



Tervetuloa metsäryhmään - päivä- kodin metsäryhmän arki lasten kertomana

Reetta Kukkonen

2019 Laurea



Laurea-ammattikorkeakoulu

**Tervetuloa metsäryhmään - päiväkodin
metsäryhmän arki lasten kertomana**

Reetta Kukkonen
Sosionomi, LTO
Opinnäytetyö
Toukokuu, 2019

Reetta Kukkonen

Tervetuloa metsäryhmään - päiväkodin metsäryhmän arki lasten kertomana

Vuosi 2019 Sivumäärä 60

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli toteuttaa lasten osallisuuteen perustuva toiminnallinen kokonaisuus, jossa tuotettiin lasten kokemuksia ja ajatuksia metsäryhmästä sisältävä esite. Opinnäytetyö toteutettiin Helsingin kaupungin varhaiskasvatustyöryhmän metsäryhmässä. Työskentelyssä oli mukana metsäryhmän 4-6-vuotiaita lapsia. Opinnäytetyön teoreettiset näkökulmat kiinnittyvät varhaiskasvatukseen ja sille asetettuihin tavoitteisiin, luontokasvatukseen, lapsilähtöisyyteen, osallisuuteen ja pedagogiseen dokumentointiin.

Toimintakertoihin lukeutui lastenkokouksia, luovia menetelmiä sekä haastatteluja. Menetelmät ja niiden avulla käsiteltävät aiheet valikoituivat lasten aloitteesta. Näin pyrittiin mahdollistamaan lapsilähtöisyys ja osallisuuden toteutuminen. Menetelmiksi toiminnallisiin osuuksiin valikoituivat valokuvailmaisuus, kuvallinen ilmaisuus, draama, haastattelu, sadutus ja musiikillinen ilmaisuus. Opinnäytetyön tuloksena syntyi pedagogisen dokumentoinnin keinoin esite, joka esittelee metsäryhmän toimintaa lasten näkökulmasta. Valokuvailmaisun, kuvallisen ilmaisun, draaman ja haastattelumenetelmän aineistot päätyivät lopulliseen esitteeseen. Lopputuloksena syntyi esite, jossa esitellään metsäryhmässä tarvittavia varusteita, lasten lempileikkejä ja arjen toimintojen toteutusta metsässä lasten näkökulmasta.

Arviointia varten lapsilta pyydettiin vapaata suullista palautetta, päiväkodin henkilökunnalta ja vanhemmilta kirjallista palautetta. Palautteen perusteella esitettä voidaan hyödyntää niin pedagogisen dokumentoinnin välineenä lapselle itselleen, hänen perheelleen tai varhaiskasvatuksen kasvattajille kehittämis- ja tiedonjakamisen tarkoituksessa. Esite voi palvella myös metsäryhmästä kiinnostuneita tai juuri aloittavia perheitä metsäryhmän toimintaan perehtymisessä.

Asiasanat: Varhaiskasvatus, osallisuus, pedagoginen dokumentointi, luontokasvatus

Reetta Kukkonen

Welcome to the forest group - the daily activities of a forest group told by the children.

Year	2019	Pages	60
------	------	-------	----

The purpose of this Bachelor's thesis was to implement a functional entity based on children's inclusion. The aim was to create a brochure based on the thoughts and experiences of 4-6-year children of a forest group. The thesis was implemented in a forest group in one of Helsinki's early childhood education units. Theoretically, the thesis focuses on early childhood education and its objectives, nature education, child-orientation, inclusion and pedagogical documentation.

The functional part of the thesis consisted of children's meetings, creative methods and interviews. The methods and the topics presented through them, were all selected by the initiative of the children. This was done to enable a child-oriented approach and inclusion. Photographic expression, visual expression, drama, interview and storytelling were selected as methods in the practical part. As a result of the thesis, a brochure was created through pedagogical documentation, which presented the activities of the forest group from the children's point of view. The material from the photographic expression, visual expression, drama and interview ended up being used in the final brochure. The final brochure demonstrated the necessary equipment needed in a forest group, children's favorite games and how everyday activities were executed in the woods from the children's perspective.

For evaluation purposes children were asked to give open verbal and employees and parents written feedback. Based on the feedback, the brochure could be utilized as a pedagogical documentation tool for the kids, their families and the professionals for development purposes or for sharing information. The brochure can also provide new information to those who are interested in a forest group or just starting in one.

Keywords: Early Childhood Education, Inclusion, pedagogical documentation, nature education

Sisällys

1	Johdanto	6
2	Yhteistyöpäiväkotiryhmän esittely.....	8
2.1	Miksi metsään mennään?	9
3	Tavoitteet	11
4	Opinnäytetyön teoreettinen viitekehys	12
4.1	Lapsilähtöisyys	13
4.2	Ympäristö- ja luontokasvatus.....	14
4.3	Osallisuus	16
4.4	Pedagoginen dokumentointi	19
4.5	Aikaisemmat tutkimukset	21
5	Opinnäytetyön toiminnallisen prosessin kuvaus	23
5.1	Ensimmäinen toimintakerta - Lastenkokous.....	24
5.2	Toimintakertojen suunnittelu lastenkokouksen pohjalta.....	25
5.3	Toinen toimintakerta - kuvallinen ilmaisu.....	27
5.4	Kolmas toimintakerta - Valokuvailmaisu	31
5.5	Neljäs toimintakerta - Sadutus	33
5.6	Viides toimintakerta - Lasten kokous, väliarviointi	35
5.7	Kuudes toimintakerta - Draama	36
5.8	Seitsemäs toimintakerta - Haastattelu.....	38
5.9	Kahdeksas toimintakerta - Musiikillinen ilmaisu	40
6	Esitteen luominen toiminnallisten menetelmien muodostaman aineiston pohjalta	41
6.1	Palaute esitteestä	42
7	Arviointi.....	44
7.1	Prosessin arviointi	44
7.2	Lopputulosten ja vaikuttavuuden arviointi	46
7.3	Oman oppimisen arviointi	48
8	Pohdintaa	48

1 Johdanto

Varhaiskasvatus ja sen laadukas toteuttaminen käytännössä puhuttavat tällä hetkellä paljon yhteiskunnassa. On mielestäni tärkeää tehdä näkyväksi, kuinka lapset kokevat varhaiskasvatustaan käytännössä. Osallisuus on nostettu tärkeäksi lasten oikeudeksi eri lakien ja opetushallituksen asettaman varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden nojalla. Osallisuus on tästä näkökulmasta sopiva keskeinen teema varhaiskasvatukseen suuntautuvaan opinnäytetyöhön. Kestävä kehitys, luontokasvatus ja ympäristön suojelu puhuttavat niin ikään paljon nyky-yhteiskuntaamme, joten luonnossa tapahtuvan varhaiskasvatuksen avaaminen tuntuu siksikin ajankohtaiselta. Halusin löytää aiheen, jolle todella olisi käytännön tarvetta. Tein alkuvuodesta 2019 sijaisuuksia päiväkodeissa Seure-henkilöstöpalveluiden kautta ja näin alkoi yhteistyöni Helsingin kaupungin päiväkodin kanssa.

Varhaiskasvatus on osa koko kasvatus- ja koulutusjärjestelmää. Varhaiskasvatus on kokonaisuus, joka muodostuu hoidosta, kasvatuksesta ja opetuksesta, jota tehdään suunnitelmallisesti ja tavoitteellisesti pedagogiikka painottuen (Varhaiskasvatustalaki 2018, 2§). Kasvatus tavoittelee kulttuuriset arvot ja tavat tiedostavaa, omia mielipiteitään ilmaisevaa ja oman toimintansa yhteyden muihin ihmisiin huomioivaa ihmistä. Opetuksen aspekti kuvaa uusien asioiden oppimista erilaisten oppimisen keinojen avulla, yksilöllisesti lapsen tarpeiden ja mielenkiinnonkohteiden mukaisesti. Hoito kattaa paitsi fyysisen perushoidon myös tunnepohjaisen välittämisen. (Ahonen 2017, 27-28.)

Varhaiskasvatus on kaikkien alle kouluikäisten lasten oikeus, jonka käyttämisestä lasten vanhemmat päättävät. Varhaiskasvatuksen asiantuntijavirastona toimii opetushallitus, joka laatii ja päättää valtakunnalliset varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Näiden pohjalta laaditaan paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat ja päiväkodissa edelleen aina lapsen henkilökohtaiseen varhaiskasvatussuunnitelmaan saakka. (Opetushallitus 2018, 7-9,14.) Lapsiperheille varhaiskasvatuspalvelut ovat keskeinen osa heidän palvelu- ja tukijärjestelmäänsä. Varhaiskasvatus mahdollistaa vanhempien osallistumisen työelämään tai opiskeluun, joten jo sinällään kyse on yhteiskunnallisesti merkittävästä työstä. Lisäksi enenevässä määrin puhutaan vanhempien kanssa tehtävästä kasvatuskumppanuudesta, sillä tukeehan varhaiskasvatus myös vanhempia kasvatusstyössä. Velvollisuus päivähoidon järjestämiseen on kunnilla ja se perustuu Suomen perustuslakiin, varhaiskasvatustalakiin ja päivähoidosta annettuun asetukseen (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018.14).

Varhaiskasvatuksella on yhteiskunnallisena palveluna suuria tehtäviä, kuten lapsen kokonaisvaltaisen kasvun, kehityksen ja oppimisen edistäminen sekä syrjäytymisen ehkäisy. Luomme siis varhaiskasvatuksessa pohjaa tulevaisuuden aikuisille, joten tavoitteena on vahvistaa osal-

lisuutta ja aktiivista toimijuutta yhteiskunnassa. Varhaiskasvatusta toteutetaan yhdessä lasten ja perheiden kanssa. Toiminnan keskiössä tulisi olla lasten hyvinvoinnin tukeminen ja erilaisten tarpeiden huomioiminen, mikä korostaa osallisuuden merkitystä varhaiskasvatuksessa.

Erilaisten tarpeiden huomioiminen vaatii erilaisia tapoja toteuttaa varhaiskasvatusta. Monet varhaiskasvatustilaisissa asetetuista tavoitteista perustelevat metsässä järjestettävää varhaiskasvatusta selkeästi. Luonto on ympäristönä kehittävä, turvallinen ja terveellinen sekä oppimista edistävä. Varhaiskasvatuksen merkittävä tavoite on tasa-arvon toteutuminen ja varhaiskasvatuksen järjestäminen yhdenvertaisesti. Metsäryhmät yleistyvät hiljalleen, mutta ilman tietouden lisäämistä vain pieni osa varhaiskasvatukseen osallistuvista pääsee nauttimaan sen hyödyistä. Yhdenvertaisuuden takaamiseksi varhaiskasvatusta on pedagogisesti dokumentoitava ja tehtävä näkyväksi erilaisten toimintatapojen tuomia mahdollisuuksia, joten pedagogisen dokumentoinnin keinoin tehtävä esite olisi perusteltu tapa toteuttaa opinnäytetyö. (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 3§).

Metsäryhmän toiminta ei ollut minulle tuttua ennen sijaisuuttani kyseisessä ryhmässä. Pohdin, kuinka pakolliset arjen toiminnot onnistuvat metsässä toteutettuina. Metsäryhmä toimi vuoroviikoin sisällä ja vuoroviikoin metsässä. Talviaikaan metsässä ei voida syödä tai nukkua sillä ryhmän laavut eivät ole talveen sopivia. Käytännön työssä epäilykseni arjen toimivuutta kohtaan hälvenivät. Erot lasten toiminnassa metsäryhmässä, tavalliseen päiväkotiryhmään verrattuna, alkoivat myös näyttäytyä minulle. Päiväkoti toivoi minun jatkavan ryhmässä kevään ajan. Oma kiinnostukseni toimintaa kohtaan oli kasvanut, joten pidensin sijaisuutta mielelläni samalla pohtien opinnäytetyötäni.

Keskustelin työntekijöiden kanssa, kuinka he kokivat metsäryhmän toiminnan ja näkisivätkö he tarvetta siihen kohdistuvalle opinnäytetyölle. Omien kokemuksieni kautta esiin nousi ajatus metsäryhmän arjen toiminnan esittelystä. Halusin kuitenkin tuoda opinnäytetyöhön asian tuntijoiden eli lasten kokemuksen esiin. Lapset ovat itse kokijoina varhaiskasvatuksessa ja metsäryhmätoiminnassa, joten se kuinka he kokevat arkensa voitaisiin selvittää vain heiltä kerättävän tiedon avulla. Lapsilta saadun tiedon avulla voitaisiin jatkossa kehittää toimintaa enemmän juuri heitä palvelevaksi ja näin mahdollistettaisiin lasten osallisuuden toteutuminen, johon kuuluu vaikutusmahdollisuudet itseä koskevissa asioissa.

Opinnäytetyön tarkoituksena on tehdä lasten kokemukset metsäryhmästä näkyväksi ja mahdollistaa sen avulla varhaiskasvatuksen kehittäminen entistä paremmin lapsia palvelevaksi. Puheen lisäksi lapset voivat tuottaa tietoa toiminnan kuten piirtämisen, näyttelyn, eleiden ja ilmeiden tai esimerkiksi valokuvien kautta. Tätä tiedon tuottamisen moninaisuutta kutsutaan kerronaksi. Kerronta on yksi keino oman todellisuuden välittämiseen toiselle ja oman suhtautumisen ilmaisuun kerronnan kohteena oleviin tapahtumiin ja ilmiöihin. Sen avulla voidaan tulkita, jäsentää ja ymmärtää näitä myös itse. (Roos 2016, 42.)

Opinnäytetyön tavoitteena on samalla palvella montaa varhaiskasvatussuunnitelman tavoitettua lapsiryhmän pedagogisessa toiminnassa. Laaja-alaisen osaamisen eri osa-alueet, mutta myös varhaiskasvatussuunnitelmassa määritellyt oppimisen alueet, pyritään ottamaan kokonaisvaltaisesti toiminnassa huomioon. Yksi varhaiskasvatuksen keskeinen tavoite on kehittää pedagogista toimintaa mahdollisimman lapsilähtöiseksi eli suunnitella toimintaa lasten kokemuksi ja ajatuksi huomioiden. Tähän tavoitteeseen pyrin opinnäytetyössäni myös vastaamaan.

2 Yhteistyöpäiväkotiryhmän esittely

Opinnäytetyön toiminnallinen projekti tapahtuu Helsingin kaupungin varhaiskasvatustyksikössä, jossa yksi ryhmistä on niin kutsuttu metsäryhmä. Metsäryhmässä on 14 4-6-vuotiasta lasta. Metsäryhmän toiminta toteutetaan vuoroviikoin päiväkodilla ja metsässä. Säiden salliessa metsäviikoilla metsään lähdetään päiväkodilta aamupalan jälkeen ja palataan jälleen iltpäivällä välipalalle tai hieman sen jälkeen. Toinen ryhmän kasvattajista noutaa ruuan metsään maitokärryjen avulla.

Päiväunet tapahtuvat laavuissa, jotka kuljetetaan ja pystytetään metsään päivittäin yhdessä lasten kanssa. Pedagoginen toiminta tapahtuu metsässä ja kaikessa toiminnassa pyritään hyödyntämään ympäröivän luonnon tarjoamia oppimismahdollisuuksia. Toiminnassa pyritään aina huomioimaan ympäristöystävällisyys mm. materiaalien osalta ja tätä tehdään tietoisesti näkyväksi myös lapsille.

Metsässä ryhmällä on tietty paikka laavuille ja lapset tietävät tarkat yhdessä sovitut rajat, joiden ulkopuolelle ei saa yksin mennä. Lasten kanssa on toimintakauden alussa sovittu yhteisistä säännöistä, jotka ovat edellytyksenä metsäryhmään osallistumiselle. Lasten tulee aina nähdä aikuinen, jotta aikuinenkin voi nähdä heidät. Luonnosta ei tahallisesti revitä tai katkota mitään, mutta maasta löytyviä materiaaleja saa hyödyntää vapaasti. Kaikki roskat kerätään aina pois.

Sisäviikoilla lapset toimivat päiväkodissa tavanomaisen ryhmän tapaan jakaen tilat kahden muun 3-6-vuotiaiden ryhmän kanssa. Metsäryhmän toiminta on aloitettu tässä päiväkodissa syksyllä 2018 ja tilojen hyödyntämistä kolmen ryhmän tarpeisiin kehitetään siksi jatkuvasti. Sisäviikoille painottuvat sellaiset pedagogiset toiminnot, joita ei ole tarkoituksenmukaista toteuttaa metsässä. Lapset saavat myös kokea olevansa osallisia suurempaan yksikköön ja solmia ystävyyssuhteita ja harjoitella kaveritaitoja ryhmän ulkopuolella.



Kuva 1: Havainnollistava kuva metsäpäivän kulusta.

Yksikön kasvattajille on järjestetty koulutuksia; Metsämörri ja Muumien ulkoilukoulutoimintaan, joita Suomen Latu järjestää. Muumien ulkoilukoulu painottuu liikunnan ja retkeilyn ohjaamiseen. Metsämörri-toiminnan pohjalla on Metsämörri-satuhahmo, joka johdattaa lapsia tutustumaan luonnon ihmeisiin. Metsämörri-toiminta on Ruotsissa syntynyt toiminta, jota Suomen Latu on kehittänyt 1990-luvulta lähtien (Hujala & Turja 2017, 217). Metsämörri-ohjaaja saa kurssilta erilaisia lauluja, satuja ja leikkejä työkalupakkiinsa lasten luontokasvatuksen ja varustetietoisuuden ohella. Kiireettömyys, ilo ja kokemuksellisuus nostetaan Metsämörri-toiminnan keskeisiksi asioiksi. (Suomen latu 2019.)

2.1 Miksi metsään mennään?

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, 21) nostetaan esiin varhaiskasvatussuunnitelman arvoperustassa terveellinen ja kestävä elämäntapa. Luonnossa liikkuminen, luontosuhteen vahvistaminen ja ympäristökasvatuksen tuominen osaksi varhaiskasvatusta metsäryhmän avulla vastaa mielestäni hyvin tähän arvoperustaan. Kestävää elämäntapaa voidaan tarkastella neljästä eri ulottuvuudesta, joita ovat ekologinen, taloudellinen, kulttuurinen ja sosiaalinen näkökulma. Vaikka kaikki neljä näkökulmaa nivoutuvat yhteen, on varhaiskasvatuksessa

nostettu keskeisimmiksi sosiaaliset ja kulttuuriset näkemykset kestävästä elämäntavasta. Sosiaalinen kestävyys vaikuttaa keskeisesti opinnäytetyöni taustalla. Sillä pyritään mahdollistamaan lasten osallisuus ja tunne vaikutusmahdollisuuksista omaan elämäänsä. Näiden avulla vahvistetaan aktiiviseksi kansalaiseksi kasvamista. (Hujala & Turja 2017, 210-211.)

Terveellisiä, turvallisia ja liikunnallisia elämäntapoja arvostetaan varhaiskasvatuksessa. Pitkäkestoisen istumisen välttäminen ja monipuolinen liikkuminen sisällä ja ulkona toteutuvat luonnollisena osana metsäryhmän arkea. Kehitettäessä varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria tulee huomioida mahdollisuus toimia kiireettömässä ja keskittymistä edistävässä ympäristössä. Kun varhaiskasvatus järjestetään metsässä, siirtymätilanteet vähenevät, mikä jo osaltaan vähentää kiireen tuntua. (Hujala & Turja 2017, 21,31.)

Oppimisympäristöjen suunnittelussa tulee huomioida niiden tukevan lasten luontaista uteliaisuutta ja halua oppia. Oppimisympäristöjen tulee ohjata leikkiin, fyysiseen aktiivisuuteen, tutkimiseen sekä taiteelliseen ilmaisuun. Oppimisympäristöissä lasten tulee voida tutkia maailmaa kaikilla aisteillaan koko kehon avulla. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 32-33.) Näihin tavoitteisiin varhaiskasvatuksen järjestäminen metsäryhmän muodossa vastaa mielestäni luontevasti.

Ympäristökasvatusta kuvaavista malleista yksi käytetyimmistä on kenties Palmerin (1998) puumalli, joka on syntynyt aikaisempien tutkimuksien ja kokoavien teoreettisten esitysten pohjalta. Mallissa ympäristökasvatus lepää merkittävien elämäkokemusten perustalla, johon sisältyy lapsuuden rikkaat ympäristökokemukset ja mallit merkittäviltä henkilöiltä elämässä. Metsässä toteutettu varhaiskasvatus antaa monia mahdollisuuksia kokemusten syntyyn ja aktiiviset varhaiskasvattajat voivat tarjota positiivisia roolimalleja ympäristövastuullisesta näkökulmasta. Palmerin puumallin lehdistö muodostuu kolmesta osasta; oppiminen ympäristössä, oppiminen ympäristöstä ja toimiminen ympäristön puolesta. Palmerin mukaan ne ovat tasavertaisia ja yhteen nivoutuvia kokonaisuuksia. (Hujala & Turja 2017, 213-215.)Varsinkin metsäryhmän toiminnassa ne voivat toteutua enemmän päällekkäisenä kokonaisuutena, sillä opetus ja toiminta tapahtuvat pääasiassa myös luonnossa.

Parikka-Nihti (2011) nostaa kirjassaan esiin kehityskriitikko Ivan Illichin ajatuksia: Todellinen oppiminen alkaa, kun astutaan päiväkodin portista ulos. Tähän ajatteluun perustuu myös Case Forest-pedagogiikka, joka on suomalaisen Jorma Enkenbergin, Suomen Metsäyhdistyksen ja METKA-työryhmän kehittämä. Case Forest-ajattelun mukaan päiväkotiei pitkälti pedagogisesti suunniteltunakaan voi tarjota samanlaisia ihmettelyn aiheita kuin portin takaa avautuva ympäristö. Pedagogiikan lähtökohtana oppimiselle ovat lasten omat ideat, ajatukset, käsitykset ja tulkinnat. Fyysiset kohteet nähdään oppimisessa keskeisinä ja ilmiöitä pyritään lähestymään kokonaisvaltaisen oppimisen kautta. Oppimista ei nähdä passiivisena tiedonsiirron

prosessina, vaan ongelmalähtöisenä ja projektiperustaisena. Oppimismenetelmänä Case Forest on lapsilähtöinen ja siinä korostuu lapsen oma aktiivisuus. (Parikka-Nihti 2011, 50-52.)

Ympäristökasvatuksella ja kestävästä kehityksen kasvatuksella on monia tavoitteita, joista yksi on yksilön kasvaminen ympäristötietoiseksi kansalaiseksi. Ympäristömyönteisyys eli taito toimia ympäristössään mahdollisimman vähän ympäristöä haittaavasti, on yksi ympäristötietoisuuden ihmisen ominaisuus. Luovuus ja kekseliäisyys ovat osa ympäristömyönteisyyttä. Taustamuuttujia ympäristömyönteisyydessä ovat itsetunto ja usko omiin vaikutusmahdollisuuksiin. Lisäksi tunne osallisuudesta ja yhteenkuuluvuudesta ympäristöä ja sosiaalista yhteisöä kohtaan sekä ymmärrys kehittämisen mahdollisuuksista ympäristön etu huomioiden ovat osa ympäristömyönteisyyttä. (Parikka-Nihti & Suomela 2014,22-23.)

Kuinka metsässä olo sitten näkyy lapsiryhmässä? Varhaiskasvatuskerhoja luonnossa vetävä varhaiskasvatuksen opettaja Anette Hedman kertoo Lastentarhalehden (1/19) haastattelussa metsän rauhoittavan lapsia. Hedman kokee vilkkaiden lasten kanssa ongelmatilanteiden vähentyneen metsässä, sillä vilkkaus ei ulkona haittaa. Hedman nostaa esiin myös vanhempien kertoneen kokemuksiansa metsän terveysvaikutuksista lapsien pysyessä terveempänä talvella. (Hedman 2019.) Omat kokemukseni varhaiskasvattajana metsäryhmässä ovat samankaltaisia. Olen huomannut metsän tarjoavan mahdollisuuden leikkiä suuremmalla alueella, suuremmalla ryhmällä ja suurempaa ääntä käyttäen. Ristiriitatilanteet vähentyvät ja yhdessä tutkiminen ja kokeilu lisääntyvät. Kiireen tuntu katoaa, lasten ruokahalu pääsääntöisesti kasvaa ja lepohetkelle on helpompi rauhoittua.

3 Tavoitteet

Opinnäytetyön toteutustapa on toiminnallinen opinnäytetyö, josta syntyi myös fyysinen tuotos. Ammattikorkeakoulussa tutkimuksellisen opinnäytetyön sijaan voi tehdä toiminnallisen opinnäytetyön. Kun opinnäytetyön lähtökohtana on toiminnallinen tiedonkäsitelmä sekä sanattoman tiedon ääneen lausumisen tarve, vastaa opinnäytetyö myös alan tarpeisiin. Toiminnallinen opinnäytetyö voi vastata käytännöllisten tarpeiden lisäksi myös teoreettisiin tarpeisiin, sillä se voi osoittaa, mitä pitäisi tarkastella teoreettisesti enemmän. Toiminnallisen opinnäytetyön tarkoituksena on saavuttaa ammatillisen työkentän ohjeistaminen, opastaminen, toiminnan järjeistäminen tai järjestäminen. (Vilkka & Airaksinen 2003, 7-9.)

Opinnäytetyö toteutettiin toiminnallisena luovana projektina, joka muovautui yhdessä lasten kanssa suunnitellen. Lapset saivat itse pohtia, kuinka metsäryhmästä voitaisiin kertoa muille ja mitä siitä olisi heidän mielestään tärkeää kertoa. Lapsien kanssa suunniteltiin myös käytettävät menetelmät, kuinka he haluavat metsäryhmänsä toimintaa esiteltävän. Näillä keinoin

tavoitteena oli mahdollistaa lasten osallisuus suunnittelusta lähtien. Projektimuotoinen toiminta osallistaa lapset aktiivisina toimijoina aikuisjohtoisuuden vähentyessä, jolloin lasten vuorovaikutustaidot korostuvat. Kasvattajalle projektimuotoinen toiminta mahdollistaa samalla havainnointiin ja dokumentointiin syventymisen. (Parikka-Nihti 2011,47-49.)

Toiminnallisen osuuden pohjalta syntyneestä aineistosta kokoan lopuksi esitteen. Koska kokoon esitteen lasten kerronnan pohjalta, eivätkä lapset kokoa sitä itse, vaikuttaa oma tulkintani lopulliseen esitteeseen. Pyrin tekemään esitteestä lasten näköisen ja lasten ääntä mahdollisimman hyvin esiin tuovan, mutta tiedostin myös rajallisuuteni aikuisena päästä täysin osaksi lasten maailmaa. Esite kootaan pedagogisen dokumentoinnin ajatuksella, jossa keskeistä on koko prosessin tekeminen näkyväksi yksittäisten töiden esittelyn sijaan. Pedagogisen dokumentointi on peräisin Reggio Emilia -pedagogiikasta. (Parikka-Nihti 2011,45.) Se on nykyisin nostettu myös keskeiseksi työmenetelmäksi varhaiskasvatussuunnitelmanperusteissa (2018), joten sitä tulisi käyttää koko varhaiskasvatuksen kentällä (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018,37).

Reggiolaisuudessa reflektion ja suunnittelun pohjana käytettävällä dokumentoinnilla on pitkälti samat tavoitteet opinnäytetyöni kanssa. Lapset voivat dokumentoinnin avulla seurata omaa kehittymistään ja oppimistaan. Aikuiset taas saavat työväliseen reflektointiin ja uuden suunnitteluun. Dokumentointi tuo myös vanhemmat mukaan lasten kasvamiseen päiväkodissa ja mahdollistaa myös muut ympäröivästä yhteiskunnasta pääsemään lähemmäs lapsuutta tänä päivänä. (Parikka-Nihti 2011, 45-47.) Tavoitteenani on tehdä näkyväksi metsäryhmätoiminnan erityisyys lapsia osallistavan pedagogisen dokumentoinnin projektin avulla.

Esitteen tavoitteiden lisäksi toiminnallisten osuuksien tavoitteina on vastata varhaiskasvatukselle asetettuihin tavoitteisiin ja edistää osallistavaa toimintakulttuuria ryhmässä. Tavoitteena on vahvistaa laaja-alaista oppimista sekä huomioida toiminnassa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa nostetut osaamisen alueet (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018,40). Toimintaa arvioimme yhdessä ryhmän toisen kasvattajan kanssa. Esitteestä pyydetyllä palautteella arvioin lopputulosta ja sen vaikuttavuutta. Fyysistä tuotosta on mahdollista arvioida myös niiden toimesta, jotka eivät olleet toiminnassa läsnä.

4 Opinnäytetyön teoreettinen viitekehys

Opinnäytetyön keskeisiä käsitteitä ovat mm. metsä- ja luontokasvatus, osallisuus, pedagoginen dokumentointi ja lapsilähtöisyys. Kaikki edellä mainitut käsitteet nivoutuvat toisiinsa. Opinnäytetyöni suuntautuu varhaiskasvatukseen ja pyrkii vastaamaan sille asetettuihin tavoitteisiin toiminnan osalta. Kyseinen varhaiskasvatusryhmä toimii metsäryhmänä, joten luonto-

kasvatus on keskeinen osa ryhmän varhaiskasvatusta. Kaikessa varhaiskasvatuksessa osallisuus on nostettu tärkeäksi seikaksi toiminnan suunnittelusta aina arviointiin saakka. Osallisuus korostuu opinnäytetyössäni yhtenä tavoitteena ja ohjaa opinnäytetyöprosessiani kaikissa vaiheissa. Pedagoginen dokumentointi on keino, joka luo ymmärrystä pedagogisesta toiminnasta lapsilähtöisesti tehden yksittäisistä aineistoista kokonaisuuksia kuten opinnäytetyöni tuotoksen on tarkoitus tehdä. Pedagogisen dokumentoinnin tarkoituksena on toteuttaa varhaiskasvatusta lapsilähtöisesti, sillä se mahdollistaa lasten osallistumisen toiminnan suunnittelusta aina arviointiin saakka (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 37).

4.1 Lapsilähtöisyys

Lapsilähtöisyys varhaiskasvatuksessa tarkoittaa käytännössä toiminnan järjestämistä lapsia kuunnellen ja lasten omat mielipiteet huomioiden. (SOOL RY 2018.) Lasten näkemykset, tunteet, tarpeet, uteliaisuus, into ja taidot ohjaavat lapsilähtöisen toiminnan suunnittelua ja toteutusta. Suunnittelu on toiminnassa joustavaa, sillä lasten näkemykset vaikuttavat siihen jatkuvasti. Lapsilähtöinen toiminta on silti myös aikuisjohtoista, sillä sujumisesta ja tavoitteiden saavuttamisesta, sekä laadukkaan varhaiskasvatuksen toteutumisesta vastaa aikuinen. (Rintakorpi & Vihmari-Henttonen 2017, 17.)

Lapsilähtöisyys on käsitteenä usein käytössä kuvaamassa lasten kanssa tapahtuvan käytännön työn toimintatapaa (Karlsson & Karimäki 2012,21). Lapsen pitäminen aloitteellisena, merkityksiä antavana, yksilöllisiä intressejä omaavana ja valintoja tekevänä toimijana, joka jatkuvasti muodostaa ymmärrystä itsestään ja ympäröivästä elämästä, ovat lapsilähtöisen pedagogiikan perusedellytyksiä. Lapsilähtöisyyden kautta tavoitteet ja keinot kasvatuksessa ovat muuttuneet. Jos ennen ajateltiin aikuisten siirtävän valmista tietoa lapsille, lapsilähtöisyyden avulla tavoitellaan sitä, että lapsi hankkii itse aktiivisesti tietoa ja oppii toimimalla. (Kupila 2004,10.) Projektissämme en ollut liiemmin suunnitellut tiettyjä opeteltavia asioita, vaan lasten kiinnostuksen kohteista lähtien projektiin tuli mukaan monia eri oppimisen alueita. Samat oppimisen alueet olisin voinut väkisin käydä läpi aikuisen suunnittelemien teemojen kautta, mutta lasten motivoinnin kannalta ensimmäinen vaihtoehto on huomattavasti toimivampi.

Lapsilähtöisyys ohjaa koko opinnäytetyöprosessiani. Tavoitteenani on lasten oman tiedon esiin tuominen ja sen hyödyntäminen arviointi- ja kehittämistyössä. Tällaista tietoa, joka todella palvelisi tavoitteitani en voi tuottaa tekemättä sitä lapsilähtöisesti. Pyrkimykseni on olla tiedon tuottamisen mahdollistajana. Esite ei kuitenkaan ole lasten itse tekemä, vaan lapset väkivoimalla tuottavat tietoa siihen.

Lapsilähtöisellä pedagogiikalla pyritään maksimoimaan lasten aloitteet eri toiminnoissa. Toimintaa toteutettaessa lapsilähtöisesti, minun tulee olla aktiivinen ja vastavuoroisessa roolissa lasten kanssa. Lapsilähtöisyys ei ole sidoksissa tiettyihin sisältöihin, toimintamuotoihin tai työtapoihin, vaan se säätelee toimintakulttuurin kaiken tekemisen taustalla. Konkreettisesti voin arvioida toimintakulttuurimme lapsilähtöisyyttä prosessin ajan kysymällä itseltäni esimerkiksi, ovatko lapset saaneet sanoa oman mielipiteensä, onko lapsilla ollut mahdollisuus osallistua päätöksentekoon tai ovatko he tänään saaneet kokoontua vapaasti suunnitellakseen päiväänsä? Lapsilähtöisyys kasvatuksen käytäntönä projektissamme ja arjen toimissa muovautuu lasten ominaisista tavoista toimia. Menetelmät, joiden puitteissa projekti rakentuu, on valikoitu lapsista lähtevinä ja lapsille ominaisia toimimisen tapoja silmällä pitäen. (Kinos 2016.)

4.2 Ympäristö- ja luontokasvatus

Ympäristökasvatus ja kestävä kehityksen kasvatus tavoittelevat ympäristötietoiseksi kansalaiseksi kasvamista. Metsässä järjestettävän varhaiskasvatuksen yhtenä keskeisenä tavoitteena on ympäristötietoisuuden lisääminen. Tavoitteena on opetella taitoja ja tietoa ympäristöön liittyen, muodostaa positiivinen asenne luontoa kohtaan ja motivoida toimimaan ympäristömyönteisesti. (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 19-22.) Luontokasvatus kuuluu käsitteenä osaksi ympäristökasvatusta. Luontokasvatus on yksi ympäristökasvatuksen muodoista, jota luonnehditaan elämykselliseksi ja kokemukselliseksi. Luontokasvatus tukee yksilön luontosuhdetta ja ympäristöherkkyyttä sekä tukee luonnontuntemusta. Luontokasvatus sisältää aina ympäristövastuullisuutta tukevia arvoja, joten pelkkä luonnossa tapahtuva kasvatus ei ole luontokasvatusta. (Yhteinenkäsitys.fi.) Ympäristö- ja luontokasvatus ovat opinnäytetyöni taustalla vaikuttavia keskeisiä käsitteitä, sillä yksi merkittävistä syistä miksi varhaiskasvatusta ylipäätään järjestetään metsässä kiteytyy näissä käsitteissä. Ympäristökasvatuksen rinnalle halusin kuitenkin tuoda tarkennukseksi luontokasvatuksen käsitteen, sillä ympäristö ja sitä kautta ympäristökasvatus ovat käsitteinä hyvin moniulotteisia.

Green Care-ajatus vaikuttaa metsässä tapahtuvan varhaiskasvatuksen taustalla. Kun hyvinvointipalveluja tuotetaan luontoon tukeutuvien menetelmien avulla ammatillisesti, vastuullisesti ja tavoitteellisesti, puhutaan Green Caresta. Green Care-toiminnan hyvinvointia lisäävien vaikutusten katsotaan syntyvän esimerkiksi luonnon elävyyden, osallisuuden ja kokemuksellisuuden avulla. (THL. 2019)

Constable(2014,1) kirjassaan ”Bringing the Forest School Approach to your Early Years Practice” kuvaa metsäkoulun periaatteiksi lasten innostamisen uusia mahdollisuuksia ja kokemuksia

esittelemällä, tarjota säännöllisesti itsetuntoa ja itseluottamusta vahvistaen vapaan ja itseenäisen tutkimisen mahdollisuuksia sekä juurruttaa yhteenkuuluvuuden, kunnioituksen ja ymmärryksen tunnetta ympäröivää maailmaa kohtaan. Samat periaatteet pätevät luonnossa järjestettävässä varhaiskasvatuksessa.

Kaksituhattaluvun lapset ovat usein enenevässä määrin erillään omasta ympäristöstään. Uusia ulottuvuuksia lasten leikkeihin tuo teknologia, mutta useimmiten ne kohdistuvat sisätiloissa tapahtuviin leikkeihin. Ympäristöhuolen aikakautena tarvitsemme enenevässä määrin ihmisiä, jotka muuttavat asennettaan ympäristölle aiheuttamallemme vahingolle. Metsässä tapahtuva omakohtainen oppiminen vuoden aikojen muuttumisesta, ilmastosta ja elinkaaresta ovat erittäin tärkeitä tästä syystä. Lapset, jotka muodostavat rakastavan suhteen ympäröivään maailmaan ja oppivat ymmärtämään ihmisen toiminnan vaikutuksia luonnolle, ovat todennäköisemmin keksimässä ratkaisuja ympäristöongelmiin. (Constable 2014,40.) Ympäristömyönteisen toiminnan taustamuuttujiin kuuluu muun muassa osallisuuden ja yhteenkuuluvuuden tunne ympäristöä ja sosiaalista yhteisöä kohtaan (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 22-23).

Ympäristö- ja luontokasvatus nousevat opinnäytetyöni kannalta keskeisiksi käsitteiksi juuri lapsiryhmän luonteen vuoksi. Halusin opinnäytetyössäni nimenomaan tehdä näkyväksi metsän ryhmän luonnetta lasten kokemusten näkökulmasta. Tällainen projekti olisi voinut sopia tavanomaisempaankin päiväkotiryhmään toteutettavaksi, mutta koen metsäryhmien toiminnan olevan nyky-yhteiskunnassa keskeisessä asemassa varhaiskasvatusta kehittäessä. Metsäryhmän erityisyyden ja lasten esiin nostamien hyvien puolien tuominen osaksi koko päiväkodin luontokasvatusta mahdollistuu myös projektin myötä. Luonto voi toimia lapsille yhtenä ”opettajana”, joka tarjoaa kokemuksia lapsille (Solly 2015, 63). Jokaisen lapsen tulisi varhaiskasvatuksessa saada nauttia tästä mahdollisuudesta.

Ympäristökasvatuksen juuret palaavat 1960-luvun lopulle. Käsitteen käyttö on yleistynyt kasvaneen yleisen huolen ympäristön tilasta rinnalla. (Parikka-Nihti & Suomela 2014,19.) Kasvatuksen- ja tieteenalalla ympäristökasvatus on verrattain nuori ja siksi sitä onkin ollut vaikea lokeroida. Ympäristökasvatus sopii sekä kasvatustieteeksi tai ympäristötieteeksi luokiteltavaksi. Ympäristökasvatuksen tutkimukseen sisältyy kaksi ääripäätä: tiede ja toiminta. Ideaalitalanteessa ympäristökasvatuksen tutkimus voi tarjota ajatuksia käytännön työhön. Toiselta kantilta ympäristökasvatuksen tutkimuksessa tulisi huomioida käytännön työssä hankitut kokemukset. (Cantell2004, 12-13.) Kenties myös oman opinnäytetyöni toiminta ja tuotos voivat tarjota väylän lähemmäs toiminnallista puolta alan tutkijoille. Toki ympäristökasvatuksen ollessa käsitteenä laaja ei opinnäytetyöni välttämättä avaa tutkijoille käytäntöä kaikista näistä eri ulottuvuuksista.

Ympäristökasvatus on varhaiskasvatuksessa perinteisemmin hoidettu teema- tai toimintahetkinä tai muihin aiheisiin integroituina palasina. Kaikki tämä on hyvää toimintaa ympäristökas-

vatuksen eteen, mutta riittääkö tällainen tempausluontoinen toiminta ympäristökasvatuksen veloitteen suorittamiseen? (Cantell 2004, 14.) Tämän ajatuksen pohjalta varsinaisten metsäryhmien toiminnan avaaminen kaikille alan ammattilaisille on merkityksellistä. Toivon opin- näytetyöni tarjoavan myös konkreettisia käytännön esimerkkejä toteuttaa ympäristökasvatus- ta varhaiskasvatuksessa laajemmin.

Ympäristökasvatusta ohjaava arvomaailma käsittää keskeisesti toisen ihmisen ja ympäristön huomioon ottamisen sekä vastuunkannon. Koko arvoperusta kiteytyy välittämiseen ja huolen- pitoon, jotka liittyvät tunteeseen osallisuudesta ja yhteisöön kuulumisesta. Ennen kaikkea ympäristökasvatus onkin arvokasvatusta. Yhteinen arvoperusta varhaiskasvatuksen kanssa tekee siitä luontevan osan jokapäiväistä varhaiskasvatusta. (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 31.)

4.3 Osallisuus

Osallisuus on jotakin yksilön kokemaa ja tuntemaa. Omien kykyjen riittävyys, oman roolin merkitys ja vastuun saaminen omassa yhteisössä ovat osallisuuden ulottuvuuksia. (4V-Hanke 2011.) Lasten oikeus osallisuuteen pohjautuu YK:n yleissopimukseen lasten oikeuksista. Artikla 12 mukaan sopimusvaltioiden on taattava lapselle oikeus ilmaista omat näkemyksensä kaikissa häntä koskevissa asioissa ja että nämä näkemykset on otettava myös huomioon ikä- ja kehitystason mukaan. (Finlex a.1991.) Myös perustuslaissa (731/1999, 6 §) määritellään, että lapsia on kohdeltava tasa-arvoisina yksilöinä ja että heidän tulee saada vaikuttaa kehitystason mukaisesti itseään koskeviin asioihin (Finlex b.1999.) Edelleen varhaiskasvatuslaissa 20 § määritellään lapsen oikeus osallisuuteen varhaiskasvatusta suunniteltaessa, toteuttaessa sekä arvioitaessa (Finlex c. 2018.)

Varhaiskasvatuksessa osallisuus tarkoittaa siis lasten mahdollisuuksia vaikuttaa toimintaan suunnittelusta alkaen aina arviointiin saakka. Aikuinen ei voi tuottaa osallisuutta lapselle, vaan se on aina lapsen kokemaa (Parikka-Nihti 2011,34). Ihmisen perusluonteeseen liittyy kuuluminen johonkin, jota osallisuus kuvastaa. Aikuisen tulee olla aidosti kiinnostunut kuunnelleessaan ja kohdatessaan lapsi. Lapselle tulee tietoisesti antaa tilaa ja kohdata hänet sensitiivisesti, jotta osallisuuden tunne mahdollistuu. (Kangas, Vlasov, Fonsén & Heikka 2018, 15.) Osallisuus on siis merkittävä opinnäytetyöprojektiani määrittävä arvo, jonka haluan näkyvän kaikessa opinnäytetyöhöni liittyvässä toiminnassa.

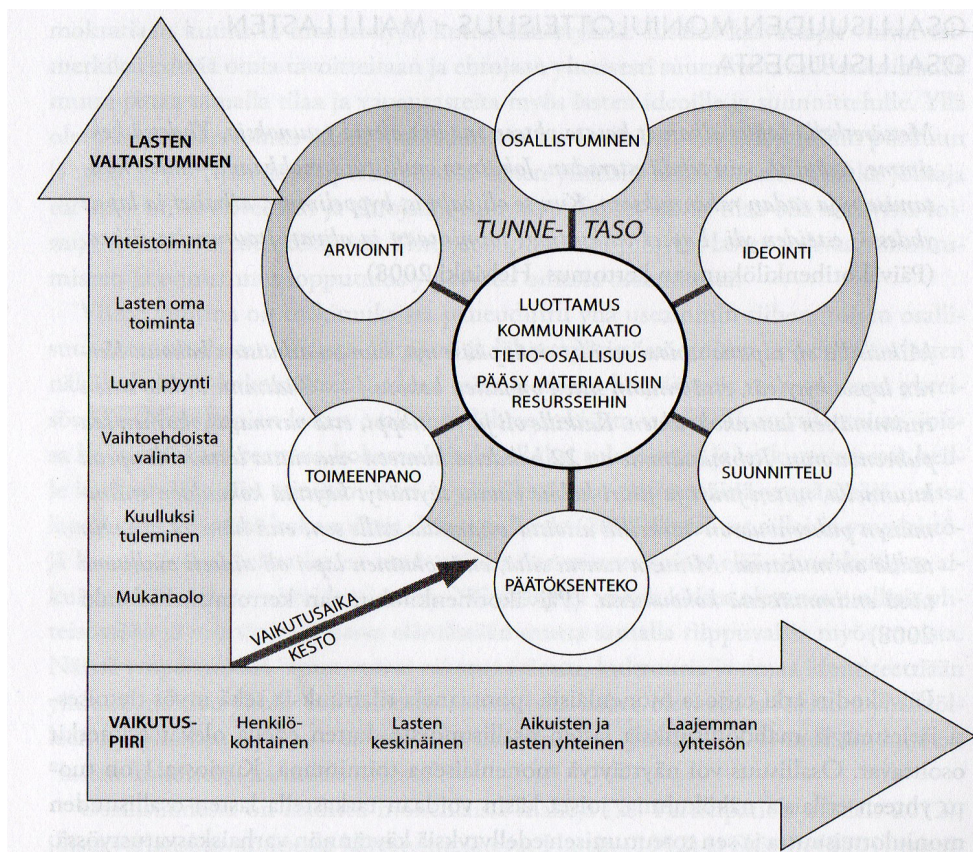
Lapsen osallisuus varhaiskasvatuksessa on lapsen aktiivista toimijuutta. Se ilmenee arkisena toimintana yhteisöllisen ja tasa-arvoisen toimintakulttuurin kautta. (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 52-52.) Kasvatuksessa on kyse valtasuhteista, varhaiskasvatuksessa lapsen ja varhaiskas-

vattajan välisestä valtasuhteesta. Kulttuuri, ajan käsitykset ja kasvattajan henkilökohtaiset näkemykset määrittävät tätä valtasuhdetta. Lapset tulee nähdä arvokkaina tässä ja nyt, eikä vain tulevaisuuden aikuisina, jotta osallisuuden kulttuuri mahdollistuisi. Teoreettisessa kasvatustähtäyksessä muutos lapsen asemaa ja valtasuhteita koskien on jo nähtävissä, mutta sen laajentuminen käytäntöihin ja ihmisten arkikäsitteisiin näyttää muuttuvan hitaasti. Lasten mahdollisuudet vaikuttaa omaan elämäänsä ovat varhaiskasvatuksen kentällä melko rajallisia, vaikka kasvattajien tietoisuus ja koulutus asiaan liittyen on lisääntynyt. (Hujala & Turja 2017, 38-40, 43.) Haluan opinnäytetyölläni tarjota konkreettisia toimia osallisuuden lisäämiseksi ja kasvattajien asenteita avartavaksi.

Lapsilla katsotaan olevan parhaat mahdollisuudet vaikuttaa asioihinsa leikeissä ja sellaisissa tilanteissa, joissa ei ole vakiintuneita rutiineja. Vakiintuneiden toimintatapojen tilanteet kuten ruokailu, vessakäynnit tai aikataulut, ovat aikuisille edelleen kompastuskiviä osallisuuden näkökulmasta. (Hujala & Turja 2017, 43.) Osallisuus ei siis toteudu ilman osallisuuden mahdollisuuksien suunnittelua (Kangas ym. 2018, 17). Tällä opinnäytetyölläni haluan haastaa myös rutiineiksi muodostuneita toimintoja enemmän lasten kokemukset ja toiveet huomioon ottaviksi osallisuuden mahdollistavin keinoin.

Osallisuuden käsitteen tuominen osaksi opinnäytetyöni käytäntöä ja toimintaa ylipäätään vaatii ymmärryksen siitä, ettei samanarvoisuutta ole se, että kaikki toimivat tismalleen samalla tavalla, vaan että jokainen saa toimia edellytyksiensä ja mielenkiinnonkohteidensa mukaisesti (Ahonen 2017, 2016). Lapset tarvitsevat myös usein ensin turvallisuuden tunnetta ja rohkaisemista, jotta uskaltavat toimintaan mukaan ja ilmaisemaan itseään. Lasten osallisuuden vahvistamisen mahdollistamiseksi onkin ensin tunnistettava sen perusedellytykset. Lasten osallisuuden moniulotteisuutta ja sen toteutumisen edellytyksiä käytännön varhaiskasvatustyössä, havainnollistaa Turja (2017) mallissaan lasten osallisuudesta. (Hujala & Turja 2017, 48.)

Aikuiselta osallisuuden toteutuminen lasten kanssa toimiessa vaatii niin ikään luottamusta. Aikuisen tulee luottaa lapsiin sekä toimijoina että itseensä, kun tilanne vaatii ennakkosuunnitelmista luopumista. Lasten kuuleminen ja tiedon saaminen lapselta vaatii yhteisen kielen ja keinot kommunikoida tämän kanssa. Kyky ajatella tai kommunikoida voivat olla eriyistä rajoittunut ja osallisuuden mahdollistamiseksi tuleekin pohtia eri keinoja, joilla osallisuutta voidaan tällöin tukea. Turja (2017) mainitsee keinoiksi muun muassa kuvat ja dokumentoinnin, jotka toimivat keinoina myös omassa opinnäytetyöprosessissani. Lapsen luottamus itseensä ja muihin kasvaa myös ymmärrettäväksi tulevaisuuden kokemuksen kautta. Aikuisen tuleekin hallita kyky herkkään havainnointiin ja lasta ymmärtävään tulkintaan. (Hujala & Turja 2017, 49-50.)



Kuva 2:Malli lasten osallisuudesta. (Turja 2017.)

Lasten on saatava riittävästi tietoa ja parhaassa tapauksessa päästä vaikuttamaan myös tiedon sisältöön osallisuutta mahdollistavassa toimintakulttuurissa. Omien ideoiden esittämisen, toiminnan suunnittelun ja päätöksen teon mahdollistaa riittävä tiedonsaanti. Yritän avata lastenkokouksien kautta ja toiminnan lomassa toiminnan tavoitteita, lasten omaa rooliaan työskentelyssä ja materiaaleista sekä muista toimintamahdollisuuksista lapsille, jotta osallisuuden toteutumiseksi he olisivat saaneet riittävästi tietoa asiasta. Materiaalisten resurssien, eli niiden tilojen, materiaalien ja välineiden käyttö, joita toiminnassa tarvitaan, tulisi olla mahdollisimman helposti saatavilla osallisuuden toteutumisen näkökulmasta. Pyrin tarjoamaan nämä saataville myös varsinaisen toimintakerran ulkopuolella, jotta lasten osallisuus saisi parhaat mahdollisuudet toteutua. (Hujala & Turja 2017, 50.)

Perusedellytyksien ja toimintaprosessin osien lisäksi osallisuutta ja sen toteutumista voidaan tarkastella kolmesta ulottuvuudesta. Ensimmäinen tuo esiin lasten osallisuuteen liittyvän, aikuisen ja lapsen välisen valtasuhteen. Ulottuvuus koskee siis lasten valtautumisen tai voimaantumisen astetta. Pääpiirteittäin on kyse siitä, kuka johtaa toimintaa ja mikä on sen suhde muihin toimijoihin. Aikuisten johtamassa toiminnassa lasten osallisuus on ehdollista. Lasten johtamassa toiminnassa taas aikuiset ovat sivustaseuraaajia tai avustajia. Kolmas mahdolli-

suus on yhdessä rakennetut ja neuvotellut tilanteet, joissa aikuiset ja lapset toimivat rinnakkain ja vuorotellen. Omassa opinnäytetyössäni tavoittelen kolmatta mahdollisuutta, jossa korostuu toimijoiden tasa-arvo ja yhteistyö. (Hujala & Turja 2017, 51-52.)

Toisena ulottuvuutena osallisuutta voi tarkastella osallisuuden vaikutuspiirin kautta. Vaikutuspiirillä tarkoitetaan sitä, keitä kaikkia toiminta tai asia koskee, johon osallistutaan. Liian harvoin lapset pääsevät vaikuttamaan aikuisten ja lasten yhteisistä asioista neuvotteluun tai päättämiseen. Näihin lukeutuvat esimerkiksi yhteiset säännöt, päivärytmin kulku ja pitkäkestoiset projektit. Opinnäytetyöni toiminnallinen osuus edustaa kokonaisuutena tällaista projektia, johon liittyvät myös säännöt ja arjen toimintojen toteuttamistavat. Haluan mahdollistaa lasten osallisuuden näihin merkittäviin asioihin, jotka liian usein ovat lasten saavuttamattomissa. (Hujala & Turja 2017, 52.)

Mallin kolmas ulottuvuus eli ajallinen ulottuvuus, joka on tullut keskeisenä lisänä Turjan (2010) aikaisempaan malliin, kuvaa osallisuuden toiminnan ja vaikutuksen kestoa. Opinnäytetyössäni tavoittelen pitkäkestoista ja kauaskantoista osallisuutta, joka on usein vaikeammin lasten osalta saavutettavissa. (Hujala & Turja 2017, 52-53.) Haluan mahdollistaa lasten osallisuuden koko projektin ajan kaikkien toimintakertojen ja muun toteutuksen osalta. Toivon vaikutuksen olevan kauaskantoisia niin lapsiryhmän oman toiminnan, kuin myös esitteen kautta mahdollistuvan tiedon levittämisen kautta myös laajemmin varhaiskasvatuksessa olevien lasten osalta.

4.4 Pedagoginen dokumentointi

Varhaiskasvatuksen perusteissa keskeiseksi työmenetelmäksi suunnittelun, toteuttamisen, arvioimisen ja kehittämisen osalta nostetaan pedagoginen dokumentointi. *Pedagogista dokumentointia* kuvataan jatkuvana prosessina, joka muodostaa ymmärrystä pedagogisesta toiminnasta. Havainnot, dokumentit ja niiden vuorovaikutuksellinen tulkinta muodostavat kokonaisuuden ymmärrykselle. Pedagogisen toiminnan kuvaillaan mahdollistavan lasten ja perheiden osallistumisen toimintaan aina suunnittelusta arvioinnin kautta kehittämiseen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 37.) Dokumentointi ei yksin riitä, vaan dokumenttien prosessointi tekee dokumentoinnista pedagogista (Rintakorpi & Vihmari-Henttonen 2017, 10).

Lasten näkeminen aktiivisina toimijoina on tärkeää pedagogista dokumentointia toteutettaessa, jotta lapset eivät määrity pelkästään dokumentoinnin kohteeksi. Jokaisesta lapsesta kirjattava henkilökohtainen vasu eli varhaiskasvatussuunnitelma, on osa pedagogista dokumentointia. Liian usein se kuitenkin jää koko toimintakauden arvioinnin lisäksi ainoaksi konkreettiseksi pedagogisen dokumentoinnin keinoksi. (Ahonen 2017, 141.) Tällöin pedagogisen doku-

mentoinnin mahdollisuuksia lasten osallisuuden mahdollistamisessa ja heidän sekä muun perheen osallisuuden lisääjinä ei täysin hyödynnetä.

Pedagoginen dokumentointi kattaa havainnoinnin ja lasten haastattelut ja toiminnan kuvaamisen, mutta myös paljon lasta osallistavia toiminnallisia mahdollisuuksia, jotka jäävät liian usein käyttämättä. Pedagoginen dokumentointi saattaa ammattilaisesta tuntua välttämättömältä pahalta, joka täytyy joka toimintakautena hoitaa, jos sitä yrittää tehdä yksin. Luontevampi tapa mielestäni on ottaa koko lapsiryhmä mukaan, jolloin aloitteita dokumentointiin tulee usein myös lapsilta itseltään. Samalla saadaan lisää tietoa, mikä on juuri lapsille merkityksellistä, jonka he haluavat dokumentoida. Kun dokumentoinnin tapa on suunniteltu lapsilähtöisesti ja sitä on helppo rakentaa yhdessä lasten kanssa, uskallan väittää sen pakollisuuden taakan tunteen hellittävän kuin itsestään.

Onnistuneen pedagogisen dokumentoinnin avulla voidaan tarkastella esimerkiksi pedagogisia käytäntöjä ryhmässä ja sitä, kuinka hyvin ne vastaavat lasten mielenkiinnon kohteita ja yksittäisten lasten tarpeita. Johtopäätöksiä osallisuuden toteutumisesta voidaan myös tehdä dokumentteja käsiteltäessä. Osallisuuden tukemisen kannalta pedagogisessa dokumentoinnissa on se hyöty, että lasten näkemyksillä ja tulkinnoilla on konkreettista vaikutusta yhteiseen toimintaan. Dokumenttien pohjalta tulee käydä yhteistä dialogia, jotta toiminnasta tulee merkityksellistä. (Ahonen 2017, 40-41.)

Pedagogisen dokumentoinnin avulla tuotetaan tietoa lasten elämästä, kehityksestä, ajattelusta, oppimisesta ja tarpeista sekä ryhmän toiminnasta. Tarkoituksena pedagogisessa dokumentoinnissa on varhaiskasvatuksen toteutus lapsilähtöisesti. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 37.) Tästä syystä lähestyn toiminnallisen osuuden kokoamista pedagogisen dokumentoinnin ajatuksella. Pedagogisen dokumentoinnin avulla tarjotaan monipuolisia tapoja havainnollistaa, dokumentoida ja jakaa omaa kokemusmaailmaansa lapselle itselleen. Sen avulla on helpompaa fokuoittaa lapsille tärkeiksi nouseviin seikkoihin. Pedagogisen ulottuvuuden ja ammatillisuuden prosessin tuo ammattitaitoinen varhaiskasvattaja. (Kangas ym. 2018, 17-18.)

Opinnäytetyöni esite toteutetaan pedagogisen dokumentoinnin keinoin. Keskeistä menetelmän valikoitumiseen on perheiden osallistumisen mahdollistuminen. Vanhemmat tulevat tietoisiksi lasten kokemuksista ja oppimisen kohteista pedagogisen dokumentoinnin avulla, ikään kuin lähemmäksi lastensa varhaiskasvatuksen arkea. Prosessointi tapahtuu luontevasti opinnäytetyöni kautta ja kun otan koko työyhteisön mukaan palautteen ja arvioinnin kautta, saan heidätkin mukaan pedagogiseen dokumentoinnin avulla tietoisuuden ja sensitiivisyyden kasvamiseen. Työvälineenä pedagoginen dokumentointi mahdollistaa toiminnan ja arjen tekemisen näkyväksi kaikille, mikä on tavoitteeni opinnäytetyössäni. Koska toiminnan esittely yksittäisinä tuotoksina saattaisi jäädä melko irralliseksi ja pienen kohderyhmä saataville, muodos-

tan esitteen, joka on jaettavissa laajemmalle lukijakunnalle. Esitteen takana on kokonaisvaltainen, eheyttävä projekti. (Parikka-Nihti 2011, 45-46.)

Pedagogisen dokumentoinnin keinoin tehtävän esitteen muoto tulee pitämään lapsilähtöisyyden vahvasti näkyvillä. Esitteen tarkoituksena on antaa tietoa myös ryhmän lapsille omasta toiminnasta, mutta innostaa myös muita lapsia tutustumaan metsätoimintaan. Tämän vuoksi haluan luoda esitteen sellaiseksi, että se innostaa lapsia sitä oma-aloitteisesti selaamaan. Lisäksi haluan sen olevan helposti aikuisen ja lapsen yhdessä luettavissa, jotta se hyödyttäisi mahdollisimman monia.

4.5 Aikaisemmat tutkimukset

Finna.fi tietokannasta hakiessani tutkimuksia yamk-opinnäytetöistä aina tohtorin väitöstutkimuksiin saakka osallisuus ja varhaiskasvatus hakusanoinani niiden kaikissa muodoissa, sain hakutulokseksi yli 400 tutkimusta, joista suurin osa on tehty 2010-luvulla. Osallisuutta varhaiskasvatuksessa on tutkittu siis paljon. Luonto hakusanan lisätessäni, putosi töiden määrä alle kahteenkymmeneen. Luonnon merkitys osallisuuteen varhaiskasvatuksessa on siis huomioitu, mutta ei vielä kovin laajasti tutkittu varsinkaan ennen vuotta 2010. Alla esittelen muutamia aikaisempia tutkimuksia, jotka liittyvät omaan opinnäytetyöhöni.

Roos (2015) tutkii akateemisessa väitöskirjassaan ”Lasten kerrontaa päiväkotiarjessa” sitä, miten lapset kertovat ja millaisena päiväkotiarkea jäsentyy lasten kerronnassa. Tutkimus tuo pohjaa omalle näkemykselleni, kuinka lasten tuottaman tiedon tuominen aikuisperspektiivin rinnalle on merkityksellistä. Tutkimuksen tuloksina todetaan, kuinka lasten kerronnalle tulisi saada suurempi sija varhaiskasvatuksessa jottei sen hyödyttämätön potentiaali valu hukkaan. Väitöskirjan jälkeen Roos on kuvannut tutkimuksen pohjalta heränneitä ajatuksiaan lisää 2016 julkaistussa kirjassaan ”Mitä kuuluu? Lapsen kertomukset ja osallisuus päiväkotiarjessa.” Kirjan tarkoituksena on tuoda teoriaa lähemmäs käytäntöä arjen kasvatustilanteisiin, jotta jokainen kasvattaja saisi lisää työkaluja oman työn kehittämiseen. Kirja toimi erinomaisena pohjana opinnäytetyön toiminnalliseen prosessiin valmistautuessa. Tavoitteenani on opinnäytetyöllä tuoda lisää pohjaa luomaan vakiintuneempaa tilaa lasten kerronnalle varhaiskasvatuksessa.

Virkki (2015) keskittyi väitöskirjassaan ”Varhaiskasvatus toimijuuden ja osallisuuden edistäjänä” lasten toimijuuteen ja osallisuuteen varhaiskasvatuksessa. Väitöskirjan pohjalta syntyneiden tulosten perusteella lasten osallisuus on riippuvainen siitä, millaiseksi heidän toimijuutensa toiminnassa mahdollistuu. Toimijuudesta Virkki nostaa esiin kasvatuksellisen, psykologisen ja sosiaalkulttuurisen aspektin. Toimijuus nähtiin liittyvän myös itse toimintaan yksilön

ja yhteisön toimintakyvyn lisäksi. Eri toimijuuden ulottuvuuksilla osallisuuden aste saattoi määräytyä erilaisiksi. Tutkimuksen pohjalta opinnäytetyössäni osallisuuden mahdollistamiseksi on kiinnitettävä erityinen huomio lasten toimijuuteen.

Merjovaaran (2015) Pro Gradu tutkielma ”Tulevaisuuden taitoja ja pedagogista dokumentointia: Varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä digitaalisesta tarinankerronnasta STORIES-hankkeen yhteydessä” keskittyy digitaaliseen tarinankerrontaan dokumentoinnin välineenä varhaiskasvatuksessa. Tutkimustuloksissa todettiin digitaalisen tarinankerronnan toimivan yhtenä pedagogisen dokumentoinnin välineenä ja lisäävän lapsilähtöisyyttä. Digitaalinen tarina on yleensä muutamasta eri mediatyypistä koostuva digitaalisesti kerrottu tarina, joka mahdollistaa tarinoiden laajemman jakamisen. Vaikka en tarkastele projektiani tai siitä tehtävää tuotosta opinnäytetyössäni digitaalisen tarinankerronnan kautta, on siinä paljon yhtäläisyyksiä. Merjovaaran tutkielman kautta jään pohtimaan kehittämismahdollisuuksia omalle projektillenne ja sitä, kuinka lapset voitaisiin ottaa jatkossa aktiivisempaan rooliin digitaalisen aineiston tuottamisen osuudessa.

Stjerna- Häkämiehen (2015) pro-gradu tutkielmassa ”Metsän taikaa. Luonto esiopetuksen oppimisympäristönä.” selvitettiin laadullisin menetelmin lasten ajatuksia ja kokemuksia luonnosta oppimisympäristönä. Lisäksi tutkielmassa selvitettiin luontoherkkyyden ilmenemistä luonnossa. Tutkimuksessa luontokontekstin todettiin tarjoavan osallistavan oppimisympäristön ja se korostaa lapsinäkökulman huomioon ottamista oppimisympäristöjen kehitystyössä. Opinnäytetyöni pohjautuu näihin tuloksiin yrittäen tehdä näkyväksi lapsinäkökulmaa metsäryhmien kehitystyössä.

Peltoluhta (2013) tutki Pro Gradussaan ”Tutkiva luontokasvatus lapsen osallisuuden lisääjänä. Design- tutkimus Case Forest -pedagogiikan soveltamisesta päiväkodissa” lasten osallisuutta tutkivassa luontokasvatuksessa ja Case Forest -pedagogiikassa. Tutkimustuloksina esiteltiin osallisuuden lisäämisen mahdollistumisen näiden menetelmien avulla ja keskeisiksi osallisuuden toteutumisen tavoiksi nostettiin lapsen kuulluksi tuleminen ja ideointi sekä hieman aloitteiden ja päätösten teko. Aistinvarainen tutkiminen, luonnon ilmiöiden ihmettely sekä oma aktiivinen tutkimistoiminta nousivat konkreettisina osallisuuden toimintamuotoina esiin. Tutkimus osoittaa luonnossa tapahtuvan varhaiskasvatuksen hyötyjä osallisuuteen ja nyt omalla toiminnallisella opinnäytetyölläni pyrin mahdollistamaan lasten osallisuuden tilanteita ja vaikutusmahdollisuuksia yhä laajemmiksi.

Jääskelän ja Meurosen (2016) Ylemmän ammattikorkeakoulun opinnäytetyössä ”Luontokasvatus Oulun kaupungin varhaiskasvatuksessa. Lämsänjärven päiväkotitoiminta - Metsämörri kutsuu, Savotta-Aukion päiväkotitoiminta - Toiminnallinen metsäesiopetus” tuodaan esille luonnon mahdollisuuksia varhaiskasvatuksen oppimispäikkänä. Lapsilähtöisyys ja hyvinvointi nostetaan työssä keskeisiksi teemoiksi luontokasvatuksen merkityksellisyyttä arvioitaessa. Kyseinen opinnäyte-

työ esittelee metsäryhmän toiminnan mahdollisuuksia hyvin, mutta oman opinnäytetyöni tavoitteena on esitellä mahdollisuuksia enemmän lasten näkökulmasta, lapsilähtöisiä menetelmiä käyttämällä.

5 Opinnäytetyön toiminnallisen prosessin kuvaus

Teen opinnäytetyöni ryhmässä, jossa työskentelen kevään ajan myös lastenhoitajan sijaisudessa. Oma haluni tehdä opinnäytetyö metsäryhmästä ja päiväkodin tarve sijaiselle kohtasivat tammikuussa 2019. Opinnäytetyön suunnittelu on siis tapahtunut samalla, kun olen aloittanut ryhmässä työskentelyn, joten ryhmän lapset ovat vahvasti vaikuttaneet minuun jo siinä vaiheessa. Keskustelut päiväkodin työntekijöiden kanssa antoivat ideoita erilaisiin toteutusvaihtoehtoihin ja olisin halunnut tarttua niihin jokaiseen. Tapaaminen opinnäytetyöohjaajani kanssa helmikuussa auttoi minua vihdoinkin rajaamaan opinnäytetyöni toteutustapaa toiminnalliseen opinnäytetyöhön.

Lapsilla on omintakeinen ja aikuisiin verrattuna erilainen tapa kertoa ja ilmaista itseään. Tämän eroavaisuuden ymmärtäminen on edellytyksenä sille, että aikuinen voi päästä osaksi lapsen maailmaa. Käytännössä tämä vaatii sellaisia menetelmiä, jotka sallivat lapsen ilmaisuvapauden. (Roos 2016, 27.) Toiminnalliset menetelmät tuntuvat luonnolliselta vaihtoehdoilta, sillä ne perustuvat lasten luonnolliseen tapaan oppia asioita. Toiminnallisiin menetelmiin kuuluu kaikki tekemiseen ja toimintaan liittyvät harjoitukset, joiden tarkoituksena on aktivoida yksilön ja ryhmän toimintaa ja oppimista. Fyysisen tekemisen tuottama ajatuksellinen toiminta lasketaan myös osaksi toimintaa. Yksilön ja ryhmän kyky etsiä mielenkiintoisia kehittymisen polkuja itse, on toiminnallisten menetelmien keskiössä. (Kataja, Jaakkola & Liukkonen 2016,30.)

Toiminnalliset osuudet mahdollistivat lasten osallisuuden ja niiden pohjalta loin toimintaa esittelevän esitteen lasten kanssa yhteistyössä. Halusin ottaa lapset mukaan suunnitteluun, toteutukseen ja tuotoksen luomiseen. Pian kuitenkin ymmärsin rajalliset mahdollisuuteni olla vaikuttamatta lopputulokseen aikuisena ja että toiminnallisten osuuksien osallisuus aspekti olisi riittävä. Alkuperäinen haaveeni lasten osallisuuden mahdollistavasta projektista, jonka suunnittelevat täysin lapset yksin, oli mahdoton. Lisäksi ymmärsin lapsilähtöisen osallisuuden mahdollistavan toiminnan voivan olla myös aikuisjohtoisena hyvää. Lasten osallisuutta tukevassa ja lapsinäkökulman mukaan ottavassa toiminnassa ei ole kysymys aikuisen näkökulman unohtamisesta (Karlsson & Kariniemi 2012,48). Rajallinen aika ja omat taustalla vaikuttavat tavoitteeni toiminnan suhteen vaikuttaisivat väkisin lopputulokseen. Vihdoinkin suunnittelu-seminaarini myötä ymmärsin sen olevan myös sallittua.

Pohdin, kuinka saisin lasten toiveet kootusti näkyväksi samalla esittelen heille projektia. Pohdimme yhdessä lastentarhanopettajan kanssa ajatusta lastenkokouksesta, josta voitaisiin ottaa pysyvä toimintatapa osaksi ryhmän arkea. Lastenkokouksen avulla lapset voisivat kokea selkeämmin, milloin he saavat tuoda omia ajatuksiaan aikuisten tietoon. Jotta ryhmäämme saataisiin osallisuuden toimintakulttuuri, kehitimme osallisuutta edistäviä toimintatapoja yhdessä, sillä se vaatisi koko yhteisön sitoutumista. Lasten ymmärrys yhteisöstä, oikeuksista, vastuusta ja päätöksen seurauksista voi kehittyä lastenkokouksien ja niiden tuoman osallisuuden kautta. (Kangas ym. 2018, 15-16.)

Seuraavaksi esittelen jokaisen toimintakerran ja siinä käytetyn menetelmän omana osuutenaan. Perustelen eri menetelmien käyttöä teorian tietoon ja varhaiskasvatukselle asetettuihin tavoitteisiin nojaten. Käytettyjä menetelmiä ja niiden sopivuutta lopullista esitettä ajatellen esittelen myöhemmin arvioinnissa. Esittelen kussakin toimintaa kuvaavassa luvussa myös toimintakerran pohjalta syntyneen osion lopullisessa esitteessä. Lopullinen esite löytyy kokonaisuudessaan opinnäytetyöni liitteenä 2.

5.1 Ensimmäinen toimintakerta - Lastenkokous

Toiminnallinen prosessi lasten kanssa alkoi lastenkokouksella, jossa esittelin tulevaa projektia ja ideoimme yhdessä, mitä kaikkea lapset haluavat metsäryhmästä esitellä. Ryhmässä ei aikaisemmin ole pidetty lasten kokouksia, joten aluksi pohdittiin, miksi kokouksia pidetään ja mitä niissä tehdään. Monet lapset kertoivat, että vanhemmat käyvät usein palaverissa. Lapset pohtivat aikuisten menevän kokouksiin juomaan kahvia ja puhumaan tärkeistä asioista. Osa sanoi, ettei tiedä mitä ihmettä kokouksissa tehdään, mutta aikuisilla on aina sinne kiire. Sovimme, että meidän ryhmän lastenkokouksissa päätetään yhteisistä asioista, äänestetään, suunnitellaan toimintaa ja esitetään vapaasti toiveita. Ryhmässä on muutenkin noussut halua päättää konkreettisemmin omista asioista, joten kertosimme vielä lastenkokouksien olevan juuri sitä varten.

Kävimme läpi kokouksen läsnäolijat ja kokouksen säännöt. Sovimme yhdessä, että puheenvuoron saa Nuuskamuikkunen-pehmolelulla ja aikuinen kirjaa ylös sovitut asiat. Päätimme, että lastenkokouksia järjestetään joka toinen viikko metsässä. Seuraavaksi kerroin lapsille olevani koulussa ja tarvitsevani heidän apuaan tehtävässä. Selitin haluavani koota heidän kertomansa mukaan metsäryhmätoiminnasta esitteen, jota voitaisiin esitellä ryhmän ulkopuolisille, joille metsäryhmän toiminta ei ole tuttua. Yritin pohjustaa lapsille, minkälaisia asioita he voisivat kertoa. Esimerkiksi, mikä on metsässä olemisessa parasta tai huonointa tai mitä me metsässä teemme ja miten hoidamme esimerkiksi ruokailut ilman pöytiä?

Lapsilta nousi hiljalleen omia ehdotuksia ja kukin sai vuorollaan jakaa oman ideansa. Lapset kertoivat haluavansa näyttää, miten he nukkuvat tai syövät metsässä. Osa kertoi matkanteon metsään olevan tärkeä osa metsäryhmän toimintaa. Lapset kokivat tärkeäksi jakaa sen, että leikkiin on erilaisia mahdollisuuksia metsässä kuin päiväkodilla. Esiin puheenvuoroissa nousivat myös ryhmän säännöt, luonnon kunnioittaminen ja jokamiehen oikeuksien harjoittelu. Repun sisältöä ja varusteita pohdittiin myös osaksi esitettä.

Kun lapset olivat saaneet kertoa omia ideoitaan, oli aika pohtia, kuinka voisimme näistä kertoa niin, että ne saataisiin esitteeseen. ”No sä voit kirjottaa ne paperille, jos me kerrotaan sulle” kuului ensimmäisenä lasten suusta. Lisäksi piirtäminen ja askartelu sekä aikaisemmassa yhteydessä tutuksi tullut sadutus nousivat toiveiksi. Pohdimme valokuvausta ja omien suosikkiasioiden taltioimista tablettien avulla. Ryhmän maskottihahmojen seikkailu metsässä valokuvissa tai näytelmässä kiinnosti myös lapsia. Osa toivoi tanssiesityksen tekemistä tai räpin kirjoittamista. Lopuksi kävimme läpi ryhmän omia toiveita kevään osalta läpi. Esiin nousi esimerkiksi lettukestit trangian avulla metsässä, lumisota ja kalastus. ”Mä haluan mennä jo leikkimään!” kuului viimeinen toive ja päätimme siis päättää kokouksen ja siirtyä leikkimään.

5.2 Toimintakertojen suunnittelu lastenkokouksen pohjalta

Lastenkokouksen pohjalta suunnittelin seuraavien toimintakertojen alustavan rakenteen. Osa menetelmistä oli lapsille uusia, joten pohdin myös mahdollisuutta harjoitella niitä ennen varsinaista metsäryhmän esittelyä varten tehtävää toimintakertaa. Lapset innostuivat valokuvauksesta, mutta eivät olleet päässeet kuvaamaan paljoakaan itsenäisesti. Työskentelyni ryhmän kasvattajana mahdollisti tällaisen toimintatavan, joka mahdollisesti voisi tuottaa syvästi materiaalia metsäryhmää esitellessä, kun menetelmän uutuuden sijaan lapset voisivat paremmin keskittyä tehtävänantoon.

Tällaisen harjoittelukertojen pohjalta uskoin saavani myös tietoa suunnittelua varten, jotta voisin paremmin yhdistää menetelmiä eri aiheisiin lasten toiveita huomioiden. Valokuvausta kokeilemalla voisi esimerkiksi nousta esiin, minkälaisia kuvia lapset haluavat ottaa; yksityiskohtaisia esim. varusteista vai suureellisimpia esim. tärkeistä paikoista. Kokeilukerrat mahdollistivat myös lasten näkymisen kuvissa hieman vapaammin, sillä ne eivät päätyisi opinnäytetyöhöni. Lapset pääsisivät siis itse kuviin ja kuvaamaan tärkeää ystävää, mikä usein on lapsille valokuvauksessa tärkeää.

Jaottelin toimintakerrat menetelmiin ja eri aiheisiin, joita niillä kuvattaisiin. Lapsiryhmässä on muutoinkin noussut esille esiintymisen halu etenkin musiikin avulla. Lapset ovat olleet innoissaan keksimässä omia laulunsanoja ja rap-lyriikoita, joita on saanut esittää muille ryh-

mäläisille. Ajattelin tämän olevan oiva lapsista lähtevä menetelmä projektiimme. Lapset saivat laulun kautta kertoa, miksi he ajattelevat metsään mentävän ja mitä siellä tehdään.



Kuva 3: Toiminnallisten osuuksien aikajana

Toiseksi menetelmäksi valikoitui kuvallinen ilmaisu, jonka avulla lapset saivat kertoa varusteistaan, jotka nousivat tärkeiksi asioiksi metsäryhmäläisille. Kuvallisen ilmaisun avulla lapset saivat piirtää ja askarrella oman reppunsa ja täyttää sen tarvittavilla tavaroilla. Kolmanneksi menetelmäksi nousi draama, jota toteutetaan nukketeatterin tapaan. Lapset saavat kehittää esityksen metsäryhmän päivätoiminnoista ja aikuinen taltioi hetkiä valokuvin.

Sadutus oli lapsiryhmälle ennestään tuttu menetelmä, minkä vuoksi se nousi toiveissa esiin ensimmäisenä. Lapset saivat piirtää kuvan ”päiväkotipäivä metsässä” ja sen jälkeen jakaa sadun aikuisen kirjoittaessa sen muistiin. Valokuvailmaisun keinoin lapset saivat kuvata lempileikkipaikkojaan metsässä ja kertoa aikuiselle, miksi juuri kyseinen paikka on merkityksellinen. Haastattelun avulla lapset saivat jakaa ja kertoa kokemistaan hyvistä ja huonoista puolista metsäryhmässä olemisesta sekä eroista tavalliseen päiväkotiryhmään verrattuna.

Ulkoiset tekijät vaikuttivat paljon ryhmän toimintaan ja siihen, kuinka paljon toimintaa oli metsässä. Varusteet rajoittivat talvisaikaan kokonaisten päivien viettämistä metsässä. Halusin jättää mahdollisimman suuren osan toimintaa sellaisiin päiviin, kun todella olisimme metsässä, jotta lapsille olisi kenties helpompaa yhdistää pohdittavana olevat asiat käytännön kokemuksiin. Tämän vuoksi järjestin menetelmien käyttöä niin, että esimerkiksi valokuvia otettiin vasta, kun olisimme täydellä varustuksella metsässä, jotta metsäryhmän erityisyyden näkyminen valokuvissa olisi mahdollistettu parhaalla mahdollisella tavalla.

5.3 Toinen toimintakerta - kuvallinen ilmaisu

Kuvallinen ilmaisu valikoitui toisen toimintakerran menetelmäksi lasten toiveesta, mutta myös, koska se sopi hyvin sisäviikolla toteutettavaksi osaksi projektiamme. Toteuttamalla projektiamme myös sisäviikoilla sain projektista yhtenäisemmän kokonaisuuden lapsille, siten se ei unohtuisi aina metsäviikkojen välissä päiväkodilla ollessamme. Kuvallinen ilmaisu oli lapsille tuttu menetelmä, joten en kokenut, että sitä tarvitsisi harjoitella ennen projektiin liittyvää toimintakertaa. Lapset kertoivat ylpeänä repuistaan ja omista tavaroistaan sen sisällä. Joku kertoi, että varavaatteet täytyy olla muovipussissa. Aikuisena asetuin lapseen nähden aina tietämättömän rooliin, ihmettelin ja kyselin, jolloin lapset saivat olla oman ryhmänsä asiantuntijoita. Lapset opettivat minua innostuneena ja osasivat perusteellisesti selittää, miksi jokin täytyi tehdä tietyllä tavalla. ”No jos vaikka juomapullo kaatuu laukkuun, niin sit ne varavaatteet pysyy silti kuivina!”, kuului kuorossa lasten suusta kun kyselin, miksi muovipussi on tärkeä muistaa.

Reppu ja sen sisältämät tietyt välineet näyttäytyivät mielestäni lapsille ryhmää kuvaavina erityisinä piirteinä, joilla he erottuivat tavallisesta päiväkotiryhmästä. Halusin selvittää, mitä varusteita lapset pitivät merkityksellisinä. Koin, että varusteiden esittelystä olisi hyötyä esitteessä myös metsäryhmän toimintaa esiteltäessä uusille perheille. Perheet voisivat yhdessä metsäryhmässä aloittavan lapsen kanssa käydä kuvan avulla läpi, mitä kaikkea heidän tulee muistaa reppuun pakata. Lapset esimerkiksi kertoivat, ettei muilla ryhmillä ollut mukanaan juomapulloja tai kylmemmillä säillä kuumaa juotavaa termospullossa. Oman kaakaon tuominen mukana oli selkeästi lapsien mielestä ihana osa metsäpäivää. Tavanomaisemmasta päiväkotiryhmästä tuleville perheille tällaisten seikkojen esiin tuominen olisi arkea helpottavaa, sillä aloittava perhe saa paljon informaatiota eikä kaikkea ohimennen mainittua voi heti muistaa.

Halusin aloittaa toiminnallisen osuuden yhteistyönä tehtävällä työnä, jotta ryhmälle korostuisi meidän tekevän projektia yhdessä. Tein paperista suuren repun, jonne lapset saivat piirtää ja sitten leikata paperista mielestään tärkeitä asioita metsäryhmäläiselle. Pohjustin tuokion tuomalla esiin lasten oman toiveen esitellä varusteitaan ja saada käyttää kuvallista ilmaisua projektissa. Esittelin lapsille suuren tyhjän paperista tehdyn repun ja näytin esimerkiksi valmistamillani piirroksilla, kuinka ne sitten liimattaisiin repun sisälle. Välineinä lapsille jaoin värillisiä papereita, vahaliitujia ja sakset. Lapset tarttuivat innoissaan tuumasta toimeen ja paperit täyttyivät varusteita esittävistä kuvista.

Keskustelimme lastentarhanopettajan kanssa tiivistä lasten kanssa toiminnan lomassa lapsille heränneistä ajatuksista. Osa halusi kovasti piirtää housut, mutta koki ettei osaisi niitä tehdä. Kasvattaja piirsi lapselle mallin ja iloinen ilme kasvoillaan lapsi alkoi piirtää housuja. Hymyil-

len hän toi shortsit yhteiseen reppuun ja totesi ” Kato mun shortsit”. Lapset saivat ideoita toisiltaan ja osalla pian mielikuvitus kaappasi vallan, kun paperille alkoi syntyä myös esimerkiksi kylpyammeita tai suihkuja. Jouduin suuren määrän ja hieman ohi aiheesta olevien tuotoksien syntymisen vuoksi rajaamaan lapsille reppuun laitettavaa tuotosta. Ohjeistin lapsia valitsemaan yhden varusteen yhteiseen reppuun ja lopuista tuotoksista he saivat tehdä halutessaan oman erillisen reppunsa, johon voisi laittaa kaiken muun haluamansa.

Korostin lapsille yhteiseen reppuun laitettavien tavaroiden tulevan olla sellaisia, joita metsäryhmäläisellä todella on repussa. Lapsilla oli myös mahdollisuus perustella, miksi joku asia sopisi reppuun, vaikkei niitä aiemmin ole metsäryhmässä mukana ollutkaan. Jokainen leikkasi haluamansa varusteen ja sai itse liimata sen haluamaansa kohtaan reppua. Aikuinen kirjasi vielä vierelle lapsen kertoman kuvauksen varusteelle. Eräs lapsi halusi kovasti laittaa reppuun piirtämänsä risut. Lapsi perusteli risuja tulen tekemisen välineenä. Lapsi osasi hienosti selittää, kuinka metsässä retkeillessä tulen tekemisen taitoja tarvittaisiin nuotion tekemiseen ruuanlaittoa tai lämmittelyä varten. Sovimme yhdessä, että risut sopisivat siis metsäryhmän reppuun, vaikka ne eivät kuuluisivatkaan jokapäiväisiin toimintoihimme.

Lasten tuotoksissa toistui juomapullo, istuinalusta, varavaatteet ja unilelut. Lasten valikoimina yhteiseen reppuun päätyi monta istuinalustaa tai ”peppualustaa”, kuten jotkut niitä kutsuivat, teltta, juomapullo, varavaatteet pussissa, eväitä, laastari, heijastin, ensiapupakkaus, shortsit, risuja ja ryhmän maskottina toimiva Nuuskamuikkunen-pehmolelu. Repusta tuli laaja kokonaisuus metsäryhmän varusteita esittelemään. Se toimisi pohjustuksena uusien perheiden perehdytyksen lisäksi myös metsäryhmää kehittäväälle kasvattajalle.



Kuva 4: Ote esitteestä kuvallisen ilmaisun tuotoksista.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, 42) varhaiskasvatuksen yhdeksi tehtäväksi nostetaan kuvallisen ilmaisun tavoitteellinen tukeminen. Kuvallinen ilmaisu on yksi mahdollisuus tarjota keinoja maailman hahmottamiseen ja kokemiseen lapsia puhuttelevalla tavalla. Itsestä huolehtimisen ja arjen taitojen opettelu ovat osa laaja alaista osaamista. Reppu askartelun kautta käsitellään myös tähän kuuluvaa omista tavaroista huolehtimisen taitoa. Tällainen harjoittelu edistää samalla myös ympäristövastuullisuuden tunteen oppimista (Parikkanihti & Suomela 2014, 31). Lapset tekevät repun yhteistyössä, jolloin vuorovaikutus- ja yhteistyötaidot pääsevät myös kehittymään. Näitä taitoja on mahdollisuutta harjoitella yhteistyöhön perustuvassa toiminnassa. Vuorovaikutustaidot ovat merkittävässä osassa identiteettiä, toimintakykyä ja hyvinvointia tarkasteltaessa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 25, 42-44.)

Kuvataiteellisen toiminnan erityinen vastuualue lapsen kehityksessä on taiteellinen kehitys, johon liittyvät kulttuuri, esteettisyys ja luovuus. Toiminta kuitenkin tukee fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista hyvinvointia sekä kehitystä ja oppimista. Monipuolinen taidetoiminta siis kasvat-
taa lasta parhaimmillaan paitsi taidollisesti ja älyllisesti, mutta myös eettisesti ja emotionaalisesti. Lapsi voi taiteen avulla ilmaista kokemaansa ja kertoa kuvan kautta itselle merkityksellisistä ajatuksista ja asioista. Kuvallisen ilmaisun kautta kehittyy myös lapsen ymmärrys ympäröivästä maailmasta, jossa hän elää. (Rusanen, Kuusela & Rintakorpi 2014, 6-11, 40.)
Lapset loivat toiminnassa repuista löytyviä varusteita, mutta ilmaisivat toiminnan kautta myös

omia toiveitaan muutoksista. Esimerkiksi unikavereita syntyi muutamia, vaikka ryhmän käytönä oli, etteivät unikaverit kulkisi mukana metsään. Toiminnan kautta tuli näkyväksi, kuinka tärkeäksi ja toivotuksi varusteeksi unikaverit lapsilla nousivat esiin, joten aikuiset saivat välitöntä tietoa toiminnan kehittämiseen lasten näkökulman huomioiden.

Lasten kanssa tehtävässä kuvallisessa toiminnassa fyysinen kehitys lähtee liikkeelle kehollisuuden näkökulmasta. Lapsi voi toiminnan avulla muuttaa omia kokemuksiaan jonkin materiaalin kautta konkreettiseksi aistien kautta havaittavaksi tuotokseksi. (Rusanen ym. 2014, 40.) Aistinen toimijuus on keskeistä taidekasvatuksessa. Aistisuus eli aistien ensisijaisuus tarkoittaa sitä, että maailmaa tutkitaan aistien avulla eikä vain aiempaan tietoon nojaten. Aistisuuden avulla kunnioitetaan lapsen tapaa olla maailmassa eli toimitaan lapsilähtöisesti. (Hujala & Turja 2017, 111.)

Lisäksi toiminnan avulla voidaan kehittää lapsen motorista ja kinesteettistä toimintaa, joka harjoittaa lapsen liikkumista ja liikeratoja. Lapsen motoriikka kehittyy karkeamotoriikasta hienomotoriikkaa kohti. Harjoittelun avulla lapsi voi oppia erilaisia otteita kuten kynä-, sivelin- tai liituotteen. Harjoittelun kautta lapsen silmä-käsi-koordinaatio kehittyy. Lapsi voi harjoittaa piirtämisen kautta myös suuntia, tilan hahmottamista ja voimaa. Eri liikkeet, niiden rytmi ja muoto tulevat lapselle näkyväksi: ylös tai alas, reunaan tai keskelle, nopeasti tai hitaasti, kevyesti tai voimakkaasti voimaa käyttäen. (Rusanen ym. 2014, 40.)

Psyykkisen kehityksen näkökulmasta kuvataiteellinen toiminta rakentaa lapsen identiteettiä. Työssä näkyy lasta itseään heijastava yksilöllinen jälki. Lapsi voi sanattomasti kertoa ja kuvata omia tunteitaan, kokemuksiaan, tapahtumia ja tärkeitä asioita. Kuvataiteellinen työskentely voi jo itsessään tuottaa tunteita tekemisen ilon ja onnistumisen kokemusten kautta, mutta se on myös loistava mahdollisuus opettaa lapselle kanava käsitellä omia tunteitaan ja ilmaista niitä. Ohjaajan on tärkeää vastata tunneilmaisuihin, toimia tunteiden säätelyssä tukena ja olla lapselle läsnä. (Rusanen ym. 2014, 42.) Aikuiset keskustelivat lasten kanssa toiminnan lomassa ja piirroksiset toimivat loistavina keskustelun käynnistäjinä lasten ajatusmaailman avaamiseen. Piirroksissa saattoi esimerkiksi esiintyä tarvikkeita nuotion tekoon, vaikkei tulenteke ole ollut osana metsäpäiviä. Aikuinen sai kuvallisen ilmaisun kautta tietoa lapsen kiinnostuksen kohteista ja toiveista tulevaa toimintaa varten.

Lapselle ympäröivä maailma voi joskus olla kokemusten kaaosta ja kuvataiteellinen toiminta voi olla lapselle väline havainnoida ja jäsentää ympäröivää maailmaa. Lapsen ei kuulu vain kopioida ympäröivää maailmaa, vaan tärkeää on kokemusten muuntaminen. Muuntamisen kautta lapsi pääsee harjoittamaan kognitiivisia taitojaan kuten keskittymistä, suunnittelua ja valintojen tekoa. Visuaalisten ärsykkeiden määrä lasten elämässä on lisääntynyt ja siksi on tärkeää, että lapsi pääsee kehittämään myös visuaalista tarkkaavaisuuttaan. (Rusanen ym. 2014, 42.)

Sosiaaliset taidot pääsevät harjoitukseen kuvallisen toiminnan ryhmä- ja parityöskentelyssä. Lapsen vuorovaikutus, kuuntelemisen ja jakamisen taito pääsevät harjaantumaan. Lisäksi yhteistyötä ja yksilöllistä panosta tarvitaan ja harjoitellaan, kun lapsien on jaettava välineitä tai siivottava tavarat paikalleen. Yhdessä työskentelyssä on mahdollisuus myös saada kokemus osallisuudesta. (Rusanen ym. 2014, 43.)

5.4 Kolmas toimintakerta - Valokuvailmaisuus

Valokuvaus toteutettiin tablettien avulla, jolloin lapset saavat mahdollisuuden kokeilla ja tuottaa sisältöä itse ja yhdessä ryhmänä. Se edistää lasten luovaa ajattelua ja yhteistoiminnan taitoja. Digitaalisen dokumentoinnin hyödyntäminen kuuluu osaksi laaja-alaisen osaamisen monilukutaito sekä tieto- ja viestintäteknologian osaamista. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 26.) Valokuvailmaisuuden kohteeksi valikoitui lasten lempileikkipaikat, sillä halusin tehdä näkyväksi lapsen kokemusta metsästä toimintaympäristönä. Koin kasvattajana huomanneeni metsän hyödyt leikin mahdollistajana ja halusin kuulla, miten lapset sen kokivat. Nousisiko lapsilta esiin samanlaisia hyötyjä kuin aikuinen huomaa vai tekeekö metsästä erityisen lapselle jokin sellainen, mitä aikuinen ei ollut tullut ajatelleeksikaan?

Valokuvailmaisuus aloitettiin yhteisellä pohdinnalla, mitä leikkejä he yleensä metsässä leikkivät. Kasvattajat auttoivat lapsia muistelemaan edellisten viikkojen toimintaa ja sitä millaisia leikkejä he olivat leikkineet. Lapset muistelivat innostuneena leikkejä ja monille syntyi halu päästä heti niitä jatkamaan nyt, kun ne palasivat mieleen. Ryhmän tarpeesta johtuen lasten kanssa kerrattiin samalla myös kaveritaitoja, joita leikeissä olisi hyvä pitää mielessään. Tämän jälkeen lapset saivat siirtyä leikkimään, minkä jälkeen kasvattaja tulisi yhden tai muuttaman lapsen luokse kerrallaan tabletin kanssa kuvaamaan heidän valitsemaansa paikkaa. Valokuvaus toteutettiin tällä tavalla osissa tai pienryhmissä, jotta muut lapset eivät joutuisi odottelemaan vapautuvia laitteita ja jotta välttyttäisiin kiireen tunnulta kuvaamisen aikana.

Keskustelin vielä kunkin lapsen kanssa erikseen, mitkä ovat hänen lempileikkejään metsässä. Kirjasin leikkejä ylös ja autoin lasta pohtimaan, missä juuri näitä leikkejä olisi hänen mielestään mukavinta leikkiä. Tämän jälkeen lapsi sai valita mainitsemistaan paikoista kuvauspaikan. Lapsi sai itse asemoida, mistä suunnasta ja kuinka läheltä haluaa kuvia ottaa. Kannustin lapsia kokeilemaan monia kuvakulmia ja etäisyyksiä. Yritin saada lapset kiinnittämään huomiota myös siihen, kuinka valo näkyi mistäkin suunnasta kuvattuna ja kannustin suunnittelemaan kuvaamista hieman pidempään. Lapset saivat ottaa paikasta useita kuvia ja halutessaan kuvata myös useampaa leikkipaikkaa.

Lapsiryhmä oli saanut harjoitella kuvaamista jo aikaisemmin, mikä rauhoitti kuvaamistilannetta niin, että lapset jaksoivat hienosti pohtia hieman tarkemmin, mitä haluavat kuvata. Huomasin lapsien innostuksen kuvaamiseen olevan silti tallella, sillä monet lapset kyselivät jos sivusta, saisivatko he kuvata seuraavaksi. Muutama lapsi ei halunnut heti osallistua kuvaamiseen. Heille annettiin mahdollisuus jatkaa leikkiä ja palasin asiaan myöhemmin. Lapset saivat leikkipaikkojen kuvaamisen jälkeen jatkaa tablettien avulla kuvaamista vapaasti. Toinen lapsista, joka ei heti halunnut kuvata, halusi myöhemmin kuvata leikkejään, mutta vain pienemmällä puhelimen kameralla ja enemmän ilman aikuisen läsnäoloa. Toinen ei halunnut kuvata leikkiään, mutta innostui huomattavasti tikan puussa ja halusi kuvata sitä. Sallin jokaisen osallistua valokuvaukseen haluamallaan tavalla ja pidin toimintaan osallistumisen täysin vapaaehtoisena.

Lapsilta esiin nousseita leikkejä olivat koti-, kauppa- ja kahvilaleikki, Nuuskamuikkus-hippa, puupalaa-leikki, vuoristokiipeilyleikki, majanrakennus, ilmatorjuntatykkileikki ja ”mikä vaan” -leikki, jota kuvailtiin leikiksi, jossa voi olla mikä tahansa hahmo joka mieleen tulee. Kyselin lapsilta kuvaamisen lomassa myös syitä siihen, miksi juuri näitä leikkejä oli hauskinda leikkiä metsässä. Lapset tunnistivat hienosti luonnon tarjoamat materiaalit esimerkiksi kauppaleikin tuotteiden mahdollistajana. Majaleikkiä kuvanneet totesivat, ettei päiväkodin pihalla ollut puita majanrakennukseen. Hippaleikistä todettiin, ettei päiväkodin pihalla aina tiennyt, kuka on mukana ja kuka ei, mutta luonnossa saattoi mennä leikkimään muista leikeistä erilleen, jolloin helposti näki ketkä hippaa leikkivät.

Valokuvista ja lasten kertomista tarkennuksista lempileikkipaikoistaan kokosin esitteeseen sivun lasten suosikkileikeistä metsässä. Perheet saivat esittelyn kautta nähdä millaisia leikkejä heidän lapsensa metsässä leikkivät ja pääsisivät näin paremmin osallisiksi lapsensa päiväkotitarkeen. Metsäryhmässä aloittavien perheiden vanhemmat voisivat yhdessä jo tutkia, mitä kaikkea metsässä voisi leikkiä, jolloin uudenlaisessa ryhmässä aloittaminen voisi tuntua lapselta helpommalta. Havainnollistamisen lisäksi kuvat voisivat toimia innostajina lapselle. Leikkien esittely tekee samalla näkyväksi metsän mahdollisuudet leikin mahdollistajana ja toimintaympäristönä varhaiskasvatuksen ammattilaisille. Sen avulla voitaisiin innostaa myös tavanomaisempia päiväkotiryhmiä siirtymään metsään vapaaseen leikkiin. Kehittämistarkoituksessa leikkien esittelyn avulla voidaan pohtia, olisiko osaa leikeistä mahdollista paremmin järjestää toteutettavaksi myös päiväkodin aitojen sisäpuolella.



Kuva 5: Ote esitteestä valokuvailmaisun tuotoksista.

5.5 Neljäs toimintakerta - Sadutus

Lapsiryhmän kanssa oli ennen projektin alkamista toteutettu toinen työ saduttamisen keinoin. Sadutus oli lapsiryhmällä tuoreessa muistissa ja lapset toivoivat sadutusta myös tähän projektiimme. Sadutuksen avulla tuotetaan tietoa kuunnellen, kertoen ja toisen ajatukset vakavasti ottaen, yhdessä tehden. Sadutusmentelmä mahdollistaa kohtaavan osallisuuden kulttuurin, saduttavan toimintakulttuurin luomisen yhdessä. (Karlsson 2014, 20.) Tämän vuoksi saduttaminen tuntui osuvalta menetelmältä projektiimme, jossa lasten osallisuuden mahdollistuminen oli keskeistä ja jonka tarkoituksena on tuottaa tietoa lasten kokemasta.

Sadutus ei ole menetelmänä uusi, sillä sitä on kehitetty Suomessa 1980-luvulta lähtien koulu-psykologi, valtiotieteen tohtori Monika Riihelän toimesta. Riihelä kokeili kerrontaa lapsen itsetunnon kohottamiseen ja osaamisen esille nostamiseen terapeuttisena välineenä. 1995 käynnistyi Riihelän aloitteesta Stakesin Satukeikka-hanke, jonka myötä menetelmä nousi laajasti sovelletuksi ja valtakunnalliseksi. Satukeikka-hankkeessa oli Riihelän mukana tutkija Liisa Karlsson ja hankkeen myötä menetelmä sai nimekseen sadutus. Vaikka sadutusmenetelmä on saanut aikansa jo vuosikymmeniä sitten, se on siitä huolimatta nyt kenties ajankoh-

taisempi kuin koskaan ennen tarjotessaan työvälineen kohtaamiseen ja kuuntelemiseen. Sadutus on levinnyt myös muihin maanosiin ja siitä on kehitetty erilaisia sovelluksia. Sadutuksessa lasta tai ryhmää pyydetään kertomaan oma kertomus aikuisen kuunnellessa ja kirjatessa sitä sanatarkasti. Sadutuksen tarkoituksena ei ole ensisijaisesti opettaa, vaikka itseilmaisua, lukemista tai kirjoittamista voidaan oppia sadutusprosessissa. Saduttamisen tarkoituksena on johdattaa vastavuoroiseen toimintakulttuuriin. (Karlsson 2014, 17-20,192.)

Projektissamme menetelmänä oli aihesadutus. Aihesadutuksessa saduttamisella on yhdessä ennalta sovittu aihe. Vaikka sadutusta olisi hyvä toteuttaa ensin useita kertoja perussadutuksen eli klassisen sadutuksen keinoin, jotta lapsi ymmärtäisi sadutuksen ydinsanomana eli sen että kertoja itse päättää mitä hän kertoo, oli aikataulullisista syistä johtuen projektissamme siirryttävä aihesadutukseen tavanomaista nopeammin. (Karlsson 2014, 21). Pysin tietoisesti asettamaan lapsille vain aiheen enkä kysymystä, jotta korostaisin sitä, etten odota lapsilta tiettyä vastausta, vaan osoitin heidän saavan kertoa vapaasti aiheen mieleen tuomista asioista. Lapset ovat sosiaalisia ja pyrkivät usein vastaamaan siten kuin ajattelevat aikuisen toivovan heidän vastaavan.

Keskustelin tulevasta toiminnasta ryhmän toisen kasvattajan kanssa etukäteen ja päädyimme yhdessä siihen, että olisi hyvä toteuttaa sadutus pareittain. Ryhmässä oli kevään aikana nousut tarve harjoitella vuorovaikutus- ja ryhmätyötaitoja, joten näimme sadutuksen hyväksi tilaisuudeksi harjoittaa näitä parityöskentelyn muodossa. Ryhmässä oli toteutettu kuvallisen ilmaisun projekteja pienryhmittäin, mikä oli onnistunut hyvin. Tämän vuoksi luotin lasten pystyvän jakamaan kokemaansa metsäryhmästä myös parin kanssa.

Sadutus toteutettiin lasten kanssa yksi pari kerrallaan alusta loppuun. Halusin näin varmistaa, että lapset kokisivat toiminnan kiireettömäksi ja luovuus voisi päästä valloilleen. Välineiksi kuvan tekemisessä lapsilla oli suuri paperi ja vesiväripaletit sekä siveltimet. Valitsin tehtävään suuren paperin, jotta lapsilla olisi tilaa totutella työskentelemään samalla paperilla. Pyysin lapsia ensin pohtimaan lyhyesti keskenään, miltä metsäpäivä heidän mielestään näyttäisi. Kävin jokaisen parin kanssa myös läpi lyhyen keskustelun siitä, mitä heidän mielestään tulisi ottaa huomioon yhteistä teosta tehtäessä. Halusin auttaa lapsia sanoittamaan omia ajatuksiaan säännöistä ja ehkäistä näin tahatonta mielipahaa, jota erilaisista työskentelytavoista voisi syntyä. Lapset saivat samanaikaisesti aloittaa kuvan maalaamisen paperille.

Toiminnan lomassa keskustelin lasten kanssa värien sekoittamisesta ja uusien värien syntyminen olikin monille lapsille mielenkiintoisin vaihe työskentelyssä. Lapset aloittivat maalaamaan kuvaa omille puoliskoilleen paperia, mutta yritin keskustelemalla rohkaista, voisiko paperia täyttää myös yhteisesti eri sivuista. Samalla kuitenkin pidin huolta, että lapset kunnioittaisivat toisen tekemää ja sopisivat pelisäännöt työskentelytavalle. Lapset olivat niin innoissaan maalaamisesta, että heidän oli vaikea keskittyä sadutuksen aiheeseen. Esiin nousivat lasten

leikeissä muutoinkin esiintyvät teemat, kuten prinsessat ja ilmatorjuntatykit. Jo työskentelyn lomassa huomasin, että sadutuksena syntyvä tuotos ei mahdollisesti sopisi esitteeseen. Halusin ensisijaisesti taata lapsille ilon ja onnistumisen kokemuksen tekemisestä, joten en lähtenyt väkisin ohjaamaan tuotosta sellaiseksi.

Maalaamisen jälkeen pyysin lapsia kertomaan sadun piirtämästään kuvasta metsäpäivään liittyen. Useat lapset mielsivät kerronnan enemmän ”tossa on tämä, ja tuossa tämä” -tyylisesti, eikä niinkään sadun muodossa kerrottaen. Joidenkin parien kohdalla tapahtui myös niin, että toisen keksimä tapahtuma sadussa ei ollut mieleinen ja se katkaistiin heti esimerkiksi ”Sitten rosvot hyökkäs ja me ammuttiin niitä ” ,jolloin toinen jatkoi ” ja nyt ei ammuta”. Sadut eivät siis saaneet kovin syviä ulottuvuuksia juonellisesti. Lopuksi, kun kumpikin parista oli sitä mieltä, että satu oli valmis, luin sen vielä kertaalleen heille tarjoten mahdollisuuden korjauksiin. Saduista tuli melko lyhyitä ja ytimekkäitä. Teokset ripustin yhdessä satujen kanssa ryhmätilaamme. Koska tuotosten sisältö ei olisi palvellut esitettä informatiivisessa mielessä, päädyin olla käyttämättä niitä esitteessä.

Mikäli sadut olisivat liittyneet lähemmin todellisiin metsäpäivien tapahtumiin, olisi se palvelut paremmin esitettä informatiivisessa mielessä. Jos sadutus olisi toteutettu ilman kuvallisen ilmaisun osuutta tai kuvallisen osuuden yhdistänyt sadun kerronnan jälkeiseksi, olisivat lapset kenties voineet paremmin keskittyä annettuun aiheeseen. Sadutuksena tuotettu tieto on lapsen mielikuvituksen tuotosta, joten lähtökohtaisesti olisin voinut pohtia sen käytön sopivuutta projektiimme jo aikaisemmin.

5.6 Viides toimintakerta - Lasten kokous, väliarviointi

Ennen viimeisiä toimintakertoja oli vuorossa väliarviointi lastenkokouksen muodossa. Kokous järjestettiin metsäviikon ensimmäisenä päivänä. Lastenkokouksessa kävin läpi menneitä toimintakertoja projektiin liittyen yksitellen ja esittelin siihen asti tekemäni luonnoksen esitteestä. Pyysin lapsilta palautetta suullisesti, sillä koin ryhmän olevan verbaalisesti siihen kykenevä ja muutoinkin hyvin sanavalmis. Usein erilaiset menetelmät toimivat hyvin palautteen keräämisessä, mutta joskus on hyvä kysyä lapsilta suoraan sen suuremmin sitä kiertelemättä.

Olin tulostanut esitteestä muutaman kappaleen lapsille nähtäväksi. Lapset selasivat tuotosta innoissaan ja etsivät, mistä löytyy juuri heidän itse ottamansa valokuva tai muu tuotos. Lapsi, joka ei halunnut osallistua valokuvailmaisuuksiin totesi harmistuneena, ettei hänen kuvaansa löydy. Kävimme läpi tilanteen, jolloin kuvia oli otettu ja keskustelimme, haluaisiko lapsi valita jonkin muun aikaisemmin ottamansa valokuvan aiheeseen sopien mukaan tuotokseen. Lapsi ilostui tästä ja kuvaili haluamansa valokuvan, jonka sitten lupasin esitteeseen lisätä.

Luin lapsille lorumuotoista esitettä ja se sai aikaan hymyjä ja kikattelua. Lapset tuntuivat selvästi ymmärtävän esitteen kautta konkreettisemmin, mitä varten olimme toimintoja aikaisemmin tehneet. Keskustelimme myös tulevista toimintakerroista ja lapset halusivat tietää, mitä niistä laittaisimme esitteeseen. Kysyin lapsilta myös toimintakerroista yksitellen lyhyesti, miltä tekeminen oli tuntunut. Valokuvaus oli suurimman osan mielestä ollut hauskaa ja osa kysyikin, kuvaisimmeko taas jotain uutta. Joku totesi, ettei valokuvaus ollut niin hauskaa. Kyseinen lapsi oli kuitenkin kuvannut useamman kymmentä kuvaa vielä ohjatun toiminnan jälkeenkin, mistä voisi päätellä, ettei tekeminen niin tylsää välttämättä hänen mielestään täysin ollut. Ajallinen etäisyys vaikuttikin tässä tilanteessa varmasti siihen, kuinka muisteleva lapsi antaa menneelle toiminnalle uusia merkityksiä. Lapsen oma havainnointi, jossa arvioidaan mennyttä sijoittuukin suorien ja epäsuorien tiedonhankintatapojen välimaastoon. (Kupila 2014, 11-12.)

Kaiken kaikkiaan välipalaute lapsilta ei johtanut suuriin muutoksiin esitteessä tai tulevissa toiminnoissa. Muutamia lisäyksiä tehtiin ja hieman suunniteltiin maskottien avulla tehtävää draamaa. Lapset halusivat innokkaasti päästä taas leikin pariin sisäviikon jälkeen, joten tiiviin palautteen keräämisen jälkeen siirryimme vapaaseen leikkiin. Lasten pyyntö päästä jo leikkimään saikin minut pohtimaan, olisiko palautteen kerääminen ollut kannattavampaa leikin tavoin toiminnallisin menetelmin?

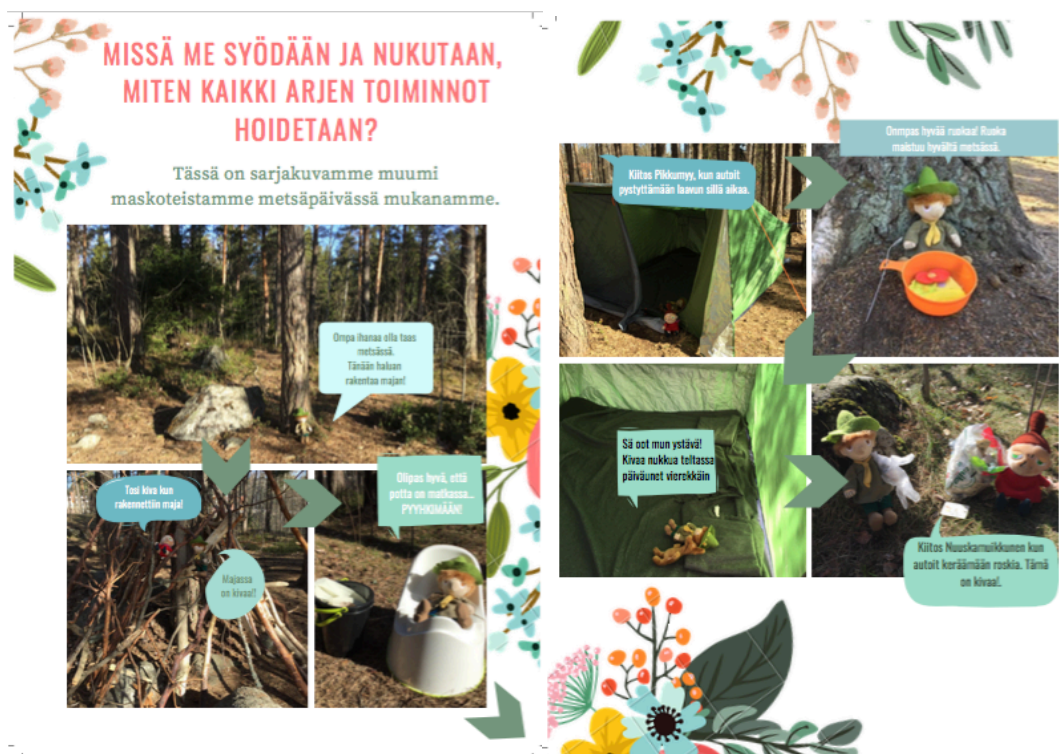
5.7 Kuudes toimintakerta - Draama

Kuudes toimintakerta oli suunniteltu toteutettavaksi maskottien avulla tarinallisesti valokuvia ottaen pitkin päivää. Kertoessani lapsille ideaa metsäpäivän aluksi kommenttini ”Voitte sitten keksiä hahmoille vuorosanoja, jotka voimme myöhemmin liittää vaikka puhekuplina kuviin.” toi toimintaan uuden käänteen. Eräs lapsista kysyi ”ai niin kuin sarjakuvissa”, josta muut innostuvat. Päätimme siis tehdä kuvista sarjakuvamaisen kokonaisuuden.

Lapset siirtyivät puuhiinsa ja välillä kävin itse kysymässä, haluaisivatko lisätä tilanteen päivästämme kertovaan satuun. Lapset tulivat myös välillä oma-aloitteisesti kysymään, voisinko tulla kuvaamaan jonkin tilanteen, jonne maskotit olivat päässeet mukaan. Olin aluksi suunnitellut, että nukketeatterimaisesti pohtisimme jo päivän toimintojen lomassa vuorosanoja hahmoille, mutta huomasin pian, ettei se palvelisi tavoitteitamme. Hahmot olivat niin tiiviisti mukana lasten puuhissa, että vuorosanoja olisi varmasti kertynyt useampi sivu. Lisäksi käsin kirjoittaessa olisin joutunut katkaisemaan leikkiä jatkuvasti, kun en pysyisi kirjoittaessani lasten perässä. Alussa tullut sarjakuvaidea mahdollisti hyvin myös sen, että pohtisimme vuorosanat kuviin vasta jälkikäteen.

Maskottihahmot pääsivät mukaan niin majanrakennusleikkiin, käymään potalla, ruokailemaan metsässä ja nukkumaan päiväunet teltassa. Lapset alkoivat oma-aloitteisesti kerätä roskia metsästä ja pyysivät siihen välineet aikuiselta. Myöhemmin myös maskotit otettiin mukaan tekemiseen. Toiminta ei ollut perinteistä teatterin tekemistä, vaan lapset saivat tehdä teatteria vapaasti osana leikkejään. Tällainen vapaus ilman tarkkaa ennalta suunnittelua tai ohjaamista tuo tärkeän draamapedagogiikan elementin - improvisaation mukaan toimintaan. Improvisaatio on leikin tapaista toimintaa ja leikin ollessa lapselle luontainen tapa oppia oli tällainen lähestymistapa lapsilähtöisyytensä vuoksi toimiva osa projektiamme. (Ahonen 2017, 216.)

Tulostin myöhemmin valokuvat kuvaamistamme tilanteista. Ryhmässä pohdimme, miten tarinallisesti kuvat järjestäytyisivät parhaiten ja minkälaisia puhekuplia niihin haluaisimme lisätä, jotta ne muodostaisivat päiväämme kuvaavan sarjakuvan. Tarjosin lapsille myös mahdollisuuden lisätä joitakin tilanteita tarinaan vielä jälkeinpäin kuvattuna nyt, kun he paremmin ymmärsivät kokonaisuuden. Levitin kaikki kuvat lasten eteen pienryhmissä ja pyysin lapsia luomaan niistä sarjakuvan ja kertomaan minulle minkälaisia vuorosanoja hahmot saisivat. Lapset käsitelivät kuvia enemmänkin yksi kerrallaan kuin yhtenäistä satua luoden.



Kuva 6: Ote esitteestä draaman tuotoksista.

Lapset etenivät kuvien tutkimisessa pääsääntöisesti tapahtumajärjestyksessä, olivathan ne kuvia heidän arjen tilanteistaan. Päädyin pitäytymään tällaisessa järjestyksessä myös lopullisessa sarjakuvassa ja yritin parhaimpani mukaan olla lisäämättä lasten antamiin vuorosanoihin mitään muuta. Aikuisena kaipasin aluksi enemmän kuvien tilanteita toisiinsa liittäviä vuorosanoja, mutta pidin mielessäni, että haluan tuotoksen olevan aidosti lasten näköinen ja pitäydin lisäämästä niitä. Esitteessä olevan sarjakuvan muodostaa seitsemän valokuvaa metsäpäivinä toistuvista tilanteista. Sarjakuva on lyhyt ja ytimekäs, lasten näköinen ja toivottavasti näin ollen myös lapsille luettavaksi hyvin sopiva.

5.8 Seitsemäs toimintakerta - Haastattelu

Haastattelu valikoitui menetelmäksi lasten aloitteesta. Ryhmän lapset olivat hyvin sanavalmiita ja kielellinen taito mahdollisti haastattelun menetelmänä. Koska opinnäytetyöni tarkoituksena on tuoda esiin lasten ajatuksia, koin tärkeäksi kysyä niitä myös suoraan lapsilta. Haastattelu toteutettiin muun toiminnan lomassa vähitellen. Haastattelin yhtä lasta kerrallaan aina sopivan tilanteen tullen. Näin toteutettuna saisin haastattelun avulla tietoa prosessin lomassa vähitellen, jotta voisin siinä mahdollisesti syntyneitä tietoja hyödyntää tulevassa toiminnassa enemmän. Haastattelun kysymyksiksi valikoituivat: Mikä metsässä on parasta? Entä huonointa? Toivoisitko, että metsäryhmässä tehtäisiin jotakin toisin? En kuitenkaan rajoittanut lasten kerrontaa, jos lapsi koki haluavansa jakaa jonkin muun merkityksellisen asian metsäryhmään liittyen.

Haastattelu on menetelmänä suoraa tiedonhankinta tapaa edustava. Lapsilähtöisessä tavassa hankkia tietoa tavoitellaan tiedon hankkimista mahdollisimman suoraan lapsilta itseltään. (Kupila 2004, 11-12.) Koin haastattelun tärkeänä lisänä kokonaisuutemme juurikin siitä syystä, että muiden menetelmien lisäksi lapsilta kysyttäisiin myös suoraan. Luottamus lapsen oman elämän asiantuntijuudesta eli siitä, että lapsi on itse paras henkilö kertomaan ajatusmaailmastaan ja elämästään, on perustana lasten haastattelussa. Halusin myös pyrkiä lasten kokemuksien tavoittamiseen heidän omista lähtökohdistaan aikuisuuden määrittämänä. Siksi päädyin toteuttamaan haastattelun melko strukturoimattomana, koska sen ajatellaan jättävän tilaa lapsen omalle kerronnalle. En ollut suunnitellut tarkkoja kysymyksiä, jotka tuli kaikkien lasten kohdalla läpikäydä, vaan halusin antaa lasten puhua ennalta määrätystä aiheesta - metsäryhmästä - mahdollisimman vapaasti. (Roos 2016, 30-31.)

Haastattelumenetelmään vaikuttaa kuitenkin aina valtasuhteet haastateltavan ja haastattelijan välillä. Lisäksi haastattelumenetelmää käytettäessä tulee huomioida lapsen kielelliset ja kognitiiviset valmiudet. Haastattelua on menetelmänä myös kritisoitu siitä näkökulmasta,

ettei haastattelu ole lapsille luontainen tapa jakaa kokemusmaailmaansa. (Roos 2016, 31-33.)
Vaikka haastattelu ei menetelmänä ole täydellinen, sopi se hyvänä lisänä projektiimme.

Kysyin lapsilta, mikä metsäryhmässä oli parasta, kenties ei niin mukavaa ja osalle jatkokysymyksenä, mitä he haluaisivat tehtävän toisin. Lasten haastatteluissa hyväksi asioiksi nousivat esiin samat asiat, jotka olivat tulleet jo esiin muiden menetelmien kautta. Leikit, teltan rakennus ja ruokailu metsässä olivat yleisiä teemoja. Kun kysyin lapsilta, mikä ei kenties olisi niin mukavaa metsäryhmässä, ei suurin osa halunnut vastata mitään. Joku totesi metsän olevan hieman kaukana, ja ettei aina jaksaisi kävellä sinne saakka. Joku totesi, ettei ole mukavaa, jos ei oteta mukaan leikkiin. Mutta kysyttäessä tarkemmin, koska lapsi oli sellaista kokenut, ei hän tarkentanut asiaa. Muistutin vielä siinä aikuisen läsnäolosta ja tärkeydestä tulla aina pyytämään aikuinen selvittämään tilanne, jos tällaista tapahtuu.



Kuva 7: Ote esitteestä haastattelun poiminnoista.

Esitteeseen valikoitui lasten kommentteja metsäryhmässä olemisen parhaista puolista. Lisäksi eräs kommentti "Aina ei jaksaa kävellä sinne saakka, mutta sitte en haluu myöskää lähtee pois ku on kivaa kuitenkin" kuvasi mielestäni hyvin sitä, kuinka kaikki metsäryhmässä olossa ei välttämättä tunnu aina mukavalta, mutta metsään päästyä on kuitenkin mieluummin siellä. Esille nousi myös lasten kokemus normien rikkomisen iloista, kun saa syödä lounaan ulkona, mitä

kenties muutoin harvoin saavat lapset tehdä. Me-henki ja yhteisöllisyys välittyivät myös lasten kommentteista heidän kertoessaan osaavansa tai tekevänsä jotain yhdessä ryhmänä.

5.9 Kahdeksas toimintakerta - Musiikillinen ilmaisu

Lapsiryhmässämme oli jo pitkään noussut esiin voimakas halu esiintyä ja laulaa. Lapset halusivat usein spontaanisti järjestää toisilleen esityksiä, joissa jokainen vuorollaan esitti kappa-leita tai omatekemiään potpureita. Lapset halusivat kovasti keksiä omia laulujaan, mutta muutamia lapsia lukuun ottamatta omat kappaleet muodostuivat enemmänkin usean kappa-leen sekoittamisesta. Tästä innostuneena päätin rohkaista ryhmää kehittämään omat sanat johonkin tuttuun kappaleeseen. Ryhmä yhteisesti päätti kappaleen olevan Ellan ja Aleksin ”yöjuna Rovaniemelle”, jonka lapset olivat juuri esittäneet isovanhempien päivässä. Lapset olivat harjoitelleet sitä ja rytmi oli kaikille jo ennestään tuttu.

Aloimme aikuisina näyttää mallia kuinka sanoja voisi mielensä mukaan vaihtaa. Pidimme esi-merkeissämme teemana metsäryhmän arjen, jotta lapset luontevasti jatkaisivat sitä. Lapsilta alkoi nousta hienosti esiin ideoita. Sovimme yhdessä lasten kanssa kirjaavamme riimejä ylös arjen lomassa aina niiden syntyessä. Ideoista pidimme listaa ryhmätilamme seinällä ja muka-na metsässä. Vähitellen riimien lista kasvoi ja aloimme koota niistä yhteen sointuvaa kappa-letta.

Musiikillisen ilmaisun avulla oppimisen alueiden kielten rikas maailma sekä ilmaisun monet muodot korostuvat. Lasten uteliaisuuden ja kiinnostuksen tukeminen kieliä kohtaan on osa varhaiskasvatusta. Kielellisten taitojen ja valmiuksien kehittäminen ja kielellisen identiteetin muodostumista tulee tukea. Osaltaan menetelmällä vastataan myös laaja-alaisen osaamisen kulttuurilliseen osaamiseen. Kieltä opitaan, mutta sitä käytetään myös muun oppimiseen, itseilmaisuun, vuorovaikutukseen ja tiedon hankintaan. (Varhaiskasvatussuunnitelman perus-teet 2018, 40-41.) Musiikki on yksi ilmaisun monista muodoista ja lapsen oikeus siihen muiden kulttuurisien kokemusten ohella päiväkodissa pohjautuu Yleissopimukseen lapsen oikeuksista 31 § 1 artiklaan (Finlex a 1991).

Kappale on jo alkujaan riimittelevä, joten myös meidän versiomme seurasi tätä kaavaa. Kie-lellä leikkittely erilaisin keinoin tukee lapsen kielellistä kehitystä monipuolisesti. Kielellinen muisti pääsee kehittymään, sanavarasto laajenemaan ja kielellinen luovuus kasvaa. Musiikki tarjoaa mahdollisuuksia itseilmaisuun ja maailman jäsentämiseen. Riimitellessämme sanoja metsäryhmästä kertovaksi lapset saivat samalla jäsenellä todellisuuttaan ja kokemuksiaan omasta varhaiskasvatuksestaan. (Ahonen 2017, 186,200.)

Kokosimme riimeistä kappaleen, jota lapset alkoivat innolla harjoitella ja halusivat esittää sen kevätjuhlassa päiväkodilla. Lauluun päätyi jonkin verran vain meidän ryhmällemme ymmärrettäviä sanoja. Lisäksi laulun kautta saatavaa tietoa käsiteltiin esitteessä jo muiden menetelmien tuotosten kautta. Näistä syistä päädyin jättämään laulun pois lopullisesta esitteestä ja liittämään sen vain lapsille itselleen annettavaan kopioon.

6 Esitteen luominen toiminnallisten menetelmien muodostaman aineiston pohjalta

Loin toiminnallisten osuuksien pohjalta syntyneen aineiston pohjalta pedagogisen dokumentoinnin keinoin esitteen, joka on liitteenä opinnäytetyöraportissani. Varhaiskasvatustalaki (2018, 20§) ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018, 26-27) korostavat osallisuuden mahdollisuuden lisäämistä lasten ja perheiden näkökulmasta. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, 37) kuvataan pedagogista dokumentointia yhtenä keskeisenä osallisuuden mahdollistamisen työmenetelmänä. Dokumentoinnin tavoitteiksi on asetettu toiminnan tallentaminen ja näkyväksi tekeminen, toiminnasta tiedottaminen ja muistojen tallentaminen myöhemmää reflektointia varten. Pedagoginen dokumentointi taas tavoittelee demokratian lisäämistä varhaiskasvatuksessa, perheiden osallisuuden ja toimijuuden lisäämistä, toiminnan suunnittelua, arvioimista ja kehittämistä, varhaiskasvatuksessa olennaisten ja tärkeiden asioiden muodostamista yhteisiksi merkityksiksi ja varhaiskasvattajien ammatillista kehittymistä. Pedagoginen dokumentointi siis parhaimmillaan tarjoaa uudelleen ymmärtämisen kautta mahdollistuvan toiminnan muokkaamisen. (Rintakorpi & Vihmari-Henttonen 2017, 10-11.)

Opinnäytetyöni keskeisin tavoite on antaa arvo lasten omille ajatuksille ja kokemuksille. Toiminnasta syntyneen lasten tuottaman tiedon avulla lapset pääsevät osallisiksi oman lapsuutensa rakentamiseen ja varhaiskasvatuksen kehittämiseen. Toimintaani ohjaa aito kiinnostus lasten ajatusmaailmaa kohtaan, minkä uskon olevan paras mahdollinen lähtökohta varhaiskasvatuksen kehittämisessä. Opinnäytetyöprosessiin kuului useita toimintakertoja, joista syntyi laajasti tietoa lasten ajatuksista. Lasten tuottaman tiedon pohjalta suunnittelin toimintakerrat ja käytettävät menetelmät. Menetelmien avulla syntyneet tuotokset ja kerronta muodostivat luomani esitteen aineiston. Esitteeseen valikoitui sellainen aineisto, josta koen olevan hyötyä metsäryhmän toiminnan esittelyssä, suunnittelussa, arvioinnissa ja kehittämisessä.

Aloitin esitteen hahmottelun toimintakertojen kautta syntyneen aineiston pohjalta. Jokaisella toimintakerralla oli päätavoite, jota lapset sen menetelmän avulla esittelisivät. Tämän vuoksi koin luontevaksi jaotella myös esitteessä toimintakerrat omiksi osioikseen. Halusin luoda esitteestä lasten näköisen ja sellaisen, joka innostaisi lapsia sitä tutkimaan. Esitteen teksti muodostui siksi pääosin riimitteleväksi. Vaikka esitteen tavoitteena on palvella myös kehittämis-

ja arviointitarkoituksessa, on merkittävässä osassa pedagogisen dokumentoinnin näkökulma. Lasten varhaiskasvatusta tehtiin sen avulla näkyväksi lapsille itselleen ja heidän perheilleen, joten ajattelin pitkien teoreettisten tekstien olevan tästä näkökulmasta toissijainen vaihtoehto. Teoreettinen näkökulma tulee esiin kirjoittamassani raportissa, jonka ammattilaiset voivat esitteen ohella lukea.

Esitteen ensimmäinen luonnos esiteltiin lapsille lastenkokouksessa toimintakertojen puolivaiheilla. Lapset olivat innokkaita tarkistamaan, löytyyhän oma tuotos varmasti yhteisestä esitteestä. Lapsilta sain suullisesti hyvää palautetta esitteen ulkomuodosta ja kielestä. Kukaan ei esittänyt toiveita ulkomuodon muuttamisesta. Päädyin siis väliarvioinnin pohjalta pitämään luonnostelemani esitteen melko muuttumattomana lisäten siihen vain uusia tuotoksiamme. Pidin kuitenkin jatkuvasti mielessä valmiin esitteen esittelyn ja mahdollisesti siinä vaiheessa esille tulevien muutosehdotusten tulemisen.

Esitteestä tuli kokonaisuudessaan kansilehden lisäksi kuusi sivua kattava kokonaisuus. Siinä esitellään tarvittavia välineitä hieman niiden tarvetta lorun kautta perustellen, lasten lempileikkipaikoista otettujen valokuvien kautta lempileikkejä, arjen toimintojen suorittamista luonnossa maskoteista otettujen valokuvien avulla sekä lasten vapaita kommentteja metsäryhmän erityisyydestä heille.

6.1 Palaute esitteestä

Keräsin lopullisesta esitteestä vapaata palautetta lapsilta ja ryhmän toiselta varhaiskasvattajalta, kirjallisesti päiväkodin johtajalta ja koko toimintakauden arvioinnin yhteydessä vanhemmilta. Tarjosin lapsille mahdollisuuden tutustua esitteeseen yksin tai pienryhmissä sopivana hetkenä muun arjen lomassa. Lapset olivat pääasiassa kiinnostuneita etsimään omat tuotoksensa esitteestä ja näyttämään niitä kavereilleen. Lapset näyttivät näin olevansa kiinnostuneita projektimme lopputuloksena syntyneestä esitteestä. Osa lapsista huomasi, ettei heidän työtään ole joka kohdassa, mikä johtui yllättävistä poissaoloista toimintakerran aikana. Kukaan ei kuitenkaan jäänyt harmittelemaan tiettyä osiota, vaan tyytyväisesti keskittyi niihin, joista oman tuotoksen tunnisti. Kukaan lapsista ei kysynyt, lukeeko jossakin heidän nimensä, mistä olin yllättynyt. Tällainen nimettömyys julkisessa esitteessä ei siis muodostunut lasten näkökulmasta ongelmaksi, sillä tunnistivathan he itse mikä oli oma tuotoksensa.

Luin esitettä lapsille tutkailun jälkeen ja se sai aikaan hymyjä ja kikatusta. Lasten verbaaliset kommentit kokonaisuudesta olivat lähinnä ”tosi kiva”, ”se on hieno” tai ”toi on hyvä”. Ilmeiden ja eleiden kautta pystyin kuitenkin havainnoimaan esitteen kiinnostavan lapsia ja heidän nauttivan sen selailusta. Eräs lapsi tarkisti oliko hänen kuvansa sopimuksemme mukaan lisätty

esitteeseen aiemmin hänelle esittelemääni osioon. ”No hyvä nyt se on siinä” ja tyytyväinen hymy kasvoilla antoivat minulle varmistusta esitteen olevan silti merkityksellinen lapsille itselleen. Olisin voinut syventää lasten antamaa palautetta täsmentävillä kysymyksillä, kuten kenelle he haluaisivat sitä näyttää tai mitä he haluaisivat sen avulla kertoa päivästäan perheilleen tms.

Päiväkodin johtaja nosti palautteessaan esille esitteen olevan mielestään toimiva ja selkeä kokonaisuus. Reppu-askarteluna tehdyn osion hän nosti palautteessaan erityisesti hyvin toimivaksi. Johtajalta sain myös arvokkaan palautteen esitteen kieltä koskien. Lopussa olevat lasten kommentit on kirjoitettu sanasta sanaan, mutta esitteen käytettävyyden kannalta selkokieli voisi olla toimivampi vaihtoehto monikielisiä perheitä ajatellen. Pidin kuitenkin arvokkaana lasten käyttämän kielen säilyttämistä. Päädyin tästä syystä luomaan kaupungin käytettäväksi kaksi versiota esitteestä. Toisessa esitteessä lasten kommenttien lainaukset olivat sanatarkkoja ja toisessa selkokielelle muutettuja.

Toimintakauden arvioinnin yhteydessä vanhemmille lähetettiin sähköisesti kopio esitteestä ja samalla pyydettiin vapaata palautetta esitteestä. Vanhempien palautetta esitteestä ei ehditty saada opinnäytetyöprosessin aikana, joten sitä ei voida tarkemmin esitellä. Myös muulle henkilökunnalle tarjottiin esitettä nähtäväksi ja kommentoitavaksi, muttei kirjallista palautetta heidän osaltaan saatu opinnäytetyöprosessin aikana.



Kuva 8: Kooste palautteen keräämisestä.

7 Arviointi

Arvioin opinnäytetyötäni ja siitä syntyneitä esitettä kolmeen osaan jaettuna. Ensimmäisenä keskityin prosessin arviointiin, jossa arvioin toiminnallisia osuuksia ja niiden toimivuutta tavoitteisiini nähden. Lopputulosta eli esitettä ja raportin antamaa tiedon vaikuttavuutta arvioin omassa kappaleessaan. Viimeiseksi arvioin vielä omaa oppimistani ja kehittymistäni kohti varhaiskasvatuksen ammattilaisuutta. Arviointiin sisältyy oma pohdintani opinnäytetyöstä.

7.1 Prosessin arviointi

Aloitin toiminnallisen osuuden lastenkokouksella, jonka avulla keräsin tietoa toiminnan suunnitteluun. Lastenkokous oli menetelmänä lapsille uusi, joten sen sisäistäminen vaati hienoa aikaa. Ryhmä ei myöskään ulkoisten tekijöiden takia ollut päässyt kunnolla metsään useaan viikkoon, mikä näkyi levottomuutena ryhmässä. Toimivampi tapa olisi kenties ollut säästää lastenkokous vapaan leikin jälkeiseksi. Esittelin lasten kokouksen ideaa ja kerroin lasten saavan vapaasti lopussa esittää omia toiveitaan kevään toiminnalle. Lapset olivat innoissaan kertomassa mieleen juolahtaneita ideoita, joten projektiin liittyvät kysymykset olisi kenties kannattanut jättää niiden jälkeen. Lapsien lisäksi lastenkokous oli konseptina uusi myös meille kasvattajille. Oma kokemattomuuteni lastenkokouksen suunnittelussa vaikutti varmasti myös onnistumiseen.

Kuvallinen ilmaisu oli selvästi lapsille mieluinen menetelmä. Projektiamme ajatellen sen avulla saatiin aikaan keskustelua ja tehtyä näkyväksi lasten ajatuksia. Lapset olivat innostuneita tuottamaan paljon erilaisia asioita reppuun, joten kenties olisin voinut paremmin ohjeistaa lapsia paneutumaan yhteen reppuun laitettavaan asiaan. Tuotoksen kannalta repun sisältö ei välttämättä ole selkeimmällä mahdollisella tavalla esillä. Esitteeseen olisi voinut sopia paremmin yksittäiset suuremmat tuotokset, jotka olisi skannaamalla siirretty sähköiseen muotoon ja saatu näin selkeinä esitteeseen. Tiedon antamisen näkökulmasta sain kuitenkin esitteeseen kirjoitettua auki lasten esiin tuomia tärkeitä asioita. Materiaalit olisivat voineet myös olla laadukkaampia ja innostaa lapsia näin paneutumaan työhön ajatuksella. Laaja materiaalien kirjo olisi voinut tuoda lisää ulottuvuuksia tuotokseen.

Valokuvailmaisu oli ryhmälle uusi menetelmä ja sitä harjoiteltiin siksi ennen varsinaista toimintakertaa. Koin tämän menettelyn erittäin toimivaksi, sillä ensimmäisellä kerralla lapset selvästi nauttivat kuvaamisesta ilman liioja rajoituksia tai ohjeita. Iloinen ensikosketus valokuvaukseen oli mielestäni tärkeää, sillä muutoin liika rajaaminen olisi voinut saada lapset

menettämään mielenkiinnon menetelmää kohtaan. Varsinaisella toimintakerralla lempileikki-paikkojaan kuvatessaan lapset tiesivät saavansa jakaa ajatuksiaan aikuiselle ja sitten kuvata rauhassa. Kukaan ei kiirehtinyt repimään tablettia pois, vaan he kertoivat rauhassa lempileikeistään. Aikuisena valokuvia arvioidessani pohdin välttämättä, kuinka paljon lasten maailman avaamiseen leikkijöiden puuttuminen kuvissa vaikutti. Lapset eivät kuitenkaan harmittelleet tätä toiminnassa, vaan pyysivät hienosti leikkikavereita sivuun siksi aikaa, kun joku kuvaisi hänen lempileikkiään. Leikkipaikka oli hetken rauhassa vain hänen kuvaansa varten.

Sadutus on menetelmänä hyvin lasten kokemaa maailmaa näkyväksi tekevä, mutta monesta tekijästä johtuen se ei näin toteutettuna sopinut lopulliseen esitteeseemme. Lapset olisivat kenties tarvinneet jälleen harjoittelutyön, jossa olisivat päässeet tutustumaan vesiväriyöskentelyyn ja parin kanssa tehtävään sadutukseen. Lapset halusivat maalata mieleisiään asioita liiemmin annettua aihetta miettimättä. Sadun kerronta oli katkonaista, kun piti välillä luovuttaa vuoro toiselle. Yhteistä aihetta oli vaikea löytää. Sadut eivät juurikaan kertoneet metsäpäivästä, vaan enemmän prinsessoista tai esimerkiksi äidin masusta tulevasta pikkusisaruksesta, jota joku kovasti toivoi. Menetelmänä sadutus siis toimii hyvin lasten maailman avaamiseen, mutta kenties paremmin yleisen toiminnan suunnittelua varten, eikä niinkään tiettyyn aiheeseen liittyvänä tiedonkeruumenetelmänä.

Lähdin sadutukseen selvästi liian suurin tavoittein. Parityöskentelyn ja annetun aiheen kanssa saduttaminen olivat yhdistelmänä liian haastava harjoiteltava samalla kertaa. Vaikka olin lukenut sadutuksen vaativan useita toistoja ennen aihesadutusta, olin kenties liiankin optimistinen ryhmämme suhteen. Kaiken kaikkiaan sadutus antoi lapsille varmasti oppimisen ja onnistumisen kokemuksia, joten vaikei tuotos päätyntäkään esitteeseen, oli se menetelmänä käyttämisen arvoinen.

Draamatoimintakertoja en ollut suunnitellut liian tarkasti, sillä ajattelin sen muotoutuvan lasten näköiseksi vasta toimintakerran alkaessa. Draamapedagogiikka-menetelmien kirjossaan mahdollistaa kuitenkin toiminnan muokkaamisen tilanteessa, jossa haluttiin toimia lapsilähtöisesti ja lasten osallisuus varmistaa. Koin draaman mahdollistaman leikkiläisen toiminnan hyvin lapsilähtöisenä ja siksi opinnäytetyöhöni hyvin sopivana.

Musiikillisen ilmaisun toimintakerran kautta lapset pääsivät kehittymään paitsi musiikillisten menetelmien tuomien hyötyjen osalta, mutta samalla myös kielellisesti omien sanojen keksimisen kautta. Mielestäni musiikillisen ilmaisun menetelmä palveli tavoitteitani kokonaisvaltaisesti. Idea lähti aidosti lapsista itsestään, palveli vasun tavoitteita ja samalla palveli esitettä luontevasti. Vaikka laulu on informatiivinen, pohdin paljon, tulisiko se liittää osaksi esitettä. Laulu oli toimintana hyvin merkityksellinen ja päättyi jopa kevätjuhlaan saakka. Pohdin, olisiko tarkoituksenmukaista laittaa sitä kaikille tulevaan esitteeseen vai tehdä siitä vain erillinen esite meidän ryhmämme lapsille. Laulu ei välttämättä ole tuttu kaikille ja osa sanoitusten

merkityksistä on vain meidän ryhmämme tiedossa. Laulu saattaisi ilman näiden seikkojen avaamista olla ennemminkin sekava lukijalle.

Haastatteluun vaikuttavat aina valtasuhteet sekä lapsen kielelliset että kognitiiviset valmiudet. Lapset ajattelevat ja mieltävät asioita eri tavalla kuin aikuiset. (Roos 2016, 32.) Erilainen tapamme ajatella lasten kanssa paljastui epäonnistuneissa kysymyksissä, joita yritin esittää metsäryhmäämme koskien. Halusin tietää, miksi juuri metsäryhmässä oleminen oli erityistä, mutta osan lapsista oli vaikea hahmottaa muiden ryhmien toimivan toisella tapaa kuin meidän ryhmämme. En väkisin tivannut lapsilta joka kysymykseen vastausta, mutta tarjosin jokaiselle tilanteen tulla kuulluksi. Jos lapsilta tuli joku mielestäni esitteeseen sopiva kommentti muun toiminnan lomassa, kysyin samalla, saisinko kenties lisätä sen esitteeseen. Haastattelu oli mukava lisä projektiimme, mutta koen muiden menetelmien käytön projektissamme tärkeäksi informaation syventämisen mahdollistamiseksi. Jos joku lapsista haastatteluissa kertoi leikkimisen olevan kivaa, sain valokuvailmaisun kautta konkreettisia esimerkkejä lempileikeistä ja leikkipaikoista.

Kaiken kaikkiaan prosessi palveli mielestäni hyvin varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa asetettuja tavoitteita pedagogiselle toiminnalle. Käytettävät menetelmät ja aiheet nousivat aidosti lapsiryhmästä, joten lapsilähtöisyyden huomioiminen toimintaa suunniteltaessa toteutui myös hyvin. Lasten kokemuksille ja ajatuksille annettiin tilaa lastenkokouksessa ja ne myös aidosti huomioitiin ja otettiin pohjaksi kokonaisvaltaista projektia suunniteltaessa.

7.2 Lopputulosten ja vaikuttavuuden arviointi

Opinnäytetyöprosessini lopputuotoksena syntyi toimintaa lasten kertoman kautta esittelevä esite. Lisäksi kirjallinen raporttini avaisi lasten kertomaa ja kokemaa hieman syvällisemmin. Esitteen tuottaminen jakaa mielestäni tuotetun tiedon käytettävyyden laajemmalle kohde-ryhmälle kuin pelkkä toiminnan toteuttaminen. Esitteestä syntyi mielestäni kokonaisuus, joka on käytettävissä paitsi alan ammattilaisille tiedon jakamisessa, mutta myös tiedon jakamisen välineenä asiakasperheille. Ryhmässä olleiden lasten vanhemmat saivat kokonaisvaltaisesti lasten toimintaa ja arkea kuvaavan tuotoksen, joka tuo heitä lähemmäs lastensa varhaiskasvatusta.

Lapsille tuotos jää pysyväksi fyysisesti selattavaksi muistoksi varhaiskasvatuksestaan ja oppimisestaan. Lisäksi muut asiakasperheet saavat esitteen avulla tietoa metsäryhmässä tapahtuvasta varhaiskasvatuksesta, sen luonteesta ja erityisyydestä. Sen avulla voi pohtia haluaisiko oman lapsensa osallistuvan tällä tavalla toteutettuun varhaiskasvatukseen. Siitä saatavaa tietoa voi myös hyödyntää aloittamisen kynnyksellä sekä perheiltä vaadittaviin valmisteluihin,

että valmistella lasta siihen, mitä voi metsäryhmältä odottaa. Kun kaikki ei ole uutta ja tuntematonta, voi varhaiskasvatuksen aloittaminen ryhmässä tuntua helpommalta. Esitteen riittämättä kieli tuo sen sisältöä varmasti myös lähemmäs lapsia. Kuvien ja loruttelun kautta lapselle saadaan jaettava paljon tietoa, joka ei muuten välttämättä tavoittaisi lapsia ennen aloittamista.

Kehittämisen mahdollistaminen oli keskeistä esitteen luomisessa. Tietoa voitaisiin esitteen avulla jakaa päiväkodinjohtajille metsäryhmätoiminnan kehittämisessä. Konkreettisia esimerkkejä ja lasten kerrontaa avaamalla, johtajat saavat työkaluja työn kehittämiseen. Muut varhaiskasvattajat, joille metsäryhmän toiminta on vielä tuntematonta ja sen tuomat edut vielä pimennossa, olivat myös keskeinen kohderyhmä opinnäytetyölleni. Ilman metsäryhmässä toimivia varhaiskasvattajia ei metsätoimintaa voitaisi varhaiskasvatuksena järjestää.

Mitä tietoa metsäryhmästä esite sitten tarkalleen ottaen tarjoaa? Lapset kokevat metsäryhmän merkittäviksi asioiksi varusteet, arjen toimintojen suorittamisen luonnossa ja luonnon toimintaympäristönä merkittäväksi. Lapsille oli merkittävää varusteiden osalta se, että kukin sai kantaa omaa reppuaan. Esiin nousi myös tärkeä kokemus siitä, että voi ottaa kuumaa juotavaa omaa termosmukiin päivän ajaksi mukaan, kun ulkona on viileää - pieni, mutta niin suuri asia, josta iloittiin aina metsäviikon alkaessa kylmemmillä säillä. Varusteita esitellessään lapsista huokui myös ylpeys siitä, että he tiesivät, mitä kaikkea tarvitaan ja miksi.

Lapset tunnistivat luonnon osuuden leikin mahdollistajana. Lempileikkipaikkoja kuvatessa lapset osasivat hienosti sanoittaa, miksi leikki on juuri metsässä mahdollista tai ”parempaa” siellä toteutettuna. Lapset eivät kertoneet kaipaavansa leluja, unikaveria lukuun ottamatta, metsään. Kotileikin kerrottiin onnistuvan jopa paremmin metsässä kuin valmiiksi tarjotuilla leikkikaluilla päiväkodissa. Hippaleikki nousi yhdeksi metsän lempileikiksi, sillä metsässä on paremmin tilaa eikä tarvitse väistellä muiden leikkejä. Majan rakennus oli, jollei jokapäiväinen, niin ainakin jokaviikkoinen leikki metsäviikoilla. Majaa rakennettiin isoista puun pätkestä yhteistyössä ja seuraavana päivänä oli muutto ja se rakennettiin uudelleen.

Luontokasvatus ja luontosuhteen syntyminen näkyivät lasten toiminnassa. Lapset omaaloitteisesti valitsivat luonnon siivouksen tekemiseksi tai kertoivat, kuinka kaipaisivat jotakain metsään. Metsää lapset kuvailivat rauhalliseksi leikkipaikaksi, jossa ei ole liikaa sääntöjä. Lapset sanoittivat myös sitä, kuinka mieluummin ovat jatkuvasti ulkona ilman siirtymätilanteita. Etenkin päiväunten nukkuminen teltassa päiväkodin täyden liikuntasalin sijaan koettiin mieleiseksi.

Onnistuin mielestäni tavoitteessani tuoda metsäryhmän erityisyys esiin pedagogisen dokumentoinnin projektin avulla. Esitteestä on nähtävissä paitsi erilaiset tavat toimia, myös lasten kokemuksia niistä. Valokuvat ja tuotokset havainnollistavat poikkeavia tapoja toimia, jolloin erityisyys mielestäni välittyy selkeästi.

7.3 Oman oppimisen arviointi

Oman oppimiseni kannalta opinnäytetyöprosessi toi omalle ammatillisuudelleni paljon lisää syvyyttä. Koen olevani yksi onnekkaita, joka sai läheltä kokea ja oppia tuntemaan metsäryhmän tuomat edut varhaiskasvatukselle. Näin luonnon vaikutukset lapsiryhmässä ja se kulkee matkassani varmasti aina varhaiskasvatustoimintaa suunnitellessani. Opin suunnittelemaan toimintaa paremmin vasun projektilähtöisyyttä silmällä pitäen sekä kehittämään sensitiivisyyttäni varhaiskasvattajana.

Teoriatiedon kautta sain vahvistusta sille, miksi jokin asia kannattaa tehdä tietyllä tavalla. Ymmärrykseni eri menetelmien käytettävyydestä laajeni ja ennen kaikkea osallisuuden merkitys korostui entisestään. Pedagoginen dokumentointi tuli opinnäytetyöni kautta luontevaksi osaksi käytännön työtä. Prosessin myötä huomasin pedagogisen dokumentoinnin hyötyjen lisäksi sen tarkoituksenmukaisuuden varhaiskasvatuksessa. Sen avulla saadaan tallennettua lapselle itselleen hänen omaa oppimisen polkuaan ja samalla tehtyä näkyväksi perheelle lapsen varhaiskasvatuksessa tapahtuvaa arkea ja oppimista.

8 Pohdintaa

Opinnäytetyön suuntautuessa lapsiin ja lasten kanssa toteutettavaan toimintaan on eettisiin kysymyksiin paneuduttava huolella. Lasten oikeutta osallistua seuraa oikeus tulla suojelluksi. Lapsilla on ominaisia tapoja toimia leikin, kokeilemisen ja ihmettelyn kautta. Lapsille ominaiset toimintatavat on otettava huomioon, jotta lapset eivät joutuisi sivustaseuraajiksi toiminnassa tai tutkimuksissa. Haasteena tiedon tuottamisessa lasten kanssa, on saada luotua lapselle ominaiset puitteet maailmansa jakamiseen. Lapset osaavat kyllä kertoa maailmastaan, meidän täytyy aikuisina kuunnella ja osata käsitellä saamaamme tietoa. (Karlsson & Karimäki 2012, 47-50.) Opinnäytetyön toiminnallisissa osuuksissa sovellettiin monia eri menetelmiä lapsilähtöisesti.

Koska opinnäytetyöni toteutettiin alaikäisten kanssa, pyydettiin opinnäytetyön liitteenä 1 olevan lomakkeen avulla kirjallinen suostumus lasten vanhemmilta toimintaan osallistumiseen, sekä tuotosten julkaisuun. Tunnistettavuuskysymykset on otettu huomioon, eikä lapsista julkaistu kuvia joista heitä voitaisiin tunnistaa. Vapaaehtoisuus on huomioitu opinnäytetyön toiminnallisissa osuuksissa. Vaikka lupa osallistumiseen on pyydetty vanhemmilta, on eettisesti pohdittava vapaaehtoisuuden ja motivoinnin rajoja. Jokaisen lapsen on saatava osallistua

haluamallaan tavalla. Myös sivussa seuraaja voi saada kokemuksen osallisuudesta muiden lasten kautta. (Lasten osallistumisen etiikka 2014,9.) Tekijänoikeus tuotoksien osalta otettiin huomioon lasten tuotoksien lisäämisessä esitteeseen.

Eettisesti lasten osalta kaikkeen toimintaan osallistumisen lähtökohta on lapsen kunnioittaminen ihmisarvo tunnustaen. Olen pyrkinyt ottamaan lapset vakavasti kaikkine näkemyksineen, jotta olisi kerännyt opinnäytetyöhön vain minusta tärkeitä asioita, vaan aidosti kuuntelen lapsia. (Lasten osallistumisen etiikka 2014,9.) Olen huomionut opinnäytetyötä tehtäessä rajalliset mahdollisuuteni esitellä ”lasten ääntä”, sillä tulkitsijana heidän maailmassaan on lapset itse eikä kaikkia näitä tulkintoja ole aikuisen mahdollista saavuttaa. (Setälä 2012, 31; Roos 2016,13). Aito kiinnostus lapsen kokemaan opinnäytetyön lähtökohtana auttoi minua muistamaan olemaan olettamatta, että tulkitsisimme tilanteen lasten kanssa aina samalla tapaa.

Osallistumisen tulee olla hyödyllistä lapselle ja hyödyn arvioijana on keskeisimpänä pidettävä lasta itseään. Opinnäytetyöprojektin tuotoksen käytettävyydestä keskusteltiin lasten kanssa, jotta saisin heidät sitoutumaan toimintaan pitkäjänteisesti. Välittömän positiivisen palautteen avulla toiminnan lomassa, pyrin mahdollistamaan lapselle kokemuksen hyödystä osallistua siinä hetkessä. Eettisesti pohdin myös mitä lapset kokevat hyödylliseksi, jotta vältyin määrittelemästä sitä heidän puolestaan. Eettisesti lasten osallistumisen on oltava tarkoituksen mukaista. Koska osallisuus ja lasten kertoma olivat pohjana opinnäytetyölle, oli toimintaa pysyttävä muokkaamaan joka käänteessä lasten toiveet huomioivaksi, jottei lasten osallisuus opinnäytetyöprosessissa ole vain näennäistä. (Lasten osallistumisen etiikka 2014,10-11.)

Avoimuus ja rehellisyys lapsia kohtaan toteutui koko prosessin ajan. Valta- ja vastuunäkökulma osallistumisessa on pyritty ottamaan myös huomioon. (Lasten osallistumisen etiikka 2014,12-13.) Lasten kuulemiseen oli varattu aikaa koko projektin ajalle. Kaikkea kerättyä tietoa säilytettiin päiväkodin lukollisissa tiloissa ja pedagogisen dokumentoinnin kannalta ylimääräinen tieto hävitetään asianmukaisesti tietosuojasta huolehtien.

Opinnäytetyön luotettavuuden osalta on todettava, että lopputulos ei esittele kaikkien metsäryhmien kokemuksia. Ryhmät ja päiväkodit ovat erilaisia, joten projektin tapahtuessa vain yhdessä päiväkodissa, tuo se esiin todellisuudessa vain heidän kertomaansa. Metsäryhmien toiminnassa on kuitenkin varmasti samankaltaisuuksia yleisellä tasolla, joten tuloksia voidaan hyödyntää myös ryhmän ulkopuolella. Opinnäytetyön tuloksiin vaikuttaa myös moni ulkoinen tekijä. Muutokset lapsiryhmässä, kasvattajan vaihtuminen vuoden alussa ja tapahtumat päiväkodin ulkopuolisessa elämässä vaikuttavat kaikki siihen mitä asioita lapset ovat tuoneet toteutushetkellä esiin.

Opinnäytetyön keskiössä olivat osallisuuden toteutuminen, metsässä tapahtuvan varhaiskasvatuksen hyötyjen esiin tuominen ja pedagoginen dokumentointi, jonka avulla toiminnasta luo-

tiin lopuksi esite. Tavoitteena oli toteuttaa toiminnallinen kokonaisuus, jossa lasten osallisuus mahdollistuisi suunnittelusta arviointiin saakka. Osallisuus on aina yksilön kokemaa, mutta sen ulottuvuuksien tunnistaminen ja huomioiminen toiminnassa mahdollistavat sen. Lapset saivat projektissa vastuuta ja heidän rooliaan ja kyvykkyytään pyrittiin korostamaan. Koska osallisuuden kokemusta on kenties hankalaa arvioida sen ollessa niin henkilökohtaista pyrin pohdinnassani keskittymään sen toteutumisen mahdollistamiseksi tehtyihin toimiin. Varhaiskasvatuksessa osallisuus näkyy lasten mahdollisuuksissa vaikuttaa toimintaan suunnittelusta arviointiin saakka (Parikka-Nihti 2011,34). Osallisuuden toteutumista tarkasteltaessa tästä näkökulmasta projektissa onnistuttiin ottamaan lapset mukaan suunnittelusta lähtien.

Opinnäytetyön aiheeseen ja toteutustapaan vaikuttivat ryhmän lapset, mutta suuremmin lapset pääsivät mukaan suunnittelemiseen ja päätöksen tekoon vasta toiminnallisissa osuuksissa. Lapset olivat todellisia toiminnan suunnittelijoita menetelmien ja aiheiden osalta. Pyrin aikuisena yhdistämään lapsilta nousseet toiveet yhteen ja luomaan niistä toimivan kokonaisuuden. Ilman osallisuuden mahdollisuuksien suunnittelua ei lasten osallisuus suunnittelusta lähtien olisi toteutunut, vaan olisin aikuisena ulkopuolelta suunnitellut toimintaa omien olettamuksieni pohjalta. Osallisuuden mahdollisuuksien suunnittelu, jota opinnäytetyössäni jatkuvasti tein, on siis osallisuuden toteutumisen ehtona (Kangas ym. 2018,17).

Osallisuuden toteutumiselle nostetaan keskeiseksi myös materiaaalisten resurssien saatavuus (Hujala & Turja 2017,50). Metsässä toteutetun varhaiskasvatuksen haasteena on varmasti tällaisten ulkoisten resurssien jatkuva saatavilla olemisen järjestäminen. Metsään retkeiltäessä on mahdotonta ennustaa, mitä kaikkea lapsi mahtaa haluta kulloinkin luonnon resurssien lisäksi käyttää toiminnassaan. Metsäryhmän toimintaa suunniteltaessa olisikin mielestäni tärkeä huomioida etäisyys näihin resursseihin ja ottaa niiden saatavuuden mahdollistuminen jo suunnittelussa huomioon. Jos metsäaluetta on useita, kannattaa kenties valita sellainen, josta on helpoin yhteys muihin resursseihin. Kyseisen metsäryhmän vakituksempi tukikohta oli noin 15 min kävelyn päässä, kun muutaman minuutin päässä olisi hieman pienempi mahdollinen metsä. Aloimmekin kevään mittaan yhä enemmän pitää tätä läheisempää metsää tukikoh-
tanamme muun muassa resurssien vuoksi.

Lasten osallisuuteen liittyvien valtasuhteiden osalta onnistuimme mielestäni toteuttamaan yhdessä rakennettua toimintaa, jossa aikuiset ja lapset toimivat rinnakkain. Aluksi pyrin kenties liikaa lasten johtaman toiminnan järjestämiseen, mutta löysin suunnitteluprosessin aikana kultaisen keskitien. Lapset nähtiin aktiivisina toimijoina, oman elämänsä asiantuntijoina, mutta aikuinen oli mukana mahdollistamassa ja rakentamassa toimintaa yhdessä lasten kanssa. Lapsille valtautuminen vaatii kuitenkin mielestäni totuttelua. Projektimme oli ajallisesti verrattain lyhyt aika murtaa opittuja valtasuhteita ja saada lapset voimaantumaan täysin toiminnan suunnittelijoina. (Hujala & Turja 2017,51-51.)

Projektin tarkoituksena oli kehittää varhaiskasvatusta, joten toiminnan vaikutuspiirissä olivat ryhmän lapset ja kasvattajat. Oli siis perusteltua ottaa lapset suunnittelemaan toimintaa ja sitä kautta kehittämään omaa varhaiskasvatustaan. Varhaiskasvatuksessa lapset eivät pääse tarpeeksi usein päättämään yhteisistä asioista, kuten säännöistä tai arjen rutiinien toteuttamisen tavasta, jotka vaikuttavat sekä aikuisiin että lapsiin. Projektissa tulleiden asioiden pohjalta toimintaa voitaisiin kehittää lasten näkemykset huomioiden, mutta ajallisesti kyseisen projektin aikana tällaisia suuria muutoksia ei pystytty juurikaan tekemään. Pieniä sääntöjen muutoksia tai toimintatapoja pystyttiin arjen lomassa muokkaamaan, mutta suurempien muutoksien tekeminen toimintakauden loppupuolella ei olisi ollut tarkoituksenmukaista toteuttaa. Lapsia pyrittiin ottamaan paremmin mukaan toiminnan suunnitteluun ja kunkin päivän kulun suunnitteluun. Ryhmässä oli kuitenkin otettu käyttöön sääntö, jonka mukaan omia leluja ei otettaisi mukaan metsään lainkaan ja päiväkodille vain unilelujen muodossa. Asiaa oli juuri käsitelty uudelleen uuden lapsen aloittaessa ryhmässä, joten kun lasten harras toive saada unikaveri mukaan metsään nousi esiin, olisi sen toteuttaminen heti kyseisenä toimintakautena ollut perheille kenties liian sekavaa.

Osallisuuden ajallista ulottuvuutta on kenties kaikkein hankalin arvioida näin lyhyen projektin osalta heti sen päättymisen jälkeen. Pitkäkestoinen ja kauaskantoinen osallisuus on useimmiten lasten kanssa vaikeimmin saavutettavissa (Hujala & Turja 2017, 52-53). Lasten osallisuus toteutui koko toiminnallisten osuuksien ajan, toteutui osittain esitteen luomisen yhteydessä, mutta esitteen kautta toteutuvia kauaskantoisia ulottuvuuksia on hankala arvioida vielä tässä vaiheessa.

Osallisuuden kokonaisuutta pohtiessani, koen merkitykselliseksi sen mahdollistumisen suunnittelun osana varhaiskasvatuksen rutiineja. Jotta osallisuus ei nousisi esiin siellä täällä tai yksittäisissä projekteissa ja aikuisille paremmin sopivissa hetkissä, olisi syytä luoda rakenteita lasten kuulemiseen aivan kaikkiin asioihin liittyen. Osallisuuden todellisen toteutumisen esteenä ovatkin mielestäni liian usein kasvattajien muuttumattomat rutiinit ja menetelmien puuttuminen arjesta. Konkreettisia työvälineitä osallisuuden ankkuroimiseen osaksi varhaiskasvatuksen arkea tarvitaan lisää (Karlsson & Karimäki 2012, 7). Osallisuuden kautta mahdollistuu varhaiskasvatuksen kehittäminen entistä lapsilähtöisemmäksi, jolloin väitän myös aikuisten kokevan työn pidemmällä aikavälillä vähemmän kuormittavaksi. Haasteena on lasten loputtomat ideat ja niiden toteuttamisen pitkäjänteiden kokeilu ja suunnittelu.

Metsässä ryhmänä järjestettävän varhaiskasvatuksen hyötyjen osalta voin todeta prosessin tulosten mukailevan aikaisemmin tuotettua teoria tietoa ja tutkimuksia. Luonnolla on rauhoittava voima; sen kautta ja avulla keskittyminen kehittyy ja kaikki aistit saavat stimulointia (Parikka-Nihti 2011, 58). Tämän näkyi myös opinnäytetyön aikana. Lapset rauhoittuivat usein oma-aloitteisesti seuraamaan luonnon ääniä ja ilmiöitä, tunnustelemaan ja haistamaan ympäröivää maailmaa. Ristiriitatilanteita oli vähemmän tai ne ainakin eskaloituivat harvemmin

selvitystä vaativiksi konflikteiksi. Leikit keskeytyivät harvemmin ja leikeissä saattoi olla mukana helposti koko ryhmä samanaikaisesti.

Suurimmiksi hyödyiksi projektin aikana koin luonnon tarjoaman vapauden leikkiin, tutkimiseen ja havainnointiin. Luonto tarjosi oppimiskokemuksia ja haastoi tutkimaan ympäröivää maailmaa ja omia kykyjään. Lapset nostivat lempileikeikseen metsässä osittain samoja leikkejä kuin päiväkodilla perinteisesti leikitään. Rakennetut tilat tiettyä toimintaa varten ja toimintaan tarkasti suunnitellut lelut jäivät lasten puheessa toissijaisiksi. Luonto tarjoaa mahdollisuuden lapsen omalle ajattelulle ja itsenäiselle suunnittelulle materiaaleja etsittäessä leikkiä varten. Lapsi pääsee haastamaan itseään ja saa mahdollisuuden onnistumisen kokemuksille oivalluksien myötä. Kun kaikki ei ole valmiina tarjottuna, ongelmanratkaisu kehittyy. Tehokkaimmat oppimisen välineet ovatkin kokemus ja omakohtainen elämys. (Parikka-Nihti 2011,56).

Leikkiä rakennetuissa ympäristöissä rajoittaa liian usein myös fyysinen tila. Tilat jaetaan usein monen ryhmän kesken, jolloin osallisuutta rajoitetaan samalla, kun tilat ja resurssit eivät ole rajoittamatta käytössä. Volyymitasoa joudutaan rajoittamaan ja tällöin leikkijöiden määrää leikkiä kohden usein rajataan. Leikki keskeytyy innostuksen kiljahduksien tai fyysisen toiminnan rajoittamisen takia. Luonnossa tällaista ongelmaa ei juurikaan ole nähtävissä. Leikki voi elää ja liikkua laajallakin alueella, meteliä saa olla ja näin useampi leikkijä sopii leikkiin enemmän kuin hyvin. Ryhmätoiminnan merkitystä lasten kasvun, kehityksen ja oppimisen mahdollistamisessa korostaa tutkimustuloksissaan myös Stjerna-Häkämies(2015) varhaiskasvatuksen pro gradu-tutkielmassaan. Luontoympäristö sisältää kaikki hyvän ja laadukkaan toimintaympäristön olottuvuudet. Luonto tukee lapsen tiedollista, taidollista ja asenteellista kehittymistä fyysisesti, sosiaalisesti ja psyykkisesti. (Stjerna-Häkämies 2015,75.)

Stjerna-Häkämies (2015) jatkaa tutkielmassaan syvien ja vahvojen oppimiskokemuksien mahdollistuvan itse tekemisen, tutkimisen ja kollaboratiivisten työskentelymuotojen kautta. Tutkimus osoitti myös lasten viihtyvän luontoympäristössä, mikä näyttäytyi myös toiminnallisen opinnäytetyöprosessin aikana. Lapsille ei tarvinnut juurikaan tarjota vaihtoehtoisia tekemisiä vapaan leikin aikana metsässä, vaan lapset löysivät puuhaa oma-aloitteisesti. Päiväkodin sisällä tapahtuvien vapaan leikin hetkien aikana, muutamat lapset vaativat jatkuvasti ohjausta ja tukea, jotta pystyivät tarttumaan johonkin tekemiseen tai leikkiin.

Päiväkotiin kuuluu tiettyjä rutiinotoimintoja kuten ruokailu ja päivälepo. Rutiineja ei voi eikä tarvitse poistaa, mutta niiden toteuttamistapaa on kenties haastettu liian vähän. Tällaisten vakiintuneiden toimintatapojen tilanteet ovat usein kompastuskiviä, kun pohditaan saavatko lapset olla mukana itseään koskevien asioiden suunnittelussa ja päätöksenteossa (Hujala & Turja 2017, 43). Metsäryhmissä tällaiset toiminnot on luontaisesti jouduttu suunnittelemaan uudelleen. Vaikkei lapsia ole välttämättä ollut mukana niitä suunnittelemassa, opinnäytetyön

pohjalta voidaan todeta niiden tapojen olevan mieluisampia kuin vakiintuneiden sisätiloissa tapahtuvien toimintatapojen. Lapset rauhoittuivat luonnossa odottamaan ruokaa ja söivät rauhaisasti maassa istuen. Sisätiloissa samoja lapsia saattoi joutua monesti yhden ruokailun aikana pyytämään puhumaan kukin vuorollaan, jottei metelitaso nousisi niin, ettei kukaan enää kuule toisiaan. Istuma-asentoa joutui joskus korjaamaan useaan otteeseen tai ohjaamaan lapsen takaisin pöytään tämän yllättäen noustessa kesken ruokailun. Vaikka tällaisten pöytätapojen opetteleminen on tärkeä osa varhaiskasvatusta toimi rauhallinen retkilounas näkemykseni mukaan hyvänä tasapainona sille.

Uniaika oli paljon puheenaiheena ryhmän keskuudessa, jossa suurin osa lapsista lähenee jo esikouluikä. Vähintään noin puolet lapsista ei nukkunut enää päiväunia juuri koskaan tai vain harvoin. Päivälepo päiväkodilla toteutettiin liikuntasalissa kolmen ryhmän yhteisenä lepohtenä. Aluksi luettiin kirjaa kolmen vartin verran ja noin viimeinen puolituntinen kuunneltiin rauhoittavaa musiikkia. Hereillä olleet saivat nousta päivälevoilta tämän jälkeen muiden jatkaessa unia vielä halutessaan seuraavat puoli tuntia. Päivälepuhuoneessa lasten levottomuus oli usein selkeästi nähtävillä. Lasten oli kehollisesti vaikea rauhoittua ja saada aika kulumaan pimeässä makoillessa. Metsässä ryhmä jaettiin kahteen laavuun, joissa päivälepo tapahtui. Kuunneltiin satua ja musiikkia kuten päiväkodilla, mutta telttaa ei väkisin yritetty pimentää tai vaimentaa luonnon ääniä. Lapset olivat rauhallisempia tai ainakin rauhoittuivat nopeammin lepäämään. Teltan kattoon heijastui puiden varjoja ja tuulen puhallusta saattoi jäädä seuraamaan tai kuunnella eläinten ääniä ympärillä. Harvemmin metsässä kuului ”Koska jo noustaan?”, kysymystä, johon päiväkodilla sai vastata useamman kerran päivässä.

Pääpaino opinnäytetyössä päätyikin lasten aloitteesta olemaan arjen toimintojen suorittamisessa luontokasvatuksen sisältöjen sijaan. Teoriatietoa ja aikaisempia tutkimuksia tästä näkökulmasta oli haastavampaa löytää, joten tästä näkökulmasta metsässä tapahtuvaa varhaiskasvatusta tulisi tutkia enemmän. Uudet tutkimukset palvelisivat paitsi luonnossa tapahtuvan varhaiskasvatuksen kehittämistä, mutta ne saattaisivat avata ovia myös päiväkotien sisällä tapahtuvan varhaiskasvatuksen rutiinotoimintojen kehittämiseen lapsilähtöisimmiksi.

Toiminnallisten osuuksien pohjalta loin esitteen metsäryhmän toiminnasta. Menetelmien soveltuvuutta käsittelen aikaisemmassa arviointiosiossa. Kaiken kaikkiaan luovien menetelmien käyttö oli perusteltua lapsilähtöisyyden vuoksi. Toiminnallisten osuuksien pohjalta syntyneen aineiston avulla kokosin pedagogisen dokumentoinnin keinoin esitteen. Pedagoginen dokumentointi on ikään kuin arjessa tapahtuvaa tutkimustyötä, jossa selvitetään, mikä on kullekin mielekästä, miten asiat näyttävät eri ihmisille ja millaisia ovat kunkin omat maailmat. Pedagoginen dokumentointi mahdollistaa lasten ajattelun, toiveiden, haaveiden, pelkojen sekä oppimisen kannalta voimavarojen ja esteiden avautumisen varhaiskasvattajalle. (Roos 2016, 153.)

Opinnäytetyö koostui ryhmän yhteisestä projektista esitellä ryhmän toimintaa ja pedagogisen dokumentoinnin keinoin koottiinkin yksi koko ryhmän näkemyksiä sisältävä esite. Esitteessä näkyy lasten omia henkilökohtaisia tuotoksia, lempileikkejä ja tärkeitä varusteita. Vaikka esitteessä lapset eivät ole henkilöitä, tietävät lapset itse, mikä tuotoksista on juuri hänen omansa ja voivat näin sen jakaa perheilleen. Ryhmän varhaiskasvattajat voivat yhteisen esitteen sisältä tarkastella myös yksittäisen lapsen toiveita, tarpeita ja oppimista. Esite toimii kuitenkin myös koko ryhmän toiminnan arviointityökaluna ja kehittämisvälineenä. Näiltä osin opinnäytetyön esite palvelee pedagogisen dokumentoinnin tavoitteita. Pedagoginen dokumentointi tekee varhaiskasvatusta näkyväksi, mutta dialogi jota dokumentoinnin pohjalta käydään, tekee siitä merkityksellistä (Ahonen 2017, 141). Opinnäytetyön ollessa kevään mittainen projekti kyseisessä ryhmässä on haasteena jatkumon varmistaminen projektin ja sijaisuuteni päätyttyä.

Jatkokehittämisen näkökulmasta jokaisen lapsen kanssa voitaisiin syventyä ryhmän yksittäisten lasten toiveiden, tarpeiden ja oppimisen selvittämiseen ja huomiointiin. Opinnäytetyön tarkoituksena oli kuitenkin laajempi tarkastelu, joten valitsemani tie yhteiseen esitteeseen palveli tavoitetta paremmin. Lisäksi eettisestä näkökulmasta yksittäisten lasten tuotoksista kootut esitteet voisivat olla helpommin henkilöitä, jolloin tavoiteltu henkilötietosuojatoteutus ei toteutuisi. Haasteena ryhmän yhteisestä esitteestä on kuitenkin yhtenäisen kokonaisuuden muodostaminen niin, että jokainen ryhmän 14 lapsesta saa äänensä kuuluviin. Tätä vaikeutti lisäksi yllättävät poissaolot, jonka vuoksi kaikki lapset eivät osallistuneet kaikkiin tuokioihin. Jokaisen lapsen tuotos, joka on ollut paikalla ja kyseiseen toimintaan halunnut osallistua, on otettu mukaan esitteeseen.

Pedagogisen dokumentoinnin haasteena ja mahdollisuutena on samanaikaisesti digitalisoituminen. Digitaaliset työkalut antavat paljon uusia mahdollisuuksia, mutta varhaiskasvattajia haastaa jatkuva uusien työkalujen käytön harjoittelu. Koulutusta ja aikaa on molempia varmasti liian vähän, silloinkin, jos tietoa hyvistä uusista työkaluista löytyy. Digitaaliset työkalut ovat kuitenkin harvoin vielä kytkettynä varhaiskasvatuksen omiin tietojärjestelmiin. Uusien tietosuojalakien vuoksi sähköisten sovellusten käyttö ilman suojausta ei ole sallittua, jos lapset ovat esimerkiksi valokuvista tunnistettavissa. Tarvittaisiin siis lisää osaamista ja valmiita porttaaleja tehdä pedagogista dokumentointia digitaalisesti arjen lomassa esimerkiksi mobiililaitteella.

Syntyneen esitteen hyötyjä voin tarkastella välittömästi pedagogisen dokumentoinnin näkökulmasta, mutta kauaskantoisempia vaikutuksia ja hyötyjä on vaikeampi pohtia heti projektin päättymisen jälkeen. Esite jaettiin sähköisesti jokaiselle perheelle toimintakaudesta kerättävän palautteen yhteydessä. Jokainen perhe sai siis oman kappaleensa esitteestä ja pääsi näin kuvien ja tarinoiden kautta lähemmäs lapsensa varhaiskasvatusta. Monikaan vanhemmista ei ollut käynyt metsäpäivinä poikkeamassa metsässä katsomassa, kuinka arjen toiminnot siellä

järjestetään. Yksittäisiä kuvia päivistä on voinut olla esillä seinillä, mutta varsinaista päivän kulkua ei ole ollut kootusti esillä missään.

Jatkokehittämistä ajatellen luulen monen lapsiryhmän innostuvan me-hengessä tehtävästä projektista, johon jokainen saa antaa panoksensa. Tällainen oman ryhmän arkea esittelevä projekti voi olla hyvä alku osallisuutta mahdollistavan projektimuotoisen pedagogisesti dokumentoidun arjen aloittamiseen. Esitettä ei välttämättä tarvitse toteuttaa edes digitaalisesti, jolloin kasvattajan digi-osaaminen ei vaikuta projektiin liikaa.

Lopuksi haluan rohkaista jokaista avaamaan silmänsä uudelleen ympäröivälle luonnolle ja pohtia sen tarjoamia mahdollisuuksia. Jos suhde luontoon on päässyt katkeamaan, saattaa unohtaa mitä kaikkea se voikaan tarjota. Jos muistelet lapsuuttasi, muistatko siitä sisällä vietetyt päivät, vaiko kenties ulkona tapahtuneet seikkailut?

Lähteet

Painetut

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

Constable, K. 2014. Bringing the Forest School Approach to your Early Years Practice. Oxon: Routledge.

Hedman, A. 2019. Lastentarha. Varhaiskasvatuksen ammatti- ja järjestölehti. 01/2019. Lastentarhanopettajienliitto LTOL.

Hujala, E. Turja, L. Alijoki, A. 2017. Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Kangas, J. Vlasov, J. Fonsén, E. Heikka, J. 2018. Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2. Suunnittelu, toteuttaminen ja kehittäminen. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry.

Karlsson, L. 2014. Sadutus. Avain osallisuuden toimintakulttuuriin. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Karlsson, L. Karimäki, R. 2012. Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino

Kataja, J. Jaakkola, T. Liukkonen, J. 2016. Ryhmä liikkeelle! Toiminnallisia harjoituksia ryhmän kehittämiseksi. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Kupila, P. 2004. Arvioidaan yhdessä. Näkökulmia arviointiin varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Tammi.

Parikka-Nihti, M. 2011. Pieniä puroja. Kasvua kohti kestävästä kehitystä. Helsinki: Lastenkeskus.

Parikka-Nihti, M. Suomela, L. 2014. Iloa ja ihmettelyä. Ympäristökasvatus varhaislapsuudessa. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Rintakorpi, K. Vihmari-Henttonen, E. 2017. Tää on meidän maailma! Pedagoginen dokumentointi varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Lasten keskus & Kirjapaja Oy.

Roos, P. 2016. Mitä kuuluu? Lapsen kertomukset ja osallisuus päiväkotiarjessa. Vaasa: Waasa graphics Oy.

Roos, P. 2015. Akateeminen väitöskirja: Lasten kerrontaa päiväkotiarjesta. Tampere: Suomen yliopistopaino.

Rusanen, S. Kuusela, M. Rintakorpi, K. Torkki, K. 2014. Musta tuntuu punaiselta. Kuvataiteellinen toiminta varhaisiässä. Helsinki: Lasten Keskus ja Kirjapaja Oy.

Solly, K. 2015. Risk, Challenge and adventure in the early years. A practical guide to exploring and extending learning outdoors. Oxon: Routledge.

Vilkkä, H. Airaksinen, T. Kustannusosakeyhtiö Tammi. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Sähköiset

Finlex a. Yleissopimus lapsen oikeuksista. 60/1991. Viitattu: 18.2.2019.

https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/1991/19910060/19910060_2

Finlex b. Suomen perustuslaki. 11.6.1999/731. Viitattu: 18.2.2019.

<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731#L2P6>

Finlex c. Varhaiskasvatustilaki. 540/2018. Viitattu: 18.2.2019.

<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540#Pidp446012688>

Jääskelä, M. Meuronen, N. 2016. Ylemmän ammattikorkeakoulun opinnäytetyö. Luontokasvatus Oulun kaupungin varhaiskasvatuksessa. Lapin amk. Viitattu: 26.3.2019.

<https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/117991/OpinnayteJaaskelaMeuronen2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Kinos, J. 2016. Lapsilähtöinen pedagogiikka. Luentomuistiinpanot. Kestävä johtajuus varhaiskasvatuksessa seminaari. Tampere 8.11.2016. Viitattu: 21.4.2019. http://www.ediva.fi/wp-content/uploads/2016/11/Jarmo-Kinos_Lapsil%C3%A4ht%C3%B6inen-pedagogiikka-kehitt%C3%A4misen-kohteena.pptx

Merjovaara, O. 2018. Varhaiskasvatustieteen pro gradu-tutkielma. Tulevaisuuden taitoja ja pedagogista dokumentointia - varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä digitaalisesta tarinankerronnasta STORIES- hankkeen yhteydessä. Viitattu: 21.4.2019.

<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/59922/URN:NBN:fi:juu-201810244510.pdf?sequence=1>

Opetushallitus. Oph.fi. Kasvatus, koulutus ja tutkinnot. Varhaiskasvatus. Viitattu 17.1.2018.

https://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/varhaiskasvatus

Peltoluhta, E. 2013. Pro gradu-tutkielma. Tutkiva luontokasvatus lapsen osallisuuden lisääjänä. Design- tutkimus Case Forest- pedagogiikan soveltamisesta päiväkodissa. Lapin yliopisto.

Kasvatustieteiden tiedekunta. Viitattu 20.4.2019. <file:///Users/Reetta/Downloads/Peltoluhta.Enni-Mari.pdf>

Stjerna-Häkämies, M. 2015. Varhaiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Metsän taikaa. Luonto esiopetusryhmän oppimisympäristönä. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Viitattu : 26.3.2019
<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/45748/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201504301698.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

SOOL RY. Tutkittua varhaiskasvatuksesta. Lapsilähtöisyys ja aikuisjohtoisuus osallisuuden ja pedagogiikan aikana. 2018. Viitattu: 18.2.2019.
<https://tutkittuavarhaiskasvatuksesta.wordpress.com/2018/06/29/lapsilahtoisuus-ja-aikuisjohtoisuus-osallisuuden-ja-pedagogiikan-aikana/>

Suomen Latu. Lastentoiminnan ohjaajakurssit 2019. Viitattu: 26.3.2019.
https://www.suomenlatu.fi/media/lanupe_tilaukurssiesite_2019_netti.pdf

THL. Mitä Creen care on. 2019. Viitattu: 16.4.2019. <https://thl.fi/fi/tutkimus-ja-kehittaminen/tutkimukset-ja-hankkeet/tyohon-kuntouttava-green-care-etela-suomessa/mita-green-care-on>

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2018. Viitattu: 18.1.2019.
https://www.oph.fi/download/195244_Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet19.12.2018.pdf

Virkki, P. 2015. Väitöskirja. Varhaiskasvatus toimijuuden ja osallisuuden edistäjänä. Helsinki: Kopio Niini Oy. Viitattu: 22.4.2019. http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-61-1735-5/urn_isbn_978-952-61-1735-5.pdf

Yhteinen käsitys. Käsitteet. Luontokasvatus. Viitattu: 18.2.2019.
<http://www.yhteinenkasitys.fi/kasite/luontokasvatus>

4 V hanke. Kaikki mukaan ! Lasten osallisuus päiväkodissa. Viitattu: 17.2.2018.
https://www.kierratyskeskus.fi/files/4216/osallisuuskalvot_pk_pieni.pdf

Kuvat

Kuva 1: Havainnollistava kuva metsäpäivän kulusta.....	9
Kuva 2:Malli lasten osallisuudesta. (Turja 2017.)	18
Kuva 3: Toiminnallisten osuuksien aikajana	26
Kuva 4: Ote esitteestä kuvallisen ilmaisun tuotoksista.	29
Kuva 5: Ote esitteestä valokuvailmaisun tuotoksista.....	33
Kuva 6: Ote esitteestä draaman tuotoksista.	37
Kuva 7: Ote esitteestä haastattelun poimintoista.	39
Kuva 8: Kooste palautteen keräämisestä.	43

Liitteet

Liite 1: Lupalappu vanhemmille	61
Liite 2 : Esite.....	62

Liite 1: Lupalappu vanhemmille

Hei Sudenpentujen vanhemmat!

Opiskelen Laurea ammattikorkeakoulussa Sosionomi opintoja. Olen tekemässä opinnäytetyötäni Päiväkoti Oulunkylän Sudenpentujen ryhmässä kevään sijaisuuden ohella. Opinnäytetyön tavoitteena on tehdä näkyväksi lasten kokemus metsäryhmässä olemisesta lapsia osallistavin keinoin.

Tarkoituksena on yhdessä lasten kanssa suunnitella ja koota esite metsäryhmän toiminnasta luovan projektin muodossa. Lapset saavat siis alusta asti osallistua ideointiin mitä he haluavat metsäryhmästä kertoa ja miten sitä voitaisiin tehdä näkyväksi. Tulen havainnoimaan lasten toimintaa kevään ajan arjen lomassa. Kerään oppimispäiväkirjaani otteita lasten mielipiteistä ja kokemuksista metsäryhmässä olemisesta. Haluaisin liittää valmiiseen tuotokseen lastenne piirustuksia, ottamia valokuvia ja muita tekeleitä, kuitenkin niin ettei ketään ole henkilöitävissä. Lasten nimet tai kasvot eivät siis näy keräämässäni aineistossa tai opinnäytetyössäni.

Osallistuminen on täysin vapaaehtoista ja toiminta pyritään valikoimaan niin, että jokainen halukas lapsi saa mieleisen keinon jakaa kokemuksiaan ja tehdä niitä näkyväksi. Osallistumisen voi myös peruuttaa missä tahansa vaiheessa ilmoittamalla siitä minulle. Kaikkea aineistoa tullaan säilyttämään päiväkodilla tietoturvasäännösten mukaisesti ja sitä käsittelee vain päiväkodin henkilökunta.

Opinnäytetyöni julkaistaan avoimessa verkossa Theseus-tietokannassa. Päiväkoti tulee mahdollisesti käyttämään tuotosta esitteenä metsäryhmää harkitseville perheille ja uusille työntekijöille. Kaupunki saattaa myös hyödyntää tuotosta metsäryhmien toiminnan kehittämiseen.

Kuulen mielelläni myös kommentteja teitä vanhemmilta esitteen käytettävyydestä myöhemmässä vaiheessa.

Keväisin terveisin

Reetta Kukkonen
reetta.kukkonen@student.laurea.fi

Kyllä, lapseni saa osallistua opinnäytetyönä tehtävään projektiin ja hänen kerrontansa saa näkyä raportissa ja tuotoksessa nimettömänä.

Kyllä, lapseni

piirustuksia

ottamia valokuvia

muita tuotoksia
 (runot, laulut, askartelut, ym.)

saa käyttää opinnäytetyön kirjallisessa osuudessa ja tuotoksessa.

Allekirjoitus ja nimen selvennys

Allekirjoitus ja nimen selvennys



TERVETULOA METSÄRYHMÄÄN!

Esite päiväkodin metsäryhmän
arjesta lasten kertomana.

Toteutettu Laurea Amk opinnäytetyönä
c Reetta Kukkonen 2019



ENSIN PAKATAAN REPPU!

Meillä on mukana monenlaista,
juomapullot ja sen tapaista!

Maassa me syömässä istutaan ja istuinalustan
kanssa se on mukavampaa.

Varavaatteet onhan sulla,
muovipussiin pakattuna.
Joskus voi pullo reppuun kaatua,
silloin on pussi vaatteiden suojana.

Telttaa metsässä tarvitaan, siellä päiväunille on
hyvä torkahtaa.



Tässä on meidän tekemä reppu, sieltä voit löytää
juomapullon, istuinalustoja,
ensiapupakkauksen, laastareita, risuja,
unikavereita, maskotin, eväitä ja teltan.



MISSÄ ME SYÖDÄÄN JA NUKUTAAN? MITEN KAIKKI ARJEN TOIMINNOT HOIDETAAN?

Tässä on sarjakuvamme Muumi-maskoteistamme metsäpäivässä mukanaamme.



Onpa ihanaa olla taas
metsässä.
Tänään haluan
rakentaa majan!

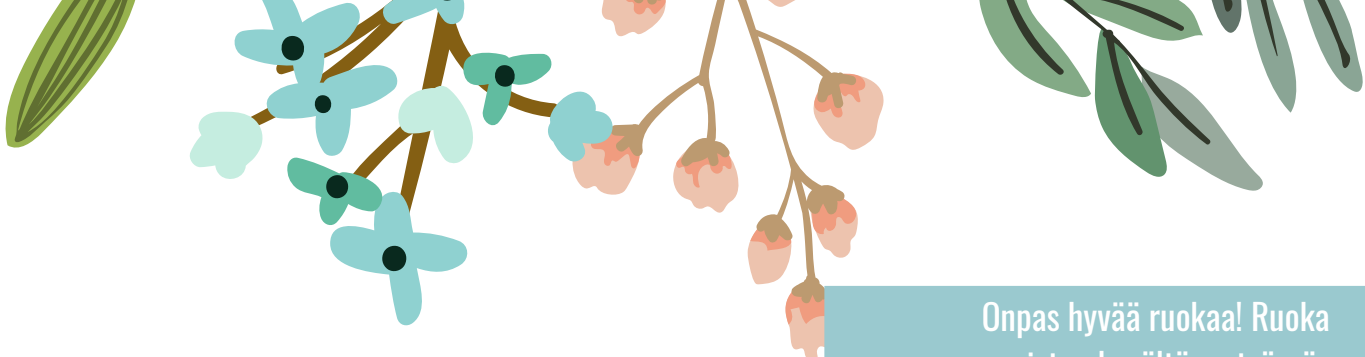


Tosi kiva, kun
rakennettiin maja!

Majassa
on kivaa!!



Olipas hyvä, että
potta on matkassa...
PYYHKIMÄÄN!



Onpas hyvää ruokaa! Ruoka maistuu hyvältä metsässä.

Kiitos, Pikkumyy, kun autoit pystyttämään laavun sillä aikaa.



Sä oot mun ystävä!
Kivaa nukkua teltassa
päiväunet vierekkäin



Kiitos, Nuuskamuikkunen, kun autoit keräämään roskaa. Tämä on kivaa!



SITTEEN ON VIHDOIN LEIKIN AIKA!

Metsässä voit leikkiä monenlaista, majaa rakentaa tai
vaikka kauppiasta.

Tässä on kuvia meidän lempileikkipaikoistamme.

Hippaleikkiin on metsässä
runsaasti tilaa



...kauppaan ja kahvilaan löytyy
luonnosta kaikkea kivaa!



Majaa voi ystävien kanssa rakentaa



...tai vaikka vuorikiipeilyä
harrastaa!



VIELÄ ME HALUAISIMME KERTOAA TEILLE, MIKÄ METSÄSSÄ ON KAIKKEIN PARASTA MEILLE

"Me voidaan teltailla
kavereiden kanssa
kokoajan"

"Me ollaan ainoot ketkä
saa syyä metsässä"

"Teltan rakennus on aina
parasta"

"Aina ei jaksais kävellä
sinne saakka, mutta sitte
en haluu myöskää lähtee
pois ku on kivaa kuitenkin"

"Parasta on se ku saa
mennä metsää leikkii
hauskoi leikkejä"

"Me osataan niitä
jokamiehen oikeuksia ja
muuta ku ollaan
harjoteltu"

"Yhessä leikkiminen on
parasta, kun kaikki ottaa
mukaan leikkiin"

