatuksen ja liikunnan yhdistämisestä tuli yksikön työntekijöiltä. Yksikön sisällöllisiin painotuksiin kuului luontokasvatus ja sitä haluttiin lisätä. Luontokasvatusta haluttiin muokata elämykselliseen suuntaa ja seikkailukasvatus oli vastaus tähän. Tätä ajatusta lähdin kehittämään edelleen.

Kartoitin lähtötilannetta alkupalaverissa herättämällä keskustelua siitä, mitä työyhteisössä tiedettiin etukäteen seikkailukasvatuksesta, miten ja millaista seikkailukasvatusta yksikössä oli aiemmin järjestetty ja millaisia kokemuksia työntekijöillä oli seikkailukasvatukseen liittyen. Keskustelimme asiasta paljon myös kehittämishankkeen edetessä. Työntekijöiden kokemukset seikkailukasvatuksesta vaihtelivat runsaasti. Joillakin ei ollut siitä minkäänlaisia ennakkotietoja. Kaksi työntekijää oli puolestaan osallistunut vuosia aiemmin seikkailukasvatuskoulutukseen. Lähtötilanteessa varhaiskasvatussyksikössä ei järjestetty suunnitelmallista ja tavoitteellista seikkailukasvatusta. Yksikössä retkeiltiin sen sijaan paljon luonnossa ja kaikki työntekijät olivat kiinnostuneita seikkailukasvatuksen toteuttamisesta.

Aloitusvaiheessa oli tärkeää puhua yhdessä niistä asioista, joilla on merkitystä työskentelyn onnistumisessa (Salonen 2013, 17). Kävimme tällöin läpi kehittämishankkeen osallistujia, heidän vastuitaan ja työtehtäviään. Sovimme myös työskentelytavoista. Tässä vaiheessa arvioimme myös käytössä olevia resursseja, kuten aikataulua ja henkilöstön mahdollisuuksia osallistua prosessin kulkuun. Sovimme, että kokoonnumme tarvittaessa yhteisen pöydän ääreen, mutta pääsääntöisesti dialogi tapahtuisi muistilapputyöskentelyn avulla ja epämuodollisissa keskusteluissa. Arviointi näkyi tässä vaiheessa muun muassa resurssien realistisena arvioimisena vastuunjaossa.

7.3 Kehittämishankkeen suunnitteluvaihe

Kehittämishankkeen suunnitteluvaihe alkoi jo ensimmäisessä tapaamisessa eli alkupalaverissa 24.2. (Liite 1.). Tällöin loimme pohjaa yhdessä työskentelylle keskustelemalla tavoitteistamme ja työnjaostamme.

Suunnitteluvaiheessa tein kehittämishankkeen kirjallisen kehittämissuunnitelman eli opinnäytetyösuunnitelman. Salonen (2013, 17) toteaa, että tarkka suunnittelu on tärkeää, mutta suunnitteluvaiheessa ei koskaan pystytä ennakkoimaan työskentelyä kaikilta osin. Tämä piti paikkansa myös kehittämishankkeeni osalta. Muutoksia tuli matkan varrella, mutta mitenkään radikaalisti suunnitelmasta ei poikettu. Lähinnä aikataulua jouduimme hieman muuttamaan prosessin edetessä. Opinnäytetyösuunnitelmani hyväksyttiin suunnitelmaseminaarissa 11.3., Turun Ammattikorkeakoulun Ruiskadun toimipisteessä.

Tapasimme harjoittelunohjaajani kanssa 24.3. ja kävimme keskustelua kehittämishankkeesta (Liite 2.). Tällöin myös arvioimme prosessin siihenastista etenemistä. Esittelin hänelle hyväksytyn opinnäytetyösuunnitelman päällisin puolin. Päätimme palata suunnitelmaan harjoittelun alkaessa.

7.4 Kehittämishankkeen toteutusvaihe

Toteutusvaiheen ensimmäinen osa oli esivaihe, jolloin siirryin työskentelemään kentälle toimijoiden pariin. Esivaiheessa organisoitiin tulevaa yhteistä työskentelyä (Salonen 2013, 17). Esivaiheessa esittelin hyväksytyn opinnäytetyösuunnitelman yksikön johtajalle 13.4. (Liite 3.). Varajohtajalle esittelin opinnäytetyösuunnitelman perusteellisemmin 14.4. ja allekirjoitimme myös toimeksiantosopimuksen (Liite 4.). Tällöin kävimme myös keskusteluja kehittämishankkeen käytännön toteutukseen liittyen sekä kehittämishankkeeseen tarvittaviin lupiin liittyen.

Toteutusvaiheen toinen osa oli työstövaihe, jolloin varsinainen työskentely tapahtui (Salonen 2013, 18). Salosen (2013, 18) mukaan tämä vaihe on kehittämishankkeen työläin ja aikaa vievin. Kehittämishankkeessa työstövaihe alkoi harjoittelun alkaessa 13.4. Muurlan varhaiskasvatussyksikössä. Seikkailukasvatusoppaan työstäminen alkoi lähtötilanteen kartoituksen perusteella lähdemateriaalin tarkastelulla ja yksikköön sopivien harjoitteiden etsimisellä. Luovutin koamani seikkailukasvatusoppaan ensimmäisen version työyhteisön arvioitavaksi palaverissa 30.4 (Liite 5.). Suoritimme arviointia tässä vaiheessa oppaan sisältöjen eli teoriaosuuden ja sopivien harjoitusten suhteen muistilapputyöskentelyn avulla. Sovimme myös, että kokoamme oppaan hyödyntämällä muistilapputyöskentelyä. Lisäksi kävimme dialogia prosessista, sen etenemisestä ja haasteista.

Kehittämishankkeen tietoperusta hyväksyttiin tietoperustaseminaarissa 26.5., Turun Ammattikorkeakoulun Ruiskadun toimipisteessä. Tietoperusta oli tällöin pääpiirteissään valmis. Toki koko seikkailukasvatusoppaan työstöprosessin ajan tietoperustaa arvioitiin ja laajennettiin. Arviointi näkyi tässä vaiheessa tietoperustamateriaalin karsintana ja järjestelyinä.

Työstövaihe koostui suurelta osin seikkailukasvatuskokeiluista. Toteutusvaiheessa järjestimme kolme seikkailukasvatuskokeilua seikkailukasvatusoppaan harjoitusten toimivuuden toteamiseksi. Niiden tavoitteena olivat sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutustaitojen kehittyminen sekä kokemus yhdessä tekemisestä

ja onnistumisesta. Lisäksi tavoitteena oli kokeilla seikkailukasvatusta menetelmänä, sen toimivuutta varhaiskasvatuksessa ja näissä ryhmissä sekä löytää sopivia harjoituksia seikkailukasvatusoppaaseen. Kolmantena tavoitteena oli saada työntekijöille kokemuksia seikkailukasvatuksesta menetelmänä. Ensimmäinen seikkailukasvatuskokeilu, Sirkusseikkailu, järjestettiin 28.5. (Liite 6.), toinen seikkailukasvatuskokeilu, Valokuvasuunnistus, järjestettiin 11.6. (Liite 7.) ja kolmas seikkailukasvatuskokeilu, Karttasuunnistus, järjestettiin 24.6. (Liite 8.).

Seikkailukasvatuskokeiluiden, tietoperustaan perehtymisen ja kehittämistyön keskustelujen ja havainnointien pohjalta koostimme seikkailukasvatusoppaan. Se oli materiaaliensa puolesta valmis harjoitteluni päättyessä 1.7. Tällöin päättyi myös kehittämishankkeen toteutusvaihe ja siirryin viimeistely- ja tarkastusvaiheeseen.

7.5 Kehittämishankkeen arviointivaihe

Kuten Salonen (2013, 18) ehdottaa, olen erottanut arviointivaiheen omaksi vaiheekseen, vaikka suoritimme kehittämishankkeen arviointia konstruktivistisen mallin mukaisesti hankkeen jokaisessa vaiheessa. Käytännössä tämä tarkoitti pysähtymistä, arviointia ja eteenpäin suuntautumista sekä tasavertaista ja vuorovaikutteista keskustelua hankkeen edetessä (Salonen 2013, 16). Ainut varsinainen kehittämishankkeen päättymisen jälkeen arviointivaihetta muistuttava toiminta oli toimeksiantajan arvio kehittämishankkeen tuotoksesta antaessaan siitä lausunnon 30.7. (Liite 9.) sekä kehittämishankeraporttiin liittyvä hankkeen arviointi. Voidaankin puhua kehittämishankkeen tarkastusvaiheesta, joka sijoittuu kehittämishankkeen loppuun ja kehittämishankkeen arvioinnista, jota tapahtuu hankkeen jokaisessa vaiheessa (Salonen 2013, 20).

Jotta arviointi veisi kehittämishanketta eteenpäin ja olisi rakentavaa, sitä täytyi tapahtua kehittämishankkeen aikana. Kehittämishankkeen edetessä työntekijät antoivat minulle palautetta suunnitelmista muistilappujen avulla. Muistilapputyöskentely osoittautui toimivaksi tavaksi, sillä varhaiskasvatuksen arjessa kasvattajien mahdollisuudet pysähtyä yhteisen pöydän ääreen keskustelemaan,

ovat rajalliset ja keskusteltavaa on paljon. Muistilapputyöskentelyn avulla prosessi eteni kuormittamatta varhaiskasvatuksen arkea. Seikkailukokeilujen jälkeen kävimme niihin osallistuneiden työntekijöiden kanssa keskustelua menetelmän toimivuudesta.

Saamani palautteen perusteella muokkasin seikkailukasvatusopasta ja lopulta totesimme sen olevan valmis viimeistelyä varten. Viimeisen vaiheen muokkauksen jouduin tekemään yksin, sillä kesäaika on varhaiskasvatuksessa sirpaleista aikaa; lapsiryhmiä yhdistetään, yksiköitä suljetaan ja työntekijät ja lapset lomailvat. Kehittämishankkeen toimijat hajaantuivat kesäkuun kahden ensimmäisen viikon jälkeen.

7.6 Kehittämishankkeen viimeistelyvaihe

Salonen (2013, 18) toteaa, että viimeistelyvaihe työllistää yleensä opiskelijoita siksi, että siinä on viimeisteltävä sekä tuotos että kehittämishankeraportti ja vastuu työvaiheesta ovat opiskelijalla. Tämän vaiheen työläys oli minulla osittain tiedossa, mutta silti se hieman yllätti. Tekstin viimeistelyyn meni oletettua kauemmin aikaa. Välillä teksti piti jättää hetkeksi ”pöydälle” uutta näkökulmaa saadakseen, jotta voi taas jatkaa sen muokkaamista. Tuotos oli materiaaliensa puolesta valmis 1.7. ja viimeistelyvaihe oli valmis 27.7., jolloin luovutin seikkailukasvatusoppaan toimeksiantajan arvioitavaksi. Oppaaseen ei tehty enää tämän jälkeen muutoksia, vaan luovutin sen toimeksiantajalle 31.7. saatuani toimeksiantajan lausunnon tuotoksesta (Liite 9). Toisena tehtäväni viimeistelyvaiheessa oli kehittämishankeraportin kirjoittaminen. Tätä työtä tein heinä- ja elokuussa 2015.

8 TUOTOS

Opinnäytetyön tuotoksena eli produktina valmistui seikkailukasvatusopas Muurlan varhaiskasvatusyksikköön. Opas on tämän raportin liitteenä (Liite 10.). Oppaasta oli tarkoitus tehdä sellainen, että sitä voidaan hyödyntää Muurlan varhaiskasvatusyksikössä myös tulevana vuosina. Oppaan levittäminen muihin Salon kaupungin varhaiskasvatusyksiköihin tapahtuu pääasiassa työntekijöiden välityksellä.

Oppaan tekemisessä oli tärkeä kiinnittää huomiota produktin tekstin kohderyhmään; kohderyhmän asema ja tietämys aiheesta sekä produktin käyttötarkoitus vaikuttivat kirjoitustyyliin (Vilkkä & Airaksinen 2004, 129). Halusin tehdä oppaasta sellaisen, että se jäisi elämään työyhteisössä ja sen käyttö mahdollisesti laajenisi Salon varhaiskasvatuksessa. Pyrin siihen, että opas on informatiivinen, innostava ja käytännönläheinen.

Seikkailukasvatusoppaan lopullinen muoto jäsenyi kehittämistyön edetessä. Aluksi siinä esitellään seikkailukasvatusta menetelmänä ja miten se soveltuu varhaiskasvatuksessa käytettäväksi sekä mitä kasvattajan tulee huomioida seikkailukasvatusta ohjattaessaan ja millaisia rooleja hänellä ohjaajana on. Seuraavaksi oppaassa on esitelty ehdotus seikkailukasvatuksen vuosisuunnitelmaksi, jota yksikössä voidaan hyödyntää soveltuvin osin. Sitten oppaassa esitellään seikkailukasvatuksen toteuttaminen: suunnittelu, toteutus ja purku. Oppaaseen on koottu yli 30 harjoitusta 4–6 -vuotiaiden lasten kanssa toteutettavaksi ja ehdotuksia seikkailuun virittäytymiseen, seikkailun kehyksen luomiseen sekä seikkailun purkuun. Tästä materiaalista seikkailun toteuttaja voi koota omalle ryhmälleen sopivia kokonaisuuksia.

Oppaan tietoperusta rakentuu siten, että se parhaiten palvelee seikkailukasvatuksen toteuttamista käytännössä. Oppaan käyttäminen ei myöskään edellytä aiempaa tietämystä seikkailukasvatuksesta. Tietoperustaan ei ole sisällytetty kuvausta 4–6 -vuotiaiden lasten ikä- ja kehitystasosta, sillä opas on tarkoitettu varhaiskasvatuksen henkilöstön käyttöön. Kasvattajilla on tieto lasten kehitys-

tasosta, joten sitä ei ole katsottu tarpeelliseksi liittää oppaaseen. Myöskään ryhmäprosessia ei ole oppaassa kuvattu, sillä kasvattajilla on kokemusta ryhmän ohjaajana toimimisesta, joten sitä ei katsottu tarpeelliseksi oppaaseen sisällyttää.

Oppaaseen sisällytetyt harjoitteet on valittu kohderyhmälle sopivista harjoitteista yhdessä kehittämishankkeen toimijoiden kanssa seikkailukokeilujen perusteella. Harjoitteissa on huomioita toimijoina olevien lasten ikä- ja kehitystaso sekä käytössä olevat resurssit. Opas on rakennettu siten, että harjoitteita voi lisätä siihen kasvattajien kokeilujen perusteella.

9 YHTEENVETO JA POHDINTA

9.1 Tuotoksen arviointi

Ensimmäisenä kehittämishankkeen kehittämistehtävänä oli luoda toimiva ja käyttökelpoinen opas varhaiskasvatuksen seikkailutoiminnasta. Tämä opas valmistui ajallaan ja siitä tuli melko monipuolinen. Toki aina sen tekemiseen olisi voinut käyttää enemmän aikaa ja siitä olisi voinut tulla laajempi. Täytyy kuitenkin ajatella, että seikkailukasvatus on saatu alkuun tässä yksikössä ja sen edelleen jalostaminen ja oppaan laajentaminen on yksikön työntekijöiden käsissä.

Uutta menetelmää käyttöön otettaessa pohditaan aina sitä, kuinka saada kaikki työntekijät sitoutumaan menetelmään ja tässä tapauksessa, kuinka saada seikkailukasvatus elämään varhaiskasvatuksen arjessa. Syitä toiminnan näivettymiseen voi olla monia. Mikäli työntekijät eivät alun perinkään tunne toimintaa omakseen, se hiipuu varmasti kehittämishankkeen päättymisen jälkeen. Tähän ei mielestäni ole pelkoa, sillä kehittämishankkeen aihe oli toimijalähtöinen. Toisaalta varhaiskasvatuksen arjen kiire voi syrjäyttää seikkailukasvatuksen ”vähemmän tärkeänä” muiden pakollisempien toimintojen tieltä. Tähän mielestäni auttaa se, että työntekijät näkevät seikkailukasvatuksen tärkeänä ja lapsille merkityksellisenä. Tätä tavoitetta varten työntekijät osallistuivat itse menetelmän ohjaamiseen seikkailukasvatuskokeiluissa.

Toimeksiantaja arvioi kehittämishankkeen tuotoksen kokonaisuudessaan kiitettäväksi. Tavoitteiden saavuttaminen, osaaminen ja johtopäätökset, tekijän aktiivisuus sekä hyödynnettävyys toimeksiantajalle olivat kaikki arvioitu kiitettävän arvoisiksi (Liite 9.).

9.2 Työskentelyn arviointi

Kehittämishankkeen tavoitteena oli käyttää seikkailukasvatusta lasten osallisuuden edistämiseksi varhaiskasvatuksessa. Osallisuuden vahvistaminen nä-

kyi lasten mukaan ottamisena seikkailutoiminnan suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin. Se näkyi myös toiminnan lapsilähtöisyytenä; Toiminnassa otimme huomioon lapsille luontaisen tavan hahmottaa maailmaa ja oppia. Sidoimme toiminnan viitekehyksen lasten mielenkiinnon kohteisiin esimerkiksi sirkusseikkailussa.

Kehittämishankkeen toisena kehittämistehtävänä oli tukea lasten osallisuutta kehittämishankkeen suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa. Lapsen osallistuivatkin seikkailukasvatuskokeiluihin innokkaasti ja aktiivisina toimijoina. Uskon, että kehittämishankkeen suurinta antia olikin juuri kasvattajien havainto seikkailukasvatuksen mahdollisuuksista lapsilähtöisenä menetelmänä.

Kolmantena kehittämistehtävänä oli saada varhaiskasvatusyksikön työntekijät innostumaan kehittämishankkeesta ja osallistumaan aktiivisesti kehittämishankkeen etenemiseen. Kevät oli kehittämishankkeen ajankohtana toisaalta hyvä ja toisaalta huono. Ryhmät olivat työskennelleet jo vuoden yhdessä, joten ryhmät olivat muotoutuneet ja tilanne oli siltä osin stabiili. Toisaalta kevät on varhaiskasvatuksessa kiireistä aikaa, varsinkin esiopetusryhmissä, joissa lapset päättävät varhaiskasvatustaivaltansa. Yhteisen ajan löytäminen oli siksi haasteellista. Toisaalta kasvattajayhteisö otti kehittämishankkeen mielihyvin vastaan aikana, jona työntekijöiden omat voimavarat innovoida uutta olivat jo pitkälti käytetyt.

Kehittämishankkeen haasteena olikin yhteisen ajan löytäminen keskusteluille. Varhaiskasvatuksen arki on täynnä suunnittelua, toimintaa ja arviointia ja yhden tällaisen elementin lisääminen sinne aiheutti välillä päänvaivaa. Varsinkin keväisin arki on täynnä kuluneen vuoden päätösrituaaleja ja velvollisuuksia ja välillä tuntui, että kehittämishanke hukkui kaiken muun alle. Tilannetta helpotti se, että minulla oli päävastuu hankkeen vetämisestä ja olin vapaa muista arkeen liittyvistä velvollisuuksista.

Kehittämishanke eteni melko hyvin alkuperäisen aikataulun mukaisesti. Muutamia vaikeuksia tuli omien päällekkäisten aikataulujeni takia. Lisäksi elämä osoitti ennakoimattomuutensa ja hallitsemattomuutensa prosessin aikana. Kehittä-

mishankkeen ja teoriaopintojen päällekkäisyys keväällä hidastivat jonkin verran kehittämishankkeen etenemistä. Kehittämishankkeen suunnitteluvaihetta hidastivat työyhteisön sairaslomat, joiden aikana yhteistyö oli pysähdyksissä.

Kesä aiheutti hankaluuksia aikatauluissa toteutusvaiheessa; lapsiryhmiä ja työntekijöitä siirrettiin eri yksiköihin ja kaksi viimeistä seikkailukasvatuskokeilua toteutimme hieman muutetussa aikataulussa. Myös kehittämishankkeen loppuarviointia eli tarkastusta olisi voinut suorittaa hieman eri tavalla kuin se lopulta tapahtui. Tähän taas vaikuttivat kesälomajärjestelyt. Kaiken kaikkiaan kehittämishankkeen prosessi oli hyvin tyypillinen työyhteisön prosessi lukuisine muutoksineen. Tämän päivän työelämä vaatii ihmisiltä muutoksensietokykyä ja joustavuutta ja siihen tämä prosessi oli omiaan valmentamaan.

Jatkotutkimuksen aiheena voisi olla seikkailukasvatuksen vaikuttavuuden tutkimus. Olisi hyödyllistä saada tietoa, miten ja missä määrin seikkailukasvatus lisää lasten osallisuuden kokemuksia varhaiskasvatuksessa. Tulevaisuuden kehittämiseksi puolestaan voisi olla seikkailukasvatusoppaan luominen varhaiskasvatuksen pienimmille lapsille eli alle kolmevuotiaille.

9.3 Ammatillinen arviointi

Toimin aktiivisessa roolissa kehittämishanketta eteenpäin vieden. Olin innostunut hankkeesta ja pyrin luomaan samanlaista ilmapiiriä myös toimijoiden pariin. En kuitenkaan halunnut kuormittaa heitä hankkeella ja kiireisten työviikkojen aikana kannoin päävastuun hankkeen etenemisestä. Eräs lastentarhanopettajan eettisistä ohjeista on, että lastentarhanopettajalla on vastuu omasta itsestään ja ammatillisesta kasvustaan (Lastentarhanopettajaliitto LTOL 2005, 6). Koen, että kehittämishankkeeseen osallistuminen on antanut minulle paljon ammatillisia valmiuksia sekä seikkailukasvatuksen saralla että kehittämistyökentelyssä. Jo näiden asioiden takia näen kehittämishankkeen arvokkaana. Kehittäjänä koin toimivani kehittäjä-työntekijä -roolissa, jossa työskentelin, keräsin tietoa ja analysoin sitä reflektiivisesti yhdessä muiden toimijoiden kanssa (Toikko & Rantanen 2009, 91). Sekä kehittämishankkeen aihe että sen tehtäväaset-

telu tukivat ja edistivät sosiaalialan työn kehittymistä sekä ammatillista kasvua, sillä perehtyessäni seikkailukasvatuksen teoriaan sekä soveltaessani sitä varhaiskasvatuksen kontekstiin sain syventää osaamistani näillä osa-alueilla.

Koska kehittämishankkeen toimijoina olleet lapset olivat kielellisiltä taidoiltaan jo hyvin kehittyneitä, heidän kanssaan pystyi suorittamaan seikkailun purkuja keskustellen. He olivat pääsääntöisesti taitavia keskustelijoita ja pystyivät sanallistamaan tunteitaan ja ajatuksiaan. Pienempien lasten kanssa tai sellaisten lasten kanssa, jotka eivät pysty syystä tai toisesta samanlaiseen kielelliseen purkuun, on syytä käyttää seikkailun purussa erilaisia toiminnallisia menetelmiä; esimerkiksi piirtämistä, maalaamista, askartelua.

Mielestäni hyvä osoitus seikkailukasvatuksen vaikuttavuudesta oli se, että sirkusseikkailu eli lasten puheissa ja toiminnassa vielä viikkoja seikkailun päättymisen jälkeen. Lasten pohdintoihin olisi ollut luontevaa kytkeä esimerkiksi luonnontieteellisen orientaation sisältöalueita ja viedä näin oppimisprosessia eteenpäin. Seikkailukasvatus voi näin toimia myös ennen varsinaisen asian käsittelyä konstruktivistisen oppimisprosessin herättelijänä ja alkuun saattavana menetelmänä.

Tässä kehittämishankkeessa korostuivat tutkiva ja kehittävä työote sekä tutkimus- ja kehittämismenetelmien hallinta ja soveltaminen. Työyhteisössä eräänlaisena uuden promoottorina toimiminen on eräs sosionomin osaamisalue. Kehittävän työotteen omaksuminen on mielestäni tämän hetkisen työelämän perusvaatimus ja sellaisena jokaisen ammattiin valmistuvan pätevyysvaatimus. Työelämä vaatii tulevaisuuteen suuntaavaa asennoitumista.

Toiminnallisessa opinnäytetyössä on aivan yhtä tärkeää kuin tutkimuksellisesakin tutkijan eli kehittäjän eettisyys. Havaintoja ja tuloksia ei keksitä, vaan vuorovaikutuksessa toimijoiden kanssa arvioidaan prosessin onnistumista. Eettisyys näkyy mielestäni myös muun muassa täsmällisyytenä, järjestelmällisyytenä ja kurinalaisuutena. Kehittämishanketyöskentely on ollut välillä kovaa työtä ja tuolloin on ollut tärkeää pitää mielessä, miksi tähän prosessiin on lähtenyt.

Tietoperustaan perehtyminen olisi vaatinut enemmän aikaa ja resursseja ja kurssien ja tenttien päällekkäisyys vaikuttivat negatiivisesti tietoperustan omaksumiseen. Ideaalitulanteessa tietoperusta olisi ollut pääosin hankittuna siinä kohdin, kun kehittämishankkeen toteutusvaihe kunnolla alkoi. Tällöin toteutusvaiheessa olisi ollut käytössä enemmän teoriaa, jonka pohjalle prosessia ja opasta rakentaa. Toteutusvaiheessa olisi voinut kokonaan keskittyä teorian soveltamiseen juuri tähän yksikköön ja ryhmään. Nyt tiedonhankinta ja soveltaminen kulkivat käsi kädessä. Siihen ei aina tahtonut jäädä aikaa työpäivän jälkeen. Halusin osallistua työyhteisön toimintaan täysipainoisesti enkä tehdä pelkkää kehittämistyötä. Tämä tarkoitti sitä, että kehittämishankkeeseen liittyvät työtehtävät olivat edessä usein vasta varsinaisen työpäivän jälkeen.

LÄHTEET

Alasuutari, M. & Karila, K. 2014. Päivähoito ja varhaiskasvatus lasten silmin. Raportti varhaiskasvatusta koskevaa lainsäädäntöä valmistelevan työryhmän tueksi. Teoksessa Alasuutari, M., Karila, K., Alila, K. & Eskelinen, M. 2014. Vaikuta varhaiskasvatukseen –Lasten ja vanhempien kuuleminen osana varhaiskasvatuksen lainsäädäntöprosessia. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2014:13, 63–92. Viitattu 27.7.2015 <http://www.minedu.fi/OPM/> > Koulutus & varhaiskasvatus > Koulutuspolitiikka > Lainvalmistelu > Varhaiskasvatuslaki > Vaikuta varhaiskasvatukseen. Lasten ja vanhempien kuuleminen osana varhaiskasvatuksen lainsäädäntöprosessia.

Allinen, R. & Korhonen, H. 2007. ”Jännittävintä oli, kun ensin pelotti ja sitten uskalsi.” – Seikkailu- ja elämyspedagogiikka työvälineenä päiväkotien esikouluryhmissä. Teoksessa Karpinen, S. & Latomaa, T. (toim.) 2007. Seikkailun elämyksiä. Seikkailukasvatuksen teoriaa ja sovelluksia. Rovaniemi: Lapin yliopisto, 193–200.

Boud, D., Cohen, R. & Walker, D. 2000. Understanding learning from experience. Teoksessa Boud, D., Cohen, R. & Walker, D. (eds.) 2000. Using experience for learning. Buckingham: SRHE and Open University Press, 1–18.

Bronfenbrenner, U. 1979. The Ecology of Human Development. Experiments by Nature and Desing. Harvard University Press.

Erikson, E. 1982. Lapsuus ja yhteiskunta. 2. painos. Suomentaja Esko Huttunen. Jyväskylä: Gummerus.

Hakkarainen, P. 2009. Lähikehityksen vyöhyke –pedagogiikan kulmakivi? Kasvatus 3/2010, 240–251.

Han, M., Edwards, N. & Vukelich, C. 2013. Content knowledge and vocabulary learning on nature: becoming a nature scientist! Teoksessa Cohen, L. & Waite-Stupiansky, S. (eds.) 2013. Learning across the early childhood curriculum. Advances in early education and day care, volume 17. Bingley: Emerald Group Publishing Limited, 73–93.

Hirsjärvi, S. (toim.) 1983. Kasvatustieteen käsitteistö. Helsinki: Otava.

Hännikäinen, M. & Rasku-Puttonen, H. 2001. Piaget’n ja Vygotskin merkitys varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Karila, K., Kinos, J. & Virtanen, J. (toim.) 2001. Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-Kustannus, 158–183.

Jyrkiäinen, A. & Koskinen-Sinisalo, K. 2012. Yhteisöllinen kirjoittaminen. Helsinki: BTJ Finland Oy.

Kaipio-Ylilampi, H. 2014. Opas seikkailukasvatuksen käyttöön päiväkodissa. Satakunnan ammattikorkeakoulu. Viitattu 28.7.2015 http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/82150/Kaipio-Ylilampi_Heli.pdf.pdf?sequence=1

Kalliala, M. 2008. Kato mua!: Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Helsinki: Gaudeamus.

Kallio, K., Stenvall, E., Bäcklund, P. & Häkli, J. 2013. Arjen osallisuuden tukeminen syrjäytymisen ehkäisemisen välineenä. Teoksessa Reivinen, J. & Vähäkylä, L. (toim.) 2013. Ketä kiinnostaa? Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen. Helsinki: Gaudeamus, 69–87.

Kananen, J. 2012. Kehittämistutkimus opinnäytetyönä. Kehittämistutkimuksen kirjoittamisen käytännön opas. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Karppinen, S. 2005. Seikkailullinen vuosi haastavassa luokassa –etnografinen toimintatutkimus seikkailu- ja elämyspedagogiikasta. Oulu: Oulun yliopisto. Viitattu 18.3.2015 <http://herkules.oulu.fi/isbn9514277554/isbn9514277554.pdf>

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

Karppinen, S. & Latomaa, T. 2015. Seikkaillen elämyksiä III – Suomalainen seikkailupedagogiikka. Rovaniemi: Lapin yliopisto.

Karvinen, P. & Tiikkainen, T. 2015. Elämysten kautta osallisuuteen. 3-5 –vuotiaiden lasten osallisuuden tukeminen elämyspedagogisin menetelmin erityisryhmässä. Savonia ammattikorkeakoulu. Viitattu 28.7.2015

http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/94232/Tiikkainen_Tuuli.pdf?sequence=1

Kiilakoski, T., Gretschel, A. & Nivala, E. 2012. Osallisuus, kansalaisuus, hyvinvointi. Teoksessa Gretschel, A. & Kiilakoski, T. (toim.) 2012. Demokratiaoppitunti. Lasten ja nuorten kunta 2010 – luvun alussa. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 9–33.

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

Laevers, F. 1994. The innovative project Experimental Education and the definition of quality in education. Teoksessa: Laevers, F. (Ed.) Defining and assessing quality in early childhood education. Leuven: Leuven University Press, 159–172.

Lastensuojelun käsikirja 2015. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Viitattu 27.7.2015 <https://www.thl.fi/fi/web/lastensuojelun-kasikirja>

Lastentarhanopettajaliitto LTOL 2005. Lastentarhanopettajan ammattietiikka. Viitattu 23.7.2015 <http://www.lastentarha.fi/cs/ltol/Esitteet> lastentarhanopettajaliitto > julkaisut > esitteet > lastentarhanopettajan ammattietiikka

Laki lasten päivähoitosta 19.1.1973/36. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036>

Lehtinen, E., Kuusinen, J. & Vauras, M. 2007. Kasvatuspsykologia. Helsinki: WSOY.

Lehtonen, K., Mäkelä, E. & Pulli, K. Ohjaus seikkailutoiminnassa. Teoksessa Karppinen, S. & Latomaa, T. (toim.) 2007. Seikkaillen elämyksiä. Seikkailukasvatuksen teoriaa ja sovelluksia. Rovaniemi: Lapin yliopisto, 127–138.

Lindholm, P. & Väisänen, J. 2010. Seikkailutoiminnan kehitykselliset ja terapeuttiset tavoitteet – kehityspsykologinen ja psykiatrinen näkökulma seikkailutoimintaan. Teoksessa Latomaa, T. & Karppinen, S. (toim.) 2010. Seikkaillen elämyksiä II –Elämyksen käsitehistoriaa ja käytäntöä. Rovaniemi: Lapin yliopisto, 193–216.

Louhela, V. 2010. Seikkailu opetusmenetelmien monipuolistajana. Teoksessa Latomaa, T. & Karppinen, S. (toim.) 2010. Seikkaillen elämyksiä II –Elämyksen käsitehistoriaa ja käytäntöä. Rovaniemi: Lapin yliopisto, 150–162.

Manninen-Riekkoniemi, A. & Parttimaa, R. 2010. Seikkailukasvatuksen menetelmiä kouluopetuksessa –alakoulun näkemys. Teoksessa Latomaa, T. & Karppinen, S. (toim.) 2010. Seikkailun elämyksiä II –Elämyksen käsitehistoriaa ja käytäntöä. Rovaniemi: Lapin yliopisto, 136–149.

Marttila, M. Beyond our borders –Finnish education and outdoor life. Pathways –The Ontario journal of outdoor education. Spring 2013, 25(3). Toronto: The Council of Outdoor Educators of Ontario (COEO).

MLL 2015. Isät ja pojat puussa –projekti. Viitattu 28.7.2015 <http://www.lastenkuntoutus.net/> > Palvelut perheille > Isät ja pojat puussa –projekti.

Niikko, A. & Korhonen, M. 2014. Varhaiskasvattajat lapsikeskeisen pedagogiikan kehittäjinä päiväkodissa. *Kasvatus* 2/2014, 127–139.

Numminen, P. 2005. *Avaa ovi lapsen maailmaan*. Tampere: Pilot-kustannus Oy.

Nuori Suomi ry. *Motoriset perustaidot. Päivähoidon liikunta –koulutusmateriaali*.

Piaget, J. & Inhelder, B. 1977. *Lapsen psykologia*. Suomentaja Mirja Rutanen. Jyväskylä: Gummerus.

Poikkeus, A., Rasku-Puttonen, H., Lerkkanen, M., Kuorelahti, M., Siekkinen, M., Kiuru, N. & Nurmi J. 2013. Osallistava koulu syrjäytymisen ehkäisijänä. Teoksessa Reivinen, J. & Vähäkylä, L. (toim.) 2013. *Ketä kiinnostaa? Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen*. Helsinki: Gaudemus. 111–120.

Puroila, A. & Karila, K. 2001. Bronfenbrennerin ekologinen teoria. Teoksessa Karila, K., Kinos, J. & Virtanen, J. (toim.) 2001. *Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia*. Jyväskylä: PS-Kustannus, 204–226.

Rauste-Von Wright, M., Von Wright, J. & Soini, T. 2003. *Oppiminen ja koulutus*. 9. painos. Helsinki: WSOY.

Reunamo, J. & Hausalo, H. 2014. Lasten fyysinen aktiivisuus päivähoitossa. Teoksessa Reunamo, J. (toim.) 2014. *Varhaiskasvatuksen kehittäminen. Kehitystehtäviä ja ratkaisumalleja*. Jyväskylä: PS-Kustannus, 144–161.

Reunamo, J. & Kivistö, M. 2014. Roolileikki ja draamakasvatus. Teoksessa Reunamo, J. (toim.) 2014. *Varhaiskasvatuksen kehittäminen. Kehitystehtäviä ja ratkaisumalleja*. Jyväskylä: PS-Kustannus, 48–65.

Reunamo, J. & Käyhkö, M. 2014. Leikin tukeminen. Teoksessa Reunamo, J. (toim.) 2014. *Varhaiskasvatuksen kehittäminen. Kehitystehtäviä ja ratkaisumalleja*. Jyväskylä: PS-Kustannus, 66–92.

Räty, K. 2011. *Elämyspedagoginen ohjaaminen. Ajatuksia kokemuksellisesta oppimisestä*. Lahti: Outward Bound Finland ry.

Salmikangas, A. 2002. Osallisuutta yhdistysten kautta. Teoksessa Gretschel, A. (toim.) 2002. *Lapset, nuoret ja aikuiset toimijoina. Artikkeleita osallisuudesta*. Helsinki: Suomen Kuntaliitto, 90–106.

Salo 2015a. Muurlan päiväkotit. Viitattu 16.2.2015 <http://www.salo.fi> > Kasvatus ja koulutus > varhaiskasvatus > päiväkodit > Muurla.

Salo 2015b. Pillipiiparit. Viitattu 16.2.2015 <http://www.salo.fi> > Kasvatus ja koulutus > varhaiskasvatus > päiväkodit > Muurla > Pillipiiparit.

Salo 2015c. Onnimannit. Viitattu 25.2.2015 <http://www.salo.fi> > Kasvatus ja koulutus > varhaiskasvatus > päiväkodit > Muurla > Onnimannit.

Salo 2015d. Muurlan päiväkotit. Viitattu 15.8.2015 <http://www.salo.fi> > Kasvatus ja koulutus > varhaiskasvatus > päiväkodit > Muurla > Yksikön varhaiskasvatussuunnitelma.

Salon kaupungin varhaiskasvatus- ja esiopetussuunnitelma 2011. Viitattu 19.3.2015 <http://www.salo.fi> > Kasvatus ja koulutus > Varhaiskasvatus > Salon kaupungin varhaiskasvatus- ja esiopetussuunnitelma.

Salonen, K. 2013 *Näkökulmia tutkimukselliseen ja toiminnalliseen opinnäytetyöhön -opas opiskelijoille, opettajille ja TKI-henkilöstölle*. Turun ammattikorkeakoulun puheenvuoroja 72. Turku:

Turun ammattikorkeakoulu. Viitattu 13.3.2015 <http://www.turkuamk.fi/fi/> > tutkimus, kehitys ja innovaatiot > julkaisut > ladatuimmat ja ostetuimmat julkaisut 2014.

Saloranta, S. 2010. Ympäristökasvatus ja seikkailu –käytännön toteutusta luontokoulussa. Teoksessa Latomaa, T. & Karppinen, S. (toim.) 2010. Seikkaillen elämyksiä II –Elämyksen käsitehistoriaa ja käytäntöä. Rovaniemi: Lapin yliopisto, 163–176.

Suomen perustuslaki 11.6.1999/731. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731#L2P6>

Syväoja, H., Kantomaa, M., Laine, K., Jaakkola, T., Pyhäntö, K. & Tammelin, T. 2012. Liikunta ja oppiminen –tilannekatsaus lokakuu 2012. Opetushallitus. Muistiot 2012:5.

Takala, K., Oikarinen, A., Kokkonen, M. & Liukkonen, J. 2009. Päiväkotilasten sosioemotionaalaisia taitoja liikuntatuokioilla edistävät tekijät varhaiskasvattajien kokemana. Kasvatus 1/2011, 68–80.

Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Näkökulmia kehittämissprosessiin, osallistamiseen ja tiedontuotantoon. 3. painos. Tampere: Tampereen yliopisto.

Unesco 2015. Education. The four pillars of learning. Viitattu 30.7.2015 <http://en.unesco.org/> > Education > Networks > Global Networks > Strategy > The four pillars of learning.

Unicef. Lapsen oikeuksien sopimus. Viitattu 27.7.2015 <https://www.unicef.fi/lapsen-oikeudet/> Unicef > Lapsen oikeudet

Uusikylä, K. & Atjonen, P. 2007. Didaktiikan perusteet. Helsinki: WSOY.

Varhaiskasvatuksen liikunnan suositukset 2005. Sosiaali- ja terveysministeriö. Helsinki: Yliopistopaino. Viitattu 17.5.2015 <http://stm.fi/etusivu> > julkaisut > julkari > varhaiskasvatuksen liikunnan suositukset 2005.

Varhaiskasvatussuunnitelma perusteet 2005. Stakes. Viitattu 2.3.2015 <http://stm.fi/etusivu> > julkaisut > julkari > varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005.

Vilén, M., Leppämäki, P. & Ekström, L. 2008. Vuorovaikutuksellinen tukeminen. 3. painos. Helsinki: WSOY.

Vilkka, H. & Airaksinen, T. 2004. Toiminnallinen oppinäytetyö. Helsinki: Tammi.

Vilkka, H. 2005. Tutki ja kehitä. Helsinki: Tammi.

Virkki, P., Nivala, E., Kiilakoski, T. & Gretschesel, A. 2012. Päiväkotien tarjoama osallisuusympäristö. Teoksessa Gretschesel, A. & Kiilakoski, T. (toim.) 2012. Demokratiaoppitunti. Lasten ja nuorten kunta 2010 –luvun alussa. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 180–186.

Vygotsky, L. 1982. Ajattelu ja kieli. Suomentajat Klaus Helkama & Anja Koski-Jännes. Espoo: Weilin+Göös.

Alkupalaverimuistio 24.2.

- * Paikka: Muurlan varhaiskasvatusyksikkö, Uotilantie
- * Läsnä: Pillipiipareiden työntekijät: Päivi, Marjo ja Onnimannien työntekijät: Milaana, Jaana, Anu ja opiskelija Hanne.
- * Aluksi esittelin itseni ja miksi olin tullut tapaamaan työntekijöitä. Kerroin kehittämishankeprosessista; mitä se pitää sisällään ja mitä se edellyttää.
- * Sovimme siitä, ketkä osallistuvat kehittämishankkeeseen. Sovimme, että sekä Pillipiiparit että Onnimannit, kaikki lapset ja aikuiset, osallistuvat mahdollisuuksien mukaan kehittämishankkeeseen.
- * Keskustelimme työyhteisön toiveista aiheeseen liittyen: työntekijät toivoivat luontokasvatuksen, liikunnan ja seikkailun yhdistämiseen liittyvää toimintaa.
- * Tein myös lähtötilanteen kartoitusta: mitä yksikössä tiedettiin seikkailukasvatuksesta, mitä kokemuksia työntekijöillä oli siitä, mitä toiveita heillä oli seikkailukasvatukseen liittyen. Lähtötilanteen kartoitukseen liittyi myös keskustelu siitä, millaista seikkailukasvatus-toimintaa yksikössä aiemmin oli järjestetty. Totesimme, että aiemmin ei ole ollut varsinaista seikkailukasvatusta. Luonnossa on liikuttu paljon ja siihen on liitetty elämyksellisiä elementtejä, mutta toiminta ei ole ollut tavoitteellista, suunnitelmallista ja arvioitua siinä mittakaavassa, että voitaisiin puhua tavoitteellisen seikkailukasvatuksen toteuttamisesta.
- * Sovimme yhteistyön käytännöistä, työnjaosta, vastuista ja velvollisuuksista. Sovimme, että päävastuu hankkeen vetämisestä ja etenemisestä on minulla, mutta työntekijät osallistuvat siihen mahdollisuuksiensa mukaan ja aikataulun puitteissa.

Välipalaverimuistio 24.3.

- * Paikka: Salon Plaza
- * Läsnä: Hanne ja Päivi
- * Keskustelimme kehittämishankkeen vaiheesta.
- * Esittelin päällisin puolin hyväksytyn opinnäytetyösuunnitelman.
- * Keskustelimme kehittämishankkeen toteutuksesta ja siihen liittyvistä ideoista.
- * Keskustelimme tulevasta harjoittelusta.

Opinnäytetyösuunnitelma 1 muistio 13.4.

- * Paikka: Muurlan varhaiskasvatusyksikkö, Uotilantie
- * Läsnä: yksikön johtaja Laura ja Hanne
- * Esittelin hyväksytyn opinnäytetyösuunnitelman.
- * Keskustelimme toimeksiannosta.
- * Päätimme, että Päivi hoitaa yksikön varajohtajan ominaisuudessa myös opinnäytetyöhön liittyvät asiat, kuten toimeksiantosopimuksen allekirjoittamisen ja lausunnon tekemisen hankkeen päätyttyä.
- * Kävimme keskustelua kehittämishankkeen käytännön toteutukseen liittyen sekä kehittämishankkeeseen tarvittaviin lupiin liittyen. Kehittämishankkeen toteuttamiseen ei tarvittu hakea erikseen lupaa Salon kaupungilta.

Opinnäytetyösuunnitelma 2 muistio 14.4.

- * Paikka: Muurlan varhaiskasvatusyksikkö, Uotilantie
- * Läsnä: Päivi ja Hanne
- * Esittelin opinnäytetyösuunnitelman perusteellisemmin varajohtajalle.
- * Allekirjoitimme toimeksiantosopimuksen.
- * Kehittämishankkeen toteuttamiseen ei tarvittu hakea erikseen lupaa vanhemmilta tai Salon kaupungilta. Hankkeessa ei ollut tarkoitus esimerkiksi valokuvata tai videoida lapsia. Päätimme kuitenkin informoida perheitä hankkeen seikkailukasvatuskokeiluista kotiin lähetettävissä viikkotiedotteissa sekä keskustelemalla asiasta vanhempien kanssa.

Seikkailukasvatusopas 1. versio muistio 30.4.

- * Paikka: Muurlan varhaiskasvatusyksikkö, Uotilantie
- * Läsnä: Päivi, Marjo, Milaana, Jaana, Anu
- * Päätimme, että käytämme muistilapputyöskentelyä seikkailukasvatusoppaan kokoamisen apuvälineenä. Tällöin jokainen näkee muiden kommentit oppaan sisällöistä samalla, kun arvioi opasta itse.
- * Sovimme myös oppaan kokoamisen aikataulusta ja seikkailukasvatuskokeilujen aikataulusta.

Sirkusseikkailu 28.5.

Ensimmäinen seikkailukasvatuskokeilu, Sirkusseikkailu, järjestettiin 28.5. Siinä olivat mukana kaikki Uotilantien toimijat, 40 lasta ja kuusi aikuista. Seikkailun teema, sirkus, nousi lasten aloitteista. Seikkailun harjoitteet valittiin yhdessä kasvattajien kanssa. Minä vastasin seikkailun suunnittelusta, valmistelusta, tarvittavien materiaalien ja välineiden hankinnasta, toteutuksesta (rakentamisesta) ja purkamisesta. Seikkailun ohjaaminen oli työntekijöiden vastuulla. Halusin tarjota työntekijöille mahdollisuuden osallistua kehittämistoimintaan konkreettisesti kokeilevan toiminnan avulla. Sitä voitiin kutsua myös niin sanotuksi ”käytettävyydestaukseksi”, jonka avulla pyrittiin selvittämään, miten hyvin seikkailukasvatus toimii käytännössä. (Toikko & Rantanen 2009, 99.) Tämä tarkoitti kehittämishankkeessa sitä, että en itse osallistunut sirkusseikkailun ohjaamiseen, vaan lapsiryhmien kanssa seikkailun tehtäviä ohjasivat kehittämishankkeeseen osallistuneet työntekijät. Näin he saivat suoran kokemuksen siitä, miten lapset reagoivat seikkailukasvatukseen menetelmänä. Seikkailun purkutilanne oli minun ja työntekijöiden vastuulla.

Olin rakentanut seikkailuharjoitteet läheiseen metsään aikaisin aamulla ja työntekijät olivat saaneet ohjeet seikkailuun liittyen aiemmin ja he tiesivät, mitä oli odotettavissa. Lasten osalta seikkailu alkoi aamulla kello 10.00 heidän löytäessä Sirkustirehtööri Filestoksen jättämän kirjeen. Filestos pyysi lapsia auttamaan Leopoldius-leijonan kohtalon selvittämisessä. Työntekijät jakoivat lapset kuuden hengen ryhmiin ja jokaisen ryhmän mukana kulki yksi aikuinen. Ryhmät seurasivat vihjeitä lähimetsään ja suorittivat kuusi rastitehtävää. Rastitehtävät olivat sokkoköysi, suon ylitys, ylä- ja alaköydet, muotoja, hämähäkkiköydet ja eläinten jälkien tunnistus. Kultakin rastitehtävältä ryhmät saivat mukaansa vihjelapun. Kaikki kuusi tehtävää suoritettuaan ryhmät tulivat ratkaisemaan Leopoldiuksen arvoitusta läheisen laavun nuotiopaikalle ja arvoituksen ratkaistuaan saivat lukea Sirkustirehtööri Filestoksen heille jättämän kirjeen. Nakkien paistuesssa nuotiolla kävimme ryhmien kanssa läpi seikkailun kulkua sekä lasten ja työntekijöiden kokemuksia, tunteita ja ajatuksia seikkailusta. Seikkailun purku on tärkeä vaihe seikkailussa ja samalla se toimi seikkailun arviointina ja lasten osallisuuden esille tuojana. Allinen ja Korhonen (2007, 194) korostavat myös lasten reflektion mahdollistamista seikkailukasvatuksessa; seikkailukasvatustoiminta tulee käydä läpi lapsiryhmän kanssa mahdollisimman pian.

Valokuvasuunnistus 11.6.

Toinen seikkailukasvatuskokeilu, Valokuvasuunnistus, järjestettiin 11.6. Siinä olivat mukana 16 Uutilantien yksikön lasta ja kolme aikuista. Olin suunnitellut ja valmistellut seikkailun aiemmin ottamalla valokuvia yksikön pihasta, laminoimalla valokuvat ja kiinnittämällä ne piiloihin pihalle. Kutsuin lapset mukaan seikkailuun, kun olimme lähdössä ulkoilemaan. Jaoin lapset noin kolmen lapsen ryhmiin. Ohjeistin heille, mitä valokuvasuunnistuksessa tulee tehdä. Tehtävän suorittaminen edellytti heiltä yhteistyötä ja ryhmänä toimimista. Työntekijät osallistuivat seikkailuun havainnoimalla pihalla lasten toimintaa ja kyselemällä seikkailun jälkeen heidän kokemuksiaan siitä.

Sattumalta juuri kyseisenä päivänä varhaiskasvatusyksikköön oli tullut tutustumaan vanhempansa kanssa lapsi, joka aloittaisi siellä hoitonsa syksyllä. Lapsi halusi osallistua seikkailuun ja otin hänet ryhmään, jossa oli hänen tulevia päiväkotikavereitaan. Seikkailukasvatuskokeilusta tulikin nyt myös ryhmäytymisen menetelmä.

Karttasuunnistus 24.6.

Kolmas seikkailukasvatuskokeilu, Karttasuunnistus, järjestettiin 24.6. Paikkana oli Takapellontien yksikkö, sillä olimme siirtyneet sinne Uotilantieltä kesäajan ryhmien yhdistämisen myötä. Mukana seikkailussa oli tällä kertaa seitsemän Uotilantien yksikön lasta ja yksi aikuinen. Olin valmistellut seikkailun suunnitelmalla sen ja hankkimalla siihen tarvittavat materiaalit ja välineet. Työntekijän tehtävänä oli lasten havainnointi seikkailun aikana. Kysyin lapsilta, haluavatko he lähteä seikkailuun. Kerroin heille, että he pääsevät suunnittelemaan toisilleen aartenetsinnän. Olimme kokoontuneet yhteisen pöydän ääreen, jossa pohdimme keskustellen, miltä mikäkin pihan kohdista näyttää linnun silmin sen lentäessä pihan yli. Keskustelimme siitä, mitä leikkipaikkoja pihalta löytyy. Sitten jaoin lapset noin kolmen lapsen ryhmiin. Tämän jälkeen lapset saivat suunnitella ja piirtää kartat päiväkodin pihasta ja auttaa toisiaan tässä tehtävässä. Kun kartat olivat valmiita, ensimmäinen ryhmä lähti piilottamaan aarretta. He saivat valita timantit toisen ryhmän lapsille, haudata valitsemansa aarteet päiväkodin pihalle ja merkitä aarteiden paikan karttaan. Seuraavana oli vuorossa toisen ryhmän aarteiden valinta ja piilotus. Lopuksi kolmas ryhmä toisti saman tehtävän. Tämän jälkeen lapset saivat heidän ryhmälleen piilotettujen aarteiden kartan ja pääsivät ryhmissä etsimään aarteitaan. Lopuksi, kun kaikki ryhmät olivat löytäneet aarteensa, ihastelimme niitä yhdessä. Samalla keskustelimme seikkailun kulusta sekä lasten ajatuksista ja tunteista seikkailuun liittyen.

Toimeksiantajan lausunto



Toimeksiantajan lausunto opinnäytetyöstä

TURUN AMMATTIKORKEAKOULU
TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Toimeksiantaja

Yhteys henkilön nimi ja asema

Opiskelijan nimi

Opinnäytetyön nimi

1. Opinnäytetyön arvioiminen

Toimeksiantajan edustajana arvioin opinnäytetyön teettäjän kannalta seuraavasti

	Tyydyttävä	Hyvä	Kiitettävä
Tavoitteen saavuttaminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Hyödynnettävyys toimeksiantajalle	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Osaaminen ja johtopäätökset	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Tekijän aktiivisuus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

Muita huomioita

Selkeä, hauska kokonaisuus. Tekijän aktiivisuus oli huomattavaa ja kaikki sujui hienosti.

2. Opinnäytetyön tarkistaminen luottamuksellisten tietojen osalta

Opinnäytetyöraporttiin mahdollisesti sisältyvät toimeksiantajan määrittelemät liike- tai ammatillisaisuudet, jotka on poistettava ennen työn julkaisemista (sivunumero, kappale, virke, lause, sana):

30 7 2015

Päiväys

Päivi Lindblom

Toimeksiantajan edustajan allekirjoitus

Kiitämme arvioinnistanne. Sitä käytetään apuna työn lopullisen arvosanan määrittelyssä. Arviointinne on tärkeää sekä opinnäytetyön tehneelle opiskelijalle että Turun ammattikorkeakoululle opinnäytetyö-käytännön kehittämiseksi.

Tulosta lomake

Seikkailukasvatusopas



Ohjeita seikkailukasvatusoppaan käyttöön

- Hienoa, että olet ottanut käteesi tämän oppaan! Se tarkoittaa, että seikkailukasvatus menetelmänä kiinnostaa sinua. Muuta sinun ei tässä vaiheessa tarvitse tietääkään.
- Tämä opas on rakennettu seuraavasti:
 - Aluksi siinä esitellään seikkailukasvatusta menetelmänä ja miten se soveltuu varhaiskasvatuksessa käytettäväksi sekä mitä sinun tulee kasvattajana huomioida seikkailukasvatusta ohjatessasi.
 - Seuraavaksi oppaassa on esitelty seikkailukasvatuksen toteuttaminen suunnittelusta purkuun ja ehdotus seikkailukasvatuksen vuosisuunnitelmaksi.
 - Lopuksi oppaaseen on koottu harjoituksia 4-6 -vuotiaiden lasten kanssa toteutettavaksi. Harjoituksista voit koota ryhmällesi sopivia kokonaisuuksia ja harjoituksia voi myös lisätä oppaaseen kokeilujen myötä.

16.8.2018

1. Mitä seikkailukasvatus on?

- Seikkailukasvatus on pedagoginen menetelmä, jonka tarkoituksena on yksilön ja yhteisön kasvu, oppiminen ja hyvinvointi elämyksellistä ja seikkailullista toimintaa hyödyntäen.
- Seikkailukasvatuksen taustalla on kokemuksellisen oppimisen teoria. Teorian mukaan oppimisen kannalta tärkeää ovat oppijan aktiivisuus ja omakohtainen kokemus, kokemuksen kokonaisvaltaisuus ja emotionaalisuus sekä tapahtuman sosiaalinen ja kulttuurinen konteksti.
- Seikkailukasvatuksessa olennaista on toiminta (liike), elämys ja kokemus.
- Seikkailukasvatuksessa tärkeää on lasten osallisuus; heidän ottamisensa mukaan toiminnan suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin.
- Seikkailussa on voimakkaasti mukana lapsen kokemus ja tunne, mikä tekee siitä omakohtaista ja kokonaisvaltaista.

16.8.2018

2. Seikkailukasvatuksen keskeiset elementit (Kokljuschkin 1999)



16.8.2015

3. Seikkailukasvatus varhaiskasvatuksen menetelmänä

- Seikkailukasvatuksen avulla voidaan rikastaa seuraavien varhaiskasvatuksen sisällöllisten orientaatioiden opetusta:
 - Eettinen orientaatio, jossa tarkastellaan arvo- ja normimaailman kysymyksiä ja uskonnollis-vakaumukseen liittyviä kysymyksiä, josta lapselle tarjotaan mahdollisuus pohdintaan, ihmettelyyn ja kysymiseen. Seikkailukasvatuksessa tunteita harjoitellaan aidossa tilanteissa; ilo, suru, pettymys, suuttumus, riemu ja viha ovat sallittuja ja arvokkaita tunteita.
 - Esteettinen orientaatio, joka avautuu havaitsemisen, kuuntelemisen, tuntemisen ja luomisen, mutta myös kuvittelun ja intuition avulla ja historiallis-yhteiskunnallinen orientaatio, joka puolestaan rakentaa kuvaa menneisyydestä ja nykyisyydestä ja lapsen paikasta tässä kokonaisuudessa. Lapsen arvostukset, asennoituminen ja näkemykset alkavat hahmottua. Seikkailukasvatuksessa harjoitellaan oman toiminnan ohjaamista ja ohjeiden mukaan toimimista pitkäjänteisesti.
 - Luonnontieteellinen orientaatio, jossa havainnollista, tutkimalla ja kokeilemalla syvennytään elollisen luonnon ilmiöihin. Tämän orientaation aiheet moninaisina ilmiöinä, eläimien ja kasvien eri vuodenaikoina ovat lapsen lähiympäristössä sisällä ja ulkona. Tunnepitoiset luontokokemukset ovat tärkeitä rakennuspalloita ympäristövastuullisuuden pohjana olevan luontosuhteen rakentumiselle. Tämä, niin sanottu ympäristöherkkyys, syntyy luontevasti seikkailukasvatuksen avulla.
 - Matemaattinen orientaatio, joka perustuu varhaiskasvatuksessa vertaamiseen, päättelyyn ja laskemiseen. Seikkailuharjoitteen avulla liikettä voidaan yhdistää ongelmanratkaisuun ja avaruudelliseen hahmottamiseen konkreettisella tavalla.

16.8.2015

4. Kasvattajan roolit seikkailun ohjaamisessa

- Turvaaja
- Rohkaisija
- Luottamuksen synnyttäjä
- Rajojen asettaja
- Eläytyjä
- Innostaja
- Havainnoija
- Lasten osallistumisen mahdollistaja
- Lasten oivalluksille tilan antaja
- Lasten kokemusten esille tuoja
- Ryhmän koossa pitäjä

16.8.2018

5. Seikkailun vuosikello

- Aiheena ryhmän tarpeet ja varhaiskasvatuksen sisällöllisten orientaatioiden mukaiset tavoitteet

- Aiheena ryhmän tarpeet ja varhaiskasvatuksen sisällöllisten orientaatioiden mukaiset tavoitteet



- Aiheena tutustuminen ja ryhmäytymisen alulle saattaminen

- Aiheena kevään saapuminen ja siihen liittyvät muutokset, esim. ryhmän yhteisen ajan päättyminen

16.8.2018

6. Seikkailun vaiheet



16.8.2018

I) Seikkailun valmistelu

- Valmistelussa olennaista on lasten ikä- ja kehitystason huomioiminen sekä ryhmän toimintaan liittyvien ilmiöiden tiedostaminen.
- Kasvattajan tulee tuntee ohjaamansa ryhmän lapset.
- Seikkailulle tulee määritellä tavoitteet.
- Lapset tulee ottaa mukaan seikkailun valmisteluun.

16.8.2015

I) Seikkailun valmistelu

- ❖ Ideoita seikkailuun virittäytymiseen:
 - Lapset voidaan saada virittäytymään seikkailuun kiinnostavan sadun tai tarinan avulla.
 - Lapsille voi lähettää kirjeen, jättää vihjeen tai kutsun, joka virittää seikkailuun.
 - Lapsia voidaan myös ensin saduttaa esimerkiksi jonkin aihepiirin mukaan ja seikkailun tarina tehdä tämän sadutuksen tuotoksesta.
 - Lapset saavat suunnitella piirtäen/jotenkin muuten askarrella seikkailuradan paperille ja tämä toteutetaan.
 - Intiaaniteemainen seikkailu voi alkaa lapsille intiaaninimien antamisella ja kasvomaalausten tekemisellä sekä intiaanikorujen askartelulla.
 - Seikkailu voi alkaa ryhmälle oman lipun askartelulla.

16.8.2018

I) Seikkailun valmistelu

- ❖ Ideoita seikkailun kehyksen luomiseksi:
 - Seikkailun reitti voidaan merkitä pimeään aikaan heijastimilla ja jokaisella lapsella/ryhmällä on taskulamppu, jonka avulla he etsivät opasteheijastimia.
 - Talviaikaan reitti voidaan merkitä lumeen osittain haudatulla langalla, jonka lapset saavat reitillä kulkiessaan kaivaa esiin.
 - Rastitehtävät voi olla merkitty karttaan tai seikkailun päätepiste on merkitty karttaan, jonka palasia lapset saavat suorittaessaan tehtäviä.
 - Rasteilta voi saada tehtävän suoritettuaan vihjelapun, joiden kirjaimet täytyy osata laittaa oikeaan järjestykseen.
 - Lapsilla voi olla selvitettävänä koodi (lappu jossa on esim. kuvioita) ja aina rastin suorittaessaan he saavat selville yhden koodin selityksen. Kun kaikki kuviot on selvitetty, pystyvät he ratkaisemaan koodin.

16.8.2018

II) Seikkailun toteutus: harjoituksia

a) Sosiaaliset taidot,
vuorovaikutustaidot,
ongelmanratkaisutaidot

b) Luontokasvatus

c) Matemaattiset valmiudet

d) Kielelliset valmiudet

18.8.2018

a) Sosiaaliset taidot, vuorovaikutustaidot, ongelmanratkaisutaidot

○ Sokkoköysi

- Puihin on köysillä merkitty reitti, joka lasten täytyy kulkea pitämällä köydestä kiinni
- Lasten silmät peitetään huiveilla
- Tarvikkeet: huiveja tms. yhtä monta kuin ryhmässä on lapsia

○ Merimiehenvala

- Kaksi köysilinjaa pingotettuna kahden puun väliin matalalle
- Lapsi asettuu köysien päälle polvilleen niin, että saman puolen kädet ja jalat ovat saman köyden päällä
- Tavoitteena on kääntyä 180 astetta eli vaihtaa kulkusuuntaa
- Tarvikkeet: kaksi köyttä

16.8.2018

a) Sosiaaliset taidot, vuorovaikutustaidot, ongelmanratkaisutaidot

○ Rinteen kiipeäminen

- Lasten tulee köyttä apuna käyttäen kiivetä rinne ylös
- Pitkä köysi sidotaan rinteen yläpäässä olevaan puuhun
- Lapset kiipeävät jonossa rinteen ylös köyden avulla
- Rinne ei saa olla kovin jyrkkä, koska tehtävä suoritetaan ilman turvaköyksiä
- Tarvikkeet: pitkä köysi

○ Ylä- ja alaköysi

- Kaksi köyttä kiinnitetään kahden puun väliin, toinen vähintään 30cm korkeudelle maasta, toinen metrin korkeudelle
- Yläköydestä kiinni pitäen lasten tulee kulkea alaköyden päällä köyden pituinen matka
- Tarvikkeet: kaksi köyttä

16.8.2018

a) Sosiaaliset taidot, vuorovaikutustaidot, ongelmanratkaisutaidot

○ Hämähäkkiköydet

- > Köysistä tms. tehdään sokkelo kahden puun väliin
- > Lasten tulee selviytyä hämähäkkiköysisokkelon läpi koskematta köysiin
- > Lasten tulee käyttää mahdollisimman monta reikää sokkelon läpi pujotellessaan
- > Tarvikkeet: pitkä köysi, lankaa tai vanhoja sukka housuja tms.

○ Suon ylitys

- > Lapsille kerrotaan, että he ovat tulleet upottavan suon laitaan
- > Suo täytyy ylittää koskematta siihen jaloilla
- > Lapsille on annettu laatikoita, joita apuna käyttäen he voivat ylittää suon
- > Laatikot eivät niitä kuitenkaan koko suon pituudelle, vaan niitä täytyy siirtää eteenpäin, jotta koko ryhmä pääsee ylittämään suon
- > Tyhjä laatikko siirretään aina ensimmäiseksi ja osa lapsista siirtyy siihen, jolloin jonon viimeinen laatikko vapautuu ja se siirretään ensimmäiseksi
- > Tarvikkeet: laatikoita vähemmän kuin kuljettava matka

16.8.2015

a) Sosiaaliset taidot, vuorovaikutustaidot, ongelmanratkaisutaidot

○ Tarzanliaani

- Tarzanliaani on kiinnitetty puun oksaan
- Lasten täytyy ylittää syvä rotko liaanin avulla
- Lasten täytyy keksiä, miten liaani saadaan rotkon toiselle puolelle, kun sillä on yksi lapsi mennyt rotkon yli
- Tarvikkeet: köysi

○ Kiipeäminen

- Lasten täytyy päästä esim. korkean kiven päälle
- Heillä on käytössään köyttä ja auton renkaita
- Näiden avulla heidän täytyy rakentaa itselleen tikapuut
- Tarvikkeet: köysi ja auton renkaita

16.8.2018

a) Sosiaaliset taidot, vuorovaikutustaidot, ongelmanratkaisutaidot

- Viilipurkinkansisuunnistus
 - Aikuinen on raaputtanut viilipurkin kansiin erilaisia pintoja
 - Lasten tehtävä on selvittää, mistä pinnasta on kyse
 - Tarvikkeet: viilipurkin kansia
- Solmu köyteen
 - Köyden puoliväli on merkitty teipillä
 - Lapset ottavat köydestä kiinni tasavälein keskikohdan molemmin puolin
 - Tarkoitus on tehdä köyteen solmu mahdollisimman lähelle keskikohtaa irrottamatta otetta köydestä
 - Tarvikkeet: köysi

16.8.2015

a) Sosiaaliset taidot, vuorovaikutustaidot, ongelmanratkaisutaidot

- Lautasilta
 - Lasten täytyy kulkea tietty reitti
 - Heillä on käytettävissään tietty määrä lautoja
 - Lautoja ei kuitenkaan ole jokaiselle ryhmän jäsenelle
 - Lasten täytyy keksiä, kuinka lautojen kanssa liikutaan, jotta jokainen pääsee reitin päähän
 - Tarvikkeet: lautoja vähemmän kuin ryhmässä on lapsia
- Gordionin solmu
 - Ryhmä menee tiiviiseen kasaan ja sulkee silmänsä
 - Kaikki nostavat kädet ylös ja etsivät sokkona itselleen kaksi vapaata kättä, parin oikealle ja vasemmalle kädelleen
 - Kolme kättä ei saa olla yhdessä, lapsen omat kädet eivät saa olla ristissä ja jokaiselle kädelle on löydettävä pari
 - Sitten avataan silmät ja yritetään selvittää irti solmusta käsiä irrottamatta
 - Suoritus on valmis, kun kaikki seisovat piirissä eikä yhtään kättä ole ristissä

16.2.2015

a) Sosiaaliset taidot, vuorovaikutustaidot, ongelmanratkaisutaidot

○ Valokuvasuunnistus

- Otetaan kuvia lapsille tutusta paikasta, esim. päiväkodin pihasta
- Kuvat laitetaan järjestykseen, siten, että edellinen kuva ohjaa seuraavaan paikkaan
- Lasten tulee kulkea kuvien opastama reitti
- Viimeisenä kuvana on palkinto
- Tarvikkeet: kamera, tulostin, palkinto

○ Paikanvaihto

- Lapset nousevat penkille, puunrungolle tms. ja vaihtavat paikkaa siinä siten, että kukaan ei kosketa maahan
- Paikanvaihto voi tapahtua vaikka suunnanvaihtona tai pituusjärjestyksenä
- Tarvikkeet: puun runko, penkki tms.

16.8.2018

a) Sosiaaliset taidot, vuorovaikutustaidot, ongelmanratkaisutaidot

○ Karttasuunnistus

- Piirretään lasten kanssa kartta jostakin heille tutustu paikasta, esim. päiväkodin pihasta
- Ensin tutustutaan paikkaan ja harjoitellaan lintuperspektiiviä
- Jaetaan lapset ryhmiin ja jokainen ryhmä piilottaa aarteen kartan alueelle ja merkitsee sen karttaan rastilla
- Jokainen ryhmä saa etsittäväkseen toisen ryhmän aarteen karttaa apuna käyttäen
- Aarre voi olla esim. mehukestit pihalla
- Tarvikkeet: paperia, värikyniä, lappioita, aarrelaatikoita yhtä monta kuin ryhmiä ja aarteita yhtä monta kuin lapsia

○ Viisi jalkaa, kolme kättä

- Lasten tulee muodostaa patsas, jossa maata saa koskettaa yksi jalka vähemmän kuin ryhmässä on jäseniä (esim. kuuden lapsen ryhmässä viisi jalkaa saa koskettaa maahan), maata koskettavien käsien määrällä ei ole niin merkitystä

16.8.2018

a) Sosiaaliset taidot, vuorovaikutustaidot, ongelmanratkaisutaidot

○ Sokea kana

- Lasten tulee etsiä merkityltä alueelta esineitä silmät peitettyinä
- Etsittävät esineet kerrotaan lapsille
- Osa lapsista voi olla näkeviä, joiden tehtävänä on opastaa sokeita
- Näkevät eivät saa mennä merkitylle alueelle
- Tarvikkeet: narua etsintäalueen merkitsemistä varten, etsittäviä esineitä

○ Tolppa-apinat

- Lasten tehtävänä on mennä seisomaan tolppien päähän
- Tolppia on yksi enemmän kuin lapsia
- Jokaisen lapsen tulee käydä jokaisen tolpan päällä
- Lasten tulee yhdessä neuvotellen sopia, kuinka tehtävä ratkaistaan
- Tarvikkeet: puupölkkyjä, ämpäreitä, laatikoita tms. tolppiksi

16.8.2018

a) Sosiaaliset taidot, vuorovaikutustaidot, ongelmanratkaisutaidot

○ Paperitorni

- Lapset saavat käyttöönsä 20 kpl A4 papereita
- Heidän tulee rakentaa niistä niin korkea torni kuin pystyvät
- Papereita saa taittaa, mutta ei leikata
- Tarvikkeet: 20 kpl A4 papereita

○ Pommin purku

- Lasten tehtävänä on saada merkityllä alueella oleva laatikko (pommi) pois alueelta
- Heillä on käytössä kaksi köyttä
- Alue on kooltaan niin suuri, että lapset eivät yllä sitä ottamaan käsin
- Tarvikkeet: laatikko (pommi), kaksi köyttä, esim. maalarinteippiä tai narua alueen merkitsemistä varten

16.8.2015

b) Luontokasvatus

- Eläinten jälkien tunnistus
 - Maassa on eläinten jälkiä esim. suurelle kartongille piirrettyinä
 - Lapuilla on eläinten nimiä ja eläinten kuvia
 - Lasten tehtävä on yhdistää oikeajälki, nimi ja kuva
 - Valmiista tehtävästä otetaan valokuva
 - Tarvikkeet: eläinten jäljet, nimet ja kuvat paperilapuilla
- Suojaväritys
 - Keskustellaan lasten kanssa eläinten suojaväreistä
 - Lapsille annetaan valkoinen kova paperi/kartonki/pahvi ja vahavärejä
 - Heidän tehtävänä on värittää paperi siten, että se maastoutuu ympäröivään luontoon eli värittää sille suojaväri
 - Lopuksi suojaväriin toimivuutta testataan siten, että paperit piilotetaan ympäristöön ja lasten tehtävä on löytää ne
 - Tarvikkeet: papereita/kartonkeja, värikyniä

16.8.2013

b) Luontokasvatus

- Hiljaa hiipiminen (tärkeä taito luonnossa liikuttaessa)
 - Yksi lapsi seisoo selkä muihin päin ja kuuntelee tarkkaavaisesti
 - Jos hän kuulee liikettä, hän kääntyy katsomaan
 - Muiden täytyy yrittää hiipiä hiljaa tietty reitti
 - Tarvikkeet: esim. narua reitin merkitsemistä varten
- Puiden/kasvien tunnistus
 - Lasten tehtävä on yhdistää oikean puun/kasvin kuva, nimi ja lehti
 - Puut/kasvit voidaan merkitä luonnossa esim. kankaanpaloilla
 - Puiden/kasvien nimet on laminoituilla korteilla
 - Puiden/kasvien lehdet on kuivattu ja sitten laminoitu
 - Valmiista tehtävästä otetaan valokuva
 - Tarvikkeet: puiden/kasvien kuvat ja nimet paperilapuilla, lehdet laminoituna, kamera tai kamerakännykkä

16.8.2018

b) Luontokasvatus

○ Majan rakentaminen

- Yhdessä lasten kanssa suunnitellaan ja toteutetaan majan rakentaminen
- Keskustellaan jokamiehen oikeuksista; mitä luonnonmateriaaleja voi käyttää majanrakenukseen
- Majan rakentamisen syy voi olla, että vihjeet seikkailun selvittämiseksi toimitetaan majaan
- Tarvikkeet: narua tai köyttä majan kasaamiseen, muut materiaalit kerätään luonnosta

○ Jousipyssyn rakentaminen

- Rakennetaan lasten kanssa jousipyssyt mahdollisimman paljon luonnonmateriaaleja hyödyntäen
- Harjoitellaan tarkkuusammuntaa
- Tarvikkeet: narua tai siimaa jousipyssyn jousta varten, muut tarvikkeet kerätään luonnosta

16.2.2015

b) Luontokasvatus

○ Ongen rakentaminen

- Tehdään lasten kanssa onget mahdollisimman paljon luonnosta löytyviä materiaaleja hyödyntäen
- Samalla tutkitaan lasten kanssa käsitteitä kelluva/uppoava, kun etsitään onkeen kohoksi ja painoksi sopivia osia
- Tarvikkeet: narua tai siimaa, muut tarvikkeet kerätään luonnosta

○ Kerääminen

- Tavoitteena on kerätä luonnosta seuraavat asiat: 1 ihmiselle hyödyllinen asia, 2 eläimille hyödyllistä asiaa, 3 sytykettä nuotioon, 4 punaista asiaa, 5 pyöreää asiaa, 6 asiaa, joista voi rakentaa, 7 jotakin outoa asiaa, 8 kaunista asiaa, 1 elollinen asia, 1 eloton asia
- Tarvikkeet: laminoitu lista kerättävistä asioista

16.8.2018

b) Luontokasvatus

- Tunnustelucoctail
 - Lapset istuvat piirissä silmät sidottuina
 - Lapsille annetaan tunnusteltavaksi läpinäkymättömissä rasioissa erilaisia kasveja, niin että jokainen saa yhden tunnusteltavan
 - Liinat otetaan pois lasten silmiltä ja he saavat nyt tunnustella kaikkia rasioita ja yrittää tunnistaa oman tunnustelucoctailinsa
 - Tarvikkeet: siteitä silmien peittämistä varten ja läpinäkymättömiä rasioita molempia yhtä monta kuin lapsia sekä kasveja
- Tuoksucoctail
 - Lapset istuvat piirissä silmät sidottuina
 - Lapsille annetaan haisteltavaksi läpinäkymättömissä rasioissa erilaisia kasveja, niin että jokainen saa yhden haisteltavan
 - Liinat otetaan pois lasten silmiltä ja he saavat nyt haistella kaikkia rasioita ja yrittää tunnistaa oman tuoksucoctailinsa
 - Tarvikkeet: läpinäkymättömiä rasioita yhtä monta kuin lapsia sekä kasveja

16.8.2018

c) Matemaattiset valmiudet

○ Vartalonumerot

- Lasten tulee ryhmissä muodostaa vartaloillaan kasvattajan määrittelemät numerot
- Numerot voivat olla pysty- tai vaakatasossa
- Tarvikkeet: laminoituja numeromalleja

○ Luonnonnumerot

- Lasten tulee löytää luonnonmateriaaleja, joilla he voivat tehdä numeroita
- Vain maassa olevia materiaaleja saa käyttää, ei katkoa tai repiä puista/pensaista
- Valmiista numerotaideteoksista otetaan valokuva muistoksi
- Tarvikkeet: mahdollisesti numeromalleja (riippuen lasten osaamistasosta) sekä kamera

16.8.2018

c) Matemaattiset valmiudet

○ Muotoja

- Lasten tulee löytää luonnonmateriaaleja, joilla voidaan tehdä erilaisia muotoja
- Vain maassa olevia materiaaleja saa käyttää, ei katkoa tai repiä puista/pensaista
- Rakennettavat muodot ovat: kolmio, neliö, ympyrä
- Valmiista muototaideteoksista otetaan valokuva muistoksi
- Tarvikkeet: kamera



16.8.2013

d) Kielelliset valmiudet

- Vartalokirjaimet
 - Lasten tulee ryhmissä muodostaa vartaloillaan kasvattajan määrittelemät kirjaimet
 - Kirjaimet voivat olla pysty- tai vaakatasossa
 - Tarvikkeet: laminoituja kirjainmalleja
- Luonnonkirjaimet
 - Lasten tulee löytää luonnonmateriaaleja, joilla he voivat tehdä kirjaimia
 - Vain maassa olevia materiaaleja saa käyttää, ei katkoa tai repiä puista/pensaista
 - Rakennettavia kirjaimia voidaan määrittää, esim. ryhmän lasten nimien etukirjaimet, ryhmän nimi tms.
 - Valmiista kirjaintaideteoksista otetaan valokuva muistoksi
 - Tarvikkeet: mahdollisesti kirjainmalleja (riippuen lasten osaamistasosta) sekä kamera

16.8.2018

III) Seikkailun purku

- Seikkailun jälkeen on tärkeää purkaa seikkailu eli käydä läpi siihen osallistuneiden kokemuksia, tunteita ja ajatuksia seikkailuun liittyen.
- Seikkailun purkuun on monia tapoja, joista tässä esitellään muutamia.
- Seikkailu voidaan purkaa esimerkiksi:
 - ❖ Nuotiolla:
 - ✓ Seikkailun lopuksi voidaan kokoontua yhdessä paistamaan nakkeja, tikkupullaa tai muurinpohjalettuja
 - ❖ Piirtämällä:
 - ✓ Lapsille voi antaa paperin, joille he voivat piirtää mieleenpainuvimman kohdan seikkailusta
 - ✓ Piirtää voidaan myös yhdessä
 - ❖ Seikkailupäiväkirjan avulla:
 - ✓ Voidaan kirjoittaa seikkailupäiväkirjaa, johon kirjataan lasten kokemuksia
 - ❖ Saduttamalla:
 - ✓ Lapsia voi saduttaa seikkailusta, he voivat esimerkiksi kertoa, mitä seikkailun jälkeen tapahtuu

16.8.2018

7. Kirjallisuutta

- Leikkejä retkille ja matkoille. Luontopolkutehtäviä ja improvisointeja, leikkejä rantaa ja bussimatkalle. 2000. Marita Jätinvuori.
- Luonto- ja elämysliikunta. 2009. Koululiikuntaliitto. Jari Kangasniemi, Mikko Reitti & Terhi Sillanpää-Reitti
- Ryppäästä ryhmäksi. Turvallisen ryhmän rakentaminen. 2000. Mikko Aalto.
- Seikkaillen elämyksiä. Seikkailukasvatuksen teoriaa ja sovelluksia. 2007. Seppo Karppinen & Timo Latomaa (toim.).
- Seikkaillen elämyksiä II. Elämyksen käsitehistoriaa ja käytäntöä. 2010. Timo Latomaa & Seppo Karppinen (toim.).
- Seikkaillen elämyksiä III. Suomalainen seikkailupedagogiikka. 2010. Seppo Karppinen & Timo Latomaa.
- Seikkailuun! Varhaiskasvatuksen seikkailukirja. 1999. Mikael Kokdjuschkin.
- Zip, zap ja boing. Leikkejä ja muita toiminnallisia menetelmiä. 2002. Merja Hyppönen ja Outi Linnossuo (toim.).

16.8.2018

8. Seikkailujen materiaalit



Sirkusseikkailu



16.8.2015

Ryhmien aikuiset jakavat lapset aamupiirin jälkeen yhteensä kuuteen ryhmään, joissa jokaisessa on mukana yksi aikuinen. Päiväkodille on jätetty kirje, jossa sirkuksen johtaja pyytää lapsilta apua.

NIMENI ON FILESTOS JA ASUN SIRKUKSESSA MONEN MEREN TAKANA. OLEN KUULLUT, ETTÄ TE OLETTE VIISAITA JA AVULIAITA LAPSIA JA TEILLÄ ON MYÖS KOKEMUSTA SIRKUKSESTA.

VOISITTEKO AUTTAA MINUA? SIRKUKSEMME VANHA VIISAS LEIJONA, NIMELTÄNSÄ LEOPOLDIUS, ON KADONNUT. AAMULLA APUPOJAN MENNESSÄ RUOKKIMAAN SITÄ SEN HÄKIN OVI OLI AUKI JA LEOPOLDIUSTA EI NÄKYNYT MISSÄÄN. HÄKISTÄ LÖYTYI VAIN PUNAINEN KANKAANPALA.

VOISIKOHAN PUNAINEN KANKAANPALA JOHDATTAU TEIDÄT LEOPOLDIUKSEN JÄLJILLE? OLEMME AIVAN NEUVOTTOMIA JA TARVITSEMME KOVASTI TEIDÄN APUANNE.

YSTÄVÄLLISIN TERVEISIN SIRKUKSEN TIREHTÖÖRI FILESTOS

Lapset lähtevät ryhminä aikuisen kanssa selvittämään Leopoldiuksen kohtaloa punaisia kankaanpalasia seuraten.

Ryhmä 1 aloittaa sokkoköysistä. (1)

JOTTA VOITTE JATKAA MATKAA, TEIDÄN TÄYTYY NYT PEITTÄÄ SILMÄNNE VAARALLISEN SÄTEILYN VARALTA. KULKEKAA URHEASTI KÖYDEN MERKITSEMÄ REITTI. YHDESSÄ SELVIYDYTTE TÄSTÄKIN TEHTÄVÄSTÄ. KUN OLETTE VALMIITA, OTTAKAA MUKAANNE VIHJELAPPU JA JATKAKAA MATKAANNE PUNAISIA KANKAANPALAISIA SEURATEN.

Ryhmä 2 aloittaa suon ylityksestä. (2)

OLETTE TULLEET MYRKYLLISEN SUON LAITAN. JOKAISEN RYHMÄN JÄSENEEN TULEE PÄÄSTÄ SUON YLI. APUNANNE VOITTE KÄYTTÄÄ PAIKALLA OLEVIA LAATIKOITA. TEHTÄVÄ ON VAIKEA MUTTA YHDESSÄ SELVIÄTTE SIITÄ HIENOSTI. KUN OLETTE VALMIITA, OTTAKAA MUKAANNE VIHJELAPPU JA JATKAKAA MATKAANNE PUNAISIA KANKAANPALASIA SEURATEN.

Ryhmä 3 aloittaa ylä- ja alaköysistä. (3)

TÄLLÄ ALUEELLA ASUSTAA VAARALLINEN KROKOTIILI. PÄÄSTÄKSENNE JATKAMAAN MATKAA TEIDÄN TÄYTYY KULKEA KOSKEMATTA MAAHAN. APUNA VOITTE KÄYTTÄÄ PUIHIN SIDOTTUJA KÖYSIÄ. TOIMIKAA YHDESSÄ MUTTA MUISTAKAA, ETTÄ KÖYSIRATA TÄYTYY SUORITTAU YKSI KERRALLAAN. KUN OLETTE VALMIITA, OTTAKAA MUKAANNE VIHJELAPPU JA JATKAKAA MATKAANNE PUNAISIA KANKAANPALASIA SEURATEN.

Ryhmä 4 aloittaa muodoista. (4)

TEHTÄVÄNÄNNE ON ETSIÄ YMPÄRILTÄNNE LUONNONMATERIAALEJA, JOISTA VOITTE RAKENTAA SEURAAVAT MUODOT: YMPYRÄ, NELIÖ, KOLMIO. OTTAKAA LOPUKSI KUVA VALMIISTA TEHTÄVÄSTÄ. YHTEISTYÖLLÄ SELVIÄTTE TÄSTÄKIN HAASTEESTA. KUN OLETTE VALMIITA, OTTAKAA MUKAANNE VIHJELAPPU JA JATKAKAA MATKAANNE PUNAISIA KANKAANPALASIA SEURATEN.

Ryhmä 5 aloittaa hämähäkkiköysistä.(5)

JATKAAKSEENNE MATKAANNE TEIDÄN TÄYTYY PÄÄSTÄ HÄMÄHÄKIN SEITIN LÄPI. YHTÄ REITTIÄ VOI KÄYTTÄÄ VAIN KERRAN. TEHKÄÄ YHTEISTYÖTÄ, NIIN SELVIYDYTTE TEHTÄVÄSTÄ. HÄMÄHÄKKI HERÄÄ, JOS KÖYSIIN OSUU LIIAN KOVASTI. VAROKAA HERÄTTÄMÄSTÄ HÄMÄHÄKKIÄ! KUN OLETTE VALMIITA, OTTAKAA MUKAANNE VIHJELAPPU JA JATKAKAA MATKAANNE PUNAISIA KANKAANPALASIA SEURATEN.

Ryhmä 6 aloittaa eläinten jälkien tunnistuksesta. (6)

ONKOHAN LEOPOLDIUS KULKENUT TÄSTÄ? TEHTÄVÄNNE ON SAADA SE SELVILLE YHDISTÄMÄLLÄ OIKEA JÄLKI, OIKEAN ELÄIMEN NIMEEN JA KUVAAN. OTTAKAA LOPUKSI VALOKUVA VALMIISTA TEHTÄVÄSTÄNNE. TEHTÄVÄ EI OLE HELPPO MUTTA YHTEISTYÖLLÄ JA TOISIANNE AUTTAEN SELVIÄTTE SIITÄ VARMASTI. KUN OLETTE VALMIITA, OTTAKAA MUKAANNE VIHJELAPPU JA JATKAKAA MATKAANNE PUNAISIA KANKAANPALASIA SEURATEN.

TARVIKKEET:

- * Filestoksen kirjeet
- * punaisia kangassuikaleita
- * maalarinteippi ja narua
- * tehtäväkortit, vihjelaput ja pussit näille (6 kpl)
- * silmien sidontaliinoja
- * sokkoköysi
- * laatikoita suon ylitykseen
- * yläköysi
- * alaköysi
- * kamera/puhelin, jossa on kamera
- * hämähäkkiköysi
- * eläinkuvat, eläinnimet ja eläinten jäljet, laatikko näille
- * purkunuotiolle puut, tulitikut, sytytyspalat, nakit, paperia, vettä, mukeja

Valokuvasuunnistus



16.8.2018

Jokamiehenoikeudet

- ❑ **Jokamiehenoikeudella saat**
 - ❖ liikkua jalan, hiihtäen ja pyöräillen luonnossa, kuten metsissä, luonnonniityillä ja vesistöissä
 - ❖ ratsastaa
 - ❖ oleskella ja yöpyä tilapäisesti alueilla, joilla liikkuminenkin on sallittua
 - ❖ poimia luonnonmarjoja, sieniä ja rauhoittamattomia kasveja
 - ❖ onkia ja pilkkiä
 - ❖ veneillä, uida ja peseytyä vesistöissä ja kulkea jäällä

16.8.2015

Jokamiehenoikeudet

❑ Jokamiehenoikeudella et saa

- ❖ haitata maanomistajan maankäyttöä
- ❖ kulkea pihamailla, istutuksilla tai viljelyksessä olevilla pelloilla
- ❖ kaataa tai vahingoittaa kasvavia puita
- ❖ ottaa kuivunutta tai kaatunutta puuta
- ❖ ottaa sammalta tai jäkälää
- ❖ tehdä avotulta toisen maalle
- ❖ häiritä kotirauhaa esimerkiksi leiriytymällä liian lähellä asumuksia tai meluamalla
- ❖ roskata ympäristöä
- ❖ häiritä tai vahingoittaa lintujen pesiä ja poikasia
- ❖ häiritä eläimiä
- ❖ kalastaa ja metsästää ilman asianomaisia lupia

16.2.2015