

”Leikkiä tietenkin ja vaikka tehdä puu- maja” -Lasten kokemukset luontotoi- minnasta luonto- ja liikuntakerhosta

Veera Kivistö
Senni Pylvänäinen

Opinnäytetyö
Joulukuu 2018
Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala
Sosionomi (AMK), Sosiaalialan tutkinto-ohjelma

Tekijä(t) Kivistö Veera Pylvänäinen Senni	Julkaisun laji Opinnäytetyö, AMK	Päivämäärä 12/2018
	Sivumäärä 49	Julkaisun kieli Suomi
		Verkojulkaisulupa myönnetty: x
Työn nimi ”Leikkiä tietenkin ja vaikka tehdä puumaja” -Lasten kokemukset luontotoiminnasta luonto- ja liikuntakerhosta		
Tutkinto-ohjelma Sosiaalialan tutkinto-ohjelma, sosionomi (AMK)		
Työn ohjaaja(t) Moilanen Johanna, Jylhä Maija		
Toimeksiantaja(t)		
Tiivistelmä <p>Opinnäytetyön tarkoituksena oli kartoittaa, millaista ympäristökasvatusta luonto- ja liikuntakerhossa toteutetaan lasten näkökulmasta. Tavoitteena oli tuoda esiin lasten kokemuksia luontotoiminnasta luonto- ja liikuntakerhosta. Opinnäytetyössä hyödynnettiin Palmerin puumallin kolmea osa-aluetta, joita ovat oppiminen ympäristöstä, oppiminen ympäristössä ja toimiminen ympäristön puolesta. Osa-alueet näkyivät ympäristökasvatuksen toteutumisen tarkastelussa, analyysissa sekä haastattelurungossa.</p> <p>Tutkimuksen toteutustapa oli laadullinen. Opinnäytetyö toteutettiin haastatteleamalla 4-5-vuotiaita lapsia eräässä Jyväskylän luonto- ja liikuntakerhossa. Haastattelut toteutettiin syyskuussa 2018. Tutkimukseen haastateltiin yhteensä kuutta lasta. Aineisto analysoitiin teorialähtöisellä sisällönanalyysillä.</p> <p>Tulosten mukaan lapsilla oli pääasiassa positiivisia kokemuksia luontotoiminnasta luonto- ja liikuntakerhosta. Kerhon toiminnassa korostui vapaan leikin ja tutkimisen kautta oppiminen sekä luonnonmateriaalien hyödyntäminen. Kerhossa liikuttiin erilaisissa ympäristöissä hyödyntäen sekä luontoa että rakennettua ympäristöä. Kerhossa lapsia oli opetettu toimimaan ympäristön hyväksi konkreettisilla tavoilla ja lapsen kehitystaso huomioon otettuna. Lapsilla oli positiivinen suhtautuminen ympäristön hyväksi toimimiseen ja myös huolestuneisuus ympäristöä kohtaan nousi esille. Lasten kokemuksiin vaikuttavia kielteisiä asioita olivat vaikea maasto, sosiaalisin suhteisiin liittyvät ikävät tilanteet ja tavaroiden puute luonnossa leikkiessä. Tuloksissa näkyi Palmerin puumallin osa-alueet ja niihin liittyvät sisällöt. Oppiminen ympäristössä -osa-alue korostui kerhon toiminnassa kokemuksellisuuden ja ympäristössä toimimisen kautta.</p>		
Avainsanat (asiasanat) ympäristökasvatus, luontotoiminta, Palmerin puumalli, kestävä kehitys, lapset, luonto- ja liikuntakerho, avoin varhaiskasvatus, laadullinen tutkimus		
Muut tiedot (salassa pidettävät liitteet)		

Author(s) Kivistö Veera Pylvänäinen Senni	Type of publication Bachelor's thesis	Date 12/2018 Language of publication: Finnish
	Number of pages 49	Permission for web publication: x
Title of publication “Playing of course and making a treehouse” -Children experiences of nature action in nature and exercise club		
Degree programme Degree Programme in Social Services, bachelor of Social Services		
Supervisor(s) Moilanen Johanna, Jylhä Maija		
Assigned by		
<p>The purpose of the thesis was to examine what kind of nature education the club provided from the children's perspective. The goal was to describe children's experiences related to nature activities in a nature and exercise club. The thesis utilized three sectors of Palmer's tree model, namely, education about the environment, education in the environment and action for the environment. These sectors could be seen in the realisation of environmental education. In addition, these sectors could be seen in the analysis and the frame of the interviews.</p> <p>The study had a qualitative research approach. It was implemented by interviewing 4-5-year-old children in one of Jyväskylä's nature and exercise clubs. The interviews were conducted in September 2018. Six children participated in this research. The data was analysed by using theory-based content analysis.</p> <p>According to the results, the children had received mainly positive experiences from nature activities in the nature and exercise club. The club's activities emphasized learning through playing freely as well as exploring and utilizing materials from nature. In the club, the children moved around in different kinds of environments and utilized both natural and built surroundings. The children were also taught concrete ways to act for the environment while also considering their level of development. The children had a positive attitude towards acting for the environment, but also concern towards the environment emerged. Negative factors that affected the children's experiences were difficult terrain, unpleasant situations regarding social relations and a lack of commodities while playing around in nature. The sectors of Palmer's tree model and related contents could be seen in the results. The education in the environment-section was highlighted in the club's actions via acting in nature and experientialism.</p>		
Keywords/tags (subjects) Environment education, nature action, Palmer's tree model, sustainable development, children, nature and exercise club, open early childhood education, qualitative research		
Miscellaneous (Confidential information)		

Sisältö

1	Johdanto	4
2	Ympäristökasvatus varhaiskasvatuksessa.....	5
2.1	Avoin varhaiskasvatus	6
2.2	Luonto- ja liikuntakerhon toiminta	7
3	Ympäristökasvatuksen määrittely	8
3.1	Luontokasvatus.....	9
3.2	Kestävä kehitys	9
3.3	Ympäristökasvatuksen tavoitteet.....	11
3.4	Palmerin puumalli	12
3.4.1	Oppiminen ympäristössä	14
3.4.2	Oppiminen ympäristöstä	15
3.4.3	Toimiminen ympäristön puolesta.....	15
4	Lapsen ympäristösuhteen muodostuminen.....	16
4.1	Leikki lapsen ympäristösuhteen muodostumisen tukena	18
4.2	Tutkiminen ja havainnointi osana ympäristökasvatusta.....	19
4.3	Ympäristössä retkeily	20
5	Tutkimuksen tavoite ja tarkoitus.....	20
6	Tutkimuksen toteutus.....	21
6.1	Kvalitatiivinen tutkimusmenetelmä	21
6.2	Aineiston keruu	21
6.3	Tutkimusaineiston analysointi.....	24
7	Tutkimustulokset.....	25
7.1	Oppiminen ympäristöstä.....	25
7.2	Oppiminen ympäristössä.....	28

	2
7.3 Toimiminen ympäristön puolesta	30
8 Pohdinta ja johtopäätökset.....	33
8.1 Tulosten tarkastelu.....	33
8.2 Pohdinta	37
8.3 Eettisyys ja luotettavuus	39
8.4 Jatkotutkimusideat.....	41
Lähteet	42
Liitteet.....	48
Liite 1. Saatekirje	48
Liite 2. Haastattelurunko.....	49

Kuvat

Kuva 1. Palmerin puumalli (Cantell & Koskinen 2004, 68.).....	14
Kuva 2. Teorialähtöisen sisällönanalyysin esimerkki taulukko	25
Kuva 3. Kuva luonnosta	26
Kuva 4. Kuva asutuksesta	27
Kuva 5. Haastattelussa käytetyt luonnonmateriaalit.....	30
Kuva 6. Kuva roskaisesta luonnosta	31

1 Johdanto

Lapsen ensimmäiset vuodet ovat merkittävässä asemassa lapsen ympäristösuhteen kehittämisessä, sillä silloin muodostuu perusta lapsen toimintatavoille ja ajattelumalleille, jotka ohjaavat käyttäytymistä myös aikuisena. Varhaisilla luontokokemuksilla on suuri merkitys siihen, miten lapsi suhtautuu ympäristöön ja siihen liittyviin asioihin aikuisiällä. Näin ollen laadukkaalla varhaiskasvatuksella on merkittävä rooli kestävä tulevaisuuden edistäjänä. (Parikka-Nihti 2011, 15.) Varhaiskasvatuksessa lapsia kannustetaan havainnoimaan, tutkimaan ja toimimaan ympäristössä, sillä lapsen omakohtaiset kokemukset ja elämykset opettavat lapselle syy- ja seuraussuhteita sekä kehittävät lasta ajattelijana ja oppijana (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 44).

Luonnolla on paljon erilaisia hyvinvointivaikutuksia, sillä luonnossa liikkuminen parantaa esimerkiksi henkistä hyvinvointia ja vähentää stressiä. Lisäksi monipuolinen ympäristö edistää sekä motorisia että kognitiivisia taitoja. (Grahn & Stigsdotter 2009, 264-265.) Koska luonnolla on myös rauhoittava vaikutus, se on yhteydessä lasten keskittymiskyvyn parantumiseen (Tyrväinen, Savonen & Simkin 2017, 8). Nykyään kuitenkin yhä suurempi osa suomalaislapsista asuu kaupungeissa ja leikkii vain valmiiksi rakennetuissa ympäristöissä, jolloin lapsilla ei välttämättä ole mahdollisuutta saada kokemuksia luonnonmukaisista ympäristöistä. Luonnosta oppiminen tapahtuu digitalisaation myötä yhä enemmän television ja median kautta, jolloin mielikuva luonnosta perustuu usein näistä saatuihin käsityksiin. (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 65, 12.)

Myös luontoalan lehtori ja petotutkija Kai-Erik Nyholm on huolissaan ihmisten vieraantumisen luonnosta, koska luontokokemukset siirtyvät entistä vähemmän aikuisilta lapsille. Nyholmin mukaan luontokokemusten lisääminen kouluissa osaksi opetusta on tärkeää. Monesti lapsia houkuttelee ajanvietto enemmän tietokoneiden ja älypuhelimien parissa, kuin luonnossa oleilu. Luonnossa liikkumisesta tulisi tehdä lapsille luonnollinen asia ja tarjota aitoja kokemuksia aidossa luonnossa. (Sivukari 2014.)

Opinnäytetyön tarkoituksena on kartoittaa, miten ympäristökasvatus toteutuu luonto- ja liikuntakerhossa lasten näkökulmasta. Ympäristökasvatuksen toteutumista tarkastellaan Palmerin puumallin kolmen osa-alueen avulla, joita ovat **oppiminen**

ympäristöstä, oppiminen ympäristössä ja toimiminen ympäristön puolesta (Cantell & Koskinen 2004, 68). Tavoitteena on tuoda esille lasten kokemuksia luontotoiminnasta luonto- ja liikuntakerhosta. Tutkimustehtäviä ovat: millaisia kokemuksia lapsilla on luontotoiminnasta luonto- ja liikuntakerhossa, sekä kuinka ympäristökasvatus toteutuu Palmerin puumallin mukaan luonto- ja liikuntakerhossa lasten näkökulmasta. Opinnäytetyö toteutettiin haastatteleamalla 4-5-vuotiaita lapsia eräässä Jyväskylän luonto- ja liikuntakerhossa.

Ympäristökasvatusta on tutkittu lähinnä päiväkodeissa varhaiskasvattajien kokemusten ja ympäristökasvatuksen toteutumisen näkökulmasta, mutta aihetta ei ole juuri-kaan tarkasteltu lasten perspektiivistä. Näin ollen on merkityksellistä tuoda ilmi myös lasten näkökulma ja se, mitä luontokasvatus heille tarkoittaa. Tutkimuksen tuloksia hyödyntämällä Jyväskylässä toimivat luonto- ja liikuntakerhot voivat halutesaan kehittää toimintaansa.

2 Ympäristökasvatus varhaiskasvatuksessa

Opetushallitus on laatinut varhaiskasvatuslain pohjalta varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, jonka mukaan varhaiskasvatusta toteutetaan. Jyväskylän paikallinen varhaiskasvatussuunnitelma noudattaa myös näitä perusteita. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ja paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat 2017.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016, 44) ympäristökasvatus kuuluu oppimisen alueeseen ”Tutkin ja toimin ympäristössäni”. Jyväskylän paikallisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa painotetaan kunnioittavaa tunnesuhdetta ympäristöön sekä monipuolisia kokemuksia ja elämyksiä (Oppimisen alueet 2017).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016, 44-45) ympäristökasvatuksessa otetaan huomioon kolme eri osa-aluetta, joita ovat **oppiminen ympäristössä, oppiminen ympäristöstä ja toimiminen ympäristön puolesta**. Ympäristökasvatuksen tavoitteena on tarjota lapselle myönteisiä kokemuksia, joiden kautta lapsen ympäristösuhde vahvistuu. Lapsia opetetaan toimimaan ympäristössä vastuullisesti sekä ohjataan noudattamaan kestävän kehityksen periaatteita. Oppimisympäristöinä hyödynnetään sekä lähiluontoa että rakennettua ympäristöä, joissa retkeillään, tutkitaan

ja havainnoidaan. Luonnossa havainnoidaan esimerkiksi erilaisiin vuodenaikoihin liittyviä ilmiöitä sekä opitaan tunnistamaan ympärillä olevia eläimiä ja kasveja. Lapsen oppimisessa keskeisessä osassa ovat lapsen omakohtaiset kokemukset, havainnot ja elämykset, sillä niiden kautta lapsi kehittyy ajattelijana ja oppijana sekä oppii syy- ja seuraussuhteita. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 44-45.)

Varhaiskasvatuksessa toiminnallisuus ja kokemuksellisuus ovat peruslähtökohtia ympäristössä oppimiseen. Ympäristössä oppiminen mahdollistuu, kun lapsi saa kokemuksia suorassa vuorovaikutuksessa fyysisen todellisuuden kanssa. Ympäristökasvatuksessa lapsi nähdään aktiivisena toimijana, jolloin lapsi pääsee itse muodostamaan monipuolisen ja rikkaan ympäristösuhteen. (Raittila 2017, 216.) Myös Reunamon ja Suomelan (2013) mielestä varhaiskasvatuksessa tulee mahdollistaa lapselle kestävät ja merkitykselliset kokemukset, jossa lapsi pääsee itse osalliseksi. Suorat kokemukset ympäristöstä muodostavat lapsen tunnepitoisen ja eettisen sitoutumisen tiettyyn paikkaan ja yhteisöön. (Reunamo & Suomela 2013, 92.)

2.1 Avoin varhaiskasvatus

Avoimen varhaiskasvatuksen toimintamuotoja ovat esimerkiksi lasten kerhot, puisto-toiminta, perhekahvilat- ja kerhot, lapsiparkit sekä avoin päiväkotitoiminta, johon lapset osallistuvat yhdessä vanhempiensa kanssa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet sekä päivähoito- ja kasvatuslain sääntö ohjaavat sisällöllistä kehittämistä ja toimintaa kunnallisessa avoimessa varhaiskasvatustoiminnassa. Toiminnan toteuttamisen periaatteena on tehdä toiminnasta perheille mahdollisimman helppoa, joustavaa ja avointa. Avoimen varhaiskasvatuksen toiminnasta ei peritä maksua tai maksu on kohtuullinen. Palveluiden myötä vanhemmat saavat matalan kynnyksen tukea perheen arkeen ja lapsen kasvatukseen. Lisäksi varhaiskasvatusikäiset lapset pääsevät harjoittamaan leikki- ja kaveritaitoja ikäistensä seurassa. Toiminta on lapsille ohjattua ja valvottua, säännöllistä, suunnitelmallista, tavoitteellista sekä monimuotoista varhaiskasvatustoimintaa. (Alila & Portell 2008, 63-65, 70.)

Kunnan tai yksityisen järjestämä päivähoito sekä muu varhaiskasvatustoiminta ovat julkisia varhaiskasvatustalouksia. Avoimen varhaiskasvatuksen eri muodot kuuluvat muun varhaiskasvatustoiminnan osa-alueeseen. Sitä tuotetaan kunnan tai yksityisen

järjestämän päivähoidon ja esiopetuksen lisänä. (Varhaiskasvatus vuoteen 2020 2008, 29.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016, 17) muu varhaiskasvatus-toiminta määritellään leikkipuisto- tai kerhotoiminnaksi, joka tarjoaa perheille ja lapsille toimintaa ulkoilun, liikunnan, taiteen tai leikkimisen parissa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa sanotaan (2016, 17), että toteutus ja painopisteet voivat vaihdella sen mukaan, kuka toimintaa järjestää. Lisäksi muu varhaiskasvatustoiminta noudattaa varhaiskasvatustalakeia (L36/1973, 1 §).

Sosiaali- ja terveystministeriö on teettänyt kyselyn vuonna 2007 Suomen kunnille koskien avoimen varhaiskasvatustoiminnan järjestämistä. Kyselyyn vastasi 52% kunnista. Kyselyyn vastanneista kunnista noin puolet eivät järjestä kunnan puolesta avoimia varhaiskasvatuspalveluita (Alila & Portell 2008 30, 35). Seurakunnat ja järjestöistä Mannerheimin Lastensuojeluliitto tuottavat eniten avoimia palveluita. Toimintaa tarjoaa 82% kyselyyn vastanneista keskisuurista kunnista ja 34% pienistä kunnista. (Mts. 74.)

2.2 Luonto- ja liikuntakerhon toiminta

Luonto- ja liikuntakerhon toiminta pohjautuu Jyväskylän kaupungin varhaiskasvatussuunnitelmaan sekä päivähoidon lainsäädäntöön, joten toiminnalle on tietyt vaatimukset. Avoimen varhaiskasvatuksen kerhotoiminta voi painottua tiettyyn osa-alueeseen. Kerhotoiminta määritellään tilapäiseksi hoidoksi, johon lapsi osallistuu pääsääntöisesti ilman vanhempaa. (Alila & Portell 2008, 64, 70.)

Jyväskylässä luonto- ja liikuntakerhoja on keskustan alueella, Kuokkalassa, Palokassa, Kypärämäessä, Keltinmäessä, Keljonkankaalla, Huhtasuolla, Vaajakoskella ja Tikkaoskella. Liikunta- ja luontokerho on tarkoitettu 3-5-vuotiaille lapsille ja sen tarkoituksena on järjestää lapsille monipuolista tekemistä liikunta- ja luontokokemusten parissa. Kerho kokoontuu kaksi kertaa viikossa 3,5 tuntia kerrallaan. Toiminta vaihtelee vuodenaikojen mukaan, esimerkiksi talvisin toiminta painottuu enemmän talviurheilulajeihin, kuten hiihtoon ja luisteluun ja keväisin puolestaan liikutaan enemmän luonnossa ja tutkitaan ympäristöä. Ulkoliikunnan lisäksi toimintaa on myös sisätiloissa. (Liikunta- ja luontokerho n.d.)

3 Ympäristökasvatuksen määrittely

Ympäristökasvatuksen määritelmä on syntynyt 1960-luvulla, kun alettiin kiinnittää huomiota ihmisten luontoa vahingoittaviin elämäntapoihin. Maailman teollistumisen ja lisääntyneen kulutuksen myötä kestävään elämäntapaan oppiminen on noussut yhä keskeisemmäksi tekijäksi. (Wolff 2004, 18.) Ympäristökasvatukseen liittyy monia eri käsitteitä, jotka tekevät siitä laaja-alaisen. Jotta ympäristökasvatusta voidaan ymmärtää, on ensin oleellista määritellä ympäristökäsitteen useat merkitykset. (Raittila 2017, 213.)

Ympäristö voidaan jakaa kolmeen eri osa-alueeseen, joita ovat fyysinen ympäristö, tulkinta ympäristöstä sekä kulttuurinen ympäristö. Fyysinen ympäristö kuvaa sitä, millainen ympäröivä luonto on konkreettisesti, esimerkiksi millaisia kasveja ja rakennuksia ympäristössä on. Tulkinta ympäristöstä muodostuu fyysisen ympäristön kautta, jolloin ihmisen omat mieltymykset vaikuttavat siihen, kuinka ihminen näkee ja kokee ympäristön, esimerkiksi vesisade voi olla jollekin virkistävä kokemus, kun taas toinen näkee sen inhottavana. Kulttuurinen ympäristö tarkoittaa sitä, että yhteiskunnassa tietyt normit, käsitykset ja ohjeistukset vaikuttavat siihen, kuinka ympäristössä toimintaan ja, miten se nähdään. (Raittila 2017, 213.)

Suomen Ympäristökasvatusjärjestö määrittää ympäristökasvatuksen kasvatukselliseksi toiminnaksi, jonka tarkoituksena on vahvistaa yksilön ja yhteisöjen toimintaa ohjaavia arvoja, tietoja, taitoja ja toimintatapoja kestävän kehityksen mukaisiksi. (Ympäristökasvatus n.d.) Ympäristökasvatus on aikaisemmin käsitetty samana asiana, kuin luontokasvatus, jolloin keskeisimpinä kokonaisuuksina on pidetty luontokokemuksia ja luonnontiedon opetusta. Nykyinen ympäristökasvatuksen käsite on kuitenkin määritelty laajemmin, sillä ympäristökasvatukseen kuuluu näiden lisäksi tietoisuus ja kokemukset kaupunkielämään liittyen sekä omien elämäntapojen pohtiminen ympäristön kannalta eli kestävä kehitys. (Raittila 2017, 210.)

3.1 Luontokasvatus

Luontokasvatus on ympäristökasvatuksen alakäsite ja sillä tarkoitetaan tunnesiteen muodostamista luontoon. Tähän kuuluu myös luonnontiedon lisääminen, joka tapahtuu luontoon ja luonnonilmiöihin tutustumisen ja ihmettelyn sekä arkisen yhdessäolon kautta. Luontokasvatus koostuu siis pääasiassa elämäntavasta sekä arkisista valinnoista ja toiminnoista. (Tuomaala & Myyryläinen 2002, 9.) Heinosen ja Luomen mukaan (2008, 8) luontosuhteen muodostumisessa merkittävässä asemassa ovat elämyksellinen ja kokemuksellinen toiminta luonnossa. Lapsen myötätunto ihmisiä, eläimiä sekä luontoa kohtaan kasvaa, kun lapsi saa pienenkin kokemuksen luonnossa olemisesta (Wahlström & Juusola 2017, 8).

Luonnossa lapsille on tärkeää antaa aikaa siellä olemiseen. Lapselle parasta on omaehtoinen puuhailu ja leikkiminen luonnossa. Aikuisen tulee luoda mahdollisuuksia lapselle tutustua luontoon lapsen ja luonnon ehdoilla ilman kiirettä ja suorittamista. Luonnon tutkiminen ruohonjuuritasolla ja pienten asioiden ihmettely voi olla lapselle ihmeellinen asia. Tällaisen toiminnan kautta lapsi samaistuu luontoon ja tuntee olevansa osa sitä. (Ainasoja 2015.) Aikuisen tehtävänä ei siis ole opettaa esimerkiksi erilaisten kasvien tunnistusta, vaan nauttia luonnosta yhdessä lapsen kanssa, jotta lapsen mielenkiinto luontoa kohtaan herää. Lisäksi luontokasvatusta voi toteuttaa myös kotona, esimerkiksi kasvattamalla itse vihanneksia ja ihmettelemällä lapsen kanssa niiden kasvua. (Tuomaala & Myyryläinen 2002, 12.)

3.2 Kestävä kehitys

Kestävän kehityksen tavoitteena on opettaa yksilöitä ja yhteisöjä toimimaan luonnon asettamien reunaehtojen mukaan niin, että ympäristön kantokyky sekä luonnon monimuotoisuus ja kulttuurien kirjo säilyvät seuraaville sukupolville. Varhaiskasvatuksessa kestävä kehitys opetuksen tulisi olla mahdollisimman konkreettista toimintaa arjessa, jossa lapset pääsevät tutkimaan lähiympäristöään sekä oppivat tekemään arjessa kestävämpiä valintoja ja huolehtimaan kavereista. (Luomi, Paananen, Viberg & Virta 2010, 9.) Käytännössä kestävä kehitys varhaiskasvatuksessa tarkoittaa lasten opettamista roskaamattomuuteen, säästäväisyyteen ja kohtuullisuuteen, vas-

tuulliseen ruokailuun sekä energian säästämiseen (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 45). Muita konkreettisia tapoja ympäristöasioiden opetteluun lasten kanssa on jätteiden lajittelu ja niiden vieminen kierrätykseen sekä keskustelu lasten kanssa siitä, mistä eri tavarat ja ruoka ovat lähtöisin. Retkillä lapsia opetetaan kantamaan itse omat eväänsä sekä viemään omat roskat repussa takaisin. (Sunikka, Luomi, Lembidakis, Markkula & Rantalainen 2010.)

Samuelssonin ja Kagan (2010) mukaan varhaiskasvatuksessa tulisi huomioida seitsemän periaatetta liittyen kestäväan kehitykseen: niukkuus, uusiokäyttö, kierrätys, kunnioitus, harkinta, kunnostus ja vastuu. Niukkuuden periaate tarkoittaa opastusta kaikenlaisen kulutuksen vähentämiseen. Tähän liittyen toiminnassa tulisi korostaa vanhojen tavaroiden uusiokäyttämistä ja niiden kunnostusta sekä kierrätystä. Opettamalla lapsia kunnioittamaan ympäristöään lapset oppivat toimimaan luonnon hyväksi niin, että luonto ei vaurioidu. Lapsen on myös hyvä saada vastuuta, jolloin hän oppii huolehtimaan ja hoitamaan asioita itsenäisesti sekä tekemään harkittuja päätöksiä. (Samuelsson ja Kaga 2010, 95.)

Kestävä kehitys voidaan jakaa neljään eri osa-alueeseen, joita ovat ekologinen, taloudellinen, sosiaalinen ja kulttuurinen. Ekologisessa kestävydessä tarkoituksena on luonnon monimuotoisuuden vaaliminen ja sen säilyminen. Ekologisen kestävyden opettaminen lähtee liikkeelle siitä, että lapsi kokee itsensä arvokkaaksi. Tämän jälkeen lapsen on helpompi arvostaa ja huolehtia lähiympäristöstään, luonnosta ja toisista ihmisistä. Kun lapsi pääsee yhdessä aikuisen kanssa hämmästelemään arjen pieniä ihmeitä esimerkiksi lumihiuksia, lapsen halu suojella ja varjella ympäristöä kasvaa. (Parikka-Nihti 2011, 18-19.) Taloudellisesti kestävä kehitys tarkoittaa talouden hallintaa ilman velkaantumista sekä toimintaa ympäristön kantokyky huomioiden (Taloudellinen kestävä kehitys n.d.). Taloudellisen kestävyden opetus tulee lasten kanssa aloittaa heille tutuista asioista, esimerkiksi voidaan pohtia lelujen merkitystä ja sitä, kuinka leluja kannattaa kohdella, etteivät ne mene rikki. Lisäksi lapsi oppii taloudellisesti kestäväan elämäntapaan mallioppimisen kautta, jossa aikuisen esimerkillinen toiminta on suuressa osassa. Sosiaalisessa ja kulttuurisessa kestävydessä keskitytään hyvinvoinnin edellytyksien siirtymiseen sukupolvelta toiselle. Sosiaalinen ja kulttuurinen kestävyys näkyvät varhaiskasvatuksessa jokaisen tasa-arvoisena kohte-

luna ja lapsia suojelevana toimintana. Lisäksi varhaiskasvatuksessa lasten kanssa harjoitellaan vuorovaikutus- ja yhteistyötaitoja sekä ottamaan toinen ihminen huomioon. (Parikka-Nihti 2011, 21, 23-24.)

3.3 Ympäristökasvatuksen tavoitteet

Ympäristökasvatuksen tavoitteena on ihmisen kasvaminen ympäristötietoiseksi kansalaiseksi (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 22). Raittilan (2017, 210) mukaan lasten ympäristökasvatuksen keskeisin tavoite on opettaa lapsi omaksumaan kokonaisvaltainen ympäristövastuullinen elämäntapa. Ympäristökasvatuksen tehtävänä on välittää tietoa kestävästä kehityksestä ja luonnon suojelemisesta. Ympäristökasvatus on pohjimmiltaan arvokasvatusta, koska pelkkä tieto maapallon epäkohdista ei välttämättä johda tekoihin. Näin ollen on tärkeää havaita ongelmien syy- ja seuraussuhteet sekä kehittää toimintatapoja, jotka ovat ympäristön kannalta kestäviä. Ympäristökasvatus on siis elinikäistä oppimista, jota tapahtuu kaikilla koulutusasteilla. (Wolff 2004, 18-19.)

UNESCO (yhdistyneiden kansakuntien kasvatustieteiden ja kulttuurijärjestö) on laatinut viisi keskeistä tavoitetta ympäristökasvatukselle, jotka määrittävät kasvatustoimintaa tarkemmin. Tavoitteet koostuvat viidestä eri teemasta, joita ovat tietoisuus, tieto, asenteet, taidot ja osallistuminen. Ensimmäisenä tavoitteena on lisätä ihmisten tietoisuutta, jotta ihmiset hahmottaisivat ympäristön kokonaisuutena. Tieto puolestaan mahdollistaa yksilöille ja ryhmille tiedon hankkimisen ympäristöstä ja sen ongelmista. Tarkoituksena on herättää yksilöitä pohtimaan omia asenteitaan ja arvojaan ympäristöä kohtaan sekä motivoida heitä ympäristön suojeluun ja parantamiseen. Lisäksi yksilöille tulee opettaa taitoja tunnistaa ja ratkaista ympäristöongelmia sekä tarjota mahdollisuus aktiiviseen ja vastuulliseen työskentelyyn ympäristöongelmien ratkaisemiseksi. (Cantell & Koskinen 2004, 60.)

Ympäristökasvatuksen tavoitteena on siis antaa yksilölle valmiuksia toimia paremman ympäristön puolesta niin, että yksilö ymmärtää mitä varten he oppivat ja mihin opitulla tiedolla pyritään (Wolff, Espoon luontokoulu Villa Elfvik 2004, 212). Kurttio ja Kurki (1999) määrittävät ympäristökasvatuksen käytännön tavoitteiksi lasten koke-

musten, elämysten sekä luonnontiedon lisäämisen, omista kyvyistä ja mahdollisuuksista tietoiseksi tulemisen sekä ongelmaratkaisukyvyyn kehittämisen. Tärkein tavoite on tarjota lapsille kokemuksia ja elämyksiä, jotta he saavat valmiuden toimia ympäristössä pelkäämättä, mielekkäästi ja turvallisesti niin, että lapsi ymmärtää myös ympäristöä kunnioittavan asenteen merkityksen. Ympäristökasvatuksessa toiminnan lähtökohtana tulee olla lapsen omat tarpeet, halut, toiveet ja kyvyt, koska tavoitteena on, että lapsi pääsee kokemaan asiat itse. (Kurttio & Kurki 1999, 12-13, 9.) Raittila (2017, 210-212) toteaaakin lapsen ympäristökasvatuksen koostuvan jokapäiväisestä arkisista teoista niin, että lapsi kokee toiminnan hauskaksi, oikeaksi sekä nautinnolliseksi.

3.4 Palmerin puumalli

Joy A. Palmerin puumallia (Kuva 1.) on käytetty eniten ympäristökasvatuksen kuvaamisessa ja se pohjautuu henkilökohtaisen ympäristösuhteen muodostumiseen. Sen tavoitteena on ympäristövastuulliseen käyttäytymiseen kasvattaminen. (Cantell & Koskinen 2004, 68-69.) Oppiminen tapahtuu yhdessä kokemisen ja jakamisen kautta. Aikuisen tehtävänä on luoda rohkaiseva ja myönteinen oppimisympäristö lapselle, jossa lapsi pääsee oppimaan itse tekemällä. (Nordström 2004, 116.)

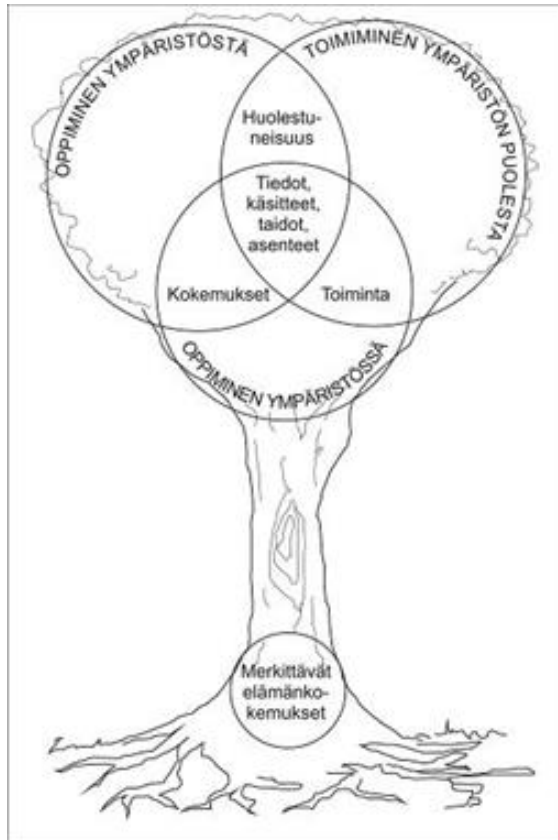
Puumallia voidaan käyttää ympäristökasvatustyön suunnittelussa, toteuttamisessa ja arvioimisessa. Puumalli kuvaa ympäristöopetuksen monipuolisuutta ja sitä voidaan hyödyntää koulujen ja päiväkotien lisäksi myös muilla yhteiskunnan sektoreilla. Lapsen merkittävät elämäkokemukset ympäristössä olemisesta mahdollistavat oppimisen ja luovat pohjan ympäristökasvatukselle. (Cantell & Koskinen 2004, 68-69.) Reunanon ja Suomelan (2013, 93) mukaan henkilökohtaiset kokemukset luovat perustan uskomuksille ja arvoille ympäristöön liittyen. Merkittävien kokemusten lisäksi ympäristökasvatuksessa on tärkeää ottaa huomioon oppijan kehitysvaihe, aiemman tiedon taso, sosiaaliset taidot sekä yhteisöllinen osallistuminen. (Cantell & Koskinen 2004, 68-69.)

Puumallissa ympäristökasvatusta tarkastellaan erilaisista näkökulmista liittyen ympäristöongelmien lähtökohtaisiin syihin (Jeronen, Jeronen & Raustia, 2009, 7). Ympäris-

tökasvatuksen sisällöt on jaettu kolmeen osa-alueeseen, joita ovat **oppiminen ympäristössä, oppiminen ympäristöstä ja toimiminen ympäristön puolesta** (Kuva 1.)

Nämä osa-alueet ovat keskeisessä osassa myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016, 45) ympäristökasvatusta käsiteltäessä. Osa-alueet tulisi ottaa huomioon kasvatuksessa tasavertaisesti, sillä ne ovat yhtä tärkeitä ja vaikuttavat toinen toisiinsa (Cantell & Koskinen 2004, 69). Osa-alueiden tulisi kulkea ympäristökasvatuksessa rinnakkain linkittyen toiminnallisuuteen, ongelman ratkaisuun sekä sosiaalisesti kriittiseen kasvatukseen (Jeronen ja muut 2009, 7). Jokaisessa osa-alueessa korostuu yksilöllinen oppiminen, joka sisältää omakohtaiset kokemukset, asenteet, arvot, tiedon, toiminnan sekä huolen ympäristöä kohtaan (Reunamo & Suomela 2013, 92).

Kaikkiin puumallin osa-alueisiin sisältyvät olennaisesti tiedot, käsitteet, taidot ja asenteet ja niiden kehittyminen (Cantell & Koskinen 2004, 69). Tiedot, taidot ja asenteet muodostavat ympäristötietoisuuden, jolla tarkoitetaan kykyä toimia ympäristön kannalta myönteisesti. Yhtenä edellytyksenä ympäristön kannalta myönteisesti toimimiseen on kyky hyödyntää tietoa toiminnassa. Ihmisen tieto omasta elinympäristöstään vaikuttaa keskeisesti ympäristötietoisuuden vahvistumiseen. Pelkkä tieto ei kuitenkaan välttämättä johda suoraan tekoihin, mutta se toimii lähtökohtana toiminnalle. Asenteilla puolestaan tarkoitetaan suhtautumistapoja tiettyihin asioihin. Se, kuinka ympäristössä tapahtuvat muutokset nähdään, riippuu paljon asenteista. Tietojen lisäksi tarvitaan erilaisia taitoja, joilla toimintaa ympäristön hyväksi voidaan toteuttaa. Taidot opitaan yleensä ihmiseltä toiselle –menetelmällä. (Harju-Autti 2011, 8-14.)



Kuva 1. Palmerin puumalli (Cantell & Koskinen 2004, 68.)

3.4.1 Oppiminen ympäristössä

Oppiminen ympäristössä keskittyy toiminnallisuuteen ja kokemuksellisuuteen. Koska varhaislapsuudessa arvot ja elämäntavat alkavat muotoutua, ovat lapsuudessa hankitut kokemukset erittäin merkityksellisiä. (Cantell & Koskinen 2004, 68-69; Nordström 2004, 118.) Kokemukset perustuvat fyysisen ympäristön hyödyntämiseen, jossa oppiminen tapahtuu leikkimällä, liikkumalla ja tutkimalla ympäristössä. Lapsen oppiminen ympäristössä mahdollistuu, kun lapsi saa itse tehdä ja tutkia ympäristöään. (Raittila 2017, 216.) Lapsi voi myös hyödyntää luonnonmateriaaleja erilaisissa rakentelu- leikeissä. Ympäristössä oppimisessa keskeisessä roolissa ovat aistit ja niiden hyödyntäminen. Aistien avulla luodaan suhde ympäristöön ja mahdollistetaan keinot muille menetelmille. Lasten kanssa voi esimerkiksi olla hetken hiljaa luonnossa, jolloin lapsen aistit terävöityvät. Tällöin lapsi saa yksilöllisen ja voimakkaan tunteen luontoon kuulumisesta. (Nordström 2004, 118, 116, 124.)

3.4.2 Oppiminen ympäristöstä

Mielekäs oppiminen ympäristöstä on lähtöisin yksilön omista kokemuksista ja niiden työstämisestä. Oppiminen tapahtuu erilaisten ympäristöjen havainnoinnin ja tutkimisen kautta. (Nordström 2004, 130-131.) Cantellin ja Koskisen mukaan (2004) ympäristöstä oppiminen tapahtuu kokemusten, luonnon huolenpidon ja ympäristötietoisuuden lisääntymisen myötä. Näiden avulla yksilölle syntyy empiiristä ja kriittistä tietoa ympäristöstä (Cantell & Koskinen 2004, 69). Ympäristön toiminnan ymmärtämisen kannalta on tärkeää, että yksilöllä on perustietoa ympäristöön liittyen. Lähtökohdiana on ympäristön itsenäinen tutkiminen, ongelmanratkaisu ja sitä kautta tapahtuva omakohtainen oppiminen. (Nordström 2004, 130.)

Yksilö pystyy hahmottamaan ympäristöään kokonaisuutena, kun havainnointi kohdistuu sekä luonnonympäristöön että rakennettuun ympäristöön. Ympäristön havainnoinnin avulla saadun tiedon kautta muodostetaan kokonaisvaltainen käsitys ympäristöstä, eli millaisena ympäristö koetaan tai mitä siitä ajatellaan. Jotta voidaan muodostaa pohja ympäristön globaalille ajattelutavalle, täytyy ensin ymmärtää lähiympäristön merkitys ja sitoutuminen osaksi sitä. Näin ollen ympäristösuhteen vahvistumisen kannalta on tärkeää aloittaa ympäristöön tutustuminen ja ympäristökasvatus lähiympäristöstä. (Nordström 2004, 131.)

3.4.3 Toimiminen ympäristön puolesta

Osallistuminen toimintaan ympäristön puolesta on hyvin tunne- ja arvokasvatuksellista, koska arvot vaikuttavat kaiken toiminnan taustalla. Tavoitteena on eettinen kasvaminen, jonka mahdollistaa huolenpito, ympäristötietoisuuden lisääntyminen sekä toiminta ympäristön hyväksi. (Nordström 2004, 136; Cantell & Koskinen 2004, 68-69.) Lisäksi huolestuneisuus ympäristöä kohtaan on tärkeä lähtökohta toimimiseen ympäristön hyväksi (Kuva 1.). Ympäristökasvatuksessa keskeisiä arvoja ovat elämän kunnioittaminen, empatia, yhteenkuuluvuus, vastuullisuus, oikeudenmukaisuus sekä aktiivinen osallistuminen. Arvot syntyvät omien kokemusten, tiedonhankinnan ja ajattelun kautta. Vaikka lapsen arvopohja muodostuu yleensä kotona, on opetuksella tärkeä rooli ohjata lapsia ja perheitä kohti näitä arvoja. (Nordström 2004, 136.)

Opetuksen tarkoituksena on opettaa konkreettisia tapoja ympäristön puolesta toimimiseen, joita voivat olla pienet jokapäiväiset teot tai isommat projektit ympäristön hyvinvointiin liittyen. Opetuksella kannustetaan itsenäiseen toimintaan ja oman ajattelutavan kehittämiseen. Lasten kohdalla erilaisten leikkien hyödyntäminen on hyvä tapa johdatella lapsia pohtimaan kestävään elämäntapaan liittyviä kysymyksiä. On oleellista pohtia ihmisen roolia ympäristössä kuluttajan ja vastuunkantajan näkökulmasta. (Mts. 136-137.)

4 Lapsen ympäristösuhteen muodostuminen

Ympäristösuhteen muodostumisen edellytyksenä on ympäristöherkkyyden löytäminen, jolla tarkoitetaan ympäröivän todellisuuden kokemista kaikilla aisteilla. Kun lapsi oppii huomaamaan ympäristönsä, tulee hän tietoiseksi ympäristöstä ja tuntee olevansa osa sitä. Lapsen tietoisuus ympäristöstä antaa mahdollisuuden syventää lapsen ympäristösuhdetta. (Nordström 2004, 116.) Parikka-Nihti ja Suomela (2014) kuvaavat ympäristösuhteen rakentuvan sosiaalisesta ympäristöstä, yksilöstä itsestään, fyysisestä ympäristöstä sekä kiinnostuksesta ja halusta tietää. Fyysinen ympäristö luo toimintamahdollisuudet toteuttaa ympäristössä liikkumista ja sen tutkimista. Sosiaalinen ympäristö puolestaan vaikuttaa yksilön kiinnostukseen, pelkoihin ja antaa tarvittaessa tukea. (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 66-67.)

Lapsen ympäristösuhteen muodostumiseen vaikuttavia tekijöitä ovat lapsen koti, päivähoito, ystävät, asuinympäristö ja tiedotusvälineet. Näistä kodin vaikutus lapsen ympäristösuhteen rakentumisessa on merkittävin. Lapset, jotka liikkuvat vaihtelevissa ympäristöissä vapaa-ajalla perheidensä kanssa, ovat tietoisempia ympäristöön liittyvistä asioista. (Nykänen & Kinnunen 1993, 28.) Samuelsson ja Kaga (2008) pitävätkin lasten kokemuksia luonnossa olemisesta tärkeinä ympäristösuhteen muodostumisen kannalta. Ympäristösuhteen muodostumisessa merkittävässä asemassa ovat lapsen omien kokemusten lisäksi vanhemmilta, opettajilta sekä muilta ihmisiltä saatavat mallit ympäristön kunnioittamiseen liittyen. (Samuelsson & Kaga, 2008, 12) Kurttion ja Kurjen (1999, 11) mukaan lapsen ympäristösuhteen muodostumiseen vaikuttavat aikuisen omat arvot ja elämänsäsenne ympäristöä kohtaan. Aikuisten antama

positiivinen roolimalli altistaa lapsen kiinnostumaan ympäristöstään, jolloin lapsi todennäköisesti toimii ympäristön hyväksi myös aikuisena (Chawla & Flanders Cushing 2007, 440). Myös Ainasojan (2015) mukaan luontoarvojen välittäminen lapselle voi olla haastavaa, jos vanhemman oma luontosuhde on heikko.

Raittila (2011) on tutkinut ympäristön vaikutusta lapsuuteen. Hän esittää kuusi kehityssuuntaa lasten ja ympäristön vuorovaikutukseen liittyen, jotka ovat muuttaneet lasten elämää. Yksi tekijä lapsen ympäristösuhteen muodostumiselle on se, että nykyään suurin osa lapsista elää kaupungeissa. Kaupungissa elävien lasten liikkuminen ympäristössä on rajoittuneempaa kuin maaseudulla asuvien. Kaupungeissa aikuiset eivät uskalla päästää lapsiaan liikkumaan ympäristössä vapaasti esimerkiksi liikenteen takia. Näin ollen lapset viettävät enemmän aikaa sisätiloissa aikuisen ohjaamana ja valvomana. Koska lapsen toiminta tapahtuu pääosin kotona, harrastusryhmissä ja rakennetuissa leikkipaikoissa, lapsi ei pääse itse kehittämään omaehtoista toimintaa. Tästä johtuen lapsen itsenäisesti ulkona vietetty aika on vähentynyt, koska aikuisten pelkojen takia lapset eivät saa liikkua ulkona yksin. (Raittila 2011, 56.)

Lisäksi Raittila (2011) puhuu takapenkin tai turvaistuinten sukupolvesta, sillä autolla paikasta toiseen liikkuminen on lisääntynyt. Näin ollen lapsen suhde ympäristöön jää välilliseksi ja lapsen lähiympäristön tuntemus ja fyysinen suorituskyky heikkenevät. (Raittila 2011, 57.) Koskelan (2011, 24) mukaan ”lapsilla ei ole enää lupa liikkua metsässä ja olla luova”. Myös Woods (2013) toteaa, että lasten kanssa metsässä voidaan esimerkiksi seikkailla, tutkia, kiipeillä, rakentaa ja maalata turvallisesti, kun toimintaan liittyvät riskit on huomioitu tarpeeksi hyvin. Vaikka toimintaan liittyikin riskejä, on se parempi kuin se, että lapsi on ”turvassa tekemiseltä”, eikä tällöin pääse toimintaan mukaan ollenkaan. (Woods 2013.)

Samasta asiasta on huolissaan myös Rohweder (2010), jonka mukaan lasten luonnossa liikkuminen on vähentynyt, joka puolestaan johtaa lapsen fyysisten taitojen heikkenemiseen. Vähäiset kokemukset luonnosta heikentävät lapsen kykyä aistia ympäristöään. Lisäksi hän toteaa, että nykypäivänä konsolipelit ja internet harrastuksena syrjäyttävät esimerkiksi puissa kiipeilyn, luontoleikit ja kasvien keräämisen. Samaa aikaa kun lapsen ympäristösuhde heikkenee, lisääntyy ympäristösuojelun

opetuksen määrä. Lapsi ei voi kuitenkaan ymmärtää kestäväen kehityksen tai ilmastomuutoksen käsitettä, jos hänellä ei ole ensin omakohtaisia kokemuksia luonnossa olemisesta. (Rohweder 2010.)

Käytännössä lapsen ympäristösuhdetta voi kehittää esimerkiksi keskustelemalla ympäristöongelmista ja siitä, kuinka niitä voi itse ehkäistä. Lapset saattavat kuulla mediasta ja muilta aikuisilta ympäristömuutokseen liittyviä pelottaviltakin kuulostavia asioita. Aikuinen voi ajatella, että tällaisista asioista puhuminen on lapselle liian ahdistavaa ja hankalaa ymmärtää. Lapsen kanssa on hyvä keskustella ympäristömuutokseen liittyvistä asioista positiiviseen sävyyn niin, että lapsi pystyy ymmärtämään asian. (Kurttio & Kurki 1999, 71.)

Varhaiskasvatuksessa ympäristökasvatuksen opetuksen tulisi tapahtua muutenkin kuin perinteisesti kirjoittamalla tai lukemalla, koska näin lapsi ei pääse muodostamaan ympäristöön henkilökohtaista suhdetta (Samuelsson & Kaga 2008, 12). Kurttion ja Kurjen (1999, 13) mukaan lapsen saamat kokemukset ja elämykset luonnossa olemisesta sekä lapsen oppima tieto luovat yhdessä pohjan ympäristöstä välittämiseksi. Ympäristösuhteen muodostumisen kannalta opettamisen tulisikin sisältää lapsen omaa syvällisempää pohdintaa ja vuoropuhelua omista ajatuksistaan ympäristöön ja kestäväen kehitykseen liittyen. On tärkeää, että lapsi pääsee itse muodostamaan henkilökohtaisen käsityksen siitä, kuinka hänen teot vaikuttavat ympäristöön. Kun lapsi ymmärtää tekojensa vaikutuksen, hän osaa konkreettisesti toimia ympäristön hyväksi. (Samuelsson & Kaga 2008, 12.)

4.1 Leikki lapsen ympäristösuhteen muodostumisen tukena

Koska lapselle on luontaista oppia asioita leikin kautta, on sen hyödyntäminen olennaisessa osassa ympäristökasvatusta (Nordström 2004, 118). Pajasen (2011, 17) mukaan luonto tarjoaa vaihtoehtoja ja mahdollisuuksia lapsen vapaalle leikille. Vapaassa leikissä lapsi pääsee itse päättämään, mitä leikkii tai kenen kanssa (Reunamo & Käyhkö 2014, 67). Ympäristössä leikkimisen avulla lapsi tutustuu ympäristöön hänelle ominaisella ja hausalla tavalla, jolloin lapsi samalla tutkii, havainnoi ja oppii. Luonnossa leikkiminen kehittää lapsen kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä. (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 94.)

Erilaisten rakenteluleikkien kautta lapsi pääsee tutustumaan luonnonmateriaaleihin ja kehittämään ongelmanratkaisukykyään sekä silmän ja käden koordinaatiota, esimerkiksi siinä, kuinka saada maja pysymään pystyssä. Erityisesti majan rakentaminen onkin lapselle mielenkiintoista puuhaa. (Nikkinen 2002, 42.) Vaihtelevat maastot tuovat leikkeihin lisää jännitystä ja mahdollistavat monipuolisen leikkiympäristön, jossa lapsi pääsee käyttämään luovuuttaan. Monipuolinen ympäristö edistää myös lapsen motoristen taitojen kehittymistä (Grahn & Stigsdotter 2009, 264-265.) Lapsi pääsee luonnossa leikiessä kokemaan toisten kanssa yhteenkuuluvuutta ja luomaan yhteisiä kokemuksia, jolloin sosiaaliset vuorovaikutussuhteet vahvistuvat. Lisäksi leikit antavat mahdollisuuden lapselle kokea ympäristön eri ominaisuudet, esimerkiksi eri vuodenaikojen vaihtelut luovat erilaisia mahdollisuuksia leikeille. (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 94, 71.) Lisäksi tutkiminen, turvalliset kokemukset sekä monipuoliset tavat liikkua ja leikkiä mahdollistuvat monipuolisissa ympäristöissä (Reunamo & Suomela 2013, 92).

4.2 Tutkiminen ja havainnointi osana ympäristökasvatusta

Tutkiminen on lapselle luontainen tapa havainnoida ja ihmetellä ympärillä tapahtuvia asioita. Ympäristöä tutkimalla lapsi pääsee osalliseksi ympäröivään maailmaan ja yhteisöön. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 25.) Ympäristöstä tehtyjen havaintojen kautta lapsi saa omakohtaisia kokemuksia, jolloin lapsen oppiminen mahdollistuu ja asiat jäävät paremmin lapsen mieleen. Jotta lapsi oppii käyttämään aistejaan ja havainnoimaan ympäristöään, tulee lapsen kanssa liikkua monipuolisissa ympäristöissä ja kiinnittää huomiota ympärillä oleviin asioihin. Lapsen kysymykset arkipäiväisistä ilmiöistä luovat tutkimiselle hyvän lähtökohdan. Ilmiöiden tutkiminen opettaa lasta näkemään, miten asiat muuttuvat ja mitä eroa eri ilmiöiden välillä on. Tutkimisessa voidaan hyödyntää lapsille soveltuvia menetelmiä, kuten piirtämistä, valokuvaamista, äänittämistä ja esineiden keräämistä. (Nykänen & Kinnunen 1993, 22, 57.) Tutkiessaan lapsi pääsee ihmettelemään, kokeilemaan, pohtimaan, erehtymään ja oivaltamaan. Kokeilun kautta tapahtuva tutkiminen saa lapsen kokemaan, että hänen toimintansa on merkityksellistä. On tärkeää, että lapselle annetaan tutkimiselle avoin, innostava ja kannustava ilmapiiri. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 25.)

4.3 Ympäristössä retkeily

Retkeily erilaisiin ympäristöihin on hyvin monipuolinen tapa toteuttaa ympäristökasvatusta, sillä se antaa lähikontaktin luontoon (Nordström 2004, 123). Retket voivat olla lähiympäristöön suunnattuja, lyhyitä tai koko päivän kestäviä pidempiä reissuja (Nykänen & Kinnunen 1993, 56). Retkeilemällä lapsi pääsee näkemään erilaisia ympäristöjä sekä siellä olevia eläimiä ja kasveja. Retkillä voidaan muun muassa tarkastella kasvien rakennetta ja värejä, vuodenaikoihin liittyviä ominaisia asioita sekä eläimiä. (Kurttio & Kurki 1999, 50.) Eväiden syöminen luonnossa antaa lapselle mahdollisuuden päästä kokemaan jotain uutta ja elämyksellistä. Retkeilyn voi toteuttaa myös samaan paikkaan eri vuodenaikoina, jolloin lapsen kanssa voi tutkia luonnossa tapahtuneita muutoksia. Luonnossa liikkumalla lapsi oppii myös havainnoimaan ihmisen vaikutusta ympäristöön. Lapsi saattaa nähdä luonnossa tapahtuneita isoja muutoksia, jolloin lapselle muodostuu mielikuvia miellyttävästä ja vähemmän miellyttävästä ympäristöstä. Lapsen kanssa on hyvä keskustella siitä, miksi muutoksia tapahtuu ja mitä hyötyä tai haittaa niistä on. (Nykänen & Kinnunen 1993, 56.)

5 Tutkimuksen tavoite ja tarkoitus

Opinnäytetyön tarkoituksena on kartoittaa, miten ympäristökasvatus toteutuu luonto- ja liikuntakerhossa lasten näkökulmasta. Ympäristökasvatuksen toteutumista tarkastellaan Palmerin puumallin kolmen osa-alueen avulla, joita ovat **oppiminen ympäristöstä, oppiminen ympäristössä ja toimiminen ympäristön puolesta** (Cantell & Koskinen 2004, 68). Tavoitteena on tuoda esille lasten kokemuksia luontotoiminnasta luonto- ja liikuntakerhosta. Tutkimuksen pääpaino on siis ympäristökasvatuksen toteutumisessa ja sen sisällössä. Tutkimustehtäviä ovat:

1. Kuinka ympäristökasvatus toteutuu Palmerin puumallin mukaan luonto- ja liikuntakerhossa lasten näkökulmasta?
2. Millaisia kokemuksia lapsilla on luontotoiminnasta luonto- ja liikuntakerhossa?

6 Tutkimuksen toteutus

6.1 Kvalitatiivinen tutkimusmenetelmä

Opinnäytetyössä käytettiin laadullista eli kvalitatiivista tutkimusmenetelmää. Laadullisen tutkimuksen lähestymistavan avulla voidaan tunnistaa ilmiöitä tutkimukseen osallistuvien näkökulmasta sekä ymmärtää minkälaisia merkityksiä ja tulkintoja he asettavat käytökselle, tapahtumille tai objekteille. Lähtökohtana on todellisen elämän kuvaaminen ja ihmisten kokemusten tutkiminen yksityiskohtaisesti. Tutkimusmetodeina voidaan käyttää muun muassa haastatteluja, ryhmäkeskusteluja, havainnointia sekä elämänkertoja. (Hennink, Hutter & Bailey 2011, 8-9.) Tavoitteena on tutkittavan ilmiön kuvaaminen, ymmärtäminen ja tulkinnan antaminen (Kananen 2017, 32).

Keskeistä laadullisessa tutkimuksessa on huomioida se, ettei tutkimustuloksia voida yleistää. Tutkimuksessa tuloksiin vaikuttaa yksilön käsitys ilmiöstä sekä se, millaisia merkityksiä tutkittavalle ilmiölle annetaan tai millaisia välineitä tutkimuksessa käytetään. Tieto on subjektiivista, koska tutkijan omat ymmärrykset ja käsitykset vaikuttavat tutkimusasetelmaan. Laadullisessa tutkimuksessa korostetaan teoriapitoisuutta tutkimuksen lähtökohtana. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 25.) Tässä tutkimuksessa keskeisenä teoriapohjana toimii Palmerin puumalli.

Opinnäytetyön tarkoituksena on kartoittaa, miten ympäristökasvatus toteutuu luonto- ja liikuntakerhossa lasten näkökulmasta ja tavoitteena on tuoda esille lasten kokemuksia luontotoiminnasta. Olennaista on saada tietoa tähän ilmiöön liittyen, jolloin laadullinen tutkimus on perusteltu. Lisäksi tarkoituksena on saada syvälinen ymmärrys tutkittavasta ilmiöstä eli vastaus kysymykseen: ”Mistä tässä on kyse?” (Kananen 2017, 33).

6.2 Aineiston keruu

Aineisto kerättiin syyskuussa haastattelemalla yhteensä kuutta 4-5-vuotiasta lasta eräästä Jyväskylän luonto- ja liikuntakerhosta. Kuudesta vastaajasta viisi vastasi haas-

tattelukysymyksiin. Aineiston hankinnan yhtenä kriteerinä oli se, että lapset ovat olleet luonto- ja liikuntakerhon toiminnassa jo aikaisemmin. Tutkimuksen kannalta ei ole olennaista, mikä Jyväskylän alueen luonto- ja liikuntakerhoista tutkimukseen valikoitui.

Yksi kvalitatiivisen tutkimuksen aineistonkeruumuoto on haastattelu, joka mahdollistaa tilanteen joustavuuden. Haastattelussa vastauksia voidaan tarvittaessa selventää ja tarkentaa, toistaa kysymys tai varmistaa, että haastattelijalla on ymmärtänyt vastauksen. Lisäksi haastattelun avulla voidaan käydä molemminpuolista keskustelua aiheesta. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 84-85.) Jotta voidaan selvittää lapsen kokemuksia ja näkökulmia, on haastattelutilanteesta hyvä luoda keskustelu, jossa lapsella on aktiivinen rooli. Haastattelu aloitettiin lämmittelykysymyksellä, jotta haastattelutilanteesta saataisiin mahdollisimman vapautunut. Lapsen haastattelu onkin hyvä aloittaa vapaalla kysymyksellä esimerkiksi lapsen päivään liittyen. (Raittila, Vuorisalo & Rutanen 2017, 323-324).

Haastattelussa on kuitenkin myös haasteita, jotka tulee ottaa huomioon luotettavuutta tarkasteltaessa. Luotettavuutta voi heikentää haastateltavan taipumus antaa sellaisia vastauksia, joita haastattelijalla odottaa. Haastattelijalta vaaditaan usein myös taitoa ja kokemusta haastattelun toteuttamiseen liittyen. Lisäksi täytyy ottaa huomioon, että lapsi ei välttämättä jaksa keskittyä pitkää aikaa. Tämän takia haastattelun tulee olla lyhyt, noin 15-20 minuuttia. (Hirsjärvi & Hurme 2009, 35, 130.)

Aarnoksen (2018, 177) mukaan haastattelukysymyksiä laatiessa onkin hyvä tutustua etukäteen lapsen kokemusmaailmaan, vieraan ihmisen kohtaamistaitoon sekä lapsen kielelliseen ilmaisukykyyn. On hyvä pitää mielessä, että lapsen vastaukset saattavat olla hyvin pintapuolisia ja lyhyitä pienen sanavaraston takia. Jotta haastattelutilanteesta tulee lapselle mahdollisimman turvallinen, on hyvä aloittaa haastattelu lapselle tutuista asioista ja käyttää lapselle tuttuja sanoja. (Hirsjärvi & Hurme 2009, 129-131.) Lapsen haastatteluun ei kuitenkaan voi täysin valmistautua etukäteen, sillä haastattelutilanteet pienten lasten kanssa voivat olla hyvinkin arvaamattomia (Roos & Rutanen 2014, 29).

Opinnäytetyössä käytetty haastattelumalli oli puolistrukturoitu, koska kysymykset olivat ennalta laadittuja ja ne olivat kaikille samat. Puolistrukturoidussa haastattelussa kysymysten järjestys tai sanamuodot voivat kuitenkin vaihdella. (Hirsjärvi & Hurme 2009, 47.) Haastattelussa käytettiin avoimia kysymyksiä, jolloin lapsi sai vastata niihin omin sanoin. Avoimet kysymykset alkavat kysymyssanoilla, esimerkiksi millä, mitä ja millaista. Tällaiset kysymykset tuottavat enemmän ja laajempaa tietoa, kuin suljetut kysymykset, joihin voi vastata pelkästään ”kyllä” tai ”ei”. Avoimissa kysymyksissä haastateltavalla on siis vapaus tuoda omia mielipiteitään esille ja saada näin äänensä kuuluviin. (Kananen 2017, 98.)

Opinnäytetyössä haastattelukysymysten kategoriat muodostuivat Palmerin puumallin mukaan (Kuva 1.). Palmerin puumalli käsittelee ympäristökasvatusta erilaisista näkökulmista, joka mahdollisti ympäristökasvatuksen monipuolisen tarkastelun. Lisäksi Palmerin puumallin osa-alueet tulevat esiin myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa, jota myös luonto- ja liikuntakerho noudattaa. Puumallia hyödynnetäänkin ympäristökasvatuksen opetuksessa toiminnan toteutuksessa ja arvioinnissa, joten sen käyttäminen osana tutkimusta oli perusteltua (Cantell & Koskinen 2004, 68-69). Haastattelukysymysten tukena käytettiin kuvia sekä virikkeellistä toimintaa luonnonmateriaaleihin liittyen. Näiden avulla varmistettiin lasten mielenkiinnon säilyminen ja tehtiin haastattelutilanteesta lapsilähtöisempi.

Lapsia haastateltiin pareittain, joka teki haastattelutilanteesta rennomman. Parihaastattelua voidaan käyttää etenkin silloin, kun on jo pääteltävissä, että haastateltavat voivat arkailla haastattelutilannetta. Kun haastattelussa on mukana useampi henkilö, voivat haastateltavat olla vapautuneempia ja luontevampia sekä auttaa toisiaan sellaisissa kysymyksissä, jotka koskevat muistinvaraisia asioita. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 210-211.)

Haastattelun alussa lapsille kerrottiin haastattelun sisällöstä, jonka avulla varmistettiin lasten tietävän, mitä haastattelussa tapahtuu. Haastattelut toteutettiin ulkotiiloissa, jolloin tilanteeseen liittyi erilaisia haasteita, esimerkiksi kylmä sää ja ulkona olevat erilaiset häiriötekijät vaikuttivat lasten keskittymiskykyyn. Lapset eivät myöskään aina ymmärtäneet kysymystä, jolloin kysymys toistettiin. Tämän avulla varmistettiin, että lapsi pystyy vastaamaan kysymykseen. Lisäksi jotkut lapset muokkasivat vastauksiaan toisen lapsen mukaan. Haastattelut pyrittiin pitämään mahdollisimman

tiivinä ja lyhyinä, jotta lapselle ei jäisi epämukava olo ja keskittyminen säilyisi koko haastattelun ajan. Tärkeintä on, että lapselle jää haastattelusta myönteinen kokemus (Roos & Rutanen 2014, 41).

6.3 Tutkimusaineiston analysointi

Aineisto käytiin läpi litteroimalla, joka oli analyysin ensimmäinen vaihe. Litteroinnissa haastattelumuoto puretaan tekstimuotoon eli muodostetaan tutkimusaineisto. Tutkimuskysymys ja analyysitapa määrittävät litteroinnin tarkkuustason. Koska opinnäytetyössä pääpaino oli lasten kokemuksissa, keskityttiin puheen sisältöön eikä puhetyyliin. Tällöin litteroinnissa voi jättää pois huokaukset, tauot ja äänenpainot. Näin ollen litterointimuoto, jota aineiston käsittelyssä käytettiin, oli sanatarkka litterointi. Tämä litterointitapa riitti tuottamaan riittävän tiedon tutkimustehtävää varten. (Ruusu-vuori & Nikander 2017, 427, 430.) Haastattelujen litteroinnista tuli yhteensä seitsemän sivua tekstiä.

Tutkimusaineiston analysointi tapahtui teorialähtöisen sisällönanalyysin avulla, jonka ensimmäinen vaihe oli analyysirungon muodostaminen. Teorialähtöisessä sisällönanalyysissä aineisto luokitellaan aikaisemman käsitejärjestelmän mukaan, joka voi olla teoria, malli tai käsitejärjestelmä. Tutkimuksen analyysirunko oli väljä, jossa aineistosta muodostettavat kategoriat voivat kuulua analyysirunkoon tai jäädä sen ulkopuolelle, jolloin niistä voi muodostaa uusia luokkia. Väljän analyysirungon avulla voidaan testata aikaisempaa teoriaa tai käsitejärjestelmää uudessa kontekstissa. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 127-128.)

Analyysi jaettiin yläluokkaan, alkuperäiseen ilmaukseen, pelkistettyyn ilmaukseen sekä alaluokkaan (Kuva 2.). Ylä- ja alaluokka määriteltiin aikaisemman teorian perusteella. Tässä tutkimuksessa aineiston analyysi perustui Palmerin puumalliin, joten yläluokkina ovat siis: **oppiminen ympäristöstä, oppiminen ympäristössä ja toimiminen ympäristön puolesta**. Alaluokat kuvasivat aineiston sisältöä ja ne nimettiin teorialähtöisesti niin, että alaluokat sisältyivät yläluokkiin. Näihin kategorioihin etsittiin aineistosta sisältöjä, jotka liittyivät ylä- ja alaluokkaan. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 128-131.)

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka
<p>”Ööö (ohjaajan nimi) välillä laittaa sen reppuun. (Ohjaajan nimi) ottaa sen lasinsirun sitten pois”</p> <p>”Heitetään se roskeen”</p> <p>”Heitetään roskeen, mut eihän metsässä oo roskia nytten”</p> <p>”Pitää laittaa roskat roskakoriin”</p>	<p>Ohjaaja laittaa roskan reppuun</p> <p>Roskat heitetään roskeen</p> <p>Eihän metsässä ole nyt roskia?</p>	<p>Toiminta, huolestuneisuus, luontoympäristön kunnioitus</p>	<p>Toimiminen ympäristön puolesta</p>

Kuva 2. Teorialähtöisen sisällönanalyysin esimerkki taulukko

7 Tutkimustulokset

Lämmittelykysymyksenä lapsilta kysyttiin, mitä heidän mielestään luonto- ja liikunta-kerhossa tehdään. Vastauksista kävi ilmi se, että kerhossa mennään metsään, leikitään sekä liikutaan monipuolisesti erilaisissa ympäristöissä. Lapset kertoivat, että kerhossa käydään uimahallissa sekä Hipposhallissa. Näin ollen kerhossa esiintyy monipuolista toimintaa, joka mahdollistaa lapsille uusia kokemuksia vaihtelevissa ympäristöissä, esimerkiksi eräs lapsista kertoi laskeneensa kerhossa köysirataa.

7.1 Oppiminen ympäristöstä

Lasten oppimista ympäristöstä selvitettiin kysymällä tutkimiseen ja havainnointiin liittyviä kysymyksiä. Kerhossa lapset olivat tutkineet ja havainnoineet ympäristöään ja tätä kautta oppineet ympäristöstä ja saaneet omakohtaisia kokemuksia. Oppiminen ympäristöstä ja ympäristössä -osa-alueet menevät limittäin, sillä kokemukset luonnossa olemisesta kuuluvat näihin molempiin (Kuva 1.).

Ympäristön havainnointi

Lasten havainnointia ympäristöön liittyen pyrittiin tuomaan esille kysymällä, millainen sää tänään on ja mistä tunnistaa, että syksy on tulossa. Kaikki lapset tunnistivat sään sen mukaan, millainen ilma haastattelupäivänä oli. Lapset vastasivat sään olevan sateinen ja sateen jatkuvan iltaan asti. Lasten taito havainnoida säätilaa kertoo

myös heidän kyvystään tarkkailla ympäristöä ja kiinnittää siihen huomiota eri aisteilla.

Lapset osasivat tunnistaa hyvin syksyyn liittyviä ympäristön muutoksia. Lasten mielestä syksyn tunnistaa siitä, kun lehdet tippuvat puista, ilma kylmenee, on sateista ja lehdet muuttuvat punaisiksi. Yhden lapsen mielestä syksyllä tulee joulupukki. Tähän toinen lapsi korjasi, että vasta talvella tulee joulupukki. Lasten vastauksista näkyi siis kokemukset ja eri vuodenaikoihin liittyvät muistot.

Havainnointiin liittyen lapsille näytettiin kaksi kuvaa, toinen kuva oli metsästä (Kuva 2.) ja toinen asutuksesta (Kuva 3.). Lapsilta kysyttiin, mitä heille tulee kuvista mieleen. Luontokuvasta lapset tunnistivat puita, kiviä, sammalta, puu- ja kivimajan, nurmikkaa sekä vettä puissa. Kaikki lapset huomasivat kuvasta ensimmäisenä puut. Lasten oli helppoa löytää kuvasta erilaisia asioita.



Kuva 3. Kuva luonnosta

Asutuskuvasta (Kuva 3.) lapset huomasivat auton autotiellä, puita, liikennemerkkejä, taloja, maassa olevan putken sekä valkoisen ikkunan. Yhdelle lapsista ei tullut kuvasta mitään mieleen. Asutuskuvasta lasten oli haastavampaa löytää erilaisia asioita, kuin luontokuvasta. Yksi lapsista vastasi:

- Ei mitään... että ei mitään. Mitä ihmettä, tää on ihan niin kuin ei mitään mieleen tule. Kun tuo valkoinen ikkuna eikä mitään muuta tule mieleen (Lapsi 6).



Kuva 4. Kuva asutuksesta

Tutkimuksessa haluttiin selvittää, kuinka lapset käyttävät aistejaan luonnossa ollessaan. Kysymyksellä ”Millaisia ääniä metsässä voi kuulla?” selvitettiin sitä, miten lapset ovat havainnoineet kuuloaistillaan ympäristöä. Osa lapsista vastasi kuulevansa Suomen luontoon liittyviä ääniä, esimerkiksi linnun laulua, tuulen ääntä sekä pupujen ja susien ääniä. Yhden lapsen mielestä metsässä ei voi kuulla minkäänlaisia ääniä. Mietittyään kuitenkin hetken, hän vastasi metsästä kuuluvan tuulen ääntä. Kaksi lasta puolestaan kertoi metsästä kuuluvan apinan sekä kirahvin ääntä.

Ympäristön tutkiminen ja tietoisuus

Ympäristön tutkimiseen liittyen lapsilta kysyttiin, mitä metsästä voi löytää ja mitä siellä voi tutkia. Näihin kysymyksiin lapset osasivat vastata monipuolisesti ja helposti. Lasten mukaan metsästä löytyy erilaisia luonnonmateriaaleja, eläimiä sekä luonnon antimia. Vastauksista nousee esiin, että he ovat keränneet metsästä marjoja sekä tutkineet luonnossa erilaisia asioita ja tutustuneet tätä kautta luontoon. Lapset kertoivat löytäneensä metsästä kiviä, keppejä, puita, mansikoita ja mustikoita sekä jotain eläimiä. Lasten mukaan metsässä voi puolestaan tutkia muurahaisia ja leppäkerttuja, onko siellä ruokaa ja kaikenlaisia pieniä juttuja. Yksi lapsista sanoi, ettei metsässä voi

tutkia mitään. Lasten kertomissa asioissa näkyi myös syksyn ajankohta, koska vastauksissa esiintyi vuodenaikaan liittyviä asioita, esimerkiksi metsässä olevat marjat.

7.2 Oppiminen ympäristössä

Tässä osa-alueessa haluttiin selvittää, miten oppiminen ympäristössä tapahtuu lasten näkökulmasta. Keskeisiksi teemoiksi nousi leikkiminen, tutkiminen sekä luonnonmateriaalien hyödyntämiseen liittyvät taidot. Lisäksi selvitettiin lasten asenteita ja mieltymyksiä luontotoimintaa kohtaan. Näihin teemoihin liittyvät vahvasti lasten oma-kohtaiset kokemukset luonnossa olemisesta.

Leikkiminen luontoympäristössä

Lapsilta kysyttiin, mitä metsässä voi tehdä ja mitä lapset yleensä tekevät kerhossa, kun menevät metsään. Vastauksissa esiintyy paljon erilaisia kokemuksia metsässä tapahtuvasta leikkitoiminnasta, sillä lasten kertomista asioista nousi esiin leikin erilaisia muotoja, kuten rooli-, mielikuvitus-, rakentamis- sekä kaveri- ja yksin leikki. Näissä leikin muodoissa näkyi vapaa leikki. Lisäksi lasten vastauksissa korostui mielikuvituksen käyttäminen metsässä luonnonmateriaalien hyödyntämisen kautta, kuten majan rakentamisena. Lapset kertoivat, että metsässä voi tehdä:

- *Leikitään (Lapsi 2).*
- *Leikkiä tietenkin ja vaikka tehdä puumaja. Leikitään siellä niin elokuvasta ja sitten me tehdään maja, (kaverin nimi) kaa tehdään avaruusraketti (Lapsi 3).*
- *Semmosia napsujuttuja, mitkä pitää puristaa niin sieltä lentää joku juttu (Lapsi 5).*
- *Käytetään (koiran nimi) ... Meillä on koira (Lapsi 6).*

Lasten mukaan kerhossa tapahtuva luontotoiminta tapahtuu pääosin leikin kautta ja sen merkitys lapselle korostui. Lähes jokaiselle lapselle tuli ensimmäisenä mieleen positiiviset kokemukset leikkimisestä metsässä. Yhdelle lapselle ei tullut mieleen, mitä metsässä voi tehdä. Yhden lapsen vastauksissa puolestaan näkyi kotona tapahtunut metsäkokemus.

Lapsilta kysyttiin jatkokysymyksenä, millaisia leikkejä metsässä voi leikkiä ja onko niiden keksiminen metsässä helppoa. Osalle lapsista leikkien keksiminen metsäympäris-

tössä oli helppoa, koska he kokivat, että metsästä löytyy materiaaleja, joita hyödyn-
tää leikeissä. Yhdelle lapselle leikkien keksiminen oli haasteellista tavaroiden puut-
teen vuoksi. Lasten leikeissä nousi esiin samoja leikin muotoja, kuin kysyttäessä
”Mitä metsässä voi tehdä?” Leikin lisäksi kerhon toiminnassa näkyi liikunnallisuus ja
motoristen taitojen opetteleminen mielekkäällä tavalla luonnossa, kuten kiipeilyä ja
piiloleikkiniä.

- *Ööö... Voi leikkiä piilosta* (Lapsi 1).
- *Voi kiipeillä* (Lapsi 2).
- *Eihän siellä oo mitään tavaroita* (Lapsi 5).
- *Vaikkaa... Tehdä siellä puupyssyjä* (Lapsi 3).

Mieltymykset ja asenteet luontotoimintaan liittyen

Lapsen mieltymyksiä ja asenteita luontoon liittyen selvitettiin kysymällä, mitä lapsi
tykkää tehdä metsässä. Vastauksista nousi esiin tämänkin kysymyksen kohdalla leik-
kiminen. Leikit rakentuivat pitkälti metsästä löytyvien asioiden ympärille, joten niissä
näkyi luonnonmateriaalien hyödyntäminen. Lasten vastauksista kävi myös ilmi tutki-
minen ja kokemuksellisuus.

- *Laskee pyllymäkee* (Lapsi 1).
- *Syödä mustikoita ja ööö... Ettiä tietenkkin jotain hedelmäpommeja*
(Lapsi 3).
- *Ööö... Ööö... Ettiä muurahaisia* (Lapsi 2).
- *Kuulia etsitään. Mulla on hirveen paljon kuulia* (Lapsi 6).

Vastavuoroisesti lapsilta kysyttiin asioita, joista he eivät pidä metsässä. Kaksi lasta oli
sitä mieltä, että metsän vaikea maasto hankaloittaa metsässä toimimista. Yhden lap-
sen kokemukseen vaikutti myös kiusatuksi joutuminen. Pääosin lasten kokemukset
luonnossa olemisesta olivat positiivisia, mutta luonnossa on erilaisia tekijöitä, jotka
ovat vaikuttaneet kokemukseen. Näitä tekijöitä olivat esimerkiksi maaston erilaiset
muodot ja niiden haastavuus sekä sosiaalisiin suhteisiin liittyvät ikävät tilanteet:

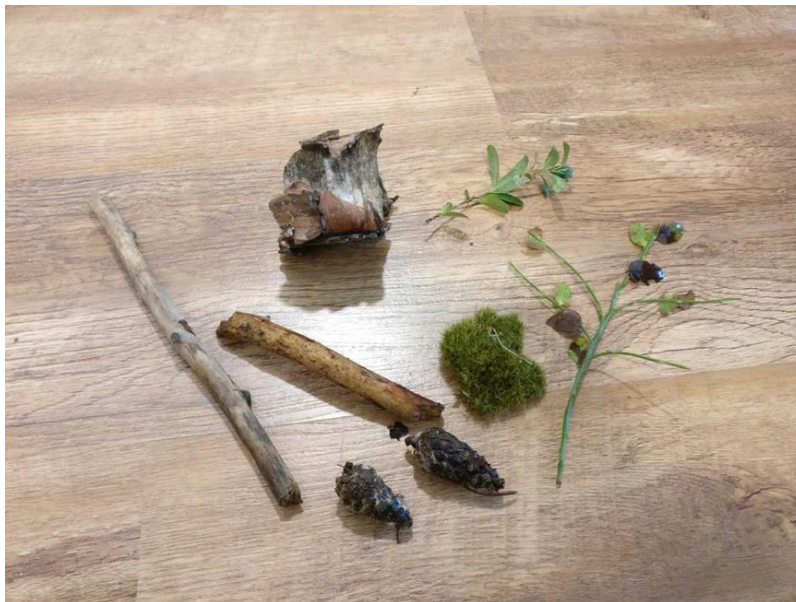
- *Puiden oksien raapivan. Mua välillä harmittaa, kun pikkuveikka rikkoo
sen minkä mää oon tehny* (Lapsi 3).

Luonnonmateriaalien hyödyntäminen toiminnassa

Haastattelussa lapsille tuotiin näytille erilaisia luonnonmateriaaleja (Kuva 4.) ja kysyt-
tiin, kuinka niitä voi hyödyntää. Lasten vastauksista nousi esille askartelu ja rakenta-

minen, materiaalien tutkiminen sekä niiden hyödyntäminen leikeissä. Lapset kertoivat, että materiaaleista voi rakentaa talon ja askarrella oman kuvan, tutkia mitä niissä kulkee sekä leikkiä lehdillä. Monen lapsen vastauksista ilmeni, että he olivat askarrelleet kerhossa oman kuvan luonnonmateriaaleista, joten heillä on kokemuksia luonnonmateriaalien hyödyntämisestä kerhossa. Lisäksi suurin osa lapsista tunnisti luonnonmateriaalit, joita olivat kävyt, sammal, mustikanvarvut, kaarna sekä kepit. Seuraavasta lapsen kommentista ilmenee, että hän on tietoinen kaarnan tehtävästä:

- Keppejä, mustikanlehtiä ja sammalta... Puun suoja, joka suojelee puuta (Lapsi 3).



Kuva 5. Haastattelussa käytetyt luonnonmateriaalit

7.3 Toimiminen ympäristön puolesta

Kerhossa toimiminen ympäristön puolesta näkyy konkreettisina tekoina, kuten roskien keräämisellä. Haastattelussa keskeisiksi teemoiksi nousivat arvot ja asenteet ympäristöön liittyen, toiminta ympäristön hyväksi sekä huolestuneisuus ympäristöstä. Kerhossa toimitaan ympäristön puolesta ja lapsilla on myönteinen suhtautuminen ympäristön hyväksi toimimiseen.

Arvot ja asenteet ympäristöön liittyen

Lapsille näytettiin kuva roskaisesta luonnosta (Kuva 5.) ja kysyttiin, mitä heille tulee siitä mieleen. Tällä kysymyksellä selvitettiin lasten arvoja ja asenteita ympäristöä

kohtaan ja tarkasteltiin sitä, mihin lapset kiinnittävät kuvassa huomiota. Lähtökoh-
tana oli, että lapset kiinnittäisivät kuvassa huomion siihen, minkä kokevat tärkeäksi.
Suurin osa lapsista huomasi kuvasta ensimmäisenä roskat, joten roskainen luonto on
heille huomion arvoinen. He myös kyseenalaistivat sen, miksi roskat ovat luonnossa.
Tämä kertoo lasten negatiivisesta suhtautumisesta roskaamista kohtaan. Yksi lapsi
huomasi kuitenkin ensimmäisenä kuvasta kivet ja puut. Yhden lapsen vastauksesta
käy ilmi lapsen tietävän, ettei roskat tule luontoon itsestään vaan ne "laitetaan"
sinne:

- *Laitettu kaikkia roskia ja niin paperia ja muovia* (Lapsi 3).
- *Mitä nuo on noi roskat tossa... ja toi piirustus?* (Lapsi 5).

Osalle lapsista kierrättämiseen liittyvä asia eli tässä tapauksessa maatuminen oli
tuttu käsite. Kuvassa olevien roskien joukossa oli banaaninkuori, johon yksi lapsi sa-
noi:

- *Banaaninkuoria voi heittää puskaan* (Lapsi 6).

Haastattelussa lapsilta kysyttiin jatkokysymyksenä, kuuluuko kivessä oleva maalaus
luontoon. Kaksi lasta oli sitä mieltä, että kuvassa oleva graffiti kuuluu kiveen. Yksi lap-
sista sanoi, että kiviä voi maalata.



Kuva 6. Kuva roskaisesta luonnosta

Toiminta ympäristön hyväksi

Lapsilta kysyttiin roskaamiseen liittyen, mitä kerhossa tehdään, jos näkee roskan maassa. Heidän kaikkien mukaan kerhossa roskat kerätään luonnosta pois ja viedään roskakoriin. Lapset olivat saaneet kerhossa kokemuksia siitä, kuinka toimia ympäristön hyväksi, esimerkiksi roskia keräämällä.

- *Öö (ohjaajan nimi) välillä laittaa sen reppuun. (Ohjaajan nimi) ottaa sen lasinsirun sitten pois (Lapsi 3).*

- *Pitää laittaa roskat roskakoriin (Lapsi 2).*

Lapsilta kysyttiin kerhossa noudatettavista säännöistä luonnossa liikkumisen suhteen kysymällä, millaisia sääntöjä metsässä noudatetaan? Vastauksissa esiintyi selkeästi roskaamattomuus ja ympäristöä kunnioittava toiminta luonnossa liikkeessä. Jokainen lapsi oli sitä mieltä, ettei hyönteisiä saa vangita, puita katkoa eikä eväitä heittää maahan. Yksi lapsista sanoi, että kerhossa pitää odottaa muita. Yksi lapsi koki säännöksi sen, että ohjaajat olivat antaneet ohjeen tehdä luonnonmateriaaleja käyttäen oman kuvan.

Huolestuneisuus ympäristöstä

Kaikki lapset vastasivat lopulta kielteisesti kysymykseen ”Kuuluuko roskat luontoon?”. Yksi lapsista vastasi ensin myönteisesti, mutta vaihtoi nopeasti vastaustaan toisen lapsen vastatessa ”ei”. Yhden lapsen huolestuneisuus ympäristöä kohtaan näkyi kuvaa tarkastellessa. Hän oli huolissaan siitä, että eihän kuvassa näkyvät roskat ole enää metsässä. Haastattelusta selvisi lasten tietävän, etteivät roskat kuulu luontoon.

- *Heitetään roskiin, mut eihän metsässä oo roskia nytten (Lapsi 6).*

8 Pohdinta ja johtopäätökset

8.1 Tulosten tarkastelu

Opinnäytetyön tarkoituksena oli kartoittaa, miten ympäristökasvatus toteutuu luonto- ja liikuntakerhossa lasten näkökulmasta. Ympäristökasvatuksen toteutumista tarkasteltiin Palmerin puumallin kolmen osa-alueen avulla (Kuva 1.). Tavoitteena oli tuoda esille lasten kokemuksia luontotoiminnasta luonto- ja liikuntakerhosta. Näihin tutkimustehtäviin etsittiin vastauksia tulosten kautta ja muodostettiin johtopäätöksiä.

Luonto- ja liikuntakerhon toiminta oli monipuolista, sillä lasten mukaan kerhossa liikuttiin luonnossa, leikittiin, askarreltiin ja rakenneltiin sekä hyödynnettiin erilaisia ympäristöjä. Luontotoiminnan lisäksi lapset käyvät uimahallissa ja Hipposhallissa liikumassa, joten myös rakennettua ympäristöä hyödynnetään. Monipuoliset ympäristöt, joita lapset pääsevät hyödyntämään mahdollistavat tutkimisen, turvalliset kokemukset sekä monipuoliset tavat liikkua ja leikkiä (Reunamo & Suomela 2013, 92).

Kerhon luontotoiminta painottuu leikkimiseen, sillä se nousi esiin monissa lasten vastauksissa mielekkäänä toimintana kerhossa. Leikin muodoiksi nousi muun muassa rooli-, mielikuvitus-, rakentamis- sekä kaverileikki. Näissä korostui vapaa leikki, jossa lapsi saa itse päättää, mitä leikkii tai kenen kanssa (Reunamo & Käyhkö 2014, 67). Pajasen (2011, 17) mielestä vapaa leikki toteutuukin parhaiten luonnossa, koska se tarjoaa vaihtoehtoja ja mahdollisuuksia omaehtoiseen luovaan toimintaan.

Leikeissä lapset kertoivat hyödyntävänsä luonnonmateriaaleja ja metsää ympäristönään, mistä voi päätellä, että heille on mahdollistettu kerhossa tarpeeksi aikaa luonnossa olemiseen ja kannustettu siellä toimimiseen. Luonnonmateriaalien hyödyntäminen kertoo myös lasten mielikuvituksen ja luovuuden käyttämisestä osana leikkiä. Osalle lapsista leikkien keksiminen oli kuitenkin haastavaa tavaroiden puuttumisen vuoksi. Tähän voi vaikuttaa se, että nykypäivänä lapset viettävät enemmän aikaa sisätiloissa ja heille tarjotaan välineet leikkimiseen valmiina tai liikutaan valmiiksi rakennetuissa leikkiympäristöissä. Lisäksi viihde-elektroniikka ja nettimaailma ovat yleistyneet lasten keskuudessa. (Raittila 2011, 56.)

Kerhossa toteutettava luontotoiminta on yhteydessä Palmerin puumallin oppiminen ympäristössä -osa-alueeseen, jossa leikki on keskeinen teema. Leikin kautta lapset oppivat huomaamattaan ympäristössä ja saavat kokemuksia ympäristössä olemisesta, koska tällöin oppiminen tapahtuu mukavalla ja nautinnollisella tavalla. Ympäristökasvatuksessa leikin hyödyntäminen on merkityksellistä, koska lapselle on luontaista oppia asioita leikin kautta. (Nordström 2004, 118; Parikka-Nihti & Suomela 2014, 94.)

Luonnonmateriaalien hyödyntäminen näkyi leikin lisäksi myös muussa toiminnassa, kuten askartelemisessa, tutkimisessa ja majojen rakentamisessa, joten lapset ovat hyödyntäneet luonnonmateriaaleja kerhon toiminnassa. Lapset kokivat askartelun pääasiassa kivana ja mieleenpainuvana toimintana. Yhden lapsen mielestä omakuvan askartelu kerhossa tuntui enemmän säännöltä. Tämä tuli esille lapselta kysyttäessä kerhossa noudatettavista säännöistä luonnossa liikkuesssa. Askartelun kokeminen säännöksi voi vaikuttaa lapsen kokemukseen toiminnasta.

Lasten mieltymyksissä luontoon liittyen nousi esiin toistamiseen leikkiminen sekä tutkiminen ja kokemuksellisuus. Palmerin puumallissa (Kuva 1.) kokemukset ovat ympäristökasvatuksen toteuttamisessa tärkeässä asemassa, koska kokemukset kuuluvat sekä oppiminen ympäristöstä että ympäristössä -osa-alueisiin. Kerhossa on vietetty aikaa tutustuen ympäristöön ja sen antimisiin, joka näkyi lapsen positiivisina kokemuksina luonnossa toimimisesta. Marjojen syöminen ja niiden etsiminen nousi monen lapsen vastauksesta esiin, jolloin se on ollut lapselle mieleenpainuva kokemus. Lapsen ympäristösuhteen muodostumisessa keskeisessä asemassa ovatkin henkilökohtaiset kokemukset, koska ne luovat perustan lapsen arvoille ja uskomuksille ympäristöön liittyen (Reunamo & Suomela 2013, 93). Lapsille tärkeät ja henkilökohtaiset kokemukset voivat muodostua pienistä hetkistä, kuten marjojen syömisestä tai muurausten etsimisestä. Luontotoiminnan ei siis tarvitse olla tarkkaan suunniteltua toimintaa. Riittää, että antaa lapsille aikaa olla luonnossa ja pysähtyy ihmettelemään heidän kanssaan erilaisia asioita. Retkeily luontoon mahdollistaakin uusien kokemusten saamisen ja tutustumisen ympäristön eläimiin ja kasveihin (Kurtio & Kurki 1999, 50).

Ikäviä asioita luonnossa puolestaan olivat yhden lapsen mukaan vaikea maasto. Tuloksista käy kuitenkin ilmi, että luonto tarjosi mahdollisuuksia motorisen toiminnan

harjoittamiseen mielekkäällä tavalla, kuten kiipeilynä ja pyllymäen laskemisena. Kerhossa on liikuttu erilaisissa maastoissa, jotka ovat haastaneet lapsen motorisia taitoja. Vaihtelevat maastot lisäävät jännitystä ja kehittävät lapsen luovuutta sekä motorisia ja kognitiivisia taitoja (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 94). Lisäksi ikävät tilanteet sosiaaliin suhteisiin liittyen aiheuttivat harmitusta yhdelle lapselle.

Havainnointi ja tutkiminen kuuluvat keskeisenä osana Palmerin puumallissa oppiminen ympäristöstä -osa-alueeseen (Nordström 2004, 130-131). Lapset olivat havainnoineet ympäristöään eri aisteja hyödyntämällä, koska he osasivat kuvailla säätilaa sekä vuodenaikoihin liittyviä muutoksia ja kertoa luonnossa kuuluvista äänistä. Osa lapsista osasi kertoa Suomen luontoon liittyviä ääniä, kun taas kaksi lapsista vastasi kuulevansa metsässä apinan ja kirahvin ääniä. Tähän saattoi vaikuttaa lasten yleinen käsitys eläimistä, jolloin lapsi vastasi ensimmäisenä mieleen tulleen eläimen. Lisäksi lasten luontokäsityksiin saattaa vaikuttaa muun muassa televisiosta nähdyt luonto-ohjelmat. Joillekin lapsille pelkästään lähiympäristön ihailu voi olla merkittävä kokemus, kun taas toiselle esimerkiksi talitiainen on vain "lintu". (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 12).

Lasten tietoisuus ympäristöön liittyen oli monipuolista, sillä lapset luettelivat kattavasti metsästä löytyviä asioita. Lapsilla oli kokemuksia luonnossa erilaisten asioiden, kuten muurahaisten ja leppäkerttujen tutkimisesta. Näistä päätellen lapset ovat kerhossa saaneet kokemuksia ympäristön tutkimisesta ja havainnoimisesta. Tutkimisen kautta lapsi oppii hänelle luontaisella tavalla ja saa kokemuksen ympäristöön kuulumisesta (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 25). Tutkiminen on Palmerin puumallin mukaan hyvä keino tutustua ympäristöön ja oppia siitä (Nordström 2004, 130-131). Yksi lapsista oli sitä mieltä, ettei metsässä voi tutkia mitään. Tähän voi vaikuttaa se, ettei "tutkia" sanana ole lapselle tuttu tai lapsi ei ole tottunut metsän tutkimiseen.

Kestävän kehityksen kasvatusta toteutetaan kerhossa konkreettisilla tavoilla, kuten roskien keräämisellä. Palmerin puumallin mukaan ympäristökasvatuksessa konkreettinen toiminta opettaa lapsia toimimaan ympäristön hyväksi (Nordström 2004, 137). Lasten vastauksista ilmeni heidän myönteinen suhtautumisensa ympäristön puolesta toimimiseen ja huolestuneisuus ympäristöä kohtaan. Palmerin puumallissa (Kuva 1.) huolestuneisuus kuuluu oppiminen ympäristön puolesta -osa-alueeseen. Kaikkien

lasten mielestä kerhossa luonnossa olevat roskat tulee viedä roskakoriin, jolloin lapset tietävät, ettei roskat kuulu luontoon. Kuitenkin, kysyttäessä lapsilta ”Kuuluuko roskat luontoon?” yksi lapsista vastasi ensin myönteisesti, mutta vaihtoi vastaustaan pian toisen lapsen vastauksen mukaan. Tähän saattoi vaikuttaa parihaastattelutilanne.

Lasten asenteisiin ja arvoihin on vaikuttanut kerhon ohjaajien esimerkillinen malli ympäristön hyväksi toimimisessa. Lasten ympäristökasvatuksessa onkin tärkeää huomioida, että aikuisen omat arvot ja asenteet ympäristöä kohtaan vaikuttavat lapsen ympäristösuhteen muodostumiseen (Kurttio & Kurki 1999, 11). Vaikka lapset käsittävät roskaamattomuuden tärkeyden, on joidenkin lasten haastavaa tiedostaa, mitkä asiat eivät kuulu luontoon. Tässä tapauksessa kivessä oleva graffitimaalaus kuului lapsen mielestä luontoon, koska yksittäisiä kiviä saa hänen mielestään maalata. Lapsi voi olla maalannut kiviä askartelun muodossa, jolloin lapsi ei välttämättä osaa muodostaa kuvaa, miksi joitakin kiviä voi maalata ja toisia taas ei. Lisäksi nykypäivänä katukuvassa näkyy paljon graffiteja, jolloin lapsi saattaa pitää niitä normaaleina ympäristöön kuuluvina asioina.

Lapset olivat pääsääntöisesti saaneet kerhon luontotoiminnasta positiivisia ja mielenpainuneita kokemuksia. Lisäksi kerhon ympäristökasvatuksen toteutuksessa näkyi Palmerin puumallin kaikki osa-alueet ja niihin liittyvät sisällöt. Toiminnassa korostui lasten näkökulmasta vapaa leikki, tutkiminen, askarteleminen, luonnonmateriaalien hyödyntäminen, monipuolisissa ympäristöissä liikkuminen sekä ympäristöä kunnioittava asenne. Luonnonmateriaalien hyödyntäminen näkyi lasten vastauksissa erilaisen toiminnan kautta, mutta Palmerin puumallin teoriassa sitä käsitellään lähinnä vain rakenteluleikissä, joka kuuluu oppiminen ympäristössä -osa-alueeseen (Nordström 2004, 118). Luonnonmateriaalien hyödyntämistä ei siis korosteta muissa oppimisen osa-alueissa, mutta tässä tutkimuksessa se nousi keskeiseksi tekijäksi. Lasten kokemukseen kielteisesti vaikuttavia asioita olivat vaikea maasto ja sosiaalisiin suhteisiin liittyvät tilanteet. Lapset osaavat hyödyntää mielikuvitustaan leikeissä ja luonnonmateriaalien käytössä, mutta myös tavaroiden puute esiintyi haasteena.

8.2 Pohdinta

Aiheen valinta lähti liikkeelle, kun eräs Jyväskylän kaupungin varhaiskasvatuksen johtajista toi aiheen meille esille. Hänen mielestään luonto- ja liikuntakerhon toiminnasta olisi mielenkiintoista saada tietoa, koska kyseinen kerhotoiminta on Jyväskylän alueella vielä melko tuore. Kiinnostuimme aiheesta sen ajankohtaisuuden vuoksi ja lisäksi toinen meistä oli ollut keväällä 2018 kerhon toiminnassa mukana ohjaajan roolissa. Lähdimme liikkeelle lähdekirjallisuuden etsimisestä ja siihen perehtymisestä. Tämän jälkeen ryhdyimme etsimään keskeisiä käsitteitä aiheeseen liittyen. Keskeisiksi käsitteiksi nousi ympäristökasvatus ja siihen liittyvä Palmerin puumalli. Ympäristökasvatus käsitteenä valikoitui sen monipuolisuuden vuoksi, sillä siihen sisältyy luontokasvatuksen lisäksi kestävä kehitys.

Ympäristökasvatusta on tutkittu melko paljon varhaiskasvattajien näkökulmasta, jonka vuoksi tutkimuksen aineisto päätettiin kerätä kerhon lapsilta. Tämä on tärkeä ja uusi näkökulma aihetta tarkasteltaessa. Jo tutkimuksen suunnitteluvaiheessa huomasimme, että lasten haastattelussa pitää ottaa monia asioita huomioon. Tämä loi erilaista haastetta tutkimuksen toteuttamiseen. Erityisen haastavaksi osoittautui haastattelukysymysten laatiminen niin, että lapsi ymmärtäisi kysymyksen oikein. Myös johtopäätösten tekemiseen vaadittiin erityistä tarkkuutta, sillä lasten vastaukset olivat pääosin lyhyitä ja monitulkintaisia. Palmerin puumallissa ympäristökasvatuksen osa-alueet ja niiden sisällöt menevät limittäin, joka piti ottaa huomioon myös tulosten tarkastelussa.

Lasten kokemukset luonto- ja liikuntakerhon toiminnasta olivat positiivisia ja monipuolisia. Kokemuksellisuus oli kerhon toiminnassa vahvasti esillä. Lapset olivat saaneet mieleenpainuvia kokemuksia luontotoiminnasta erilaisen toiminnan kautta. Aalto-Wallin (2010, 48) toteaaakin pro gradu -tutkimuksessaan ympäristöön ja luontoon liittyvän toiminnan olevan lasten kohdalla kokemuksellista ja elämyksellistä sekä luontoa ja ympäristöä hyödyntävää ja kunnioittavaa toimintaa.

Tutkimustulos luonnossa tapahtuvan vapaan leikin tärkeydestä ja luonnonmateriaalien hyödyntämisestä ovat verrattavissa Stjerna-Häkämiehen (2015, 56) pro gradu -tutkielmaan, jossa leikkiminen sekä luonnonmateriaalien hyödyntäminen leikeissä nousivat tärkeäksi ja merkittäväksi asiaksi lasten toiminnassa. Tutkimuksessamme

havaittiin Stjerna-Häkämiehenkin (mts. 57) tutkimuksessa esiin tullut asia siitä, että lapset hyödynsivät luonnonmateriaaleja erityisesti majanrakenteluleikeissä. Myös 90% Suomen päiväkodeissa luonnon hyödyntäminen näkyy pitkälti luontoleikeissä, retkeilynä sekä luonnonmateriaalien keräämisenä osaksi toimintaa (Saarinen & Jantunen 2014, 20).

Aalto-Wallin (2010, 46) toteaa tutkimuksessaan luonnonmateriaalien inspiroivan lapsia erilaisiin kädentaitoleikkeihin. Lisäksi hänen mukaansa lapset saavat ympäristöstä inspiraatiota ja materiaalia leikkeihin. Luonto ympäristönä tarjosi myös tutkimuksessamme lapsille mahdollisuuden hyödyntää luovuuttaan ja mielikuvitustaan. Lisäksi luonto mahdollisti motoristen taitojen opettelun lapselle mielekkäällä tavalla, joka ilmeni myös Stjerna-Häkämiehen (2015, 54) tutkimuksessa. Tutkimuksessamme yhden lapsen mielestä maaston haastavuus kuitenkin nousi esiin epämiellyttävänä asiana luonnossa toimiessa.

Kerhossa kestävän kehityksen opettaminen näkyi konkreettisilla tavoilla ja lapsilla oli ympäristöä kunnioittava asenne. Lapsilla oli omakohtaisia kokemuksia esimerkiksi roskien keräämisestä. Myös Koskisen (2010, 55) väitöskirjassa tutkimukseen osallistuneilla lapsilla ja nuorilla on halu toimia aktiivisesti ympäristön puolesta. Salorannan (2017) tekemän väitöskirjan mukaan kestävän kehityksen kasvatus toteutuu kuitenkin ala-asteen opetuksessa vielä melko perinteisellä opettajajohtoisella tavalla. Oppilasta aktivoivaa, elämyksellistä ja todellisissa ympäristöissä toteutuvaa opetusta ei hyödynnetä kovinkaan usein opetuksessa. (Saloranta 2017, 166-167.)

Lasten haastatteluista saatiin monipuolisia vastauksia ja niiden pohjalta pystyttiin muodostamaan käsitys kerhon luontotoiminnasta lasten näkökulma huomioon otettuna. Jotkut lapset kuitenkin muokkasivat vastauksiaan toisen lapsen mukaan, joka vaikutti tulosten luotettavuuteen. Saimme vastaukset tutkimustehtäviimme, joita olivat: millaisia kokemuksia lapsilla on luontotoiminnasta luonto- ja liikuntakerhosta sekä kuinka ympäristökasvatus toteutuu Palmerin puumallin mukaan. Palmerin puumalli toi tutkimukseen kattavan teoriapohjan. Pohdimme kuitenkin sitä, kuinka lasten aidot kokemukset saatiin esiin puumallia hyödyntäen. Etenkin oppiminen ympäristöstä -osa-alueessa lasten kokemukset havainnoimisesta oli haastavaa tuoda esiin pelkän haastattelun avulla.

Vaikka kerhon toiminta on monipuolista, voidaan pohtia riittääkö luonto- ja liikunta-kerhossa saadut luontokokemukset muodostamaan lapselle monipuolista ympäristösuhdetta. Leikkien keksimisessä luonnossa sekä ympäristön tutkimisessa ilmeni joillakin lapsilla haasteita. Voi olla, että joillekin lapsille luonnossa oleminen ja siellä toimiminen on luontevampaa kuin toisille. Kerho toimii varmasti tärkeänä osana luontosuhteen muodostumisessa, mutta tärkein rooli on kuitenkin kodilla. Tärkeintä kuitenkin on, että lapset olivat saaneet kokemuksia ja elämyksiä aidosta ympäristöstä.

8.3 Eettisyys ja luotettavuus

Tutkimuksessa noudatettiin Tutkimuseettisen neuvottelukunnan periaatteita, joka tekee tutkimuksesta eettisesti hyväksytyt ja luotettavan. Ensimmäinen periaate on, että tutkimuksessa noudatetaan rehellisyyttä, yleistä huolellisuutta ja tarkkuutta jokaisessa tutkimuksen vaiheessa. (Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa 2012, 6.) Opinnäytetyössä kuvattiin tutkimuksen eri vaiheet yksityiskohtaisesti ja tarkasti. Myös tutkimuksen tulosten esittämisessä noudatettiin rehellisyyttä ja niiden luotettavuutta arvioitiin kriittisesti. Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2009) toteavatkin, että laadullisen tutkimuksen luotettavuutta lisäävät avoimuus ja tarkkuus tutkimuksen kaikista eri vaiheista ja tutkijan yksityiskohtainen selostus tutkimuksen toteuttamisesta. Lisäksi luotettavuudessa on tärkeää selitysten ja tulkintojen yhteensopivuus tutkimuksen kuvaukseen liittyen. Myös tulosten tulkinnassa vaaditaan tarkkuutta, sillä tulkintojen päätelmät tulee aina perustella. (Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara 2009, 232-233.)

Hyvässä tieteellisessä käytännössä tutkimus suunnitellaan huolellisesti ja aineistot säilytetään vaatimusten edellyttämällä tavalla. Ennen haastatteluja käytiin läpi tutkimuskirjallisuutta ja muodostettiin teoriapohja. Haastattelukysymykset laadittiin huolellisesti teoriapohjaa hyödyntäen niin, että kysymyksillä saatiin vastaukset tutkimustehtäviin. Lisäksi tiedonhankinta-, tutkimus- ja arviointimenetelmät tulevat olla eettisesti kestäviä ja tieteellisen tutkimuksen kriteerien mukaisia. (Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa 2012, 6.) Tätä periaatetta noudattaen tutkimuksessa käytettiin ajankohtaisia ja luotettavia lähteitä, mutta myös vanhempaa lähdemateriaalia hyödynnettiin sen luotettavuutta kriittisesti arvioiden.

Lisäksi tutkimuksessa tulee viitata muiden tutkijoiden tekemiin töihin asianmukaisella tavalla, sillä näin otetaan huomioon ja arvostetaan muiden tutkijoiden tekemää työtä (Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa 2012, 6). Opinnäytetyön lähteet esitettiin asianmukaisella tavalla Jyväskylän ammattikorkeakoulun raportointiohjetta noudattaen. Tutkimuksessa hyödynnettiin aiempaa tutkimustietoa ja tehtyjä tutkimuksia.

Eettisyyden kannalta on tärkeää, että ennen haastatteluiden alkamista hankitaan kirjallinen lupa vanhemmilta lapsen osallistumisesta haastatteluun (Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa 2012, 6). Tutkimuslupa (Liite 1.) pyydettiin vanhemmilta allekirjoitus ennen haastattelua ja he saivat saatekirjeen tutkimuksesta. Pienten lasten haastattelu on eettisesti haastava tutkimusmuoto, joten erityistä huomiota tuleekin kiinnittää tutkimuslupa, lapsen kehitystasoon, lapsen ja aikuisen suhteeseen sekä kysymysten muotoilemiseen. On oleellista, että myös lapselle annetaan tietoa tutkimuksesta ja haastattelusta ikätason mukaisesti, koska lapsella on oma käsitys ja odotukset haastattelutilanteesta. (Alasuutari 2005, 145-146.) Ennen haastattelun alkamista lapsen oma suostumus haastatteluun varmistettiin suullisesti ja lapselle kerrottiin haastattelun sisällöstä. Lapsi sai tässä vaiheessa päättää, osallistuuko haastatteluun vai ei. Tutkimukseen osallistuminen tulee olla eettisten periaatteiden mukaan lapselle vapaaehtoista ja lapsella tulee olla aina oikeus päättää haastattelu missä vaiheessa tahansa. (Roos & Rutanen 2014, 33, 39-40.)

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan periaatteiden mukaan myös tietosuojaa koskevat kysymykset tulee ottaa huomioon tutkimusta tehtäessä (Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa 2012, 7). Tutkimuksessa lapsen yksityisyys pysyi suojattuna, sillä lapsen henkilöllisyys ei ole tunnistettavissa tutkimuksessa. Tutkimuksessa ei käytetty nimiä eikä muita tunnistettavia tietoja. Lisäksi tutkimuksen aineisto säilytettiin omassa hallussa ja aineistot hävitettiin tutkimuksen valmistuttua.

Aineisto koostui vain viiden lapsen haastatteluista, jonka vuoksi tutkimuksen tuloksia ei voida yleistää koskemaan suurempaa lapsijoukkoa ja tämä vaikutti tutkimuksen luotettavuuteen. Tutkimuksen luotettavuutta olisi lisännyt, jos haastattelussa olisi ol-

lut mukana enemmän lapsia. Lisäksi tutkimuksessa mukana olleet lapset olivat yhdestä luonto- ja liikuntakerhosta, jolloin heidän kokemukset luontotoiminnasta koskettavat vain kyseistä kerhoa. Lasten vastausten tulkitsemiseen tarvittiin erityistä huomiota, koska vastaukset olivat pääosin lyhyitä. Lisäksi lapsi saattoi ymmärtää kysymyksen väärin, jolloin vastaus ei liittynyt asiayhteyteen. Lapsi ei välttämättä erota sitä, onko luontotoiminta tapahtunut kerhossa vai muualla, joten lapsen kokemuksia ei voi yleistää koskemaan pelkästään luonto- ja liikuntakerhoa. Nämä asiat tuli ottaa huomioon johtopäätöksiä tehtäessä.

Tutkimuksen luotettavuuden kannalta on tärkeää, että tutkija on puolueeton. On tärkeää tiedostaa, että tutkijan henkilökohtaiset ominaisuudet, esimerkiksi virka-asema, sukupuoli tai muu vastaava seikka vaikuttaa tutkimuksen tekemiseen. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 160.) Ihmisen omat ennakkokäsitykset vaikuttavat johtopäätösten tekoon, sillä ihminen on altis etsimään niitä vahvistavaa tietoa (Korkman 2018,40). Opinnäytetyössä täytyy siis tiedostaa omat ennakkokäsitykset ja odotukset aihetta kohtaan.

8.4 Jatkotutkimusideat

Jotta luonto- ja liikuntakerhon toiminnasta saisi vielä monipuolisemman ja laajemman kuvan, voisi kerhon toimintaa mennä havainnoimaan. Havainnoinnin avulla päästäisiin konkreettisesti näkemään, mitä kerhossa tehdään ja, kuinka ympäristökasvatusta toteutetaan siellä. Havainnointi voisi kohdistua sekä kerhon lapsiin että ohjaajien toteuttamaan toimintaan. Lisäksi olisi mielenkiintoista haastatella kerhon ohjaajia ja tutkia heidän näkemyksiään luonto- ja liikuntakerhossa toteutettavasta ympäristökasvatuksesta.

Koska kodin vaikutus ympäristökasvatuksessa on suurin, voisi lasten vanhempia haastatella siitä, kuinka he toteuttavat ympäristökasvatusta kotona. Olisi myös mielenkiintoista keskittyä vain yhteen Palmerin puumallin osa-alueeseen, jolloin toimintaa pystyisi tarkastelemaan syvällisemmin. Lasten haastattelussa tueksi voisi myös ottaa erilaisia toiminnallisia menetelmiä, kuten piirtämisen tai sadutuksen.

Lähteet

- Aalto-Wallin, K. 2010. ”Siellä missä näkyy ruohoa, on kaunis metsä” -tapaustutkimus ymälristökasvatuksesta pienpäiväkodissa. Pro gradu -tutkielma. Hämeenlinna, opettajankoulutuslaitos, Kasvatustieteiden laitos. Viitattu 30.10.2018.
<https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/81400/gradu04162.pdf?sequence=1>
- Aarnos, E. 2018. Kouluun lapsia tutkimaan: havainnointi, haastattelu ja dokumentit. Teoksessa Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Toim. Valli, R. 5. uudistettu painos. Keuruu: PS-kustannus, 174-189.
- Ainasoja, T. 2015. Lapsi tarvitsee luppoaikaa luonnossa. Luonnonsuojelija-lehti, 3. Suomen Luonnonsuojeluliitto. Viitattu 28.10.2018.
https://www.sll.fi/luonnonsuojelija/lehtiarkisto/2015/3_2015/lapsi-tarvitsee-luppoaikaa
- Alasuutari, M. 2005. Mikä rakentaa vuorovaikutusta lapsen haastattelussa? Teoksessa Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Toim. Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. Tampere: Osuuskunta Vastapaino, 145-162.
- Alila, K. & Portell, T. 2008. Leikkitoiminnasta avoimeen varhaiskasvatukseen. Avointen varhaiskasvatuspalveluiden nykytila ja kehittämistarpeet 2007. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2018:14. Helsinki. Viitattu 11.7.2018.
<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/72270/Selv200814.pdf?sequence=1>
- Cantell, H. & Koskinen, S. 2004. Ympäristökasvatuksen tavoitteita ja sisältöjä. Teoksessa Ympäristökasvatuksen käsikirja. Toim. Cantell, H. Juva: PS-kustannus, 60-79.
- Chawla, L. & Flanders Cushing, D. 2007. Education for strategic environmental behavior. Environmental educational research, 13, 4, 437-452. Viitattu 31.7.2018.
<https://pdfs.semanticscholar.org/cd16/ac105cccf0c3048467916683bd5524631bdc.pdf>
- Grahn, P. & Stigsdotter, U. 2009. The relation between perceived sensory dimensions of urban green space and stress restoration. Landscape and Urban Planning, 94, 264-275. Viitattu 10.7.2018. http://shinrin-yokusweden.se/wp-content/uploads/2016/08/The_relation_between_perceived_sensory_dimension-of-urban-green-space-and-stress-restoration-Swedish-2010.pdf
- Harju-Autti, P. 2011. Ympäristötietoisuuden ytimessä on hyvä elämä. Teoksessa Ympäristötietoisuus. Suomalaiset 2010-lukua tekemässä. Toim. Harju-Autti, P., Neuvonen, A. & Hakkarainen. Helsinki: Rakennustieto Oy, 8-20.

- Heinonen, T. & Luomi, A. 2008. Rakkaalla lapsella on monta nimeä. Ympäristökasvatuksen käsitteiden määritelmäluonnos. Pääkaupunkiseuden kierrätyskeskus Oy. Viitattu 28.10.2018.
https://www.kierratyskeskus.fi/files/97/kasiteraportti_tiivis.pdf
- Hennink, M., Hutter, I. & Bailey, A. 2011. Qualitative research methods. SAGE Publications.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2009. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15 uud. p. Helsinki: Tammi.
- Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. 2012. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012. Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Viitattu 3.11.2018. http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf
- Jeronen, E., Jeronen, J. & Raustia, H. 2009. Environmental Education in Finland. A case study of environmental education in nature schools. International Journal of Environmental & Science Education, 4, 1, 1-23. Viitattu 14.10.2018.
<https://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/47948-20090424145941-01environmental-education-in-finland---a-case-study-of.pdf>
- Kananen, J. 2017. Laadullinen tutkimus pro graduna ja opinnäytetyönä. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 234.
- Korkman, J. 2018. Lapsen haastattelu sosiaalisen ja kognitiivisen kehityksen näkökulmasta. Teoksessa Lasten haastattelu lastensuojelussa. Toim. Hyvärinen, S. & Pösö, T. Keuruu: PS-kustannus, 29-43.
- Koskela, H. 2011. Riittävän turvallista lapsellesi? Teoksessa Suojeltu lapsuus. Raportti Lapsudentutkimuksen päiviltä 2011. Toim. Aalto, E., Alasuutari, M., Heino, T., Lamponen, T. & Rutanen, N. Terveystieteiden tutkimuskeskus, 51, 23-27. Viitattu 24.10.2018. <http://www.lastekaitseliit.ee/wp-content/uploads/2012/09/Suojeltu-lapsuus.pdf>
- Koskinen, S. 2010. Lapset ja nuoret ympäristökansalaisina. Ympäristökasvatuksen näkökulma osallistumiseen. Väitöskirja. Nuorisotutkimusverkosto. Julkaisuja 98. Helsinki: Hakapaino Oy.
- Kurttio, T. & Kurki, O. 1999. Varhaiskasvattajan ympäristöopas. Helsinki: Työväen sivistysliitto.
- Liikunta- ja luontokerho. N.d. Varhaiskasvatus ja esiopetus. Viitattu 15.4.2018.
<https://www.jyvaskyla.fi/paivahoito/kerhot/liikuntaluontokerho>

Luomi, A., Paananen, J., Viberg, K. & Virta, L. 2010. Keke päiväkodissa. Kestävän kehityksen opas. Pääkaupunkiseudun Kierrätyskeskus Oy. 4V – Välitä, Vaikuta, Viihdy, Voi hyvin. Viitattu 6.11.2018.

https://www.kierratyskeskus.fi/files/4679/Keke_paivakodissa.pdf

Nikkinen, I. 2002. Metsämörri. Suomen latu. Helsinki: Rakennusalan kustantajat RAK.

Nordström, H. 2004. Ympäristökasvatuksen toimintamalleja. Teoksessa Ympäristökasvatuksen käsikirja. Toim. Cantell, H. Jyväskylä: PS-kustannus, 116–143.

Nykänen, R. & Kinnunen, J. 1993. Taivaan merkit. Pienten lasten ympäristökasvatus. Helsinki. Mannerheimin Lastensuojeluliitto.

Oppimisen alueet. 2017. Jyväskylän varhaiskasvatussuunnitelma. Varhaiskasvatus- ja perusopetuspalvelut. Viitattu 13.6.2018.

<https://peda.net/opetusuunnitelma/ksops/vasu2017/vptsjt/4oa>

Pajananen, K. 2011. Lapsen oikeus luontoon. No Child Left Inside. Helsingin ympäristökeskuksen johtavan ympäristökasvattajan seminaariesitelmän diasarja. Viitattu 24.10.2018.

https://www.slideshare.net/Malva_Green/oikeusluontoonkaisapajananen

Parikka-Nihti, M. 2011. Pieniä puroja - Kasvua kohti kestävästä kehitystä. Lasten keskus.

Parikka-Nihti, M. & Suomela, L. 2014. Iloa ja Ihmettelyä. Ympäristökasvatus varhaislapsuudessa. Juva: PS-kustannus.

Raittila, R., Vuorisalo, M. & Rutanen, N. 2017. Lasten haastattelu. Teoksessa Tutkimushaastattelun käsikirja. Toim. Hyvärinen, M., Nikander, P. & Ruusuvoori, J. Tampere: Vastapaino.

Raittila, R. 2017. Ympäristökasvatus on lasten toimintaa. Teoksessa Varhaiskasvatuksen käsikirja. Toim. Hujala, E. & Turja, L. 4. uud. p. Juva: PS-kustannus, 210-220.

Raittila, R. 2011. Ympäristöltä suojeltu lapsuus. Teoksessa Suojeltu lapsuus. Raportti Lapsudentutkimuksen päiviltä 2011. Toim. Aalto, E., Alasuutari, M., Heino, T., Lamponen, T. & Rutanen, N. Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos, 51, 56-59. Viitattu 24.10.2018. <http://www.lastekaitseliitit.ee/wp-content/uploads/2012/09/Suojeltu-lapsuus.pdf>

Reunamo, J. & Käyhkö, M. 2014. Leikin tukeminen. Teoksessa Varhaiskasvatuksen kehittäminen. Kehitystehtäviä ja ratkaisumalleja. Toim. Reunamo, J. Juva: PS-kustannus, 67-92.

- Reunamo, J. & Suomela, L. 2013. Education for sustainable development in early childhood education in Finland. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 15, 2, 91-102. Viitattu 14.10.2018.
<https://content.sciendo.com/view/journals/jtes/15/2/article-p91.xml>
- Rohweder, L. 2010. Kaipuu luonnon rauhaan. Alustus päättäjien metsäakatemiassa. WWF. Viitattu 24.10.2018. <https://wwf.fi/mediabank/1127.pdf>
- Roos, P. & Rutanen, N. 2014. Metodologisia haasteita ja kysymyksiä lasten tutkimushaastattelussa. *Varhaiskasvatuksen Tiedelehti. Journal of Early Childhood Education Research*, 3, 2, 27-47. Viitattu 23.5.2018. <http://jecer.org/wp-content/uploads/2014/10/Roos-Rutanen-issue3-2.pdf>
- Ruusuvuori, J. & Nikander, P. 2017. Haastatteluaineiston litterointi. Teoksessa *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Toim. Hyvärinen, M., Nikander, P. & Ruusuvuori, J. Tampere: Vastapaino, 427-444.
- Saarinen, K. & Jantunen, J. 2014. Luonto lähelle ja terveydeksi! Kysely Suomen päiväkodeille 2014. Etelä-Karjalan Allergia- ja Ympäristöinstituutti. Viitattu 28.6.2018. <http://www.allergiaterveys.fi/upload/valtakunnallinen-kysely-2014.pdf>
- Saloranta, S. 2017. Koulun toimintakulttuurin merkitys kestävästä kehityksen kasvatuksen toteuttamisessa perusopetuksen vuosiluokkien 1-6 kouluissa. Väitöskirja. Helsingin yliopisto, Kasvatustieteellinen tiedekunta. Kasvatustieteellisiä tutkimuksia, 14. Helsinki: Yliopistopaino Unigrafia. Viitattu 1.11.2018. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/216724/Koulunto.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Samuelsson I-P. & Kaga Y. 2010. Varhaiskasvatus kulttuurin muokkaajana. Teoksessa *Maailman tila 2010. Kulutuskulttuurista kestävästä elämäntapaan*. Toim. Starke, L. & Mastny, L. Worldwatch -instituutti. Helsinki: Gaudeamus 2010, 91-98.
- Samuelsson, I-P. & Kaga, Y. 2008. The contribution of early childhood education to a sustainable society. Paris: UNESCO. Viitattu 11.6.2018. <http://www.predskolci.rs/HTML/Literatura/ECE%20and%20sustantability.pdf>
- Sivukari, P. 2014. Luonnosta vieraannutaan jo toisessa sukupolvessa. Yle uutiset. Viitattu 10.10.2018. <https://yle.fi/uutiset/3-7086921>
- Stjerna-Häkämies, M. 2015. Metsän taikaa luonto esiopetuksen oppimisympäristönä. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto, Kasvatustieteiden laitos. Viitattu 30.10.2018. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/45748/1/URN%3ANBN%3Afi%3Aju-201504301698.pdf>
- Sunikka, J., Luomi, A., Lembidakis, K., Markkula, T. & Sinikka Rantalainen. 2010. Kiuru ja koppakuoriainen. Päivähoidon ja alkuopetuksen ympäristökasvatusideoita. Kierrätyskeskus. <https://www.kierratyskeskus.fi/files/3204/kiurujakoppis.web.pdf>

Taloudellinen kestävä kehitys. N.d. Suomen YK-liitto.

<https://www.ykliitto.fi/yk70v/taloudellinen>

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.

Tuomaala, T. & Myyryläinen, M. 2002. Luonto tutuksi. Vinkkejä vanhemmille.

Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Tyrväinen, L., Savonen, E-M. & Simkin, J. 2017. Kohti suomalaista terveystaloutta. Luonnonvara- ja biotalouden tutkimus, 11. Luonnonvarakeskus. Helsinki.

Viitattu 10.7.2018. http://jukuri.luke.fi/bitstream/handle/10024/538373/luke-luobio_11_2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2005. Stakes. Oppaita 56. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy. Viitattu 6.8.2018.

https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77129/Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2016. Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2016:17. Tampere: Juvenes Print - Suomen Yliopistopaino Oy. Viitattu 11.6.2018.

https://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ja paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat. 2017. Varhaiskasvatus- ja perusopetuspalvelut. Viitattu 11.6.2018.

<https://peda.net/opetussuunnitelma/ksops/vasu2017/vpjpv>

Varhaiskasvatus vuoteen 2020. 2008. Varhaiskasvatuksen neuvottelukunnan loppuraportti. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2007:72. Helsinki. Viitattu 11.7.2018.

<http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/72906/Selv200772.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

L36/1973. Varhaiskasvatustalouslaki. Viitattu 9.11.2018.

<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036>

Wahlström, R. & Juusola, M. 2017. Vihreä hoiva ja kasvatus.

Luontoherkkyysharjoituksia ja ympäristökasvatusta lapsille sekä nuorille. Helsinki: Artemia.

Wolff, L-A. Espoon luontokoulu Villa Elfvik. 2004. Tulevaisuuteen tähtäävä kasvatus. Teoksessa Ympäristökasvatuksen käsikirja. Toim. Cantell, H. Jyväskylä: PS-kustannus, 209-215.

Wolff, L-A. 2004. Ympäristökasvatus ja kestävä kehitys: 1960-luvulta nykypäivään. Teoksessa Ympäristökasvatuksen käsikirja. Toim. Cantell, H. Juva: PS-kustannus, 18-29.

Woods, A. 2013. How outdoor play inspires independent learning for early years. The Guardian. Viitattu 24.10.2018. <https://www.theguardian.com/teacher-network/teacher-blog/2013/jun/04/outdoor-play-inspires-independent-learning-for-early-years>

Ympäristökasvatus. N.d. Suomen ympäristökasvatusjärjestö FEE Suomi ry. Viitattu 31.7.2018. <https://www.feesuomi.fi/ymparistokasvatus>

Liitteet

Liite 1. Saatekirje

Tervehdys liikunta- ja luontokerholaisten vanhemmat!

Olemme varhaiskasvatukseen suuntautuneita sosionomiopiskelijoita Jyväskylän ammattikorkeakoulusta ja teemme opinnäytetyötä luonto- ja liikuntakerhosta, jossa lapsenne on mukana. Opinnäytetyömme aiheena on lasten kokemukset luontotoiminnasta luonto- ja liikuntakerhosta ja aikomuksemme on haastatella 4-5 vuotiaita lapsia työtämme varten, ja tähän kysymme teidän suostumustanne.

Tavoitteenamme on selvittää, minkälaista ympäristökasvatusta Jyväskylän alueen luonto- ja liikuntakerhoissa toteutetaan. Pääpaino on lasten omakohtaisilla kokemuksilla. Kysymykset liittyvät ympäristökasvatuksen eri teemoihin.

Haastattelut nauhoitetaan tulosten analysointia varten, mutta lapsen henkilöllisyys ei ole tunnistettavissa. Haastatteluja ei tulla käyttämään muuta tarkoitusta varten ja analysoinnin jälkeen aineisto hävitetään.

Toteutamme haastatteluja syyskuun aikana kerhojen ajankohtana ja myös lapsen oma suostumus haastatteluun kysytään suullisesti. Kerromme ennen haastattelua lapselle, mistä tutkimuksessa on kyse ja varmistamme, että lapsi on halukas osallistumaan. Tutkimukseen osallistuminen on mahdollista keskeyttää missä tahansa tutkimuksen vaiheessa.

Oheinen lomake antaa suostumuksen lapsenne haastatteluun. Täyttäkää lomakkeeseen alla olevat tiedot ja rastittakaa haluamanne kohta sen mukaan, saako lapsenne osallistua haastatteluun. Palauttakaa lomake seuraavalle kerhokerralle.

Mikäli tutkimuksestamme heräsi kysymyksiä, ottakaa rohkeasti yhteyttä sähköpostitse osoitteeseen X ja X.

Kiitos yhteistyöstänne!

Terveisin, Senni Pylvänäinen ja Veera Kivistö

Päivämäärä ja paikka:

Lapsen nimi: _____

Lapsi saa osallistua haastatteluun:

Lapsi ei saa osallistua haastatteluun:

Huoltajan allekirjoitus ja nimenselvennys: _____

Liite 2. Haastattelurunko

- Mitä sinun mielestäsi täällä luonto- ja liikuntakerhossa tehdään? Voit kertoa yhden tai useamman asian.

Oppiminen ympäristöstä

- (Millainen sää on tänään?) Mistä tietää/tunnistaa, että talvi/kesä on tulossa?
- Mitä sinulle tulee mieleen tästä kuvasta? (Kuva luonnosta)
- Mitä sinulle tulee mieleen tästä kuvasta? (Kuva asutusalueelta)
- Mitä metsästä voi esimerkiksi löytää? Millaisia ääniä metsässä voi kuulla?
- Mitä asioita metsässä voi tutkia?
- Miten näitä luonnonmateriaaleja voisi hyödyntää? (Keräämme erialisia luonnon materiaaleja esim. keppejä, käpyjä)

Oppiminen ympäristössä

- Mitä metsässä voi tehdä? Mitä yleensä teette täällä liikunta- ja luontokerhossa, kun menette metsään?
- Millaisia leikkejä metsässä voi leikkiä? (Onko metsässä helppo keksiä leikkejä?)
- Mitä tykkäät tehdä metsässä?
- Tuleeko sinulle mieleen jokin asia, josta et pidä metsässä?

Toimiminen ympäristön puolesta

- Mitä sinulle tulee mieleen tästä kuvasta? (Kuva roskaisesta luonnosta)
- Mitä teette kerhossa, jos näette roskan maassa?
- Millaisia sääntöjä noudatatte metsässä (Saako puita katkoa, hyönteisiä vangita, heittää eväitä maahan)?