



LUONTOKASVATUS OSANA VARHAISKASVATUKSEN PE- DAGOGIIKKA

Työntekijöiden ja vanhempien kokemuksia aiheesta

Kaisa Palomaa

Tiiu Peltonen

OPINNÄYTETYÖ
Lokakuu 2019

Sosionomikoulutus

TIIVISTELMÄ

Tampereen ammattikorkeakoulu
Sosionomin tutkinto-ohjelma

PALOMAA, KAISA & PELTONEN, TIIU:
Luontokasvatus osana varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa
Työntekijöiden ja vanhempien kokemuksia aiheesta

Opinnäytetyö 57 sivua, joista liitteitä 5 sivua
Lokakuu 2019

Tarkoituksena oli tarkastella pedagogiikkaa päiväkodissa tapahtuvan luontokasvatustoiminnan taustalla. Tarkemmin opinnäytetyössä tutkittiin luontokasvatuksen ja lapsen toimijuuden välistä suhdetta. Opinnäytetyön tavoitteena oli kehittää luontokasvatusta laadullisesti ja lisätä sen näkyvyyttä sekä toteutusta varhaiskasvatuksen kentällä.

Opinnäytetyö oli laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus. Kohderyhmänä olivat pirkanmaalaisen päiväkodin luontoryhmän työntekijät sekä satunnainen otanta ryhmän lasten vanhempia. Tutkimusmenetelminä käytettiin puolistrukturoitua haastattelua sekä havainnointia. Haastateltavina olivat kolme työntekijää ja viisi vanhempaa. Havainnoinnin kohteena oli koko lapsiryhmä. Aineisto analysoitiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä.

Tutkimustuloksissa ilmeni, että luontokasvatus tukee lapsen kasvua ja kehitystä monin tavoin. Luontokasvatukseen nähdään tukevan lapsen fyysistä ja psyykkistä hyvinvointia, minkä lisäksi lapsen luontosuhde vahvistuu ja hän oppii ymmärtämään luonnon erilaisia merkityksiä. Tutkimustulosten mukaan luontokasvatukseen nähdään olevan suuressa roolissa toimijuuden vahvistumisessa. Luontokasvatus lisää lapsen itsenäisyyttä, aktiivisuutta osallistua ja antaa lapselle erilaisia toimintavalmiuksia. Lisäksi luontokasvatuksella huomattiin lapsen kannalta muitakin hyötyjä, kuten pienempi ryhmäkoko ja parempi kokemus nähdyksi ja kuulluksi tulemisesta.

Opinnäytetyössä selvisi, että jo toteutuva luontokasvatus nähdään toimivana. Sen toivottaisiin kuitenkin laajenevan muihin päiväkoteihin ja koulumaailmaan. Toive luontokasvatuksen jatkumosta kouluissa nousikin opinnäytetyön jatkotutkimusideaksi. Luonto nähdään lapselle ideaalisena oppimisympäristönä, sillä siellä pystyy turvallisesti kohtaamaan myös riskitilanteita, jotka haastavat lasta oppimaan.

Avainsanat: luonto- ja ympäristökasvatus, varhaiskasvatus, toimijuus

ABSTRACT

Tampere University of Applied Sciences
Degree Programme in Social Services
Bachelor of Social Services

PALOMAA, KAISA & PELTONEN, TIJU:
Nature Education as a Part of Early Childhood Education`s Pedagogics
Workers` and Parents` experiences on the subject

Bachelor's thesis 57 pages, appendices 5 pages
October 2019

The purpose was to examine the pedagogics behind nature education and to analyse the connection between nature education and a child`s agency. The aim was to develop the quality of nature education and to increase its visibility and use in early childhood education. This thesis was executed as a qualitative research and in co-operation with a local day care center`s nature group. The data were collected through by interviewing the workers of the group and a few parents and to observe the child group. The collected material was analysed using content-analysis.

The results showed that nature education supports a child`s growth in many ways and increases a child`s physical and mental health. A child`s relation with nature strengthens and he or she learns the different meanings that nature has to one`s life. The results showed that nature education supports a child`s agency and it has also other benefits for the child.

The thesis indicated that nature education is experienced functional. It is however hoped to be used more widely for example in preschools and schools. This could be used as a follow-up study for this thesis.

Key words: nature and environmental education, early childhood education, agency

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	5
2	OPINNÄYTETYÖN LÄHTÖKOHDAT	7
	2.1 Tarkoitus ja tavoitteet	7
	2.2 Tutkimuskysymykset	7
3	LUONTOKASVATUS OSANA YMPÄRISTÖKASVATUKSEN KOKONAISUUTTA	9
	3.1 Ympäristökasvatuksen arvot ja tavoitteet	11
	3.2 Ympäristökasvatus osana varhaiskasvatusta	14
	3.3 Luonnon hyödyt lapselle	16
4	TOIMIJUUDEN PERUSTEET	19
	4.1 Lapsen toimijuus	20
	4.2 Ympäristön vaikutus lapsen toimijuuteen	22
	4.3 Lapselle ominaiset tavat toimia	24
	4.3.1 Leikkiminen	24
	4.3.2 Liikkuminen	25
	4.3.3 Tutkiminen	26
	4.3.4 Taiteellinen ilmaiseminen	27
5	OPINNÄYTETYÖN TOTEUTTAMINEN	28
	5.1 Tutkimusmenetelmät ja aineiston keruu	28
	5.2 Aineiston analysointi	30
	5.3 Eettisyys ja luotettavuus	31
6	OPINNÄYTETYÖN TULOKSET	33
	6.1 Luontokasvatuksen pedagogiset tavoitteet	34
	6.2 Luontokasvatus toimijuuden tukena	35
	6.2.1 Lapsen itsenäisyys	35
	6.2.2 Lapsen aktiivisuus osallistua	37
	6.2.3 Lapsen toimintavalmiudet	38
	6.3 Luontokasvatuksen muut hyödyt	39
7	JOHTOPÄÄTÖKSET	41
8	POHDINTA	45
	LÄHTEET	49
	LIITTEET	53
	Liite 1. Saatekirje vanhemmille	53
	Liite 2. Vanhempien haastattelurunko	55
	Liite 3. Työntekijöiden haastattelurunko	56
	Liite 4. Havainnointipohja	57

1 JOHDANTO

Lapsi on jo varhaisessa vaiheessa innostunut tutkimaan ympäristöään ja ihmettelemään ympäristöön liittyviä asioita sekä ilmiöitä. Mikäli lapsi saa oikeanlaista mallia, omaksuu hän hyvinkin pian tavan toimia ympäristöä kunnioittaen ja siitä huolehtien. Erilaisissa ympäristöissä toimiminen mahdollistaa lapsille monenlaisia leikkejä ja oppimishetkiä. Lapsen kanssa toteutettava luonto- ja ympäristökasvatus voi aluksi olla lähiympäristön tutkimista ja ihailua. Omassa lähiympäristössä voidaan liikkua ja leikkiä sekä tehdä erilaisia havaintoja. Nykyään luonnonvarainen lähiympäristö on suurelle osalle lapsista vieras, sillä monet asuvat kaupungissa, jossa lähistöltä löytyy kenties vain erilaisia liikkeitä ja muuta rakennettua ympäristöä. Useille lapsille esimerkiksi kotimaamme yleiset eläin- ja kasvilajit ovat tuntemattomia, ja tunnetaan vain mediasta tuttuja savannin eläimiä. (Parrikka-Nihti & Suomela 2014, 12.)

Ympäristökasvatus määritellään osaksi varhaiskasvatusta Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa. Sillä pyritään vahvistamaan lapsen luontosuhdetta, vastuullista toimimista ympäristössä ja kestävän elämäntavan kehittymistä. Luonnossa liikkuminen ja sen tutkiminen ovat tärkeä osa varhaiskasvatusta. Lapsi tarvitsee myönteisiä kokemuksia luonnosta oppiakseen nauttimaan siitä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 42-43.) Luontokasvatuksella tarkoitetaan sitä osaa käsitteenä laajemmasta ympäristökasvatuksesta, jossa kasvatuksellisuus käsittelee juuri luontoon ja luonnonmukaisiin asioihin ja ympäristöihin liittyviä osa-alueita. Opinnäytetyössämme keskitymme tutkimaan nimenomaan luontokasvatusta. Erityisen tärkeää osaa luontokasvatus osana varhaiskasvatusta näyttelee nykypäiväisen luonnosta vieraantumisen ilmiön vuoksi. Hyvin toteutetulla luontokasvatuksella on mahdollista avartaa lapsen ymmärrystä luonnosta ja ympäristöstä, antaa mielekkäitä kokemuksia luonnosta sekä opettaa lapselle ympäristöasioita, jotka tavallisessa kaupunkielämässä muutoin jäävät vähälle huomiolle.

Teemme opinnäytetyömme yhteistyössä Pirkanmaalla sijaitsevan päiväkodin luontoryhmän kanssa. Opinnäytetyöstä kerätty aineisto ja sen pohjalta saadut tulokset koskevat ja kehittävät ensisijaisesti kyseisen päiväkodin toimintakulttuuria,

mutta niitä voidaan hyödyntää soveltavasti myös muualla varhaiskasvatuksen kentällä. Opinnäytetyömme tarkoituksena on selvittää luontokasvatuksen taustalla olevaa pedagogiikkaa. Haluamme selvittää, miten luontokasvatus tukee lapsen toimijuutta, ja mitä muita mahdollisia hyötyjä siitä on lapselle. Tavoitteenamme on tehdä luontokasvatustoiminnasta näkyvämpi osa varhaiskasvatusta ja lisätä sen toteuttamista varhaiskasvatuksen kentällä. Pyrimme myös vahvistamaan yhteistyöpäiväkodissa toteutettavan luontokasvatuksen laatua ja mahdollisesti tuomaan esille uusia näkökulmia luontokasvatusta koskien.

Toteutamme opinnäytetyön laadullisena tutkimuksena, ja tutkimus on aineistopohjainen. Keräämme aineiston haastattelemalla päiväkodin luontoryhmän työntekijöitä ja lasten vanhempia. Analysoimme haastatteluaineiston aineistolähtöisellä sisällönanalyysin menetelmällä. Tämän lisäksi havainnoimme luontoryhmän lasten toimintaa päiväkodin arjessa, erityisesti luontokasvatusta toteutettaessa. Havainnointi toteutuu valmiiksi laatimamme havainnointirungon pohjalta. Kirjaamme havaintomme puhtaaksi, ja kirjausten pohjalta analysoimme niitä yhdessä haastatteluaineiston kanssa.

2 OPINNÄYTETYÖN LÄHTÖKOHDAT

2.1 Tarkoitus ja tavoitteet

Opinnäytetyömme tarkoituksena on selvittää pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa toteutettavan luontokasvatuksen taustalla. Tuomalla yhteistyötahonamme toimivan pirkanmaalaisen päiväkodin luontoryhmän pedagogiikkaa näkyväksi, pyrimme löytämään keinoja siihen, miten luontokasvatustoiminnan kehittäminen ja toteuttaminen muuallakin helpottuisi ja lisääntyisi. Pyrimme selvittämään erityisesti sitä, miten luontokasvatuksella vahvistetaan lapsen toimijuutta. Tarkoituksena on tuoda esiin niin luontoryhmän työntekijöiden ajatuksia ja näkökulmia kuin myös ryhmäläisten vanhempien kokemuksia aiheeseen liittyen.

Tarkoituksenamme on opinnäytetyön valmistuttua esitellä yhteistyöpäiväkodillemme opinnäytetyöstä saamiamme tutkimustuloksia. Näin pyrimme konkreettisesti lisäämään luontokasvatuksen määrää ja laatua sekä laajentamaan päiväkodin kasvattajien luontokasvatuksellista otetta kyseisessä päiväkodissa. Esi-tämme opinnäytetyömme myös Tampereen ammattikorkeakoululla, jotta saisimme vietyä opinnäytetyöstämme saadut tulokset tuleville varhaiskasvatuksen kentällä työskenteleville ammattihenkilöille.

Opinnäytetyön tavoitteena on tehdä luontokasvatusta entistä näkyvämmäksi ja lisätä sitä varhaiskasvatuksen toiminnassa. Tavoitteenamme on tuoda esiin yhteistyöpäiväkodillemme mahdollisia uusia näkökulmia luontokasvatuksen pedagogiikkaan liittyen ja täten lisätä luontokasvatuksen laatua kyseisessä päiväkodissa.

2.2 Tutkimuskysymykset

Tutkimuskysymyksillämme pyrimme vastaamaan siihen, millaisia pedagogisia tavoitteita luontokasvatuksella on ja miten luontokasvatuksella vahvistetaan lasten toimijuutta. Lisäksi selvitämme, miten muin tavoin lapsi hyötyy luontokasvatuksesta. Tutkimuskysymyksiä on yhteensä kolme.

1. Millaisia ovat luontokasvatuksen pedagogiset tavoitteet?
2. Miten luontokasvatuksella vahvistetaan lapsen toimijuutta?
3. Miten lapsi hyötyy luontokasvatuksesta?

3 LUONTOKASVATUS OSANA YMPÄRISTÖKASVATUKSEN KOKONAI-SUUTTA

Luonto- ja ympäristökasvatuksesta puhuttaessa on hyvä avata ensin hieman sekä luonnon että ympäristön käsitteitä. Monesti arkikielessä puhutaan luonnosta ja ympäristöstä ikään kuin samaa asiaa tarkoittavana. Luontoa ja ympäristöä voidaan kuitenkin lähestyä ja tarkastella hieman eri tavoin. (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 17.) Sue Elliotin (2010) mukaan luontoa voidaan lähestyä neljällä eri tavalla. Ensimmäiseksi luonto voidaan ajatella kaukana olevaksi, koskemattomaksi seikkailukohteeksi. Toisena tapana on erottelu luonnolliseen ja luontoon sekä ihmisen tekemään. Esimerkiksi mainoksissa voidaan mainostaa tuotteen olevan täysin luonnollinen. Kolmas lähestymistapa esiintyy lähinnä talous- ja luonnontieteissä, jonka mukaan luonto on tutkimuksen, raaka-aineiden ja materiaalien sekä luokittelun kohde. Neljännen lähestymistavan mukaan luonto on monimutkainen ekosysteemien ja elämän muodostama kudos. (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 17-18.)

Williamo (2004) taas korostaa sitä, että ihminen on osa luontoa, ja luonto on meissä ihmisissä. Luonto on niin ravinnossamme, hengittämässämme ilmassa kuin ympärillämme olevassa rakennetussa ympäristössäkin. Williamo korostaa, että emme voisi elää ilman luontoa, sillä tarvitsemme ravintoa ja happea, joita luonnosta löytyvät kasvit meille tuottavat. (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 18.)

Myös ympäristö -käsite voidaan mainita monissa eri yhteyksissä. Ympäristö -käsitettä voidaan käyttää esimerkiksi oppimisympäristöistä tai ympäristöongelmista puhuttaessa. Käsitettä voidaan tarkastella neljän eri tason avulla: henkilökohtainen taso, sosiaalinen taso, yhteiskunnallinen taso sekä luonnontieteellinen taso. Henkilökohtaisella tasolla tarkoitetaan tasoa, joka muodostuu kokemuksistamme erilaisissa ympäristöissä ja käsityksistä, joita sosiaalinen ympäristömme meille tarjoaa. Henkilökohtainen suhde ympäristöön on edellytys sille, että emme vieraannu ympäristöstä ja jotta välitämme siitä, eikä pelkkä luonnontieteellinen taso täten riitäkään. (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 18.) Pääpiirteittäin ympäristön voisi sanoa olevan ihmisen elinympäristö, ja tämän elinympäristön laatuun jokainen ihminen voi vaikuttaa omilla elintavoillaan ja toimillaan niin positiivisella kuin

negatiivisellakin tavalla. Ympäristö voi olla sekä ihmisen rakentama että täysin luonnonvarainenkin ympäristö. (Tilastokeskus n.d.)

Luontokasvatus on olennainen osa laajempaa ympäristökasvatuksen kokonaisuutta, ja päätimme keskittyä opinnäytetyössämme nimenomaan luontokasvatukseen. Ympäristökasvatukseen kuuluu useita eri toimintamalleja, joista yksi tärkeä toimintamalli on juuri luontokasvatus (Nordström 2004, 116-123). Mielestämme ympäristökasvatus on käsitteenä liian laaja opinnäytetyötämme ajatellen, sillä jo ympäristö käsitteenä sisältää niin luonnonvaraisen ympäristön kuin rakennetunkin ympäristön (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 19). Opinnäytetyössämme keskitymme pääasiassa juuri luonnonvaraiseen ympäristöön, joka toimii luontokasvatusta toteutettaessa olennaisena ympäristönä. Tässä kappaleessa käsittelemme luontokasvatuksen teoriaa kuitenkin ympäristökasvatus -käsitteen kautta, sillä lähdeoteoksissamme käytetään pääasiassa tätä käsitettä. Luontokasvatus käsittää ympäristökasvatuksen kanssa samoja piirteitä ollessaan tärkeä osa sitä, eikä sen tarkastelusta ympäristökasvatus -käsitteen kautta näin ollen ole haittaa opinnäytetyömme tarkoituksille, tavoitteille tai toteutukselle.

Ympäristökasvatus tuli käsitteenä entistä paremmin ihmisten tietouteen 1960-luvulla, jolloin ihmisiä alkoi huolestaa ympäristömme saastuminen ja huonontunut tila (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 19). Ympäristökasvatuksen käsite oli vielä 1970-luvulla suomalaisille melko vieras, mutta 1980-luvun lopulla käsite esiintyi jo yleisesti muun muassa valtakunnallisissa opetussuunnitelmissa ja kansalaisten keskusteluissa. Käsitettä on vuosien varrella määritelty yhä laajemmin ja sille on asetettu muun muassa erilaisia tavoitteita. (Wolff 2004, 22-23.)

Ympäristökasvatus on määritelty oppimisprosessiksi, joka jatkuu läpi elämän (Matikainen 2008, 155). Tässä oppimisprosessissa ihminen oppii ympäristössä ja ympäristöstä sekä tiedostaa oman roolinsa ympäristöstä huolehtijana ja oppii toimimaan ympäristövastuullisesti (Raittila 2016, 210). Ympäristökasvatus on pedagogista toimintaa, joka pyrkii vahvistamaan ihmisen myönteisiä asenteita ja arvoja ympäristöä kohtaan. Yksilönäkökulman lisäksi on tärkeää kiinnittää huomiota myös yhteisöllisyyden näkökulmaan ja sosiaaliseen sekä vuorovaikutukselliseen oppimiseen. Yksilön tulisi kyetä ymmärtämään myös muiden näkökulmia ja ympäristön sekä hyvinvoinnin yhteys. (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 20-21.)

Luontokasvatuksessa näitä samoja asioita työstetään luonnonmukaisten ympäristöjen kautta. Ihminen oppii luonnossa ja luonnosta, siitä huolehtimisesta ja vastuullisesta toiminnasta juuri luonnossa. Näin ollen keskitytään nimenomaan yksilön ja ryhmän asenteisiin luontoa kohtaan.

3.1 Ympäristökasvatuksen arvot ja tavoitteet

Ympäristökasvatuksen keskeisimpiin arvoihin kuuluvat toisten ihmisten ja ympäristön huomioiminen sekä yhdessä vastuun ottaminen ympäristöön liittyvistä asioista. Nämä huolenpidon ja välittämisen arvot ovat yhteydessä jo lapsuudessa koettuun osallisuuden tunteeseen ja ympärillä olevaan yhteisöön kuulumiseen. Lapsi voi oppia toisten ihmisten huomioimista ja välittämistä, mikäli hän itse kokee, että hänet on huomioitu ja hänestä on välitetty. Ensin lapsi oppii osoittamaan välittämistä ja huolenpitoa lähimpiä ihmisiä ja lähiympäristöä kohtaan, ja myöhemmin se laajenee muihinkin ihmisiin sekä laajemmin ympäristöä kohtaan. Ympäristökasvatuksen voisi sanoa olevan arvokasvatusta, ja ympäristökasvatuksen arvot sulautuvat hyvin esimerkiksi koko varhaiskasvatuksen yhteisiin arvoihin. Ympäristökasvatusta ei tulekaan pitää erillisenä osana, vaan se kuuluu luontevasti varhaiskasvatuksen jokapäiväiseen arkeen. (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 31.)

Yksi ympäristökasvatuksen keskeisimmistä tavoitteista on ympäristötietoinen ihminen. Ympäristötietoisuus sisältää niin ympäristöä koskevaa tietämystä ja osaamista, myönteistä asennetta ja suhtautumista ympäristöön kuin myös halua toimia ympäristömyönteisellä tavalla. (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 22-23.) Unesco on listannut tietämyksen, asenteiden ja motivaation lisäksi ympäristökasvatuksen tavoitteeksi tietoisuuden, joka helpottaa ympäristön ymmärtämistä kokonaisuutena. Lisäksi tavoitteisiin kuuluvat taidot, joilla voidaan havaita ja koittaa ratkaista ympäristöongelmia. Tavoitteisiin kuuluvat myös osallisuus ja voimaantumisen. Ihmisellä tulisikin olla kokemus siitä, että hän pystyy vaikuttamaan ja saamaan aikaan muutoksia elämässään ja ympärillä olevassa ympäristössään. Osallisuuden toteutuessa ihmiset pystyvät sekä yksilöinä että yhteisöinä ratkaisemaan ympäristöön liittyviä ongelmia vastuullisesti. (Cantell & Koskinen 2004, 60-65.)

Ympäristökasvatuksen tavoitteisiin liittyen on olemassa erilaisia malleja. Yhdysvaltalaisen Hungerfordin ja Volkin (1990) mallissa korostuu ympäristövastuullinen käyttäytyminen ympäristökasvatuksen tavoitteena. Tässä mallissa ympäristövastuullisuus kehittyi kolmen eri toisiinsa linkittyvän muuttujakategorian avustuksella. Mallin mukaan ensimmäisen kategorian, eli lähtötason muuttujien, esiintyvyydellä voidaan suhteellisen hyvin ennustaa kasvaako ihmisestä ympäristövastuullinen kansalainen. Tämän kategorian keskeisin muuttuja on ympäristöherkkyys, jota edesauttaa lapsuudessa koetut positiiviset luontokokemukset. Jokaisessa kategoriassa on sekä ylätason muuttujia että alatasen muuttujia. Alatasen muuttajat eivät ole yhtä merkitseviä kuin ylätason. Ensimmäisessä kategoriassa aiemmin mainittu ympäristöherkkyys kuuluu siis ylätason kategoriaan, kun taas alatasolle kuuluu muun muassa tietämys ekologiasta. (Cantell & Koskinen 2004, 61-61.)

Hungerfordin ja Volkin toisena muuttujakategoriana on henkilökohtaisen merkityksen muuttajat. Tämän kategorian muuttajat ovat ratkaisevassa asemassa ympäristövastuullisuuden muodostumisessa, sillä muuttujien avulla ympäristöasiat tulevat henkilökohtaisesti merkittäviksi ihmiselle. Tämän kategorian ylätason muuttujiin kuuluu niin syvälinen tieto ympäristöasioista kuin henkilökohtainen sijoitus ympäristöasioihin. Alatasen muuttujiin taas kuuluu esimerkiksi tieto toiminnan seurauksista. (Cantell & Koskinen 2004, 62.)

Kolmantena muuttujakategoriana Hungerfordin ja Volkin mallissa on voimaantumisen muuttajat. Näiden muuttujien myötä ihmiselle tulee tunne siitä, että hänen tekemisillään ja toiminnallaan on todella merkitystä. Ylätason muuttujiin kuuluvat tässä kategoriassa tieto ja taito ympäristön puolesta toimimiseen, oletus oman toiminnan vaikuttavuudesta sekä halu toimia ympäristövastuullisesti. Alatasen muuttuja on syvälinen tietämys ympäristöasioista. (Cantell & Koskinen 2004, 62.)

Eila Jerosen ja Marjatta Kaikkosen (2001) talomallissa puolestaan korostuu tavoitteiden muuttuminen ikätason myötä. Mallissa painottuvat neljä ulottuvuutta: ympäristökasvatuksen tavoitteet, ymmärrys ympäristö -käsitteen eri ulottuvuuksista, ympäristökasvatuksen menetelmät sekä arviointi. Tämä malli eroaa muista vastaavista malleista, sillä tavoitteissa on lapsi-aikuisen-akseli. Lapsuudessa

keskeisimpänä tavoitteena on ympäristöherkkyys, nuoruudessa ja aikuisuudessa taas keskeisimpiä tavoitteita ovat tiedon ja tietoisuuden lisääntyminen sekä toimintakykyyn ja vastuullisuuteen liittyvät tavoitteet. Toinen ulottuvuus eli ymmärrys erilaisista ympäristö -käsitteen ulottuvuuksista sisältää erilaisia ympäristötyyppejä, jotka ovat esteettinen ympäristö, sosiaalinen ympäristö, luonto, rakennettu ympäristö sekä eettinen ympäristö. Ihmisellä tulee olla niin tietämystä näistä eri ympäristöulottuvuuksista kuin toimimistakin niissä, jotta ympäristökasvatuksen voidaan sanoa onnistuneen. Talomallin menetelmiin kuuluvat herkkyyskasvatus, tiedekasvatus sekä arvokasvatus. Näistä menetelmistä herkkyyskasvatus painottuu lasten kanssa, ja myöhemmin painottuvat tiedekasvatus ja arvokasvatus. Arviointiin taas kuuluu itsearviointin ja vertaisarviointin lisäksi vanhempien ja opettajien puolelta tulevaa arviointia. (Cantell & Koskinen 2004, 63-64.)

Sanna Koskisen (1999) osallistuvan ympäristökasvatuksen mallin tavoitteena taas painottuvat osallisuus ja voimaantuminen sekä yhteiskunnallinen ulottuvuus. Tässä mallissa pohjan luovat aiemmat ympäristökasvatuksen teoriat ja suuntaukset. Lähtökohtina mallissa ovat kontekstuaalinen oppimiskäsitys, moniarvoinen yhteiskunta sekä vahva demokratia. Oppiminen tapahtuu sekä omien henkilökohtaisten kokemusten ja niiden reflektoinnin myötä että yhdessä muiden kanssa toimimalla. Tässä mallissa painottuvat osallistuminen, ympäristön puolesta toimiminen sekä yhteiskunnallisesti vaikuttaminen. (Cantell & Koskinen 2004, 65.)

Osallistuvan ympäristökasvatuksen mallissa tunteet ja arvot linkittyvät toisiinsa. Ihmisen on nimittäin todettu sitoutuvan muita arvoja paremmin niihin arvoihin, jotka koskettavat omia tunteita. Tunteita ja arvoja käsitellään tässä mallissa suhteessa luontoon ja yhteiskuntaan, sillä ihminen on osa luontoa sekä yhteiskunnan jäsen. Tällä kahtiajaolla pyritään vahvistamaan yhteisöllistä, osallistuvaa sekä yhteiskunnallista puolta. (Cantell & Koskinen 2004, 65-67.)

Osallistuvan ympäristökasvatuksen mallin ensimmäisen, tunteiden ja arvojen muodostaman kokonaisuuden lisäksi on toinen kokonaisuus, joka muodostuu tiedoista ja taidoista. Tiedot ja taidot jakautuvat tässä mallissa kolmeen eri teemaan: ympäristökysymykset, ekologia sekä yksilön ja yhteisön toimintamallit. Ympäristökysymyksiin teemaan kuuluu ymmärrys oman toiminnan ja elämäntavan linkit-

tymisestä ympäristöä uhkaaviin ongelmiin. Ekologian teemassa korostuu sen ymmärtäminen, miten luonto oikein toimii. Yksilön ja yhteisön toimintamallit merkitsevät taitoa toimia ympäristövastuullisella tavalla sekä yksilönä että yhteisön jäsenenä. (Cantell & Koskinen 2004, 67.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, 46) ympäristökasvatuksen tavoitteeksi nimetään lapsen luontosuhteen vahvistaminen. Lisäksi ympäristökasvatuksella pyritään siihen, että lapset oppisivat ottamaan vastuuta toiminnastaan ympäristössä. Ympäristökasvatuksen tavoitteena on myös kestävän elämäntavan omaksuminen.

Luontokasvatuksessa pätevät toki nämä samat arvot ja tavoitteet kuin laajemmin koko ympäristökasvatuksessa. Luontokasvatuksessa samat arvot ja tavoitteet koskevat lähinnä vain luonnonvaraista ympäristöä eli luontoa. Luontokasvatuksessa siis keskitytään aiemmista kappaleista tiivistäen pääasiassa luonnon huomioimiseen ja kunnioittamiseen, myönteiseen asenteeseen luonnossa toimimista kohtaan sekä luontotietämyksen lisäämiseen.

3.2 Ympäristökasvatus osana varhaiskasvatusta

Varhaiskasvatuksessa ympäristökasvatus ei ole saanut kovin suurta huomiota Suomessa eikä myöskään kansainvälisellä tasolla, vaikka ihmiset tiedostavat varhaislapsuuden olevan hyvin merkittävää aikaa ympäristökasvatuksen toteuttamiselle ajatellen myöhempää elämää (Raittila 2016, 210). Ympäristökasvatus on elinikäinen oppimisprosessi, mutta sille luodaan tärkeä pohja jo varhain lapsuudessa, ja varhaiskasvatuksella onkin tärkeä rooli ympäristökasvatuksen toteuttamisessa. Ympäristöasenteitakin tutkittaessa on huomattu yhteys lapsena koettujen positiivisten ympäristökokemusten ja myöhemmällä iällä tapahtuvan ympäristöstä välittämisen sekä huolehtimisen välillä. (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 20-23.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, 46-47) ympäristökasvatuksen sanotaan olevan niin ympäristössä tapahtuvaa oppimista, oppimista ympäristöstä kuin ympäristön puolesta toimimista. Oppimisympäristönä ympäristökasvatusta

toteutettaessa toimii lähellä oleva luonnonvarainen sekä rakennettu ympäristö. Nämä ovat oppimisympäristön lisäksi myös oppimisen kohteita. Varhaiskasvatuksessa toteutettavaan ympäristökasvatukseen kuuluu retkeilyä niin luonnonvaraisessa kuin rakennetussakin ympäristössä, luonnon ilmiöiden havaitsemista jokaisena vuodenaikana erilaisin aistein sekä kasvi- ja eläinlajien tunnistamista ja opettelua. Lisäksi lasten kanssa opetellaan eri käsitteitä liittyen ympäristöön ja harjoitellaan tiedonhankintaa lapsia kiinnostavista aiheista. Luonto toimii myös usein sopivana paikkana rauhoittumiselle.

Varhaiskasvatuksessa pienen lapsen kanssa toimiessa pyritään ympäristökasvatusta toteuttamaan niin, että siinä huomioidaan fyysinen, kognitiivinen sekä emotionaalinen kehittyminen eli lapsen kehittymistä tarkastellaan kokonaisvaltaisesti. Tätä on kuvattu kesyp-mallilla, jonka mukaan pyritään huomioimaan niin lapsen keho, sydän kuin pääkin. Keho viittaa toimimiseen ympäristössä ympäristöystävällisellä tavalla, pää taas merkitsee ympäristöön liittyvää tietämystä, tiedonkäsittelytaitoja sekä arviointikykyä ja sydän viittaa tunteisiin ja aitoon kiinnostukseen ympäristöä kohtaan. (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 28.)

Lapsen kielen, arvojen ja käsitteellisen ymmärryksen kehittymiseen sekä muotoutumiseen vaikuttavat oleellisesti lapsen tekemät havainnot, hänen pohdintansa ja omat kokemuksensa. Mikäli lapsi kokee, että häntä kuunnellaan ja kunioitetaan vuorovaikutussuhteissa, rikastuvat lapsen omakohtaiset kokemukset. Lapsen kognitiivista kehitystä tukee se, että hänen sosiaalinen ympäristönsä antaa lapselle mahdollisuuden käsitteellistää omia havaintoja ja kokemuksia. Lapsen myönteinen suhde ympäristöä kohtaan vahvistuu entisestään, jos hän saa mielekkäitä kokemuksia ympäristöön liittyen ja kokee erilaisia tunteita koskien ihastelua, havaitsemista ja löytämistä. Positiivisen luontosuhteen kehittymiseen on nähty olevan yhteys myös myötätunnolla erilaisia eläimiä ja ympäristön olentoja kohtaan. (Parikka-Nihti & Suomela, 28-29.)

Jälleen luontokasvatuksen toteutuminen varhaiskasvatuksessa toteutuu samoin periaattein kuin laajemmin koko ympäristökasvatuksenkin. Varhaiskasvatuksessa toteutettavassa luontokasvatuksessa painottuu nimenomaan luonnossa toimiminen ja luonnosta oppiminen. Lapsen myönteisen luontosuhteen kehittyminen on luontokasvatuksen tärkeimpiä tavoitteita.

3.3 Luonnon hyödyt lapselle

Luontokasvatuksen toteuttaminen on tärkeää jo pelkästään sen vuoksi, miten paljon erilaisia hyötyjä luonnossa liikkumisesta ja toimimisesta niin lapsi kuin aikuinenkin saa. Monesti tiedostamme luonnossa liikkumisen tekevän hyvää ihmiselle, mutta emme välttämättä tarkalleen tiedä tai tule tarkemmin ajatelleeksi, mitä kaikkia lukuisia, muun muassa terveyteen ja hyvinvointiin liittyviä hyötyjä, siitä todella saa. On tärkeää ymmärtää se, että jo lyhyelläkin ajalla luonnossa on positiivinen vaikutus hyvinvointiin, eli aina ei tarvita koko päivän kestäviä luontoretkiä. Olisi kuitenkin hyvä liikkua luonnossa mahdollisimman usein, mikä lisää ihmisen hyvinvointia. Ylipäätään on hyvä tiedostaa, että luonnossa liikkumisesta ei tarvitse aina koittaa erikseen tehdä erityisen jännittävää tai mielenkiintoista, vaan lapselle elämys voi olla jo se, että kuljetaan metsäreittiä. (Keisteri-Sipilä 2017, 14-22.)

Jo pelkästään fyysiseen terveyteen liittyviä luonnosta saatavia hyötyjä on lukuisia. Fyysinen aktiivisuus ylipäätään on edellytys sille, että lapsen kehitys ja kasvu etenevät normaalisti. Fyysinen aktiivisuus on yhteydessä lapsen oppimiseen, ja vaikuttaakin muun muassa vireyteen ja muistitoimintoihin. Säännöllinen liikunta takaa sen, että luusto vahvistuu ja lihaksista tulee suuremmat ja vahvemmat sekä nivelet tulevat notkeammiksi. Luonnossa on epätasaista maastoa, mikä lisää niin lihasvoimaa, kestävyyttä kuin notkeuttakin, koska keho reagoi väistämättä epätasaisen maaston eri muotoihin. Epätasainen maasto vahvistaa myös ketteryyttä, nopeutta, koordinaatiota sekä reaktiokykyä. Lapsi keksii luonnostaan monipuolisempaa tekemistä luonnossa kuin sisätiloissa, ja aktiivisuus on luonnossa liikkuesssa suurempaa. Leikeistä tulee hyvin helposti rikkaampia ja mielikuvitus lähtee laukkaamaan, kun maastosta löytyy paikkoja, joissa voi kiipeillä tai vaikkapa roikkoa ja saa juosta sekä hypellä vapaasti. (Keisteri-Sipilä 2017, 14-19.)

On tehty monia tutkimuksia, joiden tulokset kertovat, että luonnossa liikkuminen vähentää allergioita. Lapsen vastustuskyky paranee, mikäli hän on jo varhaisesta iästä asti ollut luonnossa. Myös unen laatu paranee ja unen kesto on pidempi luonnossa liikkumisen avulla. Muita havaittuja terveyshyötyjä ovat muun muassa

verenpaineen ja stressitason laskeminen. (Keisteri-Sipilä 2017, 19-20.) Verenpainetta ja stressitasoa on luonnon hiljaisuuden todettu laskevan. Luonnon hiljaisuus laskee myös sykettä. Rakennettu, kaupunkimainen ympäristö sekä esimerkiksi juuri päiväkotiympäristö ovat usein hyvin meluisia, mutta lähiluonto tai esimerkiksi jo asuinalueiden väliin jäänyt pieni metsä tarjoavat hiljaisuuttaan. Luonnon hiljaisuus ikään kuin kompensoi muissa ympäristöissä kuullun melun kuormittavuutta. Hiljaisuudella on huomattu olevan yhteys myös myönteiseen ajatteluun. (Lyytinen & Reini 2018, 23-28.)

Fyysiseen terveyteen liittyviä hyötyjä on mahdollista saada jo pelkistä sisätiloissa olevista luontokuvista, eikä pelkästään ulos menemällä. Myös luontokuvat laskevat jo aiemmin mainittuja verenpainetta, jännittyneisyyttä sekä sykettä. Ihmisen palautuminen kuormittavista ja keskittymistä vaativista tilanteista tapahtuu luontokuvien ympäröimässä tilassa helpommin. (Salonen 2005, 83.) Ylipäättään luonnon näkeminen edistää ihmisen terveyttä ja hyvinvointia. Tehtyjen tutkimusten tuloksissa on hieman epäselvää se, mitkä tietyt visuaaliset elementit tekevät luonnonnäkömystä niin hyödyllisen terveyden kannalta. On esimerkiksi sanottu luonnon värien, kuten vihreän ja sinisen eri sävyjen, käyttämisen sisustuksessa voivan vähentää muun muassa ahdistusta. Värien lisäksi vaikkapa suorien viivojen puuttuminen tai kasvillisuuden muodot voivat olla hyödyllisiä elementtejä. (Franco 2017, 3.)

Luonnossa liikkumisella on toki vaikutuksena myös psyykkiseen hyvinvointiin ja terveyteen. Ensinnäkin luonnossa liikkumisesta tulee hyvä olo ja onkin huomattu, että ihmisten, jotka viettävät paljon aikaa luonnossa, hyvinvointi on parempi kuin muiden. Luovuus ja onnellisuus lisääntyvät luonnon vaikutuksesta. Luonnossa liikkuminen parantaa lisäksi keskittymiskykyä ja virkistää mieltä. Myös itsetunnon on todettu parantuvan luonnossa oleskelun myötä, eikä masennusta ja turhautuneisuutta ole niin paljoa. Nykypäivän ikuisesta kiireen tunteesta sekä erilaisista psyykkisistä kriiseistä on helpompi palautua luonnossa oleilun myötä. (Keisteri-Sipilä 2017, 14-24.)

Oma positiivinen vaikutuksensa luonnossa liikkumisella on myös sosiaaliseen hyvinvointiin sekä yhteisöllisyyteen (Keisteri-Sipilä 2017, 21). Luonnolla ja siellä toi-

mimisella on havaittu olevan yhteys siihen, että ihminen ajattelee muista positiivisemmin muista ihmisistä. Tunne ryhmään tai johonkin muuhun suureen kokonaisuuteen kuulumisen voi helposti vahvistua luonnonvaraisessa ympäristössä. (Voimaantumista ja yhteisöllisyyttä n.d.)

4 TOIMIJUUDEN PERUSTEET

Toimijuutta tarkastellessa huomio kiinnittyy siihen, millaiset mahdollisuudet toimijalla on tehdä haluamiaan asioita ja saada aikaan tiettyjä tapahtumia ja lopputuloksia. Toimintamahdollisuuksiin vaikuttavat toimijan itsensä lisäksi ympäristö, muut toimijat ja konteksti. Toimijuuden käsitteellä voidaan viitata sekä yksilön että yhteisön toimijuuteen, mutta opinnäytetyössämme keskitymme yksilön toimijuuden tulkitsemiseen. (Hokkanen 2013, 60.) Yleisen näkemyksen mukaan toimijuuden toteutumisen suurimpana kriteerinä pidetään sitä, että yksilön toiminta lähtee omasta tahdonvapaudesta. Toimintaa ei aiheuta ulkoinen tekijä, kuten ympäristön asettamat paineet tai muut toimijat. (Kotiranta & Virkki 2011, 113-114.)

Toteutuvassa toimijuudessa voidaan useimmissa tapauksissa havaita seuraavat neljä ulottuvuutta: tavoitteellisuus, ennakoitavuus, itseohjautuvuus sekä reflektiivisuus. Jotta yksilön toiminta nähtäisiin tavoitteellisena, tulisi hänen saada itse valita tavoitteensa ja kokea motivoituneisuutta toimintaansa kohtaan. Tavoitteellisuus ei siis vaadi sitä, että haluttu lopputulos aina saavutettaisiin. Riittää, että yksilö haluaa saavuttaa valitsemansa lopputuloksen. Toiminnan ennakoitavuudella tarkoitetaan sitä, miten toimija pyrkii välttämään epätoivottuja seurauksia tai lopputuloksia. Itseohjautuvuudessa nousevat esiin toimijan arvot ja moraalit. Toimija tekee oman arvomaailmansa ja moraalin pohjalta päätöksiä siitä, kuinka tilanteessa etenee kohti haluamaansa lopputulosta. Reflektiivisuudella puolestaan tarkoitetaan toimijan kykyä arvioida omaa toimintaansa, saavutuksiaan ja arvojaan. Reflektointiin liittyy tiiviisti myös taito pohtia erilaisia mahdollisuuksia ja toiminnan uudelleensuuntaamista. (Hokkanen 2013, 60.)

Toimijuutta voidaan tarkastella myös sen modaliteettien kautta: voiminen, kykeneminen, haluaminen, täytyminen, osaaminen sekä tunteminen. Nämä kuusi modaliteettia yhdessä rakentavat toimijuuden kokonaisuuden. ”Voimisella” tarkoitetaan yksilön mahdollisuuksia toimijuutensa toteuttamiseen kulloisessakin tilanteessa. Voimisen ulottuvuus toimijuudessa on vahvasti sidoksissa ympäristöön, sillä sen rakenteet ja muut tekijät voivat paitsi antaa yksilölle mahdollisuuden toimia aktiivisena toimijana, myös estää sen. ”Kykeneminen” viittaa yksilön ruumiil-

liseen toimintakykyyn – kuinka yksilön fyysinen ja psyykkinen kyvykkyys mahdollistaa toimijuuden toteutumisen. ”Haluamisen” modaliteetti tuo yksilön motivaation osaksi toimijuuden kokonaisuutta. Toimijuuden toteutumiseksi yksilön täytyy toimia omasta halustaan, kohti omia päämääriään ja tavoitteitaan, ollen motivoitunut toimintaansa kohtaan. ”Täytyminen” ottaa huomioon yksilön toimintaa ohjaavat erilaiset esteet, pakot ja rajoitteet. Ne voivat olla sekä fyysisiä että sosiaalisia, normatiivisia ja moraalisia. ”Osaaminen” viittaa yksilön tietoihin ja taitoihin, joiden varaan tämän toiminta perustuu. ”Tunteminen” viittaa siihen, miten yksilö liittyy kokemiaan tuntemuksia kokemiinsa tilanteisiin. (Jyrkämä 2008, 194-195.)

4.1 Lapsen toimijuus

Aiemmin lapsuutta on tutkittu lähtökohtaisesti yhtenä elämänkaaren kehitysvaiheena, jossa lapsi nähtiin lähinnä kehittyvänä, kasvavana ja oppivana yksilönä. Sittemmin lapsuudentutkimuksen kautta lasta on alettu tarkastelemaan myös toimijuuden toteuttajana. Tämä tarkoittaa sitä, että lapsi nähdään aktiivisena toimijana ja yhteiskunnallisena vaikuttajana, joka tuottaa, kommunikoi sekä rakentaa ympäristöä ja kulttuuria hänelle suotujen mahdollisuuksien ja osallistumiskeinojen puitteissa. (Lehtinen 2009, 90.) Aiemmin lapselta ei oltu totuttu kysymään edes heitä koskevissa tilanteissa, vaan vastaukset on hankittu aikuisilta. Nyttemmin käsityksen lapsen toimijuudesta vahvistuessa nähdään lapsen kyky osallistua ja kohdata uudet tilanteet itse aktiivisesti. Lasta ei nähdä pelkästään aikuisten tuottamien toimenpiteiden ja kasvatuksen kohteena, vaan sen sijaan lapsi on kansalainen, jonka mielipide tulee ottaa huomioon ja joka voidaan ottaa osalliseksi päätöksentekoon ja häntä itseään koskevien asioiden pohtimiseen ja suunnitteluun. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 43.)

Lapsen toimijuudesta puhuttaessa lapsi nähdään aktiivisena osallistujana, jonka toiminnalla on vaikutusta. Aktiivisen toimijuuden myötä lapsella itsellään on suuri merkitys siinä, miten hänen arkensa ja lapsuus kokonaisuudessaan muovautuvat eri yhteisöissä. Toimijuutta tarkastellessa nousee esiin lapsen arki kulloisessakin hetkessä: mitä tehdään, miten toimitaan ja mitä siitä seuraa. Usein toimijuuden

käsitteellä viitataan yksilön valmiuksiin, itsenäisyyteen ja aktiivisuuteen osallistua. Toimijuuden toteutuminen vaatii kuitenkin myös sen, että yksilö saa toiminnallaan aikaan muutoksia ja seuraamuksia. (Turja & Vuorisalo 2017, 42-45.)

Toimijuutta määritellään ja tarkastellaan usein tavoitteellisuuden ja tiettyihin päämääriin pyrkimisen kautta. Tähän liittyy se, miten omia aikomuksiaan osaa tunnistaa ja nimetä. Lapsen toimijuutta tutkittaessa sitä on kuitenkin tarkasteltava toiminnan tuloksien kautta, sillä lapsen kielelliset ja kognitiiviset taidot eivät vielä ole kehittyneet riittävälle tasolle syy-seuraus-suhteiden kautta tulkittavaksi. Toiminnan tavoitteellisuus ei katoa, vaikkei lapsi osaa sitä itse sanoittaa. Sitä pystytään tuomaan esiin seuraamuksia tarkkailemalla, sillä usein lapsi osaa toiminnallaan näyttää sen, mitä ei vielä pysty sanoiksi muovaamaan. (Turja & Vuorisalo 2017, 43.) Lapsen kohdalla toimijuus ilmenee esimerkiksi aloitteiden tekemisenä, osallisuutena, mielipiteiden ja uusien ideoiden esittämisenä, kykynä pyytää apua sekä lapsen itsensä tunteena siitä, että hänellä on mahdollisuus vaikuttaa ympäristöönsä ja omaan oppimiseensa (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 43).

Tunne toimijuudesta on merkittävä osa yksilön sosioemotionaalista hyvinvointia ja se tukee vahvasti yksilön elinikäistä oppimista. Toimijuuden kokemukset antavat lapselle positiivisen tilan, jossa hän saa itseluottamusta ja oppii, miten pystyy vaikuttamaan ympäristöönsä erilaisissa tilanteissa. Koska toimijuus syntyy vuorovaikutuksessa, on tärkeää, että varhaiskasvattajat osaavat mahdollistaa sen lapselle parhaalla mahdollisella tavalla. Lapselle tulee välittää tunne siitä, että hänen ajatuksiaan, ideoitaan ja toimintaansa arvostetaan ja ne otetaan huomioon. Tämä onnistuu keskustelemalla, yhteisellä reflektoinnilla sekä toiminnan kautta. (Rintakorpi & Vihmari-Henttonen 2017, 61.)

Lapsen toteutuva toimijuus näytteleeekin suurta roolia siinä, miten hänen identiteettinsä, eli minäkuvansa, rakentuu. Lapsi, joka pystyy toimimaan aktiivisena toimijana, osaa kyseenalaistaa sekä synnyttää uusia ideoita, ajatuksia ja ratkaisuja. Aktiivisena toimijana lapsi kokee, että hänen osallistumisellaan on merkitystä ja hän tulee arvostetuksi yhteisössään. Toimijuus näyttäytyy lapsella myös vastuullisuutena ja kykynä ottaa vastuuta. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 43-44.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018, 21-22) oppimiskäsitys pohjautuu lapsen toimijuuteen. Lapsi on synnynnäisesti halukas oppimaan uutta ja näin ollen hän oppiikin parhaiten oman toimintansa kautta, ollessaan itse aktiivisena toimijana. Toimijuus toteutuu jokaisen lapsen kohdalla yksilöllisellä tavalla ja on tiiviisti kytköksissä lapsen henkilökohtaisiin ominaisuuksiin. Toimijuus itsessään ei kuitenkaan ole ominaisuus, vaan se muodostuu suhteessa ympäröiviin ihmisiin ja mahdollisuuksiin. (Turja & Vuorisalo 2017, 43-44.)

Opinnäytetyössämme aiomme tutkia, millainen yhteys toimijuudella on luontokasvatuksen kanssa. Olemme erityisen kiinnostuneita siitä, miten luontokasvatus tukee lapsen toimijuuden kehittymistä. Pyrimme havainnoimaan, millainen merkitys luontokasvatuksella on lapsen valmiuksiin, itsenäisyyteen ja aktiivisuuteen osallistua. Haluamme nähdä, miten yhteistyöpäiväkotimme luontokasvatuksessa tulee näkyväksi Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, 21-22) esitetty käsitys toimijuudesta lapsen oppimisen edistäjänä.

4.2 Ympäristön vaikutus lapsen toimijuuteen

Ympäristö, jossa lapsi kasvaa ja elää, on lapsen arjen konteksti ja näin ollen antaa omalta osaltaan raameja sille, miten lapsi elää. Lapsena oleminen ja lapsuus määrittyvät osittain ympäristön kautta, mutta myös lapsi pystyy puolestaan määrittämään ympäristöään sekä omaa suhdettaan siihen ja siinä elämiseen. (Raittila 2009, 227.)

Erilaiset ympäristöt, joissa lapsi kasvaa, oppii ja toimii, vaikuttavat suuresti lapsen toimijuuden kehittymiseen. Ideaalitulanteessa ympäristöt tukevat lapsen mahdollisuutta aitoon toimijuuteen. On aikuisten tehtävä rakentaa lapsen toimintaympäristöt sellaisiksi, että ne antavat tilaa lapselle ja hänen toimijuudelleen. Parhaiten tämä onnistuu silloin, kun lapsi otetaan mukaan toimintaympäristöjensä luomiseen. Lapsi on kuitenkin oman oppimisen ja toimimisensa asiantuntija ja osaa usein tunnistaa tekijöitä, joilla voidaan vaikuttaa positiivisesti kaikkeen toimintaan. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 45-46.)

Kirjassaan Lapsuuden oppimisympäristöt: Eheä polku varhaiskasvatuksesta kouluun (2011, 46-47) Kronqvist ja Kumpulainen luettelevat viisi näkökulmaa, jotka tulisi huomioida lapsen toimijuutta tukevia ympäristöjä rakennettaessa. Ensimmäinen, psykologinen näkökulma, pohtii lapsen oppimisen ja ajattelun perusluonnetta. Miten lapsi itse kokee oppimisen, ajattelun ja toimimisen? Toisen näkökulman, eli pedagogisen näkökulman, paino on siinä, millaisia mahdollisuuksia ympäristö antaa lapselle. Tämä tarkoittaa siis sitä, millaisia toimimisen mahdollisuuksia lapsi ympäristössään havaitsee. Kolmas, tekninen näkökulma, keskittyy ympäristön välineisiin. Mitkä välineet ympäristössä tukevat lapsen toimijuutta, mitä välineitä suosia? Kulttuurinen näkökulma neljäntenä tarkastelee sitä, millaista yhteisöllistä toimintaa ja vuorovaikutustilanteita ympäristö tarjoaa lapselle. Viimeinen, käytännönläheinen näkökulma, huomioi ympäristössä käytettävissä olevien tilojen, resurssien sekä tekniikan antamia mahdollisuuksia ja niiden asettamia rajoja.

Kokonaisuutena on hyvä miettiä, millaisia toiminnanmahdollisuuksia eri ympäristöt lapselle antavat. Ympäristön toiminnallisuutta lapselle voidaan pohtia affordanssi-käsitteen kautta, eli sellaisen lapsen ja ympäristön välisen vuorovaikutuksen kautta, jossa lapsi havaitsee erilaisia ympäristön tarjoamia toiminnanmahdollisuuksia. Tällä vuorovaikutuksella tarkoitetaan sitä, miten ympäristö sopii yhteen lapsen ominaisuuksien, aikomusten ja tarpeiden kanssa, eli miten lapsi pystyy hyödyntämään ympäristöä omaan toimintaansa. Lapsi havaitsee näitä affordansseja kaikilla aisteillaan, kokemalla, näkemällä ja tuntemalla. Sama ympäristö voi tarjota eri lapsille eri affordansseja. Havaitsemalla ympäristönsä affordansseja lapsi samalla havaitsee ja oppii itsestään. Lapsi ei kuitenkaan välttämättä ole vielä kykenevä arvioimaan toiminnanmahdollisuuksien turvallisuutta, jonka vuoksi aikuisen tulee arvioida näitä lapsen ohella. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 53-55.)

Ympäristön affordanssit eli toiminnanmahdollisuudet voivat näyttäytyä toteutuneina, odotettuina tai piiloisina. Toteutuneet toiminnanmahdollisuudet ovat niitä, joista lapsi on jo entuudestaan tietoinen ja joista hänellä voi olla kokemustakin. Odotetut toiminnanmahdollisuudet tarkoittavat sellaisia toiminnan tavoitteita, jotka eivät ole samalla tavalla rutiininomaisia, kuin toteutuneet toiminnanmahdollisuudet. Niiden toteutuminen vaatii uuden löytämistä ja keksimistä. Ympäristö on

monimuotoinen ja erilaisia virikkeitä tarjoava, kuten esimerkiksi luonto. Piiloiset toiminnanmahdollisuudet ovat niitä, joita lapsi ei osaa edes odottaa, mutta kykenee toimintansa edetessä kuitenkin keksimään. Ideaalinen, lapsen toimijuutta tukeva ympäristö sisältäisi näitä kaikkia kolmea affordanssia. Tämä antaisi lapselle tilaa omaehtoiseen toiminnallisuuteen. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 56-57.)

4.3 Lapselle ominaiset tavat toimia

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, 21-22) esiintyvän oppimiskäsitteen mukaan lapsi kasvaa, kehittyy ja oppii paitsi vuorovaikutuksessa ympäristönsä ja muiden ihmisten kanssa, myös itselleen ominaisten toimintojen kautta. Itselleen ominaisten toimintatapojen välityksellä oppiminen on lapselle mielekäs ja merkityksellinen tapa oppia. Näitä lapselle ominaisia tapoja toimia ovat leikkiminen, liikkuminen, tutkiminen sekä taiteellinen ilmaiseminen. Koska oppimiskäsitteys perustuu lapsen aktiiviseen toimijuuteen, aiomme opinnäytetyössämme tutkia luontokasvatuksen ja toimijuuden välistä suhdetta myös lapselle ominaisten toimintatapojen kautta.

Lapsen silmin jokainen tilanne on mahdollisuus tutkimiselle, ihmettelylle, kaikenlaiselle kokemiselle ja uuden oppimiselle. Aikuisen mielessä oppiminen yhdistetään kuitenkin edelleen hyvin vahvasti koulumaailmaan. Oppimista ja tavoitteellista toimintaa tapahtuu kuitenkin myös varhaiskasvatuksessa juuri lapsille ominaisten toimintojen kautta. (Tarkka, n.d.) Lapsen oppimista tarkastellessa onkin hyvä lähteä juuri lapselle ominaisten toimintojen näkökulmasta liikkeelle.

4.3.1 Leikkiminen

Tie lapsen maailmaan käy leikkien kautta. Leikkiä tukemalla voidaan avustaa lapsen kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä ja oppimista. Lapsi saa leikin keinoin toteuttaa itseään ja sellaisia pyrkimyksiään, joita pystyy ratkaisemaan vain mielikuvitusmaailman kautta. Leikki on lapselle vapaaehtoista, nautinnollista, todellisuudesta erottuvaa toimintaa. (Järvinen, Laine & Hellman-Suominen 2009, 65.) Var-

haiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, 35) todetaan leikin olevan yksi varhaiskasvatuksen keskeisistä toimintatavoista, jonka myötä varhaiskasvatuksen tulee tarjota lapselle mahdollisuuksia erilaisiin leikkeihin. Leikin kautta lapsi oppii, vaikkei lapsi itse tiedosta leikkimistä oppimisen välineeksi, vaan itselleen luonnolliseksi tavaksi toimia ja hahmottaa maailmaa.

Leikissä voidaan havaita keskeiset lapsen oppimista edistävät elementit. Näitä ovat innostus, yhdessä tekeminen sekä omien taitojen haastaminen. Lapsen kehittyessä leikki kehittyy mukana. Sen kautta lapsi pääsee havainnoimaan, kokeilemaan ja oppimaan yhteisön sääntöjä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 36.) Leikki heijastaa lapsen kokemuksia hänen elinympäristönsä perinteistä ja kulttuurista. Sen kautta lapsi oppii arvoja ja moraalialia, sosiaalisen vuorovaikutuksen taitoja sekä tunteiden hallintaa. (Järvinen, Laine & Hellman-Suominen 2009, 66.)

Lapsuudentutkimuksen kautta leikkimistä on alettu tutkimaan yhtenä lapsuuden sosiaalisista ilmiöistä. Näin ollen leikissä painottuvat lapsen aktiivinen toiminta, eli lapsen toimijuus, taidot sekä mahdollisuudet osallistua ja vaikuttaa. Erilaiset leikit saavat alkunsa lapsen toiminnasta, lapsen valintojen seurauksina. Leikin kautta lapsi pystyy rakentamaan identiteettiään ja paikkaansa yhteisössä. Lapselta leikin määritelmää kysyttäessä painottuu vastauksissa usein se, että se on lapsen omaa aikaa ja tekemistä ilman aikuisten puuttumista. (Vuorisalo 2009, 156-158.) Näin ollen lapsi pääsee itse toimimaan aktiivisena toimijana, saaden myönteisiä kokemuksia omista vaikuttamismahdollisuuksistaan.

4.3.2 Liikkuminen

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, 43-44) on eritelty, että yhtenä laadukkaan varhaiskasvatuksen tavoitteena on innostaa lasta liikkumaan monipuolisesti sekä tarjota lapselle kokemuksia liikunnan ilosta ruokkien näin liikkumista myöhemmässäkin elämässä. Fyysisestä aktiivisuudesta tulisi tehdä luonnollinen osa lapsen päivää. On tärkeää, ettei liikkuminen rajoitu vain ohjattuihin

liikuntahetkiin, vaan lapselle tarjoutuu mahdollisuus myös omaehtoiseen liikkumiseen. Lapsen toimijuus toteutuu parhaiten juuri tässä omaehtoisessa liikkumisessa.

Liikkumisen eli fyysisen aktiivisuuden kautta lapsi oppii tunnistamaan ja ymmärtämään ympäristöään ja käyttämään monipuolisesti motorisia taitojaan sekä hahmottaa omaa kehoaan ja sen luomia mahdollisuuksia ja rajoitteita paremmin. Lisäksi lapsuudesta opittu fyysisesti aktiivisen elämäntavan on todettu luovan lapselle hyvän pohjan myöhemmän elämän aktiiviselle elämäntavalle. (Soini & Sääkslahti 2017, 129-130.)

4.3.3 Tutkiminen

Lapsi on syntymästään lähtien luonnostaan utelias. Lapsi ihmettelee maailmaa ja kyselee paljon. Juuri ihmettelyn ja kysymisen kautta lapsi hankkii uutta tietoa ja rakentaa merkityksiä asioille. Varhaiskasvattajien olisikin tärkeää tukea lapsen uteliaisuutta, kannustaa ihmettelemään ja kyselemään sekä selittää näitä ihmettyksen aiheita lapselle. Toisinaan lapselle on hyvä antaa itse löytää selityksiä kysymyksiensä aiheille tai etsiä vastauksia yhdessä. Tästä lapsen tutkivassa oppimisessa on kyse. (Lipponen 2011, 31-32.)

Jo pieni lapsi oppii asioita tutkimisen kautta. Hän tutustuu asioihin, esineisiin, niiden tuntuun ja makuun sekä moneen muuhun niitä tutkimalla, ja ymmärtää pala palalta enemmän maailmasta. Tutkiminen voi olla passiivista tai aktiivista. Passiivisesti tutkiessaan lapsi voi keskittyä esimerkiksi vain katselemiseen tai kuuntelemiseen. (Hohmann, Banet & Weikart 1993, 101.) Kun tarkastellaan lapsen toimijuutta edistävää tutkimista, keskitytään enemmän aktiiviseen tutkimiseen, jossa lapsi näyttäytyy aktiivisena toimijana.

Myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) viitataan useassa kohdassa lapsen synnynnäiseen haluun ja tarpeeseen tutkia ja sen kautta jäsentää ympärillään olevaa maailmaa. Lapsen luontaista uteliaisuutta sekä tutkimisen halua tulee varhaiskasvatuksessa tukea ja lisäksi sitä voidaan arjessa hyödyntää. Kun varhaiskasvatustoimintaa lähdetään toteuttamaan lapsen uteliaisuuden ja

tutkimushalun kohteiden kautta, vahvistuu lapsen käsitys itsestään aktiivisena toimijana.

4.3.4 Taiteellinen ilmaiseminen

Lapsen taiteellinen toiminta ilmenee monin eri ulottuvuuksin. Yleisesti sillä voidaan tarkoittaa kaikkea lapsen toimintaa, jossa on mukana joitakin taiteellisia laatuja, kuten maalaaminen, ympäristön tutkiminen aistein tai roolileikit. Taiteellisen ilmaisun yhteydessä toimijuus liittyy vahvasti siihen, miten lapsen taiteelliselle ilmaisulle annetaan tilaaja minkä luonteista lapsen taiteellinen toiminta on. (Pääjoki 2011, 109-110.)

Yksi keskeisimpiä tehtäviä lapsen taiteellisessa ilmaisussa on lapsen sisäisen maailman havainnollistaminen sekä jakaminen muiden kanssa. Taiteellisen ilmaisun keinoin lapsi voi turvallisesti purkaa sisäisiä impulssejaan sekä kehittää suhdettaan ympäröivään maailmaan ja ihmisiin. Kun lapsi pystyy ilmaisemaan itseään aikuiselle, joka ottaa sen vastaan, syntyy heidän välillensä lapsen määrittämää vuorovaikutusta. Lapsi pääsee toteuttamaan toimijuuttaan puheilmaisun ohella esimerkiksi piirtämällä, äänтелеillä tai ilmaisemalla itseään koko kehon voimin. Aikuisen tehtävä on olla läsnä, kuunnella ja ottaa vastaan tätä tuotosta sitä arvioimatta tai tuomitsematta. Näin aikuinen pääsee osaksi lapsen ajatusmaailmaa ja lapsi saa arvokkaan kokemuksen nähdyksi tulemisesta sekä oman toimintansa merkityksellisyydestä. (Pääjoki 2011, 112.)

Lapsen taiteellisessa ilmaisussa toimijuus ei voi syntyä ilman vuorovaikutusta, vaan toimijana ollessaan lapsikin toimii sekä tekijänä että vastaanottajana. Vertaisvaikutus on suuressa roolissa lapsen taiteelliselle ilmaisulle. Lapsi voi kokea mielekkäämpänä tuottaa sisältöä yhdessä muiden lasten kanssa, selostaen toisille omaa tekemistään ja jakaen prosessia keskenään, ottaen toisiltaan myös selvästi vaikutteita omaan ilmaisuunsa. (Pääjoki 2011, 115-116.)

5 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTTAMINEN

5.1 Tutkimusmenetelmät ja aineiston keruu

Opinnäytetyömme on laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus. Laadullisen tutkimuksen voi pelkistetysti sanoa kuvaavan aineiston ja analyysin muotoa. Laadullisessa tutkimuksessa tutkitaan empiiristä ilmiötä laadullisia menetelmiä käyttäen. Laadullisessa tutkimuksessa painottuu tutkittavan ilmiön käsitteellinen pohdinta. Laadullisessa tutkimuksessa ei pyritä saamaan välttämättä mahdollisimman suurta aineistoa, vaan määrää tärkeämmässä roolissa on nimenomaan laatu. Tärkeää on keskittyä usein melko vähäiseen määrään tapauksia ja käsitellä niitä mahdollisimman tarkasti. (Eskola & Suoranta 1998, 13-18.)

Laadullisesta tutkimuksesta syntyy laadullista aineistoa, joka on yksinkertaisimmillaan sanottuna tekstiä. Teksti voi syntyä tutkijasta riippuen, kuten meidän tutkimuksessamme syntyy, sillä käytämme aineistonkeruumenetelminä haastattelua sekä havainnointia. Pyrimme tutkimuksessamme tuomaan esille tutkittavien näkökulman, mikä on yksi laadullisen tutkimuksen piirteistä. Erityisesti havainnointia tehdessämme pyrimme säilyttämään tutkimamme ilmiön sellaisena kuin se on vaikuttamatta tilanteeseen tai ohjaamatta tilannetta lainkaan. (Eskola & Suoranta 1998, 15-16.)

Kohdejoukkoomme kuuluvat yhteistyöpäiväkotimme luontoryhmän työntekijät. Työntekijöitä on tässä luontoryhmässä kolme. Lisäksi kohdejoukkoomme kuuluvat luontoryhmän lapset sekä heidän vanhempansa. Haastatellaan kaikkia kolmea työntekijää sekä viiden lapsen vanhempaa. Vanhemmista haastateltavat valikoituvat satunnaisesti sen perusteella, miten vanhemmat ilmoittautuvat halukkaaksi haastatteluun lähettämämme kyselyn perusteella. Havainnoimme luontoryhmän lapsia päiväkodin arjessa, lähinnä luontokasvatusta toteutettaessa.

Toteutamme haastattelun kahtena eri puolistrukturoituna haastatteluna, toisen ryhmän työntekijöille ja toisen vanhemmille. Puolistrukturoidulle haastattelulle ominaista on se, että kysymykset ovat jokaiselle haastateltavalle samat, mutta

haastateltavat saavat vastata kysymyksiin omin sanoin, eikä heille täten ole valmiita vastausvaihtoehtoja. Puolistrukturoidussa haastattelussa kysymysten järjestystä voi halutessaan vaihdella, ja sanamuodot voivat hieman poiketa toisistaan eri haastateltavien kohdalla, vaikka kysytäänkin samaa asiaa. (Hirsjärvi & Hurme 2011, 47.) Valitsimme kyseisen haastattelumuodon, sillä koemme sen sopivaksi tutkimusasetelmaamme. Tämän haastattelumuodon etuna on, että saamme vastaukset haluamiimme kysymyksiin, mutta haastateltavilla säilyy täysi vapaus kertoa mielipiteensä ja ajatuksensa omin sanoin. Emme halua ohjata haastattelujen vastauksia valmiilla vastausvaihtoehdoilla.

Toteutamme haastattelut yksilöhaastatteluina, mutta vanhempia haastatellesamme voivat lapsen molemmat vanhemmat halutessaan osallistua samaan haastattelutilanteeseen. Tallennamme haastattelut puhelimen nauhurilla, jotta pystymme haastattelutilanteessa suuntaamaan kaiken huomion haastateltavaan, eikä haastatteluun tule turhia katkoja ja keskeytyksiä. Tämän jälkeen litteroimme tekemämme haastattelut kirjalliseksi aineistoksi, joka on näin helpompi analysoida.

Haastattelujen lisäksi käytämme havainnointimenetelmää tukemaan tutkimusaineistoamme ja täydentämään haastattelujen kanssa toisiaan. Molempia menetelmiä käyttämällä saamme laajempia näkökulmia ja tutkimuksemme luotettavuus lisääntyy. Havainnoimme osallistumalla itse tutkimamme yhteisön eli luontoryhmän toimintaan. Teemme havainnoidessamme havaintoja pääasiassa ulkopuolisina henkilöinä, mutta saatamme tietyissä tilanteissa olla itsekin mukana, mikäli koemme sen tilanteessa parhaaksi tavaksi toimia. (Eskola & Suoranta 1998, 98-99.) Pyydämme etukäteen vanhemmilta luvan lasten havainnointia varten.

Havainnointia dokumentoimme kirjoittamalla ylös muistiinpanoja heti havainnointitilanteiden jälkeen etukäteen tekemäämme havainnointipohjaan. On tärkeää, että kirjaamme tarkasti ylös sen, mitä tilanteessa tapahtui ja mikä on tulkintamme tilanteesta. Havainnointi on erittäin subjektiivista, ja meidän etunamme onkin se, että havainnoijia on kaksi, jolloin saamme runsautta ja kenties hieman erilaisia näkökulmia havaintoihimme (Eskola & Suoranta 1998, 102).

5.2 Aineiston analysointi

Analysoimme haastatteluja aineistolähtöisesti, mikä on yksi laadullisen tutkimuksen piirteistä. Käytämme analysoinnissa aineistolähtöistä sisällönanalyysia. Pyrimme analysoimaan mahdollisimman hyvin ilman ennako-odotuksia ja -ajatuksia, ja rakennamme teoriaa nimenomaan aineistosta lähtien. Toiveenamme on saada uusia näkökulmia ja ajatuksia aineistoa analysoidessamme. Toki jonkinlaisia ennakoajatuksia meillä varmasti on ja aikaisemmat kokemuksemmekin tiedostamme analyysiä tehdessämme, mutta ne eivät kuitenkaan rajaa haitallisesti analyysiä ja pyrimme oppimaan uutta opinnäytetyöhömmme keräämästämme aineistosta. (Eskola ja Suoranta 1998, 19-20.)

Aineiston analysointi alkaa haastatteluäänitteiden kuuntelulla ja litteroinnilla. Tämän jälkeen luemme litteroinnit huolellisesti läpi. Aineistolähtöinen sisällönanalyysi jakautuu kolmeen vaiheeseen, joista ensimmäinen on aineiston pelkistäminen. Tässä ensimmäisessä vaiheessa merkitsemme korostuskynällä ne ilmaisut, jotka ovat olennaisia opinnäytetyötämme ajatellen, ja näin saamme karsittua epäolennaisia kohtia pois. Korostuksen jälkeen kirjoitamme olennaiset ilmaisut toiselle paperille allekkain, mikä valmistaa meitä jo seuraavaan vaiheeseen. Jaottelemme nämä keräämämme olennaiset ilmaisut siten, että merkkäämme samalla värillä aina samaan aiheeseen liittyvät ilmaisut. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 122-124.)

Pelkistämisvaiheen jälkeen vuorossa on aineiston ryhmittely. Ryhmittelyvaiheessa käymme läpi aiemmin poimimamme olennaiset ilmaisut ja etsimme näistä ilmaisuista samaa ilmiötä kuvaavia käsitteitä. Käsitteet ryhmitellään, ja niistä muodostuu alaluokkia. Alaluokat nimetään käsitteellä, joka kuvaa kyseistä luokkaa. Luokittelu tiivistää aineistoa entisestään. Luokittelu jatkuu niin, että alaluokista muodostuu yläluokkia, kun niitä yhdistetään ja yläluokkia yhdistämällä taas muodostuu pääluokkia. Pääluokilla on jokin yhteys tutkimustehtävään. Viimeisenä vaiheena aineistolähtöisessä sisällönanalyysissa on käsitteellistäminen, jossa muodostuu teoreettiset käsitteet. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 124-125.)

5.3 Eettisyys ja luotettavuus

Opinnäytetyön työstäminen sisältää monia eettisyyteen ja luotettavuuteen liittyviä seikkoja, jotka pyrimme parhaamme mukaan ottamaan huomioon opinnäytetyön edetessä. Ensinnäkin yksi keskeinen ja prosessin ensimmäisiä eettisyyteen ja luotettavuuteen liittyviä asioita on tutkimusluvan hankkiminen (Eskola & Suoranta 1998, 52). Hankimme tutkimusluvan kunnalta, jonka lisäksi hankimme erillisen suostumuksen yhteistyöpäiväkodiltämme. Pyydämme erikseen luvat vanhemmilta lasten havainnointiin ja lisäksi kysymme halukkaita vanhempia haastateltavaksi. Myös työntekijöiden tulee antaa suostumuksensa haastatteluamme osallistumisesta. Lisäksi selvitimme päiväkodin johtajalta, saammeko mainita kyseisen päiväkodin nimeä opinnäytetyössämme. Yhteistyöpäiväkotimme pyynnöstä päädyimme siihen ratkaisuun, ettei päiväkodin nimeä mainita ja työ on muutenkin täysin anonyymi.

Tutkimusaineistoa kerätessä tulee eteen monia huomioon otettavia seikkoja. Tallennamme haastattelut puhelimiemme nauhureilla, ja kerromme tämän etukäteen haastateltaville. Mikäli haastateltava toivoo, ettei hänen haastatteluaan tallenneta nauhurilla, valmistaudumme käyttämään toisena vaihtoehtona esimerkiksi muistiinpanojen tekemistä haastattelun aikana. Meidän tulee vielä haastattelutilanteessa tehdä haastateltaville selväksi, että heidän haastattelunsa käsitellään täysin nimettöminä. Kerromme heille ennen haastattelua, että haastatteluissa kerätyt aineistot hävitetään opinnäytetyön valmistuttua, eivätkä aineistot tule sellaiseenaan näkyviin minnekään. Haastatteluja litteroidessa ja analysoidessa meidän tulee pitää huolta siitä, että litteroinnit vastaavat täysin suullisia haastatteluja, eivätkä haastateltavien tuottamat sisällöt muutu millään tavalla. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 20.)

Havainnointia tehdessämme meidän tulee olla avoimia havainnoitavillemme siitä, mitä tulemme tekemään, ottaen toki huomioon lapsiryhmän ikätason. Havainnointia ei tule selittää havainnoitaville esimerkiksi peitetarinalla. Havainnoidesamme meidän tulee pyrkiä siihen, että havainnointi häiritsee mahdollisimman vähän ryhmän toimintaa. (Eskola & Suoranta 1998, 102.) Toki havainnoinnissa

tulee eteen eettinen kysymys myös siitä, ovatko tekemämme havainnot asianmukaisia ja todellisia.

Pyrimme siihen, että omat ennakkoajatuksemme ja -oletuksemme eivät vaikuttaisi aineistoomme ja sen analysointiin (Eskola & Suoranta 1998, 17). Teoriatietoa kirjoittaessamme meidän tulee varmistua siitä, että käytämme sopivia ja luotettavia lähteitä, jotta työssämme oleva tieto on mahdollisimman varmaa ja todennettua. Meidän tulee myös raportoinnissa ja työn esittämisessä pohtia opinnäytetyöstämme aiheutuvia seurauksia esimerkiksi yhteistyötahollemme. Lisäksi opinnäytetyön tuloksia esiteltäessäkin tulee säilyä luottamuksellisuus. (Hirsjärvi & Hurme 2011, 20.)

6 OPINNÄYTETYÖN TULOKSET

Päästäksemme alkuun opinnäytetyömme toteuttamisessa, lähdimme ensin tutustumaan siihen, miten yhteistyöpäiväkotimme luontoryhmässä luontokasvatusta toteutetaan. Tutustuminen tapahtui ryhmän havainnoinnin sekä työntekijöiden haastatteluiden kautta. Lisäksi vanhemmilta saatu informaatio lasten kokemuksista auttoi täydentämään kokonaiskuvaa.

Luontoryhmän toimintaa rakennetaan koko vuodelle luonnon kiertokulun mukaan, eli luonto kulkee ryhmän toimintasuunnitelmassa läpi vuoden. Luontokasvatusta toteutetaan luonnon eri teemojen välityksellä. Ryhmän toimintaa suunnittelevat kaikki ryhmän työntekijät yhdessä esimerkiksi viikkopalaverissa, vaikka ryhmän lastentarhanopettajalla säilyykin aina pedagoginen vastuu toiminnan sisällöstä. Suunnitellun toiminnan lisäksi luontokasvatuksessa käytetään myös lasta ja koko perhettä osallistavaa otetta. Ideat erilaisille luontokasvatuksellisille toiminnoille voivat joskus lähteä lapsen mielenkiinnosta tai esimerkiksi vanhempien erityisosaamisesta luontoon ja ympäristöön liittyen.

Perinteisimmillään luontokasvatus on luonnossa liikkumista, sen havainnointia sekä tarkastelua. Ryhmän kanssa vietetään paljon aikaa luonnossa, ihmetellään sen moninaisuutta ja lapset oppivat luonnosta kokeilun kautta. Yhteistyöpäiväkotimme luontoryhmä tekee retkiä erilaisiin maastoihin, kuten puistoihin, rannoille ja metsiin. Lisäksi heillä on käytössään oma metsäpaikka päiväkodin lähistöllä. Luontokasvatus ei kuitenkaan rajoitu ulkoiluun, vaan sitä voidaan toteuttaa myös sisätiloissa. Lapsiryhmän kanssa keskustellaan tärkeistä luontoon liittyvistä asioista, kuten kestävästä kehityksestä ja luonnon kunnioituksesta. Perinteiset päiväkotitoiminnot, kuten askartelut ja satuhetket, rakentuvat luonnon eri teemojen ympärille.

Selvitimme vanhempia haastatteleamalla myös, minkä takia he ovat hakeneet lapselleen paikkaa luontoryhmästä. Vanhempien vastauksissa korostuivat yhtenevät arvot luontoryhmän ja perheen omien arvomaailmoiden välillä. Suurin osa perheistä viettää muutenkin aikaa luonnossa ja kokee arvostusta luontoa kohtaan. Vanhemmat haluavat luoda lapsensa ja luonnon välille siteen, jonka myötä

lapsi kiinnostuu ja oppii välittämään luonnosta. Osa vanhemmista kertoo perheen muidenkin lasten olleen luontoryhmässä, ja myönteisten kokemusten kautta he ovat halunneet jatkaa hyväksi koetulla tiellä. Vanhempien haastatteluissa esiin nousi myös luontokasvatuksen tarjoama monipuolisempi arki sekä pienempi ryhmäkokoo, jonka myös työntekijät mainitsivat luontokasvatustoiminnan etuina. Lisäksi mainittiin luonnon olevan niin iso osa suomalaisuutta, että se halutaan tuoda vahvasti osaksi lapsen päiväkotiarkea.

6.1 Luontokasvatuksen pedagogiset tavoitteet

Työntekijöiden vastauksissa korostuu luontokasvatuksen perimmäisenä tavoitteena herättää lapsessa arvostus luontoa ja ympäristöä kohtaan. Ideaalitilanteessa luontokasvatus jättää lapseen ikään kuin jäljen, joka saa hänet kunnioittamaan luontoa sekä palaamaan sinne jatkossakin. Varhaisella iällä lapsi on hyvä kasvattaa ymmärtämään luonnon arvostamisen tarkoittavan esimerkiksi sitä, että kaikkea luonnossa kasvavaa ja elävää kunnioitetaan. Tämä näkyy konkreettisesti siten, että kasveja ei revitä, eläimiä ja hyönteisiä ei tapeta ja luonnossa liikutaan roskaamatta ja häiriötä aiheuttamatta. Tällä luodaan perusta lapsen ymmärrykselle luontoa ja ympäristöä kohtaan sekä sen arvostavalle kohtelulle.

Luonnossa toimimalla pyritään antamaan lapselle ymmärrys siitä, minkälaisia merkityksiä luonnolla voi ihmiselle olla, esimerkiksi hyvinvointiin liittyen. Luontokasvatuksen tavoitteena on osoittaa lapselle, mistä kaikesta luonto koostuu ja millaisia hyötyjä siitä voi olla. Tavoitteena on lisätä tietoisuutta luonnossa toimimisesta ja sen moninaisuudesta. Erityisesti kaupungistumisen myötä lapselle on tärkeää antaa kokemuksia liikkumisesta myös rakennetun ympäristön ulkopuolella. Lapsi ei tarvitse aina leluja kaupan hyllyltä, sillä luontokasvatuksen tavoitteena on tukea lapsen mielikuvitusta ja oma-aloitteisuutta löytämään leikit ja niihin tarvittavat välineet ainakin toisinaan luonnosta ja lähiympäristöstä.

Tavoitteita kohti mentäessä haastattelemamme työntekijät painottavat tärkeimpänä toimintatapana itse tekemistä, kokeilemista ja toimimista. Kaikessa toiminnassa tärkeää on aikuisen aktiivinen läsnäolo, kasvatuksellinen ote sekä tarkkaavaisuus huomata ja tarttua pedagogisiin tilanteisiin. Lapsen kiinnostusta pidetään

yllä tarttumalla aktiivisesti lapsen mielenkiinnon kohteisiin. Jos lapsi esimerkiksi ihmettelee jotain luonnossa tapahtuvaa ilmiötä, on kasvattajan hyvä tarttua tilanteeseen ja selvittää asiaa yhdessä lapsen kanssa. Tästä syntyy lapselle positiivinen oppimiskokemus, joka toivon mukaan vahvistaa lapsen sidettä luontoon. Luontokasvatuksen ei tarvitse olla pelkästään suuria elämyksiä, vaan esimerkiksi linnunlaulun kuuntelulla tai ensimmäisten leskenlehtien löytämisellä voidaan antaa lapselle myönteisiä kokemuksia ja oppimishetkiä sekä ilon tunnetta.

Työntekijöiltä saatujen kasvatuksellisten tavoitteiden lisäksi halusimme saada vanhempien näkökulmaa luontokasvatuksen tavoitteista ja toiveista niiden suhteen. Vanhemmilta saimme käytännönläheisemmän näkemyksen asiasta. Vanhemmat uskovat, että onnistuneen luontokasvatuksen lähtökohtana ovat osaavat työntekijät varhaiskasvatuksessa. Työntekijöiden odotetaan sisäistäneen luontokasvatuksen perimmäisen tarkoituksen ja osaavan käyttää luovia keinoja sen monipuoliseksi toteuttamiseksi. Muut vanhemmilta tulleet toiveet liittyvät käytännölliseen luonnosta oppimiseen ja luonnossa liikkumiseen.

Suurin osa vanhemmista kokee luontoryhmän toiminnan onnistuneeksi jo sellaisenaan. Toiminta nähdään monipuolisena, joustavana ja lapsilähtöisenä. Vanhemmat pitävät positiivisena sitä, että toiminta luonnossa ei ole aina täysin ohjattua ja aikuislähtöistä, vaan lapsi saa tehdä, keksiä ja ideoida itse. Näiden ideoiden pohjalta työntekijät pyrkivät mahdollisuuksien mukaan järjestämään hyväksi koettua, lapsilähtöistä toimintaa.

6.2 Luontokasvatus toimijuuden tukena

6.2.1 Lapsen itsenäisyys

Työntekijät näkevät luontokasvatuksen tukevan lapsen itsenäisyyttä. Luonnossa toimiessaan lapsi pystyy oppimaan toimintansa säätelyä eri tavalla kuin suoja-
tussa, rakennetussa ympäristössä. Lapsi pääsee luonnossa testaamaan omaa rohkeuttaan ja osaamistaan päivittäin. Työntekijöiden mukaan lapsiryhmän kes-

kinäinen itsensä vertailu toisiin ryhmän jäseniin vähenee luonnossa. Luontoryhmän toiminnassa lapselta myös edellytetään ikätasoon nähden sopivaa itsenäistä toimintaa. Havainnointimme perusteella lasta kannustetaan itsenäiseen liikkumiseen luonnossa. Retkille lähdetään ryhmänä ja aikuisen turva on aina saatavilla, mutta lasta ohjataan siten, että hän kykenee toimimaan itsenäisesti ryhmän mukana. Työntekijät ovat huomanneet lasten ottavan vastuuta paitsi itsestään myös muista ryhmäläisistä. Ryhmän lapset koetaan erityisen auttavaisiksi.

Havainnoimme, että luontoryhmässä lapselle annetaan vastuuta omasta toiminnastaan. Aikuiset eivät aina anna toiminnalle tiukkoja raameja. Luontoryhmässä lapsi saa vapauden tuottaa omaehtoista sisältöä toiminnalleen, mikä vahvistaa lapsen mielikuvitusta ja tunnetta itsestään itsenäisenä toimijana. Työntekijät kokevat, että ryhmän lapset eivät haastavassa tilanteessa jää odottamaan aikuiselta apua, vaan ajattelevat ja ratkaisevat näitä tilanteita itse, ja vastuu toiminnasta lähtee usein lapsista itsestään. Vasta ryhmässä aloittanutta lasta kannustetaan tämän kaltaiseen itsenäiseen ajatteluun ja toimintaan. Myös vanhemmat kokevat lapsen omatoimisuuden kasvaneen luontokasvatuksen myötä.

Työntekijät näkevät luontokasvatuksen vahvistavan lapsen itsetuntoa sekä itsetuntemusta. Luontokasvatuksen yhteydessä lapselle tarjoutuu monia erilaisia onnistumisen kokemuksia sekä oppimishetkiä. Työntekijät kokevat, että luontokasvatuksessa oppimishetket ovat perinteiseen varhaiskasvatukseen nähden rauhallisempia ja lapsi jaksaa keskittyä paremmin. Lapsi oppii tunnistamaan omia kykyjään ja rajojaan erilaisen kokeilun ja haastavien tilanteiden myötä. Luonnossa toimimisen nähdään kasvattavan rohkeutta kokeilla erilaisia toimintatapoja, joita rakennettu ympäristö ei lapselle mahdollista.

Vanhemmat kokevat luontokasvatuksen vahvistavan lapsensa itsenäisyyttä. Heidän mukaansa lapsen oma-aloitteisuus ja rohkeus ovat vahvistuneet luontokasvatuksen myötä. Ujommankin lapsen koetaan saaneen lisää rohkeutta itsensä ilmaisuun sekä omaan toimintaansa. Vanhemmat mainitsevat myös lapsen itseluottamuksen vahvistuneen, kuten työntekijätkin ovat havainneet. Lapsi ei pelkää ottaa vastuuta omasta toiminnastaan ja ympäristöstään ikätasonsa mukaisesti.

6.2.2 Lapsen aktiivisuus osallistua

Havainnointimme perusteella yhteistyöpäiväkotimme luontoryhmän lapset osallistuvat innokkaasti toimintaan ja tuottavat aktiivisesti lisää sisältöä päivän kulkuun. Lapset kertovat rohkeasti mielipiteitään, toiveitaan sekä ajatuksiaan toimintaa koskien. Ryhmä tekee usein retkiä pohjautuen lasten toiveisiin ja kukin lapsi saa jopa toimia vuorollaan retkenjohtajana. Tällä rohkaistaan lapsen aktiivisuutta osallistua. Lapselle näytetään konkreettisesti, kuinka hänen mielipiteensä ja toiveensa otetaan huomioon ja mahdollisuuksien puitteissa toteutetaan käytännössä.

Työntekijöiden kertoman mukaan luontokasvatus tukee lapsen aktiivisuutta seurata ympäristöään jatkuvasti. Lapsi kiinnittää huomiota paitsi konkreettiseen ympäristöön, myös ympärillä liikkuviin kavereihin. Jos ympärillä tulee eteen tilanne, jossa esimerkiksi joku kavereista tarvitsee apua, tarjoaa lapsi aktiivisesti apua kykyjensä mukaan. Lapsi ei jää avuttomana odottamaan aikuisen avustusta. Vanhemmat ovat huomanneet saman ilmiön lapsen toiminnassa esimerkiksi sisarustensa kanssa.

Havainnoimme luontoryhmän toimintaa seurattessamme, että ryhmän lapset osallistuvat innokkaasti aikuisen ohjaamaan toimintaan. Lapset ovat aina valmiita auttamaan aikuisia ja muita ryhmäläisiä esimerkiksi erilaisissa askareissa. Havaintoja tehdessä koimme lasten kiinnostuvan ja eläytyvän kasvattajan vetämiin lauluihin ja leikkeihin paremmin luonto-olosuhteissa kuin päiväkotiympäristössä. Lapset ehdottelevat myös itse ahkerasti erilaisia aktiviteetteja yhdessä toteutettavaksi.

Vanhemmatkin kokevat lapsen tuottavan luontokasvatuksen myötä itse aktiivisemmin ideoita perheen kesken toteutettavaan toimintaan. Osa ideoista tulee suoraan luontoryhmän toiminnasta, mutta lapsi keksii uusia ideoita myös itseksensä rikastuneen mielikuvituksen myötä. Vanhempien haastatteluissa nousee esiin positiivinen ilmiö lapsen käytöksessä valintatilanteissa. Kun lapsi pääsee valitsemaan mitä ja missä leikitään, se on 95-prosenttisesti ulkoleikki. Haastatteluissa ilmenee, ettei lapsi tarvitse leikkeihinsä niin paljoa valmiita välineitä, kuten

erilaisia kaupasta ostettuja leluja, vaan hän tuottaa leikkejä ulkoa löytyneiden materiaalien avulla. Kivet, kepit, kannot ja muut muuttuvat lapsen mielikuvituksessa hyväksi leikkivälineiksi hyvinkin nopeasti.

6.2.3 Lapsen toimintavalmiudet

Työntekijöiden haastatteluissa luontokasvatuksen lapselle antamissa valmiuksissa korostuvat lapsen omatoimisuus ja sosiaaliset taidot. Onnistunut luontokasvatus antaa lapselle osallisuuden kokemuksen, jossa hän voi toimia yhteisön täysvaltaisena toimijana. Työntekijät kokevat luontokasvatuksen vahvistavan samoja taitoja kuin perinteinenkin varhaiskasvatus, mutta taidot vahvistuvat luontokasvatuksessa nopeammin, kun ryhmä ei ole jatkuvasti turvallisten aitojen sisäpuolella.

Havainnoidessamme luontoryhmän lasten toimintaa huomasimme lasten odottavan vuoroaan, vastaavan aikuisten kysymyksiin kohteliaasti ja toimivan esimerkiksi ruokailutilanteissa rauhallisesti. Näemme asian niin, että luonnossa toimiminen antaa lapselle erilaista rauhaa kuin perinteisen päiväkotiryhmän ympäristössä. Luonto ympäristönä on itsessään niin kiireetön ja tyyni, että sama energia tuntuu välittyvän lapsiin. Luonnossa toimimisesta lapset ovat oppineet kärsivällisyyttä.

Vanhempien haastatteluista ilmenee, että luontokasvatus opettaa lapsille positivistista suhtautumista niin luontoa kohtaan kuin lapsen kokonaisvaltaiseen elämäntilanteeseen. Lisäksi yleinen luontotietämys on kasvanut luontokasvatuksen myötä. Lapset tunnistavat hyvin eri eläin- ja kasvilajeja. Luonnossa liikkumalla lapset ovat oppineet, miten luonnossa toimitaan sitä kunnioittavalla tavalla. Sama havainto nousee esiin myös työntekijöiden haastatteluissa. Heidän mukaansa luontokasvatus lisää lasten valveutuneisuutta. Lapset tulevat tietoisemmiksi ympäristöstään, sen hyödyistä, haitoista ja vaaroista. Työntekijöiden mukaan konkreettisesti tämä näkyy muun muassa siten, että lapset pyrkivät omalla toiminnallaan luonnon kunnioittavampaan kohteluun.

Vanhemmat kokevat luontokasvatuksen vahvistaneen heidän lastensa yhteistyötaitoja. Toiminnan ollessa vapaampaa kuin perinteisessä päiväkotiympäristössä, lapset pitävät enemmän huolta toisistaan ja ryhmä muotoutuu hyvin tiiviiksi. Sama ilmiö oli nähtävissä myös havainnointikäynneillämme. Huomasimme, että ryhmän lapset ottavat hyvin toisensa huomioon eikä ketään jätetä yksin. Haasteellisissa tilanteissa lapset auttavat toisiaan ja keksivät yhdessä ratkaisuja tilanteisiin.

Sekä vanhempien että työntekijöiden haastatteluissa nousee toistuvasti esiin luontokasvatuksen lisänneen lapsen rohkeutta ja mielikuvitusta. Erilaiset, rakennetusta ympäristöstä poikkeavat ympäristöt avaavat lapselle uusia ovia kokeilulle, oppimiselle ja ideoimiselle. Mielikuvitus rikastuu luontokasvatuksen tarjoamien uusien asioiden ja seikkailujen myötä. Päästessään testaamaan itseään ja rajojaan turvallisessa ympäristössä, saa lapsi rakentaa rohkeuttaan.

6.3 Luontokasvatuksen muut hyödyt

Luontoryhmät ovat perinteisiä päiväkotiryhmiä pienempikokoisia, jolloin lapsi tulee ryhmässä paremmin nähdyksi ja kuulluksi. Pienemmän ryhmäkoon ansiosta toiminta tukee kattavasti aremmankin lapsen kasvua ja kehitystä. Työntekijät kokevat, että sellaistaakin lasta, jolla on yksilöllisiä haasteita, pystytään usein luontokasvatuksen keinoin tukemaan. Lapsella voi esimerkiksi haasteita toimia päiväkodin tiloissa jatkuvan metelin ja vilskeen keskellä. Luonnossa nämä katoavat, lapsi saa tahtoessaan oman tilan, mutta toisaalta voi myös halutessaan toimia yhdessä muiden lasten kanssa aktiivisissakin leikeissä ja muissa toiminnoissa. Myös vanhemmat kokevat luontoryhmien pienemmän ryhmäkoon lapsen kannalta edulliseksi. Pienemmässä ryhmässä lapsen yksilöllinen huomiointi onnistuu huomattavasti perinteistä, suurempaa päiväkotiryhmää paremmin.

Vanhemmat kokevat luontokasvatuksen tukeneen lapsensa motoristen taitojen kehittymistä. Kun liikutaan rakennetun ympäristön ulkopuolella epätasaisessa maastossa ja erilaisilla maaperillä, lapsen motoriikka pääsee kehittymään monipuolisemmin. Luonnossa lapsi pääsee kokeilemaan rajojaan kiipeilemällä, hyppi-

mällä, kaivamalla ja monin muin tavoin, mikä lisää esimerkiksi ketteryyttä ja kädentaitoja. Myös fyysinen yleiskunto paranee luonnossa liikkumisen myötä. Luonnossa tulee liikuttua huomattavasti enemmän, kuin esimerkiksi päiväkodin rajatulla pihamaalla. Liikkuminen on lisäksi lapselle mielekästä, eikä lapsi edes huomaa suurta liikunnan määrää. Tällainen huomaamaton liikkuminen on lapselle huomattavasti vähemmän raskasta, kuin ohjatut liikuntahetket.

Yleiskunnon kohenemisen ja ylläpitämisen lisäksi vanhemmat sekä työntekijät kokevat luontokasvatuksen parantavan lapsen terveyttä. Kun lapsi poistuu lähes päivittäin rakennetusta ja steriilistä ympäristöstä luontoon, paranee lapsen vastustuskyky. Työntekijät ovat havainneet luontoryhmän lasten sairastelevan huomattavasti vähemmän, kuin perinteisten päiväkotiryhmän lasten. Vanhempien näkemyksen mukaan luontokasvatus vaikuttaa suuresti myös lapsen psyykkiseen terveyteen. Lapsen yleinen mieliala näyttäytyy virkeämpänä ja positiivisempänä. Pitkienkin päiväkotipäivien jälkeen lapsen mieliala pysyy korkealla, eikä kotona tule kovinkaan usein esimerkiksi väsymyksen aiheuttamia ikäviä lieveilmiöitä. Luontokasvatustoiminnan nostama energia purkautuu kuitenkin järkevillä tavoilla esimerkiksi luonnossa liikkumalla, ja vanhempien mukaan ylienergistä, jopa levotonta käytöstä ei esiinny liiaksi kotona.

Vanhemmat kokevat päiväkodin luontokasvatuksessa positiivisena myös sen, että he saavat itsekin ideoita luontosuhdetta vahvistavaan toimintaan kotona. Luontokasvatus koetaan luonnollisena jatkumona kotona toteutuvalle luontoa arvostavalle elämäntavalle. Näin ollen päiväkodin luontokasvatus ja luontoa huomioiva toiminta kotona toimivat toisiaan tukevina toimintoina. Luonnossa liikkumisesta ja sen arvostamisesta muodostuu lapselle vahvasti elämäntapa jatkuen aikuisikään asti.

7 JOHTOPÄÄTÖKSET

Opinnäytetyön tuloksissa nousee vahvasti esiin positiivinen näkemys luontokasvatuksesta sekä sen mukanaan tuomista hyödyistä. Sekä vanhemmat että työntekijät kokevat luontokasvatuksen pelkästään hyvänä ja tukevana toimintona lapsen kasvulle ja kehitykselle. Haastatteluissa ilmenee, että yhteistyöpäiväkodissämme toteutettava luontokasvatus koetaan sellaisenaan toimivana, eikä kehitystoiveita tai -ideoita tullut vanhemmilta lainkaan. Jo toteutuva luontokasvatus toimii hyvin ja kehityskohteena olisikin tämän toimintamallin levittäminen laajemmalle varhaiskasvatuksen kentälle. Opinnäytetyötä työstettäessä ilmeni lisäksi luontokasvatuksen rajoittuvan lähinnä luontoryhmän toimintaan yhteistyöpäiväkodissämme. Päiväkodin kehitystavoitteena olisikin viedä luontokasvatus ja sen hyödyt myös osaksi muiden ryhmien arkea.

Työntekijöiden ja vanhempien haastatteluista saadut tulokset luontokasvatuksen toimivuudesta ja sen mukanaan tuomista hyödyistä myötäilevät ja täydentävät kattavasti toisiaan. Sekä työntekijät että vanhemmat ovat kiinnittäneet huomiota samantyyppisiin hyötyihin ja kokevat luontokasvatuksen tukeneen lapsen kehitystä samoilla kehityksen osa-alueilla. Havainnoidessamme luontoryhmän toimintaa, teimme itse vanhempien sekä työntekijöiden näkemyksiä tukevia huomioita. Haastatteluilla sekä havainnointikäynneillä kerätty aineisto tukee myös opinnäytetyömme teoriaosuutta ja lisää näin tulosten luotettavuutta.

Tutkimustulosten perusteella vanhemmat ja työntekijät suosivat luontoryhmän arjessa toteutettavan kasvatusta, joka ei ole liian ylisuojelevaa, ja jossa lapset pääsevät kokeilemaan omia rajojaan sekä testaamaan omaa rohkeuttaan ilman aikuisen jatkuvaa ohjaamista ja rajoittamista. Tämän koetaan onnistuvan parhaiten nimenomaan päiväkodin pihamaan turvallisten aitojen ulkopuolella. Luonnonympäristön onkin todettu olevan sellainen ympäristö, jossa lapsille on tarjolla tarpeeksi riskejä, mikä lisää ympäristön kiehtovuutta lapsen silmin. Kasvatukseen, joka tapahtuu usein juurikin esimerkiksi luonnossa, liittyy aina työntekijöiden riskitietoisuus. Työntekijät toteuttavatkin ennakkollisesti riskiarviointia, jonka myötä he vievät lapset turvallisella tavalla riskien ääreen. (Hirvonen 2011, 139-142.)

Ympäristöt ja leikit, joihin sisältyy riskejä, ovat äärimmäisen opettavaisia. Nämä ympäristöt ja leikit edistävät lapsen fyysistä ja motorista kehitystä sen lisäksi, että ne tutustuttavat lasta yhä paremmin luontoon. Riskileikit lisäävät lapsen innostuneisuutta riskin- ja vaaranhallintaan liittyen ja aiheuttavat kehossa jännityksen tunteen, kun lapsi toimii äärirajalla. Riskileikit ovat lapselle sekä hauskoja että myös tiedollisesti ja tunne-elämän kannalta opettavaisia. Jotta lapsi voi tuntea, että hän on turvassa, tulee hänen kohdata riskejä rohkeasti, mutta toki myös harmitusti eikä niin, että aikuinen suojelee häntä kaikilta ympärillä olevilta riskeiltä. Ilman tunnetta turvassa olostsa, ei lapsi myöskään ole turvassa. Lapsi, joka ottaa riskejä ulkona luonnontilassa, ottaa niitä myös sisäleikeissä. (Hirvonen 2011, 131-132.)

Tähän turvalliseksi rakennettuun riskinottojen mahdollisuuteen pohjautuukin sekä vanhempien että työntekijöiden haastatteluissa esiin toistuvasti noussut näkemys siitä, että luontokasvatuksellinen toiminta on lisännyt luontoryhmän lasten rohkeutta. Haastatteluissa ilmenee, että luontokasvatuksen myötä ryhmän lapset ovat päässeet turvallisesti kokeilemaan rajojaan ja ottamaan riskejä, mikä oli näkyvissä myös havainnointikäynneillämme. Lapset luottavat työntekijöiden läsnäoloon ja sen tuomaan turvaan, mutta rohkaistuvat itse etsimään toimintamalleja ja ratkaisuja, joita eri tilanteissa voidaan käyttää. Vanhemmat näkevät lapsensa lisääntyneen rohkeuden kantautuvan myös kotiolosuhteisiin. Lapsen halu testata itseään, kykyjään ja rohkeuttaan ei siis rajoitu vain päiväkodin toimintaan.

Opinnäytetyön tuloksista ilmenee, että työntekijöiden luontokasvatukselle asettamat tavoitteet toteutuvat. Haastatteluissa näiksi tavoitteiksi mainittiin muun muassa lapsen luontosuhteen vahvistaminen, luonnon arvostuksen lisääminen sekä luonnon merkityksien ymmärtäminen. Työntekijät kokevat toiminnallaan saavuttavansa nämä pedagogiset tavoitteet. Vanhempien haastatteluista ja havainnointikäynneistä kerätty aineisto tukee työntekijöiden näkemystä. Luontokasvatuksen pedagogisten tavoitteiden toteutumiseen vaaditaan työntekijöiltä innostavaa ja aktiivista mallia luonnossa toimimiseen ja sen kunnioittamiseen. Havainnointikäynneillä näimme tämän toteutuvan muun muassa siten, että työntekijät lähtevät ryhmän kanssa luontoon säällä kuin säällä positiivisin mielin. Työntekijät ihmettelevät yhdessä lasten kanssa luonnossa tapahtuvia muutoksia ja sen muita ilmiöitä.

Työstäessämme opinnäytetyötä huomasimme, että luontokasvatuksen toteuttaminen ei aina vaadi suuria tekoja, vaan se on helppoa integroida päiväkotiryhmän arkeen. Luontokasvatusta ei tarvitse nähdä erillisenä lisänä varhaiskasvatustyölle, vaan se sulautuu luonnollisesti yhteen muun kasvatustyön kanssa. Esimerkiksi leikkejä, askarteluja ja satuhetkiä on helppo rakentaa luontokasvatuksen teemojen ympärille. Ulkoiluhetket päiväkodin pihassa voidaan toisinaan vaihtaa retkiin lähiympäristössä, ja mukaan voidaan yhdistää esimerkiksi satunnainen ruokailu ulkona. Yhteistyöpäiväkotimme luontoryhmällä on tapana syödä lounas luonnossa useita kertoja viikossa. Työntekijät ovat havainneet, että ruoka maistuu lapselle paremmin ulkona syödessä, kuin päiväkodin sisätiloissa. Havainnointikäynneillä näimme tämän pitävän paikkansa, ja lisäksi huomasimme ruokailutilanteiden olevan huomattavasti rauhallisempia, kuin sisällä syödessä. Lisäksi tämä opettaa lapselle hyödyllisiä luonnossa toimimisen taitoja.

Keräämässämme tutkimusaineistossa korostuu luontosuhteen vahvistamisen tärkeys. Luontokasvatuksen avulla pyritään lapsen hyvään luontosuhteeseen. Varhaiskasvatuksen työntekijöillä on tärkeä rooli lapsen luontosuhteen edistämisessä, sillä he toimivat itse esimerkkinä ja päiväkodin arkisilla tilanteilla pystytään vaikuttamaan lasten asenteisiin luontoa kohtaan (Nykänen & Kinnunen 1992, 28). Luontosuhdetta ei kuitenkaan voi suoraan antaa toiselle, vaan jokainen muodostaa sen itse. Omien kokemusten ja ajatusten pohjalta muodostuu yksilöllinen luontosuhde. Aikuinen pystyy kuitenkin tarjoamaan lapselle oivan kasvualustan luontosuhteen muodostumiselle erilaisten positiivisten luontokokemusten, yhdessä luonnon ihmettelyn ja tutkimisen sekä luontoa kunnioittavan elämäntavan myötä. (Luontosuhteen merkitys n.d.)

Jokaisella ihmisellä on erilaisia käsityksiä luonnosta, ja luontosuhde ilmeneekin näiden eri käsitysten kautta. Luonto voi merkitä toiselle pelkkää metsää, kun taas toinen mieltää luonnon laajemmin ihmisen toimintaympäristöksi. Kun luonnon käsittää tällä tavoin laajemmin, myös luontosuhteen mahdollisuudet laajenevat. Hyvää luontosuhdetta on määritelty muun muassa siten, että siihen kuuluu uskallus, osaaminen ja halu liikkua sekä olla luonnossa. Hyvän luontosuhteen omaava henkilö on kiinnostunut luontoon liittyvistä asioista ja huomaa näitä asioita her-

kästi. Hyvään luontosuhteeseen kuuluu myös elämän monimuotoisuuden arvos-
taminen ja toisen elollisen asemaan asettumisen taito. (Nykänen & Kinnunen
1992, 31-32.)

Vanhempien haastatteluissa nousee esiin tarve luontokasvatuksen jatkumolle
esikouluissa ja kouluissa. Vanhempien kokemusten mukaan esikouluissa luonto-
kasvatusta on tarjolla vähissä määrin ja koulumaailmassa hädin tuskin lainkaan.
Koska vanhemmat ovat nähneet lapsensa hyötyvät luontokasvatuksesta suu-
ressa määrin ja lisäksi lapsen kokevan sen itselleen mielekkääksi, toivoisivat he
enemmän mahdollisuuksia sen jatkumiseen läpi lapsuusiän. Haastatteluissa käy
ilmi, että lapset, jotka ovat aiemmin olleet päiväkodin luontoryhmässä, ovat itse
toivoneet vastaavanlaista toimintaa myös kouluissa toteuttavaksi. Luontokasva-
tus koetaan lapselle mielekkäänä tapana oppia, jonka vuoksi sitä pystyttäisiin
helposti hyödyntämään koulumaailmassa. Luontokasvatuksen menetelmien
käyttämisen lisäämistä kouluissa voitaisiinkin lähteä tutkimaan opinnäytetyömme
jatkotutkimuksena.

8 POHDINTA

Opinnäytetyötä tehdessämme teimme huomion, että luontokasvatusta toteuttavaan päiväkotiryhmään hakevat lapselleen paikkaa lähinnä sellaiset perheet, joiden elämää ja arvomaailmaa lähellä luonto jo valmiiksi on. Näin ollen luontoryhmä toimii tukena niille asenteille ja elämäntyylyille, joita perhe lapselle jo valmiiksi tarjoaa. Tämä on tietysti hyvä asia, mutta haasteena on, miten luontokasvatusta saataisiin lisätty luonnosta enemmän vieraantuneiden perheiden kohdalla. Luontoryhmät sijoittuvat tavallisesti sellaisiin päiväkoteihin, joiden lähistöllä kaikki luontoon liittyvä toiminta mahdollistuu helposti myös perheiden itsensä toteutettavaksi. Olisikin tarkasteltava, miten luontoryhmät ja yleinen luontokasvustoiminta saataisiin osaksi myös sellaisten päiväkotien toimintaa, jotka sijoittuvat esimerkiksi keskusta-alueille kauas luonnosta. Näiden päiväkotien palveluja käyttävät perheet olisivat todennäköisimmin niitä, jotka luontokasvatuksesta eniten hyötyisivät.

Keräämämme aineiston perusteella koemme, että luontokasvatusta voitaisiin lisätä jokaisen päiväkodin arkeen ainakin pienin askelin. Luonnon teemoja voitaisiin käsitellä enemmän päiväkodin arjessa ja ulkoilua voitaisiin kohdentaa päiväkodin piha-alueen ulkopuolelle. Mitä luonnonmukaisempiin ympäristöihin ryhmän kanssa on mahdollista mennä, sitä enemmän luontokasvatuksen tavoitteisiin päästään. Kohteena ei aina tarvitse olla juuri metsä, vaan luontoa lähelle päästään esimerkiksi puistoalueilla.

Jäimme pohtimaan, voiko luontokasvatuksesta olla minkäänlaisia haittoja lapselle. Tutkimusosiossamme haittoja ei noussut esille, mutta koimme tärkeäksi tarkastella itse, löytyykö luontokasvatuksesta mahdollisia varjopuolia. Lähdimme pohtimaan asiaa siitä näkökulmasta, sopivatko luontokasvatuksen menetelmät käytettäväksi jokaisen lapsen kanssa. Arkojen lapsien kohdalla näkisimme, että luontokasvatusta on lähdettävä toteuttamaan rauhalliseen tahtiin. Onnistunut luontokasvatus toki kasvattaa lapsen rohkeutta, mutta kehitys tapahtuu yksilöllisessä tahdissa. Mikäli aran lapsen kanssa edetään liian vauhdikkaasti, voi tämä

aiheuttaa lapselle turvattomuuden tunnetta ja näin ollen lapsi voi kokea luontokasvatuksen hyvinkin epämiellyttävänä. Tämä taas vaikuttaa kielteisesti lapsen luontosuhteeseen.

Jos kyseessä taas on vilkas ja jopa käytökseltään haastava lapsi, voi luontokasvatuksen vapautta tarjoavista menetelmistä olla lapselle haittaa. Rajaton käytös voi lisääntyä ja tämäkin laittaa lapsen melko turvattomaan tilanteeseen. Luontokasvatuksessa onkin tärkeää tuntea ryhmän dynamiikka ja kunkin lapsen yksilölliset ominaisuudet. Tästä syystä luontoryhmien tavallista pienempi ryhmä koko on tärkeässä osassa luontokasvatuksen toimivuuden kannalta.

Opinnäytetyön tutkimusvaiheessa vanhempia haastatellessa osa vanhemmista esitti huomion, että kysymyksiin olisi ollut helpompi vastata, mikäli ne olisi saanut nähdä jo ennalta. Pohdimme itse tätä ennen haastattelujen järjestämistä sekä työntekijöiden että vanhempien kohdalla. Tulimme kuitenkin siihen tulokseen, että saamme kysymyksiimme aidommat vastaukset, ja näin ollen todennukaisemmat vastaukset kun kysymyksiä ei näytetä vastaajille etukäteen. Tämä estää vastausten harjoittelun ennalta ja vastaukset tulevat puhtaasti haastateltavien omista kokemuksista ja näkemyksistä. Erityisesti vanhempien kohdalla toivoimekin juuri käytännönläheisiä vastauksia siihen, miten he luontokasvatuksen kokevat lapsensa kannalta. Työntekijöiden kohdalla emme halunneet valmiiksi opetteltuja oppikirjamaisia vastauksia luontokasvatustoiminnan tavoitteista ja toteutumisesta. Kun kysymyksiä ei annettu ennakoon, koimme saavamme rehellisemmän kuvan luontokasvatuksen toteutumisesta ryhmässä.

Opinnäytetyöprosessissa koimme hieman haasteelliseksi aikatauluttamisen, sillä emme etukäteen olleet osanneet arvioida tarkkaan, kuinka paljon aikaa aineiston analysointi ja opinnäytetyön kirjoitusvaihe vie. Henkilökohtaisen elämän kiireet siirsivät hieman opinnäytetyön alustavasti suunniteltua valmistumisajankohtaa. Kaiken kaikkiaan koemme kuitenkin opinnäytetyöprosessimme onnistuneen oikein hyvin. Aiheemme on tärkeä kaupungistumisen lisääntyessä jatkuvasti sekä lasten vieraantuessa luonnosta, ja täten aihe onkin oikein ajankohtainen. Koemme, että luonto- ja ympäristökasvatuksesta on vielä yllättävän vähän teoretietoa tarjolla nykypäivänäkin, mutta onneksi saimme kuitenkin kattavan teoriaosuuden opinnäytetyöhömme aiheetta koskien. Juuri vähäisen teorian vuoksi näemme,

että luontokasvatusta pidetään ikään kuin itsestäänselvytenä, eikä siihen sen vuoksi usein tarpeeksi keskitytä tai panosteta. Tämän vuoksi koemme tärkeänä tuoda sitä esille. Saimme sekä teoriaosuuden että haastatteluista ja havainnoinnista kerätyn aineiston avulla vastaukset kaikkiin kolmeen tutkimuskysymykseemme ja koemme tavoitteiden toteutuneen. Teoriatieto tuki hyvin vanhempien ja työntekijöiden näkemyksiä sekä kokemuksia aiheeseen liittyen. Olemme tyytyväisiä siihen, että viiden lapsen vanhemmat olivat halukkaita haastatteluihin, mutta toki työmme kannalta vielä suurempi vastausmäärä olisi lisännyt tulosten luotettavuutta ja ollut muutenkin eduksi työllemme.

Opinnäytetyön yhtenä tavoitteena oli tuoda mahdollisesti uusia näkökulmia yhteistyöpäiväkotimme luontokasvatustoimintaan liittyen sekä lisätä luontokasvatuksen laatua kyseisessä päiväkodissa. Tavoitteen toteutumiseksi perehdyimme luontoryhmän toteuttamaan luontokasvatukseen ja tarkastelimme sen tuomia hyötyjä ja mahdollisuuksia. Jo toteutettava luontokasvatus todettiin toimivaksi eikä ryhmän työntekijöillä tai lasten vanhemmilla noussut esiin kehitystoiveita toimintaa koskien. Näin ollen tavoitteeseen päästäksemme, esittelemme saamiamme tuloksia yhteistyöpäiväkodilla ja sen kautta tuomme luontokasvatuksellisia näkökulmia näkyväksi erityisesti päiväkodin muille ryhmille. Kun muiden ryhmien tietoisuutta luontokasvatuksesta, sen toimivuudesta sekä toimintamenetelmistä lisätään, voivat he alkaa hyödyntämään luontokasvatusta suurenevissa määrin koko päiväkodin toiminnassa. Tämä lisää koko päiväkodin luontokasvatuksen laatua.

Tämän lisäksi tavoitteenamme oli tehdä luontokasvatusta näkyvämmäksi ja lisätä sitä muualla varhaiskasvatuksen kentällä. Tähän tavoitteeseen päästäksemme esittelemme opinnäytetyömme Tampereen ammattikorkeakoululla. Tätä kautta teemme tuloksemme näkyväksi tuleville varhaiskasvatuksen parissa työskenteleville sosionomeille, jotka voivat viedä luontokasvatuksellisia periaatteita mukanaan käytäntöön työelämäänsä siirtyessään. Lisäksi opinnäytetyömme tulee luettavaksi ammattikorkeakoulujen tietokanta Theseukseen, josta kuka tahansa aiheesta kiinnostunut voi työhömme perehtyä. Emme vielä tässä vaiheessa pysty sanomaan varmaksi, edistääkö työmme luontokasvatuksen leviämistä ja kannan-

tusta, mutta koemme omalta osaltamme tuoneemme näkyvämmäksi luontokasvatuksen tärkeyttä ja näin mahdollistaneemme sen yleistymistä varhaiskasvatuksessa.

LÄHTEET

Cantell, H. & Koskinen, S. *Ympäristökasvatuksen tavoitteita ja sisältöjä*. Teoksessa Cantell, H. 2004. *Ympäristökasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Jyväskylä: Vastapaino.

Franco, L. 2017. A Review of the Benefits of Nature Experiences: More Than Meets the Eye. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 14(8), p. 864. doi:10.3390/ijerph14080864. Viitattu 6.10.2019.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2011. *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Hirvonen, T. 2011. *Varo varo varo! Irti ylisuojelevasta kasvatuksesta*. Helsinki: Minerva.

Hohmann, M., Banet, B. & Weikart, D. P. 1993. *Leikin, tutkin, opin: Toiminnan iloa esiopetukseen*. Helsinki: Kirjayhtymä.

Hokkanen, L. *Asiakaskansalaisen toimijuus sosiaalityöllisessä asianajossa*. Teoksessa Laitinen, M. & Niskala, A. 2013. *Asiakkaat toimijoina sosiaalityössä*. Tampere: Vastapaino.

Keisteri-Sipilä, E. 2017. *Liikuttava luonto. Lähellä koko perhettä*. Helsinki: Metsäkustannus.

Kotiranta, T. & Virkki, T. *Toimijuus ja sosiaalisen toiminnan teoria*. Teoksessa Kotiranta, T., Niemi, P. & Haaki, R. 2011. *Sosiaalisen toiminnan perusta*. Helsinki: Gaudeamus.

Kronqvist, E. & Kumpulainen, K. 2011. *Lapsuuden oppimisympäristöt: Eheä polku varhaiskasvatuksesta kouluun*. Helsinki: WSOYpro.

Järvinen, M., Laine, A. & Hellman-Suominen, K. 2009. *Varhaiskasvatusta ammattitaidolla*. Helsinki: Kirjapaja : Kirjavälitys [jakaja].

Lehtinen, A. *Lasten toiminta, toimintaresurssit ja toimijuus päiväkotiympäristössä*. Teoksessa Alanen, L. & Karila, K. 2009. *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Tampere: Vastapaino.

Lipponen, L. *Tutkiva oppiminen varhaispedagogiikassa*. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. 2011. *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Luontosuhteen merkitys. N.d. <https://www.luontoon.fi/retkeilynabc/ymparistovinkit/luontosuhde> Viitattu 5.11.2019.

Lyytinen, J. & Reini, A. 2018. *Metsä. Hyvää mieltä ja rentoa oloa luonnosta*. Helsinki: Otava.

Matikainen, E. *Lasten orientoituminen luonnonympäristöön*. Teoksessa Helenius, A. & Korhonen, R. 2008. *Pedagogiikan palikat. Johdatus varhaiskasvatukseen ja -kehitykseen*. Helsinki: WSOY.

Nordström, H. *Ympäristökasvatuksen toimintamalleja*. Teoksessa Cantell, H. 2004. *Ympäristökasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Nykänen, R. & Kinnunen, J. 1992. *Taivaan merkit: Pienten lasten ympäristökasvatus*. Helsinki: Mannerheimin lastensuojeluliitto.

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

Pääjoki, T. *Lasten taiteellinen toimijuus*. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. 2011. *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Raittila, R. *Ympäristökasvatus on lasten toimintaa*. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. 2016. *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Raittila, R. *Ympäristön lapset – lasten ympäristö*. Teoksessa Alanen, L. & Karila, K. 2009. *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Tampere: Vastapaino.

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

Salonen, K. 2005. *Mieli ja maisemat. Eko- ja ympäristöpsykologian näkökulma*. Helsinki: Edita.

Soini, A. & Sääkslahti, A. *Fyysinen aktiivisuus lapsen kasvun ja kehityksen tukena*. Teoksessa Koivula, M., Siippainen, A. & Eerola-Pennanen, P. 2017. *Valloittava varhaiskasvatus: Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia*. Tampere: Vastapaino.

Tarkka, K. N.d. Leikkipäivä. *Voiko oppiminen olla leikkiä?* <https://leikkipaiva.fi/voiko-oppiminen-olla-leikkia/> Viitattu 02.10.2019.

Tilastokeskus. N.d. *Ympäristö*. <http://www.stat.fi/meta/kas/ymparisto.html> Viitattu 30.9.2019.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Kustanneosakeyhtiö Tammi.

Turja, L. & Vuorisalo, M. *Lasten oikeudet, toimijuus ja osallisuus oppimisessa*. Teoksessa Koivula, M., Siippainen, A. & Eerola-Pennanen, P. 2017. *Valloittava varhaiskasvatus: Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia*. Tampere: Vastapaino.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Opetushallitus. 2018. Viitattu 24.09.2019. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf

Voimaantumista ja yhteisöllisyyttä. N.d. <https://www.luontoon.fi/retkeilynabc/terveyttajahyvointialuonnosta/yhteisollisyys> Viitattu 7.10.2019

Vuorisalo, M. *Ken leikkiin ryhtyy: Leikki lasten välisenä sosiaalisena ilmiönä päiväkodissa*. Teoksessa Alanen, L. & Karila, K. 2009. *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Tampere: Vastapaino.

Wolff, L. *Ympäristökasvatus ja kestävä kehitys: 1960-luvulta nykypäivään*. Teoksessa Cantell, H. 2004. *Ympäristökasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.

LIITTEET

Liite 1. Saatekirje vanhemmille

TAMPEREEN AMMATTIKORKEAKOULU
Sosionomikoulutus

18.2.2019

Hei vanhemmat!

Olemme kaksi sosionomiopiskelijaa Tampereen ammattikorkeakoulusta. Teemme opinnäytetyötä yhteistyössä luontoryhmän kanssa. Opinnäytetyömme koskee luontokasvatuksen tarkoituksia ja tavoitteita. Pyrimme selvittämään luontokasvatuksen vaikutuksia lapsen toiminnalle ja kehitykselle. Lisäksi haluamme tehdä luontokasvatusta näkyväksi ja mahdollistaa sen toteuttamista laajemmin jatkossa.

Toteutamme opinnäytetyömme haastattelemalla luontoryhmän työntekijöitä sekä halukkaita vanhempia. Haastattelut tullaan toteuttamaan maaliskuun aikana päiväkodin tiloissa. Haastattelulle tulisi varata aikaa noin 20-30 minuuttia. Haastattelusta saatu aineisto käsitellään nimettömästi ja luottamuksellisesti. Tarkoituksenamme olisi myös havainnoida lasten toimintaa luontokasvatuksen puitteissa. Tarvitsisimme teiltä vanhemmilta luvan siihen, että teidän lapsenne saa osallistua opinnäytetyöhömmme kuuluvaan havainnointiosuuteen. Havainnointi ei edellytä lapselta erityisiä toimenpiteitä, vaan havainnointi tapahtuu ryhmän normaalissa arjessa. Emme myöskään mainitse lasten nimiä työssämme, vaan prosessi tapahtuu nimettömästi ja luottamuksellisesti. Saamamme aineiston perusteella pyrimme toteuttamaan opinnäytetyömme tavoitteita luontokasvatuksen lisäämiseksi. Opinnäytetyömme ohjaajana toimii Tampereen ammattikorkeakoulun lehtori Opettajan Nimi (opettajan sähköpostiosoite).

Mikäli teillä herää joitakin kysymyksiä, vastaamme niihin mielellämme.

Ystävällisin terveisin

Kaisa Palomaa

sähköpostiosoite

puh. -

Tiiu Peltonen

sähköpostiosoite

puh. -

Palautattehan tämän erillisen vastauslomakkeen päiväkodille **8.3.2019 mennessä**.

Lapsemme _____ saa osallistua ryhmän havainnointiin

Olisin/olisimme kiinnostuneita osallistumaan opinnäytetyön haastatteluun

Mikäli olette kiinnostuneita osallistumaan haastatteluun, täyttäisittekö alle yhteystietonne (puhelinnumero tai sähköposti), jotta voimme sopia haastattelulle ajankohdan.

Huoltajan allekirjoitus

Yhteystiedot

Liite 2. Vanhempien haastattelurunko

1. Minkä takia halusitte lapsenne päiväkodin luontoryhmään?
2. Mitä merkityksiä luontokasvatuksella on perheellenne ja lapsellenne?
3. Miten olette kokeneet luontokasvatuksen tukevan lapsenne kehitystä?
4. Millaisia toiveita teillä on luontokasvatuksen toiminnan ja tavoitteiden suhteen?
5. Miten luontokasvatuksen vaikutukset ovat näkyneet lapsenne ja perheenne toiminnassa kotona?
6. Miten uskotte luontokasvatuksen tukeneen lapsenne itsenäisyyttä?
7. Mitä koette luontokasvatuksen antavan lapsellenne?

Liite 3. Työntekijöiden haastattelurunko

1. Aluksi voisit kertoa nimesi ja työnimikkeesi sekä kauanko olet ollut ryhmässä töissä.
2. Miten luontokasvatusta toteutetaan ryhmässänne?
3. Mitkä näet olevan luontokasvatuksen perimmäiset tavoitteet?
4. Miten ajattelet, että näihin tavoitteisiin päästään?
5. Millainen vaikutus luontokasvatuksella on lapsen itsenäisyyteen?
6. Miten luontokasvatus tukee lapsen aktiivisuutta osallistua?
7. Minkälaisia valmiuksia koet luontokasvatuksen antavan lapselle?
8. Oletko ollut töissä "tavallisessa" päiväkotiryhmässä?
9. Miten koet luontoryhmän hyödyttävän lasta verrattuna "tavalliseen" päiväkotiryhmään?

Liite 4. Havainnointipohja

Lapsen toimijuuden näkyminen päiväkodin arjessa, luontokasvatuksen vaikutukset

Kuinka aktiivisesti lapset osallistuvat toimintaan?

Onko lasten toiminta itsenäistä? Millaista on lasten omaehtoinen toiminta?

Kuinka toimijuus näkyy lapsille ominaisessa toiminnassa (leikki, liikkuminen, tutkiminen etc.)?

Miten luontokasvatus päiväkotiarjessa näyttäytyy toimijuuden tukijana?

Pystyvätkö lapset toiminnallaan vaikuttamaan asioihin päiväkodin arjessa?

Miten toimijuuden modaliteetit näkyvät luontokasvatuksessa?

Muuta huomioitavaa:
